

# Çocuk Resimleri ve Ayna Teorisi

## Children's Pictures and Mirror Theory

Sehran DİLMAÇ<sup>ID</sup>  
Oğuz DİLMAÇ<sup>ID</sup>

İzmir Katip Çelebi Üniversitesi  
Sanat ve Tasarım Fakültesi, Temel  
Sanat Eğitimi Bölümü, İzmir,  
Türkiye

### ÖZ

Çocuk, resimleri ile kendini ifade ederken, zihinsel ve bedensel gelişiminin etkisi ile ortaya çıkan bir dürtüyü takip etmektedir. Doğası gereği meydana gelen bu süreç, sürekli değişen ve gelişen dinamik bir olgudur. Resim etkinlikleri ile çocuk iç dünyasını yansıtan ve gelişimsel olarak ipuçları içeren bir aynayı yetişkinlere sunar. Çocuk resminin bu özellikleri 19. yy'ın sonlarında ortaya çıkan psikoloji biliminin en önemli keşifleri arasında sayılabilir. Dolayısıyla son iki yüzyıldır giderek artan bir şekilde çocuk resimlerine olan ilginin temelinde çocuğun iç dünyasını yansıtan ayna teorisi yatmaktadır. Özellikle 1885–1920 yılları arasındaki dönemde birçok değişik ülkede çocuk resimlerini biriktirme, onları betimleme ve sınıflandırma çabaları görülmüştür. Başlangıçta yapılan bu basit sınıflandırmaların, ilerleyen yıllarda psikoloji biliminin de yardımıyla çocuğun bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişim özelliklerine göre çeşitlendiği görülecektir. Bu araştırmada ayna teorisi hakkında bilgi verilerek bu teori ile ilgili araştırmalar yapan bilim adamlarının görüşlerinin bir derlemesinin sunulması amaçlanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Sanat eğitimi, çocuk resimleri, ayna teorisi

### ABSTRACT

When a child expresses himself or herself with his or her pictures, he or she follows an impulse that emerges with the effect of his or her mental and physical development. This process, which occurs by nature, is a dynamic phenomenon that is constantly changing and developing. As a result of painting activities, the child presents a mirror that reflects his or her inner world and contains developmental clues to adults. These features of children's painting can be counted among the most important discoveries of psychology that emerged at the end of the 19th century. Therefore, the mirror theory, which reflects the inner world of the child, lies on the basis of the interest in children's drawings, which has been increasing in the last two centuries. Especially in the period between 1885 and 1920, there were efforts to collect, describe, and classify children's paintings in many different countries. During this period, research was carried out on many children's pictures, and the pictures were classified according to the gender, sociocultural structure, and age of the children, taking into account some characteristics. It will be seen that these simple classifications made at the beginning will diversify according to the cognitive, affective, and psychomotor development characteristics of the child with the help of psychology in the following years. In this study, we aimed to provide information about the mirror theory and to present a compilation of the views of scientists who researched this theory.

**Keywords:** Art education, children's drawings, mirror theory



Geliş Tarihi/Received: 26.08.2023

Kabul Tarihi/Accepted: 25.09.2023

Yayın Tarihi/Publication Date: 27.10.2023

Sorumlu Yazar/Corresponding Author:  
Sehran DİLMAÇ  
E-mail: sehran.dilmac@ikcu.edu.tr

Cite this article as: Dilmaç, S., &  
Dilmaç, O. (2023). Children's pictures  
and mirror theory. *Art Vision*, 29(51),  
224-239.



Content of this journal is licensed  
under a Creative Commons  
Attribution-NonCommercial 4.0  
International License.

### Giriş

Bir nesneyi her gördüğümüzde, algılarımız doğrultusunda ona temsili bir değer veririz. Bu durum, aynı nesneye ilişkin algılarımız ve temsillerimizin çoklu ve değişken olmasına neden olmaktadır. Zihnimiz, çevremizdeki nesnelere hakkındaki yüksek uyaran çeşitliliğini azaltmak için algılanan bilgileri seçer ve soyut bir zihinsel temsil oluşturmak için düzenler. Temsil ettiği bilgi kategorilerini basit ve anlaşılabilir şekilde kolay bir şekilde ezberlemek veya gerekirse hatırlamak için oluşturur. Bilişsel sistemimiz bu temsillerden yola çıkarak duyarlarımızın mevcut kullanımından ve nesnelere varlığından veya yokluğundan bağımsız olarak nesnelere, fenomenlere ve olayların içselleştirilmiş modellerini algılar (Dulamă, 2004). Klasik psikolojiye göre temsil, bir nesnenin duyarlarımız üzerinde etkisi olmadığı halde eskiz görüntüsü iken; bilişsel psikolojiye göre temsil, zihinsel bir görüntü, dış gerçekliğin iç ortama yansımalarıdır. Temsil bu iki ortam arasındaki bir dizi ilişkidir diyebiliriz. Soyut zihinsel temsil, kelimelerin veya diğer sembolik biçimlerin kullanılmasıyla kolaylaştırılan, düşünme sürecinin bir sonucu olarak ortaya çıkan zihinsel bir yapıdır (Dulamă, 2009). İnsanlar soyut zihinsel temsilleri, bilgi kategorilerini, kelimeleri ve

diğer sembolik temsilleri kullanarak düşünürler. Genel anlamda zihinsel bir süreç olan algılama, duyu organlarımıza gelen uyarıcıların zihinde anlamlandırılarak yorumlanması ve örgütlenmesi olarak da tanımlanabilir (Mangır & Çağatay, 1987; Tuğrul ve ark., 2001). İnsan, yaşamı boyunca her zaman farklı birçok nesnelere etkileşim içerisinde olur. Bu etkilenmeler bilişsel, duyuşsal veya görsel olabileceği gibi, dokunarak anlama, düşünme ya da olaylar gibi bir çok karmaşık uyarıcılar da olabilmektedir. Algılama bu karmaşık uyarıcıların birbirleriyle etkileşimi sonucunda gerçekleşmektedir. Dolayısıyla şu şekilde bir ifade yanlış olmayacaktır; dış dünyadaki nesnelere oluşturan özellikleri ile bireylerin geçmiş yaşantıları sonucunda elde ettikleri deneyimler, değer yargıları, ihtiyaçlar, davranışlar ve beklentiler algısal süreçleri belirler (Genç & Sipahioğlu, 1990). Algılamada, tüm duyuların içinde en güçlü ve en etkili olanı görsel algılamadır. Algılama ile ilgili araştırma yapan bilim adamları bebeklik döneminde en etkili olan algıların görsel ve işitsel algı olduğunu ve bu dönemde öğrenmelerin %98'inin görsel algıyla sağlandığını belirlemiştir (Kılıç, 2004). Görsel algılama, kişinin gördüğünü anlama becerisi olarak tanımlanabilir. Bireyin bir şeyi nasıl göreceği ve algılayabileceği, hangi görüntüleri seçip hangilerini seçemeyeceği, duyuşsal şekilde algılamış olduğu görüntülere ne tarz anlamlar yüklemiş olduğu, kişinin bilgi birikimleri ve tecrübeleriyle alakalıdır. Görsel algılamanın oluşması için kişinin ruhsal açıdan bakma ve görme becerilerine hazır olması gerekmektedir. Bu aşamada bireyin, baktığında ne görmeyi amaçladığı, çevresini saran görüntü çeşitliliği içinden ne algılamaya gerek olduğu görsel algılamanın sağlanması sürecinde çok büyük bir öneme sahiptir (İnceoğlu, 2000).

Görsel algı kavramını açıklayabilmek için çocuğun hangi yaşlarda neyi önce algıladığını bilmek gerekir. Çocuk resimlerinde kullanılan uyarıcının rengi, boyutu, biçimi, dokusu ve yönü gibi özellikleri önemlidir. Dünyayı algılamak bütün duyuların etkileşimiyle birlikte gerçekleşir. Fakat görselleri algılama bütün algısal süreçlerin içinde en etkileyici ve en güçlüsüdür. Görselleri algılamada kişi, görme yetisi ile algılamış olduğu bilgiyi anlamak amacıyla görsel uyarıcıları anlamlı bir şekilde bir araya getirmekte, sınıflandırmakta ve genelledebilmektedir (İnceoğlu, 2000).

Görsel 1'de görüldüğü gibi, ileride Alman İmparatoru olacak Friedrich Wilhelm'in henüz Prens olduğu çocukluk zamanlarında yaptığı asker resimleri, görsel anlamda uyarıcılar doğrultusunda yaptığı çizimlerden oluşmaktadır. İleride kudretli bir İmparator olabilmesi için verilen eğitimler sonucu ve etrafında sürekli gördüğü askerlerden oluşan görsel uyarıcılar doğrultusunda bu resmi yapması çok da şaşırtıcı değildir. Resim genel olarak üç bölüme ayrılmış, alt kısmında iki asker, silahlı bir avcı ve bir köpek tasvir edilmiştir.

Tüm bu süreçler görme yetimiz sayesinde beyne aktararak hızlı bir şekilde oluşmaktadır. Görsel algılama yalnızca iyi görme becerisi değildir. Görsel uyarıcının yorumlanması sonucu beyinde meydana gelmektedir. Topu görebilmek duyuşsal bir süreçtir, fakat nesnenin top olduğunun algılanması bir düşünme şeklidir ve birçok zihinsel işlem sonucu oluşur (Sarp Türköz, 2014, s. 15). Bir şeklin algılanması için farklı şekillerde ve zeminden değişik renkte, boyutta, nitelikte olması gerekir. 2-3 yaş aralığındaki çocuklar, benzer yapıları birleştirebilirler. Dört yaşına doğru ise renkler ve şekil açısından benzer olan cisimleri, benzerliklerine göre bir araya getirebilir; kolay olan şekilleri ayırır, başka birinin yardımıyla biçimleri bir araya getirerek şekil oluştururlar. Beş yaşından sonra çocuklar nesnelere ve farklı şekilleri yönlerine ve genel hatlarına göre ayırtmaya başlar. Bu yaşlarda çocuk, sembolik olan yıldız biçimlerini ve daha üst düzey geometrik biçimleri (örneğin;



**Görsel 1.**

*Die Kunst im Leben Des Kindes Sergi Kataloğunda Basılan Prens Friedrich Wilhelm'in Çocuk Çizimi (Kümmerling, 2021).*

eşkenar dikdörtgen, yamuk ve elips gibi ayırabilecek bir yeteneğe ulaşmaktadır (Çukur & Güller, 2011, s. 29).

Nesnelere, sembollere, kişilere ve olaylara verilen ifadeler ve bunların önem dereceleri insanların geçirdikleri zengin yaşantılar ile oluşur. Bu anlamları dışarıdan gelen uyarıcının bizzat kendisiyle değil, çevreden algıladığımız o uyarıcının bireyin yaşantı ve deneyimleri ile olan ilişkisi ile açıklarız (Cüceloğlu, 1998, Akt. Artut, 2006, s. 166).

Toomela (2002) çocukların yaptıkları resimlerin psiko-motor gelişim, hayal gücü, hafıza ve algılama kapasitesiyle yakından ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Çocuk resmiyle ilgili bu ifadelerden de anlaşılacağı gibi yapılan çizimler, çocuğun iç dünyasının adeta bir aynası olduğu anlaşılınca psikoloji biliminin ilgi alanına girmiş ve birçok psikolog, çocuk resimlerine yönelik araştırmalar yapmaya başlamıştır. 20. yy'ın ilk yılları, eğitimde çocuğun bir bütün olarak gelişimine ilişkin araştırmaların yapıldığı, eğitimde deneyimin, yaşantı zenginliğinin önem kazandığı yıllar olarak karşımıza çıkmaktadır.

### Ayna Teorisi

Psikolojinin bilimsel bir disiplin olarak başlangıcı Wilhelm Wundt'un Almanya'da Leipzig'de 1879 yılında insan davranışlarını incelemek için bir laboratuvar kurmasına dayanır. Wundt'ın bilincin, düşünmenin, duyguların, zihinsel yapıların ve faaliyetlerin temel zihinsel bileşenlerini ortaya çıkarmanın üzerinde durduğu yapısalcılık olarak bilinen bir bakış açısına sahiptir (Santrock, 2021). Gestalt Psikolojisi'nin 1990'ların başlarında gelişmesiyle bu anlayış değişecek ve düşünmeyi oluşturan parçalara tek tek yoğunlaşmanın yerine bireysel parçaların nasıl bir bütün oluşturduklarına ve bu bütünün onu oluşturan parçaların toplamlarından farklı olduğu görüşü hakim olacaktır.

Bu evrede psikolojinin sosyal bilim olarak kabul edildiği ve artık çocuk resmi ile ilgili araştırmaların oturtulduğu temel Psikoloji bilimi olduğu görülmektedir. Bu evrede birçok araştırmacı çocuk resminin, çocuğun zihnindeki duygu ve düşüncelerini yansıtan bir ayna olduğunu savunuyordu. Fakat bu evrede, çocuğun zihninin ürettiği görüntülerin bilişsel işlem süreci olan sanatsal çabaların üzerinde yeterince durulmadığı görülmektedir. Çocuk resimleri sanatsal ve estetik boyutları olduğu göz ardı edilerek sadece çocuk zihninin bir yansıması olarak ele alınmıştır. Bu dönemde çok sayıda çocuk resmi üzerinde araştırmalar yapılmış; resimler, çizenin sosyo- kültürel yapısına göre de sınıflandırılmıştır (Yavuzer, 1992, s. 22). Başlangıçta yapılan bu basit sınıflandırmalar, ilerleyen yıllarda psikoloji biliminin de yardımıyla çocuğun bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişim özelliklerine göre çeşitlenecektir.

Çocuk resim yaparken olabildiğince yalın, içten ve spontane çalışır. Bu süreçte bilinçaltında bulunan istek, arzu, hayal dünyaları, korku, endişe, merak gibi düşünce ve hisleri resim aracılığıyla dışa vurulur. Çocukların resim yapması onların bilişsel, devinimsel ve duyuşsal gelişimsel özelliklerinin bir sonucudur ve engellenmemelidir. Bu durum onun duygularını gizlemesini engeller. Bununla beraber çocuk beğenilme ve haz alma amacı ile de resimler yapar. Bireyi tanımak için önemli bir ifade aracı olan çocuk çizimleri çoğu zaman sembolleştirilmiş bir dil ortaya koyar. Resmin, birey hakkında bilgi kaynağı olarak kullanılması doğal olarak kabul edilmektedir (Venger'den Akt. Halmatov, 2016). Gelişigüzel yapılan bir resim danışman, uzman psikolog, psikanalist için kolay ulaşılabilen ve oldukça etkili bir araç olarak kabul edilmektedir (Fruth, 2002). Çocuk resimleri psikolojinin birçok alanında değerlendirilebilir bir konuma gelmiştir (Yavuzer, 1992).

Çocuk resimlerinin bireyin iç dünyasını yansıtan bir ayna olduğunun, yani bir ifade aracı olduğunun anlaşılmasından sonra bunlardan anlamlı sonuçlar elde etmenin yolları arandı. Özellikle küçük yaşta çocuklar kendini sözel ve yazılı olarak ifade etmede zorluklar yaşar; ancak bu durum resim çizerken tam tersi bir duruma dönüşür. Resim yüzeyi onun iç dünyasını sembolleştirerek kendini ifade edebildiği bir ortamı sağlar. Çocuk da bu ortamda herhangi zorlama olmaksızın sevecek resim yapar. Savaş (2015) çocuk resimleri ile ilgili araştırmaların akıl hastalarının resimlerine artan ilgiyle ve Freud ve Jung'un çalışmalarının artan ünüyle ortaya çıktığını belirtmiştir. Savaş ayrıca çocuk resmini kliniksel yansıtıcı yaklaşımlarla açıklayan kuramların temelinde psiko-analitik kuramın geldiğini de ifade etmiştir. Sigmund Freud tarafından öne sürülen bu kuramın daha sonraki çeşitlemelerinde de yer alan ana görüş şudur: Bilinçaltı; cinsel doyum, saldırganlık ve yıkıcılık gibi ödünleyici güdülerin kaynağıdır. Freud, bu içgüdüsel dürtülerin çoğu zaman tehdit edici ya da kabul edilemez istek ve itkiler doğurduğunu ve bu nedenle de bilinçli kavrayışı yasakladığını ileri sürmüştür (Savaş, 2015). Freud'un kuramına göre, çocuğun resim çalışması, bilinçaltında yatan istek ve korkulardan büyük ölçüde etkilenir. Ama bu arzuların anlatımı, sembolik veya gizli olabilir. Hammer, küçük bir kızın resmini örnek olarak gösterir. Bu kız evdeki sürtüşmelerden ve tartışmalardan çok yıpranmıştır. Bunu da evlerini çizerken kullandığı bacadan yükselen kalın duman tabakasıyla yansıtmaya çalışmıştır. Bu olayda resim, kızın evini bir kargaşa ve huzursuzluk ortamı olarak gördüğünü yansıtmaktadır. Duyguların bu şekilde yansıtılması duygu düzeninin ölçülmesi için çocuk resminin kullanılabilirliği düşüncesini oluşturmuştur (Savaş, 2015, s. 45).

Modern psikolojinin ataları Freud ve Jung her ikisi de sanat, semboller ve kişilikler arasındaki bağlantılarla ilgilendiler. Freud

imgelerin unutulmuş ya da bastırılmış anıları temsil ettiğini ve bu sembollerin rüyalar veya resimle anlatımlar aracılığıyla ortaya çıkabileceğini gözlemledi. Freud evrensel insan çatışmalarının ve nevrozun, ressamı sanatsal yaratıcılığa yönlendirdiğine inanıyordu. Bu gözlem, resimle anlatımın insan ruhunun iç dünyasını anlamaya giden bir yol olduğu inancını önce uyandırdı ve sonra da doğruladı (Malchiodi, 2005, s. 25).

Emanuel Hammer tarafından yazılan ve 1958'de yayınlanan 'Klinik Uygulamalarda Projektif Çizimler' isimli kitaplarda görüldüğü gibi çizimlere ilişkin gerçekleştirilen çok sayıda araştırma projektif çizimlerin bireyin iç dünyasına ilişkin hem zengin materyaller sunması hem de uygulamasındaki kolaylık klinik psikolojide oldukça popüler olduğunu göstermektedir.

### James Sully (1842–1923)

Çocuk resimlerinin sınıflandırılmasına yönelik çalışmalar ilk defa 1890 ile 1905 yılları arasında başlamıştır. – James Sully (1842–1923) bu dönemde Londra'da University College'da psikoloji ve felsefe profesörü olarak görev yapmaktaydı. Onun "Çocukluk Dönemi Çalışmaları" (Studies in Childhood) isimli eseri bu dönemde çocuk resimlerinin gelişimsel evrelerine göre sınıflandırılması ile ilgili yapılan çalışmalardan biriydi (Efland, 1990, s. 161). Bu çalışmada Sully, Rousseau, Pestalozzi ve Froebel gibi çocuğun gelişiminde oyun ve çizim gibi doğal aktivitelerin önemine dikkat çekmekteydi. Sully bu kitabında ayrıca topladığı çocuk resimlerinin içerisinde, 2–3 yaş çocuklarının erken karalamalarını taklide dayalı oyuncağın bir eylem olarak nitelendirmişti. Ona göre çocuklar karalama yaptıklarında bir şeyler çizdiklerine inandıklarını düşünüyordu. Yani ona göre çocukların yaptıkları karalamalar anlamsız bir eylem değildi (Dilmaç, 2018).

Etkili ve üretken bir yazar olan Sully, çocuk resimleri ile ilgilenenlere, ebeveynlere, öğretmenlere ve psikologlara yeni ufuklar açabilecek ve rehberlik edebilecek bir eser olan "Çocukluk Çağı Çalışmaları"nı yayınladı. Sully çocuğun zihninin esnek olduğunu, sürekli olarak olgunlaşarak, yetişkin bir zihne dönüştüğünü ve bu gelişmekte olan zihinlerde çeşitlilikleri olduğunu anlattı. Rousseau, Pestalozzi ve Froebel'in düşüncelerine benzer şekilde, oyun ve çizimin doğal aktiviteler olduğuna dikkat çekti. Çocuk psikolojisinin öncülerinden biri olarak Sully, çocukluk döneminde gerçekleştirilen oyun ve çizim aktivitelerinin psikolojik olarak önemli bir materyal olduğunu ve gözlem yöntemleri ile gerçekleştirilen araştırmalarda yaşanan zorlukları fark etmesine rağmen daha fazla araştırmalar yapılmasını önerdi.

"Sanatçı olarak Çocuk" ve "Genç Tasarımcı", "Çocukluk Çağı Çalışmaları" isimli kitabındaki özel önem taşıyan iki kısımdır. "Sanatçı Olarak Çocuk" kısmı çocuk üzerine çalışmada, çocuğun sanat aktivitesinin erken evrelerinin incelenmesinin önemini hem faydalı hem de bilgilendirici bulan bir çocuk psikoloğu olan M. Bernard Perez'e teşekkürleri ile başlar.

Sully maksadının ilkel kültürlerle olan bağlantılarını incelemek olduğunu ve böylelikle karşılaştırmalı kültürel-psikolojik yaklaşımı kullandığını eklemiştir. İlk bahsettiği önemli nokta şudur: "Sanat ve oyun yakın olarak birbirine bağlıdır. İlk nesil kabataslak sanatın, ya da en azından onun belli yönlerinin oyunumsu aktivitelerden ortaya çıkması muhtemeldir ve her ne kadar durum böyle olsa da ikisinin benzerliği tartışılmazdır" (Sully, 1977, s. 299).

Bir çocuk ilk ne zaman güzelliğe karşı duyarlıdır? Sully cevabın objelerin parlaklığının güçlü renk zıtlıklarının yanı sıra parlak renklere olan bir düşkünlük tarafından takip edilmesiyse beraber

olduğuna inandı. Bir bilim adamı olarak sonrasında bunu kanıtlamayı deneyen birçok çalışmadan örnekler verdi. Sully sürekli teorilerini gözlem ve deneysel yaklaşımlarla kanıtlamaya çalışıyordu. Araştırma konuları psikolojiyi bir disiplin olarak geçerli kılan bilimsel bir biçimde çocukları incelemenin gereği tarafından etkilenmişti.

Sully sonrasında çocuğa yönelik göreceli çekiciliği içinde biçimi incelemiştir. Her ne kadar bu seçimlerinde kültürlü bir evin ne kadar etkisinin olduğunu bilmese de, deneylerinde çocukların çok küçük objeler ve simetrik şekillere yakınlık duyduğunu gözlemlemiştir. Sonrasında ilkel insanların estetiğiyle renklerin ve şekillerin duyarlılığını karşılaştırmış ve sonrasında çocukların bir bütün görüntüyü daha küçük parçalara ayırdığını gözlemlemiştir. Sully çocuğun sanata dair ilk fikirlerinin gelişime bağlı olduğunu, çocuğun estetik değer biçmesinin zekânın büyümesine, gerçeğin direkt bir sunumuyla karşılaştırılarak sanatsal temsilin bir anlayışına baktığını ifade etmiştir (Sully, 1977, s. 309).

Sully çocukların aynadaki kendi yansımalarını kendilerinin temsili olarak tanıyabilece kadar diğer cisimlerin kendilerine göre temsillerini kâğıt üzerinde yapamayacaklarını, kendisi dışında başka bir şeyi temsil eden sembolün farkına varılmasının çizim yapmak için gerekli olduğunu ileri sürmüştür (Sully, 1977, s. 311).

Sully, 'Sanatçı Olarak Çocuk' isimli kitabında sanat aktivitesini güzel bir şey yapmayla direkt ilişkili bir aktivite olarak tanımlar. Bu, resim yapmak kadar, el kol hareketleri yapmayı ya da ses değiştirmeyi de kapsayabilir. Diğer bir ifadeyle, herhangi bir dışavurumunda çocuğun hayali oyununu potansiyel olarak sanatsal kabul etmiştir: "Sanatçıların sürekli yenilenen 'sanat için sanat' görüşü, onların en azından sanat aktivitelerinde çocuğun oyununa benzeyen kendiliğinden bir şeyi, kendini ifade etmenin, kendini gerçekleştirmenin doğasına ait bir şeyi fark ettikleri gerçeğine dikkat çeker (Sully, 1977, s. 327). Sonrasında, sanatçının son derece etkili gücünün başlangıcının çocuk oyunlarında olduğu kararına bağlamıştır ve Sully okuyucusuna çocukların çizimlerinin bir incelemesini yapabilmemesinin tek yolunun onları ilkel insanlarla ve "erken sanat" olarak adlandırdığı şeyle karşılaştırmak olduğunu söylemiştir (Sully, 1977, s. 332).

Sully çocukların çizimini bir evre-teorisi yaklaşımı kullanarak incelemiştir. Bir çocuğun bu sürece, düzensiz doğanın (karalamalar) çizgilerini oluşturmak için serbest-salınım hareketini kullanarak başladığını bulmuştur. Bazen bu çizgiler yalnızca yapıldıktan sonra, bile bile yapılan bir şey oluyordu. Öncesinde bir amaç bulunmamaktadır. Bu noktada çocuğun hayal gücü fark edilebilir. Aynı hayal gücü, çocuk ilk defa bir şeyi hafızasından çizmeye çalıştığında belirgindir. "Burada dilin sembolizmini yakından andıran bir çocuksu çizim dönemine sahip olduğumuz açıktır. Temsil bir benzerlik olarak değil, bir sembol olarak rastgele geçilmiştir" (Sully, 1977, s. 334). Sully tüm çocukların çiziminin sembolik olduğuna inanmıştır.

İlk karalama evresinde çizgiler çocuğun en sonunda taslak biçimler çizmesine olanak tanıyan ilmeklerle birleştirilir. Gelişmeyi devam ettirmiştir. "Pratik ile çocuk ikinci ya da üçüncü yılına doğru genç bir tasarımcının olağan repertuarına sahiptir ve noktaların yanı sıra bir türden düz bir çizgi, eğik çizgiler ve kabamsı türden bir daire ya da oval ve hatta köşe olarak denk gelen çizgileri bile çizebilir (Sully, 1977, s. 334). Bu noktada, çocuk şekillerin ve hayvanların epey kabataslak benzerlerini yapmaya başlar.

Sully çocukların insan figürlerini çizmelerine başın önden görünümü ile başladıklarını not etmiştir. Bu noktadan, gözlerin,

burnun ve ağzın yanı sıra birçok baş şekillerini ve birçok çocuğun onları yorumlama şekillerini açıklamıştır. Aynı zamanda Avusturya ve Brezilya'nın ilkel insanları ile bir kültürel karşılaştırma da vermiştir. Çocuğun hiçbir pozisyon ya da oran kuralına uymadığını bulduğunda çok şaşırılmıştır. Figürlerin artarak daha karmaşıklaştığını gözlemledikçe dipte yatan bir evrimsel süreci bulmuştur. Aslen bir benek olarak göz, bir oval ya da daire olur ve sonrasında bir iris ve kirpikleri gelişir ve ağız dudaklara ek olarak dişlere sahip olur ki bu da bir benek, sonrasında bir daire ve sonrasında bir çizgi olarak başlamıştır. Burun, kökeninde "ifade edilecek" tamamıyla ilginç bir çabadır, yani, dış biçimi ve içsel bir fikre can verir ve oyun dürtüsü bir sanat dürtüsü olur". Aynı zamanda bir benekten dikey bir çizgiye ve sonrasında bir köşeye dönüşür. Yüzün bu artan karmaşık kısımlarına ek olarak, çocuk kulakları ve saçları ilave eder. Sully çocuklar tarafından çizilen, Cooke tarafından 1885/1886'da yayımlanan makalelerinde kullanılanları da kapsayan seksen beş örnek kullanmıştır. Örnekleme çocuğun hem yeteneği ve hem de çocuğun kültürü açısından kapsamlıdır. Bu örneklerle bir evrimsel süreci göstermeye özen göstermiştir. Gruptaki en küçük çocuğun çizimi iki buçuk yaşında bir çocuğa aittir. Bu, gözleri, bir burnu ve ağzı olan bir başın yanlarından çıkan kolları ve bacakları göstermektedir. Son çizim ise altı yaşında bir kız tarafından yapılan güneş şemsiyesi olan bir hanımın yandan görünümünün çizimidir. İlginç bir şekilde, Sully çocukların cinsiyeti, rütbe ve statüsü figürleri şapkalar, pipolar, üniformalar ve diğer şeylerle donatarak nitelediğini gözlemlemiştir. Toplumumuzun, en genç bireylerinin sosyalleştikçe bu yetişkin meselelerini anladığını göstermiştir (Dilmaç, 2018).

Sully sonrasında dikkatini çocukların hayvan çizimlerine yönlendirmiştir. Yirmi bir çizime ait örneklendirmesi aynı türden bir gelişmeyi takip eder. Hayvanlar ilk insan figürü çizimi denemelerinden sonra çabucak çizilir. Hatta kedilerin ve ördeklerin ilk denen hayvanlar olduğunu öne sürecek kadar ileri gitmiştir. Sully'nin gözleminde, orantı ve pozisyonun çok olmayışı ile hayvanlar epey kabataslaktır. Sully için bir sonraki konu ise çocukların tasarladıkları bir insanın hayvanın direkt üstünde duran figürü ile bir at gibi tuhaf kombinasyonlardır. Aynı zamanda gizlenmesi gerekiyorsa bile, her şeyi gösterme eğilimi vardır. Bu durum bir profil çiziminde iki bacağın da görünmesine dair birçok örnek ile örneklenmiştir. Aynı zamanda çocuklar tarafından çizilen birkaç ev örneği vardır. Üç yanı çizerek gizlenen göstermeye yönelik aynı eğilim görülür. Bu durum aynı zamanda etkisini ilkellerden alan kübist resim stiline yanı sıra ilkel çizimlerde de görülebilir. Buna karşı Sully çocuk çiziminin hiçbir evrede artistik kabul etmeyeceğini de belirtmiştir (Sully, 1977, s. 382). Çocuk doğruluk ile ilgilenmez fakat "gerçek temsilden kayda değer ve hatta önemli miktarda bir ayrılışı içeren şematik bir uygulamayla yetinir" (Sully, 1977, s. 383). Sully için en kafa karıştırıcı olan ise, çocuğun gözünün görmediğini de içeren en sofistike evrede meydana gelir. Çocuğun bakış açısı hesaba katılmamıştır. Sully'e göre, çocuklar aslında önlerinde gördükleri yerine konu hakkında ne bildiklerini çizerler. Bu düşünce ayna teorisinin temellerini oluşturmaktadır.

Sully çocukların çizim yapma gelişimlerinde geçtikleri üç evreyi yeniden özetleyerek bölümü sona bağlamıştır. İlk evre bir çocuğun çok az kas kontrolünün olduğu ve çizimin genel hatlarını önceden planlama yeteneğinin olmadığını taklit eden bir evredir. Fakat bu ilkel sanatçıların durumu değildir. Çocuk hayali düşünce ile harekete geçer ve biçimle hiç ilgilenmez. "Böylelikle ilk çizimleri bir bakıma, hayal ürünün tasarımının düzeltilmesi, ilave yaptığı ve mükemmelleştirdiği bir oyuncaktır (Sully, 1977, s. 389). Pratik ile "insan yüzünün ve figürünün ilk şematik yaklaşımında

örneklendirildiği gibi” çocuk ikinci seviyede (üç ya da dört yaş) bir temsile doğru ilerler. Şema doğru biçimle çok az ilgilidir, fakat çocuğun figürleri doğru formda gözlemediği kuşkuludur. Sully şöyle açıklamıştır: “Küçük sanatçı bir natüralistten çok, hala daha fazla sembolisttir; yani zerre kadar tam ve yakın benzerliği önemsemez ve sadece zar zor yeterli bir belirtiyi ister. Daha ciddi bir artistik maksat isteğinden doğan muamelenin yetersizliği tabii ki teknik sınırlamalar ile desteklenmektedir” (Sully, 1977, s. 390).

Aalışkanlık da aynı zamanda bu erken çizimleri anlamada önemlidir. Çocuk, uygulamanın daha önceki kalıplarını takip eder. Üçüncü evre (yaklaşık beş yaş) daha sofistike ağız ve göz şekilleri ile gösterilmiştir. Kollar ve bacaklar denenmiştir ve genelde natüralizme yönelik bir genel hareket bulunmaktadır. Bu yeni kazanım seviyesi pürüzsüz bir süreci takip etmemekte, fakat bir âdeti bir yeni âdetle yer değiştirmektedir. Şimdi çocuğun büyümesinin önüne geçen zihinsel sınırlamalarını görebiliriz. Örneğin, figürlerin yaslanma eğilimi vardır: “Fakat bu sonraki sofistike yaklaşımda gerçekten fark edilebilen şey ise, başka türlü yüzün yandan görünümü olarak görünerek iki gözün yanı sıra gözün önden görüntüsü, bir sürücünün iki bacağı ve benzeri gibi aslen görülmeyenin görüntüsünü ortaya getirmektir” (Sully, 1977, s. 392).

Sully aynı zamanda çocukluk algısını sorgulamaya başlamıştır. Çocukların bu zihinsel aktivitesinin, çizimlerinin tuhaflığını anlamının yolu olabileceğini düşünmüştür: “Böylece, gözlemin kusurlarının tüm evreleri boyunca çocukların çizimlerinde yansıdığı söylenebilir. Böylelikle insan yüzünün ilkel yalın taslağının yapılması, sanatsal bir amaç isteğine ve teknik bir yetersizliğe karşılık geldiği gibi, tamamlanmamış bir gözleme ve bunun bir sonucu olarak tamamlanmamış bir hayal gücü biçimine karşılık gelir” (Sully, 1977, s. 394).

Sully çocuğun doğrusal bir tanımla değil, sembolik bir açıklama ile ilgili olduğunu öne sürmüştür. Fikrin bütünlüğü genç sanatçının ilgisini çeker. Çok küçük bir yaşta, gözlerinin önünde ne olduğundan çok ne olduğunu bildiklerini kâğıt üzerinde yansıtırlar. Zekâ sanatsal görüşün arasına girer.

Sully bir yetişkinin bakış açısından, çocukların çizimi kusurlu olsa da kesinlikle telafi eden özelliklerinin olduğunu belirterek, “Soyut yaklaşımın kendisi, yetersizliğine rağmen, her şeye karşın içinde kelimenin tam anlamıyla üretken olmak yerine esas yapısının seçici ve fikir verici olduğu gerçek sanat yönünde olduğunu savunur” (Sully, 1977, s. 396). Sully çocuk bir güzellik ortaya koymaya çalışana kadar çizimin estetik bir özelliğe sahip olarak göz önünde bulundurulamayacağına işaret etmiştir. Güzel bir şey yaratma isteği çocuğa hoş bir resim çizmek için gerekli detaylara dikkat etmek için bir sebep verir.

Çocukların doğasına ve onların zekâsına olan ilgi Rousseau tarafından çok önce büyük bir şevkle başlatılmış, Pestalozzi'nin çocukların yetiştirilmesi noktasındaki endişesi ve hisler dünyasına olan ilgisi takip edilmiştir. Fröbel buna, çizim yapmanın keşfedilmesini içeren bir eğitimi isteyen Spencer ve Cooke tarafından eklenen “Anaokulu” kuruluşu ile devam etmiştir. En sonunda, çocuk üzerine ortak bir odağı paylaşan bambaşka perspektifler haline dönüşmüştür. Bu felsefeciler ve eğitimciler tarafından ortaya çıkarılan fikirler, çocuğun çalışmaya değer olduğuna dair yeni bir dünya görüşüne öncelik etmede yardımcı olmuş ve çocuk gelişiminin birçok yönüne ışık tutmakta yardımcı olmuştur. James Sully ile çocukların çizimleri üzerine çalışmaları birçok bilim adamı tarafından büyük bir ilgi ile takip edilmiştir. Çocuğun zihni ve erken bireysel gelişmesi üzerine odaklanan çalışmaları gözlem

ve deneyi kapsayan bir bilimsel metodoloji kullanarak gerçekleştirilmiştir. Onlar için, çocuğun zihni deneysel bir inceleme alanı olmuştur. Eş zamanlı olarak, Spencer ve Darwin'in evrim teorilerinin kabul edilmesi ile çocuk bilim insanları arasında yeni bir prestij kazanmıştır. Çocuk gelişimi bir yetersizlik zamanı değil fakat şekil alabilirlik dönemi olan bir birey olarak görülmektedir. İnsanoğlunun çocukluk dönemindeki uzun süreli bağımlılığı, eğitim ve büyümeye olan ilgi zekânın kalıtımla kalabileceği kadar şekillendirilebilir ve yetiştirilebileceği konseptine bir yanıtken, evrimsel bir çerçeve içerisinde anlaşılmasına başlanmıştır.

Benzer şekilde bir çok tanımlayıcı araştırma 1890 ile 1920 yılları arasında gerçekleştirmiştir. Özellikle bu dönem, çocuk çizimleri üzerine gerçekleştirilen çalışmaların oldukça popüler olduğu bir zamandır. Dünyanın farklı yerlerinde bulunan çocuk resmi toplayan, tanımlayan ve sınıflandıran birçok araştırmacı Sully'nin çocuk resminin gelişimi üzerine yaptığı ilk araştırmaları takip etmişlerdir.

Sully'nin çalışmalarından etkilenenler arasında Kerschensteiner, Rouma, Luquet, Bühler, Goodenough, Eng, Piaget ve Robert Coles gibi pedagoğ ve bilim adamları bulunmaktadır.

### Georges-Henri Luquet (1876/1965)

Luquet çocuk resminin olağanüstü özelliklerinin farkına varabilen bilim adamlarının öncülerindedir. Fransız bir psikolog olan Luquet'in çocukların çizimlerinde farklı temsil biçimleri olduğunu keşfetmesi çocuk resimleri açısından çok büyük bir gelişmeye neden olmuştur (Matthews, 2003). Luquet'in fikirleri Piaget'in bilişsel gelişim teorisine de temel olmuştur.

Luquet de küçük yaştaki çocukların gördüklerinden ziyade bildiklerini çizdiklerini büyük çocukların ise gördüklerini çizdiklerini düşünüyordu (Willats, 2008). Luquet çocukların ilk çizim deneyimlerinin yüzeye kalemle yaptıkları karalamalar ya da sivri uçlu nesnelere bıraktıkları izler olduğunu ifade etmiştir. Luquet'in çocuk resimleri alanındaki çalışmaları daha sonraki araştırmaların çoğunda yaygın ve önemli bir etkisi olması bakımından çok önemlidir ve 80 yıl boyunca araştırmacılar tarafından yoğun bir ilgi görmüştür (Jolley, 2010).

Luquet araştırmaları sırasında, kızı Simonne çizimlerini üç yıl, üç ay ve üç günden sekiz yıl, sekiz ay ve yirmi iki güne kadar toplar: “Bu süre zarfında çocuğunun çizimindeki özgünlüğün bozulması için yetişkinlerin ve diğer çocukların etkisinden korunması için büyük özen gösterirdi. Çocuğunun her bir çizimini numaralandırılmış, tarihlendirilmiş ve çizim anında çocuğun yorumlarıyla birlikte diğer koşulları da kaydetmiştir. Luquet, çocuğunun yukarıda verilen yaş aralığında yaklaşık binbeşyüz çizimini topladı (Goodenough'tan akt. Kelly, 2004, s. 96). Topladığı resimlerden elde ettiği verilerin çocuğun gün içerisinde değişen performansından dolayı yorumlanmasının oldukça güç ve karmaşık olduğuna ve bu verilerin istatistiksel analizlerle yorumlanamayacağına inanıyordu. Bunun yerine çizim esnasında çocukla görüşme yapmanın çizimdeki verilerin analiz edilebilmesinde çok önemli olduğunu öne sürdü. Yapmış olduğu bu gözlemler sonucu kızının çizim gelişiminde dört aşama olduğunu gözlemledi. Bu evrelerden birincisi gerçekçi bir temsil anlayışından çok uzak ve çocuk tarafından yapılan bilinçsiz bir sembolik kodlama içeren “Rastlantısal Gerçekçilik / Karalama Evresidir”. Luquet ikinci evreyi “Başarısız Gerçekçilik” olarak adlandırmıştı. Bu evrede çocuğun yaptığı çizimlerde parçalar birbiriyle tutarlı olacak şekilde bir bütünü oluşturmaz. Üçüncü evreyi “Zihinsel Gerçekçilik” olarak adlandırmıştır. Bu evrede çocuk bilinçli olarak gördükleri biçimi yeniden üretir. Çocuk bu evrede artık çizimlerinde daha gerçekçi bir anlatıma başlamaktadır.

Dördüncü aşamayı ise “Görsel Gerçekçilik” olarak adlandırmıştır. Bu evrede çocuk perspektif çizimlerde dahil olmak üzere çizim yeteneğinde büyük bir gelişme görülür. Gelişimin bu evresinde, çocuk bir yetişkin gibi resim çizer hale gelir.

Luquet'in çocuk resimlerinin dört gelişim basamağına ayırdığı bu sınıflandırma kısmen birleştirici bir kuram olmasının yanı sıra Piaget'nin daha sonraki çalışmalarını etkilemiş olması bakımından oldukça önemlidir. Luquet araştırmalarını 1913 yılında “*Bir Çocuğun Çizimleri: Psikolojik Eğitim*” (Les dessins d'un Enfant: Étude Psychologique) isimli kitabında geniş bir şekilde vermiştir (Kelly, 2004).

Luquet, çok küçük yaşta çocukların yaptıkları resimlerin onların yaşamlarına ilişkin ipuçları yansıttığını bilinmesine rağmen, çocukların çizimi bu amaç için kullanmayı düşünmediklerini savunuyordu. Çocukların karalamalar yapmaktan oldukça keyif aldıklarını düşünen Luquet, çocukların bunu yaparken de çizimlerdeki işaretlerle etraflarındaki bazı nesnelerin belli belirsiz benzerliklerini fark etmeye başladıklarını savunmuştur. Bunu “Rastlantısal Gerçekçilik” olarak adlandırır. Luquet, çocukların yaşamlarını çizimleri ile yansıtabileceklerine inanmaları durumunda, temel çizimlerinin gelişeceğini düşünüyordu. Hiçbir kavramın ‘gerçekçilikten’ daha iyi çocuk resimlerini tanımlayamayacağını ifade etmiştir (Luquet, 2001, s. 77). Büyük yaşta çocukların bile üç boyutlu bir nesnenin gerçek görüntüsünden çok uzak olarak çizimler yaparken küçük yaşta çocukların resimleri için gerçekçilikten bahsetmek ilk olarak büyük tepki çekmiş olmalıdır. Ancak Luquet'in çocuk resimindeki gelişim evrelerinin yukarıda belirtildiği gibi dört farklı yolla geliştiğini, görsel gerçekçiliğin ise en son gelişmesi beklenen bir özellik olduğunu savunmuştur. Görsel gerçekliğe uygun olarak çizim yapabilen çocuk sayısının da çok az olduğunu belirtmiştir.

### Luquet'in Çocuk Resimlerinin Gelişim Evreleri Rastlantısal Gerçekçilik/Karalama Evresi

Yukarıda belirtildiği gibi, çocuk (yetişkinlerin karalama gibi göreceği) bir işaret veya işaretler ile hayatın içindeki bir şey, örneğin bir kuş arasında (rastlantısal olarak) bir benzerlik kurar. Luquet, yaptığı karalama ile bir kuş arasında bir benzerlik kurduğunda çizimine bacakları için iki dikey çizgi ekleyen 30 aylık İtalyan bir kızdan bahseder (Görsel 2). Böylece çocuk, yaptığı resim hakkında resme başladığında planlamadığı bir biçimde gerçekçi bir yorum yapmaktadır. Luquet, bu tür durumlarda çocuğun öncül bir temsil niyeti olmaksızın mutlu bir şekilde karalamalarına devam edeceğini, ancak zamanla bu tür rastlantısal benzerliklerin giderek daha fazla farkına varacağını öne sürmektedir. Çocuğun bir yönelimsel gerçekçi olmasına yönelik değişim birdenbire gerçekleşmez.



**Görsel 2.**  
İki Yaş 6 Aylık Bir Kızın Resmindeki Kuşa Benzeyen Bir Karalama Çizimde İki Dikey Çizgiyle Ayaklarını Yapmıştır (Luquet, 2001).

Bilakis, çocuğun “kazara” çizdiği işaretleri temsili işaretler olarak kabul etmeye yönelik artan isteği çocuğu resimlerine temsil etme niyeti ile *başlamaya* yönlendirir. Yetişkinler olarak, çocuğun yaptığı yorumlara atıfta bulunduğu görsel benzerliği görmekte hâlâ zorlanıyor olabiliriz. Ancak çocuklar, gerçekliği temsil etme yeteneklerine güvenmeye başlar (Jolley, 2010, s. 11).

### Başarısız Gerçeklik

Çocuk bir yönelimsel gerçekçi olma yolunda daha tutarlı bir şekilde ilerledikçe çizimleri başarısız gerçeklik özellikleri göstermeye başlar. Yaptığı resimler artık yetişkinlerin daha kolay fark edebileceği bir temsil kalitesi göstermeye başlasa da çocuğun üstesinden gelmeye çalıştığı birtakım motor engelleri ile bilişsel ve grafik engeller mevcuttur. Bu engeller resimde bazı “hatalara” yol açar. Çocuğun, resim aracının yanı sıra ellerinin motor hareketleri üzerinde de kontrol sahibi olma çabası hâlâ devam ettiğinden hatalı çizimler görülebilir. Dikkat eksikliği çocuğun düşündüğü ayrıntılardan yalnızca bazılarının resme eklenmesine neden olur (Jolley, 2010). Henüz 3,5 yaşında bir çocuğun ard arda yaptığı üç insan figürü. İlk çizimdeki figürde (Görsel 3) başlangıçta ağız ve burun eksiktir. İkinci çizimde ağız ve burun çizilmiştir. Üçüncü figürde ise bu detaylar çizilmemiştir; fakat bu detayların eksik bırakılmasına rağmen çocuk resim bitti demiştir. Daha sonra üçüncü resme dönerek ağız ve burnu eklemiştir (Luquet, 2001, s. 85–87).

Yukarıdaki örneklerde de görüldüğü gibi resme eklenen bu ayrıntılar zayıf konumlandırma, yönlendirme ve orantılama gibi teknik grafik sorunlarına işaret edebilir. Ayrıca, çocuğun dikkati o anda çizdiği ayrıntı üzerinde yoğunlaştığından ayrıntılar arasındaki ilişkilerde belirgin kusurlar mevcuttur. İnsan resimlerinin “iribaş” biçimi (Görsel 3) Luquet'in başarısız gerçekliğinin iyi bir örneğidir. Temsili olsa da hayati bir unsur (gövde) eksiktir. Bazı iribaş resimlerde kollar da eksiktir. Çizilen kısımlar uygun olmayan bir şekilde birbirine bağlanmıştır (ör. kollar ve bacaklar kafadan çıkıyormuş gibi çizilmiştir). Luquet çizilen konunun ayrı ayrı unsurları arasında bir ilişki olmaması durumunu nitelemek için yapay yetersizlik terimini kullanmıştır (Kelly, 2004).

Dikkatinin gelişmesi ile birlikte çocuk, yalnızca o anda çizilen özellik yerine resimindeki diğer unsurları da düşünemeye başlar. Bu da çocuğun daha fazla ayrıntı eklemeyi hatırlamasına ve bunları daha uygun konumsal ilişkiler içinde çizmesine olanak tanır. Bir konudaki unsur sayısının artması yavaş ilerleyen bir süreçtir (aynı zamanda yapay yetersizlik azalır); bu süreç çocuğun resimlerinin bir sonraki gerçeklik türünün (zihinsel gerçeklik) özelliklerini giderek daha fazla taşımasını sağlar (Jolley, 2010).

Luquet çocuğun bütün detayları ile birlikte gerçekçi bir çizim yapması gerektiği fikrine karşıdır. Çocuk bunun yerine gördükleri nesnelerin her birinin karakteristik yönünü vurgulayan resimler yaptığını savunur. Luquet bunu “Örneklilik ilkesi” olarak adlandırır (Willats, 2008). Çocuk bu evrede birçok farklı bakış noktasının bir karışımından oluşan çizimlerinde nesnelere saydam olabilir ve



**Görsel 3.**  
Başarısız Gerçeklik Dönemi. Üç Yaşında Bir Çocuğun Ard Arda Üç İnsan Figürü Çizimi (Luquet, 2001).



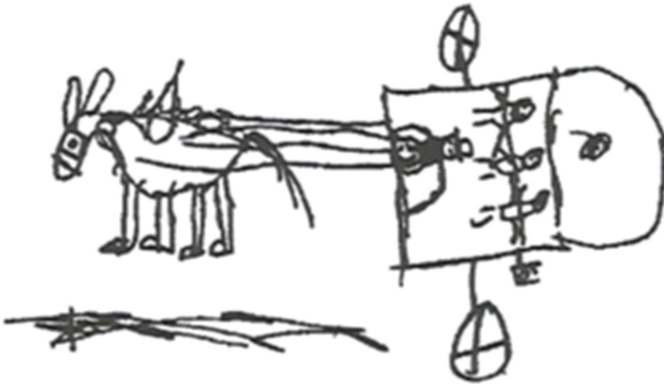
**Görsel 4.**

*Altı Yaşında Bir Çocuğun Yaptığı Figürün Şeffaf Şapkasının Altından Başının Görülmesi ve Bebek Arabasının Ayaklarının Aşağıya Doğru Uzatılarak Karakteristik Bir Biçimde Çizilmesi Buna Güzel Bir Örnektir (Görsel 4) (Luquet, 2001).*

en karakteristik özelliğini verebilmek için nesnelere farklı yönlerde doğru uzatılabilir. Görselde altı yaş 10 aylık bir çocuğun çizdiği resimde figürün şapkasının altından başının görülmesi ve bebek arabasının ayaklarının aşağıya doğru uzatılarak karakteristik bir biçimde çizilmesi buna güzel bir örnektir (Görsel 4) (Luquet, 2001). Diğer görselde de farklı bakış açılarının bir arada verildiği güzel bir örnek bulunmaktadır (Görsel 5). At ve tekerlekler yandan görülebilecek bir bakış açısıyla çizilmelerine rağmen araba ve içinde oturan figürler ise üstten görülebilecek bir bakış açısıyla çizilmiştir.

#### Zihinsel Gerçeklik

Çocuğun gerçeklik fikri artık bir konunun esas unsurlarından olabildiğince fazlasını üretmek (çocuğun konu ile ilgili tüm ayrıntılara ilişkin artan bilgisi dâhilinde) ve her bir unsuru kendi özel biçimiyle temsil etmektir. Gövde artık insan resimlerine eklenmiştir ve resimlerde zamanla daha fazla ayrıntı görülür. Çocuk



**Görsel 5.**

*At ve Tekerlekler Yandan Gösterilirken Araba ve İçindeki İnsanların Üstten Gösterildiği Birçok Bakış Açısının Karışımını İçeren Bir Resim (Luquet, 2001).*

artık parçaları birleştirme konusunda daha beceriklidir. Örneğin, geleneksel insan resminde artık kollar ve bacaklar gövdeden çıkmaktadır. Çocuk konu için önemli olduğunu düşündüğü özellikleri aklında tutabildikçe ve parçaları sentetik bir şekilde birleştirebildikçe daha fazla sayıda ayrıntı betimlenmektedir (Jolley, 2010). Örneğin, insan resimlerine kıyafetler eklenebilir (Görsel 6).

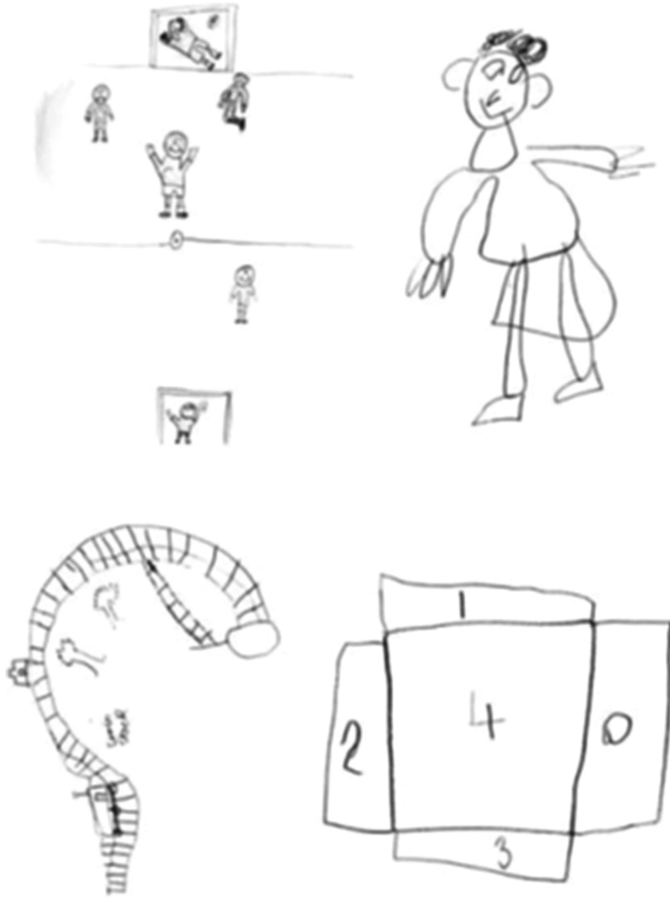
Zihinsel gerçeklik yalnızca ayrıntılarda ve konumsal düzenlemede ilerleme ile değil, aynı zamanda çocuğun ayrıntıları genel, olağan biçimleriyle çizmek istemesi ile nitelenmektedir. Luquet bunu "örnek olma" olarak tanımlamıştır (Luquet, 2001). Resme konu olan hayatın içindeki nesneye baktığımızda, bu nesneyi oluşturan parçalar biz resmin etrafında hareket ettikçe (veya nesne hareket ettiği için) şekil değişir.

Belirli parçalar bazı açılardan kısmen ve hatta tamamen kapatılmış olarak görünecektir. Ancak Luquet, zihinsel gerçekliğin grafik sistemini kullanarak resim yapan çocukların, parçaları resmin tamamen dışında bırakmak bir yana, onları olağan biçimleri dışındaki biçimlerde çizmek istemediklerini öne sürmektedir. Bunun yerine çocuklar olabildiğince çok özelliğin gösterildiğinden ve bunların tamamen kendi biçimlerinde çizildiklerinden emin olmak için çeşitli teknikler kullanırlar. Bu teknikler arasında ayrıntıların ayrılması, şeffaflık, bazı özelliklerin kuş bakışı çizilmesi ve konunun belirli parçalarının kıvrılması (örneğin bir evin içindeki odalar veya



**Görsel 6.**

*Zihinsel Gerçekçilik Dönemine Ait Çocukların Yapmış Oldukları İnsan Figürleri (Jolley, 2010).*



**Görsel 7.**

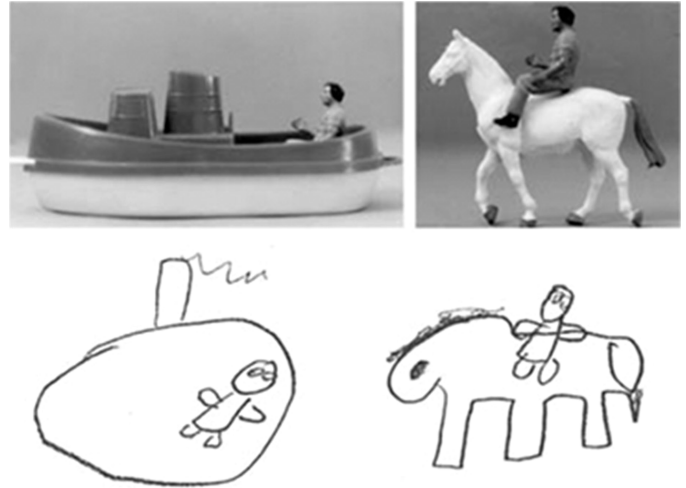
Üst Sağda Nesnelerin Detaylı Olarak Verilişi, Üst Sağda Saydamlık Alt Solda Kuş Bakışı Bir Çizim Sağ Altta ise Katlama Tekniğine Uygun Olarak Çizilmiş Çocuk Resimleri (Jolley, 2010).

bir küpün birden fazla kenarı sayılabilir. Bu tekniklerin kullanımı (Görsel 7) sıklıkla, nesnenin veya sahnenin birkaç karışık perspektiften çizildiği "imkânsız" bir resim ile sonuçlanır (Jolley, 2010).

Aşağıda verilen örnekte görüldüğü gibi sol üst köşedeki resimde ayrıntıların arttığı, sağ üstteki resimde ise saydamlık özelliği görülmektedir. Sol attaki resmin havadan bir bakış açısı ile yapıldığı ve sağ alttaki resimde ise Luquet'in zihinsel gerçekçilik döneminde yapılan katlama tekniğine uygun çizimi görmekteyiz.

Ancak Luquet'e göre (2001), çocuklar görsel bir modele (konunun belirli bir açıdan nasıl görüldüğünü yakalamaya çalışma) değil, konu için kendi içlerinde oluşan modele dayanarak resim yaparlar. Bu içsel model çocuğun o konu için önemli veya standart olarak gördüğü (diğer bir deyişle konuyu tanımladığını düşündüğü) özellikler ve bu özelliklerin kendi karakteristik biçimleri ile temsil edilir. Zamanla çocuğun içsel modeli daha fazla özelliği kapsayacaktır. Zihinsel gerçekliğin örnekleri yalnızca çocukların kendiliğinden gelişen resimlerinde görülmez, aynı zamanda deneysel çalışmalarla da tetiklenebilir.

Jolley (2010) yapmış olduğu bir araştırmada çocuklardan at süren bir adam ile teknede bir adam çizmelerini istemiş bunun için çocuklara bu sahneleri betimleyen üç boyutlu iki model göstermiştir. Her iki durumda da modeller, adamların bazı kısımları, özellikle "teknedeki adamın" her iki bacağı ve "at üstündeki" adamın uzaktaki bacağı, çocuğun bakış açısına göre at ve tekne tarafından kapatılmış şekilde resmedildi (Cox, 1992) (Görsel 8).



**Görsel 8.**

Yedi Yaşında Bir Kızın Önce Modelleri İnceledikten Sonra Yaptığı Resimler (Jolley, 2010).

Yukarıda görülen çalışmalarda 7 yaşına giren bir kızın yaptığı ve zihinsel gerçeklik sisteminin tipik örnekleri olan iki resim görülmektedir. "At üstündeki adam" resminde, atın yandan görünüşünün (profil), binicinin ise önden görünüşünün çizildiği görülmektedir. Çocuk, atın veya adamın hiçbir kısmının bir diğeri tarafından kapatılmaması için şeffaflık tekniğini kullanmıştır. Adamın her iki ayağının da betimlenmiş olması önemlidir. Çocuklar atı neden profilden çizer? Bu sorunun basit yanıtı, yani çocuğun at modelini gördüğü açıdan yansıtmak zorunda hissetmesi, burada geçerli değildir. Kız, biniciyi önden çizmek için biniciyi profilden gördüğü açıyı değiştirmek istemiştir. Önden görünüş bazı özelliklerin bozulmasına veya atılmasına neden olacağı ve bir atı tanımlayan en uygun sayıda özelliği betimlemenin en iyi yolu atın profilden görünüşünü çizmek olduğu için çocuk profil açısına sadık kalır. "Teknedeki adam" resminde ise kızın, teknenin ana gövdesini kuş bakışı açıdan, bacasını yan görüş açısından çizmiş olduğu görülmektedir. Adam, bacakları da dâhil olmak üzere tüm standart özellikleri görünür şekilde ve tekne çizgilerinden ayrı olarak çizilmiştir. Bu grafik tekniklerinin kullanımı, çocuğun tekne ve adamın temel özelliklerini bütünüyle göstermesine olanak tanır. Böylece her iki resim de çocuğun konuların temel özelliklerine ve karakteristik biçimlerine yönelik bilgisini ortaya koymaktadır. Diğer bir deyişle, her bir sahnenin nasıl çizileceğini baktığı açıdan modelin görebildiği şekli değil, kızın (bazen zihinsel imge olarak da adlandırılan) içsel modeli burada söz sahibi olmuştur. Bu evrenin, çocuk baktığı açıdan *gördüklerine* değil bir konu hakkında *bildiklerine* dayanarak resim yaptığı için zihinsel gerçeklik olarak adlandırıldığını artık açıkça görebilirsiniz (Jolley, 2010, s. 16).

Luquet, zihinsel gerçeklik evresindeki çocukların, yaptıkları resimlerde konuların biçimlerinin tam ve eksiksiz bir şekilde görülmesine rağmen temsillerinin konuların gerçek hayattaki görünüşünü iyi bir şekilde betimlemediğinin nihayet farkına vardıklarını öne sürer (Luquet, 2001). Diğer bir deyişle, resimleri görsel olarak gerçekçi görünmemektedir. Bu durum çocukları rahatsız etmeye başlar ve çocukların görsel olarak daha gerçekçi resimler yapmaya çalışmalarını sağlar.

#### Görsel Gerçeklik

Luquet, çocuğun dikkat kapasitesinin gelişmesinin, kullandığı betimleme biçimlerinin (zihinsel gerçeklik) nesnelerin gerçek hayattaki görünüşlerini temsil etmediğinin farkına varmasını



sağladığını öne sürmektedir. Çocuklar, bir nesneye baktıkları açı değiştiğinde unsurlar arasındaki ilişkilerin de değiştiğini fark etmeye başlar. Bu da çocukların ayırma, şeffaflık, plan ve kıvrıma tekniklerini bırakmalarına ve bunun yerine kapatma, ayrıntıların gizlenmesi ve perspektif dâhil olmak üzere görsel gerçekliğe yönelik grafik teknikleri ile ilgilenmeye başlamalarına yol açar. Artık çocuklar resimleri için yalnızca belli ayrıntıları seçmeye ve onların belli bir görsel perspektiften görünüşlerini çizmeye çalışırlar. Aslında, içsel modellerden çok (önerisinde fiziksel bir model olmasa da) görsel modelleri çizmeye çalışmaktadırlar. Bir konunun genel biçiminden çok belirli örneklerinin çizilmesi, bununla ilgili bir gelişme olarak verilebilir. Örneğin, insan resmi temsilleri, genel bir insan örneği yerine belirli bir bireye benzemeye başlar (Fransa Milli Takımında ve Manchester United Takımında oynayan eski futbolcu Eric Cantona'ya oldukça benzeyen örnek için bk. Görsel 9).

Çocuklar son olarak görsel gerçeklik evresine girmiş olsa da Luquet bu evrenin bir başarı evresinden çok bir niyet evresi olduğunu öne sürmektedir. Perspektif kuralları, tıpkı zihinsel gerçekliğin geleneksel yöntemleri gibi öğrenilmesi gereken geleneksel kurallardır. Çok az çocuk görsel gerçekliğin geleneksel tekniklerini oldukça başarılı bir şekilde edinmektedir. Luquet'in de belirttiği gibi, birçok yetişkin dahi görsel gerçeklik üslubunu kullanarak resim yapamamaktadır. Luquet birçok çocuğun 10–12 yaşları

arasında resim yapmayı bıraktığını ve yetişkinler tarafından yapılan ve 12 yaşındaki çocukların ürettiği resimlere, hatta zihinsel gerçeklik sisteminin kullanıldığı resimlere benzeyen resimlerin kolayca bulunabileceğini belirtmektedir (Luquet, 2001).

Luquet'in "evre" açıklamasının popüler hâle gelmesi ve Jean Piaget'in, Luquet'in "evre" açıklamasını çocukların düşünme biçimine ilişkin ortaya koyduğu kendi evre açıklaması ile bütünleştirmesi, başlarda Luquet'in öne sürdüğü dört gerçeklik biçimi üzerinde çocukların nitel olarak ayrı evrelerden geçerek ilerlediğini düşündüğüne dair bir varsayıma yol açmıştır. Geleneksel evre kuramının bir kriteri, en azından psikolojide anlaşıldığı kadarıyla, çocukların, bir evrenin karakteristik özelliklerini hızla kaybederek bir sonraki evrenin karakteristik özelliklerini kazandığı noktaya gelene kadar bir evrede "sabit" kalmalarıdır. Sonuç olarak, 1970'li ve 1980'li yıllarda çocukların resimlerinin bir evrede sabit kalıp kalmadığını veya alternatif olarak, çocukların resim görevlerine ve talimatlara yönelik basit bağlamsal manipülasyonlarla daha ileri bir evrede görülen özellikleri çizmeye kolayca ikna edilip edilemeyeceğini test eden çok sayıda çalışma ortaya çıkmıştır (Cox, 1992; Light, & Barnes, 1995; Thomas & Silk, 1990). Bu araştırmalar çoğunlukla zihinsel gerçeklik evresine odaklanmıştır. Bu çalışmalarda nesnelere çocuklara genellikle, konunun önemli bir özelliğinin kısmen veya tamamen kapandığı (örneğin kulpu saklanmış bir kupa) veya bir nesnenin bir kısmı saklı kalacak şekilde diğer bir nesnenin arkasına yerleştirildiği (örneğin, "arkadaki" topun yalnızca üst kısmının görülebildiği iki adet top) perspektifler hâlinde sunulmuştur. Daha önceki çalışmalar, 5–7 yaş arasındaki çocukların, kupanın "saklı" olan kulpunu resimlerine ekleyeceklerini ve her iki topun da tamamını çizeceklerini göstermiştir; bu da bu yaşlardaki çocukların zihinsel gerçeklik üslubunu kullanarak resim yaptıklarına dair bir kanıt sunmuştur. Araştırmacılar daha sonra, bu tür deneylerde genellikle zihinsel gerçeklik resimleri çizen çocukların görsel gerçeklik üslubuna daha yakın resimler yapmaya teşvik edilip edilemeyeceği sorusunu ortaya attı. Gidererek artan sayıda çalışma, söz konusu çocukların belirli bağlamsal koşullarda kapatılan özelliği resimden çıkarabileceğini göstermiştir (Bremner & Moore, 1984; Cox, 1992; Lewis ve ark., 1993). Bu koşullar arasında modelin ismini söylemeksizin çocuklardan yalnızca modelde gördüklerini istemek, çocuğun modele dokunmasını önlemek ve kapatma açısından çocuklara daha mantıklı gelen bir sahne sunmak (örneğin bir duvarın arkasına kısmen saklanan bir soyguncu) sayılabilir. Çocuklar, basit deneysel manipülasyonlar ile bir konunun farklı temsillerini çizmeye kolayca ikna oldukları için, araştırmacılar doğru bir şekilde çocukların resimlerinin evreler hâlinde gelişmediği sonucunu çıkarmışlardır (Jolley, 2010).

Luquet'in 1927 yılında çıkardığı kitabı okunduğunda (Luquet, 2001), Luquet'in ("evre" kelimesini kullanmış olsa da) yaptığı açıklamanın bir evre kuramı olmasını hiçbir zaman istemediği kolayca görülmektedir. Luquet, çocuğun bir sonraki evrenin temsil özelliklerini benimsediğinde bir önceki evrenin temsil özelliklerini hâlâ gösterdiğini sık sık belirterek "evreler" arasındaki geçişin yavaş bir şekilde gerçekleştiğine dikkat çekmek için çabalamıştır. Ayrıca, Luquet görsel gerçekliğin zihinsel gerçeklikten sonraki bir ilerleme olduğunu kabul etmemiştir. Ona göre bunlar yalnızca, her biri avantajlara ve dezavantajlara sahip olan farklı sistemlerdir.

Luquet'in çocukların tekrar eden çizimlerinin tutucu ve değişime direnen yapısının tercih ve alışkanlıkla ilgili olduğuna yönelik görüşleri, bu tür resimlerin bir konunun unsurlarına yönelik açık bir erişime sahip olmamanın getirdiği bilişsel kısıtlama nedeniyle



**Görsel 9.**  
Çocuğun Görsel Gerçekçilik Evresine Ait Çizimler (Jolley, 2010).

ortaya çıktığını belirten son yıllardaki temsili yeniden tanımlama kuramına yönelik alternatif bir pozisyon öne sürmektedir.

Grafiksel anlatım bölümünde Luquet, çocukların resimlerinde eylemleri göstermek için kullandığı ve çocukların dinamik olayları temsil etme biçimlerine yönelik gelişimsel açıklama için faydalı bir temel oluşturabilecek farklı teknikleri ele almaktadır.

Luquet'in açıklamasının, çocukları doğrudan resim yaparken gözlemlediği ve aynı zamanda çocukların yorumlarını dinlediği "monografik çalışmasından" ortaya çıktığının bilinmesi önemlidir. Luquet, deneysel çalışmalarda genellikle yapıldığı gibi çocukların kendilerinden talep edilmesi üzerine yaptıkları resimler yerine kendiliklerinden yapmaya başladıkları resimler üzerinde çalışma yapmakla ilgilenmiştir. Bu bakımdan, yaptığı açıklama çocukların doğal resim gelişimi ile ilgilidir. Costall (2001) tarafından da belirtildiği gibi, Luquet, çocukların resim gelişimi konusunda da belirtildiği gibi, Luquet, çocukların resim gelişimi konusunda da kadar ciddidir ki bu gelişimi doğal bir şekilde gerçekleşirken gözlemlemiştir. Yalnızca bu sebeple, çocukların temsili resim gelişimini anlamayı ciddiye alan tüm araştırmacılar çalışmalarına Luquet ile başlamalıdır (Jolley, 2010).

Çocukların resimlerinde görülen grafiksel değişimlere yönelik açıklamaları, bu konuda birbiri ardına ortaya koyulan birçok kitapta bulabilirsiniz (Cox, 2004; Thomas & Silk, 1990; Winner, 2006). Bu açıklamaların çoğu, Luquet'in önerisi bakımından resmi bir kuramsal açıklamadan ziyade, yalnızca çocukların resim gelişimine ilişkin genel bir bakış sunmayı hedeflese de Luquet'in betimlediği grafiksel değişimler ile uyumludur. Diğer bir deyişle, araştırmacılar çocukların yaptıkları resimlerin bir karalama döneminden başlayıp giderek daha gerçekçi görünen temsillere doğru geliştiğini kabul etmektedir. Bu yavaş ilerleme ayrıntıların, konumsal uyumun, orantının, derinliğin, kısmi kapatmanın ve hatta bazen perspektifin kullanımı ve gelişimi ile gerçekleşmektedir.

### Karl Bühler (1861–1917)

Çocuk resimleri ile ilgilenen diğer bir isim Viyana Üniversitesi'nde psikoloji profesörü olan Karl Bühler'dir. Çocuk gelişimi ile ilgili olan *Çocuğun Zihinsel Gelişimi* isimli kitabı 1913 yılında yayınlanmıştır. Bu kitabın özellikle çocuk resimlerini ele aldığı beşinci bölümümüz için çok önemlidir. Bühler bu bölümde çocukların algılamaları, hafıza ve hayal güçlerinin resimleri aracılığıyla incelenmesi ile ilgili bilgilere yer vermiştir. Bühler ayrıca çocukların çizimlerinin gelişim aşamaları üzerine araştırmalar da yapmış ve çocuk çizimlerini üç evreye ayırmıştır. Bunlar;

1. Çizimin ön aşaması / karalama evresi,
2. Şematik evre,
3. Üçüncüsü ise gerçekçi çizim evresidir (Kelly, 2004, s. 97).

Bühler'in karalama olarak tanımladığı birinci evre çocuğun taklit etme içgüdüsünden kaynaklandığını ve çocuğun bildiğini çizdiği düşüncesini savunuyordu. Bühler, küçük çocukların bir fotoğraf gibi "gördüklerini çizmekten" her zaman taslak çizdiklerini belirtti. Taslaklar kolay çizilebildiği için çocuk tarafından tercih edildiği düşünülebilir. Fakat Bühler bu durumun çocuğun retinasında nesnelere tamamen farklı bir şekilde görmesinden kaynaklandığını ileri sürmektedir (Görsel 10). Modern görme teorileri ışığında bu açıklama elbette tartışılabilir, fakat çocuk çizimlerinin yetişkinlerden farklı görünmesi, çocukların çok kuvvetli bir şekilde etraflarındaki nesnelere yetişkinlerden farklı bir şekilde görmelerinden kaynaklanmaktadır (Palmer, 1999).

Bühler (1949) "çocukların bilgilerine dayalı çizim yaptıkları" konusunda Clark'ın düşüncesine katılmış, ancak bu olgu için çok farklı



**Görsel 10.**

*Çocuğun Resminde Ana Hatları ile Nesnelere Çizmesi ile İlgili Örnekler.* (Bühler, 1949, s. 113).

bir sebep, daha doğrusu iki sebep öne sürmüştür. İlk olarak Bühler, küçük yaşta çocukların fotoğrafa benzer biçimde "gördüklerini çizmek" yerine daima ana hatları göstererek çizim yaptıklarına işaret etmiştir. Bunun en belirgin açıklaması ana hatların "çizmesi en kolay" kısımlar olduğu biçimindedir ve kısmen doğrudur, fakat eksiktir. Gerçek sebep çocukların bu hatları "farklı şekilde görmeleri, daha doğru bir ifadeyle retinalarında oluşan görüntülerin çok daha farklı olmasıdır" (Williats, 2008, s. 26–27).

Görüş ile ilgili ortaya atılan modern kuramların (Palmer, 1999) ışığında bu açıklama oldukça şüpheli görünmektedir; ancak görülebileceği üzere, çocukların çizimlerinin yetişkinlerinkinden farklı görünmesinin nedeninin nesnelere farklı *görmeleri* olduğu fikri çok güçlüdür. Buna rağmen, Bühler pek çok diğer kuramcı tarafından görmezden gelinen bir noktaya işaret ederek çocukların yorum katmak yerine çizgilere yoğunlaşarak çizim yaptığı gerçeğini ifade etmiştir ve bu anlamda hakkını vermek doğru olacaktır.

Bühler'in getirdiği ikinci açıklama ise daha temellere dayalıdır. Bühler'in verdiği isimle "bu kötülüğün kökeni", "kavramların biçimlendirilmesinde" yatmaktadır ki bu süreç nesnelere isim verilmez başlamakta, "bu kavramlar somut görüntülerin yerini almaktadır" (Williats, 2008, s. 28). Dolayısıyla bu "çocuksu düzenlemenin (şematizm)" en önemli kaynağı dilin edinilmesidir: "Dil önce çizim üzerinde tahrip yaratmış, sonrasında ise onu tamamen yutmuştur" (Williats, 2008, s. 28).

Çocukların gözü şaşırtıcı derecede erken bir dönemde o ilk "masumiyetini" kaybederek "sofistike" hale gelmekte, kendilerine

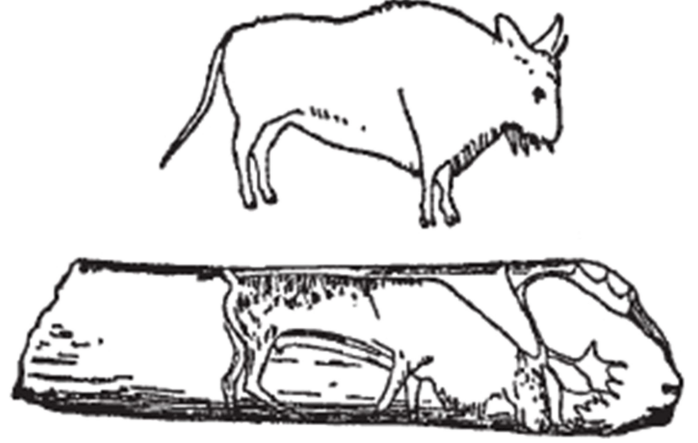
gerçekte sunulan şeyi görmek yerine bilginin veya mantığın orada olduğunu söylediği şeyi görmeye veya görür gibi davranmaya başlamaktadırlar. Diğer bir ifadeyle, algılarının sanatsal amaçlarla taşıdığı duygu, fazlasıyla geniş bir bilgi karışımı tarafından kirletilmektedir (Bühler, 1949, s. 396).

Bühler ileri sürdüğü sebepleri Görsel 10'da görülen çizimlerle görsel hale getirmiştir. Çocuklar çizim yapmaya başlamadan önce konuşmayı öğrenmektedirler, bu nedenle bu kuramı test etmek zor gibi görülebilmektedir. Bühler'in yanıtına göre, "orijinal çizim yeteneğinin bozulmadan barındığı" (Williats, 2008) zihinlere sahip kişiler tarafından üretilen gerçekçi resim türlerine iki örnek vardır: sıra dışı yeteneğe sahip çocuklar tarafından yapılan çizimler ve ilkel insanlar (ör: Paleolitik mağara resimlerini yapanlar, modern Afrikalı Buşmanlar) tarafından yapılan çizim ve resimler. İlk aşamanın bir örneği olarak Bühler, sekiz yaşında bir erkek çocuk tarafından yapılan ve dikkat çekici derecede gerçekçi at çizimlerini göstermiştir. Eğer görebilseydi Bühler'i çok mutlu edecek olan diğer bir çizim örneği ise, Görsel 11'de gösterilen ve Nadia tarafından yapılmış daha da dikkat çekici at çizimleridir (Selfe, 1977). Nadia yalnızca on kadar kelimeyi dile getirebilen otizmlı bir birey olmakla birlikte, ona dil öğretmek için sistemli olarak çaba gösterilmeye başlanması, aynı zamanda çizim kabiliyetinin de zayıflamasını beraberinde getirmiştir. Bühler için Nadia'nın çizimleri tek başına teorisini kanıtlamak için yeterli olurdu; pek çok modern yorumcu da Nadia'nın çizimlerini "masum göz" teorisi çerçevesinde açıklamıştır (Costall, 1997).

Bühler çocuk çizimleri ile ilgili iddiasını desteklemek için Paleolitik sanat örneklerini de kullanmıştır (Görsel 12). Sanatın geçmişte kalmış bir altın çağına ait bu resimlerin çocukların ortaya çıkardığı



**Görsel 11.**  
Nadia Tarafından Yapılmış At Çizimleri (Selfe, 1977).



**Görsel 12.**  
Paleolitik Hayvan Çizimleri. Verworn'dan (1907) Alınmış ve Bühler Tarafından Masum Göz Teorisini Desteklemek İçin Kullanılmıştır (Williats, 2008).

sanatı açıklamak için kullanılması, evrimsel tekrar teorisi denilen etkinin bir sonucu olmuştur. İnsanlık tarihinin bir bütün olarak keşfinin, bir çocuğun kişisel tarihinin keşfi ile mümkün olduğunu ifade eden bu teori embriyoloji alanında ortaya çıkmıştır. Ancak on dokuzuncu yüzyıl sona ermeden, bu alan kapsamında incelenmesi bırakılmıştır. Yine de 1940'lı yıllara kadar, çocuk sanatı ve sanat eğitimi ile ilgili kuramlar dâhilinde popüler olmaya devam etmiştir.

Çocukların, görüşleri bilgi ile kirlenmeden önce nesnelere net ve doğrudan bir biçimde gördükleri düşüncesi, "masum göz" kuramı olarak bilinegelmiştir. Yüzyıllar boyunca, görünen dünyanın perspektife dikkat edilerek, derinlikten yoksun ve içsel bir biçimde yansıtıldığına inanılmıştır. Costall (1997, 2001) bu varsayılan görüntüyü "duyusal öz" olarak adlandırmıştır.

Perspektif içeren görüntülerin bilgi tarafından kirlendiği düşüncesinin, çocukların çizimlerdeki "kusurları" açıklamak için kullanılması diğer kuramcılar tarafından da benimsenmiş ve evrimsel tekrar teorisi ile birleştirilmiştir. Bu şekilde yalnızca çocukların çizimlerine bir açıklama getirmekle kalmamış, aynı zamanda Neolitik mağara ressamı ve Afrikalı Buşmanlar tarafından yapılan dikkate değer resimleri de açıklamışlardır. Bu teoriye göre yaşı daha büyük çocukların perspektif kullanması herhangi bir gelişim göstermemekte, yalnızca görüş ile bağlantılı yaşanan, geçmişte kalan bir altın çağa dönüş yapmaktadır. Daha büyük yaşta çocukların bu baskının üstesinden nasıl ve neden gelebildiği konusuna bir açıklama getirilememiştir.

#### Rhoda Kellogg (1898–1987)

Psikolog olan Kellogg aynı zamanda San Francisco'da Hemşirelik Okulunda eğitimci ve idareci olarak görev yapmıştır. Kellogg'u bizim için önemli yapan husus ise onun çocuk resminin erken dönemdeki çizgisel gelişim dönemleri üzerine araştırmaları yapmış olmasıdır. Araştırmaları için 1948 ve 1966 yılları arasında, dünyanın farklı yerlerinden iki ile sekiz yaşlarındaki küçük çocukların yaptıkları yaklaşık bir milyon civarında resmi topladı (Kellogg, 1969). Bu çizimlerden bir kısmı ile ilgili olarak yapıldığı tarihi, resmi yapan çocuğun adını ve yaşını belirten bilgileri kaydetmiştir. Binlerce resimden oluşan bu koleksiyonun bir kısmı ülke genelindeki üniversite kütüphanelerinde mikro filme alınmıştır (Kellogg, 2023).

Kellogg dünyanın farklı bölgelerinden (30 ülke) topladığı resimlerde farklı kültürlerden çocukların aynı şekilde bu gelişim

evrelerini yansıttıklarını görmüştür. Bu durumun doğal olduğu ve doğuştan geldiği sonucuna ulaşmıştır. Kellogg, çocuk sanatına ilişkin araştırmalarına ilişkin bilgilere "Çocuklar Neden ve Niçin Çizer" (1955), "Çocuk Sanatının Psikolojisi" (1967) ve "Çocuk Sanatının Analizi" (1969) gibi kitaplarında yer vererek uluslararası bir üne kavuşmuştur. Kitaplarında çocukların çizgisel gelişim dönemlerine ilişkin teorileri açıklayarak örneklerle açıklar. Çocuk sanatının aynı zamanda çocukların eğitim ihtiyaçları ve zihinsel gelişimlerini anlayabilmenin bir anahtarı olduğunu savunmuştur.

Kellogg, her çocuğun özgürce gerçekleştirdiği çizgileri kaydetmiş ve onları birbirleri ile kıyaslamış ve sonuçta çocukların çizgisel ifade gelişimlerini tanımlayan bir sınıflandırma sistemi geliştirmiştir. Araştırmalarını çocuk resimlerinin çizgisel oluşumlarına odaklanan bir anlayışla sınırlandırdı. Başlangıçta çocuk resimlerinde temel işaretler ve karalamalar ile gelişim süreçlerinin öngörülebilir evrelere ayrıldığını fark etmiştir. Çocuklar doğal olarak sanat gelişiminde 2-6 yaş arası bir dizi aşamadan geçerler. Her çocuk kendi gelişimsel özelliği doğrultusunda ilerler; bazı aşamalar çabucak tecrübe edilirken diğerleri daha uzun sürebilir. Bazen bir çocuk bir önceki aşamaya da gerileyebilir. Kellogg çocuğun sanatsal gelişimini beş döneme ayırmıştır:

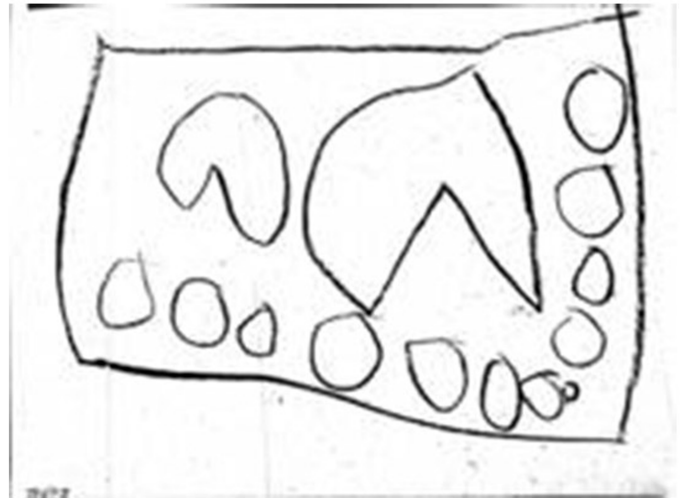
- Anlamsız, basit karalamalar evresi (Scribbles Stage)
- Şekil ve tasarım evresi (The Shape and Design Stage)
- Mandala, güneş ve radyal evresi (Mandala, sun & Radial Stage)
- İnsanlar (Humans)
- Erken Resimsellik

Kellogg kontrolsüz çizimlerin - elle/göz denetimi olmadan yapılan spontane işaretler olduğunu söylemiştir. Ardından gelen kontrollü çizimler sıklıkla yuvarlak, yatay veya düşey hareketlerin tekrarlandığı bir yapıya sahip olacaktır. Bu karalamalar daha sonra, adlandırılmış karalamalara döner, çocuk şimdi gelişimine sözlü bir boyut eklemeye hazır olduğu bir noktaya gelmiştir. Şekil ve tasarım evresinde ilk başta, başlangıç şekilleri tanınabilir hale gelerek dairelere, karelere dönüşmeye başlar. Artık çocuk kasıtlı olarak çizgileri ve şekilleri yerleştirmeye başlar. Şekillerin sayısı ve yerleşimi daha ayrıntılı hale gelir ve tasarımlar ortaya çıkar. Takip eden mandala, güneş ve radyal evresinde, çocuk soyut şekillerden insan formuna geçiş sağlayan mandala çizimlerine başlar. Mandala, tipik olarak, içinde bir ya da daha fazla çizginin kesişmesiyle bölünmüş bir daire veya karedir (Görsel 13, 14 ve 15).

Bir sonraki evrede çocuk, insan biçimlerini çizmeye başlar. Güneşler ve mandala biçimleri, erken insan çizimleri temel oluşturur; çizgiler şimdi kollar ve bacaklar oluşturmak için dışa doğru çıkmaya başlar.

Kellogg'un belirttiği erken resimsellik evresinde çocuğun resimlerinde bir hayvanı, binaları, bitki örtüsünü, insan formlarını tanımak artık mümkündür. Başlangıçta kağıt üzerine rast gele yerleştirilen bu formlar ilerleyen süreçte bir zemin çizgisi üzerine yerleştirilir. Rengin gerçekçi bir şekilde kullanımı (çimenlerin yeşile boyanması gibi) söz konusudur. Çocuğun konuları ve rengi ele alış biçiminden etrafındaki dünyayı fark ettiği anlaşılmaktadır.

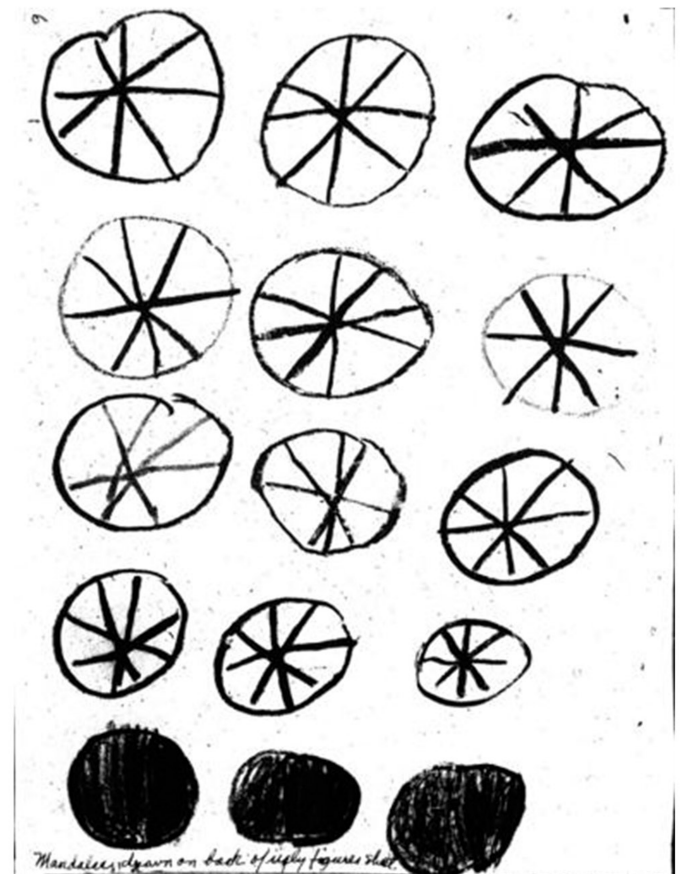
Kellogg, bu gelişim dönemleri içinde çocuğun resimsel gelişimindeki en önemli devrenin "karalama dönemi" olduğuna işaret eder. Ona göre, basit çizgi formasyonları şeklinde tanımlanabilecek karalamalar her çizimde görülebilir. Karalamalar, göz kontrolü olsun ya da olmasın kendiliğinden yapılabilen bütün şekilleri kapsar. Göz kontrolü altında yapılabilen karalamalar ise görsel etkileişlerin izini gösterirler. Ancak her çizim, desen, şekil, resimsel ya da dilsel sembol karalama parçalarına yani basit çizgi elemanlarına



**Görsel 13.**  
Şekil ve Tasarım Evresi (Kellogg, 1969).

bölünebilir (Görsel 16). Kellogg çocukların yaptıkları karalamaları rastgele yaptıklarını, bunun daha sonra ihtiyaç duyacakları temsili çizimleri yapabilmeleri için gerekli olan motor becerileri kazanmalarına yardımcı olduğunu ifade etmiştir (Kellogg, 1969).

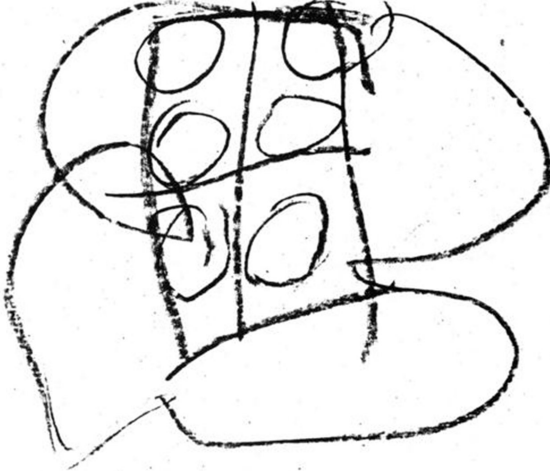
Kellogg, çocuk çizimlerinin ilk gelişmesini temel şekiller veya form dizisi olarak tanımlamaktadır. İki yaşındayken çocukların, çizimlerinde resimsel bir görüşten önce mandalalar, güneşler,



**Görsel 14.**  
Mandala (Kellogg, 1969).



**Görsel 15.**  
Mandala (Kellogg, 1969).



**Görsel 16.**  
Birleştirilmiş Üç Şema (Kellogg, 2023).

merkezden yayılan ışınlar, yay, dikey çizgiler, yatay çizgiler, zig zag çizgiler, vev çizgiler, benekler, insanlar, şemalar, kümeler, şematik şekiller, birkaç şemayla yapılan birleştirmeler (Görsel 17) gibi 20 değişik temel karalamadan (Basic Scribling) oluşan şemaları yerleştirdiklerini keşfetmiştir. İlk karalamalar izole edilmiş birimlerden oluşmaktadır.

Kellogg karalama evresinden sonra çocuğun etrafının farkına varmaya başlamasıyla birlikte ilk olarak, eğri dairelerden oluşan mandala çizmeye başladığını belirtmiştir. Dairenin keşfedilmesinin; çocuğun daha sonraları güneş, insan kafası çizimlerine ilişkin önemli duyuşsal bir güç olarak görüldüğü kabul edilir. Mandala<sup>1</sup> çocuğun karalama devresinden sonra ortaya çıkan ilk tematik şekillerdir. Daha sonraları dairelerin ortasında veya sağında solunda birleşmiş-toplanmış (eklenmiş) şekiller, sıkça görülen özelliklerdir (Görsel 18).

Rhoda Kellog'a (1969) göre Mandalalar çizme ile sunuş-gösterme arasındaki son evre olarak görünmektedir. Carl Jung ve Rudolf Arnheim, mandalayı, (sinir sisteminin temel bir özelliği olarak) fiziksel bir koşuldan çıkan ve (en basit haliyle düzenlilik isteği nedeniyle) aynı zamanda psikolojik bir gereksinim olan, kültürden bağımsız, evrensel bir sembol olarak görmektedir (Gaitskill & Hurwitz, 1970).

<sup>1</sup> Mandala, Sanskritçe 'daire' anlamına gelmektedir. Doğu felsefesinde 'mandala' evrenin sembolü olarak kabul edilir. Jung psikolojisinde ise insan ruhu ile aklın birliğini temsil eder. Çocuklar tarafından yapılan 'mandala'lar ise 'greek cross' (daire içinde çaprazlarla bölünen dairelerden oluşmaktadır. 'Mandala' çocuğun sanatsal faaliyetlerinde soyuttan-somuta (güneş, insan resimleri ve ark.) geçişin ifadesidir ve yetişkin ile çocuk sanatı arasında köprü vazifesi görmektedir (Savaş, 2014, s. 23).

Kellogg (1969), 1,5-2 yaş arasındaki çocukların ilk başlarda yaptıkları karalamaların daha sonra bir dizi düzenli şekiller haline gelerek ve aşama aşama ayırt edilebilir şekillere dönüşüp, sonra da ilk simgesel çizimlerin 3-4 yaşlarında tamamen yapısal blokları oluşturan çeşitli karmaşık şekillere dönüştüğünü iddia eder (Somerwille & Hartley, 1994). Çocuklar 4 yaşına geldiklerinde resimlerinde artık insan, hayvan ve bina çizmeye başladıkları görüldüğünü belirtmiştir. Ayrıca çocukların hangi çizgisel gelişim basamağında olurlarsa olsunlar hepsinin çalışmalarında yeni çizgilere yer vermelerinin yanı sıra erken döneme ilişkin özelliklerin de görülmeye devam ettiğini ifade etmiştir.

Kellogg çocukların, çizimlerini oluşturmak için bazı geometrik şekilleri (üçgen, dikdörtgen, oval, çarpı) kullandıklarını, tema olarak da evler, bitkiler ve hayvan betimlemelerini sıkça tercih ettiklerine, renkleri ise rasgele kullandıklarına dikkati çeker. Örneğin ilk defa üç yaşında güneş resimleri çizdikleri görülür. Aynı dönemde bazı çocuklarda ise çizdikleri (haç işareti şeklindeki) insan figürlerinin saç ve giysilerinde belli belirsiz ifadeler fark edilir. Çizgi ile sınırladığı yüzeylerin içini boyama eğilimleri vardır. Yaptığı resimleri başkalarına gösterme, coşkulu ve çok sık kağıt değiştirme davranışları dikkati çeker (Artut, 2004, s. 230).

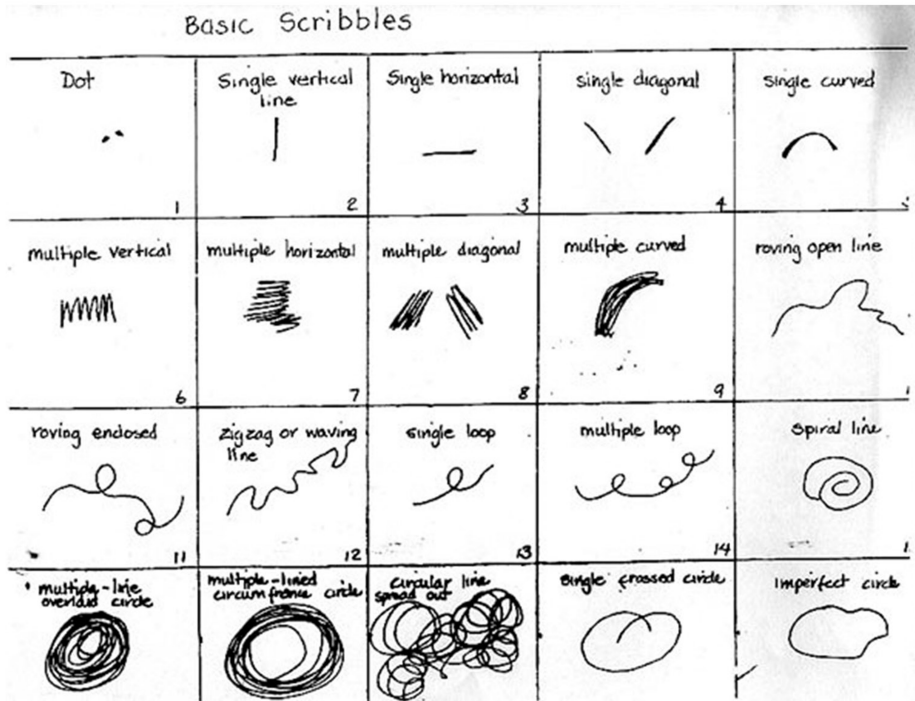
Kellogg hem Lowenfeld hem de Arnheim gibi bir yandan erişkin sanatçı ile çocuk arasındaki ayrıma dikkat çekmekte, bir yanda da sanatçıyı sanatçı yapan düşünsel, duygusal ve algısal sürecin çocukta da var olduğunu vurgulamaktadır. Çocuğun yaratıları sanat olarak ele alınabilmişse de yetişkinlerin sanatından bağımsız olduğu açıkça ortaya konmuştur (Batı, 2012, s. 73).

## Tartışma

Çocukların çizimlerinin onların psiko-motor gelişimi, hayal güçleri, hafıza ve algılama kapasiteleriyle yakından ilişkili olduğunun keşfi 19. yy'ın sonlarına doğru psikolojinin bir bilim dalı olmasıyla başlar. İnsanın gelişimsel sürecinin temelini oluşturan çocukluk döneminin bireyi daha iyi tanıyabilmek için önemli dönem olduğu, yapılan araştırmalarda ortaya konulmuştur. Bu nedenle çocuğu daha iyi tanıyabilmeye sözle ifadeden önce gerçekleştirdikleri çizgisel ifade biçimleri oldukça dikkatleri çekmiştir. Bu doğrultuda Gestaltçı Psikolog Arnheim, görsel düşünmenin izlerinin, zihinsel gelişimin ilk dönemleri olan çocuk çizimlerinde aranması gerektiğini belirtmiştir (Arnheim, 2009). Bunun en temel nedeni yapılan çizimlerin çocuğun iç dünyasının adeta bir aynası olduğu düşüncesidir. Bu düşünce bir çok bilim adamının yıllar süren çocuk resimlerini biriktirme, sınıflandırma ve analiz etme çalışmalarını yapmalarını sağlar. Bu sınıflandırma çalışmalarını yapan bilim adamları arasında Helga Eng, Kerschensteiner, Rouma, Georges-Henri Luquet, Piaget, Robert Coles, Earl Barnes, Karl Bühler, Corrado Ricci, John Matthews, Froebel, Lowenfeld gibi isimler ilk akla gelenlerdir.

Çocuk, resimlerini yaparken bildiği, gördüğü, hissettiği nesne ve kavramlara yüklediği simgeleri kullanarak resim yapar. Onun için sadece bir yuvarlak, kafa; bir çizgi, ayak, kol ve parmak olabilir. Dolayısıyla onun dünyası ne ise yaptığı resimlerde de bildiği şekliyle çizimler yapar. Simge çocuğun nesnel dünyasında tanıdığı şeylerin yapısal eşdeğeridir; çocuğun çizgiler dünyasında kendini ifade ediş şeklidir (Buyurgan & Buyurgan, 2007).

Çocukta simgesel bir çizim dilinin oluşumu çocuğun yaşı, aile, görsel uyarıcılar, kültürel çevre, okul gibi çeşitli etkenlere göre değişiklik gösterebilir. Bu etkenlerin en önemlisi çocuğun fiziksel ve zihinsel gelişimidir. Çocuğun yaşına göre çizdiği resimlerdeki



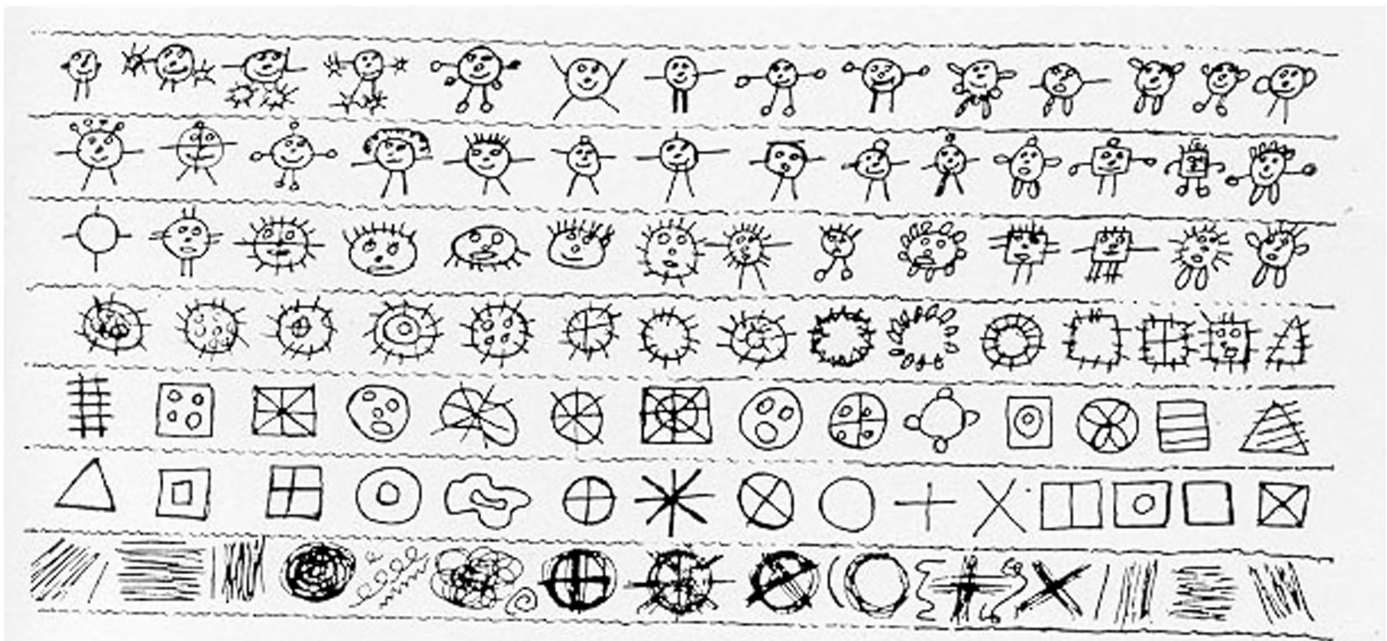
Görsel 17.

Çocuğun İki Yaşında Geliştirdiği Temel Karalamalar (Kellogg, 1969).

simgeler zaman içerisinde gelişimine göre değişir. Algısı gelişen çocuk, kaleme kâğıda hakimiyeti arttıkça, fiziksel olarak geliştikçe simgeleri de değişir ve belli bir noktada netleşir. Çocuk ne kadar görsel uyarı ile muhatap edilirse aile ve okul simgelerinin çeşitliliği o kadar artar. Bu çeşitliliğin nedenlerini araştıran bilim adamları çocuk resimlerini sınıflandırma yoluna gitmişlerdir.

Başlangıçta yapılan basit sınıflandırmalar ilerleyen yıllarda psikoloji biliminin de yardımıyla çocuğun bilişsel, duyuşsal ve

psikomotor gelişim özelliklerine göre çeşitlenecektir. Dünyanın farklı yerlerinde ve farklı zamanlarda yapılan gözlemlerden elde edilen ortak sonuçlar ayna teorisini oluşturmaktadır. Buna göre; çocukların çizim yaparken olabildiğince yalın, içten ve spontane çalıştıkları, bilinçaltında bulunan istek, arzu, hayal dünyaları, korku, endişe, merak gibi düşünce ve hisleri resim aracılığıyla dışa vurdukları savunulmaktadır. Ayrıca çocuk gördüğünü değil düşündüğünü resmetmektedir. Bunun sonucu olarak çocukların resim yapmasının onların bilişsel, devinimsel ve duyuşsal gelişimsel



Görsel 18.

Mandala Çizimleri (Kellogg, 1969).

özelliklerinin bir sonucu olduğu ve bu gelişimin engellenmemesi gerektiği ortaya konulmuştur.

Bireyi tanımak için önemli bir ifade aracı olan çocuk çizimleri çoğu zaman sembolleştirilmiş bir dil ortaya koyar. Modern psikolojinin ataları Freud ve Jung bu dil ve kişilikler arasındaki bağlantıları araştırmışlardır. Freud imgelerin unutulmuş ya da bastırılmış anıları temsil ettiğini ve bu sembollerin rüyalar veya resimle anlatımlar aracılığıyla ortaya çıkabileceğini gözlemlemiştir. Bunun sonucu olarak çocuğun resimle anlatımının insan ruhunun iç dünyasını anlamaya giden bir yol olduğuna inanmıştır.

Çocuk resimlerinin onların duygu, düşünce ve gelişimsel özelliklerini yansıtan bir ayna olduğunun anlaşılması ile bireyin iç dünyasına ilişkin hem zengin materyaller sunması hem de uygulamadaki kolaylık açısından klinik psikolojide oldukça popüler olmuştur. Bu çizimlerle ilgili olarak psikologların bir çok farklı yaratıcı fikir ürettikleri de görülmektedir. Örneğin bir psikolog olan Rosenberg, çocuğa uygulanan 'Bir Adam Çiz' testlerinde karşılaştırma yapabilmek için karbon kopya kağıtları kullanarak değiştirilmesinin sağlanması gerektiğini ileri sürerken, Caligor daha da ileri giderek 'Yedi Figürlü Yeniden Çiz Testini' önermiştir (Malchiodi, 1998; Rosenberg, 1979). Bu testte her biri bir öncekine benzeyen yedi figür çizimleri bu çizimler sırasında ise bireye figürlerde istedikleri değişiklikleri yapabilecekleri söyleniyordu. Farklı olarak karşılaşılan diğer bir uygulama ise sanat terapisti Harriet Wadeson çiftlerde kullandığı bir çizim testidir. Wadeson çiftlerin her ikisine, birbirlerinin portrelerini çizme vesonra eşinin resmini dilediği gibi değiştirme fırsatı sunuyordu. Çizim konularının da çeşitlendiği görülmektedir. Bireyin stres ile başa çıkabilme yeteneğini belirleyebilmek için 'Yağmurda Bir İnsan', 'Umutsuzluk Testi' gibi akıllarına gelebilecek umutsuz durumlarını resmedebilecekleri bir uygulamaya dayanan testler de vardı. Bir psikolog olan Appel 1931 yılında çocuğun bakış açısıyla aile içindeki durumunu ve aile bireyleri arasındaki ilişkileri yansıtan 'Aile Çiz Testi'ni kullanmaya başladı. Bu test 1952 yılında Hulse tarafından detaylandırılmış, 1970'li yıllarda ise Burns ve Kaufman (1970) tarafından yaygın olarak kullanılacak olan haline dönüştürülmüştür.

## Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonucundan yararlanarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Bu araştırmanın sınırlılıkları göz önüne alındığında, engelli çocukların gelişimsel süreçlerini belirlemede resmin rolü araştırılabilir.
2. Artan elektronik cihazların kullanımının çocukların çizgisel gelişim basamaklarına bir etkisi olup olmadığı araştırılabilir.
3. Çocuğun çizgisel gelişim basamaklarının ülkemizdeki uygulanış süreçleri araştırılabilir.

**Hakem Değerlendirmesi:** Dış bağımsız.

**Yazar Katkıları:** Fikir – S.D.; Tasarım – S.D.; Denetleme – O.D.; Kaynaklar – O.D.; Malzemeler – O.D.; Veri Toplanması ve/veya İşlemesi – S.D.; Analiz ve/veya Yorum – S.D.; Literatür Taraması – S.D.; Yazıyı Yazan – S.D.; Eleştirel İnceleme – O.D.

**Çıkar Çatışması:** Yazarlar çıkar çatışması bildirmemişlerdir.

**Finansal Destek:** Yazarlar bu çalışma için finansal destek almadıklarını beyan etmişlerdir.

**Peer-review:** Externally peer-reviewed.

**Author Contributions:** Concept – S.D.; Design – S.D.; Supervision – O.D.; Resources – O.D.; Materials – O.D.; Data Collection and/or Processing – S.D.; Analysis and/or Interpretation – S.D.; Literature Search – S.D.; Writing Manuscript – S.D.; Critical Review – O.D.

**Declaration of Interests:** The authors declare that they have no competing interest.

**Funding:** The authors declared that this study has received no financial support.

## Kaynaklar

- Arnheim, R. (2009). *Görsel düşünme* (R. Ögdül & İ. Basım, Çev.). Metis Yayınları.
- Artut, K. (2006). *Sanat eğitimi*. Anı Yayıncılık.
- Batı, D. (2012). *4-12 yaş: Çocuk resimleri ve onların iç dünyalarının resimlerine yansımaları* (Tez No: 313230) [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Tez Merkezi.
- 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. [CrossRef]
- Bühler, K. (1949). *The mental development of the child*. Routledge & Kegan Paul.
- Burns, R. C., & Kaufman, S. H. (1970). *Kinetic family drawings*. Brunner/Mazel.
- Buyurgan, S., & Buyurgan, U. (2007). *Sanat eğitimi ve öğretimi*. Pegem Yayıncılık.
- Costall, A. (1997). Innocence and corruption: Conflicting images of child art. *Human Development*, 40(3), 133-144. [CrossRef]
- Costall, A. (2001). *Introduction and notes to g.h. Luquet's children's drawings ('Le Dessin Enfantin')* (Translation and commentary by A. Costall). Free Association Books.
- Cox, M. (1992). *Children's drawings*. Penguin Books.
- Çukur, D., & Güller, D. E. (2011). Erken çocukluk döneminde görsel algı gelişimine uygun mekân tasarımı. *Aile ve Toplum Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi*, 7(24), 25–36. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/197962>
- Dilmaç, O. (2018). *Çocuk sanatının tarihi* (3. Baskı). Pegem Yayıncılık.
- Dulamă, M. E. (2004). *Modelul învățării depline a geografiei [The complete learning model of geography]*. Editura Clusium.
- Dulamă, M. E. (2009). *Cum îi învățăm pe alții să învețe [How we teach others to learn]*. Editura Clusium.
- Efland, A. D. (1990). *A history of art education: intellectual and social currents in teaching the visual arts*. Columbia University Teachers College Press.
- Fruth, G. M. (2002). *The secret world of drawings. A jungian approach to healing through art* (2nd ed.). Inner City Books.
- Gaitskell, D., & Hurwitz, A. (1970). *Children and their art, methods for the elementary school* (2nd ed.). Brace & World, Inc.
- Genç, A., & Sipahioğlu, A. (1990). *Sanatta yaratıcı süreç*. Sergi Yayınevi.
- Halimatov, S. (2016). *Çocuk resimleri analizi ve psikolojik resim testleri* (3. Baskı). Pegem Yayıncılık.
- İnceoğlu, M. (2000). *Tutum - algı - iletişim*. İmaj Yayıncılık.
- Jolley, R. P. (2010). *Children and pictures: Drawing and understanding*. Blackwell Publishing.
- Kellogg, R. (1969). *Analyzing children's art*. Mayfield Publishing Company.
- Kellogg, R. (2023, October 5). *Early pictures in ontogeny*. <http://www.early-pictures.ch/kellogg/en/>
- Kelly, D. D. (2004). *Uncovering the history of children's drawing and art*. Praeger Publishers.
- Kılıç, G. (2004). *Ailesiyle birlikte yaşayan ve çocuk yuvasında kalan çocukların görsel algılama davranışı ile okul olgunluğu arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No: 150969) [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Tez Merkezi.

- Kümmerling-Meibauer, B. (2013). Childhood and modernist art. *Libri et Liberi*, 2(1), 11-28. [CrossRef]
- Lewis, C., Russell, C., & Berridge, D. (1993). When is a mug not a mug? effects of content, naming, and instruction on children's drawings. *Journal of Experimental Child Psychology*, 56(3), 291-302. [CrossRef]
- Light, P., & Barnes, P. (1995). Development in drawing. In V. Lee & P. Das Gupta (Eds.), *Children's cognitive and language development*. Open University Press.
- Luquet, G. H. (2001). *Le dessin enfantin [Children's drawing]* (A. Costall). Free Association Books.
- Malchiodi, C. (2005). *Çocukların resimlerini anlamak* (T. Yurtbay, Çev.). Epsilon Yayıncılık.
- Mangır, M., & Çağatay, N. (1987). Anaokuluna giden ve gitmeyen dört-altı yaş arası çocukların görsel algılamaları üzerinde bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayınları*, 1011.
- Matthews, J. (2003). *Drawing and painting children and visual representation*. The Cromwell Press.
- Palmer, S. E. (1999). *Vision science: Photons to phenomenology*. The MIT Press.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. Basic Books
- Sanrock, J. W. (2021). *Çocuk gelişimi*. Nobel Akademi.
- Sarp Türköz, F. (2014). *İşitme engelli bireylerde görsel algı* (Tez No: 364720) [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Tez Merkezi.
- Savaş, B. (2014). *Çocuk resmi ve bilinçaltı* (Tez No: 358182) [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Arel Üniversitesi]. Yüksek Öğretim Kurulu Tez Merkezi.
- Savaş, İ. (2015). *Anne babalar çocuğunun resimleri size ne anlatır*. Nesil Yayınları.
- Selfe, L. (1977). *Nadia: A case of extraordinary drawing ability in an autistic child*. Academic Press.
- Somerville, S., & Hartley, J. (1994). Learning to think. In P. Light, S. Anderson & M. Woodhead (Eds.), *The origins of symbolic representation* (pp. 155-157). The Open University.
- Sully, J. (1977). Studies of childhood. In D. N. Robinson (Ed.), *Significant contributions to the history of psychology 1750-1920*. Series B, Psychometrics and educational psychology, 3. University Publications of America. (Reprinted from 1896. New York: D. Appleton).
- Thomas, G. V., & Silk, A. M. J. (1990). *An introduction to the psychology of children's drawings*. New York University Press.
- Toomela, A. (2002). Drawing as a verbally mediated activity: A study of relationships between verbal, motor, and visuospatial skills and drawing in children. *International Journal of Behavioral Development*, 26(3), 193-201. [CrossRef]
- Tuğrul, B., Aral, N., Erkan, S., & Etikan, İ. (2001). Altı yaşındaki çocukların görsel algılama düzeylerine frostig gelişimsel görsel algılama eğitim programının etkisinin incelenmesi. *Journal of Qafqaz University*, (8), 67-84. <https://docplayer.biz.tr/5615589-Altı-yasındaki-cocukların-gorsel-algılama-duzeylerine-frostig-gelisimsel-gorsel-almi-egitim-programının-etkisinin-incelenmesi.html>
- Willats, J. (2008). *Making sense of children's drawings*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Winner, E. (2006). Development in the arts: Drawing and music. In D. Kuhn & R. S. Siegler (Eds.), *Handbook of child psychology* (pp. 859-904). John Wiley & Sons, Inc.
- Yavuzer, H. (1992). *Resimleriyle çocuk*. Remzi Kitapevi.