



Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi
The Journal of International Social Research
Cilt: 10 Sayı: 52 Volume: 10 Issue: 52
Ekim 2017 October 2017
www.sosyalarastirmalar.com Issn: 1307-9581
Doi Number: <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2017.1940>

OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARIN DESENLERİNDE FANTEZİ KURGULAR VE GERÇEKLİK ARASINDAKİ ETKİLEŞİM

INTERACTION BETWEEN FANTASTIC ELEMENTS AND REALITY IN PRE-SCHOOL CHILDREN DRAWINGS

Dilek TÜRKMEÑOĞLU*

Öz

Çalışma çocukların fantezi ve gerçeklik arasındaki farklılığı algılamalarında gelişim sürecine özgü olduğu kabul edilen bir ara evrenin özelliklerini ve çocukların desenlerine nasıl yansıdığını araştırmaktadır. Fantastik düşünme, oyun ve öyküsel oyunların etkin olduğu bu ara evrede, fantezi ve gerçeklik arasındaki sınır çizgisinin yetişkinlerdeki kadar net olmadığı bilinmektedir. Çalışmada çocukların yaşam deneyimlerini anlamlandırma ve fiziksel dünyanın imkanlarını sinema konusunda oluşturdukları zihinsel tasarımlarında bu esneklikten yararlandıkları, bu değişkenliğin onların yaratıcılıklarında başlıca özelliklerden biri olduğu görülmektedir. Çalışmada bulgular çocukların dünyayı anlamlı kılmaya hizmet eder şekilde düşünce ve deneyimlerini desenlerine nasıl aktardıkları ve bunların sanatsal gelişim evreleri boyunca, biçim, ilişki ve işlev yönünden içerdiği zenginliği belirtmektedir. Bu süreçte çalışmada çocukların desenlerinde, karalama evresinden üç boyutlu perspektifin gelişimine doğru yapılan değerlendirme ölçütlerinin onların amaç ve ilgilerini ne kadar yansıttığı sorgulanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Fantezi, Gerçeklik, Desen, Görsel Düşünme, Sanat Eğitimi.

Abstract

This study is about characteristics of transitional area which is accepted on the development of childrens and how the differentiation between fantasy and reality in children, and its effects on childrens drawings. It is well known that the differentiation between fantasy and reality in children is not as well defined as that of adults, in this transitional area, which fantastic thinking, play and narrative plays are effective on. It is seen that the flexibility is principal motivations of their creativity and how children use their fantastic thinking for making meaning of life experience and research the possibilities of the physical world. The study findings indicate how children convey their thoughts and experiences to their designs, serving to make the world meaningful, and the richness they contain throughout their artistic developmental stages in terms of form, relationship and function. In this process, it is questioned how much the evaluation criteria for the development of the three-dimensional perspective from scribal drawings of the children reflect their purpose and interests.

Keywords: Fantasy, Reality, Drawing, Visual Thinking, Art Education.

GİRİŞ

Okul öncesi sanat eğitimi programları çocuklarda kişisel bir farkındalık yaratmayı amaçlamakta ve çocukların gelişimlerini sanat yoluyla değerlendirmektedir. Bu süreçte desen, çocuklar için düşüncelerini aktardıkları temel bir ifade formu olarak önem kazanır. Çocukların desenlerinde kabaca nesnelerin şekil ve uzamsal ilişkilerinin yansıtıldığı ve bu desenlerin ustalıktan daha çok bir düşünce formu olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, düşünce biçimleri ve desenlerine yansıyan anlam üretme çabalarının anlaşılmasında, çocuklarda temel bir izlek olarak fantezi ve gerçeklik arasındaki etkileşimin incelenmesi önem kazanmaktadır.

Çalışmada Winnicott'un 'oyun kuramı' için belirttiği gibi fantezi ve gerçeklik arasındaki ilişkinin birbirine yakın olduğu bu dönemin, bir geçiş olgusu olarak çocukların gelişimindeki önemi vurgulanmaktadır. Bu amaçla, çocukların bireysel algılama biçimleri ve kendi yaratılarında görselleştirme ve sanatsal amaçlarının farklılığı zemininde desenlerinde ortaya çıkan yaratıcı çözümler değerlendirilmektedir. Çalışma fantezi ve gerçeklik algısı bağlamında fantastik düşüncenin psikolojik temelleri, çocukların gelişimindeki duygusal ve bilişsel rolü ve çocukların görsel ifade biçimleri olan desenlerin incelenmesini içermektedir. Bu amaçla bir kamu kurumu kreşinde 5 ve 6 yaş gruplarında 20 çocuktan oluşan bir örneklem grubuyla gerçekleştirilmiş, devamlılık sağlayan 10 çocuğun desenlerine yer verilmiştir.

* Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, Sanat Bölümü.



FANTEZİ VE GERÇEKLIK ALGISININ OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARDA ÖNEMİ

'Fantezi' kavramı ilk bakışta zihinsel tasarımlarımıza ait, hayali, ya da zihnin olay ve durumları çarpıtma, kendine göre algılama eğilimi nedeniyle tümüyle gerçekliğin dışında bir olgu olarak algılanmaktadır. Ancak fantezi kavramının bu tanımlaması insanın psikolojik mekanizmalarında bilgiyi işleme şekliyle çelişmektedir. Görsel algılamanın bir tür görsel düşünme edimi olduğunu belirten Arnheim'in (2000) kuramına göre, dış dünya ile ilgili bilgi edinme ancak öznel süreçlerle mümkün olabilmektedir. Bu yönüyle psikolojik mekanizmalarda insan gelişiminin doğal bir ögesi olan fantezi ve gerçeklik kavramları arasındaki ilişki sanat ve kültürel alana da yansımıştır. Günümüzde hayal gücü ve fantezi kavramlarını, yaratıcılıkla direk bir şekilde ilişkilendiren düşüncelerin 17. yüzyılda başladığı kabul edilmektedir. Fantezi kavramını aydınlanmanın rasyonel bakış açısını eleştirmek için kullanan Giambattista Vico (1668-1744) tüm sanatsal ve yaratıcı eylemlerimizin kaynağını 'şiirsel mantık' fikrinden aldığı belirtmiştir. Ona göre hayal gücü yaratıcılıkla ilişkili önemli bir kavramdır. "Vico insanların dış dünya hakkında bilebildiği şeylerin, kendi zihinsel yaratımlarıyla yapay bir şekilde karşılaştırılabildiğini; insanların yalnızca bildikleri zaman değil ancak, eylemde buldukları, hayal ettikleri ve arzu duyduklarında yarattıklarını öne sürer (aktaran, Guerra, 1998: 628)." Bu bakımdan fantezi kavramı yaratıcılıkla ilgili temel mekanizmaları araştırma ve sanat eğitiminde güncel yöntemler üretme konusunda hala önemini sürdürmektedir.

Bilimsel çalışmalar edebiyattan çizgi film ve sinemaya çocuklar için üretilen ürünlerin çoğunda büyük bir etki alanına sahip olan fantastik düşünce eğilimlerinin Piaget'in somut işlemler dönemi olarak nitelediği 11-12 yaşına kadar devam ettiğini göstermektedir. Piaget (1929) kavram öncesi dediği dönemde çocuğun kavramsal olarak henüz gelişmediğini belirtmektedir: "Düşünceleri benzeşmenin aşırı biçimiyle şekillenen çocuk, gerçeklik algısını kendi isteklerini ve soyut duygularını gerçekleştirme doğrultusunda çarpıtma eğilimindedir" (aktaran, Golomb, 2011: 153). Çocuklar 3 yaşından itibaren zihindeki bir düşünce ve imgeyi temsil ettiği nesneden ayırabilmekle birlikte, hayal etmenin gerçekliği yaratabileceğine de inanma eğilimindedirler. (Harris, Brown, Marriot, Whittall ve Harmer, 1991). Bu bulgulara karşıt olarak Golomb ve Galasso (1995) çocukların zamanlarının çoğunu rol ve dramatik oyunla geçirmelerine rağmen, oyunları bitince hayal etmenin gerçekliği yaratıyormuş gibi davranmadıklarını bulgulamıştır (aktaran, Woolley, 1997, s.994). Bu bakımdan okul öncesi çocukların gerçekliği ayırt etme yetenekleriyle ilgili yapılan tartışmaların zaman zaman birbiriyle çeliştiği görünmektedir.

Gerçekliği yetişkinlerin doğanın bilimsel yasalarıyla açıklamalarına karşılık, çocukların açıklamalarının büyü ya da gerçektışı süreçlerin varlığına dayandığı kabul edilmektedir. Çocukların büyü gibi fantastik süreçlerin varlığına inanma eğilimleri çoğu zaman bir düşüncenin nesnelere üzerine etki edebileceği, nesnelere biçim ya da yapılarını değiştirebileceği gibi ilkelere inanmalarına neden olmaktadır (Woolley, 1997; Piaget, 1927). Woolley, Alcock ve Keinan'in tanımlarında fantastik ve büyülü düşünce kavramlarının birbirine yakınlığına dikkatimizi çekmektedir. "Alcock (1995) fantastik düşüncüyü " iki yakın zamanda meydana gelen olayı, aralarında herhangi bir nedensel ilgi olmaksızın birini diğerinin nedeniymiş gibi yorumlamak olarak tanımlamaktadır" (aktaran, Woolley, 1997: 993). Büyülü düşünce ise "doğanın yasalarıyla çelişen bir davranış veya deneyimin herhangi bir açıklaması... genellikle deneysel bir kanıt veya bilimsel temel olmayan güçler yada yasaları belirtmektedir" (Keinan, 1994: 48). Bu bulgulara dayanarak çocukların hayali durumları kullanarak ve onlar için kurallar yaratarak gerçekliği deneyimlediği ve onunla iletişim kurduğunu belirtebiliriz.

Bilimsel çalışmalar yaratıcılık konusunda fantezinin doğası ve işlevi konusunda birçok noktaya dikkatimizi çekmektedir. Eager 'Sanatta Fantastiğin Yeri' adlı çalışmasında, psikolog Suzan Isaac'in fantastiği yalnızca hayal gücünün bir ürünü olarak değerlendirmediğini belirtmektedir. "Isaac (1948) fanteziyi, fiziksel gerçeklik ve dış dünyanın bilgisi arasındaki oyunda yaratılan; id ve ego mekanizmalarını bağlayan bir unsur olarak görmektedir (aktaran, Eager, 2013: 53)." 'Henüz gerçeklik tarafından sınırlandırılmamış hayal gücünün bir yaratımı' anlamındaki fantezi, beynimizin verileri yaratıcı bir aktivitede toplama ve dönüştürme kabiliyeti olarak değerlendirilmektedir. Vygotsky zihnin çalışmasıyla ilgili iki temel özelliği vurgulamaktadır. Ona göre: "beyin yalnızca önceki deneyimlerimizi depolayan ve geri çağıran bir organ değil, aynı zamanda birleştiren ve geçmiş deneyimlerin elemanlarını yaratıcı bir şekilde yeniden çalışan ve onları yeni olasılıklar ve yeni davranışlar üretmek için kullanan bir organdır.(Vygotsky, 2004: 9)". Vygotsky çocuklarda yaratıcı etkinliklerin gelişimini anlamak için fantezi ve gerçeklik arasındaki ilişkileri incelemekle başlamıştır. Fantezi ve gerçekliğin tümüyle birbirine karşıt kavramlar olmadığını belirten Vygotsky'e (2004) göre hayalgücü her zaman gerçeklik tarafından sağlanan malzemeleri kullanarak tasarımlarını oluşturmaktadır. Konunun çocukların psikolojik mekanizmalardaki anlamına ise psikanalist D.W. Winnicott değinmiştir. D.W. Winnicott (1971). 834 -



yaratıcı olasılıklar ve oyun etkinliğinin öznel ve nesnel gerçeklikler arasında bulunan bir ara bölgede gerçekleştiğini belirtmektedir. Winnicott çocuklarda 'geçiş alanı' olarak nitelediği oyun etkinliğini, onların gelişiminin bir parçası olarak değerlendirir. Bu geçiş alanının önemi çocuğun güvenli bir şekilde dış dünyayı deneyimleyebilmesine imkan sağlamasıdır. Bu görüşe göre erken çocuklukta anneden bağımsızlaşma için bir geçiş objesinin gerekliliğinde olduğu gibi, fantastik öğelerden oluşan oyun etkinliği de iç ve dış gerçekler arasında bir arabulucu ortam oluşturmaktadır (Winnicott, 1971).

Bu arabulucu ortam ya da geçiş alanı psikolojik mekanizmalarda tüm kültürel ürünlerin ortaya çıktığı bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Bu anlamda yaratmak ve sanatla uğraşmak çocuklarda olduğu kadar yetişkinlerde de iç ve dış dünya arasındaki belirlenmemiş bölgeye katılma, kişisel deneyimlerini anlama ve dış dünyayla ilişki kurma olanağı sağlamaktadır. Oyunun sosyal yönüne Klein'in verdiği önemi belirten Segal'a (1991) göre "çocukların oyunu fantezi ve gerçeklik arasında sembolik bağlantılar oluşturmanın önemli bir yolu; birlikte oynamak sosyalleşmenin önemli bir adımıdır"(Segal, 1991:103). Vygotsky'e (2004) göre çocuklar yaratıcılıklarında bireysel sanatlar henüz farklılaşmadığı için drama, öykü ve resim arasında fark görmemekte, aynı anda resim çizmekte ve hikâye anlatabilmektedir. Çocukların sosyo-dramatik oyunlarda tekrar tekrar çeşitlemelerini yarattıkları öykü katmanlarının bölümlerini kaydeden Pahl (1999) bu geçiş evresindeki oyun etkinliklerindeki anlam üretimine dikkati çekmiştir (aktaran, Anning, Ring, 2004: 3). "Egan (1988) kişinin yaratmak ve olasılıkların çeşitliliğini, mantıksal düşünme yoluyla daraltmadan önce denemek zorunda olduğuna inanmakta ve çocukluğun erken evresinde gerçekliği yakalamanın, bilinen dünyanın sınırlarını genişletme ve oyunun olasılıklarına açmakla mümkün olduğunu belirtmektedir" (Hoorn, Nourot, Scales, Alward, 1999: 36). Çocuklar bu oyunlar ve ürettikleri öyküler yoluyla gerçekliği deneyimlemekte ve onunla ilişki kurmaktadır.

Vygotsky (2004) çocukların oyun etkinlikleri yoluyla yaşamlarında duygusal dönüşümlere neden olabilen bir olay durum ya da gerçekliğin yeniden kurulmasının sanatta katarsis deneyimine benzerliğine dikkatimizi çekmektedir. Bu bakımdan sanat eserlerinde olduğu gibi çocukların oyunları ve desenlerinde de ana temalar olarak kullanılan iyi-kötü; güzel-çirkin gibi ikili zıtlıklar çocuk gelişimi uzmanları tarafından da önemsenmektedir. "Bu karşıt gerilimler çocukların fiziksel ve sosyal dünyalarının özelliklerini ayırmasına ve kendilerini bu dünyalar içinde tanımlamalarına yardım eder. Duygu ve düşüncenin bu bütünlüğü çocuklarda yaşamın anlamını üretme kabiliyetlerini canlandırmaktadır (Hoorn, Nourot, Scales, Alward, 1999: 36)." Ek olarak bu kavramlar anlam üretiminde esnek bir şekilde kullanabilmektedir. "... çocuklar anlamlı ve anlamsız, fiziksel olarak mümkün ve olanaksız, sıradan ve egzotik, güvenli ve tehlikeli, izin verilebilir ve yasak,... vb arasında esnek bir şekilde hareket edebilirler (Hoorn, Nourot, Scales, Alward, 1999: 36)." Bu bakımdan çocukların desenlerine de yansıyan bu temel zıtlıkların çocukların değer yargılarını oluşturma, yaşamdaki dönüşüm ve olguları anlamlandırmayı sağlama yönünden gerekli olduğu anlaşılmaktadır.

Bu anlamda çalışmada fantezi ve gerçeklik arasında kurulan ilişkinin çocukların desenlerine nasıl yansıdığı ve fantastik öğelerin onların yaratıcılıkları için önemi araştırılmaktadır. Bir anlamda çocukların düşünme süreçlerinde görülen ve onların öğrenme süreci ve yaratıcılıklarının bir parçası olan bu eğilimlerin çocukların desenlerindeki sanatsal gelişime nasıl yansıdığının belirlenmesi, onların yetişkinlerden farklı olan duygu ve düşünce dünyalarının anlaşılmasına katkıda bulunmaktadır.

OKUL ÖNCESİ ÇOCUKLARDA DESEN YOLUYLA ANLAM ÜRETİMİ

Anlam üretimi ve temsiller konusunda, sembol üretmenin 'insan olmanın temeli' olduğunu ve desenin, düzenlediğimiz sembol sistemlerinden biri olarak, insanlar için kendini 'şimdi ve buradadan' bağımsızlaştırmanın bir yolu olduğunu tartışan Dyson'a (1993) göre çocuklar bu dönemde deseni bir arabulucu olarak kullanmaya başlamaktadır. Dyson'un çalışması çocukların önceki dramatik jestler ve konuşmalara ilaveten sosyo-dramatik oyunlarda hikâye anlatımına destek olarak deseni kullandıklarını belirtmektedir (aktaran, Anning ve Ring, 2004: 12). Bilimsel bulgular erken dönemde çocukların jestler, konuşma, oyun ve deseni bir arada kullandığını belirtmektedir. Çocuklar okul öncesi dönemde harflerin şekilleriyle denemeler yapmaya başlarken, yazı ve desen arasında fark görmemektedirler (Anning, Ring, 2004; Vygotsky, 2004; Pahl, 1995) Bu süreçte sanat eğitimi alanında çocukların desenleriyle ilgili gelişmişlik kriterinin önyargıdan uzak, onların doğalarını temel alan yaklaşımlarla belirlenmesi için çocukların desenlerinde nasıl düşündüğünün anlaşılması, neredeyse zorunlu olmaktadır.

Birçok psikolojik bulguda çocukların desenlerindeki gelişim aşamaları başlangıçtaki karalamalar ve basit formların kullanımından üç boyutlu uzamın verilmesinde doğru karmaşıklaşan bir dizgede



yapılandırılmaktadır. Piaget desen gelişiminin mantıksal-uzamsal ilişkilerin ayırt edilmesi ile yakın paralellik oluşturduğunu kabul etmektedir. Böylece desen “çocuğun ne gördüğünü değil, ne bildiğini çizdiği gibi” sıklıkla kabul edilen cümlede belirtildiği şekilde çocuğun kavramsal gelişim aşamalarını vurgulamaktadır. Piaget'e göre somut işlemler döneminden önce çocuğun bilgisi tamamlanmamış, yetersiz ve objenin en temel karakteristiklerinin bazılarını temel almaktadır. İşlem öncesi çocuğun objelerin tüm temel yönlerini göz önüne alamadığı, elemanları tutarlı bir temsilde organize etmede başarısız olduğu, beden parçalarını atlayarak veya yanlış yerleştirerek, çarpıtılmış ve doğru olmayan oranlardaki figürler yarattığı kabul edilmektedir. Somut işlemler döneminde ise öklitçi geometri ve ölçünün izdüşümsel kavramlarının gelişmesi sonucunda çocuk, baştaki sınırlılıkların üstesinden gelmekte, deseni, obje ve sahnelerin doğru görünüşüne doğru ilerlemektedir (Eisner ve Day, 2004: 354). Lowenfeld ve Brittan'ın (1947) teorisi de aynı biçimde bu gelişimi tahmin edilebilir evrelere indirgemek suretiyle entelektüel düzeyle zihinsel farkındalık arttıkça desen yeteneğinin geliştiğini varsaymaktadır. (Atkinson, 1991: 57). Bu çalışmalar estetik gelişimden bağımsız olarak çocukların desen verilerini bilişsel gelişim bağlamında görmesine rağmen, sanat eğitimcileri üzerinde önemli bir etkiye sahip olmuş, desen kabiliyetinin gelişmesiyle ilgili süreçleri bildiren bir yol haritası oluşturmuştur (Cox, 1992; Freeman, 1980; Freeman & Cox, 1985; Golomb, 1973, 2002; Pariser, 1995; Willats, 1997; Winner, 1996). Bu nedenle sanat eğitimi ve yaratıcılığın geliştirilmesinde çocuklara uygun bir programın belirlenmesi için desenlerinde ortaya çıkan fantastik tema, öykü ve oyunların yanında, çalışmayla ilgili dikkati çekmek istediğim bir diğer nokta çocukların desenleri üzerine yapılan hiyerarşik sınıflamaların biçimsel olarak da onların doğa ve ilgilerini ne ölçüde yansıttığıdır.

Çocuk desenlerinde temsilin anlamı üzerine çalışan Dennis Atkinson, bu sınıflamaların “çocukların ne gördüğünü değil, ne bildiğini çizdiği” gibi düşüncelerle ifade edilen biçimde, hiyerarşik yapı ve sınırlı bir temsil yaklaşımı içerme tehlikesine dikkatimizi çekmektedir. Atkinson'a göre “perspektif projeksiyonun yakın bir incelenmesi, bizim görmeye indirgeyerek, gerçek deneyimle ilgili dünyayı nasıl çarpıttığımızı ve bu deneyimi katı, soyut geometrik bir tasarıma dönüştürdüğümüzü belirtmektedir” (Atkinson, 1991: 60). Atkinson değerlendirme ölçütleri üzerine geliştirdiği analizde çocukların desenlerinde görülen 'tanımlayıcı temsil yapılanmalarının', yetişkinlerde olduğu gibi objelerin şekil ve formunu tanımlayıcı olarak ortaya çıkmış olabileceğinden duyduğu kuşkuyu belirtmektedir. Atkinson'a göre biz yetişkinler temsillerimizde metonomik olarak görsel algı benzerliği ararken, çocukların işaret yapımı, metaforik temsili nitelikler taşımaktadır. Atkinson beş yaşındaki çocuklar tarafından üretilen desenleri göz önüne alarak, “ onların eylemleri, olayları, zaman-sekanslarını, insanları, objeleri ve öyküyü resmetmek gibi, deseni bir dizi temsili görevler çeşitliliğini gerçekleştirmek için esnek ve güçlü bir araç olarak kullanma kabiliyetinde olduğunu” belirtmektedir (Atkinson, 1991: 64).

Eileen Adams, (2001) desenin çocukların gelişimi ile ilgili rolünü: “Algılama olarak: esas olarak keşfetmek, soruşturmak ve dünyayı anlamanın keyfi için yapılan çizimler...ve iletişim olarak: düşünce, duygu ve fikirleri başkalarına iletmek amacıyla yapılanlar” olmak üzere iki şekilde belirtmiştir (aktaran, Rogers, 2008: 10). Çocukların desenlerinin gelişimiyle ilgili bilimsel çalışmalar erken karalama evresiyle başlamaktadır. Arnheim'e göre temsil amacı taşımayan bu ilk karalamalar “çocukların kollarının ön ve arkaya hareketiyle görünür izler üretmenin zevkiyle, kaslarını kullanmaktan ve alıştırmaya yapmaktan hoşlandıkları bir motor aktivite formudur. Çocuklar ritmik bir şekilde ve şiddetle, önceden hiçbir şeyin olmadığı yerde bir şeyin ortaya çıkışını severler”. (Arnheim, 1954: 171). Çocukların desenlerinde bu ilk karalamaların sonraki dönemlerde oluşacak bütünlükler ve bunların yapılanmasında ilk düşünce içerikleri olduğu kabul edilmektedir. Bu yönüyle çocukların deseni üzerine yapılan çalışmalar -desenin perspektif dış görünümü temsil eden egemen tanımı genişletildiğinde- spontan ve dolaysız bir ifade biçimi olmasıyla yetişkinlerin sanatında da temel bir ifade formu olmayı sürdürmektedir. Catherine Zegher'e (2003) göre çocuklarda bu evrede jestler, hareketin keşfedilmesidir. Böylece Zegher primitif bedensel hareketten arda kalan izler olarak, çağdaş anlamıyla desenin bizim temel bedensel hareketlerimizde köklerini bulan önemini vurgulamaktadır (aktaran, Ramm, 2005: 70). Bu bakımdan -terimin psikanalitik anlamda aynı kullanılışı ile - desenin primitif doğası olarak tanımı, genç çocukların deneyimleriyle bağlantısını belirtmektedir. Peter Abbs, estetik deneyimin tüm yaşam boyunca önemini sürdürdüğünü belirtmektedir. Deseni, hislere hitabeden belirli bir anlayış formu olarak, biçim haline gelen duyuların anlamıyla belirlenen, insan deneyiminin bir üslubu olarak belirtir (Abbs 1989: 103). Sanat tarihi ve psikolojide algı ile ilgili yapılan kuramsal çalışmalar estetik deneyimin çocuklardaki temelini desteklemektedir. Arnheim eğer kişi sanat eserlerinde görsel düşünmeyi izlemek isterse, “kavramları ve uygulamaları karakterize eden- yapılandırılmış şekiller ve ilişkilere bakması gerektiğini belirtir. Bu düşünme süreci, genç



zihinlerin temel formlarla çalışması nedeniyle çocukların desenlerinde zaten bulunmaktadır" (Arnheim, 2004: 255).

Çocuklar yalnızca kaba şekiller ve resmetmeye çalıştıkları nesnelerin uzamsal ilişkilerini verirken, desenleri ustalık ve beceriden daha ziyade bir düşünme formu olarak kabul edilmektedir. "McKim (1980) desen etkinliğinin tutarsız iç imgeleri anlaşılır hale getirdiğini ve desenin düşünce akışının bir kaydını sağladığını belirtmektedir" (aktaran, Rogers, 2008: 11). O halde, ideogram evresi olarak belirlenen ve biçimlerin çocuklar tarafından anlamlandırılmaya başladığı bu ilk desenlerin, düşünme eyleminin bu kaydı olarak sembolik işlev taşıdığı anlaşılmaktadır. Çocuklarda "... sembolik oyundaki gibi desende de referans, yalnızca objeye benzerliği nedeniyle değil fakat yerini aldığı obje için işlevsel özellikleri nedeniyle de seçilmektedir: zaman zaman bir süpürge bir at olarak hizmet etmektedir" (Machon, 2013: 270). Ek olarak çocuk desenlerinde görülen bu ilk yapıların işlevle ilgili bir diğer özelliği de " ev... dış görünümünün hakim olduğu bir algı objesi olmaktan daha fazlasını ifade etmektedir: objeyi koruyabilmesi ve içerebilmesiyle kapalı ve koruyucu bir çevre, işlevsel bir mekândır ve yapılandırıcı bakış açısından bir veya çeşitli birimlerden oluşmuş bir bütündür" (Machon, 2013: 272).

Çocukların desenlerinde bu ilk birimler, temel bir biçimin daha karmaşık yapılara dönüşmesi ya da tam tersine desenin gerektirdiği yalınlaştırmaların kullanılmasıyla, birimler arasındaki ilişkileri belirten bir anlatımın yapı taşlarını oluşturmaktadır. Örneğin bu birimler aynı zamanda başka bir nesne için bir zemin işlevi görebilmektedir. Arnheim'e göre çocukların desenlerindeki ifade "doğrudan deneyimin gerektirdiği, ama konuyu soyut açıdan şekil, ilişki ve işlevlerle ilgili kimi özelliklere göre betimleyen görsel kavramlardan oluşmaktadır" (Arnheim, 2004: 285). Bu bakımdan çocukların grafik imgelerinde gösteren ve gösterilen arasındaki algısal benzerliğin önemli olmadığını belirten Machon'a göre "çocukların desenleri objeyi temsil etmek amacıyla değildir; onu göstermek onlar için yeterlidir. Onlar formun kendisinden veya direk desen eyleminden alınan bir sembolik, içgüdüsel ve duyumsal doğanın bu niteliksel bağlantılarıyla tatmin olmaktadır". (Machon, 2013: 230)

Biz yetişkinler daha büyük çocukların desenlerinin daha karmaşık olduğundan hareketle gerçeklikle ilgili sorgulamayı genelde perspektifin egemen olduğu bir temelde düşünme eğilimindeyiz. Oysa çocukların desen yeteneği ile ilgili değerlendirmelerde sıklıkla başvurulan bu bakış açısı, Atkinson, Arnheim, Machon'un da incelemelerinde belirttiği gibi, çocukların kendi desenlerindeki amaç ve ilgilerini önemsememektedir. "Duthie (1985) çizgisel perspektifin desen gelişiminin ölçüğü olarak derinlik temsili olarak çözüm sağlamakla birlikte çocukların onu kullanmakla ilgilenmediğini tartışır" (aktaran Atkinson, 1991: 63). Çalışma çocukların görsel algı ilişkilerini algılayabilmeleri, doğru yorumlayabilmelerine rağmen, kendi desenlerindeki düşünme ve anlam üretme sürecinin farklılığını belirtmektedir. Çalışmada bu amaçla, çocukların desenleri üzerine yapılan nesnel gerçekçilik beklentisinin aksine çocukların kendilerine özgü düşünme biçimleri, amaç ve ilgileri araştırılmaktadır.

YÖNTEM

ÇALIŞMA GRUBU

Çalışma Türkiye'nin önemli kültürel merkezlerinden biri olan İstanbul'da kamu kurumu çalışanların çocuklarının olduğu bir kreşte gerçekleştirilmiş, çalışma grubu yaratıcılıklarındaki bireysel niteliklerin gözlemlenebilmesi amacıyla 6 hafta boyunca kreşte 5-6 yaşlarında 10 erkek ve 10 kız olmak üzere 20 çocukla sınırlanmıştır. Proje grubuna seçilen bu çocukların eğitim ve sanatsal ilgileri aile çevresinde desteklenmekte, kreşte serbest oyun ve sanat etkinliklerinin yanında İngilizce, yaratıcı drama, beden eğitimi, folklor, satranç vb. gibi dersler almaktadırlar. Etkinlikler araştırmacı ve kreş öğretmeniyle birlikte gerçekleştirilmiş, sonuçların değerlendirilmesinde kreş öğretmenin görüşlerinden yararlanılmıştır.

VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Çalışmada çocuklarla gerçekleştirilen desen etkinliklerinden elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde isimleri gizli tutmak amacıyla kız çocuklar K:X ile erkek çocuklar E:X harfi ile kodlandıktan sonra, her bir çocuk numerik olarak rakamlarla kodlanarak yaşları belirtilmiştir. Verilerin analizinde her çocuk için örnek olarak; (E:X, 4:04) ya da (K:X, 5:09) kısaltmaları kullanılmıştır.

VERİLERİN ANALİZİ

Çalışma başlangıcında çocukların fantastik eğilimleri, psikolojik süreçleri ve desen gelişimleri ile ilgili literatür taraması yapılmış, çalışmada elde edilen bulguların bilimsel bilgiler ışığında yorumlanmasına çalışılmıştır. Verilerin analizinde çalışma grubunun özelliklerini tanımlamayı amaçlayan betimsel bir



yöntemden hareket edilmiş, çocukların projede 6 hafta boyunca desen defterlerine kendilerine herhangi bir konu verilmeksizin çizdikleri desenler incelenmiştir. Çalışmada fantezi kurgular ve gerçeklik öğelerinin desenlerdeki analizi veri olarak kullanılmıştır. Çalışma boyunca çocuklar renk kullanımı konusunda sınırlandırılmamış, kendilerine verilen renkli kalem setlerini kullanmışlardır. Desenlerde çocukların gelişim evreleriyle ilgili dönemlerde değerlendirme ölçütleri olarak perspektif bakış açısını merkeze yerleştiren nesnel gerçekliğe yönelik veriler elbette belirli bir olgunluğun ifadesidir. Ancak çocukların desenleri yaratı süreçleriyle ilgili, sadece perspektif görünümüne indirgenemeyecek kadar zengin veriler içermektedir. Bu yönüyle çocukların desenlerinde kendi düşünme ve anlam üretme biçimleri araştırılmış, desenlerdeki temalar ve biçimsel özellikler bu çerçevede değerlendirilmiştir. Ek olarak projedeki etkinliklere devamlılık sağlayan 10 çocuğun desenlerinde görülen genel özellikler değerlendirilmiştir.

BULGULAR VE DEĞERLENDİRMELER

DESENLERİN GELİŞİM EVRELERİ BAKIMINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ:

Bilimsel çalışmalar fantezi ve gerçeklik arasındaki sınırın belirsizliğinde olduğu gibi çocukların desenlerinde de gerçeklik duygusu ve arayışının yetişkinlerden farklı olduğuna işaret etmektedir. Çocukların desenlerinde nesnelere dış gerçekliğiyle kurulan algısal benzerlik yasaları biçim ve işlev yönünden yetişkinlerden farklı işlemektedir. İlk çocuklarda benzerlik amacından farklı olarak sembolik işlev taşıyan işaret ya da ideogramların kullanıldığı ve bunlarda gerçeklikle kurulan ilişkinin bir temsiliyetten çok işaret etmeyi belirttiği görülmektedir. Bilimsel çalışmalar desenlerde en erken düşünce içerikleri olan bu ideogramların dış referanslar ya da göstergeler olarak çocukların resimlerinde ortaya çıkışının, birimlerden oluşan bütünlükler ve bunların birleşim ve organizasyonu ile olduğunu kabul etmektedir. (Arnheim, 1974; Machon, 2013) Bu nedenle çocukların sanatsal gelişiminde bu grafik sembolik temsil evresinin başlangıcı ve gerekçesinin anlaşılması, projede farklı gelişim evrelerinde olan çocukların desenlerinin değerlendirilmesi ve ortaya çıkan sonuçların gözlemlenmesinde önemli olmaktadır.

Çocukların desenlerinde bu yapısal birimlerin 3:09 ve 4:03 yaş grubunu kapsayan ideogram evresinde başladığı kabul edilmektedir. Çalışmada ise bu ideogramların her çocuğa ilişkin kişisel anlatım özelliklerinin detaylandırıldığı yapısal unsurlar olarak devam ettiği görülmektedir. Bu yönde çalışma grubundaki çocukların desenlerinde biçimsel yönden ilk olarak bu bütünlükler ve bunların organize edilmesi incelenmektedir. Çalışma grubunda bulunan 5-6 yaşlarındaki çocuklar resimlerinin gelişimini belirten sınıflamalara göre şematizasyon (4:03 ve 7:00 yaş) döneminde bulunmaktadır. Çalışmada, objelerle kurulan ilk benzerliklerin görsel benzerlikler yerine işlevsel ve niteliksel benzerlikler üzerine dayanması olgusunun çalışma grubundaki tüm çocuklarda ve özellikle ileri evrelerde gerçeklik algısının daha gelişmiş olduğu iki çocukta da (E:2, 6:00; K:4, 5:09) sürdüğü gözlemlenmiştir. Bu bakımdan çalışma grubunda bilimsel verileri destekleyen şekilde yaşça daha küçük çocukların desenlerinde görülen ideogramlardaki sembolik işlevin daha ileri evrede algısal benzerliğin başlangıcına rağmen sürdüğü, biçimlerin temsiliyetinde temel bir değişiklik yapılmadığı gözlenmektedir. Bu yönde çalışma grubumuzdaki çocukların, imajlarla dış dünyadan nesnelere arasındaki görsel-biçimsel benzerlikleri algılayabilmelerine rağmen, desenlerini temelde bu algısal bütünlük deneyimleriyle oluşturdukları belirlenmektedir.

Bu erken evrede desenlerin çocukların ilgi alanlarını, dış dünya ve deneyimlerini düzenleme ve anlamlandırma çabalarını yansıttığı görülmektedir. Çalışma grubundaki desenlerin, çocukların iç dünyaları ve dış gerçeklerle ilgili algı ve deneyimleriyle uyumlu, gerçekliğe ilişkin ilk algısal benzerliklerde de devam eden tutarlı bir yapı arayışında oldukları gözlenmektedir. Vygotsky'nin zihnin çalışması konusunda belirttiği gibi fantezi ve gerçeklik arasında kurulan yaratıcı ilişkide de çocukların nesnelere ve dünya hakkındaki tasarımları önceki içsel deneyimleriyle birleşmektedir. Çalışma grubunda biçimsel olarak bütünlükler ve yapılanmalar tüm çocuklar tarafından kullanılmakla birlikte burada örnek olarak erken evre ve gerçekçiliğin gelişmeye başladığı ileri evredeki iki çocuğun desenine yer verilmektedir. Bu çocukların desenleri düzenlilik ve biçimsel mükemmellik elde etmeye yönelik olarak ortaya çıkan belirgin geometrik yapılar bakımından örneklenmektedir. Bu desenlerindeki yapısal ve bileşimsel benzerlikler çocukların hayal dünyasındaki biçimlerle ilişkili olarak algısal deneyimlerini organize etmektedir.

Resim 1 Yük taşıyan kamyon



Resim 2. Uçaktan atlayan adam



DESENLERDE GÖRÜLEN BÜTÜNLÜKLER VE YAPISAL BİRLİKTELİKLER

Resim 1 (E:2, 6:00): Kamyon, siyahlar ve sarılar olarak organize edilen yükler, zehirli gazlar, tekerlekler ve sürücünün olduğu bölme.

Resim 2 (E:3, 4:03): Uçak, THY ambleminin bulunduğu bölme, uçağın pencerelerini oluşturan dairesel biçimler, resmin üst tarafında açılmış paraşütle atlamaya hazırlanan paraşütçü ve resmin alt bölümünde zemine açılmış çukur.

DEVİNİM DUYGUSU

Bütünlükler ve yapılanmalarla birlikte çalışma grubundaki desenlerde öne çıkan özelliklerden bir diğeri devinim duygusudur. Çocukların resimlerinde erken evredeki karalamalarda görülen dinamizmin, çalışma grubundaki çocukların bulunduğu şematizasyon döneminde devam ettiği görülmektedir. Ancak coşkulu karalamalar etkili bir devinim duygusunun anlatımı olarak yaşça daha küçük çocukların desenlerinde daha yoğun olarak görülürken, daha büyük çocukların desenlerinde figürlere ifade öğelerinin eklendiği görülmektedir. Çalışmada çocukların desenlerinde bu karalamalar figürlerde hareketin verilmesi, hareketli ve değişken formları ifade edilmesinde kullanılmakta, çocukların deseninde bütünlüklerin oluşumuna eklenen bu işaretler coşkulu bir devinim duygusunu belirtmektedir. Hareket duygusu benzer şekilde çocukların desenlerinde biçimler arasındaki bağlantı ve ilişkinin verilmesinde ortaya çıktığı gibi, çocukların bilgisayar oyunları ile ilgili deneyimlerini ifade eden tasvirlerinde, kâğıt yüzeyini boydan boya kaplayan ve betimleme amacı taşımayan çizginin içeriğinde de belirgindir. Örneğin Resim 3'e eklenen işaretler ve karalamalar etraftaki kargaşa ve yağmuru ifade etmektedir. Çalışmayı yapan çocuğun sözleri resim yaparken yaşadığı devinim duygusunu örneklemektedir. Belli ki, bu fikir ya da resim yaparken duyduğu coşku kendisini çok heyecanlandırmıştır: (E:4, 4:09): "yukarıda rüzgar olmuş, kapı açılmış, adam burada yere düşüyor".

Machon' Arnheim'in çocukların resimde biçimleri hareketli yapmaktan büyük bir zevk alması nedeniyle, hareketin onlar için hayati bir önem taşıdığını bulguladığını belirtmektedir. Ona göre "Başlangıçta karalamalar yoluyla ifade edilen bu dinamizm, formların iç içe geçmesi ve birleştirilmesinde devam etmektedir." (Machon, 2013, s.231)

Resim 3 Balina taşıyan kamyon.



Resim 4 Elektrik üretimi ve evlere dağıtılması



ÇOCUKLARIN DESENLERİNDE DEVİNİM ÖRNEKLERİ: BİÇİMSEL ORGANİZASYONA EKLENEN COŞKULU KARALAMALAR

Resim 3, (E:4, 4:09): Fırtına bulutları tarafından örtülen güneş, kamyon, bölmeler ve üzerindeki kapaklar, asılan balina, fırtına ve rüzgârda düşen kamyon sürücüsü.

Resim 8, (K:2, 5:10): Okul binası, okula gelen çocuklar, fırtına, yağmur, şimşek ve yıldırımlar, çocukların hayalet tarafından korkutulması, pencereden görünen hayalet.

Resim 4, (E:1, 5:06): Resmin solunda kendisi tarafından su sıkılarak elektrik tribününün döndürülmesi, üretilen elektriğin trafoya aktarılması ve oradan evlere dağıtımı.

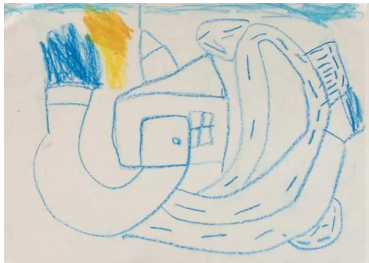
DESENLERDE ORTAYA ÇIKAN SEMBOLİK VE NESNEL GERÇEKLİK ÖGELERİ :

Anning ve Ring (2004) çocukların yaratıcılıklarında farklı temaların esnekliğine duyulan gereksinimi fantastik ve gerçekçi eğilimlerin birlikteliğiyle açıklamaktadır. "Genç çocukların kişisel öyküleri, kendilerine dünya ile ilgili deneyimlerinin karmaşıklığını açıklayacak ve düzenleyecek araçlar sunmaktadır"(Anning ve Ring, 2004: 5). Çalışmanın başlangıcında hazırlık olarak kullanılan yaratıcı drama etkinliğinde çocukların fantastik ve gerçekliğe ait olay ve durumları birleştirdikleri, bunları desenlerinde tekrar tekrar ele aldıklarını belirtmektedir. Bu etkinlikte yaratıcı drama öğretmeni ile birlikte doğaçlama bir öykü oluşturulmuş ve bir süre sonra çocuklardan öyküyü kendi hayal güçleriyle tamamlamaları beklenmiştir. Çocukların tümünde aynı eğilim görülmekle birlikte burada sembolik ve nesnel gerçeklik aşamalarını örnekleme amacıyla hikâye kurgusuna gerçek yaşamdan deneyimlerini ekleyen iki çocuğun desenine yer verilmektedir. Çocuklar gerçeklikle ilgili deneyimlerini dahil ettikleri desenlerini şöyle açıklamışlardır: (E:5, 4:04): "Hayal ettim, hayalimde çok yorulmuştum o yüzden eve gittim, yolda deniz ve dalgalar var. Dalgalar bitiyor, sonra yine başlıyor"; (K:4, 5:09): "Dinlenmek için anneanneme gittim, anneannemin evi çok uzak, yolda elma topladım ve yedim". Çocukların desenlerinde:

Resim 5 (E:5, 4:04): Öykü kurgusuna gerçekte eve dönüş yollarında bulunan otopark, otopark, deniz, Kızılkulesi figürleri dahil edilmiştir.

Resim 6 (K:4, 5:09): Desene yaratıcı dramada öyküdeki elemanlardan biri olan ağaç ile birlikte eve gidiş yolunda bulunan cadde duvarı, bank ve ev figürleri eklenmiştir.

Resim 5 Eve Dönüş Yolu



Resim 6 Eve Dönüş Yolu



Çocukların aynı desenleri sembolik ve nesnel gerçeklik ögeleri bakımından incelendiğinde ise, sanatsal değeri açısından birbirlerinden üstün olmayan, ancak sanatsal gelişim evrelerinde sembolüğün ardından nesnel gerçeklikle belirginleşen iki farklı çözümleme yöntemi görülmektedir:

Resim 5 (E:5, 4:04): Desende resim yüzeyinin kullanımı açısından çoklu bakış açısına yer verildiği ve nesnel arasında önem bakımından sembolik ilişkilerin kurulduğu görülmektedir.

Resim 6 (K:4, 5:09): Desende büyüklük/küçüklük, uzaklık/yakınlık kavramlarına ilişkin sembolik öğelerden farklı olarak nesnel gerçekliğe uygun bir dil arayışı ve resimsel çözümler görülmektedir: resim yüzeyini kullanımı açısından, öykünün geçtiği yer ve gideceği mekan arasında uzaklığı temsil eden bir mesafe yerleştirilmiş ve figür gerçekçi biçimde ağaçtan çok küçük, gerçekte bir ağaca göre olabilecek ölçülerde çizilmiştir.

DESENLERDEKİ TEMALAR VE BİÇİMSEL YAPILARIN ESNEKLİĞİ

Çalışmada çocukların çizdikleri her desen bir öyküyü belirtmemekle birlikte, öğretmenler ve araştırmacı tarafından öykülerin dramatik ve fantezi temelli oyun etkinlikleriyle ilgili olduğu gözlenmektedir. Proje

grubunda hemen hemen aynı sosyal çevreden gelen kız ve erkek çocukların konularında görülen farklılıklar dikkat çekicidir. Bununla birlikte serbest oyun etkinliklerinde erkek çocuklardan daha fazla dramatik oyun sergileyen kız çocukların kendi aralarında ortak temalar kullandığı görülmektedir. Genel olarak konuları okul, aile ve kardeşlerle iletişim, günlük yaşam etkinlikleri ve akranlarla oyunlardan oluşmaktadır. Kız çocuklarda ortak bir şekilde kullanılan şemaların benzerliği bunların ortak oyun etkinliklerinin bir parçası olduğunu göstermektedir. Buna karşılık erkek çocukların desenlerine yansıyan fantastik kurguların bilgisayar oyunları, savaş hikâyeleri, arabalar, robotlar, uzaylı canavarlar, denizaltı ve motosikletler gibi konulardan oluşması ruhsal dünyaları ve ilgi alanlarının farklılığını belirlemektedir. Burada bir kız ve erkek çocuktan seçilen açıklamalar çoğunlukla tercih ettikleri temaları örneklemektedir: (K:3, 5:03): “İki tane kız kardeş bisiklete binecekti... Küçük ama bu haksızlık dedi, bisikletleri değiştiler ama büyüğün bacakları sığmıyordu...”; (E:4, 4:09): “Burada treni yaptım, burada kar yağıyor, burada ağaç köprüsü var, hem kolinin hem de yolun üstünden geçiyor, köprüünün üstünde alarm var, koliyi patlatmak için bir araba geldiğinde polis gelip tutuklayacak”

Çalışmada çocukların çoğunun desenlere ilişkin farklı öyküler oluşturdukları gözlenmiştir. Anning ve Ring (2004) çocuklarda deneyimleri organize eden bu öykülerin insana ilişkin anlam üretme gereksiniminin doğal bir sonucu olduğunu belirlemektedir. Wright'e (2010) göre bu öyküler onlara yaşamla ilgili tutarlılık, tahmin edilebilirlik ve sağlam bir yapı sağlamaktadır. Sanat eğitimi konusundaki çalışmalar bu olgunun çocukların yaratıcılıklarındaki önemine dikkatimizi çekmektedir: Wright, (2010) Arnheim'in belirttiği şekilde çocukların desenlerinin tıpkı öykülerinin olduğu gibi yeniden kurgulanabilir şekilde esnek olduğu ve bir biçimin diğer bir biçime kolayca dönüşebildiği belirtmektedir. Bu temalar aşağıda seçilen iki örnek öyküde olduğu gibi sık sık fantastik öykü sahnelerin tekrarlandığı grafik öykü formları oluşturmaktadır.

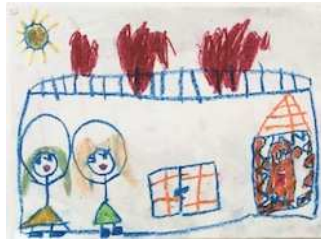
İKİ ÖRNEK ÖYKÜ ANALİZİ

Burada kreşte çocukların serbest desen etkinliklerinde resimledikleri ve desen defterlerinde yer alan bir kız ve bir erkek çocuğun oluşturduğu iki örnek öykü ele alınmaktadır. Çocuklardan ilki olan (E:6, 5:06) bir öykü anlatıcısı kimliğiyle kendisini öyküye dahil etmekte ve işaret ve yazılardan oluşan grafik bir öykü oluşturmaktadır. Resim 8'de konunun birden çok çocuk tarafından ele alınması sebebiyle öykünün akranlarla dramatik oyun etkinliklerinin bir parçası olduğu anlaşılmaktadır.

Resim 7 (E:6, 5:06): Çalışmanın sahibi olan çocuk resmini açıklarken siyah lekenin yanındaki harfleri sanki okuyormuş gibi parmağıyla işaret etti ve tıpkı bir metin gibi soldan sağa okudu: “Burada gece olduğunda zombiler varmış, polis çağırmışlar, polis ağ attı, sonra onlar da yakalandı ama sadece bir tanesi yakalandı (ikinci resme geçti) Sonra da vinç onu kalorifere yaklaştırıyor, bu zombi sığmaz, sonra da böyle ezecekler.”

Resim 8 (K:2, 5:10): “Arkadaşımınla birlikte okula geliyorduk, kapılardan geçtik, gök gürlüyor ve şimşekler çakıyordu, hayaletler bütün çocukları korkuttu”

Resim 7 (E:6, 5:06), Zombilerin yakalanması



Resim 8 (K:2, 5:10), Okulda çocukların hayaletler tarafından korkutulması





ÖYKÜLEMEDE ORTAYA ÇIKAN BİÇİMSEL ÖZELLİKLER

Resim 7 (E:6, 5:06): Öyküye üç farklı aşamada yer verilmiş: zombilerden birinin vinç yardımıyla yakalanması; vinç yardımıyla hapse atılmaları ve kalorifere yaklaştırılması (sıcak olmadan öldürülemezleceklerinin belirtiyor); tekrar vinç yardımıyla ezilmesi.

(E:6, 5:06): Anlatıcı kimliğiyle kendisi öyküye dahil olmuş: resmin sol üst bölümüne eklenen gece işareti ve harfler.

(E:6, 5:06): Olayın başlangıç zamanı (gece) hikaye kurgusunda birinci desende en soldaki karanlık lekeyle verilmiş, ancak burada zaman diğer aşamaları da kapsayıcı şekilde kurgulanmıştır.

(E:6, 5:06): Desenin başlangıcında yer alan geceyi belirten siyah leke ile zombilerin ortaya çıkışı arasında soyut bağlantı tespit edilmektedir.

Resim 8 (K:2, 5:10): Öyküde olayın bütün aşamaları aynı desende gösterilmektedir: iki arkadaşın okula gelmesi, biraz sonra olacakların habercisi olarak beliren fırtınanın başlaması, okulda hayaleti pencereden görmeleri, hayaletin çocukları korkutması.

(K:2, 5:10): Kendisi öykü karakterlerinden biri olarak olaya katılmaktadır.

(K:2, 5:10): Desenin sol üst kösesindeki güneş öykünün fırtına ve yıldırımların olduğu bir günde geçtiğini belirtmektedir.

(K:2, 5:10): Desendeki ifade öğeleri üst bölümde fırtınayı belirten coşkulu karalamalar, güneşin üzgün oluşu ve hayaletin yüz ifadesiyle detaylı bir şekilde betimlenmiş.

(K:2, 5:10): Desende zaman ve mekan arasında kurulan bağlantıda resmin yukarısında fırtınayı belirten işaretlerin, altta bahçe duvarını belirten parmaklıklarla birleşimi ve okulda yaşanan korku, desende iki olgu arasındaki kurulan soyut bağlantıyı belirtmekte, hayaletin gelişi fırtınaya bağlanmaktadır.

DESEN TEMALARINDAKİ TEMEL ZİTLİKLER

Desenlerdeki biçimsel yapıların esnekliği yanında çalışmaya katılan çocukların desenlerinde belirgin olarak görülen bir diğer özellik temalardaki temel zıtlıklardır. Çocukların tümünün desenlerinde gündüz/ gece, iyiler ve kötüler, izin verilen ve yasaklanan, aydınlık ve karanlık, güzellik ve çirkinlik gibi temalara yer verdikleri görülmektedir. Burada öyküleri incelenen iki çocuğun kullandığı temalardaki temel zıtlıklara bakıldığında:

Resim 7 (E:6, 5:06): İyi ve kötülerin savaşında zombiler, polis tarafından yakalanmakta ve etkisiz hale getirilmektedir.

Resim 8 (K:2, 5:10): Resimde elemanlar arasında soyut bağlantıların kurulduğu dikkati çekmektedir: hayaletler etki ve güçlerini fırtınadan almakta, bu esnada iyiliği temsil eden güneşin kötülük karşısında üzgün olduğu gözlenmektedir.

ÇALIŞMAYA KATILAN ÇOCUKLARIN DESENLERİNDEKİ GENEL ÖZELLİKLER

(E:4, 4:09): Desenlerinde başlıca temaların bilgisayar oyunları ve fantastik grafik öyküler olduğu görülmektedir. Desenlerinde kullandığı coşkulu karalamalar, devinim duygusunun etkili bir motivasyon kaynağı olduğunu belirtmektedir. Bu karalamalar, bir taraftan plaj manzarasına ait bir betimlemede görüldüğü gibi şiirsel izlere dönüşürken, diğer taraftan bilgisayar oyunlarındaki algısal deneyimin aktarılmasında kâğıt yüzeyini boydan boya dolaşan çizgiyle, betimleme amacı taşımadan kullanılmıştır.

(K:2, 5:10): Konuları kardeşler arasındaki yaşantılar (üç kız kardeşin kendilerine alınan bisikletleri denemeleri), ailenin ya da arkadaşların düğün ya da eğlenceye gidişi gibi dramatik öykü ve oyun temaları, büyülü eldivenler, hayalet sahnesi gibi fantastik konulardır. Bütünlüklerin birleştirilmesi kullanılmakla birlikte bu desenlerde tekrarlayan motifler görülmektedir. Öykü analizi bölümünde örnek olarak deseni incelenmektedir.

(K:4, 5:09): Desenlerinde kreşte yaptığımız çalışmaların ardından diğer çocuklardan farklı olarak nesnelere ilgili ilk gerçekçi betimlemelerin araştırıldığı görülmektedir. Tek bakış açısı ve nesnelere arasındaki büyüklük, küçüklük gibi ilişkiler nesnel gerçekçi ilişkiler yönünde gelişim belirtmektedir.

(E:5, 4:04): Desenlerinde tren, yollar ve arabalar, trafik işaretleriyle ilgili gözlemlerde geometrik bütünlüklerin sembolik ilişkilerle birleştirilmesi söz konusudur. Aynı zamanda -bütünlükler ve bunların yapılanması arasındaki daha erken evrede görülen sembolik ilişkilerle birlikte- aynı desen yüzeyinde olayla ilgili bir zihinsel haritalama sürecinde zaman ve olayın aşamaları görülmektedir.



(K:3, 5:01): Deseninde insan figürlerini oluşturmak için geometrik bütünlükler ve coşkulu karalamalar devam etmektedir. Bununla birlikte anlamlı sembolik ilişkilere yer verildiği görülmektedir. Örneğin sacları yoluyla birleştirilen figürleri, aile bireyleri arasındaki sembolik yakınlığa dikkati çekmektedir. Bu karalamalar kimi zaman ise 'dönme dolap' deseninde olduğu gibi nesneye ilişkin gözlemleri ve bedensel deneyimleri birleştirebilen formları ifade etmektedir.

(E:5, 5:08): Fantastik öğelerle kurgulanan öykülerinde, bütünlüklerin bir araya geliş biçimleri renk ve leke ilişkileri bakımından nesnel gerçeklikle ilgili araştırmaları yansıtmaktadır. Dış gerçekliğin yakalanması yönünde bu arayışlarda, renk alanlarının dış sınır çizgisine gerek olmaksızın ancak bir motif ya da dokuya dönüşerek nesnelere tanımlamak için yeterli olduğu görülmektedir. Resim yüzeyinde nesnelere bütünlükleriyle ilgili kıyaslamalarda anlamlı ölçüde nesnel ilişkilerin kurulduğu izlenmektedir.

(E:2, 6:00): Bütünlükler ve bunların bir araya getirilmesiyle oluşturulan bütünlüklü figürler nesnel gerçeklik kaygılarına değil, işlevlerle ilgili etkili bir organizasyona işaret etmektedir. Bu organizasyon kendisi için o kadar önemlidir ki, dış gerçekliği yorumlamada sürekli bu motiflerden yararlanmaktadır. Öyle ki kendisi, araştırmacı tarafından görülen arabalarda görülen geometrik biçimlendirmelerin aynı zamanda ev figürlerine benzediğinin belirtilmesini önemsememiş ve aynı konfigürasyonu kullandığı arabaların farklı özelliklerini tanıtmıştır: "Denizin altında giden araba, deniz altına dönuşen araba....vb., canavar kamyonlara eklenen hızlanma ve yavaşlama tekerlekleri".

(E:3, 4:04): Yaşça en küçük çocuktur ve desenlerinde geometrik bütünlüklerin özenle birleştirildiği dinamik kombinasyonların egemen olduğu görülmektedir. Her birimin birbirinin zemini olarak eklendiği sembolik yapıda bütünlüklerin oluşturulma yöntemi anlamlıdır.

(K:1, 5:10): Çalışma grubunda dramatik oyunlara bağlı olarak birkaç çocukta ortak şemaların kullanıldığı görülmektedir. Bununla birlikte farklılaşan konularda sembolik ilişkiler yerine figürlerin dış biçim ilişkilerinin gözlemine yer verildiği, figürlerde ellerini mutlu bir şekilde kaldıran figürlerde olduğu gibi ifade öğelerinin kullanıldığı görülmektedir.

(E:1, 5:06) : Nesnel gerçeklik öğelerinin geliştiği iki çocuktan (E:5, 5:08), (K:4, 5:09) farklı olarak bütünlüklerin sembolik işlevleri tanımlamak için bir araya geldiği görülmektedir. Resimlerinde nesnelere ilgili farklı çağrışımlara yer verdiği izlenmektedir. Örneğin farklı boylarda, yanana yaptığı insan figürlerini merdiven adamlar olarak tanımlamıştır. Ancak daha soyut bir şekilde resim 6 da görüldüğü gibi coşkulu karalamalar hareket öğelerini ve betimlediği olayın aşamalarını belirtirken, resimsel düzlemde -aynı yüzey üzerinde figürler tekrarlanmaksızın- öykünün farklı öğeleri arasında bağlantıyı da sağlamaktadır.

TARTIŞMA

Çocuklarda ailedeki hiyerarşik ilişkileri incelemesinde desen etkinliklerini kullanan "Giles (2003) çocuklarda desen etkinliğinin, konuşma ve tartışmaların dezavantajı olmaksızın, düşünce ile birleştiğinde duyguları resmetmek için dile eşit bir araç olduğunu bulgulamıştır" (aktaran, Rogers, 2008, s.12). Bu yönüyle desen gelişim psikolojisinden psikanalize, farklı eğitim alanlarından sosyal bilimlere değin birçok alanda çocuklarla ilgili bulguların değerlendirilmesinde kullanılmaktadır. Konu açısından bir diğer yönde tarihsel süreçte deneysel psikolog ve çocuk gelişim uzmanları tarafından desen gelişimi ve bilişsel gelişim arasında kurulan ilişkidir. Bu ilişki desen gelişimiyle ilgili ölçütleri yaygın olarak Piaget'den (1927) günümüze başlangıçtaki karalamalardan perspektifin kullanıldığı nesnel gerçekliğe doğru yapılandıran ölçütlere göre belirlemektedir. Günümüzde birçok sanat eğitimcisi ise sanat eğitimi konusunda belirlenen bu ölçütlerin, çocukların desendeki amaçlarını atlama ve sınırlı bir bakış açısı içermeye tehlikesine dikkatimizi çekmektedir. Burada dikkat çekildiği gibi sanat eğitimcileri üzerinde büyük bir etkiye sahip olan desen ve bilişsel gelişim arasındaki ilişkilerden yola çıkan nesnel gerçekçiliğe doğru perspektifi merkeze alan yaklaşımlar çocukları, yetişkinlerin beklentileri karşısında cesaretlerini kaybetmelerine neden olarak, desenden uzaklaştırabilmektedir. Eleştirilerin belirttiği bir diğer nokta ise desenlerin bir anlam üretme etkinliği olarak çocukların yaratıcılıklarıyla ilişkisidir. Boriss- Krinsky'e (1999) göre "başarı için ölçüt ürünün nasıl görüldüğü değil, sanat deneyiminin çocuğa ne verdiğidir. Bu da eğitimin açık uçlu olması ve çocukların sanat yapımının birçok yolu olduğunu hissetmesiyle mümkün olmaktadır. Nihayetinde başarılı sanat deneyimleri çocukların kendine güven, problem çözme becerisi ve kendine saygısını güçlendirmeye yardımcı olmalıdır" (Krinsky, 1999, s.83).

SONUÇ

Çocuk gelişimi ve psikolojisi üzerine yapılan birçok araştırmada çocukların fantezi ve gerçeklik arasındaki ilişkiyi yetişkinlerden farklı olarak algıladıkları ve fantastik düşünme eğilimleri



belirlenmiştir. Konunun önemi fantastik alanın, hayalgücüyle ilişkili bir kavram olarak çocukların yaşamlarına ilişkin deneyimlerini zenginleştiren, yaratıcılıklarını besleyen bir unsur olarak gelişimlerine katkıda bulunmasıdır. Bu nedenle çalışma çocukların fantezi ve gerçekliği ayırt edip edememelerinden çok, desenlerine yansıyan fantezi kurgular ve gerçeklik arasındaki etkileşimi ele almaktadır. Bu temelde konunun bilimsel açımları çocuk gelişimi üzerine psikolojik bulgularla desteklenirken fantezi kavramı, hayal gücü ve yaratıcılıkla ilgili önemli bir kavram olarak sanatsal alanın merkezine yerleştirilmiştir. Bu anlamda çalışma çocukların düşünme biçimleri ve ilgi alanları temelinde oluşturdukları desenlerin yapı ve amaçlarıyla ilgili yaratıcılıkla bağlantısına odaklanmaktadır.

Çalışmada çocukların desenlerinin gelişimi üzerine yapılan çalışmalar temel noktada önemsenmekle birlikte, deneysel psikologların görüşlerde belirtildiği gibi desen gelişimi ve bilişsel gelişim arasında kurulan ilişkiden farklı olarak desenin bir estetik deneyim alanı olarak dili ve yapısı üzerinde durulmaktadır. Burada çocukların fantezi ve gerçekliği ayırt edebilmelerinde bilişsel gelişimin etkisi yadsınmaz, ancak desenlerindeki dilin zenginliği ve amaçların farklılığı nedeniyle, nesnel gelişmişlik ve bilişsel gelişim arasında kurulacak bire bir bağlantının yanıltıcı olacağı düşünülmektedir. Bu amaçla çocukların desenlerde anlam üretimlerindeki amaçları, çalışmadaki desenlerin değerlendirilmesinde göz önünde bulundurulmuş temel yaklaşımı belirlemiştir. Sanat eğitiminde çocukların desenlerinde anlam üretimine dair daha yakın dönemde Atkinson ve Machon'un görüşleri, çalışmada fantezi ve gerçeklik konusunda desenlerin değerlendirilmesinde bu bakış açısının benimsenmesinde etkili olmuştur. Bu iki sanat eğitimi kuramcısının çalışmayı etkileyen ortak noktası, desenin çocukların temel biçimlerinde anlamını bulan bir düşünme etkinliği olarak önemidir. Bu amaçla çalışmada çocukların desenlerindeki yapı ve işlevler araştırılmıştır. Desen konusunda, kökünde çocukların psikolojik mekanizmaları, algı ve düşünsel süreçleriyle kurulacak ilişki, yetişkinlerin sanatında da bir düşünme etkinliği olmayı sürdürmesi nedeniyle önemli olmaktadır.

Çalışmada sanatsal yaratı sürecinde fantezi ve gerçeklik alanlarının karşılıklı olarak birbirlerini beslemesi sonucunda çocukların desenlerinde anlam üretme ve deneyimlerini aktarma biçimleri gözlemlenebilmektedir. Desenlerde büyük ölçüde çocukların oyun etkinliklerinde ortaya çıkan tema ve öykülerinin kullanılması, bu yaratıların da oyun etkinliklerinin bir parçası olduğunu belirtmektedir. Desenlerin bu anlamda çocuklar için nesnel gerçeklik kaygısının yerine, değişken ve yeniden kurgulanabilir anlam, yapı ve anlatılara sahip olduğu izlenmektedir.

KAYNAKÇA

- ABBS, Peter (ed.) (1989). *The Symbolic Order A Contemporary Reader on the Arts Debate*, Philadelphia: Falmer Press.
- ALCOCK, James (1995). "The Belief Engine", *Sceptical inquirer*, May/June, 19.3, p.14-18.
- ANNING, Angela & Ring, Kathy (2004). *Making Sense Of Children's Drawings*, USA:Open University Press.
- ARNHEIM, Rudolf (1974). *Art And Visual Perception*, England: University of California Press, Ltd.
- ARNHEIM, R. (2000). *Görsel düşünme*, (çev. R. Ögdül), İstanbul:Metis Yayınları.
- ATKINSON, D. (1991). "How children use drawing", *Journal of Art& Design Education*, Vol 10, No 1, p.57-72.
- ATKINSON, Dennis (1993). "Representation and Experience in Childre's Drawing", *Journal of Art& Design Education*, Vol 12, No 1, p.85-104.
- CHANDLER, Daniel (2002). *The Basics: Semiotics*, London: Routledge.
- CONNERY, Catherina, & Vera P., Steiner, John, & Shane, A. Marjanovich (2010). *Vygotsky And Creativity: A Cultural-Historical Approach to Play, Meaning Making and Arts*, Inc., New York: Peter Lang Publishing.
- DEWEY, John (1934). *Art as Experience*, New York: Penguin, 2005 edition.
- DUTHIE, R.Keren (1985). "The Adolescent's Point Of View: Studies Of Forms in Conflict", in: N. H. Freeman & M. V. Cox (Eds), *Visual Order*, Cambridge, CUP, pp. 101-119.
- EGAN, Kieran (1988) *Primary Understanding: Education in Early Childhood*, London: Routledge.
- EISNER, Elliot, W., Day, Michael, D. (2004). *Handbook of Research and Policy in Art Education*, London: Lawrence Erlbaum Associates, Erişim Adresi: http://samples.sainsburysebooks.co.uk/9781135612313_sample_823283.pdf
- FUSSELL, Matt (2011). *The Stages of Artistic Development*.
- Erişim Adresi: <http://thevirtualinstructor.com/blog/the-stages-of-artistic-development>
- GERALD Eager (2013). "The Fantastic in Art", *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, Vol. 30, No. 2 (Winter, 1971), 151-157.
- GOLOMB, Claire (2011). *Çocukların hayal dünyaları: çocuk gelişiminde sanatın, rüyaların ve hayallerin rolü*, (1.Basım), (E.Aksay, çev), İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- GOLOMB, Claire (1972). "Evolution of the human figure in a three-dimensional medium", *Developmental Psychology*, 6(3), 385-391.
- GUERRA, Gustavo (1998). *Encyclopedia of Semiotics*, P. Bouissac (Ed.), New York: Oxford University Press.
- ISAACS, Susan (1948). "The Nature And Function of Phantasy", *The International Journal of Psychoanalysis*, 29.
- HOORN, Judith, V. & Nourot, Patricia, M.& Scales, Barbara & Alward, Keith, R. (1999). *Play at the Center of the Curriculum*, New Jersey, USA: Prentice-Hall, Inc.
- KEINAN, Giora (1994). "Effects of stress and tolerance of ambiguity on magical thinking", *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 48-55.
- KRIMSKY, B. Carolyn (1999). *The Creativity Handbook: A Visual Arts Guide for Parents and Teachers*, USA; Charles C. Thomas



Publishers Ltd.

- LOWENFELD, Viktor & Brittam W. Lambert (1947). *Creative and Mental Growth*, Digitized by the Internet Archive in 2011 with funding from National Federation of the Blind (NF). Erişim: <http://www.archive.org/details/creativementalgrOO>
- MACHON, Anton (2013). *Children's Drawings: The Genesis and Nature of Graphic Representation a Developmental Study*, Madrid: Fibulas Publisher.
- MOORE, Terence (1964). "Realism and fantasy in children's play", *Journal of Child Psychology Psychiat*, Vol. 5,, pp. 15 to 36. Great Britain:Pergamod Press Ltd. Printed.
- PIAGET, Jean (1929). *The Child Conception of The World*, London: Kegan Paul.
- PAHL, Kate (1999). *Transformations: Meaning-Making in Nursery Education*, Stoke-on-Trend: Trentham Books.
- ROGERS, Angela (2008). *Drawing Encounters: A practice-led Investigation into Collaborative Drawing as a Means of Revealing Tacit Elements of One-to-one Social Encounter*,
http://ualresearchonline.arts.ac.uk/4926/1/Angela_Rogers_Drawing_Encounters_thesis.pdf adresinden erişildi.
- SANTROCK, Wahn, J. (2011). "Yaşam boyu gelişim", Galip Yüksel (Ed. içinde). *Life-span Developmen*, İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.
- SANDERS, K., & Harper, L. (1976). "Free-Play Fantasy Behavior in Preschool Children: Relations Among Gender, Age, Season, and Location", *Child Development*, 12/1976, vol.47(4).423-446.
- SEGAL, Hanna (1991). *Dream, Phantasy and Art*, London and New York: Tavistock/Routledge.
- VYGOTSKY, Levs, S. (2004). "Imagination and Creativity in Childhood", *Journal of Russian and East European Psychology*, Vol. 42.1, January-February 2004, 7-97.
- WINNICOTT, Donald,W. (1971). *Playing and Reality*, London and New York: Tavistock/Routledge.
- WOOLLEY Jacqueline, D. (1997). "hinking About Fantasy: Are Children Fundamentally Different Thinkers and Believers from Adults", *Child Development*, December 1997, Volume 68, Number, 991-1011.
- WRIGHT, Susan (2010). *Understanding Creativity In Early Childhood: Meaning-Making And Children's Drawings*, Great Britain: Sage Publications Inc.
- WRIGHT, Susan (2007). "Graphic-Narrative Play: Young Childrens Authoring through Drawing and Telling", *International Journal of Education & the Arts*, August 2007, Volume 8 Number 8, 21-37.
- YENAWINE, Philip (1999). "Theory into Practice: The Visual Thinking Strategies", *Presented at the Conference of "Aesthetic and Art Education: a Transdisciplinary Approach"*, sponsored by the Calouste Gulbenkian Foundation, Service of Education September 27-29, Lisbon, Portugal . Erişim Adresi: <http://www.vtshome.org/research/articles-other-readings>.
- ZEGHER, Catherine (ed.) (2003). *The Stage of Drawing: Gesture and Act*, Selected from The Tate Collection by Avis Newman, London: Tate Publishing.