

SERAMİK EĞİTİMİ PROGRAMININ 5 YAŞ ÇOCUKLARININ YARATICILIKLARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Didar Ezgi ÖZDAĞ¹
Deniz ONUR ERMAN²

¹Arş. Gör. Dr. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Seramik Bölümü, deozdag(at)gmail.com ORCID: 0000-0001-8665-8038
²Doç. Hacettepe Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Seramik Bölümü, denizonur2005(at)gmail.com

Özdağ, Didar Ezgi ve Deniz Onur Erman. “Seramik Eğitimi Programının 5 Yaş Çocuklarının Yaratıcılıklarına Etkisinin İncelenmesi”. ulakbilge, 42 (2019 Kasım): s. 765-785. doi: 10.7816/ulakbilge-07-42-02

Öz

Bu araştırma, okul öncesi 5 yaş dönemi çocuklarına yönelik geliştirilen seramik eğitimi programının yaratıcılığa etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Sanat eğitimi, bireysel farkındalığı ortaya çıkartmakta oldukça önemlidir. Özellikle okul öncesi dönemde, kapsamlı bir şekilde ele alınan sanatsal etkinlikler ile yaratıcılık geliştirilebilir. Bu anlamda yaratıcılığın geliştirilmesini temel alan bir program alana getireceği katkılar açısından önem taşımaktadır. Bu kapsamda hazırlanan ve 8 hafta süren seramik eğitimi programı, yaratıcı drama, çocuk edebiyatı ve oyunlarla desteklenerek disiplinlerarası bir yaklaşım ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırma; MEB’e bağlı anaokuluna devam eden ve daha önce seramik eğitimi programı almamış, normal gelişim gösteren 5 yaş çocukları ile ölçme araçlarından elde edilen veriler ile sınırlıdır. Çalışma ön test-son test kontrol gruplu desen üzerinden yürütülmüş, hem nicel hem de nitel veriler toplanıp analiz edildiği için karma yöntem deseniyle tasarlanmıştır. Araştırmaya ilişkin olarak birden fazla veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlardan ilki Torrance yaratıcılık ölçeğidir. İkinci ve üçüncü veri toplama araçları ise; araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış aile görüşme ve ürün değerlendirme formudur. Sekiz haftalık çalışma sürecinin sonunda kontrol grubuyla karşılaştırıldığında, deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Uygulanan programa ilişkin ebeveyn görüşleri de, 8 haftalık çalışma sürecine yönelik olumlu görüş belirtmişlerdir. Farklı disiplinler ile desteklenen seramik eğitiminin yaratıcılığın geliştirilmesini destekler niteliktedir. Ayrıca araştırma sonunda uygulamaya ve ileride yapılabilecek çalışmalara yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Seramik, Seramik Eğitimi, Okul Öncesinde Seramik Eğitimi, Yaratıcılık, Sanatsal Yaratıcılık, Torrance

Makale Bilgisi
Geliş: 30 Haziran 2019

Düzeltilme: 1 Ağustos 2019

Kabul: 11 Eylül 2019

Giriş

Geçmişten günümüze sanata dair pek çok tanım yapılmıştır. Bu tanımlar, kişilere göre farklılık gösterebilir. Yine de ortak nokta şüphesiz sanatın estetik bir haz olduğu, düşüncenin en yüce biçimi ile var olduğu ve yaratıcılığın sınırlarını zorladığıdır. Bu anlamda ortaya konulmak istenilen sanatsal yaratıcılık olsa da, aslında genel anlamda yaratıcılık bireyin doğuştan getirdiği bir özelliktir.

Torrance (1974) yaratıcılığı; rahatsız edici ya da eksik öğeleri önceden sezip, bunlar hakkında düşünmek ya da varsayımlar kurmak; daha sonra bunları sınamak, sonuçları birbirleriyle karşılaştırmak ve olasılıkla bu varsayımları değiştirerek tekrar sınamak ve sonucu ortaya koymak şeklinde tanımlamaktadır. San'a göre (2004, s.13) yaratıcılık Latince 'creare' sözcüğünden gelir. Bu sözcük 'doğurmak, yaratmak, meydana getirmek' anlamındadır; devingen, dirik (dinamik) bir süreç olma niteliği sözcüğün anlamında saklı bulunmaktadır. Bu noktada kavram karmaşasına neden olmamak adına yaratıcılığın insan yaşamının birçok alanında karşımıza çıkan bir tanım olduğunun farkında olmak gerekmektedir. San'ın bahsettiği doğurmak, yaratmak ve meydana getirmek tanımlarının altında yalnızca bir ürün ortaya koymak değil, alternatif düşünme, problem çözme ve sorgulama yatmaktadır. Öte yandan her bireyde var olan yaratıcı olma yeteneğinin gelişimi için en uygun dönem çocukluktur. Bu dönem çocuğun tüm duyu organları ile kendi içinden ve dışından gelen uyaranlara olabildiğince açık olması yani her anını dolu dolu yaşaması yaratıcılığın geliştirilmesi açısından çok önemlidir. Çünkü iç ve dış uyaranlara açık olan bir çocuk, bir yandan kendi özünü, yapısını ve yaradılışını tanımaya yönelir; diğer yandan da çevresindeki olaylar arasındaki neden sonuç ilişkilerini ve bağlantılarını kendi kendine bulup ortaya çıkarır. Bu bulguları tartışıkça, seçenekleri görmeye, çok yönlü çözüm yollarını kavramaya başlar. Tek yönlü düşünmenin dar kalıplarını aşarak, düşünce üretmeye yönelir. Bu arada, kendi düşünce, sezgi ve hayal gücünün ne denli önemli olduğunu anlar (Ulçay, 1985). Çocuğun çok yönlü düşünebilmesi erken yaşta edinilen deneyimler ile mümkün olabilmektedir. Bu deneyimler için en uygun koşullar ise okul öncesi dönemde sağlanmaktadır. Kaliteli bir okul öncesi eğitim ile kalıtsal özellikler en üst düzeye getirilebilmektedir. Okul öncesi dönem insan hayatının önemli bir dönemidir. İnsan gelişiminin %80 'ninin bu yıllarda tamamlanması da okulöncesi eğitiminin önemini artırmaktadır (Kefi, 2000, s.16). Çok yönlü düşünme denildiğinde akla gelen sanat eğitimi ise; duyu ve düşüncelerin somut bir şekilde ortaya konulmasıdır. Erken yaşta sanat eğitimi ile tanışan çocuklar sezgilerini, deneyimlerini, bireysel özelliklerini ve hayal güçlerini kullanarak problemleri çözmeyi öğrenirler. Sanat eğitimi aracılığıyla kazanılan tüm bu özellikler çocuğun yaratıcılığını, bilişsel gelişimini, görme, duyma, dokunma ve düşünmesini desteklemektedir.

Sanat Eğitiminde çalışma ortamındaki çeşitliliğinin çocuğun özelliklerine uygun oluşu, onlara deneyerek öğrenmeleri için çok yararlı fırsatlar hazırlayabilmesi, çağın en geçerli eğitim sistemi haline getirmiştir (Gökaydın, 1988, s. 3). Dolayısıyla yaratıcılığın ortaya çıkartılması ve geliştirilmesi anlamında okul öncesi yaratıcılık programlarının sanat eğitimi odaklı olması gerektiği söylenebilir. Bireysel ve grup çalışması şeklinde, yalnızca iki ve üç boyutlu görsel sanat etkinlikleri ile sınırlı olmayan aynı zamanda müze ve doğa gezileri, yaratıcı drama etkinlikleri ile desteklenen bir program, çocuğun farklı uygulamalar ile yaratıcı bil dil oluşturmaya mümkün kılacaktır.

Yaratıcılık programları içerisinde yer alan iki ve üç boyutlu uygulamalar somut çıktılar olarak değerlendirilmektedir. Özellikle doğal bir malzeme olan kil ile erken yaşlarda tanışan çocuklar üç boyutlu düşünebilme, dokunsal özellikleri geliştirebilme gibi farkındalıkları kazanabilirler. Kilin insan doğasına en yakın malzemelerden biri olması, doğada bol miktarda bulunması ve ulaşılmasının kolay olması seramik eğitimini önemli kılan bir diğer unsurdur. Geçmişten günümüze okul öncesi eğitimde ele alınan etkinlikler incelendiğinde ise sanatsal yaratıcılığın geliştirilmesi anlamında oldukça yetersiz kaldıkları görülmektedir.

Bu anlamda ulusal tezlerin tarandığı veri tabanında "yaratıcılık" anahtar kelimesi ile arama yapıldığında 1636 teze ulaşılmaktadır. "Okul öncesi" / "yaratıcılık" anahtar kelimeleri 114, "okul öncesi yaratıcılık" / "sanat" anahtar kelimeleri 25 ve "okul öncesi" / "yaratıcılık" / "seramik" anahtar kelimelerinde toplam 4 teze ulaşılmaktadır. Yurt dışı ve yurt içi veri tabanlarında bulunan makaleler incelendiğinde ise yine tezlerde olduğu gibi benzer konuların ele alındığı görülmektedir. Tüm bu araştırmalar ayrıntılı bir şekilde incelendiğinde yaratıcılığın geliştirilmesine yönelik çalışmaların çoğunlukla tek bir disiplin ile yürütüldüğü sonucuna varılmaktadır. Şöyle ki; tüm dünyada okul öncesine yönelik geliştirilen sanat eğitimi programları disiplinlerarası temellidir. Dolayısıyla okul öncesi dönemde sanatsal yaratıcılığın geliştirilmesinde büyük oranda eksiklikler bulunmaktadır. Özellikle çocuğun yaratıcılığının geliştirilmesinde büyük rol oynayan iki ve üç boyutlu düşünebilme, ince motor kasların gelişimi gibi deneyimler oyun hamuru gibi hazır malzemeler ile giderilmeye çalışmaktadır. Fakat bu yöntemlerin basit

düzeyde kaldığını belirtmek gerekmektedir. Bu doğrultuda günümüz sanat eğitimi anlayışını yakından takip eden, okul öncesi ve sanat eğitimi kazanımlarının birlikte değerlendirildiği, kilden çalışmaların farklı disiplinler ile birlikte zenginleştirildiği ve yaratıcılığın geliştirilmesini esas alan bir seramik eğitimi programının geliştirilmesi araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır. Yaratıcılık her insanda bulunan içgüdüsel bir eylemdir ve sanatın farklı dallarında kullanılan bir terim olarak sıklıkla karşımıza çıkmaktadır. Oysa yaratıcılık hayatın her anında kendisini göstermektedir. Özellikle küçük yaşlarda yaratıcılığın geliştirilmesine yönelik doğru bir eğitim programı ile her çocuğun kendisini ve yeteneklerini keşfetmesine olanak sağlanabilir. Bilindiği gibi sanat eğitiminin başlıca amaçlarından birisi kişide doğuştan var olan yaratıcılığı ortaya çıkartmaktır. Bu düşünceden hareketle araştırmada 5 yaş çocuklarına yönelik hazırlanan seramik eğitimi programının yaratıcılıklarına etkisi incelenmiştir.

Okul öncesi 5 yaş çocuklarına yönelik hazırlanan seramik eğitim programına yönelik olarak hazırlanmış olan bu çalışmanın alt problemleri aşağıda verilmiştir.

- Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Seramik eğitimi programına katılan çocukların son test-kalıcılık testi puanları arasında anlamlı fark var mıdır?
- Seramik eğitimi programına katılan deney grubundaki çocukların haftalara göre ürün oluşturma becerilerinde anlamlı farklılık var mıdır?

Seramik eğitimi programı öncesine ilişkin ebeveynlerin seramik eğitime ilişkin görüşleri nelerdir?

Seramik eğitimi programı sonrasında ebeveynlerin seramik eğitime ilişkin görüşleri nelerdir?

Bu araştırmanın genel amacı; okul öncesi döneme yönelik olarak disiplinlerarası yaklaşımla hazırlanan ve yaratıcılığı temel alan bir seramik eğitimi programı geliştirmektir. Bu program, kil odaklı iki ve üç boyutlu uygulamalar, yaratıcı drama, hikâye anlatımı (masallar), doğa-müze gezisi ile destelenen şekilde oluşturulmuştur. Öte yandan bu program, çocukların yaratıcılıklarını ortaya koyabilmelerini ve bireysel özelliklerinin farkına varabilmelerini amaçlamaktadır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada seramik eğitimi programının 5 yaş çocuklarının yaratıcılıklarına etkisinin incelenmesi amacıyla nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada ele alındığı karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma araştırmalar, en az bir nicel yöntem ve bir nitel yöntem içeren ve herhangi bir yöntem türünün araştırma paradigmasına doğal olarak bağlı olmayan çalışmalardır (Creswell ve Plano Clark, 2015, s.3). Öte yandan araştırma karma yöntemli desenler arasından ise iç içe karma desen şeklinde planlanmıştır. İç içe karma desende, araştırmacı deneysel çalışma gibi bir aşama içerisine, nitel bir aşama veya durum çalışması gibi nitel bir aşama içerisine nicel bir aşama ekleyebilir (Creswell ve Plano Clark, 2015, s.80). Bu araştırmada karma yöntem tasarımının seramik eğitimi programının 5 yaş çocuklarının yaratıcılıklarına etkisini daha iyi anlamak için hem nitel hem de nicel veriler toplanmıştır.

Araştırmanın nitel aşaması durum çalışması modelinde planlanmıştır. Durum çalışmaları, gerçek yaşamın güncel bağlamda ya da ortamın içindeki bir durumun araştırılmasını gerektirmektedir. Durum çalışması, araştırmacının özel bir durumu belirlemesi ile başlar. Duruma ilişkin derinlemesine bir anlayış sunma iyi bir nitel durum çalışmasının ayırtıcı özelliğidir. Bazı durum çalışmalarında, araştırmacı analiz ve karşılaştırma yapmak için tek bir durumu analiz ederken, bazı durum çalışmalarında ise analiz ve karşılaştırma yapmak için birden fazla durum seçebilir. Bir durum çalışmasının bulgular bölümü hem bir durumun betimlenmesini hem de durum çalışmasında araştırmacının ortaya çıkardığı tema veya konuları içerecektir (Creswell, 2013, s.96-98).

Araştırmanın nicel aşaması deneysel desen modelinde planlanmıştır. Deneysel araştırmalar, sistematik bir yöntem kullanmak suretiyle, belli bir müdahalenin kontrol altına alınmış koşullarda belli bir sorunun çözümünde ne derece etkili olacağını görmek için yapılır. Deneysel yöntemin kullanıldığı araştırmalarda araştırmacı, çalışmalarını yapay (kontrol edilebilir) ortamlarda yürütür ve ele aldığı bir değişkenin neleri, ne oranda etkilediğini ve hangi şartlar altında değiştiğini belirlemeye çalışır (Köklü ve Büyüköztürk, 2000). Deneysel model ile yapılan her araştırmada mutlaka bir karşılaştırma vardır. Bu belli bir şeyin kendi içindeki değişimleri ya da bu "şeyler" arası ayrımların karşılaştırılması anlamında olabilir (Karasar, 2005). Deneysel araştırma sürecinde kullanılan birçok deneysel desen olmasına rağmen, uygulama boyutunda genellikle en az iki grubun oluşturduğu

uygulama şekli tercih edilir. Bu grupların birine deney grubu, diğerine ise kontrol grubu adı verilir. Uygulama sürecinde her iki gruba ön test uygulanır, deney grubu deneysel müdahaleye uğrarken, kontrol grubuna özel bir müdahalede bulunulmaz (Özmen vd. 2014).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu MEB' e bağlı bağımsız bir anaokulunda benzer özellikler gösteren (yaş, cinsiyet, sosyo- kültürel özellikler vb.) 16'sı deney ve 14'ü kontrol olmak üzere toplam 30 çocuk oluşturmaktadır. Deney grubundaki çocukların 8'i kız, 8'i erkek, kontrol grubundaki çocukların 6'sı erkek ve 8'i kızdır. Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesinde kolayda (uygun) örnekleme yolu seçilmiştir. Kolayda örnekleme, ana kütle içerisinde seçilecek örnek kesimin araştırmacının yargılarına belirlendiği tesadüfi olmayan örnekleme yöntemidir. Kolayda örneklemede veriler, ana kütlede en kolay, hızlı ve ekonomik şekilde toplanır (Malhotra, 2004, s. 321).

Deney grubundaki öğrenciler kardeş sayılarına göre incelendiğinde yedi çocuğun kardeşi olmadığı, yedi çocuğun bir kardeşi olduğu, bir çocuğun iki kardeşi olduğu ve bir çocuğun ise üç kardeşi olduğu tespit edilmiştir. Çocukların 11'inin doğum sırası bir, 4'ünün doğum sırası 2 ve 1'ini doğum sırası üçtür. Deney grubundaki çocukların 2'si bir yıl süreyle, 8'i iki yıl süreyle ve 6'sı üç yıl süre ile okul öncesi eğitim almıştır. Deney grubundaki çocukların annelerinin eğitim durumları incelendiğinde 1'i ortaokul mezunu, 3'ü lise mezunu, 2'si ön lisans mezunu, 9'u lisans mezun ve 1'i yüksek lisans mezunudur. Babalarının eğitim durumları incelendiğinde ise 1'inin ortaokul, 3'ünün lise, 1'inin ön lisans ve 11'inin lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmaya ilişkin olarak birden fazla veri toplama aracı kullanılmıştır. Veri toplama araçları ise şunlardır; çocukların ve ebeveynlerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla geliştirilen "Kişisel bilgi formu", çocukların yaratıcı düşünme becerilerini ölçmek için "Torrance yaratıcı düşünme testi", ebeveynlerin seramik eğitimi programının uygulama öncesi ve sonrasına ilişkin görüşlerini belirlemek için "Ebeveyn görüşme formu", çocukların seramik çalışmalarını değerlendirmek için geliştirilen "Ürün değerlendirme formu" dur.

Kişisel Bilgi Formu

Çocukların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla çocuğun doğum tarihi, cinsiyeti, eğitim kurumuna devam etme süresi, kardeş sayısı ve doğum sırası ile çocuğun anne ve babasının öğrenim düzeyi bilgilerini içeren "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Formlar seramik eğitimi programı öncesinde ebeveynler ile yapılan tanışma toplantısında dağıtılmış ve geri toplanmıştır. Ayrıca kişisel bilgi formunda araştırmacının iletişim bilgileri verilerek ailelerin istedikleri takdirde çalışma sonuçlarından haberdar edilebileceği ve bilgilerinin kimse ile paylaşılmayacağı belirtilmiştir.

Torrance Yaratıcı Düşünme Testi

Bu test ilk olarak 1966'da yayınlanmıştır ve 1999'da yenileme çalışmaları yapılmıştır. Test materyalleri bir sözel bölüm "kelimelerle yaratıcı düşünme" ve bir sözsüz ya da şekilsel bölümü "resimlerle yaratıcı düşünme" içerir. Her ikisinin de A ve B olmak üzere iki şekli bulunmaktadır. Altı sözel aktivite (Soru sormak, nedenleri tahmin etmek, sonuçlarını tahmin etmek, ürünü güçlendirmek, sıradan olmayan kullanım, sıradan olmayan sorular ve sadece varsayımlar) ve 3 şekilsel aktivite bulunmaktadır (resim oluşturma, resmi tamamlama ve çizgiler/ daireler). Sözel aktivitelerin puanları 3 boyutta değerlendirilir (Torrance tarafından "mental özellikler" olarak tanımlanır). Akıcılık, esneklik ve özgünlük. Sözel olmayan aktiviteler ise beş farklı mental özelliklerle değerlendirilir: Akıcılık, özgünlük, detaylar, başlıkların soyutluğu ve erken kapanmaya dirençtir. Ayrıca şekilsel testler 13 yaratıcı güç ile puanlanabilir (Örn: hikâye anlatım ifade yeteneği, tamamlanmamış şekilleri sentezleme ve hayal gücü). Testin geçerliliği. 97 olarak bulunmuştur (Torrance 1999, Cropley 2010). Torrance yaratıcı düşünme testi her yaşa uygulanabilmektedir. Fakat okul öncesi dönemde testin yalnızca şekilsel bölümü kullanılmaktadır (çocuklar okuma yazma bilmedikleri için sözel bölüm uygulanamamaktadır). İlk kez Yontar (1985) tarafından Türkçe 'ye uyarlanan testin Türkçe dilsel eşdeğerlik, geçerlik, güvenilirlik çalışmaları Aslan (1999) tarafından yapılmıştır. Güvenirlik çalışmasında, sözel yaratıcılık için okul öncesi yaş grubu hariç diğer yaş gruplarının puanlarıyla Spearman Brown, Guttman ve Cronbach Alpha teknikleri uygulanarak elde edilen iç tutarlılık analizlerinde ($r=0,38$) ile ($r=0,89$) arasında korelasyon katsayıları elde edilmiştir. Bu doğrultuda Torrance Yaratıcı Düşünme Testinin araştırma kapsamında kullanılabilmesi için; testin Türkçe dilsel eşdeğerlik, geçerlik, güvenilirlik çalışmalarını gerçekleştiren İstanbul Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Öğretim Üyesi Prof. Dr. Ayşe Esra Aslan ile tez önerisi tesliminden önce iletişime geçilmiştir. Araştırmacı,

İstanbul Üniversitesin de öğretim elemanının kendisi tarafından verilmiş olan eğitimin ardından testi uygulayabilmiştir.

Ürün Değerlendirme Formu

Ürün değerlendirme formunda “bitmiş bir form oluşturabilme, konu-form ilişkisini kurabilme, parça-bütün ilişkisini kurabilme, kompozisyon oluşturma, detaylara yer verebilme, farklı malzeme ve kili birlikte kullanabilme ve formu rötuşlama” olmak üzere yedi ölçüt bulunmaktadır ve geliştirme aşamasında yedi uzmandan görüş alınmıştır. Görüş alınan uzmanların alanları incelendiğinde 2’sinin sanat eğitimcisi (akademisyen), 1’inin anaokulu öğretmeni, 1’inin seramik öğretmeni, 1’inin görsel sanatlar öğretmeni ve 2’sinin okul öncesi eğitimcisi (akademisyen) olduğu görülmektedir. Uzmanlardan görüşler alınırken “uygun, uygun değil ve değiştirilmeli” şeklinde görüş bildirmeleri istenmiş ve elde edilen veriler üzerinden Lawshe (1975) tarafından önerilen kapsam geçerlik oranı ve kapsam geçerlik indeksi hesaplanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Ürün Değerlendirme Formu İçin Uzman Görüşlerinin İncelenmesi

	Kapsam Geçerlik Oranı	Kapsam Geçerlik İndeksi
Bitmiş bir form oluşturabilme	1,00	
Konu-form ilişkisini kurabilme	1,00	
Parça-bütün ilişkisini kurabilme	1,00	
Kompozisyon oluşturma	1,00	1,00
Detaylara yer verebilme	1,00	
Farklı malzeme ve kili birlikte kullanabilme	1,00	
Formu rötuşlama	1,00	

Tablo 1 incelendiğinde her bir ölçüt için hesaplanan kapsam geçerlik oranlarının 1,00 olduğu ve Lawshe (1975) tarafından önerilen yedi uzman için $p=0,05$ için minimum değer olan 0,99’dan yüksek olduğu için tüm ölçütlerin uzmanlarca uygun görüldüğü tespit edilmiştir. Ayrıca tüm form için hesaplanan kapsam geçerlik indeksi 1,00 olduğu için araştırmacı tarafından geliştirilen ürün değerlendirme formunun kapsam olarak yüksek olduğu ve kapsam geçerliğinin sağlandığı söylenebilir.

Ebeveyn Görüşme Formu

Ebeveyn görüşme formu (yarı yapılandırılmış) hem araştırma öncesi hem de araştırma sonrasında çocukların günlük etkinliklerini değerlendirmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Formun geliştirilmesinde 7 uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmanların alanları incelendiğinde 2’sinin sanat eğitimcisi (akademisyen), 1’inin anaokulu öğretmeni, 1’inin seramik öğretmeni, 1’inin görsel sanatlar öğretmeni ve 2’sinin okul öncesi eğitimcisi (akademisyen) olduğu görülmektedir. Uzmanlardan görüşler alınırken “uygun, uygun değil ve değiştirilmeli” şeklinde görüş bildirmeleri istenmiş ve elde edilen veriler üzerinden Lawshe (1975) tarafından önerilen kapsam geçerlik oranı ve kapsam geçerlik indeksi hesaplanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Ebeveyn Görüşme Formu İçin Uzman Görüşlerinin İncelenmesi

		Kapsam Geçerlik Oranı	Kapsam Geçerlik İndeksi
Uygulama Öncesine İlişkin	Soru 1	1,00	
	Soru 2	1,00	
	Soru 3	0,43	
	Soru 4	0,71	
	Soru 5	1,00	1,00
	Soru 6	1,00	
	Soru 7	1,00	
	Soru 8	1,00	
Uygulama Sonrasına İlişkin	Soru 1	1,00	
	Soru 2	1,00	1,00
	Soru 3	1,00	

Soru 4	1,00
Soru 5	1,00
Soru 6	1,00
Soru 7	1,00
Soru 8	1,00

Tablo 2 incelendiğinde uygulama öncesi aile görüş formundaki sorular için kapsam geçerlik oranı değerlerin 0,43 ile 1,00 arasında değiştiği görülmektedir. Lawhse (1975) tarafından önerilen yedi uzmanın olduğu durumda $p=0,05$ için kapsam geçerlik oranının minimum değerinin olan 0,99 olduğu dikkate alındığında soru 3 ve 4'ün kapsam geçerlik oranlarının anlamlı olduğu görülmektedir. Diğer sorular temel alınarak hesaplanan kapsam geçerlik oranı ise 1,00 olarak belirlenmiştir. Soru 3 ve 4'te düzeltilmeli olarak görüş bildiren uzmanların görüşleri dikkate alınarak form yeniden düzenlenip son hali oluşturulmuştur. Uygulama sonrası aile görüş formunda yer alan sorular için hesaplanan kapsam geçerlik indeksleri ise 1,00 olarak tespit edilmiştir ve 0,99'dan büyük olduğu için hepsi anlamlıdır. Ayrıca kapsam geçerlik indeksi de 1,00 olarak hesaplanmıştır. Bu durumda uygulama sonrası için hazırlanan aile görüş formunun kapsam geçerliğinin sağlandığı söylenebilir.

Seramik Eğitimi Programı

Araştırmanın temel amacı doğrultusunda okul öncesi çocukların gelişim özellikleri göz önüne alınarak seramik eğitimi programı oluşturulmuştur. Programın oluşturulmasında literatür yola çıkılmış, MEB okul öncesi eğitim programı incelenmiş ve böylelikle programın temel ilkeleri belirlenmiştir. Programda yer alan ve bu ilkeleri destekleyen kazanımlar ile seramik temelli etkinlikler hazırlanmıştır. Geliştirilen eğitim programının uygunluğunu değerlendirmek için on bir uzmandan görüş alınmıştır. Uzmanların alanları incelendiğinde ise 3'ünün sanat eğitimcisi (akademisyen), 1'inin anaokulu öğretmeni, 2'sinin seramik sanatçısı, 2'sinin görsel sanatlar öğretmeni ve 3'ünün okul öncesi eğitimcisi (akademisyen) oldukları görülmektedir. Uzmanlardan görüşler alınırken "uygun, uygun değil ve değiştirilmeli" şeklinde görüş bildirmeleri istenmiş ve elde edilen veriler üzerinden Lawshe (1975) tarafından önerilen kapsam geçerlik oranı ve kapsam geçerlik indeksi hesaplanmıştır. Elde edilen değerler Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Seramik Eğitimi Programı İçin Uzman Görüşlerinin İncelenmesi.

Kapsam Geçerlik Oranı								
	Yaratıcılık	2 ve 3 boyut	Sanatsal ve estetik kazanım	Materyal	Eğitim ortamının düzenlenmesi	Öğrenme Süreci	Okul öncesi eğitim kazanım ve göstergeleri	Kapsam geçerlik indeksi
1 hafta etkinlik 1	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
2 hafta etkinlik 1	0,82	0,82	0,82	0,82	0,82	0,82	0,82	0,82
2 hafta etkinlik 2	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
3 hafta etkinlik 1	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
3 hafta etkinlik 2	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
4 hafta etkinlik 1	0,82	0,82	0,82	0,82	0,82	0,82	0,82	0,82

4 hafta etkinlik 2	0,82	0,82	0,82	0,82	0,82	0,82	0,82	0,82
5 hafta etkinlik 1	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
6 hafta etkinlik 1	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
6 hafta etkinlik 2	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
7 hafta etkinlik 1	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
7 hafta etkinlik 2	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
8 hafta etkinlik 1	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00

Tablo 3 incelendiğinde tüm haftalarda uygulanan etkinlikler için hesaplanan kapsam oranları 0,82 ile 1,00 arasında değişmektedir. Lawhse (1975) tarafından önerilen yedi uzmanın olduğu durumda $p=0,05$ için kapsam geçerlik oranının minimum değerinin olan 0,59'dur. Hesaplanan tüm değerlerin 0,59'dan büyük olduğu görülmektedir. Ayrıca kapsam geçerlik indeksi değerleri de 0,59'dan büyüktür. Buna göre, araştırmacı tarafından geliştirilen seramik eğitim programının kapsam geçerliğinin yüksek olduğu söylenebilir. Öte yandan program için kullanılan çocuk kitapları içinde ayrıca 5 alan uzmanı (2 Türkçe öğretmeni,

3 Türk Dili ve Edebiyatı mezunu) görüşü alınmıştır. Uzmanların tamamı kitapların 5 yaş grubu çocukları ve hazırlanan program için uygun olduğunu belirtmişlerdir. Tamamlanan programın ardından Gazi Üniversitesi Anaokulu'nun 5 yaş grubunda yer alan 17 çocuk ile (2 hafta /haftada 3 gün / 1 saat) pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama için hazırlanan etkinlikler asıl uygulamadan yola çıkılarak oluşturulmuş ve asıl uygulamada yer alan etkinlikler ile benzer özellikler gösteren başlangıç, orta ve ileri seviyelerde 6 tane etkinlik seçilmiştir. Pilot uygulamanın istenileni verdiği ve bu anlamda 6 etkinliğin ön çalışma için yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Programın İçeriği;

Okul öncesinde yaratıcılığın geliştirilmesine yönelik hazırlanan seramik eğitimi programı yaklaşık 8 hafta (haftada 2 gün) sürmüştür. Tüm bu süre boyunca ele alınan etkinlikler kolaydan-zora, basitten – karmaşığa şeklinde sıralanmıştır. Program öncesinde çocukların kille çalışma deneyimleri yoktur. Dolayısıyla kile çalışma sürecinde aşamalı bir sürecin izlenmesinin doğru bir yaklaşım olduğu söylenebilir. Program boyunca kille çalışmalara ağırlık verilmiş olmasına rağmen çocuk edebiyatı, yaratıcı drama, doğa ve müze gezisi ile desteklenmiş etkinliklerin yaratıcılığın geliştirilmesinde önemli katkılar sağladığı belirtilmiştir. Başlangıçta çocuk için kil yalnızca şekil verebileceği bir malzemedir. Fakat ele alınan kitaplar, yaratıcı drama uygulamaları, resim etkinlikleri ,müze ve doğa gezisinde edindiği tecrübeler ile birleştirdiğinde “kil” çocuk için sanatsal bir deneyime dönüşmüştür. Bu anlamda okul öncesinde farklı disiplinler ile desteklenerek hazırlanan bir seramik eğitimi programının MEB müfredatı içerisinde yer alabilecek nitelikte , süreç odaklı ve okul öncesi için destekleyici nitelikte olduğu, ileride yapılabilecek çalışmalar için önemli bir kaynak niteliği taşıyabileceği ve hem okul öncesi hem de sanat eğitimi alanına katkı sağlayabileceği ifade edilebilir.

Seramik eğitimi programının yaratıcılık kısmını değerlendirmek amacıyla Torrance yaratıcılık ölçeği kullanılmıştır. Bu anlamda programın uygulandığı deney grubu ve programa tabi tutulmayan kontrol grubu arasındaki farklar ortaya konulmaya çalışılmıştır. Farkın ortaya çıkarılması için ön-test, son-test ve kalıcılık testleri uygulanmıştır.

8 hafta süren seramik eğitimi programı boyunca çocukların yapmış oldukları kilden çalışmaları değerlendirmek amacıyla ürün değerlendirme formu geliştirilmiştir. Bu form 7 maddeden oluşmaktadır. Çocuklarla yapılan çalışmalarda puanlamalardan özellikle kaçınılmıştır. Bu doğrultuda ürün değerlendirme formunda her madde +/- olarak değerlendirilmiştir. Ürün değerlendirme formu çocukların kil ile çalışmaları sırasında gösterdikleri gelişimin değerlendirilmesi ve eksiklerin belirlenmesi açısından araştırmaya katkı

sağlaması için geliştirilmiştir.

Özellikle çocuklara yönelik yapılan çalışmalarda ebeveyn görüşlerine başvurulması oldukça önemlidir. Çünkü ebeveyn ve eğitimci arasında yürütülen sağlıklı bir iletişim çocuğu doğrudan etkilemektedir. Bu anlamda program öncesinde ve sonrasında uygulanmak üzere ebeveynlere yönelik 2 tane form geliştirilmiştir. Program öncesinde uygulanan form çocuğu tanıma, ebeveynlerin beklentilerini karşılamada iyi bir yol gösterici olmuştur.

Programın Özellikleri;

- Yaratıcılık / yaratıcılığın geliştirilmesi
- Estetik öğeler
- İki ve üç boyut kavramı
- Oran- orantı
- Büyük- küçük ilişkisi
- Denge
- Renk bilgisi
- Farklı malzeme ve kil ilişkisini kurabilme
- Mekân algılama, doğru kullanabilme
- Hikâye /öykü ve üç boyutlu uygulamalar arasında ki ilişkiyi kurabilme
- Gerçek ve düşsel öğeleri birleştirebilme
- Geçmiş ve gelecek ile ilişki kurabilme
- Yaratıcı drama ve plastik sanatlar
- Somuttan- soyuta
- Bireysel farkındalık

Verilerin Analizi

Okul öncesi 5 yaş çocuklarına yönelik hazırlanan seramik eğitimi programına yönelik olarak hazırlanan bu çalışmada çocukların demografik özellikleri frekans analizi ile sunulmuştur. Deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasında fark olup olmadığını incelemek amacıyla gruplarda yer alan çocuk sayısı az ve gruplar birbirinden bağımsız olduğu için parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunun son test puanları arasındaki fark hesaplanırken gruplarda yer alan çocuk sayısı az ve gruplar birbirinden bağımsız olduğu için parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Seramik eğitimi alan deney grubundaki çocukların ön test-son test puanları ve son test-kalıcılık puanlarının karşılaştırılmasında birey sayısı az ve ilişkili ölçümler olduğu için parametrik olmayan testlerden Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır. Seramik eğitimi alan deney grubundaki çocukların haftalara göre ürün oluşturma becerilerinde farklılaşma olup olmadığı tekrarlı ölçümler olması ve birey sayısının az olması nedeniyle parametrik olmayan testlerden Friedman testi kullanılmıştır. Ayrıca seramik eğitimi programı uygulanmadan önce ve sonra deney grubunda eğitimi alan çocukların ebeveynleri ile görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler içerik analizi yoluyla derinlemesine çözümlenmiş ve temalar oluşturulmuştur. Temalar dile getirilme sıklıkları ile birlikte yorumlanmıştır.

Bulgular

Seramik Eğitimi Programının 5 Yaş Çocuklarının Yaratıcılıklarına Etkisinin İncelendiği bu çalışmada araştırma bulguları, araştırmanın alt problemleri bağlamında sunulmuştur.

Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Ön Test Puanlarının İncelenmesi

5 yaş çocuklarının uygulama öncesinde Torrance Yaratıcılık Ölçeğinden aldıkları puanların uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu arasında farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gruplardaki çocuk sayısı az olduğundan dolayı Mann Whitney U testi kullanılmıştır. . Elde edilen sonuçlar ve ortalama puanlara ait grafik Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubu Arasında Ön Test Puanlarının İncelenmesi

Ön Test	Grup	n	$\bar{X}$	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Akıcılık	Deney	16	31,94	17,72	283,50	76,50	0,107
	Kontrol	14	30,79	12,96	181,50		
Orijinallik	Deney	16	7,38	17,38	278,00	82,00	0,210
	Kontrol	14	6,14	13,36	187,00		
Başlıkların Soyutluğu	Deney	16	2,62	16,03	256,50	103,50	0,712
	Kontrol	14	2,36	14,89	208,50		
Zenginleştirme	Deney	16	4,75	13,69	219,00	83,00	0,210
	Kontrol	14	5,29	17,57	246,00		
Erken Kapamaya Direnç	Deney	16	0,50	17,00	272,00	88,00	0,240
	Kontrol	14	0,29	13,79	193,00		

Tablo 4 incelendiğinde deney ve kontrol grubu arasında akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme, erken kapamaya direnç ve toplam şekil puanına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmediği ($p>0,05$) görülmektedir. Bir başka ifade ile; akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme, erken kapamaya direnç ve toplam şekil puanlarının ortalamasının birbirine çok yakındır.

Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Son Test Puanlarının İncelenmesi

Deney ve kontrol grubu arasında deney grubuna uygulanan seramik eğitimi programından sonra Torrance Yaratıcılık Ölçeğinden aldıkları puanlarda anlamlı farklılık olup olmadığını incelemek için son test puanları kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubu arasında son test puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubu Arasında Son Test Puanlarının İncelenmesi

Son Test	Grup	n	$\bar{X}$	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Akıcılık	Deney	16	36,44	22,34	357,50	2,500*	0,000
	Kontrol	14	30,58	7,68	107,50		
Orijinallik	Deney	16	16,25	22,16	354,50	5,500*	0,000
	Kontrol	14	5,29	7,89	110,50		
Başlıkların Soyutluğu	Deney	16	5,94	22,34	357,50	2,500*	0,000
	Kontrol	14	2,21	7,68	107,50		
Zenginleştirme	Deney	16	7,50	21,38	342,00	18,000*	0,000
	Kontrol	14	5,21	8,79	123,00		
Erken Kapamaya Direnç	Deney	16	0,81	18,69	299,00	61,000*	0,013
	Kontrol	14	0,36	11,86	166,00		

* $p<0,05$

Tablo 5'e göre, deney ve kontrol grubu arasında akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme ve

erken kapamaya direnç son test puanları anlamlı farklılık göstermektedir ($p<0,05$). Tablo 5'teki sıra ortalamaları incelendiğinde deney grubundaki çocukların akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme ve erken kapamaya direnç son test puanlarının kontrol grubundaki çocuklardan oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda uygulanan seramik eğitimi programının beş yaşındaki çocukların yaratıcılık becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılabılır.

Kontrol Grubundaki Çocukların Ön Test ve Son Test Sonuçlarının İncelenmesi

Kontrol grubundaki beş yaş çocuklarının uygulama öncesinde ve sonrasında Torrance Yaratıcılık Ölçeğinden aldıkları puanların farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 6'de sunulmuştur.

Tablo 6. Kontrol Grubu Ön Test –Son Test Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi

	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Akıcılık	Negatif Sıra	4	3,38	13,50	1,656	0,098
	Pozitif Sıra	1	1,50	1,50		
	Eşit	9				
Orijinallik	Negatif Sıra	9	7,50	67,50	1,581	0,114
	Pozitif Sıra	4	5,88	23,50		
	Eşit	1				
Başlıkların Soyutluğu	Negatif Sıra	4	3,50	14,00	0,816	0,414
	Pozitif Sıra	2	3,50	7,00		
	Eşit	8				
Zenginleştirme	Negatif Sıra	5	6,00	30,00	0,277	0,782
	Pozitif Sıra	5	5,00	25,00		
	Eşit	4				
Erken Kapamaya Direnç	Negatif Sıra	2	3,00	6,00	0,447	0,655
	Pozitif Sıra	3	3,00	9,00		
	Eşit	9				

Tablo 6 incelendiğinde kontrol grubundaki çocukların akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme ve erken kapamaya direnç ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmadığı ($p>0,05$) görülmektedir.

Seramik Eğitimi Alan Çocukların Ön Test ve Son Test Sonuçlarının İncelenmesi

Seramik eğitimi alan beş yaş çocuklarının uygulama öncesinde ve sonrasında Torrance Yaratıcılık Ölçeğinden aldıkları puanların farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla dolayı Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Deney Grubu Ön Test –Son Test Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi

	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z **	p
Akıcılık	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	3,541*	0,00
	Pozitif Sıra	16	8,50	136,00		
	Eşit	0				
Orijinallik	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	3,523*	0,000
	Pozitif Sıra	16	8,50	136,00		
	Eşit	0				
Başlıkların Soyutluğu	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	3,342*	0,001
	Pozitif Sıra	14	7,50	105,00		
	Eşit	2				
Zenginleştirme	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	3,573*	0,000
	Pozitif Sıra	16	8,50	136,00		
	Eşit	0				
Erken Kapamaya Direnç	Negatif Sıra	1	4,00	4,00	1,890	0,059
	Pozitif Sıra	6	4,00	24,00		
	Eşit	9				

* $p<0,05$

Tablo 7 incelendiğinde seramik eğitimi alan çocukların akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu ve zenginleştirme ön test ve son test sıra ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir ($p<0,05$), erken kapamaya direnç ön test ve son test sıra ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$). Şekil 9 incelendiğinde beş yaş çocuklarının seramik eğitimi aldıktan sonraki yaratıcılık puanlarının seramik eğitimi almadan önceki puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre, seramik eğitimi almanın beş yaş çocuklarının yaratıcılık düzeylerinin gelişimine katkı sağladığı söylenebilir.

Seramik Eğitimi Alan Çocukların Son Test ve Kalıcılık Testi Sonuçlarının İncelenmesi

Seramik eğitimi alan beş yaş çocuklarının uygulamanın hemen sonrasında ve belirli bir zaman geçtikten sonra Torrance Yaratıcılık Ölçeğinden aldıkları puanların farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Deney Grubu Son Test-Kalıcılık Testi Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi

	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Akıcılık	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	3,217 ^a	0,001 [*]
	Pozitif Sıra	12	6,50	78,00		
	Eşit	4				
Orijinallik	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	3,436 ^a	0,001 [*]
	Pozitif Sıra	15	8,00	120,00		
	Eşit	1				
Başlıkların Soyutluğu	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	3,606 ^a	0,000 [*]
	Pozitif Sıra	13	7,00	91,00		
	Eşit	3				
Zenginleştirme	Negatif Sıra	0	0,00	0,00	2,828 ^a	0,005 [*]
	Pozitif Sıra	8	4,50	36,00		
	Eşit	8				
Erken Kapamaya Direnç	Negatif Sıra	2	1,50	3,00	1,414 ^b	0,157
	Pozitif Sıra	0	0,00	0,00		
	Eşit	14				

^{*} $p<0,05$

^anegatif sıralar temeline dayalı

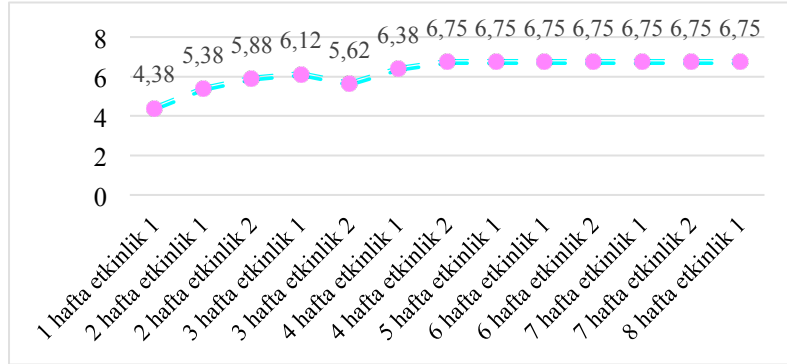
^bpozitif sıralar temeline dayalı

Tablo 8 incelendiğinde seramik eğitimi alan çocukların akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme, erken kapamaya direnç son test ve kalıcılık testi puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği ($p<0,05$) tespit edilmiştir. Ayrıca beş yaş çocuklarının seramik eğitimi aldıktan 2 hafta sonra yapılan kalıcılık testinde artış olduğu dikkati çekmektedir. Kalıcılık testindeki artış şu şekilde açıklanabilir; eğitim programı uygulanırken sınıf öğretmeni gözlemci olarak yer almıştır ve zaman zaman öğrencilerden bağımsız bir şekilde çalışmalara dâhil olmuştur. Bunun sonucunda seramik eğitimi programının tamamlanmasının ardından sınıfta benzer etkinliklere devam edildiği belirlenmiştir. Böylelikle çocukların kil ile kurduğu bağ devam ettirilmiştir.

Seramik Eğitimi Program Süresince Beş Yaş Çocuklarının Ürün Oluşturmadaki Gelişimlerinin İncelenmesi

Deney grubunda yer alan çocuklar ile sekiz hafta boyunca 13 farklı etkinlik yapılmıştır. Yapılan her bir etkinlik araştırmacı tarafından geliştirilen ürün değerlendirme formu ile değerlendirilmiştir. Çocukların uygulanan etkinliklerde oluşturdukları her bir ürün bitmiş bir form oluşturabilme, konu-form ilişkisini kurabilme, parça-bütün ilişkisini kurabilme, kompozisyon oluşturma, detaylara yer verebilme, farklı malzemeler ile kili birlikte kullanma ve formu rötuşlama kriterlerine göre değerlendirilmiştir. Çocukların her bir etkinlikten aldıkları puanların haftalara göre değişimi Şekil 1’de verilmiştir. Şekil 1’e göre ilk haftalarda çocukların etkinliklerden aldıkları puanların ortalamasının daha düşük olduğu görülürken dördüncü haftanın ikinci etkinliğinden sonra sabit

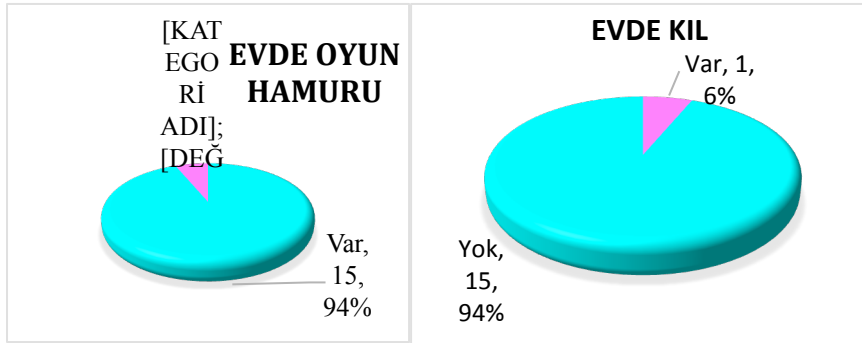
olarak devam ettiği görülmektedir. Bu durum seramik eğitimi boyunca çocukların aldıkları puanlarda bir gelişimin olduğunu göstermektedir. Bu gelişimin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını incelemek amacıyla Friedman testi uygulanmıştır. Friedman testi sonuçlarına göre haftalara göre görülen puanlardaki bu artışın istatistiksel olarak da anlamlı olduğu saptanmıştır ($\chi^2=74,23$; $sd = 12$, $p<0,05$)



Şekil 1. Seramik eğitimi etkinliklerindeki puanların uygulama sırasına göre dağılımı

Seramik Eğitimi Öncesinde Çocukların Ebeveynleri ile Yapılan Görüşmelerin Değerlendirilmesi

Çocuklar, seramik eğitimi programına başlamadan önce ebeveynler ile görüşme yapılmıştır. Öncelikli olarak evde oyun hamuru, kil olup olmadığı, çocuğun oyun hamuruna ilgisi olup olmadığı sorulmuştur. Sonuçlar Şekil 2’de sunulmuştur.



Şekil 2. Deney grubundaki çocukların uygulama öncesinde evde oyun hamuru ve kil bulundurma durumu

Şekil 2 incelendiğinde, seramik eğitimi alan çocukların uygulama öncesinde 15’inin evinde oyun hamuru bulunurken, 1’inin evinde oyun hamuru bulunmamaktadır. Evde kil olma durumuna bakıldığında sadece 1 çocuğun evinde kil olduğu, diğer 15 çocuğun evinde ise kil olmadığı belirlenmiştir. Ebeveynlerinin ifadelerine göre çocukların günlük oyun hamuru ya da kille ortalama oynama süresi 45 dakikadır.

Ebeveynlerin büyük çoğunluğu ($f = 14$) çocuklarının kil ve oyun hamuru gibi malzemelere ilgi duyduğunu; bu malzemelerle çalışmayı sevdiklerini ve çoğunlukla pasta, kurabiye, çeşitli yemekler yaptıklarını ifade etmişlerdir. Yapılan görüşmeler sonucunda çocukların program öncesinde kille çalışma deneyimi olmadığı ($f = 15$) tespit edilirken, yalnızca bir veli çocuğunun daha önce kille çalıştığını belirtmiştir. Ayrıca velilerin tamamı ($f = 16$) çocuklarının uygulanacak olan seramik eğitimi programını seveceklerini düşündüklerini belirtmişlerdir.

Seramik eğitimi verilmeden önce deney grubundaki ebeveynlerin çocuklarının kil ve oyun hamuru gibi etkinliklerde hikâye oluşturup oluşturmadığı, neler yaptığı sorulmuştur. ebeveynlerin büyük çoğunluğu ($f = 14$) çocuklarının kil ve oyun hamuru gibi malzemelerle hikâye oluşturduğunu belirtmiştir. Ayrıca, ebeveynlerin neredeyse tamamı ($f = 15$) çocuklarının kilden yaptığı çalışmaları anlattıklarını ifade etmiştir. Yalnızca bir ebeveyn çocuğunun etkinlik sırasında yaptıklarını anlatmayı tercih etmediğini söylemiştir.

Seramik eğitimi verilmeden önce deney grubundaki çocukların ebeveynlerine okulda yaptırılan resim, seramik, heykel gibi sanat etkinliklerinin yeterli olup olmadığı sorusu sorulmuştur. Ebeveynlerin yarısına yakınının ($f = 7$) okulda yaptırılan sanat etkinliklerini yeterli bulduğu, diğerlerinin ise ($f = 9$) okulda yapılan sanat etkinliklerini

yeterli bulmadıkları tespit edilmiştir. Etkinlikleri yetersiz bulan ebeveynlerin bazıları ise (f = 4) ayrıca okullarda yaptırılan sanat etkinliklerinin geliştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Seramik eğitimi verilmeden önce deney grubundaki çocukların ebeveynlerine, çocukları ile birlikte resim, kilden çalışmalar gibi sanat etkinliklerini birlikte yapıp yapmadıkları, okul dışında birlikte sanatsal etkinliklere katılıp katılmadıkları sorulmuştur. ebeveynlerin büyük çoğunluğu (f = 14) çocukları ile birlikte evde sanat etkinlikleri yaptıklarını, kil veya oyun hamuru yerine ise özellikle resim çizdiklerini belirtmişlerdir. Diğer taraftan ebeveynlerin yarısına yakını (f = 7) ev dışında sanat etkinliklerine katıldıklarını, tiyatro, sinema gittiklerini belirtirken altı veli alışveriş merkezlerindeki etkinliklere katılmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Yalnızca bir ebeveyn ise zaman zaman müzeye gittiklerini ifade etmiştir.

Seramik eğitimi verilmeden önce deney grubundaki çocukların kilden çalışma yapıp yapmadığı sorulmuştur. Ebeveynlerin büyük çoğunluğu (f = 15) program öncesinde çocuklarının genellikle oyun hamurları ile oynadıklarını, kille çalışma deneyiminin olmadığını ifade etmiştir. Ebeveynler, ayrıca, kilin kolay bulunabilen bir malzeme olmadığını bu nedenle çocuklarının kile ilişkin bir deneyimi olmadığını belirtmiştir. Yalnızca bir ebeveyn çocuğunun okul dışında ki bir etkinlikte kille tanıştığını fakat eğitim veren kişilerin oldukça ilgisiz olduğunu belirtmiştir.

Seramik eğitimi verilmeden önce deney grubundaki çocukların ebeveynlerinin seramik eğitimi programı hakkındaki görüşleri sorulmuştur. ebeveynlerin tamamı (f = 16) uygulanacak olan seramik eğitimi programına ilişkin olumlu görüş belirtmişlerdir. Ebeveynlerin hemen hemen yarısı (f = 7) uygulanacak programın çocuğun gelişimine fayda sağlamasının yanı sıra oldukça keyifli olacağını düşünmektedirler. Ayrıca, ebeveynler (f = 6) bu tarz uygulama içerikli programların çocukların el becerisine, iletişim ve yaratıcı düşünmelerine olanak sağlayacağını ifade etmişlerdir. Ebeveynlerin bazıları (f = 3) ise özellikle enerjisi yüksek ve öfke kontrolü yaşayan çocuklar için uygulanacak programın etkili olacağını düşündüklerini vurgulamışlardır. Bunlara ek olarak ebeveynlerin 5'i bu tür programların artması gerektiğini belirtmişlerdir.

Seramik eğitimi verilmeden önce deney grubundaki çocukların ebeveynlerine uygulanacak seramik eğitimi programının bir gününe dâhil olup onlarla birlikte çalışma yapmak ister misiniz diye sorulmuştur. Ebeveynlerin tamamı bu soruyu çocukları ile birlikte bir etkinliğe dâhil olmak istedikleri yönünde cevaplamıştır. Bu durum ebeveynlerin çocuklarını seramik eğitimi programına isteyerek dâhil ettiklerinin bir göstergesi olarak yorumlanmıştır.

Seramik eğitimi verilmeden önce deney grubundaki çocukların ebeveynlerine kille yapılacak etkinlikler ile ilgili görüşleri sorulmuştur. Ebeveynlerin yarısı (f = 8) yakını etkinlik planını özgün ve öğretici bulmuşlardır. Çocukların sanat etkinlikleri ile düşündüklerimizi somuttan- soyuta dönüştürebildiklerini (f = 8), iletişim becerilerine katkı sağladığını ve özgüveni geliştirdiğini (f = 9) ve ruhsal anlamda da (f = 12) faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca ebeveynler etkinlik programını çocukken çamurdan yaptıkları oyuncaklara benzetmişlerdir. Günümüzde çoğu şeyin yapay olması nedeniyle kil gibi doğal bir malzeme kullanılmasından memnuniyet duyduklarını ifade etmişlerdir.

Seramik Eğitimi Sonrasında Çocukların Ebeveynleri ile Yapılan Görüşmelerin Değerlendirilmesi

Seramik eğitimi uygulamasından sonra deney grubundaki çocukların ebeveynlerine uygulanan seramik eğitim programına dair çocuklarının kendileriyle olan paylaşımları sorulmuştur. Ebeveynlerin büyük çoğunluğu (f = 14) çocuklarının uygulanan programdan oldukça keyif aldığını, bir şeyler yaratabilme ve şekil verebilme heyecanlarını fark ettiklerini belirtmişlerdir. Benzer şekilde, ebeveynlerin çoğunluğu (f = 13) çocuklar özellikle kilden yaptıkları çalışmalardan, okunulan kitaplardan uzun uzun bahsetmişlerdir. Ebeveynlerden bir tanesi ise çocuğunun okulda geçirdiği zamanı anlatmayı tercih etmemesine rağmen seramik derslerini kendileri ile paylaştığını ifade etmiştir. Bazı ebeveynler ise (f = 2); çocuklarının kille çalışmayı, resim yapmakla kıyasladığını ve kille çalışmanın daha zor olduğunu söylediklerini ifade etmişlerdir.

Seramik eğitimi uygulamasından sonra deney grubundaki çocukların ebeveynlerine çocuklarının kilden çalışmaların yaptırıldığı programdan keyif aldığını düşünüp düşünmedikleri sorulmuştur. Ebeveynlerin büyük çoğunluğu (f = 14) çocuklarının programdan ve etkinliklerden oldukça mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Diğer taraftan ebeveynlerin bazıları (f = 2) çocuklarının, seramik derslerine gidemedikleri günlerde (hastalık, ailevi sebepler gibi) üzüldüklerini ifade etmişlerdir. Bir ebeveyn ise çocuğunun kilden çalışmalarda diğer arkadaşlarından daha iyi olabilmek adına oldukça hırs yaptığını ve evde de çalışmaya devam ettiğini belirtmiştir. Ayrıca ebeveynlerin yarısı (f = 8) çocuklarının uygulanan seramik eğitimi programı sayesinde kendisini yetenekli ve başarılı olarak tanımladığını belirtmiştir. Program sonrasında ebeveynlerin çocuklarının memnun olduklarını

dile getirmeleri ve çocuklarındaki olumlu gelişmelerden bahsetmeleri program öncesindeki görüşmelerde programın olumlu katkı yapacağına yönelik görüşmelerinin karşılandığını göstermektedir.

Seramik eğitimi uygulamasından sonra deney grubundaki çocukların ebeveynlerine uygulanan programın faydalı olduğunu düşünüp düşünmedikleri sorulmuştur. Ebeveynlerin tümü (f = 16) programın çocuklar için oldukça faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca sanat etkinliklerinin alan uzmanı tarafından verilmiş olmasının da olumlu bir etki bıraktığını dile getiren ebeveynler bulunmaktadır (f = 5). Öte yandan, ebeveynlerin çoğunluğu çocuklarının program sayesinde sanat etkinliklerinden daha çok keyif almaya başladığını (f = 13), hem fiziksel hem de zihinsel katkı sağladığını (f = 15) ve kille çalışmanın resim yeteneğini de olumlu yönde etkilediğini (f = 12) belirtmiştir. Bazı ebeveynler (f = 6) uygulanan programın çocuklarının gözlem ve eleştiri yeteneklerinin geliştiğini ifade etmişlerdir. Buradan hareketle çocukların yaratıcılıklarını destekleme yalnızca eğitimcilere değil aynı zamanda ailelere de büyük görev düşmektedir diyebiliriz.

Seramik eğitimi uygulamasından sonra deney grubundaki çocukların ebeveynlerine uygulanan programın çocuklarının sanat etkinliklerine olan ilgisini nasıl etkilediği sorulmuştur. ebeveynlerin çoğunluğu (f = 12) çocukların kille çalışmaya başladıktan sonra çizdikleri resimlerde de fark olduğunu belirtmişlerdir. Uygulamaya katılan çocukların resimlerinin boyut kazandığı ve daha ayrıntılı bir şekilde ele alındığı ebeveynleri tarafından ifade edilmiştir. Ebeveynlere göre çocukların bazıları (f = 4) kendilerini sanatçı olarak adlandırmaktadırlar. Program ile birlikte çocuğun farklı sanat etkinliklerini de deneyimlemiş olması ve kendisine en uygun olanı seçmesi (f = 4) de ebeveynler tarafından ifade edilen bir diğer bir görüştür. Ebeveynlerin bazıları ise (f = 4) çocuklarının dokunarak ve hissederek yaptığı etkinliklerden daha çok keyif aldıklarını fark ettiklerini belirtmişlerdir. Bu durum şu şekilde ifade etmişlerdir "Benim çocuğum dokunarak ve hissederek deneyimlemeyi daha çok seviyor. Bu nedenle kille çalışmayı, resim yapmaya göre daha çok sevdi.". Bir başka görüş ise; program ile birlikte çocukların özgüvenlerinin geliştiği (f = 5) şeklindedir. Ayrıca ebeveynler tarafından çocuklarının etkinlikler sırasında yaptıklarını yalnızca kendilerine değil yakın çevresine anlatmaktan da keyif aldıkları belirtilmiştir.

Öte yandan; ebeveynlere seramik eğitimi uygulamasından sonra deney grubundaki çocukların evde kilden çalışma yapmaya devam etmek isteyip istemediği sorulmuştur. Ebeveynlerin çoğunluğu (f = 14) çocuğunun evde kilden çalışmalar yapmaya devam etmek istediğini, ebeveynlerin ikisi ise evde kilden çalışmalar yapmaya devam etmek istemediğini belirtmiştir. Ayrıca bazı ebeveynler (f = 7) okulda seramik etkinliği yapılmadığı gün çocuklarının evde kilden çalışmalar yaptığını ifade etmiştir.

Deney grubundaki çocukların ebeveynlerine uygulanan seramik eğitimi sonrasında çocuklarının yoğurma ve şekil verme becerilerine karşı (kurabiye yapımı, oyun hamurları ile oynama gibi) ilgilerinin ne yönde değiştiği sorulmuştur. Şekil 25'de görüldüğü gibi deney grubundaki çocukların ebeveynlerin büyük çoğunluğu (f = 14) çocuklarının kille çalışmaya başladıktan sonra yoğurma maddelerine olan ilgisinin arttığını, evde kek, pasta veya kurabiye yapımında daha bilinçli şekiller yaptığını belirtmiştir. Bazı ebeveynler ise (f = 2) çocuklarının uygulanan program öncesinde de yoğurma maddelerine karşı yeterince ilgili olduğunu ve bir fark yaratmadığını ifade etmiştir.

Seramik eğitimi uygulamasından sonra deney grubundaki çocukların ebeveynlerine uygulanan program hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Ebeveynlerin çoğunluğu (f = 13) sanatsal etkinliklerin okul dışında oldukça pahalı olduğunu dolayısıyla bu tarz programların okullarda her dönem ele alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Öte yandan, programda kullanılan kitapların çoğunu temin ettiklerini (f = 9) ve bu konuda da oldukça memnun kaldıklarını ifade etmişlerdir. Son olarak ebeveynlerin neredeyse tamamı (f = 14) çocuklarla kurulan güzel ilişkiler ve emekleri için programı ele alan sanat eğitimcisine teşekkür ettiklerini eklemişlerdir.

Tartışma

Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Ön Test Puanlarının İncelenmesi

Çocukların akıcılık, orijinallik, başlıkların soyutluğu, zenginleştirme, erken kapamaya direnç ve toplam şekil puanlarının ortalamasının birbirine çok yakındır. Benzer bir araştırmada Ceran (2010) deney ve kontrol grubu öğrencilerin uygulama öncesindeki ön-test başarı puanları açısından birbirlerine denk özellikte gruplar olduklarını belirtmiştir. Grupların ön test başarı puanlarının eşit olması uygulama sonrasındaki başarı puanlarının kıyaslanması bakımından önem taşımaktadır. Dere (2014) deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların Yaratıcı Davranış Gözlem Formu'nun ön değerlendirme ortalamaları incelendiğinde; Esneklik, Akıcılık ve Orijinallik alt boyutlarında kontrol grubundaki çocukların ortalamaları deney grubundaki çocukların ortalamalarından anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmüştür. Sevgen (2016) deney ve kontrol gruplarının ön- test ve son-test

puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere eşleştirilmiş grup t-testi uygulamıştır. Çalışmanın birinci araştırma sorusunda yapılan sosyal beceri eğitiminin deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcılık puanları üzerinde fark oluşturup oluşturmadığına bakılmıştır. Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön- test puanları arasında anlamlı fark olmadığını tespit etmiştir. Kuşçu (2017) pedagoji destekli müzik eğitimi programının etkilerini değerlendirmek amacıyla deney ve kontrol grubuna Torrance yaratıcılık ölçeğini uygulamıştır. Deney ve kontrol grubu yaratıcılık testi ön test sonuçları her iki grup arasında anlamlı düzeyde bir fark olmadığını ortaya koymaktadır. Uygulanacak programın istenilen amaca ulaşması için deney ve kontrol grubunun ön test puanlarının arasında büyük bir fark olmaması beklenmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın ve literatür sonuçlarının birbirini destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Son Test Puanlarının İncelenmesi

Biber (2006) keşfederek öğrenme yönteminin ilköğretim 2. kademe matematik dersi öğrencilerinin yaratıcılıkları üzerindeki etkisini incelemiş, araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerin son test yaratıcılık puanlarını karşılaştırmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin puanlarının kontrol grubuna göre artış gösterdiğini belirlemiştir. Sevgen (2016) yaratıcı drama yoluyla verilen sosyal beceri eğitiminin anaokulu öğrencilerinin sosyal gelişimlerine ve yaratıcılıklarına olan etkisini incelemiş, deney ve kontrol grubu son test sonuçları ortaya koymak amacıyla eşleştirilmiş t- testi uygulamıştır. Araştırmada deney grubu ve kontrol grubu son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna varılmıştır. Bu farkın en büyüğünün ise akıcılık ve orijinallik maddelerinde olduğu belirtilmiştir. Tüm bu araştırma sonuçları deney gruplarına uygulanan programların kontrol gruplarına göre anlamlı bir fark yarattığı denencesini de doğrular niteliktedir.

Kontrol Grubundaki Çocukların Ön Test ve Son Test Sonuçlarının İncelenmesi

Mamur (2002) MEB 'nın yürürlükteki sanat (resim-iş) öğretimi programını kontrol, geliştirdiği kaynaştırılmış sanat öğretimi programını ise deney grubu olarak belirlemiştir. Her iki grubun uygulama öncesindeki yaratıcılıklarının benzer olduğu, kontrol grubunun ön test- son test puanları arasındaki farkın ise istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirtilmiştir. Kontrol grubunun yürürlükteki sanat (resim-iş) programına devam ettiği ön test puanları aritmetik ortalamasının 3,63, son test puanları aritmetik ortalaması 3,89 dur. Bu anlamda uygulamadaki resim-iş programının sınırlı olsa da öğrencilerin yaratıcılıklarını olumlu yönde geliştirdiği söylenebilir. Öte yandan kontrol grupları ön test- son test sonuçlarının için beklenen istatistiksel olarak anlamlı bir farkın ortaya çıkmamış olmasıdır. Fakat devam etmekte olan bir programın, geliştirilmiş yeni bir program ile olan karşılaştırılmasında kontrol grubu ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunabilir. Biber (2006) kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin ön test- son test puanlarından elde edilen sonuçları ölçekte yer alan her maddeye göre ayrı ayrı değerlendirmiştir. Araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencilerinin bu alt maddelerin toplamından elde edilen sonuçlara göre ön test- son test yaratıcılık puanlarının arasında anlamlı bir fark olmadığı anlaşılmıştır. Öte yandan kontrol grubu öğrencilerinin toplam yaratıcılık puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemesine karşın akıcılık ve özgünlük alt maddelerinde öğrencilerin puanlarının ön test- son test arasında düşüş göstermesi, esneklik alt maddesinde ön test puanları lehine anlamlı bir fark görülmesi yaratıcılık açısından belli bir düşüş olduğunu ortaya koymaktadır. Sevgen' in (2016) kontrol grubundaki öğrencilerin program öncesi ve sonrası yaratıcılık ortalamalarını gösteren eşleştirilmiş grup t testi sonucunda kontrol grubu ön test- son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Kuşçu'nun (2017) sanat eğitimi programına katılmayan kontrol grubu çocuklarının ön test- son test puanlarına ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığını belirtmiştir. Gölcük (2017) kontrol grubunun yaratıcı düşünme ön test- son test puanlarına ilişkin anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Taş (2017) kontrol grubundaki çocukların ön test- son test puanlarına ilişkin olarak istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Bu doğrultuda araştırma kapsamında belirlenen kontrol gruplarının (çoğunlukla) herhangi bir uygulamaya tabi tutulmadıkları için ön test- son test puanlarının birbirine yakın sonuçlar ortaya koymasının beklendiği söylenebilir.

Seramik Eğitimi Alan Çocukların Ön Test ve Son Test Sonuçlarının İncelenmesi

Anderson ve Yates (1999) tarafından ele alınan benzer bir araştırmada altı yaşındaki 28 çocuğa 6 haftalık bir ders boyunca sosyal biçimlendirmenin ilkelerini kullanarak sanatsal kil çalışması ve sınıf durumunda kavramaya ilişkin öğrenme becerilerini kazandırmayı amaçlamışlardır. Ayrıca 28 öğrenci kontrol grubu olarak belirlenmiş ve geleneksel programa tabi tutulmuştur. Öğrencilerin ön test ve son testteki kil çalışmaları fotoğraflanmış ve üç alan uzmanı aracılığıyla davranış durumlarından bağımsız derecelenmiştir. Kavramaya ilişkin sosyal öğrenme grubu üç boyutlu form, teknik beceri, süsleyici beceri ve estetik çekiciliği içeren yaratıcılık ölçümlerinde önemli

ilerlemeler göstermiştir. Mamur (2002) kaynaştırılmış sanat öğretimi programı'nın uygulandığı deney grubunun ön test- son test puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Biber (2006) deney grubunu oluşturan öğrencilerin son testte elde ettikleri yaratıcılık puanı ortalamalarının ön teste göre anlamlı düzeyde bir artış gösterdiğini belirtmiştir. Sevgen (2016) deney grubundaki öğrencilerin program öncesi ve sonrası yaratıcılıklarını gösteren puanlar arasında anlamlı bir fark olduğunu belirtmiştir. Taş (2017) deney grubunun ön test- son test puanlarını ölçekteki her bir madde altında değerlendirmiş genel olarak ise deney grubunun son test puanlarının toplamının ön test puanlarının toplamına göre yüksek olduğunu ifade etmiştir. Bu doğrultuda; deney gruplarının uygulamaların ardından artış göstermesi gerektiği ve araştırma sonuçlarının da bunu doğrular nitelikte olduğu söylenebilir.

Seramik Eğitimi Program Süresince Beş Yaş Çocuklarının Ürün Oluşturmadaki Gelişimlerinin İncelenmesi

Sternberg (2005) Yaratıcılık sürecini, önceden kazanılmış bilgilerin kullanılarak, eski deneyimlere yenilerinin eklenmesiyle "yapma ve oluş" süreci olarak değerlendirmiştir. Bu doğrultuda deneyim kazanan çocukların zamanla daha nitelikli çalışmalar ortaya koydukları söylenebilir. Coşkun (2007) 4 yaş grubundaki çocuklara uygulanan seramik eğitimi programında ürünlerin değerlendirilmesi isimli çalışmasında benzer sonuçlar elde edilmiştir. Seramik eğitimi sürecini değerlendirme formundan elde edilen verilere göre; çocukların kille çalışmaya başladıklarında daha temkinli oldukları fakat ilerleyen zamanlarda seramik derslerine olan ilgilerinin arttığını, eğiticiyle diyalog kurmayan çocukların katılım göstermeye başladıkları tespit edilmiştir. Duman (2013) görsel sanatlar eğitiminde eğitsel oyun yöntemine ilişkin sanatsal ürün değerlendirme formu geliştirmiştir. Oransız örnekleme yöntemi ile seçilen kontrol grubundan 3, deney grubundan 3 olmak üzere 6 öğrencinin üç boyutlu sanatsal ürünleri, araştırmacının oluşturduğu üç boyutlu sanatsal ürün değerlendirme kriterlerine göre puanlandırılmıştır. Araştırma sonunda deney grubu öğrencilerinin puanlarının kontrol grubuna göre yüksek olduğu belirtilmiştir. Tanrıöver (2013) tarafından yapılan çalışmada kontrol ve deney gruplarına uygulanan öğretim yöntemleri, öğretim ortamları ve illüstrasyon tekniklerinin başarı tespitinde ürün değerlendirme ölçeği kullanılmıştır. Ürünler, iki sayfa öykü resimleme tasarımı uygulamasından oluşmaktadır. Ürün değerlendirme ölçeği ile değerlendirilen ürünlerin gruplar bazında ortalamalarına bakıldığında ise deney grubunun kontrol grubuna göre daha yüksek bir puan aldığı sonucuna varılmıştır. Yılmaz (2015) uygulamaların öğrenci ürünlerine etkisini ölçmek amacıyla üç boyutlu tasarım oluşturabilme, çalışmasını rekreatif yönden geliştirebilme ve uzaysal yaklaşımla çözümsel sonuçlar üretebilme ölçütleri doğrultusunda ürün değerlendirme formu geliştirmiştir. Araştırmada deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya konulmuştur. Deney grubunun ortalama puanı kontrol grubundan daha yüksektir. Dolayısıyla sanat etkinliklerinde kullanılmak üzere geliştirilen ürün değerlendirme formlarının öğrencinin gelişimine ilişkin görüş elde etmede bir ölçüt olduğu söylenebilir.

Seramik Eğitimi Öncesinde Çocukların Ebeveynleri ile Yapılan Görüşmelerin Değerlendirilmesi

Davidson (2001) "Kilin konumu" adlı araştırmasında; öğrencilerin kille çalışmaya ve onun dokunsal özelliklerini hissetmeye çok istekli olduklarını belirtmiştir. Sıklıkla iki boyutlu çalışmalarla uğraşan çocuklar, kil çalışması ürettiklerinde büyük bir güven duygusu edinmişlerdir. Bu yeni güven duygusu onların diğer becerilerine de yansımaktadır. Tüm bunların yanı sıra; seramik çalışmaları sırasında bazı ailelerin ön yargıları olabilmektedir. Kacar (2010) Seramik eğitimi konusunda bazen ebeveynlerin ikna edilmesi gerektiğinden bahsetmiştir. Ebeveynlere seramik eğitiminin getirdiği avantajlar uygun bir dille anlatıldığında hedeflenen başarının daha da olumlu olacağını belirtmiştir. Toplumumuz tarafından seramik malzemeye yani çamura bakış açısı bilinmektedir. Ebeveynlerin kile karşı olan bakış açısını değiştirmek, çocuğun seramik derslerine olan bakış açısını da olumlu yönde etkileyecektir.

Deney Grubundaki Çocukların Seramik Eğitimi Öncesinde Oyun hamuru, kil vb. oynarken hikâye oluşturma, yaptıklarını anlatma durumuna ilişkin ebeveyn görüşleri

Hikâye anlatımı en eski sanatlardan birisidir. İnsanoğlu kendisini ve yaşadıklarını anlatmak için bu yöntemle başvurmuştur. Bishop ve Melanie'nin (2006) aktardığına göre, sözel öykü anlatma geleneğinin başlangıcı Vansina'a (1985) göre, konuşma dilinin başlangıcına kadar dayanmaktadır. İnsanoğlu yazıyı kullanmadan önce önemli tarihi olayları öyküler aracılığı ile günümüze kadar kültürel miras olarak aktarmıştır (İşitan ve Turan, 2014, s. 111). Princeton Üniversitesi'nde beynin hikâyelere verdiği tepkinin ölçüldüğü bir araştırma da ise dinleyicilerin hikâyeleştirilerek aktarılan bir konuya, daha çok katılım gösterdiği, hikâye ile dinleyici arasında bir çeşit eşleme olduğu görüşünü ortaya koymuştur. Bu bilgi, dinleyicilerin adeta bir radyonun frekansını yakalamış gibi anlatıcı ile aynı frekansa geçerek; anlatılan olayı kendi deneyimleri hâline getirmeleri olarak yorumlanmıştır

(Williams & Whybrow, 2013, s. 22) Dolayısıyla öykü anlatımı veya hikâyeleştirme 'nin çocuklara dil gelişiminden çok daha fazla katkı sağladığı söylenebilir. Lorch ve arkadaşları (1998) yaptıkları çalışmada öyküyü kavrama becerilerinin bilişsel süreçler ve bilişsel gelişim için okul yıllarında temel belirleyici olduğunu ve birçok bilişsel işlevi içerdiğini belirtmişlerdir. Öyküler dikkat, seçme ve bilgiyi kodlama ve yorumlama için önemli bir yöntemdir. Bunun yanı sıra çocukların öykü anlatma becerilerinin gelişimsel süreç içerdiği, çocukların yaşları ile birlikte öykü anlatma becerilerinin geliştiği unutulmamalıdır. Öte yandan günümüzde görsel sanatlar eğitiminde hikâyeleştirme yöntemi sıklıkla kullanılmaktadır. Okul öncesi dönemde uygulanan sanat etkinliklerinde bir hikâyeden yola çıkarak oluşturulan çalışmalar çocuğun yaratıcı düşünmesini destekler niteliktedir. Araştırmaya katılan ebeveynlerin ifadelerine göre çocukların çoğu günlük yaşamda en çok ilgisini konuları hikâyelerinde kullanmaktadır. Örneğin; çeşitli hayvanlar, canavarlar, kahramanlar gibi. Bunlara ek olarak velilerin çoğu çocuklarının başlangıçta küçük boyutta çalışmalar yaptığını zaman içerisinde ise daha büyük boyutta çalışmayı tercih ettiklerini belirtmiştir.

Deney grubundaki çocukların seramik eğitimi öncesinde ebeveynleri ile sanatsal etkinlik yapma durumuna ilişkin görüşler

Ünüvar Ardiç (2011) okul öncesinde yapılan sanatsal aktivitelere ilişkin ebeveyn görüşlerine yer vermiştir. Araştırma kapsamında görüşme yapılan ebeveynler anasınıfında yapılan aktiviteler ile ilgili sınırlı bilgiye sahip oldukları gözlenmiştir. Ebeveynler anasınıflarında resim, oyun, müzik gibi çalışmalar olduğunu belirtmişlerdir. Ancak içeriği ile ilgili sınırlı bilgiye sahiptirler. Örneğin sanat etkinliğinde çeşitli boyama faaliyetleri, yaratıcı drama ve müzik gibi etkinlikler gibi. Buna göre ebeveynlerin okul öncesi sanat eğitimi içeriği hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları söylenebilir. Bunun nedenleri ise; ebeveynlerin yeterince bilgilendirilmemesi, zaman yetersizliği, iş yoğunluğu, ebeveynlerin bu konuda araştırma yapmaması gibi sebepler olduğu söylenebilir. Albayrak (2002) tarafından yapılan çalışmada okul öncesinde sanat eğitime dair yapılan araştırmalar ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Bu doğrultuda araştırmacılar üç boyutlu çalışmaların sanat eğitiminde ki öneminden bahsetmekte ve resim etkinliklerine göre çocukların ilgisini daha çok çektiğini savunmaktadırlar. Amerika Birleşik Devletlerinde ilk ve ortaokullarda iki yıl süren bir araştırma sonucuna göre (ebeveyn ve öğretmen görüşleri referans alınmıştır) çocukların sanat etkinliği olarak yalnızca resim yapıyor olmaktan sıkıldıkları ve üç boyutlu çalışmalara yoğun ilgi gösterdikleri belirtilmiştir.

Seramik Eğitimi Sonrasında Çocukların Ebeveynleri ile Yapılan Görüşmelerin Değerlendirilmesi

Ebeveynler, çocuklarını her yönüyle tanıyan birer uzmandırlar; oysa eğitimciler, o yaş grubunun gelişimini ve özelliklerini bilen kişilerdir. Ebeveyn ve eğitimcilerin görüşleri ve farklı bakış açıları birleştirildiğinde, çocuğun yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirmek adına en iyi sonuç alınacaktır (Duffy, 1998). Ulutaş ve Ersoy (2004) Okul öncesi dönemde sanat eğitimi uygun şekilde hazırlandığında çocukların yaratıcılıklarını geliştiren büyük bir potansiyel olduğunu ifade etmişlerdir. Duygularını dille, müzikle ve programdaki diğer etkinliklerle ifade edemeyen çocuklar, sanat etkinlikleri ile kendilerini ifade etme imkânı bulmakta ve rahatlamakta, kendilerine özgü yeni ürünler oluşturarak doyuma ulaşmaktadırlar. Bu doğrultuda Turla ve Bal (1997) tarafından ele alınan benzer bir çalışmada ise anasınıfı öğretmenlerinin serbest zaman etkinlikleri içinde en çok resim çalışmalarına ve yoğurma maddeleri ile çalışmaya yer vermekle birlikte diğer sanatsal etkinliklere de zaman ayırmaya çalıştıkları ifade edilmiştir. Yine aynı çalışmada, çocuklara yoğurma maddeleri sunulurken bilinenin ve kolay olanın tercih edildiği, çocuklara yeni alternatiflerin sunulmadığı saptanmıştır. Bu anlamda kapsamlı bir şekilde ele alınan seramik eğitimi programı ile tüm bu eksiklerin giderilmeye çalışıldığı ve alan için önemli bir nitelik taşıdığı söylenebilir.

Sonuç ve Öneriler

Sonuç

Bu araştırma, seramik eğitimi programının 5 yaş çocuklarının yaratıcılıklarına olan etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Değişen dünya ile birlikte birçok alanda sınırlar ortadan kalkmaya başlamıştır. Böylelikle disiplinlerarası yaklaşımlara verilen önem de artmaktadır. Bu doğrultuda okul öncesinde yer alan sanat eğitimin her iki alan uzmanlarınca ele alınması gerekmektedir. Okul öncesinde yer alan sanat etkinlikleri incelendiğinde yaratıcılık açısından oldukça yetersiz oldukları düşünülmektedir. Etkinlikler çoğunlukla tek düze, birbirinin tekrarı ve iki boyut ile sınırlıdır. Genellikle çocuğa verilen kağıt ve boya kalemleri ile yaptırılan resim etkinlikleri yeterli görülmektedir. Halbuki yaratıcılığın en önemli basamaklarından birisini üç boyutlu çalışmalar oluşturmaktadır. Bu anlamda üç boyutlu çalışmaların farklı disiplinler ile birlikte ele alındığı bir seramik eğitimi programı geliştirilmiş , yaratıcılığı değerlendirmek amacıyla Torrance yaratıcı düşünme testi kullanılmış, çocuğun

zaman içerisinde ki sanatsal gelişimini gözlemlemek üzere ürün değerlendirme formu hazırlanmış ve ebeveyn görüşlerine başvurulmuştur.

Bulgular doğrultusunda elde edilen sonuçlar ise şu şekildedir;

Seramik eğitimi programının 5 yaş çocuklarının yaratıcılıklarına olan etkilerini incelemek amacıyla deney ve kontrol olmak üzere 2 grup belirlenmiştir. Torrance yaratıcı düşünme (deney ve kontrol grubu) ön test sonuçları incelendiğinde her iki grubun neredeyse birbirine benzer özellikler gösterdiği görülmektedir. Deney grubu ön test- son test puanları incelendiğinde , son test puanlarının büyük oranda artış gösterdiği , kontrol grubunun ön test- son test puanlarının ise aynı kaldığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda deney grubuna uygulanan seramik eğitimi programının çocukların yaratıcılıklarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Öte yandan programın kalıcılığını ölçmek amacıyla deney grubuna kalıcılık testi uygulanmıştır. Elde edilen yüksek puanlar doğrultusunda programın çocuklar üzerinde kalıcı bir etki bıraktığı sonucuna varılmıştır.

Araştırmanın amacı doğrultusunda beş yaş çocuklarının seramik uygulamaları sürecindeki gelişimlerini incelemek amacıyla ürün değerlendirme formu geliştirilmiştir. Ürün değerlendirme formunda "bitmiş bir form oluşturabilme, konu-form ilişkisini kurabilme, parça-bütün ilişkisini kurabilme, kompozisyon oluşturma, detaylara yer verebilme, farklı malzeme ve kili birlikte kullanabilme, formu rötuşlama" olmak üzere yedi ölçüt bulunmaktadır. Ürün değerlendirme formu her etkinlik için ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Böylelikle araştırmada yer alan her çocuğun haftalık gelişim düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonunda çocukların puanlamalarında 5. haftaya kadar artış olduğu, 5. Haftadan itibaren ise aynı puan aralıklarında kaldıkları belirtilmiştir. Bu doğrultuda, seramik eğitimi programının ilk haftalarında etkinlik puanlarında artış olan çocukların zaman içerisinde yöntem, teknik ve malzemeye alışmaları ile aynı puan aralığında kaldıkları sonucuna varılmıştır.

Seramik Eğitimi programı öncesinde ve sonrasında çocukların günlük etkinliklerini değerlendirmek amacıyla araştırmacı tarafından ebeveyn görüşme formu (yarı yapılandırılmış) geliştirilmiştir. Program öncesinde ve sonrasında uygulanmak üzere geliştirilen ebeveyn görüşme formunda toplam 16 soru (program öncesi 8, program sonrası 8) bulunmaktadır. Ebeveyn görüşlerine göre ; seramik eğitimi programının okul öncesi 5 yaş grubu çocuklarının yaratıcılıklarını olumlu yönde etkilediği, araştırmanın daha önce ele alınmamış özgün bir konu olması nedeniyle hem okul öncesi hem de sanat eğitimi alanları için kaynak niteliği taşıyabileceği, ürünlerin değerlendirilmesinde kullanılan formların çocuğun sanatsal gelişim sürecini ortaya koyduğu ve ebeveynlerin bir sanat eğitimci tarafından ele alınan programa ilişkin görüşlerinin araştırmaya önemli bir katkı sağladığı sonucuna varılmıştır.

Öneriler

Araştırmanın bulguları doğrultusunda uygulamaya ,ileride yapılabilecek araştırmalara , eğitimcilere ve ebeveynlere yönelik öneriler aşağıda verilmiştir.

Uygulamaya yönelik öneriler

Sanat eğitimi ve yaratıcılık çocuğun gelişiminde oldukça önemlidir. Çocuğun yaratıcılığını geliştirmek üzere hazırlanan programlara sanat eğitimcilerinin rehberlik etmesine olanak verilmelidir.

Günümüzün sanat eğitimi anlayışı disiplinlerarası ilişkilerin geliştirilmesi üzerinedir. Bu doğrultuda okul öncesi dönemde ele alınan programlar güncellenmeli, farklı sanat disiplinlerini kapsayan etkinlikler ortaya konulmalıdır.

Okul öncesinde uygulanan görsel sanat etkinlikleri çoğunlukla iki boyut ile sınırlıdır ve üç boyutlu çalışmalar açısından yetersiz kalabilmektedir. Bu doğrultuda seramik çalışmalarına ağırlık verilmelidir.

Seramik birçok disiplini içinde barındıran bir sanat dalıdır. Kil ile çalışmak okul öncesi çocukları için özel bir deneyimdir. Düşüncelerin kağıt yüzeyine aktarılması çok daha kolaydır fakat kile hakimiyet kurmak zaman istemektedir. Bu doğrultuda yaratıcı drama, oyunlar ve çeşitli etkinlikler ile çocuklara hazır bulunuşluluk kazandırılmalıdır.

Seramiğin ana malzemesi olan kil doğada kolaylıkla bulunmaktadır. Günümüzde plastik malzemelerin yoğun kullanımı düşünüldüğünde sağlık açısından risk teşkil etmeyen kil gibi doğal malzemelerin kullanımı yaygınlaştırılmalıdır.

Seramik çalışmalarında kile alıştırmaya süreci önemlidir. Kile dokunmak istemeyen , kokusundan veya dokusundan rahatsız olan çocuklara karşı zorlayıcı bir tutum sergilenmemelidir.

Çocukların çalışmalar sırasında kendilerini rahat ve özgür hissetmeleri önemlidir. Bu doğrultuda çocukların araştırmalarına, yeni şeyler denemelerine , kendilerini ifade etmelerine olanak verilmelidir.

Çocuğun izni olmadan çalışmalarına müdahale edilmemelidir.

Çalışmalar yalnızca iç mekanlar ile sınırlı kalmamalıdır. Doğa , müze, sanat galerileri daha aktif bir şekilde kullanılmalıdır.

İleride yapılabilecek araştırmalara yönelik öneriler

Okul öncesi dönemde 3 yaştan itibaren kille çalışmaya başlanılabilir. Dolayısıyla yaş grubu farklılıkları göz önünde bulundurularak araştırma 3 ve 4 yaş gruplarına uygulanabilir.

Araştırma öğrenci denkliği göz önünde bulundurularak tek bir ildeki birden çok anaokulunda veya farklı illerdeki anaokullarına uygulanabilir.

Araştırma yaratıcılığı etkileyen etkenlerin belirlenmesi bağlamında devlete bağlı ve özel anaokullarında uygulanarak aralarındaki farklar / benzerlikler ortaya konulmaya çalışılabilir.

Yurt dışında veya yurt içinde uygulanan seramik eğitimi programları karşılaştırmalı biçimde ortaya konulabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin seramik eğitimine olan bakış açılarını ortaya koymak üzerine araştırmalar yapılabilir.

Seramik eğitimi ve yaratıcılığa dair hazırlanan programlarda çocukların görüşlerine başvurulabilir.

Kaynaklar

Akbayrak, B. (2002). Türk ilköğretim okullarında üç boyutlu sanat çalışmaları. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23, 1-11.

Anderson, A. & Yates. G., C. (1999). Clay modelling and social modelling: effects of interactive teaching on young children's creative artmaking educational psychology. *Educational Psychology (Educ Psychol- UK)*, 19 (4), 463-469.

Biber, M. (2006). Keşfederek öğrenme yönteminin ilköğretim II. kademe matematik dersi öğrencilerinin yaratıcılıkları üzerindeki etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Ceran, A. S. (2010). Yaratıcı düşünme teknikleri ile geliştirilen fen etkinliklerinin öğrenci başarısı ve tutumuna etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Coşkun, H. D. (2007). 4 yaş grubundaki çocuklara uygulanan seramik eğitimi programında ürünlerin değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Creswell, J. W. (2013). Nitel araştırma yöntemleri. (M. Bütün. S. Beşir Demir, Çev.). Ankara: Siyasal

Creswell, J. W. & Plano Clark, V. L. (2015). Karma araştırma yöntemleri tasarımı ve yürütülmesi. (D. Yüksel, S. Beşir Demir, Çev.). Ankara: Anı.

Davidson, J., M. (2001). The status of clay. *Ceramic Review*.

Dere, Z. (2014). Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan yaratıcılık eğitim programının çocukların yaratıcı davranışlarına etkisinin incelenmesi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Duffy, B. (1998). Supporting creativity and İmagination in the early years. Open University.

Duman, A. (2013). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin eğitsel oyunlarla görsel sanatlar dersine olan ilgilerinin belirlenmesi. Yüksek Lisans

Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gökaydın, N. (1988). Eğitimde tasarım ve görsel algı. İstanbul: Milli Eğitim.

Gölcük, A. (2017). Bilimsel hikâyelerle desteklenen fen eğitiminin öğrencilerin yaratıcılıkları ve duyuşsal özellikleri üzerindeki etkileri. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Işıtan, S. & Turan, F. (2014). Çocuklarda dil gelişiminin değerlendirilmesinde bir anlatı analizi yaklaşımı olarak öykü anlatımı. *Eğitim Bilimleri ve Uygulamaları Dergisi*, 13(25), 105-124.

Kacar, B. (2010). İlköğretim okullarına yönelik seramik eğitimi program önerisi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İzmir.

Karasar, N. (2005). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel.

- Kefi, S. (2000). Okul öncesinde neden etkin öğrenme. İstanbul: Yaşadıkça Eğitim.
- Kuşçu, Ö. (2017). Orff-Schulwerk pedagojisi destekli müzik eğitim programının 5 yaş çocuklarının yaratıcılıklarına etkisi. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Köklü, N. ve Büyüköztürk, Ş. (2000). Sosyal bilimler için istatistiğe giriş. Ankara: Pegem.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28, 563-575.
- Lorch, E., P., Milich, R. & Sanchez, P.R. (1998). Story comprehension in children with adhd. *clinical child and family, Psychology Review*, 1(3), 163-178.
- Malhotra, N. K. (2004). *Marketing Research an Applied Orientation*, 4. Edition, Pearson Prentice Hall, New Jersey.
- Mamur, E. (2002). M.E.B'nin yürürlükteki sanat (resim-iş) öğretimi programı ile kaynaştırılmış sanat öğretimi programı'nın ilköğretim çocuğunun yaratıcılığına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Özmen, H. (2012). Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem.
- San, İ. (2004). Sanatsal yaratma ve çocukta yaratıcılık. Ankara: İş Bankası Kültür.
- Sevgen, M. (2016). Yaratıcı drama yoluyla verilen sosyal beceri eğitiminin anaokulu çocuklarının sosyal gelişimlerine ve yaratıcılıklarına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sternberg R.J. (2005). Creativity or Creativities? *International Journal of Human-Computer Studies*, 63, 370–382.
- Tanrıöver, S. (2013). İllüstrasyon dersindeki zenginleştirilmiş öğretim ortamının öğrenci davranışlarına, ürünlerine ve görüşlerine yansımaları. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Taş, I. (2017). Çocuklar için felsefe eğitimi programı'nın 48-72 aylık çocukların zihin kuramı ve yaratıcılıklarına etkisi. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Torrance, E. P. & Orlow, E. B. (1974). *Test of Creative Thinking. Norms And Technical Manual*, Bensenville Scholastic Testing Service Inc.
- Turla, A. & Bal, S. (1997). Okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sanat etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme becerilerinin incelenmesi. I. Ulusal Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresinde sunulmuş bildiri. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ulcay, S. (1985). Okul öncesi kuruluşlarda yaratıcılık. *Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri* 2, 99-106.
- Ulutaş, İ. & Ersoy, Ö. (2004) Okul öncesi dönemde sanat eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(1), 1-12.
- Ünüvar Ardiç, Ü. (2011). Okul öncesi eğitimde kalitenin geliştirilmesine ilişkin idareci, öğretmen ve veli görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Williams, A. & Whybrow, A. (2013). *The 31 practices*. UK: LID.
- Yılmaz, M. (2015). Görsel sanatlar dersindeki zenginleştirilmiş öğretim ortamının öğrenci davranışına, ürünlerine etkisi: Üç boyutlu tasarım konuları örneğiyle. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

INVESTIGATING THE EFFECT OF A CERAMICS EDUCATION PROGRAM ON FIVE- YEAR- OLD CHILDREN'S CREATIVITY

Didar Ezgi ÖZDAĞ
Deniz ONUR ERMAN

Abstract

The aim of this study is to investigate the effects of ceramics education program developed for five-year-old preschool children on their creativity. Art education is very important in revealing one's self-consciousness. Creativity can be developed with comprehensive artistic activities, especially in pre-school period. In this sense, a program based on the development of creativity is important in terms of its contributions to the field. This ceramic training program, which was prepared within the scope of the research and lasted 8 weeks, was supported by creative drama, children's literature and games, and an interdisciplinary approach was introduced. More than one data collection tool was used for the study. The first of these is the Torrance Creativity Scale. The second and third data collection tools are; semi-structured family interview and product evaluation form that were developed by the researcher. The parents stated positive opinions regarding the program that lasted 8 weeks. Ceramic education supported by different disciplines also supports the development of creativity. In addition, various suggestions were made for the application and future studies.

Keywords: Ceramic, Ceramic Education, Preschool Ceramic Education, Creativity, Artistic Creativity, Torrance