T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE YARATICI DRAMA EĞİTİMİNİN 5-6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ VE BENLİK ALGILARI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şeyma Nur BENGİ

ORCID: 0009-0005-5277-1725

BURSA - 2024

T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE YARATICI DRAMA EĞİTİMİNİN 5-6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ VE BENLİK ALGILARI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Şeyma Nur BENGİ

ORCID: 0009-0005-5277-1725

Danışman

Prof. Dr. Nalan KURU

BURSA - 2024

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Şeyma Nur BENGİ

Tarih: 05/02/2024

TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI

"Okul Öncesi Dönemde Yaratıcı Drama Eğitiminin 5-6 Yaş Grubu Çocukların Öz Düzenleme Becerileri ve Benlik Algıları Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi" adlı Yüksek Lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan	Danışman
Şeyma Nur BENGİ	Prof. Dr. Nalan KURU

Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Nalan KURU

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 20/01/2024

Tez Başlığı / Konusu: Okul Öncesi Dönemde Yaratıcı Drama Eğitiminin 5-6 Yaş Grubu Çocukların Öz Düzenleme Becerileri ve Benlik Algıları Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 91 sayfalık kısmına ilişkin, 10/02/2024 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı intihal (benzerlik) tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %18'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

1- Kaynakça hariç
2- Alıntılar hariç/dahil
3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal (benzerlik) içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

Adı Soyadı:	Şeyma Nur BENGİ
Öğrenci No:	801982009
Ana Bilim Dalı:	Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Programı:	Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı
Statüsü:	☒ Y.Lisans ☐ Doktora

Danışman
Prof. Dr. Nalan KURU
20.01.2024

T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı'nda 801982009 numara ile kayıtlı Şeyma Nur BENGİ'nin hazırladığı "Okul Öncesi Dönemde Yaratıcı Drama Eğitiminin 5-6 Yaş Grubu Çocukların Öz Düzenleme Becerileri ve Benlik Algıları Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 03/01/2024 günü 12:00-13:00. saatleri arasında yapılmış olup, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin başarılı olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

Sınav Komisyonu Başkanı

Prof. Dr. Nalan KURU

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Doç. Dr. Elif YILMAZ

Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi

Üye

Dr. Semanur GÜNGÖR

Bursa Uludağ Üniversitesi

ÖZET

Yazar	Şeyma Nur BENGİ
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı	Okul Öncesi Eğitimi
Tezin Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	xiv+80
Mezuniyet Tarihi	05/02/2024
Tez Danışmanı	Prof. Dr. Nalan KURU

OKUL ÖNCESİ DÖNEMDE YARATICI DRAMA EĞİİTİMİNİN 5-6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN ÖZ DÜZENLEME BECERİLERİ VE BENLİK ALGILARI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN İNCELENMESİ

Araştırmada, yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme ve benlik algıları üzerine etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma ön test, son test ve kontrol gruplu deneysel desen olarak planlanmış ve yürütülmüştür. Araştırmada bulunan deney ve kontrol grupları, amaçlı örneklem yöntemi ile belirlenmiştir. Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Bursa İli Osmangazi ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi anaokulu bünyesinde eğitime devam eden 15 çocuk deney grubu, 15 çocuk kontrol grubu oluşturmaktadır. Araştırma başlangıcında deney grubuna uygulanmak üzere araştırmacı tarafından MEB Okul Öncesi Eğitim Programı esas alınarak 16 tane yaratıcı drama etkinlikleri hazırlanmıştır. Bu etkinliklerden 8 tanesi yaratıcı drama yöntemi ile öz düzenleme, 8 tanesi yaratıcı drama yöntemi ile benlik algısına yönelik olarak planlanmıştır. Hazırlanan etkinlikler uzman görüşlerinin alınmasının ardından son hali verilmiştir. Deneysel desen kullanılan bu araştırmada deney ve kontrol grubu oluşturularak her iki gruba da ön test ve son test olarak Demoulin (1998) tarafından geliştirilmiş ve Kuru (2006) tarafından Türkçeye uyarlanmış "Demoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği" ve Fındık Tanrıbuyurdu (2012) tarafında geliştirilen "Okul Öncesi Öz Düzenleme" ölçeği uygulanmıştır. Deney grubundaki

çocuklara 8 hafta boyunca haftada 2 gün 30 dakika süreyle hazırlanan yaratıcı drama etkinliği uygulanmıştır. Bu süreçte kontrol grubundaki çocuklar normal eğitim-öğretim sürecine devam etmişlerdir. Etik açıdan çalışma tamamlandıktan kontrol grubundaki çocuklara da hazırlanan 8 haftalık yaratıcı drama eğitimi programı uygulanmış ve çocuklar arasında etik eşitleme sağlanmıştır. Verilerin düzenlenmesinde Microsoft Excel 2016 programı, verilerin analizinde SPSS 28.0 programı kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin analizi için, Bağımsız Örneklem t-Testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol grupları ön test puan ortalamaları arasında istatiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı ama yaratıcı drama eğitimi etkinliklerinden sonra son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur.

Bu sonuçlar doğrultusunda, yaratıcı drama etkinlikleri uygulamasının, çocukların öz düzenleme ve benlik algıları üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar sözcükler: *benlik algısı, eğitimde yaratıcı drama, okul öncesi eğitim, öz düzenleme, yaratıcı drama.*

ABSTRACT

Name and Surname	Şeyma Nur BENGİ
University	Bursa Uludag University
Institution	Institute of Education Sciences
Field	Department of Primary Education
Branch	Department of Preschool Education
Degree Awarded	Master
Page Number	xiv+80
Degree Date	05/02/2024
Supervisor	Prof. Dr. Nalan KURU

INVESTIGATION OF THE CREATIVE DRAMA EDUCATION'S EFFECTS ON THE SELF-PERCEPTION AND SELF-REGULATION SKILLS OF THE PRESCHOOL PERIOD CHILDREN AGED 5-6

In this study, effects of creative drama education activities on preschool children's self-regulation and self-perception skills examined. The research planned and carried out as an experimental design with pre-test, post-test and control groups. Both experimental and control groups determined by using purposive sampling method. The study groups (experimental and control) each consists of 15 children who continue their education in the official kindergarten affiliated to the Ministry of National Education in the Osmangazi district of Bursa during the 2022-2023 academic year. In the beginning, 16 creative drama activities prepared based on the MEB Preschool Education Program to be used on the research for experimental group participants. Eight of these activities were planned for the determination of self-regulation and the other eight for self-perception skills with the creative drama method. The planned activities were reviewed and finalized according to expert opinions. After the completion of the experimental design, control and experimental groups were formed and both groups were testes with the pre-test and the post-test which developed in accordance with the study of Demoulin (1998) that adapted to Turkish by Kuru (2006) as "Demoulin Self-Perception Scale for Children" and also the scale developed by Fındık Tanrıbuyurdu (2012) in the "Preschool Self-Regulation" study. The prepared creative drama activity applied to experimental group for 30 minutes a day, 2 days a week total of 8 weeks to the children in this group. During this, the

children in the control group continued their normal educational and learning process. After the study was ethically completed, an 8-week creative drama education program was applied to the children in the control group and ethical equalization was ensured among the children. Microsoft Excel 2016 used to organize the data and SPSS 28.0 used to analyze the organized data. Independent samples t-test used in the analysis of the data obtained from this study. Discovered final data showed that statistically there was no significant difference between the pre-test mean scores of the experimental and control groups but there was a significant difference between the post-test mean scores in favor of the experimental group after the creative drama education activities.

In conclusion implementing creative drama activities was highly effective on the development of children's self-regulation and self-perception skills.

Keywords: *creative drama, creative drama in education, preschool education, self-regulation, self-perception.*

TEŞEKKÜR

İlk olarak yüksek lisans eğitimimin başından beri desteğini her zaman hissettiğim hocam Prof. Dr. Nalan KURU'ya teşekkürü bir borç bilir ve şükranlarımı sunarım.

Kapılarını her zaman çekinmeden çalabildiğim, içtenlikle her an yanımda olan ve fikirlerini samimiyetle paylaşan Şeyma KESMEZ'e ve Arş. Gör. İmran ÇAĞLAYAN'a, tez sürecim ve akademik hayatım boyunca sosyal ve duygusal destekleriyle her zaman yanımda olan bütün dostlarıma çok teşekkür ederim.

Emekleriyle bugünlere gelmemi sağlayan, maddi ve manevi desteklerini koşulsuz bir şekilde sunan, sevgilerini hiç esirgemeyen canım annem Ayşe SERİNDAĞ, canım babam Erhan SERİNDAĞ ve canım abim Erkan Furkan SERİNDAĞ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Son teşekkürüm de bu süreci tamamlamamda özveride bulunan ve her zaman yanımda olan canım eşim Resul BENGİ ve canım oğlum Cihangir BENGİ'ye.

İleride bu tezi okuyup bu işi başarmamdaki en büyük gayretimin senin için olduğunu bilmeni isterim canım oğlum. İyi ki varsın.

Şeyma Nur BENGİ

İÇİNDEKİLER

Sayfa

TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI.....ii

ÖZET.....v

ABSTRACT.....vii

TEŞEKKÜR ix

TABLOLAR LİSTESİ.....xiiii

ŞEKİLLER LİSTESİ…...……..…xiv

BİRİNCİ BÖLÜM

(GİRİŞ)

1.1. Problem Durumu..... 1

1.2. Araştırma Soruları..... 3

1.3. Araştırmanın Amacı..... 4

1.4. Araştırmanın Önemi..... 4

1.5. Varsayımlar..... 5

1.6. Sınırlılıklar..... 5

1.7. Tanımlar..... 5

İKİNCİ BÖLÜM

(KAVRAMSAL ÇERÇEVE)

2.1. Yaratıcı Drama..... 7

2.1.1. Okul Öncesi Yaratıcı Drama Uygulamalarında Kullanılan Bazı Teknikler ……..11

2.1.1.1. *Doğaçlama*……..……...11

2.1.1.2. *Rol oynama*…….……...……...11

2.1.1.3. *Öğretmenin rol alması* ….……..……...11

2.1.1.4. *Sıcak sandalye*…….……...……...11

2.1.1.5. *Donuk imgeler*..……..……...11

2.1.1.6. *Rol kartları*…..……..……....12

2.1.1.7. *Tüm grupla drama*……...12

2.1.1.8. *Uzman görüşü*……..……...12

2.1.1.9. *Fotoğraf karesi*……...……...12

2.1.1.10. *Gerçek an*……....……....12

2.1.1.11. *Pandomim*……...……..12

2.1.1.22. *Özel mülküyet*..……...……..……12

2.1.1.13. *Yarım kalmış materyaller*..…….……...12

2.1.1.14. *Heykel formu ve tablo oluşturma*.……...…….…….....13

2.1.1.15. *Dedikodu halkası*……...…….…….....13

2.1.1.16. *Düşünce takibi*……...……..……13

2.1.1.17. *Buzdağı*……...……..13

2.1.1.18. *Kukla ve Maske Kullanımı*….……..……14

2.1.1.19. *Gölge oyunu*……..……....……..……14

2.1.2. Yaratıcı Drama ve Okul Öncesi Eğitim 14

2.2. Öz Düzenleme..... 16

2.2.1. Öz Düzenlemenin Tanımı……..16

2.2.2. Öz Düzenlemenin Alt Boyutları……17

2.2.2.1. *Dikkat düzenleme*…..……18

2.2.2.2. *Duygu düzenleme*…….……..……18

2.2.2.3. *Davranışı düzenleme*.……..……19

2.3. Benlik Algısı 21

2.4. Öz Düzenleme ve Benlik Algısı Arasındaki İlişki……...22

2.5. İlgili Araştırmalar……23

2.5.1. Yurtiçi Araştırmalar……22

2.5.2. Yurtdışı Araştırmalar……..23

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
(YÖNTEM)

3.1. Araştırmanın Modeli 29
3.2. Çalışma Grubu ..... …30
3.3. Veri Toplama Araçları 30
3.3.1. Demoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği 31
3.3.2. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ) 31
3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlenmesi 33
3.5. Geçerlik ve Güvenirlik 36
3.5.1. *İç Geçerlilik* 36
3.5.2. *Dış Geçerlilik* 37
3.5.3. *Geçerlilik ve Güvenirlik*……..…...38

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
(BULGULAR VE YORUM)

4.1. Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular 39
4.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular 39
4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular 40
4.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular 41
4.5. Beşinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular 42
4.6. Altıncı Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular 43

BEŞİNCİ BÖLÜM
(SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER)

5.1. Sonuç ve Tartışma 45
5.2. Öneriler 47
5.2.1. Eğitimcilere Yönelik Öneriler……..…….47
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler…...……48
KAYNAKÇA 49
EKLER 55
ÖZ GEÇMİŞ 79

Tablolar Listesi

Tablo *Sayfa*

1. Araştırma süreci 29
2. Çalışma grubundaki çocukları demografik özellikleri…..……..30
3. Normallik testi sonuçları 35
4. Deney grubu güvenirlik testi sonuçları 38
5. Kontrol grubu güvenirlik testi sonuçları 38
6. Yaratıcı drama eğitimi etkinlikleri öncesinde deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme ve benlik algısı düzeyleri 39
7. Okul yaratıcı drama eğitim etkinlikleri sonrasında deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme düzeyleri ve benlik algısı düzeyleri..... 40
8. Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin öncesinde deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme düzeyleri arasındaki farklılıklar 40
9. Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin öncesinde deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların benlik algısı düzeyleri arasındaki farklılıklar..... 41
10. Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin sonrasında deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme düzeyleri arasındaki farklılıklar 42
11. Deney grubunda yer alan çocukların ön test öz düzenleme düzeyleri ile son test öz düzenleme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık için yapılan bağımlı örneklem t-testi sonuçları 42
12. Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin sonrasında deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların benlik algısı düzeyleri arasındaki farklılıklar..... 43
13. Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Ön Test Benlik Algısı Düzeyleri ile Son Test Benlik Algısı Düzeyleri Arasındaki Farklılık için Yapılan Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları 43

Şekiller Listesi

Şekil *Sayfa*

1. Öz Düzenleme ve Alt Boyutlarının Kavramsal İçerikleri……..……20

2. Benlik Algısının Gelişimi……..…….21

1. BÖLÜM
GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırma soruları, araştırmanın amacı ve önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bireyin hayatındaki bazı dönemlerin fizyolojik ve psikolojik gelişiminde tüm yaşamı düşünüldüğünde daha kritik öneme sahip olduğu görülmektedir. Özellikle çocukların, 0-6 yaş arasını kapsayan okul öncesi eğitim yılları birçok kritik dönemi içine alan ve gelişim hızlarının çok yüksek olduğu, kişiliğin oluşumu ve şekillenmesi, temel bilgi beceri ve alışkanlıkların kazanılması ve geliştirilmesinde ileriki yıllara olan etkisi nedeniyle daha da fazla önem taşımaktadır. Okul öncesi eğitim dönemini kapsayan 0-6 yaş; çocukların bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimlerinin ve öğrenmesinin en yoğun olduğu, temel alışkanlıkların kazanıldığı ve zihinsel yeteneklerinin hızla gelişip biçimlendiği dönemlerden biridir. Bu dönemde çocuklar henüz kendi gelişim özelliklerini, yeteneklerini, ilgi alanlarını ve gereksinimlerini tanımadıklarından, duygu ve düşüncelerini ifade etme güçlüğü içinde olduklarından, onlarla ilgilenen yetişkinliklerin çok bilinçli ve dikkatli olmaları gerekmektedir (Başal, 2013).

0-6 yaşlar arasını kapsayan okul öncesi yıllar; çocuğun kişiliğinin oluşumu, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkları ile kişilik tutumların kazanılması ve geliştirilmesinde önemli yıllardır. Bu dönemde çocuğa değişik uygulamalarla verilebilecek temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar kısaca davranış örnekleri, onların kişilik gelişimini ve ileri yıllardaki öğrenim yaşamını etkileyebilecektir. Çocuğun okul öncesi dönemdeki eğitimi tesadüflere bırakılmamalı, ciddi bir şekilde ele alınmalı ve eğitilmeleri bilimsel yollarla sağlanmalıdır (Başal, 1998).

Literatürde birçok çalışma dramanın eğitimdeki önemini ortaya koymaktadır. Bu araştırmalara göre dramanın, çocukların bilişsel gelişimleri (Piaget), dil gelişimleri (Vygotsky) ile sosyal ve duygusal gelişimleri (Akyol, 2017) üzerinde etkili olmakla birlikte bu gelişim düzeylerini en üst seviyelere ulaştırabilecek ve becerilerinin gelişiminde kullanılabilecek en etkili yöntemlerden de biri olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin dramayla ilgili yeterlilik düzeyleri, görüşleri, algıları ve tutumları gibi konular literatürde ayrıca incelenerek dramanın eğitimdeki önemi bu çalışmalar sonucunda daha da iyi anlaşılmaktadır.

Okul öncesi dönemde çocukların aldığı eğitimin sosyal, psikomotor ve bilişsel gelişimlerine etkileri ve gelişimleri için önemi düşünüldüğünde drama yöntemi bu yaş grubu çocukları için oldukça uygun bir eğitim aracıdır (Bulut-Pedük ve Erdoğan, 2014).

Demoulin (1999) benlik algısını kişinin yaşantılarından edindiği olumlu ve olumsuz tüm deneyimler ve bu deneyimlere yüklediği yargıların duygusal bir bütünü olarak tanımlanmaktadır. Çocuğun çevresi ile ilişkileri, duyguları, düşünceleri, edindiği bilgiler, çocuğa karşı olan ya da çocuğun gözlemlediği olumlu ve olumsuz tüm durum ve davranışlar, çocuğa bakımını üstlenen kişiler tarafından gösterilen sevgi ve uygulanan disiplin tutumları çocuğun benlik kavramının oluşmasını etkiler ve çocuğun benliğine atfettiği özellikleri belirler. Çocuğun benliği seyrettiği bir gözlük gibidir (Tuzcuoğlu ve arkadaşları, 2019).

Öz düzenleme; kişisel kimliğin gelişmesinde bireyin bilişlerini, motivasyonlarını, davranışlarını ve duygularını kontrol edebilme, düzenleyebilme ya da bastırabilme, sosyal kurallara uyabilme, amaca yönelik uyarana odaklanabilme ve dikkatini sürdürebilme kapasitesi olarak tanımlanabilir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde Yılmaz (2019) yapmış olduğu çalışmada okul öncesi eğitim alan 4-5 yaş grubu çocukların duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerine yaratıcı drama eğitiminin etkisini incelemiş toplam 18 yaratıcı drama etkinliği uygulamış, bu uygulamalarının sonucunda yapılan son-testlerde duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerinde deney grubunda bulunan çocuklar lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yine Kayalı (2019) benzer bir çalışma yapmış, bu çalışmada yaratıcı dramanın okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerine etkisini incelemiş, uygulanan 24 yaratıcı drama atölyesinin sonucunda "Dikkat-Dürtü Kontrolü" ve "Olumlu Duygu" alt boyutlarından alınan puanları incelendiğinde deney grubunda bulunan çocuklar lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna varmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre okul öncesi dönem çocuklarına öz düzenleme becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkili olduğu sonucuna varılmaktadır.

Benlik algısı ve öz düzenleme ile ilgili alanda yapılan araştırmalar göz önünde bulundurulduğunda bu iki kavramın birbiriyle anlamlı ilişkide olduğu düşünülebilir. Öz düzenleme çevresel koşullar ve zorlukları; davranış, duygu ve dikkat alt boyutlarında düzenleyerek bireyin kimliğini geliştirdiği ve benlik algısı kavramının ise çocuğun çevre etkisi ile duygularını ve içten gelen dürtülerini düzenlemesi ve kendi benliğini oluşturmasını kapsadığı göz önünde bulundurulunca çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişmesine katkıda bulunmak için çocukta olumlu benlik algısının gelişiminin desteklenmesi gerektiği sonucuna ulaşılabilir. Dolayısıyla benlik algısının geliştirilmesi ve öz düzenleme iki kavramının birbirlerine üzerine etkilerini araştırma gerekliliği ortaya çıkmaktadır. İlgili alan yazın incelendiğinde Tuzcuoğlu ve arkadaşları (2019)'un yaptıkları "Okul Öncesi Dönem

Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri ile Benlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" çalışmasından başka bu iki kavramı birlikte inceleyen çalışmaya ya da benlik algısının kazandırılmasında yaratıcı drama yöntemini kullanan ve bu iki kavramı birleştiren çalışmaya rastlanmamıştır.

Tüm bu nedenlerden dolayı benlik algısı ve öz düzenleme becerileri kavramının birbiri ile ilişkili olduğu düşünülüp yaratıcı drama yönteminin okul öncesi dönem çocuklarının benlik algıları ve öz düzenleme becerileri üzerindeki etkisini araştırmak bu çalışmanın problem durumunu oluşturmuş ve aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır.

1.2. Araştırma Soruları

Araştırma Soruları aşağıdaki gibi belirlenmiştir.

Birinci Araştırma Sorusu: Yaratıcı drama eğitim etkinlikleri öncesinde deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme düzeyleri ve benlik algısı düzeyleri nedir?

İkinci Araştırma Sorusu: Yaratıcı drama eğitim etkinlikleri sonrasında deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme düzeyleri ve benlik algısı düzeyleri nedir?

Üçüncü Araştırma Sorusu: Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin öncesinde deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

Dördüncü Araştırma Sorusu: Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin öncesinde deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların benlik algısı düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

Beşinci Araştırma Sorusu: Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde etkisi var mıdır?

a) Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin sonrasında deney ve kontrol grubunda yer alan 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

b) Deney grubunda yer alan çocukların ön test öz düzenleme düzeyleri ile son test öz düzenleme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Altıncı Araştırma Sorusu: Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin 5-6 yaş grubu çocukların benlik algısı üzerinde etkisi var mıdır?

a) Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin sonrasında deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların benlik algısı düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

b) Çocukların ön test benlik algısı düzeyleri ile son test benlik algısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi dönemde yaratıcı drama eğitiminin 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme becerileri ve benlik algıları üzerindeki etkisini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda, yaratıcı drama etkinlikleri uygulandıktan sonra çocukların öz düzenleme becerileri ve benlik algılarının yaratıcı drama eğitimi öncesindeki öz düzenleme becerileri ve benlik algıları düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı sorusuna yanıt aranmaktadır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Hayat boyu devam eden bir süreç olan gelişim; bireyin yaşamındaki bazı dönemlerde daha hızlı ve kritiktir. Bu dönemlerin başında gelen erken çocukluk yılları, bireyin sosyal, duygusal, fiziksel ve bilişsel gelişimlerinin temellerinin atıldığı dönemdir. Bu dönemdeki gelişim alanları birbirleriyle ilişkilidir ve bireyin sonraki yıllardaki gelişimini de etkilemektedir (Aktaş,2019).

Bu nedenle okul öncesi dönemde çocuğa sunulan uyaranlar ve yaşantılar büyük önem taşır (MEB,2013). Okul öncesi dönem çocuklarının gereksinimlerini bilmek ve gelişimlerine elverişli ortamlar sunmak gerekmektedir (Kuru ve Zembat, 2013). Çocukların öz farkındalıkları geliştikçe kendilerini de tanımaya başlarlar, kendilerine ilişkin görüşleri ile benlik algıları yakından ilişkilidir (Zembat, Koçyiğit, Akşin Yavuz, Tunçeli, 2018). Yaşantılara bağlı olarak çocuklarda benlik kavramı gelişir. Benlik kavramının iki temel unsuru vardır; öz yeterlilik ve benlik saygısı. Öz yeterlilik; bir göreve karşı duyarlılık, motivasyon, güven ve kendini kontrol edebilme yeteneğidir. Benlik saygısı ise insanların bizi nasıl algıladığına verilen önemdir. Okul öncesi dönemdeki deneyimler öz yeterlilik ve benlik saygısının temellerini oluştururlar. Bu da okulda sunulan eğitim ortamlarının benlik kavramına katkıda bulunduğu anlamına gelmektedir.

Öz düzenleme becerilerinin kazanılması, çocuğun kendini tanıması, kendi davranış ve bilişsel süreçlerini ayarlayabilmesi; okula, arkadaşlarına ve bulunduğu çevreye uyum sağlayabilmesi açısından oldukça önemlidir (Şepitçi Sarıbaş, Gültekin Akduman, 2019).

Yaratıcı drama eğitimi ile çocukların çok yönlü gelişimlerini destekleyen çeşitli etkinlikler uygulanmaktadır. Bu etkinlikler gerçek yaşam deneyimlerini içeren, çocukların sağlıklı bir gelişim göstermelerine imkân tanıyan, aynı zamanda kalıcı bir etkiye de sahip olan etkinliklerdir. Yaratıcı drama yoluyla çocuk, akran gruplarıyla etkileşimde bulunarak kendisini ve çevresini keşfedebilmekte, duygu ve düşüncelerini özgün bir şekilde ifade edebilmektedir. Bu dönemde edinilen duygusal kazanımlar sağlıklı bir gelişime olanak sağlamakta ve etkisi yaşam boyu devam edebilmektedir (Kıyaker,2017).

Alanda yapılan çalışmalar yaratıcı drama yönteminin geleneksel öğretim yöntemleri ile kıyaslanarak incelendiği zaman yaratıcı drama etkinliklerinin çocuklarda sabırlı olma, iş birliği, olumlu benlik tasarımı, yaratıcılık, öz denetim, güven hissi, kendisinin ve başkalarının hislerini ve fikirlerini ortaya çıkarma, çevresinin farkında olma, sırasını bekleme, arkadaşlık kurma, nazik olma, kendi ve diğerlerinin tutumlarının sebeplerini anlama, kurallara uyma, paylaşma, tanıdığı kişilerle iletişim kurma, yardımlaşma, sosyal sorunlarla başa çıkma, sorumluluk alma gibi sosyal becerilerinin gelişimini desteklediğini ortaya koymaktadır. (Gültekin, 2014).

Öz düzenleme becerisinin ve benlik algısının okul öncesi dönemde kazandırılması, ilkokuldaki benlik algıları, öz düzenleme gelişimleri ve akademik başarıları üzerinde etkili olması yönünden son derece önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, okul öncesi öğretmenlerinin öz düzenleme becerisini ve benlik algısını kazandırırken, okul öncesi dönemde yaratıcı drama çalışmalarını da yöntem olarak kullanmaları açısından da bu araştırma son derece önemlidir.

Bu bulgulara rağmen genel ölçüde yaratıcı dramanın tüm gelişim alanlarına katkısı olduğu saptanmış olsa da öz düzenleme ve benlik algısı alanlarını yaratıcı drama yöntemini kullanarak inceleyen çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda, alan yazındaki bu boşluğu gidermek amacıyla okul öncesi dönemde yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin çocukların öz düzenleme ve benlik algısına etkisi incelenmesi, çalışmanın özgün yönünü oluştururken okul öncesi eğitim alan yazınına katkı sağlayacağı ve bu çalışmanın yapılacak diğer araştırmalar için yol gösterici bir nitelik taşıyacağı düşünülmektedir.

1.5. Varsayımlar

1. Bu araştırmada çocukların "Demoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı" ve "Okul Öncesi Öz Düzenleme" ölçeklerinin uygulaması sırasında ısınma, aydınlanma ve benzeri çevre koşullarında etkilenmedikleri ve gerçek performanslarını yansıttıkları varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2022-2023 eğitim-öğretim döneminde Bursa ili, Osmangazi ilçesinde yer alan Millî Eğitim Bakanlığı'na [MEB] bağlı bir resmi bağımsız anaokulunun 5-6 yaş grubunu oluşturan olan 2 sınıfı ile

2. 15'i deney, 15'i kontrol grubunda olmak üzere 30 çocuk ile

3. Kullanılan veri toplama araçları ve yapılan analizler ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Okul Öncesi Dönem: Beyin gelişiminin; dil, sosyal-duygusal, motor ve bilişsel gelişime temel oluşturduğu yaşamın ilk altı yılı olarak adlandırılan dönemdir (MEB,2013).

Okul Öncesi Eğitim: İlkokul öncesi yılları kapsayarak çocukları ilkokula hazırlamak amacıyla tüm gelişim alanlarına destek veren ebeveynler ya da eğitim veren kurumlarca yürütülen eğitim sürecidir.

Benlik Algısı: Kişilerin kendi kişiliklerine yönelik düşünceleri, kendini tanıma ve değerlendirmesidir.

Öz Düzenleme: Çocukların kendiliğinden oluşan amaçlarına yönelik olarak planlı olarak yapılmış hareketleri ve kendi öğrenme süreçlerine dâhil olma eylemleridir.

Drama: İçerisinde hareket barındıran, bir grup halinde bireylerin kendileriyle, çevreleriyle ya da nesnelerle etkileşimli bir halde hem içsel hem de dışsal olarak deneyimler edindiği etkinliklerdir (Adıgüzel, 2012).

Yaratıcı Drama: Bir lider tarafından yönlendirilen, katılımcıların hayal etmelerini ve deneyimlerini sergileme imkânı sağlayan, doğaçlamaya dayalı ve süreç odaklı bir drama şeklidir (Sezgin, 2008).

Eğitimde Yaratıcı Drama: Eğitimde yaratıcı drama, herhangi bir konuyu, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak, bir grupla ve grup üyelerinin birikimlerinden, yaşantılarından yola çıkarak canlandırmalar yapmaktır (Adıgüzel,2006).

2. BÖLÜM
KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın içeriğini oluşturan, yaratıcı drama, okul öncesi ve yaratıcı drama, benlik algısı, öz düzenleme, benlik algısı ve öz düzenleme arasındaki ilişki ile ilgili kavramsal bilgiler ve bu içeriği oluşturan öğelerle ilgili konularda yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan çeşitli çalışmalar ele alınmıştır.

2.1. Yaratıcı Drama

Drama; bir kelimenin, kavramın, davranışın, cümlenin, fikrin, deneyimin ya da olayın tiyatro tekniklerinden ve oyunsu süreçlerden yararlanarak anlamlandırılması, canlandırılmasıdır (San, 1996). Eğitimde drama ve yaratıcı drama; bir grup veya grup üyelerinin yaşantılarından yola çıkarak, bir lider rehberliğinde, doğaçlama ve rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak düşüncenin oyunlaştırılmış süreçlerle canlandırılmasına denir. Drama lideri amaçladığı canlandırma süreçlerinde grubun hazırbulunuşluk düzeylerine ve yapısına göre oyunun genel özelliklerinden yola çıkarak önceden belirlenmiş bir mekanda yaratıcı drama süreçlerini gerçekleştirir (Adıgüzel, 2006).

Yaratıcı drama yöntemi eğitim hayatına girene ve eğitimde uygulanmaya başlanıp şimdiki kullanım alanlarına gelene kadar pek çok süreçten geçmiştir. Yurtdışında Holmes adlı bir müfettişin yazısı öğretmenlerin drama konusuna ilgi duyduğunun ilk göstergesi olabilir. Harriet-Finloy Johnson adlı bir köy öğretmeninin "make believe play- öyleymiş gibi yapma" uygulamaları ilk drama dersleri olarak örnek gösterilebilir (San, 1990). Türkiye'deki yaratıcı drama geçmişinin incelenmesine İsmail Hakkı Baltacıoğulları'ndan ve Muhsin Ertuğrul'dan başlanması gerekmektedir (San, 1990). 1980'lerin başında Ankara'da Tamer Levent ve İnci San yaratıcı drama çalışmalarına başlamış ve araştırmalarında; Kurtuluş Savaşının Doğu Kuvvetler Komutanı Kazım Karabekir'in yazıp Erzurum'da 2. Ordu Komutanı olarak okullarda oynattığı çocuk piyeslerinin yer aldığı kitaba, Selahattin Çoruh'un 1950 yılında basılmış 'Okulda Dramatizasyon' ve Emin Özdemir'in 'Dramatizasyon Uygulamaları' başlıklı 1960 yılında yayımlanmış kaynaklarına ulaşmış ve yaptıkları araştırmalarda yaratıcı dramayı ülkemiz eğitim sistemine yerleştirmede kendilerinden önceki bu çalışmalardan yararlanmışlardır. Bu ikilinin yaratıcı drama çalışmalarının başı olarak 1982 yılında Eğitim Bilimleri Fakültesinde 70 öğrenci ile başladıkları eğitimde yaratıcı drama çalışmaları gösterilir.

Drama sözcüğünün kökü Yunanca 'Dran'dır. Dran itmek, çekmek, yapmak, etmek, eylemek anlamlarında kullanılır (Lehmann, 1986, akt.: San, 1990). Dram, Türkçe sözlükte hem

sahnede oynanmak üzere yazılmış konuşmalar ve devinimlerle gelişen, karşıt oluşların çatışmasıyla sonuçlanan oyun, yapıt olarak, ayrıca mecazi anlamda da acıklı olay olarak, drama ise tiyatro yazını, oyun yazma sanatı, oyun biçiminde oyun, yapıt (Püsküllüoğlu, 2004) olarak tanımlanmaktadır. Bütün bu veriler dramanın, içinde eylem olan her türlü etkinliği içerdiğini gösterebilir. Özellikle tiyatro bilimi çevresinde drama, "Özetlenmiş, soyutlanmış eylem durumları" anlamını (Adıgüzel, 2006) taşır. Drama, tiyatro ve drama tekniklerinin doğaçlama ve rol oynama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde bireyler tarafından bir yaşantıyı, fikri, olayı, içsel durumlarını, eğitim ünitesini, soyut bir kavramı ya da bir davranışı oyunsu süreçlerle anlamlandırması, canlandırmasıdır (San, 2006). Drama ile tiyatro arasındaki en büyük fark drama seyircisizdir, tiyatro ise seyircisiz olmaz (San, 2008). Dramada amaç katılımcılardaki bilişsel, duyuşsal, devinişsel davranışlarını geçmiş yaşantılarından yola çıkarak, dramatik ögeler kullanılarak eylem ve çatışmalarla oluşturulan, rol oynama ve doğaçlama teknikleriyle kendi iç dünyasını keşfedebilme ve hayal gücünü geliştirme süreçlerinin sağlanabilmesidir. Kendiliğinden (spontane) gelişen "–mış gibi" yapmak, drama katılımcılarının rol yapmasının temelidir.

Dramatik, Türkçe sözlükte sahne oyununa özgü olan, içinde gerilim, çatışma, çeşitli olaylar ve karşılıklar bulunan, insanla ve insan ilişkileriyle gelişen yapıt ya da olay, mecazi olarak da duyguları kamçılayan, coşku verici, gerilim yaratıcı (Püsküllüoğlu, 2004) olarak tanımlanır. Tiyatro bilimine göre, oyunla ilgili olan; oyuna girmeden içinde gerilim, çatışma, karşıtlıklar bulunan olaylar olarak da adlandırılır (Adıgüzel 2006), Nutku (1990)'ya göre her şeyden önce insanla ilgili olan bir duygudur. Dramatik ise sürpriz hissi uyandıran, önceden planlama yapılmamış, aniden gelişen, insanda içsel yaşantıları harekete geçiren, içsel tartışmalar yaratan, kişiyi eyleme geçirme durumudur. Adıgüzel (2006)'e göre insan yaşadığı ilişkilerde çeşitli seçimleri yapmak, çatışmalar yaşamak durumundadır, yaşayacağı çatışma durumları, etki tepki ilişkileri her türlü dolaysız, doğrudan ilişki dramatik olanın kendisidir. Dramatik olanda bir durum söz konusudur.

Dramatik oyun ise özgür bir ortamda çocukların çevrelerindeki izledikleri, içselleştirdikleri tüm karakterleri ve hareketleri taklit ederek oynadıkları oyunlardır. Çocukların kendilerini kolay ifade ettikleri doğal yollardan biridir. Grup gerektirir, bireysel değildir, anlıktır, süresi kestirilemez, temel olarak öykünmeye dayanır (Adıgüzel, 2006). Bu oyunlar bir anda başlar, bitişi oyuncular tarafından belirlenir ve ne zaman biteceği belli olmaz. Rollerin var olduğu senaryo ve metnin olmadığı doğaçlama, rol oynama tekniklerinin kullanıldığı ve gelişimini gündelik yaşantılardan alan bir süreçtir, bu süreçlerde yapılandırmayı oyuncular

kendi yaşantılarından yola çıkarak oluşturur. Çocukların oynadıkları evcilik oyunları dramatik oyunların tipik örneğidir (Adıgüzel, 2010). Bu oyunlarda imgelemeye dayalı oyunlar daha yoğundur. Bu oyunlar yaratıcı dramadan ayırt edici özellikler taşır doğaçlama, rol oynama, kendiliğindenlik, konu, yaşantılarından yola çıkma gibi yaratıcı dramayı doğrudan ilgilendiren özellikler olmasına rağmen canlandırmaların hemen hemen hepsi birebir taklide dayalı olması nedeniyle farklıdır. Taklit etmek dramatik oyunlarda önemli bir yere sahiptir. Dramatik oyun, yaratıcı dramaya geçişte önemli bir basamaktır (Adıgüzel, 2006).

Dramatizasyon, yaratıcı drama ile en çok karıştırılan kavramlardan biridir (Adıgüzel, 2010). Dramatizasyon kavramı, yaratıcı dramanın bir tür tekniği haline dönüşmüştür (Adıgüzel, 2006). Dramatizasyon başlangıçta masal, öykü gibi yazılı veya sözlü metinlerin metne bağlı kalarak, metnin akışının değiştirmeden canlandırılması tekniğidir. Dramatize, sözcük olarak drama biçimine sokulmuş, oyunlaştırılmış ya da oyun biçiminde olandır. Dramatize etmek ise, roman, öykü, şiir gibi bir yazın yapıtını radyo TV ya da sahne oyunu biçimine sokmak, oyunlaştırmaktır (Püsküllüoğlu, 2004). Dramatizasyon yazılı bir metne dayalı olarak bir konunun, öykünün, masalın ya da bir durumun canlandırılması anlamında kullanır. Eylemin içindendir, bu süreçlerde bir oyunlaştırma, yaşanır hale getirme söz konusudur (Adıgüzel, 2006). Lider, dramatizasyonda yaratıcı dramanın diğer (doğaçlama ve rol oynama) tekniklerine göre çok daha aktif, yönlendirici ve belirleyicidir, etkinliklerde role girmez, süreci daha çok kenardan yönetir (Adıgüzel, 2006). İçerik bakımından drama beş basamaktan oluşur. Bunlar; ısınma ve rahatlama çalışmaları, oyunlar, doğaçlama, oluşum ve değerlendirmedir.

Yaratıcı drama, yaratıcı dramanın ülkemizdeki kurucularından olan San'a göre "Önceden yazılmış bir metin olmaksızın, katılımcıların kendi yaratıcı buluşları, özgün düşünceleri, öznel anıları ve bilgilerine dayanarak oluşturdukları eylem durumları, doğaçlama ve canlandırmalardır" (San, 1998). Adıgüzel yaptığı çalışmalar sonucunda yaratıcı dramayı "oyun süreçlerindeki ve yaşam durumlarındaki dramatik anların lider ya da uzman eşliğinde grup içi etkileşimler içerisinde canlandırılması olarak" adlandırmıştır (Adıgüzel, 2010).

Eğitimde yaratıcı drama ise herhangi bir konuyu, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak, bir grupla ve grup üyelerinin birikimlerinden ve yaşantılarından yola çıkarak canlandırmalar yapmaktır. Bu canlandırma süreçlerinde oyunun genel özelliklerinden yararlanılır ve bir lider, drama öğretmeni/eğitmeni eşliğinde yapılacak çalışmanın amacına, grubun yapısına göre önceden belirlenmiş mekanda yaratıcı drama süreci gerçekleştirilir (Adıgüzel, 2006). Yaratıcı drama çalışmasının yapılacağı grubun oluşmasında katılımcının gönüllü ya da drama çalışmasına istekli olması beklenir.

İstekli olmayan katılımcı grupla birlikte kurgusal gerçeklikler oluşturma sürecine kapılarını kapatır, yaşantılarından ve içsel problemlerinden uzaklaşamaz ve yeni gerçeklikler oluşturamaz, "-mış gibi yapma" süreçlerini yaşayamaz ve yaşatamaz, oyunsu özellikleri drama yaşantılarına aktaramaz. Katılımcı gerçek yaşamda devam eden rolünü, kimliğini, kendisinin ve grubun yaşantılarından yola çıkarak yansıtır, çeşitli canlandırmalarla yaşamda olası yeni yollara, ana ve ara sokaklara gider (San, 1990). Adıgüzel (2006) makalesinde "İnsanın insanla arada başka bir malzeme olmaksızın etki tepki alışverişine girebildiği öğrenme ortamlarının en somutlarından biri oyun ve yaratıcı drama ortamlarıdır" diyerek yaratıcı drama kavramını özetlemiştir. Yaratıcı drama oyunlar gibi sonuçtan çok sürece odaklıdır. Yaşantıların çoğu drama anında kendiliğinden (spontane) yaşanır, yaratıcı drama çalışmalarında seyirci yoktur (San, 1990).

Adıgüzel 2006'da yayımlanan makalesinde Bowel ve Heap'in, Dorothy Heathcote'un çalışmalarından yola çıkarak, dramanın genel planlamasında işaret ettikleri 6 temel ilkeyi benimsemiş ve makalesinde yer vermiştir. Onlara göre bu ilkeler hangi yaş grubuna uygulanırsa uygulansın geçerlidir ve çalışma öncesinde dikkat edilmesi gerekir.

Bu ilkeler; 1.tema/öğrenme alanı, 2.içerik, 3.roller, 4.çerçeve/taslak, 5.işaret/araç-gereç ve 6.stratejilerdir (Adıgüzel, 2006). Üstündağ'a göre ise drama sürecindeki giriş, geliştirme ve sonuç etkinlikleri genel öğrenme süreçleri ve öğretim etkinliklerine koşul olarak düzenlenir (Üstündağ, 2004).

Drama yaşantıları belli aşamaları izlemek durumundadır. Bu aşamalar yine liderin yapacağı çalışmaya göre biçimlendirilebilir, değiştirilebilir (Adıgüzel, 2010).

Geliştirilen ve önerilen aşamalar şöyledir:

1. Hazırlık-Isınma çalışmaları: Bedenin harekete geçtiği, duyuların eş zamanlı olarak yoğun şekilde kullanıldığı, grubun tanışması birbirini benimsemesi, güven kazanması ve uyum sağlaması gibi grup dinamiğini oluşturmak için yapılan, kuralları diğer aşamalara göre daha belirgin bir şekilde ortaya koyulan ve lider önderliğinde yapılan aşamadır (Adıgüzel, 2006).

2. Canlandırma: Dramanın en önemli bölümünü oluşturan bu aşama; oyun, doğaçlama, esas çalışma diye de adlandırılabilir (Akyol, 2017). Tüm oluşum çalışmalarının yapıldığı, doğaçlama, rol oynama ve diğer tekniklerin kullanıldığı canlandırılacak konu çerçevesinde bir başlangıç noktası olan aşamadır (Adıgüzel, 2006).

3. Değerlendirme-Tartışma: Drama çalışmalarında yapılan uygulamaların ve canlandırmaların konuşulduğu, sürecin özü, önemi, niteliği ve niceliğinin saptandığı aşamadır.

Drama çalışmalarına katılanların duygular, düşüncelerin paylaşımları lider tarafından bu aşamada alınır (Adıgüzel, 2010).

2.1.1. Okul Öncesi Yaratıcı Drama Uygulamalarında Kullanılan Bazı Teknikler:

2.1.1.1. Doğaçlama: Doğaçlama, bir hazırlık ya da senaryoya dayanmaksızın, hayal gücüne dayalı, o anda var olan, başkası tarafından yeniden ve aynen tekrarlanamayan, doğal bir biçimde kendiliğinden oluşarak akan özgür yaratma eylemidir. O halde doğaçlama çalışmalarının, öğrencilerin, yaratıcılıklarını ve tam ve doğru konuşma becerilerini geliştirdiği söylenebilir (Akar, 2000).

2.1.1.2. Rol Oynama: Katılımcının role girdiği, oynadığı karakterin duygu ve düşüncelerini, kendi duygu ve düşünceleriymiş gibi canlandırması olarak tanımlanmaktadır. Katılımcı kendisi olarak söyleyemediklerini ve yapamadığı davranışları büründükleri rol içinde kolayca canlandırabilirler, katılımcıya güç, kendi gerçeklerini yaratma ve yansıtma, gerçek dünya ile ilgili bilgileri deneme ve insanlarla iletişim kurma yeteneklerini geliştirme, cesaret ve güvenle kendilerini ifade etme fırsatı verir (Akar 2000).

2.1.1.3. Öğretmenin Rol Alması: Yaratıcı drama eğitmeni/öğretmeni, drama sürecinde oluşan kurguyu bozmadan belli bir rol içerisine girerek de grubuna yönergeler verebilir ve grubu yönlendirebilir. "Öğretmenin rolde olması" veya "öğretmenin role girmesi" tekniğinde; öğrenciler rolde olmanın verdiği güvenle tutumlarını ve bakış açılarını rahatça ifade ederler, sorumluluk alma, karar verme ve liderlik becerilerini sınama fırsatı bulurlar.

Bu teknik, öğrencileri dramanın içine çekmek, sahne düzenini kurmak, tanımlama ve rol için alıştırmalar yapmak, diğer taraftan grubun rahatlığını sağlamak amacıyla kullanılır. İçe kapanıklığı, utangaçlığı ve topluluk önünde olma korkusunu giderir (Pollisini, 1994, aktaran Akar, 2000).

2.1.1.4. Sıcak Sandalye: Sıcak sandalye tekniği, karakter katılımcıların karşısına bir sandalyeye oturur ve grupta bulunan katılımcılar ve lider karakter hakkında sorular yöneltir, sorulan sorular ve verilen yanıtlar yoluyla karakterin pek çok yönünü bulmasına olanak sağlamada oldukça etkili bir tekniktir (Akar, 2000).

2.1.1.5. Donuk İmgeler: Bu teknik, katılımcıların tek başlarına ya da gruplar halinde dramada oluşum devam ederken grubun durdurulması ve "o an" üzerine tartışmasını sağlamak amaçlanır. Kendi bedenleri ile hareketsiz, sessiz, sözsüz görüntüler oluşturmaları ve yansıtmaları istenir. Uygulaması kolay ve etkili bir tekniktir. Bu görüntüler bir tablo, bir fotoğraf, bir heykel olabilir. "O an" dışında kalan diğer katılımcılar tarafından oluşturulan görüntüler anlaşılabilmelidir (Karadağ, 2012).

2.1.1.6. Rol Kartları: Yaratıcı drama lideri, katılımcıların oynayacağı rol ve konu ile ilgili ayrıntılı bilgilerin bulunduğu kartlar dağıtır. Kartlar temel doğaçlama becerilerini varsayarak hazırlanır. Bu teknik, öğretmenin bir dizi rolü, sınırlı bir zaman dilimi kullanarak vermek istediğinde yararlı olabilir. Rol kartları tekniği okul öncesi dönem çocukları için karakteri, mekanı, canlandırılması istenilen olayı, özel durumları üzerinde bulunan fotoğraflar ile kullanılmaktadır. (Adıgüzel, 2006). Rol kartları tekniği çok işlevsel olmaları nedeniyle ülkemizde yapılan drama çalışmalarında kullanılan en yaygın tekniklerden biridir (Akar, 2000).

2.1.1.7. Tüm Grupla Drama: Bütün katılımcılar ve lider aynı anda herhangi bir durumla karşılaşmışlar gibi dramanın içinde rol alırlar (O'Neill ve Lambert, 1984, Neelands, 1990, aktaran Akar, 2000).

2.1.1.8. Uzman Görüşü: Bu teknikte öğrenciler bir uzman rolüne bürünürler; doktor, polis, başkan vb. gibi uzmanlıkları canlandırarak, verilen bir durumu ya da problemi canlandırdıkları uzmanın görevlerine göre çözüm ararlar, hep birlikte çalışma yaparlar ve problem durumunu çözmeye çalıştıkları çalışmalar yapabilirler (Karadağ, 2012).

2.1.1.9. Fotoğraf Karesi: Katılımcılar kendi bedenlerini kullanarak bir olayı, fikri ya da durumu fotoğraf karesi şeklinde yansıtırlar ya da bir kişi gruba heykeltıraşlık yapar.

Gruplara verilen olgular doğrultusunda kısa bir planlama sürecinin sonunda, grup olarak tek bir fotoğraf karesi oluşturulması istenir (Akar ve Somers, 2012).

2.1.1.10. Gerçek An: Grubun, drama için bir son sahneyi tasarlamasını gerektiren tekniktir. Gruptakiler sonuç sahnesi için bir "odak noktası" yaratmak zorundadırlar (Akar, 2000).

2.1.1.11. Pandomim: Bu teknik sözsüz oyun, duygu ve düşüncelerin sözcükler olmadan ifade edilmesidir. Çocuklara bedenlerini tanıma ve beden dilini etkili biçimde kullanma imkanı sağlar, iletişim becerilerini geliştirmede yararlı olmakta, kendilerini ifade etmelerine fırsat vermektedir, çocukların çok hoşlandığı tekniklerden biridir, belirli bir etkinliğe odaklanarak iyi birer gözlemci olmalarına yardımcı olur. (Karadağ, 2012).

2.1.1.12. Özel Mülkiyet: Bir karakter nesneler, mektuplar, raporlar, kostümler, oyuncaklar, kimlik belgeleri vb. gibi dikkatle seçilmiş kişisel eşyalar yardımıyla tanıtılır. Bu nesneler aracılığıyla toplanan bilgilerle kurulan ilişki, karakter hakkında önemli ipuçları verebilmektedir (Akar, 2000).

2.1.1.13. Yarım Kalmış Materyaller: Gruba, tamamlanmamış bir yazı, resim veya şema sunulur. Onların görevi bunu tamamlamak veya bitmemesine sebep olan problemi çözmektir (Akar, 2000).

Drama çalışmalarında özel mülkiyetle, yarım bırakılmış nesnelerin kullanımı aynı sonuca yöneliktir. Özel mülkiyette bir karakter; nesneler, mektuplar, raporlar, kostümler, oyuncaklar, kimlik belgeleri vb. özenle seçilmiş kişisel nesneler yardımıyla tanıtılır. Bu kişisel nesne ya da nesnelerden elde edilen bilgiler sayesinde karakterin alt metnini oluşturacak tartışmalar yaratılır.

Yarım bırakılmış nesnede ise katılımcılara tamamlanmamış bir yazı, resim ya da şema sunulur. Onların görevi duruma ya da kişiye yönelik bilgileri kurgusal olarak tamamlayarak canlandırmaktır (O'Neill ve Lambert, 1984; Neelands, 1990; Somers, 1994).

2.1.1.14. Heykel Formu ve Tablo Oluşturma: Yaratıcı drama çalışmalarında katılımcılardan biri diğer grup üyelerinden küçük bir gruba ya da grubun tamamına belirli bir amaç içerisinde bir biçim, bir tablo verir. Bir iş birliğini de gerektiren grup heykeli oluşturma, bir kişinin dışında gruptaki diğer katılımcıların kendi istekleri ile heykelin bir parçası olmasına dayalı olarak gerçekleştirilir. Katılımcılar bu tekniği uygularken araç olarak sadece kendi bedenlerinden yararlanır. Bedenler aracılığı ile bir tablo oluşturulup, imgesel bir aktarım sağlanmış olur. Toplu bir grup heykeli veya tablo oluşturma süreci olarak adlandırılabilecek olan bu teknikten yaratıcı dramanın başlangıcını oluşturmada ya da bitmiş bir çalışmanın genel özetini yansıtmada yararlanılabilir. Teknik, yaratıcı dramada yer alan herhangi bir temanın daha iyi anlaşılmasına katkı getirir. Grup heykeli veya tablo oluşturma tekniği aynı zamanda güven çalışmaları için de iki grup biçiminde yürütülebilir (Karadağ, 2012).

2.1.1.15. Dedikodu Halkası: Karakterin davranışları, topluluğun içinde söylenti ve dedikodunun yayılması şeklinde yorumlanır. Halkanın etrafında söylentiler yayılırken, abartılı hale getirilerek çarpıklaştırılır. Dramanın daha ileri aşamaları için gerginlik ve çelişkileri belirlemede faydalı bir tekniktir (O'Neillve Lambert, 1984, Neelands, 1990, aktaran Somers, 1994).

2.1.1.16. Düşünce Takibi: Bu teknik, karakterlerin düşüncelerinin aktarımını sağlayan teknik olarak nitelendirilebilir. Donuk imge ya da fotoğraf karesinde bulunan katılımcılar bu teknikle ne hissettiklerini ve ne düşündüklerini ifade ederken sınıf yönetimi de kolay olmakta, ayrıca çalışma estetik biçimde ilerleyebilmektedir (Somers, 1994).

2.1.1.17. Buzdağı: Eğitimde dramada ele alınacak soruna dair fotoğraf (sınıf kurallarına uymayan çocuklar, oyuncak paylaşımı, arkadaşlık/aile ilişkileri) tahtaya ya da büyükçe bir kâğıt üzerine çizilen bir buzdağı üzerinde tartışılır. Fotoğrafta görülen durum nedir? Fotoğrafa yansıyan durumun haricinde başka neler olmuş ve bu durum ortaya çıkmış

olabilir? Görünen nedenler ve görünenin altında yatabilecek nedenler bu teknik yoluyla ayrıştırılarak somut hale getirilebilir (Akar ve Somers, 2012).

2.1.1.18. Kukla ve Maske Kullanımı: Kuklalar ve maskeler, okul öncesi dönemde çocuğu ve aileyi tanımak, çocuğu dramatik etkinliklere hazırlamak, dikkatini çekmek gibi amaçlarla kullanılabilmektedir, parmak ve eldiven kuklaları, plastik içecek şişeleri, eski çoraplar, deterjan kutuları vb. objelerle kukla yapılabileceği gibi çubuk/sırık kuklaları da çocukların dikkatini çeken basit ve kullanışlı araçlar olarak belirtilmektedir (Akar ve Somers, 2012).

2.1.1.19. Gölge Oyunu: Gölge oyunu; eğitimde dramada kullanılabilecek hem işlevsel hem de estetik bir tekniktir. Bu etkinlik sırasında öğretmen, çocukların dikkatini çekecek bir problem durumu yaratmalı, gerilim, çatışma gibi dramatik öğelerin dozunu ayarlamada da çocuklara rehberlik etmelidir. Ayrıca perde arkasında kullanılabilecek renkli ışıklar, şapka, baston vb. nesneler kullanılarak tamamen sessiz ya da konuşma içeren canlandırmalar yoluyla bu teknik uygulanabilir. Gölge oyunu bir teknik olarak, öğretmen tarafından kurgulanıp gösterilebileceği gibi, çocuklar tarafından da küçük kurgular yapılarak yine çocuklar tarafından oynatılması biçiminde de kullanılabilir.

Gölge oyunu bir teknik olarak kullanılırken Karagöz ve Hacivat gibi geleneksel halk tiyatrosu formlarının da yeniden canlandırılması ve programa yerleştirilmesinin olanaklı olduğunu belirtilmektedir (Akar ve Somers, 2012).

2.1.2. Yaratıcı Drama ve Okul Öncesi Eğitim: Literatürde birçok çalışma dramanın eğitimdeki önemini ortaya koymaktadır. Bu araştırmalara göre dramanın, çocukların bilişsel gelişimleri (Piaget), dil gelişimleri (Vygotsky) ile sosyal ve duygusal gelişimleri (Akyol, 2017) üzerinde etkili olmakla birlikte bu gelişim düzeylerini en üst seviyelere ulaştırabilecek ve becerilerinin gelişiminde kullanılabilecek en etkili yöntemlerden de biri olduğu görülmektedir.

Yaratıcı drama; bireyin çok yönlü gelişimini desteklediği için yaratıcı drama yöntemlerinin kullanımı okul öncesi dönem için fazlasıyla önemlidir. Yaratıcı drama yönteminin kullanımında rol alan öğretmenlerin bu yöntemde gerekli öz yeterliklere sahip olması, öğretmen adaylarının da drama dersi sonrası kazandığı öz yeterlik durumunun meslek yaşamlarını doğrudan etkilemesi, yaratıcı drama uygulamalarında çocukların ulaşacağı kazanımlar ve gelişimleri üzerinde doğrudan etkili olan etmenlerdir.

Okul öncesi dönemde çocukların aldığı eğitimin sosyal, psikomotor ve bilişsel gelişimlerine etkileri ve gelişimleri için önemi düşünüldüğünde yaratıcı drama yöntemi bu yaş grubu çocukları için oldukça uygun bir eğitim aracıdır (Bulut-Pedük ve Erdoğan, 2014).

Öğrenme üzerinde oldukça etkili olan yaratıcı drama yöntem ve teknikleriyle, ilkokul çocuklarına bu süreçlerin öğretilmesi ve kalıcı bir öğrenme sağlanması planlanmaktadır.

Ulutaş (2011), dramanın kapsamının altı maddeyle açıklanabileceğini öne sürmüştür:

1. Çocuk dramayla anlamlı içeriği öğrenir.
2. Öğrenme, drama sırasında çocuğun çevreyle etkileşmesi sonucunda gerçekleşir.
3. Çocuk drama sırasında duyu organlarını çokça kullanmaktadır.
4. Çocukların en iyi şekilde öğrenmeleri yaparak ve yaşayarak öğrenme yoluyla gerçekleşmektedir.
5. Uyarıcının fazla olduğu drama sürecinde öğrenme, daha kolay ve kalıcı olmaktadır.
6. Dramadaki aktif katılım, duygusal öğrenmede çok önemlidir.

Eğitimde drama ve yaratıcı drama; bir grup veya grup üyelerinin yaşantılarından yola çıkarak bir amacın, bir lider rehberliğinde, düşüncenin doğaçlama ve rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak oyunlaştırılmış süreçlerle canlandırılmasına denir.

Drama lideri amaçladığı canlandırma süreçlerinde grubun hazırbulunuşluk düzeylerine ve yapısına göre oyunun genel özelliklerinden yola çıkarak önceden belirlenmiş bir mekanda yaratıcı drama süreçlerini gerçekleştirir (Adıgüzel, 2006).

Yaratıcı drama yöntemi eğitim hayatına girene ve eğitimde uygulanmaya başlanıp şimdiki kullanım alanlarına gelene kadar pek çok süreçten geçmiştir. Yurtdışında Holmes adlı bir müfettişin yazısı öğretmenlerin drama konusuna ilgi duyduğunun ilk göstergeleri olabilir. Harriet-Finloy Johnson adlı bir köy öğretmeninin "make believe play- öyleymiş gibi yapma" uygulamaları ilk drama dersleri olarak örnek gösterilebilir (San, 1990). Türkiye'deki yaratıcı drama geçmişinin incelenmesine İsmail Hakkı Baltacıoğulları'ndan ve Muhsin Ertuğrul'dan başlanması gerekmektedir (San, 1990).

İstenilen davranışları kazanmanın, insanı insan yapan tüm değerlere sahip olmak ile eşdeğerde olduğu söylenebilir. Bu nedenle, eğitimde drama yöntemi en çağdaş eğitim yöntemi olarak kabul edilmektedir (Yiğit, 2010).

Drama çalışmalarını çocuğun gelişimine olan faydaları bilindiğinden 1997-1998 öğretim yılında eğitim fakültelerinde okul öncesi öğretmen adaylarının dramayı bilme ve uygulama konusunda becerilerini geliştirmeleri için lisans programına "Okul Öncesinde Drama" adı altında zorunlu bir ders konulmuştur. Bu ders bir dönem boyunca haftada bir saat teorik ve iki saat uygulamalı olarak işlenmektedir. Ayrıca, 2013 MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nda drama çalışmaları çocuklara uygulanacak etkinlikler içerisinde de yerini almıştır.

2.2. Öz Düzenleme

2.2.1. Öz Düzenlemenin Tanımı: Farklı alanlarda çalışan araştırmacılar öz düzenleme ile ilgili araştırmalar yapmış ve birçok farklı tanım üzerinden aynı görüş sağlanan kavramlarla tanımları oluşmuştur. Öz düzenleme bireyin duygularını, dikkat ve davranışlarını kontrol etmesi, dürtü ve düşüncelerini de düzenleyebilmesi olarak tanımlanmaktadır (Pintrich ve De Groot, 1990; Zimmerman, 2008). Bandura ise kişinin deneyimleri aracılığıyla davranışlarını şiddetli bir şekilde güdüleme, zihinsel fonksiyonlarını olaylara uygun olarak kullanabilme ve duygularını karşılaşılan durumlara göre düzenleyebilme becerileri olarak tanımlamıştır (Bandura, 1991).

Kopp (1982) tarafından yapılmış olan ve davranışsal yönünün ön planda olduğu tanıma göre öz düzenleme; "Duruma bağlı gereksinimlere göre davranışları başlatmak ve sona erdirmek, sosyal çevredeki davranışların süresine ve sıklığına karar verebilmek, istenen bir şeyi ya da amacı ertelemek ve dış gözlemciler olmasa bile sosyal beklentilere uygun bir şekilde davranmak "tır (aktaran Çelik Özden, 2014).

Öz düzenleme kavramına yönelik tanımlar incelendiğinde; duyguları düzenleyebilme, kontrol edebilme ve bu duyguları ifade edebilme, davranışlarını ve isteklerini erteleyebilme ve bastırabilme, sosyal kurallara göre davranışlarını düzenleyebilme, hedefe uygun uyarıcıya yoğunlaşma ve dikkatini gerçekleştirdiği iş boyunca koruyabilme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Bauer ve Baumeister, 2011; Bronson, 2000; Cleary ve Zimmerman, 2004; Zimmerman, 2000).

Rothbart ve Bates (1998)'e göre, "Öz düzenleme becerileri, uyum gösterme, uygun olmayan davranışların engellenmesi, duygu kontrolü, davranışların düzenlemesi, dikkat kontrolü, hazzın ertelenmesi gibi kavramları içermekte ve bireysel farklılıklardan etkilenmektedir" (Campbell, 2002; aktaran Tanrıbuyurdu F, 2012).

Mary Rothbart ilk olarak öz düzenleme tanımını Ocak 1989 yılında "Temperament in Childhood" konulu kitabında kullanmıştır. Yaygın olarak karşımıza çıkan tanımlardan biri olan Rothbart ve Bates (1998)'e göre, "Öz düzenleme becerileri, uyum gösterme, uygun olmayan davranışların engellenmesi, duygu kontrolü, davranışların düzenlenmesi, dikkat kontrolü, hazzın ertelenmesi gibi kavramları içermekte ve kişinin sahip olduğu karakteristik özelliklerden etkilenmektedir" (aktaran Kayalı, 2019).

Bandura (1986) bireyin kapasitesi ve davranışları algılama becerisi üzerinde odaklanmıştır. Bandura'nın sosyal bilişsel öğrenme kuramını geliştiren öğrencisi Zimmerman'a

göre öz düzenleme döngüsel bir süreçtir. Duygu, düşünce ve davranışlarını düzenlemesi kişinin hedeflerine ulaşması için önemli bir etkendir (Zimmerman, 2002).

Dale ve Baumeister'a göre (2000) "Kişiye yönlendirildiğinde otomatik olarak bir tepki ortaya çıkarması beklenen bir uyaran karşısında kişi öz düzenleme süreçlerini devreye sokabilir; o tepkiyi baskılayabilir, kendisini tutabilir; alternatifler arasından yeni bir tepkiyi seçerek beklenen tipik tepkiden daha farklı şekilde tepki verebilir" (aktaran Çelik Özen, 2014).

"Öz düzenleme, durumsal gerekliliklere bağlı olarak davranışları başlatmak ve sonlandırmak, sosyal ortamdaki davranışların süresine, sıklığına karar vermek, arzu edilen bir şeyi veya amacı ertelemek ve dış gözlemciler olmadığında dahi sosyal olarak kabul edilebilir şekilde davranmaktır" (Kopp, 1982).

Öz düzenleme çocukların duygularını, idealarını ve hareketlerini iradeleri ile yönetmesi ve fiile dönüştürmesi olarak tanımlanabilir. Çocuklar öğretmeni dinlerken, arkadaşlarıyla oyun oynarken veya bir görevi yerine getirirken dikkatlerini o yöne çevirir ve bunu sürdürmeye çalışırlar veya herhangi bir durumda duygularını eyleme dönüştürmeden önce uygunluğunu kontrol eder ve karar verirler. Araştırmacılar öz düzenleme becerilerini etkili kullanan çocukların sosyal çevreye uyumunun ve kabulünün kolaylaştığını savunurlar. Çocuk sosyal normları içselleştirir ve uyum sağlarsa bu durumun kazanç getireceğini aksi durumda ise olumsuz sonuçlarla karşılaşacağını kestirir (Gülay ve Akman, 2009).

2.2.2. Öz Düzenlemenin Alt Boyutları: Öz düzenleme çok boyutlu bir süreçtir (Boekaerts, Maes ve Karoly, 2005; Polnariev, 2006, aktaran Tanrıbuyurdu F, 2012). McCabe, Cunnington ve Brooks-Gunn (2004, s.343, aktaran Tanrıbuyurdu F, 2012), öz düzenlemenin alt boyutlarını "otomatik tepkilerin engellenmesi, motor kontrol, hazzın ertelenmesi, sürdürülen dikkat" olarak belirlerken, Zimmerman (2000), "amaca yönelik davranış"ı da öz düzenlemenin alt boyutu olarak tanımlamıştır (Polnariev, 2006, aktaran Tanrıbuyurdu F, 2012). Bazı araştırmacılarsa öz düzenlemenin alt boyutlarını davranışsal, bilişsel ve duygusal alanlarda ele alırken (Calkins ve Fox, 2002; Smith-Donald ve ark, 2006, aktaran Tanrıbuyurdu F, 2012), Grolnick ve Farkas (2002) bu boyutlara motivasyonu da eklemektedir (Akt. Polnariev, 2006, aktaran Tanrıbuyurdu F, 2012).

"Preschool Self-Regulation Assessment (PSRA)" Smith-Donald ve arkadaşlarının (2007) geliştirdiği ölçekte, 2012 yılında Tanrıbuyurdu F. tarafından Türkçeye uyarlama çalışması yapılmıştır. "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği"nin güvenirlik ve Türkiye'deki çocuklar için uyarlama çalışmasında öz düzenleme becerilerini dikkat, duygu ve davranışı düzenleme alt boyutlarında ele almıştır.

2.2.2.1. Dikkat Düzenleme: Dikkat odaklanma becerisidir. Kişinin olaya, yeni bir bilgiye kısacası her türlü uyarıcıya gösterdiği davranış ve uyum becerisidir. Dikkatin uzun süreli devam edebilmesi için odaklanılması ve uyarıcıya olan ilginin bölünmemesini sağlamak gerekmektedir, bu durum üst düzey bilişsel gelişim gerektirir.

Dikkatin bir uyarana odaklanması ve ihtiyaç duyulduğunda yön değiştirmesi gibi üst düzey dikkat becerileri "çaba gerektiren kontrol (effortful control)" ile ilişkilidir ve bu beceriler yürütücü dikkat olarak adlandırılmaktadır (Tanrıbuyurdu F, 2012, aktaran Kayalı, 2019).

Posner ve Boies (1971), insandaki dikkat sisteminin; duyuların yönlendirilmesi, odaklanma süreci için uyaranların alınması ve uyaranlara karşı uyanık olma durumunun sürdürülmesi olmak üzere üç ana fonksiyona sahip olduğunu belirtmişlerdir (Posner ve Peterson, 1990, aktaran Tanrıbuyurdu F, 2012). Dikkatin bir kaynağa yöneliş sürecini açıklamaya yönelik dört önemli özellikten söz edilmektedir: Dikkat, *seçicidir;* gelen uyaranlar arasından uygun olanı seçerek ona yönelir. Dikkat, *bölünebilir* bir yapıya da sahiptir. Birey, isteklerine ve kendi öz denetimine göre olarak iki kaynağa aynı anda dikkatini yöneltebilir. Dikkatin bir diğer özelliği ise *yön değiştirebilir* olmasıdır. Bir amaca yönelik olarak odaklandığı uyaranı bırakıp, diğerine de yönelebilir. Dikkatin, değişebilir olması kadar önemli bir diğer özelliği ise *sürdürülebilir* olmasıdır. Zaman zaman birey dikkat odağını değiştirmek yerine sürdürmeye ihtiyaç duyabilir. Bu durumlarda odaklanma süresinin uzaması beklenir (Friedenberg ve Silverman, 2012, aktaran Tanrıbuyurdu F, 2012).

Dikkatin bir uyarana odaklanması ve ihtiyaç duyulduğunda yön değiştirmesi gibi üst düzey dikkat becerileri "çaba gerektiren kontrol (effortful control)" ile ilişkilidir ve bu beceriler yürütücü dikkat olarak adlandırılmaktadır (Tanrıbuyurdu F, 2012). Çaba gerektiren kontrol, kişinin dikkatini çeken uyarana yönelmek istemesine rağmen dikkati düzenleme sürecinde dikkatini verdiği iş, nesne ya da duruma odaklı kalabilmesine ve dikkatini devam ettirebilmesini sağlar. Kişi bu durumun sonucunda yine istekli olarak uygun davranışa devam eder ve uygun olmayan davranışı yok sayar (Eisenberg ve diğerleri, 2011).

2.2.2.2. Duygu Düzenleme: Eisenberg ve Spinrad, duygu düzenlemeyi "çevresel etkenlerden ziyade çocuğun kendisinin inisiyatif aldığı, amaçsız davranışlar yerine amaçlı davranışlar ortaya koyduğu ve istemli olarak sürdürülen bir süreç" olarak tanımlamıştır (Eisenberg ve Spinard, 2004, aktaran Tanrıbuyurdu F, 2012).

Duygu düzenleme becerilerinin kazanılması çocuğun aile ve çevresi ile ilişkisinde başlar. Bebeklik döneminde ebeveyn, bebeğin duygusal tepkilerinden bebeği anlar ve bebekle ilgilenir. Bu ilişki karşılıklı olarak kurulur; bebeğin duyguları anneyi ve annenin duyguları da

bebeği etkiler. Bu etkileşim öz düzenlemenin gelişimi için ilk temelleri oluşturur. (Tanrıbuyurdu F, 2012). Çocuğun duygularını düzenleyebilme yeteneği bunlara bağlı olarak gelişim gösterir, ilerleyen dönemlerde kendi niteliğini de aynı yönde belirler. Çocukta öz düzenleme gelişmeye başladıktan sonra anne ve çocuk arasındaki bu etkileşim yanında çocuğun başkalarıyla da benzer etkileşimlere girdiği görülür (Cole ve ark., 2004, aktaran Tanrıbuyurdu F, 2012). Çocuğun duygularına uygun tepkiler vermek ve desteğe ihtiyaç duyduğu durumlarda, destekleyici bir tutum sergilemek çocuğun duygu düzenleme sürecini olumlu yönde etkiler. Ebeveynlerin, çocukları gerginlik yaratan durumlar karşısında problem hakkında konuşmaya cesaretlendirmeleri ve çocukların kendilerini telkin etmeleri için uygun stratejileri kazanmalarına dair onları desteklemeleri gerekir. Bu tür durumlar karşısında dikkatlerini başka yöne çevirme konusunda rehberlik etmeleri çocukların öz düzenlemeyi yapılandırmaları için kritik bir öneme sahiptir (Cole ve ark., 2008, aktaran Tanrıbuyurdu F, 2012).

Duygular zaman zaman bilişsel süreçlerin kontrolüne girer; bireyin duygusal durumu, uygun olan davranışı göstermede engel teşkil ederse duygunun düzenlemesi süreci başlar. Pek çok kaynakta duygu düzenleme süreci, duygusal süreçlere işaret etse de duygu düzenlemede bilişsel ve davranışsal süreçlerin de etkisi vardır (Bell ve Wolfe, 2004).

Yürütücü işlevler duygu kontrolünde merkezi bir rol oynar. Kişi, olumsuz bir duygu yaşadığında rahatsız edici bir uyarandan dikkatini başka bir tarafa yönlendirir veya rahatsız edici uyarandan uzaklaşabilir. Bunun yanı sıra duygularını maskeleyerek ya da öfke duygusunu bastırarak engelleme becerisini de kullanabilir (Eisenberg ve Spinrad, 2004).

2.2.2.3. Davranışı Düzenleme: Öz düzenleme; duyguları yönetmeyi, dikkati vermeyi veya durumda kalmayı ve davranışları hem sürdürmeyi hem de durdurmayı içerir (Smith-Donald ve diğerleri, 2007).

Davranış düzenleme; çocukların davranışlarını gerçekleştirmeden önce düşünmesi, davranışlarını planlaması, dürtüsel davranmaması, hayal kırıklıklarının üstesinden gelmesi, tepkilerini kontrol etmesi, sabır göstermesi ve sırasını bekleyebilmesi gibi durumları kapsar (Smith-Donald ve ark., 2007, aktaran Tanrıbuyurdu F, 2012).

Yapılan pek çok çalışma, davranışı düzenlemenin çaba gerektiren kontrolle ilişkisine dikkat çekmektedir (Eisenberg ve ark., 2007; Fabes ve ark., 2003; Hill, 2003; Kochanska ve Knaack, 2003; Kochanska, Murray ve Harlan, 2000; Myers ve Morris, 2009; Phillips, 2003, aktaran Tanrıbuyurdu F, 2012).

Literatürde alan ile ilgili çalışmalar incelendiğinde davranışsal öz düzenleme becerileri üzerindeki çalışmalar çaba gerektiren kontrolü açıklamakta kullanılmaktadır. Örneğin,

araştırmacılar dil üzerinde şeker bekletme, oyuncak için sırasını bekleme gibi görevlerle çocukların dürtülerini bekletme, erteleme, hayal kırıklığını önleme, dürtüleri kontrol etme becerilerini ölçmüşlerdir (Murray ve Kochanska, 2002; Smith Donald ve diğerleri, 2007, aktaran Kayalı, 2019).

Duyguyu düzenleme ve davranışı düzenleme birbirini etkileyen süreçleri içermektedir. Dürtüsellik, planlamadan ve mantık dışı hareket etme eğilimidir (Hoyle, 2010). Kendini motive edebilme, sakinleştirebilme ve telkinde bulunabilme çocuğun davranışları üzerindeki hâkimiyetini arttırmaktadır (Pintrich, 1990). Dürtülerini kontrol eden çocukların davranışlarını düzenlemede dürtülerini kontrol edemeyen çocuklara göre daha başarılı oldukları bilgisine ulaşılmıştır, sık dürtüsel davranışlar ortaya koyan çocukların öz denetim becerileri üzerindeki kontrollerinin de zayıf olduğu ortaya konmuştur (Olson ve diğerleri, 2002; Raver ve diğerleri, 2002; aktaran Smith ve ark., 2007, s.174).

Araştırmacılar çocukların verilen bir görevi yerine getirme veya öğretmenini dinlemelerinin motor becerilerini kontrol etmeleriyle ilişkili oluğunu öne sürmüşlerdir. Davranışlarını kontrol edebilen çocukların dikkatlerini sürdürmede daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır (Kayalı, 2019).

Şekil 1

Öz düzenleme ve alt boyutlarının kavramsal içerikleri (Tanrıbuyurdu F, 2012)



2.3.Benlik Algısı

Benlik, insanın yapabileceği faaliyetleri gerçekleştiren, planlayan, akıl yürüten, endişelenen, merak eden, arzulayan kısmıdır. İnsanı insan yapan kısım benliğidir (Trawick Smith, 2013, aktaran Evirgen Geniş ve Gözün Kahraman, 2018).

Erken çocukluk döneminde olumlu benlik algısının gelişmesi ebeveyn ile arasındaki güvenli bağlanma ile gerçekleşir, güvenli bağlanma çocuğun ileriki dönemlerinde duygusal, davranışsal, bilişsel alanlarını etkilemektedir. Olumlu benlik algısına sahip çocuklar kendini iyi ve mutlu hissetmektedir (Sümer ve Şendağ, 2009).

Benlik algısı Demoulin (1998) tarafından bireyin yaşam deneyimlerinden edindiği olumlu ve olumsuz tüm deneyimlerin ve bilgilerin duygusal bir bütünü olarak tanımlanmakta ve öz yeterlik ile öz saygı olmak üzere iki alt boyutta ele alınmaktadır. Demoulin'e (1999) göre öz yeterlik bireyin karılaştığı güçlüklere ya da görevlere karşı olan başarılı olma inancı, güveni ve görevin getirdiği stresi kontrol etme yeteneği; öz saygı ise bireyin toplum içerisinde kendini konumlandırdığı yer, kendisi ile ilgili ve yaşamında önem verdiği diğer anlamlı şeylerle ilgili olan algısıdır (Zembat, Koçyiğit, Akşin Yavuz ve Tunçeli, 2018).

Şekil 2

Benlik algısı gelişimi (Kuru, 2006)

Dönem	Benlik Algısının Gelişimi
9-12 Aylık	Rasgele yapılan hareketler anlamlandırılmaya başlar
13-18 Aylık	Fotoğraf ve aynalarla benliği tanırlar.
18-30 Aylık	Başkalarının görünüşlerinin kendilerininkinden farklı olabileceğini fark ederler.
2,5-6 Yaş	Kesin yargılarla benliği tanımlar. Fiziksel ve bilişsel başarılar için idareyi tanır. İç ve dış benliği ayırt eder. Başkalarının görünüşlerindeki özel eksikliklerin farkındadır. Ayrıcalıklı bilgiyi göz önünde bulundurmaya başlar. Başkalarının davranışları sonucu niyetini değiştirir.

Benlik algısının gelişimindeki en önemli dönem okul öncesi dönem olarak araştırmalarda karşımıza çıkmaktadır. 2-6 yaş arasındaki yaşantılar, öz yeterlilik ve öz saygının temelini oluşturur. Benlik algısının sağlıklı gelişiminde ebeveynlerin ve çocuğun iletişim içinde olduğu çevrenin etkisi vardır. Okul öncesi dönem çocukları olumlu benlik algısı geliştirme çabası içerisindedir ama istenmeyen ve çevresi tarafından desteklenmeyen çocuklar sağlıksız benlik algısı geliştirirler ve bu durum gelecek yaşantılarını etkiler (Kuru, 2006).

Sağlıklı benlik algısı olan çocuklar kendilerini güvende, sevilen ve değer gören kişiler olarak hissederler. Toplumda kabul gören, akademik olarak başarılı, üretken, stres yönetimine sahip ve sorumluluk almaya daha hevesli bireyler olarak gelecek yaşantılarına yön verirler (Demoulin, 1997).

2.4. Öz Düzenleme ve Benlik Algısı Arasındaki İlişki

Tuzcuoğlu ve arkadaşlarının (2019) yaptığı "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri ile Benlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" çalışması incelendiğinde 220 çocuk üzerinde yapılan araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile benlik algıları arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre; çocukların öz düzenleme becerileri arttıkça benlik algıları da artmaktadır.

Okul öncesi dönemde temelleri atılan öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesinde aileler ve öğretmenler; çocuklara kendi duygu, düşünce ve davranışlarını değerlendirme, denetleme ve düzenleme imkanı sunacak daha fazla fırsatlar sunmaları, çocuğun bireysel farkındalığına katkı sağlayacak oyun ve etkinliklere daha çok yer vermeleri, çocuğun kendisiyle ilgili duygu ve düşüncelerini olumlu yönde etkileyerek duygu, düşünce ve davranışlarını kontrol etme, denetleme, düzenleme gibi kazanımlar ile benlik algısı düzeyini de geliştirecektir.

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, okul öncesi eğitimde yaratıcı drama, öz düzenleme, benlik algısı konularını ele alan, yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar ele alınmıştır.

Bu bölümde, okul öncesi eğitimde yaratıcı drama, öz düzenleme, benlik algısı konularını ele alan, yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar ele alınmıştır.

2.5.1. Yurt İçi Araştırmalar: Tanrıbuyurdu F. (2012) araştırmasında, Amerikalı araştırmacılar Smith-Donald ve arkadaşları (2007) tarafından geliştirilmiş olan "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" (OÖDÖ)'nin Türkiye'deki eğitim sistemine ve çocuklara uyarlayarak, geçerlilik ve güvenirlik çalışmasını yapmıştır. Araştırmanı çalışma grubunu, Ankara'nın merkez ilçelerinden tabakalı örnekleme modeli ile seçilen okullara devam eden 48-72 aylık 233

çocuk oluşturmaktadır. Araştırma verileri, "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ)" ile toplanmıştır. Ölçek, performansa dayalı değerlendirme yapılmasını sağlayan bir ölçme aracıdır. Çocuğun yerine getirmesi beklenen görevlere dair "kodlama sayfası" ve kodlama sayfasındaki notlara ve değerlendirme sonuçlarına göre ölçeği uygulayan araştırmacı "uygulayıcı değerlendirme formu"nu doldurmuştur ve iki farklı değerlendirme ölçeği ile oluşmaktadır. Uygulamalar, araştırmacı tarafından her çocukla birebir yapılmıştır. Veri girişleri "SPPS" ortamında girilerek öz düzenlemenin iki faktörlü "Dikkat/Dürtü Kontrolü" ve "Olumlu Duygu" alt boyutları belirlenerek sonuçlar analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ)'nin Türkiye'deki çocukların öz düzenleme becerilerinin değerlendirilmesi için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna varılmıştır.

Ceylan ve Ömeroğlu (2012) "Yaratıcı Drama Eğitimi Alan ve Almayan 60-72 Aylar Arasındaki Çocukların Sosyal-Duygusal Davranışlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi" araştırmasında 45'i deney ve 45'i kontrol grubu olmak üzere toplam 90 çocuk ile araştırmalarının çalışma grubunu oluşturmuştur. Çocuklar ve aileleri hakkında bilgi almak amacıyla "Kişisel Bilgi Formu", çocukların sosyal-duygusal davranışlarını belirlemek için Sparrow ve diğerleri (1998) tarafından geliştirilen, Ceylan ve Ömeroğlu (2008) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği (VSDEÇÖ)" kullanılmıştır. Deney grubundaki çocuklara 12 hafta boyunca haftada 2 gün 45 dakika sosyal-duygusal davranışlara yönelik yaratıcı drama eğitim programı uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, çocuklara verilen yaratıcı drama eğitiminin çocukların sosyal-duygusal davranışlarına olumlu etkisi olduğu fakat yaratıcı drama eğitimine katılan ve katılmayan çocukların sosyal-duygusal davranışlarının değişmesinde/gelişmesinde cinsiyet, kardeş sayısı, çocukların annelerinin öğrenim düzeylerine göre farklılık göstermedikleri, ancak çocukların annelerinin yaşları arttıkça çocukların sosyal–duygusal davranışlarının da olumlu yönde etkilendiği bulunmuştur.

Kuru ve Zembat (2013) "6 Yaş Grubu Çocuklarda Benlik Algısını Desteklemeye Yönelik Sosyal-Duygusal Hazırlık Programı"nın Etkililiğinin İncelenmesi" çalışmasında 6 yaş çocuklarının "benlik algısı, okula hazırlık becerileri ve sosyal-duygusal uyum düzeyleri" üzerindeki etkisine bakmışlardır. Çalışma iki aşamalı olarak planlamış ilk aşamada "Benlik Algısını Destekleyen Duygusal-Sosyal Hazırlık Programı'nın oluşturulması, öğretmen rehber kitabı ve çocuk kitaplarının yazılması; ikinci aşamada ise çalışma gruplarının oluşturularak uygulamanın gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu aynı ilköğretim okulunun farklı iki anasınıfında öğrenim gören 6 yaş grubu çocuklar, anneleri ve öğretmenleri olmak üzere toplam

82 kişiden oluşmaktadır. Bulgulara göre, Benlik Algısını Destekleyen Sosyal-Duygusal Hazırlık Programı uygulanan çocukların benlik algısı düzeyi program uygulanmayan çocuklara göre.01 düzeyinde anlamlı olarak farklıdır. Yine benzer şekilde okula hazırlık becerileri ve sosyal duygusal uyum düzeyleri açısından da program uygulanan çocuklarda program uygulanmayan çocuklara göre .01 düzeyinde anlamlı farklar bulunmuştur.

Gültekin (2014) tarafından yapılmış olan araştırmada yaratıcı drama eğitimi verilen 60-72 aylık çocuklara sosyal ve duygusal açıdan gelişimine etkisinin neler olduğunu araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada çalışma yapılan grup Malatya merkeze bağlı Rahmi Akıncı İlköğretim Okulundaki 6 yaş grubundaki iki ana sınıfı şubesi alınmıştır. 25 çocuk deney grubu, 25 çocuk kontrol grubu olmak üzere toplamda 50 çocuk ile çalışma yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan, geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış "Sosyal Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Çocuklarla 12 hafta boyunca, haftada iki kez çocukların sosyal-duygusal gelişimini sağladığı düşünülen Okul Öncesi Eğitimde Drama / Sosyal Duygusal Gelişim/Öğretmen Etkinlik Kitabı'nda yer alan etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonunda anlamlı ve anlamsız yönde ilişkiler bulunmuştur. Yaratıcı drama eğitimi alan 60-72 aylık deney grubunu oluşturan çocukların son-test uygulamasının anne eğitim düzeyi, kardeş sayısı, baba eğitim durumu ve ailenin ekonomik durumuna göre bir farklılaşma olmadığı; cinsiyet değişkeni açısından bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Aynı zaman kontrol grubu ve deney grubu arasında son-test sonuçları ve deney grubu ön-test ve son-test arasında anlamlı farklar olduğu, bu gruba uygulanan yaratıcı drama eğitiminin çocukların sosyal-duygusal gelişimi üzerinde etkisi olduğunu göstermiştir.

Kıyaker (2017) yaptığı araştırmada eğitici drama programının 62-72 ay çocukların öz düzenleme becerisi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmasında veri toplama aracı olarak "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" (OÖDÖ) kullanılmıştır Çalışma grubu olarak 2015-2016 öğretim yılı bahar döneminde Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'e bağlı İstanbul Anadolu yakasındaki Maltepe ilçesinde anasınıfında öğrenim gören 21 çocuk deney grubu, 21 çocuk kontrol grubu, toplamda ise 42 çocuk ile çalışmıştır. Program, 10 haftada 20 etkinlik şeklinde gerçekleştirilmiştir Araştırmanın sonucunda 62-72 ay okul öncesi öğrencilerine uygulanan eğitici drama programının öz düzenleme beceri gelişiminde öğrencilere olumlu bir etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Bu tezdeki deney ve kontrol grubu arasındaki son-test analiz sonuçları incelendiğinde anlamlı bir farklılık olduğu ve okul öncesi öğretime devam eden 62-72 ay öğrencilerinin öz düzenleme beceri gelişiminde öğrencilere uygulanan programın ilerideki akademik kariyerinde gelişimini olumlu yönde etkilemesi yönündedir.

Zembat ve arkadaşları (2018) Gazi Üniversitesi'nde yapılan 5. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi'nde "Çocukların Benlik Algısı, Mizaç ve Sosyal Becerileri Arasındaki İlişkiler" konulu sözlü bildiri olarak sunmuşlardır. Bu araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarının benlik algıları, mizaçları ve sosyal becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde yürütülmüştür. Araştırmanın örneklem grubu; Erzurum il merkezine bağlı devlete ait okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 300 çocuktan oluşturulmuştur. Araştırmada veriler; "DeMoulin Çocuklar için Benlik Algısı Ölçeği", "Çocuklar için Kısa Mizaç Ölçeği" ile "Okul Öncesi Çocuklar için Sosyal Beceri Formu" kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizi sonucunda; benlik algısı, mizaç ve sosyal beceriler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Araştırmada; okul öncesi dönem çocuklarının benlik algısı toplam puan, öz saygı ve öz yeterlilik puanlarının kız çocukların lehine anlamlı farklılık gösterdiği; mizaç toplam puan ve alt boyutları ile sosyal becerilerinin çocukların kız ya da erkek olmalarına göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte sosyal becerinin yordayıcısı olarak mizaç ve benlik algısı incelenmiş; bu değişkenlerin sosyal beceriyi yordamadığı ancak mizacın sosyal becerilerle benlik algısına göre ilişkili düzeyinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kayalı (2019) yaptığı çalışmada okul öncesi dönem çocuklarına yaratıcı drama yöntemini kullanılarak öz düzenleme becerilerini kazandırmayı amaçlanmıştır. 12 hafta boyunca 24 yaratıcı drama atölye çalışması uygulamış, bu çalışmalar ile öz düzenleme ve öz düzenlemenin alt boyutları olan dikkat, davranış ve duyguyu düzenlemeyi geliştirmek istemiştir. Araştırma grubu 2018-2019 Eğitim Öğretim yılında ilkokula bağlı anasınıfına devam eden 20 deney grubu, 22 kontrol grubu olmak üzere 42 çocuktan oluşmaktadır. Çocuklarının öz düzenleme becerilerini ölçmek amacıyla, Smith-Donald (2007) tarafından geliştirilen, Tanrıbuyurdu F. (2012) tarafından Türkçe 'ye uyarlaması yapılan "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" (OÖDÖ) kullanılmıştır. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği ön test son test ölçümlerde okul öncesi eğitiminde yaratıcı drama yöntemi ile eğitim alan deney grubu çocuklarının öz düzenleme beceri puanlarında anlamlı bir artış görülmüştür. Öz düzenleme ölçeğinin (OÖDÖ) "Dikkat-Dürtü Kontrolü" ve "Olumlu Duygu" alt boyutlarına dair puanlar incelendiğinde deney ve kontrol grubu karşılaştırmalı son-testlerinin deney grubu lehine anlamlı bir fark gösterdiği sonucuna varılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, okul öncesi dönem çocuklarına öz düzenleme becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Yılmaz (2019) çalışmasında okul öncesi eğitim alan çocukların duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerine yaratıcı drama eğitiminin etkisini incelemiştir. Çalışma grubu olarak Muğla ili Milas ilçesinde X Anaokulunda öğrenim gören 20 çocuk deney grubu, 20 çocuk kontrol grubu olmak üzere toplam 40 çocuk ile araştırmasını yapmıştır. Veri toplama aracı olarak, "Wally Sosyal Problem Çözme Ölçeği" ile "Duygu Düzenleme Ölçeği" kullanmıştır. 6 hafta, haftada 3 gün olmak üzere toplam 18 yaratıcı drama etkinliği uygulanarak çocukların duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerinin geliştiği bulgularına ulaşmıştır.

Tuzcuoğlu ve arkadaşlarının (2019) "Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri ile Benlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" araştırmasının çalışma grubunu; devlete ait okul öncesi kurumlarına devam etmekte olan 220 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, "Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği" ve "DeMoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile benlik algıları arasında orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre; çocukların öz düzenleme becerileri arttıkça benlik algıları da artmaktadır. Ayrıca çocukların öz düzenleme becerilerinin cinsiyet, yaş ve okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi değişkenlerine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Çocukların benlik algılarının ise anne ve baba öğrenim durumu ve okul öncesi eğitim kurumuna devam etme süresi değişkenlerine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Çiftçi ve Aykaç (2022) yaptıkları çalışmada erken çocukluk döneminde uygulanan yaratıcı drama etkinlikleri ile çocukların ileri bellek, yürütücü işlevler ile geri bellek, ketleme, bilişsel esneklik ve problem çözme becerilerini sağladığı sonucuna ulaşmışlardır.

2.5.1. Yurt Dışı Araştırmalar: Innes ve arkadaşları (2001) yaratıcı drama süreçlerine katılan çocuklarda eleştirel düşünme, problem çözme, sorgulama, tartışma becerilerinin geliştiğini, çocukların genel bilgi düzeylerinin arttığını ve bu bilgileri günlük hayatlarına aktarabildiklerini ifade etmişlerdir.

Danner (2003) dramanın çocukların problem çözme becerileri üzerindeki etkisini araştırmıştır, elde ettiği sonuçlarla drama eğitiminin çocukların problem çözme becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur.

Whitebread ve O'Sullivan (2012) okul öncesi çağdaki çocukların (3-6 yaş) sosyal rol yapma oyunlarının üst bilişsel ve öz-düzenleme becerilerinin geliştirilmesinde nasıl daha spesifik bir şekilde işlev görebileceğini konu aldıkları makalede sosyal rol yapma oyunlarının canlandırılması ve problem çözmeleri gerektiği durumlarda küçük çocukların üst bilişlerini

kontrol etmek ve davranışı düzenlemek için bir dizi stratejiler kullandıklarını ve bu stratejilerden biri olan öz düzenleme becerilerinin çocuklarda sosyal, motivasyonel ve bilişsel yönler de dahil olmak üzere davranışın tüm yönlerinin kontrolünü ifade ettiğini, bu becerilerin erken yaşta kazandırılmasının ve desteklenmesinin çocukların erken üst biliş ve öz düzenleme becerileri kazanmasında önemli olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Savina (2014) çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişmesinde rol yapma oyunlarının ve kurallı oyunların rolünü tartışmaktadır. Oyunun öz düzenleme süreçlerini kolaylaştırdığını çeşitli yollar önerir. Birincisi, oyunda çocuklar dürtüsel davranışlarını engellemeyi ve davranışlarını dürtüsel ve spontane olmaktan, dolaylı ve gönüllüye dönüştüren kurallara uymayı öğrenirler. İkincisi, çocuklar nesnelerin anlık motivasyon değerleri yerine anlamlarına göre hareket etmeye başladıkça, oyun çocukları durumsal kısıtlamalardan kurtarır. Üçüncüsü, çocuklar davranışlarını yönlendiren içsel temsiller geliştirirler. Son olarak oyun, çocukların bakış açılarındaki farklılıkları çözmek, roller hakkında bir anlaşmaya varmak ve oyun kuralları icat etmek için arkadaşları ile sürekli bir diyaloga girmelerini sağlayarak sözel öz düzenlemeyi teşvik ettiği bulgusuna ulaşmıştır.

Hong Kong'un politika ve müfredat kılavuzu yaratıcılığın geliştirilmesini savunur ve okul öncesi eğitimde çocuk merkezli ve oyun temelli uygulamaların önemini vurgular. Cheung (2018) bunu göz önüne alarak oyun temelli yaratıcılığı teşvik eden uygulamaların okul öncesi dönemdeki çocukların davranışlarının gelişimi üzerine etkisini araştırmış ve araştırmasının sonucunda uygulamalı eğitimlere katılan ve öğretmenleri tarafından örnek olunan çocukların yaratıcı düşünme davranışları sergilediğini ortaya çıkarmıştır.

Dak ve Trivedi (2019) yazdıkları makalede yaratıcı dramanın bir yöntem olarak Okul öncesi çocuklarda eğitimde kullanılmasının avantajlarını tartışmıştır. Makale altı ana bölümden oluşmaktadır, ilk beş bölümde yaratıcı dramanın önemi üzerinde durulmuştur: Dramanın tanımı, eğitimde drama, okul öncesi dönemde drama, müfredatta dramaya yer verme amaçları, son bölümde ise öğretim yönteminde yaratıcı dramanın çocuklara faydalı olacağı yeni şeyler öğrenmede nasıl uygulanacağı ve yaratıcı dramanın avantajları ve öneriler verilmiştir. Drama eğitimi çocukların gelişimi üzerinde derin olumlu etkileri olan güçlü bir öğretme ve öğrenme aracıdır. Anaokullarındaki tüm öğrencilerin erişebileceği bir deneyimdir. Çocukların bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişim üzerinde etkileri vardır. Yaratıcı drama çoklu zeka ve farklı öğrenimlere sahip öğrencilere ulaşan sağlam pedagojik stilleri içerisinde barındırır. Zihni, bedeni, duyuları ve duyuları harekete geçiren çoklu duyusal bir öğrenme şeklidir. Bunların sonucunda yaratıcı dramanın öğretmenler tarafından uygulanması, öğretmenlere yaratıcı drama

konusu ile ilgili seminerler, eğitimler verilmesi, alanda yayımlanmış kitapların okutulması, çalıştaylar düzenlenmesi gerekliliği ve sadece öğretmenlerin değil ebeveynlerin de yaratıcı dramanın çocukların çok yönlü gelişimine nasıl yardımcı olduğunu önemini anlaması gerektiği öneriler bölümünde aktarılmıştır.

Savina (2021), okul öncesi dönem çocuklarında akademik başarı ve davranış için öz düzenlemenin rolünün incelemiş, tepki engelleme, gönüllü dikkat ve çalışma belleği dahil olmak üzere öz düzenlemeyle ilgili nörobilişsel süreçleri tartışmıştır. Sınıfta öz düzenleme becerilerini geliştirmek için çevresel, eğitimsel ve davranışsal müdahalelerin öneminden bahsetmiştir. Yaptığı incelemeler sonucunda tepki engelleme davranışının, tepki vermede bir gecikme yaratarak alışılmış davranışların dışına çıkıldığının ve böylece öğrencilere yeni becerilerde uzmanlaşma fırsatı sunulduğunu, ilgili bilgilerin seçilmesinde ve dikkat dağıtıcı unsurlarla mücadelede gönüllü dikkatin söz konusu olduğunu ve çalışma belleğinin ise öğrencilerin davranışını ve görev performansını yönlendiren içsel temsilleri sürdürmek için gerekli olduğu sonucu çıkarılmaktadır.

Bitew ve Sewagegn (2023) erken çocukluk döneminde hayali oyunların ve yaratıcı aktivitelerin çocuklar için çok önemli olduğunu vurgulamış ve rol yapma oyunlarının okul öncesi dönemdeki çocukların yaratıcılık gelişimindeki rolünü araştırmışlardır. Verilerin analizinde anlatı ve tematik analiz kullanılmışlardır. Oyun ve yaratıcılığın çocuklar için ayrılmaz faaliyetler olduğu sonucuna ulaşmışlar, okul öncesi öğretmenlerinin, çocukların yaratıcılığı teşvik etmek için hayali oyunlar oynamasına izin vermesi gerektiğini belirtmişlerdir.

3. BÖLÜM
YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ve benlik algıları üzerine etkisini belirlemek amacıyla ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Gruplar oluşturulurken katılanların benzerlik göstermelerine dikkat edilmiştir. Araştırmada bulunan deney ve kontrol grupları, amaçlı örneklem yöntemi ile belirlenmiştir.

Ön test son test kontrol gruplu modelde yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlar, biri deney biri kontrol grubu olarak adlandırılır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılır (Karasar, 2001). Uygulama sürecinde etkisi test edilen deneysel işlem deney grubunda gerçekleştirilirken, kontrol grubunda gerçekleştirilmez.

Deney grubuna 16 oturum olarak planlanmış haftada 2 gün 40 dakikalık atölyeler hazırlanmış 8 tanesi yaratıcı drama yöntemi ile öz düzenleme, 8 tanesi yaratıcı drama yöntemi ile benlik algısına yönelik olarak hazırlanmış ve uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubu "Okul Öncesi Eğitim Programı" aynı ölçüde faydalanmakta, sınıf mevcutları benzerlik göstermektedir. Kontrol grubu "Okul Öncesi Eğitim Programı"ndan faydalanırken öz düzenleme ve benlik algıları temelli yaratıcı drama etkinliğinden faydalanamamaktadır. Etik açıdan çalışma tamamlandıktan kontrol grubundaki çocuklara da hazırlanan 8 haftalık yaratıcı drama eğitimi programı uygulanmış ve çocuklar arasında etik eşitleme sağlanmıştır.

Tablo 1 de araştırma kapsamında gerçekleştirilen çalışmalar sunulmuştur:

Tablo 1

Araştırma süreci

Gruplar	Ön Test	İşlem	Son Test	Yorumlama
Deney Grubu	Katılım formlarının alınması ve ölçeklerin uygulanması	Öz düzenleme ve benlik algıları temelli yaratıcı drama etkinliklerinin uygulanması	Ölçeklerin uygulanması	Nicel verilere dayalı yorumlama

Kontrol Grubu	Katılım formlarının alınması ve ölçeklerin uygulanması	Ölçeklerin uygulanması

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yolu kullanılmıştır. Seçkisiz olmayan bir örnekleme yolu olan amaçlı örnekleme yöntemi ile amaca bağlı olarak veri açısından zengin durumların seçilmesi ile derinlemesine ve detaylı bir araştırma yapılmasına olanak sağlanır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2008).

Araştırmanın çalışma grubunu, 2022–2023 Eğitim Öğretim Yılı, Bursa ili Osmangazi ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Hamitler TOKİ Anaokulunda eğitim gören 5-6 yaş grubu çocukları oluşturmaktadır. Araştırma uygulamalarından önce Milli Eğitim Müdürlüğü'nden 04.04.2023/E-86896125-605.01-73754901 onaylı izin belgesi temin edilmiştir (Ek.5).

Araştırmanın çalışma grubunu, 30 çocuk oluşmaktadır. 15 çocuk deney grubu 15 çocuk kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Tablo 2'de çalışma grubunda yer alan çocuklara ilişkin demografik özelliklere ait sonuçlara yer verilmiştir.

Tablo 2

Çalışma grubundaki çocukların demografik özellikleri

Demografik Bilgiler		**Deney Grubu**		**Kontrol Grubu**	
		Frekans (f)	**Yüzde (%)**	**Frekans (f)**	**Yüzde (%)**
Cinsiyet	Kız	6	40	7	46,7
	Erkek	9	60	8	53,3
Yaş (Ay)	60-64 (Ay)	8	53,3	5	33,3
	64-72 (Ay)	7	46.7	10	67,7

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmacı deney ve kontrol grubu öğretmenleri ile görüşmüş ve yapılacak işlemler hakkında bilgilendirmiştir, deney grubu öğretmenine yaratıcı drama planları anlatılmış ve uygun ortam sağlanması için destek alınmıştır. Öz düzenleme becerisini ölçmek amacıyla

kullanılacak olan "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" (OÖDÖ) ve benlik algısı düzeylerini ölçmek için "Demoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği"' hakkında bilgi verilmiştir. Araştırmacı, deney ve kontrol grubu çocuklarının velilerine "Veli Bilgilendirme ve Onay Formu" dağıtılmıştır. Bu formun veliler tarafından doldurulması sağlanmıştır.

Araştırmada nicel veri toplama araçlarından, "Demoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği" ve "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" (OÖDÖ) kullanılmıştır.

3.3.1. Demoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği

Demoulin (1998) tarafından, çocukların benlik algılarını sistematik olarak analiz ve tanı koyma amacıyla geliştirilmiş olan "DeMoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği" ölçek, Kuru (2006) tarafından 60-72 aylık çocuklar için doktora tez çalışması olarak Türkçeye için uyarlanmıştır. Kuru tarafından ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması. 2014 yılında yapılmış, ölçek 29 madde olarak 60-72 aylık çocuklar için geçerli-güvenilir bir ölçme aracı olarak belirlenmiştir, 2016 yılında Zembat ve arkadaşları (2016) tarafından ölçeğin 36-72 aylık çocuklar için geçerlik güvenirlik çalışması yapılmıştır.

Ölçeğin; "Öz Saygı" (14 madde) ve "Öz Yeterlilik" (15 madde) olmak üzere iki alt boyutu vardır. İlk 14 madde öz saygı alt ölçeğine aittir. Bu alt ölçek çocukların kendilerini bir grubun içinde nasıl algıladıkları ile ilgili değerlendirmelerini içerir. Son 15 madde öz yeterlilik alt ölçeğine aittir. Bu alt ölçek çocukların kendileri ile ilgili öz değerlendirmelerini içerir. Her bir durum (madde) ile ilgili olarak değerlendirme formunda bulunan; her gülen yüz: 3 puan, her ifadesiz yüz (ya da çocukların ifadesi ile şöyle böyle yüz): 2 puan ve her mutsuz yüz 1 puan üzerinden değerlendirilmektedir. İfadeler tamamlandıktan sonra; çocukların boyadıkları yüzlere göre çocukların cevapları toplandıktan sonra bulunan sonuçlar için öz saygı alt ölçeği için; 14-23 arası düşük, 24-33 arası orta, 34-42 arası yüksek, öz yeterlilik alt ölçeği için; 15-24 arası düşük, 25-34 arası orta, 35-45 arası yüksek, toplam benlik algısı puanında ise, 29-48 arası düşük, 49-68 arası orta, 69-87 arası yüksek benlik algısına sahip olduklarını ifade etmektedir. Bu araştırmada ölçeğin tümü için elde edilen Cronbach's Alpha katsayısı .76 dır.

3.3.2. Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ): Smith-Donald ve arkadaşları (2007) tarafından geliştirilen Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ), çocukların performansına göre değerlendirme yapılmasını sağlayan bir ölçektir. Ölçek çocukların yerine getirmesi istenilen görevlere içerisinde barındıran "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği Kodlama Sayfası" ve "Uygulayıcı Değerlendirme Formu" olarak iki bölümden oluşmaktadır.

Ölçeğin kodlama sayfası bölümünde, çocukların öz düzenleme becerilerini değerlendirmek için 9 görev yer almaktadır. Çocukların hazzı erteleme düzeylerinin

belirlenmesi amacıyla "Oyuncak Paketleme, Şekerleme Saklama, Oyuncak Bekleme ve Dil Üzerinde Şekerleme Tutma" görevleri kullanılmaktadır. Çocukların yürütücü kontrollerini ölçmek üzere "Denge Tahtası", "Kule Yapma" ve "Kalem Tıklatma" görevleri uygulanmaktadır (Murray ve Kochanska, 2002; Smith-Donald ve ark., 2007, aktaran Tanrıbuyurdu F, Güler Yıldız, 2014). "Kule Toplama", "Oyuncak Ayırma" ve "Oyuncağı Geri Verme" görevleri ise, çocukların sosyal uyum becerilerini değerlendirmektedir.

"Uygulayıcı Değerlendirme" bölümü ise Leiter-R Sosyal-Duygusal Puanlama Ölçeği ve Problem Davranış Tanılama Gözlem Programı kodlama sisteminden (Distruptive Behaviour-Diagnostic Observation Schedule-DB-DOS) uyarlanarak geliştirilmiştir. Birinci bölümün uygulanması esnasında uygulayıcı gözlemlerine, kodlama sayfasındaki verilere ve notlarına dayanarak uygulayıcı "Değerlendirici Kodlama" formuna işaretlemeleri yapar. Uygulayıcı değerlendirme formu 16 maddeden oluşmaktadır. Çocuğun dikkatini yapacağı işe odaklama, sürdürme ve odakta kalabilme becerileri dikkat/dürtü kontrolünü, sabretme ve talimatlara uyarak davranışlarını kontrol etme ve dürtülerini bastırma gibi davranışları ayrıca sosyal uyum becerilerinden; karşı geleme, uyumsuzluk gösterme gibi veya olumlu duygu becerileri bu form aracılığıyla değerlendirilmektedir. Maddeler, 0 ile 3 arasında puanlanarak likert ölçek kullanılarak değerlendirilmekte ve bazı maddeler, hata payı olmaması için ters kodlanmaktadır (Smith ve diğerleri, 2007).

Smith-Donald ve arkadaşları (2007), ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmasını 41-70 aylık 64 çocukla yapmışlardır. Ölçeğin eğitimini alan uygulayıcılar, testi sessiz ve uygun bir alanda çocuklara uygulamışlar ve hemen ardından uygulayıcı değerlendirme formunu çocuğun görevlerde gösterdiği performansa göre doldurmuşlardır.

Ölçeğin Türkiye'de geçerlilik ve güvenilirlik çalışması, Tanrıbuyurdu F. (2012) tarafından yüksek lisans tezi olarak Hacettepe Üniversitesi bünyesinde yapılmıştır. 48-72 aylık 233 çocuk üzerinde geçerlik güvenirlik çalışması yapmıştır. Analizler sonunda ölçeğin iki faktörlü bir yapı sergilediği belirlenmiştir. Söz konusu yapı, toplam varyansın %52'sini açıklamıştır. Ölçeğin bütününde güvenirlik katsayısı (α) 0.83 ve alt boyutlarda Dikkat/Dürtü Kontrolü için 0.88 ve Olumlu Duygu için 0.80'dir. Test-tekrar test güvenirliğine ilişkin korelasyon katsayısı ise 0.86 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar OÖDÖ'nin Türkiye'deki çocukların öz düzenleme becerilerinin değerlendirilmesi için geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu göstermektedir (Tanrıbuyurdu F. ve Güler Yıldız, 2014).

3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlenmesi

Araştırma verilerinin toplanması için Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulundan (Ek 4) ve veriler resmi bağımsız anaokulundan toplanacağı için Millî Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izinler alınmıştır (Ek 5). Velilerden veli onam formu (Ek 1) alınarak çalışmaya gönüllü olan aileler ve çocuklarıyla çalışmaya başlanmıştır. Araştırmanın verileri 2022-2023 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde 8 haftalık bir süreç içerisinde toplanmıştır.

Bu araştırmanın verileri; "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" ve "Demoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir.

Araştırmanın 1. Aşaması Uygulama Öncesi Ön Hazırlık

Araştırmanın 2. Aşaması Ölçek Uygulama Süreci

Araştırmanın 3. Aşaması Yaratıcı Drama Uygulamaları Süreci

Araştırmanın 4. Aşaması Son Testlerin Uygulanması/ Veri Analizi

1. Aşaması Uygulama Öncesi Ön Hazırlık: Deney ve kontrol grubundaki öğretmenlere uygulanacak "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" ve "Demoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği" hakkında bilgi verilmiş ve veli onam formları velilere gönderilmiştir.

Araştırmacı, ölçekleri uygulamaya başlamadan Kuru ile yüz yüze görüşerek "Demoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği" ile ilgili izinleri ve ölçek uygulama süreci hakkında bilgi alınmıştır. "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" ile ilgili Fındık-Tanrıbuyurdu ile elektronik posta ile görüşülerek ölçek kullanım izni alınmıştır ayrıca Fındık-Tanrıbuyurdu ile görüntülü görüşme yapılarak ölçeğin kullanımı sırasında nelere dikkat edileceği ile ilgili bilgileri edinilmiş, Fındık-Tanrıbuyurdu'nun ilettiği daha önce ölçek uygulamasının yapıldığı yurt içi ve yurt dışı kaynaklı videolar izlenmiş, ilettiği belgeler incelenmiş ve bunların doğrultusunda ölçek eğitimi alınarak görüşme tamamlanmıştır. Fındık-Tanrıbuyurdu'nun göndermiş olduğu listeye uygun olarak ölçek materyalleri temin edilmiş, Fındık-Tanrıbuyurdu'nun isteği üzerine örnek bir uygulama yapılıp videoya çekilmiş, okul öncesi öz düzenleme ölçeği kodlama sayfası ve uygulayıcı değerlendirme formu doldurularak kendisine gönderilmiştir. Fındık-Tanrıbuyurdu videoyu izlemesinin ve formları incelemesinin ardından tekrar bir görüşme yapılıp dönütler alınmıştır. Araştırma öncesi hazırlıklar tamamlanmıştır.

2. Aşaması Ölçek Uygulama Süreci: Araştırmacı tarafından, ölçeklerin uygulama sürecinde kullanılmak üzere anaokulunda bir sınıf belirlenmiştir. İki ölçeğin uygulaması sırasında da çocuklar araştırmacı tarafından sınıflarından alınmış ve ölçekler tek tek uygulanmıştır. İlk olarak "Demoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı Ölçeği" deney ve kontrol grubuna uygulanmış

çocukların çevre uyaranlardan etkilenmemesi için sessiz bir sınıf ortamı hazırlanmış ve çocuklara ile yumuşak bir ses tonu ile yönlendirme yapılmadan sorular sorulmuştur. Çocuğun sorunun içeriğini iyi anladığından emin olunmuş ve çocuğun ölçekteki çeşitli yüz ifadelerinden kendine en uygun olanı istediği renkte bir kalemle boyaması istenmiştir. Ölçek toplamda 30 öğrenciye uygulanmış ve uygulamalar her öğrenci için yaklaşık 15 dakika sürmüştür.

"Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" deney ve kontrol grubundaki çocuklara daha önce ölçek uygulanan sınıfta uygulanmış, sessiz bir ortam sağlamış, yumuşak bir ses tonu kullanılmış çocuklara cesaret verici veya onları engelleyici bir ifadeler kullanılmamaya özen gösterilmiştir. Ölçek uygulaması sırasında kullanılacak materyaller önceden sınıf ortamında hazırlanmış, araştırmacının kolayca ulaşabileceği ancak çocukların göremeyeceği şekilde yerleştirilmiş ve kodlama sayfasındaki görevlerin sırasına göre materyaller hazırlanmıştır. Çocuklar tek tek uygulama yapılacak sınıfa araştırmacı tarafından getirilmiş, çocuklara "Seninle oynayacağımız birkaç oyunumuz var" diyerek ölçeğe başlanmış ve "Teşekkür ederim, bugün planladığımız bütün işleri bitirdik" diyerek ölçek uygulamaları tamamlanmıştır. Ölçekte yer alan maddeler sırasına uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin uygulama süresi ortalama her çocuk için 20 dakika sürmüştür. Çocuk, sınıfına götürüldükten sonra araştırmacı kodlama sayfasına not aldığı verilere bakarak "Uygulayıcı Değerlendirme Formu" nu doldurmuştur.

3. Aşaması Yaratıcı Drama Uygulamaları Süreci: Deney grubundaki sınıf öğretmenine uygulanacak yaratıcı drama etkinlikleri hakkında bilgi verilmiştir. Yaratıcı drama atölyelerini uygulanmaya başlamadan önce öz düzenleme ve benlik algısına yönelik okul öncesi eğitim programında bulunan kazanımlardan yola çıkarak atölyeler yazılmıştır, atölyeler yazıldıktan sonra Nalan KURU'nun önderliğinde, Emel TOK ve Damla GÜZELDERE AYDIN'dan uzman görüşleri alınmış ve uzmanlardan gelen dönütler ile planlar revize edilmiştir. Araştırmacı, İstanbul Drama Sanat Akademisinde 6 aşamadan oluşan 'MEB Onaylı Yaratıcı Drama Liderliği / Eğitmenliği Sertifika Programı'ndan toplamda 320 saatlik eğitim almış ve 2019 yılında "60-72 Ay Çocuklarda T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Okul Öncesi Eğitimi Programında Belirlenen Kazanımların Yaratıcı Drama Yöntemi ile Kazanılması" isimli tezi teslim ederek yaratıcı drama lideri unvanını almıştır. Uygulama süreci 8 hafta sürmüş haftada 2 gün ve 40 dakika olarak deney grubunun örgün öğrenime devam ettiği sınıfında 16 yaratıcı drama planı uygulanmıştır. Deney grubuna öz düzenleme ve benlik algısı temelli yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmış bu süreç içerisinde kontrol grubu öğrencilerine herhangi bir uygulama yapılmamıştır.

Atölyelerde uygulanan planlar hazırlık, ısınma, oluşum, doğaçlama ve değerlendirme olmak üzere 6 bölümden oluşmaktadır. Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulama süreci fotoğraflarla kayıt altına alınmıştır. Uygulanmış olan yaratıcı drama atölyelerinin örnekleri (Ek 8) yer almaktadır.

4. Aşama Son Testlerin Uygulanması/ Veri Analizi: Çalışmada verilerin düzenlenmesinde ve analizinde Microsoft Excel 365 ve SPSS 28.0 programı tercih edilmiştir. Araştırmada kullanılan verilerin normal dağılıma uygunluğunun tespit edilmesi için deney ve kontrol grupları, ön test ve son test verileri için ayrı ayrı çarpıklık ve basıklık değerleri; Shapiro-Wilk Testi değerleri incelenmiştir. Verilerin normal dağıma uygun olduğuna karar verilmesi için çarpıklık ve basıklık değerlerinin-1.5, +1.5 aralığında olması; çarpıklık ve basıklık değerlerinin standart sapmaya bölümünden elde edilen değerin -2, +2 arasında yer alması; Shapiro-Wilk Testi testinden elde edilen p değerinin 0,05 üzerinde olması kriterleri aranmıştır (Tabachnick, Fidell ve Ullman, 2007). Verilerin tüm gruplarda normal dağılıma uygun dağılım sergilediği tespit edilmiştir. Normallik testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 3

Normallik testi sonuçları

	Grup	Çarpıklık	Basıklık	Shapiro-Wilk
DBA Öz Saygı Son Test	Deney	-0,455	-2,094	0,001
DBA Öz Saygı Son Test	Kontrol	0,091	-1,266	0,045
DBA Öz Yeterlilik Son Test	Deney	-0,681	1,081	0,10
DBA Öz Yeterlilik Son Test	Kontrol	-0,083	-0,196	0,700
DBA Toplam Son Test	Deney	-0,589	0,045	0,143
DBA Toplam Son Test	Kontrol	0,222	-1,138	0,142
DBA Öz Saygı Ön Test	Deney	-0,471	-0,520	0,126
DBA Öz Saygı Ön Test	Kontrol	0,273	-1,597	0,024
DBA Öz Yeterlilik Ön Test	Deney	-0,253	0,106	0,470
DBA Öz Yeterlilik Ön Test	Kontrol	-0,411	0,451	0,672
DBA Toplam Ön Test	Deney	-0,310	-0,891	0,199
DBA Toplam Ön Test	Kontrol	0,106	-1,015	0,316
ÖD Toplam Ön Test	Deney	-0,135	-1,553	0,104
ÖD Toplam Ön Test	Kontrol	-0,558	-0,290	0,283
ÖD Toplam Son Test	Deney	0,038	-0,623	0,460
ÖD Toplam Son Test	Kontrol	-0,506	-0,448	0,223

Bu test sonuçları ışığında hangi analiz yöntemlerinin neden tercih edildiği aşağıda açıklanmıştır.

Birinci araştırma sorusu *"Yaratıcı drama eğitim etkinlikleri öncesinde deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme düzeyleri ve benlik algısı düzeyleri nedir?"* ve ikinci araştırma sorusu *"Yaratıcı drama eğitim etkinlikleri sonrasında deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme düzeyleri ve benlik algısı düzeyleri nedir?*" için yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma vb. betimsel istatistikler tercih edilmiştir.

Üçüncü araştırma sorusu "*Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin öncesinde deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?"* ve Dördüncü araştırma sorusu *"Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin öncesinde deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların benlik algısı düzeyleri arasında bir fark var mıdır?"* için verilerin normal dağılması, iki grup arasındaki farka bakılması ve grupların bağımsız olması sebepleriyle Bağımsız Örneklem t-Testi tercih edilmiştir.

Beşinci Araştırma Sorusunda "*a) "Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin sonrasında deney ve kontrol grubunda yer alan 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?"* için verilerin normal dağılması, iki grup arasındaki farka bakılması ve grupların bağımsız olması sebepleriyle Bağımsız Örneklem t-Testi tercih edilmiştir. "*b) Deney grubunda yer alan çocukların ön test öz düzenleme düzeyleri ile son test öz düzenleme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?"* için verilerin normal dağılması, iki grup arasındaki farka bakılması ve grupların bağımlı olması sebepleriyle Bağımlı Örneklem t-Testi tercih edilmiştir.

Altıncı Araştırma Sorusunda "*a) Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin sonrasında deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların benlik algısı düzeyleri arasında bir fark var mıdır?"* için verilerin normal dağılması, iki grup arasındaki farka bakılması ve grupların bağımsız olması sebepleriyle Bağımsız Örneklem t-Testi tercih edilmiştir. "*b) Çocukların ön test benlik algısı düzeyleri ile son test benlik algısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?"* İçin verilerin normal dağılması, iki grup arasındaki farka bakılması ve grupların bağımlı olması sebepleriyle Bağımlı Örneklem t-Testi tercih edilmiştir.

3.5. Geçerlik ve Güvenirlik

3.5.1. İç Geçerlilik: İç geçerliliği sağlamak için "ortam, deneklerin seçimi, denek kaybı etkisi, beklentilerin etkisi" gibi niteliklere dikkat edilerek iç geçerliliği tehdit eden unsurların ortadan kaldırılması önemli görülmektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014; Gall ve diğerleri, 2007). Bu doğrultuda araştırmanın iç geçerliğini sağlayabilmek için bazı önlemler alınmış ve

yaklaşımın uygulanmasına başlanmadan önce bu faktörler göz önünde bulundurulmuştur. Bu önlemler;

Ön test Etkisi: Fındık-Tanrıbuyurdu (2012) deney ve kontrol grubundaki çocuklara ölçeğin uygulanma esnasını oyun oynama etkinliği olarak yaşatılmasını, uygulayıcının herhangi mimik, tepki davranışı gösterilmemesinin üzerinde durmuştur.

Ortam: Deney ve kontrol grubuna seçilen çocukların eğitim ortamlarının birbirine benzer olmasına, her iki sınıfın da eğitim sürelerinin yarım gün olmasına dikkat edilmiştir.

Çocuklara Ait Özellikler: Deney ve kontrol grubundaki çocukların kişisel özelliklerinin benzer olmasına dikkat edilmiştir. Bu nedenle deney grubu ve kontrol grubunun aynı yaş grubunda olmasına dikkat edilmiş ve okula kayıtlı bulunan öğrencilerden en büyük yaş grubuna sahip iki sınıf seçilmiştir.

Uzman görüşü: Yaratıcı drama etkinlikleri ile ilgili uzman görüşünden faydalanılmıştır. Uzmanlardan alınan geri dönütler ve öneriler doğrultusunda düzenlemeler yapılarak yaratıcı drama etkinlikleri son halleri verilerek uygulamalara başlanmıştır.

Deneğin ayrılması: Yapılan çalışmada deney grubundaki çocukların çeşitli nedenlerle etkinliklere katılamaması ya da süreç içerisinde ayrılması grup dengesini bozabilir. Bu nedenle, etkinliklere başlamadan önce öğretmen ebeveynlerle görüşme gerçekleştirilip, çocukların zorunlu olmadıkça belirlenen etkinlik günlerinde devamsızlık yapmamaları konusunda ebeveynleri bilgilendirilmiştir. Araştırma sürecinde devamsızlık yapan ve son-testlere katılmayan bir çocuk olmadığı için araştırma kapsamında herhangi bir denek kaybı olmamıştır.

Beklentilerin etkisi: Deneklerin veya araştırmacıların deneysel işlem ile ilgili beklentileri araştırmanın katılımcıların performanslarını etkileyebilir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014). Bu faktörü ortadan kaldırmak için araştırmacı ebeveynlere ve öğretmenlere programın çocuklar üzerindeki etkisiyle ilgili beklentileri hakkında herhangi bir açıklama yapmamıştır.

3.5.2. Dış Geçerlilik: Dış geçerlilik kavramı çalışmada ulaşılan sonuçların evrene genellenebilir olmasıdır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2019; Fraenkel ve Wallen, 2009). Araştırmanın uygulandığı çevre ve duruma göre sosyal olayların değişebildiği varsayımına göre hiçbir araştırma sonucu genellenebilir değildir. Fakat araştırmalardan elde edilen bulgular nicel ve nitel verilerle desteklendiği zaman benzer ortam ve duruma göre genellenebilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada dış geçerliği sağlamak için örnekleme dair çalışma ortamı ve süreci, çocukların özellikleri, veri toplama süreci ve uygulama süreci detaylı olarak

açıklanmış ve farklı araştırma grupları ile karşılaştırma yapılmasına olanak sağlayacak ve değişik uygulamalara genellenebilecek şekilde ayrıntılı olarak yazılmıştır.

3.5.3. Geçerlilik ve Güvenirlik: Araştırmada uygulanan ölçeklerin güvenirliğini tespit etmek için Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı uygulanmıştır.

Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı aldığı değerlere göre;

0 – 0,40 arasında *güvenilir değil*;

0,40-0,60 arasında *düşük derecede güvenilir*;

0,60-0,90 arasında *oldukça güvenilir*;

0,90-1 arasında *yüksek derecede güvenilir*.

Güvenirlik değeri yorumlanmaktadır (Tavşancıl 2006, s.29'dan aktaran Can, 2014).

Tablo 4

Deney grubu güvenirlik testi sonuçları

	Cronbach's Alpha	**N**
DBAÖ Ön Test	0,808	29
DBAÖ Son Test	0,829	29
ÖD Ön Test	0,811	16
ÖD Son Test	0,820	16

Yapılan analiz sonuçlarına göre katılımcıların, DBAÖ Ön Test ve DBAÖ Son Test sonuçlarının oldukça güvenilir [α=0,808; α=0,829] olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların, ÖD Ön Test ve ÖD Son Test sonuçlarının oldukça güvenilir [α=0,811; α=0,820] olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5

Kontrol grubu güvenirlik testi sonuçları

	Cronbach's Alpha	**N**
DBAÖ Ön Test	0,838	29
DBAÖ Son Test	0,837	29
ÖD Ön Test	0,804	16
ÖD Son Test	0,771	16

Yapılan analiz sonuçlarına göre katılımcıların, DBAÖ Ön Test ve DBAÖ Son Test sonuçlarının *oldukça güvenilir* [α=0,838; α=0,837] olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların, ÖD Ön Test ve ÖD Son Test sonuçlarının *oldukça güvenilir* [α=0,804; α=0,771] olduğu tespit edilmiştir.

4. BÖLÜM
BULGULAR

Bu bölümde verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular yer almaktadır.

4.1. Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Yaratıcı drama eğitim etkinlikleri öncesinde deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme düzeyleri ve benlik algısı düzeyleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 6

Yaratıcı drama eğitimi etkinlikleri öncesinde deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme ve benlik algısı düzeyleri

	N	Min.	Max.	Ort.	SS.
DBAÖ Öz Saygı Ön Test	15	37	41	39,53	1,246
DBAÖ Öz Yeterlilik Ön Test	15	39	44	41,60	1,298
DBAÖ Toplam Ön Test	15	77	85	81,13	2,295
ÖD Ön Test Toplam	15	28	41	34,47	4,549

Yaratıcı drama eğitim etkinlikleri öncesinde deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz saygı düzeyleri ($\bar{X}$=39,53; S=1,25) olarak tespit edilmiştir. Eğitim etkinlikleri öncesinde deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz saygı düzeylerinin *yüksek* olduğu tespit edilmiştir. Yaratıcı drama eğitim etkinlikleri öncesinde deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz yeterlilik düzeyleri ($\bar{X}$=41,60; S=1,30) olarak tespit edilmiştir. Eğitim etkinlikleri öncesinde deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz yeterlilik düzeylerinin *yüksek* olduğu tespit edilmiştir. Yaratıcı drama eğitim etkinlikleri öncesinde deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların benlik algısı düzeyleri ($\bar{X}$=81,13; S= 2,30) olarak tespit edilmiştir. Eğitim etkinlikleri öncesinde deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların benlik algısı düzeylerinin *yüksek* olduğu tespit edilmiştir. Yaratıcı drama eğitim etkinlikleri öncesinde deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme düzeyleri ise ($\bar{X}$=34,47; S= 4,50) olarak belirlenmiştir.

4.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Yaratıcı drama eğitim etkinlikleri sonrasında deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme düzeyleri ve benlik algısı düzeyleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 7

Okul yaratıcı drama eğitim etkinlikleri sonrasında deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme düzeyleri ve benlik algısı düzeyleri

	N	Min.	Max.	Ort.	SS.
DBAÖ Öz Saygı Son Test	15	41	42	41,60	0,507
DBAÖ Öz Yeterlilik Son Test	15	41	44	42,80	0,775
DBAÖ Toplam Son Test	15	82	86	84,40	1,121
ÖD Son Test Toplam	15	40	48	44,13	1,200

Yaratıcı drama eğitim etkinlikleri sonrasında deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz saygı düzeyleri ($\bar{X}$=41,60; S=0,51) olarak tespit edilmiştir. Eğitim etkinlikleri sonrasında deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz saygı düzeylerinin *yüksek* olduğu tespit edilmiştir. Yaratıcı drama eğitim etkinlikleri sonrasında deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz yeterlilik düzeyleri ($\bar{X}$=42,80; S=0,78) olarak tespit edilmiştir. Eğitim etkinlikleri sonrasında deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz yeterlilik düzeylerinin *yüksek* olduğu tespit edilmiştir. Yaratıcı drama eğitim etkinlikleri sonrasında deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların benlik algısı düzeyleri ($\bar{X}$=84,40; S= 1,12) olarak tespit edilmiştir. Eğitim etkinlikleri sonrasında deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların benlik algısı düzeylerinin *yüksek* olduğu tespit edilmiştir. Yaratıcı drama eğitim etkinlikleri sonrasında deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme düzeyleri ise ($\bar{X}$=44,13; S= 1,20) olarak belirlenmiştir Eğitim etkinlikleri sonrasında deney grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin öncesinde deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme düzeyleri arasında bir fark olup olmadığının tespit edilmesi için yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 8

Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin öncesinde deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme düzeyleri arasındaki farklılıklar

	Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	T	p
Öz	Deney	15	34,4667	4.54920	29	0,352	0,989
Düzenleme	Kontrol	15	33,8750	4.78714			

Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin öncesinde deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme düzeyleri arasında [$t_{(299)}$ = 0,352; p=0,989] anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

4.4. Dördüncü Araştırma Sorusu

Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin öncesinde deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların benlik algısı düzeyleri arasında bir fark olup olmadığının tespit edilmesi için yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 9

Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin öncesinde deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların benlik algısı düzeyleri arasındaki farklılıklar

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	T	P
Öz Saygı	Deney	15	36,9375	3,83786	29	2,497	0,001*
	Kontrol	15	39,5333	1,24595			
Öz Yeterlilik	Deney	15	39,1250	3,09570	29	2,867	0,013*
	Kontrol	15	41,6000	1,29835			
Benlik Algısı	Deney	15	76,0625	6,71782	29	2,773	0,007*
	Kontrol	15	81,1333	2,29492			

$p \leq 0.05$

Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin öncesinde deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz saygı düzeyleri arasında [$t_{(29)}$ = 2,497; p=0,001] anlamlı farklılık bulunmaktadır. Kontrol grubunda yer alan çocukların öz saygı düzeyleri ($\bar{X}$=39,53), deney grubunda yer alan çocukların öz saygı düzeylerinden ($\bar{X}$=36,94) anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin öncesinde deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz yeterlilik düzeyleri arasında [$t_{(29)}$ = 2,867; p=0,013] anlamlı farklılık bulunmaktadır. Kontrol grubunda yer alan çocukların öz yeterlilik düzeyleri ($\bar{X}$=41,60), deney grubunda yer alan çocukların öz yeterlilik düzeylerinden ($\bar{X}$=39,12) anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin öncesinde deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların benlik algısı düzeyleri arasında [$t_{(29)}$ = 2,773; p=0,007] anlamlı farklılık bulunmaktadır. Kontrol grubunda yer alan çocukların benlik algısı düzeyleri ($\bar{X}$=81,13), deney grubunda yer alan çocukların benlik algısı düzeylerinden ($\bar{X}$=76,06) anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

4.5. Beşinci Araştırma Sorusu

Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin sonrasında deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların benlik algısı düzeyleri arasında bir fark olup olmadığının tespit edilmesi için yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 10

Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin sonrasında deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme düzeyleri arasındaki farklılıklar

	Grup	**N**	**X̄**	**Ss**	**sd**	**T**	**P**
Öz	Deney	15	44,1333	2,19957	29	7,754	0,015*
Düzenleme	Kontrol	15	34,2500	4,44972			

**p≤0.05*

Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin sonrasında deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz saygı düzeyleri arasında [$t_{(29)}$ = 7,754; p=0,015] anlamlı farklılık bulunmaktadır. Deney grubunda yer alan çocukların öz düzenleme düzeyleri ($\bar{X}$=44,13), kontrol grubunda yer alan çocukların öz düzenleme düzeylerinden ($\bar{X}$=34,25) anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Deney grubunda yer alan çocukların ön test öz düzenleme düzeyleri ile son test öz düzenleme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının tespit edilmesi için yapılan Bağımlı Örneklem t-Testi sonuçları aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 11

Deney grubunda yer alan çocukların ön test öz düzenleme düzeyleri ile son test öz düzenleme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık için yapılan bağımlı örneklem t-testi sonuçları

	Grup	**N**	**X̄**	**SS**	**sd**	**T**	**p**
Öz	Ön Test	15	34,47	4,549	14	-8,293	0,01
Düzenleme	Son Test	15	44,13	2,200			

**p≤0.05*

Deney grubunda yer alan çocukların ön test öz düzenleme düzeyleri ile son test öz düzenleme düzeyleri arasında [$t_{(14)}$ = -8,293; p=0] anlamlı farklılık bulunmaktadır. Deney grubunda yer alan çocukların son test öz düzenleme düzeyleri ($\bar{X}$=44,13), ön test öz düzenleme düzeylerinden ($\bar{X}$=34,47) anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

4.6. Altıncı Araştırma Sorusu

Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin sonrasında deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların benlik algısı düzeyleri arasında bir fark olup olmadığının tespit edilmesi için yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 12

Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin sonrasında deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların benlik algısı düzeyleri arasındaki farklılıklar

	Grup	N	X̄	S	sd	T	P
Öz Saygı	Deney	15	41,6000	0,50709	29	4,591	0,01
	Kontrol	15	35,7500	4,90578			
Öz Yeterlilik	Deney	15	42,8000	0,77460	29	4,785	0,01
	Kontrol	15	38,6875	3,23973			
Benlik Algısı	Deney	15	84,4000	1,12122	29	4,928	0,02
	Kontrol	15	74,4375	7,74570			

**p≤0.05*

Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin sonrasında deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz saygı düzeyleri arasında [$t_{(29)}$= 4,591; p=0] anlamlı farklılık bulunmaktadır. Deney grubunda yer alan çocukların öz saygı düzeyleri (X̄=41,60), kontrol grubunda yer alan çocukların öz saygı düzeylerinden (X̄=35,75) anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin sonrasında deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz yeterlilik düzeyleri arasında [$t_{(29)}$=4,785; p=0] anlamlı farklılık bulunmaktadır. Deney grubunda yer alan çocukların öz yeterlilik düzeyleri (X̄=42,80), kontrol grubunda yer alan çocukların öz yeterlilik düzeylerinden (X̄=38,68) anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin sonrasında deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların benlik algısı düzeyleri arasında [$t_{(29)}$=4,785;p=0] anlamlı farklılık bulunmaktadır. Deney grubunda yer alan çocukların benlik algısı düzeyleri (X̄=84,40), kontrol grubunda yer alan çocukların benlik algısı düzeylerinden (X̄=74,43) anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Çocukların ön test benlik algısı düzeyleri ile son test benlik algısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığının tespit edilmesi için yapılan Bağımlı Örneklem t-Testi sonuçları aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 13

Deney grubunda yer alan çocukların ön test benlik algısı düzeyleri ile son test benlik algısı düzeyleri arasındaki farklılık için yapılan bağımlı örneklem t-testi sonuçları

	Grup	N	X̄	SS	Sd	T	P
Öz Saygı	Ön Test	15	36,93	3,837	,322	-6,254	0,02

	Son Test	15	41,60	,507	,131		
Öz Yeterlilik	Ön Test	15	39,12	3,095	,335	-2,965	0,02
	Son Test	15	42,80	,775	,200		
Benlik Algısı	Ön Test	15	76,06	6,717	,593	-5,137	0,01
	Son Test	15	84,40	1,121	,289		

**p≤0.05*

Deney grubunda yer alan çocukların ön test öz saygı düzeyleri ile son test öz saygı düzeyleri arasında [$t_{(29)}$ = -6,254; p=0,001] anlamlı farklılık bulunmaktadır. Deney grubunda yer alan çocukların son test öz saygı düzeyleri ($\bar{X}$=41,60), ön test öz saygı düzeylerinden ($\bar{X}$=39,53) anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Deney grubunda yer alan çocukların ön test öz yeterlilik düzeyleri ile son test öz yeterlilik düzeyleri arasında [$t_{(29)}$ = -2,965; p=0,005] anlamlı farklılık bulunmaktadır. Deney grubunda yer alan çocukların son test öz yeterlilik düzeyleri ($\bar{X}$=42,80), ön test öz yeterlilik düzeylerinden ($\bar{X}$=41,60) anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

Deney grubunda yer alan çocukların ön test benlik algısı düzeyleri ile son test benlik algısı düzeyleri arasında [$t_{(29)}$= -5,137; p=0,005] anlamlı farklılık bulunmaktadır. Deney grubunda yer alan çocukların son test benlik algısı düzeyleri ($\bar{X}$=84,40), ön test benlik algısı düzeylerinden ($\bar{X}$=81,13) anlamlı bir şekilde daha yüksektir.

5. BÖLÜM
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu başlık altında, deney ve kontrol gruplarının ön test-son test ölçümlerine uygulanan istatistiksel analizlerden elde edilen bulgulara dayalı sonuçlar ele alınmış, literatürdeki çalışmalar ile karşılaştırılması sonucunda araştırmada cevabı aranan alt problemler tartışılmış ve son olarak elde edilen bulgulara ilişkin yorumlar sunulmuştur.

Jennings'in (2017) belirttiği gibi drama sadece iç dünyamızı keşfetmemize ve günlük hayatımızla uzlaşmamıza yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda kendimizi dönüştürmemizi ve günlük sınırlarımızı aşmamızı sağlar, bu sebeple çocukların kendilerini özgürce ifade edebilmeleri, günlük yaşam becerilerini kazanabilmeleri, sosyal uyumları ve kendilerini gerçekleştirebilmeleri gibi pek çok gelişim alanı için yaratıcı drama çalışmalarını eğitimin her alanında kullanma gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu araştırmanın temel amacı olan, okul öncesi dönemde yaratıcı drama eğitiminin 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme becerileri ve benlik algıları üzerindeki etkilerinin incelenmesine ilişkin yapılan analizler sonucunda, uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin çocukların öz düzenleme becerileri ve benlik algıları üzerinde olumlu etki meydana getirdiği tespit edilmiştir.

Araştırma bulguları incelendiğinde deney grubunda bulunan çocukların benlik algısı kavramının alt boyutları olan öz saygı, öz yeterlilik düzeyleri ve öz düzenleme becerileri düzeyleri ön test ortalamaları ile kontrol grubunda yer alan çocukların benlik algısı kavramının alt boyutları olan öz saygı, öz yeterlilik düzeyleri ve öz düzenleme becerileri düzeyleri test ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (Tablo 8 ve Tablo 9).

Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin sonrasında deney grubunda yer alan çocukların ön test öz düzenleme becerileri ile son test öz düzenleme becerileri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Deney grubunda yer alan çocukların son test öz düzenleme becerileri, ön test öz düzenleme becerilerinden anlamlı bir şekilde daha yüksektir (Tablo 11). Normandeau ve Guay (1998) okul öncesi çocukları üzerinde yaptıkları araştırmalar sonucunda agresif, içine kapanık ve kaygılı çocukların öğretmenleri ve oyun yolu ile desteklenmelerinin hem okul başarısı üzerinde hem de bilişsel öz kontrolleri üzerinde etkisi olduğunu vurgulamışlardır. Benzer bir çalışma da Whitebread ve O'Sullivan (2012) okul öncesi çocukların sosyal rolleri

üzerinde dramanın etkilerini inceleyerek, rol yapma oyunlarının üst iletişim, üst biliş ve öz düzenleme kavramlarının gelişmesinde önemli bir katkı sağladığını sonucuna ulaşmışlardır.

Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin sonrasında deney grubunda yer alan çocukların ön test benlik algısı ve benlik algısı kavramının alt boyutları olarak ele alınan öz saygı ve öz yeterlilik düzeyleri ile son test benlik algısı ve benlik algısı kavramının alt boyutları olarak ele alınan öz saygı ve öz yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Deney grubunda yer alan çocukların son test benlik algısı düzeyleri, ön test benlik algısı düzeylerinden anlamlı bir şekilde daha yüksektir (Tablo 13). Tsiaras (2012)'ın 141 çocuk üzerinde yaptığı çalışmasında dramatik oyunun rolünü bir araç olarak incelemiş ve araştırmanın sonucunda drama etkinliklerinin çocukların benlik algısı üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır, dramatik oyun etkinliklerine katılmaları çocukların yeteneklerinin farkına varmalarını, gelişmelerini, kendilerine saygı duymalarını ve daha kolay bir şekilde olumlu bir benlik algısına yönlendirilmelerini sağlamıştır. Benzer bir çalışma olarak Wright (2006) benlik kavramını drama programı ışığında ele alınmıştır, 10 haftalık bir drama programının tamamlanmasının ardından kişisel ve sosyal gelişim aracı olarak okullarda drama çalışmalarının yapılmasının önemini belirtmiştir.

Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin sonrasında deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların benlik algısı ve benlik algısı kavramının alt boyutları olarak ele alınan öz saygı ve öz yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Deney grubunda yer alan çocukların benlik algısı ve benlik algısı kavramının alt boyutları olarak ele alınan öz saygı ve öz yeterlilik düzeyleri, kontrol grubunda yer alan çocukların benlik algısı düzeylerinden anlamlı bir şekilde daha yüksektir (Tablo 12).

Yaratıcı drama eğitim etkinliklerinin sonrasında deney ve kontrol grubundaki 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme becerileri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Deney grubunda yer alan çocukların öz düzenleme becerileri, kontrol grubunda yer alan çocukların benlik algısı düzeylerinden anlamlı bir şekilde daha yüksektir (Tablo 10).

İlgili alan yazındaki çalışmalar bulunan sonuçları desteklemektedir. Landy (1982), yaratıcı dramanın çocukların sosyal beceri ve algılarını geliştirmede kullanıldığını belirtmektedir. Güner (2008) yaptığı araştırmada 5-6 yaş çocuklarının, eğitici dramaya katılma sıklıklarına göre sosyal duygusal uyum düzeylerinin istatiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Haftada 1-2 saat ve 3-4 saat eğitici drama uygulamasına katılan 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal uyum düzeyleri ile drama uygulamasına katılmayan çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerinin istatiksel açıdan anlamlı şekilde farklılık

gösterdiğini ortaya koymuştur. Güleç ve Macan 2014 yılında 24 okul öncesi çocuk ile yaratıcı drama etkinlikleri yapmış, bu etkinlikler sonucunda deney ve kontrol grubu çocukları arasında yaratıcı drama etkinliklerine katılan 12 çocuk lehine anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Tombak (2014) okul öncesi eğitimde dramanın ve drama temelli eğitimin önemine dikkat çekmek temel amacı ile okul öncesi eğitimde farklı yöntemleri incelemiş, ilgili literatürü taramış ve drama çalışmalarının çocukların gelişimleri üzerindeki etkisini ve önemini ortaya koymuştur. Çocukların özelliklerini, bireysel farklılıklarını ve yeteneklerini, fiziksel, duygusal, dilsel ve sosyal açıdan farklılıklarını göz önüne alarak, sağlıklı bir biçimde gelişmeleri, olumlu kişilik özelliklerini ve yaratıcı yönlerini ortaya çıkarmak için bu eğitimi vermenin önemini vurgulamıştır.

Yaratıcı dramanın eğitimin her aşamasında kullanılması, çocukların kendilerine güven duymasını sağlamak ve duygularını ifade edebilmeleri için önemlidir. Bu sayede, çocuklar kendilerini sağlıklı hisseder, hayal güçleri gelişir, bağımsız düşünme becerisi kazanır ve özgürce hareket eder. Bu noktada okul öncesi dönemde drama eğitimi önemli bir rol oynamaktadır. Bu nedenle çocukların bundan faydalanabilmesi için okul öncesi eğitimde yaratıcı dramanın önemi dikkate alınmalıdır.

Bu sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda yaratıcı drama etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuklarının benlik algısı kavramının alt boyutları olan öz saygı, öz yeterlilik düzeylerini ve öz düzenleme becerilerini kazanmalarında etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Bu bölümde, yaratıcı drama etkinliklerinin, okul öncesi dönem çocuklarının benlik algısı ve öz düzenleme becerilerine olan etkisinin ortaya konması amacıyla yapılan çalışmada, bulgu ve sonuçlara dayalı, eğitimcilere ve araştırmacılara yönelik aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

5.2.1. Eğitimcilere Yönelik Öneriler

a) Araştırma sonuçları incelendiğinde olumlu bir benlik algısı geliştirilmesinde öz düzenleme becerilerinin kazanılmasının da etkili olduğu sonucuna ulaşıldığından öğretmenlere; çocuklara kendi duygu, düşünce ve davranışlarını değerlendirme, denetleme ve düzenleme imkanı sunacak daha fazla fırsatlar sunmaları, çocuğun bireysel farkındalığına katkı sağlayacak oyun ve etkinliklere daha çok yer vermeleri önerilebilir.

b) Okul öncesi dönem çocukların gelecek yaşamlarının yapı taşlarının oluştuğu bir dönemdir, bu dönemde çocukları hayal güçlerini destekleyici ve kendilerini özgürce ifade

edebilecekleri ortamlar oluşturmak sağlıklı bireyler yetiştirmemizi, duygularını farkında olan ve farklılıklara saygı duyan yetişkinler olmalarının temellerini atmamızı sağlar bu sebeple okul öncesi etkinliklerini planlarken yaratıcı drama etkinliklerini kullanmak ve bu konuda eğitimler almak önerilebilir.

c) Okul öncesi öğretmenlerine benlik algısı ve öz düzenlemenin önemine ilişkin hizmet içi eğitimler verilebilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

a) Çocukların benlik algıları ve öz düzenleme becerileri üzerinde cinsiyet, yaş, anne-baba, doğum sırası, kardeş sayısı, okul öncesi eğitime devam etme süresi gibi değişkenler etkili olabilir.

b) Çocukların aileleri de işin içine katılarak, veli katılımı ile yaratıcı drama etkinlikleri desteklenerek sadece okul etkinlikleri ile değil aileler ile süreç genişletilebilir.

c) Öz düzenleme ve benlik algısı kavramlarının birlikte kullanıldığı ve farklı yaş grupları kullanılarak araştırmalar yapılabilir.

Yapılması planlanan yeni çalışmalarda bu değişkenler göz önüne alınabilir.

KAYNAKÇA

Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları, *Yaratıcı Drama Dergisi,1,1,* 17-29.

Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde Yaratıcı Drama,* (2. Baskı). Yapı Kredi Yayınları.

Adıgüzel, Ö. (2012). *Eğitimde Yaratıcı Drama*, Naturel Yayıncılık.

Aktaş, F. (2019). *Yaratıcı drama etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi). http://dspace.yildiz.edu.tr/xmlui/handle/1/12270 (Tez no: 554614)

Akar, R. (2000). *Temel eğitimin ıı. aşamasında drama yöntemi ile Türkçe öğretimi Dorothy Heathcote'un uzman rolü yaklaşımı* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi, Adana.

Akar, R., ve Somers, J. W. (2012). *Hümanist ilköğretim programları için ilköğretimde drama: Kuram ve uygulama* (2. Baskı). Pegem Akademi.

Akyol, A. (2017). *Okul öncesi eğitimde drama* (4. Baskı). Hedef CS Basın Yayın.

Başal, H.A., (1998). *Okul öncesi eğitime giriş*. Uludağ Üniversitesi Güçlendirme Vakfı Yayın no.126 VİPAŞ yayınları:2.

Başal, H. A. (2013). *Okul öncesi eğitime giriş*. (3. Baskı). Ekin Yayınevi

Bandura, A. (1986). Fearful expectations and avoidant actions as coeffects of perceived self inefficacy. *American Psychologist, 41(12),* 1389–1391. https://doi.org/10.1037/0003066X.41.12.1389

Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 50*(2), 248–287. https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90022-L

Bell, M. A. & Wolfe, C. D. (2004). Emotion and cognition: An intricately bound developmental process. *Child Development, 75(2),* 366–370. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00679.x

Bitew, W. B. & Sewagegn, A. A. (2023). Exploring pretend play and creativity development among preschool children in Northern Ethiopia: a collective case study. *Education 3-13,* 1-11. https://doi.org/10.1080/03004279.2023.2227192

Bulut-Pedük, Ş. ve Erdoğan, S. (2014). Okul öncesi eğitimde drama etkinliklerinin planlanması. A. Köksal-Akyol (Ed). *Her Yönüyle Okul Öncesi Eğitim Okul Öncesi Eğitimde Drama* kitabı içinde (ss.113-124). Hedef CS Basın Yayın.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012).

Örnekleme yöntemleri. http://w3.balikesir.edu.tr/~msackes/wp/wp-content/uploads/2012/03/BAY-Final-Konulari.pdf adresinden alınmıştır.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö.E. Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.

Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Atıf İndeksi, 001-429.

Ceylan, Ş. ve Ömeroğlu, E. (2012). Yaratıcı drama eğitimi alan ve almayan 60-72 aylar arasındaki çocukların sosyal-duygusal davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 20(1),* 63-80.

Çelik Özden, C. (2014). *Ebeveyn kontrol davranışlarının ergenlerin öz düzenleme becerileri ve duygusal sorunları üzerine etkisi* (Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi). https://tez.yok.gov.tr veri tabanından alınmıştır. (Tez no: 376847)

Cheung, R. H. P. (2018). Play-based creativity-fostering practices: the effects of different pedagogical approaches on the development of children's creative thinking behaviours in a Chinese preschool classroom. *Pedagogy, Culture ve Society*, 26(4), 511-527. https://doi.org/10.1080/14681366.2018.1424725

Çiftçi, M. A. ve Aykaç, M. (2022). The effect of creative drama activities in early childhood on the executive functions of children. *Education 3-13*, *50*(2), 267-280. https://doi.org/10.1080/03004279.2020.1849343

Dak, R. & Trivedi, K. (2019). A study on the advantages of creative drama in educating the preschool children. *Suraj Punj Journal For Multidisciplinary Research. Volume 9, Issue 6,* 1184-1190. ISSN No: 2394-2886

Danner, S. A. (2003). *Prevention through performance: A creative drama enrichment program for arts school students*. Bowling Green State University.

Demoulin, D.F. (1997). Developing positive neuro-associations and self-concept throught a personelized reading program for kindergartners. *Reading İmprovement H.W. Wilson, Educ. 33(1),* 205-210.

Demoulin, D.F. (1998). Reading empowers self-concept. *Kappa Delta Pi Record, 35 (1),* 28-31.

Eisenberg, N. & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation. *Sharpening the definition. Child Development, 75(2),* 334-339. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00674.x

Eisenberg, N., Smith, C. L. & Spinrad, T. L. (2011). Effortful control: Relations with emotion regulation, adjustment, and socialization in childhood. K. D. 77 Vohs ve R. Baumeister

(Ed.), *Handbook of Self-Regulation: Research, Theory, and Applications* (2. Baskı) (s. 263-283). New York: Guilford Press.

Geniş, N. E. ve Kahraman, Ö. G. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarında bağlanma ve benlik algısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11(3),* 2446-2454. https://doi.org/10.17218/hititsosbil.417456

Gülay, H. ve Akman, B. (2009). *Okul öncesi dönemde sosyal beceriler.* Pegem A Yayıncılık.

Güleç, S. ve Macan, B. (2014). The effects of drama-supported cooperative learning method on the development of pre-school children's communication skills. *Procedia - Social and Behavioral Sciences (136),* 532 – 536. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.370

Gültekin, D. (2014). *Yaratıcı drama eğitiminin 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal gelişimine etkisi* (Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi). https://tez.yok.gov.tr veri tabanından alınmıştır. (Tez no: 384753)

Güner, A. Z. (2008). *Eğitici drama uygulamalarının 5-6 yaş grubu çocukların sosyal-duygusal uyumlarına etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi). https://tez.yok.gov.tr veri tabanından alınmıştır. (Tez no: 219951)

Innes, M., Moss, T. & Smigiel, H. (2001). What do the children say? The importance of student voice. *Research in Drama Education, 6*(2), 207-221. https://doi.org/10.1080/13569780120070740

Karadağ, F. N., (2012). *Yetişkinlerin katıldıkları hizmet içi eğitimlerinde kullanılan yaratıcı drama yöntemi hakkındaki görüşleri.* (Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi). https://tez.yok.gov.tr veri tabanından alınmıştır. (Tez no: 311745)

Karasar, N. (2001). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler* (12.Baskı). Nobel Yayın.

Kayalı, M. (2019). *Yaratıcı drama'nın okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerine etkisi* (Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi). https://tez.yok.gov.tr veri tabanından alınmıştır. (Tez no: 645249)

Kıyaker, S. (2017). *62-72 ay çocuklarının öz düzenleme becerisi üzerinde eğitici drama programının etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi). https://tez.yok.gov.tr veri tabanından alınmıştır. (Tez no: 458577)

Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: a developmental perspective. *Developmental psychology, 18(2),* 199-214. https://doi.org/10.1037/0012-1649.18.2.199

Kuru, N. (2006). *6 yaş grubu çocuklarda "Benlik algısını desteklemeye yönelik sosyal duygusal hazırlık programı"nın etkililiğinin incelenmesi.* (Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi). https://tez.yok.gov.tr veri tabanından alınmıştır. (Tez no: 191705)

Kuru, N. ve Zembat, R. (2013). 6 yaş grubu çocuklarda "Benlik algısını desteklemeye yönelik sosyal-duygusal hazırlık programı" nın etkililiğinin incelenmesi. *Nevşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (2,2).* 1-16.

Landy, R. J. (1982). Training the drama therapist - A four-part model. *The Arts in Psychotherapy*, 9(2), 91-99.

Milli Eğitim Bakanlığı (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı. Ankara. https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf

Normandeau, S. & Guay, F. (1998). Preschool behavior and first-grade school achievement: the mediational role of cognitive self-control. *Journal of Educational Psychology, Vol. 90, (No. 1),* 111-121. https://doi.org/10.1037/0022-0663.90.1.111

Nutku, Ö. (1990). *Dram sanatı* (2. Baskı). Kabalcı Yayınevi.

Püsküllüoğlu, A. (2004). *Arkadaş Türkçe sözlük* (8. Baskı). Arkadaş Yayınevi.

Rothbart, M. K. (1989). Temperament in childhood: A framework. *Temperament in childhood*, University of Oregon.

San, İ. (2006). Tiyatroya rağmen yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi, (1,1).* 6-15.

San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, (23,2).* 573- 582.

San, İ. (1996). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren bir disiplin: Eğitsel yaratıcı drama. *Yeni Türkiye Dergisi*, (7). 148-160.

San, İ. (2008). Adlandırmayı Değiştirmeyelim. *Yaratıcı Drama Dergisi, (1,1).* 103-107.

Savina, E. (2014). Does play promote self-regulation in children?. *Early Child Development and Care*, 184(11). 1692-1705.

Savina, E. (2021). Self-regulation in preschool and early elementary classrooms: Why it is important and how to promote it *Early Childhood Educ Journal*, 49 (3). 493–501. https://doi.org/10.1007/s10643-020-01094-w

Sezgin, B. (2008). Oyun-drama-tiyatro ilişkisi ve eğitimde drama uygulamaları üzerine alternatif yaklaşımlar. *13. Uluslararası Eğitimde Drama ve Tiyatro Kongresi Bildiriler,* kitabı içinde (ss.185- 189). Ankara: Ankara Üniversitesi.

Şepitçi Sarıbaş, M. ve Gültekin Akduman, G. (2019). 5-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin okul uyumu ile ilişkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, (12,63).* 867-883. http://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.22955

Smith-Donald, R., Raver, C.C., Hayes, T. ve Richardson, B. (2007). Preliminary construct and concurrent validity of preschool self-regulation assessment (psra) for field-based research. *Early Childhood Research Quarterly, (22).* 173-187. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2007.01.002

Somers, M. (1994). Reclaiming the epistemological "Other": Narrative and the social constitution of identity. In C. Calhoun (Ed.), *Social theory and the politics of identity (pp.37-99).* Cambridge, MA: Black-well.

Sümer, N. ve Şendağ, MA (2009). Orta çocukluk döneminde ebeveynlere bağlanma, benlik algısı ve kaygı. *Türk Psikoloji Dergisi/Türk Psikoloji Dergisi*, (*24).* 63.

Tabachnick. B. G., Fidell. L. S., Ullman. J. B. (2007). *Using multivariate statistics* (Vol. 5. pp. 481-498). Boston. MA: Pearson.

Tanrıbuyurdu, F. E. (2012). *Okul öncesi öz-düzenleme ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi).

Tanrıbuyurdu, F. E. ve Yıldız, T. G. (2014). Okul öncesi öz düzenleme çalışması (oödö): Türkiye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim, (39).* 176. http://dx.doi.org/10.15390/EB.2014.3647

Tombak, A. (2014). Importance of drama in pre-school education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences 143,* 372-378. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.07.497

Tsiaras, A. (2012). Dramatic play as a means of developing primary school students' self-concept. *The Journal of Drama and Theatre Education in Asia Vol.3, (No.1),* 47-67.

Tuzcuoğlu, N., Azkeskin, K. E., Küsmüs, G. İ., ve Cengiz, Ö. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile benlik algıları arasındaki ilişkisinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi,* 607-623. https://doi.org/10.21733/ibad.613920

Ulutaş, A. (2011). Okul öncesi dönemde drama ve oyunun önemi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* (4,6). 232-242. https://doi.org/10.14520/adyusbd.116

Üstündağ, T. (2004). *Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü* (6. Baskı). Pegem A Yayınları.

Whitebread, D., O'Sullivan, L. (2012). Preschool children's social pretend play: supporting the development of metacommunication, metacognition and self-regulation. *International Journal of Play, (1:2),* 197-213. https://doi.org/10.1080/21594937.2012.693384

Wright, P. (2006). Drama education and development of self: Myth or reality? *Social Psychology of Education (9).* 43–65. https://doi.org/10.1007/s11218-005-4791-y

Yılmaz, G. (2019). *Okul öncesi eğitim alan çocukların duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerine yaratıcı drama eğitiminin etkisi* (Yüksek lisans tezi, Kırklareli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü). https://tez.yok.gov.tr veri tabanından alınmıştır. (Tez no: 555231)

Yiğit, Ç. (2010). Müzikte yaratıcı drama, *Eğitim Fakültesi Dergisi XXIII (1), 2010,* 1-10.

Zembat, R., Koçyiğit, S., Akgün Yavuz, E. ve Tunçeli, H. İ, (2018). Çocukların benlik algısı, mizaç ve sosyal becerileri arasındaki ilişkiler. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 7(1),* 548-567.

Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 82-91. https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into practice*, *41*(2), 64-70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2

Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American educational research journal*, *45(1),* 166-183. https://doi.org/10.3102/0002831207312909

EKLER

EK 1: VELİ ONAM FORMU

Sayın Veli,

Çocuğunuzun katılacağınız bu çalışma, "Okul Öncesi Dönemde Yaratıcı Drama Eğitiminin 5-6 Yaş Grubu Çocukların Öz Düzenleme Becerileri ve Benlik Algıları Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi" adıyla, Şeyma Nur Bengi tarafından 06.03.2023/08.05.2023 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Okul öncesi dönemde yaratıcı drama eğitiminin 5-6 yaş grubu çocukların öz düzenleme becerileri ve benlik algıları üzerindeki etkisini ortaya koymaktır.

Araştırmanın Nedeni: O Bilimsel araştırma ● Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Anaokulu sınıfı/ Anaokulu ortak kullanım alanı

Araştırma Uygulaması: O Anket O Görüşme

O Gözlem ● Ölçek ve Uygulama

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve Hamitler TOKİ Anaokulu yönetiminin izni ile gerçekleşmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı: Şeyma Nur Bengi

İletişim Bilgileri:

Velisi bulunduğum.....……..'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.

…./…../……

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı:

EK 2: OKUL ÖNCESİ ÖZ DÜZENLEME ÖLÇEĞİ (OÖDÖ) UYGULAMA İZNİ

Sn. Şeyma Nur Bengi (Serindağ),

Prof. Dr. Tülin Güler Yıldız danışmanlığında, tarafımdan uyarlaması yapılmış olan Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ), ***Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ): Türkiye Uyarlama Çalışması****** başlıklı çalışma kaynak gösterilmek koşuluyla, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı'nda Doç. Dr. Nalan Kuru danışmanlığında yürüteceğiniz yüksek lisans tezinizde kullanılabilir; başkasına verilemez ve ölçeğin "Uygulayıcı Değerlendirme Formu" hariç herhangi bir bölümü tezinizde paylaşılamaz.

Araştırmacı
Dr. Ezgi Fındık

Ankara Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Fakültesi
Çocuk Gelişimi Bölümü

Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ) isimli ölçme aracını Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı'nda Doç. Dr. Nalan Kuru danışmanlığında yürüteceğim yüksek lisans tezimde kullanacağımı, tezim dışında herhangi bir çalışmada tekrar izin almadan kullanmayacağımı, tarafımca başkalarına verilmeyeceğini ve ölçeğin "Uygulayıcı Değerlendirme Formu" hariç herhangi bir bölümünü tezimde paylaşmayacağımı beyan ederim.

Tezimin tamamlanmasının ardından bir örneği tarafımdan Ezgi Fındık'a gönderilecektir.

Şeyma Nur Bengi (Serindağ)

*Fındık Tanrıbuyurdu, E. ve Güler Yıldız, T. (2014). Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ): Türkiye Uyarlama Çalışması. *Eğitim ve Bilim, 39 (179)*, 317-328.

EK 3: DEMOULİN ÇOCUKLAR İÇİN BENLİK ALGISI TESTİ UYGULAMA İZNİ

İlgili Makama,

Şeymanur Bengi'nin, "Okul öncesi Dönemde Yaratıcı Drama Eğitiminin 5-6 Yaş Grubu Çocukların Öz Düzenleme Becerileri ve Benlik Algları Üzerindeki, Etkilerinin İncelenmesi" isimli çalışmada geçerlik güvenirlik ve Türkçe adaptasyon çalışmasını yaptığım ölçeğim Demoulin Benlik Algısı Testi (5--6) 'nın kullanılmasına izin veriyorum.

22.02.2023

Doc. Dr. Nalan Kuçu

EK 4: ETİK KURUL İZNİ

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
(Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTISI

OTURUM TARİHİ	OTURUM SAYISI
28 Ocak 2022	2022-01

KARAR NO 40: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Şeyma Nur BENGİ'nin "Okul Öncesi Dönemde Yaratıcı Drama Eğitiminin 5-6 Yaş Grubu Çocukların Öz Düzenleme Becerileri ve Benlik Algıları Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Şeyma Nur BENGİ'nin "Okul Öncesi Dönemde Yaratıcı Drama Eğitiminin 5-6 Yaş Grubu Çocukların Öz Düzenleme Becerileri ve Benlik Algıları Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

EK 5: MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI İZNİ

T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-86896125-605.01-73754901 04.04.2023
Konu : Şeyma Nur BENGİ'nin Araştırma İzni

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : Milli Eğitim Bakanlığının Araştırma Uygulama İzinleri konulu 21/01/2020 tarih ve 1563890 (2020/2) sayılı Genelgesi.

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Şeyma Nur BENGİ'nin "Okul Öncesi Dönemde Yaratıcı Drama Eğitiminin 5-6 Yaş Grubu Çocukların Öz Düzenleme Becerileri ve Benlik Algıları Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi" konulu tez çalışması, Bursa Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 07/03/2023 tarih ve 99628 sayılı yazıları ile bildirilmektedir.

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden Şeyma Nur BENGİ'nin "Okul Öncesi Dönemde Yaratıcı Drama Eğitiminin 5-6 Yaş Grubu Çocukların Öz Düzenleme Becerileri ve Benlik Algıları Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasını, ilimiz Osmangazi ilçesi Hamitler Toki Anaokulunda uygulama yapma isteği, ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın **okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aslı okul müdürlüklerince görülerek ve gönüllülük esası ile** okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca **araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması** komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mahmut KARAKAYA
İl Milli Eğitim Şube Müdürü

OLUR

Seyit Ali BÜYÜK
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Hocahasan Mh. İlkbahar Cad. No:38 (Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA
Telefon No : (0224) 225 25 78
Faks : 445 18 10
İnternet Adresi : http://bursa.meb.gov.tr
E-Posta : arge16@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Fatih ALTIN
Unvan : Bilgisayar İşletmeni

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 1220-77b7-3829-a809-7879 kodu ile teyit edilebilir.

EK 6: OKUL ÖNCESİ ÖZ DÜZENLEME ÖLÇEĞİ

Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği Uygulayıcı Raporu

Uygulayıcı Değerlendirme Formu

Öğrenci No:
Değerlendiren Kişinin Adı:
Tarih:

A 1. Gösterimler ve yönergeler sırasında dikkatini toplar.

0 1 2 3

3. Çocuk resimleri ayırt etmek için onlara yakından bakar, görüşmeciye dikkat eder ve onun yönergelerine uyar.
2. Çocuğun zaman zaman, özellikle de etkinlik sonlarında dikkati dağılır; ancak hatırlatıldığında yanıt verir.
1. Çocuğun sık sık dikkati dağılır ve uygulayıcı sık sık yönlendirmelerde bulunur.
0. Çocuk zamanın çoğunu ilgisiz bir şekilde ve etkinlik dışı şeylerle geçirir.

A 2. Konsantrasyonunu sürdürür, tekrarlayan etkinlikleri denemeye isteklidir.

0 1 2 3

3. Çocuk, dikkatini dağıtıcı uyaranların varlığında dahi etkinliğin sonuna kadar etkinliğe yoğunlaşabilir ve etkinliği tamamlamada ısrar eder.
2. Çocuğun zaman zaman dikkati dağılır; ancak çocuk genel olarak ısrarcıdır ve uygulayıcının hatırlatmasına gerek duymaz.
1. Çocuğun sık sık dikkati dağılır ve uygulayıcının birden çok hatırlatma yapması gerekir.
0. Çocuk değerlendirmenin büyük bir bölümünde konsantre olamaz ve görevleri yerine getirmek için ısrar etmez ve yoğunlaşamaz.

A 3. Dalgındır, değerlendirilme sürecine odaklanmada problem yaşar.

0 1 2 3

3. Çocuk değerlendirilme sürecinin büyük kısmında "dalgın/başka düşüncelere dalmış" görünür.
2. Çocuk zaman zaman "dalar" ve uygulayıcının çocuğun bakması, odaklanması ve istenileni göstermesi için hatırlatma yapması gerekir.
1. Çocuğun dikkati kısa aralıklarla dağılır; ancak kısa süre dikkatinin dağılmasından sonra etkinliğe geri döner.
0. Çocuk dikkatini etkinliklere odaklama konusunda problem yaşamaz.

B 1. Her etkinliğe başlamadan önce düşünür ve planlar.

0 1 2 3

3. Çocuk uygulayıcıya cevap vermeden önce etkinlik ve yönergeleri düşünüyor gibi görünür.
2. Çocuk genellikle yönergeleri bekler ve takip eder; ancak zaman zaman yönergeler tamamlanmadan önce etkinliğe başlar.
1. Çocuk etkinliğe başlamadan önce sık sık "Ben söyleyinceye kadar bekle..." gibi hatırlatmalara ihtiyaç duyar.
0. Çocuk yönergelerin pek çoğunu kaçırır ve uygulayıcının hatırlatmaları ile yavaşlamaz.

B 2. Değerlendirme materyallerine gelişigüzel dokunmaktan kaçınır.

0 1 2 3

3. Çocuk ilginç oyuncaklara karşı bile kendini tutar, dokunma girişiminde bulunmaz ve oyuncakları ya da başka şeyleri toplarken süreyi uzatmaz.
2. Çocuk genellikle öz-kontrol gösterir ancak ilgi çekici oyuncaklara değerlendirme boyunca bir ya da iki kez uzanır.
1. Çocuk eşyalara dokunmaması için birden çok hatırlatmaya ve/veya zamanı geldiğinde oyuncakları toplaması için uyarılara ihtiyaç duyar.
0. Değerlendirilme süreci çocuğun oyuncaklara dokunması ya da oyuncakları ele geçirme çabası ile sık sık kesilir.

B 3. Etkinliğe başlamadan önce uygulayıcının hazırlıklarını bitirmesini bekler, araya girmez.

0 1 2 3

3. Çocuk, materyalleri göstermeden önce, küplere uzanmadan gibi davranışlar göstermeden bekler, dürtüsel değildir.
2. Birkaç dürtüsel davranış gözlenir.
1. Çocuk, genellikle birden çok etkinlik sırasında dürtüseldir ya da bir etkinlik süresince çok dürtüsel davranır.
0. Çocuk değerlendirme boyunca dürtüseldir ve birçok sınırlamaya ihtiyaç duyar.

B 4. Çocuk etkinlikler arasında beklemekte zorlanır.

0 1 2 3

3. Çocuğun hareketlilik/dürtüsellik düzeyi yüzünden etkinlikler arası geçişler zordur.
2. Uygulayıcı bir sonraki etkinlik için materyalleri toplarken çocuk ancak birden çok hatırlatma sonucunda bekleyebilir.
1. Çocuk bazen ilgi çekici test materyallerine dokunmak ister; ancak nadiren dokunmamasına hatırlatmaya ihtiyaç duyar.
0. Çocuk sabırla yeni etkinliklerin başlamasını bekler ve geçişler sırasında rahat bir vücut duruşu sergiler.

B 5. Değerlendirme boyunca koltuğunda doğru bir şekilde oturur.

0 1 2 3

3. Çocuk herhangi bir yere tırmanmaz, dolapları açmaz, nesneleri eline almaz (vücut pozisyonu ara sıra uygun olmayabilir).
2. Çocuk (sandalyeden kayarak inmek de dahil) yerinden bir kere kalkar, hatırlatıldığında tekrar oturur.
1. Tekrar yerine dönmek ve oturmak için birden çok hatırlatmaya ihtiyaç duyar; ancak hatırlatmaları dinler ve cevap verir.
0. Çok sık yerinden kalkar veya güçlükle kontrol edilir (Örneğin, odanın içinde koşar, mobilyalara tırmanır).

C 1. Uyanık ve etkileşim halindedir, içine kapanık değildir.

0 1 2 3

3. Çocuk etkileşim halindedir. Vücut pozisyonu görüşmeci ile rahat bir ilişki kurduğunu göstermektedir.
2. Çocuk genellikle etkileşim halindedir, ancak zaman zaman başka yöne bakar, başını öne eğer ve etkileşime ara verir.
1. Çocuk tekrar tekrar değerlendirilme sürecinden uzaklaşır ve etkinliği bitirmek için teşvik edilmesi gerekir.
0. Çocuk "kendi içine kapanmış" gibidir ve etkinliğe başlamakta zorluk yaşar.

C 2. Aktif bir şekilde görüşmeci ile etkileşim kurmaya çabalar.

0 1 2 3

3. Çocuk sorular sorarak ve bilgi paylaşarak sık sık sohbet başlatır.
2. Çocuk fırsat buldukça sohbet başlatır ve görüşmeciye konuşarak, gülümseyerek ya da göz kontağı kurarak karşılık verir.
1. Çocuk sohbet başlatmaz ve yavaş ısınır.
0. Çocuk, olumlu geçen etkinliklerde bile, uygulayıcının sohbet başlatmaya yönelik sözlerini (sosyal girişimleri) görmezden gelir.

D 1. Başardığında ve bir etkinliği aktif olarak tamamladığında memnuniyet gösterir.

0 1 2 3

3. Çocuk etkinliği tamamladıktan sonra mutlu olduğunu ifade eden heyecanlı vücut hareketleri gösterir ("Evet!" deyip el çırpmak gibi).
2. Çocuk etkinliği tamamladığı için biraz memnun görünür (Gülümseme gibi yüz ifadeleri gösterir).
1. Çocuk etkinliği tamamladığında tepkisizdir.
0. Çocuk etkinliği tamamladığında olumsuz yorumlar yapar ya da olumsuz ifadeler kullanır.

D 2. Kendinden emindir.

0 1 2 3

3. Çocuk "Ben bunu biliyorum" gibi yorumlarla kendine güvendiğini gösterir, istekli ve enerjiktir.
2. Çocuk gayretlidir, uygulayıcının sorularına doğrudan yanıt verir; çalışıyor gibi gözükür.
1. Kendine daha az güveni olan çocuk tekrarlayan tereddütlü davranışlar gösterir ya da güven eksikliğine işaret eden sorular sorar.
0. Eğer çocuk kolay maddelerde tereddüt ediyor ya da isteksizlik gösteriyorsa kolayca vazgeçer (Örneğin, "Bunu yapamıyorum" der).

E 1. Muhalif davranışlar gösterir.

0 1 2 3

3. Çocuk uygulayıcının istek ya da yönergesine uymayı doğrudan reddeder.
2. Çocuk sınırları zorlar; ancak uygulayıcının yönlendirmelerine ya da isteğini tekrarlamasına yanıt verir.
1. Çocuk önce "Hayır" der, ancak sonra uygulayıcının ilk isteğini yerine getirir. Uygulayıcı "tekrar söylemek" zorunda kalmaz.
0. Çocuk asla aktif bir şekilde karşı gelen davranışlar göstermez.

E 2. Pasif uyumsuzluk gösterir.

0 1 2 3

3. Uygulayıcı yönergeyi tekrar ettiğinde bile, çocuk yönergeyi duymuyor gibi görünür.
2. Çocuk uygulayıcıyı görmezden gelir; ancak uygulayıcı yönergeyi tekrar ettiğinde ona karşılık verir.
1. Uygulayıcı yönergeyi tekrarlamaz; ancak çocuk yavaş tepki verdiği için çocuğun duyup duymadığını merak eder.
0. Çocuk yönergeleri duyar ve uygun şekilde karşılık verir.

E 3. Çocuk yoğun bir şekilde olumlu duygu ve davranışlar gösterir.

0 1 2 3

3. Çocuk çok pozitiftir; kahkaha atar ve/veya uzun süre kıkırdar, çok gülümser ya da el çırpar.
2. Çocuk tekrar tekrar gülümser, olumlu sesler çıkarır ve kısa süreli kıkırdar.
1. Çocuk olumlu davranışlar göstermeyi ve keyifli ifadeler kullanmayı sürdürür.
0. Çocuk değerlendirme boyunca olumlu duygular göstermez.

E 4. Çocuk sık sık olumlu duygu ve davranışlar gösterir.

0 1 2 3

3. Çocuk iki ya da daha fazla değerlendirme bölümünde uzun sürelerle olumlu duygular (kahkaha atma, gülümseme gibi) ortaya koyar.
2. Çocuk, içinde sürpriz ya da şekerleme OLMAYAN bir bölümde olumlu duygular ortaya koyar.
1. Çocuk YALNIZCA şekerleme ya da ödül aldığında olumlu duygular ortaya koyar.
0. Çocuk ödül ya da şekerleme aldığında BİLE olumlu duygular ortaya koymaz.

EK YORUMLAR

EK 7: DEMOULİN ÇOCUKLAR İÇİN BENLİK ALGISI TESTİ

DEMOULİN ÇOCUKLAR İÇİN BENLİK ALGISI TESTİ (5-6 YAŞ)

01. Faaliyetimi yaparken öğretmenimden yardım istediğimde, ... hissederim.

03. Öğretmenim, benden bir soruyu cevaplamamı istediğinde, ... hissederim.
04. Öğretmenimden, anlamadığım bir şeyi tekrar etmesini istediğimde, ... hissederim.

06. Faaliyetimi öğretmenime teslim ettiğimde, ... hissederim.
07. Yarın okula gideceğimi düşündüğümde, ... hissederim.
08. Öğretmenim, yeni bir şey yapacağımızı sınıfa duyurduğunda, ... hissederim.
09. Öğretmenim, evde yapmamız için bir faaliyet/görev verdiğinde, ... hissederim.

12. Başkalarının yapabildiği bir şeyi, ben yapamadığımda, ... hissederim.
13. İnsanların önünde şarkı söylemem gerektiğinde, ... hissederim.
14. Sınıf arkadaşlarımın önünde bir şey anlatmam gerektiğinde, ... hissederim.
15. Sınıf arkadaşlarım benimle dalga geçerlerse, ... hissederim.

19. Okuldayken, ... hissederim.
20. Evdeyken, ... hissederim.
21. Kendi kendime oynarken, ... hissederim.

24. Öğretmenimle, kendimle ilgili konuştuğumda, ... hissederim.
25. Öğretmenim beni evimde ziyarete gelse, ... hissederdim.
26. Ailem hakkında konuştuğumda, ... hissederim.
27. Diğer insanların resimlerini çizdiğimde, ... görünürler.
28. Her gün sınıfıma girdiğimde ve sandalyeme oturduğumda, ... hissederim.
29. Aynaya baktığımda, ... hissederim.

EK 8: YARATICI DRAMA ETKİNLİK ÖRNEKLERİ

2. OTURUM

DERS : Yaratıcı Drama

KONU : Nesne Eşleme

SAYI : 16 Kişi/ 5-6 Yaş

SÜRE : 40 dk.

YÖNTEM-TEKNİK: Yaratıcı drama, donuk imge.

ARAÇ GEREÇ : Boya kalemleri, resim kağıtları, lego, parça ve blok oyuncakları, alanda bulunan nesneler, 'Aynı Benim Gibi Farklı' kitabı.

KAZANIMLAR : **Bilişsel Gelişim:**
Nesne veya varlıkları özelliklerine göre eşleştirir.
Nesne veya varlıkları özelliklerine göre gruplar.

UYGULAMA:

1. Etkinlik	**Hazırlık:** Sınıf, drama çalışması için düzenlenir. Kullanılacak malzemeler sınıfa hazırlanır ve plan sırasına göre yerleştirilir. 'Aynı Benim Gibi Farklı' kitabı okunur.
2. Etkinlik	**Isınma:** Çocuklar sınıfta karışık olarak dolaşırlar. Çocuklara şimdi söyleyeceğim şeyleri dikkatli dinleyin diyerek yönerge verilir. Çocuklar karışık yürürken aynı renk kıyafet giymiş olanlar eşleşsin, pantolon ve etek giymiş olanlar eşleşsin, mavi rengi sevenler eşleşsin, bir kız bir erkek eşleşsin, kızlar ayrı erkekler ayrı eşleşsin gibi yönergeler vererek gruplama ve eşleştirme yaptırılır.
3. Etkinlik	**Oluşum:** Yere büyük kağıtlar serilir. Çocuklardan lego, parça oyuncakları, bloklar veya kendilerinin gölgelerini karışık bir şekilde kâğıda çizmeleri ve kullandıkları nesneleri yerine koymaları istenir. Kâğıt dolduktan sonra kâğıdın çevresine çember olunur ve sıra ile çocuklara gölgenin hangi nesneye ait olduğunu tahmin etmesini ve nesneyi üzerine koyması istenir. Eğer doğru nesneyi getirmişse o nesnenin rengini, şeklini, dokusunu, malzemesini söylemesi ve sınıfta onun eşi olan nesne var ise söylemesi istenir. Nesne/varlıkları gölgeleri

	ile eşleştirir. Kağıttaki nesneler bitene kadar devam edilir. Çocuk gölgesi var ise üzerine ismi yazılır ve fiziksel özellikleri arkadaşları tarafından söylenir.
4. Etkinlik	**Doğaçlama:** Çocuklar A-B olarak eşlenir. A'lara siz sert ve pürüzlü bir kağıtsınız, B'lere ise siz yumuşak ve pürüzsüz kağıtlarsınız yönergesi verilir. Bu kağıtların nerelerde kullanabileceklerini düşünmeleri ve bunun üzerine bir hikâye oluşturup donuk imge tekniğini ile canlandırmaları istenir.
5. Etkinlik	**Değerlendirme:** Çocuklar ile çember oluşturulur. Ortaya oluşumda hazırlanan büyük kâğıt ve boya kalemleri konur. Çocuklar 4 kişilik gruplara ayrılır ve her gruba farklı renk boya kalemi verilir. Çocuklardan şekillerine, boylarına, büyüklüğüne, dokusuna, renklerine ve diğer özelliklerine göre birlikte karar verip çizilen nesneleri aynı veya aynı grupta olduklarını düşündüklerini tek renge boyamaları istenir. Boyama bitince kâğıt çocuklarla birlikte kontrol edilir ve üzerine konuşulur.

Kitap: Aynı Bizim Gibi Farklı

Yazarı: Tom MCLAUGHLİN (Eser Sahibi), Beyhan ATAŞ (Çevirmen)

Yayın Evi: Sincap Kitap

Özet: Kırmızı daireler, kımızı olmayı sarı kareler, sarı olmayı mavi üçgenler, mavi olmayı seviyorlardı. Ama bir sorun vardı. Kırmızı daireler, mavi üçgenleri, mavi üçgenler, sarı kareleri sarı kareler, kırmızı daireleri sevmiyorlardı. Sonra bir gün her şey değişti. Daha farklılar şekiller ve renkler hikayeye dahil oldu ve farklılıklar mutlu etmeye başladı.

Kitaptan Kesit: 'Kırmızı şapkalar takıyor, kırmızı şarkılar söylüyor ve kırmızı elmalar yiyorlardı. Ve Kırmızılar'a göre kırmızı olmak dünyadaki en en en güzel şeydi. Sonra bir gün beklenmedik bir anda..

Yanlarına farklı biri geldi.

Ve bir farklı daha!'

5. OTURUM

DERS **:** Yaratıcı Drama

KONU **:** Dokunmatik Robot

SAYI **:** 16 kişi/ 5-6 Yaş

SÜRE **:** 40 dk.

YÖNTEM-TEKNİK: Yaratıcı drama, rol oynama, ürün oluşturma, doğaçlama.

ARAÇ GEREÇ **:** Göz bandı, müzik çalar, cd, renkli kâğıtlar, çeşitli boyalar, büyüklü küçüklü karton kutular, yapıştırıcı, makas, bant

KAZANIMLAR **: Sosyal ve Duygusal Gelişim:**
İş birliği kurar.
Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

UYGULAMA **:**

1. Etkinlik	**Hazırlık:** Sınıf, drama çalışması için düzenlenir.
2. Etkinlik	**Isınma:** Lider, grubu ikişer kişilik küçük gruplara ayırır. Her grupta bir çocuk yönlendirici, diğeri yön verilen (robot) rolündedir. Robot rolündeki çocuğun gözleri bir bez ile bağlanır. Her küçük grupta, yönlendirici rolündeki çocuk, gözleri bağlı olan diğer çocuğa (robota) hiç konuşmadan, dokunarak yön verir ve odada gezdirir. Yönlendirici çocuk, diğer çocuğun göğsüne eliyle dokunduğunda, öne doğru yürür. Sırtına dokunduğunda arkaya doğru geri yürür, sağ omuzuna dokunduğunda sağa, sol omuzuna dokunduğunda sola doğru dönerek yürür. Elinden çekip yere doğru çektiğinde ise çömelecektir. Başına dokunduğunda ise durur. Komutlar öğrencilere söylenir, birkaç deneme yapılır ve gruplar odada gezinirler. Daha sonra roller değiştirilerek çalışmaya devam edilir.
3. Etkinlik	**Oluşum:** Katılımcılar dört gruba ayrılır. Renkli kâğıtlar, çeşitli boyalar, büyüklü küçüklü karton kutular, yapıştırıcı, makas, bant dağıtılır. Her gruptan kendilerine özgü bir robot yapmaları istenir. Robotların ne işe yaptığı, kime yardım ettiği, ne için üretildiğine de karar verilir. Her grup robotunu oluşturur ve arkadaşlarına tanıtır.

4. Etkinlik	**Doğaçlama:** Bir çocuk robot olur, yapılma amacına göre canlandırma yapar, mesela ev işlerine yardım eden robot, oyuncak robot, vb. Çocuklara kurgu için 10 dk. süre verilir. Süre bitiminde her grup robot canlandırmasını yapar.
5. Etkinlik	**Değerlendirme:** Çocuklar çembere davet edilir. Lider eline bir top alır ve cevap vermesini istediği çocuğa topu atarak çocuklardan sorduğu soruların cevap vermelerini ister. Tüm çocuklardan her aşamadaki etkinlikleri zihinlerinde canlandırmaları istenir. Çocuklara, canlandırma sırasında ne hissettikleri sorulur. Robotlarını yaparken neye dikkat ettiklerini söylemeleri istenir. Yönlendirirken mi yoksa yönlendirilirken mi daha rahat hissettikleri sorulur. Sorular çocukların verdiği cevaplara göre çeşitlendirilerek oturum bitirilir.

8. OTURUM

DERS **:** Yaratıcı Drama

KONU **:** Kayıp Yüz

SAYI **:** 16 kişi/ 5-6 Yaş

SÜRE **:** 40 dk.

YÖNTEM-TEKNİK: Yaratıcı drama, rol oynama, kâğıt üzerinde karakter oluşturma, doğaçlama

ARAÇ GEREÇ **:** Mavi renk karton, makas, havlu ruloları, plastik pet şişeler, sele bant, yapıştırıcı, ip, pipet, büyük boy kartonlar, kağıt, kalem.

KAZANIMLAR **: Sosyal ve Duygusal Gelişim:**
Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.
Duygularını ayırt eder.

UYGULAMA **:**

1. Etkinlik	**Hazırlık:** Mavi kartonlardan damlacık şekli kesilir. Oluşumda kullanılmak üzere çeşitli artık materyaller hazırlanır.
2. Etkinlik	**Isınma:** Çocuklar alanda serbest dolaşır. Sıra ile şu yönergeler verilir. "Yolda yavaş yavaş yürüyorsunuz, rüzgâr esmeye başladı, bulutlar gökyüzünü kapladı ve yağmur başladı. Şimdi çiseleyen yağmurda yürüyoruz. Yağmur hızını arttırmaya başladı. Şimdi sağanak yağmurda yürüyoruz. Su birikintilerinden atlıyoruz."
3. Etkinlik	**Oyun:** Katılımcılar dörderli grup olur. Her grup bir köşede oturur. Ortaya kartondan yapılmış üzerinde duygu ifade edilen yüzler bulunan karton kartlar konur. Liderin "duygu yağmuru başladı" komutuyla her gruptan bir kişi kalkar ve kartlardan birini alıp diğer gruplardan birinin önüne koyar. Yerine oturduğu anda yanındaki arkadaşı kalkar, varsa ortadan yoksa kendi grubunun önündeki kartı diğer grubun önüne koyar. Katılımcılara 5 dk. süre verilir. Süre sonunda her grubun kartı sayılır. En çok kart hangi grubun önündeyse o grup kaybetmiş olur. Elindeki kartları canlandırır. Kartlar ortaya tekrar konur ve oyun tekrar oynanır.

4. Etkinlik	**Doğaçlama:** Lider her gruba, üzerinde bir duygu ifadesi resmedilmiş olan kartonu verir. Diğer çocukların gözleri kapalıyken, her küçük grup, bedenlerini kullanarak kendisine verilen duyguyu anlatan bir heykel kompozisyonu oluşturmaya çalışır. Sonra gözleri kapalı olan diğer çocuklar, gözlerini açarlar ve kompozisyonun ifade ettiği duyguyu tahmin etmeye çalışırlar. Heykelin niçin o duyguyu anlattığı, tahmin eden çocuklara sorulur. Her küçük grup, duygusunu hareketlerle gösterir ve grubun geri kalan kısmı o duyguyu tahmin etmeye çalışır.
5. Etkinlik	**Değerlendirme:** Lider çocukları çemberde toplar ve kartonları önüne alır. Her çocuktan gösterdiği kartonda bulunan duygu ifadesi hakkında bir anısını anlatmasını ister. Her çocuğa farklı farklı duygular gösterilerek oturum tamamlanır.

10. OTURUM

DERS **:** Yaratıcı Drama

KONU **:** Doğa Benim Evim

SAYI **:** 16 kişi/ 5-6 Yaş

SÜRE **:** 40 dk.

YÖNTEM-TEKNİK: Yaratıcı drama, rol oynama, doğaçlama, fotoğraf karesi.

ARAÇ GEREÇ **:** Kağıt, kalem, dergi sayfaları, resimler.

KAZANIMLAR **: Sosyal ve Duygusal Gelişim:**
Doğada gördüğü güzelliklere değer verir.
Doğadaki rahatsız edici durumları fark eder.
Doğaya karşı sorumluluk bilinci gelişir.

UYGULAMA **:**

1. Etkinlik	**Hazırlık:** Drama çalışması açık alanda yapılır.
2. Etkinlik	**Isınma:** Çocuklarla çemberde toplanılır. Çocuklara birer poşet verilir. Belirlenen alanda serbest bir şekilde dolaşılması istenir. Çevrelerinde gördükleri canlı, cansız nesne ve varlıkları toplamaları istenir. Bunun için 5 dk. süre verilir. Süre sonunda her çocuk topladıkları nesnelerin ne olduğunu, doğaya ait olup olmadığını, değilse nasıl gelmiş olabileceğini söyler. Alanda dolaşırken onları rahatsız eden görüntüler var mıydı? Doğaya ait olan nesnelerin (dökülen yapraklar, çiçekler, otlar gibi) bunların tekrar toprağa karıştığını ve toprağı daha sağlıklı hale getirdiği anlatılır. Doğaya ait olamayan kaç nesne topladıklarına bakılır. Bu nesnelerin doğaya nasıl geldiği ve çevrenin nasıl kirlendiği konuşulur.
3. Etkinlik	**Oluşum:** Çocuklarla çemberde oturulur. Dörderli grup olurlar. Isınmada buldukları nesneleri kullanarak bir hikâye oluşturmaları istenir. Oluşturulan hikâyeler sıra ile anlatılır.
4. Etkinlik	**Doğaçlama:** Anlatılan hikâyeler gruplar arasında değişilir. Her grup kendisine gelen hikâyeyi fotoğraf karesi tekniği ile gösterir. Her gruptan izleyenlerin seçtiği bir kareyi canlandırmaları istenir. Tüm gruplar sırayla canlandırmalarını yaparlar.

5. Etkinlik	**Değerlendirme:** Katılımcılara dergi sayfaları, resimler, kâğıt ve kalem dağıtılır. Doğanın güzelliklerini yok etmemek ve bu güzelliklere sahip çıkmak ile ilgili konuşulur. Kâğıtlarına bu konu ile ilgili bir afiş çizmeleri istenir. Afişler tek tek incelenir.

13. OTURUM

DERS **:** Yaratıcı Drama

KONU **:** Duygu Kartları

SAYI **:** 16 kişi/ 5-6 Yaş

SÜRE **:** 40 dk.

YÖNTEM-TEKNİK: Yaratıcı drama, pandomim, rol oynama, fotoğraf karesi.

ARAÇ GEREÇ **:** Fotoğraf kareleri, kalem, küçük kağıtlar.

KAZANIMLAR **: Sosyal ve Duygusal Gelişim:**
Bir olay veya durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.
Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.

UYGULAMA **:**

1. Etkinlik	**Hazırlık:** Sınıf drama çalışması için düzenlenir.
2. Etkinlik	**Isınma:** Çocuklar ile duygular hakkında sohbet edilir. Sonra çocuklardan sınıfta serbestçe dolaşmaları istenir. Çocuklar dolaşırken lider 'Şu an çok sinirlisiniz sinirli yürüyün' diyerek komut verir. Duyguları değiştirerek her duyguyu söyler ve çocukları gözlemler.
3. Etkinlik	**Oluşum:** Tahtaya değişik duygu durumlarını gösteren fotoğraflar asılır, çocuklara asılan fotoğraflar kadar küçük kağıtlar dağıtılır ve fotoğraflarda gördükleri duygu durumları basit emojiler ile çizip fotoğrafın altına asmaları istenir. Çocukların kağıtlarına isimleri yazılır ve çocukların astıkları duygu durumları hakkında konuşulur. Bir çocuk bisikletten düşen çocuk fotoğrafının altına üzgün surat asarken başka bir çocuk kızgın surat ifadesi asabilir.
4. Etkinlik	**Doğaçlama:** Çocuklar gruplara ayrılır ve her gruba tahtaya asılan bir fotoğraf verilir. Çocuklardan fotoğrafı dikkatlice incelemeleri ve sonra fotoğraf karesini canlandırmaları istenir.
5. Etkinlik	**Değerlendirme:** Çocuklar ile fotoğrafların altına astıkları duygu durumları hakkında sohbet edilir, neden öyle hissettikleri ve neden farklı duygular hissettikleri hakkında sohbet edilir.

14. OTURUM

DERS **:** Yaratıcı Drama

KONU **:** Hayvanlar Alemi

SAYI **:** 16 kişi/ 5-6 Yaş

SÜRE **:** 40 dk.

YÖNTEM-TEKNİK: Soru yanıt, grup tartışması dramatizasyon, ön metin verilmesi, beyin fırtınası

ARAÇ GEREÇ **:** Hayvan maskeleri, müzik çalar, hayvan sesleri, renkli kalemler, makas, ip.

KAZANIMLAR **: Sosyal ve Duygusal Gelişim:**
Bir olay veya durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.
Bilişsel Gelişim:
Problem durumlarına çözüm üretir.

UYGULAMA **:**

1. Etkinlik	**Hazırlık:** Sınıf drama çalışması için düzenlenir.
2. Etkinlik	**Isınma:** Çocuklar sınıfın içinde dağılırlar. Lider müzik çalardan farklı hayvan sesleri açar ve çocuklardan bu sesi tahmin etmelerini ve canlandırmasını yapmasını ister.
3. Etkinlik	**Oluşum:** Çocuklara hayvan maskeleri dağıtılır, maskeleri boyarlar ve kesip hazırlarlar lider yardımı ile her çocuğa maskesi takılır ve çocuklar gruplara ayrılır.
4. Etkinlik	**Doğaçlama:** Her grup sınıfın farklı bir köşesine geçer ve lider çocuklara ön metin verir. ‘Hepiniz ormanda mutlu ve birlikte yaşayan hayvanlarsınız günün birinde ormana kurallara uymayan bir aslan geliyor ve bütün ormanın huzuru kaçıyor. İzinsiz yemekleri alıyor, oyunları bozuyor ve herkese kötü davranıyor. Hayvanlar kendi aralarında toplanıp bu olaya bir çözüm bulmaya karar veriyorlar.’ Der ve çocuklara 5 dk. Süre vererek çözüm üretmelerini ister. Sıra ile her grup çıkar ve bulduğu çözümü arkadaşları ile paylaşır ve canlandırma yapar.

5. Etkinlik	**Değerlendirme:** Çocuklar ile buldukları çözümler hakkında konuşulur, başka nasıl çözüm üretilebilirdi diye beyin fırtınası yapılır.

16. OTURUM

DERS **:** Yaratıcı Drama

KONU **:** Empati

SAYI **:** 16 kişi/ 5-6 Yaş

SÜRE **:** 40 dk.

YÖNTEM-TEKNİK: Yaratıcı drama, rol oynama, doğaçlama, hikaye oluşturma.

ARAÇ GEREÇ **:** Arkadaşıma Ne Oldu? kitabı

KAZANIMLAR **: Sosyal ve Duygusal Gelişim:**
Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.
Bir işi veya görevi başarmak için kendini güdüler.

UYGULAMA **:**

1. Etkinlik	**Hazırlık:** Sınıf drama çalışması için düzenlenir.
2. Etkinlik	**Isınma:** Çocuklar sınıfta serbestçe dolaşırken lider komutlar verir. 'Şimdi çalıların arasından geçiyorsunuz, önünde bir dere var, dikenleri arasında kaldınız, şimdi bir bataklıktasınız, önünüzde sallanan bir köprü var' gibi yönergeler vererek çocukları sürece hazırlar.
3. Etkinlik	**Oluşum:** Okunacak hikaye kitabının sayfalarının fotokopileri sınıfın farklı yerlerine saklanır. Çocuklara sınıfın farklı yerlerinde bazı fotoğraflar olduğu söylenir ve onları bulmaları istenir. Fotoğraflar bulununca lider sınıfı iki gruba ayırır ve çocuklardan fotoğraflara bakarak olay örüntüsü oluşturmalarını ister. Kitap çift yönlü olduğu için sınıf ikiye ayrılır. Çocuklar bitirdikleri zaman fotoğrafların ne anlattığı hakkında konuşulur. Çember şeklinde oturur ve 'Arkadaşıma Ne Oldu?' kitabı okunur.
4. Etkinlik	**Doğaçlama:** Çocuklardan okunan hikaye kitabını canlandırmaları istenir.
5. Etkinlik	**Değerlendirme:** Çocuklar ile kitap hakkında sohbet edilir. Siz olsaydınız ne yapardınız diye sorularak çocukların fikirleri alınır.

Kitap: Arkadaşıma Ne Oldu? Bir De Tersinden Oku

Yazarı: Nalan Kuru

Yayın Evi: Sola Kidz

Özet: Gülperi ve Can çok yakın arkadaşlardır. Hep birlikte vakit geçirirler bir gün Gülperi üzgündür ve Can bunun nedenini anlamaz, Gülperi'nin artık onunla arkadaş olmak istemediğini düşünür ve kızar. Gülperi de çok üzgün olduğunu Can'ın fark etmemesinden dolayı arkadaşına kızar. İki arkadaş birbirleri ile konuşmadan karşılıklı üzülürler.

Kitaptan Kesit: Dün akşam okuldan eve döndüğümde odamda biraz oyun oynadıktan sonra aklıma çok güzel bir fikir geldi. Gülperi'ye bir sürpriz yapıp onu sevindirmek istedim. Çünkü onu çok seviyorum. Mutfağa gidip akşam yemeğini hazırlayan annemden biraz makarna istedim. Sonra onları sulu boya ile boyamla rengarenk bir güzel boyadım. Kuruduktan sonra bir ipe geçirdim. Biraz vaktimi aldı ve yoruldum ama sonunda harika bir kolye yaptım.

EK 9: YARATICI DRAMA ETKİNLİKLERİNDEN FOTOĞRAFLAR











ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı:	**Şeyma Nur BENGİ**		
Öğrenim Gördüğü Kurumlar	**Kurum Adı**	**Başlama Yılı**	**Bitirme Yılı**
Lise	Zübeyde Hanım A.K.M.L. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü	2009	2013
Lisans	Uludağ Üniversitesi – Okul Öncesi Öğretmenliği	2015	2019
Yayınlar			
	Tarih **İmza** **Adı-Soyadı**	15/02/2024 Şeyma Nur BENGİ	