

**T.C.**  
**KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**  
**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE YARATICI DRAMA**  
**YÖNTEMİNİN DEĞERLER EĞİTİMİNE OLAN ETKİSİNİN**  
**İNCELENMESİ**

**HAZIRLAYAN**

**Ezgi ADA**

**Danışman**  
**Jüri Üyesi**  
**Jüri Üyesi**

**Doç Dr. A. Oğuzhan KILDAN**  
**Doç. Dr. Duran AYDINÖZÜ**  
**Yrd. Doç. Dr. Ebru GENÇTÜRK**

**KASTAMONU 2016**

## TEZ ONAYI

**Ezgi ADA** tarafından hazırlanan “**Erken Çocukluk Döneminde Yaratıcı Drama Yönteminin Değerler Eğitimine Olan Etkisinin İncelenmesi**” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından **oy birliği** ile Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü **İlköğretim Anabilim Dalı YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman

Doç. Dr. Abdullah Oğuzhan KILDAN  
Kastamonu Üniversitesi



Jüri Üyesi

Doç. Dr. Duran AYDINÖZÜ  
Kastamonu Üniversitesi



Jüri Üyesi

Yrd. Doç. Dr. Ebru GENÇTÜRK  
Karadeniz Teknik Üniversitesi



26. 02/ 2016

Enstitü Müdürü

Doç. Dr. Duran AYDINÖZÜ



## TAAHHÜTNAME

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildirir ve taahhüt ederim.

Ezgi ADA



## ÖNSÖZ

Günümüz dünyasında toplumlar birçok açıdan dönüşümler yaşamaktadır. Teknoloji ve göçler gibi çeşitli değişkenler, insanların alışkanlıklarını, yaşam tarzlarını ve hayata bakış açılarını doğrudan etkilemektedir. Bunun sonucu olarak da toplumlar yüzyıllardır sürdürdükleri gelenekleri değiştirmekte ya da yeni durum ve yaşantılara bağlı olarak değerlerinde dönüşümlere gidebilmektedir. Fakat özellikle bazı evrensel ve insani değerler yüzyıllar öncesinde olduğu gibi bugün de birçok ebeveynin çocuk yetiştirmedeki önceliği olmuş ve ülkelerin eğitim programları içerisinde kendisine yer bulmuştur.

Değerler eğitimi son yıllarda üzerinde önemle durulan bir konudur. Değerler eğitiminin erken yaşta kazandırılması ilerleyen yaşlarda da değerlerin kişi tarafından daha iyi özümsemesi ve yaşamında uygulaması açısından önemlidir.

Erken çocukluk dönemi gelişimin en hızlı olduğu, çocuğun aktif olarak temel kavramları kazanmaya başladığı bir dönemdir. Bu dönemdeki çocuklar görsel düşünmeden zihinsel gelişmeye geçmektedir. Bu dönemde değerlerle ilgili bilgilerin temelleri atılır. Değerler yaşanılan çevre, kültürel özellikler, eğitim ve edinilen tecrübelerle göre değişiklik gösterebilir.

Toplumsal bütünlük ve huzurun sürdürülebilmesi, ancak değerlerin yeni nesillere aktarılması ile mümkündür. Bu nedenle eğitimin hedeflerinden biri toplumun ortak değerlerini yeni yetişen nesillere aktarmak ve öğretmektir.

Değerlerle ilgili araştırmalar, Sosyal Bilimler içerisinde daha çok Sosyal Bilgiler eğitimi kapsamında ele alınmaktadır. İlkokul ve Ortaokullarda değerlerle ilgili birçok araştırmaya rastlanırken, araştırmacılar değerlerle ilgili Okulöncesi döneme ilişkin çalışmalara henüz yoğunlaşmamışlardır.

Okul öncesi dönem, çocukların değerlerle karşılaştıkları ve toplumsal normları içselleştirmeye başladıkları bir dönemdir. Bu dönemde kazandırılmaya başlanacak değerler, çocukların bütün yaşamlarını doğrudan etkileyecektir. Özellikle son yıllarda bütün toplumlarda şiddet kültürünün giderek yaygınlaşması, değerler

konusunu bütün dünyada daha da ön plana çıkarmaya başlamıştır. Dolayısıyla bütün eğitim programlarında olduğu gibi okul öncesi eğitim programlarında ve ailede evrensel değerler daha da vurgulanmalı, hatta değer odaklı bir eğitim modeli benimsenmelidir. Çünkü akademik birçok beceri hayatın ilerleyen yıllarında da öğrenilebilirken, bazı davranış kalıpları ve değerlerin okul öncesi dönemde kazandırılmaya başlanması önemlidir.

Bu çalışmada bahsi geçen hususlar göz önünde bulundurularak değerler eğitiminin erken çocukluk döneminde yaratıcı drama yöntemiyle kazandırılması üzerinde durulmuştur. Literatür tarandığında erken çocukluk döneminde değerler eğitimi ile ilgili teorik çalışmaların sınırlı sayıda olduğu ve uygulamalı çalışmaların neredeyse yok denecek kadar az olduğu görülmüştür. Buradan hareketle hazırlanan yaratıcı dramaya dayalı değer öğretim programı uygulamasının alan yazına katkı sağlayacağı ön görülmüştür.

Beş bölümden oluşan araştırmanın birinci bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımlar; ikinci bölümünde kavramsal çerçeve; üçüncü bölümünde yöntem; dördüncü bölümde bulgular ve yorumlar; beşinci bölümde ise sonuç ve öneriler ele alınmıştır.

Lisans öğrenimim boyunca, eğitim alanındaki tüm konu ve kavramları öğrenmemde, Yüksek Lisans çalışmam süresince de akademik alandaki tüm bilgi, öneri ve yardımlarını esirgemeyen; akademik, mesleki ve beşeri anlamda bana yol gösteren, öneri ve yardımları ile gelişimime katkıda bulunan değerli hocam, danışmanım Doç. Dr. Sayın A. Oğuzhan KILDAN'a en içten teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Gerek ders aşaması gerekse tez süresi boyunca engin bilgilerinden faydalandığım Prof. Dr. Sayın B. Ünal İBRET, Doç. Dr. Sayın Serhat YILMAZ, Doç. Dr. Sayın Duran AYDINÖZÜ, Doç. Dr. Sayın Cevdet YAKUPOĞLU hocalarıma; çalışmalarımın analiz sürecinde her zaman bilgi ve tecrübesinden yararlandığım Yrd. Doç. Dr. Sayın Berat AHİ ve tezimin her aşamasında desteğini bir an olsun esirgemeyen Öğr. Gör. Dr. Sayın Eda ERDAŞ KARTAL'a, deneysel çalışmalarımın

uygulanması noktasında her anlamda bana destek olan Kastamonu Üniversitesi Uygulama Anaokulu öğretmenlerine ve personeline teşekkürlerimi sunarım.

Bu güne kadar hayatımın her aşamasında maddi manevi desteklerini bir gün olsun eksik etmeyen, varlığını her an benliğimde hissettiğim sevgili annem Yıldız AŞIKUZUN'a, her zaman yanımda olduğuna yürekten inandığım rahmetli babam Şükrü AŞIKUZUN'a, her gün dua zırhıyla beni koruyan sevgili anneannem Saniye TAFRALI'ya, tüm hayatım boyunca peşinden koştuğum, ilerlediği başarı dolu yolda bana yeni ufuklar açan ve bana liderlik yapan sevgili ablam Arş. Gör. Dr. Elif AŞIKUZUN'a ve bu zorlu süreçte akademik bilgileri, sabrı, anlayışı, ilgisi ve en kaygılı anlarımda sağladığı motivasyon ile tezimin tamamlanmasına büyük katkıda bulunan sevgili eşim Öğr. Gör. Hakan ADA'ya en derin sevgi ve teşekkürlerimi sunarım.

Ezgi ADA

Kastamonu, Şubat, 2016

## ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

### ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN DEĞERLER EĞİTİMİNE OLAN ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Ezgi ADA

Kastamonu Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Danışman: Doç Dr. A. Oğuzhan KILDAN

Bu araştırma yaratıcı drama yönteminin erken çocukluk döneminde değerler eğitimi üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır.

Değer kavramı soyut bir kavram olduğu için erken çocukluk dönemimdeki çocuklara nasıl bir yöntemle verileceği iyi seçilmelidir. Bu çalışmada yaratıcı drama yönteminin değerler eğitimi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu alanda yapılan çalışmalar teoride sınırlı kaldığı için mevcut çalışmada uygulama yapılarak daha ayrıntılı bir araştırma yapılmaya çalışılmıştır.

Çalışma grubundaki çocuklardan 21'i kontrol grubu 21'i deney grubunu oluşturmaktadır. Çalışmanın deney grubunu 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Kastamonu Üniversitesi Uygulama anaokulu 4-5 yaş grubundaki okulöncesi eğitime devam etmekte olan 21 çocuk; kontrol grubunu ise Kastamonu il merkezinde bulunan X okulunun 4-5 yaş grubundaki okulöncesi eğitime devam etmekte olan 21 çocuk oluşturmuştur.

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan Değer Kontrol Rubriği kullanılmıştır. Araştırma için rubriğin hazırlanmasının ardından Kastamonu Üniversitesi Uygulama Anaokulu'nda bulunan deney grubu ve Kastamonu il merkezinde bulunan X okulunda bulunan kontrol grubuna ön test uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarına ön test uygulandıktan sonra araştırmacı

tarafından oluşturulan ‘yaratıcı dramaya dayalı değer öğretim programı’ deney grubuna uygulanmaya başlanmıştır ve 13 haftada tamamlanmıştır. Deneysel çalışma devam ederken kontrol grubunda normal etkinlik akışına devam edilmiştir. Deney grubuna uygulanan program tamamlandıktan sonra, deney grubu ve kontrol grubuna, araştırmacı tarafından hazırlanan Değer Kontrol Rubriği kullanılarak son test ve kalıcılık testi uygulanmıştır.

Ön test, son test ve kalıcılık testi sonuçları puan ortalamaları arasındaki farkın incelenmesi için SPSS programında yer alan parametrik testlerden olan Bağımsız T-Testi ve Tekrarlı Ölçümler Anova (Repeated Measures) testleri kullanılmıştır.

Uygulanan istatistikler sonucunda; deney ve kontrol grubu arasında ön test, son test ve kalıcılık puanları açısından anlamlı fark olduğunu; deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test-son test, öntest-kalıcılık ve sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı fark olduğu; cinsiyet ve yaş değişkeni açısından anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Değer, Değer Eğitimi, Yaratıcı Drama, Erken Çocukluk Eğitimi

**2016, 158 sayfa**

**Bilim Kodu: 3.008**



**ABSTRACT**

MSc. Thesis

**THE INVESTIGATION OF EFFECT OF CREATIVE DRAMA METHOD ON  
VALUES EDUCATION IN EARLY CHILDHOOD**

Ezgi ADA

Kastamonu University  
Institute for Social Sciences

Supervisor: Assoc. Prof. A. Oguzhan KILDAN

This study has been carried out with the aim of determination the effect of creative drama method in values education of early childhood term. It is important to choose the method of value notion education in early childhood term because value notion is intangible. In this study, the effect of creative drama method on values education has been examined. Due to studies in this area have been studied theoretically, it has tried to make a more detailed investigation by making application in current study.

The control group consists of 21 children and experimental group consists of 21 children in the study group. The experimental group of 21 children whose age group is 4-5 currently study at Kastamonu University Applied Preschool and the control group of 21 children whose age group is 4-5 currently study at X preschool in Kastamonu Central, both groups were at the same (2014-2015) academic year.

Value Control Rubric prepared by the researcher was used as data collection tool. Following the preparation of the research rubric, pre-test was applied on the experimental group in Kastamonu University Applied Preschool and control group in X preschool in Kastamonu Central. After applying the pre-test on control and experimental groups, 'value education program based on creative drama' prepared by the researcher was applied on the experimental group and the test was completed in 13 weeks. While experimental work was in progress, normal activity was at routine period as well. After completion of the program applied to the experimental group, the final and retention tests prepared by the researcher via using 'Value Control Rubric' were applied to both experimental group and the control group.

A parametric and Independent T-test which is located in SPSS and Repeated Measures ANOVA tests were used to examine the difference between the average scores in the pre-test, final test and retention test results.

As a result of applied statistics; there is significant difference in the pre-test, final test and retention test scores between the experimental and control groups and there is considerable difference in pre-test - final test, pre-test- retention test and final test-retention test scores in experimental group. In addition to these, there is no significant difference in pre-test scores of the 4-5 aged group and similarly there is no considerable difference in the pre-test, final test and retention test scores between girls and boys from experimental group.

Key Words: Value, Value Education, Creative Drama, Childhood Education

**2016, 158 pages**

**Science Code: 3.008**



## İÇİNDEKİLER

	<b>Sayfa</b>
<b>ÖNSÖZ</b> .....	iv
<b>ÖZET</b> .....	vii
<b>ABSTRACT</b> .....	ix
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	xi
<b>TABLolar DİZİNİ</b> .....	xiv
<b>ŞEKİLLER VE FOTOĞRAFLAR DİZİNİ</b> .....	xv
<b>KISALTMALAR DİZİNİ</b> .....	xvii
<b>1. GİRİŞ</b> .....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	2
1.3. Araştırmanın Önemi .....	3
1.4. Araştırmanın Sayıtları .....	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	4
1.6. Tanımlar .....	5
<b>2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	6
2.1. Okul Öncesi Eğitim ve Okulöncesi Eğitimin Önemi.....	6
2.2. Erken Çocukluk Dönemi.....	7
2.2.1. Gelişimin Temel İlkeleri.....	8
2.2.2. Gelişim Evreleri.....	8
2.2.3. 60-72 Aylık Çocukların Gelişim Alanları.....	9
2.2.3.1. <i>Motor Gelişim</i> .....	9
2.2.3.2. <i>Sosyal ve Duygusal Gelişim</i> .....	10
2.2.3.3. <i>Bilişsel Gelişim (Zihin Gelişimi)</i> .....	10
2.2.3.4. <i>Dil Gelişimi</i> .....	11
2.2.3.5. <i>Ahlâk Gelişimi</i> .....	12
2.3. Değer.....	14
2.3.1. Değerlerin Oluşumu.....	16
2.3.2. Değerlerin Eğitimdeki Yeri.....	17
2.3.3. Değerlerin İşlevleri.....	20

2.3.4. Erken Çocukluk Döneminde Değerlerin Özellikleri.....	20
2.3.5. Değerlerin Öğretimi.....	21
2.3.6. Değer Öğretiminin Gerekliliği ve Öğretimi Etkileyen Faktörler..	22
2.3.7. Değer Eğitiminde Yaklaşımlar.....	22
2.3.7.1. <i>Değerlerin Doğrudan Öğretimi</i> .....	22
2.3.7.2. <i>Telkin Yaklaşımı (Karakter Eğitimi)</i> .....	23
2.3.7.3. <i>Davranış Değiştirme Yaklaşımı</i> .....	23
2.3.7.4. <i>Değerleri Belirginleştirmek</i> .....	24
2.3.7.5. <i>Değer Analizi</i> .....	24
2.3.7.6. <i>Değerlerin Açıklanması</i> .....	24
2.3.7.7. <i>Değerlerin Araştırılması</i> .....	25
2.3.7.8. <i>Değer Öğretiminde Freud, Piaget, Kohlberg ve Ahlaki Muhakeme</i> .....	25
2.4. Drama.....	27
2.4.1. Dramanın tanımı.....	27
2.4.2. Dramanın çeşitleri.....	29
2.4.2.1. <i>Yaratıcı Drama</i> .....	29
2.4.2.2. <i>Psikodrama</i> .....	31
2.4.2.3. <i>Eğitici Drama</i> .....	31
2.4.2.4. <i>Sosyodrama</i> .....	31
2.4.3. Dramanın aşamaları.....	32
2.4.3.1. <i>Isınma</i> .....	32
2.4.3.2. <i>Oyunlar/Oynama/Asıl Oyun</i> .....	33
2.4.3.3. <i>Rahatlama</i> .....	33
2.4.3.4. <i>Değerlendirme</i> .....	34
2.4.4. Dramada kullanılan teknikler.....	35
2.4.5. Dramanın eğitimdeki yeri ve önemi.....	39
2.4.6. Drama lideri.....	41
2.5. İlgili Araştırmalar.....	42
2.5.1. Değerlerle İlgili Araştırmalar.....	42
2.5.2. Dramayla İlgili Araştırmalar.....	49
<b>3. YÖNTEM</b> .....	<b>55</b>
3.1. Araştırma Modeli.....	55

3.2. Çalışma Grubu.....	57
3.3. Veri Toplama Aracı.....	58
3.3.1. Değer Kontrol Rubriği.....	59
3.3.2. Değer Kontrol Rubriği Geliştirme Çalışmaları.....	59
3.4. Yaratıcı Dramaya Dayalı Değer Öğretim Programının Hazırlanması ve Uygulanması İle İlgili Çalışmalar.....	60
3.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması .....	62
<b>4. BULGULAR, TARTIŞMA VE YORUMLAR.....</b>	<b>64</b>
4.1. Deney ve Kontrol Grubuna Göre Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Puanlarına Ait Bağımsız T- Testi Sonuçları.....	64
4.2. Deney Grubuna Uygulanan Eğitim Programının Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testlerinin İstatistiksel Açıdan Değerlendirilmesi.....	66
4.3. Çocukların Yaşlarına Göre Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Puanlarına Ait Bağımsız T-Testi Sonuçları.....	68
4.4. Çocukların Cinsiyetine Göre Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Puanlarına Ait Bağımsız T-Testi Sonuçları.....	70
<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>72</b>
5.1. Sonuç.....	72
5.2. Öneriler.....	74
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>76</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>89</b>
EK-1: Yaratıcı Dramaya Dayalı Değer Öğretim Programı.....	90
EK-2: Yaratıcı Dramaya Dayalı Değer Öğretim Programında Kullanılan Kazanım/Göstergeler.....	126
EK-3: Yaratıcı Dramaya Dayalı Değer Öğretim Programı Uygulama Fotoğrafları .....	149
EK-4: Araştırmada Kullanılan Değer Kontrol Rubriği.....	161
EK-5: Özgeçmiş.....	164

**TABLolar DİZİNİ**

	<b>Sayfa</b>
Tablo 1. Araştırmanın deney deseni.....	57
Tablo 2. Çalışma grubundaki deney ve kontrol grubu dağılımı.....	57
Tablo 3. Deney grubunda bulunan çocukların demografik bilgileri.....	58
Tablo 4. Kontrol grubunda bulunan çocukların demografik bilgileri.....	58
Tablo 5. Verilerin normallik dağılımını gösteren shapiro-wilk testi sonuçları.....	62
Tablo 6. Deney ve kontrol grubuna göre ön test, son test ve kalıcılık puanlarına ait bağımsız t-testi sonuçları.....	64
Tablo 7. Deney grubuna uygulanan eğitim programının ön test, son test ve kalıcılık testlerinde istatistiksel açıdan değerlendirilmesi.....	66
Tablo 8. çocukların yaşlarına göre ön test, son test ve kalıcılık puanlarına ait bağımsız t-testi sonuçları.....	67
Tablo 9. Çocukların cinsiyetine göre ön test, son test ve kalıcılık puanlarına ait bağımsız t-testi sonuçları.....	69

## ŞEKİLLER VE FOTOĞRAF DİZİNİ

	<b>Sayfa</b>
Şekil 1. Yaratıcı Dramaya Dayalı Değer Öğretim Programı Uygulama Şeması...	61
Fotoğraf 1: Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm .....	139
Fotoğraf 2: Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm .....	139
Fotoğraf 3: Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm .....	139
Fotoğraf 4: Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm .....	139
Fotoğraf 5: Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm .....	139
Fotoğraf 6: Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm .....	139
Fotoğraf 7: Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm .....	139
Fotoğraf 8: Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm .....	139
Fotoğraf 9: Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm .....	140
Fotoğraf 10: Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm .....	140
Fotoğraf 11: Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm .....	140
Fotoğraf 12: Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm .....	140
Fotoğraf 13: Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm .....	140
Fotoğraf 14: Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm .....	140
Fotoğraf 15: Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm .....	140

Fotoğraf 16: Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm .....	140
Fotoğraf 17: Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm .....	141
Fotoğraf 18: Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm .....	141
Fotoğraf 19: Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm .....	141
Fotoğraf 20: Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm .....	141
Fotoğraf 21: Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm .....	141
Fotoğraf 22: Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm .....	141
Fotoğraf 23: Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm .....	141
Fotoğraf 24: Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm .....	141



**KISALTMALAR DİZİNİ**

TDK : Türk Dil Kurumu

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

vb. : ve benzeri

vd. : ve diğerleri

Akt : Aktaran

SPSS : Statical Package For Social Sciences

N : Kişi Sayısı

X : Aritmetik Ortalama

ss : Standart Sapma

% : Yüzde

Çev. : Çeviren

## I. BÖLÜM

### 1. GİRİŞ

“Erken çocukluk” kavramı, çeşitli ülkelerde farklı yılları kapsayan biçimde tanımlanmasına karşın Türkiye’de, genelde, okulöncesi kavramı ile eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Başka bir ifadeyle; Türkiye’de 0-72 aylık çocukların eğitimlerini kapsayan okul öncesi eğitim, erken çocukluk eğitimi olarak kabul edilmektedir (Diken, 2010, 2). Bu dönem kalıcı öğrenmelerin ağırlanabilmesi için kritik yıllardır. Çocukların gelişim seviyeleri göz önünde bulundurularak sunulacak eğitim hizmetleri insan hayatı için büyük bir öneme sahiptir. Değer öğretimi de son yıllarda üzerinde öneme durulmaya başlanan bir konudur. Tüm öğrenmelerde olduğu gibi değer öğretime de erken çocukluk yıllarında başlanması etkili öğrenmenin sağlanması açısından son derece önemlidir.

#### 1.1. Problem Durumu

Bireyler toplumsal kurallar, gelenekler ve görenekler yoluyla iyiyi, kötüyü, doğruyu, yanlış ayırmayı ve kendi ahlak ilkeleri doğrultusunda bir ölçü edinmeyi öğrenirler. Edinilen bu ölçü “değer” adı verilen kanaatler ve inançlar bütünü oluşturur (Değerler Şehri Kastamonu, 2012). Her insan bazı değerlere sahiptir. Sahip olunan bu değerler insanların tercihlerinde onlara yön verebilmektedir. Evrensel, milli ya da dini değerler ve değer sistemleri, uzun zamandır pek çok disiplin tarafından araştırılan bir konudur. (Dönmez, 2011, 30).

Değer yaratmak ve değerleri davranış haline getiren bireyler yetiştirmek eğitimin hedefleri arasındadır (Sevinç, 2005). Değer kavramı soyut bir kavram olduğu için erken çocukluk dönemimdeki çocuklara nasıl bir yöntemle verileceği iyi seçilmelidir. Öğrencilerin hedefe ulaşmasını sağlayan yollara öğretim yöntemleri denilmektedir. Öğretim yöntemine göre seçilip kullanılan öğretme teknikleri ve araçları, etkinliklerin bir plan dâhilinde düzenlenmesini sağlar (Başal, 2005, 162).

Değerlerin öğretimi noktasında çeşitli yöntemler bulunmaktadır. Bu yöntemlerden biri de yaratıcı drama yöntemidir. Yaratıcı drama yöntemi; doğaçlama, rol oynama

vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak uygulanır. Yaratıcı drama çalışması bir grup çalışmasıdır. Bu çalışma içinde, bireylerin bir yaşantıyı bir olayı, bir fikri, bazen bir soyut kavramı ya da bir davranışı, önceki zihinsel şemalarını yeniden düzenlenmesi yoluyla anlamlandırılması, canlandırılmasıdır (Üstündağ, 2002, 91). Değerlerin etkili bir şekilde kazandırılması ve davranış haline dönüştürülmesi için en etkili yöntemin araştırılması gerekir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmada erken çocukluk dönemindeki değerler eğitimi üzerinde yaratıcı dramının etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Kastamonu ili merkezinde bulunan Kastamonu Üniversitesi Uygulama Anaokulu 48-60 aylık çocuklardan deney ve Kastamonu il merkezinde bulunan X okulundan kontrol grubu oluşturulmuş ve değer eğitimi üzerinde yaratıcı drama yönteminin etkisi incelenmeye çalışılmıştır.

### Problem Cümlesi

Erken çocukluk döneminde, değer eğitimi üzerinde yaratıcı drama yönteminin etkisi var mıdır?

### Alt Problemler

1. Araştırmada yer alan deney ve kontrol grubu arasında, ön test, son test ve kalıcılık puanları açısından istatistiksel bir fark var mıdır?
2. Çocuklara uygulanacak olan eğitim programı deney grubunda ön test, son test ve kalıcılık testlerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturmakta mıdır?
3. Çocukların yaşları eğitim programı uygulanmadan önce ve sonra ön test, son test ve kalıcılık testinde anlamlı bir farklılık oluşturmakta mıdır?
4. Çocukların cinsiyetleri eğitim programı uygulanmadan önce ve sonra ön test, son test ve kalıcılık testinde anlamlı bir farklılık oluşturmakta mıdır?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Değerler eğitimi son yıllarda üzerinde önemle durulan bir konudur. Değerler eğitiminin erken yaşta kazandırılması ilerleyen yaşlarda da değerlerin kişi tarafından daha iyi özümsemesi ve yaşamında uygulaması açısından önemlidir.

Değer kavramı soyut bir kavram olduğu için erken çocukluk dönemindeki çocuklara nasıl bir yöntemle verileceği iyi seçilmelidir. Bu çalışmada yaratıcı drama yönteminin değerler eğitimi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu alanda yapılan çalışmalar yeterli sayıda değildir. Teorik olarak yapılmış çalışmalar mevcuttur ancak bunlar da yeterli değildir. Bu çalışma uygulamalı bir çalışma olmuştur. Böylece çalışma sırasında yaratıcı drama yönteminin değerler eğitimi üzerindeki etkisini gözlemlemek uygulamalardan gözlem yapılabilmesine olanak sağlamıştır.

Bireyde öğrenmenin sağlanması yani istenilen davranış değişikliği oluşturulması ve bunun da planlı ve düzenli şekilde yapılabilmesi için eğitim programları hazırlanmaktadır. Eğitim programı içerisinde amaçlar, içerik, yöntem-teknikler ve değerlendirme olmak üzere dört boyut bulunmaktadır (Karadağ ve Çalışkan, 2005, 70). Araştırmalar göstermektedir ki; insanlar aktif olarak yapıp söyledikleri şeylerin tamamına yakınına hatırlamaktadırlar (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994). Öğrenciler öğrenme sürecine ne kadar çok katılırlarsa, öğrenmeler de o derece iyi olacaktır. Öğrencinin derse aktif katılımını sağlayacak yöntem ve tekniklerin kullanılması öğrencinin derse olan ilgisinin artması ve öğretmenin daha etkili olması bakımından önemlidir. Öğrenci dramada aktif olur, kendi yaşantıları ve öğrenmeleri arasında bir ilişki kurar. Bunun yanı sıra öğrenci bu süreçte grup çalışmalarına katılır, konuya motive olur, kendini konunun bir parçası olarak görür. Böylece de derse karşı olumlu bir tutum geliştirir (Karadağ ve Çalışkan, 2005, 74).

Erken çocukluk dönemi insan hayatı açısından en önemli yıllardır. Değerler eğitiminin de bu dönemde kazandırılmaya başlanması çok önemlidir. Özellikle erken çocukluk döneminin kişilik gelişimi açısından kritik bir dönem olduğu, dolayısıyla çocukların evrensel ve ulusal değerlerle bu dönemde tanışmalarının, bu değerleri içselleştirmelerinin, onların karakterlerini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Değerlerin erken çocukluk döneminde kazandırılması noktasında

yaratıcı drama yönteminin kullanılması ve bu yolla kalıcılığın sağlanması amaçlanan bu araştırmanın alan yazına çok büyük katkılar sağlayacağı var sayılmaktadır.

#### **1.4. Araştırmanın Sayıtları**

1. Bu araştırmada kullanılan veri toplama aracı olan Değer Kontrol Rubriğinin araştırmanın amacına uygun olarak hazırlandığı,
2. Araştırmada yer alan çocukların eğitim programına gönüllü olarak katıldıkları,
3. Öğretmenlerin, oluşturulan Değer Kontrol Rubriğindeki sorulara samimi ve içten cevaplar verdiği kabul edilmektedir.

#### **1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma yaratıcı drama yönteminin erken çocukluk döneminde değerler eğitimi üzerine etkisi olup olmadığının değerlendirilmesi konusıyla sınırlıdır.

Araştırma ayrıca;

1. Kastamonu ili merkez ile sınırlıdır.
2. 4-5 yaş grubu çocuklarıyla sınırlıdır.
3. 2014-2015 öğretim yılı ile sınırlıdır.
4. Deney ve kontrol grubundaki çocuklarla sınırlıdır.
5. Veri toplama aracı olarak 'Değer Kontrol Listesi Rubriği' ile sınırlıdır.
6. Araştırma, sorumluluk, sevgi, saygı/hosgörü, temizlik ve yardımlaşma değerleri ile sınırlıdır.

## 1.6. Tanımlar

Değer: TDK Türkçe sözlükte Değer; “Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet; üstün nitelik, meziyet, kıymet; bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2013). İnanılan, arzu edilen ve davranışlar için ölçek olarak kullanılan değer kavramı, ilk kez Znaniecki tarafından sosyal bilimlere kazandırılmıştır. Latince “kıymetli olmak” veya “güçlü olmak” anlamlarında kullanılan “valere” sözcüğünden gelir (Bilgin, 1995, 83).

Yaratıcı Drama: Yaratıcı drama çoğu kaynakta “drama” kavramıyla eşdeğer kullanılmıştır. “çocukların yaratıcılarını geliştirmesi için dramanın kullanılması” olarak tanımlanabilir (Nuhoğlu ve Çakmakçı, 2007, 21). Bilişsel, duyuşsal ve devinsel özellikleri kazandırmada bir öğretim yöntemidir. Bunun yanı sıra, başta duyuların eğitimi olmak üzere bütüncül bir anlayış oluşturmada sanat eğitimidir. San’a göre yaratıcı drama; “Önceden yazılmış hazır bir metin olmaksızın, katılımcıların kendi yaratıcı buluşları, özgün düşünceleri, öznel anıları ve bilgilerine dayanarak oluşturdukları eylem durumları ve doğaçlama canlandırmalarıdır” (Akt: Topbaşı, F. 2006, 130). Yine San’a göre yaratıcı drama; “doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği oyunsu süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılmasıdır” (Akt: Nalbur Taşdemir, 2013, 15).

Erken Çocukluk Dönemi: Erken çocukluk gelişimi çocukların ilk sekiz yılındaki fiziksel, bilişsel ve sosyal gelişimini içermektedir. Beslenme, sağlık, zihinsel gelişim ve çocukların sosyal iletişimleri için gerekli tüm girişimleri de kapsamaktadır (Özmert, 2006, 256). Erken çocukluk döneminde çocuklar temel kavramları edinirler. Bunun yanı sıra çocuklar bu dönemde bilimsel süreç becerilerini de kazanabilecekleri deneyimler edinirler. Çocukların yaşadıkları bu deneyimler, bilgiye temel oluşturacak kavramların kazanılması için uygun zemin hazırlar. Çocuklar bu kavramları yapılandırarak günlük hayatlarında kullanırlar (Kıldan ve Pektaş, 2009, 114).

## II. BÖLÜM

### 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Okulöncesi Eğitim ve Okulöncesi Eğitimin Önemi

Ülkelerin kalkınmasında eğitim bir madalyonun iki yüzü gibidir. Bir ülkede politika, ekonomi ve toplum açısından gelişmeler bekleniyorsa önce eğitimi ele almak gerekmektedir. Okulöncesi eğitimi ise eğitimin en önemli yılları olarak kabul edilmektedir (Poyraz ve Dere, 2003, 17).

Okul öncesi dönem insan hayatının temelidir. Bu dönemde, çocuğun sevgi ve şefkatle büyütülmesi, ihtiyaçlarının giderilmesi, sağlığının korunması önemlidir. Gelişiminin tüm yönlerini destekleyecek sosyal ve fiziksel bir ortamın sağlanması da çocuğun ihtiyaçlarının giderilmesi kadar önemlidir. Bu dönemdeki yaşantılar çocuğun hayata bakış açısını etkileyen önemli bir unsurdur. Erken çocukluk yıllarında çocuğa sunulacak imkânlar, onun potansiyelinin en üst sınırlarına kadar geliştirilebilmesini sağlar (Demiriz, Ulutaş ve Karadağ, 2011, 2). Okul öncesi eğitim, çocukların fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerinin desteklenmesini sağlayan bir dönemdir. Bu dönem onları hayata hazırlar ve aileyi okul öncesi eğitimi hakkında bilgilendirir. Çocuk, okul öncesi dönemde birey olarak kabul edildiğini fark eder (Ayaydın, 2010, 188).

Uygun ortamlarda yetişen çocukların, yeterli uyaranların olmadığı ortamlarda yetişen çocuklardan daha iyi bir gelişme göstermeleri kaçınılmazdır. Hatta yaşamın ilk yıllarındaki hızlı gelişme, bazı çocukların okulun isteklerini karşılayabilme bakımından daha erken yaşlarda hazır olmalarına yardımcı olmaktadır (Oktay, 1984).

Freud, doğumdan yedi yaşına kadar olan dönemde üç temel gelişim evresi olduğunu belirtmektedir. Bu evreler sırasıyla “Oral Evre (0-18 ay)”, “Anal Evre (1.5-3 yaş)”, “Fallik Evre (3-7 yaş)” şeklindedir. Freud’a göre, insanın kişisel ve duygusal gelişiminin en önemli yönleri yaşamının ilk altı yılı içinde oluşmaktadır. Freud’a göre, oral evredeki eğitim, çocukların duygusal yaşamlarını doğrudan etkilemektedir. Oral evredeki uyarımlar, özellikle çocuğun gelecekteki bağımlılık duygusuyla

dünyaya olan inancını büyük ölçüde etkilemektedir. Anal evrede, bağımsızlık ve kontrol duygularının kazanılması gelişim açısından önemli olmaktadır. Fallik evrede ise cinsel kimlik, kişilik gelişiminin en önemli yönünü oluşturmaktadır (Başal, 2005, 18).

Gelişim ve öğrenmenin en hızlı olduğu yıllar çocukluk yıllarıdır. Bu dönemdeki tecrübeler ileriki yıllar için atılan temellerdir. Bu açıdan bakıldığında gelişim alanlarının desteklenmesi için çocuğun ilkokula başlamasını beklemek geç olacaktır. Ayrıca bu durum yaşamın ileriki yıllarında telafisi olmayan gecikmelere sebep olabilir (Kartal, 2007, 236).

Çocukların gelişiminde okul öncesi eğitim, diğer yaşlarda alacağı eğitim kadar önemlidir. Çocukların okul ve öğretmen kavramlarıyla ilk tanıştıkları yer okul öncesi eğitimidir. İlk tanışmanın bireyler üzerinde önemli etkiler bırakır. Bu nedenle okul öncesi eğitim süreci çocuk gelişimi ve eğitimi bakımından önemlidir (Ayaydın, 2010, 188).

Beyin gelişiminin en yoğun ve en hızlı olduğu dönem erken çocukluk dönemidir. Çocuğun bilişsel, dil, motor, sosyal ve duygusal gelişiminin temelleri bilişsel gelişim ile atılır. Bu gelişim alanlarında hızlı bir olgunlaşma meydana gelir. Çocuğun barındırdığı potansiyelin açığa çıkması ve toplumun üretken bir bireyi olabilmesi mümkün olur (MEB 2013).

## **2.2. Erken Çocukluk Dönemi**

“Erken çocukluk” kavramı, her ülkede farklı yılları kapsar ancak Türkiye’de, 0-72 çocukların eğitimlerini kapsayan okul öncesi eğitim, erken çocukluk eğitimi olarak kabul görmektedir (Yaşar, 2009, 2).

Erken çocukluk gelişimi, yaşamın ilk sekiz yılındaki fiziksel, bilişsel ve sosyal gelişimi içermektedir (Özmert, 2006, 256). Gelişimin en hızlı olduğu dönem erken çocukluk dönemidir. Bu nedenle çocuklar temel kavramları bu dönemde kazanmaya başlarlar. Bu dönem işlem öncesi dönemden somut işlemler dönemine doğru ilerlenen bir dönemdir. Yani çocuk bu dönemde, görsel düşünmeden zihinsel



gelişmeye geçmeye başlar (Erdoğan, 2006, 4). Erken çocukluk döneminde çocuklar temel kavramları edinirler. Bunun yanı sıra çocuklar bu dönemde bilimsel süreç becerilerini de kazanabilecekleri deneyimler edinirler. Çocukların yaşadıkları bu deneyimler, bilgiye temel oluşturacak öğrenmeler için uygun zemin hazırlar (Kıldan ve Pektaş, 2009, 114).

### 2.2.1. Gelişimin Temel İlkeleri

Çocuk gelişimini anlayabilmek için insan türünün kendine özgü olan gelişim ilkelerini anlamak ve yorumlamak gerekir. Bayhan ve Artan (2005, 13-14) ve Bacanlı (2007, 40), bu ilkeleri şu şekilde açıklamışlardır:

1. Gelişim, hem biyolojik faktörlerden hem de çevreden etkilenir. Biyolojik faktörlerin içinde kalıtım en önemli yeri tutar. Tüm çevresel uyarıcılar da gelişimi etkilemektedir. Bunlardan birisi diğerine göre daha etkilidir denemez.
2. Gelişimde kalıtsal özellikler ve çevresel faktörler farklı olduğundan bireysel farklılıklar vardır. Aynı yaş dönemi çocuklarında aynı gelişimsel özellikler olmayabilir.
3. Gelişim hızı her dönemde farklıdır. Yaşa göre büyüme ve gelişme aynı oranda olmaz ve aynı hızla ilerlemez.
4. Çevresel faktörlerin etkisi, gelişim hızı ile doğru orantılı olarak değişir.
5. Gelişim baştan ayağa, içten dışa, genelden özele doğrudur.
6. Gelişimde her bir aşama diğerleriyle ilişkilidir.
7. Gelişim tüm alanlarıyla bir bütündür. Her gelişim alanı birbiriyle ilişkilidir. Herhangi bir gelişim alanındaki bir aksama diğer alanları etkiler.

### 2.2.2. Gelişim Evreleri

Gelişim evreleri temel olarak doğum öncesi (Prenatal Dönem) ve doğum sonrası dönem (Postnatal Dönem) olmak üzere iki döneme ayrılmaktadır. Diken (2010, 137-138), Özer ve Özer (2004, 63), bu dönemleri şu şekilde açıklamaktadırlar:

- ❖ Doğum Öncesi Dönem(Prenatal Dönem)
  - Embriyonel dönem (0-10 Hafta)
  - Fötal dönem (10. Haftalıktan doğuma kadar)
- ❖ Doğum Sonrası Dönem (Postnatal Dönem)

- Yeni Doğan (neonatal): 0-1 Ay
- Süt Çocuğu: 1-12 ay
- Yeni Yürüyen çocukluk (toddlerhood): 1-3 yaş
- Erken Çocukluk (Early Childhood): 3-6 yaş
- Orta Çocukluk (Middle Childhood): 6-12 yaş
- Ergenlik (Adolescent): 13-18 yaş

### **2.2.3. 60-72 Aylık Çocukların Gelişim Alanları**

#### **2.2.3.1. Motor gelişim**

Fiziksel büyüme ve merkezi sinir sisteminin gelişimine bağlı olarak becerilerin kazanılmasını içeren motor gelişim, doğum öncesinden başlayarak ömür boyu sürer (Aydoğan, Özyürek ve Gültekin Akduman, 2015). Kavram olarak motor gelişim, literatürde genellikle fiziksel büyüme ve merkezi sinir sisteminin gelişimi ile doğru orantılı şekilde organizmanın hareketlilik kazanması şeklinde tanımlanmaktadır (Seven, 2015, 121).

Okulöncesi dönemde kaba motor kasları, ince motor kaslara göre daha fazladır. Kaba motor becerisi gerektiren koşma, atlama gibi hareketlerde daha başarılı olurlar. Buna karşın düz bir çizgi üzerinde yürüme gibi daha ince motor becerisi gerektiren hareketlerde zorluk çekerler (Yeşilyaprak, 2005, 59-60).

Gallahue kuramında motor gelişimi dört farklı döneme ayırarak ele almıştır. Bu dönemler (Akt. Atay, 2012, 112);

I. Refleksif Hareketler Dönemi (Doğum öncesi 18 hafta-1 yaş)

II. İlkel Hareketler Dönemi (0-2 Yaş)

III. Temel Hareketler Dönemi (2-7 Yaş)

IV. Spor Hareketler Dönemi (7 yaş ve üzeri)

Motor gelişim süreci anne karnından itibaren başlamaktadır. Bebeğin doğum öncesi başlayan hareketliliği doğum sonrası daha da artmaktadır. Yaşamın ilk aylarını anne karnındaki pozisyonuna benzer şekilde uykuda geçirirken, ikinci aydan itibaren

yavaş yavaş çevreyle etkileşime girmeye başlamaktadır. Oyun aktivitelerinin başlaması il birlikte motor beceriler daha güçlü hale gelmektedir. Oyun süresince çocuk, kendi keşfeder. Neleri yapıp neleri yapamayacağına dair fikir edinir. Bu bilgilere dayanarak oyun aktivitelerinin çocuğun motor gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu ifade edilebilir (Çelik ve Şahin, 2013, 470-471).

### **2.2.3.2. Sosyal ve duygusal gelişim**

Sosyal gelişim, bireyin grup yaşamının kurallarına karşı duyarlılık geliştirilmesiyle birlikte içinde bulunduğu kültürdeki diğer bireylerle uyum içinde olma süreci olarak tanımlanabilir (Atay, 2011, 12).

Duygusal gelişim, çocuğun çevresi ile sağlıklı ilişkiler kurmasını sağlarken çevresindeki kişilerin de duygu ve düşüncelerini anlamlandırmasını sağlayan bir süreçtir (Aydoğan, Özyürek ve Gültekin Akduman, 2015, 206).

Duygular, sosyal ilişkilerin oluşmasında önemli bir rol oynar. Bu nedenle de çalışmacılar bu ilişkinin önemini daha iyi ifade etmek için “sosyal duygusal” terimini kabul etmişlerdir (San Bayhan ve Artan, 2005, 217). Sosyal ve duygusal yanı güçlü olan insanlar sosyal sorunlarını çözme, kendini doğru tanıma, kişilerarası uyum gibi alanlarda diğer bireylere göre daha başarılı olurlar (Kabakçı ve Korkut, 2008, 78). Sosyal - duygusal yönden yeterli olan bireyler aynı zamanda sağlıklı ve mutlu da olurlar. Sosyal - duygusal yetersizlik neticesinde bireylerde kötü alışkanlık ve davranışlar baş gösterebilir. Bu boyutları ile düşünüldüğünde sosyal duygusal yeterlilik bireyin tüm açıdan sağlıklı olması için ön koşullardan biridir (Kabakçı ve Korkut, 2010, 2).

### **2.2.3.3. Bilişsel gelişim (zihin gelişimi)**

Bilişsel gelişim; bilgiyi tanıma, problem çözme, karar verme ve bir iş için dikkat verme gibi süreçleri içermektedir. Bilişsel gelişimde, çocuklar kendi bilgilerini inceler, deneyimde bulunur ve uygulamaya dönüştürürler. Bu alanda önemli olan bir diğer nokta da çevresindeki yetişkinlerdir (Ömeroğlu ve Kandır, 2005, 11).

Bireyin içinde yaşadığı dünyayı öğrenmesi ve anlaması için akıl yürütme, problem çözme, kavramlar ve düşünme ile ilgili zihinsel faaliyetlerin tümüne “bilış” ya da “bilişsel sistem” denilmektedir (Atay, 2012, 127). Bilişsel gelişim sonucunda da birey bedensel gelişimi ile birlikte, akıl yürüterek, sorun çözerek, sentez ve düşünce becerileri gibi zihinsel faaliyetlerle bulunduğu çevreye uyum sağlar (Atay, 2012, 127).

Piaget tüm çocukların aynı düşünce dönemlerini aynı sıra ile yaşadığını ancak gerek çevresel ve toplumsal farklılıklar gerekse bireysel farklılıklar nedeni ile bu dönemlerin başlama yaşı her çocukta farklı olabilmektedir. Çocuklar bir dönemden diğerine doğru ilerlerken, daha karmaşık bilişsel yetenekleri ortaya çıkar. Tüm evreler sırası ile birbirine temel oluşturur ve bir sonraki evreye hazırlık yapar (Gander and Gardiner, 2004, 252).

İnsanoğlunun öğrenme süreci araştırma ve keşfetme ile olmaktadır. Bilişsel olarak da ifade edilen bilginin edinimi, bebeklerin, çocukların ve yetişkinlerin kendi etrafindakiler hakkında tutarlı olarak öğreniyor olduğu karmaşık bir olgudur. Bilişsel gelişim insanlara soyut ve somut olarak nedenleri öğrenmelerini, mantıklı düşünmelerini, etrafindakilerle ilgili bilgileri örgütlemeyi sağlamaktadır (Diken, 2010, 138).

#### **2.2.3.4. Dil gelişimi**

İnsanların duygu ve düşüncelerini anlatmak, birbirleri ile iletişim kurmak için kullandıkları sesli ya da yazılı aktarım aracına dil denir (Temizkan, 2003, 219).

Dil, insanların birbirlerine bilgi, düşünce ve eğilimlerini aktarabilmelerini sağlar. Bunun dışında, insanların fikirlerini düzenleyebilmelerine ve duygularını ifade edebilmelerine de imkân tanır. Kültürel değerler ve bilgiler nesiller arasında sözlü ya da yazılı sözcükler yoluyla iletilmektedir. Erken çocukluk dönemindeki gelişim sembolik düşünme yeteneğinden oluşmaktadır. Kişinin dil edinimi bir eş güdüm içerisinde çalışır. Bu aile, yakın çevre, okul, toplum ve kitle iletişim araçları ile gerçekleşir (Dağabakan, F. Ö ve Dağabakan, D., 2007, 2-4-7).

Çocuğun dil gelişiminde, düşünme sistemi, kültür ve çevre önem taşır. Çocuklar ana dili önce onun bakımını üstlenen en yakın kişiden ve diğer aile bireylerinden, daha sonra çevredeki diğer kişilerden edinilir. Önceleri anlamsız sesler çıkaran bebek daha sonra daha anlamlı sesler üretmeye başlar. Çocuğun bakımından sorumlu kişi veya kişiler bebeklerin ilk seslendirmelerini anlamlandırır ve buna göre tepki verirler (Karatay, 2007, 464).

Karacan, (2000, 263)'a göre dilin iki temel bileşeni vardır:

Alıcı Dil; çocuğun çevresindeki sözel uyaranları anlamasıdır.

İfade Edici Dil; çocuğun zihinsel kavramının bir ses imgesi aracılığıyla ifadesidir.

Dil gelişimi her yaşta devam eden bir süreçtir. Gelişim ilkelerinde de bahsedildiği gibi gelişim dönemleri bir sonraki dönem için hazırlık niteliindedir. Bir gelişim dönemi tamamlanmadan bir diğerine geçilmez (Erdoğan vd. 2005, 233).

Dil gelişimi, olgunlaşmaya ve öğrenmenin ortak ürünüdür. Doğumdan sonraki birinci ayın sonlarına doğru çocuk, birçok sesi çıkarabilecek “olgunlaşma düzeyine” gelir fakat bu durum çocuğun konuşması için yeterli değildir. Çevresel faktörler ve etkileşimler attıkça ve dil gelişimini etkileyen bilişsel beceriler geliştikçe çocuğun dil gelişimi ilk yılın sonuna doğru daha anlamlı hale gelir. Çocukla ne kadar çok ilgilenilirse dil gelişimi o oranda artma gösterir. Dil gelişimi üzerinde yetişkinlerin güdüleyici bir etkisi vardır (Taner ve Başal, 2005, 398).

### **2.2.3.5. Ahlâk gelişimi**

Ahlak, bireyin yapılması doğru olan ve doğru olmayan davranışların ayırımına varabilmesi için gerekli olan değer ve ilkelerdir. Kimi psikologlar ahlak gelişiminin bilişsel gelişim ile sosyal gelişim arasında bir gelişim dönemi olduğunu ileri sürmüşlerdir (Yeşilyaprak, 2005, 129).

Kişilik gelişiminin önemli bileşenlerinden biri olan ahlak gelişimi ve bilişsel gelişim kıyaslandığında, araştırma bulguları, bireylerin bilişsel gelişimin en üst basamağına kadar çıkabildiğini ancak çoğu bireyin ahlak gelişiminin en üst basamağına

ulaşamadığını ortaya koymaktadır. Benzer araştırmalar her bireyin kendi ahlak gelişimi sürecinin diğer bireylerden farklı olduğunu da göstermektedir (Kabaday ve Aladağ, 2010, 880). Birey oluşturduğu bu ahlaki gerçekliği toplum içinde kullanır ve bu sayede de bir değer sistemi de oluşmaya başlar (Çam vd., 2012, 1212).

Bir çok kuramcı ve bilim insanı, ahlâkî düşünce ile zeka yapısı arasında ilişki olduğunu belirtmiştir. İnsan davranışına yön veren temel özelliklerin duygu temelli olduğu varsayılsa da insan zihninin ahlâk gelişiminde ciddi etkisi olduğu genel kabul gören bir durumdur (Gündüz, 2010, 158).

Bireylerin sosyal davranışları genel olarak, doğru ve yanlış kavramlarına ilişkin ahlaki değerler tarafından yönlendirilirler. Öğrenme sonucu kazanılan sosyal kurallar ve ahlaki değerler kimi zaman eğitim ve kurallardan ayrı da tutulmaktadır. Çocuklar bilişsel yönden geliştikçe, ahlaki gelişim aşamaları da ona göre şekillenmektedir (Aydoğan, Özyürek ve Gültekin Akduman, 2015, 226).

Piaget'e göre ahlak gelişiminde "dışa bağımlı" ve "özerk" dönem olmak üzere iki dönem vardır. Dışa bağımlı dönem; 10 yaşa kadar kabul edilen dönemdir. Ahlaki yargılar konusunda başkalarına bağımlıdırlar. Yetişkinler tarafından konan kurallar sorgulanmadan kabul edilir. Özerk dönemde ise; 11 yaştan itibaren ahlaki değerlendirmelerde içinde bulunulan durumlarda değerlendirmeye alınır. Kuralların yeri geldiğinde değiştirilebileceği bilinci gelişmeye başlar (Atay, 2011, 88).

Kohlberg yaptığı çalışmalarda hikâyelerden yararlanmıştı. Bu hikâyelere her yaş grubundaki çocukların farklı cevaplar vermiş ve hepsi kendi ahlaki yargılarını sergilemiştir. Çalışmaları sonucunda ahlaki gelişim basamaklarını aşağıdaki şekilde evrelere ayırmıştır (Selçuk, 2003, 112).

Atay (2011, 92), Kohlberg'in ahlak gelişim basamaklarını şu şekilde ifade etmiştir:

- ❖ Gelenek Öncesi Düzey: Kurallar başkaları tarafından düzenlenir.

1. Evre: Ceza ve İtaat Eğilimi: Bu dönemde çocuğun otorite olarak kabul ettiği bir kişi ya da durum vardı. Bu otoriteye uyar. Eğer otoritenin belirlediği kurallara uymazsa ceza alacağını bilir. Davranışının sebebi ceza almak istememesidir.

2. Evre: Saf Çıkarıcı Eğilim: Bireyin kendi ihtiyaçları her şeyin önündedir. Kaz gelecek yerden tavuk esirgenmez görüşü hâkimdir.

❖ Geleneksel Düzey: Aile, grup ve ulusun beklentileri önemlidir.

3. Evre: Kişilerarası Uyum: Başkalarını mutlu etmek ve yardım etmek için davranışta bulunulur.

4. Evre: Kanun ve Düzen Eğilimi: Önceden belirlenen kanunlar vardır. Bireylerin bu kanunlara uyması gereklidir görüşü vardır. Bu kanunlara uyulduğu takdirde sosyal düzen de sağlanmış olur.

❖ Gelenek Sonrası Düzey: Bireyin kendine özgü ahlak ilkelerini seçtiği ve değer sistemini örgütlediği düzeydir.

5. Evre: Sosyal Sözleşme Eğilimi: Kanunlar toplumun iyiliği için değiştirilebilir.

6. Evre: Evrensel Ahlak İlkeleri Eğilimi: Bu dönemdeki kişiler kendi ahlak ilkelerini kendileri belirler. Hak ve adaletin her şeyin üstünde olduğu görüşü hakimdir.

### **2.3. Değer**

Sosyolojik açıdan değer kısaca “kişiye ve gruba yararlı, istenilen ve beğenilen şey” olarak tanımlanabilir ve değer, olgunun kendinden çok, ona verilen önemdir denilebilir (Fichter, 1990, 131). Çağdaş Sosyoloji Sözlüğü’nde de Theodorson (1979: 455) değeri “sosyal olguların önemliliği üzerindeki değerlendirmede, özel eylemleri ve amaçları yargılamada temel ölçü sağlayan ve bir grubun üyelerinin güçlü duygusal bağlarıyla oluşmuş soyut, genelleştirilmiş davranış prensipleri” şeklinde tanımlar. Değerlerin bireysel yönleri vardır ancak bunun yanı sıra toplumu da etkileyen daha kapsamlı olan yönleri de bulunmaktadır. Değerlerin en iyi göstergeleri

olan tutum ve davranışlar, toplumsal koşullara şekillenir. Krech'e (1983) göre değerler, sadece kişisel değildir tam aksine toplumun ortak ürünüdür (Aydın, 2003, 122).

Değer, bir kavram olmanın ötesinde toplumun kendi hakkındaki inanç ve tutumlarını ifade eder. Değerleri oluşturan kavramlara kategorik olarak baktığımızda; evrensel, milli, dini, sosyal vb. gruplara ayırabiliriz (Girgin, 2012, 8). Davranışların "iyi", "güzel", "doğru", "kutsal", olduğuna dair var olan inançlardır. Değer: "İyi insan, iyi dindar, iyi vatanda, iyi anne baba, iyi öğretmen kimdir ve nasıl olmalıdır?" sorusuna cevap oluşturan niteliktedir (Hökelekli, 2011, 265). Bunun yanı sıra değer; toplum tarafından kabul edilen, inanç, ideoloji veya insanlar arasında benimsenmiş toplumsal, insani, ideolojik veya ilahi temelleri olan duygu, düşünce, davranış ya da kurallar bütünüdür (Değerler Şehri Kastamonu, 2012, 3).

Çağlar'a (2005) göre değerler, var olan ya da süren şeyleri kâinatın bir unsuru yapan oluşumlardır. İnsanlar özgürlük, sorumluluk, hümanizm gibi değerler aracılığıyla kendini büyük bir yapının parçası olarak algılar. Bu büyük yapı ile özdeşim kurar. İnsanlar tüm bu unsurlar içinde hayata, insana, kâinata anlamlar yükleyecek bir düşünce yapısı, bir kişilik ve kimlik edinirler. Başkalarıyla kurulan ilişkilerde değerler aracılığıyla kendi varlığının ve gerçekliğinin boyutlarını da öğrenirler (Akt. Uyanık Balat ve Balaban Dağal, 2011, 9).

Bir durumu başka birine tercih etme olan ve davranışların temelini oluşturan, onları yargılayan değerler, bireylerin neyi önemli gördüklerini tanımlayarak, onların tercihlerini, istedikleri ve istemedikleri durumları gösterir (Erdem, 2003, 56). Hayata anlam katan bizim için kıymetli olanlardır. Kıymet verilen şeyler bireylere değerli gelen şeylerdir. (Gökçe, 1994). Fichter (1990) ise, kişiye ve gruba yararlı, istenir veya beğenilen her şeyin değere sahip olduğunu ileri sürmektedir. Bu yönüyle değer, "Bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inançtır." (Güngör, 1998, 27).



İnsanların ulaşmak için çabaladığı ve elde etmeyi istediği şeyler olan değerler, nesnel yönleri ile ele alındığında maddi ve manevi olmak üzere ikiye ayrılabilir. Örneğin, eski model bir kol saatinin maddi hiçbir değeri olmayabilir, ancak saat ölen babadan kalan bir hatıra ise farklı bir değere sahip olabilmektedir. Değerlerin vatandaşlık görevi, doğru, sevap, iyi, güzel, gibi ölçüt ifadeleri bulunmaktadır. Bir davranış ilkesi olarak değer yaşantılar sonucuyla oluşabilmektedir (Sarı, 2005, 76 ve Bolay, 2007, 14).

### 2.3.1. Değerlerin Oluşumu

Bireylerin yaşam tarzlarını etkileyen değerler, bir takım sosyal davranışları öğrenmeyle oluşmaktadır. Değerlerin öğrenilmesinde davranışçı kuramın öğrenme türlerinden olan klasik ve edimsel koşullanmadan söz edilebilir. Köpek uluması ölüme yol açar anlayışı, sabaha karşı uluyan köpekten sonra birkaç kez cenaze haberinin alınmasıyla ortaya çıkmış olabilir. Ya da bir toplumda devlete vergi ödememe cezalandırılmaz ve ayıplanmaz ise bu davranışın ortaya çıkma sıklığı artar. Sosyal olarak onaylanan davranışlar zaman içerisinde davranışlara ölçüt olan unsurlara dönüşür ve bu unsurlar da değerleri meydana getirir. Değerlerin öğrenilmesinde ve değer yargılarının oluşmasında çevre ve çevrede bulunan kişileri taklit etme önemli bir yer tutar (Ünal, 1981). Sosyal onay hem değerlerin ortaya çıkmasında hem de yerleşmesinde önemli bir etkiye sahiptir. Pekiştirilen davranışlar bireyde yer eder ve bireyde yerleşir. Böylece de değere dönüşmüş olur (Özbay, 2004).

İnsan; dünyayı değiştiren ve kendi değerlerini oluşturan bir varlıktır. İnsanın hayata bakış açısını ve izlediği yolu değerler düzenler (Özden, 2005, 37). Bu nedendir ki tüm değer sistemleri, farklı branşlara araştırma konusu olmuştur (Sağnak, 2004, 72).

İnsanın geliştirdiği değerler birbiriyle sürekli etkileşim içindedir ve sahip olunan bu değerlerin tümüne değer sistemi adı verilir (Başaran, 2000). Bireyin davranışlarının tümü bir şekilde değerler tarafından yönetilir. Yine bu süreçte oluşan öğrenmeler üzerinde de değer önemli yer tutar (Dilmaç ve Ertekin, 2009, 29). Toplumsal ahlak ölçülerini çocuğa kazandırmak ve bu sayede de çocuğun iyi davranışlar sergilemesini mümkün hale getirmek toplumsallaşmanın sağlanmasında önemli bir rol üstlenir.

Değer öğretimi ile ilgili bilişsel gelişim kuramcılarında Jean Piaget ve Kohlberg ahlak gelişimi ve bunların içselleştirilmesi ile ilgili bir takım görüşler bildirmişlerdir (Baydar, 2009, 7).

Aile üyeleri çocuğun erken çocukluk yıllarında hemen hemen tek örnektir. Bu üyelerin eğitim düzeyleri onların tutum ve değer yargıları üzerinde etkilidir. Çocuk erken çocukluktan ergenlik dönemine gelene kadar ailesinin değer yargılarını kendine model edinecektir. Çocuk bu modellerden çeşitli örnekleri seçerek kendi değerlerini edinir (Başal, 2003). Çocuğun seçtiği bu değerler, bireylerin birbiriyle olan iletişiminden, ailelerinden ve toplumdaki diğer etkilerden deney-gözlem yoluyla kazanılır (Yazıcı, 2006, 508).

### **2.3.2. Değerlerin Eğitimdeki Yeri**

Bir toplumun eğitim sistemi ve bu sistem içerisinde bulunan kurum kuruluşları o toplumun sahip olduğu değerleri sergileyen önemli birimlerdir. Eğitim değerleri yaratmaz, var olan değerleri yansıtır (Dönmez, 2011, 30). Değer eğitiminin önemli paydaşlarından biri olan okullar değerlerin öğretiminde ortak bir dil oluşturmak için 2004 yılında yapılan değişiklikle birlikte ilköğretim ders programlarında yer bulmuştur. Başta sosyal bilgiler dersi olmak üzere diğer tüm derslerde değer eğitimine yer verilmeye başlanmıştır. Ders programları doğrultusunda öğretmenler de değer öğretimindeki görevlerini bilmekte ve bunların sağlanması için göre yapmaktadırlar (Yiğittir, 2010, 209).

Okulların bilişsel hedefleri vardır ama bunun yanı sıra vatanseverlik, saygı, dürüstlük ve adalet gibi birçok duygusal hedefi de bulunmaktadır. Beane (1990)'e göre eğitimin duygusal hedefleri sosyal ilişkiler ve bunun yanı sıra kişisel çıkarların tümüyle ilgili bilgi, beceri ve değerleri içerir (Bacanlı, 2005).

Değer eğitimi öğretim programlarından, ahlak eğitimi, irade eğitimi, karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi gibi bulunabileceği gibi; okulun düzeni, kuralları, fiziksel ve psikolojik çevresi, okuldaki yönetici ve öğretmenlerin mesajları yoluyla örtük şekilde de olabilir (Yuksel, S. (2005).

Yapılandırmacılık yaklaşımının ilköğretim programlarında kabul edilmesiyle birlikte öğrenciye, bilgiyi yapılandırma imkânı sağlanmıştır. Bu değişimle birlikte sadece bilişsel alan kazanımlarında değil değerlerin öğretimi noktasında da öğrencilerin aktif olarak katılımının önemli olduğu ortaya konulmuştur (Akbaş, 2008, 22).

Eğitim sisteminin genel amaçlarından olan değerlerin, öğrenciler tarafından kazanılıp kazanılmadığını ölçmek gerekir. Okullarda bilişsel davranışlara ulaşma seviyeleri sürekli olarak kontrol edilirken, duyuşsal davranışların kazandırılmasında ve ölçülmesinde bir süreklilik yoktur. Öğrencilerin ilköğretim programları genel hedeflerinde bahsedilen değerleri kazanılmışlık seviyelerinin tespit edilmesi okullarımızın duyuşsal davranışlar edindirmedeki başarısını gösterecektir (Akbaş, 2004, 30). Ülkeler kendi kültürel anlayışlarını dikkate alarak çeşitli eğitim programları düzenlerler. Bunu yaparken evrensel düzeni de göz önünde bulundururlar. Türkiye’de Cumhuriyet’in ilan edilmesi ile yapılan yenilikler arasında eğitim alanı da gelmektedir. Bu yenilikler ışığında altmışlı yıllarda değer öğretimi programlarında yer almaya başlamıştır (Bacanlı, 2002).

Türkiye’de okul öncesi eğitim, resmi ve özel kuruluşlar olmak üzere ikiye ayrılır (Oktay, 2005). “36–72 aylık çocuklar için geliştirilmiş Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı (OÖEP)”, 2006’ da alınan geri bildirimlerden yola çıkılarak revize edilmiştir. MEB “Okul Öncesi Eğitim Programı” incelendiğinde, programda yer alan değerlerden bazılarının programın temel ilkelerinde açık veya örtük olarak ortaya konulduğu görülmektedir (İnan, 2011).

2006 yılında düzenlenen okul öncesi eğitim programının içerisinde tavsiye edilen değer başlıkları da bulunmaktadır. Ancak MEB okul öncesi eğitim programında birebir eğitim programı şeklinde bir uygulama bulunmamaktadır. Ülkemizde bazı özel okulların rehberlik servisleri tarafından hazırlanan karakter eğitimi programının, tamamen öğretmenlerin kendi kişisel çabaları ile var olduğu söylenebilir (Yuvacı, 2013, 6).

2006 ve 2012 yıllarında hazırlanan ve öğretmenlere sunulan MEB okul öncesi eğitim programında “okul öncesi eğitimin temel ilkeleri” kapsamında değerlere şu şekilde yer verilmiştir (MEB, 2012):

*“7. Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, işbirliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duyu ve davranışları geliştirilmelidir.”*

*“8. Eğitim, çocuğun kendine saygı ve güven duymasını sağlamalı, ona öz denetim kazandırmalıdır.”*

2012 yılında düzenlenen okulöncesi eğitim programında 2006 yılından farklı olarak değerler ile ilgili “Evrensel ve Toplumsal Değerlere Yer Verilmiştir” şeklinde yeni bir başlık kullanılmış ve değer eğitimi daha ayrıntılı olarak programda yer bulmuştur.

Bu başlığın içeriği MEB 2012 okul öncesi eğitim programında şu şekilde açıklanmıştır:

*“Değerler eğitimi, programda ayrı kazanım ve göstergeler olarak ele alınmamakla birlikte, programın tamamında bütüncül bir şekilde ele alınmıştır. Program, çocukların eleştirel bir şekilde doğrular ve yanlışlar hakkında düşünmelerini ve düşüncelerini özgür bir şekilde ifade etmelerini desteklemektedir. Program bu yönüyle, farklılıklara saygı duyulmasını ve farklı özellikleri olan bireylerle uyum içinde bir arada yaşamaya dair deneyimler kazanılmasını teşvik etmektedir. Çocukların yaşadıkları toplumun değerlerini tanımaları, evrensel ve toplumsal değerleri benimsemeleri onların sorumluluk bilincine sahip bireyler olarak yetişmeleri açısından önemlidir”.*

Değerler eğitimi yoluyla ulaşılmak istenen amaç, karakterli, ahlaklı, kişilik sahibi dürüst bireyleri topluma kazandırmaktır. Bunun yanı sıra öğrencilere duygusal güvene temel oluşturma, çelişki durumlarında olumlu tutum geliştirme, uyumlu olma, sorunları doğru metotlarla çözebilme davranışlarını kazandırmak değer eğitiminin amaçlarından olmalıdır (Gümü, 2014, 18).

### 2.3.3. Değerlerin İşlevleri

Yazıcı (2006, 505) değerler üzerine yapılan araştırmalarda değerlerin işlevlerinin şu şekilde belirtildiğini ifade etmiştir:

- 1- Bireye bir amaç gösterir.
- 2- Bireysel ve toplumsal etkinliklere genel bir yön verir.
- 3- Bireylerin davranışlarını değerlendirmelerini sağlar.
- 4-Bireyin gerek kendinden gerekse başkalarından beklentilerini görmesini sağlar.
- 5- Bireyin doğru - yanlış, haklı - haksız, hoş giden - gitmeyen, ahlaki - ahlaki olmayan konularının ayırımına varmasını etmesini sağlar.

Değerler bireylere neyin doğru neyin yanlış olduğuna dair kanaat getirmelerine yararlar. Hayatın bir denge içinde yaşanması ve hayata bir anlam vermesi fırsatları sunar. Değerler doğuştan getirilmez. Çevre ile etkileşim sonucunda deneyimlenerek öğrenilir (Baydar, 2009, 15).

Erken çocukluk döneminde değerlerle ilgili bilgilerin temelleri atılır. Değerler çevresel ya da kültürel unsurlardan etkilenebilir ve eğitim ile birlikte değişiklik gösterebilir. Değerler eğitimi ile ilgili olarak Piaget ve Kohlberg'in moral-ahlak gelişimi teorileri ve sosyal öğrenme teorilerinden söz edilebilir.

### 2.3.4. Erken Çocukluk Döneminde Değerlerin Özellikleri

Toplumsal yaşamın ayrılmaz parçası olarak kabul edilen değerler okulöncesi dönemde kazanılmaya başlar. Kaliteli bir okulöncesi eğitimde akademik becerilerin yanında değerler de bulunmalıdır. Aileler ve okulöncesi öğretmenleri çocuklar için değerleri edinebilecekleri ilk modellerdir. Bu nedenle eğitimciler ve aileler değerleri benimsemiş ve uygulayabilen yetişkinler olmalıdırlar (Uyanık Balat ve Balaban Dağal, 2011, 17).

MEB (2009b), Sosyal Bilgiler Programı değerlerin özelliklerini aşağıdaki gibi ifade etmektedir:

- 1- Değerler toplum ve bireylerce kabul edilen olgulardır.
- 2- Toplumun sosyal anlamdaki gereksinimlerini giderdiği ve kişilerin menfaatini sağladığı düşünülür.
- 3- Bilinçle sınırlı kalmayıp, duyguları da içinde barındıran olgulardır.
- 4- Değerler kişilerin zihninde bulunan ve davranışa hareket kazandıran dürtülerdir.

Temel değer fikirlerine ait ana özellikler pek çok teorisyen ve araştırmacıların yazılarına göre şöyle özetlenebilir;

Değerler inançlardır. Fakat değerler duygulardan ayrılmaz bir şekilde bağlı olan inançlardır, nesnel değillerdir, katı fikirlerdir. Değerler motivasyon aracıdır. Bu amaçlar kimi insanları toplumsal düzen, adalet ve yardımseverlik gibi önemli değerleri takip etmek için motive eder. Değerler belirli durumları ve eylemleri aşmaktır. İtaat ve dürüstlük gibi değerler işyerinde ya da okulda işte ya da politikada, arkadaş ya da yabancılarla ilgili olabilir. Değerler standartlar ya da kriterler olarak sunulurlar. İnsanlar neyin iyi ya da kötü, adil ya da illegal, değerli ya da değersiz olduğunu, kendi kutsal değerleri için olası sonuçlara dayandığına karar verir. Değerler politikaların, insanların, olayların, eylemlerin değerlendirilmesi ya da seçiminde rehberdirler. Değerler birbirleri arasındaki önemli ilişkilerine göre sıralanır. Çok sayıda değerın göreceli önemi eylemleri yönlendirir. (Sözcü, 2015, 24)

### **2.3.5. Değerlerin Öğretimi**

Bireylere değer kazandırmada etkili olan unsurların başında aile, dini kuruluşlar, eğitim kurumları, kitle iletişim araçları arkadaş çevresi gelmektedir. Ancak bu unsurlar içerisinde sadece okullarda düzenli bir değer öğretimi izlenmesi mümkündür. Geleneksel anlamda günümüze değin değerlerin ediniminde aile, dini kurum ve gruplar, televizyon ve ekran grupları asıl rolü oynamaktaydı. Ancak bu

kurumlarda ve araçlarda yaşanan bazı sorunlar okul programları içerisinde değer öğretimine yer verilmesini zorunlu kılmaktadır (Demirtaş, 2009, 7).

### **2.3.6. Değer Öğretiminin Önemi ve Öğretimi Etkileyen Faktörler**

Son yıllarda değer eğitimi ile ilgili ayrıntılı araştırmalar yapılmakta olan değer eğitiminin amacı, öğrencilerin “gayretli, amaçlı ve olumlu” kişiler olması yönünde katkı sağlamaktır. Değerler, bireylerin davranışlarının temeli niteliğindedir. Bireylerin hedefe ulaşmasını sağlayan ve bunun için de farklı seçenekler arasından tercihte bulunma durumu olarak tanımlanmaktadır. Değerler davranışlara öncülük eden ölçütlerdir. Çeşitli durumlarla karşılaşan birey, çelişkileri çözebilmek için değer sistemini kullanır ve buradan yola çıkarak karar alır. Birey değerleri sayesinde olaylar karşısında bir duruş ve diğer bireyler bu değerler hakkında bilgi sahibi olduğunda, onun davranışlarını ön görmek de mümkün hale gelir (Baydar, 2009, 21).

### **2.3.7. Değer Eğitiminde Yaklaşımlar**

Okulda yapılması gereken değerler eğitimi genel olarak ifade edilecek olunursa, örtük veya açık programlar yoluyla, yeni nesle temel değerleri öğretmeyi ve bu değerleri davranışa dönüştürme çabasıdır (Hökelekli, 2011, 289).

Değerlerin öğretiminde, pek çok yaklaşım benimsenmiştir. Son yıllarda yapılan çalışmalarda bu yaklaşımların içeriği genişletilmiştir. Önemli olan şey bu yaklaşımlarla bireyde değerlere yönelik farkındalık yaratmaktır (Balcı, 2008, 23).

Değer eğitimi yaklaşımlarının bazıları değerlerin doğrudan kazandırılmasına yönelikken, bazıları da bireyin kendi bilişsel yapılandırması ile kazanımına yöneliktir (Yuvacı, 2013, 10).

#### **2.3.7.1. Değerlerin doğrudan öğretimi**

Uzun yıllardır değer öğretiminde kullanılan en bilinen yaklaşım, değerlerin doğrudan öğretimidir. Doğrudan öğretim yaklaşımı olağan bir süreci ifade eder. Bu yaklaşım, çok sık kullanılan ve öğretmen merkezli olan bir yaklaşımdır. Yetişkinler kendi doğrularını çocuklara empoze ederek, bunların çocukları tarafından soru sormaksızın benimsenmesine uğraşırlar (Baydar, 2009, 25).

### **2.3.7.2. Telkin yaklaşımı (karakter eğitimi)**

Yetişkinlerin, çocuklara ahlaki doğruları öğretmek, onların davranışlarına yön vermek ve bu sayede çocukların ahlaki açıdan iyi yetişmiş bireyler haline gelmesi noktalarında sorumlulukları vardır. Bu yaklaşımın temelinde de bu görüş hâkimdir (Demirtaş, 2009, 8). Doğru – yanlış, iyi – kötü gibi kavramlardan devamlı olarak çocuklara bahsedilir. Neyin doğru neyin yanlış olduğu dışardan gelen etkilerle görülür. Bireyin kendi düşünme, problem çözme, karar verme gibi becerilerini yok sayması bu yaklaşımın eksik yönlerindedir. Eğitimci süreçte aktiftir, süreci planlar, değerlerin ne düzeyde ve nasıl öğretilmesi gerektiğine karar verir. Ancak günümüzde eğitimci ve ebeveynlerin sıkça kullandığı bu yaklaşımın kullanımı azalmakta; öğrencinin kendi kararlarını verdikleri ve süreçte aktif oldukları yaklaşımların kullanımı artmaktadır (Baydar, 2009, 25).

Bu yaklaşımda, öğrenciler sorgulama olmaksızın yetişkinlerin öğrettiklerini kabul ederler. Superka'nın değerlerin öğretimi için geliştirdiği bu modelin aşağıdaki gibi basamakları bulunmaktadır (Akt. Baydar, 2009, 26):

- a. Değerlerin belirlenmesi,
- b. Değerin düzeyinin belirlenmesi,
- c. Eylemsel hedeflerin belirlenmesi,
- d. Uygun yöntemlerin seçilmesi,
- e. Yöntemlerin uygulanması,
- f. Değerlendirme.

### **2.3.7.3. Davranış değiştirme yaklaşımı**

Davranışçı yaklaşımın kuramcılarında Skinner tarafından geliştirilen edimsel (operant) koşullanmadan yola çıkılarak bulunan bir yaklaşım olan davranış değiştirme yaklaşımı bireylerin davranışlarını değiştirmek ya da şekillendirmek için kullanılan bir yöntemdir. Amacın belirlenmesi, yöntemin seçilmesi, uygulanması,



değerlendirilmesi ve gerekli durumlarda tekrarlanması gibi aşamalar halinde uygulanır (Dilmaç, 2007, 37).

#### **2.3.7.4. Değerleri belirginleştirmek**

Değer belirginleştirme yaklaşımı, özellikle 1960-1970 yıllarında büyük ses getirmiştir. Öğrencilerin değerlerin farkına varmalarını sağlayan bir yöntemdir. Değerlerin içeriğinden çok oluşma süreciyle ilgilenen bu yaklaşım, öğrencilere yardım ederek kendi değer sistemlerini kurmalarına fırsat tanır. Kendi kararını alır ve bunu uygular. Konu ile ilgili açıklamalar rehber olmak amacıyla yapılır. Birey kendi seçimini kendisi yapar (Baydar, 2009, 28).

#### **2.3.7.5. Değer analizi**

Bu yaklaşımın temel amacı, çocukların karşılıklarına çıkan değer ile ilgili bir problemde bu problem ile ilgili mantık çerçevesinde düşünerek karar verebilmelerini sağlamaktır (Yuvacı, 2013, 6). Değer analizi yaklaşımı doğrudan düşünme becerisi ile ilgilidir. Çocuklar bu yaklaşımla değerlerle ilgili sorularda duygusal olmazlar mantıksal bir yol izlerler (Baydar, 2009, 29).

#### **2.3.7.6. Değerlerin açıklanması**

Değerlerin açıklanması yaklaşımı, bireylerin yaşantılarından yola çıkarak değerlerini fark etmelerini, bu değerleri seçmelerini ve açığa çıkarmalarını amaçlar. Telkin etme yaklaşımı ile tamamen zıt olan bu yaklaşımda, sorular karşısında öğretmen, öğrencinin cevabını bekler ve öğrencinin kendi değerlendirmesini ölçüt kabul eder (Balcı, 2008, 23).

Değer eğitiminde yeni yaklaşımlardan olan, “Değer Açıklamak” öğrencinin değerle ilgili tercihlerini, anlamlı bulduğu değerleri söylemesini ve değere bağlanan davranışlarını kapsar (Girgin, 2012).

### **2.3.7.7. Değerlerin araştırılması**

Değerlerin araştırılması, belirli durumlarda bireyleri harekete geçiren değerlerin keşfedilebilmesi için öğrenene yardımcı olunması ile ilgilidir. Bu yaklaşımda insan yaşantısındaki anlamlar ve olasılıklar, öğrenciler tarafından irdelenir (Demirtaş, 2009, 12).

### **2.3.7.8. Değer öğretiminde Freud, Piaget, Kohlberg ve ahlaki muhakeme**

Bu yaklaşımdaki amaç, yaptıkları hareketlere rehberlik etmek için ahlaki prensipler geliştirmek noktasında öğrencilere yardımcı olmaktır (İnanç, Bilgin, Atıcı, 2004).

İnsanların kendi yaşamlarına göre seçtikleri ve rehber edindikleri ilkeler bütünü veya kurallar toplamı olarak belirtilen ahlâk ve değerler konusu, ister belli dinî inanışları yansıtın, ister gelenekler, hayat anlayışı ya da toplu yaşamının zorunlu bir neticesi olarak görülsün, insanların hayatında önemli bir işlev görür (Gündüz, 2010, 158).

Kimi psikologlar ahlak gelişiminin bilişsel gelişim ile sosyal gelişim arasında bir gelişim dönemi olduğunu ileri sürmüşlerdir. Ahlak gelişimi konusunda ilk modellerden birini Piaget geliştirmiştir. Daha sonraları Piaget'in görüşlerinden esinlenen Kohlberg ise, Piaget'in kuramını revize ederek kendi adıyla anılan bir kuram geliştirmiştir. Bu iki kuramcı dışında da bazı kuracılar alternatif görüşler de ileri sürülmüştür (Yeşilyaprak, 2005, 129).

- Freud ve Psikanalitik Yaklaşım: Kuramın öncüsü Freud'dur. Ahlak gelişimini duygusal ve güdüsel olarak açıklamıştır. Kişiliğin gelişimi; id(kişiliğin temel sistemi)-ego(kişiliğin çevre ile etkileşimi) ve süperego(kişiliğin ahlaki yönü) oluşmaktadır. Süperego; kararlarını verirken ahlaki değerlere bağlı kalır (Diken, 2010, 193).
- Piaget ve Bilişsel Yaklaşım: Piaget'e göre, ahlak gelişimi çocuğun bilişsel gelişimine bağlı olarak arkadaş çevresiyle olan sosyal etkileşimi çerçevesinde gelişmektedir (Yeşilyaprak, 2005, 129).

Piaget çocukların doğru ve yanlış hakkındaki yargılarını anlayarak, ahlaki gelişimlerini takip edebilmek amacıyla çocuk oyunlarını, oyunlardaki kuralları ve anlatılan davranışları değerlendirebilecekleri küçük hikâyelerden yararlanmıştır. Ahlak gelişiminde de tıpkı bilişsel gelişimde olduğu gibi yaşa bağlı farklılaşmalardan bahseden Piaget, çocukların kurala önceleri kural olduğu için uyduklarını fakat zamanla kuralların anlamlarını kavradıkları için bu kurallara uyduklarını söylemektedir (Sözer Çapan, 2005, 56).

- Kohlberg ve Ahlak Gelişimi: Kohlberg kuramında ahlak gelişimini üç düzey ve altı ahlaki aşama ile incelemiştir. Çocuklardaki ahlak gelişiminin düzeyini belirlemek için de çeşitli öykülerden yararlanmıştır.

Kohlberg'in ahlaki gelişim basamakları aşağıdaki gibidir:

#### Gelenek Öncesi Düzey (3-9 yaş):

##### 1. Aşama: İtaat ve Ceza Eğilimi

➤ Kurallar, başkaları tarafından konur. Çocuklar otoriteyi olduğu gibi kabul eder. Cezadan kaçtığı için otoriteye uyar. Olay sonucu ortaya çıkan fiziksel zararın büyüklüğüne göre karar verir (Atay, 2011, 90).

##### 2. Aşama: Saf Çıkarıcı Eğilim

➤ Kendi istekleri kadar olmasa da karşısındakinin isteklerinin de farkına varmaya başlar. "Her şey karşılıklıdır." İnancı hakimdir. Adalet anlayışında somut eşitlik önemlidir. " Ben sana mavi kalemimi verirsem, sen de bana sarı kalemimi vereceksin" gibi (Atay, 2011, 90).

#### Geleneksel Düzey (9-14 yaş):

##### 3. Aşama: Kişiler Arası Uyum (İyi Çocuk Eğilimi)

➤ Kendi akran grubuyla iş birliği halindedir. Ait olduğu grubun kurallarına uygun davranır. İyi çocuk olma eğilimi içerisindedir (Atay, 2011,91).

#### 4. Aşama: Kanun ve Düzen Eğilimi

➤ Ahlaki değer yargıları geliştirilirken, sadece akran gruplarının birbirine iyi niyet göstergesi yetmez aynı zamanda toplumun düzeni için gerekli oluşturulmuş olan kanunlara bağlılık gösterir. Kanunların toplumun düzeni için gerekli olduğuna inanır ve kurallara uygun olarak hareket eder (Diken, 2010, 199).

#### Gelenek Sonrası Düzey:

#### 5. Aşama: Sosyal Sözleşme Eğilimi

➤ Kurallar ve yasalar toplumun yararı için vardır ve yine bunun için kurallara uymak gerekir (Yeşilyaprak, 2005, 133). Demokratik anlayışlarda, kanunların değiştirilebilir ilkesini benimser. Tüm insanların eşitliği ve özgürlüğü gibi soyut değerler önem kazanır (Atay, 2011, 92).

#### 6. Aşama: Evrensel Ahlak İlkeleri Eğilimi

➤ Bireyin ahlak anlayışı, yasaların üzerindedir (Yeşilyaprak, 2005, 133). Kohlberg'e göre, insanların büyük çoğunluğu, geleneksel ahlak düzeyinde kalırlar. En yüksek düzey olan geleneksel ahlak düzeyine ulaşabilen insanlar azınlıktadır. Kant'a göre ise, en yüksek ahlaki olgunluğa ulaşabilmek için eylemleri, evrensel ilkelere göre yargılayabilmek gerekir (Şengün ve Kaya, 2007, 53).

## 2.4. Drama

### 2.4.1. Dramanın tanımı

Drama son yıllarda özellikle Sosyal Bilimlerde sık kullanılan bir yöntem olmuştur. Bu nedenle drama yöntemi ile ilgili alan yazında pek çok tanımlama ile karşılaşmaktadır.

Drama Yunanca Dran kelimesinden gelir. Dran kelimesi, yapmak, etmek gibi anlamlara gelmektedir. Dramatik kelimesi Türkçe'de "acıklı" anlamında kullanılmaktadır ancak bu yanlış bir kullanımdır. "Etkili, canlı, tiyatral, göz alıcı" gibi kullanımlar daha doğrudur (Karadağ ve Çalışkan, 2005).

Drama, sözcük anlamıyla olayları doğrudan ve anında yaratmaktır. Bir olayın, konunun, eylemin veya duygunun yeniden canlandırılması, canlı - cansız varlıkların sözlü ya da sözsüz olarak taklit edilmesidir (Ünal, 2006, 29). Drama sözcüğü, “yapmak”, “uğraşmak” ve “üretmek” anlamına gelir. Kısacası, “drama yaşama sanatıdır” (Topbaşı, 2006, 114). Morgül’e göre (2006) drama, bir düşünceyi beden diliyle anlatmaktır.

Hornbrook (1998)’a göre drama, hayatta karşılaştıklarımızın basit bir parçasını oluşturur. Verriour (1989) ise dramanın, çocukların öğrenme sürecinde ceza almaktan korkmaksızın risk almalarında önemli bir yere sahip olduğunu vurgulamaktadır. Çocuklar drama etkinliklerinde, insanlarla ilgili her türlü konu ve problemde verdikleri kararları ve yaptıkları seçimleri dramatik bir bağlam içinde yansıtmaktadır (Erbay, 2009, 21).

Somers’a (1998) göre drama, insan hayatının bir örneğini çıkararak ve insanın hayattaki yerini ifade eden fonksiyonel bir süreçtir. Best (1999) dramayı, “kurgusal ortamda, içerik ve bağlama dayalı olarak edinilen yaşantıların günlük yaşama transferini sağlayan bir transfer penceresi” şeklinde ifade ederken, Norman; “Drama yaşantısının somut olarak duyumsanmasıyla kişinin evrensel, toplumsal, moral, etik ve soyut kavramları anlamlandırması” şeklinde ifade etmiştir (Akt: Cömertpay, 2006, 28). Johnson (2002)’a göre drama, çocuklara kavramları keşfedebilecekleri bilgiyi sunan ve bilişsel becerilerinin gelişimine katkı sağlayan bir yöntemdir. Drama etkinliklerinde çeşitli doğaçlamalar kullanılır ve bu süreç içinde aktif katılım söz konusudur (Sezer, 2008, 12). Farklı bir ifade ile drama; bir sahne olmaksızın deneyimini gerçekçi yollarla ifade etmektir (Dalbudak, 2006, 19). Dramada yaşanan olaylar önceden hazırlanmaksızın o an ortaya çıkar ve doğru veya yanlışlığı önemli değildir (Erdoğan, 2006, 4).

Drama; empati, sosyal farkındalık, sanatsal bakış açısı ve birey oluşumu noktalarına katkı sağlayan, liderin katılımcıları yönlendirmesiyle hayali ve doğaçlama olarak yapılan; hareket, müzik, konuşma içinde çeşitli doğaçlamaların kullanıldığı aktif bir süreçtir. Ayrıca drama burada edinilen tecrübelerin bireysel çözümlerle sahici sorunlara da adapte edilebilen aktif bir süreçtir (Sütçü, 2006, 1 ve Sezer, 2008, 12).

Son yıllarda drama, eğitim ortamlarında bir yöntem olarak karşımıza çıkmaya başlamıştır (Güner, 2008, 9). Drama, bir başka yönden de görsel sanatlar için yazılmış bir oyun anlamına gelebilir (Aslan, 2008, 40). Bunun yanı sıra bir çocuğun çubuğu at gibi hayal etmesi, bir diğer çocuğun yastığa ninniler söylemesi, hırsız-polis, hasta-doktor gibi oyunlarda sergilediği davranışlarda olduğu gibi oyun ve drama arasında benzer noktalar bulunmaktadır. (Şimşek ve Topal, 2006, 278).

Yaratıcı drama, kendi kurallarının içerisinde, yaşamın içindeki insanı oynamaktır. Birey yaratıcı drama sürecinde kendini oynamakta, keşfetmektedir. Yaratıcı drama aslında bir “keşifler dünyası”dır (Çakır, 2008, 45).

#### **2.4.2. Dramanın çeşitleri**

Drama birçok tanım ve sınıflandırmayı içermektedir. En genel anlamıyla drama dört farklı türe ayrılmaktadır. Bunlar; yaratıcı, eğitici, psiko-drama, sosyo-dramadır.

##### **2.4.2.1. Yaratıcı drama**

Yaratıcı drama; doğaçlama, rol oynama gibi teknikler kullanarak bir olayı ya da bir yaşantıyı grup içerisinde canlandırma olayıdır. Bazen de soyut kavramların zihinsel süreçlerden geçirilmesi ve yapılandırılması ile ifade edilmesidir (Karadağ ve Çalışkan, 2005). San'a göre ise yaratıcı drama; “Önceden yazılmış hazır bir metin olmaksızın, katılımcıların kendi yaratıcı buluşları, özgün düşünceleri, öznel anıları ve bilgilerine dayanarak oluşturdukları eylem durumları ve doğaçlama canlandırmalarıdır” (Akt: Topbaşı, 2006, 130). Yaratıcı drama; eğitici dramanın bir alt dalıdır ve yaratıcılığı geliştirmek için çocuklarla yapılan drama etkinliklerini kapsar (Aral vd. 2000, 37). Yaratıcı drama sürecinde; oyunlarla hayal gücünü geliştirme, kendi iç dünyasına bakabilme cesareti bulma, kendini anlatmaya çabalayan birini anlamaya çalışma uğraşısı, yaşamla barışık olma, insanı insana doğrudan yakınlaştırma, değer yargılarını ve inançlarını yeni baştan düzenleme vd. yaşamsal buluşma noktaları kendiliğinden yer alır (Üstündağ, 2002, 95).

Yaratıcı dramanın, çocuklar yönünden önemli katkılarından biri de bütün çocukların toplu bir şekilde etkinliğe katılmasıdır. Çocuklar farklı rolleri denedikçe diğer rolleri

de öğrenirler. Eğitim programındaki bütün fikirler, yaratıcı dramayı harekete geçirmek için kullanılabilir (Dege, 2008, 9).

Yaratıcı dramanın çıkış noktası oyundur. Oyun her ne kadar belli bir amaca ulaşmaktan çok, zevk almak amacıyla yapılan bir pratik olsa da, çocuk için hem en önemli ihtiyaç hem de kendisini anlatım aracı ve çevresini algılama yoludur. Bu bakımdan çocuğun dünyaya açılan ilk pencerelerinden biri ve toplumsallaşmasında en önemli yardımcıdır oyun. Çünkü oyun aracılığıyla çocuk; yarattığı kendi hayal dünyasında, gerçek dünyada yaşadığı olumsuzlukları yeniden yaşar, tekrar eder ve sıkıntılarını azaltır. Dolayısıyla oyunu işe yaramayan ve boş etkinlikler olarak görmek yerine onu, “bizi gerçeğin dışında muhtemel olanlara götüren yaratıcı bir varlık ve etkileşim tarzı” olarak görmek daha doğru olur ( Koç, 2009, 48-49).

Yaratıcı drama, öğretme işinin oyun haline getirilmesidir. Oyunla yaratıcı drama karşılaştırılacak olunursa, oyunda önceden belirlenmiş bir takım kurallar bulunmaktadır. Dramanın kuralları önceden belirlense de değiştirilebilir, tartışılabilir. Önemli olan oyun sürecidir ve çocuğun etkinliğe dahil olmasıdır (Argur, 2011, 119).

Gülan (2010, 205)’a göre yaratıcı dramada bireysel ve grupla yaratım süreçlerinde çocukların;

- Hayal gücünü, yaratıcılıklarını ve spontanlıklarını geliştirmeyi
- İletişim becerilerini geliştirmeyi
- Etkin dinleme becerisini kazandırmayı
- Grupla birlikte çalışma becerisi edindirmeyi
- Demokratik bir kişilik geliştirmeyi
- Empati ve farkındalık kazandırmayı
- Bağımsız düşünebilmelerini sağlamayı
- Güven ve özgüven kazandırmayı
- Eleştirel bakabilmelerini sağlamayı
- Kendilerini ifade etmelerini sağlamayı ve
- Duygusal ve sosyal zekalarını geliştirmeyi amaçlamaktadır.

#### **2.4.2.2. Psikodrama**

Yunanca'daki "psyche" ve "drama" sözcüklerinden oluşur. 1920'li yıllarda geliştirilen ve Sosyometri olarak isimlendirilen bir yöntemdir. Psikodrama, literatürde grup psikoterapisi, psikodrama ve sosyometri kavramlarıyla beraber kullanılmaktadır. Tiyatro oyunlarından yola çıkarak, bireylerde kişilik bozuklukları, madde bağımlılarının tedavisinde gruba dayalı olarak uygulanan drama faaliyetlerini kapsamaktadır. İlk aşamada terapi amacıyla uygulanmış olsa da daha sonraki yıllarda farklı alanlarda da kullanılmaya başlanmıştır. Evlilik danışmanlığı, ıslahevleri, endüstrilerde, klinikler ve hapishaneler gibi değişik kurumlarda kullanılmıştır (Kale, 2011, 32-33).

Psikodrama, bireylerin grup içerisinde yapılan uygulamalarla, kendilerini görmelerini, var olan sorunun temelini bireye göstererek çözmesine yardımcı olmaktadır. Bu çözümlere ulaşmada ise dramatik yöntemler kullanılmaktadır (Nuhoğlu ve Çakmakçı, 2007, 20). Psikodrama, etkinliğe katılan bireylerin psikolojik gelişimlerinin sağlanması ve böylece tedavi edilmelerini amaçlamaktadır (Ünal, 2006, 30).

#### **2.4.2.3. Eğitici drama (pedagojik drama)**

Eğitici drama çocukların hemen hemen tüm alanlardaki eğitiminde kullanılabilen bir yöntemdir. Yaratıcı drama ve psikodramayı da kısmen içinde barındıran eğitici drama, çocuğun psikolojik yapı ve yaşantılar konusunda bilinçlenmesini; özel bir yetenek olarak, yaratıcılığı kazanmasını amaçlar (Önder, 2004, 28).

#### **2.4.2.4. Sosyodrama**

Sosyodrama psikolojik danışma ve rehberlik alanlarında sıkça tercih edilen tekniklerdendir. Hem toplumsal sorunlar hem de gruba yönelik sorunlara yer verilir (Karadağ ve Çalışkan, 2005, 52).

Drama etkinliklerinin bazılarında toplumsal sorunların araştırıldığı etkinlikler bulunur. Erken evlilikler, başlık parası, ödeme noktalarındaki sıra tartışmaları vb. toplumsal yaşamdan seçilen durumlar da olabilir, eğitimde ceza, ikili ilişkilerde saygı



vb. grup ya da okulla ilgili durumlar da olabilir. Sosyodrama; iletişim, duyu, güven, rahatlama çalışmalarını içerisinde barındıran geniş bir süreci kapsamaktadır (Koç, 2013, 54).

### **2.4.3. Dramanın aşamaları**

Birçok araştırmancının drama uygulamalarında farklı yaklaşımlar ve farklı metotlar bulunmaktadır. Çünkü drama öğretmenleri ya da liderleri kendi metotlarını oluşturur ve uygularlar. Açıkçası dramanın bilimsel olarak ya da birbirinin aynı olarak uygulanabileceği standart bir uygulama biçimi yoktur. Dramanın kendine özgü, seçici bir doğası bulunmaktadır (Sütcü, 2006, 11). Drama çalışmalarında, çalışmaya katılan bireylerin özellikleri dikkate alınarak takip edilmesi gereken bir yol bulunmaktadır (Dalbudak, 2006, 30).

Çeşitli araştırmalarda farklılık gösterse de drama çalışmaları sırasında dikkat edilmesi gereken aşamaları şu şekilde sıralamak mümkündür:

#### **2.4.3.1. Isınma**

Grup liderinin yönlendirmeleri ile beş duyunun kullanıldığı, gözlem yeteneğini geliştiren etkinliklerin yapıldığı, selamlaşma, güven, etkileşim vb. yetileri katılımcıya öğreten, çeşitli kurallar içeren çalışmalardır (Dalbudak, 2006, 31). Bu çalışmalarda grubu oluşturan kişilerin birbirleriyle bütünleşmesine yönelik araştırmalar içerir. Bu çalışmalarda bir müzik ya da ritimle yapılan tüm bedensel hareketler sergilenir (Erdoğan, 2006, 14).

Bu aşamada çocukların gruba uyumu, iletişime açık hale gelmeleri, duyarlarını kullanmaları, bedenlerinin farkına varmaları ve gözlem yeteneğini geliştirmeleri desteklenmektedir. Isınma çalışmaları hem çocukların oyuna dâhil olma hevesini arttırmak hem de grubun birbirine, oyunlara ve drama çalışmasına ısınmasını sağlayacaktır. Ayrıca ısınma çalışmaları bireyleri rahatlatan etkinlikler olması bakımından da önemlidir (Sezer, 2008, 16).

### **2.4.3.2. Oyunlar/Oynama/Asıl oyun**

Oyunlar, belli kurallar çerçevesinde oyunları geliştirme çalışmalarından meydana gelir (Erdoğan, 2006, 15). Bu çalışmalar yaratıcı yönlerin ortaya çıktığı etkinliklerdir. Bu etkinlikleri geliştirmek için, pandomim, doğaçlama, kukla, rol oynama, öykü oluşturma, maske kullanma vb. uygulamalardan yararlanılabilir (Dalbudak, 2006, 33). Drama oyunu, çocukların kendilerini en özgür hissettikleri ve serbestçe hareket edip mekanı dilediklerince kullandıkları eğitici drama aşamasıdır (Güner, 2008, 25).

Çalışmanın içeriği, basitten karmaşığa doğru yapılandırılır ve dolayısıyla burada da bireyden gruba doğru giden bir süreç izlenir. Bir başka deyişle, öğrenciler öncelikle ikili ve üçlü sonrasında küçük gruplar ardından da büyük gruplar şeklinde etkinliğe devam etmelidir. Drama etkinlikleri, ısınma çalışmalarında birey ile başlamalı, sonra yavaş yavaş çoğalan eşleşmeler söz konusu olmalıdır. Son olarak tüm sınıfın bir arada olduğu bir tamamlamaya gidilmelidir. Çalışma genellikle grup doğaçlamalarıyla sona erdirilir (Açıkgöz, 2011, 53).

### **2.4.3.3. Rahatlama**

Bu aşamada, etkinlik boyunca öğrencilerin en çok etkilendikleri, en çok beğendikleri noktalar vurgulanır. Öğretmen dersin hedefleri doğrultusunda öğrencinin konuyu kavrayıp kavramadığını sorgulayıcı, dolaylı etkinliklere gider (Açıkgöz, 2011, 54).

Rahatlama fiziksel ve zihinsel rahatlama içerir. Kasların yumuşatılması ve çocukların sakinleştirilmesi için oyunların bitişinde uygulanır (Karadağ ve Çalışkan, 2005).

Rahatlama çalışmaları bunların yanı sıra grup üyelerinin hayal güçlerinin rahatlama da amaçlamaktadır. Grup liderinin yönergesi ile gerçekleştirilir. “Küçük bir çocuğun elindeki kaçan bir balonsunuz, yavaş yavaş gökyüzüne havalanıyorsunuz”, “Bir tarlada rüzgâra karşı duran bir korkuluksunuz” vb. yönergelerle grubun hayal gücünün rahatlatılması sağlanabilir (Aslan, 2008, 49).

#### 2.4.3.4. Değerlendirme

Yaratıcı dramanın aşamalarından birisi de değerlendirmedir. Çalışma öncesi, çalışma anı, sonu ve sonrasında yapılabilen değerlendirmede sonuçtan çok süreç daha ön plandadır. Dolayısıyla katılımcıların neler düşündükleri ve hissettikleri bu aşamada önemlidir. Genellikle gözlerin kapalı olduğu rahatlama ya da oluşum çalışmalarından sonra katılımcılara neler hissettikleri sorulur ve isterlerse grupla paylaşımları istenir (Türkiye 1. Drama liderleri buluşması, 1999, 61).

Değerlendirme, drama çalışmalarının özü, önemi, niteliği ve niceliğidir. Değerlendirme aşamasında duygu ve düşünceler katılımcılar arasında paylaşılır. Değerlendirme sayesinde öğrenilen konuların bireyin hayatına herhangi bir etkisi olup olmadığı belirlenir. Bunun yanı sıra drama sürecinin katılımcılar tarafından ne şekilde anlaşıldığına dair hislerin de paylaşılması değerlendirme aşamasında sergilenir (Erbay, 2009, 30).

Yaratıcı drama çalışmalarında değerlendirme çocuk, öğretmen ve plan dikkate alınarak üç boyutta gerçekleştirilir: Çocuk açısından değerlendirmede, öğretmen, etkinliklerin ardından çocuğa “Ne yaşadınız?”, “Neler hissettiniz?”, “Nerede güçlük çektiniz?” gibi sorular sorar. Plan açısından değerlendirme, yeni drama örneklerinin hazırlanması için önem taşımaktadır. Daha önceden geliştirilmiş drama örneklerinden sağlanan yararların dikkate alınması yeni planların hazırlanmasını kolaylaştırır. Değerlendirmenin son boyutunda öğretmen kendi öğretmenlik davranışı ve etkinliklerini geliştirebilmek için dayanak noktaları elde etme olanağı bulabilir (Önder, 2003). Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulanmasının ardından mutlaka değerlendirmeye yer verilmelidir. Değerlendirme yapılmadan drama çalışmaları tamamlanmış kabul edilmez. Bu çalışma dil becerilerinden okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlar ve üzerinde konuşulması yaratıcı drama çalışmasının evrelerinin tamamlanması için önemlidir (Çakır, 2008, 51).

Değerlendirme bölümünde tartışma da yapılır. Çalışmaya katılan çocuklar, deneyimleri hakkında sohbet ettiklerinde bu konuları hayatlarında uygulamaları daha kolay ve etkili olur. Tartışma yapılmasının nedeni, çocukların geçirdiği süreçten belli bir sonuç çıkarılmasıdır. Eğer drama sonrasında bir tartışma süreci olmazsa dramının

amaçlarına ulaşmasının önüne geçilmiş olur. Drama sadece bir oyun olmanın ilerisine geçemez (Erşan, 2014, 25).

#### **2.4.4. Dramada kullanılan teknikler**

Drama eğitimi; herkesin bildiği ama üzerinde düşünmediği detayları etüt ederek doğaçlama, rol oynama, pandomim vb. teknikleriyle bireyi sorgulatarak, tartışarak bireyde farkındalık kavramını kazandırmaktır (Nalbur Taşdemir, 2013, 15). Drama çalışmalarından yararlanılan tekniklerin başında şunlar gelmektedir:

1. Rol Oynama: Bireyin, kendine ait olmayan bir karakteri canlandırmasıdır. Piaget'e göre, bireysel yaşantılardaki tercihte bulunma becerisini geliştirmede, tarihle ilgili kavramları anlamlandırmada, bu yöntem etkili bir öğretim yöntemi olarak tercih edilebilir(Önder, 2000, 138).
2. Rol Değiştirme: Drama etkinliklerinde bireyler, farklı rolleri canlandıran diğer bireylerle rol değişikliği yapabilirler. Farklı roller onlara daha farklı öğrenmeler edinmelerini sağlar. Örneğin, önceki oyunda aşçı olan çocuk ve tencere olan çocuk rol değiştirirler ve oyun yeniden canlandırılır. Rol değiştirme çocuğa yaşantı zenginliği sunar, kavram dağarcığını geliştirir (Karadağ ve Çalışkan, 2005, 136-137).
3. Kenardan (Dışardan) Yönlendirme: Eğitici drama çalışmalarında öğretmen yönergelerini, kimi zaman drama etkinliklerinde oyuna dâhil olmadan, uzaktan verir. Bunu yaparken sözel açıklamaları çok sık yapmaz. Daha çok model olarak, davranışların örneğini göstererek bunu yapar. Rahatlama çalışmalarında, gözleri kapalı katılımcılara öğretmenin dışardan yönlendirme yapması örnek verilebilir (Önder, 2000, 139).
4. Katılımcı Liderlik: Öğretmenin, drama çalışmalarına, gruptan bir katılımcı gibi doğrudan etkinliğe katılmasıdır. Bunun en mühim faydası, öğretmenlerinin de etkinliğe dahil olduğunu gören çocukların motivasyonunun artmasıdır (Önder, 2004, 139).

Öğretmen kendisi oyundaki rollerden birini üstlenerek dramaya doğrudan katılır. Öğretmen daha çok kendi rolü çerçevesinde oyuna katılmalı, oyunun akışını açıkça yönlendirmeye kalkışmamalıdır. Çocuklara müdahaleci davranmamalıdır ( Önder, 2006).

Katılımcı lider olarak Dramatizasyon çalışmasına katılan öğretmen öğrenciler gibi davranmalı, rolünün gerektirdiği şekilde hareket etmelidir. Öğretmen grubu toplamada, rolleri dağıtmada, oyunu başlatmada lider rolünde olabilir ancak oyun başladığında kendi rolünü oynamaya çalışmalıdır (Bilek, 2009, 35).

**5. Paralel Çalışma:** Birden fazla grubun aynı anda ve aynı mekânda gerçekleştirdikleri drama tekniğidir. Bu drama tekniğinde gruplar aynı anda ve aynı mekânda bulunmalarına karşın aynı canlandırma çalışmasını yapmazlar, grupların canlandırma çalışmaları arasında farklılıklar söz konusudur. Bu paralel çalışma tekniğinde, çocuklar, kendi grupları içerisinde iken aynı zamanda daha büyük bir grup içerisinde yer alırlar ve bunun da bincindedirler (Güney, 2009, 63).

**6. Doğaçlama:** Doğaçlama, bireyin bir olayı, kendi anıları, deneyimleri, yaşantıları ve gözlemlerine dayanarak bir metne bağlı olmadan canlandırabilmesi ve karşısındaki gruba anlatabilmesidir. Rol oynamanın geliştirilmiş halidir. Doğaçlama, çocuğa toplumsal yaşantı içinde karşılaşılabileceği olayların gerçeğe uygun halini canlandırma imkanı vermesinin dışında, gerçek hayatta karşılaşılma ihtimali olmayan hayali rolleri de canlandırmasına imkan tanır (Ömeroğlu vd. 2010, 95).

**7. Zihinde Canlandırma:** Zihinde canlandırma yaşanan olayları anlama ve belleğe kaydetme işlevi gören bir drama tekniğidir. Bu drama tekniğinde, çocuklar, gözlerini kapatıp çeşitli yönergeler doğrultusunda, hayal güçlerini, düşünme, algılama ve anlama gibi zihinsel yetilerini, konsantre olma becerilerini kullanırlar (Koç, 2013, 87).

Bu drama tekniği, çocukların soyut düşünme, algılama, hayal güçlerini kullanma, konsantre olma becerilerini geliştirir. Zihinde canlandırma tekniğinde, tamamlanan bir etkinliğin ya da okunan/dinlenen bir öykünün bazı kısımları zihinde canlandırılabilceği gibi çeşitli nesnelere, mekânlar, şahıslar, vb. de zihinde

canlandırılabilir. Bu drama tekniğine, okunan bir öyküde yer alan ve en çok sevilen kahramanın fiziksel hâlinin (uzun, şişman, siyah saçlı, vb.) zihinde canlandırılması örnek verilebilir. Kısacası zihinde canlandırma tekniği, bireyin dış dünyada duyduğu, gördüğü hususları iç dünyasında duyabilmesi, görebilmesi ya da yasayabilmesidir (Koç, 2013, 87).

**8. Müzikle Drama:** Öğrencilerin müzik eşliğinde önce yavaş bir şekilde yürümeleri, daha sonra gittikçe hızlanarak dans etmeleri, zıplamaları, koşmaları, drama aşamalarına başlamadan önce çekingenliklerini atmalarını sağlar. Müzik dramının her aşamasında kullanılabilir. Isınma aşamalarında öğrenciler dramının diğer aşamalarına hazırlanırken, rahatlama aşamasında ise müziğin yavaş ezgisi öğrencilerin rahatlmasını ve gevşemesini kolaylaştırır. Bu etkinliklere herkesin rahat ve çekinmeden katılması için tüm öğrencilerin sürece katılması gerekmektedir. Etkinliğin durumuna göre müzik hızlandırılmalı ya da yavaşlatılmalıdır (Erdem Zengin, 2014, 32).

**9. Pantomim:** Okul öncesi eğitim kurumlarında, dramatizasyon çalışmalarına kolay bir teknik olan pantomimle başlamak uygundur. Pantomim; bir hikayeyi, bir durumu, sözel ifade kullanmaksızın sadece vücut hareketleriyle iletme aracı olarak tanımlanabilir. Jest ve hareket, konuşmadan önce gelmektedir. Yani beden dili, duygu ve düşüncelerin, olayların karşı tarafa aktarılmasında daha etkili olmaktadır (Topbaşı, 2006, 115). Ayrıca, pantomim çocukta yarattığı algılarla karşılaştığı hareketlere, nesnelere ve duygulara anlam katma ve hayal gücünü geliştirme olanağı sağlar. Pantomim çalışmaları, özellikle kendilerini ifade ederken zorlanan ve utangaç olan çocukların, yaşadıkları olayları, endişelerini rahatlıkla ifade edebilmeleri için kullanılabilir (Ceylan, 2009, 14).

**10. Öykü/Olay Canlandırma:** öykü canlandırma tekniği drama çalışmalarında sık kullanılan tekniklerdendir. Çocuklar öykü dinlemekten, okumaktan büyük zevk duyarlar. Buradan yola çıkılarak çocuğun önceden bildiği ya da o an duydukları öyküleri, canlandırmaları şekline uygulanan bir tekniktir. Ayrıca, çocuklara ilginç gelebilecek olaylar da canlandırma için kullanılabilir (Koç, 2013, 88). Bu etkinlikler yapılırken, çocukların öykülerde geçen diyalogları aynen ezberlemesinden ziyade

öyküleri hareketlerle canlandırmaya yönlendirmek daha doğru olacaktır (Karadağ ve Çalışkan, 2005, 137).

**11. Resim Yapma:** Drama çalışmalarından sonra, çalışmaya katılan çocukların, edindikleri deneyimlerle ilgili resim yapmaları önemlidir. Çünkü çocuklar bu sayede öğrendiklerini kavramlaştırırlar ve yaşadıklarını farklı biçimlerde ifade etme yollarını fark etmiş olurlar. Bu amaç doğrultusunda hem bireysel hem de grup olarak resimler yapılabilir (Önder, 2004, 145-146).

**12. Kukla Draması:** Kuklalar çocukların ilgisini en çok çeken nesnelere biri olduğu için, kuklalar aracılığıyla yapılan drama oyunları da dikkat çeken tekniklerden biridir. Kuklalarla ilgili yapılan araştırmalar kuklaların çocukları sadece eğlendirmekle kalmayıp, eğlenirken eğittiğini, toplulukların duygu ve düşüncelerini dile getirdiğini ve çağın sanat anlayışını, kültürel yapısını ortaya koyduğunu göstermektedir (Kelleci, 2013, 47). Kukla oynatılmaya karar verildiğinde, rollere göre kuklalar seçilir. Kukla oynatacak kişinin kuklayla bütünleşmesi önemlidir. Kuklaya uygun ses, konuşma, hareket etme becerilerini göstermelidir. Ayrıca kuklanın rolüne uygun duygulara bürünmesi gerekir. Örneğin, kızgın, sinirli, şaşkın, mutlu, heyecanlı gibi rollere bürünmelidir (Dirim, 1998, 69).

**13. Duygusal Algılama:** Beş duyu organından herhangi birinin ya da bir kaçının kullanılması ile gerçekleştirilen bir drama tekniğidir. Çocukların koklayarak, duyarak, görerek, dokunarak, tadarak ve sonunda kokladıklarını, duyduklarını, gördüklerini, dokunduklarını, tattıklarını anlatarak öğrendikleri drama tekniğidir (Güney, 2009, 63).

**14. Dans Draması:** Zihinde canlandırılan her şeyi, duyguların ifadesini ve duygusal katılımı içeren drama dansında, çocuklar mümkün olduğunca kendi içinden dans eder. Bunu yaparken de başkalarının dansını birebir tekrarlamaz (Akyel, 2011, 51).

#### 2.4.5. Dramanın eğitimdeki yeri ve önemi

Çocukların yaşama uyum sağlamalarında drama önemli bir yere sahiptir. Bunun yanında drama, soyut durumların somutlaştırılması ile yaşantıların anlamlandırılmasını, kavram ve becerilerin öğrenilmesinin desteklenmesine de önemli ölçüde katkıda bulunmaktadır. Öğrenmenin tecrübenin dönüşümü olduğu düşünüldüğünde, drama çocukların aktif olarak tecrübeyle yoğrulmuş olmasını sağlayacaktır (Sezer, 2008, 11). En iyi öğrenme yaparak, yaşayarak, tartışarak öğrenmedir. Dramayla yapılan derslerde öğrenci; etkin katılım yoluyla öğrenir ve tüm konunun özünü de bu yolla öğrenmiş olur (Nalbur Taşdemir, 2013, 22).

Drama, tiyatro sanatı içinde kullanılan süreçlerden biridir. Tiyatronun araçları eğitsel amaçlarla kullanılır. Önemli olan sürecin yaşanmasıdır, sonucunda ortaya gösterinin çıkıp çıkmaması çok önemli değildir. Drama, insanın empati kurarak kendini ve çevresini daha iyi anlayabilmesine olanak tanır (Aslan, 2008, 41).

Drama, çocukların daha önceden yaşadıkları olaylar hakkındaki duygu ve davranışlarını tekrar gözden geçirmeleri için onlara olanak verir. Ayrıca drama kişinin hem kendisi hem de başkaları hakkında farkındalık kazanmasına yardımcı olur (Aslan, 2008, 42). Eğitimde drama, öğrenmeye bireyi güdüler, bireyin etkin olmasına, kendini anlatmasına fırsat yaratır (Çakır, 2008, 47). Drama çocukların tüm gelişimlerine katkıda bulunduğundan, bir öğrenme aracı olarak kritik bir öneme sahiptir (Ömeroğlu vd., 2006, 23).

Yaratıcı dramanın temel ögesi, hayal gücüdür. Kendi yaşantısından yola çıkarak daha büyük keşifler yapar. Yeni ve orijinal fikirler üreterek yeni ve farklı öğrenme yolları bulur. Yeni ve orijinal fikirler üreterek, yeni ilişkiler kurarak, farklı görüş açıları ortaya koyabilir. “Hayal gücü (imgelen)” adı verilen kavram ise; gerçek olmayan bir durumu ya da bir olayı beyinde var edebilmektir. Drama bütün alanlar için kullanılacağından, çoklu zeka gelişimini de sağlar (Nuhoglu ve Çakmaccı, 2007, 22).

Oyun çocuğun doğasında bulunan bir unsurdur. Dramanın da oyunu kapsayan bir süreç olduğu düşünülürse drama da tıpkı oyun gibi çocuğun doğasındadır. Çocuğa öğretilcek konunun önceden belirlenmesi ve planlanması önemlidir. Çocuk etkin



olarak konunun içine girdiğinde, kendi yöntemleri ile detayları araştırarak ve böylece sonuca ulaşacaktır. Eğitimde drama çocuklarda (Görgülü, 2009, 19):

- Özgüven duygusunun gelişmesini,
- Bireyin bilişsel, dil, motor ve sosyal açıdan gelişmesini,
- Kendisini başkasının yerine koyarak çok yönlü düşünebilmesini,
- İşbirliği, dayanışma ve paylaşma duygusunun gelişmesini,
- Kendini ifade edebilmeyi,
- Kalıcı öğrenmeleri,
- Bireye farklı yaşantılar sunmayı,
- Aktif rol almayı,
- Rahatlamayı,
- Bireyde farklı bakış açıları geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Yaparak yaşayarak öğrenme yöntemlerinden biri olan dramada çocuklar etkinliğe aktif olarak katılırlar. Düşüncelerini ifade ederken özgürdürler, çevrelerini gözler ve deneyimlerde bulunurlar. Bu özelliklerin bulunduğu yöntemlerle edinilen bilgilerin unutulmadığı bilimsel bir doğrudur (Türkiye’de 1. Drama liderleri buluşması, 1999, 15).

Dramanın eğitime olan katkısı yadsınamaz. Bu noktada değer eğitimi drama yöntemi kullanılarak verilebilir. Başçı (2012)’ya göre öğretmenlerin görüşlerine göre, değerlerin kazandırılmasında en çok tercih ettikleri etkinlikler çeşitlilik göstermektedir. En yüksek frekansla **drama** (f=18) öğretmenlerin en çok tercih ettiği etkinlikle birinci sırada yer alırken, drama etkinliğini hikâyelerden yararlanma (f=14)

takip etmektedir. Bunun yanı sıra, örnek olaylardan yararlanma, ilgili değere ilişkin tartışma ortamı oluşturma (f=11), yapılan etkinlikler arasında yer almaktadır. Bu doğrultuda, öğretmenlerin ifadelerine ilişkin dikkat çeken görüşler aşağıda belirtilmiştir (Başcı, 2012, 175):

Drama:

*“... Drama yapmaya çocuklar bayılıyorlar. Konuyla ilgili drama yapacağımızı söylediğimde çok mutlu oluyorlar. Drama aracılığıyla kendilerini çok rahat ifade ediyorlar, drama değerlerin kalıcı olmasını sağlarken aynı zamanda zevk veriyor” [Ö18K].*

*“... Drama en çok tercih ettiğim etkinlik. Dikkati uzun süreli sağlıyor. Değerin davranışa dönüşmesini kolaylaştırıyor. Çünkü çocuk oyun içinde öğreniyor. Eğlenceli bir sınıf ortamı oluşuyor” [Ö23K].*

#### **2.4.6. Drama lideri**

Drama lideri etkinlik sürecinde yönerge veren, etkinliği ifade eden, değerlendiren, gerekli durumlarda da tekrarlayan bireydir. Aynı zamanda bu çalışmalarını planlayan kişi olan liderin animatör bir kişiliğe sahip olması eğitimde drama açısından karakteristik bir özelliktir (Aral vd., 2000, 102).

Dramada lider, çocuğun oyun arkadaşıdır, oyunun lideridir. Oyundan sapmaları önceden fark edip akışı sağlayabilmesi, bazı sorunlara anında müdahale edebilmesi, liderin ön eğitimi almış olmasına bağlıdır. Lider sabırlı olmalı, uyumu sağlamalı, gruba güven vermeli, grubu dinlemeli, grubu doğrudan ya da dolaylı kontrol altında tutmalı, incitici olmamalıdır (Morgül, 2006, 19).

Öğretmen drama çalışmalarında, yaşantıların deneyimlenmesi aşamasında, hedef koyan, öğrencilere kazandırmayı önemli gördüğü konuları strateji, yöntem ve tekniklerle planlayan kişidir (Çalışkan ve Karadağ, 2014, 107).

Drama etkinlikleri lider ve öğrencilerin iletişimini güçlendiren etkinliklerdir. Karşılıklı sevginin bulunduğu bu tür ortamlarda, öğrenci çalışmalarda daha etkin rol alır. Liderin çocuklarla etkinlikler yaparken, sevgi dolu olması bu açıdan düşünüldüğünde önem taşır (Erşan, 2014, 23).

## **2.5. İlgili Araştırmalar**

### **2.5.1. Değerlerle İlgili Araştırmalar**

Owens (2008) çalışmasında, öğrencilerin değer farklılıkları ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Öğrencilerin değerlerini belirlemek için Rokeach değer anketi, başarı düzeylerini belirlemek için Uganda Ulusal Sınavlar Kurulu (UNEB)'nin yaptığı İlköğretim Mezuniyet Sınavı (PLE) sonuçları kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin akademik başarıları ile değerleri arasında negatif yönde korelasyon bulunmuştur (Owens, 2005).

Thornberg (2008) çalışmasında, öğretmenlerin değer eğitimi bakış açılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç çerçevesinde, öğretmenlerin değer eğitimi uygulamalarındaki algıları ve yeterlilikleri araştırılmıştır. Nitel çalışmanın gerçekleştirildiği araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler arasında değer eğitimi alanında bilgi yetersizliklerinin olduğu tespit edilmiştir (Thornberg, 2008).

Uçar (2009) çalışmasında, ilköğretim Sosyal Bilgiler dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerle ilgili kazanım düzeyine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. 290 öğretmenin katıldığı çalışmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilen "Sosyal Bilgiler kazanım değerlendirme anketi" ile toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre, cinsiyet ve branş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık görülmezken, öğretmenlerin programdaki kazanımları yetersiz gördükleri ve değerlerle ilgili kazanımlara daha çok yer verilmesini istedikleri tespit edilmiştir (Uçar, 2009).

Emek (2010) yaptığı çalışmada hikâye türü eserlerdeki öğretmen tipleri üzerinde durmuştur. Tanzimat ile başlayan yenileşme döneminin günümüze kadar uzanan gelişim çizgisi içerisindeki hikâye türü eserler dikkate alınmıştır. Bu eserlerdeki

öğretmenlerin şahsında yazarlar tarafından verilmek istenen değerler tespit edilmiştir. Bu tespitten hareketle söz konusu dönem içerisinde hikâye türü eserlerde öğretmen tipinde görülen değişimler, toplum ve öğretmen kavramlarının karşılıklı etkileşimi konularında bir sonuca gidilmiştir. Araştırma kapsamında tespit edilen 500 öğretmen konulu hikâye arasından çalışma aracını oluşturan 330 hikâye, seçkisiz olarak belirlenmiştir. Bu eserlerdeki değerlerin tespitinde Milli Eğitim Bakanlığının eğitim programında bireylere kazandırılması hedeflenen olumlu değerler ölçüt alınmıştır. Dil eğitimi ve bireylere dil bilinci kazandırılması konusunda hikâyelerdeki iletiler ayrıca tespit edilmiştir. Öğretmenin değerlerin aktarımında, kültürel öğelerin devamının sağlanmasında köprü görevi gördüğü fikrini destekleyen sonuçlar elde edilmiştir. Değişen şartlara paralel olarak değerlerde de birtakım güncellemeler yapılmıştır. Türkçenin kullanımına, hikâye türünün gelişimine ve değer, toplum, öğretmen ilişkisine yönelik sonuçlar da elde edilmiştir (Emek, 2010).

Tahiroğlu, Yıldırım ve Çetin (2010) yaptıkları çalışmada, değer eğitimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen çevre eğitimi etkinliğinin, ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin çevreye ilişkin tutumları üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada öntest sontest kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. Deney gurubu 30, kontrol gurubu ise 32 öğrenciden oluşmuştur. Araştırmanın verileri için her iki gruba deneysel çalışma sürecinin başında ve sonunda “Çevre Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. Veriler SPSS 15 programında analiz edilmiştir. Bu analiz sonucunda deney ve kontrol grubunun sontest ölçüm sonuçlarına göre deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır [ $t(60)=11.467$ ,  $p<.05$ ]. Buna göre, uygulanan etkinlik öğrenci tutumları üzerinde olumlu bir etki göstermiştir (Tahiroğlu vd. 2010).

Yalar ve Yanpar Yelken (2011) yaptıkları çalışmada değerler eğitiminin iyileştirilmesi ile ilgili öğretmenlerin görüş ve önerilerinin belirlenmesini ve bu doğrultuda yapılandırmacılık yaklaşımını göz önünde bulundurularak öğretmenler için değer eğitimine yönelik bir program modülü örneğinin geliştirilmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu, Diyarbakır’da görev yapan ve görüşme için gönüllü olan 50 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Öğretmenlerin görüş ve önerileri yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile elde edilmiştir. Öğretmenler

tarafından dile getirilen görüş ve öneriler belirlenerek elde edilen veriler ortaya çıkan ana tema ve alt temalara göre çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin değer eğitiminin daha yararlı hale gelmesinde ailenin önemli bir rol üstlendiğine, ailenin öğretmenle işbirliği yapmasına ve öğretmenler için hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesinin gerekliliğine vurgu yaptıkları görülmektedir. Ayrıca, “görsel-işitsel yeterlik”, “toplumsal yaşamdan örnekler” ve “öğrencilerin katılımını teşvik edici etkinlikler” öğretmenler tarafından değer eğitimi ile ilgili hazırlanacak bir materyalde önceliği alan öğeler olarak tercih edilmiştir (Yalar ve Yelken Yanper, 2011).

Başçı (2012)'nin yapmış olduğu araştırmada, beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimi öğretmen görüşlerine göre incelenmiştir. Tarama modelinde betimsel bir çalışma olan araştırmada nicel ve nitel yöntemlerin bir arada olduğu karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın nicel ve nitel kısmında amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu doğrultuda nicel kısmın örnekleme 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Erzurum il merkezindeki 441 ilköğretim beşinci sınıf öğretmeninden oluşurken; nitel çalışma grubu ise, Erzurum ili merkezindeki 2011-2012 eğitim-öğretim yılında ilköğretim okullarında görev yapan 27 beşinci sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada nicel verileri toplamak amacıyla değer eğitimine yönelik görüş ölçeği kullanılmıştır. Nitel verileri elde etmek için yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Nicel verilerin analizinde frekans, yüzde, bağımsız gruplar için t-testi ve tek yönlü varyans analizi; nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın nicel sonuçlarına bakıldığında; etkili değer eğitimi, programda değer ve tüm alt boyutların genel toplamında öğretmenlerin değer eğitimine ilişkin görüşlerinde bayan öğretmenlerin lehine; tüm alt boyutların genel toplamında 20-29 yaş grubundaki öğretmenlerin lehine; aile-çevre-medya alt boyutuna ilişkin görüşlerinde 26 yıl ve üzeri süreyle görev yapan öğretmenlerin lehine; programda değer ve tüm alt boyutların genel toplamına ilişkin görüşleri lisans süresince değer eğitimine yönelik bilgi alan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırmanın nitel sonuçlarına bakıldığında; dramanın en çok tercih edilen etkinlik olduğu, değerlerin kazanılıp kazanılmadığını belirlemek amacıyla gözlemlerin yapıldığı; değer eğitimi açısından öğretmenlerin beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programını yetersiz buldukları;

öğretiminde en çok zorlanılan değer sorumluluk değeri olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Başcı, 2012).

Yiğittir ve Kaymakçı (2012) yaptıkları çalışmada Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı uygulama kılavuzunda yer alan etkinliklerin değer eğitimi yaklaşımları açısından değerlendirilmesini incelemişlerdir. Araştırmada, Sosyal Bilgiler dersi (4-7. Sınıflar) öğretim programı uygulama kılavuzları kullanılmıştır. Veri analizinde nitel araştırma yöntemlerinden biri olan döküman analizinden yararlanılmıştır. Elde edilen veriler, içerik analizi aracılığıyla analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, toplam 98 etkinlikte değer eğitimi yaklaşımlarına yer verildiği görülmüştür. Etkinliklerde en çok değer açıklaması yaklaşımının kullanıldığı ve en çok değer etkinliğinin de yedinci sınıf düzeyinde bulunduğu görülmüştür (Yiğittir ve Kaymakçı, 2012).

Özmen, Er ve Gürgil (2012) yaptıkları çalışmada, ilköğretimde çalışan branş öğretmenlerinin ilköğretim müfredatında yer alan değerlere ve değer eğitime ilişkin görüşlerinin tespit edilmesini amaçlamışlardır. Tarama modelinde yapılandırılan çalışma 2011-2012 eğitim-öğretim yılında ilköğretim ikinci kademe görev yapan 130 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar tarafından geliştirilen 5'li likert tipi ankette veriler farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Öğretmenlerin değer eğitime ilişkin görüşleri arasında cinsiyet, mesleki kıdem ve branş değişkenlerine göre farklılık görülmemiştir. Derslerinin içeriğini yeterli bulma değişkenlerine göre ise anlamlı bir farklılık görülmüştür. Öğretmenlerin değer eğitiminde en çok kullandıkları yaklaşımlar ise; rol-model olarak değer eğitimi, değeri açıklama ve ahlaki muhakeme ile değer öğretimidir (Özmen vd., 2012).

Balcı ve Yanpar Yelken (2013) yaptıkları çalışmada ilköğretim sosyal bilgiler programında yer alan değerler ve değer eğitimi uygulamaları konusunda öğretmenlerin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma 2006-2007 eğitim öğretim yılında, Mersin'de, 24 okuldan 152 sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında öğretmenlerin sosyal bilgiler programında bulunan değerlerin önem derecesi, değerlere hangi derslerde değinildiği ve hangi ara disiplinlerle ilişki kurulduğu, değer eğitimi için kullanılan yöntemlerin

etkililiği, değerlerin kazanım güçlüğü, değer eğitiminde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri ile ilgili görüşlerini almak üzere hazırlanan bir anket kullanılmıştır. Bulgulara göre öğretmenlerin sosyal bilgiler programında belirtilen değerlerin tümünü çok önemli ve önemli buldukları ve bu değerlerden “adil olma”, “barış”, “dürüstlük” ve “duygu ve düşüncelere saygı” değerlerinin ise önem derecesi açısından ilk sıralarda yer aldığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin değer öğretiminde en etkili buldukları yöntemin örnek olay incelemesi olduğu, en az etkili yöntemin ise geleneksel telkin yöntemi olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin değer eğitimine en çok değindikleri dersin sosyal bilgiler, en çok ilişkilendirdikleri ara disiplinin rehberlik ve psikolojik danışma olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin değerlerin kazanılmasının orta düzeyde güç olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra, araştırmaya katılan öğretmenlerin değer eğitiminde sorun kaynağı olarak ilk sırada “ailenin sosyal, kültürel ve ekonomik özellikleri”ni gördükleri belirlenmiştir. Bu sorunların çözümü ile ilgili önerilerinde ise “çocuğa değerli olduğunu hissettirmek” görüşünün birinci sırada yer aldığı ortaya çıkmıştır (Balcı ve Yelken Yanper, 2013).

Gül (2013) yaptığı çalışmada değer eğitiminin önemi ve değer eğitiminde hangi yöntem ve tekniklerin kullanılabilceği üzerinde durmuştur. Değer eğitiminde aile ve okulun etkileri üzerinde durulmuştur. Evrensel değerler arasından doğruluk değeri seçilerek, doğruluk hakkında içerik çalışması yapılmıştır. Sonrasında doğruluğun önemi, doğruluk davranışının kazanılmaması sonucunda ortaya çıkabilecek olumsuz davranışlar ve doğruluk davranışının dini literatürdeki yeri üzerinde durulmuştur. Bir birey hakkında verimli bir çalışma yapabilmek için o bireyin özelliklerini iyi tanımak gerekir. Bunun için çalışma ilköğretim döneminde bulunan öğrencilerin gelişim özellikleri de ele alınmıştır. İlköğretim dönemi, gelişimsel benzerlikler esas alınarak üç ayrı sınıf bloğu içinde ele alınmıştır. Böyle bir ayırım bu yaş grupları arasında bazı gelişimsel farklılıklar nedeniyle yapılmıştır (Gül, 2013).

Yuvacı (2013) yaptığı çalışmada okul öncesinde değer eğitimi uygulanan okullardan seçilen değerlerin ve etkinliklerin incelenmesini amaçlamıştır. Çalışma nitel bir çalışma olup nitel veri toplama yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Yenimahalle ilçesine bağlı değer eğitimi müfredatı

uygulayan iki okul öncesi eğitim kurumunda gerçekleşmiştir. Bu kurumlarda çalışan iki okul öncesi öğretmeni beş ay boyunca gözlemlenmiştir. Ayrıca Yenimahalle bölgesinde bulunan ve değerler eğitimi uygulayan 22 öğretmenin yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak görüşlerini almıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğretmenlerin öğrencilere değer eğitimi verirken evrensel değerler vermeyi hedefledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bir diğer sonucu ise, öğretmenlerin değer eğitimi verirken öğrencilere model olması ve onlara konuyu anlatırken kendisinin de yapmaya çalışmasıdır. Bu durumun çocuklarda etkili olduğu görülmüştür. Değer eğitimi uygulamalarında öğrencilerin konuya adaptasyonunu sağlamak için daha fazla yöntem kullanılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır (Yuvacı, 2013).

Gümüş (2014), yaptığı araştırmada Kastamonu’da 2012-2013 eğitim öğretim yılında kültürel değerleri korumaya yönelik okul ortamına ilişkin öğretmen ve veli görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Kastamonu ili merkez ilçesindeki ilkokullarda görev yapan 119 sınıf öğretmeni ve 925 ilkokul öğrencisinin velisi katılmıştır. Öğretmenlerin ve velilerin demografik bilgilerini almak için “Kişisel Bilgi Formu”nun kullanıldığı araştırmada, araştırmacı tarafından oluşturulmuş 36 maddelik tek faktörlü bir ölçme aracı olan “Kültürel Değerleri Korumaya Yönelik Okul Ortamına İlişkin Öğretmen ve Veli Görüşleri Anketi” ile veri toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen bazı sonuçlara göre, lisans ve MYO mezunu olan velilerin diğer eğitim düzeyindeki velilere göre kültürel değerlere yönelik okul ortamını daha fazla istedikleri, benzer şekilde kamu personeli meslek grubuna giren velilerin diğer meslek grubu velilere göre daha kültürel bir eğitim ortamı istedikleri görülmüştür. Ayrıca genç yaştaki öğretmenlerin daha kültürel değerlere yönelik bir eğitim ortamı istedikleri görülürken, benzer şekilde lisans mezunu olan öğretmenlerin iki yıllık eğitim enstitüsü mezunu öğretmenlere göre daha kültürel bir eğitim ortamı istedikleri bulunmuştur (Gümüş, 2014).

Aşıkuzun ve Kıldan (2014) yaptıkları çalışmada okul öncesi eğitim alan çocukların ebeveynlerinin çocuklarına kazandırılmasını istedikleri değerlerin incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubunu 2012–2013 öğretim yılında



Türkiye’de Kastamonu ilinde okul öncesi eğitim alan çocukların 218 ebeveyni (109 anne - 109 baba) oluşturmaktadır. Araştırmada bilgi toplamak için araştırmacıların Türkiye’de uygulanmakta olan okul öncesi eğitim programının içeriğinden yola çıkarak hazırladıkları değerlerin olduğu “Değer Sıralaması Formu” kullanılmıştır. Bu formda okul öncesi eğitim programında doğrudan ya da dolaylı olarak yer alan 20 değer bulunmaktadır. Ebeveynlerden bu değerleri çocuklarına kazandırmada öncelikli olarak sıralamaları istenmiştir. Ebeveynlerin çocuklarına kazandırılmasını istedikleri değer sıralamasında ilk sırada dürüstlük, ikinci sırada saygı, üçüncü sırada ise özgüven değerleri gelmektedir. Değer öncelik sıralamalarına bakıldığında, en son sırada ise estetik değeri gelmektedir (Aşıkuzun ve Kıldan, 2014).

Cihan (2014) yaptığı çalışmada, değerlerin aktarımı ve eğitiminin okullarla ilişkisi üzerinde durmuş, daha sonra Türkiye’de değerler eğitiminin okullarda ne şekilde ve hangi amaçlar doğrultusunda uygulandığı sorusu irdelenmiştir. Değerler, normlar ve ahlak kavramları hem zihinlerde çağrıştırdıklarıyla, hem de eğitim alanı için oluşturdukları anlamlarıyla giderek önem kazanan ve tüm dünyada tartışılan kavramlardır. Özellikle değerler eğitiminin okulla ilişkisinin sorgulandığı bir zeminde, okulda değerler eğitiminin verilip verilmemesi gerektiği, eğitimin amaçlarının neler olduğu, toplumun temel değerlerinin neler olduğu, ortak değerlerin neyi ifade ettiği ve okulda değerler eğitiminin nasıl yapılacağı soruları, henüz kesin yanıtlarını bulabilmiş değildir. Eğitim, yalnızca akılcı bilginin ve teknik becerinin geliştirildiği bir alan değil, aynı zamanda kültürel değerlerin, ahlaki tutum ve davranışların aktarıldığı bir araç olarak da karşımıza çıkmaktadır. Eğitimin devletin gözetimi altında, bir takım yasal düzenlemeler ile gerçekleştiği kurumlar olan okullar, devletin, toplumun, anne babaların ve öğrencilerin çeşitli beklenti ve taleplerini karşılamaya yönelik bir işlevi yerine getirmektedir. Bilindiği gibi Türkiye’de 2011-2012 eğitim-öğretim yılında “Değer Eğitimi”, bir proje olarak okullarda uygulamaya başlanmıştır. “Değerler erozyonuna bir çözüm arayışının ürünü” olarak tarif edilen bu proje çerçevesinde gerçekleştirilmek istenen hedefler saptanmış ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından her eğitim öğretim yılı için değerler önerilmiştir. Bu değerler okullarda, belirli kurulların belirlediği bir programa bağlı olarak çeşitli etkinlikler yoluyla öğrencilere aktarılmaktadır (Cihan, 2014).

Sözcü (2015), yaptığı çalışmada ortaokul öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin zihinsel modellerindeki değişimi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma 2014-2015 öğretim yılında Kastamonu il merkezinde yer alan A, B, C okullarının 7. sınıflarında öğrenim gören 311 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Okullar TEOG sınavında ortaya çıkan başarı sıralaması sonucu oluşturulan gruplara göre seçilmiştir. Bu çalışmada hem nitel hem de nicel araştırma yöntemlerinin birlikte ele alındığı karma yöntem kullanılmıştır. Öğrencilerin bilimsellik değerine ilişkin zihinsel modellerini tespit etmek amacıyla üç kısımdan oluşan veri toplama aracı değer öğretilmeden önce ve değer öğretildikten sonra olmak üzere iki kez kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; okul değişkenine göre A ve C okulunda öğrenim gören öğrencilerin bilimsel zihinsel modellerinde son teste ön teste göre belirgin bir artış, bilimsel olmayan zihinsel modellerinde de belirgin bir düşüş görülmüştür. B okulundaki öğrencilerin oluşturduğu bilimsel zihinsel modellerde ise hemen hemen hiç değişim yaşanmazken, bilimsel olmayan zihinsel modelleri azalmıştır. Cinsiyet değişkenine göre kız ve erkek öğrencilerin bilimsel zihinsel modellerinin son teste ön teste göre arttığı, kız öğrencilerin bilimsel zihinsel modellerinin daha yüksek olduğu ancak erkek öğrencilerdeki değişimin daha fazla olduğu görülmüştür (Sözcü, 2015).

### **2.5.2. Dramayla İlgili Araştırmalar**

Ömeroğlu (1990) anaokuluna giden beş-altı yaşındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişiminde yaratıcı drama eğitiminin etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma 80 çocukla yapılmış ve araştırmanın deseni ön test yaratıcı drama eğitimi ve son test olarak düzenlenmiştir. Her iki gruba da “Torrance Yaratıcı Düşünce Testi”nin sözel A formu ve son test olarak da B formu uygulanmıştır. Deney grubundaki çocuklara yaratıcı drama eğitimi verilmiştir. Araştırma sonucunda drama eğitimi verilen deney grubundaki çocukların yaratıcılık puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Ömeroğlu, 1990).

Kaaland-Wells (1994) öğretmenlerin sınıf ortamında yaratıcı dramayı kullanma durumları ve bu çalışmalara yönelik algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma 224 ortaokul öğretmeni üzerinde yürütülmüştür. Öğretmenlere sınıf ortamında dramada kullanma durumları ve dramaya bakış açıları ile ilgili bir anket formu uygulanmıştır. Bulgular yaratıcı drama eğitimi almış öğretmenlerin, programı

hazırlama ve uygulamada daha etkili olduklarını ortaya koymuştur (Kaland-Wells, 1994).

Uyar (1995) araştırmasında anaokulu ve anasınıfına devam eden 60-72 aylık çocuklara destekleyici olarak uygulanan eğitimde drama programının dil gelişimine etkisini incelemiştir. Deneysel nitelikteki araştırmanın çalışma grubunu yaşları 60-72 ay arasında değişen 40 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada Peabody Resim Kelime Testi kullanılmıştır. Deney grubu için eğitim aşaması toplam on üç haftalık bir süreyi içermiştir. Araştırma sonucunda çocuklara uygulanan destekleyici eğitimde drama programının çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişim düzeylerinde, sözcük dağarcıklarında ve bunların sonucu olarak dilin kullanılmasında önemli bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur (Uyar, 1995).

Einarsdottir (1996) araştırmasında dramatik oyun ve yazılı materyaller konusunu incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma İzlanda’ da okul öncesi eğitime devam eden altı yaş çocukları ile yürütülmüştür. Araştırmada uygulama yapılan okullardaki programın özellikleri okuma yazma davranışları açısından değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, sınıfın düzeyinin ve programın özelliklerinin, çocukların okuma yazma davranışlarını etkilediği ve okuma yazma materyallerinin sınıf ortamında bulundurulmasının çocuğun dramatik oyun ve yazılı materyaller konusundaki gelişimini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Einarsdóttir, J. 1996).

Şener (1996) dört-beş yaş anaokulu çocuklarında dramatik oyunun ve inşa oyununun bakış açısı alma becerisine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda 30 çocuğa bakış açısı alma becerisinin üç alt boyutuyla (algısal, bilimsel, duygusal) ilgili ön test ve son test uygulanmıştır. Ölçümler sonucunda çocuklar rastlantısal örnekleme modeline göre atanmıştır. İki deney ve bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Birinci deney grubundaki 10 çocuğa dramatik oyun eğitimi verilirken, diğer deney grubundaki 10 çocuğa inşa oyunu eğitimi verilmiştir. Kontrol grubundaki deneklere (n=10) ise serbest boyama çalışması yaptırılmıştır. Bulgular, her iki deney grubunun bakış açısı alma becerisinde ilerleme olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak dramatik oyun deneyimlerinin inşa oyunu deneyimlerine göre bakış açısı alma becerisinde daha etkili olduğu saptanmıştır (Şener, 1996).

Köseoğlu ve Ünlü (2006), yapmış oldukları çalışmada coğrafya öğretiminde problem çözme yöntemi olarak dramatizasyonun kullanılması ve öğrencinin akademik başarısı ve hatırlama düzeyine etkisini araştırılmışlardır. Öğrencilerin farklı demografik özelliklerinin coğrafya dersine ilgi duyma durumları ve coğrafya dersi ile ilgili değerlendirmelerinin başarıya etkisi, öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları ve ders çalışma ortamlarının başarıya etkileri incelenmiştir. Araştırma bulgularına dayalı olarak coğrafya dersinde dramatizasyon yoluyla problem çözme ile geleneksel yolla problem çözme arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Topbaşı (2006) yaptığı çalışmada “Okul Öncesi Dönem Altı Yaş Grubu Çocukların Törel (Ahlâkî) Gelişiminde Dramanın Yeri ve Önemi” incelemiştir. Çalışması teorik olarak sınırlı kalmıştır. Araştırma sonucunda “Okul öncesi Altı Yaş Grubu Çocukların Ahlâkî Gelişimde Drama” tekniğinin kullanılmasının, günümüz eğitimi açısından acil bir ihtiyaç olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada özellikle drama ile eğitimin gerekliliği ve teorik temelleri üzerinde durulmuştur (Topbaşı, 2006).

Özdemir ve Üstündağ (2007)’nin ‘Fen ve Teknoloji Alanındaki Ünlü Bilim Adamlarına İlişkin Yaratıcı Drama Eğitim Programı’ adlı çalışmasında 21 fen ve teknoloji öğretmen adayıyla, önceden hazırlanmış olan beş haftalık 15 saatlik yaratıcı drama programı uygulanmıştır. Çalışma sonunda öğretmen adaylarından alınan görüşler nitel olarak incelenmiştir. Sonuçta öğretmen adaylarının bilim adamlarının yaşam öyküleri ve bilime katkıları ile ilgili bilgi sahibi oldukları, yaratıcı drama yönteminde yaşayarak ve içselleştirerek öğrenme fırsatı buldukları söylenebilir. (Özdemir ve Üstündağ 2007).

Malbeği (2011), yapmış olduğu çalışmada ilköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı’ndaki “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” öğrenme alanıyla ilişkili “Üretimden Tüketime” adlı ünitenin kazanımlarının drama yöntemiyle işlenmesinin öğrencilerin akademik başarı, bilinçli tüketicilik düzeyi ve bilgilerinin kalıcılığına etkisinin ne düzeyde olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2010 – 2011 öğretim yılında Sakarya ili, Adapazarı ilçesi, Necdet İslar İlköğretim okulu 4. Sınıf öğrencilerinden 20’si deney 20’si kontrol grubu olmak üzere toplam 40 öğrenci olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test

kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubunda drama yöntemiyle hazırlanmış ders planlarıyla öğretim gerçekleştirilirken, kontrol grubu öğrencilerine programda belirlenen etkinliklerle öğretim gerçekleştirmiştir. Araştırma için veri toplama aracı olarak “Üretimden Tüketime Ünitesi Başarı Testi” ve “Bilinçli Tüketici Düzeyi Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda drama yöntemiyle ders işlenen deney grubu ile kontrol gruplarının son test ve kalıcılık testi puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur. Bilinçli tüketici düzeyiyle ilgili sonuçlar incelendiğinde ise deney grubunun puan ortalamalarının kontrol grubuna göre yüksek olduğu fakat bu puan farkının anlamlı olmadığı anlaşılmıştır.

Akkaya (2012), yaptığı çalışmada, sosyal bilgiler dersi 7. sınıfta bulunan “Ülkemizde Nüfus” ünitesi içerisinde yer alan göç konusunun drama yöntemiyle öğretiminin öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisini saptamayı amaçlamıştır. Geliştirilen ölçme aracı Demirlibahçe İlköğretim Okulu’nda öğrenim gören altmış beş öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmanın alt problemlerinin çözümlenmesinde çift yönlü varyans analizi (repeated measures) yapılmış; frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerleri kullanılmıştır. Araştırma bulguları deney ve kontrol grubunun, deney öncesi ve deney sonrası öntest ve sontest toplam göç testi başarı puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğrencilerin göç testi başarılarıyla ilgili olarak öntest-sontest başarı ortalama puanları arasında anlamlı bir fark vardır. İki ayrı öğretim modelinin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin göç testine ait başarı puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği yani farklı işlem gruplarında (deney ve kontrol grubu) olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin göç testi başarı düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur. Deney grubu öğrencileri genel olarak dersin drama yöntemiyle işlenmesinin gerek konunun kalıcılığı gerekse desin eğlenceli olması gibi olumlu etkiler bıraktığını belirtmişlerdir.

Koç (2013), yaptığı çalışmada öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinde drama yöntemini uygulama düzeyleri ve drama tekniklerine ilişkin yeterliliklerin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma evrenini, Kırşehir ilinde 2011-2012 eğitim-öğretim yılında görev yapan 155 Sınıf(4.sınıf) ve 106 Sosyal Bilgiler

öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmanın örneklem grubunu ise Kırşehir Milli Eğitim Müdürlüğü'nde Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmeni olarak görev yapan 219 öğretmen oluşturmuştur. Bu öğretmenlerden 84'ü Sosyal Bilgiler, 135'i ise tanesi Sınıf öğretmenidir. Örneklem grubu random yoluyla seçilmiştir. Veri toplamak amacıyla kullanılan ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm Karadağ, Çalışkan, Korkmaz ve Yüksel(2008) tarafından geliştirilen “Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği” başlıklı bölümdür. İkinci bölüm ise araştırmacı tarafından geliştirilen ‘Drama Yöntemi Teknikleri’ne İlişkin Yeterlilikler’ başlıklı bölümdür. Araştırmada şu sonuçlar elde edilmiştir: Sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Dramayı Planlama Yeterliği”, “Dramayı Gerçekleştirme Yeterliği” ve “Dramayı Değerlendirme Yeterliği” boyutlarında kendilerini çoğu zaman yeterli gördükleri görülmüştür. Öğretmenler drama teknikleri hakkında en fazla öykü-olay canlandırma tekniği; en az istasyon tekniği hakkında bilgi sahibidir. Öğretmenler, drama tekniklerini ağırlıklı olarak az kullanmakta ya da hiç kullanmamaktadır. Öğretmenler drama yönteminin aşamalarına ilişkin ağırlıklı olarak bilgi sahibidir. Öğretmenler drama yönteminin uygulanmasında en fazla öğrencilerin sınava yönelik kaygılarından dolayı güçlük yaşarken en az velilerin tutumundan dolayı güçlük yaşamaktadır.

Zengin Erdem (2014), yaptığı çalışmada yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının, ilkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki değerlere etkisini belirlemeye çalışmıştır. Yaratıcı drama yöntemi kullanılarak sosyal bilgiler 4. Sınıf programında yer alan “hoşgörü”, “duygu ve düşüncelere saygı” değerlerinin öğretimi gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada ön test-son test kontrol gruplu desen kullanılmış olup, deneysel çalışmayla elde edilen bilgiler nitel verilerle desteklenmiştir. Araştırmada biri deney, diğeri kontrol grubu olmak üzere yansız atama yöntemiyle oluşturulmuş iki grup bulunmaktadır. Her iki gruba deney öncesi ve deney sonrası “hoşgörü eğilim ölçeği” uygulanmıştır. Çalışmalarda, araştırmacı tarafından geliştirilen ve uzman görüşü alınan, 4 haftalık yaratıcı drama programı uygulanmıştır. Çalışma, 2012-2013 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılında Muş İli, Malazgirt İlçe'sinde bulunan Kutulmuşoğlu İlkokulunda okuyan 22 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmanın veri toplama sürecinde yapılan odak grup görüşmeleri video kamera ile kayıt altına alınmıştır. Bunun yanı sıra öğrencilerin her

ders sonrasında yazdığı günlükler incelenmiştir. Hoşgörü eğilim ölçeğinden elde edilen veriler istatistiksel paket programı ile analiz edilmiştir. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin uygulama öncesi eğilimleri arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bu sebeple, kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin eğilimlerinin birbirine yakın seviyede olduğu görülmektedir. Uygulama sonrasında ise yaratıcı drama ağırlıklı yürütülen etkinliklerin öğrencilerin eğilimlerini artırmada geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu görülmüştür. Yaratıcı drama etkinliklerine katılan öğrencilerin hoşgörü ile duygu ve düşüncelere saygı değerlerini ve bu değerlerle ilgili davranışları öğrendikleri belirlenmiştir. Yaratıcı drama yönteminin değer öğretiminde başarılı olduğu tespit edilmiştir (Zengin Erdem, 2014).



## III. BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümleme teknikleri açıklanacaktır.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu model kullanılarak deneysel bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Öntest-sontest kontrol gruplu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş gruplar bulunmaktadır. Bunlardan biri kontrol, diğerleri deney grubu olarak kullanılır. Bütün gruplarda bağımlı değişkene ilişkin deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır (Karasar, 1995, 97).

Deneysel bir çalışma tek denek ya da tek grup üzerinde de yapılabilir olsa da genelde iki grup (biri deney, diğeri kontrol ya da karşılaştırma grubu) ya da üç veya daha fazla grup üzerindeki uygulamaları kapsar. Deney grubu bağımlı değişken üzerinde etkisi test edilecek olan işlemi (yeni bir ders materyali, farklı bir öğretim yöntemi ya da bir eğitim programı gibi bir uygulama) alırken, kontrol grubu hiçbir işlem almaz ya da karşılaştırma grubu farklı bir uygulama alır. Kontrol grubu ya da karşılaştırma grubu, araştırmacının uygulamasının daha etkili olup olmadığına ya da etkileri arasında fark olup olmadığına karar vermesini kolaylaştırması bakımından önemli bir yere sahiptir (Büyüköztürk vd.,2009, 195).

Deneysel desenler için zayıf deneysel, yarı deneysel ve gerçek deneysel olarak çeşitli sınıflamalar yapılmıştır. Çalışmada kullanılan deneysel desen “yarı deneysel” desendir. Bu yöntemde deney ve kontrol gruplarına yerleşecek kişiler rastgele dağılım dışında bir yolla yerleştirilir. Bilimsel değer bakımından gerçek deneysel yöntemlerden hemen sonra gelen bu yöntem, eşitlenmemiş gruplara yalnızca son test uygulanması, tek bir gruba ön test ve son test uygulanması ve eşitlenmemiş gruplara ön test ve son test uygulanması gibi farklı şekillerde olabilir. Yarı deneysel yöntem eğitim araştırmalarında sıklıkla kullanılmaktadır (Çepni, 2012, 124).



Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan Değer Kontrol Rubriği kullanılmıştır. Araştırma için rubriğin hazırlanmasının ardından Kastamonu Üniversitesi Uygulama Anaokulu'nda bulunan deney grubu ve Kastamonu il merkezinde bulunan X okulunda bulunan kontrol grubuna ön test uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarına ön test uygulandıktan sonra araştırmacı tarafından oluşturulan 'yaratıcı dramaya dayalı değer öğretim programı' deney grubuna uygulanmaya başlanmıştır ve 13 haftada tamamlanmıştır. Deneysel çalışma devam ederken kontrol grubunda normal etkinlik akışına devam edilmiştir.

Deney grubuna uygulanan program tamamlandıktan sonra, deney grubu ve kontrol grubuna son test uygulanmıştır. Bu uygulamadan dört hafta sonra da aynı test kalıcılık testi olarak uygulanmıştır. Kalıcılık testi, yaratıcı drama yönteminin etkisinin deneysel derslerin sonunda ortadan kaybolup kaybolmadığını incelemek için uygulanmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni çocukların değer kontrol rubriğinden aldıkları toplam puanlardır. Bağımsız değişkenler ise çocukların yaş ve cinsiyetidir.

Araştırmada "Yaratıcı dramaya dayalı değer öğretim programının" yukarıda bahsedilen bağımlı değişken üzerine etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın deney deseni *Tablo-1*'de özetlenmiştir.

Tablo 1: Araştırmanın deney deseni

	Ön Ölçümler		Son Ölçümler	Kalıcılık
Deney Grubu	➤ Değer Kontrol Rubriği	X	➤ Değer Kontrol Rubriği	➤ Değer Kontrol Rubriği
Kontrol Grubu	➤ Değer Kontrol Rubriği		➤ Değer Kontrol Rubriği	➤ Değer Kontrol Rubriği

*Tablo 1*'de yer alan deney deseninde;

X, Yaratıcı dramaya dayalı, her biri 30 dakikalık 25 oturumdan oluşan değer öğretim programını temsil etmektedir.

### 3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubundaki çocuklardan 21'i kontrol grubu 21'i deney grubunu oluşturmaktadır. Çalışmanın deney grubunu Kastamonu Üniversitesi Uygulama anaokulu 4-5 yaş grubundaki okulöncesi eğitime devam etmekte olan 21 çocuk; kontrol grubunu ise Kastamonu il merkezinde bulunan X okulunun 4-5 yaş grubundaki okulöncesi eğitime devam etmekte olan 21 çocuk oluşturmuştur. Bu dağılım *Tablo 2* de, çalışmaya katılan çocukların demografik bilgileri de *Tablo 3* ve *Tablo 4* de gösterilmiştir.

*Tablo 2. Çalışma grubundaki deney ve kontrol grubu dağılımı*

	f	%
Deney Grubu	21	50
Kontrol Grubu	21	50
Toplam	42	100

Tablo 2 incelendiğinde çalışma kapsamında yer alan toplam 42 çocuktan 21'i deney grubunu (%50), 21'i kontrol grubunu (%50) oluşturmaktadır.

*Tablo 3. Deney grubunda bulunan çocukların demografik bilgileri*

	f	%
Yaş	4 yaş	52,4
	5 yaş	47,6
Cinsiyet	Toplam	100
	Kız	47,6
	Erkek	52,4
	Toplam	21

Tablo 3 incelendiğinde deney grubunda bulunan çocuklardan 11'i 4 yaş (%52,4), 10'u 5 yaş (%47,6); 10'u kız (%47,6), 11'i erkek (52,4)'tir.

*Tablo 4. Kontrol grubunda bulunan çocukların demografik bilgileri*

		f	%
Yaş	4 yaş	7	33,3
	5 yaş	14	66,7
Cinsiyet	Toplam	21	100
	Kız	15	71,4
	Erkek	6	28,6
	Toplam	21	100

Tablo 4 incelendiğinde kontrol grubunda bulunan çocuklardan 7'si 4 yaş (%33,3), 14'u 5 yaş (%66,7); 15'i kız (%71,4), 6'sı erkek (28,6)'tir.

### **3.3. Veri Toplama Aracı**

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından oluşturulan Değer Kontrol Rubriği kullanılmıştır. Rubrik, öğrencilerin performans değerlendirmesinde farklı yeterlilik seviyelerini ölçmek için kullanılan bir ölçek türüdür (Gall, M. D., Gall, J. P., Borg, W. R., & Mendel, P. C., 2007).

Rubrikte bulunan sorular için “her zaman, bazen, hiçbir zaman” şeklinde üçlü olarak derecelendirilen cevap seçenekleri hazırlanmıştır. Her zaman cevabına 3 puan, bazen cevabına 2 puan, hiçbir zaman cevabına da 1 puan verilmiştir. Hazırlanan sorulardaki olumsuz soru ifadelerinde ise bu puanlama tam tersi şeklinde yapılmıştır ve toplam puanlar bu şekilde hesaplanmıştır.

### 3.3.1. Değer Kontrol Rubriği

Araştırmada kullanılmak üzere oluşturulan rubrikde iki bölüm bulunmaktadır; birinci bölümde çalışmaya katılan çocukların demografik bilgileri, ikinci bölümde ise çocukların değer kazanımları hakkında öğretmen görüşleri yer almaktadır. Rubriğin birinci bölümünde çocuğun cinsiyeti, doğum tarihi, okulöncesi eğitimde kaçınıcı yılı olduğu ve gözlem kayıt tarihi yer almaktadır. İkinci bölümde; öğretmenlere yönlendirilen ve çocukların sorumluluk, sevgi, hoşgörü/saygı, temizlik ve yardımlaşma değerlerinin kazanılmışlık düzeylerini belirlemeye yönelik, üçlü olarak derecelendirilen 65 tane rubrik sorusu yer almaktadır.

### 3.3.2. Değer Kontrol Rubriğinin Geliştirilme Çalışmaları

Hazırlanan rubrikte “her zaman, bazen, hiçbir zaman” şeklinde üçlü olarak derecelendirilen sorular yer almaktadır.

Kapsam geçerliliği, bir bütün olarak ölçeğin ve ölçekteki her bir maddenin amaca ne derece hizmet ettiği. Bir ölçeğin kapsam geçerliliği mantıki yoldan ve istatistiki yoldan olmak üzere iki türlü incelenebilir (Özçelik, 1998). Bu araştırmada mantıki yoldan, yani rubrik uygulanmadan tahmini yollardan kapsam geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Bu araştırmanın amacı erken çocukluk dönemindeki değerler eğitimi üzerinde yaratıcı dramının etkisinin incelenmesidir. Amaç doğrultusunda, değer kontrol rubriği araştırmacı tarafından oluşturulmuş, rubriğin oluşturulma aşamasında okulöncesi eğitim programı ayrıntılı olarak incelenmiş, değerlerin hangi kazanım göstergelerde kendine yer bulduğu tespit edilerek konu ile ilgili kazanım göstergeler listesi oluşturulmuştur. Daha sonra bu listeden seçilen kazanım göstergelere çocukların ulaşip ulaşmadıklarını ölçmeye yönelik rubrik maddeleri günlük hayattan örneklerden yola çıkılarak hazırlanmıştır. Hazırlanan bu maddeler uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri, maddelerin kapsam geçerliliği ve amaca hizmet etme derecesi açısından şekillenmesine yardımcı olmuştur. Yapılan bu çalışmalar neticesinde değer kontrol rubriğinin kapsam ve görünüş geçerliliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

### 3.4. Yaratıcı Dramaya Dayalı Değer Öğretim Programının Hazırlanması ve Uygulanması İle İlgili Çalışmalar

Okulöncesi eğitim programına son yıllarda değer eğitimi de dahil edilmeye başlanmıştır. Bu noktadan yola çıkılarak araştırmacı tarafından okul öncesi eğitim programı titizlikle incelenmiş ve kazanım göstergeler ve etkinlik planları içerisinde çeşitli değerlere yer verildiği görülmüştür. Oluşturulan değer öğretim programında da okulöncesi eğitim ilkeleri ve program içerisindeki kazanım göstergeler göz önünde bulundurulmuştur. Okulöncesi eğitimin temel ilkeleri arasında yer alan *“Okul öncesi dönemde verilen eğitim ile çocukların sevgi, saygı, iş birliği, sorumluluk, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma ve paylaşma gibi duygu ve davranışları geliştirilmelidir”* ilkesinden de yola çıkılarak yaratıcı dramaya dayalı değer öğretim programında ‘sorumluluk, sevgi, saygı/hosgörü, temizlik, yardımlaşma’ değerleri ele alınmıştır. Her bir değer için 30 dakikalık beşer oturum planı oluşturulmuştur.

Öğretim planı; biçimsel bölüm ve geliştirme bölümü olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Biçimsel bölümde konu, süre, grup, katılımcı sayısı, araç-gereçler, kullanılan teknikler ve kazanım/göstergeler bulunmaktadır. Geliştirme bölümünde ise ısınma ve hazırlık, canlandırma ve değerlendirme çalışmaları bulunmaktadır.

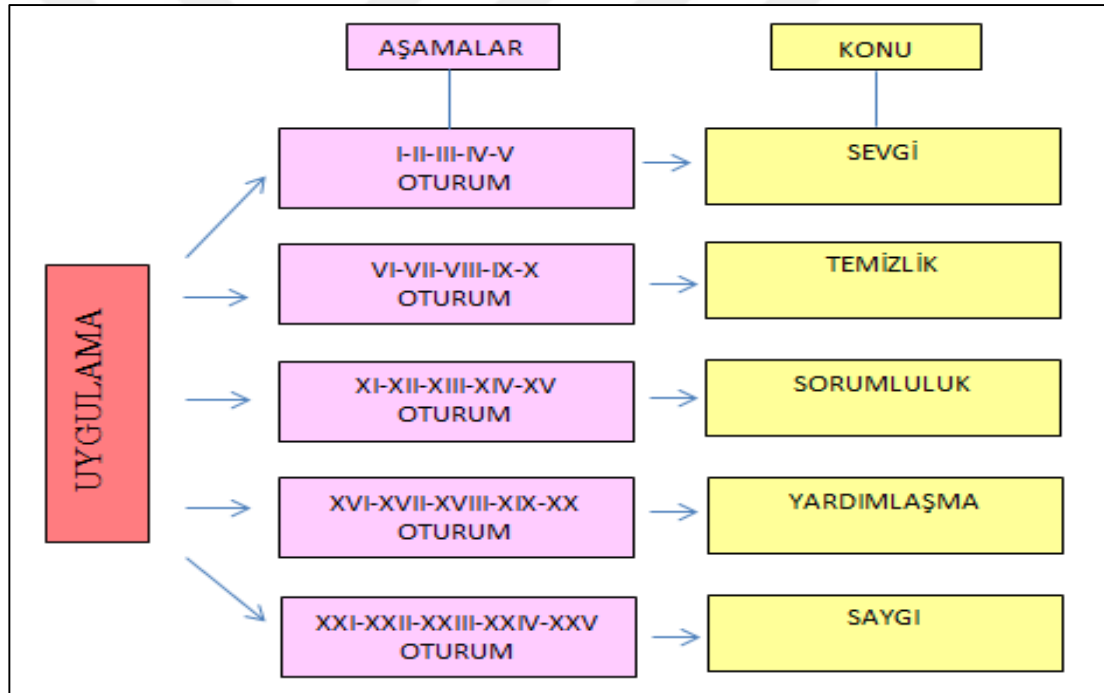
Literatürde, bahsi geçen değerlerin öğretiminde kullanılabilecek yaratıcı drama çalışmalarının olup olmadığı taranmıştır. Bu tarama neticesinde okulöncesi eğitimde kullanılabilecek yaratıcı drama örneklerinden de faydalanılarak program hazırlanmıştır. Böylece hazırlanan oturum sayısı yirmi beş olmuştur. Haftada 2 oturum yapılmış ve değer öğretim programı 13 hafta sürmüştür. Değer öğretim programı hazırlanırken, okulöncesi eğitim programında bulunan kazanım göstergeler hassasiyetle incelenmiş, drama çalışmaları ile kazandırılması amaçlanan kazanım ve göstergeler seçilmiştir. Seçilen kazanım göstergeler oturum planlarında belirtilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarına ön test uygulandıktan sonra araştırmacı tarafından oluşturulan ‘yaratıcı dramaya dayalı değer öğretim programı’ deney grubuna uygulanmaya başlanmıştır. Bahsi geçen programda ‘sorumluluk, sevgi, saygı/hosgörü, temizlik, yardımlaşma’ değerleri ele alınmıştır. Her bir değer için 30 dakikalık beşer oturum planı oluşturulmuştur. Öğretim planı; biçimsel bölüm ve

geliştirme bölümü olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Biçimsel bölümde konu, süre, grup, katılımcı sayısı, araç-gereçler, kullanılan teknikler ve kazanım/göstergeler bulunmaktadır. Geliştirme bölümünde ise ısınma ve hazırlık, canlandırma ve değerlendirme çalışmaları bulunmaktadır.

Ele alınan her değer için haftada 2 oturum olmak üzere her biri 30 dakikalık 5'er oturum uygulanmış ve değer öğretim programı 13 haftalık bir zaman diliminde tamamlanmıştır.

Yaratıcı Dramaya Dayalı Değer Öğretim Programı Uygulama Şeması *Şekil-1*'de gösterilmiştir.



*Şekil-1: Yaratıcı Dramaya Dayalı Değer Öğretim Programı Uygulama Şeması*

### 3.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırma için rubriğin hazırlanmasının ardından Kastamonu Üniversitesi Uygulama Anaokulu'nda bulunan deney grubu ve Kastamonu il merkezinde bulunan X okulunda bulunan kontrol grubuna ön test uygulanmıştır. Ön test uygulanırken değer kontrol rubriğini, çalışmaya katılan öğretmenlerin olabildiğince objektif olarak doldurmasına özen gösterilmiştir.

Deney grubuna uygulanan program tamamlandıktan sonra, deney grubu ve kontrol grubuna son test uygulanmıştır. Bu uygulamadan dört hafta sonra da aynı test kalıcılık testi olarak uygulanmıştır.

İstatistiksel testler, kabaca "parametrik testler" ve "parametrik olmayan testler" olmak üzere ikiye ayrılabilir. Eldeki bir veri setine, bu testlerden hangisinin uygun olduğunu belirlemek için normallik testi yapılmalıdır. Eğer veriler normal dağılıma sahip ise parametrik testler, veriler normal dağılıma sahip değil ise parametrik olmayan testler uygun olacaktır. Bu nedenle verilerin analizi öncesinde verilerin ölçek boyutlarına göre normallik testleri analiz edilmiştir. Normallik dağılımı analizinde hesaplanan p değerinin  $\alpha=.05$ 'ten büyük çıkması, anlamlılık düzeyinde puanların normal dağılımından anlamlı sapma göstermediği, uygun olduğu şeklinde yorumlanmaktadır (Büyüköztürk, 2008). Toplam puana ilişkin normallik dağılımı yapılan Shapiro Wilk ile test edilmiştir. Shapiro Wilk test sonuçlarına göre veriler normal ( $p>.05$ ) dağılım göstermektedir (Tablo5).

*Tablo 5. Verilerin normallik dağılımını gösteren shapiro-wilk testi sonuçları*

Statistic	df	p
.951	42	.072

P<.05

Tablo 5 incelendiğinde verilerin normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Buradan yola çıkılarak bu çalışmada verilerin analizinde parametrik testlerden olan Bağımsız T-Testi ve Tekrarlı Ölçümler İçin Anova (Repeated Measures) testleri kullanılmıştır.

Araştırma verilerinin analizinde kullanılan istatistiklerden birisi Bağımsız (İlişkisiz) T-Testi'dir. Deneysel ve tarama çalışmalarında kullanılan ilişkisiz t-testi, deneklerin ya da katılımcıların iki deneysel koşuldaki (iki ayrı alt gruptan) sadece birinde bulunmasını ve orada ölçülmesini gerektiren tek faktörlü gruplararası desenler için uygun olan bir işlemdir. Burada denekler arası değişkenliği incelenen bir bağımlı değişken ve bunun üzerinde etkisi incelenen ve grup değişkeni olarak da tanımlanabilen bir sınıflamalı değişken (faktör) vardır. Deneysel bir çalışma kapsamında yansız olarak seçilen iki grupta iki ayrı yöntemle göre aynı içerik için eğitim yapılması ve çalışmanın sonunda, yöntemler arasında etkililiğin değerlendirilmesi böyle bir istatistiğin uygulanmasını akla getirir. Yansız olarak seçilen bir grubun bir konudaki performansının, tutumunun ya da kaygı gibi psikolojik özelliklerinin geçerli ve güvenilir testlerle ölçülmesi ve bu puanların örneğin, cinsiyete (kız-erkek) ya da sosyo-ekonomik düzeye (alt-üst) göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi yine ilişkisiz t-testini çağırır (Büyüköztürk, 2002, 40-41).

Araştırma verilerinin analizinde kullanılan diğer istatistik Tekrarlı Ölçümler ANOVA (Repeated Measures)'dir. Bu istatistiğin seçilmesinde veri değişkenlerinin özellikleri temel alınmıştır. Verilerin analizi kapsamında bağımsız değişkenler: Öntest, sontest ve kalıcılık testidir. Bağımlı değişken ise Değer kontrol rubriğinden elde edilen toplam puanlardır. Bağımsız değişkenin kategorik, bağımlı değişkenin sürekli olmasından dolayı bu analiz seçilmiştir. Tekrarlı Ölçümler ANOVA testi aynı puanlama ölçeğinin aynı gruba üç veya daha fazla kez uygulanması amacıyla yapılmaktadır. Tekrarlı Ölçümler ANOVA'nın en güçlü yanı t-testinde oluşan sabit hataları en aza düşürmesidir. Bu sayede birçok kez uygulanan test sonucu oluşabilecek sabit hatayı olabildiğince azaltmaktır (Pallant, 2007).



## IV. BÖLÜM

### 4. BULGULAR, TARTIŞMA VE YORUMLAR

Kontrol Rubriği'nden elde edilen bulgular araştırma problemleri doğrultusunda sırasıyla verilmiştir.

#### 4.1. Deney ve Kontrol Grubuna Göre Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Puanlarına Ait Bağımsız T-Testi Sonuçları

Araştırmada yer alan deney ve kontrol grubu arasında, ön test, son test ve kalıcılık puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığı bağımsız t-testi yapılarak ortaya koyulmuştur (Tablo 6). Yapılan test sonucunda deney ve kontrol grubu arasında ön test, son test ve kalıcılık puanları açısından anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir ( $p < .05$ ).

*Tablo6. Deney ve kontrol grubuna göre ön test, son test ve kalıcılık puanlarına ait bağımsız t-testi sonuçları*

	Grup	N	$\bar{X}$	ss	p
Ön test	Deney	21	149,90	10,05	<b>.000</b>
	Kontrol	21	173,14	14,16	
Sontest	Deney	21	191,61	1,49	<b>.000</b>
	Kontrol	21	186,52	3,54	
Kalıcılık	Deney	21	188,57	2,11	<b>.000</b>
	Kontrol	21	181,09	5,64	

$P < .05$

Deney ve kontrol grubu arasında ön test puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkması, başlangıçta bu iki grubun denk olmadığını göstermektedir. Ancak ortalamalara bakıldığında; ön testte kontrol grubu lehine bir fark söz konusu iken ( $\bar{X} = 173,14$ ), son test ve kalıcılık testinde deney grubu lehine bir farklılık

oluştugu ortaya çıkmaktadır (Sontest  $\bar{X} = 191,61$ , Kalıcılık  $\bar{X} = 188,57$ ). Bu durum uygulanan eğitim programının başarısını göstermektedir. Çünkü deney grubunda kontrol grubundaki artıştan çok daha büyük bir artış olmuştur. Ayrıca anlamlılık deney grubu lehine değişmiştir.

Malbeği (2011), yapmış olduğu araştırmada ilköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı'ndaki "Üretim, Dağıtım ve Tüketim" öğrenme alanıyla ilişkili "Üretimden Tüketime" adlı ünitenin kazanımlarının drama yöntemiyle işlenmesinin öğrencilerin akademik başarı, bilinçli tüketicilik düzeyi ve bilgilerinin kalıcılığına etkisinin ne düzeyde olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2010 – 2011 öğretim yılında Sakarya ili, Adapazarı ilçesi, Necdet İslar İlköğretim okulu 4. Sınıf öğrencilerinden 20'si deney 20'si kontrol grubu olmak üzere toplam 40 öğrenci olarak belirlenmiştir. Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubunda drama yöntemiyle hazırlanmış ders planlarıyla öğretim gerçekleştirilirken, kontrol grubu öğrencilerine programda belirlenen etkinliklerle öğretim gerçekleştirmiştir. Araştırma için veri toplama aracı olarak "Üretimden Tüketime Ünitesi Başarı Testi" ve "Bilinçli Tüketicilik Düzeyi Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda drama yöntemiyle ders işlenen deney grubu ile kontrol gruplarının son test ve kalıcılık testi puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur.

Topbaşı (2006) yaptığı çalışmada Okul Öncesi Dönem Altı Yaş Grubu Çocukların Törel (Ahlâkî) Gelişiminde Dramanın Yeri ve Önemini incelemiştir. Araştırma sonucunda "Okul öncesi 6 Yaş Grubu Çocukların Ahlâkî Gelişimde Drama" tekniğinin kullanılmasının, günümüz eğitimi açısından acil bir ihtiyaç olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada özellikle drama ile eğitimin gerekliliği ve teorik temelleri üzerinde durulmuştur.

Topbaşı (2006) ve Malbeği (2011)'nin çalışmalarının sonucunda bahsedildiği gibi drama yönteminin eğitimde kullanılması gerektiği görüşü mevcut çalışmayı destekler niteliktedir.

#### 4.2. Deney Grubuna Uygulanan Eğitim Programının Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testlerinin İstatistiksel Açıdan Değerlendirilmesi

Araştırmada uygulanan yaratıcı dramaya dayalı değer öğretim programının deney grubunda ön test, son test ve kalıcılık testlerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı tekrarlı ölçümler ANOVA testi yapılarak ortaya koyulmuştur (Tablo 7). Yapılan test sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test-son test, öntest-kalıcılık ve sontest- kalıcılık puanları arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir ( $p<.05$ ).

*Tablo 7. Deney grubuna uygulanan eğitim programının ön test, son test ve kalıcılık testlerinde istatistiksel açıdan değerlendirilmesi*

	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>p</i>
Ön test	21	149,87	2,19	<b>.000</b>
Son test	21	191,61	0,32	
Ön test	21	149,87	2,19	<b>.000</b>
Kalıcılık	21	188,57	0,46	
Son test	21	191,61	0,32	<b>.000</b>
Kalıcılık	21	188,57	0,46	

$P<.05$

Öğrencilerin öntest ve sontest ortalamalarına bakıldığında, öntest-sontest puanları arasındaki farklılığın sontest puanları lehine olduğu görülmektedir. Yani öğrencilerin sontestten aldıkları puanların ortalaması ( $\bar{X} = 191,61$ ) öntestten aldıkları puanların ortalamasından ( $\bar{X} = 149,87$ ) daha yüksektir. Benzer şekilde öğrencilerin kalıcılık testinden aldıkları puanların ortalaması ( $\bar{X} = 188,57$ ) sontestten aldıkları puanların ortalamasına ( $\bar{X} = 191,61$ ) göre biraz düşmüş olsa da, öntestten aldıkları puanların ortalamasına ( $\bar{X} = 149,87$ ) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan yola çıkarak, uygulanan yaratıcı dramaya dayalı değer öğretim programının çocuklar üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Başçı (2012)'nin yapmış olduğu araştırmada beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimi öğretmen görüşlerine göre incelenmiştir. Araştırmanın nitel sonuçlarına bakıldığında; değer eğitimi açısından dramanın en çok tercih edilen etkinlik olduğu, sonucuna ulaşılmıştır.

Zengin Erdem (2014), yaptığı çalışmada yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının, ilkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki değerlere etkisini belirlemeye yönelik deneysel bir çalışma yapmış ve deney grubuna yaratıcı drama programı uygulamıştır. Uygulama sonrasında ise yaratıcı drama ağırlıklı yürütülen etkinliklerin geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu görülmüştür. Yaratıcı drama etkinliklerine katılan öğrencilerin hoşgörü ile duygu ve düşüncelere saygı değerlerini ve bu değerlerle ilgili davranışları öğrendikleri belirlenmiştir. Yaratıcı drama yönteminin değer öğretiminde başarılı olduğu tespit edilmiştir.

Başçı (2012) ve Zengin Erdem (2014)'in bahsi geçen çalışmaları; mevcut araştırmadaki yaratıcı dramanın değer eğitimi üzerinde önemli bir etkisinin olduğu bulgularını destekler niteliktedir.

### 4.3. Çocukların Yaşlarına Göre Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Puanlarına Ait Bağımsız T-Testi Sonuçları

Araştırmada deney grubunda yer alan çocukların ön test, son test ve kalıcılık puanlarında yaşlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup oluşmadığı bağımsız t-testi yapılarak ortaya koyulmuştur (Tablo 8).

Tablo 8. Çocukların yaşlarına göre ön test, son test ve kalıcılık puanlarına ait bağımsız t-testi sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	ss	p
Ön test	4 Yaş	11	152,04	11,52	.310
	5 Yaş	10	147,48	8,04	
Son test	4 Yaş	11	190,90	1,30	<b>.018</b>
	5 Yaş	10	192,40	1,34	
Kalıcılık	4 Yaş	11	188,27	1,42	.511
	5 Yaş	10	188,90	2,72	

P<.05

Yapılan test sonucunda 4 ve 5 yaş grubu arasında ön test puanları açısından anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır (p=.310, p>.05). Buna karşılık 4 ve 5 yaş grubu arasında son test puanları açısından anlamlı fark olduğu (p=.018, p<.05) tespit edilmiştir. 5 yaş grubundaki çocukların 4 yaş grubundaki çocuklara göre daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır. Yapılan test sonucunda 4 ve 5 yaş grubu arasında kalıcılık test puanları açısından ise anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (p=.511, p>.05). Aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında 4 yaş ön test puan ortalaması ( $\bar{X}$  =152,04), 5 yaş ön test ortalamasından ( $\bar{X}$  =147,48) daha yüksekken; 5 yaş son test puan ortalaması ( $\bar{X}$  =192,40), 4 yaş son test puan ortalamasından ( $\bar{X}$  =190,90) daha yüksek çıkmıştır. Kalıcılık testinde 4 yaş ve 5 yaş arasında anlamlı bir fark çıkmasa da puan ortalamalarına bakıldığında az da olsa 5 yaş lehine bir farkın

olduğu görülmektedir. Buradan yola çıkılarak verilen eğitimin 5 yaş grubu üzerinde daha etkili olduğu söylenbilir.

Szer apan (2005)'in okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 3-4 ve 6 yaş, ilköğretim kurumuna devam eden 7 yaş (1. sınıf) ve 11 yaşlarındaki (5. sınıf) ocukların ahlaki yargılarının demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediklerini belirlememeyi amaçladığı çalışmasında; Ahlaki Yargı leği sonuçlarına göre en yüksek ortalamaya sahip olan grup 7 yaş çocuklarıdır. Ahlaki Yargı leği toplam puanlarının yaşlara göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (anova) sonuçlarına göre, 3 yaş ile diğer tüm yaşlar arasında 3 yaş aleyhine anlamlı bir farklılık; 4 yaş ile 7 yaş arasında 7 yaş lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Örnekleme oluşturan ocukların Ahlaki Yargı leği toplam puanlarının yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda farklı yaş grubundaki çocukların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık 3-4 yaş grubuna göre 6-7 yaş ve 11 yaş grubundaki çocukların lehinedir.

Yapılan bu çalışmada da görüldüğü gibi yaş arttıķa ahlaki ve değer yargıları değişmekte ve daha anlamlı hale gelmektedir. Yaş büyüdükçe araştırma konularına göre alınan puanlarda artış görülmektedir.

#### 4.4. Çocukların Cinsiyetine Göre Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Puanlarına Ait Bağımsız T-Testi Sonuçları

Araştırmanın deney grubunda yer alan çocukların ön test, son test ve kalıcılık puanlarında cinsiyetlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark oluşup oluşmadığı bağımsız t-testi yapılarak ortaya koyulmuştur (Tablo 9).

Tablo 9. Çocukların cinsiyetine göre ön test, son test ve kalıcılık puanlarına ait bağımsız t-testi sonuçları

	Grup	N	$\bar{X}$	ss	p
Ön test	Kız	10	150,04	12,60	.945
	Erkek	11	149,72	7,67	
Sontest	Kız	10	192,0	1,41	.278
	Erkek	11	191,27	1,55	
Kalıcılık	Kız	10	189,30	2,05	.135
	Erkek	11	187,90	2,02	

P<.05

Yapılan test sonucunda kız ve erkek çocuklar arasında ön test puanları (p= .945, p>.05), son test puanları (p= .278, p>.05) ve kalıcılık testi puanları (p= .135, p>.05) açısından anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır.

Kınasakal (2012), “İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değerlerin Kazanımlılık Düzeyinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” çalışmasında kız öğrencilerin değer kazanımına ait puan ortalamaları ( $\bar{X}$  =142,89) ile erkek öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{X}$  = 135,63) arasındaki farkın anlamlı olduğu göstermiştir. Dolayısıyla cinsiyet değişkenine ilişkin puan ortalamaları, 7. sınıf

Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerlerin kazanılmışlık düzeyinde farklılık göstermektedir. Ölçek sonuçlarına göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla değer kazanımı açısından daha başarılı olduğu görülmektedir.

Dilmaç (1999), 'İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması' na yönelik çalışmasında, öğrencilerin cinsiyet değişkenini incelemiş, kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı farklılığa rastlamamıştır.

Coşkun ve Yıldırım (2009), 'Üniversite Öğrencilerinin Değer Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi' çalışmalarında kız öğrencilerin değer düzeylerinin erkek öğrencilerden yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çiftçi Topaloğlu (2013)'nin, "4-5 Yaş Çocuklarının Sosyal Yetkinlik, Saldırganlık, Kaygı Düzeyleri İle Anne-Babalarının Ebeveyn Özyeterliği Algısı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi" başlıklı çalışmasında 4-5 yaş çocuklarının cinsiyete göre sosyal yetkinlik puanları incelendiğinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Kızların sosyal yetkinlik puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 4-5 yaş çocuklarının cinsiyete göre saldırganlık ve kaygı puanları incelendiğinde ise anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Kınasakal, Dilmaç, Coşkun, Yıldırım ve Topaloğlu'un bu çalışmalarına bakıldığında cinsiyet değişkenine ait farklı sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir.



## V. BÖLÜM

### 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuç

Bu araştırma yaratıcı drama yönteminin erken çocuklukta değerler eğitimi üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan Değer Kontrol Rubriği kullanılmıştır. Araştırma için rubriğin hazırlanmasının ardından Kastamonu Üniversitesi Uygulama Anaokulu'nda bulunan deney grubu ve Kastamonu il merkezinde bulunan X okulunda bulunan kontrol grubuna ön test uygulanmıştır. Daha sonra deney grubuna yaratıcı dramaya dayalı değer öğretim programı uygulanmıştır. Deney grubuna uygulanan program tamamlandıktan sonra, deney grubu ve kontrol grubuna, araştırmacı tarafından hazırlanan Değer Kontrol Rubriği kullanılarak son test ve kalıcılık testi uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizi yapılmış ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Deney ve kontrol grubuna göre ön test, son test ve kalıcılık puanlarına ait bağımsız t-testi sonuçları deney ve kontrol grubu arasında ön test, son test ve kalıcılık puanları açısından anlamlı fark olduğunu göstermektedir ( $p < .05$ ). Deney ve kontrol grubu arasında ön test puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkması, başlangıçta bu iki grubun denk olmadığını göstermektedir. Ancak ortalamalara bakıldığında; ön testte kontrol grubu lehine bir fark söz konusu iken ( $\bar{X} = 173,14$ ), son test ve kalıcılık testinde deney grubu lehine bir farklılık oluştuğu ortaya çıkmaktadır (Sontest  $\bar{X} = 191,61$ , Kalıcılık  $\bar{X} = 188,57$ ).
- Deney grubuna uygulanan eğitim programının ön test, son test ve kalıcılık testlerinde anlamlı bir farklılık yaratıp yaratmadığına dair yapılan test sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test-son test, öntest-kalıcılık ve sontest-kalıcılık puanları arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir ( $p < .05$ ). Öğrencilerin öntest ve sontest ortalamalarına bakıldığında, öntest-sontest puanları arasındaki farklılığın sontest puanları lehine olduğu görülmektedir. Yani öğrencilerin sontestten aldıkları puanların ortalamasının ( $\bar{X} = 191,61$ ) öntestten aldıkları puanların

ortalamasından ( $\bar{X} = 149,87$ ) daha yüksektir. Bu sonuç uygulanmış olan değer öğretim programının çocukların değer kazanımları üzerinde olumlu etki yarattığı şeklinde yorumlanabilir.

- Aynı testte öğrencilerin kalıcılık testinden aldıkları puanların ortalamasının ( $\bar{X} = 188,57$ ) son testten aldıkları puanların ortalamasına ( $\bar{X} = 191,61$ ) göre biraz düşmüş olduğunu görmekteyiz. Ancak yine de çocukların öntestten aldıkları puanların ortalamasına ( $\bar{X} = 149,87$ ) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Son test değer öğretim programı uygulaması biter bitmez, kalıcılık testi ise uygulamadan dört hafta sonra yapılmıştır. Bu açıdan bakıldığında son test puan ortalamasının, kalıcılık testi puan ortalamasından daha yüksek ortalamaya sahip olması kaçınılmazdır. Değer öğretim programının etkisi zamana bağlı olarak kısmen azalmış olsa da ön test puanına göre yüksektir. Buna bakarak uygulanan programın etkisinin devam ettiği söylenebilir.

- Deney grubundan bulunan çocukların yaşlarına göre ön test, son test ve kalıcılık puanlarına ait bağımsız t-testi sonuçları 4 ve 5 yaş grubu arasında ön test puanları açısından anlamlı bir fark olmadığını ortaya çıkarmıştır ( $p = .310$ ,  $p > .05$ ). Yani uygulamaya başlamadan evvel 4 ve 5 yaş grubu denk özellikler göstermektedir. Buna karşılık 4 ve 5 yaş grubu arasında son test puanları açısından anlamlı bir fark olduğu ( $p = .018$ ,  $p < .05$ ) görülmektedir. Aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında 4 yaş ön test puan ortalaması ( $\bar{X} = 152,04$ ), 5 yaş ön test puan ortalamasından ( $\bar{X} = 147,48$ ) daha yüksekken; 5 yaş son test puan ortalaması ( $\bar{X} = 192,40$ ), 4 yaş son test puan ortalamasından ( $\bar{X} = 190,90$ ) daha yüksek çıkmıştır. Buna bakarak uygulanan değer öğretim programının 5 yaş grubundaki çocukların değer öğretimi üzerinde daha etkili olduğu söylenebilir.

- Benzer şekilde yapılan test sonucunda 4 ve 5 yaş grubu arasında kalıcılık test puanları açısından ise anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ( $p = .511$ ,  $p > .05$ ). Kalıcılık testinde 4 yaş ( $\bar{X} = 188,27$ ) ve 5 yaş ( $\bar{X} = 188,90$ ) arasında anlamlı bir fark

çıkmasa da puan ortalamalarına bakıldığında az da olsa 5 yaş lehine bir farkın olduğu bulunmuştur.

- Çocukların cinsiyetine göre ön test, son test ve kalıcılık puanlarına ait bağımsız t-testi sonuçları kız ve erkek çocuklar arasında ön test puanları ( $p = .945$ ,  $p > .05$ ), son test puanları ( $p = .278$ ,  $p > .05$ ) ve kalıcılık testi puanları ( $p = .135$ ,  $p > .05$ ) açısından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Uygulanan değer öğretim programı hem kız hem de erkek çocuklar üzerinde benzer etkiler yaratmıştır. Ancak ön test, son test ve kalıcılık testlerinin üçünde de az da olsa kız çocukları lehine bir sonuç olduğu görülmektedir. Ön testten kızların aldıkları puan ortalaması  $\bar{X} = 150,04$ , erkeklerin aldığı puan ortalaması  $\bar{X} = 149,72$ ; son testten kızların aldıkları puan ortalaması  $\bar{X} = 192,0$ , erkeklerin aldığı puan ortalaması  $\bar{X} = 191,27$  ve kalıcılık testinden kızların aldıkları puan ortalaması  $\bar{X} = 189,30$ , erkeklerin aldığı puan ortalaması  $\bar{X} = 187,90$  olarak sonuçlanmaktadır.

## 5.2. Öneriler

Araştırma sonuçları kapsamında aşağıdaki öneriler getirilebilir.

### Araştırmacılara Yönelik Öneriler;

- Bu araştırma okul öncesi eğitime devam eden 4-5 yaş çocukları ile yapılmıştır. Farklı yaş guruplarında benzer çalışmalar yapılabilir.
- Bu çalışmada değer öğretiminde yaratıcı drama yöntemi kullanılmıştır. Farklı yöntemler kullanılarak öğretim planları hazırlanabilir.
- Ebeveyn, öğretmen ve okul yöneticilerinden, hangi değerlerin okullarda kazandırılmasını istediklerine dair görüşler alınabilir.
- Okul öncesi eğitim çağındaki çocukların öğrenmelerinin desteklenmesi için, kavramların somutlaştırılarak kazandırılması gerekmektedir. Çoğu soyut kavramlar

olan değerlerin de çocuklara somutlaştırılarak verilmesi gerekmektedir. Bunu destekleyici materyaller ve yöntemler geliştirilebilir.

- Farklı yöntemlerin değer kazanımındaki etkileri karşılaştırılabilir.
- Değer ğretimine yönelik ev uygulamaları hazırlanıp uygulanabilir.

#### Öğretmenlere Yönelik neriler;

- Okul ncesi eğitim kurumları tasarlanırken değerleri yansıtıcı ve hatırlatıcı ortamlar oluşturulabilir.
- Okullarda, bütünleştirilmiş etkinlikler aracılığı ile değerler verilebilir.
- Farklı değerlere ilişkin, farklı eğitim kademelerinde değerler eğitimine ilişkin modüller hazırlanabilir.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, N. (2011). *Çağdaş Fransızca öğretimi yöntemlerinde drama tekniklerinin kullanılması*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, O. (2004), *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*, Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Journal of Values Education*, 6(16). 9-27.
- Akkaya, M. (2012), *Sosyal bilgilerde göç konusunun drama yöntemiyle öğretiminin akademik başarıya etkisi*, Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akyel, Y. (2011). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin drama yöntemi (oyun) yeterliliklerinin değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş. & Çimen, S. (2000). *Drama*. (1. Baskı). İstanbul: YA-PA.
- Aral, N. (2011). *Okul öncesi eğitimde kaynaştırma*. (1. Baskı). İstanbul: Morpa.
- Argur, Y. (2011). *Okul öncesi dönemde yaratıcılık ve eğitimi*. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aşıkuzun, E. & Kıldan, A. O. (2014). An examination of the values which the parents of pre-school students want their children to acquire. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 3700-3704.
- Aslan, E. (2008). *Drama temelli sosyal beceri eğitiminin 6 yaş çocuklarının sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarına etkisi*. Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Atay, M. (2012). *Erken çocukluk döneminde gelişim-I*. (2. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Atay, M. (2011). *Erken çocukluk döneminde gelişim 2*. (1. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.

- Ayaydın, A. (2010). Okul öncesi dönemde görsel sanatlar eğitiminin bireye kazandırdığı değerler. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt-Sayı: 12-1 Yıl: 2010*, 187-200.
- Aydın, M. (2003). Gençliğin değer algısı: Konya örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 121-144.
- Aydoğan, Y., Özyürek, A & Gültekin Akduman, G. (2015). *Erken çocukluk döneminde gelişim*. (1. Baskı). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Bacanlı, H. (2002). *Psikolojik kavram analizleri*. (1. Baskı) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2005). *Duygusal davranış eğitimi*. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2007). *Eğitim psikolojisi*. (1. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, N. (2008). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde değer eğitiminin etkililiği*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Balcı, F. A. & Yelken Yanper, T. (2013). İlköğretim sosyal bilgiler programında yer alan değerler ve değer eğitimi uygulamaları konusunda öğretmen görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 195-213.
- Başal, A. H. (2005). *Okul öncesi eğitim*. (1. Baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Başal, A. H. (2003). *Gelişim ve psikoloji nasıl mutlu bir çocuk yetiştirebilirim?* İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Başal, A. H. (2005). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. (1. Baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel davranış*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Başcı, Z. (2012). *Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değer eğitiminin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi (Erzurum örneği)*. Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Baydar, P. (2009). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler programında belirlenen değerlerin kazanım düzeyleri ve bu süreçte yaşanan soruların değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Bilek, E. (2009). *İlköğretim üçüncü sınıf hayat bilgisi dersinde dramatizasyon yönteminin öğrencilerin sosyal-duygusal uyumlarına ve akademik başarılarına etkisi*. Yüksek lisans tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal psikolojide yöntem ve pratik çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bolay, S. H. (2007). Değerlerimiz ve günlük hayat. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 1(1), 12-19.
- Büyükkaragöz, S. & Çivi, C., (1994). *Genel öğretim metotları*. (5. Baskı). Konya: Atlas Kitapevi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Erkan Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (4. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi elkitabı*. (1. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi elkitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Coşkun, Y. & Yıldırım, A. (2009). Üniversite öğrencilerinin değer düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. Cilt:VI, Sayı: I, 311-328.
- Çalışkan, N. & Karadağ, E. (2014). *Eğitimde drama teorik temelleri ve uygulama örnekleri*. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ceylan, Ş. (2009). *Vineland sosyal-duygusal erken çocukluk ölçeği'nin geçerlik-güvenirlilik çalışması ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının sosyal-duygusal davranışlarına yaratıcı drama eğitiminin etkisinin incelenmesi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cihan, N. (2014). Okullarda değerler eğitimi ve türkiye'deki uygulamaya bir bakış. *Electronic Turkish Studies*, 9(2), 429-436.
- Cömertpay, B. (2006). *Dramanın 5-6 yaş grubu çocuklarının dil edinimine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Çakır, B. (2008). *Anasınıfı türkçe dil etkinliklerinde yaratıcı drama yönteminin etkililiği*. Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Çam, Z., Çavdar, D., Seydooğulları, S., & Çok, F. (2012). Ahlak gelişimine klasik ve yeni kuramsal yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1211-1225.
- Çelik, A., Şahin, M. (2013). Spor ve çocuk gelişimi. *International Journal of Social Science*, 6(1), 467-478.
- Çepni, S. (2012). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. (6. Baskı). Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çetin, Z & Koyuncuoğlu, B. (2013). *İz bırakmak: çocuk, sanat ve yaratıcılık*. (1. Baskı). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Çiftçi Topaloğlu, Z. (2013). *4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne-babalarının ebeveyn özyeterliliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Pamukkale.
- Dağabakan, F. Ö. & Dağabakan, D. (2007). Dil ve çocukta dil gelişim kuramları. 1-8.
- Dalbudak, Z. (2006). *Anaokulu öğretmenlerinin drama etkinliklerini kullanmaları üzerine bir araştırma*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dege, Ö. (2008). *Resimli hikâye kitaplarıyla verilen dramatik etkinlik uygulamalarının altı yaş çocuklarının bakış açısı kazanımlarına etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demiriz, S., Ulutaş, İ. & Karadağ, A. (2011). *Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim ortamı ve donanım*. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirtaş, S. (2009). *Çocuk yuvasında kalan korunmaya muhtaç çocukların değer eğitiminde yaratıcı dramının etkililiği*. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile eğitimin sınanması*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.



- Dilmaç, B. (2007), *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınılanması*. Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dilmaç, B. & Ertekin, E. (2009). Değer tercihleri ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Values Education*, 7(17). 27-47.
- Dirim, A. (2005). *Yaratıcı drama*. (1. Baskı). İstanbul: Esin Yayınları.
- Dönmez, B., & Cömert, M. (2007). İlköğretim okulu öğretmenlerinin değer sistemleri. *Journal of Values Education*, 5(14). 29-59
- Dönmez, B. (2011). Öğretmenlik mesleki değerlerinin aşınma sürecine ilişkin bir değerlendirme. *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Araştırma Dergisi*, Yıl 7, Sayı 19, Ocak-Şubat-Mart 2011, (3-8), Ankara.
- Einarsdóttir, J. (1996). Dramatic play and print. *Childhood Education*, 72(6), 352-357.
- Emek, M. (2010). *Yenileşme dönemi türk hikayeciliğinde öğretmen konulu hikayelerde değer eğitimi*. Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Erbay, F. (2009). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarına verilen yaratıcı drama eğitiminin çocukların işitsel muhakeme ve işlem becerilerine etkisinin incelenmesi*. Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite kültüründe önemli bir unsur: Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 55-72.
- Erdem Zengin, E. (2014). *Yöntem olarak yaratıcı drama kullanımının ilkökul 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki değerlere etkisi*. Yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Erdoğan, S., Şimşek Bekir, H. & Aras Erdoğan, A. S. (2005). Alt sosyoekonomik bölgelerde ana sınıfına devam eden 5 6 yaş grubundaki çocukların dil gelişim düzeylerine bazı faktörlerin etkisinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 231-246.
- Erdoğan, S. (2006). *Altı yaş grubu çocuklarına drama yöntemi ile verilen matematik eğitiminin matematik yeteneğine etkisinin incelenmesi*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Erşan, E. (2014). *Beşinci ve altıncı sınıf drama dersi öğretim programının değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Fichter, J. H. (1990). *Sosyoloji nedir?* (Çev. N. Çelebi). Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları.
- Gall, M. D., Gall, J. P., Borg, W. R., & Mendel, P. C. (2007). *A guide for preparing a thesis or dissertation proposal in education, for gall, gall, and borg'educational research: an introduction'and'applying educational research'*. Pearson Education.
- Gander, J. M. & Gardiner H. W. (2004). *Çocuk ve ergen gelişimi* (Yayıma Hazırlayan: Prof. Dr. B. Onur). Ankara, İmge Kitapevi.
- Girgin, M. (2012). *Pedagojik değerler*. (1. Baskı). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Gökçe, O. (1994). Türk gençliğinin sosyal ve ahlaki değerleri. *Ata Dergisi*, (1), 25-30.
- Görgülü, F. (2009). *Drama destekli kubaşık öğrenme etkinliklerinin okul öncesi 5-6 yaş çocuklarının iletişim becerilerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Gülan, C. (4-5 Aralık 2010). *Okulöncesi eğitimde farklı yaklaşımlar ve uygulamalar*, I. Okul Öncesi Eğitimi Sempozyumunda Sunuldu, İstanbul.
- Gümüş, H. (2014). *Kültürel değerleri korumaya yönelik okul ortamına ilişkin öğretmen ve veli görüşleri*, Yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Gündüz, T. (2010). Üstün zekâlı çocuklarda ahlâk gelişimi ve eğitimi. *İÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 157-177.
- Güner, A. Z. (2008). *Eğitici drama uygulamalarının 5-6 yaş grubu çocukların sosyal-duygusal uyumlarına etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Güney, S. (2009). *Drama tekniklerinin ilköğretim 4 ve 5. sınıflarda kullanımı (dede korkut hikâyeleri örneği)*. Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Güngör, E. (1998). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınları.

- Gül, R. (2013). *Bir değer eğitimi olarak ilköğretim döneminde doğruluk eğitimi*. Yüksek lisans tezi, Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum.
- Diken, İ. (Ed.). (2010). *Erken çocukluk eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Hökelekli, H. (2011). *Ailede, okulda, toplumda değerler psikolojisi ve eğitimi*. (1.Baskı). İstanbul: Timaş Yayınları.
- İnan, Z. (2011). "Okul öncesi eğitim programında değerler eğitiminin kapsamı" (Ünite 5) Açık öğretim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği Lisans Programı T.C. Anadolu Üniversitesi Yayın No: 2301 Açık Öğretim Fakültesi Yayın No: 1298.
- Kaaland-Wells, C. (1994). Classroom teachers' perceptions and uses of creative drama. *Youth Theatre Journal* 8.4, 21-26.
- Kabaday, A. & Aladağ, K. S. (2010). Farklı ilköğretim kurumlarına devam eden öğrencilerin ahlaki gelişimlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 878-898.
- Kabakçı, Ö. M. & Korkut, F. (2008). 6-8. sınıftaki öğrencilerin sosyal-duygusal öğrenme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 33(148), 77-86.
- Kabakçı, Ö. M., & Korkut Owen, F. (2010). sosyal duygusal öğrenme becerileri ölçeği geliştirme çalışması.[a study of development to social emotional learning skills scale]. *Eğitim ve Bilim*, 35(157), 152-166.
- Kale, M. (2011). *Yaratıcı drama kursuna katılan ve katılmayan okul yöneticilerinin yaratıcı düşünmeye yönelik algılarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Karacan, E. (2000). Bebeklerde ve çocuklarda dil gelişimi. *Klinik Psikiyatri Dergisi* C, 3, 4. 263-269.
- Karadağ, E & Çalışkan, N. (2005). *Kuramdan uygulamaya ilköğretimde drama: oyun ve işleniş örnekleriyle*. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (7. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatay, H. (2007). Dil edinimi ve değer öğretimi sürecinde masalin önemi ve işlevi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 463-477.

- Kartal, H. (2007). The effect of mother-child education program which is one of the early childhood education programs on cognitive development of six age children. *Elementary Education Online* 6.2, 234-248.
- Kelleci, D. (2013). *Okul öncesi eğitimde materyal geliştirme*. (2. Baskı). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Kıldan, O. & Pektaş, M. (2009). Erken çocukluk döneminde fen ve doğa ile ilgili konuların öğretilmesinde okulöncesi öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1).
- Kınasakal, İ. (2012). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler programında yer alan değerlerin kazanılmışlık düzeyinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Koç, K. (2009). *İlköğretim 7. sınıf türkçe dersinde dramatizasyonla yaratıcı dramının karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Koç, İ. (2013). *Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde drama yöntemini uygulama ve drama tekniklerine ilişkin yeterliliklerinin belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Malbeği, F. (2011). *Drama yönteminin sosyal bilgiler dersi başarısına ve bilinçli tüketim düzeyine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- MEB. (2009b). *İlköğretim 4. ve 5. sınıflar sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara.
- MEB, (2013) MEB. (2013). *Okul öncesi eğitim program kitabı*. Ankara.
- Meredith D. Gall, Joyce P. Gall, Walter R. Borg. (2007). *Educational research*.
- Morgül, M. (2006). *Eğitimde yaratıcı dramaya merhaba*. (4. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Nalbur Taşdemir, V. (2013). *İlköğretimde drama oyunları ile türkçe, matematik, hayat bilgisi, sosyal bilgiler, fen ve teknoloji derslerinin öğretilmesi*. (2. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Nuhoğlu, M & Çakmakçı, C. C. (2007). *İlköğretim birinci kademedeki drama ve etkinlikler*. (1. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.

- Oktay, A. (1984). Türkiye’de okulöncesi eğitim ve altı yaş uygulaması. *Üçüncü Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Ankara: Psikologlar Derneği*, 128-135.
- Oktay, A. & Unutkan, Ö. P. (Editörler). (2005). *Okul öncesi eğitimde güncel konular*. (1. Baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi. (13-14 Kasım 1999). *Türkiye’de 1. drama liderleri buluşması*. Ankara: Fersa Matbaacılık.
- Owens, V. (2005). Values disparity and academic achievement among ugandan adolescents. *Journal of Beliefs and Values*, 26(3), 311-315.
- Önder, A. (2003). *Okul öncesi çocuklar için eğitici drama uygulamaları*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Önder, A. (2004). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama: kuramsal temellerle uygulama teknikleri ve örnekleri*. (6. Baskı). İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Ömeroğlu, E. & Kandır, A. (2005). *Bilişsel gelişim*. (1. Baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Ömeroğlu, E., Yayla Ceyhan, Ş., Erbay, F. & Özyürek, A. (2010). *Okul öncesi eğitimde dramatik etkinliklerden dramaya teoriden uygulamaya*. (1. Baskı). Ankara: Eğiten Kitap.
- Önder, A. (2006). *İlköğretimde eğitici drama temel ilkeler ve uygulama örnekleri*. (1. Baskı). İstanbul: Morpa Yayınları.
- Özbay, Y. (2004). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi,-kuram-araştırma-uygulama*. Ankara: Öğreti Yayınevi.
- Özçelik, D. A. (1998) *Okullarda ölçme ve değerlendirme*. Ankara ÖSYM-Eğitim Yayınları.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde dönüşüm yeni değer v oluşumlar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özmert, E. N. (2006). Erken çocukluk gelişiminin desteklenmesi-III: Aile. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 49(3), 256-273.
- Ömeroğlu, E. (1990). *Anaokuluna giden 5-6 yaşındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişiminde yaratıcı drama eğitiminin etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Ömeroğlu, E., Ersoy, Ö, Tezel Şahin, F., Kandır, A. & Turla, A. (2006). *Okul öncesi eğitimde drama teoriden uygulamaya*. (4. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Önder, A. (2000). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama*. (2. Baskı). İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Özdemir, P. & Üstündağ, T. (2007). Fen ve teknoloji alanındaki ünlü bilim adamlarına ilişkin yaratıcı drama eğitim programı. *Elementary Education Online*. 62, 226-233.
- Özmen, C., Er, H., & Gürgil, F. (2012). İlköğretim branş öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin görüşleri üzerine bir araştırma. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17), 297-311.
- Pallant, J. (2007). *SPSS Survival manual*. Sydney: McGraw Hill.
- Poyraz, H. & Dere, H. (2003). *Okulöncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sağnak, M. (2004). Örgütlerde değerler yönünden birey-örgüt uyumu ve sonuçları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 37, 72-95.
- San Bayhan, P & Artan, İ. (2005). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. (1. Baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Saraç, A. (2015), *Sosyal bilgiler dersinde drama yöntemi kullanılmasının tutum, başarı ve kalıcılığa etkisi*. Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Sarı, E. (2005). Öğretmen adaylarının değer tercihleri: Giresun eğitim fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 73-88.
- Selçuk, Z. (2003). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Seven, S. (Ed.). (2015). *Çocuk gelişimi*. (1. Baskı). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Sevinç, M. (Ed). (2005). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Sezer, T. (2008). *Okul öncesi eğitimi alan beş yaş grubu çocuklara sayı ve işlem kavramlarını kazandırmada drama yönteminin etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

- Sözer Çapan, A. (2005). *3-11 yaş çocuklarının ahlak gelişimlerinin piaget'nin ahlaki gelişim kuramı'na göre incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sözcü, U. (2015). *7. sınıf öğrencilerinin bilimsellik değerine ilişkin zihinsel modellerindeki değişimin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Sütçü, Z. (2006). *Drama eğitiminin okul öncesi eğitime devam eden altı yaş grubundaki çocukların beslenme alışkanlıklarına etkisinin analizi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Şener, T. (1996). *4-5 yaş anaokulu çocuklarında dramatik oyunun ve inşa oyununun bakış açısı alma becerisine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şengün, M. & Kaya, M. (2007). Ahlaki olgunluk ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 24(24-25), 51-64.
- Şimşek, T. & Topal, Y. (2006). Türkçe eğitiminde drama ve özgün uygulama örnekleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 277-298.
- Tahiroğlu, M., Yıldırım, T., & Çetin, T. (2010). Değer eğitimi yöntemlerine uygun geliştirilen çevre eğitimi etkinliğinin, ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin çevreye ilişkin tutumlarına etkisi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 231-248.
- Taner, M., & Başal, H. A. (2005). Farklı sosyoekonomik düzeylerde okulöncesi eğitimi alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin dil gelişimlerinin cinsiyete göre karşılaştırılması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 395-420.
- TDK, 2013. Türk dil kurumu. (2013). *Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK.
- Temizkan, M. (2003). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazılı anlatımlarının dil gelişimi bakımından incelenmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13(13), 219-232.
- Thornberg, R. (2008). The lack of professional knowledge in values education. *Teaching and Teacher Education*. 24, 1791-1798.
- Topbaşı, F. (2006). *Okul öncesi dönem 6 yaş grubu çocukların törel (ahlaki) gelişiminde dramanın yeri ve önemi*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Uyanık Balat, G. & Balaban Dağal, A. (2011). *Okul öncesi dönemde değerler eğitimi etkinlikleri*. (3. Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Uyar, N. (1995). *Anaokuluna devam eden 60–72 aylık çocuklara destekleyici olarak uygulanan eğitiminde drama programının çocukların dil gelişimine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uçar, S. (2009). *Sosyal bilgiler programındaki değerlerle ilgili kazanımlara yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*, Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ünal, C. (1981). *Genel tutumların veya değerlerin psikolojisi üzerine bir araştırma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları.
- Ünal, İ. (2006). *6-8 yaş çocukları için piyano eğitimi veren kurumlarda öğretmenlerin başlangıç aşamasında, piyano öğretim yöntemlerinden biri olarak yaratıcı dramaya ilişkin görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Üstündağ, T. (2002). *Yaratıcılığa yolculuk*. (1. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yalar, T., & Yelken Yanper, T. (2011). Değerler eğitiminin iyileştirilmesi ile ilgili öğretmen görüşlerinin belirlenmesi ve bir program modülü örneğinin geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 38(38), 79-98.
- Yaşar, Ş. (Ed.). (2009). *Okulöncesi eğitime giriş*. Anadolu Üniversitesi Yayınları: Eskişehir.
- Yazgan İnanç, B., Bilgin, M. & Kılıç Atıcı, M. (2004). *Gelişim psikolojisi çocuk ve ergen gelişimi*, (1. Baskı). Adana: Nobel Kitabevi.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimi'ne genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 19(19), 499-522.
- Yeşilyaprak, B. (Ed.). (2005). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yiğittir, S. (2010). İlköğretim öğrenci velilerinin okullarda kazandırılmasını arzuladığı değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8(19), 207-223.
- Yiğittir, S. & Öcal, A. (2010). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin değer yönelimleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 407-116.



Yiğittir, S. & Kaymakçı, S. (2012). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı uygulama kılavuzu'nda yer alan etkinliklerin değer eğitimi yaklaşımları açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 49-73.

Yuvacı, Z. (2013). *Okulöncesi değerler eğitimi uygulayan okullardan seçilen değerlerin ve etkinliklerin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Kütahya.

Yüksel, S. (2005). Kohlberg ve ahlak eğitiminde örtük program: yeni ilköğretim programlarında yer alan ahlaki değerleri kazandırma için bir açılım. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 329-338).

(30-31 Mayıs 2012). “Değerler Şehri Kastamonu” Değerler Eğitimi Projesi Çalıştayı.

## **EKLER**

EK-1: Yaratıcı Dramaya Dayalı Değer Öğretim Programı

EK-2:Yaratıcı Dramaya Dayalı Değer Öğretim Programında Kullanılan Kazanım/Göstergeler

EK-3: Yaratıcı Dramaya Dayalı Değer Öğretim Programı Uygulama Fotoğrafları

EK-4: Araştırmada Kullanılan Değer Kontrol Rubriği

EK-5: Yemin Belgesi

EK-6: Özgeçmiş

## EK 1: Yaratıcı Dramaya Dayalı Değer Öğretim Programı

### 1. OTURUM PLANI

#### **BİÇİMSEL BÖLÜM**

**KONU:** Sevgi

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

**ARAÇ-GEREÇLER:** Balon, tahta kalemi, sandalye

**TEKNİKLER:** Doğaçlama, Rahatlama

#### **GELİŞTİRME BÖLÜMÜ**

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Çocuklara şişirilmiş olan açık renkte balon ve tahta kalem dağıtılır. Balonun bir tarafına şu an onları en çok mutlu edecek, güldürecek bir çizim yapmaları istenir. Diğer tarafına ise sevdiği bir arkadaşının resmini çizmeleri istenir. Çocukların hayal güçlerini balona yansıtılmaları sağlanır ve ortaya çıkan yeni çlgın balonlarını anlatmalarına fırsat verilir. Çocuklar bir süre balonlarıyla serbest oynadıktan sonra karşılıklı oturdukları yerden oynamaları sağlanır.

**CANLANDIRMA:** Çocuklar U şeklinde ya da karşılıklı birbirlerini görece şekilde otururlar. Ortaya bir sandalye ya da koltuk yerleştirilir. Bu sandalye diğer sandalyelerden farklı olarak biraz süslüdür. Çocuklardan biri seçilerek bu sandalyeye oturtulur. Diğer çocuklar sıra ile karşısına geçerek “**SENİ SEVİYORUM**

EK 1'in devamı;

**ÇÜNKÜ...**” cümlesini tamamlayan bir özellik ya da arkadaşında beğendiği huyunu söyler ve yerine geçer. Herkes cümlesini söyleyene kadar devam eder. **DEĞERLENDİRME:** Çocuklarla daire şeklinde oturulur. Öğretmen çocuklara “neleri beğendiniz, beğenmediğiniz şeyler oldu mu?” gibi sorular sorar. Çalışmalar sırasında neler hissettikleri sorulur. Duydu ve düşünceleri, güzel vakit geçirip geçirmedikleri ve en çok eğlendikleri çalışma sıra ile sorulur. Arkadaşlarının kendisi hakkında söylediklerini nasıl bulduğu, arkadaşlarının onu doğru tanıyıp sevdiği hakkında konuşulur.

## 2.OTURUM PLANI

### BİÇİMSEL BÖLÜM

**KONU:** Sevgi

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

**ARAÇ-GEREÇLER:** Top, hayvan resimler, boya kalemleri

**TEKNİKLER:** Zihinde canlandırma, Pantomim, Rahatlama

### GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Çocuklar daire şeklinde oturtulur. Öğretmen eline bir top alır. Çocuklardan gözlerini kapatmalarını ister. Şimdi bir hayvanat bahçesindeyiz. Kapıdan girdik ve hayvanların olduğu bölümlere geldik. Şimdi açın gözlerinizi der. Elindeki topu kime atarsa ona “hayvanat bahçesinde hangi hayvanı görmek isterdin,

EK 1'in devamı;

hangi hayvanı daha çok seversin?" gibi sorular sorulur. Böylece çocukların en çok sevdiği hayvanlar öğrenilmiş olur. Hangi çocuğun hangi hayvanı sevdiği not edilir. Etkinlik bu şekilde tamamlanır.

**CANLANDIRMA:** Öğretmen çocukları daire şeklinde oturtur. Onlara yapmayı en çok sevdikleri şeyi düşünmelerini ama arkadaşına söylememeleri gerektiğini anlatır. Sırayla her çocuk yapmayı en çok sevdiği şeyi sessiz sinema gibi anlatır. Diğer çocukların da tahminde bulunmaları sağlanır.

**DEĞERLENDİRME:** Öğretmen daha önceden not aldığı hayvanların resimlerini çocuklara verir. Çocuklardan bu resimleri boyamaları istenir. Tüm çocukların boyadıkları resimler panoya asılır ve yapılan çalışma hakkında konuşulur.

### **3.OTURUM PLANI**

#### **BİÇİMSEL BÖLÜM**

**KONU:** Sevgi

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

**ARAÇ-GEREÇLER:** Kartondan yapılmış güneş, ay, bulut ve çiçek modeli, oyuncak kazma

**TEKNİKLER:** Rol oynama, Doğaçlama, Parmak oyunu, Öykünme, Rahatlama

EK 1'in devamı;

### **GELİSTİRME BÖLÜMÜ**

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Öğretmen çocuklara ayağa kalkmalarını söyler. Çocuklardan 2 parmaklarını havaya kaldırmalarını söyler. Tüm çocuklar 2 parmaklarını havaya kaldırırlar. İşaret parmağı “isim”, orta parmak “en çok sevdiği yemeği” ifade eder. Çocuklar sınıfın içerisinde yürümeye başlarlar ve sırasıyla karşılaştıkları herkesin parmaklarına kendi parmaklarını dokundururlar. Dokunurken de parmağın ifade ettiği sözcüğü söylerler. Belirli bir sürede en çok kişi ile temas etmeye çalışırlar.

**CANLANDIRMA:** Çocuklara güneş, ay, yağmur ve çiçek rolleri verilir. “Çocuklar burası bir bahçe ben de bir çiftçiyim. Tohumları rahat ekebilmem için bu kazma ile biraz kazmam lazım” denilir ve yol yol olarak sözde tarla kazılıyor gibi yapılır. Çocukların bir kısmı çiçek olarak görevlendirilir ve hepsinin kendilerine bir çiçek ismi koymaları istenir. Öğretmen çocukları kazdığı yerlere yerleştirir ve hepsi küçük bir çiçektir. İlk olarak yağmur olan çocuk elindeki bulut ile bütün çiçeklerin başında dolaşarak “ben yağmurum. Sizin büyümeniz için size su getirdim.” Der. Yağmur yağdırıyormuş gibi yapar. Çiçekler yağmur suyunu içerler ve ıslanmış taklidi yaparak büzülürler. Yağmur hepsini suladıktan sonra uzaklaşır. Daha sonra güneş olan çocuk elindeki güneş ile “ben bir güneşim, sizin büyümeniz için sizi ısıtmaya geldim. Doğaya temiz hava verdim” der. Çiçekler güneş olduğu için sevinirler, canlanırlar yapraklarını açarak derin derin nefes alırlar. Daha sonra güneş batıyormuş gibi yapıp uzaklaşır. Elindeki ay resmi ile ay ortaya çıkar. Ben sizi dinlendirmeye geldim der. Bütün çiçeklerin çok uykusu gelir ve uyuma taklidi yaparlar. Sabah olur çiçekler uyanır. Çiçekler yavaş yavaş büyümüşler ve etrafa çok güzel kokular saçmaya başlamışlardır. Çiçekler ayağa kalkar ve bütün çocuklar birbirine sarılarak kokularını içlerine çekerler.

**DEĞERLENDİRME:** Çocuklarla daire ya da U şeklinde oturulur. Yapılan drama çalışmasında neler hissettikleri, canlandırdıkları rolü sevip sevmedikleri sorulur.

EK 1'in devamı;

Doğada bulunan canlıları korumak ve bakmak için neler yapılması gerektiği ve doğadaki canlıların büyümek için nelere ihtiyacı olduğu hakkında konuşulur.

#### **4.OTURUM PLANI**

### **BİÇİMSEL BÖLÜM**

**KONU:** Sevgi

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

**ARAÇ-GEREÇLER:** Yumak

**TEKNİKLER:** Zihinde canlandırma, öykünme, doğaçlama, Rahatlama

### **GELİŞTİRME BÖLÜMÜ**

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Çocuklar gözleri kapalı şekilde yönergeleri dinlerler. “Şimdi herkesin ormanda güzel bir ağacı var ve siz o ağacı çok seviyorsunuz. Şimdi ağacınızın gövdesine kollarınızla ve tüm vücudunuzla sarılın. Yanağınızı yavaşça ağacınıza dokundurarak gözlerinizi kapatın. Derin derin nefes alarak kokusunu içinize çekin. Onun da sizin gibi canlı bir varlık olduğunu hissedin. Onunla birleştiğinizi tek bir varlık olduğunuzu düşünün. Artık birbirini çok seven iki iyi dost oldunuz ve ağacınız kulağınıza bir şeyler fısıldıyor. Onu dikkatlice dinleyin. Acaba ağacınız size neler söylüyor? Siz de içinizden onunla konuşun ve artık yavaş yavaş vedalaşın ağacınızla.” Yönergelerden sonra çocuklar gözlerini açarlar ve neler hissettikleri, neler konuştukları tartışılır.

EK 1'in devamı;

**CANLANDIRMA:** Tüm çocuklar daire şeklinde yere oturur ve onlarla sevgi hakkında sohbet edilir. Sevgi denildiği zaman akıllarına ne geldiği sorulur. Çocuklar ile konuştuktan sonra öğretmen eline bir yumak alır. Öğretmen yumağı çocuklardan birinin eline verir. Yumağı alan çocuk bir sevgi sözcüğü söyleyip ipin ucundan tutması söylenir. (Örneğin, babamı çok seviyorum vs). Yumağı alan çocuk başka arkadaşına yumağı atar. Yumağı alan çocuk sevgi sözcüğü söyleyerek başka arkadaşına atar. Tüm çocukların aynı işlemi yapması sağlanır. En sonunda sevgi ağı oluşturulur. Drama sonunda sevgi örümceğinin fotoğrafı ekilir.

**DEĞERLENDİRME:** Çocuklarla daire ya da U şeklinde oturulur. Yapılan drama çalışmasında neler hissettikleri sorulur. Anne babalarına, kardeşlerine, arkadaşlarına sevgilerini ifade etmek için başka hangi sözleri kullandıkları konuşulur.

## 5.OTURUM PLANI

### **BİCİMSEL BÖLÜM**

**KONU:** Sevgi

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

**ARAÇ-GEREÇLER:** Top

**TEKNİKLER:** Öykünme, Doğaçlama, Rol oynama, Pantomim, Rahatlama



EK 1'in devamı;

### **GELİSTİRME BÖLÜMÜ**

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Çocuklar halka olurlar. İçlerinden biri topu havaya atar. Top yere düşene kadar çocuklar kahkaha atarlar. Top yere düştüğü zaman kahkaha biter. Top yere düştüğünde gülen çocuk oyundan çıkar.

**CANLANDIRMA:** Eğitimci çocukları daire şeklinde oturtur. Çocuklara en sevdikleri hayvanın ne olduğu sorulur. Bunu kimseye söylememeleri istenir. Daha sonra eğitimci içlerinden birini seçer. Seçilen öğrenci dairenin ortasına gelir ve en sevdiği hayvanın özelliklerini taklit ederek arkadaşlarına anlatmaya çalışır. Bilen öğrenci dairenin ortasına geçer ve en sevdiği hayvanı arkadaşlarına anlatmaya çalışır. Herkes en sevdiği hayvanı anlatana kadar drama devam eder.

**DEĞERLENDİRME:** Çocuklar daire şeklinde minderlere oturtulur. Öğretmen çocuklara “neden bu hayvanı seviyorsunuz? Anlattığınız hayvanı daha önce gördünüz mü?” gibi sorular yöneltir. Çocukların cevapları sıra ile dinlenir.

## **6.OTURUM PLANI**

### **BİÇİMSEL BÖLÜM**

**KONU:** Temizlik

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

**ARAÇ-GEREÇLER:** Çorap

**TEKNİKLER:** Öykünme, Rol oynama, Rahatlama

EK 1'in devamı;

### **GELİŞTİRME BÖLÜMÜ**

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Eğitimci çocuklara çoraplarını çıkarmalarını ve birlikte ısınma çalışması yapacaklarını söyler. Çoraplar karışık şekilde ortaya konulur. Müzik eşliğinde çocuklar çoraplarını bularak giymeye çalışırlar. Çorabını ilk giyen çocuk alkışlanır.

**CANLANDIRMA:** Öğretmen çocuklara “temizlik” konulu drama çalışması yapacaklarını söyler ve dramanın içeriği hakkında bilgi verir. Her çocuk kirli bir kıyafet olur ve çocuklara farklı çamaşır isimleri verilir (etek, pantolon, çorap, kazak vb.). çocuklara “sizce bu kirli kıyafetler tekrar giyilir mi? Tekrar giyebilmek için ne yapmamız gerekir?” gibi sorular sorulur. Çocuklardan gelen cevaplara göre yorum yapılır ve öğretmen çocuklara “Bence bu çamaşırılar çamaşır makinesinde yıkanmalı” der. Çocuklar makineye giriyormuş gibi yaparlar. Öğretmen çamaşır makinasını çalıştırıyor gibi yapar ve çocuklar kendi etraflarında dönmeye başlarlar. Öğretmenin yönergesine göre hızlı-yavaş olarak dönerler. Yıkama işlemi bitince öğretmen kurutma işlemi için çocukların her birini ipe asıyormuş gibi yapar. Çocuklara kuvvetli bir rüzgar çıktığı ve çamaşırılıarın rüzgarda savrulduğu söylenir çocuklar da bu hareketleri canlandırırlar. Daha sonra da ütü yapma canlandırılır. Çocukların ilgi sürelerine göre dramanın süresi ayarlanır.

**DEĞERLENDİRME:** Çocuklar daire şeklinde minderlere oturtulur. Çocuklara kirli oldukları zaman mı yoksa temiz oldukları zaman mı kendilerini daha iyi hissettikleri sorulur. Eşyaların temizlenmesi için neler yapılması gerektiği, evde ve okulda kişisel temizliğimiz için neler yapıldığı hakkında konuşulur.

EK 1'in devamı;

## 7.OTURUM PLANI

### **BİÇİMSEL BÖLÜM**

**KONU:** Temizlik

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

**ARAÇ-GEREÇLER:** CD çalar, klasik müzik

**TEKNİKLER:** Öykünme, Rol oynama, Doğaçlama, Zihinde canlandırma, Rahatlama

### **GELİŞTİRME BÖLÜMÜ**

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Çocuklar arka arkaya sıraya geçerek önlerindeki arkadaşlarının belinden tutarak kıvrıla kıvrıla yürürler. Yılanın başındaki öğrenci kuyruğundaki öğrenciyi yakalamaya çalışır. Yakalanan öğrenci oyundan çıkar.

**CANLANDIRMA:** Çocuklar 5'er kişilik gruplara ayrılır. Bir tanesi anne seçilir. Diğerlerine de temizlik malzemelerinin ismi verilir (çamaşır makinesi, bulaşık süngeri, deterjan vb.). daha sonra anne bu malzemelerle evi temizlemeye başlar. Çocuklar ismini aldıkları malzemeyi canlandırırlar.

EK 1'in devamı;

**DEĞERLENDİRME:** Drama çalışması sonrasında çocuklar yere uzanırlar ve gözlerini kapatırlar. Klasik müzik eşliğinde öğretmen çocuklara kendilerini bir köpük gibi hissetmelerini söyler ve bununla ilgili bir hikâye anlatır: “Köpükler havalanırlar ve gökyüzüne çıkarlar. Gökyüzündeki köpükler çok mutludurlar ve birbirleriyle dans ederler. Çok güzel kokarlar. Kokularını birbirlerine bulaştırırlar. Daha sonra köpükler gökyüzünden yavaşça aşağıya süzülürler. Çiçeklerin yapraklarına konarlar. Çiçeklerden de güzel kokular alırlar ve tüm yeryüzüne güzel kokular dağıtırlar. Her yer tertemiz olur, mis gibi kokar. Daha sonra çocuklar gözlerini açar ve öğretmen çocuklara ne hissettiklerini sorar.

## 8.OTURUM PLANI

### **BİÇİMSEL BÖLÜM**

**KONU:** Temizlik

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

**ARAÇ-GEREÇLER:** -

**TEKNİKLER:** Zihinde canlandırma, Öykünme, Doğaçlama, Rol değiştirme, Rahatlama

EK 1'in devamı;

## **GELİSTİRME BÖLÜMÜ**

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Çocuklara “ormanda dolaşyoruz” oyunu oynayacakları söylenir. Ormana gitmeden önce yatakta uyuyor gibi davranılır. Çalar saatin sesi ile erkenden uyanılır. El yüz temizliği yapılır ve ardından güzel bir kahvaltı ile devam edilir. Dişler fırçalanır. Orman gezintisinde yemek için yiyecek bir şeyler hazırlanır. Ardından yola çıkılır. Dar bir yol, ince bir köprü, kuru dallarla dolu bir yol ve bir tepenin eteklerinde dolaşılır. Biraz oturulup dinlenilir. Hazırlanan yemekler atıştırılır. Tekrar yürümeye başlanır. Orman gezisi tamamlanınca eve gidilir. Gerekli temizlikler yapıp yatılır.

### **CANLANDIRMA:**

**I. Bölüm:** Çocuklardan ikişer kişilik gruplar oluşturmaları ve eşleri ile yüz yüze durmaları istenir. Çocuklardan biri diğerinin gölgesi olur. Gölge olan çocuk diğerinin yaptığı her hareketi onun gölgesi gibi tekrarlayacaktır. Öğretmen gölge olamayan her çocuğun kulağına bir rol fısıldar. Örneğin; diş fırçalama, ayakkabı temizleme, el yıkama, yüz yıkama, banyo yapma, saçları tarama, tırnak kesme gibi. Çocuklar rollerini yapar ve gölgeleri onları taklit eder. Daha sonra roller değiştirilir.

**II. Bölüm:** Çocuklar ikişerli eşleşirler ve yüz yüze dururlar. Ancak bu bölümde öğretmen hangi bedensel temizlik rolünü canlandıracaklarını söylemez. Çocuklar birinci bölümdeki kişisel temizlik davranışlarını anımsarlar ve hangisini yapacaklarına kendileri karar verirler. Öğretmen belli aralıklarla çocuklara “değiştir der ve çocuklar yeni bir temizlik davranışını canlandırırlar.

**DEĞERLENDİRME:** Çocuklar daire şeklinde minderlere oturtulur. Kişisel temizliğin niçin önemli olduğu üzerine sohbet edilir. Çocuklara hangi kişisel temizlik davranışlarını tek başlarına yaptıkları, hangilerini yardım alarak yaptıkları sorulur. Drama çalışması boyunca canlandırılan roller ve çocukların neler hissettiği hakkında konuşulur.

EK 1'in devamı;

## 9.OTURUM PLANI

### **BİÇİMSEL BÖLÜM**

**KONU:** Temizlik

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

**ARAÇ-GEREÇLER:** Farklı renklerde ip

**TEKNİKLER:** Pandomim, Öykünme, Doğaçlama, Rahatlama

### **GELİŞTİRME BÖLÜMÜ**

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Öğretmen çocuklardan söylediği yönergelere uymalarını ister. Daha sonra oyuna başlanır ve öğretmen çocuklara “Dramamızın materyali kendi vücudumuz. Şimdi hepimiz birer fırçayız. Bir kâğıdı boyayacağız.” Der. “Fırçalar ayağa kalksın. Kâğıtlarına doğru yavaşça ilerlesin. Biraz hızlanın ve şimdi koşun, yavaşlayın, tekrar hızlanın. Şimdi fırçalar zıplayarak kâğıtlarına ulaşsın ve kâğıtları boyamaya başlasın. Sırayla ellerinizle, kollarınızla, parmaklarınızla, ayaklarınızla, sırtınızla, burnunuzla, saçlarınızla vb. kâğıtlarınızı boyayın. Şimdi sırt üstü yatın ve ayaklarınızla gökyüzüne bir güneş çizin. Son olarak bacaklarınızı uzatın ve eserinizi seyredin.

EK 1'in devamı;

**CANLANDIRMA:** Tüm çocuklar daire şeklinde yere otururlar. Temizlik ile ilgili sohbet edilir. Sohbetten sonra öğretmen eline ip alır. Çocuklar arasından ip daire şeklinde döndürülür. Çocuklardan gözlerini kapatmaları istenir. Çocuklar gözlerini

kapatırken her çocuğa farklı bir renk gelecek şekilde renkli iplerden düğümler atılır. Çocuklardan gözlerini açmaları istenir. Öğretmen bir renk adı söyler. Öğretmenin söylediği renk hangi çocukta ise o çocuğa sabah kalktığında hangi temizlik davranışını yaptığı sorulur. Çocuğun cevabı dinlenir. Tüm çocuklara söz hakkı verilir ve bunun gibi temizlik alışkanlıkları sorulur. Bu şekilde bir temizlik zinciri oluşturulur. Daha sonra zincirde yer alan temizlik davranışları sırayla canlandırılır.

**DEĞERLENDİRME:** Çocuklar daire şeklinde minderlere oturtulur. Drama çalışması boyunca sorulan sorular ve verilen cevaplar hakkında konuşulur. Verilen cevaplar dışında kişisel temizliğimiz için başka neler yaptığımız tartışılır.

## 10.OTURUM PLANI

### BİÇİMSEL BÖLÜM

**KONU:** Temizlik

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

**ARAÇ-GEREÇLER:** -

**TEKNİKLER:** Hayali oyun, öykünme, rol oynama, rol değiştirme, pandomim, Rahatlama

EK 1'in devamı;

## **GELİSTİRME BÖLÜMÜ**

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Öğretmen çocuklara ne yapacaklarını yüksek sesle anlatır. Çocuklar hareketleri istedikleri gibi canlandırır. Öğretmen “kar yağıyor, bahçeye çıkmak için giyinelim” der. Çocuklar palto, çizme ve eldiven giyme hareketlerini canlandırırlar. Öğretmen; her yer karla kaplı, haydi karda yürüyelim” der. Çocuklar ayak kaldırarak ve dizleri bükerek yürürler. Öğretmen “kardan adam yapalım” der. Çocuklar yere eğilme, karı avuçlama ve kardan adam yapma hareketleri yaparlar. Öğretmen; “üşüdük ısınalım” der. Çocuklar zıplama, kolları hareket ettirme, elleri birbirine sürtme hareketleri yapar. Öğretmen “şimdi de kartopu oynayalım” der. Çocuklar kartopu yapıp birbirlerine atarlar.

**CANLANDIRMA:** Çocuklar arkadaşlarıyla birlikte üçlü gruplar oluştururlar. Öğretmenin yönergesi ile sırasıyla aşağıdaki canlandırmalar yapılır:

1. Çocuklar lavabo, musluk ve çocuk rolünü alırlar. Rol dağılımı yapıldıktan sonra elini yüzünü yıkayan çocuk canlandırması yapılır.
2. Çocuklar diş fırçası, diş macunu ve çocuk rolünü alırlar. Rol dağılımı yapıldıktan sonra diş fırçalama canlandırması yapılır.
3. Çocuklar akan su, şampuan ve çocuk rolünü alırlar. Rol dağılımı yapıldıktan sonra banyo yapma canlandırması yapılır.

Drama çalışması çeşitli temizlik canlandırmaları ile devam ettirilebilir.

**DEĞERLENDİRME:** Çocuklar daire şeklinde minderlere oturtulur. Öğretmen çocuklara drama ile ilgili aşağıdaki gibi sorular sorar. Çocuklar cevap vermeleri konusunda teşvik edilirler.



EK 1'in devamı;

Sizce neden ellerimizi yıkamalıyız?

Ellerimizi yıkamazsak ne gibi problemlerle karşılaşabiliriz?

Hangi durumlarda ellerimizi yıkamalıyız?

Diş sağlığımız için yapmamız gerekenler nelerdir?

Dişlerimizi ne gibi zararlı şeylerden korumalıyız?

Dişlerimizi fırçalamazsak ne gibi problemlerle karşılaşabiliriz?

Hangi durumlarda banyo yapmalıyız?

Banyo yapmazsak ne gibi problemlerle karşılaşabiliriz?

## **11.OTURUM PLANI**

### **BİÇİMSEL BÖLÜM**

**KONU:** Sorumluluk

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

**ARAÇ-GEREÇLER:** Yere çizgi çizek için tebeşir ya da silinebilir kalem

**TEKNİKLER:** Rol oynama, öykü/olay canlandırma, doğaçmala, Rahatlama

EK 1'in devamı;

### **GELİSTİRME BÖLÜMÜ**

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Eğitimci oyun alanına düz bir çizgi çizer. Çocuklar bunun üzerine otururlar. Çocukların 10-15 adım karşlarına büyük bir çember çizilir. Burası çocukların evi olur. Bunun 4-5 adım uzaklığına da başka bir çember çizilir. Burası da çocukların köyü olur. Eğitimci çocuklara “evinize” dediği zaman ev çemberinin içine, “köyünüze” dediği zaman ise köy çemberinin içine girerler. Söylenen çemberin içine ilk giren 3 çocuk alkışlanır. Oyun birkaç kez yinelendikten sonra çemberlerin ismi değiştirilir oyun tekrar oynanır.

**CANLANDIRMA:** Eğitimci çocuklardan bir kişi seçer. Diğer çocuklardan halka oluşturmasını ister. Seçtiği çocuğu halkanın içine geçirerek ona günlük hayatta yaptığı işlerin canlandırmasını yapmasını söyler ve sorumluluk verir. Öğrenci aldığı sorumluluğu yerine getirmek için yaptığı hareketlerle diğer arkadaşlarına yönerge verir. Eğitimci çocuğa rehberlik etmek için annesinin, babasının ve kendisinin evdeki sorumluluklarını yapmasını ister. Çocuk bu davranışları da yönergeler vererek diğer arkadaşlarına yaptırır. Diğer çocuklara da rol verilerek drama çalışması devam ettirilir.

**DEĞERLENDİRME:** Öğretmen çocukları U şeklinde oturtur ve rol alan çocuklara sorumluluk aldıklarında neler hissettikleri, arkadaşlarının verdikleri yönergelere uymalarının onlara neler hissettirdiği gibi sorular sorar. Tüm çocuklara sınıftaki ve evdeki sorumluluklarının neler olduğu sorulur ve sorumluluk üzerine sohbet edilir.

EK 1'in devamı;

## 12.OTURUM PLANI

### **BİÇİMSEL BÖLÜM**

**KONU:** Sorumluluk

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

**ARAÇ-GEREÇLER:** -

**TEKNİKLER:** Rol oynama, doğaçlama, öykünme, Rahatlama

### **GELİŞTİRME BÖLÜMÜ**

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Çocuklarla ısındırıcı oyun olarak “kim yok” oyunu oynanır. Çocuklar mindere oturtulur. Gözleri kapatılır. Gözler kapatılınca bir öğrenci dışarıya çıkartılır. “kim yok?” diye sorulur. Bilinen çocuk ebe olur. Bilemezse yeniden ebe olur.

**CANLANDIRMA:** Çocuklara bildikleri meslekler sorulur. Her birinden büyüdüklerinde olmak istedikleri mesleği seçmeleri istenir. Çocuklardan seçtikleri mesleğin rolünü sırasıyla canlandırmaları istenir. Örneğin; öğretmen olan çocuğa öğretmenlerin sorumlulukları sorulur. Daha sonrasında çocuktan bu rolü canlandırması istenir.

EK 1'in devamı;

**DEĞERLENDİRME:** Çocuklar daire şeklinde minderlere otururlar. Sorumluluk hakkında sohbet edilir ve çocuklara aşağıdaki gibi sorular yöneltilir:

Sorumluluklarımızı yerine getirmezsek neler olur?

Sizin evde ve okulda ne gibi sorumluluklarınız var? Bu sorumlulukları yerine getiriyor musunuz?

Anne ve babanızın sorumlulukları nelerdir?

### 13.OTURUM PLANI

#### **BİCİMSEL BÖLÜM**

**KONU:** Sorumluluk

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

**ARAÇ-GEREÇLER:** -

**TEKNİKLER:** Zihinde canlandırma, rol oynama, öykünme, doğaçlama, Rahatlama

EK 1'in devamı;

### **GELİSTİRME BÖLÜMÜ**

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Çocuklardan daire olmaları ve verilen yönergeler göre hareket etmeleri istenir. Onlara şu an evde uyuyor oldukları söylenir ve çocuklar uyuyormuş gibi yaparlar. Ardından çocuklara sırayla şu yönergeler verilir:

- Uyandınız ve okula geç kalmak üzeresiniz.
- Koşa koşa durağa gidiyorsunuz.
- Dolmuşa bindiniz ve oturdunuz.
- Dolmuşa yaşlı bir teyze bindi ona yer verdiniz.
- Okulun önünde dolmuştan indiniz.

**CANLANDIRMA:** Öğretmen sınıfı bölümlere ayırarak çocuklara sınıfı bir çiftlik gibi hayal etmeleri söylenir. Çocuklara çeşitli hayvan rolleri verir (Tavuk, koyun, inek, köpek vb). İki tane çocuk çiftlikte bakıcı rolü alır. Sınıfta ayrılan bölümlere hayvan rolü alan çocuklar yerleştirilir. Sınıfın ortası boş kalır ve bakıcılar bu bölüme geçerler. Öğretmen çocuklara hangi hayvanın ismini söylese o rolü alan çocuklar tıpkı o hayvanlar gibi ses çıkarır ve hareket ederler. Ortada duran bakıcılar da o hayvanların yanına gidip onların ihtiyaçlarını karşılayıp yemeklerini verirler. Roller değiştirilerek istenirse drama çalışması devam ettirilir.

**DEĞERLENDİRME:** Drama sonunda çocuklar minderlere otururlar. Drama çalışmasında aldıkları rolleri canlandırırken neler hissettikleri hakkında konuşulur. Evlerinde ya da bahçelerinde hayvan besleyip beslemedikleri sorulur. Sokaktaki hayvanlara nasıl davranılması gerektiği hakkında sohbet edilir.

EK 1'in devamı;

## 14.OTURUM PLANI

### **BİÇİMSEL BÖLÜM**

**KONU:** Sorumluluk

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

**ARAÇ-GEREÇLER:** -

**TEKNİKLER:** Rol değiştirme, öykünme, zihinde canlandırma, rol oynama, öykü/olay canlandırma, rahatlama

### **GELİŞTİRME BÖLÜMÜ**

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Çocuklarla halka oluştururlar. Liderin yaptığı tüm hareketleri çocuklar tekrarlar. El ile burnu tutma, ayağı tutma, öne arkaya bir adım

atma, tek ayak zıplama, çift ayak zıplama vb. hareketler yapılır. Daha sonra çocuklardan biri liderin yerine geçer ve oyun bu şekilde devam ettirilir.

**CANLANDIRMA:** Çocuklar daire şeklinde sandalyelere oturur. Öğretmen de her çocuğa eşit mesafede olacak şekilde ortaya oturur. “Şimdi sizinle bir yolculuğa çıkacağız, sizce nereye gidebiliriz?” diye sorar ve çocuklardan çeşitli cevaplar alır. Beni iyi dinlemenizi rica ediyorum der ve onları yönlendirir.

Öğretmen işaret parmağını göstererek “Ayşe bir gün evden çıkar (öğretmen bir çocuktan başlayarak) ve kocaman bir ağaç görür. Ayşe gözlerini kocaman açar ve iki mis kokulu çiçeği fark eder. (yanındaki 2. çocuğu göstererek). “Ne güzel

EK 1'in devamı;

kokuyorlar” der. Ayşe yürür ve (3. Çocuğu göstererek) pır pır uçan rengarenk bir kelebek görür. Onunla birlikte pır pır uçar. Ama onu yakalayamaz. (4. Çocuğu göstererek) Koşarken ayağı bembeyaz bir taşa takılır. Ayşe bu bembeyaz taşı çok sever. (5. Çocuğu göstererek). Ayşe iki balığın suda dans ettiğini görür. Balıkların biri dalıyor diğeri çıkıyor. Dans ederken çok mutlu görünüyorlar. Balıkları gören ayşe de onlar gibi mutlu oluyor. (6. Çocuğu göstererek). Ayşe bunları yaparken artık çok yorulmuştur. Yeşilliklere uzanır. (öğretmen 7. Çocuğu gösterir.) Ayşe gülümseyerek kalbini tutar. Çünkü bugün çok mutludur.

Öğretmen çocuklara dönerek birinci çocuktan başlayarak tüm çocuklara hangi role büründüklerini sorar ve hikayeyi tekrar etmelerini sağlar. Çocuklardan hikayenin resmini yapmaları istenir. (Tüm çocuklara görev verilmesine dikkat edilmelidir. Çocuk sayısı fazla ise aynı rol birden fazla çocuğa verilebilir.)

**DEĞERLENDİRME:** Drama çalışması tamamlandıktan sonra çocuklara çeşitli sorular yöneltilerek drama hakkında sohbet edilir.

Ayşe nereye gitti?

Ayşe neden gitti?

Ayşe gezerken başka neler görebilirdi?

Sen olsaydın nereye giderdin?

Sen olsaydın neler görmek isterdin?

EK 1'in devamı;

## 15.OTURUM PLANI

### **BİÇİMSEL BÖLÜM**

**KONU:** Sorumluluk

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

**ARAÇ-GEREÇLER:** Sorumluluk anlatan resimli kartlar

**TEKNİKLER:** Rol oynama, rol değiştirme, öykü/olay canlandırma, rahatlama

### **GELİŞTİRME BÖLÜMÜ**

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Çocuklar sınıfta dağınık bir şekilde yürürler. Onlara bir ormanda oldukları ve yerlerde çöp olduğu söylenir. “Çöp var” denildiğinde yere eğilmeleri, “çöp yok” denildiğinde ise yürümeye devam etmeleri söylenir. Yanan oyundan çıkar ve oyun bu şekilde devam ettirilir.

**CANLANDIRMA:** Sınıf dört gruba ayrılır. Öğretmen önceden hazırlamış olduğu resimli sorumluluk kartlarını gruplara verir. (Yerdeki çöpü çöp kovasına atmak, yemeklerini seçmeden yemek, odasını düzenli tutmak, verilen ödevleri yapmak...). Gruplar verilen karttaki durumu canlandırırlar. Daha sonra kartlar değiştirilir ve yeni canlandırmalar yapılır.

**DEĞERLENDİRME:** Çocuklar daire şeklinde oturtulur. Öğretmen bütün çocukları rahatça görebileceği bir yere oturarak verilen durumlara normalde ne kadar uydukları ile ilgili sohbet eder. Bize verilen sorumlulukları yerine getirmemiz gerektiğini çocuklara benimsetir.



EK 1'in devamı;

## 16.OTURUM PLANI

### **BİÇİMSEL BÖLÜM**

**KONU:** Yardımlaşma

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

**ARAÇ-GEREÇLER:** Kalem, kalemıraş

### **GELİŞTİRME BÖLÜMÜ**

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Çocuklar ayakta öğretmenin yönergelerine göre davranırlar. “Çocuklar şimdi işaret parmağınızı kullanarak havada bir daire çizin. Sonra da tek elinizi kullanarak aynı hareketi yapın. Şimdi de iki elleri ile daire yapmaya çalışın. Daha sonra da sırasıyla tek kolunuzla, her iki kolunuzla, tüm vücudunuzla daire yapın.” Bu yönergeler çocuklar tarafından uygulandıktan sonra çocuklar ayağa kalkarlar. Bu sefer de önce iki sonra dört kişi ile daireler yapılır. Son olarak çocukların hepsi bir araya gelirler ve çeşitli daireler oluşturulur.

**CANLANDIRMA:** Sınıf ikiye bölünür. Gruplar daire şeklinde yere oturur. Her gruba bir kalem ve kalemıraş verilir. Öğretmen hareketli bir müzik açar. Çocuklardan biri kalemıraş ile kalemi açmaya başlar. Müzik her durduğunda kalem ve kalemıraş bir yandaki çocuğa verilir. Bu şekilde yardımlaşarak kalemler açılmaya devam eder. Müzik bittiğinde her iki grubun kalemi kıyaslanır. Kalemi daha fazla açmayı başaran grup oyunu kazanır.

EK 1'in devamı;

**DEĞERLENDİRME:** Çocuklar öğretmenin etrafında otururlar. Drama çalışması boyunca çocukların neler hissettikleri sorulur. Arkadaşlarıyla yardımlaşmanın önemi hakkında konuşulur. Drama çalışmasında olduğu gibi yardımlaşarak değil de tek başına kalemi açmaya çalışsaydık neler olabileceği, ne kadar ürede bitebileceği üzerine sohbet edilir.

## 17.OTURUM PLANI

### **BİÇİMSEL BÖLÜM**

**KONU:** Yardımlaşma

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

**ARAÇ-GEREÇLER:** -

**TEKNİKLER:** Rol oynama, doğaçlama, öykünme, öykü/olay canlandırma, rahatlama

### **GELİŞTİRME BÖLÜMÜ**

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Öğretmen öğrencilerden dağınık bir biçimde yürümelerini ister. Seçilen müzik öğretmen tarafından açılır. Öğretmen eline bir top ya da balon alır. Topu öğrenciye atarken “top bende değil” diye bağırır. Topu tutan çocuk diğer çocuğa atarken de aynı şekilde bağırır. Öğretmen müziği durdurunca elinde top kalan çocuk oyundan çıkar. Son kalan çocuk oyunu kazanır.

EK 1'in devamı;

**CANLANDIRMA:** Öğretmen öğrencilere hangi durumlarda nerelerden yardım alabilecekleri ile ilgili bilgi verir. Yardım almak için aranması gereken telefon numaralarını öğretir (polis 155, ambulans 112, itfaiye 110). Öğretmen öğrencileri gruplara ayırır. İlk gruptaki öğrencilerden “evine hırsız giren bir ailenin polisi çağırıp yardım istemesini ve polisin de hırsızı yakalamasını”; ikinci gruptan “evinde yangın çıkan bir ailenin evde uyuyakalması ve komşuların itfaiyeyi çağırarak yangını söndürüp evdekileri kurtarmasını”; üçüncü gruptan ise “arkadaşları il bisiklet yarışı yaparken düşüp bacağı sakatlanan bir çocuğun ambulans ile hastaneye kaldırılıp doktorlar tarafından tedavi edilmesini” canlandırmaları istenir.

**DEĞERLENDİRME:** Öğretmen çocukları minderlere oturtur ve drama çalışmasında hangi durumlarda yardım istedikleri sorulur. Başkalarına yardım etmek için neler yaptıklarını anlatmaları istenir. Birine yardım ettiklerinde neler hissettikleri ve hangi durumlarda yardıma ihtiyaçları olduğu hakkında sohbet edilir.

## 18.OTURUM PLANI

### BİCİMSEL BÖLÜM

**KONU:** Yardımlaşma

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

**ARAÇ-GEREÇLER:** Gazete

**TEKNİKLER:** Rol oynama, doğaçlama, zihinde canlandırma, öykü/olay canlandırma, rahatlama

EK 1'in devamı;

### **GELİSTİRME BÖLÜMÜ**

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Öğretmen sınıfı 3'er, 5'er ya da 7'şer gruplara ayırır. Öğretmen her bir grubun önüne bir gazete parçası koyar. Gruplar müzik eşliğinde gazete çevresinde dans ederler. Müzik durunca hızla gazetenin üzerine atlarlar. Gazetenin dışında kalanlar oyundan çıkarlar. Oyun son çocuk kalana kadar devam eder.

**CANLANDIRMA:** Öğretmen çocuklara aslan, doktor, dalgıç, aşçı gibi rolleri dağıtır. Öğreten “şimdi ben aslan kralın yaşadığı ormana onu aramaya gidiyorum” der. Bir tane aslan seçilir. Seçilen aslan bir yerde uyur. “Benimle gelmek ister misiniz? Çok eğlenceli bir orman gezisi olacak. Yalnız çok dikkatli olmalıyız. Ormanda bazı tuzaklar olabilir. Hepimizin ayrı görevleri var. Bu görevler çok önemli ve ormanda bize yararlı olacak. Bunlara çok dikkat etmeliyiz ve çok sessiz olmalıyız. Aslana yakalanmamaya dikkat edeceğiz. Haydi şimdi sessizce beni takip edin” der.

Sınıfın çeşitli yerlerin de öğretmenin hazırladığı tuzaklar vardır. Tuzakların bulunduğu yerler ormandır. Tuzaklardan ilki bir su birikintisidir. Öğretmen: “Aaa o da ne bir su birikintisi. Eyvah! Çocuklar bu bir tuzak olabilir. Bunu geçmek için ne yapabiliriz?” diye sorar. Çocukların verdiği cevaplar uygulanır. Örneğin; “Üstünden atlayalım.” Tüm sınıf suyun üstünden atlayıp geçerken bir çocuk düşmüş gibi yapar. Dalgıç görevi olan çocuk arkadaşını kurtarır. Ormanda yürüyüşe devam edilir. Sırada bir tuzak daha vardır. Öğretmen biraz yükseğe bir ip bağlayarak bu tuzağı oluşturmuştur. Öğretmen; “Çocuklar bir tuzak daha. Şimdi bunu nasıl geçeceğiz?” “İpin altından geçelim.” İpin altından geçilir. Geçerken çocuklardan biri düşer. Doktor olan çocuk arkadaşının yaralarını iyileştirir.

Ormanda gezi devam ederken çocuklar yorulurlar ve acıkırlar. Aşçı olan çocuk yemek hazırlar, tüm çocuklar yemeklerini yer ve yollarına devam ederler. Yolda yürürken güzel bir çiçek bahçesi ile karşılaşır. Öğretmen daha önceden renkli çiçekler hazırlamış ve yere bırakmıştır. Tüm çocukla yerdeki çiçekleri büyük bir keyifle toplar ve birer buket yaparlar.

EK 1'in devamı;

Son olarak aslana ulaşırlar. Aslan olan çocuk yerde uyuyordur. Çocukların çiçekleri toplarken çıkardıkları sesleri duyar ve uyanır. Uyanan aslan çocukları yakalamaya çalışır. Çocuklar yakalanmamak için kaçırlar. Aslan hangi çocuğu yakalarsa ebe o çocuk olur ve oyun tekrar oynanır.

**DEĞERLENDİRME:** Öğretmen çocukları minderlere oturtur ve drama çalışmasında hangi durumlarda yardım istedikleri sorulur. Başkalarına yardım etmek için neler yaptıklarını anlatmaları istenir. Birine yardım ettiklerinde neler hissettikleri ve hangi durumlarda yardıma ihtiyaçları olduğu hakkında sohbet edilir.

## 19.OTURUM PLANI

### **BİÇİMSEL BÖLÜM**

**KONU:** Yardımlaşma

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

**ARAÇ-GEREÇLER:** -

**TEKNİKLER:** Zihinde canlandırma, rol oynama, öykü/olay canlandırma, rahatlama

### **GELİŞTİRME BÖLÜMÜ**

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Çocuklar liderin verdiği yönergelere uygun olarak yaşlı ve genç insan olurlar ve yürürler. Lider, “yaşlı insan çamurda, sıcak kumlarda, buz üzerinde, robot gibi, topuklu ayakkabı ile, mutlu, korkmuş, sinirli, vb.” yönergeleri ile çocukları yürütür. Aynı yürüme şekillerini genç insan olarak da yaptırır. Oyun çocukların ilgilerine göre devam ettirilir.

EK 1'in devamı;

**CANLANDIRMA:** Çocuklar öğretmen tarafından 4'er kişilik gruplara ayrılır ve her bir gruba bir olay örneği verilir. Çocuklar verilen konulara uygun olarak bir canlandırma tasarlarlar. Grupların hazırlık yapabilmeleri için onlara biraz süre verilir. Hazırlanan oyunlar sırayla canlandırılır. Daha sonra öğretmen çocukların fotoğrafını çeker.

Oyun konular:

- Poşetlerini taşıyamayan yaşlı kadına yardım eden çocuklar.
- Karşıdan karşıya geçmeye çalışan yaşlı bir amcaya yardım eden çocuklar.
- Yolda arabası bozulan bir aileye yardım etmeye çalışan kişiler.
- Çok sevdiği bir oyuncakını kaybeden çocuğa yardım eden kişiler.

**DEĞERLENDİRME:** Drama çalışması sonunda tüm çocuklar U şeklinde minderlere otururlar. Öğretmen çocuklara çeşitli sorular sorar ve drama çalışması süresince çocukların hissettikleri hakkında konuşulur.

- Yaşlı insanı canlandırırken nasıl davranışlarda buldunuz.
- Yaşlı insanlar ve genç insanlar arasında ne gibi farklılıklar var?
- Çevremizdeki insanlara yardım ederken neler hissedersiniz?
- Biraz önce canlandırdığımız insanlar niçin yardıma ihtiyaç duymuşlardı?

EK 1'in devamı;

## 20.OTURUM PLANI

### **BİÇİMSEL BÖLÜM**

**KONU:** Yardımlaşma

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

**ARAÇ-GEREÇLER:** Gözleri bağlamak için şal, resim kağıdı, boya kalemi

**TEKNİKLER:** Rol oynama, öykü/olay canlandırma, rahatlama

### **GELİŞTİRME BÖLÜMÜ**

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Çocuklar 2'şer kişilik gruplara ayrılır. Eşlerden birinin gözleri bağlanır. Gözleri kapalı olan eş diğer çocuğun yönergelerini dinleyerek daha önceden sınıfın çeşitli yerlerine yerleştirilen engellere dokunmadan belirlenen noktaya ulaşmaya çalışır. Engele dokunan çift elenir.

**CANLANDIRMA:** Öğretmen çocukları “Beraber yapabiliriz” adlı drama hakkında bilgilendirir. Çocuklara bir takım sorumluluklar verir. Ama bu sorumlulukları birilerinin yardımıyla yapabileceklerini belirtir. Çocuklara aşağıdaki gibi roller verir:

- Evdeki eşyaların yerini değiştirmeye çalışan anneye evin diğer üyelerinin “beraber yapabiliriz” diyerek yardım etmesi.
- Eski bir okulda tadilat ve düzenleme yapılırken öğretmenlerin beraber yapabiliriz” diyerek okulu düzenlemesi.
- Bir kütüphanede rafları düzenleyen kütüphane memuruna o gün kütüphaneye gelen çocukların “beraber yapabiliriz” diyerek yardım etmesi.

EK 1'in devamı;

**DEĞERLENDİRME:** Çocuklarla yapılması zor olan işlerde insanların birbirine yardım edebileceği ve böylelikle işlerin daha kolay ve daha kısa sürede yapılabileceği hakkında sohbet edilir. Sohbet sonrasında çocuklardan drama çalışmasında canlandırılan rollerden istedikleri bir tanesinin resmini çizmeleri istenir. Çizilen resimler sınıf panosunda sergilenir.

## 21.OTURUM PLANI

### **BİÇİMSEL BÖLÜM**

**KONU:** Saygı

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

**ARAÇ-GEREÇLER:** Saygı konulu resimler

**TEKNİKLER:** Zihinde canlandırma, doğaçlama, rol oynama, öykü/olay canlandırma, rahatlama

### **GELİŞTİRME BÖLÜMÜ**

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Öğretmenin verdiği yönergelere göre çocuklar hareket ederler. “Hepiniz bir şişenin içinde sıkışmış bir haldesiniz. Kocaman bir çölün ortasında kalmışsınız. Tüm vücudunuza kramplar girmiş. Uzun zamandır o şişenin içindesiniz. Keşke beni kurtaracak biri gelse diyorsunuz. O sırada bir çocuk geliyor ve şişeyi görüyor, eline alıyor. Evirip çeviriyor ve şişenin kapağını açıyor. Biraz zor da olsa şişeden çıkmak için uğraşıyorsunuz. Önce sağ omzunuz sonra sol omzunuz çıkıyor. Ardından kollarınız ve gövdeniz çıkıyor şişeden.



EK 1'in devamı;

Vücudunuzu dışarı çıkartıyorsunuz. Bacaklarınızı da şişeden çıkardınız ve artık kurtuldunuz. Rahatlamak vücudunuzun tüm bölümlerini hareket ederek esnetiyorsunuz. Derin bir nefesin ardından özgür olduğunuzu hissediyorsunuz.”

**CANLANDIRMA:** Çocuklarla saygı kelimesi hakkında konuşulur ve çeşitli resimler gösterilir. Bu resimler saygılı olmamız gereken anları gösterir. Öğretmen çocuklara bu resimleri dağıtır. Dramaya göre gruplar oluşturur. Roller çocuklara dağıtılır ve canlandırmaları için yönlendirilir. Dolmuşta ayakta bekleyen teyzeye yer verme, bayram ziyaretinde el öpme, anne babaya ait eşyaları kurcalamamak, yemeği yedikten sonra yemeği hazırlayan kişiye “eline sağlık, teşekkür ediyorum” gibi nezaket sözcükleri söylemek, doğaya saygı için piknik yaptıktan sonra dağılan çöpleri toplamak gibi değişik saygı örnekleri drama şeklinde canlandırılır.

**DEĞERLENDİRME:** Çocuklar daire şeklinde minderlere otururlar. Öğretmen drama çalışmasında yapmış oldukları roller dışında kimlere hangi durumlarda saygı duymalıyız, büyüklerimize karşı saygılı davranmak için nelere dikkat etmeliyiz, saygı gerektiren durumlarda kullanabilecekleri nezaket sözcükleri hakkında çocuklarla sohbet eder. Konuşmalar yapılırken de çocukların birbirlerine saygılı olmaları ve sözlerini kesmeden sıralarını beklemeleri konusunda çocuklara rehberlik eder.

## **22.OTURUM PLANI**

### **BİÇİMSEL BÖLÜM**

**KONU:** Saygı

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

EK 1'in devamı;

**ARAÇ-GEREÇLER:** Çocuk sayısı kadar üzerinde yüz ifadeleri olan kartlar

**TEKNİKLER:** Zihinde canlandırma, hayali oyun, rahatlama

### **GELİŞTİRME BÖLÜMÜ**

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Çocuklar arka arkaya sıraya geçerler ve birbirlerinin belinden tutarlar. Çocuklar yavaş yavaş yürümeye başlar. Daha sonra en öndeki çocuk en arkadaki çocuğu yakalamaya çalışır. Yakalanan çocuk oyundan çıkar.

**CANLANDIRMA:** Öğretmen her çocuk için üzerine mutlu, kızgın, üzgün ve korkmuş yüz ifadelerinin çizildiği daire kartonlar hazırlar. Çocukları U şeklinde minderlere oturtur. Çocuklara çeşitli durum örnekleri sunar ve bu durumda ne hissettiklerini ellerindeki kartonları yüzlerine koyarak göstermelerini ister. Birbirlerinin duygularına saygılı olmaları konusunda da çocuklara rehberlik eder. Sunulacak durum örnekleri şu şekilde olabilir:

- Anneniz en sevdiğiniz yemeği yapmış
- Kardeşiniz hastalanmış
- Babanız sizi hafta sonu hayvanat bahçesine götürmüş
- Arkadaşınız en sevdiğiniz oyuncacı elinizden aldı
- Televizyonunuz bozulmuş
- Anneniz size banyo yaptırmak istiyor

**DEĞERLENDİRME:** Drama sonrasında yapılan etkinlik hakkında konuşulur. Çocuklara çeşitli sorular sorar.

- Farklı durumlarda aynı yüz ifadesini seçtiniz mi? Neden?
  - Farklı durumlarda arkadaşlarınızla aynı yüz ifadesini mi seçtiniz? Farklı duyguları seçen arkadaşlarınız oldu mu?
  - Aynı durumlarda başkalarıyla aynı duyguları yaşayabilir miyiz?
- (Öğretmen gerekli durumlarda bu soruları örneklerle açıklayabilir.)

EK 1'in devamı;

## 23.OTURUM PLANI

### **BİÇİMSEL BÖLÜM**

**KONU:** Saygı

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

**ARAÇ-GEREÇLER:** Sandalye, hareketli şarkı, CD çalar

**TEKNİKLER:** Zihinde canlandırma, doğaçlama, rahatlama

### **GELİŞTİRME BÖLÜMÜ**

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Grup daire şeklinde liderin yönergesine göre yürümeye başlar. Lider: “çamurda, sırtında yük varmış gibi, sıcak kumlarda, yürümeye yeni başlamış bebek gibi, topallayarak, buz üzerinde, robot gibi, dikenlerin üzerinde yürü. Gördüğün ilk arkadaşınla nezaket sözcüğü kullanarak selam ver. Yürümeye devam et. Karşılaştığın arkadaşına sarıl.” Drama lideri çalışmasını çeşitli yönergeler vererek devam ettirebilir.

**CANLANDIRMA:** Öğretmen çocuklarla birlikte sınıfın boş bir alanına kişi sayısının bir eksiği kadar sandalye koyar. Her çocuktan birbirlerine saygılı olmalarını, birbirlerinin haklarına saygı göstermelerini ister. Birbirlerini itmeden sakince müzik durana kadar dans etmelerini ister. Müzik durunca ayakta kalan çocuk elenir. En son kalan çocuk tebrik edilir ve arkadaşları tarafından alkışlanır.

EK 1'in devamı;

**DEĞERLENDİRME:** Drama çalışması tamamlanınca çocuklar minderlere otururlar ve gözlerini kapatırlar. Öğretmen çocuklara söylediklerini hayal etmesini söyler. “eğer siz sandalye kapmaca oyununda birbirinizin haklarına saygılı olmasaydınız, birbirinizi itseydiniz neler olurdu?” Daha sonra çocuklar gözlerini açarlar ve hayal ettiklerini sırayla söylerler. Bu şekilde konuşma devam eder.

## 24.OTURUM PLANI

### **BİÇİMSEL BÖLÜM**

**KONU:** Saygı

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

**ARAÇ-GEREÇLER:** İp, resim kağıdı, boya kalemi

**TEKNİKLER:** Doğaçlama, öykünme, rahatlama

### **GELİŞTİRME BÖLÜMÜ**

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Çocuklar el ele daire oluştururlar. Öğretmen balon oyunu oynayacaklarını söyler. Çocuklar önce sönmüş balondurlar. Birbirlerine yakın dururlar. Sonra öğretmen eşliğinde hep birlikte üflemeye başlarlar ve balon yavaş yavaş büyümeye başlar. Öğretmen pat dediği zaman balon patlar ve çocuklar yere düşerler.

EK 1'in devamı;

**CANLANDIRMA:** Çocuklar daire şeklinde oturtulur. Daha sonra öğretmen eline uzun bir ip alır. Öğrenci sayısı kadar ipe düğüm atılır. Her öğrencinin bir düğümü vardır. Çocuklar ile ilk başta saygı hakkında sohbet edilir. Sonra her öğrenci ipteki kendi düğümünü tutar ve sıra ile herkes kendi düğümüne saygı ile ilgili bir cümle söyler. Örneğin; büyüklerimize otobüste yer vermek vb. Daha sonra ikinci kişi ipteki düğümünü tutar kendi cümlesini söyler. Cümlesini söyleyen çocuk ipi bırakmaz ve drama sonunda kocaman bir saygı yumağı oluşur.

**DEĞERLENDİRME:** Drama çalışması sonrasında çocuklara resim kağıdı, kalem ve boyalar dağıtılır. Çocuklar ister kendi söyledikleri saygı durumunu isterlerse de başka arkadaşlarının cümlelerinin resmini çizerler. Çocuklar resimlerini tamamladıktan sonra her çocuk kendi resmini yanındaki arkadaşına verir. Çocuklar aldıkları resimlerde gördüklerini arkadaşları ile paylaşırlar. Öğretmenin rehberliğinde birbirlerinin söylediklerine ve yaptıkları resimlere saygılı olmak hakkında konuşurlar.

## 25.OTURUM PLANI

### BİÇİMSEL BÖLÜM

**KONU:** Saygı

**SÜRE:** 30 dk

**GRUP:** 4-5 yaş grubu

**KATILIMCI SAYISI:** 20

**ARAÇ-GEREÇLER:** -

**TEKNİKLER:** Zihinde canlandırma, rahatlama

EK 1'in devamı;

### **GELİSTİRME BÖLÜMÜ**

**ISINMA VE HAZIRLIK:** Sınıftan bir ebe seçilir. Ebe sınıfın dışına çıkartılır. Ebe çıktıktan sonra sınıftan bir öğrenci daha seçilir. Diğer çocuklar ise oturtulur. Sınıftan seçilen çocuğun belli özellikleri belirlenir. Hırkasının rengi, saçının uzunluğu, gözlerinin rengi vb. çocuklara ebe içeri belirlenen çocuğun ismi dışında diğer özelliklerini söyleyebileceklerini anlatır. Ebe sınıfa alınır ve istediği arkadaşından başlayarak “bana yardım eder misin? Arkadaşımı arıyorum” der. Buna karşılık soru sorulan çocuk “ben arkadaşını gördüm” der. Ebe “nesi var?” diye sorduğunda seçilen çocuğun bir özelliği söylenir. Ebe seçilen çocuğu bulana kadar oyuna bu şekilde devam edilir.

**CANLANDIRMA:** Öğretmen çocuklardan gözlerini kapatarak söylediklerini hayal etmelerini ister. “Bugün sınıfa girdiğinizde büyük bir ayna olduğunu fark ettiniz. Diğer arkadaşlarınız da geldi. Ayna karşına geçtiniz. Kendinizi ve arkadaşınızı inceliyorsunuz. Aranızdaki farklılıklara ve benzerliklere dikkat ediyorsunuz.” Bir süre beklenir ve çocuklardan gözlerini açmaları istenir. Çocukların fark ettikleri hakkında konuşulur. Arkadaşlarıyla benzer ya da farklı olan yönlerini söylemeleri istenir. Arkadaşlarının farklı olan bir yönüne veya davranışına saygı gösterilmesi hakkında konuşulur.

**DEĞERLENDİRME:** Drama çalışması tamamlandıktan sonra çocuklar U şeklinde oturtulur. Öğretmen gözlerinizi kapattıklarında çocukların neler hissettikleri ve aynada neler gördüklerini anlatmalarını ister. Çevremizdeki her insan birbirinin aynısı olsaydı neler olabilirdi? Saç rengimiz, göz rengimiz, kilomuz, boyumuz gibi özelliklerimiz niçin birbirinden farklıdır? Fiziksel özelliklerimize saygı gösterilmese, alay edilse nasıl hissederdik? Gibi sorularla farklılıklara saygı üzerine konuşulur.

EK 2: Yaratıcı Dramaya Dayalı Değer Öğretim Programında Kullanılan  
Kazanım/Göstergeler (MEB, 2012)

**1. Oturum:**

DİL GELİŞİMİ

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri: Konuşmayı başlatır, Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır,  
Sohbete katılır, Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.

SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM

Kazanım 1: Kendisine ait özellikleri tanıtır.

Göstergeleri: Duyuşsal özelliklerini söyler

Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.

**2. Oturum:**

MOTOR GELİŞİM

Kazanım 3: Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri: Atılan topu elleri ile tutar.

SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM

Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.

EK 2'nin devamı;

### **3. Oturum:**

#### BİLİŞSEL ALAN

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri: Mekânda konum alır.

#### DİL GELİŞİMİ

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri: Jest ve mimikleri anlar. Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır.  
Konuşmak için sırasını bekler.

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir.

### **4. Oturum:**

#### BİLİŞSEL ALAN

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri: Mekânda konum alır.

#### DİL GELİŞİMİ

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri: Konuşmayı sürdürür. Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır.  
Sohbete katılır. Konuşmak için sırasını bekler. Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.



EK 2'nin devamı;

## MOTOR GELİŞİM

Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar.

Göstergeleri: Yönergeler doğrultusunda yürür.

## SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM

Kazanım 1: Kendisine ait özellikleri tanıtır.

Göstergeleri: Duyuşsal özelliklerini söyler.

## **5. Oturum:**

## DİL GELİŞİMİ

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri: Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır.

## MOTOR GELİŞİM

Kazanım 3: Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri: Atılan topu elleri ile tutar.

## SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM

Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.

EK 2'nin devamı;

## **6. Oturum:**

### BİLİŞSEL ALAN

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri: Problemi söyler. Probleme çeşitli çözüm yolları önerir. Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler.

### DİL GELİŞİMİ

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri: Sohbeta katılır.

### MOTOR GELİŞİM

Kazanım 5: Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.

Göstergeleri: Müzik ve ritim eşliğinde dans eder. Müzik ve ritim eşliğinde çeşitli hareketleri ardı ardına yapar.

### ÖZBAKIM BECERİLERİ

Kazanım 1: Bedeniyle ilgili temizlik kurallarını uygular.

Göstergeleri: Saçını tarar. Dişini fırçalar. Elini/yüzünü yıkar.

EK 2'nin devamı;

### **7. Oturum:**

#### DİL GELİŞİMİ

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir.

Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.

#### ÖZBAKIM BECERİLERİ

Kazanım 3: Yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapar.

Göstergeleri: Ev/okuldaki eşyaları temiz ve özenle kullanır.

### **8. Oturum:**

#### BİLİŞSEL ALAN

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri: Mekânda konum alır.

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri: Problemi söyler. Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

#### DİL GELİŞİMİ

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

EK 2'nin devamı;

Göstergeleri: Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır.

### MOTOR GELİŞİM

Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar.

Göstergeleri: Isınma ve soğuma hareketlerini bir rehber eşliğinde yapar.

### ÖZBAKIM BECERİLERİ

Kazanım 1: Bedeniyle ilgili temizlik kurallarını uygular.

Göstergeleri: Saçını tarar. Dişini fırçalar. Elini/yüzünü yıkar.

### **9. Oturum:**

### DİL GELİŞİMİ

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir.

### SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM

Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.

### ÖZBAKIM BECERİLERİ

Kazanım 1: Bedeniyle ilgili temizlik kurallarını uygular.

Göstergeleri: Saçını tarar. Dişini fırçalar. Elini/yüzünü yıkar.

EK 2'nin devamı;

Kazanım 3: Yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapar.

Göstergeleri: Ev/okuldaki eşyaları temiz ve özenle kullanır.

### **10. Oturum:**

#### BİLİŞSEL ALAN

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri: Problemi söyler. Probleme çeşitli çözüm yolları önerir. Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler.

#### DİL GELİŞİMİ

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir.

#### SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM

Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.

#### ÖZBAKIM BECERİLERİ

Kazanım 1: Bedeniyle ilgili temizlik kurallarını uygular.

Göstergeleri: Saçını tarar. Dişini fırçalar. Elini/yüzünü yıkar.

Kazanım 3: Yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapar.

EK 2'nin devamı;

Göstergeleri: Ev/okuldaki eşyaları temiz ve özenle kullanır.

### **11. Oturum:**

#### BİLİŞSEL ALAN

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri: Mekânda konum alır.

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri: Problemi söyler.

#### DİL GELİŞİMİ

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.

#### SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM

Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.

Kazanım 10: Sorumluluklarını yerine getirir.

Göstergeleri: Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir. Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir.

Kazanım 16: Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.

EK 2'nin devamı;

Göstergeleri: Toplumda farklı rol ve görevlere sahip kişiler olduğunu söyler.  
Aynı kişinin farklı rol ve görevleri olduğunu söyler.

## **12. Oturum:**

### **BİLİŞSEL ALAN**

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri: Mekânda konum alır.

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri: Problemi söyler.

### **DİL GELİŞİMİ**

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.

### **SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM**

Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.

Kazanım 10: Sorumluluklarını yerine getirir.

Göstergeleri: Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir. Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir. Sorumluluklar yerine getirilmediğinde olası sonuçları söyler.

EK 2'nin devamı;

Kazanım 16: Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.  
Göstergeleri: Toplumda farklı rol ve görevlere sahip kişiler olduğunu söyler.  
Aynı kişinin farklı rol ve görevleri olduğunu söyler.

### **13. Oturum:**

#### BİLİŞSEL ALAN

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri: Mekânda konum alır.

#### DİL GELİŞİMİ

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri: Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır. Konuşmayı başlatır.

#### MOTOR GELİŞİM

Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar.

Göstergeleri: Yönergeler doğrultusunda yürür.

#### SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM

Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder

Kazanım 10: Sorumluluklarını yerine getirir.



EK 2'nin devamı;

Göstergeleri: Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir. Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir.

Kazanım 16: Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.  
Göstergeleri: Toplumda farklı rol ve görevlere sahip kişiler olduğunu söyler.

#### **14. Oturum:**

##### **BİLİŞSEL ALAN**

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.  
Göstergeleri: Problemi söyler. Probleme çeşitli çözüm yolları önerir. Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler.

##### **DİL GELİŞİMİ**

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir.

##### **MOTOR GELİŞİM**

Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar.

Göstergeleri: Koşarak bir engel üzerinden atlar. Çift ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler. Tek ayak sıçrayarak belirli mesafe ilerler. Belirlenen mesafede yuvarlanır. Belirlenen noktadan çift ayakla ileriye doğru atlar.

Kazanım 4: Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.  
Göstergeleri: Değişik malzemeler kullanarak resim yapar.

EK 2'nin devamı;

## SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM

Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.

### **15. Oturum:**

## BİLİŞSEL ALAN

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri: Mekânda konum alır.

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri: Problemi söyler.

## DİL GELİŞİMİ

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir.

Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.

Göstergeleri: Görsel materyalleri inceler. Görsel materyalleri açıklar. Görsel materyallerle ilgili sorulara cevap verir. Görsel materyalleri kullanarak olay, öykü gibi kompozisyonlar oluşturur.

EK 2'nin devamı;

## MOTOR GELİŞİM

Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar.

Göstergeleri: Isınma ve soğuma hareketlerini bir rehber eşliğinde yapar. Yönergeler doğrultusunda yürür.

Kazanım 10: Sorumluluklarını yerine getirir.

Göstergeleri: Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir. Sorumluluklar yerine getirilmediğinde olası sonuçları söyler.

Kazanım 3: Yaşam alanlarında gerekli düzenlemeler yapar.

Göstergeleri: Ev/okuldaki eşyaları temiz ve özenle kullanır.

## **16. Oturum:**

## BİLİŞSEL ALAN

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri: Mekânda konum alır.

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri: Problemi söyler. Probleme çeşitli çözüm yolları önerir. Seğtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler.

## DİL GELİŞİMİ

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

EK 2'nin devamı;

Göstergeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir.

## MOTOR GELİŞİM

Kazanım 5: Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.

Göstergeleri: Müzik ve ritim eşliğinde çeşitli hareketleri ardı ardına yapar.

## **17. Oturum:**

### BİLİŞSEL ALAN

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri: Problemi söyler. Probleme çeşitli çözüm yolları önerir. Çözüm yollarından birini seçer. Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler. Seçtiği çözüm yolunu dener.

### DİL GELİŞİMİ

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir.

## MOTOR GELİŞİM

Kazanım 3: Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri: Atılan topu elleri ile tutar.

Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.

EK 2'nin devamı;

### **18. Oturum:**

#### BİLİŞSEL ALAN

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.  
Göstergeleri: Problemi söyler. Probleme çeşitli çözüm yolları önerir. Çözüm yollarından birini seçer. Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler. Seçtiği çözüm yolunu dener.

#### DİL GELİŞİMİ

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri: Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır.

#### MOTOR GELİŞİM

Kazanım 5: Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.  
Göstergeleri: Müzik ve ritim eşliğinde dans eder. Müzik ve ritim eşliğinde çeşitli hareketleri ardı ardına yapar.

Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.

### **19. Oturum:**

#### BİLİŞSEL ALAN

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri: Mekânda konum alır.

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

EK 2'nin devamı;

Göstergeleri: Problemi söyler. Probleme çeşitli çözüm yolları önerir. Çözüm yollarından birini seçer. Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler. Seçtiği çözüm yolunu dener.

## DİL GELİŞİMİ

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri: Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır. Sohbeta katılır. Konuşmak için sırasını bekler. Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.

## MOTOR GELİŞİM

Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar.

Göstergeleri: Yönergeler doğrultusunda yürür.

## SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM

Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.

## **20. Oturum:**

### BİLİŞSEL ALAN

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri: Mekânda konum alır.

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

EK 2'in devamı;

Göstergeleri: Problemi söyler. Probleme çeşitli çözüm yolları önerir. Çözüm yollarından birini seçer. Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler. Seçtiği çözüm yolunu dener.

## DİL GELİŞİMİ

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri: Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır. Sohbeta katılır. Konuşmak için sırasını bekler. Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.

## MOTOR GELİŞİM

Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar.

Göstergeleri: Yönergeler doğrultusunda yürür.

## SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM

Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.

## **21. Oturum:**

### BİLİŞSEL ALAN

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri: Mekânda konum alır.

EK 2'in devamı;

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir. Göstergeleri: Problemi söyler. Probleme çeşitli çözüm yolları önerir. Çözüm yollarından birini seçer. Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler. Seçtiği çözüm yolunu dener.

## DİL GELİŞİMİ

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri: Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır. Sohbeta katılır. Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır. Konuşmak için sırasını bekler. Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.

Kazanım 10: Görsel materyalleri okur.

Göstergeleri: Görsel materyalleri inceler. Görsel materyalleri açıklar. Görsel materyalleri kullanarak olay, öykü gibi kompozisyonlar oluşturur.

## MOTOR GELİŞİM

Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar.

Göstergeleri: Yönergeler doğrultusunda yürür.

## SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM

Kazanım 3: Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.



EK 2'in devamı;

## **22. Oturum:**

### **BİLİŞSEL ALAN**

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri: Problemi söyler. Probleme çeşitli çözüm yolları önerir. Çözüm yollarından birini seçer. Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler. Seçtiği çözüm yolunu dener.

### **DİL GELİŞİMİ**

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir.

### **MOTOR GELİŞİM**

Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar.

Göstergeleri: Yönergeler doğrultusunda koşar.

### **SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM**

Kazanım 1: Kendisine ait özellikleri tanıtır.

Göstergeleri: Duyuşsal özelliklerini söyler.

Kazanım 8: Farklılıklara saygı gösterir.

Göstergeleri: Kendisinin farklı özellikleri olduğunu söyler. İnsanların farklı özellikleri olduğunu söyler.

EK 2'in devamı;

### **23. Oturum:**

#### **BİLİŞSEL ALAN**

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri: Mekânda konum alır.

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri: Problemi söyler. Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.

#### **DİL GELİŞİMİ**

Kazanım 7: Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

Göstergeleri: Sözel yönergeleri yerine getirir.

#### **MOTOR GELİŞİM**

Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar.

Göstergeleri: Isınma ve soğuma hareketlerini bir rehber eşliğinde yapar. Yönergeler doğrultusunda yürür.

#### **SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM**

Kazanım 8: Farklılıklara saygı gösterir.

Göstergeleri: Kendisinin farklı özellikleri olduğunu söyler. İnsanların farklı özellikleri olduğunu söyler. Etkinliklerde farklı özellikteki çocuklarla birlikte yer alır.

EK 2'in devamı;

Kazanım 12: Değişik ortamlardaki kurallara uyar.

Göstergeleri: Nezaket kurallarına uyar.

## **24. Oturum:**

### BİLİŞSEL ALAN

Kazanım 10: Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

Göstergeleri: Mekânda konum alır.

### DİL GELİŞİMİ

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri: Konuşmayı başlatır. Konuşmayı sürdürür. Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır. Sohbeta katılır. Konuşmak için sırasını bekler. Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.

### MOTOR GELİŞİM

Kazanım 1: Yer değiştirme hareketleri yapar.

Göstergeleri: Isınma ve soğuma hareketlerini bir rehber eşliğinde yapar.

Kazanım 4: Küçük kas kullanımını gerektiren hareketleri yapar.

Göstergeleri: Değişik malzemeler kullanarak resim yapar.

EK 2'in devamı;

## SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM

Kazanım 8: Farklılıklara saygı gösterir.

Göstergeleri: Kendisinin farklı özellikleri olduğunu söyler. İnsanların farklı özellikleri olduğunu söyler.

### **25. Oturum:**

## BİLİŞSEL ALAN

Kazanım 19: Problem durumlarına çözüm üretir.

Göstergeleri: Problemi söyler. Probleme çeşitli çözüm yolları önerir. Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler.

## DİL GELİŞİMİ

Kazanım 5: Dili iletişim amacıyla kullanır.

Göstergeleri: Konuşmayı başlatır. Konuşmayı sürdürür. Sohbeta katılır.

## SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM

Kazanım 1: Kendisine ait özellikleri tanıtır.

Göstergeleri: Fiziksel özelliklerini söyler.

Kazanım 8: Farklılıklara saygı gösterir.

Göstergeleri: Kendisinin farklı özellikleri olduğunu söyler. İnsanların farklı özellikleri olduğunu söyler.

EK 2'in devamı;

Kazanım 12: Değişik ortamlardaki kurallara uyar.

Göstergeleri: Nezaket kurallarına uyar.



EK 3: Yaratıcı dramaya dayalı değer öğretim programı uygulama fotoğrafları:



Fotoğraf 1. Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm



Fotoğraf 2. Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm

Ek 3'ün devamı;



Fotoğraf 3. Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm



Fotoğraf 4. Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm

Ek 3'ün devamı;



Fotoğraf 5. Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm



Fotoğraf 6. Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm



Ek 3'ün devamı;



Fotoğraf 7. Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm



Fotoğraf 8. Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm

Ek 3'ün devamı;

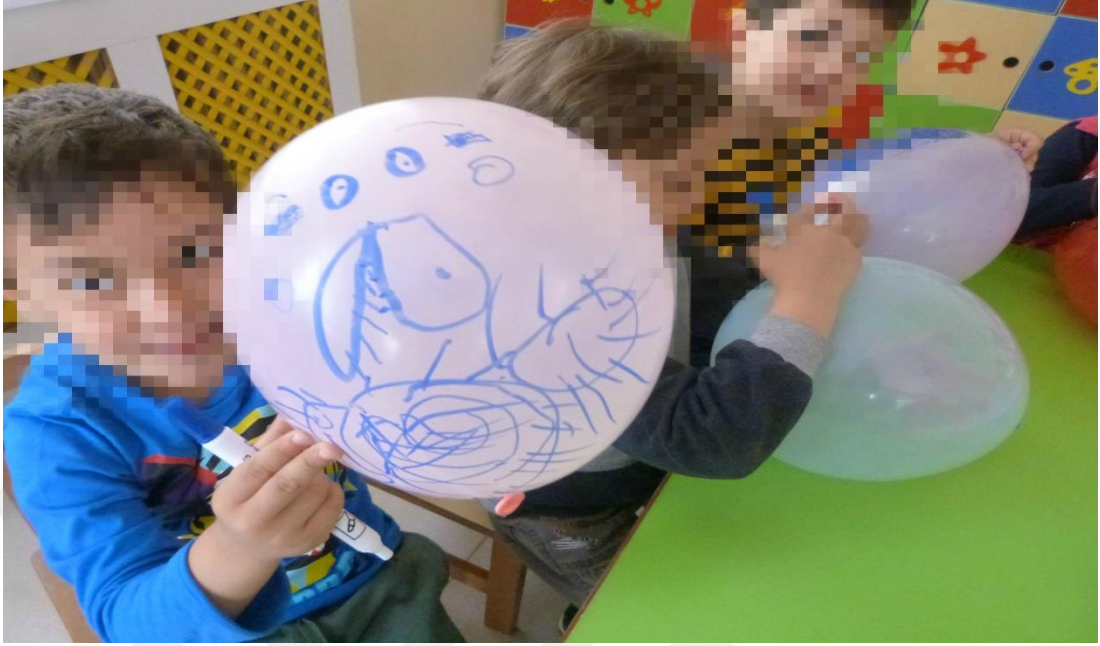


Fotoğraf 9. Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm



Fotoğraf 10. Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm

Ek 3'ün devamı;



Fotoğraf 11. Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm



Fotoğraf 12. Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm

Ek 3'ün devamı;



Fotoğraf 13. Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm



Fotoğraf 14. Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm

Ek 3'ün devamı;



Fotoğraf 15. Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm



Fotoğraf 16. Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm

Ek 3'ün devamı;



Fotoğraf 17. Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm



Fotoğraf 18. Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm

Ek 3'ün devamı;



Fotoğraf 19. Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm



Fotoğraf 20. Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm

Ek 3'ün devamı;



Fotoğraf 21. Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm



Fotoğraf 22. Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm



Ek 3'ün devamı;



Fotoğraf 23. Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm



Fotoğraf 24. Yaratıcı drama uygulamasından bir görünüm

## EK 4: Araştırmada kullanılan değer kontrol rubriği

<b>48-60 AYLIK ÇOCUKLAR İÇİN DEĞER KONTROL LİSTESİ</b>				
<b>ÖĞRENCİNİN:</b>				
CİNSİYETİ :				
DOĞUM TARİHİ:				
OKULÖNCESİ EĞİTİMDE KAÇINCI YILI OLDUĞU:				
GÖZLEM KAYIT TARİHİ:				
	<b>SORUMLULUK</b>	<b>Her zaman</b>	<b>Bazen</b>	<b>Hiçbir zaman</b>
1	Sorumluluklarını yerine getirir			
2	Temizlik, beslenme, giyinme gibi günlük işlerinde sorumluluk almaz			
3	Toplumdaki insanların farklı görevleri olduğunu bilir.			
4	Sorumluluklarını yerine getiren kişilerin işlerinin kolaylaşacağını bilir			
5	Bir bitkinin yetiştirilmesi konusunda sorumluluk alır			
6	Hayvanların bakımı konusunda sorumluluk almak istemez			
7	Sorumluluklarını yerine getirmede isteksizdir.			
8	Çevre ile ilgili gördüğü olumsuz durumları düzeltme konusunda isteksizdir			
9	Yerlere çöp atılmaması gerektiğinin farkındadır			
10	Çevre kirliliği ile ilgili yapabileceklerine örnek verir			
11	Sınıftaki eşyaların düzenlenmesine katkıda bulunur			
12	Etkinlikler sonrasında ortamı dağınık bırakır			
13	Hava koşullarına uygun giyeceğini seçer			
14	Giysilerini yetişkin yardımı olmadan giyemez			
15	Giysilerini yetişkin yardımı olmadan çıkarır			
16	Yetişkinlerin olmadığı zamanlarda da nasıl davranması gerektiğini bilemez			
17	Bulunduğu ortamdaki kurallara uyar			
	<b>SEVGİ</b>	<b>Her zaman</b>	<b>Bazen</b>	<b>Hiçbir zaman</b>
18	Günlük hayatta diğer canlılarla ilişkilerini açıklar			
19	Sevgisini örneklerle ifade eder			
20	Sevgisini davranışlarıyla ifade edemez			
21	Doğadaki canlıları sever			
22	Hayvanlara karşı acımasızdır.			
23	Kendisinden küçüklere karşı olan davranışlarında olumsuz tutumlar gösterir			
24	Yaşlılara karşı sevgi gösterir			
25	En sevdiği oyuncasını söyler			
26	Sevdiği hayvanlara örnekler verir			

27	Sevdiği çizgi film karakterlerini söyler			
28	Sevdiği yemekleri söyleyemez			
	<b>HOŞGÖRÜ/SAYGI</b>	<b>Her zaman</b>	<b>Bazen</b>	<b>Hiçbir zaman</b>
29	Oyun esnasında kural tanımaz			
30	Öğretmeninin söylediklerine karşı duyarsızdır			
31	Başkalarının farklı duyguları olduğunu anlar			
32	Başkalarının duygularına örnek verir			
33	Hatasını kabul etmez			
34	Yaptığı bazı hataları söyler			
35	Başkalarının hatalarını açıklar			
36	Başkalarından farklı olduğunu bilir ve kabullenir			
37	Başkalarının farklı olduğunu anlayamaz			
38	Doğadaki diğer canlıların yaşama hakkına saygı gösterir			
39	Başkalarının haklarına saygılı değildir			
40	Günlük hayatta nezaket ifadelerini kullanır(teşekkür etmek, özür dilemek, izin istemek...)			
41	Başkalarının konuşması sırasında sözünü keser			
42	Karşısındakini sonuna kadar dinler			
43	Başkalarının görüşlerine saygı gösterir			
44	Karşılaştığı kişilere selamlaşma ifadeleri kullanır. (günaydın, iyi günler, merhaba vb)			
45	Başkalarıyla alay eder.			
	<b>TEMİZLİK</b>	<b>Her zaman</b>	<b>Bazen</b>	<b>Hiçbir zaman</b>
46	Çevresini temiz tutmak ister			
47	Çevresini temiz tutmak için yapılması gerekenleri söyler			
48	Çevresinin temiz olmasına karşı duyarsızdır			
49	Çevresini temiz tutmak için kendi yapabileceklerine örnekler verir			
50	Temizlikle ilgili malzemelerin neler olduğunu bilmez			
51	Kişisel temizliğini uygun şekilde yapar (el, yüz vb)			
52	Tuvalet gereksinimine ilişkin işleri yardımla yapar			
53	Yiyecek ve içeceklerin temizliğine önem verir			
54	Yaşam alanındaki eşyaların temizliğine dikkat etmez			
55	Beslenme için kullanılan araç gereçlerin temizliğine dikkat eder			
	<b>YARDIMLAŞMA</b>	<b>Her zaman</b>	<b>Bazen</b>	<b>Hiçbir zaman</b>
56	Kendisinden küçüklere yardım eder			
57	Sınıfın düzenlenmesinde öğretmenine yardım eder			
58	Yardıma ihtiyaç duyulan durumları fark eder			
59	Yardım gerektiren durumlarda isteksiz davranır			

<b>60</b>	Gerektiğinde arkadaşları ile iş birliği yapar			
<b>61</b>	Etkinliklerde arkadaşlarına yardım etmekten kaçınır			
<b>62</b>	Yardıma ihtiyaç duyulan durumlarda yapması gerekenleri bilir			
<b>63</b>	Yardımlaşmanın günlük hayattaki önemini açıklayamaz			
<b>64</b>	Bir yetişkinin ya da arkadaşının kendisine yaptığı yardıma örnek verir			
<b>65</b>	İnsanların ya da hayvanların yardıma ihtiyacı olduğu durumlara karşı duyarsızdır			



EK 5

## ÖZGEÇMİŞ

**Adı Soyadı** : Ezgi ADA

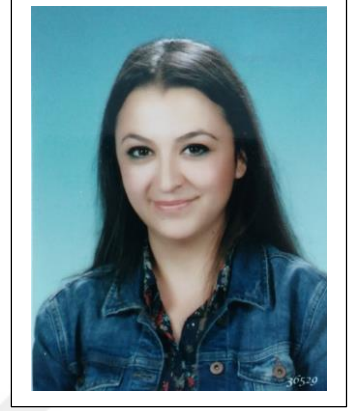
**Doğum Yeri** : Daday/Kastamonu

**Doğum Tarihi** : 30.03.1988

**Medeni Hali** : Evli

**Yabancı Dili** : İngilizce

**E-posta** : [ezgiasikuzun@gmail.com](mailto:ezgiasikuzun@gmail.com), [ezgiasikuzun@kastamonu.edu.tr](mailto:ezgiasikuzun@kastamonu.edu.tr)



### Eğitim Durumu:

**Lise** : Kastamonu Abdurrahman Paşa Lisesi - 2004

**Lisans** : Gazi Üniversitesi, Kastamonu Eğitim Fakültesi, İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Öğretmenliği, Kastamonu - 2008

**Yüksek Lisans:** Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Kastamonu – 2016

Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitim Bilim Dalı – Devam ediyor.

**Mesleki Deneyim:****Öğretmen:**

Kastamonu Kız Meslek Lisesi Uygulama Anaokulu : 2008-2008

Sarıalan İlköğretim Okulu, Vezirköprü/Samsun : 2008-2010

Ballıkaya İlköğretim Okulu, Sulusaray/Tokat : 2010-2010

**Öğretim Görevlisi:**

Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu Meslek Yüksekokulu: 2010 – (Halen)

**Yayınları :**

Aşıkuzun, E. ve Kıldan, A. O. (2014). An examination of the values which the parents of pre-school students want their children to acquire. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 3700-3704.

Aşıkuzun, E. ve Kıldan, A.O (2014, July). Mental models of pre-school students regarding the family concept. 6th International Conference on Education and New Learning Technologies, Barcelona, Spain. ISBN: 978-84-617-0557-3 / ISSN: 2340-1117.

Aşıkuzun, E., Erdaş, E., Kıldan, A.O. ve Çağlar, A. (2014, Şubat). Okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygıları, International teacher education conference, Dubai, UAE.

Erdaş, E., Aşıkuzun, E., Kıldan, A.O. ve Receptooğlu, E. (2014, Şubat). Okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, International teacher education conference, Dubai, UAE.

Aşıkuzun, E., Ahi, B. Ve Uluman, M. (2012, Nisan). Okul öncesi öğretmenlerinin program değerlendirmesine ve öz değerlendirmeye ilişkin görüşleri. International Conference on Global Issues of Early Childhood and Children's Rights Zirve University, Gaziantep.