

**T.C.  
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ \* SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ÇOCUK RESMİNDE İMGE VE İMGELEM**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**NALAN ŞEN**

**ANASANAT DALI :PLASTİK SANATLAR  
PROGRAMI : RESİM**

**TEZ DANIŞMANI: YRD. DOÇ. DR. İSMET ÇAVUŞOĞLU**

**KOCAELİ – 2005**

T.C.  
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ \* SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

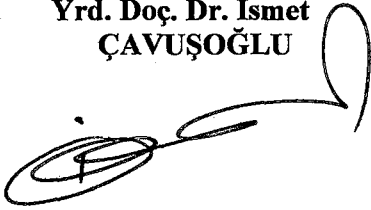
ÇOCUK RESMİNDE İMGE VE İMGELEM

YÜKSEK LİSANS TEZİ

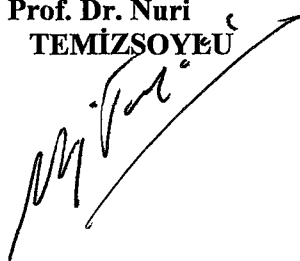
Tezi Hazırlayan: NALAN ŞEN

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Tarih ve No: 05072005-2005/16

Yrd. Doç. Dr. İsmet  
ÇAVUŞOĞLU



Prof. Dr. Nuri  
TEMİZSOYEU



Yrd. Doç. Dr. Bahar  
KOCAMAN



KOCAELİ - 2005

## SUNUŞ

Resim yolu ile çocuğu tanımak, i dünyası ve yakın çevresi ile olan ilişkileri hakkında bilgi edinmeyi amaçladığım bu çalışmanın oluşumunda, yardımlarını esirgemeyen danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. İsmet AVUŐOęLU'na, çalışmamın hazırlık aşamasında gerekli şartların sağlanmasında yardımcı olan ve yakından ilgilenen Dekanım Sayın Prof. Dr. Nuri TEMİZSOYLU'ya, kaynak temini konusunda yardımlarını gördüğüm Doç. Dr. Reşat BAŐAR ve Güzel Sanatlar Lisesi Resim Öğretmeni Tülay Mamur ÇELİK'e, çalışmamda kullandığım ocuk resimlerini yaptırmamda yardımcı olan, Sümer İlköğretim Okulu, Albay İbrahim Karaoğlanoğlu İlköğretim Okulu, Özel Ufuk İlköğretim Okulu, Seçkin Ana Okulu ve Kıreşi Müdür ve Sınıf Öğretmenlerine, eğitimim esnasında ve tez aşamasında maddi – manevi desteğini esirgemeyen aileme, Burcu BARANER'e, Dr. Ömür KAYIKÇI'ya, Öğr. Gör. Yasemin SARI ve eşi Ayhan ALKAN'a yürekten teşekkürlerimi sunarım.

**İÇİNDEKİLER**

SUNUŞ.....	i
İÇİNDEKİLER.....	ii
ÖZET (TÜRKÇE).....	v
ÖZET (YABANCIDİLDE).....	vii
KISALTMALAR.....	ix
ŞEKİLLER VE GRAFİKLER.....	x
TABLolar.....	xiii
GİRİŞ.....	1

**BİRİNCİ BÖLÜM**

<b>1. ÇOCUK RESMİNE KURAMSAL YAKLAŞIMLAR.....</b>	<b>4</b>
1.0. Çocuk Resminin İncelenmesinin Tarihçesi.....	4
1.1. ÇOCUK RESMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLER.....	5
1.1.0. Gelişimsel Yaklaşımlar (Developmental Approaches) Oyun Olarak Çizim.....	5
1.1.1. Projektif Yaklaşımlar.....	7
1.1.2. Sembolik Yaklaşımlar.....	8
1.1.3. Sanatsal Yaklaşımlar.....	9
1.2. ÇOCUK TIPLERİ.....	12
1.2.0. Görücü Tipler.....	13
1.2.1. Yapıcı Tipler.....	14
1.2.2. Karışık Tipler.....	14

**İKİNCİ BÖLÜM**

<b>2. ÇOCUK RESMİNİN GELİŞİM AŞAMALARI.....</b>	<b>16</b>
2.0. Karalama Dönemi (2-4 Yaş).....	20
2.1. Şema Öncesi Dönem (4-7 Yaş).....	26
2.1.0. İfade Parçalanması.....	31
2.1.0. Kavram Değişmesi.....	31
2.1.1. Renk.....	31

2.1.2. Değişen Simgeler ve Şema Resimlerine Genel Bakış.....	32
2.2. Şematik Dönem (7-9 Yaş).....	34
2.3. Gerçekçilik (Guruplaşma) Dönemi (9-12 Yaş).....	41
2.4. Mantık Dönemi (12-14 Yaş).....	48
2.5. ÇOCUK RESMİNİN GENEL ÖZELLİKLERİ.....	52
2.5.0. Düzleme Özelliği.....	52
2.5.1. Tamamlama Özelliği.....	53
2.5.2. Boy Hiyerarşisi Özelliği.....	53
2.5.3. Saydamlık Özelliği.....	54
2.5.4. Sahte Çocuk Resimleri.....	55

### ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. ÇOCUKTA İMGE VE İMGELEM.....	56
3.0. ALGI.....	56
3.0.0. Algılama ve Algı.....	57
3.0.1. Duyusal Uyum.....	57
3.0.2. Uyarıcının Değişkenleri.....	57
3.0.3. Algılayıcının Değişkenleri.....	58
3.0.4. Algısal Örgütlenmenin Kuralları.....	58
3.0.5. Algı Bozuklukları.....	59
3.0.6. Algı ve İmge İlişkisi.....	59
3.1. İMGE.....	60
3.1.0. Görsel İmge.....	60
3.1.1. Bellek İmgesi ve Art İmge.....	62
3.1.2. Sanrı ve Yanılsama – Sanrısal İmge.....	62
3.1.3. Silimsiz İmge.....	63
3.1.4. İmgesel Düşünme ve Simge ya da Sembol – İmge.....	68
3.2. İMGELEM.....	70
3.2.0. İmgelem ve Biliş Öncesi.....	70

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

<b>4. ÇOCUK RESMİNDE İMGE VE İMGELEM.....</b>	<b>75</b>
4.0. İmgelemin resme sembol – imge şeklinde yansması.....	75
4.1. ÇOCUK RESMİNDE SIK RASLANAN SEMBOL – İMGELER.....	78
4.1.0. İnsan Figürü .....	78
4.1.0.0. İnsan Figürünün Yorumlanması.....	79
4.1.0.1. Büyüklük.....	79
4.1.0.2. Küçük Çizgiler .....	79
4.1.0.3. Abartılı Çizgiler.....	80
4.1.0.4. Eksik Bırakılan Çizgiler.....	82
4.1.1. Güneş Figürü.....	82
4.1.1.0. Güneş Figürünün Yorumlanması.....	83
4.1.2. Ev Figürü.....	83
4.1.2.0. Ev Figürünün Yorumlanması.....	86
4.1.3. Çiçek Figürü.....	90
4.1.3.0. Çiçek Figürünün Yorumlanması.....	91
4.1.4. Ağaç Figürü.....	93
4.1.4.0. Ağaç Figürünün Yorumlanması.....	93
4.1.5. Kara Taşıtları ve Uçaklar.....	95
4.1.6. Hayvan Figürleri.....	97
4.2. ZEKA, KİŞİLİK VE YAKIN ÇEVRE ÖZELLİKLERİNE GÖRE ÇOCUK RESMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	99
4.2.0. İletişim Kopukluğu.....	99
4.2.1. Cinsel Kimlik Karmaşasını Yansıtan Resimler.....	104
4.2.2. Aşırı Düzen ve Mükemmeliyet Kaygısı Olan Çocukların Resimleri...	106
4.2.3. Şizofren Çocukların Resimleri.....	107
4.2.4. Normal Gelişim Düzeyinin Gerisinde Kalan ve Zeka Geriliği .....	108
Olan Çocukların Resimleri	
<b>SONUÇ.....</b>	<b>111</b>
<b>YARARLANILAN YAYINLAR.....</b>	<b>113</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>117</b>

**T.C.**  
**KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**RESİM ANABİLİM DALI**

**ÇOCUK RESMİNDE İMGE VE İMGELEM**

**ÖZET**

Çocuğun yaşama kurduğu ilk ilişkilerin büyük bir bölümünü, oyun ve imgeler oluşturmaktadır.

Çocuk bir şeyler karalamaya başladığı andan itibaren, algı ve imgelemi zenginleşir ve çevresini anlamaya anlamlandırmaya koyulmaktadır. Çocuğun zihninde şekillenen olaylar onun kalemi ve kağıdı tanınmasıyla birlikte, kendisini anlatma yöntemi olan resme dönüşmektedir. Konuşma dilinin yanında resim, sadece çocuklar için değil; tüm yetişkinler içinde evrensel bir dildir.

Bu resimler önce çocuğun kendi imgelemindeki görme biçimini yansıtırken; yaşının ilerlemesiyle birlikte, plastik görme biçimlerini şekillendirme çabaları haline gelmektedir.

Çocukların resimleri; algılanan yaşantılara ait dolaysız imgelerin, sembol-  
imgeler yada görsel plastik mecazlar haline dönüştürülme aracı olarak tanımlanabilir.

Çalışmanın birinci bölümünde, çocuk resminin incelenmesinin tarihçesine değinilip, günümüze kadar süre gelen kuramcılarının çocuk resmi hakkındaki görüşlerine yer verilmiştir.

İkinci bölümde, çocuk resminin gelişim aşamalarından bahsedilerek, çocuğun bilişsel ve psikolojik gelişiminden de, çocuğun bu sürecinin tanımlanmasını destekleme amacı ile değinilmiştir.

Üçüncü bölümde çocuğun sanatsal etkinliğinde önemli rol oynayan algı, imge, imgelem gibi kavramların tanımları ve geniş açıklamalarına yer verilmiştir.

Son bölümde imgelerin çocuğun resmine sembol-imge şeklinde görsel dışavurumları ve resim analizleri ele alınarak çözüme ulaşılmıştır.



Tezi Hazırlayan : Nalan ŞEN  
Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. İsmet ÇAVUŞOĞLU  
Tez Kabul Tarih ve No: 05072005-2005/16  
Jüri Üyeleri : Yrd. Doç. Dr. İsmet ÇAVUŞOĞLU  
: Prof. Dr. Nuri TEMİZSOYLU  
: Yrd. Doç. Dr. Bahar KOCAMAN



**T.C.  
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
GÜZEL SANATLAR ANABİLİM DALI**

**IMAGE AND IMAGENERY IN CHILD PICTURE**

**ABSTRACT**

The first contacts which children set up with life, formed by plays and images.

When the children begin to draw, their perception and imagenery becomes richer and they begin to understand their environment. The situations formed in children's mind, by the time they recognize pen and paper, become a method to describe themselves . In addition to the speech drawing is, not only for children, but also for adults, an universal language.

In the begining, these drawings are representing the child's own image in his visual manner, but in time drawing becomes to effort forming plastic visual manners.

Child drawings may be defined as a transformation medium which indirect images of the percieved lives turns into symbol-images or visual plastic metaphors

In the first stage of this study, the the history of child drawing and child drawing theorists's opinions from the begining till today is being explored.

In the second stage, the child drawing's development process, and in order to support this process of defining, child's psychological and intellectual development is being discussed.

The third stage is about the definitions and explanations of the concepts such as perception, image and imagenery, which have very important roles on the child's artistic activity.

In the last stage begins with the visual expressions of the images which turns into symbol-images in child's drawings and by the analyse of these drawings has reached to the solution.



Tezi Hazırlayan : Nalan ŞEN  
Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. İsmet ÇAVUŞOĞLU  
Tez Kabul Tarih ve No:05072005-2005/16  
Jüri Üyeleri : Yrd. Doç. Dr. İsmet ÇAVUŞOĞLU  
: Prof. Dr. Nuri TEMİZSOYLU  
: Yrd. Doç. Dr. Bahar KOCAMAN

## **KISALTMALAR**

**K** : Kız

**E** : Erkek



## ŞEKİL LİSTESİ

	<b>Sayfa No:</b>
<b>Şekil 1.</b> Görücü Tipler.....	13
<b>Şekil 2.</b> Yapıcı Tipler.....	14
<b>Şekil 3.</b> Karışık Tipler.....	15
<b>Şekil 4.</b> Karalama Dönemi (Karlama Örneği).....	19
<b>Şekil 5.</b> Karalama Dönemi (Kellog' un karalama örnekleri).....	21
<b>Şekil 6.</b> Karalama Dönemi (Mandala).....	22
<b>Şekil 7.</b> Karalama Dönemi (Balık).....	23
<b>Şekil 8.</b> Karalama Dönemi (3 yaş).....	23
<b>Şekil 9.</b> Karalama Dönemi (4 yaş).....	25
<b>Şekil 10.</b> Şema Öncesi Dönem (4 yaş).....	26
<b>Şekil 11.</b> Şema Öncesi Dönem (4 yaş).....	27
<b>Şekil 12.</b> Şema Öncesi Dönem (5 yaş).....	27
<b>Şekil 13.</b> Şema Öncesi Dönem (6 yaş).....	29
<b>Şekil 14.</b> Şema Öncesi Dönem (6 yaş).....	30
<b>Şekil 15.</b> Şema Öncesi Dönem (6 yaş).....	30
<b>Şekil 16.</b> Şema Öncesi Dönem (6 yaş).....	32
<b>Şekil 17.</b> Şematik Dönem (7 yaş).....	35
<b>Şekil 18.</b> Şematik Dönem (7 yaş).....	36
<b>Şekil 19.</b> Şematik Dönem (7 yaş).....	36
<b>Şekil 20.</b> Şematik Dönem (7 yaş).....	37
<b>Şekil 21.</b> Şematik Dönem (7 yaş).....	37
<b>Şekil 22.</b> Şematik Dönem (8 yaş).....	38
<b>Şekil 23.</b> Şematik Dönem (8 yaş).....	39
<b>Şekil 24.</b> Gerçekçilik (Guruplaşma) Dönemi (9 yaş).....	41
<b>Şekil 25.</b> Gerçekçilik (Guruplaşma) Dönemi (9 yaş).....	42
<b>Şekil 26.</b> Gerçekçilik (Guruplaşma) Dönemi (9 yaş).....	43
<b>Şekil 27.</b> Gerçekçilik (Guruplaşma) Dönemi (9 yaş).....	44
<b>Şekil 28.</b> Gerçekçilik (Guruplaşma) Dönemi (10 yaş).....	45
<b>Şekil 29.</b> Gerçekçilik (Guruplaşma) Dönemi (K;10 yaş).....	46
<b>Şekil 30.</b> Gerçekçilik (Guruplaşma) Dönemi (K;10yaş).....	46

<b>Şekil 31.</b> Gerçekçilik (Guruplaşma) Dönemi (E; 10 yaş).....	47
<b>Şekil 32.</b> Gerçekçilik (Guruplaşma) Dönemi (K; 10 yaş).....	47
<b>Şekil 33.</b> Mantık Dönemi (E; 12 yaş).....	50
<b>Şekil 34.</b> Düzleme Özelliği (E; 7 yaş).....	52
<b>Şekil 35.</b> Boy Hiyerarşisi Özelliği (E; 7 yaş).....	53
<b>Şekil 36.</b> Boy Hiyerarşisi Özelliği (K; 7 yaş) .....	54
<b>Şekil 37.</b> Saydamlık Özelliği (K; 7 yaş) .....	55
<b>Şekil 38.</b> İmgelemin resme sembol – imge şeklinde yansması.....	78
<b>Şekil 39.</b> Küçük Çizgiler .....	79
<b>Şekil 40.</b> Abartılı Çizgiler.....	80
<b>Şekil 41.</b> Abartılı Çizgiler (E; 6 yaş).....	81
<b>Şekil 42.</b> Güneş Figürü.....	83
<b>Şekil 43.</b> Ev Figürü.....	84
<b>Şekil 44.</b> Ev Figürü.....	84
<b>Şekil 45.</b> Ev Figürü.....	85
<b>Şekil 46.</b> Ev Figürü (E; 7 yaş).....	85
<b>Şekil 47.</b> Ev Figürünün Yorumlanması.....	86
<b>Şekil 48.</b> Ev Figürünün Yorumlanması.....	87
<b>Şekil 49.</b> Ev Figürünün Yorumlanması.....	88
<b>Şekil 50.</b> Ev Figürünün Yorumlanması.....	89
<b>Şekil 51.</b> Ev Figürünün Yorumlanması.....	89
<b>Şekil 52.</b> Çiçek Figürü (4 yaş).....	90
<b>Şekil 53.</b> Çiçek Figürü (E; 8 yaş).....	90
<b>Şekil 54.</b> Çiçek Figürünün Yorumlanması (E; 6 yaş).....	91
<b>Şekil 55.</b> Çiçek Figürünün Yorumlanması (10 yaş).....	92
<b>Şekil 56.</b> Çiçek Figürünün Yorumlanması .....	92
<b>Şekil 57.</b> Ağaç Figürü.....	93
<b>Şekil 58.</b> Ağaç Figürünün Yorumlanması.....	94
<b>Şekil 59.</b> Ağaç Figürünün Yorumlanması.....	94
<b>Şekil 60.</b> Ağaç Figürünün Yorumlanması.....	94
<b>Şekil 61.</b> Kara Taşıtları ve Uçaklar.....	95
<b>Şekil 62.</b> Kara Taşıtları ve Uçaklar.....	95
<b>Şekil 63.</b> Kara Taşıtları ve Uçaklar.....	95

<b>Şekil 64.</b> Kara Taşıtları ve Uçaklar.....	95
<b>Şekil 65.</b> Kara Taşıtları ve Uçaklar.....	96
<b>Şekil 66.</b> Kara Taşıtları ve Uçaklar (Şekil 65. ten ayrıntı).....	96
<b>Şekil 67.</b> Hayvan Figürleri (K; 10 yaş).....	97
<b>Şekil 68.</b> Hayvan Figürleri (E; 9 yaş).....	97
<b>Şekil 69.</b> Hayvan Figürleri (E; 11 yaş).....	98
<b>Şekil 70.</b> Hayvan Figürleri (E; 7 yaş).....	98
<b>Şekil 71.</b> Hayvan Figürleri (K; 11 yaş).....	98
<b>Şekil 72.</b> İletişim Kopukluğu (K; 9 yaş).....	100
<b>Şekil 73.</b> İletişim Kopukluğu (K; 9 yaş).....	100
<b>Şekil 74.</b> İletişim Kopukluğu (K; 11 yaş).....	101
<b>Şekil 75.</b> İletişim Kopukluğu (E; 9 yaş).....	102
<b>Şekil 76.</b> İletişim Kopukluğu (K; 6 yaş).....	102
<b>Şekil 77.</b> İletişim Kopukluğu.....	103
<b>Şekil 78.</b> İletişim Kopukluğu.....	104
<b>Şekil 79.</b> Cinsel Kimlik Karmaşasını Yansıtan Resimler (K; 7 yaş).....	105
<b>Şekil 80.</b> Aşırı Düzen ve Mükemmeliyet Kaygısı Olan Çocukların Resimleri.....	106
<b>Şekil 81.</b> Aşırı Düzen ve Mükemmeliyet Kaygısı Olan Çocukların Resimleri.....	106
<b>Şekil 82.</b> Şizofren Çocukların Resimleri.....	107
<b>Şekil 83.</b> Şizofren Çocukların Resimleri.....	108
<b>Şekil 84.</b> Normal Gelişim Düzeyinin Gerisinde Kalan ve Zeka Geriliği Olan Çocukların Resimleri (E; 7 yaş).....	109
<b>Şekil 85.</b> Normal Gelişim Düzeyinin Gerisinde Kalan ve Zeka Geriliği Olan Çocukların Resimleri (K; 8 yaş) .....	109

**TABLULAR****Sayfa No:**

<b>Tablo 1.</b> Karalama ve Şema Öncesi Dönem Genel Gelişim Düzeyleri Belirlenen Kriter ve Kuramcılara Göre Sınıflandırılması.....	33
<b>Tablo 2.</b> Şematik Dönemin Genel Gelişim Düzeyleri Belirlenen Kriter ve Kuramcılara Göre Sınıflandırılması.....	40
<b>Tablo 3.</b> Mantık Döneminin Genel Gelişim Düzeyleri, Belirlenen Kriter ve Kuramcılara Göre Sınıflandırılması.....	51

## GİRİŞ

Çocuk resminin ciddiye alınması çağımıza özgü bir olgudur.

Bu gün bir çok sanatçıyı hayrete düşüren, hatta kıskandıran, onları anlamlandırmaya çalışan bir “çocuk resmi sanatı” olgusu var.

Çocuk ilk kelimeleri hecelerken, genellikle ilk çizgilerini çizer. Sırası ile nokta, dik çizgi, yatay çizgi, zikzak çizgiler ve en son kusurlu çemberler yapabilir. Dünyanın her yerindeki çocukların ortalama ilk çizgisel gelişimi bu sırayı izlemektedir. Önceleri anlamsız gibi görünen bu sembolik çizgiler üç buçuk yaşlarına gelindiğinde anlatım özelliği kazanır ve yaşamının bir ifadesi haline gelir.

Sanat alanındaki kuralların, estetik plastik değerlerin onları aşmasını bilmeyenler için yardımcı değil “ayak bağı” olduğunu bize çocukların ve ilkelerin yapıtları öğretmiştir. Çağımız resim sanatının bir çok ustası, çocuk resimlerindeki saflığa, özgürlüğe öykünmüşler, yapıtlarında çocuk resimlerinden yararlanmışlardır.

Paul Klee, resmi tarif ederken, “resim renkli ve hoş bir oyundur. Fakat bu oyunu çocuklar kadar rahat oynamayı ne kadar çok isterdim” demiştir hayflanarak. Yine Klee, “Öğrendiğim her şeyi unutmak ve işe yeniden başlamak istiyorum” diyerek; resimlerini çocuksu saflıkla yapma isteğini vurgular ve yapıtlarının büyük bir kısmı bu yoldaki çabalarının bir kanıtı gibidir. Benzeri sözleri H. Matisse, P. Bonnard ve Picasso da söylemiştir. Picasso Parisli genç ressamalara şöyle der; “Sanat için yeni ufuklar açan birkaç sanatçı dışında, bugün genç ressamların büyük bir kısmı hangi yöne gittiklerinin farkında bile değillerdir. Çocuklar gibi kendi söyleyiş şekillerini kullanarak ve kendi yollarını aramak yerine, çoğu kez maziye canlandırma ve yeniden yaşatmak için gayret sarf etmekte. Çocukların bilinçaltı çalışmaları gibi kendi bildiğince resim yapan genç bir sanatçıya rastlamak son derece ender bir şey.”

Çocuğun resimler ile ifade ettiği şey doğa değil de modelin karşısında duyduğu heyecandır. Esin kaynağını kendi imgelemi, el değmemiş dünyasında ve çocuksu



gözle baktığı çevresinde bulur, bu nedenle, çocuk resim yaparken, ne doğayı, ne de başka ressamı taklit eder. Çocuk yaratır.

Kişinin nesnel çevresinde edindiği algılar, kavramlar ve imgelerin betimlemesi, sezgi ve merak duygusu, düşüncelerini dile getirme arzusu içgüdüsel olarak doğasının gereğidir. Dolayısıyla çocukluktan başlayan, yaratıcı dürtüye ortam sağlayan söz konusu bu faktörler bir anlamda artistik etkinliklere dönüşerek süreç içinde sanatın anlatım dilini oluşturmaktadır.

Herbert Read, eğitimde en önemli hususlardan birinin, psikolojik yönelişleri, ruhsal tutumları bilmek olduğunu söyler. Yani burada kastedilen (resim, müzik, edebiyat...) bilincin, zekanın, yargılama ve usavurma güçlerinin dayalı olduğu tüm duyuların ve duyguların eğitimidir. Read' e göre, ancak bu duyular dış dünya ile uyumlu bağlantı ve ilişkiler içine konabilirse bütünleşmiş bir kişilik oluşmaktadır.

Çocuklar ve erişkinlerin nesnel dünyadan edindiği algılar ve bunlara ait imgeler yanında, kökeni içten gelen ve kassal, sinirsel gerilimlerden doğan, doğuştan kör ve sağırda da bulunan imgelerle, alt-bilinçle oluşan imgeler bulunur. Bunlar da bir tür anlatım biçimi olup, sanat etkinliğinin temel öğelerindedir.

Bu çalışmanın amacı: Resim yolu ile çocuğu tanımak, onun bilişsel ve psikolojik gelişim süreçlerine ışık tutarak dünyası ve yakın çevresiyle olan ilişkileri hakkında bilgi edinmektir.

Resmin ergenlik dönemine kadar çocukların bilişsel yeteneklerinin ölçebildiğini kabul eden uzmanlar, resmi, kişiliğin duygusal yönün bilinçaltı yansımalarının da ifadesi olarak değerlendirilebileceğini söylemişlerdir. Çünkü resimlerin yorumlanmasında söz konusu olan öznellik öğesi neredeyse denetlenemez bir değişkene yol açmaktadır. Deneysel desteklerin bulunmamasına rağmen uzmanlar resimleri bir yakınlık kurma aracı ve kişilik özellikleriyle, algılama yetilerinin dışa vurulması olarak değerlendirmeye devam etmektedir.

Resmin yaşlara göre gelişimiyle, özel durumları olan tipik çocuk resimlerini irdelediğim bu çalışmada, bireysel yorumlar ve kuramsal açıdan yapılan değerlendirmeleri içermektedir. Kuşkusuz çocuğu salt resimlerine bakarak değerlendirmek, genelleme yapmak hatalı olacaktır.

Çalışmanın uygulama temelini oluşturan beş yüz çocuk resminde öncelikle çocukların bireysel ve aile gelişimlerine ilişkin temel bilgiler belirlenerek ve öğretmenlerinin görüşleri alındıktan sonra, bir kısmına zeka ve kişilik testi uygulanmıştır. Bu testler ve yapılan mülakatlar yoluyla çocuklar bireysel ve çevresel özellikleriyle tanınmaya çalışılmış. Ardından yaptırılan resimde alınan bilginin tutarlılığı değerlendirilmiştir. Bu nedenle çalışma, sadece çocuk resimlerine bakarak çocuk hakkında yargıda bulunmayı değil, diğer tanı araçları yanında resimle çocuğu tanımayı amaçlayan ve öneren bir nitelikte hazırlanmıştır. Burada salt resme dayanarak çocukla ilgili bir kanıya varma ve yorumda bulunmanın yanlış olduğunu bir kez daha vurgulamakta yarar görmekteyiz.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1. ÇOCUK RESMİNE KURAMSAL YAKLAŞIMLAR

#### 1.0. Çocuk Resminin İncelenmesinin Tarihçesi

Çocuk sanatına olan ilginin 1885-1920 yılları arasında oldukça fazla olduğu dikkati çekmektedir. Bu dönemde çizimleri betimleme, soysa-kültürel yapıya göre sınıflandırma çabaları görülmüştür. *Yine bu dönemde çocuğun resminin onun zihnindeki imajın kopyası olduğu görüşü savunuluyor, bu nedenle de resmi çocuğun duygu ve düşüncelerinin bir penceresi olduğu düşünülüyordu.* Çocuk resmi ile ilgili yapılan ilk araştırmaların elde etmiş olduğu en önemli başarı, çocuk resminin gelişim aşamalarını temel olarak sınıflandırma çabalarıdır. Çocuk resmindeki bu gelişim aşamalarını tanımlama konusunda özellikle Kerschensteiner, Rouma ve Luguët'nin önemli katkıları olmuştur. Kerschensteiner (1905) Almanya'daki okul çocuklarının binlerce resmi üzerinde yaptığı inceleme sonunda yaşları da göz önünde tutarak üç temel kategoriye ulaşmıştır. Bunlar; Şematik resim, görsel görünüşe göre çizilen resim ve boyutlu mekanı temsil eden resimlerdir.

Rouma (1913) okul çocuklarının resimlerini incelemiş ve insan figürünün resmedilmesinde birbirinden farklı 10 evre belirlemiştir.

Bu ilk sınıflandırmaların en önemlisi Luguët (1913-1927) tarafından yapılmış olanıdır. Luguët'nin 5 gelişim evresinden oluşan sınıflandırmasının önemi, kısmen toparlayıcı, kısmen de Piaget'nin çalışmalarından beslenmesindedir.

Luguët, çocuk resminin (Piaget'nin deyimiyle zihinsel imge adı verilen) bir iç zihinsel modele dayandığını varsayıyordu. Bununla birlikte gerek Luguët, gerekse daha sonra Piaget, çocuk resimlerinin esas itibarıyla gerçekçilik niyetiyle çizildiği savını ileri sürmüşlerdir. Yani, uzmanlara göre resmi çizen çocuk, her hangi bir objenin tanımlanabilir ve gerçekçi bir temsilini oluşturmaya çalışıyordu. Luguët'nin önerdiği resim gelişim evrelerinin sıralanışı, düzenleme ve grafik becerilerdeki gelişme evrelerini dikkate alıyordu Luguët ve diğer araştırmacılar tarafından önerilen

ve gelişim evrelerini temel alan bu görüşlere karşı Goodenough 1926'da resimle zeka ölçümü konulu kitabını yayımladı. Bu çalışma ve bunu izleyen Harris'ın çalışmaları geleneksel yaklaşımın dışında, çocuk resmini zihinsel gelişimini değerlendirmek üzere kullanmayı hedefliyordu.<sup>1</sup>

1940'tan sonra çocuk resimlerine karşı olan ilginin biçimi değişmeye başlamıştır. Bu ilgi, çocukların, resimlerine duygularını ve güdülerini yansıttıklarını öne sürmekteydi. 1950'li yıllarda ise testlere olan ilginin artmasına paralel olarak çocuğun çiziminin onun zihinsel ve duygusal durumuyla ne ölçüde ilişkili olduğu araştırılmaya başlanmıştır.

Maalesef son 20 yıl içerisinde çocukların çizimleri, bilişsel süreçlerin bir ürünü olarak bilgi-işleme temelinde deneysel yöntemlerle incelenebilmiştir.

## 1.1. ÇOCUK RESMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLER

Çocuğun dünyasında resmin özel bir yeri vardır. Çocukların bu etkinliklerini pek çok kuramcı farklı biçimlerde açıklamıştır. Ancak resmin yapılma nedenleriyle ilgili ayrıntılı incelemelerde bulunan ve araştırmalar yapan uzman sayısı oldukça azdır.

Geleneksel görüşlerin bir kısmı, çocukların çizimlerini bilişsel ve gelişimsel kavramlarla açıklarken, bir kısmı da bilinç altı ve çizimin duyguları ifade eden yönüne ağırlık vermektedir. Çocuk resmine kurumsal açıdan bakan görüşleri şöyle özetleyebiliriz.

### 1.1.0. Gelişimsel Yaklaşımlar (Developmental Approaches) Oyun Olarak Çizim

Gelişimsel yaklaşımclar çocuğun resmini bir oyun türü olarak görürler ve resim faaliyetlerini de ancak oyunu açıklayabildiklerinde ulaşıla bilinileceğini savunurlar. Bu yaklaşımlardan bazıları şunlardır;

<sup>1</sup>Yavuzer Haluk, *Resimleriyle Çocuk*, 9.b., İstanbul: Remzi Kitapevi, 2001, s. 23.

Fazla enerji kuramı; Aktif olmanın insanın doğal yapısında olduğunu oyunun fazla enerjiyi dışarı atmanın bir yolu olduğu görüşünü öne sürer (Schiller; 1875). H. Spencer'in de savunduğu bu kuram, çizim konusunda bize herhangi bir açıklama getirmez. Çünkü çizim, oldukça az bedensel enerji harcamayı gerektirir.<sup>2</sup>

Alıştırma öncesi kuramı; (Gross; 1901) oyunun çocuğa ileriki yaşantısında gerekli olacak bilgi ve becerileri deneyim ederek geliştirme olanağı sağladığını savunur. Alıştırma Öncesi Kuramı'na resim açısından bakarsak sanat çalışmalarının çocukların geleceğinde gerekli olacak bazı yeteneklerini geliştirmelerini sağlayan bir faaliyet olduğu sonucuna varabiliriz.

Yineleme (Recapitulation) kuramı; Bu kuramda oyunun, atalarımız tarafından önem taşıyan içgüdüsel bir etkinliğin provası olarak görülür. Hall'a göre oyun, çağdaş toplumda sorun yaratabilecek ilkel güdülere (örneğin saldırganlık) bir boşalma, dışa vurum yolu sağladığı için önemlidir. Çizme işleminin kendisi içgüdüsel etkinliklerin provası olmasa da, çizimler ilkel içgüdülerin simgesel bir biçimde dışa vurmasını sağlayabilir. Örneğin askerlerin ve savaşın resimlerini çizen bir çocuğun ilkel saldırganlık dürtülerini tekrar ederek onları yüzeye çıkardığı söylenebilir.<sup>3</sup>

Bu kuram, çevresel ve kültürel etkileri ihmal ettiği için eleştirilmektedir. Ancak Piaget'nin resim ve zihinsel gelişme ile ilgili görüşleri, gelişimci yaklaşımlar arasında en ağır basanıdır (Piaget ve Inhelder; 1969). Ona göre, çocuklukta zekanın gelişimi, büyük ölçüde biyolojik olgunluğa ve çocuğun yaşına bağlı olarak bazı evrelerden geçerek ilerler. Ona göre çizim, zihinsel imgenin kağıt üzerine yansımaları olarak görülür. Ancak belli bir mekansal kavrama ilişkin zihinsel imgenin oluşmaması halinde doğru çizim yapılamamaktadır. Çocuk çok az anlayabildiği ve kontrolünün dışındaki sosyal ve fiziksel dünyaya uyum sağlamak zorundadır.

Piaget'ye göre uyum sağlama dıştan büyük bir kısıtlama getirmeyen, bunun yanında özümleme olanakları sağlayan bir etkinlik alanının bulunması gereklidir.

---

<sup>2</sup>Yavuzer, a.g.e., s.24.

<sup>3</sup>Yavuzer, a.g.e., s.24.

Oyun, özümlemeyi içeren bir etkinliktir. Örneğin sembolik oyunda çocuklar olayları, daha önce özümseyemedikleri önemli deneyimleri yeniden yaşayabilirler ve böylece onlardan bir anlam çıkarabilirler. Örneğin öğle yemeğinde çocuğun kabullenemeyeceği bir olay yaşaması; bu olaydan bir iki saat sonra aynı sahne oyuncaklarla yeniden canlandırıp mutlu bir sona ulaştırılması gibi (Piaget ve Inhelder; 1969).

Piaget' e ilk çocuklukta karalamaları "Saf Oyun" olarak niteler, aynı zamanda resmi bir terapi olarak kullanma fikrinin, Piaget'nin özümleme kavramına benzediği görülür.

### 1.1.1. Projektif Yaklaşımlar

Çocuk resmini kliniksel yansıtmacı yaklaşımlarla açıklayan kuramların temelinde psiko-analitik kuram gelir. Sigmund Freud tarafından öne sürülen bu kuramın daha sonraki çeşitlemelerinde de yer alan ana görtüş şudur:

Bilinçaltı; Her türlü cinsel doyum, saldırganlık ve yıkıcılık gibi ödünleyici güdülerin kaynağıdır. Freud, bu içgüdüsel dürtülerin çoğu zaman tehdit edici ya da kabul edilemez istek ve itkiler doğurduğunu ve bu nedenle de bilinçli kavrayışı yasakladığını ileri sürmüştür. Freud'un kuramına göre, çocuğun resim çalışması bilinçaltında yatan istek ve korkulardan büyük ölçüde etkilenir. Ama bu arzuların anlatımı, sembolik veya gizli olabilir. Hammer, küçük bir kızın resmini örnek olarak gösterir. Bu kız evdeki tartışmalardan çok yıpranmıştır. Bunu da evlerini çizerken bacadan yükselen kalın duman tabakasıyla yansıtmaya çalışmıştır. Bu olayda resim, kızın evini bir kargaşa ve huzursuzluk ortamı olarak yansıtmaktadır. Duyguların bu şekilde yansıtılması duygu düzeninin ölçülmesi için çocuk resminin kullanılabileceği düşüncesini yaratmıştır.<sup>4</sup>

Psiko-analitik kuramın resim yapma güdülenmesine bakış açılarından biri de, bilinçaltında yatan istek ve duyguların resimde saklanmış biçimde de olsa

---

<sup>4</sup>Yavuzer, a.g.e., s.26.

anlatıldığını, resmin tehlikeli olabilecek ve bastırılmış olarak tanımlayabileceğimiz duyguların zararsızca dışarı dökülebileceği bir araç olarak görmektedir. Bu fikir, sanat yoluyla tedavinin ardında yatan mantıksal temeli de oluşturmuştur.

Resimlerin kişiliği ve ruhsal uyumu değerlendirmede kullanılması, klinik psikoloji ve psikiyatride projektif yöntemlerin daha geniş bir şekilde kullanılmasına neden olmuştur. Projektif yöntemlere (Rorschach mürekkep lekesi testleri gibi) benzer biçimde resimlerinde kişilik değerlendirilmesinde kullanılması bilimsel çözümlenmeden çok, sezgisel ve öznel izlenimlere dayanıyordu. Bunun sonucu olarak resimlerde duyguların dışa vurulmasının değerlendirilmesinde tutarlı ve geçerli bir sistemin ortaya çıkması çok yavaş olmuştur.<sup>5</sup>

### 1.1.2. Sembolik Yaklaşımlar

Gipson (1979) da çizimin algının kaydedilmesi süreci olduğunu, ancak algının, retinal görüntünün bir kopyası olmadığını bilinmesi gerektiğini ileri sürer. Resim, en basit tanımıyla düz bir yüzey üzerindeki bir seri işaretler topluluğudur.

Çocuk, bazı çizimlerinde objenin kendisini değil, sembolik yansıtmasını resmetmektedir. O, yan yana çizdiği iki daireden biri için “baş” diğeri için “vücut” derken, aslında birbirinin eşi olan bu çizgileri iki ayrı anlam yüklemektedir.<sup>6</sup>

Çocuğun realist olmaktan çok simgeselliğini vurgulayan Sully gibi Goodman’a göre de bazı çizimler tamamen simgeseldirler. Goodman (1976), bir resmi oluşturan işaretlerin dilde, semboller olarak yorumlandığı üzerinde durmuştur.

Resimdeki içerik, yaşanmış bir deneyimi yansıtır. Bu yaşanmış deneyimin anısı ya da sembolü resimde açık olarak vardır (F.Minkowska; 1963). Resim yalnızca yapısal tipi, karakteri yada zekayı yansıtan bir yapıt değil aynı zamanda geçmişteki ya da şimdiki yaşanmış öğeleri içeren tam bir kişiliğin yansımasıdır (E. Pignon ;

---

<sup>5</sup>Yavuzer, a.g.e., s.27.

<sup>6</sup>Yavuzer, a.g.e., s.30.

1966). Her resim sembolik bir bilmece olarak öznenin (suje) duygusal halini, onun bilinç dışı hareket etme yada cevap verme biçimini ifade eder (F. Dolto Murette; 1948). Murette'e göre, resimde rastlantı yoktur. Bir resmi çözümlmek demek, mekanın kullanılış biçiminde, çizilen her obje, görünür içeriğinden başka bir anlam araştırmak, kişiliğin derinliklerini anlatan sembolleri ortaya çıkarmak demektir.<sup>7</sup>

Çizimi, nesnelerin görüntüsünden çok, görsel ve duygusal deneyimleri birlikte aktaran tatmin edici bir sembol üretmek şeklinde tanımlayan Arnheim (1974), resimde sembolleri kullanarak ortaya konan sanatsal ifadenin evrensel olarak tatmin edici olduğunu vurgulamıştır. Kellogg (1970) çocuk resminin sembolize etme amacı olduğunu belirtmiştir. Selfe (1983) buna benzer bir sav öne sürerek, çizimin amacının, görsel ve duygusal deneyimlerin çocuğu tatmin edecek şekilde sembolize edilmesi olduğunu söylemiştir. Benzer bir başka görüş de Gardner (1980) tarafından, çizimin sebebini duyguları ifade etmek olduğu şeklinde açıklanmıştır. Lowenfeld ise kendini sanatla ifade etmenin büyük bir tatmin sağladığını ve bunun resim yapmanın en önemli nedeni olduğunu ifade etmiştir (Lowenfeld ve Briccaian; 1975).<sup>8</sup>

### 1.1.3. Sanatsal (artistik) Yaklaşımlar:

Çocuk resimlerine ilk dikkatlerin çekilmesi, 20. yüzyılın başlarında her türlü olağan dışı görüntünün sanata girdiği, akademik ölçülerin reddedildiği ve sanatsal yaratmada yeni kaynaklar arandığı zamana rastlar. Çocuk resmi ilkelerin resimleri ve köylü sanatı estetik kaynak olarak keşfedilir. Estetik değer ölçüsü yaratıcılığa, illkellere ve gerçek anlatıma yöneldiğinde ise, çocuk resimleri de kendine özgü estetikleri doğrultusunda değerlendirilmeye başlanır (Leeds, 1989).<sup>9</sup>

B.Rahmi Eyüboğlu "Dünya kuruldu kurulalı çocuklar resim yapıyorlardı, ama bunlarda bir lezzet bir değer olduğunu yeni resim anlayışına borçluyuz" diyerek bu benzetmeyi dile getirir (Eyüboğlu 1975).

<sup>7</sup> Yavuzer, a.g.e., s.30.

<sup>8</sup> Yavuzer, a.g.e., s.31.

<sup>9</sup> Olcay Tekin Kırışoğlu, *Sanatta Eğitim Görmek, Anlamak, Yaratmak*, Ankara, 1991, s. 63.



Bu düşünceye göre çocuk kendi kişisel yapısı içinde bir sanatçıdır. Çocukların resimlerindeki bu estetik gücün kaynağı ise yalınlık ve saflıktır.

O yıllarda çocuk resimlerine ilgi oldukça artmıştır, bir çok eğitimci ve sanatçı bu resimleri toplamaya ve resimler hakkında görüşler belirtmeye başlamıştır. Jean Debuffet çocuk resimlerini biriktiren kişilerden biridir. Böylece, o yıllarda çocuk resimleri sanatçılara bir ilham kaynağı olmuştur.

Çocuk resimlerine bir başka ilgi Alman dışavurumcularından gelir. Kandinsky ve Klee çocuk resimlerindeki içtenlikle özün bu resimleri yetişkin sanatı seviyesine getirdiğini söyler. Klee sanatın ilk izlerinin Etnografya müzeleriyle, ana okullarında bulunduğunu, çocukların dışarıdan herhangi bir yardım almadan ürettikleri resimlerle birer sanat örneği sunduklarını belirtir (Werkmeister, 1977).<sup>10</sup>

Fakat daha sonra Klee çocuk resimleriyle kendi resimleri arasında kurulmak istenen ilişkide biraz ileri gidildiğini fark ederek şöyle bir açıklama yapar: “Benim resimlerimi çocuk resimlerine benzetmeyiniz. Bunlar iki ayrı dünyanın ürünleridir. Unutmayınız ki çocuklar sanat hakkında bir şey bilmezler. Sanatçı ise aksine resimlerinin biçimsel düzeni ile bilinçli olarak ilgilidir. Sanatçının resimlerindeki anlam amaçlanan ile, bilinç altının ortak sonucudur” der (Werkmeister, 1977).<sup>11</sup>

Çocuk resimleri ile öteki sanat biçimleri ve ilkelerin çizgileri arasında biçem benzetmeleri daha sonra bir başka boyut kazanır. Bu kez çocuk resimlerinin geçirdiği karalamalardan gördüğünü yansıtmaya doğru gelişen süreç insanlık tarihi içinde mağara resminden Rönesans ve çağımıza kadar sanatın Batıda geçirdiği değişim sürecini açıklamak için kaynak sayılır. Bu benzetme 19. yüzyılın yaygın görüşü öz oluşum (ontogeny) soy gelişimi (phylogeny) açıklar savına dayandırılır.<sup>12</sup>

---

<sup>10</sup> Kırıçoğlu, a.g.e., s. 64.

<sup>11</sup> Kırıçoğlu, a.g.e., s. 64.

<sup>12</sup> Kırıçoğlu, a.g.e., s. 64.

Bu sistemleştirmede piaget'nin zihinsel gelişim süreçleri esas alınır. Sanatın oluşumunun arkasındaki zihinsel süreçler araştırılır. İşlem öncesi evre, somut işlem evresi, somut işlem evresi ve somut düşünme evresi sıralaması içinde gelişim zihinsel süreç gibi sanatın değişiminde belirli zihinsel işlemlerin ve düşünme süreçlerinin izleri aranır. Bu düşünceye göre, örneğin neolitik çağ çizerinin karşısına bir eşya koyup bunun resmini çizmesi istenseydi tıpkı 4-5 yaş çocuğun gibi bunu başaramayacaktı. Çünkü her ikisinde de gördükleri ile çizdikleri arasında bir ilişki yoktur. Buna karşılık Rönesans'la beraber bir bakış noktasından hareketle perspektif kurallarına göre resim yapan sanatçı ile somut işlem evresinde çevresinden edindiği simgeleri zihinde canlandırarak ve daha sonra gördüğünü yansıtmaya çalışan çocuk arasında bir benzerlik vardır. Buna göre çocuk okul yaşından başlayarak ergenlik yaşına kadar çizgide Rönesans'ı yaşamaktadır.<sup>13</sup>

Çocuk resimlerinin sanatsal ve estetik boyutunu irdelerken bu resimlere, sanatın saf ve yalın kökeni olarak bakılmıştır. Ayrıca bu resimlere, sanatın psikolojik ve fizyolojik oluşum süreçlerinin yarattığı ayrılıklara ve benzerliklere göre biçimlenen, sanatın başlangıcından günümüze oluşmuş, sürecini açıklamaya çalışan nesnelere olarak yaklaşmıştır.

Çocuk resminin bağımsız, kendi başına estetik bir düzeyi vardır ve çocuk resmi kendi kendine, dışardan herhangi bir etki olmadan gelişir.

Çocuk resimlerine sanatsal ve estetik yönden yaklaşanlar, çocuk resimlerinde, ilkelerde ve halk sanatında sanatın ve estetiğin yalın ve saf kökenini aramışlardır. Bunun en çok 5-7 yaş arasındaki çocukların resimlerinde bulduklarını belirten araştırmacılar ve gözlemciler çocuk resimleri ile bazı modern sanatçıların kullandığı çocuksu simgeleri karşılaştırmak suretiyle bu sonuca varmışlardır.

İnci San çocuk, yuva ve okul çağının ilk yıllarından başlayarak, tıpkı bir sanatçı gibi ürünler verecektir. Meslekten sanatçının incelmış, aklın süzgecinden geçmiş, yaratıcı etkinliği çocukta yoksa da ilerlemiş teknik beceri, eğitilmiş duyarlık ve duygunluk, derin bilgi ve sanatçıdaki yoğun deneyim ve yaşantılardan yoksunsa da,

<sup>13</sup> Kırıçoğlu, a.g.e., ss. 64 - 65.

küçük çocukta yaratılar üretir. Sanatçının yaşam ve çalışma süreçleri, düşünme ve duygularının süreçleri çekirdek olarak çocukta vardır ve üretici olarak çocuk tarafından da denir, yaşanır der.

Çocuk resminin estetiğini değerlendirirken onun geçtiği süreçleri de bilmekte fayda vardır. Bu estetiği kavrayabilmek için, çocuğun algıları, yaşantıları, kavramları, biliş öncesi süreçleri ve üretici düşünme süreçleri, imge-sembollerin ve görsel plastik mecazların oluşması süreçlerini ve bu süreçlerle çocuğun etkileşimini iyi bilmemiz ve anlamamız gerekmektedir. İlerleyen bölümler de bu konuları detaylı bir şekilde ele alarak incelemeye çalışacağız.

Çocuk resimlerinin estetik değerine karar vermek için gerekli olan şey, onları bir sanat öğrencisinin sanat eserine yaklaştığı yaklaşımla incelemektir. Aslında kimi çocukların yaratıları, izlenimci resim anlayışının, kimilerinki gerçekçi doğalcı sanat anlayışının ölçü ve ölçütlerine uygun gelecektir. Böyle bir yaklaşımla ele alırsak, çocuk resimleri estetik öğelerden uzak bulunmayacaktır. Ancak, doğal olarak her zaman, çocukça anlatım biçimi ile yetişkinin anlatım biçimleri arasında bir ayırım bulunacaktır.<sup>14</sup>

## 1.2. ÇOCUK TİPLERİ

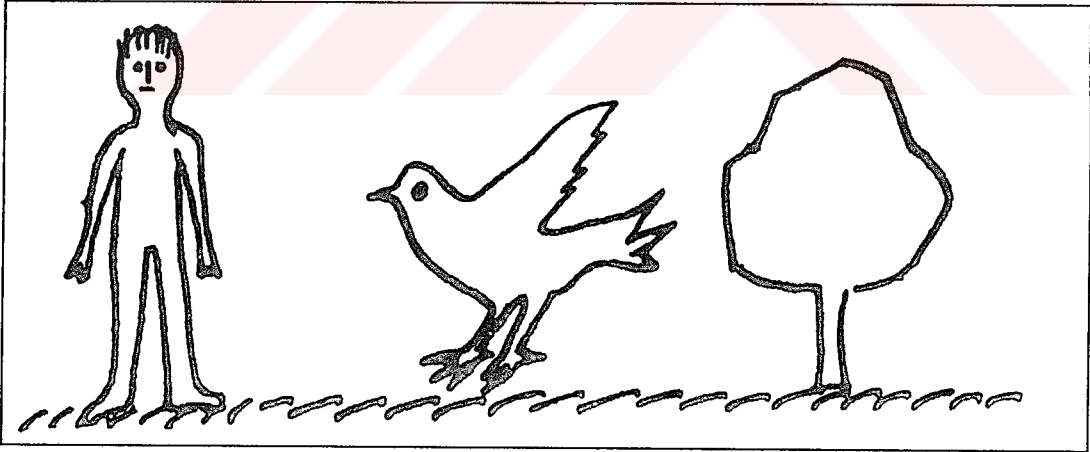
Eğitimciler ve sanatçılar, çocuk resimlerini ve onların içeriklerini tartışarak türlü yorum ve görüşler ileri sürmüşlerdir. Yukarıda bahsettiğimiz gibi kimisi, çocuk resimlerine bir sanat eseri gözüyle bakarken, bir başkası, taklitçi bir yönseme sonucu büyüklerin resimlerinin kopyası gibi de düşünmüşlerdir. Ne var ki, bu görüşlerin tümünü haklı görmek olanak dışı olup, aslında, büyüyen, gelişen ve çeşitli psikolojik aşamalardan geçer ek yetişkinler düzeyine ulaşan çocukların resimleri, bu gelişim süreci içindeki, bedensel zihinsel yaşamlarının oluşumlarının ruhsal birer belgesi niteliğinde sayılması daha uygun bir yargı olur. Konuyu biraz daha geliştirdikçe, ve çocuk resimlerinin özünü görüp kavradıktan sonra bu yargının daha haklı olduğu da fark edilecektir.

<sup>14</sup> İnci San, *Yaratıcılık, İki Düşünce Biçimi ve Çocuğun Yaratıcılığı*, Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fak. Dergisi, Cilt 12, Sayı: 1-4, 1979, s. 205.

Bu nedenle, çocuk resimlerinden hareket ederek onların, önce farklılıklara göre, eğitimcilere, pedagoglar ve psikologlarca belirlenen tiplerini incelemeye çalışalım. Uzun inceleme ve araştırmalardan sonra psikolog ve eğitimciler aşağıda belirlenen tipleri ortaya çıkarmışlardır.

### 1.2.0. Görücü Tipler

Bu ocuklar, resim çalışmalarında konuyu bütünü ile ele alırlar. izgi halindeki resimlerinde insan figürü'n ayrıntıyı görmeden çizer, vücudu bir bütün içinde gösterirler. Aynı ocukların renkli çalışmalarında da bu anlayışlarını sürdürdükleri görünür. Örneğin ağaçlardan oluşan bir kompozisyonu boyarken tüm ağaç dallarını bütünleştirerek topluca ifade ederler, sanki tüm ağaçlar bir btnmş gibi anlatılır. Yine hayvan resimlerinde de tüm baş, gövde ve bacak, ayak ayrıntılarını düşünmeden yalnızca dış çizgileriyle sanki telden yapılmışçasına bir resim ortaya koyarlar. Boyalarla daha iyi anlatma yaratma olanağına kavuştuklarını düşünen bu çocuklar, sanat akımlarından empresyonizme benzetilirler, bu tipe izlenimci tipte denir.

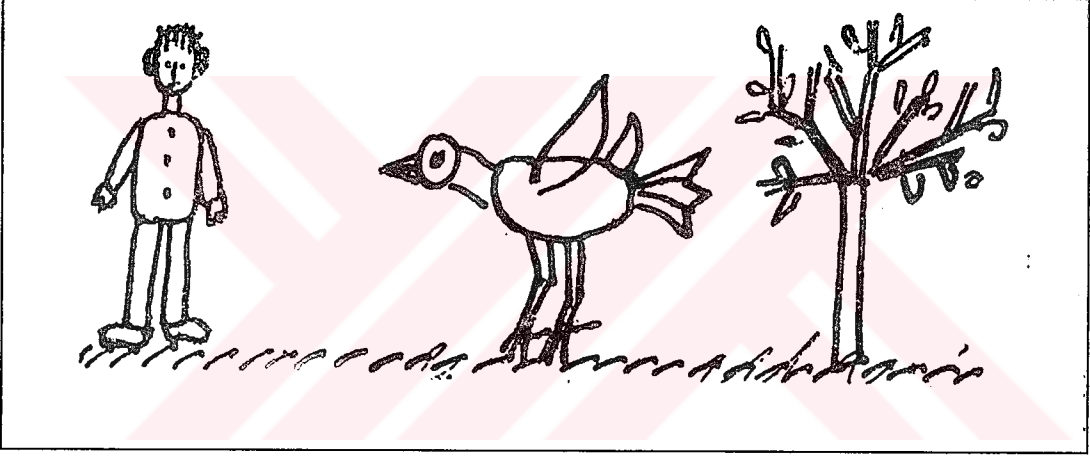


şekil 1.

### 1.2.1. Yapıcı (inşacı) Tipler

Bu guruptaki çocuklar, çizeceklerini önce ayrı ayrı görüp, sonra birleştirirler. Çizecekleri obje ve figürleri tek tek düşünürler. Yap boz tahtası gibi parçaları birleştirerek resim yaparlar yani parçadan bütüne doğru bir anlatım yolu izlerler. Bu özelliklerinden ötürü bu çocuk gurubuna inşacı tip adı da verilir.

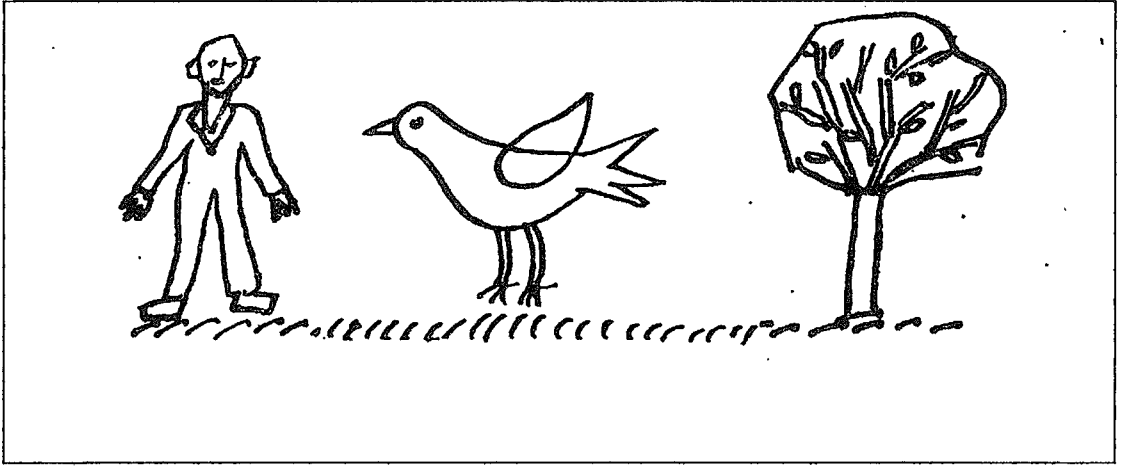
Yapıcı veya inşacı tip olarak nitelenen bu çocuklar renkli resimlerinde daha bilinçli oldukları görünür. Üç boyutlu anlatımlarda, boya, tel, kil, ağaç, mukavva çalışmalarında daha yaratıcı olup grup olarak bu farklılıklarını hissettirirler. Resimleri genellikle örnek şekilde görüldüğü gibidir.



Şekil 2.

### 1.2.2. Karışık Tipler

Bu grup çocuklar hem görücü hem de yapıcı anlayışadırlar. Çoğu zamanda cetvel, pergel gibi araçların etkisiyle planlı çizimler oluştururlar. Çizgilerinde doğruluk, düzenlilik tutkuları sezilir. Bu çocukların resimlerinde bütün içinde parçalara yer verme anlayışı egemendir. Gerek çizgisel, gerekse boya ve üç boyutlu çalışmaya olanak veren maddelerle üretmeye çok yatkındırlar. Araştırmalara göre ülkemiz okullarının %90'ı bu çocuk gurubundan oluşmaktadır (bkz. Şekil 3.).



Şekil 3.



## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. ÇOCUK RESMİNİN GELİŞİM AŞAMALARI

Çocuk resimlerinin sistematik bir gelişme çizgisi izlediğine ilk dikkatleri çeken Gustaf Britsch'tir. Britsch, bu resimlerin kendi kuraları içinde basitten karmaşığa doğru organik bir biçimde geliştiğini söyler (Britsch,1926).

Aynı görüşü paylaşan Arnheim'e göre çocuk resimlerindeki gelişme bir algısal olgudur. Bu gelişme algısal ayırimsama süreci içinde gerçekleşir. Gelişme ayırimsan mamamış tan ayırım sanmışa doğru olur (Arnheim,1960). Arnheim çocuğun çizgisiyle algısı arasında bağlantıyı kurarken bu işlemin zihinsel yanı ile birlikte gelişimsel yanını da vurgular.

Lowenfeld'in gelişim evrelerine yaklaşımı, doğallık konusunda Gestalt' çılar la (Britsch ve Arnheim) aynı görüştedir. O da bu evreleri gelişimin doğal bir sonucu olarak alır. Ayrıldığı nokta çocuğun algısını ve yaratıcılığını etkileyecek her türlü etmenden kaçınması ve sanatsal davranışın toplumsal ve araçsal işlevlerine ağırlık vermesidir. Zihin gelişimi, kimlik sorunu ve yaratıcılık bu gelişmenin sağlıklı olmasıyla koşutluk gösterir. Bu resimler çocuğun toplumsal, zihinsel, bedensel, ruhsal, çizgisel, yaratıcı, tüm yaşantısının göstergesidir. Dışarıdan herhangi bir etki bu gelişmenin doğal akışını engeller (Lowenfeld,1965). Ancak gelişim evreleri konusunda en sistematik ve aynı zamanda geçmişten bugüne en çok kabul gören yaklaşım yine Lowenfel'in sıralamasıdır.

Bu sıralama şöyledir:

- 1-Karalama Dönemi (2-4 Yaş)
- 2-Şema Öncesi Dönem (4-7 Yaş)
- 3-Şematik Dönem (7-9 Yaş)
- 4-Gerçekçilik Dönemi (9-12 Yaş)
- 5-Mantık Dönemi (12-14 Yaş)

Karalama evresinden bahsetmeden önce çocuğun daha nesnel bir şey ortaya koyamadığı bebeklik dönemini de, çizgisel gelişiminin bir ön aşaması olarak belirtmeliyiz.

Yaşamın ilk yıllarında, insanın duyuşsal algılama ve motor yeteneğinde süratli bir gelişme görülür. Çocuk yaşamın ilk ayı boyunca, çevresel uyarılara kapalı olduğu fizyolojik otizm döneminden çıkarak, birinci yaşın sonunda iç ve dış çevresel uyarılara yanıt verebilen bir canlı haline gelir. Yine yaşamın birinci ayında, insanın motor yeteneği; ancak, yüzüstü yatarken başını yukarı doğru kaldıracabilecek seviyededir. Buna karşılık birinci yaşın sonunda yerçekimine karşı erekt postürde iki ayağı üzerinde yürüyebilen bir canlı olur.

Bir objeyi avucu ile yakalama ve kavrama hareketleri sekizinci ayda görülür. Buradan motor hareketlerin ortaya çıkışında, gövdeden uçlara ve kaba motordan ince motora doğru olan bir gelişim sırasının izlendiği anlaşılır.

Onuncu ayda nesnelere kavrayabilen çocuğun, bu ayda benzer şekilde kalemi kavraması da mümkündür. Hatta kalem sert bir zemine değerse çocuk ilk çizgilerini dahi çizmiş olur.

Fakat insanın başparmağını kullanarak bir objeyi parmaklarının ucu ile tutabilmesi için bir yaşın ötesine geçmesi gerekir. Böylece, çocuk küçük objeleri ilk üç parmağının yardımı ile tutabilir. Elin kalem tutabilmesi de ancak, başparmağın kullanılabilmesi ile gerçekleşir. Başparmağını kullanabilmek, insana özgü bir yetenektir. Başparmağa hareket veren opponens adalesine sahip tek canlı insandır.

Motor fonksiyonlar; birbirleri ile sıkı bir örgü ağı içinde koordine çalışan oldukça komplike nöral yapıları gerektirir. Zaman ve mekan içinde hareketi yönlendiren, görsel, işitsel ve dokunma sistemleri de bu yapılar arasında yer alır. Motor fonksiyon tüm hayvanların gerçekleştirdiği bir yetenek olmasına rağmen, özellikle başparmağın katılımı ile gerçekleştirilen ince motor hareketler insana özgüdür. İnsanda beyin, dil ve ağız çevresi kaslarının hareketini sağlayan bölüm, göreceli olarak daha geniş bir yer kaplar. Bu yapılanma özelliği, insanın değişik



sesleri çıkarabilmesi ve elinin ince motor hareketlerinin gelişmişliği ile paralellik gösterir. Aynı şekilde, insanın ellerini bir eksen etrafında döndürebilmesi, hassas motor koordinasyon gerektiren parmak hareketlerini yapabilmesine olanak sağlayan, serebro-striatal ve serebro-serebellar sistemler insanda göreceli olarak daha fazla gelişmiştir. İleri derecede gelişmiş bu nöral yapılanma sayesinde insan hareketleri duyuşsal uyarılar ile yönlendirilebilir. Aynı zamanda, hafızaya alınan verilerle ön-yönlendirme sonucu motor hareketlerin hassasiyeti, sürati ve zamanlaması arttırılır. Bu motor hareketlerin bilişsel gelişim aşamasıdır. Böylece insan, karşıdan gelen topun ne zaman ve nereye isabet edeceği ön-yönlendirmesi ile tenis topunu isabetle karşılayabilir, nakış işler, mikroşirürji yapar.<sup>1</sup>

Bir yaşında, başparmağın kullanılmaya başladığı dönemle eş zamanlı olarak sembolleştirme yeteneği gelişir. Yani, mama sözcüğü, mamasını anne sözcüğü annesini çağırıştırır. Bu objelerin sözcükler ile birebir eşlenmesi başka bir deyişle, bir objenin bir sözcük ile sembolleştirilmesidir. Çocuk, kendi adı da aralarında olmak üzere üç-beş kelime ile o kelimelerin eşleştiği objeleri anlamaya ve ilk kelimeleri söylemeye başlar. Böylece lisanın, anlama ve anlatım yetenekleri kazanır. Esasında lisan gelişiminin ilk adımları beynin taklit yeteneğinin ilk belirlemesi ile birlikte yedinci ay civarında ortaya çıkan heceleme çabalarıdır. Daha sonra, istediklerini işaret parmağı ile gösterebilmesi lisan gelişmesinin kazanılan ikinci adımı olur.<sup>2</sup>

Bir yaş civarında çıkarılan ilk kelimeler, sembolleştirme yeteneğinin kazanılmaya başladığını gösterir. Çocuk objeleri sözcük sembolleri ile birebir eşlemeye başlamıştır. Objeleri seslerle birebir eşleme yeteneği, uyarınları işleme, organize etme, kondanse ederek depolama ve tekrar elde etme işlevleri için yeterli nöral alt yapı gerektiren ileri bir bilişsel fonksiyondur.<sup>3</sup>

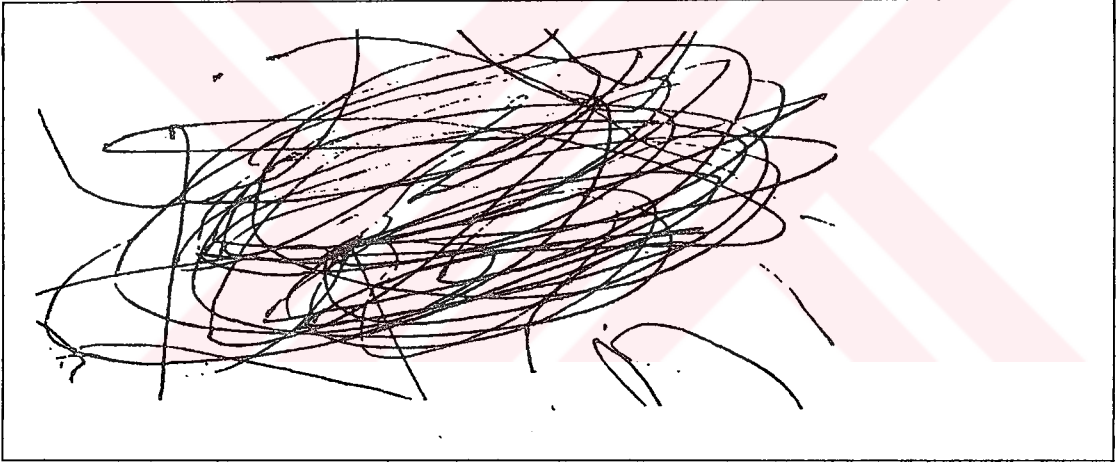
<sup>1</sup> Dr. Sabiha Paktuna Keskin, Çocuk Çizgilerindeki Giz; Çöp Çocuk, İstanbul: Boyut Kitapları, 2003, s. 15.

<sup>2</sup> Paktuna Keskin, a.g.e., s. 16.

<sup>3</sup> Paktuna Keskin, a.g.e., s. 16.

On sekizinci ayda, motor, lisan ve psikososyal gelişimi açısından yukarıdaki özelliklere sahip olan çocuk kalemi ilk üç parmağı ile tutarak çiziktirmeye başlar. Çiziktirmeden kastedilen, çizgilerin kontrolsüzlüğüdür. Bu dönemde, çizgiler parmakların değil, kolların gövdeye bağlandıkları üst kısımlarının kontrolündedir. Esasında, bu yaşta kalemin elin ilk üç parmağı ile kullanılması da devamlılık göstermez. Çocuk, kalemi ilk üç parmağının arasına alarak sık sık avucu ile tutar. Kalemi avucu ile tutsa, ilk üç parmağı ile de tutsa, kolu nereye iterse, kalemin orayı çizdiği ilk çizgilerden kolayca anlaşılır. Kolun kullanılması kaba motor bir harekettir. El ve özellikle parmakların kullanılması ise ince motor hareketlerdir.

Bu yaş çocuğunun çizgilerine bakıldığında, ince motor hareketlerin yetersizliğini karalamalarında görmek zor değildir.



**Şekil 4.**

Üç yaş çocuğunun çizgileri, iki yaş çocuğunun çizgilerinden farklı olarak seyrekleşir. Çizgilerin başlangıcı ve devamı kalemin kağıda daha yumuşak ve kontrollü temasını yansıtır. Kol gücü yerini giderek parmakların ince hareketlerine bırakmaktadır. Çizgilerdeki bu kontrollü kararlılık ince motor hareketlerdeki gelişmenin işaretleridir. Çizgilerdeki bu özen, resmin anlatımına yansımaz. Çizgiler, çiziktirmeden öteye gidemez. Çevreyi algılamaya başlayan beynin, duyuşal imajları

yorum yeteneği henüz parmakların ince motor hareketlerine yansıyacak kadar gelişmemiştir.<sup>4</sup>

### 2.1. Karalama Dönemi (2-4 Yaş)

Üçüncü yaşın ortalarına doğru parmaklar beyinden aldığı komutlara uymaya başlar. Yani, parmakların tek tek (premotor korteks faaliyeti), beynin hareketi önceden planlama yeteneği ile (supleментар motor korteks faaliyeti) zaman ve mekanda hassasiyet kazanır. Çocuk, beyindeki yorumu, ince motorunun gelişmişliği seviyesinde çizgilerine aktarabilir.

Çocuk, kontrollü karalamaya başladıktan sonra görsel kontrolden ve yaptığı işrelerden haberdar olur. Bir başka deyişle bunları keşfetmeye başlar. Çocukların çoğu bu tür karalamaları büyük bir coşku ile yapar, çünkü onlar için görme ve hareketle ilgili gelişim arasındaki koordinasyon başarı açısından büyük önem taşır. Göz-el koordinasyonunun görüldüğu bu kontrollü karalamada çocuk yeni hareketlerinden, yeni uyarımları keşfetmeye, keşfettikçe de haz duymaya başlar. Pek çok araştırmacıya göre bu karalamalar, amaçsız ve eşgüdümsüz hareketler değildir. Tersine örüntülerin (desenlerin) farkında olduğunu ve göz-el eşgüdümünün giderek arttığını gösterir. Yıllarca araştırma amacıyla 8000 kadar çocuğun toplanan resimlerini inceleyen Rhoda Kellog, Çocukların resimlerini çözümleme (Analyzing Children's Art) adlı yapıtında 20 temel karalama türünden söz eder. Kellogg'a göre, tek çizgi ya da çok çizgilerden oluşan bu karalama tekniklerinde temel ilke, göz kontrolü olsun ya da olmasın kendiliğinden yapılan bir hareketin ürünü olmalarıdır. (Kellog' un karalama örnekleri için bkz. Şekil 5.)

---

<sup>4</sup> Paktuna Keskin, a.g.e., s. 21.

Karalama 1	• •	Nokta
Karalama 2		Tek dikey çizgi
Karalama 3	—	Tek yatay çizgi
Karalama 4	↘ ↗	Tek çapraz çizgi
Karalama 5	⤿	Tek kavisli çizgi
Karalama 6		Çok sayıda dikey çizgi
Karalama 7	————	Çok sayıda yatay çizgi
Karalama 8	↘ ↗ ↘ ↗	Çok sayıda çapraz çizgi
Karalama 9	⤿ ⤿ ⤿	Çok sayıda eğri çizgi
Karalama 10	~	Yarı bükülmüş açık çizgi
Karalama 11	~	Yarı bükülmüş kapalı çizgi
Karalama 12	~	Zik zak ya da dalgalı çizgi
Karalama 13	o	Tek çember çizgi
Karalama 14	ooo	Çok sayıda çember çizgi
Karalama 15	⊙	Helezonik çizgi
Karalama 16	⊙	Üst üste çizgilerle dolgu çember
Karalama 17	⊙	Üst üste çizgilerle çember
Karalama 18	⊙	Açılmış dairesel çizgiler
Karalama 19	⊙	Tek kesişmeli çember
Karalama 20	⊙	Kusurlu çember

Şekil 5.

Çocuk bu dönemde parmaklarını iyi kullanamamasının olumsuz izlerini de taşır. Başlangıçta parmaklar ve tümüyle el, çizgi çizebilmek için yeterli kontrole sahip değildir. Genelde gelişigüzel çizgilerin sık sık tekrarlandığı görülür. Büyük bir olasılıkla da bu ilk çizgiler bir ifadenin yansıması olmayıp fizyolojik ve psikolojik gelişim temeline dayalıdır.

Zamanla çizgiler daha çok kontrollü hale gelir, belirli bir amaca yönelik ve ritmik olarak gelişir. En sonunda, çocukların çoğu çizgilerini büyük dairesel şekillere dönüştürme eğilimine girer ve çizgilerini tarayıcı, dalgalı daha ince veya kalın olarak çizmeyi öğrenirler.

Çok değişik biçimlerde çizilen dairesel şekiller binlerce çocuğun çizimlerinin analizini yapan Rohoda Kellog'a göre çizme ile sunuş gösterme arasındaki son evre olarak görünmektedir. Carl Jung ve Rudolf Arnheim dairesel şekilleri, sinir sisteminin temel bir özelliği olarak fiziksel bir koşuldan çıkan ve (en basit haliyle düzenlilik isteği nedeniyle) aynı zamanda psikolojik bir gereksinim olan, kültürden bağımsız, evrensel bir sembol olarak görmektedir. Mandala, (dairesele şekiller) Nijerya'daki çocuklar arasında olduğu kadar Amerika'daki orta sınıf üstü çocuk bakım evlerindeki çocuklarda da görebilmek mümkündür (Gaitskell ve Hurwitz, 1970).



**Şekil 6.**

Yuvarlak yapmaktan sıkılan ve başaramayan çocuk köşeli, sert veya zayıf çizgiler çizer veya kalemin ucuna yüklenir. Oluşan noktalar yeni bir başarıyı doğurur. İleride bu kusurlu çemberler baş yada yüzü noktalar gözleri eğri ve düz çizgiler ise kol ve bacakları oluşturacaktır. Çocuk yeteneğini geliştirinceye kadar mekanik olarak üretmek ister. Yuvarlaklarına noktaları ve diğerlerini ekler, eğer ilk çabasının beğenildiğini görürse, karşındakileri memnun etmek ve beğeni kazanmak için benzer bir resim yapar, ya da yapmaya çalışır.

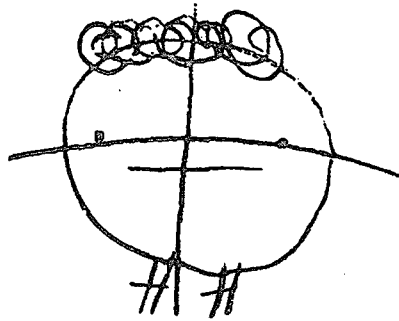
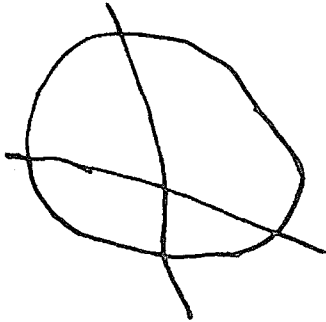
Çocuk bir gün, çizgileriyle gerçek objeler arasında benzeşmeler bulur.(Bkz. Şekil7.) Çizgiyi objenin yansıması olarak görür. Ve onlar hakkında yorum yapmaya başlar. Örneğin: “Bu bir balık”, “Bu annem çarşıya giderken”, der. *Bu dönemde çocuk bir evrim yoluna ve böylece imgeleme bağı düşünüşe geçmiş olur.*



**Şekil 7. (balık)**

İlk defa bir resim ürettiğini gören çocuk, bundan büyük bir sevinç duyar. Fakat bu sevinci pek uzun sürmez, çünkü çocuğun çizgilerinde fark ettiği benzerlik, rastlantıdan kaynaklanmış olduğunun farkına varır. Bunun üzerine çocuk bir süre karalama eğilimini önceden olduğu gibi bilinçsizce tekrarlar ta ki çizgilerinde yeni bir benzerlik bulana kadar. Bundan sonra da çizgilerinin rastlantı sonucu değil sürekli olarak bir objeye benzeyebileceğini anlar. İşte o anda çocuk her çizdiği için belli bir yorum getirmeye başlar.

3 yaş çocuğunun; tipik olarak adam resmini bir kafa olarak çizer, çünkü insan figüründe çocuğun en çok dikkatini çeken en önemli görünen kısım kafadır. Bu yaş ta yüzde gözler ve ağız çizilirken üçüncü yaşın sonlarında ise burun belirir.



**Şekil 8.**

Çocuk, çizim ve obje arasındaki benzerlikte zaman zaman eksikler bulur ve yaptığı resmi gerçeğine daha benzer bir hale getirmeye çalışır. Bu evrede benzerlik birkaç basit ekleme ile memnun edici olabilir. Böylelikle çocuk rastlantısal benzerliği kendi isteğiyle sürdürme yeteneğini elde etmiş olur. Gitgide sürdürdüğü bilinçli egzersiz ve tekrar girişimleri sonucu, bu yetisini güçlendirir. Grafik yetisinin bilincine varan çocuk artık istekli egzersiz yapmaya başlar. Böylece gerçek anlamda resme hazırlık niteliğindeki ilk evresi bitmiş olur.

Başarılmış çizgilerin otomatizme geçmesi için mekanik tekrar gerektirir. Bundan sonra yeni girişimler ve yeni tekrarlar gelir. Çocuk her şeyi taklit etmeye çalışır. Bir amaç için deneme yaptığı gibi taklide de başvurabilir. Bu evrede çocuğun başarılı olabilmesi için kendisine sunulan malzemeyle çevre tutumunun düşünüldüğünden de büyük önemi vardır. Çocuğun her alanda deneysel girişimine sağlıklı bir ortam hazırlanmışsa, ilk çocukluk uyumlu ve dengeli geçer. Elde ettiği başarılar çocuğun kendini daha güçlü hissetmesine neden olur.

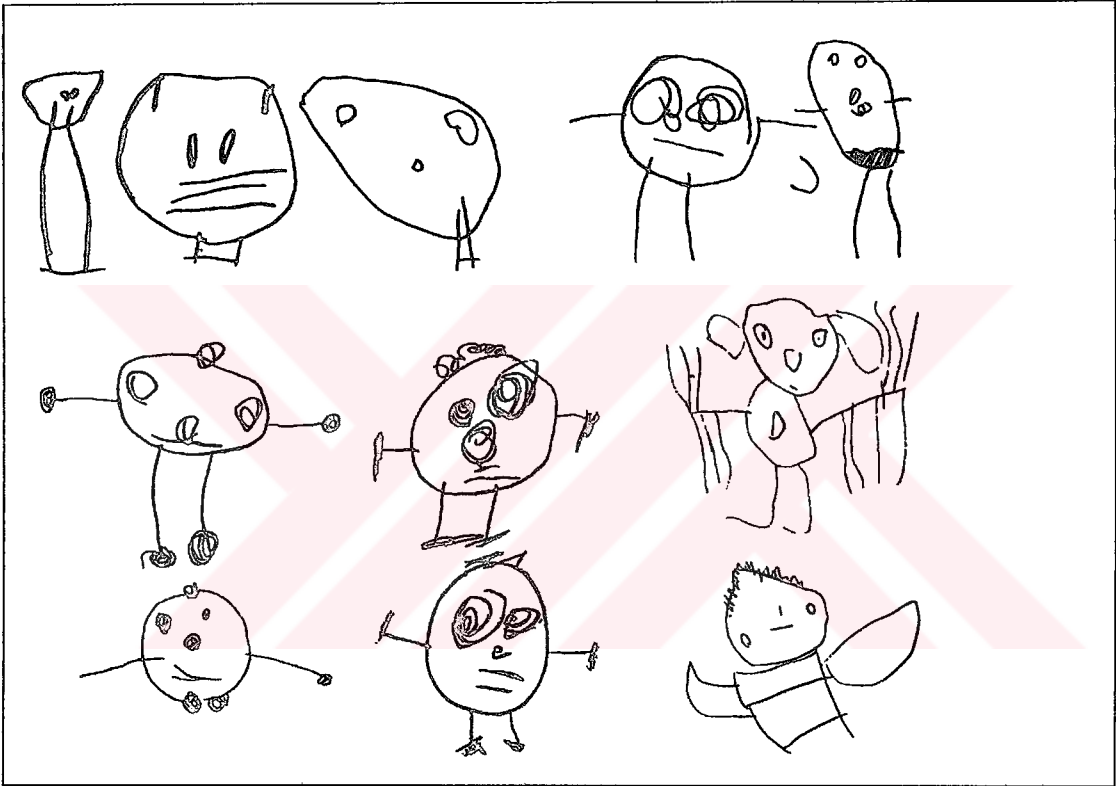
Sanat, insanın çevresine olan tepkisinin yansımasıdır. Bunu çocuğun karalama çağında çok daha iyi görebiliriz. Çünkü karalama çocuğun bedensel ve coşkusal gelişiminin bir yansımasıdır. Büyümede bireysel farklılıklar olduğu gibi, çocukların karalamalarında da benzer farklılıklara rastlarız. Karalama düzeylerindeki farklılıklar, çocuklardaki fizyolojik ve psikolojik değişiklikleri yansıtır.<sup>5</sup>

Genelde çocuklar, yaklaşık iki yaşında karalamaya başlarlar ve bu etkinlikleri dört yaşına basıncaya kadar sürdürürler. Anaokulu öğrencisinin hala karalama ile uğraşması, çocuğun, kendi yaş düzeyinin altındaki bir etkinliği sürdürmesi anlamını taşır. Bu durum, bir beceri eksikliğinden çok bir gelişim sorunu olarak değerlendirilebilir. Büyük bir olasılıkla, hala karalama evresini sürdürmekte olan çocuk, yaşlılarının düzeyindeki psiko-sosyal olgunluğa sahip olmayacak ve onların gerçekleştirdikleri bazı etkinlikleri başaramayacaktır.<sup>6</sup>

<sup>5</sup> Yavuzer, a.g.e., s.37.

<sup>6</sup> Yavuzer, a.g.e., s.37.

4 yaş çocuklarında; eğri çizgilerin az çok birleşmesinden oluşmuş bir baş ve ondan çıkan çizgilerde kol, bacak ve saçlar ayırt edilir. Gardner (1980) bu yaş gurubu çöp adamları bacakları ifade eden ve aşağıya doğru çizilmiş iki uzantı, kolları ifade eden ve yanlara doğru çizilmiş iki uzantı olarak tanımlar ve ortadaki dairenin ise kafayı temsil edebileceği gibi gövde yerine de geçebileceğini söyler. *Görsel uyaranlar ile beyne aktarılan insan imgesi, artık beyinde yorumlanabilmekte ve bu yorum parmaklara aktarılarak çizgilerle ifade edilebilmektedir.*



**Şekil 9. (4 yaş)**

Belki de çocuğun çevresini oluşturan kişiler olması nedeniyle önce insan ve sonra da hayvanlar, ağaçlar, tüm eşyalar semboller olarak resimlerine girerler. Doğaldır ki ilk sembol insan ve de anne, baba, kardeş ve arkadaşlardır. *Çocuk bu resimlerin de gördüğünü değil imgeleminde oluşturduğu nesnelere resmeder. Bu, beynin bilişsel, yani algılama, organize ederek kaydetme ve tekrar kullanabilme yeteneğindeki hafızanın gelişmekte olduğunun ilk sinyalidir. Ayrıca, bir imajı birebir bir çizgi ile ifade edebiliyor olması da sembolleştirme yeteneğinin geliştiğini gösterir.*



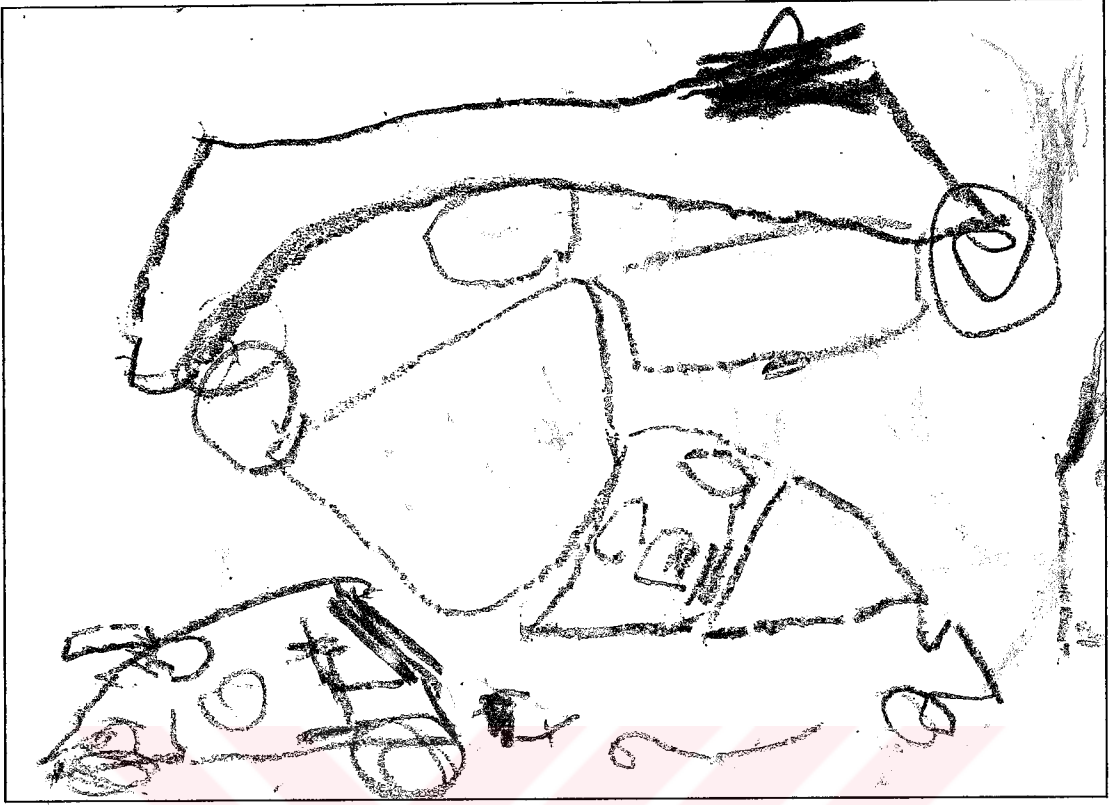
İlk sembolleştirme; ismine yanıt verme ve ilk kelimeler ile birlikte, lisamı anlama ve anlatma aşamalarında belirir.

## 2.2. Şema Öncesi Dönem (4-7 Yaş)

Dördüncü yaşın ortalarına doğru, baş nihayet gövdeye bir boyun ile bağlanır. Bu yaşta dikkati çeken bir diğer önemli ayrıntı ise önceden çizilen çöp çocukların artık yerini kıyafetli çocuklara dönüştürmesidir. Kıyafetlerdeki ufak tefek ayrıntılar (düğmeler, beli ayıran çizgiler) görülür. Bu detaylar erkeklerden önce kızlarda görülmektedir. Bu yaş çocuğunda düşündüğü şeyleri yapma çabası sezilir, çizgilerinin kabaca görünümüleri harflere benzer. Kendisi için önemli olan parçaları abartma ilk bu yaşta gözükür. Cisimlerin büyüklükleri ve mekanla olan bağlantıları zayıftır. Tek çizgiden çift çizgiye geçiş başlar, çizgi ile sınırlanmış yüzeylerin içini rahatlıkla boyayabilir ve bu onu çok mutlu eder. Yaptığı resimlere coşku ile bakar, başkalarına gösterir ve hatta yırtıp attığı da olur. Bu yaşta yeteneklere yansıyan cins farkı, cinsiyetine özgü oyuncak seçiminde de görünür.

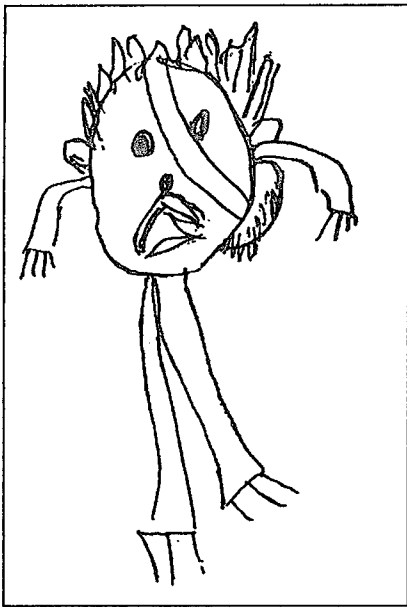


Şekil 10. (K;4 yaş)



**Şekil 11. (E; 4 yaş)**

Beşinci yaşta resimler renk ve biçimsel olarak daha estetikdir. Genellikle insan figürü olarak yapılan çizimler, kağıdın alt kısmına çizilen bir çizgi üzerine sıralanır.



**Şekil 12. (E; 5 yaş)**

Oran-orantı fikri belirgin bir duruma gelir. Biçimi bilinçle ortaya koyabilme olanağına kavuşan çocuk böylelikle farklı bir resim anlatımına girmiş olur. Bunu elde etmek için sürekli biçim simgeleri bulmaya çalışır (ölçüleşmiş simgeler), bir gün çizdiği adam resmini ertesi gün değişik olarak yapmaya çalışır. Bu simge çeşitlemesi altı yaşına kadar devam eder.

Bu evreleri kuşkusuz, çocuk belli bir yaşta kesinlikle bu evreden geçer şeklinde anlaşılması gerekir. Örneğin; karalamaya 2 yaşından önce başlayan bir çocuk 5 yaşından önce şematik devreye geçebilir. Doğaldır ki, her çocuk kendi bedensel ve zihinsel yapısına, yeteneklerine göre, bu tabloya yakın bir grafik içinde gelişimlerini tamamlar. Aktarmaya çalıştığımız gelişim, uzun deneyimlerin ortaya koyduğu ortak varsayımlardan birisidir.

Resme yansıyan bu ayrıntılar çocuğun beyin gelişmesinde de fark edilir. Artık bir şeyler anlatırken ses tonunu ayarlarken, efektler kullanır. Daha önceleri isteklerinin hemen yerine getirilmesini isteyen (tahammülsüz) çocuk artık istekleri yerine getirilene kadar kısmen de olsa bekleyebilir. Yani ‘alt benlik’ üzerine ‘benlik’ yerleşmektedir. “Benlik”, “alt benliğin” anında olmasını istediği isteklerini “dur bekle komutları” ile kontrol eder. Bu insanın pisko analitik yapısında “gerçekçilik prensibinin” ilk ortaya çıkışıdır. Gerçekçilik prensibinin ortaya çıkışı ile çocuğun soyut kavramları kavrayabileceği anlaşılmalıdır. Kaldığı bu yaşta bir çocuğa bir kg pamuk mu daha hafif yoksa bir kg demir mi? Sorusuna bir kg pamuk şeklinde yanıtlar. Yada ‘Su kaynar buhar olur’ gerçeğini, çaydanlıktan çıkan buharı ona gösterseniz de algılayamaz. Yine bu yaş ta cinsiyet farklılıklarını öğrenir, cinsel kimliğinin farkına varır.

Yukarıda bahsettiğimiz, erkek çocuklarının kıyafetlerde, ayrıntıları, görme ve resmetmekteki gecikmeleri de bu yaşlarda kızlara, hızlı bir ilerlemeyle yetiştiklerini gösterir.

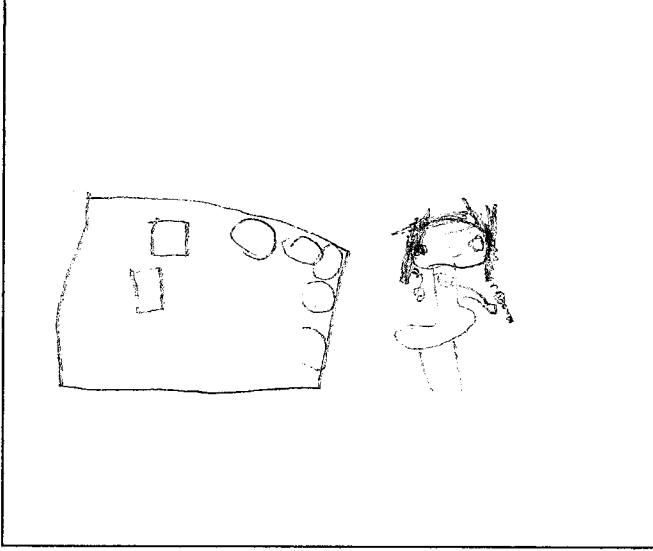
Altıncı yaşta duygu ve düşüncelerini aktarabilir. Tanım ve tarifler yapabilir. Sorumluluk duygusu gelişir ve kendine az çok güvenebilen, hırçınlık nöbetlerini kontrol edebilen bir çocuk olur. Bütün bunlar toplumla özdeşleşme çabaları sonucu

ortaya çıkan davranışlardır. Çocuk ilk özdeşleşmesini yaklaşık bir yaşında iken annesi ile özdeşleşerek gerçekleştirirken dört yaşından itibaren kendi hem cinsi, yedi yaşında ise toplumla özdeşleşmeye çalışır ak gerçekleştirir.

Artık karşı cinsin tamamen farkındadır. Bu farklılıklar nedeni ile ondan uzak durur. Sonuç olarak aynı cinse özgü oyunlar kurar. Böylece kendi cinsi ile özdeşleşir. Cins farkı resimlerine de yansır sürekli kendi cinsiyle oyun oynadığı için kendi cinsini resmetmeyi tercih eder. Her geçen yılla ussal ve çözümsel gücü arttıkça, nesnelere arasındaki bağlantıları seçiş yetisi artar. Mekan içinde nesnelere yerleştirmesinde bir ilerleme göze çarpar. Ayrıntılar çoğalır, sayfaya geliş güzel dağıttığı figürler ve örgüler bir merkez çevresinde toplanmaya başlar yada toprak çizgisi dediğimiz çizgi üzerine daha anlamlı biçimde dizilir.



Şekil 13. (K; 6 yaş)



**Şekil 14. (K; 6 yaş)**

Bu dönemin, kendisini bir sonraki 7-9 yaş arası devreden ayıran tipik özelliklerden biri, düzenleme anlayışındaki ve biliş-öncesiyle üretici süreçlerdeki, hala tam yerleşmemiş, oturmamış ve iyi sistemleşmemiş durumdur. Çünkü çocuk ta henüz tanıma seçme, bağlantıları kurma ve anlam çıkarma yetileri hala tam gelişmemiştir.<sup>7</sup>



**Şekil 15. (6 yaş)**

<sup>7</sup> İnci San, *Sanatsal Yaratma Çocukta Yaratıcılık*, Ankara: Türkiye İş Bankası Yayını, 1977, s.98.

### 2.2.1. İfade Parçalanması

Çocuk önceden belli bir tasarım olsa bile, bir tek resme, yani tek bir anlatım aracına, pek çok sayıda düşünüyü ve kavram yerleştirmek isteyebilir. Bu tıpkı bir cümlede bir çok fikri savunmak gibidir, asıl düşünüyü anlamını yitirir, gider. İşte bu durum ifade parçalanması olarak tanımlanabilir. Aslında çocuk, yaratısında neleri ortaya koyacağını işin başında tam bilemeyebilir, hatta birçok kez amaçsız olarak işe koyulur. Böylesi çizimler araştırma ve denemelerdir, çocuğu buluşlara götürür. Ancak kimi kez kargaşalık ve ifade parçalanmasıyla da son bulabilir.<sup>8</sup>

### 2.2.2. Kavram Değişmesi

Çocuk belli bir şeyi çizmek için işe başlayabilir ama, çizme süreci içerisinde bu konu pek çok kez değişebilir. Buna kavram değişmesi diyebiliriz. Mendelowitz'in verdiği bir örnekte, bir kız çocuğu çizmeye koyulduğunda önce kendisine ne çizeceği sorulduğu zaman "hiç" diye cevaplandırmıştır. Meydana gelen şekle bakarak bunun bir kahve fincanı olduğuna karar vermiş, bir de tutma kısmı eklenmiştir. Hemen biraz sonra ise, resmi, "basık şapkalı bir hanım" diye tanımladıktan sonra, bunun bir baş olduğunu unutmuş, şeklin üzerine bir baş ve gözler eklemiştir. "Ne çirkin bacakları var" diye bir de açıklama yaparak çarpı işareti şeklinde bacaklar çizmiştir. Böylece meydana gelen şekil, nedense ona bir çocuk arabasını hatırlatmış ve açıklamasına şöyle devam etmiştir: "Hanım araba içinde yatıyor, araba işte buradan çekiliyor, hanım kürkleri içinde yatıyor." Böylece bir hiç ten başlayan resimde, kahve fincanı, kürk, kadın ve çocuk arabası sembelleri olanaksız gibi görünen bir biçimde birleşmiş sonunda çocuk arabasında kürkleri içinde yatan bir hanım resmi olmuştur.<sup>9</sup>

### 2.2.3. Renk

Çocuk 4-5 yaşlarına kadar, hiçbir ayırım yapmaksızın ve önceden kararlaştırmaksızın renkleri kullanır. Renklerin, özellikle üç ana rengin adlarının öğrenilmesi 5 yaş ve sonrasında rastlamaktadır. Karalama aşamasında renge pek önem

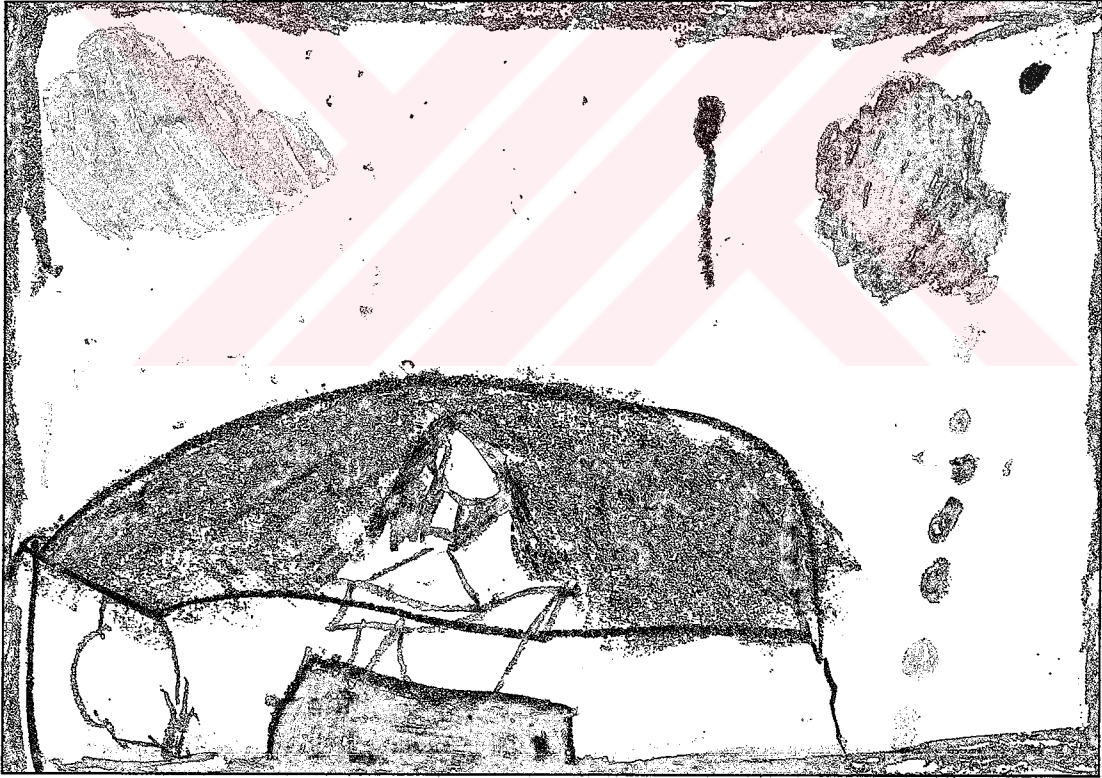
<sup>8</sup> San, *Sanatsal Yaratma Çocukta Yaratıcılık*, s.98.

<sup>9</sup> San, *Sanatsal Yaratma Çocukta Yaratıcılık*, ss.98-99.

vermeyen çocuk, 4-5 yaşlarından sonra parlak ve açık renklerden başlayarak bol renk kullanmaya doğru gidecektir.

#### 2.2.4. Değişen Simgeler ve Şema Resimlerine Genel Bakış

Beşinci yaştan yedi yaşına kadar olan süre içinde çocuk dış dünyaya ilişkin bir çok nesnenin şemasını çizer. Şema ya da simge gerçekte birbirinden pek ayrı anlamlar içermez. “Şema” sanat eğitimcilerin bulduğu bir tanımdır. Çizek bu resimlere “Formulea”, Lowenfeld “Şema” der. Şemalar da bir önceki evrenin simgeleri gibi soyut ve kavramsal değildir. Kavramsal değildir derken, bunların karmaşalarla düşünen bir zihnin kendine özgü kavramları da olduğu söylenebilir (Vigotsky, 1966). Ya da bunlara algısal genelleme de denilebilir.<sup>10</sup>



Şekil 16. (6 yaş)

<sup>10</sup> Kırıçoğlu, a.g.e., s.88.

**Karalama ve Şema Öncesi Dönem Genel Gelişim Düzeyleri Belirlenen Kriter ve Kuramcılara Göre Sınıflandırılması**

<p style="text-align: center;"><b>BİLİŞSEL GELİŞİM</b> (Piaget'e göre)</p>	<p>(2-7yaş) –Dili kullanmayı, nesnelere imgeler ve sözcüklerle belirtmeyi öğrenir. (2-4 yaş) – Nesnelere tek bir özelliğe göre sınıflar. -Düşünceler ve konuşmalar ben-merkezlidir. (4-7 yaş) –Konuşmalarda animizm ve monolog tarzı görülür. -Sıralama ve sayı uygunluğunu kavrayamaz.</p>
<p style="text-align: center;"><b>PSİKOSOSYAL GELİŞİM</b> (Erikson'a göre)</p>	<p>(1-3 yaş) –Kendi duyguları, düşünceleri ve davranışlarının doğru olduğuna ilişkin bir duygu geliştirerek, anne ve babadan bağımsız davranabilme.Yada bu davranışı kazanamayıp olumsuzunu: kendi duygu, düşünce ve davranışlarının doğruluğundan kuşku duyarak, yetersizliğinden dolayı utanç duyma. (3-6 yaş) –Başkalarının haklarını gözeterek belli amaçlara yönelik girişimler başlatabilme. Yada bu davranışın olumsuzunu: yetenekli olmadığına inanarak, yetersizlik duyguları geliştirme.</p>
<p style="text-align: center;"><b>ÇİZGİSEL GELİŞİM</b></p>	<p>(4-7 yaş) -Henüz karmaşık biçimlerin üstesinden gelecek beceriden yoksundurlar. -Röntgen resimler çizerler. -Çocuk için önemli olan parçalar büyük ve gösterişli çizilip boyanır. -Zemin çizgisi görülür. -Düzleme özelliği görülür. -Hareketli tasvirler yapamazlar. -Renkler gerçekte hiçbir ilişkisi yoktur, renkler coşkunun verdiği itişle kullanılır. -Artık çöp adam çizmezler. -Nesnelere kopya etmekten hoşlanmazlar.</p>
<p style="text-align: center;"><b>AHLAK GELİŞİMİ</b> (Kohlberg'e göre)</p>	<p>Kurallara, cezalandırılmamak için boyun eğilir, kuralların doğruluğuna inandığı için değil. Çocuklar bu evrede bir davranışın doğru yada yanlış olduğuna ilişkin bir yargıda bulunurken, o davranışın sonuçlarına bakarlar, cezalandırılmışlarsa yapılan davranış doğru değil, cezalandırılmamışlarsa doğrudur.</p>
<p style="text-align: center;"><b>PSİKOSEKSÜEL GELİŞİM</b> (Freud'a göre)</p>	<p>(0-1,5 yaş) –Oral Dönem' de ilk zevk merkezi ağız bölgesidir. Isırma, emme, çiğneme onun için başlıca zevk kaynağıdır. (1,5-3 yaş) –Anal Dönem'de çocuk anüs ve anüsle ilişkili olan eylemlerinden doyum sağlamaktadırlar. (3-5 yaş)-Fallik dönemde çocuğun zevk kaynağı cinsel organlarıdır.Yine Oedipus ve Elektra karmaşası bu yaşlarda görülür.</p>

**Tablo 1.**



### 2.3. Şematik Dönem (7-9 Yaş)

Yedi yaş çocuğu, artık mantık gelişiminde işlevsel öncesi mantığın yerini yavaş yavaş işlevsel somut basit mantığa bırakır. Gerçek ile gerçek dışı, somut, soyut kavramlar fark edile bilir. Alt benliğin anında karşılaşmasını beklediği istekleri, benliğin gerçeklik prensibi ile durdurulmaktadır. Bu dönemde giderek benliğin gerçeklik prensibi yanında toplum bilinci yani üst benlik gelişir. Kendi cinsi ile entrikalı, yarış gerektiren oyunlar kurar. Oyunlarda sırasını bekler. Yeni yeni yerleşmeye başlayan toplum bilinci ile kurallara sorgusuz sualsiz uyar. Kendini organize etme çabaları görünür. Sorumluluklarını yerine getirir, kendi öz bakımını aksatmadan yapar. Böylece, toplumla özdeşleşme gerçekleşir.

*Bu eylemler sayesinde çocuk, eskiden çevresiyle arasında geçen bir etkileşim sonucu, nesnelere, kendine özgü bir yapıyı yada çerçeveyi uygulayarak onları, kendi zihninde, olduklarından daha başka bir şeye dönüştürmektedir. Bu anlamdaki bir tanıma göre işlemler “zihnin yarattığı yada kurduğu etkin şemalardır” (Jersild, 1968).<sup>11</sup>*

*Bir başka deyişle işlem, çocuğun çevresiyle somut ilişkilerden elde ettiği imgeleri zihninde işleyerek (eski imgelerle yenileri arasında bağlulaşım kurarak) yeni bir şema oluşturmaktadır. Çocuk resimlerinde bu çok kolay izlenebilir. Artık resimlerde görülen şemalar tanıdık, bildik şeylerdir. Bu şemalar giderek daha çok görsel ipuçları içerir. Bundan sonra çocuk sürekli gerçeği arar.<sup>12</sup>*

Çocukların yedi yaş içinde ulaştıkları bu basamakta, resimlerinde belirgin gelişmeler gözlenir. Eşyaları daha doğru algılayıp çizmeye başlarlar, renk kavramları gelişir, mekan (yer) fikri hep bu evrede olgunlaşmaya başlar. İnsan, hayvan ve diğer figürlerin ve eşyaların, parçaları arasındaki ayrıntıları daha gerçekçi bir anlayışla çizilip boyanır. Fakat hala resim yapılan yüzeyin doldurulmasında cesur değildirlen. Çocukların çoğu kompozisyonu tamamlama işinde anne, baba, arkadaş ve

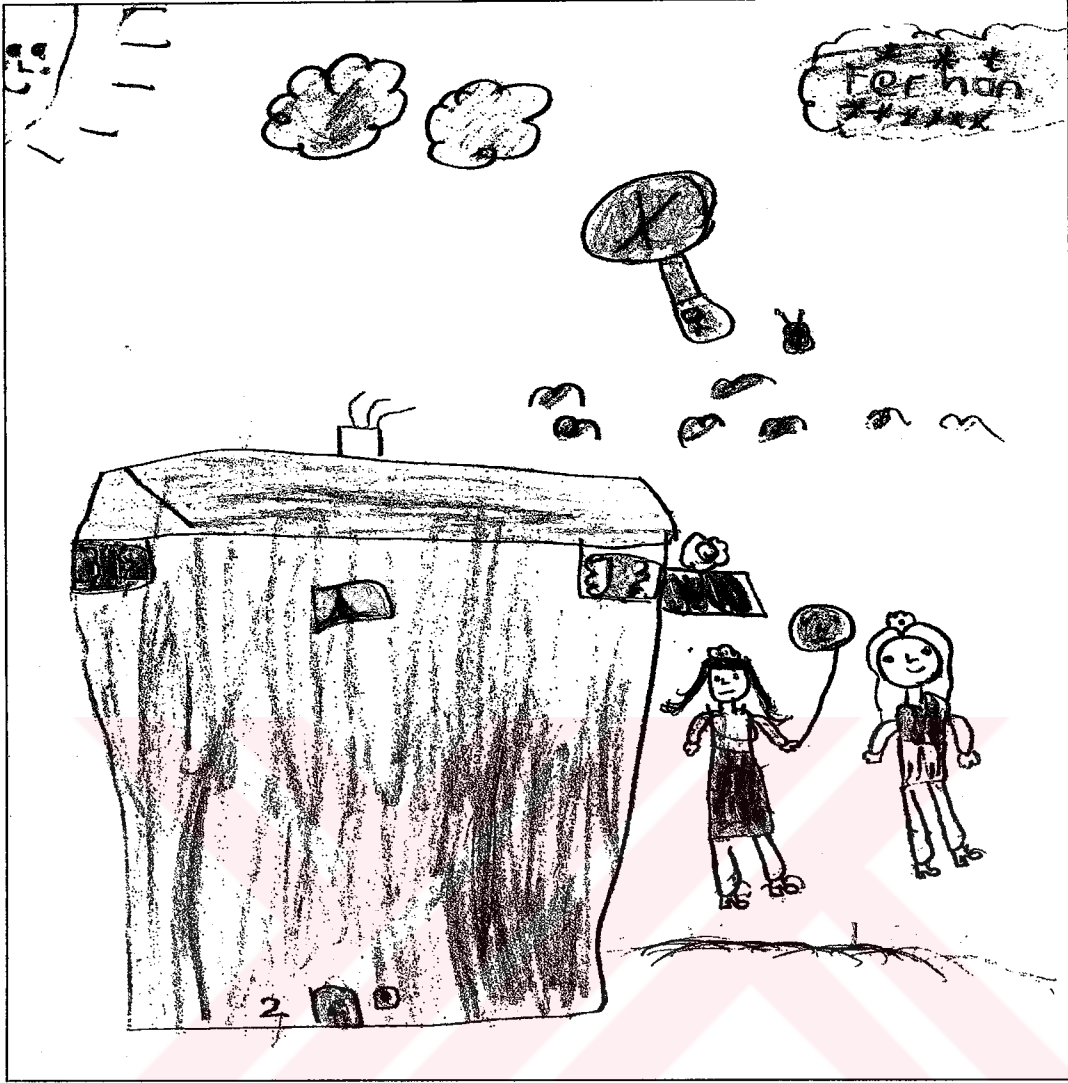
<sup>11</sup> Kırıçoğlu, a.g.e., s. 94.

<sup>12</sup> Kırıçoğlu, a.g.e., s. 94.

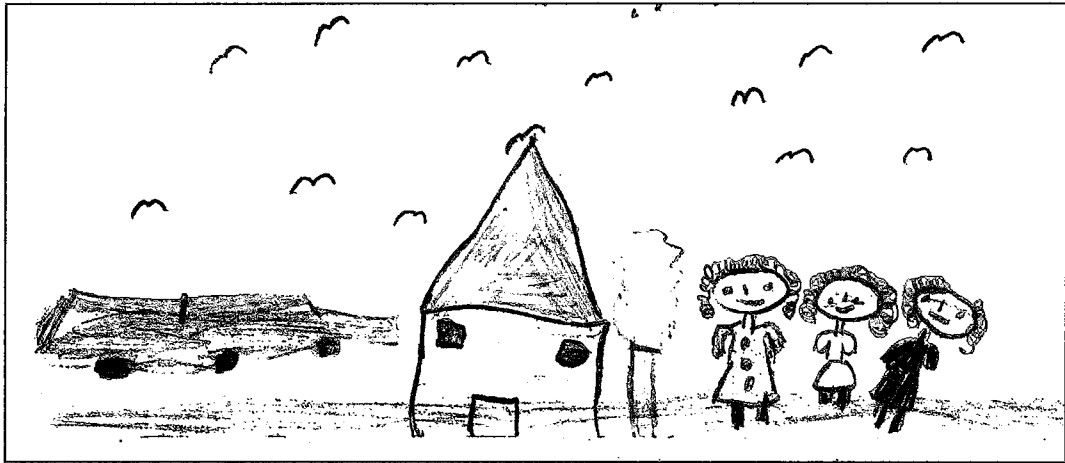
öğretmenin hatırlatmalarına gereksinim duyarlar.Yüzeyi doldururken perspektif anlayışının zayıflığı nedeniyle resim konusu olan motifler rast gele bir anlayışla yüzeye sıralayıp dağıtırlar. Bunu yaparken de eşyaların birbirini kapatmamasına özen gösterirler. Perspektif fikri yavaş yavaş görülmekle birlikte zor olarak tanımlayacağımız bu anlayış ilk okul 4-5. sınıflarında kısmen bilinçlice çizilmeye başlanacak fakat, gerçek bir perspektif düzenleme, ortaokul çağında da bir sınama yanılma evresi geçirerek ancak lise düzeyindeki öğrencilerde gerçek niteliğini bulacaktır.



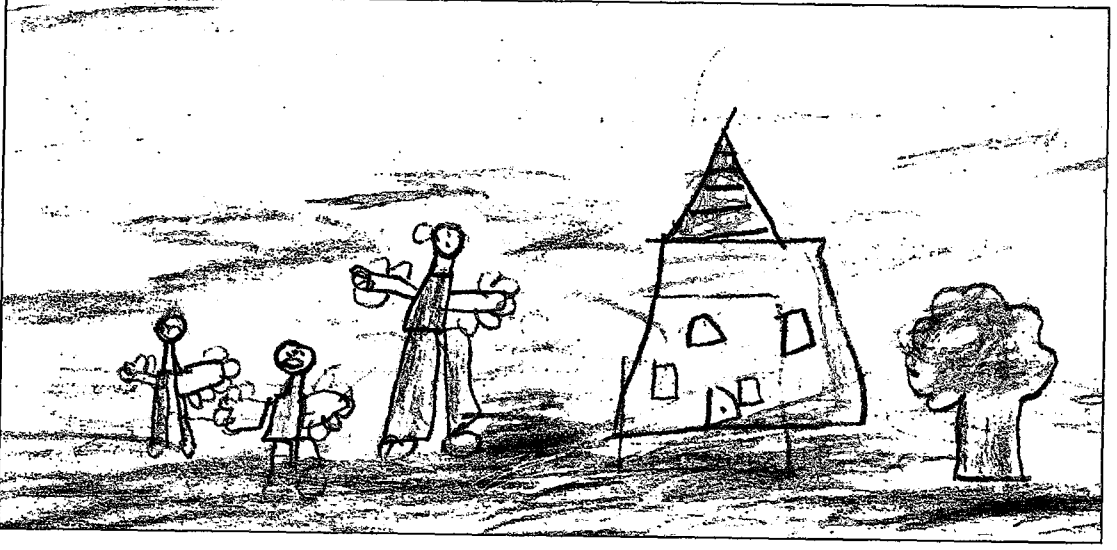
Şekil 17. (E; 7 yaş)



Şekil 18. (K; 7 yaş)



Şekil 19. (K; 7 yaş)



Şekil 20. (E; 7 yaş)



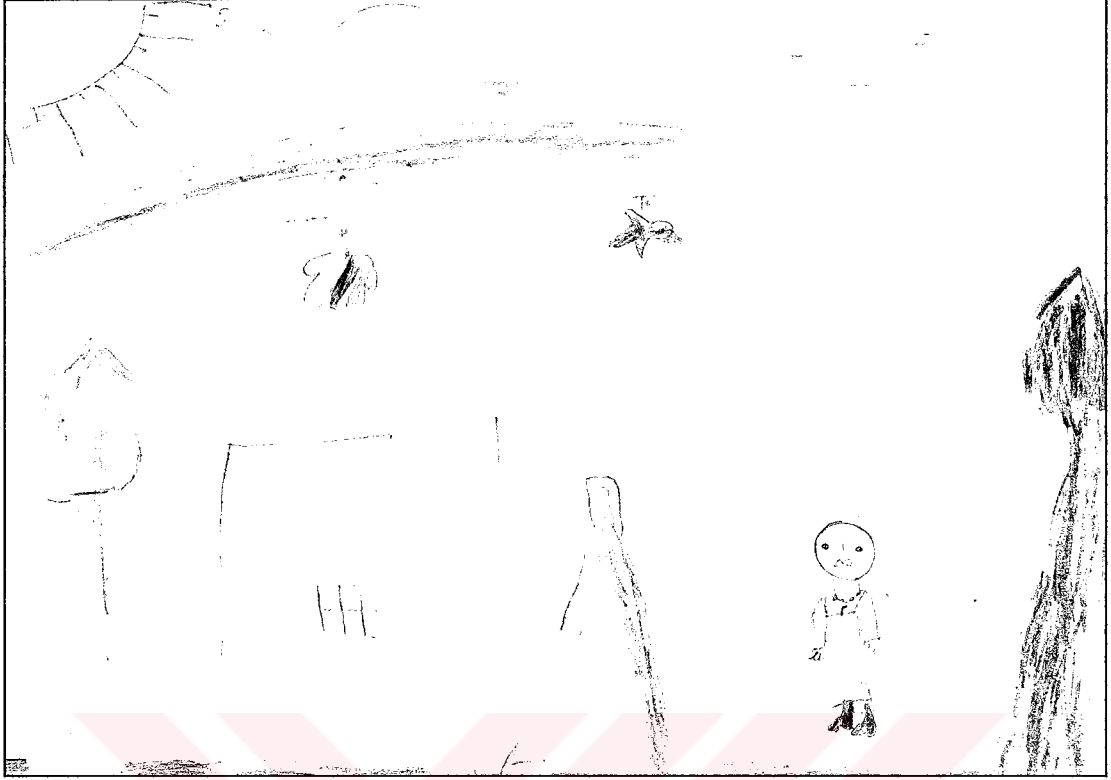
Şekil 21. (K; 7 yaş)

Sekizinci ve dokuzuncu yaşta işlevsel somut mantık gelişiminin ilk işaretleri resimlere yansır. Çizgilerde gerçeğe yakın oranlar dikkat çeker. İşlevsel mantığın bu yaşta devreye girmesi ile birlikte orantının paralellik göstermesi resim yeteneği ile bilişsel mantık gelişiminin arasındaki ilişkiye bir kez daha dikkat çeker.

Portre çizimleri gerçek oranlara yakındır. Yüzdeki herhangi bir ayrıntı dikkatten kaçmaz (yanaktaki ben gibi). Bu resimler genellikle modele bakılarak yapılmış çalışmalar değil, hafızaya yerleştirilmiş detayların kağıt üzerine dökümüdür. Bu detayların resme aktarılması, bu yaşta bilişsel yeteneğin gösterdiği gelişme aşamasını ortaya koymasından önemlidir.



Şekil 22. (K; 8 yaş)



Şekil 23. (K; 8 yaş)

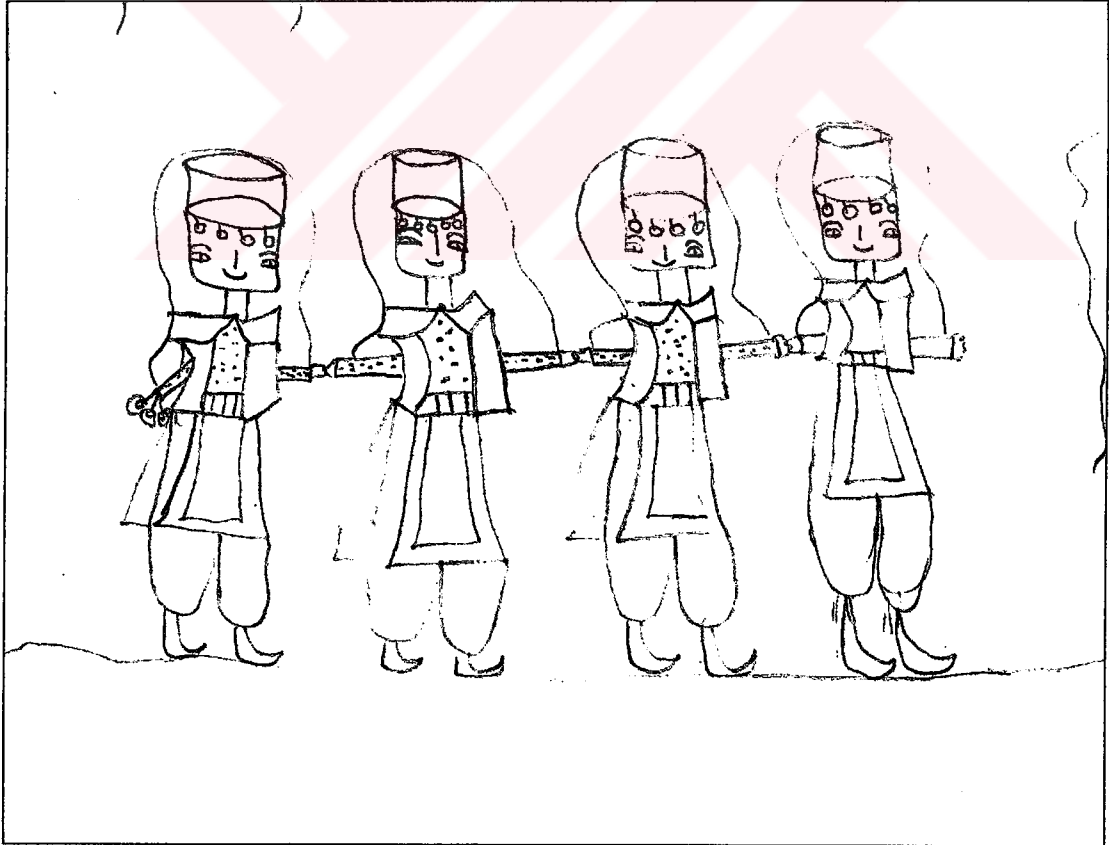
**Şematik Dönemin Genel Gelişim Düzeyleri Belirlenen Kriter Ve Kuramcılara  
Göre Sınıflandırılması**

<p><b>BİLİŞSEL GELİŞİM</b> (Piaget'e göre, 7-14 yaş)</p>	<p>-Nesne ve olaylara ilişkin mantıklı düşünebilir. -Sayıları, 6 kütle, 7 ve ağırlık, kavramlarını 9 yaşlarında edinirler. -Nesneleri farklı özelliklerine göre sınıflar ve bir özelliğe göre sıraya koyabilirler.</p>
<p><b>PSİKOSOSYAL GELİŞİM</b> (Erikson'a göre, 6-12 yaş)</p>	<p>-Başarılı ve yeterli olmaya istek duyma, kendi gücüne güvenme, kendisi ile ilgili yeterlilik duygularını geliştirme. Yada olumsuz kişilik özelliği geliştirerek: yetenekli olmadığına inanarak, yetersizlik duyguları geliştirme.</p>
<p><b>ÇİZGİSEL GELİŞİM</b></p>	<p>-Kendine özgü bir insan figürü ve çevresinin resmini yapabilir. -Tekrarlamalarla elde edilen bir güven duygusu kazanır. -Geometrik çizgileri kullanmaya başlar. -Şema denilen, kişiliğe ve deneye dayanan, tekrar sonucu elde edilmiş bir insan resmini oluşturur. -Vücudun önemli sayılan parçalarını abartır. -Önemsiz parçaları yok eder. -Simgelerin değişimi görülür. -Resmi yatay olarak bölen yer çizgisi çoğunlukla görülen önemli bir ortak özelliktir. -Aynı eşyaları aynı renge boyayarak tekrarlardan oluşan bir renk şeması oluşturur. -Dekoratif süsleme ve renk kullanımı etkilidir, özel durumların dışında genellikle canlı renkleri tercih eder. -Resimlerinde planlama-kompozisyon duygusu belirgindir. Gizli perspektif etkileri görünür. -Mekan kavramı gelişmiştir. Figürler tasarlanan mekanlarla özdeşleştirilmiştir. -İnsan figürleri profil veya cepheden gösterilir. Şemalar geometrik şekillere benzer (gövde dikdörtgen, baş daire, etek üçgen gibi). En önemli figüratif konuların başında yakın çevresi, ailesi ve arkadaşları gelir. -Figürlerde, cinsiyet ayrılığından kaynaklanan ayrıntılar belirgindir (kirpikler, dudak boyaları, takılar, ve şapka gibi).</p>
<p><b>AHLAK GELİŞİMİ</b> (Kohlberg'e göre, 10 yaşa kadar)</p>	<p>-Bu evrede çocuk bir davranışı kendi açısından yararlı buluyorsa, o davranış doğrudur. "Benim için faydalı olan her şey doğrudur" anlayışı, yada "birine bir şey vermiş isem, onunda karşılığını vermesi gerekir" şeklinde bir ahlak anlayışı egemendir. Eğitim ve sosyo-kültürel açıdan az gelişmiş ülkelerde ne yazık ki insanların çoğunluğu ahlak gelişimi açısından bu düzeyin üstüne çıkamazlar.</p>
<p><b>PSİKOSEKSÜEL GELİŞİM</b> (Freud'a göre)</p>	<p>-Gizil dönem: altıncı yaşın sonundan ergenlik yıllarına kadar sürer. Bu dönem, daha önceki dönemlerde kazanılan özelliklerin pekiştirildiği gelişim evrelerinin ilkidir.</p>

**Tablo 2**

#### 2.4. Gerçekçilik (Gruplaşma) Dönemi (9-12 Yaş)

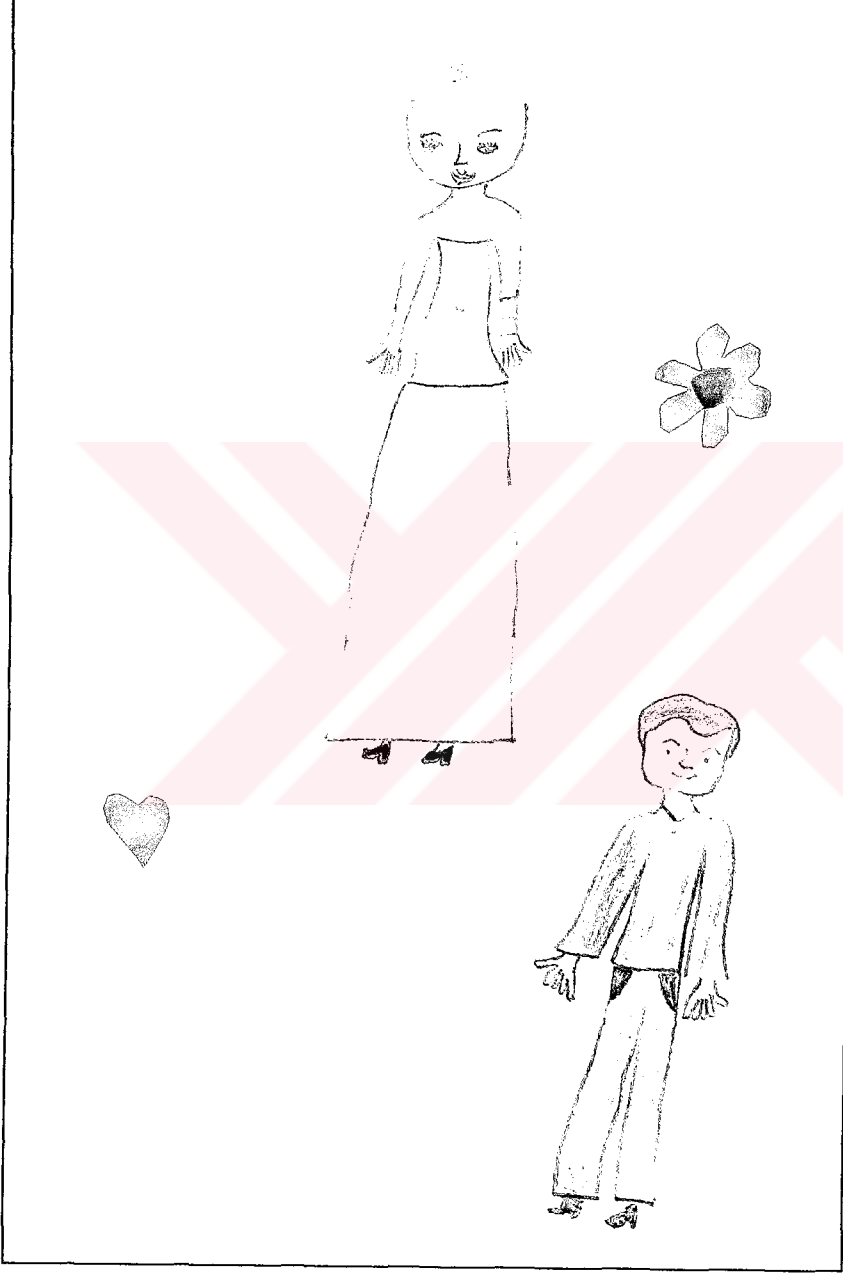
Bu yaştaki çocuk artık kendinin toplumun bir üyesi olduğunun farkına varır. Ruhsal değişimlerin yer aldığı bu ergenlik-öncesi dönemde, çocuğun psikolojik özelliklerinin yaratıcı etkinliklerine yansıdığı izlenir. Zihinsel olgunlaşmaya paralel olarak çocuğun çözümsel davranışları artar; nesnelere gerçek büyüklük ve oranlarına sadık kalma kaygısı belirir. Artık erken yılların “naiv” ve özgür havası kalmamıştır. Bu çağda çocukta, içinde yaşadığı kültür ve toplumun bazı beyni ölçülerine uyma kaygısı egemen olmuştur. Anatomiye uygun, elbiseler giymiş olarak çizilen insan figürleri bol ayrıntılı olarak çizilir. 6-8 yaşında cinsiyet ayrımını çizimlerinde gösteren çocuk, erkek ve kız giysilerindeki ayrımları özellikle ve itina ile belirtir. Figür ve diğer öğeler arasındaki ilişki, düzenleme bakımından kurallara uymaya başlamıştır. Mekan ve perspektif artık kendini gösterir. Yer çizgisi yukarı çıkar, toprak kendi rengine boyanır.



Şekil 24. (K; 9 yaş)



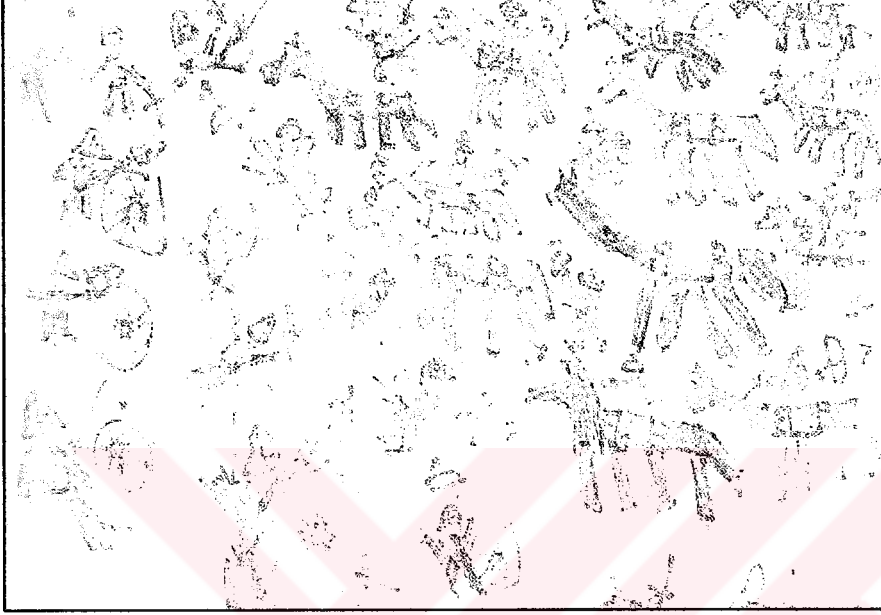
Renkler erken yıllardaki gibi serbestçe kullanılmaz, bu yönden de gerçekçi olma kaygısı başattır. Artık sarı yada kırmızı yüz yerine, cilt renginde bir yüz boyama kaygısı vardır. Yüzün, kirpikler, dişler vb. öğeleri bütün ayrıntıları ayrı ayrı gösterilir. Resmi çizilen nesnenin her parçası gözlemlenilmiştir.<sup>13</sup>



Şekil 25. (K; 9 yaş)

<sup>13</sup> San, Sanatsal Yaratma Çocukta Yaratıcılık, s. 104.

Çocuk sosyal özgürlüğünün bilincine yavaş yavaş varmaktadır. Aynı cinsten arkadaşlarla guruplaşmalar başlar. Kızlar erkeklerden, erkekler kızlardan nefret ederler. Kızlar giyimi, erkekler de savaş ve şiddet oyunlarını tercih ederler. Tüm bu kaynaşmalar çocuğun sanatında belirir.<sup>14</sup>



**Şekil 26. (E; 9 yaş)**

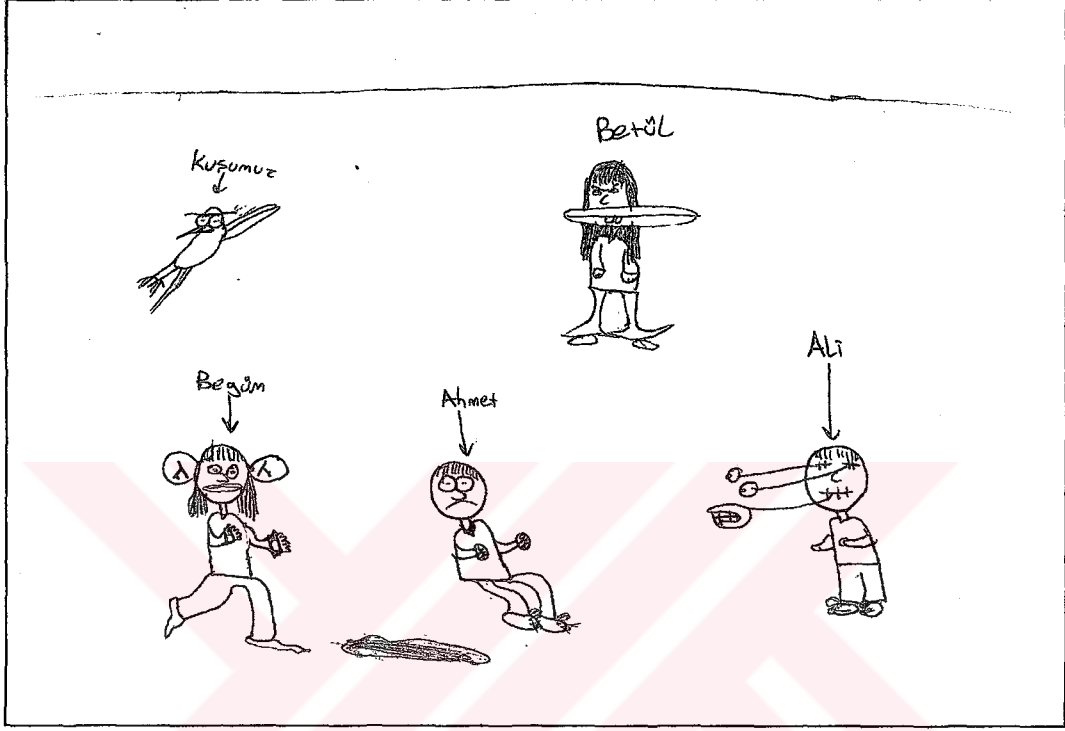
Gelişen çocuğun niteliklerini şöyle sıralayabiliriz;

3 ve 4. sınıflar (9-10 yaş)

- El göz koordinasyonu gelişmiştir.
- Küçük kaslarını daha iyi kullanabilir.
- İnsan farklılıklarını (türünü) sezer.
- Kendini toplumun içerisinde de bir birey olarak görmektedir.
- Sorumluluk almayı, düzenli olmayı ve yeni ilişkiler kurmayı öğrenir.
- Guruplaşma eğilimindedirler.
- Bu guruplaşma bazen başkaldırımlarla belirir.
- Resimli dergi ve gezi öykülerinden hoşlanırlar.
- Kendi ve yanındakilerin evrimi ile büyümektedirler.

<sup>14</sup> Zerrin Kehnemuyi, *Çocuğun Görsel Sanat Eğitimi*, 2.b., İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2001, s.28.

- Motivasyonları daha uzun sürelidir.
- Çevrenin gülünç yönlerini görmeye başlarlar (Bkz. Şekil 27).
- Doğadaki varlıklarla ilgilenirler.
- Spor ve çeşitli konulara eğilimleri belirir.



Şekil 27. (E; 9 yaş)

#### 5 ve 6. sınıflar (11-12 yaş)

- Doğru-yanlış kavramı üzerinde kesin bir anlayışları vardır.
- Özel ilgiler üzerinde dururlar.
- Daha özgür, daha anlayışlı olurlar.
- İşlerini güzel ve tam yapmak isterler.
- Okul dışında çevrede ilgilendiği şeylerle uğraşırlar.
- Sık sık büyüklerini eleştirirler.
- İlgi kaynağı ve çalışma yönünü daha güçlendirmektedirler.
- Kızlar oğlanlardan, oğlanlar da kızlardan nefret ederler.
- Koleksiyona karşı ilgileri artar.
- Kendine model aldığı bir kahaman hayranlığı içindedirler.

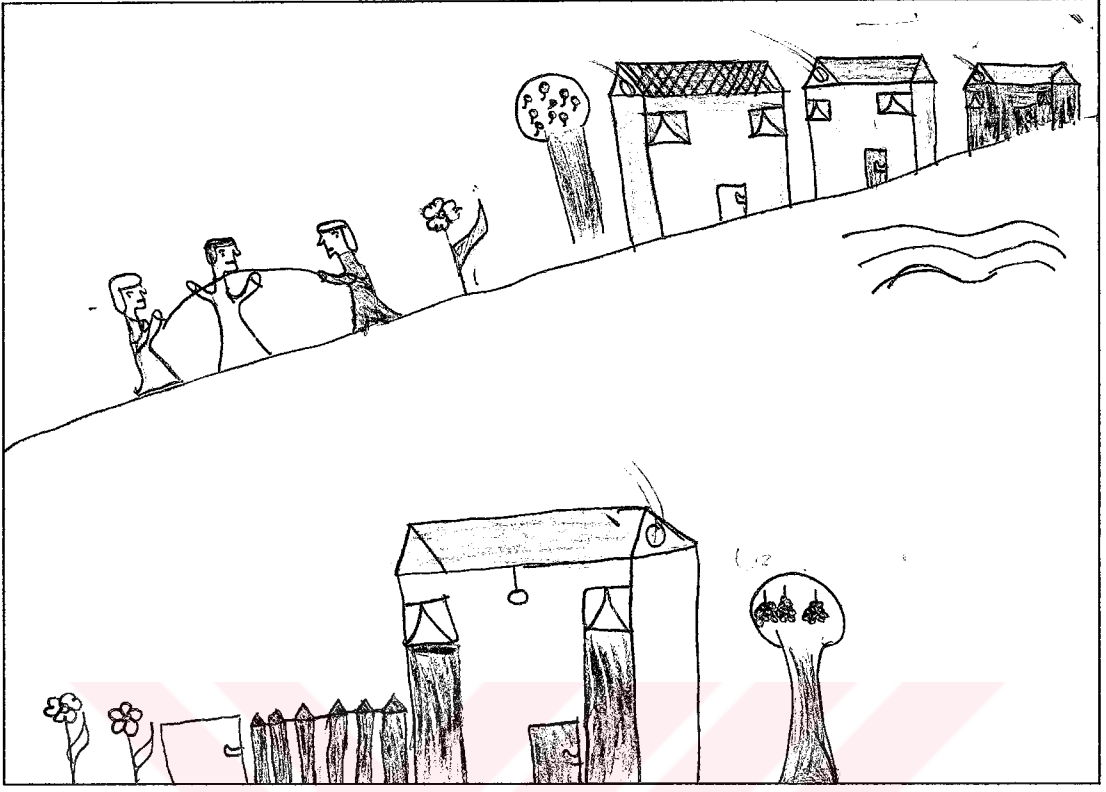
- Kendi kendini tanıır ve eşleştirir.
- Toplu halde çalışmayı sever.
- Güçlü duygusal ve fiziksel değişimler geçirmektedir.

**Bu gruba giren çocukların resimlerindeki ortak özellikleri şöyle sıralayabiliriz;**

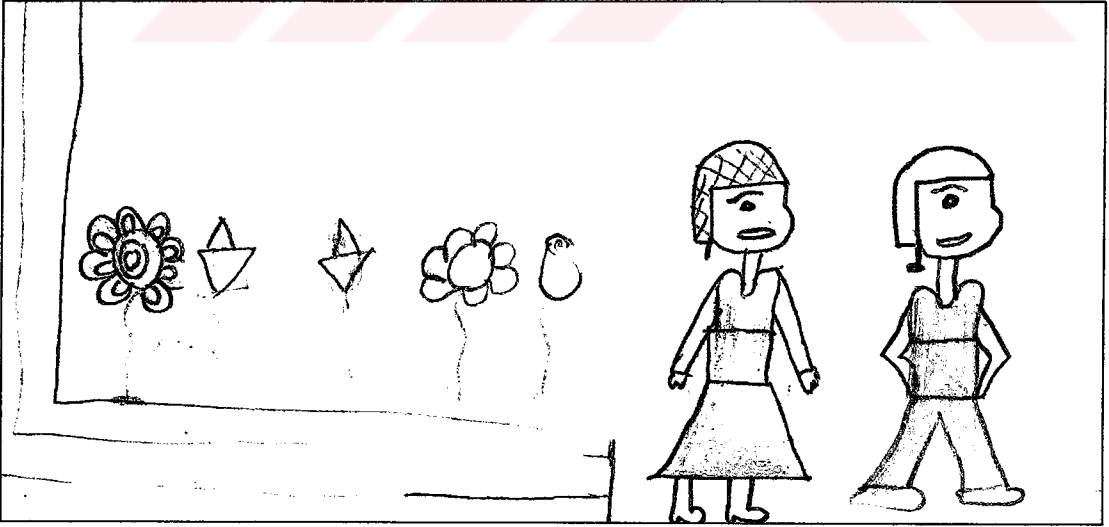
- Olaylar, eşyalar ve gerçekler arasında ilişkiyi kurar, plan yapabilme yetisi gelişmiştir.
- Kız ve erkekler arasındaki cinsiyet farklılığından doğan konu seçimi ön plana çıkar.
- Perspektif etkileri görülür.
- Geometrik çizgilerden uzaklaşma görülür.
- Resimlerinde katı gerçekçilik egemendir.
- İnsan figürlerinde, cinsiyet ayrımları resimlerine yansır (Bkz. Şekil 25-26).
- Renk kavramı gelişmiştir. Renkleri anlam ve amaçlarına uygun olarak tercih ettikleri görülür.



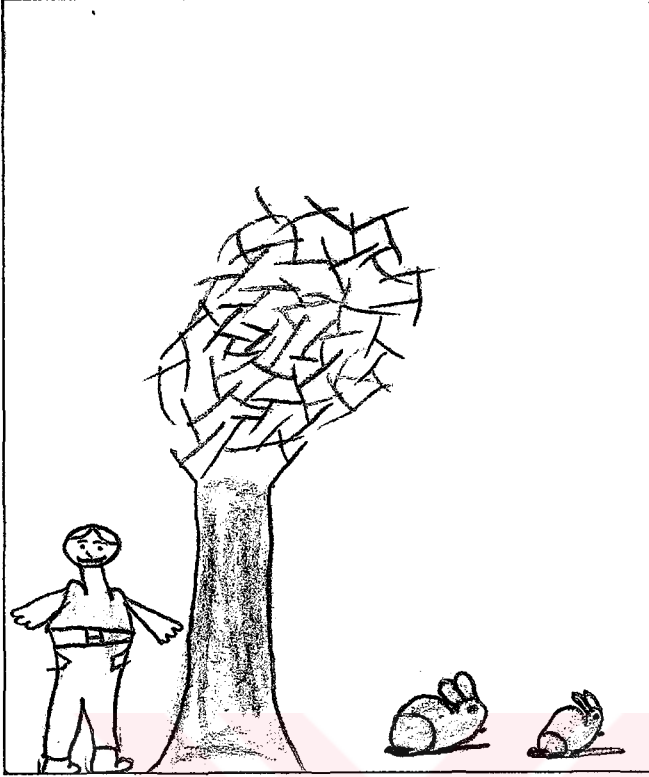
**Şekil 28. (K; 10 yaş)**



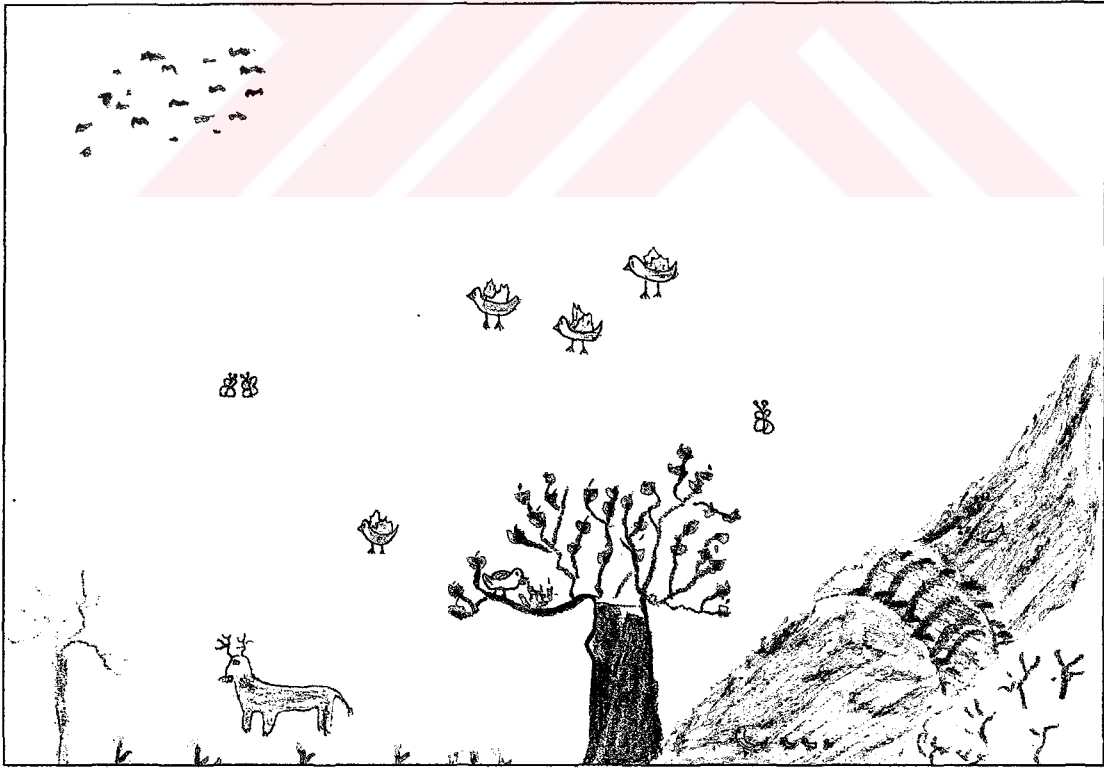
Şekil 29. (K; 10 yaş)



Şekil 30. (K; 10 yaş)



Şekil 31. (E; 10 yaş)



Şekil 32. (K; 11 yaş)

## 2.5. Mantık Dönemi (12-14 Yaş)

Bu dönem ergenliğin başlangıcıdır. Bu çağa giriş ergenlik bunalımının ilk habercisidir. Bedensel ve ruhsal yönden çok önemli değişikliklerin olduğu bu dönem bir ölçüde gerçekçi anlayışın devamı sayılabilir. Yeni düşüncelere açık olunan bir dönemdir. Çocuk gelecek hakkında düşünmeye ve bunlardan olası sonuçlar çıkarmaya başlarlar. Başkalarının görüşleriyle kendi fikirlerini kıyaslayabilirler. Fiziksel, cinsel ve duygusal statüleriyle birlikte, yeni edindikleri bilişsel yetileri teorik ve sosyal sorunlara ilgilerinin artmasına olanak sağlar. Resimlerinde sosyal etik sorunlar, acı ve neşe gibi soyut kavramları sembolize etme kaygısı güder. Nesnel ve teorik algılama, hipotezle muhakeme etme yetileri önemli değişiklikler olarak göze çarpar. Bu dönem görsel, bilişsel ve duygusal gelişimin belirgin özelliklerinin yaşandığı bir dönemdir.

Çocuk ergenlik dönemine girdiğinden artık hayal oyunları önemini yitirmiştir. İfade ve uyum kişisel düşüncelerle oluşur. Ergenlikte çeşitli olasılıklar da ortaya çıkar, hayal gücünün genişlemesi gibi. Fakat hayallerin yapısı değişerek; Aile kurma, toplumda belirgin bir yer edinme isteğiyle daha gerçekçi hayallere dönüşür.

Çizim ve boyama eylemlerinde daha dikkatlidirler. Bu dönemde giysiler, önemli bir aksesuar olarak dikkati çeker. Giysi kıvrımları, eklem yerlerindeki kumaş katları görülebilir ve aktarılmaya çalışılır. Işık-gölge, renk, oran gibi faktörler üzerinde oldukça fazla durulur. *İmgesel ve taklit çizimlere de eğilim söz konusudur.* Bir yetişkin gibi çizmek ve boyamak isterler. Ünlü yapıtları merak ederler ve ilgi duyarlar. Kendi resimlerini beğenmezler fakat olumsuz eleştirilmeye de hiç tahammül edemezler.

Çocuklar değişimlerdeki bunalımlı durumdan ve çevresindeki olumsuzluklardan, baskılardan çok etkilenirler. Yapıtları da resimleri de artık eski özgün havasını yitirmiştir. Ne çizeceklerini uzun uzun düşünür, olması gerektiği biçimde yapamadıklarını sanıp, cesaretlerini yitirirler. Çocuğun bu yıllarda kendini ifade etme gücüne olan güveni sık sık sarsılır. *İmgeleme gücünde eskisi kadar zengin değildir.* Erişkinlerden yardım istedikleri ve onların yardım amaçlı çizimlerinden de tatmin olmazlar. Kısaca yaratıcı etkinliklerinde beceriksiz ve şaşkıncıdır.

Çocukların çizgisel anlatımlarına doğal gelişimin bir sonucu olarak bakanlar, bu duraklamayı da büyümenin doğal bir sonucu olarak görürler. Kimi eğitimcilere göre ise yaratıcılık bu yaşlarda “uykuda”dır. Zaman geldiğinde yine eski coşkusuyla gelişecektir. Özellikle öğretim anlamında bir müdahale, bu yaratıcılığı engelleyen nedenlerin başında gelir. Doğallığı bozmamak bu yaş dönemini en zararsız atlama için tek çaredir. Eğitimciler arasında bu görüşün tam karşısına da rastlanır. Çocuğun bu yaşlarda kendi isteği ile gerçeği yansıtmaya çabasına girdiğini, çözmesi gereken bir çok sorunu çözmeye bu yaşta yöneldiğini, bu nedenle resimleri kuru fakat, daha gerçekçi olduğu temel alınarak. Çocuk yönünde çok az beceri gerektiren küçük yaşlardaki başarının bitimiyle sanatta gerçek anlamda öğretimin bu yaşta başlaması gereği iddiaları da yer alır.

Bu dönemde çocukların yalnız çizgilerinde değil konuşma, yazma, oyun oynama gibi davranışlarında da gerçekçilik sezilir. Yörükoğlu “bu yaşta hayalle gerçek daha kolay ayırt edilir” diye yazar (Yörükoğlu, 1987). Çocuklar henüz mecaz yaratmaktan uzaktırlar, somuttan soyuta geçiş dönemi yaşarlar. 8,9,10 yaşlarında dile yönelirler. O zamana kadar duyguların anlatımında çizgiler yeterliyken, okul çağında dil, anlatımda resmin önüne geçer. Gardner çocuğun dilde kazandığı güçle daha kolay bir anlatıma yöneldiğini söyler (Gardner, 1982). Bu değişimin bir başka nedeni okul çocuğunun grafik anlatımdan çok sözel ve yazınsal anlatımla ilgilenmesidir.<sup>15</sup>

Bu yaklaşımın temelinde son yıllarda yaygınlaşan bir başka görüş daha yer alır. Bu beynin iki ayrı yarım küresinin iki ayrı işlev üstlendiği ve yine bu iki yarım kürenin ayrı davranışları yönettiği görüşüdür. Bir başka deyişle beynin sağ yarım küresi artistik, sol yarım küresi analitik anlatımların bölgesidir. Okula başlayan çocukta, sözel ve yazınsal anlatımın güçlenmesini sağlayan sol yarım kürenin etkisine karşılık, artistik anlatımı yöneten sağ yarım kürenin etkisinin azaldığı varsayılır (Witelson, 1977). Bu nedenle çocuğun resimleri okul öncesine göre daha kuru görünür. Çünkü bu anlatıma gereksinim azalmıştır.<sup>16</sup>

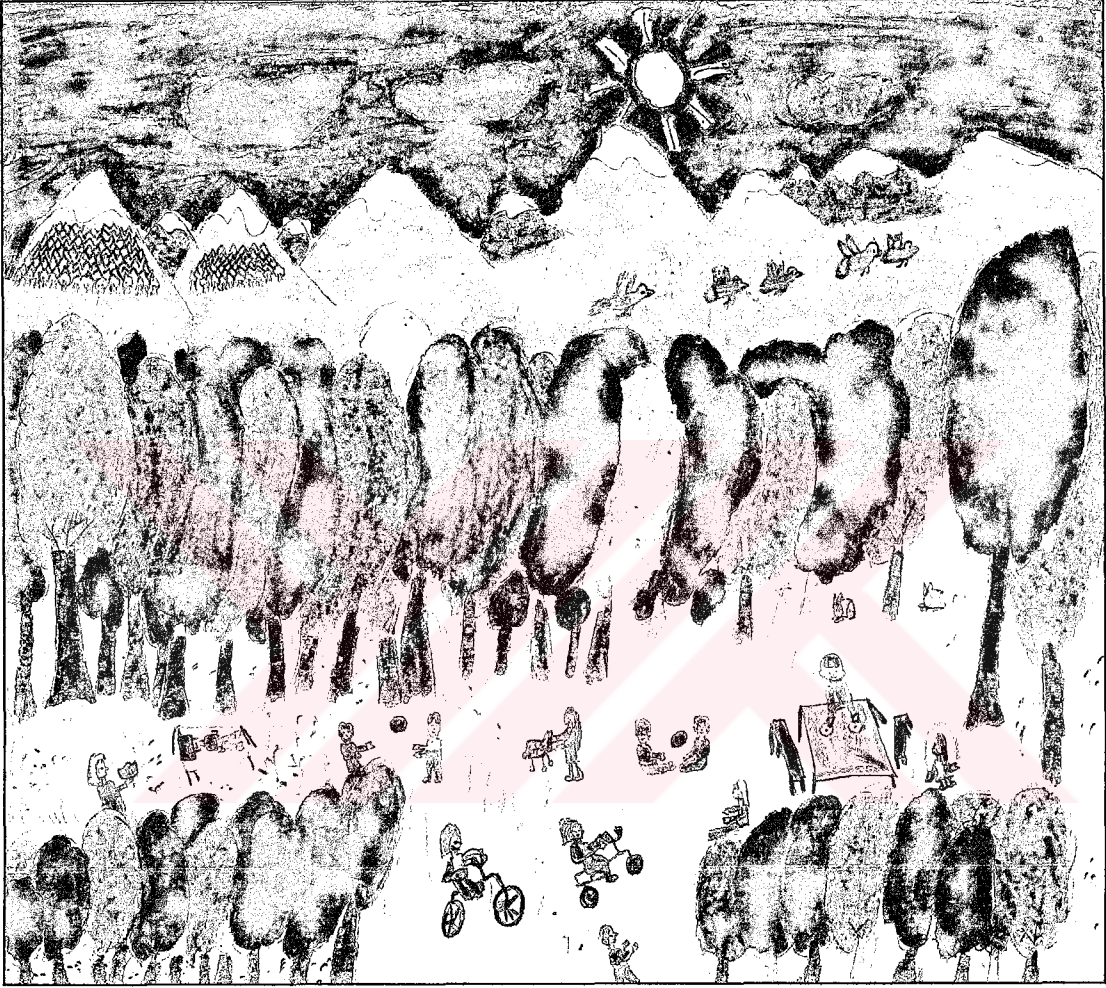
---

<sup>15</sup> Kırıoğlu, a.g.e., s. 96.

<sup>16</sup> Kırıoğlu, a.g.e., s. 97.



Yukarıda kısa bölümler halinde yer verilen görüşlerin her birinin okul çocuğunun resimlerindeki değişimi açıklamakta payı vardır. Çocukların resimlerinin, çocuksuluklarını, sanatsal açıdan yaratıcılıklarını da kaybettikleri doğrudur. Ancak bir başka gerçekte gelişmenin başka boyutlarda devam ettiği.



Şekil 33. (E; 12 yaş)

**Mantık Döneminin Genel Gelişim Düzeyleri, Belirlenen Kriter ve Kuramcılara  
Göre Sınıflandırılması**

<p><b>BİLİŞSEL GELİŞİM</b> (Piaget'e göre, 11, yaş ve üstü )</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Fark edilmeyen bilinç ve gelişmiş bir zeka gözlemlenir.</li> <li>-Soyut düşünme gelişir.</li> <li>-Değişkenleri birleştirip ayırabilir.</li> <li>-Varsayımsal, geleceğe yönelik ve ideolojik sorunlarla ilgilenir.</li> <li>-Ergenlik ben merkezliği görülür.</li> </ul>
<p><b>PSİKOSOSYAL GELİŞİM</b> (Erikson'a göre, 12- 18, yaş )</p>	<p>-Olumlu kişilik duygusu içinde gelecekle ilgili, sosyal, kişisel, cinsel ve mesleki rol kararları oluşturabilme. Yada olumsuz; kimlik karmaşası içinde gelecekte neler yapabileceğine ilişkin karar oluşturabilmede başarısız olma.</p>
<p><b>ÇİZGİSEL GELİŞİM</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Çevre ve doğadaki değişkenlikleri ifade yetisi güçlenmiştir.</li> <li>-Resimde dinamik-kinetik etkiler, dramatik ve duygusal sahneler görülür.</li> <li>-Perspektif ve ayrıntılara inebilme yetisi artar.</li> <li>-Görsel, bilişsel ve duygusal gelişim etkilidir.</li> <li>-Mükemmeliyetçi bir anlayışla çizim kaygısı görülür.</li> <li>-Tüm ayrıntılar aktarılmaya çalışılır.</li> </ul>
<p><b>AHLAK GELİŞİMİ</b> (Kohlberg'e göre, 10-20, yaş)</p>	<p>-Çocuğun ahlaki çıkarımları, kişiler arası ilişkilerdeki karşılıklı beklentiler çerçevesinde gerçekleşir. Birey kendisinde beklenen davranışı göstermenin doğru olduğu yargısındadır ve anne-babası, öğretmeni ve arkadaşlarının kendisinden beklediği gibi davranırsa, onların sevgisini kazanabileceği, onlar tarafından takdir edilerek kabul görebileceği düşüncesindedir.</p>
<p><b>PSİKOSEKSÜEL GELİŞİM</b> (Freud'a göre)</p>	<p>Genital dönem; Gencin cinsel ilgi ve odağı artık kendisi ve ailesi dışındaki bir diğer kişi olmuştur.</p>

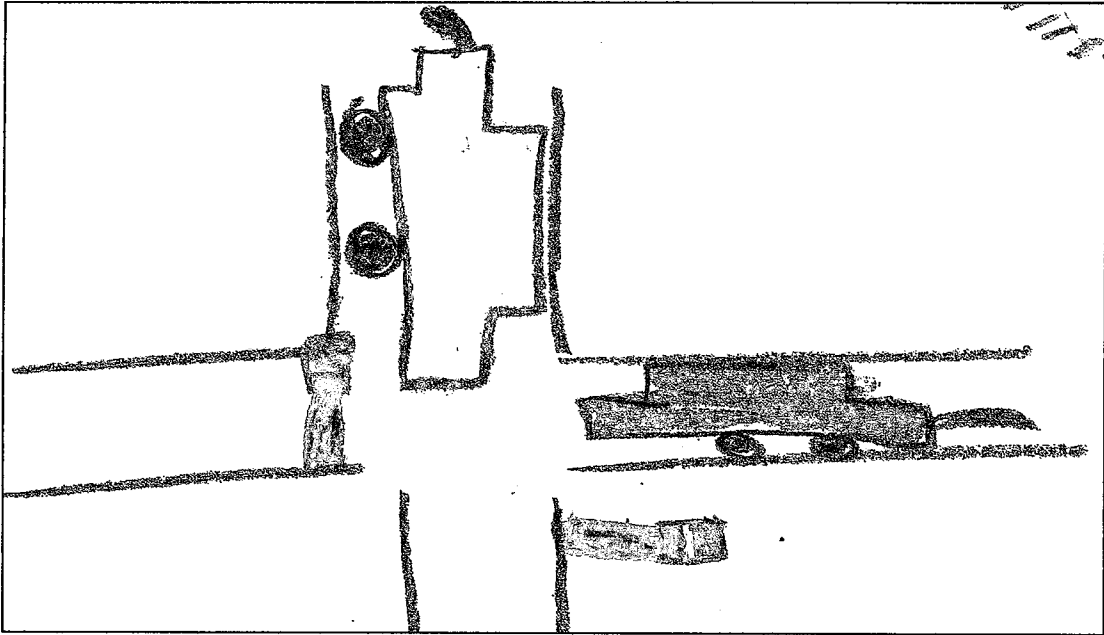
**Tablo 3**

## 2.5. ÇOCUK RESİMLERİNİN GENEL ÖZELLİKLERİ

Yukarıda çocuk resimlerini yaşlara, fiziksel ve bilişsel gelişimlerine bağlı olarak ayrıntılarıyla incelemeğe çalıştık. Fakat çocukların resimleri, bir çok yönüyle bazı ortak özellikler gösterir. Genel anlamda bu ortak özellikler 2 ve 12 yaş gurubunu kapsamaktadır. Bu yaş gurubu içinde çocukların zihinsel, bedensel, sosyolojik konumları ve işlenen konuların özellikleri bakımından doğal olarak bazı değişiklikler gösterebilirler, fakat genel hatları ile eğitimciler bu çocuk resimlerini şu bölümler içerisinde incelemişlerdir.

### 2.5.0. Düzleme Özelliği

En fazla 5 ve 7 yaş çocuk resimler içerisinde gözlenen bu özellik: nesnelere gördükleri gibi değil, kendi düşüncelerine ve kağıt yüzeyine göre uydurma endişelerinin bir yorumudur. Yani çocuk düz bir yüzeye nesnelere ancak düz olarak resmedilir düşüncesindedir. Örneğin: Masanın dört ayağının gösterilmesi, bir arabanın dört tekerinin gösterilmesi, etrafı sıra ağaçlarla uzayıp giden bir yolun görünümünü çocuklardan bazıları tarafından aşağıda örneği verilen şekiller gibi anlatılıp çizilir.



Şekil 34. (E; 7 yaş)

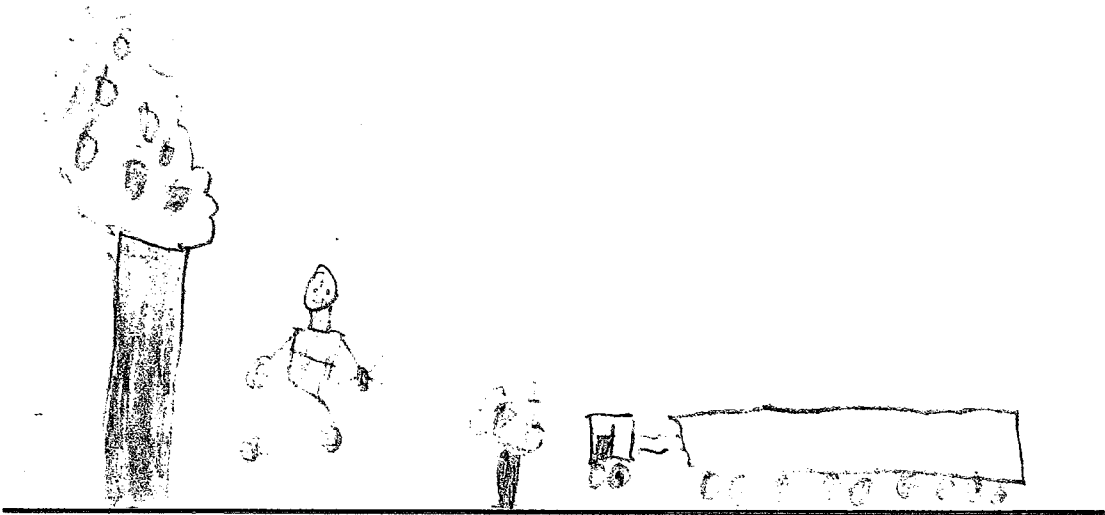
### 2.5.1. Tamamlama Özelliği:

Aynı yaş grupları içinde çocuklar, doğaya dıştan değil, içten, merkezden bakar ve görmeye çalışırlar. Ögelere ben merkezci bir bakış açısı ile yaklaşır, her olayı, konuyu kendi görüş açılarıyla değerlendirirler. Varlıkları gördüklerinden daha çok, bildikleri ya da düşündükleri gibi çizerler. Örneğin: Bir portreyi profilden çizdiği halde iki göz çizme gibi. Tüm bu içerikleriyle çocukların bu içgüdüsel çabaları sonucu ilginç resimler ve kompozisyonlar ürettikleri olur. İşte çocuk resimlerinde özgünlük diyebileceğimiz farklı anlatım da buradan kaynaklanmaktadır.

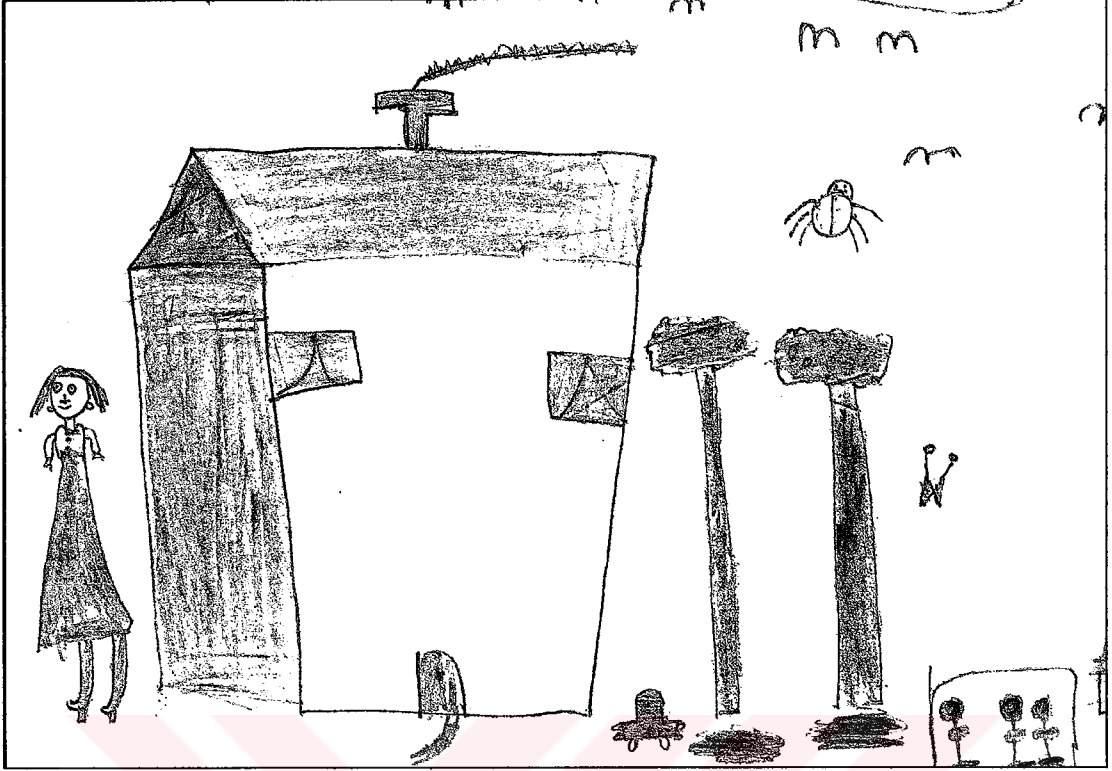
### 2.5.2. Boy Hiyerarşisi Özelliği

Çevresindeki gelişmelerden haberdar olan çocuğun hayal dünyası oldukça zengindir. Özellikle görsel materyallerden oldukça fazla etkilenir. Sosyalleşme döneminde ve ailesi, arkadaşları onun için çok önemlidir.

Resimlerinde kendini ilgilendiren, onun için önemli olan kişileri, faktörleri daima öncelik verir. Örneğin: Sevdiği süper kahramanlar, aile bireylerinden biri, öğretmeni resim kağıdının tam ortasında yer alır, ve özenle çizilerek gösterişli bir biçimde boyanır. Resimde çizilmesi zorunlu fakat istemediği, hoşlanmadığı bir figürü ise resim kağıdının köşesine belli belirsiz, silik, küçük olarak ifade eder.



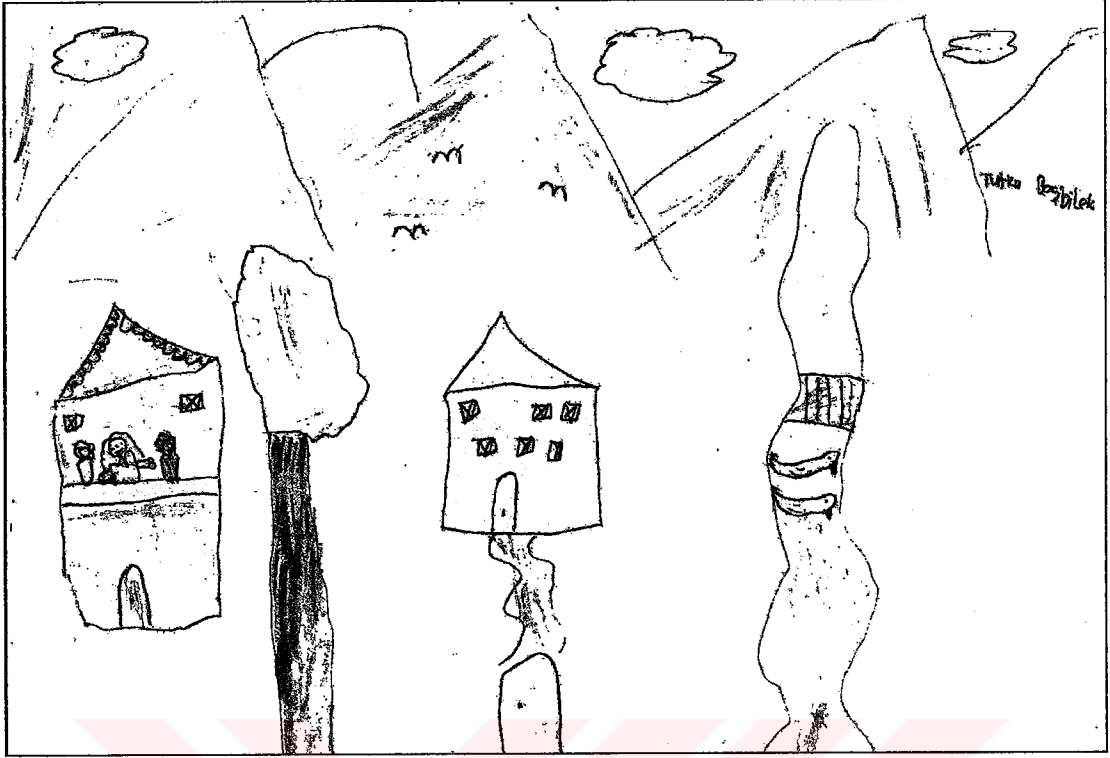
Şekil 35. (E; 7 yaş)



Şekil 36. (K; 7 yaş)

### 2.5.3. Saydımlık Özelliği

5-7 yaş gurubunda görünen bu özellik: çocukların resimlerin de bütünlük kaygısı duyduklarından ortaya çıkar. Çocuk portresel anlatımdan çok figürsel anlatıma ağırlık verir ve insanı bir bütün içinde anlatmak ister. Örneğin: Ailesinin resmini yapan çocuk, ailenin bireylerini tam bir bütünlük içinde vermeye çalışır. Yaşadığı evin çatısını, odaları ve bölmeleri, aile bireylerini ve evde varolan tüm eşyaları (saat, takvim, ayna, halılar, koltuklar, soba, tavanda asılı olan lambaları) tek tek resminde gösterir. Evin dışının ve içinin tümüyle gösterilmesi olayı resme bir saydımlık özelliği verir. Bu resimlere röntgen resimlerde denir (Bkz. Şekil 37).



**Şekil 37. (K; 7 yaş)**

#### **2.5.4. Sahte Çocuk Resimleri**

Tüm bunların dışında aynı yaş gurubundaki bazı çocukların resimlerinde birbirleriyle ilgisi olmayan ezberlenmiş bazı figürler görülebilir. Çocuğun kendi gelişim düzeyine, yaratıcılığına uygun olmayan, bu resim yapma çabalarına “Sahte Çocuk Resimleri” denir. Örneğin; ‘M’ harfinden kuş, ‘62’ den tavşan şekilleri gibi.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. ÇOCUKTA İMGE VE İMGELEM

Read'e göre sanatı belli başlı iki ilkeye bağlamak mümkündür. Birinci ilke örgensel alana bağlı olarak gelişen form ilkesi ve tüm sanat eserinin nesnel olan yüzeyleri; ikinci ilke ise sanatın kökeni, çıkış ilkesidir ki, bu insan zihnine özgü bir olgu olarak onu yaratmaya yada yaratılmışı algılayıp kavramaya yöneltir. Yaratılan ise simgeler, düşlemler, mitlerdir ve ancak form dolayısıyla evrensel olarak geçerli nesnel birer varlık haline dönüşürler. Form algının bir edimi, köken ise imgelemin bir edimidir. Estetik yaşantının ruhsal yönü bu iki zihinsel erkinliğin, yani algı ile imgelemin diyalektik etkileşiminden doğar.

#### 3.0. ALGI

İmge ve imgelem konusuyla bağlantılı olması nedeniyle bilişsel süreci daha iyi kavrama açısından kaba hatlarıyla algıdan bahsetmek gerektiğini düşünmekteyiz.

Duyu organlarımız yoluyla bedensel alandan yada dış çevreden toplanan uyarıcının uyandırdığı tepkiye duyum, bir yada birden çok duyu organını beyinde kaydettiği bir uyarıcının yorumlanmasına da algı denir. Yani algı, bir duyu organında tepki uyandıran enerjidir. Bu enerji kimyasal veya fiziksel olabilir. Değişik uyaranlar değişik duyuları hedef alır. İnsan organizmasının duyu organlarının her birinin kendisine göre alt ve üst sınıra sahiptir. Duyu organları enerji değişimini fark edebilen özelleşmiş organlardır. Kabaca duyu organları beşe ayrılmaktadır. Bunlar; Görme duyusu, İşitme duyusu, Deri duyusu, Kimyasal duyular, Durum duyularıdır.

Duyu Organları; Deri duyusu dokunma, basınç, ısı ve ağrı duyularını içermektedir. Kimyasal duyularımız tat ve kokuyu, durum duyuları kinestetik duyuyu ve denge (vestibuler) duyusunu içermektedir. Kinestetik duyu dediğimizde vücut pozisyonu algısı kastedilmektedir. Denge duyumuzda ise iç kulakta bulunan duyarlı hücreler sorumludur.

### 3.0.0. Algılama ve Algi

Duyum (sensation) organizmanın ham (işlenmemiş) uyararı ile ilk karşılaşmasıdır. Burada var olan reseptörler (alıcı hücreler) enerjiyi sinirsel enerjiye çevirirler.

Örneğin; ses timpan zarında duyumunu oluşturur. Bu titreşim enerjisi iç kulakta sinir hücresine ulaşarak sinir hücresinde bir takım faaliyetleri başlatır. Beynin ilgili bölgesine ulaştırılarak anlamlandırılır ve gerekirse organizma tepki verir. Bütün bu işlem sürecine algılama adı verilir. Yani alıcı hücrelerin enerji değişimini yakalayarak bu enerji değişimini sinirsel bir sinyale çevirmesi ve beyinde bunun işleme süreci algılamadır. Bu fabrikasyonun (işlemlenin) sonucunda ortaya çıkan ürüne de algı adı verilir.

### 3.0.1. Duyusal Uyum

Duyu organlarımız ve algılama durağan değildir. Kendilerince duyusal uyum (adaptasyon) yapabilirler. Uzun süre uyararla karşılaşma sonucunda meydana gelen duyum değişimine duyusal uyum denmektedir

Yani Reseptör değişikliğe duyarlıdır. Sürekli aynı uyarının alınması durumunda duyusal uyum ortaya çıkar, uyarı ilk duyum sandığı (sensation) biçimiyle alınmaz. Örneğin; çok sıcak bir odada oturan kişi bir süre sonra buna alışır, veya bir odadaki rahatsız edici kokudan bir süre sonra rahatsız olmamaya başlar.

### 3.0.2. Uyarıcının Değişkenleri

Algılama sürecini etkileyen iki önemli etken uyarıcı ile ilgili ve algılayıcı ile ilgili değişkenlerdir.

Uyarıcının değişkenliği:

Hareketlilik; Herkesin oturduğu bir sinema salonunun da ayakta olup hareket eden kişi kolay fark edilir.



Uyarıcının büyüklüğü: Büyük uyarıcı daha çok dikkat çeker. Ortalama aynı uzunluklarda olan ağaçların arasında uzun olan ağaç ilk dikkati çeker.

Uyarıcının şiddeti: Renkli uyarıcılar, keskin kokular gibi.

Uyarıcının sıra dışı oluşu: Aniden, yolda fren yapan araba gibi.

### 3.0.3. Algılayıcının Değişkenleri

Algılayıcının beklentileri, ilgileri ve ihtiyaçları, değerleri ve inançlarıdır. Kişi çevresini gözlemlerken ilk yukarıda belirttiğimiz önceliklerine göre algılama yapacaktır. Acıkan birinin dikkatini sadece yiyecek kokularının çekmesi gibi.

### 3.0.4. Algısal Örgütlenmenin Kuralları

Şekil-zemin ilişkisi: Şekil arka yüzeyi oluşturan zeminle anlam kazanır (ilişkilidir).

Tamamlama: Nesnenin tümü görülme de tümü görünüyormuş gibi algılanır.

Devamlılık: Aynı yönde görünen birimler birbirleriyle ilişkili görülür.

Yakınlık: Birbirine yakın nesnelere gruplanarak algılanır.

Benzerlik: Benzer birimler algısal bütünlük kazanır.

Ekonomik olma: Dünyayı en basit haliyle, karmaşıklıktan uzak şekilde algılama eğilimiyizdir.

Duyu organlarımızdan gelen uyarılar algımızda süreklilik olması için aralıksız biçimde kontrol edilir ve düzeltilir. Bu görev iç dünyamızın isteklerinden ve dış dünyanın gerçeklerinden haberdar olan zihin bölmemiz, yani ego, tarafından yönetilir.

### 3.0.5. Algı Bozuklukları

**Yanılsama:** Uyarıların yanlış algılanması ve yorumlanmasıdır. Gece aniden uyandıığımızda karanlıktan dolayı odada birisinin olduğunu sanmamız veya duvardaki izleri böcek sanmamız, gibi. Burada önemli olan nokta bir uyarının olduğu ve bunun yanlış yorumladığıdır.

**Var sanı (hallüsinasyon):** Bir uyarı olmadığı halde algılama olmasıdır. Sıklıkla işitme ve görme var sanılarına rastlanır. Var sanı olması kişide ciddi ve hemen müdahale edilmesi gereken bir durum olarak düşünölmelidir.

**Deralizasyon:** Çevrenin değişmiş biçimde algılanmasıdır.

**Depersonalizasyon:** Bireyin kendisini, bedeninin tümünü veya bir parçasını değişmiş gibi algılamasıdır. Genellikle ağır ruhsal rahatsızlıklara eşlik eder ve kişiye büyük bir sıkıntı yaşatır. Müdahale ve kontrol edilmesi gereken bir durumdur.

### 3.0.6. Algı ve İmge İlişkisi

Yukarıda algılamada gerekli olan duyu organlarımızdan bahsetmiştik. Bizi burada daha çok görme duyusu ilgilendirmekte. Algı ve imgelem ilişkisi ise kısaca şöyledir. Nesne görünür; nesnenin dış çizgileri (contour), kütlesi ve rengi gözlerin merceklelerinden geçerek beyinde bir “imge” olarak kaydolur.

Beynin bu eylem sırasında kavrayıp kaydettiğı nesnenin görünümüdür. Ancak, yaşantılarımıza dayanarak öğreniriz ki, o anda gözle görünmemelerine karşın, nesnenin bazı başka özellikleri de vardır. Bu öğrenme süreci ile ilgili bir husustur, ayrıca nesnenin bir bütün olarak kavranması konusu üzerinde de durmayacağız. Algılama eyleminde nesnenin görünümünün bilincine erdiğimizi, büyük bir olasılıkla bu nesnenin görüş alanımıza giren kimi başka nesnelere biri olduğunu düşünelim. Nesne demek ki bir bağlam (context) içindedir ve algılama bir anlamda da ayırt etme

(discrimination) eylemi olmaktadır. Bazı ruhbilimciler bu ayırt etme işleminde bir çeşit iyi ve daha iyi'nin aranıp bulunduğunu ileri sürer.<sup>1</sup>

### 3.1. İMGE

İmgeyi kısaca tanımlarsak; Fiziksel bir algılamanın ürettiği bir duyumun zihinde yeniden üretilmesi olarak tanımlayabiliriz. İmge, “görüntü” ile eşanlamda ya da ona yakın anlamlardadır; Bir amaca uygun olarak “kurulmuş” ya da “biçim verilmiş” görüntü anlamındadır. Ya da; Bir nesneyi doğrudan doğruya yeniden tanıtmaya yarayacak bir biçimde göz önüne seren şey, duyu organları ile algılanmış olan bir şeyin somut yada düşsel yeniden üretimi şeklinde de tanımlayabiliriz.

Piaget'ye göre, “çocuğun zihinsel gelişiminde, simgesel işlev, taklit ve taklidin içselleşip kısaltılmasıyla gelişir. Bu iç eylemler sonunda imgeler ortaya çıkar. İkinci yaş ortalarına kadar, çocuk gözünün önünden kaybolan, gözünden uzak olan nesne yada olguların izlerini zihninde tutamamaktadır”. Dolayısıyla görsel olmadıkları sürece imgeler çok küçük çocukta yitip gitmektedirler. İkinci yaşın sonundan başlayarak çocukta görsel imgeden söz edilebilir.

#### 3.1.0. Görsel İmge

Bazı ruh bilimciler göre algının kendisi görsel imgenin en mükemmel biçimidir; ancak daha yaygın olan görüş, imgenin algılama eyleminden daha ayrı ve farklı bir şey olduğudur.

“Dala konmuş bir kuş gördüğüm zaman, ona baktığım sürece beynim bu algıyı kaydetmeye devam eder. Gözlerimi kaparsam, ve eğer dilersem zihnimde hala kuşu görebilirim. Algılama kendinden daha az belirgin olmakla birlikte, dikkatimi toplarsam, bu imgenin de daha açık-seçik ve ayrıntılı olmasını sağlayabilirim. Sonra artık kuşun imgesini zihnimden uzaklaştırırım ve imge yiter; fakat, birkaç gün sonra

<sup>1</sup> San İnci, *Sanatsal Yaratma Çocukta Yaratıcılık*, Ankara: İş Bankası Yayınları, 1977, s.31.

kuş bana hatırlatılırsa, imge geri gelir, ancak aradan geçen süre ne denli uzun olursa, gelen imge de o kadar belirsizleşir.”<sup>2</sup>

Bellek, böyle imgeleri, çeşitli canlılıkta olmak üzere, anmaya çağırabilen güçtür. İmgeler ise bu imgelerin bir biriyle ilişki kurma gücüdür. İmgelerden çeşitli düzenlemeler kurabilir, bunu düşünme ve duygu süreçleri de yapabilir. Algılamada farklılığı imgelerin oldukça büyük bir oranda, yeniden canlandırılmış olmasıdır. Fakat bu canlandırılmış etmenlerde yine birtakım imgelerdir. Bellekteki ve imgelemdeki bu içerik, algılama eylemini idare eden nesnelere olarak, bilişsel zihne karşın varlıklarını devam ettirirler. Read'e göre imgenin, bir duyumun kopyası olmaktan öteye geçmediğini düşünenler yanılgıdadırlar, çünkü duygusal uyarılar imgenin sürecinin içeriğindedirler; görsel imgelerle düşünme sırasında imgelemde, algıda olduğu gibi gerçek bir nesne vardır ve bu nesneye ayırt etme işlemi yöneltilmiştir. Gerçi ayırt edilmiş bu nesnenin özellikleri, algıda olduğundan daha aza inmiş ama, yine de beyine girdiği zaman uyarılmış olan duyumu içerdiği, ve de imge yeniden çağrıldığında, ona bu ilk duyuma benzer bir duyumun kesinlikle eşlik edeceği savunulabilir. Ancak imge her zaman, görüntüsünün belirlediği anda başlayarak, nesnel bir görüngüdür.<sup>3</sup>

Galton'a göre “görünür kılmak (visualizing) yetisi doğal bir yetenek olup, kimi çocuklarda görülür ve kalıtsal eğilimdedir” Galton: “Görselleştirme eğilimi, sağlıklı insanlarda sanıldığından da çok, olağandır. İmgelemci bir çocuğun gerçek dünya ile imgeler dünyası arasında bir ayırım yapması, özellikle erken yaşlarda, pek güçtür. Eğer genellikle çocuğun düşlemlerine gülünüyor ya da başka yollarla ketleyici davranılıyorsa, çocuk kısa sürede bu iki dünyayı birbirinden ayırt etme gücünü kazanır; en küçük bir aykırılık ya da uyuşmazlık hemen dikkate alınır, imgeler bulunup çıkarılır ve bir yana itilir, artık onlara değer verilmez. Böylece imgeleri “görme” gibi doğal bir eğilim köreltilme yoluyla baskıya alınır” demektedir.

<sup>2</sup> Herbert Read, *Education Through Art*, y.y., London; 1958, s. 38.

<sup>3</sup> Read, a.g.e., s. 39.

### 3.1.1. Bellek İmgesi ve Art İmge

Olağan anlamındaki imgeyi, ki buna bellek imgesi denile bilir, diğer kimi imge tiplerinden ayırtmak ta yarar vardır. Önce şu belirtilmelidir ki, bellek imgeleri yalnızca izlenimlerin birer kopyası olsalardı, zihin yaşamımız içinden çıkılmaz, bir takım olduğu gibi kaydedilmiş fotoğraflar kargaşası içinde olurdu. Böyle bir durum, bir bireyin tepkilerini değiştirmesini sağlayacak olan, duygu ve düşüncelerini örgütleme, kaynaştırma, karşılıklı değiştirme ve bağlantı kurmayı olanaksız kılacak; önceden geçmiş tek bir duruma bir imge, ister istemez tepki biçimlerinin kalıplaştırılmasına yol açacaktır.<sup>4</sup>

Dış uyaran bitince, uyarana benzer ya da karşıt olarak, yeniden canlanan imgeye art-imge denilmektedir. Yirmi saniye kadar baktığımız (yeşil) bir ormandan gözümüzü çevirip nötr bir zemine baktığımızda, nesnelerin yine görüldüğünü, ancak bu kez tamamlayıcı renk olan kırmızı olarak belirlediğini gözlemleriz. Bu art-imge salt fizyolojik bir görüngüdür.

### 3.1.2. Sanrı ve Yanılsama-Sanrısız İmge

Algı ile doğrudan bir ilintisi olmadığı halde, bilişsel sürecimizde rol oynayan başka imgelerde vardır. Bu tip imgeler uzun süre (hallucination) terimi altında toplanmıştır. Oysa kişiye yalnızca uykuda gelen imgelerle, seyrekte olsa normal bilinç durumunda gelen imgeler arasında farklar vardır.

Düşsel ve art-imgelerin dışında, ruh bilimi, sanrılarda meydana gelen imgeleri tanımaktadır; Sanrı, zihnin bilinç-dışı düzeylerindeki imgelerin oluşturduğu, tam bilinçli durumda meydana gelen bir algı yanılsaması olarak tanımlanabilir.

---

<sup>4</sup> Read, a.g.e., s. 70.

Bilinç-dışı ile ilgili varsayım da işin içine katılmazsa, ruhbilimci buna yanılısama, ya da aldatıcı, yanlış, dayanıksız algılama demektedir. Ne var ki, bu yanılısamalar son derece canlı imgelerden oluşur, üstelikte bu en bilinçli durumlarda görülebilir.

Read bu konuda savaş sırasında nöbetçi olan askerlerin karanlıkta hemen her zaman düşman sandıkları bir takım sanrısız imgeler gördüklerini örnek olarak vermektedir. Hatta gündüz, olağan yaşantılar sırasında, tam olarak kavranamayan görüngenü ve olayların (uçan bir kuşun gölgesi, bir yaprağın hışırtısı, parlak bir yüzeye yansımış güneş ışığı gibi) değışik, fakat son derece canlı imgeleri bilinçli zihinde belirebilir. Bu, duyular o andaki yanılısamadan başka bir şey değildir; dikkatimiz tam olarak toplandıgımızda ve ayırt etmeye başladığımızda yanılısama da yiter.

### 3.1.3. Silimsiz İmge

Bellek imgesinden ve art-imgeden ayrı olarak, canlılığı dışında sanrısız imgeden de ayrılan ve algı eylemlerine daha doğrudan bağlantısı nedeniyle düşsel imgeden de ayrılabilen bir tür imgeye de silimsiz (eidetic) adı verilmiştir. Silimsiz imgeler kökenindeki algı'dan tamlık ve canlılık yönünden pek az farklıdırlar. Ancak, silimsiz imge görme durumu, özellikle küçük çocuklarda yaygındır ve onlardan bize dayanak olacak bilgiyi edinmenin güçlüğü de ortadadır. Silimsiz imge üzerinde ilk duran Jaensch onu şöyle tanımlamaktadır : “Silimsiz İmgeler ya da gözsel veya gözle algılanmış imgeler, duyular ile imgeler arasında yer alan görüngenülerdir. Olağan fizyolojik art-imgeler gibi, gerçek anlamda görüngenürler. Bu onlar için her durumda geçerli ve onları saptayıcı özellikleridir. Başka bakımlardan tasarımların özelliklerine de sahiptirler. İmgelemin etkisinin az olduğu durumlarda silimsiz imge, düzeltilmiş ya da değıştirilmiş art-imgelerden farksızdır; bu etkinin hiç olmadığı durumlarda ise, onlara şiddetlendirilmiş art-imge gözüyle bakabiliriz.”<sup>5</sup>

<sup>5</sup> Read, a.g.e., s. 41.

Çocukta imgelemin olağanüstü zengin olduğu hemen hemen tüm ruhbilimcilerin ortak görüşüdür. Sorun, bu imgelemin kendine özgü mü yoksa son derece canlı bellek imgelerini saklamak ve yine çağırma konusundaki bir yeteneğe mi bağlı bulunduğu sorusudur. Böyle imgelerin var oldukları anlarda, algı eylemi her keresinde yenilenmektedir. Acaba silimsiz imge görme yetisi olan, gerçekten bu imgeyi “görü-yor” mu yoksa yalnızca daha önceden bilincinde olduğu bir durumun içeriğinin bir zihinsel işaretini ya da izini, anısını mı yeniden yaşıyor? Çocukta bunu açıklığa kavuşturmak için kullanılacak yöntemler bulmak oldukça güçtür. Bu konuda silimsiz imgeler gördüklerini söyleyen yetişkinler üzerinde yapılmış çalışmalar daha yararlı olmaktadır. Bu kişiler çoğunlukla sanatçılar ve daha çok görsel alanda üreten ressamlar ya da şair ve müzisyenlerdir. Sanatçı olan “silimsiz” cilerin, yaratıcı sanatçı olmayan silimsizcilere göre kendilerini daha iyi çözümleyebileceği akla yatkın gelebilir. Ancak, Jaensch ve arkadaşları sorunu, “bu tip insanlar silimsiz ci oldukları için sanatçıdır” biçiminde ortaya koymuşlardır.<sup>6</sup>

Nesnel gözlemlere dayalı kökeninde öznel de olsalar bilinçlilik sınırının altında ya da bilinç altının derinliklerinden de gelseler, bu imgelerin niteliği tam açıklanamamıştır. Fakat silimsiz imgelerin de temelde zihinsel imgelerden pek farklı olmadığını yalnızca bunların bilinç altının daha derinliklerinden geldiğini söyleyebiliriz.

Silimsiz imgenin çocuklukta yaygın olduğunu belirtmiştik. Read'e göre Olgunlaşma döneminde, yaş ilerledikçe bu yeti donuklaşmaz, hatta bunun tersini gösterecek çeşitli durumlarla karşılaşılır; ancak ilerleyen yaşla birlikte soyut düşünme alışkanlığının da giderek güç kazanması dolayısıyla yavaş yavaş bu yeti de azalma olur. Çok küçük yaştaki kimi çocuklarda bu yetinin çok güçlü

---

<sup>6</sup> San, *Sanatsal Yaratma Çocukta Yaratıcılık*, s. 36.

olduğuna inanmak yerindedir; çünkü bu tip çocukların öznel ve nesnel dünyayı birbirinden ayırabilmeleri için bazen uzun yılların geçmesi gerekir.<sup>7</sup>

Galton ve Jaensch gibi araştırmacılar, tüm görselleştirme yetisini, ki bu bellek-ımgelerini de içermektedir, bu ilk yetiye, yani silimsiz imgeye bağlamaktadırlar. “O anda orda bulunmadığı halde, duyularla algılanmış bir nesneye ait yaşantının bilincinde olma” olarak Colvin tarafından tanımlanan zihinsel imge için Fox, “Yaşantının (experience) kendiyile birlikte getirdiği duyguların, nesnenin ilk algılandığı zamana ait olmayıp, sonradan edinilmiş yani ikincil duygular olduğu bilincinde olunursa, zihinsel imge bir psikoz (çildin) değildir” demektedir.

Gereğinde zihinsel her tür imgeyi psikozla bir açıklayan Fox un yanında, Galton, silimsiz imgeyi bazen bir üstün yetenek saymakta, her çocukta varolan olağan bir yeti kabul ederek, sonradan giderek yittiğini ileri sürmektedir.

Jaensch aşırı gensele olan kuramına dayanarak çocukların hepsinin silimsiz imge görmediklerini ileri sürer, ancak “açık” ve “saklı” silimsiz imge ayrımını yaparlar. Buna göre herkeste algı ve olağan bellek imgesi içinde bir bileşen olarak, silimsiz imge bulunur. Algılama süreci sırasında, “saklı-silimsiz imgeler” gelişebilir ve algının somutlaşmasında rol oynar. Çünkü Jaensch'e göre, Algılar birbiri üzerine inşa eden bir süreçten geçerler. Bu, doğuşta kör olup sonradan görme yetisini kazanmış ya da ameliyat sonucu görmeye başlamış kişilerle ilgili gözlemlerden çıkmaktadır. Bunların görmeyi ve yöreleştirmeyi (localization) öğrenmeleri gerekmektedir.

Jaensch'in silimsiz imgeye neden art-imge ile bellek imgesi arasında bir yer verdiği de açıklamaktadır : Fizyolojik özellikleri yönünden, yani görsel duyumla olan ilgisi bakımından silimsiz imge art-imgeyi andırmakta, fakat çağrışımlarla ya da dış kabuktaki (peripheral) uyaranlarla yeniden

<sup>7</sup> Read, a.g.e., ss. 45-46.



canlandırılabilmesi yetikliğini bellek-imesi ile paylaşmaktadır. Silimsiz imge her zaman olmasa bile çoğu kez, belirli bir bellek imgesinin yoğunlaşması ya da aydınlatılmasıdır. İşte bu özellikleri silimsiz imgeye gensel işlevini verir. Allport'a göre, “silimsiz imgenin asıl işlevi ancak zihinsel gelişimin erken yıllarında tam olarak yerine gelir”; zihin, duysal ve duysal izleri koruyup mükemmelleştirdikçe çocuğun uyarılara karşı durumu da giderek değer kazanır ve uyumunu sağlayacak tepkileri de giderek mükemmelleşir.

Read'e göre çocukluğun ilk aşamalarında, algı ve duygunun bir birlik halinde olduğu kabul edilmektedir. Yine Read, silimsiz imge görme durumunu da böyle bir birliği en iyi gösteren durum olarak nitelendirmekteydi. Bu duygu ve algı birliği, duyguluk ve aklın ya da duyum ve düşünülerin birliğine yol açacak, daha ilerdeki imgelemci ve uygulamacı etkinliklerin temelini oluşturacaktır.

Tepkileri alışkanlıklarca önceden karşılaştırmış olmayan çocuk, o andaki duysal tepkilerinin ancak ayrıntılarını temsil edebildiği bir imge geliştirmektedir. Bir şeyin hızlıca sunulması, küçük çocuğun, uyarana tam anlamlı bir tepki gösterebilmesini sağlayamaz. Küçük çocuk aynı resimli kitabın tekrar tekrar gösterilmesi için yalvaracak, aynı masalı tekrar tekrar dinlemekten bıkmayacaktır, hem de tek bir sözcüğün değiştirilmemesi koşuluyla. Çocuk ancak bu “sindirme” döneminde, bu yinelenmeler sayesinde uyum tepkilerini mükemmelleştirebilecek ve bunlardan, ilerdeki yaşamının davranış ve alışkanlıklarını geliştirecek birer malzeme olarak yararlanacaktır.<sup>8</sup>

Allport (1925) silimsiz imge için şunları yazmıştır : Bir uyarının ya da uyarıcı durumun yinelenmeleri hangi amaca hizmet ediyorsa, silimsiz imge de çocuğun zihinsel gelişiminde aynı amaca hizmet ediyor denebilir. Bu tür imge yardımıyla çocuk, kendini çevreleyen dünyanın somut duysal yönlerini, zihninin

---

<sup>8</sup> San, Sanatsal Yaratma Çocukta Yaratıcılık, s. 78.

içinden iyice geçirmektedir. Küçük çocuk imgelerine zihninde geçit yaptırmaya bayılır; askerlerin geçişi, bir sirk, bir tren gezisi, hatta evde geçen herhangi olağan bir olay onu günlerce, haftalarca meşgul edebilir ve ona oyun etkinliğinde kullanacağı çok ilginç malzeme sağlamış olur. Kimi zaman çocuğu bu canlı imgelerin gerçek olmadığına inandırmak oldukça güç olabilir. Çocuk bu imgelere gerçek uyaranlara gösterdiği ciddiyette tepki gösterir; kendi geliştirdiği bir vahşi hayvan imgesinden dehşete kapılır, imge arkadaşının kendisine eşlik etmesinden saatler boyu mutluluk duyar, ve en sevdiği imgelerinin gerçek olduklarına adeta dogmatik bir ısrarcılıkla inanır. Böyle “pseudo-duyusal” yaşantılar çocuğun kendi tarzında, kendi yoluyla, kendine alt bir süre içinde, bir uyarıcı durum için geçerli olabilecek çeşitli tepki olasılıklarını incelemesini olanaklı kılar. Böyle bir durum yaratıldığında tepkisi çoğu kez tamamlanmamış bir tepkidir. Yetişkinlerin orada bulunuşu, ya da süre azlığı tepkinin özellik ve nitelikleriyle tam bağdaşmasından onu alıkoyar. Çocuğa bir yansıma süresi gereklidir. Bu yansıma süresi içinde imgesiyle çeşitli yollardan denemeler yapacak, durumun kimi kez bir yönüne kimi kez de başka bir yönüne göre takınacağı tavrı ve davranışı değiştirecek ve giderek bütün hakkında tam bir anlam kavrayışı kazanarak, gelecekte aynı ya da benzer bir durumla karşılaştığında göstereceği tepkiyi belirleyecek tutumu geliştirecektir.

Read, çocuğun zihinsel gelişimini incelemiş tüm araştırmacıları (Koffka, Buhler, Piaget, S. Isaacs gibi) gözlemlerinin Allport'un betimlediği bu imgelemsel süreci doğruladığını, çocuğun erken yıllarında kendi imgesel iç dünyasını dış dünyaya uydurmaya, uyumlaştırmaya çalışmakla meşgul olduğunun onlarca da ileri sürüldüğünü belirtmektedir. Bu silimsiz imge ya da yalnızca bu ilk aşamalardaki imgeleme (imagining) bizi, algı dan soyut düşünceye dek tüm zihinsel gelişim süreci boyunca götürür. Silimsiz imgenin işlevi, tam olarak, nesneye somutluğunu verebilme böylece onun “izole” edilebilir, adlandırılabilir ve soyutlanabilirliğini kanıtlamaktır; silimsiz imgeyle çocuk, somut nesnelere arasındaki sağlam bağlantıları yavaş yavaş kurar; bu bağlantılar üzerine ilerde soyut düşünceler temellen dirilecektir.<sup>9</sup>

<sup>9</sup> San, *Sanatsal Yaratma Çocukta Yaratıcılık*, s. 79.

### 3.1.4. İmgesel Düşünme ve Simge ya da Sembol-İmge :

Düşünme, yalnızca kavramlarla gerçekleşmez, imgelemin ve dolayısıyla imgelerin düşünmede rolü büyüktür. Şu unutulmamalıdır ki, yaşantılarımızın, deneyimlerimizin ve algılarımızın çoğu imgelerden oluşur. Etkin düşünme de ancak bizim bu imgeler için simgeler kullanabileceğimiz ölçüde gerçekleşebilir. Özgün biçimleriyle, yani, onları algıladığımız biçimleriyle imgeler, düşünme aşamasında kullanılamayacak kadar hantaldırlar.<sup>10</sup>

Düşüncelere her zaman duyumsal öğeler ya da imgeler eşlik etmeyebilir. İmgelerle düşünme parçalanır, karanlıklaşır ve en sonunda bilinçlilikten çıkabilir. Diğer yandan imgelere kesinlikle düşüncenin eşlik etmesi de gerekmez. Bunlar ille de düşünceye bağlı değildirler, fakat düşünceyi resimleştiren ya da düşünceyi çağrıştıran elemanlardır. Dolaysız imge ya da algılar, bireysel düşünceyi en güvenceli kılan imgelerdir.

Bartlett'e göre imgeler üretmenin tanımı şöyledir; dış kabuktan gelen bir uyaran olmaksızın somut bir nesne ya da duruma gönderme yapma, bağlantı kurma imge ise bu somut nesne ya da duruma başvurulurken bize görünendir ve bu görünüm bir çeşit duyumsal, tartışmamız açısından, görsel tarzda oluşur. Yine aynı yazara göre düşünme üç ayrı yetiklik taşır:

a)Durumları uzaktan ele almak yetikliği; bu, işaretler kullanmayı da içerir, bu arada bu işaretlerin bir türünü de görsel imgeler oluşturur.

b)Genel anlamda, bir durumun, niteliksel ve bağlantısal özelliklerine tepki göstermek yetikliği, bu işaretlerin belli kurallara uydurulmasını içerir.

a) Çoğu durumda da düşünme, niteliksel ve bağlantı kurucu genel özelliklerin özel bir durum için kullanılabilmesi yetikliğidir. Bu özel durum çoğu kez somut karakterdedir, çözümlenmesi gerekli bir anlam vardır. Başka bir

<sup>10</sup> San, Sanatsal Yaratma Çocukta Yaratıcılık, s. 38.

deyişle düşünme yalnızca geçmiş bir duruma başvurmak değildir, geçmiş duruma yapılan bu gönderme, bu günün bir sorununu çözmeye yeltenebilecek biçimde ele alınmalıdır.

Çocuk resimlerinde ve sanatta, bu algılanılan imgelerin doğurduğu simgeler ise gerçekten zengindir. Fakat bunlar zihinde bulunduğu ve fiziksel maddeye dönüşmediği sürece bilinemez ve değerlendirilemezler.

Read bu konu ile ilgili şunları söyler; “Simgelerden, yaşantı ve deneylerimizin işaretleriymiş gibi söz ediyoruz. Simgeler de bir tür imge olduğu halde, gördüğümüz nesnelere özdeş değildirler. Doğrudan algılanmış olanın imgesi ile, sembol-imge ayrı yapıda olacaktır; sembol-imge daha zengindir ve düzenlenmiştir; çünkü oluşması sırasında asla ait olmayan, yabancı, dış kaynaklı özellik ve öğelerden seçilip arınmış, bilinç altındaki önceden yaşanmış başka imgeleri çağrıştırmış ve akılcı zihin tarafından irdelenmiştir, işte bu simge ya da sembol-imgeler düşüncenin etkin araçlarıdır. Algılandıkları andaki imgeler halinde kalmaları onları bu denli etkin kılmazdı”

Albert Einstein matematikçi Hadamard'a yazdığı bir mektubunda ise sembollerin düşünmedeki bu etkinliğini şöyle anlatır : “Dildeki sözcükler, yazıldıkları ve konuşuldukları halleriyle, benim düşünme mekanizmamda bir rol oynamazlar. Düşünme’de bir öge olarak görev gören fiziksel varlıklar, belli işaretler ve az ya da çok belirgin imgelerdir. Bunlar istemli olarak yeniden üretilebilirler. Bu düzenleme işi üretici, yapıcı düşünmedeki asıl özelliktir ve sözcükler ya da benzeri işaretler aracılığıyla mantıksal bir yapı kurulmadan ve böyle bir yapıyla diğerleri arasında da iletişim başlamadan önce yer alır. Yukarıda sözünü ettiğim öğeler, benim için, görsel ve hâttâ kimi zaman kassal tiptedirler. Uyuşma, olağan sözcükler ve diğer işaretler ise, ancak ikincil bir aşamada, yani yukarıda sözü geçen çağrışımçı düzen yeterli biçimde

kurulduktan ve istemli olarak yeniden üretilecek duruma geldikten sonra, titizlikle aranmalıdır”<sup>11</sup>

Sonuç olarak; İmgelerle düşünme yalnızca resimlemelerden oluşmaz. Düşünme sürecinin büyük bir bölümü imgeler alanında gerçekleşmektedir. Örneğin modem fiziğin imgelerle dolu olduğu, yada imgelerin matematik simgeler için tek seçenek olduğu unutulmamalıdır. Bir simge yada imgeye yapılacak zihinsel gönderme aslında pek değişmemektedir. Arada yalnızca bir derece ayrım vardır. İkisi de bir işarettir.

### 3.2. İMGELEM

İmgelem’i bir nesneyi, o nesne (karşımızda) olmaksızın tasarımlama yetisi olarak tanımlayabiliriz. İmgelem: Yaratıcı olabilir, tasarımı kendisi yaratır. Yansıtıcı olabilir, anlıkta önceden bulunan tasarımları anımsar.

Kant’a göre imgelem: Görü ile düşünme, duyarlık ile anlık arasındaki gerçek aracı; görüdeki çokluğu bir tasarım durumuna getiren, böylelikle de her bilgiyi olanaklı kılan önsel koşuldur.

#### 3.2.0. İmgelem ve Biliş Öncesi

Biliş-öncesi süreçlerin önemli bir bölümü tepiler ve imgelem oluşturmaktadır. Biliş-öncesi süreçler diye adlandırılan aşama, bilinç altı süreçten farklı ve benzerlik göstermemektedir. Ancak biliş-öncesi, bilincin altındaki düzeyde depolanmış bilgi ve algılardan geniş ölçüde yararlanır. Biliş öncesi’ni, geçmiş yaşantıların ve bunların imgelerinin depolandığı yer olarak tanımlamak mümkündür.

<sup>11</sup> San, Sanatsal Yaratma Çocukta Yaratıcılık, s. 40.

Conrad'a göre sanat etkinliğinde temel düşünme süreci biliş öncesi düşünmedir. Duygu ve düşüncülerin bir harmanından oluştuğunu söyleyebileceğimiz bu aşamada, ussal ile duygusal ve bilişsel öğeler karmaşıklaşır. Duygusal öğeler, kimi zaman us dışı öğelerle de karışır; çünkü düşünce ve davranış her zaman akıl ile sınırlanamaz.

Bilişsel düşünme bilme ve algılamayı kapsar. Sanat etkinliğinde, sanat formunun doğuşu sürecinde bilinçli bilme ya da bilinçli anımsama etkin rol oynamadan önce, biliş-öncesi düşünme süreçleri rol oynamaktadır. Bilişsel süreç ise, biliş-öncesi süreçler sonunda ortaya çıkan formların son biçimlerini ve niteliklerini denetleyici rol oynamaktadır.<sup>12</sup>

Yaratıcı etkinlikte bulunan yetişkin ya da çocuk, yan yana koyduğu renkleri, nesnelere, parçaların düzenlemelerini ancak bir ölçüye kadar akılcı bir biçimde, planlayarak yapar, yaratıcı edimin büyük bir bölümü, sezgisel yoldan gerçekleşir, esinlenme diye tanımladığımız bir çeşit fişkırmaya ile meydana gelir veya denenmesi gerekli görülen kimi düşüncülerin gerçekleştirilmesi şeklinde belirir. Bu tip bir çalışma da biliş-öncesi düşünme düzeyinde gerçekleşir. Bu anlamda biliş-öncesi süreç, doğru olduğu hissedilenin tepisi ile birleştirilip bütünleştirilmesini kapsar. Bir sanat eserini yaratmada rol oynayan ön yaşantılar, bir düşünüyü daha derinlik kazandırmak ya da onu daha ayrıntılı kılmak için hep bu duygularla karışık düşünce dizgilerinden yararlanırlar. Biliş-öncesi düşüncede ön yaşantılardan başka, gözlemler ve bir anlamda eleştirel değerlendirmede bulunur.<sup>13</sup>

Biliş öncesi süreçlerin önemli bir bölümü tepiler ise, bir diğer önemli bölümü de imgelemdir demiştik. İmgelem, imgelerle düşünmenin yaratıcılığa dönük kullanımına verilen addır. Bu etkinlik duygusal ve duyumsal tüm malzemenin yapıcı ve üretici olarak kullanılmasını içerir. Süreçlerinin temelinde fazla bir

---

<sup>12</sup> San, *Sanatsal Yaratma Çocukta Yaratıcılık*, s. 41.

<sup>13</sup> San, *Sanatsal Yaratma Çocukta Yaratıcılık*, s. 41.

değişiklik olmaksızın, imgelem, sanat eserlerinin yaratılmasına ya da bilimsel buluşlara yol açar. İmgelem yalnızca çeşitli imgelerin bilinçli anlığa ve zihne getirilmesi demek değildir. Bunu Ralph Gerard şöyle ifade etmektedir : «Bilinç düzeyine imgeler getirilebilmesi, imgelemin varlığını kanıtlamaya yeterli değildir. İmgelem, yaratıcılığın öğeleriyle bir arada olursa, kurucu, inşa edici ve yapıcı olabilir. Yaratıcılık olmaksızın, imgelem dediğimiz yalnızca enerji yüklü fakat amaçsız bir sanrı olacaktır. İmgelem ister tepillerin bir ürünü, ister us-dışı veya bilinç-altı öğelerin ve sezginin bir ürünü olsun, nitelikli imgelem statüsü kazanabilmesi için ancak tüm bu öğelerin us tarafından yönetilmesi gerekir.<sup>14</sup>

Souriau'ya göre, imgelem, zihinsel imgelere sahip olmak anlamında kullanıldığı gibi, imgeleri yepyeni bir tarzda düzenleyip birleştirme yetisi ya da isteyerek ve çok kolaylıkla imgesel düşünme, imgelerle düşünme yetisi ya da yapıntı veya gerçek-dışı olanı gerçek gibi görmek, görebilmek yetisidir. Aslında ilke olarak birbirinden ayrı hatta bağımsız olan bu görüşleri daha iyi saptayabilmek için imgelemi daha iyi incelemeliyiz.

İmgelemci (imaginative) düşünme yaşantılarının sınırını genişletir ve onları zenginleştirir; çünkü imgelem biliş-öncesini canlandıran, ona canlılık veren bir araç gibidir. Bu canlandırma biliş-öncesi düşüncenin, sembol-imgeler arasında yararlı bağlantılar kurabilme yeteneğini artırır, bu sembollerle kimi mecazlar arasında özgün birleşimler meydana getirmesini sağlar. Bu yoldan biliş-öncesi süreçlerin «ünik» ve etkin mecazlar oluşturması olasılığı artar. Demek ki imgelem, yalnızca bilinç düzeyine getirilen imgeleri üretmekle kalmayıp, imgeler arasındaki bağlantıları duy ve bu bağlantıları kurarak zengin, beklenmedik, yeni anlamlı mecaz oluşturan bir süreçtir.<sup>15</sup>

İmgelem, üretici ve yapıcı düşünmenin etkisini de artırmaktadır; çünkü o, sembollerle, kavramlar ve mecazlarla, işlenecek malzeme arasında ki ilişkilerin

<sup>14</sup> San, *Sanatsal Yaratma Çocukta Yaratıcılık*, s. 42.

<sup>15</sup> San, *Sanatsal Yaratma Çocukta Yaratıcılık*, s. 43.

geliştirilmesinde de yardımcı olan bir süreçtir. Yine imgelemin yardımıyla her zaman yeni ilişkiler bulunabilir, önceden yaşanmış yaşantılardan anımsanan kimi imgelerin yanyana konmasıyla beklenmedik ögerler ve yepyeni imgeler elde edilebilir. Bu beklenmedik ve çeşitli imge ve anlamlar, hem duyumsal hem de ussal alanda birleşip mecazlar halinde sonuçlanabilir.<sup>16</sup>

Burada anlatmaya çalıştığımız imgelem tanımına göre imgelem, yaratıcı eylemin parçası olarak düşünölmelidir. Yeni yaşantı ve yeni düşünöleri yeni içsel görölerle ortaya çıkaran imgelem, bu anlamda yaratıcı eylemden başka, bir şey değildir. Uygulamada, yani sanat etkinliğinde yaratıcı yetiler ve imgesel yetiler birbirlerinden ayrılamazlar.

Bu genel özelliklerin yanında, imgelemin, sanat etkinliği sürecinde ortaya koyduğu üç ayırıcı özelliği üzerinde durulmalıdır. Bunlar düşlem, yansıtma ve özdeşleme dir. Düşlem, genel anlamda gerçekliğin dışında, ondan ayrı bir olgu olarak düşünölür yani gerçek dışı, gerçek olmayan bir zihin imgesidir. İmgelemin aslında yararsız bir ürünüdür; ancak öz bilinçli olduğu zaman yararlı olabilir. Düşlem, özbilinçli olmadığı zaman, imgelemin gerçekliğe yönelmesi, güç, hatta olanaksızdır.

Yansıtma, algılanan yaşantılara ait dolaysız imgelerin, sembol-imgeler ya da görsel plastik mecazlar haline dönöştürölmesi aracı olarak tanımlanabilir. Yansıtma sürecinde fiziksel ya da plastik malzemenin işleme yoluyla yapıcı biçimlendirme ya da yalnızca zihinsel biçimlendirme süreçleri yer alabilir. Yansıtma aslında değişik ilişkileri deneme ve sembol-imgelerle mecazlar arasında kurulabilecek çeşitli düzenleme ve birleşimleri aramaya aracı olan bir süreçtir. Yeni anlamalar, yeni iç görü yaşantılar yaratacak mecazların üretilmesi için malzeme ile yapılacak uğraşları kapsar.

<sup>16</sup> San, *Sanatsal Yaratma Çocukta Yaratıcılık*, s. 43.



Özdeşleme ise, bireyin kendini bir duruma yansıtması ve bir şeyi bir yaşantının, bir düşünüyü ya da imgenin parçası olmasıdır. Bunu empati diye tanımlamış, sanatçı için vazgeçilmez bir özellik olduğunu da belirtmiştik. Bu tip özdeşleme, kişinin bağlantıları duymasına, sezgisel alanda kavramların yapısını sezmesine olanak tanır.<sup>17</sup>



---

<sup>17</sup> San, Sanatsal Yaratma Çocukta Yaratıcılık, s. 43.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. ÇOCUK RESMİNDE İMGE VE İMGELEM

#### 4.0. İmgelemin resme sembol-imge şeklinde yansımaları

Piaget' ye göre, çocuğun zihinsel gelişiminde, simgesel işlev, öykünmenin içselleşip kısaltılmasıyla gerçekleşir. Bu iç eylemler sonucunda imgeler meydana gelir.

Piaget'in simgesel işlev olarak adlandırdığı bu gelişim aşaması, ikinci yaşın sonuna doğru gelişen bir zihinsel süreçtir. 2-4. yaşlar arasındaki çocuk, artık göz önünde bulunmayan ve bu anlamda, var olmayan nesnelere temsil eden zihinsel simgeler geliştirir. Bu imgeler sözcükler de olabilir. Zihindeki bu simgesel varlıklar yardımıyla çocuk artık yalnız yakın çevresiyle değil geçmiş olaylarla da ilgilenmeye başlamaktadır. Yine Piaget'e göre, kişisel olan simgeler, temsil ettiği şeyi andırırlar. Başlangıçta algıya dayalıdır. Algı eyleminin kısaltılmış iç-yansımalarıdır.

İmgelem, çocuğun zihninde bir takım imgeler ve simgeler canlandırma yetisi ile başlar ve zamanla bu dağınık imgeler bütünlenmeye ve çocuktaki zihinsel etkinliğin bir çerçevesi haline gelmeye yönelir. Başlangıçta somut deney ve yaşantıdan kaynak alan imgeler zamanla çocuğun iç dünyasının öğelerinden bir olmakta ve artık o, göze görünmeyen şeyleri zihninin gözüyle görmeye başlamaktadır. İmgeler bir zihinsel akıştır; çünkü imgeleme gücü yardımıyla simgeler ortaya çıkmakta ve dağınık parçalar bir araya gelerek bütünleşmektedir. Bu oluşumda meydana gelen sembol imgelerin somut deneylere bağlı olması gerekli değildir. Piaget imgeleme yeteneğini, çocuğun kavramsal düşünme aşamasına geçebilmesi için temel bir gelişim basamağı saymaktadır.

İkinci yaş ortalarına kadar çocuk, gözünün önünden yiten, gözünün önünde olmayan nesne ya da olguların izlerini zihninde tutamadıklarını, dolayısıyla imgelerin bu yaş gurubundaki çocuklarda yitip gittiğinden yukarıda bahsetmiştik. Ancak ikinci yaşın sonlarına doğru çocukta görsel imgeden bahsedebiliriz.

Çocuklarda imgelemin olağanüstü zengin olduğu tüm ruhbilimcilerce paylaşılan bir görüştür fakat çocuğun imgesel gelişimini yaş guruplarına göre incelemek hem her çocuğun ayrı genetik yapısı hem de bilişsel gelişiminin farklı düzeylerde ilerlediği için bunu net şekilde açıklığa kavuşturmak oldukça güçtür.

Bunun bir diğer nedeni ise çocuğun henüz hala daha bilim çevreleri tarafından araştırılmayıp, bizler tarafından kapalı bir kutu şeklinde görülmesidir.

Konumuz gereği, çocuğun bilişsel sürecini incelemekteyiz; Fakat çocukların gördükleri ve bildikleri şeyler hakkındaki düşünce ve duygularını kelimelerle ifade etmeleri zordur. Öz duygularıyla meydana getirdikleri ürün, onların kelimelerle anlatamayacakları bir çok şeyi de ifade eder. Çocuk resimlerinde ve sanatta, bu algılanılan imgelerin doğurduğu simgeler ise gerçekten zengindir. Fakat bunlar zihinde bulunduğu ve fiziksel maddeye dönüşmediği sürece bilinemez ve değerlendirilemezler. Bu nedenle bu bölümde çocukların imge ve imgelemine ışık tutmak için yaptığı resimleri inceleyeceğiz.

Bir simge yada imgeye yapılacak zihinsel gönderme aslında pek değişmemektedir. Arada yalnızca bir derece ayırım vardır. İkisi de birer işarettir.

Çocukların resimlerini, algılanan yaşantılara ait dolaysız imgelerin, sembol-imgeler ya da görsel plastik mecazlar haline dönüştürülmesi aracı olarak tanımlayabiliriz. Yansıtma aslında değişik ilişkileri deneme ve sembol-imgelerle mecazlar arasında kurulabilecek çeşitli düzenleme ve birleşimleri aramaya aracı olan bir süreçtir.

Sanat eserlerinde sembol-imgeler oluşturmak, niteliksel kavramların gelişmesine bağlıdır. Çocuklar nitelikle ilgili kavramlar geliştirdiklerinde, renge ve renk ile yaşantının genel karakteri arasındaki bağı karşı daha fazla duyarlık, figürlerin, çizgi ve şekillerin hareket karakteristiklerinin deki "ünik" ifadeleri kavramada ve nesnelere arasındaki bağlantıları algılamada daha fazla yetenek gösterirler. Kavramlardan yeni görsel yapılar kurmaları ve bu yapıların yeni imgeler taşıması sonucu, nesnelere ve algıların taklidi olmayan, hatta figür ve

nesnelerin biçim bozumuna uğramış sembol-imgelerin geliştirildiği gözlemlenir.

Çocukların yaratılarında kullandıkları simgeler, onların gördükleri, işittikleri, tattıkları, bildikleri, dokundukları, duydukları, düşündükleri ve hakkında konuştukları şeyler için duyular, anlamlar ve çağrışımlarla doludur. Örneğin bir tek tüy onun için tüm kızıl derililerin simgesi olabilir.<sup>1</sup> Buna benzer, yuva çağındaki bir çocuğun büyük kol hareketiyle çizdiği bir çember, bir "kafa"nın simgesini oluşturabilir.

Sanat etkinliği sürecinde simge, bir yaşantının imgesidir, çocuk tarafından algılama sırasında toplanırlar. Sanat etkinliğinde görsel simgenin, ilk algının imgesiyle ilişkili olabileceği, ama onun asla bir kopyası olmadığı bütün bir yaşantı yada deneyimin sembolüdür. Çocuk bu simgeleri, becerisinin sınırlarına göre ve yaşantısı ile ilgili olarak öğrendikleriyle bir bağlantı kurabildiği ölçüde düşünce, duygu ve amaçlarını anlatacak bir mecaz yaratmak üzere bir araya koyar kullanır.<sup>2</sup>

İmgelem, sembollerle, kavramlar ve mecazlarla, işlenecek malzeme arasında ki ilişkilerin geliştirilmesinde yardımcı olan bir süreçtir. Yine imgelemin yardımıyla her zaman yeni ilişkiler bulunabilir, önceden yaşanmış yaşantılardan anımsanan kimi imgelerin yan yana konmasıyla beklenmedik öğeler ve yepyeni imgeler elde edilebilir. Bu beklenmedik ve çeşitli imge ve anlamlar, hem duyumsal hem de ussal alanda birleşip mecazlar halinde sonuçlanabilir.

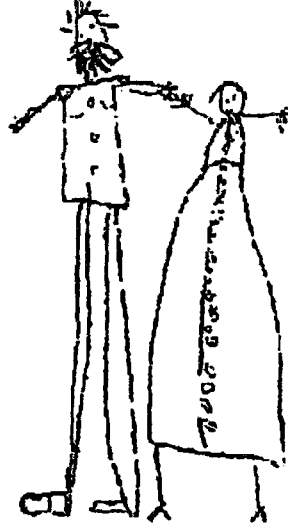
Mecaz gelişimi için Conrad'ın örnek olarak verdiği bir çocuk resmi oldukça ilginçtir.<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> San, Yaratıcılık, İki Düşünce Biçimi ve Çocuğun Yaratıcılığı, s. 117.

<sup>2</sup> San, Yaratıcılık, İki Düşünce Biçimi ve Çocuğun Yaratıcılığı, s. 119.

<sup>3</sup> San, Sanatsal Yaratma Çocukta Yaratıcılık, s. 92.



**Şekil 38.**

Çocuk tüm çocukların en iyi bildiği konulardan biri olan anne ve babasının resmini çizmiştir. Çocuğa göre babası çok büyük bir adamdır. Bu büyüklük çocuğun göz düzeyinden yukarı doğru görünen büyüklüktür ve öyle çizilmiştir. Anne de hemen hemen aynı büyüklüktedir. Bu kavram ve duyguları verebilmesi için çocuğun kullandığı simgeler çok ilginçtir. Anne yukardan aşağıya, boyundan etek ucuna kadar küçük, sık düğmeleri olan bir elbise giymiştir. Bu düğmeler, figüre yükseklik duygusu vermek için bulunup kullanılmış sembol-imgelerdir. Babanın sert bir sakalı vardır. Bu da bir başka sembol imgedir. Annenin düğmeleri gibi buda aslında mecaz anlamdadır. Babasının kendisini öptüğünde yanağına batan sakalları için geliştirilmiş sembol-imgeden bir mecazi ifade doğmuştur.

#### **4.1. ÇOCUK RESMİNDE SIK RASLANAN SEMBOL-İMGELER**

##### **4.1.0. İnsan Figürü**

İkinci bölümde (Çocuk Resminin Gelişim Aşamaları ) gelişime paralel olarak insan figürü çizimindeki gelişim, ayrıntılarıyla bahsedildi ve çocuğun insan figürünü resmetmesinin onun fizyolojik ve zihinsel durumuyla, yaşadığı çevreye büyük ölçüde bağlı olduğu vurgulanmıştır.

#### 4.1.0.0. İnsan Figürünün Yorumlanması

Marvin Klepsch ve Laura Logie (1928) Children Draw and Tell(Çocuklar Çizer ve Anlatırlar) adlı yapıtlarında, çocuk resmindeki çizgilere 3 açıdan psikolojik yorum getirmişlerdir: 1. Büyüklük 2. Abartılı Çizgiler 3. Eksik Bırakılan Çizgiler.

#### 4.1.0.1. Büyüklük

Sayfanın tümünü kaplayan büyük figürler çoğu kez saldırgan ve hiperaktif çocuklar tarafından çizilmektedir. Ender olarak çekingen, ürkek çocuklar zayıf benlik kavramları nedeniyle resimlerinde geniş figürlere yer vermektedir.

#### 4.1.0.2. Küçük Çizgiler

Birkaç santimetre büyüklüğündeki resimler çoğunlukla korkak, çekingen, içedönük çocukların ürünüdür. Sayfanın büyük bir kısmını boş bırakarak nesnelere oldukça küçük çizimleri güvensizliklerini yansıtmaktadır



Şekil 39.

Bu çocuklar kendilerini güvensiz, yetersiz ve küçük görmektedirler. Ender olarak saldırgan çocuklar da yine zayıf benlik kavramları nedeniyle resimlerinde küçük figürlere yer vermektedirler.

#### 4.1.0.3. Abartılı Çizgiler

Çocukların abartılı resimlerde ya beden parçaları çok büyük çizilmekte, yada tam tersine küçük çizilmekte ve ayrıntıya yer verilmemektedir. Abartılı olarak çizilen beden parçası, niteliğine göre, çocuğun iç dünyası hakkında bizlere değişik bilgiler vermektedir.

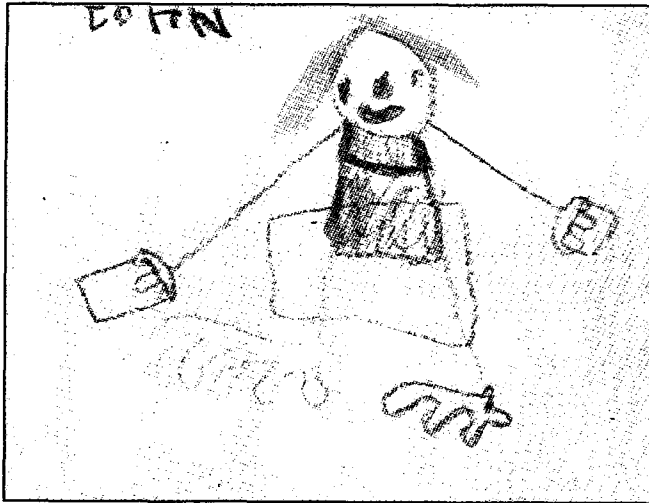
Haluk Yavuzer'e göre;

**Baş;** Resimdeki çok büyük veya çok küçük baş, zihinsel bakımdan kendisini yetersiz gören çocuklar tarafından çizilmektedir. Büyük baş genellikle yetenekli ve daha başarılı olmak için arzu duyan çocuklarca çizilmektedir.

**Ağız;** Ağızın önemi, temel iletişim aracı olmasından kaynaklanır. Konuşma ve dil sorunu olan çocuklar, kalın çizgilerle büyük ağız resmi yapma yoluna giderler. Çoğunlukla anne ve babalarına bağımlı çocukların da resimlerinde ağız, alanına saptıkları dikkati çekmektedir.

**Gözler;** Göz bebeği olmadan çizilen boş ve anlamsız gözler, görmeye bağlı öğrenme sorunu olan çocuklarca çizilmektedir.

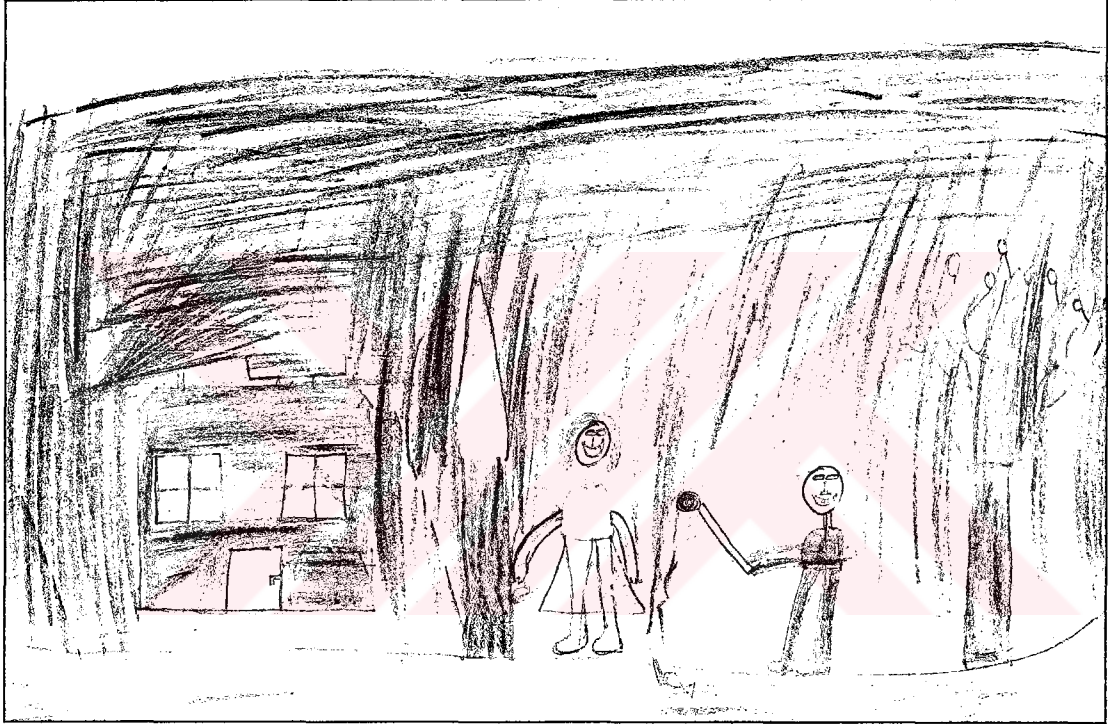
**Ayaklar;** Büyük ayakların çizilmesi kendine güven duyma arzusunun bir simgesidir.



Şekil 40. (E; 6 yaş)

Yukarıda yağmurdan sonra çıplak ayak yürüyen çocuğun resmi yapılmıştır; ayakların ıslak zeminle teması sonucu, imgelemde oluşan haz çocuğun resmine ayakların abartılarak çizilmesi şeklinde yansımıştır.

Burun; Astımlı yada solunum problemi olan çocuklar burun çizgilerini vurgular ya da çok büyük biçimde çizerler. Aşağıdaki resim solunum problemi çeken bir çocuğun resmi: çocuk annesinin burnunu bir çizgi ile ifade ederken kendi burnunu tüm ayrıntılarıyla resmetmiştir.



**Şekil 41.**

Kulaklar; Çok büyük kulakları, işitme zorluğu olan çocukların çizilebileceği gibi yine başkalarını kendisi hakkında konuştuklarını düşünen bazı kuşkucu çocuklar da kulak figürlerini vurgulayarak abartmalı bir biçimde çizerler.

Dişler; Dişler saldırganlığı ifade eder. İri çizilmiş dişler aşırı saldırganlığı simgesi olabilir.

Cinsel organlar; Cinsel organların çizilmesi saldırganlığın belirtisi olarak düşünülebilir. Ancak yapılan araştırma bulguları, resimlerinde cinsel organlara yer



veren çocukların çoğunun anne ve babalarının, evde çıplak dolaştıklarını ortaya koymuştur.

Koppitz, resimlerinde cinsel organlara sıklıkla yer veren çocukların ya problemlili çocuklar ya da cinsel organlarıyla ilgili olarak aşırı bir bedensel endişeye sahip ve dürtülerini kontrolde zayıf olan çocuklar olduklarını söyler.

#### **4.1.0.4. Eksik Bırakılan Çizgiler**

Çocuklar yaptıkları resimlerinde yakından ilgilendikleri ya da endişe duydukları beden kısımlarını eksik bırakabilirler.

Eller; Ellerin çizilmemesi güvensizliği, çevreye uymada güçlük çekilmesini simgelemektedir.

Kollar; Kolların resimde olmayışı, güvensizliği dile getirmektedir. Kollar güç ve kuvvetin simgesi olduğu için, kolların çizilmemesi güç ve kuvvetin azlığını belirtir.

Bacaklar; Bacaklar bedeni destekleyen, güçlendiren organlardır. Çocuğun resminde bunların bulunmaması, kendini desteksiz ve hareketsiz olarak algılamasıyla eş anlamlıdır.

Ayaklar; Resimde ayakların yokluğu çocuğun kendini güvensiz ve yardımsız hissetmesi anlamına gelir.

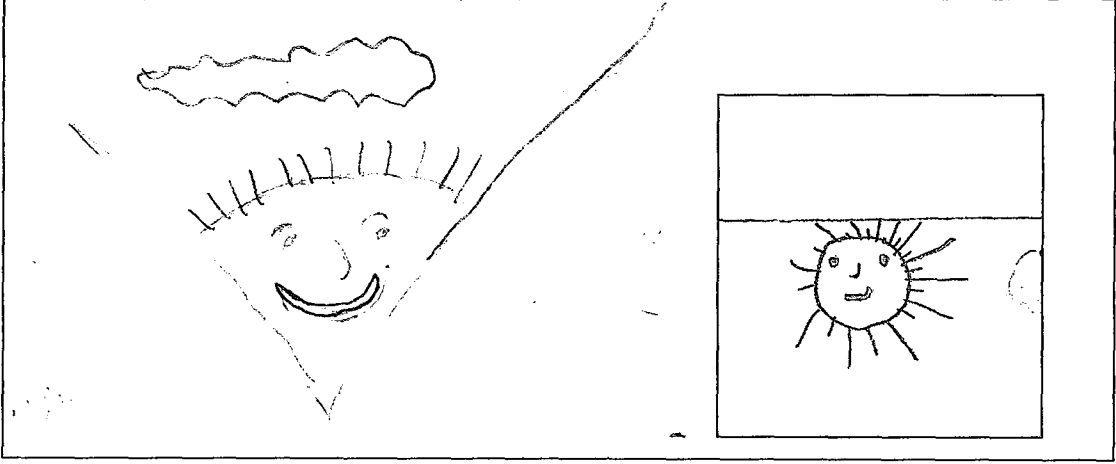
Burun; Burun güç savaşının simgesidir resimde burnun yokluğu çocuğun güçsüzlüğünü gösterir.

Ağız; Bir iletişim organını resimde çizilmemesi başkalarıyla ilişki kurmakta zorluk çekildiğini gösterebilir. Bazı astım çocukların da resimlerinde ağız figürünü ihmal ettikleri dikkatimizi çeker.

#### **4.1.1. Güneş Figürü**

Çocuğun resmettiği ikinci önemli figür güneş figürüdür. Üçüncü yaşın ortalarına doğru az çok kontrollü çizgiler giderek problemlili çemberleri oluşturur. Bunlar ilk güneş figürleridir. Bir süre sonra güneşin etrafına çizilen dik çizgilerle güneşin,

işınları anlatılmaya çalışılmaktadır. İşlevsel olmayan mantığın animistik etkisiyle güneş insanla özdeşleştirilerek ağız, burun, göz çizilerek kişileştirilir.



**Şekil 42.**

#### 4.1.1.0. Güneş Figürünün Anlamı

Güneş-Bulut, Güneş-Dağ Çocuk resimlerinde ortaya çıkan ilk kompozisyonlardır. Güneş daima çocuğun resimlerin de; mutluluk, neşe, sıcaklığı simgeler. Güneş ve onunla birlikte çizilen dağ yada bulutlar mutluluk, neşe, bütünlük sembollü olarak resimlerinde kullanılırken mutsuz temalarda bu figürlere rastlanmaz.

#### 4.1.2. Ev Figürü

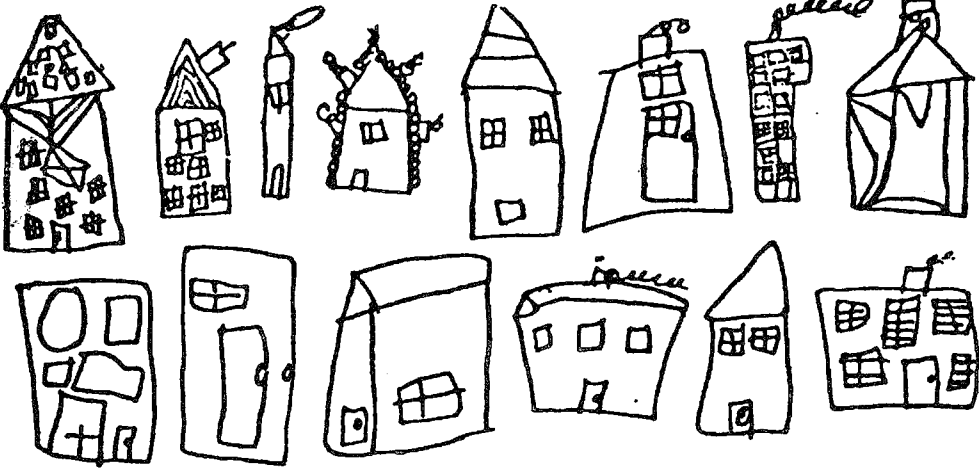
Çocuk çizgilerinde ev figürü, insan ve güneşten sonra üçüncü sırada ortaya çıkar. Çocuk dünyasında evin önemli bir yeri vardır. Ev güvenliğinin, aile içtenliğinin, yaşam garantisinin yansımasıdır.

Ev figürü, ilk kez üçüncü yaşta ortaya çıkar. Ortaya çıktığı dönemde henüz çok ilkindir. Bu nedenle, sormazsanız ev olduğunu anlayamayacağınız bir biçimdedir. Ev olduğu anlaşılır hale ancak, dördüncü yaştan sonra gelir.<sup>4</sup>

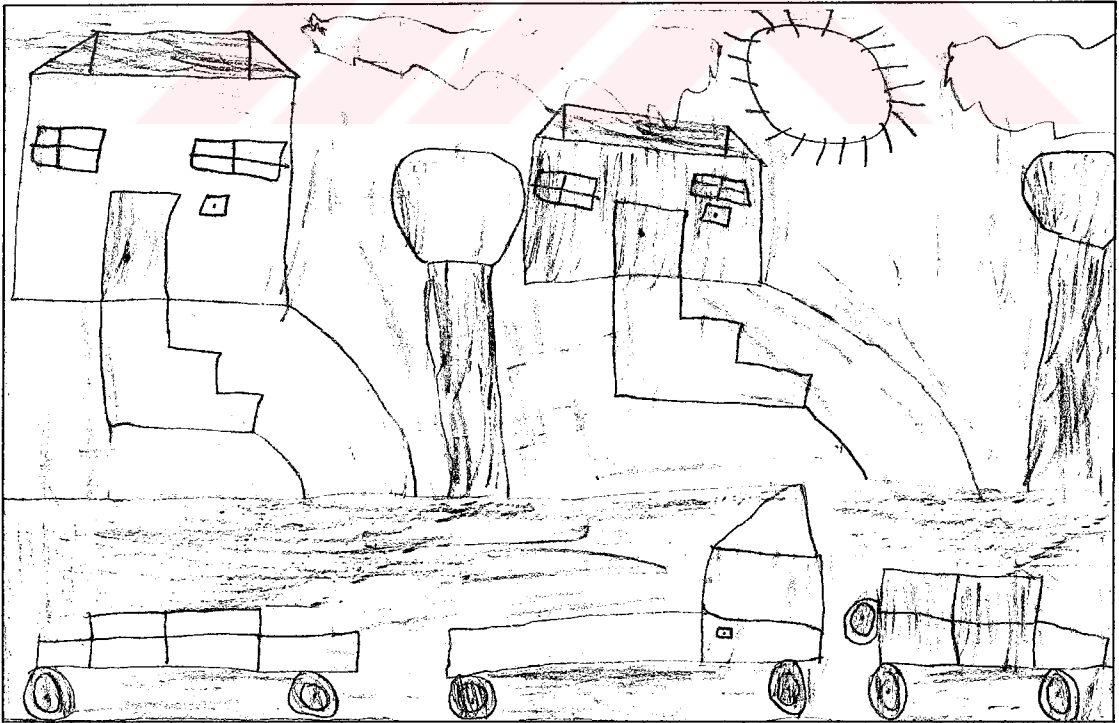
Ev figürü çizimi ailevi duruma bağlı olduğu kadar kişisel deneyim dinamizmine de bağlıdır. Ev figürünün oluşumunda da yine deneme yanılma esastır. Bu aşamada

<sup>4</sup> Paktuna Keskin, a.g.e., s. 33.

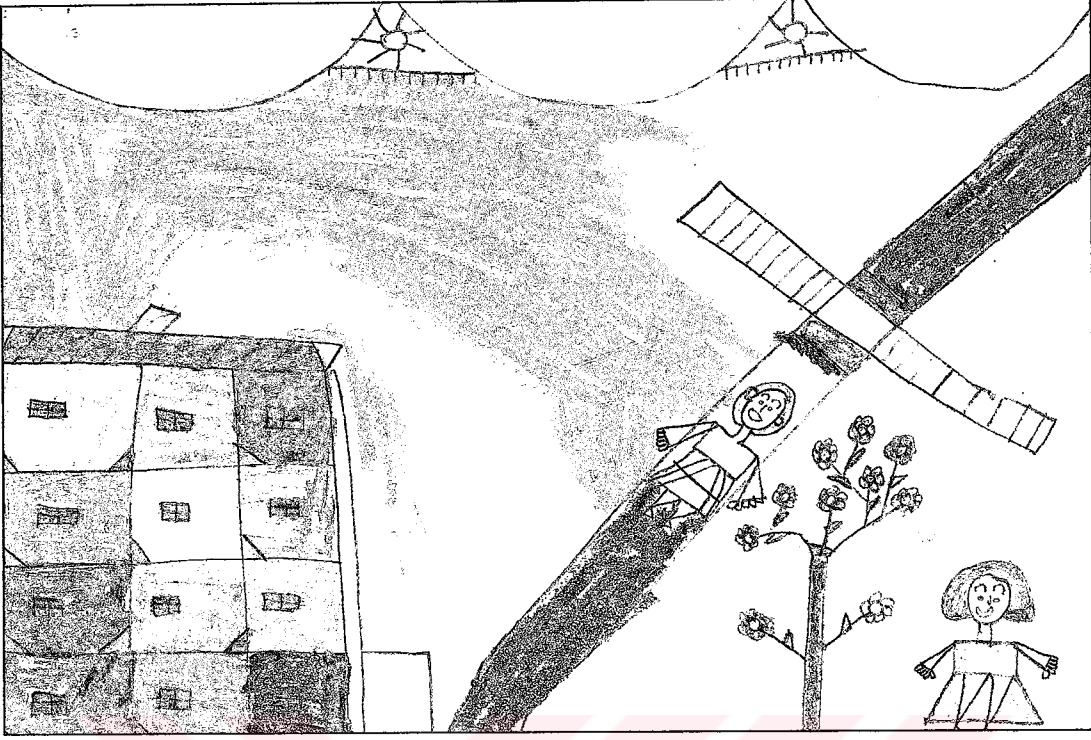
çocuğun dikkatini mimari ayrıntılara çekmemeli onun özgür ve kişisel ev figürünü elde etmesine, resimlerini kişisel beynilere göre eleştirmeyerek yardımcı olunmalıdır.



Şekil 43.



Şekil 44.



Şekil 45.

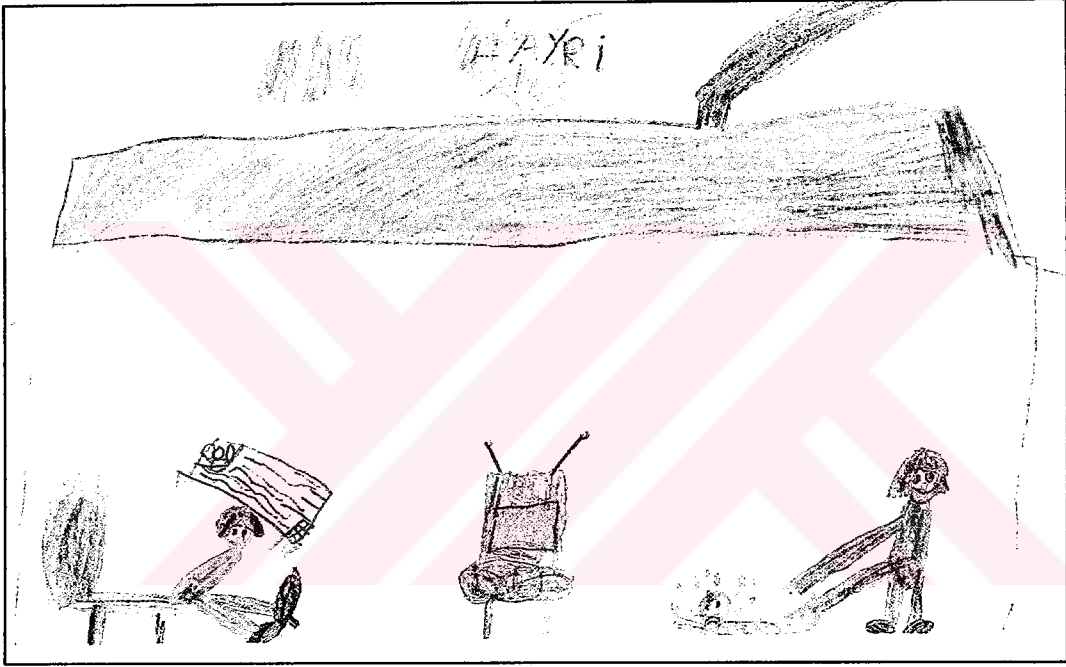


Şekil 46. (E; 7 yaş)

#### 4.1.2.0. Ev Figürünün Yorumlanması

Ev çocuğun duygusal yaşamının olduğu merkezdir. Evin saydam olarak çizilmesi, yaşamının canlılığını, içini göstermeyen duvarların çizilmiş olması ise karamsarlığı, yaşam ifadesinde ki güçlükleri, kendini anlatmakta karşılaşılan zorlukları ifade edebilmektedir.

Evlerdeki bacalardan yükselen kalın dumanlar aile içinde yaşanan kavgaları, çatışmaları, sürtüşmeleri gösterir.



Şekil 47.

Yukarıdaki resimde çocuk oldukça açık ve net bir şekilde evinde şiddet gördüğünü resmetmiştir, yine evin bacasından evindeki mutsuzlunu simgelercesine dumanlar çıkmaktadır ve havada bulutlar vardır.

Yüksek binalardaki yaşam çocuktaki özlem ve gerginliğin, yansıması şeklinde ortaya çıkabilir. Binanın büyüklüğünün verdiği ezilme ve baskı duygusu ile ailenin oturduğu yerin küçüklüğü buna neden olabilir.<sup>5</sup>

<sup>5</sup> Yavuzer, a.g.e., s.32.

Evlerden çıkan yollar rehberliğe, yol gösterilmeye duyulan ihtiyaçtır. Ya da aşağıdaki resimde olduğu gibi uzakta olan arkadaşına özlemi temsil eder.



**Şekil 48.**

Resimlerde, insan figürünün azlığı veya yokluğu sosyal ilişkilerde kopukluğu belirtir. İnsan figürünün çokluğu ise sosyal ilişkilerde ki gelişmişlik düzeyi hakkında ip uçları verebilir..

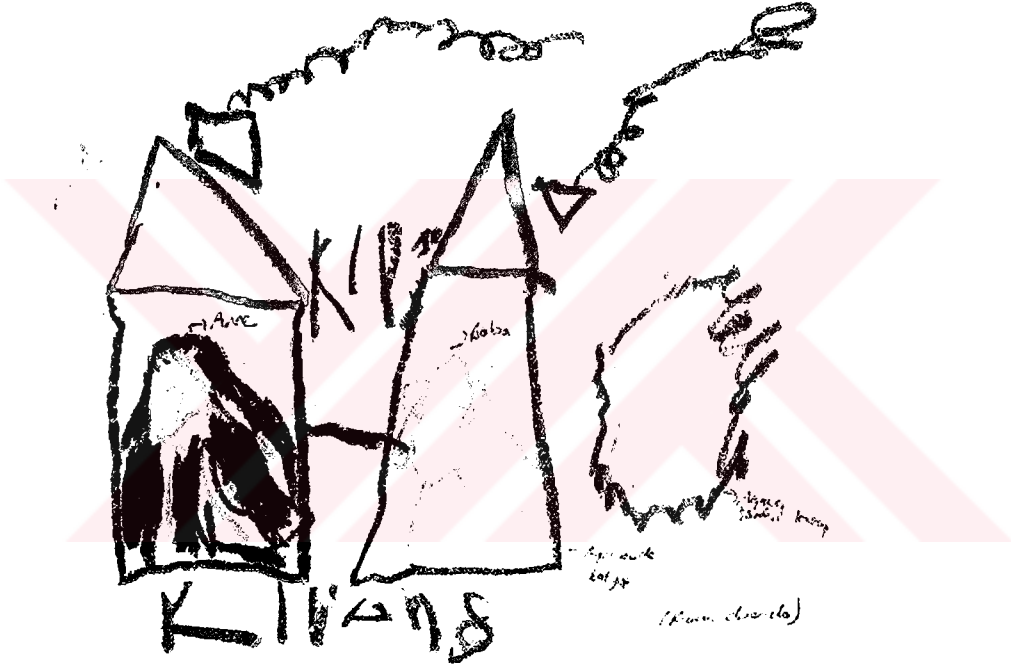
Mutsuz evlerin genelde çatıları siyahla renklendirilir. Siyah çatılı evde genellikle anne-baba geçimsizliği ya da boşanma gündemdedir. Evin çevresinde güneş, kuşlar ve çiçekler resmedilmez gökyüzü ise genelde bulutludur. Dışarıda yağmurlar yağar, şimşekler çakar. Yanlış anlaşılmalıdır ki yağmur ve şimşek konulu bir resmin istek üzerine çizilmişse bu çocuğun içsel mutsuzluğu olarak yorumlanamaz.<sup>6</sup>

Evin içinde olmak çocuk için bir ayrıcalıktır. Çocuk tarafından benimsenen kişiler evin içine girmeye hak kazanırlar. 'Evinizdeki canlılar' konulu bir resim

<sup>6</sup> Paktuna Keskin, a.g.e., s. 37.

çizdirin. Çizimden önce, karınca ve çiçekler dahil evdeki canlıları kendisine saydırsanız bile o, istemediği kişileri ki, bu baba bile olabilir, evin içine alınmaz. Evine; kedileri, kuşları, çiçekleri, hamam böceklerini alır; o ev de mutlu olduğuna inanılmayan, o evde diğerlerini mutsuz eden, ya da bir şekilde istenmeyen kişiler, eve sokulmaz. Buradan, çocuğun hayalindeki evin, dört duvarı ile ev değil, ailenin barındığı yuva olarak algılandığı ve öyle çizildiği anlaşılır.<sup>7</sup>

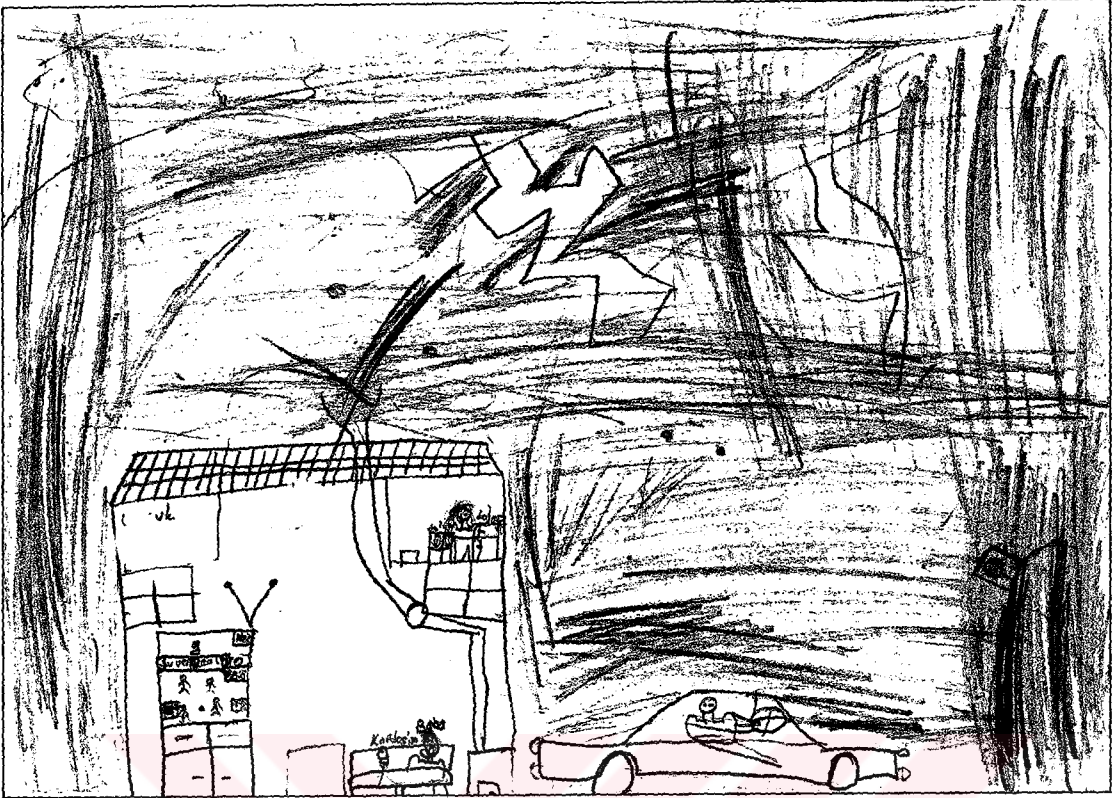
Aşağıda aile içerisindeki mutsuzluğu ve iletişimsizliği yansıtan ev resimlerine yer verilmiştir.



Şekil 49.

Anne ve babası yeni boşanan çocuk, ebeveynlerini iki ayrı evde yapmakla birlikte, aralarına koyduğu çizgi ile ilişkilerini sürdürme arzusunu yansıtmaktadır.

<sup>7</sup> Paktuna Keskin, a.g.e., s. 38.



Şekil 50.



Şekil 51.

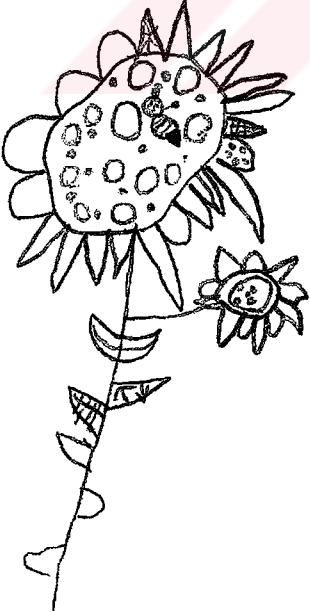


### 4.1.3. Çiçek Figürü

Çocukta ilk çiçek figürü üç buçuk – dört yaşlarında belirir. Çiçeği resmederken taç yapraklarını, sapını ve yapraklarını görür ve resmedebilir. Çiçek çizilirken en büyük özen ve dikkat taç yapraklarına gösterilir. Çocukların dikkatini çiçeklerin çekmesinin nedeni çiçeklerin canlı ve parlak renkleridir.



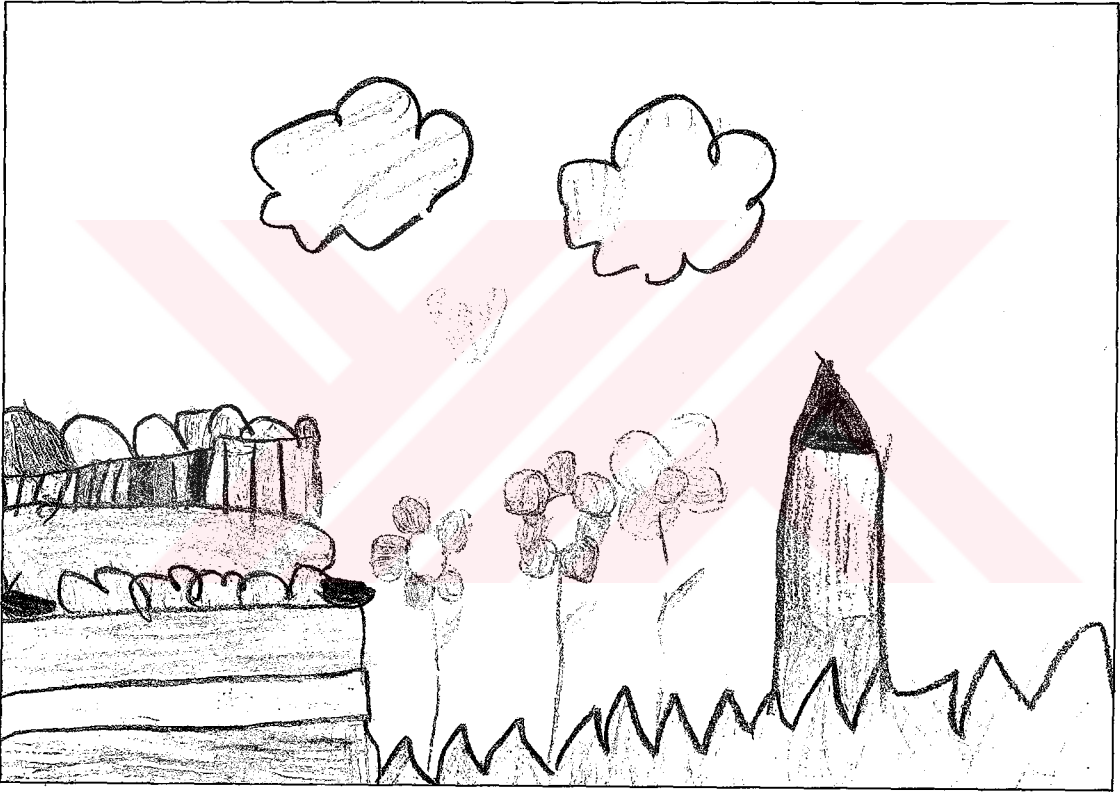
Şekil 52. (4 yaş)



Şekil 53. (E; 8 yaş)

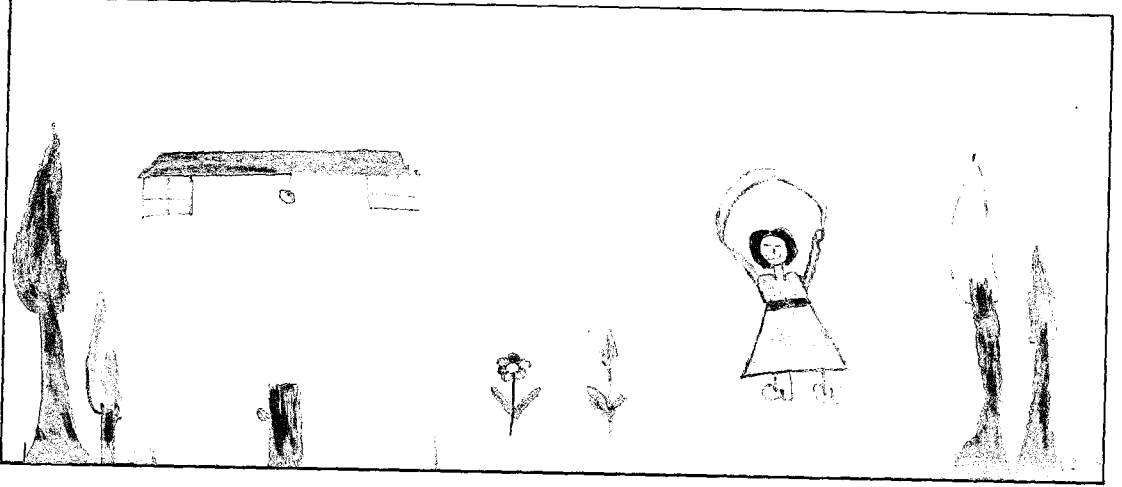
#### 4.1.3.0. Çiçek Figürünün Yorumlanması

Çiçek mutlu evlerin kapısının önündeki yolun her iki kenarına, kırlara, bahçelere, mutlu çocukların gittiği okul yoluna, kısacası mutluluğun olduğu her yere serpiştirilir. Çiçek olan çocuk resimlerinde mutlaka açık renkli, güneş ışınlarına engel olmayan bulutların arasından ışıldayan güneşli bir gökyüzü ve bu gökyüzünde cıvıldaşan kuşlar vardır. Mutsuz temalarda çiçek figürü görülmez. Bütün bunlar, çiçeğin çocuk için mutluluk, neşe ve sevgi sembolü olduğunu düşündürür.<sup>8</sup>



Şekil 54. (E; 6 yaş -otistik)

<sup>8</sup> Paktuna Keskin, a.g.e., s. 42.



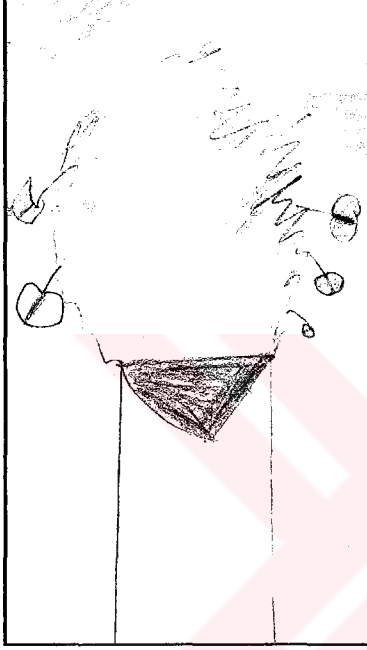
Şekil 55. (10 yaş)



Şekil 56.

#### 4.1.4. Ağaç Figürü

Ağaç figürü de çocuk resimlerinde çiçekle eş zamanlı olarak ortaya çıkar. Ağaç çocuk tarafından o kadar benimsenmiştir ki üşenmeden tek tek dalları, dallarında meyveleri resmedilir ve özenle boyanır. Yine ağaç çizimleri bilişsel gelişmeye paralel olarak ayrıntı kazanır.

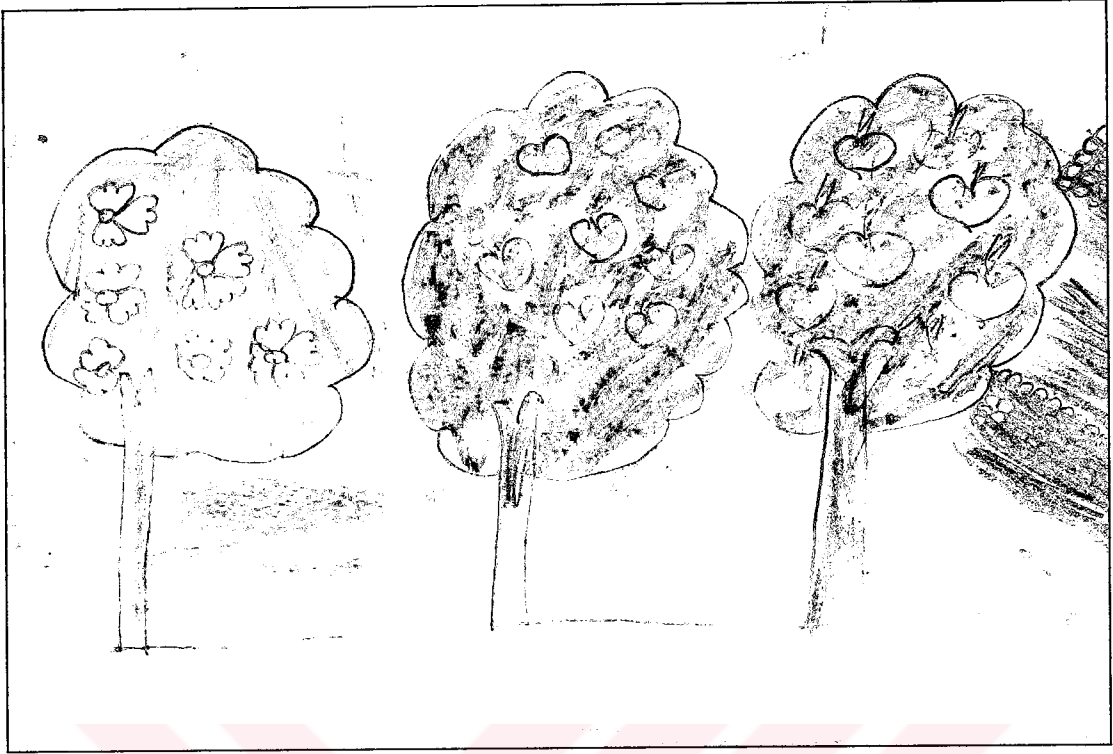


Şekil 57.

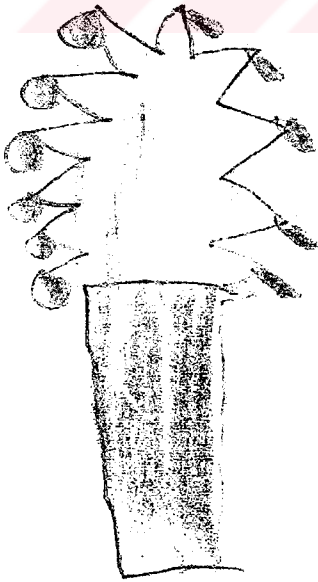
#### 4.1.4.0. Ağaç Figürünün Yorumlanması

Ağaç ta çiçekler gibi bolluk, neşe ve sevinç sembolleridir. Mutlu resimlere çiçekli topraklar üstüne, güneşli, neşeli, parlak bulutlar ve kuşlarla bezeli bir gökyüzü altına mutlaka ağaç çizilir.

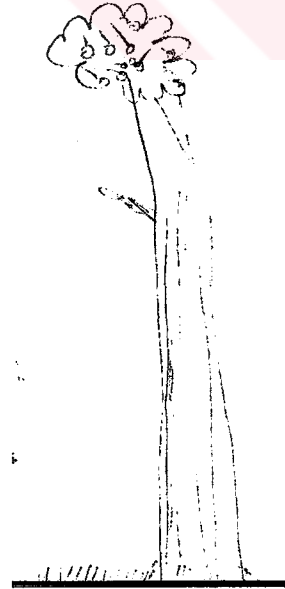
Haluk Yavuzer'e göre ise çizilen ağaçlarda meyve olması verimli olma isteği, yeşil yapraklı ağaçlar canlılığı, solmuş yapraklı ağaçlar ve yaprak hüznü, ağaç köklerinin olması içgüdüye önem vermesi ve bağımlılık duygularını yansıtır.



Şekil 58.



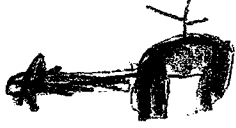
Şekil 59.



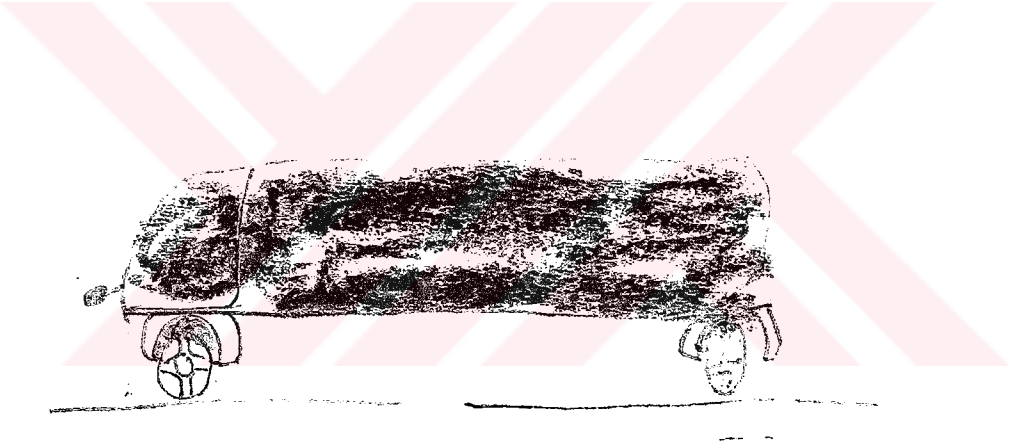
Şekil 60.

#### 4.1.5. Kara Taşıtları Ve Uçaklar

Kara Taşıtları ve uçaklar, ilk ve sıklıkla erkek çocuklarının resimlerinde dört – dört buçuk yaşlarında görülür. Yukarıda da bahsettiğimiz gibi bu yaşlarda çocuk, karşı cins ile karşılaştırmalar yapar. Bu dönemde cinse özgü oyuncak ve oyun seçimlerini yapan çocuk cinsiyetine özgü tercihlerini de resmine yansıtır.



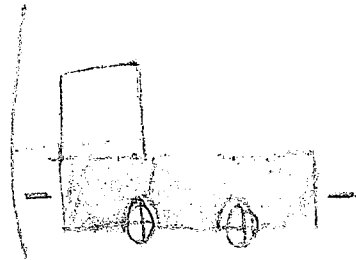
Şekil 61.



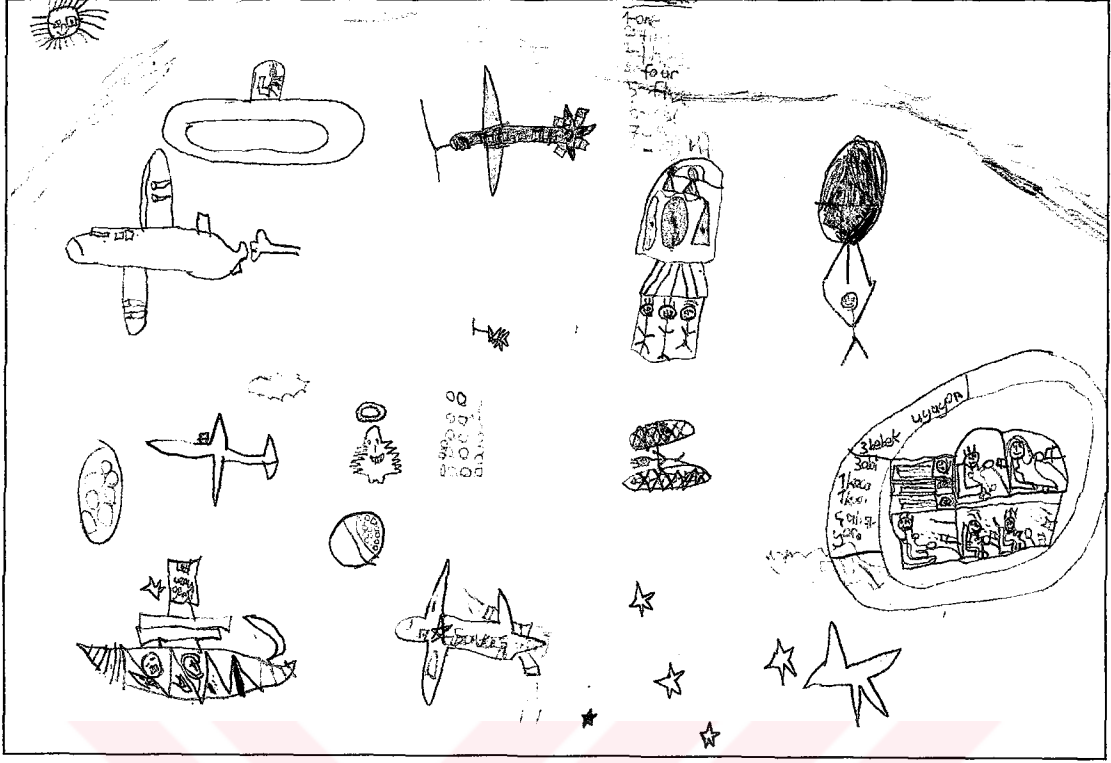
Şekil 62.



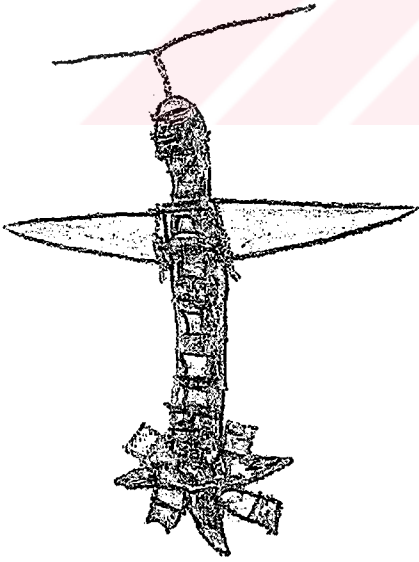
Şekil 63.



Şekil 64.



Şekil 65.



Şekil 66. (Şekil 65. den ayrıntı)

#### 4.1.6. Hayvan Figürleri

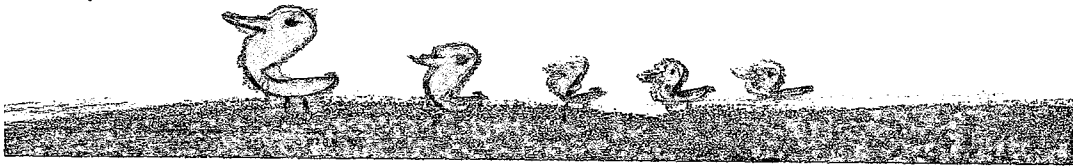
Çocuk resminde ilk dikkatleri çeken hayvan figürü kuşlardır. Kuşlar, tek başına figür olmaktan çok bir kompozisyon öğesi olarak dört yaşından itibaren çocukların resimlerinde göğü süsler.

İlerleyen yaşlarda, artan dikkat ile birlikte çevrede yada kitap, televizyon gibi görsel iletişim araçlarında gözlenen hayvanlar resmedilir. Akvaryumdaki balıklar, tavşanlar, atlar gibi. Bir başka kaynağa bakarak, ya da hayalindeki görüntüyü aktararak, bu canlıların sabırla çizmeye çalışmasından; çocuğun hayvanlara ve doğaya merakla karışık sıcak bir sevgi beslediği anlaşılır.

Hayvan figürlerinin çizimlerinde de cinsiyet farklılıkları gözlenir; Levy ve Levy, çocuklar tarafından çizilmiş 2000 kadar hayvan resmini incelikten sonra erkeklerin daha çok yılan, balık ve at; kızların ise kedi, tavşan ve köpek çizdikleri sonucuna ulaşmıştır.



Şekil 67. (K;10 yaş)



Şekil 68. (E;9 yaş )





Şekil 70. (E; 7 yaş)

Şekil 69. (E; 11 yaş)



Şekil 71. (K; 11)

## 4.2. ZEKE, KİŞİLİK VE YAKIN ÇEVRE ÖZELLİKLERİNE GÖRE ÇOCUK RESMİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

### 4.2.0. İletişim Kopukluğu

Çocukların yakın çevre ile ilişkilerini konu alan resimlerinde açıkça ifade edilen şeylerin ötesinde çizimlerin öyle biçim ve içerik özellikleri vardır ki, bunlar çocuğun imgeleminde oluşturduğu duygu ve tutumlarını simgesel olarak anlatır.<sup>9</sup>

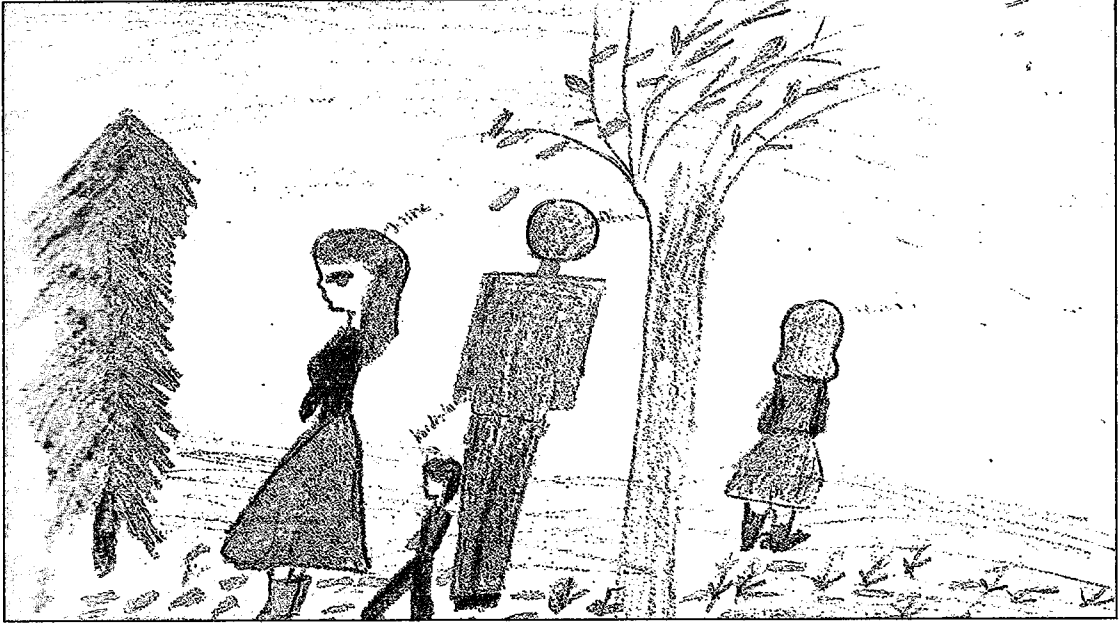
Çocuğun ailedeki iletişim kopukluğunu, aileyi konu alan resimlerinde açıkça görülmektedir. Resimde aile üyelerinin birinin veya birkaçının eksikliği, ( annenin, babanın, kardeşlerin, aile içinde yaşayan diğer fertlerin çizilmemiş olması ) aile fertlerini çizmeyi ret etmesi, ebeveyn figürlerinin olmaması parçalanmış aileyi, sevgi eksikliğini, anne-baba ve çocukların arasına nesnelere yerleştirilmesi, (köprü , gökdelen, evler yol, ırmak ,ağaçların) çizilmesi, iletişim problemlerinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Anne-babanın çok büyük çocuğun çok küçük veya anne babadan birinin büyük diğerinin küçük çizilmiş olması ailede baskıyı yine baba yada annenin elinin büyük çizilmesi çocuğun şiddete maruz kaldığını aile fertleri arasında problemin olduğunu baskıcı ve otoriter tutumu, anne babanın çok abartılı çizimi onlara duyulan hayranlığı da temsil edebilir.

Resimde küçük kardeşin anne babanın elinden tutuyor olması ve diğer çocuğun çok uzaklarda çizilmesi veya hiç çizilmemiş olması, sevgi yoksunluğunu, kardeş kıskançlığını kendisini yok saydığını, iç çatışmaların bir göstergesi olabileceğini düşündürür.

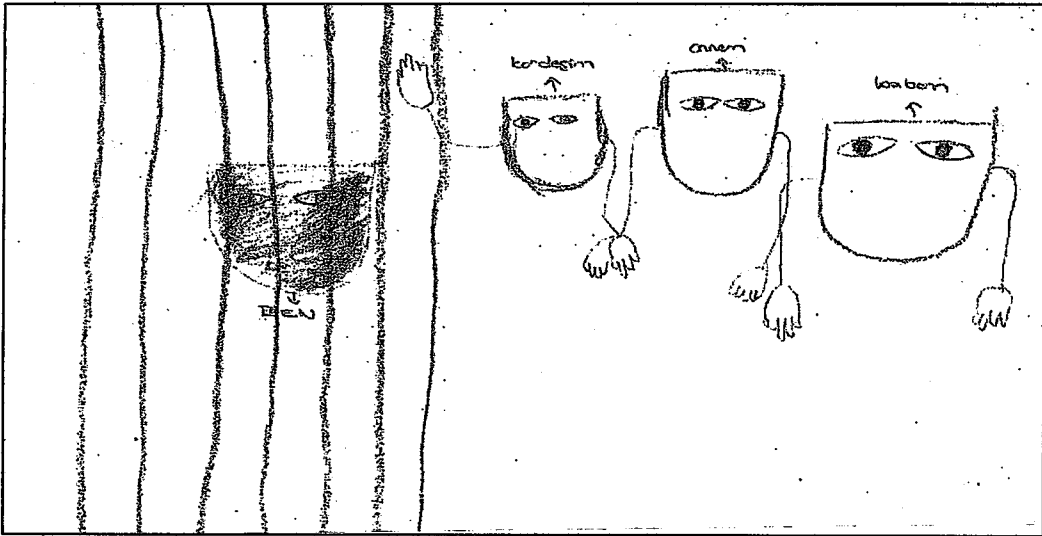
---

<sup>9</sup> Yavuzer, a.g.e., s.88.



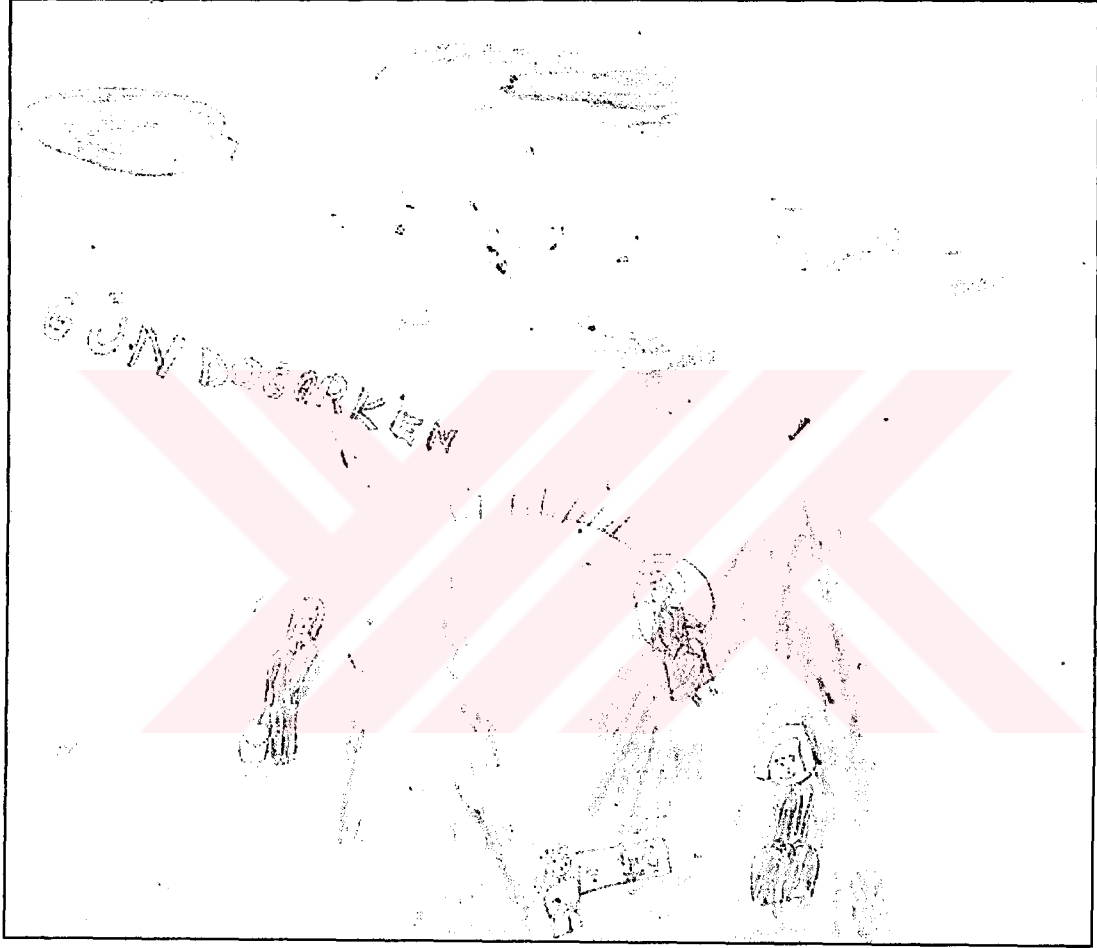
**Şekil 72. (K;9 yaş)**

Bu resimde çocuk ailesiyle arasına çizdiği ağaçla iletişim kopukluğunu, anne ve kardeşinin yönlerinin ondan farklı olmasıyla da iletişimlerinin olmadığını anlatmaya çalışmaktadır. Bu çocuk test ve görüşmelerde yalnızlık ve kıskançlık sorunlarını yansıtmaktadır.



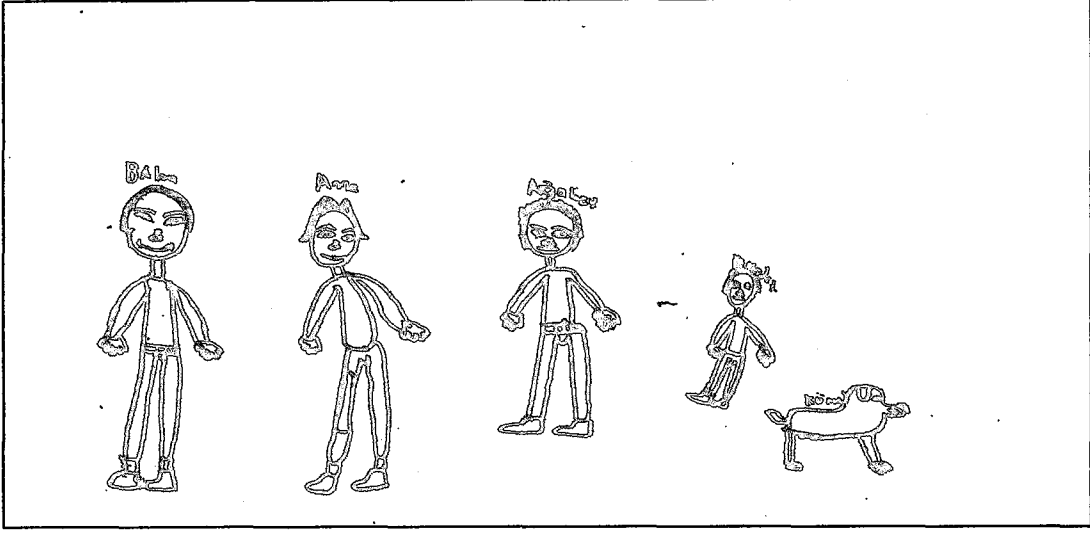
**Şekil 73. (K;9 yaş)**

Yukarıdaki resimde babasının bazı kötü alışkanlıkları olması nedeni ile onu çok sevmesine rağmen zaman zaman ondan nefret eden, ardından da bunalıma giren bu çocuk, içinde bulunduğu yalnızlıkla, bunalım ve suçluluk duygusunu çok trajik bir biçimde resmetmiştir.



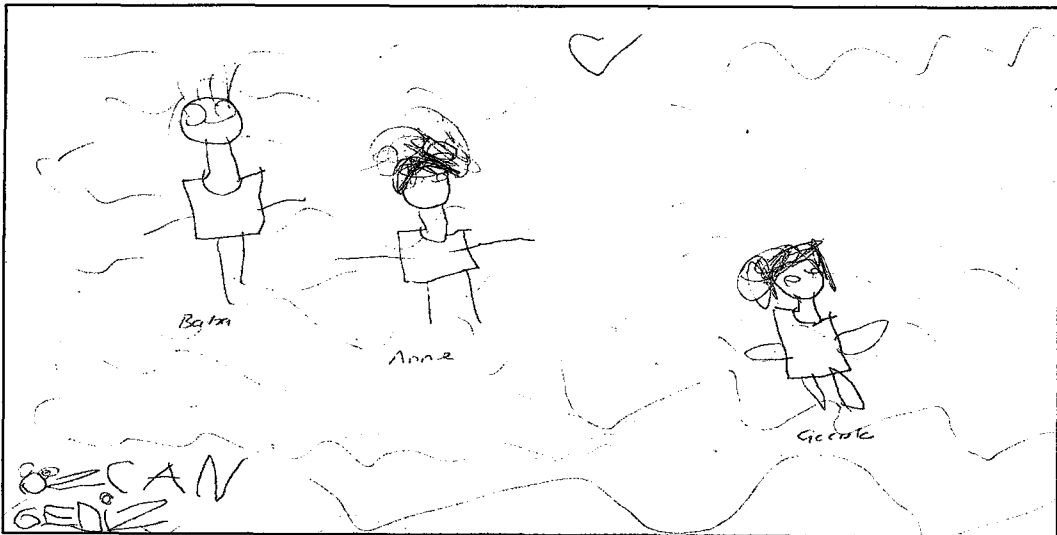
**Şekil 74. (K;11 yaş)**

Bu resimde ise çocuk; baskın roldeki annesini bir dağda, kendini, kardeşini ve babasını başka bir dağda resmetmekle aile içindeki iletişim kopukluğunu, özellikle annenin kendinden çok uzaklarda olduğunu anlatmaya çalışmaktadır.



**Şekil 75. (E; 9 yaş)**

Görüşme sırasında edinilen izlenim ve uygulanan aile ilişkileri testi sonucu çekingen ve güvensiz olduğu saptanan bu çocuğun kendisini diğer aile bireylerinden farklı olarak çizmesi (tüm aile bireylerini yere basar çizerken kendisini düşercesine çizmesi) tesadüf olmayıp, güvensizliği ve çevreyle uyumda güçlük çektiğini simgeler. Bu resim bir bakıma inceleme sonucunda elde edilen bulguları doğrular niteliktedir.



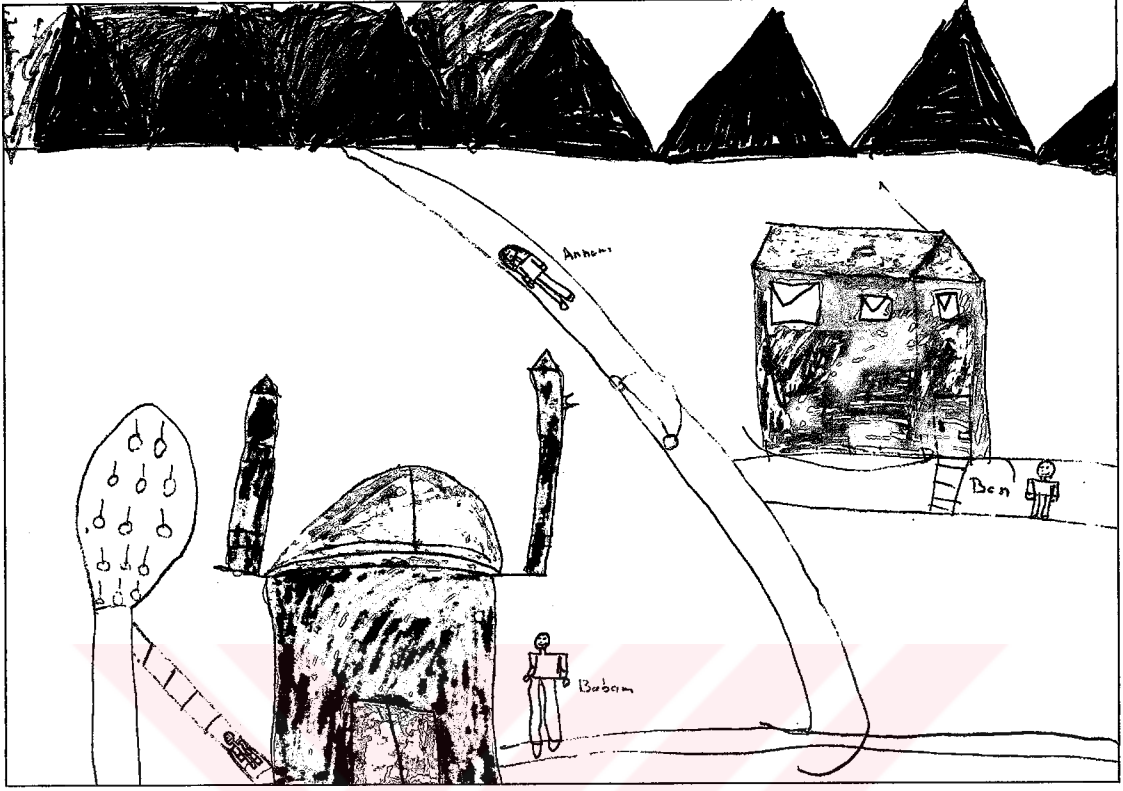
**Şekil 76.(K; 6 yaş)**

Yine yukarıdaki resimde de çocuk anne ve babadan kendini uzak çizerek ebeveynlerin le yaşadığı iletişimsizliği yansıtmakta.



**Şekil 77.**

Bu resimde ise çocuk; Babayı büyük çizerek babanın ailedeki dominant karakter olduğunu, babayı temsil eden figürü boyamayarak ve karalayarak babayla olan iletişim problemini yansıtmaktadır. Fakat kendisini yinede anne ve babasının arasında çizerek onlara olan gereksinimini hissedilmektedir.

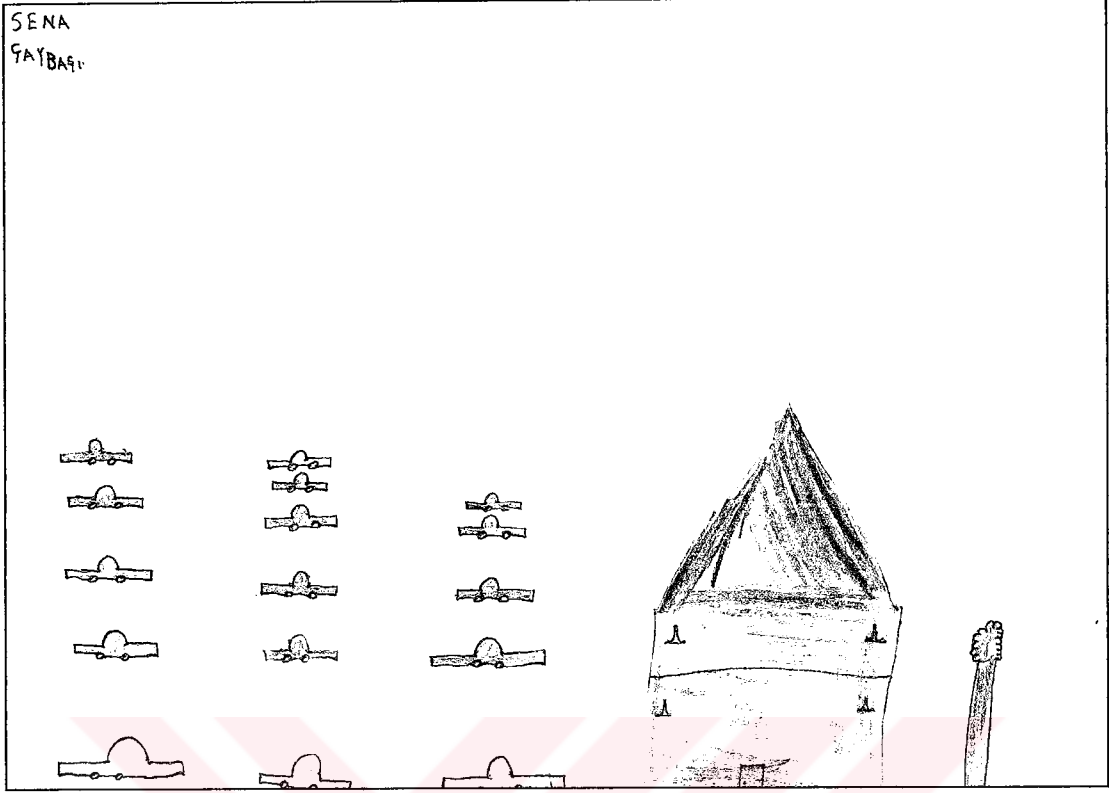


**Şekil 78.**

Bu resimde de çocuk; Aile içerisindeki iletişimsizliği tüm aile bireylerini resminde farklı yerlere çizerek yansıtmaya çalışmıştır.

#### **4.2.1. Cinsel Kimlik Karmaşasını Yansıtan Çocuk Resimleri**

Anne ve babaya aşırı yaklaşımları, zıt cinsel kimlik çizimlerinde yoğunlaşma, ev resimlerinde yatak odasının çizimi, etek giyen erkek çocuk, çocuk emziren baba, avadiden sakal bırakan anne figürlerinin çizilmiş olması bize cinsel kimlik karmaşası yaşayan çocuklar hakkında bazı ipuçları vermektedir.

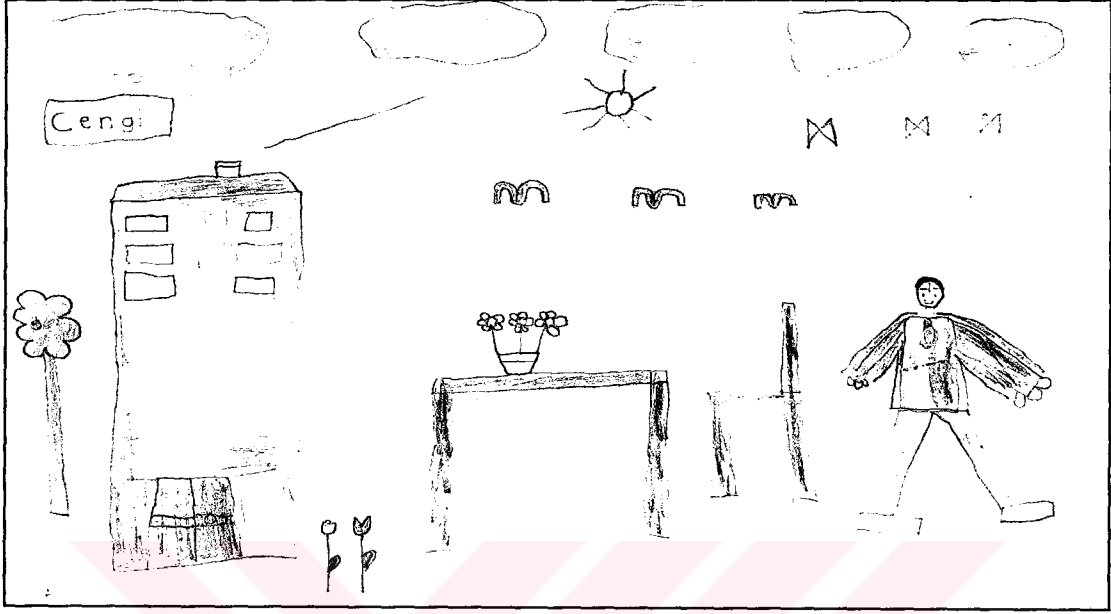


**Şekil 79. (K;7 yaş)**

Normal gelişim sürecinde bu çocuğun kendi cinsel kimliğini yansıtan resimler yapması gerekirken (kız figürleri, prensesler vb gibi) bu çocuk sadece erkek arkadaşlarıyla oynamakta oyuncak seçimini ise bir erkek çocuğu gibi yapmakta. Görüşmelerde ise ailenin çocuğu bir erkek çocuğu gibi yetiştirdiği gözlemlenmiştir.



#### 4.2.2. Aşırı Düzen ve Mükemmeliyet Kaygısı Olan Çocuk Resimleri



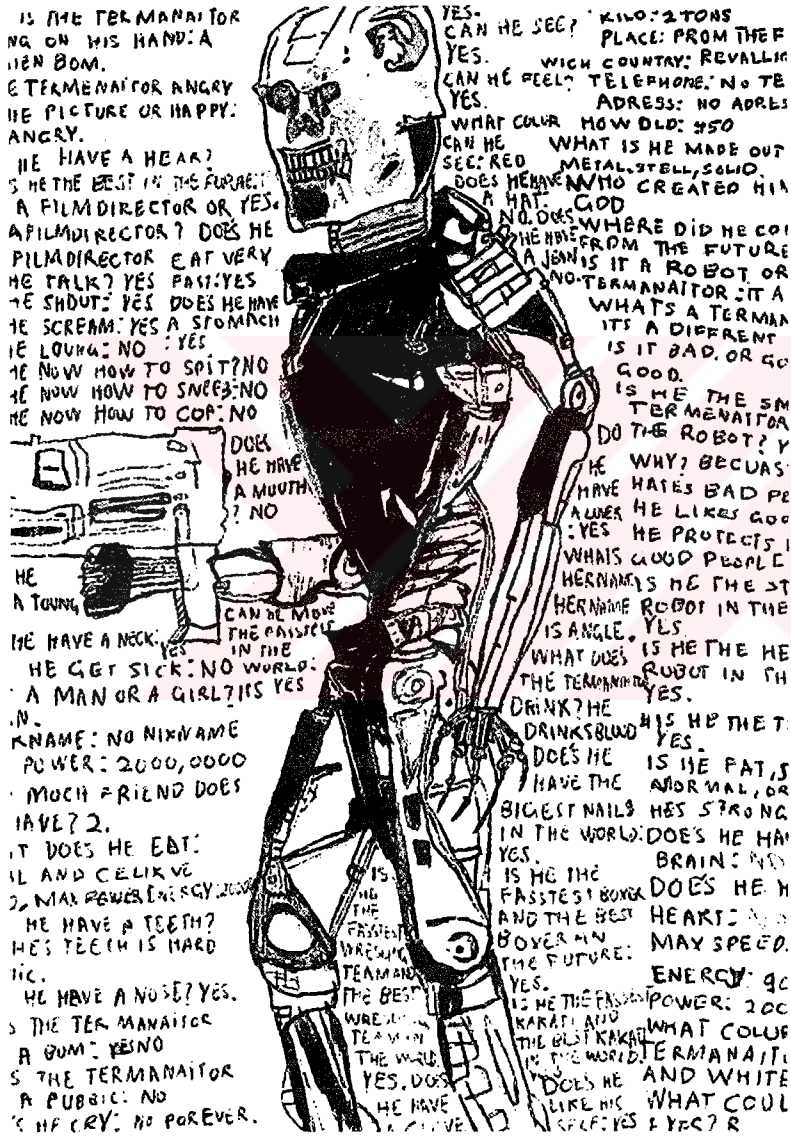
Şekil 80.



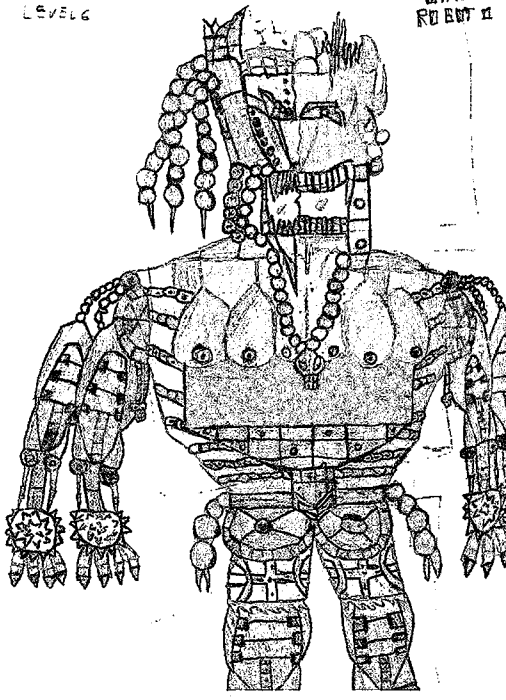
Şekil 81.

### 4.2.3. Şizofren Çocukların Resimleri

Şizofren çocukların resimlerinde imgelemin sınırsızlığını detaylardaki abartı ve dağınıklık dikkat çekici boyuttadır. Çizgilerindeki detayların yazılarındaki anlam dağınıklığı ile örtüştüğü gözlemlenmektedir.



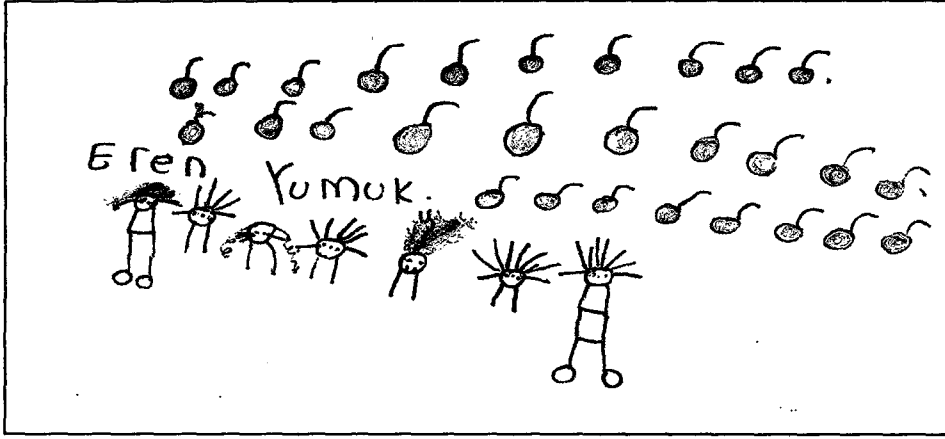
Şekil 82.



**Şekil 83.**

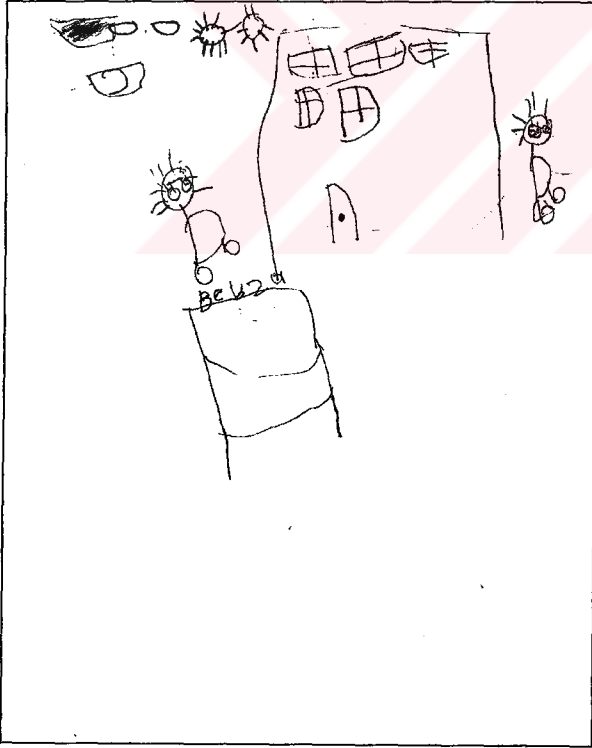
#### **4.2.4. Normal Gelişim Düzeyinin Gerisinde Kalan ve Zeka Geriliği Olan Çocuk Resimleri**

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



Şekil 84. (E; 7 yaş)

Bu resmi yapan çocuk yedi yaşında olmasına rağmen üç buçuk yaş düzeyinde resim yapmakta. Çocuğun IQ (ZB) si 70 okul başarısı zayıftır.



Şekil 85. (K; 8 yaş)

Yine (bkz. Şekil 85.) çocuk sekiz yaşında olmasına rağmen üç buçuk dört yaş seviyesinde resimler yapmakta. Çocuğun IQ (ZB) si;80 okul başarısı ise zayıf tır.



## SONUÇ

Çocuğun bize kendisini yansıtmayı ve olaylar hakkında duygu ve düşüncelerini ifade etmesinde, yalın bir anlatım aracı olan resim etkinliği, aynı zamanda sözsüz dili oluşturması ve bu yolla anlatımın kolay olması, yaşı ve kişilik özellikleri nedeni ile sözlü iletişim kurmakta güçlük çeken çocukları tanımada önemli bir araç işlevi görmektedir.

Fakat çocuk resimlerini yorumlarken, dikkat edilmesi gereken bazı önemli noktalar bulunmaktadır. Sadece resimden yola çıkarak yapılacak bir değerlendirme bizlere hatalı sonuçlar verebilir. Çocuğun resmi değerlendirilirken diğer resimleri de dikkate alınmalı ve toplu bir değerlendirme yapılmalıdır. Resmin değerlendirilmesine başlamadan önce çocuğun genel tutum ve davranışlarını, içinde yaşadığı psikolojik, soysa - kültürel ve ekonomik durumu, çevresi ile ilişkilerini, yaşını, cinsiyetini, ailede kaçınıcı çocuk olduğunu varsa uyum ve davranış sorununun türünü, ailesinin genel özelliklerini, okul başarısını, çocuk hakkındaki genel izlenim ve görünüm gibi diğer önemli özellikleri de göz önünde bulundurulmalıdır. Unutulmamalıdır ki, resim değerlendirilmesi projektif bir tekniktir. Yorumların bazı kısımları, yorumlayana göre değişkenlik gösterebilmektedir.

Resim aynı zamanda öğrenilen bir davranıştır. Çocuklar resim çizmeyi kendi kendilerine, ailelerinden, öğretmenlerinden veya arkadaşlarından öğrenebilirler. Çocuğun resimsel gelişiminde eğitimin önemi oldukça büyüktür. Öğretmenin, yaşadığı toplumun genel beğenisine uyarak ve geleneklerin etkisiyle çocukları, gerçekçi ve doğalcı çalışmalara yöneltme gereğiyle etki ve baskı altında tutması yaratıcılıklarının yitip gitmesine neden olabilir.

Çocuğun resimsel girişimlerinin daha ilk yıllarında, tüm düşünme yetisine, imgeleme ve tasarım gücüne ket vuracak biçimde müdahalede bulunulması çocuğun ruhsal yaşamının bilinçli düzeyi ile bilinç-dışı ve kendiliğindenci (spontan) aşaması arasında bir set çekilmesine neden olabilir. Oysa ki eğitim ve öğretim, çocuğun imgelemenin canlı tutulup yaratıcılığa çevirebileceği biçimde tasarlanmalıdır. Ne yazık ki eğitim sistemimiz, "gerçekçilik" adı altında, çocuğun yaratıcılığını daraltma eğilimindedir. Çocuklar eğitim ve öğretim gördükleri süre içinde

kendiliğindenliklerinin yitip gitmesine göz yuman, birtakım amaçlı ya da amaçsız baskılar altında tutulmaktadır.

Oysaki çocukların yapmış oldukları tipik hataları, örneğin anatomi, perspektif, ışık gölge gibi unsurları aramaktan kaçınmak gerekir. Çocukların bu resimleri üzerinde, kendi mantığımızla ve gerçekçiliğimizle yapacağımız her türlü müdahale, onların çocuk suluğun dan doğan güzelliği ve rahatlığı alt üst edecektir. Çünkü çocuklar resimlerinde herhangi bir nesneyi kopya etmek yerine, benliğinde kristalleşmiş bir yığın dış etkileri yansıtmaya amacını güderler.

Çocuğun her çizdiği kuşkusuz sanatçı çizişi değildir, fakat saflığı yönünden gerçek yaratıcılıktır. Çocuk resmindeki “saflık”, “çocuk çalık” çocuk resimlerine ilişkin özel bir estetik niteliktedir. Çocuk resimlerinde bizleri çeken şey ise, nesnelerin taze bir anlayışla yorumlayan çocuğa özgü görüş açısidir. Bu saf ve masum çocuk gözü, çağrılmadan zihne gelen ve gözlem yoluyla denetlenmemiş imgelerle yetinebilen bir gözdür.

Doğru bir eğitimcinin elinde sanat dersleri her çocuğun özgür ve yaratıcı olmasını sağlar. Resmin nasıl çizildiğini değil, coşturucu konularla onu doğru bir yola aktarır, onu kendi özgür gidişine bırakır hiçbir zaman resmin yapılışına karışılmamalıdır. Yaratıcılığını geliştirecek drama gibi diğer alanlardan yararlanılmalı, çocuğu iyice tanıyıp kişisel sevgilerini ve yeteneklerini keşfedilmeli, onun ilgisini uyandırıp coşkulandırdıktan sonra bol ve çeşitli malzeme vermelidir. “İstediği ve sevdiği malzemeyi bulduğu an her çocuk kendine has kuraldışı fakat bir fabrikanın çalışması gibi spontaneleşmiş bir çeşit sanayi kurmayı başarır.”

## ÖZGEÇMİŞ

Doğum tarihi 28. 11. 1979

Doğum yeri Sakarya

Lise 1994-1997 Sakarya Kız Meslek Lisesi – Resim Böl.

Lisans 1997-2001 Kocaeli Üniversitesi G.S.F.  
Resim Böl.

Yüksek Lisans 2003-2005 Kocaeli Üniversitesi Sosyal B. Enstitüsü  
Resim Anabilim Dalı, Resim Programı

Yüksek Lisans 2004-2005 Kocaeli Üniversitesi Sosyal B. Enstitüsü  
Resim Anabilim Dalı, Resim-iş Programı  
(Tezsiz)

### Çalıştığı kurum(lar)

2001-2002 Özel Ufuk İlköğretim Okulu  
Resim Öğretmenliği

2003-2005 Akademi Sanat evi  
Erişkinlere ve Çocuklara  
Resim Öğretmenliği



## **Yararlanılan Yayınlar**

Artut Kazım, **Sanat Eğitimi Kuralları ve Yöntemleri**, 2.b.,  
Ankara: Anı Yayıncılık, 2002

Batur Enis, **İmgeleri Kim Güder?**,  
İstanbul: YKY, 2004.

Fineberg Jonathan, **Children's Art and the Modern Artist**,  
New Jersey: Princeton University Pres, 1997.

Kehnemuyi Zerrin, **Çocuğun Görsel Eğitimi**,  
İstanbul: YKY, 1995.

Keskin Paktuna Sabiha, **Çöp Çocuk, Çocuk Çizgilerindeki Giz**,  
İstanbul: Boyut Yayın Grubu, 2003.

Kırıoğlu Olcay Tekin, **Sanatta Eğitim. Görmek, Anlamak, Yaratmak**,  
Ankara: 1991.

Kırlı Selçuk, **Psikiyatri ve Yaratıcılık**,  
Bursa: Psikiyatri ve Sanat Yayınevi, 1999.

Killick, K., ve Schaverien, **J Sanat, Psikoterapi ve Psikoz**,  
İstanbul: Yelkovan Yayıncılık, 2003.

Merrill Maud ve Terman Lewis, **Zekanın Ölçülmesi**,  
Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1944.

Milbrath Constance, **Patterns of Artistic Development In Children**,  
United Kingdom: Cambridge Unuversity Press, 1998.

Read Herbert, **Sanatın Anlamı** (Çev: Grinal, N. Asperi),  
İstanbul: İş Bankası Yayınları, 1974.

Read Herbert, **Education Trough Art**,  
London: 1958.

San İnci, **Sanatsal Yaratma Çocukta Yaratıcılık**,  
Ankara: İş Bankası Yayınları, 1977.

San İnci, **Yaratıcılık Temel Sanat Kuramları Sanat Eleştirisi Yaklaşımları**,  
Ankara: Ütopya, 2004.

San İnci, **Sanat Eğitimi Kuramları**,  
Ankara: Ütopya, 2003.

Savcıoğlu Nida Nevra, **Çocuk ve Sanat**,  
İstanbul: Okuyan Us Yayınlar, 2003

Türkdoğan Galip, **Sanat Eğitimi Yöntemleri**, 2.b.,  
Ankara: Kadıoğlu Matbaası, 1984.

Yalçın Osman, **Çocuk Resminin Dili**,  
İstanbul: Bir Yayınevi, 1953.

Yavuzer Haluk, **Resimleriyle Çocuk**, 9.b.,  
İstanbul: Remzi Kitapevi, 2001.

Yeşilyaprak Binnur ve diğerleri, **Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi**, 7.b.,  
Ankara: Pegema Yayıncılık, 2004.

### Tezler için gösterim

Afacan Leyla, “Çocukta Yaratıcı İmge ve İmgelem Gücünün Resimde Dışavurumu”, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999)

Ayık Fuat, “Çocuksunun Çağdaş Sanattaki Dışavurumcu Yansımaları”, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996)

Öksüz Cihan, “Çocuk Resimlerinde Görme Biçimleri”, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1999)

Şahin Sema, “Çocuk Resimlerinde Figür”, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1990)

Pilevneli Sağlıkova Pemra, “Primitif Sanat ve Çocuk Yaratıcılığının Çağdaş Sanata Kaynak Olması”, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Mimar Sinan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1993)

Çelik Mamur Tülay, “İlköğretimde Resim Öğretimi” (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2002)

### Seri Yayınlar

Demirci İlhan, **Çocuk Resmi**, Sanat Dünyamız, Sayı:2,  
İstanbul: YKY, 1974.

Edgü Ferit, **Çocuk Resimlerine “Doğru” Bakalım**, Sanat Dünyamız, Sayı:20,  
İstanbul: YKY, 1980.

İnci San, **Yaratıcılık, İki Düşünce Biçimi ve Çocuğun Yaratıcılığı**, Sayı; 1-4  
Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fak. Dergisi, 1979.

Noyan Eser ve Engin, **Sanat Dünyamız**, Sayı:23,  
İstanbul: YKY, 1981.

Tör Vedat Nedim, **Çocuktaki Yaratıcı Güç**, Sanat Dünyamız, Sayı:17,  
İstanbul: YKY, 1979.

**Sanat Dünyamız**, Sayı: 71,  
İstanbul: YKY, 1999.

**Sanat Dünyamız**, Sayı: 14,  
İstanbul: YKY, 1978.

**Sanat Dünyamız**, Sayı: 11,  
İstanbul: YKY, 1977.

**Sanat Dünyamız**, Sayı: 5,  
İstanbul: YKY, 1975.

**Kitap-lık**, Dosya: İmge, Sayı:74,  
İstanbul: YKY, 2004.