

147466

**T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
RESİM – İŞ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

ZİHİNSEL ENGELLİLERDE RESİM EĞİTİMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Ayşe OKUR

HAZIRLAYAN

Ali TURAN

KONYA - 2004

İÇİNDEKİLER

Sayfa No
I

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ

GİRİŞ

1

BİRİNCİ BÖLÜM

SANAT VE SANAT EĞİTİMİ

1.1. SANAT EĞİTİMİ'NİN TANIMI VE KAPSAMI

5

1.1.1. Sanat Eğitiminin İşlevleri

8

1.1.2. Sanat Eğitiminin İlkeleri

11

1.1.3. Sanat Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar

14

1.2. TÜRKİYE'DE SANAT EĞİTİMİNİN TARİHÇESİ

17

1.2.1. Cumhuriyet Öncesi Dönem

17

1.2.2. Cumhuriyet Dönemi

18

1.3. ÖRGÜN EĞİTİMDE SANAT EĞİTİMİNİN ÖNEMİ

21

1.3.1. İlköğretimde Sanat Eğitiminin Temel İlkeleri

25

1.3.2. İlköğretimde Sanat Eğitiminin Genel Amaçları

27

1.4. SANAT EĞİTİMİNDE UYGULANAN YÖNTEMLER

29

1.4.1. Anlatma – Gösterme Yöntemi

30

1.4.2. Soru – Cevap Yöntemi

30

1.4.3. Araştırmaya Dayalı Yöntemler

30

1.5. YARATICILIK VE EĞİTİM

35

1.5.1. Sanatsal Yaratma

37

1.5.2. Sanat Eğitiminde Konu Ve Yöntem

39

İKİNCİ BÖLÜM

ZİHİNSEL ENGELLİLİK VE EĞİTİM

2. 1. ZİHİNSEL ENGELLİLİĞİN TANIMI VE NİTELİĞİ

41

2.1.1. Zihinsel Engelliliğin Sınıflandırılması

43

2.1.2. Zihinsel Engelliliğin Nedenleri

48

2.1.2.1. Genetik Nedenler

49

2.1.2.2. Çevresel Nedenler

49

2.2. ZİHİNSEL ENGELLİ ÇOCUKLARIN EĞİTİMİ

51

2.2.1. Zihinsel Engelli Çocukların Eğitiminde Uyulması Gereken Kurallar

54

2.2.2. Zihinsel Engelli Çocukların Eğitiminde Program Geliştirme

55

2.3. ZİHİNSEL ENGELLİLERDE SANAT EĞİTİMİ

64

2.3.1. Zihinsel Engelli Çocukların Eğitiminde Resim Dersinin Önemi

66

2.3.2. Resim-İş Dersinin Amaçları ve Zihinsel Engelli Çocuğa Kazandıracağı Davranışlar

68

2.3.3. Zihinsel Engelli Çocuklara Resim – İş Öğretiminde Uyulacak İlkeler

73

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

RESİMLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ VE BULGULAR

3.1. RESİMLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ	79
3.2. BULGULAR	80
3.3. RESİMLERDEKİ YETERLİLİKLER AÇISINDAN NORMAL BİREYLER İLE EĞİTİLEBİLİR ZİHİNSEL ENGELLİ ÇOCUKLARIN PUANLARINA İLİŞKİN t TESTİ UYGULAMASI	94
3.3.1. Resimlerdeki Kompozisyon Yeterliliği Açısından Normal Bireyler İle Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları	94
3.3.2. Resimlerde ki Perspektif Yeterliliği Açısından Normal Bireyler İle Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları	95
3.3.3. Resimlerdeki Konu Yeterliliği Açısından Normal Bireyler İle Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları	96
3.3.4. Resimlerdeki Oran- Orantı Yeterliliği Açısından Normal Bireyler İle Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları	96
3.3.5. Resimlerdeki Nesnel Renk kullanılışı Yeterliliği Açısından Normal Bireyler İle Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları	97
3.3.6. Resimlerdeki Mekan Yeterliliği Açısından Normal Bireyler İle Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları	97
3.3.7. Resimlerdeki Obje ve Nesne Kullanımı Yeterliliği Açısından Normal Bireyler İle Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları	98
3.3.8. Resimlerdeki Renk Yeterliliği Açısından Normal Bireyler İle Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları	98
SONUÇ ve ÖNERİLER	100
BİBLİYOGRAFYA	104
EKLER	109

ÖNSÖZ

Çocuğun kendisini yansıtmayı ve olaylar hakkındaki duygu ve düşüncelerini ifade etmesinde, yalın bir anlatım aracı olan resmin önemi büyüktür. Resim etkinliğinin aynı zamanda sözsüz dili oluşturması ve bu yolla anlatımın kolay olması, yaşı ya da kişilik özellikleri dolayısıyla sözlü iletişim kurmakta güçlük çekilen zihinsel engelli çocukları tanımada da önemli bir teşhis aracı olmasını sağlamaktadır.

Resmin önergenlik dönemine kadar çocukların bilişsel yeteneklerini güvenilir ve geçerli bir biçimde ölçebildiğini kabul eden uzmanlar, resmi, kişiliğin duygusal yönünün bilinçaltı yansımalarının ifadeleri olarak değerlendirdiklerinde aynı kabulü göstermemişlerdir. Çünkü resimlerin yorumlanmasında söz konusu olan öznel öğesi neredeyse denetlenemez bir değişkene yol açmaktadır. Deneysel desteklerin bulunmamasına rağmen uzmanlar resimleri bir yakınlık kurma aracı ve kişilik özellikleriyle, algılama yetilerinin dışı vurulması olarak değerlendirmeye devam etmektedirler. Bu nedenle yaşa, zeka, kişilik ve yakın çevre özelliklerine göre bir çocuktan diğerine farklılık gösteren resim etkinliğine yaklaşımın rölatif olması gerekir.

Bu tez çalışmasının esas amacı resim yoluyla zihinsel engelli bir çocuğu tanımak, onun iç dünyası ve yakın çevresiyle olan ilişkileri hakkında bilgi edinmek ve yapılan çalışmaları biçimsel özelliklerde değerlendirmektir.

Burada tezin hazırlanması esnasında kıymetli yardımlarını benden esirgemeyen, karşılaştığım bazı problemlerin hallinde ellerinden gelen yardımı yapan sayın Hocam Yrd. Doç. Dr. Ayşe Okur'a teşekkürü bir borç bilmekteyim. Ayrıca tavsiyeleri ve yol göstericiliklerinden çokça faydalandığım Yrd. Doç. Dr. Hakan Sarı hocama da teşekkür ederim.

GİRİŞ

Normal çocuklar, gelişim süreci içerisinde kendilerine sağlanan fırsatlarla ya da çevrelerindeki kişileri model alarak, toplumda bağımsız yaşama ve okul yaşamları için gerekli olan giyinme, yemek yeme gibi öz bakım becerilerini, boyama, kesme, yırtma, yapıştırma gibi psiko-motor becerileri kazanmaktadırlar. Zihinsel engelli çocuklar ise, bulundukları ortamın sınırlayıcı olması ya da yeterli fırsatlar tanınmaması nedeniyle, bu becerileri kazanmada gecikme gösterebilmektedirler. Bu da, onların, okulun amaçlarını gerçekleştirmelerini ve toplumda bağımsız bir birey olarak yaşamalarını güçleştirmektedir. Okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi ancak müfredat programında yer alan becerilerin öğrencilere etkili şekilde sunulmasına bağlıdır. Etkili öğretimin gerçekleşmesi ise, öğrencilerin performans düzeylerinin belirlenmesine, bu performans düzeyine göre amaçların düzenlenmesine, içeriğin amaçlara göre planlanıp, amaçlara uygun ipuçlarının uygulanması sürecine ve öğrencilerin gerçekleştirdikleri basamaklarda pekiştirilmelerine bağlı olmaktadır.

Türkiye'nin nüfusunun çokluğu herkes tarafından bilinen bir gerçektir. Ancak bu nüfusun ne kadarını engelli bireylerin oluşturduğu pek bilinmemektedir. Araştırmalar sonucunda ortaya çıkan tablo hiç de azımsanacak gibi değildir. 1990 nüfus sayımına göre Türkiye'deki engelli bireylerin oranı % 14'tür. Belirtilen bu oran içinde zihinsel engelliler % 2.03'lük dilimi oluşturmaktadır.¹ Bu rakam engelli bireyler için ne kadar çalışılması gerektiği hakkında bilgi vermektedir. Ayrıca her insanın bir özürülü adayı olduğunu düşünecek olursak, yapılacak çalışmaları da çok daha fazla artırmak ve çeşitlendirmek gerekecektir.

Engelli bireylerin Türkiye nüfusuna oranının bu kadar çok olmasına rağmen çok az bir kısmı eğitim olanaklarından faydalanabilmektedir. Oysa gelişmiş ülkelerde engelli bireylerin tamamı eğitimin bütün olanaklarından faydalanmakta, hatta gerektiğinde eğitim olanağı engelli bireylerin ayağına götürülmektedir. Bu noktada, eğitimde fırsat eşitliği ilkesine dayanarak bu ilkenin gereğini yerine getirmek için nelerin yapılması gerektiği planlanmalıdır.

¹ Abdullah Öztürk, "Engelli Olmak Bir Engelmî?", *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, Yıl:4, Sayı:39, Mayıs, 2003, ss. 37.

İnsanoğlu sosyal bir canlıdır. Sosyal bir çevrede yaşar ve bu çevreyi etkilediği gibi kendisi de bu çevreden etkilenir. Dolayısıyla çocuğun bize kendini ifade etmesi ve olaylar hakkında ki duygu-düşüncelerini ortaya çıkarabilmesi için yalın anlatım aracı olan resmin önemi büyüktür. Resim çocuğun kendine göre düzenlemeye çalıştığı karmaşık iç dünyasının zihinsel gelişiminin bir göstergesidir. Resim eğitiminin iyi bir etkinlik olması sözsüz dili oluşturması ve bu yolla anlatımın sade ve kolay olması bize çocukları tanımamızda rehber olmaktadır. Bu anlamda resim eğitimi normal bireylerde olduğu gibi zihinsel engelli çocuklarda da öğrenme ve gelişim sürecinde etkin olmaktadır. Duygu ve düşünce arasında ki birlikteliği vurgulayan sanat insanın bu iki yönünün uyumunun sağlanmasında ve eğitiminde temel amaçlarından olduğuna göre, sanatın ve resim eğitiminin zihinsel engelli çocuklarda da yer alması eğitim sürecini daha başarılı kılacağını bize yansıtmaktadır.

Bu anlamda sanatın, resim eğitiminin kendine özgü kuralları ile eğitim içinde etkin bir biçimde yer alması yalnızca resmin, sanatın değil, eğitilen bireylerin çağın istediği düzeye getirilmesi, yaşadığımız toplumun değişimine, gelişimine ve en önemlisi zihinsel engelli çocukların normal bireyler ile uyum içerisinde olması içindir.

Çalışmanın Amacı:

Çocuğun anlama, yetenek ve yaratış gücünün bir ifadesi olarak ortaya çıkan resim etkinliği aynı zamanda zihinsel gelişimin bir göstergesi olarak dikkat çeker. Karalamayla resim etkinliğine başlayan çocuktan ilerleyen yaşa paralel olarak daha anlamlı ve ayrıntılı figürler yapması beklenir. Zekâ düzeyi düşük olan bir çocuğun resmi tam anlamıyla öngörü ve plânlama eksikliği sergilemektedir.

Zihinsel öğrenme yetersizliği olan çocuklar için resim-iş çalışmaları duygusal açıdan rahatlatıcı, hoş vakit geçirmelerini sağlayan ve değişik el becerileri kazandıran uğraşlardır. Çocuklar duygu ve düşüncelerini ve olaylara karşı tepkilerini resimle ifade etmeyi, konuşarak ifade etmekten daha kolay gerçekleştirebilirler.

Bu araştırmanın temel amacı; normal bireyler ile zihinsel engelli bireyleri resim – iş derslerindeki tepkileriyle karşılaştırmak, resim eğitimi ile zihinsel engeli çocukların sanat eğitimindeki başarılarını gözlemlemektir. Bu yapılırken aşağıdaki denenceler sürekli göz önünde bulundurularak kontrol edilmiştir.

1. Resim çalışmalarında temel iş alışkanlıkları kazanma.
2. Çeşitli araç gereçleri uygun ve ekonomik kullanma alışkanlıkları.
3. Yeni ürünler ortaya çıkararak etkin olma alışkanlıkları.
4. Renk çalışmaları ile doğadaki renklerin farkına varma.
5. Çevre ile ilgili gözlemlerini, izlenimlerini, duygularını ve düşüncelerini resim-iş çalışmalarıyla anlatma.
6. Üretici olma zevkini duyma ve kendine güven duygusu geliştirme.
7. Küçük kasları ile el, göz koordinasyonunu geliştirme yeteneği.
8. Çevrenin doğal güzelliklerinden yararlanarak biçim, renk ve işle ilgili zevklerini geliştirme yeteneği.

Sayıtlılar:

Bu çalışma sırasında aşağıdaki kabuller yapılmış ve sonuçlar arasındaki yorumlar, bu kabuller göz önünde bulundurularak yapılmıştır. Kabullerin doğruluğu her çocuk için ayrı ayrı kontrol edilmiştir.

1. Araştırmaya alınan denekler çizimleri içtenlikle yapmışlardır.
2. Her çocuğun yaratıcı olduğu ilkesi sürekli göz önünde bulundurulmuştur.
3. Uygulamada bireysel farklar göz önünde tutulmuştur.
4. Kaynaklardan sağlanan bilgiler gerçeği yansıtmaktadır.
5. Araştırmaya alınan örneklem grubunun Konya'daki Zihinsel Engelli çocukları temsil ettikleri kabul edilmiştir.

Sınırlılık:

Araştırma Zihinsel Engelli Çocukların Eğitilebilir grubu ile Konya ilinde bulunan Milli Eğitime bağlı Eğitilebilir Özel Alt Sınıflarıyla sınırlıdır.

Yöntem:

Bu çalışmada araştırılan konu, değişik yönleriyle üç bölümde incelenmiştir. Çalışmanın birinci bölümünde sanat, sanat eğitimi, sanat eğitiminin tarihçesi ve teorileri incelenmiştir. İkinci bölümde Zihinsel Engelli Çocuklar, Zihinsel Engelli Çocukların eğitimi ve Zihinsel Engelli Çocukların eğitiminin tarihçesi incelenmiştir. Üçüncü bölümde ise Zihinsel Engelli Çocukların uygulamalarından oluşan yirmi üç çalışmanın biçimsel değerlendirilmeleri sunulmuştur.

Araştırmada Zihinsel Engelli Çocuklar ile normal bireylerin uygulamaları “t testi” ne tabi tutulup, istatistiksel sonuçlar değerlendirilerek anlamlandırılmaya çalışılmıştır. Bu araştırmada nicel araştırma yönteminin yanısıra nitel araştırma yöntemi de uygulanmıştır.



BİRİNCİ BÖLÜM

SANAT VE SANAT EĞİTİMİ

1.1. SANAT EĞİTİMİ'NİN TANIMI VE KAPSAMI

Sanat, insan doğasının bir gereğidir. Toplumsal yaşamın en önemli boyut ve unsurlarından biridir. İnsan olmanın gereği, varlığının bir ifadesidir. Dolayısıyla insan yaşamında formal bir sanat eğitimi olmadığı düşünülecek olursa bile, sanatsal belirtiler amatörce veya sponten bir şekilde, insanın doğasından kaynaklanan bir iç tepki olarak kendini farklı alanlarda gösterebilecektir.

XX. yüzyılın başından bu yana sanat eğitimi kavramı genel anlamda, güzel sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içine alan, okul içi ve okul dışı yaratıcı sanatsal eğitimi tanımlamaktadır. Dar anlamda ise okullardaki ilgili bölüm ve sınıflarda bu alana ilişkin olarak verilen dersleri kapsar. Yaygın ve tümel anlamında kullanıldığı özellikle belirtilmedikçe sanat eğitimi daha çok “plastik sanatlar alanında verilen eğitim” biçiminde anlaşılmaktadır. Her iki durumda da sanat eğitimi, yetişkin eğitiminden çok, yetişmekte olanların genel eğitim süreci içinde ele alınmaktadır.²

Bununla birlikte sanat eğitimi, Türkiye’de ve dünyada üzerinde hala tartışılan bir kavramdır. Yukarıda da belirtildiği gibi, genel anlamda güzel sanatların tüm alanlarını, eğitim kurumlarında ve kurum dışı yaratıcı sanat eğitimini (resim, heykel, mimari, görsel iletişim, fotoğraf, sinema, müzik, dans, tiyatro, edebiyat, çevre sorunları, tasarım... vb.) içerir. Aynı şekilde daha dar anlamda ise okullarda verilen alana ilişkin dersleri (resim, üç boyutlu çalışmalar, grafik, tasarım) kapsar.³

Sanat eğitimi, yeni bir tanım olarak sanat ve bilim çevrelerince benimsenmiş görünse de, terim, kavram ve kapsam olarak tam yerine oturduğu söylenemez. Çünkü, bugüne kadar bu terim yerine ya da alanı belirlemeye yönelik kullanılan terimler oldukça fazladır (*resim-iş, sanat öğretimi, sanat yoluyla öğretim, estetik eğitim, güzel sanatlar eğitimi, plastik sanatlar eğitimi sanata doğru eğitim, temel sanat eğitimi vb.*). Sanatın eğitimiyle ya da sanatı konu alan eğitimle ilgili olarak oldukça fazla

² İnci San, *Sanat Eğitimi Kuramları*, Tan Yayınları, Ankara, 1983, s. 17.

³ San, a.g.e., s.19.

denilebilecek sayıdaki bu kavramlar, zaman zaman kavram kargaşalarına da zemin hazırlamakta ve zihinleri karıştırmaktadır.⁴

“Sanat eğitimi”nin yeni sayılabilecek bir alan ve kavram olmasından kaynaklanan bu karışıklığa; kavramı tanımlamaya çalışan kişi ve kurumlar, iletişim eksikliği, terminolojik metot eksiklikleri ve nihayet yabancı kaynaklardan yapılan çevirilerdeki kavram ve terim çeşitlilikleri sebep olmaktadır.

Sanat eğitimiyle ilgili olarak bir başka yanlış anlama ise, sanat denince sadece plastik sanatların akla gelmesi sebebiyle sanat eğitimi de plastik sanatların eğitimi olarak anlaşılmasıdır. Halbuki sanat denilince sadece plastik sanatlar değil, fonetik, ritmik ve dramatik sanatları da içine alan oldukça geniş bir alan akla gelmelidir.⁵ Böyle olunca, sanatla ilgili eğitim faaliyetlerinin kapsamı içine yalnızca plastik sanatlar değil, sözünü ettiğimiz diğer dallar da girer. Bu amaçla, bütün sanatları ve bu sanatların birbiriyle ilişkisini düşünsel boyutta sanatçı, sanat tüketicisi, toplum, kültür ve eğitim bağlamında irdeleyen kuramsal çalışmalara “Güzel Sanatlar Eğitimi” denilebilir.

Dar anlamıyla sanat eğitimi, görsel sanatların eğitimi ve öğretimiyle ilgilenir. Bu öğretimin kapsamı içinde, uygulamalı çalışmalar, sanat eseri inceleme, eleştiri, sanat tarihi ve estetik yer alır. Bu kapsamın içine, araç-gereç ve işlik donanımı ile birlikte müfredat programları, çalışma düzeni, değerlendirme gibi yöntemsel konuları da dahil etmelidir.⁶

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 yardımcısıdır.

⁴ Fatma Varış, *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara, 1988, s. 56.

⁵ Kazım Artut, “Ç.Ü. Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde Öğrenim Gören Öğrencilerin Estetik Beğeni Düzeylerine İlişkin Bir Araştırma”, *I. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*, Uludağ Üniversitesi Basımevi, Bursa, 1994, ss. 28 – 36.

⁶ http://www.geocities.com/enveryolcu/egitim/sanat_egitimi.html, 26. 02. 2004.

Sanat eğitiminin örgün ve yaygın eğitim içindeki tanımını şöyle yapmak mümkündür: Kişinin duygu, düşünce ve izlenimlerini anlatabilmek, yetenek ve yaratıcılığını estetik bir seviyeye ulaştırmak amacıyla yapılan eğitim faaliyetlerinin tümü.⁷ Sanat eğitimi; kişiye estetik yargı yapabilme konusunda yardımcı olmayı amaçlarken, yeni biçimleri hissedip, eğlenmeyi ve heyecanlarını doğru biçimlerde yönlendirmeyi öğretir. Demek ki sanat eğitimi, sanatçı yetiştirmeye değil; yetiştirmek durumunda olduğu her kişiyi yaratıcılığa yöneltip, onun bilgisel, bilişsel, duysal ve duygusal eğitim ihtiyaçlarını karşılamaya yöneliktir.⁸

Sanat eğitimi, her yaştaki birey için gereklidir ve insan hayatında önemli bir yer tutar. Sanat eğitimi; bireyin yaratıcı güç ve potansiyellerini eğitmek, estetik düşünce ve bilinci örgütlemek için gereklidir. Sanat, bireyin sosyal ilişkilerini ayarlamasını, işbirliği ve yardımlaşmayı, doğruyu seçme ve ifade edebilmeyi, bir işe başlayıp bitirme sevincini tatmayı, üretken olmayı sağladığı için gereklidir.⁹ Sanat eğitimi, gözlem yapma, orjinalite bulma ve kişisel yaklaşımları destekler, pratik düşünceyi geliştirir. Olayları, olmadan da beyinde gerçekleştirebilme gücünü artırır. Bireyin el becerisini geliştirir ve sentez yapmasına yardımcı olur.¹⁰

Sanatla ister ürün vererek, isterse seyrederek, dinleyerek, okuyarak olsun ilgilenmek, sadece duyguları ve duyarlılığı harekete geçirmekle kalmamakta, bilişsel ve duyuşsal yönleriyle bütün zihinsel süreçleri canlı tutmaktadır.

Canlandırabilme ve fikirlerini çeşitli araçlarla sunabilme yeteneği, hem sanatsal hem de bilimsel mesleklerdeki kişilerin eğitimsel başarılarına katkıda bulunmaktadır. Sanat eğitimi, hayal gücünü çalıştırarak, dramatize edip canlandırarak, güçleri geliştirecek yaratıcı çabayı yönlendirmek için gereklidir.¹¹

Kendisine sanatla ilgili alanlar erkenden açılmış, evinde, yuvada, anaokulunda sanat eğitimi almaya başlamış çocuk, ilkokulda sınıflar ilerledikçe, çevresindeki sanat

⁷ Olcay Kırıçoğlu, "Güzel Sanatlarda Öğrenme Süreçleri ve Bu Süreçlerin Sanatın Öğretimine Katkısı", *Güzel Sanat Eğitimi ve Eğitim Programları ve Öğretim II.*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1990, ss. 53 – 63.

⁸ Olcay Kırıçoğlu, *Sanatta Eğitim, Görmek, Anlamak, Yaratmak.*, Demircioğlu Matbaacılık, Ankara, 1991, s. 112.

⁹ Moissej Kagan, *Estetik ve Sanat Dersleri*, İmge Kitabevi, Ankara, 1993, s. 14.

¹⁰ Kadir Özer, *İletişim Becerisi*, Varlık Yayınları, İstanbul, 1998, s. 44.

¹¹ Kagan, a.g.e., s. 17

olaylarını, biçimlendirmeleri yavaş yavaş değerlendirebilir; güzeli anlamaya ve aramaya başlar.

Sanat eğitimi rastlantısal olarak kimi yönelişleri, kimi becerileri ya da yetenekleri ortaya çıkarabilirse de, sanat eğitiminin salt temel amacı bunlar değil; hayatı değerli kılmak ve ondan zevk almayı sağlamaktır.¹² Yani sanat eğitimi; insanı hedef alan ve onun mutluluğu için, insan anlayışına uygun nesiller yetiştirmeyi amaçlar. Sanat eğitimi; her bir sanat eserinin hedeflediği seyircide, dinleyicide, okuyucuda estetik kaygı meydana getirmeyi; zihnin bir boyutu olan sanatsal zekanın beslenmesi ve geliştirilmesini, bununla birlikte ona, insan ve insana bağlı değerleri iletmeyi hedefler. Sanatsal anlatımı, onun özel dilini kullanan kişi, aynı zamanda bu dil yardımıyla geçmiş ve çağdaş sanat eserlerine değer yargısıyla ulaşabilir. Gördüğü eserleri nitelik yönünden fark eder.¹³ Sanat eğitiminin bir başka işlevi de, sanat eserlerine olduğu kadar, çevreye ve her türlü görsel nesneye, estetik ölçütlerle ulaşmayı sağlamaktır.¹⁴

Değerlerle düşünmeyi, nitelikleri fark etmeyi öğrenen kişinin estetik bakışı ve görüş alanı genişler. Beğenileri sığ, yalnız kendi sevdiklerini güzel kabul eden insanlar yerine, çevresine ve sanat eserlerine onların kendi nitelikleri, sanatsal dilleri ve kültürel birikimleri doğrultusunda yaklaşan insanlar yetiştirmek, sanat eğitiminin amaçları içinde yer alır.

1.1.1. Sanat Eğitiminin İşlevleri

Toplumların siyasal yapılanmaları, kültürel, bilimsel, teknolojik, ekonomik gelişmeler ve eğitim politikaları sanata yönelik kavramları ve eğitimini etkilemiştir. Sanat eğitiminin söz konusu olduğu yaklaşık II. yüzyıldan XX. yüzyılın ortalarına değin geçerli olan duyuşsal, sanatsal anlayış yerini akılcılığa bırakmıştır. Bilimsel gelişmeler ve insan beyninin tüm davranışları yönlendirdiği yönündeki buluşlar bu yaklaşım değişikliğinde etkili olmuştur.¹⁵

¹² Zafer Gençaydın, *Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları*, Şafak Matbaası, Ankara, 1990, s. 44.

¹³ Cahit Kavcar, "Edebiyat ve Güzel Sanatlar Eğitimi", *Eğitim Programı ve Öğretimi II.*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1990, ss. 263 -273.

¹⁴ Ayla Ersoy, "Sanat Eğitiminin Genel Eğitime Katkısı", *Güzel Sanat Eğitimi ve Eğitim Programları ve Öğretim II.*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1990, ss. 273 – 277.

¹⁵ Erdem Ünver, *Sanat Eğitimi*, Nobel Yayınları, Ankara, 2002, s. 5.

Sanatın her türünü içerisine alan genel anlamda bir sanat eğitimi, sanat tarihi, kültür tarihi, sanat kuramları, sanat eleştirisi, sanat psikolojisi, sanat sosyolojisi, sanat felsefesi, sanat pedagojisi, estetik gibi alanlardan yararlanmaktadır. Bununla birlikte okullarda verilen alana ilişkin sanat dersleri programlarının geliştirilmesi ve eğitimin uygun ortamlarda verilmesi gerekmektedir. Ancak o zaman sanatın oluşumu, sanatsal yaratma, sanatın işlevi konularında toplumsal bilinç gelişebilir.¹⁶

Sanat eğitiminin temelinde, biopsişik, toplumsal ve kültürel bir varlık olan insan vardır. İnsan, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yanlarıyla bir bütündür.¹⁷ Bu bütünün sahibi olan insanın bilgisi doğanın gözlemlenmesi ile başlar, bellekle gelişir. Varlıklar ve olaylar sınıflandırılarak, ilim denilen bilgiler kurulur. İnsanın duyu boyutu ise varlıkların özel yapısı karşısında insanda uyanan tepki ile başlar. Renk, biçim, oran değerlendirmesi ile gelişir. Bireylerin gerek bilgi, gerekse duyu boyutu iç varlıklarının bir parçasıdır ve tarihsel süreçle birlikte gelişmişlerdir. Klasik eğitim sistemleri bu iki değeri tüm yapılarıyla eğitmekten yoksundur. Ben merkezci, çıkarıcı bireylerin yetişmesindeki en önemli nedenlerden biri de toplumlarda duyarlılığın yeterince geliştirilememesi, buna bağlı olarak da ruhsal doyum olayının gerçekleşememesidir. Sağlıklı toplumların yaratılması için eğitim çağındaki insanları rasyonel ve objektif düşünce gelişimi ile dengelerken ilimle sanatın temelinde yaratıcılık yattığına göre, eğitilen bireylerin her iki güçten de yararlandırılması zorunluluğu vardır.¹⁸

Günümüzde sanatın salt sezgi ya da duyuşsal alanla ilgili olmadığı ve öğretilirliği görüşü bilimsel araştırmalarla kanıtlanmıştır. Sanatsal düşünce ve davranış biçimlerinin geliştirilmesinde, yönlendirilmesinde eğitimin gerekliliği tartışılmaz bir gerçek olmuştur.

Sanat eğitiminin, özellikle görsel eğitimin okul öncesinden başlaması daha doğru olacaktır. Çünkü, insanın doğayı en çok tanıdığı ve kişiliğinin biçimlenmeye başladığı yıllar bu dönemdir. En geniş kapsamlı öğretim alanı okuldur. Okullarda, gerek kuramsal alana ilişkin bilgiler bağlamında, gerekse uygulamalı çalışma alanlarında, eğitimci ile eğitilen birey arasında kurulacak doğru, anlamlı ilişkiler gelişimi yönlendirecek,

¹⁶ Ünver, a.g.e., s. 6

¹⁷ Ali Uçan, "Müzik Eğitiminin Niteliği, Üç Ana Türü ve Bazı Temel Sorunları", *Güzel Sanat Eğitimi ve Eğitim Programları ve Öğretim II.*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1990, ss. 13 -27.

¹⁸ Suut Kemal Yetkin, "Güzel Sanatların Eğitimdeki Yeri", *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. I., Sayı: 14, Ankara, 1968, ss. 125 – 129.

hızlandıracaktır.¹⁹ Bu gelişim sürecinin en önemli amacı, her insanda var olan yaratıcılık yetilerini yeteneğe dönüştürmek ve yaratıcılığı rastlantılara bırakmamaktır. Ancak, sanat eğitiminin amacı yalnızca üreten, yaratan sanatçı değil, genel anlamda güzeli arayan, estetik duyarlık taşıyan insanlar yetiştirmektir. Bu nitelikte bir insan aynı zamanda sanatın tüketicisidir. Böylesi bir amaç için özel çabaların, araştırmaların, alıştırmaların uygulamaların yapılması gerekmektedir.²⁰

Yaratıcı insanlar toplumları geleceğe taşıyan en dinamik unsurlardır. Edilgen, oluşan toplumsal durum ve olguları sorgulamadan olduğu gibi kabullenen birey yerine eleştirebilen, değişen koşullarda ne aradığını bilen, ulaştığı noktada amacı doğrultusunda başka değerlere yönelen, üretken, kararlı, tasarlayan ve yaratan birey için çağın gereksinim ve isteklerine uygun, dengeli, düzenli, kamu yararı gözetten, üretime dönük ve bilimsel bir eğitim uygulanmalıdır.²¹ Beyinleri geleneksel, kalıplaşmış bilgilerden kurtarıp geliştirecek olan böyle bir eğitimidir.

Yüzyıllardır uygulanmakta olan öğretim sistemleri ıraksak denilen yaratıcı düşünce ve davranışları değil, yakınsak düşünüşü geliştirme eğilimindedir. Oysa, genel eğitim içinde yeri doğru tespit edilmiş sanat eğitimi, bireydeki tüm yetileri uyumlu bir bütünlüğe götürür ve yaratıcılığı geliştirir. Öyleyse günümüzde eğitim yöntemlerinden öte, içeriğini de sorgulamak ve temelden değiştirmek gerekir.²² Yeniliğe, yaratıcılığa yönelik olmayan, yalnızca zeka geliştirmeye yönelik klasik eğitim yaklaşımları hedeflenen insan tipinin aracı olmayacağına göre, devletin de sanat ve sanat eğitimi politikası olmalıdır.²³

Sanat eğitiminin bu işlevi yanında Avrupa ülkeleri ortak bir dil yaratmada en büyük rolü sanata vermiştir. Bu ülkelerin geleceğe yönelik ortak tasarılarından birisi, aralarındaki sınırları kaldırarak ekonomik ve kültürel bütünleşmeyi sağlamaktır. Kişisel, yerel ve ulusal değerleri yok etmeden evrensele ulaşan sanat, insanların birbirlerinin duygu ve değerlerini anlamalarını sağlayacaktır. İstedikleri ülkede eğitim görebilecek

¹⁹ Kırıçoğlu, a.g.m., ss. 53 – 63.

²⁰ Kavcar, a.g.m., ss. 263 -273.

²¹ Ersoy, a.g.m., ss. 273 – 277.

²² İnci San, “Yaratıcılık, İki Düşünme Biçimi ve Çocuğun Yaratıcılık Eğitimi”, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:12, Ankara, 1979, ss. 170 – 177.

²³ Kadir Karkın, “Türkiye’de Müzik Eğitiminin Sorunları”, Güzel Sanat Eğitimi ve Eğitim Programları ve Öğretim II., Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1990, ss.27 – 33.

bireylerin yakınlaşmaya yapacakları katkının yanında, ortak yönleri bulunan bir sanat eğitimi ile duygu bütünlüğünün oluşumu söz konusudur.²⁴

1.1.2. Sanat Eğitiminin İlkeleri

Bireylerin ve kurumların başarıları, toplumsal yapı içinde varlık nedenlerini sorgulayabilmelerine bağlıdır. Doğru sorgulama başarısının nedeni olan davranış biçimlerini ortaya koyar. Aslında bu davranışlar onların varlık nedenlerinin dayandığı ilkelerdir. Bir başka deyişle başarının temelinde bu ilkeler yapıcı, yönlendirici etkileriyle yer alırken, başarısızlıklarda bu ilkelerden uzaklaşma önemli rol oynar. İlkesizlik bozulmanın, yozlaşmanın nedenidir.

Geleceğin çağdaş, uyumlu, araştırmacı, üretici, sanatsal yaşamdan daha çok pay alan etkin bireylerini amaçlayan sanat eğitiminin başarısı da alana özgü ilkelerin uygulanmasına bağlıdır. Bu ilkeler bir bütünün önemli elemanları olarak değerlendirilmeli, hiç birisi göz ardı edilmemelidir. Çünkü, onların uygulamadaki başarı düzeyi, eğitimdeki başarı düzeyinin göstergesidir. Bu ilkeler şunlardır:²⁵

a). Her Çocukta Yaratıcı Güç Vardır ve Sanat Eğitimi Herkes İçin Gereklidir: Yaratıcılık doğuştan gelen ve insana özgü bir yetidir. Yaratıcı olabilme şansına sahip olan her insan sürekli kendini aşmak ister. Sanat eğitimi, yetilerin yeteneğe ve davranışa dönüşmesi için gereklidir. Ayrıca sanatın, sanatsal davranışların öğretilebilirliğinin kanıtlanması ve diğer yaratıcı davranışlara temel oluşturabilmesi nedeniyle sanat eğitimi her çocuğa verilmelidir. Bu nedenle özellikle gelişmiş ülkeler, okul çağından önceki çocukları sanat eğitimi sürecine sokarak onların gözlem, algılama, düşünme, değerlendirme ve yeni bütünlere ulaşabilme becerilerini geliştirmektedir.

b). Sanat Eğitiminde Bireysel Farklılıklar Göz Önünde Tutulmalıdır: Çocuklar gerek kalıtım, gerekse yetişmelerine bağlı olarak zihinsel, fiziksel, ruhsal yönlerden farklı yapı özellikleri gösterirler. Çocuğun içinde bulunduğu toplumsal, ekonomik ve kültürel çevre onların gelişim düzeylerini etkiler. Aynı yaş grubunda olmakla birlikte, eğitim için aynı hazır bulunuşluk düzeyinde olmayabilirler. Ülkenin genel yapısına

²⁴ J. Nejdet Erzen, "Çağdaş Avrupa'da Sanat Eğitimi", Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları, Ted. Yay., Ankara, 1990, ss. 41 – 61.

²⁵ İlköğretim Kurumları Resim-İş Dersi Öğretim Programı, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1992, s.7.

duyarlı bu gerçek eğitimciler tarafından tespit edilmeli ve eğitim yaşantıları ona göre düzenlenmelidir.

Sınıf içinde sürekli saklanan, ürkek, bildiğini söyleme cesaretini gösteremeyenler yanında çok hareketli öğrenciler, yaşına göre sanatsal davranış geriliği ya da ileri davranış biçimi sergileyen öğrenciler sorun olarak görülebilir. Eğitimciler, öğrencilerine yaklaşırken ve eğitirken bu ve benzeri farklılıkları gözetmek zorundadır. Unutulmamalıdır ki her öğrencinin anlayacağı bir dil ve her öğrencinin kullanabileceği, kendini anlatabileceği bir dil vardır.

c). Sanat Eğitimi Çocuğa Göre Olmalıdır: Çocuktaki yaratıcı güç ve estetik gelişimleri onların bedensel ve zihinsel gelişimleri ile yakından ilgilidir. Bu nedenle eğitimci, eğitim süreçlerini çocukların gelişim evrelerine göre kurgulamalıdır.

d). Sanat Eğitimi Estetik Duyarlığın Eğitilmesi Biçiminde Anlaşılmalıdır: Sanat eğitiminde amaç beceri kazandırmaktan öte, özgür bir ortamda öğrenciyi buluş zenginliğine ulaştırmak ve yaratıcı kılmaktır. Zaten duyarlık yetisi gelişen öğrenci, yaratıcı süreçte beceri kazanacaktır. Ustalık ve beceri daha çok tekniği kullanmakla ilgilidir ve usta-çırak ilişkisinde amaç olarak karşımıza çıkabilir. Bu anlatımdan; sanatsal davranış geliştirme ve ürün oluşturmada ustalık ve beceri önemli değildir sonucu çıkartılmamalıdır. Bilinmektedir ki ürün ne kadar önemli ise süreç de önemlidir ve bu sürecin verimli gelişmesinde ustalık ve beceri de olumlu rol oynayacaktır.

e). Sanat Eğitimi Dersleri Diğer Derslerin Uygulama Alanı Olarak Düşünülmemelidir: Öğrencinin başka derslerde öğrendiklerini resim dersinde çizgi, renk ya da üç boyutlu biçimlerle anlatmasına, diğer derslerle ilgili araç-gereç yapımı ve onarımına izin vermek dersin varlık nedeniyle uyusmaz. Bu yaklaşım daha önceki resim programlarında yer alan ve eleştiriye açık amaçların sanat derslerine yüklediği anlamsız işlevlerdir.

f). Sanat Eğitimi Dersi Yaratıcılığa Dayanmalıdır: Ancak gördüğünü çizebilen, düşünebilen, duyduğunu konuşabilen bireyler yaratıcılığa dayanmayan eğitim sistemlerinde yetişir. El ve göz eğitiminin amaçlandığı bu sistemlerde soyut kavramlar gelişemez. Esas olan bu derste çizmek, boyamak, biçim vermek ve çocuğa sanatsal bir dil kazandırmaktır. Doğadaki nesneler ve bu nesnelerdeki ilişki biçimlerinden hareketle,

sanatsal bir dünyanın varlığını ve bu dünyanın yasalarını sezdirmek, yaratıcı düşünce ve yaratıcı bir davranış için gereklidir. Sanatın bir evren, yaşanan dünyanın bu evrende küçük bir gezegen olduğu bilinci öğrencide oluşturulmalıdır.

g). Sanat Eğitimi Derslerinde Gerekli İlgi Ortamı Yaratılmalıdır: Konuların seçimi, sunulması, konuyla ilgili araç-gereçlerin sağlanması, çalışma ortamının hazırlanması, çocuğun yaşı, ruhsal dünyası, imgelem gücü göz önünde tutularak yapılmalıdır. İlgi ortamı yaratmak, çocuğu konuya motive etmek ve başarılı olmasını sağlamaktır. Başarı ve başarısızlık eğitiminin konuları çocuklara yaşatabilmesi ölçüsünde gelişir.

Sanat derslerinin yapıldığı mekan çocukların motivasyonunda önemlidir. Öğrenciler dersin özelliği gereği, atölye ortamlarında daha kolay motive olacaklarından, sanat eğitimcileri görev aldıkları okullarda atölye olanaklarını sonuna kadar zorlamalıdır.

h). Sanat Eğitiminde Çevre Olanakları Göz Önünde Tutulmalıdır: Konular, araç ve gereçler seçilirken çevre özellikleri unutulmamalıdır. Her türlü malzeme sanatsal anlatım diline dönüştürülebilir. Ayrıca bu yaklaşım malzemenin rahat ve ekonomik teminin sağlarken, çocuğun anlatımına da zenginlik katar. Malzemenin çok ya da pahalı olması iyi sanat eğitimi yapılacağı anlamına gelmez. Herkesin kolay ve ucuza temin edebileceği malzemeler yerine ailelerin zorlanması öğrenci üzerinde olumsuz etkiler yapacak ve bu olumsuzluk derse yansıtacaktır.

i). Sanat Eğitimi Fırsat Eşitliği İlkesine Yer Vermelidir: Sanat eğitimcisi yeri geldiğinde güncel olaylardan, sergilerden ve yayınlardan faydalanmalı ve bu etkinlikleri eğitimde yerinde ve zamanında kullanmalıdır. Sanat gösterileri, sanat içerikli konferanslar, paneller, kültürel ve sanatsal amaçlı müze geziler vb. etkinliklere öğrencilerin katılmaları sağlanmalıdır.

Bu şekilde öğrenci sanatı eğitim ortamı dışında görsel, işitsel olarak yaşayacak ve toplumsal yapı içindeki boyutunu daha kolay kavrayacaktır. Ayrıca bu etkinliklere yönelik ödevler verilerek araştırmalar, söyleşiler yaptırılmalı öğrencinin bilgiye ulaşması sağlanmalıdır.

j). Sanat Eğitiminde İşlerin Bir Bütün Olarak Değerlendirilmesine ve Sergilenmeye Önem Verilmelidir: Değerlendirme öğrenci ürünlerinde bilgi arama ve değer biçme sürecidir. Çocuklardaki gelişimi izlemek ve ona göre önlem almak için değerlendirme yapılır. Öğrencilerdeki sanatsal değişimi ve gelişimi belli bir dönemi kapsayan çalışmaların (dosya) değerlendirmesinde daha rahat görülebilir. Değerlendirme, öğrenciyi olduğu kadar, bir ölçüde eğitimcinin kendisini de sorguladığı bir süreç olmalıdır.

Öğrencilerin güdülenmesi ve çalışmalarının sürdürülmesine yardımcı olmak için temalara dayalı tıpkı basımlar, uygulama aşamalarını gösteren resimler, levhalar ve öğrenci çalışmalarından örnekler, ölçüt listeleri vb. şeyler sergilenmelidir.²⁶ Yıl boyunca sürekli değişebilecek bu sergilerin yanında öğrenci işlerinden oluşan sergilerin okulun uygun yerlerinde ve sergi salonlarında sergilenmesi de öğrenciye mutluluk ve güven duygusu verecek, sanata yönlendirici olacaktır.

k). Sanat Eğitiminde Sanat Tarihi, Estetik, Uygulamalı Çalışmalar ve Sanat Eleştirisi Anlamlı ve Öğretici Bir Biçimde Birleştirilmelidir: Sanat eğitimindeki etkinlikler herhangi bir disiplin merkezli olabileceği gibi, birden fazla disiplini de içerebilir. Özellikle uygulamalı çalışmalarda temaya yönelik sanat tarihsel bilgi verebileceği gibi, ön değerlendirme sürecinde öğrencilerle kurulacak diyalogda eleştirel ve estetik değerler vurgulanmalıdır.

1.1.3. Sanat Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar

“Sanat Eğitimi”, eğitim ile sanatın bir araya gelerek oluşturduğu bir alandır. Doğumla başlar, çevreyle ilk tanışma, görme, algılama, yaşama, üretme, üründen tat alma şeklinde devam eder.

Bilim ve teknolojinin hızla ilerlediği günümüzde çağı yakalamanın tek yolu yapıcı, yaratıcı ve eleştireci düşünme yeteneğine sahip nesiller yetiştirmek ile mümkündür. Toplumsal, bilimsel ve ekonomik değişimler baş döndürücü bir süreç içindeyken gittikçe karmaşıklaşan bir toplum yapısı ortaya çıkmaktadır.²⁷

²⁶ Kırıçoğlu, Olcay ve M. Stokrocki, İlköğretim Sanat Öğretimi, Yök. Yay., Ankara, 1997, s.38

²⁷ Florance Beetlestone, Creative Children Imagine Teaching, Open Universty Press, USA, 1996, p. 13

21. yüzyılın henüz tanımlanmamış istemleri karşısında hazırlıklı olabilmek adına sanatta ve düşüncede, bilimde ve teknikte yaratıcı öğrenci, yaratıcı insan yetiştirmek için sanat eğitiminde yeni yaklaşımlara ihtiyaç duyulmaktadır. Bilindiği üzere insan hayatında, yaşama ve evrene ilişkin deneyim ve birikimler, insanın çevresini, olayları algılamada önemli bir paya sahiptir. Sanat eğitiminin temelinde de öğrenciyi gözle düşünmeye alıştırmak, doğaya, olaylara ve yaşama bilinçle bakmayı öğretmek ana unsur olarak kabul edilmektedir.²⁸ Bakma ve görmeyle başlayan bu etkinlikte algı zenginliğine ulaşan birey, ulusal ve evrensel sorunları çözümlemede bu yetilerini kullanacaktır.²⁹

Günümüz eğitim sisteminden beklenen sadece belirli bilgi ve becerilerin öğrencilere aktarılması değildir. Bunlardan daha da önemlisi değişik sentezlerle farklı ürünler ortaya koyabilme yeteneğinin geliştirilmesi, kazanılanların gerektiği zaman ve gerekli yerde kullanılabilmesinin özendirilmesidir. Dünyaya geniş bir perspektifle bakabilmek, algılayabilmek ve bunun için gerekli davranışları edinebilmenin bir yolu da sanattan geçmektedir. Sanat eğitimi konusu, sadece Türkiye’de değil, bütün dünyada üzerinde tartışılan, her gün mevcut sistemlerin daha da pekiştirilerek yeni yaklaşımlarla ele alınmaya çalışılan bir alandır. Bilimsel eğitimin esasını oluşturan "okullar ezber ve kitabî bilgilerin okutulduğu bir yer değil, kişiliğin kazandırıldığı bir yer olmalıdır" düşüncesinden hareket edildiğinde herkesin sanatçı olmak zorunda olmaması, ancak çağdaş dünyanın bir gereği olarak sanattan bir parça anlaması gerektiği sonucuna varılır.³⁰

Sanatsal güzelliklerden zevk alabilen, kendi kültürünü tanıyan, çevresine ve sanat eserlerine eleştirel bir gözle bakabilen bireyler yetiştirmek günümüz eğitim sistemi içinde sanat eğitiminden beklenen genel istemlerdir. Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığının "İlköğretim Kurumları Resim-İş Dersi Öğretim Programlarında (1992) Resim İş dersinin genel amaçlarında "sanatın hayata katkısını kavrayabilme"³¹ maddesi yer almaktadır. Şüphesiz sanatın hayata katkısını sezebilmenin en iyi yolu iyi

²⁸ Grenfell.J.K., *The Art in Children's Drawings in Arts Education 1, Teaching the visual arts* Deakin University, 1997, s. 79.

²⁹ Melek Gökay, "Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemine Göre İlköğretim 2. Basamağında Sanat Eleştirisinin Uygulanması ve Sonuçları" Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 1998.

³⁰ <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/mart/sanat.htm>, 06.01. 2004.

³¹ İlköğretim Kurumları Resim-İş Dersi Öğretim Programı, a.g.e., s. 19.

bir sanat eğitimi almaktan geçmektedir. Kendi kültürünün yanında diğer kültürleri de tanınması, onlarla kendi kültür değerleri arasındaki farklılığı görmesinin sağlanması, öğrenciye küçük yaştan itibaren demokratik bir düşünce anlayışı içerisinde verilecek ezbere dayanmayan bir sanat eğitimiyle mümkündür.³²

En geniş anlamıyla sanat eğitimi, eğitimin bir dalı olarak, estetik sanat tarihi, eleştiri ve uygulama ile eğitim ve öğretimin bütün sorunlarıyla ilgilenir.³³ Daha nitelikli bir yaşama ulusça duyulan özlem, sanat eğitimini eğitim sistemi içinde bir zorunluluk, hem de çok önemli bir zorunluluk hâline getirmiştir.

Bugün kuramların uygulanmaya konmasındaki başarısızlık, sanat eğitiminin kültürel gelişmedeki etkisini en aza indirmiştir. Bunun sonucunda da gün geçtikçe çirkinleşen bir çevre, düzeysiz bir kültür ortamı, beğeniden yoksun, kendine ve geleceğe güvensiz, yeniliğe, güzelliğe kapalı bir toplum oluşmuştur.

İnsan, kalıtımla getirdiği birtakım yeteneklerini kültürlenerek geliştirebilen ve yeni kültürel değerler oluşturabilen bir canlıdır. Bir çocuğun genel fizikî özelliklerinin (cinsiyet, göz rengi vb.) belirlenmesinde kalıtımın; dil gelişimi, yetişme tarzı gibi konularda çevresinin etkileriyle farklı kişisel özelliklere sahip olması kaçınılmazdır. Çocukların çevreyi algılayışları, tepkileri farklıdır. Eğitim verilirken de bu farklı özellikleri unutulmamalıdır. Yavuzer'in dediği gibi "Her çocuk kendine özgü biyolojik, zihinsel ve psiko-sosyal özellikler taşır, buna bağlı olarak da ilgi, yetenek ve becerilerinin bir çocuktan diğerine değiştiği görülür. Eğitimin temel amacının da bireyleri özellikle ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirmek ve var olan yetilerini geliştirmek olduğu artık bilinmektedir."³⁴

Bugün artık sanat eğitiminin öğretilabilir bir disiplin olması gerçeği, çağımız bilim adamlarının kabul ettiği bir olgudur. Dolayısıyla öğretim programları ne kadar iyi olursa olsun, bunu uygulayacak olan öğretmenlere büyük işler düşmektedir. Kimse bu mesleğin maddî ve manevî yetersizliklerini baz alarak bu sorumluluktan kaçmamalıdır. Gelişen dünyaya ayak uyduran, öğrenci gelişimini iyi tanıyan, hedeflerini iyi seçen

³² İnci San, "Sanatla Eğitim Üzerine Yeni Düşünceler", Milli Eğitim Eğitim-Sanat-Kültür Dergisi, Milli Eğitim Bakanlığı Basımevi, Ankara, 1998. ss. 46 – 62.

³³ Clark.G. Day.M & Greer D.W. , "Discipline based art education: Becoming students of art", Journal of Asthetic Education, 1987, ss.129-136.

³⁴ Haluk Yavuzer, Çocuk Psikolojisi, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1997, s. 112.

güzeli, iyiyi, doğruyu hissederek öğrencilerine her türlü davranış örneğine s: öğretmenlere ihtiyaç vardır. Özellikle de güzeli, iyiyi, doğruyu, öğrenme çağında türlü yanlış örneğin çevresinde hazır bulunduğu günümüzde, çocuğun tercihini, iyik güzelden, doğrudan yana yapabilmesi için bu gereklidir.³⁵

Fiziksel gelişimine koşut olarak zihinsel yetilerinin de geliştiği çağlarda onl us eğitiminde olduğu kadar duygu eğitiminde yeterli, düzeyli bilgi verilmesi bire kendini iyi tanımasını sağlayacak, kendisiyle barışık, dış dünya ile barışık bir kişi olarak yetişmesini sağlayacaktır.

1.2. TÜRKİYE'DE SANAT EĞİTİMİNİN TARİHÇESİ

1.2.1. Cumhuriyet Öncesi Dönem

Türk sanatının, 1700'den itibaren Batı'ya yönelmesiyle birlikte, saraya yabancı sanatçıların yerleştiği bilinmektedir. O dönemlerde, sarayda usta-çırak ilişkileriyle süre sanat eğitimi, babadan oğula, ustadan çırağa devam ettirilmiştir.

1793 yılında, Mühendishane'de ve Harbiye Mektebi'nde, doğa gözlemine bağlı resim derslerinin programa alınmasıyla birlikte, sanat eğitimi, gerçek anlamda başlamı oldu. Harbiye ve Askeri İdadi Mektebi'ndeki ilk sanat dersleri, daha çok mesleki gaye ile programda yer almış olsalar bile, bugün ulaşılan seviyenin ilk hareketleri olması bakımından önemlidir.³⁶

Türkiye'de, Cumhuriyet öncesi ilk sanat eğitimi hareketleri içinde, bugünkü akademik seviyede kurulmuş olan Sanayi-i Nefise Mektebi (Güzel Sanatlar Akademisi/bugünkü Mimar Sinan Üniversitesi)'nin haklı bir yeri vardır. 1883 yılında Osman Hamdi Bey tarafından kurulan Sanayi-i Nefise Mektebi'nin müdürlüğüne, 2 Aralık 1883 yılında, hükümetin kararıyla yine kendisi atanmış, 24 Şubat 1910'da ölene kadar bu görevde kalmıştır. Bu okulun kurulmasıyla birlikte askerî ressam, yerlerini yavaş yavaş bu okullardan mezun olan sivil sanatçılara terk etmişlerdir. Böylelikle ilk defa resim öğrenimi sivillere geçmiştir.³⁷

³⁵ Ziya Selçuk, *Çocuk Psikolojisi*, Server Basın Yayın, Ankara, 1991, s. 211.

³⁶ Ünver, a.g.e., s. 17.

³⁷ Turan Erol, *Çağdaş Türk Resim Sanatı Tarihi*, Doğu Matbaası, Ankara, 1980, s. 76.

1911 yılında, kız öğrencilerinin de sanat öğrenmelerine imkan sağlayan İnas Sanayi-i Nefise Mektebi Sami Bey'in müdürlüğünde açıldı. Kısa bir süre sonra ise müdürlüğe Mihri Müşfik getirilmiştir. Kısa süreler içerisinde birkaç müdür değişikliği yaşayarak öğrenim hayatını devam ettiren okuldan, bir çok kadın sanatçı yetişmiştir.

Akademi çıkışlı ressam, sanatçı olmaları yanında uzun yıllar resim-iş öğretmenliği de yapmışlardır. Ne var ki bu sanatçı-eğitimciler çocukları kendi yetişme biçimlerine göre eğittikleri gerekçesiyle yetersiz bulunmuş ve eleştirilmişlerdir. Daha sonra, 1927'de Akademi içinde, resim öğretmeni olmak isteyenlere bir öğretmenlik formasyonu veren kurs açılmıştır.³⁸

1.2.2. Cumhuriyet Dönemi

Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte kültür ve sanat sorunlarına oldukça önem veren M.Kemal Atatürk, devletin görevleri arasına bu konularla uğraşmayı da katmış, sanata ilgiyi devlet politikası haline getirmiştir. Sanatın, temel kültür sorunlarından biri olduğu sık sık vurgulanır; sanat eğitiminin sorunları milli eğitim sorunlarından bağımsız düşünülmez. M.Kemal Atatürk'ün sanat ve eğitim sorunlarına yaklaşımı ve oluşturduğu devlet politikası ile, özellikle resim sanatçıları güçlerini birleştirerek oluşturdukları birlikler ile Türk Sanatı'nı olgunlaştırmaya çalışmışlardır. Bu amaçla 1921'de Türk Ressamlar Cemiyeti kurulmuştur. 1924'den itibaren ise, bilgi, birikim ve deneyim kazanma yanında Avrupa sanatını kaynağında inceleyebilmek amacıyla yurt dışına bir çok sanatçı burslu olarak gönderilmiştir.³⁹

İlk Cumhuriyet kuşağı sanatçıları, yurt dışındaki eğitimlerini tamamlayıp Türkiye'ye döndüklerinde, sanat hayatımızda canlılık ve hareketlilik başlamış ve özellikle ressamlar çok aktif etkinliklere girişmişlerdir. 1926 yılında Türk Sanayi-i Nefise Birliği daha sonra da adı değiştirilerek Güzel Sanatlar Birliği ve 1928 yılında da Müstakil Ressamlar ve Heykeltıraşlar Birliği kurulmuştur.

1925 yılından itibaren, örgün eğitimde resim, eliş ve müzik derslerinin koyulması ve yaygın eğitimde 1932 yılında açılmaya başlanan Halkevleri ve daha da kabarık sayıdaki Halkodaları ve nihayet Halk Eğitim Merkezleri, sanat eğitimini geniş

³⁸ Hidayet Telli, "Türkiye'de Resim-İş Öğretimine Genel Bir Bakış", TED. Sempozyumu, Ankara, 1990, ss. 26 – 37.

³⁹ Ünver, a.g.e., s. 19.

kitlelere götürmeyi amaçlıyordu. Halkevleri, güzel sanatlar yoluyla vatandaşları çalışmaya yöneltmek, yurdu güzelleştirmek, güzel sanatları sevdirmek ve yaymak için kurulmuştu. O yıllarda, sanatçıların eserlerini sergileyebileceği sanat galerilerinin bulunmaması sorununa çözüm getiren Halkevlerinin, sanatımızın desteklenmesi ve geliştirebilmesi yolunda önemli bir yeri vardır. 1950’de altmış üç ilde 477 Halkevi ve 4332 Halkodası varken, çok partili döneme geçişte Halkevleri kapatılmış ve Kız Enstitüleri’ne öğretmen yetiştirmek amacıyla Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulları’na dönüştürülmüştür.⁴⁰

Cumhuriyetle birlikte eğitimde, kültürde, sanatta çok yönlü bir gelişmeyi hedefleyen Türkiye, yurt dışından bir çok eğitim uzmanı getirtmiştir. Bunlardan J. Dewey’nin raporu 1926 yılında uygulamaya koyulmuştur. Bu raporda sanat eğitimi açısından şu görüşlere yer verilmiştir:⁴¹

- Okullarda, bütün donanımlarıyla birlikte resim ve iş atölyeleri kurulmalı.
- Yükseköğrenime devam etmeyecek kişiler için, kendilerine bilgi ve beceri kazandıracak uygulamalı çalışmalara özellikle de el işlerine önem verilmeli.
- Resim, çizgi, boya sanatları gibi görsel sanat etkinlikleri, kişisel ve toplumsal önemi ve yararı açısından yeteneklerin geliştirilmesine önem verilmelidir.

Bu rapor doğrultusunda, ortaokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla 1926 yılında Ankara’da Gazi Öğretmen Okulu (Gazi Eğitim Enstitüsü) açılır ve ilk, orta lise Resim-İş programları değiştirilir; okullarda resim-iş atölyeleri ya da odaları kurulur. Daha sonra 1932-1933 öğretim yılında, Gazi Öğretmen Okulu bünyesinde Resim Bölümü açılır. Batı’da gelişen El İşleri Hareketi olarak bilinen bir akımın etkisiyle daha sonra Resim Bölümünden bağımsız İş bölümü kurulur. Daha sonra bu iki bölüm birleşerek Resim-İş Bölümü adını almıştır.

⁴⁰ Ünver, a.g.e., s. 19.

⁴¹ Aynı eser, s. 20.

Zamanla, “İş” eğitimi gittikçe yozlaşarak, ya yarara yönelik eşyanın küçük modelini yapmaya ya da ne olduğu belirsiz işlerin yapımına dönüşür. 1972 yılında İş Dersi, bir program değişikliğiyle İş ve Teknik Eğitimi dersine dönüştürüldü. Bu ders ile, iş çalışmaları yaratıcı düşünceyi geliştirmeye yönelik amaçlar öne çıkmıştı. Amaç, ne salt el becerisi ne de kısa yoldan hayata hazırlamaktı. Ne var ki, her ne kadar çağdaş yaklaşımlarla daha iyiyi, daha güzeli ve çağı yakalamayı hedefleyen programlar ortaya koyulmuşsa da, pratik ile uygulama farklı olmuştur. Bunun bir sonucu olarak da, İş ve Teknik Eğitimi dersinin esas amacından zamanla uzaklaşmaya başlanılmış, el becerisi ve yararlı olma amacı dersin amacı haline dönüştürülmüştür.

Türkiye’deki Milli Eğitim Şuralarının bazıları, sanat eğitiminin yapılandırılması çalışmaları doğrultusunda önemli bir yer tutar. Bunlardan 1949, 1962, 1974 ve 1981 Milli Eğitim Şuralarında sanat eğitime ayrı ayrı yer verilmiştir. 1962’deki yedinci şurada, eğitim, kültür ve sanat konularına geniş yer verilerek, Kültür İşleri ve Güzel Sanatlar Komisyonunun hazırladığı raporda dile getirilen önerilerle, sanat eğitiminin bazı temel ilke ve amaçları benimsenmiştir. 1974’deki dokuzuncu şurada da, ortaöğretim kurumlarında öğrencilerin ilgi ve isteklerine göre seçecekleri kol faaliyetleriyle sanat eğitiminin desteklenmesi öngörülmüş; lise ve dengi okullarda da sanat eğitimi dersleri seçmeli dersler arasına konulmuştur.⁴²

Sanat eğitimi derslerinin, anaokulundan başlayarak, sanat alanında profesyonel olarak sanatçı ya da sanat eğitimcisi vb. eleman yetiştiren fakülte ya da yüksekokulların dışında, başka mesleklere yönelik eğitim veren fakülte ve yüksekokullarda da sürdürülmesine karar verildi. 1988-1989 öğretim yılında 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununun 5. maddesinin 1. fıkrasında “Güzel Sanatlar eğitimi; Fakülte ve Yüksekokulların birinci sınıflarından itibaren eğitime başlayanlara seçmeli dersler olarak uygulanmaktadır” denmektedir. Böylece, tüm yüksekokul kademelerinde, plastik sanatlar eğitimi alanlarından biri seçmeli ders olarak verilmiş; 1991-1992 öğretim yılında ise, bu kapsama Müzik dersi de alınmıştır.⁴³

1991 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı bünyesinde oluşturulan Resim Dersi Öğretim Programlarını Geliştirme Özel İhtisas

⁴² Telli, a.g.m., ss. 26 – 37.

⁴³ Ünver, a.g.e., s. 20

Komisyonunca hazırlanıp daha sonra kabul edilen İlköğretim Kurumları resim-İş Dersi Öğretim Programı, 1992-1993 öğretim yılından itibaren denenip geliştirilmek üzere uygulamaya konulmuştur.

Son olarak da, Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) ve Dünya Bankası'nın 1994-1997 yılları arasında yürüttüğü Milli Eğitimi Geliştirme Projesi çerçevesinde, eğitim fakültelerinin yapılanması yeniden düzenlenmiş, Resim-İş Bölümleri, Müzik Eğitimi Bölümü ile birlikte, kurulan Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünde; Sınıf Öğretmenliği Bölümleri de yeni kurulan İlköğretim Öğretmenliği Bölümünde Anabilim dalları olarak yer almıştır. İdari yapılanmanın yanısıra, her iki bölümdeki sanat derslerinin yarıyıllara göre ders dağılımları, kredileri ve içerikleri de değiştirilmiş ve 1998-1999 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmuştur.⁴⁴

Türkiye'deki sanat eğitiminin tarihi seyrine bakıldığında, daha çok akademik seviyede değişim ve gelişimin olduğu gözlenmektedir. Ne var ki, bu kademelere gelmeden önce, özellikle zorunlu eğitim kademelerindeki öğrencilerin sanat eğitime özel bir itina ve önem verilmeli, geçmişe bakıp geleceğe daha iyi yön verilmelidir. Sanat ve onun eğitiminin, eğitim kurumlarında hak ettiği ağırlığı yakalayabilmesi, serpilip gelişebilmesi, onun gerekliliğine ve önemine inanmış insanlar tarafından sağlanabilir. Bu özelliklerde yetişecek olan insanların mimarları da, çağın gereklerini yakalayabilmiş bir eğitim politikası ve kararlılığı, gerekli donanım ile etkili bir programla yetişmiş olan eğitimciler olacaktır. Bu sebeple, her alanda olduğu gibi sanatın eğitiminde de çok iyi yetişmiş sanat eğitimcileri, bu misyonu yakalamada en temel yapıtaşları olarak yerlerini alacaklardır.

1.3. ÖRGÜN EĞİTİMDE SANAT EĞİTİMİNİN ÖNEMİ

Toplumların bilimsel, ekonomik, kültürel değişim ve gelişimleri o toplumu oluşturan insanların eğitilmesine bağlıdır. Eğitim, toplumdaki bu değişimlerin nedeni olan düşünce, beden ve ruhsal değerleri gelişmiş çağdaş insanları amaçlar. Yalnızca geçmiş ve bugünü değil, toplumun geleceğini düşünerek bireyleri araştıran, bulan, üreten bir yapıya yöneltir.

⁴⁴ Ünver, a.g.e., s. 21.

Bu işlevleri karşılayamayan günümüz eğitim kurumları çağın gereksinimlerine, isteklerine uygun dengeli, düzenli, toplum yararına, üretime dönük bilimsel eğitim veren kurumlar olma çabasıdadır. Türkiyede özellikle son yıllarda , geçmiş de olan çalışmaların olumlu sonuç vermemesi, sonucunda hala ezbere, bilgi depolamaya dayalı bir eğitim süreci yaşanmaktadır. Belleği geliştirmeye yönelik programlar yerine yaratıcılığı geliştirmeye yönelik program çabaları, eğitimin diğer unsurlarına (eğitimci, mekan, araç-gereç) ilişkin sorunlara bağlı olarak istenilen amaca ulaşmamaktadır. Başarısızlığın önemli bir nedeni de, tutarlı davranan, değerler üreten, yaratabilen bireylerin yetişmesinde çok etkin olan sanat eğitime genel eğitim sistemi içinde gereken önemin verilmemesidir.⁴⁵

Doğru bir eğitim yaşantısından geçen, amaçları iyi tespit edilmiş sanat eğitimi alan birey dünyayı daha anlamlı yaşar, maddeyi değiştirir ve yeniden biçim verir, yaratıcı olmanın özgürlüğünü ve insan olmanın yüceliğini yaşar.⁴⁶

Sanat alanındaki yaratmalarda gerekli olan yetenekler bilim ve teknikteki yaratmalarda da geçerlidir. Bu bakımdan gelişmiş ülkeler okul öncesi dönemlerden itibaren sanat eğitime ağırlık vermekte ve bireyi her türlü yaratıcılığa hazırlamaktadır. Küçük yaşlarda başlayan ve örgün eğitimde devam eden sanat eğitimi, yaratıcılığı geliştirirken estetik bir düzey, iyi, doğru, güzeli seçebilme, karar verebilme ve kritik yapabilme becerisini beraberinde getirecektir.⁴⁷ Çocuğa daha küçük yaşlarda yaratıcılık için gerekli olan görmeyi, işitmeyi, algılamayı öğretmek de ilk aşama olarak değerlendirilebilir.

İnsanoğlu binlerce yıl doğal koşullara bağlı olarak çevresine uyum sağlamak için yaşarken, çağdaş dünyada kendi gerçeklerine göre çevresini biçimlendirmektedir. Bugünkü insanın ruh sağlığı, insan yapısının temel unsurlarından ödün vermeden, bu unsurları uyumlu olarak geliştirmeyi ve gelişim içinde yetenekleri en üst seviyeye yükseltecek olan tam bir eğitim vermeyi gerektirir. Bu nedenle bireyde yalnızca rasyonel düşüncüyü geliştirerek, onun duygu boyutunu ihmal etmek geleceğin insanını

⁴⁵ Ersoy, a.g.m., ss. 273 – 277.

⁴⁶ Handan Tunç Baler, “3-7 Yaş Çocuklarında Resim Yoluyla Yaratıcılığın Geliştirilmesi”, *Güzel Sanat Eğitimi ve Eğitim Programları ve Öğretim II.*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1990, ss. 93 – 101.

⁴⁷ Ersoy, a.g.m., ss. 273 – 277.

yarım bir varlık yapmak olur.⁴⁸ Bu bakımdan örgün eğitimde sanat eğitime önemli görevler düşmektedir.

Bütün bunların yanında sanat eğitimi ile kültür değerleri ve sanatları sevdirebilir, sanatsal bir bilinç kazandırılabilir. Sanat, toplumsal yaşamdan soyutlanmayacak bir kavram ve olgu olduğuna, toplumların kültür ve uygarlık düzeyi yetiştirdiği sanatçılar ve sanat eserleriyle ölçüldüğüne göre sanat eğitimi örgün eğitim içinde sorgulamak gereklidir.

Türkiye’de yüksek düzeyde sanatların küçük bir kesimin ilgi alanına girdiği bir gerçektir. Bunun nedenleri bu sanatların çoğunluğun yaşam düzeyinin üzerinde olmasının yanında toplumdaki sanat eğitiminin eksikliğidir. Aslında bu eksiklik sanat üreticisinin nitelik ve niceliğini olduğu gibi, sanat tüketicisinin de yetişmesini olumsuz yönde etkilemektedir. Eksik sanat eğitimi olarak toplumda önemli görevlere gelmiş insanlar için büyük sanat eserleri dahi bir değer ifade etmez. Bu nedenle uygar bir toplum yaratma çabasının en nemli şartı sanat eğitimidir. Ancak, yaratıcı insan yetiştirmeyi amaçlamayan, geleneksel, tutucu eğitim yöntemlerinde ısrar eden ülkelerde sözü edilen amaçları gerçekleştirecek sanat eğitiminin gelişmesi çok zordur. Bunu başarmak için, okullarda sanatı kendine özgü ilkeleriyle bir eğitim disiplini olarak gerçek yerine oturtmak ve gerekli öğretimi yapmak zorunludur.⁴⁹

Hızlı teknolojik gelişimin makineleştirdiği insanın, ruh sağlığını dengede tutabilmek açısından, sanat eğitimi alması gerekenlerin, toplumun tüm bireylerinden oluştuğu gözden kaçırıldığında, sanat eğitimi esas amaçlarından uzaklaşmaktadır. Mesele sadece sanatçı yetiştirmek gibi görünmektedir.

Eğitimi, girdi-işlem-çıktı’larıyla bir fabrika gibi niteleyip, sanat eğitimi de, sanatçı yetiştirmek manasında alırsak, okullardaki eğitim süreci içinde sanatçı yetiştirmenin yanlışlığını görmüş oluruz. Aksine, sanatçı yetiştirilmez, yetişir, tezinden yola çıkarak sanat eğitiminin merkezine toplumun bütün bireylerini kapsayan, genel sanat eğitimi koyarsak herhalde daha doğru bir adım atmış oluruz.

⁴⁸ Yetkin, a.g.m., ss. 125 – 129.

⁴⁹ Kırıçoğlu, a.g.m., ss. 53 – 63.

Sanat Eğitimini en basit manasıyla; “okullardaki güzel sanatlara ilişkin dersler ve etkinlikler bütünü” olarak kabul edersek, genel eğitimin tüm kurumlarında uygulanırlığı nedeniyle, programlar açısından çok çeşitlilik ortaya çıkmaktadır.

Sanat eğitimi programlarını şu şekilde çeşitlendirmek mümkündür:

A.  ğRENC  MERKEZL  PROGRAMLAR

1. Örgün Eğitimde Sanat eğitimi

- a. Anaokulu programı**
- b. İlköğretim okulu programı**
- c. Ortaöğretim okulu programı**
- d. Yükseköğretim okulu programı**

2. Yaygın eğitimdeki sanat eğitimi

- a. Halk eğitimi programı**
- b. Amatör sanat eğitimi programı**

B. SANAT EğT MC S  MERKEZL  PROGRAMLAR

- 1. Anaokulu  ğretmenlerin sanat eğitimi için**
- 2. Sınıf  ğretmenlerinin sanat eğitimi için**
- 3. Orta dereceli okullardaki sanat eğitimcileri için**
- 4. Yaygın sanat eğitiminde kullanılacak öğretmenler için**
- 5. Sanatçı yetiştiren kurumlarda görev alacak elemanlar için olmak üzere sanat eğitimi programları.**

Sanat eğitiminin en geniş uygulama alanı, ilk ve orta  ğretim kademesindeki  ğrenci kitlesidir. Çağdaş eğitimde ön plana çıkan bilgi üretimi için, esas olan yaratıcılığın geliştirilmesi yanında kültürün tanıtımı, geliştirilmesi, süper kültürlere

karşı korunması, sanattan istifade edilerek ruhsal arıtımın sağlanması. kritik yapabilme yetisini kazandırma, olumsuz eleştiri yerine alternatif fikir üretebilme, sanat tüketimi için sanat dilinin öğretilmesi gibi görüşlere programlarda yeterince yer verilmesi gerekmektedir.

1.3.1. İlköğretimde Sanat Eğitiminin Temel İlkeleri

İlköğretimde uygulanacak Sanat / Resim-iş eğitiminde belirlenen amaçlara ulaşılması için aşağıdaki ilkelerin göz önünde bulundurulması gerekir. Bunlar, İlköğretim kurumları Resim-İş Dersi Öğretim Programında⁵⁰ aşağıdaki şekliyle belirlenmiştir.

- *Çocukların gelişim basamakları açısından bireysel farklılıklar gösterebileceği düşünülmelidir.*
- *Uygulamalar sırasında iki ve üç boyutlu çalışmalara yer verilmelidir. Grup özelliği gösteren bireylerden oluşan sınıfta iki ve üç boyutlu çalışmalar dengeli bir şekilde yaptırıldığında, öğrencilerin yatkınlıklarına göre olanak tanınmış olur. Ayrıca çocuğun yapısına uygun gereci ve alanı belirlemek için onların çeşitli gereçleri denemelerine fırsat verilir.*
- *Başka resimlerden kopya yaptırılmamalıdır, boyama kitaplarına ilişkin eğilimleri kontrol altına alınmalıdır. Bu durum çocuğun yaratıcı özelliklerini, hayal güçlerini ve kendine olan güvenini kısıtlar. Bütün çocukların yaratıcı olduğu düşünülerek, diğer çocukların yaratıcı özelliklerini bir diğerinden üstün tutup, başarıları sürekli vurgulanmamalıdır.*
- *Resim-İş dersi diğer derslerin sürekli uygulama alanı olarak düşünülmemelidir. Resim-İş Dersi “bir anlatım dersi” sözünden genellikle, “çocuğun başka derslerde öğrendiklerinin resim dersinde çizgi ve renkle ya da üç boyutlu biçimlerle anlatılması olarak değerlendirilmektedir. Bu yüzden resim dersinin diğer derslerle ilgili*

⁵⁰ İlköğretim Kurumları Resim-İş Dersi Öğretim Programı, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1992, s.12.

araç ve gereçlerin yapımı, onarımı gibi etkinlikler için ayrılmış zaman olarak düşünülmemelidir. Resim-İş dersi diğer derslerin devamı değildir.

- Dersler ilginç duruma getirilmelidir. Konuyu verirken “şunu ya da bunu yapın” yerine, olayı ilginç bir dille anlatarak veya oyunlaştırarak öğrenciye yaşatılmalı ve konuyla öğrenci arasındaki duygusal iletişim sağlanmalıdır. Seçkin konulara çocuğun yaşına, ilgisine, hayal gücüne coşku dolu evrenine uygun olmalı, ayrıca çevresinde gelişen olayın güncelliğinden de yararlanmalıdır. Gereçler konuya uydurularak seçilmelidir. Sözelimi; bayram, panayır, eğlence, lunapark gibi.
- Zararlı etkenlerden kaçınılmalıdır. Özellikle ergenlik çağına giren çocuklar için, sanat değeri olmayan ve özellikle ergenlik çağına giren çocuklar için, sanat değeri olmayan ve özgün tasarım örneği, niteliği taşımayan zevkten yoksun sinema afişleri, posterler, kartpostallar, reklamlar, çirkin tabelalar, niteliksiz kitaplar ve dergi resimleri, estetik eğitimi açısından son derece zararlı unsurlardır.
- Resim-İş eğitimi çocuğa göre olmalıdır. Kendini evrenin merkezi olarak gören çocuk, bütün olayları kendi şiiir dolu evreninde yaşayarak duyar, biçimlendirerek dile getirir. Çocuk yetişkin insanın küçültülmüş örneği olarak görülmelidir. Çocuğun yaptıklarını, görülen ya da yaşanan gerçeklerle karşılaştırmaktan özellikle kaçınılmalıdır. İyi niyetli ve bu alanda bilgisi yeterli olmayan yetişkinler, çocukları kendi anlayışları doğrultusunda çizmeye yönelterek zararlı olmaktadır. Özellikle yetişkinlerin (Anne, baba ve öğretmen) çocuğun resimlerinde gerçeğe bağlı olması kaygısıyla çocuğun iç dünyası ve hayal gücüne ters düşen herhangi bir düzeltme işlemi (müdahalesi) onun şevkini, yaratıcı güç ve aktivitelerine yok edebilir. Bu durumlar genellikle çocuğun şema öncesi döneminde özel bir durum olarak karşımıza çıkar.

- *Teorik bilgiler konu öncesi ve çalışmalar sırasında verilmelidir. Derslerde kuru bilgiler vermekten kaçınılmalı, dersler sıkıcı olmaktan kurtarılmalıdır. Gerekli olan kurumsal bilgiler tanımlamalar biçiminde olduğu gibi bu kuramlar uygulamalar sırasında da sezdirilmeli, hayata geçirilmelidir. Örneğin renk konusu verilirken renkler prizmadan geçirilerek türevlerinden örnekler verilerek konunun daha kalıcı olması sağlanılabilir.*
- *Tamamlanan çalışmaların sergilenebileceği düşünülerek, sergilenmeye uygun hale (paspартu) getirilmeli, değerlendirme sırasında ise çocuğun tüm çalışmalarını içeren (süreç dosyası) etkinlikleri göz önünde bulundurularak incelenmelidir.*

1.3.2. İlköğretimde Sanat Eğitiminin Genel Amaçları

İlköğretim kademesinde Resim-İş'in gerekliliği tartışılmaz bir gerçektir. Bireyin estetik eğitimi onun doğadan ya da sanat çevrelerinden haz duyabilmesi anlamına gelir. Kendini evrenin merkezi olarak duymayan çocuk için Resim-iş dersi kendini dışa vurmuş, içinde bulunduğu ortamı tanıma, bir değer olduğunun bilincine vararak kişiliği kanıtlama olması açısından önemli bir ortamdır.

Çocuk çizmiş olduğu resimlerde kendi hayal dünyasını ve yaşamını yansıtır. Bu durum ise çocuğu tanıtan en önemli verilerden biridir. Yani resimlerle çocuğun; toplumsal, ruhsal, bedensel, çizgisel kısaca kişilik gelişimini bize izlettirir. Bu nedenle eğitimci çocuğu resme teşvik etmeli, gerek resimle gerek başka şekillerle çocuğu çok iyi tanımalıdır.

İlköğretim döneminde Resim-İş / Sanat Eğitiminde geçerli olan ilkeler İlköğretim Kurumları Resim-İş Dersi Öğretim Programında şu şekilde belirtilmektedir⁵¹;

- *Türk Milli Eğitiminin amaçları doğrultusunda güzel sanatlarla ilgili bilgileri kazandırabilme.*

⁵¹ İlköğretim Kurumları Resim-İş Dersi Öğretim Programı, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1992, s.21

- Sanatı görsel bir iletişim formu olarak kullanmada ve değerlendirmede güven ve yeterlilik kazanmaları için öğrencilerin görsel okur yazarlığını sağlayabilme.
- Sanatsal yaratıcılığı geliştirebilme.
- Her alanda kullanılabilecek yaratıcı davranışlar geliştirebilme.
- Düşünceleri gerçekleştirebilmek ve sanat eserlerini üretebilmek amacıyla bireysel anlayış ve teknik yeteneklerini geliştirebilme.
- Estetik duyguların geliştirilmesi yoluyla, sanat ve tasarımla ilgili olarak bilinçli estetik hükümler vermelerini sağlayabilme.
- Özgün düşünme, üretme ve deneme kapasitelerini geliştirebilme.
- Düzensizlikten rahatsız olmasını ve çevresini güzelleştirmesini sağlayacak estetik kişilik kazandırabilme.
- Sanat yoluyla ifade imkanı vererek ruh sağlığına yardımcı olabilme.
- Öğrencilerin kendilerini ispatlamalarına ve kendilerini bulmalarına imkan tanıyabilme.
- Öğrencilerin hayatları boyunca sanat yapan üreticiler veya sanatı bilinçli izleyen tüketiciler olarak içinde yaşadıkları kültüre katkılarını sağlayabilme.
- Bireysel veya grup çalışmalarında sorumluluk ve işbirliği, dayanışma anlayışı; birbirleri arasında sevgi, saygı ve yardımlaşma gibi duygu ve davranışları geliştirebilme.
- Sanatın özgünlük olduğunu ve hayata olan katkısını kavrayabilme.
- Sanatsal yaratma hazzını duymasını ve sanatçıyı takdir etmesini sağlayabilme.
- Biçimsel anlatımla ilgili teknik bilgi ve beceriler kazandırabilme.

- *Tasarıma yönelik hayal gücünü geliştirebilme.*
- *Tarihi ören yerlerini, anıtları, müzeleri, sanat galerilerini, atölyelerini ve tasarım stüdyolarını tanıyarak, kültür ve tabiat varlıklarına sahip çıkabilme.*

1.4. SANAT EĞİTİMİNDE UYGULANAN YÖNTEMLER

Sanat eğitiminde saptanan hedeflere ulaşabilmek için bir plana göre izlenen yola yöntem denir. Yalın bir ifadeyle eğitsel sürecin bilinçli, planlı bir biçimde amaca uygun kullanımıdır. Yöntem, öngörülen hedefler, öğrencilerin gelişim ya da hazır bulunuşluk düzeyleri ve öğrenme biçimine göre tespit edilir.

Eğitim yaşantısının başarılı olması için ders planlarının süreklilik, ardılık ilkesine göre yapılması, konu ile ilgili amacın, amaçların ya da davranışların dersten önce öğrencilere anlatılması gerekir. Ders boyunca, öğretim devam ederken duruma göre çeşitli yöntemler birbirini tamamlayacak nitelikte kullanılabilir. Ancak, hangi yöntem ya da yöntemler kullanılırsa kullanılsın; uygulama, sanat tarihi, estetik ve eleştiriyi etkin bir biçimde birleştirme çabası ve başarısı amaçların gerçekleştirilme yüzdesini artırır.

Geçmişte uygulanarak öğrencilerin sanatsal gelişimlerine katkı sağlamadıkları, hatta zarar verdikleri kanıtlanan yöntemlerle karşı da duyarlı olmak gerekir. Bu yöntemler:⁵²

- a). *Usta-çırak ilişkisi içinde bakarak öğrenme*
- b). *Öğrencilerin kendi hallerine bırakılması*
- c). *Belirli, kesin, kalıplaşmış davranışlara dayalı sanat çalışmaları*
- d). *Tutucu ve esnek olmayan, geçmişten beri uygulanan yöntemler*
- e). *Öğrenci çalışmalarının eğitimciler tarafından düzeltilmesi*

⁵² Kırıçoğlu Olcay ve M. Stokrocki, a.g.e., s. 37

Bu yöntemler öğrencilerin doğayı ve nesneleri görsel olarak kavramalarına, düşünce üretmelerine, değerlendirme yapmalarına ve sanatsal davranış geliştirmelerine engel olur.

Genel olarak kullanılan ya da kullanılması gereken yöntemler ise şunlar olabilir.⁵³

1.4.1. Anlatma – Gösterme Yöntemi

Sese ve görüntüye dayalı bir yöntemdir. Röprodüksiyon, slayt, film gibi görüntü sunuşları ve anlatma yoluyla sanat tarihsel gerçeklerin yanında estetik ve eleştirel kaygıların öğretim yoluyla giderilmesidir.

Bu yöntem tek başına uygulanabileceği gibi eğitimci gerek gördüğü anda bu yönteme soru-cevap yöntemini de katarak öğrencileri aktif kılabilir.

1.4.2. Soru – Cevap Yöntemi

Sanat tarihi, estetik ve sanat eleştirisi konularında öğrencileri doğru cevaplar vermeye yöneltten bir yöntemdir. Öğrencilerin bir konuda yoğunlaşmalarını, zihinsel bir çabayı ve konu üzerindeki bilgi ve düşüncelerin anlamlı bir bütün halinde sunulmasını sağlar.

Bu yöntemde önemli olan, açık uçlu sorularla diyalogu geliştirmektir. Bu tip sorular, kısa ve başka bir sorunun nedeni olacak cevaplar gerektirdiğinden, önceden hazırlanması ve eğitiminin soru tekniğini geliştirmesi zorunludur.

1.4.3. Araştırmaya Dayalı Yöntemler

Eğitiminin rehberliğinde öğrencinin kendi kendine öğrenmesini sağlayan ve sanatsal amaca götüren çağdaş yöntemlerdir. Bunları şu şekilde sıralanabilir:

a). Uygulamalı Çalışmalar:

Sanat derslerinde uygulama, zaman ve amaç boyutunda çok önemli yer tutar. Uygulama etkinliklerinde öğrenci, ürün ortaya çıkıncaya kadar sürekli düşünce üreten, eleştiren, keşfeden, elemanlar arasında bütünsel bir ilişki kurmaya çalışan, olmadığında

⁵³ Ünver, a.g.e., s. 38.

bozarak yeniden oluşturan, sonuca ulaşabilmek için eğitimci ile diyaloga giren bir araştırmacı ve uygulayıcıdır.

b). Süreç İçinde Değerlendirme:

Ön değerlendirme olarak da adlandırılan bu yöntem, öğrencilerin uygulama çalışmaları yaparken onların gelişimi hakkında öğretmenin karar vermesini de sağlayacak, izlemeye dayanarak önerilerin yapıldığı, diyalogu esas alan bir yöntemdir. Burada öğrenci yönlendirmesi bire bir ya da küçük gruplar şeklinde olabilir. Karşılıklı soru-cevaplarla öğrencilere yanıtlarının sezdirilmesi ve sorunların çözümünde yönlendirici olunması gerekir.

c). Oyun Tasarımı:

Oyun kurallı bir eğlencedir. Fiziksel ve ruhsal enerjinin çıkarsız dışa vurumudur. Benzetme içgüdüsünü doyumak, yeteneği geliştirmek, üstün gelme ve yarış isteği ile yiten enerjiyi onarmadır.⁵⁴ Yaşama ve yaratma isteğini güçlendirir. Öğrencinin eğlenmesine, sağlıklı olmasına neden olan önemli ve gerçek bir uğraştır. Doğal gelişimi destekleyen, yetilerin uygunluğu, eğilimlerin uyumu, duyuların özgürlüğüdür.

Çocukluk oyunculuktur. Her şey oyunla daha kalıcı öğrenilir, bedensel ve tinsel gelişimin sağlayıcısıdır. Oyun çocuk için dünyaya açılan penceredir. Eğlence aracı olduğu kadar duyguların, ruhi çatışmaların, eğilimlerin, bireysel istek ve çevre etkinliklerinin yer aldığı bir dünyadır. Eğitim, içgüdülerin baskı altına alınmasıyla değil, işlenmesiyle oluşur. Çocuklukta çeşitli kişilerle özdeş tutmakla doyum bulan güçlü içgüdü, sonraki yaşamda daha gelişmiş ve yücelmiş bir doyum bilimsel ve sanatsal yaratıcılıkla gösterecektir.⁵⁵

d). Dramatik Oyun:

Liderin örgütlediği ve yer aldığı bir grup etkinliğidir. Çocuğa baskı yapılmadan önerilen temalar çerçevesinde doğaçlama temeline dayanır. Kolektif etkilerden yararlanarak çocuk için yaşamı zenginleştirmek, dengelemek ve arındırmak amacı vardır. Dramatik oyun aracılığı ile çocuk kişisel duyarlılığını anlatır, heyecanlarını,

⁵⁴ Metin And, *Oyun ve Büyü*, İş Bankası Yayınları, Ankara, 1993, s. 175.

⁵⁵ Ünver, a.g.e., s. 39.

sesini, sosyal ilişkilerini disipline sokar. Tiyatro öğeleri kullanmakla birlikte aynı amacı taşımaz.⁵⁶

e). Dramatizasyon:

Bir duygu ve düşüncenin hareket, mimik, jest ve sözle anlatımıdır. Bir konu ya da durumun yaşantıya dönüştürülmesidir. Doğal, kültürel ve toplumsal olayların, imgelerin yoğun olduğu bir ortamda canlandırıldığı öğrenme yoludur. Uygulayana neşe vermekle beraber üretme ve paylaşma olanağı sağlayan çalışmadır. Anlama, anlatma yetenekleri ve kişiliklerini geliştirir.⁵⁷

Yerine göre çocuklara anlatılan bir hikayenin, olayın içlerinden geldiği gibi canlandırılmasıdır. Ezbere dayanmadığı için her defasında değişebilir.

Eğitsel olarak, çocukların bedensel gelişimlerine olduğu kadar tinsel gelişimlerinde de etkili rol oynar. Çocuk, dramada bir kimsenin kişiliğine büründüğünde kendisini tanır, insanları ve çevresini öğrenir. Hayal ve yorum gücünü kullanarak duygularını, heyecanlarını harekete geçirir.⁵⁸ Eğitimci dramatizasyonda zamanı iyi ayarlamalı ve konu hakkında öğrencileri önceden bilgilendirmelidir.

f). Doğaçlama:

Belirli bir hazırlık olmadan, o anda oluşturulan, seçilen konuyu ayrıntıları ile saptamadan, anında yaratılan, geliştirilen doğaçlama, özgün estetik oluşturma sürecidir.

g). Yaratıcı Drama:

Doğaçlama, rol oynama, tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak grup çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, olayı, fikri, davranışı ya da soyut bir kavramı eski gerçekliği ile yeniden gözden geçirip anlamlaştırması, canlandırmasıdır.⁵⁹

⁵⁶ Neriman Samurçay, "Anaokullarında Dramatik Anlatım Uygulamaları", *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Ankara, 1984, ss. 11 – 24.

⁵⁷ Kavcar, a.g.m., ss. 263 – 273.

⁵⁸ Emin Özdemir, *Uygulamalı Dramatizasyon*, Remzi Kitabevi, Ankara, 1995, s. 73.

⁵⁹ San İnci, "Türkiye'de Güzel Sanat Eğitimi", *Güzel Sanat Eğitimi ve Eğitim Programları ve Öğretim II.*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1990, ss. 245 – 251.

Öğrenme sürecinde çocuğun duyarlı, düşlem gücü, imgelem yetisi, imgesel düşünme, düşleri ve etkin katılımıyla, yaşanan çevreyi, dünyayı algılayıp anlamaları, kendilerini tanıyarak başkaları ile iletişime geçmeleri olasıdır.⁶⁰

h). Sanat Eleştirisi Oyunu:

Sanat eğitiminin önemli amaçlarından birisi öğrencilerin doğru karar verebilmeleri için eleştirel düşünmeyi geliştirmektir. Burada önemli olan bilgiye dayalı düşünceler üretmektir.

Sanat eleştirisi sürecinde öğrenciler, geçerli nedenler ve yaklaşımlarla tartışmaya katılacak, arkadaşlarını dinleyecek, yeni düşünceler ve görüşlerle sanat anlayışları gelişecektir. Çünkü, sanat eleştirisinde görüş birden fazladır. Her görüş de kesin ve son değildir. Sanat eserine her defasında yeni bir gözle bakılır ve değişik şeyler görülebilir. Sanat eleştirisi, öğrencilerin kendi çalışmalarını değerlendirmeleri için de kullanılır. Bunun için öğrenci bir çalışma kağıdı hazırlar. Amaç, yapılan ürün üzerinde eleştirel bir gözle yoğunlaşmak ve daha iyi anlamaktır.

Öğrenci çalışmasını ve eleştiri kağıdını uygun bir yere asarak:

Betimleme aşamasında: Çalışmada neler gördüğünü, ön planda, arka planda nelerin olduğunu,

Çözümleme aşamasında: Çizgilerin nasıl, hangi şeklin baskın, nasıl bir kompozisyon kurgusunun olduğunu,

Yorumlama aşamasında: Çalışmanın ismini, çalışmanın verdiği duyguyu, çalışmanın verdiği tadı, sesi, kokuyu, çalışmanın bir öyküsü olup olmadığını,

Yargılama aşamasında: Çalışmanın hangi kurama girdiğini ve önemini anlatır.

Ayrıca çalışmanın başarılı tarafı ve neleri değiştirerek daha geliştirebileceğini söyler. Öğrenci bu çalışmada bir sanat eleştirmeni rolündedir.⁶¹

⁶⁰ Esra Ömeroğlu, *Anaokuluna Giden Beş-Altı Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Geliştirilmesine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi*, (H. Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 1990, s. 44.

⁶¹ Kırıçoğlu Olcay ve M. Stokrocki, a.g.e., s. 60.

i). Çalışmaların Sergilenmesi:

Öğrencilerin güdülenmesi, çalışmaların sürdürülmesi ve başarılı olmaları ve temalara yönelik tıpkı basımlar, uygulama aşamalarını gösteren örnek çalışmalar, öğrenci çalışmalarından örnekler atölyelerde sergilenir.

Ayrıca, okulun duvarlarına öğrenci resimleri belli zamanlarda değiştirilerek asılır. Dönem sonlarında öğrenci çalışmaları, uygun mekan varsa okulda ya da sergi salonunda sergilenir. Tüm sergi çalışmalarının sanat eğitiminin önemli bir alanı olduğu unutulmamalı ve eğitsel yönü vurgulanmalıdır.

j). Sanatçı Atölyeleri, Galeri, Müze ve Tarihi Yerlere Yapılan Eğitsel Geziler:

Atölye, galeri, müze ve tarihi yerler, sanatsal ve kültürel değerlerin yoğun olduğu mekanlar ve alanlardır. Sanatın üretildiği atölyeler, sergilendiği galeriler, tarih, bilim ve sanatla ilgili nesnelerin sergilendiği ve korunduğu müzeler, mimari ve tarihi özelliği olan koruma altındaki alanlar görsel olarak sanatçı ve eserle bire bir etkileşimin olduğu yerlerdir. Eğitimin yerinde ve görsel olarak yapılması amaçlara ulaşmadaki başarıyı artıracaktır.

Yaratıcı süreç, sanat tarihi, estetik, eleştiri gibi konularda yapılacak etkinlikler, gezi izlenimlerine dayalı uygulamalı çalışmalarla bütünleştirildiğinde çağdaş bir sanat eğitimi verilmiş olacaktır.

k). Birlikte Öğrenme:

Bir problemi planlamak ve çözmek için öğrencilerin küçük gruplar halinde çalıştırılmasıdır. Sınıfların fazla kalabalık oluşu nedeniyle, öğretmen geç kavrayan öğrencilere rehberlik etmeleri ve usta-çırak ilişkisinde çalışmaların sürdürülmesi için başarılı öğrencilerden yararlanır.

Bu çalışma yönteminde öğretmen, gruba dayalı bir uygulamalı etkinlik verebileceği gibi, estetik ya da eleştirel bir konu da verebilir. Önemli olan etkinliğin süreç, araç-gereç bakımından araştırma, keşfetme ve sorunu çözmeyi gerektirmesidir.

1.5. YARATICILIK VE EĞİTİM

Yaratıcılık, genel bir tanımlama ile bilinenlerden yeni olanı çıkarmak, özgün sentezler yapmak, sorunlara farklı çözüm yolları bulabilmektir.⁶² Benzer bir tanımlamaya göre de daha önce bilinen bilgileri değişik durumlarda kullanabilme, bu bilgilerden hareketle değişik durumlara uyum sağlayabilmedir. Bu, yalnızca bilim, sanatsal süreç ya da yaşamın herhangi bir alanına yönelik bir yeti olmayıp, insan yaşamının her döneminde ve tüm yönlerinde yer alan doğuştan gelen bir yetidir. Çeşitli nedenlerle körelmiş olsa bile eğitimle geliştirilebilir. Yaratıcılığın bilim ve teknikle uğraşanlara, buluş yapanlara özgün bir yetenek olarak değerlendirilmesi ve sıradan insanların bu süreçte değerlendirilmemesi yanlıştır.⁶³ Günlük yaşama yönelik geliştirilen değişimler, düzenlemeler, çözüm yöntemleri de yaratıcı davranışlara örnek olabilir.

Çağdaş bilim insanın her türlü davranışını düzenleyen, denetleyen organın beyin olduğunu; beyinde özel bölümler ve her bölümün kendine özgü algılayışı, değerleri ve dili olduğunu göstermiştir. Bu bölümler arasındaki egemenlik düşünme ve davranış biçimlerini belirler.

Dış dünya ile ilişki halindeki bireyde duyular doğrudan, sezgiler dolaylı olarak oluşur. Dünyayı duyuları ile algılayanlar izlenimlerini olduğu gibi değerlendirirken, sezgileri ile algılayanlar geleceğe yönelir ve olasılıklar üzerinde yoğunlaşır. Bazı yazarlar, algı ve yargıların içe dönük ve dışa dönük olmak üzere iki biçimde oluştuğunu, içe dönük kişilerin yaratıcı özelliklere sahip olduğunu ortaya koymuştur.⁶⁴ Bu yapıdaki bireylerde yaratıcı düşünce ve davranışlar salt yaşanan zamana değil, geçmişe, özellikle de geleceğe yöneliktir. Bu düşünce tarzında ekonomik ve sosyal değerler az, manevi ve estetik değerler daha baskındır. Doğru ve güzel önem kazanır.⁶⁵

Yaratıcılığın türleri arasında düşünme aşamaları ve işleyişi bakımından bir fark yoktur. Ancak bilimsel yaratıcılık beynin sol yarım küresini, sanatsal yaratıcılık ise sağ yarım küresini daha çok kullanır. Bu durum bilgi türlerinin beyinde depolanma

⁶² Türkçe Sözlük, Türk Dil Kurumu Yayınları, C.2., Ankara, 1988, s. 1598

⁶³ San, "Türkiye'de Güzel Sanat Eğitimi", a.g.m., ss. 245 – 251.

⁶⁴ Aynı eser, ss. 245 – 251.

⁶⁵ Varış, a.g.e., s. 63.

durumundan kaynaklanır. Beyindeki dört çeyrek küreler arasındaki iletişim ve etkileşim sürekliliği yaratıcılığın ortaya çıkması için zorunludur.⁶⁶

İnsanlığın geleceği için her alanda yaratıcılığa gerek vardır. Toplumların sorunları çözebilmesi, kalkınması yaratıcı bireylere bağlıdır. Kısa sürede çok seçenekli ya da seçeneksiz gibi görünen sorulara ve sorunlara farklı boyutlarda bakabilen, öneriler ve çözümler getirebilen her yaşta insanlara gereksinim vardır.⁶⁷ Bu nedenle eğitim sistemleri programlarını, geleceğin dünyasını oluşturabilecek yaratıcı insanları hedefleyerek geliştirmelidir.

Yaratıcılığın geliştirilmesinde ailelere ve okul öncesi eğitimle ilgilenenlere de önemli sorumluluklar düşer. Evde, yuvada, okulda, çocuk bahçesinde, oyunda çocuk hayal gücü ile nesnelere farklı fonksiyonlar verir. Ortalığın bozulduğu gerekçesi ile büyüklerin çocuklara engel olması, yasaklı bir dünyanın varlığını gösterir. Böyle bir dünyada çocukların hayal kurması, geliştirmesi ve bunu oyun ortamında yaratıcılığa dönüştürmesi mümkün değildir. Oysa yaratıcılık çocukların çevrelerini kendilerine göre yorumladıkları her yerde ortaya çıkar.⁶⁸

Yaratıcı çocuklar yorucudur. Genellikle uysal, verilen emir ve yasaklara uyan çocuklar aileleri ve çevreleri tarafından sevilir. Bu tip çocukların hayalleri, sürprizleri ve yaratıcılıkları yoktur. Çocukların yaratıcı olmaları gelecek için çok önemli olduğuna göre, her ortamda çocuklarla ilgi içinde bulunan büyüklerin anlamsız yasaklardan kaçınmaları ve özverili davranarak çocukların dünyalarına saygılı olmaları gerekir. Bu bilinçteki büyükler, çocukların oyunlarını bitirmelerini ister. Evde eşyaların amaçları dışında kullanımına hoş görülürler. Onların heyecanları, hevesleri ve sınırlamaları arasında bir denge kurarlar. İstediklerini yap demek yerine, onlara buluş olanağı sağlayan sınırlamalar getirirler. Sorunların çözümünde onların da görüşlerini alırlar. Merak, istek ve umutlarını gerçekleştirmek için yardım ederler. Denenmişlere, kurallara karşı gelmelerine ve değişime neden olabilecek davranışlarına saygılıdır.⁶⁹

Yaratıcılık, insan üstü varlıklara özgü bir güç olmadığına, her insanda az ya da çok bulunduğuna göre sanat eğitimi herkes için gereklidir. Eğer bireyde merak, sabır,

⁶⁶ San, "Türkiye'de Güzel Sanat Eğitimi", a.g.m., ss. 245 – 251.

⁶⁷ Ersoy, a.g.m., ss. 273 – 277.

⁶⁸ Friedrich Verlag, Yaratıcılık Eğitimi, Çev. Berna Can, Turhan Kitabevi, Ankara, 1979, s. 189.

⁶⁹ Verlag, a.g.e., s.194.

imgeci düşünce, deney ve araştırmalardan kaçmama, sentezci yargı gibi özellikler varsa yaratıcı kişilik çağdaş eğitim sürecinde hızla gelişir.⁷⁰ Bu süreci başarılı kılacak sözü edilen özellikler eğitimle güdülenir, yönlendirilir ve geliştirilir. Bu nedenle yaratıcılığı engelleyen; belirli kalıplara bağlı kalma, bilinen toplumsal biçimlere uyma, konu ile ilgili fazla bilgi sahibi olmama, yanlış yapmaktan korkma, mükemmenci olma, belirli otoritelere bağımlı olma gibi etmenleri yok edecek yaklaşım biçimini temel eğitimden itibaren geliştirmek gerekir.

1.5.1. Sanatsal Yaratma

Tüm yaratmalar gibi sanatsal yaratmalar da birdenbire, kendiliğinden gerçekleşmez. Kalıcı ve sürekli yaratıcılık sanatsal öğrenme ile olur. Bu öğrenmenin temeli de sanat eğitiminin başladığı dönemlerde oluşur. Bu nedenle eğitimin başlaması ile birlikte çocuğun yaptıklarının değil, yaptıklarından hareketle ne yapması gerektiğinin dikkate alınması ve sanat eğitiminin süreklilik göstermesi yaratıcı süreç için önemlidir.⁷¹ Ancak, amaçları doğru tespit edilmemiş ya da sürekliliği olmayan eğitimle bu süreç üst düzeyde gerçekleşmez.

Kurgulanmış eğitim disiplini dışında ve okul öncesi dönemlerde de sanatsal öğrenme ve davranış belirleme mümkün olabilir. Çocuk, okul öncesi dönemde kendisine herhangi bir bilgi verilmeden çizgisel gelişim gösterir. Grafikselle davranışların gelişimi denilebilecek bu gelişme, gelişen beyin yapısı ve kas yapısına bağlı olduğu kadar, yüzeye çizilen çizgilerin, sürülen boyaların uyarıcı olarak geri dönmesi ile ilgilidir. Çalışmalar ilerledikçe çocuk yüzeyde daha özgür davranır, elemanların bazılarını eler, bazılarını belirginleştirerek kendine özgü anlatıma ulaşır. Yeni biçimlere ulaşma adına davranışlar *dinamik öğrenme* yoluyla kazanılır.⁷² Bu öğrenme sanatla uğraşanlar ve sanatçılar için de geçerlidir. Sanatçı çalışmaları devam ettikçe sanat elemanları arasındaki ilişkileri farklı biçimlerde kullanmasını öğrenecek ve yeni sanatsal bir dile kavuşacaktır.

⁷⁰ İnci San, "Yaratıcılık, İki Düşünme Biçimi ve Çocuğun Yaratıcılık Eğitimi", a.g.m., ss. 170 – 177.

⁷¹ Kırıçoğlu, "Güzel Sanatlarda Öğrenme Süreçleri ve Bu Süreçlerin Sanatın Öğretimine Katkısı", a.g.m., s. 53 – 63.

⁷² Kırıçoğlu, "Güzel Sanatlarda Öğrenme Süreçleri ve Bu Süreçlerin Sanatın Öğretimine Katkısı", a.g.m., s. 53 – 63.

Bir diğerk öğrenme, eğitim kurumlarındaki sanat eğitimi derslerinde olur. Burada planlı olarak yönlendirilen düşünce problem çözerken gelişir. Bu süreçte sanatsal değerler ve bu değerlerin bir bütün halinde düzenlenmesi önem kazanır. Çalışma disiplininin özelliğine göre sanatsal sorunlar çalışarak çözülür. Bozulan ilişkiler eğitimci ve öğrenci arasındaki süreç içi değerlendirme ile yeniden kurulur. *Kurgulanmış Öğretim* denilen bu öğretim biçiminde en önemli faktör eğitimcidir.⁷³

Sanat eğitimi sürecinde çocuk çevresini daha iyi algılamasını ve değerlendirmesini öğrenir. Çünkü yalnız bakmayı değil; görmeyi, duymayı değil; işitmeyi öğrenerek yaratıcılık için ilk aşamayı sağlar. İmgeler zihinde algılarla oluşacağından nesnel olarak edinilen duyuşsal ve görsel izlenim öğelerine yaklaşımın da bilinçli olması gerekir. Ancak bu şekilde imgelerle düşünebilme yetisine ulaşılır.⁷⁴

Sanatsal yaratıcılık adına bir düşünce ortaya çıktığında sürecin durması sonuca ulaşmayı engeller. Düşünce tamamen kaybolabilir. Bu nedenle yaratıcı süreçte zihinde başlayan düşünceler kaybolmadan gerçekleşme aşamasına geçmeli, yeni fikirlere temel oluşturmalıdır. Sürecin olumlu sonuçlanması için düşüncenin görünür, işitilir, dokunulabilir, kavranabilir, anlaşılır bir ürün olarak ortaya çıkması gerekir. Ürüne temel olacak düşünceler saniyeler içinde oluşabilirler. Ancak, uygulaması günleri hatta daha uzun zamanları kapsayabilir.⁷⁵

Sanat ontolojisi yönünden sanatsal form, varlık bakımından heterojen karakterdedir. Tinsel varlık ve maddi varlık olarak iki tabakalı bir yapı gösterir. Sanat eserinde madde her şey olabilir. Tüm bu maddeleri dile getiren tinsel varlıktır.

Sanat eseri ortaya çıktıktan ve algılandıktan sonra bir objektivasyon şeklinde irreal dünyanın varlığı olarak yerini alır. O, artık değişmezdir, tarihi oluşa uymaz, ölümsüzdür.⁷⁶

⁷³ Kırıçoğlu, "Güzel Sanatlarda Öğrenme Süreçleri ve Bu Süreçlerin Sanatın Öğretimine Katkısı", a.g.m., s. 53 – 63.

⁷⁴ İnci San, "Çağdaş Sanat Eğitimi", Öğretmen Dünyası Dergisi, S.49, Ankara, 1984, ss. 6 – 9.

⁷⁵ San, "Türkiye'de Güzel Sanat Eğitimi", a.g.m., ss. 245 – 251.

⁷⁶ Ünver, a.g.e., s. 27.

1.5.2. Sanat Eğitiminde Konu ve Yöntem

Eğitim geleneksel olarak, toplumsal açıdan kültürün aktarılması ve geliştirilmesini, bireysel açıdan ise ruh sağlığı dengeli insan yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Günümüz eğitim anlayışında bilgi üreten, çevreci, ahlâklı insan daha vurgulanır hale getirilmiştir. Eğitim-insan ilişkisi içinde, eğitimin fonksiyonlarına yeni kavramlar ilave edilmiştir.

20. yüzyılın ikinci yarısındaki hızlı iletişim ve teknolojik gelişimle beraber eğitim sistemleri de kendini yenilemek durumunda kalmış, eğitime yeni fonksiyonlar yüklenirken, programlarda da değişiklikler olmuştur. Değişen şartlar ve yeni olgular insan ihtiyaçlarını da değiştirmiş, bu değişiklikler eğitime doğrudan yansiyarak amaç, muhteva, metot, teknik, araç-gereç değişikliğini beraberinde getirmiştir.⁷⁷

Eğitim sistemleri içerisinde sanat eğitimi bir alan olarak 19. yüzyıldan beri tartışılmaktadır. Sanat eğitiminde bugüne kadar çizim dersleri, sanat yoluyla eğitim, sanat için eğitim, estetik eğitim olmak üzere dört görüş ortaya konmuştur. Bu görüşler doğrultusunda genişleyen sanat eğitimi müfredatlarını karşılayabilecek alan ismi konusunda bazı yazarlar Sanat derslerinin karşılığı olarak “Görsel İletişimi” benimserken, bazıları ise “Estetik Alanda Politik Eğitim”i tercih etmektedir.⁷⁸

İlk ve orta öğretim, hatta yüksek öğretimde sanatçı-öğretmen yetiştirirken verilen sanat eğitimi programlarının işlenişine bakıldığında daha çok uygulamaya ağırlık verildiği görülmektedir. Bu biraz da sanat eğitimi algılayış biçiminden kaynaklanmaktadır.

İlk ve orta öğretim kademelerinde yanlış olarak sanat eğitimi salt yetenek ve yaratıcılık geliştirme olarak algılayarak, duyuşsal alanla sınırlamak bilişsel alandan uzaklaşmak demektir ki bununda teoriyi gereksiz kıldığı zannedilmektedir. Uygulamalarda ki bu yanlışlık ilköğretim seviyesinde dersi amacından uzaklaştırmış, bir boş zaman eğlencesine dönüştürmüştür. Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi kapsamında ilkokul ve ortaokullarda Sanat Eğitimi derslerini verecek öğretmenler için hazırlanan sanat eğitimi programlarında, teori-uygulama arasındaki uyumlu denge

⁷⁷ <http://w3.gazi.edu.tr/web/sauysal/yayinlari.htm>. 04. 01. 2004.

⁷⁸ <http://w3.gazi.edu.tr/web/sauysal/yayinlari.htm>. 04. 01. 2004.

dikkat çekicidir. Programda konu alanı olarak sanatta dört disiplin başlığı adı altında Sanat Tarihi, Sanat Eleştirisi, Estetik ve Uygulama gösterilmekte, Sanat Eğitiminde konuların bu dört disiplinden seçilmesi istenmekte, konular verilirken betimleme, çözümleme, yorumlama, yargı aşamalarından oluşan bir yöntem ile işlenmesi yolu tavsiye edilmektedir⁷⁹. Bir yandan ilköğretim kademesine öğretmen yetiştirme diğer yandan ilköğretimdeki sanat eğitiminde öğrencilerle beraber uygulanabilecek tarzda hazırlanan bu programlar olumlu karşılanmalıdır.

Yüksek öğretimdeki sanat eğitimi hem program hem de yöntem açısından uzman eleman yetiştirilirken farklı düşünülmelidir. Halen uygulamaların ağırlıklı olması bu öğretim biçiminin doğruluğunu göstermez. Sanatla ilgili tarih, felsefe, sosyoloji, psikoloji, eleştiri ve estetik derslerine gereken önem verilmelidir. Çünkü eğitim hangi alanla ilgili olursa olsun, temelinde bilgi vardır. Sanatın kuramsal yanı ile ilgili araştırmaların ülkemizdeki azlığı uygulanan sanat eğitimi boşlukta bırakmakta daha çok biçimciliğe yöneltmektedir.

⁷⁹ <http://w3.gazi.edu.tr/web/sauvysal/yayinlari.htm>. 04. 01. 2004.

İKİNCİ BÖLÜM

ZİHİNSEL ENGELLİLİK VE EĞİTİM

2. 1. ZİHİNSEL ENGELLİLİĞİN TANIMI VE NİTELİĞİ

Zihinsel gerilik 2500 yıldan beri insanoğlunun yazılarında yer almaktadır. Buna karşın hala bu konuya ilişkin tek bir evrensel tanım getirilmemiştir. Bunun sebebi zihinsel engelliliğin büyük ölçüde göreceli ve karmaşık bir niteliğe sahip olmasındadır. Zihinsel engelin nedeni ve şekli göz önünde bulundurulmaksızın belirli bir toplumun, özellikle sosyo – kültürel düzeyine bağlı olarak belirlenir.

Kimi yazarlar zihinsel engelin bağıntılı, göreceli olma niteliğini şöyle açıklarlar: Onlara göre (karmaşık olmayan) zekaya daha az önem veren ilkel toplumlarda engelli sayılabilecek bireylerin istek ve amaçlarının gerçekleşmesi pek sorun yaratmamaktadır. Hatta bu engelliler arasında zekaya fazlaca dayanmayan işlerde üstünlük sağlayanlara bile rastlanabilir. Örneğin; iyi bir çiftçi, balıkçı olabilirler. Bu nedenle genellikle tanımlarda zihinsel engelliğin sosyolojik yönüne ağırlık verilmesi doğaldır.⁸⁰

Buna ek olarak diğer tanımlar zihinsel engelliğin bünyesini ve niteliklerini belirlemeyi denemişlerdir. Şöyle ki; zihinsel gerilik, yetersizlik, toplumsal açıdan yeterli olmama durumudur. Kalıtıma bağlı veya sonradan kazanılmış yapısal bir bozukluk nedeniyle zihinsel gelişim durmuştur. Onlara göre bu engellilik durumu kalıcıdır, tedavi edilemez ve eğitim aracılığıyla bu özür giderilemez. Eğitim sadece bireyin engelliğinden doğan sınırlamaları geçici ve yüzeysel bir şekilde telafi edecek alışkanlıkları kazandırmaya yardımcı olur.⁸¹

Göreceli ve karmaşık olmasının yanında zihinsel engelliliğin tanımının yapılmasını güçleştiren başka bir öge de; zekayı ve zihinsel potansiyeli doğrudan doğruya değerlendiren, bilinen bir tekniğin olmamasıdır. Örneğin; bireyin nöronlarını sayarak geri, normal, üstün olduğu sonucuna varılamaz. Bireyin yeteneği ancak kimi zeka testlerindeki başarılarına göre değerlendirilmektedir.⁸²

⁸⁰ Şule Bilir, *Özürlü Çocuklar ve Eğitimi*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara, 1986, s. 53.

⁸¹ Bilir a.g.e., s.54.

⁸² Aynı eser , s. 3.

Zamanla zeka testleri de eski önemini yitirmeye başlamıştır. Bireye uygulanan bu testler, türüne, bireyin olgunluğuna, deneyimlerine, duygusal denge ve eğitimine göre çeşitlilik göstermektedir. Bu nedenle günümüz standardize edilmiş zeka testlerinin uygulanmasına tamamıyla karşı çıkan bir çok otorite vardır. Onlara göre bu testler kültürel öğelerden büyük ölçüde etkilenen, sözel yetenekler üzerinde fazlasıyla dururlar. Ancak bu görüş de tümüyle doğru değildir. Bu testler uzmanlar tarafından uygulandığında engelliliğin tanımında ve genel planlamada faydalı olabilir. Ancak hiçbir zaman bu tür zeka testleri zihinsel engelliliğin saptanmasında tek kriter olarak ele alınmamalıdır.

1959 yılında Amerikan Zihinsel Yetersizlik Derneği (AAMD: American Association on Mental Deficiency) bu konuda yeni bir tanıma benimsemiştir. Bu tanıma göre zihinsel gerilik, gelişme devresinde oluşan, normalin altında genel zihinsel işleyiş anlamına gelmektedir ve uyumsuz davranışa dikkat çekmektedir. Bu tanımda gelişim dönemi doğumdan, aşağı – yukarı 16 yaşına kadar devam eder. Normalin altında zihinsel işleyişten ise, bir zeka testinden 0 yaş grubu için elde edilmiş dağılımındaki populasyon ortalamasından 2 standart sapmanın altında kalan başarımlı düzeyi kastedilmektedir. Böylece zihinsel engellilik yetişkinlik döneminden önce başlamaktadır.. Bu tanımda uyumlu davranıştaki aksamaların aşağıdaki sözü edilen alanlara yansıdığı ifade edilmektedir.⁸³

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

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

⁸³ Bilir, a.g.e., s. 4.

Bunların dışında literatürde iki tanım daha vardır. Zihinsel engellilik, davranışın fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik yönlerini içeren bir fenomen olması nedeniyle birçok disiplinlerin yardımını gerektirmektedir. Bu disiplinler arasında eğitim bilim, sosyolojik, psikolojik ve tıp bilimleri vardır. Engellilere gerekli yardımın yapılabilmesi için bu disiplinlerden her birinin bu konuya ilişkin bir yorum getirmesi gerekmektedir. Örneğin, eğitimsel açıdan zihinsel engelli çocuk, müfredat programından yeterice yararlanmayan, ancak eğitim olanakları sağlandığı takdirde sosyal yönden yeterli mesleki yönden ehliyetli bir kişi olabilecek şekilde eğitilebilen düşük zeka düzeyine sahip birey olarak tanımlanabilir.

Bu konuya ilişkin bazı terimler arasında da farklılıklar vardır. *Mental Deficiency*, genellikle AAMD'nin zihinsel gerilik kavramı ile eş anlamda kullanılmaktadır. Yani geriliğin tüm yüzlerini ve şekillerini kapsamaktadır. Dünya Sağlık Örgütü (WHO) ise kapsamlı bir kavram olarak normalaltı (subnormal) teriminin kullanılmasını önermiştir ve zihinsel engellilik (*mental retardation*) ile zihinsel yetersizlik (*mental deficiency*) terimleri arasında bir ayrım yapmıştır.⁸⁴

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

2.1.1. Zihinsel Engelliliğin Sınıflandırılması

Yukarıda da belirtildiği gibi zihinsel engellilik çeşitli şekillerde tanımlanabilmektedir. Aynı şekilde zeka'da çok değişik şekillerde tanımlanabilir. Bu tanımlara göre, zeka zihinsel bir gücü, bir genel yeteneği ifade etmektedir. Öğrenme,

⁸⁴ Ayhan Dikici, "Sanat Eğitiminde Yaratıcılık", *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:149, Ocak-Şubat-Mart, Ankara, 2001, ss. 13-21.

problem çözme, muhakeme edebilme, mantıklı düşünebilme, yeni durumlara ve çevreye uyabilme, doğru karar verme, olgular, deneyimler ve öğrenilenler arasında bağlantı kurma, genelleme yapabilme, amaçlı hareket edebilme, doğru algılama, hatırlama, orijinal nitelikte zihinsel davranışlar gösterme vb. zihinsel güç ve yetenekler bireyin zekasını belirlemektedir.

Zeka kalıtımla gelen zihinsel potansiyel ve çevresel etkenlerle kazanılan zihinsel yetenekleri içermektedir. Kalıtım bireyin zekaca potansiyelinin ne olabileceğini belirlemektedir. Çevre ise bireyin bu potansiyele ne derece ulaşabileceğini belirler. Bir birey doğuştan geri zekalı ise, yani kalıtımla getirdiği zeka potansiyeli düşük ise ona sunulan zengin çevresel olanaklar zekasının gelişmesine yardım etse de onu normal ya da yüksek zekalı bir düzeye ulaştırmaz. Ayrıca, birey doğuştan üstün zekalı bile olsa, uygun çevresel uyarıcıların olmaması, zekanın var olan potansiyeli kadar gelişmemesine neden olur.⁸⁵

Sonuç olarak zeka bölümü daha çok kalıtımın etkisi altındadır. Ancak, zekanın ne olacağı kalıtım ve çevre arasındaki etkileşimle belirlenir.

Zeka gelişimi ilk yıllarda hızlı daha sonraki yıllarda yavaştır. Zeka bölümü, düzeyleri çocukluk döneminde aşamalı olarak artar. Sonra durgunlaşır ve genellikle bu noktadan sonra çok az değişiklik gösterir. Genellikle 15 yaşından 20 yaşına kadar zekanın yavaş geliştiği, sonra durakladığı kabul edilir.⁸⁶ Bu yaştan sonra da gelişen bilgi, beceri ve deneyimdir. Zihin gelişimi kimi psikologlara göre 14 yaşında, kimilerine göre ise 18 – 21 yaşında tamamlanmaktadır.⁸⁷ Ancak zihin gelişiminin 55 yaşına kadar sürdüğünü belirtenler de vardır.

İlk yaşlarında yeterli beslenme, gelişmeyi sağlayan uyarıların yeterliliği, çocuğa gerekli ilginin gösterilmesi zekayı olumlu yönde etkileyecektir. Çocuğa gösterilen ilginin ve uyarının yetersiz oluşu zekaca sahip olduğu potansiyelin tam olarak ortaya çıkmamasına neden olur. Ancak, bireyin başarısına zekanın yanında, zeka testlerinin ölçmediği bir çok yetenekleri, ilgileri, kişilik özellikleri ve bilinmeyen diğer faktörler de etki etmektedir. Kişilik farkları, psikolojik etkenler, geçmiş yaşantılar, eğitim,

⁸⁵ Fatma Gül Cirhinlioğlu, *Çocuk Ruh Sağlığı ve Gelişimi*, Nobel, Ankara, 2001, s. 159.

⁸⁶ Cirhinlioğlu, a.g.e., s.158.

⁸⁷ Aynı eser, s.158.

çevresel etkenler, güdüler, deneyim gibi pek çok faktör aynı zeka bölümüne sahip bireylerin zekalarının farklı yönlerde gelişmesine ve farklı davranmalarına yol açmaktadır. Ayrıca, aynı zeka bölümüne sahip bireylerin değişik alanlarda yeteneklere sahip olması doğaldır. Çünkü, zeka pek çok alandaki yeteneği kapsamaktadır.⁸⁸

Bir çocuğu geri zekalı olarak tanımlamak için, önce çocuğun zihinsel gelişiminin kronolojik (takvim) yaşına uygun olup olmadığına bakılır. Bu amaçla, çocuğa zeka testi uygulanır. Test sonucuna göre bir zihinsel gelişim yaşı elde edilir. Zihinsel gelişim yaşı takvim yaşından küçük olan çocuğun zihinsel gelişiminde bir gerilikten söz edilir. Testlerden elde edilen bu sonuç zihinsel geriliğin teşhisinde önemli bir kriterdir.⁸⁹

Zihinsel geriliğin tanısını koyarken, diğer ölçüt olarak da kişinin içinde yaşadığı topluma uyum yapıp yapmadığı, kimseye gereksinimi olmadan yaşayıp yaşamadığı saptanmalıdır. İçinde yaşadığı topluma adapte olma, kendine yeterli olma, bağımsız yaşayabilme, günlük yaşam becerileri ve kişisel ve toplumsal sorumluluklarını yerine getirmede kendi kültürünün ve yaşının gerektirdiği düzeyde uyum yapabilen bir kişiyi zeka bölümü ne olursa olsun geri zekalı olarak sınıflandırmak doğru değildir. Çocuklar söz konusu olduğunda bu ölçüt, çocuğun yaşının ve kendi kültürel grubunun gerektirdiği düzeyde sosyal gelişme içinde olup olmadığı ve kendine yeterliliği olmalıdır. Örneğin, kendini denetleyebilmede, beslenmede, giyinmede, iletişim kurmada, sosyal uyumunda yaşına göre yetmezlik ve bozukluk olmalıdır.

Zeka gerilikleri, zeka bölümü ve eğitimsel açıdan sınıflandırılmaktadır. Zeka bölümü bir kişinin herhangi bir zeka testinden aldığı puanlara göre saptanan zihinsel gelişme yaşının takvim yaşına bölünüp yüzle çarpılmasından elde edilen rakamdır. Zeka bölümü bireyin zekasının normal popülasyona göre olan durumunu gösterir. Bu gün kullanılan zeka testlerinin çoğunda bir kişi kuramsal olarak 0 ile 180 arasında bir zeka bölümü skoru elde edebilir. Zeka gerilikleri eğitimsel açıdan sınıflandırılırken, bireyin eğitilebilirlik ve öğretilebilirlik açısından gösterebileceği potansiyel göz önüne alınır. Bu ölçütler açısından zeka gerilikleri aşağıdaki gibi sınıflandırılmaktadır.⁹⁰

⁸⁸ Cihirlioğlu, a.g.e., s.159.

⁸⁹ Aynı eser, s.159.

⁹⁰ Aynı eser, s. 159.

1. Normal Zeka: 90 ile 110 arasındaki zeka bölümlerini kapsar. Bu gruptakiler normal eğitim programlarını yürütürler.

2. Sınır Zekalılık: Zeka bölümleri 71 -90 arasında değişir. Sınır zekalı çocuklar okula gidene kadar fark edilmeyebilirler. Bu gruptaki çocuklar geri zekalı olarak kabul edilmezler. Ancak, normal çocuklardan daha yavaş öğrenirler. Çabuk kavrayamazlar ve öğrendiklerini hatırlamada güçlük çekerler. Karmaşık fikirleri anlamada zorlanırlar. Öğrendiklerini yeni durumlara ve olaylara genellemeleri zordur. Bu tür çocukların zekalarında sınırlılık olduğu özellikle okul öncesi dönemde fark edilmediği için yaramaz, tembel, dikkatsiz algılanırlar.⁹¹ Okula başladıklarında okumayı geç söker, sınıfın en gerisinde kalırlar. Bazıları okumayı ikinci yılda öğrenir. Eğer yavaş öğrendikleri göz önünde tutulup ders programları buna göre ayarlanırsa normal bir sınıfta eğitim görebilirler. Çocuk için, eğitim sürecinde yapılacak sık tekrarlamalar ve dışarıdan yapılacak destek önemlidir. Motor becerilerinde hemen hemen bozukluk görülmeyen bu gruptaki bireyler ortaokul lise düzeyinde bir akademik eğitim görebilirler. Yetişkin çağda her açıdan bağımsız yaşayabilirler. Sosyal ve ekonomik yönden başka bir problem çıkmadığı takdirde topluma iyi uyum sağlarlar.

3. Hafif Derecede Zeka Geriliği: Bu gruptaki bireylerin zeka bölümleri 50 – 70 arasında yer alır. Eğitilebilir düzeydeki geriliklerdir. Normal yaşlılarından önemli ölçüde yavaş öğrenirler. Bu nedenle normal bir sınıf için hazırlanmış eğitim programlarından faydalanamazlar. Zihinsel potansiyellerini tam olarak kullanma fırsatı bulan bu gruptaki bireyler altıncı sınıf düzeyine kadar olan akademik becerileri (okumak, yazmak, matematik gibi) öğrenebilirler.⁹² Kendilerini normal koşullarda bağımsız yaşatabilecek bir sosyal uyum gösterebilirler. Fazla karmaşık olmayan işlerde çalışıp ekonomik olarak yarı bağımlı veya bağımsız yaşayabilirler. Özbakım becerilerini öğrenebilirler.

Bu gruptaki çocukların okul öncesi dönemde konuşmada, öğrendiklerini hatırlamada, emirleri izleme, el-göz koordinasyonu gerektiren becerileri uygulamada zorlukları vardır. Bu çocuklar, okul faaliyetlerini ve basit oyunları öğrenmede yavaş

⁹¹ Mustafa Akçakın, *Zeka Gerilikleri, Ruh Sağlığı ve Bozuklukları*, Nurol Matbaacılık, Ankara, 1988, s. 174.

⁹² Cihirlioğlu, a.g.e., s.161.

olabilirler. Düşündüklerini sözlü ifade etmede sınırlılıkları vardır. Kaba motor gelişiminde normal yaşlılarından belirgin farkları yoktur.⁹³

4. Orta Derecede Zeka Geriliği: Zeka bölümü 35 – 40 arasında olanları kapsar. Öğretilabilir düzeyde zeka gerilikleridir. Yani, temel akademik becerilerde eğitilmeyen, ancak günlük yaşamın gerektirdiği sosyal uyum, pratik iletişim ve kişisel bakım becerilerini öğrenebilen gruptur. Bu gruptaki çocukların zihinsel kapasiteleri oldukça düşüktür. Tüm gelişim alanlarında yaşlılarından oldukça geridir. Okul öncesi dönemde konuşmayı öğrenebilir. İletişim becerileri çok sınırlıdır. Sosyal kuralları fark etmeleri ve topluma uyum sağlamaları zordur. Özellikle bu kategorinin alt sınırında olan çocukların okuma-yazma öğrenmeleri çok güçtür. Davranışları kendilerinin yarı yaşı olan çocuk gibidir. Bu çocukların kendi kendilerine giyinip soyunmayı , yemek yemeyi, tuvalete gitmeyi öğrenmeleri mümkün olabilir. Uygun bir eğitim gördükleri takdirde belirli işlerde çalışmalarını sağlayacak bazı beceriler kazanabilirler. Ev hayatına ve yakın çevrelerine uyum sağlayabilirler.

5. Ağır Derecede Zeka Geriliği: Zeka bölümleri 20 – 35 arasında olan gruptur. Bu gruptakilerin eğitilmesi ve öğretilmesi olanaksızdır. Yaşamak için başkalarına bağımlıdırlar. Zihinsel kapasiteleri çok düşüktür. Kendi başına giyinip soyunma, yemek yeme, tuvalet ihtiyacını giderme gibi en basit kişisel bakımlarını yapamamaktadırlar. Sözel iletişim ve konuşma becerileri çok az gelişmiştir. Okul çağında konuşmayı öğrenirler. Hareket gelişimleri okul öncesi dönemde zayıftır. Sürekli bakım ve denetim isterler. Tehlikelerden korunmazlar. Bu grubun üst sınırında olanlara eğitim ve denetimle basit işler ve kişisel bakım becerileri öğretilir. Okul öncesi dönemde bu gruptaki çocuklar bebek gibi günlük hayatlarının her alanında yardıma ve bakıma muhtaçtırlar.

6. Derin Derecede Zeka Geriliği: Bu gruptakilerin zeka bölümleri 20'nin altındadır. Yaşadıkları sürece başkalarına bağımlıdırlar.⁹⁴ Tam denetim gerektirirler. Bazıları yürümeyi ve ilkel seviyede konuşmayı öğrenebilirler. Bu grupta ölüm oranı çok yüksektir.

⁹³ Eleanor Whiteside Lynch ve Betty Howald Simms, *Zeka Özürlü Çocuklar*, Çev. Hasan Karatepe, Karatepe Yay., Ankara, 1988, s.37.

⁹⁴ Cihniioğlu, a.g.e., s.99.

2.1.2. Zihinsel Engelliliğin Nedenleri

İlk çocukluk devresinde, fonksiyonellik bakımından davranışlarda küçümsenmeyecek şekilde ortalamanın altında kalan çocuk zeka özürü olarak ele alınabilir.⁹⁵ Çocuğun gelişiminde görülen tüm yavaşlıklar zeka özürü lüğünün işaretidir. Bu yavaşlık, çocukları yaşça olduklarından daha küçük gösterir.

Başka bir deyişle, zeka geriliği gelişim süreci içerisinde genel zihinsel işlevlerde normallerden önemli derecede gerilikle birlikte uyum davranışlarında yetersizlik gösterme durumudur.⁹⁶ Zihn in gelişmesinde meydana gelen yavaşlama, duraklama ve gerileme nedeniyle davranış ve uyum yönünden yaş itlarına göre sürekli gerilik ve yetersizliği olduğu için normal eğitim programından yararlanamayana zihinsel engelli / geri zekalı denilmektedir.⁹⁷ Zeka geriliğinde beyin dokusunda anatomik veya işlevsel bir bozukluk söz konusudur.

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

Geri zekalı bir çocuğun zihinsel gelişmesi normal çocuğun zihinsel gelişmesinin geçtiği süreçlerden geçer. Fakat, çok daha yavaş gerçekleşir. Hiçbir zaman da kronolojik yaş ıyla uyumlu hale gelmez. Örneğin, normal çocukta geri zekalı çocukta önce oturur, sonra yürür. Ancak, bu becerilere ulaşma zamanları çok farklı olur. Normal çocuk on ikinci ay civarında yürürken, geri zekalı çocukta bu beceri geriliğ in derecesine bağlı olarak çok daha ileri yaş larda gerçekleşir veya hiç gerçekleşmeyebilir. Ancak, zeka geriliği sadece zihinsel gelişmede bir yavaşlık değildir. Aynı zamanda zihinsel gelişmedeki bir engellemeyi de içermektedir. Geri zekalı birey ya da çocuk zihinsel

⁹⁵ Lynch, Eleanor Whiteside ve Betty Howald Simms, a.g.e., s. 14

⁹⁶ Cırhinlioğlu, a.g.e., s. 159.

⁹⁷ Aynı eser, s.67.

potansiyelinin üzerindeki bir beceriye ne kadar uzun zaman tanırsa tanısın sahip olamayacaktır.⁹⁸

Zeka geriliğinin nedenleri *genetik* nedenler, *çevresel* nedenler olarak iki grupta incelenebilir.

2.1.2.1. Genetik Nedenler

Anne ve babanın gen kromozomlarındaki bozukluk ve kromozomal değişiklik nedeniyle ortaya çıkan geriliklerdir. Örneğin, Down Sendromu, Trizomi 21 Sendromu.⁹⁹ Ayrıca, anormal kromozom bölünmelerine yol açarak zihinsel geriliğe neden olan etkenler vardır. Bunlar annenin yaşı, babanın yaşı, hamilelik döneminde tedavi amacıyla veya herhangi bir nedenle X ışınlarına maruz kalma, hamilelik sırasında kızamıkçık, sarılık, asya gribi gibi hastalıklara yakalanma, hamileliğin ilk üç ayında bazı ilaçlar kullanma gibi etkenlerdir.¹⁰⁰

Bunların dışında doğuştan metabolizma bozukluklarından oluşan hastalıkların ortaya çıkardığı gerilikler vardır. Örneğin, Fenilketonuri, Galaktase vb. Sağlıklı bireylerde alınan besin maddeleri vücutta belli bir biçim ve sıra içerisinde değişikliklere uğrar. Metabolizma olarak adlandırılan bu sürecin çeşitli nedenlerle sağlıklı olarak işlememesi sonucu ortaya çıkan zehirli maddeler beyin gelişimini engellemektedir.¹⁰¹

2.1.2.2. Çevresel Nedenler

Çevresel nedenler doğum öncesi, doğum sırası veya doğum sonrası devrede çocuğu etkileyerek zihinsel geriliği ortaya çıkaran, kalıtımla ilgili olmayan nedenlerdir.¹⁰²

Bunlar;

A. Doğum Öncesi Nedenler

- a. *Hamilelik sırasında annenin yakalandığı bazı hastalıklar (frengi, kızamıkçık, ağır geçen gripler vb.)*

⁹⁸ Cirhinlioğlu, a.g.e., s.160.

⁹⁹ Aynı eser, s.162.

¹⁰⁰ Aynı eser, s.163.

¹⁰¹ Aynı eser, s.163.

¹⁰² Aynı eser, s.163.

- b. Hamilelik sırasında röntgen ışınlarına maruz kalma.*
- c. Rh faktörü. Anne ve baba arasındaki kan uyumsuzluğunun ortaya çıkardığı ağır sarılık bebeğin beynini zedeleyerek zeka geriliğine yol açmaktadır.*
- d. Doğumdan önce nedeni tam bilinmeyen etkenlerin yarattığı hastalık ve durumlardan oluşan zeka geriliği*
- e. Gebelik sırasında annenin aldığı bazı ilaçlar, zehirlenmeler (karbonmonoksit, kurşun vb.)'in ortaya çıkardığı beyin patolojileri.*
- f. İç salgı bezlerinin yetersiz çalışması, enzim bozuklukları bebeğin bedensel ve zihinsel gelişmesini yavaşlatmaktadır.*

B. Doğum Esnasında Ortaya Çıkan Nedenler

Doğum esnasında zihinsel geriliklerin ortaya çıkışı genellikle beyin zedelenmesi sonucu olur. Doğum esnasında beyin üç nedenle zedelenebilir:¹⁰³

- a. Doğumun zor olması, başın pelvisten çok ani geçmesi, bebeğin yanlış pozisyonda doğması gibi nedenlerden dolayı beyinde doğrudan doğruya bir hasar ortaya çıkması.*
- b. Aynı nedenlerden dolayı kafatası içinde bir kanama olması. Kafatası içinde biriken kan belirli bir düzeye ulaştıktan sonra beyine basınç yaparak hasar meydana getirebilir.*
- c. Doğumun normalden uzun sürmesi sonucu ortaya çıkan oksijen eksikliğinin beyinde hasar ortaya çıkarması, göbek kordonunun bebeğin boynuna dolanması gibi durumlar zeka geriliğine yol açabilir. Ayrıca çocuğun doğumdan sonra bir dakikadan uzun süre nefes alamaması da beyni etkileyebilmektedir.*

¹⁰³ Buket Teyin, Klinik Psikoloji Ders Notları, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 1989, s.93.

C. Doğum Sonrası Nedenler

Doğum sonrası nedenler de çoğu kez çocuğun beyinde bir hasar yaparak geriliğe yol açmaktadır. Bunlar;

- a. *Çocuk hastalıkları. Doğum sonrasında zihinsel geriliğe yol açan hastalıkların en yaygını menenjit ve ansefalitdir.¹⁰⁴ Bunların dışında çiçek hastalığı, kızıl, kabakulak, kızamıkcık vb. hastalıklar beyin iltihaplanmasına ve buna bağlı olarak beyin hasarına yol açabilmektedir.*
- b. *Beyni örseleyen kafa travmaları (düşme, çarpma, trafik kazaları), zehirlenmeler de zekayı geriletebilmektedir.*
- c. *Hamile kadının ve bebeğin yetersiz beslenmesi, gelişim için gereken uyarıların yoksunluğu da zeka gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir.*

Bireyin geri zekalı olduğuna karar verirken, tıbbi muayene bulguları, laboratuvar bulguları, özgeçmiş, gözlemler, okul başarısı, toplumsal davranışlar, öğretmen, ana ve baba görüşleri, zeka testi sonuçları gibi bulgular toplanmalı ve hepsi değerlendirildikten sonra sonuca varılmalıdır.

2.2. ZİHİNSEL ENGELLİ ÇOCUKLARIN EĞİTİMİ

Zihinsel engelli çocuklar özel eğitime muhtaç çocuklar içerisinde en popüler olan gruptur. Bu çocuklar geç ve güç öğrenirler. Dikkatleri dağınıktır. Kısa süreli belleklerinde problemleri vardır. Akademik başarıları normallerden geridir. Kişilik ve sosyal özelliklerde sıklıkla tipik bazı problemler gösterirler. Dil ve konuşma bozuklukları yaygındır. Beden ve devinim özellikleri normallere oldukça benzerlik göstermektedir. İş edinmede ve edindikleri işi sürdürmede problemleri, vardır.¹⁰⁵

Zihinsel engelliler toplum içinde yapacakları, kendilerini sosyal ve ekonomik yönden bağımsızlığa kavuşturacak birçok davranış ve beceriyi kazanabilirler. Kimseye

¹⁰⁴ Cihiniolu, a.g.e., s.164.

¹⁰⁵ Yahya Özsoy ve Diğerleri, *Özel Eğitime Giriş*, Karatepe Yayınları, Ankara 1998, s. 156.

yük olmadan yaşamlarını sürdürebilirler. Bunun başarılması için izlenecek tek yol eğitimidir. Uygun eğitim ortamları onların kurtarılmasını sağlayacaktır.

Zihinsel engelli çocuklar için en önemli eğitim alanı, sosyal gelişimi sağlayan etkinliklerdir. Çünkü bunların uyum sorunlarının çoğunluğu sosyal gelişim alanındaki geriliklerden kaynaklanmaktadır. Geri çocukların sosyal uyum göstermelerini engelleyen birçok arzu edilmeyen davranışları vardır. Örneğin, camları kırmak, birbirlerine vurmak gibi.¹⁰⁶

Eğer bir çocuk, özel eğitime muhtaç ise, bu çocuk özel eğitim okulundan önce kaynaştırma yoluyla okullarda ve kendi akranlarının içerisinde eğitilmesi iyi bir yöntem olabilir. Ancak çocuk normal okullarda eğitildiği zaman çocuğun ihtiyaç duyduğu bütün gereksinimleri karşılanmalı ve bu çocuğun normal okullardaki eğitimi diğer çocuklar için yapılması gerekenleri de olumsuz yönde etkilememelidir.¹⁰⁷

Verimli bir eğitimin gerçekleşmesi için her tür duyuşsal bilgiden yararlanılmalıdır. Ancak, zihinsel engelli çocukların çeşitli kanallardan aldıkları uyarımları düzenlemeleri mümkün değildir. Bu nedenle zihinsel engelli çocukların öğretiminde farklı prensiplerden hareket etmek gerekir. Eğitimin ilk aşamasında, yapılacak faaliyetler için nasıl bir ortama gereksinim duyulacağına, bunun mekanik olarak yapılaş şekline ilişkin eğitimcinin çocuğa vereceği ipuçlarını kapsayan bilgi çok önemlidir. Bu bilginin özellikle ilk öğrenme evresinde verilmesi büyük önem taşır, çünkü alışkanlık haline dönüşmeyen yanlışların bertaraf edilmesi çok daha kolay olmaktadır.

Normal çocukların eğitiminde sözel iletişim çok önemlidir. Zihinsel engellilerin eğitiminde ise, görsel bilgi ve hareketin yapılmasına bizzat yardımcı olmak daha yararlı olur. Görsel bilginin verilmesinde de üzerinde durulması gereken noktalar vardır. Örneğin, belirli becerinin kazandırılması için gösterilen faaliyetin örnek oluşturan bireyin engelli çocukla aynı yöne dönük olması gerekir. Aynı zamanda çocuğun görsel bellekleri kuvvetli olduğu için, böyle bir faaliyetin olumlu etkileri olabilir.

¹⁰⁶ Doğan Çağlar, *Geri Zekalı Çocuklar ve Eğitimi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara, 1979, s. 294.

¹⁰⁷ Hakan Sarı, *Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Eğitimleriyle İlgili Öneriler*, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002, s. 3.

Etkin çalışma yöntemlerinin kazanıldığı başlangıç evresine özellikle önem verilmelidir. Bu evrede çocuğun yapacağı bu göreve kendisini hazırlaması için ne tür bir düzenlemeye girmesi gerektiği konusunda özel bilgiye gereksinim vardır. Örneğin, eğer materyal kullanması gerekiyorsa, bunları nasıl yerleştirmesi, önce hangisini alması, nasıl tutması gerektiği hakkında uyarılması gerekir. Resim faaliyetini ele alındığında, çocuk dikkatini genellikle elinde toplayamaz. Bu nedenle, sürekli olarak “eline bak” gibi yönergeyi tekrarlamak yararlı olur.¹⁰⁸

Bu tür çocuklar birçok şeyi yapamazlar, çünkü nasıl yapılacağını kestiremezler. Örneğin, tek bacak üstünde durmaları istendiğinde, birçoğu bunu başaramaz. Oysa başarısızlığın esas nedeni denge sorunu değildir. Esas neden, dengeyi sağlamak için bedenlerini nasıl tutmaları gerektiğini bilmemelerinden kaynaklanır. Gövdelerini, yere basan ayaklarına doğru meyletmeleri istendiğinde ve bunu yapmaları için kendilerine yardımcı olduğunda, başarıları artar.¹⁰⁹

Çocuğa verilecek ipuçlarının çok basit ve kısa olmaları iyi zamanlamaları da üzerinde önemle durulacak bir diğer noktadır. Zihinsel özürlü çocuklarda, belirli bir uyarımdan sonra tepkiye geçiş süresi normallere oranla daha uzundur. Bu süre bazı hallerde bir dakikayı bile geçebilir. Bu süre zarfında, eğitimcinin ek bir ipucu daha vermesi, zihinsel özürlü çocuğun aklının karışmasına neden olabilir.

Zihinsel engelli çocukları motive eden yenilik ve karmaşıklık dereceleri normal çocukları motive eden durumlardakinden farklıdır. Normal bir çocuk-zor bir işle karşı karşıya kalırsa, denemeye devam edebilir, çünkü düş kırıklığı ve belirsizliğe tolerans derecesi engelli çocuğa oranla daha yüksektir. Zihinsel engelli çocuk ise bu tür durumlarda hemen pes eder. Yine normal çocuk kolaylıkla çözdüğü durumlar karşısında rahatsız olmayabilir, çünkü bu etkinliklerle ilgili kendine yeni hedefler oluşturabilir. Zihinsel engelli çocuk ise, bunu kendine bir hakaret sayar ve yine denemekten vazgeçebilir. İşte bu nedenle, görevleri, engelli çocuğun düzeyine göre ayarlamak büyük önem taşır.¹¹⁰

¹⁰⁸ Bilir, a.g.e., s. 60.

¹⁰⁹ Aynı eser, s.61.

¹¹⁰ Aynı eser, s.63.

Zihinsel engelli çocuklarla çalışırken üstünde durulması gereken bir diğer nokta da ilgi çekmek ve uyarıcıyı sürekli değiştirmektir, çünkü o gün için ilginç ve yeni gelen bir şey ertesi gün için çekiciliğini yitirmiş olabilir. Uyarıcıların değiştirilmeleri, dikkatin daha uzun süre yoğunlaşmasının sağlanması için yararlı bir yöntem olarak kullanılabilir.

2.2.1. Zihinsel Engelli Çocukların Eğitiminde Uyulması Gereken Kurallar

Yukarıda da belirtildiği gibi, zihinsel engelli çocuklar homojen bir grup değildir. Özellikle zihinsel gerilik derecelerine bağlı olarak kendi içlerinde önemli bireysel farklılıklar göstermektedirler. Bu farklılıklar doğal olarak eğitim gereksinimlerine de yansımaktadır. Zihinsel engelli çocukları normallerden ayıran en belirgin özellikleri, yaşlarına göre daha geç ve güç öğrenmeleridir. Bu nedenle, yaşlarının hazır olduğu öğrenmelere hazır değildirler. Öğrenme hızları yavaştır. Sosyal kavramları öğrenmede güçlük çekerler. Normal çocukların kendiliğinden öğrendikleri bir çok konuyu planlı, programlı bir öğretimden geçmeden öğrenemezler.

Zihinsel engelli çocukların öğrenmede gösterdiği bu farklılıklar; öğretimlerinde bazı kural ve yöntemlerin uygulanmasını gerekli kılmaktadır. Bu kural ve yöntemlerin başlıcaları şu şekilde sıralanabilir:¹¹¹

1. Başarılı Yaşantılar Sağlama: Çocuğa başarabileceği görevler verilmeli, doğru yanıtlayabileceği sorular sorulmalıdır. Gerekğinde görevi yerine getirmesine yardım edilmeli; sorularda ipucu vermek, seçenekleri azaltmak, soruyu tekrarlamak ya da açıklayarak basitleştirmek gibi yardımlarla doğru yanıtın bulunması kolaylaştırılmalıdır. Çocuk asla başarısız olduğu noktada bırakılmamalıdır. Yardımlar çocuk başarılı olana değin sürdürülmelidir. Ancak, her zaman az yardım çok yardıma yeğlenmelidir.

2. Geri Bildirim (Feedback) Sağlama: Çocuk verdiği yanıtın doğru olup olmadığını bilmelidir.

3. Doğru Yanıtları Pekiştirme: Pekiştirme zaman geçirilmeden ve açık bir biçimde yapılmalıdır. Bu çocuğa yiyecek verilmesi gibi somut ya da çocukla ilgilenilmesi gibi sosyal nitelikte olabilir.

¹¹¹ Özsoy Yahya ve Diğerleri, a.g.e., s. 177.

4. Çocuğun Yeterlik Düzeylerinin Değerlendirilmesi: Eğer öğretilecek konu çocuk için çok basitse öğrenmek için yeterince gayret göstermeyecektir. Çok zorsa, başarısız yaşantılar edinecektir. Bu nedenle çocuğa öğretilecek konuların ve verilecek görevlerin onun düzeyine uygun olması gerekmektedir. Geri zekalı çocukların gelişimlerinde çeşitli düzensizlikler, iniş ve çıkışlar sıklıkla görülmektedir. Bu nedenle çocuğun, yeterlik düzeylerinin sürekli olarak değerlendirilmesi gerekmektedir.

5. Öğretilecek Konu ya da Davranışların Analizi: Öğretilecek konular ya da davranışlar, özellikle zor ve karmaşık olanları, analiz edilerek birbirlerini izleyen alt konu ya da davranış basamaklarına ayrılmalı, daha sonra bu basamaklardaki konu ve davranışlar sırasıyla çocuğa öğretilmelidir. Böylece bir basamaktaki öğrenme diğerini kolaylaştıracaktır.

6. Bilgilerin Bir Durumdan Diğerine Aktarılmasına Yardımcı Olma: Bunun için aynı kavramların çeşitli durum ve ilişkiler içerisinde çocuğa öğretilmesi gerekmektedir.

7. Öğrenilenlerin Tekrarını Sağlama: Zihinsel Engelli çocukların öğrenmede uygun yöntemleri kullanma problemleri vardır. Bu nedenle onlara gruplama, ilişkilendirme ve tekrar gibi yöntemleri öğretmek, öğretilen bilgi ya da becerilerin zaman zaman tekrarlanması yararlı olacaktır.

8. Öğrenmeye Güdüleme: Pekiştirilmek ve başarılı olmak, öğrenmede bir çok duyunun devreye girmesi, öğretmenin coşkulu ve ders sürelerinin yeterli uzunlukta olması, çocukları öğrenmeye güdüler.

9. Bir Defada Öğretilecek Kavramların Sayısını Sınırlama: Zihinsel engelli çocuklar bir defada pek çok kavramı öğrenemezler. Bu nedenle kavramlar çocuğa tek tek öğretilmelidir. Bir kavram iyice öğrenilmeden diğerine geçilmemelidir.

2.2.2. Zihinsel Engelli Çocukların Eğitiminde Program Geliştirme

Bilindiği gibi, eğitim bireylerin davranışlarının değiştirilmesini amaçlar. Genellikle değiştirilmesi amaçlanan davranışlar; bilişsel, duyuşsal ve psiko - devimsel

(motor) davranışlardır.¹¹² Değiştirilmesi amaçlanan bu davranışlar genellikle yetişkinler tarafından saptanır. Yetişkinlerce saptanan bu davranışlar ne kadar bireyin durumuna ve ihtiyacına uygun ve onun için anlamlı olursa yapılacak değişikliklerde o oranda kolay olur.

Değişiklikler bireyin yaşantısına girerek davranışa dönüşebilir. Davranışa dönüşecek biçim ve düzeyde bireyin yaşantısına girmeyen bir değişiklik düşünülemez. Onun için insan davranışlarını yaşantıları yoluyla kazanabilir ve değiştirebilir.

Yaşantı bireyin çevresindeki canlı, cansız varlıklar ve sosyal olaylar ile doğrudan doğruya etkileşim içinde bulunmasıdır. Birey bunlara etki yaparak etkin, onlardan gelen etkileri kabul ederek edilgin olabilir.

Birey çevresindekiler ile sürekli iletişim ve etkileşim içinde bulunduğu sürece davranışlarında değişiklik beklenebilir. İletişim ve etkileşimin sınırlı olması değişikliği de sınırlayabilir. Çünkü iletişim ve etkileşimin sürekliliği kazanılan davranışları pekiştirir. Yeterince pekiştirilmeyen yaşantılar davranışa dönüşmez.¹¹³

Zihinsel engelli çocukların eğitiminin ne tanımı ne niteliği genel eğitimden farklı düşünülmemelidir. Eğitim herkes için aynı anlamda olup niteliği ayrı değildir. Ancak eğitim programlarının öğelerinde bazı farklılıklar gerekir. Çünkü zihinsel engellilerin durumları birçok yönlerden farklılıklar gösterir. Eğitimin başarılı olması bireysel ayrılıklara uydurulması ile oranlıdır.

Zihinsel engelli çocukların eğitimlerinde ilk iş bu çocuklar için bir eğitim programı hazırlamaktır. Çünkü eğitimden umulan yararların sağlanması bu çocukların durumlarına, ihtiyaçlarına uygun bir eğitim programı aracılığı ile mümkün olabilir.

Genel anlamda eğitim programının tanımı yapılacak olunursa; Eğitime yön verecek amaçları, amaçların gerçekleşmesinde uygulanacak içeriği, içeriğin öğretilmesinde uygulanacak eğitim öğretimi süreçlerini, öğretim sürecinde kullanılacak araç ve gereçleri, amaçları destekleyen kol ve ders dışı etkinlikleri, amaçların ne

¹¹² Çağlar, a.g.e., s. 295.

¹¹³ Aynı eser, s.296.

derecede gerçekleştiğini anlamak için yapılan değerlendirme sürecini içeren bir eğitim aracı olarak tanımlanabilir.¹¹⁴

Bu tanıma göre eğitim programları niteliği itibariyle şu öğeleri kapsamına almaktadır:

- *Eğitimden umulan sonuçlar yani eğitimin amaçlarını.*
- *Amaçlara ulaşmak için verilecek dersleri, derslerde işlenecek konuları, ders içi ve dışı etkinliklerin içeriğini*
- *Eğitim ğretim yapılacak yerin fiziksel şartlarını*
- *Eğitim etkinliklerini yönetecek personeli*
- *Eğitim sürecinde kullanılacak araç ve gereçleri*
- *Eğitim ğretim yöntemlerini kapsamaktadır.*

Eğitim programı geliştirme ise; Eğitim programının milli ve genel amaçlarının, amaçları gerçekleştirmek için düzenlenen içeriğin, ders içi ve ders dışı faaliyetlerin, eğitim yapılan okul, sınıf şartlarının, kullanılan metot araç ve gereçlerin, eğitim personelinin, öğrenim sresinin, verilen rehberlik hizmetlerinin, yapılan değerlendirme faaliyetlerinin geliştirilmesine yönelmiş birleşik gayretlerin tümüdür.¹¹⁵

Eğitim programının geliştirilmesi onu meydana getiren bütün unsurların geliştirilmesi ile mümkün olur. nk bunlar birbirine bağlıdır. Unsurlardan birinin geliştirme de ihmalı bütünü etkiler. Eğitim programı geliştirme okulun rehberliği altında öğrencilerin kişisel yaşantılarının geliştirilmesidir, şeklindeki yaklaşım eğitim programının bir parçasıdır.

Gerçekte parça geliştirme olarak nitelenebilecek bu çabalar eğitim programının diğer unsurlarını, parçalarını, hesaba katmadan yapıldığı için bir değerliklikten ileri gelmez. Program geliştirme olumlu, ileriye yönelmiş bir çabadır. Bu bütün için de yapılabilir. Fakat değerşmede programın diğer unsurları hesaba katılmadan bir kişi veya

¹¹⁴ İbrahim Ethem Başaran, *Eğitime Giriş*, Bilim Matbaası, Ankara, 1987, s.18.

¹¹⁵ Savaş Bykarakz ve Diğerleri, *Eğitime Giriş*, Günay Ofset, Konya, 1997, s. 90.

grubun eğilimlerine göre yapılır. Bu bazen geriye dönük olabilir. Bazen de ileriye dönük olabilir. Eğitim programlarında değişme yetkili kimselerin emirleri ile de yapılabilir. Şurası unutulmamalıdır ki; ilk önce özel eğitim alanına giren Zihinsel Engelli bireylerin sosyal çevreye uyumundan ve aktif olarak sosyal hayat kazandırılmasından hareketle, etkinliklerinin tespiti ve yeteneklerine dayalı gelişim ve özelliklerinin uygun çalışmalarla ele alınıp analizleri yapılmalıdır.¹¹⁶

Bilindiği gibi, eğitim programı hiçbir zaman statik değildir. En iyi eğitim programları günün koşullarına göre değişen, dinamik olan programlardır. Bu normal çocuklar için genellikle söylenen ve bilinen bir gerçektir. Zihinsel engelli çocukların eğitimleri alanında birçok yeni araştırmalar yapılmaktadır. Bunun yanında bireysel, toplumsal, ekonomik koşullar her yıl değişmektedir. Bunun için çok yeni ve kısa bir geçmişi olan zihinsel engellilerin eğitim programlarının sık sık geliştirilmesine ihtiyaç vardır. Eğitim programının geliştirilmesi için yapılan çabalar gereksiz insan, emek ve para israfını önler. Eğitimden alınan verimi ve ürünün kalitesini yükseltir.

Eğitim programlarının geliştirilmesi tanımından da açıkça görüldüğü gibi onu meydana getiren bütün unsurların geliştirilmesine yönelmiş bir çabadır. Eğitim programının geliştirilmesi bilimsel metotlar aracılığı ile yapılır. Eğitim sürecinde görev alan herkesin aktif katılımı sağlanan değerlendirmelere dayandırılır. Eğitim programının kapsamına giren bütün unsurları ayrı ayrı bütünlüğü bozmayacak şekilde değerlendirilir. Gelişimi engelleyen hususlar değiştirilerek gelişim sağlanır ve devamlı olarak yapılır.

Zihinsel engelliler için eğitim programı geliştirilirken, en başta programın öğelerinin saptanması gerekmektedir. Ancak öğeler saptanırken şu ilkelere uyulması gerekmektedir.¹¹⁷

1. Zihinsel engelli çocukların çeşitli yetenekleri en doğru bir biçim ve düzeyde teşhis edilmelidir.

2. Eğitim programlarının bütün öğeleri zihinsel engelli çocukların özelliklerine, günlük yaşam gereksinimlerine uygun olmalıdır.

¹¹⁶ Ayşe Okur, "Eğitilebilir Özel Alt Sınıf Zihinsel Engelli Çocukların Resim Eğitim", S.Ü.Eğitim Fakültesi, Sayı:15, Yıl: Aralık 2003, ss.415-419.

¹¹⁷ Doğan Çağlar, *Geri Zekalı Çocuklar ve Eğitimi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara, 1979, s. 304.

3. Zihinsel engelli çocukların ulaşabileceği ve gerçekleştirebileceği düzeyde hazırlanmalı, düzenlenmeli, uygulanmalı ve sürekli olarak değerlendirilerek gerekli değişiklikler zamanında yapılmalıdır.

4. Öğeler arasında tutarlık sağlanmalıdır.

5. Ülkenin milli eğitim politikasına paralellik, uygunluk ve bütünleşme sağlanmalıdır.

6. Eğitim programının öğeleri bugünün çağdaş eğitim akışına uygun düşecek şekilde düzenlenmeli, gerekli yeniliklere ve değişikliklere açık tutularak öğelerin dinamizmi sağlanmalıdır.

7. Ülkede bu zeka düzeyinde bulunana kimselerin en iyi şekilde yapabilecekleri bilgi ve beceri alanlarına uygun düşecek şekilde yetiştirilmeleri sağlanmalıdır.

8. Eğitim programlarının öğelerinin yaşamsal, basit ve ekonomik olması sağlanmalıdır.

9. Programın öğeleri arasında uyumlu bir işlerlik sağlanmalıdır. Bunun için her öğenin bir diğerinin çalışmasını kolaylaştıracak şekilde uygun olmasına özel bir önem verilmelidir. Bir öğenin ihmali tüm eğitimi engelleyeceği her zaman hatırlanmalıdır.

10. Eğitim programlarının geliştirilmesinde parça değiştirme biçiminde bir değişiklik yerine bütün öğeler değerlendirilerek bütünlük içinde bir geliştirme çalışması yapılmalıdır.

Bu ilkelerin ışığında zihinsel engelli çocukların eğitim programlarının öğeleri şu şekilde düzenlenebilir:¹¹⁸

A. Amaçlar

Eğitim programlarının ilk ögesi amaçlardır. Amaçlar öğrencilere kazandırılacak bilişsel, duyuşsal ve psiko – devimsel davranışları belirler. Kısaca, verilecek eğitim aracılığı ile ulusal, bireysel, sosyal ve ekonomik yaşam yönünden varılması istenen

¹¹⁸ Çağlar, a.g.e., s. 305.

hedefleri gösterir. Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların eğitimlerinde genel olarak şu amaçlar esas temel olarak benimsenebilir.

- 1. Kendini anlama ve gerçekleştirme.*
- 2. İnsan ilişkileri kurma, geliştirme.*
- 3. Ekonomik beceri geliştirme.*
- 4. Uygar sorumluluk kazandırma ve geliştirme.*

Eğitim program geliştiricileri bu dört ana amacı başlangıç noktası olarak almaktadırlar. Bunlar birçok olumlu davranış, beceri ve özellikleri temsil ederler. Bu amaçlar genel eğitimin temel amaçlarıdır.

Üzerinde durulması gereken esas nokta; zihinsel engelli çocukların eğitim programlarında konulan amaçların özellikle erişilebilecek düzeyde tutulması ve istenen davranışların belli olması gerekir. Hayali amaçlar konulması eğitimi ilk adımda sakatlar için olmalıdır.

B. İçerik

Zihinsel engelli çocukların eğitim programlarının diğer ögesi içeriktir. İçerik ile anlatılmak istenen husus, birinci öge olan amaçlarda kazandırılması istenen davranışların gerçekleştirilmesi için eğitim programında yer verilecek dersler, bu derslerin kapsamına giren konular ile ders dışı etkinlikleri ve yaşantılarıdır. Aynı zamanda hangi ders veya derslere ne kadar zaman ayrılacağını anlatır.

Bunun için önce amaçlara göre kazandırılması istenen davranışlar hangi derslerle, hangi yaşantılarla ne kadar zamanda kazandırılacağını iyice belirlenmesi gerekir. Bu husus programın içerik ögesi içinde yer alır.

Dersler ve öğrenim yaşantılarının saptanmasında kazandırılacak davranışlar ve zihinsel engelli çocukların bedensel, zihinsel, sosyal ve psiko – devimsel yetenek düzeyleri dikkate alınmalıdır. Zihinsel engelli çocuklar arasındaki çeşitli yeteneklerdeki bireysel ayrılıkların doyurulmasına özel bir önem verilmelidir. Bunun için de etkinlikler ve öğrenim yaşantıların alt ve üst sınırları esnek olmalıdır.

C. Fiziksel Koşullar

Fiziksel koşullardan kastedilmek istenen şey daha çok okul ve sınıf durumudur. Zihinsel engelli çocuklar eğer özel sınıfta ise sınıfın çeşitli etkinliklere uygun genişlikte ve biçimde olması gerekir. Normal sınıflardan farklı olması gayet doğaldır. Özel bir okul ise bu okulunda özel bir şekilde planlanması şarttır. Eğitim ve öğretim yaşantıları ancak uygun fiziksel şartlara sahip bir binada verilebilir.

Bu çocuklar için ayrılan sınıf odalarının diğer sınıflardan farklı olması gerekmektedir. Çünkü bu çocuklar birçok etkinlikleri bireysel olarak sınıf içinde ve ders saatinde yapmak zorundadırlar. Bunun için sınıf olarak yapılan odanın daha geniş olması, gerekli araçları içinde bulundurması uygun olacaktır.

Halen birçok okullarda yapıldığı gibi bu çocukların bodrumda başka amaçlar için yapılmış dar bir odaya, depo olarak kullanılan bir yere, merdiven altı veya koridoru bölmek suretiyle elde edilen yerlere yerleştirmek eğitim için son derece sakıncalı olduğu gibi gayri insani bir harekettir. Çünkü bu çocuklar kendilerine ayrılan yerleri diğerlerinin sınıfları ile kıyaslayacak, bir üzüntü duyacaklar ve düşmanca isyankar davranışlar sergileyeceklerdir.

Sınıf, genişliğine ek olarak aşağıdaki özelliklere de sahip olmalıdır.¹¹⁹

- 1. Uygun ışıklandırma ve havalandırma tertibatına sahip olmalıdır. Göz ve beden sağlığı için çok önemlidir.*
- 2. Isıtma ve soğutma tertibatı uygun şekilde kontrol edilebilmelidir.*
- 3. Akustiği – ses kontrolü- uygun olmalıdır.*
- 4. Çeşitli faaliyetlerin yapılabileceği yere sahip olmalıdır.*
- 5. Uygun büyüklükte yazı tahtası, levhalar için askılık, ilan ve teşhir tahtaları olmalıdır.*
- 6. Devamlı su bulunmalıdır.*

¹¹⁹ Çağlar, a.g.e., s. 312.

7. *Temizlik için yeteri sayıda lavabo, musluk vb. bulunmalıdır.*
 8. *Elbise askılığı, dosyaların, araç ve gereçlerin, yapılan işlerin muhafazası için uygun dolaplar bulunmalıdır.*
 9. *Üzerinde çalışmak için masa ve iş tezgahları ile aletleri koyacak özel dolap olmalıdır.*
 10. *Çok sayıda tehlike yaratmayacak şekilde yerleştirilmiş elektrik prizleri olmalıdır.*
 11. *Sınıf iç açıcı bir şekilde dekore edilmeli ve cazip olmalıdır.*
 12. *Sınıf istenildiği zaman karartılacak şekilde düzenlenmeli ve donatılmalıdır.*
 13. *Sınıftaki eşyalar istenilen şekle sokulabilecek şekilde hareket ettirilmeye uygun olmalıdır.*
 14. *Sınıfta çocuklara yaptırılacak etkinliklerde ve hayatta kullanacakları çeşitli araçların konulması ve öğretilmesi için gerekli bütün koşullar hazırlanmalıdır.*
- Sınıflara sağlanan araçlar sınıftaki çocukların sayısına göre sağlanmalıdır. Çünkü zihinsel engelli çocuklar etkinlikte mutlaka aracı bizzat kullanmalı ve sık sık tekrar edilmelidir. Sözel düzeyde göstermelik etkinlikler onlar için anlamsızdır.

Sınıfın yerli ve uygun araçlarla donatılması ve birçok etkinlikleri rahatça başlatıp devam ettirecek şekilde geniş olması zihinsel engelli çocukların eğitiminde büyük önem taşır. Bu koşullar sağlanarak eğitim amacına ulaşır.

D. Personel

Zihinsel engelli çocukların eğitimleri belli bir seviyede özel surette yetişmiş öğretmen ve diğer bazı alanlarda özel olarak yetişmiş uzman personel ister. Zihinsel engelli çocukların eğitiminde görev alacak eğitimcilere de önce özel bir eğitim almak zorundadırlar.

Eğitim programlarında konulan amaçlara ulaşmak için nasıl bir öğretmen ve beraber çalışacağı diğer personele ihtiyaç olduğu saptanmalıdır.¹²⁰

E. Araç ve Gereçler

Eğitim programının amaçları ile kazandırmak istediği davranışlar için planlanan çeşitli öğrenim yaşantılarının gerektirdiği birçok araçlar ve gereçler vardır. Bu araçlar ve gereçler daha önceden saptanmalıdır. Özellikle araç ve gereçler saptanırken bunların basit olması, kolayca bulunabilir ve ekonomik olmasına özel bir önem gösterilmelidir. Çünkü elde edilen ürünlerin maliyetinin ucuz olması büyük önem taşır. Çocuklara bir iş yaptırırken temrin araçları ve gereçleri sağlanırken artık malzemeden yararlanmak onların yaşamları boyunca ekonomik çalışmaya, her parçayı değerlendirmeyi alıştıracaktır.

Zihinsel engelli çocuklara sağlanacak araçların bireysel olarak sağlanması gerekir. Araçların azlığı ilişkilerde bazı aksaklıklar yaptığı kadar her çocuğa sınıfta yeteri kadar kullanma olanağını da sınırlar. Her derste, her etkinlikte kullanılması gereken her araçtan yeteri kadar sağlanması gerekir. Araç ve gereçsiz eğitim öğretim zihinsel engelli çocuklar için zaman israf etmekten başka bir işe yaramaz. Onun için her ders, dersin konusu ve öğretim yaşantıları saptanırken bunların gerektirdiği araç ve gereçlerde eğitim programlarında ayrıntılı olarak saptanmalıdır ve sağlanması için gerekli önlemler zamanında alınmalıdır.

F. Yöntemler

Zihinsel engelli çocuklara kazandırılacak davranışların nasıl kazandırılacağı, başka bir deyişle, çeşitli derslerin nasıl, hangi yöntemlerle işleneceği eğitim programlarının önemli bir ögesidir. Burada hangi derslerin nasıl işleneceği, nasıl değerlendirileceği büyük bir önem taşır.

Zihinsel engelli çocukların sürekli olarak izlenmesi, özelliklerinin, kuvvetli ve zayıf yönlerinin tanınması, çevresinin ve çevresindekilerin tanınması, çevredeki olanakların saptanması ve hem zihinsel engelli çocuğa, hem çevresindekilere tanıtılması için sürekli rehberlik yapılması gerekir. Ayrıca zihinsel engelli çocuk sık sık öğrenimi

¹²⁰ Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı, *Özel Eğitimle İlgili Kanun ve Yönetmelikler*, MEB Basımevi, Ankara, 1986, s.177.

engelleyen bir seri ruhsal, sosyal, duygusal sorunlarla yüz yüze gelebilir. Bunları kendi başına yenemez. Yanında birinin bulunması ve rehberliği gerekir.

Eğitim programlarında hangi dersin nasıl işleneceği, uygulanacak rehberlik çalışmaları ve eğitim programının bütün öğelerinin nasıl, nelerle, ne kadar sıklıkta, kimler tarafından değerlendirileceği yöntemler kısmında ayrıntılı olarak değerlendirilmelidir.¹²¹

Burada söz konusu olan eğitim programı bu hususları kapsamına alan eğitim programıdır. Ancak bütün bu unsurlar hazırlanırken ana esas olan zihinsel engelli çocuğun özellikleri, yetenekleri, ihtiyaçları her an göz önünde tutulmalı bütün hususlar onun durumuna göre düzenlenmelidir. Aksi takdirde her şey havada kalabilir.

2.3. ZİHİNSEL ENGELLİLERDE SANAT EĞİTİMİ

Sanat eğitimi; bireylere kişilik kazandırma, insancıl değerler aşılama, topluma karşı duyarlı hâle getirme, yaşanan olumsuz koşulları olumlu hâle getirme, kendilerini gerçekleştirme, estetik değer ve beğeni ile donatma ve mutluluk öğelerini tatma konusunda yardımcı olabilen bir eğitim alanıdır.¹²² Bu doğrultuda bireyin eğitiminde sanat eğitiminin kullanımı toplumda mutlu ve sağlıklı bireylerin yetişmesine olanak sağlayabilmektedir.

Sanat eğitimi yalnızca; yetenekli, sanat eğitimini arzulayan ya da sanatsal faaliyette bulunmak isteyen bireyler için değil; toplumdaki bütün bireyler için gerekli olan bir olgudur. Toplamların kendi kültürel değerlerini koruyup yeni değişimlerle sentezleyip dünya yapısı içerisinde yer alabilmeleri sanat eğitimine önem vermeleri ve bu doğrultuda bireylerini yetiştirmeleri ile mümkündür. Sanat eğitimi bireylerin, çoklu düşünmelerine, yaratıcı olmalarına, sentez ve analiz yapabilmelerine, varolanı değerlendirip problemleri çözebilmelerine, olanakları hayal güçleri ile zorlamalarına, eleştirel ve yapıcı olmalarına ve olaylara karşı duyarlı olmalarına olanak sağlayabilmektedir. Diğer bir deyişle sanat eğitimi, bireyin keşfetmesinde yol gösterici olabilmektedir. Bu keşfetme bireyin sadece sanat alanında değil diğer alanlarda

¹²¹ Çağlar, a.g.e., s. 316.

¹²² Day, Michael D., *Art Education in Action*. Getty Center in the Arts. ArtsEd NetURL: <http://www.artsednet.getty.edu/> 28.02.2004

(matematikte, fende, biyolojide, kimyada, tıpta vb. alanlarda) da keşfedici ve araştırmacı olmasını da kapsayabilmektedir.

Sanat eğitiminin amacı sanatsal olana ulaşmak değildir. Sanatsal olana ulaşmak sanatın amacıdır. Sanat eğitiminin amacı bireye ulaşmaktır. Bu nedenden dolayı sanat eğitimi, bireyin ihtiyacına cevap verecek nitelikte oluşturulmalıdır ve uygulanmalıdır. Bireyin ihtiyacına cevap verecek bir sanat eğitimi programının oluşturulması bireyi iyi tanımakla ve isteklerini bilmekle ilintilidir. Bireyi tanımak ve isteklerini bilmek onu ve çevresini tanımak ve bunlar hakkında bilgi edinmekle mümkündür. Bu doğrultuda bireyin ihtiyaçları (eksiklikleri) ve beklentilerinin belirlenmesi ve bunları giderecek bir sanat eğitim programı ile kaynaştırılması bireyin mutluluğunu sağlayabilecektir.¹²³ Mutluluğu sağlanan birey ise toplumda sağlıklı (bedensel, ruhsal vb. açıdan) bir birey olabilecek ve toplumun da sağlıklı olmasına neden olabilecektir.¹²⁴

Zihinsel engelli bireyler için güzel sanatlar eğitimi, özel gereksinimli bireyin sahip olduğu özel durumu daha iyi bir konuma getirebilmek için oluşturulmuş güzel sanatlar (resim-iş / plastik sanatlar) içerikli etkinlikler ve çalışmalar sürecine verilen genel isimdir.

Zihinsel engelli bireyin; bireysel kimlik kazanması, başarı ve başarı duygusunu tatması, güven ve cesaretinin artırılması, sosyal yaşama uyumunun sağlanması, el - göz ve el - göz - beyin koordinasyonunun sağlanması, duygusal yapısının geliştirilmesi ve düzenlenmesi, ifade gücünün geliştirilmesi, algılama yapısının artırılması, büyük kas ve küçük kas becerilerinin artırılması, kıyaslamalar ve benzetmeler yapabilmesinin sağlanması, yaratıcılık oluşumunun geliştirilmesi, estetik beğeni ve haz duygusunun geliştirilmesi ve diğer akademik alanlardaki (Türkçe, matematik, yazı, kavram bilgisi, günlük yaşam becerileri vb.) bilgi ve becerilerin öğretiminin veya genellemesinin yapılabilmesi için gereklidir.

¹²³ Bülent Salderay, *Zihin Engelli Bireylerle Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Plastik Sanatlar Eğitimine İlişkin Görüşleri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, 2001, s. 71.

¹²⁴ Bülent Salderay, "Zihinsel Engelli Bireyler İçin Güzel Sanatlar Eğitimi", *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, Yıl:4, Sayı:39, Mayıs, 2003, ss. 32-33.

Akranlarından farklı olan bu çocuklara çizim ve boya çalışmalarında detayları, üç boyutlu gösterme, harika güzellikler ve nesnelerin olağanüstü yerleştirilmesi konusunda rehberlik çok önemlidir.¹²⁵

Özel eğitim sürekli ve düzenli bir koordinasyonu gerekli kılan bir alandır. Bu nedenden dolayı öğrenci hakkında farklı alanlarda eğitim almış bireyler (özel eğitim öğretmeni, fizyoterapist, psikolog, sosyal hizmet uzmanı vb.)in, öğrencinin ailesinin, öğrenci ile daha önce çalışmış eğitimcilerin görüş ve önerileri ile birleştirilerek birtakım amaçlar belirlenir.¹²⁶ Belirlenen amaçlar kısa süreli ve uzun süreli olmak üzere ayrıştırıldıktan sonra öncelikli amaçlar doğrultusunda süregelen ve birbirini tamamlayan güzel sanatlar (resim-iş / plâstik sanatlar) içerikli etkinlikler dizini oluşturulur. Oluşturulan bu güzel sanatlar (resim-iş / plâstik sanatlar) içerikli etkinlikler; farklı alanlarda eğitim almış bireylerin (özel eğitim öğretmeni, fizyoterapist, psikolog, sosyal hizmet uzmanı vb.) öğrencinin ailesinin, öğrenci ile daha önce çalışmış eğitimcilerin görüş ve önerilerinin resim iş eğitim uzmanının görüş ve önerileri ile birleştirilmesi sonucunda resim iş eğitim uzmanı tarafından oluşturulur.¹²⁷

Güzel sanatlar, diğer sanat alanlarından farklı olarak somut değerler sunabilen bir alandır. Eğitim alanında, öğretimin yaşantıya dökülmesi, tüm duyu organlarına hitap etmesi ve tekrarın yapılması gibi öğelerin kalıcılığı artırabildiği bilinmektedir. Plâstik sanatlar eğitimi de belirtilen bu öğelere hizmet etmekte, diğer alanlarla bağdaşabilmekte ve diğer sanat alanlarıyla birlikte de kullanılabilir.

2.3.1. Zihinsel Engelli Çocukların Eğitiminde Resim Dersinin Önemi

Çocuğun anlama, yetenek ve yaratış gücünün bir ifadesi olarak ortaya çıkan resim etkinliği aynı zamanda zihinsel gelişimin bir göstergesi olarak da dikkati çeker. Bu nedendir ki, bir çok zeka testiyle, gelişim testinde, resim belirli bir olgunluğun simgesi olarak değerlendirilerek test ünitesi olarak kabul edilmiştir. Tüm bu ölçümlerdeki puanlama sistemi, çocukların yaşları ilerledikçe ve olgunlaştıkça çizimlerinin bu gelişime paralel olan değişimleri yansıtacağı varsayımına dayanır.

¹²⁵ Sarı, a.g.e., s. 131.

¹²⁶ Terry Baret, Art Education, Criticizing Art With Childreen, The Ohio State Universty, National Art Education Association, USA, 1992, p.116,

¹²⁷ Fetanet Karlıdağ ve Suna Ertürk, "Öğrenme Güçlüğü Olan Çocuklar", Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, Yıl:4, Sayı:39, Mayıs, 2003, ss. 34 – 37.

Çünkü zeka ve motor (devinimsel) gelişime koştur olarak resimde de belirgin bir ilerleme söz konusudur. Bu gelişim, çocuğun algı, dikkat, ince ve kaba kas gelişimi, göz – el koordinasyonu gibi birtakım zihinsel – motor işlevlerinin gelişimi anlamına gelir.¹²⁸

Karalamaya resim etkinliğine başlayan çocuktan, ilerleyen yaşa paralel olarak daha anlamlı ve ayrıntılı figürler beklenir. Bu figürlerin görülmemesi çocuğun kendi yaş düzeyinin altındaki bir etkinliği sürdürmesi anlamını taşır. Bu durum, bir beceri eksikliğinden çok bir gelişim sorunu olarak değerlendirilebilir. Resim etkinliğinde bir üst aşamaya geçemeyen çocuk, büyük bir olasılıkla kendi yaş düzeyindeki psiko – sosyal olgunluğa da sahip olamayacak ve akranlarının gerçekleştirdikleri bazı etkinlikleri başaramayacaktır.

Zeka düzeyi düşük olan bir çocuğun resmi, tam anlamıyla öngörü ve planlama eksikliğini sergilemektedir. Çocuk, çoğunlukla var olan mekana vücudun sadece bir organını sığdırabilir. Resmi yaparken zeka düzeyi normal olan bir çocuğun aklına gelebilecek olan ağız, saç ve ayak gibi öğeleri ihmal eder. Zeka düzeyi düşük olan bir çocuk, biraz sonra üzerine resim çezeceği kağıdın temsil ettiği çevreyle insan figürünün nasıl bir ilişki içinde olacağını önceden düşünmeden çizmeye başlar. Böyle bir çocuk kendine göre kronolojik olarak daha küçük yaştaki çocuğa benzemez, burada fark bir derece farkı değil, tür farkıdır.

Özellikle ilkokulun ikinci devresinde zihinsel engelli çocuklar bedenlen birçok şeyi yapacak şekilde gelişmişlerdir. Değişik şeyleri yapmayı arzu ederler. Bu devrede el becerilerini artırmaya yönelmiş etkinliklere artan bir önem verilmesi gerekir. Esasen zihinsel engelli çocukların yaşamlarını kazanacakları bir iş sahibi olmaları için bu devrede bir iş ve mesleğe hazırlanmaları gerekmektedir. Önceden de belirtildiği gibi, zihinsel engelli çocuklar akademik beceriler kazanmada belirgin şekilde gerilik gösterirler. Yarı hüner gerektiren veya monoton işlerde oldukça yeteneklidirler. Onların en kuvvetli oldukları bu yönde yeteneklerini geliştirmek gerekir. Normal hatta normalin üstünde bulunan çocukların dahi yıllarca emek sarf ettikten ve orta dereceli bir okuldan

¹²⁸ Haluk Yavuzer, *Resimleriyle Çocuk, Resimleriyle Çocuğu Tanıma*, Remzi Kitabevi, Altıncı Basım, İstanbul, 1997, s. 134.

mezun olduktan sonra kendilerini geçindirecek bir işe ve mesleğe sahip olmadıkları günümüzde toplumsal bir gerçektir.¹²⁹

Çok sınırlı bir akademik yeteneğe sahip olan zihinsel engelli çocukları bu alanda gelişmeye zorlamak eğitimcileri her adımda başarısızlıkla, hüsrarla yüz yüze getirir. Fakat onları iş hayatına hazırlayan etkinlikler içinde eğitmek hem onları hem eğitimcileri başarılı kılar.

2.3.2. Resim-İş Dersinin Amaçları ve Zihinsel Engelli Çocuğa Kazandıracağı Davranışlar

Resim etkinliği bireyin karmaşık dünyasını açıklama biçimi ve zihinsel gelişiminin bir göstergesi sayılabilir. Çocukların çizdiği resimler, gördüklerinden daha fazla şeyler ifade eder. Resimler çocukların gelişimlerinin, becerilerinin ve yetişkinlerle olan sorunlarının birer göstergesidir.

Çocuğun anlama, yetenek ve yaratış gücünün bir ifadesi olarak ortaya çıkan resim etkinliği aynı zamanda zihinsel gelişimin bir göstergesi olarak dikkat çeker. Karalamayla resim etkinliğine başlayan çocuktan ilerleyen yaşa paralel olarak daha anlamlı ve ayrıntılı figürler yapması beklenir. Zekâ düzeyi düşük olan bir çocuğun resmi tam anlamıyla öngörü ve plânlama eksikliği sergilemektedir.

Zihinsel öğrenme yetersizliği olan çocuklar için resim-iş çalışmaları duygusal açıdan rahatlatıcı, hoş vakit geçirmelerini sağlayan ve değişik el becerileri kazandıran uğraşlardır. Çocuklar duygu ve düşüncelerini ve olaylara karşı tepkilerini resimle ifade etmeyi, konuşarak ifade etmekten daha kolay gerçekleştirebilirler. Aynı şekilde, çocuklar yoğurma maddeleriyle, artık malzemelerle çalışarak duygusal doyum sağlayabilirler.

Zihinsel engelli çocuklar için Resim - İş dersinde varılması düşünülen amaçlar ve bu amaçlarla kazandırılması düşünülen davranışlar ayrıntılı olarak düşünülecek olursa şu şekilde sıralanabilir:¹³⁰

¹²⁹ Yavuzer, Resimleriyle Çocuk, Resimleriyle Çocuğu Tanıma , a.g.e., s. 134.

¹³⁰ Çağlar, a.g.e., s. 428.

1. Temel iş alışkanlıkları kazanabilirler.

Davranışları:

- İşin gereklerini bilir.
- Çalışma kurallarını bilir.
- Çalışma ile ilişkin bilgilerini uygular.
- Çalışma kurallarına uyma gereğine inanır.
- Arkadaşlarıyla olumlu ilişkiler kurar.
- Her işin ayrı bir değeri olduğunu bilir.

2. Çeşitli araç ve gereçleri uygun ve ekonomik şekilde kullanma alışkanlıkları kazanabilir.

Davranışları:

- Günlük yaşamda kullanılan çeşitli artıkları uygun yerlerde kullanır.
- Araçların temizlik ve bakımını yapar.
- Gereçleri en uygun şekilde ve ekonomik olarak kullanmasını bilir.
- Kullandığı araç ve gereçlerin tertip ve düzenine dikkat eder.

3. Üretici olmasının maddi ve manevi hazzını duyabilir.

Davranışları:

- Üretici olmanın gereğini bilir.
- Toplumda işe yarar şeyler yapar.
- Yaptığını sergileyebilir.
- Yaptığını satabilir.

- Bir eser meydana getirmenin hazzını duyar.
- Kendisinin ve ailesinin geçimine katkıda bulunabilir.
- Çalışmalarının sağlayacağı yararları öğrenir.

4. Mahalli ilişkileri somut olarak kavrayabilir.

Davranışları:

- Eşyalar arasında şekil, renk ve oran ilişkileri kurar.
- Uzaklık, yakınlık, azlık, çokluk gibi nitelik anlatan kavramları anlatır.

5. Kendi eserlerini iç ölçülerine vurarak değerlendirir

Davranışları:

- Uygun kararlar alma yetkisini kazanır.
- Aldığı kararları uygular.
- Eserlerini değerlendirir.

6. Çevre ile ilgili gözlemlerini, izlenimlerini duygularını ve düşüncelerini Resim-İş çalışmalarıyla anlatabilir.

Davranışları: -

- Gözlemlerini uygun şekilde yapar.
- Gözlemlerini, izlenimlerini resim, şekil, renk ve modelle anlatır.

7. Çevrelerindeki modelleri günlük hayatta kullanılan yararlı eşyalar yapımında değerlendirebilir.

Davranışları:

- Çeşitli etkinliklerde gerekli olan araç ve gereçlerden bulunanları tanır.
- Bu araç ve gereçlerin nereden sağlandığını bilir.

- Bunları çeşitli etkinliklerde uygun şekil ve seviyede kullanır.

8. Çeşitli etkinlikler içinde gizli güçlerini keşfedebilir.

Davranışları:

- Yaptığı işler sırasında ilgilerini geliştirebilirler.
- Başarılı olabilecekleri iş türlerini anlar ve seçebilirler.
- İlgi ve yetenekleri doğrultusunda çeşitli işlerde çalışabilirler.

9. Karşılaştıkları sorunlara uygun çözüm yolları bulabilirler.

Davranışları:

- Öğrendiklerini, sorunları çözmede kullanabilirler.
- Basit genellemeler ve bilgi geçişi yapma yetisini geliştirebilirler.

10. Büyük ve küçük kaslarını geliştirebilirler.

Davranışları:

- Çeşitli etkinliklerde organlarını uygun şekil ve yerlerde kullanmasını öğrenirler.
- Kollarını, ellerini, parmaklarını, uygun şekilde kullanabilirler.

11. Yeni şeyler yapma ve etkin olma alışkanlığı kazanabilirler.

Davranışları:

- Yeni şeyler öğrenmeyi isterler.
- Öğrendikleri şeyleri sürekli olarak yapar ve geliştirirler.

12. Kendilerine güven kazanırlar.

Davranışları:

- Başarılı oldukları ve olacakları etkinliklerde sorumluluk alırlar.
- Üzerlerine aldıkları işleri sonuçlandırır.
- Kendilerine dayanma yetisi kazandırılır

13. Etkinliklerde tüm organlarının uygun bir biçimde katılımını sağlayabilirler.

Davranışları:

- El – göz ve zihin güçlerini bir iş yapmada uygun biçimde kullanırlar.
- Bir işte katılımı gerekli olan tüm organlarıyla kullanılan araçlar arasında uygun davranışlar gösterirler.

14. Çevrenin doğal güzelliklerinden yararlanarak şekil, renk, işle ilgili zevklerini geliştirebilirler.

Davranışları:

- Ana renkleri tanırlar.
- Renkleri ayırt ederler.
- Renkleri uygun biçimde kullanırlar.
- Ana renklerden değişik renkler elde ederler.
- İyiyi, güzeli ayırt ederler.
- Çirkinlikleri giderirler.
- Doğal güzellikleri görürler.
- Çevrelerindeki doğal güzellikleri korurlar.
- Sınıfı, okulu ve çevrelerini temiz tutarlar.

15. İçinde yaşadıkları çevrenin olanaklarından yararlanarak ihtiyaçlarını sağlayabilirler.

Davranışları:

- Çevre gereksinim ve olanaklarla ilgili özel bilgiler kazanırlar.
- Olanaklardan yapabilecekleri ve kullanabileceklerini seçerler.
- Seçtikleri alanda çalışarak çevrelerine katkıda bulunabilirler.

16. Planlı çalışma alışkanlığını kazanabilirler.

Davranışları:

- Planlı çalışmanın gereğini bilirler.
- Planlı çalışmanın gereğine inanırlar.
- Yaptıkları planı uygularlar.
- Çalışmalarını sonuçlandırırılar.
- Çalışmalarının planına uyup uymadığını incelerler.

17. Duygu ve düşüncelerini resim, şekil ve modelle dışa vurabilirler.

Davranışları:

- İşin sıkıntı ve bunalımlarından kurtulma aracı olarak kullanma alışkanlığını kazanırlar.
- Boş zamanlarını Resim – İş yaparak değerlendirirler.

2.3.3. Zihinsel Engelli Çocuklara Resim – İş Öğretiminde Uyulacak İlkeler

Sanat çalışmaları, son yıllarda gerek normal gerekse özürlü çocukların eğitiminde gittikçe daha çok önem kazanmaktadır. Çünkü sanat eğitimi tüm gelişim alanlarına önemli katkıda bulunmakta, daha sevgi dolu, rahat bir ortamda öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır.

Gelişim alanlarına göre sanat eğitiminin yararları şöyle özetlenebilir;

Fiziksel gelişimde; büyük - küçük kas motor koordinasyonun gelişimine, el- göz koordinasyonunun gelişiminin desteklenmesine yardımcı olur.

Bilişsel gelişimde; kavram öğrenme, zıt kavramlar, matematikle ilgili beceriler, problem çözmeye yönelik becerilerin gelişiminin desteklenmesi, estetik ve artistik becerilerin gelişimine yardımcı olur.

Dil gelişiminde; alıcı ve ifade edici dil gelişiminin desteklenmesine sanatla ilgili kavramların adlandırılabilmesine yardımcı olur.

Sosyal gelişim alanında; paylaşma, işbirliği kurma, birlikte plan kurma, sözel iletişim kurma, gruba uyum sağlama gibi becerilerin geliştirilmesine ve desteklenmesine yardımcı olur.

Duygusal gelişim alanında ise; kendi duygularını fark edip ifade edebilmesine, öz saygısının gelişimine, yeterli olma ve güven duygusunun gelişimine yardımcı olur.

Sanat / Resim - İş eğitiminden yukarıda belirtilen yararları görebilmek ya da istenen sonuçlara ulaşabilmek için şu ilkelere uyulması gerekir:¹³¹

1. Teknik ve beceriler amaçlı ve fonksiyonel durumlarda öğretilmelidir. Evde, sınıf ve okulda faydalı olabilecek çocuk için anlamlı bir çok faaliyetler vardır. Sınıfın dekorasyonu, bir oyuncak yerinin hazırlanması ve ilginç resimlerin modellerin yapılması, boyanması vb. gibi.

2. Resim - İş dersi diğer dersler ve etkinlikler ile bağıntılı bir ifade yolu olarak kullanılmalıdır. Çocuklar anlatılan basit hikayeleri ve okunan şiirleri resimlerle, çamur modellerle ve kum masasında betimlemekten hoşlanırlar. Diğer derslerde bu tip anlatımları resim modellerle canlandırma bir taraftan resim – el işleri becerilerini geliştirirken diğer taraftan da çocukların o konuları daha iyi kavramalarına yardım edebilir. Çocuklara ilgilendiği konularda betimleme olanakları vererek bu yetenek geliştirilebilir.

¹³¹ Çağlar, a.g.e., s. 431

Resim – İş dersleri ile Türkçe'nin sözlü gelişimi arasında sınırlanamayacak derecede ilgi kurulabilir. Çocuk önce ne yapmak istediği hakkında konuşturulabilir. Resim ve işini bitirdikten sonra işi nasıl yaptığı, nasıl sonuçlandığı, kullandığı araç ve gereçlerin nereden sağlandığı, bunların yapıları hakkında bol bol konuşulabilir. Kullandığı araç ve gereçlerin kalitesi hakkında görüşü alınarak kalite kavramı geliştirilebilir.

3. Hiçbir çocuk beceriksizliğinden ve düzensizliğinden dolayı el işleri ile ilgili yaşantılarından mahrum edilmemelidir. Birçok sebeplerden dolayı bazı çocuklar beceriksiz ve düzensiz olabilir. Bundan dolayı çocuk resim ve el işlerinde kullanılan bazı araç ve gereçleri ziyan edebilir. Her çocuğun kendine özgü bir gelişim seyri vardır. Bu seyir içinde çocuğun yapacağı birçok basit işler vardır. Bu işlerin bulunması ve yaparak gelişmesi sağlanmalıdır. “Onu yapamıyor” diye etkinliklerden mahrum etmek yalnız o alanda gelişimini engellemekle kalmaz içe veya dışa yönelmiş bir seri bozuk davranışlara sebep olabilir. El işlerinin doğru yönde yönlendirilmesi programın birçok etkinliklerde gelişime yardım eder. Çünkü çocuk el işlerinden bir şey yapmaktan hoşlanır.

4. Resim – İş etkinlikleri çocukta devinimsel koordinasyonun geliştirilmesi metodu olarak kullanılmalıdır. Resim – İş etkinlikleri çocuğa ellerini dikkatli ve doğru olarak kullanmasını öğretir. Bunun kısa zamanda gelişmesi beklenmez. Bunun gelişmesi yıllar ister. Bazen çocuk uzun zaman aynı tip işte çalıştırılır. Başlangıç öğrenme süresi tamamlanır tamamlanmaz bu çocuk için çok az yarar sağlar. El işleri aracılığı ile adalelerin kullanılması teşvik edilir ve koordinasyon gelişimi sağlanır. İşinin gelişmesini ve şekillenmesini görmesi onun ilgi ve dikkatini artıran bir durum yaratır. Adale kontrolünü geliştirmek için işine devam etmeye teşvik eder. Hiç başarı göstermeyen çocuk için ufak başarılar o etkinliğe devam etmek için kendine güven kazanmaya yardım eder.

5. Zihinsel engelli çocuklar iyi yapılmış işlerden kişisel doygunluk duymalıdır. Çocukların yaptıkları işlerin görünüşüne düşünceli bir tutum geliştirmesine yardım edilmelidir. Eşyaları ile sahiplik arasında önemli ilişki vardır. Çocuğu kullanabileceği ve kendine alıkoyabileceği şeyler yapmaya teşvik edecek daha iyi yapıtlar ve taslaklar yapması geliştirilebilir. Çocuk bu iyi yapılmış işlerden gurur duyacak ve büyük bir

doğunluk çıkaracaktır. Bu çocuğun ruh sağlığı ve kendine güven ve saygı geliştirmesi için önemli bir unsurdur.

6. Yapılacak etkinlik ve konunun seçimi çocuk ile birlikte yapılmalıdır. Çocukta etkinliğe karşı ilgi uyandırmak ve onu motive etmek için en etkili ve kolay yol onun etkinliği seçmesi o işi iyi şekilde yapması için bütün güç ve gayretini koymasını sağlar. Sınıfta bütün öğrenciler tarafından yapılması planlanan projelerin gerçekleştirilmesinde her öğrenciye en çok ilgi duyduğu bir kısmı seçmede serbestlik vermelidir. Çünkü seçilen kısım onun için anlamlı olur. Daha iyi yapar. Bu suretle çocukların bireysel ilgileri ve en iyi yapabilecekleri işlerde saptanabilir.

7. Resim – İş etkinlikleri çocukta olumlu tutumların geliştirilmesinde bir araç olarak kullanılmalıdır. Resim ve iş çalışmalarında çocuklara işbirliği, sosyalleşme, yardımlaşma, başkaları ile bir şeyi paylaşma pratikleri ve anlayışın geliştirilmesi için birçok olanaklar hazırlanır ve çocukların yararına sunulur.

Araçların uygun şekilde kullanılması, bakımı, diğerlerinin de yararlanması için belli yerlere konulması, diğer arkadaşlarının kullanmasına müsaade etmesi, yapılan proje veya parça işlerde işbirliği yapılması ve arkadaşlarına yardımcı tutum çocuğu sosyal yaşama hazırlar. Resim ve el işleri bu tutumların geliştirilmesi için çocukların birlikte çalışacağı, araçları ve gereçleri müştereken kullanacakları yardımlaşmayı, güç birliği yapmayı gerektiren çeşitli etkinlikler hazırlanmasına önem verilmelidir. Bu suretle çocuk olumlu tutumlar geliştirmenin gerek ve gerçeğini kavrayabilir, anlayış kazanabilir.

8. Zihinsel engelli çocuğun resim ve iş alanında bireysel olarak tanınması hangi seviyede olduğunun bilinmesi gereklidir. Aynı sınıfta bulunan zihinsel engelli çocukların hepsi aynı seviyede iş yapmazlar. Her çocuk farklı bir yeteneğe sahiptir. Buna ek olarak her çocuk okula gelmeden önce el işlerinde mevcut yeteneklerini aynı derecede kullanmak ve geliştirmek olanağına sahip olamamışlardır. Bunun için çocuğun temel hazırlıklarının bilinmesi ve ona göre bireysel bir eğitim programı yapılması gerekir.

9. Zihinsel engelli çocuklara resim ve iş sırasında dikkat edecekleri temel kuralların neler olduğu daha önceden bilinmeli ve kararlaştırılmalıdır. Çocuk ne zaman, nerede, nasıl çalışacağını, hangi materyalle nasıl çalışacağını, araçları nereden alıp, nerede kullanacağını ve işi bittikten sonra nereye koyacağını iyice bilmelidir. İşten önce ve sonra giyinme ve temizliğini nerede nasıl yapacağı adım adım onun anlayacağı seviyede basit olarak anlatılmalıdır. Bunun değiştirilmesi zihinsel engelli çocukta panik yaratacağından uyulması istenilen kuralların daha önceden dikkatle seçilmesi ve kararlaştırılması gerekmektedir.

10. Zihinsel engelli çocuğun resim ve el işi yapacağı gerekli araç ve gereçleri uygun şekilde hazırlamalı ve düzenlemelidir. Çocuk paniğe kapılmadan nerede hangi etkinliği yapacağını bilmeli, kullanacağı araç ve gereçleri belli yerlerde bulabilmelidir.

11. Zihinsel engelli çocuklar için yaptırılması tasarlanan her işin basit basit seviyelere bölünmesi ve bunların sistemli olarak planlanması gerekir. Genellikle bir etkinliğin 5 seviyeye ayrılarak öğretilmesi uygundur.

Örneğin; boyama etkinliğinde 5 uzamayı şöyle görmek mümkündür:

- a. *Boyamada kullanılacak aracın uygun şekilde tutulması.*
- b. *Rasgele boyama temrinleri yaptırılması.*
- c. *Boyanan yerden haberdar olmasının sağlanması.*
- d. *Tasarlanan alan içinde kalma yeteneğinin geliştirilmesi.*
- e. *Verilen desene uygun şekilde boyama*

12. Zihinsel engelli çocuğu nezaket ve içtenlikle kabul etmeli ve bunu çocuğa hissettirmelidir. Bu resim ve iş öğretiminde de çok önemlidir. Çocuk kendini rahat hissetmeli, kendini anlayan ona her sıkıntılı anında yanında birinin bulunacağı hissi verilmelidir.

13. Zihinsel engelli çocuğa yapacağı her iş basit olarak açıklanmalıdır. Açıklamalar sözel düzeyde değil, somut olarak, gösterilerek, yapılarak öğretilmelidir. İstenilen şey ona yaptırılmalı ve onu yapabildiği görülmelidir. Bu açıklama çocuk

öğreninceye kadar aynı şekilde tekrarlanmalıdır. Anladım demesi yetmez. Çocuğa anladığını uygulatmak hatasız şekilde yaptığını görmek gerekir.

14. Zihinsel engelli çocuğa işini yapması için yeteri kadar uygun zaman verilmelidir. Onu sıkıştırmak başarıyı olumsuz olarak etkiler. Gelişim temposuna uydurulmuş bir yol izlenmesi uygun olacaktır. Acele etmek zararlı olabilir.

15. Zihinsel engelli çocuğun her başarılı işi görülmeli ve takdir edilmelidir. Bu onu teşvik için tek dayanaktır. Çünkü, zihinsel engelli çocuk hemen işin bitiminde verilen mükafattan çok etkilenir.

16. Zihinsel engelli çocuğun daima yanında olmalı o en ufak engelle karşılaşınca yardımına hazır olmalıdır. Her soru basitte olsa önemsenerek cevaplandırılmalıdır. Çocuğa her zor durumunda onun yanında bulunduğu hissettirilmelidir.

17. Zihinsel engelli çocuğun yaptığı işler iyileştikçe onu takip ve kontrol etmeyi azaltmak kendine güvenini artırmak gerekir. Devamlı olarak takip ve kontrol yapabileceği işlerde dahi onları bağımlı bir insan yapar. Bağımsızlık kazanması için çocuk geliştikçe gelişimi ile orantılı olarak takip ve kontrolü azaltmak gerekir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

RESİMLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ VE BULGULAR

3.1. RESİMLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Zihinsel engelli çocukların kendisini yansıtmaları ve olaylar hakkında duygu ve düşüncelerini ifade etmesinde, resmin önemi inkar edilemez. Resmin aynı zamanda sözsüz dili oluşturmaları ve bu yolla anlatımın kolay olması, yaşı ve kişilik özellikleri nedeniyle sözlü iletişim kurmakta güçlük çeken zihinsel engelli çocukları tanımada da önemli bir teşhis aracı olmasını sağlamaktadır.

Bu hususlara dikkat ederek araştırmamızı Zihinsel engelli çocukların ihtiyaçları doğrultusunda yapmaya çalıştık.

Zihinsel engelli çocukların resimlerini değerlendirirken , dikkat edilmesi gereken önemli noktalar bulunmaktadır. Tek resimden yola çıkarak yapılan bir değerlendirme hatalı sonuç verebilir. Çocuğun diğer resimlerine de dikkat etmeli ve toplu bir değerlendirme yapılmalıdır. Resim değerlendirmesine başlamadan önce çocuğun genel tutum ve davranışlarını, içinde yaşadığı psikolojik, sosyo-kültürel ve ekonomik durum, arkadaşlarıyla kardeşleriyle ilişkileri, okul ve aile içi ilişkileri, çocuğun yaşını, cinsiyetini, ailede kaçınıcı çocuk olduğunu varsa uyum ve davranış sorununun türünü, ailesinin genel özelliklerini, okul başarısını, çocuk hakkındaki genel izlenim ve görünüm, diğer önemli özellikleri de göz önünde bulundurulmalıdır.

Araştırmamızda birim elemanları Kompozisyon, Perspektif, Konu, Oran- Orantı, Renk kullanımı, Nesnel Renk kullanımı, Mekan, Obje ve Nesne kullanımı üzerine, Zihinsel Engelli Bireylerin resimleri değerlendirilmiştir. Araştırmamızda değerlendirmelerin “*t testi*” sonuçları da ele alınarak sonuca ulaşılmıştır.

Konu seçimi yapmadan “*bize bir resim çiz*” denildiğinde, çocuk ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda içinde yaşadığı psikolojik duruma ve hayal gücünün de etkisiyle resim çizebilir. Bizde araştırmamıza bu esastan yola çıkarak zihinsel engelli çocukların resimlerini değerlendirmeğe çalıştık.

3.2. BULGULAR

Konya ili merkezinde yer alan Milli Eğitime bağlı Cumhuriyet İlköğretim Okulu, Mahmut Şevket Paşa İlköğretim Okulu, Çumralıoğlu İlköğretim Okulu, Şeker İlköğretim okulu Eğitilebilir Özel alt Sınıflarına devam eden yirmi üç öğrencini yaptığı resimler değerlendirmeye alınmıştır. Yaşları 7 ve 16 arasında olan bu öğrencilerin okuma-yazmayı öğrenebildikleri, günlük aktivitelerini gerçekleştirebilen, sosyal çevreyle uyumlu bireyler oldukları gözlemlenmiştir.

Zihinsel Engelli çocukların çalışmalarını, Lowenfeld'in *Resimsel Gelişim Evreleri Kuramı* ve Piaget'in *Zihinsel Gelişim Evreleri Kuramı* ile eşleştirilerek hazırlanmış gelişim evreleri tablosuna dikkat edilerek değerlendirme yapılmaya çalışılmıştır.

Devim Duyusal(2-4)	İşlem öncesi dönem (4-7)	Şematik dönem (7-9)	Çete Çağı (9-12)
-Denetimli -Duygusal isteğe bağlı renk -El ve göz uyumu çabaları -Tekrarlar	- Sevdği renkler - Ben merkezci - Kaba formlar - Somut döşeme - (işlem öncesi)	- (somut işlem) - Kaba formlar - Mantıksal işlem - Somut nesneler - Eşyaya bağlı renk - Taban çizgisi - Saydamlık	- Gerçekçiliğin doğuşu - Hareket - Cinsiyet, giysi farklılıkları - Sevgi, nefret çizimi - Karışık renk - Perspektif

Tablo 1: Lowenfeld'in *Resimsel Gelişim Evreleri Kuramı* ve Piaget'in *Zihinsel Gelişim Evreleri Kuramı* İle Eşleştirilerek Hazırlanmış Gelişim Evreleri Tablosu

Resim 1: Cumhuriyet İlköğretim Okulu öğrencisi olan R.B.'nin resminde perspektif elemanlarından uzak kaldığını görmekteyiz. Mekan fikri oluşmadığını, vücut da şematik anlayışın hakim olduğunu, yer ve gök ayrımını yapan ufuk çizgisinin kullanılmadığını, figürlerde ise cinsiyet ayrımına dikkat edilmediğini , karışık renk ve kompozisyon da düzensizlik hakim olduğu karşımıza çıkmaktadır.

Resim 2: Mahmut Şevket Paşa İlköğretim Okulu öğrencisi A.A.'nın çalışması incelendiğinde figürlerde ki hareketler dikkat çekmektedir. Üç boyutlu biçimlemeler kullanıldığı, mekan fikrinin geliştiğini, oran-orantıya dikkat edildiği, nesnel renklerin kullanıldığı görmekteyiz.

Resim 3: Cumhuriyet İlköğretim Okulu öğrencisi olan A.Ç.'nin resminde perspektif kaygısının olduğunu, mekan fikrinin geliştiğini görmekteyiz. Şematik figür anlayışı hakim, figürde geometrik anlayış söz konusu. Ayrıca;

- Resimde belirsiz bir kompozisyon,
- Kullanılan renklerde karışıklık ve gelişigüzel hakim olduğunu anlamaktayız.
- Çalışmanın sol yüzeyinde yapılmış kahverengi büyük kesit çalışmada kompozisyonun problemlili olduğunu bize yansıtmaktadır.

Resim 4: Cumhuriyet İlköğretim Okulu öğrencisi, 14 yaşındaki V.G.'nin çalışmasını incelediğimizde;

- Çalışmada, çevredeki detayların farkına varılmış olması,
- Ayırt etme yeteneğinin oldukça gelişmiş olması,
- Perspektif kullanılmaya çalışılmış olması dikkat çekmektedir.
- Uzaklık yakınlık ilişkisi tam uygulanmamıştır.
- Duygulara bağlanan renk anlayışı resmin genelinde hakimdir.
- Taban çizgisi oluşturulmaya başlanmıştır.

- Ön yüzeyde yapılan iki hayvan figürü ve ağaçlar arasındaki çiçek düzenlemeleri, ayrıntılara önem verdiğini bize yansıtmaktadır.

- Kompozisyonda bir gelişigüzellik yok düzenli bir anlayış hakimdir.
- V.G.'nin resmi çete çağı dediğimiz (9-12 yaş) dönemini kapsamaktadır.
- Gerçekçilik anlayışı resimde görmek mümkündür.

Resim 5: H.K. 9 yaşında H.K.'nin çalışmasını incelediğimizde;

- Perspektif kaygısının olmadığı, ufak düzleminin belirtilmediği dikkatimizi çekmektedir.

- Çalışmasında karışık renkler ve gelişigüzel kullanıldığını,
- Figürlerde ve kompozisyonda gelişigüzellik hakimdir.
- Uzaklık-yakınlık ikilisinden söz etmemiz mümkün değildir.
- Resimde bulunan tek figürün üzerine başın yerleştirilmesi normal bireylerdeki 4. yaş dönemini bize yansıtmaktadır.
- İnsan figüründe çocuğun dikkatini en çok çeken baştır. Başta en çok istenen de yüzdür. Hatta özenle portre çizilmeye çalışılır. İnsan yüzündeki detayları fark edebilmek dikkat gerektirir.

- Sonuç olarak H.K.'nin resminin şematik öncesi ve karalama dönem arasında kaldığını söylememiz doğru olacaktır.

Resim 6: Mahmut Şevket Paşa İlköğretim Okulu M.Y. 14 yaşındadır.M.Y.'nin çalışmasını incelediğimizde,

- Mekan fikri oluşmaya başlamıştır.
- Nesnel renk anlayışına dikkat etmeye çalışmıştır.
- Üç boyutlu biçimlendirmeye dikkat etmiştir.
- Kompozisyonda düzenli bir ortam kazanmıştır.

- Sağ tarafta yapılan ağaç figüründe ayrıntı ve detay karşımıza çıkmaktadır.
- Figürlerde hareketlilik vardır.
- Çete çağı dediğimiz (9-12 yaş) dönemini kapsamaktadır.
- Gökyüzünün renk kullanışı, bulutlar ve yüzündeki renk anlayışı doğru kullanımın gerçekçiliği bize anlatmaktadır.
- Resimde yapılan garaj ve içinin görülmesi hatta arabanın içinin görülmesi, işlevsel olmayan ya da işlevsel olsa bile, soyut kavramların algılanmadığı, somut basit mantık gelişme döneminde, mantık yeterli olmadığından çizilen nesnelerin dışından genellikle içi ve içindeki ayrıntılar görülür.
- M.Y. somut işlem öncesi dönem olacak kısmına çıkmaktadır.
- M.Y. yapmış olduğu çalışmada “Dikkat köpek” uygulaması, resimde vurgulanmak istediği bölgeyi göstermesi bakımından ilginçlik arz eder.

Resim 7: Çumralıgil İlköğretim Okulu 10 yaşında ikinci sınıf öğrencisi U.Ç. resminde, perspektif kaygısından tamamen uzak kalmıştır. İnsan figürlerinde eklemler vurgulanarak, hareket kazanma çabası içine girmiştir.

- Normal bireylerde (4-5 yaş) arasında görülen, kişilerin gülümsemesi elbiselerin boyanması, gerçekçilik anlayışının yerleşmesi karşımıza çıkmaktadır. U.Ç. resminde (işlem öncesi dönem).
- Mekan fikrini tam anlamıyla resimde görmemekteyiz.
- Figürlerde şematik anlayış mevcut
- Vücut ve giysilerde katı bir tutum sergilenmiştir.
- Cinsiyet farklılığı vermeye çalıştığı görülmektedir.
- Oran-orantıya dikkat edilmediği karşımıza çıkmaktadır.
- Resim ve düşünüş arasındaki bağlantı dikkat çekmektedir.

Resim 8: Cumhuriyet İlköğretim Okulu öğrencisi H.D. 11 yaşında 2. sınıfa devam etmektedir.H.D.'nin ailesinde ki bireylerde de zeka problemi olduğunu öğretmenin vermiş olduğunu bilgilerden anlamaktayız. H.D.'nin çalışmasını incelediğimizde, Figür çiziminde eklemlerden vurgulanacak hareket kazanma çabasının olduğunu görmekteyiz.

- Figürlerin birbirleriyle orantılarına dikkat edilmemiştir.
- Mekan fikri gelişmemiştir.
- Figürde şematik anlayış hakimdir.
- Renklerin ayırt edilmeye başlanmış özellikle trafik lambalarında karşımıza çıkmıştır.
- Cinsiyet farklılığına dikkat edilmiştir.
- Giysiler farklılaştırılmıştır.
- Kompozisyonda düzensizlik ve gelişigüzellik hakimdir.
- Şematik ve geometrik çizgilerin tekrarı söz konusudur.
- Yer yer duyguya bağlanan renk, (öznel renk) yapılmış bu gökyüzünde ön plana çıkmaktadır.

- İnsan figürlerinde katı bir tutum sergilenmiştir.
- H.D.'nin resimleri 7-9 yaş arasındadır. (normal birey)

Resim 9: Çumralıgil İlköğretim Okulu öğrencisi olan R.D. çalışmasında,

- R.D. resimlerinde perspektif uzak kalındığı görülmektedir.
- Figürlerde ve giysilerinde katı tutum sergilenmiştir.
- Mekan fikri yok, taban çizgisi bulunmamaktadır.
- Öznel bir renk anlayışı karşımıza çıkmaktadır.
- Kompozisyon dağınık, belirsiz bir dizayn ve gelişigüzellik söz konusu

- Uzaklık-yakınlık ilişkisine dikkat edilmemiştir.
- Figürlerde hareketsizlik dikkat çeker.
- Yakın çizgisinden ve ufuk düzlemi kullanılmamıştır.
- Giysilerde farklılaşma ve cinsiyet arasındaki fark dikkat çekmektedir.
- Renklerde öznellik vardır.
- R.D.'ye resim sorulduğunda resme uçurtma ismini verdiği ve kendisini farklı kılmak için mavi rengi kullandığını ifade etmesi ilginçtir.

Resim 10: M.K.9 yaşında ve ikinci sınıfta Çumralıgil İlköğretim Okulunda Özel Alt sınıf öğrencisidir.

- M.K.'nın resminde, figürlerde orantısızlık görülmekte,
- Nesnel renk anlayışından uzak, öznel renk anlayışı hakimdir.
- Vücutta kaba-katı tutum hakimdir.
- Mekan fikrinin oluşmadığı ve perspektiften uzak kalındığı görülür.
- Cinsiyet farklılığı bulunmaktadır.
- Taban çizgisi veya ufuk düzlemi yoktur.
- Kompozisyonda belirsizlik ve gelişigüzellik bulunmaktadır.
- Şematik çizimlerden oluşmuştur.
- Geometrik parçalama ile kompozisyon meydana getirmiştir.
- Renk ayırımına dikkat etmiştir.
- Yüzdeki mimiklerde hareket ve canlılık vardır.
- Normal bireylerdeki devinim-duygusal yani karalama dönemi özellikleri karşımıza çıkmaktadır.

Resim 11: S.Y. 9 yaşında 2. sınıf öğrencisidir.S.Y. 'nin çalışması incelendiğinde;

- Perspektif anlayışından uzak olduğu, mekan fikrinin gelişmediği görülmektedir.
- Oran-orantıya dikkat edilmediği görülmektedir.
- Denetimli ve denetimsiz şemalar kullanılmıştır.
- Geometrik çizgiler kullanılmış ve parçalama mevcuttur.
- Nesnelerin birbirinden farklılaştığını, üst tarafından yaptığı güneşten anlamaktayız.
- İnsan figürlerinde katı, kaba ve geometrik olarak çizilmeye çalışılmış.
- Şematik anlayış hakimdir.
- Kendisine has bir insan tipini oluşturmaya başlamıştır. Ve sembolize ederek insan figürünü ortaya çıkarmıştır.
- Trafik ışıklarındaki renklerin doğru kullanımı, renkleri ayırt ettiğine delildir diyebiliriz.

Resim 12: A.İ. 9 yaşında 2 sınıf Çumralıoğlu İlköğretim Okulu Öğrencisidir.A.İ. resminde,

- Düzensiz çizgiler karşımıza çıkmaktadır.
- Eğri çizgilerin az çok birleşmesinden oluşmuş bir baş ve ondan çıkan çizgilerle vücut oluşturulmuştur.
- Ağız ve gözleri temsil eden eğri çizgileri görmekteyiz.
- Perspektif olmadığı,
- Mekan fikrinin ve taban çizgisinin kullanılmadığı karşımıza çıkar.
- Kompozisyondan bahsetmemiz zor. Gelişigüzellik hatta belirsizlik resmin genelinde hakimdir.

- Nesnelerin birbirleriyle ayırt edilmesinde zorlanmaktayız.
- Şematik ve geometrik parçalamalar kullanılmıştır.
- Normal bireylerin karalama dönemi dediğimiz (2-4) yaş arasını kapsamaktadır.

Resim 13: C.B. 12 yaş 1. sınıf öğrencisidir.

• C.B. resminde, perspektif anlayışı yoktur. Mekanın her yeri kullanılmıştır. Denetimli ve denetimsiz şemalar kullanılmamıştır.

- Geometrik parçalama kullanılarak kompozisyon oluşturulmuştur.
- Renk anlayışı yok, gelişigüzel kullanılmıştır.

• Duygusal isteğe bağlı renk hakimdir.

• Belirsiz bir düzenleme,

• Düzensizlik,

• Yapılan tekrarlar,

• Nesnelerin ayırt edilmeyişi C.B.'nin resminde karşımıza çıkmaktadır. Bu özelliklere sahip bireyin karalama döneminden bile daha geride olduğu görülmektedir. Bulgularımıza göre muhtemelen C.B. Down sendromlu olabilir. Yapılan resim bizi buna yaklaştırmaktadır.

Resim 14: Cumhuriyet İlköğretim Okulu öğrencisi R.A. 9 yaşındadır.

- Kompozisyon düzenli olmadığı,
- Perspektif kaygısının olmadığı,
- Mekan fikrini oluşturmaya başlanıldığını görmekteyiz.
- Nesnel bir renk anlayışı söz konusudur.
- Uzaklık yakınlık ilişkisine dikkat etmediğini anlayabiliriz.
- Mantıksal işlemi oluşmaya başlamıştır.

- Eşyaya bağlı renk kullanımı olduğunu rahatlıkla görmekteyiz.

Resim 15: Cumhuriyet İlköğretim Okulu öğrencisi D.Y. 9 yaşındadır.

- Kompozisyonu dengeli kullanmaya çalıştığını görmekteyiz.
- Perspektif kaygısının olmadığını,
- Mekan fikrini oluşturmaya başlanıldığını görmekteyiz.
- Nesnel bir renk anlayışı söz konusudur.
- Oran-orantıya dikkat etmediğini görmekteyiz.
- Figürlerdeki katı tutum ve hareket kazandırma çabası içinde olduğu karşımıza çıkmaktadır.

- Uzaklık yakınlık ilişkisine dikkat etmediğini anlayabiliriz.
- Geometrik çizgilerin ve şemaların tekrarını sık sık görmekteyiz.
- Kaba formlar kullanmıştır.
- Mantıksal işlemi oluşmaya başlamıştır.
- Eşyaya bağlı renk kullanımı olduğunu rahatlıkla görmekteyiz.

Resim 16: S.M. 10 yaş 3. sınıf S.M resminde öz anlatım belirtilerinden bahsetmemiz zordur. Bu yüzden S.M resminde, perspektif yok, nesnel renk anlayışından mahrum kalmış olduğu gibi öznel renk anlayışından da söz edemeyiz.

- Tamamen 2-4 yaş arası karalama dönemi resim özelliklerini yansıtmaktadır. Bu dönemde,

- Karalama ile yüzey kaplamakta
- Düzensiz çizgiler hakim
- Kompozisyona dikkat edilmemektedir.
- Gelişigüzel tasvir söz konusudur.

- Kaba ve ince motor hareketlerini görmekteyiz.

• S.M. normal zeka seviyesine sahip, 2-4 yaş dönemde görülen “su ver”, “Anne gel” gibi telegrafik yani grammersiz ve tanımsız cümleler kurarak, doğal olarak kendini anlatanlarla aracı olarak da resim yeteneğini kullanan birey olarak karşımıza çıkmaktadır.

Resim 17: E.M 13 yaşında Mahmut Şevket Paşa İlköğretim Okulu 5. sınıf öğrencisidir.

- E.M.’nin resimlerini incelediğimizde, bütün yüzeyde tamamen kopmuş tek rengin hakimiyetini görmekteyiz.

- Perspektiften uzak kalınmıştır.

- Taban çizgisinin olmadığını görmekteyiz.

- Mekan fikrinin tam kullanılmadığını görmekteyiz.

- Figürlerin birbirleriyle orantılanmasına dikkat edilmemiştir.

- Yer yer nesnel renk anlayışını görmekteyiz.

- Formlar kaba olarak ifade edilmiştir.

- Kompozisyonda kağıdın tamamen kullanılması dikkat çekmektedir.

- Cinsiyet ve giysi farklılığının olmadığını görmekteyiz.

- Mantıksal işlem döneminde olduğu ağaçlardaki rüzgarın etkisinden anlamaktayız.

- İnsan figüründeki hareketler aynı olarak karşımıza çıkmaktadır.

- Somut nesneler kullanıldığını görmekteyiz.

- E.M.’nin ayrıntıya dikkat ettiğini evin bacasının küçük olarak alan yapmasıyla algılamaktayız.

- Bulutlar ve güneşin renkleri, ayrıntılara dikkat ettiğinin bir diğer göstergesidir.

• Renk sınırlamasının yapması ve taklit ederek tekrar formlar yapmasını, bireylerde 5 yaş çocukların özelliklerini görmekteyiz. Baş gövdeye oturmuş, boyunla birleşmiş ve yüzdeki mimiklerde hareket ve canlılık vardır. Bu detaylar bize E.M. şematik önceki dönemde olduğunu göstergesi.

Resim 18: S.D. 14 yaşında Mahmut Şevket Paşa İlköğretim Okulu 8. sınıf öğrencisidir.

- S.D.'nin resminde perspektif yoktur.
- Mekan yoktur. Taban çizgisi yoktur.
- Normal bireylerde taklit yeteneğinin ortaya çıkması çocuğun çizgilerine yansır. (4-7) fark edebildiklerini çizgilerinde taklit etmeye çalışırlar. Çocuk çevresinde fark edebildiklerini inceler ve hafızasına kaydeder. Bunu, resimlerindeki detaylarından anlamaktayız. Başta kulaklar ve giderek gözbebekleri belirir. En çarpıcı değişiklik başa boyunsuz eklenmiş gövdedir. Kol ve bacaklar artık baştan değil gövdeden çıkar. S.D. çizgilerindeki insan figürü bu dönemde somutlanmıştır.
- Bu nedenlerle S.D. resimlerinden şematik önceki dönemin özelliklerini görmekteyiz.

Resim 19: İ.K. 11 yaşında Mahmut Şevket Paşa İlköğretim Okulu 3. sınıf öğrencisidir.

- İ.K.'nin resminde perspektif olmadığını görmekteyiz.
- Mekan fikrinin tam yerleşmediğini görmekteyiz.
- Kompozisyon gelişigüzel uygulanmıştır.
- Figürlerde şematik anlayış hakimdir.
- Şematik figürler sık tekrarlar olarak kullanılmıştır.
- Geometrik çizgilerin tekrarını görmekteyiz.
- Resmimizin üst kısmında süsleme yaptığını görmekteyiz.

- Belirsiz bir dizayn.
- Figürlerde boyun olmadan direk vücuda oturulduğunu görmekteyiz.
- Nesnel renk anlayışının olmadığını, tamamen öznel veya duyguya bağlı renklerin kullanıldığını görmekteyiz.
- Figürlerdeki orantılara dikkat edilmediği gibi vücutta giysilerde kaba katı tutum sergilenmiştir.

Resim 20: A.A. 13 yaşında, Mahmut Şevket Paşa İlköğretim Okulu , 3 sınıf öğrencisidir..

- A.A.'nın resminde perspektiften söz etmemiz mümkün değildir.
- Mekan fikri olmadığını görmekteyiz.
- Öznel ve duygusal renklerin kullanıldığını görmek mümkündür.
- Kompozisyonda düzenden bahsetmemiz zor tamamen düzensizlik ve gelişigüzellik yansıtmaktadır.
- Normal bireylerde ince motor gelişimine benzemektedir.
- Başta ağız ve gözleri temsil eden giren eğri çizgilerden oluşmuş daireler görülmektedir.
- Buda A.A.'nın belleğine aldığı insan modelini yansıtmaktadır. Normal bireylerin üçüncü yaşın ortalarını yansıtmaktadır. Karalama dönemi özelliklerini görmekteyiz.

Resim 21: R.M.,11 yaşındadır.Mahmut Şevket Paşa İlköğretim Okulu 4. sınıf öğrencisidir. Çalışmayı incelediğimiz zaman, perspektif kurallarına dikkat edilmediğini,

- Mekan fikrinin oluşmadığını ve taban çizgisinin olmadığını görmekteyiz.
- Kompozisyon, kağıdın genelinde kullanıldığını görmekteyiz.

- R.M. resminde nesnel renk anlayışı kullandığını, trafik ışıkları, bayrak ve orta yüzeylerini su renginden anlamamız mümkündür.

- Cinsiyet farklılığına dikkat ettiğini görmekteyiz.

- Uzaklık yakınlık ilgisine dikkat etmediğini

- Figürlerde ve namelerde kaba, katı tutumları görmekteyiz.

- İnsan figürlerinde eklemelerden vurgulanarak hareketin sağlandığı, vücut üzerine boy oturtulurken boyun yapılmasına dikkat edilmesi, somut işleminin geliştiğini göstermektedir.

- Sol köşede yapmış olduğu yüksek binayı okul olarak adlandırması ve bunu numara sistemine göre yerleştirmesi mantıksal işlemini gösterir. Yani, somut nesneler ve olaylardaki mantıksal işlem döneminde olduğunu anlamamız kolaydır. Bunu ise, çizilen bayrak, trafik ışıkları, köprü, ağaç figürlerini görmekteyiz.

Resim 22: Ö.K, 14 yaşında Cumhuriyet İlköğretim Okulu 8. sınıf öğrencisidir.

- Ö.K. resminde özgüven probleminin yaşandığını görmemiz doğaldır.

- Bunun yanında, perspektif kurallarına hiç uyulmadığını

- Mekan fikrinin gelişmediğini

- Kompozisyona dikkat edilmediğini görmekteyiz. Düzensizlik hakimdir.

- Öznel renk anlayışının kullanıldığını dikkat çekmektedir.

- Figürler, denetimsiz, eğri çizgilerden oluşmuştur.

- Geometrik şemaların tekrarıyla sık sık karşılaşmaktayız.

- Belirsiz bir dizayn hakimdir.

- Uzaklık-yakınlık ilişkisine dikkat edilmediğini görmekteyiz.

- Taban çizgisi uygulanmamıştır.

- Şematik anlayışın kaba ve katı olması dikkat çekicidir.

• Normal bireylerde üçüncü yaşın ortalarında görülen figür çizimleri ile benzerlik göstermesi Ö.K. Devim ve Duygusal dönemde olduğunu göstermektedir.

Resim 23: İ.D., 13 yaşında 6. sınıf öğrencisidir. Öğretmeninden bilgi aldığımızda İ.D.'nin uyum problemi çektiğini söylemesi çalışmasını değerlendirmemizde yol gösterici olmuştur.

• İ.D. resminde öz anlatım belirtilerinden bahsetmemiz zordur. Bu bakımdan, perspektif, nesnel renk, mekan fikri ve kompozisyonundan da söz edemeyiz.

• 2-4 arası karalama dönemi özelliklerini yansıtmaktadır. Yani, gelişigüzel çizgiler ile yüzey, boyamakta, düzensizlik hakim olmaktadır.

• İ.D. kaba ve ince motor hareketlerini görmekte olmamız, duygusal ve devim döneminde olduğunu bize anlatmaktadır.

3.3. RESİMLERDEKİ YETERLİLİKLER AÇISINDAN NORMAL BİREYLER İLE EĞİTİLEBİLİR ZİHİNSEL ENGELLİ ÇOCUKLARIN PUANLARINA İLİŞKİN t TESTİ UYGULAMASI

Araştırmamızda kullandığımız tablolardaki simgelerin sözel ifadesi aşağıda yazılmıştır.

N:	Eleman Sayısı
X:	Aritmetik Ortalama (Mean)
S:	Standart Sapma
Sd(df):	Serbestlik Derecesi
T:	t değerleri
P:	Manidarlık Derecesi

Araştırmamızda kullandığımız her maddeden elde edilen sayısal puanların sözel olarak ifadesi aşağıda yazılmıştır.

4,20 - 4,99	Çok İyi
3,40 - 4,19	İyi
2,60 - 3,39	Orta
1,80 - 2,59	Kötü
1,00 - 1,79	Çok Kötü

3.3.1. Resimlerdeki Kompozisyon Yeterliliği Açısından Normal Bireyler İle Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

ZEKA	N	X	S	SD(df)	T	P
Zihinsel Eng. Çocuklar	28	1,53	0,792	54	6,395	0,05
Normal Çocuklar	28	3,10	1,030			

Yapılan t testi sonucu normal bireyler ile zihinsel engelli çocuklar çizimleri kompozisyon yeterliliği açısından incelendiğinde, 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. ($t_{(54)} = 6,395$, $p < 0,05$).

Ortalama açısından bakıldığında normal bireyler lehine bir sonuç vardır. Normal bireylerde orta düzeyde ($x = 3,10$) ortalamasıyla kompozisyon unsurlarına dikkat edilmişken (Resim 24) zihinsel engelli çocuklarda kompozisyon unsurlarına dikkat edilmediğini ($x = 1,53$) ortalamasıyla anlamaktayız. (Resim 1)

3.3.2. Resimlerde ki Perspektif Yeterliliği Açısından Normal Bireyler İle Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

ZEKA	N	X	S	SD(df)	T	P
Zihinsel Eng. Çocuklar	28	1,107	0,315	54	3,835	0,05
Normal Çocuklar	28	1,678	0,722			

Yapılan t testi sonucu normal bireyler ile zihinsel engelli çocukların çizimleri perspektif yeterliliği (çizgi perspektifi, havai perspektif, normal perspektif) açısından incelendiğinde, 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. ($t_{(54)} = 3,835$, $p < 0,05$).

Normal bireylerde ($x = 1,678$) ortalamasıyla perspektif unsurlarına dikkat edilirken (Resim 25) zihinsel engelli çocuklarda perspektif unsurlarına dikkat edilmediği ($x = 1,107$) ortalamasıyla anlamaktayız. (Resim 2)

T testi sonuçları incelendiğinde perspektif yeterliliği açısından normal bireyler lehine sonuç vardır.

3.3.3. Resimlerdeki Konu Yeterliliği Açısından Normal Bireyler İle Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

ZEKA	N	X	S	SD(df)	T	P
Zihinsel Eng. Çocuklar	28	1,678	0,315	54	4,459	0,05
Normal Çocuklar	28	2,607	0,722			

Yapılan t testi sonucu normal bireyler ile zihinsel engelli çocukların çizimleri konu (yaratıcılık, fikir, değişik ifade şekilleri) yeterliliği açısından incelendiğinde, 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. ($t_{(54)} = 4,459$, $p < 0,05$)

Ortalama açısından bakıldığında normal bireyler lehine bir sonuç vardır. Konu yeterliliği açısından incelendiğinde, zihinsel engelli çocuklar ile normal bireyler arasında ki aritmetik ortalamağa göre farkın en fazla olduğu anlaşılmaktadır. Normal bireylerde ($x = 2,607$) aritmetik ortalamada iken (Resim 26) zihinsel engelli çocuklarda ($x = 1,678$) dir. (Resim 3)

3.3.4. Resimlerdeki Oran- Orantı Yeterliliği Açısından Normal Bireyler İle Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

ZEKA	N	X	S	SD(df)	T	P
Zihinsel Eng. Çocuklar	28	1,250	0,441	54	6,255	0,05
Normal Çocuklar	28	2,214	0,686			

Yapılan t testi sonucu normal bireyler ile zihinsel engelli çocukların çizimleri oran-orantı yeterliliği açısından incelendiğinde, 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. ($t_{(54)} = 6,255$, $p < 0,05$)

Ortalama açısından bakıldığında normal bireyler lehine bir sonuç vardır. Normal bireyler ile zihinsel engelli çocuklar arasındaki aritmetik ortalamaları incelediğimizde normal bireylerde oran-orantı yeterliliği ($x = 2,214$) iken (Resim 27) zihinsel engelli çocuklarda ($x = 1,250$) dir. (Resim 4)

3.3.5. Resimlerdeki Nesnel Renk kullanılışı Yeterliliği Açısından Normal Bireyler İle Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

ZEKA	N	X	S	SD(df)	T	P
Zihinsel Eng. Çocuklar	28	1,321	0,548	54	5,215	0,05
Normal Çocuklar	28	2,642	1,223			

Yapılan t testi sonucu normal bireyler ile zihinsel engelli çocukların çizimleri nesnel renk yeterliliği açısından incelendiğinde, 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur ($t_{(54)} = 5,215$, $p < 0,05$) .

Ortalama açısından bakıldığında normal bireyler lehine bir sonuç vardır. Normal bireylerde aritmetik ortalama ($x = 2,642$) iken (Resim 28) zihinsel engelli çocuklarda ($x = 1,321$) dir. (Resim 5)

3.3.6. Resimlerdeki Mekan Yeterliliği Açısından Normal Bireyler İle Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

ZEKA	N	X	S	SD(df)	T	P
Zihinsel Eng. Çocuklar	28	1,464	0,838	54	6,083	0,05
Normal Çocuklar	28	2,785	0,786			

Yapılan t testi sonucu normal bireyler ile zihinsel engelli çocukların çizimleri mekan yeterliliği açısından incelendiğinde, 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. ($t_{(54)} = 6,083$, $p < 0,05$)

Ortalama açısından bakıldığında normal bireyler lehine bir sonuç vardır. Normal bireylerde aritmetik ortalama ($x = 2,785$) iken (Resim 29) zihinsel engelli çocuklarda ($x = 1,464$) dir. (Resim 6)

3.3.7. Resimlerdeki Obje ve Nesne Kullanımı Yeterliliği Açısından Normal Bireyler İle Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

ZEKA	N	X	S	SD(df)	T	P
Zihinsel Eng. Çocuklar	28	1,642	0,621	54	6,256	0,05
Normal Çocuklar	28	2,750	0,700			

Yapılan t testi sonucu normal bireyler ile zihinsel engelli çocukların çizimleri obje ve nesne kullanımı yeterliliği açısından incelendiğinde, 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. ($t_{(54)} = 6,256$. $p < 0,05$)

Ortalama açısından bakıldığında normal bireyler lehine bir sonuç vardır. Normal bireylerde aritmetik ortalama ($x = 2,750$) iken (Resim 30) zihinsel engelli çocuklarda ki aritmetik ortalama ($x = 1,642$) dir. (Resim 7)

3.3.8. Resimlerdeki Renk Yeterliliği Açısından Normal Bireyler İle Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

ZEKA	N	X	S	SD(df)	T	P
Zihinsel Eng. Çocuklar	28	1,892	0,497	54	6,255	0,05
Normal Çocuklar	28	2,108	0,722			

Yapılan t testi sonucu normal bireyler ile zihinsel engelli çocuklar çizimleri Renk yeterliliği açısından incelendiğinde, 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur. ($t_{(54)} = 4,739$, $p < 0,05$)

Ortalama açısından bakıldığında normal bireyler lehinde bir sonuç vardır. Normal bireylerin aritmetik ortalaması ($x = 2,108$) iken (**Resim 31-32**) zihinsel engelli çocuklarda aritmetik ortalama ($x = 1,892$) dir. (**Resim 8-9-10-11-12-13**).

Normal bireyler ile zihinsel engelli çocuklar arasında renk dışında ki diğer birim elamanları kendi ortalamaları(X) açısından farkın büyük olmasına karşın, renk birimi açısından ortalamalarda farkın az olması dikkat çekicidir.



SONUÇ ve ÖNERİLER

Kişinin nesnel çevresinde edindiği algılar, kavramlar ve imgelerin betimlemesi, sezgi ve merak duygusu, düşüncelerini dile getirme arzusu kişinin içgüdüsel olarak doğasının gereğidir.

Dolayısıyla çocukluktan başlayan, yaratıcı dürtüye ortam sağlayan söz konusu bu faktörler bir anlamda sanatsal etkinliklere dönüşerek süreç içinde sanatın anlatım dilini oluşturmaktadır. Bu çerçevede sanat eğitimi, bu süreci kendine özgü kurallarıyla anlamlı kılmakta ve işlevsel hale gelmekle nitelik kazanmaktadır.

Günümüz eğitim sisteminin en önemli sorunlarından birisi kuşkusuz sanatın, boş zamanları değerlendirmek için kullanılan, zevk veren süsleme (hobby) amaçlı eğlendirici bir etkinlik ya da göze hoş gelen bir dekorasyon ögesi olarak algılanmasından kaynaklanmaktadır. Çünkü bu bakış açısına göre, “çocukta yetenek varsa, bu nasıl olsa kendiliğinden ortaya çıkar veya ilerde kurslarla geliştirilebilir” mantığı ne yazık ki hemen hemen tüm yönetici, öğretmen, anne ve babalarda etkili olmaktadır.

Özellikle ilköğretimde sanat derslerinin salt el becerilerini hedef alan uygulamalarla sınırlandırılması veya aynı yöntem ve tekniklerin çocuğun gelişim düzeyi ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulmaksızın her yıl tekrarlanması geleneksel eğitim anlayışından da öte anlamsız bir etkinlik haline dönüştürülmekte ve bunun sonucu olarak da çocukların sanat derslerine karşı olan eğilimlerinin ve öğretmene karşı olan olumsuz tutumlarının gittikçe arttığı görülmektedir.

Doğal olarak bu durum da sanatın gerçek amacından uzaklaşmasına neden olmaktadır. Çünkü çağdaş sanat eğitiminin asıl amacı, bireyin zihinsel, duyuşsal, kavramsal ve devinimsel gelişimine olanak sağlayan araştırmacı, sorgulayıcı, yeniliğe açık, dinamik, yaratıcı bir bakış açısına sahip olarak yetişmesini hedeflemektedir.

Bilindiği üzere insanlık tarihi, bir yönü ile sanatın tarihidir. Tarihsel verilerin büyük bir bölümü, günümüze ulaşan sanat eserleriyle ortaya çıkmıştır. Yüksek duygu ve düşünce ürünleri olan sanat eserleri, insanlığa büyük katkılarda bulunmaktadır. Çünkü onlar toplumların yaşam ve yaratma düzeylerini en iyi yansıtan belgeleridir.

Bu nedenle sanat ve eğitimi gelişen zaman içinde kurumsallaşarak örgün eğitim içinde yer almıştır. Ancak, ülkemizde ilköğretimden alan eğitimi veren üniversitelerimize kadar sanat eğitimi yeterince amacına ulaşamamıştır. Çünkü, genellikle temel dersler olarak tanımlanan dersler kadar önemsenmeyen ve unutulmuşluğa terk edilen sanat eğitimi (resim dersi) amaç, anlam, uygulama yönünden eğitim sistemimizde gereğince anlaşılamamış ve hak ettiği öneme kavuşamamıştır.

Bilim ve teknolojiadaki gelişmelere bağlı olarak toplumsal yapılanmadaki değişme ve geleceğe yönelik beklentiler, yeni eğitim reformlarını gerekli kılmaktadır. Ülkemizde de geçmişten günümüze ulaşan değişim süreci bu tür reformların nedeni olmuştur. Özellikle son yıllarda ilköğretim, ortaöğretim ve üniversitelerimizde sanat eğitimine yönelik yeniden yapılanma büyük bir ivme kazanmıştır. Bu sistemler incelendiğinde akıl-duygu, sanat-eğitim arasındaki ilişkinin yıllarca sezilemediği, bireyin yaratıcılığını geliştirmek yönünde yoğunlaşmadığı görülmektedir. Buradaki başarısızlığın ana nedeni, Türk milli eğitiminin böyle bir işbirliğini, öğrenci gelişimi için kullanmada geç kalmış olmasıdır.

Toplum olarak çağa ayak uydurulmak isteniyorsa, bilimsel teknolojinin desteğinde, çağdaş bir sanat eğitimi uygulanmak zorundadır. Böyle bir sanat eğitimi geleceğe yönelik, iyiyi, doğruyu, güzeli seçebilen yaratıcı insanların yetiştirilmeleri için gereklidir. Çünkü, küçük yaşlardan başlayarak çocukların yaratıcılığını geliştirmeye en uygun alan sanat eğitimidir. Öyleyse sanat ve eğitimi, belirli ilkeler ve amaçlar doğrultusunda öğretici, eğitici, yapıcı ve yaratıcı yönleriyle toplumun eğitiminde mutlaka kullanılmalıdır.

Sanat eğitiminin yukarıda sıraladığımız özellikleri sadece normal insanlara özgü özellikler değildir. Zihinsel engelli çocuklara da sosyal bir varlık olarak gelişmesi için daha sık, daha çeşitli sosyal yaşantılar sağlanması gerekir. Halbuki uygulama bunun tersidir. Bu çocukların sosyal yaşantıları ailede, okulda, yakın çevrede büyük ölçüde sınırlandırılmaktadır. Hatta damgalanarak, belirli şekilde normal kardeş ve arkadaşlarından farklı, izole edilmiş bir muameleye tabi tutulmaktadırlar. Bu şartlar altında sosyal gelişim, olması gerektiğinden daha geride kalmaktadır. Sosyal yaşantıları sınırlamak değil genişletmek, artırmak gerekir.

Bu çalışmanın birinci bölümünde genel olarak sanat eğitimi teorik planda incelenmiştir. İkinci bölümde, zihinsel engellilik irdelenerek çalışmanın esasını oluşturan zihinsel engelli çocuklarda sanat eğitimi incelenmeye çalışılmıştır.

Üçüncü bölümde ise Konya ili merkezinde yer alan Milli Eğitime bağlı okulların, eğitilebilir özel alt sınıflarında eğitim gören çocuklar üzerinde yapılan uygulama neticesinde elde edilen resimler değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda; resimlerin genelinde sayfa yüzeyinin bütün olarak kullanıldığı, kağıdın yüzeyinin hiç boşluk bırakılmadan boyandığı ya da çizilen figürlerin, nesnelerin, eşyaların sadece kontur çizgileriyle sınırlarının belirlenip bırakıldığı gözlemlenmiştir. Büyük lekeler halinde ele alınan biçimler, öznel renk anlayışı çerçevesinde kullanılmış, figürlerde hakim olan geometrik ve şematik yapının sık sık tekrar biçiminde olduğu, vücut ve giysilerin ifadesinde katı tutum sergilendiği belirsiz bir dizaynda yapıldığı, oran-orantıya dikkat edilmediği ve perspektif özelliklere uyulmadığı görülmüştür.

Genel olarak bu tez çalışmasıyla şu yargıya varılabilir; zihinsel engelli bir çocuğun resmini değerlendirmek için, yargılarımızı onun zihinsel düzeyine göre vermemiz gerekmektedir. Çocukta olgun bir düzenleme gücü ya da normal çocuklara göre saptanmış belli estetik kurallara uygunluk aramamalıyız. Bu çocukların bilinçli bir şekilde yönlendirilmesi, ancak onların basmakalıpçılıktan ve klişecilikten uzak tutularak, onlara özgür bir ortamda resim eğitimi vererek ürünlerini oluşturmalarına fırsat hazırlanması gerekmektedir.

Zihinsel engelli çocuklara resim eğitimi verilirken şu hususlara dikkat edilmeli. Zihinsel engelli çocuklar yaşamın içinden olan ve kendilerini ilgilendiren konuları severler. Yüksek beklentilere sahiptirler. Sosyal uyum sağlanırsa grup çalışmalarında başarıları artabilir. İşlenecek konular küçük adımlara bölünmüş olmalıdır. Açık, anlaşılır bir dil ve yeteri kadar bilginin tekrar edilmesi gerekmektedir. Kullanılacak araç-gereçler çocuğun önceki deneyimlerine yakın veya çocuğun yaşantısına uygun olmalıdır. Yeni konuların öğretiminde eski öğrenme yaşantılarıyla bağlantı kurulmalıdır. Görsel algılara daha duyarlı oldukları için görsellik ön planda tutulmalı, şekil, sembol, simge ve grafikler sıkça kullanılmalıdır.

Zihinsel engelli çocuklara verilecek konularda planlı ve yavaş bir yöntem izlemek gerekir. Birbirini takip eden, düzenli ve birlikte gerçekleştirilen basit el

becerilerine dayalı aktiviteler resim eğitimindeki başarılarını artabilir. Ayrıca derslerde müzikli, ritmik faaliyetler olumlu sonuç alınmasında fayda sağlar. Resim derslerinde parmak boyalar, yağlı pasteller, dokunsal materyaller (maskeler, kuklalar, kil, kağıt hamuru vb.) kullanabilirler.

Zihinsel engelli çocuklarda güven eksikliği olduğundan bu çocuklara verilecek resim eğitiminde güven artıracak faaliyetlerde bulunulmalı, mutlaka görev ve sorumluluk verilmelidir. Zihinsel engelli çocukların dikkatleri çok çabuk dağıldığından resim derslerinde dikkatin dağılmasını önleyici bir çevrenin oluşturulması gerekmektedir. Ayrıca resim derslerinde işlenecek konularda ipuçlarının çok basit, kısa ve doğru zamanlarda verilmesi gerekir. Çünkü belirli bir uyardan sonra tepkiye geçiş süresi normal bireylere oranla daha uzundur. Geçen süre içinde konuyla ilgili ek bir ipucu verilmesi zihinsel engelli çocuklarda kavram ve anlam karmaşasına neden olabilir. Resim derslerinde üstünde durulması gereken bir konu da ilgi çekmektir. İlgi çekmek için sürekli uyarıcıyı değiştirmek gerekir. Çünkü o gün için ilginç ve yeni gelen bir şey ertesi gün için ilgi çekiciliğini yitirmiş olabilir. Uyarıcıların sürekli değiştirilmesi dikkatin daha uzun süre dağılmamasını sağlamaktadır.

Zihinsel engelli çocuklara uyumsal sosyal davranışların kazandırılması onların seviyelerine uygun bir sanat eğitimi verilerek değişen ve gelişen sosyal yaşantılara etkin olarak katılımlarının sağlanması ile mümkün olur. Normal çocukların sosyal gelişimlerinde de izlenen yol budur.

Yukarıda anlattıklarımızın yanında, zihinsel engelli çocukların en farklı yönleri, onların verilen eğitimde ilgi ve yardıma ihtiyaçlarının daha fazla olmasıdır.

BİBLİYOGRAFYA

- ARTUT, Kazım. “Ç.Ü. Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde Öğrenim Gören Öğrencilerin Estetik Beğeni Düzeylerine İlişkin Bir Araştırma”, **I. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu**, Uludağ Üniversitesi Basımevi, Bursa, 1994,
- AKÇAKIN, Mustafa. **Zeka Gerilikleri, Ruh Sağlığı ve Bozuklukları**, Nurel Matbaacılık, Ankara, 1988
- AND, Metin. **Oyun ve Büyü**, İş Bankası Yayınları, Ankara, 1993
- BARET, Terry. Art Education, **Criticizing Art With Children**, The Ohio State University, National Art Education Association, USA, 1992
- BALER, Handan Tunç. “3-7 Yaş Çocuklarında Resim Yoluyla Yaratıcılığın Geliştirilmesi”, **Güzel Sanat Eğitimi ve Eğitim Programları ve Öğretim II.**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1990
- BAŞARAN, İbrahim Ethem. **Eğitime Giriş**, Bilim Matbaası, Ankara, 1987
- BÜYÜKKARAGÖZ, Savaş ve Diğerleri. **Eğitime Giriş**, Günay Ofset, Konya, 1997
- BİLİR, Şule. **Özürlü Çocuklar ve Eğitimi**, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara, 1986
- BEETLESTONE, Florance. Creative Children Imagine Teaching, Open University Press, USA, 1996,
- CLARK.G. Day.M & GREER D.W. “Discipline based art education: Becoming students of art”, **Journal of Asthetic Education**, 1987
- CİRHİNLİOĞLU, Fatma Gül. **Çocuk Ruh Sağlığı ve Gelişimi**, Nobel, Ankara, 2001
- ÇAĞLAR, Doğan. **Geri Zekalı Çocuklar ve Eğitimi**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara, 1979
- DİKİCİ, Ayhan. “Sanat Eğitiminde Yaratıcılık”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:149, Ocak-Şubat-Mart, Ankara, 2001

DAY, Michael D. *Art Education in Action*. Getty Center in the Arts. ArtsEd Net

URL: <http://www.artsednet.getty.edu/>

ERSOY, Ayla. "Sanat Eğitiminin Genel Eğitime Katkısı", **Güzel Sanat Eğitimi ve Eğitim Programları ve Öğretim II.**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1990

EROL, Turan. **Çağdaş Türk Resim Sanatı Tarihi**, Doğu Matbaası, Ankara, 1980.

ERZEN, J. Nejd. "Çağdaş Avrupa'da Sanat Eğitimi", **Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları**, Ted. Yay., Ankara, 1990

GENÇAYDIN, Zafer. **Ortaöğretim Kurumlarında Resim-İş Öğretimi ve Sorunları**, Şafak Matbaası, Ankara, 1990

GRENFELL.J.K., **The Art in Children's Drawings in Arts Education 1**, Teaching the visual arts Deakin University, 1997

GÖKAY, Melek. "Birleştirilmiş Sanat Eğitimi Yöntemine Göre İlköğretim 2. Basamağında Sanat Eleştirisinin Uygulanması ve Sonuçları" **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Konya, 1998

http://www.geocities.com/enveryolcu/egitim/sanat_egitimi.html

<http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/mart/sanat.htm>

<http://w3.gazi.edu.tr/web/sauysal/yayinlari.htm>.

İlköğretim Kurumları Resim-İş Dersi Öğretim Programı, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1992

KAGAN, Moissej. **Estetik ve Sanat Dersleri**, İmge Kitabevi, Ankara, 1993

KARKIN, Kadir. "Türkiye'de Müzik Eğitiminin Sorunları", **Güzel Sanat Eğitimi ve Eğitim Programları ve Öğretim II.**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1990

KARLIDAĞ, Fetanet ve Suna Ertürk. "Öğrenme Güçlüğü Olan Çocuklar", **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**, Yıl:4, Sayı:39, Mayıs, 2003

- KAVCAR, Cahit. “Edebiyat ve Güzel Sanatlar Eğitimi”, **Eğitim Programı ve Öğretimi II.**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1990
- KIRIŞOĞLU, Olcay. “Güzel Sanatlarda Öğrenme Süreçleri ve Bu Süreçlerin Sanatın Öğretimine Katkısı”, **Güzel Sanat Eğitimi ve Eğitim Programları ve Öğretim II.**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1990
- , ———. **Sanatta Eğitim, Görmek, Anlamak, Yaratmak.**, Demircioğlu Matbaacılık, Ankara, 1991
- KIRIŞOĞLU, Olcay ve M. Stokrocki. **İlköğretim Sanat Öğretimi**, Yök. Yay., Ankara, 1997
- LYNCH, Eleanor Whiteside ve Betty Howald Simms. **Zeka Özürlü Çocuklar**, Çev. Hasan Karatepe, Karatepe Yay., Ankara, 1988
- Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı, **Özel Eğitimle İlgili Kanun ve Yönetmelikler**, MEB Basımevi, Ankara, 1986
- ÖMEROĞLU, Esra. **Anaokuluna Giden Beş-Altı Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Geliştirilmesine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi**, (H. Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 1990
- ÖZTÜRK, Abdullah. “Engelli Olmak Bir Engelmi?”, **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**, Yıl:4, Sayı:39, Mayıs, 2003
- ÖZSOY, Yahya ve Diğerleri. **Özel Eğitime Giriş**, Karatepe Yayınları, Ankara 1998.
- ÖZER, Kadir. **İletişim Becerisi**, Varlık Yayınları, İstanbul, 1998.
- ÖZDEMİR, Emin. **Uygulamalı Dramatizasyon**, Remzi Kitabevi, .Ankara, 1995.
- SALDERAY, Bülent. **Zihin Engelli Bireylerle Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Plastik Sanatlar Eğitimine İlişkin Görüşleri**, (Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, 2001.
- , ———. “Zihinsel Engelli Bireyler İçin Güzel Sanatlar Eğitimi”, **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**, Yıl:4, Sayı:39, Mayıs, 2003.

SAMURÇAY, Neriman. “Anaokullarında Dramatik Anlatım Uygulamaları”, **Eğitim ve Bilim Dergisi**, Ankara, 1984.

SAN, İnci. **Sanat Eğitimi Kuramları**, Tan Yayınları, Ankara, 1983

———, ———. “Yaratıcılık, İki Düşünme Biçimi ve Çocuğun Yaratıcılık Eğitimi”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı:12, Ankara, 1979

———, ———. “Sanatla Eğitim Üzerine Yeni Düşünceler”, **Milli Eğitim Eğitim-Sanat-Kültür Dergisi**, Milli Eğitim Bakanlığı Basımevi, Ankara, 1998

———, ———. “Türkiye’de Güzel Sanat Eğitimi”, **Güzel Sanat Eğitimi ve Eğitim Programları ve Öğretim II.**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1990

———, ———. “Çağdaş Sanat Eğitimi”, **Öğretmen Dünyası Dergisi**, S.49, Ankara, 1984.

SARI, Hakan. **Özel Eğitime Muhtaç Öğrencilerin Eğitimleriyle İlgili Öneriler**, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002

SELÇUK, Ziya. **Çocuk Psikolojisi**, Server Basın Yayın, Ankara, 1991

TELLİ, Hidayet. “Türkiye’de Resim-İş Öğretimine Genel Bir Bakış”, **TED. Sempozyumu**, Ankara, 1990

TEYİN, Buket. **Klinik Psikoloji Ders Notları**, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 1989.

Türkçe Sözlük, Türk Dil Kurumu Yayınları, C.2., Ankara, 1988

UÇAN, Ali. “Müzik Eğitiminin Niteliği, Üç Ana Türü ve Bazı Temel Sorunları”, **Güzel Sanat Eğitimi ve Eğitim Programları ve Öğretim II.**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1990

ÜNVER, Erdem. **Sanat Eğitimi**, Nobel Yayınları, Ankara, 2002

VARIŞ, Fatma. **Eğitimde Program Geliştirme**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara, 1988

VERLAG, Friedrich. **Yaratıcılık Eğitimi**, Çev. Berna Can, Turhan Kitabevi, Ankara, 1979.

YAVUZER, Haluk. **Resimleriyle Çocuk, Resimleriyle Çocuğu Tanıma** , Remzi Kitabevi, Altıncı Basım, İstanbul, 1997

_____, _____. **Çocuk Psikolojisi**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1997

YETKİN, Suut Kemal. “Güzel Sanatların Eğitimdeki Yeri”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C. I., Sayı: 14, Ankara, 1968



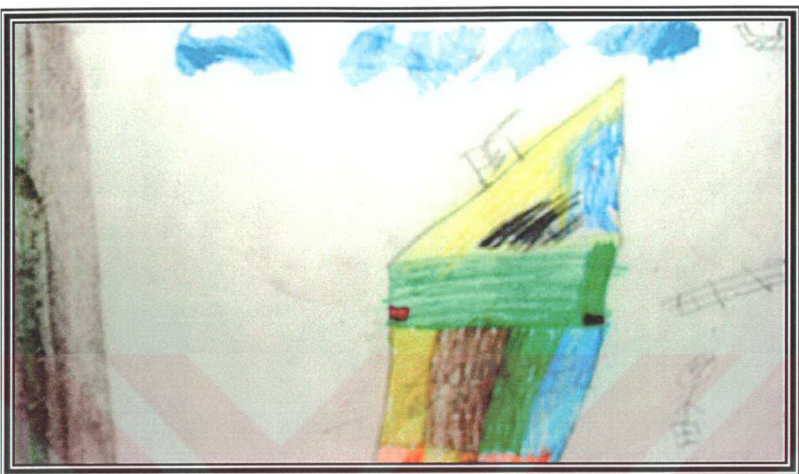
3KLER



Resim: 1



Resim:2



Resim : 3



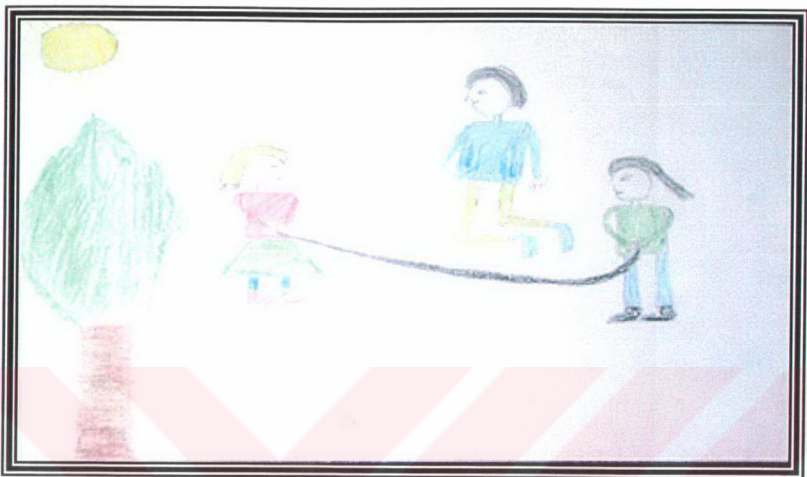
Resim : 4



Resim : 5



Resim : 6



Resim : 7



Resim : 8



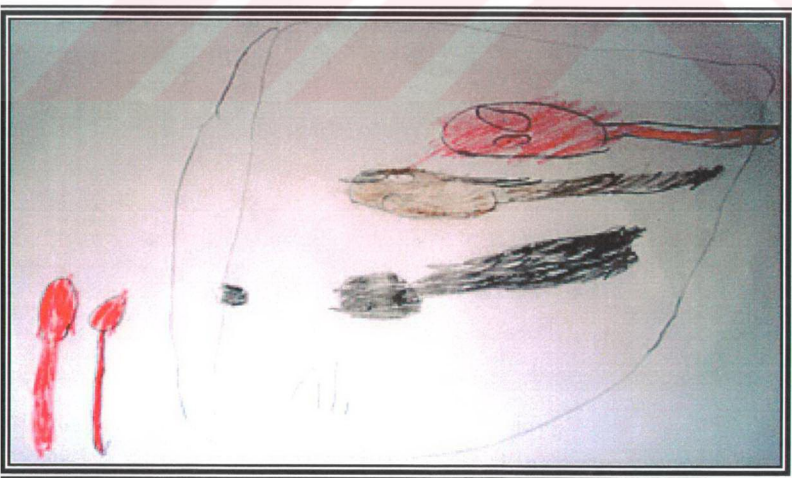
Resim : 9



Resim : 10



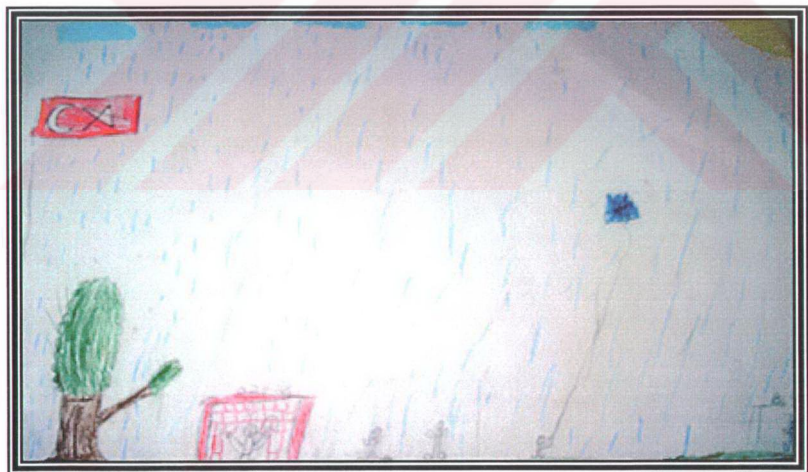
Resim : 11



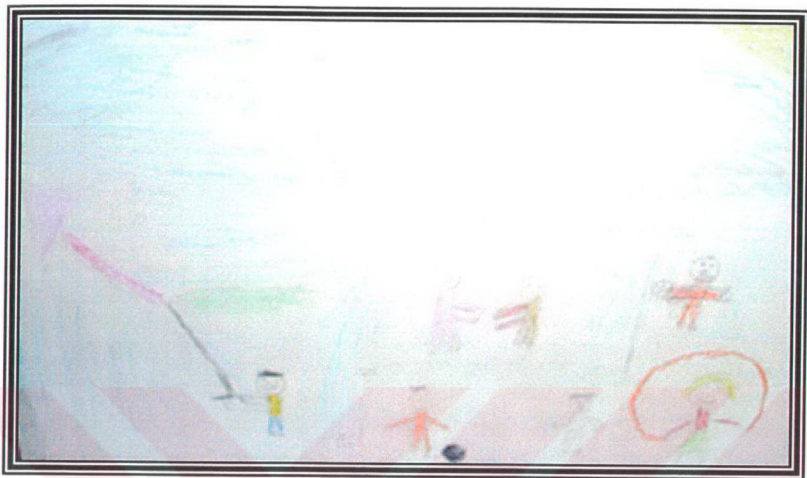
Resim : 12



Resim : 13



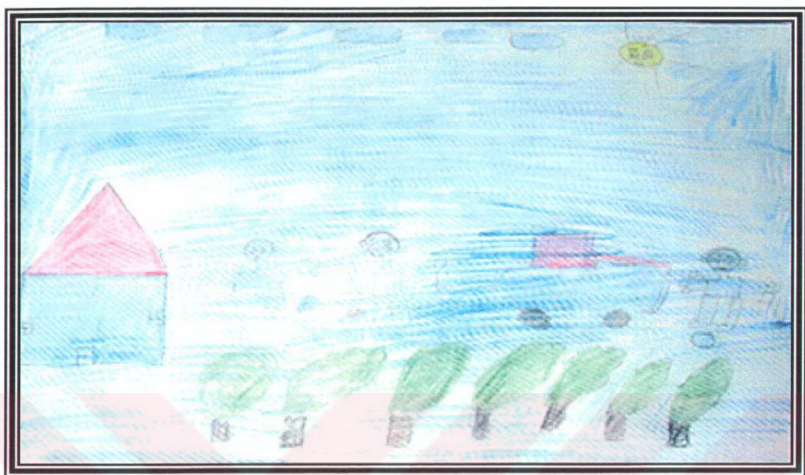
Resim : 14



Resim : 15



Resim : 16



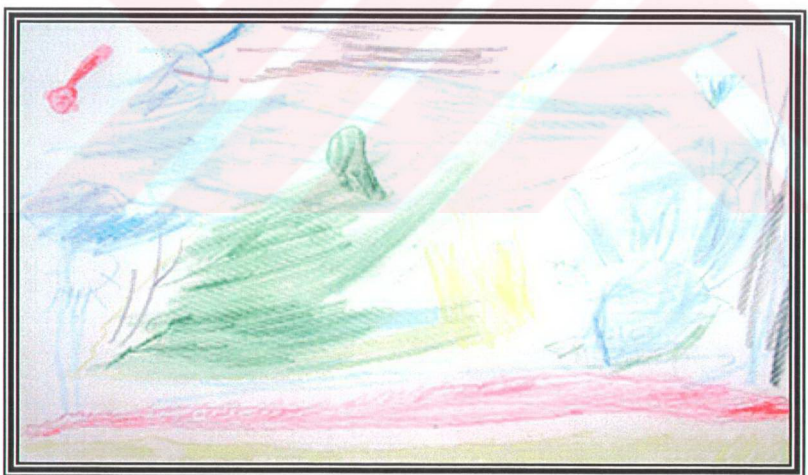
Resim : 17



Resim : 18



Resim : 19



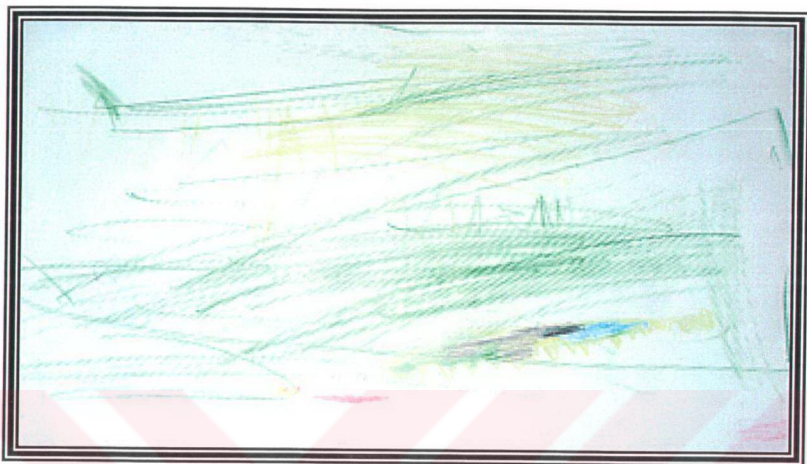
Resim : 20



Resim : 21



Resim : 22



Resim : 23



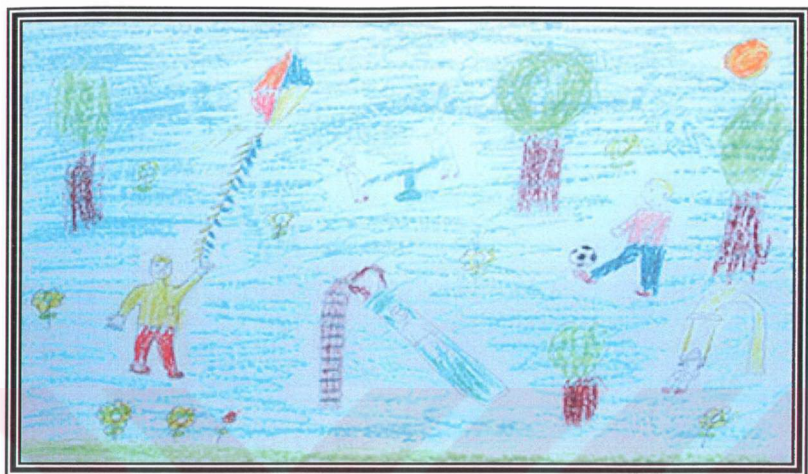
Resim : 24



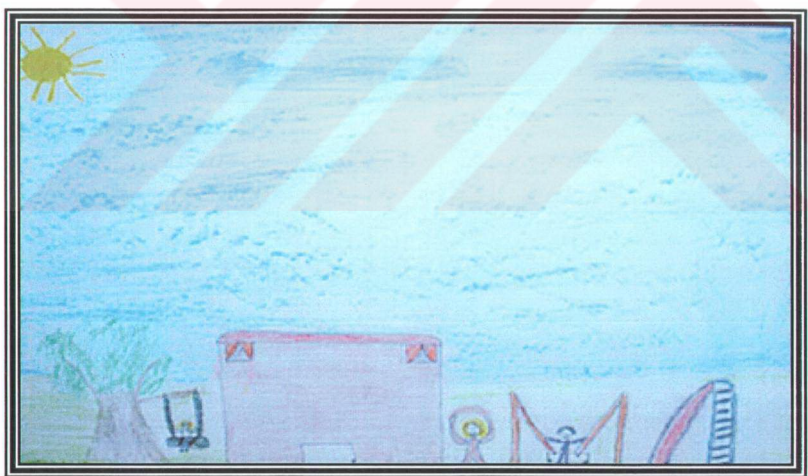
Resim : 25



Resim : 26



Resim : 27



Resim : 28



Resim : 29



Resim : 30



Resim : 31



Resim : 32