

UGSEAD
Uluslararası Güzel Sanatlar Eğitimi Araştırmaları Dergisi
International Journal of Research in Fine Arts Education

<http://ugsead.penpuplishing.net>

PENACADEMIC



Sanat Diyagramı ve İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Görsel Sanatlar Dersinde Ürettikleri Diyagram Örnekleri

Art Diagram and Examples of Diagram Produced in the Visual Arts Course by Primary School Students

Seda BALKAN¹, Ezgi TOKDİL²

¹ Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü

² Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü

Geliş Tarihi: 18.05.2019

Kabul Tarihi: 12.06.2019

Çevrimiçi Yayın Tarihi:

Anahtar kelimeler:

Kavram haritası, Sanat diyagramı, Sanat eğitimi, Yaratıcı düşünme, Şematik anlatım

ÖZET

Araştırmada, bir öğretim yöntemi olan kavram haritası dayandığı temel kuramlar bakımından incelenerek; görsel deneyimin, bilişsel sürecin, kavram, düşünce ve izlenimlerin sembolik olarak şematize edilmesinde bir araç olarak kullanılmasının eğitim açısından katkıları analiz edilmektedir. Bu doğrultuda sanat eğitiminde bir kavram haritası modeli olarak sanat diyagramının önemi ve öğrenme kazanımlarına etkisi araştırma sürecine dahil edilerek, örnekleme alınan çalışmalar üzerinden kapsamlı bir değerlendirme yapılmaktadır. Araştırmanın örneklemini, çocuğun çizgisel gelişim basamaklarından şematik döneme karşılık gelen ilköğretim birinci kademe öğrencilerin yarattıkları diyagram örnekleri (kavram haritaları) oluşturmaktadır. Bu doğrultuda resimsel anlatının çocuğu tanıma etkinliği olduğu ve yaratılan diyagram örneklerinin çocuğun bilişsel ve duygusal dünyasının sembolik ifadelerine sahip olduğu düşüncesinden yola çıkılarak, örnekleme alınan çalışmalarda yer alan görsel motifler ve dayandığı temeller ayrıntılı olarak analiz edilmektedir. Kavram haritaları genel tanımıyla, geçmişte öğrenilen bilgi ile yeni öğrenilen bilgi arasında öğrencinin ilişki kurarak soyut düşünceyi somut verilerle desteklemesi ve bu zihinsel süreci sembolik bir anlatımla ortaya koymasındır. Bu anlatımın eğitim açısından önemine bakıldığında, etkili bir öğrenme tekniği olduğu, bireylerin zihinsel olarak düşünme biçimlerini şekillendirdiği, konuları analiz etmesinde, ilişkilendirmesinde ve bu yolla çözüme ulaşmasında bir araç işlevi gördüğü ve bunun yanında yaratıcı düşünmenin de önemli bir tetikleyicisi olarak rol oynadığı görülmektedir. Bu nedenle kavram haritaları eğitimcinin öğrenciye sunmak istediği bilginin kolay ulaşılabilirliği, kalıcılığı, etkililiği açısından önem taşımaktadır. Bununla birlikte görsel sanatlar alanında uygulanan kavram haritası modellerinden olan sanat diyagramları bilginin zihinsel olarak düzenlenerek görsel semboller aracılığıyla aktarılması sürecini kapsar ve yukarıda belirtilen kazanımlarının yanında, eğitimcinin öğrencinin somut yaşantısının yanında soyut düşünce dünyası hakkında da bilgi edinmesine olanak tanır. Bu yönüyle görsel sanatlar alanında kullanılan kavram haritalarının (sanat diyagramı) çift yönlü bir işleve sahip oldukları görülmektedir. Bununla birlikte araştırma kapsamında örnekleme alınan çalışmalar yoluyla üzerinde durulmak istenen kavram haritası kullanımının bu ikinci işlevidir; bu işlev öğrencilerin sembolik ve şematik çizimleri yoluyla onların gelişim düzeyleri, bireysel özellikleri ve yaratıcı süreçleri hakkında eğitime "tanıma/tanımlama" olanak verir.

© UGSEAD All rights reserved

Received: 18.05.2019

Accepted: 12.06.2019

Online Release:

Keywords:

Concept map, Art diagram, Art education, Creative thinking, Schematic

EXTENDED ABSTRACT

In the research, the concept map which is a teaching method is examined in terms of the basic theories on which it is based; The contribution of visual experience to the use of cognitive process as a tool to symbolically schematize concepts, thoughts and impressions is analyzed in terms of education. In this respect, the importance of the art diagram as a concept map model in art education and its impact on learning outcomes are

explanation

included in the research process and a comprehensive assessment is made over the studies taken from the sampling. The sample of the study consists of diagrams (concept maps) created by primary school first grade students corresponding to the schematic period from the child's linear development steps. In this respect, the visual motifs and the foundations on which the sampling is taken in detail are analyzed in detail, based on the idea that the pictorial narrative is an activity to recognize the child and that the created examples of the diagram have symbolic expressions of the child's cognitive and emotional world. With the general definition of concept maps, it is the relationship between the knowledge learned in the past and the newly learned knowledge to support the abstract thought with concrete data and to reveal this mental process with a symbolic expression. When we look at the importance of this narrative in terms of education, it is seen that it is an effective learning technique, it shapes the way people think mentally, it functions as a tool in analyzing, associating and reaching the solution in this way and also plays a role as an important trigger of creative thinking. For this reason, concept maps are important for easy accessibility, permanence and effectiveness of the information the trainer wants to present to the student. Besides, the art diagrams, which are one of the concept map models applied in the field of visual arts, encompass the process of transferring information by means of visual symbols which are arranged mentally and besides the above mentioned acquisitions, it enables the educator to learn about the abstract dream world as well as the student's concrete life. In this respect, it is observed that concept maps (art diagram) used in the field of visual arts have a dual function. However, it is this second function of the concept map that is intended to be studied through sampling studies; This function allows students to recognize / define their the educator about their developmental levels, individual characteristics and creative processes through their symbolic and schematic drawings

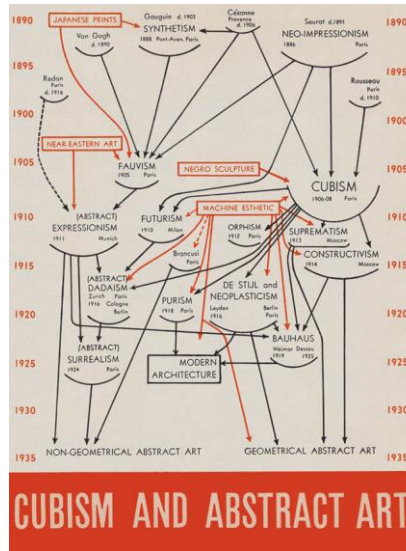
© UGSEAD All rights reserved

Giriş

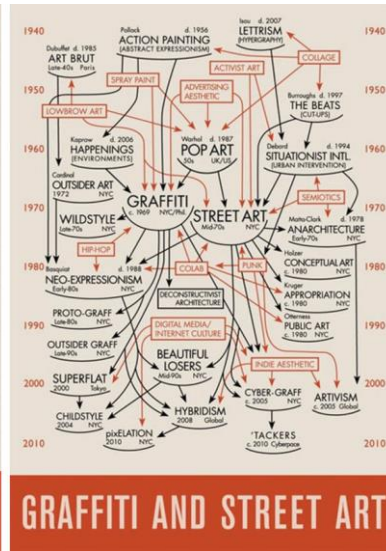
Araştırmada öncelikle kavram haritalarının genel tanımı yapılarak kavramsal çerçevesi zihin haritaları ile ilişkisel ve karşıt yönleri bakımından incelenmektedir. Ardından düşüncenin ya da kavramın aktarımında görsel şemalaştırmanın ve grafiksel anlatımın kullanıldığı her iki yöntemin eğitim açısından önemine, mevcut alanyazında gerçekleştirilmiş olan deneysel araştırmaların verilerinden yararlanılarak değinilmektedir. Söz konusu öğrenme-öğretme yöntemlerinin sanat alanında kullanımı araştırmaya dahil edilerek, örnekleme alınan çalışmaların diğer alanlarda ortaya konulan kavram ve zihin haritaları ile ortak yönleri değerlendirilmekte, onlardan ayrılan biçimsel dili ve amaçsal yönü analiz edilmektedir. Son olarak kavram haritalarının sanat eğitiminde kullanımına bir model olarak sanat diyagramları incelenmekte ve diğer iki yaklaşım ile karşılaştırmalı çözümlenmekte, görsel sanatlar alanında sanat diyagramı kullanımının önemi ve öğrenme kazanımlarına etkisi üzerinde durularak, uygulama sürecindeki zorluklar tanımlanmaktadır. Ardından ilköğretim birinci kademe öğrencilerin görsel sanatlar dersinde ürettikleri diyagram örnekleri yansıtmacı kimliği açısından analiz edilerek, hem şematik döneme karşılık gelen yaş gruplarının temel beğeni ve beklenti düzeylerinin, biçimlendirme arayışlarının, genel kabul görmüş imge ve kavramlara yaklaşım biçimlerinin kapsamlı bir analizi yapılırken, hem de görsel sanatlar derslerindeki klasik öğrenme yöntemlerine bir referans olarak sanat diyagramlarının öğrenciyi tanıma ve eksiklikleri tanımlama açısından etkisi üzerinde durulmaktadır. Bu anlamda sanat diyagramlarının ilköğretim düzeyinden ortaöğretimin sonuna kadar tüm yaş gruplarında bireylerin kendilerini tanıma ve otobiyografik hikayelerini resimsel yolla dışavurma açısından önemli bir yöntem olduğu görülmektedir. Araştırmanın evrenini İzmir ili dahilinde yer alan resmi ve özel kurumlarda tarafımızca yürütülmekte olan görsel sanatlar derslerinde öğrenim görmekte olan farklı yaş gruplarına sahip ilkokul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme, sanat diyagramı kullanımının etkililiğini ve bunun yanında karşılaşılan zorlukları da yansıtması bakımından rastgele olarak seçilmiştir. Bunun yanında her iki gruptan da evreni temsil ettiği düşünülen örnekler monografik (amaçsal) olarak örnekleme dahil edilmiştir.

Kavram Haritası ve Eğitim Açısından Önemi

Literatürde farklı tanım ve eğitsel açıdan farklı değerlendirme kriterlerine sahip olan kavram haritaları; öğrencilerin öğrenilen yeni bilgi ile mevcut bilgi arasında kurdukları ilişkinin sistemli ve etkileşimli olarak bilişsel düzeyde düzenlendiği ve bu düzenlemenin de belirli geometrik formlar ve çizgisel yapılar yoluyla görsel veri haline getirildiği öğrenme yaklaşımlarından biridir. Ausubel'in "anlamalı öğrenme kuramı"na dayanan kavram haritası 1980'lerde Joseph Novak tarafından geliştirilmiştir. Sarıca ve Çetin'in aktarımla; "(...) kavram haritaları, bilgiyi düzenlemek ve sunmak için kullanılan grafiksel araçlardır. (...) genellikle daire veya kare benzeri şekiller içinde gösterilen kavramlar ve iki kavram arasındaki ilişkiyi gösteren bağlayıcı çizgilerden oluşur" (2012: 308). Kavram haritalarının öğrenme deneyiminin zihinsel yapılanmasında olduğu gibi kavram ve bilgi parçacıklarının sistematik olarak düzenlenmesinde en genel olanın en tepede yer aldığı, daha az genel olanın ise alt kısımda yer alacak şekilde hiyerarşik bir düzende betimlendiği bütünsel bir düzene sahiptir (Novak ve Canas, 2008). Beyerbach ve Smith'e göre (1990); "kavram haritaları aynı zamanda belli bir konu alanında öğrencilerin kavramsal anlamalarını değerlendirme aracı olarak da kullanılmaktadır". Bunun yanında Açar'ın aktarımla (2007); "Novak ve Gowin (1984), kavram haritalarının; bilgilerin sistematik bir şekilde düzenlenmesinde, kavramları öğrencilerle tartışmada, yanlış anlamaları gidermede ve yüksek düzeyde düşünme becerisi oluşturmada kullanılabileceğini belirtmiştir" (Sarıca ve Çetin, 2012: 309). Bununla birlikte kavram haritası ile öğrenmenin kazanımları arasında bilişsel bilginin koordine şekilde hatırlanması ve yaratıcı düşünme ile etkileşimli bilinç haline getirilmesi de söz konusudur. Eğitsel düzeyde olduğu gibi günlük yaşamdaki deneyimlerin de kavramlar halinde bellekte depolandığını ve belleğin şematik bir düzende (harita benzeri) kavramsal yapıyı organize ederek sakladığını belirten Kalaycı ve Çakmak'a göre (2000: 574); "Gerek yeni deneyimler gerekse formal öğretim sırasında edinilen bilgiler bu haritada yerlerini alır, harita gün geçtikçe genişler ve karmaşıklaşır. Bazı kavramlar ise değiştirilerek yeni şekli ile haritadaki yerini alır". Kavram haritaları da belleğin bilgiyi düzenleme biçiminde olduğu gibi öğrenilenlerin geçmişte öğrenilenlerle ilişkilendirilerek bunların belirli ağlar (çizgiler, oklar, şekiller) yardımıyla birbirine bağlantılandığı ve böylelikle hem bir hatırlama yöntemi hem de yeni bilginin geçici bellekten kalıcı belleğe geçme deneyimi olarak işlev görür. Kaya (2003: 270) ise kavram haritalarının eğitimdeki önemine değinirken onu diğer öğretim yöntemlerinden ayıran niteliği çift yönlü olması ile ilişkilendirir ve diğer grafiksel metotların aksine kavram haritalarının "hem eğitimsel bir strateji olarak anlamalı öğrenmeyi arttırmada, hem de eğitimsel bir teknik olarak kavramsal anlamayı değerlendirmede" kullanılabiliyor olduğunu ifade eder.



Tablo 1. Alfred H. Barr, Kübizm ve Soyut Sanatın gelişim haritası, 1936'da bir Sürrealizm sergisinden.



Tablo 2. Alfred Barr'ın Ardından: Graffiti sanatı ve Sokak sanatının gelişim haritası.

Yapılan literatür taramasında kavram haritalarının eğitimin hemen her alanında kullanımı üzerine yapılmış farklı araştırmalara rastlanmıştır. Cullen (1990); kimya öğretiminde kavram haritalarının kullanımına yönelik incelemelerde bulunmuş ve soyut kavramların şematik göstergeler yoluyla etkili bir biçimde deneyimlenebileceği sonucuna varmıştır. Beyerbach ve Smith (1990) okulöncesi bölümünde

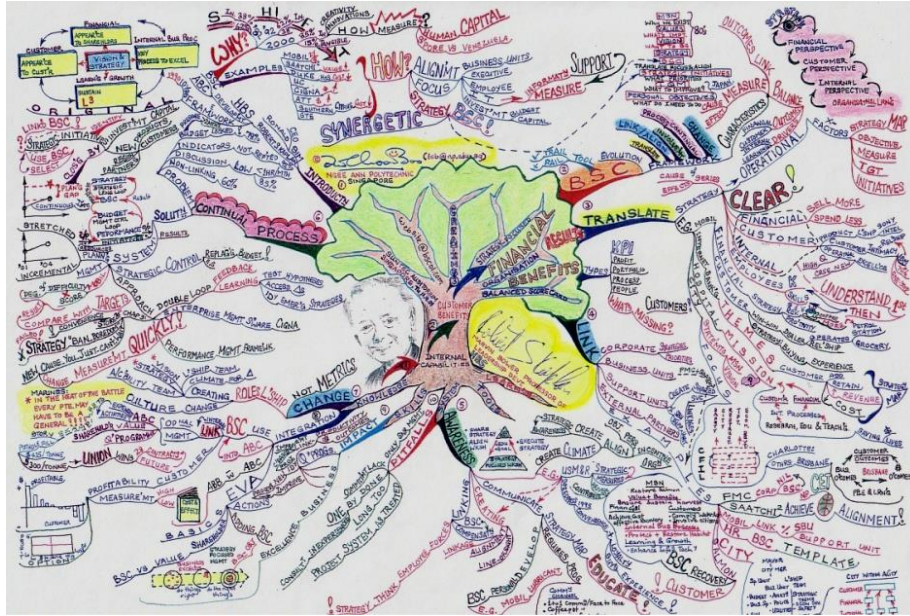
okumakta olan öğrencilerin etkili öğrenme süreçlerini ölçme yöntemi olarak bilgisayar ortamında hazırlanan kavram haritalarından yararlanmıştır. Kaptan (1998) fen öğretiminde kavram haritası kullanımı üzerine, Sarıca ve Çetin (2012) kavram haritalarının akademik başarı ve kalıcılık üzerindeki etkisini ölçme yönünde çalışmalar yapmıştır. Bunun yanında matematik derslerinde kavram haritalarının kullanımı, bilgisayar destekli öğretim yöntemlerinden biri olarak kavram haritasının kazanımları, türkçe derslerinde, dil ve edebiyat öğretiminde kavram haritalarının kullanımı ve kavram haritasının öğretimde etkililiği üzerine pek çok araştırma yapılmıştır. Yapılan araştırmaların hemen hepsi kavram haritalarının uygulandığı deney gruplarındaki akademik başarının ve öğrenmenin kalıcılığının arttığı tespit etmiştir. Ancak sanat eğitiminde kavram haritalarının kullanımına yönelik literatürde herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Yabancı literatür tarandığında ise ortaya konulan gelişim şemalarının öğrenme amaçlı olmak yerine sergileme amaçlı bir kullanım niteliğine sahip olduğu görülmektedir. Örneğin Alfred H. Barr'ın 1936'da bir sürrealizm sergisi için ortaya koyduğu kübizm ve soyut sanatın gelişim aşamalarını ve gerek birbirleri ile gerekse diğer sanat eğilimleri ile ilişkilerini gösteren harita bunun bir göstergesidir (Tablo 1). Genel bir değerlendirmeyle söz konusu tablo kavram haritaları olarak tanımlanan ilişkilendirme ve genelden özele gelişimsel modellendirme yaklaşımının sanat alanında ortaya konulmuş somut bir örneğidir. Benzer şekilde graffiti ve sokak sanatının şemalaştırıldığı tablo da daha karmaşık bir sisteme sahip olsa da yine kavram haritaları ile ilişkilendirilebilir (Tablo 2). Her iki tabloda da, kavram haritalarının sistematik düzeninden farklı olarak en genel olan (graffiti ve sokak sanatı) tepe konumunda değil, haritanın ortasına yerleştirilmiştir. Bu orta noktadan onunla ilişkili olan diğer yönelimler ve söz konusu sanat eğilimlerine etki eden sanat akımları ve biçimlendirme anlayışları belirli bağlar yoluyla dışı doğru (genelden özele) bu ilişki ağına eklenmiştir. Bu yönüyle zihin haritalarına daha benzer olmalarına karşın grafiksel anlatım bu şematize anlatımları kavram haritaları kategorisine sokmaktadır. Elbette söz konusu kavram haritalarının ortaya konuluş amacı öğrenmenin kalıcılığını arttırmak ya da akademik başarının artırılmasındaki işlevine değinmek olmasa da; belirli bir alanın gelişim çizgisinin kolay ve anlaşılır düzeyde gösterimi bakımından bir öğrenme- öğretim yöntemi ve görselleştirerek tarihsel bir sürekliliğin akıcı bir düzene sokulması bakımından kalıcılığı arttırmada etkili bir yöntem olarak farklı ders içeriklerinde bir araç olarak kullanılabilir.

Kavram Haritalarından Sanat Diyagramına Bir Ara Öğrenme Yaklaşımı Olarak Zihin Haritalama

Zihin haritaları, literatürde çoğunlukla kavram haritaları ile aynı anlamda kullanılsa da hem kavramları organize etme biçimi hem de ortaya konuluş süreci bakımından aralarında önemli farklılıklar vardır. Ancak aralarındaki temel benzerlik bir öğretim yöntemi olarak kullanıldığında kavram ve olguların yorumlanması ve ilişkilendirilmesinde yatmaktadır (D'Antoni, Zipp ve Olson, 2009). Evrekli, İnel ve Balım (2012: 232) ise kavram haritası ve zihin haritası arasındaki farkı, kavram haritalarının yalnızca kavramlar üzerinden grafiksel şemalar oluşturmasına karşılık zihin haritalarının; "kavram, bilgi ve düşüncelerin görsel sunumunu" sağladıklarını ve bunun yanında "şekil, anahtar sözcük ve imge kullanımı yardımıyla kağıt düzenine aktarılan bilgilerin" sonrasında hatırlanmayı da kolaylaştırdığını ifade etmişlerdir. Zihin haritalama tekniği Tony Buzan tarafından 1960'lı yılların sonunda geliştirilmiştir (Aydın, 2010: 48). Buzan'a göre (2003-b: 16); "Zihin haritalama, beynin yapılandırılmamış işlevlerinin, bilgilerin daha etkili bir şekilde zihne kaydedilmesi için kullanıldığı bir hatırlama tekniğidir" (Aydın, 2010: 49). Nast'a göre ise (2006: 8); "(...) anahtar kelimeler ve resimlerle düşünceleri organize etmenin bir yolu olup; bilgi kümelerini bir yaprak kağıt üzerine özetleme tekniğidir". Burada bilgi kümelerinden kastedilen gerçekliğin (kavram ve olguların) ya da düşüncenin (zihinsel sürecin) bütün ayrıntılarıyla ve geçmiş ve geleceğe ait imgelerin resimsel bir yolla çizimidir. Bu teknik aynı zamanda hem somut verileri (öğrenim kazanımlarını- kavramları) hem de soyut düşünceleri (duyusal etkiyi) bir araya getirerek etkileşimli bir ortam yaratır. Aydın'a göre (2010: 49); "Zihin haritalama, hem ormanı hem de ağaçları görmeyi kolaylaştıran, mantık ve imgeleme kaynaştıran bir tekniktir". Bent (1999: Taş, 2003: 4) ise aynı etkileşimi farklı bir şekilde ifade etmiştir; "zihni haritalar, içinde yaşadığımız doğal ortam hakkında beyinlerimizde sakladığımız hayal ya da imgelerdir". Zihin haritalarının kavram haritalarından farklı olan yanlarından biri de yaratıcı düşünmenin ve hayalgücünün her türlü verisinin basit ya da karmaşık düzeyde çizilen görsel şemaya dahil edilebiliyor olmasıdır. Tablo 1 ve Tablo 2'de olduğuna benzer merkezde konumlandırılan bir düşünce ya da kavramdan kuralsız ve düzensiz uzantılar yoluyla diğer bağlantılı duygu, düşünce ve kavramların bellekte canlandırılması ve görselleştirilmesidir. Evrekli, İnel ve Balım (2012: 232)'e göre zihin haritaları; "(...) merkez bir düşünceye ya da kavrama ilişkin olarak diğer düşünceleri ve kavramları bağlantısal olarak sunulduğu iki boyutlu görsel

araçlar" şeklinde tanımlanır (Mueller, Johnston ve Bligh, 2002). Kavram haritalarından farklı olarak zihin haritaları yaratıcılığı teşvik eder ve merkez noktada yer alan konudan bağımsız farklı alanların da grafiğe dahil edilmesine olanak sağlar. Aydın'ın aktarımıyla (2010: 49); "zihin haritalamanın ilkeleri, sınırlamaktan ziyade zihinsel özgürlüğü artırmayı amaçlar. (...) Aslında gerçek zihinsel özgürlük düzensizlikten düzen yaratabilme yeteneğidir. Zihin haritalama tam olarak buna yardım eder" (Buzan ve Buzan, 1994).

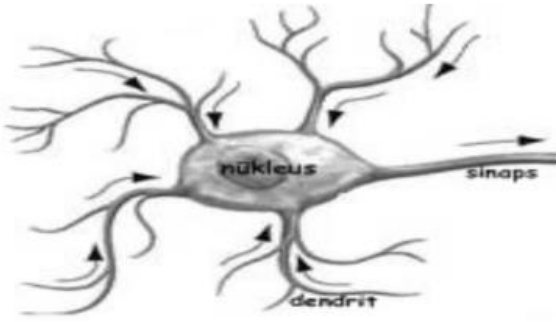
Bunun yanında zihin haritalarının önemli görevlerinden biri de "dinleme esnasında not tutmak amacıyla oluşturulduklarında çoklu zeka kuramının sözel-dilsel, işitsel, görsel ve kinestetik alanlarından" yoğun olarak yararlanmalarıdır (Aydın, 2010: 50). Zihin haritalama insan zihninin odaklanmaya yönelik engellerinin ortadan kaldırılmasına ve beynin sağ ve sol yarım kürelerinin neredeyse tamamının kullanılmasına aracılık eder. Bunun nedeni insan zihninin her ne kadar doğrusal bir okuma niteliğini izlese de (mevcut eğitim sisteminin doğrusal öğrenme yaklaşımı), düşüncelerin merkezi olan benliğin doğrusal olması bir koşul değildir ve düşüncenin akışı daha çok radyal (eğrisel) bir yol izler. Bunun en somut göstergelerinden biri zihin haritaları ve bu yöntemin eğitim uygulamalarında kullanıldığında getirdiği kazanımlardır. Brinkmann'ın da ifade ettiği gibi zihin haritalama yöntemi; "imgelemi yapı ile, resmi mantık ile bağlar" (2007: 2).



Tablo 3. Robert S. Kaplan, Balanced Scorecard, Tony Buzan'ın zihin haritalama yönteminin kurgusal düzeni

Zihin haritalama yönteminin eğitim uygulamalarındaki önemine bakıldığında, öncelikle yaratıcı bir süreci teşvik ettiği, kavram haritalarında olduğu gibi anlamlı öğrenmenin sağlanmasında önemli bir rol üstlendiği, ilişkili ve koordineli bir sistematik içinde kavram ve düşüncenin algılandığı ve algılamının özgürce dışavurumunun sağlandığı, bu özgürleştirmenin yalnızca aktarım biçiminde ya da kullanılan görsel sembollerde değil kişinin ilişkilendirmede ve yapılandırmada kullandığı ağlar yoluyla da olduğu görülmektedir. Bunun yanında Kortelainen ve Vanhala'nın belirttiği gibi (2004); "Zihin haritaları bilgileri özetlemek, diğer araştırma alanlarındaki bilgileri ilişkilendirmek ve konunun yapısını bütünüyle yansıtan bilgileri sunmak için de kullanılabilir" (Evrekli, İnel ve Balım, 2012: 233). Dinleme sırasında oluşturulan zihin haritalarının ise hızlı öğrenme, kodlama ve yeniden anımsama becerilerini geliştirmektedir. Simonet ve Simonet (1995: 34), zihin haritalarının oluşturulması ile dinleme arasındaki bu ilişkiyi şöyle ifade eder; "Bellek çok kısa bir süre için dinlenenler arasındaki boşlukları kapatır, mantık zincirlerini korur, kısa öykü halinde ayrıntılandırır ya da hızla belirtilmiş bir örnek olarak saklar" (Aydın, 2010: 52). Belleğin bu özelliklerinin açığa çıkarıldığı dinleme esnasında zihin haritalarının kullanımı aktif öğrenmenin sağlanmasında da önemli bir işleve sahiptir. Yapılandırmacı yaklaşımın önemli etkilerini yansıttasının yanında zihin haritalama yöntemi; "(...) öğrencilere sınıfta hem bireysel hem de grup ortamında anlamı yapılandırmak için fırsatlar sağlamaktadır (Goodnough ve Long, 2006; Evrekli, İnel ve Balım, 2012: 233). Carey'e göre (1987) anlamın yapılandırılması iki şekilde olmaktadır; "Bunlar var olan çatinın düzen ve saflığında yapılan düzenli ve kademeli değişimi olabileceği gibi (düzenleme ve ekleme); tamamıyla yeni üst

kavramların anlamlarında yapılan belirgin ve önemli değişimlerdir (güçlü yeniden yapılandırma)" (Şahin, 2002: 19). Şahin'e göre (2002: 20); "Anlamlı öğrenmeyi seçenler, ezbere öğrenenlerin yaptığı gibi bilgiyi birbirinden bağımsız ve ayrıştırılmış öğeler olarak almaktansa, güçlü hiyerarşik yapılar oluşturup, kapsamlı kavramlar olarak almakta ve uzun süreli hafızaya yerleştirmektedir". Ancak zihin haritalama yönteminin taşıdığı önem kavram haritalarından farklı olarak yalnızca öğrenmenin kalıcılığı, etkililiği, akademik başarı üzerindeki etkisi gibi işlevleri ile sınırlı değildir. Formal bilgi sistemlerinin dışında kişisel olarak da farklı mekanizmaların zihinsel yönden sağlıklı işlemesi açısından önemlidir (bölümün başında kısaca değinilmiştir). Tablo 3'te yer alan zihin haritası örneği karmaşık bir sistemin, duyuşsal bir ağlar bütününe görselleştirilerek tek bir kağıt düzlemine indirgenmiş halinin yansımasıdır. Bir problemin (ister günlük yaşam, ister matematiksel yaklaşım olsun) ona eklenen faktörler (denklemler) yoluyla çözümlenemez görünen yapısının bu yolla basitleştirilmesi, renklendirilerek ve görselleştirilerek oyunlaştırılması ve ciddi görünen yapıların basit ve eğlenceli bir dile dönüştürülmesi söz konusudur.



Tablo 4. Beyin hücresi (nöron) ve yapısı
Görsel Kaynak: Aydın, G. (2010)



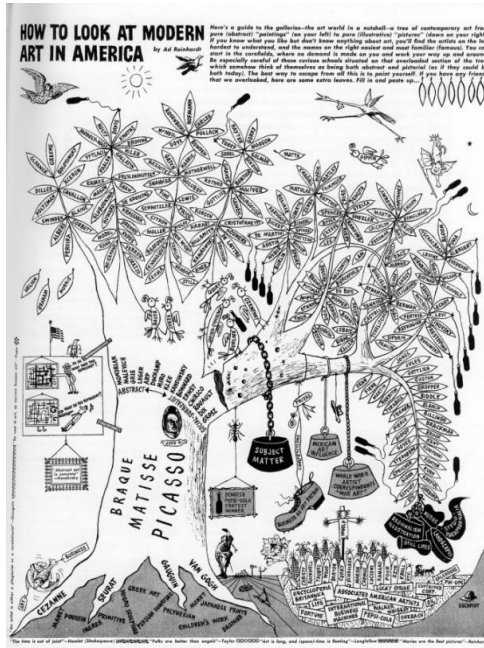
Tablo 5. Zihin haritası ve nöronlarla benzerliği
Görsel Kaynak: Aydın, G. (2010)

Bunun yanında bilimsel yaklaşım açısından bakıldığında zihin haritalarının beynin sinir sistemi ile benzer bir görünüme sahip olması da yöntemin bireyin düşünme biçimi ile benzer olduğunun göstergelerinden biridir (Tablo 4 ve 5). Nasıl zihin haritalarında kavram haritalarından farklı olarak ağlar bir merkezden dışarı doğru yayılıyor (merkezdeki kavram ya da olgudan oklar, çizgiler ve resimler yoluyla), beynin temel yapısını oluşturan nöronlardan her biri de nükleus denilen bir merkeze bağlıdır. Aydın'ın aktarımla (2010: 51); "Her dal, dendritik omur adı verilen küçük yumrularla kaplıdır. Düşündüğümüzde, elektrokimyasal bilgi, bu omurlar arasındaki küçük boşluktan zıplar. Bu kavşağa sinaps denir. Düşüncemiz devasa bir sinaptik dizgiler ağının işlevidir. Zihin haritası ise, beynin bu doğal dizgelerinin grafik ifadesinden başka bir şey değildir" (Gelb, 2002: 93). Bu nedenle doğrusal öğrenme (salt okuma ve pasif dinleme) yerine radyal öğrenme (kavram haritaları ya da zihin haritaları yoluyla görselleştirerek ve ilişki kurarak) eğitim açısından daha etkili bir yöntem olarak son yılların araştırmalarında önemli bir yer tutmaktadır ve bu doğrultuda aslında söz konusu öğrenme yöntemlerinin insan doğasının, bilincin ve zihnin temelini oluşturduğu görülmektedir. Bununla birlikte zihin haritalarında kavram haritalarından farklı olarak yaratıcılık olgusunun da ön planda olduğu görülmektedir ve bu açıdan bakıldığında sanat eğitiminde kullanımının da önemli kazanımları ortaya çıkaracağı anlaşılmaktadır. Ken Robinson'un ifade ettiği gibi (2008; Pekmezci, 2010: 8); "Algıladıklarımızı ifade edebilmek için duyguların diline ihtiyaç duyarız" ve sanat eğitiminin temeli de duygulardan (duyulardan) geçer.

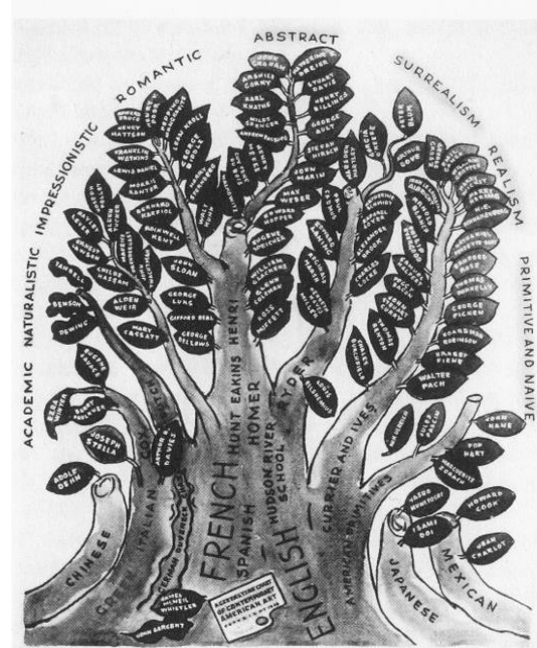
Sanat Eğitiminde Bir kavram Haritası Modeli: Sanat Diyagramı

Fransızca kökeni diagramme olan ve "şematik çizim, taslak" sözcüğünden gelen diyagram, "herhangi bir olayın değişim ve gelişimini gösteren grafik" (TDK, 2016) şeklinde genel anlamıyla kullanılsa da "grafik" tanımı sözcüğün tam anlamını kısıtlamaktadır. Diyagram bir kavramın, olayın, olgunun giderek gelişimini ve değişimini resimsel yolla ifade etmek olarak tanımlanabilir. Kavram haritaları ve zihin haritalarıyla kelime anlamı bakımından benzerlikler içerse de, özünde ele alınan sanat diyagramları zihin haritalarıyla benzer bir biçimsel ve estetik dile sahiptir. "Her ikisinde de kavramlar, düşünceler ve izlenimler, farklı sembolik göstergeler, düşlem tasarımları ile ortaya konulmaktadır" (Aytekin ve Tokdil, 2016: 4). Sanat diyagramlarının zihin haritalarından ayrılan en önemli yönü resimsel anlatıma başvurulmasıdır, zihin

haritalarında bu resimsel yaklaşım sembolik anlamı ön plana çıkarır. Bunun yanında diyagramlar Tablo 1 ve 2'de olduğu gibi çizgisel olarak da belirli değişimleri tanımlayabilirken, sanat diyagramları Tablo 6 ve 7'de olduğu gibi göstergesel anlatımı grafiksel düzenle, resimsel oluşumu sembolik tasvirlerle yazınsal ve görsel olarak bir araya getirir. Bu anlamda sanat diyagramları, kavram ve zihin haritalarının bir birleşimi olarak da tanımlanabilir. Yapılan literatür araştırmasında sanat diyagramının bir öğrenme yöntemi olarak kullanılmasına dair herhangi bir araştırmaya rastlanmamış olsa da diğer yapılandırma yöntemlerinde olduğu gibi öğrenmenin kalıcılığı ve hatırlama üzerinde önemli etkilere sahiptir. Bunun en önemli nedenleri arasında doğrusal bilginin görsel dile çevrilmesi ve böylelikle zihinsel sürecin ve beynin her iki lobunun da etkileşim halinde olması tanımlanabilir. Söz konusu etkileşim bilginin hem yazınsal hem de görsel olarak algılanmasından ve ister eğitimci ister öğrenci tarafından yaratılmış olsun "anlamlandırma"nın doğrusal okumadan daha kolay olmasından kaynaklanmaktadır. Tablo 6 ve 7'de yer alan sanat diyagramlarında modern sanatın ve amerikan sanatının gelişim süreçleri mitolojik bir imge olan soy ağacı imgesi ile ilişkilendirilerek temsil edilmiş, giderek ayrıışan dallar farklı alanların, görüşlerin, eğilimlerin mevcut alana etkilerini betimlemiştir (kavram haritalarında bu dallar doğrusal çizgiler ve oklar yoluyla, zihin haritalarında ise sinaps benzeri resimsel kollarla ifade edilmektedir).



Tablo 6. Ad Reinhardt, *How to Look at Modern Art in America*, 1946, in *P.M.*, vol.6, no.299



Tablo 7. Nathaniel Pousette-Dart, *A Tree Chart of Contemporary American Art, Art and Artistes of Today*

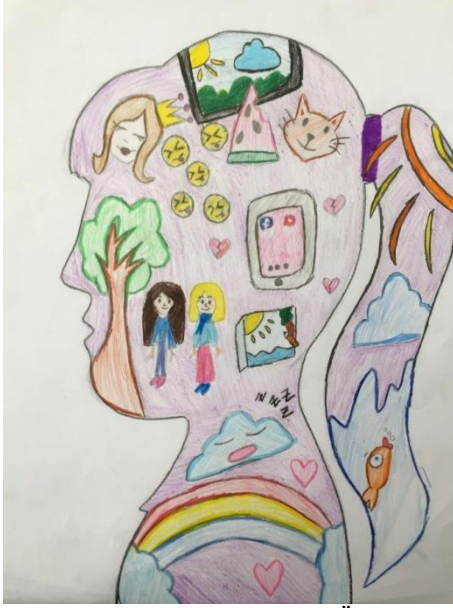
Sanat diyagramlarının kavram haritalarından farklı ve zihin haritalarıyla benzer olan bir diğer özelliği de kişisel öz yaşam öykülerinin de resimsel temsile yansıyor olmasıdır. Diyagramı oluşturan kişi bilinçli ya da farkında olmadan konu edindiği kavram, olay ya da olguları belirli şematik anlatımlar halinde betimlerken, kendi zihinsel süreçlerinde tanımlanan ve anlam kazanan belirli imgeleri seçer. Zihin haritalarında bu imgelerin her biri resimsel oluşumun tamamına yayılmış durumdayken, sanat diyagramlarında gelişim sürecini belirli bir imgeye indirger ve onu temsil eden motifi diyagramın tamamını oluşturacak şekilde tasvir eder. İmgenin seçimi bireysel olduğundan dolayı zihin haritalarında olduğu gibi sanat diyagramları da psikolojik olarak önemli bilgi kaynaklarıdır. Seçilen imgenin etrafında gelişen bilginin akışı zihin haritalarında olduğu gibi otobiyografik bir dışavurumun da önemli yansımasıdır. Ancak elbette incelenen çalışmalar yalnızca sembolik düzeyde ağaç imgesini kullanmış (amaca en uygun motif) kişisel yaşam öyküsünün aktarımı yalnızca imgenin şekillenişinde kendini göstermiştir.

Bununla birlikte sanat diyagramları yukarıda tanımlandığı şekilde bir olayın ya da olgunun grafiksel değişim sürecini yansıtan araç işleviyle kullanılmak yerine kişisel öz yaşam öyküsünün bir yansıması olarak görsel sanatlar derslerinde uygulandığında her kademe de farklı ve anlamlı öğrenme kazanımları elde edilmektedir. Örneğin yükseköğretimde kullanıldığında (uygulandığında) bireyin kendisi hakkındaki

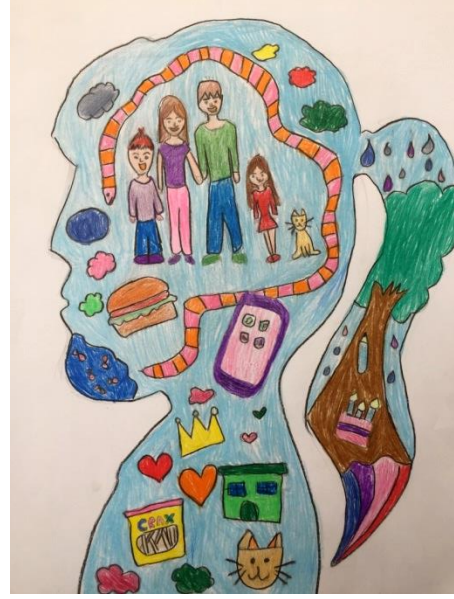
farkındalık düzeyini arttırmada, kendi sanatsal üslubunun gelişim ve değişimini görünür kılarak mevcut sanat dilini tanımlamada, "birey olarak varlığının altında yatan anı parçalarını hatırlamada, bugün olduğu kişi ve yaptığı çalışmanın hangi tetikleyici unsurlar doğrultusunda oluştuğu, yaşantı parçalarının hangi boyutlarının sembolikleştirildiği (...) gibi unsurların tanımlanmasında, hatırlanmasında ve yeniden ele alınmasında" önemli bir işlev üstlenir (Aytekin, ve Tokdil, 2016: 8-9). Ortaöğretimde uygulandığında bireylerin kendileri hakkında farkındalıkları yönünde olduğu kadar eğitimcinin öğrenci üzerindeki tanıma - anlama etkileşiminde de önemli bir işleve sahiptir. İlköğretim düzeyinde sanat diyagramları, diyagramın ilk anlamı olan şemalaştırma ve grafikleştirme niteliğinden uzaklaşır, ancak çocukların duygusal dünyalarının birbir yansımaya dönüşür (Elbette her çocuğun duygusal ve duygusal dünyasını doğrudan resmetmesi ve karşı tarafa aktarması imkansızdır, ancak bu noktada sanat diyagramı destekleyici bir rol üstlenir).

Görsel Sanatlar Alanında Sanat Diyagramının Önemi ve Çocuğu Tanımaya Etkisi

Yavuzer'e göre (1992: 12); "Resim, psiko-pedagojik açıdan çocuğu bize tanıtmaya yarayan bir ölçüt olduğu gibi, onun zeka, kişilik yakın çevre özellikleriyle iç dünyasını yansıtmaya yarayan bir ifade aracı olarak da büyük önem taşır". Ancak ortaya konulan resimlerin çocukların psikolojik süreçleri, değer yargıları, davranışsal özellikleri ya da algı düzeyleri hakkında bütünüyle bir anlama ulaşmak imkansızdır, bu nedenle resimsel bir anlatım yalnızca destekleyici bir etkiye sahiptir. Bu destekleyici etki yine de önemli bir tanıma/tanıma işlevi görür; örneğin resmin ortasına çizilen küçük figürlerin kendine güvensizliği ifade etmesi, resmin tamamının içiçe geçmiş kareler ve dörtgenlerle çevrelenmiş olması ve figürlerin bu yapıların ortasına yerleştirilmesinin aile baskısının ya da çekingenliğin göstergesi olması gibi. Elbette belirtilen tüm bu özellikler değerlendirilirken çocuğun yaş grubu, çevresi ile iletişimi, yansıtmacı tutumdaki süreklilik gibi unsurlar önem kazanmaktadır. Bu görüşler etkisinde resimsel anlatımı belirli bir konu dahiline sokmak olarak yorumlanabilecek olan sanat diyagramları çocuğun iç dünyasının, çevresi ile ilişkilerinin, psikolojik durumunun önemli göstergelerini dışavurabilir. Bu kapsamda İzmir ili dahilinde yer alan resmi ve özel kurumlarda tarafımızca yürütülmekte olan görsel sanatlar derslerinde, ilköğretim birinci kademe düzeyinde öğrenim gören farklı yaş gruplarında öğrencilerin yapmış oldukları sanat diyagramları bu bulguları destekleyici önemli göstergelere sahiptir. Bu doğrultuda ilköğretim düzeyinde ve farklı yaş gruplarında 50 öğrenci ile çalışma gerçekleştirilmiş, ortaya konulan sanat diyagramları üzerinden yorumlama yapılmış ve durum tespitine gidilmiştir. Bu çalışmalarda çocukların kendi yaşamlarında anlamlı buldukları bireysel motiflerden, kendileri için kolaylaştırıcı bir yöntem olarak gördükleri sembollerden, birbirlerinden etkilenip kendi diyagramlarına dahil ettikleri imgelerden (beğeni alan bir imgenin diğerleri tarafından da tekrarlanması -araştırmanın uygulanmasındaki zorluklar kısmında tekrar ele alınacaktır-), duygusal dünyalarını temsil eden figürlerin resimsel anlatımdaki ilişkilerine, etkilerinden kaçılmayan popüler kültür imgelerinden (bilgisayar oyunları, çizgi film karakterleri) özlem duydukları yeme-içme alışkanlıklarına (hamburger, kola vd.) kadar pek çok kişisel bilgiye ulaşılması olanaklı oldu. Bu bilgiler öğrencilerle olan kişisel deneyimlerle, bireysel görüşmelerle ve sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerle de desteklendiğinde onlar hakkında önemli bilgileri ortaya çıkardı (elbette tersi durum da söz konusu oldu, kimi çocuk kendisi hakkında nesnel verileri bilinçli olarak gizleme ihtiyacı hissetti). Örneğin bir öğrenci bir arabanın egzozundan duman yerine bozuk paraların çıktığını ve arabanın peşi sıra ilerleyen bir figürün de bunları topladığını resimlemişti. Bu yaklaşım ailenin maddi durumunu akla getirirken, sınıf öğretmeni ve veli ile görüşmeler sonrasında öğrencinin biriktirme alışkanlığının olduğu ortaya çıktı; söz konusu olan kendisi için değerli olan nesne ya da kişilerin paradan daha değerli olmasıydı. Bu anlamda resimlerin değerlendirilmesi yalnızca görsel temsille sınırlı tutulmamalı, görüşme ve gözlem yoluyla desteklenmelidir.



Görsel 1. Ada Nil, 9 yaş, Sanat Diyagramı Örneği



Görsel 2. Işık İlke, 9 yaş, Sanat Diyagramı Örneği

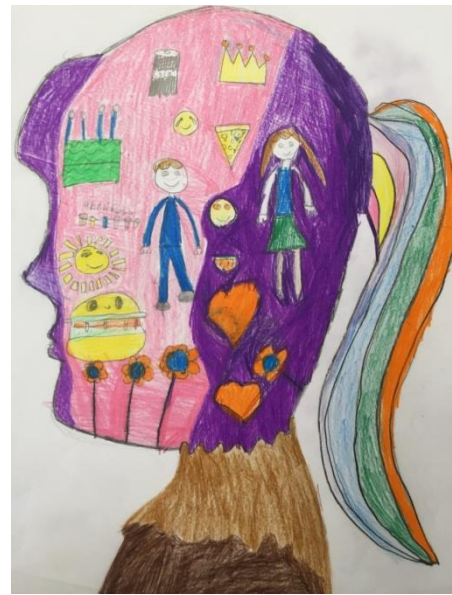
Bu doğrultuda İzmir ili kapsamında yer alan resmi ve özel atölyelerde yürütülmekte olan görsel sanatlar derslerinde ilköğretim birinci kademe (İlkokul 2., 3. ve 4. sınıf) öğrencilerin [bu öğrencilerin 10'u ilkokul 2. sınıf, 18'i 3. sınıf ve 22'si 4. sınıf düzeyinde öğrenim görmektedir] üretmiş oldukları diyagram örnekleri incelendiğinde, ortaya konulan çalışmaların öğrenciye dair önemli duyuşsal ve düşünsel süreçleri ortaya çıkardığı görülmektedir. Söz konusu resimler barındırdıkları dışavurumsal imgeler açısından değerlendirildiğinde; sol görselde yer alan çalışmada (Görsel 1) öğrencinin gerçek ve hayal ürünü objeleri kendi gözünden aktarırken parlak ve canlı renkler kullandığı, sevdiği ve önem verdiği objeleri hiyerarşik bir düzende sıralayarak kompozisyonunu oluşturduğu görülmektedir. Çalışmada sembolik objeler üzerinden teknoloji, doğa, arkadaşlık ve sanat kavramlarının ağırlıklı olarak seçildiği anlaşılmaktadır. Yaş itibarıyla içinde bulunduğu gerçeklik dönemi özelliklerine uygun, ayrıntılı çizgiler, portreler, elbiseler ön plana çıkarılmıştır, bu doğrultuda sağlıklı bir zihinsel gelişimin önemli ipuçlarına rastlanmaktadır. Objeler boyutları, tasviri ve renk seçimine bakıldığında, hayal ettiği ve önem verdiği objelerin zihinden kağıda kodlanmasında başarılı bir örnek çalışma olduğu görülmektedir. Sağ tarafta yer alan çalışmada ise (Görsel 2), incelenen diğer çalışmada olduğu gibi düşüncenin görsel anlatımı açısından doğrudan gerçekçilik dönemine geçiş evresinde olduğu görülmektedir. Her iki resimde de aileye/ arkadaşlara dair önemli figürler resmin merkezine yerleştirilmiştir; ikinci resimde (Görsel 2) aile kavramı kompozisyonun üst kısmında detaylı ve diğer nesnelere oranla daha büyük çizilerek ön plana çıkarılmış, aile üyeleri eksiksiz ve birbirlerine bitişik olarak tasvir edilmiştir. Figürlerin etrafına kıvrımlı bir yılan çizilerek diğer objelerden ayrılmış, koruma altına alınmıştır (yılan olumsuz bir anlama sahip olsa da yapılan görüşmeler sonrasında bu figürün bağıllık anlamına geldiği ortaya çıkmıştır -öğrencinin ailesine dair dışarıdan gelecek olan herhangi bir kuvvete karşı onları koruma isteği ya da tam tersi kendisinin aile içinde korunaklı hissetmesi). Yapılan görüşmeler sonucunda ikinci görselde yer alan çalışmanın aile kavramına yönelmesinde güven duygusunun ön plana çıktığı görülürken (aileye güven, aile içi olumlu iletişim vd.), ilk resimde bir arkadaşına duyulan özlem duygusu öğrenciyi kendisinin yanına aile yerine bir arkadaş figürü çizimine yöneltmiştir. Bununla birlikte her iki çalışmada da (Görsel 1 ve Görsel 2) renkli ve hareketli bir kompozisyon söz konusudur; diyagram içerisine yerleştirilen objelerin tasvirlerinin ve renk seçimlerinin günlük hayatta görüldüğü şekliyle, olması gerektiği biçimde (!) boyandığı görülmektedir. Söz konusu dış dünyaya bu yaklaşım elbette öğrencilerin gerçekçilik dönemine geçiş yapması ile ilişkili olduğu kadar bireysel özellikleri dikkate alındığında fiziksel olarak aktif bir yapıda olmalarının da etkili olduğu anlaşılmaktadır. Çalışmalar bu yönden incelendiğinde gözleme dayanan ölçütlerin ön plana çıktığı, doğa ile uyumlu renk ve biçimlerin kullanıldığı, ayrıntılı olarak çizilen objelerin çoklu renklerde boyandığı, hayalgücünün kağıda aktarımında başarılı bir dil kullanıldığı görülmektedir.

Yetişkin bir insanın yaşam öyküsel diyagramlarında Marleau Ponty'nin belirttiği gibi; "(...) kendi yaşamında kültürünün, eğitiminin, kitapların ve geleneğin kendisine görmeyi öğrettiği şeyler (...)" bulgulanıyor. Bu çalışmalara yaklaşımımız da belirli bir kültürel değerler dizgesinden oluşuyor (2014: 53). Ancak araştırma konusu öğrenci çalışmaları olduğunda her bir öğrencinin bizim dışımızda ve anlam bakımından hem uzak hem de yakın bir dünyanın betimlendiği unutulmamalıdır. Özellikle ilköğretim birinci kademe öğrencilerin çalışmaları belirtildiği gibi salt imgelerin okunması ve tanımlanması yoluyla çözümlenemeyecek denli karmaşık bir ilişki ağını temsil eder. Bu nedenle bu çalışmaların yorumlanması imgesel tasvirle sınırlı tutulmamalı ve bireysel gözlem, aile ve diğer etkileşimli bireylerle yapılan görüşmelerle desteklenmelidir. Bu doğrultuda her iki örnekte de öğrencinin kendisi ve veli ile yapılan görüşmeler sonrasında, ortaya konulan çalışmalarda öğrencinin kendi yaşamına ve duyuşal dünyasına ait resmettiği imgelerin anlam örüntülerinin doğrudan kendi yaşamsal deneyimine ait verilerden oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır.

Minkowska'ya göre (1963); "Resimdeki içerik, yaşanmış bir deneyimi yansıtır. Bu yaşanmış deneyimin anısı ya da sembolü resimde açık olarak vardır" (Yavuzer, 1997: 30). Pignon ise (1966; Yavuzer, 1997: 30); "resim (...) aynı zamanda geçmişteki ya da şimdiki yaşanmış öğeleri içeren tam bir kişiliğin yansımasıdır" şeklinde ifade etmiştir. Bu doğrultuda Görsel 3 ve Görsel 4 incelendiğinde söz konusu yaşanmışlık ve sembolik anlatım belirgin olarak gözlemlenmektedir. Solda yer alan çalışmada (Görsel 3), öğrencinin hayalgücünün yansıması olarak ortaya konulan obje temsillerinin kitap okumak, paten sürmek, uçurtma uçurmak, müzik dinlemek gibi yapmaktan hoşlandığı ve/ya özlem duyduğu etkinliklerden oluştuğu görülmektedir. Bununla birlikte doğaya ait simgesel izler ve yiyecek-içecek tasvirleri de kompozisyonda önemli bir yer kaplamaktadır. Sanatsal gelişim basamaklarından şematik dönemde bulunan öğrenci, ilk bakışta kolayca anlaşılabilir belirgin ve ayrıntılı bir resim çizmiştir, buna paralel renk seçimlerinin de parlak ve canlı renklerden oluştuğu görülmektedir. Boyama şeklinin ise diğer örneklerle göre daha düzensiz ve kararsız olduğu anlaşılmaktadır. Sağda yer alan diğer örnekte ise (Görsel 4), kompozisyonun baş kısmı pembe ve mor renklerde boyanarak ikiye bölünmüştür. Mor alana öğrenci kendini pembe alana ise duygusal olarak yakın hissettiği arkadaşını çizmiştir ve aralarına gözleri kalp şeklinde bir yüz eklemiştir. Diğer kısımlarda ağırlıklı olarak sevdiği yiyeceklere yer vermiştir. Boyun ve gövde kısmını çikolata olarak düşünmüş ve o renklerde boyamıştır. Soyut ifadelerin sayısının giderek arttığı bu dönemde öğrenci saçını gökkuşağı olarak betimlemiş ve oldukça özgür, canlı renklerde boyamıştır. Bu çalışmalarda incelenen diğer çalışmalardan farklı olarak gözlemlenen salt yaşamlarında deneyimledikleri gerçeklikleri değil, özlem duydukları ya da hayalgücünün ürünü olan imgeleri ya da kavramları başka nesnelere ilişkilendirerek renksel ya da figürsel anlatımla betimleme yoluna gitmiş olmalarıdır. İkinci resimde (Görsel 4) ise erkek arkadaş betimlemesi kullanılan rengin karşıtlığı yoluyla ortadan ikiye ayrılmıştır, ayrı ayrı betimlenmiştir.



Görsel 3. Elif Deva, 8 yaş, Sanat Diyagramı Örneği



Görsel 4. Damla, 8 yaş, Sanat Diyagramı Örneği

Şematik dönem ve gerçekçi dönemde çocuklar kendisi ve çevresi hakkında somut bir görüşe sahip oldukları döneme geçiş yaparlar. Bu dönemde ortaya konulan çocuk resimlerinin en önemli özelliği sembolik anlatımın yalnızca çocuğun kendisi ile ilgili betimlemelerle sınırlı tutulmaması, çevresi ile ilişkisinin de ön plana çıkmasıdır. Bununla birlikte resmedilen objelerde boyut farklılıkları da önemli bir gelişimsel değişimdir. Örneğin daha önce de belirtildiği gibi sağ resimde figüratif anlatımın resmin merkezine yerleştirilmiş olması ile arkadaş imgesi ön plana çıkarılmış ve diğer semboller figürlerin etrafına rastgele yerleştirilmiştir. Bu yaklaşım söz konusu imgelerin duygusal ve duygusal anlamlarının önem sıralamasını da ortaya çıkarmaktadır. Ancak elbette betimlemeler arasındaki oranların çeşitliliği bilinçli bir düzenleme ile ortaya konulmamış olabilir. Bu doğrultuda solda yer alan resim (Görsel 3) incelendiğinde, tüm figürlerin ve sembolik düzenlemelerin neredeyse aynı boyutta yer aldığı ve belirli bir mekansal gerçeklik içerisinde değil yüzeysel olarak resmin geneline yayıldığı görülmektedir. Buna rağmen öğrencinin figürün başı ile boyun çizgisini betimlemesi, her birini farklı renklerde boyaması ve renk seçimleri gerçeklik dönemine geçiş evresinin önemli göstergelerinden biridir. Bununla birlikte bu dönem çocuk resimlerinde fiziksel olarak daha hareketli olan öğrencinin çizimlerinin daha renkli ve çizgisel açıdan daha ileri bir gelişim gösterdiği, sınıf içinde ve arkadaşlarıyla iletişimde daha az aktif olan öğrencinin ise tasvir ettiği figür ve objelerde birbirlerinden uzak ve kopuk betimlemelere yöneldiği, resmettiği figürlerde daha az hareketin olduğu, daha az renk kullandığı görülür. Bu doğrultuda her iki çalışma da renkli ve çoklu sembollerden oluşmaktadır, ancak sağda yer alan çalışmayı (Görsel 4) yapan öğrencinin diğer öğrenciye göre daha az aktif olması kullanılan renklerden (mor, pembe) ve bu renklerin blok lekeler şeklinde uygulanmasından anlaşılmaktadır (ders esnasında gözlemlerimizle de bu bulgu doğrulanmaktadır).

Sanat Diyagramının Uygulanma Sürecinde Karşılaşılan Zorluklar

Sanat diyagramı tasarım sürecinin ilköğretim birinci kademe öğrenciler tarafından uygulanma aşamasında karşılaşılan temel zorluklar tarafımızca iki yönlü olarak tespit edilmiştir. Bunlardan en belirgin olanı, yaş gruplarına göre öğrencilerin tasarım sürecinde birbirlerinden ve bizim olumlu tepkilerimizden etkilenmeleri, beğeni alan bir imgenin, sembolün ya da şeklin diğerleri tarafından da tekrar edilmesidir. Örneğin Görsel 3 ve Görsel 4'te yer alan çalışmalarda portrenin saç kısmının gökkuşağını sembolize eden renklerde boyanmış olması her iki öğrencinin birbirinden etkilenmesinden kaynaklanmıştır. Görsel 1 ve Görsel 2'de yer alan çalışmalardaki telefon simgesi de bu etkilenmeye örnek gösterilebilir. Ancak yaratımın bir noktasından sonra öğrencinin kendisine odaklanmasından itibaren onun kişiliğine ve yaşantısına dair önemli yansımalar ortaya çıkmaya başlamıştır. Bu nedenle sanat diyagramlarının uygulanmasında etkilenmenin en aza indirgenmesi ya da etkilenme süresinin ardından öğrencinin yeniden kendine odaklanması sağlanmalıdır. İkinci önemli zorluk gelişim aşamasında olan çocuğun duygusal olarak kapalı olmasından ve kendi yaşantısına ve duygusal dünyasına dair kimi imgeleri saklama çabasından kaynaklanmaktadır. Bunun aşılması adına öğrencilerin kendilerini güvende ve özgür hissetmeleri sağlanmalı, yaptıkları çizimlere destekleyici görüş ve yorum sunulmalıdır. Karşılaşılan diğer zorluklar ise popüler kültür imgelerinin yaratıcılığın önüne geçmesi (çizgi film karakterleri, bilgisayar oyunu sahneleri), bayrak ya da yazı kullanımı gibi tekrar eden motiflere yönelim, çekingen tutum (dışavurumdan kaçınma), tarafımızdan konulan çerçevenin verdiği kısıtlanma algısı (portre çizimi) şeklinde gelişmiştir. Bu doğrultuda örnekleme alınan çalışmalar mümkün olduğunca söz konusu etkilenmelerin olmadığı ve öğrencilerin kendilerine dair ipuçlarını dolaysız olarak sundukları çalışmalardan seçilmiştir.

Sonuçlar ve Öneriler

Görüldüğü gibi kavram haritaları, öğrenilen bilginin sistematik şekilde düzenlenmesi ve kalıcılığın arttırılmasında önemli bir araç işlevi görmektedir. Zihin haritaları ise aynı işlevi üstlenmelerinin yanında yaratıcılık olgusunun ön plana çıkması bakımından önemli bir zihinsel dışavurum ürünüdür. Her ikisinde de yaratım sürecinde zihnin duygusal ve bilişsel yönleri aktif hale gelir, beynin sağ ve sol yarımküreleri birlikte kullanılır, bilgi ve anlık duyum etkileşime girer. Bir ara öğrenme yaklaşımı olarak sanat diyagramları ise kavram ve zihin haritalarının bir birleşimi gibidir ancak burada bilişsel alan eğitimcinin öğrenci hakkında belirli izlenimlere sahip olmasında etkilidir. Bu nedenle sanat diyagramları öğretim programlarında kullanıldığında farklı kademelerde farklı duygusal ve bilişsel bilginin ortaya çıkmasına aracılık eder, ortaya konulan sembolik anlatım ve betimlenen gerçeklik yoluyla gerek öğrencinin kendisi hakkında gerekse eğitimcinin öğrenci hakkında bilgi sahibi olmasında önemli bir rol üstlenir. Yavuzer'in aktarımıyla

Marette'ye göre (1948; 1997: 30); "resimde rastlantı yoktur. Bir resmi çözümlenmek demek, mekanın kullanılış biçiminde, çizilen her objede, görünür içeriğinden başka bir anlam araştırmak, kişiliğin derinliklerini anlatan sembolleri ortaya çıkarmak demektir". Bu doğrultuda ortaya konulan sanat diyagramları da bu sembollerin bilinçli olarak yaratılmasına aracılık etmektedir.

Kaynakça

- Aydın, G. (2010). Zihin haritalama tekniğinin dinleneni anlamaya ve kalıcılığa etkisi, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (2): 47-62.
- Aytekin, A. ve Tokdil, E. (2016). Bilim ve sanatta iyi örnekler ve atölye çalışması kapsamında bir örnek: Sanat diyagramı oluşturma, *II. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi*, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi.
- Bent, B. D. (1999). *Cartography. thematic map design*. Fifth edition. WCB/McGraw-Hill Companies Inc., New York.
- Brinkmann, A. (2007). Graphical Knowledge Display- Mind Mapping and Concept Mapping As Efficient Tools in Mathematics Education (Çev. Suphi Önder Bütüner)". *Elementary Education Online*, 6(1), 1-11.
- Buzan, T., Buzan, B. (1994). *The mind map book*. London: Penguin Books Ltd.
- Buzan, T. (2003). *Hızlı okuma* (Çev. Hür Güldü). İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Cullen, J. (1990). Using Concept Maps in Chemistry: An Alternative View. *Journal of Research in Science Teaching*, .27(10).1067-1068.
- Carey, S. (1987). *Conceptual change in childhood*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Evrekli, E., İnel, D. ve Balım, A.G. (2012). Kavram ve zihin haritası kullanımının öğrencilerin kavramları anlama düzeyleri ile fen ve teknolojiye yönelik tutumları üzerindeki etkileri, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 229-250.
- Gelb, M. J. (2002). *Düşünmenin tam zamanı* (Çev. Taylan Bilgiç). İstanbul: Arion Yayınevi.
- Goodnough, K. & Long, R. (2006). Mind mapping as a flexible assessment tool, M. McMahon, P. Simmons, R. Sommers, D. DeBaets & F. Crawley (ed.), *Assessment in science: Practical experiences and education research* in (219-228). Arlington, VA, USA: National Science Teachers Association Press.
- Kortelainen, T., Vanhala, M. (2004). Portfolio, peer evaluation, and mind map in an introductory course of information studies". *Journal of Education for Library and Information Science*, 45(4), 273-285
- Kaptan, Fitnat (1998). Fen öğretiminde kavram haritası yönteminin kullanılması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14. 95-99.
- Kaya, O. N. (2003). Eğitimde alternatif bir değerlendirme yolu: Kavram haritaları, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25: 265-271.
- Mueller, A., Johnston, M. & Bligh, D. (2002). Joining mind mapping and care planning to enhance student critical thinking and achieve holistic nursing care. *Nursing Diagnosis*, 13(1), 24-27.
- Nast, J. (2006). *Idea mapping how to access your hidden brain power, learn faster, remember more, and achieve success in business*. New Jersey: John Wiley & Sons Inc.
- Novak, J. D. ve Gowin, D. B. (1984). *Learning how to learn*. NewYork: Cambridge University Press.
- Novak, J. D. (2010). Learning, creating, and using knowledge: concept maps as facilitative tools in schools and corporations. *Journal of e-Learning and Knowledge Society*, 6(3), 21-30.
- Novak, J. D. ve A. J. Canas, "The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct and Use Them". Technical Report IHMC CmapTools 2006-01 Rev 01-2008, Florida Institute for Human and Machine Cognition, 2008, available at: <http://cmap.ihmc.us/Publications/ResearchPapers/Kuram> ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. Güz 2000, s. 571-580.

- Ponty, M. (2014). *Algılanan dünya, sohbetler*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Robinson, K. (2008). *Yaratıcılık, aklın sınırlarını aşmak*. İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Sarıca, R. ve Çetin, B. (2012). Öğretimde kavram haritaları kullanımının öğrencilerin akademik başarısına ve kalıcılığa etkisi, *İlköğretim Online*, 11(2), 306-318.
- Şahin, F. (2002). Kavram Haritalarının Değerlendirme Aracı Olarak Kullanılması ile İlgili Bir Araştırma", *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(11), s. 17-32.
- Simonet, R ve Simonet, J. (1995). *Not alma teknikleri* (Çev. Pınar Kurt). İstanbul: Arion Yayınevi.
- Taş, H. İ. (2003). Zihinsel haritalama ve öğrencilerin zihni haritalarını geliştirme yolları, *Marmara Coğrafya Dergisi*, 8, 1-18.
- Yavuzer, H. (1992). *Resimleriyle çocuk, resimleriyle çocuğu tanıma* (6. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yolcu, E., Yılmaz, M., Maccario, N.K., Ünalın, T. ve Aykaç, V. (2010). *Güzel sanatlar eğitiminde özel öğretim yöntemleri*, Kazım Artut (Ed.) ve Hasan Pekmezci (Dan.). Ankara: Anı Yayıncılık.