

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



BİR OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMUNA DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN
KARDEŞ ÇİZİMLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Filiz BENGİSU

Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Programı

Şubat, 2021

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



BİR OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMUNA DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN
KARDEŞ ÇİZİMLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Filiz BENGİSU
(Y1812.410021)

Temel Eğitim Anabilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Programı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Mine AKKAYNAK

Şubat, 2021

YEMİN SÖZÜ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Bir Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Çocukların Kardeş Çizimlerinin İncelenmesi” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim (25 / 02 / 2021).

Filiz BENGİSU

ÖNSÖZ

Tez çalışmama başlarken akademik danışmanım olarak süreci birlikte yürüttüğüm, bana huzurlu bir çalışma ortamı sağlayan, yüksek lisansa başlamama vesile olan, lisansüstü öğrenimim boyunca bilgi ve tecrübelerini benimle paylaşan, resim analizi konusunda kendisinden çok şey öğrendiğim ve çok özleyeceğim Dr. Öğr. Üyesi Sayın Aylin SÖZER'e çok teşekkür ederim.

Çalışmam boyunca bilgi, deneyim ve tecrübelerini eksik etmeyen ve akademik danışmanlık sürecinde bana yol gösteren kıymetli hocam Dr. Öğr. Üyesi Sayın Mine AKKAYNAK'a çok teşekkür ederim.

Bu tez çalışmasının yapılmasında ve tamamlanmasında bana her noktada destek olan, her zaman daha iyisini yapabileceğim yönünde beni ikna ve motive eden, bana düzenli ve programlı çalışmayı sevdiren, tezin birçok kısmında bana yardımcı olan sevgili ağabeyim Eğitim Bilimleri Uzmanı Seyit Taylan KAPUCU'ya çok teşekkür ederim.

Tez çalışmamda hem maddi hem manevi desteğini asla esirgemeyen, anlayışı ve sabrı ile her zaman yanımda olan sevgili eşim Burçin BENGİSU'ya, çalışmamda ilham aldığım kardeşler, biricik kızlarım Beren ve İpek BENGİSU'ya çok teşekkür ederim.

Tüm eğitim öğrenim yaşantım boyunca her zaman yanımda olan, desteğini ve güvenini her daim hissettiğim canım aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Subat, 2021

Filiz BENGİSU

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
YEMİN SÖZÜ.....	iii
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
KISALTMALAR	ix
RESİM LİSTESİ.....	xi
ÇİZELGE LİSTESİ.....	xiii
ÖZET.....	xv
1.GİRİŞ	1
1.1 Problem Cümlesi.....	4
1.2 Alt Problemler.....	4
1.3 Araştırmanın Amacı	4
1.4 Araştırmanın Önemi	5
1.5 Varsayımlar.....	6
1.6 Sınırlılıklar	6
1.7 Tanımlar.....	7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1 Eğitim ve Öğretim.....	9
2.1.1 Okul Öncesi Eğitim ve Önemi	9
2.1.2 Okul Öncesi Eğitimin Amaçları.....	12
2.2 Aile Kavramı.....	14
2.2.1 Aile Türleri.....	16
2.2.2 Ebeveyn Tutumları ve Bu Tutumların Çocuğa Etkisi	16
2.2.3 Kardeş İlişkileri	20
2.3 Çocuk Resminin İncelenmesi ve Tarihçesi	23
2.3.1 Çocuk ve Resim	24
2.3.2 Çocuk Resminin Önemi.....	26
2.4 Çocuk Resmine İlişkin Görüşler.....	27
2.4.1 Gelişimsel Yaklaşım.....	28
2.4.2. Projektif Yaklaşım.....	29
2.4.3. Sanatsal (Artistik) Yaklaşım	29
2.4.4. Sembolik Yaklaşım	30
2.5 Çocuk Resminin Gelişim Aşamaları	31
2.5.1 Karalama Dönemi (2-4 Yaş)	32
2.5.2 Şema Öncesi Dönem (4-7 Yaş).....	34
2.5.3 Şematik Dönem (7-9 Yaş)	36
2.5.4 Gerçekçilik Dönemi (9-12 Yaş)	37
2.5.5 Görünürde Doğalcılık Dönemi (12-14 Yaş)	38

2.6 Çocuk Resminin Özellikleri	39
2.6.1 Çocuk Resminde Renk	39
2.6.2 Çocuk Resminde Orantı	40
2.6.3 Çocuk Resminde Duygusal Göstergeler.....	41
2.6.4 Çocuk Resminde İçerik	41
2.6.5 Çocuk Resminde Saydamlık.....	42
2.6.6 Çocuk Resminde Tamamlama	42
2.6.7 Çocuk Resminde Tekrar ve Simetri	43
2.6.8 Çocuk Resminde Realizm	43
2.6.9 Resmin Kâğıt Üzerindeki Yerleşimi	43
2.6.10 Boy Hiyerarşisi	44
2.6.11 Özel Belirti ve İşaretler	44
2.7 Çocuk Resminde Aile Olgusu	45
2.7.1 Çocukların Aile Çizimleri	45
2.7.2 Çocukların Aile Bireylerinin Çiziliş Sırası ve Konumları	47
2.7.3 Çocuk Resimlerinde Kardeş İlişkileri Ve Algılarının Yansıması.....	48
2.8 ‘Kardeş İlişkileri’ ve ‘Çocuk Resimleri’ İle İlgili Yurtiçinde ve Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	49
3. YÖNTEM.....	54
3.1 Araştırmanın Modeli.....	54
3.2. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği	55
3.3. Çalışma Grubu	57
3.4. Veri Toplama Araçları	59
3.5. Veri Toplama Süreci	61
3.6. Verilerin Analizi	62
4.BULGULAR ve YORUM.....	64
5. SONUÇ ve TARTIŞMA	88
6. ÖNERİLER	94
KAYNAKLAR.....	96
EKLER LİSTESİ	106
ÖZGEÇMİŞ.....	116

KISALTMALAR

TDK : Türk Dil Kurumu

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS : Sosyal Bilimciler için İstatistik Paketi (Statistical Package for Social Scientists)

N : Örneklem İçin Eleman Sayısı

ss : Standart Sapma

sd : Serbestlik Derecesi

p : Anlamlılık Düzeyi

\bar{x} : Aritmetik Ortalama

f : Frekans

min. : Minimum

max. : Maksimum

vb. : Ve Benzerleri

vd. : Ve Diğerleri

Ç : Çocuk

K : Kız

E : Erkek

RESİM LİSTESİ

Sayfa

Resim 1. Kardeş kavramına ilişkin resim çizmeden önce görüşleri sözel olarak alınan çocuğun resmi.....	65
Resim 2. Kardeş resminin çiziminde kullanılan figürler incelendiğinde çocukların en çok insan figürüne yer verdiklerini gösteren örnek resim	71
Resim 3. Kardeş figürünün kimin kardeşi olduğu incelendiğinde, çocukların, kendi kardeşleri olduğunu belirttikleri örnek resim	79
Resim 4. Çocukların çizdikleri kardeş figürlerinin yaptığı davranışlar incelendiğinde, kardeşlerin en çok ‘oyun oynama’ davranışı yaptığı bulgusuna dayanan örnek resim	81
Resim 5. Çocukların çizdikleri kardeş figüründeki kardeşlerine ilişkin hissettikleri duygular incelendiğinde, en çok ‘güzellik’ duygusunu hissettiklerini gösteren resim	82
Resim 6. Çocukların çizdikleri kardeş figüründeki kardeşlerine ilişkin hissettikleri duygular incelendiğinde, kardeşine karşı ‘paylaşma’ hissi duyan çocuğun resmi	83
Resim 7. Çocukların resimleri incelendiğinde, kardeşleri ile birlikte en çok yapmayı istedikleri faaliyetin oyun oynamak olduğunu gösteren resim	85

ÇİZELGE LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 1. Çalışma grubundaki çocukların demografik özellikleri	58
Çizelge 2. Çocukların kardeş kavramına ilişkin resim çizmeden önceki görüşleri	64
Çizelge 3. Çocukların kardeş resmini çizme süresinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi sonuçları	66
Çizelge 4. Çocukların kardeş resmini çizme süresinin kardeşinin olma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi sonuçları	67
Çizelge 5. Çocukların kardeş resmini çizme süresinin ailenin gelir düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi sonuçları	67
Çizelge 6. Çocukların kardeş resmindeki figür sayısının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi sonuçları	68
Çizelge 7. Çocukların kardeş resmindeki figür sayısının kardeşinin olma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi sonuçları ..	69
Çizelge 8. Çocukların kardeş resmindeki figür sayısının ailenin gelir düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi sonuçları	69
Çizelge 9. Çocukların kardeş resminin çiziminde kullandıkları figürler	70
Çizelge 10. Çocukların kardeş resmi çiziminde hareket etme durumları	72
Çizelge 11. Çocukların kardeş resmi çiziminde soru sorma durumları	72
Çizelge 12. Çocukların çizdikleri kardeş resmine çizmek için başladıkları yerler	73
Çizelge 13. Çocukların çizdikleri kardeş resminin çizim yönü	73
Çizelge 14. Çocukların kardeş resmini çizerken ekleme yapma durumları	74
Çizelge 15. Çocukların kardeş resmini çizerken silme yapma durumları	74
Çizelge 16. Çocukların kardeş resmindeki anlattıkları figür sayısının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi sonuçları	75
Çizelge 17. Çocukların kardeş resmindeki anlattıkları figür sayısının kardeşinin olma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi sonuçları	76
Çizelge 18. Çocukların kardeş resmindeki anlattıkları figür sayısının ailenin gelir düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi sonuçları	76
Çizelge 19. Çocukların kardeş resminde anlattıkları figürler	77
Çizelge 20. Çocukların çizdikleri kardeş figürünün kimin kardeşi olduğu ve resmini çizdiği kardeşinin cinsiyeti	78
Çizelge 21. Çocukların çizdikleri kardeş figürünün yaptığı davranışlar	80
Çizelge 22. Çocukların çizdikleri kardeşlerine hissettikleri duygular	81
Çizelge 23. Çocukların çizdikleri kardeşleri ile yapmayı sevdikleri faaliyetler	84
Çizelge 24. Çocukların çizdikleri kardeşleri ile yapmayı sevmedikleri faaliyetler	86

BİR OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMUNA DEVAM EDEN ÇOCUKLARIN KARDEŞ ÇİZİMLERİNİN İNCELENMESİ

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitime devam eden 54-72 ay aralığındaki çocukların, kardeş algılarını resimler aracılığı ile incelemek ve elde edilen bulguları ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda, çocukların kardeş kavramına ilişkin çizimlerini incelemek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarının bir arada kullanıldığı karma yöntem, araştırmanın modeli olarak belirlenmiştir. Alanyazında, kardeş ilişkilerini, kardeşi olan ve olmayan çocukların farklılıklarını resimler yolu ile inceleyen bir çalışmanın olmaması araştırmayı önemli kılmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında İstanbul İli Beylikdüzü İlçesinde faaliyet gösteren MEB'e bağlı bağımsız bir özel öğretim kurumundaki 81 çocuk oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak, "Kişisel Bilgi Formu", iki adet "Değerlendirme Formu" ve "Sonuç Formu" kullanılmıştır. Çalışma grubunun resim çizimleri, "bana bir kardeş resmi çiz" yönergesi ile başlamıştır. Çocukların çizdikleri figürlerin neler olduğu ve hangi sıra ile çizildikleri kaydedilmiştir. Çizimler esnasında çocukların davranışları gözlemlenmiş, çocuklara sorular yöneltilmiş ve bu sorulara verdikleri cevaplar yazılı olarak kaydedilmiştir. Resmin incelenmesinde her figür tek tek incelenmiştir.

Çalışma yapılacak ortamın önceden belirlendiği, gizli kamera düzeneğinin yerleştirildiği ve odaklanmayı zorlaştıracak tüm görsellerin ortamdaki kaldırıldığı özel tefrişatlı derslikte, her çocuk resim çizme eylemini istediği sürede tamamlamıştır. Araştırmacı tarafından çocuklarla yüz yüze etkileşim kurularak tüm veriler bizzat kaynağından temin edilmiştir. Çalışmanın sonunda, çocukların yaptığı resimler ve sorulara verdikleri cevaplar arasında tutarlılık olduğu saptanmıştır. Tüm çocukların, kardeşi olsun veya olmasın, kardeş çizdikleri; kardeşi olmayan çocukların da kardeş çizimlerinde kuzen veya arkadaşlarını çizdikleri gözlemlenmiştir. Çizimlerinde kullandıkları kişi ve kompozisyonlarda genelde pozitif yansıtımda buldukları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler : *Resim analizi, çocuk resmi, kardeş algısı, okul öncesi, eğitim.*

THE STUDY OF SIBLING DRAWINGS OF CHILDREN ATTENDING A PRESCHOOL EDUCATION

ABSTRACT

The main aim of this study is to examine the siblings' perceptions of children in the range of 54-72 months, who are attending pre-school education, through drawings and to reveal the findings obtained. With this purpose, the mixed method, in which quantitative and qualitative research approaches were used together, was determined as the model of the study in the study, which was carried out to examine the drawings of children regarding the concept of sibling. The absence of a study in the literature that examined sibling relationships, differences of children with and without siblings through drawings makes the study important.

The study group of the study consisted of 81 children in an independent private education institution affiliated to the Ministry of National Education operating in Beylikdüzü, Istanbul in the 2019-2020 academic year. As data collection tools, "Personal Information Form", two pieces "Evaluation Form" and "Result Form" were used. The drawings of the working group started with the instruction of "Draw me a picture of a sibling". The figures drawn by the children and the order in which they were drawn were recorded. The behaviors of the children were observed during the drawings, questions were asked to the children, and their answers to these questions were recorded in writing. In the examination of the drawing, each figure was examined one by one.

In the specially furnished classroom, where the working environment was determined in advance, the hidden camera mechanism was placed and all the visuals that would make focusing difficult were removed from the environment, each child completed the act of drawing in the time s/he wanted. All data were obtained from the source in person by interacting with the children face-to-face by the researcher. At the end of the study, it was determined that there was consistency between the drawings that children made and the answers they gave to the questions. It has been observed that all children, whether they have siblings or not, drew siblings; children without siblings also drew cousins or friends in their drawings. It has been determined that they generally reflected positively in the people and compositions they used in their drawings.

Key Words: *Drawing analysis, sibling drawing, sibling perception, pre-school, education.*

1.GİRİŞ

Eğitim, çocuğun doğmasıyla birlikte aile içinde başlar. Öğrenim kurumları bünyesinde yapılan eğitim ve öğretim faaliyetleri ile hayat boyu devam eder. Okul öncesi eğitim ise zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsar. Günümüzde okul öncesi eğitim, ailede ve eğitim kurumlarında verilmektedir. Özellikle de zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş olan çocukları ilkokula hazırlamak ve yaşıtlarıyla birlikte onlara uygun bir sosyal ortam hazırlamak oldukça önemli ve pozitif yönde sonuçlar vermektedir. Çocukların bütün gelişim alanlarını takip ederek, bu gelişim alanlarını pedagojik açıdan destekleyen; her çocuğun ihtiyaç duyduğu kazanım ve göstergeleri ona zamanında vererek çocukların yaşam yeterlilik düzeylerini geliştirir. Ayrıca çocukların merak edip, keşfetmeye en istekli oldukları zaman okul öncesi dönemdir. Çocukların yaratıcılıklarının gelişmesinde okul öncesi eğitim programlarının önemli bir yeri vardır. Çocukların formal eğitim sürecine başlamaları ilk defa okul öncesi eğitimi ile başlamaktadır. Kimi çocuklar okul öncesi dönemde, kimileri de ilkokula başlangıç yaşında ebeveynlerinden ilk kez ayrılmakta ve bunun zorluklarını yaşamaktadırlar. Aynı zamanda bu çocuklar ilk kez aile bireyleri dışında öğretmen, akran, yetişkin... vb. gibi kimselerle etkileşime girmekte ve iletişim kurmaya çalışmaktadırlar.

Kişinin içinde bulunduğu ilk sosyal ortam ailesidir ve aile ortamı kişinin çevresine yönelik algılarını şekillendirdiği ilk yerdir (Lyubomirsky, vd.2010). Aile bireylerinden öğrenilenler, hayatın ilk yıllarında atılan sağlam temeller ve güvenli ilişkiler önemini yaşam boyu sürdürür. Bu bağlamda aile insan hayatında çok önemli bir yere sahip olmasıyla birlikte toplumun en küçük birimidir. Aile ortamı çocukların saygı, sevgi, şefkat, güvenlik ihtiyaçlarını karşılayabilecek en sıcak ve doğal ortamdır. Bu ortamın sağlanabilmesinde ebeveynler tutumları son derece önemlidir. Çocukların kişiliğinin gelişiminde çok etkilidir. Kısaca ebeveyn tutumlarından bahsetmek gerekirse bazıları şunlardır:

Otoriter Ebeveyn Tutumu

Ebeveynler otoriter bir yapıya sahiptir.

Hiçbir şekilde anlaşma yoluna gitmeden, çocuğun ilgi ve arzularına bakmadan, kendi koydukları kural ve emirlerle iletişim kurmaya çalışırlar (Ekşi, 1990).

Demokratik Ebeveyn Tutumu

En ideal anne-baba tutumudur. Çocukların kişiliğine saygı duyulmakta, kendisini geliştirmesine yardımcı olunmakta, çocuğa koşulsuz sevgi gösterilmekte, düşüncelerini ifade etmesine izin verilmekte ve bu düşüncelere değer verilmektedir. Aşırı Koruyucu Ebeveyn Tutumu

Çocukların kolayca yapabilecekleri şeyleri bile onlar adına yapar ve çocuğa hiç imkân tanımazlar. Ebeveynlerin çocuğunu aşırı koruması, gereğinden fazla kontrol altında tutmasıdır (Yavuzer, 2012).

Dengesiz ve Tutarsız Ebeveyn Tutumu

Çocuk eğitimi konusunda, ebeveynler farklı görüşlere sahip olduklarında birinin olumlu düşündüğü bir durum hakkında, diğeri olumsuz düşünülebilir. Anne baba arasında iki zıt düşünce hâkimdir. İnsanın anne babası ile kurduğu ilişkinin yanı sıra kardeşleri ile kurduğu ilişki de çok önemlidir. Kardeş ilişkileri doğum ile başlayıp hayatının sonuna kadar devam eden uzun soluklu bir ilişkidir. Bu ilişki, çocuklar için anne ve baba ile kurulan ilişkiden daha uzun ömürlüdür. Kardeş ilişkileri kişilerin öncelikle sosyal gelişim alanında olmak üzere birçok gelişim alanını etkileyen bir ilişkidir. Kardeşler ile paylaşılan deneyimler, kişinin yaşamını zenginleştirir ve kişilik gelişimine birçok yönden katkı sağlar. Kardeş ilişkilerinin pozitif yönde gelişim göstermesi, bireyin kişisel gelişimine de o oranda olumlu katkı sağlamakta; aksi gelişim göstergeleri ise olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Kardeş ilişkilerini etkileyen bazı faktörler vardır. Bunlardan bazıları; doğum sırası, yaş farkı, cinsiyet, mizaç ve ebeveyn tutumlarıdır.

Doğum sırası, ilk doğan çocuklar kendinden küçük olan çocuklara göre çeşitli sorumluluklar alır. Bir çocuğun olumlu model olma, oyun arkadaşı ve sosyalleştirme faktörü olarak üstlendiği roller kardeş ilişkisinin olumlu tarafını oluşturur. Bununla birlikte büyük çocuk kişilik gelişimi ve sosyal gelişimi bakımından kardeşlerine model olur. Kardeşler arasındaki yaş farkı, yaş farkı az kardeşlerin sosyal ortamlarında daha çok birlikte oldukları görülmüştür. Paylaşımları ve yakınlıkları daha çok olur. Yaş farkı çok olan kardeşler sevgilerini daha çok gösterirler. Yaş farkı çok olduğunda ebeveyn çocuk ilişkileri de

her çocuk için farklılık göstermektedir. Kardeşlerin cinsiyeti, kız kardeşler öğrenmede erkek kardeşlere göre daha aktiftir. Çocuklar aynı cinsiyetten olan yaşlılarıyla bulunmaktan daha çok keyif alırlar. Çocuğun mizacı, mizaç kalıtsal yapıya dayanır. Kişinin çevresi ile ve başka insanlarla kurduğu ilişkilerde kendine has kullandığı davranış şeklidir. Yaşamın ilk yıllarında gelişir ve uğradığı değişimlerle hayatı boyunca devam eder. Ebeveyn tutumları, anne baba ve çocuk arasında iletişimin bütününe kapsamaktadır. Ebeveynlerin çeşitli davranış özelliklerine sahip olmaları gerekir. Ebeveyn sevgisi özellikle annelerin çocuklarına olan sevgisi kardeşlerin birbirlerini desteklerken olumsuz davranışı ise kardeş ilişkilerini negatif yönde etkiler.

Okul öncesi dönemdeki çocuk yazı dilini bilmediği için kendini sözel olarak ifade eder. Çocuklar için resim dili, onların sözsöz anlatımından önce başlar. Çocukların yaptıkları resimler, onların duygularını anlayabilmemiz için yetişkinlere sunulan ve kilidi açılmış bir kapı figürü olarak düşünülebilir. Bu bakımdan erken yaş çocuklarında her boyutuyla resim ürünleri oldukça önemli bir yer teşkil eder. Çocuğa duygu ve davranışlarını anlama ve hissetme imkânı sağlar. Üretmeyi ve yeni şeyler düşünmeyi seven çocukların sıklıkla resim yapmayı tercih ettikleri gözlemlenmiştir. Bu tercihlerinde çocuklara destek olmak önemlidir. Resim, çocukların duygu ve düşüncelerini ifade etmelerinde bir araçtır. Çocuklar kendilerini kelimelerden daha kolay resimler aracılığıyla eğlenceli bir şekilde ifade edebilirler (Skybo, vd.2007). Bu nedenle çocukların çizdikleri resimlerle içsel duyguları, düşünceleri, gelişim süreçleri ve gelişimsel özellikleri hakkında daha ayrıntılı bilgi ve detaylar elde edilebilir (Wesson ve Somonu, 2001). Çocuklarla resim çizimi sonrasında ne çizdiği hakkında konuşulduğunda yetişkin yönlendirmesine gerek olmadan özgürce ve doğal bir biçimde çizdikleri resmi ifade ederler (Civek ve Çakmak, 2019).

Çocuklar, dil becerileri söz konusu olduğunda ve kendini kolaylıkla ifade edemediklerinde tercih ettikleri resim onların duygularını, düşüncelerini ve hayallerini ifade etmelerinde en etkili yollarından biridir (Yavuzer, 2011: 11). Dolayısıyla çocuklar için resim sadece bir iletişim aracı değil, aynı zamanda yaratıcılıklarını ortaya çıkaran, küçük kas gelişimini destekleyen, duygularını yansıtan, rahatlamalarını sağlayan bir uygulamadır. Bu bağlamda bu araştırmada çocukların iç dünyalarında olan dışarıya aktarmakta zorlandıkları duygu ve düşüncelerini resimler aracılığıyla yansıtmak hedeflenmiştir.

1.1 Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi, ‘Okul öncesi eğitime devam eden çocukların resimlerine ait figürlerden hareketle kardeşi olan ve olmayan çocukların, çizdikleri resimlere yansımaları nasıldır?’ sorusuna yanıt aranmıştır.

1.2 Alt Problemler

1. Çocukların resim çizmeden önceki kardeş kavramına ilişkin görüşleri nasıldır?
2. Çocukların kardeş resmini çizme süresi cinsiyete, kardeşinin olma durumuna ve ailenin gelir düzeyine göre anlamlı farklılıklar içermekte midir?
3. Çocukların kardeş resminde çizdikleri figür sayısı cinsiyete, kardeşinin olma durumuna ve ailenin gelir düzeyine göre anlamlı farklılıklar içermekte midir?
4. Çocukların çizim sürecinde hareketli ve hareketsiz olma durumuna göre kardeş resimleri nasıldır?
5. Çocukların çizim sürecinde soru sorma durumuna göre kardeş resimleri nasıldır?
6. Çocukların kardeş resminin çizimine başladıkları yere ve çizim yönüne ilişkin durumları nasıldır?
7. Çocukların kardeş resmini çizerken ekleme yapma durumları nasıldır?
8. Çocukların kardeş resmini çizerken figürleri silme durumları nasıldır?
9. Çocukların kardeş resmine ilişkin anlattıkları figür sayısı cinsiyete, kardeşinin olma durumuna ve ailenin gelir düzeyine göre anlamlı farklılıklar içermekte midir?
10. Çizilen kardeş resmine ilişkin çocukların görüşleri nasıldır?

1.3 Araştırmanın Amacı

Kardeşler ile olan ilişkiler ve paylaşılan deneyimler; kişinin hayatını zenginleştirir ve kişilik gelişimine birçok açıdan katkı sağlar. Kardeşler arasındaki ilişkiler, aile içerisinde her açıdan paylaşım düzeyi yüksek ilişki tiplerine örnek gösterilebilir. Resimler, kardeşlerle kurulan ilişkilerde, çocukların duygu ve düşüncelerini anlamamıza fırsat sunan önemli ürünlerdir. Çocukların hem yaşitlarıyla hem de yetişkin insanlarla olan ilişkilerini yansıtan özgün ifade araçlarıdır.

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi eğitime devam eden 54-72 ay aralığındaki çocukların, kardeş algılarını resimler aracılığı ile incelemek ve elde edilen bulguları ortaya koymaktır. Okul öncesi eğitime devam eden çocukların, kardeş ilişkilerinin resim yoluyla nasıl ifade edildiği konu edilmiştir.

Alanyazın taramasında kardeş ilişkilerinin resim yoluyla incelenmesine rastlanılmamıştır. Bu bağlamda çocukların kardeş ilişkilerini resim yoluyla nasıl yansıtmak istedikleri, kardeşi olan ve olmayan çocukların resimleri arasındaki farkların incelenmesi ve ilgili literatüre katkı sağlamak amaçlanmıştır.

1.4 Araştırmanın Önemi

Genel olarak okul algısı, değer algısı, öğretmen algısı, ahlaki yargı, sorumluluk duygusu, aile içi ilişkiler, kardeş ilişkileri vb. konularda resimlerin incelenmesi, yorumlanması ile ilgili çok sayıda araştırma mevcuttur (Rashid, 2019; Akgün ve Ergül, 2015; Sapsağlam, 2017; Büyükbakkal, 2019; Üstündağ, 2020). Bu çalışmalara ek olarak; Metin ve Aral (2012), anasınıfları ve ilköğretim okullarına devam eden 4-7 yaş arasındaki 270 çocuk üzerinde gerçekleştirdiği çalışmalarında; çocukların akademik ve sosyal-duygusal becerileri kazanmasında resmin etkili bir araç olduğuna vurgu yapmışlardır. Çocukların resim gelişim özelliklerinin cinsiyetten etkilenip etkilenmediğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucunda, çocukların çizimlerinde cinsiyete göre belirli çizim özelliklerinde anlamlı farklılığın olmadığını belirtmişlerdir. Alanyazında, kardeş ilişkileri ve kardeş algıları üzerine yapılmış araştırmalara rastlanmaktadır (Goel ve Aggarwal, 2012; Portner ve Riggs, 2016; Punch, 2018; Metin ve Üstün, 2010; Erginoğlu, 2015; Yıldırım ve Sezer, 2018). Ayrıca yapılan çalışmaların, ağırlıklı olarak çocukluk ve ergenlik dönemindeki kardeşlik ilişkisine odaklandığı görülmektedir. Genç yetişkinlik döneminde yapılmış olan çalışmalar da vardır. Fakat okul öncesi dönemde kardeş ilişkileri konusu ile ilgili bilimsel argümanların üretildiği çalışmaların olmaması araştırma açısından önemli bir yöndür. Aynı zamanda kardeş ilişkilerini, kardeşi olan ve olmayan çocukların farklılıklarını resimler yolu ile inceleyen bir çalışma mevcut değildir. Aileye yeni katılan bir bebeğin bir önceki kardeşe etkisi farklı şekillerde karşımıza çıkabilir.

Kıskançlık, kardeşi kabullenmeme, alt ıslatma, parmak emme, çok hareketlilik, okulda ve evde dikkat çeken davranışlar vb. Bu çalışma okul öncesi kurumlarında ve aile içi dinamiğinde çocukta meydana gelen farklı davranışların altında yatan sebebin ne olduğu hakkında katkı sağlayabilir. Aileye ve öğretmenlere önemli ipuçları verebilir. Çocukların yaptığı resimler onların iç dünyalarına giriş kapısıdır. Bu bakımdan, çalışmadan elde edilecek bulgu ve sonuçların aileye, eğitim kurumuna, öğretmenlere, psikologlara çocuğun gerçek duygularını, hissettiklerini, ortaya çıkartması açısından faydalı olabileceği düşünülmüştür. Ayrıca bu araştırma;

- Kardeş kavramına yönelik ilişkilerin belirlenmesinde resim analizinin kullanıldığı bir çalışma olması yönüyle özgün,
- Kardeş kavramına yönelik algıların belirlenmesi yönüyle gerekli,
- Kardeş resimlerinin incelenmesi ve yorumlanması ile elde edilen bulgu ve sonuçların ebeveynlere, okul öncesi öğretmenlerine, psikologlara bir veri kaynağı olması açısından işlevsel olarak görülmektedir.

Özetle bu çalışma, okul öncesi dönem çocuklarının kardeş ilişkilerini resimler ile inceleme konusu hakkında ortaya çıkacak sonuçların bu alanda mevcut olmayan alan yazına vereceği fikirler bakımından önemlilik arz etmektedir.

1.5 Varsayımlar

Araştırmaya katılan çocukların, resim sonrası sorulan sorulara verdikleri cevapların samimi ve doğru olduğu, gözlemcinin uygulama sırasında objektif bir şekilde gözlem yaptığı varsayılmıştır.

1.6 Sınırlılıklar

Araştırma bulguları, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında, MEB'e bağlı İstanbul İli, Beylikdüzü İlçesinde bulunan, bağımsız özel bir anaokulunda öğrenim gören 54 - 72 ay (4,5 – 6 yaş) arası toplam 81 çocuk ile sınırlıdır.

1.7 Tanımlar

Okul Öncesi Eğitim: Çocuğun dil, kişisel-sosyal, motor ve zihinsel gelişim alanlarını takip ederek, bu gelişim alanlarını pedagojik açıdan destekleyen; her çocuğun gereksinim duyduğu kazanım ve göstergeleri ona zamanında vererek çocukların yaşam yeterlilik düzeylerini geliştiren, onları ilkokula hazırlayan bir eğitim öğretim sürecidir. Aynı zamanda çocuğun içinde bulunduğu kültürel yapının değerlerini çocuğa aşılayan, çevresine uyum sağlayabilmesi için çocuğa zengin uyarıcı ve hazırlanmış bir öğrenme ortamı sunan, yapılandırılmış eğitim programlarının uygulandığı okul öncesi eğitim kurumlarında süregelen programlı bir eğitim sürecidir.

Aile: İnsanın devamlılığını sağlayan, ilk sosyalleşme sürecini oluşturan, insanlar arası ilişkileri çeşitli normlara bağlayan, toplumsal kültürünü nesilden nesile aktaran, biyolojik, psikolojik, hukuksal vb. yönleri bulunan sosyal bir kurumdur.

Tutum: İnsanların, yaşanılan her hangi bir sorun karşısında soruna yönelik aldığı davranış veya kişi, gruba yönelik sergiledikleri bir çeşit durum ya da davranış halidir.

Ebeveyn Tutumları: Anne baba ve çocuk arasında etkileşimim tümünü kapsamaktadır. Çocukları üzerindeki inanç ve beklentilerini gerçekleştirmek için anne-baba tarafından uygulanan tutum ve davranışlardır.

Kardeş: Kardeş kelimesine “karındaş” tan gelmektedir. Anne veya babadan en az birinin ortak olduğu kişilerin birbirlerine göre mevcut durumlarına verilen isimdir.

Kardeş İlişkileri: Bireyin doğumuyla başlayan ve kardeşlerden herhangi birinin hayatını kaybetmesine kadar hayatlarında var olan; bebeklikten yaşlılık dönemine kadar bireyin sosyal, duygusal, bilişsel gelişimini etkileyen ilişki türüdür.

Çocuk: Doğumdan erinliğe kadar geçen zaman diliminde henüz olgunlaşmamış, bedensel ve bilişsel gelişimi devam eden kişiler veya 18 yaşından küçük olup reşit sayılmayan kişiler çocuk diye adlandırılmaktadır.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Eğitim ve Öğretim

2.1.1 Okul Öncesi Eğitim ve Önemi

Eğitim, bireyin davranışlarında çevre ve bilgi etkileşimi sonucu, planlı ve programlı şekilde, istenen hedeflere ulaşma yönünde değişiklik meydana getirme sürecidir. Eğitim, yaşam boyu sürer. Anne karnında başlayıp bir bebeğin dünyaya gelmesi ile ömür boyu devam eden bir süreçtir. Yenidoğan bir bebeğin en yakın çevresindeki kişiler ebeveynleridir. Bebeğin yeni şeyler öğrenmesine destek olurlar. Bu öğretilenlerin tümüne eğitim diyebiliriz. Bebeklikten çocukluğa geçtiğinde ise çevresindeki kişiler artacaktır. Bu bağlamda çevresi genişledikçe çocuğun uyarıcıları da artacağından eğitimcilerin sayısı da buna paralel olarak artacaktır. Bu eğitimler plansız ve programsızdır yani informal eğitimidir (Küçükahmet, 2011). Eğitim özellikle erken yaşlarda çok önemli bir yere sahiptir. Eğitim, kişiliğin oluşmasına destek olan, bireyi yetişkin hayatına hazırlayan, ihtiyaç duyduğu davranışları ve becerileri elde etmesini sağlayan bir süreçtir (Tezcan, 2020: 4).

Eğitimin ilk ve en önemli basamağı olan okul öncesi eğitim, çocuğun ailesinden sonra karşılaştığı ilk formal eğitim kurumudur (Civek ve Çakmak, 2019). Okul Öncesi Eğitim: Mecburi ilköğrenim çağına gelmemiş 36- 68 aylık çocukların eğitimini kapsamaktadır (MEB, 2019). İlkokula başlayana kadar geçirdiği dönemdeki aldığı eğitime 'Erken Çocukluk Eğitimi' de diyebiliriz. Bu eğitim dönemi çocukların, öz düzenleme yapabilmesini, kendini özgürce ifade edebilmesini, toplumsal değerlere sahip çıkabilmesini ve bütüncül gelişim alanlarını geliştirmeyi hedef alan düzenli bir eğitim sürecidir.

Türk Dil Kurumu okul öncesi eğitimi tanımlarken, bu eğitimin, kurumlar ve aileler tarafından uygulanan eğitim öğrenim süreci olduğunun altını çizmiştir (TDK, 2017). Kişilik gelişiminin temelini oluşturduğu ve şekillendiği, temel beceri ve

alışkanlıkların geliştiği insan yaşamının kritik dönem olan ilk yılları yani okul öncesi dönemi oldukça önemli bir rol oynamaktadır. Okul öncesi eğitim kurumları çocuğun ailesinin dışında başka kişilerle ilk kez karşılaştığı ve onlarla daha fazla zaman geçireceği ilk kurumlardır (Kıldan, 2007). Okul öncesi eğitim, hayat boyu öğrenme süreci için oldukça elverişli bir başlangıç sayılabilir. Bundan dolayı okul öncesi eğitim mesleki kariyer, kişisel gelişim ve sosyal entegrasyon için önemli olduğunun üzerinde durulmaktadır. Okul öncesi eğitimde, çocukların ilk kez sosyal bir çevreye girerek sosyal becerileri edinmede alt yapı oluşturmaktadır.

Okul öncesi eğitim, bir bebeğin gözünü açtığı andan ilköğretimin başlangıcına kadar 0-6 yaş dönemini içine alan; bireysel farklılıklara ve gelişim düzeylerine uygun, zengin ve uyarıcı bir çevre hazırlayan, toplumun değerlere bağlılığını ve öz denetimini sağlayan, haklarına sahip çıkan bireyleri yönlendiren eğitim süreci okul öncesi eğitimidir (Solak, 2007). Okul öncesi eğitim, formal eğitimin ilk ve en önemli basamağı olduğu için verilen eğitimin nitelikli olması son derece önemlidir. Bu dönemde verilen eğitim çocuğun tüm hayatını etkilemektedir. Çocukların gelişim özelliklerinin farkında olmadan ve eğitim namına bilinçsizce atılan adımlar, maalesef çocukların hayatlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Okul öncesi eğitim kurumları çocuklara sosyalleşme imkânı sağlamakla birlikte çocuğa sosyal bir karakter geliştirmesine de yardımcı olmaktadır. Bunu sağlamak için ekip halinde çalışmaya olanak sağlamalıdır (Yaşar, 2019). Bu eğitim kurumlarında not kaygısı olmadığı için çocuk, kabiliyetlerini cesurca kullanır. Becerileri geliştikçe de bir sonraki eğitim basamağı olan ilköğretime hazır olur (Seyrek ve Sun, 1991). Kaliteli bir okul öncesi eğitimi alan çocukların zorunlu eğitime başladıklarında; akademik becerileri, okuma-yazmaya hazırlık süreçleri, bilişsel gelişimleri, dil gelişimleri açısından belirleyici yönde ilerleme gösterecektir. Bu ilerlemenin de sonraki eğitim yaşantısında çocuğu olumlu yönde katkı sağlayacağı öngörülmektedir. İnsan hayatının ilk yıllarında beyin ve sinir sistemi hızlı bir şekilde gelişir. Bu gelişmeyle beraber çocuğun öğrenme kapasitesi artar. Bu dönemde çocuklar yeni şeyler öğrenmekte, beyinlerinde yeni bağlantılar kurmakta ve gereksiz yere kurdukları bağlantıları budamaya başlamaktadırlar. Bu süreç erken yaşlarda hızla devam etmekte, genel olarak uyarılamayan ve bunun neticesinde kullanılmayan nöronlar çöpe atılmaktadır. Erken çocukluk döneminde çocuğun var olan kapasitesini en üst seviyeye çıkarabilmek ve

zengin uyarılarla destekleyebilmek gerekir. Bu dönemde çocuk adına yapılan bütün yatırımlar onun yetişkinlik yıllarını da etkileyeceği unutulmamalıdır. Tüm gelişim alanlarını destekleyecek öğrenme ortamları hazırlanmalıdır. Okul öncesi dönemde kazandığı deneyimlerin kalitesi, onun yaşamının belirleyicisi olacaktır. Kişilik gelişimini büyük ölçüde etkileyecektir. Toplumsal değerlere bağlı, milli ve manevi değerlerine sahip çıkan, kendini rahatça ifade edebilen, öz düzenleme yapabilen, empati becerisi gelişmiş, becerilerini kullanma yetisine sahip olabilen, özgüvenli, eleştirel düşünme becerisi gelişmiş, ruhsal açıdan mutlu bireyler yetiştirmek erken çocukluk yıllarında eğitime gerekli önemi vermekle sağlanabilir.

Okul öncesi dönem gömleğin ilk düğmesi gibidir. Düğmeleri doğru ilikleyebilmek ilk düğmeye bağlıdır. Erken çocukluk yıllarında tüm gelişim alanları hızlı ve çok aktif bir şekilde çalışır. Çocukların bu yılları verimli geçirmesi önemlidir. Çocuklar bu durumun farkında olmadıkları için aileye, eğitimcilere ve okul öncesi kurumlarına çok iş düşmektedir. Çocukla ilgilenen kişilerin bilinçli olması, çocuğun tüm ihtiyaçlarını karşılayabilmesi, okul öncesi kurumlarının da nitelikli eğitim vermesi gerekir. Nitelikli ve etkili bir okul öncesi eğitim programı, öğrenim becerilerinin yanında kişisel gelişimi sarmalayan maddi ve manevi değerleri de içermelidir. Öyle ki yaşamın ileriki aşamalarında edinilecek ya da karakterize edilecek olan benlik, karakter ve becerilerinin temelleri, okul öncesi eğitimin süregeldiği erken çocukluk çağlarında atılır (Yaka, vd.2014).

Eğitim açısından verimlilik kavramı ise, son derece önemlidir. Verimli bir eğitim süreci öğrencinin gelişimine imkân tanır ve öğrenciyi başarıya götürür. Öğrenci, verimli geçen bir eğitim sürecinin sonunda ya da devamında kendinde bu eğitim sürecinin olumlu yansımalarını görecektir, bilgi ve becerilerinin pozitif yönde ilerliyor oluşunu fark edecektir (Özcan, 2014). Bu verimli eğitim sürecinin okul öncesi eğitim çağından itibaren uygulanabilmesi, kişilerin sonraki eğitim yaşantılarına olumlu yönde katkı sağlayacaktır. Okul öncesi dönemde çocuğa verilecek her eğitim aslında geleceğe yatırım yapmaktır. Bu nedenle yaşamın en kritik dönemi erken çocukluk yıllarıdır Kadan (2018'den aktaran İman, 2014). Okul öncesi dönem, yaşamın temelini oluşturur. Okul öncesi dönemdeki yaşantılar çocuğun ilerideki hayatını büyük ölçüde etkiler, yön verir ve bakış açılarını değiştirir. Yaşamın temelini oluşturan, en kritik dönem olarak adlandırdığımız okul öncesi dönem

hayatımızda çok önemli yer tutmaktadır. Bu nedenle bu dönemi en iyi biçimde geçirmek son derece önemlidir. Çocukların sosyal-duygusal, dil, psikomotor ve bilişsel gelişim alanlarını geliştirmede güçlü bir zemin oluşturur. Çocukların okul öncesi dönemde emin adımlarla büyüebilmesi ve sağlıklı bir şekilde gelişebilmesi için farklı tecrübeler kazanması önemlidir. Çocuk gelişiminin bütüncül gelişimini desteklemekte ve farkındalık kazandırmada önemli rol üstlenir.

2.1.2 Okul Öncesi Eğitimin Amaçları

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitimi Programı'nda yer alan okul öncesi eğitimin amaçları, milli eğitimin genel amaçlarına paralel olarak dört madde halinde ele alınmıştır. Bu maddeler (MEB, 2013):

- Çocuğun, bilişsel, duygusal ve motor gelişimini ve güzel alışkanlıklar kazanmasını sağlamak,
- Temel eğitime hazırlamak,
- Sosyokültürel ve ekonomik açıdan elverişsiz ortamlarda yetişen çocuklara eşit imkânlar oluşturmak,
- Dilimizi düzgün telaffuz etmelerini sağlamaktır.

Dünya Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Örgütü (OMEP)'nin başkanlığını yapan Mialaret, erken çocukluk eğitimini üç amaç altında toplamıştır. Bunlar; gelişimsel amaçlar, toplumsal amaçlar, eğitici amaçlar. Çocuk bilişsel, duygusal, psikomotor, dil gelişim alanlarını ve öz bakım becerilerini ilk olarak ailede kazanmaktadır. Aile çocuğun sağlıklı büyümesinden, eğitiminden ve ruh sağlığından sorumlu kurumdur. Ailesinden sonra karşılaştığı okul öncesi eğitim kurumu çocuğu ilköğretime ve sosyal hayata hazırlamada aile ile işbirliği içinde olan formal eğitimidir (Yavuzer, 2013: 210). Tüm bunlar erken çocukluk eğitiminin gelişimsel amaçlarını içine almaktadır. Erken çocukluk yıllarında ebeveynler çocuk üzerinde en çok tesir eden kişiler olmasına rağmen ilerleyen yıllarda çocuğun bütüncül gelişimlerini karşılamada eksik kalabilirler. İşte bu noktada devreye okul öncesi eğitim kurumları girer. Çocukların akranlarıyla sosyal çevrelerini yaratmalarına ve onlara eşit imkânlar sağlamalarına ortam hazırlayan kurumlardır (Solak, 2007). Çocuğun eğitimi yalnızca ailenin sorumluluğunda değildir. Çocuk okul öncesi eğitime başlamasıyla birlikte

ebeveynler eğitim sorumluluğunu önemli ölçüde okul öncesi eğitim kurumlarına devreder (Sağlam, vd.2018). Okul öncesi eğitime

başlayan çocuklar, ebeveynleri ile olan ilişkilerinin yansımalarını taşımaktadır. En önemli olanı aile dinamiğindeki ilişkilerdir. Okula başlamadan önce kişiliklerinin oluşmasına rağmen bu kişilikleri okul yaşantılarıyla birlikte daha çok şekil alacaktır. Okul öncesi eğitimin amaçlarından biri de, çocuğun kendi kişiliğine karşı yapıcı bir davranış geliştirmesidir. Çocuğun eğitimi esnasında hayatında mutlu ve mantıklı olursa, temel eğitime olumlu duygularla başlamasıyla başarı ihtimali de ona paralel olarak artacaktır. Kendini tanımayı ve yeteneklerini keşfetmesine olanak sağlar (Yavuzer, 2013: 212). Erken çocukluk

eğitimi; eleştirel düşünebilen, sorgulayıcı, girişimci, kendi kararlarını verebilen, kendi haklarını koruyabilen, paylaşımcı, kendini rahatça ifade edebilen, kendine saygı ve güven duymayı sağlayabilen, yeteneklerinin farkında olan, özdenetimini yapabilen kişiler yetiştirebilmeyi amaç edinmiştir (Afacan ve Selimhocaoglu, 2012). Tüm bunlar erken çocukluk eğitiminin evrensel amaçlarından, eğitici amaçları içine almaktadır. Frobel'in dediği gibi, "okul öncesi eğitimin amacı, öğrenmeye ilgi uyandırmaktır." Çocuğa hazır bilgi vermekten ziyade onun kendisinin keşfetmesine imkân sağlar (Yavuzer, 2012:151). Çocuğa yaparak yaşayarak, oyun yoluyla öğrenme ortamı sağlayan kurumlardır.

Çocuğun aile içi tecrübeleri ile okula başladığı zaman edindiği aile dışı tecrübeleri, onun kişiliğinin oluşmasında ve şekillenmesinde çok önemli bir yer tutar. Akranları ile yaşadığı paylaşımlar sosyal yaşamında ki tavırlarını etkiler. Günümüzde annenin iş hayatına dâhil olması, kentleşmeden dolayı giderek azalan oyun alanları ve akranlarıyla bir arada olamaması gibi sebeplerden dolayı ev ortamından farklı bir yerde bulunmasını zorunlu hale getirmiştir (Aksoy ve Baran, 2017). Tüm bunlar erken çocukluk eğitiminin evrensel amaçlarından, toplumsal amaçları içine almaktadır. Erken çocukluk döneminde olan çocuklar sosyal-duygusal, bilişsel, motor ve dil gelişimlerinin büyük kısmını tamamladığı, aile dışındaki bireylerle ilk kez karşılaştığı ve onlarla dialog kurduğu, okula ve hayata karşı ilk algılarının oluştuğu dönemdir (Aydın, 2010). İlk algıları nasıl şekillenirse ileriki hayatında okula, arkadaşlarına, çevresine, öğretmenine, derslerine olan tutum ve davranışları o yönde değişkenlik gösterir. Olumlu veya olumsuz gelişen algıları yaşamları boyu devam eder (Özdemir ve Kalaycı, 2013). Bu bağlamda

çocuğun okula karşı sergilediği olumlu algının oluşabilmesi çocuğun okula uyum sürecinde etkili olacaktır (Koçyiğit, 2014).

Kültürümüzü devam ettirmek ve geliştirmek genç kuşağın eğitimi ve öğrenimiyle olur. Çocuk ailesinden gördüğü saygı, sevgi, güven ve ilgiyi okul öncesi eğitime başladığında çevresindeki akranlarıyla ilişkilerine yansıtacaktır. Geniş çerçevede baktığımızda bütün insanlığa yayılarak gelişen bilgiyi, sevgiyi, kendi deneyimlerini aktarmış olacaktır. Akranlarıyla birlikte olabilmesi, deneyimlerini aktarabilmesi ise okul öncesi eğitim kurumlarını gerekli kılmaktadır.

2.2 Aile Kavramı

Aile, en küçük yapı taşlarından bir tanesidir. Aile bireyleri birbirine bağlayan bir süreç olgusudur. Aile kuşaktan kuşağa geçen insan topluluğudur (Poyraz, 2007). Sosyal bir kavram olarak karşımıza çıkan “aile” kavramı, çeşitli formlara bürünerek hem yapısal, hem de biçimsel birtakım değişimlere uğrasa da günümüzdeki önemini korumuştur. Aile karı ve koca ile kurulan bir birliktir. Çocuklar bu birliğin tamamlayıcı unsurlarıdır. Aile toplumun en küçük birimi olup toplumun çekirdeği olarak kabul edilir. Ailede herkesin görevleri bellidir. Bu bağlamda aile, biyolojik, sosyolojik, ekonomik, kültürel özellikleri ile küçük bir topluluktur (Doğan, 2007: 47). Aynı zamanda aile, bireylerin farklı kültürlerden gelerek tek bir çatı altında toplandığı bir gruptur. Bireyin dünyaya gözlerini açtığı andan itibaren kendisini aile ortamının içerisinde bulur. Sosyalleşme ‘insan’ denen canlı türü için kaçınılmaz bir durumdur. Çekirdek aile yapısında ilk nüveleri görülmeye başlanan bu süreç, yaşlılar ile kurulan etkileşim neticesinde gelişmekte ve genişlemektedir. Aileyi ilk sosyalleşmenin sağlandığı kurum olarak gördüğümüzde, ebeveynlerin çocukları üzerinde önemli etkileri ve tesirleri olmaktadır. Çocukların pozitif yönde gelişim göstermeleri ve olumlu kişilik özelliklerini edinebilmeleri, ebeveynlerin çocuklarına sundukları modeller ve yaşantılarla doğru orantılıdır. Bu anlamda aile son derece önemli bir rol oynamaktadır (Günindi ve Giren, 2011:351). Okul öncesi dönem çocuklarında özellikle anne-babayla olan ilişki çok önemlidir. Bu dönemde bireyin psikolojik, sosyal gelişimi ve kişilik özelliklerinin temeli atılmaktadır. Bu temelin sağlam olabilmesi için aile içi ilişkilere çok dikkat etmek gerekir. Örneğin boşanmış olan anne ve babalar evlilik birliğinin sona ermesinden sonra da çocuklarıyla yakından

ilgilenmeli, onların her türlü ihtiyaçlarını birlikte karşılama yoluna gitmelidirler. Okul öncesi dönemde boşanmış aile çocuklarının, parçalanmamış ailelerdeki çocuklara kıyasla daha fazla sosyal problemler yaşadıklarına ilişkin araştırmalar vardır. Sınıflarında boşanmış aile çocukları olan okul öncesi öğretmenlerinin çocuk gözlemlerinin sonucunda, en çok karşılaştıkları davranış problemlerinin “öfke nöbetleri”, “saldırgan davranışlar” ve “ağlama” olduğu; “içe kapanıklık”, “isteksizlik” ve “aşırı duygusallık” durumlarının ise psikolojik problemlerin başında geldiği ifade edilmektedir (Alabay, 2020).

Ebeveynlerin çocukla ilişkilerinin yanında birbirleriyle ilişkileri de çocuk üzerinde etkilidir. Çiftin ilişkisi ebeveynlik için bir destek kaynağıdır. Aile arasındaki ilişkileri etkileyebilir. Bu nedenle aile içi ilişkileri bir bütün olarak değerlendirmek gerekir (Knauth, 2000: 496). Çocukların aileleriyle olan iletişimleri, ilişkileri onların tüm gelişim alanları açısından önem taşır (Şansal, 2014). Aynı zamanda anne-baba-çocuk arasındaki karşılıklı ilişkilerin ve ebeveyn tutumları çocuğun gelişiminde çok önemlidir. Çocukların etkilendiği, çocukların bu tutum ve ilişkilerden öğrendiklerini davranışa döktükleri görülür. Ebeveynler çocukların birer aynası ve ilk öğreticileridir (Göktaş, 2010: 5).

Kişinin kendi hayatında doyuma ulaşması, yaşantısına ait işlevlerini istediği bir biçimde etkin kullanabilmesi ve yaşadığı çevreye uygun bir birey olarak yetişebilmesi ilk olarak aile ortamında sağlanır (Günindi ve Giren, 2011). Ailenin ömür boyu devamlılığını koruyan ve kendine özgü bazı işlevleri vardır. Ailenin en önemli işlevlerinden bazıları neslini devam ettirme, çocuğun bakımını üstlenme, eğitimini sağlama, güven duygusu kazandırma, topluma uyumlu bir kişilik geliştirme ve çocuğun sosyalleşmesini yardımcı olma bunlardan bazılarıdır. Çocuğun fiziksel ve ruhsal gelişiminin bütünüyle sağlanması da ailenin çok önemli görevlerindedir (Şimşek, 2009: 9). Ailenin bazı evrensel özellikleri vardır. Örneğin ailenin büyük bir sosyal yapının içinde küçük bir sosyal sistem oluşu, kendine özgü kültürel ve sosyal yapısı, kültürel değerleri ve ilkeleri, sosyal bir mirasın sonucudur. Her ailenin kendi yapısı ve temel fonksiyonları özeldir. Her aile yaşam döngüsündeki evreler boyunca hareket eder (Hallaç ve Öz, 2014: 144).

Tüm bunlar ışığında okul öncesi dönemde, çocuğun hayatındaki en etkili sosyalleşme kurumu, ailesidir. Ebeveynlerin ve aile içerisindeki diğer bireylerin çocuk ile olan etkileşimi, çocuğun bu yapı içindeki hudutlarını çizer. Bu bakımdan

aile, çocuğun ilk sosyal deneyimlerini öğrendiği sosyal bir merkezdir. Çocuğun bu ilk yaşantılarında ailenin davranışları, çocuğa yaklaşımları çok önemlidir. Tüm hayatının temellerinin atıldığı yer olan aile çocuğun tüm yaşantısının belirleyicisidir.

2.2.1 Aile Türleri

Aile yapısal, bölgesel, sosyal, işlevsel ve otoritenin dağılımı gibi özellikleri yönüyle çeşitli şekillerde sınıflandırılabilir (İçli, 1997: 59). Hane halkına göre aile geniş (geleneksel, büyük) aile ve çekirdek (modern, küçük) aile olarak ikiye ayrılır.

Geniş Aile: Geleneksel bir aile türü olan geniş aile birkaç kuşağın bir arada, çoğu zaman aynı çatı altında birlikte yaşadıkları ve yakın oldukları bir aile türüdür (Yavuzer, 2009: 25). İki kuşaktan daha fazlasını kapsayan akraba grubudur. Geniş aileler daha çok bakıma muhtaç anne-babanın olduğu toplum yapılarında ve kırsal kesimlerde yaşayan, arazilerinin parçalanmasını istemeyen toplumlarda görülür (Arnas, 2017). Geleneksel/büyük/geniş aile özellikle kırsal kesimlerde sanayi öncesi toplumlarda yaygın olan bir aile türüdür. Toprak mülkiyetinin hakim olduğu zamanlarda toprağın bütün bir şekilde işlenmesi ve ailede yer alan kişiler tarafından işlenmesi gerekliliği, büyük ailenin varlığını uzun süre devam ettirmiştir.

Çekirdek Aile: Anne-baba ve çocuklardan iki kuşağı kapsayan ve evlilik bağı ile oluşmuş ailelerdir. Çekirdek ailede, ailenin diğer akrabaları ile ilişkileri sınırlıdır. Bu aile türünün en önemli özelliği üyeleri arasında çok yakın ilişkilerin olmasıdır.

2.2.2 Ebeveyn Tutumları ve Bu Tutumların Çocuğa Etkisi

Çocuklar, değişen ve dönüşen ailenin psikolojik etkisi altında büyür ve gelişirler. Ailelerin çocuk yetiştirme yöntemleri sosyal yapı, gelenek-görenek ve dini değerlerden etkilenir. Ebeveynlerin sahip olduğu ruhsal ve fiziksel yapı ne kadar sağlıklı olursa aile içerisinde yer alan çocuklarında büyüyüp gelişmesi o denli sağlıklı olacaktır. Aile içinde ebeveynlerin çocuklar tarafından rol model alınması ilk çocukluk yılları ile başlamaktadır (Gökdağ, 2011: 15).

Ebeveyn

Tutumu; çoğu zaman ebeveynlerin ve çocuğun birbirleriyle etkilenmesini ifade eden ve bu etkileşimin sonucunda ortaya çıkan davranışların bütünüdür. Ebeveynler, çocuklarını büyütürken çeşitli tutum geliştirirler ve bu tutum geliştirme sürecinde bir takım değişkenlerden bahsetmek gerekir. Birinci değişken, kendi anne babalarından büyüme süreçlerinde gördükleri davranışlar, ikincil değişken ise anne baba olmaya hazır olma istekleri, bireyin kendini geliştirmesi ve çevresel etmenler etkilidir. Bu iki değişkene ek olarak anne-babaların eğitim düzeyi, maddi durumları, çocuk sayıları içinde buldukları toplumsal çevre bu tutumların oluşturulmasında önemli değişkenlerdendir (Koç, 2015: 26).

Her aile ortamında sergilenen ebeveyn tutumları her aile ortamında farklılık gösterir. Aileler çocuklarını büyütürken ortak amaçları aynı olsa da farklı yollardan sonuca gidebilirler. Her aile yapısının donanımlarının aynı olması beklenemez. Kültürleri, eğitimleri, maddi imkanları gibi alt yapılarda farklılıklar olabilir. Farklı yapıda olan bu ailelerin çocuk yetiştirme konusunda hedefleri benzerlik gösterirken, hedefe ulaşma şekilleri farklılık gösterebilir. Tüm bunlar ışığında aileye verilecek tavsiyelerin, ulaşmak istediği hedef aile tarafından benimsenmediği sürece, istenen sonuca varması mümkün olmayabilir Gülerce (2007'den aktaran Çevik, 2019). Anne baba tutumları çocuğun kişilik gelişimini etkileyen ve ileride nasıl bir yetişkin olacağını şekillendiren en önemli faktörlerden biridir (Eldeleklioğlu, 1996). Ebeveynlerin, çocuklarına karşı gösterdikleri sağlıklı tutumlarının kendileri ile barışık olması, huzurlu, mutlu, dengeli, birbirlerine karşı hoşgörülü, anlayışlı, sevgi ve saygı göstermelerine bağlıdır. Ancak aileler her zaman olumlu tutumlar sergilemeyebilirler. Bazı ebeveynlerin kendi çocukluk yıllarında otoriter, baskılı ya da tam tersi aşırı rahat bir tutum içinde büyümeleri, parçalanmış ailelerden gelmeleri, planlamadıkları bir zaman diliminde anne-baba olmaları, maddi sıkıntılar içinde oldukları gibi nedenler çocuklarına karşı olumsuz tutumlar geliştirmesine sebep olabilir (Çağdaş, 2011: 144).

Başlıca ebeveyn tutumları aşağıdaki gibidir:

2.2.2.1 Otoriter Anne - Baba Tutumu

Çocuğun hislerini, düşüncelerini söylemesine fırsat tanımazlar. Kendi koymuş oldukları katı kurallara uyması için çocuğu zorlarlar. Çocuğun isteklerini ve beklentilerini dikkate almazlar. Ceza vererek çocuğu eğitmeye çalışırlar. Çocuğun

yanlış ya da eksik yapma gibi bir lüksü yoktur. Aile hemen çocuğu cezalandırırlar. Otoriter tutumda sık başvuru alan ceza, çocuğu olumsuz yönde etkiler. Çocukta suçluluk duygusu yaratır (Köknel, 1983). Sürekli cezalandırılan, suçlanan bu çocuklarda evden, okuldan kaçma davranışı da görülebilmektedir. Korku kültürü hâkimdir. Çocuğa katı, mesafeli ve net bir tavırla yaklaşırırlar. Otoriter bir yapıya sahip olan ebeveynler çocukla; anlaşma yoluna gitmeden, onun ilgi ve arzularına bakmadan, kendi koydukları kural ve emirlerle iletişim kurmaya çalışırırlar (Ekşi, 1990). Baskıcı tutum ebeveynlerin birinde ya da her ikisinde görülebilen bir davranıştır. Bu tarz aile yapılarında ebeveynler çocuklarının kendilerine mutlak düzeyde itaat etmelerini beklerler. Bu tarz aile yapılarında otorite mekanizmasının işlemei birinci önceliktir. Otoritenin sağlanması için çocuklara kendilerine dair mevzularda bile söz hakkı vermezler. Çocuklar üzerindeki denetleme mekanizması aşırı düzeyde iken çocuğun sorunlarına ve isteklerine yönelik ilgi düşük seviyededir. Ebeveyn ile çocuklar arasındaki ilişkide mesafeler söz konusudur. Çünkü çocuk ile kurulan aşırı ilgi onun şımarmasını sağlar. Çocukların ilgi, istek ve ihtiyaçları ikinci planda iken ceza uygulaması ön plandadır (Gökdağ, 2011).

Ebeveynlerin otoriter olma dereceleri arttıkça çocukların sorunlarında da artış olduğu tespit edilmiştir. Bu çocukların öfkeli, huzursuz, asosyal ve kaygılı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çocuklar aynı zamanda kendi içlerinde iç çatışmalar yaşamaları sonucu saldırganlık davranışları ve suç işleme alışkanlığı ortaya çıkabilmektedir (Avan, 2018).

2.2.2.2 Demokratik Anne - Baba Tutumu

Demokratik yapıya sahip aile ortamlarında, çocukların kişiliğine saygı duyulmakta, kendisini geliştirmesine yardımcı olunmakta, çocuğa şartsız sevgi gösterilmekte, çocuk düşüncelerini özgürce anlatabilmekte ve bu görüşlere değer verilmektedir. Bu tür ebeveynler çocuğa karşı olumlu rol modellerdir. Sorunlarının çözümü konusunda rehberlik yaparlar. Çoğu zaman çocuklarının istek ve arzularına karşı saygılıdırılar. Ailede çocuğun da fikri oldukça önemlidir. Çocuklarının yaşlarına uygun olarak kimi kararları kendilerinin almalarını sağlarlar (Kaya, vd.2012).

Hayatı boyunca, özellikle de hayatının ilk evreleri olan okul öncesi çağda güven duyulan demokratik bir atmosferde büyüyen çocuk, sadece kendine çevresine

karşı saygılı olmayı değil, kendine karşı da saygılı olmayı öğrenir. Bu çocukların özsayıları yüksektir. Çevrelerinde yaşananlara karşı duyarlı bir tutum sergilerler. Açık fikirli ve girişken yapıları vardır. Bu tip ailelerde yetişen çocuklar fikirlerini serbestçe söyleyebilirler ve düşündükleri gibi eyleme geçme eğilimindedirler.

2.2.2.3 Aşırı Koruyucu Anne - Baba Tutumu

Aşırı koruyucu ebeveynler, çocuklarının bağımsız olmasından korktukları için onların her türlü görevlerini üstlenirler (Eldeleklioğlu, 1996). Aslında çocukların kolayca yapabilecekleri şeyleri bile onlar adına yapar ve çocuğa hiç imkân tanımazlar. Örneğin on beş yaşında olan kız çocuğunun tırnaklarının kesilmesi, banyosunun yapılması, saçlarının taranması anne- baba tarafından yapılmaktadır. Anne ve babanın çocuğunu aşırı koruması, gereğinden çok kontrol altında tutmasıdır. Bunun göstergesi olarak çocuk, aşırı bağımlı, güvensiz, cesaretsiz bir kişi olabilir. Bu durum, tüm hayatı boyunca devam eder ve ileride evlendiğinde aynı koruma duygusunu eşinden isteyebilir. Koruyucu tutum; çocuğun kendi kendini yöneten bir birey olmasını, sosyal gelişimini engellemekte, toplumda kendini kabul ettirebilmek için isyankâr davranışlarda bulunmasına sebep olabilmekte ve onun psiko-sosyal gelişimini engellemektedir (Yavuzer, 2012: 135).

2.2.2.4 Dengesiz ve Tutarsız Anne - Baba Tutumu

Çocuk eğitimi konusunda, ebeveynler farklı görüşlere sahip olduklarında birinin olumlu düşündüğü bir durum hakkında, diğeri olumsuz düşünülebilir. Anne baba arasındaki görüş ayrılıkları, tutarsızlıklara ve dengesizliklere sebebiyet vermektedir. Anne baba arasında genellikle iki zıt düşünce hakimdir. Tutarsızlık anne ve babanın davranışlarında ki tutumlardan kaynaklanıyorsa, bir gün hoşgörü ile karşılanan davranış diğeri gün cezalandırılabilir. Tüm bunlardan dolayı çocuk nasıl davranması gerektiği öğrenemez. Karşılaştığı tavır ve tutumları gözleyerek karar verme eğilimine girer. Tepkisel bir davranış biçimi geliştirir. Olayların neticesine göre nerede, ne şekilde davranacağını kestiremez. Bu da çocukların tutarsız ve kısmen sinirli ya da çabuk öfkelenen bireyler olarak yetişmelerini zorunlu kılar.

2.2.3 Kardeş İlişkileri

Kardeş kelimesine kökenine baktığımız zaman “karındaş” tan gelmektedir. Aynı karından doğan iki insana, aynı anne babadan doğmuş veya anne babalarından biri aynı olan çocukların birbirine göre adıdır (Kaplan, 2016). Kardeş İlişkileri, duygusal bağlarla birbirine tutunur. Kurdukları bu bağ sosyal ilişkilerine yansır. Kardeşler öğrenme ve paylaşım ortamının zenginleşmesini sağlar. Kardeşler olumlu veya olumsuz ne yapmaları gerektiğini birbirlerine öğretir. Kardeşin varlığı ona tecrübelerden yararlanma ortamı sağlar. Anne-baba çocuklar için nasıl model oluyorsa aynı şekilde çocuklar da kardeşlerini model alırlar. Ebeveynler onlardan çok büyük yetişkinler oldukları için çocuk kendisine daha yakın olan kardeşinden daha çok şey öğrenir (Bakanay, 2004).

Kardeş ilişkilerini sadece çocukluk dönemiyle sınırlandırmak doğru değildir. Bu ilişki türü yaşamın tüm evrelerinde kardeşler arasında süregelir. Kardeşler arasında birtakım farklılıkların belirginleşmeye başlaması, anne ve babaların çocukları karşısında takındıkları tutum ve davranışlarla izah edilebilir. Ebeveynlerin tutum ve tavırları oldukça önemlidir (Cicarelli, 1994). Ebeveynler kardeşlere farklı muamelede bulunurlar, farklı uygulamalar ve tutumlar sergilerlerse kardeşler arasında çatışmalara neden olabilirler (Gülaçtı, 2020).

Kardeş ilişkileri, kişinin birden fazla toplumsal davranışı kazandığı ve bunları tecrübe etme imkânı bulduğu özel bir ilişkidir. Bu ilişkiyi arkadaşlık ilişkisinden ayıran özellik ise kardeşin seçilemiyor olmasıdır. Doğduğu andan itibaren başlayarak ömür boyu süren bu ilişki kişinin yaşamında büyük bir öneme sahiptir (Sumbas, 2020). Kardeş ilişkileri ile ilgili önemli çalışmaları yapan kuramcı Alfred Adler'dir. Adler' göre (1930) kardeşler arası ilişkilerde doğum sırası dikkate alınması gereken en önemli unsurlardan birisidir. Doğum sırası, kardeşler arası çatışma, kıskançlık gibi duygulara neden olabileceğini söylemiştir. Aynı zamanda kardeş ilişkilerinde anne baba tutumları çocukların ileriki yıllarında çeşitli kişilik sorunları yaşayabileceğini belirtmiştir. Bu tutumlardan özellikle iki tanesi üzerinde durmuştur. İlki aşırı koruyucu ebeveyn tutumu ikincisi aşırı özen gösteren davranıştır. Bu davranışlar yerine hata yapmalarına, sorunlarını kendilerinin çözmelerine, bazı kararları kendilerinin almalarına fırsat verilmelidir ki buda uzun vadede çocukların iyiliğine olacaktır şeklinde söylemiştir. Ayrıca Adler (2011) her bireyin ailesi ile kurduğu etkileşimin, ebeveynlerin kişilik özelliklerinin ve

duyguların kardeş ilişkilerini etkileyen unsurlardan olduğu görüşünü desteklemektedir. Bunlar da kardeşler arasında kararsız, olumlu ve olumsuz duygular gibi üç çeşit duygunun olduğunu göstermektedir.

Kardeşler arası ilişkinin yapısı dört şekilde incelenmektedir. Bunlar; biyo-sosyal yapı, sosyal rol yapısı, sistemik yapı ve sosyo-duygusal yapıdır (Brody, 1985). Biyo-sosyal yapı, kardeşler arası biyolojik ve kalıtım ilişkisini açıklamaktadır. Bu konu ile ilgili değişkenler doğum sırası, yaş farkı ve cinsiyettir (Dunn, 2002). Sosyal rol yapısı, kardeşlik ilişkisi bağlamında kardeşlerin üstlendiği her biri rolleri tanımlamaktadır. İki kardeş, rakip, öğretmen, bakıcı ve arkadaş olabilirler. Bu roller kardeşlerin doğum sırası, yaş farkı gibi biyo-sosyal yapısal özelliklerinden etkilenmektedir (Brody, 1985). Sistemik yapı, kardeş ilişkilerinin aile yapısı kendi içerisinde çeşitlilik gösterdiği ve değiştiğini ifade etmektedir. Her bir kardeşin birbiri ile kurduğu ilişkinin içeriği ve örüntüleri farklılaşmaktadır (Bossard, 2016). Sosyo-duygusal yapı, iki kardeş arasındaki bağ ve paylaşımı ele almaktadır. Kimi zaman bu bağ ve paylaşım istekli ve gönüllü bir şekilde gerçekleşse de kimi zaman gönülsüzce ve zorla oluşmaktadır (Dunn, 2002).

2.2.3.1 Kardeş İlişkilerinin Niteliğini Etkileyen Faktörler

Furman ve Buhrmester'e göre (1985) kardeş ilişkilerinde dört ana etmen olduğunu öne sürmüşlerdir. Yakınlık, güç, çatışma ve rekabet ilişkisi bu dört faktörü oluşturur. Yakınlık, kardeşler arasındaki iletişim ve samimi duygularla ilgili bir kavram iken, güç faktörü kardeşler arasındaki yaş farkıyla açıklanmaktadır. Kardeşler arasında yaşanan tartışmalar ve kıskançlıklar ise genel olarak çatışma ve rekabet alanını oluşturmaktadır. Kardeş ilişkilerini etkileyen diğer faktörlerde doğum sırası, yaş farkı, cinsiyet (Goetting, 1986). Mizaç ve ebeveyn tutumları gibi faktörlerden etkilendiği görülmektedir (Kılıçaslan, 2001; Girli, 1995). Kardeşi ile ilişkilerin niteliğini etkileyen faktörler şunlardır;

Doğum

Sırası: İlk doğan çocuklar, kendinden küçük olan çocuklara göre çeşitli sorumluluklar alır. Liderlik özellikleri gelişir ve sosyal ilişkilerine daha hakimdirler. Kardeşleri ile ilk karşılaştıklarında kendi yeteneklerinin farkına varırlar. Onların 'kendine yeterli' duygularını geliştirir. Aynı zamanda ilk çocuklar, kardeşi üzerinde hâkimiyet kurar, kardeşine karşı saldırgan olur ve kardeşi ile ilgilenmeyen bir davranış sergileyebilir

(Yıldırım, 2005). Büyük çocuğun olumlu model olma, oyun arkadaşı ve sosyalleştirme faktörü olarak üstlendiği roller, kardeş ilişkisinin olumlu tarafını oluşturur. Ayrıca küçük kardeşlerinin bedensel, zihinsel gelişimlerinin kazanılmasında, olaylar karşısında uygun davranışlar sergilemesinde ilk çocuklar yol göstericidir.

Kardeşler Arasındaki Yaş

Farkı: Kardeşler arasındaki yaş farkına bağlı olarak ebeveynlerin davranışlar değişmektedir. Yaş farkı az ise, ebeveyn daha demokratik ve daha anlayışlı olabilir. Yaş farkı çok ise, ebeveyn çocuk ilişkisi her çocuk için farklılık göstermektedir. Yaş farkı çok olan kardeşler sevgilerini daha çok gösterirler. Yaş farkı daha az olan kardeşler arasında yoğun bir rekabet duygusu oluşabilir. Yaş farkı az olan kardeşlerin sosyal ortamlarında daha çok birlikte olurlar. Paylaşımları ve yakınlıkları daha çok olur. Bireysel olarak çeşitli başarılarla da etki eder. Anne-baba bakış açısında genellikle büyük çocuğun küçük kardeşine örnek davranış sergilemesini beklerler. Olumlu davranışlar olmadığında büyük çocuğu eleştirmektedirler. Aynı şekilde küçük çocuğun da büyük kardeşin yaptıklarının aynısı yapmasını beklerler. Böyle bir ebeveyn yaklaşımı ise kardeş arasında ilişkilerin zayıflamasına sebep olur (Atasoy, 2002: 34).

Kardeşlerin Cinsiyeti: Powell ve Ogle'e göre (1985), erkek çocukların, kardeşleri dışındaki çocuklara bir konuyu kardeşlerine oranla daha iyi öğrettiklerini ifade etmişlerdir. Cicirelli'e göre (1991) kız kardeşler öğrenmede erkek kardeşlere göre daha aktif, ablaların kız ve erkek kardeşlerine daha iyi öğrettiklerini belirtmiştir. Çocuklar aynı cinsiyetten olan yaşlılarıyla bulunmaktan daha çok keyif alırlar. Yaş farkı çok olduğu durumlarda kardeşler arasındaki cinsiyet fark etmeksizin, daha sevecen, samimi ve işbirlikçi bir ilişki görülür.

Çocuğun Mizacı: Mizaç kişiliğin doğuştan getirmiş olduğu alandır ve ebeveynlerin genetik haritası çerçevesinde şekillenir. Buna bağlı olarak kardeşlerden birisi girişken iken diğer kardeşin içine kapanık olmasının nedeni genetik yapı olabilir (Santrock, 2011). Ancak kardeşler arasındaki farklılıkların tek sebebi kalıtım değildir. Kardeşlerin kendi deneyimleri farklı kişilik özelliklerinin gelişmesine sebep olabilir. Mizaç, kişinin çevresiyle ve başka insanlarla kurduğu ilişkilerde, kendine has kullandığı davranış şeklidir. Mizaç, yaşamın ilk yıllarında gelişir, uğradığı değişimlerle hayatı boyunca devam eder, kalıtsal yapıya dayanır. Kardeş ilişkilerinde her çocuğun mizacı önemlidir. Mizaç olarak kindar, etkin, kolay adapte olamayan

çocuklar, daha çok kardeşleriyle çatışmalı ilişkiler yaşarlar.

Ebeveyn Tutumları: Kardeşler arasındaki benzer yaklaşımların uyumda kolaylaştırıcı rol oynadığı düşünülmektedir (Mchale ve Pawletko, 1992). Ebeveynlerin sevgisi özellikle annelerin çocuklarına olan sevgisi kardeşlerin birbirlerini desteklemesine sebep olurken; olumsuz davranışı kardeş ilişkilerini olumsuz yönde etkiler (Dunn, vd.1999). Baumrind'e göre (1980) ebeveynlerin çeşitli davranış özelliklerine sahip olmaları gerekir. Davranış özellikleri çocuklarının sosyal gelişimlerini etkiler. Etkili ebeveynler, çocuklarının neye gereksinimi olduğunu bilir, çocuklarına güvenirlir ve çocuklarına karşı daha esnek davranırlar (Mağden ve Şahin, 2004).

2.2.3.2 Kardeşler Arası İlişkinin Boyutları

Kardeşler arası ilişkinin niteliği sadece içinde bulunulan yaş döneminin gelişim özelliklerini değil, daha sonraki yaşantıları da doğrudan etkilemektedir. Aileye yeni bir kardeşin dâhil olması, evdeki sosyal dengeleri değiştirebileceğinden, bu durum rekabet olarak anlamlandırılabilir. Kardeş rakip olarak görülmeye başlanabilir. Yeni doğanın aileye katılması ve ebeveynlerin bu durum karşısında duydukları heyecanla geliştirdikleri davranış modelleri farklılaşabilir fakat çocuklar genellikle kendi varlıkları kanıtlama eğiliminde olup buna göre davranırlar (Öztürk, 1994). Özellikle okul öncesi çağda kardeş ilişkileri oldukça önemlidir. Kardeş ilişkisi kişilerin hayatlarındaki en uzun vadeli ilişkilerden biridir. Bu ilişki genel olarak en yoğunlaşmış halini erken çocukluk döneminde yaşar. Kardeşler arasında olumlu ilişkilerin kurulabilmesi, kısmen ebeveynlerin gayretleri ile mümkün olabilmektedir. Neticede iyi kardeş ilişkilerinin sadece sosyal ve duygusal gelişimi desteklemekle kalmayıp ayrıca ilerleyen yıllarda karşılaşılabilecek stresli yaşam olayları ile baş etmeyi de kolaylaştırdığı ön görülmektedir.

2.3 Çocuk Resminin İncelenmesi ve Tarihçesi

Freud ve Jung'ın resimler üzerine yürüttükleri çalışmalar, özellikle de akıl hastalarının çizimleri üzerine yoğunlaşmış; resimlerin sunduğu ipuçlarıyla,

inceledikleri vakalara yönelik varsayımlarda bulunabilmişlerdir. Cooke'un sanatsal gelişimin evrelerini tanımlayan bir makalesi ve iki yıl sonra, 1887'de Ricci'nin İtalyan çocukların resimleri üzerine gözlemlerini kaleme alan yazıları çocuk resimleri arşivinin önemli parçaları olmuştur. 1921 yılında Burt, insan resmi çizmeyi birkaç zekâ testinden biri olarak kullanmıştır. 1926 yılında Goodenough ve 1963 yılında Harris, insan figürü çizmede yaşla ilgili normları zekâ yaşıyla ilişkilendirerek araştırmışlardır. Koppitz ise, çocukların yaptıkları insan figürlerinin çocuğun ruhunu yansıttığını ileri sürmüştür (Malchiodi, 2013).

2.3.1 Çocuk ve Resim

Çocuk resmi, çocuğun gelişimine paralel olarak değişen bir olgudur ve iletişimin en etkili ve önemli unsurlarından biridir (Artut, 2004). Yetişkinler veya profesyoneller için iletişim sürecinin bir parçası olarak resim çizimi, çocukların yaşamlarında karşılaşılan zorlukları doğru bir şekilde okumak ve anlamak için önemli bir araçtır (Karagöz ve Mamur, 2015). Dilidüzgün'e göre (2004) Bir çocuğun, kendi algısı vardır ve bu algılarla dünyaya kendi bakış açısından değer verir ve dil, sosyal ve ruhsal potansiyel açısından tam olarak gelişmemiş yetişkinlerin dünyasından uzaktır. Çocuklar çevrelerindeki olayları hissedebilirler, ancak duygularını kolay ifade edemeyebilirler. Bu aşamada, bazı görsel materyallerin çocukların düşüncelerini ifade etmelerine imkân tanıdığı görülmektedir (Araz, 2010). Resimler, çocukların iç dünyasını, olaylara ilişkin duygu ve düşüncelerini ve diğer çocuk ve yetişkinlerle ilişkilerini yansıtan özgür ve basit anlatım araçlarıdır (Yavuzer, 2011:12). Kelime hazinesi özellikle küçük çocuklar için sınırlıdır. Konuşma sırasında, sohbette geri adım atabilirler. Ancak çocuklar kendilerini kelimelerden daha kolay resimler aracılığıyla eğlenceli bir şekilde ifade edebilirler (Skybo, vd.2007). Bu nedenle çocukların çizdikleri resimlerle içsel duyguları, düşünceleri, gelişim süreçleri ve gelişimsel özellikleri hakkında daha ayrıntılı bilgi ve detaylar elde edilebilir (Wesson ve Somonu, 2001). Çocuklarla resim çizimi sonrasında ne çizdiği hakkında konuşulduğunda yetişkin yönlendirmesine gerek olmadan özgürce ve doğal bir biçimde çizdikleri resmi ifade edebilirler (Civek ve Çakmak, 2019).

Çocuklar, dil becerileri söz konusu olduğunda ve kendini

kolaylıkla ifade edemediklerinde tercih ettikleri resim onların duygularını, düşüncelerini ve hayallerini ifade etmelerinde en etkili yollarından biridir (Yavuzer, 2011:12). Dolayısıyla çocuklar için resim sadece bir iletişim aracı değil, aynı zamanda yaratıcılıklarını ortaya çıkaran, küçük kas gelişimini destekleyen, duygularını yansıtan, rahatlamlarını sağlayan bir uygulamadır. Çocuk dileklerini, arzularını, kusurlarını, korkularını, onu mutlu ve meraklı kılan unsurları, hayallerini ve algılarını resim yoluyla ortaya çıkarır. Çocuklar kendi iç dünyalarını keşfetmek ve zihinlerindeki gerçekleri sembolik yapılara dönüştürmek için resim yaparlar (Fazlıoğlu, 2012). Çocukların resimlerinde yer alan renkler, resmin çiziliş sırası ve yönü, resimde eksik bırakılan uzuvlar çocuktaki iç dünyasında yaşadıklarını yansıtır (Diğler, 2018).

Çocuklar özgür olduklarında ve belirli kriterler dâhilinde çalıştıklarında çocuklar eleştirel düşünebilecek ve sorunları çözebilme becerisi kazanacaklardır (Striker, 2005). Resim, çocukların kişilik özelliklerini yansıtmak için önemli bir araçtır (Civek ve Çakmak, 2019). Bir çocuğun çiziminde materyali kullanım şekli, resmin konusu, renk seçimi, alan uzmanları için önemlidir. Çocuklar resim yapmayı iş olarak değil oyun olarak gördükleri için içten, samimi duygu ve düşüncelerini, hissettiklerini yansıtır (Arıcı, 2010). Okul öncesi dönemde aktif öğrenmenin gerçekleştiği oyun ortamının yanı sıra sanata yönelik etkinlikler aracılığı ile de aktif öğrenme gerçekleşebilmekte, sanat etkinlikleri yoluyla çocuklar kişisel yeteneklerinin farkına varmaktadırlar (Karaman ve Akyol, 2011).

Çocuk resimlerinin birçok ortak noktası olmasına rağmen, nedenlere bağlı olarak değişiklik gösterebilmektedir. Bir çocuğun hayatında resim çizmek çoğu zaman başka bir yere verir. Oyun için resim yaparlar, duygu geçişlerini, endişelerini, sevinçlerini, umutlarını ifade etmek, iletişim kurmak ve kendi çevresi dışındakileri tanımak için resim yapmayı tercih ederler (Çelik, 2018). Çocuk resimleri incelendiğinde; kişilik yapıları, bilişsel düzeyleri ve mikro sistem içerisindeki etkenleri çocuğun psikoterapötik olarak adlandırılmasında ölçüt olarak değerlendirildiğinde çocuğun içsel yapılarının analizinde yardımcı olan bir araçtır (Yavuzer, 2011: 14).

2.3.2 Çocuk Resminin Önemi

Çocukların hayal gücünün dışa yansımaları sağlayan en önemli araç resimdir. Resim yaşadıkları hisleri filtresiz bir şekilde ifade edebilmelerine imkân sağlar. Çocuk çizimleri, ebeveynin çocukla iletişimdeki zorlukların üstesinden gelmesine yardımcı olur. Resim yapma, oyun oynama gibi çocuğun ilgisini çeker ve bilmeden kendini ifade etmesini sağlar. Aynı zamanda resimler, çocukların dış dünya hakkındaki algılarının bir göstergesi olarak kabul edilir (Yavuzer, 2011: 24). Bir çocuğun kendini ifade etmesinin en belirleyici noktası resim yapmasıdır. Çizim, bir çocuğun hâlihazırda öğrendiği bazı kelime ve ifadelerden daha güçlü ve basit bir iletişim aracıdır (Artut, 2007).

Çocuk resimleri; bir çocuğun gelişimine katkıda bulunmak, çocuğun gelişimsel düşüncesini incelemek, çocuğun kişiliği, alışkanlıkları ve davranışları hakkında bilgi bulmak, çocuğun yetersizlik duygularını tespit etmek, içinde kalmış duyguları ortaya çıkarmak ve çocukların ebeveynleri ve çevreleriyle olan etkileşimlerini inceler (Ayvalı, 1997). Koppitz'e göre (1968) çocukların duygu ve düşüncelerini kelimelerle ifade etmeden önce farkında olduğu veya olmadığı tutumlarını, isteklerini ve kaygılarını resimlerle ifade etmektedirler (Şansal, 2014). Bir çocuğun çizdiği her çizgi, kullandığı her renk, her nesne bize onun duygu durumunu anlatır. Resimler, ebeveynlerin çocuklarla iletişim kurmasına yardımcı olur (Yavuzer, 2011: 11).

Görüntüler, çocukların duygularını ifade etmek için güçlü bir araç olarak kullanılır. Çocukları anlamamızda rol oynayan imgeler farklı biçimlerde kullanılabilir. Başka bir deyişle, resim çizmek çocuğun ruhunu anlamada önemli bir etkidir (Samurçay, 2006). Çocuk çizimleri, çocukların gördüklerini, duyduklarını, yaşadıklarını, hissettiklerini olumlu ya da olumsuz yansıtma imkânı verir (Chang, 2005). Yetişkinler duygularını ifade ederken yazı dilini kullanır, çocukların yazı dili ise resimleridir. Nasıl ki yazarlara uygun şartlar, ortamlar hazırlandığında fikirlerini yazarlarsa, çocuklarda aynı şekilde çizerler.

Çocuk resimleri psikologlar açısından önemli ve vazgeçilmeyen bir değerlendirme aracıdır. Bunun en önemli nedeni içine kapanık, kendini rahat ifade edemeyen, çekingen olan çocukları daha iyi anlayabilmek için temel oluşturmaktadır (Malchiodi, 2013). Kâğıdın yönü, çizime kâğıdın neresinden başladığı, çizdiklerinin boyutu, tonlamaları çocuğu anlamamızı yardımcı olur (Bilgiş, 2019). Çocukların çizimleri

onlar hakkında birçok şeyi anlamamızı sağlar. Bunlardan bazıları; duygu durumları, yaşadıkları çevre, yaşamlarındaki önemli kişiler ve hangi kişisel özelliklere sahip olduklarıdır. Ayrıca çizmesini istediğimiz konu hakkında ki düşüncelerini onun için neler ifade ettiğini öğrenebilmemizin de bir yoludur. Çocuğun dünyasında neler olup bittiğini çizdiği resimler ile anlamlandırırız. Çocuklar özgürce düşünebilirler ancak eleştirel düşünmek ve sorunları çözmek için belirli bir standart dâhilinde çizim malzemeleri kullanmaları gerekir. Çocuklara sanat öğretildiğinde sorunlar pek çok şekilde çözülebilir (Striker, 2005). Çocuklar için mutluluk veren bir uğraşı olan resim çocuğu birçok gelişim alanında destekler. Hem eğlenmesine hem öğrenmesine katkıda bulunur. Erken çocukluk dönemi öğrenmenin ve gelişimin en hızlı olduğu yıllardır. Bu dönemde ki çocukların duygu durum geçişleri de hızlıdır. Çizim yapmak, duygusal rahatlatmalarını sağladığı gibi zihinsel süreçlerinde de destekleyen önemli bir araçtır.

Çocuklara uygun bir zemin hazırlamak, kendilerini rahat hissetmeleri de son derece önemlidir. Yaptıkları resimleri anlatacak, hissettiklerini duyuları ile algılayıp yorumlayacaktır. Tüm bunlar bilişsel gelişimine, eleştirel düşünmesine, sorunları çözmesine ve yeni fikirler üretmesine katkı sağlayacaktır (Metin ve Aral, 2012). Resimler, çocukların yaratıcılıklarının da bir göstergesidir (Kırıçoğlu, 2005). Çocuklar ve yetişkinler arasındaki iletişimi etkinleştirmenin bir aracı olarak resim çizmek, bireyin bildiği veya bilmediği duygu ve düşüncelerini daha iyi ifade etmesini sağlayabilir (Halmatov, 2018: 8).

2.4 Çocuk Resmine İlişkin Görüşler

Resimler çocuklar için önemli bir uğraştır ve onların dünyasında özel bir yere sahiptir. Çocukların duygu ve düşünceleri hakkında bilgi sahibi olmamıza yardımcı olur. Çizimler, farklı yaş dönemleri ve ilgili alanlarına göre değişkenlik göstermektedir. Bilim insanları, psikologlar, öğretmenler, bu konuda araştırma yapan diğer uzman kişiler çocuk resimleri üzerine çalışmışlardır. Çocukların çizimlerini bilişsel kavramlarla açıklayan görüşler olduğu gibi, çizimlerin duyguları ifade eden yönüyle açıklayan görüşler de olmuştur. Bu bağlamda çocuk resimlerine ilişkin kuramsal açıdan farklı görüşler ortaya çıkmıştır.

Resimlere kuramsal boyutta bakıldığında şöyle özetlenebilir:

2.4.1 Gelişimsel Yaklaşım

Gelişimsel yaklaşım oyun temellidir. Çocukların resim çizmesi onlar için oyun oynama şeklidir. Resim yapmak eğlenmenin bir başka aracıdır (Dilci, 2017: 35). Oyun materyalleri ne kadar önemli ise çizdikleri resimlerde çocuklar için bir o kadar önemlidir (Yavuzer, 2011: 23). Kerschensteiner' e göre (1903) okul programı düzenlerken çocuk resimleriyle çalışmaya başladı. Farklı kategorilerde resimleri üç gruba ayırmıştır.

- * Yalın şematik çizimler,
- * Görsel gerçekliğe yakın çizimler,
- * Üç boyutluluk etkisi verilmeye çalışılan çizimler.

Rouma'a göre (1913) okul öncesi ve ilkokul öğrencileri ile çalışmalar yapmıştır. Bu çalışmalarına göre, insan figürünü merkeze alan çizimlerin gelişim dönemlerini tespit etmiştir (Dilci, 2017: 35). 'Çocuk neden resim çizer?' sorusuna yanıt arayan gelişimsel yaklaşım kuramlarından bazıları şunlardır:

Fazla Enerji Kuramı'nın öncüsü, Friedrich Von Schiller'dir. Schiller, hareketli olmanın insanın tabii yapısında olduğunu söyler. Biriken potansiyeli dışa atmak gerektiğini ve bunu yapmanın en iyi yolunun oyun olduğunu savunmuştur. Spencer da bu kuramın savunucularındandır. Resim bir oyun aktivitesi olduğu için, resim yapmanın çocukların fazla enerjiyi yok etmesine yardımcı olabileceği düşünülebilir. Ancak çocuklar çizim yaparken çok fazla enerji harcamazlar. Resim çizmek oyuna göre daha az fiziksel enerji gerektirir. Bu nedenle de gelişimlerini belirlemede yetersiz kalmaktadır. Ağıştırma Öncesi Kuramı'nın öncüsü Gross olarak bilinmektedir. Oyunun, çocukluk döneminde olduğu gibi ergenlik döneminde de fiziksel yeteneklerini, becerilerini geliştirme olanağı verdiğini savunur. Resmi düşünürsek çocukların yaptıkları sanatsal faaliyetler geliştirebilecekleri yeteneklerini kullanmaları için imkân tanır. Yineleme Kuramı'nda, oyunun ilkel güdülerini dışa attığı yönünde iddialara yer verilmiştir. Çizimler ilkel içgüdünün simgesel bir düzenlemesidir. Oyun ve çizim bilinçaltında farklı bir şekilde ortaya çıkar. Gelişimsel yaklaşımlar içerisinde Piaget'in resim ve bilişsel gelişim ile ilgili görüşleridir. Erken çocukluk döneminde bilişsel gelişim genetik yapıya ve yaş gibi evrelerden geçtiğini ifade eder.

Çocuk çizimlerini kullanarak bulunduğu ortam kavramını anlamlandırmaya çalışmıştır. Çizimi oyun ve bilişsel sembollerle açıklamıştır. Piaget'e göre resimler, bilişsel düşüncenin kâğıt üzerine yansımalarıdır. Çocuk bulunduğu çevreye uyum sağlama aşamasındadır. Uyum sağlama da özümsemeyle paraleldir. Piaget'e göre oyun, özümsemeyi sağlar ve çocuğun ilk karalamalarını 'Saf Oyun' olarak adlandırmıştır. Piaget'in bilişsel gelişimin birçok aşamadan geçtiği düşüncesi, Luquet'in gelişim basamaklarını benimsemesine yol açmıştır. Luquet'e göre (1927) yaşamlarının ilk yıllarında olan çocukların resimlerini incelemiş, çocuklardaki 'Saf Karalama', 'Yorumlu Karalama', 'Başarısız Gerçekçilik', 'Zihinsel Gerçekçilik', 'Görsel Gerçekçilik' adını verdiği gelişim evrelerinden söz etmiştir (Yavuzer, 2011: 25).

2.4.2. Projektif Yaklaşım

Psikoanalitik kuram, çocuk resmini kliniksel olarak yansıtan kuramların başında gelir. Kuramın öncüsü Sigmund Freud, kuramında çocuğun çizimlerinin alt bilincinde yatan arzu ve korkularından etkilediğini öne sürer. Bu arzuların ifade edilişi imgesel olabilir (Yavuzer, 2011: 26). İmgelerin bastırılmış duyguları ifade ettiğini ve bu sembollerin çizimler ile anlatılarak ortaya çıkabildiğini çalışmalarında gözlemlemiştir. Freud, ilk başlarda resimli anlatımın bilişsel gelişime katkısı olduğunu düşünmüştür. Sonraki yıllarda ise kişinin iç dünyasını anlamak için yol gösterdiğini görmüştür. Çizim, kişide ortaya çıkan ruhsal uyumu görebilmek için klinik psikoloji ve psikiyatride projektif yaklaşımların kullanılmasına katkı sağlamıştır (Dilci, 2017: 38). Resim çizimlerinde duyguların yansıtıldığını düşünürsek çizimlerin duygusal düzenleme düzeyini denemek, belirlemek için daha sık kullanılmasına temel oluşturmuştur Thomas ve Silk (1990'dan aktaran Güven, 2009).

2.4.3. Sanatsal (Artistik) Yaklaşım

Çocuk çizimlerine sanatsal yaklaşım ile farkındalık kazanma 20.yüzyılın başlarında ortaya çıkmıştır. Sanat adına özgürce çizimlerin yapılabildiği, kaygı düzeyinin olmadığı zamanlardır. Resimler, çocukların ilkel hislerini ifade edebildiği estetik kaygı taşımayan kaynaklardır (Kırıoğlu, 2005). Sanatsal yaklaşımda önemli bir isim

Lowenfeld, yetişkinin yaptığı sanat ile çocuğun yaptığı sanatın birbirinden farklı olduğunu söyler. Sanatın çocukların eğitiminde önemli bir yeri vardır. Çocuklar, resimlerinde düzenleme yaparken boyama etkinliklerini, değişik materyalleri anlamlı ve bütünlük oluşturacak şekilde kullanırlar (Lowenfeld ve Brittain, 1975). Lowenfeld'e göre (1975), sanatsal bir yaratıcı deneyim yaratan temel unsurlardan biri sanatçı ile çevre arasındaki ilişkidir. Sanat, çocuğun bilişsel gelişimini ve yaratıcılığını öne çıkaran bir araçtır. Sanat, yetişkinlerin hayatında olduğu gibi çocuğun hayatında da önemli bir değere sahip olsa da, çocuğun bunları birey olarak görmesi, düşünmesi, yorumlaması ve bu yeteneklerini geliştirmesi esastır. Sanat bu aşamada bir araç olabilir. Dolayısıyla sanat eğitiminde önemli olan elde edilen ürün değildir. Çocuğun resim yaparken ki yaratıcı süreci, ne hissettiği bu hissettiklerini düşünüp ve düşündüğünü ifade etmek çok daha önemlidir. Sonuçtan ziyade süreç önemlidir (Lowenfeld ve Brittain, 1975).

Kellog'a

göre (1970), çocuğun resimlerdeki mutluluğunu araştırmıştır. Çocuğun bu dönemde iki tür mutluluk yaşadığını söylemiştir. Birincisi çocuğun karalamadan aldığı zevk, ikincisi ise resmi incelerken aldığı zevktir. 'Motor' ve 'Görsel' zevk olarak ikiye ayırmıştır (Yavuzer, 2011:27). Çocukların çizdiği resimlerde görülen dairesel şekiller, çaprazlar evrensel şekiller olup sıklıkla karşımıza çıkar. Bunun nedeni ise çocukların ilgisini çekmesidir. Her çocuğun içinde var olan 'görsel düzenin' bulunduğunu söyler. Kellog, çocukların sanatsal gelişimlerini üç ana dönemde incelemiştir: Anlamsız, basit karalamalar dönemi, belirgin şekiller dönemi, anlamlı şekiller dönemi.

Çocukların basit karalamalara ilişkin çalışmaları iki yaşlarına doğru başlamaktadır. İki-üç yaş arasında belirgin şekillerin oluştuğu gözlenmekte, üç-dört yaşlarında ise anlamlı şekiller ortaya çıkmaktadır. Dört yaşına doğru anlamlı figürler çizerek yeni bir aşamaya geçerler. Basit karalamalar ve belirgin şekiller yani ilk iki dönem kendiliğinden, son dönem olan anlamlı şekiller ise üzerlerinde düşünüldükten sonra ortaya çıkar (Yavuzer, 2011: 28).

2.4.4. Sembolik Yaklaşım

Goodman (1976) sembolik yaklaşımın önemli isimlerinden birisidir. Goodman'a göre resimleri oluşturan işaretler dildeki gibi okunmalıdır. Grafikselsel

semboller ile resmedilen konu arasında bir bağlantı kurmak gereksizdir Thomas ve Silk (1990'dan aktaran Güven, 2009). Resim nesne değil onun sembolik yansımasıdır ve düz zemin üzerine yapılan çeşitli şekillerin sembolik işaretler topluluğudur. Çocuk bazı resimlerinde üst üste çizdiği iki daireden birine baş diğerine gövde diyebilir. Birbirinin aynısı olan bu şekillere iki ayrı anlam yüklemiş olur. Resimler, sadece nesne simgesi değil onun aracılığı ile ortaya çıkan duygu ve düşüncelerdir (Yavuzer, 2011: 30). Bir resim ile ilgili en basit gerçek, bir nesneyi sunması, onun için bir sembol olması, onu göstermesidir; benzerlik derecesi referansın gerekliliğini oluşturmak için yeterli değildir. Bir resim bir nesneyi gösterir. Belirtme, sunmanın temel konusudur ve benzerlikten bağımsızdır. Resim içeriği, deneyimin biriken aynasıdır. Bu deneyimler resimde çok net olarak görülür. Resim geçmişi veya bugünü yansıtan birer içeriktir. Resimde tesadüf yoktur. Bir resmin kodunu çözmek anlamına gelir. Mekânı kullanma şeklinde, resmedilen her nesnenin görünen özünden farklı bir anlamı vardır. Karakterin inceliklerini ve detaylarını anlatan metaforları bulmak anlamına gelir (Yavuzer, 2011: 31).

Kellogg'e göre (1970), sembolize etme amacının çocuk resimleri olduğunu söylemiştir. Selfe'e göre (1983), resmin amacının, çocuğun tatmin olabilmesi için duygusal ve görsel tecrübelerin sembolize edilmesini ifade etmiştir. Gardner'a göre (1980), çizimin duyguları dile getirmek için kullanılabilir olduğunu söylerken; Lowenfeld'e göre (1975), resim çizmenin en önemli sebebini, kendini sanatla ifade etmek ve bu durum karşısında duyulan büyük haz olarak tarif etmiştir (Yavuzer, 2011: 31).

2.5 Çocuk Resminin Gelişim Aşamaları

Gustaf Britsch, çocukların çizimlerinin sistematik bir gelişimsel yol izlediğini belirten ilk kişi olmuştur. Britsch, bu resimlerin belirli çerçevede basitten karmaşığa doğru bir biçimde geliştiğini söyler. Aynı görüşü sahip olan Arnheim'e göre çocuk resminin gelişmesi bir olgudur. Çocuk bildiklerini değil, gördüklerini çizer. Çocuğun çizimi ile algısı arasında ki gelişimsel yanına dikkat eder (Kırıçoğlu, 2005).

Çocuk ve resim arasına sürekli değişiklik gösteren ve gelişen bir ilişki vardır. Resim çocukların kendilerini ifade edebilmelerine, çevrelerindeki olay ve kişilerin farkına varmalarına bunları çizimlerine yansıtmasında yardımcı olan bir araçtır.

Çocuğun renklere bakışı ve çizimleri yaşının gösterdiği gelişim özelliklerine göre farklılık gösterir. Çocukların yetenekleri, zihinsel, duygusal, sosyal ve fiziksel gelişimlerdeki değişikliklerle eşzamanlı olarak geliştiği görülmektedir. Çocuk çizimleri de görsel gelişim aşamalarına göre ilerlemektedir (Arslan, 2002). Çocukların resim yapmaları onların gelişim aşamalarının da birer yansımasıdır. Bazen çocukların karalamaları dahi anlamlı ve önemli öğrenmeleri yansıtır (Sağlam ve Aral, 2011). Resim bir çocuğun psikomotor ve zihinsel gelişimi hakkında bilgilenmemizi sağlamaktadır.

Çocuk resimlerini sanatsal bir bakış açısıyla yorumlamak da mümkündür. Sanat durağan bir şey olmadığı için çocukların resimleri ve yansıtmaya çalıştıkları şeyler de şekil ve içerik yönünden farklıdır, gelişmektedir. Her çocuk bir sanat evresinden diğerine belli bir zaman diliminden sonra ulaşmaktadır. Çocuklar büyüdükçe resimleri daha detaylı, daha orantılı ve daha gerçekçi olacaktır (Yavuzer, 2011: 31). Çocukların her alanda bireysel farklılıkları olduğu gibi resim çizimlerinde de farklılıkları vardır. Çocuk resminin gelişim basamakları da belli aşamalardan geçer. Bazı çocuklar bu aşamaları daha erken ya da geç geçerken, bazıları daha hızlı ya da yavaş geçer ama kesinlikle her koşulda bütün aşamalardan her çocuk geçer (San, 1977).

Çocukların sanat alanında zamanla farklılıklar ortaya çıkar. Kâğıda çizilen ilk karalamalar giderek sanatsal evrelere dönüşmeye başlar. Bu dönüşüm iki yaşından on dört yaşına kadar gelişimini devam eder. Çocuk resminin gelişim aşamalarını şöyledir;

- Karalama Dönemi (2–4 yaş)
- Şema Öncesi Dönem (4–7 yaş)
- Şematik Dönem (7–9 yaş)
- Gerçekçilik (Gruplaşma) Dönemi (9–12 yaş)
- Görünürde Doğalcılık Dönemi (12–14 yaş)

2.5.1 Karalama Dönemi (2-4 Yaş)

Çocukların resim ile tanışması araştırmacılar tarafından "karalama" olarak adlandırılan bir dönemle başlar. Bu evrede, gözler ve eller arasında bir tutarsızlık vardır. Belirli bir şeye odaklanmayan bu çizimler hakkında bir fikir yoktur. Resimler çocuklar tarafından anlatılmadığı gibi öğretmenler veya ebeveynler tarafından da

açıklanmaz. Karalama dönemi, çocukların el ve göz hareketlerini dengelemeye çalışırken bu koordinasyonunun gelişmeye başladığı zamandır (Collado, 1999).

Yaşamın ilk yıllarında gelişigüzel bir şekilde çizgiler çizmeye başlarlar. Bu anlamsız çizimler karalama evresi olarak adlandırılır. On sekizinci ay civarında ilk girişimler başlar. Yapılan bu karamaların bir anlamı olmadığı düşünülür. Luquet ve Piaget'e göre (1969), ilk dönem karalamalarını çocuklar için bir eğlence, oyun ve alıştırmaya olarak nitelendirmişlerdir. Çocuk için çizim, el hareketlerini kağıda dökmektir. Hayatının ilk yıllarında keşfetmeye ve icat etmeye çalışan bir çocuk her şeye dokunur. Eline aldığı kalem ile kâğıt üzerinde amaçsızca geziniyor ve yüzeyde çizgiler çiziyor. Çocuk bu çizgileri görünce onları kendisinin yaptığını anlar. Böylece yaratıcı gücünün farkına varır. Başlangıçta tesadüfen ortaya çıkan bu yaratıcı güç, zamanla canlanabilecek bir zevk kaynağı olur (Yavuzer, 2011: 32).

Bebeklikten çocukluğa geçiş aşamasında ki çocuklar boya kalemlerini hareket ettirmeyi ve zeminde iz bırakmayı sever. Karalama şeklindeki bu izler ortaya çıkar ve çocuklar ile sanatın ilk buluşması olarak kabul edilir. Çocuklar genellikle rastgele karalama yapar ve kollarını kağıt üzerinde ileri geri hareket ettirir. Bu dönemdeki çizgilerin genellikle kağıttan taşıdığı görülmektedir. Ancak çocuklar, eylemleri ile kâğıt üzerinde bıraktıkları izler arasındaki ilişkiyi hızla fark edebilirler. İlk

karalamalar genellikle bir veya daha fazla yöndeki uzunlamasına çizgilerden oluşur. Çocukların algıları ve motor becerileri geliştikçe, dairesel desenler ve geometrik şekiller çizmeye başlarlar. Zamanla çizgiler, desenler oluşturmak için şekillerle birleşmeye başlar Roland (2006'dan aktaran Yıldırım, 2018). İlk çizimler amaçsızca kâğıt üzerine yapılan çizimlerden oluşmaktadır. Kâğıt kullanımı bu dönemde çocuklar için önemli değildir. Kağıdın her yerini kullanabildikleri gibi kağıdın dışına da çıkabilirler. Onlar için nesnelere önemli değildir. O an yaptıkları çizimler, karalamalar önemlidir (Artut, 2004). Çocuğun tesadüfen

bulduğu ilk çizgiyi yapması bunu tam bir beceri haline getirene kadar tekrarlamaya devam eder. Bir süre sonra küçük kas becerileri gelişir. Bu gelişimle birlikte dikey/yatay çizdiği çizgiler yuvarlaklara, spirallere dönüşmeye başlar. Karalama döneminde çocuğun tesadüfen yaptıkları ile anlamlı resim arasında bir bağlantı yoktur. Luquet bu evreye "rastlantısal gerçekçilik" adını vermiştir (Okuy, 2008).

Karalama döneminde

çizgiler kontrolsüz bir şekilde yapılır. Çizgiler parmakların değil kolların kontrolündedir. Çocuk kalemi üç parmağı ile kullanamaz. Kalemi avucunun içine alarak kullanır. Kolun ve avuç içinin kullanılması küçük kas gelişiminin henüz tam olarak gelişmediğinin göstergesidir. El ve parmaklarının kullanılmaya başlanmasıyla küçük kas gelişiminin geliştiğini anlayabiliriz. Bu dönemde ince motor hareketler yetersizdir. Zaman içinde çocuk, kendi deneyimleriyle kalemi uygun bir şekilde tutmayı öğrenecektir. Bu dönemin başlangıcında gelişigüzel işaretler şeklinde ki karalamalar zamanla daha anlaşılabilir hale gelecektir. Hızlı bir gelişim seyri dikkat çeker. Çeşitli dönemleri içeren gelişim aşamaları şu şekilde özetlenebilir:

- **İsimsiz Karalamalar:** Bu aşamada çizgiler genellikle gelişigüzel olup çizim yapmak için kol hareketlerini aktif olarak kullanırlar.
- **Kontrollü Karalamalar:** Küçük kas gelişiminin önem kazandığı dönemdir. Kol ile çizgiler arasındaki bağlantı gelişir.
- **İsimplendirilen Karalamalar:** Çocuklar, nesne ile yaptıklarını isimlendirmeye başlarlar. Anlattıkları ile çizdikleri birbiriyle örtüşmez aslında yaptıkları hala bir karalamadır. Fakat bu şekilde isimlendirmeleri önemli bir aşamadır. Düşünmeye başladıklarının göstergesi kabul edilir.

Karalama döneminin sonunda çocuklarda el-göz koordinasyonu gelişmiştir. Yerini daha kontrollü çizimler almıştır. Çizdiklerini isimlendirmeye ve renkli boya kalemleri kullanmaya başladığında çizimlerinden ayrı bir zevk almaya da başlamıştır. Bu aşamada çocuğun desteklenmesinde öğretmenin ve anne-babanın yeri çok önemlidir. Bir nesnenin nasıl çizilmesi gerektiğini öğretmeye çalışmaları yanlış olacaktır. Bu durum çocukta zevk aldığı bir uğraşı duygusal kırıklığa dönüştürebilir. Bu nedenle karalama döneminde ki çocuğa faaliyeti ile ilgili destek olmak gerekir. Uygun ortamı sağlamak, malzemeleri kullanmaya cesaretlendirmek, çizme olanağı hazırlamak şeklinde olmalıdır (Yavuzer, 2011: 37).

2.5.2 Şema Öncesi Dönem (4-7 Yaş)

Karalama döneminden sonra şema öncesi döneme geçiş yapan çocuğun artık çizimleri anlamlı hale gelmeye başlamıştır. Resimlerinde insan figürleri çizmeye başlar. Geçmiş dönemde ayrıntılar yer almazken şema öncesi dönemde insan

figürlerini detaylandırarak çizer duruma gelmiştir. İnsan figürleri sadece baş ve ayaklardan ibaret ilkel ve belirsiz olmayıp bu çizimlere algılama yeteneği artıkça gövde, göz, burun, ağız eklemeleri başlar (Dilci, 2017:70). Yüzü çizmeyi tamamlayan çocuk kollar ve bacaklarla birlikte insan figürünü tamamlar. Fakat bu ilk çizimlerde kollar ve bacaklar gövde gibi düşünülerek kafadan çıkmaktadır (Çankırılı, 2018:179). Bu dönem ailesini ve kendisini çizmek en çok keyif aldıkları çizimlerdir (Malchiodi, 2013).

Çocuklar

insan figürü çizmeye başladıklarında ilk olarak kafa ile başlarlar. Bunun nedeni Jung'un analitik psikoloji teorisine göre çocuğun bilinçaltında kafanın önemli bir organ olduğu düşüncesi vardır. Yenidoğan bir bebeğin karnını doyurmasında arama, emme refleksi çok önemli ve ağız yoluyla olmaktadır. Görme, işitme, tat alma, koklama gibi temel duyuvar da kafada yer almaktadır. İnsanların diğer canlılardan farklı olan düşünme, konuşma dil ile ifade etme becerileri insan beyni sayesinde gerçekleşmektedir. Tüm bunlar ışığında çocuklar için kafa figürünün çok önemli bir yeri bulunmaktadır.

Çocuk resimleri bu

dönemde hayallerle dolu, coşkuludur. Renkler kullanılmaya başlanır. Çevresinde gördüğü nesnelere renklerini gerçek renklerine göre değil kendi sevdikleri, istedikleri renkleri kullanırlar. Mor renk güneş, kırmızı ağaç yapmak gibi dekoratif renklendirme okul öncesi dönemde kullanılır. Yaşları ilerledikçe gerçekçi renkler kullanmaya başlarlar. Bu aşamada çocuğa müdahale etmemek gerekir. Nasıl yapmak, ne renge boyamak istiyorlarsa özgürce yapmalıdırlar. Çizimleri büyüktür ve belirli bir oran orantı yoktur. Çocuklar çeşitli semboller ve farklı şekiller kullanmaya başlarlar. Zihinlerinde dikkatlerini çeken varlıkları şemalaştırır. Daha sonra bu şemaları sembol ve şekil ile bir araya getirerek kağıt üzerine çizer Metin ve Aral (2012'den aktaran Günaydın, 2019). Resimlerde detaylar artarken çizim ve düşünüş arasında bir ilişki kurma söz konusudur (Güven, 2009).

Çocuklar çizdikleri resimleri açıklamada çok heveslidir ve hayatlarına dokunan olayları çizmek isterler (Baysal, 2010). 'Saydam' veya 'röntgen' çizim olarak adlandırılan şeffaf resimler ortaya çıkar. Bu çizimler gerçekte görülmesi mümkün olmayan durumları görünüyormuş gibi çizer. Örneğin anne rahminde bebeği gözüken bir hamile kadın çizer. Önden gözüken bir ev çizerek evin içindeki odaları, insanları çizer. Böylece kadını ve evi saydamlaştırır (Yavuzer,

2011: 47). Bu yaş dönemindeki çocukların çizdiği resimler yetişkinler tarafından anlaşılabilir hale gelmiştir. Motor, zihinsel ve şekilsel birtakım engeller görülmektedir. Çünkü küçük kas becerileri gelişmeye devam eden çocuğun elini kontrol etmesinde zorluklar yaşayabilir. Kontrolü sağlayabilmek için çaba gösterir (Jolley, 2010).

Yaşı ilerleyen çocuğun çizdiği figürlerin gerçekçiliği de artmaktadır. Bu dönemde çocuk arka arkaya gördüğü nesnelere sanki hepsini görüyormuş gibi bir bütün halinde çizer. Bu durum çocuğun gördüğü şeyleri görünen haliyle değil bildiği haliyle çizdiğini göstermektedir (Dilci, 2017: 72). Okul öncesi döneme denk gelen şema öncesi dönemde olan çocukların resimle anlatımı çocuğun 'Altın Çağı'nı ifade eder. Düşünme ve gerçek arasındaki ilişkiler, resmetme yoluyla keşfedilir; çok üretken ve yaratıcıdır (Malchiodi, 2013). Çocuklar, kavramları bağımsız bir şekilde çizer. Mesela bir ağız veya burun nasıl çizilir diye sormaz. Kendi başına bağımsız hareket eder. Çocuk başkalarının ne yaptığını merak edip ilgilenirse de onlardan etkilenmez. Her zaman nasıl isterse içinden geldiği gibi çizer ve boyar (Yavuzer, 2011: 54).

2.5.3 Şematik Dönem (7-9 Yaş)

Çocuk çizimlerinde şematik dönemde tekrar, taklit ve insan bedenin önemli bölümlerinin abartılarak resmedildiği gözlemlenir. İnsan figürlerinde cinsiyet farklılığını belirgin çizmeye başlar. Çevresinde gördüklerine karşı farkındalığı artan çocuğun çizimleri de buna yansır. Resimlerinde anlatmak istediği, gördüğü simgelere şema adını verir. Şemalar, gördükleri varlıkların benzerlerinin kâğıda aktarılmasıyla oluşur. Bu şemaların meydana gelmesi onların gelişimi hakkında bizlere ipucu bilgiler verir (Doğru, vd.2006).

Şematik dönemin başlamasıyla bulunduğu çevre ve insan hakkında bazı düşüncelere sahip olmaya başlamıştır. Çocuğun çizimlerinde bu düşüncelerini şemalar şeklinde görürüz. Bazı çocukların şemaları çeşitlilik gösterirken, bazılarının ki daha sınırlı olabilir. Şemalar arası bu değişkenler birçok nedene bağlı olabilir. Nasıl ki her alanda bireysel farklılıklar oluyorsa şemalar da birbirinden farklılık gösterebilir (Yavuzer, 2011: 55). Motor becerilerinde, sosyal ilişkilerinde artış görülmeye başlar. Çizimlerinde nesnelere boyutları, renkleri, şekillerine göre gruplandırabilme becerilerinde gelişmeler fark edilir hale gelir. Sıralama ve karşılaştırmaya yönelik

şemalar geliştirir (Artut, 2004).

Çocuğun aldığı her yaş ile ilişkili olarak çizdiği şemalarda değişir. İnsan figürü gibi ağaç, çiçek, araba, ev vb. nesnelere için de çocuk şemalar oluşturur. Çocuk içinde bulunduğu yaşantılara veya nesnelere kavramlara uymadığı zaman bu şemaları değiştirir (Dilci, 2017: 77). Çocuk artık şematik dönemde bir önceki dönem olan şema öncesi dönemde olduğu gibi insan, güneş, çiçek figürü çizerken birbiriyle ilişki kurmadan düşünemez (Yavuzer, 2011: 56). Çocuğun yazı dili de gelişmeye başlar. Çizim ile duygusal bağ kurulur. Yaptığı resimlerin beğenilmesi onun için önemli hale gelmiştir. Renklerin kullanımını dekoratif kullanımın yanında realist kullanmaya da başlar.

Çocuğun ilk kez çevresinde olup bitene karşı farkındalığının olduğu bu dönem de 'yer çizgisi' olarak ifade edilen sembol kullanılmaya başlanır. Kâğıdın alt tarafında yer çizgisi bulunur. Varlıkları yerleştirirken kafasında oluşturduğu belli bir planı vardır. Ve bu plan doğrultusunda figürlerini yerleştirir. Yer çizgisi üzerine tüm nesnelere çizer. Yer çizgisi çocuğun kendisiyle çevresi arasındaki ilişkiyi anlattığının bir belirtisidir. Bununla birlikte yavaş yavaş kâğıdın üst kısmına gök çizgisi de çizilmeye başlanır. Kâğıdın üst kısmında gökyüzü için yatay çizgi çizilir. Gök çizgisi ve yer çizgisi arasında kalan yer çocuk tarafından 'hava' diye isimlendirilir. Önceleri bu iki alan arasına çizilen figürler aynı boyuttadır. Sonraları mekânın belirginleşmesiyle perspektif doğar (Yavuzer, 2011: 58). Yer çizgisi mekân kavramını ifade ederken çocuk çizimlerinde zihinsel gelişmeyi temsil eder. Açık alan ve dışarıdaki mekânlarda objelerin yerlerini, birbiriyle ilişkilerini ve konumlarını belli etmektedir (Çankırılı, 2018: 192). Dönemin sonlarına doğru çizilen nesnelere bir kompozisyon oluşturma ve anlam bütünlüğü oluşturma yeterliliğine ulaşmaktadırlar (Kındap ve Sayıl, 2005).

2.5.4 Gerçekçilik Dönemi (9-12 Yaş)

Toplumun bir parçası olduğunu düşünmeye başlamıştır. Bu düşüncesini kâğıda yansıtır. Çizdiği resmi saklama eğilimi ortaya çıkar. Daha ayrıntılı ve gerçeğe yakın çizimler yapmaya başlar. Ayrıntılar da artık renkleri dekoratif olarak kullanmaz gerçeğe uygun bir biçimde kullanmaya başlar (Yavuzer, 2011: 65). Realizmin çok net görüldüğü bir dönemdir. Önceki dönemlere göre özgür çizimler yavaş yavaş kalkmaya

başlar ve çizimlerin normlara uyma kaygısıyla yaptığı için ayrıntılı resimler yer verir (Halmatov, 2018: 24). Bedenen ve zihnen

büyüyen okul çağı çocuğu materyalleri daha iyi kullanmaya başlar. Buna paralel olarak kas gücü ve dikkat süresi artar. Teknikleri öğrenir ve uygular. Fakat çevrelerine ait gözlemlerini bilinçli bir şekilde kâğıda aktarmaya çalışsalar da teknik açılardan bazen dikkat edecekleri kısımlarda yetersiz kalabilirler (Kırışoğlu, 2005). İnsan figürlerinde cinsiyet farklılıkları daha net olarak görülür, cinsiyet ayrımı ayrıntılı olarak çizilir. Bu dönem çocukları resim yapmaya başlamadan önce ne yapacaklarını uzunca bir süre düşünürler, yaptıklarını beğenmezler, istedikleri gibi bir çizim olmadığında ise yaptıklarından memnun olmazlar Thomas ve Silk (1990'dan aktaran Güven, 2009). Çocukların resimleri birbirine çok benzer. Resimlerinde içerik önem kazanır. Konu belirgin bir tema etrafında oluşur.

2.5.5 Görünürde Doğalcılık Dönemi (12-14 Yaş)

Fiziksel ve psikolojik yönden önemli değişikliklerin olduğu ve ergenliğin başlangıcı olan dönemdir. Bu dönemde ergen; bir nesne, kişi ya da manzarayı yansıtmada konusunda seçimler yapmaya başlar. Küçük çocuklar daha çok insan, hayvan ve çevre resimleri yapmaya odaklanırlar. Ergenler ise bu unsurları aynı zamanda toplumsal konularda fikirler iletmek ve sembolize etmek amacıyla kullanmaktadır (Malchiodi, 2013). Cinsel öğelerin resimlerinde belirginleşmeye başladığı görülür. Çevresinde gördüğu objelerin orantılarını, boyutlarını, derinliklerini çizimlerine yansıtır. Kısacası nesnelere orantılı ve perspektiftir (Halmatov, 2018: 26).

Erken çocukluk dönemindeki çocukların taklitçi ve imgesel çizimlere yöneldikleri görülmüştür (Çelik, 2018). Sosyal, etik sorunların yanında, mutluluk acı gibi soyut kavramlar da resmedilmeye başlanır (Metin, 2009). Toplumsal konularda duyarlılık resme yansır. Yetenek ve teknik birleşirse başarılı kompozisyonlar ortaya çıkar.

2.6 Çocuk Resminin Özellikleri

2.6.1 Çocuk Resminde Renk

Çocuk için renk sadece resimlerinde değil, hayatının tüm alanında önemli bir yere sahiptir. Kıyafet seçiminde, oyuncak seçiminde, hatta her alanda renkliliği tercih ederler. Çocukların çizimlerinde kullandıkları renkler canlı ve sıcaktır. Çocuklar resimlerinde kullandıkları renkler konusunda serbest ve özgür şekilde davranır. Resimlerinde nesnelerin doğal gerçekliğindeki renklerini değil, ağırlıklı olarak beğendikleri renkleri tercih ederler (Dilci, 2017). Üç dört yaşlarındaki çocuk renkleri tercih ederken gerçeklikle bağlantı kurmaz. Sevdiği bir şeyleri yaparken sevdiği renklerle eşleştirir yani hangi renkleri seviyorsa o renkleri tercih eder. Örneğin mavi ağaç, pembe bulut yapabilir (Çankırılı, 2018: 205). Bu şekilde yapılan resimlerde ki renklendirmelere dekoratif renklendirme adı verilir. Renkleri özgürce kullanmaları okul öncesi döneme denk gelir. Yaşları ilerledikçe renk kullanımlarında gerçekçi olmaya, renkleri tanımaya ve renkleri seçmeye başlarlar.

Çocuk resimleri incelenirken dikkat edilmesi gereken ilk önceliklerden biri çocukların renk seçimleridir. Birçok araştırmacı renklerin duygu durumlarının yansımaları olduğunu düşünür. İnsanların psikolojik durumları ile renk seçimleri arasında önemli bir ilişki vardır. Çocukların çizimlerinde renklerin önemli bir yeri olduğu gibi dikkat edilecek bir başka detay daha vardır. Şöyle ki çocuk her zaman siyah renklerle resim yapmış ise depresif ya da kırmızı rengi çok kullanmış kaygılı, saldırgan gibi genel bir yargıya varmamak gerekir. Ne kadar sıklıkta aynı rengi kullanıyor? Çocuk istediği renge kolayca ulaşabiliyor mu? Renkli kalemlerden yeterince var mı? Seçeneği olduğu halde her zaman ağırlıklı olarak aynı rengi seçiyor mu yoksa mecbur kaldığında mı seçiyor? Gibi sorulara cevap aranmalıdır Stepanov (2004'ten aktaran Halmatov, 2018).

Tüm renkler üç ana renk olan sarı, kırmızı ve mavi renklerinin farklı tonlarda karışımından oluşmaktadır. Ana renklerin ikişerli olarak karışmasından oluşan renklere ara renkler denir. Ara renkler ise yeşil, turuncu ve mor renkleridir. Beyaz ve siyah renkler bu sınıflamanın dışındadır. Renkler psikolojik etkilerine göre sıcak ve soğuk renkler olarak ayrılmıştır. Sıcak renkler; kırmızı, sarı ve turuncu iken soğuk renkler; mavi, mor, yeşil renklerdir. Sıcak renklerin soğuk türleri olduğu gibi soğuk

renklerin sıcak türleri de vardır. Renk konusunda çalışan uzmanlar, sevecen, uyumlu ve işbirlikçi çocukların daha çok sıcak renkleri seçtiklerini; iddiacı, huysuz ve uyumsuz davranışlar sergileyen çocukların ise soğuk renkleri seçtiklerini belirtmektedirler (Yavuzer, 2011: 52).

Çizim esnasında çocuğun seçtiği ve genellikle tercih ettiği renkler çocuğun iç dünyasını, iyi ve kötü hissettiği duygularını yansıtır. Her rengin kendine özgü yaydığı bir enerji ve titreşim değişiklik gösterip insan psikolojisi üzerinde farklı etkiler oluşturmaktadır (Burkitt, vd.2003). Koyu kahverengi, siyah ve gri renklerin ağırlıklı olarak tercih edilmesi depresif durumun göstergesidir. Kırmızı rengin fazla kullanılması geçici kaygının ve duygusal gerilimin olduğunu gösterir. Kırmızı renk her zaman tercih ediliyorsa nörotik durum veya ruhsal çatışma söz konusudur. Lacivert ve mor renklerin çokluğu kaygıya ve hassasiyete yorumlanır. Renk kullanma seçeneği olduğu halde çocuk sadece iki üç rengi seçiyorsa yorgunluk, pasiflik, halsizlik hatta depresyon düşünülebilir.

2.6.2 Çocuk Resminde Orantı

Orantı kavramı, çocuğun çizimlerinde resmin kâğıt üzerindeki dağılımı ile açıklanır. Benzer özellikleri olan aynı tür varlıkları kimi zaman birbirinden farklı hissedebilir veya dengesiz bir orantıyla çizime yansır. Çocuk resminde iki tür orantı olduğunu belirtmiştir. Bunlardan biri, bir nesneyi meydana getiren parçalar arasındaki orantı; diğeri ise farklı nesnelere arasındaki orantıdır. İlk orantı türü ele alındığında çocukların farklı parçaların büyüklükleri konusunda yapısal bilgiye sahip olduğu görülür ve bunu kâğıda doğru bir şekilde aktarmayı başarırlar. İkinci orantı türünde ise çocuğun mesafe ile değişen orantıları kâğıda yansıtması nadir görülür (Yavuzer, 2011: 74).

Çocukların resimleri incelendiğinde orantının tam olarak kurulamadığı görülmektedir. Nesnenin gerçek büyüklüğü, içeriğin önemi, resmi çizme aşaması çocukların resimlerdeki orantıyı etkileyen faktörlerdir. Bununla birlikte çocuğun çizdiği resimdeki nesnelere büyüklükleri çocukların fark edebilmeleri için önemlidir. Çizilmesi istenen konudaki büyüklük farklılığının fazla olması çocukların doğru oranları kullanmasına yardımcı olmaktadır.

Çocukların çizdiği resimler sayfaya

sığamayacak kadar büyük hatta sayfadan taşmışsa stres ve endişe belirtisi olabilir. Hiperaktivite ve dürtü kontrol problemi de düşünülebilir. Tam tersi sayfanın çok küçük bir alanı kullanılarak çizilen, sayfanın sadece bir kenarına yapılan çizimler çocuğun özgüvenin düşük olduğuna işaretler. Duygusal dalgalanmalar olabilir.

2.6.3 Çocuk Resminde Duygusal Göstergeler

Beden dilinin önemli bir argümanı olan resim, olağan durumu olduğu gibi yansıtması nedeniyle ve kişinin iç dünyasını renkler, şekiller üzerinden anlatması açısından önemlidir. Bütün bunları yaparken hislerini kapalı bir şekilde resmine aktarır. Şüphesiz yetişkinlerin ortaya koyduğu bazı resimler, görsel olarak doğru olmasından ziyade duyguların iletişimi için daha önemlidir.

Duyguyu ifade etmeyi öğrenmek, sağlıklı sosyal duygusal gelişimin önemli bir parçasıdır. Yaşamın ilk birkaç yılında, çocukların duygularını ifade etmeleri, duruma göre iletişimlerini ayarlamalarına ve hatta hislerini gizlemelerine imkan tanıyan esnek ve duygusal ifade kalıpları geliştirirler. Zamanla duygularını yansıtabildikleri sanatsal ifade yöntemlerini de kullanmaya başlarlar. Uzmanlar, resim çocukların duygularını dışa vurmasında etkili bir yöntem olabileceğini savunmaktadır. Goodenough'a göre (1926), çocuk resim analizlerinin çocukları duygusal olarak değerlendirmek için yararlı olabileceğini belirtmiştir (Thomas ve Silk, 1990; Chaplin ve Aldao, 2013).

2.6.4 Çocuk Resminde İçerik

Çocuk resimleri içerik yönünden incelendiğinde üç çeşit görsel algılama tipi olduğu görülmektedir: Görücü tip, yapıcı (insancı) tip ve karışık tip. Görücü tip çocuklar çalışmalarında konuyu bütün olarak ele alır. İnsan vücudu bir bütün olarak çizilir. Yapıcı (insancı) tipteki çocuklar nesnelere parçalar halinde düşünür. Resim yaparken nesnenin parçalarını ayrı ayrı birleştirerek bütünü elde ederler. Karışık tipteki çocuklar ise bütün içinde parçalara yer verme anlayışına sahiptir. Çoğu zaman çeşitli araçların yardımıyla planlı çizimler oluştururlar (Dilci, 2017: 90). Çocuk resimlerinde ki bilgi üç şeyden etkilenmektedir. Bunlar; çocukların resim konusundaki bilgileri, bu bilginin nasıl aktarılacağına dair yorumları ve bu bilgiyi yansıtabilecek

kapasiteye sahip olup olmadıklarıdır (Yavuzer, 2011: 80). Çocuklar fazla resim yaptıklarında içerikler arasında bilgi verirler. Nesnelere genel yapılarıyla ilgili bakış açıları daha önce gelişmiş olduğu için önce genel yapılar, ardından özel kısımlar yani belirgin yanlar hakkında bilgi vermiş olurlar. Bazı araştırmalar, kültürel değer yargılarının da resimlere dâhil olduğunu belirtir (Savaş, 2015).

2.6.5 Çocuk Resminde Saydamlık

Özellikle şema öncesi dönemde olan çocuklarda saydamlık özelliği çok sık görülmektedir. Resimde ‘saydamlık’ (transparency) veya ‘x ışınları’, görülmesi mümkün olmayan objenin görünüyormuş gibi çizilmesidir. Bir ev çizerken evin dışından içindeki tüm eşyaların ayrıntılı şekilde betimlenmesidir. Yani insanları, eşyaları görünür şekilde çizer. Ev dıştan tıpkı camdan bir fanus gibi görünür. Böylece evi saydamlaştırır. Anne rahminde olan bir bebek, örümceğin midesinde bir sinek normalde dışarıdan bakıldığında görünmezken çocuk onu görünür olarak çizer. Bunun sonucunda saydam (röntgen) çizim denen şeffaf resim ortaya çıkmış olur (Yavuzer, 2011: 46).

2.6.6 Çocuk Resminde Tamamlama

Çocuklar dış dünyaya kendi pencerelerinden bakmayı severler ve onlara göre tüm yaşananlar kendileri içindir. Çizimleri fazla boyutlu göstererek sıra dışı betimlemeler yaratırlar. Çocukların algıları var olan her şeyi kapsar. Bütün varlıkları ve düşünülen şeyleri için alır. Çevremizde gördüğümüz her şey bir bütündür. Çocuk için bunların herhangi birinin eksikliği onu tanımlamaya yetmez. Bu nedenle çocuğun ağacı toprağın altındaki kökleriyle birlikte çizmesi çocuğun bütüncül yaklaşım içerisinde olmasının bir sonucudur (Halıçınarlı, 1998). Yaşları aynı olan çocuklar, doğaya dıştan değil içten merkezden bakar ve baktıklarını da görmeye çalışırlar. Bir nesneyi ya da olayı, onunla ilişkili bir başka nesne ya da olaylarla birlikte düşünürler. Gördükleri nesnelere daha çok düşündükleri haliyle çizerler. Oluşturduklarını resme dâhil ederler. Daha çok da bildikleri ve düşündükleri gibi çizerler. Yüz resimlerinde

görünmese de dişleri çizmeleri tamamlama özelliğine örnek verilebilir (Dilci, 2017: 88).

2.6.7 Çocuk Resminde Tekrar ve Simetri

Çocuk çizimlerinde simetri ile çok karşılaşılır. Çocuk, dağı, güneşi, çiçeği, elleri resmederken simetri ilkelerine uymaya dikkat eder. Çocuk resimlerinde ilk dönemlerde bir anlam ifade etmeyen nesnelere sonra ki dönemlerde anlamlı motifler ile tekrar edildiği görülür (Yavuzer, 2011:74). Simetrik düzenleme dışında simetrik objeler çizme becerisi çocuğun fizyolojik gelişiminin bir uzantısı olarak ortaya çıkar. Örneğin; zikzaklı bir çam ağacının simetrik olarak her iki tarafını ayırma çizmek zordur ve belirli bir kontrol gücü istemektedir. Aynı durum birçok obje için de geçerlidir (Avcı, 2000).

2.6.8 Çocuk Resminde Realizm

Çocuk çevresinde gördüğü varlıkları resmederken, bu varlıkların bütün ayrıntılarını kâğıda çizer. Yağmur yağarken su damlacıklarını, köpeğin tasmağını, yaprakların ağaçtan düşmesini çizmesi çocuğun çizimlere realist yaklaştığını gösterir. Çocuğun önemseydiği bu realizm, çocuğu bazı zamanlar varlıkların önemsiz detaylarını yansıtmasına yöneltilir. Aynı zamanda realist çizilen çocuk resmi şematik ve idealisttir. Bu iki kavram birbirine zıt eğilim gösterir. Objenin hem niteliği, hem de niceliği korunarak basit bir çizim yapılmışsa şematizm; objenin tüm dış yüzeyi ya da karakteri zenginleştirilmek istenmişse idealizm öngörüsüne göre hareket edilmiş demektir (Yavuzer, 2011: 73).

2.6.9 Resmin Kâğıt Üzerindeki Yerleşimi

Çocuk resimlerini çizerken kâğıdı nasıl kullandığı, nereden başladığı hangi yöne doğru çizmeye devam ettiği, zihninde canlandırdığı imgeleri nasıl simgeleştirdiği bize önemli ipuçları verir. Resim yaparken her aşaması değerlendirme kısmında önemlidir. Bir A4 kâğıdını dörde böldüğümüzü düşünürsek sol üstteki alan geçmiş dönemi ve

pasif kısmı sembolize eder. Bu alan hareketsizdir. Bilişsel ile bedensel boyut arasında aktif bir iletişim yok yani düşünce ve o düşünceyi gerçeğe dönüştürecek hareket arasında bağlantısızlık vardır. Sol alt kısım daha depresif duyguları, olumsuzlukları, güvensizlikleri ifade eder. Sağ üst kısım gelecek dönemi ve aktif kısmı temsil eder. Zihni meşgul eden düşünceler, gündemdeki konular, aktif yaşanan bir olay olarak düşünülebilir. Sağ alt kısım ise olumlu duyguların alanıdır. Aktiflik, netlik ve somutluk etkindir. Kısacası sol taraf geçmiş dönemi ve hareketsizliği; sağ taraf gelecek dönemi ve etkinliği ifade eder (Dilci, 2017: 32-33).

2.6.10 Boy Hiyerarşisi

Çocuğun resmettiği varlıklar ile olan duygusal bağı önemlidir. Duygusal ilişkisine bağlı olarak önemsendiği o nesneyi diğerlerine göre daha önce ve büyük çizmesinin payı vardır. Parça bütün oransızlığı çocuğun parçaya yöneltirken, bütün ile ilişki kurmadığını ifade eder (Batı, 2012). Kendileri için değerli, özel olan objeleri veya insanları daha büyük çizerler. Çocuklar için önemli olan bu objeleri ya da özel insanları kâğıt üzerinde önemli bir yere yerleştirir. Kâğıdın büyük bir bölümünü kaplar (Dilci, 2017: 88).

2.6.11 Özel Belirti ve İşaretler

Klepsch ve Logie'e göre (1982) resimleri üç kısımda yorumlamışlardır. Büyüklük, abartılı çizgiler, eksik bırakılan çizgiler.

Büyüklük: Boyut olarak normale göre çok küçük ve çok büyük çizilmiş resimlerdir. Büyük resimler kontrolsüz ve saldırgan çocuklar tarafından çizilmektedir. Hiperaktif çocuklar da kontrolü sağlayamadıkları için sayfanın tümünü kullanırlar. Küçük çizilmiş resimler korkak, çekingen, içedönük çocukların ürünüdür. Küçük çizimleri onların güvensizliklerinin simgesi olmaktadır. Bu çocuklar kendilerini güvensiz, yetersiz ve küçük görmektedirler (Yavuzer, 2011: 18).

Abartılı Çizgiler: Abartılmış ve değişime uğratılmış beden parçaları ya büyük çizilmekte ve detaya girilmekte ya görmezden gelinerek çizilmemekte veya küçük

çizilmektedir. Bu çizimler çocuğun duygusal tepkilerini ve hayal dünyasını gösterir.

Baş: Büyük veya küçük kafa çizimi, çocuğun zihinsel açıdan kendisini yetersiz gördüğünün bir göstergesidir. Büyük kafa, genellikle yetenekli ve daha başarılı olma arzusu duyan çocuklar tarafından çizilmektedir.

Gözler: Görme sorunu olan çocuklar, gözbebeği olmayan çizilen boş ve anlamsız bakan gözler çizerler.

Ayaklar: Büyük ayakların çizilmesi kendine güven duyma arzusunun simgesidir.

Dişler: Dişler saldırganlığı ifade ederler. İri çizilmiş dişler aşırı saldırganlığın simgesi olabilir (Yavuzer, 2011: 18).

Eksik Bırakılan Çizgiler: Çocuğun kendini ihmal ettiğini, özgüvensizliğini, dışlandığını hissetmesini ve önemsiz olduğunu düşündüğünü gösterir. O kişinin reddedilmesi veya o kişiye zayıf hislerin olduğunu gösterir. Çizdikleri resimler de yakın oldukları veya endişe ettikleri beden kısımlarını eksik bırakabilir.

Eller: Ellerin çizilmemesi güvensizliği, çevreye uyumda güçlük çekilmesini sembolize eder.

Kollar: Kolların çizilmemesi güvensizliği, güç ve kuvvetin azlığını ifade eder.

Bacaklar: Bacakların çizilmemesi çocuğun kendini desteksiz ve hareketsiz olarak algılar.

Ayaklar: Ayakların çizilmemesi kendini güvensiz ve yardımsız hissetmesi anlamına gelir.

Burun: Burun kısmını silik çiziyorsa özgüven eksikliği olduğu düşünülebilir. Burun hiç çizilmemiş ise çocuğun güçsüzlüğünü gösterir.

Ağız: İletişim sorunu olan çocuklar, resimlerinde ağız çizmezler. Ağızın önemi temel iletişim aracı olmasından dolayıdır (Yavuzer, 2011: 20).

2.7 Çocuk Resminde Aile Olgusu

2.7.1 Çocukların Aile Çizimleri

Aile resimleri, çocukların aile içi ilişkilerinin nasıl olduğunu anlayabilmek adına yararlanılan ilk basamaktır. Çocuklar ile yapılan sağaltım sürecinde aile

çizimleri yaptırmak yaygın olarak kullanılan bir tekniktir. Genel değerlendirme de başvurulan aile resim çizimleri aileyi nasıl algıladıklarını göstermektedir (Akkapulu, 2010). Sosyalleşme sürecindeki çocukların resimlerine yansıyan yakın çevrelerinde olan anne, baba, kardeş, arkadaş, akraba, öğretmen gibi kişilerdir (Yavuzer, 2011: 113).

Çocuğun çizdiği her resim onun hislerinin dışavurumudur. Bu bağlamda resim yolu ile anlatım çocuğun aile ilişkilerinin yorumlanmasında, değerlendirilmesinde başvurulan bir yoldur. Çocuğun değişen duygularının hemen farkına varılmasını sağlayan etkili bir yöntemdir. Bu yöntem çocuğun bakış açısı ile aile iç ilişkilerini bakmamızı sağlar. Anne ve baba

arasına bir nesne çizilmesi anne baba geçimsizliğine; anne baba ile çocuk arasında başka bir nesne (ağaç, yol gibi) bir engel çizilmesi anne baba ilgisizliğine dikkat çekmektedir. Anne ya da babanın büyük çizilmesi, ailede onun sözünün geçtiğini ve çocuğun ondan çekindiğini gösterebilir. Ama çocuk bazen hayran olduğu aile üyesini de büyük çizebilir. Bu nedenle yorumun doğru yapılabilmesi için aile ile ilgili bilgiler alınmalıdır (Çankırılı, 2018: 250). Her resim çizimi sonrasında kesin yargıya ulaşmak eksik olur. Sadece resim değil resim ile birlikte gözlem, görüşme, anamnez hepsini bir bütün olarak değerlendirmek gerekir. Çocuk çizimlerinde aile resimleri 1930'lu

yıllardan başlayıp günümüze kadar süregelir. Hulse'a (1952) göre, aile resmi çizimin, çocuğun ailesini nasıl düzenlediği, oedipus kompleksini çözümü, çocuğun kendi hakkındaki düşünceleri, heyecanları ve fantezileri hakkında bilgi verdiğini ifade etmektedir (Malchiodi, 2013). Mott'a göre (1954), yaptığı araştırmada okul öncesi dönemdeki çocukların anne ve babasının resimlerini karşılaştırmıştır. Çocukların annelerini kendilerinden uzun babalarından kısa çizdiklerini görmüştür. Ayrıca annenin resmindeki ayrıntıların daha fazla özen gösterildiği ve ailenin merkezine yerleştirildiğini fark etmiştir. Britain'a göre (1970) ise okul öncesi dönemdeki çocuklarda stresin aile resmine etkisi olduğunu araştırmasında bulmuştur. Yoğun strese maruz kalan çocukların resimlerinin düzensiz, parçalanmış, yamuk ve çizgi kalitesinin zayıf olduğunu tespit etmiştir. Britain dinamik savunma mekanizmasının resme yansıtıldığını düşünmüştür (Güven, 2009).

Aile bireyleri birbirlerine ne kadar yakın çizilmişse aile içi ilişkilerde yakınlık ve paylaşım olduğunu, birbirinden ne kadar uzak çizilmişse aile arasında

çatışma yaşandığı ve bir bütünlük sağlanamadığı düşünülebilir. Sayfanın hangi yönüne çizdiği de çok önemlidir. Genellikle çocuğun sayfanın sol tarafına bakarken çizdiği kişiler arasında bağlılık görülür. Sayfanın sağ tarafına bakarken çizdiği kişilerin aileden uzaklaşma, bireysellik kazanma ihtiyacı içinde olduğu belirtilir (Savaş, 2015).

Çocuklar ebeveynlerini, kardeşlerini kendi perspektiflerinden görürler, yaşamlarındaki önemli kişilerin resimlerini çizerler ve onlarla ilgili düşüncelerini iletirler. Ailesinin resimlerini çizmek çocuklara göre kolay bir yoldur. Onlar için bir eğlence ve oyun aracıdır. Çocuk ve aile resimlerinin kullanımları da çocukların ruh dünyalarını anlamamız için bir o kadar önemlidir (Malchiodi, 2013). Çocuk, resimlerinde ayrıntı ve detaylara yer verirse ailesi ile uyumlu ilişkiler içinde olduğu düşünülebilir. Uyumlu çocukların aksine ailevi sorunları çok olan, kendisini stres altında hisseden ve olumsuz bir aile düşüncesine sahip olan çocuklar aile resmini çizmeye karşı direnebilirler (Leo, 1983).

2.7.2 Çocukların Aile Bireylerinin Çiziliş Sırası ve Konumları

Çocuk resimlerinde aile bireylerinin çiziliş sırası önemlidir. En çok önem verdiği aile bireyleri sayfanın en solunda ön sırada birinci çizerek yer alır. İkinci sırada önem verdiği aile bireyleri arka planda yer alır. Çocuğun ilk önce çizdiği kişi kendine yakın bulunduğu, onu örnek aldığı, onun için değerli olan kişi olabilir. Tam tersi kendisine uzak olan yakınlaşmak istediği, en çok çatışma yaşadığı kişi de olabilir. Bu nedenle değerlendirme veya yorum yapabilmek için çocuğun sadece tek bir resmine bakılmamalıdır. Daha önce yaptığı resimler, aile ile görüşme, gözlem gibi farklı değerlendirme araçları da göz önüne alınmalıdır.

Aile resimleri, aile bireylerinin konumu, aile içi ilişkileri ve iletişim konusunda çocuğun bakış açısının anlaşılması bakımında oldukça önemlidir. Birbirine yakın veya ten teması içinde olarak çizilen aile bireylerinin yakın ilişki içinde oldukları düşünülmektedir. Aileden uzak çizilen bireylerin ise aileyle olan ilişkilerinde bazı problem yaşadıkları, birliktelik sağlayamadıkları düşünülmektedir. Aileden uzak çizilen kişilerin kağıdın hangi tarafına çizildikleri ve hangi yöne baktıkları önemlidir. Çocuğun sayfanın solunda sol tarafa bakarken çizdiği kişiler genelde anne- baba

olmaktadır. Bu kişiler ile arasında bir bağımlılık söz konusu olabilir. Sayfanın sağında ve sağ tarafa bakarken çizdiği kişi ise genelde çocuğun kendisi olmaktadır (Saydam, 2004: 114).

Çocuklar

genellikle mutlu oldukları aile üyelerini resimlerinde yansıtırlar. Aile içerisinde anlayamadığı bireyleri, çocuk değişik şekillerde (küçük çizimlerle, sayfanın arkasını tercih ederek... vb.) çizimlerinde gösterebilir. Bazen bu kişilerin kollarını, bacaklarını ve diğer uzuvlarını eksik ve anlaşılmasız şekillerde de çizebilir. Üvey anne, baba, kardeşi olan çocukların ve çekirdek ailelerden gelen çocukların resimleri incelendiğinde çocuğun çizimlerinde üvey ebeveynlerin biyolojik ebeveynlerine göre daha az yer aldığı, sadece biyolojik bağın yeterli olduğu görülmüştür (Sayıl, 2004).

2.7.3 Çocuk Resimlerinde Kardeş İlişkileri Ve Algılarının Yansıması

Çocuk kardeşin varlığını kabul etmediği veya kardeş kıskançlığını dile getiremediği, içine attığı durumlar olabilir. Böyle durumlarda çocuktan bir kardeş resmi veya bir aile resmi çizmesi istenebilir. Çocuk söyleyemediği bazı duygularını resimler aracılığıyla yansıtır. Resimlerinde tüm aile bireylerini resmetmesine rağmen kendisine yer vermemesi, kendisini çizip kardeşini çizmemesi, tüm aile bireylerini gözlerini belli bir yöne doğru çizmiş kendi gözlerini ise kardeşine yönelterek çizmesi tüm bunlar çocuğun hissettiği duygular hakkında ipuçları verir.

Çocuk resim çizerken kendini anne ve babaya daha yakın bir yere konumlandırıyor, bu, kendilerini kardeşlerine göre daha değerli gördükleri içindir. Eğer çocuk tek başına bir köşede çiziyorsa, bu, kendini kardeşinden farklı ve kısmen soyutlanmış hissediyor olduğundandır Gillespie (2015'ten aktaran Okyay, 2008). Çocuk kardeş kıskançlığı veya kardeş çatışması yaşadığı durumlarda kardeşini resmine hiç almayabilir ya da karalama şeklinde belirsiz olarak küçücük bir şekilde de çizebilir (Davido, 2012). Çocuklar hayatlarının bir bölümünde kardeş kıskançlığı yaşayabilirler.

2.8 ‘Kardeş İlişkileri’ ve ‘Çocuk Resimleri’ İle İlgili Yurtiçinde ve Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

‘Kardeş İlişkileri’ İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu kısımda ‘kardeş ilişkileri’ne dair öncelikle yurt dışında yapılan araştırmalar, ardından yurt içinde yapılmış olan araştırmalar kronolojik sıra ile verilmiştir.

Hakvoort, Bos ve Balen (2010), parçalanmamış ailelerin, aile ilişkilerinin okul çağındaki çocukların sosyal uyumlarına etkisinin araştırıldığı çalışma, büyük çocuğun 8-12 yaş arası olduğu ve küçük çocuğun da en az dört yaşında olduğu 88 aile ve çocukları üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada anne-baba çocuk ilişkisinin kardeş ilişkilerine etkilerinden yola çıkarak çocukların sosyal uyumlarına etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Analiz sonuçlarına göre; benlik saygısı ve sosyal uyum bakımından cinsiyetler arasında bir fark görülmemiştir. Anne baba ilişkisinin sıcak ve samimi olduğu aile ortamında yetişen çocukların kardeş ilişkilerinin de sıcak ve samimi olduğu gözlenmiştir. Kaliteli bir niteliğe sahip olmayan anne-baba ilişkisinin yaşandığı aile ortamında yetişen çocukların kardeş ilişkilerinde çatışmanın yoğun yaşandığı görülmüştür. Araştırmanın bir diğer çarpıcı sonucu ise, kardeş ilişkilerini baba çocuk iletişiminin kalitesinin etkiliyor olmasıdır. Baba çocuk iletişimi ne derece kaliteliyse, kardeş ilişkilerinin de o derece kaliteli olduğu görülmüştür.

Volcon, Machiz ve Reich (2011), cinsiyet, doğum sırası ve kardeşler arası yaş farkı değişkenlerinin kardeş ilişkilerine etkisi araştırdıkları çalışmalarını 98’i kız ve 28’i erkek olmak üzere toplam 116 üniversite öğrencisi üzerinde yürütmüşlerdir. Araştırma sonuçları; kardeşler arası yaş farkının ve doğum sırasının kardeş ilişkilerinin niteliğini etkilediğini göstermiştir. Bulgulara göre kardeşler arası yaş farkı azaldıkça kardeşler arası rekabet ve çatışmaya neden olmakta ve bu etki kardeşler büyüdükten sonra da artarak devam etmekte, ergenlik döneminde doruğa ulaşmaktadır. Araştırmanın rapor edilen bir diğer bulgusu ise cinsiyetin kardeş ilişkilerini etkilemediği yönündedir.

Lecce, Bernart ve Vezzani (2011), orta çocukluk döneminde kardeş ilişkilerinin özelliklerini ve psikometrik özelliklerini belirlemek amacıyla çalışmasını üç ana hedef doğrultusunda gerçekleştirmiştir. Birincisi kardeş ilişkilerinin yapısını

belirlemek, ikincisi doğum sırasının kardeş ilişkilerine etkisini saptamak ve sonuncusu da anketin geçerliliğini test etmektir. 6-12 yaş arası büyük çocuk ve kardeşleri olmak üzere toplam 385 çocuğa uygulanan faktör analizi sonuçlarına göre; kardeş ilişkilerinin çocuğun sosyal çevresi ile olan ilişkisini etkilediği ve sosyal ilişkilere bir alt yapı oluşturduğu belirlenmiştir. Ayrıca ilişkinin çocuğun psikolojisini de etkilediği bulgulanmıştır. Doğum sırasının kardeş ilişkilerinin niteliğini etkilediği araştırmanın bir diğer bulgusudur.

Goel ve Aggarwal (2012), tek çocuk olan 40, kardeşi olan 40 çocukla yaptıkları araştırmalarında kardeş ilişkilerinin kavgadan, öğrenmeye ve paylaşmaya kadar birçok aktiviteyi içerdiğini; kardeşlerin hem rakip hem destek hem de iletişim unsurları olduklarını belirtmektedirler. Ayrıca bulgular kardeşler arasındaki yaş farkı azaldıkça pozitif ilişkinin arttığı ve bu ilişkinin olumlu yapısının okul başarısını etkilediği yöndedir. Ayrıca kardeşi olan çocukların kardeşi olmayan çocuklardan daha özgüvenli olduklarını ortaya çıkarmıştır.

Iturralde ve Margolin (2013), kardeş ilişkilerinin niteliğinin kardeşler üzerindeki etkilerini araştırıldığı çalışma, büyük çocuğun dokuz-on yaşında ve küçük çocuğun da en az beş yaşında olduğu 52 aile üzerinde yürütülmüştür. Araştırma bulgularına göre; çatışma ve suçlamanın yoğun yaşandığı ilişkilerde büyük çocukta kendini suçlama eğilimleri ve anksiyete görülmüştür.

Robertson, Shepherd ve Goedeke (2014), Yeni Zelanda da 189 üniversite öğrencisine yaptıkları araştırmalarında kardeşlerden genellikle büyük olanın gücü ve otoriteyi elinde bulundurduğunu tespit etmişlerdir. Büyük kardeş kendini en güçlü olarak tanımlarken, küçük kardeş kendini daha az güçlü olarak tanımlamaktadır.

Portner ve Riggs (2016), 575 üniversite öğrencisi genç yetişkinle yaptıkları araştırmada anne baba tutumları ve bağlanmanın kardeş ilişki kalitesi arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Genç yetişkinlerin kardeş ilişkilerini inceledikleri çalışmalarında; anne baba tutumlarının, kontrol ve ilgilerinin genç yaşta da kardeş ilişkilerini etkilediğini bulmuşlardır.

Punch (2018), Bolivya'da yaptığı araştırmasında büyük kardeşlerin çoğunlukla küçük kardeşlerinin ev işlerini yapmalarını beklediğini ifade etmektedir. Yurtdışında yapılmış olan araştırmalar incelendiğinde genellikle nicel tekniklerin tercih edildiği ve çoğunlukla çocukluk ve ergenlik dönemindeki kardeşlik ilişkisine odaklanıldığı görülmektedir.

Metin ve Üstün (2010),

altı yaşındaki 51 çocuğun kinetik aile resimlerini inceleyerek gerçekleştirdikleri çalışmalarında; kardeş ilişkilerini dikkate aldıklarında kardeşler arasındaki yaş farkının fazla olması, üvey kardeş olma durumunun ve birden çok çocuklu bir ailede olmanın kardeş ilişkileri üzerinde olumsuz etkileri olduğunu ortaya koymaktadırlar. Çizdikleri resimlerde bu olumsuzluklar şu şekillerde yansımaktadır; yeni doğan kardeşlerini en son ve en küçük figür olarak çizmişlerdir, kardeşlerine resimlerinde yer vermemişlerdir, resimlerinde yer verenler ise kardeşini uzaklara çizmişlerdir. Kardeş figürünü kâğıdın sağ tarafında diğer figürlerden daha küçük çizmişlerdir.

Erginoğlu (2015), 7-11 yaş arasındaki 250 ilköğretim öğrencisi ve aileleri ile çalışmıştır. Araştırmada anne baba tutumlarının çocuğun kardeş ilişkilerine, davranış ve uyum problemlerine etki eden değişkenlerin incelemiştir. Araştırmada kardeş ilişkileri ile anne-baba tutumu karşılaştırıldığında demokratik anne-baba tutumu kardeş ilişkilerini olumlu yönde etkilerken, baskıcı, otoriter ve ilgisiz anne baba tutumları kardeş ilişkilerini olumsuz yönde etkilediği görülmektedir. Ebeveynlerin farklılaşmış tutumları karşılaştırıldığında ise; büyük çocuğun anne ve babasının kendisine farklılaşmış yaklaşım sergilediğini algılama düzeyi arttıkça, kardeşiyle ilişkilerde rekabet boyutunun arttığı görülmüştür.

Yıldırım ve Sezer (2018), araştırmalarında 488 üniversite öğrencilerinde kardeş ilişkilerini araştırmışlardır. Çalışmalarının sonucuna göre kadınların erkeklere göre daha kaliteli kardeş ilişkilerine sahip olduğu görülmektedir. Anne babanın otoriter ve koruyucu olarak algılanması da kardeş ilişkilerini olumsuz yönde etkilemektedir.

Ülkemizde yapılmış olan araştırmalar gözden geçirildiğinde ağırlıklı çalışmaların çocukluk ve ergenlik dönemindeki kardeşlik ilişkisine odaklandığı görülmektedir. Genç yetişkinlik döneminde yapılmış olan çalışmalar sınırlıdır.

‘Çocuk Resimleri’ İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu kısımda ‘çocuk resimleri’ne dair öncelikle yurt dışında yapılan araştırmalar, ardından yurt içinde yapılmış olan araştırmalar kronolojik sıra ile verilmiştir.

Burlakova, Fedorova, Pechnikova ve Oleshkevich (2017), çalışmaları okul öncesi eğitim kurumuna devam eden, orta derecede konuşma bozukluğu olan 28 çocuğu ve olağan

gelişen 30 çocuğu kapsamaktadır. Araştırmaya katılan çocukların aile resimlerini incelemişlerdir. Konuşma bozukluğu olan çocukların çizimleri, olağan gelişen çocuklara göre beceri ve hayal gücü eksikliği ve düşük isteklilik düzeyi olduğunu belirtmişlerdir. Konuşma bozukluğunun oluşturduğu kişisel yetersizlik hissinden dolayı çocukların resimlerinde düşük benlik saygısı olduğunu saptanmışlardır.

Rashid (2019),

araştırmalarında çocuklara kinetik aile çizimi testi kullanarak aile resmi çizmesi istenmiş ve elde edilen bulgular sonucunda çocuklarda ki davranış sorunlarının babadan kaynaklı olduğu, baba tarafından görmezden gelinen ve ihmal edilen çocuklar olduğunu belirtmişlerdir.

Metin ve Aral

(2012), anasını ve ilköğretim okullarına devam eden dört-yedi yaş arasındaki 270 çocuk üzerinde gerçekleştirdiği çalışmalarında; çocukların akademik ve sosyal-duygusal becerileri kazanmasında resmin etkili bir araç olduğuna vurgu yapmışlardır. Çocukların resim gelişim özelliklerinin cinsiyetten etkilenip etkilenmediğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın sonucunda, çocukların çizimlerinde cinsiyete göre belirli çizim özelliklerinde anlamlı farklılığın olmadığını belirtmişlerdir.

Akgün ve Ergül (2015),

55-74 ay grubu 109 çocuğun resimlerinde aile algısını incelemişlerdir. Çalışmalarında, çocukların genellikle çekirdek aile çizimi yaptıkları, aile bireylerini bir arada, benzer giysiler giyerek, olumlu etkinlikler yaptıklarını ve olumsuz yüz ifadesi kullanan çocukların az sayıda olduğunu belirtmişlerdir.

Sapsağlam (2017), üç, dört ve beş yaş grubunda bulunan 60 çocuğun katıldığı araştırmada sorumluluk değeri algılarını çizdikleri resimler ile incelemiştir. Bu çalışmada, tüm yaş gruplarındaki çocukların sorumluluk değeri konulu resim çizdikleri fakat üç yaşındaki çocukların resimlerindeki çizimlerin daha çok karalamalar şeklinde olduğu, dört ve beş yaşındaki çocukların resimlerin büyük çoğunluğu ebeveyne yardım etme, bitki bakımı, bir canlı besleme ve kendi öz ihtiyaçlarına ilişkin resim yaptıklarını gözlemlemiştir.

Büyükbakkal (2019), okul öncesi dönemdeki 89 çocuğun ahlaki gelişimlerini resim analizi ile incelediği çalışmada; çocukların ahlaki yargı seviyesinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Ahlaki yargı ölçeğine verdikleri cevaplar ile çizimleri arasında ilişkiye bakıldığında ahlaki yargının çocukların çizimlerine yansıdığı

sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların aile içi kuralları çizimlerine yansıtmaları kuralları içselleştirdiğini ortaya koymaktadır.

Filiz ve Türkmenli (2019), yaygın eğitim kurslarına katılan 90 kursiyerin resim yapmaya ilişkin algılarını metaforlar yoluyla ortaya çıkarmak için yaptıkları çalışmalarında, araştırmaya katılanların büyük bir kısmı resim yapmayı 'yaratmak, sonsuzluk, özgürlük, eğlence, huzur ve terapi' olarak algıladıklarını ve üretilen metaforların çoğunluğunun olumlu metaforlar olduğunu belirlemişlerdir.

Üstündağ (2020), beş-altı yaş arası 36 çocuğun insan figürü çizimlerinin karşılaştırılması incelendiğinde; çocukların kendi doğal yapılarına bırakıldığı zaman çok daha fazla üretken, yaratıcı ve keyifli oldukları resimlerine yansımıştır. Tam tersi belirli bir model verilerek yapılan çalışmaların onların sınırlandırılmalarına neden olduğu belirlenmiştir. Çocuklar düşüncelerini hayal güçleri ile birleştirerek kendi yorumlamaları ile çizimler meydana getirdikleri görülmüştür.

Yurtiçinde ve yurtdışında özellikle de son on yıla içinde yapılan araştırmalar ve yayımlanmış yayınlar göstermektedir ki, 'kardeş ilişkileri' ve 'çocuk resimleri'ne yönelik araştırmalar sınırlıdır. 'Kardeş ilişkileri'ni ele alan çalışmalar ağırlıklı olarak orta ve genç çocukluk dönemlerini inceleyen araştırmalar olup 'çocuk resimleri'ni ele alan çalışmaların ise 'kardeş' figürünü ve 'kardeşler arası ilişkileri' irdeleyen çalışmalar olmadığı gözlemlenmiştir. Konuyla ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılan araştırmalar incelendiğinde henüz boylamsal çalışmalara da rastlanmamıştır.

Alanyazın araştırmaları da gösteriyor ki, kardeş ilişkilerini ve kardeşi olan ya da olmayan çocukların farklılıklarını resimler yolu ile inceleyen başka bir çalışma mevcut değildir. Bu bakımdan okul öncesi eğitime devam eden 54-72 ay aralığındaki çocukların, 'kardeş' algılarını resimler aracılığı ile incelemek ve elde edilen bulguları ortaya koymak önemlidir.

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve verilerin analizi hakkında bilgilere yer verilmiştir.

3.1 Araştırmanın Modeli

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların kardeş kavramına ilişkin çizimlerini incelemek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarının bir arada kullanıldığı karma yöntem, araştırmanın modeli olarak belirlenmiştir.

Nitel araştırmalar; doğal ortamda meydana gelerek katılımcının davranışlarına, çalışmanın gerçekleştiği duruma ve olaya yoğunlaşır (Büyüköztürk vd., 2019). Nitel araştırma, detaylı bilginin, hiçbir ölçme aracı olmadan doğrudan insanlarla konuşularak, onların hareketlerini gözlemleyerek bütüncül anlayış içerisinde araştırma yapmasını sağlar (Creswell, 2017). Araştırmacı çoğunlukla gözlemcidir. Bilgiyi birinci kaynaktan, doğrudan almak istediği için çalışmalarında uzun zaman harcamaktadır. Nitel araştırmalarda zengin betimlemeler yer alır. Her detay titizlikle tutulur ve dikkatten kaçmamalıdır. Sürece odaklanarak davranışın nasıl ve neden meydana geldiği araştırılarak kayıt altına alınır ve kapsamlı bir raporlama ile sonuçlandırılır (Büyüköztürk vd., 2019). Bu sayede çalışmayı derinlemesine inceleme,

araştırmacının yüz yüze etkileşime girerek verilere doğrudan kaynağından ulaşmasına imkân sağlamıştır.

Nicel araştırmalar; en güçlü tarafı geniş örneklemden elde edilen verilerin istatistiksel analizle genellenebilirliği yüksek, ölçülebilir ve sayısal bulgular sağlayabilmesidir (Çakır ve Kılıç, 2021). Değişkenler arasındaki ilişkiyi belirleyen, önerme veya hipotez haline gelmiş birbiriyle ilişkili yapılar dizisidir. Bu değişkenler genellikle ölçme araçlarıyla sırayla ölçümlenebilir, böylece sayısallaştırılmış veriler istatistiksel işlemler kullanılarak analiz edilebilir (Creswell, 2017).

Karma yöntem çalışmalarında, araştırmacının verileri toplayıp analiz ettiği bir tek araştırmada nicel ve nitel veriler birlikte kullanılarak bulgular derinlemesine çeşitlendirilmekte ve derinlemesine sonuçlar elde edilmektedir. Aynı zamanda karma yöntem araştırması, birkaç aşamayı içeren işlemlerden oluşmaktadır. Nitel ve nicel verilerin toplanmasını ve bu iki veri türünün bütünleştirilmesini kapsayan bir araştırma yaklaşımıdır. Bu araştırma yaklaşımının temel varsayımına göre, nitel ve nicel yaklaşımlardan sadece bir tanesini kullanılmak yerine, birlikte kullanılması araştırma problemi ile ilgili daha kapsamlı bir anlayışın oluşturmasına imkan sağlamış olur. Karma yönteme işlemsel seviyede bakıldığında; nicel ve nitel verilerden ortaya konulan farklı bakış açılarının karşılaştırılması, nicel sonuçların nitel veri ve analizleriyle açıklanması, nitel verilerin analizini ölçme aracının örnekleme uygulanmasıyla daha iyi ölçme araçlarının geliştirilmesidir (Creswell, 2017).

Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden, kardeşi olan ve olmayan çocukların kardeş algıları hakkında çizmiş oldukları resimleri çok yönlü ve derinlemesine incelenmiştir. Çocukların kardeş çizimlerinden elde edilen nicel ve nitel veriler araştırmanın amacı doğrultusunda analiz edilmiştir. Tüm bunlar göz önüne alındığında, nitel ve nicel araştırmaları bütünleştirerek her iki yaklaşımın sınırlılıklarını minimuma indirmesi nedeniyle karma yöntem tercih edilmiştir.

3.2. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Araştırma kapsamında veri çeşitlemesi yöntemlerinin kullanılması, araştırma içinde olan bireylerin görüşlerine başvurulması ve alanda çalışan diğer araştırmacılardan kaynak edinilmesi geçerlik ve güvenilirlik kapsamında alınabilecek önlemler arasındadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmada çocukların kardeş

algılarının belirlenmesi amacıyla gözlem, görüşme ve doküman incelemesi olarak üç ayrı yöntem kullanılarak geçerlik ve güvenilirlik sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın inandırıcılığını sağlamak için “uzun süreli etkileşim”, “derin odaklı veri toplama”, “çeşitleme”, “uzman incelemesi” ve “katılımcı teyidi” ölçütleri kullanılmıştır (Arslan ve Çalmasıur, 2018). Yapılan araştırmada inanılrlık, sonuçların doğruluğu ve araştırmacının yetkinliği gibi ifadelerden bahsedilir (Krefting, 1991). İnanılrlığı sağlamanın en iyi yolu uzun süreli etkileşimdir. Çalışmanın yapıldığı ortamda bulunmak araştırmacının önyargılarını kontrol etmesine yardımcı olur. Bu süreçte veri toplamak için yeterli zamanın ayrılması araştırmacının çalışma yapılan grubun görüşlerini anlaması için derinlemesine inceleme geliştirmesini sağlar. “Uzun süreli etkileşimi” sağlamak için araştırmacı öğrenciler ile araştırmanın amacına uygun görüşme gerçekleştirmiştir. Ayrıca yapılan görüşmeler öncesinde gerekli bilgilendirmeler yapılarak ve görüşmeye dair izinler alınarak bireysel bir ortamda araştırmacı çalışmasını yapmıştır. “Derinlik odaklı veri toplamak” için katılımcıların araştırmanın sorularına yeterli, ilgili ve gerçeğe uygun yanıtlar vermeleri sağlanmıştır. “Çeşitleme” için veri kaynakları açısından (cinsiyet, yaş, kardeş olma durumu) farklı özelliklere sahip öğrenciler araştırmaya dahil edilmiştir (Arslan ve Çalmasıur, 2018).

Bu

çalışmada da her çocuk ile tek tek temasa geçilerek bireysel olarak resim çizmeleri sağlanmıştır. Çocuklar resimlerini çizerken herhangi bir süre kısıtlaması yapılmamış, her çocuk resim çizme eylemini istediği sürede tamamlayabilmiştir. Bu bakımdan çalışma grubunun tamamına ulaşmak vakit almıştır. Yapılan araştırmada elde edilen verilerin, analizlerin ve sonuçların inandırıcılığını sağlamak için iç geçerlik ve dış denetim, dış geçerlik ve güvenilirlik ölçütleri yerine getirilmiştir.

İç Geçerlik ve Dış Denetim: Kapsam geçerliliği, bir araştırmanın ölçeğinin her bir maddesinin ölçeğe ne derece hizmet ettiğini değerlendirmek amacıyla kullanılır (Creswell, 2017). İç geçerliliği artırmak için, katılımcı grubuna yöneltilen yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlandıktan sonra alanında uzman üç akademisyenden uzman görüşleri alınmıştır. Uzman görüşlerine dair düzenlemeler yapıldıktan sonra çalışmada yer almayan iki öğrenci ile pilot çalışmalar yapılmıştır. Yapılan çalışmalardan sonra dış denetimi sağlamak için pilot çalışmalarda elde

ettiğimiz veriler alanında uzman kişilere tekrar gönderilerek incelemeleri sağlanmıştır (Morse, 2015). Uzmanlardan gelen ikinci değerlendirmelerin ardından yarı yapılandırılmış görüşme sorularına son hali verilmiştir.

Dış Geçerlik: Araştırmanın aktarılabiliğini sağlamak için “ayrıntılı betimleme” ve “amaçlı örnekleme” yöntemleri kullanılmıştır. “Ayrıntılı betimlemeyi” sağlamak için araştırma sürecinin her aşaması ayrıntılı bir şekilde öğrenciye sunulmuştur (Arslan ve Çalmaşur, 2018). Araştırma sürecinin ve araştırma ortamının öğrencilerin zihinlerinde canlanabilmesine olanak sağlamak için, araştırmacı tarafından araştırmaya ile ilgili aktarımlar sade ve anlaşılır bir üslupla özetlenmiştir. Bu amaçla doğrudan alıntılar araştırmacı tarafından sıkça kullanılmıştır. “Amaçlı örnekleme” sağlamak için, katılımcı grubu amaçlı örnekleme ile seçilmiştir. Ayrıca ulaşılan veriler doğrudan alıntılar gösterilerek ayrıntılı olarak betimlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmada genele ait bilgileri ortaya koymak yerine hem genele hem de özele ait bilgilere ulaşma yönelimini ortaya koymak amacıyla veri kaynaklarının farklılığı yansıtacak şekilde çeşitli olması sağlanmıştır.

Güvenilirlik: Güvenirligi sağlamak için resim çizimi süresince araştırmacılar müdahalede bulunmadan sadece gözlemci olarak katılım sağlanmıştır. Araştırma bulguları çocukların resimlerinden örnekler verilerek sunulmuştur. “Tutarlılık incelemesi” kullanılmıştır. Araştırmaya dışarıdan bir gözle bakılması ve araştırmacının baştan sona gerçekleştirdiği araştırma etkinliklerinde tutarlı davranıp davranmadığını ortaya koymak için görüşmelerde her bireye benzer bir yaklaşımla sorular sorulup video ile kayıt altına alınmış, öğrencilerin özellikleri ayrıntılı olarak formlara aktarılmış, bulgular yorum yapılmadan doğrudan verilmiştir. Araştırma sürecinde elde edilen tüm veriler, araştırmacı ve alanında uzman kişi ile değerlendirip, ayrı ayrı kodlanmış ve tüm kodlamalar arasında genel anlamda görüş birliği sağlanmıştır (Arslan ve Çalmaşur, 2018).

3.3. Çalışma Grubu

Alanyazın dikkate alındığında iki ile dört yaş arası karalama dönemindeki çocukların çizimlerini ifade etmelerinde değişiklik olduğu görülebilmektedir.

Çocuklar dört yaşından itibaren şema öncesi döneme ait özellikler sergiledikleri için çizimleri, daha anlamlı, karakterleri daha belirgin ve ifadeleri tutarlılık göstermeye başlamaktadır. Altı yaşına yaklaşan çocukların çizimlerinde ise belirgin insan figürleri, gerçekçi ve belirgin çizimler gözlenir. Bu bilgiler ışığında, araştırmada öncelik, büyük yaş grubu olan 54 ile 72 yaş aralığındaki çocuklara verilmiştir. Gelişimsel özellikleri gereği resimlerine duygu ve düşüncelerini daha kapsamlı, bilinçli ve güvenilir bir şekilde yansıtabilmelerinden dolayı çalışma 54-72 aylık, bir diğer ifadeyle dört buçuk - altı yaş aralığındaki çocuklarla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu belirlenen bu amaçlar doğrultusunda oluşturulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında İstanbul İli Beylikdüzü İlçesinde faaliyet gösteren MEB'e bağlı bağımsız bir özel öğretim kurumunda eğitime devam eden 54-72 aylık 81 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın amacına uygunluk ve gerekli veri miktarları açısından 81 çocukla yapılan çalışma araştırmacılar tarafından yeterli bir sayı olarak öngörülmüştür. Çalışma grubuna belirlenen amaç doğrultusunda gönüllü ve gerekli izinler alınarak dâhil edilmiş olan çocukların demografik özelliklerine ilişkin bulgulara Çizelge 1'de yer verilmiştir.

Çizelge 1. Çalışma grubundaki çocukların demografik özellikleri

Değişken	Grup	Sayı (n)	Yüzdeler (%)
Cinsiyet	Kız	38	46.9
	Erkek	43	53.1
Kardeşinin olma durumu	Var	42	51.9
	Yok	39	48.1
Aile gelir düzeyi	Orta	57	70.4
	Yüksek	24	29.6
Anne öğrenim durumu	İlkokul	4	4.9
	Ortaokul	1	1.2

	Lise	6	7.4
	Üniversite	70	86.5
Baba öğrenim durumu	İlkokul	3	3.7
	Ortaokul	-	-
	Lise	9	11.1
	Üniversite	69	85.2
Anne çalışma durumu	Çalışıyor	50	61.7
	Çalışmıyor	31	38.3
Baba çalışma durumu	Çalışıyor	77	95.1
	Çalışmıyor	4	4.9

Çizelge 1 incelendiğinde çalışma grubunda yer alan çocukların 38'inin kız, 43'ünün erkek; 42'sinin kardeşinin olduğu, 39'unun kardeşinin olmadığı görülmüştür. Çocukların ailelerinin gelir düzeyleri incelendiğinde 57'si orta, 24'ü yüksek gelir düzeyine sahiptir. Çocukların anne öğrenim durumları incelendiğinde, 4'ü ilkokul, 1'i ortaokul, 6'sı lise ve 70'i üniversite; babalarının 3'ü ilkokul, 9'u lise ve 69'u üniversite eğitimi almışlardır. Araştırmada yer alan çocukların annelerinin 50'sinin çalıştığı, 31'inin çalışmadığı; babalarının 77'sinin çalıştığı, 4'ünün çalışmadığı belirlenmiştir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan çocukların kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Çocukların kardeş kavramı resmine ilişkin çizimlerini belirlemek amacıyla "Kardeş Resmi Soru Formu" hazırlanmıştır. Çocuk resimleri ve çocukların resim çizimleri esnasında kaydedilen videolar bir diğer veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Çocukların çizdiği resimlerdeki figürler tek tek incelenmiş, video görüntüleri izlenmiş ve bulgular sınıflandırılmak suretiyle kayıt altına alınmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından hazırlanmış olan formda çalışma grubunda yer alan çocukların yaş, cinsiyet, kardeşin olma durumu, anne ve baba öğrenim durumu, anne ve baba çalışma durumunu belirlemek amacıyla hazırlanan sorular yer almaktadır.

Kardeş Resmi Soru Formu: Kardeş Resmi Soru Formu, araştırmanın çalışma grubunda yer alan çocukların kardeş kavramına ilişkin çizdikleri resimleri incelemek üzere hazırlanmış, resim öncesinde ve resim çizimi sırasında çalışma grubuna uygulanmak üzere geliştirilen iki adet “Değerlendirme Formu” ile resim sonrasında yaptırılmak üzere araştırmacı tarafından geliştirilen “Sonuç Formu” kullanılmıştır. Belirtilen form ile çalışma grubunda yer alan çocukların kardeş resimleri çizmeleri sağlanmış ve resimler değerlendirilmek üzere veriler toplanmıştır. Çocukların kardeş kavramına yönelik algılarını belirlemek amacıyla hazırlanan bu form, Sözer (2018) tarafından çocukların aile tanımlarına yönelik hazırlanan veri toplama aracından uyarlanmıştır.

Bu araştırmada alt problemleri yanıtlamak için kullanılan iki aşamadan oluşan Kardeş Resmi Soru Formu'nun ilk aşamasında resim öncesinde çocuklara bir adet açık uçlu soru yöneltilmiştir. Bu soru; “Sence kardeş ne demektir?” Resim öncesinde kardeş ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. İkinci aşamada resim çizimi sonrasında çocuklara 13 adet açık uçlu soru yöneltilmiştir. Bu soruların iç geçerliğini ve dış denetimi sağlamak için nitel çalışma alanında uzman olan üç akademisyenden uzman görüşleri alınmıştır (Cresswell, 2017). Ardından formda yer alan soruların kolay anlaşılır olup olmadığını, açık olmasını, ve araştırma amacına uygunluğunu saptamak amacıyla katılımcı çalışma içerisinde yer almayan iki adet çocuk ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulamadan sonra elde edilen soruların ve sorulara verilen cevapların bulunduğu birer adet form uzmanlara tekrar gönderilmiş ve gelen geri bildirimlerin ardından son hali verilmiştir (Morse, 2015). Çocuklar resimlerini çizerken herhangi bir süre kısıtlaması yapılmamış, her çocuk resim çizme eylemini istediği sürede tamamlayabilmiştir. Nitel veriler elde edilirken sağlıklı sonuçlar alınabilmesi için çocuklar resim çizmeye başlamadan önce verilen yönergeler, resim çizmeleri sırasında kullanılan sorular ve resim sonrasında sorulacakların tamamı gizli bir kamera eşliğinde, sesleri ve görüntüleri aynı anda kaydetmek suretiyle, kayda alınmıştır. Alınan her kayıt sağlıklı ve net çözümlerinin

yapılabilmesi için yedeklenmiş ve bilgisayara günlük olarak kaydedilmiştir. Resim çizimi sırasında araştırmacının çocukları gözlemlediği, değerlendirdiği sorular, resim çizimi sonrasında 13 adet açık uçlu sorular ve ayrıntılar EK’te verilmiştir.

3.5. Veri Toplama Süreci

Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı özel öğretim kurumlarında öğrenim gören 54 ile 72 ay aralığındaki çocuklardan araştırma verilerini toplayabilmek için gerekli olan ön yazışmaları ve onay işlemlerini içeren süreç başlatılmıştır. Bunun için ilk olarak İstanbul Aydın Üniversitesi Rektörlüğü’ne bağlı Etik Kurulu’nun onayı ve izin yazıları alınmıştır. Veri toplama sürecinden önce hazırlanan veri toplama aracının uygulama sürecine ilişkin pilot bir uygulama yapılmış ve uygulama sürecinde karşılaşılan sorunların çözümlüne yönelik gerekli önlemler alınarak asıl uygulama süreci başlatılmıştır.

İstanbul İli Beylikdüzü İlçesinde faaliyet gösteren özel öğretim kurumunun Yönetim Kurulu ile Anaokulu idarecileri ve öğretmenleri ile tek tek görüşülmüş ve araştırmanın uygulanışı hakkında kendilerine bilgi verilmiştir. Araştırmanın önemi, amacı, kapsamı ve ne kadar sürede yapılacağı konusunda gerekli izahlarda bulunulmuş ve bu konuda destek istenmiştir. Okul idaresi tarafından araştırmanın yapılabilmesi için özel bir resim sınıfı tahsis edilmiş ve araştırmacının çalışma boyunca kullanımına izin verilmiştir. Bu sınıfa gizli kamera düzeneği yerleştirilmiş, çocukların resim yapacağı yerler belirlenmiş, odaklanmayı zorlaştıracak araç ve gereçler ortamdan kaldırılmış, dikkatlerini bozacak seslerin sınıftan duyulması engellenmiş ve araştırma boyunca uygulanacak tüm hazırlıklar önceden planlanmıştır. Okul idaresine verilen bilgilerin ardından, araştırmaya katılmaya gönüllü olan sınıflar belirlenmiş ve bu sınıflar için gerekli izinler alınmıştır. Birinci gün, araştırmacı, çocuklarla bire bir tanışmış, yemek saatlerinde onlarla birlikte vakit geçirmiştir. Uygulama yapılacak tüm sınıflara girerek çocuklarla sohbet etmiş ve oryantasyon öncesi hazırlık yapmıştır. İlk gün herhangi bir çalışma yapılmamış, sadece çocukların duruma ve araştırmacıya alışmalarını kolaylaştırmak amaçlanmıştır. Sonraki günler, her çocuk ile tek tek temasa geçilerek, araştırmacıya tahsis edilen ve tefrişatı önceden tamamlanan özel sınıfta, çocukların resim çizmeleri sağlanmıştır.

Çocuklar resimlerini çizmek üzere onlara özel hazırlanan masaya oturduklarında, resim çizebilmeleri için gereken araç gereçler önceden tedarik edilmiş ve çocukların özgürce kullanabilmeleri için hazır bulundurulmuştur. Ana ve ara renklerden oluşan, uçları yeterli kıvamda açılmış yirmi adet ahşap boya kalemi, yatay ve dikey şekilde konumlandırılan A4 ebadında beyaz resim kâğıtları, silgi, kalemtraş, peçete... vb. araçlar çalışma masasında hazır edilmiş ve çocukların seçimlerinde bağımsız ve özgür olmaları sağlanmıştır.

Çocuklar resim çizmeye başlamadan önce verilen yönergeler, resim çizmeleri esnasında kullanılan sorular ve resim sonrasında sorulacakların tamamı gizli bir kamera eşliğinde, sesleri ve görüntüleri aynı anda kaydetmek suretiyle, kayda alınmıştır. Alınan her kayıt sağlıklı ve net çözümlenmelerin yapılabilmesi için yedeklenmiş ve bilgisayara günlük olarak kaydedilmiştir. Çocuklar resimlerini çizerken herhangi bir süre kısıtlaması yapılmamış, her çocuk resim çizme eylemini istediği sürede tamamlayabilmiştir. Bu bakımdan çalışma grubunun tamamına ulaşmak vakit almıştır. Tüm çocukların bu araştırmayı tamamlayabilmeleri ve hedeflenen verilerin sağlıklı bir biçimde toplanabilmesi bir aydan fazla sürmüştür.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada çocuklardan elde edilen nicel veriler çeşitli istatistikler kullanılarak, nitel veriler ise betimsel analiz yapılarak bulgu haline dönüştürülmüştür. Nitel verilerin betimsel analizi gerçekleştirilerek nicel veriler elde edilmiştir. Çocukların kardeş resmini çizme süresi, figür sayısı ve anlatılan figür sayısının çocukların demografik özelliklerine göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla fark analizlerinden t-testi yapılmıştır. Yapılan fark analizlerinde anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

Nitel verilerin analizinde betimsel ve içerik analizi gerçekleştirilmiştir. Betimsel analiz, verilerin olduğu gibi gösterildiği, betimlendiği, resmedildiği ve anlatıldığı bir süreçtir. İçerik analizinin ise, birbirleriyle benzerlik gösteren bulguları çeşitli temalar ve terimler çerçevesinde birleştirmek ve bu bulguları kişilerin anlayabileceği bir

şekilde düzenleyerek yorum yaparak daha derinlemesine incelemeyi sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Araştırmaya katılan 81 çocuktan veriler araştırmacı tarafından yapılan uygulamalar ile nitel olarak toplanmıştır. Yapılan görüşmelerde veri kaybını engellemek için kamera kaydı gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından yapılan öğrenci gözlemlerini içeren kayıtlar, kardeş resmi soruları ve öğrencilerin demografik bilgileri excell programında bir araya getirilmiştir. Araştırmada elde edilen nitel verilerin analiz süreci; verileri düzenlenmesi, verilere yönelik ön okumaların yapılması, kodlamaları anlaşılır bir şekilde organize edilmesi, verilerin sunulması ve yorumlanması aşamalarından oluşmaktadır. Araştırmada elde edilen nitel verilerin analiz süreci; verileri düzenlenmesi, verilere yönelik ön okumaların yapılması, kodlamaları anlaşılır bir şekilde organize edilmesi, verilerin sunulması ve yorumlanması aşamalarından oluşmaktadır. Verilerin analiz süreci gerçekleştirildikten sonra nitel veriler ikinci bir kodlayıcı tarafından kodlanmış ve kodlayıcılar arası uyum değeri %86.4 olarak bulunmuştur. Nitel verilerden elde edilen kodlamaların geçerliğini sağlamak için çocukların çizdikleri kardeş resimlerinden doğrudan alıntılar verilmiştir. Çalışmaya katılan çocukların gerçek isimleri gizlenmiş ve “Ç1, Ç2, Ç3, ...” şeklinde kodlamalar verilmiştir. Analiz süreci sonunda oluşturulan kodların sıklığını ortaya çıkarmak için kodların sıklıkları verilmiştir. Toplanan verilerin analizleri yapılarak dağılımları incelendiğinde önemli birtakım sonuçlara ulaşılmaktadır.

4.BULGULAR ve YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, alt problemlerden hareketle elde edilmiş veriler kategorize edilerek bulgular oluşturulmuştur.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Çocukların resim çizmeden önceki kardeş kavramına ilişkin görüşleri nasıldır?” alt problemine ilişkin bulgular Çizelge 2’de verilmiştir.

Çizelge 2. Çocukların kardeş kavramına ilişkin resim çizmeden önceki görüşleri

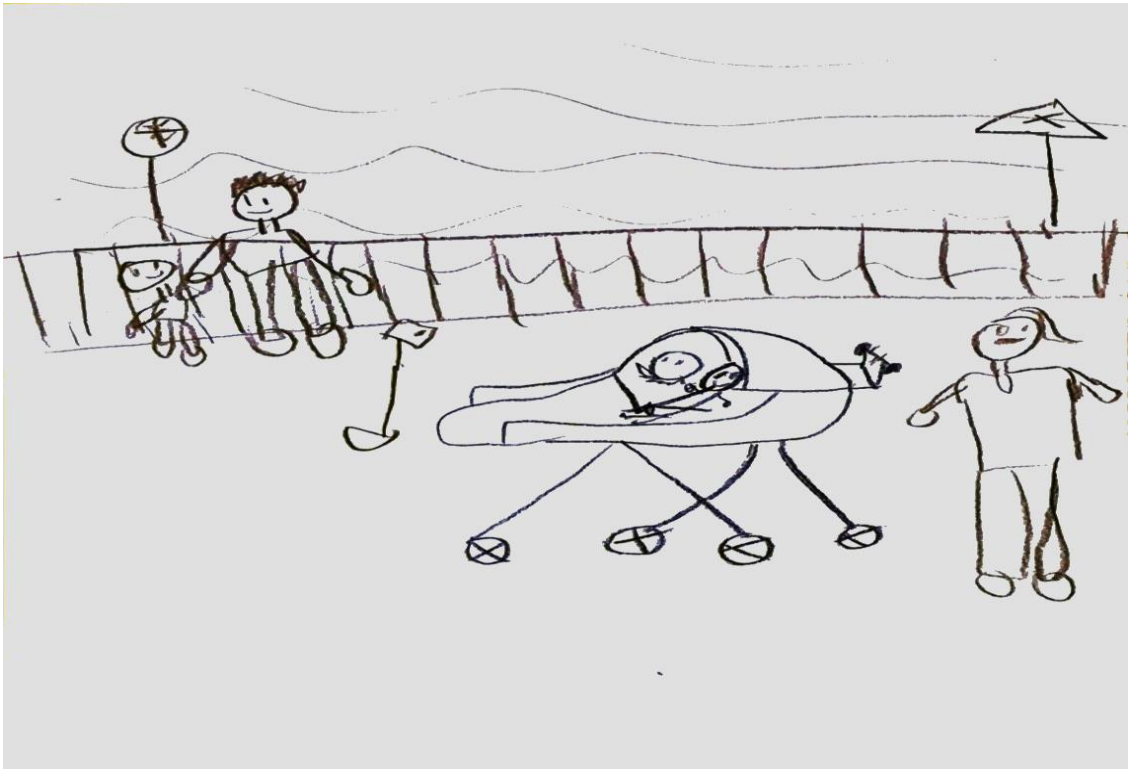
Oluşturulan Kavram	f
Bebek	25
Arkadaş	10
Oyun oynamak	6
Sevgi	5
Abi	4
Güzel	3
Kuzen	3
Yaramazlık	2
Aile	2
Küçüklük	2
Yardımlaşma	2
Dostluk	2
Sarılmak	2
Abla	2
İyilik	1
Mutluluk	1
Paylaşmak	1

Çocuk	1
Kanka	1
Bilmiyorum	6

Çizelge 2’de, araştırmaya katılan çocukların kardeş resmini çizmeden önceki resim hakkında oluşturdukları kavramlara ilişkin görüşleri incelendiğinde, en çok “bebek (f=25)” kavramını ortaya koymuşlardır. Çalışmaya katılan çocuklar, kardeş ile ilgili en yüksek sayıda sırasıyla “arkadaş (f=10)”, “oyun oynamak (f=6)”, “sevgi (f=5)”, “abi (f=4)”, “güzel (f=3)” ve “kuzen (f=3)” kavramlarını belirtmişlerdir. Ayrıca çocuklar, yaramazlık, aile, küçüklük, yardımlaşma, dostluk, sarılmak ve abla kavramlarını ortaya koymuşlardır (f=2). Çocuklar tarafından kardeş kavramına ilişkin iyilik, mutluluk, paylaşmak, çocuk ve kanka kavramları oluşturulmuştur (f=1). Araştırmaya katılan çocuklardan 6’sı kardeş kavramını bilmiyorum şeklinde ifade etmişlerdir.

Çocukların kardeş kavramına ilişkin resim çizmeden önceki görüşleri sözel olarak alınmıştır. Bu yönerge sonrasında Ç11’in çizdiği resim, Resim 1’de gösterilmiştir.

Resim 1. Kardeş kavramına ilişkin resim çizmeden önce görüşleri sözel olarak alınan çocuğun resmi



Çocukların kardeş kavramına ilişkin resim çizmeden önceki görüşleri sözel olarak alınmıştır. Ç11, çizime başlamadan önce ‘Sence kardeş ne demektir? Bana kardeşi tanımlar mısın?’ sorusuna ‘*kardeş bebek demektir*’ diye cevap vermiştir. Çocuğun bebek arabasının içine bebek çizerek kardeşi göstermiştir. Çocuğun genel olarak ailesi ile ilişkilerin iyi olduğu ancak babası ile kendisini kardeş ve anneden daha uzakta çizmesi babası ile kurduğu iletişimin annesine göre daha fazla olduğu söylenebilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Çocukların kardeş resmini çizme süresi cinsiyete, kardeşinin olma durumu ve ailenin gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt problemine ilişkin bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

Çocukların çizdikleri kardeş resmini tamamlama sürelerinin ortalamasının (\bar{x}) 6.20 dakika olduğu, standart sapmasının (SS) 5.07 olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan çocukların kardeş resmi çizme süresinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu belirlemek için yapılan t-testinden elde edilen bulgulara Çizelge 3’te yer verilmiştir.

Çizelge 3. Çocukların kardeş resmini çizme süresinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Resmi çizme süresi	Kız	38	7.23	5.16	.83	1.73	79	.08
	Erkek	43	5.30	4.87	.74			

Çizelge 3 incelendiğinde, kardeş resmi çizme süresinin çocuğun cinsiyetine göre anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır ($t=1.73$; $p>.05$). Çocukların kardeş resmini çizme sürelerinin çocukların cinsiyetine göre anlamlı bir farklılığının bulunmamasına rağmen kızların ortalamasının ($\bar{X}=7.23$), erkeklerin ortalamasından ($\bar{X}=5.30$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Buradan hareketle anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen kız çocukların daha uzun sürede kardeş resimlerini çizdikleri belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan çocukların kardeş resmi çizme süresinin kardeşinin olmasına göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu belirlemek için yapılan t-testinden elde edilen bulgulara Çizelge 4'te yer verilmiştir.

Çizelge 4. Çocukların kardeş resmini çizme süresinin kardeşinin olma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh \bar{x}	t Testi		
						t	Sd	p
Resim çizme süresi	Var	42	6.14	5.05	.78	-.12	79	.90
	Yok	39	6.28	5.16	.82			

Çizelge 4 incelendiğinde, kardeş resmi çizme süresinin çocuğun kardeşinin olma durumuna göre anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır ($t=-.12$; $p>.05$). Çocukların kardeş resmini çizme sürelerinin çocukların kardeşinin olma durumuna göre anlamlı bir farklılığının bulunmamasına rağmen kardeşi olanların ortalamasının ($\bar{X}=6.14$), kardeşi olmayanların ortalamasından ($\bar{X}=6.28$) daha düşük olduğu görülmektedir. Buradan hareketle anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen kardeşi olan çocuklar kardeş resimlerini daha kısa sürede çizmektedirler.

Araştırmaya katılan çocukların kardeş resmi çizme süresinin ailenin gelirene göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu belirlemek için yapılan t-testinden elde edilen bulgulara Çizelge 5'te yer verilmiştir.

Çizelge 5. Çocukların kardeş resmini çizme süresinin ailenin gelir düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh \bar{x}	t Testi		
						t	Sd	p
Resim çizme süresi	Orta	57	6.38	4.80	.63	.47	79	.63
	Yüksek	24	5.79	5.74	1.17			

Çizelge 5 incelendiğinde, kardeş resmi çizme süresinde ailenin gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır ($t=.47$; $p>.05$). Çocukların kardeş resmini çizme sürelerinde çocukların ailelerinin ekonomik

durumuna göre anlamlı bir farklılığının bulunmamasına rağmen orta düzeye sahip çocukların ortalamasının ($\bar{X}=6.38$), yüksek düzeye sahip çocukların ortalamasından ($\bar{X}=5.79$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Buradan hareketle anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen orta düzeyde bulunan çocuklar kardeş resimlerini daha uzun sürede çizmektedir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Çocukların kardeş resminde çizdikleri figür sayısı cinsiyete, kardeşinin olma durumu ve ailenin gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt problemine ilişkin bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

Çocukların çizdikleri kardeş resmindeki figür sayısı ortalamasının (\bar{x}) 4.02 olduğu, standart sapmasının (ss) 2.79 olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan çocukların kardeş resmindeki figür sayısının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu belirlemek için yapılan t-testinden elde edilen bulgulara Çizelge 6’da yer verilmiştir.

Çizelge 6. Çocukların kardeş resmindeki figür sayısının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Figür sayısı	Kız	38	4.60	3.11	.50	1.78	79	.07
	Erkek	43	3.51	2.39	.36			

Çizelge 6 incelendiğinde, kardeş resmindeki figür sayısında çocuğun cinsiyetine göre anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır ($t=1.78$; $p>.05$). Çocukların kardeş resmindeki figür sayılarının ortalamasında çocukların cinsiyetine göre anlamlı bir farklılığının bulunmamasına rağmen kızların ortalamasının ($\bar{X}=4.60$), erkeklerin ortalamasından ($\bar{X}=3.51$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Buradan hareketle anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen kız çocukların daha çok figür çizdikleri belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan çocukların kardeş resmindeki figür sayısının kardeşinin olmasına göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu belirlemek için yapılan t-testinden elde edilen bulgulara Çizelge 7’de yer verilmiştir.

Çizelge 7. Çocukların kardeş resmindeki figür sayısının kardeşinin olma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Figür sayısı	Var	42	4.14	2.95	.45	.39	79	.69
	Yok	39	3.89	2.63	.42			

Çizelge 7 incelendiğinde, kardeş resmindeki figür sayısında çocuğun kardeşinin olma durumuna göre anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır ($t=.39$; $p>.05$). Çocukların kardeş resmindeki figür sayılarının ortalamasında çocukların kardeşinin olma durumuna göre anlamlı bir farklılığının bulunmamasına rağmen kardeşi olanların ortalamasının ($\bar{X}=4.14$), kardeşi olmayanların ortalamasından ($\bar{X}=3.89$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Buradan hareketle anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen kardeşi olan çocuklar kardeş resimlerinde daha çok figür çizmektedirler.

Araştırmaya katılan çocukların kardeş resmindeki figür sayısının ailenin gelirine göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu belirlemek için yapılan t-testinden elde edilen bulgulara Çizelge 8’de yer verilmiştir.

Çizelge 8. Çocukların kardeş resmindeki figür sayısının ailenin gelir düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Figür sayısı	Orta	57	3.94	2.73	.36	-.38	79	.70
	Yüksek	24	4.20	2.97	.60			

Çizelge 8 incelendiğinde, kardeş resmindeki figür sayısında ailenin gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır ($t=-.38$; $p>.05$). Çocukların kardeş resmindeki figür sayılarının ortalamasında çocukların ailelerinin ekonomik durumuna göre anlamlı bir farklılığının bulunmamasına rağmen orta düzeye sahip çocukların ortalamasının ($\bar{X}=3.94$), yüksek düzeye sahip çocukların ortalamasından ($\bar{X}=4.20$) daha düşük olduğu görülmektedir. Buradan hareketle anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen yüksek gelir düzeyinde bulunan çocuklar kardeş resminde daha fazla figür çizmektedirler. Araştırmaya katılan çocukların kardeş resminin çiziminde kullandıkları figürlere ilişkin bulgulara Çizelge 9'da yer verilmiştir.

Çizelge 9. Çocukların kardeş resminin çiziminde kullandıkları figürler

Kullanılan Figürler	f
İnsan	125
Güneş	24
Çimen	17
Bulut	14
Çiçek	9
Çöp adam	7
Kalp	6
Ev	6
Bebek	4
Gökyüzü	4
Salıncak	3
Bebek arabası	2
Kaydırak	2
Tabela	2
Top	2
Pencere	2
Kapı	2
Gökkuşağı	2

Çizelge 9’da, araştırmaya katılan çocukların kardeş resminin çiziminde kullandıkları figürler incelendiğinde, en çok “insan (f=125)” figürünü belirtmişlerdir. Çocukların kardeş resminin çiziminde çoktan aza doğru “güneş (f=24)”, “çimen (f=17)”, “bulut (f=14)”, “çiçek (f=9)” ve “çöp adam (f=7)” figürlerini belirtmişlerdir. Kardeş resminin çiziminde ev ve kalp figürünü 6’şar çocuk, bebek ve gökyüzü figürünü 4’er, salıncak figürünü 3’er çocuk ve bebek arabası, kaydırak, tabela, top, pencere, kapı, gökkuşağı figürlerini 2’şer çocuk çizmiştir. Çocukların kardeş resminde çizdikleri figürleri belirlerken sıklığı olan ve anlamlı figürler dâhil edilmiştir. Araştırmaya katılan çocukların çizdikleri kardeş resminden örneklere aşağıda yer verilmiştir.

Çocukların kardeş resminin çiziminde kullandıkları figürler incelendiğinde çocuklar en çok insan figürüne yer vermişlerdir. Ç14’ün çizdiği resim, Resim 2’de gösterilmiştir.

Resim 2. Kardeş resminin çiziminde kullanılan figürler incelendiğinde çocukların en çok insan figürüne yer verdiklerini gösteren örnek resim



Çocukların kardeş resminin çiziminde kullandıkları figürler incelendiğinde çocuklar en çok insan figürüne yer vermişlerdir. İnsan figürlerinin ve aile üyelerini

çokluğu sosyal ilişkilerde gelişmişliği, özgüveni ve insan sevgisini göstermektedir (Çankırılı, 2011). Ç14, ‘Bana bir kardeş çiz’ yönergesi ile çizimine başlamıştır. Kardeşi olmamasına rağmen çok sayıda insan figürü çizmiştir. Bu kapsamda Ç14’ün özgüvene sahip ve sosyal bir kişiliği olduğu söylenebilir. Ek olarak resimde saydamlık özelliği vardır. Saydamlık, görülmesi mümkün olmayan objeleri görünüyormuş gibi çizmektir. Evin içerisindeki insanların görünüyormuş gibi olması bu duruma örnektir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Çocukların çizim sürecinde hareketli ve hareketsiz olma durumuna göre kardeş resimleri nasıldır?” problemine ilişkin bulgular Çizelge 10’da verilmiştir.

Çizelge 10. Çocukların kardeş resmi çiziminde hareket etme durumları

Hareket Durumu	f	%
Hareketli	5	6.2
Hareketsiz	76	93.8

Çizelge 10’a göre araştırmaya katılan çocukların kardeş resmi çizerken hareket durumları gözlenmiş olup, katılımcı olan çocuklardan 5’i resim çizerken hareket etmiş olup 76’sı resim çizerken hareket etmemiştir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Çocukların çizim sürecinde soru sorma durumuna göre kardeş resimleri nasıldır?” problemine ilişkin bulgular Çizelge 11’de verilmiştir.

Çizelge 11. Çocukların kardeş resmi çiziminde soru sorma durumları

Soru Sorma Durumu	f	%
Evet	6	7.4
Hayır	75	92.6

Çizelge 11’e göre araştırmaya katılan çocukların kardeş resmi çizerken soru sorma durumları gözlenmiş olup, katılımcı olan çocuklardan 6’sı resim çizerken soru sormuş, 75’i resim çizerken soru sormamıştır. Soru soran çocuklardan, Ç30 kodlu

çocuk “Arkadaşlarımda aynı resmi çiziyor mu?”, Ç36 kodlu çocuk “Abimi mi çizeceğim?”, Ç58 kodlu çocuk “Nasıl kardeş çizeceğim” gibi sorular sormuşlardır.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Çocukların kardeş resminin çizimine başladıkları yere ve çizim yönüne ilişkin durumları nasıldır?” problemine ilişkin bulgular Çizelge 12 ve Çizelge 13’te verilmiştir.

Çizelge 12. Çocukların çizdikleri kardeş resmine çizmek için başladıkları yerler

Resim Çizimine Başlanan Yer	f	%
Orta	48	59.3
Sol	20	24.7
Alt	2	2.5
Sağ	10	12.3
Üst	1	1.2

Çizelge 12’de, araştırmaya katılan çocukların 48’i resme kağıdın ortasından,20’si kağıdın sol tarafından, 10’u kağıdın sağ tarafından, 2’si kağıdın alt tarafından ve 1’i kağıdın üst tarafından kardeş resmini çizmeye başlamışlardır.

Çizelge 13. Çocukların çizdikleri kardeş resminin çizim yönü

Resmin Çizim Yönü	f	%
Yukarıdan aşağıya	20	24.7
Soldan sağa	28	34.6
Aşağıdan yukarıya	4	4.9
Sağdan sola	11	13.6

Çizelge 13’te, araştırmaya katılan çocukların 20’si kağıtta resmi yukarıdan aşağıya doğru çizdikleri, 28’i kağıtta soldan sağa doğru resim çizdikleri, 4’ü aşağıdan yukarıya resim çizdikleri ve 11’i sağdan sola doğru resim çizdikleri belirlenmiştir. Ayrıca çalışma grubunda yer alan çocukların 18’i resim çizdikleri yönü belirtmemektedir.

Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Çocukların kardeş resmini çizerken ekleme yapma durumları nasıldır?” problemine ilişkin bulgular Çizelge 14’te verilmiştir.

Çizelge 14. Çocukların kardeş resmini çizerken ekleme yapma durumları

Ekleme Durumu	f	%
Evet	31	38.3
Hayır	50	61.7

Çizelge 14’te, araştırmaya katılan çocukların 31’i resim çizerken çizimlerine ekleme yapmış, 50’si resimlerini çizerken kardeş haricinde ekleme yapmamıştır. Kardeş resmi çizerken bazı çocukların yaptıkları eklemelerden örneklere aşağıda yer verilmiştir.

Ç 3 : *Taç üzerinde çiçek*

Ç 20 : *Gökyüzü, çim, tavşan, tahterevalli*

Ç 16 : *Kahverengi toprak, çim*

Ç 33 : *Sandalye, masa, ayakkabı*

Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Çocukların kardeş resmini çizerken figürleri silme durumları nasıldır?” problemine ilişkin bulgular Çizelge 15’te verilmiştir.

Çizelge 15. Çocukların kardeş resmini çizerken silme yapma durumları

Silme Durumu	f	%
Evet	9	11.1
Hayır	72	88.9

Çizelge 15’te, araştırmaya katılan çocukların 9’u resim çizerken çizimlerinde silme yapmış, 72’si resim yaparken silme işlemi yapmamıştır. Kardeş resmini çizerken, Ç27 kodlu öğrenci ağaç resmini silerek *ağaç gövdesini küçültüp* tekrar çizmiştir. Ç34 kodlu öğrenci ise çizdiği elbiseyi silmiş yerine *daha renkli başka bir*

elbise çizmiştir. Ç66 kodlu öğrencide babanın gövdesini silerek yerine *babanın gövdesini daha da büyük* çizmiştir.

Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Çocukların kardeş resmine ilişkin anlattıkları figür sayısı cinsiyete, kardeşinin olma durumu ve ailenin gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” alt problemine ilişkin bulgulara aşağıda yer verilmiştir. Çocukların çizdikleri kardeş resminde anlattıkları figür sayılarının ortalamasının (\bar{x}) 2.90 olduğu, standart sapmasının (ss) 1.96 olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan çocukların kardeş resminde anlattıkları figür sayısının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu belirlemek için yapılan t-testinden elde edilen bulgulara Çizelge 16’da yer verilmiştir.

Çizelge 16. Çocukların kardeş resmindeki anlattıkları figür sayısının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Anlatılan figür sayısı	Kız	38	3.21	2.04	.33	1.33	79	.18
	Erkek	43	2.62	1.87	.28			

Çizelge 16 incelendiğinde, kardeş resmindeki anlattıkları figür sayısında çocuğun cinsiyetine göre anlamlı düzeyde bir farklılığının olmadığı ortaya çıkmıştır ($t=1.33$; $p>.05$). Çocukların kardeş resmindeki anlattıkları figür sayılarının ortalamasında çocukların cinsiyetine göre anlamlı bir farklılığının bulunmamasına rağmen kızların ortalamasının ($\bar{X}=3.21$), erkeklerin ortalamasından ($\bar{X}=2.62$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Buradan hareketle anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen kız çocukların çizdikleri resmi anlatırken daha çok figür belirttikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan çocukların kardeş resminde anlattıkları figür sayısının kardeşinin olmasına göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu belirlemek için yapılan t-testinden elde edilen bulgulara Çizelge 17’de yer verilmiştir.

Çizelge 17. Çocukların kardeş resmindeki anlattıkları figür sayısının kardeşinin olma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Anlatılan sayısı	figür Var	42	2.97	2.21	.34	.35	79	.72
	Yok	39	2.82	1.68	.26			

Çizelge 17 incelendiğinde, kardeş resmindeki anlatılan figür sayısında çocuğun kardeşinin olma durumuna göre anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır ($t=.35$; $p>.05$). Çocukların kardeş resminde anlattıkları figür sayılarının ortalamasında çocukların kardeşinin olma durumuna göre anlamlı bir farklılığının bulunmamasına rağmen kardeşi olanların ortalamasının ($\bar{X}=2.97$), kardeşi olmayanların ortalamasından ($\bar{X}=2.82$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Buradan hareketle anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen kardeşi olan çocuklar, kardeş resimlerini anlatırken daha çok figür belirtmektedirler.

Araştırmaya katılan çocukların kardeş resmindeki anlattıkları figür sayısının ailenin gelirine göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu belirlemek için yapılan t-testinden elde edilen bulgulara Çizelge 18’de yer verilmiştir.

Çizelge 18. Çocukların kardeş resmindeki anlattıkları figür sayısının ailenin gelir düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan t-testi sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Anlatılan sayısı	figür Orta	57	2.92	1.96	.25	.20	79	.84
	Yüksek	24	2.83	2.01	.41			

Çizelge 18 incelendiğinde, kardeş resmindeki anlatılan figür sayısına göre ailenin gelir düzeyinde anlamlı bir farklılığın olmadığı ortaya çıkmıştır ($t=.20$; $p>.05$). Çocukların kardeş resmindeki anlattıkları figür sayılarının ortalamasında çocukların ailelerinin ekonomik durumuna göre anlamlı bir farklılığının bulunmamasına rağmen orta düzeye sahip çocukların ortalamasının ($\bar{X}=2.92$), yüksek düzeye sahip çocukların

ortalamasından ($\bar{X}=2.83$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Buradan hareketle anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen orta gelir düzeyinde yer alan çocukların kardeş resminde daha çok figür anlatmaktadırlar. Araştırmaya katılan çocukların kardeş resmine ilişkin anlattıkları figürlere Çizelge 19’da yer verilmiştir.

Çizelge 19. Çocukların kardeş resminde anlattıkları figürler

Kullanılan Figürler	f
Güneş	20
Anne	15
Baba	11
Bebek	10
Çocuk	10
Kendisi	9
Abi	8
Abla	7
Bulut	7
İnsan	5
Kalp	5
Çimen	4
Arkadaş	4
Çiçek	3
Ağaç	3
Gökkuşığı	2
Kuzen	2
Balık	2

Çizelge 19’da, araştırmaya katılan çocukların çizdikleri kardeş resminde çizdikleri figürler incelendiğinde, en çok “güneş (f=20)” figürünü belirtmişlerdir. Çocuklar, kardeş resmine ilişkin anlattıkları figürler çoktan aza doğru “anne (f=15)”, “baba (f=11)”, “bebek (f=10)”, “çocuk (10)”, “kendisi (f=9)” ve “abi (8)” şeklinde sıralanmıştır. Kardeş resmine ilişkin 7’şer çocuk abla ve bulut, 5’er çocuk insan ve kalp, 4’er çocuk çimen ve arkadaş, 3’er çocuk çiçek ve ağaç, 2’şer çocuk gökkuşığı, kuzen ve balık figürlerini anlatmıştır.

Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

“Çizilen kardeş resmine ilişkin çocukların görüşleri nasıldır?” alt problemi doğrultusunda elde edilen bulgular aşağıda yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan çocukların çizdikleri kardeş figürünün kimin kardeşi olduğu ve resmini çizdiği kardeşin cinsiyetine ilişkin bulgulara Çizelge 20’de yer verilmiştir.

Çizelge 20. Çocukların çizdikleri kardeş figürünün kimin kardeşi olduğu ve resmini çizdiği kardeşinin cinsiyeti

Resmi Çizilen Kardeş	f
Benim kardeşim	62
Arkadaşımın kardeşi	8
Annemin kardeşi	2
Öğretmenimin kardeşi	2
Kuzenimin kardeşi	1
Babamın kardeşi	1
Bilmiyorum	5
Resmi Çizilen Kardeşin Cinsiyeti	f
Kız	43
Erkek	38

Çizelge 20’de, araştırmada yer alan çocukların çizdikleri kardeş figürünün kimin kardeşi olduğu incelendiğinde, 62’si kendi kardeşini, 8’i arkadaşının kardeşini, 2’si annesinin kardeşini, 2’si öğretmeninin kardeşini, 1’i kuzeninin kardeşini ve 1’i babasının kardeşini belirtmişlerdir. Ancak çocuklardan 5’i çizdiği kardeş figürünün kimin olduğunu ifade edememiştir. Resmi çizilen kardeş figürünün 43’ü kız, 38’i erkektir.

Çocukların çizdikleri kardeş figürünün kimin kardeşi olduğu incelendiğinde, çocuklar, kendi kardeşleri olduğunu belirtmişlerdir. Ç16’nın çizdiği resim, Resim 3’te gösterilmiştir.

Resim 3. Kardeş figürünün kimin kardeşi olduğu incelendiğinde, çocukların, kendi kardeşleri olduğunu belirttikleri örnek resim



Çocukların çizdikleri kardeş figürünün kimin kardeşi olduğu incelendiğinde, kendi kardeşleri olduğunu belirtmişlerdir. Ç16, 'Çizdiğin kardeş kimin kardeşi' sorusuna '*benim kardeşim*' diyerek cevap vermiştir. Ç16'nın on aylık bir kız kardeşi vardır. Merdiven çizmesi, onun sorumluluk almaya hazır olduğunun göstergesi olabilir. Tüm aile bireylerini gökkuşağının altında ve gülümseyen bir ifade ile çizmesi, ailesi ile birlikte mutlu olduğu göstermektedir.

Araştırmada yer alan çocukların çizdikleri kardeş figürünün yaptığı davranışa ilişkin ortaya çıkan bulgulara Çizelge 21'de yer verilmiştir.

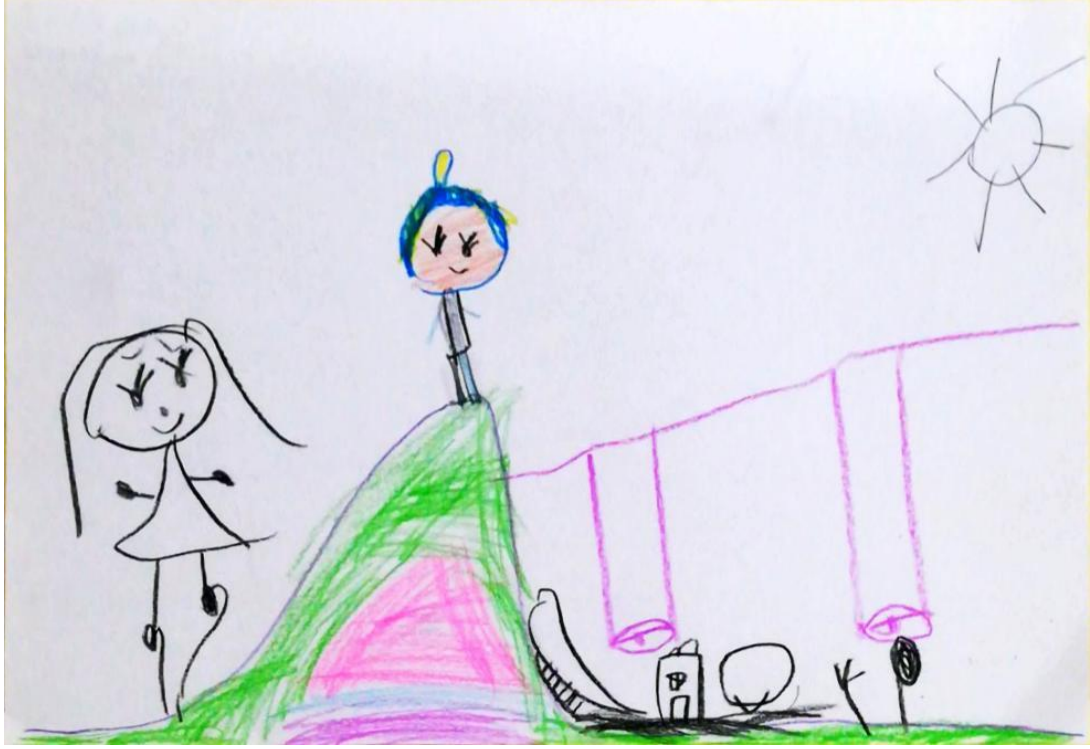
Çizelge 21. Çocukların çizdikleri kardeş figürünün yaptığı davranışlar

Kardeş Figürünün Yaptığı İş	f
Oyun oynamak	31
Hareket ediyor	17
Uyuyor	5
Hareketsiz duruyor	3
Resim yapıyor	3
Ağlıyor	2
Gülüyor	2
Yemek yiyor	2
Oturuyor	2
Bir yere bakıyor	1
Ödev yapıyor	1
Sarıyor	1
Video izliyor	1
Balon tutuyor	1
Konuşuyor	1

Çizelge 21’de, çocukların çizdikleri kardeş figürlerinin yaptıkları davranışlar incelendiğinde, en çok “oyun oynama (f=31)” davranışını yapmaktadırlar. Çocuklar kardeş figürlerinin, “hareket ediyor (f=17)”, “uyuyor (f=5)”, “hareketsiz duruyor (f=3)”, “resim yapıyor (f=3)” davranışlarını yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanında, 2’şer çocuk, ağlama, gülme, yemek yeme ve oturma; 1’er çocuk bir yere bakma, ödev yapma, sarılma, video izleme, balon tutma ve konuşma davranışları yapılmaktadır. 8 çocuk ise anlamlı bir cevap vermemiştir.

Çocukların çizdikleri kardeş figürlerinin yaptığı davranışlar incelendiğinde, kardeşlerin en çok ‘oyun oynama’ davranışı yaptığı bulgusuna varılmıştır. Ç64’ün çizdiği resim, Resim 4’te gösterilmiştir.

Resim 4. Çocukların çizdikleri kardeş figürlerinin yaptığı davranışlar incelendiğinde, kardeşlerin en çok ‘oyun oynama’ davranışı yaptığı bulgusuna dayanan örnek resim



Çocukların çizdikleri kardeş figürlerinin yaptığı davranışlar incelendiğinde, kardeşlerin en çok ‘oyun oynama’ davranışı yaptığı bulgusuna varılmıştır. Ç64, ‘Çizdiğin kardeş ne yapıyor?’ sorusuna ‘*kaydıraftan kaymak üzere tepeye çıkıyor*’ şeklinde cevap vermiştir. Resmi detaylı anlattığında kaydıрак, salıncak, kum, kale, kova, tırmık gibi objelerle kardeşin oyun oynadığı ifade edilmiştir.

Araştırmada yer alan çocukların çizdikleri kardeş figüründeki kardeşlerine ilişkin hissettikleri duygular ait bulgulara Çizelge 22’de yer verilmiştir.

Çizelge 22. Çocukların çizdikleri kardeşlerine hissettikleri duygular

Hissedilen Duygular	f
Güzellik	20
İyi olmak	15

Bir şey hissetmem	7
Bilmiyorum	6
Sevmek	6
Mutluluk	5
Küskünlük	2
Kızgınlık	1
Rahatlık	1
Paylaşmak	1

Çizelge 22’de, çizdikleri kardeşlerine ilişkin çocukların hissettikleri duygular incelendiğinde, en çok “güzellik (f=20)” duygusunu hissetmektedirler. Çoktan aza doğru “iyi olmak (f=15)”, “sevmek (f=6)”, “mutluluk (f=5)” ve “küskünlük (f=2)” duyguları çocuklar tarafından hissedilmektedir. Bunun yanında 1’er çocuk kızgınlık, rahatlık ve paylaşmak duygularını ifade etmişlerdir. Çalışmada yer alan 7 çocuk çizdikleri kardeşlerine bir şey hissetmediğini, 6 çocuk ise bilmediğini söylemiştir. 4 çocuk da anlamlı bir şey söylememiştir. Kardeşlerine karşı paylaşma hissi duyan çocuk kardeşinin bu duygusunu, *ablama yemek yaparken gösterdim* şeklinde ifade etmiştir. Sevgi hissini söyleyen çocuklardan birisi, *kendime ve kardeşime salıncak yaptığını* söyleyerek göstermiştir.

Çocukların çizdikleri kardeş figüründeki kardeşlerine ilişkin hissettikleri duygular incelendiğinde, en çok ‘güzellik’ duygusunu hissetmektedirler. Ç6’nın çizdiği resim, Resim 5’te gösterilmiştir.

Resim 5. Çocukların çizdikleri kardeş figüründeki kardeşlerine ilişkin hissettikleri duygular incelendiğinde, en çok ‘güzellik’ duygusunu hissettiklerini gösteren resim



Çocukların çizdikleri kardeş figüründeki kardeşlerine ilişkin hissettikleri duygular incelendiğinde, en çok 'güzellik' duygusunu hissetmektedirler. Ç6, 'çizdiğin bu kardeş ile ilgili sen ne hissediyorsun?' sorusuna 'güzellik' cevabını vermiştir. 'Bu hissini resimde nasıl gösterdin' sorusuna ise 'Kardeşime kalp göndererek' şeklinde açıklamıştır.

Çocukların çizdikleri kardeş figüründeki kardeşlerine ilişkin hissettikleri duygular incelendiğinde, kardeşine karşı 'paylaşma' hissi duyan resim de bulunmaktadır. Ç43'ün çizdiği resim, Resim 6'da gösterilmiştir.

Resim 6. Çocukların çizdikleri kardeş figüründeki kardeşlerine ilişkin hissettikleri duygular incelendiğinde, kardeşine karşı 'paylaşma' hissi duyan çocuğun resmi



Çocukların çizdikleri kardeş figüründeki kardeşlerine ilişkin hissettikleri duygular incelendiğinde, kardeşine karşı 'paylaşma' hissi duyan Ç43 kodlu çocuk, kardeşinin bu duygusunu, en sağdaki abla figürünü işaret ederek '*ablama yemek yaparken gösterdim*' şeklinde ifade etmiştir.

Araştırmadaki çocukların çizdikleri kardeş figüründe yer alan kardeşleri ile yapmayı sevdikleri faaliyetler Çizelge 23'te verilmiştir.

Çizelge 23. Çocukların çizdikleri kardeşleri ile yapmayı sevdikleri faaliyetler

Sevilen Faaliyetler	f
Oyun oynamak	64
Resim yapmak	7
Gezmek	3
Eğlenmek	2
Sarılmak	1
Bir şeyler yemek	1
Bilmiyorum	3

Çizelge 23'te, çocukların çizdikleri kardeşleri ile yapmayı sevdikleri faaliyetler incelenmiş olup, en fazla “oyun oynamayı (f=64)” sevmektedirler. Araştırmaya katılan çocuklar kardeşleri ile sırasıyla yapmak istediklerini, “resim yapma (f=7)”, “gezmek (f=3)”, “eğlenmek (f=2)”, “sarılmak (f=1)” ve “bir şeyler yemek (f=1)” şeklinde ifade etmişlerdir. Kardeşleri ile yapmak istedikleri faaliyete ilişkin 3 çocuk bilmediklerini söylemiştir.

Çocukların resimleri incelendiğinde, kardeşleri ile birlikte en çok yapmayı istedikleri faaliyet oyun oynamaktır. Ç8'in çizdiği resim, Resim 7'de gösterilmiştir.

Resim 7. Çocukların resimleri incelendiğinde, kardeşleri ile birlikte en çok yapmayı istedikleri faaliyetin oyun oynamak olduğunu gösteren resim



Çocukların resimleri incelendiğinde, kardeşleri ile birlikte en çok yapmayı istedikleri faaliyet oyun oynamaktır. Ç8, ‘Bu kardeş ile beraber en çok ne yapmayı seviyorsun’ sorusuna ‘oyun oynamak’ cevabını vermiştir. Çocuk resmi detaylı anlatırken güneşli bir havada parkta oyun oynamaya gittiklerini söylenmiştir.

Araştırmadaki çocukların çizdikleri kardeş figüründe yer alan kardeşleri ile yapmayı sevmedikleri faaliyetler Çizelge 24'te verilmiştir.

Çizelge 24. Çocukların çizdikleri kardeşleri ile yapmayı sevmedikleri faaliyetler

Sevilmeyen Faaliyetler	f
Oyun oynamak	9
Resim yapmak	6
Bir şeyler yemek	5
Yaramazlık yapmak	4
Parka gitmek	3
Televizyon izlemek	3
Telefona bakmak	2
Kavga etmek	2
Odayı dağıtmak	2
Kitap okumak	2
Ağlamak	1
Evde kalmak	1
Oturmak	1
Yazı yazmak	1
Dışarı çıkmak	1
Saçımı çekmesi	1
Dolabı karıştırmak	1
Kötü davranmak	1
Ödev yapmak	1
Bilmiyorum	7

Çizelge 24'te, çocukların çizdikleri resimlerde kardeşleri ile yapmayı sevmedikleri faaliyetlere ilişkin görüşlerine bakıldığında, en fazladan en aza doğru

“oyun oynamak (f=9)”, “resim yapmak (f=6)”, “bir şeyler yemek (5)” ve “yaramazlık yapmak (4)” şeklinde ortaya çıkmıştır. Araştırmada yer alan 3’er çocuk parka gitme ve televizyon izleme; 2’şer çocuk telefona bakma, kavga etme, odayı dağıtma, kitap okuma faaliyetlerini arkadaşlarının yapmasını sevmemektedir. Araştırmaya katılan 1’er çocuk ağlama, evde kalma, oturma, yazı yazma, dışarı çıkma, saçımı çekme, dolabı karıştırma, kötü davranma ve ödev yapma faaliyetlerini kardeşlerinin yapmaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca araştırma grubunda yer alan 7 çocuk arkadaşları ile yapmayı sevmedikleri faaliyet olarak bir bilgilerinin olmadığını söylemiştir.

5. SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu çalışmada okul öncesi eğitime devam eden 54-72 ay aralığındaki çocukların, kardeş algıları, çocukların çizdiği resimler aracılığı ile incelenmiş ve elde edilen bulgular detaylarıyla ortaya konulmuştur. 2019-2020 eğitim öğretim yılında, MEB'e bağlı İstanbul İli, Beylikdüzü İlçesinde bulunan, bağımsız özel bir anaokulunda öğrenim gören, yaşları 54 - 72 ay aralığındaki toplam 81 çocuk ile gerçekleştirilen araştırma, okul öncesine devam eden çocukların kardeş ilişkilerinin resimler üzerinde nasıl bir yansıması olduğunu belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda, dört buçuk - altı yaş aralığındaki çocuklarının 'kardeş' ile ilgili resimlerinde daha fazla duyguya yer verdikleri gözlemlenmiştir.

Doğum sırası, yaş farkı, cinsiyet, mizaç ve ebeveyn tutumları gibi faktörlerin kardeş ilişkilerini yoğun bir biçimde etkilediği görülmüştür. Örneğin ilk doğan çocukların kendilerinden küçük olan çocuklara göre daha çok sorumluluk aldıkları ve model olma yönünde daha çok ön plana çıktıkları gözlemlenmiştir. Yaş farkı değişkenine bakıldığında ise, yaş farkı az olan kardeşlerin sosyal yaşamlarında daha çok birlikte oldukları ve daha fazla zaman geçirdikleri söylenebilir. Volcon, Machiz ve Reich (2011), cinsiyet, doğum sırası ve kardeşler arası yaş farkı değişkenlerinin kardeş ilişkilerine etkisi araştırdıkları çalışmalarını 98'i kız ve 28'i erkek olmak üzere toplam 116 üniversite öğrencisi üzerinde yürütmüşlerdir. Araştırma sonuçları; kardeşler arası yaş farkının ve doğum sırasının kardeş ilişkilerinin niteliğini etkilediğini göstermiştir. Bulgulara göre kardeşler arası yaş farkı azaldıkça kardeşler arası rekabet ve çatışmaya neden olmakta ve bu etki kardeşler büyüdükten sonra da artarak devam etmekte, ergenlik döneminde doruğa ulaşmaktadır. Araştırmanın rapor edilen bir diğer bulgusu ise cinsiyetin kardeş ilişkilerini etkilemediği yönündedir . Kız kardeşlerin öğrenme süreçlerinde erkek kardeşlere oranla daha aktif rol aldıkları ve hem cins olan kardeşlerin yaşlılarıyla daha yoğun ve aktif bir sosyal yaşamın parçası oldukları gözlemlenmiştir. Lecce

(2011), orta çocukluk döneminde kardeş ilişkilerinin özelliklerini ve psikometrik özelliklerini belirlemek amacıyla çalışmasını üç ana hedef doğrultusunda gerçekleştirmiştir. Birincisi kardeş ilişkilerinin yapısını belirlemek, ikincisi doğum sırasının kardeş ilişkilerine etkisini saptamak ve sonuncusu da anketin geçerliliğini test etmektir. 6-12 yaş arası büyük çocuk ve kardeşleri olmak üzere toplam 385 çocuğa uygulanan faktör analizi sonuçlarına göre; kardeş ilişkilerinin çocuğun sosyal çevresi ile olan ilişkisini etkilediği ve sosyal ilişkilere bir alt yapı oluşturduğu belirlenmiştir. Ayrıca ilişkinin çocuğun psikolojisini de etkilediği bulgulanmıştır. Doğum sırasının kardeş ilişkilerinin niteliğini etkilediği araştırmanın bir diğer bulgusudur.

Ebeveynlerin sevgi dolu ve olumlu tutumlarının, çocukların kardeş ilişkilerini pozitif yönde desteklediği; aksi durumların ise negatif yönlü bir kişilik gelişimine zemin hazırladığı görülmüştür. McDonald, Baden ve Lochman (2013), ebeveynlerin tutumlarının çocuğun saldırgan davranışları üzerindeki etkisini araştırdığı deneysel araştırmasını ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıfa devam eden 116 çocuk üzerinde uygulamıştır. Bu çocuklar ebeveynlerinin ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda evde ve okulda çok sık saldırganlık davranışı sergileyen çocuklar arasından seçilmiştir. Bir yıl süresince belirli zaman dilimlerinde gözlemlenen bu çocukların saldırganlık davranışını sergiledikleri zamanlarda anne ve babaları tarafından sert bir şekilde cezalandırıldıkları belirlenmiştir. Uygulanan bu cezaların daha çok dayak şeklinde olduğu ve çocukların üzerinde aşırı kontrol tutumu sergilendiği belirlenmiştir. Tüm bunlar ışığında çocuk ile kurulan ilişkinin sağlıklı olabilmesi, her şeyden önce ailenin çocuğa sergilediği tutum ve disiplin anlayışı ile yakından ilgilidir. Bu durum aynı zamanda kişilik yapısını belirlemede de ana etkindir. Kişiliğin temellerinin altı yaşına kadar atıldığı düşünülürse, aileye oldukça fazla sorumluluk düşmektedir. Ailenin çocuğa sergilediği tutumlar, yaklaşım biçimleri çocuğun her yönüyle gelişmesinde önemlidir. Yeterli düzeyde bir ortam sağlanamazsa, davranış bozuklukları ortaya çıkacaktır.

Kendilerini sözel olarak ifade eden, henüz yazı dili gelişmemiş olan çocuklar, çizdikleri resimler ile duygularını, düşüncelerini ve hayallerini ifade edebilmektedirler. Özellikle de bir çocuğun duygusal dünyasına giden yollardan biri çizdikleri resimlerdir. Çocukların çizdikleri resimlerin yorumlanabilir olması oldukça önemli bir husustur. Çünkü çocuk resimleri, çocukların duygu ve düşüncelerini ifade

etmelerinde bir araçtır. Çocuklar kendilerini kelimelerden daha kolay resimler aracılığıyla eğlenceli bir şekilde ifade edebilirler (Skybo, vd. 2007). Bu nedenle çocukların çizdikleri resimlerle içsel duyguları, düşünceleri, gelişim süreçleri ve gelişimsel özellikleri hakkında daha ayrıntılı bilgi ve detaylar elde edilebilir (Wesson ve Somonu, 2001). Çocuklarla resim çizimi sonrasında ne çizdiği hakkında konuşulduğunda yetişkin yönlendirmesine gerek olmadan özgürce ve doğal bir biçimde çizdikleri resmi ifade ederler (Civek ve Çakmak, 2019). Araştırma boyunca çocukların iç dünyalarında var olan fakat dışarıya, bilinç düzeyine taşımakta zorlandıkları duygu, düşünce ve hayallerin resimler aracılığıyla yansıtılması gözetilmiş ve verilen yönergeler bu bağlamda özenle ele alınmıştır. Üstündağ (2020), beş-altı yaş arası 36 çocuğun insan figürü çizimlerini karşılaştırmıştır. Araştırmaya göre, çocukların kendi doğal yapılarına bırakıldığı zaman çok daha fazla üretken, yaratıcı ve keyifli oldukları resimlerine yansımıştır. Tam tersi belirli bir model verilerek yapılan çalışmaların onların sınırlandırılmalarına neden olduğu belirlenmiştir. Bizim çalışmamızda da çocuklar kendi doğal yapılarına bırakılmış, çizimlerine müdahale edilmemiştir.

Bugün okul öncesi çağda verilen eğitim, öğretim ve öz bakım hizmetlerinin ayrıcalığı, önemi ve zorunluluğu yadsınamayacak bir durumdur. Bu kritik dönem, çocuğun beyin gelişiminin hızla ilerlediği bir evre olmakla birlikte, ince - kaba motor becerilerinin, kişisel - sosyal gelişimlerinin ve dil gelişimlerinin temellerinin atıldığı özel bir dönemdir (Kapucu, 2019). Dil gelişimi tamamlanmamış bir çocuk çizdiği resimler aracılığıyla, kişisel duygu durumunun ipuçlarını verebilmekte ve birçok vakanın aydınlanabilmesi için yetişkinlere önemli veriler sağlayabilmektedir. Çocuk resimlerinin çocuğun gelişimiyle birlikte, çocukluk çağı boyunca farklılıklar göstereceği, değişip dönüşebileceği de öngörüldüğünde, her yaştaki çocuğun resmettiği çizimlerin önemi daha iyi anlaşılacaktır. Bu çalışmada, okul öncesi eğitime devam eden çocukların resimlerine ait figürlerden hareketle kardeşi olan ve olmayan çocukların, çizdikleri resimlere yansıyan unsurlar incelenmiştir. Çocuklar kendi öz algılarıyla çevrelerinde yaşanan olay ve olguları hissedebilir ve anlamlandırabilirler. Hissettiklerini resmederek duygularını ve iç dünyalarına ait dinamikleri yetişkinlerle kuracakları iletişimin bir parçası haline getirebilirler.

Klepsch ve Logie'e göre (1982), resimleri; büyüklük, abartılı çizgiler ve eksik bırakılan çizgiler olarak üç boyutta yorumlamaları, çocuk resimlerinin bizlere sunduğu figürlere anlam kazandırma arayışımıza da ışık tutmuştur. Örneğin çocukların resimlerinde en çok hangi figüre yer verdikleri, en çok hangi davranış kalıplarını resmettikleri, en çok hangi türden duyguları hissettikleri resimlerle açığa çıkmıştır.

Bu çalışmada çocukların yaptığı resimler ele alındığında;

- Çocukların kardeş resminin çiziminde kullandıkları figürler incelendiğinde çocukların en çok 'insan' figürüne yer verdikleri gözlenmiştir.
- Çocukların çizdikleri kardeş figürünün kimin kardeşi olduğu incelendiğinde, 'kendi kardeşleri' olduğunu belirtmişlerdir.
- Çocukların çizdikleri kardeş figürlerinin yaptığı davranışlar incelendiğinde, kardeşlerin en çok 'oyun oynama' davranışı yaptığı bulgusuna varılmıştır.
- Çocukların çizdikleri kardeş figüründeki kardeşlerine ilişkin hissettikleri duygular incelendiğinde, en çok 'güzellik' duygusunun öne çıktığı gözlemlenmiştir.
- Çocukların çizdikleri resimler incelendiğinde, kardeşleri ile birlikte en çok yapmayı istedikleri faaliyetin 'oyun oynamak' olduğu görülmüştür.
- Çocukların çizdikleri kardeş resmini tamamlama süreleri incelendiğinde, ortalamasının 6.20 dakika olduğu belirlenmiştir. Çocukların kardeş resmini çizme süresinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde ise kız çocuklarının daha uzun sürede kardeş resimlerini çizdikleri belirlenmiştir. Kardeşi olan çocuklar kardeş resimlerini daha kısa sürede çizmektedirler.
- Araştırmaya katılan kız çocukların, erkek çocuklara göre daha çok figür çizdikleri belirlenmiştir. Kardeşi olan çocuklar kardeş resimlerinde daha çok figür çizmektedirler.
- Çocukların kardeş resminin çiziminde kullandıkları figürler incelendiğinde, kız çocukları ve kardeşi olan çocuklar çizdikleri resmi anlatırken daha çok figür belirtmektedirler.
- Araştırmada yer alan çocukların çizdikleri kardeş figürünün kimin kardeşi olduğu incelendiğinde, 62'si kendi kardeşi olduğunu belirtmiştir.

Bu sonuçlar da göstermiştir ki, çocuk resimleri, çocuğun iç dünyasını anlamak noktasında önemli araçlardan biridir. Çocuk resimleri sadece ebeveynlere ve okul öncesi öğretmenlerine veriler sunmamakta, çocukla etkileşim halinde olan her meslek

grubuna çeşitli bilgiler vermektedir. Kuşkusuz ki saha çalışanlarının çocuk resimlerini yorumlama üzerine alacakları eğitimler, kişisel farkındalıkların gelişmesi bakımından önemlidir. Fakat farkındalığı arttırmaya yönelik yapılacak çalışmalar, okul öncesi öğretmenlerinin inisiyatifine bırakılmadan, merkezi bir eğitim politikasına dönüştürülerek, ülke sathında planlandığında istenilen olumlu sonuçlara ulaşılabilecektir.

Goel ve Aggarwal (2012)'in, tek çocuk olan 40, kardeşi olan 40 çocukla yaptıkları araştırmada kardeş ilişkilerinin kavgadan, öğrenmeye ve paylaşmaya kadar birçok aktiviteyi içerdiği gözlenmiştir. Ayrıca bulgular, kardeşler arasındaki yaş farkı azaldıkça pozitif ilişkinin arttığı ve bu ilişkinin olumlu yapısının okul başarısını etkilediği yöndedir. Bizim çalışmamızda çocukların çizdikleri kardeş figürlerinin yaptığı davranışlar incelenmiş ve kardeşlerin en çok 'oyun oynama' davranışı yaptıkları bulgusuna varılmıştır.

Sadece çocukların değil tüm insanların duygularını anlama, tanıma ve yönetebilme becerileri uzunca zamandır karşımıza 'duygusal zekâ' kavramıyla çıkıyor. Genelde öğretmenlerin, özelde ise okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ becerilerinin üst seviyelerde olması her yıl onlarca yeni öğrenci/çocuk ile karşılaşan bu meslek grubu için önem arz etmektedir. Özellikle de okul öncesi öğretmenlerin sınıflarındaki çocuklarıyla kuracakları iletişim açısından anlamlıdır. Duygusal zekâ yönünden okul öncesi öğretmenlerin düşük puan ortalamalarına sahip olduklarını gösteren araştırma sonuçları mevcuttur. Okul öncesi öğretmenlerine bu konuda hizmet içi süreçlerde eğitim verilmesi gerektiği ve bu sayede duygusal zekası gelişen okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarındaki çocukların duygularını daha kolay anlamalarına zemin hazırlayacağı varsayılmaktadır (Kutluca ve Ertuğrul, 2020). Çocukların duygularını en kolay dışa vurum yöntemlerinden biri olan resim çizimleri, duygusal zekâsı gelişmiş okul öncesi öğretmenlere çok fazla veri sunmaktadır. Çalışmaya katılan çocukların kardeş resimleri çizerken kullandıkları figürlerden en yoğununun 'insan' figürünün oluşu, aynı zamanda çocukların anlaşılma istediklerinin bir göstergesidir.

Ailelerin de bu konuda doğru yönlendirilmeleri ve farkındalık düzeylerinin yükseltilmesi en az öğretmenlerin ki kadar önemlidir. Çocuk evde kendiliğinden karalamalar, serbest çizimler vb. yapabilir. Bu hususta desteklenen ve takip edilen çocuklar, davranışsal problemlerin çözümleri

konusunda kendilerini daha iyi hissetmektedirler. Çocukların kardeş algılarının resimler aracılığıyla incelendiği bu çalışmada, sırasıyla ‘güneş’, ‘anne’, ‘baba’ ve ‘bebek’ en çok tercih edilen ilk dört figür arasındadır. Metin ve Üstün (2010), altı yaşındaki 51 çocuğun kinetik aile resimlerini inceleyerek gerçekleştirdikleri çalışmalarında; kardeş ilişkilerini dikkate aldıklarında kardeşler arasındaki yaş farkının fazla olması, üvey kardeş olma durumunun ve birden çok çocuklu bir ailede olmanın kardeş ilişkileri üzerinde olumsuz etkileri olduğunu ortaya koymaktadırlar. Kardeşlere resimlerde yer verilmemesi ya da yer verenlerin kardeşi uzaklara çizmiş olmaları bu olumsuzluklar arasındadır. Bu bakımdan çocuğun resim çizerken oluşturduğu hayal dünyasının içinde çekirdek ailesine ait figürler yoğundur

6. ÖNERİLER

Bu kısımda, araştırmanın bulguları, sonuçları ve tartışmaları ışığında hem uygulayıcılara, hem de araştırmacılara yönelik çeşitli tavsiyelere değinilmiştir.

Okul öncesi eğitime devam eden 54-72 ay aralığındaki çocukların, kardeş algılarının resimler aracılığı ile incelendiği ve elde edilen bulguların ortaya konulduğu bu çalışma ışığında;

- Okul öncesi eğitime devam eden çocukların kardeş algılarının resimler aracılığıyla incelendiği ve çeşitli değişkenlerin ortaya çıkarılmasına yönelik boylamsal araştırmalar yapılabilir.
- Çocukların okul ortamı dışında yaptıkları çizimlerin yorumlanması ve geri bildirimlerinin alınması amacıyla, okul öncesi eğitime devam eden çocukların ebeveynlerinin konuyla ilgili farkındalık düzeylerinin artırılması adına anne-baba eğitimleri düzenlenebilir. Milli Eğitim Bakanlığı, ilgili birimleri aracılığıyla, ‘ebeveyn gözüyle çocuk resimleri’ konulu bilgilendirme/yetiştirme stratejisi belirleyebilir ve bunun yaygınlaşması için farkındalık çalışmaları yapabilir. Çocukların doğal ortamlarında resmettikleri şeylerin, yapılandırılmış ortamlarda resmettiklerine göre daha anlamlı, samimi ve doğru sonuçlar verdiği varsayıldığı için bu yönde atılacak adımların önemli ve acil olduğu düşünülmektedir.
- Yükseköğretimdeki Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Okul Öncesi Öğretmenliği gibi lisans programlarında ve Çocuk Gelişimi önlisans programında ‘Çocuk Resimlerini Yorumlama’ üzerine ders, atölye çalışmaları ya da ders içerikleri oluşturulabilir.
- Ülkemizde tüm okul öncesi eğitim kurumlarında, okul öncesi öğretmenlerine yönelik, ‘Çocuk Resimlerini Yorumlama’ üzerine periyodik atölye çalışmaları, işlevsel eğitim

etkinlikleri ve hizmet içi çeşitli seminerler düzenlenebilir. Milli Eğitim Bakanlığı, ilgili birimleri aracılığıyla, saha çalışanlarının eğitimi üzerine, her yıl akademik takvim içerisinde yer verecekleri özel bir çalışma alanı, zenginleştirilmiş bir program içeriği oluşturabilir. Bununla ilgili yapılacaklara ilgili mevzuatlarda da yer verilerek sonraki kuşakların bu konu üzerine alacakları hizmet içi eğitimlerin sürekliliği sağlanmış olabilir.

- Boşanma sonrasında tek ebeveyn ile yetişen çocukların karşılaşabileceği davranışsal ve ruhsal problemler düşünüldüğünde, dezavantajlı ebeveynlere yönelik ‘‘ocuk Resimlerini Yorumlama’’ zerine spesifik eğitimler verilebilir. Elde edilecek bulgular neticesinde dezavantajlı ailelerin çocuklarına yönelik yapılandırılmış programlar düzenlenebilir.
- Hem okul öncesi ğretmenlerinin, hem de çocuklarla doğrudan temas halinde olan diğer branştaki öğretmenlerin ‘ocuk Resimlerini Yorumlama ya da Anlamlandırma’ konularında ki farkındalık düzeyleri ve bu bağlamda araştırılacak bağımsız değişkenler incelenerek araştırmaya farklı bakış açıları kazandırılabilir ve zenginlik katılabilir.
- Okul ncesi eğitime devam eden çocukların kardeş algılarının resimler aracılığıyla incelendiği nitel, nicel ya da karma araştırmalar yapılarak kapsamlı sonuçlara ulaşılabilir. Genel olarak ocuk resimleri üzerine yapılacak araştırmalar çoğaltılabilir.

KAYNAKLAR

- ADLER, A.** (1930). Individual psychology.
- ADLER, A.** (2011). İnsan Doğasını Anlamak, İzmir, İlya İzmir Yayınevi.
- AFACAN, Ö. ve SELİMHOC AOĞLU, A.** (2012). “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Fen Etkinliklerine İlişkin Yeterliliklerinin Belirlenmesi (Kırşehir İli Örneği)”, The Journal of Academic Social Science Studies, cilt 5, sayı 8, s.3.
- AKGÜN, E. ve ERGÜL, A.** (2015). “55-74 Aylık Çocukların Resimlerinde Aile Algısının Değerlendirilmesi”, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt 44, sayı 2, ss.209-228.
- AKKAPULU, F.** (2010). “İnsan Çizimlerinin Projektif Bir Yöntemle Değerlendirilmesi”, Yansıtma Psikopatoloji ve Projektif Testler Dergisi, cilt 14, sayı 5, s.250.
- AKSOY, P. ve BARAN, G.** (2017). “Annelerin Cinsiyet Rollerine İlişkin Özellikleri ile Çocukların Oyuncak Tercihleri ve Oynadıkları Oyun Türleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Çalışma”, Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, cilt 5, sayı 1, ss.103.
- ALABAY, E.** (2020). “Boşanma Sonrası Oluşan Tek Ebeveynli Aile Çocukları: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görüşleri”, Journal Of Social, Hümanites and Administrative Sciences, cilt 6, sayı 27, s.1.
- ARAZ, Y.** (2010). “Çocuk Kitaplarını Resimlemede Digital Teknolojinin Kullanılması Üzerine Bir Araştırma”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- ARSLAN, A. ve ÇALMAŞUR, H.** (2018). “Okul Yöneticilerinin Çok Kültürlü Eğitim Tutumlarına ve Demokratik Tutumlarına İlişkin Görüşleri: Bir Karma Yöntem Çalışması”, Journal of Computer and Education Research, cilt 6, sayı 12, ss.163-194.
- ARICI, B.** (2010). "Resim, Psikoloji ve Çocuğun Dünyasında Resim", Sanat Dergisi, cilt 0, sayı 10, ss.16-17.
- ARNAS, Y. A.** (2017). Aile Eğitimi Okul Öncesinde Aile Katılımı, Ankara, Vize Yayıncılık, 4.Baskı.
- ARSLAN, H.** (2002). "İlköğretim 1.Kademe Az Gören Öğrencilerin Çizgisel Gelişimi", (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gazi Üniversitesi.
- ARTUT, K.** (2004). "Okul Öncesi Resim Eğitiminde Çocukların Çizgisel Gelişim Düzeylerine İlişkin Bir İnceleme", Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, cilt 13, sayı 1 ss.223-234.
- ARTUT, K.** (2007). Okul Öncesinde Resim Eğitimi, Ankara, Anı Yayıncılık, 4. Baskı.
- ATASOY, S.** (2002). “Engelli (Otistik) Kardeşe Sahip Olan Bireylerin Kardeş İlişkilerinin İncelenmesi”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ege Üniversitesi.

- AVAN, N.** (2018). “Okul Öncesi Dönem 4-6 Yaş Grubu Çocuklarda Görülebilen Ruhsal Sorunlar ile Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”. (Yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çağ Üniversitesi.
- AVCI, S.** (2000). “3–12 Yaş Çocukların Sanat Eğitimi Üzerine Görüş ve Öneriler”, (Yayımlanmamış doktora tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Üniversitesi.
- AYDIN, A.** (2010). “Okul Öncesi Dönemde Görsel Sanatlar Eğitiminin Bireye Kazandırdığı Değerler”, Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt 12, sayı 1, ss.187-188.
- AYVALI, A.** (1997). “7-11 Yaş Grubu Ailesi Yanında ve Kurumda Büyüyen Kız ve Erkek Çocuklarının Anne Baba Figürü Çizimlerinin Duygusal Gelişim ve Gelişimsel Düzey Açısından İncelenmesi”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi.
- BAKANAY, E.** (2004). “Kardeşler Nereye Gitti?”, Çocuk ve Aile Dergisi, cilt 3, sayı 97, s.46.
- BATI, D.** (2012). “(4-12 Yaş) Çocuk Resimleri ve Onların İç Dünyalarının Resimlerine Yansıması”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- BAYSAL, M.** (2010). “1-11 Yaş Çocuk Resimlerinde Renk Biçim ve Konuların Tablolandırılması”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Dumlupınar Üniversitesi.
- BİLGİŞ, S.** (2019). “Okul Öncesi Dönemdeki Etkinlikleri Uygulamalarının Çocuk Resimleri İle İncelenmesi”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul Aydın Üniversitesi.
- BOSSARD, J.** (2016). The large family system.
- BRODY, M. E.** (1985). “Parent Care as a Normative Family Stress”, The Gerontologist, cilt 25, sayı 1, ss.19-29.
- BURKİTT, E., BARETT, M. ve DAVİS, A.** (2003). “Children's Colour Choices for Completing Drawings of Affectively Characterised Topics”, Journal Of Child Psychology And Psychiatry, cilt 44, sayı 3, ss.445-455.
- BURLAKOVA, N., FEDOROVA, Y., PECHNİKOVA, L. ve OLESHKEVİCH, V.** (2020). “Emotional and Personal Development of Preschool Age Children With Speech Disorders: Drawing Test Study”, European Psychiatry, cilt 41, sayı 25, s.676.
- BÜYÜKBAKKAL, B.** (2019). “Okul Öncesi Dönemde Olan Çocukların Ahlaki Gelişimlerinin Resim Analizi İle İncelenmesi”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul Aydın Üniversitesi.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., ÇAKMAK, E., AKGÜN, Ö. E., KARADENİZ, Ş. ve DEMİREL, F.** (2019). Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Ankara, Pegem Yayınevi, 26. Baskı.
- CHANG, N.** (2005). “Children’s Drawings; science inquiry and beyond”, Contemporary Issues in Early Childhood, cilt 6, sayı 1, ss.104-106.
- CHAPLİN, T. ve ALDAO, A.** (2013). “Gender Differences in Emotion Expression in Children: a meta-analytic review”, National Library of Medicine, cilt 139, sayı 4, s.735.
- CİVEK, İ. ve ÇAKMAK, Ö. Ç.** (2019). “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 48-71 Aylık Çocukların Okul Algılarının Çizimler Aracılığıyla İncelenmesi”, İbad Sosyal Bilimler Dergisi, cilt 5, sayı 5, ss.70-88.

- CRESWELL, J.** (2017). Araştırma Deseni, Çev. S. Beşir Demir, Ankara, Eğiten Kitap, 3.Baskı.
- ÇAĞDAŞ, A.** (2011). Anne Baba Çocuk İletişimi, Ankara, Kök Yayıncılık, 3. Baskı.
- ÇAKIR, A. A. ve KILIÇ, S.** (2021). “Bilimsel Çalışmalarda Karma Yöntem Nasıl Kullanılır?”, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, sayı 42, s.3.
- ÇANKIRILI, A.** (2018). Çocuk Resimlerinin Dili, İstanbul, Uğurböceği Yayınları, 7. Baskı
- ÇELİK, F. Y.** (2018). “9-12 Yaş Grubu Çocukların Çizdikleri Resimlerle Depresyon, Kağı ve Özsaygı Değişkenleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Işık Üniversitesi.
- ÇETİN, O.** (2018). “7-11 Yaş Arası Özel Gereksinimli Öğrencilerin Aile İçi İlişkilerinin Resim Analizi Yoluyla Betimsel Olarak İncelenmesi: Sultangazi Örneği”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul Aydın Üniversitesi.
- ÇEVİK, K.** (2019). “3-6 Yaş Arasındaki Çocuklara Sahip Ebeveynlerin Çocuk Yetiştirme Tutumları ile Sosyal Medya Kullanımı Arasındaki İlişki”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul Ticaret Üniversitesi.
- DAVİDO, R.** (2012). Çocuğunuzu Resimlerinden Keşfedin, Çev. Eda Çakmak, İstanbul, Kuraldışı Yayınları, 1. Baskı.
- DİĞLER, M.** (2018). Okul Öncesinde Resim Eğitim, Ankara, Pegem Akademi, 3. Baskı.
- DİLCİ, T.** (2017). Çocuk Resimlerini Okuyabilmek, Konya, Eğitim Yayınevi, 2. Baskı.
- DOĞAN, İ.** (2007). Vatandaşlık, Demokrasi ve İnsan Hakları, Ankara, Pegem Yayıncılık, 8. Baskı.
- DOĞRU, S. Y., TURCAN, İ. ve ARSLAN, E.** (2006). “Çocukların Resimlerindeki Aileyi Tanılama Durumlarının Değerlendirilmesi”, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , sayı 15, ss.223-225.
- DUNN, J.** (2002). Blackwell Handbook of Childhood Social Development, USA, ss.223-233.
- DUNN, J., DECKARD, K. D., PICKERING, K. ve GOLDING, J.** (1999). “Siblings, Parents, and Partners: Family Relationships within a Longitudinal Community Study”, The Journal of child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines, cilt 40, sayı 7, ss.1025-1037.
- EKŞİ, A.** (1990). Çocuk Genç ve Anne Babalar, Ankara, Bilgi Yayın Evi, 1. Baskı.
- ELDELEKLİOĞLU, J.** (1996). “Ana-Baba Tutumlarıyla İlgili Yapılan Bazı Araştırmalar”, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt 20, sayı 1, s.285.
- ERGİNOĞLU, E.** (2015). “Kardeş İlişkileri, Anne-Baba Tutumları, Davranış ve Uyum Problemlerinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Üniversitesi.
- FAZLIOĞLU, Y.** (2012). Erken Çocukluk ve Eğitimi, Edirne, Paradigma Kitapevi Yayınları, 2. Baskı.

- FİLİZ, S. B. ve TÜRKMENLİ, A.** (2019). “Yaygın Eğitim Kurslarına Katılan Kursiyerlerin Resim Yapmaya İlişkin Metaforik Algıları”, Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, cilt 9, sayı 2, ss. 375-376.
- FURMAN, W. ve BUHRMESTER, D.** (1985). “Children's Perceptions of the Qualities of Sibling Relationships”, Child development, cilt 56, sayı 2, ss.448-461.
- CİCİRELLİ, V.** (1994). “Sibling Relationships in Cross-Cultural Perspective”, Journal of Marriage and the Family, cilt 56, sayı 1, ss.7-20.
- GELBAL, S. ve DUYAN, V.** (2010). “İlköğretim Öğretim Öğretmenlerinin Çocuk Sevme Durumlarına Etkisi”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt 38, sayı 38, ss.127-128.
- GEYİK, Ş., ÇALIŞKAN, Y. M. ve BAY, D. N.** (2018). “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Okul Algılarının Belirlenmesi”, İhlara Eğitim Araştırma Dergisi, cilt 4, sayı 1, ss.2-5.
- GİLLESPİE, J.** (2015). The Projective Use Of Mother-and-Child Drawings, Newyork, Routledge.
- GİRLİ, A.** (1995). “Normal Zekalı Kardeşlerin Zihinsel Engelli Kardeşe Yönelik Kabul Düzeylerinin Belirlenmesi”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- GOETTİNG, A.** (1986). “The Developmental Tasksof Siblingships over the Life Cycle”, Journal of Marriage and Family, cilt 48, sayı 4, ss.703-708.
- GOEL, M. ve AGGARWAL, P.** (2012). “A Comparative Study of self Confidence of Single Child and Child With Sibling”, International Journal of Research in Social Sciences, cilt 2, sayı 3, ss.92-98.
- GÖKDAĞ, R.** (2011). Aile Psikolojisi Ve Eğitimi, Eskişehir, Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- GÖKTAŞ, T. N.** (2010). “Anne Baba Tutumlarının ve Çocukların Davranışsal Özelliklerinin Sihirli Aile Çizim Testi ile incelenmesi”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Üniversitesi.
- GÜLAÇTI, H. G.** (2020). “In Partial Fulfillment of The ReQuirements The Degree Of Doctor Of Philosophy İn The Departmnet Of Psychology”, (Yayınlanmamış doktora tezi), Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- GÜLERCE, A.** (2007). Dönüşümsel Aile Modeli ve Türkiye'de Ailelerin Psikolojik Örüntüleri, İstanbul, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, 2. Baskı.
- GÜNAYDIN, A. Z.** (2019). “4-15 Yaş Arası Otizm Spectrum Bozukluğu Olan Çocukların Öğretmen Algılarının Resim Analizi Aracılığı İle İncelenmesi”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul Aydın Üniversitesi.
- GÜNİNDİ, Y. ve GİREN, S. Y.** (2011). “Aile Kavramının Değişim Süreci ve Okul Öncesi Dönemde Ailenin Önemi”, Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi sayı 31, ss.350-353.
- GÜVEN, G.** (2009). “Okul Öncesi Çocuklarının İnsan ve Aile Resmi Çizimlerinin Değerlendirilmesi”, (Yayımlanmamış doktora tezi), Sosyal bilimler Enstitüsü, Marmara Üniversitesi.
- HAKVOORT, E. M., BOS, H. M. W., BALEN, F. V. ve HERMANNNS, J. M.**(2010).“Family Relationships and the Psychosocial Adjustment of School-Aged Children in Intact Families”, The Journal of Genetic Psychology, cilt 171, sayı 2, ss.182–201.

- HALIÇINARLI, E.** (1998). “Özel Öğretim Yöntemleri İçinde Sanat Eğitiminin Problematikliği”, (Yayımlanmamış doktora tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi,
- HALLAÇ, S. ve ÖZ, F.** (2014). “Aile Kavramına Kuramsal Bir Bakış”, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry*, cilt 6, sayı 2, ss.142-153.
- HALMATOV, S.** (2018). *Çocuk Resimleri Analizi ve Psikolojik Resim Testleri*, Ankara, Pegem Akademi, 5. Baskı.
- HORN, M. ve GIACOBBE, M. E.** (2007). *Talking drawing writing*, Boston.
- ITURRALDE, E., MARGOLIN, G. ve SHAPIRO, L. A. S.** (2013). “Positive and Negative Interactions Observed Between Siblings: Moderating Effects for Children Exposed to Parents Conflict”, *Journal of Research on Adolescence*, cilt 23, sayı 4, ss.716-729.
- İÇLİ, G.** (1997). “Aile Araştırmalarında Yöntem ve Yaklaşım”, *Pamukkale Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt 1997, sayı 3, s.59.
- İMAN, E. D.** (2014). “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çocuk Sevgisi ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyonlarının İncelenmesi”, *Kurumsal Eğitimbilim Dergisi*, cilt 7, sayı 4, ss.482-487.
- KADAN, G. ve ARAL, N.** (2018). “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Medya Kullanım Düzeylerinin İncelenmesi”, *International Journal of Multidisciplinary Studies and Innovative Technologies*, cilt 2, sayı 2, ss.51-55.
- KAPLAN, H.** (2016). “Türk Dünyası Destanlarında Kardeş Ve Kardeşlik”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- KAPUCU, S. T.**, (2019). “Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Doyumları İle Çocuk Sevgisi Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, (Yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Marmara Üniversitesi.
- KARAGÖZ, C. T. ve MAMUR, N.** (2015). “Risk Altındaki Kız Çocukların Gelecek ve Meslek Algılarının Çizdikleri Resimlere Yansıma Biçimleri”, *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, cilt 3, sayı 1, s.27.
- KARAMAN, Y. ve AKYOL, A. K.** (2011). “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Çocukların Yaptıkları Resimlerde Oyuncak Çizimlerinin İncelenmesi”, *Çukurova Üniversite Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, cilt 20, sayı 3, s.278.
- KAYA, A., BOZASLAN, H. ve GENÇ, G.** (2012). “Üniversite Öğrencilerinin Anne-Baba Tutumlarının Problem Çözme Becerilerine, Sosyal Kaygı Düzeylerine Ve Akademik Başarılarına Etkisi”, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı 18, s.211.
- KAYA, Z., MUKBA, G. ve ÖZKAN, R.** (2019). “Psikolojik Danışman Adaylarının Duygu Durumlarına, Aile İçindeki Konumlarına ve Aile İçi İlişkilerine İlişkin Görüşlerinin “Çiçek Ailesi Resmi Çiz” Testi Aracılığıyla İncelenmesi”, *Aile Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, cilt 2, sayı 1, ss.98-100.
- KILDAN, O. A.** (2007). “Okul Öncesi Eğitim Ortamları”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, cilt 15, sayı 2, s.504.
- KILIÇASLAN, A.** (2001). “Aile Fonksiyonlarının ve Algılanan Farklılaşmış Anne-Baba Yaklaşımının Kardeş İlişkileri Üzerindeki Etkisi”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü İstanbul Üniversitesi.

- KINDAP, Y. ve SAYIL, M.** (2005). “Çocuk Çizimlerinde Temsil ve İfade:Doğrusal ve Doğrusal Olmayan Gelişim”, *Türk Psikoloji Dergisi*, cilt 20, sayı 56, ss. 26-27.
- KIRIŞOLU, O. T.** (2005). *Sanatta Eğitim Görmek-Öğrenmek-Yaratmak*, Ankara, Pegem Akademi, 3. Baskı.
- KNAUTH, D. G.** (2000). “Predictors of Parental Sense of Competence For the Couple During the Transition to Parenthood”, *Research in Nursing and Health*, cilt 23, sayı 6, ss.496-509.
- KOÇ, N. C.** (2015). “Okul Öncesi Dönem Adaptasyon Sürecinde Ayrılık Anksiyetesi Bozukluğu Geliştirmiş 48-66 Aylık Çocuklarda Ebeveyn Tutumlarının Etkisi”, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beykent Üniversitesi.
- KOÇYİĞİT, S.** (2014). “Çocukların Bakış Açısıyla Okul Öncesi Eğitim”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, cilt 36, sayı 36, s.204.
- KOPPİTZ, E. ve MOREAU, M.** (2017). “Comparison of Emotional Indicators on Human Figure Drawings of Children from Mexico and from the United States”, *Revista Interamericana de Psicologia/Interamerican Journal of Psychology*, cilt 2, sayı 1, s.41.
- KÖKNAL, Ö.** (1983). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*, İstanbul, Altın Kitaplar Yayınevi.
- KREFTİNG, L.** (1991). “Rigor in Qualitative Research: The Assessment of Trustworthiness”, *American Journal of Occupational Therapy*, cilt 45, ss.215-217.
- KUTLUCA, A. Y. ve ERTUĞRUL, N.** (2020). “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Problem Çözme Becerileri İlişkisi”, *Academy Journal of Educational Sciences*, cilt 4, sayı 1, ss.1-2.
- KÜÇÜKAHMET, P.** (2011). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara, Nobel Akademik, 25. Baskı.
- LECCE, S., BERNART, D., VEZZANİ, C., PINTO, G. ve PRIMİ, C.** (2011).“Measuring the Quality of the Sibling Relationship During Middle Childhood: The Psychometric Properties of the Sibling Relationship Inventor”, *European Journal of Developmental Psychology*, cilt 8, sayı 4, ss. 423–436.
- LEO, J. D.** (1983). *Interpreting Children’s Drawings*, New York.
- LOWENFELD, V. ve BRİTTAIN, W. L.** (1975). *Creative and Mental Growth*, Newyork, NY MacMillan.
- LYUBOMİRSKY, S., DELLA, P. ve MATTHEW, D.** (2010). “Boosting Happiness, Buttressing Resilience: Results from cognitive and behavioral interventions”, *Handbook of adult resilience*, ss.450-464.
- MAĞDEN, D. ve ŞAHİN, S.** (2004). “Annelerin Engelli Çocuklarına Karşı Tutumlarının, Çocuklarının, Yeterlik Alanları ve Sorun Davranışları Üzerine Etkisinin İncelenmesi”, *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, cilt 1, sayı 10, ss.45-47.
- MALCHIODİ, C.** (2013). *Çocuk Resimlerini Anlamak*, Çev. Tülin Yurtbay, İstanbul, Nobel Yayınları.
- MCDONALD, K. L., BADEN, E. R. ve LOCHMAN, J. E.** (2013). “Parenting Influences on the Social Goals of Aggressive Children”, *Applied Developmental Science*, cilt 17, sayı 1, ss.29-38.

- MCHALE, S. M. ve PAWLETKO, T.** (1992). "Differential Treatment of Siblings in Two Family Contexts", *Child Development*, cilt 63, sayı 1, ss.68-81.
- METİN, Ö.** (2009). "Ankara'da Yaşayan Altı Yaşındaki Yabancı Uyruklu Çocuklarla Türk Çocuklarının Aile Resimlerinin İncelenmesi", (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi.
- METİN, Ö. ve ÜSTÜN, E.** (2010). "Reflection of Sibling Relationships Into the Kinetic Family Drawings During the Preschool Period", *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, cilt 2, sayı 2, ss.2440-2447.
- METİN, Ş. ve ARAL, N.** (2012). "Dört- Yedi Yaş Çocuklarının Resim Gelişim Özelliklerinin İncelenmesi", *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, cilt 1, sayı 2, ss.55-69.
- MİLES, M. B. ve HUBERMAN, A. M.** (1994). *Qualitative Data Analysis*, London, Sage Publications.
- MORSE, J. M.** (2015). "Critical Analysis of Strategies for Determining Rigor in Qualitative Inquiry", *Qualitative Health Research*, cilt 25, sayı 9.
- OKYAY, L.** (2008). "6 Yaş Grubu Çocukların Aile Resimlerinin Sosyo-Kültürel Değişkenler ve Davranış Problemleri Açısından Karşılaştırılması", (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trakya Üniversitesi.
- ÖZCAN, M.** (2014). "Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması Yüksek Lisans Programının Verimliliğinin ve Etkililiğinin Değerlendirilmesi", (Yayımlanmamış doktora tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Marmara Üniversitesi.
- ÖZDEMİR, M. ve KALAYCI, H.** (2013). "Okul Bağlılığı ve Metaforik Okul Algısı Üzerine Bir İnceleme: Çankırı İli Örneği", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, cilt 13, sayı 4, ss.2125-2130.
- ÖZKAYA, H.** (2007). "Farklı Sosyo- Ekonomik Düzeydeki Çocukların Resimsel Gelişimlerinin Değerlendirilmesi (İstanbul İli, Sarıyer İlçesi Örneği)", (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara Üniversitesi.
- ÖZTÜRK, Ş.** (1994). "Duyuşsal Alanın Bir Objektivasyon Olarak Çocuk Resimlerine Yansıması", (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gazi Üniversitesi.
- JOLLEY, R.** (2010). *Children And Pictures*, Wiley Blackwell.
- PORTNER, L. C. ve RIGGS, S. A.** (2016). "Sibling Relationships in Emerging Adulthood: Associations With Parent-Child Relationship", *Journal of Child and Family Studies*, cilt 25, sayı 6, ss.1755-1760.
- POWELL, T. H. ve Ogle, P.** (1993). "Brothers and Sisters: A Special Part of Exceptional Families", *Early Development and Parenting*, cilt 4, sayı 3, s.226.
- POYRAZ, M.** (2007). "Babaların Babalık Rolünü Algılamalarıyla Kendi Ebeveynlerinin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi.
- PUNCH, S.** (2018). "Negotiating Sibling Relationships and Birth Order Hierarchies", *Families Intergenerationality, and Peer Group Relations*, Singapore: Springer, cilt 10, sayı 3, ss.107-128.
- RASHİD, N. A.** (2019). "Daddy Don't Love Me? Revealed Honestly In Children's Drawing", *Journal of Education and Social Science*, cilt 13, sayı 1, ss.108-110.

- ROBERTSAN, R., SHEPHERD, D. ve GOEDEKE, S.** (2014). "Fighting Like Brother and Sister: Sibling Relationships and Future Adult Romantic Relationship Quality", *Australian Psychologist*, cilt 49, sayı 1, ss.37-43.
- Roland, C.** (2006). *Young in Art a Developmental Look at Child Art*, Craig Roland.
- S.S.STEPANOV.** (2004). *Resim Testleri Metotları ile Zeka Ölçmek*, Moskova, Sfera Yayınları.
- SAĞLAM, M. ve ARAL, N.** (2011). "Bir İnsan Çiz Testi İle Boşanma Sürecinde Olan Aile Çocuklarının Sorunlarının Karşılaştırılmalı İncelenmesi". *Ulusal Okul Öncesi Eğitim Kongresi* ss.1-12.
- SAĞLAM, M. ve ARAL, N.** (2011). "Boşanma Sürecinde Olan Ailelerdeki Çocukların Aile Algılarını Resimler Aracılığı İle İncelenmesi". *Çocuk Hakları Kongresi*, ss.292-302.
- SAĞLAM, M., ÇALIŞKAN, Z. ve KAPLAN, B.** (2018). "Türkiye'de 1999-2017 Yılları Arasında Değerler Eğitimi Alanında Yapılmış Lisansüstü Çalışmaların İncelenmesi". *Değerler Eğitimi Dergisi*, cilt 16, sayı 35.
- SAPSAĞLAM, Ö.** (2017). "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Değer Algılarının Çizdikleri Resimler". *Eğitim ve Bilim*, cilt 42, sayı 189, ss.287-303.
- SAMURÇAY, N.** (2006). "Çocuk ve Resim", *Artist*, sayı 6, ss.22-27.
- SAN, İ.** (1977). *Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık*, Ankara, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- SANTROCK, J. W.** (2011). *Yaşam Boyu Gelişim Psikolojisi*, Çev. Galip Yüksel, Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık, 13. Baskı.
- SAVAŞ, İ.** (2015). *Anne Babalar Çocuğunun Resimleri Size Ne Anlatır?*, İstanbul, Nesil Yayınları.
- SAYDAM, R. B.** (2004). "Çocuk Çizimlerinin Klinik Değerlendirmedeki Yeri". *Yansıtma Psikopatoloji ve Projektif Testler Dergisi* cilt 1, ss.111-124.
- Sayı, F. M.** (2004). "Çocuk Çizimlerinin Klinik Amaçlı Kullanımı Üzerine Bir Değerlendirme". *Türk Psikoloji Yazıları*, 7(14), 1-13.
- SEYREK, H. ve SUN, M.** (1991). *Okulöncesi Eğitiminde Oyun Dersi*, İzmir, Mey Yayınları.
- SKYBO, T., WENGER, N. R. ve SU, Y. H.** (2007). "Human Figure Drawings as a Measure of Children's Emotional Status: Critical Review For Practice". *National Library of Medicine*, cilt 13, sayı 14, ss.15-28.
- SOLAK, N.** (2007). "Adana İl Merkezinde Bulunan Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Kalitenin İncelenmesi", (Çukurova Üniversitesi).
- STRİKER, S.** (2005). *Çocuklarda Sanat Eğitimi*, İstanbul, Epsilon.
- SUMBAS, E.** (2020). "Ergenlerin, Genç Yetişkinlerin ve Orta Yetişkinlerin Kardeş İlişkilerinin İncelenmesi", (Yayımlanmamış doktora tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İnönü Üniversitesi.
- ŞANSAL, S.** (2014). "Çocukların Çizdiği Hayvan Resimlerinden Aile İlişkilerinin İncelenmesi". (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Hacettepe Üniversitesi.
- ŞİMŞEK, H. B.** (2009). "Ankara'nın Farklı Sosyoekonomik Bölgelerinde Yaşayan Aile Bireylerinin Aile İlişkilerini Algılama Durumları". *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi* cilt 25, ss.8-26.
- TEZCAN, M.** (2020). *Eğitim Sosyolojisi*, Ankara, Anı Yayıncılık, 13. Baskı.
- TURAŞLI, K.** (2008). *Okul Öncesi Eğitimin Tanımı, Kapsamı ve Önemi*, Ankara, Anı Yayıncılık, 4. Baskı.

- THOMAS, G. ve SİLK, A.** (1990). An Introduction to the Psychology of Children's Drawings, Newyork, Austin Foundation.
- ÜSTÜNDAĞ, A.** (2020). "Çocukların İnsan Figürü Çizimlerinin Karşılaştırılması". Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi, cilt 11, sayı 21, ss. 62-78.
- VOLCON, M. V., MACHİZ, C. ve REİCH, A. E.** (2011). "Sibling Relationships in the College Years: Do Gender, Birth Order, and Age Spacing Matter? ", NorthAmerican Journal of Psychology, cilt 13, sayı 1, ss.35-50.
- WESSON, M., ve SOMONU, K.** (2001). "Drawing and Showing: Helping Children to Report Emotionally Laden Events", Applied Cognitive Psychology, cilt 7, sayı 2, ss.301-320.
- YAKA, Ş., YALÇIN, D. ve DENİZLİ, E.** (2014). "Okul Öncesi Eğitimde Verilecek Öncelikli Değerlere İlişkin Veli Görüşleri", Değerler Eğitimi Dergisi, cilt 12, sayı 28, ss.169-192.
- YAŞAR, Ö.** (2019). "Toplumsal Değişme ve Anaokulu İhtiyacı". Turkish Studies, ss.855-872.
- YAVUZER, H.** (2009). Evlilik Okulu Evlilikte Kişilerarası İlişkiler ve İletişim Becerileri, İstanbul, Remzi Kitabevi, 3.Baskı.
- YAVUZER, H.** (2011). Resimleriyle Çocuk, İstanbul, Remzi Kitabevi, 15. Baskı.
- YAVUZER, H.** (2012). Çocuk Psikolojisi, İstanbul, Remzi Kitabevi, 35. Baskı.
- YAVUZER, H.** (2013). Çocuğunuzun İlk 6 Yılı, İstanbul, Remzi Kitabevi, 29. Baskı.
- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H.** (2016). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Ankara, Seçkin Yayıncılık, 10. Baskı.
- YILDIRIM, E.** (2018). "Okul Öncesi Dönemde Agresyonun Çocuk Resimlerine Yansıması", (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul Aydın Üniversitesi.
- YILDIRIM, G. B.** (2005). "Farklı Engel Grubundan Engelli Kardeşe Sahip Çocukların Kardeş İlişkileri ile Kardeşlerini Kabullemeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gazi Üniversitesi.
- YILDIRIM, O. ve SEZER, Ö .** (2018). "Üniversite Öğrencilerinin Algılanan Anne Baba Tutumlarına Göre Kendilerini Değerlendirmelerinin ve Kardeş İlişkilerinin İncelenmesi", Aile Psikolojik Danışmanlığı Dergisi, cilt 1, sayı 1, ss. 86-117.

EKLER LİSTESİ

EK 1: Kişisel Bilgi Formu

EK 2: Değerlendirme Formu

EK 3: Sonuç Formu

EK 4: Etik Kurul Onay Formu

EK 1: Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Çocuğun Adı :

Çocuğun Kronolojik Yaşı :

Okulun Adı :

Okuduğu Okul : 1. Devlet () 2. Özel ()

Çocuğun Cinsiyeti : 1. (K) 2. (E)

Kardeşi Var mı?

Varsa Kaç Tane? :

Ailenin Gelir Düzeyi : 1. Düşük () 2. Orta () 3. Yüksek ()

Annenin Öğrenim Durumu :

1. İlkokul ()
2. Ortaokul ()
3. Lise ()
4. Üniversite ()
5. Yüksek lisans ve üzeri ()
6. Eğitim durumu üst seçeneklerden farklı ise belirtiniz:

Babanın Öğrenim Durumu :

1. İlkokul ()
2. Ortaokul ()
3. Lise ()
4. Üniversite ()
5. Yüksek lisans ve üzeri ()
6. Eğitim durumu üst seçeneklerden farklı ise belirtiniz:

Anne Çalışma Durumu : 1. Çalışıyor () 2. Çalışmıyor ()

Baba Çalışma Durumu : 1. Çalışıyor () 2. Çalışmıyor ()

EK 2: Değerlendirme Formu

DEĞERLENDİRME FORMU – I

(Resim Öncesinde)

1. Sence kardeş ne demektir? Bana kardeşi tanımla.

.....
.....
.....

2. Bana bir kardeş çiz.

DEĞERLENDİRME FORMU – II

(Resim Çizimi Sırasında)

Resim çizimi sırasında çocuğun davranışları aşağıdaki ölçütlere göre gözlemlenir:

- ✓ Çocuk, resmi ne kadar sürede tamamladı?
.....
- ✓ Resim yaparken sürekli kalkıp oturdu mu yoksa kalkmadan resmini tamamladı mı?
.....
.....
- ✓ Resim çizimi sırasında kaygılı olduğunu gözlemlediniz mi?
.....
.....
- ✓ Eğer kaygılı olduğunu gözlemlediyseniz bu kaygılı davranışları nelerdi?
.....
.....
- ✓ Resmi çizerken sık sık “*Olmuş mu?, Böyle mi çizmeliyim?*”... vb. tarzında sorular sordu mu? Sorduysa bu soruları yazınız.
.....
.....
- ✓ Sorduğunuz sorulara kolayca cevap verdi mi yoksa cevapları almak için sizin yönlendirmenize ihtiyaç duyuldu mu?
.....
.....
- ✓ Resmi çizerken önce hangi figürü çizdi ve diğer figürlerin çizim sırası nedir?
.....

-
- ✓ Resmi açıklarken önce hangi figürü açıkladı ve diğer figürlerin açıklanma sırası nedir?
.....
.....
- ✓ Resmi yaparken kâğıdın neresinden başladı ve resim çizme yönü veya sırası nedir?
.....
.....
- ✓ Resmi çizerken kendiliğinden eklemeler yaptı mı?
.....
.....
- ✓ Yaptıysa bu eklemeler nelerdir?
.....
.....
- ✓ Resim çizerken sildiği figür var mı?
.....
.....
- ✓ Varsa bu figür hangisi ve yerine bir başka şey çizdi mi?
.....
.....
- ✓ Resim çizimi sırasında gözlemlediğiniz ve eklemek istediğiniz diğer detaylar nelerdir?
.....

EK 3 Sonuç Formu

SONUÇ FORMU

(Resim Çizimi Sonrasında)

1. Şimdi kardeş ne demek bana tekrar tanımla.
.....
2. Bu resimde neler çizdin bana anlat.
.....
3. Bu çizdiğin kardeş kimin kardeşi?
.....
4. Bu kardeşin adı nedir?
.....
5. Bu kardeşin kız mı erkek mi?
.....
6. Çizdiğin kardeş ne yapıyor?
.....
7. Bu kardeş ile ilgili sen ne hissediyorsun?
.....
8. Bu hissini resimde nasıl gösterdin?
.....
9. Çizdiğin kardeş senin için ne hissediyor?
.....
10. Senin için hissettiklerini resimde nasıl gösterdin?
.....
11. Bu kardeş ile beraber en çok ne yapmayı seviyorsun?
.....
12. Bu kardeş ile beraber en çok ne yapmayı sevmiyorsun?
.....
13. Bu çizdiğin kardeşin diğer kardeşlerden farkı nedir?

EK 4: Etik Kurul Onay Formu

Evrak Tarih ve Sayısı: 23.07.2020-2465



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 88083623-020
Konu : Etik Onayı Hk.

Sayın Filiz BENGİSU

Tez çalışmanızda kullanmak üzere yapmayı talep ettiğiniz anketiniz İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 02.07.2020 tarihli ve 2020/06 sayılı kararıyla uygun bulunmuştur.

Bilgilerinize rica ederim.

e-İmzalıdır
Dr. Öğr. Üyesi Alper FİDAN
Müdür Yardımcısı

Evrakı Doğrulamak İçin : <https://evrakdogrula.aydin.edu.tr/enVision.Dogrula/BelgeDogrulama.aspx?V=BELM30VDF>

Adres: Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL
Telefon: 444 1 428
Elektronik Ağ: <http://www.aydin.edu.tr/>

Bilgi için: Tuğba SÜNNETÇİ
Unvanı: Enstitü Sekreteri



14.02.2020

Sayın Filiz Bengisu

Geliştirmiş olduğum çocukların kardeş algısı ile ilgili çizimlerinin değerlendirildiği soru formunu kaynak göstermek şartıyla kullanmanıza izin veriyorum.

Saygılarımla;

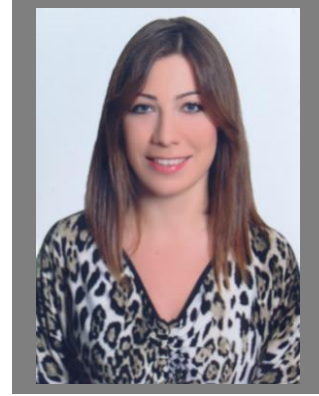
Dr. Öğr. Üyesi Aylin SÖZER

***NOT:** İşbu izin belgesinin ıslak imzalı hali, Dr. Öğr. Üyesi Sayın Aylin SÖZER tarafından –vefatından önce- imzalanmış ve İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'ne iletilmiştir. Filiz BENGİSU*

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı	Filiz Bengisu
Doğum Tarihi	27.02.1985
Doğum Yeri	Kayseri
Medeni Durumu	Evli
Mail Adresi	filizbengisuu@gmail.com
İkametgâhı	İstanbul



Eğitim Bilgileri

Yüksek Lisans	İstanbul Aydın Üniversitesi – Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, %30 Başarı Bursu.
Lisans	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi - Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği (Türkçe – Örgün Öğretim), %25 Başarı Bursu, 3.32/4
Ön Lisans	İstanbul Gelişim Üniversitesi - Mesleki Eğitim Fakültesi, Çocuk Gelişimi (Türkçe – Örgün Öğretim), %100 Başarı Bursu, 3.64/4
Ön Lisans	Ankara Üniversitesi- Sağlık Meslek Yüksekokulu, Tıbbi Dökümantasyon ve Sekreterlik, 3,22/4

İş Deneyimi

06/2017 – 06/2019	Okul Öncesi Öğretmenliği, Özel Okyanus Koleji, Beylikdüzü
09/2016 – 06/2017	Özel Eğitim Öğretmenliği, Marmara Evleri Anaokulu, Beylikdüzü
09/2015 – 06/2016	Okul Öncesi Öğretmenliği, Küçükçekmece Belediyesi Anaokulu
07/2010 – 05/2015	Çocuk Gelişimci, İstanbul Üniversitesi, Cerrahpaşa Tıp Fakültesi
10/2008 – 02/2010	Yardımcı Personel, Tomomer Görüntüleme Merkezi, Cerrahpaşa

