

T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANASANAT DALI

SANAT EĞİTİMİ KAPSAMINDA RESİM-İŞ EĞİTİMİNİN
ÇOCUK ESİRGEME KURUMLARINDAKİ ÇOCUKLARIN
GELİŞİM SÜRECİNE KATKILARI
(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Hazırlayan
Selda GÜNAYDIN

Danışman
Yrd.Doç. Hilmi ÖZBAY

Samsun – 2006

T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANASANAT DALI

SANAT EĞİTİMİ KAPSAMINDA RESİM-İŞ EĞİTİMİNİN
ÇOCUK ESİRGEME KURUMLARINDAKİ ÇOCUKLARIN
GELİŞİM SÜRECİNE KATKILARI
(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Hazırlayan
Selda GÜNAYDIN

Danışman
Yrd.Doç. Hilmi ÖZBAY

Samsun – 2006

T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

**Bu çalışma, jürimiz tarafından Güzel Sanatlar Eğitimi Anasanat Dalı'nda
YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.**

Başkan :.....

Üye :.....

Üye :.....

Üye :.....

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

(...../...../.....)

YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DÖKÜMANTASYON MERKEZİ

TEZ VERİ FORMU

Tez No:

Konu Kodu:

Üniv. Kodu:

Tezin Yazarının

Soyadı: GÜNAYDIN

Adı: Selda

Tezin Türkçe Adı: Sanat Eğitimi Kapsamında Resim-İş Eğitiminin
Çocuk Esirgeme Kurumlarındaki Çocukların Gelişim Süreçlerine Katkıları

Tezin Yabancı Dildeki Adı: Contributions of the Training of art in the Orphanage to
the Process of the Development Stage of Children Within the Framework of art Training

Tezin Yapıldığı

Üniversite: Ondokuz Mayıs Üniversitesi **Enstitü:** Sosyal Bilimler Enstitüsü

Diğer Kuruluşlar: Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü **Yılı:** 2006

Tezin Türü: Yüksek Lisans

Dili: Türkçe

Sayfa Sayısı: 111

Tez Danışmanının

Ünvanı: Yrd.Doç

Adı: Hilmi

Soyadı: ÖZBAY

Türkçe Anahtar Kelimeler:

- 1- Sanat
- 2- Resim
- 3- Çocuk
- 4- Eğitim
- 5- Gelişim

İngilizce Anahtar Kelimeler:

- 1- Art
- 2- Picture
- 3- Child
- 4- Education
- 5- Development

ÖNSÖZ

Birey olma yolundaki çocuğu, duyum ve düşünceden yetkin uygulamalara ulaştıracak olan ‘sanat eğitimi’ eğitim kurumlarında haftada bir saat olarak düzenlenmesiyle neredeyse sembolik hale gelerek hedeflenen amaçlara ulaşmaya izin veremeyecek biçimde zaman, mekân ve bazen de müfredat programlarıyla kısıtlanmıştır.

Buna bağlı olarak, çocuğun kazanılmasının çok daha hassas olduğu, kurumlarda ise; sanat yoluyla rehberlik ve eğitim konusu maalesef çocuğun gelişimi için belirtilen amaçların gerisinde kalabilmektedir. Kaynaklarına inilmeden ve bu kurumlar için özelleştirilmeden hazırlanan programlar bu kurumların amaçlarıyla karşılaştırıldığında yetersizlikler gösterebilmektedir. Bu nedenle özellikle Çocuk Esirgeme Kurumlarında yetiştirilen çocukların sanat eğitimi yoluyla kendilerini daha kolay ifade edebileceği ve gelişimlerine önemli katkılar sağlanabileceği düşünülmektedir.

Kuramsal ve pratik yaklaşımlarla gelişime yönelik sağlıklı programlar hazırlayabilmek ve uygulayabilmek için bazen duyumsal ve düşünsel içeriğin biçime, bazen de sanatsal biçimin içeriğe üstün tutulması sanat eğitimine yaklaşım biçimlerinde farklılıklar ortaya çıkarabilmektedir.

Bu araştırmada ise; içerik ve biçim bir bütün olarak değerlendirilerek, ne çocuktaki özü biçime ne de sanatsal biçimi, bu öze üstün tutmadan içten dışa, soyuttan somuta ve özden biçime yönelik bir dizgide geliştirilmiş, çocukların gelişimine katkıda bulunabileceği düşünülen duyum ve düşünceleri hakkında bilgiler edinilerek, bunların resim eğitimiyle açığa çıkarılmasına çalışılmıştır. Çocuğun özde kaynaklarından yola çıkılarak özün yansımaları olan çalışmaları üzerinden çocuklara dair gerekli bilgiler edinilmiş ve sanat eğitimi aracılığıyla, yine uygulamalarla çocukların gelişim süreçlerine katkı sağlayacak dengelenme ve geliştirmelere başlanabilmektedir.

Buna bağlı olarak; çocukların gelişim süreçlerine olumlu katkılar sağlayabilecek iç dünyalarına inilerek kendilerine bakmalarına, tanıma ve gerçekleştirmelerine rehberlik yapabilecek olan bir amaçla, sanat eğitimi kapsamında resim-iş eğitimiyle çocuk esirgeme kurumlarındaki çocukların gelişim süreçlerine katkıda bulunabileceği vurgulanmaya çalışılmıştır.

Selda GÜNAYDIN

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın oluşturulmasında yardımlarını ve desteklerini benden esirgemeyen tüm hocalarıma, Samsun Çocuk Esirgeme Kurumuna, ailem, arkadaşlarım ve eşim Sinan Tuncer'e gönülden teşekkür ederim.

06.06.2006

Selda GÜNAYDIN

ÖZET

SANAT EĞİTİMİ KAPSAMINDA RESİM-İŞ EĞİTİMİNİN
ÇOCUK ESİRGEME KURUMLARINDAKİ ÇOCUKLARIN
GELİŞİM SÜRECİNE KATKILARI

Çocuk Esirgeme Kurumları gibi, çocuğun eğitiminin ve gelişiminin üstlenildiği, hassasiyet ve özen gerektiren eğitim kurumlarında çocukların gelişim sürecine katkıda bulunabilecek her türlü araştırma ve geliştirmenin önemi açıktır. Bunun için sanat eğitimi kapsamında resim-iş eğitimi yoluyla çocuğun yapıcı ve yaratıcı kişilik gelişimini öne çıkarabilecek programların önemi ve gerekliliği de kendini göstermektedir.

Bu araştırmada, çocukların benlik ve kişilik gelişiminde önemli bir yer tutan kendini gerçekleştirebilme sürecinin sağlanabilmesi için yapıcılığın ve yaratıcılığın temel alınması gerekli görülmüştür. Bunun için öncelikle çocuklarda duyum ve düşüncüyü uygulamalara taşıyarak, kendini tanıma ve gerçekleştirme yoluyla çocuğun tüm gelişimine olumlu katkılar sağlayabilecek bir yapıya ulaşılması hedeflenmiştir. Bu bakımdan çocukların gelişimine katkı sağlayabilecek sanat eğitimi aracılığıyla gerçekleştirimin geçerli ve etkili bir yöntem olabileceği düşünülmüştür.

Bu süreçte çocuğun, duyum ve düşünce gelişimine hız kazandırabilmek için somut kavramlardan soyut kavramlara, konu akışına göre; soyut kavramlardan somut kavramlara ulaşılmış, ortaya çıkan problemlere göre programa yön verilmiştir. Program içeriğinde geçen estetik elemanlar çocuk esirgeme kurumlarındaki çocukların gelişim süreçlerine katkıda bulunabilecek biçimde sıralanmıştır. Farklılık gösteren kişilik yapıları göz önünde bulundurularak, iyilik ve güzellik kavramları ile çocukların gelişimlerinin pozitif seyri için ortak bir kriter oluşturulmaya çalışılmış, bu kriterlerin çocukların kendilerini geliştirebilmeleri ve olumlu bakış açıları kazanabilmelerine katkılar sağlayabileceği düşünülmüştür.

Çocuğun sözel olarak ifade edemediği fakat resim düzleminde beliren kişiliğine, imge ve yaratıcılığına dair problem kaynakları uygulamalarla tespit edilerek çözümlenmeye çalışılmıştır. Bu gelişimle çocuklarda zenginleşeceği düşünülen imge ve imgelem gücünün yapıcı ve yaratıcı boyutuyla kendini göstererek birey olma yolundaki çocuk için duyarlı ve sağlıklı bir kişilik gelişimine katkılarda bulunacağı ön görülmüştür.

ABSTRACT

**CONTRIBUTIONS OF THE TRAINING OF ART IN THE ORPHANAGE TO
THE PROCESS OF THE DEVELOPMENT STAGE OF CHILDREN WITHIN
THE FRAMEWORK OF ART TRAINING**

It's clear that any research and development that can contribute to the development process of children in the institutions which are in charge of the education and growth of children and whose management requires sensitivity and care are very important. To achieve this, the importance and necessity of the programmes which can make the creativity and imagination of children outstanding through art training within the framework of art training are apparent.

In this research, productivity and creativity are of the essence to reach the process of self realization which play an important role in the development of children's identity and personality. Therefore, our aim is to reach a structure which can contribute positively to the entire development of children by means of self realization and putting their senses and thoughts into practice. And it can be a valid and efficient way to realise this structure by means of art training which can contribute to the development of children.

In this process, to accelerate the development of sense and thought, we have obtained abstract concepts out of concrete concepts or vice versa and have directed the programme in accordance with the problems that appeared unexpectedly. The aesthetic items in the context of the programme are put into order so that they can contribute to the development process of children in orphanages. Considering the distinct personalities, we have tried to form a common criterion in favour of goodness and beauty concepts and the positive development of children. We suppose that these criteria can contribute to the self realisation and the acquisition of positive viewpoint.

We have tried to determine the origin of the problems as to his/her creativity and personality which he/she isn't able to express orally but appears on the picture they have painted, and to solve these problem, we have put forward that, with this development, the power of image and imagination, which is thought to be enriched among children along with their constructive and creative features, stands out and can contribute to a sensitive and healthy personal development of children on their way to becoming an adult.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	IV
TEŞEKKÜR.....	V
ÖZET.....	VI
ABSTRACT.....	VII
İÇİNDEKİLER.....	VIII

BÖLÜM I

GİRİŞ

I.1. PROBLEM.....	01
I.2. ALT PROBLEMLER.....	02
I.3. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	03
I.4. TANIMLAR.....	04
I.5. SAYILTILAR.....	05
I.6. SINIRLILIKLAR.....	06
I.7. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	07

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

II.1. SANAT EĞİTİMİ KAPSAMINDA RESİM-İŞ EĞİTİMİ.....	08
II.2. ÇOCUKLARDA GELİŞİM PSİKOLOJİSİ VE GELİŞİM SÜREÇLERİ.....	42
II.3. RESİM-İŞ EĞİTİMİNİN KİŞİLİK GELİŞİMİNE KATKILARI.....	47
II.4. ÇOCUK RESMİNİN GELİŞİM BASAMAKLARI.....	54
II.5. SANAT EĞİTİMİNDE ÇOCUK RESİMLERİNİN YERİ.....	60

BÖLÜM III

YÖNTEM

III.1. ARAŞTIRMANIN TÜRÜ.....	67
III.2. EĞİTİM PROGRAMININ İÇERİĞİ VE UYGULANIŞI.....	67
III.3. ÇALIŞMA GRUBUNUN OLUŞTURULMASI.....	69
III.4. ÖLÇME ARACININ HAZIRLANMASI VE NİTELİKLERİ.....	70
III.5. VERİLERİN ANALİZİ.....	71

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

BULGULAR VE YORUM.....	73
IV.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	73
IV.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	74
IV.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	75
IV.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	76
IV.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	77
IV.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	78
IV.7. Yedinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	79
IV.8. Sekizinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	80
IV.9. Dokuzuncu Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	81
IV.10. Onuncu Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum.....	82

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	83
SONSÖZ.....	86
EKLER.....	87
I. ÖN RESİMLER.....	87
II. SON RESİMLER.....	88
III. ÖRNEK ÇALIŞMALAR.....	89
IV. PROGRAM UYGULAMALARINDAN ÖRNEKLER.....	90
V. ÇOCUK ESİRGEME KURUMUNDA UYGULANAN PROGRAM.....	92
VI. ÖNTEST-SONTEST SORULARI.....	94
VII. PROGRAMIN KABULÜNE İLİŞKİN VALİLİK OLURU.....	95
VIII. ÇOCUK ESİRGEME KURUMU YÖNETMELİĞİ.....	96
KAYNAKLAR.....	108

BÖLÜM I

GİRİŞ

I.1. PROBLEM

Sanatsal süreçleri kapsayan sanat derslerinin öğretimi ve öğrenimindeki farklılıklar teorik ve pratik olarak sürdürülen eğitim sürecinde kendini göstermektedir. Sanat eğitimi, zaman içerisinde değişkenlik gösteren içerik ve amaçlarıyla, ders süreçlerinin kısıtlılığı ve eğitimi kapsayan bileşenlerin bazen birinin, bazen de diğerinin önem kazanmasıyla sürdürülmektedir. Böylelikle sanat eğitimi ile ilgili bazen bir denge ve deşarj aracı, bazen yetkin bireyler yetiştirmek veya terapik bir unsur olarak ele alınarak insan varlığı için kaçınılmaz bir değer olarak görülmesi, bazen de boş zamanların değerlendirilmesi gibi anlayışlar ortaya çıkmaktadır.

Sanat eğitiminin, temel amacı olan kişilik gelişimine yönelik verilmesinden çok, özellikle eğitim kurumlarında çocuğun gelişim sürecinde yapıcı niteliğiyle sunulamaması dolayısıyla toplumsal süreçte de geliştirici bir dinamik olarak yerini alamaması gibi problem alanları karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca; ağırlıklı olarak tam bir ders niteliğinde uygulandığında, sanat eğitiminin bilişselliğe dayalı derslere destek olduğuna ya da sadece bilişsellik dışında soyut bir uğraş olduğuna veya sanat eğitiminin ders (sınav, not sistemi) olgusuyla öğretilmeyeceğine dair anlayışlar da gelişmektedir.

Sanat eğitiminin amaçları ve içeriğindeki yapılandırıcı nitelik ile Çocuk Esirgeme Kurumları'nda yetiştirilen çocukların yeti ve yetenekleri ölçüsünde resim eğitimi yoluyla kişilik gelişimlerini destekleyici; daha çok kendini ifade ve gerçekleştirmelerine katkıda bulunabilecek çağdaş olanakların araştırılması, incelenmesi ve değerlendirilmesi bu araştırmanın problem alanı olarak tespit edilmiştir.

Buna göre; "Çocuk Esirgeme Kurumu'nda yetiştirilen çocuklara, eğitim kurumlarında aldıkları eğitimin dışında, kendini ifade etmeye yönelik verilen resim eğitiminin gelişim süreçlerine katkılarının neler olduğu?" araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

I.2. ALT PROBLEMLER

Uygulanacak “Çerçeve Eğitim Programıyla”, uygulama öncesi ve sonrası aynı davranışları ölçen öntest ve sontest sonucunda;

1. Çocukların resim yapmayı sevme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
2. Çocukların uygulamalarında gelişim dönemlerini yansıtırma düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
3. Çocukların uygulamalarında mekânsal ilişkilerde düzen oluşturabilme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
4. Çocukların uygulamalarında konuya göre imgeler oluşturabilme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
5. Çocukların uygulamalarında temel sanat elemanlarını kullanma düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
6. Çocukların uygulamalarında konuyu görselleştirebilme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
7. Çocukların uygulamalarında gözlem ve algılamaya dayalı yorumlama düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
8. Çocukların uygulamalarında nesneler arası ilişkiler, boyut ve bağlantılar kurabilme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
9. Çocukların uygulamalarında kendilerine özgü bir form dili ve yaratıcı öğeler oluşturabilme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
10. Çocukların uygulamalarında duyum ve düşüncelerini estetik elemanlarla ifade edebilme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

Araştırmanın problemine cevap bulabilmek ve problem alanlarını belirleyebilmek için yukarıdaki soruları içeren alt problemlere cevap aranmıştır.

I.3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Sanat Eğitimi içeriği ve amaçları bakımından değişkenlik göstermesi nedeniyle cumhuriyetten günümüze devam eden ve halen üzerinde tartışılan bir kavram olma özelliğini korumaktadır. Kavramın kapsamı; sanatçı eğitiminden sanat eğitimcisi yetiştirilmesine, serbest amaçlarla yapılan etkinliklerden yaratıcı etkinliklere temel olması için verilen eğitimlere kadar geniş bir yelpaze oluşturmaktadır.

Eğitimsel dizgide bazen spesifik, bazen de kurallı ve düzenli bir disiplin olarak yer alan sanat eğitimi; uygulanacak alana göre, bütün bir sanat eğitiminin yanında, özellikle bireyin benlik ve sosyo-psikolojisiyle etkileşerek ortaya davranış değişimi çıkarmayı hedefler ve bunun yanında, istenilen algı ve düşünce düzeyinde varoluşsal deneyimler kazandırarak, bunu uygulamalı bir süreçle ortaya çıkarıp, geliştirme olanaklarını da amaçlar.

Sanatsal sürecin kendi dinamiklerinden yola çıkarak ulaşılan ve yine bu sürecin uygulama alanlarıyla gerçekleştirilmesi düşünülerek oluşturulan ‘**sanatla eğitim**’ programıyla, davranışa dönüşecek olan içsel kazanımların birey olma yolunda çocuğun, kendini tanıma ve ifade edebilme süreci için iyi bir başlangıç oluşturacağı düşünülmektedir.

Buna göre araştırmanın amacı; Çocuk Esirgeme Kurumları’nda yaşayan çocukların sanat yoluyla eğitim anlayışıyla, resim eğitiminin yöntem ve ilkeleri paralelinde, gelişim dönemlerinden hareketle, çocuğun yaşantı ve deneyimlerinin ortaya çıkarılmasından kendini tanıma, ifade edebilme ve yaratıcılığına izin vererek, duyuşsal ve bilişsel gelişim sürecine katkıda bulunma olanaklarını incelemek olarak gösterilebilir.

I.4. TANIMLAR

Benlik Gelişimi: İnsanın kendini ayrı bir birey olarak tanımasını sağlayan tüm özellikler, düşünebilen, duyabilen ve eylemde bulunabilen varlık olarak kendini fark etmesi, kendi benliğinin anlayış ve kavrayış biçiminin gelişim süreci.

Estetik Elemanlar: Simetri-asimetri, dengeli-dengesiz, oranlı-oransız, bütünlü-parçalı, düzenli-düzensiz, açık-kapalı, uyumlu-uyumsuz.

Estetik Yargı: Belli bir estetik beğeniye bir güzellik duygusuna sahip öznenin nesne karşısında estetik bir tavırla oluşturduğu güzel ya da hoş gibi değerinin ifadesi yönündeki yargı.

Düşünsel Elemanlar: Olumlu ya da olumsuz davranışların temel kaynağı olan duyum kaynaklı elemanlar; dikkat etmek, hatırlamak, kıyaslamak, hüküm vermek, ayırt etmek, hayal etmek ve sonucunda iyilik-kötülük, ya da güzellik-çirkinlik dizgesi.

Geliştirim: Gelişim şartlarını bilen tarafından özne üzerine yapılan pozitif etki. Gelişim; doğal bir süreçle kişisel bir çabayı karşılarken, geliştirim; doğal sürecin ya da kişisel çabanın dışında bilinçle özneye yapılan müdahale.

Kendini Gerçekleştirme: Bireyin doğuştan getirdiği potansiyeller ya da özel kapasite ve yeteneklerle birlikte, gerçek doğa ya da ben-inin aktüelleşmesi. Söz konusu anlayışa göre, gerçek ben, aktüelleşme gerçekleşme ihtiyacında olan bir bendir. Birey, yetkinliğe ancak potansiyel güçlerinin gerçekleşmesi yoluyla ulaşabilir; o, yalnızca bu sayede gerçek kişiliğini kazanabilir. Birey için en yüksek iyinin, potansiyel güçleri, duyuşsal ve düşünsel tüm imkânlarının tam anlamıyla gelişmesi ve gerçekleştirilmesi.

Temel Sanat Kavramları: Çizgisel-gölgesel, düzlem-derinlik, kapalılık-açıklık, çokluk-birlik, belirlilik-belirsizlik.

Çalışma kapsamında geçen ilgili kavram ve tanımlamalara “İlgili Yayın ve Araştırmalar” bölümünde daha geniş ve açıklayıcı olarak yer verilmiştir.

1.5. SAYILTILAR

Uygulanacak sanat eğitimi programıyla deneyim, algılama ve dışavurum arttırıldıkça hayal gücünü kuvvetlendiren ve soyut kavramların belirginleşmesini sağlayan içsel boyutlar ortaya çıkarılmaya başlayabileceği düşünülmektedir. Bu yolla iyilik- güzellik gibi soyut kavramların uygulamalarda estetik elemanlar ve temel sanat kavramlarıyla verilmesiyle çocuk için somutlaşacağı düşünülmüştür. Bu aşamada “sanat yoluyla eğitim kuramı” da araştırmanın biçim ve içeriğine uygunluğu ile çalışmanın çerçevesini oluşturmuş ve bu düzenleme ile hazırlanan program çocukların gelişim düzeyine uygundur.

Araştırmanın kapsamında yer alan dinamiklerle yola çıkılarak dış dünya boyutuyla, çocuğun içsel gelişim süreçlerinin yapılanmasını geliştirici bir yönde birleştirebilecek olan “sanat yoluyla eğitim kuramı”nın araştırmanın içeriğinden uygulamalara taşınmasında programa sağlıklı bir temel oluşturmuştur.

Çerçeve eğitim programının hazırlanması aşamasında, konu ve davranışların belirlenmesinde, ölçme araçlarının ve cevapların ağırlıklandırılmasında konu alanı uzmanı ve öğretmen kanıları geçerlidir.

Çocukların program süresince resim uygulamaları sırasında motivasyonlarını yükseltmek amacıyla uygulanan yöntemler etkili olmuştur.

I.6. SINIRLILIKLAR

I. Araştırmanın kuramsal ve bilgiye dayalı kapsamı ilgili konuların açılımlarını destekleyecek, kitap, dergi, araştırma, ilgili yayınlar, gerekli dokümanlar ve kaynak taramalarıyla sınırlıdır.

II. Hazırlanan program, teori ve pratik olarak sanat eğitiminin genel amaçları ile temel sanat kavramları ve estetik elemanlarla çocuktaki duyum, düşünce gelişimini destekleyebilecek ve ortaya çıkarabilecek konu başlıklarıyla sınırlı tutulmuştur.

III. Araştırmada için oluşturulan örnek grup Samsun ili Çocuk Esirgeme Kurumu'nda yaşayan 7-14 yaş arası çocuklarla sınırlıdır. 7-14 yaş arası örnek grup özellikle gelişim evreleri olarak duyum, düşünce ve hayal gücünün ivme kazandığı dönemde resim eğitimiyle kazandırılacak gelişimin araştırmanın amacını desteklemesi düşüncesiyle bu yaş grubu ile sınırlandırılmıştır.

IV. Uygulama sahasında kullanılacak olan araç gereç ile sınırlıdır.

V. Uygulanacak program, bir aylık sürede haftada üç gün ve altı saat ile sınırlı tutulmuştur.

I.7. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Çocuk Esirgeme Kurumu yönetmeliğinde belirtilen amaçlar ile (Bkz.;Yönetmelik I.Bölüm-Madde2) sanat eğitimi ve resim eğitiminin amaçları incelendiğinde, Çocuk Esirgeme Kurumu'nda yetişen ve eğitim kurumlarında öğrenim gören çocukların kısıtlı ders saatleri, yetersiz donanım, sınav sistemi gibi nedenlerden dolayı sanat eğitiminden yeterince faydalanamadıkları böylelikle çocuğun gelişimine katkıda bulunma imkânından uzaklaştığı görülmektedir.

Kendini gerçekleştirmeye yönelik etkinliklerden uzak kalan çocuk, resim eğitimiyle duyumsamanın ve keşfetmenin sezgisel ve yaratıcı sürecini başlatarak, gelişim sürecinde tanımlanabilen ifadeler gösterebilecektir. Bu noktada araştırma; çocuğun gelişim sürecini hızlandıran ve güçlendiren bir rol üstlenen resim eğitimi ve çocuğun yetiştirilmesi ve sağlıklı kişilik gelişimini amaçlayan Çocuk Esirgeme Kurumları için önemini incelemesi açısından önemlidir.

Sanat eğitimi kapsamında resim eğitiminin kuramsal ve pratik bir bütünlükle çocuğun gelişim sürecine katkıda bulunan etkili bir yol olarak görülmesiyle Çocuk Esirgeme Kurumu'nda yaşayan çocuklar için duyuşsal ve bilişsel gelişimlerine paralel olarak uygulanacak resim eğitimiyle, kendini tanıma ve kendini ifade edebilme yoluyla yapıcı ve yaratıcı kişilik gelişimine katkılarını incelemek araştırmanın önemli bir boyutudur.

Aynı zamanda araştırma; Çocuk Esirgeme Kurumu yönetmeliğinde belirtilen amaçlarla örtüşen sanat eğitimi, çocukların kişilik ve çevre durumlarından yola çıkarak, duyum ve düşünceleri ışığında resim elemanlarıyla içsel dengelenmelerini sağlayarak, kendini tanımaya ve ifade edebilmeye yönlendirecek bir planlama ortaya koyması açısından önemlidir.

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

II.1. SANAT EĞİTİMİ KAPSAMINDA RESİM-İŞ EĞİTİMİ

Dünyada 18.yüzyıla dek örgün bir sanat eğitiminden söz edilemez. Sanatçı, sanat eğitimini usta çırak ilişkisine dayalı bir üslupla gerçekleştirirken, 18.yüzyıl sonrasında batıdaki siyasal gelişmelere paralel olarak sanat eğitimi de yerini okul içi eğitime bırakır.

20.yüzyıldan bugüne sanat eğitimi, sanatın tüm alanlarını ve biçimlerini kapsayan programlaştırılmış eğitime dönüşürken okul içi ve dışı tüm sanatsal etkinlikleri içine alan süreçler bütünü olarak tanımlanır. Bu süreç boyunca devam eden ve sistemli bir bütünlük taşıyan eğitim alanıyla birleştirilen sanat alanı, zamana ve dönemlerine göre değişken bir yapılanma ile ortaya çıkar. Sanat eğitimi kavramını tanımlama zorluğu, kavramın içinde barındırdığı anlayış ve tutumlardan ileri gelir. Sanat ve eğitim sözcüklerine bakıldığında; her iki sözcüğün de kendi alanında kapsamlı tanımlamalar gerektirdiği görülür. Bu nedenle, bu bileşenler geniş tanımlamalarla karşımıza çıkarlar. Uzun yıllar bireysel yaklaşımlarla aktarılan sanat olgusu daha çok çoğul bir tutum getiren eğitim kavramıyla birleştiğinde bireysel yaklaşımlar yerini toplumsal amaçlara bırakır.



Resim 1: Atina okulu

“Kavramın içerisinde bulunan eğitim ve sanat sözcükleri zaten tek başlarına geniş kapsamlı kavramlardır. Sanat eğitiminde sanatın mı öğretileceği yoksa insan eğitiminin mi ilk amaç olacağı sorularıyla belirlenebilen değişik anlayış ve tutumlar dolayısıyla sanat eğitimi kuramı evrensel olarak da bir sorunsal yaratmaktadır” (San 2003:13).

Ülkemizde de gerek okul içi ve gerek okul dışı etkinlik süreçleri içerisinde gelişen ve bu süreçleri kapsayan farklı sanat eğitimi anlayışları ortaya çıkar. Temel sanat eğitimi, sanat yoluyla eğitim, sanat amaçlı eğitim, estetik eğitim, ruhsal eğitim

bunlardan bazılarıdır. Her ne kadar bu başlıklar bir bütünlük gösterse de sanat eğitimi amacıyla uygulama alanına geçildiğinde programın biçim ve içeriği değişkenlik gösterir. Kendi içerisinde bir bölünmüşlük yaratan bu durum, genel olarak ülkelerin eğitim sistemlerinin hedeflerine göre okullar içerisinde kendini gösterirken, okul dışı etkinlikler sürecinde ise; bireysel ve kurumsal tutumlara dönüşür. “Şu halde sanat eğitimi sorunsalı belli başlı iki durumdan kaynaklanmaktadır: birincisi sanat eğitimi süreçlerinde yer alan ussal ve usdışı gibi, belki daha anlamlı karşılıklar bulunabilecek karşıt bileşenlerin varlığı; ikincisi de tarihsel gelişim içinde, bu bileşenlere verilmiş ağırlıklara göre belirlenmiş sanat eğitimi anlayışlarının ya da sanat eğitimi kuramlarının ortaya koyduğu çelişkiler” (San 2003:29).

Daha çok sanat felsefesi içerisinde yer alan sanat eğitimi sürecindeki ussal (rasyonel) ve usdışı (irrasyonel) düşünme biçimleri, sanatın nasıl öğretileceği veya eğitimdeki düşünme biçimlerinin uygulamalara nasıl yansıtılacağı ile ilgilidir. Bu iki karşıt bileşenin yanında, diğer tartışmalı konu; sanat kadar sanat eğitiminin anlayış ve kuramlardan dolayı farklı alanlarda çok yönlü eğilimler ve çelişkiler göstermesidir. Bu sorunsal ise; hedef ve amaçların farklı tutulması ile ilişkilidir. Bu iki durumun ortaya çıkışı, başlı başına kendi tarifsizliği ve sınırsızlığı ile beliren sanat kavramından yola çıkılmasından kaynaklanır. Bu bağlamda; farklı görüş ve tutumların aynı anda sağlıklı olarak varolabilmesi ve işleyebilmesi de, değişkenlerin çıkış kaynağını oluşturan sanat kavramına nasıl yaklaşıldığına bağlıdır.



Resim 2: Michelangelo ‘Desen’



Resim 3: Gustave Klimt ‘Öpücük’

Bunun yanında eğitim kuramları açısından bakıldığında karşımıza ‘ders’ ve ‘eğitim’ kavramlarının eş anlamlı düşünülerek kullanıldığı çıkar. Eğitim kavramı bütüncül yapı olarak zaman ve mekân yönünden daha kapsamlı süreli ve çok boyutludur. Bu kavram ders alanına indirgendiğinde belli bir alanın belli konularının ön plana çıkması ve belli sürede verilmesi olarak tanımlanabilir. Eğitim alanının zamana göre planlanmış durumu olarak oluşan ders olgusunun yine sanat derslerinin kuramsal temellere oturtulmuş geçerlilik ve düzenlilik taşıyan amaçlara göre yapılandırılması gereklidir.

“Eğitimin istenilen amaçlara ulaşabilmesi için öğretimle birlikte ele alınması gerekmektedir. Zihinsel gelişim yaş ve bireysel farklılıklara göre düzenlenmiş bir öğretim programı alanların kendi özellikleri içinde düşünülmektedir. Bilgi ve beceriler ancak bu farkları gözetken yanlarıyla hazırlanmış öğretim yoluyla kazandırılmaktadır. Bu bağlamda sanat eğitimi de özel öğretim yöntemleri bakımından incelenmiş kuramlar geliştirmiş; sanatın neyi nasıl hangi biçimde öğreteceği üzerine düşünülmüştür. Bu sıralama ile diğer alanlara benzerlik taşıdığı izlenimi verebilir. Ancak sanatın özel öğretimi çok daha karmaşık ve kapsamlı olmak durumundadır. Çünkü mesele yalnız ‘öğretmek’ değildir. Bu nedenle kullandığı yöntemleri de farklı olmalıdır” (Halıçınarlı 1998).

Sanat insan yaşamında; toplumsal süreçler, çağcıl yaklaşımlar ve bireysel farklılıklarıyla çok boyutlu bir alan sergilemektedir. Dolayısıyla sanatın eğitim sürecindeki yeri ve önemi temel ihtiyaç durumuna gelmektedir. Bunun için sanat eğitime yaklaşım; sağlam ve gelişmeye müsait kuramsal bir altyapı, bireyi hazırlayıcı ve donatıcı bir nitelikle çağının getirilerine uygun uygulamalar biçiminde olmalıdır.

Böyle bir sanat eğitimi anlayışı oluşturmak için; sanatsal yaratma, sanat türleri, sanat akımları, sanatçının kişilik özellikleri, sanatın toplumdaki yeri gibi sanat alanlarıyla estetik, sanat tarihi, sanat felsefesi, sanat sosyolojisi, sanat kuramları ve eleştirisi gibi kuramsal bilgi dallarını göz önünde bulundurarak amaca uygun bir bütünlükle ortaya koymak gereklidir.

Sanat Kuramları

Sanatın tarihsel dizge içerisindeki gelişim durumuna göre ortaya çıkan farklı yapılanmaları ve tanımlamaları bu farklılıkların sınıflandırılıp, belli başlıklar altında toplanması ve birbiri arasında ilişkilendirilmesi gereğini getirmiştir. Geniş anlamda estetik alanının sanat kuramları, tüm sanatsal yaratıların doğuşunu, oluşum ve gelişimini, algılama, izleme ve tüketimine kadar, sanatsal tüm olguları içerisine alan düzencelerdir.

Sanat kuramları da tarih içerisinde gelişim ve değişimler gösterir. Sanatsal yaratma süreçlerinin çözümlemesini yaparak, sanat akımları, sanat tarihi ve sanat eleştirisinden yararlanır. Bunun yanında sınıflandırma yapılırken, sanat olayını tamamlayan sanatçı, sanat eseri, sanat tüketicisi, dış dünya ve toplum gibi öğeleri de içerisine alır. Temel sanat kuramları bu öğelerin tarih içerisinde dönem ve gelişimine birbirleri arasındaki ilişkiye paralel olarak geliştirilir.

Kısaca söz edeceğimiz temel sanat kuramları sanat eğitimi kuramlarının alt yapısını, oluşumunu ve gelişimini, sanat eğitiminin belirleyici unsurlarının, bileşenlerinin ve uygulama yöntemlerine yaklaşım biçimlerinin temellerini daha açık bir biçimde ortaya koyacaktır. Yaygın olarak bilinen ve dört ana başlıkta toplayabileceğimiz sanat kuramları şöyledir;



Resim 4: Rembrandt 'Anatomi Dersi'

nitelendirilebilen bu anlayış dünyayı görünümüne sadık kalarak yansıtır.

1.Yansıtmacı (Mimesis) Kuram:

'Yansıtma' ya da 'öykünme' terimleriyle ifade edilen bu kuram, sanata görünenin olduğu gibi yansıtılması, geneli, ideal gerçekliği ya da düzenlenmiş gerçeği taklit etme olarak yaklaşır. Bu kuram; temel olarak sanat eserini dünyaya tutulmuş bir ayna olarak görür. Yüzeysel gerçekçilik olarak da



Resim 5: Nicolas De Stael 'Countryside'
(1952)

2.Biçimci Kuram: Daha çok modern sanat hareketlerini kapsayan bu kuram, sanat eserinde belirlenen biçimi konu ya da temadan öncelikli tutar. Bu kurama göre; sanatta önemli olan sanat elemanlarının oluşturduğu düzendir. Sanat eserini oluşturan yapısal özellikler nesnel bir olgu olarak işlev görürler ve böylece kavramsal ve soyut olana ulaşıp sanatın kendini oluştururlar.



Resim 6: Edward Munch 'Çığlık'
(1895)

3.Dışavurumcu (Anlatımcı) Kuram: Ağırlığını sanatçılara ve yaşantılarına yöneltten bu kuram; sanatı duyguların anlatımı ve sanatçının aktardığı duyguları aynı coşkuyla izleyicide uyandırabilmesi olarak ele alır. Sanatçının yaşamına yönelen bu anlayış sanatçının iç dünyasını ortaya çıkararak sanat yoluyla gerçekliğin doğru olarak yansıtılması değil gerçekliğin sanatçıda uyandırdığı duyguların dile getirilebilmesidir. Sanat görünenin değil duyguların dilidir.



Resim 7: Kathe Kollwitz 'İhtiyaç'

4.Duygusal Etki (Araçsallık) Kuramı: Sanat eserinin tüketici ile oluşturduğu bağın, eserin estetik haz vererek, değerleri geliştirmesi ve yüceltmesi olduğu; sanatın mesaj niteliği taşıyarak araç haline getirilmesi gerektiği, sanatın estetik hazı amaç edinmesi ve bunu yapabildiği ölçüde değerinin yükseleceği anlayışını taşır. Sanatın işlevini sanat ürünü ile onu tüketen arasında ki duyuşsal etkide arar.

Sanat kuramları; sanatın kendi süreci içindeki oluşumu ve gelişimi ile bir bütünlük kurduğu için, sanatın gelişimine bağımlı bir süreçte ilerler. Bu süreç sanat ve eğitim alanlarının bileşimini ve temel amaçlarını belirlemeye yönelik çalışmaları da kapsar. Sanat kuramları ile eğitim kuramlarının bileşiminin tarihsel gelişim içerisinde farklı yaklaşımlar ve çeşitli sorunlar getirdiği görülür.

Sanatın eğitimle mi, öğretimle mi olacağı, çocuğun sanat üzerinde düşünsel olarak mı uygulamalı olarak mı geliştirilmesi gerektiği, okullardaki sanat derslerinin eğitici ödevleri olmalı mı konusu, sanat derslerinde somut ya da soyut bileşenlerin mi ağırlıkta olması gerektiği, bu derslerde spesifik (özellikli) planlama ve yaklaşımların ölçüsünün ne olacağı gibi daha da arttırılabilecek bu sorulara yaklaşım biçimi, sanat eğitiminin ne ve nasıl olması gerektiği konusundaki yaklaşımların da belirleyicisidirler.

Evrensel anlamda etkili olmuş ve ülkemizdeki sanat eğitimi anlayışlarını da etkilemiş olan çeşitli görüş ve kavramlar incelenirken sanatın tarihsel süreçte, farklı anlamlarda anlaşıldığı, değişmeyen bir anlamın da düşünölemeyeceği görülür.

Elbette sanat eğitimi kuramlarının oluşumu geçmişe dair belirli deneysel süreçleri kapsar. Ancak, sanat eğitimi alanında okul içi ders anlayışı dışında özellikle farklı alanlardaki yeni oluşumlar ve anlayışların yer aldığı günümüzde, zaten geniş bir tanımlama alanıyla birlikte terimin kavram ve kapsam olarak yerli yerine oturtulmasında zorlanılmaktadır.

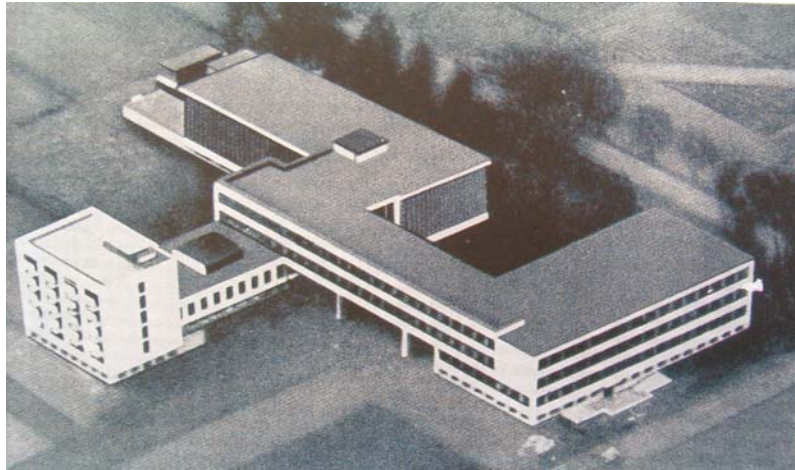
“Çünkü bu güne kadar bu terim yerine alanı belirlemeye yönelik kullanılan terimler oldukça fazladır. (Resim-iş, sanat öğretimi, sanat yoluyla öğretim, estetik eğitim, güzel sanatlar eğitimi, sanata doğru eğitim, temel sanat eğitimi vb.) sanat eğitimiyle ya da sanatı konu alan eğitimle ilgili olarak oldukça fazla denilebilecek sayıdaki bu kavramlar, zaman zaman kavram kargaşalarına da zemin hazırlamakta ve zihinleri karıştırmaktadır” (Yolcu 2004:86).

Çok uçlu açılımlara girmeden çalışma alanını kapsayacak şekilde ‘Çerçeve Eğitim Programı’nın alt yapısını hazırlayacak olan sanat eğitimi kuramlarının sınıflandırılmasını genel olarak içerik bütünlüğüne göre iki ana başlık altında toplayabiliriz.

I. Sanat İçin Eğitim: Bu kuramı oluşturan ana ölçüt, sanat eğitimi duygusal ve ölçüye gelmeyen değerlerden arındırıp planlanabilen ve söylemsel olarak ortaya konulabilen çözümlemelerle bir öğretim oluşturulmasıdır.

Ussallık ve us dışı düşünme tekniği öğretimin sağlamlığı ve ölçülebilirliğini güçlendirir, diğer yandan sezgisel yaklaşımlar ise belirsiz görülür. Ussal düşünme sanat eğitimindeki duygusal bileşenlere göre tam karşı ağırlıktadır. Ussallığın getirisi olan deneysellik (planlı uygulama) duygusallık ve coşkulu tutumları denetleyici unsur olarak bastırır.

Sanat ağırlıklı eğitim anlayışı nesnelci bir tutumla sanatsal alanda ki bilgi ve kazanımın, uygulama ve kılğısal çalışmalarla elde edilmesine yöneliktir. Yaratıcı tutum ve davranışa en başta üretkenlik yoluyla ulaşılabilceğı, sanat ürününün anlatım biçiminden çok ürünün kendisi ve teknik yapısının ön planda tutulması söz konusudur. Bu özelliklerle 1919 yılında Walter Gropius önderliğinde Bauhaus Programı Almanya’da kuruluş ilkelerini belirler. “Sanat bütün yöntemlerin üzerinde oluşur, sanat aslında öğretilemez, ama el işçiliğı pekâlâ öğretilir. Mimarlar, ressam, heykeltıraşlar kelimenin en öz anlamıyla el sanatçılarıdır, bu nedenle bütün öğrencilerin atölyelerde deneme ve çalışma yerlerinde, tüm plastik yaratmalara temel oluşturmak üzere, esaslı bir biçimde eğitilmesine ağırlık verilir...” (Batur 2003:236).



Resim 8: Weimar Devlet Yapıevi (Bauhause) (1919)

Sanat için eğitim anlayışında temel olan nokta ‘öğretilebilirlik’ kavramıdır. Bu kavrama göre oluşan sıralama;

a) Uygulama Boyutu (Beceri)

b) Bilişsel Boyut (Bilgi ve bilinçli eylem)

c) Duygusal Boyut (Sezgisel, ölçülemeyen estetik olgular) olarak sıralanabilir.

II. Sanat Yoluyla Eğitim: Bu kuram sanat hakkındaki bilgilerin kesin yargılara dönüştürülmeksizin kendi içindeki düzenlilik ve kurallarıyla değerlendirmeler yapar. Ancak bu yolla sanata doğallık ve rahatlıkla yaklaşılabilmesi, sanatla ilgili konularda çözümleyici değerlendirmeleri yaparak, sistematik, puanlama tavırlarından uzak, not ve puanlandırmayı bilgisel bir hazırlık olarak görür. Ussal tutum getirisinin sadece beceri ve işlevselliğe yönelik tavrına karşılık, sanatsal yaklaşımla içsel dinamikleri ortaya çıkaran bir yöntemle yaratıcılık, ödünleme ve zevk ilkeleri gibi bileşenlerin gerçekleşimini sağlar.



Resim 9: Vincent Van Gogh ‘Tarla ve Kuzgunlar’

İnsanın eğitiminde sanatın işlev ve önemi; buluşçu düşünceyle öznel yaklaşımların yaratıcı yetileri güçlendirdiği görüşüdür. Bu görüş; sadece işlevsel yaklaşımlarla oluşturulan öğretilebilirliğin ötesine geçerek ve sanatsal süreçlerle yaşantılar üzerine onarıcı yapılandırmalarda bulunarak, görsel duyuşsal yaşantıların ruh ve zihindeki işleyişini sağlar. Sanat eğitiminde uygulama çalışmaları, düşünsel olanın açığa çıkarılıp bireyin dış dünya ve çevreyle yaratıcı tavır ve davranışa yönelmesini sağlama, görme (kendini tanıma) yoluyla, bilinçlenme (kendini gerçekleştirme) çabası taşır.

Okuldaki sanat eğitimi etkinlikleriyle çocuk birtakım kavramlara ‘sezgisel kavrama’ yoluyla ulaşır. Bu anlayış çocuğun kendi iç sürecini yaşamasına ve gelişim sürecine göre yapısal düzenlilikler oluşturmaya olanak sağlar. Sanat planlayıcısının, titiz, sistematik ve bilinçli bir dizge kurması önemlidir ama çocuğun buna ihtiyacı yoktur. Onun için önemli olan iyi bir formu kötüsünden ayırt edebilmektir. Çocukta ergenliğe dek oynasal bir etkinlik olarak sürdürülen sanat eğitimi, disipline edilmiş ama kendi içinde özgür bir oyun olarak görülüp müdahaleyi en aza indirgeyen anlayışla yürütülür. Bu nedenle sanat derslerinin denetlenebilirliği planlı ve sistematik bir kontrolle değil; çocuğun bilişsel ve bedensel olarak kendini rahat hissedeceği genel bir tutumla sürdürülür.



Resim 10: Andre Derain 'The Bridge at Southwark' (1906)



Resim 11: Robert Motherwell 'Pancho Villa' (1943)

Bu yaklaşım sanat ürününü insanın ruhsal ve zihinsel bir çabası olarak görür. Çocuğun uygulamaları karşısındaki tutumunu ise, alımlayıcı ve görsel gelişimini arttıran, kendini bulma çabasıyla kendine özgü kurallar oluşturan, biçimleyici çalışmalarla ruhsal gelişimi destekleyen düzenlilikler olarak görür.

“‘Sanat yoluyla eğitim’ anlayışı içinde şimdiye dek izleyebildiğimiz yazarların neredeyse tümünde ortak olan önemli husus, sanat eğitiminin kendi alanı içinde kalmayıp bu alanı aşan kimi işlev ve görevleri olduğunda birleşmeleridir. Sanatın insanı eğiten yanına inanan bu yazarlarda bir diğer ortak yan, sanatın kendine özgüllüğünü savunmaları ve ancak bu özgüllüğün korunması koşuluyla sanatın didaktik kullanımına izin veren görüşleridir” (San 2003:133).

Sanat eğitiminde; doğuştan kendiliğinden yaratmaya izin verilmesi, keşfetmeye ve deneyimlere açıklık, bırakacak şekilde ortaya çıkan sonuçlara göre hem genel hem bireysel tutumları içine alan bir yöntemle yaklaşılmasını gerekli görür.



Resim 12: Bahattin Odabaşı 'Lavi'

İngiliz sanat tarihçisi ve eğitimcisi Herbert Read 20.yüzyılda sanat eğitimi derinden etkileyerek eğitimde pedagojinin önem ve ağırlığını vurgulamış, sanatı tamamlanmış bir şey olarak değil, oran ve ritimli doğal bir düzence (disiplin) olarak tanımlamıştır. Read'e göre; sanatla uğraşan kişi ve çocuk çevresinde bir uyum bulur. Bu uyumla öğrenmesini güçlendirir ve hızlandırır. Sanat yoluyla eğitim işte bunun için mümkün ve zorunludur (San 2003).

“Read, eğitimi ‘simgesel ifade biçimlerinin bakımı ve korunması’ olarak tanımlamakta, gerek çocuk gerek yetişkinlerin sesler, resimler, bedensel devinimlerle oyuncak ve çeşitli gereçlerle kendilerini ifade etmek üzere eğitilmeleri gerekliliğine inanmaktadır” (San 2003:136).

Sanat yoluyla eğitim sürecinde sanatsal ürünler göz ardı edilemez. Sanat ürününe ulaşmak yolunda öncelik; kişiliğe kazandırılacak her görü için kişiliğin özgürce ortaya konmasını sağlayarak, ortaya çıkan ürünlerde, çocuğun kendini gerçekleştirme, tanıma süreci, sanatsal görü ve bilgi süreciyle bütünleştirilebilen anlayış ve yöntem gerekliliğidir.

Sanat yoluyla eğitim; özgür ifadenin korunduğunda, kişiliğin algı yapısının kendine özgü anlatım biçimiyle ortaya konulmasını sağlayacağını, özgür ifadeyi engelleyecek etkilerin ortadan kaldırıldığında yaratma ediminin daha özgür, kişilikteki üslup ve karakterin de daha belirgin bir biçimde ortaya çıkacağını öngörür.



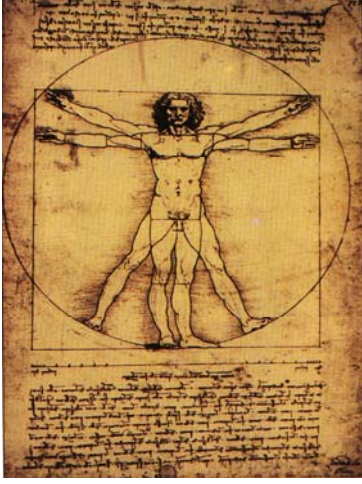
Resim 13: Grup Çalışması

Bu anlayış; sanatsal uğraşların, özellikle kendini ifade etmeye yönelik, çocuktaki tutum ve davranışları önemli görerek, gelişiminin özgürce sağlanması halinde sanat eğitiminin aşılamacı olan uyumlu bir kişilik geliştirimi gibi eğitsel işlev ve görevin gerçekleşebileceği, dolayısıyla uyumlu bir toplum yapısına ulaşmada önemli bir boşluğu da doldurabileceği görüşündedir.

Sanat yoluyla eğitim kuramına göre; tanımlanan bu süreçte rastlantılara da yer verilerek, rastlantı olarak ortaya çıkan dışavurumlar önyargısız, esnek bir zihinsellikle iç özgürlüğü koruyarak kontrol edilmelidir.

Sanat Eğitiminin Gerekliliği

İnsanlık tarihinin yeryüzündeki varoluşunun amaç, erek, neden, oluş gibi daha da çoğaltılabilecek sorularına yanıt aramak ve anlam kazandırabilmek için oluşan, bilim, sanat ve felsefe gibi alanlar, insanlık tarihine yön vermiş, çağlar boyu insanlığın varoluş gizemini farklı yaklaşımlar geliştirerek tanımlamaya ve açıklamaya çalışmışlardır.



Resim 14: Da Vinci Homoquattro

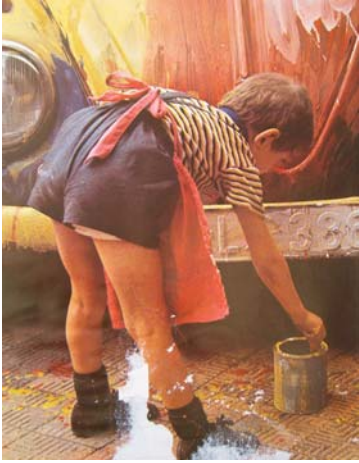
Kuruluş ve işleyiş olarak bilim, sanat ve felsefenin yöntemsel ayrıcalıklar göstermesine rağmen, bu üç alanın sürekli bir gelişim ve değişim süreci içinde işlemesi ortak noktalarından sadece biridir. Bu alanların, insanlık tarihine kazandırdığı ve kazandırmaya da devam edeceği gelişimlerin tarihsel dizgide, gerçekte bir bütünün parçaları olarak ve birbirlerini tamamlayarak etkileşim içerisinde ilerledikleri görülmektedir.

Eğitimin toplumsal bir içerik kazanması geniş bir süreci kapsar. Aydınlanma, sanayi ve teknoloji çağı gibi dönemlerde zaman içerisinde eğitim; devlet ve toplum yaşamı için vazgeçilmez bir süreç haline geldiğinde, eğitime bakış, amaç ve yöntemler de değişkenlik göstermiştir. Bu farklılık elbette bilim, sanat ve felsefenin getirilerinin dünyaya yansması ve etkilemesinin sonucudur. Bu etkileşimden, toplumsal düzenin temel taşlarından olan eğitim süreçlerinin de sistematik olarak etkilendiği söylenebilir.

Her bir alan toplumda kendine özgü işlevlere sahiptir. Bu işlevler toplumsal yapılanmanın getirisi olarak toplumsal gereksinimlere göre eğitim ve öğretim alanı içinde düzenlenir. Bu düzenlenme; alanların bir bütün içerisinde birbirini tamamlayıcı ve bireyin eğitimi için gerekli alt yapıyı sağlayan zemin durumundadır.

Özellikle 19. yüzyıldan bu yana, çağın getirilerini karşılamada, toplumların yapılandırılması ve gelişiminde eğitim önemli bir yer tutmaktadır. Bu hızlı değişim içinde bireyin kişisel ve toplumsal gelişimini tamamlayıcı ve onu geleceğe hazırlayıcı bir eğitim sistemine gerek duyulmuştur. Genel anlamda bireyin fiziksel, zihinsel ve ruhsal varlığında gelişim gerektiren her türlü yaşantı eğitimin kapsamına girmektedir. Bu anlayışla birey, bir bütün olarak ele alınmakta kendisi ve toplum için en uygun biçimde tüm gelişimi göz önünde bulundurulmaktadır.

Bu anlamda eğitime bakıldığında tüm bu beklentilere cevap verebilecek birçok disiplinin bileşiminden oluştuğu görülür. Günümüzde bireyi bir bütün olarak yetiştirmeyi amaçlayan eğitim sistemi, bilimsel yönlü eğitim kadar, sanat eğitiminin de bireyin gelişimindeki önem ve gerekliliğinin farkındadır.



Resim 15: Resim Etkinliği.

“Çağımızda eğitim, bilim ve sanatın işbirliğine dayandırılmalıdır. Sanatın da bilimin de amacı; insana hizmet etmek ve yeniyi keşfetmektir. Sanata ve duyguların eğitimine önem veren okul ya da eğitim sistemlerinde, duygular eğitilirken, zihinsel yeteneklerin, düşüncenin ve zekânın da geliştiği gözlenmektedir. Sanat duygu ve düşünce arasındaki iç içe geçmiş bağlantıyı vurgularken öğrenme ve gelişim sürecinin de etkin bir yardımcısı olur” (Yolcu 2004:91).

Sanat eğitiminin insan yaşamındaki yeri ve öneminin eğitim sistemi içerisinde hak ettiği yeri bulması zamanla sağlanmıştır. Şimdilerde sanat eğitiminin birçok farklı işlevi yerine getirdiği ve böylelikle amaçlanan eğitim sisteminin önemli bir parçası haline geldiği görülebilmektedir.

“Bugün sürekli değişen dünyamızda, belli kategori ve sınıflandırmalar içinde düşünülerek çağa yetişilemeyeceği ortadadır; çünkü hemen her gün yeni düşünüşemaları ve sınıflamaları ortaya çıkmaktadır...bağımsız düşünebilen, doğru sorular

soran, disiplinler arası yanıtlara ve ıraksak ve eleştirel düşünmeye yönelen öğrencilerin yetiştirilmesi artık zorunluluktur” (San 2003:24).

Bunun göstergesi olarak gelişmiş ülkelerde bilimsel eğitimin yanında, sanat eğitime verilen önem ve imkânlar tüm açıklığıyla ortadadır. Ülkelerin gelişmişlik düzeyleri ne olursa olsun sanat eğitiminin kaçınılmaz gerekliliği kendini göstermektedir. Duyulara ve akla hitap eden, insanla bütünleşip gelişen sanat eğitimi gerekli kılan etmenler incelendiğinde gereklilik nedenlerinin zamanla daha da belirginleşeceği görülebilir.

Yaşadığımız yüzyılda bireyin bilimsel, teknolojik gelişmeler, sosyo-kültürel ve düşünsel değişimler karşısında toplumsal yapıyı olumlu yönde geliştiren bir etmen olarak sanat eğitimi daha da gerekli bir hale gelir. Toplumsal yapılanmanın oluşturduğu sürekli değişim içindeki sosyal ve kültürel yapıyı bilinçle kavrayabilen ve toplumlar arası kültürel etkileşimlerin farkındalığına varabilen kişiliğin oluşturulmasında sanat eğitiminin rolü yadsınamaz. Toplumlarda teknolojik ve bilimsel gelişmelere paralel olarak ortaya çıkan tekno-mekanik yaşam tarzının sonucu olarak bireyde oluşan bedensel ve ruhsal boşluğu karşılamada, doğa ve insan arasındaki ilişkiyi kavrama ve geliştirmede sanat eğitiminin bütünlüğünden yararlanılır.

Sanat eğitiminin gerekliliği, sosyo-kültürel birçok etmeni kapsadığı gibi çıkış noktası olarak, birey olma yolunda ki çocuğun psikolojik gelişimini de temel alır. Diğer disiplinlere göre sanat eğitiminin bireyin psikolojik gelişim sürecini güçlendiren ve hızlandıran bir rol üstlendiği görülür. Bireyi üstün kılan duyum, düşünme, tasarım ve yaratma yetilerinin ortaya çıkarılmasına ve geliştirilmesine olanak tanıyan sanat eğitimi alanıdır. Duyumsal ve düşünsel yüksek bir edim olan yaratıcı süreç; duyu, duyum, duygu, imge, gibi birçok kavramı içeren bir süreçtir. Bu kavramlarla gerçekleşen algılama edinilen bilgilerin toparlanarak yorumlanması ile gerçekleştirilir. Sanat eğitimi bireydeki algılama ve yorumlamayı zenginleştirilmiş simgesel anlatımlarla ortaya koymasını sağlar. Gerçekte yaratıcılık, tüm duyuşsal ve düşünsel etkinliklerde ve bu etkinliklerle sürdürülen her türlü çalışma ve uğraşıda beliren bir edimdir. Bireyin yaratıcı yapısını uyarak, bu yetinin ortaya çıkmasına olanak tanınması ve bu

olanakların öncelikle bireye böylelikle de topluma faydalar sağlaması sanat eğitiminin önemini bir kez daha vurgular.

Sanat eğitimi, algılama, yaratıcı düşünme, hayalgücü geliştirme, analiz ve sentez yapabilme, problem tespiti ve çözümlemelerini içerir. Bireyin kendini ifade edebilme, duygusal ve zihinsel yaşantılarını yaratıcı etkinliklerle biçimlendirebilme ve böylelikle ruhsal yönden dengeli bireyler yetiştirebilme çabasıdır. Bireyin kendini ifade edebilme olanağını ve kendini gerçekleştirme sürecini yararlı ve iyi hale dönüştürerek yapıcı üretkenliğe yönlendirmesi bu eğitimin önemini ortaya koyar. Buna göre; tüm bu bileşenleri uygulanacak yöntemler ve çalışma alanları ile bireyin estetik gelişimi öncesine basamak oluşturacak yaşantı ve ifade alanları olarak görebiliriz.



Resim 16: Piet Mondrian The Red Tree (1910)



Resim 17: Piet Mondrian The Gray Tree (1911)



Resim 18: Piet Mondrian Apple Tree (1912)



Resim 19: Piet Mondrian Composition (1915)

Sanat eğitimi, beynin tüm fonksiyonlarının kullanılmasını kapsayan, bireyin bilişsel ve duyuşsal ifadesinin yapılanmasıyla ve geliştirilmesiyle estetik gelişimini de hedefler. Kişiliğin estetik yargı alanını geliştirerek estetik görünümün ayırt edici gücünü ortaya çıkarır. Estetik görüyle, algılama ve tanımlayabilme sonucunda farkındalık



Resim 20: Liubov Popova 'Nude'
(1913)

kazandırır. Sanat eğitiminin yanlış anlaşılan bir amacı da olarak bu eğitimin sadece sanatçı yetiştirmeye yönelik olduğu düşüncesidir. Sanat eğitimi; yetiştirilmek durumunda olunan her çocuğu birey olma yolunda yaratıcılığa yönelip, onun bilişsel ve duyuşsal eğitim ihtiyaçlarını karşılar. Çocukluktan başlayarak estetik algı ve kişilik geliştirimiyle, iyi, güzel ve doğruyu seçerek ifade edebilme üretkenliğini sağlar. Sanat eğitimi; özgünlük, gözlem yapabilme, buluş ve kişisel yaklaşımları destekleyerek pratik düşünceyi geliştirici, kurgu ve beceriyi geliştirerek sentezleme sürecini yapılandırır. Salt sanatsal uğraşı dışında, sanatsal olgu veya ürünlerle alımlayıcı olarak sanatsal sürece ortak olması duyguları ve duyarlılığı harekete geçirerek zihinsel süreçlerin canlı tutulmasını sağlar. Bilimsel ya da sanatsal alanda olsun fikirleri canlandırabilme, araç-gereçlerle sunabilme yetisine katkıda bulunur. “Sanat eğitimi de aynı yaşam gibi çocuğu farklı uyaranlardan yola çıkartarak düşüncede öznel bir bütünselliğe ulaştırır. Bu nedenle mutlaka sanat eğitiminde farklı disiplinlerdeki sanatlardan yararlanmak ve çocukların yaratıcı düşüncelerini değişik şekilde ifade etme fırsatları tanımak gerekir” (Abacı 2003:261).

Sanatsal eğitimden salt görsel ve plastik alandaki eğitim değil, tüm ifade tarzlarını kapsayan bir eğitim anlaşılmalıdır. Zekâyâ dayalı duyumların ve duyguların, bilinç, usavurma, hüküm verme gibi güçlerini toplayan, bireydeki nesnel dünyadan imgelerin öznel aktarımlarıyla keşfine ve anlatımına olanak tanıyan her alanı içine alır. Bu eğitim; değerlerle düşünmeyi, nitelikleri fark etmeyi öğrenen bireyin estetik bakış ve görüş alanında, sığ beğenileri aşarak çok daha derin anlayışları geliştirir. Böylelikle, bireyin sanat eserlerine olduğu kadar çevreye olay ve olgulara ve bunlara dâhil olan her türden nesneye estetik ölçütlerle bakabilme becerisini kazandırır. Sanatsal sürece (uygulayıcı veya izleyici olarak) ortak edilen birey, düşünsel çabayla sezış, biliş ve oluş öğelerini kullanarak estetik görü ve algıyı yaşam biçimine dönüştürebilir.



Resim 21: V. Van Gogh Dört Ayçiçeği (1887)

“Görülüyor ki, sanat eğitimi birey için içinde yaşadığı dünyayı kavramada, karşılaştığı problemleri çözmede, gördüğü, hissettiği şeylere karşı reaksiyon göstermede son derece önemli bir rol üstlenir ve sanat eğitimi bir bütünlük içerisinde düşünüldüğünde birey ve toplum için can damarı durumundadır. Çünkü genel eğitimin hem bilişsel hem duyuşsal hem de psiko-motor alandaki hedeflerine hizmet verir. Böylece bireyin estetik, fiziksel, zekâ gelişimlerine katkıda bulunur ve yaşamın bütünselliği içerisinde sanat yoluyla eğitimi sağlar. Bu yolla eğitimde, iletişimde, estetik beğenide bütünlük sağlanmış olur” (Gel 1994:40).

“Burada şunu vurgulamak isterim ki, küçük yaştan başlayarak çocukları yaratıcı kılmaya en uygun alan, sanatsal alandır ve bu açıdan sanat eğitimi, genel ve tümel eğitim ve öğrenim içinde genişlikle, yaygınlıkla yer alması gerekli bir düzence (disiplin)dir” (San 2003:25).

Sanat Eğitimi ve Yaratıcılık

İnsani bir yeti olan yaratıcılık, insanlık tarihi kadar eski olmasına karşılık, genellikle sanatsal alanlar içinde düşünülmüş ve daha çok yenilik, buluş, özgünlük, icat, yetenek gibi kelimelerle ya da olağanüstü veya ilahi güçlerle açıklanmaya çalışılmıştır.



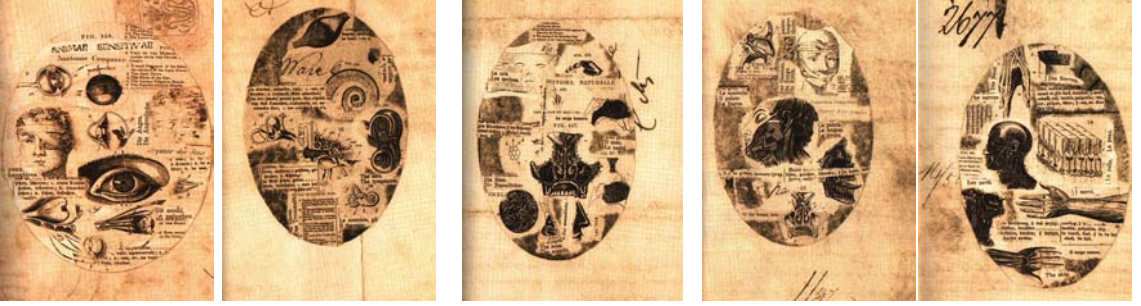
Resim 22:Kandinsky Swinging

Yaratıcılık terimi, zihinsel ve bedensel birçok karmaşık süreci kapsadığından derinlemesine bir alanın yalın olmayan tanımlamalarını içerir. “Yaratıcılık kavramının batı dillerindeki karşılığı ‘kreativitaet’, ‘creativity’ dir. Latince ‘creare’ sözcüğünden gelir. Bu sözcük, ‘doğurmak, yaratmak, meydana getirmek’ anlamındadır; devingen, dirik (dinamik) bir süreç olma niteliği sözcüğün anlamında saklı bulunmaktadır” (San 2003:13).

Yaratıcılık kavramı felsefe ve psikoloji alanlarında ise; “Kişilerde, bazen de kişilerden meydana gelen öbeklerde rastladığımız özgünlüğüyle, uygunluk, geçerlilik ve yararlılığıyla seçkinleşen yeni bir şeyi, şeyleri yeni bir biçimde görme tarzının, bağlantılar kurup risk almanın, çelişki ve karşıtlıkları aşma ve senteze kavuşturmanın, tanışık olunmayanda daha önceden tanışık olunan yol yada modeller bulmanın bir sonucu olarak; mantıksal düşüncenin dışında metaforik ya da analogik düşünme gücüyle, geleneksel ya da sıradan olan karşı çıkışla, yetersiz bir basitliği reddederek, daha kompleks ve tatminkar bir düzen ya da sentez arayışıyla, varlığa getirme yeteneği”dir (Cevizci 2002:1112).

Tanımlamalarda görüldüğü gibi yaratıcılık süreci ve olgusu duyu, duyum, algı, imge gibi duyuşsal süreçlerle, bilişsel ve düşünsel etkinlikleri içine alan bilinç, bilinçdışı ve bilinçaltı düzeylerde oluşan etkinliklerde aranır ve tanımlamaya çalışılır. İnsanın duyum ve düşünce ile ilgili fonksiyonlarının tümünü içine alan yaratıcılık edimini özel kılan zihinsel ve fiziksel yapılanmalar incelendiğinde, yaratıcılık sürecinin işleyiş biçimi ve böylelikle temel kavramları da daha iyi algılanabilir.

İnsan varlığının zihinsel süreçteki ilk aşamasını oluşturan **duyu**; dış dünyadaki varlık ve olayları, iç dünyaya yansıtan veya yansıması için bekleyen yetiler olarak tanımlanırken, **duyum** ise; dış dünyadan gelen veya alınan uyarıların organizmayı etkileyerek, harekete geçiren temel faaliyetler olarak tanımlanabilir.



Resim 23: Sight

Resim 24: Hear

Resim 25: Smell

Resim 26: Taste

Resim 27: Touch

Duyumsamanın bir getirisi olan **algı**; duyumlar aracılığıyla gelen bilgilerin zihinde yer edinmesi olarak tanımlanırsa, **algılama** da; edinilen bu bilgilerin eskileriyle ilintilenmesi sonucunda oluşan dağarcığın farkına varma yetisi olarak tanımlanabilir. Bu anlamda duyularla başlayan ve bir edimle son bulan süreç yaratıcılıkla yakından ilgilidir.

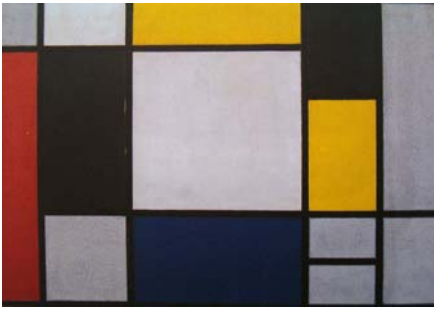
Algı, birçok uyarıcının etkileşimi sonucunda ortaya çıkan, insan doğasında var olan **dışadönük** ve **içedönük** iki tip yönelişin bileşiminden oluşur. Karşıt iki durum gibi ortaya çıkan yönelişlerin, aslında organizmada girift bir süreçle bütünleştiklerini ve bu bütünlüğün algılama sürecini oluşturduğunu görürüz. Bu iki tip yönelişten birinin daha baskın olması durumunda, insanın algılama biçimlerinin oluşumu belirlenebilir.

Duyum biçim değiştire değiştire önce **dikkat**, **hatırlamak**, **kıyaslamak**, **ayırt etmek**, **hüküm vermek**, **hayal etmek** gibi kavramlara dönüşürken daha sonra **sayı-süre**, **uzam-uzay**, **zaman-hareket** ve nihayet **iyi-güzel** gibi soyut kavramların oluşumunu hazırlar. Böylelikle; duyular aracılığıyla oluşan duyumlar, duygu ve düşüncelerimizin de temellerini oluştururlar (Tuncer 2001:25).

Bu kavramların zihinde birbirlerine eklenmesi ve her durumda birbirleriyle karşılaştırılması, yeni çağrışımların oluşumunu hazırlayan ve yaratıcılıkta büyük rol oynayan **imge** ve **imgelem** gücüne bağlanır. Düşünsel sürecin oluşumundaki duyumsal verileri toplayan ve bu kaynağın dıştan ve içten sürekli beslenmesini sağlayan bir kavram olarak tanımlanabilen imge, zihinsel gelişim sürecinin önemli bir parçasıdır.

Bilinç, kendisine yansıyan her şeyi gerektiğinde yeniden anımsama ve canlandırabilme gibi durumlarda imgelerden yararlanır. Çoğu zaman zihin bir şeyin nasıl olabileceği konusunda da fikir yürütebilme gücünü dış ve iç kaynaklı imgeleri kullanarak yeni imgeler oluşturabilme yetisiyle sağlar. İmgeler, onları ortaya çıkaracak bir uyarıcı gelene kadar zihindeki durumlarını koruyabilirler. İmgenin bilinçli ve bilinçsiz olarak ortaya çıkması yaratıcı öğelerle us da yapıcı bir güç oluşturur. Yaratıcılıkta algı ve bellek, sadece yaratıcılığı hazırlamakla kalmaz, yaratıcılığa dair özellikler de gösterebilirler.

Edinilmiş imgelerin kaynaşması ve bu imgelerden yeni imgeler oluşturma yetisi diye tanımlanabilen imgelem; sezgisel ve bilişsel süreçlerde birleştirmeler yaparak varlığını korur. **İmgelemi**, duyunun getirisi olan **duyumdan**, algının getirisi olan **algılamadan** ve kendinin getirisi olan **imgeden** farklı tutmamız, derece derece edinilmiş bir imgeyi yeniden canlandırabilen ve bu anlamda yaratıcılığa yükselten bir yeti olmasındandır.



Resim 28: Piet Mondrian (1920)

Duyum ile başlayan ve bir davranış biçimi olarak ortaya çıkışına kadar yaşanan tüm süreçler yaratıcılığın hem kendisi hem de parçası durumundadır. Ama yaratıcılık tamamen bu kavramlara bağlanamayacak kadar kompleks bir olgu olarak gizemini korur.

“20.yüzyılda, zihin ve işleyişi ile ilgilenen tüm bilimler zihinle beyin arasındaki ilişkiye odaklanmışlardır. Nobel ödülü sahibi Francis Crick’e göre, ‘Bugün nörobiyolojideki başat sorun zihinle beden arasındaki ilişkidir’...Pek çok bilim adamı gibi o da, görsel algının, zihinle beyin arasındaki ilişkinin fiziksel temeli hakkında bize ipuçları verebileceğine inanmaktadır. Bu büyük zihin beden sorunu, algı çalışmasına

heyecan verici kesin bir sınır getirmektedir. Nihayetinde, algıyı anlamamanın bilincin fiziksel temelini anlamada bize yardım edeceğini umuyoruz” (Marshall-Zohar 2002:73).

Beynin işleyiş sistemiyle ilgili bilimsel araştırmalar, insandaki yaratıcılık sürecinin anlaşılması ve geliştirilmesi yönünde zemin hazırlayıcı durumdadır. Bu araştırmalar ışığında, beyin fonksiyonlarındaki incelemeler, yaratıcılık süreci ve tanımına farklı yaklaşımların oluşmasına da neden olmuştur.

Beynin sağ ve sol iki yarıküreden oluştuğu ve kendine özgü düşünce biçimleri oluşturduğu, her bir parçanın ayrı ayrı çalışarak fizyolojik açıdan tam bir bütünlük sağladığı belirtilir. “Sağ ve sol yarımküreyi birbirine bağlayan beynin ana bölümü cerrahi bir operasyon sırasında kesildiğinde, ayırık beyin olgularına rastlanır” (Marshall-Zohar 2002:73).

Sağ ve sol yarıkürenin düşünme biçimi olarak genel saptamaları şunlardır: Sol yarıküre; sözel, ardışık, mantıksal süreçleri denetleyerek olgulara dayalı düşünme biçimini kullanır. Sağ yarıküre; görsel ve bütünsel biçimci düşünmenin, uzamsal zihinsel tasarımların oluşturulduğu yer olarak kabul edilir. Bu düşünme biçimlerinin yaratıcı sürece etkisi ve buna bağlı olarak zekâyla bağlantısı konuları halen araştırılmaya devam etmektedir. Zihinsel bir ürün olan zekâyı, ‘soyut düşünme, olaylar arasında ilişki kurabilme çevreye ve yeni durumlara intibak edebilme, öğrenme kabiliyeti, çevreye uyum, bilgiyi işleyebilme’ gibi biyolojik ve psikolojik temelli tanımlar getirilmektedir. Bu işlevleri yerine getiren zihinde yaratıcılıkla zekâ arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yapılan çalışmalarda kesin bağıntılara varılamamıştır.

Ned Herrmann’ın 1988 tarihli ‘Yaratıcı Beyin’ adlı kitabı; akıl, zihin, usallık ve duygusallık alanlarının her birinin kendine özgü özel dili, algısı ve yetileri olduğunu, bu yetilere göre insanlardaki düşünme ve davranış biçimlerinin oluştuğunu belirtir. Daniel Goleman’ın 1995 tarihli ‘Duygusal Zekâ Neden IQ’dan Daha Önemlidir’ adlı kitabı ise; sanat eğitiminde de yöntem farklılıklarına neden oluşturan ussal ve usdışı bileşenler arasında var olduğuna inanılan karşıtlık ve çelişki kavramına farklı bir yaklaşım getirerek, yaratıcılıkta beynin akış halinde olduğunu, duyguların hem denetleyici hem de yönlendirici durumda olabildiğini ve usavurma alanında duygusal beynin de en az diğeri kadar işlev gördüğünü ileri sürer.



Resim 29: Günter Förg
Rivoli (1989)

Yaratıcılıkla farklı alanlarda farklı boyutlarda karşılaşıldığı dikkate alındığında, inceleme ve araştırma yapılan alana göre farklı sonuçlarla ortaya çıkabileceği de göz önünde bulundurulmalıdır. Özellikle ölçülebilen standart zekâ kuramına karşı olan psikolog Howard Gardner, eğitim, sanat ve psikoloji alanlarında oldukça etkili olmuş “Çoklu Zekâ Kuramı” adlı kitabında; zekâ düzeylerinin her bireyde farklı olduğunu, birinin ağırlıkta olmasının, diğerinin olmadığının göstergesi olamayacağını, zayıf olan diğer alanların da destekleyici olarak güçlendirilebileceğini söyler. Çoğul zekâları ise şöyle adlandırır; a)Dilsel Sözel Zekâ, b)Mantıksal-Matematiksel Zekâ, c)Müziksel Zekâ, d)Görsel-Uzamsal Zekâ, e)Bedensel-Kinestetik Zekâ, f)Sosyal Zekâ, g)İçsel Zekâ, h)Doğal Zekâ.

Bu anlamda zihin, zekâ ve yaratıcılık gelişimine iki tür yaklaşımda bulunulduğunu görmekteyiz. İlki; daha çok akıl yürütmeye dayanan insan merkezli yetilerin neredeyse tamamen doğuştan gelen özelliklere bağlı gelişim sınırlarına sahip olduğunu, diğeri ise; dış verilerden yola çıkan, gözlemlere dayalı, çevre ve kültürün önemini savunan daha bilimsel olan bir yaklaşımdır.

Yaratıcılığın ne sadece zekâyaya dayalı kalıtsal bir özellik olarak, ne de çevre ve kültürü ölçü alan yaklaşımlarla açıklanamayacağı, ‘doğuştan gelen genetik etmenlerle, kişilik oluşumuna etki eden bütün öğelerin bu süreci kapsadığı, en az biri kadar diğerinin de önemli olabileceği görüşü geçerlidir. “Her türlü davranış ve tutumlarımızı benliklerimizden bir tanesine bağlamamız doğru değildir. Kişiliğimiz bir bütündür, bazı tutum ve davranışlarımız çeşitli kişilik özelliklerimizin bileşiminden oluşan karmaşık bir yapı da olabilir” (Yıldırım 1998:46).

Olca Kırısoğlu’nun deyişiyle; günümüzde yaratıcılığın tek başına önemi romantik bir yaklaşım olarak geçmişte kalmıştır. Artık yaratıcılık; bilgi ve deneyimle beslenen bir öğretimin sonunda gerçekleşir. Bu anlamda yine birçok araştırmaya göre; beyindeki yaratıcı süreçlerin, en başta sanat eğitimi olmak üzere çeşitli eğitim yöntemleriyle gerçekleştirilebildiği, bu eğitimsel süreçler sonunda ise; çocukta ve



Resim 30: Malevich (1920)

bireyde bilişsel düşünmenin geliştiği ve bunun akademik zekâda ve başarıda etkili olduğunu belirtilir.

Yaratıcılığı tanımlama yolundaki araştırma ve incelemelerde ağırlık kazanan ölçütlerin değişkenlik göstermesi, farklı kuramsal yaklaşımların doğmasına neden olmuştur. Üç ana başlıkta toplanan bu kuramlar şunlardır:

1.Psikoanalitik Yaklaşım: Yaratıcılığın kökenleri, anlatımları, sapmaları gibi alanlar ile ilgilenen bu yaklaşım; bilinç, dikkat, izlenim, rüya, fantezi gibi alanlar üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu alanda başlıca, Jung (1928), Freud (1939), Rank (1945), Kris (1952), Neumann (1972) gibi araştırmacıların yer aldığı kuram duygu, düşünce, saplantı gibi sorunlarla birlikte sanat alanında yaratma olgusu ile ilgilenmiştir.

2.Hümaniter Yaklaşım: Bu yaklaşım karşıt uçlarda oluşan davranışçılık ve psikoanalitik yaklaşımlardan ayrı ve güçlü bir akım olarak ortaya çıkmıştır. Bu akım varoluş felsefesinden etkilendiği gibi insan yapısı konusunda yeni bilgileri, tasarımları da içermektedir. Kuramsal yönden bazı psikologlar tarafından bazı boşlukları bulunsa da çağdaş bir görüş açısı getirdiğinden üzerinde durulmaktadır. Ayrıca bu akım, insan konusunda çeşitli sistem ve kaynaklardan esinlendiğinden özellikle yaratıcılık konusunda çeşitli girişimler sağlayabilmektedir. Bu yaklaşım, insan potansiyeline büyük değer verirken bireyin kişisel yaşantısını istediği gibi yönlendirebileceği kanısındadır.

3.Çağrışım Yaklaşımı: Çağrışım kuramı, bütün yaratıcı düşüncelerin çağrışım yoluyla oluştuğunu öngörür. Düşünme sürecinde fikirler arasındaki çağrışımlar önemli yer tutar. Bu kuramda Mednick (1962) yaratıcı sürece göre yaratıcı çözümlerin, ‘Olumlu Rastlantı, Benzerlik ve Aracılık’ yöntemleriyle oluştuğunu dile getirir. Mednick’in çağrışım anlayışı çerçevesinde uyarı öğelerinin birleşimleri öğelerin birbirlerine olan çağrışımları ile oluşur. Verilen uyarıya kişi ne kadar çok çağrışım yapabilir ise yaratıcı çözüme ulaşma olasılığı da o kadar çabuk oluşur.

Kuramsal yaklaşımlarda görüldüğü gibi yaratıcılığı geliştirmek için, tek bir yöntemden söz etmek doğru olmayacaktır. Yaratıcılığın her insanda varolan geliştirilebilir bir yetenek olduğu artık kesinlik kazanmaktadır. Bu anlamıyla yaratıcılığa, özellikle eğitim ve öğretim alanlarında çocukluk döneminden başlayarak daha fazla yer verilmelidir.

Geliştirilebilir bir yeti olan yaratıcılık edimi, duyu ve duyumların yoğun kullanılması ve benlikle ilgili tüm olguları kapsaması nedeniyle en etkili biçimde sanatlar alanında kendini göstermiştir. Bu yeti sanatta farklı bir süreç kazanır. Sanatsal yaratma olarak adlandırılan bu durum, duyular yoluyla elde edilen duyumların zihinsel süreçte işleniş biçimi ve bunun dışavurumu sürecinden daha farklı bileşenleri de kapsar. “Sanatı vareden kaynak yalnızca bilincin belirgin ussal ve duygusal güçleri değil, yalnızca zihnin duygu yüklü belirti mantıksal etkinlikleri değil, aynı zamanda ruhsallığın bilinçte görünür olmayan ya da tam bir apaçıklıkla kendini göstermeyen edintileri ve etkinlikleridir” (Timuçin 1993:119).

Sanatsal yaratma süreçlerinin son derece yoğun ve karmaşık oluşumlar olduğu bir gerçektir. “Algının karmaşıklığı konusunda giderek daha doyurucu kavrayışların bir sonucu olarak yaratıcılık önem kazanmaktadır. Bir kez algının dış dünyada varolan salt yeniden üreten saf bir bakış olmadığını, zihinsel çerçeveleri, dil ve uylaşımları gerektirdiğini benimsediğimizde, akıl-algı ilişkisi kuramlarına geliriz. Bu bağlamda daha önce akıllı kavrama yollarında bulunmayan yaratıcılığı tanıma olanakları gündeme gelir” (Towsend 2002:188).

Sanatın tarihsel dizgisi içinde yaratıcılığın ne olduğu ve nasıl ortaya çıktığına anlam kazandırmak için sanatçılar ve yaratma etkinlikleri incelenmiş yaratıcılığın sanatta yansımaları üzerine yoğunlaşmıştır. Bu açıdan bakıldığında sanata ve yaratıcılığa dair kavramların ortak özellikler göstermesi çok daha iyi anlaşılır. Böylelikle, sanatsal alan çocuğun ve bireyin duyuşsal ve bilişsel yetilerini ortaya koyabilmede en uygun ve geliştirici zemini hazırlar. Yaratıcılığın sanatta daha çok kendini göstermesi sanat alanının yeniliğe, özgünlüğe ve yaratıcı sürecin önemli bir parçası olan kendiliğindenliğe izin veren deneyselliğe ve araştırmacılığa açık bir alan oluşundan ileri gelir. Bu süreçte kişinin kendini özgürce ortaya koyabileceği

düşünselliği ve biçimlendirici gücünü keşfetmesi ve bunun sonucunda yeni bağlantılara, görüşlere ve oluşumlara ulaşabilmesi varolan yetilerinin daha da ortaya çıkmasını ve güçlenmesini sağlar. Sanatsal alanda yaratıcı yetilerin yoğun kullanımı ve gelişimi kendini tanıma ve gerçekleştirilmeye olanak tanıyan bir akışla, birey olma yolunda çocukta ruhsal rahatlık sağlayarak, onu kendi dışıyla da uyumlu bir bütünleşmeye ulaştırır. “İnsan, ‘meydana getirme’, ‘kurma’ etkinliği yoluyla ki hem kendi sınırlarını hem de evrenin boyutlarını aşar; böylece, doğasal zorunluluklar karşısında bir ‘özgürlük’ ve biyolojik kapalılık karşısında bir ‘açılış’ olarak tanımlama olanağı kazanır; evrenin değerlerini çoğaltır ve büyütür” (Velioğlu 2000:197).



Resim 31: Jackson Pollock (1947)

Kişideki yetisel güçlerin ortaya çıkarılarak, eğitim yoluyla geliştirilmesi, kendini gerçekleştiren bireyde, yıkıcı etkinlikler yerine, varoluşuna anlam kazandıracak yapıcı etkinliklere dönüşür. Bu yetilerin sanat alanında kendine yer bulması, yaratıcılık sürecini anlamada bizler için önemli

ipuçları verir. Yaratıcılık edimi sanatsal alana kendiliğindenlikle, zorunlu olmadan katılır ve yaratıcılığın doğal sürecinin yaşanmasına izin verir. Sanatsal alan yaratıcılığın doğal işleyişini içine alan, yaratıcılığın tüm edimlerini kabul eden ve olmazsa olmaz olarak var eden tek alandır.

Süreç olarak bakıldığında yaratıcılık; sanat ve diğer disiplinlerce farklı tanımlarla karşımıza çıkmaktadır. Bilimde; nesne ile insan arasındaki bağ kuran süreçte algı, gözlem, deneme, yanılma, düşünme, anlama, karşılaştırma, analiz, sentez, tümdengelim, tümevarım gibi edimlerle ‘problem çözme veya buluş yapma’ olarak tanımlanırken, psikolojide; kişinin çatışma ve sürtüşmelerinden mutluluk, tutku ve coşkularından kaynaklanan ‘bilinç ve bilinçaltı çatışması’ olarak görülür. Sanatta ise yaratıcılık; duyum ve düşünce ile başlayan, iç ve dış edimlerle varoluşa katılan ve bunun sonucunda bir edimle gerçekleşen daha karmaşık bir süreç olarak belirir. Disiplinlere göre yaratıcılığın farklı kimliklerle tanımlanması, o disiplinin kendi belirleyicilerine göre farklı yöntemsel yaklaşımlarda bulunması gerekliliğinden kaynaklanır. Buna rağmen, duyu ve duyumlarla ya da yaratıcılıkla ilgili yazılarda da

görülebileceği gibi, zihinsel işlevlerin aşamaları bakımından bilim ve diğer alanlardaki yaratıcılık ile sanatsal yaratıcılık arasında genel anlamda keskin ayrımlara rastlanmaz.

Bilimde, sanatta ve diğer alanlarda yaratıcı bir kişilikte; merak ve bilme dürtüsü, bilgiyi ve bilineni yeni bir biçimde kullanabilme, deneyimlere açık olma, sınırların dışında düşünebilme, karmaşıklıkları düzenleyebilme, baskı ve sınırlamalara karşı olma, içerisinde bulunduğu gruba bağlı veya bağlı olmadan düşünebilme, sorunları belirleyip çözebilme, imgelemlerde bulunabilme, araştırmacı ve deneyci olabilme, çözümleyici ve bileşimci olma, yeniyi, yeniliğe açık olma, ileriye görebilme gibi pek çok yapıcı değer varlığını görmekteyiz. “Yaratıcı insan, yaratıcı süreç içinde geçmişinden, entelektüel birikiminden, deneyimlerinden, algılarından, hayal gücünden yararlanarak, çevresini bu bağlamda değerlendirip aktarma yetisi çerçevesinde sezgi ve araştırma ile özgürce yaratıcı ürünler, yapıtlar oluşturur” (Çelek 2004).



Resim 32: P.Picasso Quernica (1937)

Bu özelliklere ve tanımlamalara göre yaratıcılığın geliştirilebilir bir kavram olduğu, bilim ve sanat alanlarında ne kadar geçerli ise, insani ilişkiler ve bir takım yaşam durumları içinde de yer aldığı söylenebilir. Bireydeki yaratıcı yetilerin geliştirilmesi büyük ölçüde eğitim sistemine düşen bir görevdir. Bu anlamda eğitim, destekleyici ve geliştirici programlarla, çocukluktan başlayarak yaratıcılığa ket vuran etmenleri ortadan kaldırmalıdır. “Bugün sürekli değişen dünyamızda belli kategori ve sınıflamalar içinde düşünerek çağa yetişilemeyeceği ortadadır; çünkü hemen her gün yeni düşünüş şemaları ve sınıflamaları ortaya çıkmaktadır...İşte burada yaratıcı eğitime ve yaratıcı bireylerin yetişmesi sorununa gene iş düşmektedir. Teknoloji ve bilimde gerekli yaratıcılık için olduğu kadar, boşta kalmış güçlerin değerlendirilmesi açısından

da yaratıcılığın desteklendiği daha yeni eğitim görüşmelerine yer vermenin zamanı neredeyse geçmektedir” (San 2003:24).

Eğitim sisteminde her alanı kapsaması gereken yaratıcı düşünce süreçleri her şeyden önce her çocukta bulunan yaratıcı yetileri, duyguları geliştirici nitelikte olması gereklidir. “Yaratıcı düşünce sosyal hayata uyum sağlamada da çok etkilidir. Tüm dünya; devamlı olarak kültürel değişimler, bilgi patlamaları ve hızlı bir değişim süreci yaşamaktadır. Bugünün dünyası yeni deneyimlere açıktır. Çocukları da bu deneyimlere hazırlamak gereklidir. Çocuklara ihtiyaçları olan bütün becerilerini kazandırmak ya onları olacıklara karşı uyarmak her zaman mümkün değildir. O halde; yapılacak tek çözüm çocukları öğrenmeleri için motive etmek, temel becerileri kazandırmak ve böylece temel bir yapı oluşturmaktır” (Gönen 1998:8). “Araştırmalar çocuğun yaratıcı düşünce gücünün gelişimi için görsel bilgisi ve kavramsal bilgisinin bir düzen içerisinde geliştirilmesinin gerekli olduğunu ortaya koymaktadır” (Erden 2004:346).



Resim 33: Susan Rothenberg (1976)

Yaratıcılığın hayatta, her alanda önemi ortaya çıktıkça, birey olma yolunda çocuğun yeti ve yeteneklerine daha da değer verilerek, geliştirilmek istenen toplum yapısına ulaşmada çok önemli bir basamak hazırlanmış olur. Yaratıcı gücü geliştirmede araştırmalarda da görüldüğü gibi; araştırma, bulma, sına ve yeniden kurma gibi öğeleri içine alan sanatsal alan; çocukları

yaratıcı kılmaya, duyum ve düşünce yetilerini geliştirmeye yönelik en uygun alandır.

Çalışmanın amaç ve içeriğini de oluşturan bu düşüncenin, sanat eğitimi yoluyla çocuklardaki yaratıcı yapıyı ortaya çıkararak kendilerini tanımalarına, ifade etmelerine ve geliştirmelerine olanak hazırlayacak yöntemlerle genel ve tümel eğitim öğretim içinde yaygınlıkla yer alması gereklidir.

Resim-İş Eğitimi

Sanat eğitimi genel anlamda plastik sanatlar eğitimi ve öğretimi ile ilgilidir. Bu eğitim ve öğretimin kapsamı içerisinde sanat tarihi, sanat eserleri inceleme, estetik ve uygulamalı çalışmalar yer alır. Araç, gereç ve atölye donanımı, müfredat programları, çalışma düzeni ve değerlendirme gibi yöntemsel konular da bu eğitiminin olmazsa olmazlarındandır. Sanat eğitimi, sanatı konu edinen eğitimle ilgili olarak, okul içi ve okul dışı etkinliklerde farklı adlandırmalar alabilmektedir. Kuramsal ve pratik anlamda, sanatın geniş bir alanı kapsadığı ve bundan dolayı sanat eğitimi derslerinin ve etkinliklerinin içerik ve kapsam olarak adlandırılmasının ciddi bir anlam karmaşasına neden olduğu söylenebilir.



Resim 35: Resim Etkinliği



Resim 34: Resim Etkinliği

Örneğin; “Müzik eğitimi denince ilköğretimde, ortaöğretimde ya da yüksek öğretimde müzikle ilgili tüm eğitim-öğretim etkinlikleri akla gelir. Ancak plastik sanatlar ve tasarımla ilgili yapılan eğitim-öğretim etkinlikleri için okullarımızdaki derslerin adı, sözgelimi ilköğretimde ‘resim-iş’, ortaöğretimde ‘resim’, meslek liselerinde ‘resim’, ‘grafik’, ‘seramik’, ‘tekstil’ biçimindedir. Ne var ki bu derslerin içeriğinde iki ve üç boyutlu sanatsal çalışmalar bulunmaktadır. Oysa sözü edilen ders adları tek yönlü bir eğitim-öğretim çağrıştırmakta ve içerikleri karşılamamaktadır. Bu nedenledir ki, adı ‘resim’ olan bir dersin sadece yüzeysel iki boyutlu çalışmaları içerdiği, programda yer alan üç boyutlu çalışmaları (heykel, modelaj, tasarım) en azından çağrıştırmadığı ortadadır. Bu nedenle, resim, heykel, tasarım gibi iki ve üç boyutlu sanatsal uygulamaların yanı sıra estetik, eleştiri, sanat tarihi gibi disiplinlerle ilgili etkinliklerin yer aldığı bir dersin adı, bu etkinlikleri kapsayabilmektedir. ‘Resim’ ya da ‘resim-iş’ gibi adlandırmaların, sözünü ifade ettiğimiz kapsamı ifade etmediği, sanat eğitimindeki yeni gelişmeler karşısında yetersiz kaldığı gözükmemektedir” (Yolcu 2004:87).

Resim-iş eğitiminin içeriği ve amaçlarının yeniden gözden geçirilmesi gerekliliği, toplumsal gelişmeler karşısında eğitimin ve buna bağlı olarak sanat eğitiminin de paralel bir değişkenlik süreci içerisine girmesinden kaynaklanır. Ülkemizde, 1925 yılından itibaren örgün eğitimde resim, eliş ve müzik dersleri yer almaya başlayarak, sanatı ve sanat eğitimi geniş kitlelere yaymak ve güzel sanatları geliştirmeye yönelik çeşitli çalışmalar başlatılmıştır. “Cumhuriyetle birlikte eğitimde, kültürde, sanatta çok yönlü bir gelişmeyi hedefleyen Türkiye, yurt dışından birçok eğitim uzmanı getirtmiştir. Bunlardan J. Dewey’in raporu 1926 yılında uygulamaya konmuştur. Bu raporda sanat eğitimi açısından şu görüşlere yer verilmiştir:



Resim 36: Ercüment Kalmık (1947)

-Okullarda bütün donanımlarıyla birlikte resim ve iş atölyeleri kurulmalı.

-Yükseköğrenimine devam etmeyecek kişiler için, kendilerine bilgi ve beceri kazandıracak uygulamalı çalışmalara özellikle de elişlerine önem verilmeli.

-Resim sanatları gibi görsel sanat etkinlikleri, kişisel ve toplumsal önemi ve yararı açısından yeteneklerin geliştirilmesine önem verilmelidir” (Yolcu 2004:97).

Uygulamaya konulan bu rapor Türkiye’de sanat eğitiminin gelişimi açısından önemli bir yer tutar. Bu rapor doğrultusunda orta öğretime öğretmen yetiştirmek amacıyla Gazi Eğitim Enstitüsü açılır. İlk, orta, lise resim programları değiştirilir. Okullarda resim atölyeleri ve odaları kurulur. Batıda gelişen ve plastik sanatları kapsayan ‘sanat eğitimi hareketi’ başta, yaratıcı etkinlikler ve estetik zevkin gelişimi amaçlı pedagojik reformun etkisiyle, resim ve atölye öğretiminin ‘iş okulları’ akımına bağlı olarak yeni düzenlemelerle eğitime katılır. Türkiye’de de bu akımın etkisiyle resim bölümlerinden bağımsız iş bölümleri kurulur ve daha sonra bu bölümler birleştirilerek ‘Resim-İş Bölümü’ adını alır.

Böylece ‘resim’ etkinliğinin ve derslerinin kapsamı genişletilerek, teknik bilgi ve beceri kazandırılmasının ötesinde, bireyin duygu ve düşünce aktarımlarına olanak tanıyan, sanat ve estetik görüşünü geliştirici, toplumsal yapıya katkı sağlayacak amaçlara yer verilmeye başlanır.

Ne var ki zamanla bu yaklaşımı oluşturmaya çalışan programlar ortaya konulmuşsa da pratikte farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. İş eğitimi yarara yönelik eşyanın bir benzerini üretmeye ya da tamamen beceriye yönelik bir belirsizliğe kaymaya başlamış, 1972 yılında ‘iş dersi’ program değiştirerek ‘iş ve teknik eğitimi’ adını almıştır. Bunun bir sonucu olarak da dersin esas amacı olan sanatsal ve estetik zevki geliştirme amacından uzaklaşmış, el becerisi ve yararlılık dersin amacı haline dönüşmüştür (Yolcu 2004).

Zamanla resim-iş ve iş eğitimi dersleri amaçlananın dışında sadece beceri ve yeteneğe dayalı dersler olarak algılanmaya ve görülmeye başlanmıştır. Bu durum göz önüne alınarak, Milli Eğitim Şuralarının etkisiyle sanat eğitimi programlarında değişiklikler yapılmış ve son olarak 1992-93 yılından itibaren denenip geliştirilmek üzere ilköğretim kurumları resim-iş dersi öğretim programı uygulamaya konulmuştur.

“Resim-iş dersleri genel eğitimin tümü içerisinde anlatım aracı olarak düşünülmekle birlikte kendine özgü beceri ve tekniklerin kazandırılması için özel ilke ve yöntemleri olan bir alandır. Resim-iş dersi iki ayrı ders olarak ele alınmalı çünkü resim-iş alanları birbirlerinden farklı alanlardır. Resim-iş dersi ifade ve yaratıcılık dersidir. Resim-iş kavramı ilköğretim okullarında bu eğitimin kapsamını oluşturan iki boyutlu (resim çalışmaları) üç boyutlu (heykel, kabartma, tasarım çalışmaları) ve eser incelemelerini kapsar. Özellikle yaratıcılık resim-iş dersiyle gözlenebilir ve geliştirilebilir. Öğrenciyi dış dünya ile karşı karşıya getiren bu ders, öğrencinin kendini tanıması ve özgür davranışlara yöneltilmesi için diğer derslerden daha uygundur.

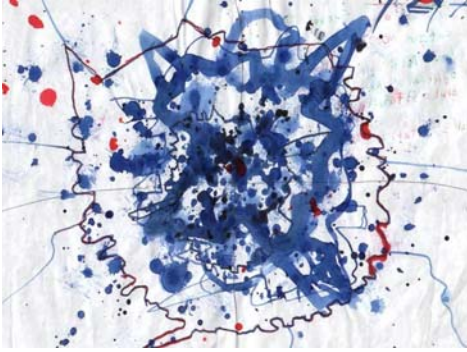
-Resim-iş eğitimi çocuğun yaratıcılığını ortaya çıkartan ve ona anlatım olanağı sağlayan bir derstir.

-Resim-iş dersinde psikolojik yöntem, çözümleme-bireşim yöntemi, gözlem-inceleme yöntemi, modelden çalışma yöntemi ve kopya yöntemleri kullanılır.

-Resim-iş eğitimi iki psikolojik temele dayanır. İlki; eşyaların şekilleri ve biçimleri hakkında çocuğun yaşına uygun doğru bilgiler kazandırılmasını ve şekil tasarımlarının gelişmesini sağlamak. İkincisi; kazanılmış bu tasarımları çizgi ve renkle ifade etme becerisini kazandırmak.

-Resim derslerine gereken önem verilmesi halinde duyguların eğitilmesi sağlanacak ve sanattan zevk alınabilir hale gelinebilecektir” (Sezer 1998:10-26).

Resim-iş dersinin genel amaçları; sanatsal yaratıcılığı geliştirebilme, sanatı görsel bir iletişim formu olarak kullanmada ve değerlendirmede kendine güven ve yeterlilik kazandırma, düşünceleri gerçekleştirebilme ve eserler üretebilmek amacıyla bireysel anlayış ve teknik yeteneklerini geliştirebilme, özgün düşünme, üretme ve deneme kapasitelerini geliştirebilme, düzensizliklerden rahatsız duyan ve çevresini güzelleştirmeyi sağlayacak estetik kişilik kazandırabilme, sanat yoluyla ifade imkânı vererek ruh sağlığına yardımcı olabilme, öğrencilerin kendilerini ispatlamalarına ve kendilerini bulmalarına imkân tanıyabilme, sanata ilgiyi arttırarak ve sanatın önemi kavratarak kültüre katkı sağlayabilme, biçimsel anlatımla ilgili teknik bilgi ve beceriler kazandırabilme, tasarlamaya yönelik hayal gücünü geliştirebilme gibi daha pek çok değer olarak sıralanabilir.



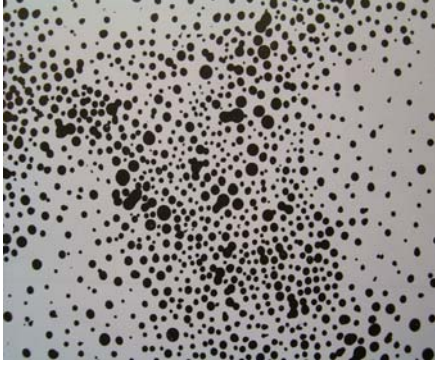
Resim 37: Resim çalışması.



Resim 38: Resim çalışması.

Resim-iş dersinin önemi üstünde şöyle durulmaktadır; resim-iş dersleri boş zamanların değerlendirilmesi şeklinde yorumlanmamalıdır. Estetik eğitimin verilmesi genel eğitim içinde önemli yer tutar. Kişinin estetik eğitim alması onun doğadan, sanat eserlerinden haz duymasını, yaşadığı çevreyi güzelleştirmesini sağlar. Resim-iş derslerinde çocuk; içerisinde yaşadığı ortamı tanır, kendini dışa vurur, bir değer

olduğunun bilincine varır. Çocuk resimleri onların tüm gelişimini gösteren belgelerdir. Harekeli, coşkulu çocuk duygusal dünyasının dış etkenlere açık olması nedeniyle bu eğitimi kolayca alacak bir dönemdedir. Resim-iş çalışmalarıyla çocuk doğaya yaklaşır, zenginleşir ve gelecekte mutsuz insan tipinin oluşmasına engel olur (Bkz. Resim-İş Öğretmen Kılavuzu 1997).



Resim 39: Nokta çalışması



Resim 40: Çizgi çalışması

Yeni gelişmelere paralel olarak, resim-iş dersi kapsamının, çeşitli sanat eğitimi anlayışlarını ve bunların dayandığı sanat eğitimi kuramlarını içine aldığı, bunun sonucunda zaman zaman birbirine ters düşen ve amaçlanandan çok farklı tutum ve davranışların ortaya çıktığını görmekteyiz. Ülkemizde de bu anlamda tümel eğitimde resim eğitiminin hak ettiği yeri bulması zorlanmakta ve gecikmektedir. Toplumsal gelişmelere paralel olarak, değişim ve yenilikten uzak kalmakta ve istenilen amaçlara ulaşmada süre ve içerik olarak geliştirilmesi zorunlu bir hal almaktadır. Resim dersi program ve uygulamaları, zaman doldurma ve kolay ders anlayışından çıkartılıp hak ettiği öneme kavuşturulmalıdır.

Bu anlamda; eğitim ve sanat eğitimi kuramcılarının evrensel anlamda etkili olmuş eğitim yöntemlerinin takibi ve ülkemizde sanat eğitimi alanında yeni gelişmelere cevap veren önerilere ve geliştirici araştırmalara ihtiyaç duyulduğu açıktır.

Günümüzde, neredeyse her alana uyarlanması gerekli hale gelen sanat eğitimi ve sanat yoluyla eğitim anlayışının üzerinde çok daha önemle durulmalıdır. Çalışmanın amaç ve önemi de bu düşünceye dayandırılarak, çocukların gelişim süreçlerine katkıda bulunulması amacıyla, sanat eğitimi kapsamında resim-iş eğitimi olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda, özellikle çocuk esirgeme kurumlarındaki çocukların gelişim süreçlerine

katkıda bulunulması hedeflenen sanat eğitimine dayalı resim eğitimiyle; sadece resim becerisini geliştirici bir amaç olarak değil, çocuğa yapısal olarak kazandıracağı niteliklerin yanında, birey olma yolunda sağlayacağı temel edimlerin de ortaya çıkartılarak, geliştirilmesini amaçlar.



Resim 41: Leke Çalışması



Resim 42: Doku çalışması

Bu tür bir eğitimin sağlanmasının temel dayanağı olarak, tüm uzman, pedagog ve eğitimcilerin görüş birliğinde oldukları nokta; ‘sanat etkinlikleri arasında resim yapmanın çocuğun dünyasında özel bir yer oluşturduğu ve bunun, çocuğun gelişim sürecine katkıda bulunduğu’ gerçeğidir.

Çocuk sanatsal kaygı taşımaz ama ortaya koyduğu çalışmalarda kendini ifade çabasına girer. Bulduğu anlatım biçimleriyle oluşturduğu kendine has dil ile çevresine mesaj vererek, anlatım kaygısı gütmekten doğal gelişiminin ve kendi dünyasının aktarımlarında bulunur. Çocuk kendini ifadede sözel olarak yetersiz kalabilir. Yaşadığı durumu duygu his ve düşüncelerini adlandırmada kavramlaştırmada sınırlı kalıp zorluk çekebilir. Yaşadığı dünyayı anlatmada duyular yoluyla elde ettiği deneyim ve düşüncelerini ortaya koyar. Burada anlatım aracı olarak duyumsal alanda oluşan simgesel yapılanma, sadece dil yoluyla gerçekleştirilecek olursa çocuğun anlatımlarda çelişen ifadeler oluşturabilir. Bilindiği gibi simgeler; düşünce sürecinden seçilerek birçok anlamı içinde barındıran, ilettiği şeye göre mantıksal bir formül ya da kavramlaşmış anlatım araçlarıdır. Sanatsal ifadelerde esas olan simge yaratma, çocuk resimlerinde de ortaya çıkan bir anlatım biçimidir.

Duyusal ve zihinsel sürecin aktarımında resim düzlemindeki simgesel anlatım, dilsel anlatımdan daha güçlü, açık ve kesin bir anlatıma kavuşur. Bu yolla

çocuğun sanat eğitiminde simge yaratma ve simge okuma süreçlerine katılımı, çocuğun ifadesini zenginleştirerek daha açık ve anlaşılabilir bir duruma getirir. Duyu, duyum, sezgi gibi yetilerin resim-iş eğitiminde simgesel anlatımlarla geliştirilmesi, çocuğu evreleri içinde tanıyabilmeyi, kendi içinde dünyayı nasıl algıladığını anlayabilmeyi ve buna göre yapıcı-geliştirici bir yol izlemeyi mümkün kılacaktır. Sanatın resim alanında özgür ifadesin bulan simgesel anlatım, çocukta doğal dışavurumun sürecini koruyarak, cesareti arttırmaya ve bir sonraki yorumlamaya yönelterek kendini ifadesinden duyacağı ‘haz’ ile kendini fark etmesine ve gerçekleştirmesine katkı sağlayacaktır.

“Sanat etkinliklerini, çocuğu bütün yetileriyle geliştiren temel bir eğitim alanı olarak gören eğitimcilere göre, çocuk resimleri çocukların yaratıcı, estetik, bedensel, ruhsal ve zihinsel yetilerinin gelişimini gösteren belgelerdir. Bu nedenle çocuk resimleri yalnız sanat eğitimi açısından değil; çocuğun tüm gelişimi açısından ele alınıp değerlendirilmelidir” (Lowenfeld 1947) (Kırıçoğlu 1998:51).

Bu anlamda sanat eğitimi olmadan çocuk resimleri ne hak ettiği değeri kazanabilir ne de çocukların gelişimlerine katkı sağlayacak bir zemin bulabilir. Araştırma kapsamında uygulanan program; resim eğitimi yoluyla çocukların duyum ve düşüncelerine dayalı dışavurumlara olanak tanıyarak, özgün düşünceyi davranışa dönüştürebilen, güven duygusuna sahip kişilik gelişimine katkıda bulunarak, yapıcı, yaratıcı kişilik gelişimini amaçlar.



Resim 43: Resim çalışması



Resim 44: Resim çalışması

II.2. ÇOCUKLARDA GELİŞİM PSİKOLOJİSİ VE GELİŞİM SÜREÇLERİ

Gelişim Psikolojisi: “Birey (insan) kalıtımla getirdiği gizil güçlerini kültürel bir çevre içinde geliştirerek kişiliğini kazanır. Bireyin gelişimi bütünlük içinde oluşur. Bireyi ruh ve beden olarak ayırmak ya da bireyin bir yönünün diğer yönlerinden bağımsız olarak geliştiğini söylemek olanaksızdır. Bireyin gelişimini gelişim çağlarına ya da beden, duygu, zihin gibi gelişim alanlarına ayırmak bireyin tanınmasında incelemeyi kolaylaştırmak içindir” (Başaran 1992:259).



Resim 45: P. Auguste Renoir

İnsanın kendini anlama, tanıma ve bilme çabası psikoloji alanının temel uzmanlık alanlarından birisi olan gelişim psikolojisi alanını doğurmuştur. “Bireylerin yaşamı boyunca geçirdiği değişimlerin betimlenmesi ve açıklanmasıyla ve aynı zamanda bireyler arasındaki değişim, benzerlik ve farklılıklarıyla uğraşır. Gelişim psikologları gelişimi betimlemek isterler, dolayısıyla gelişim normlarıyla ilgilenirler. Fakat aynı zamanda gelişim süreçlerini açıklamak da isterler; yani gelişimin neden belirli bir yolda ilerlediğini ve gelişim yolunda bireylerin neden birbirinden farklılaştığını bulmaya çalışırlar” (Onur 2004:14). Bu alan, bireyle ilgili fiziksel ve ruhsal yapının değişimlerini doğum ve ölüm süreçlerini kapsayacak şekilde araştırma ve uygulama yoluyla inceler. Biyolojik gelişim kavramı insanın davranış gelişimini tanımlamada yeterli olamaması nedeniyle psikoloji ve davranış bilimi alanlarıyla birleşerek biyolojik ve psikolojik gelişimi içeren gelişim psikolojisi alanını oluşturur. “Gelişim organizmanın döllenmeden başlayarak bedensel, zihinsel, dil, duygusal yönden belli koşulları olan en son aşamasına ulaşmaya kadar sürekli ilerleme kaydeden değişimdir” (Senemoğlu 1997:12). Gelişme kavramı ileriye dönük uyumlu, düzenli ve sürekli değişiklikler arasındaki belirgin ilişki ve özellikleri de kapsar. Bireyi çocukluktan yaşamının sonuna kadar etkileyen her şey gelişim psikolojisi alanına girer. Kısaca gelişim, sadece sayısal ölçümlerle açıklanamayan birçok yapı ve işlevi bütünleştiren karmaşık bir olgudur. Bu bütünleşme nedeniyle, gelişimin her evresi

kendinden bir sonraki evreyi doğrudan etkiler. Böylelikle hiyerarşi bütünleşme ve yapısal bağıntı, gelişim evrelerinin temel özellikleri arasındadır.

Gelişim sürecinin ortaya çıkmasında gelişme, olgunlaşma, öğrenme ve hazır bulunuşluk öğelerinin birleşik bir yapı gösterdiği görülür. İnsanın ‘gelişimi’ne dair evrensel geçerliliği olan temel ilkeler vardır. Bunlardan bazıları: Gelişim; kalıtım ve çevre etkileşiminin bir ürünüdür, dıştan içe ve içten dışa doğru belli aşamalarda gerçekleşir ve bireysel farklılıklar gösterir. Gelişimin kavramsal incelenmesi şöyle özetlenebilir:

- Gelişimde denge vardır.
- Gelişim düzenli bir süreçtir.
- Gelişim dinamik bir olgudur.
- Gelişim genetik bireyselliğin bir sonucudur.
- Gelişim giderek artan bir özelleşme sürecidir.

İnsanın gelişimini daha iyi gözlemek ve anlamak için gelişim psikologları insanı belirli yaşlarda ve belirli davranış özelliklerinin odaklaştığı dönemler içinde incelemektedir. Bu dönemler; 0 yaş Doğum Öncesi, 0-2 yaş Bebeklik Dönemi, 2-6 yaş Çocukluk Dönemi, 6-12 yaş Okul Dönemi, 12-18 yaş ise Ergenlik Dönemidir. Dönem kavramında önemli olan nokta, bir dönemin kendinden önce gelen döneme bağlı olması ve sonraki dönemdeki gelişmelere de devamlılık oluşturmastır. Gelişim psikologları insanın ve onun gelişimini sistematik olarak incelemek için belirli alanlar belirlemişlerdir.

Gelişim, araştırma ve gözlem amacıyla üç temel alanla incelenmektedir. Bu alanlar şunlardır: **Bilişsel gelişim**; bireyin zihinsel yapısında meydana gelen sistematik değişiklikleri inceler. Zihinsel faaliyetler olarak bireyin düşünce, algı, bellek, akıl yürütme faaliyetleri ve ana dilini kullanma süreci de bilişsel gelişim alanının incelediği konulardır. **Fiziksel gelişim**; insanın bedeninde, meydana gelen büyüme ve olgunlaşmaya bağlı değişiklikleri içerir. Kalıtımın etkisiyle beyin, boy ve ağırlık artışı ile ergenlikteki hormonal değişiklikler fiziksel gelişim kapsamındadır. Ayrıca motor becerilerdeki değişiklikler de fiziksel gelişimin inceleme alanıdır. **Psikososyal gelişim**; kişinin duygularındaki, başka insanlarla olan ilişkilerindeki ve kişiliğindeki

değişiklikleri içermektedir. İnsanın özgüveni, motivasyonu gibi özellikleri ve bu özelliklerin yaşa göre değişimi psikososyal gelişim alanının konusunu oluşturmaktadır (Aydın 2003).

Görülüyor ki sosyal gelişimde bütün gelişim evrelerinin birleşimleri görülür. Bu yüzden çocuğun sosyal gelişim süreci kişilik yapılanması ve sağlıklı bir birey olarak hayata kazandırılması bakımından, eğitim-öğretim ve diğer tüm alanlarda üzerinde dikkat ve önemle durulması gereken, gelişimi destekleyici çalışma ve araştırmalara ihtiyaç vardır. Özellikle anne karnından itibaren temel karakter ve davranışların ortaya çıktığı ve geliştiği çocukluk dönemleri gelişim psikolojisinin önemle üstünde durduğu bir dönemdir. Gelişim süreçlerinde ortak yanların ortaya çıkartılması ve bilinmesinin çocukların eğitim süreçlerinde izlenecek yöntemlerin doğru belirlenmesi açısından önemi ve yararı büyüktür.

Çocuklarda Kişilik Gelişimi: Gelişim alanları içerisinde en fazla araştırma yapılan alanlardan biri de kişilik gelişimidir. İnsanın kalıtımla getirdiği gizil güçleri, çevresiyle etkileşerek kişiliğin kendine has yapılanmasını oluşturur. İnsan doğduğu andan itibaren, kendisini çevresinden ayırt etmeye başladıkça ‘ben’ ve ‘benden başka’ kavramlarını anlamaya, doğal çevreyle etkileşip kişiler, gruplar, nesneler, olgular karşısında yaşantılar geliştirdikçe de ‘sosyalleşmeye’ başlar. Çok sözü edilen bir kavram olması ve bilimsel olarak birçok kuramsal yaklaşımda yer bulmasına karşılık ‘kişilik’ bilim, psikoloji ve felsefe gibi alanlarda ortak bir tanımlamada güçlük çekilen bir kavramdır. Bu nedenle karşımıza birçok kişilik tanımı çıkmaktadır.

“Kişilik, dinamik, her zaman hareket halinde değişebilecek olan bir yapı olmakla birlikte sürekli ve oldukça kararlı bir netlik taşır. Kişilik özelliklerinin ‘sürekli’ ve ‘kararlı’ olması nedeniyle bireye özgü nitelikler belirlenebilmekte, ölçülebilmekte ve bireyler için sakin, atak, uyumlu gibi betimlemeler yapılabilmektedir” (Özgüven 1998:46). “Kişilik bireyi başkalarından ayıran; bireyin doğuştan getirdiği ve sonradan kazandığı özelliklerin bir bütünüdür. Duygularımız, yeteneklerimiz, güdülerimiz, mizacımız (huyumuz), sosyal, fiziksel, psikomotor ve bilişsel özelliklerimiz, karakter ve değerlerimiz, inançlarımız, tutumlarımız, görüşlerimiz vb. tüm özelliklerimiz

kişiliğimizi oluşturur. Kişilik, insan davranışlarının tüm yönlerini kapsayan bir kavramdır” (Senemoğlu 1997:78).

“**Kişilik:** (ing.) Personalty: 1.Gözlemin diğer nesnelerinden ayrı bir şey olarak, bene ilişkin öznel bilinçlik; kendi beninde bilincinde olan kişinin psikolojik bakımdan söz konusu olan bireyselliği. 2.Bir kişinin temel ve genel davranış tarzı; bireyin davranışının bireye bir toplum içinde anlam veren, değer kazandıran ve onu toplumdaki diğer bireylerden farklılaştıran yönlerinin toplamı. 3.Bireysel insan organizmasının davranışının onu diğer organizmalardan farklılaştıran yönlerinin bütünü. Fizyolojik ve psikolojik tepki sistemlerinin, belli bir andaki bütünlüğü olarak anlaşılan insan varlığı.

Buna göre kişilik kavramı, insan varlığının davranışlarını açıklamak için geliştirilmiş teorik bir yapıdır. İnsan varlığının ya da bireyin gözlemlenen tavırlarından ve yeteneklerinden türetilen kişiliğin belirleyici öğeleri yetenekler ve zekâdır. Mizacının ise, kişiliğin biyolojik çevresini oluşturan, büyük ölçüde kalıtımla geçip, bireyin somut bir durum karşındaki tepkilerini belirleyen fizyolojik yapı ya da bünye olduğu söylenebilir” (Sürün 1996) (Cevizci 2002:614).

“Belli başlı kişilik teorileri, kökü Hippokratese’e kadar giden ve bireyin kendisini meydana getiren temel öğelerin belli bir dengesini yansıttığını savunan tip teorisi; kişiliğin karakteristik düşünme, davranma, hissetme, tepki verme, vb. tarzlarının bir toplamı ya da özeti olduğunu dile getiren iz teorisi; kişiliğin zaman içerisinde gelişip bireydeki bütünlüğü yansıttığını savunan psikanalitik teori; kişiliğin uyaranlara belli biçimlerde verilen tepkilerin sonucu olduğunu öne süren toplumsal öğrenme teorisi; kişiliğin, bireyin özelliklerinden çok içinde bulunan durumların özelliklerini yansıttığını savunan durumcu teori olarak sıralanabilir” (Reber 1985) (Cevizci 2002:614).

İlk çocukluk yıllarından itibaren belirmeye başlayan ve gelişmeye devam eden kişilik üzerine birçok kuramsal yaklaşım bulunmaktadır. Bu kuramsal yaklaşımlar, dönemler içerisinde bireyin sağlıklı bir kişilik oluşturabilmesi için gerekli koşulların oluşum süreçlerini açıklamaya çalışırlar. Eğitim süreçleri içerisinde kişilik gelişiminin belirleyicileri ve önemi konusunda oldukça etkili olmuş belli kişilik kuramları vardır.

Freud'un Psiko-seksüel Gelişim Kuramı: Freud'un psikanalitik temele dayanan, oldukça bilinen kuramsal yaklaşımlardan biri olmasına karşın üzerinde çok tartışılan bir kuramdır. Freud'un kişilik gelişiminde ilk çocukluk dönemine özel bir önem verdiği, sonraki yaşantılara fazla ağırlık vermediği ve daha çok anne baba tutumlarına dikkati çektiği görülür. Freud'un psikanalitik kuramı psikoseksüel gelişimi içeren her biri bir sosyalleşme sorunuyla nitelenen beş temel döneme ayrılır; 0-1 yaş Oral Dönem, 1-3 yaş Anal Dönem, 3-6 yaş Fallik Dönem, 6-12 yaş Gizil Dönem, 12 yaş ve sonrası Genital Dönem'dir.

Erikson'ın Psikososyal Gelişim Kuramı: Erikson Freud'dan farklı olarak kişilik gelişiminde ağırlığı sadece çocukluk yıllarına vermez, kişilik gelişimini yaşam boyu süren bir süreç olarak kabul eder. Sağlıklı bir kişilik gelişimi üstünde daha fazla duran Erikson kişiliğin gelişim sürecini sekiz evreye ayırarak, biyolojik temelli getirilerle, sosyal çevre gelişiminin özellikleri üstünde yoğunlaşır. Buna göre kişilik gelişiminde dönemeç noktaları olarak kabul edilen süreçler vardır, bu süreçlerin tutarlı gelişmesi için olgunlaşma düzeyi ve çevresel koşullar uygun olmalıdır. Erikson'a göre Psikososyal gelişimin I.Evresi 0-1yaş 'temel güvene karşı güvensizlik' II. Evresi 1-3 yaş 'bağımsızlığa karşı kuşku ve utanç' III. Evresi 4-6 yaş 'girişkenliliğe karşı suçluluk' IV. Evresi (7-12) yaşına kadar süren 'başarıya karşı aşağılık duygusu' ve V. Evresi (12-18) yaşlarını kapsayan 'kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası' dönemidir.

Maslow' un Kendini Gerçekleştirme Kuramı: Hümanist görüşlerin önemli temsilcilerinden biri olan ve 'kendini gerçekleştirme' kavramını ilk kez kullanan Maslow'a göre "Olanak sağlandığında, her insan eninde sonunda kendini gerçekleştirerek gizil güçlerinin farkına varacaktır. Maslow'un çalışmaları sağlıklı bir kişiliğin nasıl oluştuğu üzerine odaklanmıştır. Sağlıklı bir kişiliğin gelişmesi için gerekli olan gereksinimlerden meydana gelen, piramit biçiminde bir gereksinimler hiyerarşisi ortaya koymuştur. Bu gereksinimlerin en tepesinde kendini gerçekleştirme gereksinmesi bulunmaktadır" (Fidan-Erden 1998:94). Temel ihtiyaçları sağlanan ve gereksinimlerine doyum sağlayan insan kendini daha iyi, rahat hissedecek kendi potansiyelini açığa çıkarmaya başlayacak ve kendi varlığının keşfiyle kendini gerçekleştirecektir. Bireyin güdülenmesi gereksinimlerinin ortaya çıkarılması ile mümkündür. Maslow'un gereksinimler hiyerarşisinde; fizyolojik ve bedensel

güvenlikte olma, gruba aitlik, sevmeye-sevilme, statü kazanma, kendine saygı duyma gibi temel gereksinimler sağlandıktan sonra, bir üst gelişim sağlanması için üst düzey gereksinimler olan; kendini gerçekleştirme, merakını giderme, bilme ve anlama, estetik ve yaratıcı olma süreçlerine geçildiğinde toplumsallaşma ve bireysel tutumlarda sağlıklı bir gelişim ve yaşam düzeneği sağlanabilecektir.

II.3. RESİM-İŞ EĞİTİMİNİN KİŞİLİK GELİŞİMİNE KATKILARI

Gelişim, bütünlükle ele alınması gereken gelişen ve değişen dinamik bir olgudur. Çocuk doğduğu andan itibaren çevreyle birlikte fiziksel, zihinsel ve ruhsal bir gelişim içindedir. Zihinsel, bedensel ve sosyal gelişim evreleri ile sanatsal faaliyetler arasında kurulacak ilişki çocuğun tüm gelişim sürecinde destekleyici ve geliştirici etmenler olarak oldukça önemlidir.

“Sanat eğitimi aracılığıyla çocuklara; görmeyi öğretmek, görsel düşünmeyi sağlamak, yaratıcılığı geliştirmek, farklılıkların ve benzerliklerin ayırımına vardırarak, yaratıcılığı destekleyerek sorunları farklı yöntemlerle çözme becerisi kazandırmak, ürün olay ve olguları eleştirel bir yaklaşımla değerlendirme davranışı kazandırarak estetik değerlerin önemini kavratmak, çocukların kendilerini kanıtlamalarına ve kimlik gelişimlerine katkıda bulunmak ve çocuklara çevreyle ilgili gözlemlerini, izlenimlerini, duygularını, düşünce ve heyecanlarını çeşitli sanat etkinlikleriyle anlatma alışkanlığı kazandırmak amaçlanır” (Gürtuna 2003:15-16).

1.Bedensel Gelişime Katkıları: 7’li yaşlardan itibaren çocuk görüntünün saf etkisinden kurtulup “ algısal “ yetilerini nesnelere yönlendirmeye başlar. Görsel algılama gelişir ve normale döner. Küçük kas becerilerinin gelişmeye başladığı bu dönemde çocuk okul öncesinde kalem tutmak ve resim yapma gibi değişik el işi etkinlikleri yapmışsa küçük kas gelişimi daha hızlı ilerler bu nedenle küçük kas gelişiminde öğrenme çocuk için önemli bir ihtiyaçtır. Çocukların gerek küçük gerekse büyük kas gelişimi için öğrenme-öğretme etkinlikleri düzenlenmeli, öncelikle kalın kalemler, pastel boya, ince-kalın fırçalar vb. malzemeler yardımıyla özgürce resim yapma çizme, boyama ve basit üç boyutlu çalışmalarla bu gelişim desteklenmelidir.

Somut işlemler dönemine geçen çocuk daha çok duyu organları yoluyla gözlem ve deneyime dayalı olarak öğrenir ve gelişir. Her türlü etkinlikte amaç beceri gelişimi değil fiziksel etkinliklerle, kas koordinasyonunu geliştirmek olmalıdır.

“Çocuğun gelişim süreci içinde görme, algılama, düşünme ve çevresiyle tanışma sürecinde oyun ve sanatsal etkinliklere karşı dayanılmaz bir dürtü, içgüdüsel dinamik bir istek vardır. Çocuğun çizme, boyama, yırtma, inşa etme gibi bazı aktiviteleri gerçekleştirmesi için bedensel yeterliliğinin oluşması gerekmektedir. Çocuklar için gördükleri ve bildikleri şeyler hakkındaki düşünce ve duygularını sözcüklerle anlatmaları zordur. Zihinlerinde oluşturdukları imgeleri resim yoluyla yansıtır” (Arslan 2004:281-282).

2.Bilişsel Gelişime Katkıları: Mantıksal düşünmenin başladığı 7-11’li yaşlarda somut nesnelere dayalı soyut düşüncenin gelişmeye başladığı dönemde çocuğun, zihinsel gelişim sürecine sanat eğitimi de katılmalıdır. Somut işlemler dönemi bir geçiş dönemi olmasına karşı zihinsel süreçlerin hızlanmaya başladığı dönemdir. Piaget’in çocuklarda bilişsel gelişim araştırmaları eğitim etkinlikleri üzerinde oldukça etkili olmuştur. Dış dünya ile sürekli dinamik bir etkileşimde bulunan insan organizması bu etkileşimlerle ve eğitim etkinliği ile yaşantılar geliştirir ve gelişir. Çocuğun biliş yapısı ve düzeyine göre, bu yapıyı zenginleştirecek uygun eğitim çevre ve fırsatlar düzenleyerek gelişim hızlandırılır.

Resim eğitimi çocuklarda, zihinsel işleyiş, yeti ve yaratıcılığının gelişmesi ile yakından ilgilidir. Duyu ve duyuları temel alan biliş süreci, duyuların işleyişini geliştirmek ve yönlendirmek için olumlu uyaranlara ihtiyaç duyar fiziksel yeterlilikte gelişim nasıl sürece bağlı ise uyaranlarca etkileşim davranışa dönüşebiliyorsa zihinsel gelişimde etkileyici uyaranlara ihtiyaç duyar. Zihinsel süreçte bilgi, duyum-algi olmak üzere iki düzeyde işlenir. Duyumun bilişsel düzeyde yorumu olan dikkat etmek, hatırlamak, kıyaslamak, hüküm vermek, ayırt etmek, hayal etmek gibi kavramların ilk olarak çocukta sezgi düzeyinde ortaya çıkışı somut biçimlendirmelere kavuştukça soyut kavramlara doğru ilerlemeye başlar. Bu süreç duyuşsal algının bilgisel biçimlendirmesinde çok önemli rol oynar. Bu anlamda bu yorumlama kavramlarının gelişimine resim eğitimi uyarıcı olarak katılır. Çocuk kendine özgü düşünüş tarzıyla

algılayıp öğrendiği dünyayı resimleriyle dışa vurur. Bu dışavurum duyum, duygu, sezgi gibi zihinsel süreçler bütününe aktarılmasıdır. Algılama yoluyla çocuk iç ve dış edintilerini bütünleştirir. Algının seçiciliği resimde kullanılan kompozite elemanları nokta, çizgi, leke, doku, renk, biçim, oran vb. uyguya geçildikçe, görsel duyumun tüm duyumlarla işlerliğini artırarak biliş sürecine geliştirim olarak katacaktır. Çocuğun zihinsel gelişim evreleri içinde resimsel gelişiminin de bilinip tanınması, akılcı bir çizgiyle gelişen sürece görsel düşünme tarzının da katılmasıyla uzun vadede olmakla beraber her alanda gerçek bir yaratıcılığa erişmesi bakımından büyük önem taşır.

Çocuğun biliş sürecine sözel, görsel, matematiksel ve müziksel dünyanın da zihinsel temsilcilerinin kazandırılması gereklidir. Tam bu noktada genel sanat eğitiminde resim-iş eğitiminin bilişsel aktiviteyi geliştirmede duyuların açık ve alıcı konuma getirilmesinde kazandıracığı gelişim kaçınılmazdır.

“ ‘Resmin Çocukların Bilişsel Gelişime Katkısı’ adlı kitabında W. Ellion Eisner, çocuklarda düşünme ve algılama yeteneklerinde kalitatif (niteleyici) değişikliklere sebep olarak dokuz çeşit sanat faaliyetinden söz etmektedir.

- İmajlar yaratabildiklerini,
- Bu imajların semboller yerine geçebildiğini,
- Sembollerin ve imajların onları bir hayal dünyasına götüreceğini,
- İmajların başka imajlarla ilişkili olarak bir bütün yarattığını,
- İmaj yaratma sürecinin, önce yargıya varmayı gerektirdiğini,
- Mevcut olmayan düşünce ve duyguların imajlarla sembolize edileceğini,
- Sadece görsel şekilde dışavurulabilecek bazı imaj ve duyguların olduğu,
- Dünyayı estetik yaşantının bir kaynağı olarak görmeyi öğrendiklerini belirtmektedir.

Yazar sanatsal düşünmeyi bazı yönlerinin insan doğasında var olduğunu ancak diğer yönlerin kültürle birlikte şekillendiğini söylemektedir. İnsan doğasına kültürü getirmenin bir yolunun da sanat eğitimi olduğunu belirtir. Bununla çocukların bilişsel gelişiminin hızlanacağı görüşündedir” (Bkz; Eisner 1982:227-237) (Halıçınarlı 1998:13-66).

Çocuk duyu organlarıyla edindiği duysal etkilere açık olduğu için biliş-in imgesel gelişimi ağırlıktadır. İmaj yaratma süreci ise imgesel mecazlar oluşturabilme gücünün gelişimi ile paraleldir. Resim eğitimi zihinsel süreçte oluşan imaj ve yaratıcı imgelemin yok olmadan ortaya çıkarılmasını sağlayarak, çocuğun her resim etkinliği ile zenginleşerek, görsel ve içsel algıyı bütünleştirebilmesini sağlayacaktır. Böylece bilişsel sürecin öğeleri olan duysal ve zihinsel yetiler resimsel aktarımlarla anlam kazanıp resim elemanlarıyla da sürekli bir gelişim kazanacaktır. Resim eğitimiyle çocuğun hisleri, tutumları, zihinsel süreci ve doğrudan gözlenemeyen tüm içsel olayları aktarımı da sağlanabilecek, güdülenme ve teşvik ile de zincirleme bir gelişim oluşacaktır. Çocuğun iki veya üç boyutlu etkinliklerde bulunması algısal gelişimini güçlendirerek, bilişsel ve zihinsel yapılanmasında büyük etki sağlayacaktır. Resimsel etkinliklerin çocuğun, somut işlemler döneminden soyut işlemler dönemine geçişte estetik elemanlar yardımıyla (simetri-asimetri, dengeli-dengesiz, oranlı-oransız, bütünlü-parçalı, açık-kapalı, uyumlu-uyumsuz...) soyut algı ve bilgi kazanmada bilişsel gelişimine yardımcı olacaktır. Çocuğun soyut düşünebilme yetisini boyut ve uzam gibi kavramsal algılarla geliştirerek bilişsel düzeyde anlamlı bütünlüklere ulaşma çabasında resimsel eğitim temel olacaktır.

Psiko-sosyal Gelişime Katkıları: Kişilik, belli yapı bütünlüğü taşıyan sürekli bir iç ve dış etkileşim örüntüsüyle gelişen dinamik bir olgudur. Eğitim her yönüyle bireyi, sağlıklı ve gelişmiş bir kişiliğe ulaştırmak, yaratıcı güçlerle donatmak, değişen dünyanın dinamik yapısına ayak uydurabilecek yapıya ulaştırdığında tam olarak yerini bulacaktır. Bu anlamıyla resim eğitimi; çocuğu yalnız duyum ve algı olarak zenginleştirmekle kalmaz onları çevresel ve toplumsal örüntüde olması istenen birey durumuna getirmede etkili bir yol olarak kendini gösterir.

Sanat eğitimiyle hedeflenen davranış değişimleri davranışçı kuram yaklaşımında, bilişsel öğrenme süreci çocuğun bilgi birikimini oluşturduğu gibi bu bilgi bütünlüklerini ayrıştırma ve yeni bilgi birikimleri edinme gücünü sağlar. Her davranış biçimi çocuğun psiko-sosyal gelişimine olumlu veya olumsuz ivme kazandırabilir. Sanat eğitimi, öğrenme ve beceri gücünün önem kazandığı 7’li yaşlardan itibaren çocuğun kendine ve yeteneklerine karşı olumlu bir tutum geliştirmesi ve psiko-sosyal gelişimine etki ederek olumsuz ivmeleri ortadan kaldırılmasına yardımcı olur. Kişisel

çabayla her çalışma ve ürün çocuğun başarılı olma duygusunu geliştirip kendini ortaya koyabilmesini sağlar. Bu anlamda Erikson'un psiko-sosyal gelişim sürecinde 7-12'li yaşları kapsayan 'başarıya karşılık aşağılık duygusu' evresinde, sosyal çevrenin genişlediği ve çocuğun bu sosyal çevrede kazanacağı başarılar kişilik gelişiminin daha sağlıklı oluşumu için oldukça önemlidir. Bilişsel gelişimine paralel olarak yaratıcı yetilerini geliştirici resimsel ve estetize çalışmalar çocuğun yapabilme gücünün keşfine ve gelişimine neden olur. Yaparak yaşayarak öğrenme biçimi öğrenmenin kalıcılığında, başarı ve beceri duygusu da psiko-sosyal gelişimde önemli yer tutar. Algısal yetileri gelişmeye başlayan çocukta iç duyuşsal olarak düzen, uyum, iyi, güzel, çirkin gibi kavramlarda gelişir. Çevresindeki düzenliliğin, uyumun farkına varmasıyla kendi dünyasında ki beklentilerde değişmeye başlar. Çocuğun algıladığı ve yaşadığı çevreye karşı yaratıcı bir gözlem gücü ve gelişmiş estetize bir beğeni ile bakabilmesi, güzel ve iyiyi seçebilmesine çirkin ve düzgün olmayı ayırt edebilmesine ve bu görşelliği yaşantısında geliştirebilmesine neden olur. Bu yolla sanat eğitiminin amaçların da yer alan yapıcı ve yaratıcı bireylerin yetiştirilmesi ile istenilen toplum yapısına ulaşılması da sağlanabilecektir.

Kendini Gerçekleştirme Gereksinimi ve Kişilik Gelişimine Katkıları:

Bireyin özel ve ayırıcı davranışlarını kapsayan kişilik gelişimi davranış bilimlerinde bir sistem olarak düşünülür. Gardner'a göre "1-Algılama ve düşünme yeteneği, (birey obje olayların özelliklerini algılar, analiz ve sentezini yapar.) 2-Algıları duyuşlarla yorumlama ve hissetmek yeteneği, (birey, algıladıklarına ve düşündüklerine anlam verir. Olumlu ya da olumsuz duyuşlar oluşturur.) 3-Duyuş ve düşünceleri ifade etme yeteneği, (birey kaslarını ve organlarını kullanarak...duyuş ve düşüncelerini ifade eder.) bu sistemin parçalarıdır. Parçalar kendi içlerinde birer dinamik güçtür. Birbiriyle bağıntılı, bir bütünlük içinde iş görür, bireyin çevresiyle etkileşimini sağlar. Bu bağlantıdaki ilerleme gelişmedir" (Ülgen 1997:21). Kişilik gelişimi, bütünü oluşturan parçalar ve her bir parçanın kendi süreciyle bu bütünü tamamlayan örgüsel bir işleyişle ortaya çıkar. Çocuk, kişilik gelişimini, bu örgü bütününde kendini oluştururken, yetilerinin açığa çıkartılıp geliştirilmesi ile daha sağlıklı olarak tamamlayabilecektir. Toplumsallaşma süreci ile gelişen kişiliğe, uygun dönemlerde doğru içeriklerle verildiğinde birey, eğitimin amaçladığı davranış değişikliklerine ulaşacaktır. Davranış gelişimini kapsayan

algılama düşünme ve ifade etme gibi her türlü eğitimsel etkinlik zaten sanat eğitiminin amaç ve yöntemlerinin de temelini oluşturur.

Bu bağlamda gelişim evrelerine göre; kişilik gelişiminin her döneminde, doğuştan yaratıcı güçlere sahip bireyin bu gücünün ortaya çıkartılmasının en güzel yolu ‘estetik eğitim’ yani sanat yoluyla eğitimidir. Schiller “İnsanın Estetik Eğitimi Üzerine Mektuplar” adlı eserinde, insanın gelişim amacı yeteneklerin tüm yollu gelişmesinde, şahsiyetin harmonik bir bütün olarak geliştirmesinde görmektedir. Tek yönlü eğitimin insan kişiliğinde ki uyumu bozduğunu savunur. Duygu ile aklı en iyi bütünleştirenin de güzel sanatlar eğitimi olacağını belirtir” (Aytaç 1980:242). “Geote de bireydeki doğal yapının açılıp gelişmesi için ‘en değerli kişilik eğitimi’ yolunun sanat olduğunu vurgular. Ona göre çok yönlü eğitim, kişiliğin bütünlüğünü kapsayabilecektir” (Aytaç 1980:249). Çeşitli durumlarda ortaya çıkan öğrenilmemiş ya da kazanılmamış davranışların keşfedilmesi, yönlendirilip biçimlendirilmesi konusundaki yöntemlerden biriside resim eğitimidir. Kalıtsal etkenler ve geçirilen yaşantılar sonucu edinilmiş kişiliğe eğitim yoluyla yeni davranışlar kazandırılabilir. Yetenekler kişiliğin parçası durumundadırlar, kişiliğin oluşumu ve tanınması yönünde etki ederler. Kişiliğin duygusal ve bilişsel örüntüsünün ortaya çıkmasını ve gelişimini sağlayan resim eğitimi yoluyla en genel anlamda kişiliğin olumlu yönde etkilenmesini sağlayarak, bu örüntüye kendini tanıma ve güven duyma duygularını ekleyecektir. Ortaya çıkan yetilerin desteklenmesi ve güçlendirilmesi ile çocuğun yeteneklerini deneme, geliştirme ve kullanma isteği sürekli kılınacaktır. Resim eğitimi yoluyla yaratıcı deneme sürecinde güdülenme sağlayarak çocuğun erken keşfedilebilmesi, gözlemlenebilmesi ve bu yetiler kaybolmadan geliştirilebilmesi sağlanabilecektir. “Sanat eğitimi, çocukta görsel algılama, estetik beğeni, düş gücünü kullanabilme, yaratıcı düşünceye yardımcı olmanın yanı sıra konuşma, okuma, yazma gibi becerilerinin geliştirilebilmesine de katkıda bulunur” (Taşdemir 1997:103).

Resim eğitimi ifade ve karakter eğitimidir, bu eğitimle çocuğun kişiliğine zenginlik katarak sosyal ve estetik kazanımlarla davranış dilinin gelişimi sağlanır. Kişilin sağlıklı gelişimi için çocuğun bilişsel, duyuşsal ve fizikisel düzeyde kendini gerçekleştirebilme olanağına sahip olması gereklidir. Kendini gerçekleştirme sürecini yaşayan birey Maslow’a göre kendisini ve dünyayı anlamada hoşgörü sahibi, içinde

bulunduğu ortama uyum sağlamada uygunluk, kişiler arası ilişkilerde sağlıklılık, bağımsızlık duygularının gelişimi yaşamdan zevk alma, kendine güvenme, üretici ve yaratıcı olma, saygılı ve doğal davranma, kendi dışındaki sorunlara duyarlılık gösterebilme ve toplumsallaşma sürecini sağlıklı olarak sürdürebilmede daha başarılıdır. Temel gereksinimlerinin uygun şekilde karşılanması durumunda çocuk üst gereksinimleri olan görü ve yeteneklerini kullanma ve gerçekleştirme isteğinde bulunur. Bu gerçekleştirim yoluyla ki kişi ruhsal doyum sağlayarak içsel dinamiklerini (duyum-düşünce) düzenleyebilecek, dışsal dinamiklerle olumlu etkileşim kurabilecek, bireysel ve toplumsal yaşantılarını sağlıklı olarak geliştirebilecektir. Kendini gerçekleştirim sürecinin önemli bir parçası olan yaratıcılık eğitimi ise resim eğitimi ile sağlanabilecek bireyi, bilişsel ve duyuşsal temelden kendini gerçekleştirme boyutuna ulaştırabilecektir. “Resim eğitiminden geçen çocuk bireyler için, kişilik gelişimi, özgüven, yaratıcılık önemli olgulardır. Resim eğitimi, çocuğun kişilik gelişimine katkıda bulunma, özgüven sağlama, hayatın hangi alanında olursa olsun yaratıcı tasarımlar oluşturma amacındadır” (Atan 2005:319).

Görülüyor ki gelişim psikolojisi alanında, kendini gerçekleştirme, yaratıcılık ve kişilik gelişimi bütünlüğünü sağlayan süreçte, sanat eğitiminin gerekliliği ve önemi artık yadsınamaz boyuttadır. Genel sanat eğitimi ve resim eğitimi yoluyla küçük yaşlardan başlayarak çocuğun, kişilik oluşturma bu kişiliği zenginleştirip geliştirme yolunda tüm eğitimcilerin görüş birliğine vardığı nokta sanat eğitiminin ister etkinlik ister ders boyutuyla uygulanmasında, çocuğun eğitim sürecinde kişiliğini geliştirme yolunda önemli bir boşluğu dolduracağıdır. “Sanatın çocuğun zihinsel canlılığına, bilgisini geliştirerek katkıda bulunduğu kesindir. Zihinsel açıdan yaşlılarına oranla daha çok gelişmiş olan bir çocuk, genelde fiziksel açıdan da gelişmiş durumdadır ve sanat çocuğun tüm gelişiminin bir göstergesi olduğundan, artistik başarılarının da aynı yolu izleyeceğini tahmin edebiliriz” (Yavuzer 1992:62).

II.4. ÇOCUK RESMİNİN GELİŞİM BASAMAKLARI

Çocuk resminin gelişim basamakları çocuğun, bedensel, zihinsel, duygusal gelişimine paralel olarak resim çalışmalarının da değişim ve gelişim göstermesi nedeniyle farklılaşarak ilerler. Çocukların gelişim süreçleri gibi resimsel süreçleri de durgun, yavaş bazen ivme ve hareketli geçişlerle değişim gösterebilmektedir. Ruhsal yapı farklılığı içindeki çocukların anlatım biçimlerinin bilinmesi sanat eğitimi ve etkinlikleri açısından doğru psikolojik ve eğitsel yaklaşımlarda bulunması yönünden daha yararlı olur. Çocukların hemen hepsinde resimsel gelişim basamakları benzer şekillerde gelişim gösterir. Bunun için resimsel gelişim açısından çocuk resimlerini ortak olarak niteleyen belirgin özellikler ortaya çıkar.

Bu özelliklerden yola çıkılarak oluşturulan basamaklar beş genel döneme ayrılır. Bu aşamalar içinde çalışma alanına giren 7-14 yaş grubu çocukların resimsel gelişim dönemleri ağırlıklı olarak incelenecektir.

1. Karalama Devri (2–4 yaş)
2. Şema Öncesi Devir (4–7 yaş)
3. Şematik Devir (7–9 yaş)
4. Gerçekçilik (başkaldırma) Devri (9–12 yaş)
5. Görünürde Doğalcılık (mantık) Devri (12–14 yaş)

Karalama Devri (2–4 yaş): Çocukların karalamalar şeklinde ortaya çıkan ilk eylemleri, çocuğun doğasından gelen bir ihtiyaçla kendini gerçekleştirme girişiminin ilk göstergeleridir. İnsanın yapısı gereği doğuştan getirdiği gizil yetilerin nedensiz ve anlamsız gibi gözükken karalamalarla ortaya çıkışı çocuğun, doğallıkla kendini keşfe başlamasıdır. Çocukta ilk dönem keşif ve görselliğin ham oluşu nedeniyle henüz biyolojik olarak oluşmaya başlayan görsel algının, biçimselliğe kavuşmamış bir ‘bilincin’ ilk yansımalarıdır. Bu aynı zamanda çocuğun kendine ve dünyaya karşı başlattığı ilk arayış ve sorguyu da temsil eder. “Karalamalar ve diğer resim faaliyetleri kinestetik deneyimlerle, görsel ve motor faaliyet arasındaki koordinasyonu sağlama çabasıyla bağlantılıdır. Bir noktaya kadar bu doğrudur, küçük çocuklar alıştırma yaparak önce kaba, ardından daha ince motor denetim ve artikülasyon (boğumlanma)

geliştirmeye çabalamaktadır. Ancak ilginç olan, çocukların bir işaret yaptıklarını bilmeleridir. Kağıt ve mum boyaları kullanmaktan zevk alırlar (Malchiodi, 2005,107).

Şema Öncesi Devir (4–7 yaş): Bu devirde çocuk dış dünya ile ilişki kurmak ve bunu zenginleştirmek çabasıdadır. Canlandırmak istediği obje ya da kavramlarla ilişki kurmak kaygısı başlar ve çizgiler yavaş yavaş düz, yuvarlak, kare gibi geometrik formlara doğru gelişir. Bir gün çizdiği insan figürünü ertesi gün değişik çizerek biçimsel simgeler arar. Resimleri ile düşünceleri arasında ilişki kurma çabasına girerek, arayışlarla oluşan biçimlerin durmadan değişeceği görülür. Renkleri coşkuyla kullanır ve gerçeğe bağlılık yoktur fakat görünür gerçekle bağlantı kurma çabası taşır. Kompozisyon biçimleri kendiliğinden ve düzensizdir. Özellikle renk kullanımı konusunda yapılan gözlemler çocukların büyük kişisel farklılıklar gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle verilen bilgiler salt göreceli genellemeler kabul edilmektedir.



Resim 47: Resim Çalışması

Şematik Devir (7–9 yaş): Yedili yaşlardan itibaren çocuklar pek çok deneyimden sonra kendisi ve çevresi hakkında belli görüşlere sahip olur. Bu dönemin çocuklarda şema ya da şematik dönem olarak adlandırılma nedeni, algıları ve duyumları yoluyla edindiği görülerin yaptıkları resimlere şema düzeneğinde yansımastandır. Şema kelime anlamı olarak “1. En genel anlamda, karmaşık bir bütünün ana unsurlarını ve işleyişini ortaya koyan çizim; tasvir ettiği şeyin ana çizgilerine indirgenmiş resim” (Cevizci 2002:989). Ya da “herhangi bir nesnenin basitleştirilmiş sunumu” olarak tanımlanmaktadır (Timuçin 1998:269). Bu anlamıyla çocuğun bir şeyi nasıl gördüğü, o şeyle kurduğu duygusal bağ, ona verdiği anlam, nesnelerle ilgili deneyimsel yaşantılarının etkileri onun kendine has oluşturduğu ve kurduğu şematik yapının belirleyicisidirler. Çocuk, bilişsel gelişimine paralel olarak, görsel algıyla nesneler üzerinde ‘gruplama’ yapabilme, nesnelerin karmaşık yapısını ayıklayabilme, nesnelerin genel çizgi ve özelliklerini şematik kurgularla geliştirmeye başlar.

Şekiller üzerindeki kavramanın gerçekleşmeye başladığı 7’li yaşlardaki bazı çocukların şemaları oldukça zengin kurgulamalarla ortaya çıkarken bazı çocuklarda

yalın ve zayıf kalabilmektedir. Bu durum pek çok nedene bağlı olmakla beraber bireysel farklılıklar ve çocuğun gelişim süreci önemli bir etkidir. Çocuk bu dönemde yaptığı resimlerde şekillerin temsil ettiği çizimlere oldukça net olarak bu ağaç, bu adam, bu ev gibi isimlendirmeler yaparak resimlerinde de bu şemaları net olarak göstermeye çalışır. Bir nesnenin şeması çocuğun ulaştığı kavramla o nesne hakkındaki yaşantı ve bilgisini temsil edebilmektedir. İnsan figürü çizimlerinde belirli bilinen bazı semboller kullanmaya başlayarak sadece baş, gövde, kol, bacaklar değil yüzün parçaları ve uzuvları da ayrı ayrı semboller olarak ekler. Bazı şemalar yüzün profil yada cepheden oluşan biçimlerini yansıtabilir. Geometrik şekilleri içeren şemalar, bütünü bir parçası olarak çizildiğinde anlam kazanırlar. 9’lu yaşlara doğru çocuklar çizimlerinde tek tek nesnelere değil nesneler arası ilişkilere de yer vermeye başlayarak kendilerine has bakış açısı oluştururlar.



Resim 48: 'Ben' Yaş 7



Resim 49: 'Çiçekli Kız' Yaş 8

Çocuklarda şematik mekân anlayışı şematik dönemin belirleyici göstergelerindendir. Bu yaş sürecinde çocuk mekânsal ilişkiler kurup belirli bir düzen oluşturur. Çevrenin bir parçası olduğunu farkına varmaya başlayan çocuk resimlerinde, nesnelerin yerleştirilmesini planlamaya ve yer çizgisi sembolünü kullanmaya başlar. Okul öncesi dönemde çocuğun resimlerinde yer ve gök çizgilerini kullanması kavramlar ve formlar arasındaki ilişkilerin erken oluşmasının belirtileridir. Çocuğun algılama yoluyla mekânsal ilişkileri kurabilmesi aradaki bağlantıyı kavrayabilecek olgunluğa eriştiğini gösterir. Bu şematik çizimler çocuğun gelişimi hakkında önemli bilgiler vererek resimlerinde sadece kendisiyle olan ilişkilerini değil etrafındaki ve yaşadığı çevredeki birbiriyle ilgili duygusal, mantıksal ilişkilerini de anlatır. Çocuğun gözlemleri olan şematik anlatımlarda bazı çocuklarda sadelik, yetersizlik veya eksiklik görülürken bazılarında zengin anlatım ve abartılar görülebilir. Bu tür gözlemler bize çocuğun çevresini algılayış biçimi ve

duyarlılığı hakkında daha geniş bilgi sağlar. Resimsel anlatımlardaki zenginlik çocuğun çevresiyle daha aktif bir etkileşim ve farkındalık içinde olduğunu göstergesidir. Çocuğun bilgisini, onun dünya ile ilgili anlayışını ve ilgilerini ortaya koymakla beraber resimlerinde ortaya çıkan şemalarda karakteristik anlatımlar ise bilme isteğini veya araştırmacı yanını da gösterir. Objeleri betimleyebilme ve oranlamalarda ise çeşitlilik ortaya çıkabilir. Çocuk bu değişikliklerle (abartma, ihmal ya da eksik bırakma) objelerle ve çevresi ile oluşturduğu duygusal anlama işaret etmektedir. Bu duygusal tepkiler oldukça normal aktarımlardır. Bu dönemde yer ve şekiller için yapılan renk seçimleri de şematik bir yaklaşım izler. Çocukta algısal açıdan renk-obje ilişkisinin gelişimi kendi doğal sürecinde oluşmalıdır. Tekrarlardan oluşan bir renk anlayışı görülür ve aynı nesneleri aynı renklere boyama eğilimi vardır. Tabi buda uygulayıcı ve öğretmenin çocuğa karşı olan tutumu oldukça önemlidir. Resim yazı dilini aşan farklı ve duyarlı bir ifadedir. Düşünce ve hislerle kurulan anlamlarla obje, şekil, form ve kavramlar arasında bağıntılar oluşturulur. Bununla beraber çocukta kendiliğinden bir estetik duyarlılık gelişimi başlar.

Gerçekçilik (Başkaldırma) Devri (9–12 yaş): Bu dönemde çocuklarda özgür ve güçsüz havanın yerine toplumun bazı zevk ve ölçülerini algılama ve bunu anlatabilme kaygısı başlar. Artık toplumun bir üyesi olduğunu farkındadır ve bunu çizgileri ile anlatmaya çalışarak daha ayrıntılı çizimlere ve daha gerçekçi bir yaklaşıma doğru ilerlemeye çalışır. Bu dönemde çocuk ayrıntıya ilgi duyarken resimleriyle kendi arasında oluşturduğu ağız gizeminden kaynaklanan bir kapalılıktan dolayı resimlerini herkese göstermekten hoşlanmaz ve onları açıklamaya çalışmaz.



Resim 50: Resim Çalışması



Resim 51: Resim Çalışması



Resim 52: Resim Çalışması

Gelişimde hızlandıkları bu dönemde çocukların, kişiliklerinin farkına varmaya başlamaları kendi grupları içinde ilişkilerini geliştirip kendilerini bulmaya başladıkları gözlemlenir. Genel olarak artık araştırmacı ve keşifçi bir sürece girmeye başlayan çocuklarda çevresi ve çevresindeki nesneler ile içten ilişkiler oluşmaya başlar. Kız ve erkeklerin cins bakımından ayrılmasının bilincine varıldığı bu bilgilenme ile resimlerinde anatomiye uygun bir yapı ve giysi farklılıklarının daha bilinçli olarak anlatılabildiği görülür. İnsan figürleri çoğalmaya ve daha ayrıntılı olarak belirtilmeye başlanır. Figür ve diğer öğeler arasındaki ilişkileri düzenleyerek daha kurallara uygun halde belirtmeye çalışır. Mekanda perspektif algısal ve bilgisel olarak kendini gösterir, ufuk çizgisi daha doğru kullanılmaya başlanır. Renklerde de artık sezgisel seçimler yerine daha görünüre uygun boyama isteği başlar.

Bu dönemde çocuklar ne çizeceklerini uzun uzun düşünebilirler ve yaptıklarını beğenmeyip rastlantılardan oluşan başarıdan dolayı sevinmeyip tekrar tekrar denemelere girişebilirler. Bazı durumlarda olması gerektiği gibi yapamadıklarını



Resim 53: Resim çalışması

düşünüp cesaretlerini yitirebilirler. Şematik anlatımlardan uzaklaşan değişik yüzeylerde üst üste gelen biçimler görülür. Konu seçiminde kızlarla erkekler arasında ayrımlar belirir. Erkek çocuklar ilgi alanlarına göre tren, uçak, savaş, spor sahneleri vb. kızlar ise kadın yüzleri, giysiler, evler, çiçekler, hayvanlar vb. gibi kendi ilgilerine göre çizim yaparlar.

Çocuğun kendini anlatma gücünün sık sık sarsılması veya yaratıcı etkinliklerde beceriksiz ve şaşkın olması kendilerinden beklenen davranışların fiziksel, zihinsel ve duygusal büyüme sonucunda önceki yıllara göre kullandıkları üslubun onları doyurmaması gibi durumlar ortaya çıkabilir. Bu sürecin sağlıklı gelişmesinde eğitime ve eğitimciye duyarlı bir görev düşmektedir. Çocukların bazı zamanlarda kendi başlarına araştırma ve denemelere girişmeleri sanat eğitiminde uygulanan bazı yöntemlerin bu girişimlerin yaratıcı yönünü engelleyebilir. Çocuğun bilişsel ve sanatsal gelişimi için uygulanacak ve yapılabilecek en iyi yöntem onlar için ortam ve malzemeleri hazırlamak ve yeterli düzeyde teşvik ve destek göstermektir.

Görünürde Doğalcılık (Mantık) Devri (12-14 yaş): Gelişim dönemi olarak ergenliğin başlarına rastlayan bu dönemde çocuk hareketli bir süreç sergiler. Çocuklar, doğal çevreleri hakkında haberdar olmaya başladıkları bu dönemde yakın çevresindeki objelerin oranları, derinliklerini, boyutlarını, çizgilerini resimlere yansıtmaya başlar. Bu evrede insan figürünü büyük bir ayrıntıyla çizilmeye başlandığı cinsel özelliklerden haberdar olmanın bilinciyle de resimlerine bu özelliklerin daha dikkatli olarak yansıtıldığı görülür. İnsan figüründe eklemleri görüp resme aktarır ve kıvrımlarını vücudun yapısına uygun biçimde göstermeye başlar. Soyut kavramlardan çok gözle görülür şeylerle ilgilenen çocuklar genel anlamda tiplere ayrılabilir. Gözle görülür şeylerle ilgilenen tip (görsel-nesnel), duyguya dayanarak etkilenen (görsel olmayan-öznel tip) ve her iki tip özelliklerini taşıyabilen (görsel-öznel) tip olarak genellenebilir. Çocuğun gerçekçi bir yaklaşım çabasından dolayı rengin kullanımı daha gerçeğe uygunlaştırılmaya çalışılır. Görsel tipteki çocukta renkler biçimlerdeki gibi lokal ve daha ayrıntılı olarak kullanılır. Öznel tipin belirgin özelliği ise renkleri daha coşkulu olarak duysal algılamasına göre kullanmasıdır.



Resim 54: Resim çalışması.



Resim 55: Resim çalışması.

Çocuğun bu dönemde yaratıcı gücünün zenginleşmesine karşın eleştiri bilinci geliştiğinden yaptığı çalışmalarda gerçek olanı kıyaslayarak, kendine güvenin azalmasına veya yaratıcı hevesini yitirmesine neden olabilir. Çocuklara bütün resimsel gelişim dönemlerinde rehberlik edilmesi ve bu rehberlikle çocuğa yaratıcı ve yapıcı yönde doğru bir tutumla yaklaşılması oldukça önemli ve gereklidir.

II.5. SANAT EĞİTİMİNDE ÇOCUK RESİMLERİNİN YERİ

Psikoloji ve eğitim alanlarında yapılan araştırmalarda artık her insanda yaratıcı bir yetenek bulunduğu ve bu yeteneği ortaya çıkartıp kendini gerçekleştirme gereksinime ihtiyacı olduğu bilinmektedir. Bu yaratıcı güç kendini ifade edebilme ediminin arayışı içindedir. Resimsel ifade bu anlamda insanın ilk gelişim yıllarından itibaren başvurduğu bir dildir.

Sanatsal yaratma ve yaratıcı süreçlerde rol oynayan zihinsel yeti ve işleyişin incelenmesi duygusal sürecin bu işleyişteki etkilerinin ortaya konulması, çocuğun gelişim sürecine göre yaratıcılık süreçlerindeki öğelerin ortaya çıkarılması eğitimsel süreçler için de oldukça önemlidir. Çocuk resimlerinden yola çıkılarak oluşturulan ruhsal yapı çeşitliliği içinden ayrılabilen temel tipler ve bu tiplerin anlatım biçimlerinin bilinmesi sanat etkinliği, konuya psikolojik, ruhsal ve eğitsel yaklaşımların belirlenmesinde yararlı olacaktır. Çocuğun bütün gelişim dönemlerinde önemli bir yer tutan resim etkinliğinin sanat eğitiminde de bu resimlerin anlamı ve önemi üzerine uzmanlar ve eğitimciler tarafından farklı değerlendirmeler yapılmıştır.



Resim 56: Karel Appel (1949)

“Çocuk sanatına ilginin 1985-1920 yılları arasında oldukça fazla olduğu dikkati çekmektedir. Bu dönemde birçok değişik ülkede kendiliğinden çizilmiş olan çocuk resimlerini biriktirme, onları betimleme ve sınıflandırma çabaları görülmüştür. Önceleri birçok araştırmacı tarafından çocuk resminin onun zihindeki imajın kopyası olduğu görüşü

savunuluyor, bu nedenle de çocuk resmi çocuğun duygu ve düşüncelerini bir penceresi olarak kabul ediliyordu. Bu dönemde çok sayıda çocuk resmi üzerinde araştırmalar yapılmış, resimler çizenin sosyo-kültürel yapısına göre de sınıflandırılmıştır” (Yavuzer 1992:22). Çocuk resmi ile ilgili yapılan ilk araştırmalar da çocuk resmi gelişim aşamalarına göre sınıflandırılmıştır. Çocuk resimlerine ilk dikkati çeken Franz Çizek’tir. Sanat tarihinde ekspresyonist ve sürrealist akımların ortaya çıktığı zamanlara rastlayan

bu ilgi çocuk resminin keşfedilmeye ve bu resimlerin ilginç ve kendine has özelliklerinin görülmeye başlandığı dönemdir.



Resim 57: Resim çalışması.



Resim 58: Resim çalışması.

Eğitimci ve psikologlar tarafından çocuk resimleri artık çocukların zihinsel ruhsal ve bedensel gibi kendine özgü gelişimlerinin bir belgesi ve bu kendine has karakteristik çizimlerin ‘sanat eseri’ niteliği taşıdığı bu özellikten dolayı çocukların, doğal ‘sanatçı’ kimliğinde görüldüğü bir dönemdir. Çocukların bu etkinliklerine duyulan bunca ilginin nedeni sadece kendilerine has olmaları değil, resimlerdeki değişik anlatım ve biçim özelliklerinin dikkat çekici boyutta olması çocuk resimlerini daha da ilginç kılmaktadır. Çocukların bu resimlerine pek çok kuramla farklı yaklaşımlar geliştirilmiştir. Resimlerdeki bu kendine özgülüğün ya da düşsel görünümünün anlamı ve nedenleri üzerine ortaya çıkan sorulara kuramsal açıdan farklı yaklaşımlar ve tanımlamalar yapılmıştır.

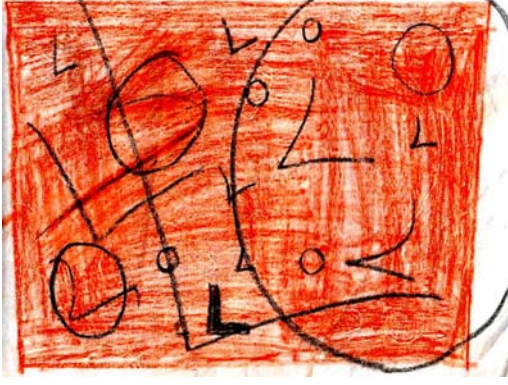
Çocuk resimlerini “Gelişimsel Yaklaşımla - Oyun Olarak Çizim” anlayışıyla açıklayanlara göre çocukların neden çizdikleri sorusuna bir tür oyun faaliyeti olarak yaklaşırlar ve oyuncaklarına gösterdikleri ilgiyi resmetmeye de gösterdiklerini söyleyerek, oyun kuramlarından yararlanarak bu ilgiyi açıklamaya çalışırlar. Aktif olmanın insanın doğal yapısında olduğunu oyun eyleminin de bu enerjiyi aktarmanın bir yolu olduğu düşüncesindedirler. Oyunun çocuğa faydalı olacak becerileri uygulama fırsatı verdiği ve yetilerinin gelişeceği düşüncesi, İlkel güdülerin zararlı davranışlara dönüşmeden oyun yoluyla dışavurum sağlanması ve olumlu yöne çevrilmesi bu görüşü ilginç kılmaktadır. Buna göre çizim etkinliği de bir tür oyundur. Çocukların resim etkinliğini açıklamada oyun kuramı çok yeterlilik göstermemiştir. “Karalamalardan sonra ortaya çıkan bu ilk anlatımlara, Lowenfeld ve Read ‘şema’ adını verir.

Lowenfeld'e göre 'şemalar' çocuğun çevresiyle ilgili birçok deneyiminden sonra görülür. Her ne kadar bu yaşlarda çocuğun çizgileri gerçek bir objenin şeması ya da simgesi olarak nitelenirse de 'şema' çocuğun uzun tekrarlarından sonra elde ettiği bir kavramdır ve çocuğun tamamen kendine özgüdür. Read şemaları, soyut ve kavramsal olarak niteler çünkü çocuklar ilk çizgiye başladıklarında, görsel imgelerini hemen plastik anlatım biçimlerine dönüştürmezler. Ancak kendi imgeleriyle özdeş saydıkları bir takım grafik işaretlerle yetinirler. Read bu grafiksel işaretlerin bazılarının da dediği gibi karalamaların içinden rastlantısal olarak tanıdığına inanmaz" (Kırıoğlu 1998:52).

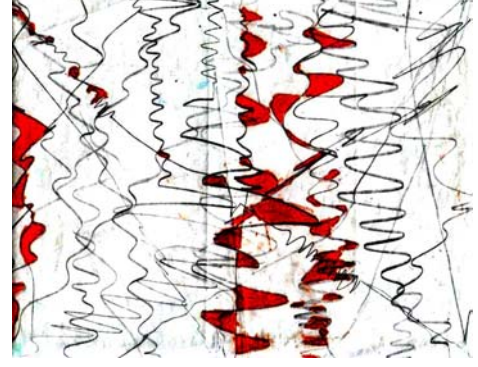
Piaget'in resim ve zihinsel gelişimle ilgili görüşleri, kişilik gelişiminde çocuk resmine karşı gelişimci yaklaşımı hala önemli bir yer tutmaktadır. "Ona göre çocuklukta zekânın gelişimi, büyük ölçüde olgunluğa ve çocuğun yaşına bağlı olarak bazı evrelerden geçerek ilerler. Piaget bir resim kuramı önermiştir. Resmi, çocuğun dünyayı gelişen bir biçimde zihninde temsil ettiği yolundaki kuramı da kanıt olarak kullanmıştır. Piaget, çizimi sembolik oyun ve zihinsel imgelerle açıklar ona göre çizimler, zihinsel imgenin kâğıt üstüne bir yansıması olarak görülmektedir. Ancak belli bir mekânsal kavrama ilişkin zihinsel imgenin oluşmaması halin de doğru çizim yapılamamaktadır... Bu nedenle Piaget' ye göre çocuğun duygusal ve zihinsel dengesi için dıştan o kadar kısıtlama getirmeyen, bunun yanında özümleme olanakları sağlayan bir etkinlik alanının bulunması gereklidir. Oyun, özümlemeyi içeren belli başlı etkinliktir. Örneğin sembolik oyunda çocuklar olayları daha önce özümsemedikleri önemli deneyimleri yeniden yaşayabilirler ve böylece onlardan bir anlam çıkarabilirler. Oyundan alınan zevk, deneyimlerin oyuncunun arzularına uyacak şekilde değiştirilerek yeniden yaşanabilmesinden gelir" (Yavuzer 1995:24-25).

Çocuk resmin gelişimci yaklaşımla açıklayan görüşte, aşamalara göre yapılan sınıflamaların mekânsal geometri kavramının gelişmesini doğru olarak yansıtan kavramlar olarak görür. Çocuk resimleri aracılığıyla onlarda işlenebilecek gelişim evreleri geliştirilmiştir. Buna göre zorunlu karalamalarda çocuk çizgilerine anlam yükler bu anlamlar tutarsız ve rastlantısaldır. Resimlerin psikolojik açıdan önemli olması, zihinsel açıdan gelişmiş bir faaliyeti ifade ettiği içindir. Beşli yaşlardan itibaren çocuklar, gördüklerini değil bildiklerini çizeler, tamamen görsel gerçekçilik aşamasına girdiklerinde ise görüneni çizmeye başlarlar. Gelişimci yaklaşımda yine grafik

becerilerinin gelişmesinde çizim etkinliğinin çocuklara yararlı olacağı görüşü ve erken yaşta çizim çalışmalarına başlanmasının her türlü öğrenim alanındaki eğitime yararlı olacağı görüşü vardır. Resimsel simgeler dizisi ile yapılan çizimlerin ileride çocuğun matematik ve yazım dili gibi alanlarda da öğrenimini geliştireceği düşünülür.



Resim 59: Resim çalışması.



Resim 60: Resim çalışması.

Çocuk resmini “yansıtmacı” projektif yaklaşımla açıklayan kuramlar psiko-analitik yapıyı temel alır. Bu kuramın temelini bilindiği gibi Sigmund Freud oluşturur. Freud’un yaklaşımıyla birlikte çeşitli görüşlerde yer alan ana öğeler şunlardır. Bilinçaltında oluşan güdüleyici dürtülerin çoğu zaman tehdit edici ya da kabul edilemez istek ve itkiler oluşturduğunu bu etkilerle bilinçli kavrayışı yasakladığını düşünen Freud’a göre, çocuğun resim çalışması bilinçaltında yatan istek ve korkulardan büyük ölçüde etkilenir. Anlatım biçimi ise sembolik ve gizli olabilir. Ruhsal dünyanın bilinçaltında oluşturduğu düzeneğin genelde sembolik anlatımlarla ortaya çıkışıdır. Özellikle duygusal dünyanın yansıtılması olan çocuk resimleri, duygu düzeninin ölçülmesi için bu resimlerin kullanılabileceğini düşündürmüştür. Psiko-analitik kurama göre resimsel etkinliklerde bilinçaltında oluşan istek ve arzuların gizil bir anlatımla da olsa, tehlikeli olabilecek bastırılmış duyguların zararsızca ortaya dökülmesinin iyi bir sonuç getireceği ve bu dışavurumun bu aktarımla arıtılması düşüncesini taşır. Ayrıca bu düşünce ile sanat yoluyla tedavi yaklaşımının temellendiği görülür. “Resimlerin kişiliği ve ruhsal uyumu değerlendirmek için kullanılması, klinik psikoloji ve psikiyatride projektif yöntemlerin daha geniş bir şekilde kullanılmasına neden olmuştur. Projektif yöntemlere (Roorschach mürekkep lekesi testleri gibi) benzer biçimde resimde kişilik değerlendirmesinde kullanılması bilimsel çözümlemeden çok, sezgisel ve öznel izlenimlere dayanıyordu. Bunun sonucu olarak da resimlerde duyguların

dışavurulmasının değerlendirilmesinde tutarlı ve geçerli bir sistemin ortaya çıkması çok yavaş olmuştur”(Yavuzer 1995:27).



Resim 61: Resim Çalışması.Yaş 8



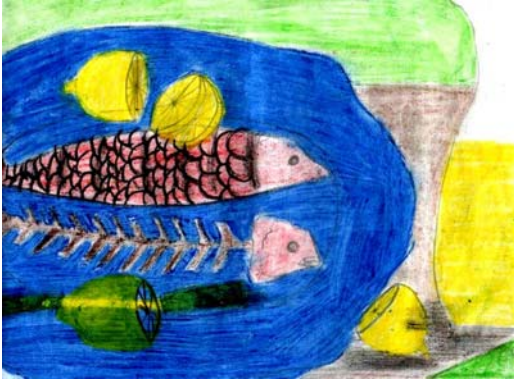
Resim 62: Resim Çalışması. Yaş 13

Diğer bir yaklaşım olan sanatsal-artistik yaklaşıma göre; çocuğun karalama yaparken aldığı ‘görsel haz’ ve karalamaların sonucunda oluşan ‘güç hazzı’ ile resimsel etkinliğin yapıldığı düşünülür. Çocukların ilgi çekici temel biçimleri seçtiklerini (daire, çapraz çizgiler gibi) basit formların kültür ve mekân farkına göre hemen hemen bütün çocuklarda benzerlik gösterdiği görüşü öne sürülür. “Rhodo Kellogg çocuğun sanatsal gelişimini üç temel doğrultusunda incelemektedir. 1-Anlamsız basit karalamalar dönemi 2-Belirli şekiller dönemi 3-Anlamlı şekiller dönemi. Basit karalamalar, belirgin şekiller ve anlamlı resimlerin oluşumu çocuğun biçime ilişkin algısının geliştiğini ortaya koyarlar. Çocuğun belirgin şekli oluştururken dairesel çizgilere yer vermesi, resmin merkezini belirlemesi biçim algısını geliştiğini gösterir. Dairesel çizgiler, anlamlı şekil tasarımlarının gerçekleşmesini sağlar” (Yavuzer 1995:27). Bileşimler olarak ortaya çıkan anlamlı şekiller genellikle geometrik bir yapı ile kurulup resim faaliyetinde görsel ve mantıksal bir sistem oluşturur. Bu görüş çocuk resimlerini ağırlıklı olarak sanatsal bir faaliyet olarak görür.

Çocuk resimlerine “sembolik” biçimci anlatımlar olarak yaklaşan görüşe göre resimsel aktarımların algının kaydedilmesi süreci olduğunu ama sadece dış algının kopyası olmadığını, yüzey üzerinde oluşturulan seri işaretler topluluğu olduğu görüşü vardır. Resimlerin açıklanması ise bu işaretlerin farklı farklı anlamları içerebildiği için karmaşıklık oluşturabilmektedir. Genel olarak çocuğun çizimleri, anlatılmak istenen nesnenin ya da düşüncenin sembolik olarak yansıdığı düşüncesi vardır. Örneğin yan yana çizilen iki dairenin biri ‘başı’ biri ‘vücudu’ ifade edebilmektedir. Yapılan çizimleri

tamamen simgesel olarak kabul edip, resimlerdeki işaretleri ise sembol olarak kabul ederler. Resimde simgeleme düşünce ve duyguların açıklanış şeklidir. Real bir anlatım taşımadığı için semboller düşünceleri bir kopya gibi doğrudan ortaya koymazlar. Sembollerin anlamları ise yaşanmış deneyimlerle yüklüdür. Buna göre resim yalnızca tip, karakter ya da zekâyı değil geçmiş ve şimdiki deneyimleri içeren kişiliğin tam bir yansımasıdır. Çizimlere, görsellikten çok duyuşal deneyimlerin görsellikle birleşerek aktarıldığı, sembolize yapılar olarak bakılır.

Çocuğu biçimlendirme, resim yapma gibi yaratıcı etkinliklerin gelişimi ile ilgilenen araştırmalarda bulunan birçok ruh bilimci ve sanat psikologu sayesinde çocuk resimleri ruhsalimsel boyutuyla da incelenmiştir. Çocuktaki bu yaratıcı gücün ve sanatsal nitelik zenginliğinin nedenleri konusunda araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalar ve gelişmeler sonucunda farklı yaklaşımlar ve birçok teori geliştirilmiş bunların da çocuğun sanatsal eğitimine nasıl yansıtılacağı konusunda çeşitli görüşler ortaya çıkmıştır. Sanat eğitimine giren ruhsalimsel boyut önemli etkilerde bulunmuştur. Bunlardan biri çocuğu çok az bir etki ile kendiliğinden oluşturduğu yaratılarında kendi haline bırakma diğeri ise algılama ve biçimlendirme olayının duyuşal ve yaşantısal yönleri üzerinde durarak çocuğun nesnelerle ilişkisinde deneysellik, yaşantı ve görsel algıyla oluşturduğu yapının öğretilerildiği ve geliştirilebildiği üzerinde yoğunlaşır.



Resim 63: Resim çalışması



Resim 64: Resim çalışması

Çocuk resimlerinin tam olarak hangi amaçla yapıldığının nedenleri ve gelişimi üzerinde duran birçok yaklaşımın amacı ortaktır. Çocuk resimlerini anlamak, gizemli bir yapıyla ortaya çıkan zihinsel ve görsel algıya anlam ve doğru içeriklerle yaklaşabilmektir. Çocukların resimsel etkinliklerinin amaçları konusunda belirlenen yaklaşımlar özellikle sanat eğitimi açısından oldukça önem taşır. Çünkü çocuğun bu yaratıcı gücünün anlamı ve kaybolmadan geliştirilebilmesi doğru bir sanat eğitimi tutumuyla mümkündür. Bu sonuçla yalnızca sanat eğitimi açısından değil çocuğun tüm gelişimi için önemli ipuçları verecektir. “Ancak, bir eğitim ve öğretim olmadan, çocuk resimlerinin ne büyümeye koşut nede büyümeyi güçlendirici gelişmeyi göstermeyeceği açıktır. Olsa olsa bu resimler onların hangi koşullar altında, nasıl bir çevrede resim yapmaya başladıklarını yine hangi koşullarda bu resimlerin aşama kaydettiğini gösterir. Çocuk resimleri yetişmekte olan bir varlığın duygu ve düşüncelerinin, gördüklerinin, özendiklerinin ve öğrendiklerinin çeşitli biçimlerdeki simgelerle taptaze ve içtenlikli belirtileridir. Ama aynı zamanda görme ve görsel biçimler yaratma yetilerinin de ilk örnekleridir” (Kırıçoğlu 1998:51).

BÖLÜM III

YÖNTEM

III.1 Araştırmanın Türü: Bu araştırmada tarama ve deneme modeline dayalı iki ayrı yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın tarama modeline yönelik aktarımı; sanat eğitimi, sanat eğitimi kuramları, eğitim psikolojisi, resim-iş eğitimi, çocuk resimleri, çocuk gelişimi ve yaratıcılık kuramları gibi alanlardan seçilmekle birlikte konferans, sempozyum, süreli yayınlar, ansiklopedi ve sözlüklere varan bir literatür taramasından faydalanılmıştır.

Araştırmanın modeli ise araştırmacı tarafından geliştirilen bir programla yapılacak teorik ve pratik resim uygulamalarının Çocuk Esirgeme Kurumu’ndan 14 kişilik bir grupta gerçekleştirilen programın etkisini belirlemek amacı ile desen olarak deneysel işlem modeli kullanılmıştır. Buna göre araştırma, program öncesi ve sonrası aynı davranışları ölçen öntest ve sontest ölçek verilerinin karşılaştırılmasına yöneliktir.

III.2 Eğitim Programının İçeriği ve Uygulanışı: Araştırma sanat eğitimi kapsamında resim eğitimi yoluyla her çocuğun yeti ve yetenekleri doğrultusunda, kendini tanıma, kendini ifade edebilme ve kendini gerçekleştirebilmesine olanak sağlayarak, gelişim sürecine katkı sağlayabilmesine bir başlangıç oluşturabilmek amacı ile temellendirilmiştir.

Bu amaca yönelik olarak ders anlayışı ve işleyişi ile birlikte not değerlendirmesi taşımayan bir resim etkinliği içeriğiyle, araştırmayı yapan sanat eğitimcisi tarafından, amaçlanana yönelik teorik ve pratik uygulamaları kapsayan bir “çerçeve eğitim programı” oluşturulmuştur. Çalışma grubu 7-14 yaş arası çocukları kapsayacağından bu farklılıklar göz önünde bulundurularak içerik bütünlüğüne ulaşılmıştır. Programın oluşturulmasında sanat eğitiminin ve resim eğitiminin amaç-yöntem ve ilkeleri paralelinde, çocukların gelişim evreleri, resimsel gelişim dönemleri ve çocuk resmine yaklaşım biçimleri incelenmiş, programın amaca uygunluğu ve yeterliliği konusunda da uzman görüşleri alınmıştır.

Çerçeve eğitim programı için, duyum-düşünce gelişimi estetik elemanlarla bu elemanlar da temel sanat elemanlarıyla birleştirilerek konu başlıkları belirlenmiştir. Çocuktan duyum-düşünce gelişimi (dikkat etmek, hatırlamak, kıyaslamak, hüküm vermek, ayırt etmek, hayal etmek) kavramları ardından gelişen soyut kavramların (sayı-süre, uzam-uzay, zaman-hareket, iyi-güzel) en yetkin aşaması olan **iyi-güzel** çocuğun estetik elemanlara geçmesini kolaylaştıracak ve üzerinde önemle durulacak kavramlar olarak belirlenmiştir. Bu yolla çocukların, duyum-düşünce bileşimi ile imgelerinde oluşan birikimlerin ortaya çıkarılmasında temel sanat kavramları (nokta, çizgi, leke, doku, ışık-gölge, açık-orta-koyu, renk, armoni) bu aktarım için çocuğa yardımcı elemanlar olarak verilecektir. Bilişsel gelişim sürecinin öğeleri olan duyuşsal ve zihinsel yetiler resim elemanlarıyla güçlendirilerek çocukta, ifade yetisini imgesel boyuttan somut biçimlendirmelere ulaştırmaya başlayabilecektir.

Boyutsal düşüncenin program için belirlenen konu başlıkları altında teorik eğitimle desteklenmesi ile çocuğun gelişim sürecinde etkili olabileceği bu gelişimle form ve kavramlar arasında zihinsel düzeyde bağlantılar kurarak dikkat ve bellek gelişimiyle anlatım zenginliğine ulaşabileceği amaçlanmış resim eğitimi ile çocuğun duyum-düşünce gelişiminin yaratıcı ve özgün ifadelere dönüştürülebilmesi ile kendini ifade düzeyine ulaşmada etkili olacağı düşünülmektedir.

Programa çocukların resimsel gelişim basamakları ve resim çalışmalarına yaklaşım biçimleri hakkında bilgi edinilmesi, öntest değerlendirilmesi ve problem tespitleri için önceki resim uygulamaları incelenerek ‘serbest’ konulu bir çalışma ile başlanacaktır. İlk yaptırılan çalışmalara öntest uygulanarak değerlendirmelere alınacaktır. Bu değerlendirmelerden sonra teorik ve pratik uygulamalara başlanarak her konu başlığına göre içerik aktarımı yapılarak çalışmaların takibiyle bir sonraki konuya geçilecektir. Program yine ‘serbest’ konulu bir çalışmayla bitirilip sontest değerlendirmesi ile tamamlanacaktır.

Uygulanacak programda materyal olarak; 20x25 cm, 25x35cm’lik beyaz kâğıt ve renkli arka planlara çizmek isteyenler için aynı ebatlarda, yoğun boyamaya, gölgelendirmeye veya bastırılan çizgilere dayanabilen renkli kâğıt kullanılacaktır. Çizim araçları iki temel çeşit içerecektir. Renkleri karıştırma ve geniş yüzeyleri sıkılmadan

boyama olanağı sunabilecek 12’li ve 24’lü yağlı pastel boya ile resimlere detay eklemek, denetlenmesi daha kolay tutuş ve uygulama imkânı verecek 12’li ve 18’li kuru boyalar kullanılacaktır. Pastel ve kuru boya 7-14 yaş arası tüm çocukların düzeyine uygun olduğundan ve belirtilen sebeplerden dolayı tercih edilmiştir.

Araştırma için hazırlanan program içerik ve düzenleme olarak bir “çerçeve eğitim programı” niteliği taşıdığından bir aylık bir süreyi kapsayacaktır. Çocukta kendini ifade eğitimine yönelik uygun bir içerik ve bütünlük taşıyabilmesi için uzun vadeli geliştirilebilecek bir programa örnek oluşturabilecek temel başlıklar altında toplanmasına dikkat edilmiştir.

III.3 Çalışma Grubunun Oluşturulması: Türkiye’de 0-12 yaş korunmaya muhtaç çocuklar ile gerektiğinde 12 yaşını doldurup tek başına yaşamını sürdüremeyecek durumda olanlardan kurumca himaye olunan kız çocuklarının, bedensel, psiko-sosyal ve duygusal gelişimleri sağlıklı, topluma yararlı bireyler olarak yetiştirmekle yükümlü olan ve bu amaçla kurulan Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumları’nın Samsun ili Çocuk Esirgeme Kurumu araştırmanın evrenini oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklem grubunun oluşturulması için Samsun Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu’ndan kurum personeli (yönetici, sosyal hizmetler uzmanı, psikolog ve öğretmenler) ile çalışma alanı konusunda, kurumda yaşayan çocuk mevcutlarının yaş gruplarına göre dağılımı ve çocukların günlük programları incelenip ön bilgiler alındı.

Programın uygulanacağı deney grubu; 2005-2006 yılında ilköğretim okullarında öğrenim görmekte olan ve Samsun Çocuk Esirgeme Kurumu’nda yaşayan çocukların istek ve gönüllülüğüne bağlı ve yansız olarak 11 kız ve 3 erkek olmak üzere toplam 14 çocuktan oluşturulmuştur.

Oluşturulan çalışma grubu içerisinde 7-14 yaş arası her çocuk farklı duyum ve algı birikimleriyle araştırmaya zenginlik kazandıracağı düşünülmüştür.

III.4 Ölçme Aracının Hazırlanması ve Nitelikleri: Araştırmada resim eğitimi çocukların gelişim sürecine katkılarını incelemek için oluşturulan çerçeve eğitim programının etkililiğini ölçmek amacıyla öntest ve sontest ölçümlerini yapmak üzere araştırmacı tarafından geliştirilen ve uygulamalara dayalı olarak oluşturulan 10 maddelik “kendini ifade testi” kullanılmıştır.

Önce bu amaca yönelik olarak resim eğitimi ile kendini ifade edebilme sürecini kapsayan on temel davranış belirlenmiştir. Bu davranışlar uygun ölçek maddelerine dönüştürülerek yaş gruplarına, ölçme ve değerlendirme tekniklerine uygunluğu konu alanı uzmanlarıyla birlikte incelenmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Her maddenin eşit derecede amaca uygunluğu ve kapsamının yeterliliği konusunda uzman kanısı alınmıştır. Testin ölçek maddeleri ise 1-4 kategorili Likert tipi derecelendirme yöntemi ile puanlandırılmıştır. Bu puanlama sıralaması aşağıda verilen düzenleme ile kategorilendirilmiştir.

Tablo 4.1. 1-4 Kategorili Ölçek Maddeleri

	ZAMAN	MEKÂN	ÇOCUK
a-1	Hiçbir zaman	Hiçbir yerde	Hiçbiri
b-2	Bazen	Bazı yerlerde	Bazıları
c-3	Çoğunlukla	Çoğu yerde	Çoğunluğu
d-4	Her zaman	Her yerde	Hepsi

Uygulama programına dayalı olarak hazırlanan ölçme aracı Samsun Çocuk Esirgeme Kurumu’nda oluşturulan 14 kişilik deney grubuna yaptırılan ‘serbest’ konulu resim çalışmalarına öntest olarak uygulanmıştır. Böylece ölçeğin görünüş ve kapsam geçerliliği için bilgiler elde edilerek ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek amacıyla öntest uygulama verileri üzerinde temel bileşenler faktör analizi yapıldı. Analiz sonuçları aşağıda verilmektedir.

Tablo 4.2. Faktör Analizi Sonuçları

Boyutlar	Öz Değerler	Varyans Açıklama %	Toplam Varyans %
1	6,863	68,629	68,629
2	0,828	8,227	-
3	0,709	7,086	-

Tablo 2’de görüleceği gibi döndürülmemiş temel bileşenler faktör analizi sonucunda öz değeri “1”in üzerinde olan sadece 1 boyut elde edilmiştir. Bu tek faktörün ölçeğe ilişkin açıkladığı varyans 68,629’dur. Maddelerin söz konusu boyuta yükledikleri faktör yüklerinin 0,739-0,921 aralığında değiştiği ve maddelerin homojen bir yapıyı ölçtükleri anlaşılmaktadır. Söz konusu bulgular ölçeğin yapı geçerliliği konusunda kanıtlar sağlamıştır.

Geliştirilen ölçeğin güvenilir bir ölçme aracı olup olmadığını incelemek amacıyla öntest verileri üzerinden iç tutarlılık, güvenilirlik katsayısını elde etmek için güvenilirlik analizi yapıldı. Ölçek maddeleri 4 dereceli Likert formatında olduğundan güvenilirlik analizi için Cronbach Alpha tekniği kullanıldı (Baykul 2000).

Analiz sonucunda ölçeğin güvenilirlik katsayısı (alpha) $r = 0,94$ olarak elde edildi. Elde edilen bu güvenilirlik değeri ölçeğin oldukça yüksek bir güvenilirlik katsayısına sahip olduğunu kanıtlamaktadır.

Test maddelerinin ölçekten elde edilen toplam puanla korelasyonları incelendiğinde korelasyon değerlerinin 0,67-0,90 aralığında değiştiği ve faktör analizi sonuçlarında görüldüğü gibi homojen bir yapı ile güvenilirlik gösterdikleri anlaşılmaktadır.

III.5 Verilerin Analizi: Çocukların resim eğitimi yoluyla, kendilerini ifade edebilme becerileri gelişim sürecine katkıda bulunup bulunmadığını test etmek amacıyla oluşturulan öntest-deneysel işlem sontest-deneysel modeli ile deneysel bir çalışma yapılmıştır.

Bu amaçla araştırmacı tarafından geliştirilen on maddelik “İfade Gelişimi Testi” programa dâhil edilen örneklem grubundaki çocuklara program öncesi uygulandı. Uygulamalara başlamadan önce çocuklara programın içeriği, süresi ve çalışma biçimi hakkında açıklamalar yapıldı. Çerçeve eğitim programı beş hafta boyunca haftada üç gün, günde ikişer saat üzerinden toplam 30 saat üzerinden uygulanmıştır.

Uygulama sonucunda elde edilen veriler bilgisayara girilmiş, madde ve test istatistikleri Excel’de hesaplanmıştır. Sonuçların karşılaştırılmasında SPSS (The Statistical Packet for The Social Sciences) programından yararlanılmıştır.

Öntest ve sontest arasındaki puan farkının anlamlı olup olmadığını ölçmek amacıyla ilişkili ölçümler Wilcoxon’ın İşaretli Sıralar Testi kullanılarak analiz yapılmıştır. “Bu teknik, sosyal bilimlerde az denekli yürütülen gruplar için araştırmalarda sıklıkla kullanılır. Denekleri fark puanlarının normal dağılım göstermediği durumlarda (örneklem sayısı küçük olduğundan $n = 14$) ilişkili t - testinin yerine tercih edilir. Burada eşleştirilmiş iki grup üzerinde ya da aynı denekler üzerinde iki farklı zamanlarda yapılan ölçümlerden elde edilen puanlar söz konusu olabilir. Araştırma sorusu genellikle, “deneklerin bir x değişkenine ait iki ölçümü (puanlar) arasında anlamlı bir fark var mıdır? Şeklinde oluşturulur” (Büyüköztürk 2002, 157).

Bu nedenle ölçekte bulunan on davranışa ait sorular için öntest ve sontest uygulamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla Wilcoxon testi yapılarak belirlenen alt problemlerin çözümü için elde edilen gerekli istatistikler hesaplanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmaya ait bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

Çerçeve eğitim programına bağlı olarak, uygulanan öntest ve sontest sonucunda, çocukların gözlenen düzeyleri açısından bir artış olup olmadığı; öntest-sontest maddeleri aynı davranışları ölçtüğü ve bağımlı iki grup olarak düşünüldüğü için parametrik olmayan yöntemlerden Wilcoxon'ın İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Bulguların sunulmasında izlemeyi kolaylaştırmak amacıyla her alt probleme ait bulguların önce Betimsel İstatistik Tablosu sonra Wilcoxon'ın İşaretli Sıralar Testi sonuçları tablo olarak verilmiş, daha sonra her bir alt probleme ait bulguların açıklanması ve yorumlanması yoluna gidilmiştir.

IV.1 Alt problem: Çocukların resim yapmayı sevme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

Tablo 1.1. Alt probleme ait betimsel istatistik sonuçlar

Ölçümler	n	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Öntest	14	2,93	0,997
Sontest	14	3,71	0,469

Tablo 1.2. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-2,598	0,001
Pozitif Sıra	8	4,50	36,00		
Eşit	6				

Tablo 1'de görüldüğü gibi deney grubunun öntest puan ortalaması 2,93 iken sontest puan ortalaması 3,71'e ulaşmıştır. Bu sonuca göre ortalamalar arasında önemli bir artış olduğu gözlenmiştir.

Çocukların uygulama öncesi ve sonrası resim yapmayı sevmeye düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları tablo 1.2’de verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre uygulamaya katılan çocukların uygulama öncesi ve sonrası aldıkları puanlar arasında resim yapmayı sevmeye düzeylerinde anlamlı bir artış olduğu söylenebilir. Buna göre çocukların resim yapmayı sevmeye düzeyleri arasındaki gözlenen değişimlerin uygulanan programın çocukların resim yapmaya karşı duydukları sevgiyi geliştirmede ve artırmada önemli bir etkisi olduğu söylenebilir.

IV.2 Alt problem: Çocukların uygulamalarında gelişim dönemlerini yansıtmaya düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

Tablo 2.1. Alt probleme ait betimsel istatistik sonuçları

Ölçümler	n	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Öntest	14	2,36	0,842
Sontest	14	3,36	0,745

Tablo 2.2. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-3,276	0,001
Pozitif Sıra	12	6,50	7,00		
Eşit	2				

Tablo 2.1’de görüldüğü gibi deney grubunun öntest puan ortalaması 2,36 iken sontest puan ortalaması 3,36’ya ulaşmıştır. Bu sonuca göre ortalamalar arasında önemli bir artış olduğu gözlenmektedir.

Çocukların uygulama öncesi ve sonrası resim çalışmalarında gelişim dönemlerini yansıtmaya düzeylerini anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları tablo 2.2’de verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre uygulamaya katılan çocukların uygulama öncesi ve sonrası aldıkları puanlar arasında anlamlı bir artış olduğu söylenebilir. Bu sonuç gelişim dönemlerini yansıtamayan veya

gelişim sürecinden daha geride olan çocukların, uygulanan resim eğitimi programı ile gelişme gösterdikleri söylenebilir.

IV.3 Alt problem: Çocukların uygulamalarında mekansal ilişkilerde düzen oluşturabilme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

Tablo 3.1. Alt probleme ait betimsel istatistik sonuçlar

Ölçümler	n	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Öntest	14	1,79	0,893
Sontest	14	2,93	0,829

Tablo 3.2. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-3,557	0,000
Pozitif Sıra	14	7,50	105,00		
Eşit	0				

Tablo 3.1’de görüldüğü gibi çalışma grubunun öntest puan ortalaması 1,79 iken resim uygulamalarından sonra sontest puan ortalaması 2,93’e ulaşmıştır. Bu sonuca göre ortalamalar arasında önemli bir artış olduğu gözlenmektedir.

Çocukların uygulama öncesi ve sonrası resim düzleminde mekansal ilişkilerde düze oluşturabilme düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları tablo 3.2’de verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre uygulamaya katılan çocukların uygulama öncesi ve sonrası aldıkları puanlar arasında; mekânsal ilişkilerde düzen oluşturabilme düzeyleri arasında anlamlı bir artış olduğu söylenebilir. Bu sonuca bağlı olarak uygulanan resim eğitimi programının çocuklarda, mekânsal ilişkileri kavrama ve bu ilişkileri resim yüzeyinde düzenleyebilme yetilerini geliştirmede etkili olduğu söylenebilir.

IV.4 Alt problem: Çocukların uygulamalarında konuya göre imgeler oluşturabilme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

Tablo 4.1. Alt probleme ait betimsel istatistik sonuçlar

Ölçümler	n	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Öntest	14	2,14	0,949
Sontest	14	3,50	0,519

Tablo 4.2. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-3,275	0,001
Pozitif Sıra	13	7,00	91,00		
Eşit	1				

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi deney grubunun öntest puan ortalaması 2,14 iken resim eğitimi programından sonra sontest puan ortalaması 3,50y’e ulaşmıştır. Bu sonuca göre ortalamalar arasında önemli bir artış olduğu gözlenmektedir.

Çocukların uygulama öncesi ve sonrası konuya göre imgeler oluşturabilme düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları tablo 4.2’de verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre uygulamaya katılan çocukların uygulama öncesi ve sonrası aldıkları puanlar arasında; anlamlı bir artış olduğu söylenebilir. Bu sonuca bağlı olarak çocukların aldıkları eğitimin, düşündüklerini konuya göre aktarım biçimleri oluşturup, bunları resim düzlemine yansıtabilmeleri ve imgeler oluşturabilme düzeylerini geliştirmede etkili olduğu söylenebilir.

IV.5 Alt problem: Çocukların uygulamalarında temel sanat elemanlarını kullanma düzeyleri arasında fark var mıdır?

Tablo 5.1. Alt probleme ait betimsel istatistik sonuçlar

Ölçümler	n	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Öntest	14	1,71	0,726
Sontest	14	2,86	0,864

Tablo 5.2. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	P
Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-3,358	0,001
Pozitif Sıra	13	7,00	91,00		
Eşit	1				

Tablo 5.1’de görüldüğü gibi çalışma grubunun öntest puan ortalaması 1,71 iken resim uygulamalarından sonra sontest puan ortalaması 2,86’ya ulaşmıştır. Bu sonuca göre ortalamalar arasında önemli bir artış olduğu gözlenmektedir.

Çocukların uygulama öncesi ve sonrası; temel sanat elemanlarını kullanma düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları tablo 5.2’de verilmiştir. Analiz sonuçlarına incelendiğinde uygulamaya katılan çocukların uygulama öncesi ve sonrası aldıkları puanlarda anlamlı bir artış olduğu söylenebilir. Bu sonuç çocuklarda, program öncesinde kendini ifadeyi kolaylaştıran temel sanat elemanlarını (nokta, çizgi, leke, doku...) az kullandıklarını ya da kullanmayı bilmediklerini, verilen eğitim programı sürecinde ve sonrasında ise; bu elemanları nasıl, ne zaman ve nerede kullanacaklarını daha iyi öğrendiklerini ve dolayısıyla kullanma düzeylerinde belirgin bir gelişim gösterdikleri söylenebilir.

IV.6 Alt problem: Çocukların uygulamalarında konuyu görselleştirebilme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

Tablo 6.1. Alt probleme ait betimsel istatistik sonuçlar

Ölçümler	n	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Öntest	14	2,21	1,222
Sontest	14	2,64	1,151

Tablo 6.2. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	P
Negatif Sıra	5	5,80	29,00	-1,192	0,233
Pozitif Sıra	8	7,75	62,00		
Eşit	1				

Tablo 6.1’de görüldüğü gibi 6. soruda deney grubunun öntest puan ortalaması 2,21 iken az bir artışla 2,64’e yükselebilmiş, yapılan Wilcoxon analizi sonucunda 0,001 büyük bulunduğu için anlamlı bulunmamıştır.

Diğer taraftan tablo 6.1’de görüldüğü gibi aslında sorunun öntest puan ortalaması 2,21 iken sontest puan ortalaması 2,64 olarak bir artış göstermiştir. Aradaki artış farkının anlamlı bir fark olarak bulunmamasına rağmen yine de uygulanan eğitim programının çocukların, konuyu görselleştirebilme düzeylerinde az da olsa etkili olduğu söylenebilir.

IV.7 Alt problem: Çocukların uygulamalarında gözlem ve algılamaya dayalı yorumlama düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

Tablo 7.1. Alt probleme ait betimsel istatistik sonuçlar

Ölçümler	n	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Öntest	14	2,07	1,141
Sontest	14	2,93	0,829

Tablo 7.2. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	P
Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-2,762	0,006
Pozitif Sıra	9	5,00	45,00		
Eşit	5				

Tablo 7.1’de görüldüğü gibi çalışma grubunun öntest puan ortalaması 2,07 iken resim uygulamalarından sonra 2,93’e ulaşmıştır. Bu sonuca göre ortalamalar arasında önemli bir artış olduğu gözlenmektedir.

Çocukların uygulama öncesi ve sonrası; gözlem ve algılamaya dayalı yorumlama düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları tablo 7.2’de verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre uygulamaya katılan çocukların uygulama öncesi ve sonrası aldıkları puanlar arasında; anlamlı bir artış olduğu söylenebilir. Bu sonuç aldıkları eğitim programında çocukların, gözlem gücünün artırılmasıyla daha dikkatli iç ve dış yapıdan daha açık bir algılamaya ulaşabildikleri ve buna bağlı olarak resim düzlemindeki yorumlamalarına aktarma gücünün düzeyini geliştirebildiği söylenebilir.

IV.8 Alt problem: Çocukların uygulamalarında nesneler arası ilişkilerde boyut ve bağlantılar kurabilme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

Tablo 8.1. Alt probleme ait betimsel istatistik sonuçlar

Ölçümler	n	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Öntest	14	1,86	0,949
Sontest	14	3,07	0,917

Tablo 8.2. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	P
Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-3,556	0,000
Pozitif Sıra	14	7,50	105,00		
Eşit	0				

Tablo 8.1’de görüldüğü gibi çalışma grubunun öntest puan ortalaması 1,86 iken resim uygulamalarından sonra sontest puan ortalaması 3,07’ye yükselmiştir. Bu sonuca göre ortalamalar arasında oldukça önemli bir artış olduğu gözlenmektedir.

Çocukların uygulama öncesi ve sonrası; düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip enseler arası ilişkilerde boyut ve bağlantılar kurabilme düzeyleri arasındaki artışın anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları tablo 8.2’de verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre uygulamaya katılan çocukların uygulama öncesi ve sonrası aldıkları puanlar arasında; anlamlı bir artış olduğu söylenebilir. Buna göre çocukların görsel ve uzamsal algının gelişimiyle nesneler arası ilişkilerde boyut ve bağlantılar kurabilme düzeylerinin geliştiği söylenebilir.

IV.9 Alt problem: Çocukların uygulamalarında kendilerine özgü bir form dili ve yaratıcı öğeler oluşturabilme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

Tablo 9.1. Alt probleme ait betimsel istatistik sonuçlar

Ölçümler	n	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Öntest	14	2,21	0,925
Sontest	14	3,50	0,650

Tablo 9.2. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	P
Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-3,140	0,002
Pozitif Sıra	12	6,50	78,00		
Eşit	2				

Tablo 9.1’de görüldüğü gibi çalışma grubunun öntest puan ortalaması 2,21 iken sontest puan ortalaması 3,50’ye ulaşmıştır. Bu sonuca göre ortalamalar arasında önemli bir artış olduğu gözlenmektedir.

Çocukların uygulama öncesi ve sonrası; özgün form dili ve yaratıcı öğeler oluşturabilme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları tablo 9.2’de verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre uygulamaya katılan çocukların uygulama öncesi ve sonrası aldıkları puanlar arasında; anlamlı bir artış olduğu söylenebilir. Buna göre aldıkları eğitimin çocukların resim uygulamalarında kendilerine özgü bir form dili oluşturarak, bu konuda onların teorik eğitimle cesaretlendirilmesiyle kalıplaşmış imgeler yerine daha yaratıcı ve özgün ifadeler ve öğeler oluşturabilmede etkili olduğu söylenebilir.

IV.10 Alt problem: Çocukların uygulamalarında duyum ve düşüncelerini estetik elemanlarla ifade edebilme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

Tablo 10.1. Alt probleme ait betimsel istatistik sonuçlar

Ölçümler	n	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Öntest	14	1,64	0,497
Sontest	14	3,29	0,469

Tablo 10.2. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	P
Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-3,416	0,001
Pozitif Sıra	14	7,50	105,00		
Eşit	0				

Tablo 10.1’de görüldüğü gibi çalışma grubunun öntest puan ortalaması 1,64 iken sontest puan ortalaması 3,29’a ulaşmıştır. Bu sonuca göre ortalamalar arasında oldukça önemli bir artış olduğu gözlenmektedir.

Çocukların uygulama öncesi ve sonrası; duyum ve düşüncelerini estetik elemanlarla ifade edebilme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları tablo 10.2’de verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre uygulamaya katılan çocukların uygulama öncesi ve sonrası aldıkları puanlar arasında; anlamlı bir artış olduğu söylenebilir. Bu sonuç çocukların başarılarına ilişkin gözlenen değişimlerin uygulanan programla estetik elemanları kullanabilme, duygu ve düşüncelerini bu elemanlar yardımıyla aktarabilme yetilerinin geliştiği ve zenginleştiği söylenebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

SONUÇ

1. Resim eğitimi programının uygulandığı çalışma grubunun öntest-sontest puanları arasında anlamlı fark vardır. Bunun sonucunda uygulanan resim eğitimi programıyla, çocukların kişilik gelişiminde büyük önemi olan ifade ve yaratıcılık eğitiminin etkili olabileceği gözlenmiştir.

2. Çocuk gelişiminde resim eğitimi, eğitimin en az diğer süreçleri kadar önemlidir. Bu tür bir resim eğitimi ile uygulama sürecinde çocukların kısa zaman içerisinde görsel becerilerini güçlendirebildiği, hayal güçlerini geliştirdiği, içebakış yöntemiyle kendilerinden olanı ortaya çıkarabildiği böylelikle daha özgün ve açık bir yapıya kavuşturulabildikleri gözlenmiştir.

3. Yaratıcılık eğitimine dair çocuğun genel gelişimine katkıda bulunabilecek her bir kazanımın, kişilik gelişimini olumlu yönde etkilediği ve bunun yansımalarının uygulamalarındaki gelişmelerle ortaya çıktığı gözlenmiştir.

4. Bu süreçte her uygulama ile birlikte çocukların kendilerine özel olana yönelebildiği, imge ve imgelemeyi harekete geçirebildiği, kendine has biçimde duygu ve düşüncelerini aktarabildiği bu farkındalığın da çocuğun gelişim sürecine olumlu bir ivme kazandırdığı söylenebilir.

5. Uygulanan resim eğitimi sonucunda her çocuğun yeti ve yetenekleri ölçüsünde gelişime açık olduğu ortaya konularak, sanat eğitiminin genellikle yetenekli çocuklara verilebileceği görüşü alınan sonuçlarla bir kez daha yadsınmıştır.

6. Uygulanan program sonucunda, çocukların duyum ve düşünce gelişimiyle gözlem ve deneyimlere dayalı olarak öğrenme gelişimlerini hızlandırabildiği, bu süreçte duyuusal etkilere açık olan çocuğun imgesel gelişiminin de hareketlilik kazandığı söylenebilir. Bilişsel gelişim sürecine sanat eğitiminin katılmasıyla düşündüklerini etkin bir şekilde yüzeye aktarabilmeye, nesneler arası ilişkileri kavramlaştırabilmeye,

boyut ve derinlik gelişimiyle kendine özgü bakış açısı kazanarak, orantı ve bağlantılar kurabilmeye başlayabildikleri gözlemlenmiştir.

7. Bu yolla çocukta beceri gelişiminden çok zihinsel-bedensel koordinasyon gelişimiyle birlikte, duyumsal ve düşünsel yapının da güçlendirilebileceği, dış dünya ile sürekli etkileşimde bulunan çocuğun yaşantı ve deneyimlerini daha güçlü algılamasıyla gelişim sürecine katkıda bulunabileceği söylenebilir.

8. Uygulanan resim eğitimi programıyla, çocuğun duyuşsal ve bilişsel yapılanmasında etkili olabilecek boyutsal düşüncenin kazandırılması ile form ve kavramlar arasında bağlantılar kurarak, mekânsal ilişkilerde düzen oluşturabilmeye başladıkları söylenebilir. Kompozisyon kuruluşları kendiliğinden olan çocukların verilen konuyu kurgulamada ve bütünlüğe ulaştırmada sürece bağlı bir gelişim ortaya koyabildikleri söylenebilir.

9. Şematik anlatımlarda bazı çocuklarda yetersizlik ve eksiklikler görülürken bazılarında zengin anlatım ve abartılı vurgulamaların görülebildiği, buna bağlı olarak, çocuğun duyum aktivitesini destekleyen eğitim süreciyle yetersiz ve eksik anlatımlara sahip çocukların anlatım zenginliğine ulaşabildikleri, anlamsız ve standart karalamaların özgün ve belirgin şekillere, anlamlı biçimlenmelere dönüştürülebildikleri söylenebilir.

10. Resim etkinliğinin çocuğun yeteneklerine ve kendine karşı olan tutumunu pozitif yönde geliştirdiği, “yapabilme” gücünün keşfine yönelik paralel bir özgüven oluşturduğu, kişisel çabasıyla her çalışma ve sonucun yapıcı ve yaratıcı duyguları geliştirerek resim eğitiminde beklenen imgeler oluşturabilme, görsel algılama ve yaratıcılık gelişimini sağlayabilmede etkili olduğu söylenebilir.

ÖNERİLER

Duyusal deneyimlerin görsel deneyimlerle birleşerek, zihinsel süreçte oluşan yaratıcı imgelerin, resim eğitimi ile kaybolmadan ortaya çıkartılması çocuğun imgesel gelişim süreci için oldukça önem taşır. Resim eğitimi yoluyla canlı tutulan imgesel gelişim zenginleşerek katı ve duyarsız kişilik yapılanmasının önüne geçmekle kalmaz, kendini ifadenin de zengin anlatım biçimlerini hazırlamış olur.

Bu amaçla sanat eğitimi yoluyla çocukların gelişimine katkı sağlayabilecek, kendini gerçekleştirme ve yaratıcılık eğitiminden kaynaklanan problemlerin giderilmesinde imge ve imgelemine harekete geçirerek, geliştirebilecek duyum ve düşünceyi özgür ifadelerle ortaya çıkarabilecek doğrultuda programlar düzenlenmelidir.

Özellikle Çocuk Esirgeme Kurumları gibi hassas kurumlarda yaşayan çocukların sanat eğitiminin her sürecine dâhil edilmesi gerekliliği, topluma sağlıklı bireyler olarak kazandırılmasına zemin hazırlaması bakımından önemli görülmelidir.

Bu kurumlarda yaşayan çocukların drama, müzik, yaratıcı sanat etkinliklerine ve kendilerini ifade edebilmelerine yönelik programlara katılmaları ve bu etkinliklerin artırılması sağlanmalıdır.

Genel eğitim süreci içerisinde zaman, mekân ve geleneksel programlarla etkililiği azalan resim eğitiminin özellikle Çocuk Esirgeme Kurumu'nda yaşayan çocuklar için etkinliği arttırılmalıdır.

Çocuklara değişik boyama malzemeleri, farklı boyut ve şekillerde kâğıtlar verilerek çok küçük yaşlardan itibaren çizim yapma fırsatı sağlanmalı, yaratıcı düşünce ve biçimlendirmeler ortaya koymaları için farklı fırsatlar verilmelidir.

Çocuklara sunulan kendini ifade ve yaratıcılık eğitimiyle, çocuğun gelişimine katkıda bulunularak, kişilik gelişimini olumlu yönde etkileyen her bir kazanımın istenilen toplum düzeyine ulaşmadaki etkisi önemle vurgulanmalıdır.

SONSÖZ

Çocukların gelişim sürecine olumlu katkılarda bulunabilmesi için; çocuğun eğitim sürecindeki sanat eğitiminin olabildiğince düzenli ve sistemli bir şekilde geliştirilmesi ve buna uygun plan ve programın oluşturulabilmesi için hassasiyetle çalışılmalıdır.

Çocukların duyuşsal ve bilişsel gelişimlerini sağlayarak, gelecekte onların özgün fikir ve uygulamalarla donanmış bireyler olarak yetişmelerinde önemli rol oynayan '**kendini tanıma**' ve '**kendini gerçekleştirmenin**' en etkili yollarından biri olan '**sanat yoluyla eğitim**' ve sonucunda ortaya çıkan '**estetik yargı**' evrensel boyutta daha da değer kazanmaktadır.

Günümüzde önemle ihtiyaç duyulan; duyum düzeyinde başlayan ve düşünsellikle yetkin anlatımlara ulaşan, derin bir sezginin yansıması olan '**estetik yargı**' çocukların gelişim süreçlerine katkıda bulunmakla kalmaz, sanat yoluyla eğitimin bir sonucu olarak özlenen toplum yapılarının da çekirdeğini oluşturur.

ÖN RESİMLER



R.1 'Annem ve Ben' Yas 7



R.2 'Kuslar' Yas 8



R.3 'Ailem' Yas 8



R.4 'Dış' Yas 8



R.5 'Anne-Bebek' Yas 9



R.6 'Baba' Yas 9



R.7 'Gece' Yas 10



R.8 'Anne Tokatı' Yas 10



R.9 'Salıncak' Yas 10



R.10 'Deprem' Yas 10



R.11 'İsimsiz' Yas 11



R.12 'Cicekler' Yas 11

R.13 'Babamın Dedemi
Öldürdüğü Gün' Yas 12

Res.14 'İsimsiz' Yas 14

SON RESİMLER



R.1 'Cocuk Yuvasi' Yas 7



R.2 'Sevgi' Yas 8



R.3 'Güzel ve İvi' Yas 8



R.4 'Kelebek' Yas 8



R.5 'Sevgi Bahcesi' Yas 9



R.6 'Ailem' Yas 9



R.7 'Kalp' Yas 10



R.8 'Kıvamet' Yas 10



R.9 'Denizaltı' Yas10



R.10 'Pencerem' Yas 10



R.12 'Onurlu Korkuluk' Y11



R.11 'Elma Ağacı' Yas 11

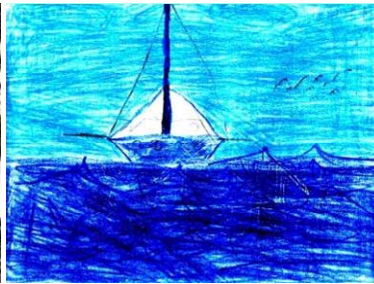


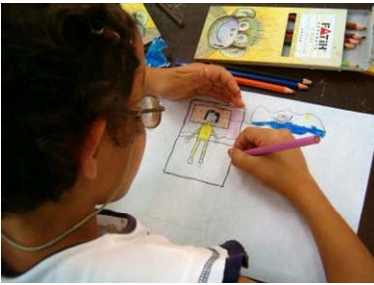
R.13 'Güzel Gün' Yas 12

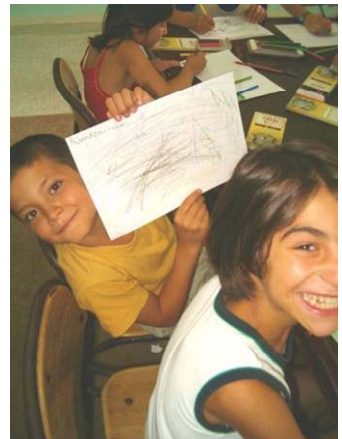
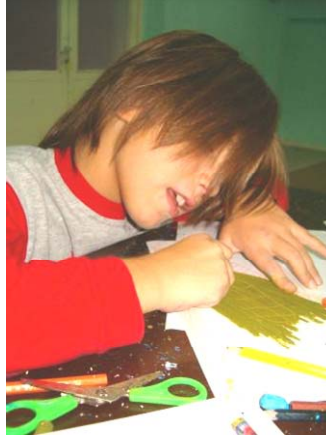
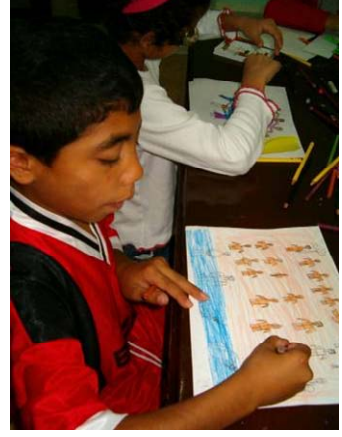


R.14 'Öğretmenim' Yas 14

ÖRNEK ÇALIŞMALAR



PROGRAM UYGULAMALARINDAN ÖRNEKLER

PROGRAM UYGULAMALARINDAN ÖRNEKLER

SAMSUN ÇOCUK ESİRGEME KURUMUNDA UYGULANACAK ÇALIŞMA PLANI VE PROGRAMI

“Sanat Eğitimi Kapsamında Resim-İş Eğitiminin Çocuk Esirgeme Kurumlarındaki Çocukların Gelişim Süreçlerine Katkıları” adlı tez çalışması için, aşağıda belirtilmiş olan çalışma planı ve programı uygulanacaktır.

Araştırmacı: Selda GÜNAYDIN
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi
Tel: 0505 530 76 59

Danışman: Yrd.Doç. Hilmi ÖZBAY
Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü
Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı
Öğretim Üyesi Atakum-SAMSUN

I. KURUM İLE İLGİLİ ÇALIŞMA PLANI

- a) Yöneticilerle çalışma planı hakkında görüşülerek plan ve programın tanıtılması
- b) Tez araştırması kapsamında yöneticilerle görüşülüp kurumsal bilgiler alınması
- c) Samsun Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu’nda, kurum personeli (yönetici, sosyal hizmetler uzmanı, öğretmenler ve psikolog) ile çalışma alanı konusunda, tezin içeriğine uygun olarak görüşmeler yapılması
- d) Kurumda bulunan öğrenci mevcutlarının yaş gruplarına göre dağılımı ve grupların günlük çalışma programlarının incelenmesi

II. ÖĞRENCİLERLE İLGİLİ ÇALIŞMA PLANI

- a) İlköğretim (7-14) yaş grubu öğrencilerinden tez araştırması için örnek bir çalışma grubu oluşturulması
- b) Araştırma için belirlenen örnek gruptaki çocuklarla iletişim kurularak, çalışma ortamının ve şartlarının hazırlanması
- c) Hazırlanan program doğrultusunda resim çalışmalarının yaptırılması, yapılan bu ön hazırlık çalışmalarıyla öğrenci psikolojilerinin belirlenmesi
- d) Elde edilen çalışmalarda çocukların gözlemlenen genel yapı ve psikolojilerinin, sanat eğitimi ilkelerine uygun olarak değerlendirilmesi

e) Resim-İş Eğitimi geliştirim özelliklerinin resim eğitiminin ilkeleri doğrultusunda genel amaçlara uygun olarak hazırlanan teorik ve pratik bilgilerle örnek gruba kazandırılması

f) Uygulanan çalışma programı doğrultusunda elde edilen sonuçların düzenlenmesi ve bu sonuçların tez içeriğine uyarlanması.

SAMSUN ÇOCUK ESİRGEME KURUMUNDA						
UYGULANACAK ÇALIŞMA PROGRAMI						
ÇERÇEVE EĞİTİM PROGRAMI						
h	s	ÇARŞAMBA	s	CUMA	s	CUMARTESİ
1	1	Çalışma Grubunu Belirleme	1	Çocukların önceki Çalışmaları	1	Önceki Resimlere Dair Diyalog
	2	Program Tanıtımı	2	Problem Tespitleri	2	Problem Tespitleri
2	1	Serbest Çizimler	1	Sevdikleri Şeylerin Çizimleri	1	Sevmedikleri Şeylerin Çizimler
	2	Değerlendirmeler	2	Değerlendirmeler	2	Değerlendirmeler
3	1	Renkli Serbest Çalışmalar	1	İyi Bir Hatraya Dair Çalışm.	1	Kötü Bir Hatraya Dair Çalışm.
	2	Değerlendirmeler	2	Değerlendirmeler	2	Değerlendirmeler
4	1	Estetik Geliştirim	1	İyi ve Güzele Dair	1	Kötü ve Çirkine Dair
	2	Uygulamalar	2	Uygulamalar	2	Uygulamalar
5	1	Kendini Tanı ve Gerçekleştir	1	Duygu ve Düşüncelerin İfades	1	Program Fikirlerinin Alınması
	2	Uygulamalar Değerlendirme	2	Uygulamalar Değerlendirme	2	Uygulamalar Değerlendirme

Not: Bu program; ilgili kurumunca sağlanacak uygun bir ortamda, 7-14 yaş grubu arası 14 çocukla beş hafta boyunca, haftada üç gün ikişer saat üzerinden gerçekleştirilecektir.

ÖNTEST-SONTEST SORULARI**(Kendini İfade Testi)**

1. Resim yapmayı seviyor mu?
2. Resim uygulamaları gelişim dönemini yansıtıyor mu?
3. Uygulamalarda mekânsal ilişkilerde düzen oluşturabiliyor mu?
4. Uygulamalarda verilen konuya göre imgeler oluşturabiliyor mu?
5. Uygulamalarda temel sanat elemanlarını kullanıyor mu?
6. Uygulamalarda konuyu görselleştirmede zorluk çekiyor mu?
7. Uygulamalarda gözlem ve algılamaya dayalı yorumlamalara açık mı?
8. Nesneler arası ilişkiler boyut, orantı ve bağlantılar kurabiliyor mu?
9. Kendine özgü bir form dili ve yaratıcı öğeler oluşturabiliyor mu?
10. Duyum ve düşüncelerini estetik elemanlarla ifade edebiliyor mu?

T.C.
BAŞBAKANLIK
İL SOSYAL HİZMETLER MÜDÜRLÜĞÜ

SAYI:B.02.1.SÇE.4.55.00.00/904.01, 5320
KONU:Görevlendirme

VALİLİK MAKAMINA

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Selda GÜNAYDIN "Resim-İş Eğitiminin Çocuk Esirgeme Kurumlarında Çocukların Gelişim Sürecine Katkıları"adlı tezi ile ilgili Müdürlüğümüzde araştırma yapmak istemektedir.

Adı geçenin Müdürlüğümüze bağlı Süleyman Yançatoral Çocuk Yuvasında tezini yapabilmesi hususunu olurlarınıza arz ederim.

Muzaffer ÇELİK
İl Müdürü

OLUR
04/08/2005

Erdoğan ÖZDEMİR
Vali a.
Vali Yardımcısı

04.08.2005 Dak.G.EROL
04.08.2005 İl Müd. Yrd.M.SOYLUN

SOSYAL HİZMETLER VE ÇOCUK ESİRGEME KURUMU

ÇOCUK YUVALARI YÖNETMELİĞİ

Dayandığı Kanunun: 2828 sayılı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanununun 15. maddesine dayanılarak hazırlanmıştır. Yayımlandığı Resmi Gazetenin Tarihi: 7 Ocak 1999

BİRİNCİ KISIM

Genel Hükümler

BİRİNCİ BÖLÜM

Amaç, Kapsam, Dayanak ve Tanımlar

Madde 1- Amaç Bu Yönetmeliğin amacı; çocuk yuvalarındaki hizmetin türünü ve niteliğini, işleyişine ilişkin esasları, kuruluş ve personelin görev yetki ve sorumluluklarını belirlemektir.

Madde 2- Kapsam Bu Yönetmelik, 0-12 yaş arası korunmaya muhtaç çocuklar ile gerektiğinde 12 yaşını doldurup, tek başına yaşamını sürdüremeyecek durumda olanlardan Kurumca himaye olunan kız çocuklarının, bedensel, psiko-sosyal ve duygusal gelişimleri sağlıklı, topluma yararlı bireyler olarak yetiştirmekle yükümlü olan Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğüne bağlı çocuk yuvalarını kapsar.

Madde 3- Dayanak Bu Yönetmelik, 2828 sayılı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanununun 15inci maddesine dayanılarak hazırlanmıştır.

Madde 4- Tanımlar Bu Yönetmelikte geçen;

- a) Genel Müdürlük: Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğünü,
- b) İl Müdürlüğü: İl Sosyal Hizmetler Müdürlüğünü,
- c) Kuruluş: Çocuk Yuvasını,
- d) Çocuk Yuvası: Bu Yönetmeliğin ikinci maddesinde tanımlanan Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğüne bağlı sosyal hizmet kuruluşunu,
- e) Çocuk: Korunmaya muhtaç çocuğu,
- f) Süt Çocuğu: Doğumundan iki (2) yaşını bitirene kadar olan çocuğu,
- g) Oyun Çocuğu: 3-6 Yaş grubunda (3 yaşın başından ilköğretime başlayana kadar) olan çocuğu,
- h) Korunmaya Muhtaç Çocuk: 24/5/1983 tarihli 2828 sayılı Kanunun 3üncü maddesinin (b) bendinde belirtilen çocuğu,
- ı) Okul: ilköğretim, lise ve yüksek öğretim veren eğitim kurumlarını, ifade eder.

İKİNCİ BÖLÜM

Kuruluş ve Görevleri

Madde 5- Kuruluş Kuruluşlarda Koordinasyon ve Değerlendirme Kurulu, Sosyal Servis ile ilgili yasalar gereği mali işlerin gerekli kıldığı komisyon ve kurullar bulunur.

Her kuruluşta ihtiyaca göre, Genel Müdürlükçe hazırlanan standart kadrolarda belirtilen sayı ve niteliklere uygun müdür, müdür yardımcısı, sosyal hizmet uzmanı, psikolog, çocuk gelişimci, öğretmen, çocuk eğitici, doktor, diyetisyen, hemşire, hemşire yardımcısı, teknisyen, teknisyen yardımcısı, genel idare ve yardımcı hizmetler sınıfından olmak üzere çeşitli personel istihdam edilir.

Madde 6- Koordinasyon ve Değerlendirme Kurulu Koordinasyon ve Değerlendirme Kurulu; müdür, müdür yardımcısı, sosyal hizmet uzmanı, psikolog, çocuk gelişimci, öğretmen, çocuk eğitici, doktor, diyetisyen ve hemşireden oluşur. Kurulun başkanı müdür, bulunmadığı zaman da vekilidir. Meslekler arası koordinasyon ve ekip çalışmasını sağlayan koordinasyon ve değerlendirme kurulu her ay toplanır. Gerekli hallerde kurul müdür tarafından olağanüstü toplantıya çağrılabilir. Kurulun toplantı raporları bir deftere yazılarak her türlü denetimde gösterilmek üzere saklanır.

Kurulun Görevleri Şunlardır:

- a) Kuruluşta korunma altında bulunan çocukların Atatürk ilke ve inkılapları doğrultusunda topluma yararlı kişiler olarak yetiştirilmesi amacıyla kuruluşun yıllık çalışma programını hazırlayarak kuruluş müdürlüğüne vermek ve altı ayda bir uygulamadan alınan sonuçları değerlendirerek il müdürlüğüne bildirmek,
- b) Her ay yapılan toplantılarda dönem içerisindeki etkinlikleri gözden geçirmek, çocukların kuruluş ve okul hayatındaki gereksinim ve sorunlarını tartışmak, konuya ilişkin önerileri incelemek ve karara bağlamak,

- c) Çocukların öğrenim başarısı, yetenek, ilgi ve istekleri doğrultusunda devam edecekleri üst öğrenim kurumları ve kursların belirlenmesi hususunda değerlendirmeler yapmak,
- d) Kurulusta verilen hizmetlerin veriminin artırılması amacı ile personele yönelik hizmet içi eğitim programlarını belirlemek,
- e) Kuruluş hizmetleri ile ilgili olarak, kamu ve gönüllü kurum ve kuruluşlar ile üniversitelerle yapılacak işbirliği esaslarını belirlemek.

Madde 7- Sosyal Servis Kuruluşlarda mesleki çalışmaları koordineli bir şekilde yürütmek üzere, sosyal hizmet uzmanı, psikolog ve çocuk gelişimciden oluşan bir sosyal servis kurulur. Servis çalışmalarını müdür yönetiminde yürütür. Sosyal servis elemanları kurulusta çocuklarla doğrudan ilgili olan personeli yönlendirme sorumluluğu taşır.

Sosyal servisin görevleri şunlardır:

- a) Çocuğun kuruluşa kabulü, uyumu gerekli bakım ve yetiştirme ile ilgili mesleki çalışmaları yapmak,
- b) Kurulusta bakılan çocukların, ana ve baba veya yakınlarından kimlere ne kadar süre ile izinli verilebileceğini belirlemek, bu kişiler ve aile hakkında sosyal inceleme raporu hazırlanmasını sağlamak,
- c) Çocukların korunmasını gerektiren koşulların devam edip etmediğini belirlemek, aile ve çocuk arasında sağlıklı ve sürekli ilişki kurulmasını sağlamak amacı ile en az yılda bir kez ailenin yeniden sosyal incelemesini gerçekleştirmek, tespit edilen değişiklikleri belgelendirerek ilgili Daire Başkanlığına da bildirilmesi suretiyle gerektiğinde korunma kararının kaldırılması yolunda işlemleri başlatmak,
- d) Ziyaretçisi gelmeyen çocukların varsa ailesi ve akrabaları ile ilişkiye geçilerek olumlu sosyal ilişkiler kurulmasını sağlamak, ebeveyni ve akrabası olmaması durumunda sosyal yönden incelenip ve araştırılarak olumlu bulunan ailelerin yanına hafta sonu izinli verilmesi ve böylece çocukların toplumla olumlu ilişkiler kurmalarını sağlamak,
- e) Çocukların okul ve eğitim durumlarıyla ilgili kayıtları düzenlemek, okul-kuruluş işbirliğini sağlamak,
- f) Çocukların hukuki sorunlarının çözülmesine yardımcı olmak ve gerekli durumlarda konuyla ilgili Daire Başkanlığı aracılığıyla Genel Müdürlük Hukuk Müşavirliği ile koordinasyonu sağlamak,
- g) İl müdürlüklerince yürütülen koruyucu aile ve evlat edinme hizmetlerine yardımcı olmak,
- h) Yılda en az bir kere olmak üzere müdürün uygun göreceği zamanda, kurulusta hizmetin verimliliğini artırmak, personelin çocukların özelliğine uygun davranış geliştirmelerini sağlamak amacıyla kuruluş personeline eğitim programları ve seminerler tertiplemek,
- ı) Kurulusta verilen hizmetlere toplumsal sorumluluk çerçevesinde halkın gönüllü katkı ve katılımını sağlayıcı etkinlikleri organize etmek, konuya ilişkin programlar geliştirerek, yürütülmesini sağlamak, ilgili kamu kurum ve kuruluşlar ile gönüllü kişi ve kuruluşlar arasında işbirliğinin sağlanmasında rehberlik yapmak,
- i) Çocukların psiko-sosyal ve bedensel yönden gelişimlerinin sağlanması amacıyla sosyal, kültürel ve sportif etkinlikler düzenlemek,
- j) En az ayda bir servis elemanlarının tümü, çocuğun grup sorumlusu ve gerek duyulan diğer elemanların katılımı ile Vaka Tartışma ve Değerlendirme toplantıları yapmak,
- k) Çocuklarla ilgili yapılan mesleki çalışmalar ve tüm kayıtların gizlilik ilkesine uygun olarak hazırlanması ve saklanması sağlamak,
- l) Kuruluşun amacına uygun inceleme ve araştırmalar yapmak.

Madde 8- Vaka Tartışma ve Değerlendirme Toplantıları Bu toplantılarda fiziksel ve psiko-sosyal sorunları nedeniyle kuruluşa uyum sağlayamayan çocuklar çok yönlü ele alınarak uygun çözüm yolları aranır. Vakalarla ilgili toplantı raporları sosyal serviste saklanır.

Uyumsuzluğun ve sorunlarının çözümüne yönelik aile üyeleri ve yakın akrabalarının katılımı sağlanarak mesleki çalışmalar yapılır. Süreç içerisinde vakalar tekrar ele alınır. Uyumsuzluğu ve davranış bozukluğu devam eden çocukların sosyal servis elemanlarınca psikiyatrik tedaviden yararlandırılmaları sağlanır.

Bütün bu çalışmalara rağmen sosyal servis elemanlarınca çevre değişikliği gerektiğine karar verilmesi halinde, hazırlanan gerekçeli sosyal inceleme ve mesleki çalışma raporları Genel Müdürlüğe gönderilir.

Kanunlara göre suç sayılan fiilleri işlemiş veya bu tür fiillerle karşı karşıya kalmış çocukların durumları, adli makamlara intikal ettirmek üzere işin aciliyetinde derhal il müdürlüğüne ve her türlü halde Genel Müdürlük Hukuk Müşavirliğine gereği yapılmak üzere bildirilir.

İKİNCİ KISIM

Personelin Görev ve Yetkileri

BİRİNCİ BÖLÜM

Yönetim Hizmetleri Görevlileri

Madde 9- Müdürün Görev ve Yetkileri Müdürün görev ve yetkileri şunlardır:

- a) Kuruluşun idari, mali ve teknik tüm işlerini ilgili kanunlara, tüzüklere, yönetmeliklere ve Genel Müdürlük Genelgelerine göre yürütmek,
- b) Kuruluştaki çocuklara en iyi biçimde hizmet verilebilmesi için gereken önlemleri almak, görevliler arasında işbölümü sağlamak ve denetlemek,
- c) Kuruluşun amacına uygun olarak, Genel Müdürlükçe geliştirilen kayıt ve standart formların doldurulmasını sağlamak ve denetlemek,
- d) Korunma karan bulunmayan çocukları il müdürlüğüne bildirmek,
- e) Personelin her türlü çalışma programlarını, çalışma saatlerini ve nöbet çizelgelerini düzenlemek, onaylamak ve uygulamak,
- f) Bulunduğu ilde tedavi olanağı olmayan çocukların başka ilde tedavilerinin yapılmasını ve tedavi süresince izlenmelerini sağlamak,
- g) Genel Müdürlükçe belirlenecek esaslar çerçevesinde kuruluşun yıllık bütçe önerisini hazırlamak ve Genel Müdürlüğe sunulmak üzere il müdürlüğüne zamanında göndermek,
- h) Kuruluşun çeşitli ödeneklerinin amacına uygun harcanmasını, alım satım işlerini kuruluşun gereksinim ve özelliklerini, konuya ilişkin esasları da göz önünde bulundurarak düzenlemek,
- ı) Kuruluş personelinin özlük hakları ve sicil ile ilga işlerinin kanunlar, tüzükler ve yönetmelikler çerçevesinde yürütülmesini sağlamak,
- i) Koordinasyon ve Değerlendirme Kurulu ile Sosyal Servis çalışmalarının düzenli olarak yürütülmesini sağlamak,
- J) Ambar, ayniyat, depo ve yazı işlerinin düzenli yürütülmesini sağlamak, kuruluş görevlilerinin süreli veya süresiz ayrılması veya görevinin değişmesi halinde ayniyat, sayım ve devir teslim işlerini genel hükümler ve Genel Müdürlük emirleri çerçevesinde tamamlamak,
- k) Her yıl sonunda kuruluştaki yapılan çalışmalar, gereksinimler ve karşılaşılan sorunları kapsayan bir rapor ile gelecek yıla ait çalışma programını hazırlayarak Genel Müdürlüğe sunulmak üzere il müdürlüğüne göndermek,
- l) Hizmet içi eğitim programlarının Genel Müdürlükçe belirlenen esaslar çerçevesinde uygulanmasını sağlamak,
- m) Kuruluşun tahakkuk memuru, satın alma komisyonu başkanı olarak ilgili işlemlerin yürütülmesini sağlamak,
- n) Personelin kanunlar, tüzükler, yönetmelikler ve genelgeler uyarınca Devlet memurlarından istenilen tutum, davranış, kıyafet ve benzeri Özelliklerini izleyerek gerekli denetimlerini yapmak,
- o) Personelle ve çocuklarla ilgili yazışmalar ve işlemlerde gizlilik ilkesine uyulmasını sağlamak,
- p) Kuruluşun amacına uygun konularda araştırma ve incelemeler yapılmasını sağlamak,
- r) Genel Müdürlükçe istenilen bilgilerin zamanında ve eksiksiz olarak gönderilmesini sağlamak,
- s) Kuruluşun çevreye ve topluma tanıtılmasını sağlamak, bu amaçla resmi ve gönüllü kuruluşlarla işbirliği yapmak gönüllülerin çalışmalarının programlanmasını sağlamakla sorumludur.

Madde 10-Müdür Yardımcısının Görev ve Yetkileri Müdür yardımcısının görev ve yetkileri şunlardır: Müdür yardımcısı, kuruluşun hizmetlerinin yerine getirilmesinde müdüre yardım eder. Müdür bulunmadığı zamanlarda onun vekilidir. Birden fazla müdür yardımcısı olduğunda iş bölümü yapılır.

İKİNCİ BÖLÜM

Sosyal Servis Görevleri

Madde 11-Sosyal Hizmet Uzmanının Görev Yetkileri Sosyal hizmet uzmanının görev ve yetkileri şunlardır:

- a) Kuruluşa çeşitli yollardan gelen her çocuğun ilk kabulünü yapmak ve hakkında ilk gözlem raporunu hazırlamak, kuruluşa uyumuna yardımcı olmak,
- b) Çocukların kendilerine ve topluma yararlı kişiler olarak yetişmelerinin sağlanması amacıyla sürekli olarak psiko-sosyal gelişimlerini izlemek Sosyal Kişisel Çalışma, Sosyal Grup Çalışması ve Toplumla Çalışma yöntemlerini kullanarak sorunlarının çözümüne yardımcı olmak,
- c) Çocuğun ailesi ve yakınları ile gerekli mesleki çalışmalar yapmak ve çocuğun korunmasını gerektiren koşulların devam edip etmediğini izlemek,

- d) Çocukları serbest zamanlarında izleyerek, sosyal, kültürel, sportif etkinliklere katılımlarını sağlamak,
- e) Çeşitli nedenlerle kuruluştan ayrılacak çocuğu yeni yaşantısına hazırlamak ve yeni yaşantısının izlenmesinde görev almak,
- f) Kuruluşun çevreye ve topluma tanıtılmasını sağlamak amacıyla resmi ve gönüllü kuruluşlarla işbirliği yapılmasında ve gönüllülerin çalışmalarının programlanmasında görev almak,
- g) Hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesinde ve uygulanmasında konusu ile ilgili görev almak,
- h) Yıllık çalışma programlarına göre oluşturulan aylık çalışma programlarının uygulama sonuçlarını aylık rapor halinde kuruluş müdürüne vermek,

ı) Kuruluşun amacına uygun nitelikteki araştırma ve incelemelerde görev almak.

Sosyal hizmet uzmanı yukarıda sayılan görevlerini diğer meslek elemanları ile işbirliği içinde yürütür.

Madde 12- Psikologun Görev ve Yetkileri Psikologun görev ve yetkileri şunlardır:

- a) Çocuğun kuruluştaki kalış süresi içerisinde zekâsını, psikolojik durumunu, yeteneği ile mesleki yönelimi ve ilgi alanlarını çeşitli test, yöntem ve tekniklerle belirlemek,
- b) Çocuğun yetiştirilmesi, meslek sahibi edinmesi ve sağlıklı bir kişilik kazanması için mesleği ile ilgili uygulamaları yerine getirmek,
- c) özel ilgi gerektiren çocuklarla mesleki çalışmalar yapmak ve çalışmalara ilişkin gerekli raporları hazırlamak, gerektiğinde çocuğun sorunlarının çözülmesi amacıyla hastane, psikiyatri klinikleri ve benzeri kuruluşlarla ilişkiye geçerek vaka takibini yapmak,
- d) Çocukları serbest zamanlarında izlemek, sosyal, kültürel ve sportif etkinliklere katılımlarını sağlamak,
- e) Çeşitli nedenlerle kuruluştan ayrılacak çocuğu, yeni yaşantısına hazırlamak, yeni yaşantısının izlenmesinde görev almak,
- f) Hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesinde ve uygulanmasında konuyla ilgili görev almak,
- g) Yıllık çalışma programlarına göre oluşturulan aylık çalışma programlarının uygulama sonuçlarını aylık rapor halinde kuruluş müdürüne vermek.

Psikolog yukarıda sayılan görevlerini diğer meslek elemanlarıyla işbirliği içinde yürütür.

Madde 13- Çocuk Gelişimcinin Görev ve Yetkileri Çocuk gelişimcinin görev ve yetkileri şunlardır:

- a) Temel esasları Genel Müdürlükçe belirlenen, çocukların fiziksel, zihinsel, duygusal, sosyal gelişimleri ile ilgili, yaş özelliklerini de göz önünde bulundurarak eğitim programları hazırlamak,
- b) Okul öncesi gelişim ve eğitim programlarının uygulanabilmesi için gerekli ortamın hazırlanmasında, gerekli araç ve gereçlerin seçiminin yapılması ve sağlanmasında idareye yardımcı olmak ve bu materyallerin iyi bir şekilde kullanılmasını ve korunmasını sağlamak,
- c) Çocukların gelişim ve eğitimi izlemek, normal gelişim göstermeyen ve özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar için diğer meslek elemanları ile işbirliği yaparak hazırlanacak, özel eğitim programlarını uygulamak,
- d) Çocukları yeteneklerine göre müzik, spor, el sanatları, resim, folklor gibi faaliyetlere yönlendirmek,
- e) Kurulusta bulunan çocukların psiko-sosyal özelliklerini göz önünde tutarak aile yoksunluğunun olumsuz etkilerini azaltıcı yönde çalışmalarda bulunmak,
- f) Çocuk gelişimine ilişkin testleri uygulamak, testlerin sonucuna uygun çalışmalar yapmak ve sonuçları rapor halinde dosyalamak,
- g) Hizmet içi eğitim programlarının hazırlanmasında ve uygulanmasında görev almak,
- h) Çocuklara iyi alışkanlıkların kazandırılması, toplumda yaşama kurallarının öğretilmesi konularında çalışmalarda bulunmak,
- ı) Okul öncesi eğitim çalışmalar ile çocukları ilköğretime hazırlamak, i) Kuruluşun amacına uygun nitelikte araştırma ve inceleme yapmak,
- j) İlgili sağlık personeli ile birlikte çocukların gelişimlerini izlemek ve gelişimlerini destekleyici çalışmalar yapmak.

Çocuk gelişimci yukarıda sayılan görevlerini diğer meslek elemanları ile işbirliği içerisinde yürütür.

ÜÇÜNCÜBÖLÜM

Grup Sorumlusu Öğretmenin ve Çocuk Eğiticisinin Görev ve Yetkileri

Madde 14- Öğretmenler Kurulusta bulunan çocuklar yaş ve öğrenim durumlarına göre gruplara ayrılırlar. Yüksek öğrenim kurumlarından mezun olup, okul öncesi öğretmeni unvanını almış olan ve fakültelerin lisans tamamlama programlarına katılarak okul öncesi öğretmeni olanların 0-6 yaş grubu çocuklardan, öğretmenlerin ise 7 ve daha yukarı yaş grubu çocuklardan sorumlu olması esastır.

Öğretmenin görev ve yetkileri şunlardır:

- a) Çocukların sağlıklı gelişimleri amacıyla, temizlik, düzen, giyim, yemek yeme, oyun ve benzeri konularda olumlu alışkanlıklar kazanmalarına yardımcı olmak,

- b) Çocukları yeteneklerine ve isteklerine göre sosyal, kültürel ve sportif etkinliklere yönlendirmek ve bu konularda çalışmalarda bulunmak,
 - c) Çocukları yeteneklerine ve isteklerine göre okul -seçiminde yönlendirmek ve bu konuda sosyal servis elemanları ile işbirliği yapmak,
 - d) Çocukların okula devamını sağlamak ve izlemek, programlı çalışma alışkanlığını kazandırmak, okul ile ilgili sorunlarını çözmek,
 - e) Kamu kurum ve kuruluşlarına bağlı gündüzlü ve yatılı ortaöğretim kurumlarına devam edecek çocukları koordinasyon ve değerlendirme kurulu üyeleri ile birlikte belirlemek,
 - f) Çeşitli nedenlerle kuruluştan ayrılacak çocuğu, sosyal servis elemanları ile işbirliği yaparak, yeni yaşantısına hazırlamak,
 - g) Hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesinde ve uygulanmasında görev almak,
 - h) Yıllık çalışma programlarına uygun olarak aylık çalışma programını hazırlayıp müdürün onayından sonra uygulayarak, uygulama sonuçlarını aylık rapor halinde sosyal servise ve idareye vermek,
 - ı) Kuruluşun amacına uygun konulardaki araştırma ve incelemelere yardımcı olmak,
 - i) Yaptıkları günlük çalışmaları, müdür tarafından tasdik edilmiş olan bir deftere yazarak imzalamak ve her türlü denetimde gösterilmek üzere saklamak.
- Grup sorumluları sosyal servis ve müdüre karşı sorumludur.

Madde 15- Çocuk Eğiticisinin Görev ve Yetkileri Çocuk eğiticisinin görev ve yetkileri şunlardır:

- a) Kurulusta sorumluluğu altında bulunan çocuklar için hazırlanan eğitim programlarını günlük program dâhilinde uygulamak,
- b) Sorumluluğu altındaki grubun yaş ve gelişim özelliklerine uygun eğitim araçlarını üretmek (oyuncak, kukla, hikâye anlatma araçları ve benzeri), malzemelerini temin etmek,
- c) Grubun bakım, temizlik ve düzeninde sağlık koşullarının sağlanmasına yardımcı olmak,
- d) Grubunda bulunan çocukları öz bakımla (temizlik, giyinme, soyunma, uyku, beslenme ve benzeri) ilgili temel davranışlar kazanmasında yardımcı olmak,
- e) Grubundaki çocukların beslenme ihtiyaçlarının giderilmesinde sağlık koşullarına uygun ortamı düzenlemek ve devamlılığını sağlamak,
- f) Çocukların günlük takibini yaparak ilgili meslek elemanlarına bilgi vermek,
- g) Genelge ve talimatlarla verilen diğer görevleri yapmak.

DÖRDÜNCÜBÖLÜM

Sağlık Hizmeti Görevlileri

Madde 16- Doktorun Görev ve Yetkileri Doktorun görev ve yetkileri şunlardır:

- a) Kuruluşun sağlık hizmetlerini yürütmek, hemşire ve hemşire yardımcısının görevlerini yapmasını sağlamak ve denetlemek,
 - b) Çocukların düzenli aralıklarla sağlık kontrollerini yapmak ve her çocuk için sağlık dosyası hazırlamak, Genel Müdürlükçe gönderilen sağlık formlarının doldurulmasını sağlamak,
 - c) Koruyucu sağlık önlemlerinin alınması ve çocukların zamanında aşılansını hizmetlerini yürütmek,
 - d) Hasta çocukların ve personel ile bakmakla yükümlü oldukları kişilerin muayenelerini yapmak, gerekenlerin hastaneye sevkini sağlamak ve izlemek,
 - e) Diyetisyen bulunmadığı hallerde çocukların beslenmeleri ile ilgili cetvellerin hazırlanmasını ve uygulanmasını sağlamak,
 - f) Salgın hastalık durumunda gerekli ihbarı yapmak, gereken koruyucu tedavi edici önlemleri almak, kuruluş personelinin sağlık kurallarına uyup uymadığını kontrol etmek,
 - g) Süt ve oyun çocuklarının yaş gruplarına göre en iyi şekilde beslenmelerini sağlamak, hastalık halinde diyet yemekleriyle, yemek zamanlarını düzenlemek,
 - h) Kendi alanında idarenin uygun göreceği konularda ve zamanlarda seminerler hazırlayıp personele ve çocuklara sunmak,
 - ı).Kanun, tüzük, yönetmelik ve genelgelerle verilen diğer görevleri yapmak,
- Doktor görevlerini sosyal servis elemanlarıyla ve grup sorumlularıyla işbirliği ve ekip çalışması içinde yürütür.

Madde 17- Diyetisyenin Görev ve Yetkileri Diyetisyenin görev ve yetkileri şunlardır:

- a) Çocukların beslenmeleri ile ilgili cetvellerin hazırlanmasını ve uygulanmasını sağlamak,
- b) Hasta çocukların beslenmesinde doktorun önerisine göre yemek listesini hazırlamak,
- c) Mutfakta hazırlanan yemeklerin kaliteleri ve ısıları bozulmadan servise gelmesini ve çocuklara dağıtılmasını günlük rasyonla çıkan yemek numunelerinin 24 saat süreyle saklanmasını sağlamak,
- d) Yemek servis bölgesinin ve mutfakın sağlık şartlarına göre işletilmesi, mutfak personelinin gerekli temizliğe uymasını ve eğitimini sağlamak,

- e) Satın alınan yiyecek malzemelerinin cins ve miktarlarının belirlenmesinde teslim alınan yiyecek malzemelerinin şartnamelere uygun olup olmadıklarının denetlenmesinde satım alma komisyonunda görev almak, ambar ve deponun sağlık ve beslenme koşullarına göre hazırlanmasını, yiyeceklerin beslenme kurallarına uygun olarak korunmasını sağlamak,
 - f) Mutfak görevlilerinin çalışma gün ve saatleri ile çalışma yöntem ve tekniklerin belirlenmesinde idareye yardımcı olmak, akciğer ve portör kontrollerini yaptırmalarını sağlamak,
 - g) Süt çocuklarının beslenmesiyle bizzat ilgilenmek, beslenme programını hazırlayarak uygulanmasını sağlamak,
 - h) Özel. gün ve geceler için planlanan beslenme ile ilgili görevleri yürütmek.
- Diyetisyen görevlerini, sosyal servis elemanları, grup sorumluları ve diğer meslek elemanları ile işbirliği ve ekip çalışması içinde yürütür.

Madde 18- Hemşirenin Görev ve Yetkileri Hemşirenin görev ve yetkileri şunlardır:

- a) Çocuklara sağlıklı aile ortamının hazırlanmasında yardımcı olmak, abla-anne yaklaşımı içerisinde çocukların sağlık, temizlik, yemek yeme ve alt temizliği ile yakından ilgilenmek,
 - b) Sorumlu olduğu bölümlerin hijyen koşullarına uygun olması yönünde çalışmalar yapmak,
 - c) Çocukların idarece tespit edilecek banyo gününde banyolarının yapılıp yapılmadığını kontrol etmek, gerektiğinde çocukların banyolarına yardımcı olmak,
 - d) Çocukların yemeklerini yiyip yemediklerini kontrol etmek, çocukların yemek yemeleri ile ilgilenmek ve yemek yemekte zorluk çeken çocuklara yardımcı olmak,
 - e) Muayene, tedavi ve diğer koruyucu sağlık hizmetlerinde doktora yardım etmek çocukların aşılarını zamanında yapmak veya ilgili kurumlarda yaptırmak,
 - f) Çocukları dönemsel sağlık kontrolüne ve muayeneye hazırlamak, kilolarını, boylarını, dişlerinin çıkış tarihlerini izlemek ve bu bilgileri sağlık fişine işlemek,
 - g) Bebeklerin mamalarını hazırlamak,
 - h) Acil vakalarda ilgili tabip veya hastane ile ilişki kurmak,
 - ı) Bulaşıcı bir hastalıktan kuşku olduğu hallerde çocuğu derhal tecrit ederek doktora ve kuruluş müdürlüğüne haber vermek,
 - i) Revir ve tecrit yeriyle ilişkili işleri yürütmek,
 - j) Çocukları sürekli olarak gözetmek, güneş ve temiz havadan yararlanmalarını sağlamak, beden hareketleri, emekleme, yürüme çalışmalarını yaptırmak, büyüme ve gelişmelerini izlemek.
- Hemşire çocukların gelişimleri ile ilgili görevlerini çocuk gelişimci ve diğer meslek elemanları ile işbirliği ve ekip çalışması içinde yürütür.

Madde 19-Hemşire Yardımcısının Görev Yetkileri Hemşire yardımcısının görev ve yetkileri şunlardır: Hemşire yardımcısı, hemşireye her konuda yardımcı olur ve gerektiğinde doğrudan doğruya hemşirelerin görevlerini de yapar.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Büro Elemanları ve Diğer Personel

Madde 20- Ayniyat Saymanının Görev ve Yetkileri Ayniyat saymanının görev ve yetkileri şunlardır:

- a) Kuruluşun ayniyat işlemlerini mevcut kanun, tüzük, yönetmelik hükümlerine göre yürütmek, bunlarla ilgili kayıt ve defterleri tutmak,
- b) Ayniyat kayıt defter ve belgelerini saklamak,
- c) Sayıştay'a ayniyat hesabını vermek,
- d) Ambar memuru yok ise ambar memuru görevini yapmak,
- e) Ambar işlerini kontrol etmek,
- f) Yetkililerce verilecek diğer işleri yapmak.

Ayniyat saymanının izinli olarak görevinden ayrılması halinde bu görev, kuruluşun kefalet tabi memurlarından birine müdür tarafından verilir.

Madde 21- Ambar ve Depo Memurunun Görev ve Yetkileri Ambar ve depo memurunun görev ve yetkileri şunlardır:

- a) Ambarın sevk ve idaresini sağlamak,
- b) Ambara giren malzemelerin kaydını tutmak, bunları yangın, çürüme, bozulma, akma gibi her türlü tehlike ve zararlardan korumak, kendilerinin alamayacakları koruma tedbirleri için ilgililere yazılı olarak bilgi vermek, önerilerde bulunmak,
- c) Ambar stoklarının kayıtlarını tutmak, yılda iki kez ambar sayımı yapmak,
- d) Ambara giren malzemeyi ve malları tasnif etmek, etiketlemek, düzenli bir şekilde korumak,

- e) Ambardaki malzemeyi ve eşyayı yetkililerin yazılı isteğine dayanan alındı karşılığında ilgililere vermek, f) Gelen ve satın alınan malların muayene komisyonunca muayenesinden sonra ambara girişlerini düzenlemek,
- g) Ambardan sevk edilen malların ve malzemelerin sevk belgelerini düzenlemek,
- h) Ambar mizanlarını çıkartmak ve muhasebe ile uygunluğunu sağlamak,
- ı) Ambarda saklanan malzemelerde ve eşyalarda meydana gelen hasarlar için gerekli belgeleri düzenlemek, kayıtlardan çıkarılacak veya imha edilecek malzeme ve eşya için gerekli işlemleri yaparak ayniyat saymanına vermek,
- i) Ayniyat saymanının ve diğer yetkililerin verecekleri işleri yapmak.

Ambar ve depo memurunun görevden ayrı kaldığı hallerde ayniyat saymanı hakkındaki hükümler uygulanır. Ambar ve depo memuru ayniyat saymanının mutemedidir.

Ayniyat saymanı ile ambar ve depo memuru ayniyat ve ambar işlerinden dolayı müteselsilen sorumludur.

Madde 22- Satın alma Memurunun Görev ve Yetkileri Satın alma memurunun görev ve yetkileri şunlardır:

- a) Yürürlükteki mevzuata uygun olarak kuruluş müdürünün emirlerine göre satın alma ile ilgili işlemleri yapmak,
- b) Mevzuatın verdiği yetki çerçevesinde, üzerinde bulunan avansın ödeme suretiyle satın alınması gerekli gereksinimlerin alımını yapmak, avansın usulü dâhilinde mahsubunu yaptırmak,
- c) Alımı kendisine emredilen malları ayrıntılarıyla ayrı bir deftere kaydetmek.

Madde 23- İaşe Memurunun Görev ve Yetkileri İaşe memurunun görev ve yetkileri şunlardır:

Kuruluştaki görevli memurlardan birisi müdür tarafından günlük tüketim malzemeleri tabelası düzenlemek için de görevlendirilebilir. Görevlendirilen memur kuruluştaki varsa diyetisyen, yoksa müdür ve müdür yardımcısına bağlı olarak görevini yürütür.

Madde 24- Diğer Personel Kuruluştaki görevli diğer personel kuruluş idaresince verilen işleri yapar, sorumluluğunu taşır. Bu personele ilişkin görev bölümü, iş koşulları ve esasları kuruluş müdürlüğünce tespit edilir ve yerine getirilmesi sağlanır.

Madde 25- Personel Çalışma Gün ve Saatleri Grup sorumluları ile gerekli görülen diğer personelin çalışma gün ve saatleri, çocukların okula gidiş saatleri dikkate alınarak kuruluş müdürlüğünce her ay düzenlenir.

Dini, milli bayramlar ile sosyal etkinliklerin düzenlendiği günlerde kuruluş müdürü gerekli gördüğü personeli görevlendirebilir. Görevlendirilen personelin izinleri daha sonra uygun bir zamanda verilir.

Madde 26- Nöbet Hizmetleri Kuruluşlarda tatil günlerinde tam gün, diğer günlerde mesai bitiminden sonra, ertesi gün mesai başlangıcına kadar hizmetin sürekliliğini sağlamak amacıyla sosyal hizmet uzmanı, psikolog, çocuk gelişimci, öğretmen, diyetisyen, çocuk eğitici ve hemşirenin nöbet tutması esastır. Nöbete giren personelin sayısının yetersiz olması durumunda uygun görülecek personele de, kuruluş müdürünün teklifi, il müdürünün onayı ile nöbet görevi verilebilir. Kuruluştaki görevli sosyal servis elemanının tek olması durumunda sosyal servis elemanına nöbet tutturulamaz.

Nöbet ile ilgili diğer hususlar aşağıdaki maddelerde belirlenmiştir:

- a) Nöbet tutan personel nöbetçi amiri statüsü içinde görev yapar.
- b) Nöbet tutmakla yükümlü olan personelin nöbet çizelgesi, kuruluş müdürü tarafından düzenlenir.
- c) Gece nöbet tutanlar, nöbet ertesi izinli sayılır. Cuma, cumartesi ve diğer tatil günlerinde nöbet tutanlara, kuruluş müdürünün uygun göreceği gün izin verilir.
- d) Nöbet hizmetinden sorumlu bayan personelden doğum yapacak olanlara, kanuni izinler dışında doğum öncesi 2 ay, doğum sonrası 6 ay nöbet görevi verilmez.
- e) Nöbet tutabilecek personelden durumu uygun olanlara istemleri halinde sürekli olarak geceleri ve tatil günlerinde nöbet görevi verilebilir.
- f) Nöbet tutan personelin sayısının yeterli olması durumunda hizmet süresi en az 20 yıl olan personele nöbet görevi verilmeyebilir.
- g) Nöbetle ilgili hususlar, Genel Müdürlük genelgeleriyle de ayrıca düzenlenir.

Nöbetçi amirinin görev ve yetkileri şunlardır:

- a) Kuruluşun disiplini, temizlik ve düzeni ile yakından ilgilenir. Çocukların ve diğer görevlilerin çalışmalarını denetler ve görülen aksaklıkları giderici önlemler alır,
- b) Kuruluştaki nöbet başlangıcından itibaren günlük çalışma programının uygulanmasını sağlar,
- c) Nöbet görevini idareye veya bir önceki nöbetçiden teslim alır ve nöbet bitiminden sonra nöbet defterini düzenleyerek idareye veya bir sonraki nöbetçiye teslim eder,
- d) Tedavi ve eğitime yönelik işlerin, nöbeti süresince düzenli yürütülmesini sağlar,
- e) Nöbeti süresince nöbet mahallini terk etmeden müdür adına görev yapar ve çocukların gereksinimlerinin karşılanması açısından kuruluşun tüm yönetim sorumluluğunu taşır.

ÜÇÜNCÜ KISIM

Kuruluş Bölümleri

Madde 27- Bölümler Kuruluşta müdür, müdür yardımcısı, sosyal servis, mülakat odaları, revir ve tecrit odaları, ambar ve depo, banyo, çamaşırhane, büro hizmetleri odası, nöbetçi odası, binanın fiziki yapısının uygun olması durumunda sosyal amaçlı salonlar, ziyaretçi odası, dikiş ve ütü odası gibi bölümler bulunur. Kuruluş, bulunduğu yöre, iklim koşulları ve çocukların gereksinimleri göz önünde tutularak belirlenecek standartlar çerçevesindeki malzemelerle döşenir.

Madde 28- Sosyal Servis Her kuruluşta, sosyal servis elemanlarının mesleki çalışmaya yönelecekleri uygun bir mekân sosyal servis olarak düzenlenir. Amacına uygun şekilde döşenir.

Madde 29- Mülakat Odası Mülakat odası meslek elemanının çocuklar veya aileleri ile mülakat yapabilecekleri rahat bir ortam olarak düzenlenir. Odanın kullanımı sosyal servisin sorumluluğundadır.

Madde 30- Yatak Odaları Yatak odaları, olanaklar ölçüsünde az sayıda çocuk gruplarının yararlanabileceği şekilde düzenlenir, geceleri hafif şekilde aydınlatılması sağlanır ve kuruluşun bulunduğu yörenin iklim, fiziki ve sağlık koşulları dikkate alınarak ev ortamına uygun şekilde tercihen ahşap malzeme ile döşenir. 0-2 yaş grubu çocukları bulunduğu bölümlerde yatak odasına bitişik olarak emekleme odası düzenlenir. Emekleme odası temiz, düzenli ve çocukların güvenliğini sağlayacak şekilde düzenlenmelidir.

Madde 31- Dinlenme Odaları Dinlenme odaların, çocukları küçük gruplar halinde yararlanabilecekleri şekilde birden fazla bulunması esastır.

Dinlenme odaları çocukları gruplar halinde oturup tartışabilecekleri zeka geliştirici oyunlar oynayabilecekleri, okuma gereksinimlerini giderebilecekleri şekilde, çocukların ilgi ve zevklerinden de yararlanılarak ev ortamı esasları çerçevesinde düzenlenir.

Madde 32- Çalışma Odaları Çalışma odaları çocukların grup sorumlularının eşliğinde ders çalıştıkları odalardır. Bu odalarda uygun sayıda masa, sandalye, ders kitapları ve kütüphane dolapları bulunur. Çalışma odaları ev ortamına uygun düzenlenerek aynı zamanda dinlenme amacıyla da kullanılabilir.

Madde 33- Yemek Salonu Yemek salonun özellikleri aşağıda belirtilmiştir:

- a) Yemek salonunda, 6 veya 4 kişilik yemek masaları ve yeterli sayıda sandalye bulundurulur.
- b) Çocukların yemek salonuna girerken, yemek öncesi ve sonrası temizliklerini yapabilmeleri için gerekli olanaklar sağlanır.
- c) Yemek salonunda, yemeklerin ısısı korunarak dağıtımına özen gösterilir, rahat ve huzurlu bir yemek ortamı sağlanır.
- d) Bebek grubu için yeterince bebek sandalyesi bulundurulur.

Madde 34- Mutfak Mutfakın özellikleri aşağıda belirtilmiştir:

- a) Mutfak bölümünün zemini kolay temizlenebilecek nitelikteki inşaat malzemeleri ile boyanır ve kaplanır.
- b) Mutfakta, yemek pişirmede ve dağıtılmasında kullanılan araçların ve gereçlerin düzenli bir biçimde korunması için dolaplar bulundurulur.
- c) Yemek pişirmede kullanılan bakır araç ve gereçlerin belirli aralıklarla kalaylanması sağlanır.
- d) Sebzeler ve meyveler ile bulaşıkların yıkanması için ayrı ayrı yerler düzenlenir.
- e) Mutfakta, günlük kuru erzak, sebze, meyve, ekmek, et, temizlik malzemesi gibi malzemelerin korunması için malzemelerin cinsine uygun nitelikte ayrı dolaplar bulundurulur.
- f) Etlerin doğrandığı et tezgâhı işin bitiminden sonra temizlenip, tuzlanarak üstü kapatılır.
- g) Mutfak, her gün belirli aralıklarla temizlenir, sürekli düzenli ve temiz olması sağlanır, haşerelere karşı belirli zamanlarda ilaçlama yapılır.
- h) Yemek kokularının bina içine dağılmasını önlemek için gerekli havalandırma düzeni sağlanır.
- ı) Mutfak personelinin portör ve sağlık kontrolü 6 ayda bir yaptırılır.
- i) Mutfak personelinin beyaz renkte, görevlerine uygun biçimde her zaman temiz ve düzenli giyinmeleri, başlık kullanmaları sağlanır.

Madde 35- Mama Mutfak Mama mutfakının özellikleri aşağıda belirtilmiştir:

- a) 0-2 yaş gurubu çocukların bulunduğu yuvalarda bebeklerin mamalarının ve yemeklerinin hazırlandığı ve pişirildiği bir mama mutfak ile bu mutfakta bebek yiyeceklerinin hazırlanmasında ve pişirilmesinde kullanılacak her türlü araç ve gereç bulunur.
- b) Mama mutfakının duvarları ve yerleri her zaman temizlenebilecek nitelikteki inşaat malzemeleri ile döşenir.
- c) Mutfakta kullanılan araçların ve gereçlerin temiz ve düzenli bir biçimde korunması için dolaplar bulundurulur.

- d) Mama ve yemek pişirmede, hazırlamada kullanılan araç gereçler, sağlığa zarar vermeyecek malzemelerden seçilir. Bu araç gereçler düzenli bir biçimde sterilize edilir.
- e) Mutfak her gün belirli aralıklarla temizlenir, her zaman düzenli ve temiz olması sağlanır, haşerelere karşı periyodik ilaçlama yapılır.
- f) Mutfak personelinin her zaman temiz ve düzenli giyinmeleri sağlanır.

Madde 36- Revir Revirin özelliği ve kullanımı:

- a) Her kuruluştaki gerekli tıbbi araçların ve gereçlerin bulunduğu bir revir düzenlenir.
- b) Hastalanan çocuklar revire alınır, olanaklar ölçüsünde tedavisi burada sağlanır.
- c) Revirin sağlık hizmetleri ve kayıt işleri doktorun emirleri doğrultusunda hemşire tarafından yürütülür.
- d) Revirin sağlık gereçleri hemşire tarafından teslim alınarak korunur, her zaman hizmete hazır halde bulundurulur.
- e) Revirde ilaç kullanım, revir protokol ve hasta tedavi defteri tutulur.
- f) Revirde kalan çocuklar için, konulan teşhisi ve yattığı günden çıktığı güne kadar hastalığın seyrini, yapılan tedavi biçimlerini, verilen ilaçları gösteren bir müşahade kâğıdı tutulur ve tedavi sonrası çocuğun sağlık dosyasına konulur.
- g) Revir yeteri kadar ışık ve hava almalı, duvar ve zemini temizlenebilir nitelikte olmalı, yeterli ısıtma sağlanmalıdır.
- h) Kuruluştaki doktorun sorumluluğu altında kullanılmak üzere, revirde veya gerekli görülen yerlerde ilaç ve ilk yardım dolabı bulunur. Bu dolaplar kilitli tutulur.
- ı) İlaç dolabında bulunacak ilaçlar, kazalar, zehirlenme, böcek sokması gibi acil durumlar da dikkate alınarak, doktor tarafından gereksinime göre saptanır ve korunur.
- i) Kullanım tarihi geçen ilaçlar bir tutanak ile tespit edilerek imzalanır ve Ayniyat Talimatnamesine uygun olarak gerekli işlem yapılır.

Madde 37- Banyo Banyo, kuruluş binalarında sağlık koşullarına uygun olarak klasik hamam veya duşlu banyo olarak düzenlenir. Kolay temizlenebilecek malzeme ile döşenir.

Banyoların giriş kısmında, çocukların soyunup giyinmeleri, banyo sonrası dinlenmeleri için tercihen vinleksi kaplı kanepeler ve askılar ile kirli çamaşırlarını koyabilecekleri dolap, sepet gibi uygun malzeme bulundurulur. Ayrıca çocukların özel temizliklerini yapabilecekleri temizlik araçlarının bulunduğu bölüm düzenlenir. Banyonun sürekli olarak temiz ve düzenli tutulması sağlanır.

Madde 38- Alt Değiştirme Odası Alt değiştirme odasının düzenlenmesi ve kullanımı:

- a) 0-2 yaş grubu çocukların bulunduğu bölümlerde bir alt değiştirme odası düzenlenir.
- b) Alt değiştirme odasının duvarları ve yerleri kolayca temizlenebilecek inşaat malzemeleriyle döşenir.
- c) Alt değiştirme odasında, bebeklerin altlarının değiştirilmesi için hazırlanmış bir masa ile kirli bezlerin konabileceği yeterli sayıda kapaklı kovalar ve alt değiştirme esnasında gerekecek malzemelerin yerleştirileceği dolaplar bulundurulur.
- d) Alt değiştirme odası yeteri kadar ısıtılır ve havalandırılır.
- e) Alt değiştirme odası belirli aralıklarla dezenfekte edilir, sürekli temiz ve düzenli olması sağlanır.

Madde 39- Çamaşırhane Çamaşırhane, çamaşır ve kurutma makinelerinin bulunduğu bölüm ile temiz çamaşırların ve ütüünün bulunduğu bölüm olmak üzere iki şekilde düzenlenir.

- a) Kirli ve temiz çamaşırlar ile temizlik malzemeleri ayrı ayrı dolaplarda düzenli bir biçimde korunur.
- b) Çamaşırların sağlık kurallarına uygun ve temiz bir biçimde yıkaması, kurutulup ütülenmesi sağlanır, onarılması gerekenler onarılacak şekilde ait oldukları çocuğa verilmek üzere görevlilere teslim edilir.
- c) Çamaşırhane, iş kazalarına karşı gerekli güvenlik önlemleri alınır ve bu konuda çamaşırhane görevlilerinin eğitimi sağlanır.
- d) Çamaşırhane yeteri kadar havalandırılır, sürekli olarak temiz ve düzenli olması sağlanır.

Madde 40- Ambar ve Depo Ambar ve deponun özellikleri aşağıda belirtilmiştir:

- a) Ambar, kuruluş müdürlüğünce her gün saptanan belirli bir saatte günlük erzağı iase tabelasına uygun çıkartmak üzere açılır. Depo ise müdürün iznine göre gereksinim halinde açılır. Ambar ve depo çift anahtarlı olup, biri müdürde veya müdürce görevlendirilecek bir sorumluda, diğeri ambar ve depo memurunda bulunur. Ambar ve depo sayımı Ayniyat Talimatnamesine göre yapılır. Bunun dışında yapılacak kontrollerde şüphe uyandıracak farklar görüldüğü takdirde durum incelenir ve üst makama bildirilir.
- b) Ambar ve depodaki malzemelerin giriş ve çıkışları günlük olarak malzemenin bulunduğu raflardaki kartlara işlenir. Yiyecek ve temizlik malzemelerinin ayrı, sağlık koşullarına uygun yerlerde, sağlık koşullarına uygun bir şekilde bulundurulması ve korunması sağlanır.

Madde 41- Sosyal Amaçlı Salonlar Olanaklar ölçüsünde çocukların müzik, tiyatro, resim, el sanatları ve benzeri faaliyetlerinde müştereken yararlanabilecekleri sosyal amaçlı odalar ve bir salon düzenlenir.

Madde 42- Diğer Bölümler Kuruluş binasının ve bahçesinin fiziki koşulları elverdiği ölçüde, çocukların sportif etkinlikleri yürütebilecekleri yerler ile bağış gelen kurbanlıkların kesimi için sağlık koşullarına uygun kesim yerleri düzenlenir.

DÖRDÜNCÜ KISIM

Mali Hükümler ve Diğer Hükümler

BİRİNCİ BÖLÜM

Mali Hükümler

Madde 43- Kurs Çocukların öğrenimlerine, meslek edinmelerine yönelik olarak, müzik, tiyatro, resim, plastik sanatlar ve her türlü sportif etkinliklere, kamu veya özel kurum ve kuruluşlar tarafından düzenlenecek kurslara katılmaları sağlanır. Kurslar ve kurslara katılacak çocuklar, koordinasyon ve değerlendirme kurulunca belirlenir.

Çocukların her türlü kurs ve malzeme giderleri Genel Müdürlükçe gönderilen ödenekten karşılanır.

Madde 44- Kamp Çocukların doğadan yararlanmaları amacıyla, kamplara katılmalarının sağlanmasında, toplum kaynaklarının kullanımı yönünde gerekli çalışmalar yapılır ve kuruluş müdürlüğünün önerisi, il müdürlüğünün onayı ile kamplara katılmaları sağlanır.

Kampla ilgili ulaşım giderleri, Genel Müdürlükçe gönderilen ödenekten karşılanır.

Madde 45- Bağış Kuruluşlara yapılacak bağışlardan aynı olanlar ayniyat alındısı karşılığında kabul edilir ve Ayniyat Talimatnamesine göre işlem yapılır. Çocukların sosyal gelişim ve psikolojik özellikleri dikkate alınarak, onurlarını zedeleyecek duygusal ve psikolojik sorunlara yol açacak şekilde, bağışların bağışçılar tarafından dağıtılmasına izin verilmez.

Madde 46- Harçlık öğrenim gören çocuklarla, çeşitli nedenlerle öğrenime devam edemeyen çocuklara aşağıda belirtilen gösterge rakamlarının her yıl bütçe kanunları ile tespit edilen memur aylık katsayısının gösterge rakamı ile çarpımı sonucu bulunacak miktar kadar, hiçbir kesinti yapılmaksızın net aylık harçlık verilir. İlköğretim (1-5) 225 İlköğretim (6-8) 280 Lise ve dengi okullara gidenlere 400 Yüksek öğrenime devam edenlere 700

a) Öğretime devam edenlerin kredi ve burs almaları halinde harçlıkları kesilmez.

b) Öğrenime devam etmeyen çocuklara yaş grupları göz önüne alınarak bulunacakları öğrenim durumuna eş oranda harçlık verilir.

c) Tam gün öğrenim görüp de yemeklerini kuruluştaki yeme imkânı bulamayan çocuklara, öğrenim süresince harçlıkları iki kat artırılarak ödenir.

d) Kaçak durumda olan çocuklarla, ailelerinin yanma korunma karan kaldırılmak üzere verilen çocuklar adına harçlık tahakkuk ettirilmez.

e) Çocukların ay içinde kullanmadıkları harçlıkları grup sorumlularınca çocuklar adına ulusal bankalarda açtırılan hesaba aylık olarak yatırılır. Hesaba para yatırmak ve çekmek için kuruluş müdürünün onayı alınır.

f) Harçlıklar çocukların gereksinim ve özelliklerine göre günlük, haftalık veya aylık olarak imza karşılığında dağıtılarak üzere grup sorumlularına teslim edilir.

g) Grup sorumluları, çocuğa bir yıl içinde verilen nakit yardımlar ve harçlıkları gösteren, kuruluş müdürü tarafından onaylanmış bir defter tutarlar. Bu defter her türlü denetimde gösterilmek üzere hazır bulundurulur. Çocukların paraları kuruluş kasasında veya bankada saklanır.

h) Tedavi, sosyal ve sportif etkinlikler, kamp ve benzeri nedenlerle il dışına giden çocuğa, il dışında geçireceği her gün için 50 gösterge rakamının memur aylık katsayısı ile çarpılmasından bulunan tutar, ek harçlık olarak ödenir.

Madde 47- Çocukların Giyimi Çocukların 2596 sayılı, Bazı Kisvelerin Giyilemeyeceğine Dair Kanuna uygun bir şekilde giyinmeleri sağlanır. Çocukların giyecek gereksinimleri EK:1, EK:2 ve EK:3'deki miktarların azami olduğu göz önüne alınarak aşağıdaki usul ve esaslara göre Genel Müdürlükçe gönderilen ödeneklerden karşılanır:

a) Giyim eşyaları aynı olarak bir tutanakla grup sorumlusuna verilir. Çocuğun başka kuruluşa naklinde giysileri çocukla birlikte gönderilir.

b) Giyim eşyası standart beden ölçülerine göre farklı model ve renklerde satın alınır veya kuruluş müdürlüğünce yaptırılır.

c) Verilecek giyim eşyalarının rengi ve biçimi, çocukların istekleri, yaş, cinsiyet, eğitim, psiko-sosyal özellikleri ve kuruluşun çevre koşulları dikkate alınarak, çocuk temsilcisi ve kuruluş idaresince belirlenir.

d) Kuruluşun bulunduğu iklim koşulları dikkate alınarak kışlık giyecek en geç Ekim ayında, yazlık giyecek en geç Mayıs ayında verilir. Kuruluşa yeni kabul edilen çocuğa yukarıda belirtilen aylar beklenmeden giyim eşyası verilir.

e) Grup sorumluları, çocuğa bir yıl içinde verilen giyecek ve diğer aynı yardımları gösteren, kuruluş müdürü tarafından onaylanmış bir defter tutarlar. Bu defter her türlü denetimde gösterilmek üzere hazır bulundurulur.

Madde 48- Ulaşım Giderleri Çeşitli nedenlerle başka ildeki kuruluşlara tedavi, iş veya öğrenim amacı ile gönderilen çocukların ulaşım, yemek ve konaklama giderleri ile öğrenime devam eden ve sanat öğrenmek için iş yerlerine giden çocukların gidiş-gelişlerindeki ulaşım giderleri, mahalli olanaklar göz önünde tutularak otobüs bileti veya abonman kartı alınarak ya da bilet ücretleri harçlıklarına ilave edilerek, Genel Müdürlükçe gönderilen ödenekten karşılanır.

Madde 49- Tedavi, İlaç ve Sağlık Giderleri Çocukların öncelikle devlet hastanelerinde ücretsiz tedavi edilmeleri esastır. Ancak devlet hastanelerinde tedavinin mümkün olmadığı belgelendirilmesi halinde o yerdeki kamu kurumları ve kuruluşlarına ait hastanelerde, tıp fakülteleri hastanelerinde tedavileri yaptırılır.

Çocukların, her türlü tedavi, ilaç, ortez, protez ve benzeri gereksinimleri doktor raporuna istinaden Genel Müdürlükçe gönderilen ödenekten karşılanır.

Madde 50- Eğitim ve Öğretim Giderleri öğrenim gören çocukların eğitim ve öğretimlerine ilişkin her türlü araç, gereç ile sınava giriş harç masraflar, kayıt ücretleri ve diğer masraflar Genel Müdürlükçe gönderilen ödenekten karşılanır.

Madde 51- Kuruluşun Giderleri Kuruluşun giderleri konu ile ilgili mevzuat gereği Genel Müdürlük tarafından gönderilen ödeneklerden karşılanır. Bu ödeneklerin gereksinim önceliklerine göre uygun bir şekilde zamanında kullanılması esastır. Kuruluşlardaki harcamalar, ilgili mevzuat ve Genel Müdürlük tarafından belirlenen genel esaslara uyularak yapılır.

Madde 52- Muhasebe Muhasebe işlemleri, Devlet muhasebe usul ve esaslarına göre yürütülür.

Madde 53- Bütçe Hazırlama Her kuruluş mevcuduna, gereksinimine göre bütçe tekliflerini Genel Müdürlükçe belirlenen esaslar dâhilinde hazırlayarak her yıl Haziran ayında Genel Müdürlüğe gönderir.

İKİNCİ BÖLÜM

Diğer Hükümler

Madde 54- Nakil Çocukların başka bir ilde bulunan kuruluş ya da yetiştirme yurduna naklini gerektiren durumlar şunlardır:

a) İlde durumuna uygun kuruluş ya da yetiştirme yurdu olmaması durumunda;

1) 7 yaşını dolduran veya ilköğretime başlayacak olan çocuklar,

2) 7 yaşını doldurup ilköğretime başlayamayan ancak fiziksel gelişimi açısından kuruluştaki kalması sakıncalı görülen çocuklar,

3) 12 yaşını dolduran çocuklar,

b) Diğer nakil nedenleri;

1) Velayet hakkı göz önünde bulundurularak, aile bağlarının kopmaması kardeşlerin bir arada olması amacı ile ailesinin ve kardeşlerinin bulunduğu illerdeki kuruluşta nakli istenilen çocuklar,

2) Bulunduğu İl' in dışındaki bir İl' de öğrenimine devam etmek zorunda olan çocuklar,

3) Sağlık durumu nedeni ile başka bir İl' e nakli gereken çocuklar,

Başka bir ilde bulunan kuruluş ya da yetiştirme yurduna nakledilirler. İlköğretime devam eden çocukların nakli öğretim yılı sonunda yapılır.

Genel Müdürlükçe nakli uygun görülen çocukların şahsi eşyaları ile kuruluşta tutulan tüm kayıtları dizi pusulası ekinde nakillerinin yapıldığı kuruluşta gönderilir.

Madde 55- İzin Çocuğun izinli verilmesinde aşağıda belirtilen hususlar dikkate alınır:

a) Çocuğun kuruluşta kabulü aşamasında anne, baba ve izinli verilebileceği diğer yakınları belirlenerek bu kişiler ve aile hakkında hazırlanacak sosyal inceleme raporuna göre çocuk grup sorumlusu ve sosyal servisin önerisi ve kuruluş müdürünün onayı ile izinli olarak verilebilir. İzin süresi 1 yılda 70 günü aşamaz.

b) İzinli verilen çocuklar için izin tutanağı doldurulur ve çocuğun dosyasında saklanır. İzin tutanağının bir sureti izin alan kişiye verilir ve çocuğun bu belge ile teslimi istenir. İzin tutanağında çocuğun yanında götürdüğü özel eşyalar da belirtilir.

c) Çocuğun izin süresinin bitiminde bulunduğu kuruluşta teslim edilmemesi halinde, izinli verildiği kişiye yazılı tebligat yapılarak 15 gün içinde çocuğun kuruluşta teslim edilmesi istenir. Bu süre sonunda teslim edilmeyen çocuk ve ailesi hakkında sosyal inceleme raporu hazırlanır. Söz konusu raporda, korunma kararının kaldırılması uygun görülenler hakkında il müdürlüğüne öneride bulunulur. Korunma kararının

devamını gerektiren koşullar ortadan kalkmamışsa gerekli makamlara başvurularak çocuğun kuruluşa teslimi ve dönüşü sağlanır.

Madde 56- Misafir Çocuk Ziyaretçisi olmayan, psikolojik ve sosyal açıdan bir aile yanında kalması uygun görülen çocuklar, kuruluşun sosyal hizmet uzmanı tarafından aile hakkında hazırlanacak sosyal inceleme raporu sonucunda, hafta sonları, dini ve milli bayramlarda gönüllü aileler yanına izinli verilebilir.

Madde 57- Kaçak Çocuklar Kuruluştan izinsiz olarak ayrılan çocuğun nerede olduğu, ailesine ve ilgili makamlara bilgi verilmek üzere araştırılır. Ailesinin yanında olduğu veya yeri belirlenen ve yazılı tebligata rağmen 15 gün içinde kuruluşa teslimi yapılmayan çocuğun, korunma kararının devamını gerektiren koşulların ortadan kalktığına belirlenmesi halinde, korunma kararı kaldırılır. Koruma kararının devamını gerektiren koşullar ortadan kalkmamış ise ilgili makamlara başvurularak çocuğun kuruluşa teslimi veya dönüşü sağlanır. İlgili makamlarca yapılan tüm aramaların ve araştırmaların 5 yıl boyunca sonuç vermemesi halinde ise, çocuğun korunma kararının kaldırılması yoluna gidilir.

Madde 58- Ziyaretçi Çocukların aileleri ve arkadaşları ile çalışan personelin misafirleri, misafirler için düzenlenen bölümlere kabul edilir. Kuruluş müdürünün izni olmaksızın, çocukların yaşadıkları bölümlere misafir kabul edilmez.

Madde 59- Çeşitli Etkinlikler Kuruluştaki milli ve dini bayramlar ile önemli gün ve haftalar çeşitli etkinliklerle kutlanır.

Çocukların fiziksel, sosyal ve psikolojik gelişimlerine destek olmak amacıyla müzik, resim, tiyatro, halk oyunları ve sportif etkinliklere yönelmeleri ile bu alanlardaki etkinlikleri izlemeleri sağlanır.

Madde 60- Hizmete Katkı 7-12 yaş grubundaki çocukların sorumluluk duygusunu geliştirmek ve kuruluşu benimsemelerine yardımcı olmak amacı ile yaş ve gelişim düzeyleri dikkate alarak kuruluş hizmetlerine katılmaları sağlanır.

Madde 61- Yemek Çeşitleri, Miktarı ve Zamanı Kuruluşlarda günlük yemek çeşidi, miktarı ve zamanı aşağıdaki esaslara göre düzenlenir:

a) Yemekler mevcut çocuk sayısına, çocukların özel durumuna ve düzenlenecek sosyal etkinliklerin gerektirdiği miktarlarda Genel Müdürlükçe yayımlanacak genelgelerdeki esas ve miktarlara uygun olarak verilir.

b) Kuruluş müdürlüğünce düzenlenecek etkinlikler ve kuruluşta bulunan uygulama mutfaklarında eğitim-öğretim amacıyla çocuklara yemek ve diğer yiyeceklerin yaptırılması için ek tabela hazırlanır.

c) Kuruluş personeline öğle yemeği, sürekli olarak kuruluşta kalan nöbetçilere üç öğün yemek ve vardiya uygulanan kuruluşlarda da personelin çalışma süresi içinde yer alan öğünlerde yemek verilir. Daimi işe tabi personelden izin, hastalık veya diğer sebeplerle bir günden fazla kuruluştan ayrılmış bulunanlar, öğle yemeğini kuruluşta yemeyen, izinli veya kaçak olan çocuklara ait istihkaklar tabeladan çıkarılır.

Madde 62- Personelin Giyimi Kuruluş personelinin, hizmet süresince 25/10/1982 tarihli ve 17849 sayılı Resmi Gazete' de yayınlanarak yürürlüğe konulan Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Çalışan Personelin Kılık ve Kıyafetine Dair Yönetmelik esas alınarak hizmetin gereklerine uygun olarak giyinmeleri sağlanır. Grup sorumluları ve meslek elemanları görevleri sırasında hareketi kolaylaştıran kıyafetler giyebilirler.

Madde 63- Bahçe Düzeni Kuruluş bahçeleri, çocukların oyun, açık havadan yararlanma ve spor gereksinimleri göz önüne alınarak düzenlenir. Bahçenin düzeninde çocukların katkılan da sağlanır.

Madde 64- İlaçlama Kuruluştaki bölümler haşerelere karşı düzenli olarak, çocuklara ve yiyeceklere zarar vermeyecek biçimde ilaçlanır.

Madde 65- Standart Formlar Kuruluşlarda, esaslar Genel Müdürlük tarafından geliştirilen hizmete ilişkin standart formlar uygulanır. Düzenli istatistiki bilgiler toplanır ve Genel Müdürlüğe belirlenen zamanlarda gönderilir.

KAYNAKLAR

- ABACI**, Oya. **Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar**. Morpa Kültür Yay., İst.: 2003.
- ARSLAN**, A. Aypek. “Çocukların Sanatsal Faliyetlerinin Zihinsel ve Bedensel Gelişime Katkıları”, Eğitimde Sanat Sempozyumu, Morpa Kültür Yay., İst.: 2004.
- ATAN**, Ahmet. “ Çocuk Gelişiminde Resim Eğitiminin Yeri”, Erken Çocukluk Eğitiminde Sanat Sempozyumu, Morpa Kültür Yay., İst.: 2005.
- AYDIN**, Betül. “Gelişimin Doğası”, Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, Pagem Yay., Ank.:2003.
- AYTAÇ**, Kemal. **Avrupa Eğitim Tarihi**. Ankara Üniv. D.T.C.F. Yay., Ank.: 1980.
- BAŞARAN**, İ. Ethem. **Eğitim Psikolojisi**. Gül Yay., Ankara: 1992.
- BATUR**, Enis. **Modernizmin Serüveni**. Yapı Kredi Yay., İstanbul: 2003.
- BAYKUL**, Yaşar. **Eğitimde ve Psikolojide Ölçme**. ÖSYM Yayınları, Ankara: 2000.
- BÜYÜKÖZTÜRK**, Şener. **Veri Analizi El Kitabı**. Pagem Yayıncılık, Ankara: 2002.
- CEVİZCİ**, Ahmet. **Paradigma Felsefe Sözlüğü**. Paradigma Yay., İstanbul: 2002.
- ÇELLEK**, Tülay. “Sanat ve Bilim Eğitiminde Yaratıcılık”, Pivolka Yıl:2. S:8. İst.: 2003.
- ÇELLEK**, Tülay. “Yaratıcılık ve Eğitim Sistemimizdeki Boyutu”, 2005.
<http://www.Filozof.Tripot.com/>
- ERDEN**, M - **FİDAN**, N. **Eğitime Giriş**. Alkım Yay., İstanbul: 1998.
- ERDEN**, Orhan. “Erken Çocukluk Eğitim Sürecinde Disiplinler Arası Sanat ve Teknoloji Eğitimi”, Eğitimde Sanat Sempozyumu, Morpa Kültür Yay., İst.: 2004.

GEL, H. Yücel. “Sanat Eğitimi ve Yaratıcılık”, Çağdaş Eğitimde Sanat. Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği. Yay., İstanbul: 1994.

GÖNEN, Mübeccel. **Çocuklar İçin Yaratıcı Etkinlikler.** H.Ü. Yay., Ank.: 1998.

GÜRTUNA, Sevgi. **Çocuğum Sanatla Tanışıyor.** Morpa Kültür Yay., İst.:2003.

GÜRÜN, O. A. **Psikoloji Sözlüğü.** İstanbul: 1996.

HALIÇINARLI, Emine. “Özel Öğretim Yöntemleri İçinde Sanat”, (Yayınlanmış Dr.Tezi), Dokuz Eylül Üniv. Sos. Bil. Enst., İzmir: 1998

KEHNEMUYİ, Zerrin. **Çocuğun Görsel Sanat Eğitimi.** Yapı Kredi Yay., İst.: 1995.

KIRIŞOĞLU, Olcay. “Sanatta Öğrenme Bilgi Ustalık ve Yaratıcılık”, I.Ulusal Mezuniyet Sergi ve Sempozyumu, H.Ü. G.S.F., Ankara.

KIRIŞOĞLU, Olcay. “Sanat Eğitimi Açısından Çocuk Resimlerinin Anlamı”, Sanat Yazıları, H.Ü. Yay., Ankara: 1998.

MALCHIODI, A. Cathy. **Çocukların Resimlerini Anlamak.** Çev. Tülin Yurtbay, Epsilon Yay., İstanbul: 2005.

MARSHALL,L - ZOHAR, D. **Kim Korkar Schrödinger’in Kedisinden.** Gelenek Yay., Çev.,Orhan Düz, İstanbul: 2002.

M.E.B. Komisyon. **Resim-İş Öğretmen Klavuzu.** M.E.B.Yay., Mevzuat Dizisi 350., İstanbul: 1997.

ONUR, Bekir. **Gelişim Psikolojisi.** İmge Yayınları, Ankara: 2004.

ÖZGÜVEN, İ. Ethem. **Bireyi Tanıma Teknikleri.** P.D.R.E.M.Yay., Ankara: 1998.

REBER, A.S. *The Penguin Dictionary of Psychology*. London: 1985.

SAN, İnci. *Sanat Eğitimi Kuramları*. Ütopya Yay., Ankara: 2003.

SAN, İnci. *Sanat ve Eğitim*. Ütopya Yay., Ankara: 2003.

SENEMOĞLU, Nuray. *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ertem Basımevi, Ank.: 1997.

SEZER, Hulusi. *Resim-İş Eğitimi*. Milli Eğitim Basımevi, Ankara: 1998.

TAŞDEMİR, Vicdan. “Sanat Eğitiminin Kişilik Gelişiminde Rolü”, I. Ulusal Çocuk Gelişimi ve Eğimi Kongresi, 1997.

TİMUÇİN, Avşar. *Estetik*. B.D.S.Yayınları, İstanbul: 1993.

TİMUÇİN, Avşar. *Felsefe Sözlüğü*. İnsancıl Yay., İstanbul: 1998.

TOWNSEND, Dobney. *Estetiğe Giriş*. İmge Kitabevi Yay., İstanbul: 2002.

TUNCER, Sinan. “Plastik Sanatlar Kapsamında Heykel Eğitimi Aracılığıyla Plastik ve Rekonstrüktif Cerrahi Uzmanlarında Konstrüksiyon ve Boyutsallık Kavramlarının Geliştirilmesi”, O.M.Ü. Sos.Bil.Enst.,(Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Samsun: 2001

ÜLGEN, Gülten. *Eğitim Psikolojisi*. Alkım Yay., İstanbul: 1998.

VELİOĞLU, Süleyman. *İnsan ve Yaratma Edimi*. Kültür Yay., İstanbul: 2000.

YAVUZ, Halide. *Yaratıcılık*. Boğaziçi Matbaası Basımı, İstanbul: 1989.

YAVUZER, Haluk. *Çocuk Psikolojisi*. Remzi Kitabevi, İstanbul: 2001.

YAVUZER, Haluk. *Resimleriyle Çocuğu Tanıma*. Remzi Kitabevi, İstanbul: 1995.

YILDIRIM, Ramazan. *Yaratıcılık ve Yenilik*. Sistem Yay., İstanbul: 1998.

YOLCU, Enver. Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri. Nobel Yay., Ankara: 2004.