



## Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcı Drama Eğitiminin Duygu Düzenleme Ve Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisi\*

Aslı Bayrak\*\*

ORCID: 0000-0002-0011-0995

Mine Akkaynak\*\*\*

ORCID:0000-0002-5799-9164

### Öz

Gerçekleştirilen bu çalışma kapsamında araştırmanın başında belirlenmiş olan problem cümlesi; “Okul öncesi eğitim düzeylerinde eğitim gören 4-5 yaş çocukları aldıkları yaratıcı drama eğitimlerine duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerinin herhangi bir etkisi mevcut mudur?” şeklinde belirlenmiştir.Okul öncesi eğitim alanında birçok çalışmanın yapılmasına karşılık sosyal beceriler ve duygu düzenleme becerilerinin geliştirilmesi konularında yapılan çalışmaların oldukça yetersiz olduğu görülmektedir. Ayrıca drama etkinliklerinin okul öncesi dönemde oldukça fazla araştırıldığı ancak sosyal beceri ve duygu düzenleme becerileri ile birlikte incelenmediği de keşfedilmiştir. Bu sebeple gerçekleştirilmek istenen çalışmada belirtilmiş olan üç kavramın birlikte araştırılmasına karar verilmiştir. Bu sayede çalışmanın literatüre çeşitli katkılar sağlayacağı ve gelecek dönemlerde diğer araştırmacılara yol gösterici bir niteliği olacağı savunulmaktadır.Araştırma kapsamında okul öncesi dönemde eğitim gören çocuklardan elde edilen bütün veriler dijital ortama aktarılarak SPSS paket programı aracılığı ile test edilmiştir. Elde edilen veriler ile bağımlı değişkenlerin bağımsız değişkenler üzerindeki etkileri test edilmeye çalışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Duygu Düzenleme, Okul Öncesi Eğitim, Sosyal Problem Çözme, Yaratıcı Drama

**Gönderme Tarihi: 05/04/2020****Kabul Tarihi:26/06/2020**

\* Bu makale, Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcı Drama Eğitiminin Duygu Düzenleme Ve Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisi Yüksek Lisans Tezinden türetilmiştir.

\*\* Yüksek Lisans Öğrencisi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Okul Öncesi Eğitimi, E-Mail: asliozkurt@windowslive.com

\*\*\* Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Öğretmenliği Bölüm Başkanı, E-Mail: mineakkaynak@aydin.edu.tr

## **Effect Of Creative Drama Education On Emotion Regulation and Social Problem Solving Skills in Preschool Education**

**Aslı Bayrak**

**ORCID: 0000-0002-0011-0995**

**Mine Akkaynak**

**ORCID:0000-0002-5799-9164**

### **Abstract**

Within the scope of this study, the problem sentence determined at the beginning of the research was designated as “is there any effect of emotion regulation and social problem solving skills on the creative drama education 4-5 years old children receive who are studying at preschool education levels?” Although many studies have been carried out in the field of pre-school education, it is seen that the studies on social skills and the development of emotion regulation skills are quite inadequate. It was also found out that drama activities were highly researched in preschool but not studied along with social skills and emotion regulation skills. For this reason, it was decided to investigate together the three concepts mentioned in the study. In this way, it is argued that the study will make various contributions to the literature and will be a guiding quality for other researchers in future periods. Within the scope of the research, all data obtained from children in preschool education were digitized and tested through the SPSS package program. The effects of dependent variables on independent variables were tried to be tested with the data obtained.

**Keywords:** Emotion Regulation, Preschool Education, Social Problem Solving, Creative Drama

**Received Date: 05/04/2020**

**Accepted Date: 26/06/2020**

## **ВЛИЯНИЕ ТВОРЧЕСКОГО ДРАМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ НА НАВЫКИ РЕГУЛИРОВАНИЯ ЭМОЦИЙ И РЕШЕНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ**

### **Резюме**

Вопросная фраза, которая была определена в начале исследования в рамках этого проведенного исследования; " существует ли какое-либо влияние навыков регулирования эмоций и решения социальных проблем на творческое драматическое образование, которое они получают от детей 4-5 лет, обучающихся на уровне дошкольного образования?"определяется в форме.В отличие от проведения многих исследований в области дошкольного образования, работа по развитию социальных навыков и навыков регулирования эмоций, по-видимому, довольно неадекватна. Было также обнаружено, что драматическая деятельность была в значительной степени изучена в дошкольном возрасте, но не изучена вместе с социальными навыками и навыками регулирования эмоций. По этой причине было решено совместно исследовать три концепции, упомянутые в исследовании, которое необходимо выполнить. Таким образом, утверждается, что исследование внесет разнообразный вклад в литературу и станет руководящим атрибутом для других исследователей в ближайшие периоды.В рамках исследования все данные, полученные от детей, обучающихся в дошкольном возрасте, были оцифрованы и протестированы с помощью пакетной программы SPSS. С полученными данными было предпринято попытка проверить влияние зависимых переменных на независимые переменные.

**Ключевые Слова:** Регулирование Эмоций, Дошкольное Образование, Решение Социальных Проблем, Творческая Драма

**Получено: 05/04/2020**

**Принято: 26/06/2020**

## Giriş

Bireysel Gelişim, yaşam boyu periyodik aşamalardan geçerek yaşanan değişimlerle şekillenmektedir. Gelişim sürecinde kalıtımsal, çevresel ve içgüdüsel etkenler gelişimi doğrudan etkilemektedir. Bu süreç doğum süreci ve yaşamın sonlandığı ana dek devam etmektedir. Bireylerin döllenme dönemi ile başlayan organizmanın yapısında gözlenen sürekliliğe sahip değişimlere gelişim adı verilmektedir.<sup>1</sup> Gelişim evrelerinden 2-6 yaş arasındaki dönem, çocukluğa geçiş evresidir. Söz konusu dönemde ebeveynlerden bağımsız davranışlar gözlenebilmektedir. Ayrıca bireylerin temel alışkanlıklarına dair alt yapısal zaman dilimi de bu süreçte meydana gelmektedir.<sup>2</sup> Ayrıca bu evre bireylerin gelişimlerinin çok sayıda alana dair hızla gerçekleştiği dönem olarak da değerlendirilmektedir.<sup>3</sup> İnsan yaşamındaki 2 ile 6 yaş arasındaki dönem aynı zamanda bebek ve ilk çocukluk dönemi olarak da ifade edilmektedir.<sup>4</sup> Duygusal gelişim; bireylerin içinde taşıdıkları duyguları, hisleri kavrayabilmek, farklı bireylerle karşılıklı etkileşime geçebildikleri yetiyi içermektedir. Kısacası duygusal gelişim, çocukların ifade yetileri, duygu kontrolü, çevresel uyum ve barışık bir birey olmaya dair beceri olarak da tanımlanabilmektedir.<sup>5</sup>

Çocukların içinde buldukları süreçte etkili iletişim kurabilmesi ve davranışlarının şekillenmesi açısından duygular önem taşımaktadır.<sup>6</sup> Bu doğrultuda ailenin ardından sosyal yapıya uygun davranışların kazandırılabilmesi en elverişli ortam olan okullarda hem akademik hem de sosyal açıdan doyuma ulaşmak gerektiği gibi duygusal gereksinimleri de ön planda tutulmalıdır.

<sup>1</sup> Mehmet Bilgin, *Gelişim Psikolojisi Çocuk ve Ergen Gelişimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2007,57-59.

<sup>2</sup> İşmen Gazioğlu ve Ayşe Esra *Hayatın ilk çeyreği (0-18 yaş gelişimi)*, TC Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı aile eğitim programı, 2012, 3.

<sup>3</sup> Gülümser Gültekin Akduman ve Demet Türkoğlu“Okul öncesi dönem çocukların sosyal beceri düzeyleri ile davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi”,*Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(37), (2015): 673-683.

<sup>4</sup> Ali Çiçek“ 0-6 Yaş grubu çocuklarda dil gelişimi linguistic development in the group of 0-6 years”,*Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2002):115-124.

<sup>5</sup> Ender Durualp, “Ergenlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin cinsiyet ve sınıfa göre incelenmesi”, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 26 (2014):13-25.

<sup>6</sup> Zekeriya Hamamcı, & Ezgi Hamamcı,“Çocuk gelişimi kuramları ve dil öğretmenleri için yansımaları”, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, (2015): 125-134.

Bu dönemde çocuklar için sosyal yetilerin yanında pozitif ve güçlü arkadaşlık kurabilmeye yönelik beceri gelişerek, akademik başarı ile birlikte aile ilişkilerinin de etkin olması adına alışkanlıklar güçlenmektedir.<sup>7</sup>

Yaşam boyu aile, iş ve sosyal çevreye dair bireylerin karşılaştığı çok çeşitli güçlükler bulunmaktadır. Söz konusu sorunlarla ne kadar kolay başa çıkabilme yetisi kazanılırsa, sorun çözümü konusunda da o denli başarılı olunabilmektedir. Çünkü bu güçlüklerin aşılması yolu ile başarı elde edilebilmektedir. Sorun çözme yetisi gelişen bireyler, sosyal çevre karşısında da etkin mücadele sergileyebilmektedir. Bununla birlikte sorun çözme yetisinin gelişmesi durumunda, bireyler topluma uyum sağlayarak, günlük yaşamda başarılı bir süreç elde edebilmektedir.<sup>8</sup>

Bireylerin eleştirel düşünme becerisine sahip olabilmeleri açısından sorun çözebilme kabiliyetinin gelişmiş olması gerekmektedir.<sup>9</sup>Bu nedenle problem çözebilme yetisi en çok okullarda kazandırılabilir. Buna paralel olarak öğretmenler öğrenciler için en donanımlı rehber ve model olmaktadır.<sup>10</sup>

Drama eğitimleri genellikle drama tekniği adı altında okullarda öğrenciler için sunulan eğitimler arasında yer almakta ve geleneksel öğretim teknikleri açısından bir seçenek olarak ele alınmaktadır.<sup>11</sup> Bireylerin düşüncelerini ifade edebilmelerinde, sorumluluk duygularının gelişiminde, öz yeterlilik, özgüven ve öz eleştiri gibi tutumların karakterlerine kazandırılmasında drama eğitimlerinden yararlanılmaktadır. Bu tutumları kazanmasının en önemli yöntemi deneyimleme olarak değerlendirilmekte ve “miş gibi yapma” odaklı bir işleve sahiptir. Bu kapsamda sorunları algılayabilme ve çözümüne ulaşmanın yanında, yaratıcılık ve iletişim yetilerinin de son derece etkin olarak geliştirilebildiği gözlenmektedir. Ayrıca drama getirilerinden biri de empati yetisinin de bireylere kazandırılmasıdır.<sup>12</sup> Yaşamın ilk dönemlerinde gerçekleşen eğitsel öğrenme ve drama etkinliklerinden yararlanılması ile çocukların özellikle sosyal

<sup>7</sup> Durualp, “Ergenlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin cinsiyet ve sınıfa göre incelenmesi”, (2014):13-25.

<sup>8</sup> Semra Tetik ve Aysen Açıkgöz, “Duygusal zekâ düzeyinin problem çözme becerisi üzerindeki etkisi”: meslek yüksekokulu öğrencileri üzerine bir uygulama, *Ejovoc Electronic Journal of Vocational College*, (2013): 87-97.

<sup>9</sup> Süheyla Abaan ve Arzu Altıntoprak, “Hemşirelerde problem çözme becerileri: öz değerlendirme sonuçlarının analizi”, *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, (2005):62-76.

<sup>10</sup> Esra Sezgin, “ Problem Çözme Becerisi Ölçeğinin Geliştirilmesi”, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara, (2015):24.

<sup>11</sup>A. Lehtonen, M.Kaasinen, M.Karjalainen-Väkevä, & Toivanen, T. *Procedia-social and behavioral sciences*, 217, (2016): 558-566.

<sup>12</sup>Emir Tufan Çaykuş,“Öğrenci Kişilik Hizmetleri Kavramlarının Yaratıcı Drama Programı Kapsamında Araştırılması”,Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi ,(2015):155,157.

yeteneklerinde ve etkili iletişim kurabilmeleri hatta bu yetileri sürdürebilmeleri açısından da drama eğitimleri önemlidir.<sup>13</sup>

Drama yaygın olarak okul öncesi eğitim evresinde kullanılmaktadır. Çünkü bu dönemde yer alan eğitimlerin hemen hemen hepsi drama içermektedir. Yaratıcı drama kapsamında oyun içeren eylemler bulunduğundan dolayı okul öncesi öğrencileri için oldukça elverişli bir eğitim metodu olmaktadır. Oyun çağındaki çocukların eğitim sürecini etkin kılabilmek ve bu konudaki en verimli tekniğin drama olmasından dolayı gelişim odaklı tercih nedenlerinden biri olmaktadır.<sup>14</sup>

Okul öncesi süreçte her geçen gün daha fazla öneme sahip olan drama etkinlikleri, yaygın olarak kullanılmaktadır. Çünkü çocukların genel olarak gelişim özellikleri konusunda olumlu etkiye sahip olmaktadır. Özellikle çocuklar için sosyal ve duygusal yetilerin gelişmesi için oldukça etkili olduğu verimli çalışmalar neticesinde ortaya konmaktadır.<sup>15</sup>

### **Problem Durumu**

Bugünün eğitim koşullarında okul önceli eğitim de dâhil olmak üzere, lisans ve lisansüstü eğitime değin hemen hemen her aşamada drama etkinlikleri öne çıkmaktadır. Drama eğitimleri yalnızca eğitim kurumları ile sınırlı kalmamakla birlikte çok sayıda alanda da öneme sahip olmaktadır. Özellikle öğretmen, öğrenci ya da öğretim elemanları, drama kurslarından yararlanarak, bu yöntemden yararlanabildiği gibi, eğitim kurumları haricinde herhangi bir sektörde bulunan bireyler de drama etkinliklerinden gerek kişisel gelişim gerekse hobi amaçlı yararlanabilmektedir.<sup>16</sup>

Okul öncesi eğitim dönemi ilköğretimden önceki bireylerin ilk altı yılını ifade etmektedir. Bu zaman dilimi, sosyal, fizikle ve psikolojik açıdan bireysel gelişimin optimum düzeyde olduğu dönemdir.<sup>17</sup>

Okul öncesi dönemde eğitim alan çocuklar açısından yaratıcı drama eğitimleri ile empati yetisi, toplumsal gelişim, üstün bakış açısı son derece etkin bir şekilde kazandırılmakta ve sürdürülebilir nitelik kazandırılmaktadır.<sup>18</sup>

---

<sup>13</sup> İnanç Eti, “Drama Etkinliklerinin Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Becerileri Üzerine Etkisi”,Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,( 2010):9-40.

<sup>14</sup> Nuray Koç, “Eğitimde Dramanın Altı Yaş Çocuklarının Dil Gelişimleri Üzerindeki Etkisi”, Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, (2009):1-45.

<sup>15</sup> Demet Gültekin, “Yaratıcı Drama Eğitiminin 60-72 Aylık Çocukların Sosyal-Duygusal Gelişimine Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, (2014):7-34.

<sup>16</sup> Köksal Akyol,*Drama ve dramanın önemi, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (2003): 1-14.

<sup>17</sup>BelmaTuğrul, “Okul öncesi dönemde düşünme becerilerinin gelişmesinde yaratıcı bir süreç olarak drama”,*Yaratıcı Drama Dergisi*,(2006): 67-80.

Bireyin sosyal gelişiminin okul öncesi süreçte desteklenmesi açısından drama etkinlikleri ön plana alınarak, gerçekleştirilen çalışmalar sonucunda, bireye olan olumlu etkileri konusundaki düşünce desteklenmektedir.

Okul öncesi süreçte çocukların yaşlarına uygun nitelikte duygusal yetileri destekleyici eğitimler sağlanması ve sürdürülebilir nitelikte olması ile çocukların yaşam boyunca toplumsallaşma konusundaki etkinliğine olanak tanınabilmektedir.<sup>19</sup>

Çocuklarda duygusal yetilerin oluşturulması ve geliştirilmesinde içinde buldukları sosyal çevrenin de büyük ölçüde etkisi bulunmaktadır. Çünkü yaşam boyu karşılaşma olasılığı bulunan koşulların deneyimlenmesi ile öğrenme perçinlenebilmektedir.

Devinim odaklı etkinlikler aracılığı ile öğrenme, sosyal öğrenme, etkileşim sonucunda öğrenme ve keşifler sonucunda öğrenme bireylerin öğrenme yetilerini destekleyen çeşitli metotlardandır. Drama etkinlikleri kapsamındaki devinimsel faaliyetlerin çocuklara sağladığı öğrenme şekilleri şu şekildedir.<sup>20</sup>

- Büyük kasları uyarma niteliğinden dolayı psikomotor öğrenme,
- Toplumsal olayların deneyimlenmesi ve örneklem açısından sosyal öğrenme,
- Karşılıklı etkileşim neticesinde iletişim odaklı öğrenme,
- Araştırma yeteneğini destekleyen drama aracılığı ile keşifsel öğrenme gibi destekleyici öğrenme teknikleri bulunmaktadır.

Drama metodu, çocuklarda işitsel, görsel ve dokunma tabanlı uyarıcılar aracılığı ile etkileyici bir nitelik taşımaktadır. Aynı zamanda çok sayıda duyuya da aynı oranda hitap ederek çoklu uyarıcı etkiye de sahip olmaktadır.

### 3. Kavramsal Çerçeve

#### 3.1. Okul Öncesi Eğitim ve Önemi

Eğitim aracılığı ile toplumda nitelikli insan gücü doğru şekilde yetiştirilebilmektedir.<sup>21</sup>Bununla birlikte, bireysel eğitimin temel evresi okul öncesi süreçle başlamaktadır. Erken çocukluk evresi eğitimi olarak da ifade edilen okul öncesi

<sup>18</sup> Ayça Ülker Erdem,Emine Hande Aydos,Mübeccel Gönen,“Okul öncesi eğitim ortamlarında yaratıcı drama kullanımı: öğretmenler ve öğretmen adayları perspektifinden bir inceleme”, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2017):409.

<sup>19</sup> Neslihan Durmuşoğlu Saltalı,“Okul öncesi dönemde duygusal becerilerin geliştirilmesi”, *Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*,(2013):107-119.

<sup>20</sup> Elif Erkoca-Akköse,“Okul öncesi eğitimi fen etkinliklerinde doğa olaylarının neden sonuç ilişkilerini belirlemede yaratıcı dramının etkililiği”, *Yaratıcı Drama Dergisi*, (2008):7-24.

<sup>21</sup> Mustafa Aydoğdu,Mehmet Fatih Ayaz, “Matematikte öğrencilere problem çözme yeteneğinin kazandırılması”, *Physical Sciences*, (2008):588-596.

eğitim çocuğun ilk evreleri ve ilkökul sürecine değin geçen 0 ile 6 yaş arasındaki dönemdir. Bugünün eğitim koşullarına dek gerçekleştirilmiş olan bilimsel nitelikteki araştırmalar<sup>22</sup>, erken çocukluk evresinde sağlanan eğitimin çocuklarda bireysel gelişim seviyelerine büyük ölçüde yansıdığını kanıtlamış bulunmaktadır. Okul öncesi dönem, çocukların eğitim yaşamları için oldukça önemli bir süreci kapsamaktadır. Özellikle eğitim bilimleri, sosyal bilimler gibi çok sayıda önemli alanda araştırma konusunu oluşturmaktadır.<sup>23</sup>

Kavramsal bazda ele alındığında 4 ile 6 yaş arasında yer alan çocuklarda gerek özel sektör gerekse devlet okulları bünyesinde sunulan eğitim okul öncesi eğitimin tanımını oluşturmaktadır.<sup>24</sup> Bu yaş aralığında yer alan çocuklarda öğrenme yetileri oldukça hızlı olmakla birlikte, çocuklarda toplumsal hayata uyum sağlamak adına gereken tutum ve davranışlar yine bu süreçte kolaylıkla ve kalıcı olarak belleğe yerleşmektedir. Günlük yaşamın bir parçası olan bireylerin huyları doğrultusunda sergilemiş olduğu karakter yapısı da çocukluk dönemi ve özellikle aile kazanımları ile oluşmaktadır. Çocuklar bu süreçte hem insanlarla hem de eşyalarla olan etkileşimlerini bu dönemde kazanıma dönüştürmektedir. Sosyallik, çekingenlik, düzenli ya da dağınıklık gibi tutumlarda erken çocukluk döneminde zemin oluşturulan davranışlar arasındadır.<sup>25</sup> Bu gibi tutumların öneminden dolayı okul öncesi eğitimlere çocukların gelişimleri açısından büyük oranda eğilmek gerekmektedir. Aynı zamanda bu dönemde zihinsel, duygusal, fiziksel gelişime dair de olumlu etkilerinde yansımaları adına gelişimsel etkinliklere önem verilmeli ve çocuklar ilkökul düzeyine hazırlanmalıdır.<sup>26</sup>

Alan yazıda da yer aldığı gibi, okul öncesi eğitim ile çocukların çok sayıda gelişimi desteklenmektedir.<sup>27</sup>

Okul öncesi süreçte birtakım ilkeler yer almaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı'nca belirtilen bu ilke ve amaçlar şekildedir.<sup>28</sup>

---

<sup>22</sup> Meryem Çelik Kerim Gündoğdu, Türkiye'de okul öncesi eğitimin tarihsel gelişimi, *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, (2007):170-190.

<sup>23</sup> Robert C.Pianta, W. Steven Barnett, Margaret Burchinal, & Kathy R. Thornburg, The effects of preschool education: What we know, how public policy is or is not aligned with the evidence base, and what we need to know, *Psychological science in the public interest*, (2009): 49-88.

<sup>24</sup> Lily Muliana-Mustafa, & Mohamed Nor Azhari-Azman, Preschool education in Malaysia: Emerging trends and implications for the future, *American Journal of Economics*, (2013): 347-351.

<sup>25</sup> T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Okul Öncesi Eğitim Programı, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2013.

<sup>26</sup> Mine Baran, Aysel Yılmaz, Mücahit Yıldırım, Okul öncesi eğitimin önemi ve okul öncesi eğitim yapılarındaki kullanıcı gereksinimleri, *DÜ Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, (2007): 27-44.

<sup>27</sup> Arthur j.Reynolds, Judy A.Temple & Suh-Ru Ou, Preschool education, educational attainment, and crime prevention: Contributions of cognitive and non-cognitive skills, *Children and Youth Services Review*, (2010):1054-1063.



•Okul öncesi süreçte verilen eğitimler aracılığı ile çocuklar üzerinde etkin davranışların kazanılmasının yanında, beden, duyu ve zihin gelişiminin gereken seviyeye ulaştırılması

•Ekonomik açıdan yetersiz olan çocuklara dair barınma, beslenme gibi gereksinimlerin karşılanabileceği bir ortamın oluşturulması,

•Çocukların ana dilini doğru kullanması ve gerektiği gibi telaffuz etmelerini ve öğrenmelerini içeren destekleyici eğitim sunmaktır.

Bunların yanında okul öncesi eğitim kapsamındaki ilkeler şu şekildedir.<sup>29</sup>

•Verilen eğitim bireysel bazda farklılıklara ve gereksinimlere uygun olarak verilmelidir. Öz bakım yeteneklerinin gelişmesinin yanında, duygusal, dil, bilişsel ve sosyal gelişim açısından destekleyici ve ilkökul seviyesine hazırlama niteliğinde eğitim verilmelidir.

•Bu dönemde verilen eğitim eşitlikçi ve çocukların gereksinimlerini karşılayabilen etkin bir şekilde gerçekleştirilmelidir.

•Verilen eğitimler yalnızca çocukların ihtiyaçları gözetilerek değil, aynı zamanda okulun da olanakları dâhilinde belirlenmesi gerekmektedir.

•Eğitim başlangıcında çocukların bilgisi bulunan konularla başlanarak çocukların da bizzat deneyimlemeleri sağlanmalıdır.

•Çocukların ana dillerini doğru şekilde kullanabilmeleri açısından destekleyici eğitim sağlanmalıdır.

•Bu dönemde, iş birliği, hoşgörülü, sorumluluk alabilen, yardımlaşma içeren, sevgi ve saygı çerçevesinde davranışların kazandırılabilmesi eğitimler sunulmalı ve çocuklarda oto kontrol yetisi ile özgüven kazanımı sağlanmalıdır.

•Çocukların oyun aracılığı ile etkin öğrenme metodundan yararlanarak, çocuklara eğitimler oyun odaklı olarak verilmelidir.

•Çocuklarla iletişim esnasında baskı uygulamadan ve kısıtlamadan destek verilmelidir. Aynı zamanda çocukların kişiliklerinde hasar bırakacak şekilde davranılmamalıdır.

•Yardıma ihtiyaç duydukları anda çocukların yanına olmalı ve yol gösteren bir rehber olarak rol model olunmalıdır. Çocukların güvende hissedebileceği bir ortam oluşturularak bu yönde davranış sergilenmelidir.

<sup>28</sup>Münevver Can- Yaşar, Neriman Aral, “Yaratıcı düşünme becerilerinde okul öncesi eğitimin etkisi”, *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, (2010): 201-209.

<sup>29</sup>T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, 2010.

•Çocuklarda iletişim odaklı, duygularını ifade edebilme yetisinin geliştirilmesi ve bu doğrultuda aile katılımlı etkinlikler uygulanmalıdır. Bunun yanında yaratıcı düşünmeye ve hayal kurarak, eleştirel düşünce kabiliyetini de destekleyici eğitim verilmelidir.

•Çocuklar için gereken eğitim programının planlaması sürecinde çevresel ve ailevi unsurlarla birlikte kültürel nitelikler de değerlendirilmelidir.

•Rehberlik faaliyetleri ve tüm eğitim süreci bütün halinde hareket etmelidir.

•Okul öncesi eğitimine dair belirlenen programa uygun şekilde çocukta beklenen gelişim düzeyinin gözlenmesi gerekmektedir. Ayrıca yapılan değerlendirmeler neticesinde öğretmen ve öğrenciler dikkatle incelenmelidir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen okul öncesi eğitime dair kıstaslar dikkate alındığı zaman okul öncesi eğitim kurumlarında eğitime göre çocukların hem duygusal hem de sosyal anlamda daha iyi gelişim göstereceği açıkça ortaya konulmaktadır. Okul öncesi eğitim programı kapsamında geliştirilen faaliyetler çerçevesinde, çocukların zekâsı, sorun çözme yetenekleri, yaratıcılığı, düşünce geliştirebilme ve hareket becerileri gelişir.

Öte yandan, çocuklar gerek arkadaşları gerek öğretmenleri ile kurduğu etkileşim sayesinde yardımlaşmayı ve paylaşmayı öğrenmektedir. Dinlediği şiir, öykü ve konuşmalar çocukların ana dilini anlama ve kullanma becerisini geliştirmesine katkıda bulunurken, dilini etkin olarak kullanma becerisi de geliştirmektedirler. Aynı zamanda günlük hayatta yapılan konuşmalar sayesinde çocukların kelime dağarcığı da gelişmektedir. Diğer yandan okul öncesi eğitim kurumları çocukların yemek, temizlik ve uyku alışkanlıklarını geliştirmelerini sağlamaktadır. Ayrıca bu faaliyetlerini kendi kendilerine yapabilme yeteneği kazanmaktadırlar.<sup>30</sup>

Okul öncesi eğitimin oluşturulmasındaki temel amaç; çocukların yukarıda belirtilen fiziksel, bilişsel, duyuşsal ve devinsel gelişim unsurlarına uygun olmalıdır. Ayrıca doğru eğitim sistemi ve bu sisteme uygun şekilde oluşturulan çevre sayesinde çocuğun gelişimi sağlanmaktadır. Çevresel koşullar da eğitim sistemi üzerinde oldukça etkilidir. Çevresel faktörler, çocukların her konudaki gelişimi için uygun olmalıdır. Diğer yandan, okul öncesi öğretmenleri, çocukların akademik gelişimleri konusunda da

<sup>30</sup> Erkoca ve Akköse,“Okul öncesi eğitimi fen etkinliklerinde doğa olaylarının neden sonuç ilişkilerini belirlemede yaratıcı dramının etkililiği”,(2008): 7-24.

önemli bir belirleyici olduklarından dolayı olunca okul öncesi eğitim veren öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin de önemi ortaya çıkmaktadır.<sup>31</sup>

### 3.2. Duygu Düzenleme Kavramı

Geçişten günümüze pek çok başlıkta ele alınan duygu kavramı bilimsel olarak da psikolojinin ilgi alanında yer almaktadır. Dolayısıyla duyguların meydana gelmesi, fonksiyonları ve farklı değişkenler ile ilişkileri Alan yazıda değinilen konular arasındadır.<sup>32</sup>Duygu düzenleme de bahsi geçen konulardan biridir. Duygu düzenleme kavramı, stres, ruh hali, olumlu ve olumsuz duyguları kapsayan tüm durumları kapsamaktadır.<sup>33</sup> Bu kavramın bilişsel, duyuşsal ve davranışsal unsurlar olarak ele alınmakta ve bu unsurlar dinamik bir olgu olarak değerlendirilmeye alınabilmektedir.<sup>34</sup>

Duygu düzenleme, içsellığın yanı sıra dışsal bir süreç olup, amaca ilişkin de bir durumdur.<sup>35</sup> Duygu düzenleme kavramı Dodge'a göre (1991) sosyal bilgi süreç şeklinde belirtilmektedir. Dodge'ın (1991) belirlediği modelde, çocukların sosyal işaretleri analiz ederek yorumlaması, ardından da kriterler kapsamında yanıtlandığı ihtimali üzerinde durulur. Beş kriterden oluşan bu modelin birincisi sosyal işaret aşamasıdır. Bu aşama çocukların işaretleri anlamasını kapsar. İkinci aşama ise betimlemedir. Burada da çocuklar öğrendikleri bilgiyi yorumlamaya başlar.

Betimleme aşamasından sonra çocuk, durumun yorumuna ilişkin muhtemel davranış tercihini belirleyerek tepkisini seçmektedir. Son adım olarak bir önceki adıma dair isteği doğrultusunda tepki vermektedir.<sup>36</sup>

Gökçe 2013 yılındaki araştırması kapsamında, duygusal düzenlemeyi dört aşamada ele alarak şu şekilde açıklamaktadır.<sup>37</sup>

#### •Duyguların farkındalıklara dair algısı,

<sup>31</sup>E.Todd Brown,Victoria J. Molfese, and Peter Molfese, Preschool student learning in literacy and mathematics: Impact of teacher experience, qualifications, and beliefs on an at-risk sample, *Journal of Education for Students Placed at Risk*, (2008): 106-126.

<sup>32</sup>Gözde Gökçe "Ebeveynin Duygusal Erişilebilirliği ve Genel Psikolojik Sağlık: Duygu Düzenleme, Kişilerarası İlişki Tarzı ve Sosyal Desteğin Rolü", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, (2013):13-67.

<sup>33</sup>Sander L.Koole, The psychology of emotion regulation: an integrative review. (In J. D. Howerand ve D. Hermans (Eds), *Cognition and emotion: reviews of current research and theories*, (2010): 128-167.

<sup>34</sup>M.P.Cole, A.T.Dennis, S.E.Martin,& S.E.Hall, Emotion regulation and the early development of psychopathology. In M. Vandekerckhove, C. V. Scheve, S. Ismer, S. Jungand and S. Kronast (Eds), *Regulating emotions: Culture, social necessity, and biological inheritance*, (2008): 171-188.

<sup>35</sup>Oya Onat ve Mustafa Otrar,"Bilişsel duygu düzenleme ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları", (2010):124-125.

<sup>36</sup>Onat ve Otrar,"Bilişsel duygu düzenleme ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları", (2010):124-125.

<sup>37</sup>Gökçe, "Ebeveynin Duygusal Erişilebilirliği ve Genel Psikolojik Sağlık: Duygu Düzenleme, Kişilerarası İlişki Tarzı ve Sosyal Desteğin Rolü", (2013):13-67.

- Duyguların birey tarafından kabulü,
- Dürtüsel anlamda tutumların kontrol yetisi ile olumsuz duyguların deneyimlenmesinin ardından amaca yönelik tutum sergilenmesi,
- İçinde bulunulan duruma elverişli duygu düzenleme tekniklerinden yararlanma gibi aşamalardır.

Duygu gelişimi, biyolojik, davranışsal, sosyal ya da bilinç içi ve bilinç dışı zaman dilimini kapsamaktadır.<sup>38</sup> Özellikle duygu düzenlemeye dair akışla ilgili Alan yazıda kapsamında çok sayıda model oluşturulmuş ve aralarında en yaygın değerlendirilen Gross (2001) aracılığı ile geliştirilmiş olan Duygu Düzenlemede Süreç Yönelimli Modeli'dir. Söz konusu model ile beş temel evreden söz edilebilmektedir. Bu süreçler şu şekildedir:

**Duruma İlişkin Seçim (Situation Selection):**Yeterlilik bakımından duygu gelişimine destek sunan bir tekniği kullanma ya da kullanmamayı içermektedir.

**Duruma İlişkin Değişiklik (Situation Modification):**Belirli bir durumun tercih edilmesi halinde söz konusu duruma dair duygusal yansımanın değiştirilmesi için tercihin kendisi gibi özellik taşıması mümkündür.

**Dikkat Noktası (Attentional Deployment):**Çok boyutlu durumlar ve alternatifler bulunmaktadır. Aynı zamanda dikkat noktası, durum hakkında yoğunlaşma açısının saptanması amacı ile değerlendirilmektedir.

**Bilişsel Değişiklik:** Bilişsel değişim, duruma dair odaklanılması gereken noktanın tercih edilmesi durumunda, alternatifin anlamındaki değişkenliği ifade etmektedir. Öncül ve odaklı bir nitelik taşımaktadır.

**Tepki Değişikliği (Response Modulation):**Duyguların gelişiminin ardından tepkilerin değiştirilmesine dair gösterilen çabalardır. Bundan dolayı tepki temelli stratejilerle doğrudan ilgili olmaktadır.<sup>39</sup>

Bu dört kavram, duygusal gelişimin öncesinde öncül odaklı bir nitelik taşımaktadır. Bu anlamda, Gross, duygulardan yararlanılarak düzenlenen süreçlerin haricinde duyguların kendini düzenleme biçimi ile ilgilenmenin çok daha uygun olacağını savunmaktadır. Duygu düzenleme alanında önemli olan bir diğer konu ise bireylerin kendi duygularını düzenleme süreci ile başka bireylerin duygularını düzenleme sürecidir. Bireyler duygularını ne şekilde etkileyerek, başkalarını da etki

<sup>38</sup>Ece Ataman Temizel ve İhsan Dağ, "Stres veren yaşam olayları, bilişsel duygu düzenleme stratejileri, depresif belirtiler ve kaygı düzeyi arasındaki ilişkiler", *Klinik Psikiyatri Dergisi*, (2014): 7-17.

<sup>39</sup>James J.Gross, Emotion regulation in adulthood: Timing is everything. *Current directions in psychological science*, (2001): 214-219.

altına alma biçimlerini ve her iki durumda da duygu düzenlemenin gerekliliğinden bahsederek ayrı ayrı ele almak gerektiği görüşünü de belirtmektedir.<sup>40</sup>

Duygu düzenleme sürecinin başlangıcı, psikanaliz ve üstesinden gelme metotlarına dayanarak, 1990'lı yıllardan sonra hızlı bir gelişme göstermiş ve kavram bazında değerlendirilerek bugün genel sınırları çizilmiş ve gereken ayırım gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte bağlantılı olduğu diğer süreçlerle motive, hedef, strateji gibi farklılıklara da eğilimi gözlenmektedir.<sup>41</sup> Bağımsız hareket edebilme gereksinimi duyan bireyler, psikolojik anlamdaki ihtiyaçlarının giderilmesi aşamasında başka bireylerle olumlu ya da olumsuz ilişkilerde bulunabilmektedir. Bu durumda karşılaşılan olaylara dair duyguların biçimleri değişkenlik göstererek olumlu ya da olumsuz olarak gelişebilmektedir. Bireylerin olası durumlarda özerk olarak hissetmeleri olumlu karşılanırken, denetim altında bir çerçevede tepki verildiği takdirde olumsuz olarak karşılanmaktadır.<sup>42</sup>

Günlük yaşamda bireylerin çok farklı duygu geçişi yaşayarak deneyimlediği fakat sosyal ilişkilerin sürdürülebilmesi için her şart ve ortamda duyguların olması gerektiği şekilde gerçekleşemediği ortaya çıkmaktadır. Çünkü bireylerin duygularını yaşama sürecinde ortam ve çevre de son derece etkilidir.<sup>43</sup> Bu anlamda, bugün sınırları çizilmiş olan ve diğer süreçler arasındaki ayrıma varılmış olan duygu düzenleme yetilerinin düzeyinde yaşam şartları ve serbest harekete kabiliyetine sahip olmaları da önem taşımaktadır.

Yukarıdaki bilgilere dayanarak duygu düzenleme kavramı hakkında bireylerin yaşam biçimlerini çok sayıda açıdan etkisi altına aldığı sonucuna varılmaktadır. Bu nedenle özellikle duygusal geçişlerin yoğun gözleendiği okul öncesi süreçte duygu düzenleme yetilerinin desteklenmesi gerekmekte ve bu yönde çok sayıda etkinliğin deneyimlenmesine olanak tanınmalıdır.

Erken çocukluk döneminde bireylerin yaşam boyu olumsuz eğilim gösteren duygularının öne çıkmaması adına duygu düzenleme yetileri çocukluk evresinde kazandırılmalıdır.

---

<sup>40</sup>Esra Güven, "Çocuklarda Duygu Düzenleme Güçlüğü Bağlamında Sistemik Bir Model Önerisi", *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (2008):19-20.

<sup>41</sup>Güven, "Çocuklarda Duygu Düzenleme Güçlüğü Bağlamında Sistemik Bir Model Önerisi", (2008):19-20.

<sup>42</sup>Necla Acun Kapıkıran, "Psikolojik gereksinimlerin doyumu ve duygu gereksinimi: Özgün benliğin aracılık rolü", *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5, 43, (2015): 1-10.

<sup>43</sup>Şüheda Bozkurt-Yükçü, ve Haktan Demircioğlu, "Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal problem çözme becerisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi", *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, (2017): 216-238.

### 3.3. Sosyal Problem Çözme Kavramı

Problem tanımı, minimum bir bilinmeyenin bulunduğu ya da belirsiz durumları içeren güçlükler olarak ifade edilmektedir.<sup>44</sup>

2011 yılındaki çalışmaları doğrultusunda Yıldırım ve Özkahraman, bir bireyin belirlediği amaca ulaşabilmek için karşılaştığı engelin problem olduğu görüşüne sahip olmaktadır. Tetik ve Açıkgöz (2013) bireylerin hedeflerine dair engellenme ya da çatışma durumu olarak problemi tanımlamaktadır. Söz konusu problemle karşılaşılması halinde bu sorunla başa çıkabilmek açısından gerekli yöntemin bulunması gerekmektedir. Problem çözme yetisinin etkin olması meydana gelen engelleyici etkinin ortadan kalkması ve bireylerin duygusal strese kaynaklanan olumsuz etkilerinde üstesinden gelmesine neden olmaktadır. Aksoy (2003) görüşüne göre problem, bireylerin ulaşmak istedikleri amaca dair karşılaştığı engellere neden olan unsurlardır.

Bireylerin yaşam boyunca karşılaşacakları gerçekler arasında problem çözme önemli yer almaktadır. Çünkü bireyler toplumsal alanlarda sosyal tutumlarını ve işleyişi engelleyebilen çok sayıda problemle karşılaşmaktadır. Bu durumda bireyler problemin güçlüğü ile birlikte probleme karşı sergilemiş oldukları çözüm biçimlerinde de zorluk yaşamaktadır. Bundan dolayı, çözüm yöntemleri de problem kadar önemlidir.<sup>45</sup>

Problem çözümü, karşılaşılan sorunla başa çıkma evresinde bireyin geçmiş yaşamında edindiği deneyimlerden öğrendiği kuralları rahatlıkla uygulayarak, çeşitli çözüm alternatiflerini de geliştirebilme olarak değerlendirilmektedir.<sup>46</sup> Farklı bir ifadeye göre, herhangi bir amaca ulaşabilmek için aniden gelişen sorunlara çözüm getirebilmek adına önceki bilgi ve tecrübeler ışığında yeni yöntemler kullanılması ve bu doğrultuda elverişli araç – gereç ile faaliyetlerin belirlenerek gereken çözümün sağlanmasını kapsayan sistematik, zihinsel süreçtir.<sup>47</sup>

Problemlerle karşılaşıldığında her bireyin tepkisi farklı şekilde gerçekleşebilmektedir. En uygun çözüm yöntemini bularak, doğru karar almaktansa var olan sorunun yok sayılması, kendiliğinden sorunun çözüleceğine dair beklentiye

<sup>44</sup>Soner Azak,“Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin problem çözümede kullandıkları stratejilerin ve üstbilişsel davranışlarının belirlenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, (2015):15-19.

<sup>45</sup>Ferah Çekici ve S.Sonay Güçray,“ Problem Çözme Terapisine Dayalı Beceri Geliştirme Grubunun Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Problem Çözme Becerileri Öfkeyle İlişkili Davranış ve Düşünceler İle Sürekli Kaygı Düzeylerine Etkisi”, Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, (2012):103-108.

<sup>46</sup>Elif İspir Gülbüz,“Sağlık Meslek Yüksek Okulu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Değerlendirilmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (2014):186.

<sup>47</sup>Hanife Falyalı, “Ortaöğretim 6. 7. ve 8. Sınıflarda Fen Öğretiminde Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasına Yönelik Öğretmen Uygulamalarının İncelenmesi”, (2015):65-66.

girmek, çözümünü ertelemek ve sorumluluk almamak gibi kaçış yöntemleri de bireylerin başvurdukları teknikler arasında yer almaktadır.<sup>48</sup>

Problem çözme modeli olarak problem yöntemi ile problem çözme yetisi kapsamında iki farklı şekilde oluşmaktadır. İnsanlar sorunla karşılaştıklarında çözüm seçenekleri arayışına girerek, doğru karar verme gibi aşamalarla çözüme ulaşma konusunda yollar izlemektedir.<sup>49</sup>

### 3.4. Yaratıcı Drama Kavramı

Köken olarak Yunanca”dran” kökünden türeyerek Türkçe karşılığı tam olarak anlamlandırılmamıştır. Gerçekleştirmek anlamını da taşıyarak, Dramenon ifadesi ile seyirlik anlamında da kullanılmaktadır. Ayrıca drama konusunda Amerika’da yaratıcı drama, İngiltere’de eğitici drama, Almanya’da oyun ve iletişim odaklı anlamları içermektedir. Ancak yaygın olarak oyun ve iletişim anlamının üzerinde durulmakla birlikte, oyun, tiyatro, eğitim odaklı eğitim bilimi olarak ele alınmaktadır.<sup>50</sup>

Çocuklar için öngörülen yeteneklerin geliştirilmesi için deneyimleyerek uygulanan eğitim teknikleri sıklıkla uygulanmalıdır. Bu etkinliklerin içinde verim alınabilecek uygulamalardan biri yaratıcı dramadır.<sup>51</sup> Öğretim yöntemi, sanat eğitiminin gerçekleştiği alan ve disiplin şeklinde üç farklı boyutta yaratıcı drama eğitimleri uygulanmaktadır. Aynı zamanda öğrenme konusunda bir araç olarak da yaratıcı dramadan yararlanılmaktadır. Sanat eğitimi odaklı olarak duyguların da eğitilmesine olanak tanıyan bir sanat eğitimi içeren bilim özellikleri ile harmanlanan bir disiplin olarak da değerlendirilmektedir.<sup>52</sup>

Kadan’ın görüşüne göre (2013) drama, öğrenciler bilginin oynanması, pandomim uygulaması aracılığı ile hem eğlenerek hem de kendi istekleri ile öğrenmeyi gerçekleştirebilmektedir. Aynı zamanda çok daha hızlı bilgi kazanımı elde etmek ve edinilen bilgilerin de kalıcı olmalarını sağlamak açısından oldukça elverişli bir öğrenme

<sup>48</sup> Gülbüz, “Sağlık Meslek Yüksek Okulu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Değerlendirilmesi”, (2014):186.

<sup>49</sup>Çekici, “Problem Çözme Terapisine Dayalı Beceri Geliştirme Grubunun Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Problem Çözme Becerileri Öfkeyle İlişkili Davranış ve Düşünceler İle Sürekli Kaygı Düzeylerine Etkisi”, (2012):103-108.

<sup>50</sup> Erkoca ve Akköse, “Okul öncesi eğitimi fen etkinliklerinde doğa olaylarının neden sonuç ilişkilerini belirlemede yaratıcı dramanın etkililiği”, (2008): 7-24.

<sup>51</sup>Filiz Erbay, “Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarına verilen yaratıcı drama eğitiminin çocukların işitsel muhakeme ve işlem becerilerine etkisinin incelenmesi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, (2009):42-44.

<sup>52</sup>Şeyda Özcan, “Yaratıcı Dramanın Anlayarak Anlatma Becerilerinin Geliştirilmesine Etkisi”, Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim bilimleri Enstitüsü, (2013):236-237.

metodudur. Yaratıcı drama, pandomim, rol alma ve değerlendirme aşamalarından yararlanılarak, oluşturulan drama, eğitim sürecinde başvurulan yöntemlerdendir.

Adıgüzel (2006), düşüncesi doğrultusunda yaratıcı drama, herhangi bir konu hakkında, doğaçlama yöntemi odaklı, rol alma şeklinde içinde bulunulan grupla canlandırarak ifade edebilme şeklinde tanımlanmaktadır.

Türkiye’de drama, eğitim alanında ilk kez Cumhuriyet döneminde dâhil edilmiştir. 1980’de İ. Hakkı Baltacıoğlu’nun Meşrutiyet dönemi eğitim kapsamında “Tarih Temsiller” ilave edilerek, “Mektep Temsillerinin Usul – ü Tedrisi ismi ile bülten çıkarmıştır. Burada yaratıcı dramanın eğitim ve öğretimdeki etkisi üzerinde durulmuştur. 1926 senesinde ilkokul müfredatında eğitim ve öğretim unsurları kısmında dramatik gösterilere yer verilerek, sonrasında da ilk ve ortaokul düzeyindeki müfredata da drama etkinlikleri dâhil edilmiştir.

Türkçe, tarih, beden eğitimi gibi derslerde drama etkinliklerinden yararlanılarak, 1938 yılında Selahattin Çoruh tarafından yayınlanan “Okullarda Dramatizasyon” eseri de sistemde yerini almıştır. 1965 senesinde Selahattin Çoruh, bir el kitabı yayınlamak için uygulamalı drama teknikleri hakkında bilgileri paylaşmıştır. Söz konusu kitapta, okul tiyatrolarının temsili ile dramatizasyonun farkı üzerinde de durularak, eğitimde önemli bir teknik olduğu şeklinde ifadeler yer almaktadır. Aynı zamanda çocuklarda yaratıcılığa dair dürtülerin de eyleme dönüştürülmesine olanak tanıyan bir öğrenme aracı olduğu konusunda da görüşleri yer almaktadır. 1968 yılında ilkokul düzeyinde öğrencilerin ifade yetilerinin geliştirilmesi adına destekleri ile daha da geliştirilerek, saygın bir teknik olarak Eğitimde Yaratıcı Drama dramatizasyon faaliyetleri önemli yer tutmaktadır. 1980’li yıllara dek MEB mevzuatında temsil ve dramatizasyon adı ile uygulanan drama eğitimi, İnci Sanın da olarak Türkiye’de eğitim sistemi kapsamında kendine yer edinmiştir.

1992 yılında MEB tarafından hizmet için eğitim kapsamında drama eğitimlerine yer verilerek, bugünün ezberci eğitim tekniklerinin aksine deneyimleyerek, eleştiri getirerek ve tartışarak uygulanan bir eğitim tekniği şekliyle önemi artmakta ve yoğun drama çalışmaları gerçekleştirilmektedir.<sup>53</sup>

Eğitim düzeninde bireysel gelişimin ön planda olmaması durumunda sistemi değiştirmek, geliştirmek ve deneyimleyerek öğrenmek açısından birtakım farklı

---

<sup>53</sup>Seden Abacı, “Yaratıcı dramanın ergenlerin utangaçlıkla baş etme ve atılganlıklarını geliştirmeye yönelik etkisinin incelenmesi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (2014):23-31



yaklaşımlara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu anlamda eğitim alanında yaratıcı drama faaliyetleri, elverişli tekniklerin başına gelmektedir.<sup>54</sup>

Alanyazıdaki çalışmaların sonucunda ulaşılan bulgularda geleneksel yapıdaki eğitim sistemlerinin kullandığı yöntemlerle yaratıcı drama etkinliklerinin kıyaslanması durumunda, öğrencilerin çok sayıda yetisinin eş zamanlı olarak drama eylemleri aracılığı ile desteklendiği sonucuna varılmaktadır.<sup>55</sup>

Söz konusu yetiler çocuklar açısından sabır geliştirme, benlik kavramının olumlu gelişimi, yaratıcılık, oto kontrol, güven olgusu, empati yetisi, çevreyi algılama, sıra bekleme, kibar davranışlar sergileme, kendinin ve başkalarının davranışlarını anlamlandırabilme, kurallara uyma, sorunların üstesinden gelebilme, sorumluluk alabilen bir yapıya erişme gibi önemli konularda büyük oranda yaratıcı drama desteği ile olumlu kazanımlar sağlanabilmektedir.<sup>56</sup>

Özcan'a göre (2013), drama etkinliklerinde görev alan bireylerin bedensel, zihinsel ve çevresel alanlarda yaratıcı drama etkinliklerini birebir yaşayabilmektedir. Yaratıcı drama süreci oyun odaklı gerçekleşerek bireylere farklı rollere göre hareket etme olanağı sunmaktadır. Ayrıca yeni rollerin de doğaçlama tekniği ile kendiliğinden gelişmesi de olasıdır. İnsan yaşamına oldukça yakın bir işleyişe sahip olan yaratıcı drama ile bireyler sonraki süreçlerdeki günlük yaşam rollerine adapte olabilmektedir. Ayrıca roller bazında alınması gereken sorumlulukların da kazandırılması mümkün olmaktadır.

Bu anlamda bireylerin yaşama hazırlanması, drama etkinliklerinde yer alana bileşenlere uyum sağlayarak sonuca değil de sürece dayalı bir sanatı icra etmesi ile oldukça kolaylaşmaktadır. Bunun yanında, eğitim ve sanat eğitiminin uygulandığı kendi içinde bir ders niteliğindedir. Kapsamında ne, neden, niçin, nasıl, nerede, kim gibi soruların yanıtlarının bulunabileceği bir çalışma söz konusudur.<sup>57</sup>

Çoğunlukla ısınma – rahatlama, canlandırma ve inceleme olarak üç farklı aşama ile yaratıcı drama eğitimleri gerçekleştirilmektedir.<sup>58</sup> Yaratıcı dramayı uygulamak kadar

<sup>54</sup> Erkoca ve Akköse, "Okul öncesi eğitimi fen etkinliklerinde doğa olaylarının neden sonuç ilişkilerini belirlemede yaratıcı dramanın etkililiği", (2008): 7-24.

<sup>55</sup> Saouma Boujaoude, Suha Sowwan, & Fouad Abd-El-Khalick, The effect of using drama in science teaching on students' conceptions of the nature of science, In Research and the quality of science education, (2005): 259-267.

<sup>56</sup> Gültekin, "Yaratıcı Drama Eğitiminin 60-72 Aylık Çocukların Sosyal-Duygusal Gelişimine Etkisi", (2014):7-34.

<sup>57</sup> Koç, "Eğitimde Dramanın Altı Yaş Çocuklarının Dil Gelişimleri Üzerindeki Etkisi", Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, (2009):1-45.

<sup>58</sup> Abacı, "Yaratıcı dramanın ergenlerin utangaçlıkla baş etme ve atılganlıklarını geliştirmeye yönelik etkisinin incelenmesi", (2014):23-31.

kapsamını da iyi derecede bilmek gerekmektedir. Bu nedenle yaratıcı dramaya dair kavramlara aşağıda değinilmiştir.

#### **4. Gereç ve Yöntem**

##### **4.1. Araştırmanın Problem Cümlesi**

Gerçekleştirilen bu çalışma kapsamında araştırmanın balında belirlenmiş olan problem cümlesi; “Okul öncesi eğitim düzeylerinde eğitim gören 4-5 yaş çocukları aldıkları yaratıcı drama eğitimlerine duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerinin herhangi bir etkisi mevcut mudur?” şeklinde belirlenmiştir.

##### **4.2. Araştırmanın Önemi**

Okul öncesi eğitim döneminde çocukların çeşitli alanlarda hızlı gelişmeler gösterdikleri bilinmektedir. Bu sebeple çocukları gelişimlerinin etkin ve düzgün olması açısından okul öncesi eğitim almaları oldukça önemlidir.

Belirtilen nedenlerden ve çocukların gelişimleri açısından önemli olmasından kaynaklı olarak önemli hale gelen okul öncesi eğitim alanında birçok araştırmacı tarafından yıllardır çeşitli araştırmalar yapılmaktadır. Bu sayede okul öncesi eğitimde farklı öğretme tekniklerinin incelendiği çalışmalar gerçekleştirmek popüler olmaya başlamıştır.

Okul öncesi eğitim alanında birçok çalışmanın yapılmasına karşılık sosyal beceriler ve duygu düzenleme becerilerinin geliştirilmesi konularında yapılan çalışmaların oldukça yetersiz olduğu görülmektedir. Ayrıca drama etkinliklerinin okul öncesi dönemde oldukça fazla araştırıldığı ancak sosyal beceri ve duygu düzenleme becerileri ile birlikte incelenmediği de keşfedilmiştir. Bu sebeple gerçekleştirilmek istenen çalışmada belirtilmiş olan üç kavramın birlikte araştırılmasına karar verilmiştir. Bu sayede çalışmanın literatüre çeşitli katkılar sağlayacağı ve gelecek dönemlerde diğer araştırmacılara yol gösterici bir niteliği olacağı savunulmaktadır.

##### **4.3. Araştırmanın Deseni**

Gerçekleştirilen bu çalışmada okul öncesi eğitim düzeylerinde eğitim gören 4-5 yaş çocukları aldıkları yaratıcı drama eğitimlerine duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerinin herhangi bir etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Bu sebepten dolayı araştırmada deneysel desenin kullanılmasına karar verilmiştir.

Araştırmada belirlenmiş olan değişkenlerin birbirleri arasındaki neden ve sonuç ilişkilerini belirlemek amacıyla deneysel desenler kullanılmaktadır. Bu sebeple

araştırma içerisinde var olan bağımsız değişkenler yok sayılarak yalnızca bağımlı değişkenler üzerinde analizler gerçekleştirilir. Araştırmanın iç geçerliliğini ve güvenilirliğini korumak amacıyla istenmeyen değişkenler kontrol değişkeni olarak atanarak analizlere devam edilir.<sup>59</sup> Gerçekleştirilen bu çalışmada bağımsız değişken olan yaratıcı drama eğitimleri ile bağımlı değişkenler olan duygu düzenleme seviyeleri ve sosyal problem çözme becerileri araştırılmıştır. Çalışmanın kontrol gruplu desen çalışmalarına uygun bir şekilde yapılmasına karar verilmiştir. Bu sebeple ön test ve son test kontrol gruplarının belirlenerek araştırmaya devam edilmesi belirlenmiştir. Araştırmanın yapılmasının planlandığı anaokulunda seçkisiz atama yöntemi kullanılarak belirlenen iki farklı okul öncesi çocuk grubu üzerinde araştırma yapılmıştır. Bunun için önceden belirlenmiş olan toplamda 50 çocuk araştırmaya katılmasına karar kılınmıştır. Çocuklar arasında belirlenen gruplardan ilki deney grubu ikincisi ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Belirlenen her iki grubunda analizler öncesinde bağımlı değişkenler ile ilgili tüm ölçüm sonuçları ele alınmıştır. Analiz kısmında ise etkileri incelenen işlemler deney gruplarına aktarılırken kontrol gruplarına aktarılmamıştır. En son ise aynı gruplarda yer alan okul öncesi çocukların bağımlı değişkenlere ait ölçüm sonuçları aynı formlar aracılığı ile tekrar edilmiştir.<sup>60</sup>

Belirtilen sebeplerden dolayı araştırmaya dahil olan okul öncesi çocuklara deneysel işlemlerden önce her iki grubun birbirleri ile olan denkliklerinin belirlenmesi amacı ile ön test çalışması, deneysel işlemlerden sonra ise son test uygulamaları yapılmıştır. Çalışma kapsamında oluşturulan desenin simgesel şekilde görüntüsü aşağıda tablo 1 kapsamında belirtilmiştir.

Grup	Ön Test	Deneysel İşlemler	Son Test
Deney	O <sub>1.1</sub> R <sub>1.1</sub>	X <sub>1</sub>	O <sub>1.2</sub> R <sub>1.2</sub>
Kontrol	O <sub>2.1</sub> R <sub>2.1</sub>	X <sub>1</sub>	O <sub>2.2</sub> R <sub>2.2</sub>

*Tablo 1. Araştırma Kapsamında Belirlenen Deneysel Desen*

Yukarıdaki tabloda belirtildiği gibi duygu düzenleme seviyeleri ile alakalı değerlendirmeler ön test ve son test gruplarında “O” ile belirtilmiştir. Sosyal problem çözme becerileri ise aynı şekilde ön test ve son test gruplarında “R” ile yaratıcı drama

<sup>59</sup>Selim Hovardaoğlu, *Davranış bilimleri için araştırma teknikleri*, Ankara: Ve- Ga Yayınları, 2000, 50-70.

<sup>60</sup>Şener Büyüköztürk, Ebru Çakmak, Erkan Özcan Akgün, Şirin Karadeniz, & Funda Demirel, *Bilimsel araştırma yöntemleri*, Ankara: Pegem, 2011, 18.

etkinlikleri ise yine diğer değişkenlerde olduğu gibi ön test ve son test gruplarında “X” ile belirtilmiştir.

#### **4.4. Araştırmanın Alt Problemleri**

Araştırmanın başında belirlenmiş olan problem cümlesinden hareketle bazı alt problemler belirlenmiştir. Bu alt problemler aşağıda maddeler halinde belirtilmiştir:

- Okul öncesi eğitim alan çocuklar arasında yaratıcı drama eğitimi alan çocukların yaratıcı drama eğitimi almayan çocuklara göre duygu düzenleme becerileri daha fazladır.
- Okul öncesi eğitim alan çocuklar arasında yaratıcı drama eğitimi alan çocukların yaratıcı drama eğitimi almayan çocuklara göre sosyal problem çözme becerileri daha fazladır.
- Cinsiyet ayrımına göre okul öncesi eğitim alan çocuklar arasında yaratıcı drama eğitimi alan çocukların yaratıcı drama eğitimi almayan çocuklara göre duygu düzenleme becerileri daha fazladır.
- Cinsiyet ayrımına göre okul öncesi eğitim alan çocuklar arasında yaratıcı drama eğitimi alan çocukların yaratıcı drama eğitimi almayan çocuklara göre sosyal problem çözme becerileri daha fazladır.

#### **4.5. Veri Toplama Araçları**

Gerçekleştirilen bu çalışmanın asıl amacı okul öncesi eğitim alan çocukların yaratıcı drama eğitimleri ile birlikte duygu düzenleme seviyeleri ve problem çözme yeteneklerinin artacağına belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda okul öncesi çocukların yaratıcı drama ile bu ölçütlerin değiştiğini incelemek amacı ile iki farklı test aracının kullanılması planlanmıştır. Belirlenen testler ise sosyal problem çözme becerileri testi ve duygu düzenleme ölçekleridir. Bu testler aşağıda ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır.

##### **4.5.1. Duygu Düzenleme Ölçeği**

Bu ölçek ilk olarak 1997 yılında Shields ve Cicchetti tarafından ortaya atılmış ve geliştirilmiştir. Bu ölçek okul öncesi dönemde eğitim gören çocuklar tarafından cevaplanabildiği gibi ayrıca öğretmenler ve veliler tarafından da cevaplanabilmektedir. Duygu düzenleme ölçeği toplamda 24 ifadeden oluşmaktadır. Bu ölçeğe cevaplar ise 4'lü likert ölçek yardımı ile toplanmaktadır. Duygu düzenleme ölçeğini ortaya atan ilk araştırmacılar bu ölçeğin 2 alt faktör yükünden meydana geldiğini savunmuşlardır. Bu

alt faktörler olumsuzluk ve duygu düzenleme şeklindedir.<sup>61</sup>Ancak biz çalışmamızda duygu düzenleme ölçeğini tek boyutlu bir şekilde ele alarak incelemekteyiz.

#### 4.5.2. Sosyal Problem Çözme Testi

Sosyal problem çözme testi ilk olarak 1985 yılında Spivak ve Shure tarafından geliştirilmiş olan “Okul Öncesi problem Çözme Testi” ve 1986 yılında Rubin ve Krasnor tarafından geliştirilmiş olan “Çocuk Sosyal Problem Çözme” testlerinin birleştirilmesi ile ortaya çıkmıştır. Bu testte çocukların varsayımsal kişiler arası ilişkilere verdikleri tepkilerin ölçülmesi değerlendirilmektedir. Bu testin uygulanması aşamasında kız ve erkek çocuklara farklı uygulamalar yapılmakta ve farklı testler hazırlanmaktadır. Bu testte toplamda 15 farklı resim bulunmaktadır. Kız ve erkek çocuklara uygulanan resimlerdeki fark ise varsayımsal kişilerin cinsiyetidir. Çocuklara gösterilen resimlerdeki varsayımsal kişilere verecekleri tepkiler sorulmakta ve buna göre puanlanmaktadır.<sup>62</sup>Test yabancı kaynaklı olduğu için Türk kültürüne göre düzenlenmiş hali 2015 yılında Kayılı tarafından yapılmış olan çalışmadan elde edilmiştir. Aşağıda belirtilmiş olan tablo 2’de sosyal problem çözme testinde çocuklara sunulan resimlerdeki olası problem durumları belirtilmiştir.

İçerik	Tema
Arkadaşıyla oynamak istediğinde reddedilme	Reddedilme
Annesinin değer verdiği bir eşyaya zarar verme	Hata yapma
Kardeşinin kendisiyle alay etmesinden sonra, karşılık olarak kardeşiyle alay etmesi sonucu çocuğun ebeveyn tarafından cezalandırılması	Adil olmayan muamele
Sınıf arkadaşı tarafından alay edilme	Mağduriyet
Çocuğun çok istediği bir oyuncak ebeveynin almaması	Yasaklama
Ebeveynin yeni aldığı kıyafete zarar verme	Hata yapma
Bebeklerle oynadığı için alay edilme	Mağduriyet
Yalnızlık ve oyun grubuna katılabilme	Yalnızlık
Daha sonra yemek için sakladığı yiyeceğin arkadaşı tarafından izinsiz yenmesi	Aldatılma
Uzun zamandır yapmaya çalıştığı maket oyuncak arkadaşının kırması	Hayal kırıklığı
Sadece bir dilim pizza kaldığında hem kardeşi hem de kendisinin yemek istemesi	İkilemde kalma
Oyun alanından sınıfa geç kaldığında öğretmenin kızması	Yetişkin

<sup>61</sup>E.Can Öztürk, “Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Aile İşlevleri İle Duygu Düzenleme Becerileri Ve Bağlanma Stilleri Arasındaki İlişki”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, (2018):10-48.

<sup>62</sup>Songül Giren, “Sosyal problem çözme eğitiminin altı yaş çocuklarının matematik becerilerine etkisi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, (2013):15-34.

		tarafından onaylanmama
	Kendisinden küçük bir çocuğun saldırısına uğrama	Saldırıya uğrama
	Arkadaşının bisikletine binmek istediğinde, bisikleti isteme	Mağduriyet
	Yeni bir arkadaşla tanışma	Yalnızlık

*Tablo 2.Problem Durumları*

Sosyal problem çözme testinde çocukların verdikleri tüm cevaplar prososyal ve agonistik kategorilere göre kodlanarak kaydedilmektedir. Cevaplar pozitif, negatif ve boş şeklinde kodlanmaktadır. Buna göre çocukların verdikleri yanıtlar prododyal kategoride ise pozitif, antisosyal kategoride ise negatif ve cevap yok ise boş olarak değerlendirilir. Her bir prososyal davranışa 1 puan verilmektedir. Gerisi her türlü sonuçta ise puan verilmemektedir. Buna göre sosyal problem çözme ölçeğinden her bir çocuğun alabileceği maksimum puan 15 ve minimum 0'dır.

#### **4.6. Araştırmanın Sınırlılıkları ve Sayıtları**

Araştırma kapsamında bazı sınırlılıklar ve sayıtlar belirlenmiştir. Bunlar aşağıda maddeler halinde belirtilmiştir:

- Gerçekleştirilen çalışma İstanbul ili Kağıthane ilçesinde bulunan Metehan Anaokulu ile sınırlandırılmıştır. Çalışma için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izin alınmıştır. Bu anaokulu dışında herhangi bir okul öncesi eğitimi alan çocuk araştırmaya dahil edilmemiştir.
- Araştırmanın amacına uygun olarak belirlenmiş olan duygu düzenleme ölçeği ve sosyal problem çözme testi dışında herhangi bir test uygulanmamış ve çalışma bu testler ile sınırlandırılmıştır.
- Araştırma sınırlı süreli uygulamalar ile sınırlandırılmış ve belirlenen zaman zarfı dışında elde edilen veriler kullanılmamıştır.
- Çalışma grubuna dahil olan tüm çocukların testlerinin olumlu olduğu varsayılmıştır.
- Çocuklar adına formlara işaretleme yapan öğretmenlerin en uygun yanıtları işaretledikleri varsayılmıştır.

#### **4.7. Ön Test Verilerinin Toplanması ve Uygulanması**

Tüm araştırmanın yapılmaya başlanmasının öncesinde araştırmanın yapılacağı anaokulunda çalışan öğretmenler araştırma ile ilgili bilgilendirilmiştir. Çocuklar üzerinde uygulanmasına karar verilen ölçeklerin uygulanması için her bir çocuk ile

ortalama 25 dakika görüşme yapılmıştır. Araştırma kapsamında her bir çocuk ile 25 dakika görüşmenin bireysel olarak yapılamayacağından dolayı öğretmenler bilgilendirilmiş ve düzenli olarak öğretmenlerden bilgi edinilmiştir. Ön test çalışmaları deney ve kontrol gruplarına eş zamanlı olarak uygulanmıştır.

Deney grubu üzerinde uygulanacak olan yaratıcı drama eğitimleri ile ilgili veriler çeşitli kaynaklar taranarak elde edilmiştir. Ayrıca literatür taraması dışında konu üzerinde yeterli deneyime ve tecrübeye sahip kişiler ile de görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmalar ve görüşmeler sonucunda çocuklar üzerinde bazı yaratıcı drama çalışmalarının uygulanmasına karar kılınmış ve çocuklar üzerinde uygulanmıştır. Bu uygulamaların yapılabilmesi için anaokulu öğretmenlerine gerekli bilgilendirmeler ve eğitimler verilmiştir. Bu yaratıcı drama eğitimleri toplamda 8 hafta süreci içerisinde gerçekleştirilmiştir. Ön test çalışmalarının yapılmasının ardından geriye kalan 7 hafta boyunca planlanan yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmıştır. Ancak bu yaratıcı drama etkinlikleri yalnızca deney grubuna uygulanmış ve kontrol grubuna ise Milli Eğitim Bakanlığı'nın belirlemiş olduğu program dahilinde eğitime devam edilmiştir.

#### **4.8. Son Test Verilerinin Toplanması**

Araştırma kapsamında belirlenmiş olan 8 haftalık sürecin tamamlanmasının ardından sosyal problem çözme ve duygu düzenleme ölçekleri çocuklar üzerinde tekrar uygulanmıştır. Bu uygulamaların ardından analizlerin yapılmasının ve yorumlanmasının önünde herhangi bir engel kalmamıştır.

#### **4.9. Verilerin Çözümlemesi**

Araştırma kapsamında okul öncesi dönemde eğitim gören çocuklardan elde edilen bütün veriler dijital ortama aktarılarak SPSS paket programı aracılığı ile test edilmiştir. Elde edilen veriler ile bağımlı değişkenlerin bağımsız değişkenler üzerindeki etkileri test edilmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda araştırma dahilinde bağımlı ve bağımsız değişkenlere uygulanan analiz teknikleri aşağıda belirtilmiş olan tablo 3 kapsamında açıklanmıştır.

<b>Alt Problemler</b>	<b>Bağımlı Değişken</b>	<b>Bağımsız Değişken</b>	<b>Analiz</b>
-----------------------	-------------------------	--------------------------	---------------

<b>Alt Problem 1</b>	Duygu Düzenleme	Yaratıcı Drama Etkinlikleri MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı destekli etkinlikler	Mann Whitney U
<b>Alt Problem 2</b>	Sosyal Problem Çözme	Yaratıcı Drama Etkinlikleri MEB (2013) Okul Öncesi Eğitim Programı destekli etkinlikler	Mann Whitney U
<b>Alt Problem 3</b>	Duygu Düzenleme	Cinsiyet	Mann Whitney U
<b>Alt Problem 4</b>	Sosyal Problem Çözme	Cinsiyet	Mann Whitney U

*Tablo 3. Veri Analiz Yöntemleri*

Yukarıda belirtilmiş olan tablo 3 incelendiğinde araştırma kapsamında belirlenmiş olan bağımsız değişkenlerin; “okul öncesi eğitim programı destekli etkinlikler ve yaratıcı drama etkinlikleri” olduğu, bağımlı değişkenlerin ise; “sosyal problem çözme ve duygu düzenleme” olduğu görülmektedir.

İstatistiki açıdan grupların anlamlılıklarının ölçülmesi amacı ile Kolmogorov-Smirnov testinin yapılarak belirlenmesi gerekliliği ön görülmektedir. Ancak araştırma grubunun toplam katılımcısının 30’un altında olmasından kaynaklı olarak bu istatistiki yöntemin kullanılması uygun görülmemiştir. Bu sebeple normal dağılımın test edilebilmesi amacı ile “Mann Whitney U” testinin uygulanmasına karar verilmiştir.

Bu test ile birlikte bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki anlamlılık ölçülmektedir. Ayrıca alt problem 3 ve alt problem 4’ün test edilebilmesi içinde cinsiyet değişkeni içinde aynı testin uygulanmasına karar verilmiştir.<sup>63</sup>

### **5. Bulgular ve Analizler**

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizi bir önceki bölümde belirtilmiş olduğu gibi SPSS paket programı aracılığı ile gerçekleştirilmiştir. Belirlenmiş olan alt problemlerin test edilmesinde “Mann Whitney U Testi” kullanılması karar verildiği için farklı bir analiz tekniği uygulanmamıştır.

<sup>63</sup>Büyüköztürk-Şener, *Bilimsel araştırma yöntemleri*, 2011,18.



Araştırmanın bulgular bölümünde öncelikli olarak araştırmanın çalışma grubu, ön test, son test verileri ve alt problemlere ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bunları her biri aşağıda alt başlıklar altında detaylı bir şekilde belirtilmiştir.

### 5.1. Araştırmanın Çalışma Grubu ve Denklik İşlemleri

Gerçekleştirilen bu araştırmanın evrenini okul öncesi eğitim alan çocuklar oluşturmaktadır. Bu sebeple İstanbul ili Kağıthane ilçesindeki Metehan anaokulunda 2019-2020 eğitim ve öğretim yılında eğitim gören toplamda 50 çocuk araştırmanın örneklem grubu olarak belirlenmiştir. Örneklemin seçilmesinde ön test ve son test çalışmalarının yapılmasını gerekli izinleri veren ana okulları tercih edilmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan toplam 50 öğrenci eşit dağım ile seçilmiş ve 25 erkek ve 25 kız tercih edilmiştir. Belirlenen 50 çocuk basit tesadüfi yöntem ile rastgele seçilmiştir.<sup>64</sup>

Aşağıda yer alan tablo 4 kapsamında araştırmanın örneklem grubunu oluşturan çocukların dağılımlarına yer verilmiştir.

Anaokulu	Sınıf	Katılımcı
Metehan Anaokulu	Sabah Grubu	25
Metehan Anaokulu	Sabah Grubu	25

*Tablo 4. Araştırma Grubu*

Yukarıda belirtilmiş olan tablo 4'ten de anlaşılacağı üzere araştırmanın deney grubu için toplamda 25, kontrol grubu için ise yine 25 çocuk araştırmaya dahil edilmiştir. Bu çocukların her biri aynı anaokulunda eğitim gören ve sabah grubunda yer alan çocuklardır. Araştırmaya katılan toplam 50 çocuğun cinsiyet dağılımları ise aşağıda yer alan tablo 5 kapsamında belirtilmiştir.

Cinsiyet	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Toplam
Kız	12	13	25
Erkek	13	12	25
Toplam	25	25	50

*Tablo 5. Cinsiyet Dağılımı*

<sup>64</sup>Büyüköztürk- Şener ,*Bilimsel araştırma yöntemleri*, 2011,18.

Yukarıda belirtilmiş olan tablo 5 incelendiğinde araştırmanın deney grubuna toplamda 25, kontrol grubuna ise yine 25 çocuğun katıldığı görülmektedir. Cinsiyet dağılımları incelendiğinde ise deney grubunda 12 kız ve 13 erkeğin, kontrol grubunda ise 13 kızın ve 12 erkeğin olduğu görülmektedir.

Yukarıda tüm belirtilen deney grubuna araştırma kapsamında belirlenmiş olan problem ve alt problemlere uygun olarak bağımlı ve bağımsız değişkenlere ilişkin testler uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise yalnızca Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim sistemine uygun eğitimler verilmiş ve drama eğitimi verilmemiştir.

Araştırma kapsamında belirlenen deney ve kontrol grupları arasındaki denklığı ölçebilmek amacı ile her iki gruba da sosyal problem çözme yeteneği ve duygu düzenleme becerileri testleri ön test çalışması olarak uygulanmıştır. Drama eğitimi ise yalnızca deney grubuna uygulanmıştır. Ön test çalışmalarının her iki gruba da uygulanmasının ardından gruplar arasındaki denklığın ölçülmesine geçilmiştir. Gruplar arasındaki denkliklerin belirlenmesi amacı ile istatistik alanında "Mann Whitney U Testi" olarak bilinen analiz yöntemi uygulanmıştır.

Aşağıda belirtilmiş olan tablo 6 kapsamında deney ve kontrol gruplarına uygulanmış olan duygu düzenleme ölçeğinin Mann Whitney U Testi değerleri belirtilmiştir.

	Gruplar		Ortalama	Toplam Değer	U	P
<b>Duygu Düzenleme Ölçeği</b>	Deneysel Grubu	5	40,4	1011	12	,0
	Kontrol Grubu	5	48,6	1215	0,0	88

*Tablo 6. Duygu Düzenleme Ölçeği Mann Whitney U Testi Ön Test Sonuçları*

Yukarıda belirtilmiş olan tablo 6 incelendiğinde deney ve kontrol grupları arasında duygu düzenleme ölçeği kapsamında herhangi bir fark olmadığı görülmektedir. Her iki grubunda duygu düzenleme ölçeği açısından birbirleri ile denk olduğu ortaya çıkmıştır.

Aşağıda belirtilmiş olan tablo 7 kapsamında deney ve kontrol gruplarına uygulanmış olan sosyal problem çözme becerilerinin Mann Whitney U Testi değerleri belirtilmiştir.

	Gruplar	N	Ortalama	Toplam Değer	U	P
Sosyal Problem Çözme	Deney Grubu	25	8,8	220	132,9	,274
	Kontrol Grubu	25	11,7	292,5		

*Tablo 7.Sosyal Problem Çözme Becerileri Mann Whitney U Testi Ön Test Sonuçları*

Yukarıda belirtilmiş olan tablo 7 incelendiğinde deney ve kontrol grupları arasında sosyal problem çözme kapsamında herhangi bir fark olmadığı görülmektedir. Her iki grubunda sosyal problem çözme açısından birbirleri ile denk olduğu ortaya çıkmıştır.

Aşağıda belirtilmiş olan tablo 8 kapsamında deney grubuna uygulanmış olan duygu düzenleme ölçeğinin cinsiyete göre Mann Whitney U Testi değerleri belirtilmiştir.

	Deney Grubu	N	Ortalama	Toplam Değer	U	P
Duygu Düzenleme Ölçeği	Kız	22	48	576	8,00 75	,0
	Erkek	33	44,3	576		

*Tablo 8.Deney Grubunun Cinsiyete Göre Duygu Düzenleme Ölçeği Mann Whitney U Testi Ön Test Sonuçları*

Yukarıda belirtilmiş olan tablo 8; deney grubu açısından duygu düzenleme ölçeğinin cinsiyet farklılığı incelendiğinde herhangi bir farklılığın olmadığı ve kız ve erkek çocukların birbirleri ile denk olduğu ortaya çıkmıştır.

Aşağıda belirtilmiş olan tablo 9 kapsamında kontrol grubuna uygulanmış olan duygu düzenleme ölçeğinin cinsiyete göre Mann Whitney U Testi değerleri belirtilmiştir.

	Kontrol Grubu	N	Ortalama	Toplam Değer	U	P
Duygu	Kız	33	48,76	634	74,	,0

Düzenleme Ölçeği		3			00	53
	Erkek	2	48,41	581		

*Tablo 9. Kontrol Grubunun Cinsiyete Göre Duygu Düzenleme Ölçeği Mann Whitney U Testi Ön Test Sonuçları*

Yukarıda belirtilmiş olan tablo 9; kontrol grubu açısından duygu düzenleme ölçeğinin cinsiyet farklılığı incelendiğinde herhangi bir farklılığın olmadığı ve kız ve erkek çocukların birbirleri ile denk olduğu ortaya çıkmıştır.

Aşağıda belirtilmiş olan tablo 10 kapsamında deney grubuna uygulanmış olan sosyal problem çözme yeteneğinin cinsiyete göre Mann Whitney U Testi değerleri belirtilmiştir.

	Dene		Ortalama	Toplam	U	P
	y Grubu			Değer		
Sosyal Problem Çözme	Kız	2	8,75	105	22,	,0
	Erkek	3	8,84	115	0	62

*Tablo 10. Deney Grubunun Cinsiyete Göre Sosyal Problem Çözme Mann Whitney U Testi Ön Test Sonuçları*

Yukarıda belirtilmiş olan tablo 10; deney grubu açısından sosyal problem çözme becerilerinin cinsiyet farklılığı incelendiğinde herhangi bir farklılığın olmadığı ve kız ve erkek çocukların birbirleri ile denk olduğu ortaya çıkmıştır.

Aşağıda belirtilmiş olan tablo 11 kapsamında kontrol grubuna uygulanmış olan sosyal problem çözme yeteneğinin cinsiyete göre Mann Whitney U Testi değerleri belirtilmiştir.

	Kont		Ortalama	Toplam	U	P
	rol Grubu			Değer		
Sosyal Problem Çözme	Kız	3	11,96	155,5	24,	,3
	Erkek	2	11,41	137	5	19

**Tablo 11.** Kontrol Grubunun Cinsiyete Göre Sosyal Problem Çözme Mann Whitney U Testi Ön Test Sonuçları

Yukarıda belirtilmiş olan tablo 11; kontrol grubu açısından sosyal problem çözme becerilerinin cinsiyet farklılığı incelendiğinde herhangi bir farklılığın olmadığı ve kız ve erkek çocukların birbirleri ile denk olduğu ortaya çıkmıştır.

### 5.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında alt problem 1 “Okul öncesi eğitim alan çocuklar arasında yaratıcı drama eğitimi alan çocukların yaratıcı drama eğitimi almayan çocuklara göre duygu düzenleme becerileri daha fazladır” şeklinde belirlenmiştir.

Birinci alt problemi test edebilmek için “Mann Whitney U Testi” kullanılmıştır. Bu test ile okul öncesi dönemde yaratıcı drama eğitimi alan çocuklar ile yaratıcı drama eğitimi almayarak sadece Milli Eğitim Bakanlığı eğitimlerini alan çocuklar arasında duygu düzenleme durumlarının karşılaştırılması sağlanmıştır. Gerçekleştirilen test sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda tablo 12 kapsamında belirtilmiştir.

	Gruplar		Ortalama	Toplam Değer	U	P
Duygu Düzenleme Ölçeği	Deney Grubu	5	57,04	1426	110,0	,01
	Kontrol Grubu	5	47,56	1189		

**Tablo 12.** Duygu Düzenleme Ölçeği Mann Whitney U Testi Son Test Sonuçları

Yukarıda belirtilmiş olan tablo 12 incelendiğinde yaratıcı drama eğitimi alan çocuklar ile almayan çocuklar arasındaki farklılıklar belirlenmiştir. Duygu düzenleme ölçeği ile deney ve kontrol grupları arasında yapılan Mann Whitney U testine göre anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir ( $p=,001$ ).

Buna göre yaratıcı drama eğitimi alan çocukların yaratıcı drama eğitimi almamış olan çocuklara göre duygu düzenleme becerilerinin gelişim gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu şartlar altında araştırma başında belirlenmiş olan alt problem 1 kabul edilmiştir.

### 5.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında alt problem 2 “Okul öncesi eğitim alan çocuklar arasında yaratıcı drama eğitimi alan çocukların yaratıcı drama eğitimi almayan çocuklara göre sosyal problem çözme becerileri daha fazladır” şeklinde belirlenmiştir.

İkinci alt problemi test edebilmek için “Mann Whitney U Testi” kullanılmıştır. Bu test ile okul öncesi dönemde yaratıcı drama eğitimi alan çocuklar ile yaratıcı drama eğitimi almayarak sadece Milli Eğitim Bakanlığı eğitimlerini alan çocuklar arasında sosyal problem çözme becerilerinin karşılaştırılması sağlanmıştır. Gerçekleştirilen test sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda tablo 13 kapsamında belirtilmiştir.

	Gruplar	N	Ortalama	Toplam Değer	U	P
Sosyal Problem Çözme	Deney Grubu	25	13,2	330	27,0	,018
	Kontrol Grubu	25	11,92	298		

*Tablo 13. Sosyal Problem Çözme Becerileri Mann Whitney U Testi Son Test Sonuçları*

Yukarıda belirtilmiş olan tablo 13 incelendiğinde yaratıcı drama eğitimi alan çocuklar ile almayan çocuklar arasındaki farklılıklar belirlenmiştir. Sosyal problem çözme becerileri ile deney ve kontrol grupları arasında yapılan Mann Whitney U testine göre anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir ( $p=,018$ ).

Buna göre yaratıcı drama eğitimi alan çocukların yaratıcı drama eğitimi almamış olan çocuklara göre sosyal problem çözme becerilerinin gelişim gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu şartlar altında araştırma başında belirlenmiş olan alt problem 2 kabul edilmiştir.

#### 5.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında alt problem 3 “Cinsiyet ayrımına göre okul öncesi eğitim alan çocuklar arasında yaratıcı drama eğitimi alan çocukların yaratıcı drama eğitimi almayan çocuklara göre duygu düzenleme becerileri daha fazladır” şeklinde belirlenmiştir.

Üçüncü alt problemi test edebilmek için “Mann Whitney U Testi” kullanılmıştır. Bu test ile cinsiyete göre okul öncesi dönemde yaratıcı drama eğitimi alan çocuklar ile yaratıcı drama eğitimi almayarak sadece Milli Eğitim Bakanlığı eğitimlerini alan çocuklar arasında duygu düzenleme durumlarının karşılaştırılması sağlanmıştır. Gerçekleştirilen test sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda tablo 14 ve tablo 15 kapsamında belirtilmiştir.

	Dene y Grubu	Ortalama	Toplam Değer	U	P
--	--------------	----------	--------------	---	---

Duygu Düzenleme Ölçeği	Kız		64,58	775	17, 0	,0 29
	Erkek	3	62,53	813		

*Tablo 14. Deney Grubunun Cinsiyete Göre Duygu Düzenleme Ölçeği Mann Whitney U Testi Son Test Sonuçları*

Yukarıda belirtilmiş olan tablo 14 incelendiğinde cinsiyete göre deney grubunda yaratıcı drama eğitimi alan çocukların ön test sonuçlarına göre farklılıkları belirlenmiştir. Duygu düzenleme ölçeği ile cinsiyete göre deney grubu arasında yapılan Mann Whitney U testine göre anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir ( $p=,029$ ). Tablo detaylı olarak ön test sonuçları ile karşılaştırıldığında hem kız hem de erkek öğrenciler tarafından olumlu sonuçlandığı görülmektedir.

Duygu Düzenleme Ölçeği	Kontrol Grubu		Ortalama	Toplam Değer	U	P
	Kız	3	49,46	643	44, 0	,2 48
	Erkek	2	50,83	610		

*Tablo 15. Kontrol Grubunun Cinsiyete Göre Duygu Düzenleme Ölçeği Mann Whitney U Testi Son Test Sonuçları*

Yukarıda belirtilmiş olan tablo 15 incelendiğinde cinsiyete göre kontrol grubunda yalnızca Milli Eğitim Bakanlığı müfredatı eğitimi alan çocukların son test sonuçları belirtilmiştir. Duygu düzenleme ölçeği ile cinsiyete göre kontrol grubu arasında yapılan Mann Whitney U testine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ( $p=,248$ ). Buradan hareketle yaratıcı drama eğitimi almamış olan çocukların duygu düzenlemelerinin yaratıcı drama eğitimi alan çocuklara göre düşük olduğu ortaya çıkmaktadır.

Buna göre cinsiyet açısından yaratıcı drama eğitimi alan hem kız hem de erkek çocukların yaratıcı drama eğitimi almamış olan çocuklara göre duygu düzenlemelerinin gelişim gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu şartlar altında araştırma başında belirlenmiş olan alt problem 3 kabul edilmiştir.

### 5.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında alt problem 4 “Cinsiyet ayrımına göre okul öncesi eğitim alan çocuklar arasında yaratıcı drama eğitimi alan çocukların yaratıcı drama eğitimi almayan çocuklara göre sosyal problem çözme becerileri daha fazladır” şeklinde belirlenmiştir. Dördüncü alt problemi test edebilmek için “Mann Whitney U Testi” kullanılmıştır. Bu test ile cinsiyete göre okul öncesi dönemde yaratıcı drama eğitimi alan çocuklar ile yaratıcı drama eğitimi almayarak sadece Milli Eğitim Bakanlığı eğitimlerini alan çocuklar arasında sosyal problem çözme durumlarının karşılaştırılması sağlanmıştır. Gerçekleştirilen test sonucunda elde edilen sonuçlar aşağıda tablo 16 ve tablo 17 kapsamında belirtilmiştir.

	Deney Grubu		Ortalama	Toplam Değer	U	P
Sosyal Problem Çözme	Kız	2	11,83	142	18,07	,0
	Erkek	3	10,38	135		

*Tablo 16. Deney Grubunun Cinsiyete Göre Sosyal Problem Çözme Mann Whitney U Testi Son Test Sonuçları*

Yukarıda belirtilmiş olan tablo 16 incelendiğinde cinsiyete göre deney grubunda yaratıcı drama eğitimi alan çocukların ön test sonuçlarına göre farklılıkları belirlenmiştir. Sosyal problem çözme yeteneği ile cinsiyete göre deney grubu arasında yapılan Mann Whitney U testine göre anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir ( $p=,007$ ). Tablo detaylı olarak ön test sonuçları ile karşılaştırıldığında hem kız hem de erkek öğrenciler tarafından olumlu sonuçlandığı görülmektedir.

	Kontrol Grubu		Ortalama	Toplam Değer	U	P
Sosyal Problem Çözme	Kız	3	12,07	157	53,14	,7
	Erkek	2	11,79	141,5		

*Tablo 17. Kontrol Grubunun Cinsiyete Göre Sosyal Problem Çözme Mann Whitney U Testi Son Test Sonuçları*



Yukarıda belirtilmiş olan tablo 17 incelendiğinde cinsiyete göre kontrol grubunda yalnızca Milli Eğitim Bakanlığı müfredatı eğitimi alan çocukların son test sonuçları belirtilmiştir. Sosyal problem çözme yeteneği ile cinsiyete göre kontrol grubu arasında yapılan Mann Whitney U testine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ( $p=,714$ ). Buradan hareketle yaratıcı drama eğitimi almamış olan çocukların sosyal problem çözme yeteneklerinin yaratıcı drama eğitimi alan çocuklara göre düşük olduğu ortaya çıkmaktadır. Buna göre cinsiyet açısından yaratıcı drama eğitimi alan hem kız hem de erkek çocukların yaratıcı drama eğitimi almamış olan çocuklara göre sosyal problem çözme yeteneklerinin gelişim gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu şartlar altında araştırma başında belirlenmiş olan alt problem 4 kabul edilmiştir.

### 5.6. Alt Problem Sonuçları

Gerçekleştirilen analizler sonrası istatistik tekniği kullanılarak incelenen alt problemlere ilişkin değerlendirme sonuçları aşağıda tablo 18 kapsamında belirtilmiştir:

Alt Problemler	Durumu
Okul öncesi eğitim alan çocuklar arasında yaratıcı drama eğitimi alan çocukların yaratıcı drama eğitimi almayan çocuklara göre duygu düzenleme becerileri daha fazladır.	Kabul Edildi
Okul öncesi eğitim alan çocuklar arasında yaratıcı drama eğitimi alan çocukların yaratıcı drama eğitimi almayan çocuklara göre sosyal problem çözme becerileri daha fazladır.	Kabul Edildi
Cinsiyet ayrımına göre okul öncesi eğitim alan çocuklar arasında yaratıcı drama eğitimi alan çocukların yaratıcı drama eğitimi almayan çocuklara göre duygu düzenleme becerileri daha fazladır.	Kabul Edildi
Cinsiyet ayrımına göre okul öncesi eğitim alan çocuklar arasında yaratıcı drama eğitimi alan çocukların yaratıcı drama eğitimi almayan çocuklara göre sosyal problem çözme becerileri daha fazladır.	Kabul Edildi

*Tablo 18. Değerlendirme Sonucunda Alt Problemler*

## 6.Sonuç

Araştırmada bu noktada alt problemlere dair veriler ve Alan yazıda bulunan benzer araştırma sonuçları doğrultusunda birtakım çıkarımlara değinilerek, eğitimciler ve araştırmacılar için bazı öneriler sunulmaktadır.

### 6.1. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Sonuçlar

Okul öncesi eğitime tabi olan ve olmayan çocukların yaratıcı drama aracılığı ile duygu düzenleme kabiliyet seviyeleri karşılaştırılarak, ilk alt problem bünyesinde elde edilen tespitlere göre duygu düzenleme yeti seviyesi, yaratıcı drama eğitimi uygulanan deney grubu açısından anlamlı gelişme ile sonuçlanmıştır. Ayrıca duygu düzenleme yetisinin alt kategorisi olan olumsuzluk bağlamında iki grup göz önünde bulundurulduğu takdirde duygu düzenleme yetisinde fark gözlenmemektedir.

İkinci alt problem doğrultusunda yaratıcı drama uygulamalarının okul öncesi süreçte eğitim gören ve görmeyen çocuklar üzerinde karşılaştırılması sonucunda sosyal sorunların çözümüne dair kabiliyet seviyesinde yaratıcı drama aktivitesinin anlamlı gelişmeye neden olduğu saptanmaktadır.

Üçüncü alt probleme göre, yaratıcı drama okul öncesi süreçte uygulamaya dâhil edildiği takdirde, deney grubu bazında kız öğrenciler açısından duygu düzenleme düzeyinde farklılıklar saptanırken, olumsuzluk bazında farka rastlanmamaktadır.

MEB (2013) kapsamında bulunan öğrenciler göz önünde bulundurulduğunda yaratıcı drama aktiviteleri ile okul öncesi süreçte kontrol grubu bağlamında duygu düzenleme ve alt boyutu olumsuzluk seviyesinde fark oluşmamaktadır.

Araştırmanın dördüncü alt problemi göz önünde bulundurulduğunda ise yaratıcı drama aracılığı ile okul öncesi eğitime tabii olan ve olmayan öğrencilerin sosyal sorunlara çözüm getirebilme kabiliyeti seviyelerinin cinsiyet bazında yapılan araştırmalara göre deney grubu kapsamındaki öğrenciler için sosyal problem çözme seviyesinde farka rastlanmamıştır. Bununla birlikte, MEB (2013) kapsamında yer alan kontrol grubu okul öncesi öğrencilerinde farklılık görülmemektedir.

### 6.2. Araştırmanın Sonuçlarına İlişkin Öneriler

Bu aşamada araştırma kapsamında edinilen bulgular doğrultusunda eğitimciler ve araştırmalara dair birtakım öneriler yer almaktadır.

#### 6.2.1. Eğitimciler İçin Öneriler

Bireyler arasında karşılaşılan sosyal problemlerin çözüme kavuşturulmasına ilişkin bireysel yetinin desteklenmesi amacı ile çocuklar okul öncesi süreçte yaratıcı

drama ve sosyal yeti gelişimine dair uygulamalara katılım göstermelidirler.Özellikle gelişim sürecinde duyguların anlaşılması, ifade biçimi, farklı bireyleri anlayarak empati kurabilme yetisinin desteklenmesi bireyin psiko – sosyal açıdan sağlıklı bir düzeye gelmesi açısından son derece önem arz etmektedir. Bu anlamda eğitimciler çocukların duygusal gelişimine katkı sağlamaya yönelik uygulamalardan yararlanmalıdır.Alan yazıda belirtildiği gibi mevcut eğitim sistemine ilave olarak öğrencilere uygulanan yaratıcı drama etkinlikleri, okul öncesi yaş grubunda duyu düzenleme ve sosyal sorunların çözümüne dair destek sağlayarak, eğitim sistemlerine yaratıcı drama odaklı uygulamalar getirilmelidir. Yaratıcı drama kısaca çocukların gelişim düzeyleri, ifade biçimleri açısından önem taşıdığından dolayı tüm eğitimcilerin bu konuya hassasiyetle eğilmeleri gerekmektedir.

### **6.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler**

Alan yazıda yer alan bilgilere dayanarak, okul öncesi süreçteki çocuklar için yaratıcı drama aktivitelerinin bünyesinde yer alan içeriklerin uygulanması durumunda duyu düzenleme yetisi ve sosyal problemlerle başa çıkabilme yetisi farklı ölçüde etkilenebilmektedir. Bu bağlamda farklı içerikler ve süreci kapsayan yaratıcı drama aktiviteleri okul öncesi dönemdeki yaş aralığına duyu düzenleme ve sosyal sorunları çözüme kavuşturabilme kabiliyetleri bazında araştırmalar yapılabilir. Aynı zamanda söz konusu araştırmalardan çok daha geniş kapsamlı ve uzun vadede etkinlikler uygulanarak etkileri gözlenebilmelidir. Okul öncesi süreçteki çocukların taşıdıkları sosyal ve duygusal niteliklerle beraber çok sayıda gelişimsel niteliğin de etkin ve hızlı bir yapıda şekillenmesi, çocuklara sağlanan okul öncesi eğitim programının gelişimsel desteği ölçüsünde gelişme göstermektedir. Bu araştırma kapsamında çocuklarda sosyal problemlerin çözüm kabiliyeti ile duyu düzenleme yetisi alanındaki gelişimsel süreç ayrı şekilde değerlendirilmiş olmasına rağmen, bir gelişim alanı ile diğer bir gelişim alanının da etki altında girdiğini unutmamak gerekmektedir. Bu anlamda gerçekleştirilecek olan yeni araştırmalar kapsamında drama faaliyetlerinin ardından sosyal problem çözümüne dair yetilerle birlikte duyu düzenleme yetisine dair benzerlikler ve farklılıklar incelenebilir.

### Kaynaklar

ABAAN, S., & ALTINTOPRAK, U. H. A., ‘‘Hemşirelerde Problem Çözme Becerileri: Öz Değerlendirme Sonuçlarının Analizi’’, *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, (2005): 62-76.

ABACI, S., ‘‘Yaratıcı Dramanın Ergenlerin Utangaçlıkla Baş Etme ve Atılganlıklarını Geliştirmeye Yönelik Etkisinin İncelenmesi’’, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, (2014):23-31.

AKYOL, A. K., ‘‘Drama ve Dramanın Önemi’’, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (2003): 1-14.

ATAMAN TEMİZEL, E., & DAĞ, İ., ‘‘Stres Veren Yaşam Olayları, Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejileri, Depresif Belirtiler ve Kaygı Düzeyi Arasındaki İlişkiler’’, *Klinik Psikiyatri Dergisi*, (2014):7-17.

AYDOĞDU, M., ‘‘Matematikte Öğrencilere Problem Çözme Yeteneğinin Kazandırılması’’, *Physical Sciences*, (2008):588-596.

AZAK, S. ‘‘Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Problem Çözmede Kullandıkları Stratejilerin ve Üstbilişsel Davranışlarının Belirlenmesi’’, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,(2015):15-19.

BARAN, M., YILMAZ, A., & YILDIRIM M., ‘‘Okul Öncesi Eğitimin Önemi ve Okul Öncesi Eğitim Yapılarındaki Kullanıcı Gereksinimleri’’, Diyarbakır Huzurevleri Anaokulu Örneği, *DÜ Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8,(2007): 27-44.

BİLGİN, M., *Gelişim Psikolojisi Çocuk ve Ergen Gelişimi*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2007,57-59.

BOUJAOUDE, S., SOWWAN, S., & ABD-EL-KHALİCK F., The Effect Of Using Drama İn Science Teaching on Students’ *Conceptions Of The Nature Of Science, İn Research and The Quality Of Science Education* (2005):259-267.

BOZKURT-YÜKÇÜ- Ş. ve DEMİRCİOĞLU, H., ‘‘Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Problem Çözme Becerisinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi’’, *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, (2017):216-238.

BROWN, E. T., MOLFESE, V. J., and MOLFESE, P.. Preschool Student Learning İn Literacy and Mathematics: İmpact Of Teacher Experience, Qualifications, and Beliefs On An At-Risk Sample, *Journal Of Education for Students Placed at Risk*, (2008):106-126.

BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., ÇAKMAK, E., AKGÜN, Ö.E., KARADENİZ, Ş., & DEMİREL, F., *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem, 2011.

CAN- YAŞAR, M., ve ARAL, N., “Yaratıcı Düşünme Becerilerinde Okul Öncesi Eğitimin Etkisi”, *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, (2010):201-209.

COLE, P. M., DENNIS, T. A., MARTIN, S. E. & HALL, S. EMOTION Regulation and The Early Development Of Sychopathology, In M. Vandekerckhove, C. V. Scheve, S. Ismer, S. Jungand and S. Kronast (Eds), *Regulating Emotions: Culture, Social Necessity, and Biological Inheritance* (2008):171-188.

ÇAYKUŞ, E. T., “Öğrenci Kişilik Hizmetleri Kavramlarının Yaratıcı Drama Programı Kapsamında Araştırılması”,Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, (2015):155-157.

ETİ, İ., “Drama Etkinliklerinin Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Becerileri Üzerine Etkisi”,Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Çukurova Üniversitesi(2010):9-40.

ÇEKİCİ, F., & GÜÇRAY, S. S., “Problem Çözme Terapisine Dayalı Beceri Geliştirme Grubunun Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Problem Çözme Becerileri Öfkeyle İlişkili Davranış ve Düşünceler İle Sürekli Kaygı Düzeylerine Etkisi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, (2012):103-108.

ÇELİK, M., & GÜNDOĞDU, K. Türkiye'de Okul Öncesi Eğitimin Tarihsel Gelişimi, *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*,(2007): 170-190.

ÇİÇEK, A., 0-6 Yaş Grubu Çocuklarda Dil Gelişimi Linguistic Development İn The Group Of 0-6 years, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2002):115-124.

DURUALP, E., “Ergenlerin Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Cinsiyet ve Sınıfa Göre İncelenmesi”, *The Journal of Academic Social Science Studies*, (2014):13-25.

ERBAY, F., “Anasınıfına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarına Verilen Yaratıcı Drama Eğitiminin Çocukların İşitsel Muhakeme ve İşlem Becerilerine Etkisinin İncelenmesi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, (2009):42-44.

ERKOCA-AKKÖSE, E., “Okul Öncesi Eğitimi Fen Etkinliklerinde Doğa Olaylarının Neden Sonuç İlişkilerini Belirlemede Yaratıcı Dramanın Etkililiği”, *Yaratıcı Drama Dergisi*, (2008):7-24.

FALYALI, H., “Ortaöğretim 6. 7. ve 8. Sınıflarda Fen Öğretiminde Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasına Yönelik Öğretmen Uygulamalarının İncelenmesi”, (2015):65-66.

GİREN, S., “Sosyal Problem Çözme Eğitiminin Altı Yaş Çocuklarının Matematik Becerilerine Etkisi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (2013):15-34.

GÖKÇE, G., “Ebeveynin Duygusal Erişilebilirliği ve Genel Psikolojik Sağlık: Duygu Düzenleme, Kişilerarası İlişki Tarzı ve Sosyal Desteğin Rolü”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, (2013):13-67.

GROSS, J. J., “Emotion Regulation İn Adulthood: Timing İs Everything”, *Current Directions İn Psychological Science*, (2001):214-219.

GÜLBÜZ, E., “Sağlık Meslek Yüksek Okulu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Değerlendirilmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Türk Hava Kurumu Üniversitesi, (2014):186.

GÜLTEKİN, D., “Yaratıcı Drama Eğitiminin 60-72 Aylık Çocukların Sosyal-Duygusal Gelişimine Etkisi (Malatya İli Örneği)”, Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, (2014):7-.34.

GÜLTEKİN-AKDUMAN, G. N., & TÜRKOĞLU, D., “Okul Öncesi Dönem Çocukların Sosyal Beceri Düzeyleri ile Davranış Problemler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(37), (2015):673-683.

GÜVEN, E., “Çocuklarda Duygu Düzenleme Güçlüğü Bağlamında Sistemik Bir Model Önerisi”, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (2018):19-20.

HAMAMCI, Z. & HAMAMCI, E., “Çocuk Gelişimi Kuramları ve Dil Öğretmenleri İçin Yansımaları”, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), (2015): 125-134.

HOVARDAOĞLU, S., *Davranış Bilimleri İçin Araştırma Teknikleri*, Ankara: Ve- Ga Yayınları, 2000.

İŞMEN-GAZİOĞLU, A. E., *Hayatın İlk Çeyreği (0-18 yaş gelişimi)*, TC Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Aile Eğitim Programı, 2012.

KAPIKIRAN, N. A., “Psikolojik Gereksinimlerin Doyumu ve Duygu Gereksinimi: Özgün Benliğin Aracılık Rolü”, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(43), (2015): 1-10.

KOOLE, S. L., “The Psychology of Emotion Regulation: An İntegrative Review”, (In J. D. Houwerand ve D. Hermans (Eds), *Cognition and Emotion: Reviews Of Current Research and Theories*, (2010):128-167.

LEHTONEN, A., KAASINEN, M., KARJALAINEN-VAKEVA, M., & TOVIENEN T., “Promoting Creativity İn Teaching Drama, Procedia-Social and Behavioral Sciences”, 217, (2016):558-566.

MULIANA-Mustafa, L., & ZHARİ-AZMAN, M.N., ‘‘Preschool Education in Malaysia: Emerging Trends and İmplications For The Future’’, *American Journal of Economics*, (2013):347-351.

ONAT, O. & OTRAR, M., ‘‘Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları’’, (2010):124-125.

ÖZCAN, Ş., ‘‘Yaratıcı Dramanın Anlayarak Anlatma Becerilerinin Geliştirilmesine Etkisi’’, Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim bilimleri Enstitüsü, 2013.

ÖZTÜRK, E., ‘‘Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Aile İşlevleri İle Duygu Düzenleme Becerileri Ve Bağlanma Stilleri Arasındaki İlişki’’, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2018.

PIANTA, R. C., BARNEET, W. S., BURCHİNAL, M., & THORNBURG, K. R., The Effects Of Preschool Education: What We Know, How Public Policy Is Or Is Not Aligned With The Evidence Base, and What We Need To Know, *Psychological Science In The Public İnterest*, (2009):49-88.

REYNOLDS, A. J., TEMPLE, J. A., & Ou, S. R., ‘‘Preschool Education, Educational Attainment, and Crime Prevention: Contributions Of Cognitive and Non-Cognitive Skills’’, *Children and Youth Services Review*, 32(8), (2010):1054-1063.

SALTALI, N. D. ‘‘Okul Öncesi Dönemde Duygusal Becerilerin Geliştirilmesi’’, *Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (2013):107-119.

SEZGİN, E. ‘‘Problem Çözme Becerisi Ölçeğinin Geliştirilmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi’’, Ankara Üniversitesi, 2015.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Okul Öncesi Eğitim Programı, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2013.

TETİK, S., & AÇIKGÖZ, A. ‘‘Duygusal Zekâ Düzeyinin Problem Çözme Becerisi Üzerindeki Etkisi: Meslek Yüksekokulu Öğrencileri Üzerine Bir Uygulama’’, Ejoboc, *Electronic Journal of Vocational Colleges*, (2013):87-97.

TUĞRUL, B. ‘‘Okul Öncesi Dönemde Düşünme Becerilerinin Gelişmesinde Yaratıcı Bir Süreç Olarak Drama’’, *Yaratıcı Drama Dergisi*, (2006):67-80.

ÜLKER-ERDEM, A., AYDOS, E. H., & GÖNEN, M., ‘‘Okul Öncesi Eğitim Ortamlarında Yaratıcı Drama Kullanımı: Öğretmenler ve Öğretmen Adayları Perspektifinden Bir İnceleme’’, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2017):409