

PLANLAMA BECERİSİ VE ÇOCUKLARIN SERBEST ÇİZİMLERİNDE PLANLAMA

Yard. Doç. Dr. Melike Sayıl
Hacettepe Üniversitesi, Psikoloji Bölümü

ÖZET

İlkokul çocuklarının serbest çizimlerini planlamalarında ve genel planlama becerilerinde yaşa bağlı olarak ortaya çıkan değişmeler ile bu iki planlama arasındaki ilişki 120 deneğin yer aldığı bir örneklem ile incelenmiştir. Resimdeki planlamayı görmek için çocuklara kendi isteklerine göre ürettikleri bir resim yaptırılmış, planlama becerisini ölçmek için de 3 planlama görevi (Şekil İzleme, Görsel Tarama ve Öykü Yazma) verilmiştir. Bulgular, her iki planlamada da yaşa bağlı gelişimsel bir örüntü göstermiş ve resmi planlama ile genel planlama becerisi arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Sonuçlar, ilgili diğer bulgular çerçevesinde tartışılmıştır.

ABSTRACT

For this study, the planning of drawing and the change of planning skills with age in elementary school children are examined in 120 elementary school children. In order to see the planning in drawing, the children were asked to draw a picture as they wish. They are evaluated in following shapes, visual scanning and story writing.

The findings showed that there was a developed pattern with age, and there was a significant relationship between planning a drawing and general planning skills.

GİRİŞ

Çocuklar, bir anlam ifade etmeyen karalama halindeki çizimlerden açıkça tanımlanabilir şekillerin üretimine geçtiklerinde karşlarına yeni bir problem çıkmaktadır. Bu problem, temsili (representational) resimler oluşturabilmek için birimlerin nasıl yapılandırılacağı problemidir. Bir resmi oluşturan bütün elemanların kağıt üzerinde düzenlenmesi, üstelik bu düzenlemenin bir anlam içerecek biçimde olması, çizim sürecini çocuk için planlama ge-

rektiren bir problem çözme sürecine dönüştürmektedir.

Resim çizme sürecini bir problem çözme süreci olarak ele alan araştırmacılar, modelden veya zihinden çizilen nesnelerin (küp, ev, insan vb.) planlamasıyla ve serbest çizimlerdeki planlamayla ilgilenmişlerdir (Freeman, 1987; 1980; 1976; Goodnow, 1978; 1977; Willats, 1987; 1977). Bu gruptaki araştırmacılara göre, resim çizme süreci kurallarla idare edilen (rule-governed) bir süreçtir ve kuralların kazanılması resim çizme alanındaki gelişme için önemlidir. Goodnow (1977), 2-6 yaş grubundaki çocukların kağıdı kullanmada iki çizim ilkesine sahip olduklarını savunur. Bunlar, her nesne kendi sınırları içindedir ve her nesne kendine ait bir alan kaplar ilkeleridir. Bu ilkeler dışında, aynı yaş grubundaki çocuklar çizecekleri birimleri kağıda yerleştirirken soldan sağa doğru sıralamaktadırlar. Willats (1977) ise iki boyutlu kağıt düzleminde mekana ait 3. boyutun gösteriminde kullanılan çizim sistemleri ve kurallarının kazanılması sürecini incelemiştir. Mekan algısını kağıt üzerine aktarmada 3 ayrı çizim kuralının kullanıldığını ileri sürmüştür. Bunlar, mekandaki birimleri kağıt üzerindeki birimlere dönüştürme, organizasyon ve mekânın içsel temsiliinde kullanılan kordinat sistemlerini kağıt yüzeyine uygun koordinat sistemlerine dönüştürme kurallarıdır. Gelişme, bu kuralların karmaşıklaşması ve güçlenmesi yönündedir (Willats, 1987).

Freeman (1980), önceleri çizimde mekansal-zamansal sıralamayı önemli bir planlama problemi olarak görmüş; ancak, daha sonra planlamanın tanımını biraz geliştirmiştir. Freeman (1987)'a göre kağıt üzerine yeni birşey çizmek, hem çizme işlemi ilerlerken ortaya çıkan şekli, çizilmesi hedeflenen şekle göre izlemeyi hem de başlangıçtaki plana uymak için anında kağıt üzerinde değişiklik yapmayı bir denge içinde sürdürmektir. Bu işlemlerin tümü de zihinsel kaynakların kullanılmasıyla mümkündür. O halde çizimdeki başarı yalnızca çizim kuralları bilgisindeki artışa değil, bu kuralların nasıl uy-

gulandığına da bağlı olmaktadır. Bir grup araştırmacı çizimlerdeki gelişmenin bu iki yönünü birbirinden ayırmışlardır (Morra, Moizo ve Scopesi, 1988; Morra ve Angi, 1988). Çizim kurallarına ilişkin bilginin çizim sırasında kullanılmasının bilişsel kapasiteyle ilişkili olduğunu ileri sürmüşlerdir. Modele bakarak yapılan çizimler ile serbest çizimlerin her ikisinde de çeşitli kuralların uygulanması farklı çizim stratejileri kullanma anlamına gelmektedir ve farklı stratejiler, farklı bellek kapasiteleri gerektirmektedir (Morra ve ark., 1988).

Çocukların serbest çizimlerinde planlamanın önemli bir problem olduğu kabul edilmekle birlikte konu, bugüne kadar çok az araştırmacı tarafından ele alınmıştır (Colomb, 1987; 1983; Golomb ve Farmer, 1983; Lark-Horowitz, Lewis ve Luca, 1967; Morra ve ark., 1988; Winner ve Gardner, 1981).

Serbest çizimi planlamanın bilişsel yönü Morra ve arkadaşları (1988) tarafından ele alınmış ve çizimi planlama becerisindeki gelişme ile çalışma belleği (working memory) kapasitesinin gelişimi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmacılara göre, çizilecek resmin planı çalışma belleğinde oluşturulmakta ve çizim süresince bellekte tutulmaktadır. Bu nedenle plan, yeni ve karmaşık oldukça çalışma belleğine daha fazla yük binmektedir. Bu yordamayı test etmek amacıyla 1.-5. sınıf öğrencilerinden ilginç ve yeni bir resim konusu düşüncelerini istemişlerdir. Daha sonra çocuklar, düşündükleri temayı sözel olarak ifade etmişler ve boş bir kağıt üzerinde neyi nereye çizeceklerini göstermişler daha sonra da çizmişlerdir. Çizilen resimleri puanlama için geliştirilen ölçütler, çizilen nesne sayısı ile nesnelere arası ilişkilerin sayısını esas alan bir sisteme dayandırılmıştır. Her çocuğa ayrıca bellek kapasitesini ölçmeye yönelik bir dizi görev uygulanmıştır. Sonuçta, çalışma belleği görevlerinden alınan puanlar ile çizim puanları arasında doğrusal bir ilişki elde edilmiştir. Çalışma belleği kapasitesinin çizim başarısını yordamada yaştan daha iyi bir değişken olduğu ileri sürülmüştür (Morra ve ark., 1988).

Çocukların çizimlerinde bilişsel yöne değil de sembolik yöne ağırlık veren araştırmacılar, çizimde kompozisyonun gelişmesinde yaşa bağlı olarak hangi organizasyon ilkelerinin kullanıldığı ve an-

lamalı bir bütün üretebilmek için çocukların ilk girişimlerinin neler olduğunu araştırmışlardır (Golomb, 1987; 1983; Golomb ve Farmer, 1983; Lark-Horowitz ve ark., 1967; Winner ve Gardner, 1981).

Lark-Horowitz ve arkadaşları (1967), okul öncesi dönemdeki çocukların kağıt düzlemini bir mekan olarak görmediklerini ve organizasyon için gerekli en basit kurallara bile sahip olmadıklarını ileri sürmüşlerdir. 5-8 yaşları arasındaki çocukların her nesneyi ayrı bir birim olarak ve o anda kağıtta boş buldukları herhangi bir yere çizdikleri görülmüştür. Aynı araştırmacılara göre çizimde organizasyon ilk olarak, zemini gösteren bir çizimin oluşturulmasıyla başlamaktadır. Winner ve Gardner (1981) ise okul öncesi dönemdeki çocukların çizecekleri nesnelere kağıda yerleştirirken bir ölçüde dengeli bileşimler oluşturabildiklerini ileri sürmektedirler. Örneğin, 4 yaşındaki çocukların %25'inin çiziminde dinamik bir denge olduğu saptanmıştır.

Golomb (1992; 1987; 1983), çizimde kompozisyonun gelişimi üzerine yürüttüğü araştırmalarında, 3-13 yaşları arasında 197 çocuğun ve 1.-8. sınıflar arasındaki yaklaşık 400 çocuğun resimlerini incelemiştir. Çocuklara, Aile, Yaşgünü Partisi, Oynayan çocuklar, Ağaçlı ve Çiçekli bir Bahçe, Elma Toplama, Öykü Okuyan Öğretmen gibi çeşitli başlıklarda çizimler yaptırılmıştır. Elde edilen çizimler bir dizi ölçüt kullanılarak değerlendirilmiş ve çizimde kompozisyonun genel olarak 2 ilke temelinde gerçekleştiği ileri sürülmüştür (Golomb, 1992). Birincisi, elemanların, birbirine paralel yatay ve dikey eksenlere bir ağ oluşturacak biçimde yerleştirilmesi, ikincisi ise kağıdın orta noktasını esas alıp elemanları onun etrafında organize etme ilkesidir. Bu ilkeler, hem gelişimsel olarak hem de çizim türüne bağlı olarak değişmektedir. 3-14 yaşları arasındaki gelişimsel değişme, şekillerin kağıt üzerine keyfi olarak yerleştirilmesinden, yatay ve dikey eksenlerde anlamlı biçimde hizaya dizmeye ve nihayet bir merkez tarafında anlamlı simetrik kompozisyonlar oluşturmaya doğru gitmekte, son olarak da dinamik düzenlemeler gerçekleşmektedir (Golomb, 1992). Çizim türü de kullanılan ilkeyi etkilemiştir. Örneğin, "Aile" başlıklı çizimde elemanlar genellikle yatay eksen ve bir hizada çizilirken "Top Oynayan Çocuklar" çiziminde simetrik yerleştirmeler çok erken yaşlarda bile ortaya çıkmıştır.

Serbest çizimlerdeki planlamanın gelişimi üzerine yapılan araştırmaların bulguları birarada değerlendirildiğinde şöyle bir durum ortaya çıkmaktadır. Bir yanda planlamanın bilişsel kapasiteden yük talep eden bir süreç olduğu ve gelişimsel olarak çalışma belleği kapasitesinin çizimi planlamada sınırlayıcı rolü vurgulanırken (Morra ve ark., 1988) öbür yanda çizimde kompozisyonun gelişimi kendine özgü özellikleri olan ayrı bir alan olarak kabul edilmektedir (Golomb, 1992; 1987; 1983; Golomb ve Farmer, 1983). Golomb (1992), çizimi planlamanın çeşitli bilişsel becerilere ihtiyaç gösterdiğini ve bu becerilerin ilkökul yılları boyunca geliştiğini kabul etmektedir. Ancak, çizimde ne yalnızca bunların kullanıldığını ne de bunların çizim başarısını garanti ettiğini ileri sürmüştür. Çünkü, elde ettiği bulgular, çizilen nesnelere bir kompozisyon oluşturma ve anlam bütünlüğü sağlama gibi becerilerin hızla geliştiğini ve 9-10 yaşlarında bir platoya ulaştığını, bu yaşlardan sonra bir gelişme olmadığını göstermiştir. Ayrıca, 5, 6 ve 7 yaşlarındaki çocuklara aynı başlık birkaç kez verilip çizim tekrarlatıldığında organizasyonda bir ilerleme görülmüş, ancak, deneme sayısı arttıkça değişimler sınırlı kalmıştır. Daha büyük çocuklarda ise tekrar, çizimde anlamlı bir değişme yaratmamıştır. Hatta çocukların çoğu çizimlerdeki temel yapıyı sürdürmüşlerdir (Golomb, 1992).

Eğer çizim süreci Golomb (1987 sf.51)'un da kabul ettiği gibi çocuğun planlama kapasitesini yansıtan bir süreç ise, niçin 9 yaşından sonra da planlama kapasitesinde bir artma görülmesine rağmen resimde bir gelişme olmamaktadır? Oysa, 8-15 yaşlarındaki çocukların planlama becerilerini inceleyen araştırmalarda, planlamanın ilk ve ortaokul yılları boyunca doğrusal bir artış gösterdiği bulunmuştur (Naglieri ve Das, 1987; Saneda ve Serafica, 1991).

Birbirine ters olarak görülen bu iki bulguya bir başka alandaki araştırma bulgularıyla açıklık getirilmeye çalışılmıştır. Bellek ve dikkat alanındaki araştırma bulguları, aşırı öğrenilmiş ya da otomatikleşmiş bir davranışın bireyin bilişsel kapasitesinden bir yük talep etmediğini açıkça göstermektedir. Bu açıdan bakıldığında Golomb'un kullandığı çizim başlıklarının ilkökul yılları boyunca sürekli çizilen resim konuları olduğu görülebilir. Kaldı ki, aynı başlık-

ta tekrarlanan çizimlerin resmin organizasyonunda sınırlı bir ilerleme sağlandığı yine Golomb (1992)'un bulgusudur. Bu durumda 9 yaşından sonra çocukların aşırı öğrenilmiş çizimlerinde bir gelişme olmaması anlaşılabilir bir bulgu olmaktadır. Planlanan çizimin bellek için yük olduğu durumlar, resmin konusunun çocuk için nispeten yeni olduğu durumlardır. Morra ve arkadaşları (1988) da araştırmalarında bunu sağlamaya çalışmışlardır. Kullandıkları yönergenin, çocukları, gerçekten kendileri için yeni olan bir resim planlamaya yöneltip yöneltmediği tartışılabilir. Fakat elde ettikleri bulgular, yönergenin etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca 4-6 yaş çocuklarının bile uygun yönergeler verildiğinde standart (formula-driven) çizimlerini değiştirebildikleri görülmüştür (Karmiloff-Smith, 1990).

Yukarıdaki tartışmalardan hareketle bu araştırmada, ilkökul çocuklarının serbest çizimi planlamadaki gelişimleri ile genel planlama becerilerinin gelişimi arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılacaktır. Bu amaçla Morra ve arkadaşlarının (1988) kullandıkları çizim yönergesi kullanılacak ve çocukların planlama becerileri de Das ve Naglieri (1989) tarafından geliştirilen planlama görevleriyle ölçülecektir. Böylece, ilkökul yıllarında planlama becerisi geliştikçe serbest çizimlerdeki planlamanın da paralel bir gelişme gösterip göstermediğine açıklık getirilmeye çalışılacaktır.

Araştırmada verilere uygulanacak istatistiksel analizlerle yanıt aranacak sorular : "Serbest çizimi planlama ile genel planlama becerisi arasında ilişki var mıdır?", "Çizimi planlama ile genel planlama becerisi yaşa göre bir gelişme göstermekte midir?" soruları ile "Yaş gözardı edildiğinde genel planlama becerisi yüksek ve düşük olan grupların çizimi planlamaları arasında fark var mıdır? sorusudur.

YÖNTEM

Denekler

Ankara'da orta sosyo-ekonomik düzeyden bir ilkökulun 1., 3. ve 5. sınıflarında okumakta olan 120 denek araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Her sınıf düzeyinde kız erkek sayısı eşit 40 denek bulunmaktadır. Araştırmaya katılan deneklerin sınıf düzeylerine göre ortalama yaşları şu şekilde-

dir: 1. sınıfta, 6 yaş 6 ay (S=4 ay 6 gün, ranj: 6 yaş 1 ay - 7 yaş 5 ay), 3. sınıfta, 8 yaş 8 ay (S=3.2, ranj: 8.4 - 9.6) ve 5. sınıfta, 10 yaş 8 ay (S=4.0, ranj : 10.0 - 11.4). Okuldaki 1., 3. ve 5. sınıflara ait şubelerden seçkisiz olarak saptanan 9 şubenin öğrencilerle ilgili kayıtları gözden geçirilerek anne ya da babasından en az biri üniversite mezunu olan ve sene kaybı olmamış öğrencilerin birer listesi oluşturulmuş ve bu listelerden yine seçkisiz olarak saptanan denekler araştırmaya alınmıştır.

Veri Toplama Araçları ve İşlem

Bu araştırmada çizimde planlamayı ölçmek amacıyla çocuklara, Morra ve arkadaşlarının (1988) serbest çizim görevi ve genel planlama becerilerini ölçmek amacıyla 3 planlama görevi verilmiştir. Bunlar, Das-Naglieri (1989) Bilişsel Değerlendirme Sisteminden planlamayı ölçmek amacıyla geliştirilmiş görevler arasından seçilen Şekil İzleme (Trail Making), Görsel Tarama (Visual Search) ve Öykü Yazma (Planned Composition) görevleridir. Görevler ve uygulanış biçimleri aşağıda verilmiştir.

Şekil İzleme Görevi : Bu görev 5-17 yaşları arasındaki çocuklar için geliştirilmiş bir görevdir ve 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde (Bölüm A) denekler, sayfa üzerine rasgele dağıtılmış rakamları doğru sayısal sırada birleştirmektedirler. Bölüm B'de ise deneklerden sayıları ve harfleri yine doğru sırada birleştirmeleri istenmektedir. Örneğin, 1-A, 2-B gibi. Her iki bölümde de birleştirilmesi gereken elemanların sayısı gittikçe artmaktadır. Görevi tamamlamak için geçen toplam süre, görevden alınan puan olarak kaydedilmektedir. Bu görev bireysel olarak okulda ayrı bir odada uygulanmıştır. Deneyci ve denek bir sıraya yan yana oturmuşlar ve süre deneyci tarafından kronometreyle ölçülmüştür.

Görsel Tarama Görevi : Bu görev, bir kitapçığın her sayfasında yer alan 2 ayrı hedefin eşinin diğer çeldiriciler arasından bulunup gösterilmesini gerektiren bir görevdir. Hedef, bir harf, bir sayı veya bir şekildir. Görevde hedef ve çeldiriciler değişik olabilmektedir. Örneğin, bir şeklin eşinin bazen diğer şekiller arasından bazen de sayılar arasından seçilmesi istenmektedir. Denekten her sayfayı tarayarak her bir hedefin eşini en kısa sürede bulup göstermesi istenir ve her sayfayı tamamlama süre-

si kaydedilir. Toplam süre testten alınan puanı gösterir. Bu görev de deneklere bireysel olarak uygulanmıştır.

Öykü Yazma Görevi : Bu görev için Tematik Algı Testinin 2. resmi kullanılmıştır. Bu resmin fotoğrafı çekilerek 14x9 cm.boyutlarında kartlara bastırılmış ve deneklerin her birine A₅ büyüklüğünde bir kağıt ile beraber dağıtılmıştır.

Deneklerden, ellerindeki kağıda resim hakkında bir sayfalık bir öykü yazmaları ve başlık koymaları istenmiştir. Deneklere öyküyü yazmak için 20 dakika süre tanınmış ve bu süre içinde resimle ilgili istedikleri gibi (acıklı, mutlu veya heyecanlı) bir öykü oluşturabilecekleri söylenmiştir. Uygulama toplu olarak sınıfta yapılmış ve uygulamaya katılacak öğrenciler yani denek olarak belirlenenler sınıfta ayrı bir yere oturtulmuş, bu arada diğer öğrenciler öğretmenlerinin verdiği sözel olmayan bir faaliyeti yürütmüşlerdir. Toplanan öyküler, öykünün altında yatan plan ve izlediği mantıksal sıra gibi organizasyona ilişkin ölçütler açısından 7 dereceli bir ölçek üzerinde 3 ayrı yargıcı tarafından değerlendirilmiştir. Değerlendirme sırasında çocukların yazılarının karıştırıcı bir faktör olmasını önlemek amacıyla yargıcılara verilen bütün öyküler yapılan yazım hataları korunarak daktiloyla tekrar yazılmıştır.

Serbest Çizimleri elde etmek için arka arkaya 2 ders saatini içeren toplu bir uygulama sınıfta ve öğretmenin varlığıyla gerçekleştirilmiştir. Sınıftaki bütün öğrencilere A₄ büyüklüğünde beyaz kağıtlar dağıtılmış ve yalnızca kurşun kalemlerini çıkarmaları söylenmiştir. Öğrencilere deneyci tarafından şu yönerge verilmiştir: "Çocuklar sizden benim için bir resim çizmenizi istiyorum. Resmi çizmeye başlamadan önce neler çizceğinizi düşünüp karar verin. Tek bir şey, örneğin, tek bir ağaç, tek bir ev veya bir insan çizip bırakmanızı istemiyorum. Ayrıca her zaman sınıfta yaptığınız resimlere benzeyen resimler de istemiyorum. İlginç şeylerin olduğu konulu bir resim çizmeye çalışın. Bu, öyle bir resim olsun ki herkes resminize baktığında onun ne kadar değişik olduğunu düşünsün. Sizin ilk defa yaptığınız özenli ve ilginç bir resim olmasını istiyorum." Deneyci bu arada sınıfın bir köşesine çekilen sıraya oturmuş ve resmi için karar veren çocuk deneycinin yanına gelmiştir. Resminin konusunun ne ol-

duğunu ve kağıdın neresine neler çizeceği sorulmuştur. Denek çizmeyi düşündüğü şeylerin yerini ve adını parmağıyla kağıt üzerinde göstermiş, deneyci bunları ayrı bir kağıda kaydetmiş ve çocuktan yerine geçip resmi çizmesini istemiştir. Bütün bu konuşmalar diğer çocukların duyamayacağı biçimde sürdürülmüştür. Toplanan resimler arasında denek olmayan öğrencilerin çizimi değerlendirme dışı bırakılmıştır. Resimlerin puanlanmasında Morra ve arkadaşları (1988) tarafından geliştirilen kurallar kullanılmıştır. Hem bu görevdeki hem de Öykü Yazma görevindeki puanlama ölçütlerinde deneyim kazanmak ve yargıcılar arası uyumayı görmek amacıyla bir ön çalışma yapılmış ve sonuçlarından asıl araştırma için yararlanılmıştır.

Ön çalışma : Asıl araştırmanın uygulamalarına geçmeden önce araştırmaya katılan denekler dışında 1., 3. ve 5. sınıflardan toplam 113 denekle bir ön çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya kız erkek karışık olmak üzere 1. sınıftan 33, 3. sınıftan 46 ve 5. sınıftan 34 denek katılmıştır. Deneklerin tümüne Serbest Resim Çizme Görevi ve Öykü Yazma görevi verilmiş ve toplanan öyküler ile resimler, her ikisinde de biri araştırmacı diğerleri farklı bireyler olmak üzere 3'er yargıcı tarafından değerlendirilmiştir. Puanlama ölçütleri araştırmacı tarafından Türkçeye çevrilmiş ve değerlendirme için yer alan orijinal örnekler ile birlikte yargıcılara sunulmuştur. Sonuçlar, serbest çizimlerin değerlendirilmesinde, 1. yargıcı ile 3. yargıcı arasında %94'lük, 1. ile 2. arasında %79'lük ve 2. ile 3. arasında %68'lik bir uyum sağlandığını göstermiştir. Öykü Yazma görevinde ise 1. yargıcı ile 2. yargıcı arasındaki uyum %71, 2. ile 3. arasında %64 ve 1. ile 3. arasında %63 olarak bulunmuştur. Her iki görevde de uyum sağlanamayan değerlendirmeler ve ölçütler yargıcıların biraraya gelmesiyle tekrar gözden geçirilmiş ve ölçütlerdeki belirsizlikler daha açık hale getirilmiştir. Ancak, Öykü Yazma görevindeki oranlar oldukça düşük bulunmuş ve 3 yargıcının orijinal örnekleri ele alarak öyküleri birlikte değerlendirmeleri sonucunda uyumsuzlukların çoğunda ortaya çıkan 1 puanlık farklar kaybolmuş ve 1. yargıcı ile 2. yargıcı arasındaki uyum %89 olarak belirlenmiştir.

Yukarıdaki bulgular dışında, ön çalışma sırasında deneklerin bir kısmına diğer iki görev de bireysel olarak uygulanmış ve asıl araştırma için iki

karara varılmıştır. Şekil İzleme Görevinde deneklerin çoğu harf sırasını L'ye kadar hatırlamakta zorlanmışlardır. Bu nedenle asıl uygulamada bu görevin son basamağı deneklerin hiç birine uygulanmamıştır. Öykü yazma görevinde ise 1. sınıf öğrencilerinin çok yavaş yazdıkları görülmüş ve yazılarının daha seri hale geleceği düşünülerek uygulama öğretim yılının sonuna doğru gerçekleştirilmiştir.

BULGULAR VE TARTIŞMA

Görevlerin puanlanmasına ilişkin analizler:

Serbest çizimler ve öyküler, ön çalışmada değerlendirmeyi yapan yargıcılar tarafından puanlanmıştır. Çizimlerin değerlendirilmesinde 3 yargıcıdan en az ikisinin uyum gösterdiği (%92) puanlar alınmış, 3 yargıcının da farklı puan verdiği 10 resim yargıcılar bir araya gelerek tekrar değerlendirilmiş ve anlaşma sağlanmıştır. Öykülerin puanlanmasında da aynı yol izlenmiş, 3 yargıcıdan ikisi öykülerin %88'inde uyum göstermiştir. Üç yargıcının da uyumadığı öykü 14 tane dir. Bu öyküler yargıcılar tarafından tekrar gözden geçirildiğinde en az iki yargıcı arasında uyum sağlanmıştır.

Çizimdeki planlama ve genel planlama becerisi arasındaki ilişkiye ve bu iki değişkenin yaşa bağlı olarak gösterdiği değişmeye ilişkin bulgulara geçmeden önce planlama becerisini ölçmeye yönelik olarak kullanılan görevlerin birbiri ile korelasyonuna bakılmıştır. Bu korelasyonların tümünün istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Şekil İzleme ile Görsel Tarama arasındaki korelasyon; .656(p<.0005), Şekil İzleme ile Öykü Yazma arasındaki korelasyon .585(p<.0005) ve Görsel Tarama ile Öykü Yazma arasındaki korelasyon .627 (p<.0005) olarak bulunmuştur. Planlama görevlerinin, serbest çizim puanı ile olan korelasyonları ise Tablo 1'de verilmiştir. Tablo 1'de görüleceği gibi tüm korelasyonlar anlamlıdır.

Çizimde ve planlama görevlerindeki başarıda yaşa bağlı değişimleri ve cinsiyet temel etkisini araştırmak amacıyla her görevden elde edilen puanlara ayrı ayrı varyans analizi uygulanmıştır. Elde edilen analiz sonuçlarına göre yaş (sınıf düzeyi) değişkeninin temel etkisi tüm görevlerde istatistik-

Tablo 1
Resim Çizme İle Planlama Görevleri
Arasındaki Korelasyonlar

	Şekil İzleme	Görsel Tarama	Öykü Yazma
Resim Çizme Görevi	.390*	.440*	.519*

* p<.0005

sel olarak anlamlıdır. Planlama görevleri, Şekil İzleme (F(2, 119)=52.82 p<.01), Görsel Tarama (F(2, 119)=119.22 p<.01) ve Öykü Yazma'da (F(2, 119)=92.74 p<.01) 1. sınıftan 5. sınıfa doğru ortalama puanlarda bir artış görülmektedir (Bkz. Tablo 2).

Tablo 2
Sınıf Düzeyine Göre 3 Ayrı Planlama İle
Resim Çizme Görevinden Alınan
Ortalama Puanlar ve Standart Kaymaları

Görev Türü	Sınıf Düzeyi		
	1.	3.	5.
Şekil İzleme	4.09 (1.37)	2.88 (0.74)	1.85 (0.59)
Görsel Tarama	170.52 (54.22)	110.85 (27.99)	75.80 (16.68)
Öykü Yazma	6.55 (0.64)	4.92 (0.86)	3.92 (1.12)
Serbest Çizim	2.07 (0.86)	2.82 (0.78)	3.52 (0.75)

Tüm görevlerde elde edilen yaş temel etkisinin hangi sınıf düzeyleri arasındaki farktan kaynaklandığını görmek amacıyla ilgili puanlara Tukey testi uygulanmıştır. Analiz sonuçları, Şekil İzleme görevinde, 1. sınıf puan ortalamasının (4.09) 3. sınıf ortalamasından (2.88) ve bu ortalamasının da 5. sınıf ortalamasından (1.85) anlamlı düzeyde farklı olduğunu göstermiştir (sırayla, q=9.60 ve q=8.17, p<.01). Görsel Tarama görevinde de 1. ile 3. ve 3. ile 5. sınıf ortalama puanları arasında anlamlı farklar elde edilmiştir (sırayla, q=16.66 ve q=9.79 p<.01). Benzer şekilde Öykü Yazma görevinde de sınıf ortalamaları arasındaki fark anlamlıdır (sırayla, q=14.50 ve q=8.92 p<.01). Son olarak resim çizme görevinde de 1., 3. ve 5. sınıf ortalama puanları

(Bkz. Tablo 2) arasındaki farkların da anlamlı olduğu bulunmuştur. (Sırayla, q=7.2 ve q=6.68 p<.01).

Varyans analizi sonuçlarına göre hiç bir görevde cinsiyet temel etkisi yoktur. Yaş-cinsiyet arasında da ortak etki elde edilmemiştir. Özetlenecek olursa uygulanan istatistiksel analizler tüm planlama görevlerinde ve serbest çizimlerin planlanmasında yaşla birlikte bir artma olduğunu göstermektedir. Ayrıca resim çizme görevinin tüm planlama görevleriyle olan korelasyonları anlamlı bulunmuştur. Bu iki bulgu dışında, konuya açıklık getirmek amacıyla bir başka soruya daha yanıt aranmıştır. Yaş değişkeni gözardı edildiğinde tüm planlama görevlerinde daha başarılı olan gruplar ile daha başarısız olan grupların resim çizme görevindeki başarıları farklı mıdır? Bu soruyu yanıtlamak için Şekil İzleme, Görsel Tarama ve Öykü Yazma puanları ortancaya göre ikiye ayrılarak her görev için iki grubun resim çizme puanları arasındaki farka t Test ile bakılmıştır. Sonuçlar. Şekil İzleme (t=4.125, sd=118, p<.0005), Görsel Tarama (t=5.45, sd=118, p>.0005) ve Öykü Yazma (t=5.89, sd=118, p<.0005) görevlerinde daha başarılı olan grubun serbest çizimi planlamada da daha başarılı olduklarını göstermiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular, ilkökul yılları boyunca çocukların planlama becerilerinin geliştiği yolundaki diğer bulgularla tutarlıdır (Naglieri ve Das, 1988; Saneda ve Serafica, 1991). Serbest çizimlerdeki planlama ile genel planlama becerisinin gelişimleri arasında bir ilişkinin olması da Morra ve arkadaşlarının (1988) bulgularıyla paralellik göstermektedir. Aynı zamanda araştırmacıların çizimi planlamayı ölçmek amacıyla geliştirdikleri çizim görevinin, resimde planlamanın gelişimini inceleme açısından uygunluğuna yeni bir delil olmaktadır. Çünkü, burada kullanılan resim çizme görevi ile planlamanın ilkökul yıllarının sonuna kadar genel planlama becerisine paralel biçimde geliştiği görülmektedir. Ayrıca, yaş gözardı edildiğinde genel planlama becerisi daha iyi olan çocukların resmi planlamada daha başarılı olmaları da iki tür planlama arasındaki ilişkiyi dolaylı olarak desteklemektedir.

Bu araştırmada elde edilen bulguların giriş kısmındaki tartışmalara getirdiği en önemli katkı Go-lomb (1992)'un açıklamasında görülen çelişkiye ge-

tirdiği açıklıktır. Golomb (1992), topladığı çizimler üzerinde ayrıntılı analizler yapmış ve sonunda çizimdeki gelişmenin planlama kapasitesini de yansıttığını ileri sürmüştür. Bununla birlikte planlamayla ilgili bilişsel süreçlerdeki başarının çizimdeki başarıyı garanti etmediğini savunmaktadır. Burada elde edilen bulgular, görel olarak aşırı öğrenilmiş resimler (Golomb'un resimleri gibi) üzerinde planlamayı incelemenin, planlamanın gelişimini görmeyi engellediğini ima etmektedir. Belirtildiği gibi planlama esas olarak bilişsel kapasiteden yük talep eden bir süreçtir ve birey için görel olarak yeni olan durumlarda söz konusudur. Çocukların daha önce çizmiş oldukları resimler nispeten nasıl planlayacaklarını öğrenmiş oldukları çizimlerdir. İlkokul 3. sınıfa ya da 9 yaşına kadar aile, doğumgünü ve bahçe gibi konularda defalarca çizim yapmış bir çocuğun artık bu konuda ne çizeceği kendisi için açıktır. Bu çalışmada kullanılan çizim yönergesiyle ise bütün çocuklar her zaman çizdiklerinden farklı resimler üretmeye çalışmışlardır. Örneğin; ya televizyonda izledikleri çizgi film kahramanlarının hayatını, ya okudukları bir kitabı, ya gördükleri rüyaları ya da başlarından geçen ilginç bir olayı resimlemeye çalışmışlardır.

Sonuç olarak, ilkokul yıllarında resmi planlama becerisinin 9 yaşından sonra gelişme göstermediği bulgusu, aslında var olan gelişmenin görev talepleriyle uyarılmamış olmasının bir sonucu olarak görülebilir. Bunun yanı sıra, okullarda verilen resim eğitiminin çocukların resimlerinde planlamayı geliştirme açısından güdüleyici olmadığı düşünülebilir.

KAYNAKLAR

- Das, J.P., Naglieri, J.A. (1989). The Das-Naglieri Cognitive Assessment System. (Yayınlanmamış yönerge)
- Freeman, N.H. (1976). Children's drawings : Cognitive aspects. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17, 345-350.
- Freeman, N.H. (1980). *Strategies of Representation in Young Children: Analysis of Spatial Skills and Drawing Processes*. London: Academic Press.
- Freeman, N.H. (1987). Current problems in developmental of representational picture-production. *Archives de Psychologie*, 55, 127-152.
- Golomb, C. (1983). Young children's planning strategies and early principles of spatial organization in drawing. D.R. Rogers ve J.A. Sloboda (Eds.), *The Acquisition of Symbolic Skills* (81-87). New York: Plenum Press.
- Golomb, C. (1987). The development of compositional strategies in children's drawings. *Visual Arts Research*, 13, 2, 42-52.
- Golomb, C. (1992). *The Child's Creation of a Pictorial World*. Univ. of California Press.
- Golomb, C., Farmer, D. (1983). Children's graphic planning strategies and early principles of spatial organization in drawing. *Studies in Art Education*, 24, 2, 86-100.
- Goodnow, J.J. (1977). *Children's Drawing*. London: Open Books.
- Goodnow, J.J. (1978). Visible thinking: Cognitive aspects of change in drawings. *Child Development*, 49, 637-641.
- Karmiloff-Smith, A. (1990). Constraints on representational change: Evidence from children's drawing. *Cognition*, 34, 57-83.
- Lark-Horowitz, B., Lewis, H., Luca, M. (1967). *Understanding Children's Art For Better Teaching*. Columbus, Ohio: Charles Merrill Books Inc.
- Morra, S., Angi, A. (1988). Working Memory, Field Dependence And Perceptual Factors: Three Determinants Of The Representation Of Partial Occlusions. Paper presented at the third European conference on developmental psychology, Eötvös Univ. Budapest, Hungary.
- Morra, S., Moizo, C., Scopesi, A. (1988). Working memory (or the M-operator) and the planning of children's drawings. *Journal of Experimental Child Psychology*, 46, 41-73.
- Naglieri, J.A., Das, J.P. (1987). Construct and criterion-related validity of planning, simultane-

ous and successive cognitive processing tasks. **Journal of Psychoeducational Assessment**, 4, 353-363.

Saneda, R.M., Serafica, F.C. (1991). Plans and the control of behavior in boys with and without learning disabilities. **Journal of Clinical Child Psychology**, 20, 386-391.

Willats, J. (1977). How children learn to draw realistic pictures. **Quarterly Journal of Experimental Psychology**, 29, 367-382.

Willats, J. (1987). Marr and pictures : An information-processing account of children's drawings. **Archives de Psychologie**, 55, 105-125.

Winner, E., Gardner, H. (1981). The art in children's drawings. **Review of Research in Visual Arts Education**, 14, 18-31.

Dr. İFFET DİNÇ'İN ÖZGEÇMİŞİ

1931 yılında İstanbul'da doğan Dinç, 1950 yılında Notre Dame de Sion Fransız Kız Lisesini bitirerek İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Felsefe Bölümü'ne kaydolmuştur. 1954 yılında tezini psikoloji alanında yaparak üniversiteyi bitirmiştir. 1960 yılına kadar aynı kürsüde asistan ve okutman olarak çalışan Dinç, aynı yıl kazandığı bir burstan faydalanarak Amerika'ya gitmiştir. 1965'de Florida Üniversitesi'nde Deneysel Psikoloji doktorasını almıştır.

Daha sonra Türkiye'ye dönen İffet Dinç, Ekim 1965'te Hacettepe Üniversitesi Tıp ve Sağlık Bilimleri Fakültesi, Psikoloji Bölümünde Deneysel Psikoloji uzmanı olarak görev yapmış ve daha sonra Psikoloji Bölüm Başkanlığı görevini yürütmüştür. Mayıs 1993 tarihinde aramızdan ayrılan Dinç'in, Radiation Research, Journal of Psychology and Behavior gibi dergilerde makaleleri yayınlanmıştır. Ayrıca Dr. İffet Dinç'in Türkçeye çevirdiği "Edimsel (Operant) Şartlanmaya Giriş" isimli bir de kitabı bulunmaktadır.

Psikologlar olarak üzüntümüz sonsuzdur. Ailesine, arkadaşlarına ve yakınlarına başsağlığı dileriz.

DR. İFFET DİNÇ'İ KAYBETTİK.

Psikoloji biliminin ülkemizde önde gelen dergisi olan "Türk Psikoloji Dergi"sine, Dr. Dinç'le ilgili bir yazı hazırlama görevi bana verilmiştir. Onunla ilgili bu görevi yerine getirirken büyük üzüntü ve aynı zamanda da gurur duyuyorum.

Dr. İffet Dinç bir deneysel psikologdu ve bir deneysel psikoloğun olması gerektiği gibi, analitik ve eleştirici, dakik bir düşünce tarzına sahipti: Kendisi en ufak ayrıntıyı dahi büyük bir titizlikle deneysel bilimsel düşünce süzgecinden geçirir ve vardığı sonucun, koşullara bağlı bir olasılık olduğunun bilincini taşırdı. Bilimselliğin özünü oluşturan bu düşünce biçimi ve yaklaşımlarla Dr. İffet Dinç; bilimde pozitivistik yaklaşımın öncülerinden sayılan Rene Descartes'ın, "Metod Üzerine Konuşma" kitabı için geçerli şu veciz ifadeyi tam olarak temsil ediyordu: "Aklını iyi kullanmak ve bilimde hakikati aramak için..."

Dr. İffet Dinç deneysel-bilimsel hüviyetin tüm düşüncesele özellikleriyle bütünleşmiş bir insandı. Ancak onda bu hüviyetin, sadece almış olduğu eğitimden kaynaklanmadığını düşünüyorum. Onun kişiliği bir deneysel psikolog kişiliğiydi. Nitekim, bütün yaşamı boyunca Dr. Dinç sadece deneysel psikoloji alanında yetişenlere değil, yakın ve uzak çevresindeki tüm psikologlara, özel yaşamındaki arkadaş ve dostlarına ve herkese, deneysel psikolojik yaklaşımı öğretir, düşünce ve davranışlarında deneysel psikologluğu sergiler, hiç yılmadan bu yaklaşımı diğerlerinde de yerleştirmeye çalışırdı. Yüksek Lisans danışmanım olduğu dönemde bana verdikleri, deneysel psikoloji eğitimimin temelini oluşturmuştur. Onun halefi olarak kişisel gayret ve çabam, onun bana verdiklerini daha da geliştirerek kendi öğrenci ve asistanlarıma aktarmaktır. Dr. Dinç ve onun temsil ettiklerine karşı görevimi, ancak böyle bir bayrak yarışı ruhunu sürdürerek yerine getireceğimi düşünüyorum.

Dr. Dinç bilimsel ve kişisel yaşamında deneysel anlayışı, mükemmeliyetçilik ve prensiplere bağlılık özelliklerini, cesaret ve açık sözlülüğü sergilemiştir. Kendisi bu üstün niteliklerin temsilcisi olarak daima anılacak ve gelecek kuşaklara bir örnek oluşturacaktır.

Ruhu şad olsun.

Prof. Dr. Sirel Karakaş
Hacettepe Üniversitesi
Deneysel Psikoloji ABD Bşk.

DR. İFFET DİNÇ ARTIK ARAMIZDA DEĞİL, İÇİMİZDE YAŞIYOR

Sevgili İffet Hanım, "Sizi kaybettik" demeye gönlüm razı olmuyor. Çünkü Sizi tanıma şansına sahip olan bizler için Sizi kaybetmek mümkün değil. DİNÇ bir İFFET simgesi olarak bizlerde bıraktığınız onurlu izler öylesine derin, öylesine bizim ki... 1969'un bir Eylül gününde A.B.D.'den yeni dönmüş, 24 yaşında bir akademisyen heyecanı ve çekingenliğiyle gittiğim Hacettepe Psikoloji Bölümü'ndeki ilk Bölüm Başkanım olmanızla başlayan ve 1993'ün bir Mayıs günü hasta yatağınızda tuttuğum elinizden aldığım titreşimlerle noktalanmış anılar... Hepsi öylesine özel, güçlü ve canlı ki.. O nedenle, Siz, aramızda olmasanız da bizimlesiniz.

Aramızdan ayrılışınız bizler için değil, asıl Sizi tanıma şansına sahip olamayan ve olamayacak olanlar için gerçek bir kayıp. Her türlü düzensizliğin, ilkesizliğin, tutarsızlığın, çıkarıcılığın pervasızca dolaştığı bir dünyada Siz, tutarlı ve ilkeli biçimde ÖZÜNÜZE sadık kalmak için onurlu bir uğraş verdiniz. Öğrenci, akademisyen, dost, tüm tanıyanlarınızın kafalarında ve gönüllerinde saygın izler bıraktınız. Ama "mükemmeliyetçiliğinize" bir noktada yenik düştünüz ve kendinizi yazıya çok az döktünüz. Oysa, ne sağlam bir formasyonunuz ve net bir anlatımınız vardı... Her konuyu nasıl da hepimizi kavrayan bir heyecanla anlatırdınız.... Özellikle bilim ve yöntem konularında, öğrencileriniz ve meslektaşlarınız için her zaman en sağlam kaynak idiniz. Nitekim bu birikimle gerek Hacettepe Psikoloji Bölümü'nün, gerekse mezunlarıyla çalışanlarının ulaştıkları düzeylere gelmelerine ne çok katkıda bulundunuz. Ülkemizde psikolojinin gelişmesi için sağlam kafaların yetişmesini hep bir ön-koşul olarak gördünüz ve akademik yatırımınızı bu yönde yoğunlaştırdınız; kendiniz için hiçbirşey istemedi, beklemeden...

Bugün, tanımların belirginliği, araştırma deseninin temizliği, deneysel kontrol, tutarlılık, terim ve sözcük seçiminde titizlik, neden-sonuç çıkarımlarında hata yapmamak gibi konulardan sözedip de Sizi anmamak mümkün mü? Dil konusunda çok yetenekli ve titiz bir psikolog olarak, Türkçe'mizin bir bilim dili olarak gelişmesine çeşitli terimler kazandırarak yaptığınız katkılar unutulabilir mi?

Kuramsal olarak kendinizi en yakın hissettiğiniz Skinner grubunun yaklaşımında, sanıyorum sizi asıl çeken, algıladığınız yalın, tutarlı düzenliliği; çünkü açık seçik ve tutarlı olmak kaydıyla, herhangi bir alanda, herhangi bir yaklaşımla yapılmış, herhangi bir çalışmaya içten bir ilgi duyardınız. Bilimsel titizlikten, tutarlılıktan uzak, ne dediği belirsiz yayınlara çocuksu bir hayretle tepki gösterir: "deli saçması gibi; şaş şaş kall" derdiniz.

Sizi yakından tanımayanlar veya gördüklerinin ötesini göremeyenler, ilke ve tutarlılık tutkunuzu zaman zaman "katılık" olarak nitelendirebilirdi. Oysa o ödün vermez gibi görünümünüzün ardında, son derece duyarlı, sevgi dolu, en küçük bir haksızlık yapmamak için her verdiği kararı gerçek bir "kadı-kızı" titizliğiyle sürekli sorgulayan, didinen, gerektiğinde kendine rahatlıkla gülebilen, yaşam sevinciyle çarpan, yumuşacık, sıcacık ve kocaman bir YÜREK vardı. O yürekle ilişkiye geçebilenlerimizin özel duyguları bir yana, Sizi az ya da çok tanıyanlarımız, benzer ya da farklı düşünenlerimiz, hepimiz, her zaman, bir duyguda birleştik: SAYGI.

Sevgili İffet Hanım, Türk Psikoloji camiası adına, bizlerle paylaştıklarınız için size yürekten teşekkür ederim. Huzur içinde olun: eski "Küçük Cadı"lar, giderek çoğalan yenilerle birlikte Psikoloji için çalışmaya devam ediyor... Ama yine de Sizi hep arayacağız.

Olca İMAMOĞLU

ODTÜ, Psikoloji Bölümü

TEZ TANITIMI:

ÖRTÜK VE AÇIK YÖNERGE, KODLAMA VE SUNUM TÜRÜNÜN YENİ ÇAĞRIŞIMLAR KURMAYA ETKİSİ

Banu Tavat

Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü,
Deneysel Psikoloji A.B.D.,
67 sayfa, 33 kaynak, Ankara, 1991.

Bu araştırmanın temel amacı örtük ve açık bellek sistemlerini ortaya çıkarmak ve bu sistemleri etkileyen etkenleri belirlemektir. Bu doğrultuda, yönerge kodlama ve sunum türü değişkenlerinin yeni kurulan çağrışım puanlarına etkisi tek bir deneysel desen içinde test edilmiştir. Araştırmaya Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi birinci sınıf öğrencilerinden toplam 80 denek (40 kız, 40 erkek) katılmıştır. Denekler bireysel olarak sırasıyla, çalışma, ara faaliyet ve test aşamalarına tabi tutulmuşlardır. Ölçümlerin değerlendirilmesinde varyans analizi ve Tukey test teknikleri kullanılmıştır.

İstatistiksel analizlerin sonuçlarına göre, yönerge ve kodlama türü değişkenleri yeni çağrışım kurma performansını etkilerken; sunum türü, performansı etkilememiştir. Farklı yönerge türlerinin yeni kurulan çağrışım puanları üzerindeki etkisi, kodlama türüne bağlı olarak değişmiştir. Benzer şekilde, farklı yönerge türlerinin yeni kurulan çağrışım puanları üzerindeki etkisi, sunum türüne bağlı olarak da değişiklik göstermiştir. Buna karşılık, kodlama türünün yeni kurulan çağrışım puanları üzerindeki etkisi, sunum türüne bağlı olarak değişmemiştir. Diğer taraftan, farklı yönerge türlerinin yeni kurulan çağrışım puanları üzerindeki etkisinin kodlama ve sunum türüne bağlı olarak değiştiği görülmüştür.

Bu doğrultuda, örtük bellek bilginin yapısal özelliklerine duyarlı olan ve görsel sunumdan etkilenen bir sistemdir. Buna karşılık, açık bellek bilginin anlamsal özelliklerine duyarlı olup işitsel sunumdan etkilenmektedir.

Sunulan çalışmada, bilgilerin farkında olmadan hatırlanması şeklinde tanımlanan örtük bellek konusunun, çağdaş yaşamın değişik alanlarındaki önemi vurgulanmış ve konuyla ilgili olarak literatür-

THE EFFECT OF IMPLICIT AND EXPLICIT INSTRUCTION, CODING AND PRESENTATION TYPE OF VARIABLES ON THE NEWLY ACQUIRED ASSOCIATIONS (Master's thesis)

The basic objective of this research is to bring to light the implicit and explicit memory systems and to determine the factors that are influencing these systems. In this direction, the influence of the instruction, coding and presentation type of variables on the scores of newly acquired associations were tested within a single experimental design. A total of 80 subjects (40 females, 40 males) from the first year students at the Hacettepe University, Faculty of Letters, participated in the research. The subjects, as individuals, underwent study, intermediary activity and test stages, respectively. The analyses of variance and the Tukey test techniques have been used for evaluation of the measurements.

In accordance with the results of the statistical analyses, while the instruction and coding type of variables were influencing the performance of newly acquired associations, the presentation type was not influencing the performance. The influence of different instruction types on the scores of newly acquired associations changed in connection with the coding type. In a similar manner, the influence of different instruction types on the scores of newly acquired associations also displayed changes in connection with the presentation type. As opposed to this, the influence of the coding type on the scores of newly acquired associations did not change in connection with the presentation type. On the other hand, it was observed that the influence of different instruction types on the scores of newly acquired associations changed in connection with the coding and presentation type.

In this direction, implicit memory is a system that is sensitive to the structural characteristics of information and that is influenced by the visual presentation modality. As opposed to this, explicit memory is sensitive to the semantic characteristics of information and is influenced by the auditory presentation modality.

In the study presented, the subject of implicit memory that is defined in the manner of the recol-

lection of information without being aware of it and whose importance has been stressed in different fields of contemporary life and related to the subject, the methodical problems that are encountered in the literature have been considered at length.

VIDEO OYUNLARININ ÇOCUKLARDA SALDIRGANLIĞA ETKİSİ

Hakan ÇETİNKAYA
Hacettepe Üniversitesi, Psikoloji Bölümü,
130 sayfa, 116 kaynak, Ankara 1991.

Bu araştırma, saldırgan içerikli video oyunu oynama ve izlemenin çocukların saldırgan davranışları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yürütülmüştür. Araştırmaya denek olarak, 9-11 yaşlarında, 60'ı kız, 60'ı erkek olmak üzere toplam 120 ilkököl öğrencisi katılmıştır.

Araştırmada saldırgan içerikli video oyunu, saldırgan içerikli olmayan video oyunu ve saldırgan içerikli olmayan kalem-kağıt oyunu olmak üzere üç oyun koşulu yer almıştır. Denekler bu oyun koşullarına, biri oyuncu, diğeri izleyici olacak biçimde çiftler halinde atanmıştır. On dakika süren deneysel oturumlarda, oynama koşulundaki denek ilgili oyunu oynarken, izleme koşulundaki denek izlemiştir. Oturumlar tamamlandıktan sonra; oynama ve izleme koşulundaki deneklerden ayrı ayrı, oyunlarda başarısız olan bir çocuğa elektrik şoku uygulamaları istenmiştir. Elektrik şoku uygulamasında sahte bir şok cihazından yararlanılmıştır. Verilen şokun sayısal karşılığı deneğin saldırganlık puanı olarak kaydedilmiştir.

Saldırgan içerikli video oyunu oynama ve izlemenin çocukların saldırgan davranışları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla, toplanan verilere 3 (oyun türü: saldırgan video oyunu, saldırgan olmayan video oyunu, kale-kağıt oyunu) x 2 (katılım biçimi: oynama, izleme) x 2 (cinsiyet: kız, erkek) faktörlü deney desenine uygun varyans analizi tekniği uygulanmış, değişkenlerin düzeyleri arasında gözlenen anlamlı farklılıkların kaynağını belirlemek amacıyla da Tukey testinden yararlanılmıştır. Elde edilen bulgular, saldırgan içerikli video oyunu oynayan deneklerin hem aynı oyunu oynayan, hem de diğer iki oyunu oynayan ve izleyen deneklerden

daha fazla saldırgan davrandıklarını göstermiştir. Bulgular ilgili literatürün ışığı altında tartışılmıştır.

THE EFFECT OF VIDEO GAMES ON CHILDRENS AGGRESSIVE BEHAVIOR

(Master's Thesis)

The present study examined the effect of aggressive video games on children's aggressive behavior. A total of 120 (60 girls and 60 boys) primary school children with an age of 9 to 11 participated in the study. Subjects were randomly assigned to one of the three game conditions (aggressive video game, nonaggressive video game and paper-pencil game) as pairs with one of the pairs being player and the other being observer. During a treatment session of ten minutes, the player subject of each pair played, while the other subject observed the game. Following each treatment session, both the player and observer subjects were asked to deliver electric shock to a child (imaginary) who supposedly performed badly on the game. Intensity of electric shock delivered by each subject was taken as a measure of aggression.

The data were analyzed using the ANOVA appropriate for 3 (Game type: aggressive video game, nonaggressive video game, nonaggressive paper-pencil game) X 2 (Type of participation: playing, observing) X 2 (Sex: girl and boy) factorial group design. Tukey test were carried out to investigate the nature of the observed significant differences between group means. The results showed that subjects who played aggressive video game acted significantly more aggressive than subjects who observed the same game and subjects who played and observed the other two types of game. No sex effect was found. The results were discussed in the light of relevant literature.

TOPLANTI VE KONGRELER

* 19-25 Haziran 1993, 25th International Congress of Psychology, Brussels, Belçika. Başvuru: Brussels International Conference Centre, Parc des Expositions, Place de Belgique, B-1020 Brussels, Belgium. Tel: 32-2-478-48-60.

* 4-9 Temmuz 1993, III. European Congress of Psychology, Tampere, Finlandiya. Başvuru: III. European Congress of Psychology, P.O. Box 905, SF 00101 Helsinki, Finland.

* 15-18 Temmuz 1993, Conference "Practical Advances in Trauma, MPD, and Dissociative Disorders", Continuing Medical Education, Inc., and The Psychiatric Times, Vancouver, B:C, Canada. Başvuru: Janell Parqure, 1924 e Deere Ave., Santa Ana, Ca. Tel: 9275-5723, 800-447-4474. Fax: 714-250-0445.

* 24-29 Temmuz 1993, institute, "Assessment and Therapy With Suicidal Adults," "Assessment and Therapy With Suicidal Adolescents," "Self-Destructive Behaviour in Borderline Patients" American Association of Suicidology, Santa F, N. Mex. Başvuru: American Association of Suicidology, 2459 S. Ash, Denver, CO 80222, 303-692-0985.

* 30 Temmuz-1 Ağustos 1993, Second International Margaret S. Mahler Symposium, "The Development and Disorders of Object Constancy", Philadelphia Psychoanalytic Society, Cologne, Germany. Başvuru: Herman D. Staples, M.D., 24 Green Valley Road, Wallingford, PA 19086. Tel: 215-566-1054. Fax: 215-566-2773.

* Ağustos 1993, 12th World Congress, International College of Psychosomatic Medicine, Bern, Switzerland. Başvuru: c/o Clinical Lopez-Ibor, calle Nueva Zelanda 44, Madrid 28036, Spain. Tel: 34-1-373-7361. Fax: 34-1-323-2749.

* 15-19 Ağustos 1993, 51st Annual Convention of the International Council of Psychologists, Montreal Canada. Başvuru: Patricia J. Fontes Ph. D. Secretary-General P.O. Box 62, Hopkinton, Rhode Island 02833-0062.

* 20-24 Ağustos 1993, American Psychological Association, Annual Meeting, Başvuru: APA Convention Office 750 First Street, NE Washington, D.C. 20002-4242 Tel: (202) 336-6020.

* 22-27 Ağustos 1993, Seventh World Congress on Pain, International Association for the Study of Pain, Paris. Başvuru: IASP, 909 NE 43rd Street, Suite 306, Seattle, WA 98105. Tel: 206-547-6409 Fax: 206-547-1703.

* 29-Ağustos-2 Eylül 1993, 12th World Congress of Psychosomatic Medicine, "How Can We Help? Psychosocial Interventions and Psychotherapies in Medicine", Bern, İsviçre. Başvuru: c/o AKM Congress Service P.O. Box CH-4005, Basel, Switzerland, Fax: 41-61-6918189.

* Ekim 1993, 6th Congress, International Psychogeriatric Association. Bamberg, Germany. Başvuru: Prof. Dr. Manfred Bergener, c/o CarlKorth-Institut. Fr. Pr. klinische geriatric. Rathsberger Strasse, 10.8520 Erlangen. Germany. Tel: 49-9131-27058, Fax: 49-9131-23651.

* 20-23 Ekim 1993, European Congress on Mental Dysfunction in Parkinson's Disease. Amsterdam, The Netherlands. Başvuru: MDPD Congress, P.O. Box 74156, 1070 BD, Amsterdam, The Netherlands. Tel: 31.20.6716259. Telefax: 31.20.6794265.

* 21-25 Şubat 1994, International Conference on Aging, Depression and Dementia. Graz, Austria. Başvuru: Auenbruggerplatz 22, A-8036 Graz, Austria.

* 16-23 Nisan 1994, Türk Alman Psikiyatri Kongresi, "Göç ve Kültür Dönüşümünün Psikoloji ve Patolojisi", Antalya, Türkiye Başvuru: Dr. V. Şar, Psikiyatri Kliniği, Tr. 34390, Çapa, İstanbul.

* 21-26 Mayıs 1994, Annual meeting, American Psychiatric Association, Philadelphia, Pennsylvania, USA. Başvuru: George Campbell, Director, Meetings Management, American Psychiatric Association, 1400 K Street, N.W. Washigton, D.C. 20005, USA. Tel: 1-202-682-6193. Fax: 1-202-682-6114.

* 5-10 Haziran 1994, 14. World Congress of Social Psychiatry, Hamburg, Germany. Başvuru: 14. Weltkongress für Soziale Psychiatrie, Psychiatrische und Nerven-klinik Universitäts-Krankenhaus, Eppendorf, Marti-nistr. 52, 2000 Hamburg 20.

* 17-22 Temmuz 1994, 23rd International Congress of Applied Psychology, Madrid, Spain. Başvuru: Organizing Committee Secretariat 23rd International Congress of Applied Psychology Colegia Official de Psicologos Nunez de Balboa, 58, 5 28001 Madrid, Spain.

* 25-28 Temmuz 1994, Congress of the International Association for Child and Adolescent Psychiatry and Allied Professionals "Violence and Vulnerability" San Francisco, California, USA. Başvuru: Irving Philips, MD. Department of Psychiatry Langley Porter N.P.I. 401 Parnassus Avenue San Francisco, Colifornia, USA. Tel: 1-415-731-7379.