



## Görsel Sanatlar Eğitiminde Bellek Eğitimi Yönteminin Öğrencilerin Stereotip Bitki Çizimlerine Etkisi\*

### The Effect of Memory Training Method on Students' Stereotype Plant Drawings in Visual Arts Education

Taylan Güvenilir<sup>1</sup>, Meliha Yılmaz<sup>2</sup>

• Geliş Tarihi: 27.12.2017 • Kabul Tarihi: 21.02.2018 • Yayın Tarihi: 01.07.2018

#### Öz

Bu araştırmanın temel amacı, ortaokul 7. sınıf görsel sanat çalışmalarına bellek eğitimi yönteminin etkisi olup olmadığı varsa hangi açılardan etki ettiğini ortaya koymaktır. Çalışma örneklemini İzmir ilinde bulunan iki farklı devlet okulunda, ortaokul 7. sınıf görsel sanatlar dersi alan 33 öğrenciden oluşmaktadır. Uygulama konusu, endemik olan altı farklı bitki ile sınırlandırılmıştır. Araştırmada, yayınlanmış bir ölçekten geliştirilen Resim Değerlendirme Rubriği kullanılmıştır. Geliştirilen ölçeğin faktör analizlerine uygunluğunu sınamak için "Kaiser-Mayer-Olkin (KMO)" ve "Barlett testi" yapılmıştır. Yapı geçerliğini kontrol etmek için "Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)" ve "Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)" uygulanmıştır. Araştırma tek gruplu öntest-sontest modeldedir. Uygulama, haftada iki saat olmak üzere öntest-sontest uygulamalarıyla birlikte toplam 8 saat sürmüştür. Verilerin analizinde "Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin resimlerindeki stereotip yani şablon/klişe biçim ifadesinde ve bitki çeşitliliğinde anlamlı bir fark ortaya çıkmış olup, bellek eğitimi yönteminin bu iki kriter açısından etkili olduğu gözlemlenmiştir.

**Anahtar sözcükler:** Bellek eğitimi, stereotip çizim, şablon/klişe resim, görsel sanatlar eğitimi, disiplinlerarası eğitim.

#### Abstract

The main aim of this research is to show whether the memory training method has an effect on the secondary school 7th grade visual art works or not, and to reveal in which aspects it affects if it has any effect. The study sample consists of 33 students from two different state schools in Izmir who take the secondary school 7th grade visual art works course. The research is limited to six different endemic plants. In the study, the Artwork Assessment Rubric was used, which was developed from a published scale. "Kaiser-Mayer-Olkin (KMO)" and "Barlett test" were conducted to test the suitability of the developed scale for factor analyses. In order to control the construct validity, "Exploratory Factor Analysis (EFA)" and "Confirmatory Factor Analysis (CFA)" were applied. The study is a single-group pretest-posttest model. The study lasted for 8 hours in total -two hours per week- including pretest-posttest application. The "Wilcoxon Signed Ranks Test" was used for the analysis of the data. As a result of the research, the use of the memory training method was effective in terms of breaking stereotypes, i.e. template/schema form expressions, and enriching the plant diversity used in students' paintings, which revealed a statistically significant difference regarding these criteria.

**Keywords:** Memory training, stereotype drawing, stereotype painting, visual arts education, interdisciplinary education.

#### Önerilen Atf Bilgisi:

Güvenilir, T. ve Yılmaz, M. (2018). Görsel Sanatlar Eğitiminde Bellek Eğitimi Yönteminin Öğrencilerin Stereotip Bitki Çizimlerine Etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 28-46.

\* Bu makale, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı doktora tezinden üretilmiştir.

<sup>1</sup> Doktora Öğrencisi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Resim-İş Öğretmenliği Bölümü, Ankara. E-posta: taylanguvenilir@gmail.com

<sup>2</sup> Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Resim-İş Öğretmenliği Bölümü, Ankara. E-posta: mel.yilmaz0637@gmail.com

## Giriş

Sanat eğitiminde görülen temel sorunlardan biri öğrencilerin resimlerinde kullandıkları stereotip yani şablon/klîşe imgelerdir. Stereotip kavramı “kalıp şekil ve klîşe resim” anlamına gelmektedir (Karaca, 2011, s. 88). Hurwitz ve Day’e (2007, s. 58) göre artistik stereotipler, “çocukların gerçekten anlamadan başka kaynaklardan edindikleri kalıp şekillerdir. Öğrenciler stereotipleri anlamlandırmadan katı ve genelde olur olmadık yerlerde sadece tekrar ederler.” Öğrenci çizimlerinde 7-9 yaş arası şematik dönemde başlayan stereotip şekil kullanımı, çoğu zaman eğitimciler tarafından göz ardı edilmesi sebebiyle gerçekçilik döneminde de (9-12 yaş) varlık gösteren, hatta ömür boyu devam eden bir durum olarak karşımıza çıkar.

Çocukların çizgisel gelişiminin sağlanamaması, stereotip şekil kullanımı sorununun mikro boyutunu oluşturmaktadır. Makro boyutta ise, Yılmaz (2015, s. 111)’a göre, stereotip öğeleri düzenli olarak kullanan çocuklar; yetişkinliğe eriştiklerinde kalıp düşüncelere sahip, sanata bakış açısında kişisel beğenileri olmayan, genelin beğeni anlayışına kapılmış bunun sonucu olarak Kitsch beğenilere sahip bir birey halini almaktadır.

Çocuk, şematik dönemde kendince keşfettiği şemalarla özgürce çalışabilirken, ilk ergenlikten itibaren gerçekçi döneme adım atan çocuk eleştirel tavrının gelişmesiyle kendi çizgilerini yeterli bulmamaya başlar. Bu duruma çözüm arayışı, yavaş yavaş kendi beğenisine hitap eden kaynaklardan taklit ve kopyaya yönelmesine sebep olacaktır. Öğrencinin içinden geçtiği bu süreçte sanat eğitimcisinin doğru eğitim yöntemleriyle yönlendirme yapması gereği doğar (Yılmaz, 2010, s. 243). Bu noktada, bellek eğitimi yönteminin öğrenilmiş veya zihinde var olan bilgiyi hatırlama, işleme ve yenilerinin eklenmesi yetisi kazandırması açısından, çocukların stereotip imgeleri kullanmak yerine kendi çizgisel ifadelerini geliştirmelerine destek olacağı düşünülmektedir.

İnsana, tarihsel süreç içerisinde beceriler geliştirip yaşamını devam ettirebilme yetisini kazandıran bellek, bilgiyi kodlar, depolar ve geri çağırır. Belleği iki boyutta incelemek gerekirse, birinci boyutu bireyin geçmişte edindiği deneyimlerin davranışlarını şekillendirip çevresine adapte olmasını sağlayan yaşamsal sistem olarak tanımlanabilir. Belleğin diğer boyutu ise; duyarlar aracılığıyla çevreden edinilen izlenimlerin kişinin, beklentileri, ihtiyacı ve hedefleri doğrultusunda dönüştüren psikolojik boyuttur (Cangöz, 2005, s. 51).

İnsan yaşamının son anına kadar aktifliğini sürdüren bellek, duyuşal bellek, kısa süreli bellek ve uzun süreli bellek olarak üçe ayrılmaktadır. Duyuşal bellek, duyu organları aracılığıyla çevreden algılanan uyarıların kısa süreli belleğe aktarılmasından sorumlu bellek türüdür. Uyarıların duyuşal bellekte saniyenin beşte biri kadar kısa süreliğine tutulur. Kısa süreli bellek, duyuşal uyarıların toplayan duyuşal bellek ile uzun süreli bellek arasında yer almaktadır. Duyuşal bellekten gelen veriler kişinin dikkat ve önceliğine göre ayıklanıp uzun süreli belleğe aktarıncaya kadar kısa süreli bellekte depolanır. Kısa süreli bellek yedi birimin bir dakikaya kadar tutulabilmesiyle sınırlıdır. Tekrarlama, anlamlandırma ve organize etme gibi bellek stratejileri ile kodlanarak uzun süreli bellek’te depolanan uyarıların süre ve miktar kısıtlaması olmaksızın saklanabilmektedir (Goldstein, 2013; Solso vd., 2011; Baddeley vd., 2015).

İmgelerin, öğrencilerin uzun süreli belleklerinde depolanmasına yardım eden bellek eğitimi, çocukların kendi biçimsel anlatımlarını yaratmalarına destek olmakta ve bu açıdan görsel sanatlar eğitiminde kullanılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bellek eğitimi yönteminde çalıştırılacak olan unsur (doğadan, sanat eserinden vb.) öğrencilere bir süre gösterilip kaldırılır. Öğrenci kısa süre incelediği bu imgenin belleğinde kaldığı kadarını resimlemeye çalışır. Belirli aralıklarla gösterilip kaldırılan unsuru kopyalamaya çalışan öğrencinin bellek imgeleri zenginleştirilir. Bellek eğitiminde amaç gösterilen unsuru bire bir kopyalamak değil, kendi yorumunun gelişmesini sağlamaktır (Yılmaz, 2010, s. 223). Bu yöntemle, öğrenilenler önceki bilgi ve deneyimlerle birleştirilerek bellekte kalıcı olarak

depolanması sağlanmaktadır. Bu anlamda seçilen bitkilerin araştırmanın amacına hizmet eden araç durumunda oldukları söylenebilir.

Bellek eğitimi, görsel sanatlar eğitimi ve bilişsel psikoloji alanlarını kapsayan disiplinler arası bir yöntemdir. Yıldırım, (1996, s. 89) 'a göre; disiplinler eğitimi spesifik bir alan sınırlarında yapılan eğitim olmaktadır, disiplinler arası eğitim, konvansiyonel konu alanlarının belirli kavramlar etrafında bir araya getirilmesi olarak tanımlanabilir.

Disiplinler arası eğitimde belirli kavramlar, konular ya da problemlere farklı açılardan ışık tutabilecek bilgiler ilgili disiplinlerden alınarak bütünleştirilmektedir. Bu bütünleştirmede amaç, dersin kapsamındaki konunun incelenmesi ile beraber, bu süreçte yer alan farklı alanlara ait bilgi ve becerilerin de öğretilmesidir (Yıldırım, 1996, s. 89). Bu bağlamda, öğrencilerin stereotip resim sorununu çözmek amacıyla, görsel sanatlar eğitimi ile biyoloji disiplininin bir arada kullanımı esas alınmıştır. Biyoloji disiplininin yararlanılmasının nedeni, öğrencileri, resimlerinde yaygın şekilde görülen stereotip bitki çizimlerinden uzaklaştırma amacından kaynaklanmaktadır. Bu doğrultuda hedef, öğrencilerin doğada var olan bitki çeşitlerinden soru cevap yöntemiyle gerçekleştirilecek olan görsel algı çalışması sonrasında kendi yorumlarına dayalı özgün çizimler oluşturabilmelerini sağlayabilmektir. Araştırmada bitki çeşitlerine sınırlılık getirilmesi gereğinin söz konusu olması nedeniyle de öğrencilerin bulunduğu İzmir iline ait endemik bitkiler tercih edilmiştir. Kuşkusuz, öğrenciler bu çalışmada bir anlamda çevre bilinci de geliştirecek, kendi bölgelerine ait bitki çeşitlerini de tanıyacaktır. Ancak, bu durumun ölçülmesine yönelik herhangi bir alt amaç oluşturulmamıştır, dolayısıyla ölçümü de gerçekleştirilmemiştir. Bu anlamda seçilen bitkilerin, araştırmanın amacına hizmet eden birer araç durumunda oldukları söylenebilir.

Bu araştırmanın temel amacı, ortaokul 7. sınıf görsel sanat çalışmalarına bellek eğitimi yönteminin etkisi olup olmadığını, ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlar belirlenmiştir:

Öğrencilerin öntest ve sontest çalışmaları arasında;

- 1- Renk kullanımı açısından,
- 2- Bütünlük ve görsel devamlılık açısından,
- 3- Ayrıntılara yer verme açısından,
- 4- Hareket ifadesi açısından,
- 5- Mekân ifadesi açısından,
- 6- Tasarım ve kompozisyon açısından,
- 7- Şablon/klişe bitki kullanımı açısından,
- 8- Bitki çeşitliliği açısından,
- 9- Yaratıcı yaklaşım açısından anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymaktır.

Spiral biçimin çevrelenmesiyle oluşan gül motifi, (şekil 1) bir dairenin çevresinde sıralanmış ovalardan oluşan papatya motifi, (şekil 2) karşımıza çıkan en yaygın stereotip çiçek motifleridir. Kullanılan yöntemin içeriğiyle öğrencilerin, stereotip çiçek biçimleri sorununun çözümlenmesi amaçlanmıştır.



**Şekil 1.** Öğrenci resminden detay şablon gül biçimi



**Şekil 2.** Öğrenci resminden detay şablon papatya biçimi

## **Yöntem**

### **Araştırma Deseni**

Bu çalışmada, yarı deneysel tek denekli araştırma modeli, tek grup öntest – sontest desen kullanılmıştır. Tek grup öntest-sontest modelde araştırma öncesi çalışmada yer alan grupların uygulama öncesi bilgileri ölçülür (öntest), sonrasında uygulama gerçekleştirilir ve son olarak aynı gruba ölçme işlemi gerçekleştirilir (sontest) (Baştürk, 2011, s. 37).

### **Örneklem/Sınırlılık**

Araştırma örneklemini, 2016-2017 eğitim dönemi Bahar yarıyılında İzmir ili Karşıyaka ve Alağa ilçeleri, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı iki devlet okulunda görsel sanatlar dersi alan 33 adet 7. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubu ve okullar seçkisiz örneklem yöntemiyle seçilmiştir.

Bellek eğitimi yönteminde kullanılacak endemik bitkiler İzmir ili sınırlarında bulunan türlerle sınırlandırılmıştır. Çalışma bitkileri, bitkiler de altı adetle sınırlandırılmıştır. Bu bitkiler; Chionodoxa luciliae (Bozdağ karyıldızı), Crocus biflorus subsp. nubigena (İkiçiçekli çiğdem), Fritillaria carica (Karya ters lalesi), Colchicum boissieri (Benekli Çiğdem), Crocus olivieri subsp. Balansae (Koru çiğdemi), Dianthus anaticus (Anadolu karanfili)'dur. Çiçeklerin görselleri kullanılmış, boyama tekniği olarak kuru boya ve pastel boya, uygulama konusu ise "çiçek bahçesinde ben" konusu ile sınırlandırılmıştır.

## Çalışmada Kullanılan Ölçme Araçları

### Resim değerlendirme rubriği

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı Resim Değerlendirme Rubriğidir. Rubrik, Yılmaz ve İnceağaç (2017) tarafından yayımlanmış olan ölçekten geliştirilmiştir. Rubriğin geliştirilmesi sırasında alan uzmanlarının görüşlerine başvurulmuştur. Puanlamalar, üç alan uzmanı tarafından gerçekleştirilmiştir.

Geliştirilen rubrikte oluşturulan maddelerin değerlendirme kriterleri; 1=oldukça zayıf, 2=zayıf, 3=orta, 4=iyi, 5=oldukça iyi şeklinde belirlenmiştir. Dereceli puanlama anahtarında tek boyutu ölçen toplam 9 madde oluşturulmuştur. 7. madde ise tersten kodlanarak hesaplanmıştır. Geliştirilen dereceli puanlama anahtarı maddeleri Tablo 1’de verilmektedir.

**Tablo 1. Araştırmada Geliştirilen Resim Değerlendirme Rubriği**

Resim Değerlendirme Rubriği	1	2	3	4	5
1. Renk kullanımı					
2. Bütünlük ve görsel devamlılık					
3. Ayrıntılara yer verme					
4. Hareket ifadesi					
5. Mekan ifadesi					
6. Tasarım ve kompozisyon					
7. Şablon/klişe bitki kullanımı					
8. Bitki çeşitliliği					
9. Yaratıcı yaklaşım					

Tablo 1’de de görüldüğü gibi, 7. madde şablon/klişe bitki kullanımı kriteri puanlama açısından diğer maddelerle ters orantı göstermektedir.

Alan uzmanı olarak 3 öğretim üyesinin değerlendirdiği rubrikten elde edilen sonuçlar, bilgisayar ortamına geçirilmiş ve SPSS 18 ve LISREL 8.80 istatistik paket programlarında değerlendirilmiştir. Analizden önce veri seti incelenip kayıp veri, uç değer ve normallik kontrolü yapılmıştır.

Resim Değerlendirme Rubriğinin geçerlik çalışmasında kapsam ve yapı geçerliği incelenmiştir. Yapı geçerliğini incelemek için Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) uygulanmıştır.

Hazırlanan ölçeğin faktör analizine uygunluğunu anlamak için Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) ve Barlett Küresellik Testi yapılmıştır. KMO test sonuçlarının 0,60’dan yüksek olması, Barlett küresellik test sonuçlarının da istatistiki açıdan anlamlı olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2012). Resim değerlendirme ölçeği için yapılan KMO test sonucu 0,79 olarak elde edilmiştir. Kaiser, elde edilen değerlerin 1’e yaklaştıkça mükemmel, 0,50’nin altında ise kabul edilemez (0,50-0,70 arası=orta düzey”, “0,70-0,80 arası=iyi”, “0,80-0,90 arası=çok iyi” ve “0,90 ve üzeri=mükemmel) olduğunu belirtmiştir (akt., Tavşancıl, 2006). Barlett testi ise analiz sonucunda anlamlı bulunmuştur ( $p<0,00$ ). Bu sonuçlar ışığında, değişkenler arasında yeterli korelasyonlar mevcuttur, diğer bir deyişle veri seti faktör analizi için uygundur (Kalaycı, 2009). KMO ve Barlett testlerinden sonra AFA uygulamasına geçilmiştir. Hesaplanan madde faktör yük değerinin genellikle 0,45 ve üstü olması beklenmekle birlikte yük değeri 0,30 olan maddeler de ölçekte tutulabilir (Kline, 1994; Tabachnick ve Fidell, 1989). Resim Değerlendirme Rubriğine uygulanan AFA’ya ilişkin maddelerin faktör yük değerleri tablo 2’de verilmektedir.

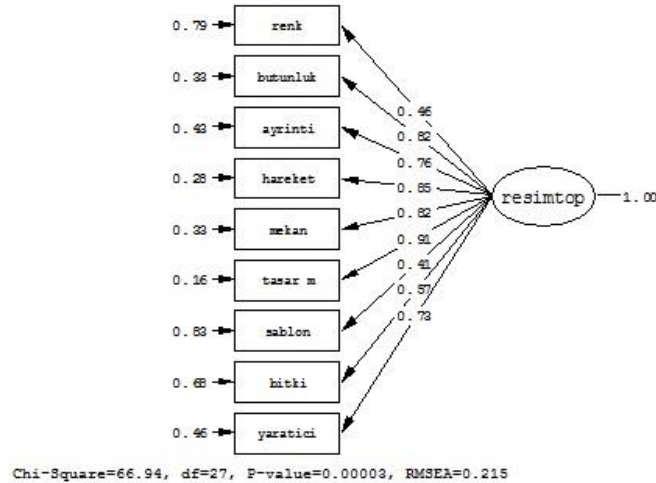
**Tablo 2. Resim Değerlendirme Rubriğine İlişkin Faktör Yük Değerleri**

Maddeler	Döndürme Sonrası Yük Değerleri
6.Tasarım ve kompozisyon	0,892
2.Bütünlük ve görsel devamlılık	0,851
4.Hareket ifadesi	0,846
5.Mekan ifadesi	0,825
3.Ayrıntılara yer verme	0,808
9.Yaratıcı yaklaşım	0,749
8.Bitki çeşitliliği	0,677
1.Renk kullanımı	0,543
7.Şablon/klişe bitki kullanımı	0,490

Elde edilen AFA sonucunda ölçme aracının tek bir temel yapıyı ölçtüğü ve resim çalışmaları performansının ölçülmesine ilişkin varyansın %56,942'sini açıkladığı tespit edilmiştir. Büyüköztürk (2012), %30 ve üstü varyansların tek faktörlü ölçeklerde yeterli görülebileceğini ifade etmektedir. Bu bağlamda, araştırmada kullanılan ölçme aracının her maddesi, içeriğin genel amacı görsel sanatlar dersinde öğrenciler tarafından yapılan resimleri ölçme amacına yüksek oranda hizmet etmektedir.

Daha sonra uygulanan DFA sonucunda ölçmeğe ait uyum indeksleri;  $\chi^2/sd = 2,48$ , RMSEA=0,22, SRMR=0,10, NNFI=0,82, CFI=0,86, GFI=0,67, AGFI=0,45 olarak hesaplanmıştır.  $\chi^2/sd$  değerinin 2 ile 3 arasında olması mükemmel uyumu gösterir (Kline, 2011, s. 204). Ayrıca RMSEA  $\leq 0,10$  olması vasat uyumu, SRMR < 0,10 kabul edilebilir uyumu,  $0,90 < NNFI$  ve CFI < 0,94 olması kabul edilebilir uyumu, GFI ve AGFI > 0,45 olması kabul edilebilir uyumu ifade etmektedir (Çelik ve Yılmaz, 2013). Elde edilen bu sonuçlar ışığında, ölçmeğin genel olarak iyi uyum değerlerine sahip olduğu ve tek boyuta sahip bir model olarak doğrulandığı görülmektedir.

Ölçeğin DFA sonucuna ait yol diyagramı Şekil 3'te verilmektedir.

**Şekil 3. Resim Değerlendirme Rubriğine İlişkin DFA sonuçları: Yol diyagramı**

Geçerlik analizlerinden elde edilen verilere dayanarak, Resim Değerlendirme Rubriğindeki maddelerin tamamının ölçme aracında kalması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Moskal ve Leydens (2000) rubrikler arasındaki güvenilirliğin sağlanmasında puanlayıcılar arası uyuşmaya bakılmasını önermektedir. Bundan dolayı puanlama sonuçlarından Kappa analizleri yapıp güvenilirlik sonuçları elde edilmiştir. Kappa katsayısından elde edilen veriler "0,00-

0,20=Zayıf uyuşma; 0,20-0,40=Kabul edilebilir uyuşma; 0,40-0,60=Orta derecede uyuşma; 0,60-0,80=İyi uyuşma; 0,80-1,00=Çok iyi uyuşma” olarak yorumlanmaktadır (Şencan, 2005).

**Tablo 3. Resim Değerlendirme Rubriğinin Puanlayıcılar Arası Uyumuna İlişkin Kappa Katsayısı Sonuçları**

Kappa uyum ölçümü	N	Değer	Asimptotik standart hata	T <sup>b</sup>	p
1.-2. Uzmanlar	33	0,438	0,117	4,648	0,00*
1.-3. Uzmanlar	33	0,527	0,112	5,736	0,00*
2.-3. Uzmanlar	33	0,600	0,107	6,469	0,00*

\*p<0,05

Tablo 3’te yer alan katsayı sonuçlarına göre, Kappa uyum ölçüm değerlerinin anlamlı olduğu (p<0,05) ve uzman görüşleri arasında iyi bir uyuşma içinde oldukları görülmektedir.

Daha sonra puanlayıcılar arası korelasyon değerleri incelenmiştir. Bu analize ilişkin sonuçlar Tablo 4’te verilmektedir.

**Tablo 4. Resim Değerlendirme Rubriğinin Puanlayıcılar Arası Korelasyon Değerleri**

Faktör	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3
Uzman 1	-		
Uzman 2	0,81**	-	
Uzman 3	0,86**	0,90**	-

\*\* p< 0,01

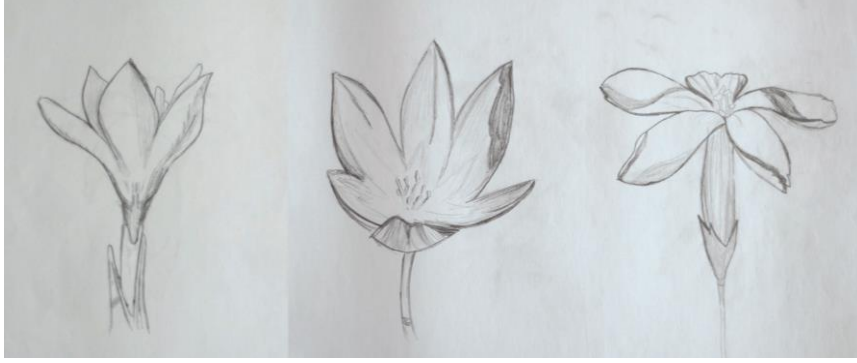
Tablo 4 incelendiğinde, puanlayıcılar arası korelasyon değerlerinin 0,81 ile 0,90 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin geneli için elde edilen Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise 0,95’tir. Psikolojik bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının 0,70 ve daha yüksek olması test puanlarının güvenilirliği için yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2012). Başka bir anlatımla, puanlayıcıların aynı öğrencileri benzer şekilde puanladıkları ve tüm maddelerin güvenilir sonuçlar verdiği tespit edilmiştir.

Görsel sanatlar dersinin haftada bir saat olması sebebiyle okul yönetiminden izin alınıp başka dersle birleştirilmiş ve iki saate yükseltilmiştir. Böylece haftada iki ders saatinden, toplam sekiz ders saati olarak planlanmıştır. İlk iki ders saatinde öğrencilere “çiçek bahçesinde ben” (şekil 4) isimli resim konusu verilmiş ve bu konuyla ilgili bildikleri çiçekleri kullanarak imgesel bir kompozisyon resmetmeleri istenmiştir.



**Şekil 4. Öğrenci 1 “Çiçek Bahçesinde Ben” öntest çalışması**

İkinci ve üçüncü haftada, (şekil 5 ve 6) bellek eğitimi yöntemi kullanılarak, İzmir ilinde bulunan endemik bitkiler öğrencilere çizdirilmiştir. Bellek eğitimi yöntemi kullanılmadan önce, öğrencilere bitkilerle ilgili bilgiler verilmiştir. Bu bilgiler, bellek eğitimi yönteminde görsel algının sağlanabilmesi amacıyla sorulacak soruların anlaşılabilmesi açısından gerekli olan, örneğin “taç yaprak”, çanak yaprak” gibi bitki anatomisi ile ilgili temel bilgilerdir.



**Şekil 5. Çift Çiçekli Çiğdem, Benekli Çiğdem ve Anadolu Karanfile çiçekleri bellek eğitimi öğrenci çizimleri**



**Şekil 6. Kuru Çiğdemi, Karya Ters Lalesi ve Bozdağ Karyıldızı çiçekleri bellek eğitimi öğrenci çizimleri**

Bellek eğitimi yönteminde öğrencilere gösterilen bitkilerle ilgili;

- Bitkinin şekli nasıl?
- Bitkide hangi renkleri görüyorsunuz?
- Bitkide hangi leke değerleri vardır?(açık, orta, koyu)
- Bitkide kaç adet taç yaprak vardır?
- Bitkide kaç adet çanak yaprak vardır?
- Bitkinin taç yaprakları hangi renkte/renklerdedir?
- Bitkinin çanak yaprakları hangi renkte/renklerdedir?
- Bitkinin taç yapraklarının dokusu nasıldır?(kadifemsi, dikenli, kaygan, düz, parlak...)
- Bitkinin çanak yapraklarının dokusu nasıldır?(kadifemsi, dikenli, kaygan, düz, parlak...)
- Bitkinin taç yaprakları düz mü, desenli mi?



- Bitkinin çanak yaprakları düz mü, desenli mi?
- Çanak yaprakları damarlı mı, damarlı ise damar çizgilerinin hareketi nasıldır?
- Taç yaprakları damarlı mı, damarlı ise damar çizgilerinin hareketi nasıldır?
- Taç yaprakların birbirine mesafesi nasıldır? Bitişik mi aralık mı?
- Çanak yaprakların birbirine mesafesi nasıl? Bitişik mi aralık mı?
- Bitkinin sapı kalın mı ince mi?
- Bitkinin taç yapraklarının dizilişi simetrik mi, asimmetrik mi?
- Bitkinin çanak yapraklarının dizilişi simetrik mi, asimmetrik mi?
- Taç yaprakların merkezinde ne görüyorsunuz?
- Bu çiçeğin sizi en çok etkileyen yönü nedir?

Gibi sorular sorularak, bitkinin görsel özelliklerini algılamaları sağlanmıştır. Soru cevap bitiminde görsel kapatılıp öğrencilere on dakika süre verilerek belleklerinde kaldığı kadarıyla bitkiyi kâğıda resmetmeleri istenmiştir. On dakika sonunda kalemler bırakılarak görsel yeniden karşlarına yansıtılmış, unuttukları ya da ilk incelemede algılayamadıkları kısımları birkaç dakika daha incelemelerine imkân tanınarak resmetmeye devam etmeleri istenmiştir.

Yöntemin öğrencilerin resimlerine etkisi olup olmadığını tespit etmek amacıyla dördüncü haftada sontest çalışmaları için “çiçek bahçesinde ben” (şekil 7) konusunda yeniden resim yaptırılmıştır.



**Şekil 7. Öğrenci 1 “Çiçek Bahçesinde Ben” sontest çalışması**

## **Bulgular**

Araştırmada, Resim Değerlendirme Rubriğine ait öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılması Wilcoxon işaretli sıralar testiyle gerçekleştirilmiştir. Wilcoxon işaretli sıralar testi ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmektedir. Bu test sosyal bilimlerde az denekle gerçekleştirilmiş gruplar içi çalışmalarda sıklıkla kullanılır. Deneklerin fark puanlarının normal dağılım göstermediği durumlarda ilişkili örneklem t-testi yerine kullanılmaktadır. Bu testte eşleştirilmiş iki grup üzerinde ya da aynı denekler üzerinde iki farklı zamanda yapılan ölçümlerden elde edilen puanlar analize tabi tutulur (Büyüköztürk, 2012, s. 162-163).

**Tablo 5. Resim Değerlendirme Rubriği Renk Kullanımı Maddesi Wilcoxon Testine İlişkin Bulgular**

Sontest-öntest	<i>N</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	14	11,14	156,00	0,50	0,62
Pozitif sıra	12	16,25	195,00		
Eşit	7	-	-		

\* $p < 0,05$ 

Tablo 5'te görüleceği üzere, fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, negatif sıralar, yani öntest uygulaması lehine anlamlı olmayan bir fark söz konusudur ( $Z=0,50$ ,  $p > 0,05$ ). Yani, uygulanan bellek eğitimi yöntemi öğrencilerin renk bilgisine önemli bir etki yapmamıştır.

**Tablo 6. Resim Değerlendirme Rubriği Bütünlük ve Görsel Devamlılık Maddesi Wilcoxon Testine İlişkin Bulgular**

Sontest-öntest	<i>N</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	17	15,26	259,50	1,29	0,20
Pozitif sıra	11	13,32	146,50		
Eşit	5	-	-		

\* $p < 0,05$ 

Tablo 6'da görüleceği üzere, fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın negatif sıralar, yani öntest uygulaması lehine olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, araştırmaya katılan öğrencilerin Resim Değerlendirme Rubriği bütünlük ve görsel devamlılık maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $Z=1,29$ ,  $p > 0,05$ ). Yani, uygulanan bellek eğitimi yöntemi öğrencilerin bütünlük ve görsel devamlılık bilgisine önemli bir etki yapmamıştır.

**Tablo 7. Resim Değerlendirme Rubriği Ayrıntılara Yer Verme Maddesi Wilcoxon Testine İlişkin Bulgular**

Sontest-öntest	<i>N</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	12	14,71	176,50	0,61	0,55
Pozitif sıra	16	14,34	229,50		
Eşit	5	-	-		

\* $p < 0,05$ 

Tablo 7'de görüleceği üzere, fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest uygulaması lehine olduğu görülmektedir. Fakat anlamlı bir fark söz konusu değildir ( $Z=0,61$ ,  $p > 0,05$ ). Bu doğrultuda söylenebilir ki, bellek eğitimi yönteminin öğrencilerin ayrıntılara yer verme hassasiyetlerine etkisi önemli düzeyde değildir.

**Tablo 8. Resim Değerlendirme Rubriği Hareket İfadesi Maddesi Wilcoxon Testine İlişkin Bulgular**

Sontest-öntest	<i>N</i>	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	<i>Z</i>	<i>p</i>
Negatif sıra	15	14,47	217,00	0,32	0,75
Pozitif sıra	15	16,53	248,00		
Eşit	3	-	-		

\* $p < 0,05$ 

Tablo 8'de görüleceği üzere, fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest uygulaması lehine olduğu görülmektedir. Fakat

öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $Z=0,32$ ,  $p>0,05$ ). Başka bir deyişle, uygulanan bellek eğitimi yöntemi, hareket ifadesi üzerinde önemli bir etkiye sahip değildir.

**Tablo 9. Resim Değerlendirme Rubriği Mekân İfadesi Maddesi Wilcoxon Testine İlişkin Bulgular**

Sontest-öntest	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Negatif sıra	17	14,15	240,50	1,25	0,21
Pozitif sıra	10	13,75	137,50		
Eşit	6	-	-		

\* $p<0,05$

Tablo 9'da görüleceği üzere, fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın negatif sıralar, yani öntest uygulaması lehine, ancak anlamlı olmadığı görülmektedir ( $Z=1,25$ ,  $p>0,05$ ). Bu sonuçlar ışığında, uygulanan bellek eğitimi yönteminin öğrencilerin resimlerindeki mekân ifadelerine herhangi bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

**Tablo 10. Resim Değerlendirme Rubriği Tasarım ve Kompozisyon Maddesi Wilcoxon Testine İlişkin Bulgular**

Sontest-öntest	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Negatif sıra	15	16,00	240,00	0,49	0,62
Pozitif sıra	14	13,93	195,00		
Eşit	4	-	-		

\* $p<0,05$

Tablo 10'da görüleceği üzere, fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın negatif sıralar, yani öntest uygulaması lehine, ancak anlamlı olmadığı görülmektedir ( $Z=0,49$ ,  $p>0,05$ ). Yani, uygulanan bellek eğitimi yöntemi, öğrencilerin tasarım ve kompozisyon bilgileri üzerinde herhangi bir etkiye sahip değildir.

**Tablo 11. Resim Değerlendirme Rubriği Şablon/Klişe Bitki Kullanımı Maddesi Wilcoxon Testine İlişkin Bulgular**

Sontest-öntest	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Negatif sıra	32	16,50	528,00	4,98	0,00*
Pozitif sıra	0	0,00	0,00		
Eşit	1	-	-		

\* $p<0,05$

Tablo 11'de görüleceği üzere, rubriğin 7. maddesi olan şablon/klişe bitki kullanımı maddesi diğer maddelerin tersine kodlanarak hesaplandığından, fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamı dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest uygulaması lehine olduğu görülmektedir. Diğer bir deyişle, araştırmaya katılan öğrencilerin Resim Değerlendirme Rubriği şablon/klişe bitki kullanımı maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark söz konusudur ( $Z=4,98$ ,  $p<0,05$ ). Araştırmada uygulanan bellek eğitimi yönteminin şablon/klişe bitki kullanımı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu ve öğrencilerin şablon/klişe bitki kullanımı sorununu önemli ölçüde çözdüğü görülmüştür.

**Tablo 12. Resim Değerlendirme Rubriği Bitki Çeşitliliği Maddesi Wilcoxon Testine İlişkin Bulgular**

Sontest-öntest	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Negatif sıra	3	3,33	10,00	4,59	0,00*
Pozitif sıra	27	16,85	455,00		
Eşit	3	-	-		

\*p&lt;0,05

Tablo 12’de görüleceği üzere, fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest uygulaması lehine olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, araştırmaya katılan öğrencilerin Resim Değerlendirme Rubriği bitki çeşitliliği maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $Z=4,59$ ,  $p<0,05$ ). Bu sonuçlara göre, araştırmada uygulanan bellek eğitimi yöntemi, öğrenci resimlerindeki bitki çeşitliliği üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

**Tablo 13. Resim Değerlendirme Rubriği Yaratıcı Yaklaşım Maddesi Wilcoxon Testine İlişkin Bulgular**

Sontest-öntest	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p
Negatif sıra	13	12,77	166,00	0,24	0,81
Pozitif sıra	13	14,23	185,00		
Eşit	7	-	-		

\*p&lt;0,05

Tablo 13’de görüleceği üzere, fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani sontest uygulaması lehine olduğu görülmektedir. Ancak, araştırmaya katılan öğrencilerin Resim Değerlendirme Rubriği yaratıcı yaklaşım maddesinden aldıkları öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $Z=0,24$ ,  $p>0,05$ ). Başka bir deyişle, uygulanan yöntem yaratıcı yaklaşım üzerinde önemli bir etkiye sahip değildir.

Aşağıda bulunan çalışma örnekleri araştırma konusu kapsamında öğrenciler tarafından yapılmış öntest – sontest çalışmaları olup, öğrencilerin tamamının çalışmalarının tek tek ele alınmasının mümkün olmaması nedeniyle iki öğrencinin çalışması tüm kriterler açısından dikkat çeken yönleriyle açıklanmaya çalışılacaktır.



**Şekil 8. Öğrenci 2 öntest çalışması**



**Şekil 9. Öğrenci 2 sontest çalışması**

Araştırmanın genel bulgularına bakıldığında *tasarım ve kompozisyon* kriteri açısından anlamlı olmamakla birlikte ön test lehine fark çıkmıştır. Buna karşın, öğrenci 2'nin çalışmalarında bu kriter açısından durum farklıdır. Söz konusu öğrencinin öntest çalışmasına bakıldığında, sol tarafta ağaç, sağ üst köşede renkli şeritlerle yine klişe bir kullanım olan köşe sınırlandırmaları ve ön orta planda yer alan simetrik çiçek yerleştirmeleriyle merkezi bir kompozisyon düzeni dikkati çeker. Ancak aynı kriter açısından öğrencinin son test uygulamasına bakıldığında; soldaki ağaç motifi yerinde durmakla birlikte, kompozisyonun asimetrik bir düzene dönüştüğü görülür. Aynı öğrencinin çalışmaları, *bütünlük ve görsel devamlılık* kriteri açısından incelendiğinde; öntest çalışmasında kullanılan unsurların ayrı ayrı gruplaşma oluşturduğu, sontest çalışmasında ise kompozisyonun alt kısmında, sol taraftaki ağaçla buluşan çiçeklerin, ön planda görsel bir devamlılık oluşturacak şekilde yerleştirilerek sağ taraftan geriye doğru dengeli bir dağılımla taşındığı ve kompozisyon genelinde bir bütünlük oluşturduğu dikkati çeker. Söz konusu öğrencinin öntest ve son test çalışmasında *hareket ifadesi* açısından anlamlı bir farklılık çıkmamış olmakla birlikte, yine de unsurların oluşturduğu görsel devamlılığın, asimetrik düzenin ve nispeten rahatlamış olan çizgilerin kompozisyondaki hareket etkisine de katkı sağladığı söylenebilir. *Mekân ifadesi* açısından öğrencinin çalışmasında anlamlı bir fark olmamakla birlikte, sağ ve soldaki çiçeklerin mekânları minik gölgelendirmelerle belirlenmiş ve arka planda dağ etkisi yaratan form ile verilmeye çalışılmıştır. *Ayrıntılara yer verme* kriterine yönelik bakıldığında, sontest çalışması lehine bir fark söz konusudur. Ön planda yer alan iki büyük çiçekten sağdakinin yapraklarında dikey bölünmeler, üst ortada yer alan çiçeğin yapraklarında ise minik gölgelendirmeler dikkati çeker. Öğrencinin iki çalışması arasında *yaratıcı yaklaşım* açısından anlamlı olmamakla birlikte son test lehine fark çıkmış olup, bu farkın sağ üst taraftaki çiçeğin gövdesiyle birlikte oluşturduğu görüntünün farklı bir hareket ifadesiyle verilmiş olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. *Bitki çeşitliliği* kriteri açısından son test lehine anlamlı bir fark söz konusudur. Öğrencinin ön test çalışmasında bir ağaç ve iki farklı boyutta çiçek kullanılmış olmakla birlikte, çiçeklerin aynı biçimsel özelliği gösterdiği dikkati çeker. Ancak son test çalışmasına bakıldığında bitkilerin çeşitlendiği, sivri ve bölünmüş yapraklı, yuvarlak yapraklı ve çan biçimli üç farklı çiçek türü ve bir de ağaç formuyla birlikte, dört çeşit bitkinin ifadelendirildiği görülür. *Renk kullanımı*'nin, araştırma bulgularının genelinde olmamakla birlikte, söz konusu öğrencinin çalışmasında öntest lehine fark arz etmesinin nedeni; öğrencinin ders saati içerisinde renklendirmeyi yetiştirememiş olmasından kaynaklıdır. *Şablon/klişe bitki kullanımı* açısından bakıldığında; öğrencinin ön test çalışmasında yer alan top şeklinde ağaç ve bir yuvarlak etrafında sıralanan dairesel çizgilerden oluşan çiçek biçimleri tamamen şablon/klişe motifler olup, son test çalışmasında ise çiçeklerin gerek biçimsel, gerekse anlatım açısından şablon olmaktan uzaklaştığı, öğrencinin görsel algılarından kaynaklı kişisel anlatımına doğru evrilmeye başladığı dikkati çeker. Ağaç formunun son testte de şablon şekil

olarak karşımıza çıkmasının nedeni, bellek eğitiminde ağaç çeşitlerine yer verilmemiş olmasından kaynaklanmaktadır.



Şekil 10. Öğrenci 3, öntest çalışması



Şekil 11. Öğrenci 3, sontest çalışması

Yine, araştırmanın genel bulgularına bakıldığında, *tasarım ve kompozisyon* açısından genel ortalamada ön test lehine anlamlı olmayan bir fark çıkmış olmakla birlikte, öğrenci 3'ün ön test ve son test çalışmaları arasında son test çalışması lehine fark görülmektedir. Son test çalışmasında, ön testte görülen ve klişe bir kullanım olan üst köşe sınırlandırmalarının ve merkeze yerleştirilmiş olan ağaç formunun kalktığı, kompozisyonun daha etkili, asimetrik ve dengeli bir şekilde kurulduğu dikkati çeker. *Bütünlük ve görsel devamlılık* ile *renk kriteri* açısından öğrencinin ön test ve son test çalışması arasında fark çıkmış olup, gerek nehir ifadesi, gerekse çiçeklerin havada konumlanması açısından perspektif etkisinin bulunmadığı ön test çalışmasındaki *mekân ifadesinin*, yerini son testte perspektif etkisine bıraktığı, ön plan arka plan ilişkisinin ve çiçeklerin zeminle bağlantısının kurulduğu dikkati çekmektedir. *Ayrıntılara yer verme* kriteri açısından bakıldığında son test lehine fark çıkmış olup, kelebeğin kanatlarında ve çiçeklerin anatomik yapısında ayrıntılı ifadeler görülmektedir. Yine *yaratıcı yaklaşım* açısından lehine fark çıkmış olan son test çalışmasında öğrenciler bellek eğitimi yönteminde öğrendikleri bitki motiflerinin asıllarına sadık kalarak stilize ettikleri dikkat çekmektedir. Öğrencinin, öntest kompozisyonunun iki yanında, farklı renklerde ifade edilmiş olmakla birlikte, aynı tür çiçek biçimi kullanılmıştır. Ancak öğrencinin sontest çalışmasında *bitki çeşitleri*'nin çok net biçimde arttığı ve son test lehine anlamlı bir fark olduğu görülür. *Şablon/klişe bitki kullanımı* açısından bakıldığında, ön test çalışmasında görülen tek tip şablon/klişe çiçek biçiminin, son testte gerek biçimsel, gerekse anlatım açısından şablon olmaktan uzaklaştığı, öğrencinin görsel algılarından

kaynaklı kişisel anlatımına dönüştüğü açık biçimde görülmektedir. Ön testteki şablon/klişe ağaç formunun ise son testte gövde kesiti olarak ifade edildiği dikkati çeker.

## Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın sonucunda, bellek eğitimi yönteminin stereotip (şablon/klişe) biçim kullanımı sorununun çözümünde ve bitki çeşitliliğinin artırılmasında etkili olduğu görülmüştür. Ön test çalışmalarında yaygın şekilde görülen, spirallerden oluşan gül motifi, bir yuvarlağın etrafında sıralanan dairesel biçimlerden ya da yine yuvarlak etrafına sıralanan çok sayıda mekik biçiminden oluşan stereotip (şablon/klişe) çiçek biçimleri, son test çalışmalarında yerini görsel algının kişisel anlatımına dayalı bitki biçimlerine bırakmıştır. Bitki çeşitliliği açısından bakıldığında da son testte çeşitliliğin önemli ölçüde arttığı, hatta ilk çalışmalarında tek tip bitki imgesi kullanan bazı öğrencilerin son testte dört hatta beş farklı bitki biçimi kullandığı görülmektedir. Bitki türü kapsamında olması bakımından ağaç biçimlerinin ifadesine de değinilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin resimlerinde kullandıkları ağaç biçimleri de top şeklinde olup şablon/klişe ifadeyi yansıtmaktadır. Yalnızca ağaç motiflerinin ifadesinde ön test ve son test uygulamalarında önemli bir fark görülmemiş olup, bu durum, ağaç çeşitlerinin bellek eğitimi yöntemi kapsamına alınmamış olmasından kaynaklanmaktadır.

Araştırmada, ayrıntılara yer verme kriteri açısından anlamlı olmamakla birlikte son test lehine fark oluştuğu görülmektedir. Bazı öğrencilerin, öntest çalışmalarında hiçbir detaya girmemiş iken son test çalışmalarında taç yaprak, çanak yaprak, başçık, sapçık, tepecik ve yaprak damarları gibi çiçek anatomisine dair ayrıntılara girdiği dikkati çekmektedir. Özellikle ayrıntılara yer verme kriteri açısından bu durumun bellek eğitimi yoluyla görsel algının geliştirilmesi, ayrıntıların algılanarak bellekte yer etmesinin sağlanmasıyla doğrudan bağlantılı olduğu açıktır. Yöntemin etkili şekilde kullanımının devam etmesi durumunda, ayrıntılara yer vermede etkili bir artış olacağına inanılmaktadır.

Yine, anlamlı olmamakla birlikte son test lehine fark çıkmış olan hareket ifadesi açısından bakıldığında; çiçek formları öntestte genel olarak hareketsiz katı bir şekilde tasvir edilmişken, bazı öğrenciler son testte adeta rüzgârın esintisiyle eğilen çiçeği ve yaprakların kıvrımlarını hissettirmiş ve farklı açılardan görüntülerini resmederek hareket ifadesi oluşturmuşlardır. Öğrencilerin, öntest çalışmalarında bitki çizimlerini hiyerarşik olarak ağaç, ev vb. unsurlarla baskılayarak küçük kullandığı görülürken, son testte çiçeklerin kompozisyon içinde daha orantılı, daha büyük kullandığı gözlemlenmiştir.

Yaratıcı yaklaşım açısından da son test lehine ancak anlamlı olmayan bir fark durumu söz konusudur. Buradan, bellek eğitiminin yaratıcı yaklaşımı desteklediği, ancak yeterli olmadığı şeklinde bir çıkarımda bulunulabilir. Dolayısıyla yaratıcı yaklaşımın geliştirilebilmesi için bellek eğitiminin yanısıra yaratıcılığı hedef alan farklı yöntemlerin kullanılması gerektiği açıktır.

Ancak, renk kullanımı, bütünlük ve görsel devamlılık, mekân ifadesi, tasarım ve kompozisyon kriterleri açısından sonuçlar anlamlı olmamakla birlikte öntest lehine çıkmıştır. Öğrenci çalışmalarına tek tek bakıldığında bu kriterler açısından sonuçların son test lehine çıktığı öğrenciler de bulunmaktayken, ortalamada durum farklıdır. Dolayısıyla öğrencilerin bu özelliklerinin geliştirilebilmesi açısından farklı yöntemlere başvurulmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Her yöntemin kendine özgü farklı kazanımları söz konusudur. Öğrencilerin bu kriterlere yönelik kazanımlar elde edebilmeleri için o kazanımlara yönelik yöntemlerin ve öğretim yaklaşımlarının kullanılması gerekmektedir. Ancak renk kullanımında sonuçların öntest lehine çıkması, hızlı ve kolay çizilebilen şablon ve klişe biçimler yerine son testte bunlardan uzaklaşan öğrencilerin kişisel anlatım oluşturma çabaları nedeniyle renklendirmeye vakit bulamadan ders süresinin sonlanmış olmasından kaynaklanmıştır.

Özetle denilebilir ki; Çalışmanın temel amacı öğrencilerin görsel sanat çalışmalarında kullandıkları bitkisel imgelerin çeşitliliğinde artışın sağlanması, stereotip biçim kullanımından uzaklaştırılarak kişisel anlatımlarının geliştirilmesi olduğuna göre; bellek eğitimi yönteminin temel amaca hizmet ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada Bellek Eğitimi Yönteminin, öğrencileri şablon/klişe çiçek biçimlerinin kullanımından uzaklaştırmada etkili olduğu sonucundan hareketle, bu yöntemin farklı şablon şekillerden, örn. üçgen çatılı evler, M şeklinde kuşlar, top şeklinde ağaçlar vb. şablon/klişe biçimlerin kullanımı sorununun çözümlenmesinde de kullanılması, anlamlı fark çıkmayan kriterler açısından ise öğretmenler tarafından amaca uygun farklı yöntemlerin uygulanması önerilmektedir.

Öğretmen adaylarına, lisans eğitimleri esnasında özellikle görsel algı çalışmalarında bellek eğitiminin önemi kavratılmalı, sıklıkla gündeme getirilecek şekilde ders içerikleri zenginleştirilmeli ve bu yöntemin, örgün eğitimdeki görsel sanatlar derslerinde yaygın ve etkili bir şekilde kullanılması önerilmektedir.

## Kaynakça

- Baddeley, A., Eyenseck, M. W. & Anderson, M. C. (2015). *Memory*. New York: Psychology Press.
- Balding, M., & Williams, K. (2016). Plant blindness and the implications for plant conservation. *Conservation Biology*, 30(6), 1192-1199.
- Baştürk, R. (2011). Deneme modelleri. A. Tanrıöğen. (Ed.). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (ss. 29-54). Ankara: Anı.
- Boşgelmez, A., Boşgelmez, İ. İ., Savcı, A. E., Aldemir, A., Mutlu, B., Ege, M. ve Topaloğlu, S. (2005). Biyolojik çeşitlilik. A. Boşgelmez. (Ed.), *Centaurea tchiha tcheffii Ankara-Gölbaşı sevgi çiçeği* (ss. 1-130). Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cangöz, B. (2005). Geçmişten günümüze belleği açıklamaya yönelik yaklaşımlara kısa bir bakış. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 22(1), 51-62.
- Çelik, H. E. ve Yılmaz, V. (2013). *LISREL 9.1 ile yapısal eşitlik modellemesi: Temel kavramlar uygulamalar programlama*. Ankara: Anı.
- Goldstein, E. B., (2013). *Bilişsel psikoloji*. (O. Gündüz, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Hurwitz, A., & Day, M. (2007). *Children and Their Art: Methods for the Elementary School*. USA: Thomson Wadsworth.
- Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Pegem.
- Karaca, G. (2011). 5-8 Yaş aralığındaki çocuklarda stereotip (klişe resim) kullanımı. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 88-93.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. New York: Routledge.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. London: The Guilford.
- Levy, B. R. & Banaji, M. R. (2002). Implicit ageism. T. D. Nelson (Eds.), *Ageism: Stereotyping and prejudice against older persons* (pp. 49-75). Cambridge: MIT Press.
- Moskal, B. M., & Leydens, J. A. (2000). Scoring rubric development: Validity and reliability. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(10), 71-81.



- Özyürek, A. (2013). Altı yaşında bellek eğitimi verilen çocukların iki yıl sonraki bellek gelişimlerinin izlenmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 17-26.
- Solso, R. L., Maclin, M. K. & Maclin O. H. (2011). *Bilişsel psikoloji*. (A. Ayçiçeği-Dinn, Çev.). İstanbul: Kitabevi.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçmelerde güvenirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (1989). *Using multivariate statistics*. Cambridge: Harper & Row.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel.
- Yıldırım, A. (1996). Disiplinlerarası öğretim kavramı ve programlar açısından doğurduğu sonuçlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 89-94.
- Yılmaz, M. (2010). Sanat eğitiminde motivasyon, Sanat eğitiminde kopya ve taklit, Görsel sanatlarda teknik ve yöntemler. K. Artut (Ed.), *Güzel sanatlar eğitiminde özel öğretim yöntemleri* (ss. 193-297) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yılmaz, M. (2015). Toplumsal sanat kültürünün biçimlenmesinde taklit, kopya ve şablon çalışmalarla yetişen nesillerin etkisi. *Akdeniz Sanat Dergisi*, 8(15), 104-112.
- Yılmaz, M. ve İnceağaç, M. (2017). Görsel sanatlar eğitimi uygulamalarında edebiyat ürünlerinin etkisini belirlemeye yönelik dereceli puanlama anahtarının (rubrik) geliştirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 1-1

## Extended Abstract

### Introduction

One of the main problems in art education is the stereotyped images that students use in their paintings. The concept of stereotype means "mold shape and cliché picture". According to Hurwitz and Day, the use of stereotyped figures in student drawings, which began in the schematic period between the ages of 7 and 9, is a common problem ongoing in adulthood because of the fact that it is often ignored by the educators. According to Yılmaz, in consequence of this problem being able to not solved, children who use stereotyped elements regularly become an individual with kitsch likings as a result of having general thoughts, no personal likes in the point of view to the art and being influenced by the appreciation of the majority.

At this point, the memory training method can support children to create their own linear expressions instead of using stereotyped images in terms of recalling, processing, and encoding new knowledge that exists in the mind.

Memory training method is an interdisciplinary method that involves visual arts education and cognitive science fields. In the interdisciplinary education, the information that can shed light on specific concepts, topics or problems from different perspectives is integrated from related disciplines. The purpose of this integration is to teach the knowledge and skills related to different fields involved in this process as well as the examination of the subject covered in the course. In this context, the use of visual arts education combined with the discipline of biology has been taken as a basis to solve the stereotyped painting problem of the students. The reason for using the biology discipline is that the research is limited to the stereotyped plant drawings observed in the students.

The main aim of this study is to show whether the memory training method has an effect on the secondary school 7th grade visual art works or not, and to reveal the aspects that it affects if has any.

### Method

In this study, semi-experimental single-subject research model, single group pretest - posttest design was used. The research sample is composed of 33 7th grade students who take visual arts courses in the spring semester 2016-2017 education period at two state schools affiliated to the Ministry of National Education in İzmir province Karşıyaka and Aliağa districts. The study group and schools were selected by random sampling method.

The data collection tool used in the research is the Artwork Assessment Rubric. It was developed from the scale published by Yılmaz and İnceağaç (2017). During the development of the rubric, the opinions of field experts were consulted. Scoring process was carried out by three field specialists.

The items of the Artwork Assessment Rubric were determined as color usage, integrity and visual continuity, detailing, movement expression, space expression, design and composition, template / schema plant use, plant diversity, and creative approach.

Evaluation criteria for the items of the developed rubric was determined as 1=fairly weak, 2=weak, 3=moderate, 4=good, 5=fairly good. A total of 9 items measuring a single dimension were created in the graded scoring key. The score of item 7 was calculated by considering reverse coding.

Since the visual arts course is one hour a week, it was combined with other courses and increased to two hours with the permission of the school administration. Thus, the study was planned as 8 course hours in total including 2 lessons per week. During the first 2 hours, students were asked to paint an imaginative composition related to the topic named “me at the flower garden” using the flowers they know. In the second and third weeks, 6 endemic plants existing in İzmir province were drawn by students through the memory training method. Before using the memory training method, the information about the plants was thought to the students in the form of question and answer. This information is the basic information about the plant anatomy. At the end of the question and answer session, the plant image was removed and the students were asked to draw it on paper in 10 minutes as far as they remember. At the end of ten minutes, the pens were left and the image was shown again for a few more minutes to allow the students examining the parts that they could not remember or perceive in the first examination.

In order to determine whether the method has an effect on the paintings of the students or not, an imaginative composition about the topic “me at the flower garden” was re-painted in the fourth week for posttest works.

### **Findings and Discussion**

As a result of the research, it has been seen that the memory training method has a positive effect on the solution of the template/schema plant usage problem and the increase of plant diversity in student pictures. That is, a meaningful difference was found regarding these two items. Since the main purpose in this study is to break the schema forms and increase the diversity of plant images, it can be said that the research has been reached to its goal through the memory training method.

However, there is no significant difference between results in terms of color usage, integrity and visual continuity, detailing, movement expression, space expression, design and composition and creative approach criteria even if they mostly in favor of posttest application. For some of these criteria, results are either equal or in favor of pretest with a non-significant difference. Therefore, it is necessary to apply different methods in order to improve these skills of students. Each method has its own unique achievements. In order to make students acquired the achievements intended for these criteria, it is necessary to use the methods and teaching approaches related to those achievements.