Sosyal Bilimler Dergisi / The Journal of Social Sciences

Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 7, Sayı: 46, Haziran 2020, s. 285-300

ISSN: 2149-0821 Doi Number: <http://dx.doi.org/10.29228/SOBIDER.43657>

Prof. Dr. A. Şebnem SOYSAL ACAR

Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Bölümü,
asebnemsoysal@gmail.com

Doç. Dr. Kızbes Meral KILIÇ

Akdeniz Üniversitesi Kumluca Sağlık Bilimleri Fakültesi Çocuk Gelişimi Bölümü,
kizbesmeral@gmail.com

YENİ BİR GEZEĞEN, YİNE BİR GEZEĞEN: KÜÇÜK PRENS İMGESİ ÜZERİNDEN BİREYSEL FARKLILIKLARI OLUŞTURAN ÇEVRESEL ETKİLERİ ANLAMLANDIRMA ÇALIŞMASI

Özet

Bu çalışmada sanatla terapi ve yaratıcılık tekniklerinin üniversite müfredatına bir öğretim metodu olarak uyarlanması ve söz konusu yöntemin öğrencilerin problem çözme becerileri üzerindeki etkisinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaçla yaşları 20-26 arasında değişen (21.97 ± 1.18) 40 öğrenciye (36 kadın, 4 erkek) “Bilgi Toplama Formu”, “Gönüllü Katılım Formu”, “Problem Çözme Envanteri” ve “Bireysel Ayrılkılar Psikolojisi Dersi Değerlendirme Formu” uygulanmış ve 15 haftalık programın drama ve kolaj tekniklerinin kullanıldığı üç ders ele alınmıştır. Bu çalışmanın sonucunda, sanatla terapi ve yaratıcılık tekniklerinin öğrenmeyi olumlu yönde artırdığı ve öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Sanatla Terapi, Eğitim, Yaratıcılık

A NEW PLANET, AGAIN A PLANET: A WORK TO UNDERSTAND ENVIRONMENTAL EFFECTS THAT CREATE INDIVIDUAL DIFFERENCES THROUGH THE IMAGE OF THE LITTLE PRINCE

Abstract

In this study, it was aimed to adapt art therapy and creativity techniques to the university curriculum as a teaching method and to investigate the effect of this method on students' problem solving skills. For this purpose, "Personal Information Form", "Volunteer Participation Form", "Problem Solving Inventory" and "Individual Differences Psychology Course Evaluation Form" were applied to 40 students (36 women, 4 men) aged between 20-26 (21.97 ± 1.18). Three courses using the drama and collage techniques of the 15-week program are discussed. As a result of this study, it has been determined that art therapy and creativity techniques increase learning positively and improve students' problem solving skills.

Keywords: Art Therapy, Education, Creativity

GİRİŞ

Sanatla terapi ve yaratıcılık, sanat unsurlarının ve/veya materyallerinin kullanıldığı dışavurumcu terapinin bir biçimidir (Edwards, 2004). Yaratıcı sürecin psikolojik yönünü özellikle farklı sanat materyallerinin duygusal özelliklerini anlama ile geleneksel psikoterapötik teori ve teknikleri birleştirir. Resim, müzik, tiyatro, edebiyat, sinema, heykel, seramik, mimari, maket, fotoğraf, hareket ve dans, drama, maske, terapötik kartlar, kukla, minyatür, ebru gibi sanatın her alanındaki uygulamaları içerir. Günümüz kavramsal sanatı çerçevesinde tekstil ürünlerinden atık malzemeye hemen her şey sanatla terapi ve yaratıcılığın uygulama alanı içerisinde (Akhan-Utaş, 2012; Capacchione, 2012; Eracar, 2013; Malchiodi, 2003; Soysal, 2016).

Sanatla terapi ve yaratıcılık teknikleri sadece psikoterapide değil aynı zamanda sağlıklı gelişimi desteklemek amacıyla da kullanılmaktadır. Böylece bireylerin yaratıcı taraflarını keşfetmesi; mevcut özelliklerini etkin ve işlevsel olarak kullanabilmelerine olanak sağlanabilir (Eracar, 2013). Okula başlayınca kadar hasıraltı edilen pek çok sorunun eğitim sistemiyle birlikte su yüzüne çıkması pek çok öğrencinin sistem dışında kalmasına yol açmıştır (Loesl, 2010) ya da aileleri ve okul yönetimini farklı eğitim biçimleri aramaya sevk etmiştir. Öğrenciler ne zaman kendilerini duygusal olarak iyi hissetmişlerdir o zaman öğrenmeye odaklanmış ve geleceğe yönelik beklentiler geliştirmeye başlamışlardır (Isis ve diğ., 2010). Bu nedenle pek çok uzman eğitim ve terapi sürecinin birleştirilmesi ve özellikle de sanat öğelerinin mevcut sisteme monte edilip edilemeyeceği üzerinde çalışmaya başlamıştır (Freilich ve Shechtman, 2010; French ve Kelin, 2012; Gersch ve Goncalves, 2006; Moriya, 2006).

Tüm çabalara karşın bugün okul çatısı altında sanatla terapi sürecinin işleyip işlemeyeceği tartışılmaya devam etmektedir. Bu durumun nedenleri arasında; uygun mekânların sağlanması, yeterli sayıda gerekli materyalin temini, okul takviminin işleyişi nasıl etkileyeceği, ders saatlerinin uygulamalar için yeterli olup olmadığı ve ilgili uygulamaları yapacak donanımlı personelin olmaması sayılabilir (Moriya, 2006; Ofer-Yarom, 2007; Regev ve Snir 2013; Wengrower, 1998). Tüm bu sorunlara karşın sınırlı da olsa yapılan sanatla terapi

uygulamalarının okula uyum, kendini ifade edebilme ve duygusal sorunların azaltılmasında etkili olduğu bildirilmektedir (Regev ve Snir, 2014).

Sanatla terapi ve yaratıcılık tekniklerinden en çok drama, müze çalışmaları, resim ve müziğin eğitimde kullanıldığı görülmektedir. Özellikle müzenin eğitim alanı olarak kabulüyle birlikte bu çalışmaların yaygınlaştığı bilinmektedir (Onur, 2012). Ülkemizde de ilkokul örneklemini üzerinde yapılan sanatla terapi ve yaratıcılık sürecini içeren çalışmalara rastlanmaktadır (Acar ve diğ., 2019; Akduman ve ark., 2016; Dinçer ve ark., 2006; Uysal, 2005). Bunun yanı sıra üniversite örnekleminde küçük gruplarla da çalışmalar sürdürülmüştür (Güler-Yavuz, 2010; Vural ve Zambak, 2010).

Sanatla terapi ve yaratıcılık tekniklerinin kullanımı öğrenme metotlarıyla iç içe geçirilebilir. Bunun için tümevarım ve tümdengelim gibi akıl yürütme sistematğine uygun olan yaklaşımlar ile sanatla terapi ve yaratıcılık tekniklerinin bütünleştirilmesi konusunda mesai harcanması gerektiği düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı sanatla terapi ve yaratıcılık tekniklerinin eğitimde kullanabilir olduğunu göstermektir. Bunun için, Bireysel Ayrıllıklar Psikolojisi dersi içeriğinde yer alan “Bireysel Farklılıklar Üzerinde Çevresel Faktörlerin Etkisi” konusunun sanatla terapi ve yaratıcılık teknikleri ile işlenerek, katılımcıların konu ile ilgili içgörü ve farkındalık düzeyini artırmak amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Katılımcılar

Bu çalışma, Gazi Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü 3. sınıf Bireysel Ayrıllıklar Psikolojisi dersini seçen 40 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Yaşları 20-26 arasında değişen (21.97 ± 1.18) öğrencilerin, 36’sı kadın (%90), 4 erkektir (%10). Çalışma grubunda tekrarlı öğrenci bulunmamaktadır. Üniversiteye kayıt olmadan önce katılımcıların 16’sı (% 40.0) İç Anadolu Bölgesi’nde, 7’si (% 17.5) Ege Bölgesi’nde, 5’i (% 12.5) Akdeniz Bölgesi’nde, 4’ü (% 10.0) Marmara Bölgesi’nde, 3’ü (%7.50) Karadeniz Bölgesi’nde, 3’ü (% 7.50) Doğu Anadolu Bölgesi’nde, 2’si (%5.00) Güneydoğu Anadolu Bölgesi’nde ikamet etmekteydi. Katılımcıların 18’i (% 45) Anadolu Lisesi, 13’ü (% 32.5) düz lise, 7’si (% 17.5) teknik lise, 1’i (% 2.5) kolej, 1’i (% 2,5) çok programlı liseden mezun olmuştu.

Katılımcıların üniversiteye giriş puanlarının 332-420 arasında (366.78 ± 15.25) bir dağılım gösterdiği belirlenmiştir. 37 (% 92,5) öğrencinin ilk eğitim kurumu Gazi Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü iken, 3 (% 7.5) öğrencinin çeşitli programlardan (Viyana Üniversitesi Bilgisayar Programcılığı, Selçuk Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü, Anadolu Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü) dikey geçişle bölüme kayıt yaptırdıkları görülmüştür.

Katılımcıların sanata olan ilgileri incelendiğinde 29’unun (% 47.5) daha önce sanat eğitimi almadığı, 11’inin ise (% 27.5) formel eğitim aldıkları belirlenmiştir. Sanat eğitimi alan 11 öğrencinin 4’ünün (% 10.0) sahne sanatları (tiyatro, okul tiyatrosu), 4’ünün (% 10.0) müzik (gitar, yan flüt, şan dersi), 3’ünün de (% 7.5) görsel sanatlar (resim, ebru, tekstil-tasarım) alanında eğitim aldığı öğrenilmiştir.

Katılımcıların 21’inin (% 52.5) amatör olarak bir sanat dalı ile uğraştıkları belirlenmiştir. Bu katılımcıların 11’inin (% 27.5) görsel sanatlarla (resim, ebru, tekstil-tasarım, fotoğrafçılık), 5’inin (% 12.5) müzikle (gitar, yan flüt, org çalmak; şarkı söylemek), 4’ünün (% 7.5) sahne

sanatlarıyla (tiyatro, dans), 1'inin (% 2.5) edebiyatla (öykü yazarlığı) ilgilendiği; 2'sinin (% 5.00) tiyatro, 1'inin (% 2.50) yan flüt, 1'inin (% 2.50) ebru ile profesyonel olarak performans sergilediği öğrenilmiştir.

Düzenli olarak sanat etkinliklerine (konser, sergi, sinema, tiyatro, söyleşi vb.) katılma oranı % 55 (n= 22) olarak tespit edilmiştir. Sanat etkinliklerine katılma sıklığı incelendiğinde katılımcıların 25'inin (% 62.5) ayda 1-3 kez, 13'ünün (% 32.5) yılda birkaç kez, 2'sinin (% 5.0) haftada 1 veya daha çok faaliyette bulunduğu öğrenilmiştir. Öğrencilerin ayda 1-6 (2.82 ± 1.41), 20 sinin (% 50,0) 1-2, 15'nin (% 37,5) 3-4, 5'inin (% 12.5) 5 ve üzerinde sayıda kitap okuduğu öğrenilmiştir.

VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bilgi Toplama Formu: Çalışmada yer alan katılımcıların kimlik, sosyodemografik bilgileri ile sanata olan ilgilerini belirlemeye yönelik olarak, araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır.

Gönüllü Katılım Formu: Bireysel Ayrılıklar Psikolojisi dersi kapsamında ortaya çıkan eserlerden (kolaj, fotoğraf, ses kaydı, video, resim, sözcük bulutu, kelime üretimi, öykü, film afişi, röportaj) kaynaklanan telif haklarının devrine ilişkin olarak bir form hazırlanmıştır.

Problem Çözme Envanteri (PÇE): Heppner ve Petersen (1983) tarafından geliştirilen Problem Çözme Envanteri'nin Türkçeye uyarlanması Şahin, Hisli Şahin ve Heppner (1993) tarafından yapılmıştır. 35 maddeden oluşan envanter 1- 6 arasında puanlanan likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınan toplam puanların yüksekliği, bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini yetersiz olarak algıladığını göstermektedir.

Bireysel Ayrılıklar Psikolojisi Dersi Değerlendirme Formu: Bireysel Ayrılıklar Psikolojisi dersi ile ilgili öğrencilerin görüşlerinin alınması amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır.

İŞLEM

Yeni bir gezegen, yine bir gezegen: Küçük prens imgesi üzerinden bireysel farklılıkları oluşturan çevresel etkileri anlamlandırma çalışması, sanatla terapi ve yaratıcılık tekniklerinin kullanıldığı 15 haftalık Bireysel Ayrılıklar Psikolojisi dersi içeriğinin bir bölümüdür. Eğitim programının hazırlanması bir ay sürmüştür. Ders içeriğinin oluşturulması için ülkemiz üniversitelerinde verilen Bireysel Ayrılıklar Psikolojisi dersi içerikleri ve kaynak kitaplar incelenmiştir. Derste işlenecek konu başlıkları belirlenerek 15 haftalık program oluşturulmuştur.

Öncelikle ders başlıkları ile örtüşen, aynı zamanda grupla yapılabilecek sanatla terapi ve yaratıcılık teknikleri belirlenmiştir. Tekniklerin uygulanabilmesi için mekâna yönelik düzenlemeler yapılmıştır. Ders içeriklerine ilişkin power point sunular hazırlanmış, derste kullanılacak ya da ödev olarak verilecek kitap, film, belgesel, müzik ve tabloların seçilmesi için listeler oluşturulmuştur. Ders içeriğiyle en çok örtüşen eserler belirlenerek, ders içeriklerinin pekişmesini sağlayacak ve kişisel farkındalık kazandıracak ödev konuları hazırlanmıştır. Her ödevde sanatın bir dalının kullanılmasına ve öğrencinin yaratıcılığını tetikleyerek özgün ürünler ortaya koymasına yol açacak sanatla terapi ve yaratıcılık tekniklerinin yer almasına özen gösterilmiştir.

Bilgi Toplama Formu, Gönüllü Katılım Formu ve Bireysel Ayrıllıklar Psikolojisi Dersi Değerlendirme Formu hazırlanmıştır. Niceliksel ölçümler yapabilmek için ölçekler taranmıştır. Sanatla terapi ve yaratıcılık teknikleri ile zenginleştirilmiş Bireysel Ayrıllıklar Psikolojisi dersinin öğrencilerin en çok problem çözme becerilerini olumlu yönde etkileyeceği düşünüldüğü için ders içeriğinde bireysel farklılaşma nedenlerini öğrenen ve elde ettikleri bilgiyi sanatsal bir dışavurumla somutlaştıracak olan öğrencilerdeki değişimi belirleyebilmek amacıyla Problem Çözme Envanteri'nin kullanılmasına karar verilmiştir. Tüm form ve envanterler ekle-sil haftasından sonra derse katılacak öğrenci sayısı belirlendikten sonra çoğaltılmıştır.

İlk derste ders içeriği öğrenciye anlatılmış, çalışmaya yönelik bir kontrat yapılmıştır. Ekle-sil haftasının ardından yapılan ilk derste Bilgi Toplama Formu ve Problem Çözme Envanteri uygulanmıştır. Sanatla terapi ve yaratıcılık teknikleriyle zenginleştirilmiş, power point sunularıyla destekli, öğrencinin aktif olarak katıldığı dersler işlenmiş, her derste verilen ödevlere ilişkin geribildirimler verilmiştir. Ders içerisinde uygulanan her teknik sonrasında öğrencinin farkındalıkları üzerinde durulmuştur. Beşinci hafta ara sınav yapılmış, 13. haftada bitirme projesi verilmiş ve dönemin genel değerlendirmesi yapılmış, 14. haftada bitirme projesi toplanmıştır. Gönüllü Katılım Formu, Bireysel Ayrıllıklar Psikolojisi Dersi Değerlendirme Formu ve Problem Çözme Envanteri uygulanmış, 15. haftada final sınavı yapılmıştır.

Çalışma, Helsinki Bildirgesi İnsanlar Üzerinde Yapılan Tıbbi Araştırmalarla İlgili Etik Bildirgesi'nde yer alan kurallara uygun olarak yapılmıştır. Ortaya konan ürünlerin korunaklı bir şekilde saklanması grup liderlerinin sorumluluğundadır. Katılımcı Onam Formu'nda ürünlerinin saklanmasına ancak herhangi bir yerde kullanılmasına izin vermeyen katılımcıların ürünleri analizlerde kullanılmış; ancak sunulan görsellerde yer almamıştır. Bu makalede de 2., 3. ve 5. haftalarda yapılan uygulamalar sunulmuştur.

BULGULAR

I. Oturum: Çalışmanın Uygulanması

Bu çalışma Bireysel Ayrıllıklar Psikolojisi dersi kapsamında anlatılan “Bireysel Farklılıkların Nedenleri ve Çevresel Etkiler” başlıklı konu için tasarlanmıştır. Çalışma öncesinde katılımcılara Antoine de Saint-Exupéry tarafından kaleme alınan “Küçük Prens” kitabı okutulmuştur. Kitap pek çok yayınevi tarafından basıldığından, çeviri birliği için Can Yayınları'ndan Cemal Süreya ve Tomris Uyar'ın çevirisiyle çıkan halinin okunmasına karar verilmiştir.

Çalışmanın uygulanması 3 saat olarak planlanmıştır. Küçük Prens kitabı, yap-boz parçaları şekline dönüştürülmüş Küçük Prens boyama kitabının resimleri, kağıt, kalem materyal olarak kullanılmıştır.

Küçük Prens'in ders kapsamında okutulmasının ilk nedeni çevresel koşulların kişi üzerindeki belirleyiciliğini vurgulayan bir kitap olmasıdır. Bilindiği üzere Küçük Prens, uzayı gezip farklı gezegenler görmektedir. Bu sırada asıl yaptığı Dünya üzerinde yaşayan farklı yetişkin tiplerini irdelemektir. Küçük Prens gezegenlere yaptığı yolculuklar sırasında tanıştığı kişilerdeki otorite merakı, narsizm, hırs, mülkiyet tutkusu, bencillik, aç gözlülük, ısrarcılık gibi yaşam alanını daraltan kişilik özelliklerini gözler önüne sermektedir. Kitabın ilk paragrafından itibaren okuru sarsan bir giriş yapan yazar sadece hayal kurabilenler için fantastik bir dünyanın kapılarının

açtığını fısıldamaktadır. İçerisinde çizimlerin olması, çocuk-yetişkin çatışmasının ustalıklı işlenmesi, içimizden geçirip dile dökme kudretine sahip olamadığımız duygu ve düşünceleri yüksek sesle söyleyebilme yeterliliği, yalnızlığın bir gezegeninde yeşeren bir gül ile son bulması gibi temaları nedeniyle Küçük Prens'in öğrenciye farklı bakış açıları kazandırabileceği düşünülmüştür.

İlk olarak grup lideri, grup kohezyonu üzerinde çalışmıştır. Bu doğrultuda, grup üyelerinden doğdukları yerleri düşünmelerini istemiştir. Sınıfta çalışma için uygun bir alan seçilerek, bu alan içinde yönler doğu-batı, kuzey-güney olarak belirlenmiştir. Katılımcılardan doğdukları şehirlerin içinde bulunduğu bölgeyi hayal ederek belirlenen alanda yönlere göre bölgelerini bulmaları ve orada kalmaları istenmiştir. Belirlenen alan bir Türkiye haritası olarak kabul edilmiş, bir araya gelen grup üyelerinin kendi aralarında bu bölgenin özellikleri, onların bu bölge ile ilişkilerini içeren kısa bir sohbette bulunmalarına zaman ayrılmıştır. Bu sırada Küçük Prens kitabının resimlerinden oluşan altı yap-boz parçası salonun farklı köşelerine kapalı ve karışık şekilde masa üstlerine bırakılmıştır.

Daha sonra her bölgeden bir ya da iki kişi bir araya getirilerek altı küçük grup oluşturulmuştur. Grup üyelerinin altıya bölünmesinin nedeni Küçük Prens'in altı gezeni ziyaret etmesidir. Her grupta en az beş, en fazla yedi üye olmasına dikkat edilmiş, üye sayıları hemen hemen birbirine eşit olan altı çalışma grubu oluşturulmuştur. Küçük gruplar oluşturulduktan sonra, her grubun tamamlayacağı yap-boz resmi kendilerine gösterilmiş, tüm gruplar aynı anda olmak koşulu ile grup üyelerinin tamamlamaları beklenen resme on saniye boyunca bakmalarına izin verilmiştir. Her gruptan sırayla bir üyenin, salonun değişik köşelerine bırakılan yap-boz parçalarına bakarak kendi grup resminin parçasını bulması beklenmiştir. Her grup üyesi salondaki yap-boz parçalarından oluşan her resim grubundan parçalara bakarak kendi grubuna ait yap-boz parçasını bulmaya çalışmıştır. Bu sırada katılımcılara, eline aldığı yap-boz parçasına sadece bir defa bakma hakkı verilmiş, açtığı parça kendi grup resmine ait değilse aynı şekilde yerine bırakması istenmiştir. Katılımcılardan açtıkları parça kendi grup resimlerinin parçası ise gruba dönerek parçayı yerine koyması ve resmi tamamlamaya başlaması istenmiştir. Grup resminin tamamlanması için katılımcılara üç dakika süre verilmiştir. Grup üyeleri verilen süre içinde kendilerine ait yap-boz parçalarını bularak gezegen resimlerini tamamlamıştır. Katılımcılardan biraz önce yap-boz parçalarını bularak tamamladıkları gezenlerde yaşayanlar olduklarını hayal etmeleri ve bu gezegenin halkı olarak bazı sorulara grup olarak cevap bulmaları istenmiştir. Bu sorular, “Bu gezegenin ismi nedir?”, “Bu gezegenin ne tür özellikleri var? (Doğası, coğrafi şekilleri, iklimi vb.)”, “Gezegeningizde hangi canlılar yaşıyor? Bu canlıların özellikleri neler?”, “Gezegeningizde nasıl bir dil konuşuluyor?”, “Gezegeningizde ne tür giysiler giyilir?”, “Küçük Prens sizin gezegeninize gelseydi orada kim ve ne ile karşılaşabilirdi?”, “Peki ya siz... Yeni bir gezegene gidecek olsaydınız orada kim ve ne ile karşılaşabilirsiniz?”, “Gezegeningize ziyaretçi kabul ediyor musunuz?” şeklindedir.

Her grup bu soruların cevaplarını aralarında tartıştıktan sonra, katılımcılardan istedikleri gezegeni ziyaret edebilecekleri söylenmiştir. Ziyaretçi kabul eden gezegenlerin yaşayanlarından, kendilerini ziyarete gelen diğer gezegen halklarına kendi gezegenlerini tanıtarak onları burada kalmaya ikna etmeleri; ziyaretçi kabul etmeyen gezegenlerin yaşayanlarından ise aldıkları bu kararın gerekçelerini açıklamaları istenmiştir. Grup lideri “Bu çalışmayı yaparken neler düşündünüz, neler yaşadınız anlatınız” sorusu ile değerlendirmeyi başlatmış ve üyelerin

paylaşımları dinlenmiştir. Paylaşım tamamlandıktan sonra katılımcılardan çalışma içinde yaşadıkları süreci yeniden hayal etmeleri istenmiş, parçaların bulunuşu, bir araya getirilişi, bir gezegen oluşturulması ve bu gezegende yaşayan insanlar olmaları ve tüm süreci hayal ederek “Bir Gezegen Yolculuk Etmek...” başlıklı bir kolaj çalışması yapmaları istenmiştir. Bu aşamada katılımcılara kolaj örnekleri sunulmuştur. Picasso, Mercan Dede ve Burhan Doğançay’ın kolajlarından örnekler verilmiş, dışavurum süreci olarak kolajın bıraktığı etkiler tartışılmıştır. Son olarak katılımcılardan, yolculuk esnasında yaşadıklarını, kabul görmek ya da reddedilmenin etkilerini anlatan kolaj çalışmalarını bir sonraki çalışmaya gelirken getirmeleri istenmiştir.

Ev çalışması verildikten sonra katılımcılara 30 dakika süren bir sunum yapılmış, sunumda; davranışın biçimlenmesinde etkili olan çevresel etmenler, çevre ve davranış ilişkisi: reaktif etkileşim, evokatif etkileşim, proaktif etkileşim konuları anlatılmıştır.

II. Oturum: Geribildirim Saati

Her katılımcı çalışmayı ilk duyduğunda, hazırlık aşamasında, uygulama yaparken ve süreç sonlandığında yaşadıkları süreci sözel olarak ifade etmiş, geribildirim sürecinde yapılan çalışma ile çevrenin bireysel ayrılıklar üzerindeki etkisi ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Geri bildirim süreci tamamlandıktan sonra “Yeni Bir Gezegen, Yine Bir Gezegen” sergisi oluşturulmuş ve sergi birlikte gezilmiştir.

Fotoğraf 1. Ortak Temaya Sahip Olan Kolajlar

Katılımcılar sergiyi gezerken ortak temalar olduğu gözden kaçırılmamış, bu farkındalık üzerine ortak temaların işlendiği kolaj çalışmaları bir araya getirilmiştir. Fotoğraf 1’de teknolojinin

bağımlısı olma, zamanı etkili kullanamama, toplumsal baskılar ve ötekileşmenin vurgulandığı kolaj çalışmalarından örnekleri görülmektedir.

Fotoğraf 2. Somut Düşüncenin Hâkim Olduğu Kolajlar

Fotoğraf 2’de somut düşünmenin hâkim olduğu kolajlar bir araya getirilmiş, çalışmalarında anlatmak istedikleri nesneyi birebir kullananların (kitap, şeker, çiçek vb), kendilerini ifade etmede hangi yöntemleri kullanabilecekleri üzerinde durulmuştur. Katılımcılara simgeleştirme konusunda bilgi verilmiş, ayrıca sanat öğelerini kullanmanın somut düşünebilme yetisini geliştirdiği üzerinde durulmuştur.

Fotoğraf 3. Fantastik Öğeleri ve Mitolojik Kahramanların Kullanıldığı Kolajlar

Fotoğraf 3’te fantastik öğeleri ve mitolojik kahramanları kullanan kolajlar biraraya getirilmiştir. Mitolojinin, masalların, atasözü ve deyimlerin yaşam üzerindeki etkileri üzerindeki etkileri tartışılmıştır.

III. Oturum: Değerlendirme

Bireysel Ayrılıklar Psikolojisi dersinin 5. haftasında ara sınav yapılmıştır. Değerlendirmede katılımcılara verilen sınav yönergesi şu şekildedir: “Daha önceki oturumlarda hazırladığınız “Bir Gezegene Yolculuk Etmek...” konulu kolaj çalışmasını hatırlayınız. Çalışma öncesinde, bu salonda birbirinizle tanıştınız. Daha sonra Küçük Prens kitabını okudunuz. Yeniden bir araya geldiğinizde gruplara ayrılarak kendi gezegeninizi kurguladınız. Kitabı okurken ve grup çalışması sırasındaki deneyimlerinizin kolajınızı oluşturmanızdaki etkileri neler oldu? Bu kolajı yaparken hangi malzemeyi neden seçtiniz? Tüm bu sorular çerçevesinde düşünerek, süreç içinde yaşadıklarınızı otuz dakika içinde özetleyecek bir öykü yazınız.”

Böylece katılımcıların aradan geçen 5 hafta içerisindeki farkındalıkları, kendilerini ifade etme biçimleri ve çevresel etmenlerin birey üzerindeki etkilerini yazıyla simgeleştirmeleri sağlanmıştır.

Genel Değerlendirme

Ölçeklerden elde edilen verilerin yorumlanması

Bireysel Ayrılıklar Psikolojisi Dersi Değerlendirme Formunda yer alan sorular analiz edildiğinde “Bireysel Farklılıkların Nedenleri ve Çevresel Etkiler” dersinin katılımcıların % 68’i tarafından tercih edildiği görülmüştür.

“Bir dönem boyunca işlenen dersler ve hazırlanan ödevler arasında en keyif alınan dersler...” ve “Bir dönem boyunca işlenen dersler ve hazırlanan ödevler arasında bir şeyler öğrenebildiğimi düşündüğüm konu...” cümlelerine verilen yanıtlar incelendiğinde Küçük Prens drama çalışmasının % 68’lik (n= 33) bir oranda en sevilen ders içerikleri arasında yer aldığı belirlenmiştir.

“Bu ders keşke...” cümlesine verilen yanıtlar değerlendirildiğinde dersin daha uygun sınıf koşullarında işlenmesi, kendini yaratıcı ve yetenekli bulma, dersin 1. sınıftan itibaren verilmesi gerektiği ve diğer derslerin de bu şekilde işlenebilmesi düşüncelerinin öne çıktığı görülmüştür.

“Bu dersin gelecek dönemde de bu şekilde verilmesini öneririm/önermem. Çünkü;...” cümlesine verilen yanıtlar incelendiğinde; farklı bakış açıları kazandırdığı, insanın kendisini fark etmesini sağladığı ve sanatla ilgilenmenin önemini hissettirdiği için önerildiği belirlenmiştir.

“Bu dersi daha sonra alacak öğrencilere vereceğim öneri...” cümlesine verilen yanıtlar değerlendirildiğinde; not kaygısına kapılmadan ödevlerinizi yeterince zaman ayırarak yapılması, derslere düzenli devam edilmesi ve sanatla ilgilenilmesi tavsiyelerinin öne çıktığı görülmüştür.

Görsel malzeme ve yorumlanması

Görsel malzemelerin tamamında katılımcıların birçok rengi bir arada kullanmayı tercih ettiği görülmüştür. Başlangıçta doluluğu vurgulamak için boşluk kullanmaktan ziyade olabildiği kadar çok nesneden yararlandıkları belirlenmiştir. Özellikle ilk kolaj çalışmasında somut düşüncenin hâkim olduğu ürünleri yapan katılımcıların daha çok nesne kullanma eğilimde oldukları belirlenmiştir. Zaman ilerledikçe sadeleşme, kendini ifade etmede tek renk kullanma, boşluklara yer vermenin ağırlıkta olduğu görülmüştür. Bu sonuca bakarak verilen eğitimle birlikte kendini ifade etmede hemen her şeyin vurgulanmasından ziyade en önemli görülen kısmın öne çıkartılması yani tercih yapabilme ve karar verebilme mekanizmalarının geliştiği söylenebilir.

Görsel malzemelerde kâğıdı kullanma açısından sorunlar yaşandığı gözlenmiştir. Kâğıdın doğası gereği katlanabilir, kıvrılabilir, kırıştırılabilir ve yırtılabilir gibi özelliklerini dikkate almadan katılımcıların sadece üzerini doldurma eğilimde oldukları belirlendi. Bu durum yaratıcılıklarını ne kadar sınırladıkları şeklinde yorumlanabilir.

Katılımcıların büyük kâğıt kullanma eğilimlerinin bilişsel süreçlerle de ilgili olduğu düşünülebilir. Piaget’in gelişim basamakları düşünüldüğünde ilk olarak şema kavramı karşımıza çıkar. Şema dünyayı tanımak için zihinde oluşan algı çerçevesidir. Bireyin çevresindeki dünyayı anlamak için geliştirdiği bir bilgisayar programı gibidir. Şemalar, insanın çevresindeki problemleri anlama, çözme, dünyayla baş etme yolları yapıları olarak düşünülebilir. Şema yeni gelen bilginin yerleştirileceği bir çerçevedir. Şemalar, sürekli olarak olgunlaşma ve yaşantı kazanma yoluyla değişmeye uğrayıp yeniden organize edilir. Sanatla terapi ve yaratıcılık yaklaşımıyla öğrencilerin şemalarına esneklik kazanıldığı düşünülmektedir. Bu da problem çözme becerilerine olumlu şekilde yansımış olabilir. Benzer şekilde yaşanan bu sürecin özümseme ve uyum süreci olduğu da söylenebilir. Özümseme yeni tanınan şeyin şemaya yerleştirilmesidir. Bireyin, kendisinde var olan bilişsel yapılarla (şemalarla) çevresine uyumunu sağlayan bilişsel bir süreçtir. Sanatla terapi ve yaratıcılık teknikleri ile zenginleştirilmiş olan bu eğitim programı, katılımcının karşılaştığı yeni bir olayı, fikri, objeyi kendisinde daha önce var

olan bilişsel yapı içine alması sürecidir. Çevresine, kendisinde var olan bilişsel yapılarla tepkide bulunmasıdır. Bu nedenle başlangıçta görsellerde olan karmaşık özümseme ve uyum ile yerini sadeleşmeye bırakmıştır. Çünkü uyum mevcut şemayı değiştirmedir. Dışarıdan gelen uyarıcıları, bireyin, sürekli olarak kendisinde var olan yapıları içine alması ve onlara göre tepkide bulunması, gelişimi sınırlandırır. Bu nedenle, yeni obje, olay, durumları anlamak, bilmek için var olan yapıların yeniden şekillendirilmesi, biçimlendirilmesi de gerekmektedir. Mevcut şemayı yeni durumlara, objelere, olaylara göre yeniden değiştirme, biçimlendirme, şekillendirme sürecine “uyum” denir (Gruber ve Voneche, 1977).

Sözel geri bildirimler (yaşantılar) ve anlamlandırılmaları

Bu çalışmada sözel geribildirimlerde zaman sınırlaması uygulanmıştır. Bunun nedeni dili etkin kullanma becerilerini geliştirmektir. Ayrıntıda boğulmadan, kişinin kendini genel bir çerçevede ifade edebilme yetisinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Başlangıçta katılımcılar bu duruma uyum sağlamakta zorluk çekmiştir. Ancak zaman geçtikçe sürece uyum sağlamışlardır.

Sözel geribildirimlerde başlangıçta katılımcıların beklentisinin estetik kaygı, ortaya koydukları ürünlerin sanatsal açıdan değerlendirilme beklentisi olduğu gözlenmiştir. Oysa sanatla terapi ve yaratıcılık uygulamalarında ortaya çıkan ürünün kişi özelindeki anlamı, bu ürünün diğer katılımcılarda yarattığı etkiler kıymetlidir. Katılımcılara geribildirim saatinde sadece ortaya koydukları ürünlerle anlatmak istediklerinin üzerinde durulduğu mesajı verilmiştir.

Grup liderleri ve katılımcılar arasında sözel geribildirimlerde denk, saygılı, içeriği zenginleştirmeye yönelik bir iletişim söz konusu olmuştur. Katılımcıların en büyük beklentisi ise ortaya koydukları ürünlerin üzerinde tekrar tekrar çalışabilmek için yeterince zaman olması yönünde olmuştur. Ancak her çalışma bir kez değerlendirilebilmiştir. Katılımcılar dönem sonunda kendi yaptıkları çalışmaları nasıl geliştirebileceklerine dair kendileri geribildirim vermişler, bu durum da uygulanan eğitim programının işlevsel olduğu şeklinde yorumlanmaktadır.

Sayısal veriler (kullanılan analiz metoduna göre).

Ön-test ve son-test olarak uygulanan PÇE’den katılımcıların aldıkları puanlar tekrar ölçümlü t testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda katılımcıların problem çözme becerilerinin belirgin şekilde artış gösterdiği görülmektedir (Bkz. Tablo 1).

Tablo 1. Katılımcıların PÇE’den Aldıkları Puanların Analiz Sonuçları

PÇE	n	Ortalama ± Standart Sapma	İstatistiksel Analiz
Uygulama I	40	97.25 ±22.83	t=7.77, df= 39, p<.001
Uygulama II	40	81.42 ±22.04	

Sanat eğitimi alanların PÇE’den aldıkları puanlar bağımsız gruplar için t testi ile analiz edilmiş. İlk uygulamada sanat eğitimi alanların problem çözme becerilerinin daha iyi olduğu, ancak ikinci uygulamada farkın ortadan kalktığı görülmektedir (Bkz. Tablo 2). Bu sonuç Bireysel Ayrılıklar Psikolojisi dersinin işleniş yoluyla bağlantılı olabilir. Sanat eğitimi alanlarda 1 standart sapmalı bir puan değişikliği olurken, sanatla terapi ve yaratıcılık teknikleri ile ilk defa

kendini ifade eden bireylerde 2 standart sapmaya yakın bir puan değişimi olduğu belirlenmiştir. Bu bulgudan hareketle derste kullanılan metodun etkin olduğu söylenebilir.

Tablo 2. Sanat Eğitiminin Problem Çözme Becerisi Üzerindeki Etkileri

	PÇE	n	Ortalama ± Standart Sapma	İstatistiksel Analiz
Uygulama I	Sanat Eğitimi Alan	11	85.72±21.11	t= 2.04, df=39, p<.05
	Sanat Eğitimi Almayan	29	101.62±22.23	
Uygulama II	Sanat Eğitimi Alan	11	75.18±19.09	t= 1.10, df=39, p>.05
	Sanat Eğitimi Almayan	29	83.79±22.93	

TARTIŞMA

Tekniğin Değerlendirilmesi

“Yeni Bir Gezegen, Yine Bir Gezegen” drama çalışması üniversite öğrencilerine uyarlanmıştır. Drama çalışması, Küçük Prens imgesi üzerinden bireysel farklılıkları oluşturan çevresel etkileri anlamlandırma süreci olarak ele alınmıştır. Tekniğin uygulanmasından önce yapılan tanışmaya yönelik ısınma çalışmalarının grup üyelerinin kaynaşma, kendini ifade edebilme ve birlikte hareket edebilme güçlerini artırdığı görülmüştür. Winnicott (1971) bu durumu “*sağlık göstergesi olan ve evrensel olan şey oyundur*; oyun oynama büyümeye, dolayısıyla da sağlığa katkıda bulunur, grup ilişkilerine girmeyi sağlar ” şeklinde açıklamaktadır.

Fiziksel çevrenin bireysel ayrılıklar üzerindeki etkilerinin neler olduğuna dair katılımcıların dimağında neler olduğunu anlamaya yönelik bu çalışmada zorlayıcı olan şey sınıf ortamı olmuştur. Bu durum sonrasında katılımcılarla konuşulmuş, sınıfın konumu, ışık, ses, hareket edebilecek alan gibi değişkenlerin çalışmayı ne ölçüde etkilediği üzerinde durulmuştur. Sınıfta yapılan drama çalışmasının öğrencileri çok etkilediği gözlenmiştir. Geribildirimler irdelendiğinde; sınıfta her zamankine göre ölçsüz hareket edebilmek, koşuşturmak, bir yap-bozu tamamlamak için tıpkı “*küçük bir çocuk*” gibi *oyun oynamanın* tüm katılımcılara iyi geldiği belirlenmiştir. Sürecin bir oyun gibi algılanmasında Küçük Prens kitabında yer alan resimlerin yap-boz haline dönüştürülmesinin etkisi büyük olmuştur. Alışlagelmişin dışına çıkmanın hem merak hem de kaygı uyandırdığı, beklenti düzeyini artırdığı gözlenmiştir. Bu durum doğaçlama, role bürünme, tiyatro ya da drama tekniklerinin sınıf ortamında bir grup çalışması içinde kullanılmasının ne derece etkili olduğunu göstermesi açısından önemlidir. Ancak bu sayade öğrenciler bir yaşantıyı, bir olayı, bir düşünceyi, soyut bir kavramı ya da davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği süreçlerde anlamlandırabilirler.

Katılımcıların özellikle bir gezegen yaratma sırasındaki “uzlaşmacı” tutumları ile oluştukları gezegenlerine göç etmek isteyenleri kabul-ret etme süreçleri arasındaki davranım farklılıklarından çok etkilendikleri izlenmiştir. Tutum değişikliklerine neden olan durumları ifade etmeleri ise bireysel ayrılıkların vurgulanması açısından önemlidir.

Çalışma deneyimlerinin kolaj ile ifade edilmesi farklı malzemelerle tanışmayı, ilk defa kendini ifade etmede nesneleri kullanmayı da sağlamıştır. Katılımcılar yaşadıkları süreci öykü olarak ifade ederken, fiziksel çevrenin kendi üzerlerinde yarattığı baskıyı ya da kolaylaştırıcılığı fark etmişlerdir. Bu çalışmanın yaşamlarına getiren artı değerlerini belirtmişlerdir.

Sonuç olarak bu çalışma ile katılımcılar nasıl bir dünyada yaşamak istediklerini hem kendilerine hem de grup arkadaşlarına söylemişlerdir. Böylece yaşam prensipleri, hayalleri, beklentileri, kırmızı çizgileri ile yüzleşmişlerdir. Ayrıca bu çalışmada drama sahnesinin kullanılması geçmiş yaşantıların, öğrenmelerin ve beklentilerin ortaya çıkmasına aynı zamanda geleceğinde kurgusal tasarımının hayal edilebilmesini sağlamıştır. Çoğu katılımcının dil birliği sağlaması, hoşgörüyü öne çıkartması, mesafeleri ortadan kaldırması sağlıklı ve kesintisiz iletişime ne kadar ihtiyaç duyulduğunun vurgulanması açısından kıymetli bir bulgudur. Drama çalışmasına sanat unsurlarının eklenmesi özellikle gerçekle yüzleşmede zorluk yaşayan katılımcıların işlerini kolaylaştırmıştır. Fantastik öğeler, masallar ve efsanevi kahramanların başrolü oynadığı kolajlarda dünyanın bir kurtarıcıya duyduğu ihtiyacı vurgulamak ve yeni başlangıçlara yelken açabilmek gibi umudu simgeleyen düşüncelerin olduğunu görebilmek de önemlidir.

Bireysel ve grup çalışmaları grubun dinamikleri gözetilerek yapıldığında sağlıklı bir ilerleme görülebilir. İlk iki hafta yapılan çalışmaların ardından katılımcıların verdikleri geribildirimlerde: Sınıfın kullanımı, birlikte hareket edebilme, hiç konuşmadığı, hatta selamlaşmadığı bir kişi ile iletişime geçebilme, grup olmaya yönelik ihtiyaç ancak bunu nasıl gerçekleştireceklerini bilememe başlıklarının öne çıktığı görülmüştür. Burada bireylerin öncelikle kendilerini fark etmesi sonra da bir grup olarak hareket edebilme becerilerini kazanabilmeleri sağlanmıştır. Bunun için *simgeleşme*den yararlanılmıştır. Eracar (2013) simgeleri/sembolleri iç dünyada izleri olan yaşantıların dışa vurulduğu işaretler olarak tanımlamaktadır. Simgeler kişinin kendisini ifade etmesini kolaylaştıran araçlardır. Aynı zamanda aidiyet de bildirirler. Sınıf içi sergilerin yapılmasının nedeni de budur. Kimliğini açık etmeden kendisini ve ötekini görebilmek; farkındalık yaratmak aynı zamanda benzerlik ve farklılıkları görebilmek sağlanmıştır. Toplu geribildirimlerin verilmesi dinleme, simgeleri anlamlandırabilme, yeni çalışmaları biçimlendirme ufuk açma konusunda yararlı olmuştur. Eracar (2013) içte olanın dışa aktarılmasının oldukça karmaşık bir süreç olduğunu vurgulamaktadır. Düşüncenin dile dökülmesine kadar geçen süre içinde bile değişime uğrayabilir. Bu nedenle dili iyi kullanabilmek, imgelerin ve düşüncelerin ayrıntılı olarak ele alınması esastır. Bazı öğrenciler kendilerini sözel olarak yeterince iyi ifade edemeyebilirler. Sözel dışavurumların içeriğini zenginleştiremeyebilirler. Bu sorunu yaşayan öğrencilerin kendilerini sanat öğeleri ile ifade edebilmeleri kendilerini fark edebilmeleri açısından önemlidir.

Ölçeklerin Değerlendirilmesi

“Problem” karmaşık, sıkıntılı ve istenmeyen durumları ifade etmek için kullanılır. Problemin kişi tarafından algılanış biçimi günlük yaşamın bilindik ritimde akışını engelleyebilir. Kişinin işlevselliğini azaltabilir hatta kişinin karar verme, mevcut duruma uyum sağlama yetilerini işletmesini durdurabilir. Problem çözme, tepkilerin oluşumunu ve olası tepkiler arasından en uygun olanın seçimini içeren, özellikli bir problemin çözümüne yönlendirilmiş düşünme şeklidir. Problem çözme bilinçli, akılcı, çaba gerektiren ve amaç yönelimli bir etkinlik olarak tanımlanmaktadır (San, 2008, 2010; Bandura, 1995; Jerusalem ve Mittag, 1995).

Problem çözme becerilerinin geliştirilmesi sanatla terapi ve yaratıcılık tekniklerinin kullanıldığı bu eğitim sürecinin önemli çıktısıdır. Çünkü bu metotla, öğrencilerin temel bir dünya görüşü kazanabilmesi ve bakış açısını genişletebilmesi için problem çözme becerilerini geliştirmesi beklenmektedir. Böylelikle kişinin önyargılarından, işlevsiz düşünme biçimlerinden arınarak içinde yaşadığı çevreye etkin bir şekilde uyum sağlamasına, hem grubun bir parçası olması hem de bireyselliğini koruyabilmesi hedeflenmiştir. Mevcut çalışmanın sonucunda öğrencilerin problem çözme becerilerinin istatistiksel olarak arttığı belirlenmiştir. Çalışmanın en önemli katkısı ise daha önce hiç sanat eğitimi almayan katılımcıların, bu öğretim metodundan beklenenin üzerinde yararlanarak problem çözme becerilerini sanat eğitimi alanların önüne taşımaları olmuştur.

Bu çarpıcı bulgunun nedeni öğrencilerin problem çözme aşamaları hakkında hızlı bir farkındalığa sahip olmaları olabilir. Çoğunlukla bir sorunu çözerken kullanabileceğimiz becerilerin farkında değildir. Ancak amacın ne olduğunu anladığımız uygun beceri aklımıza gelir. Beceri, amacın bağlamında saklıdır ve bu tarz sorunların çözümüyle birleşmiştir. Sorun çözümü alışılmış ya da anlaşılır amaçlardan ayrıldığında bireyin, becerileri akıldan tekrar elde etme yöntemleri bozulur (Thornton, 1998). Sanatla terapi ve yaratıcılık tekniklerinin kullanılması da bu düşünme biçiminin oluşturulmasına temel teşkil etmiştir.

Shapiro'ya (1998) göre problem çözme 6 basamaktan oluşur. Öncelikle *problemi tanımlaması* gerekir. Küçük Prens çalışması ile çevresel koşullar tanımlanmış ve bu etkilerin kişi üzerindeki etkileri yaşatılarak farkettilmiştir. Drama çalışması sonucundaki her bir öğrencinin geribildiriminden alınması *alternatif çözümler düşünme* aşamasının gerçekleşmesini sağlamıştır. Bu sayede öğrenciler problem çözmenin üçüncü basamağı olan *çözümleri birbiri ile karşılaştırma* evresini doğal bir şekilde deneyimlemişlerdir. Evde yaptıkları kolaj çalışması ise *en iyi çözümü seçme*, sınıftaki sergi ve geribildirim süreci ise *çözümün nasıl sonuç verdiğini anlatma* ve *gereken değişiklikleri tartışma* fırsatını vermiştir. Böylece sanatla terapi ve yaratıcılık tekniklerinin kullanılması problem çözme becerilerini edinimindeki tüm basamakları desteklemiştir.

Sanat eğitimi almamış olanların problem çözme becerilerini daha çok geliştirmelerinin nedeni ise geçmiş yaşantılarını, değerlerini, algı gücünü ve tutumlarını yeni edindikleri bilgi ile gözden geçirmeleri olabilir. Araştırılması gereken ise ilerleyen dönemlerde bu becerilerini ne kadar kullanabildiklerinin belirlenmesidir. Çünkü dersin motivasyonu yoktur. Ancak, sanatın motivasyonu yaşam biçimidir. Sanat eğitimi alanlar bu düşünce biçimini içselleştirmiş, sanatla terapi ve yaratıcılık metotlarını gündelik yaşama daha kolayca monte edebilir durumda olabilirler. Bu nedenle yeni çalışmaların planlanması gerekmektedir.

Sonuç olarak bu çalışma, sanatla terapi ve yaratıcılık tekniklerinin üniversite ortamında kullanılabilir olduğunu göstermek adına kıymetlidir. Ancak daha geniş örneklerle benzer tekniklerin işlevselliğinin değerlendirilmesi gerekmektedir.

KAYNAKLAR

- Acar, A., Soysal-Acar, A.Ş., Akduman, N., Lise, Y. (2019). Metanetli ve Sürdürülebilir Bir Gelecek için Tasarım, Sanat ve Oyun: Çocuklar ve Gençler için Atölye Çalışmaları. Kent Araştırmaları Dergisi, 27 (10), 518-537.
- Akduman, N., Üçer-Karakılıç, H., Soysal-Acar, A.Ş., Sevin, Ç., Haran, S., Eracar, N. (2016). Perception of Migration in Fourth Grade Primary School Children: An Art Therapy Group Activity. The Second EAGT International Conference - The Third IAGP Regional Conference in Africa. 68-70.
- Akhan-Utaş, L. (2012). Psikopatolojik sanat ve psikiyatrik tedavide sanatın kullanılışı. Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science, 2 (2), 132-135.
- Capacchione, L. (2012). Sanat Terapisiyle İyileşmek. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- de Saint-Exupéry A. Küçük Prens. (Çeviri Cemal Süreya & T Uyar). İstanbul: Can Yayınları, 2015.
- Dinçer, N., Pamuş, Ş., Güner, O. (2006). Depremden İki Buçuk Yıl Sonra: Çocuklar için bir Müdahale Programı. http://www.emdr-tr.org/tr/content/Literatur_Arastirma_ve_Projeler/Arastirma_ve_Makaleler/Deprem_ve_EMDR.aspx adresinden indirilmiştir.
- Edwards, D. (2004). Art Therapy. London: Sage Publications.
- Eracar, N. (2013). Sözden Öte Sanatla Terapi ve Yaratıcılık. İstanbul: 3P Yayıncılık.
- Freilich, R., Shechtman, Z. (2010). The contribution of art therapy to the social, emotional, and academic adjustment of children with learning disabilities. The Arts in Psychotherapy, 37, 97-105.
- French, L., Klein, R. (2012). Therapeutic practice in schools: Working with the child within: A clinical workbook for counsellors, psychotherapists and arts therapists. London: Routledge.
- Gersch, I., Goncalves, S.S.J. (2006). Creative arts therapies and educational psychology: Let's get together. Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association, 11(1), 22-32.
- Gruber, E.H., Voneche. J.J. (1977). The Essential Piaget. New York: Basic Books, Inc., Publishers.
- Güler-Yavuz, Ç. (2010). Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ve Psikoloji Bölümü Öğrencileriyle Yapılan Grup Sanat Terapisinin Yaratıcılık ve Benlik Farkındalığına Etkisi". Yayınlanmamış Sanatla Terapi ve Yaratıcılık Tezi, İstanbul.
- Isis, P.D., Bush, J., Siegel, C.A., Ventura Y. (2010). Empowering students through creativity: Art therapy in Miami-Dade county public schools. Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association, 27(2), 56-61.

- Loesl, S. (2010). Introduction to the special issue on art therapy in the schools: Art therapy + schools + students = ? Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association, 27(2), 54-55.
- Malchiodi, C.A. (2003). Expressive arts therapy and multimodal approaches. In Handbook of Art Therapy, 1st ed. (Ed CA Malchiodi): 106-117. New York: Guilford Press.
- Moriya, D. (2006). Ethical issues in school art therapy. Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association, 23(2), 59-65.
- Ofer-Yarom, M. (2007). The culture of therapy under the roof of the culture of schools: The professional identity of art therapists working in the educational system. Research paper, Faculty of Education, Bar-Ilan University, Israel.
- Onur, B. (2012). Çağdaş Müze Eğitim ve Gelişim: Müze Psikolojisine Giriş. Ankara: İmge Kitapevi.
- Regev, D., Snir, S. (2013). Art therapy for treating children with Autism Spectrum Disorders (ASD): The unique contribution of art materials. The Academic Journal of Creative Arts Therapies, 3(2), 251-260.
- Regev, D., Snir, S. (2014). Working with parents in parent-child art psychotherapy. The Arts in Psychotherapy, 41, 511-518.
- Shapiro, L. E. (1998). Yüksek EQ' lu Bir Çocuk Yetiştirmek. (Çev: Kartal, Ü.) İstanbul: Varlık Yayınları.
- Soysal, A.Ş. (2016). Yaratıcılık ve Beyin Gelişimi. 2. Beyin Gelişimi Sempozyumu, Ankara. Bildiri Kitapçığı içinde. 69-75.
- Şahin, N., Şahin, N. H. ve Heppner, P. P. (1993). The psychometric properties of the problem solving inventory. Cognitive Therapy and Research, 17, 379-396.
- Thornton, S. (1998). Çocuklar Problem Çözüyor (1. Baskı). (Çeviren: Özlem Kumrular). İstanbul: Gendaş A.Ş.
- Uysal, A. (2005). İlköğretimde verilen sanat eğitimi derslerinin yaratıcılığa etkileri. Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi, 6, (1), 41-47.
- Vural, P., Zambak, H. (2010). ÖSS sınavına girecek öğrencilerde dışavurumcu sanat terapisi. Yayınlanmamış Sanatla Terapi ve Yaratıcılık Tezi. Bursa.
- Wengrower, H. (1998). Dancing together at different rhythms with the same partner. Issues in Special Education and Rehabilitation, 13(2), 117-124.