

T.C.  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
RESİM-İŞ ÖĞRETMENLİĞİ

İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN  
CİNSİYET FARKLILIKLARINDAN KAYNAKLANAN  
ÖZELLİKLERİN YAPTIKLARI  
RESİMLERE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS  
TEZİ

Hazırlayan  
Gülşen Sultan KANIT

ANKARA-2007

## TEŐEKKÜR

Tez çalışmamda bana yardımcı olan başta danıőman sayın Prof. Dr. Nihat Boydaş'a, ocuk psikolojisi konusunda geniş bilgi ve deneyimlerini esirgemeyen değerli hocam Yard. Doç. Dr. Yusuf Baytekin Balcı'ya

Tez alıőma sürecinde ilgi ve desteğini eksik etmeyen sevgili babam Prof. Dr. Recep Kanıt'a içten teőekkürlerimi sunarım.

Gülşen Sultan KANIT

## ÖZET

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

Bu çalışmamın birinci bölümünde tezin amacından, problem durumlarından söz edilmiştir. İkinci bölümde; sanat eğitime, yaratıcılığa, sanat eğitiminin tarihine, tasarımın ,ilke ve elemanlarına ayrıca ilk öğretimin ikinci kademe (12-14 yaş) özellikleriyle sanatsal (çizgisel) gelişimine değinilmiştir.

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

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

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

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

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

# THE INFLUENCE TO CHARACTERISTICS OF PICTURES THROUGH THEIR SEXUALITY OF SECOND DEGREE PRIMARY SCHOOL STUDENTS

## ABSTRACT

My master thesis subject is influence to characteristics of pictures through their sexuality of second degree primary school students

First part of this study tells thesis aim and states of problem. In the second part it mentioned art education, creativity, the history of art education, principle and element of design then second degree primary school (age 12-14) characteristics and their artistic (linear) development.

The reason of mentioned the history of art education are shown our civilization has what kind of art education culture and it has processed which stages.

After i look over the pictures; I make up a part too due to give a few wrinkles as principle and element of art especially color, type and subject.

Before the method part, I setup these parts as second degree primary school (age 12-14) methods, what is the artistic (linear) develop steps and its contents because of approve that age group also I think it is important to know this age groups pictures levels.

The method part of thesis is picture applications which concerted 6A-7A-8A classes students with me in Korualan Primary School, which I working, in Hadim district of Konya.

The students had accomplished this application in a ambience of class at four week (4 lesson hour). How is the process and it accomplished, explanation of pictures and its evaluate is in a part of findings.

# İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖNSÖZ .....	i
ÖZET .....	ii

## BÖLÜM-I

### 1.GİRİŞ

1.1. Problem .....	6
1.2. Amaç .....	7
1.3. Önem .....	7
1.4. Varsayımlar .....	8
1.5. Sınırlılıklar .....	8
1.6. Tanımlar .....	9

## BÖLÜM-II

### 2. SANAT EĞİTİMİ ve İLKÖĞRETİM II. KADEME

#### 2.1.Sanat Eğitimi

2.1.1. Sanat Eğitimi Tarihi .....	10
2.1.2. Tasarım İlke ve Elemanları .....	30

#### 2.2. İlköğretim II. Kademe (12-14 yaş) ve Sanat Eğitimi

2.2.1. İlköğretim II. Kademe (12-14 yaş) Özellikleri .....	42
2.2.2. İnsanın Sanatsal (Çizgisel) Gelişimi .....	44

## BÖLÜM-III

4. RESİMLER .....	47
Bulgular ve Değerlendirme .....	88

KAYNAKÇA .....	90
----------------	----

## BÖLÜM-I

### 1.GİRİŞ

#### PROBLEM

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin cinsiyet farklılıklarından kaynaklanan özelliklerin yaptıkları resimlere etkisi var mı?

Tez çalışmamda öğrencilerin yaptıkları resimlerde cinsiyet farklılığının belirgin bir şekilde kendini gösterdiğini ve bu farklılıkların resimlere konu, renk ve biçim öğelerine nasıl yansıtıldığını çözümlemek amacıyla bu tez çalışması yapılmıştır.

Çocukların çocuk olarak genel ad kavramından sıyrılarak kız çocuğu ve erkek çocuğu olarak kendilerini fark etmeleri ve fark ettirmeleri bu dönemi kapsamaktadır. Kendi aralarındaki kız, erkek çatışmalarını hem cinsleriyle grup kurup, karşı cinsi dışlamalarını, cinsiyet farklılıklarını sosyal hayatlarında nasıl yaşıyorlarsa resimlerine de öyle yansıttıkları görülmektedir.

Çocuklar resim yaparken estetik düşüncesinin güzel resim yapma düşüncesinin dışında; samimi, içten duygu ve düşüncelerini sergilemektedirler. Cinsiyet farklılıklarından kaynaklanan özelliklerin belirlenmesinde çocuk resimleri etkin bir ifade sunumudur.

Çocuğun kendini ifade edişinde cinsiyet farkının rolü nedir? Problemi de ana problemi desteklemektedir. Ana sorunun ve bu sorunun cevabını örneklem aldığım çocuk grubunun yaptıkları resimlerin değerlendirilmesinde çözümlenecektir.

Yukarıda da değinildiği gibi çocuk için resim bir ifade aracıdır. Bu ifadede cinsiyet farkının etkisinin olup olmadığının araştırılması ve belli bir sonuca ulaşılması çabası doğrultusunda bu tez çalışması yapılmaya çalışılmıştır.

## AMAÇ

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerin yaptıkları resimlerde cinsiyet farklılıklarından kaynaklanan özellikler nelerdir?

### Alt Amaçlar

İkinci kademe öğrencilerin cinsiyet farklılığı;

- seçilen konularda cinsiyet farklılığından kaynaklanan özellikler
- kullanılan renklerde cinsiyet farklılığından kaynaklanan özellikler
- uygulanan biçimlerde cinsiyet farklılığından kaynaklanan özellikler

Bu çalışmada çocuk resimlerini dışa vurum özelliğinden yararlanılarak cinsiyet farklılığı, çocuk resimleri ile araştırılmıştır.

## ÖNEM

Çocuk gelişiminin üzerinde durulması gereken birçok faktörün birincil sıralamasında yer alan cinsiyet farklılığının sağlıklı bir gelişim açısından önemliliği bulunmaktadır.

Resim işi eğitiminde ve çocuk gelişiminde kaliteyi ve sağlıklı bir süreci elde edebilmek için yukarıda belirtilen faktörün göz ardı edilmemesi ve bu durumun bilincinde olunması bu araştırmanın önemini belirtmektedir.

Çocukların cinsiyet farklılığına dayalı tutumları yaptıkları resimlerde (renk, konu, biçim açısından) kendini göstermektedir. Sanat eğitimcisinin bu durumun önemini ve uygulama aşamasında yaşanan süreci iyi analiz etme sorumluluğunda olması sağlıklı bir sanat eğitimi açısından önemli bir yer teşkil ettiği düşünülmekte

## Varsayımlar

- Araştırma kapsamına alınan ikinci kademe (12-14 yaş) kırk öğrencinin yaptığı resimler sayı bakımından yeterli kabul edilmiştir.

1. Çok alanlı sanat eğitimi yöntemi içinde yer alan sanat eleştirisi, disiplini ile biçim, renk, konu öğeleri hakkında bilişsel davranışlar geliştirebileceği varsayılmıştır.
2. Resim çalışmalarının biçim, renk, konu değerlendirilmeleri yeterli görülmüştür.
3. Resim çalışmalarlarıyla ilgili değerlendirmeleri objektif ve güvenilir olduğu varsayılır.

## Sınırlılıklar

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin cinsiyet farklılıklarından kaynaklanan özelliklerin yaptıkları resimlere yansımaları.

Bu konu ve araştırma iki hatla sınırlandırılmıştır.

- Resimlerin yorumlandırılması konu, renk ve biçim öğeleri sınırlılıkları ölçüsünde değerlendirilmiştir.
- Örneklem grubu 20 kız öğrencinin resimleri ve 20 erkek öğrencinin resimleri toplam 40 öğrenci resimleri ile oluşturulmuştur. Böyle bir örneklem grubuyla araştırma somutlaştırılmış ve sınırları belirtilmiştir.

## 1.6. Tanımlar

Araştırmada kimi tanımlar şöyle yapılmıştır;

**Tasarımcı:** Grafik Tasarımı yapan kimse,

**Ürün:** Grafik Tasarım süreci sonucunda ortaya konacak afiş, broşür gibi tüm grafiksel tasarım sonuçları.

**İmge:** Dış dünyadaki nesnelere zihinde canlandırma, hayal.

**Objekt:** Duyulardan biri ya da birkaçıyla algılanabilen, elle tutulup, gözle görülebilen, zaman ve mekân içinde var olan şey (Cevizci, 2003:284).

**Sanat Eğitimi:** “Kavramsal ve genel anlamda, güzel sanatların tüm alanlarını ve biçimlerini içine alan, okul içi ve okul dışı yaratıcı sanatsal eğitim; okullarda güzel sanatlara ilişkin ders ve etkinlikler bütünü, estetik eğitim” (San, 1982:215).

**Yaratıcılık:** “Çağcıl görüşe göre yaratıcılık, her bireyde var olan ve insan yaşamının her bölümünde bulunabilen bir yeti, günlük yaşamdan bilimsel çalışmalara dek uzanan geniş bir alanı içine alan süreçler bütünü, bir tutum ve davranış biçimidir” (San, 1979:77).

**Zanaat:** Ustalık ve hüner gerektiren iş.

## BÖLÜM-II

### 2. SANAT EĞİTİMİ ve İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME

#### 2.1.Sanat Eğitimi

Sanat eğitimi, okullarda yer alan Resim-İş dersi karşılığı kullanılmak istenen bir tanımdır. Sanat eğitimi yeni bir tanım olarak bilim çevrelerince benimsenmiş görünse de bunun; tanım, kavram ve kapsam olarak tam yerine oturduğu söylenemez. Resim-İş dersi, sanat eğitimi, sanat öğretimi, estetik eğitim, temel sanat eğitimi, sanat yoluyla eğitim, sanata doğru eğitim gibi birçok tanım ve kavram, Türkiye de oldukça yerleşmemiş bir durumu sergiler.

Sanat eğitimi, genel anlamda güzel sanatların bütün alanlarını kapsayan okul içi ve okul dışı yaratıcı eğitim sürecidir (Boydaş, 1996)

Sanatın insan yaşamındaki önemini vurgulayan, bir başka yaklaşım son yıllarda oldukça yaygınlık kazanmıştır. İnsan beynini sağ ve sol iki yarım küre olarak ele alan araştırmacılar, sağ yarım kürenin artistik, sol iki yarım kürenin analitik eylemlerle ilgili olduğunu ileri sürerler. Görsel ve uzamsal işlevlerle yükümlü sağ yarım kürenin sanatsal eğitime olarak verilmediğinde yarı beyin işlem dışı kalması yanında, kişinin yaşamın bu en önemli deneyiminden yoksun kalacağı vurgulanmaktadır (San, 1990:5).

Demek ki, sanat hem bilgi birikimi ve hem de deneyim olarak okullarda öteki konu alanları gibi kendi amaçlarını gerçekleştirmek için var olmalıdır. Sanat eğitiminin amaçları sanatın kendinden kaynaklanan değerlerinin kişinin sanatsal ve kültürel gereksinimine katkısı yönünde saptanmalıdır

Sanat eğitimi sanat ve kültürle iç içedir. Bu iki unsuru birbirinden ayrı tutmak mümkün değildir. Sanat insan insanla birlikte vardır. İnsan hayatının vazgeçilmez bir parçasıdır. Her ne şekilde olursa olsun insanını olduğu yerde kültür de vardır (Boydaş, 1996)

Günümüz çağdaş sanat eğitimi anlayışında görsel ve uygulamalı sanatların “Öğretilebilirliği” temel bir ilkedir. Buna göre herkes sanat öğrenebilir ve sanat eğitimi herkese verilmesi gereken bir eğitimidir (Balcı, 2003:8)

“Niçin sanat eğitimi? Sorusuna verilecek yanıtlar çok çeşitlidir. Bu yanıtlar;

- Sanat yolu ile kişiye dışavurum olanağı vermek, böylece ruh sağaltımına yardım etmek için,

- Kişinin kendini kanıtlamasına, kimliğini bulmasına olanak tanımak için,

- Kişinin her alanda kullanabileceği yaratıcı davranışı geliştirmek için,

- Kişinin sanat yaparak bir üretici olarak, sanatı izleyerek bir tüketici olarak içinde yaşadığı kültüre katkısını sağlamak için,

- Kişide estetik ve pratik yargı gücünün geliştirilmesi için,

- Sanatsal yaratıcılığı geliştirmek için,

Sanat eğitimi amaçlarının zaman içinde değişimi incelendiğinde bu amaçların kimi etmenler altında biçimlendiği görülür. Bu etmenler kimi zaman çocuk ve gelişiminde kimi zaman da doğrudan sanatta odaklaşır. “Sanat eğitimi çocuğa, gence özgür anlatım olanağı sağlar” dendiğinde sanat eğitiminin amacını belirleyen çocuk ve çocuğun gereksinimleridir. 19. yüzyılda Resim-İş derslerinin amacını belirleyen “endüstridir”. “Yaratıcı davranışın geliştirilmesinde” etmeni eğitim ve eğitimin gereksinimleridir. “Dengeli kişi ve dolayısıyla dengeli toplum oluşturulmasında” ise toplumsal gereksinimler amaç belirlemede baskın rol oynar. “Sanatsal bilgi ve deneyimin kazandırılmasının, kişide kimi becerilerin geliştirilmesinin” amaçlandığı bir sanat eğitimi görüşünde belirleyici ise sanat ya da sanat dersidir.

Sanat eğitiminin amaçlarını oluşturmada temel aldığı çocuk, toplum, eğitim, ders ve sanat sonuçta iki ayrı yaklaşımda toplanabilir. Bunlardan birincisi sanatı okullarda bir araç olarak gören yaklaşımlar; ikincisi, sanatı bir amaç olarak gören yaklaşımlardır.

Sanat eğitiminin amacı, gerekliliği gibi konuların özellikle eğitim ile olan ilişkisini anlatmak bakımından tarihine de bakmakta fayda vardır.

### 2.1.1. Sanat Eğitimi Tarihi

**Cumhuriyet Öncesi Türkiye’de Sanat Eğitimi:** Cumhuriyetimiz, geçmişindeki altı asırlık bir devletin maddî ve manevî deneyimlerinden yararlanarak çok sağlam temellere oturtulmuştur. Bu durum, devletin kuruluşundan günümüze birlik ve beraberliğe verdiği önemden, çağdaş uygarlıklar düzeyi ve ötesi hedeflere odaklanmasından, tüm insanların barış ve refahı adına seçmiş olduğu tam demokrasi yolundan ve diğer ülkelerle barış üzerine temellendirdiği ilkelerden de anlaşılmaktadır. Çağdaş dünyada sanat eğitimi, artık hükümetlerden öte devletin bir politikası olarak desteklenmektedir. Çünkü sanat eğitimi, genel eğitim içinde önemli bir yere sahiptir. Milletlerin tarihine bakıldığında da yine bu gerçek fark edilecektir. Bu nedenle günümüz insanının "ömür boyu" eğitime gereksinimini belirtirken, sanat eğitimini bu eğitimin odağında düşünmek durumundayız. Aksi takdirde hayat damarlarından biri kopmuş olan bir milletin ne denli yasayabileceği kuşkuludur. Konuya ilişkin gerçekleştirilen literatür incelemesinde Türkiye'deki sanat eğitimi uygulamalarının, uluslararası standartlara çok yakın olmadığı anlaşılmıştır. Ancak, dünden bugüne gelen noktanın da küçümsenmemesi ve gelişim seyrinin bilinmesiyle, bu ivmenin daha da yükseleceği gerçeğine de inanılmaktadır. Bu çalışmada, bir tezin sınırlılıkları içerisinde, ülkemizde özellikle görsel sanatlar eğitimi adına cumhuriyet öncesi ve sonrasında yapılan çalışmalar özetle ele alınacak ve değerlendirilecektir.

Bir milletin sanat eğitiminin temelleri incelenirken, uygarlık tarihinden bağımsız düşünmenin zorluğu inkâr edilemez. Farklı çağ ve dönemlerde sanata çeşitli anlamlar ve roller yüklense de toplumların uygarlık tarihlerinin sanat tarihleri ile paralel geliştiği söylenebilir. “Gelişen uygarlıklara paralel olarak sanatın üstlendiği çok önemli görevlerin basında ise "eğitim" gelmektedir, genel eğitim içinde ‘Sanat Eğitimi’nin Türkiye'deki tarihsel sürecine dair tespitlere bakıldığında, Türklerin Orta Asya'da ilk kez görüldükleri yüzyıllardan, Cumhuriyet dönemine kadar güzel sanatlara ve bunun eğitimine önem verdikleri görülür" (Özsoy,1996:111).

Güney Sibiry'a'da Altay dağları eteklerindeki Pazırık'ta Rus arkeologu Rudenko tarafından açılan MÖ. IV. ve III. yüzyıldan kalma kurganlarda Hunlar'dan birçok eşya ve

buzlar içinde binlerce yıl bozulmayan insan ve hayvan ölüleri bulunmuştur. Kurganlardaki Pazırık halılarında görülen insan ve hayvan desenleri ile bitkisel ve dekoratif motiflerin plastik etkileri, bu resimlerin sanatçıların güzel sanatlara ilişkin becerilere sahip olduklarını göstermektedir. Türkler bu dönemlerden İslamiyet öncesi döneme kadar geçen yüzyıllarda heykel, resim, duvar resimleri, minyatür, seramik, mimari gibi birçok alanlarda estetik bir duyarlılıkla sanatsal yetkinliklerini sergilemişlerdir. Bu sanat ürünleri her ne kadar çoğu zaman devlet erkinin ya da dinî yönelimlerin etkisiyle yapılmış olsa bile estetik kaygılardan uzak olduğu söylenemez (Aslanapa,1993).

Karahanlılar'dan başlayarak İslamiyet sonrası Türk kültür ve sanatında, yeni dinin etkisiyle sanatsal alanın ilgi odağında başkalaşımalar görülmüştür. Cami, medrese, köprü, saray, kervansaray vb. mimari yapılar; heykel yerine bitkisel motifler ağırlıklı üç boyutlu taş işlemeciliği türünde mimari süslemeler; resimden çok minyatür; grafiksel tasarımlar anlamında hat ve tezhip sanatı; figüratif desenli çini, cam, maden işleri ve seramikler daha çok önem verilen sanatsal etkinlikler olmuştur. Bugün birçok müzeler ve kütüphanelerde mükemmel minyatürlerle resimlendirilmiş tıp, astronomi ve diğer tıbbi ve sosyal bilimler ile ilgili illüstrasyon (kitap resimleme sanatı) niteliğinde el yazmalar vardır. Selçuklu hükümdarlar, günümüz atölyeleri anlamında "Nigarhane" ve resim enstitüsü anlamında "Nakkaşane"ler yapmışlardır (Alakuş,1997:2). Bu kurumlarda sistematik bir sanat eğitiminin çok usta-çırak ilişkisine dayanan bir öğretim anlayışı egemen olmuşsa da bunlar sanat eğitimi adına önemli sayılabilir

Türk resim sanatının geçmişine bakıldığında, objeden uzaklaştırılan ve non-figüratif resmin kaynağı olan arabeskler, mimariye ve yan birimlerine uygulanan yazılar, tasa nakıs gibi islenerek sabır, hüner ve estetik kokan eserlerin tümünün çağdaş resim sanatımızda bir alt yapı özelliğinde olduğu görülecektir. Sanatsal bir gelişim ve değişim ansızın olamayacağından, Türk sanat eğitimindeki gelişmenin yavaş seyretmesi de doğal karşılanabilir. Bu bakımdan Tansuğ' un dediği gibi , "Tarihsel Türk sanatının özellikle İslami çağlarda gerçekleşen özgün biçim verileri, yenilenme süreci içine bir etken unsur olarak sızmışlardır (Tansuğ,1993:11).

Osmanlı devletinin çöküşünü engellemek düşüncesiyle, Batılılaşma eksenli hareketler içinde hem askeri hem eğitim içerikli bir takım yenilikler baslarken, resmi ve sivil okulların programlarına resim dersi de eklenmiştir. Elike, Batılı anlamda resmin okul programlarına girişine ilişkin olarak (Elike,1991:24), "Ordunun teknik alanda gelişimini sağlayacak bir araç

görevini üstlenerek Türkiye'ye giren resim" derken, Akyüz bir Askeri Deniz Okulu olarak 1776'da açılan Mühendishane-i Bahri-i Hümayun, günümüzün ilk ve kısmen ortaöğretim düzeyinde olup, ilk iki yıl resim derslerinin de verildiği bir okuldur, demektedir (Akyüz,1997:5). 1795'te açılan Mühendishane-i Berri-i Hümayun' un ders programında hat sanatının yanı sıra resim dersi de konulmuştur. Bu kapsamda resim dersleri doğa gözlemine bağlı olarak sürdürülmektedir.

1834'te açılan Mekteb-i Fünun-ı Harbiye'nin ders programında da resim dersine yer verilmiştir. Bu okullardaki resim dersi etkinlikleri, her ne kadar askeri amaçlı bir haritacılık ve teknik resim niteliğinde ya da mesleki alan gelişimi bile olsa, sanat eğitimi bakımından zemin hazırladığı söylenebilir. İlk olarak 1835'te resim eğitimi için Mühendishane-i Berri-i Hümayun' dan yurt dışına gençler gönderilmeye başlanmış ve 1851-52 öğretim yılından başlayarak mezunlarına altı yıl süre ile "Ressamlar sınıfı" gibi bölümlendirmeye giderek resmin gelişmesinde bir alt yapı olmuştur (Renda,1980:21). İlk Türk ressamlar, Mühendishane ve Harbiye'de okumuş subaylar arasından çıktığından, bu okulların aynı zamanda Türkiye'deki resim öğretimi veren ilk kurumlar olmalarından ve mezunlarının resim öğretmeni olarak görevlendirmelerinden dolayı Türkiye'deki sanat eğitimi ve öğretiminde çok önemli görevler üstlenmişlerdir. "Güzel Sanatlar Akademisi kurulana dek ve sonraki yıllarda bir süre daha, okullarda resim dersleri bu öğretmenlerce yürütülmüştür" (Etiş,1991:26). Tanzimat döneminde kurulmaya başlanıp sonra çoğalmaya başlayan Rüştîyelerin iyi bir öğretim düzeyini yakalayabilmeleri, iyi yetişmiş öğretmenlerin varlığına bağlı idi. Bu amaçla "Öğretmen Okulları" işlevi ile ilk defa 1848'de "Darülmuallimin-i Rüşdi" açılmıştır. Bu açılış, Akyüz'ün belirttiği gibi (Akyüz,1997:154), "Türk eğitim tarihinde ve Tanzimat döneminin sivil okullar açılması atılımında çok önemli bir olaydır." 1862'de açılan "İlk öğretmen Okulu" ve 1870'de açılan "Kız Öğretmen Okulu" da Tanzimat döneminin yeni anlayışla öğretmen yetiştiren kurumlarındandır. Tüm bu öğretmen okullarında, içinde resim derslerinin de bulunduğu batılı anlamda modern programların uygulandığı görülür. Çağdaş batı uygarlığını örnek alan kültür değişimi sürecinde sivil okulların da açılmaya başlandığı bu dönemde "İstanbul'da Galatasaray Mekteb-i Sultanisi (1869), Darüssşfaka Lisesi (1873) gibi okullarda Batı dili öğreniminin yanı sıra, resim derslerine de ağırlık verilmiştir"(Tansuğ,1993:53).

Askeri liselere öğrenci yetiştirmek gayesiyle açılan "Askeri Rüştîye Mektepleri" ne 1869'dan itibaren Serbest Resim Dersleri konulmuştur. Askeri okulları bitirenler arasından

resme yeteneği belirlenenler, bu okullarda sanat eğitimcisi olarak görevlendirilmiştir. Dört yıllık rgenim süresi olan Mense-i Muallimin okulunda resim ğretmeni yetiştirilmiştir (zsoy,1996a:112). I. Meşrutiyet döneminde Rüştiye ve İdadi'lerin ilk beş yılındaki ders programlarında, güzel sanatlar içerikli Hüsn-i Hat ve Resim dersi okutulmakta iken, Darülmuallimat denen Kız Rştiyelerinin üç yıllık ğretiminde de Resim dersi okutulmaktadır (Akyüz,1997:202-215).

II. Meşrutiyet'te 1913'te çıkartılan "İlköğretim Geçici Kanunu" ile altı yıl olarak zorunlu kılınmiş olan ilköğretim programında olduğu gibi, ortaöğretim anlamındaki Erkek ve Kız Sultanilerinde de resim dersine yer verildiği görülmektedir. Rüştiye ve İdadilerdeki resim derslerinde litografi (Taşbaskı) tekniğiyle figürlü figürsüz modeller ve manzaralardan kopyalar yapılırken, ezber ve hayalden resimler ya da doğaya bakılarak resimler yapılamazdı. Buna karsın günümüz Mesleki ve Teknik liselerine benzer özellikteki sanayi mekteplerinde ise, geometrik motifler ve özellikle arabesklere dayalı programlar yürütülmekteydi (zsoy,1996a:114).

Türkiye'de resim öğretiminin geliştirilmesinde, İstanbul Erkek ğretmen Okulu olarak bilinen İstanbul Darülmuallimin' in de payı büyüktür. Bu okul, özellikle 1909'daki Mustafa Satı Bey'in müdürlüğü ve sanat ile eğitimi birleştirmede öncülüğüyle bilinen İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun ğretmenliği döneminde resim eğitimine büyük katkılar sağlamıştır. Satı Bey, bu görevi sırasında okul programına resim ve elişi derslerini koymuş, okul müzelerini kurmuş, toplumda herkesin ğretmen olabileceği düşüncesine karsı çıkararak, öğretmenliğin özel yeteneklere dayanan bir meslek olduğunu savunmuştur (Akyüz,1997:265). 1910'da Satı Beyin önerisiyle pedagoji ve sanat eğitimi konusunda incelemelerde bulunmak üzere Avrupa'ya gönderilen Baltacıoğlu, iki yıl sonra yurda döndüğünde gerek genel eğitimde gerekse resim (sanat) eğitiminde hem teorik hem de uygulamaya dönük birçok yeniliklere imza atmıştır (Aytaç,1978:4). Sanata ilişkin basta Resim ve Terbiye olmak üzere; Resmin Usul- Tedrisi, Yazının Usul- Tedrisi, Demokrasi ve Sanat, Resim Elişleri ve Sanat Terbiyesi, Sanatsal Estetik Yaratma bu eserlerinden sadece bir kaçıdır (Baltacıoğlu,1964:8).

Uygulamaya dönük etkinlikleri "...sanat eğitimine getirdiği yeni tarzı ayrıca uygulama okulunda örnek dersler vererek göstermiştir. Uyguladığı yöntemi ise 'doğaya ve sezgiye bağlı yöntem' olarak adlandırmıştır" (zsoy,1996a:115). Baltacıoğlu ayrıca "Türkiye'de 1910'dan sonra resim eğitiminde yaptığımız "reforma" tam bir basarı ile sona ermiştir"

(Baltacıoğlu,1964:8) diyerek, o dönemde Türk çocuklarının uluslararası resim sergilerindeki aldıkları yüksek derecelerden ve bu eserlerin Herbert Read gibi yetkin kişilerin beğenisini kazanmış olmasından güç aldığını da belirtmektedir.

Cumhuriyet dönemine kadar sanat eğitimi bakımından en önemli gelişmenin kuskusuz, Osman Hamdi Bey' in 1883'te kurduğu ve 1910'a kadar müdürlüğünü yaptığı Sanayi-i Nefise Mektebi (Güzel Sanatlar Akademisi) olduğunu belirtmekte yarar vardır. Bu okul ile ilgili olarak (Turani,1992:667), "...sivil yasama daha yakın bir sanatçı heyecanı görülmeye başlandı." derken, "Figürlü düzenlere ve portrelere yönelmekle özgünlüğünü kanıtlayan Osman Hamdi Bey' in kuruculuğunu yaptığı bu mektep, bir anlamda artık resim sanatının askerlerden sivillerin ellerine geçmesi demektir" (Kılıç,1996:86). Osmanlı'nın son döneminde başlayan yenileşme hareketleri, askeri okul programlarına resim derslerinin de girmesi, Osmanlı Sultanı Abdülaziz' in sanata olan ilgisi gibi nedenler bir akademinin kurulmasının ön hazırlığı olmuştur. Sanayi-i Nefise Mekteb-i Alisi (Güzel Sanatlar Akademisi), iste böyle bir ortamda Batıdaki akademilerin bir benzeri olarak kurulmuştur. Çağdaşlaşma açısından önemli bir adım olan Güzel Sanatlar Akademisinde ilk sıralar eğitime "Resim, Mimari ve Oymacılık (Heykel)" bölümleri ile başlanır (Etike,1991:31). Eğitimin hem kuramsal hem de uygulamalı olduğu bu yıllarda hocaların çoğu yabancıydı, programlarda insan anatomisi, tabiat resmi, perspektif ve yağlıboya derinlemesine islenmekteydi.

**Cumhuriyet Dönemi Sanat Eğitimi:**Türkiye Cumhuriyetinin temel bir özelliğinin "Güzel Sanatları sevmek ve onda yükselmek" olduğunu belirten ve "sanat ve sanatçıdan yoksun bir millet, tam bir hayata sahip olamaz" diyen Atatürk, bu görüşleriyle sanat eğitiminin gelişim seyrine önemli katkıları olmuştur, sanata ilgiyi devlet politikası haline getirmiştir. Atatürk'ün sanat ve eğitim sorunlarına yaklaşımı ve oluşturduğu devlet politikası ile özellikle resim sanatçıları güçlerini birleştirerek oluşturdukları birlikler ile Türk sanatını olgunlaştırmaya çalışmışlardır. Bu nedenle 1921'de Türk Ressamlar Cemiyeti kurulmuştur.1924'ten itibaren ise, bilgi, birikim ve deneyim kazanma yanında Avrupa sanatını kaynağında inceleyebilmek amacıyla yurtdışına birçok sanatçı burslu olarak gönderilmiştir. Türkiye'ye döndüklerinde, sanat hayatımızda canlılık ve hareketlilik başlamış ve özellikle ressamlar çok aktif etkinliklere girmişlerdir. 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, elişi 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 kitlelere götürmeyi amaçlıyordu. Halkevleri, güzel sanatlar yolu ile vatandaşları çalışmaya yöneltmek, yurdu güzelleştirmek, güzel sanatları sevdirmek ve yaymak için kurulmuştur (Özsoy,1996a:115,1998:58). Cumhuriyetin ilk yıllarında hükümetin davetiyle Türkiye' ye gelen ünlü eğitimcilerden Amerikalı John Dewey'e okulların mevcut durumu incelenmiş ve hazırlanan ayrıntılı rapor, yerli eğitimcilerin de gayretleri ile sonuçlandırılarak Eğitim Bakanı Mustafa Necati döneminde yürürlüğe konulmuştur. Bu raporda sanat eğitimi açısından su görüşlere yer verilmiştir:

1. Okullarda bütün donanımlarıyla birlikte resim ve is atölyeleri kurulmalı.
2. Yüksek öğrenime devam etmeyecekler kişiler için kendi bilgi ve beceri kazandıracak uygulamalı çalışmalara özellikle de elişlerine önem verilmelidir.
3. Görsel sanatlarda (Resim, çizgi, boya sanatları olarak raporda yer alır) yeteneklerin geliştirilmesinin bireysel ve toplumsal önemi ve yararı üzerinde durulur.

Buna göre, 1926'da kurulan Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü bünyesinde 1932-33 yılında resim bölümü açılmıştır. O yıllarda daha pek çok uzmanlar gelir, gider ve Türk eğitimine ilişkin önerilerde bulunurlar. Bir başka Amerikalı uzman, Parker, raporunda şöyle der (Kırışlıoğlu,2002:37): “Yazın, müzik, güzel sanatlar, drama, dans, el isleri ve oyun gibi zengin alanların öğrenciye etkin bir biçimde kazandırılmasında geçmişten gelen kimi engeller vardır. Bu derslere karşı takınılan tutucu tavrın geçici olmasını umarım. Çağdaşlaşma yolunda her ulusta geçmişin kültür değerlerini canlandırma, kaybolan özelliklerden üzüntü duyma yaşanılmaktadır. Bu nedenle halk evleri ve müzeler ilgiyi canlandırmada hizmet etmektedirler. Öteki sanat dallarındaki çalışmalarda olduğu gibi çocuklarda bir özgürlük havası sezilmekle birlikte okulların çoğunda uygulanan resim yönteminde yaratıcılığın engellendiği görülmüştür. Bu konuda izlenmesi gereken yol o kadar kural dışı olmalıdır ki, çocuklar anlatımlarına doğal ve değerli çıkışlar bulabilsinler” (Parker,1939).

Batıda 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. Zamanla, “İş” eğitimi gittikçe yozlaşarak, ya yarara yönelik eşyanın küçük modelini yapmaya ya da ne olduğu belirsiz işlerin yapımına dönüşür. İş Dersi, bir program değişikliği ile İş ve Teknik Eğitimi dersine dönüştürüldü (1972). Bu ders ile iş çalışmaları yaratıcı düşünceyi geliştirmeye yönelik amaçlar öne çıkmıştı. Amaç, ne salt el becerisi ne de kısa yoldan hayata hazırlamaktı (Telli,Gökaydın,Tekin, 1972). Ne var ki, her ne kadar çağdaş yaklaşımlarla daha iyiyi, daha güzeli ve çağı yakalamayı hedefleyen programlar ortaya konulmuşsa da pratik ile uygulama farkı olmuştur. Bunun bir sonucu olarak da İş ve Teknik Eğitimi dersinin esas amacından zamanla uzaklaşmaya başlanılmış ve yararlı olma amacı dersin amacı haline dönüştürülmüştür. Gerçekten bu bölümün açılışı ile Türkiye’de sanat eğitiminin temellerini oluşturmada önemli role sahip resim öğretmeni yetiştirme işinin kurumsallaştırılması sağlanmıştır. Böylece cumhuriyetin yeni insanı geçmişin olumsuz etkilerinden arınıp, olumlu değerlerini sürdürürken çağdaş ve uygar dünyanın verilerinden de yararlanacak biçimde eğitilmesi amaçlanmıştır.

1925-1929 yılları arasında Millî Eğitim Bakanlığı yapan Mustafa Necati’nin, sanat eğitiminin gelişmesine önemli katkıları olmuştur. Avrupa’ya gidip, eğitim kurumlarında incelemelerde bulunarak gözlem ve deneyimlerini arttıran Mustafa Necati’nin döneminde; Sanayi-i Nefise Mektebi’nde dersler usta-çırak ilişkisi ile yürütülmektedir. Bir erkek okulu olarak açılan okula, 1914’te Halil Ethem Bey’ in müdürlüğünde, içinde İbrahim Çallı, Hikmet Onat, Feyhaman Duran’ ın da bulunduğu Avrupa’dan dönen Türk hocalar okula atanır. 1914’te gelişen toplumsal şartların, İnas (Kız) Sanayi-i Nefise Mektebi’nin de açılmasına neden olduğunu belirtmekte yarar vardır. İnas Sanayi-i Nefise Mektebinde, kız öğrencilerin de sanat öğrenmelerine imkân sağlayan Sami Bey, okulun aynı zamanda müdürüdür. Kısa bir süre sonra ise müdürlüğe Mihir Müşfik getirilmiştir. Bu okulda kısa sürede birçok kadın sanatçı yetişmiştir.

Akademi çıkışlı ressamlar, sanatçı olmaları yanında uzun yıllar resim-iş öğretmenliği de yapmışlardır. 1927 yılında Sanayi-i Nefise Mektebi’nin ismi Devlet Güzel Sanatlar Akademisi olarak değiştirilip teşkilatlandırılır. Her geçen gün sanat eğitimi amaçlarına uygun olarak gelişen okul, 1940-1941 öğretim yılında resim ve heykel bölümlerinin yüksek devreleri açılmış, 1959’da ise akademinin tüm bölümlerine seçme sınavlarıyla lise mezunları alınarak bölümlerin öğretim süreleri beş yıla çıkartılmıştır.

Çağdaşlaşma adına köklü girişimlerde bulunulan Cumhuriyet dönemi sanat eğitimi hareketlerine bakıldığında ilk on yılın çok önemli olduğu görülecektir. Bu dönemde kısaca belirtmek gerekir ki, 1916'da Galatasaray Resim-Heykel Sergileri adıyla başlatılan etkinliklerin devamı olarak 1914 kuşağı sanatçıları tarafından 1927 yılında açılan ve "Serbest Resim Atölyesi" olarak anılan bu sergilerin 11. sinin düzenlenmesi, Türk resim tarihinde en ilgi çekici olaylardan biridir. "Resim Öğretmenliği Kursu" etkinliğini istenen sürede başarı ile tamamlayanlar resim öğretmenliği hakkını elde etmiş oluyorlar. Tonguç' u getirdiği Mektep Müzesini kurması, o dönemde çok ihtiyaç duyulan Sanayi-i Nefise Encümeni (Güzel Sanatlar Kurulu) uzman kurulunu örgütlemesi ve Alman eğitimbilimci Frey ve Stiehler öğretmenliğinde hizmet içi eğitim amaçlı olarak okullardaki resim ve el işi öğretmenlerinin katıldığı "İş Prensiplerine Müstenit Tedrisat Kursu"nun açılması önemli uygulamalar olarak değerlendirilebilir. Hidayet Telli'nin değerlendirmeleriyle bu süreçte Frey'in; Mektep Müzesi ve İş Okulu Akımı, Stiehler'in ise; sanat eğitimi konularında hazırladıkları raporlar Eğitim bakanlığına sunulduğunda, Stiehler'in raporunda su önerilerin önemli olduğunu söylemektedir: "Resim ve el işleriyle öğrencinin, yaratıcı yetenekleri geliştirilecek ve sanat eserlerinin değerini anlayacak bir duruma getirilecektir. Bu, bizzat sanat değildir. Belki herkesi sanata doğru eğitmektedir. Bizzat sanat, ancak bu alanda yaratma gücü olan kısıtlı kişilerce başarılabilir" (Telli,1990:14)

Yine Cumhuriyetin kuruluş yıllarında hem genel hem de sanat eğitimi politikalarında etkili olan İsmail Hakkı Tonguç' un da sanat eğitimine katkıları göz ardı edilemez. Tonguç' un sanat eğitimi anlayışını anlattığı resim-elişleri ve sanat terbiyesi, resim eğitimi tarihi ile iş ve meslek eğitimi kitapları bu bakımdan önemlidir. Tonguç' un sanata bakışında; öğrencinin resmi bir anlatım aracı olarak görmesi, resimle tasarım becerisini ve yaratıcılığını geliştirmesi, sanat eserlerini tanıma ve değerlendirme deneyimini kazanması, resmin doğadaki güzellikleri duyumsatması, çocuğu ve genci sanata dost kılması gibi düşünceleri bulmak mümkündür.

İlköğretim Genel Müdürlüğü yapmış olması, Gazi Orta Muallim Mektebi resim-iş bölümünün ve köy enstitülerinin kuruculuğunu üstlenmiş olması, sanat eğitiminin yaygınlaştırılmasında büyük katkı sağlamıştır. 1926-1927 öğretim yılında ortaöğretime öğretmen yetiştirmek amacıyla kurulan Gazi Eğitim Enstitüsü'nde (GEE), 1932 yılına gelindiğinde önemli olaylardan biri Enstitü bünyesinde Resim-iş Eğitimi Bölümü' nün açılmasıdır (Telli,1990:16). Bölümün ilk öğretmeni ve kurucusu İsmail Hakkı Tonguç olmuş,

1932-1935 yılları arasında bölüm başkanlığı yapmıştır. Malik Aksel, Hayrullah Örs, İsmail Hakkı Uludağ, Şinasi Barutçu ve Mehmet Ali Atademir Tonguç ile birlikte Almanya'da eğitim gördükten sonra yurda dönenlerdendir. Bu kadro, daha sonraki katılımlarla genişlemiş ve bölümün ilk programlarını hazırlamıştır. Bölümdeki benimsenen öğretim yaklaşımına ilişkin olarak bir değerlendirme yapmak için Kemal Aytaç'ın bu konuya dair tespitlerine bakmakta yarar vardır.

Aytaç'a göre, "Sanat Eğitimi Akımı", eğitim literatüründe dar ve geniş anlamlarda olmak üzere iki biçimde kullanılmaktadır (Telli,1990:16). Dar anlamıyla kısmen İis Okulu Akımı ile ilişkili olup, resim ve eliş derslerini yeniden yapılandıran bir akım anlamında iken; geniş anlamıyla ise, 19. Yüzyılın son çeyreğinde, kültür çöküşüne ve insanın kendine yabancılaşmasına karşı koymak için, eğitimde güzel sanatlar yoluyla genel bir reform yapma çabası anlamına gelmektedir. Bu perspektiften GEE-RİB'ne (Gazi Eğitim Enstitüsü-Resim-İis Bölümü) bakıldığında, her iki yaklaşımın süreç içerisinde birbirlerini tamamlar nitelikte bir etki göstermiş olduğu söylenebilir. Ayrıca GEE-RİB artık Güzel Sanatlar Akademisi'nin o güne dek üstlendiği resim-iş öğretmeni yetiştirme görevini de üstlenmiş oluyordu.

Öğrencinin yeteneklerinin sanatsal ise dönüşecek biçimde geliştirilerek, sağlam ve yaratıcı bir kişilik sahibi olmalarını sağlamak, GEE-RİB'nde hazırlanan programlarda hedeflenen amaç olmuştur. 1932 yılında RİB'nün kuruluşunda görev alanlarla (Bunlar 1927 yılında Almanya'ya resim-iş öğrenimi için gönderilenlerdir) birlikte ilk programın hazırlanmasında, Tonguç' un elişleri rehberi adlı kitabındaki sanata yaklaşımının etkileri görülmektedir. Genel kültür ve kuramsal sanat derslerinin azaldığı buna karşın 1941, 1944, 1946 ve 1947 programlarında is ve ise yönelik derslerin ağır bastığı resim ve öğretmenlik meslek derslerinin oranlarının korunmuş olduğu gözlenmektedir. Kurulusundan 1950'ye kadar GEE-RİB programları incelendiğinde kayda değer büyüklükte değişiklikler görülmemektedir. GEE-RİB' ünden resim-iş öğretmenlerinin yetişmeye başladığı yıllardan beri genellikle ilkokullarda resim derslerinin sınıf öğretmenlerince verilmekte olduğu bilinmektedir. Ülke genelinde uygulanan ortaokul programlarında ise, durum biraz farklıdır. Etike'nin tespitlerine göre, 1930, 1938, 1949 ortaokul programları resim dersleri önceleri oldukça yalın ve yüzeysel iken 1949' da en gelişmiş biçimine ulaşmıştır (Etike,1991:151). Bu yıllarda Resim derslerinin program bütünü içindeki yeri uzun yıllar %3'lük oranını koruduğu, ancak amaç, içerik, yöntem ve değerlendirme bakımından ise, 1950'ye doğru daha çok gelişmiştir. 1938 programında bilinçli olarak belirlenen hedeflerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışlara

dönüşmesi için somut çabaların programlardaki etkileri gözden kaçmamaktadır. Ayrıca 1938'de başlayan geleneksel disiplinlere dönüş eğilimi sonucu, resim ders saatleri azaltılmış ve programlarda ağırlık sosyal bilgilere verilmiştir. Çağdaş program geliştirme anlayışına uygun olarak hazırlanan 1949 programının, dâhilinde "Çocuk Gelişiminin Ana Çizgileri ve ilk Gençlik Çağı" adlı bir bölümün bulunmasına dikkat çeken Özsoy; resim ders saatlerindeki azalmanın basından beri 1949 programına kadar devam ettiğini, bu programda is bilgisi dersinin konulmuş olmasından baksa 1970 yılına kadar bir değişiklik olmadığını ve 1990'a kadar yapılan programlarda da bu değişikliğin görülmediğini belirtmektedir (Özsoy,1996a:116).

1957 yılında 976 sayılı Tebliğler Dergisinde Liseler için hazırlanan resim dersi programı biraz daha genişletilerek dekoratif resimler, grafik çalışmalar ve şematik resim gibi konulara da yer verilmiştir, ilköğretmen okullarının öğretim programlarına bakıldığında ise 1953-1973 yılları arasında Resim-iş dersinin yoğunluklu olarak yer aldığı görülecektir. 1962 yılında 7. Milli Eğitim Şurası'nda Güzel Sanatlar Komisyonunun raporunda plastik sanatlar eğitiminin önemsenmesi, sanatçıların desteklenmesi, bölge kültür merkezlerinin kurulması, devletin gerçek bir sanat politikasının olması istenmiş ve bu çalışmaların;

a) Halk sanatı eğitimi,

b) Okullardaki sanat eğitimi,

c) Sanatçıların yetiştirilmesi biçiminde sınıflandırılarak ele alınması gereği vurgulanmıştır (Arısoy,1994:13).

1974'teki 9. Milli Eğitim Şurası'nda ise orta öğretim kurumlarındaki sanat eğitiminin eğitsel kol etkinlikleri ile desteklenmiş ve lise ve dengi okullarda resim derslerinin seçmeli dersler arasına alınmıştır. Bu çabalar, sanat eğitimi adına değerlendirildiğinde aslında hiç küçümsenmeyecek uğraşlar olarak görülebilir. Çünkü bütün bunlar, ileride yapılacak olan daha gerçekçi ve doyurucu projelere alt yapı niteliği taşımaktadır.

Türkiye'de sanat eğitiminin temellerinin oluşumundaki tarihsel sürecin anlaşılabilmesi amacıyla MEB tarafından "Güzel Sanatlar Komitesi"nce 1961 yılında bir rapor hazırlanmıştır. 1992'de Gazi Üniversitesi merkez olmak üzere, Ankara'daki bazı sanat eğitimi merkezlerini inceleme sonucu hazırlanan rapordan da söz etmekte yarar vardır, ilk rapora ilişkin Özsoy'un bir makale çerçevesinde yaptığı değerlendirmelere değinmek suretiyle 1961 yılına kadar Türkiye'deki sanat eğitiminin durumu özetlenebilir (Özsoy,1996a:116-120). Yaklaşık iki aylık

bir incelemenin ardından sekiz bölümden oluşan 1961'deki raporun altıncı bölümünde "Genel Öğretim Kurumlarında Resim Eğitimi" başlığı altında ilk ve orta dereceli okullar ile öğretmen okullarında uygulanmakta olan sanat eğitimi incelenmiş ve bazı önerilerde bulunulmuştur. Özsoy'un incelediği bu raporun ilkokullara ilişkin bölümünde; resim derslerinin alanda yetkin olmayan sınıf öğretmenlerince verildiği, bu öğretmenlerin derse bakışlarına göre sınıflandırılarak analizlerin yapıldığı, dersin amaçları dışında bir yedek ders mantığıyla kullanıldığı ve buna teftiş sisteminin de engel olamadığı, dersin islenişinde estetik ve pedagojik kriterlere dikkat edilmediği ve derse gereken önemin verilmesinin sağlanmasında okul-aile işbirliğinde de diyalog ve bilgilendirme eksiklikleri bulunduğu belirtilmektedir.

Ortaokullardaki duruma ilişkin raporda; Özsoy ilkokullarda olduğu kadar bir kopyacılık olmamakla birlikte resim derslerinin çocuğu ya bir tarafa iten pratik ya da tamamen bir serbesti yaklaşımlarıyla şaşırttığı, derse giren öğretmenler sayısınca sanat yaklaşımlarının varlığından ötürü anlayış birliğinin yokluğu, nadir de olsa bir çaba içerisinde olan öğretmenlerin ise gereken ilgiden yoksun bırakıldıkları, öğretim programlarının öğretimde birliği sağlayabilecek düzeye sahip olmayışı ve "is" derslerinin çocuklardan istediği teknik yeterlik ve el becerisinin öğrencileri bunalttığı ve bunun bir an önce terk edilmesinin gereği vurgulandığına dikkat çekmiştir. Özsoy'un liselerdeki tespitleri ise; genel olarak resim öğretiminde karşılaşılan sorunların ortaokullardan pek farklı olmadığı, bu dersin seçmeli olmaktan çıkartılıp zorunlu kılınması gerektiği, lise öğretim programında sanat tarihi dersinin yer almasının revizyona ihtiyacı olmakla beraber yerinde bir karar olduğu biçimindedir.

Türkiye'de bugün sanat (resim-iş) eğitiminin, farklı düzey ve niteliklerde de olsa örgün eğitim sisteminin her kademesinde uygulanmakta olduğu bilinmektedir. Bu arada, 1989-1990 öğretim yılında İstanbul'da, 1990-1991 öğretim yılında da Ankara, İzmir, Bursa, Eskişehir ve sonraki yıllarda başka illerde Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri'nin açılması, 1990 yılında güzel sanatlar eğitimini, bütün yönleriyle inceleyerek değerlendirmek ve çağdaş anlamda bir sanat eğitimi uygulamak amacıyla; "Türkiye'de Güzel Sanatlar Eğitimi Geliştirme Özel İhtisas Komisyonu"nun kurulması, sanat eğitimi bakımından somut gelişme örneği olarak değerlendirilebilir. Son olarak halen yürürlükte olup, 1992-1993 öğretim yılından beri tüm ilköğretim kurumlarında uygulanmakta olan bir "İlköğretim Kurumları Resim-İs Dersi Öğretim Programı" bulunmaktadır. Bu program, MEB Talim ve Terbiye Başkanlığı'nda 1991 yılında kurulan Resim Dersleri Eğitim Programları Geliştirme Komisyonunun yaklaşık bir yıl

süren çalışmaları sonucu hazırlanmıştır. Programa ilişkin olarak, "Resim-iş dersi öğretim programının genel amaçları incelendiğinde (İlhan,1997:17-21), çağdaş bir yaklaşımla hazırlanmaya çalışıldığını görülür." görüşünde iken, programın "çok ideal tanımlamalar ile hazırlanmış" olduğuna dair inancını belirten Pekmezci, ancak bu programın uygulanabilmesi için gerekli sistem alt yapısı ve sanat eğitimcisi kapasitesinin yeterli olup olmadığının da sorgulanmasını istemektedir (Pekmezci,1997:48).

Bilindiği üzere, genel öğretimde olduğu gibi sanat öğretiminde de kaliteyi etkileyen etmenlerden biri uygulanmak üzere hazırlanan program tasarılarıdır. "Eğitimde kaliteyi arttırıcı tedbirlerin alınabilmesi, bu tasarıların hedefler, davranışlar, içerik, öğretme-öğrenme fırsatları ve değerlendirme elemanlarının belli kriterler çerçevesinde belirlenip düzenlenmesi gerekir" (Saylan,1998:53). Bu araştırmanın kavramsal çerçevesinin belirlenmesinde katkı sağlayacağı düşüncesiyle 1992 yılından beri yürürlükte olup, "...denenip geliştirilmek üzere" kabul edilen "İlköğretim Kurumları Resim-İş Dersi Öğretim Programı" içeriğinden de söz etmek gerekir. Hazırlanan programda önce 17 madde halinde dersin genel amaçlar ve ardından genel açıklamalar bölümü belirtilmiştir. Genel açıklamalarda resim-iş eğitiminin gerekliliği, ilkeleri, çocuk resimlerinin gelişim basamakları, eğitim durumları, çalışma ortamının önemi, uygulama ilkeleri, dersin islenişi ve değerlendirmeye ilişkin görüş ve öneriler bulunmaktadır. I. Sınıftan VIII. sınıfa kadar ayrı ayrı olmak üzere amaçlar, konular ve sınıf programı başlığı altında amaç ve davranışların belirlendiği bir çerçeve oluşturulmuştur. Maddeler halinde sıralanan amaçlardan çok azının altında isleniş ve değerlendirme alt başlıkları konulmuştur (MEB, 1992).

Programın içerdiği konular incelendiğinde ise şu tespitler yapılabilir. Öncelikle bu araştırmanın sınırlılıkları içinde ele alınması gerektiği yönüyle yani grafik tasarımı bakımından incelendiğinde durum şöyledir. Tespit edildiği kadarıyla geleneksel sanat eğitimi yaklaşımı olarak algılanan durumun, öğrencilerin plastik sanatlar ve iş becerilerinin geliştirilmesinde temel bir önceliğin var olduğu, tasarım eğitiminin ise bunlar içinde dolayısıyla düşünülmüş olduğudur (MEB,1992). Türkiye'deki ilköğretim, ortaöğretim hatta yüksek öğretimdeki sanat eğitimi kurumlarında tasarım eğitimine yeterince önem verilmediği gerçeği, yabancı gözlemciler kadar yerli araştırmacıların da dikkatini çekmektedir (Telli,1990).

Bununla birlikte 1992 programının, bugüne dek resim-iş dersi öğretim programlarında tasarım eğitimine, iş veya iş teknik eğitiminden bağımsız olarak yer veren ilk program tasarısı olduğu söylenebilir. Yani "ilköğretim okulları resim-iş dersi programında basta grafik olmak üzere iki ve üç boyutlu tasarım çalışmaları yer almıştır". Ancak burada da tasarım konularının hem basit hem de sınırlı olması ve okulların fiziki şartları kadar öğretmenlerin de yeterli birikimden yoksun olmaları gibi nedenlerden ötürü beklenen gelişmelere ilişkin pek iyimser olunamamaktadır. Bu arada iş ve teknik eğitimi dersleri için hazırlanan program ayrıca incelendiğinde tasarım çalışmalarının sınırlı da olsa yer aldığı gözlenmektedir (Özsoy,1996b:37-40).

Kısaca belirtmek gerekirse 1992 programında; I.,II.,ve III. sınıfta "Tasarım" konusu, "Tasarımın ne olduğunun farkına varabilme" amacı ve bundan beklenen davranışlar biçiminde yer almışken; IV. ve V. sınıfta grafik tasarım bağlamında "Afis Çalışmaları" konusu, "Afis çalışmalarında tasarım bilgisi" amacı ve uygulama ile birlikte beklenen davranışlar belirlenmiştir. VI. Sınıfta "Çizgilerle grafik tasarımlar" ile "Grafik tasarım" konularından "Çizgilerle grafiksel çalışmalar yapabilme","Tasarım bilgisi" ve "Savurganlık konusunda duygu, düşünce ve bilgilerini grafik tasarımı olarak yansıtabilme" amaçlanmıştır. VII. sınıfta "Tasarım çalışmaları" konusuna ilişkin olarak ise, "Değişik tasarım alanlarıyla ilgili bilgiler edinebilme" ve "Geleneksel tasarım örnekleriyle ilgili araştırma yaparak bilgi edinebilme" amaçları belirlenmiştir. VIII. sınıflarda "Afis tasarımı" konusu için "Çevre ile ilgili gözlemlerini ve problemlerini afis tasarımı olarak aktarabilme" amaç olarak belirlenmiş ve buna ilişkin davranışlar sıralanmıştır (Telli,1990).

Aslında sanat eğitimi tarihinde, sanat eğitimine yönelik bilimsel araştırmaların geçmişi eski değildir. Ancak dünyadaki sanat eğitiminin gelişim süreçlerine göz atıldığında Türkiye'de bu alanla ilgili ciddi gelişmelerin çok yeni olduğu görülür. Aşağıda yer alan dizin Kazım Artut tarafından hazırlanmıştır (Artut,2002:109-111):

1793: Büyük ölçüde Batılı eğitim ve öğretim sistemlerini esas alan Müderrishane-i Berr-i Hümayunu'nda ilk resim dersleri verilmeye başlanmış.

1834: Mekteb-i Fünun-i Harbiyenin açılışı (Kara Harp Okulu). Askeri okulların programlarında Resim, perspektif. Desen gibi ders ve konular bulunmakta ve Batılı anlamda resim eğitimi bu yolla girmiş olmaktadır.

1848: Darülmualimin-i Rüşdi'nin açılışı, ilk kez bir öğretmen okulu açılmıştır. Bu okul ileride Satı Bey'in müdürlüğü, Baltacıoğlu'nun öğretmenliği döneminde Resim eğitimi açısından önemli etkinlikler gösterir.

1883: Sanayi-i Nefise Mektebi Alisi (Güzel Sanatlar Akademisi)'nin kuruluşu. Akademik sanat eğitiminin temelleri atılan bu okulun ilk müdürü Osman Hamdi Bey olmuştur. Bu okuldan mezun olanların büyük bir bölümü Avrupa'ya giderek resim eğitimi almışlardır. Bazıları da mezun olduktan okula hoca olarak atanmışlardır.

1915: İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun resim öğrenimi için Almanya'ya gönderilmesi. (Dönüşünde ilk resim-iş eğitim programını oluşturmuştur).

1924: Amerikalı ünlü eğitimci John Dewey'in Türkiye'ye getirilmesi. Dewey, sanat etkinliklerinde; 4-16 yaş gruplarına yönelik kollektif atölye çalışmalarında "yaparak öğrenme"yi savunmuş, disiplinin yerini sorumluluk, ezberciliğin yerini yaratıcılıkçı hedefleyen "Türk Eğitim Sistemi - Türk Maarifi" hakkında raporunu hazırlamıştır.

1926: Resim derslerinin düzenlenmesi ve programlarının geliştirilmesi amacıyla sanat eğitimcisi Stichier'in ülkeye getirilmesi.

1926: Gazi Terbiye Enstitüsünün açılması.

1932: Gazi Terbiye Enstitüsünde Resim-iş Eğitimi Bölümünün kurulması.

1940: Köy Enstitülerinin kuruluşu, sanat derslerine (özellikle iş eğitimi) geniş yer verilmesi.

1949: Ortaokul programlarına iş bilgisi ve Yazı derslerinin konulması.

1952: Liselerde iki saatlik resim ve müzik derslerinin seçmeli olarak konulmasına karar verilmesi.

1956: Liselerin eğitim programında iki saatlik seçmeli bir ders olarak Resim, Müzik ve yabancı dil (seçmeli) görülmektedir. Ayrıca resim alan öğrencilere Edebiyat bölümü son sınıfta, bu dersin bir saati, Sanat Tarihi olarak uygulanacaktır denilmektedir.

1962: Öğretmen okullarında Resim-İş semineri açıldı. (Bugün isim yapmış, birçok sanatçı-öğretim elemanı bu seminerin öğrencilerindedir).

1963: Sınıf öğretmeni yetiştiren iki yıllık Eğitim Enstitüleri açıldı. Bu kurumlarda bir dönem üç saat süreli Resim-Yazı ve iş dersi eğitim programında yer aldı.

1978: Liselerde zorunlu olarak "Sanat Eğitimi" dersi konulmak istendi. Kuramsal olarak verilmesi düşünülen bu ders sonradan "Turizm" dersine dönüştürülerek vazgeçildi.

1982: 2547 sayılı YÖK yasası ile 3 yıllık Eğitim Enstitüleri fakültelere dönüştürülerek, Resim Bölümlerinin ders içerikleri yeniden gözden geçirilip, 4 yıllık lisans programlarına göre düzenlenmiştir.

1983: 2547 Sayılı YÖK yasasının 5 (1) ve 67. maddesine göre üniversitelerde seçimlik, güzel sanatlarla ilgili derslerin konulması kararlaştırıldı.

1990: Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri açıldı.

1992: MEB. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 25.07.1991 tarih ve 3786 sayılı onayı ile İlköğretim "Resim-iş Dersi Öğretimi" programının geliştirilerek yürürlüğe konulması.

1997: YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında 1994-1997 yılları arasında yürütülen Eğitim Fakültelerinin yapılanması yeniden düzenlenerek Güzel Sanatlar Eğitimi ve İlköğretim Bölümlerinde okutulacak sanat derslerine yönelik kaynak öğretim materyali niteliğinde kitaplar hazırlanarak uygulamaya konulmuştur.

1997: MEB. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 10.03.1998 tarihinde lise Resim Öğretimi programlarını yeniden geliştirerek 1989-1999 öğretim yılından itibaren 2487 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanarak yürürlüğe girmiştir.

**Batıda Sanat Eğitimi:** Antik çağlardan başlayarak sanatın insan yaşamındaki yeri ile birlikte eğitimi de önem kazanmıştır. Örneğin Platon, sanatın usu bilgisizlikten ve aşırı duyarlılıktan kurtaran, insan düşüncesini entellektüellige ve tinselliğe yüceltici bir neden olarak görürdü. Bu nedenle akla giden yolun açılmasında sanat bir ön koşuldü. Burada; 'Liberal Arts' olarak tanımlanan sanat eğitimi, geniş anlamda fen, felsefe, tarih gibi alanları da kapsayan doğrudan görsel sanatların ya da yazın ve müzik sanatının belirtilmediği geniş kapsamlı yenilikler ve yeni düşünceler üreten 'Aydınlanma' eğitimi (Kırışlıoğlu,2002:14).

Daha sonraki yıllarda sanat eğitimi, her yönü ile Antik çağla ilişkisi çağında görülür. Bu devirde sanat, bireyin eğitiminde de önemli bir yer tutar. Bu çağda sanat bir yandan profesyonel sanatçıların uğraş alanıdır, öte yandan toplum içinde seçkinler sınıfının yaşamında tamamlayıcı bir öğedir. Bir başka deyişle sanat eğitimi seçkinliğin bir gereğidir.

17. Yüzyılın sonlarında batı toplumlarında okullarındaki eğitim, öğretim programlarına Sanat ve İis Eğitimi girer. Doğaldır ki sanat ve is eğitimi anlayışı 17. Yüzyıldan itibaren her ülkede, toplumların ekonomi, sosyal ve kültürel gelişimine paralel biçimde çeşitli aşamalarla, ilke, amaç, yöntem ve uygulamalarda yenileşerek değişik boyutlar kazanmıştır (Türkdoğan,1984:22).

Sanat eğitimi ile ilgili kaynaklar incelendiğinde en belirgin çabaların yine batı toplumlarında görüldüğü kabullenilmelidir. Biraz geç de sayılsa, 1890 yıllarında Almanya’da gerçek anlamda bir sanat ve is eğitimi anlayışının ortaya çıkmış olması baslı basına bir eğitim olayıdır. 1901’de, Dresden’de, 1903’te Weimar’da, ve 1905’te Hamburg’ta yapılmış bulunan ilk sanat eğitimi kongrelerinde ortaya atılan görüşler ve yapılan çalışmalar, bu anlayışın giderek etkinlik kazanmasına ve dünya genelinde yaygınlaşmasına olanak hazırlamıştır, özellikle 1928’lerde ise, “Sanat ve Eğitim” bütünlüğü içinde daha bilimsel ve pedagojik bir içerikle bir ders niteliği kazanan bu anlayış, okul programlarına girmişse de sanat eğitiminin ancak 20. yüzyıla özgü bir eğitim etkinliği olarak tanımlanması daha gerçekçi bir yorum olacaktır (Türkdoğan,1984:23).

Bireyin duygu ve düşünceleri arasındaki bağlantıyı sağlayan sanatın, eğitim unsuru ile bütünleşerek yine insanda çocukta, duygu, düşünce uyumunu sağlayıcı etkisi adeta tüm bu gelişmelerin sonucu olarak keşfedilmiştir. Özellikle sanatın, örgün ve yaygın eğitimdeki olumlu işlevinin fark edildiği eğitimdeki bu yeni görüşün, eğitim sürecine daha etkin bir güç kazandıracağı varsayılmıştır. 17. Yüzyıldan beri ortaya çıkan eğitim süreçleri içinde batı ülkeleri toplumları ve bu toplumlardaki okul anlayışı adeta çağdaşlaşırcaasına, eski okul tipinden çıkarak yeni okul görünümünü kazanmayı başarmıştır. Ülkelerin ünlü eğitimcileri, bir yandan da, kendi görüşleri paralelinde sanat ve is eğitimi anlayışını yönlendirmeyi sürdürmüşlerdir. İnsan ve özellikle çocuk, genç ve yetişkin psikolojisini gelişen değişen toplum yapısı içinde gözlem ve inceleme yöntemleriyle özümleyerek yeni bulgular ve kavramlar ortaya çıkarmada bir anlamda yarış etmişlerdir. Eğitimciler ve bu etkinlikleriyle tüm dünya eğitimini etkileyen ünlü psikolog – pedagog eğitimcilerden bazıları Pestalozzi, Kerschenstainer, John Dewey, Franz Çizek, Gesell. Ve Herbert Read olarak sayılabilir (Türkdoğan,1984:23).

19. Yüzyıl ise batıda endüstri çağı olması nedeniyle sanatın bir ders olarak okullara girişi endüstri devrimi ile olur. İngiltere’de 1800’lerin ortasında sanat artık okul programlarının bir parçasıdır. Endüstrinin hızla gelişimi endüstriyel tasarıma gereksinimi de büyük boyutta gündeme getirmiştir. Bu gereksinimle birlikte okullara sanat dersi girer.

Güzel sanatlar alanında tasarım önem kazanır. Bu yolla endüstrinin üreteceği eşyanın tasarımında yenilikçi bir anlayışın arayışı içine girilir. Amaç üretilen eşyaların iyi pazar

bulması ve bu bağlamda endüstrinin üreteceği ucuz eşya biçimlerini kolay, düzgün çizmektir. Endüstrinin gelişmesiyle başlayan rekabet özellikle Batılı toplumların daha zevkli ürünler için, daha iyi eğitim parolasıyla sanat eğitime ağırlık verdikleri görülür. Artık sanat, okullarda bireyi bütünleyici bir unsur olmaktan çok göz ve elin uyumuna yönelik bir eğitimle onu kolay yoldan yasama hazırlayıcı bir derstir.

Bu dersi en iyi verecek öğretmenler aranır, İngiliz W. Smith Amerika'ya çağrılır ve Smith orada öğretmenliğini sürdürür. Smith'e göre yazmak ve çizmek birbirine koşut davranışlardır. Nasıl, yazının bir Abece'si varsa ve yazıyı öğretirken, yine nasıl basitten karmaşığa bir yol izleniyorsa, sanatın öğretiminde de aynı basitten karmaşığa doğru bir yol izlenir. Öğrenci önce doğru çizgiyi sonra eğri çizgiyi daha sonra bunların birleşik biçimlerini öğrenir. Bu yolla, oranı yerinde yapılar oluşturmada çizme yetisi kazanır. Smith'in yönteminde sanatın hedefi, doğrudan yarara yöneliktir; ileride, uygulamada yararlı olacak beceriler kazandırmak (Kırışlıoğlu,2002:15).

Yöntem; çok açık ve kesindir. Öğretim programları; açıklayıcı ve oldukça dizgeseldir. İzlenmesi ve uygulanması kolaydır. Sanat yapmak yetenek ismi değil, öğrenme işidir. Eğer, etkili yöntemler geliştirilip uygulanırsa öğrenci sanata doğru eğitilebilir. İngiliz J. Ruskin "Çizginin Öğeleri" (Elements of Drawing) adlı kitabında şöyle der "Çizgi üzerine basılı kitaplar çoğunlukla iki amaca yöneliktir. Bunlar; ya suluboya ve kalemle öğrencide skeçler yapma becerisini güçlendirmeyi, ya da kendilerine üretim için ucuz, çabuk çizimler yapmada yardımcı olacak matematiksel formların çiziminde yetkinlik kazandırmayı amaçlar", diye aktarır Kırışlıoğlu (2002).

Ruskin bu alıştırmalarda öğrencilere sürekli gördüklerini çizmelerini ve kopya yapmalarını öğütler. Çünkü bu kolay ve çabuk çizim ancak gözün ve elin uyumlu işlemesi, elin belirli bir eğitimden geçerek beceri kazanmasıyla olanaklıdır. Derslerde iki nokta arasında düz çizgiden başlayıp perspektif kurallarına kadar uzanan basitten karmaşığa doğru gelişen bir yöntem izlenir (Kırışlıoğlu,2002:16).

Aynı yıllarda Almanya'da da sanat dersinde benzer yaklaşımlar görülür. Kırışlıoğlu "19. Yüzyılda Almanya'da sanat eğitimi bezeme, süsleme örgelerinin, geometrik desenlerin çizimi, kalıp (şablon) kullanılarak yapılan kopya ve perspektif çalışmalarından oluşuyordu" der ve "Ancak, bu tür çalışmaları, gene Alman zevkini geliştirmek ve özellikle tecimsel

amaçlı el ve kullanım sanatlarındaki zevki arttırmak için yapılan girişimlerden ayırmamak gerekir" diye ekler (Kırışlıoğlu,2002:16).

19. Yüzyıl sonlarında sanat eğitiminde amaç, endüstrinin hizmetinden, kişinin estetik yargı yetisinin geliştirilmesine kayar. Okullar müzelere götürülür. Okul duvarlarına ünlü tabloların tıpkıbasımları asılır. Ancak, çoğunlukla inceleme için seçilen yapıtlar Rönesans ustalarının, gerçekçi ve romantik sanatçıların yapıtlarıdır. Bunun yanında çevre ve doğa da inceleme kapsamına alınır. Yaprak, tas, çiçek vs. doğal nesnelere incelenir, incelenirken araştırılır ve deneysel yaşantısal ilgi yanında estetik ilgi de gelişir. Çizmeden, resim yapmadan görmeyi öğrenmek olası değildir. Yine aynı yıllarda resim-çizim derslerinin bir başka yararı üzerinde durulur. Kırışlıoğlu, bir başka açıklamasında Pestalozzi'nin (1746-1827) çizim derslerinin eğitimin öteki alanları ile ilişkisini kurarak çocuğun ussal gelişimini güçlendirmeyi amaçladığına değinmektedir. Bu anlayışta "Çizim sanatıyla ölçme sanatı biri ötekini tamamlayarak göz ve elin uyumunu sağlar" ilkesinden hareketle sanat, sanatsal ürün vermek için değil, başka eğitsel işlemlere doğru öğretilir. Örneğin; kare ve dikdörtgenler temel formlardır. Bunları oluşturan açılar ve eğikler ölçülebilir bir durum için ayrıştırılır. Çizgi bu yöntemle öğretilir duruma getirilir. Böylece çocuk için önce kuralları yaratmak, sonra bu kuralların ışığında ona yeni deneyimler kazandırmak amaçlanır (Kırışlıoğlu,2002:17).

Bu görüşe göre öğretim çocuğun hazır olmasıyla baslar. Hazırlığın temelini resim-çizim dersleri oluşturur. Özellikle matematik ve yazı dersleri çizgi alıştırmalarıyla güçlenir. Göz ve elin uyumu ussal yetilerin gelişmesinde önemli etkindir. Form, oran, sayı basitten karmaşığa doğru burada da süreklilik ve ardıllık ilkesi doğrultusunda çizim dersleriyle bağdaşık olarak öğretilir. Eğitim amaçlı resim ve çizim derslerinde başka bir öğretim yöntemi de yer alır. "Eğitim çocuğun çevresiyle birlik içinde uyumlu yetişmesidir", düşüncesi benimsenen bu yöntemde, çalışmalar oyun gibi etkinlikler içinde sürdürür. Biçim, renk, nokta, çizgi gibi değerler ve kavramlar çeşitli gereç ve tekniklerle belirli bir dizge içinde öğretilir. Bu dizgesel öğretim gerçekte çocuğu yormadan oyun gibi, eğlenceli bir biçimde yapılır. Bu oyun, gelişigüzel bir oyun olmayıp, özel bir yapı ve sıralama içinde gelişen bir dizi etkinlikler toplamıdır. Karşıtlık, uyum, simetri gibi kavramların öğretildiği bu etkinliklerle bu okullar o yıllarda birer ilköğretim sanat okulları gibi çalışmaktadır.

### **2.1.2. Tasarım İlke ve Elemanları**

Sanat eğitimi bugün, öğrencilerin estetik duyarlılığını geliştiren, kendi güçlerini ve önemli olacak görsel gerçekleri tanımlarında önderlik eden, düşünme güçlerini artıran sosyal alışkanlıklarının oluşmasını sağlayan ve yaratıcı bireylerin yetişmesinde katkısı yüksek olan bir eğitim sistemidir (Gökaydın, 1990:12).

Günümüzde sanat eğitimi veren yüksek öğretim kurumlarında Temel Sanat Eğitimi adı altında birçok tasarımsal kavramların öğrenilmesi ve uygulamasına dayanan bir eğitim metoduyla ise başlanmaktadır. Bu yöntemle eğitilen öğrenciler sanatın labirentlerinde kaybolmaktan kurtulup, somut ve sağlam bir bakış perspektifi kazanırken, sanatçılar için de ortak iletişim ve eleştiri dili oluşmaktadır. Temel tasarım eleman ve ilkelerinin anlaşılması, yeni bir sözlüğe, deyim ve kavramların belirliliği altında sanatsal dilin gelişmesine katkı yapmaktadır.

İçerik bakımından sanat yapıtı toplumsal yapı ve ilişkilerle sıkı bir bağ içindedir. Biçimsel bakımdan da sanat yapıtı tasarım eleman ve ilkelerine aynı şekilde bağlıdır.

**Tasarım Elemanları:** Tasarım elemanları nokta gibi temel bir unsurdan başlayarak valöre değin değişen öğeleri kapsar. Tasarımcı tasarım alanı içerisine getirebileceği tüm öğeler bu başlık altında sıralanır.

Tasarım elemanları olarak nokta, çizgi, doku, leke, form, boşluk, renk ve valör sayılmaktadır (Buyurgan, 2001:53). Her bir eleman bir diğerinin oluşumuna etkindir. Noktaların çizgileri, çizgilerin formları oluşturması gibi etkileşim halindedirler. Grafik tasarımda özellikle yazı ve resim ilişkisinden bahsedilmektedir. Yazı bu elemanlar içerisinde kimi zaman leke, kimi zaman çizgi olarak yer almaktadır. Yazı içeriği ve mesajının yanı sıra tasarım alanı içerisinde farklı karakterlerde, renklerde, uzunluk ya da incelikte kullanılabilir. Böylece tasarıma mesafeli bir bakışta, yazı sözsel içeriğinin yanı sıra bir tasarım elemanı kimliği kazanarak anlatımı güçlendirir.

*Nokta:* Tasarımda en temel kavramlardan birisidir. İlk oluşturulan ve tüm sanatsal düzenleme elemanlarının temelini oluşturur. Noktaların birleşmesiyle çizgiler oluşur; çizgilerin birleşmesi ile formlar oluşur ve dolayısı ile formların temelinde de noktalar vardır.

Gözün merceksel yapısının maksimum-minimum görme sınırlılığı vardır. Gözün görüp algılayabildiği en küçük, en minik boyutsuzluk nokta ögesidir.

Noktalar sıklığı-gevşekliği, yönelişleri, girişimleri, biçimsel karakteri gibi durumlarıyla tasarımda farklı katkılarda bulunurlar. Bunun yanı sıra noktalar; eşit büyüklükte, farklı büyüklükte, farklı ışık (ton) değerinde, eş ışık (ton) değerinde, farklı renklerde olan ve aynı renkte olan noktalar olarak başlıklara ayrılabilir.

*Çizgi:* Noktaların birleşmesinden çizgiler oluşur, birbirleriyle bağlantıları ve iletişimleri çoğalan gerilim noktalarının, kendi içersinde birleşmesinden çizgiler doğar. Çizgi kendi başına bağımsız bir eleman değildir, noktalara bağlıdır. Buna dayalı olarak çizgi; yüzeylerin kesişmesi veya noktaların hareketi olarak tanımlanabilir.

Çizgiler de nokta gibi farklı kullanımlara sahiptir. Sık, seyrek aralıklarla kullanılabilirler. Kırık, eğri veya düz olarak tasarımda yer alabilirler. Dikey ya da yatay olarak ayrılabilirler.

*Doku:* Maddenin yapısının dış yüzeydeki görüntüsüdür. Dış dünyada gördüğümüz her türlü yapı doku olabilir: ağaç kovukları, taşlar, insan derisi veya otlar.

Nesne ve varlıkların dış yapı özellikleri ve bunların objektif etkileri dokuyu oluşturur. Her şeyin doğal bir dokusu vardır. Bazı dokular taklit edilebilir ve böylece yapay ile doğal doku sınıflandırması yapılabilir. Eğer doğal dokuları noktalar, çizgiler, renkler, lekeler, formlarla herhangi bir yüzey üzerinde resimsel olarak ifade edersek yapay doku ifadelerini yaratmış oluruz. İnsanın doğal olan malzemeyi yeniden örgütleyip bir araya getirerek oluşturduğu dokular yapay dokulardır. Öte yandan; pürüzler, kayganlıklar, düzlükler, yumuşaklıklar, sertlikler, girinti çıkıntılar dokunsal ifade ve etkilerdir. Bunlara göre dokular sert ve pürüzlü dokular ile düz ve yumuşak dokular olarak ikiye ayrılabilir.

*Leke:* Yüzey üzerinde ışığın etkisi ile ortaya çıkan ton değerleridir. Bir rengin kendi içerisinde farklı tonları olabilir, aynı zamanda farklı renklerin de kendi aralarında ton değerleri olabilir. Bunların kullanımında lekesele öğeler ortaya çıkabilir.

Lekeler etrafımızda, her yerde bulunmaktadır. Elimizi örnek alalım, elimizi açık bıraktığımızda çizgisel bir görünüm oluşur, parmaklarımızı birleştirdiğimizde ise lekesele bir çalışma oluşur.

*Form:* Etrafımızda görmüş olduğumuz her şey bir formdur ve elemanların hemen hemen hepsini içinde barındırır. Şekil olarak da adlandırılan formlar çizgilerin birleşmesiyle ortaya çıkarlar. İçlerinde renkleri barındırabilecekleri gibi, dokuya da sahip olabilirler. Temelde geometrik ya da organik olmak üzere ikiye ayrılırlar.

*Boşluk:* Uygulanan konunun etkin olması için boşluk-doluluk dengesinin kurulması önemlidir, bu ilişkinin iyi kurulması gerekir. Uygulanan konunun daha iyi anlaşılması için gözü dinlendiren boş alanlara ihtiyaç vardır. Bir resmin daha etkili olması ve anlatılmak istenen objenin ön plana çıkması için boşluk etkisi gereklidir. Dolu olan kompozisyonlarda göz boşluk alını arar.

*Renk:* Renk olgusu temelde bir ışık durumunu anlatır. Işıksızlık tamamen karanlık yani siyahı ifade eder. Günün değişik saatlerinde ışığın da kuvveti değişmektedir. Bu durum nesnelere de etki eder. Dolayısıyla günün farklı saatlerinde aynı nesne farklı tonlarda renk yansıtabilir. Renk bir yerde ışığın yüzeyden yansmasıyla oluşur. Tasarım içerisinde tasarımcı daha çok renklerin psikolojik etkilerinden faydalanır. Bunun yanı sıra tasarımda formlar, boş alanlar oluşturmakta da renkten faydalanabilir.

Renkler de pek çok açıdan değişik sınıflamalara tabii tutulabilir. Sıcak veya soğuk, zıt veya uyumlu renkler olarak ele alınabilirler.

*Valör:* Valör; renklerin birbiriyle karıştırılmasıyla elde edilecek yelpazeyi tanımlar. Değer olarak da anılan valör, bir rengin diğer bir renkle girdiği etkileşimi ifade eder. Bir rengi siyaha doğru kademe kademe koyultmak mümkündür. Aynı şekilde beyaza doğru da aynı işlem tekrarlanabilir. Bu duruma 'ton' denirken, aynı işlemin başka renklerle tekrarlanmasıyla

valör elde edilir. Renk ve valör tasarımcı için amacına ulaşmada kullanacağı önemli araçlardır.

Bu elemanlar kullanılış şekilleriyle ifadeyi iletmede bir görev üstlenirler. Nokta ve çizgi sıklık içerisinde, üst üste binmelerle tasarım alanı içerisinde leke halini alabilirler. Sıklık ve seyreklikleriyle daha koyu ya da açık alanlar oluşturarak boşluk, renk veya valör haline gelebilirler. Kesişimleri vasıtasıyla şekiller meydana getirebilirler. Sert ve pürüzlü dokular daha güçlü anlatımları pekiştirmede tercih edilebilir, eğri çizgiler daha ılımlı duruşları ifade edebilirler.

Tasarımcı bu elemanlarla izleyiciyi bir anlamda da psikolojik etkilerle yakalamaya çalışmaktadır. Keskin köşelere sahip formların kararlılığı, soğuk renklerin durgunluğu ifade edeceğini varsayarak hareket eder. Bu bilgiler, gerek testler gerekse daha önceki birçok deneyimden harmanlanarak elde edilmektedir. Tasarımcı; amacı, imkânları doğrultusunda kendi bilgi ve önsezilerini de katarak işe girişir. Diğer bir anlatımla bu elemanlardan ziyade bu elemanların bilgisine sahip olmak tasarımcı için önemlidir. Tasarım alanı içerisinde bu elemanlar bir şekilde girecektir ancak bu elemanların bilgisi tasarım ürününü amacına yaklaştıracaktır.

**Tasarım İlkeleri:** Tasarım elemanları, tasarım alanında bir araya gelişlerinde belli ilkeler çerçevesinde toplanırlar. Elemanlarının yüzey üzerindeki dağılımları en denetimsiz haliyle dahi bir düzen meydana getirir. Tasarım ilkeleri de bu noktada meydana gelen bu düzende denetim sağlamaktır. Tasarım elemanları gibi, tasarım ilkeleri de tasarımcının amacına ulaşmak için sahip olması gereken bilgileri meydana getiriler.

*Ritm ve Hareket:* Ritm; düzenli harekettir. Tasarımda parçalar veya detaylarda eşit olmayan oran ve mesafelerle tekrar edilen benzer veya aynı kısımlarla sıklaşan bir devamlılıktır. Diğer bir anlatımla plastik elemanların değişen, uyumlu tekrarlarıdır. Çizgiler arasında benzer şekildeki boşluklar ve renklerden meydana gelen form tekrarı uyum yaratır. Çizgiler arasında benzer şekildeki boşluklar ve renklerden meydana gelen form tekrarları ritmi yaratır.

Hareket ise tasarım alanının bir leke veya bir çizgiyle bölünmediği ana kadar statiktir. Hareketin amacı bu durağan alanı canlandırmaktır. Tasarımcı kullandığı elemanlarda ritm ve hareketi gözeterek anlatımını güçlendirebilir, mesajına dikkat çekebilir. Grafik tasarımda, yazı bu ritm ve hareketin alan içerisinde işaret ettiği yere konabilir. Böylece gözün ilk önce yazıyı kavramasına çalışılabilir.

*Denge:* Denge, tasarımda kullanılan elemanların tasarım alanına dağılımlarıyla ilgili durumu ifade eder. En düz anlamıyla bu denge simetrik olabileceği gibi asimetrik de olabilir. Tasarımcı bazen mesajını iletme yolunda zıtlıklardan yararlanarak da bir denge bulabilir. Söz konusu denge elemanların dağılımı ile ifade edilebileceği gibi, her bir elemanın kendi içindeki denge de dikkate değerdir. Kullanılan renklerin, yazıların da birbiriyle olan dengesi göz ardı edilemeyecek bir durumdur.

*Vurgu:* Tasarım ilkelerinden birisi olan vurgu, çalışma yüzeyi üzerindeki herhangi bir parçanın diğerlerine oranla daha baskın olması demektir. Görsel alanda vurgu iki şekilde ortaya çıkar. Birisinde elemanları oluşturan renk, çizgi, doku, leke gibi unsurlardan birisinin tüm yüzeyde etkin olması, ikincisi ise tüm yüzey üzerinde sadece bir bölümün ön plana çıkarak baskın hale dönüşmesidir. Vurgu dikkatlerin bir noktada yoğunlaşmasıdır. Böylece tasarımda anlatmak istenilen daha iyi vurgulanabilir.

*Kontrast:* Tasarımdaki renk değerleri ya da diğer nitelikler açısından öğeler arasındaki karşıtlığı ifade eder. Kontrast, zıtlık ifade eden bir kavramdır. Aynı zamanda bir özelliği vardır. Zıt faktörlerin varlığı aslında birbirlerinin varlığının temelini oluşturur. Gerek vurgu yapmak için, gerekse hareket ve ritim açısından zıtlığa kullanılabilir.

Tasarım elemanlarını kompozisyonlarında kullanırken monotonluktan uzaklaştırmak için zıtlıklara ihtiyaç vardır. Bu zıtlıklar renk, biçim, miktar, yön kontrastı olarak da gruplandırılabilir.

*Birlik:* Çalışma yüzeyi üzerinde tasarım elemanlarının tümünün tasarım ilkeleri doğrultusunda estetik bir bütünlük oluşturmaktır. Birlik değişik parçalardan bir bütün

oluşturmaya yardımcı olan bir ilkedir. Tasarımda bütünlüğü değişik parçaların renk ve biçim gibi unsurlarını tekrarlayarak yaratılabilir.

*Çeşitlilik:* Değişiklik ve zıtlıkları içeren bir tasarım ilkesidir. Tasarımda da bir araya getirilen nesnelerin biçimleri renkleri ve yönlerinde bazı değişiklikler yapılarak farklı görüntüler ortaya koyulabilir. Bu gibi farklı arayışlarla daha etkili, başarılı sonuçlara ulaşılabilir.

Araştırmaya konu olan biçim, renk ve kompozisyon kısmen bu ilkelerle elemanlar içerisinde yer almakla beraber, ayrıca ele alınmasında fayda vardır.

**Biçim:** Bir tasarımda rol oynayan en önemli öğelerden biri de biçimdir. Her tasarım tasarı haline geçerken, yani maddeleşirken belirli çevre çizgileriyle sınırlanır ve bir kalıba bürünür. Hem iki boyutlu, hem de üç boyutlu cisimler için durum aynıdır (Güngör, 1972:12).

Sanat eserinde her zaman bir biçimlendirme ve şekil verme endişesi söz konusudur. Objelerin kenar konturları belirtildiğinde, burada oluşan şekillerin kendi aralarında ve çevreyle bir birlikteliği vardır. Her bir objenin bütün konturlarını kapsayan bir çizgi çizildiğinde, bu çizginin meydana getirdiği, çevresini dolaştığı alan bir biçim oluşturacaktır (Odabaşı, 2002:57).

Kavramsal elemanlar olarak, nokta, çizgi, düzlem ve hacim, zihnin gözleri bir yana bırakılırsa, görünür değildir. Gerçekten varılmasalar da varlıkları hissedilir. İki çizginin bulunduğu yerde nokta, bir düzlemin genel hatlarına işaret eden bir çizgi, hacmi çevreleyen bir düzlem ve uzamı kaplayan bir nesnenin hacmi duyumsanabilir. Bu elemanlar üç boyutlu mekânda veya kâğıdın üzerinde görünür kılındığında bir madde; şekil, ebat, renk ve doku niteliklerine sahip bir biçim haline gelirler (Ching, 2002 : 2)

Güngör'e (1972:12) göre, biçimler arasında büyük farklar vardır. Bir kısmı geometrik bir düzen içinde oldukları halde diğer birçokları tamamen serbest görünüştedirler. Bu bakımdan, biçimlerin birbiriyle bağıntısını kurabilmek güç ise de, yine de onları bir dönüşüm çemberi etrafında toplamak ve birbirleriyle kıyaslamak mümkündür. Geniş açılı bir üçgen ile

bir daire ele alınırsa biri sivri köseleri, farklı uzunlukta kenarları ile ne derece ele batıcı ise diğeri pürüzsüz ve yuvarlak çevresi ile o kadar ele yatkın gelir. Aynı his üç boyutlu olarak küre ve üçgen piramit için de geçerlidir. O halde bu biçimler birbirinin zıttı olarak kabul edilirse, bunlar arasında geçiş sağlayacak diğeri biçim kademeleri meydana getirmek zor değildir (Güngör, 1972:12).

Genişliği ve yüksekliği olan düz geometrik alanlara da form denildiği gibi genişliği, yüksekliği, derinliği taşıyan silindir, piramit ve top gibi yuvarlak boyutlu, hacimli olan boşlukta yer kaplayan eşyalar da form diye adlandırılır. İki boyutlu biçimlerin üçüncü boyutta görünmeleri ışık-gölge, çizgi, perspektif, renk ile mümkündür. Formların düzenlemelerine göre ritmi aranır. Bunun için biçim bozmaya da gidilir (Çağlarca, 1999:13).

Sanat biçim oluşturma isteği olarak tanımlanabilir. Böyle olunca salt zihni bir çalışma değil bütünüyle içgüdülere bağlı bir çalışma amaçlanır. Çünkü sanattaki biçim sorunlarını ilgilendiren yasaların, doğa yasalarından farklı olmadığını yalnız bu yasaların uygulama biçimlerinin sanatçıdan sanatçıya, dönemden döneme değiştiği, eskiden olduğu gibi çağımızda da geçerliliğini yitirmiştir. Çeşitli dönemlerdeki farklı güzellik anlayışı ve farklı yorumlamalara karşı sanatta değişmemiş olan bu ortak yasa, sanat yapıtına uygun biçimler, dönemlerinden çok ötelede de insanlığı mutluluğa götürebilecektir. Bu nedenle de primitif sanatın güzellikçe, Yunan sanatından daha aşağı olduğu ileri sürülemez. Daha aşağı bir uygarlık katında olsa bile aynı derecede belki daha güzel bir biçim yaratma içgüdüsünden doğmuş olabilir. Biçim onu yaratan içgüdüden soyutlanarak değerlendirilemez. Evrenin yasaları değişmedikçe yasamdan kaynaklanan sanatı da aynı yasalar oluşturacaktır (Cantürk, 1992 : 39).

Bugün sanat okullarının Temel Sanat Eğitiminde uygulanan bütün form teorilerinin esası, bilindiği gibi Bauhaus'çular tarafından kurulmuştur. Bu okulun form teorisinin en büyük özelliği formları doğuşlarında, en basit görünümlelerinden yakalayıp oluşmaları ve sonuçlanmaları boyunca akılcı bir gidişle takip etmeleridir (Işingör ve diğeri., 1986).

Atalayer'in (1994) biçim ve form ayrımı hakkındaki görüşlerini özetlersek; biçim, formun karşısında daha canlıdır. Biçim, canlı varlığa, formda cansız varlığa (Nature-Morte) eşittir. Tasarımcılar, "biçim" ile "form" arasında böyle yapısal bir farklılık gözlemlemektedirler. Aslında bu ayrım, Alman psikolog Gestalt'ındır. Gestalt; "Temelinde

daha çok bir canlılık bulunan, biçimdir” der. Bir Bauhaus izleyicisi olan Amerikalı Lee F. Hodgden’de “Biçim; yaratıcı eylemin zihinde canlandırdığı şey, form ise kuvvetli konturları olan şekildir.” diye tanımlama yapmaktadır. O halde “form” ile “biçim” arasındaki ilgi-fark nedir? Her varoluşu, kendi iç ve dış şartlarına göre sınırları olan bir bütündür. İşte genel olarak her varoluşçu-sentezin “dış görünüşü”, onun “şekli”ni (formunu) oluşturur. Yani, bir bütünün karakteristik tüm özelliklerini taşıyan genel görünüş form’dur. Fakat, zaman gibi, dış ve iç koşullardaki değişiklikler ve hareket gibi faktörler, her bütünün genel görünüşünü daha değişik bir hale, görünüşe, pozisyona getirebilir. İşte herhangi bir cismin, varlığın bir anlık “pozisyonu”, o formun o anlık “biçimi” olur. Söyle örneklebiliriz; insanın genel bir sekli-formu vardır. Fakat herhangi bir anda, bu genel form daha değişik bir görünüme girebilir. Oturmak, zıplamak, eğilmek, yuvarlanmak, koşmak vs. gibi pek çok davranış türlerinde, genel insan formunun aldığı, farklı bir anlık görünüm, insanın o anki “biçimi”dir (Atalayer, 1994:162).

Read’e (1987:47) göre sanat eseri olan bir resimdeki dört elemandan (çizgi, ton, renk, biçim) en güç anlatılanı biçimdir. Metafizik meseleleri içine alır. Mesela Platon, bağıntılı ve mutlak biçimi ayırt eder, bu ayırma resimdeki biçim analizine de uygulanmalıdır. Platon bağıntılı biçim ile yasayan varlıklarda veya onların benzetmelerindeki ölçü ve güzelliği taşıyan biçimi kastetmektedir. Mutlak biçimden ise “çark cetvel ve gönye” ile yasayan eşyalardan elde edilen “doğru, eğri, yüzey ve katı biçimlerin meydana getirdiği şekil ve soyutlaştırmayı kastetmektedir. Platon, seklin bu değişmez, tabii ve mutlak güzelliğini, başka şeylerle karşılaştırmaksızın kendi içinden bir güzelliği olan saf ve pürüzsüz bir ses tonuna benzetir.

“Doğada var olan her cismin, varlığın geometrik bir formu olduğunu söyleyebiliriz. Geometride, yüzeyler ve cisimler “iki zıt uç arasında” dizilmiştir. Bu iki zıt uçta; üçgen ve dairedir. Cisimlerde ise, küre ve üçgen prizma bulunur. Tüm şekiller bu iki zıt uçlar arasında adeta uyumlu bir “silsile” takip ederler. Yani “yuvarlaktan köseliye” doğru bir geçiş vardır.

Köseli-sivri (Kübik-prizmatik) şekiller ile, Yuvarlak elips (küresel) biçimler, iki zıt uç (kontrast) kabul edilir. Bu ise su gerçeği ifade eder: Şekiller, iki zıt uç arasında, bir diğerine göre farklılıklar, zıtlıklar içerir. Yine şekiller, salt şekil olarak kendisini oluşturan geometrik öğeleri bakımından da zıtlıkları üstlerinde taşırlar. Örneğin, kare seklinde “eşit faktörler” çok olmasına rağmen yön, ölçü gibi zıtlıklara da sahiptir. Yine her seklin değişik biçimleri de,

birbirleriyle zıtlık içermektedir. İki uç arasında, birbirine yakın durumda olan şekiller ise uygunluk gösterirler. Yani az çok birbirlerine benzerler.

Varolan her şey, çelişmelerin birliği olduğuna göre, her tasarımda şekilsel uygunluklar ve zıtlıklar, kaçınılmaz olarak yer alacaktır. Bunlar arasında sağlanacak denge, uyum; tasarım bütünlüğünü, birliğini, güzelliğini oluşturacaktır. O halde, şekil bakımından uyumlu, dengeli, armonili ve birlik gösteren tasarım oluşturabilmek için; şekilleri yaratan geometrik zıt elemanların biçimler arasındaki zıtlıkların bilinçlice düzenlenmesi gerekir. Birbirini reddeden zıt formlar “uyumsuzluk” daha açık ifadesi ile “formsal anarşi” yaratırlar. Yine anlamı zorlayan, işleve uymayan, ana fikri yansıtmayan formlar; bütünselliği, dengeliliği bozarlar” (Atalayer, 1994:162).

Sonsuz olan evrenin dışında özgür hiçbir biçim yoktur. Çünkü evren sonsuz çeşitliliği olan bir fenomenler topluluğu olduğu halde, bunlar karşılıklı olarak birbirlerini koşullandırarak bir birlik oluştururlar. Bu düzenli ve sürekli bağıntıda fenomenler ya da nesnenin kişiliğinin tümü olan biçim, onunla anlaşılan diğer biçimlere bağlıdır. Böyle oluşan birlik daha üstün bir biçimdir. Her üstün biçim, daha üstün bir biçimin elemanı olarak sonsuza kadar gider ve evrenin biçimini oluşturur. Evrende bağımsız hiçbir biçim yoktur. Fakat maddenin en küçük parçası atomdan sonsuza dek giden bir gelişmede derece derece yükselken durumlar vardır (Cantürk, 1992 : 40).

Süitor’a (2000: 44) göre, resimde kullanılan biçimlerde, görsel anlam taşıyan ve algılamayı etkileyen bazı özellikler bulunmalıdır. Bu biçimler arasında boşluk, doluluk, benzeşme, zıtlık, akrabalık ve gerginlik ilişkileri kurulmalıdır. Gerçek sanatsal değer taşıyan resimlerde, saydığımız özelliklerin tümü kullanılır.

**Renk:** Doğada her nesnenin kendisine özgü bir rengi vardır. Rengi ışığın meydana getirdiğini biliriz. Işık olmadığı yerde renk mevcut değildir. Her nesne, kendisine gelen ışıkta mevcut olan renklerden bir kısmını emerek, bir kısmını yansıtmakta, bu duyarlılığına göre de su veya bu renkte görünmektedir (Erdem, 2005:41).

İlk çağlarda, ilkel toplumlar kendi figürlerini renksiz, soluk, açık ve koyu bir biçimde resmetmişlerdir. Renkle ilgili ilk örnekler bunlardır. Ateş ve buna bağlı olarak ışık ve ışığa bağlı olarak renkler doğmuştur. Dünyanın ilk olağanüstü doğa olayı “ışık”tır. Gök gürültüsü ve simsek bizi ürkütür, ancak gökkuşağı ve kuzey kutbunda fırtınalar sonucu meydana gelen ve geceleri devamlı hareket eden ışıklar bizi dinginleştirir ve yüceltir (Bulut, 1994:2).

Objelerden yayılan ışıklı dalgalar, gözün bu konuya duyarlı olan retinasına isler ve oradan göz sinirleri ile beyne iletilerek rengin algılanması sağlanır. Gözlerin renklere duyarlılığı değişiktir. Renkler insanın sağlığı, eğitimi, objelerden aldığı değişik tatlar nedeniyle değişiklik gösterir. Opak, yani saydam olmayan bir nesne ışığı önemli ölçüde emer. Tüm renklerin karmasından oluşan beyaz renkli ışığı emdiği zaman göze siyah olarak, bu renkleri emmeyip yansıttığı zaman ise beyaz olarak görünür. Nesnelere özümlediği değil, yansıttığı renkleri görülür (Südor, 2000:168).

Çağlarca (1968 : 5) renkleri üç sistem içinde değerlendirir:

1- Psikolojik sistemde renk: Beynimizde uyanan bir duyumdur. Örneğin mavi duyumu gibi. Renk düzenleriyle yaratılır.

2- Fizyolojik sistemde renk: çeşitli ışık cinslerinin göz retinası üzerindeki sinirler aracılığıyla meydana getirilen fizyolojik olaylardır. Işığın görünüşü fizyolojiktir. Renk bir duygudur, yasayan varlıkların sinir sistemlerinde mevcuttur.

3- Fiziksel sistemde renk: ışıkla, spektrumla, ölçülerle, rakamlarla geniş olarak belirtilen bir olaydır. Işığın hangi dalga uzunluklarını hangi oranda bulundurduğu meselesidir. Fizik bakımından renk türlü titreşimde ışık dalgalarından ibarettir. Bu ışık renk dalgaları değişik uzunluktadırlar. Kırmızı renk kısa dalgayı, mor renk uzun dalgayı taşır.

“Fizik olarak ele alındığında renk kavramını bir enerji yayılımı olarak düşünürüz. Fakat renk olayı gerçekte ancak bilinç seviyesinde mevcuttur. Renk yapısının fizik ve kimya niteliklerinin yanı sıra bir de alıcının bulunması gereklidir. Renk olayı bir yandan bu alıcıya, yani rengi gören kimseye bağlı bulunduğundan, diğer yandan renk duyusunu meydana getiren faktörlerin çeşitliliğinden (kimyasal yönden etkileme, duyu liflerinin türlü yollardan tahriki, bazı uyuşturucu maddelerin etkisi vb) dolayı hayli sübjektiftir. Bu yüzden duyu organlarının ve renklerin fizik özelliklerinin yanı sıra bir takım psikoloji elemanlarını da göz önünde bulundurmaya mecburuz. Duyulara göre renk daima fizik niteliklerinin gerektirdiği etkiyi yapmaz. Örneğin fizik açısından bakıldığında siyah ışıklı etkenlerden tamamen yoksundur.

Buna rağmen siyah psikolojik olarak tıpkı diğer renkler gibi kendi başına bir varlık olarak kendini duyurur. Bir başka örnek de: Renkli bir ışığın yaptığı etkiyi iki değişik rengi karıştırarak vermek de mümkündür. Fizik bakımından arada fark vardır, ama psikolojik olarak durum değişmez. Renklerin karışımı, birbirlerini tamamlamaları, saydam ve donuk renkler, renkli yüzey ile çevresi arasındaki ilişkiler gibi olaylar fizik bakımdan bir özellik göstermezler ama psikolojik yönlerden belirli temelleri vardır” (Işingör, 1986:45).

### **Boya ve Işık Renkleri:**

Işık Renkleri: Fiziksel renk ile psikolojik ve fizyolojik renk arasındaki ilişki belli değildir. Fiziksel bakımdan farklı olan iki ışık psikolojik bakımdan aynı renk duygumunu uyandırır. Göze görünen bütün dalga uzunluklarını güneş ışığındaki oranda bulunduran bir ışık renksizlik duygumunu verir. Psikolojik bakımdan renkli dediğimiz ışık ya bir dalga uzunluğunda olur, ya da renksiz ışığın içinden bazı dalga boylarının eksik olmasından ileri gelir. Bu şekilde renksiz ışıktan bir dalga boyunun eksik olması ile geri kalanların uyandırdığı psikolojik renge eksik olan rengin tamamlayıcısı denir.

Boya Renkleri: Boya renkleri prizma renklerinden daha az ışıklıdır. Renklerin kendine göre özel bir aydınlığı vardır. Bunlar birbirleri ile karıştırılınca gri meydana gelir. Kimyasal olan boya renkleri birbirleri ile belli miktarlarda karıştırıldıkları zaman meydana gelen yeni rengin değeri eskilerden daha zayıftır. Örneğin mavi ve sarı boya renkleri karıştırılırsa ortaya çıkan yeşil koyu ve kesiftir. Bunların ışık renkleri toplanır ise beyaz ışık meydana gelir. Güneşin renkli ısınları birbirleri ile optik araçlarla kaynaştırılırsa yeni ışık renginin kuvveti artar ve yükselir (Çağlarca, 1968 :7).

Resimde renkler birçok amaçla kullanılır. Bunlardan biride katı cisimlere ve mekâna daha güçlü bir etki vermektir. Renklerin bu amaçla kullanımını duygusal etkiyi arttıran benzeri kullanımlarında olduğu gibi tanıdık hiçbir imgenin kullanılmadığı resimlerde belirginleşir. Düş gücüyle yapılan ve gerçekçiliğin çeşitli derecelerini gösteren resimlerde de bu özellik görülür (Johnston, 1993 : 52).

Renk, leke değeri olarak kullanımının yanında derinlik kavramını da vurgulayan önemli bir elemandır. Arka ve ön ilişkisi, derinlik planları değiştikçe renk ve onun tonları da değişmek durumundadır. Çünkü gerçekçi veya natüralist bir gözlemde, derinlik ve mesafe

arttıkça, objeyle onu gözleyen sanatçı gözü arasına giren hava tabakalarının yoğunluğu ve derinliği de artar. Derinlik, renklerin cansızlaştırılmasıyla elde edilir. Ön planlara geldikçe renk netliği yani canlılığı artar (Mülayim, 1994 : 77)

## **2.2. İlköğretim II. Kademe (12-14) Yaş ve Sanat Eğitimi**

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerini ele alırken, hem sanat eğitimi hem de genel gelişimleri açısından ele almakta fayda vardır.

### **2.2.1. İlköğretim II. Kademe (12-14) Yaş Özellikleri**

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin denk geldiği 12-14 yaş aralığı, ergenlik olarak da değerlendirilir ve bu dönemle ilgili kimi kuramsal görüşlere değinmekte fayda vardır.

Psikanalizin kurucusu Freud, ergenlik dönemini “genital dönem” olarak adlandırır ve bu dönemde ergenin yetişkin cinsel davranışlarını kazandığını belirtir (Bacanlı, 2001). Bu dönemde ortaya çıkan önemli değişimin tüm cinsel uyarıların genital bölgelerin başatlığında yeni bir hedefe, yani üremeye yönelmesi olduğunu belirtir. Ergenlik süreci boyunca, cinsel arzuların yöneleceği cinsel nesne de saptanacaktır. İlerleyen dönemlerde Anna Freud, ergen psikanalizinin yetişkin ve çocuk psikanalizinden farklı ele alınması gerektiğini savunur. Erinlikte ortaya çıkan dürtüsel ivmenin Ben ve İd arasındaki dengeyi bozduğunu ve Ben’i zayıflattığını söyler. Laufer, erişkin dönemin tüm psikopatolojisini, ergenlik döneminde oluşan bir kırılmaya bağlar. Kırılma, ergenin cinselleşen yeni bedenini ve bedenindeki gelişmelerin yarattığı yeni olanakları reddetmesidir (Parman, 1998).

Bacanlı (2001), çeşitli kuramların ergenlik dönemine ilişkin görüşlerini özetlemiştir. Havighurst’a göre, ergeni her iki cins yaşlıları ile yeni ve olgun ilişkilere erişme, kendi cinsiyet rolünü kazanma, bedenini kabul etme, ana baba ve diğer yetişkinlerden duygusal olarak bağımsızlığa ulaşma, evlilik ve aile hayatına hazırlanma, bir meslek için hazırlanma, bir değerler ve ahlak sistemi kazanma, toplumsal açıdan sorumlu davranış edinme, isteme ve kazanma gibi gelişim görevleri bekler.

Piaget’e göre, ergenlik dönemi ile birlikte birey yetişkin gibi düşünebilme özelliklerini kazanır, soyut düşünebilmeye baslar. Birkaç faktörü birlikte ele alarak sorun çözme becerisini edinir. Ericson’a göre, ergen “ben kimim?” sorusuna cevap aramak için özdeşim ve taklit

mekanizmalarını kullanır. Dönemi başarıyla atlatan ergen kimlik duygusu kazanırken, başarıyla atlatamayan ergen rol karmaşasına düşer (Bacanlı, 2001).

Sosyal öğrenme kuramcıları, ergenliğin çatışmalı bir dönem olarak nitelendirilemeyeceğini, bu dönemde yaşanan problemlerin model alınarak öğrenilen davranışlardan kaynaklanabileceğini belirterek, ergenlikte çevrenin önemine dikkat çekerler. Bandura (1980), ergenliğin stresli ve fırtınalı olarak nitelendirilmesinin, medyanın ve kültürün beklentilerinin bu yönde olmasının, ergeni bu davranışları denemeye itebileceğini savunur (Akt. Yılmaz, 2000).

Öztürk (1997), bir yandan bağımsız olmaya, ana babadan kopmaya çalışan ergenin diğer yandan ana babaya bağımlılığın etkisinde kaldığını belirtir. Bu bocalamaların şiddeti genel olarak daha önceki dönemlerin sağlıklı geçirilip geçirilmediğine, ergenin biyolojik yapısına, aile ve toplum tutumlarına bağlıdır. Ergen, coşan dürtüleri üzerinde bir egemenlik kurmak zorundadır. Cinsel ve saldırgan dürtülerini bastırabilmesi hiç kolay değildir. Dalgalandıran ve değişen duygular içindedir. Bu nedenlerle de, çeşitli ruhsal bozuklukların bu dönemde ortaya çıkması doğaldır.

Genellikle ergenlik, büyük bir ruhsal gerilimin yaşandığı çalkantılı, dengesiz, çatışmalı ve stresli bir dönem olarak tanımlanır (Yörükoğlu, 1980; Yavuzer, 2006; 10 Ergin; 1985). Özellikle psikanalistler, ergenliği mutlak bir çatışma dönemi olarak nitelendirirler (Gleitman ve ark., 2000). Daha sonraki bazı çalışmalar ise, bu dönemde önemli ruh sağlığı sorunları yasanırsa da, çoğu ergenin bu dönemi sorunsuz geçirebileceğine işaret etmektedir. Schegel ve Berry' nin yaptıkları çalışma, ergenliğin daha az fırtınalı geçtiği dönemlerin varlığını göstermektedir (Arnett, 1999). Yine Offer ve ark. (1990)'nın yaptıkları çalışma da, ergenlerin büyük çoğunluğunun bu dönemi fırtınalı ve stresli yaşamadıklarını ve yetişkinliğe yumuşak bir geçiş yaptıklarını göstermektedir. Buna rağmen, çocukluk dönemine kıyasla ruh sağlığı sorunlarının ergenlikte bir artış gösterdiği pek çok araştırmacı tarafından kabul görmüştür (Eskin, 2000).

Bu dönemde kimlik bulma en önemli problemdir. Ulusoy, Demir ve Görgün (2005), literatürde ergenin karşılaştığı ve kimlik krizi yaratan stresli kaynakların aynı zamanda ergeni sapsmış davranışlara hatta intihara sürükleyebilecek olan risk faktörleri olarak kabul edildiğinden söz ederler.

## 2.2.2. İnsanın Sanatsal (Çizgisel) Gelişimi

**İlk Sembol Basamağı:** Çocukların 3,5-4 yaşları arasında ulaştıkları basamağa ilk sembol basamağı denir. Çocuğun yakın çevresini oluşturması nedeniyle önce insan,sonrada hayvanlar ve ağaçlar tüm eşyalar ilk semboller olarak resme girerler. Doğal olarak ilk semboller anne,baba,kardeş ve arkadaşlarıdır. Çocuk kalem ve fırçayı yetişkinler gibi tutmaya çalışır. Büyük bir dikkatle ve titizlikle çalışır,imgelem gücü artmıştır. Nesnelere az ayrıntılarla belirlemeye başlamıştır. Henüz mekan ve büyüklük anlayışı oldukça zayıftır. Kendisi için çok önemli olan ayrıntılar belirgin ve çok büyük olarak çizilir. Sözelimi bir çocuğun çizdiği trafik polisinin gövdesi kadar büyük eli vardır. Çocuklar insan figürlerini sembolik anlatımla çizerlerken baş yuvarlağını öncelikle belirleyerek,kol ve bacakları çoğu kez bu yuvarlaktan çıkan çizgiler olarak düşünürler. Gövde yoktur oran anlayışı ve gövdenin bölümleri ve yerleri de bilinmemektedir. Sembolik evre resimlerinde yüzeysellik yani çift çizgi ile anlatım olgunlaşmamıştır. Sembolik evrede renk bilincinden de henüz söz edilemez. Çizgilerde herhangi bir geometrik şekillere ulaşılmamıştır.

Sembolik evre resimlerinde yüzeysellik, yani çift çizgi ile anlatım daha olgunlaşmamıştır. Sembolik evrede renk bilincinden henüz söz edilemez. Çizgilerde herhangi bir geometrik şekle ulaşılamamıştır. (Adnan TEPECİK ders notları.)

**Şematik Anlatım Basamağı:** Çocukların 5-6 yaş içersinde ulaştıkları basamak; şematik anlatım basamağıdır. Bu yaşlardaki çocukların resimleri, sembolik resimden şemasal niteliğe dönüşmeye başlamıştır. Bu dönem özellikle insan figürü için ölçümlenmiş simgelerin, şematik anlayış içinde sık sık yinelendikleri görülür.

Şematik anlatım basamağında, çocuğun mekan içinde nesnelere yerleştirmesinde bir ilerleme göze çarpar. Ayrıntılar çoğalır, resim çalışılan yüzeylerin yalnızca bir köşesine veya ortasında oluşturulan resimler; yavaş yavaş bu yüzeylere yayılarak bu yüzeylerin doldurulması amaçlanır, ya da toprak çizgisi denen alttaki çizgi üzerine daha anlamlı şekilde dizilir.

Çocuğun etrafıyla ilgisi arttıkça, resimlerinde ve diğer yaratıcı etkinliklerinde oranlar daha gerçekçi olmaya başlar. Figürlerin ve nesnelere birbirleriyle ve kağıtla olan oranlarını anlayışta bir ilerleme olur. Çocuk kavrayamadığı şeyleri çizme yoluna gitmez. Bir çemberde iki göz, iki kulak ve burun gördüğünde bunu anlayan çocuk bu dönemde salt çemberi soyut olarak anlamakta ve çizmekte güçlük çeker. Bu basamaktaki çocukta tanıma, seçme, bağlantıları kurma, oranlama ve anlam çıkarma yetileri hala tam gelişmemiştir. (Adnan TEPECİK ders notları.)

**Nesnel Gerçekçi Anlatım Basamağı:** Bu basamak, ilkököl dönemine rastlar. Bu dönemi farklı özellikleri açısından iki ayrı grup olarak ele almak doğru olur: İlkököl I, devresi gerçekçi devri ve ilkököl II, devresi katı gerçekçi devir.

İlkököl I. devre gerçekçi basamak : İlkököl 1,2 ve3, sınıf öğrencilerinin yaptıkları resimlerde gerek çizgi,gerekse renkli çalışmalarında daha olgunlaşmış oldukları gözlenir.Mekan ve oran düşüncesi daha da gelişmiştir. Anlatım oldukça başarılıdır.Sözgelimi,insan ve hayvan resimlerinde vücut bölümlerinin yerleri,ölçüleri doğruya yakın bir açıklık kazanırken en önemlisi 'hareket' veya 'ritim' olarak niteleyeceğimiz başka bir öge de resimlerde görülmeye başlar.

İlkököl II. devresi,katı gerçekçi devir: Görsel gerçekçilik olarak tanımlayacağımız bu devirde çocuk,bellekten ve imgelemden çizme evresinden,doğadan çizme evresine geçer.Daha önceki yaşlarda çocuk gördüğünü değil,bildiğini,düşündüğünü çizerken 9,10 yaşlarına rastlayan bu devrede gördüğünü çizmeye çalışır,artık görsellik önem kazanır.Bu dönemde çocuklar görsellik tutkularını sürdürürken bir yandan da öğrendiği bilgileri resme aktarma çabasındadır. Yine aynı anlayış sebebiyle nesnelere kendi renkleri ile görüp boyamaya çalışır. Bu nedenle gördüğü şeylerin doğruluğunu saptama amacıyla zaman zaman tereddüt ve duraksama yaşarlar. (Tepecik 2003)

**Ortaokul Gerçekçi Devir:** Ortalama 12-15 yaş arasında bulunan ortaokul çağı çocuklarında bedensel ve zihinsel yönden çok önemli değişikliklerin ortaya çıktığı görülür.Bu değişikliklerin temelinde ergenlik çağının belirtileri vardır. Cinsiyetlerinin farkına varan

çocuklar aynı zamanda kişiliklerini bulma çabası içindedirler. Bu çaba içinde özgür olma duygularının açıkça sivrildikleri görülür.

Bu evrede çocuk görselliğin ve ergenlik döneminin etkisiyle daha önceki dönemlerde görülen özgürce,şiiirsel ve coşkulu anlatım özelliklerini kaybetmiştir.Bu nedenle bu evreye ‘gerileme evresi’ adını veren araştırmacılar da vardır. Nesnelere çizimi artık emek isteyen ve ağır süren bir çabadır. Çocuk düşlemeden uzaklaşır ve cesaretini yitirir. Sözlü anlatıma değer vermeye başlanır, resim çiziminde uyuşımıcı biçimlendirme ve desenler yeğ tutulur, insan figürü seyrekleşir. Resimlerinde ayrıntıya yer verdikleri görülür. Renk, ışık, gölge öğeleri tüm bu ayrıntılı çalışmalarda fark edilir. Resimlerde ritim anlayışı ile kompozisyon çabası, perspektif, plan ve oylum anlayışları da önemli ölçüde gelişmiştir. (Tepecik 2003)

**Lise Artistik Anlatım Basamağı:** Çocukların çizgisel gelişiminde en son basamak 15-18 yaş arası artistik devirdir. Lise dönemini kapsayan bu devirde, artık sanat eğitimcisinin karşısında bir çocuk olmaktan öteye bir genç vardır. Resimsel gelişimin en anlamlı görüntüleri bu evrede meydana çıkmaktadır. Sanatsal yaratmaya dayalı ilk ürünler bu evrede vermeye başlanır. Bu yaşlarda çocuklar artık, kendi kişiliklerini yansıtmaya başlarlar, özgün olma düşüncesi önem kazanır. Hazır konuları anlatıp yineleme yerine, yaratma, yeni bir şey ortaya koyma gayreti egemendir. Sanatla ilgili kurumsal bilgiler ile daha yakından ilgilenen bu yaş çocukları, öğrendiği bilgileri resimde uygulamak ister. Bu kuramsal bilgiler sonucunda çocuğun yepyeni yorumlara gittiği görülür, anlatım güçlenir, çeşitlilik kazanır. Bilinçli veya bilinçsizce realist, romantik, sembolik veya geometrik dekoratif biçimler içinde anlatımları yeğleyen liseli gençlerde; ortaokuldan beri süre gelen ayrımsal özellikler devam eder. (Tepecik 2003)

## BÖLÜM-III

### 4. BULGULAR VE DEĞERLENDİRME

Bulgular ve Değerlendirme bölümünde; ilköğretim II. Kademe öğrencilerin yaptıkları resimler ve bu resimlerin (renk, konu ve biçim) yorumları yer almaktadır.



Konu: evim

Öğrenci evini ve evin çevresini resmetmiş, çiçeklerle resmi süslemiş. Süslemeci bir resim anlayışı olduğundan cinsiyete uygun bir resimdir.

Renk:

Sıcak ve soğuk renkler dengeli kullanılmış. Renkler doğanın kendi renginin dışında seçilmiş. Pembe renk geniş alanlara hakimdir. Bu renk seçimi cinsiyete uygunluğunu da göstermektedir.

Biçim:

Biçimler ayrıntısız genel hatlarla belirtilmiştir. Çizgisel gelişim basamağının altında bir resimdir.



K\_2

Konu: kardeşim ve ben

Öğrenci kardeşini ve kendisini çizmiştir. Resim süslemeci bir anlayışa sahiptir. Yüzlerdeki sevimli ifadeler; cinsiyete uygun bir resim olduğunu düşündürmektedir.

Renk:

Soğuk ve sıcak renkler dengeli kullanılmaya çalışılmış. Renkli bir resim oluşturulmuş.

Biçim:

Figürlerin yönleri ve duruşları aynıdır. Figürler ve biçimler ayrıntıya girilmeden çizilmiştir. Çizgisel basamağa uygun bir resimdir.



K\_3

Konu: Doğa

Özellikle çiçek ve mantarların süslemeci anlayışla uygulanması cinsiyete uygun bir resim olduğunu göstermektedir.

Renk:

Renkler çok canlı kullanılmıştır. Koyu renkteki değerler içinde açık renkteki değerlerle birlikte resme egemen olan soğuk renklerin içindeki sıcak renkler dikkat çekmektedir. Renk anlayışı hakim bir resimdir.

Biçim:

Biçimlere renkler hakimdir. Kuş figürleri ayrıntısız ve büyük çizilmiştir.



K\_4

Konu: Tatil

Öğrencini konuyu süslemeci anlayışla yapmasından ve çiçeklerin resmin geneline yayılmasından dolayı cinsiyete uygun bir resimdir.

Renk:

Kız çocuklarının beğenisini daha çok kazanan pembe renk özenle kullanılmış. Sıcak ve soğuk renkler orantılı uygulanmıştır.

Biçim:

Oyun oynayan figürlerin vücut hareketleri aynı yüzler profilden çizilmiştir. Çiçekler figürlerin boyunda çizilmiştir. Oran orantı ve mekan anlayışı gelişmemiştir; biçimde ayrıntıya girilmeye çalışılmıştır.



K\_5

Konu: Kalp

Kalbin ağaçlarda yetiştirilmesi düşünülmüş. Kalp biçiminin çizilmesi ve çizimde ayrıntıya girilmesi özenle çizilmesinden dolayı cinsiyete uygun olduğu düşünülüyor.

Renk:

Sıcak ve soğuk dengesi kurulmaya çalışılmış. Pembe rengin özenle kullanılması bize cinsiyet faktörünü belirtiyor.

Biçim:

Desenlerde ayrıntıya girilmiş ve biçimler dikkatli bir şekilde resmedilmiş. Çizgisel gelişim basamağına uygun bir resimdir.



K\_6

Konu: Tatilim

Bulutlardaki ve güneşteki gülümseyen sevimli yüzlerin; çiçeklerin, kelebeklerin süslemeci anlayışla yapılması cinsiyete uygun bir resim olduğunu göstermektedir.

Renk:

Kız çocuklarının daha çok kullandığı pembe ve mor renklerin uygulanması ve sıcak yeşillerin kullanılması bize cinsiyetle ilgili ip uçları vermektedir.

Biçim:

Figürlerde ayrıntı gözlenmezken ağaçlarda kendini göstermektedir. Perspektif ve oran orantıdan pek söz edemeyiz.



K\_7

Konu: Alışveriş

Konunun alışveriş olması ve kız figürlerinin fazlaca olması cinsiyete uygun bir resim olduğunu göstermektedir. (Altta sergilediği küçük köy resmiyle şehirdeki alışverişini kıyaslamış.)

Renk:

Kız çocuklarının severek ve özenerek uyguladığı pembe rengin yoğunluğu bize cinsiyetin kız olduğunu göstermektedir. Sıcak renklerin hakim olduğu bir resimdir.

Biçim:

Figürler her açıdan çizilmeye çalışılmıştır. Biçimlerde ayrıntıya girilmiştir. Özellikle dudaklardaki ruj ayrıntısına önem verilmiştir. Bu da cinsiyet farkını göstermektedir.



K\_8

Konu: Doğa Sevgisi

Ağaçlardaki özenli süsleme anlayışının olması ve özellikle ön plandaki ağaçta sevimli bir yüz çiziminden dolayı cinsiyete uygun bir resimdir. Kuru ve yeşil ağaçları kıyaslayarak çizmesi ile doğayı korumayı vurgulamıştır.

Renk:

Konuyu iyi anlatabilme adına doğanın kendi renkleri kullanılmıştır. Özellikle ön planda bulunan ağacın renklerinde sıcak soğuk dengesi bulunmaktadır.

Biçim:

Her bir ağaç figürü özenilerek ve ayrıntıya girilerek yapılmıştır. Ağaçlardaki yüz biçimleri ağaçların fiziksel görünümüne uygun çizilmiştir.



Konu: Dağda Çalışan Kadınlar

Köy hayatında genelde kadınların çalıştığını vurgulamak amacıyla bu konu seçilmiş. Figürlerin bayan oluşu ve kadınların zorluklarının anlatılması nedeniyle cinsiyete uygun bir resimdir.

Renk:

Renkler doğanın orijinal renkleriyle yapılmıştır. Çok canlı ve uyumlu renkler kullanılmış. Sıcak renkler başarıyla uygulanmıştır.

Biçim:

Kadınlar ve eşek figürü profilden arka plandaki iki erkek çocuk ön cepheden çizilmiştir. Perspektif ve oran orantı doğruya yakın yapılmıştır. Çizgilerdeki ve renklerdeki hareketlilik figürlerdeki hareketliliği desteklemiştir. Çizgisel gelişiminin üstünde bir resimdir.



K\_10

Konu: Köy Düğünü

Kız çocuklarının düğüne ve gelinliğe olan özel ilgisinden dolayı cinsiyete uygun bir resimdir.

Renk:

Siyah renkteki damatlık ve beyaz renkteki gelinlik vurgulanmıştır. Sıcak ve soğuk renkler dengeli uygulanmıştır.

Biçim:

Gelin ve damadın kompozisyonun ortasında ve büyük olarak yapılması önemini vurgulamaktadır. Özellikle gelin figüründe olmak üzere ayrıntıya girilmiştir. Figürlerin kendi içlerinde de oran orantı doğruya yakın uygulanmıştır. Çizgisel gelişimine uygun bir resimdir.



K\_11

Konu: Bahçemiz

Resmin süslemeci bir anlayış içinde yapılması ve kompozisyona iki kız çocuğu figürü eklenmesi bize cinsiyete uygun bir resim olduğunu anlatmaktadır.

Renk:

Doğanın kendi renkleri uygulanmış. Sıcak ve soğuk renkler dengelidir. Kız çocuğu resmi olduğu için pembe renk ağırlıklı kullanılmıştır.

Biçim:

Kompozisyonu dolduracak şekilde ağaç ve bol miktarda çiçek formları vardır. Ev sandalye ve masa perspektife uygun çizilmeye çalışılmıştır. Bahçeye bakan iki bayan figürü çizilmiş; çizgilerde ayrıntıya girilmemiştir.



K\_12

Konu: Evim

Öğrenci evinin ve bahçesinin resmini yapmıştır. Çiçeklerle süslemeci bir anlayış olduğundan ve güneşe ve buluta sevimli yüzler çizmesinden dolayı cinsiyete uygun bir resimdir.

Renk:

Bulutlar hariç resim doğanın kendi renkleriyle renklendirilmiş. Yeşil rengin hakim olduğu resimde pembe renk ihmal edilmemiştir.

Biçim:

Bulutta ve güneşte sevimli yüz ifadesi ve ağaçlardaki dal ayrıntılarıyla yapılan resim çizgisel basamağa uyum bir resimdir.



K\_13

Konu: Evim

Öğrenci; hayvanları, evini, güneşi, bulutları ve oyun arkadaşını çizmiştir. Buluttaki ve güneşteki sevimli yüz ifadelerinden ve hayvanların da sevimli çizilmesinden dolayı cinsiyete uygun bir resimdir.

Renk:

Doğanın kendi rengi dışına çıkılarak hayalinde olmasını istediği renklerle resmini boyamıştır. Pembe renkteki güneş ve bulutlar cinsiyet farklılığını vurgulamıştır.

Biçim:

Kediler hariç diğer hayvanlar profilden ve aynı vücut hareketleriyle çizilmiştir. Bulutlarda, güneşte ve kedilerde aynı sevimli yüz ifadesi vardır. Çizgisel gelişimin altında bir resimdir.



K\_14

Konu: Benim Ailem

Öğrenci ailesine olan sevgisini kompozisyonun üst kısmında yer alan kalplerin içine yazılmış benim ailem yazısıyla ve ailenin bir arada çizilmiş kompozisyonun üzerinde yazılardan düşen küçük kalplerle belirtmiş. Konuyu sunuş biçimi cinsiyete uygun bir resim olduğunu göstermektedir.

Renk:

Sıcak renklerin hakimiyetinde özellikle kırmızı rengin kullanımına özen gösterilmiş.

Biçim:

Figürler arası farklılığı büyük ve küçük ile gözlüklü ve gözlüksüz olarak belirtilmiş; ayrıntıya girilmemiş; perspektif ve oran orantı tam anlamıyla uygulanmamış gelişim basamağına uygun bir resimdir.



K\_15

Konu: Evim

Öğrenci evinin bahçesini çiçek ve meyvelerle süslemiş. Resim süslemeci bir anlayışa sahip olduğundan cinsiyete uygun bir resim olduğu görülmektedir.

Renk:

Resmin geneline mavi renk hakim. Soğuk renklerin arasında sıcak renkler kullanılmıştır.

Biçim:

Figürsüz bir resimdir. Desenler ayrıntılı çizilmiş; mekan ve perspektif anlayışı oluşmuş çizgisel basamağa uygun bir resimdir.



K\_16

Konu: Tatil

Öğrencinin konuyu süslemeci anlayışla yapması ve kompozisyonda kız çocukları ve onların oyunlarının olması bize cinsiyete uygun bir resim olduğunu göstermektedir.

Renk:

Genelde soğuk renkler kullanılmış. Kompozisyon doğanın kendi renkleriyle renklendirilmiştir.

Biçim:

Figürler çeşitli pozisyonlarla çizilmiş; fakat ayrıntıya girilmemiştir. Perspektif, oran orantı ve mekan anlayışı oluşmuş; çizgisel gelişim basamağına uygun bir resimdir.



K\_17

Konu: Ben ve Evim

Öğrenci evini ve bahçesini süslemeci bir anlayışla ve kendisini bahçesinde mutlu bir yüz ifadesiyle çizdiğinden dolayı cinsiyete uygun bir resimdir.

Renk:

Önemslenen biçimler özenle ve canlı olarak renklendirilmiş. Sıcak ve soğuk renkler kullanılmış.

Biçim:

Özellikle ağaç (yapraklar) özenle ayrıntıya girerek, diğer desenleri; özellikle mekan ayrıntıya girmeden çizilmiştir. Çizgisel basamağa uygun bir resimdir.



K\_18

Konu: Arkadaşım

Öğrenci geniş ve ayrıntılı bir mekanda kendisini ve arkadaşını resmetmiştir. Kompozisyonda çiçeklerin yaygın bir şekilde oluşu ve erkek figürünün kız figürüne çiçek vermesinden dolayı cinsiyete uygun bir resimdir.

Renk:

Soğuk renklerin hakimliğinde ama renkli bir resimdir.

Biçim:

Dağların arkalı önlü sıralanmış olup ön planda yumuşak hatlarla çizilmiş araba ve figürler bulunmaktadır. Figürler aynı yönde duruşadılar. Biçimler ayrıntıya girilmeden çizilmiş. Çizgisel gelişim basamağına uygun bir resim.



K\_19

Konu: Sınıfım

Her sıranın üstünde ve sınıfta çiçek desenin olması; yani süslemeci bir anlayışın bulunması cinsiyete uygun bir resim olduğunu göstermektedir.

Renk:

Resim sıcak renklerin hakimiyetindedir. Pembe renk ihmal edilmemiştir. Bu durum cinsiyete uygunluğunu göstermektedir.

Biçim:

Figürler aynı yönde ve duruşadrlar. Sıralar ayrıntılı çizilmiş, mekan çizgisi belirtilmemiş. Çizgisel basamağa uygun bir resim.



K\_20

Konu: Balıklar

Süslemeci bir anlayış olduğundan ve çizilen yüzlerin (bulut, güneş) sevimli ifadelerle sahip olmasından cinsiyete uygun bir resimdir.

Renk:

Doğanın renkleri dışına çıkmış, hayalinde olmasını istediği renkler kullanılmış. Kız çocukların daha çok tercih ettiği resmin hakimiyetindedir. Bu özellikle de cinsiyete uygun bir resimdir.

Biçim:

Doğada bulunan biçimleri daha sevimli bir şekilde büründürüp kompozisyona yerleştirmiştir. Çizgisel basamağa uygun bir resimdir.



E\_1

Konu: Atım

Öğrenci kendini atının üstünde çizmiş. Özellikle erkek öğrencilerin ilgisini çekmektedir. Bu nedenle cinsiyete uygun bir resimdir.

Renk:

Doğanın kendi renklerini resminde uygulamıştır. Resimde genelde soğuk renkler kullanılmıştır.

Biçim:

İnsan ve hayvan figürleri profilden çizilmiş, kompozisyonda denge ve perspektif başarılı bir şekilde uygulanmış. Zengin bir kompozisyon oluşturulmuş. Çizgisel basamağın üstünde bir resimdir.



E\_2

Konu: Av

Av, avcılık ve silah erkek çocukların ilgisini çektiğinden cinsiyete uygun bir resimdir. Silahların av için kullanıldığı bilincine varılmış (tavşan ve kuşların nişan menziline bulunması).

Renk:

Karakalem ve renkler bir arada kullanılmış. Silahlar renksiz, hayvanlar renkli bir anlayışla oluşturulmuştur.

Biçim:

Özellikle silahlar ayrıntılı, özenle ve çok çeşitli çizilmiş. Çizgisel basamağa uygun bir resimdir.



E\_3

Konu: Evim ve Köyüm

Resimde hayvanları ve çobanı vurguladığı için cinsiyete uygun bir resindir. Genellikle çobancılık ve hayvanlar erkek çocuklarının dikkatini çekmektedir.

Renk:

Renkler doğanın kendi renklerinde kullanılmıştır. Sıcak ve soğuk yeşillerin hakim olduğu resim renk uyumu açısından gelişim basamağına uygundur.

Biçim:

Ev ve ağaçların iç içe çizimi, kuzuların hareketli çizimleri, uzaktaki köyün görünümü perspektif açısından ve biçimlerin ayrıntıya girerek çizilmesi çocuğun çizgisel gelişiminin başarılı olduğunu göstermektedir.



E\_4

Konu: Hayvanlar

Hayvanlar genelde erkek çocukların ilgisini çeker. Bu yüzden cinsiyete uygundur.

Renk:

Doğanın ve hayvanların kendine ait renkleriyle yapılmıştır. Soğuk renkler ağırlıkta kullanılmıştır.

Biçim:

Dört hayvan sekiz ağaç deseni yapmış, hayvanlar ağaçlardan daha büyük resmedilmiştir. Ayrıntıya girilmemiştir.



E\_5

Konu: Top Onayan Çocuklar

Çocukların erkek çocuğu olması ve oynanan oyunun bir top oyunu olması sebebiyle cinsiyete uygun bir resimdir.

Renk:

Doğanın bilinen orijinal renkleriyle yapmıştır. Sıcak ve soğuk renkleri dengeli kullanmıştır.

Biçim:

Kompozisyon içinde güneş, dağ, evler, göl, beş çocuk figürü ve top bulunmaktadır. Oyun oynayan çocukların hareket ve duruşları ayındır. Desenlerde ayrıntıya girilmemiştir.



E\_6

Konu: Balık Avlama

Balık avlamannın genelde erkeklerin yaptığı bir iş olması, ayrıca figürün erkek olması nedeniyle cinsiyete uygun bir resimdir.

Renk:

Doğanın bilinen orijinal rengiyle yapılmış,sıcak ve soğuk renkler dengeli kullanılmış.

Biçim:

Arka planda dört ağaç, ön planda bir figür ve bir iskele ile olta çizilmiştir. Figür profilden yapılmış ve oran orantı doğruya yakın bir şekilde oluşmuştur. Çizgisel gelişim basamağına uygun ve ayrıntıya girilmemiştir.



E\_7

Konu: Kurtlar Vadisi

Televizyonda izlenen bir dizinin etkisinde kalınarak yapılan ve cinsiyete uygun bir resindir. Silah, bıçak ve arabalar arasında kendini mutlu bir şekilde çizmiş.

Renk:

Öğrenci renklere önem vermeden sadece biçimler üzerinde durarak resmi tamamlamış.

Biçim:

Figür büyük ve ayrıntıya girilmeden çizilmiş. Belli bir kompozisyon oluşturmadan, öğrenci hoşuna giden nesnelere geliş güzel sıralamış, çizgisel gelişimin altında bir resimdir.



E\_8

Konu: Piknik

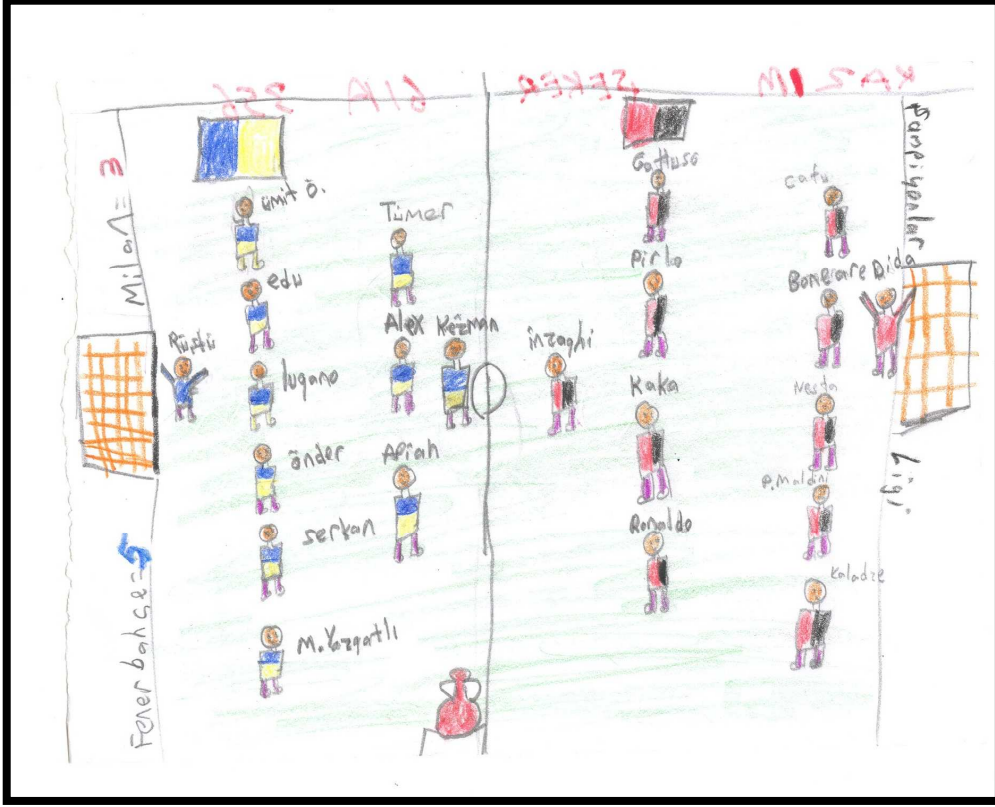
Öğrenci kendini, piknik yaptığını düşünerek çizmiştir. Köpek ve bisiklet unsurlarından piknik yapanların hepsi erkek figür olmasından dolayı cinsiyete uygun bir resimdir.

Renk:

Renk resimde doğanın renkleri ile uygulanmış, sıcak ve soğuk renkler kullanılmış olup renkli bir resimdir.

Biçim:

Figürler uzakta ve ayrıntıya girilmeden çizilmiş. Perspektif ve mekan anlayışı oluşmuş. Çizgisel gelişim basamağına uygun bir resimdir.



E\_9

Konu: Futbol

Top ve futbol oyunları erkek öğrencilerin daha çok ilgi alanına girmektedir. Bu yüzden cinsiyete uygun bir resim olduğu düşünülmektedir. Futbolcuların isimlerinin de yazılı olması öğrencinin futbola düşkünlüğünü göstermektedir.

Renk:

Futbolcuların forma renkleri özenle boyanmış, farklı iki takım olduğu hatta hangi takımlar olduğu belirtilmiştir.

Biçim:

Figürler aynı duruşta çizilmiş ve hareketsizdirler. Çizgisel gelişim basmağının gerisinde bir resimdir.



E\_10

Konu: Futbol

Top ve futbol oyunları erkek öğrencilerin daha çok ilgi alanına girmektedir. Bu yüzden cinsiyete uygun bir resim olduğu düşünülmektedir. Futbolcuların isimlerinin de yazılı olması öğrencinin futbola düşkünlüğünü göstermektedir.

Renk:

Futbolcuların forma renkleri özenle boyanmış, farklı iki takım olduğu hatta hangi takımlar olduğu belirtilmiştir.

Biçim:

Figürler aynı duruşta çizilmiş ve hareketsizdirler. Çizgisel gelişim basmağının gerisinde bir resimdir.



E\_11

Konu: Kamp

Doğayla iç içe olmak, kamp kurmak erkek çocukların ilgi alanının içine girmektedir. Konunun cinsiyete uygun olduğu düşünülmektedir.

Renk:

Resimde doğanın kendi renkleri kullanılmıştır. Resmin geneline soğuk renkler hakimdir. Resim renklendirilirken kırmızı ve pembe renklerden uzak durulmuştur. Bu durumsa cinsiyete uygunluğunu göstermektedir.

Biçim:

Figürlerin vücut hareketleri aynıdır ve figürler ayrıntısız çizilmiştir. Bulutlardaki çatak kaşlarla şimşeğin çaktığındaki çizgiler uyum göstermektedir. Çizgisel basamağa uygun bir resimdir.



E\_12

Konu: Köyüm

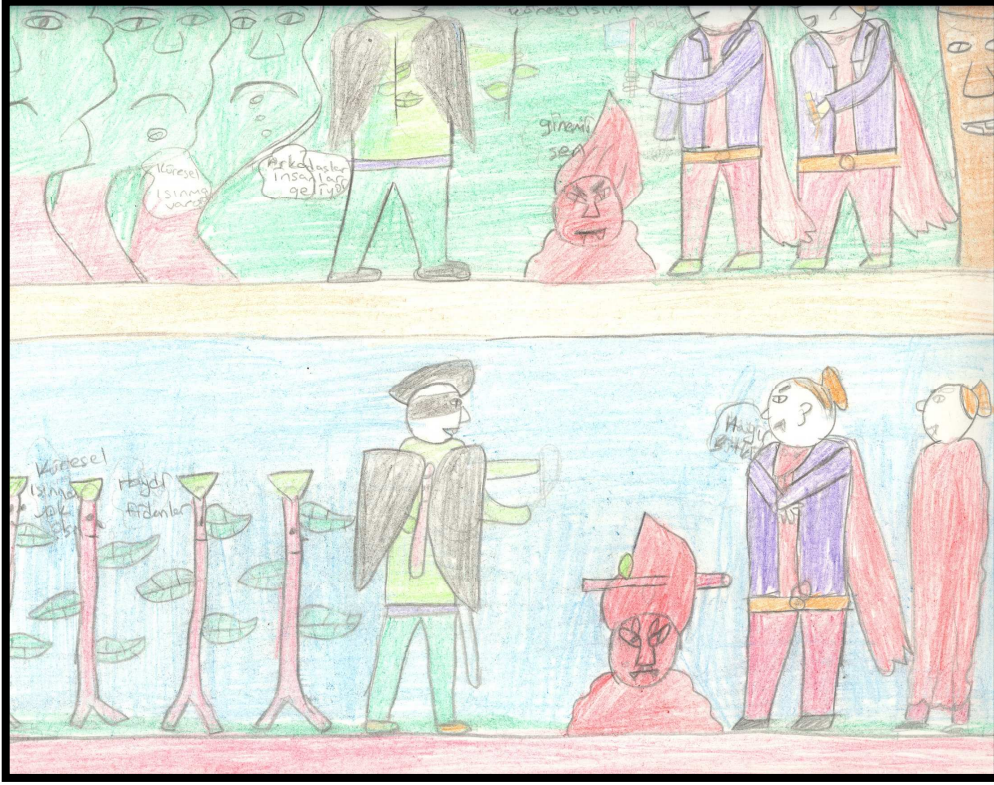
Kompozisyonda köyün uğraşlarından biri olan balık tutmanın ve erkek çocukların ilgisini çeken büyük araçların olması cinsiyete uygun bir resim olduğunu sergilemektedir.

Renk:

Geneli soğuk renkle kaplı olan resimde önemsenen ve öne çıkarılmak istenen ev, kamyon ve kayığın renkleri sıcak renklerle betimlenmiştir.

Biçim:

Biçimlerde ayrıntıya girilmemiş ve figür çizilmemiştir. Perspektif anlayışı oluşmuş olduğu gözlenmekte ve çizgisel basamağa uygun bir resim olduğu gözlenmekte.



E\_13

Konu: Çizgi Film

Öğrenci izlediği çizgi filmin etkisinde kalarak böyle bir resim yapmıştır. Yapılan resimde kişileştirilen formlarda sevimli yüz ifadesi yerine korkunç bir ifade kullanımı, yaratıklara benzer figürlerin kullanımı cinsiyete uygun bir resim olduğunu göstermekte.

Renk:

Öğrencinin renkleri canlı kullanmasa da kontrast renkler (yeşil, kırmızı-mor, sarı) kullanılmış.

Biçim:

Figürlerin duruşları birbirine benzemektedir. Yüzler profil çizilmiştir. Düz bir mekan anlayışı bulunmakta. Çizgisel gelişime uygun bir resimdir.



E\_14

Konu: Tatil

Öğrenci kompozisyonda hep erkek figürü çizmesinden ve top oynayan,ata binen figürlerin olmasından dolayı cinsiyete uygun bir resimdir.

Renk:

Öğrenci kontrast renklerle resmini renklendirmiş, soğuk renklerin egemenliğinde sıcak renkler kullanılmış.

Biçim:

Figürler hareketlidir. Figürlerde oran orantı gözlenmekte, mekan anlayışı görülmemektedir. Çizgisel gelişimin aşağısında olduğu söylenebilir.



E\_15

Konu: Tren

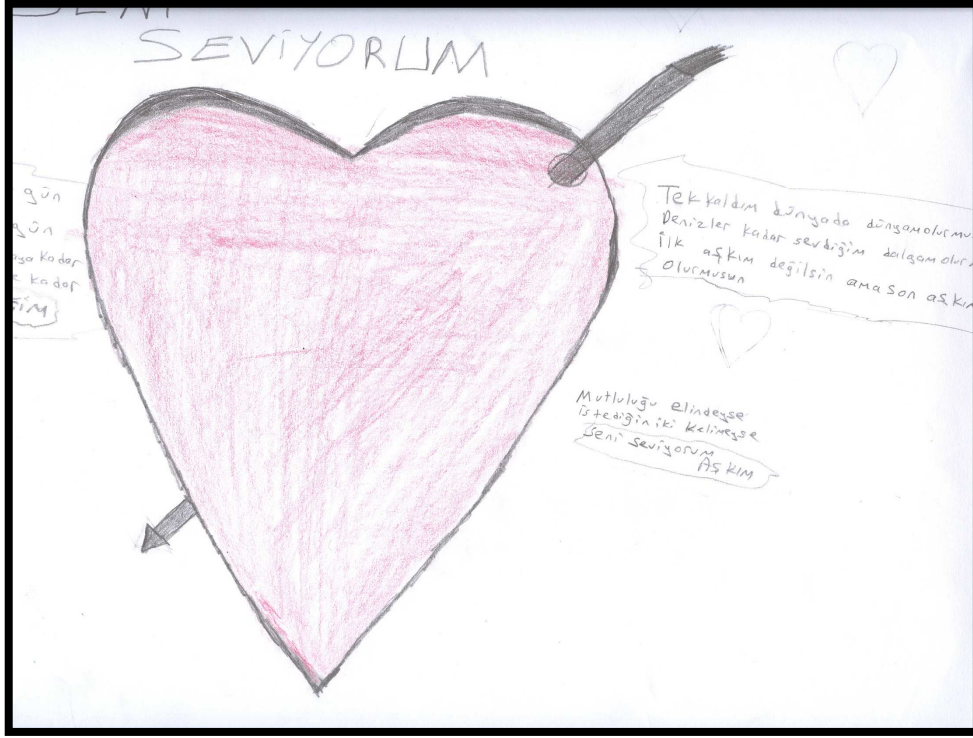
Tren, kamyon gibi büyük araçlar erkek çocukların daha çok ilgisini çekmektedir. Trenin ayrıntılı bir şekilde çizimi bize cinsiyete uygun bir resim olduğunu göstermektedir.

Renk:

Doğanın kendi rengine boyanmaya çalışılmış, renklerde sadelik tercih edilmiş, sıcak ve soğuk renkler bir arada kullanılmıştır.

Biçim:

Trende tünel girişinde ve raylarda ayrıntıya girilmiş, çizgisel gelişimin basamağına uygun bir resimdir.



E\_16

Konu: Sevgi

Ergenliğe girmiş bir erkek öğrencinin duygularının dışa vurumu. O yaş grubundaki erkek öğrencilerin bu tarz duygularını kız öğrencilere göre daha rahat dışa vurduğu görülmektedir.

Renk:

Kompozisyon kalp resimlerinin bilinen rengi pembe ile renklendirilmiştir.

Biçim:

Kalp bilinen biçimi ile çizilmiş ve içinden bir ok geçirilmiş. İfade yetersizliğinden kaynaklanan ihtiyaçla kalbin kenarlarına şiirler yazılmış.



E\_17

Konu: Vinç

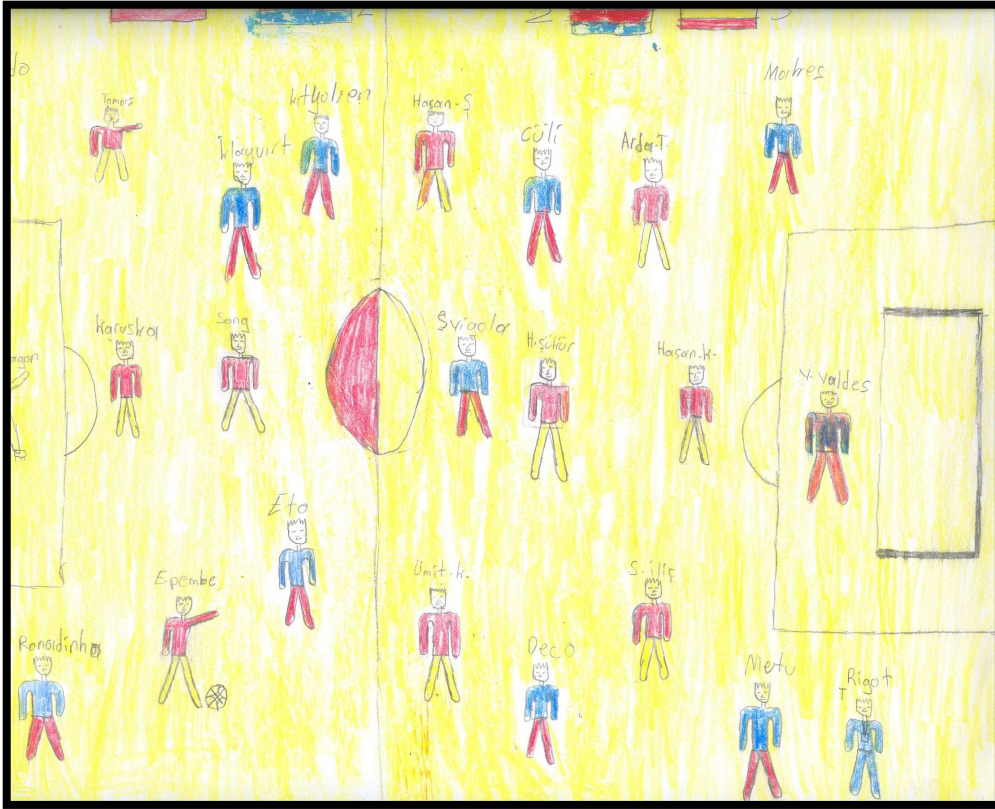
Büyük aracı ön planda ve büyük çizilmiştir. Erkek öğrencilerin büyük araçlara ilgisi olmasından dolayı cinsiyete uygun bir çalışmadır.

Renk:

Öğrenci resmini doğanın kendi renkleriyle renklendirmiştir. Soğuk renkler hakimiyetinde olan resim, sıcak renklerle de tamamlayıcılığını oluşturmuştur. Renkli bir çalışmadır.

Biçim:

Çizilen desenlerde ayrıntıya girilmemiştir. Öğrencide perspektif ve mekan anlayışı oluşmuş, çizgisel gelişim basamağına uygun bir resimdir.



E\_18

Konu: teknoloji

Teknoloji ve iş araçları erkek öğrencilerin ilgi alanında olduğundan ve büyük bir erkek figürü çizildiğinden dolayı cinsiyete uygun bir resim olduğu düşünülmektedir.

Renk:

Öğrenci resmini bir iki renk çeşidiyle renklendirmiş. Öğrenci renkten daha çok biçimleri ön plana çıkarttığı görülmektedir.

Biçim:

Diğer formlara göre figür daha büyük çizilmiştir. Figürde ve diğer desenlerde ayrıntıya girilmiştir. Formlar arasındaki büyüklük farkları önemsenilmeden resim tamamlanmıştır.



E\_19

Konu: Çoban

Çobanlık mesleğini konu alınması resmin cinsiyete uygun olduğunu göstermekte. Ayrıca hayvanlar erkek çocuğunun daha çok ilgi alanına girmektedir.

Renk:

Öğrenci resmini doğanın kendi rengiyle renklendirmiştir. Sıcak ve soğuk yeşilleri bir arada kullanmıştır. Renkli bir resimdir.

Biçim:

İnsan figürü ve hayvan figürleri profilden çizilmiştir. Resimde denge ve mekan anlayışı vardır. Çizgisel gelişim basamağına uygun bir resimdir.



E\_20

Konu: Hayvanlar

Hayvanlar erkek çocuklarının daha çok ilgisini çekmesi açısından cinsiyete uygun bir resimdir. Resimde figürün hayvanları beslediği görülmektedir.

Renk:

Öğrenci resimlerini hayvanların kendi renkleri dışında hayalindeki renklerle renklendirmiştir. Renkli bir çalışma olmuştur. Sıcak ve soğuk renkler dengeli bir biçimde kullanılmıştır.

Biçim:

Figür hariç hayvanların hepsi profilden çizilmiş ve çizilen formlarda ayrıntıya girilmemiştir. Gelişim basamağının biraz altında bir resimdir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin cinsiyet farklılıklarından kaynaklanan özelliklerinin yaptıkları resimlere etkisi konulu tez çalışmanın görsel bölümünü Konya iline bağlı Hadim ilçesinin Korualan kasabasının Korualan ilköğretim okulunun ikinci kademe 20 kız 20 erkek olmak üzere 40 öğrenciyle dört hafta (4 ders saati)'lık bir süreçte tamamlanmıştır.

Çalışmalar sınıf ortamında uygulanmıştır. Öğrenciler çalışma sırasında heyecanlı ve istekli oluşları uygulama aşamasını olumlu etkilemiştir.

Bu sürecin sağlıklı oluşması için öğrencilerin yapacakları resimlerde konu serbestliği sağlanmıştır. Yapılan resimler konu, renk ve biçim öğeleri içeriğinde değerlendirilmiştir.

Erkek ve kız öğrenciler çoğunlukla kendi ilgilendikleri ve hoşlarına giden konuların resimlerini yaptıkları görülmektedir. Genelde erkek çocuklar futbol, büyük iş makinaları, teknoloji, hayvanlar, silah, tehlikeli aletler ve erkek çocukların oynadığı oyunların konularını tercih ettikleri gözlemlendi.

Kız çocukları ise çiçekleri, doğayı, farklı elbise ve takıları, mutlu aile resimlerini, kız çocuklarının oynadığı oyunları konu olarak seçtikleri görülür.

Konu seçimlerinde cinsiyet farklılıklarının büyük bir rolü olduğu gibi aynı konulu resimlerinde cinsiyet farklılığının etkin bir şekilde gösterdikleri görülmektedir. Örneğin ev konulu resimlerin erkek çocuklar kız çocuklarına göre daha gerçekçi betimlerken kız çocukları süslemeci bir anlayışla resim yapmakta (resim E3-K13). Bulut ve güneş resimlerine bakıldığında erkek çocuğu olduğu gibi çizmeye çalışırken kız çocuğu formları kişileştirerek onlara sevimli yüzler çizdikleri görülmektedir.

Erkek ve kız çocukları karşı cinsleri sosyal hayatlarında birbirinden farklı şekilde yorumlamakta olduğu gözlemlenmekte, erkek çocukları kız çocuklarını tamamen dışladığı izlenirken kız çocukları erkek çocuklarının varlığını kabul ettikleri görülmekte, bu durumu çocuklar resimlerinde de ifadelendirilmiştir.

Erkek çocuklar resimlerinde kız figürü çizmezken kız çocukları erkek figürlerine resimlerinde oldukça rahat biçimde yer verdikleri görülmekte ( resim E5, E8-K10, K4).

Konular aynı ya da farklı olsa da cinsiyet farklılığından kaynaklanan ifade ediş biçimleri de farklılığını göstermekte (şekil E11, E12, E15-K4, K15, K20). Kız çocukları genelde süslemeci anlayışlarını etkin bir şekilde uygularken erkek çocukları sadeliği tercih ettikleri görülmektedir.

Çocuk resimlerinde cinsiyet farklılığını renk unsurunda da irdelersek, ilk başta değinmek istenilen konu renk seçimleri.

Kız çocukları sıcak, canlı renkleri özellikle pembe olmak üzere, kırmızı ve sarı renklerini tercih ettiği. Kız çocuklarının istekle kullandıkları pembe rengin farklı bir ayrıcalığı olduğu. Ya önem verdikleri biçimleri ya da geniş alanları pembe renge boyamayı tercih ettiği görülmektedir. (resim K1, K6, K7; K20-E2, E3, E6, E15). Erkek çocukları ise soğuk renkleri yeşil ve mavinin hakimiyetini resimlerine taşımaktadırlar. Erkek çocukları özellikle pembe

renkten uzak tuttıkları ve çocuklar arasında pembe renk kız rengi olarak değerlendirildiğinden dolayı genelde erkek çocukları pembe rengini kullanmamaya özen gösterdikleri gözlenmektedir.

Buna göre kız çocukları erkek çocuklarına göre sıcak ve soğuk renk dengesini daha iyi uyguladıkları gözlenmekte. Renk seçimleri de cinsiyet farklılığında kendini göstermektedir.

Biçimlerin değerlendirilmesinde de fark edilen cinsiyet farklılığının etkisi şöyledir;

Kız çocukları erkek çocuklarına göre formlarda ayrıntıya daha çok özen göstermekle birlikte, figür çizimlerinde kız çocukları özellikle figürün kıyafetlerini, saçlarını ve takılarını ayrı bir özenle betimledikleri görülmektedir. ( K2, K9, K10-E1, E6, E19).

Kız çocukları resimlerinde figür çizmeye özen gösterirken erkek çocuklar figür çizmeyi pek tercih etmedikleri gözlenmekte (K7, K14-E2, E17).

Değerlendirmelerimde sonucunda ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin cinsiyet farklılıklarından kaynaklanan özelliklerin yaptıkları resimlere etkisi vardır sonucuna ulaşılmaktadır.

## KAYNAKÇA :

AKYÜZ, Yahya, 1997, Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1997'ye), İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları, İstanbul,

ALAKUŞ, A.Osman., "Kuramdan Uygulamaya Sanat Eseri Eleştirisi", Gazi Üniversitesi 2. Sanat Eğitimi Sempozyumu (Resim-İş Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar), t.y., s.213-219.

ARISOY, Alev, 1994, \_İlkokullarda Resim -\_s Eğitimi ve Karşılaşılan Sorunlar, Ankara Gazi Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, s. 13.

ARNETT J. (1992). "Reckless behavior in adolescence: A developmental perspective" **Developmental Review**, 12, 339-373.

ARTUT, Kazım, 2002, Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri, 2.bs Anı Yayıncılık, Ankara

Atalayer, F. (1994). **Temel Sanat Öğeleri**. Eskisehir: Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları

Atalayer, F. (1994). **Görsel Sanatlarda Estetik İletişim**. Eskisehir: Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları.

AYTAÇ, Kemal, 1981, Çağdas Eğitim Akımları, A.Ü. D.T.C.F. Yayınları., Ankara,

AYTAÇ, Kemal, 1978, "Baltacıoğlu'nun 'Eğitim Sistemi'nin Ana Gelisimi", Yeni Adam y.y.

BACANLI H. (2001). **Gelisim ve Öğrenme**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

BALTACIOĞLU, İsmail Hakkı, 1964, Pedagojide İhtilal, Özel Baskı, İstanbul, 1993, Türklerde Yazı Sanatı, Ankara Kültür Bakanlığı, Ankara

Bulut, G. (1994). **Renk Kuramları Johannes Itten**. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Yayınları.

Cantürk, F. (1992). **Plastik Sanatlarda Temel Sorunlar**. Eskisehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Ching, F. (2002). **Mimarlık Biçim, Mekan ve Düzen**. Ankara: Yapı Endüstri Merkezi Yayınları.

Çaglarca, S. (1999). **Resim-Heykel Plastik Öğeler**. İstanbul: İnkılap Yayınevi.

Çaglarca, S. (1968). **Renk ve Armoni Kuralları**. İstanbul: Duran Ofset Basımevi.

Erdem, M. (2005). **Resim Tekniği**. 4. Baskı, İstanbul: Arkeoloji ve Sanat Yayınları.

ERGİN N. (1993). “\_ntihar girişimi olan ve olmayan ergenlerin kendini kabul ve depresyon düzeylerinin karşılaştırılması”, Anakara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

ESKİN M. (2000). “Ergen ruh sağlığı sorunları ve intihar davranışıyla ilişkileri.”, **Klinik Psikiyatri**

ETİKE, Serap, 1991, Türk Sanat Eğitiminin Tarihsel Gelişim Süreci İçinde Ortaokul Resim Eğitimi ve Resim Öğretmeni Yetistirme (1923-1950), Gazi Üniversitesi Doktora Tezi

GLEITMAN H., FRIDLUND A. J. ve REISBERG D. (2000). **Basic psychology**, W. W. Norton & Company Inc., New York.

Gökaydın, N. (1990). **Eğitimde Tasarım ve Görsel Algı**. Ankara: Sedir Yayınevi.

Güngör, İ. H. (1972). **Temel Tasar**. İstanbul: Çeltüt Matbaacılık.113

İLHAN, Ayse Çakır, 1997, "\_lköğretimde Sanat Eğitimi ve Eğitsel Yaratıcı Drama", Yasadıkça Eğitim Dergisi,54: 17 -21.

İsingör, M. ve Eti, E. ve Ashier, M. (1986). **Resim 1 Temel Sanat Eğitimi Resim Teknikleri Grafik Resim**. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Johnston, G. (1993). **Resim Sanatı**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

KILIÇ, Erol, 1996, "Çagdas Türk Resminin Panoraması", Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi, 2: 85-1 90., y.y.,

KIRISLIOGLU, Olcay, T.,2002 Sanatta Eğitim, Görmek, Öğrenmek, Yaratmak,(1991), 2.bs., Pegem A Yayınları, Ankara

Kırıslıoğlu,Olcay,T.,2002, "Sanat Eğitiminde Yeni Bir Görüş: Sanatsal Zeka (Artistic Intelligence)",( \_brahim Çiftçioglu'nun Yayınlanmış Ders Notları) Ders Belgeligi Dergisi, S.10, Nisan.

MEB.,1992, "\_lköğretim Kurumları Resim-\_s Dersi Öğretim Programı", MEB Yayınları, Ankara, s.3.

Mülayim, S. (1994). **Sanata Giriş**. İstanbul: Bilim Teknik Yayınevi.

Odabası, H. (2002). **Grafikte Temel Tasarım**. İstanbul: Yorum Sanat Yayınları.

OFFER D., OSTROV E., HOWARD K. I. (1990) "Normality and adolescence", **Psychiatric Clinics of North America** , 13, 377-389.

ÖZSOY, Vedat, 1996a, "Türkiye'de Resim-\_s Eğitimi(Sanat Eğitimi) Tarihine Kısa Bir Bakış" G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16, l: 109-121, Ankara, s. 111.

ÖZSOY, V., 1998, a.g.m., s. 115 ve "Yetmiş besinci Yılda Sanat Eğitimi ve Öğretimi (Resim-îs Eğitimi)," Millî Eğitim, 139 Temmuz-Agustos-Eylül: 58-65, s. 58

ÖZSOY, Vedat, 1993, "Resim-ş Egitimi ile şlgili Raporun Düşündürdükleri", Eğitim Dergisi, 4:58-70.

ÖZSOY, V., 1996b, "Resim-ş Egitimi (Sanat Egitimi): Amacı ve Yapılanması.", Millî Eğitim, 131-133 Temmuz-Agustos-Eylül, 37-40.

ÖZTÜRK M. O. (1997). "Ruh sağlığı ve bozuklukları", Hekimler Yayın Birliği, Ankara.

PARMAN T. (1998). "Ergenlik ve Psikanaliz", **Klinik Psikiyatri Dergisi**, 1(2), 73-82.

PEKMEZCİ, Hasan, 1997, "Sanat Egitimine Toplum Bakış", İlköğretim Okullarında Sanat Egitimi ve Sorunları TED XV. Öğretim Toplantısı 2-3 Mayıs Kayseri, Ankara: Türk Eğitim Derneği Öğretim Dizisi., s. 48

Read, H. (1987). **Sanatın Anlamı**. İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.

RENDA, Günsel ve Erol, T., 1980, Baslangıcından Bugüne Çağdas Türk Sanatı Tarihi Tıglat;Yayınevi, İstanbul,

San, İ. (2003). **Sanat Egitimi Kuramları**. İstanbul: Ütopya Yayınları.

SAYLAN, Nevin, 1988, "Anasınıfı Program Tasarısı ve Uygulamasının Değerlendirilmesi" ,VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi II, Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları., s. 53.

Südor, G. (2000). **Aynanın Gerçeği Resim Egitimi ve Sanatla Karşılaşma**. İstanbul: Cumhuriyet Kitap Kulübü.

TANSUĞ, Sezer, 1993, Çağdas Türk Sanatı, Remzi Kitabevi, İstanbul, s. 11.

TELL\_, Hidayet, 1990, "Türkiye'de Resim-is Öğretimine Genel Bir Bakış", Ortaöğretim Kurumlarında Resim-ş Öğretimi ve Sorunları, T.E.D. Yayınları, Ankara, s. 14.

TELL\_, Hidayet, 2001, "Türkiye'de Resim- \_s öğretimine genel Bakıs". Resim- \_s Öğretimi ve Sorunları, Türk Eğitim Derneği Yayınları, Ankara, 1990, s.3. ve Etike , Serap, Cumhuriyet Dönemi Resim Eğitimi, Güldikenî Yayınları, Ankara, s.243.

TELL\_,H., GÖKAYDIN,N., KIRSLIOGLU,T.O., 1972, \_s ve Teknik Eğitimi, Devlet Kitapları, İstanbul.

TURANİ, Adnan, 1992, Dünya Sanat Tarihi, Remzi Kitabevi, \_stanbul

TÜRKDOĞAN, Galip, 1984, Sanat Eğitimi Yöntemleri, Resim- \_s Öğretimi, Kadioglu Matbaası, Ankara, s.16-24.

ULUSOY M. D., DEM\_R N. Ö. ve GÖRGÜN B. A. (2003). "Ebeveynin çocuk yetistirme biçimi ve ergen problemleri", **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 3, (3), 367-384.

YAVUZER H. (2006). **Çocuk Psikolojisi**, Remzi Kitabevi, İstanbul.

YILMAZ T. (2000). "Ergenlerde risk alma davranışlarının incelenmesi.", Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamıs Yüksek Lisans Tezi).

YÖRÜKOGLU A. (1980). **Çocuk ruh sağlığı**, Özgür Yayınları, \_stanbul.

Boydaş1996 - San 1990 - Balcı2003 - Buyurgan 2001 -bandura 1980

Adnan TEPECK ders notlar...