

## 4-7 YAŞ ÇOCUKLARININ ÇİZDİKLERİ RESİMLER VE BU RESİMLERE YÖNELİK SÖZEL DİŞAVURUMLARI YOLUYLA ZİHİNSEL VE GÖRSEL GERÇEKLIK DURUMLARININ İNCELENMESİ

Sevinç ÖLÇER\*

### ÖZ

Bu çalışmanın amacı, 4-7 yaş arasındaki çocukların çizimleri ve sözel dışavurumları yoluyla görsel ve zihinsel gerçekliğe ilişkin bilgi sunumlarını analiz etmektir. Çocuklar fiziksel, bilişsel, sosyal-duygusal gelişimlerine paralel olarak sanatsal etkinliklerinde de değişim göstermektedirler. Bu gelişim ve değişim sürecinde çocuk çizdiği resimler aracılığı ile sadece duygu, düşünce, özlem, dilek ve iç dünyasını değil çevresini nasıl algıladığını, öznel ve nesnel gerçeklikle ilgili bilişini de yansıtmaktadır. Çalışma nitel bir araştırma olup olgu bilim deseni kullanılmış ve veriler betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Veriler, 2016-2017 eğitim öğretim yılı bahar döneminde toplanmıştır. Çalışmaya, Türkiye'nin güneyindeki bir ilin farklı yerleşim yerlerinde ikamet eden ve okul öncesi eğitime devam eden 100'ü kız, 71'i erkek olmak üzere toplam 171 çocuk katılmıştır. Bu çalışmada, sistematik örnekleme yöntemi ile seçilen 57 çocuğun resimleri analiz edilmiştir. Çalışmanın verileri, her çocukla bireysel görüşmeler yoluyla ve beş kartpostal üzerinden açık uçlu sorular vasıtasıyla onların çizimleri ve sözel dışavurumlarından elde edilmiştir. Uygulama her çocukla bireysel olarak iki oturum şeklinde gerçekleştirilmiştir. Çocukların çizdikleri resimlere ilişkin sözel dışavurumlarından yola çıkarak görsel ve zihinsel gerçeklik bilgi sunumları analiz edilmiş, çalışmada çocukların çizim ve sözel dışavurum örnekleriyle birlikte frekans ve yüzdelere ilişkin nicel verilere de yer verilmiştir. Çalışmada resimleri analiz edilen 57 çocuktan %21.05'inin (K: %8.77, E: %12.28) görsel gerçeklik, %78.95'inin (K: %56.14, E: %22.81) ise zihinsel gerçekliğe ilişkin bilgi sundukları tespit edilmiştir. Çalışmada yer alan 7 yaştaki toplam 5 çocuk her iki çizimlerinde de zihinsel gerçekliği ortaya koyan bilgi sunumu gerçekleştirmiştir. Çalışma sonucunda yetişkin yönlendirmesi ile 4-6 yaş arasındaki çocukların çizimlerinde görsel gerçekliğe ilişkin bilgi sunumunda artış gözlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Erken çocukluk, çizim, zihinsel gerçeklik, görsel gerçeklik

## ANALYSIS OF 4-7-YEAR-OLD CHILDREN'S INTELLECTUAL AND VISUAL REALITY STATES BY MEANS OF THEIR DRAWINGS AND VERBAL EXPRESSIONS REGARDING THESE DRAWINGS

### ABSTRACT

Aim of this study is to 4- to 7-year-old children's information presentation related to visual and intellectual reality through their drawings and verbal expressions. Children also show changes in their artistic activities in parallel to their physical, cognitive, social-emotional developments. In this process of development and change, children reflect not only their emotions, thoughts, longing, wishes and inner world, but also their cognition related to subjective and objective reality.

The study is qualitative research, phenomenological pattern was used, and data was analyzed with descriptive analysis technique. Data was collected in the spring term of 2016-2017 academic year. A total of 171 children, including 100 girls and 71 boys, who attended preschool education and resided in different settlements in a province in the south of Turkey participated in the study. In this study, images drawn by 57 children who were selected using systematic sampling method were analyzed. Research data was obtained from children by means of individual interviews with each child and from their drawings and verbal expressions for open-ended questions on five postcards. In the application, two sessions were made with each child individually. Based on children's verbal expressions related to their drawings, their visual and intellectual reality information presentations were analyzed, quantitative data on frequency and percentages were also included together with examples of children's drawing and verbal expressions.

\*Dr. Öğr. Üyesi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi, Burdur, olcersevinc@gmail.com

Among 57 children whose drawings were analysed in the study, it was determined that 21.05% of them (8.77% girls, 12.28% boys) presented information related to visual reality, and 78.95% of them (56.14%

girls, 22.81% boys) presented information on intellectual reality. A total of 5, 7-year-old children included in the study carried out information presentation that revealed intellectual reality in their both drawings. As a result of the study, it has been determined that 4- to 7-year-old children can provide information on visual reality in their drawings with the help of adult guidance.

**Keywords:** Early childhood, drawing, intellectual reality, visual reality

## GİRİŞ

Hem araç hem de amaç olarak modern eğitimin vazgeçilmeyen bir alanı ve bireyin ifade ve iletişim biçimi olan sanat, bireyin duygularının yaşadığı deneyimlerle harmanlanarak somutlaşması olarak tanımlanmakta, çocukluk çağında kendini ifade edebilme gereksiniminin karşılanması açısından oldukça önem taşımaktadır (Ayaydın, 2011). Resim sanatı ise bireyin iç dünyasını, hayalleri, fikirleri ve duygularını görsel olarak ifade etme yoludur (Buyurgan ve Buyurgan, 2012). İnsanlar dünyayı, tüm duyu organları yoluyla algılamakta fakat normal durumlarda en büyük ağırlığı görsel algı taşımaktadır (Morgan, 1995). Çocuklar sadece beceri ve yaratıcı özelliklerini değil düşünsel özelliklerini diğer deyişle bildiklerini de resim yoluyla iletmektedir. “Çocuklar gördüğünü değil bildiğini çizer.” Savı, çocukların önce görüp sonra öğrenmek yerine önce öğrenip sonra gördüklerini vurgular gibidir. Leeds’e göre (1989) çocukların kendine özgü bir mantığı olduğu fikrine ilişkin bu savın temelinde, görsel algının çizimlerinde çocuğa yardımcı olmadığı görüşü yatmaktadır (Tepecik ve Oğuzoğlu, 2002).

Çocuğun gerçekleştirdiği resim kendine özgü niteliği ile onun doğal yaşantısının bir ürünü (Tepecik ve Oğuzoğlu, 2002) olup yaşanmış bir deneyimini anlatmaktadır (Yavuzer, 2016; Gürtuna, 2007; Samurçay, 2006). Psikolog ve eğitimciler çocuk resimlerinin onların zihinsel kapasitelerini yansıttığını vurgulamaktadır (Kellogg, 1970). Piaget (1953), çocuk için resmin işlevini başlangıçta sembolik bir oyun olarak görmüş, bu oyunda çocuğun duygusal ve düşünsel yaşamıyla ilgili imgeler sunduğunu, dünyayı temsil etme çabası olduğunu belirtmiş ve çocuğun çizimlerini zihinsel imgenin ortaya çıkışı, kağıt üzerine yansımaları olarak değerlendirmiştir (Piaget ve Inhelder, 1969). Golomb (1994), ilk aşamalarında sembolik düşüncenin insan zekasının oluşumunda önemli bir adımı temsil ettiğini ve onun zihinsel imgelerde, çizimde, sembolik oyunda, dilde, düşlerde, şarkı ve dansla ifade bulunduğunu, tüm bu etkinliklerin sembolik kapasiteyi gerektirdiğini vurgulamıştır. Wimmer ve Doherty (2011), 4 yaş civarında zihinsel ve dilsel temsili anlama gibi daha geniş bir kavramsal temsil gelişiminden bahsetmiştir. Piaget çocuk resimlerini bilişsel gelişimin yansıması açısından önemli bir kanıt olarak kullanmıştır. Gelişim psikolojisinde hem kuram hem de yöntem açısından hala önemli bir yere sahip olan Piaget’in resim ve zihin gelişimine ilişkin görüşleri çocuk resimlerindeki gelişimci yaklaşımlarda hala ağır basmaktadır.

Çocuk resmi konusundaki görüşler iki grupta toplanmaktadır. Birinci grupta psikolojik ve gelişimsel yaklaşımlar, ikinci grupta ise sanatsal ve estetik açıdan yaklaşımlar yer almaktadır. Bu çalışmaya kuramsal çerçeve oluşturan gelişimsel yaklaşım açısından ele alındığında çocuk resimleri ile ilgili en önemli görüşlerin başında çocuk resimlerinin çocuğun fizyolojik gelişim aşamalarına göre koşut olarak sınıflandırılıp incelenebileceğini ileri süren görüş gelmektedir. Bu alanda çalışmış en önemli araştırmacılar ise Kerschensteiner, Rouma, Burt, Luquet ve Piaget’dir. Gelişim evrelerinin analizi konusunda en kapsamlı çalışmayı Rouma belirli zaman dilimleri içinde gerçekleştirmiştir. 1900-1915 yılları arasında yapılan çalışmalarda çocukların resimlerinde gelişimsel bir sürecin olduğu ortaya çıkmış ve bu süreç evrelere ayrılarak sınıflanmıştır (Harris, 1963). Yapılan araştırmalar çocuk resimlerinin evrensel olduğunu, dünyanın her yerinde aynı sistematik gelişim çizgisi izlediğini göstermiştir (Buyurgan ve Buyurgan, 2012; Acer ve Ersoy, 2003; Mulcahey, 2002; Tepecik ve Oğuzoğlu, 2002; Schirmacher, 1988). Malchiodi (2005/1998) çocukların çizimleri ile ilgilenen araştırmacıların 19. Yüzyıldan 20. Yüzyılın başlarına kadar çizim gelişiminde gözlenen dönemlerin varlığını ortaya koyduklarını belirtmiştir.

Çocuk resimlerine plastik açıdan yaklaşan, çizim aşamalarını gelişimsel olarak analiz eden Lowenfeld'e (1947/1965) göre kendini anlatma içeriden dışarıya doğru gelişen bir olgudur. Lowenfeld çocuk resminin gelişim aşamalarını; 2-4 yaş karalama dönemi, 4-7 yaş şema öncesi dönem, 7-9 yaş şematik dönem, 9-12 yaş gruplaşma/gerçekçilik dönemi, 12-14 yaş görünürde doğalcılık/mantık dönemi olmak üzere beş aşamada sınıflandırmıştır. Çocuk resimlerine gelişimsel olarak yaklaşan Luquet, saf karalama, yorumlu karalama, başarısız gerçeklik, zihinsel gerçeklik, görsel gerçeklik olarak ele aldığı çocuk resimlerinin bir iç zihinsel modele dayandığını varsaymıştır. Golomb'a (1994) göre çocukların çizimlerinde zihinsel gerçekliğe, sentezleme yetersizliğine, buluşlara uzanan içsel model hem ilk temsili taklitlerin hem de taklit çizimin çeşitli özelliklerinin ikna edici özelliğidir. Piaget içsel model yerine zihinsel imge terimini kullanmıştır (Thomas ve Silk, 1990; San, 1979; Harris, 1963). Bununla birlikte gerek Luquet gerekse daha sonra Piaget çocuk resimlerinin gerçeklik niyetiyle çizildiği savını ileri sürmüştür. Yani çocuk herhangi bir nesnenin tanınabilir ve gerçekçi bir temsilini oluşturmaya çalışmaktadır. Yaşamsal gerçeklik doğanın özgün gerçekliği yani nesnel gerçeklik, zihinsel gerçeklik ise bireyin oluşturduğu imgesel gerçekliktir. 4-7 yaş dönemindeki çocuklar Piaget'ye göre sezgisel dönemdedir, sezgileri algılarına dayanmaktadır ve algıları da öznel yani subjektiftir. Diğer bir deyişle imgesel/zihinsel gerçeklik özelliği sergilemektedirler.

Thomas ve Silk'e (1990) göre Luquet'in saptadığı gelişim evrelerinin sıralanışı sadece grafik ve düzenleme becerilerindeki gelişimi yani plastik açıdan gelişimi değil çocuğun gerçeklikle ilgili gelişimsel evrelerini de yansıtmaktadır. Luquet'in "görsel gerçeklik", Piaget'nin "somut işlemler" olarak ifade ettiği evrenin başlangıcında (yaklaşık sekiz yaş) çocuğun mantıksal düşünme yetisi oluşmakta, gerçek ile gerçek dışılığı, somut ile soyutu ayırt edebilmektedir. Çocuklar iç dünya ile dış dünya arasında ilişki kurarak idrak edebildikleri şekliyle nesnelere genel görünümüyle yani nesnelere yapısal bilgilerini içerecek şekilde resim yapmaya başlayıp ergenlik dönemine kadar bedensel ve zihinsel olarak gösterdikleri gelişimin paralelinde nesnel gerçekliği kavrayarak bakışa özgü bilgi sunabilmektedir.

Piaget ve Inhelder'in (1967) ileri sürdüğü düşünceye göre çocuğun zihninde canlandırdığı görüntü, yani temsil üç aşamada gerçekleşmektedir. Bunlar yapay yetersizlik, zihinsel gerçeklik ve görsel gerçeklik aşamaları olup Luquet'in aşamalarıyla benzerlik göstermektedir. Kalyan-Masih (1975) de 3,5-6,5 yaş arasındaki 49 çocukla gerçekleştirdiği pilot çalışmada çocuk çizimlerinde bu gelişim süreçlerini gözlemlemiştir. Ona göre yapay yetersizlik 3-4 yaşındaki çocukların temsil aşamasıdır. Bu aşamada çocuklar zihinlerinde oluşturdukları görüntülerin farkında olsalar da kâğıda aktaramazlar. Bunun yerine basit karalamalar yaparlar ve onlara zihinlerinde anlam yüklerler. Bu çizimlerde oran, perspektif gibi kavramlar bulunmamaktadır. Beş yaşına yaklaştıkça içerik zenginleşmeye başlasa da bu süreçte çocuklar, gördüklerini ifade edebilme konusunda yetersizdir. Zihinsel gerçeklik ise 5-7 yaş arası çocukların temsil aşamasıdır. Perspektif, oran açısından başarılı olmasa da ilk girişimler anlamında iyi düzeydedir. Zihinsel gerçeklik, sadece kendi bakış açılarından görebildiklerini belirtmeleri veya çizimleri istendiğinde belirli bir bakış açısından görünmese bile varlığı bilinen grafik temsilin sunulmasıdır. Golomb (1994) bu aşamada çizim ve model arasında sadece sınırlı bir benzerlik bulunduğunu, çocuğun çizimlerinin, farklı bakış açılarından görülebilen ve nesnenin gerçek algısından ziyade onun nesne hakkındaki bilgisini sunan yönlerini birleştirdiğini belirtmiştir. Bu sınırlılıklar çizim gelişiminin bir sonraki aşamasında yani görsel gerçekçilik ile karakterize edilen aşamada aşılmaktadır.

Beyer ve Calvin'e (1985) göre küçük çocukların gözlemsel çizimlerinde güçlük çekmelerinin nedeni onların gördüklerinden ziyade bildikleri şeyi çizmeleridir. Bu sorun daha sonra Piaget ve Inhelder'in (1967) bilişsel gelişim kuramına dahil ettiği aşama olan ve Luquet (1935) tarafından zihinsel gerçekçilik olarak isimlendirilen temsili gelişim aşamasını yansıtmaktadır (Beyer ve Calvin, 1985).

Şema öncesi dönem (4-7 yaş) çocuğun sembol ve sembolik sistemleri kullanmaya başladığı dönemdir ve gerçek dünyanın belli özelliklerini yansıtan sembolleri kullanan çocukların şemaları tanıdığı nesnelere benzerlerini resim düzlemine malzemeler aracılığı ile yansıtmaktadır (Gürtuna, 2007; Kermer ve Sevinç, 2003). Şema öncesi dönemde oluşturulan bu semboller streotip olarak bilinen bir insan, bir hayvan, bir ağaç gibi figürlerden oluşmaktadır (Mayesky, 2002). Bu çalışmada biriktirilen resimlerde de çocukların bu tür streotip çizimleri göze çarpmaktadır. Şema öncesi dönem çocukların çizimleri incelendiğinde, çocuğun gördüğü ile gerçek arasındaki gerçekliği fark edemediği görülmektedir (Di Leo, 1996). Nesnel gerçeklik bireyin bilişsel yapıları vasıtasıyla kavranmaktadır. Dış dünyaya ilişkin anlam oluşturma sürecinde yaşanan bireysel deneyimler ve çevreyle etkileşim kısmen etkili olsa da aslında bireyin sahip olduğu zihinsel yapısı daha önemli bir yer tutmaktadır. Bu açıdan Piaget'ye göre bilgi, zihinsel yapıların bir ürünü olarak ortaya çıktığından bilginin nesnel gerçeklikle tam anlamıyla örtüşüp örtüşmediğini bilme olanağı bulunmamaktadır (Ayaydın, 2011).

Golomb (2003) ise gelişimsel evre kuramında vurgulanan zihinsel ve görsel gerçeklik durumlarına farklı yaklaşmakta ve resimsel uzay ile gerçek üç boyutlu dünya arasındaki ilişkinin karmaşık olduğunu, hayali oyun ve öykü anlatmanın tersine çizimin basit taklit eylemlerini içermediğini vurgulamaktadır. Ona göre tüm nesnelere üç boyutludur ve çocuğun çizimi, çizime model olan nesne ile basit bir ilişki içinde değildir. Temsil, küçük yaşlardaki çocuğun, hem yapısal hem de dinamik olarak nesneye eşdeğer şekilleri icadı üzerine kurulmuştur. Bir nesnenin orijinalini kopya etmek iki boyutlu ile üç boyutlu bir ortamın özellikleri arasındaki içsel farklılıklar göz önüne alındığında olanaksız gibi görünmektedir. Üç boyutlu nesnenin taklidini düz yüzeye sahip olan kağıda aktarmak için kağıt gerekli koşulları sağlamamaktadır. Golomb'a (1993) göre çocukların temsilleri altında yatan ana faktör olarak bilişsel olgunluğa dayanan kuramlar, iki boyutlu ortamın doğasını ve üç boyutlu betimleme için içsel güçlüğünü göz ardı etmektedir. Arnheim'e göre de çocukların çizime ilişkin çözümleri hatalı değil üç boyutlu uzayda gözlenen şeyin iki boyutlu yapısal bir eşdeğerini bulmak için zekice ve özgün girişimlerdir (Winner, 1993). Piaget, Luquet, Lowenfeld'in savunduğu sanatsal gelişim evre kuramlarının sorunlu yanlarının olduğunu vurgulayan Kindler ve Darras (1997) gibi yazarlar da evre kuramlarına ilişkin sorunlar arasında, gerçekçiliğe odaklanmanın erken çocukluk yıllarının ötesinde genellenebilirlik eksikliğini, belirli aşama sınırları içinde üretilen resimsel çalışma çeşitliliğinin ihmal edilmesini ve gelişimin sosyokültürel belirleyicilerinin önemini tanımlama eksikliğini belirtmişlerdir.

Gardner ve Winner (1982), çocukların sanatsal duyarlılık ve yaratıcılık konusunda ayırt edici özellikleri arasında, bilişsel bakış açıları, gelişim odağı ve uzaylarının genişliği olmak üzere üç önemli özellik saymıştır. Bilişsel bakış açısı ile kastedilen çocukların sanat anlayışını anlamak için öncelikli öneme sahip olarak çocuğun sembolik aktivitesinin görülmesidir. Sanatsal gelişime Piaget, Luquet, Lowenfeld gibi bilişsel ve gelişimsel bir yaklaşım olarak bakma taraftarı olmayan Gardner (1976), Piaget kuramının mantıksal düşünce süreçleri tarafından yönetildiğini ve buna göre Piaget'nin, sanatsal gelişim ile ilgili bilişsel yönlerin gelişimi konusuna herhangi bir ilgi göstermediğini belirtirken O'nun somut düşünce gelişim aşamalarının, sanatsal alana uygulanamayacağını vurgulamıştır.

Arnheim ise sanatın görsel düşünme şekli olduğunu söyleyerek görme ve düşünme arasındaki ayrımı reddetmiştir. Çocuklar çizimlerinde çizmeye çalıştıkları şeyin yapısal özelliklerini göstermeye çalışmaktadırlar. Çizim veya resim yapmak bireyin temsil etmeyi denediği bir nesnenin temel yapısını kavramasını gerektirmektedir. Bir ağaç, bir insan, bir baş ve benzeri şeyin alt yapısını kavramak, seçim yapma ve problem çözmeyi içeren aktif bilişsel bir süreçtir. Çizmek ve boyamak bitmiş düşünceleri görünür modellere dönüştürmektir (Winner, 1993). Çocukların çizimlerinin doğası ve bilgilendiriciliği üzerine psikologlar tarafından yapılan tartışmalarda klinik olarak duyuşsal ve bilişsel süreç hakim olmuştur (Winner ve Gardner, 1981). Ericson'a göre (1963) klinik açıdan bakıldığında çocuğun çizimleri onun duygusal

yaşamına ait ipuçları veya gizli patolojik ipuçları olarak görülmüştür (Winner ve Gardner, 1981). Çocukların çizimleri için bilişsel yaklaşımı savunanlar çizimi, zekanın ölçümü (Goodenough, 1926), mekan kavramının belirleyicileri (Freeman, 1980; Piaget ve Inhelder, 1956) veya ardışık kurallar dizisini takip etme yeteneği (Freeman, 1980; Goodnow, 1977) olarak kullanmışlardır. Bu iki yaklaşım birçok yönden farklı olsa da en azından bir yönden benzerdir. Her iki bakış açısından da çizimler çocuğun içindeki büyük ve sürekli ilgi gibi başka bir şeyin ipuçları olarak görülmektedir (Winner ve Gardner, 1981). Thomas ve Silk (1990) sanat eğitimcilerinin çocukların çizimlerini, onların dünyaları hakkındaki algılarının belirleyicileri olarak tanımladıklarını ifade etmektedir. Gardner (1980) da çizimi çocukların ifade aracı olarak görmekte (aynı zamanda Kindler, 1993), öğretim konusunu büyük çocuklar için önermektedir.

Çocukların gözlem yoluyla çizim yaparken deneyimledikleri, Piaget ve Inhelder'a (1967) göre biliş, Gibson'a (1979) göre göre algı (Beyer ve Calvin, 1985), Freeman'a (1980) göre ise Piaget'nin savunduğu gibi temsildir. Sanatsal alandaki sınırlı araştırmasına rağmen Piaget' nin, özellikle bakış açısı kazanmaya ve zihinsel gerçeklikten görsel gerçekliğe geçişi vurgulayan çizim gelişim aşamaları alanda hala baskınlığını korumaktadır (Golomb, 2003).

Beyer ve Calvin (1985), bir nesnenin değişik bilgi türlerinin, bu nesnenin katılımcıların betimlemelerini gelişimsel olarak nasıl etkilediğini araştırdıkları çalışmalarında, Gibson'ın algı kuramına göre test ettikleri; Benzer nesnelerin perspektifte betimlenmesinin benzer olmayanlardan daha zor olduğu, büyük çocukların küçüklere göre bir nesnenin veya bir perspektif görünüşün mekansal yönlerini daha doğru temsil ettikleri ve fotoğraftan çizilen nesnelerin, modelden çizilenlerden daha kolay betimlendiği hipotezlerini desteklemişlerdir. Hardiman ve Zernich (1988), belirli bir algısal anlayıştan sonra çocuğun, yetişkinlerin yardımı olmaksızın uzamsal ilişkiler hakkındaki özellikleri kavrayabileceğini vurgulamaktadır.

Çocuğun bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimine paralel olarak çizgi gelişimi aşamalarında hemfikir olmalarına rağmen gelişimsel araştırmacıların ayrıldıkları nokta çizgilerin oluşum biçimleri üzerinedir ve bu biçimlerin zihinsel bir soyutlama sonucu kavramlarına mı yoksa doğrudan görsel algılarına mı dayalı olduğudur. Yani çocuk bildiğini mi yoksa gördüğünü mü çizmektedir? Harris'e (1963) göre çocuğun sanatı algısal deneyimlerin kavramsal formasyonunun ifadesidir, gelişimsel eğilimleri göstermekte ve kişisel ifadelendirmelerin gelişimine olanak sağlamaktadır. Leeds'e göre (1981) çocuğun kendine özgü bir mantığı vardır ve bu mantık doğrultusundaki görsel algılar çocuğa yardımcı olmaktadır (Tepecik ve Oğuzoğlu, 2002). Arnheim'e (1956) göre çocuk resimleri kavramsal bir soyutlama değil algısal genellemedir.

Yedi yaşından küçük çocuklar, resimlerinde değişmez biçimde nesne merkezli midirler yoksa bakışa özgü bilgi sunmaya teşvik edilebilirler mi? Bu çocukların yaptıkları resimlerde bakışa özgü bilginin yokluğu, onların bilişsel olarak olgunlaşmamış olduklarının göstergesi olarak düşünülebilmektedir (Piaget ve Inhelder, 1956). Ancak diğer taraftan, eğer bakışa özgü bilgi bilişsel yeteneğin yokluğundan çok, ilginin yokluğunu yansıtıyorsa, çizim işinin bakış noktasını daha göze çarpıcı kılmak için yeniden yapılandırılması, küçük çocuklardan bakışa özgü resimler elde edilmesi için yeterli olabilecektir. Bu çalışmada da çocukların kartpostallar aracılığı ile gördüklerine odaklanmaları sağlanmış, gördüklerinin kapsamını detaylandırmaya yönelik açık uçlu sorularla çizim etkinliği yapılandırılarak çocuklar bakışa özgü bilgi sunma konusunda güdülenmişlerdir.

Yedi yaşından küçük çocukların zihinsel gerçeklik yani nesne merkezli çizimler yapma niyetleri ve büyük çocukların görsel gerçeklik yani bakan kişi merkezli çizim yapma eğilimleri kabul edildiğinde bu eğilimlerin kaynağı merak edilmektedir. Buna net bir cevap olmamakla birlikte Arnheim'in da (1956) belirttiği gibi ilerlemenin gelişimsel bir temeli vardır ve algılarında

olduğu gibi resimlerinde de çocuklar nesnelere genel yapısıyla başlayıp, sonradan nesnenin belirli bir bakış açısından görünüşünün farkına varmaktadırlar.

Dört-Yedi yaş arasında çocuğun çevresindeki varlıkların çizgisel olarak betimlenmesinde algı, imge yetisi, oran, mekan kavramı ve duygusal özellikler belirleyici bir faktör olarak görülmektedir. Bu faktörler çocuğun genel gelişimiyle paralel değişimler göstermektedir. Gördüklerinden çok düşündüklerini çizen 4-7 yaş arasındaki çocuklar düşüncelerini kağıda aktarırken birden çok bakış açısından yararlanmaktadır. Örneğin hem kuş bakışı hem de karşıdan bakışla çizilen bir masanın üst kısmı kuşbakışı çizilirken, masanın bacakları karşıdan bakış açısıyla çizilmiş olmaktadır. Bayraktar ve Sayıl'a (1988) göre yalnızca bakış açısından görülen çizildiği son aşama ise yaklaşık sekiz yaşında ulaşılan görsel gerçeklik dönemidir. Moore (1986), 7 ve 9 yaş grubu çocuklar üzerinde yürüttüğü çalışmada bu durumu gözlemlemiştir. 7 ve 9 yaş grubundaki çocuklara renkli küpleri farklı açılardan gözlemlemelerine olanak vererek çizdirmiştir. 7 yaş grubundaki çocuklarda 9 yaştakilere göre daha fazla hata yapıldığına tanık olmuştur. Moore (1986), dokuz yaş grubu çocukların bu konuda daha az hata yapmaya başladıklarını tespit etmiştir. Bu durum zihinsel gerçeklikten görsel gerçekliğe geçişi açıkça göstermektedir. Tersine bazı araştırmalar küçük çocukların hem gördüklerini hem de bildiklerini çizdiğini göstermektedir. Bu çalışmada da (bakınız, Tablo 1 ve Tablo 2) bazı çocuklar ilk çizimlerinde gördüklerini, ikinci çizimlerinde bildiklerini, bazı çocuklar ilk çizimlerinde bildiklerini, ikinci çizimlerinde gördüklerini, bazı çocuklar her iki çizimde de bildiklerini, bazıları ise her iki çizimde de gördüklerini çizmiştir. Küçük çaplı bu çalışmada da tespit edildiği gibi (Tablo 1 ve Tablo 2) uygun koşullar altında 4 yaşındaki çocukların çizimlerinde bile bakışa özgü bilgi sunabileceği görülmektedir. Guthrie (1994) de mekansal temsillere ilişkin 4-6 yaş arasındaki çocuklarla yaptığı çalışmada sfesifik mekansal özellikler ve nesnelere yakınlıkları tanımlandığında 4 yaşındaki çocukların doğru mekansal yanıtlar verdikleri ayrıca nesnelere ön yüzlerine dikkat çeken sözel bilginin bu yaş çocuklarda düzenlemeye ilişkin mekansal temsili ortaya çıkardıklarını tespit etmiştir. Fakat aynı zamanda sonuçlar, bu yaş çocuklarının nesne yapısını üç boyutludan iki boyutlu uyarlama stratejisini anlamadıklarını ortaya çıkarmıştır. Yavuzer'e (2016) göre küçük çocukların serbest resimlerdeki bakışa özgü bilgi yokluğu kavramsal bir sınırlılığın sonucu değildir. Bu bağlamda sanıldığı aksine yetişkinler bile çoğunlukla resimlerinde görsel olarak daha az gerçekçi olabilirler.

Luquet'in, "görsel gerçeklik" olarak tanımladığı 7-9 yaşlarını kapsayan evrede çocuk giderek insan ve çevresi hakkında bir görüşe sahip olmaya, resimlerinde belirli sembolleri kullanmaya başlamaya ve kendi ilgisine dayanarak betimlemektedir (Yavuzer, 2016). Burt'e göre (1921) bu dönemde çizimler hala gerçekçi olmaktan çok semboliktir fakat ortaya çıkan şema ayrıntı ve gerçekçilik açısından doğruya yakındır. Görsel gerçeklik yansıtılmaya çalışılmaktadır. Görsel gerçeklik döneminde kopyalama ve başkalarının çalışmalarından etkilenme eğilimi görülmektedir (Harris, 1963).

Sperling, Walls ve Hill (2000) okulöncesi dönem çocukları ile yürüttükleri bir çalışmada çocukların bilişsel düzenleme becerileriyle zihin kuramı arasında ilişki olduğunu belirlemişlerdir. Bu bulgu çocuğun zihnindeki kavramları düzenleme işlemleri ile zihnindeki yapıyı ifade etmesi arasında bir ilişki olduğuna işaret etmektedir. Dolayısıyla Resches ve Pereira'ya (2007) göre çocukların resimlerdeki imgeleri oluşturma esnasında zihinlerinde düzenleme yapmaya çalıştıkları, bunu da zihinsel gelişimleriyle kısmen doğru orantılı yürüttükleri iddia edilebilir.

Özetlemek gerekirse çocuğun uyum sağlaması gereken toplumsal, dış gerçekliğe ilişkin nesnel dünyası ile kırgınlık, sevinç, çelişki ve isteklerinden oluşan bir iç dünyası bulunmaktadır. Çocukların, içsel düşünce ve dış gerçeklik arasındaki ayrımı anlayışı üzerine araştırmalar 1930'larda Piaget ile ortaya çıkmış, son zamanlarda deneysel araştırmaların önemli bir odak

noktası olmuştur. Çocukların içsel düşünce ve dışsal gerçeklik ayırımı anlayışı ve bu anlayışın çocukların çizimlerine yansması sanatsal ve gelişimsel çalışmalarda araştırma konusu oluşturmuştur.

### **Araştırmanın Önemi**

Türkiye’de okul öncesi dönem çocuklarının resim sanatına ilişkin yapılan araştırmalar incelendiğinde; çocukların iç dünyalarının, bilinç altının resimlerine yansması, duygudüşüncelerin ifade yolu (Akman, 2014; Savaş, 2014; Batı, 2012; İnan, 2006), çocukların resimlerinin, cinsiyete göre kullanmayı tercih ettikleri renk, figüratif, sanatsal ve kültürel değerler açısından incelenmesi (Kantoğlu, 2016), mekan algıları (Mert, 2007; Erdik Işık, 2003), figür mekan ilişkisi bağlamında fotogerçekçilik (Karaalioğlu, 2013), toplumsal cinsiyet algıları (Koçer ve Çetin, 2017), meslek algıları, mesleklere ilişkin toplumsal cinsiyet algısı (Karabekmez, Yıldırım, Özyılmaz Akamca, Ellez ve Bulut Üner, 2017), çocuk resimlerinde aile kavramı, aile içi ilişkiler, aile içi şiddet, insan figürü çizimi (Okaylı, 2015; Göktaş, 2014; Şansal, 2014; Aşcıoğlu, 2013; Güven, 2009; Metin, 2009; Akalın, 2008), çizdikleri resimler yoluyla empatik becerilerinin incelenmesi (Özer ve Gönen, 2015; Kabapınar, 2004) yaratıcılığın plastik açıdan yansması (Arıbaş İşler, 2014; Demir, 1999; Şahin, 2008), okul öncesi dönem çocuğunda çizgisel gelişim (Özönder Aydın, 2017) gibi konuların çalışılmış olduğu gözlenmektedir fakat okul öncesi dönem çocuklarının çizdiği resimler ve bunlara yönelik sözel dışavurumları yoluyla zihinsel gerçeklik ve görsel gerçekliğe ilişkin bilgi sunumlarını inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Çocukların zihinsel ve görsel gerçeklikle ilgili durumlarını belirlemeye yönelik Türkiye dışında yapılan bazı araştırmalarda araştırmacıların çocuklarla yüz yüze uygulamalarına yer verilmiş, çocukların resim çalışmaları incelenmiş, çocukların sözel görüşleri alınmış, çeşitli resimleri incelemeleri, çizmeleri ve bunlarla ilgili sorulara yanıt vermeleri istenmiş veya böyle bir yaklaşımın izlenmesi gereği vurgulanmıştır (Walker ve diğerleri, 2006; Matthews, 2003,1999; Costall,1995; Pillow ve Flavell, 1985; Kalyan-Masih,1975).

Çocukların zihinsel ve görsel gerçekliğe dayalı bakış açılarını çeşitli durumlarda yansıtma ilişkisi Türkiye dışındaki araştırmalar incelendiğinde; Çocukların zihinsel eylemleri üretimi ve anlayışı (Wellman ve Johnson, 1979; Miscione vd. 1978), çocukların gerçek ve hayali nesnel arasındaki farklılıkları değerlendirme yeteneği (Wellman ve Estes, 1986), onların görünüş ve gerçek arasındaki farklılıkları anlayışı (Flavell, Green ve Flavell, 1986; Flavell, Flavell ve Green, 1983), çocukların inançları anlayışı (Olson ve Aslington, 1984), gerçeği görme/gözlem yeteneği (Johnson vd., 1979) ve onların yalanı/hileyi anlayışı (Wimmer ve Perner, 1983) üzerine yapılan araştırmalar, bilmek/zihinsel gerçeklik ve görmek/nesnel gerçeklik ayırımıyla ilgili konuları irdelemektedir. Ayrıca çocukların çizimlerinde mekan kavramı ile bakış açısı alma ilişkisi (Ebersbach, Stiehler ve Asmus, 2011), mekansal çizim ve bilişsel esneklik (Ebersbach ve Hagedorn, 2011) gibi çalışmalara yer verildiği görülmektedir.

Geçmişten günümüze Türkiye dışında yapılan çalışmaların sonuçlarına dayanarak çocukların çizimlerinin gördüklerinden de bildiklerinden de etkilendiği söylenebilir. Ayrıca çocuklar çizimlerini sadece sanatsal gelişim evreleri vasıtasıyla değil bu çalışmada olduğu gibi yetişkinlerle olan bire bir etkileşimlerin katkısıyla da gerçekleştirmektedir. Vygotsky’nin (1978), sosyal aracılı öğrenme kuramında vurguladığı üzere sosyo-kültürel bağlamlar çocuğun öğrenme sürecinde büyük bir önem teşkil etmektedir. Bu nedenle bu çalışmada dikkatimiz, resimsel sunumun gelişiminde biyolojik köken yanında kültürel ve sosyal aracılı öğrenmenin önemine odaklanmıştır.

Bu çalışmanın, Türkiye’de ilk olması gerekçesiyle alandaki boşluğu dolduracağı, sonraki çalışmalara da temel teşkil edeceği düşünülmektedir. Bu çalışma sonuçlarından hareketle okul öncesi eğitimcisi ve ailelerin, çocukların bilişsel gelişimlerinin bir yansması ayrıca dış dünya

ve kendilerini nasıl algıladıklarının bir göstergesi olarak onların sahip oldukları bakış açısını anlamının yanında çocukların çizimlerinde sunmuş oldukları görsel veya zihinsel gerçeklikle ilgili ipuçlarından yola çıkarak çocuklardan beklentilerini daha gerçekçi oluşturabilecekleri düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmada, okul öncesi eğitime devam eden 4-7 yaş çocuklarının zihinsel ve görsel gerçeklikle ilgili bilgiyi çizimleri ve söylemleriyle yansıtma durumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- . Çocukların çizimlerinde görsel gerçeklik ve zihinsel gerçeklikle ilgili bilgi sunumu cinsiyete göre nasıldır?
- . Çocukların çizimlerinde görsel gerçeklik ve zihinsel gerçeklikle ilgili bilgi sunumu yaşa göre nasıldır?

## **YÖNTEM**

### **Desen**

Araştırma nitel bir çalışma olup fenomenoloji yani olgu bilim deseni ve betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Bu tür araştırmalarda veri kaynakları araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışarı yansıtabilecek bireyler veya gruplardır (Merriam, 2013).

### **Çalışma Grubu**

Bu araştırmada iki çalışma grubu bulunmaktadır. İlk çalışma grubunu, Türkiye'nin güneyindeki bir ilin farklı yerleşim bölgelerinde okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 4-7 yaş arasındaki 171 (K: 100, E: 71) çocuk oluşturmuştur. Bu grubun oluşturulmasında maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği kullanılmıştır. Bu tür örnekleme tekniği, görel olarak küçük bir örneklem oluşturmayı ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmayı hedeflemektedir. Bu yüzden amaç farklı yerleşim yerlerindeki, farklı deneyimlere sahip çocukların yaptıkları çizimlerin, sosyo-ekonomik düzey, aile yapısı ve diğer faktörler her ne olursa olsun onların gelişimsel olarak içinde buldukları yaş düzeyinde sahip oldukları ortak bilgiyi çizimlerinde yansıtmayı yansıtmadıklarını ortaya koyabilmektir. Çalışmada kız çocuklarının sayısının erkek çocuklarından fazla olması onların resim çalışması için daha gönüllü olmalarından kaynaklanmaktadır. Başlangıçta çalışmaya gönüllü olup çalışma sürecinde sıkılarak çalışmayı bırakmak isteyen ve çalışması yarım kalan çocuklar analiz dışında bırakılmıştır. 190 çocukla başlayan çalışma, 171 çocukla tamamlanabilmiştir. Çalışma, normal gelişim gösteren çocuklarla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın ikinci çalışma grubu, birinci çalışma grubu içinden sistematik örnekleme yöntemi ile oluşturulmuştur. Bu çalışma grubu oluşturulurken öncelikle 171 (K:100, E:71) çocuğun çizimleri sıraya dizilmiş ve sıra numarası verilmiştir. Her grupta 3 çocuk olacak şekilde toplam 57 grup elde edilmiş ve her gruptan da ikinci çocuk çalışma kapsamına alınmıştır. Böylelikle araştırmanın ikinci çalışma grubu; 2., 5., 8., 11., 14.,...170. olmak üzere 37'si kız (%64,91), 20'si erkek (%35,08 ) toplam 57 çocuktan oluşmuştur. Bu çocukların 11'i dört yaş (46-48 aylık; K=5, Erkek=6), 23'ü beş yaş (58-60 aylık; K=17, E=7), 18'i altı yaş (70-72 aylık; K=13, E=5) ve 5'i yedi yaş (82-84 aylık; K=4, E=1) grubunda yer almaktadır. Çalışmanın gerçekleştirildiği okul öncesi eğitim kurumlarının altı yaş grubunda eğitim aldığı ve çalışmaya gönüllü olduğu için yedi yaşındaki beş çocuk da araştırmaya dahil edilmiştir. Çalışma grubuna alınan 57 çocuk cinsiyet ve katılımcı numarasına göre kodlanmıştır (Örn; Ç<sub>K-19</sub>; Ç<sub>E-21</sub>...). Nitel çalışmaların sonuçları genelleme gibi bir kaygısı bulunmamaktadır (Merriam, 2013) fakat ortaya çıkacak mevcut durumun çocukların zihinsel ve görsel gerçeklikle ilgili bakış açılarının çizimlerine yansımaları açısından önemli bilgiler sunacağı düşünülmektedir.



### Veri Toplama Araçları

Araştırmada çocuklara ilişkin demografik bilgiler öğretmenlerinden alınmıştır. Veriler, çocukların çizimlerinden oluşan dokümanlardan ve çocuklarla yüz yüze ve yapılandırılmamış görüşme yoluyla toplanmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2000) göre araştırmada elde edilen dokümanlar görüşme ve gözlem gibi başka veri toplama yöntemleriyle birlikte kullanılıyorsa, araştırmacı bu yöntemlerle elde ettiği verileri dokümanlardan elde ettiği verilerle karşılaştırma olanağı bulacaktır. Bu karşılaştırma araştırmanın daha geçerli ve güvenilir hale getirilmesi bakımından önemlidir. Örneğin araştırmacı dokümanlardan elde ettiği yeni bilgiler doğrultusunda görüşme formuna ek sorular koyabilir ve bu soruları görüştüğü kişilere yöneltebilir. Bu yolla araştırma verilerinin hem daha zengin olması hem de toplanan verinin değişik yöntemlerle kontrol edilerek geçerliğinin sağlanması mümkün olacaktır.

Çocukların çizimleri aracılığı ile görsel gerçeklik ve zihinsel gerçeklikle ilgili bilgi sunumunu ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmada, çocukların çizimlerinden elde edilen dokümanlara ve sözel dışavurumlarına kaynaklık teşkil etmesi amacıyla veri toplama aracı olarak, veri toplama aracı olarak, sembolik ve modern döneme ait yağlı boya peyzaj resimlerin kopyalarından oluşan beş kartpostal örneği kullanılmıştır. On kartpostal arasından araştırmada kullanılacak beş kartpostalı belirlemek için sekiz çocuk gelişimi ve okul öncesi eğitimi alan uzmanı öğretim üyesi ile iki sanat eğitimi uzmanı öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur. Kartpostalların seçiminde, 4-7 yaş arasındaki çocukların her alandaki gelişimsel özellikleri dikkate alınmış, kartpostalların estetik yönü bulunmasının yanı sıra somut özellik taşımasına, kartpostalda yer alan figürlerin çalışma grubundaki her çocuğun yakından tanıdığı figürler olmasına özen gösterilmiştir. Kartpostalların somut özellik taşıması, çocuğun hayal gücünün etkisini en aza indirerek görsel ya da zihinsel gerçekçilik durumlarının daha objektif şekilde çizimlerine yansımaları sağlamaktır. Soyut resimlerde her çocuğun kartpostalda gördüğüne ilişkin çıkardığı anlam çok daha zenginleşeceğinden çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğine gölge düşürmemesi açısından somut resimler tercih edilmiştir. Gerçek çalışmaya geçmeden önce kartpostaldaki görüntüyle ilgili olarak her çocuğun ilk bakışta ne gördüğünü tespit etmek amacıyla dört farklı yaş grubundan 20 çocukla ön çalışma gerçekleştirilmiştir. Çocuklar tarafından kartpostalda tanımlanan görüntülerin ortak olduğu belirlendikten sonra beş kartpostalın gerçek çalışma için uygunluğuna karar verilmiştir.

### Uygulama

Veriler 2016-2017 bahar döneminde toplanmıştır. Gerekli izinler yanında okul yönetimi, grup öğretmeni ve ailelerden de izin alınmış ve çalışma hakkında gerekli bilgiler sunulmuştur. Her yaş grubundan çalışmaya istekli ve gönüllü çocuklar seçilmiştir. Uygulama sırasında herhangi bir nedenle çalışmayı sürdürmek istemeyen çocuk çalışmaya devam etmesi için zorlanmamış, diğer gönüllü çocukla çalışmaya devam edilmiştir. Çalışma, okul yönetimi tarafından önerilen ve oyun grubu dışındaki sessiz, temiz, çocukların kendilerini rahat hissedebilecekleri bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, 25x35 boyutunda resim kağıdı kullanmış fakat çalışmada kullanılacak boya türü çocukların tercihine bırakılmıştır.

Araştırmada yüz yüze yapılandırılmamış görüşme tekniği kullanılmıştır. Çalışmanın başlangıcında çocuklara kartpostal gösterilerek resimde neler ve hangi renkleri gördüğü sorulmuş yanıtlar alındıktan sonra çocuktan kartpostalda gördüklerine ilişkin bir resim çizmesi istenmiştir. İkinci çalışmaya geçmeden önce beş dakikalık bir mola verilerek çocuğun rahatlaması sağlanmış, sonra çalışmaya devam edilmiştir. İkinci çalışmada araştırmacı çocuğa kartpostaldaki durumlarla ilgili olarak açık uçlu sorular sormuştur: Örn; Burası neresi olabilir? Neden? Buradakilerin kim olduğunu düşünüyorsun? Ne yapıyor/ Ne konuşuyor olabilirler? Sence evlerde kimler yaşıyor/Ne iş yapıyorlar? Nereye gidiyor olabilirler? Resmin devamında ne olduğunu düşünüyorsun? Neden? vb. çocukla kartpostal üzerinden gerçekleştirilen sohbetten

sonra kendisinden yine bir resim çizmesi istenmiştir. Tüm çocuklarla aynı çalışma gerçekleştirilmiştir. Çocukların açık uçlu sorulara vermiş oldukları yanıtlar doğrultusunda araştırmacı yeni sorularla görüşmeyi sohbet havasında sürdürmüştür. Çocukların görüşme anındaki açıklamaları araştırmacı tarafından, çocuklar ikinci çizimi gerçekleştirirken yazılı olarak kayda alınmış, elektronik kayıt cihazı kullanılmamıştır. Bazı çocukların olası çizim yeteneğine sahip olabileceği düşünüldüğünden, çizimleri direkt araştırmacılar tarafından yorumlanmamış çocukların çizdikleri hakkındaki sözel dışavurumları ölçüt alınmıştır. Çalışmalar çocukların dinlenmiş, tok oldukları kahvaltı saatinden sonra gerçekleştirilmiştir. Her çocukla bireysel olarak gerçekleştirilen uygulama yaklaşık 30 dakika sürmüş, çocukların bireysel özelliklerinden dolayı ve yaşları gereği bu sürenin sarktığı durumlar da olmuştur.

### **Verilerin Analizi**

Araştırma verilerinin çözümlenmesinde nitel araştırma tekniklerinden olan içerik analiz tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi sadece metinlerin değil görsellerin belirlenmesinde de başvurulan bir tekniktir (Akgün, Büyüköztürk, Çakmak, Demirel ve Karadeniz, 2012). Temalar, çocukların gelişimsel özelliklerinin çizimlerine yansımaları üzerine, mevcut alanyazın taranarak, veri toplama sürecinden önce araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Veri analiz sürecinde öncelikle çocukların yaptıkları resimler incelenmiş ve bu resimlerle ilgili sözel dışavurum kayıtları okunarak analizde gerek “okul öncesi dönem çocukları gördüklerini değil bildiklerini çizer” görüşünü savunan geleneksel yaklaşımlara gerekse “uygun koşullar sağlandığında sadece bildiklerini değil gördüklerini de çizebilirler” görüşünü savunan modern yaklaşımlara göre çocukların, benzetme kaygısı olmaksızın çizdiği resimlere ilişkin sözel dışavurumları ölçüt alınarak, kartpostalda gördükleri öğeleri taşıyıp taşımadığı analiz edilmiştir. Çocuğun kartpostalda gördüğünü resmetmesi durumunda görsel gerçeklik düzeyinde, kartpostalından farklı bir çizim gerçekleştirilmesi durumunda ise zihinsel gerçeklik düzeyinde bilgi sunduğu düşünülmüştür. Araştırmanın ilgili yerlerinde çocukların yaptıkları resimlere ilişkin sözel dışavurumlarından birebir alıntılara ve çizimleriyle ilgili örneklerle yer verilmiştir. Ayrıca veriyi somutlaştırmak amacıyla çocukların zihinsel ve görsel gerçeklikle ilgili çizimlerinin cinsiyet ve yaşa göre sıklık (f) ve yüzde (%) dağılımları hesaplanarak tabloda sunulmuştur. Miles ve Huberman’a (2016) göre nitel çalışmalarda büyük boyuttaki verilerin durumuna hızlıca göz atmayı sağladığı için sayısal değerler kullanılabilir. Çocukların birinci ve ikinci çizimlerde yansıttıkları zihinsel veya görsel gerçeklikle ilgili bilgi sunumları ve sözel dışavurumları başlangıçta uygulamayı gerçekleştiren görüşmeciler tarafından bireysel olarak değerlendirilerek analiz edilmiş ve ne tür bilgi sunduğu kodlanmış daha sonra kodlayıcılar bir araya gelerek kodlar karşılaştırılmıştır. Kodlama güvenilirliği için Miles ve Huberman’ın (1994) güvenilirlik formülü (Güvenirlik= görüş birliği/görüş birliği+görüş ayrılığı) kullanılmıştır. Bu çalışmada uyum yüzdesi %96 bulunmuştur. Nitel çalışmalarda uyum yüzdesinin en az %70 olması beklenmekte ve yeterli görülmektedir. Bu çalışmada kod güvenilirliğinin yeterli olduğuna karar verilmiştir.

Çalışmanın bundan sonraki bölümünde yeralan bulgular, okul öncesi dönem çocuklarının resim çalışmalarına temel olan yaklaşımlardan gelişimsel yaklaşıma göre yorumlanmıştır.

### **BULGULAR ve YORUMLAR**

Bu çalışmada çocuğun çizimi plastik değil gelişimsel açıdan ele alınmakta ve 4-7 yaş şema öncesi dönem çocuklarının çizim özellikleri dikkate alınarak sundukları çizimler ve sözel dışavurumları zihinsel ve görsel gerçeklik boyutunda değerlendirilmektedir.

Araştırmanın birinci sorusu, okul öncesi dönem çocuklarının çizimlerinde cinsiyete göre görsel gerçeklik mi yoksa zihinsel gerçekliğe mi ilişkin bilgi sunduklarını belirlemeye yöneliktir. Bu soruya ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Çocukların cinsiyete göre görsel ve zihinsel gerçekliğe ilişkin bilgi sunumu

Tema	Katılımcılar	Cinsiyet
------	--------------	----------

		Kız		Erkek		Toplam	
		n	%	n	%	n	%
Görsel gerçeklik	Ç <sub>K</sub> -22, Ç <sub>K</sub> -26, Ç <sub>E</sub> -32, Ç <sub>E</sub> -36, Ç <sub>E</sub> -39, Ç <sub>E</sub> -41, Ç <sub>E</sub> -42, Ç <sub>E</sub> -43, Ç <sub>K</sub> -44, Ç <sub>K</sub> -48, Ç <sub>K</sub> -49, Ç <sub>E</sub> -55	5	8.77	7	12.28	12	21.05
Zihinsel gerçeklik	Ç <sub>E</sub> -1, Ç <sub>K</sub> -2, Ç <sub>K</sub> -3, Ç <sub>K</sub> -4, Ç <sub>E</sub> -5, Ç <sub>K</sub> -6, Ç <sub>E</sub> -7, Ç <sub>E</sub> -8, Ç <sub>K</sub> -9, Ç <sub>K</sub> -10, Ç <sub>K</sub> -11, Ç <sub>K</sub> -12, Ç <sub>K</sub> -13, Ç <sub>E</sub> -14, Ç <sub>E</sub> -15, Ç <sub>K</sub> -16, Ç <sub>K</sub> -17, Ç <sub>K</sub> -18, Ç <sub>K</sub> -19, Ç <sub>K</sub> -20, Ç <sub>K</sub> -21, Ç <sub>K</sub> -23, Ç <sub>K</sub> -24, Ç <sub>K</sub> -25, Ç <sub>K</sub> -27, Ç <sub>E</sub> -28, Ç <sub>K</sub> -29, Ç <sub>E</sub> -30, Ç <sub>K</sub> -31, Ç <sub>K</sub> -33, Ç <sub>E</sub> -34, Ç <sub>K</sub> -35, Ç <sub>K</sub> -37, Ç <sub>K</sub> -38, Ç <sub>K</sub> -40, Ç <sub>K</sub> -45, Ç <sub>K</sub> -46, Ç <sub>K</sub> -47, Ç <sub>K</sub> -50, Ç <sub>K</sub> -51, Ç <sub>E</sub> -52, Ç <sub>K</sub> -53, Ç <sub>E</sub> -54, Ç <sub>E</sub> -56, Ç <sub>E</sub> -57	32	56.14	13	22.81	45	78.95

Tablo 1’ de, çalışmaya katılan toplam 57 çocuktan % 78.95’inin çizimlerinde zihinsel gerçeklik, %21.05’inin ise görsel gerçekliğe ilişkin bilgi sunmuş olduğu görülmektedir. Tablo. 1 incelendiğinde çocukların çoğunluğunun çizimlerinde zihinsel gerçekliğe ilişkin bilgi sunduğu, bu oranın kızlarda daha yüksek olduğu görülmektedir.

#### **Çocukların cinsiyete göre görsel gerçekliğe ilişkin çizimlerinden ve sözel dışavurumlarından iki örnek:**

Aşağıda çocuğun, kartpostalda sadece neler ve hangi renkleri gördüğü sorulduktan sonraki 1. Çizimi, kartpostal üzerinde yapılan sohbetten sonra gerçekleştirdiği 2. Çizim, çalışmaya kaynaklık eden kartpostal, 2. Çizim öncesi sohbetten alıntılar ve çocuğun çizimlerinde ne resmettiğine ilişkin yorumları verilmiştir.

Ç<sub>E</sub>-43



1. Çizim



2. Çizim



kartpostal

Ç<sub>E</sub>-43, kartpostalda hangi renkler ve ne gördüğü sorulduğunda kırmızı, mavi, mor, sarı, yeşil, kahverengi, siyah, beyaz renkleri ve ev, araba, çekici, göl, insan, ağaç, kayık, leylekler, olta, merdiven, iskele, çimenler, taşlar, kıyafet, eşyalar gördüğünü söylemiş ve çizdiği 1. resimde araba, ev, ağaç, kuşlar, göl, olta, kayık yaptığını ifade etmiştir. Ç<sub>E</sub>-43, iki resim çalışmasında da kartpostalda gördüğünü çizmiş fakat araştırmacının çocukla gerçekleştirdiği sohbetten sonraki 2. çizimi kartpostala ilişkin daha fazla detay içermiştir.

İkinci çizim öncesinde araştırmacının Ç<sub>E</sub>-43 ile gerçekleştirdiği sohbetten alıntılar;

A: Burası neresi olabilir? Ç: Orman. A: Neden orman olduğunu düşündün? Ç: Çünkü tahtadan ev var. A: Buradaki insanlar kim olabilir? Ç: Ailedir. A: Aile olduklarını nasıl anladın? Ç: Çünkü annemle abla temizlik yapıyor, baba odun kesiyor... Çünkü evin bacasından dumanlar tütüyor, içerde soba yanıyor. Babanın abisi otomatik oltaıyla balık tutacak, göle doğru yürüyor, o

kayıkla göle girecek... A: babanın arkadaşı olamaz mı neden ağabeyi olduğunu düşündün? Ç: Çünkü çok benziyor, kıyafetleri de benziyor... Hem orada başka ev yok, onlar hepsi o evde oturuyor... A: O yüzden mi aile olduğunu düşündün? Ç: Evet... A: Resimde başka bir şey görüyor musun? Ç: Depo var... Kürek, balta, süpürge, oltaları koymak için... Ayrıca odun koyuyorlar... A: Peki bu merdivenler neden var sence? Ç: Evden çıkıp balık tutmaya gidiyorlar... Ayakları kirlenmesin diye... A: Resimde iskele olduğunu söyledin, hangisi iskele? Ç: Göle çakılmış odunlar var ya işte o, üstünde insanlar oturuyor... A: Kaç tane insan var? Ç: Üç... Bir çocuk, bir kız, hımmmm... A: dikkatli bak istersen, kızın sırtına kolunu koyduğu insan mı sence? A: Aaa! değilmiş, köpek, arkada kuyruğu var...(güldü). A: Çocuk ve kız neden köpeğe bakıyor sence? Ç: Köpek acıkmış havlıyor, çocukla kız da, bekle diyor, balık vereceklerini söylüyor... A: Çocuğun elinde bir şey var, nedir o? Ç: Olta tabii ki, balık tutacak. Parmağıyla da oradan balık çıkacağını gösteriyor köpeğe... A: Gölde balık olur mu sence? Ç: Olur tabii ki! Tatlı su balığı olur. Ben biliyorum çünkü babam tutuyor. A: Resimde araba ve çekici olduğunu söyledin, hangisi çekici? Ç: Siyah olan, yeşil de babamın arabası... A: Neden siyah olan çekici? Ç: Çünkü çekiciye benziyor... A: Çekici ne işe yarar? Ç: Babamın arabası çamura saplanınca onu çekebilir... (konuşma devam ediyor). Ç<sub>E-43</sub>, ikinci çiziminde balık tutan iki çocuk, odun kesen baba, balık tutmaya giden amca, anne, kız ve güneş çizdiğini belirtmiştir.

Aşağıda ilk çalışmada bildiğini, araştırmacının çocukla gerçekleştirdiği detaylı sohbetten sonra 2. çalışmada gördüğünü çizen kız çocuğuna ait iki çizim, çizime kaynaklık eden kartpostal, 2. Çizim öncesi sohbetten alıntılar ve çocuğun çizimlerinde ne resmettiğine ilişkin yorumları verilmiştir.

Ç<sub>K-22</sub>



1. Çizim



2. Çizim



kartpostal

(Ç<sub>K-22</sub>), ilk çizim öncesi resimde beyaz, mavi, yeşil, turuncu, pembe renkleri ve ağaçlar, evler, çiçekler, yerde su, at, adam, yol gördüğünü söylemiştir. İlk resmi çizdikten sonra çiziminde ağaç, böcek, çiçek, ev, evin içinde kaplumbağa, kuş kulübesi yaptığını söylemiştir.

İkinci çizim öncesi araştırmacının çocukla gerçekleştirdiği sohbetten alıntılar;

A: Resimde neler görüyorsun? Ç: Bir adam atına su içiriyor, elinde otlar var. A: Neden yolun ortasında atına su içirdiğini düşünüyorsun? Ç: Yağmur yağmış, çukura su birikmiş... A: Adam elinde neden ot tutuyor olabilir? Ç: Atına verecek... A: Adamın atı olduğunu nasıl anladın? Ç: Yabancıyı üstüne bindirmez, atar üstünden... A: Resimde evler olduğunu söyledin. Bu evlerde kimler yaşıyor olabilir? Ç: Köylü insanlar.. A: Köylü insanların yaşadığını nereden anladın? Ç: Çünkü bu resim köy resmi öğretmenim... A: Bu yol sence nereye gidiyor olabilir? Ç: Ormana gidiyor öğretmenim.. A: Nereden anladın? Ç: İleride ağaçlar var, orası orman. A: Çiçekler gördüğünü söylemiştin. Çiçekleri kim ekmiş olabilir? Ç: Evde yaşayan insanlar ekmiştir... (konuşma devam ediyor)

Araştırmacının kartpostaldaki görüntüye ilişkin (Ç<sub>K-22</sub>) ile detaylı sohbetinden sonra (Ç<sub>K-22</sub>) ikinci çiziminde, resimde çok ev olduğu için çok ev yaptığını, ağaç, ot ve insan çizdiğini ifade etmiştir. (Ç<sub>K-22</sub>)' nin resminde dikkat çeken nokta, kartpostalda gördüğü insanı adam yani erkek

olarak tanımlarken resminde kadın/kız olarak çizmesiydi. Alan yazında da vurgulandığı gibi okul öncesi dönem çocukları resmindeki ana karakteri kendi cinsiyetinde çizme eğilimindedirler (Yavuzer, 2016). (Ç<sub>K-22</sub>)'nin kız çocuğu olması bu tercihin bir gerekçesi olarak düşünülebilir.

### **Çocukların cinsiyete göre zihinsel gerçekliğe ilişkin çizimlerinden ve sözel dışavurumlarından iki örnek:**

Aşağıda sadece kartpostalda görülen renk ve figürlerin neler olduğu sorulduğunda çocukların gerçekleştirdiği 1. Çizim, araştırmacının çocuklarla gerçekleştirdiği detaylı sohbetten sonraki 2. Çizim, çizime kaynaklık eden kartpostal, araştırmacının 2. Çizim öncesi çocukla sohbetinden alıntılar ve çocukların çizimlerinde ne resmettiklerine ilişkin yorumları verilmiştir.

Ç<sub>E-30</sub>



1. Çizim



2. Çizim



Kartpostal

A: Resimde neler görüyorsun? Ç: Adamlar var, atlı araba var, atlı arabada insanlar var, evler var... A: Başka neler var? Ç: Su var.. A: Nasıl bir su, büyük mü? Ç: Evet, havuz olabilir, deniz olabilir.. A: Deniz mi havuz mu sence? Ç: (konuşmadan kartpostala bakıyor). A: İleride suyun içine kadar girmiş bir yer var sanki... Ç: İskele var... evet, orası deniz... A: Denizde neler olabilir? Ç: Gemi, balıklar, denizyıldızı, yosunlar, denizkızı... A: Denizkızı da mı var? Ç: Evet, televizyonda ....çizgi filmde görmüştüm. A: Adı neydi çizgi filmin? Ç: Bilmem.. yani unuttum.. A: Evlerde oturan var mı acaba? Ç: Evet, var.. A: Neden kimse görünmüyor? Ç: Çünkü sabah erken, uyuyorlar.. A: Peki atlı arabadaki insanlar nereye gidiyorlar? Ç: Gezmeye gidiyorlar. A: Gittikleri yer uzak mı sence? Ç: Bilmem... (biraz bekledikten sonra) uzak değil çünkü at yorulur gidemez... (yolu göstererek) O yoldan geri dönüyordur... A: Resimde adamlar olduğunu söyledin, onlar ne yapıyor? Ç: Yürüyüşe çıkmışlar, denizi seyrediyorlar... Birisi atlı arabaya binecekmiş ama atlı araba dolmuş... (devam ediyor)

Ç<sub>E-30</sub>, ilk resminde elma ağacı, çiçek, bulutlar, kendisini ve babasını, arabaları olduğu için onu çizdiğini söylemiş, ikinci resminde ise yağmur yağdığı için çiçeklerin koptuğunu, arabaları bozulduğu için kendisinin babasıyla koşarak eve gittiğini ifade etmiştir. Ç<sub>E-30</sub>'un gerçekleştirdiği çizimlerin kartpostalda gördükleri ile ilişkisi olmadığı söylenebilir.

Ç<sub>K-27</sub>



1. Çizim



2. Çizim



Kartpostal

A: Resimde neler görüyorsun? Ç: Deniz ve yol var. A: Deniz olduğunu nasıl anladın? Ç: Çünkü dalga var, havuz olsa dalga olmazdı. A: Peki başka neler görüyorsun? Ç: Adamlar var. A:

Adamlar ne yapıyor? Ç: Denizi izliyorlar. A: Neden denizi izlediklerini düşünüyorsun? Ç: Mutlu oluyorlar. Deniz güzeldir çünkü.. A: Başka neler var resimde? Ç: Ağaç var, dağ var, evler var. A: Evlerde kimler yaşıyor olabilir sence? Ç: Anne ve baba. A: Başka kimse yok mudur? Ç: Çocukları vardır. A: Evde ne yapıyor olabilirler? Ç: Balkonda çay içiyorlar, pasta yiyorlar... A: Burası hangi şehir olabilir? Ç: İstanbul olabilir. A: Neden İstanbul olabilir, İstanbul'u gördün mü? Ç: Hayır görmedim ama televizyonda eski İstanbul'u gördüm, ona benziyor. A: Başka neler var resimde? Ç: At arabası var. A: At arabası nereye gidiyor olabilir? Ç: Köye. A: Köyde ne yapacak? Ç: Domates, patates yükleyecek... (konuşma devam ediyor.).

Ç<sub>K-27</sub>, ilk çiziminde evlerini, annesini, babasını, kendisini ve arkadaşını çizdiğini, arkadaşıyla ip atladığını söylemiş, anne-babasının alışverişe gittiklerini, annesinin elinde pazar çantası olduğunu belirtmiştir. Bir erkek kardeşi olduğunu ve evin yanına erkek kardeşini çizdiğini ifade etmiştir. Erkek kardeşini, anne-babasından ve kendinden uzağa çizmiş olması dikkat çekiciydi. Ayrıca güneş ve bulutlar çizdiğini söyledi. Kağıdın bir köşesinde kare ve üçgen şekli çizdiği göze çarpıyordu. Alan yazında da bu yaş çocuklarının çizdikleri resimlerde kağıdın bazı yerlerine geometrik şekiller, bir takım rakam ve harfleri de yazdıklarına ilişkin açıklamaların olduğu görülmektedir (Yavuzer, 2016; Artut, 2007; Kehnemuyi, 2001).

İkinci resimde Ç<sub>K-27</sub>, ev, bulutlar, çiçek ve kendisini çizdiğini ayrıca çiçek topladığını belirtmiş, elbisesi uzun olduğu için ayaklarının görünmediğini söylemiştir. Araştırmacının parmağını üzerine koyarak gösterdiği ve "Bu nedir?" diye sorduğu kahverengiye boyanmış figürü, kare olarak isimlendirmiştir. Ç<sub>K-27</sub>'nin gerçekleştirdiği çizimlerin kartpostalda gördükleri ile ilişkili olmadığı, bildiklerini resmettiği, alan yazında vurgulandığı gibi (Mayesky, 2002) bu yaş çocuklarının resimlerinde görülen ev, insan, bulut, çiçek gibi stereotip figürlerden oluştuğu söylenebilir.

Araştırmanın ikinci sorusu, çocukların çizimlerinde yaşa göre görsel gerçeklik mi yoksa zihinsel gerçekliğe mi ilişkin bilgi sunduklarını belirlemeye yöneliktir. Bu soruya ilişkin elde edilen sonuçlar Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2.** Çocukların yaşa göre çizimlerinde görsel ve zihinsel gerçekliğe ilişkin bilgi sunumu

Tema	Yaş	Katılımcılar	f (n=57)	
			Toplam	%
Görsel gerçeklik (İlk çizim)	4	Ç <sub>E-39</sub> , Ç <sub>E-41</sub> , Ç <sub>E-42</sub> , Ç <sub>E-56</sub>	4	7.02
	5	Ç <sub>K-49</sub>	1	1.75
	6	Ç <sub>K-26</sub> , Ç <sub>E-55</sub>	2	3.51
	7	-	-	-
<b>Toplam</b>			<b>7</b>	<b>12.28</b>
Zihinsel gerçeklik (İlk çizim)	4	Ç <sub>K-25</sub> , Ç <sub>K-40</sub> , Ç <sub>E-43</sub> , Ç <sub>K-44</sub> , Ç <sub>K-45</sub> , Ç <sub>K-46</sub> , Ç <sub>E-57</sub>	7	12.28
	5	Ç <sub>E-8</sub> , Ç <sub>K-9</sub> , Ç <sub>K-10</sub> , Ç <sub>E-12</sub> , Ç <sub>K-13</sub> , Ç <sub>K-19</sub> , Ç <sub>K-23</sub> , Ç <sub>K-24</sub> , Ç <sub>E-28</sub> , Ç <sub>K-29</sub> , Ç <sub>E-30</sub> , Ç <sub>K-31</sub> , Ç <sub>E-32</sub> , Ç <sub>K-33</sub> , Ç <sub>E-34</sub> , Ç <sub>K-35</sub> , Ç <sub>E-36</sub> , Ç <sub>K-37</sub> , Ç <sub>K-38</sub> , Ç <sub>K-47</sub> , Ç <sub>K-48</sub> , Ç <sub>K-50</sub> , Ç <sub>K-51</sub>	23	40.35
	6	Ç <sub>K-3</sub> , Ç <sub>K-4</sub> , Ç <sub>E-5</sub> , Ç <sub>K-6</sub> , Ç <sub>K-7</sub> , Ç <sub>E-14</sub> , Ç <sub>E-15</sub> , Ç <sub>K-18</sub> , Ç <sub>K-20</sub> , Ç <sub>K-21</sub> , Ç <sub>K-22</sub> , Ç <sub>K-27</sub> , Ç <sub>E-52</sub> , Ç <sub>K-53</sub> , Ç <sub>E-54</sub>	15	26.32
	7	Ç <sub>E-1</sub> , Ç <sub>K-2</sub> , Ç <sub>K-11</sub> , Ç <sub>K-16</sub> , Ç <sub>K-17</sub>	5	8.77
	<b>Toplam</b>			<b>50</b>
Görsel gerçeklik (İkinci çizim)	4	Ç <sub>E-39</sub> , Ç <sub>E-41</sub> , Ç <sub>E-42</sub> , Ç <sub>E-43</sub> , Ç <sub>K-44</sub> , Ç <sub>E-56</sub>	6	10.53
	5	Ç <sub>E-32</sub> , Ç <sub>E-36</sub> , Ç <sub>K-48</sub> , Ç <sub>K-49</sub>	4	7.02
	6	Ç <sub>K-22</sub> , Ç <sub>K-26</sub> , Ç <sub>E-55</sub>	3	5.26
	7	-	-	-



Toplam		13	22.81	
Zihinsel	4	Ç <sub>K</sub> -25, Ç <sub>K</sub> -40, Ç <sub>K</sub> -45, Ç <sub>K</sub> -46, Ç <sub>E</sub> -57	5	8.77
gerçeklik	5	Ç <sub>E</sub> -8, Ç <sub>K</sub> -9, Ç <sub>K</sub> -10, Ç <sub>E</sub> -12, Ç <sub>K</sub> -13, Ç <sub>K</sub> -19, Ç <sub>K</sub> -23, Ç <sub>K</sub> -24,	20	35.09
(İkinci çizim)		Ç <sub>E</sub> -28, Ç <sub>K</sub> -29, Ç <sub>E</sub> -30, Ç <sub>K</sub> -31, Ç <sub>K</sub> -33, Ç <sub>E</sub> -34, Ç <sub>K</sub> -35, Ç <sub>K</sub> -37,		
		Ç <sub>K</sub> -38, Ç <sub>K</sub> -47, Ç <sub>K</sub> -50, Ç <sub>K</sub> -51		
	6	Ç <sub>K</sub> -3, Ç <sub>K</sub> -4, Ç <sub>E</sub> -5, Ç <sub>K</sub> -6, Ç <sub>K</sub> -7, Ç <sub>E</sub> -14, Ç <sub>E</sub> -15, Ç <sub>K</sub> -18,	14	24.56
		Ç <sub>K</sub> -20, Ç <sub>K</sub> -21, Ç <sub>K</sub> -27, Ç <sub>E</sub> -52, Ç <sub>K</sub> -53, Ç <sub>E</sub> -54		
	7	Ç <sub>E</sub> -1, Ç <sub>K</sub> -2, Ç <sub>K</sub> -11, Ç <sub>K</sub> -16, Ç <sub>K</sub> -17	5	8.77
Toplam		44	77.19	

Tablo 2’de, 4 yaş grubundaki çocukların %7.02’sinin, 5 yaş grubundaki çocukların %1.75’inin, 6 yaş grubundaki çocukların % 3.51’inin ilk çiziminde; 4 yaş grubundaki çocukların %10.53’ünün, 5 yaş grubundaki çocukların %7.02’sinin, 6 yaş grubundaki çocukların %5.26’sının ise ikinci çiziminde görsel gerçekliğe ilişkin diğer bir deyişle bakışa özgü bilgi sundukları görülmektedir. Diğer yaş gruplarıyla karşılaştırıldığında 4 yaş grubundaki daha fazla sayıdaki çocuğun (ilk çizimde: %7.02; ikinci çizimde: % 10.53) görsel gerçekliğe ilişkin bilgi sunması dikkat çekicidir. Bu sonuç, yetişkin yönlendirmesiyle 4 yaşındaki çocukların bile bakışa özgü bilgi sunabilecekleri savını ileri süren alan yazındaki çalışmalarla tutarlılık göstermektedir (Yavuzer, 2016; Walker ve diğerleri, 2006; Lewis ve diğerleri, 1993; Beale ve Arnold, 1990).

Çocukların gerçekleştirdiği ilk ve ikinci çizimler zihinsel gerçeklik açısından değerlendirildiğinde ise 4 yaş grubundaki çocukların %12.28’inin, 5 yaş grubundaki çocukların %40.35’inin, 6 yaş grubundaki çocukların %26.32’sinin ve 7 yaşındaki toplam beş çocuğun ilk çizimlerinde; 4 yaş grubundaki çocukların %8.77’sinin, 5 yaş grubundaki çocukların %35.09’unun, 6 yaş grubundaki çocukların %24.56’sının ikinci çizimlerinde zihinsel gerçekliğe ilişkin bilgi sundukları ayrıca 7 yaşındaki beş çocuğun tamamının ilk çizimlerinde olduğu gibi ikinci çizimlerinde de zihinsel gerçekliğe ilişkin bilgi sunduğu diğer bir deyişle bildiğini çizdiği görülmektedir. Dikkat çeken bir husus araştırmacının, ikinci çizim öncesinde kartpostalda gördüklerine ilişkin çocuklarla gerçekleştirdiği detaylı sohbetten sonra çocukların ilk çizimleriyle karşılaştırıldığında ikinci çizimlerinde zihinsel gerçekliğe ilişkin bilgi sunumunda düşüş olmasıdır (Phillips, Hobbs ve Pratt, 1978’in çalışmasında olduğu gibi). Fakat 7 yaşındaki beş çocuk için durum sabit kalmıştır. Zira hem ilk çizimlerinde hem de detaylı sohbet sonrasındaki ikinci çizimlerinde de bu çocuklar zihinsel gerçekliğe ilişkin bilgi sunmuştur (Tablo 2).

### Çocukların yaşa göre görsel gerçekliğe ilişkin çizimlerinden ve sözel dışavurumlarından iki örnek:

Aşağıda 4 yaşındaki (Ç<sub>E</sub>-56) bir erkek ve 5 yaşındaki (Ç<sub>K</sub>-49) bir kız çocuğunun kartpostal üzerinden gerçekleştirilen sohbetten önce yaptıkları 1. çizim ile detaylı sohbetten sonraki 2. çizimi, çizime kaynaklık eden kartpostal, çizimlerinde resmettiklerine ilişkin yorumları yer almaktadır.

(Ç<sub>E</sub>-56) 4 yaş



1. Resim

2. Resim

Kartpostal

A: Resme bakar mısın, neler görüyorsun? Ç: Üç tane teyze oturmuş börek yapıyorlar. Bir tanesi pişiriyor. A: Böreklerin içine bir şeyler koyuyorlar mı sence? Ç: Evet, fındık ve ıspanak. A: Fındık ve ıspanağı sever misin? Ç: Evet, ıspanaklı börek severim. A: Börekleri kime yaptıklarını düşünüyorsun peki? Ç: Misafirleri gelecek, akrabaları, komşuları.. A: Burası neresi olabilir? Ç: Evin dışı. A: Evin dışı olduğunu nasıl anladın? Ç: (kartpostaldaki yeri işaret ederek) Çünkü şurası duvar, ağaç var, bir de odunlar ve ateş... İçerde ateş yakmak tehlikelidir. İçerde soba yanar, kalorifer yanar... A: Peki teyzeler genç mi yaşlı mı sence? Ç: Yaşlı? A: Neden yaşlı olduklarını düşünüyorsun? Ç: Çünkü börekleri yaşlılar yapar, genç misafirler yer... Bir de yaşlılar gözlük takar çünkü gözleri görmez... A: Çocuklar ve gençler gözlük takmaz mı? Ç: Takabilir. Benim güneş gözlüğüm var, bazen küçük çocukların da gözü bozuk olabilir. H.'nin biraz gözü kayıyor, kaymasın diye doktor ona gözlük vermiş... A: Resimde başka neler görüyorsun? Ç: Kırmızı ve sarı alevler var, (kabı göstererek) bu kaptan un var, teyzeler börekleri atıyor. A: Neden börekleri atıyorlar? Ç: Börekler yapışmasın diye... Yuvarlak hamurlar var. A: Nerede? Ç: Leğenin içinde... A: Resimde başka neler görüyorsun? Ç: Çiçekler var.. A: Onları kim dikmiş olabilir? Ç: Çocuklar... A: Büyükler dikmiş olamaz mı? Ç: Olabilir ama biz okulda çiçek diktik ve suladık... (konuşma devam ediyor)

Her iki uygulamada da gördüğünü çizen diğer bir deyişle bakışa özgü bilgi sunan 4 yaşındaki erkek çocuğunun (Ç<sub>E-56</sub>), araştırmacının kartpostala ilişkin çocukla gerçekleştirdiği detaylı sohbetten sonra yaptığı 2. çiziminin, kartpostalda sadece gördüğü figürler ve renkleri vurgulayan ilk konuşmadan sonra yaptığı 1. çizimiyle karşılaştırıldığında, gördüğüne ilişkin daha fazla detaya sahip olduğu görülmektedir. (Ç<sub>E-56</sub>), resmini daha bitirmediğini fakat yorulduğunu, devam etmek istemediğini belirterek ikinci çizimini bırakmış, daha sonra tamamlayacağını ifade ederek oyun grubuna geçmek için izin istemiştir.

(Ç<sub>K-49</sub>) 5 YAŞ



1. Çizim



2. Çizim



kartpostal

(Ç<sub>K-49</sub>), kartpostalda gördüğü renkleri ve figürlerin neler olduğu sorulduğu ilk çizim öncesinde kartpostalda gördüğü şeylerde ifade ettiği gibi ilk çiziminde ev yaptığını ve evden iskeleye doğru bir merdiven gittiğini söylemiş, merdivende bir insan olduğunu, iskelede iki insan ve bir köpek olduğunu ifade etmiştir. Çimenler, ağaç, çimenlerin üstünde insanlar ve kulübe bulunduğunu belirtmiştir. Yeşil ve gri araba bulunduğunu söylemesine rağmen ilk çiziminde arabalara yer vermemiştir.

İkinci çizim öncesinde A: Burasının neresi olduğunu düşünüyorsun? Ç: Orman... Ormanda yaşayan aile var. A: Aile olduğunu nasıl anladın? Ç: Çünkü babalar, anneler, çocuklar var, köpekleri var. A: Peki resimdeki aile ormanda ne yapıyor olabilir? Ç: Baba odun kesiyor, sobayı yakıyor, hava soğuk çünkü bacadan duman tütüyor. A: Peki anneler ne yapıyor? Bir anne temizlik yapıyor, bir anne yemek pişiriyor. A: Yemek pişirdiğini nasıl anladın? Ç: Önünde önlük var. A: "Bir anne temizlik yapıyor" dedin. Temizlik yaptığını nasıl anladın? Ç: Çünkü bir



şey silkiyor. A: Önlüklü anne neden merdivenin başında dikiliyor sence? Ç: çocuklarına sesleniyor, dikkatli olun diye çünkü çocuklar balık tutuyor. Havuza düşmesinler diye.. Kız köpeğe sarılmış, çocuk bir çubukla havuzun suyunu karıştırıyor. A: Neden havuz olduğunu düşündün? Ç: Etrafı kapalı çünkü... Ağaçlar var, yol var... Deniz olsa büyük olurdu, gemiler olurdu. A: Göl olamaz mı? Ç: Evet göl olabilir... (konuşma devam ediyor)

(Ç<sub>K-49</sub>), detaylı sohbetten sonra çizdiği ikinci resminde gökyüzünün aydınlık olduğunu o yüzden güneş yaptığını, bulutlar ve kuşlar yaptığını, kuşların arkalarına kar aldığını ve sıcak yere doğru geldiğini söyledi. Bir kişinin sandalla denize açıldığını, oltasını atmış balık tuttuğunu ifade ederken arabanın park yeri bulamayıp bulutun üstüne çıktığını belirtti. (Ç<sub>K-49</sub>)'un her iki çalışması incelendiğinde kartpostalda gördüklerine ilişkin bilgi sunmasının yanı sıra hayal gücünü de çalışmaya yansıtığı söylenebilir.

### **Çocukların yaşa göre zihinsel gerçekliğe ilişkin çizimlerinden ve sözel dışavurumlarından üç örnek:**

Aşağıda, her iki uygulamada da bildiğini çizen 6 yaş (Ç<sub>K-20</sub>) ve 7 yaşındaki (Ç<sub>K-17</sub>) iki kız çocuğu ile 5 yaşındaki (Ç<sub>E-8</sub>) bir erkek çocuğunun kartpostal üzerinden gerçekleştirilen sohbetten önce yaptıkları 1. Çizim ile detaylı sohbetten sonraki 2. Çizimi, çizimlere kaynaklık eden kartpostal, ikinci çizim öncesinde araştırmacının çocuklarla yaptığı sohbetten alıntılar ve çocukların çizimlerinde ne yaptıklarına ilişkin yorumları yer almaktadır.

(Ç<sub>K-20</sub>) 6 yaş



1. Çizim



2. Çizim



Kartpostal

(Ç<sub>K-20</sub>), ilk çizim öncesinde kartpostalda hangi renk ve figürler olduğu sorusuna kahverengi, sarı, yeşil, siyah, pembe, kırmızı renklerin kullanıldığını, at, evler, orman, yol, çiçekler, ağaç gördüğünü belirtti.

A: Resimde evler olduğunu söyledin. Bu evlerde kimler yaşıyor olabilir? Ç: Yaşlılar yaşıyordur. A: Yaşlıların yaşadığını nereden anladın? Ç: Yaşlılar eski evlerde yaşar, bu evlerin de bazıları eski, sadece çiçekli olanlarda gençler var. A: Çiçekleri kim dikmiş olabilir? Ç: Anneler, babalar... Çünkü evlerde onlar yaşıyor. A: Resimde at gördüğünü söylemiştin, at ne yapıyor? Ç: Su içiyor. Gece yağmur yağmış, su birikmiş. A: At yalnız mı? Ç: Hayır, üstünde adam var, sahibi. A: Adamın elinde bir şey görüyor musun? Ç: Evet, çiçek buketi var. A: Çiçek buketini kimin için almış olabilir? Ç: Eşine almıştır. A: Eşi nerede? Ç: (soldaki ilk evi göstererek) Burada, at su içince içeriye girecekler. A: Hangi mevsim olabilir? Ç: İlkbahar A: Neden ilkbahar? Ç: Çünkü evlerde çiçekler var... İlkbaharda yağmur yağar... A: Resimde ağaç gördüğünü söyledin. Ne ağacı olabilir? Ç: Dut ağacına benziyor. A: Neden dut ağacı olduğunu düşündün? Ç: Dut ağacı büyük olur. A: Üstünde dut var mı peki? Ç: Dutları daha olmamış, yazın olacak. A: Dutu sever misin? Ç: Evet, severim. A: (Yolu göstererek) Burada yol olduğunu söyledin, yol nereye gidiyor olabilir? Ç: Dağlara, ormana, başka ülkelere gidiyor olabilir... (konuşma devam ediyor)

(Ç<sub>K-20</sub>), ilk çiziminde okuldaki iki öğretmenini, kendisini çizdiğini ve bahçede dolaştıklarını ifade etmiştir. Köpek ve kulübesi olduğunu, dut ağacı çizdiğini belirtmiştir. (Ç<sub>K-20</sub>)'nin kartpostalındaki ağacı dut ağacı olarak nitelendirmesi ve resminde yer vermesi, öğretmeni tarafından dudu sevdiği açıklaması ile gerekçelendirilmiştir. İkinci çiziminde ise hayvanat bahçesi yaptığını, kızın hayvanları seyretmeye geldiğini, hayvanat bahçesinde elma ağaçları olduğunu, aslan, kocarca, sincap, tavşan yaşadığını, onları çizdiğini belirtmiştir.

(Ç<sub>K-17</sub>) 7 yaş



1. Çizim



2. Çizim



Kartpostal

(Ç<sub>K-17</sub>), ilk çizim öncesi kartpostalda neler ve hangi renkler gördüğü sorusuna ilişkin, evler, at, adam, ağaç, çiçekler, yeşil, kahverengi, sarı, mavi, beyaz, kırmızı renkleri gördüğünü belirtmiştir.

İkinci çizim öncesi sohbetten alıntılar: A: Resimde neler görüyorsun? Ç: (kartpostalı işaret ederek) burada su birikintisi var, yol var, evler var. At su içiyor, hava sıcak olduğu için... A: Havanın sıcak olduğunu nasıl anladın? Ç: Çiçekler var çünkü bir de ceviz ağacı var, yaz mevsimi... A: Ağacın üzerinde ceviz mi gördün? Ç: Hayır, bitmiş, toplamışlar. A: Bu evlerde kimler yaşıyor olabilir? Ç: Arkadaşım Kerem, yanındaki evde teyzem, onun yanında anneannem, onun yanında biz... A: At yalnız mı? Ç: Hayır, üstünde adam var. Elinde saman demeti var, ata yedirmiş, at susamış o yüzden su içiyor. A: Peki bu yol nereye gidiyor olabilir? Ç: Bu yoldan insanlar Anıtkabir'e gidiyor olabilir yani Ankara'ya, orada kuzenim var...(konuşma devam ediyor)

(Ç<sub>K-17</sub>), ilk resminde güneş, çocuk, çiçekler, aile balonları, ağaç, kuşlar, kendi evlerini ve arkadaşının evini çizdiğini söyleyerek, ağaçta yavru kuş olduğunu, anne kuşun uçarak yavrusuna yem getirdiğini ifade etmiştir. İkinci resminde ise kendi el kalıbını çıkartmayı tercih etmiş, güneş ve bulutlar çizdiğini belirtmiş, her bir parmağı anne-baba ve çocuklardan oluşan aile bireyleri olarak tanımlamış, mutlu aile olarak isimlendirmiştir.

(Ç<sub>E-8</sub>) 5 yaş



1. Çizim



2. Çizim



kartpostal

(Ç<sub>E-8</sub>) ilk çizim öncesi kartpostalda yeşil, sarı, mavi, kahverengi, beyaz renklerini ve su, taş, çimen, sarı çimen, papatya, insan, ağaç gördüğünü belirtmiştir. İlk çiziminde çiçek, ev, yangın

merdiveni (bir alış veriş merkezi adı söyleyerek) oraya doğru merdiven yaptığını, babaannesini ve dedesini çizdiğini, dedesinin annesine çiçek götürmeyi sevdiğini ifade etmiştir. (Ç<sub>E-8</sub>)'in ilk çiziminin kendi yaşantısından bir kesit sunduğu söylenebilir.

(Ç<sub>E-8</sub>)'in 2. Çiziminden önce araştırmacının çocukla gerçekleştirdiği sohbetten alıntılar:  
 A: Resimde gördüğün yer neresi olabilir? Ç: Orman A: Neden orman olduğunu düşündün? Ç: Ev yok, ağaçlar var, dere var. A: Resimde başka neler görüyorsun? Ç: Adam var, elinde baston var, boynuna çanta asmış, yolda yürüyor. A: Adam nereye gidiyor olabilir? Ç: Ormana, dağa, keşfe çıkmış, ava çıkmış olabilir. A: Ava çıkmış olabileceğini söyledin, neden böyle düşündün? Ç: Ormanda vahşi hayvanlar var, avlanmak için ormana gidilir. A: Adamın çantasında ne olabilir? Ç: Küçük silah, yiyecek, balta, odunları kesmek için, çakmak, odunları yakmak için, çadır... A: Adam genç mi yaşlı mı sence? Ç: Yaşlı A: Yaşlı olduğunu nereden anladın? Ç: Gençlerin böyle şapkası olmaz... Gençlerin değneği olmaz... A: Ormanda başkaları var mı? Ç: Hayvanlar var... Ayı, kurt, geyik, çoban köpeği, maymun, goril, babun... A: Adam ava çıkmış olabilir dedin, ne avlayacak? Ç: Domuz, kuzu, at A: Peki adamın ailesi var mı? Ç: Olabilir A: Nerede? Ç: Şehirde A: Şehirde başka kimler var? Ç: Annesi, babası, karısı, çocukları, kuzenleri... A: Adam ormanda yalnız başına korkmuyor mu? Ç: Belki arkadaşları vardır... A: Kaç tane? Ç: Üç tane... Genç, orta, biraz yaşlı...(konuşma devam ediyor)

Araştırmacının, 2. Çizimi öncesinde çocukla gerçekleştirdiği sohbetten sonra (Ç<sub>E-8</sub>), adam, domates çorbası, yoğurt orbası, çubuk makarna, tereyağı, zeytin, domates, ateş, tuzak, ağ, yatak, ağaç ve ağacın gölgesini çizdiğini belirtmiştir.

(Ç<sub>K-20</sub>), (Ç<sub>K-17</sub>) ve (Ç<sub>E-8</sub>)'in her iki çalışması incelendiğinde kartpostalda gördüklerinden ziyade bildiklerine ilişkin bildi sunduğu söylenebilir.

## TARTIŞMA/ SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırma, 4-7 yaş arasındaki çocukların çizimleri ve sözel dışavurumları yoluyla görsel ve zihinsel gerçekliğe ilişkin bilgi sunumlarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Türkiye'de, yetişkin yönlendirmeli veya yetişkin yönlendirmesi olmaksızın görseller aracılığıyla ve onların çizimleri ve çizimlerine ilişkin sözel dışavurumları yoluyla okul öncesi dönem çocuklarının zihinsel ve görsel gerçeklik durumlarını, ortaya koyan bir çalışma bulunmamaktadır. Çalışma bulguları yurt dışında yapılan bir takım araştırma sonuçlarıyla tartışılmaktadır.

Araştırmanın ilk sorusu, okul öncesi dönem çocuklarının çizimlerinde cinsiyete göre görsel gerçeklik mi yoksa zihinsel gerçekliğe mi ilişkin bilgi sunduklarını belirlemeye yöneliktir. Bu soruya ilişkin olarak çizimleri ve çizimlerine ilişkin sözel dışavurumları analiz edilen 57 çocuktan %21.05'inin (K: %8.77, E: %12.28) görsel gerçeklik, %78.95'inin (K: %56.14, E: %22.81) ise zihinsel gerçekliğe ilişkin bilgi sundukları tespit edilmiştir. İki cinsiyet arasında performans farkına dikkat çeken Kerschensteiner (1905), erkek çocukların dekoratif desenler dışında hemen her konuda kızlara göre daha iyi olduklarını ifade etmiştir (aktaran, Harris, 1963). Lange-Kuettner (2011), 7-12 yaş arasındaki çocuklara kulplu bardak modelini kopya ettirdikleri çalışmada zihinsel gerçeklikten görsel gerçekliğe geçişte kız ve erkek cinsiyetleri arasında fark tespit etmemiştir. Görsel gerçeklikten ziyade resimsel mekandaki derinliği kavramsallaştırmada cinsiyetler arasında fark görülmüştür. Kızlar bardağın iç detayını resmederken erkekler bardağın silüetini çizmiştir.

Bu çalışmada çocukların çizimlerinde, kız ve erkek cinsiyetindeki görsel ve zihinsel gerçekliğin sunumuna ilişkin oranın (Tablo 1), araştırmanın 4-7 yaş arasındaki çocukları kapsamasından kaynaklandığı düşünülmektedir (araştırmaya katılan çocukların yaşları, 46 ile 84 ay arasında değişmektedir).

Araştırmada yanıt aranan ikinci soru ise çocukların çizimlerinde yaşa göre görsel gerçeklik mi yoksa zihinsel gerçekliğe mi ilişkin bilgi sunduklarını belirlemeye yöneliktir. Bu soruya ilişkin olarak da çocukların % 12.28'inin (4 yaş=%7.02, 5 yaş=%1.75, 6 yaş=%3.51) ilk çizimlerinde, % 22.81'inin (4 yaş=%10.53, 5 yaş=%7.02, 6 yaş=%5.26) ikinci çizimlerinde görsel gerçekliğe ilişkin bilgi sunarken; % 87.72'sinin (4 yaş=%12.28, 5 yaş=%40.35, 6 yaş=%26.32) ilk çizimlerinde, % 77.19'unun (4 yaş=%8.77, 5 yaş=%35.09, 6 yaş=%24.56) ise ikinci çizimlerinde zihinsel gerçekliğe ilişkin bilgi sundukları saptanmıştır. Çalışmada yer alan yedi yaştaki toplam beş çocuğun her iki çizimde de zihinsel gerçekliği ortaya koyan bilgi sunumu gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda, araştırmacının ikinci çizimden önce kartpostalda gördüklerine ilişkin çocuklarla gerçekleştirdiği detaylı sohbetten sonra 4-6 yaş arasındaki çocukların çizimlerindeki görsel gerçekliğe ilişkin bilgi sunumları artış gösterirken, zihinsel gerçekliğe ilişkin bilgi sunumlarında ise düşüş gözlenmiştir. Walker ve diğerleri (2006), nesne merkezli ve bakan merkezli bilgi sunumuna ilişkin 4-6 yaş arasındaki çocuklarla gerçekleştirdikleri çalışmada, görsel bilişi destekleyebilen basit çizim görevlerinin bazı belirgin temsil türlerini ortaya çıkarma potansiyeline sahip olduğunu bulmuştur. Bu çalışmada da bazı çocukların detaylı sohbet olmaksızın ilk çizimlerinde, çoğunluğunun da araştırmacının açık uçlu sorularla kartpostal üzerinden gerçekleştirdiği detaylı sohbetten sonra ikinci çizimlerinde dört yaşta bile bakışa özgü bilgi sunabildikleri görülmüştür.

Bazı araştırmacılar tarafından küçük çocukların, bir nesneyi kendi bakış açılarından gördüğü gibi çizdikleri ve şartlar bunu teşvik ettiğinde bunu yapabilecekleri (Lewis ve diğerleri, 1993; Beale ve Arnold, 1990) tespit edilmiştir. Gardner (1982), 6 yaşındaki kızının insan figürünü çizerken kolları gövdenin ortasından dışa doğru yatay biçimde yerleştirdiğini belirtmiştir. Konuşma sırasında çocuk, kolların omuzdan çıktığını bildiğini söylemiş ve yetişkin tarafından öyle yapması istendiğinde kolları doğru biçimde yerleştirmiş fakat sonraki çizimlerinde kolları yine gövdenin ortasından çıkartmış ve böyle çizmeyi daha çok sevdiğini ifade etmiştir. Çocukların genel olarak çizime ilişkin bu yaklaşımlarının çocuğun tipin korunması özelliğinden kaynaklandığı düşünülebilir. Şöyle ki çocuklar genellikle çizimlerinde tipi korumaktadır (çizmeyi başardığı figürü resmetme sayısı, alıştığı tipi çizme). Başlangıçta birinci tipin korunması (primer koruma) yani birinci tipin daha fazla resmedilmesi söz konusuysen daha sonra çocukların gerek kazandıkları yeni yaşam deneyimleri gerekse yetişkin çizimlerini görebildikleri ikinci tipin korunması (seconder koruma) savunulmaktadır (Yavuzer, 2016).

Bremner ve Moore (1984), 5-6 yaştaki çocukların daha önce adlandırılmamış nesnenin görsel olarak gerçekçi çizimlerini gerçekleştirdiklerini, nesne çizimden önce adlandırıldığında 6 yaştaki çocukların nesnenin gizli özelliklerini yansıttığını, 7 yaştaki çocukların ise görsel olarak gerçekçi çizimler yaptığını tespit etmiştir. Tersine bu çalışmada yeralan 7 yaşındaki toplam beş çocuğun da gördüklerinden ziyade bildiklerini çizdiği diğer bir deyişle zihinsel gerçeklikle ilgili bilgi sundukları görülmüştür. 6 yaştaki çocukların da çoğunluğu kartpostalda gördüklerinden ziyade bildiklerini çizmiştir (Tablo 2). Bu durumun, Bremner ve Moore'un (1984) belirttiği gibi, nesne çizimden önce adlandırıldığında 6 yaştaki çocukların nesnenin gizli özelliklerini yansıtmama özelliğinden yani zihinsel gerçeklikle ilgili bilgi vermesinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Ayrıca De Leo'ya (1996) göre 5-7 yaş arası zihinsel gerçekliğin temsil edildiği aşamadır ve bu çalışmada her ne kadar kartpostal üzerinde detaylı sohbetten sonra gerçekleştirilen 2. çizimlerde zihinsel gerçeklik bilgi sunumuna ilişkin örnekler sayı olarak azalmış olsa da, De Leo'nun vurguladığı gibi 5 yaşına yaklaşan çocuklar gördüklerini ifade edebilmede yetersizdir. Bu durum çağdaş yaklaşımlara göre çizim ve organizasyon yetersizliğinden, geleneksel bakış açısına göre zihinsel gerçeklik özelliğinden kaynaklanmaktadır. Kehnemuyi (2001), ilkökul dönemindeki çocukların da, 4-7 yaş arasındaki çocuklarda olduğu gibi gördüğünü aynen çizmediğini, bakışa özgü yani insan merkezli bilgi sunmadığını savunmaktadır. Bremner ve Moore (1984) ve Freeman ve Janikoun (1972), daha büyük çocukların ve yetişkinlerin bir nesneyi kendi bakış açılarından gördüğü gibi resmetme

eğilimindeyken, 7-8 yaşındaki çocukların sıklıkla nesnenin bakış açılarından görünmeyen gizli yönlerini de resmettiklerini bulmuştur. Phillips, Hobbs ve Pratt (1978) de nesnelerin resimleri veya fotoğraflarının kopyalanırken zihinsel gerçekçiliğin azalmasına rağmen tamamen ortadan kalkmadığını ifade etmektedir.

Tersine Cox (2005) çalışmasında, çocuk çizimlerini az çok değişmez ve aşamalı bir gelişim teorisine göre yorumlayan ve çizimlerde nesnenin yapısal özelliklerine ilişkin gözlemlenebilir örneklerin varlığı düşüncesine dayanan daha önceki baskın geleneksel yaklaşıma açık alternatif sunmuştur.

Bu araştırma sonucunun, yetişkin yönlendirmesi ve yetişkin yönlendirmesi olmaksızın görseller aracılığıyla çocukların çizimlerinde ve çizimlerine ilişkin sözel dışavurumlarında görsel ve zihinsel gerçeklikle ilgili bilgi sunumlarını ortaya çıkartacak ileriye dönük büyük çaplı araştırmalarla test edilmesi gerekmektedir.

Erdik Işık (2003), çocuklardan biriktirdiği resimlerde bilişsel ve mekansal gelişimin ilişkisel durumunu incelemiş, çocuk resimlerinde var olan mekansal ifadelerin çocuğun zihinsel gelişimiyle koşutluk gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Her ne kadar araştırma kapsamında bulunmasa da 4 yaş (Ç<sub>E-43</sub>) erkek çocuğunun resminde mekan kavramı diğer bir deyişle aitlik kavramının gelişmeye başladığının bir göstergesi olarak base-line'in (yer çizgisi) oluştuğu, figürlerin bağımsız değil birbiriyle bağlantılı olarak resmedildiği görülmektedir.

Her ne kadar araştırmada bir problem teşkil etmese de çalışmaya katılan 7 yaştaki toplam 5 çocuğun hepsinde (4 kız, 1 erkek), 6 yaştaki toplam 18 çocuktan 8'inde (5 kız, 3 erkek), 5 yaştaki toplam 23 çocuktan 8'inde (8 kız) ve 4 yaştaki toplam 11 çocuktan 4'ünde (2 kız, 2 erkek) bir yere ait olma, mekan algısının bir göstergesi olarak base-line yani yer çizgisinin oluştuğu tespit edilmiştir. Wall'un (1959), 5000 çocuk resmini analiz ettiği çalışmasında, 3 yaştaki çocukların sadece % 1'inin resimlerinde yer çizgisi görülmüş, 6 yaşta yer çizgisi çizenlerin sayısının çizmeyenlerden fazla olduğu, 8 yaşındaki çocukların ise % 96'sının çizdikleri resimlerde yer çizgisi olduğu tespit edilmiştir (aktaran, Yavuzer, 2016).

Ebersbach ve Hagedorn (2011), 7-11 yaş çocukları ile yaptıkları araştırmada mekansal çizimin bir göstergesi olarak derinlik işaretlerinin kullanımını incelemiştir. Çalışmada çocuklardan 3 boyutlu modeli kopya etmeleri istenmiştir. Araştırma sonuçları çocukların çizimlerdeki reaktif esneklik, spontanlık, temsil esnekliği olmak üzere ele alınan tüm esneklik ölçümleri ile derinlik ipuçları arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Sonuçlar, spontan/kendiliğinden ve temsil esnekliğinin mekan çizimi sonuçlarının anlamlı yordayıcıları olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlar ve bu araştırmadaki 4 yaş çocuğunun resminde görülen mekan kavramının oluşumu, yapılan bazı çalışmalarda olduğu gibi (Newman, 1986, Costenzo, Coie, Grumet ve Farnill, 1973, Flavell, Botkin, Fry, Wright ve Jarvis, 1968, Feffer ve Gourevitch, 1960'den aktaran, Dixon ve Moore, 1990) çocuktaki görsel/algısal bakış açısı alma becerisinin erken geliştiğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Taylor (1988), benzer bilginin birçok yorumları olabileceğinin farkına varmaları için planlanmış eğitim verilen 4 yaş çocuklarının, daha sonraki bakış açısı alma görevlerinde anlamlı derecede daha iyi performans gösterdiklerini tespit etmiştir.

Görsel olarak düşünmek, çocukların tasarladıkları sanatsal konuları biçimlendirmelerine yardımcı olmaktadır. Görsel algıdaki amaç, çocukların bir nesnenin ya da doğadaki varlıkların niteliklerine odaklanmalarını sağlamaktır. Çocuklar, böylelikle neyi, nasıl, hangi özellikleriyle görmeleri gerektiğini öğrenmektedir (Artut, 2009). Bunu başarabilmesi için çocuğun öznel gerçeklikle nesnel gerçeklik arasındaki ayrımı edinmesi, kendi bakış açısını diğerlerinden ayırt edebilmesi gerekmektedir. Başkasının bakış açısından nesnelerin nasıl görüldüğünü zihinsel olarak deneyimleme yani bilişsel bakış açısı almanın bu boyutu başkasının uyarıcı hakkındaki bakışını hesap etme ve bununla kendi deneyimini birleştirmeyi içermektedir. Bazı araştırmalar

bu becerinin 6 yaşa kadar kazanıldığını, bazı çalışmalar da bu becerilerde 3-4 yaşta önemli gelişme olduğunu ortaya çıkarmıştır. Astington ve Edward'a (2010) göre zihin kuramı gelişimi 4 yaş civarında birinci derece yanlış inanışın kavranmasıyla başlamakta, 7 yaş civarında ikinci derece yanlış inanışın kavranmasıyla devam etmektedir. Çocuklarda zihin kuramının gelişim süreci onların çizimlerine de yansımaktadır. Çocuklar bu yetenekleri kazandıklarında yaklaşık 7-8 yaşta bakışa özgü bilgi sunabilmektedir.

Silver (1982) araştırmasında, yetersiz dili olan çocukların bile gerçekliğin görsel modellerini oluşturabildiğini ve deneyimlerini temsil edebildiğini tespit etmiştir. Thompson (1990), çocuğun sanat çalışması esnasında çalışması hakkında konuştuğunu, bu açılım sırasında yetişkinlerle çocuk arasındaki uygun diyalog biçimlerinin ilk yıllarda sanatsal aktiviteyi anlamak ve kolaylaştırmak için bir temel oluşturabileceğini ileri sürmüştür. Bu çalışmada da araştırmacının ikinci çizimden önce çocuklarla gerçekleştirdiği detaylı sohbetten sonra gördüklerini çizme konusunda Thompson'ın (1990) vurguladığı gibi onların çizimlerinin kolaylaştırıldığı düşünülebilir.

Liben ve Belknap (1981), 3-5 yaş arasındaki 60 çocukla gerçekleştirdikleri, zihinsel gerçeklikten kaynaklanan görülen bir şeyi temsil ederken var olduğu bilinen şeyin de içerilmesi olarak bilinen geleneksel bakış açısı alma görevlerinde çocukların karşılaştıkları güçlüklerin onların bakış açısı alma görevlerindeki performanslarını etkilediğini bulmuştur. Liben (1978), 3-7 yaş arasındaki çocuklarla yaptığı çalışmada, zihinsel gerçekliğin çocukların bakış açısı alma görevleri üzerinde önemli bir faktör olabileceğini ileri sürmüştür (aktaran, Liben ve Belknap, 1981).

Ebersbach ve diğerlerinin (2011), 5-9 yaş arasındaki 121 çocukla gerçekleştirdikleri çalışmada, bakış açısı alma becerileri ile mekansal özellikler arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çalışmada bakış açısı alma iki görev tarafından değerlendirilmiştir. İlk olarak çocukların belirli bir bakış açısından bir manzaraya bakışını gösteren üç boyutlu bir model seçmek zorunda oldukları [Piaget'nin "Üç Dağ" (Bknz. Piaget ve Inhelder, 1956; Cox, 1978, 1981, 1985) örneğine benzer], ikincisinde de üç boyutlu bir sahneyi yeni bir bakış açısıyla ortaya çıkaracak şekilde plastik açıdan yeniden oluşturmak zorunda kaldıkları bir görev verilmiştir. Çocukların çizim görevlerinde üç boyutlu bir görüntüyü tam olarak kendi bakış açılarından gördüğü gibi betimlemeleri istenmiştir. Sonuçlar, mekansal çizimlerin görsel/algısal bakış açısı alma becerileri ile ilişkisini göstermiştir. Görsel bakış açısı alma performansını kazanan çocukların görsel gerçekliğe ilişkin betimlemeleri ortaya çıkmıştır.

Freeman ve Janikoun (1972), çocukların oturdukları yerden tamamen gördüklerini çizmeleri için yapılandırdıkları resim çalışmasında çocukların çizimlerinde, bakış açılarından bardağın görünmeyen sapını da resmettiklerini tespit etmiştir. Liben ve Belknap (1981), 3-5 yaş arasındaki çocuklardan çizmekten ziyade kendi bakış açılarından resimsel bir temsili seçmelerini istediklerinde de onların zihinsel gerçeklik sergilediklerini bulmuştur. Iwaki, Yoshida ve Nakamura'nın (2003), yaş ortalaması 5.8 olan çocuklarla gerçekleştirdiği çalışmada çocuklar ya kısmen kapanmış yüzey koşullarına ilişkin kondüsyona (n=18) ya da görünür yüzey kondüsyonuna (n=19) katılmıştır. Çalışma sonucu, kısmen gizlenmiş yüzey koşullarında zihinsel gerçekçi çizimlerin oranının, görsel gerçekçi çizimlerle karşılaştırıldığında daha fazla olduğunu göstermiştir. Bu çalışmada da bazı çocuklar sadece gördüklerini temsil ederken çoğunluğu zihinsel gerçekliğin göstergesi olarak bildiğini çizmiştir (bknz. Tablo.1 ve Tablo.2). Bu çalışma, Iwaki ve diğerlerinin (2003), Liben ve Belknap'ın (1981), Freeman ve Janikoun'un (1972) çalışmalarını desteklemektedir.

Pillow ve Flavell'in (1985) birinci deneyi ve diğer çalışmaların sonuçları çocukların resimler hakkındaki düşünme yolunun zihinsel gerçekliğin sadece bir göstergesi olduğunu ortaya koysa da resim içermeyen çalışmalar [Flavell, Flavell ve Green'in (1983), 3-4 yaş çocuklarla

gerçekleştirdiği, önüne konan büyük ayı oyuncağın küçük at oyuncağı kapatmış olmasına rağmen çocukların her iki oyuncağı da gördüklerini söyledikleri çalışmasında olduğu gibi] da Piaget'nin önerdiği gibi işlem öncesi dönem (2-7 yaş) çocuklarının düşünme biçimindeki zihinsel gerçekliği ortaya koymuştur.

Bremner ve Moore (1984), Freeman ve Janikoun (1972) da daha büyük çocuklar ve yetişkinlerin bir nesneyi bakış açılarından gördüğü gibi resmetme eğilimindeyken 7-8 yaşındaki çocukların ise sıklıkla nesnenin bakış açılarından görünmeyen gizli yönlerini de çizdiklerini belirtmiştir.

Çocuğun temsil modelinin onun nesne kavramıyla bire bir örtüştüğü yani gördüğü şeyin bildiği tarafından çarpıtıldığı geleneksel görüşün aksine Golomb (1974), çizim deneylerinde çocukların farklı ortam ve görev türlerinde, farklı doğruluk düzeylerinde temsiller üretebildiklerini tespit etmiştir. Bu çalışmada da araştırmacı tarafından sadece kartpostalda gördükleri renk ve figürlere dikkat çekildiği birinci çalışmada ve kartpostal üzerinde detaylı sohbetin gerçekleştirilmesinden sonraki ikinci çalışmada görsel gerçekliği yansıtan resimler ortaya çıkmıştır. Özellikle de kapsamlı sohbetin gerçekleştirilmesinden sonraki 2. çalışmada bazı çocuklar kartpostalda gördüklerine daha detaylı yer vermiştir [(bakınız Tablo 2 ayrıca 4 yaşta iki erkek çocuğun çizimlerinde görüldüğü gibi (Ç<sub>E-56</sub>; Ç<sub>E-43</sub>)]. Bu çalışmanın bir boyutuyla Golomb'un (1974) çalışmasını desteklediği görülmektedir. Bu durum bir anlamda alan yazında bazı uzmanların (Yavuzer, 2016; Walker ve diğerleri, 2006; Silver, 1982) ileri sürdüğü gibi uygun ortam ve uygun koşul yaratıldığında yetişkin yönlendirmesiyle çocukların bakışa özgü yani görsel gerçekliğe ilişkin bilgi sunabilecekleri savını desteklemektedir. Walker ve diğerleri (2006), 4-6 yaş arası çocuklarla yaptığı çalışmada basit çizim görevlerinin, görsel bilişi destekleyebilen farklı temsil türlerini ortaya çıkarma potansiyeline sahip olduğunu bulmuştur.

Taylor ve Flavell (1984) çalışmasında, çocuklara yanıltıcı görünümü olan nesnelere hakkında soru sorulduğunda onların iki tür hata yaptıkları; 1- gerçekliği rapor etmeleri istendiğinde görünümü rapor ettikleri (fenomenizm), 2- görünüş istendiğinde gerçek hakkında bilgi sundukları zihinsel gerçeklik hipotezlerini ele almıştır. Çalışma, üç yaş çocukları ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları çocukların ağırlıklı olarak bu doğrultuda eğilim göstermiş olmalarına rağmen zihinsel gerçeklik hatalarını ortaya çıkarmamıştır.

Bu araştırma sonuçları, veriler her ne kadar farklı yerleşim bölgelerindeki okullardan sağlanmış olsa da sınırlı bilgi sunmaktadır. Bu yüzden Türkiye'nin farklı bölgelerinde, farklı kültürlerde daha büyük katılımcı kitlesiyle benzer çalışmaların gerçekleştirilmesi 4-7 yaş arasındaki çocukların çizimlerine yansıyan zihinsel ve görsel gerçeklik durumlarına ilişkin daha güvenilir sonuçların ortaya çıkmasını sağlayabilir.

Ayrıca bu çalışmada olduğu gibi çocukların resimleri ve sözel dışavurumları aracılığıyla sunduğu görsel ve zihinsel gerçeklikle ilgili bilgiler, çocukların bakış açısı alma performanslarını değerlendiren test sonuçlarıyla karşılaştırılabilir ayrıca nitel ve nicel olmak üzere karma araştırma deseninin kullanıldığı araştırmalarda çeşitli değişkenlerle ilişkisi incelenerek görsel ve zihinsel gerçekliğe ilişkin bilgi sunumu ve bakış açısı alma becerisini yordayan faktörler tespit edilebilir.

Alan yazında, iki boyutlu fotoğraftan çizilen nesnelere üç boyutlu modelden çizilenlerden daha kolay betimlendiği, çalışma bulgularıyla desteklenmektedir. Bu çalışmada 4-7 yaş arasındaki çocukların görsel ve zihinsel gerçeklik durumları, iki boyutlu kartpostallar vasıtasıyla gerçekleştirdikleri çizimler ve sözel dışavurumları yoluyla test edilmeye çalışılmıştır. Aynı çalışmada hem fotoğraf hem de modelden çizimlerle bu araştırma konusuna benzer çalışmalar gerçekleştirilip karşılaştırmalara gidilebilir.



### Ek Bilgi

Bu çalışmanın veri toplama sürecine katkıda bulunan yüksek lisans öğrencileri, Gözde Yılmaz'a, Refiye Handan Erzen'e, Melek Karıcı ve Ahmet Uğur Avşar'a, çalışmanın yürütülmesinde gerekli kolaylığı sağlayan, hoşgörü ve desteklerini esirgemeyen okul yöneticilerine, öğretmenlere, ebeveynlere ve çalışmaya gönüllü katılan çocuklara sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

### KAYNAKLAR

- Acer, D., Ersoy, Ö. (2003). Sanat eğitiminin okul öncesi dönem çocuğu için önemi. *Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Dergisi*, 5(9), 83-92.
- Akalın, T. (2008). *İlköğretim 2. Sınıf Öğrencilerinin Yaptıkları Resimlerde Aile İçi Yaşantılarının Resimlerine Yansıması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akgün, Ö. E., Büyükköztürk, Ş., Demirel, F., Karadeniz, Ş. ve Kılıç Çakmak, E. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Akman, İ. (2014). *Okul Öncesi Dönem Çocuğunun Kendini İfade Etmesinde Resmin Önemi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arıbaş İşler, A. (2014). *Geçeklik Döneminin Özelliklerine Göre Çocuk Resminin Bilinçlendirme Öncesi ve Bilinçlendirme Sonrası Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Arnheim, R. (1956). *Art and visual perception: A psychology of the creative eye*. London: Faber and Faber.
- Artut, K. (2007). *Okul Öncesinde Resim Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Artut, K. (2009). *Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri*. 6. Basım, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Astington, J. W., & Edward, M. J. (2010). The development of theory of mind in early childhood. *Encyclopedia on Early Childhood Development*. Pp. 1-7. Retrieved from [http://www.child-encyclopedia.com/Pages/PDF/social\\_cognition.pdf](http://www.child-encyclopedia.com/Pages/PDF/social_cognition.pdf)
- Aşcıoğlu, G. (2013). *Bir Grup Okul Öncesine Devam Eden Çocuğun Aile Resimlerinin Yorumlanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Avcı, S. (2000). *3-12 Yaş Arasındaki Çocukların Sanat Eğitimi Üzerine Görüş ve Öneriler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ayaydın, A. (2011). Çocuk gelişiminde bir oyun olarak sanat ve resim. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(37), 303-316. <http://aves.ktu.edu.tr/YayinGoster.aspx?ID=4801&NO=22> adresinden erişilmiştir.
- Batı, D. (2012). *(4-12 Yaş) Çocuk Resimleri ve Onların İç Dünyalarının Resimlerine Yansıması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bayraktar, R., ve Sayıl, M. (1988). Çocukların resimlerine ilişkin kuramsal görüşler ve derinlik çizimi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 6(22), 79-85.
- Beale, C.R., & Arnold, D. S. (1990). The effect of instructions on view-specificity in young children's drawing and picture selection. *British Journal of Developmental Psychology*, 8, 393-400. Retrieved from <http://eds.b.ebscohost.com/>
- Beyer, F. S., & Calvin, F. N. (1985). Familiarity influences how children draw what they see. *Visual Arts Research*, 11(2), pp. 60-68. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/pdf/20715600.pdf>
- Bremner, J. G., & Moore, S. (1984). Prior visual inspection and object naming: Two factors that enhance hidden feature inclusion in young children's drawings. *British Journal of Developmental Psychology*, 2(4), 371-376.
- Buyurgan, S. (2002). Bir çocuğun altı-dokuz yaş arası çizgisel gelişimi. *Gazi Sanat Dergisi*, 2, 31-44.
- Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2012). *Sanat Eğitimi ve Öğretimi* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.



- Büyükkarabacak, O. (2008). *Çocuk Resimlerinde İmgelerin Yeri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Cox, M. V. (1978). Spatial depth relationships in young children's drawings. *Journal of Experimental Child Psychology*, 26, 551-554. Doi: 10.1016/0022-0965(78)90132-7.
- Cox, M. V. (1981). One thing behind another: Problems of representation in children's drawings. *Educational Psychology*, 1, 275-287. Doi: 10.1080/0144341810010401
- Cox, M. V. (1985). One object behind another: Young children's use of array-specific or view-specific representations. In N. H. Freeman & M. V. Cox (Eds.), *Visual order: The nature and development of pictorial representation* (10<sup>th</sup> Chapter 10, pp. 188-201). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Cox, S. (2005). Intention and meaning in young children's drawing. *International Journal of Art & Design Education*, 24(2), 115-125. DOI: 10.1111/j.1476-8070.2005.00432.x.
- Costall, A. (1995). The myth of the sensory core: The traditional versus the ecological approach to children's drawings, in Lange-Kuttner, C., & Thomas, G.V. (Eds) *Drawing and Looking*. New York: Harvester Wheatsheaf
- Di Leo, J. H. (1996). *Young Children and Their Drawings*. New York: Brunner/Mazel.
- Demir, K. (1999). *İlköğretimde Sanat Eğitimi ve Çocuğun Plastik Gelişim Aşamaları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Dixon, J. A. ve Moore, C. F. (1990). The development of perspective taking: Understanding differences in information and weighting. *Child Development*.61(5), 1502-1513. Retrieved from <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf>
- Ebersbach, M., Stiehler, S., & Asmus, P. (2011). On the relationship between children's perspective taking in complex scenes and their spatial drawing ability. *British Journal of Developmental Psychology*, 29, 455-474. Retrieved from <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/>
- Ebersbach, M., & Hagedorn, H. (2011). The role of cognitive flexibility in the spatial representation of children's drawings. *Journal of Cognition and Development*, 12(1):32-55. Retrieved from <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/>
- Erdik Işık, Ö. (2003). *İlköğretimde Bilişsel Gelişime Koşut Olan Resimsel Gelişimde Uzam Kavramının Saptanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Flavell, J. H., Green, F. L.; & Flavell, E. R. (1986). Development of knowledge about the appearance-reality distinction. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 51(1), pp. 1-87. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/pdf/1165866.pdf>
- Flavell, J. H., Flavell, E. R., & Green, F. L. (1983). Development of the appearance-reality distinction. *Cognitive Psychology*, 15, 95-120.
- Freeman, N. H. (1980). *Strategies of representation in young children*. London: Academic Press.
- Freeman, N. H., & Janikoun, R. (1972). Intellectual realism in children's drawings of a familiar object with distinctive features. *Child Development*, 43, 1116-1121. Retrieved from [https://www.jstor.org/stable/1127668?seq=2#page\\_scan\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/1127668?seq=2#page_scan_tab_contents)
- Gardner, H., & Winner, E. (1982). First intimations of artistry. In S. Strauss (Ed.), *U-Shaped behavioral growth* (6<sup>th</sup> part), pp. 147-168. New York: Academic Press.
- Gardner, H. (1980). *Artful scribbles: The significance of children's drawings*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1976). Unfolding or teaching: On the optimal training of artistic skills. In E. W. Eisner (Ed.), *The arts, human development, and education* (pp. 99-110). Berkeley, CA: McCutchan.
- Golomb, C. (2003). Art and the young: The many faces of representation. *Visual Arts Research*, 29(57), 120-143. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/pdf/20716086.pdf> 13.08.2018

- Golomb, C. (1994). Drawing as representation: The child's acquisition of a meaningful graphic language. *Visual Arts Research*, 20(2), pp. 14-28. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/pdf/20715828.pdf>
- Golomb, C. (1993). Art and the young child: Another look at the developmental question. *Visual Arts Research*, 19(1), pp. 1-15. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/pdf/20715789.pdf>
- Golomb, C. (1974). *Young Children's Sculpture and Drawing*. Cambridge, MA: Harvard University Press, p.186.
- Goodenough, F. L. (1926). *Measurement of intelligence by drawing*. New York: World Book Co.
- Goodnow, J. (1977). *Children drawing*. Cambridge: Harvard University Press.
- Göktaş, G. M. (2014). *Aile İçi Şiddeti Algılama Biçimlerinin Çocuk Resimlerine Yansımaları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Guthrie, P. J. (1994). The effects of development, manipulation of object, and verbal cues on the spatial representation in young children's drawings. *Visual Arts Research*, 20(1), pp. 50-61. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/pdf/20715818.pdf>
- Gürtuna, S. (2007). *Çocuk ve Sanat Eğitimi: Çocuğum Sanatla Tanışıyor*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Güven, G. (2009). *Okul Öncesi Çocuklarının İnsan ve Aile Resmi Çizimlerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Hardiman, G. V., & Zernich, T. (1988). Some considerations of Piaget's cognitive-structuralist theory and children's artistic development. In G. W. Hardiman & T. Zernich (Eds.), *Discerning art: Concepts and issues*, (pp. 355-365). Champaign, IL: Stipes Publishing Company. Retrieved from <http://pagelmedia.com/load/discerning-art-concepts-and-issues.pdf>
- Harris, D. B. (1963). *Children's Drawing as Measures of Intellectual Maturity: A Revision and Extension of the Goodenough Draw-A-Man Test*. New York: Harcourt, Brace & World.
- Iwaki, N., Yoshida, T., & Nakamura, E. (2003). Order of drawing object parts and intellectual realism in young children's drawings. *The Japanese Journal of Education Psychology*, 51(2). Retrieved from [https://www.jstage.jst.go.jp/article/jjep1953/51/2/51\\_154/\\_article/-char/en](https://www.jstage.jst.go.jp/article/jjep1953/51/2/51_154/_article/-char/en)
- İnan, B. (2006). *Ana Sınıfı Çocuklarının Duygu ve Düşüncelerini İfade Etmelerinde Çocuk Resimlerinin Önemi (6 Yaş Grubu)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Johnson, M. K., Raye, C. L., Hasher, L., & Chromiak, W. (1979). Are there developmental differences in reality-monitoring? *Journal of Experimental Child Psychology*, 27, 120-128. Retrieved from <http://eds.a.ebscohost.com/>
- Kabapınar, Y. (2004). İlköğretimdeki hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde kullanılacak bir öğretim etkinliği olarak resim çizimi yoluyla empati. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20, 85-100.
- Kalyan-Masih, V. (1975). *Preoperational graphic representation: from intellectual realism to visual realism in draw a house-tree task*. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED113046.pdf>
- Kantoğlu, Ş.(2016). *9-12 Yaş Çocuk Resimlerinin Figüratif, Sanatsal Kültürel Değerler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Karaalioğlu, O. (2013). *Figür-Mekan İlişkisi Bağlamında Fotogerçekçilik*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Karabekmez, S., Yıldırım, R.G., Özyılmaz Akamca, G., Ellez, A.M., ve Bulut Üner, A.N. (2017). Erken çocukluk döneminde mesleklere ilişkin toplumsal cinsiyet algısı. 5. *Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Özet Kitabı*. 18-21 Ekim, s. 335-336, Ankara.
- Kehnemuyi, Z. (2001). *Çocuğın Görsel Sanat Eğitimi*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kellogg, R. (1970). *Analyzing Children Art*. Myfield Publishing Company, California.

- Kermer, B. ve Sevinç, M. (2003). 4-10 yaş grubu çocuklarının basit figür çizim gelişimindeki bilişsel karşılaştırmalar. *OMEP 2003 Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı*, 2, 120-140. İstanbul: YA-PA Yayınları.
- Kindler, A. M. (1993). *Worship of creativity and artistic development of young children*. University of British Columbia Press.
- Kindler, A. M., & Darras, B. (1997). Young children and museums: The role of cultural context in early development of attitudes, beliefs, and behaviors. *Visual Arts Research*, 23(1), 125-141. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/pdf/20715899.pdf>
- Koçer, H., ve Çetin, M. (2017). Erken çocukluk döneminde toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına ilişkin göstergeler. 5. *Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi Özet Kitabı*. 18-21 Ekim, s. 337, Ankara.
- Lange-Kuettner, C. (2011). Sex differences in visual realism in drawings of animate and inanimate objects. *Perceptual and Motor Skills*, 113(2), 439-453. Retrieved from <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2466/04.10.24.PMS.113.5.439-453>
- Lewis, C., Russell, C., & Berridge, D. (1993). When is a mug not a mug? Effects of content, naming, and instructions on children's drawings. *Journal of Experimental Child Psychology*, 56, 291-302.
- Liben, L. S., & Belknap, B. (1981). Intellectual realism: Implications for investigations of perceptual perspective taking in young children. *Child Development*, 52, 921-924. Retrieved from <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdf>
- Lowenfeld, V. (1947/1965). *Creative and mental growth*. New York: Macmillan.
- Malchiodi, C.A. (2005/1998). *Çocukların Resimlerini Anlamak* (T. Yurtbay, Çev.) İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Matthews, J. (1999). *The Art of Childhood and Adolescence: The Construction of Meaning*. London and Philadelphia: Falmer Press.
- Matthews, J. (2003). *Drawing and Painting: Children and Visual Representation* (2<sup>nd</sup> Edn.) London: Paul Chapman.
- Mayesky, M. (2002). *Creative Activities for Young Children* (7<sup>th</sup> Edn.) Delmar Thomson Learning.
- Merriam, S. B. (2013). Çev. Ed. S.Turan. *Nitel araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. (3. Basımdan çev.). Ankara: Nobel yayıncılık.
- Mert, V. (2007). *Rönesans'tan Günümüze, Resim Sanatında Mekan, Mekan Algılayışı ve Bakış*. Yayımlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi. Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İstanbul.
- Metin, Ö. (2009). *Ankara'da Yaşayan Altı Yaşındaki Yabancı Uyruklu Çocuklarla Türk Çocuklarının Aile Resimlerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Miles, M.B., & Huberman, A.M. (2016). *Nitel Veri Analizi*. (çev. S. Akbaba Altun ve A. Ersoy). Ankara: Pegem Akademi.
- Miles, M.B., & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook* (2nd ed.). USA: SAGE.
- Miscione, J. L., Marvin, R. S., O'Brien, R. G., & Greenberg, M. T. (1978). A developmental study of preschool children's understanding of the words "know" and "guess". *Child Development*, 48, 1107-1113. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/pdf/1128750.pdf>
- Moore, V. (1986). The use of a colouring task to elucidate children's drawings of a solid cube. *British Journal of Developmental Psychology*, 4(4), 335-340.
- Morgan, T. C. (1995). *Psikolojiye Giriş*. (Çev. Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü). (11. Baskı) Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları
- Mulcahey, C. (2002). Take-home art appreciation kits for kindergartners and their families. *Young Children*, 57(1), 80-88. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/pdf/42728703.pdf>
- Okaylı, M. (2015). *Okul Öncesi Dönem (5-6 yaş) ve İlkokul Dönemi (7-9 Yaş) Çocuklarında İnsan Figürü Çizimindeki Gelişimin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Olson, D. R., & Aslington, J. W. (1984, May). Seeing, thinking, and knowing: On the ascription of mental states to children. In F. I. Dretske (Chair), The ascription of knowledge states to children: Seeing, believing, and knowing. Symposium conducted at the meeting of the Society for Philosophy and Psychology, Toronto.
- Özer ve Gönen, (2015). Anaokulu çocuklarının çizdikleri resimler ve bu resimlere yönelik anlatımları yoluyla empatik becerilerinin incelenmesi. *4. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi Özet Kitabı*. 02-05 Eylül, s. 43, Ankara.
- Özönder Aydın (2017). Okul öncesi resim eğitiminde çocuğun çizgisel gelişimi (2-7 yaş). *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(6), 2215-2228. <http://79.123.169.199/ojs/index.php/Kefdergi/article/view/1980/0> adresinden erişilmiştir.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1967). The coordination of perspectives. In *The Child's Conception of Space*, 8, 209-246.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1969). *Mental Imagery in the Child*. New York: Basic Books.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1956). *The Child's Conception of Space*. London: Routledge & Kegan Paul. Retrieved from <https://tr.scribd.com/document/324620370/Jean-Piaget-The-Child-sConception-of-Space-pdf>
- Phillips, W. A., Hoobs, S. B., & Pratt, F. R. (1978). Intellectual realism in children's drawing of cubes. *Cognition*, 6(1), 15-33.
- Pillow, B., & Flavell, J.H. (1985). Intellectual realism: The role of children's interpretations of pictures and perceptual verbs. *Child Development*, 56, 664-670.
- Resches, M., & Pereira, M. P. (2007). Referential communication abilities and theory of mind development in preschool children. *Journal of Child Language*, 34(01), 21-52. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/6465709\\_Referential\\_communication\\_abilities\\_and\\_Theory\\_of\\_Mind\\_development\\_in\\_preschool\\_children](https://www.researchgate.net/publication/6465709_Referential_communication_abilities_and_Theory_of_Mind_development_in_preschool_children)
- Samurçay, N. (2006). Çocuk ve resim. *Artist*, (6), 22-27.
- San, İ. (1979). *Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık* (2. Baskı). İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Savaş, İ. (2014). *Çocuk Resmi ve Bilinçaltı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Schirmacher, R. (1988). *Art and Creative Development for Young Children*. USA: Delmar Publisher Inc.
- Silver, R.A. (1982). *Developing cognitive skills through art*. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED207674.pdf>
- Sperling, R. A., Walls, R. T., & Hill, L. A. (2000). Early relationships among self-regulatory constructs: Theory of mind and preschool children's problem solving. *Child Study Journal*, 30(4), 233-233. Retrieved From <http://eds.a.ebscohost.com>
- Şahin, A. Ş. (2008). *Çocuk Resimlerindeki Yaratıcılığın Plastik Açısından Analizi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şansal, S. (2014). *Çocukların Çizdiği Hayvan Resimlerinden Aile İlişkilerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Taylor, M. (1988). Conceptual perspective taking children's ability to distinguish what they know from what they see. *Child Development*, 59,703-718. Retrieved from <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/>
- Taylor, M., & Flavell, J.H. (1984). Seeing and believing; Children's understanding of the distinction between appearance and reality. *Child Development*, 55, 1710-1720. Retrieved from <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/>
- Tepecik, A. ve Oğuzoğlu, D. (2002). "Erken Çocukluk Eğitiminde Resim Eğitiminin Yeri ve Önemi". *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitimi Sempozyumu*. 17-18 Ekim, s. 204-210. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Thomas, G. V., & Silk, A. M. J. (1990). *An Introduction to the Psychology of Children's Drawings*. New York: Harvester Whitesheaf.

- Thompson, C. (1990). "I make a mark:" The significance of talk in young children's artistic development. *Early Childhood Research Quarterly*, 5, pp. 215-232. Retrieved from <http://eds.aebsohost.com/> 24.08.2018
- Vygotsky, L.S.(1978). *Mind in Society*. M. Gle, V.J., Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, (Eds.) Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Walker, P., Bremner, J. G., Merrick, K., Coates, S., Cooper, E., Lawley, R., Sageman, R., & Simm, R. (2006). Visual mental representations supporting object drawing: How naming a novel object with a novel count noun impacts on young children's object drawing. *Visual Cognition*, 13(6), 733-788. Retrieved from <http://eds.aebsohost.com/eds/pdfviewer/>
- Wellman, H. M., & Estes, D. (1986). Early understanding of mental entities: A reexamination of childhood realism. *Child Development*, 57, 910-923. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/pdf/1130367.pdf?>
- Wellman, H. M., & Johnson, C. N. (1979). Understanding mental processes. A developmental study of remember and forget. *Child Development*, 50, 79-88. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/pdf/1129044>
- Wimmer, M. C., & Doherty, M. J. (2011). The development of ambiguous figure perception In Collins, W. A. (Ed.) *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 76(1), pp. i-v, vii, 1-130. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/pdf/41261555.pdf>
- Wimmer, H., & Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13, 103-128. DOI: 10.1016/0010-0277(83)90004-5
- Winner, E. (1993). Exceptional artistic development: The role of visual thinking. *Journal of Aesthetic Education*, 27(4). Special Issue: Essays in Honor of Rudolf Arnheim (Winter, 1993), pp. 31-44. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/pdf/3333498.pdf>
- Winner, E., & Gardner, H. (1981). The art in children's drawings. *Review of Research in Visual Arts Education*, 7(2), pp. 18-31. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/pdf/20715322.pdf>
- Yavuzer, H. (2016). *Resimleriyle Çocuk: Resimleriyle Çocuğu Tanıma*. (20.Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2000). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.

### Extended Abstract

Children also demonstrate changes in their artistic activities in parallel to their physical, cognitive, social-emotional developments. In this process of development and change, children reflect not only their emotions, thoughts, longing, wishes and inner world, but also their cognition related to subjective and objective reality. Golomb (2003) approaches intellectual and visual reality states emphasized in developmental phase theory, and he emphasizes that the relationship between pictorial space and the real three-dimensional world is complicated and, unlike imaginary game and storytelling, drawing does not contain simple imitation actions. According to him, all objects are three-dimensional, and child's drawing is not in a simple relationship with the object that is modeled on the drawing. When drawings by pre-schema children are examined, it is seen that these children do not realize the reality between what they see and what is real (Di Leo, 1996). Objective reality is perceived through individual's cognitive structures. While individual experiences and interaction with the environment are partly effective in process of making sense of the outside world, actually an individual's intellectual structure takes a more important place. In this respect, according to Piaget, since information emerge as a product of intellectual structures, it is impossible to know whether information overlaps with objective reality (Ayaydın, 2011). Intellectual reality is presentation of a known graphic representation, even if it does not appear from a particular point of view when asked to specify what people can only see from their point of view. Golomb (1994) has indicated that, at this stage, there is only a limited resemblance between drawing and model, child's drawings combine aspects of his/her knowledge about the object rather than the actual perception of the object that can be seen from different perspectives. These limitations are exceeded in the next

stage of drawing development, i.e., when drawing is characterized by visual realism. According to Beyer and Calvin (1985), the reason for small children to have difficulty in their observational drawings is that they draw what they know rather than what they see. This problem reflects representative development stage that is later included in intellectual development theory by Piaget and Inhelder (1967) and called as intellectual reality by Luquet (1935) (Beyer and Calvin, 1985). Source of these trends are wondered when we accept tendencies of children under the age of seven towards making intellectual reality, namely, object-centered drawings and tendencies of older children towards making visual reality, namely, individual-centered drawings. Although there is no clear answer to this, progress has a developmental basis, and as with their perceptions, children start with general structure of objects in their drawings and then realize appearance of the object from a certain point of view. Despite developmental researchers agree on child's developmental stages in parallel to child's cognitive, social, emotional and physical developmental, the point where researchers conflict is on formation of dot lines and on whether these formations are based on concepts as a result of an intellectual abstraction or directly based on child's visual perceptions. In other words, does child draws what he knows or what he sees? With reference to this scope in this study, the objective was analyse 4- to 7-year-old children's information presentation related to visual and intellectual reality through their drawings and verbal expressions. The study is qualitative research, phenomenological pattern was used, and data was analyzed with descriptive analysis technique. In the study, questions were analysed about how children's presentation of information related to intellectual and visual reality occurs according to gender and age in their drawings. Data was collected in the spring term of 2016-2017 academic year. A total of 171 children, including 100 girls and 71 boys, who attended preschool education and resided in different settlements in a province in the south of Turkey participated in the study. In this study, images drawn by 57 children who were selected using systematic sampling method were analyzed. Research data was obtained from children by means of individual interviews with each child and from their drawings and verbal expressions for open-ended questions on five postcards. In the application, two sessions were made with each child individually. Based on children's verbal expressions related to their drawings, their visual and intellectual reality information presentations were analyzed, quantitative data on frequency and percentages were also included together with examples of children's drawing and expressions. Among 57 children whose drawings were analysed in the study, it was determined that 21.05% of them (8.77% girls, 12.28% boys) presented information related to visual reality, and 78.95% of them (56.14% girls, 22.81% boys) presented information on intellectual reality. Considering from the point of age in children's presenting information by means of their drawings and verbal expressions, it was observed that 7.02% of 4-year-olds, 1.75% of 5-year-olds, 3.51% of 6-year-olds presented information related to visual reality in their first drawings, and 10.53% of 4-year-olds, 7.02% of 5-year-olds and 5.26% of 6-year-olds presented information related to visual reality in their second drawings; 12.28% of 4-year-olds, 40.35% of 5-year-olds and 26.32% of 6-year-olds presented information about intellectual reality in their first drawings, and 8.77% of 4-year-olds, 35.09% of 5-year-olds and 24.56% of 6-year-olds presented information about intellectual reality in their second drawings. A total of five 7-year-old children included in the study carried out information presentation that revealed intellectual reality in their both drawings. As a result of the study, an increase was observed in 4- to 6-year-old children in presenting information about visual reality in their drawings. Walker et al. (2006) found out that simple drawing tasks by 4- to 6-year-old children have the potential to uncover different types of representations that can support visual cognition. Similarly, in this study, there was an increase in picture samples that reflected visual reality in the second application when a detailed conversation was made on the postcard and in the first application when researcher drew attention to colors and figures seen in the postcard. In particular, in the second study after completion of comprehensive conversation, some children drew more detailed views of what they saw in the postcard [(see Table 2, as can be seen in drawings by two 4-year-old boys (Ç<sub>E-56</sub>, Ç<sub>E-43</sub>)]. This situation, in a sense, supports the assertion suggested by some experts in the field

literature (Yavuzer, 2016; Walker et al., 2006; Guthrie, 1994; Silver, 1982) that children can provide information about visual reality with the help of adult guidance when appropriate environment and appropriate conditions are created. The results of this study offer limited information, although the data was collected from schools in different residential areas. Therefore, conducting similar studies in different regions representing different cultures with a larger participant audience may ensure that more reliable results related to 4- to 7-year-old children's intellectual and visual reality states are revealed. In addition, information on visual and intellectual reality presented by children through their drawings and verbal expressions as in this study can be compared to test results that evaluate children's perspective-taking performances. Moreover, factors predicting information presentation and perspective-taking can be determined by analysing relationship between various variables in different studies in which mixed research pattern is used including qualitative and quantitative patterns.

