



T.C.

RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

**YARATICI DRAMAYA DAYALI SANAT
ETKİNLİKLERİNİN OKUL ÖNCESİ DÖNEM
ÇOCUKLARINA UYGULANMASI**

(Yüksek Lisans Tezi)

Nurdan UDÜL

Hazırlayan

Doç. Dr. Ayşegül OĞUZ NAMDAR

Danışman

RİZE

2019

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalında, Nurdan UDÜL tarafından hazırlanan *Yaratıcı Dramaya Dayalı Sanat Etkinliklerinin Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Uygulanması* başlıklı bu çalışma, 27/06/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucu oy birliğiyle başarılı bulunarak jürimiz tarafından [Yüksek Lisans Tezi] olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Mehmet KÜÇÜK



Kabul / ~~Red~~

Üye: Doç Dr. Ayşegül OĞUZ NAMDAR




Kabul / ~~Red~~

Üye: Doç Dr. Tolga ERDOĞAN



Kabul / ~~Red~~

18/7/2019



Doç. Dr. Ahmet YANIK
Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN

Bu tezdeki bütün bilgileri etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yaptığımı bildiririm. İfade ettiklerimin aksi ortaya çıktığında ise her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ederim. 17.07.2019


Nurdan UDÜL

ÖN SÖZ

Bu çalışmanın konusu lisansüstü eğitim sürecinde girildiği an danışmanımın desteği ile belirlenmiş ve alan yazınla ilgili gerekli okumlar yapılmaya başlanmıştır. Çalışmanın sonuna gelindiğinde bu tutumun faydası görülmüş ve araştırmanın amacına hizmet etmesi konusunda büyük destek sağlamıştır. Araştırmacılara bu anlamda alan yazın taramalarını geniş bir biçimde yapmalarını öneririm.

Lisansüstü eğitim dönemimde her ihtiyaç duyduğum anda bir telefon kadar uzağımda olan danışmanım, kıymetli hocam *Doç. Dr. Ayşegül OĞUZ NAMDAR*'a teşekkür etmeyi bir borç bilirim. Aynı zamanda Niyazi Çavuşoğlu Anaokulunda çalışmanın her anında yanımda olan *meslektaşlarıma, arkadaşlarımla Barış BUÇAN, Sedef Selin ve Alper GÜLAY, Hasan BAĞ, Burcu ve Halit Ziya SAĞBAŞ*'a teşekkür ederim.

Son olarak her elimi attığım taşı önemseyen *anneme*; “Şimdi sırada ne var?” diyerek sonuna kadar bana destek veren *kardeşime*; “Benim kızım.” diyerek gururlu bakışını eksik etmeyen *babama*; her aradığımda “yavrum” diyerek telefonu açan *babaanneme*; en önemlisi de tüm teşekkürlerin yetersiz kalacağı, her adımda yanımda olduğunu hissettiğim, çağdaş bir Atatürk genci ve idealist bir Türk öğretmeni olmamı en çok isteyen *dedeme*... Sonsuz teşekkürlerimi bildirmek isterim.

Nurdan UDÜL

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	2
ETİK BEYAN	3
ÖN SÖZ	4
ÖZET	10
ABSTRACT	11
KISALTMALAR.....	12
TABLolar LİSTESİ.....	13
ŞEKİLLER LİSTESİ	14
RESİMLER LİSTESİ	17
GİRİŞ	20

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM.....	27
1.1.1. Tanımı ve Önemi.....	27
1.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Amaç ve İlkeleri.....	30
1.2. OYUN	31
1.2.1. Oyunun Özellikleri	32
1.2.2. Oyun Kavramının Kuramsal Tanımları.....	34
1.3. YARATICI DRAMA.....	36
1.3.1. Yaratıcı Dramanın Özellikleri, Amaçları ve İlkeleri.....	38
1.3.2. Yaratıcı Dramanın Temel Bileşenleri.....	40
1.3.2.1. Konu.....	40
1.3.2.2. Grup	41
1.3.2.3. Mekân	42
1.3.2.4. Lider	43
1.3.3. Yaratıcı Dramanın Aşamaları	44
1.3.3.1. Isınma-Hazırlık Çalışmaları	44
1.3.3.2. Canlandırma	45
1.3.3.3. Değerlendirme- Tartışma	46

1.3.4. Yaratıcı Dramada Kullanılan Teknikler	46
1.4. SANAT.....	48
1.4.1. Sanatın Amacı ve Önemi	50
1.4.2. Sanat Türleri.....	50
1.4.3. Sanatsal Gelişim	51
1.4.3.1. Karalama Dönemi (2- 4 Yaş)	51
1.4.3.2. Şema Öncesi Dönem (4 – 7 Yaş)	52
1.4.3.3. Şematik Dönem (7 – 9 Yaş)	52
1.4.3.4. Gerçeklik (Gruplaşma) Dönemi (9 – 12 Yaş)	53
1.4.3.5. Mantık (Görünürde Doğalcılık) Dönemi (12 – 14 Yaş)	53
1.4.4. Sanat Eğitimi.....	53
1.4.4.1. Sanat Eğitiminin Amacı ve Önemi	55
1.4.4.2. Türkiye’de Sanat Eğitimine Dair Sorunlar ve Nitelikli Sanat Eğitiminin Özellikleri	56
1.5. Okul Öncesi Eğitimde Oyunun Yeri ve Önemi	57
1.6. Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcı Dramanın Yeri ve Önemi.....	60
1.7. Okul Öncesi Eğitimde Sanatın Yeri ve Önemi	64
1.8. Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcı Drama ve Oyun İlişkisi.....	67
1.9. Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcı Drama ve Sanat İlişkisi	70
1.10. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	73
1.10.1. Oyun ile İlgili Araştırmalar	73
1.10.2. Yaratıcı Drama ile İlgili Araştırmalar	75
1.10.3. Sanat ile İlgili Araştırmalar	79

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.3. Veri Toplama Araçları.....	86
2.3.1. Kişisel Bilgi Formu	87
2.3.2. Yarı Yapılandırılmış Veli Görüşme Formu ve Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu	87
2.3.3. Uygulanan Eğitim Sürecinde Elde Edilen Ürünler	88

2.3.4. Gözlemci Gözlem Formu	89
2.4. Veri Toplama Süreci	90
2.4.1. Grup 1 ve Grup 2 Etkinlik Planlarının Hazırlanması	91
2.4.2. Grup 1 ve Grup 2’de Yürütülen Uygulama Süreçleri	92
2.5. Görüşmelerin Yapılması.....	93
2.6. Verilerin Analizi	95
2.7. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.....	98

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3.1. Grup 1 ve Grup 2 Velileri Ön Görüşme Bulguları.....	101
3.1.1. Yaratıcı Drama	102
3.1.1.1. Yaratıcı Dramanın Tanınması	102
3.1.1.2. Yaratıcı Drama Eğitimi Alma	104
3.1.1.3. Yaratıcı Drama ve Oyun İlişkisi	105
3.1.1.4. Yaratıcı Dramanın Kişisel Gelişime Etkisi	106
3.1.1.5. Yaratıcı Dramanın Farkındalık Kazandırmaya Etkisi.....	108
3.1.1.6. Yaratıcı Drama ile Sanata İlgi Durumunda Değişiklik.....	109
3.1.2. Sanat	111
3.1.2.1. Sanatı Tanıma	111
3.1.2.2. Sanatla Uğraşma Durumu	113
3.1.2.3. Sanatla İlgili Olma Durumu	114
3.1.2.4. Çocuğun Sanata Olan İlgisi.....	116
3.1.3. Sanat Eğitimi.....	117
3.1.3.1. Çocukla Düzenlenen Sanatsal Faaliyetler	118
3.1.3.1.1. Faaliyet Düzenleme Durumu	118
3.1.3.1.2. Düzenlenme Sıklığı	119
3.1.3.2. Ailenin Sürece Katkısı	120
3.1.3.3. Yaratıcı Drama Eğitiminin Yansımaları	122
3.1.3.4. Yaratıcı Dramanın Etkisi ile Oluşturulan İlginin Kalıcılığını Sağlama	124

3.1.3.5. Okulun Sanata Karşı Tutumu	126
3.2. Grup 1 ve Grup 2 Velileri Son Görüşme Bulguları	127
3.2.1. Yaratıcı Drama Eğitim Sürecinin Aile ile Paylaşılma Durumu	128
3.2.1.1. Çocuğun Eğitim Sürecinde Dikkatini Çeken Sanatsal Alanlar.....	129
3.2.1.2. Çocuğun Sürece Dair Hissettiği Duygular	130
3.2.2. Yaratıcı Drama Eğitimi Sonrası Kişisel Gelişim Alanındaki Değişiklikler	131
3.2.3. Yaratıcı Drama Eğitimi Sonrası Sanata İlgi Düzeyindeki Değişiklikler	133
3.2.4. Yaratıcı Drama Eğitimi Sonrası Kalıcılığı Sağlama Konusundaki Düşünceler	136
3.3. Gözlemci Gözlem Formu Bulguları.....	138
3.3.1. Bilişsel Alana Ait Kazanımların Analiz Bulguları.....	139
3.3.2. Dil Alanına Ait Kazanımların Analiz Bulguları	144
3.3.3. Sosyal Duygusal Alana Ait Kazanımların Analiz Bulguları ...	148
3.3.4. Motor Alanına Ait Kazanımların Analiz Bulguları.....	152
3.3.5. Öz Bakım Alanına Ait Kazanımların Analiz Bulguları	155
3.4. Grup 1 ve Grup 2 Sınıf Rehber Öğretmenleri Görüşme Bulguları ..	156
3.4.1. Yaratıcı Dramanın Kişisel Gelişime Etkisi.....	157
3.4.2. Yaratıcı Dramanın Farkındalık Kazandırmaya Etkisi	158
3.4.3. Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Sanata İlgi Durumu	158
3.4.4. Sanat Eğitiminin Okul Öncesi Eğitime Faydaları.....	159
3.4.5. Eğitimimizde Sanata Yer Verme Durumu	160
3.4.6. Yaratıcı Drama ile Sanata İlgi Durumunda Değişiklik	161
3.4.7. Yaratıcı Drama Eğitiminin Yansımaları.....	162
3.4.8. Ailenin Sanat Eğitimine Yaklaşımı.....	162
3.4.9. Araştırmacıya Öneriler	163
3.5. Grup 1 ve Grup 2 Öğrencileri ile Yapılan Etkinlikler Sonucu Ortaya Çıkan Ürünler	164

3.5.1. “Resim” Alanına Yönelik Uygulama Gününe Ait Bulgular....	164
3.5.2. “Dans” Alanına Yönelik Uygulama Gününe Ait Bulgular.....	164
3.5.3. “Origami” Alanına Yönelik Uygulama Gününe Ait Bulgular.	165
3.5.4. “Pandomim” Alanına Yönelik Uygulama Gününe Ait Bulgular.....	166
3.5.5. “Kukla” Alanına Yönelik Uygulama Gününe Ait Bulgular	166
3.5.6. “Müzik” Alanına Yönelik Uygulama Gününe Ait Bulgular ...	167
3.5.7. “Artık Materyaller” Alanına Yönelik Uygulama Gününe Ait Bulgular	168
3.5.8. “Maske” Alanına Yönelik Uygulama Gününe Ait Bulgular ...	169
SONUÇ	171
KAYNAKLAR.....	180
EKLER.....	195
ÖZ GEÇMİŞ.....	244

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Ana Bilim Dalı: Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Tez Türü: Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Ayşegül OĞUZ NAMDAR

Hazırlayan: Nurdan UDÜL

Yıl: 2019

Sayfa Sayısı: 244

ÖZET

YARATICI DRAMAYA DAYALI SANAT ETKİNLİKLERİNİN OKUL ÖNCESİ DÖNEM ÇOCUKLARINA UYGULANMASI

Bu araştırmanın amacı, yaratıcı drama yöntemiyle uygulanan sanat etkinlikleri sonrasında çocuklardaki sanatsal alandaki değişiklikleri gözlemlemektir. Bu anlamda yaratıcı drama yönteminin etkililiğini artırmak amacıyla etkinlikler oyunlarla zenginleştirilmiştir. Eylem araştırması deseni ile tasarlanan bu çalışmada Rize ili Çayeli ilçesinde 32 öğrenciyle, bu öğrencilerin velileri ve sınıf rehber öğretmenleri ile çalışılmıştır. Araştırmanın verileri gözlem, görüşme veya doküman analizi teknikleriyle toplanmış olup veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, “Yarı Yapılandırılmış Veli ve Öğretmen Görüşme Formları”, “Uygulanan Eğitim Sürecinde Elde Edilen Ürünler”, “Gözlemci Gözlem Formu” olmak üzere beş farklı araç kullanılmıştır. Verilerin analizi sürekli karşılaştırmalı analiz yöntemi ve içerik analizi yöntemi yapılmış olup araştırma sonucunda yaratıcı drama yönteminin sanat etkinliklerinde kullanılmasının, çocukların sanata ilgilerine olumlu yönde etki ettiği görülmüştür. Araştırma kapsamında okul öncesi dönem çocuklarının sanatsal yaşantılarına ilişkin farkındalığı artırmak adına farklı yöntem ve teknikler kullanılarak alana katkı sağlanabileceği önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Oyun, Sanat, Sanata İlgi, Yaratıcı Drama.

Recep Tayyip Erdogan University Graduate School of Social Sciences

Department: Elementary Education

Thesis Type: Master Thesis

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Ayşegül OĞUZ NAMDAR

Author: Nurdan UDÜL

Year: 2019

Number of Pages: 244

ABSTRACT

APPLICATION OF CREATIVE DRAMA BASED ART ACTIVITIES TO PRESCHOOL CHILDREN

The aim of this study is to observe the changes in the artistic field of children after creative drama. In this sense, the activities were enriched with plays in order to increase the effectiveness of the creative drama method. In this study, which is designed with action research design, 32 students and their parents and class counselors in Rize, Çayeli district. The data of the study was collected through observation, interview and document analysis techniques and “Personal Information Form”, “Semi-Structured Parent and Teacher Interview Forms” and “Products Obtained in the Process of Applied Education Products, Interview Observer Observation Form” prepared by the researcher were used as five different data collection tools five. Data analysis was carried out by constant comparative analysis method and content analysis method. As a result of the research, it was seen that the use of creative drama method in art activities had a positive effect on children's interest in art. Within the scope of the research, it is suggested that different methods and techniques can be used to raise awareness about the artistic experience of preschool children.

Key Words: Preschool Education, Game, Art, Artistic Interest, Creative Drama.

KISALTMALAR

Ed.	:	Editör
Kaz.	:	Kazanım
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
TCMV	:	Türkiye Cumhuriyeti Maarif Vekilliği
vd	:	Ve diğerleri
YKY	:	Yapı Kredi Yayınları

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya Dahil Olan Öğrencilerin ve Ailelerinin Kişisel Bilgileri	85
Tablo 2. Grup 1 ve Grup 2 Öğrencilerinin Gözlemci Gözlem Formu Bilişsel Alan Değişim Verileri	139
Tablo 3. Grup 1 ve Grup 2 Öğrencilerinin Gözlemci Gözlem Formu Dil Alan Değişim Verileri.....	145
Tablo 4. Grup 1 ve Grup 2 Öğrencilerinin Gözlemci Gözlem Formu Sosyal Duygusal Alan Değişim Verileri.....	148
Tablo 5. Grup 1 ve Grup 2 Öğrencilerinin Gözlemci Gözlem Formu Motor Alan Değişim Verileri.....	153
Tablo 6. Grup 1 ve Grup 2 Öğrencilerinin Gözlemci Gözlem Formu Öz Bakım Alan Değişim Verileri.....	155
Tablo 7. Grup 1 Öğrencilerinin Dans Planında Uygulanan Etkinliğe Dair Düşünceleri.....	164
Tablo 8. Grup 2 Öğrencilerinin Dans Planında Uygulanan Etkinliğe Dair Düşünceleri.....	164
Tablo 9. Grup 1 Öğrencilerinin Origami Planında Uygulanan Etkinliklere İlgili Durumu	165
Tablo 10. Grup 2 Öğrencilerinin Origami Etkinliğinin Kolaylık Derecelerine Dair Görüşleri.....	165
Tablo 11. Grup 2 Öğrencilerinin Pantomim Planında Uygulanan Etkinliğe Dair Düşünceleri.....	166
Tablo 12. Grup 1 Öğrencilerinin Kukla Planında Uygulanan Etkinliklere İlgili Durumu.....	166
Tablo 13. Grup 2 Öğrencilerinin Kukla Planında Uygulanan Etkinliklere İlgili Durumu.....	167
Tablo 14. Grup 1 Öğrencilerinin Müzik Planında Uygulanan Etkinliklere İlgili Durumu.....	167
Tablo 15. Grup 2 Öğrencilerinin Müzik Planında Uygulanan Etkinliğe Dair Düşünceleri.....	168
Tablo 16. Grup 1 Öğrencilerinin Uygulanan Etkinliklere İlgili Durumları	168

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Grup 1 öğrenci velilerinin yaratıcı drama eğitiminin tanınmasına ilişkin görüşleri	102
Şekil 2. Grup 2 öğrenci velilerinin yaratıcı drama eğitiminin tanınmasına ilişkin görüşleri.....	103
Şekil 3. Grup 1 öğrenci velilerinin yaratıcı drama eğitimi alma durumlarına ilişkin görüşleri.....	104
Şekil 4. Grup 2 öğrenci velilerinin yaratıcı drama eğitimi alma durumlarına ilişkin görüşleri.....	104
Şekil 5. Grup 1 öğrenci velilerinin yaratıcı drama ve oyun ilişkisi hakkındaki görüşleri.....	105
Şekil 6. Grup 2 öğrenci velilerinin yaratıcı drama ve oyun ilişkisi hakkındaki görüşleri.....	105
Şekil 7. Grup 1 öğrenci velilerinin yaratıcı dramanın kişisel gelişim üzerine etkisine ilişkin görüşleri.....	106
Şekil 8. Grup 2 öğrenci velilerinin yaratıcı dramanın kişisel gelişim üzerine etkisine ilişkin görüşleri.....	107
Şekil 9. Grup 1 öğrenci velilerinin yaratıcı dramanın farkındalık kazandırmaya etkisi üzerine görüşleri.....	108
Şekil 10. Grup 2 öğrenci velilerinin yaratıcı dramanın farkındalık kazandırmaya etkisi üzerine görüşleri.....	108
Şekil 11. Grup 1 öğrenci velilerinin yaratıcı drama ile sanata ilgi durumunda değişiklik oluşturmaya ilişkin görüşleri.....	109
Şekil 12. Grup 2 öğrenci velilerinin yaratıcı drama ile sanata ilgi durumunda değişiklik oluşturmaya ilişkin görüşleri.....	109
Şekil 13. Grup 1 öğrenci velilerinin sanata dair bilgi sahibi olma, sanatı tanıma durumlarına ilişkin görüşleri.....	111
Şekil 14. Grup 2 öğrenci velilerinin sanata dair bilgi sahibi olma, sanatı tanıma durumlarına ilişkin görüşleri	111
Şekil 15. Grup 1 öğrenci velilerinin geçmişte sanatla uğraşma durumlarına ilişkin görüşleri.....	113

Şekil 16. Grup 2 öğrenci velilerinin geçmişte sanatla uğraşma durumlarına ilişkin görüşleri.....	113
Şekil 17. Grup 1 öğrenci velilerinin sanata olan ilgilerine dair görüşleri.....	114
Şekil 18. Grup 2 öğrenci velilerinin sanata olan ilgilerine dair görüşleri.....	115
Şekil 19. Grup 1 öğrenci velilerinin çocuklarının sanata olan ilgilerine dair görüşleri.....	116
Şekil 20. Grup 2 öğrenci velilerinin çocuklarının sanata olan ilgilerine dair görüşleri.....	116
Şekil 21. Grup 1 öğrencileri velilerinin çocuklarıyla gerçekleştirdikleri sanatsal faaliyetler ile ilgili görüşleri.....	118
Şekil 22. Grup 2 öğrencileri velilerinin çocuklarıyla gerçekleştirdikleri sanatsal faaliyetler ile ilgili görüşleri.....	118
Şekil 23. Grup 1 öğrencileri velilerinin yaratıcı drama eğitimi sürecine katkı sağlayabilme durumlarına ilişkin görüşleri.....	120
Şekil 24. Grup 2 öğrencileri velilerinin yaratıcı drama eğitimi sürecine katkı sağlayabilme durumlarına ilişkin görüşleri.....	120
Şekil 25. Grup 1 öğrencileri velilerinin yaratıcı drama eğitiminin yansımaları üzerine görüşleri.....	122
Şekil 26. Grup 2 öğrencileri velilerinin yaratıcı drama eğitiminin yansımaları üzerine görüşleri	122
Şekil 27. Grup 1 öğrencileri velilerinin yaratıcı drama eğitimi ile sağlanan sanata ilgi düzeyinin kalıcılığının sağlanmasına ilişkin görüşleri.....	124
Şekil 28. Grup 2 öğrencileri velilerinin geleneksel eğitim ile sağlanan sanata ilgi düzeyinin kalıcılığının sağlanmasına ilişkin görüşleri.....	124
Şekil 29. Grup 1 öğrencileri okulun sanata karşı tutumuna ilişkin görüşleri ...	126
Şekil 30. Grup 2 öğrencileri okulun sanata karşı tutumuna ilişkin görüşleri	126
Şekil 31. Grup 1 velilerinin çocuklarda gözlemlendiği, yaratıcı drama eğitim sürecine dair fikirler	128
Şekil 32. Grup 2 velilerinin çocuklarda gözlemlendiği, yaratıcı drama eğitim sürecine dair fikirler.....	128

Şekil 33. Grup 1 velilerinin yaratıcı drama eğitimi sonrası çocuklarda gözlemlediği kişisel gelişimlerdeki değişiklikler.....	131
Şekil 34. Grup 2 velilerinin yaratıcı drama eğitimi sonrası çocuklarda gözlemlediği kişisel gelişimlerdeki değişiklikler.....	132
Şekil 35. Grup 1 velilerinin uygulanan yaratıcı drama eğitimi sonrası çocuklarda gözlemledikleri sanata ilgi düzeyindeki değişikliklere ilişkin görüşleri ...	133
Şekil 36. Grup 2 velilerinin uygulanan geleneksel eğitim sonrası çocuklarda gözlemledikleri sanata ilgi düzeyindeki değişikliklere ilişkin görüşleri ...	134
Şekil 37. Grup 1 velilerinin uygulanan yaratıcı drama eğitimi sonrası çocuklarda oluşturulan sanata ilgi düzeyinin kalıcılığının sağlanmasına ilişkin görüşleri	136
Şekil 38. Grup 2 velilerinin uygulanan geleneksel eğitim sonrası çocuklarda oluşturulan sanata ilgi düzeyinin kalıcılığının sağlanmasına ilişkin görüşleri	137
Şekil 39. Grup 1 ve Grup 2 sınıf rehber öğretmenlerinin yaratıcı dramanın kişisel gelişim üzerine etkisine ilişkin görüşleri	157
Şekil 40. Grup 1 ve Grup 2 sınıf rehber öğretmenlerinin yaratıcı dramanın farkındalık kazandırmaya etkisine ilişkin görüşleri	158
Şekil 41. Grup 1 ve Grup 2 sınıf rehber öğretmenlerinin okul öncesi dönem çocuklarında sanata ilgi durumuna ilişkin görüşleri	158
Şekil 42. Grup 1 ve Grup 2 sınıf rehber öğretmenlerinin sanat eğitiminin okul öncesi eğitime faydalarına ilişkin görüşleri	159
Şekil 43. Grup 1 ve Grup 2 sınıf rehber öğretmenlerinin eğitimlerinde sanata yer verme durumları	160
Şekil 44. Grup 1 ve Grup 2 sınıf rehber öğretmenlerinin yaratıcı dramanın sanata ilgi durumunda değişikliğe dair görüşleri	161
Şekil 45. Grup 1 ve Grup 2 sınıf rehber öğretmenlerinin yaratıcı drama eğitiminin yansımaları üzerine görüşleri.....	162
Şekil 46. Grup 1 ve Grup 2 sınıf rehber öğretmenlerinin ailelerin sanat eğitimine bakış açılarına dair görüşleri.....	162
Şekil 47. Grup 1 ve Grup 2 sınıf rehber öğretmenlerinin uygulama sürecine dair araştırmacıya önerileri.....	163

RESİMLER LİSTESİ

- Resim 1. Grup 1 öğrencilerinin mumla çizip kahve ile boyadıkları resim etkinliği.....212
- Resim 2. Grup 1 öğrencilerinin büyük grup çalışması olarak yaptıkları resim etkinliği212
- Resim 3. Grup 1 öğrencilerinin eksik kısmı tamamladıkları resim etkinliği212
- Resim 4. Grup 1 öğrencileri canlandırma aşamasında ikili doğaçlamalar yaparken.....213
- Resim 5. Grup 1 öğrencilerinin iplerle dans ettiği farklı yönergelerden biri213
- Resim 6. Grup 1 öğrencilerinin “İrlanda Dövüşü” oyunundan bir kare213
- Resim 7. Grup 1 öğrencilerinin canlandırma aşamasında katlama ve kesme çalışmaları yaparak oluşturdukları karakterler214
- Resim 8. Grup 1 öğrencilerinin gazete kağıtları ile oynadıkları oyun214
- Resim 9. Grup 1 öğrencileriyle gazete kağıtları kullanılarak yapılan ısınma çalışması214
- Resim 10. Grup 1 öğrencilerinin eşlerini seslerinden tanıma etkinliği215
- Resim 11. Grup 1 öğrencilerinin gözleri kapalı olan eşlerini gezdirme etkinliği ..215
- Resim 12. Grup 1 öğrencilerinin pandomim atölyesinde yaptıkları ısınma çalışmaları215
- Resim 13. Grup 1 öğrencilerinin aile katılımı etkinliği olarak yaptığı kuklalar ...216
- Resim 14. Grup 1 öğrencilerinin balon ve pirinç kullanarak yaptıkları materyal .216
- Resim 15. Grup 1 öğrencilerinin uygulamalar sırasında oynadıkları oyunlardan biri216
- Resim 16. Grup 1 öğrencileri ile müzik atölyesinde rüzgar sesi oluşturma çalışması.....217
- Resim 17. Grup 1 öğrencileri ile müzik atölyesinde şiddetli yağmur sesi oluşturma çalışması217
- Resim 18. Grup 1 öğrencilerinin oynadığı garson adlı oyundan bir kesit217
- Resim 19. Grup 1 öğrencilerinin artık materyallerden yaptıkları havalimanı projesi.....218
- Resim 20. Grup 1 öğrencilerinin artık materyallerden yaptıkları orkestra projesi 218

Resim 21. Grup 1 öğrencilerinin içinde artık materyallerin olduğu koliye dair meraklarını artırma çalışması yaparken	218
Resim 22. Grup 1 öğrencileri ile yapılan maske atölyesinden bir kesit	219
Resim 23. Grup 1 öğrencilerinin aile katılımı etkinliği ile yaptıkları maskelerin atölyede kullanımı	219
Resim 24. Grup 1 öğrencilerinin eşleri ile oluşturdukları ortak hareketler	219
Resim 25. Grup 2 öğrencileri ile yapılan resim etkinliğinden bir kesit	228
Resim 26. Grup 2 öğrencilerine boyama çalışması sonrasında yapılacak çizimin gösterilmesi	228
Resim 27. Grup 2 öğrencilerinin resim atölyesinde yaptıkları pastel boya çalışmaları	228
Resim 28. Grup 2 öğrencileri ile etkinlik sonrası değerlendirme çalışması	229
Resim 29. Grup 2 ile yapılan etkinliğin farklı bir boyutu.....	229
Resim 30. Grup 2 öğrencileri ile yapılan müzik etkinliği	229
Resim 31. Grup 2 öğrencileri ile yapılan origami etkinliğinin başlangıç aşaması	230
Resim 32. Grup 2 öğrencileri ile yapılan origami etkinliğinin son aşamaları	230
Resim 33. Grup 2 öğrencilerinin origami etkinliği sırasında sorun çözme çalışmaları.....	230
Resim 34. Grup 2 öğrencileri ile yapılan etkinlikten bir kesit.....	231
Resim 35. Grup 2 öğrencileri ile yapılan pandomim çalışması.....	231
Resim 36. Grup 2 öğrencilerine pandomim hakkında yapılan bilgilendirme	231
Resim 37. Grup 2 öğrencilerinin arkadaşlarına kukla sunumu	232
Resim 38. Grup 2 öğrencilerinin kukla yaparken aklına takılan noktalara çözüm üretme süreci	232
Resim 39. Grup 2 öğrencilerinin kuklaları ile yaptıkları sohbetler	232
Resim 40. Grup 2 öğrencileri ile yapılan müzik etkinliğinin canlandırma kısmı ..	233
Resim 41. Grup 2 öğrencilerine müzik etkinliğinin parçası olan hikâyenin anlatımı.....	233
Resim 42. Grup 2 öğrencileri ile yapılan müzik etkinliği	233
Resim 43. Grup 2 öğrencilerinin artık materyallerle yaptıkları etkinlik	234
Resim 44. Grup 2 öğrencilerinin etkinliği grup halinde yaptıkları görsel	234
Resim 45. Grup 2 öğrencilerinin etkinlik sonrası ürünleri.....	234

Resim 46. Grup 2 öğrencileri ile maske sonrası yapılan değerlendirme etkinliği .235	
Resim 47. Grup 2 öğrencileri ile yapılan maskelerden bir örnek235	
Resim 48. Grup 2 ile maske yapımı sonrasında değerlendirme etkinliği niteliğinde yapılan “Afrika Dansı” Etkinliği.....235	



GİRİŞ

İnsanlar tarih sahnesinde yer almaya başladıkları zamanlardan beri birbirleriyle iletişim halinde olmuşlar ve çeşitli etkileşimlerde bulunmuşlardır. Bu arayışlara girme nedenlerinin başında insanın sosyal ve çevreden beslenen bir yapıda olması yatabilir. Tarih boyunca insanlar iletişim kurmak ve dertlerini anlatabilmek adına birçok faaliyette bulunmuştur. Yapılan incelemeler göstermektedir ki insan gelişen ve yeniliğe açık olan bir tür olup gün geçtikçe farklı şekillerde duygu düşüncelerini ifade edecek yöntemler geliştirmektedir (Fischer, 2010). Örneğin insan başta etrafındaki insanlarla yaşadıklarını anlatmak için duvarlara resim yaparken, gün geçtikçe bu resimleri gözüne güzel geldiği için veya belli bir mesaj verme kaygısı olmadan resim yapmak istediği için yapmaya başlamıştır. Başka bir örnek ise hayvan kemiklerini önce kendisinden uzakta olan bir aile bireyine sesini duyurmak amacıyla ses çıkarmak için kullanırken zamanla bu kemiklerden üfleli çalgılar yapmaya başlamış ve kulağına hoş geldiği için veya kendini dinlendirmek için müzik yapmaya başlamıştır (Aydingün, 2005; Aytaç, 1981; Alakuş, Mercin, 2005). İnsan nesli zamanla iletişim için kullandığı diğer uğraşları da keyif verdiği için veya etrafına estetik bir görünüm verdiği için kullanmaya başlamış ve sanatla tanışmıştır (Erinç, 2004).

Sanat insanlık tarihinde yerini sağlamlaştırırken zamanla içinde yer aldığı toplumla birlikte değişim ve gelişim göstermiştir denebilir (Kırıçoğlu, 2009). Sanat için üzerinde emek harcanması gereken, bireylerin duygu, durum ve yaşantılarını özgürce sundukları eylemlerdir denebilir (Tezcan, 2011). Bu doğrultuda sanatın bireyin estetik gelişimi başta olmak üzere eleştirel bakış açısını, yaratıcılığını, geniş görüşlülüğünü, sosyal yaşamını, duygusal yaşantısını olumlu etkilediği ve geliştirdiği söylenebilir. Bu bağlamda sanat bireylerin kendilerini gerçekleştirmeleri yolunda onlara destek çıkacak bir araçtır denebilir (Gençaydın, 2002).

Sanatın toplumlar arasında bu denli yaygınlık göstermesine ve kabul görmesine yardımcı olan durum sanat eğitiminin yaygınlaşması ve ülkelerin eğitim politikalarında yer almaya başlamasıdır. Sanat eğitiminin yardımıyla bireyler, eski çağlara ait olan, kendi kültürlerine ait olan, yabancı kültürlerle ait olan sanatsal faaliyetleri öğrenerek sanatsal bilgi ve donanımlarını artırmışlardır. Bu sayede sanat

alanında uzmanlaşma fırsatı bulmuş ve sanatın etkin bir şekilde toplumda var olmasına yardımcı olmuşlardır diyebiliriz (Erinç, 1995). Sanat eğitimi bireyin sanatsal anlamda gelişmesine ve sanatı yaygınlaştırmasına yardımcı olmaktadır denebilir. Bireyler sanat eğitimiyle yetenekli ve ilgili oldukları alanları keşfederek kendilerini tanıma fırsatı bulurken aynı zamanda sanatla ilgilendikleri süreçte sabretmenin, başkalarının eserlerini beğenmenin veya beğenmezlerse saygı duymanın, takdir etmenin ve iş birliği yapmanın, başka fikir ve eleştirilere karşı açık olmanın da önemli eylemler olduğunu fark edebilecektir (Bilgin, 2010; Yıldırım, 2015). Bu bağlamda sanat eğitimi bireyler ve toplumlar için gerekli olup ne kadar erken başlarsa o kadar faydalı ve etkisi yaygın olacaktır denebilir.

Bireylerin yeni bilgiyi en hızlı içselleştirdiği, kolayca özümseyip aktarabildiği dönem olarak erken çocukluk dönemi gösterilmektedir (Asımoğlu, 2012; Erden, 2001; Özyeşer Cinel, 2006; Tezel Şahin,1993). Erken çocukluk döneminde çocukların sürekli keşfetme arzusunda oluşları, öğrenmelerini yaparak yaşayarak yapma istekleri sanat eğitimi için oldukça avantajlı olacak ve öğrenimlerini bir yetişkinin öğrenimine göre daha hızlı ve etkili hale getirecektir denebilir (Özalp, 2009). Bu bağlamda sanat eğitiminin okul öncesi dönemde başlaması; sanata dair fikir sahibi olmaları, sanatı tanımları, sanata ilgi ve sempati beslemeleri anlamında önemli olabilir (Ulutas ve Ersoy, 2004; Swann, 2005; Ünver 2002; Üstün Vural, 2009). Çocuk okul öncesi dönemde öğrendiklerini ileriki yaşlarda kolayca kullanabilecek, istediği ve ilgisinin olduğu alana yöneleceği dönemde kendini çekingen hissetmeyecek ve gerekli bilgilerin zemini kendinde hazır olduğunda rahatlıkla sanatla ilgili faaliyetlerde bulunabilecektir.

Değişen Dünya üzerinde sanatın da değişime uğradığı düşünülürse bu duruma ayak uydurmanın en önemli yolu sanat eğitime verilen önemin artırılması ve sanat eğitiminin kapsamının genişletilmesi olabilir (İpşiroğlu, 2017). Günümüzde sanat eğitiminin çoğunlukla fen bilimlerine yönelik derslerin geri planında kaldığını söylemek mümkündür. Sanat eğitimin geri planda kalması toplumu sanattan uzaklaştıracağı gibi sanatın gelişimine ayak uyduramayan insanların sosyal becerilerini de yeteri kadar kazanamayacağını söylenebilir (Artut, 2006). Toplumun yapısını etkileyebilecek olan bu durumun giderilmesi adına sanat

eğitiminin fen dersleri kadar kıymetli olduğu vurgulanabilir, farklılaşan ve gelişen topluma hitap edecek yöntemler tercih edilebilir.

Artut (2010), yaptığı araştırmada görsel sanatlar eğitiminde kolaydan zora gitme, soru-cevap-tartışma, müzik ve seslerden yararlanma, modelden çalışma, yaratıcı drama, proje destekli sunuş yoluyla öğretim gibi yöntemlerden yararlanılabileceğini belirtmiştir. Sanat eğitiminin okul öncesi dönemde çocuklarına daha çok fayda sağlaması adına uygun yöntemi seçmek gerekmektedir. Bakıldığı zaman yaratıcı dramanın; bireylerin sosyal gelişimine, kişinin süreçte aktif rol almasına, iç dünyasından faydalanarak yaratıcılığını ön plana çıkarmasına, sosyal çevreyle etkileşim kurarak yeni yaşantılar sağlamasına, yaratıcı düşünme, inisiyatif alma, özdenetim, bağımsız düşünme ve eleştirel düşünme gibi beceriler kazanmasına, hayal gücündekileri canlandırmasına, oyunlarla ve oyunsu süreçlerle öğrenmesine; farklı bireylerin duygu, görüş ve fikirlerini fark etmesine ve dikkate almasına, kendine güvenmesine, kendine yetebilmesine, kültürlenmesine olanak sağlayan bir yöntem olduğu düşünülürse okul öncesi dönem çocuklarına sanat eğitiminde oldukça fayda sağlayacağı söylenebilir. (Duran, 2012; San, 2009; Görgülü, 2009; Erkoca Akköse, 2008).

Yaratıcı drama yöntemi çocukların kendilerini özgürce ifade etmesine olanak sağlarken aynı zamanda onları alışkın oldukları yaşantılardan uzaklaştırmadan bunu yapmaktadır. Bu amaçla başvurduğu en önemli uygulama ise oyundur. Yaratıcı drama oyunlarla çocuklara ulaşarak çocukların süreçte aktif olmalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Zira oyun çocukların günlük hayatında vazgeçemeyeceği en önemli eylem olup, öğrenmelerini de en kolay sağlayacağı alandır diyebiliriz (Aytekin, 2001). Oyunlar sayesinde çocuk, öğrendiği bilgileri özümseyerek farklı durumlara aktarımlarını gerçekleştirebilir (Asımoğlu, 2012; Aytekin,2001; Erden, 2001; Erşan, 2006; Kalender,1999; Özyeşer Cinel, 2006; Şirin,2011). Oyunların çocukların eğitiminde fazlaca kullanılması bu nedenle oldukça önemlidir. Bu nedenle yaratıcı drama eğitiminde kullanılan oyunların fazlalığı çocuğun sürece daha kolay uyum sağlamasına yardımcı olacak ve çocuğun süreçte daha aktif olmasına olanak sağlayacaktır. Sanat eğitiminde yaratıcı drama uygulamalarını oldukça önemi iken bu uygulamaları oyunlarla zenginleştirmek de bir o kadar önemlidir denebilir.

Araştırma kapsamında alan yazında karşılaşılan bilgiler değerlendirildiğinde araştırmının yaratıcı drama etkinlikleri oyunlarla zenginleştirilerek, sanat etkinlikleri uygulamaları sonrası çocuklardaki sanatsal değişiklikler incelenmiştir. Bu bağlamda çocuğun hayatındaki yetişkinlerin, konuya bakış açıları da onların ilgi ve yönelimlerini etkileyebilecek olduğundan öğretmenlerden ve velilerden görüşler alınmıştır.

Problem Durumu

Erken çocukluk dönemi, çocukların edindikleri bilgileri kolaylıkla özümstedikleri ve yansımalarını gerçekleştirdikleri bir dönemdir. Bu nedenle bu dönemde edinilen bilgi ve beceriler çocukların kişiliklerine olumlu etki edecek ve daha donanımlı bireyler olmalarına yardımcı olabilir. Bu nedenle okul öncesi eğitim, çocuklar için oldukça önemli bir süreç olup okul öncesi dönemde verilen sanat eğitimi de bir o kadar önemlidir. Bu araştırma farklı yöntem ve tekniklerin çocukların sanata ilgi durumları üzerindeki etkiyi araştırdığından alan yazın için önem taşımaktadır.

Bireylerin ilgi duydukları alanlar, yetiştikleri çevre ve yetiştirildikleri kültürden oldukça etkilenmektedir. Bu doğrultuda başta ebeveynleri olmak üzere etrafında sıkça gördüğü bireylerin sanata ilgili oluşları ve sanat eğitimine bakış açıları çocukların sanat eğitimi için oldukça önemli bir etkendir. Aynı zamanda çocuklar okul öncesi dönemde öğretmenleri ile sıkça vakit geçirdiğinden ve onları doğrudan olmasa bile dolaylı olarak model aldığından öğretmenlerinin de konuya bakış açısı çocukların sanat eğitimi için oldukça önemlidir. Bu nedenle araştırmada çocuklar haricinde velileri ve öğretmenleri ile de çalışılmıştır.

Araştırmanın diğer bir önemli noktası da sanat eğitiminde yaratıcı drama yöntemi oyunlarla zenginleştirilerek ele alınmış ve yöntemin bu boyutu ile faydası incelenmiştir. Bu doğrultuda çocukların oyunlara yakınlığı ve oyunları önemseme durumları göz önünde bulundurularak yaratıcı drama etkinliklerinin oyunlarla zenginleşmesi sağlanmış ve yaratıcı drama yönteminin çocukların sanata ilgilerini üzerine etkisi hususunda etkililiği artırılmaya çalışılmıştır.

Özetle bu araştırmada “Yaratıcı drama yöntemini oyunlarla zenginleştirerek sanat etkinliklerinde kullanmak okul öncesi dönem çocuklarının sanata ilgilerinde değişiklik oluşturur mu?” sorusuna yanıt arandığı söylenebilir.

Alt Problemler

Yukarıdaki genel hipoteze varmak adına aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Yaratıcı drama yöntemi ile uygulanan sanat etkinlikleri sonrası grup 1 öğrencilerinin sanata ilgilerinde değişiklik gözlenmiş midir?
2. Geleneksel eğitim yöntemleri ile uygulanan sanat etkinlikleri sonrası grup 2 öğrencilerinin sanata ilgilerinde değişiklik gözlenmiş midir?
3. Yaratıcı drama yöntemi ile uygulanan sanat etkinlikleri sonrası grup 1 velilerinin, çocuklarının sanat eğitime ilişkin görüşlerinde değişiklik gözlenmiş midir?
4. Geleneksel eğitim yöntemleri ile uygulanan sanat etkinlikleri sonrası grup 2 velilerinin, çocuklarının sanat eğitime ilişkin görüşlerinde değişiklik gözlenmiş midir?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, okul öncesi dönem çocuklarının sanata yönelik ilgileri üzerinde yaratıcı dramanın etkisini incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda; öğrencilerin sanata ilgileri üzerine grup 1’e oyunlarla zenginleştirilmiş yaratıcı drama etkinlikleriyle grup 2’ye uygulanan geleneksel öğretim yönteminin etkisinin karşılaştırılması amaçlanmıştır.

Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Bu araştırma okul öncesi dönem çocukları, velileri ve öğretmenleri ile oluşturulduğundan okul öncesi eğitimde önemsenen bileşenlerle çalışıldığından, yaratıcı drama yönteminin uygulanmasında oyunların sayısını arttırdığından, çocukların sanatsal etkinliklere dair bakış açılarını incelediğinden, bölge şartları gereği sanatsal faaliyetler ve sanata karşı farkındalık oluşturmak adına velilerin de görüşlerini içerdiiğinden alan yazına hizmet edeceği düşünölmektedir.

Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir:

1. Araştırmada kullanılan, araştırmacı tarafından geliştirilen yaratıcı drama etkinlik planlarının, MEB okul öncesi eğitim programına uygun şekilde hazırlanan etkinlik planlarının, kişisel bilgi formu, yarı yapılandırılmış veli ve öğretmen görüşme formları ve gözlemci gözlem formunun amacına uygun olduğu,
2. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 1. ve 2. Gruptaki çocukların uygulama süresince araştırmanın sonucunu etkileyecek bir etkileşimde ve değişimde bulunmadıkları,
3. Araştırmada ailelerin ve öğretmenlerin araştırma sırasında yapılan görüşmelerde samimi ve doğru yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

Araştırmanın Sınırları

1. Araştırmada sanat eğitimi üzerine yapılan yaratıcı drama etkinlikleri, sanatın müzik, resim, dans, origami, kukla, maske, artık materyal ve pandomim gibi dalları ve etkinlikleriyle sınırlı tutulmuştur.
2. Araştırma Rize ili Çayeli ilçesinde bulunan Niyazi Çavuşoğlu Anaokulunda 2017- 2018 eğitim öğretim yılında öğrenim gören öğleden önce 5 yaş grubu ve öğleden sonra 5 yaş grubu öğrencileri, bu öğrencilerin velileri ve sınıf rehber öğretmenleri ile sınırlıdır.
3. Araştırma uygulamaları haftada iki gün olmak üzere, dört hafta ve 16 saatlik uygulama süresi ile sınırlı tutulmuştur.

Tanımlar

Araştırmaya konu edilen terimler, araştırmanın kuramsal kısmında yer alan araştırmacı görüşlerine göre tanımlanmıştır.

Okul Öncesi Eğitim: 0-6 yaş aralığındaki çocukların fiziksel, zihinsel ve ruhsal gelişimleri destekleyebilecek yaşantılar sağlamayı, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir etkileşim ortamı yaratmayı, çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamayı ve çocukları ilkokula hazırlamayı amaç edinmiş formal eğitim sistemidir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2006).

Oyun: Çocukların bilişsel gelişimlerine katkı sağlayan, çocuğun çevresinde olup bitenleri zihninde özümsemesine ve çocuğun çevresine uyumuna yardımcı olan bir süreçtir (Piaget, 1962).

Sanat: İnsana özgü olan toplumsal yaşama yön veren etkinliklerdir (Artut, 2010).

Yaratıcı Drama: Belli bir oyunculuk yeteneği gerektirmeyen oyun ve süreç odaklı olup kişiyi aktif kılan, grupla birlikte eski yaşantıların gözden geçirilip düzenlendiği oyunsu bir eğitim yöntemidir (San, 2008).



BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın temel bileşenleri olan okul öncesi eğitim, oyun, yaratıcı ve sanat kavramlarına yönelik açıklamalar yapılmıştır. Detaylandırılacak olursa okul öncesi eğitimin tanımı ve önemi, okul öncesi eğitimin amaç ve ilkeleri, okul öncesi eğitimin tarihi, oyun, oyun kavramının tanımları ve özellikleri, oyunun tarihçesi, oyun teorileri, oyun çeşitleri, yaratıcı drama, yaratıcı dramanın özellikleri, yaratıcı dramanın amaçları ve ilkeleri, yaratıcı dramanın tarihçesi, yaratıcı dramanın temel bileşenleri, yaratıcı dramanın aşamaları, yaratıcı dramada kullanılan teknikler, sanat, sanatın amacı ve önemi, sanat türleri, sanat kuramları, sanatsal gelişim, sanat eğitimi, sanat eğitiminin amacı ve önemi, sanat eğitimi tarihi, Türkiye’de sanat eğitimine dair sorunlar ve nitelikli sanat eğitiminin özellikleri, okul öncesi eğitimde oyunun yeri ve önemi, okul öncesi eğitimde yaratıcı dramanın yeri ve önemi, okul öncesi eğitimde sanatın yeri ve önemi hakkında bilgilendirmeler yapılmış ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

1.1. OKUL ÖNCESİ EĞİTİM

1.1.1. Tanımı ve Önemi

Bireyler doğumları ile birlikte sosyal hayata uyum sağlayabilmek adına birçok bilgi öğrenir, bunları içselleştirir ve yeni duruma adapte ederler. Bu davranışların nedeni toplumsal hayata uyum sağlayabilmek ve bireyin kendini gerçekleştirebilmesi adına gerekli olan ilk ve temel adımdır. Bu bağlamda çocuğun doğumdan başlayarak davranışların kazanılması için kritik önem arz eden 0-6 yaş aralığını kapsayan ve ileriki yaşantısında olaylara, bireylere, durumlara veya duygulara karşı sergileyeceği tavrın merkezini oluşturan bu dönemin sağlıklı bir şekilde aşılması kritik önem içermektedir (Oktay, 1999). Çocuğun bu dönemde sağlıklı tutum ve davranışlar oluşturabilmesi düzenli ve sistematik bir eğitim sonucunda daha kolay olacaktır denebilir. Erken çocukluk dönemi olarak adlandırılan 0-6 yaş dönemi çocukların eğitimini kapsayan formal eğitim sistemi olarak “okul öncesi eğitim” işaret edilebilir (Aral, Kandır ve Yaşar, 2002). Çocuğun okul öncesi eğitim döneminde sağladığı yaşantılar onun ileride daha donanımlı ve

kendinden emin bireyler olarak yetişmesine olanak sağlayabilir (Topbaşı, 2006; Yalım, 2009).

Okul öncesi eğitimin alan yazında geçen tanımlarına bakılacak olursa Oğuzhan (1981), doğumdan itibaren çocuğun bireysel farklılık ve yeteneklerinin göz önünde bulundurulması bazen aile bazen okul tarafından aldığı eğitimi şeklinde tanımlamıştır. Benzer şekilde (Çoban ve Nacar (2006), okul öncesi eğitimi çocuğun kişiliğini oluşturacağı düşünülen bilişsel, motor, dil, sosyal duygusal ve öz bakım alanına ait becerileri edindiği, ileriki yaşantısında önemli rolü olan eğitimi şeklinde tanımlamıştır. Arı (2003) konuyla ilgili çocukların gelişimi için kritik önem taşıyan 0-6 yaş aralığının en verimli halde geçmesi için var olan, çocuğu kritik davranışları kazanmasında öncü ve yol gösterici olan, çocuk ve ailesi için formal eğitime geçiş sürecini kolaylaştıran eğitim sistemidir demiştir. Zembat (1998) okul öncesi eğitim, çocuğun potansiyelinde var olan ve kişiliğin kilit noktalarını oluşturacak olan yaratıcılık, eleştirel bakış açısı, öz güven, konuşma becerisi, sosyal hayata uyum sağlayabilme gibi davranışların ortaya çıkarıldığı eğitim sistemidir demiştir. 1993 Milli eğitim Şurası'nda okul öncesi eğitimi çocukların gelişim dönem ve özelliklerine uygun olarak yürütülen, çocukları zihinsel, bedensel ve sosyal olarak gelişmelerini sağlayan, farklı sosyo ekonomik düzeyden gelen çocuklar için eşitlik fırsatı sunan, çocukları yaşadığı toplum ve kültüre dair bilgilendiren formal eğitim süreci olarak tanımlamıştır (MEB, 2006).

Çocuk okul öncesi eğitim döneminde çevreye karşı henüz yeterli yaşantı sağlamadığından, etrafına “keşfedilir alan” gözüyle bakmakta ve bu sayede öğrenmeye oldukça açık bir durumdadır denebilir. Bu dönemde çocuğun olumlu davranışlar kazanması kadar olumsuz davranışlar kazanmasının da ihtimal dahilinde olduğu ve kazanılan bu olumsuz davranışların değiştirilmesinin oldukça güç olduğu söylenebilir (Aral, 2002). Bu nedenle çocukların erken çocukluk döneminde aldıkları eğitimin uzman eşliğinde ve çocukların pedagojik özellikleri dikkate alınarak yapılması uygun olabilir. Okul öncesi eğitim çocukların ilgi, istek ve ihtiyaçlarına karşılık verirken onları aynı zamanda geliştirmeli ve onlara kaliteli davranış ve beceriler kazandırabilmelidir (Topbaşı, 2006). Ayrıca okul öncesi eğitime dahil olan çocuk akranlarıyla etkileşim kurma imkânı bulacağından akranlarıyla olan yaşantısını zenginleştirecek ve çocuk bir birey olduğu fark etme

imkânı bulacaktır denebilir. Diğer arkadaşlarının davranışlarını, oyunlarını, sohbetlerini ve bakış açılarını gözlemleyen çocuk kendi davranışları ile karşılaştıracak bu sayede kendi benlik algısını oluşturmaya başlayacaktır (Oğuzkan, Tezcan ve Tür, 1992). Benzer şekilde, cinsiyet farkındalığı, aile farkındalığı, arkadaş farkındalığı ve sosyal yaşantı farkındalığı kazanarak sosyal hayatın gerekliliği olan durumlara karşı sergilemesi gereken tutum ve davranışlara karşı fikir sahibi olacaktır (Erkoca Akköse, 2008; Duran, 2012).

Okul öncesi eğitimi önemli kılan bir diğer özellik ise çocukları ilkököl sürecine dahil olmadan okul kavramı ile tanıştırmayı ve ilkökölge geçiş sürecinde yaşanabilecek problemleri en aza indirmeye çalışmasıdır (Duran, 2012). Ayrıca çocuk okul öncesi dönemde toplum yaşantılarıyla ilk kez ailesi yanında olmadan tanışabilecek ve belli durumlarda bir birey olarak nasıl davranması gerektiğinin bilincine varabilecektir (Duran, 2012). Bu bağlamda okul öncesi eğitim toplumların var olan ortak kültürlerini de çocuklara öğretmeyi ve onları yaşadıkları toplumdan haberdar etmeyi önemsemektedir. Toplumların temelini çocukların attığı düşünülürse bir toplumun sağlıklı ve geleneklerine hâkim bir yapıda olması çocukların bu amaç ve doğrultuda yetiştirilmesi ile sağlanabilir. Bu doğrultuda verilen eğitimlerin çocukların kritik dönemleri göz önünde bulundurularak yapılması gerekmektedir (Önder, 2007).

Okul öncesi eğitim son yıllarda oldukça önemli hale gelmiş ve çocuklardaki değişim ve gelişim gözlendikçe alanla ilgili çalışmaların arttığı görülmüştür. Çocuğun kendi benliğini fark ettiğii anlardan itibaren ebeveynleriyle kurduğı iletişimden ziyade akranlarıyla kurduğı itişimden keyif aldığını fark etmesi, okul öncesi eğitimin çocuğı pedagojik olarak geliştirdiğini ailelerin gözlemlemesi ve yayılım etkisinin bu sayede artması, farklı kültür veya sosyo ekonomik düzeyden gelen çocukları asgari bir çatı altında toplayıp ilkökölge geçmeden önce ilkökölde oluşabilecek sınıfsal çatışmaların önlemini alıyor olması, çocuğun birey olduğunu fark etmesiyle bir çok kararı kendi vermek istemesi ve okul öncesi eğitimde bu isteğinin karşılığını görmesi, çocukta var olan eksiklik veya farklılıkların okul öncesi dönemde öğretmeni tarafından fark edilmesinin ve önlem alınmasının sağlanması, çocuğı yaşadığı topluma ve bu toplumun değer yargılarına dair fikir sahibi yapması, çocuğun kullandığı dili aktif ve doğru kullanmasını sağlaması ve

günümüz ekonomik koşullarında çalışan anne ve babaların çocuklarına güvenilir bir ortam arayışında olması okul öncesi öneminin değerinin daha hızlı anlaşılmasına ve toplumda daha hızlı kabul görmesine yardımcı olmuştur (Yalım, 2009; Oğuzkan;1992).

1.1.2. Okul Öncesi Eğitimin Amaç ve ilkeleri

Okul öncesi eğitim, çocukların ilkokula geçtiğinde karşılaşılabilecekleri problemleri en aza indirgemeyi ve gelişimsel olarak onları bir sonraki gelişim dönemine en donanımlı şekilde ulaştırmayı hedeflemektedir. Bu doğrultuda benimsediği tüm ilkeler ve tutumlar çocukların gelişimi ve okulu severek okul sürecine başlamasını sağlamak için yapılmış faaliyetlerdir. Okul öncesi eğitim, zorunlu olmamakla birlikte gelişim özellikleri birbirine yakın olan yaş gruplarını 0-3, 4-5, 5-6 şeklinde ayırarak çocukların eğitimden en verimli şekilde faydalanmasını sağlamayı hedeflemektedir (Duran, 2012).

Türk eğitim sisteminin ulaşmayı hedeflediği genel amaçların Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, kültürel değerleri bilen, benimseyen ve koruyan iyi bir vatandaş olmak; bedenen, zihnen ve psikolojik olarak her şekilde dengeli ve tutarlı olacak vaziyette olup, geniş bir dünya görüşüne sahip olup topluma karşı sorumluluklarını bilen iyi bir insan olma; bireyi ekonomik, iktisadi ve idari biçimlerde geliştirerek onları toplumsal hayatta mutlu kılmak için gereken çabayı gösterebilen bireyler şeklinde yetiştirmek ve bireyin ekonomik bir insan olmasını sağlamak olduğu düşünülürse okul öncesi eğitimini genel amaçları da bu doğrultuda olacaktır (MEB). Okul öncesi eğitimin genel amaçlarından bahsedecek olursak bunlar; çocuğu gelişimsel olarak desteklemek, ilkokula sağlıklı bir şekilde geçmeleri konusunda süreci kolaylaştırmak, şartları farklı ve ayırık olan çocukları asgari düzeyde buluşturmak ve çocukların Türkçeyi doğru ve düzgün kullanmalarını sağlamaktır denebilir (MEB).

Okul öncesi eğitim genel amaç ve hedeflerine ulaşabilmek adına belli ilkelere sahiptir. Bu ilkeler doğrultusunda eğitimlerin gerçekleştirilmesi kaliteli eğitim verme, güvenilir olma ve diğer kuruluşlarla paralel yapıda olmaya olanak sağlamaktadır. Okul öncesi eğitim programına bakıldığında bu ilkelerin şunlar olduğu görülür: Okul öncesi eğitim çocuğun gereksinimlerine uygun olmalı ve ona

fayda sağlamalıdır, çocuğu gelişimsel olarak ve psikolojik olarak her alanda geliştirerek ilkokula en hazır hali ile gitmesine yardımcı olmalıdır, özünde demokrasi kurallarını barındırmalı ve çocuğa bu durumu hissettirmelidir, düzenlenen etkinlikler sırasında çocuğu, aileyi, okulu ve çevreyi göz önünde bulundurmalı şartlara elverişli etkinliklere yer vermelidir, çocuğun başarmasına müsaade etmeli ve süreçte aktif olmasını sağlamalıdır, çocukların Türkçeye olan sevgisini artırmalı ve Türkçeyi en doğru şekilde kullanmalarını sağlamalıdır, çocukları sosyal hayatın gerekliliği olan sosyal becerilerle donatmalı ve zenginleştirmelidir, çocukları oyundan uzaklaştırmamalı, kendi doğalarında var olmalarına müsaade etmelidir, çocukları kısıtlayıcı bir eğitim olmamalı ve çocukların özgürce davranmalarına müsaade etmelidir, çocukların üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmeli çocuklara eleştirel bakış açısı, estetik görüş, hayal gücü ile özgün ürün oluşturma gibi becerilerle onları donatmalıdır, eğitim sürecinde aileyi ve ailenin yaşadığı çevreyi göz ardı etmemelidir, rehberlik hizmetleri ile zenginleştirilmiş olmalı, gerek aileye gerekse çocuğun içinde bulunduğu sosyal çevreye kaşı uzman bakış açısıyla yaklaşmalı gerekirse eğitimler vermeye çalışmalıdır, çocukların sürece dair yaşantılarını sürekli gözlemlemeli ve değerlendirmelerin doğru ve düzgün yapılarak gelişimin sağlıklı bir şekilde sağlanmasına yardımcı olmalıdır.

1.2. OYUN

İnsanlar ilkel yaşamda varlıklarını sürdürebilmek adına zorluklarla sürekli mücadele halinde olmuş ve bu zorluklara karşı daha güçlü olmak adına farklı savunma mekanizmaları geliştirmiştir. Batıl inanç, görmezden gelme, geçeceğine inanma gibi, bireyin akıl sağlığını korumasına yönelik olan, savunma mekanizmaları bunlara örnekken insanlar bu esnada sürecin oyunsu bir hal aldığını fark etmiş ve bu sayede yine farkında olmadan oyunları ve oyunsu faaliyetleri keşfetmiştir denebilir (Asımoğlu, 2012).

Oyun, eski çağlardan itibaren her ne kadar çocuk uğraşı gibi algılansa da insan hayatının her evresinde önemli yeri olan bir faaliyettir denebilir (Demirci, 2004). Oyun yetişkinler için dinlenme, boş zamanlarını değerlendirme gibi anlamlar ifade ederken çocuk için durumun daha ciddi olduğu söylenebilir. Bir

çocuğun sağlıklı bir ruhsal gelişime sahip olması için yeme, içme, barınma, güven gibi temel gereksinimleri ne kadar gerekli ise oyunda bir o kadar gereklidir denebilir (Durualp, 2009; MEB, 2013; Gürkan vd., 2006). Unutulmamalıdır ki çocuk oyunu yaşar, oyunla düşünür; oyunla öğrenir (Demirci, 2004). Çocuk için geçmiş ile gelecek arasındaki bağlantıyı sağlamlaştıran oyunun, aslında çocuğun etrafındakileri bir de kendisinin deneyerek öğrendiği bir laboratuvar olduğunu söyleyebiliriz. (Doğanay, 1998). Oyunla dış dünyaya uyum sağlama sürecini hızlandıran çocuk aynı zamanda eğlenerek ve zihninin boşaltarak çoğu sosyal gereksinimini karşılamış olur (Özyeşer Cinel, 2006).

Çocuk, oyun sayesinde içinde bulunduğu duruma aktif katılım sağlayarak çözüm üretmek durumunda olduğundan özel uğraş sarf etmeden gelişim sürecine katkı sağlayabilir (Aytekin, 2001). Bu nedenle oyunun çocuk için bir üretim ve özümleme süreci olduğunu söylenebilir (Tezel Şahin, 1993). Oyun çocuk için çevresinde gözlemlediği senaryoları sahnelediği bir perdedir denebilir. Çocukların kurdukları oyunlara, problemlerini, amaçlarını, sevinç ve öfkelerini, hırslarını, gizil düşüncelerini yansıttıkları; hesapsızca ve en doğal halleri ile süreci yaşadıkları görülmüştür (Adıgüzel, 2010). Ayrıca oyun süreci çocuğun kendi gelişimi için önemli olduğu kadar ebeveynlerinin çocuğu tanıması adına da oldukça önemli bir süreçtir denebilir (Demirci, 2004). Yapılan farklı araştırmalarda oyun, yaratıcılık ve özveri isteyen önemli bir uğraş olarak tanımlandığı gibi eğlence niteliği taşıyan ve sonuca götürmeyen eylem olarak da tanımlanmıştır (Adıgüzel, 2010; Demirci, 2004; Gazezoğlu,2007). Araştırmasında John Dewey ve Jean Piaget'in oyunu keşfetme bilimi olarak nitelendirdiğini söylerken; Erşan (2006) oyunu çocuğun hayatından ne olursa olsun çıkaramadığı en doğal olduğu hali olarak adlandırmıştır.

1.2.1. Oyunun Özellikleri

Çocuklar oyun oynarken doğal davranışlarından kişilikleriyle ilgili birçok ipucu verir ve bu nedenle birçok araştırmaya da konu olmuştur. Oyunun özelliklerini ele almak istediğimizde karşımıza farklı araştırmacıların görüşleri çıkacaktır. Bozan (2004), oyunun süreç odaklı olduğu, gerçek ve gerçek dışı olguları barındırdığı, hareket ve yaratıcılık gerektiren bir süreç olduğu, kendi içinde değişkenlik gösterebilen kurallara sahip olabileceği, dışardan müdahale ile

kalitesinin düşeceği, oynayanlara zevk vermeyi hedeflediği, dikkat gerektirdiği, doğaçlama gerektirdiği, sosyal yaşantıya katkı sağladığı, çok boyutlu düşünme becerisi gerektirdiği gibi özelliklere sahip olduğunu söylemiştir. Benzer şekilde Sevinç (2004) de oyun özelliklerini kişinin kendi isteği ile gerçekleştirebilen ve zorlama ile aynı zevki vermeyen, çocuğun özgür iradesini ve aktif oluşunu merkeze alan, süreç içinde asıl amacın eğlenmek ve mutlu olmak olduğu, -mış gibi süreçlerin etrafında şekillenen hareketli bir yapı olarak nitelendirmiştir. Adıgüzel (2010) ise yaptığı araştırmada oyunun özelliklerini özetlercesine aşağıdaki maddelere ayırmıştır:

Özgürlük: Çocuklar kısıtlamaların olmadığı, özgür oldukları ortamlarda doğal hallerine bürünür ve bu hallerini yaşantılarında gösterebilirler. Bir kişinin zorla oyuna dahil edilmesi oyunun amacına hizmet etmesine engel olabilir.

-Mış Gibi Davranma: Sosyal hayatın gerekliliklerinden olan bazı durumların içine çocukların kendilerini ait etme şeklidir diyebiliriz. Örneğin evcilik oynarken anneymiş gibi davranma, meslekler ile ilgili oyunlarda polismiş gibi veya doktormuş gibi davranma vd.

İkili Durum (Çatışma, Gerilim): Rekabete ve kazanıp kaybetmeye dayalı oyunlar başta olmak üzere birçok oyun içinde çatışma hali barındırdığı söylenebilir. Oyunların kurgularının oluşmasında bu durum gereklidir diyebiliriz. Çatışma hali oyunlardaki heyecanı artırırken aynı zamanda oyuna olan ilgiyi de beraberinde artırmaktadır.

Kendine Özgürlük: Oyunlarda yazılı ve sabit olmamakla birlikte belli kuralları olduğunu ve bu kuralların her oyun için kendine özgü olduğu söylenebilir.

Şimdiki Zaman: Oyunlar oynadıkları sürece içinde heyecan barındırabilirler bu nedenle bir oyun için en kıymetli zaman oynandığı andır denebilir.

Katılım, Hareket: Oyunlardan yeteri doyumun alınması için oyunlara tam ve aktif katılımın sağlanması gerekmektedir. İçine dahil olmayıp yandan izlenen bir oyundan oynayanlar kadar keyif almayabilir.

Eğlence ve Haz: İnsanlar yapı itibariyle mutlu oldukları anların devam etmesini isterler. Oyunlarda çatışmaları, kazanıp kaybetmeyi, kendini başkasının yerine koymayı tadan çocuk oyununun hazzını alacak ve devamlılığını isteyebilir.

Süreç Bakımından Önemli Olma: Çocuklar için oyun sürecinde önemli olan o an o anı yaşıyor olmaktır. Daha açık bir ifade ile hiçbir çocuk oyunu kaybetmenin kaygısını yaşayıp oyun oynamayı reddetmez, çocuk için önemli olan oyun oynamaktır.

Kural Koyuculuk ve Kendini Yönetme: Oyunlar için önceden belirlenmiş temel kurallar vardır fakat bu kurallar oyun sürecinde gerekli görüldüğünde oyunda oynayan çocuklar tarafından değiştirilebilir niteliktedir. Oyunlar süreç içinde katılımcıları ile birlikte kendi kurallarını yeniden düzenleme özelliğine sahiplerdir.

1.2.2. Oyun Kavramının Kuramsal Tanımları

Oyun ile ilgili geçmişten günümüze gerek eğitimciler gerekse filozoflar birçok tanımda ve görüşte bulunmuşlardır. Bu görüşler incelendiğinde tarihteki önemli kişilerin oyuna bakış açıları şu şekildedir: *Eflatun*, oyunu bedenin çatışmalarını dengeleyen bir süreç olarak algılamıştır. Daha açık bir ifade ile bedensel faaliyetlerin yorgunluğun ruhsal sağlığı bozacağını düşünmüş buna engel olabilecek eylemin de oyunlar olduğunu söylemiştir. Ek olarak çocukların oyunlar sayesinde ilk mesleki yönelimlerini de oluşturduklarını ifade etmiştir (Aytekin, 2001; Kalender, 1999). *Gazali*, çocuğun oyun esnasında yorulmanın aksine dinlendiğini, çocuğun yerinin oyun olduğunu söylemiştir. Çocukların derslerde öğrendiği bilgileri oyun sırasında zihinlerini dinlendirirken aynı zamanda zihinlerine yerleştireceklerini belirten Gazali, çocukları sadece dersle meşgul etmenin onlara fayda sağlamayacağını aksine çocukları sadece dersle meşgul edip oyundan alı koymanın çocukları derslere karşı soğutacağını söylemiştir (Aytekin, 2001; Kalender, 1999). *Sokrates*, oyunu çocukların ahlaki gelişimlerine katkı sağlar nitelikte görmüş ve oyun esnasında bedenini geliştiren çocukların ahlaki değerlerini de kazanmış sayılacağını belirtmiştir (Kalender, 1999). *Fröbel*, insanları var eden iki büyük olgunun yani duygu ve aklın zıtlıklardan oluştuğunu; bu zıtlığı da anlamlı hale çeviren unsurun oyun olduğunu söylemiştir. Bu zıtlıktan anlamlı bir bütün oluşması için oyunu çekirdek olarak adlandırmış ve okul öncesi dönemde oyunun önemine dikkat çekmiş, en iyi şekilde bu etkinlikten faydalanılması gerektiğini savunmuştur (Asımoğlu, 2012; Atik, 1968; Aytekin, 2001; Erden, 2011; Erşan, 2006; Kalender, 1999; Özyeşer Cinel, 2006; Şirin,2011). *Montaigne*, insanları bir

bütün olarak görmüş ve eğitimlerini de bir bütün olarak ele almıştır. Eğitimin çocukluktan başladığını söylerken oyunun en önemli eğitim aracı olduğunu söylemiştir (Asımoğlu, 2012; Erden, 2011; Erşan, 2006; Kalender, 1999; Özyeşer Cinel, 2006; Şirin,2011; Tezel Şahin, 1993).

Oyun ile ilgili eğitim alanında uzman kişiler de önemli görüşlerde bulunmuşlardır. Bu görüşler şu şekildedir: *Montessori* çocuğun öğrenme sürecindeki deneyimlerini, hareketlerini ve çalışmalarını bir oyun olarak değil çocuğun kendine has işi olarak nitelendirmiştir. Çocuğun işini yaparken aynı zamanda öğrendiğini ve kendini geliştirdiğini söylemiştir (Asımoğlu, 2012; Aytekin, 2001; Erden, 2011; Erşan, 2006; Kalender, 1999; Özyeşer Cinel, 2006; Şirin,2011). Ayrıca çocuğun oyun ortamının ona göre düzenlenmesi gerektiğini ve öğrenmesine yardımcı olacak en uygun ortamın yaratılması gerektiğini de söylemiştir (Aytekin, 2001). *Piaget* oyunu çocukların bilişsel gelişimlerine katkı sağlayan, çocuğun çevresinde olup bitenleri zihninde özümsemesine ve çocuğun çevresine uyumuna yardımcı olan bir süreç olarak nitelendirmiştir (Asımoğlu, 2012; Erden, 2011; Özyeşer Cinel, 2006; Tezel Şahin, 1993). *Spencer* oyunu gelişimsel açıdan incelemek yerine çocuğun eğlenip mutlu olduğu, yaptığı aktiviteden zevk aldığı bir süreç olarak nitelendirmiştir (Atik, 1968; Erden, 2011; Kalender, 1999; Tezel Şahin, 1993). *Salzman*, oyuna eğitimin ana parçalarından biri gözüyle bakmıştır. Bu görüşten yola çıkarak, açtığı okullarda oyun ve jimnastik dersleri vermiş ve oyuna kendini ait hissetmeyen kişilerin eğitmenlik vasfının olamayacağını söylemiştir (Aytekin, 2001; Erşan, 2006; Şirin,2011). *Groos*, oyunu hayatın bir ön hazırlığı alıştırmaları olarak nitelendirirken çocukları istenmeyen kavga gibi davranışlara karşı da arındırdığını savunmuştur (Erden, 2011; Kalender, 1999). *Schiller*, oyunu salt enerji atma aracı olarak değil kişinin kendi dünyasını oluşturduğu ve kendini yansıttığı bir etkinlik olarak nitelendirmiştir (Asımoğlu, 2012; Aytekin, 2001). *Muths*, oyunun evrensel bir nitelikte olduğunu belirtirken aynı zamanda oyunun çocuk için derslerde öğrendiği bilgileri zihnine yerleştirdiği bir süreç olarak görmüştür. (Aytekin, 2001; Tezel Şahin,1993). *Allin*, oyunu çocuğun özgürce yeteneklerinin farkına vardığı ve kendi kararlarını verebildiği bir süreç olarak adlandırmıştır (Atik, 1968; Tezel Şahin, 1993). *Freud* oyun için, iyi gözlemlendiğinde çocuktaki ruhsal uyumsuzlukları ortaya çıkarabilecek bir

aktivitedir derken tedavilerinde oyunu kullanmayı ihmal etmemiştir (Aytekin, 2001; Erden, 2011; Özyeşer Cinel, 2006). *Comenius*, oyunun okul öncesi dönemde önemli yer kapladığını söylerken oyun oynamanın kişinin isteğine bağlı olduğunu zorla oynatılan oyunun kişiye zulüm geleceğini belirtmiştir (Erşan, 2006; Şirin,2011). *Seoshero* oyunu çocuğun baskılardan uzak olup kendini rahatça ifade ettiği bir süreç olarak adlandırmıştır (Atik, 1968; Kalender, 1999; Tezel Şahin, 1993). *Böhler*, oyunu analiz ederken bölümlere ayırmış ve bu bölümlerin birbirini izlediğini savunmuştur. Oyunun bölümlerini ise işlevsel, illüzyon ve kurallı oyunlar olarak adlandırmıştır (Aytekin, 2001).

1.3. YARATICI DRAMA

Yaratıcı drama kavramına giriş yapmadan önce drama kavramına köken olarak bakılacak olursa; drama, Yunancada “bir işi yapmak, bir işi etmek” anlamında kullanılmaktadır. Drama kavramı “dramenon” yani köy seyirlik oyunu ifadesinin eylem ifade eden kısmıdır (Adıgüzel, 2006; Erdoğan, 2006; Gürol, 2002; MEB,2007). Türk Dil Kurumunun 2012 Türkçe sözlüğüne göre ise drama “sahnede oynanmak üzere yazılmış oyun” olarak geçmektedir. Yaratıcı drama kavramı Amerika’da “creative drama” şeklinde adlandırılmaktadır. Köken olarak eskiye dayanan Drama, eğitimle ilgili gelişmelere bakıldığında son dönemlerde adını sıkça geçirir olmuş ve eğitimin vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir denebilir (Yalım,2009). Bu durumun gerçekleşmesinde ezbere dayalı eğitimin artık çocuklar tarafından ilgi görmemesi (Yalım,2009), çocuğun pasif durumda oluşu (Erkoca Akköse, 2008), eğitimin öğretmen merkezli oluşu (Erkoca Akköse, 2008), bireylerin kendilerini geliştirmesine izin vermeyişi (Görgülü, 2009), çocukların güçlüklerle başa çıkmasına yardımcı olmayışı (Görgülü, 2009), konuların araç değil amaç olarak kullanılması (Erkoca Akköse, 2008), çocuğun duyuşsal, devinimsel ve sosyal alanlarına yönelik etkinlikleri barındırmaması (Erkoca Akköse, 2008) gibi nedenlerin etkili olduğu söylenebilir. Geleneksel eğitim sayılan özellikler bakımından ve daha birçok bakımdan yetersizlik gösterirken yaratıcı dramanın çocuğu süreçte aktif kılışı (Asımoğlu, 2012; Çakır, 2008; Erkoca Akköse, 2008), çocukları sosyal etkileşim ve öğrenmeye teşvik edişi (Erkoca Akköse, 2008; Oğuz, 2013), oyunla iç içe oluşu (Yalım,2009), insani ilişkilere katkı sağlaması (Erdem

Zengin, 2014), bütün duyu organlarına hitap etmesi, (Çakır, 2006). (Çakır,2006), hayal güçlerini canlı tutması (Aslan,2008), estetik anlayış oluşturmaya yardımcı oluşu (Okur,2006, Üstündağ, 1998), soru sorma, araştırma yapma, keşfetme, çözüm üretme gibi bilişsel becerileri desteklemesi (Erkoca Akköse, 2008), çocukların yeteneklerini fark etmelerini sağlaması (Duran, 2012) eğitimdeki yerini sağlamlaştırmasına olanak sağladığı söylenebilir.

Yaratıcı dramaya ilişkin literatürde yapılmış olan çalışmalara bakıldığında San (2008) belli bir oyunculuk yeteneği gerektirmeyen oyun ve süreç odaklı olup kişiyi aktif kılan, grupla birlikte eski yaşantıların gözden geçirilip düzenlendiği oyunsu bir eğitim yöntemidir; Duran (2012) drama kişinin aktif rol oynadığı, iç dünyasındaki yaratıcılığı ve yeteneği ortaya çıkardığı bir süreçtir; Tanrıverdi (2012) grubun yaşantılarını süreçte kullanarak etkileşime girip yeni yaşantılar kazanmasıdır; Yalım (2009) insanın insanla doğrudan etkileşim halinde olup dinamik olduğu her durum yaratıcı dramadır; Görgülü (2009) bireyin gelişimine olanak sağlayan, çocukların zorluklarla başa çıkmasına yardımcı olan, çocuklara yaratıcı düşünme, inisiyatif alma, özdenetim, bağımsız düşünme ve eleştirel düşünme gibi beceriler kazandırabilen bir yöntemdir; Erkoca Akköse (2008) çocuğun kendini en rahat anlattığı yöntemdir; Aslan (2008) drama çocukların kendi dünyalarını çizerek, oynayarak, canlandırarak daha genel bir ifadeyle yaşayarak gerçek hayata uydurması ve uyum sağlamasıdır; Erdem Zengin (2014) drama çocuğun ezbere olarak yaşamayı bırakıp özgürce yaşama sanatıdır; Çakır (2006) drama kişinin kurallarını kendi yazdığı oyunun içinde kendini keşfettiği bir süreçtir; Asımoğlu (2012) drama oyun temelli olup dramatik anlar oluşturularak kişiyi sürece dahil eden bir sistemdir; Mutlu Aydın (2013) Drama gerçek dünya ile kurgusal dünyanın etkileşiminden yararlanmaktır; Köksal Akyol (2003) drama çocuğun hayal gücündekileri canlandırmasına olanak sağlayan ve bir lider eşliğinde gerçekleşen bir dramatik süreçtir ; Ulutaş (2011) drama çocuğun ve çocuğun yaşantılarının merkezde olduğu ve çocuğu eleştirel, yaratıcı, empatik ve özgürce düşünmeye olanak sağlayan grupça yapılan bir etkinliktir; Karakaya (2007) drama geleneksel yöntemlerle sınırlı kalmayıp çocukların her alanda kapasitelerini artırmaya yardımcı bir süreçtir; Genç (2005) drama özünde insanı olan ve insanın duygu ve düşüncelerini fark ettiği, gruba dahil olduğu estetik doyumunu tattığı, çeşitli

duygu durumlarına büründüğü, farklı düşünceler kazandığı, eğlenirken öğrendiği bir süreçtir yani genel bir ifadeyle yaşamın betimleyicisidir; Okur (2006) drama bir grupla canlandırma temelli olarak kişinin birçok etkinliğe dahil olmasını, yeteneklerini ve yaratıcılığını keşfetmesini, sosyal alanda gelişmesini, gizilgüçlerini fark etmesini, sağlayan, kişiye estetik bir bakış açısı kazandıran etkili bir kişisel gelişim alanıdır; Hamurculu (2016) Eğitimi oyunlarla gerçekleştiren yaşamı konu alan, doğaçlama ve canlandırma temelli bir yöntemdir; Özşenler (2013) drama insanın çevresiyle kurduğu her türlü eylemsel faaliyetin bütünüdür; Ada (2016) drama öğrenmenin oyunla gerçekleşme halidir; Sezer (2008) drama çocuğun kendini başkasının yerine koyduğu ve kendini aktif bir şekilde ifade ettiği bir yöntemdir; Yönel (2004) drama kendince belli amaçlar içeren çocuğun süreçte aktif olduğu rol oynama ve canlandırmayı temel alan bir grup etkinliğidir; Önalın Akfırat (2006) drama öğretmen ve öğrencinin süreçte birlikte yer aldığı, öğrencinin farklı duygu durumlarını tattığı bir eğitim yöntemidir; Erkan (2005) drama insanın her türlü hareketli faaliyetinin toplamıdır; Gürol (2002) drama bir grupla esnek bir şekilde çocuğun oyun oynadığını düşünerek öğrenmesini sağlayan ve çocuğu merkeze alan etkinlikler bütünüdür; Güven Metin (1999) drama insanın düşüncelerini doğaçlamaya yoluyla eyleme dönüştürmesidir şeklinde birçok tanıma ulaşmak mümkündür.

1.3.1. Yaratıcı Dramanın Özellikleri, Amaçları ve İlkeleri

Yaratıcı drama son dönemlerde eğitimde sıkça başvurulan bir yöntem olup üzerine birçok araştırmanın yapıldığı söylenebilir. Bu araştırmalar etrafında tanım ve nitelik olarak fazlaca incelenmiştir. Adıgüzel(2010) yaratıcı dramanın, drama yaşantı ve katılımcı merkezli olan; rol oynama, doğaçlama ve canlandırma odaklı olup –miş gibi yapmayı içeren; “Şimdi ve Burada” ilkesini benimseyen; sonuçtan ziyade süreç odaklı olan; oturumları katılımcılara uygun etkinlikler seçip, uygulayıp, değerlendirilmesini sağlayacak bir lider eşliğinde gerçekleşmesi gereken; gönüllülük esasına dayanan; diğer disiplinlerle ilişki halinde olan; tiyatrodan ayrı birçok yönünün olduğunu fakat ayrı olmayan; bir mekana ihtiyacı olduğunu fakat mekanın etkinlikleri sınırlandırmayan; oyunla iç içe olduğunu fakat sadece oyundan oluşmayan, içinde kurgu, çatışma ve canlandırma barındıran;

oyunculuk eğitimi olmadığını ve oyunculukla ilgili yeteneklere ihtiyaç duymayan; farklı kullanım alanları olan; kendine özgü aşamaları olan; psikodrama gibi doğrudan iyileştirme amacı olmayan bir süreç olduğunu belirtmiştir.

Yaratıcı drama yönteminin amaçları göz önüne alındığında her eğitim yöntem gibi uygulanırken belli hedefleri öğrenciye kazandırmayı amaçlamaktadır. Literatür tarandığında karşımıza çok sayıda amaç çıkmaktadır. Adıgüzel (2010) çalışmasında yaratıcı dramanın amaçlarını kapsamlı bir şekilde belirtmiştir. Bu amaçlar şunlardır: Kişinin yaratıcılığını ve hayal gücünü geliştirmesine, kendini ve yaşadığı çevreyi tanımasına, yaşadığı çevre ile sağlıklı iletişim kurup sağlıklı paylaşımlar yapmasına, kendine güvenmesine, kendine yetebilmesine ve kültürlenmesine, kişiye demokratik tutum, eleştirel düşünme, bağımsız düşünme, sosyal duyarlılık, empatik düşünme, sağlıklı duygu aktarımı, estetik bakış açısı, iş birliği yapabilme, sözel ve sözel olmayan şekilde kendini anlatabilme gibi beceriler kazanmasına yardımcı olmak. Üstündağ (2011) Adıgüzel ile benzer şekilde yaratıcı dramanın amaçlarını şu şekilde özetlemiştir: Bireyi tanımaya ve anlamaya yardımcı olmak, bireysel farkları ayırt etmek, grupla iletişim ve paylaşım kurabilmeyi sağlamak, yaşadığı çevreyi somut bir şekilde görmek, oyun, rol oynama, doğaçlama ve canlandırma etkinliklerinden faydalanarak kişiye olumlu beceriler kazandırmak, empatik düşünme, eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme, estetik düşünme, kendine güven, karar verme, problem çözme, hoşlanılmayan durumla başa çıkabilme ve hoşgörülü olabilme becerileri kazandırmak. Son olarak San (1990, 2008) da yaratıcı dramanın amaçlarına değinmiştir: Bireyin vücudunu, duygularını, düşüncelerini, çevresinde olup bitenleri bilinçli bir şekilde algılamasına; özgürleşmesine ve farklı yaşantılar edinmesine olanak sağlamak ve bireyi bilişsel, duyuşsal ve devinimsel alan fark etmeksizin her anlamda gerçek hayata hazırlamak.

Yaratıcı dramanın amaçları gibi ilkeleri ile ilgili de literatürde birçok araştırmaya rastlamak mümkündür. Bozdoğan'a (2006) göre yaratıcı dramanın ilkelerini incelerken etkinliklerinde ödül ve cezaya başvurulmaması gereken, eğitimi oyunculuk eğitimi ile karıştırılmaması gereken, sonuçtan ziyade sürecin önemli olduğu, bireysel farklılıklara önem veren, herkese ve her yaşa açık olan, güven esasına dayanan, özünde doğaçlama, rol oynama ve canlandırma bulduran bir eğitim şeklinde özetlemiştir.

1.3.2. Yaratıcı Dramanın Temel Bileşenleri

Son yıllarda yaratıcı dramayı diğer geleneksel yöntemlerden ayıran önemli etkenlerden birinin özgün bir yöntem olduğu ve yaratıcı dramayı farklı bir yöntem olması yolunda etkileyen birtakım bileşenlerden oluştuğu söylenebilir (Adıgüzel, 2010; Yıldız B., 2016). Bu bileşenler hali hazırda yaratıcı dramanın tanımına bakılarak söylenebilir. Şöyle ki; yaratıcı drama *bir çatışmayı, bir grupta, bir mekânda, bir lider eşliğinde* grubun yaşantılarından yola çıkarak rol oynama ve canlandırma tekniğidir (Adıgüzel, 2006). Açıkça ifade etmek gerekirse yaratıcı dramayı oluşturan konu, grup, mekân, lider olmak üzere dört temel bileşen vardır diyebiliriz.

1.3.2.1. Konu

Yaratıcı dramanın temelinde katılımcıların yaşantılarından yola çıkarak onlara belli kazanımları edindirmeyi amaçladığı söylenebilir (Adıgüzel, 2010; Oğuz, 2013). Yaratıcı drama çalışmalarında kazanımlara ulaşmak için özel hayatın gizliliğine ve evrensel değerlere karşı gelmeksizin her türlü yaşantı drama çalışmalarına *konu* olabilir (Adıgüzel, 2010). Yaratıcı dramanın konusunu katılımcıların yaşantılarından oluştuğu göz önüne alınırsa yaratıcı drama çalışmalarına günlük hayattan yaşantılar konu olabileceği gibi resim, müzik, matematik, biyoloji, fizik, tarih, edebiyat, sosyoloji vd. gibi alanlar da konu olabilir (Adıgüzel, 2010).

Konu seçiminde göz önünde bulundurulması gereken en önemli husus konunun katılımcıların kazanımlara ulaşmasına yardımcı olabilmesidir diyebiliriz (Adıgüzel, 2010; Oğuz, 2013). Bu konuda lider önceden çalışmanın süresini, çalışılacak mekânı ve çalışılacak grubun özelliklerini dikkate alarak konuyu ve oturumu önceden planlama ve ayrıca grubun yaş ve sosyo-kültürel özellikleri ve konuya dair çalışma isteği, hazır bulunuşluk düzeyini göz önünde bulundurmalıdır denebilir (Adıgüzel, 2010; Oğuz, 2013).

1.3.2.2. Grup

Yaratıcı dramanın önemli bir bileşeni de grup yani bir diğer ifadeyle katılımcılardır (Oğuz, 2013).Yaratıcı dramada grup aynı zamanda yaşantıyı da sağladığından önemli bir bileşen olup grubun zenginliği ve dinamikliği yaratıcı dramayı besler denebilir (Oğuz, 2013).Yaratıcı dramada sağlıklı bir grup dinamiği yakalamak adına gruptaki kişilerin istekli oluşu, grup içi etkinliklere karşı hazır bulunuşluğu, ortak beklentileri, birbirlerine karşı hoşgörü ve saygı çerçevesi içinde davranmaları, ön yargılı olmamaları, eleştiriye karşı açık olmaları vs. gibi pozitif tutum içinde olmaları önemlidir (Adıgüzel, 2010; Erdoğan, 2006; Gültekin, 2014; Oğuz, 2013).

Yaratıcı dramada katılımcı sayıları belirlenirken grup özellikleri, ele alınacak konu, mekân özellikleri ve süre gibi noktalar göz önünde bulundurulmadır (Adıgüzel, 2010; Oğuz, 2013). Yaratıcı drama çalışmalarında genelde yaş grubu küçüldükçe katılımcı sayısı da azalması uygun görülmüştür (Adıgüzel, 2010; Oğuz, 2013). Bu bağlamda küçük yaş gruplarında genelde sayının çift olması ve alt grupları rahat oluşturmak adına belli sayılara rahat bölünebilir olması açısından bir oturumun 24 kişiden oluşmasının ideal olduğu söylenebilir (Oğuz, 2013). Aynı şekilde lisans gruplarında 50, hizmet içi eğitimlerde 75-100 arası kişi sayısının uygun olduğu söylenebilir (Adıgüzel, 2010; Oğuz, 2013).Fakat bu kesin bir yargı olmayacağı gibi çok daha kalabalık gruplarla da yaratıcı dramanın yürütülebileceği ve liderin gruba sürecin tümünde dahil olacağı oturumlarda sayının tek de olabileceği unutulmamalıdır diyebiliriz (Adıgüzel, 2010; Oğuz, 2013).Yaratıcı drama oturumlarında alt gruplar oluşturulurken lider birçok yöntem kullanabilir (Adıgüzel, 2010; Oğuz, 2013).Bunlar ayakkabı numaralarına göre, tuttıkları takıma göre, sevdikleri yemeğe göre, doğdukları şehre göre gibi ayırt edici özellikler olabilirken belli bir sayıdan başlayıp grup sayısı kadar sayıp başa dönmek gibi yöntemler de olabilir (Adıgüzel, 2010; Oğuz, 2013).

Yaratıcı drama oturumlarında çalışmaların sağlıklı yürütülebilmesi adına katılımcıların sürecin içine dahil olması ve bunu isteyerek yapması, canlandırma sırasında özgün ve istediği gibi davranması, bir oyuncu gibi mükemmeliyetçi bir düşünce içerisinde olmaması, süreçte gerçekleştirilen etkinliklere odaklanması, süreç boyunca dramanın ilkelerini göz önünde bulundurması ve grup dinamiğine

zarar vermemesi, lideri dikkate alması ve önemsemesi, yaratıcı dramının aşamalarına gerektiği önemi vermesi ve gereğinin yerine getirilmesi, oturumlara katılırken süre ve mekân özelliklerini unutmaması, çalışmaların akışını bozacak davranışlardan kaçınması gerektiği gibi ilkelerin dikkate alınmasının faydalı olacağı söylenebilir (Adıgüzel, 2010).

1.3.2.3. Mekân

Yaratıcı drama çalışmalarının yapılması için bir mekânın olması yeterlidir (Adıgüzel, 2010; Asımoğlu, 2012; Erdoğan, 2006; Gültekin, 2014; MEB, 2007; Oğuz, 2013; Yıldız, 2016). Bu mekân açık veya kapalı, okul veya okul dışı, sınıf veya sınıf dışı vd. birçok yer olabilir (Adıgüzel, 2010; Oğuz, 2013). Hatta yaratıcı dramının yaşantı olarak zenginlik aradığı düşüncesiyle farklı alanlarda yapılan oturumların grubu daha da heyecanlandığı görülmüştür (Adıgüzel, 2010; Oğuz, 2013). Bu alanlardan birkaçına örnek vermek gerekirse müzeler, hastaneler, fabrikalar, spor merkezleri, galeriler, ormanlık alanlar, lunapark, otopark vs. gibi yaşamın içinden yerler olabilir (Adıgüzel, 2010; MEB, 2007; Oğuz, 2013).

Yaratıcı drama çalışmalarının sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için seçilen mekânın özellikleri önemlidir. Şöyle ki; mekan grubun kendini güvenli ve rahat hissedebileceği şekilde düzenlenmelidir bunu sağlamak adına yerlerin temiz, döşeli ve minderlerle zenginleştirilmiş olmasına dikkat edilmelidir, katılımcılar mekanda her alana rahatça dokunabilmesi ve her alanı etkinliklerinde rahatça kullanabilmelidir bunu sağlamak adına seçilen mekana ayakkabılar çıkarılarak girilmesi tavsiye edilir, katılımcıların çalışmalara odaklanmasına engel olabilecek ses, ışık, koku gibi etkenler varsa en aza indirilmeye özen gösterilmelidir, yaratıcı drama çalışmaları gürültü olabileceğinden mekanda yalıtım malzemelerinin kullanılmasına dikkat edilmelidir, yaratıcı drama çalışmaları belli bir salonda değil farklı bir dış mekanda yapılacaksa oradaki kişileri rahatsız etmemeye dikkat edilmeli ve etkinlikler lider tarafından düzenlenmelidir denebilir (Adıgüzel, 2010; Asımoğlu, 2012; Erdoğan, 2006; Gültekin, 2014; MEB, 2007; Oğuz, 2013; San,1990; Sezer, 2008; Yıldız, 2016).

Yaratıcı drama için belirlenmiş bir salon haricinde bir mekân kullanılacaksa bu hususta da dikkat edilmesi gereken noktalar vardır. Bunlar; seçilecek mekânın

konu ve kazanımlara uygunluğu, katılımcıların güvenliği, hava koşulları, mekânın kendine has özellikleri, yapılan etkinlikleri görüp katılmak isteyen bu doğrultuda artan katılımcı sayısı, gerekiyorsa alınması gereken izinler vd. (Adıgüzel, 2010; Erdoğan, 2006; Gültekin, 2014; Oğuz, 2013). Yaratıcı drama çalışmalarının verimli bir şekilde yapılabilmesi için mekânın araç gereçlerle zenginleştirilmiş olması önemlidir (Adıgüzel, 2010). Bu araç gereçler mekânda hazır bulunabilecek özellikte olabileceği gibi (yazı tahtası, projeksiyon, pano, bilgisayar, hoparlör vd.) mekâna lider veya katılımcılar tarafından da getirilebilir (katılımcılara ait bir kıyafet, katılımcılara ait bir resim, o günün gazetesi, katılımcıların en sevdiği takıları vd.). Aynı zamanda kullanılacak araç ve gereçler etkinlikler sırasında da üretilebilir (maske, kukla, müzik aleti, kostüm vd.) (Adıgüzel, 2010; Dalbudak, 2006; Gültekin, 2014; Güner, 2008; Üstündağ, 1998).

1.3.2.4. Lider

Her eğitim yönteminde ihtiyaç duyulduğu gibi yaratıcı drama yönteminde de süreci yönlendirecek, süreçte katılımcılara rehberlik edecek bir kişiye ihtiyaç duyulmaktadır diyebiliriz (Adıgüzel, 2010; Çöme, 2011; Erdoğan, 2006; Güner, 2008; MEB, 2007; Oğuz, 2013; San, 1990). Liderin asıl amacı katılımcıların özgürce duygu ve düşüncelerini ifade etmesine olana sağlamakken aynı zamanda alanında süreci tasarlayan, yön veren, sürece ilk ivmeyi veren, etkinliklerin canlı ve dinamik olmasına yardımcı olan, katılımcıların kendilerini güvende ve rahat hissetmelerini sağlayan, mekanı katılımcılara ve konulara göre düzenleyen, gereken araç gereçleri temin edebilen, yaratıcı drama alanına ve yaratıcı drama tekniklerine hakim olan, iletişime açık, istekli, hevesli, yaratıcı, gruba dahil olabilen, oyunculuk ve tiyatro eğitimi olan, çeşitli disiplinlere dair bilgisel donanımı olan, disiplinler arası ilişkiler kurabilen, bilgiye ulaşma yolunda farklı yöntemler kullanabilen, katılımcıları iyi gözlemleyen ve doğru yorumlar yapabilen, katılımcılara etkinlikler doğrultusunda doğru eleştiriler yapabilen, farklı kültürlere dair bilgi sahibi olan, çağdaş görüşlü olması gerektiği söylenebilir (Adıgüzel, 2010; Asımoğlu, 2012; Erdoğan, 2006; Gültekin, 2014; MEB, 2007; Oğuz, 2013; Yıldız, 2016).

Yaratıcı drama liderinin oturumları yönetirken uyması gereken bazı ilkeler vardır. Bu ilkeleri Adıgüzel 2010, yaratıcı drama lideri, oturumlarda yapacağı

çalışmalar öncesinde amacını, kullanacağı teknikleri, mekânını ve araç gereçlerini düzenlemelidir; katılımcılarla pozitif iletişim halinde olmalı sağlıklı göz teması kurabilmelidir; oturumlarda kuralları katılımcılarla belirlemeye yön vermeli, kurallar dışında çıkıldığında katılımcıları nazikçe uymalıdır; oturumlar başlamadan önce salonda olup gerekli düzenlemeleri yapmalıdır; katılımcıların kişiliklerine yönelik yaklaşımda ve eleştiride bulunmamalı, eleştiride bulunurken yapıcı ve tarafsız olmalıdır; katılımcılara isimleriyle hitap etmeye özen göstermelidir; katılımcıların öznel problemlerini konu almaktan kaçınmalıdır; oturumların planlarını hazırlarken olabildiğince özgün planlar hazırlanmalıdır; emir kipi kullanmaktan kaçınmalı rica cümleleri kurmaya özen göstermelidir; etkinlikler sırasında yönergeleri verirken kavram karmaşası yapmamaya özen göstermelidir; katılımcılara her daim sonucun değil sürecin önemli olduğunu hissettirebilmelidir; grupları oluştururken rastgele seçim yapmaya ve daha önce birlikte çalışmamış kişilerin etkileşimine yardımcı olmaya dikkat etmelidir; uygulamalar sonucunda değerlendirmeleri açık bir şekilde yapmalı ve hedefi katılımcılara net bir şekilde hissettirmelidir şeklinde düzenlemiştir.

1.3.3. Yaratıcı Dramanın Aşamaları

Yaratıcı drama çalışmalarında grubun yaşantılarından yola çıkılarak katılımcılara belli kazanımlar kazandırılmaya çalışıldığı bu amaçla da oturumlarda sürecin planlanmasına yardımcı olacak ne, neden, ne zaman, nasıl, nerede ve kim gibi sorulara cevap arandığı söylenebilir (Adıgüzel, 2010). Bu sorular doğrultusunda yaratıcı dramanın aşamaları şekillendirilir (Adıgüzel, 2010). Adıgüzel' e (2010) göre bu aşamalar ısınma-hazırlık çalışmaları, canlandırma ve değerlendirme-tartışmadır demmiştir.

1.3.3.1. Isınma-Hazırlık Çalışmaları

Drama çalışmalarının ilki olarak ısınma-hazırlık çalışmaları gösterilebilir. Katılımcılar bu aşamada bedenlerini harekete geçirip esnetebildikleri gibi zihin egzersizleri ile canlandırmalara kendilerini hazırlayabilirler (Adıgüzel, 2010; Erkan, 2005; Yalım, 2009). Yaratıcı drama çalışmalarında her bir evrenin ayrı önemi olduğu düşünüldüğünde ısınma-hazırlık aşaması diğer evrelerin sağlıklı

sonuçlanması adına ayrı önem taşımaktadır denebilir (Adıgüzel, 2010). Isınma çalışmaları katılımcıların oyunlarla rahatlaması, gruba alışması, canlandırmalara kendini hazır hissetmesi, oturumda ulaşılmak istenilen amaçları fark etmesi, canlandırmalarda aktif kullanacakları enerjiyi dışarı çıkarmaları adına gerekli ve önemli olan yaratıcı drama çalışmalarına giriş aşamasıdır denebilir (Adıgüzel, 2010; Erdem zengin, 2014; Karacil, 2009; MEB, 2007; San, 1990, Üstündağ, 2011; Yıldız, 2016). Isınma çalışmalarının içeriğini oluşturan en önemli etmenin oyun olduğu; oyunların rahatlatmaya ve odaklanmaya yardımcı olması gibi özellikleri olduğu düşünülürse ısınma çalışmalarının amacına ulaşmasına büyük katkısı olacağı söylenebilir (Adıgüzel, 2010).

Liderin ısınma-hazırlık aşamasında katılımcıların keyifli vakit geçirip, birbirleri ile iletişim halinde olabilecekleri, güven, uyum, gözlem, tanışma, etkileşim kurma, duyuları harekete geçirme, kompozisyon oluşturma gibi becerileri kazanabilecekleri etkinlikler planlaması ve katılımcıların daha rahat hissetmesi adına çalışmalara aktif katılım göstermesi sürecin verimini artırabilir (Adıgüzel, 2010; Erkoca Akköse, 2008; MEB, 2007; San, 2008; Üstündağ, 2011; Yalım, 2009; Yıldız, 2016).

1.3.3.2. Canlandırma

Yaratıcı dramın girişi olarak kabul edilen ısınma- hazırlık çalışmalarının ardından asıl gelişmenin yaşandığı kazanımların edinilmesi adına çalışmalar yapılan aşamanın canlandırma aşaması olduğu söylenebilir (Adıgüzel, 2010; Yalım, 2009). Canlandırma aşaması adından anlaşılacağı üzere katılımcılar yaşantılarından yola çıkarak belirlenen konu üzerine canlandırmalar yaparak role girerler (Adıgüzel, 2010). Canlandırma aşaması katılımcıların özgürce ve spontane bir biçimde kurgu oluşturmaya ve yaratıcılıklarını ortaya koymasına olanak sağlayabilir (Erkan, 2005; San 1990; Üstündağ, 1998). Canlandırma aşamasının ısınma- hazırlık aşamasından farklı olarak katılımcının role hazırlanması için önemli olan bir hazırlık aşaması içerdiği söylenebilir (Adıgüzel, 2010).

Liderin canlandırma aşamasında canlandırmaların kurallarına ilişkin belirgin açıklamalar yapması, katılımcıları farklı teknikler kullanılmak adına cesaretlendirmesi, canlandırmaların başlangıç ve bitişlerinin belirgin olması adına

uyarılar yapması, mekânda kullanılacak araç ve gereçlerin zenginliğini sağlaması, katılımcı sayılarına göre heterojen alt grupları oluşturması, canlandırmalarda da verilecek ana mesajın belirgin olması gerektiği konusunda gereken uyarıları yapması canlandırma aşamasının verimini artıracaktır denebilir (Adıgüzel, 2010; MEB, 2007; Üstündağ, 1998; Yıldız, 2016).

1.3.3.3. Değerlendirme- Tartışma

Yaratıcı drama çalışmalarının son aşaması değerlendirme- tartışma aşaması olup bu aşamada süreçte yapılanlar gözden geçirilir ve kazanımlara en iyi düzeyde ulaşılmaya çalışılır diyebiliriz (Adıgüzel, 2010; Erkan, 2005). Değerlendirme aşaması detaylıca belirtmek gerekirse önceki iki aşamada yapılan etkinliklerin sonuca katkısının görüldüğü, kazanımların sezdirilmekten bir adım öteye gidip fark ettirmenin sağlandığı, gün içerisinde kurulan iletişimlere üzerine sohbet edildiği, duygu ve yaratıcı dramaya ilişkin duygu ve düşüncelerin paylaşıldığı, sürece dair varsa ürünlerin ortaya koyulduğu, oturuma ilişkin eksikleri gidermek adına görüş alışverişlerinin yapıldığı toparlayıcı nitelikte olan son aşama olduğu söylenebilir (Adıgüzel, 2010; Erdem zengin, 2014; Megep, 2007; Üstündağ, 1998).

Liderin katılımcıların düşüncelerini özgürce ifade etmeleri adına “Neler hissettiniz?”, “Eklemek istediğiniz noktalar var mı?”, “Diğer oturumlar için başka neler yapılabilir?” gibi sorularla cesaretlendirmesi; resim, maske, kukla gibi etkinliklerle süreci zenginleştirmesi; kazanımları sürecin sonunda açıkça belirtmesi sürecin katılımcılarda olumlu iz bırakmasına yardımcı olacaktır (Adıgüzel, 2006; MEB, 2007; San, 1996; Üstündağ, 2000; Yalım, 2009).

1.3.4. Yaratıcı Dramada Kullanılan Teknikler

Yaratıcı drama sürecinin verimli olması ve kazanımları katılımcılara en doğru şekilde hissettirebilmesi için liderin kullanacağı birçok alternatif olduğu söylenebilir (Adıgüzel, 2010). Bu alternatiflere alanda teknik veya strateji adı altında rastlamak mümkündür (Adıgüzel, 2010). Adıgüzel (2010) “Eğitimde Yaratıcı Drama” isimli kitabında bu teknikleri detaylıca incelemiştir. Bu çalışmada faydalanılacak olan tekniklerin aşağıda kısaca açıklandığı görülmektedir.

Rol Oynama: Rol oynama, doğaçlama veya canlandırma sırasında kişinin, kendini o kişinin, o durumun, o imgenin, o materyalin yerine koyup doğaçlama veya canlandırmasında kullanmasıdır.

Pantomim: Pantomim, kişinin bir durumu, bir nesneyi, bir kişiyi hiçbir söze yer vermeden müzikle, dansla, materyallerle, resimle vs. yansıtırmasıdır.

Doğaçlama: Kişinin daha önce bir konu, bir durumla ilgili hiçbir hazırlık yapmaksızın o anlık, kendiliğinden bir şekilde o konu veya o durumu canlandırmasıdır.

Rol Değiştirme: Rol değiştirme, kişinin doğaçlama veya canlandırma sırasında karşısındaki kişinin bıraktığı yerden doğaçlamayı alıp devam ettirmesi durumudur.

Müzikli Drama: Doğaçlama ve canlandırmaları gerçekleştirirken müziğin ağırlıklı yer kaplama durumudur, rond diye de anıldığı görülür.

Liderin Role Girmesi: Liderin role girmesi, canlandırma içinde uygun anlarda gerekli görüldüğü takdirde role girmesi, canlandırma içinde yer almasıdır.

Özel Mülkiyet /Yarım Kalan Materyaller: Özel mülkiyet, canlandırma anında gerekli görüldüğü durumlarda canlandırma ile ilişki olan kişiye ait bir materyalin kullanılması durumudur.

Senin Yerinde Olsaydım: Senin yerinde olsaydım, canlandırma esnasında kişiye öğüt verme, nasihat verme veya yol gösterme amacıyla “senin yerinde olsaydım” tümcesi ile söze başlayıp kendi düşüncesini ekleyerek tümceyi tamamlaması yöntemidir.

Öykü Canlandırma: Öykü canlandırma, canlandırmalarda belli bir öykünün farklı şekillerde farklı teknikler kullanılarak canlandırılmasıdır.

Donuk İmge: Donuk imge, grubun bir imgeyi donuk bir vaziyette diğer gruplara anlatma tekniğidir.

Rol Kartı: Rol kartı, katılımcılara belli karakterler ile ilgili o karakterin özelliklerinin verilmesi ve bu özellikler dışına çıkılmaması durumudur.

Küçük Grupla Doğaçlama: Küçük grupla doğaçlama, canlandırmalarda gerektiği takdirde grubun belli kurullarla ufak parçalara ayrılıp canlandırma yapmasıdır.

Rol Koridoru: Rol koridoru, katılımcıların karşılıklı bir koridor şeklinde sıralanıp bir kısmın bir rolü üstlenmesini diğer kısmında canlandırmada var olan bir başka rolü üstlenmesini ve ardından karşılıklı doğaçlamaların yapılması durumunu içeren bir tekniktir.

Eş Zamanlı Doğaçlama: Eş zamanlı doğaçlama, mekân içinde ikili doğaçlamaların birlikte başlayıp birlikte bitme durumudur.

Bilinç Koridoru: Bilinç koridoru, koridor şeklinde sıralanan katılımcıların ortadan geçen kişinin ikilemine çözüm bulmayı amaçlamalarıdır.

Toplu Çizim: Toplu çizim, katılımcıların küçük gruplar halinde veya hep birlikte bir resim çizerek çizilen resimle ilgili canlandırmaların yapılmasıdır.

1.4. SANAT

Tarih sahnesi boyunca bireyler yaşadıkları durumları anlatma, iletişim kurma gereksinimi duymuşlardır. Eski çağlara dayanan bu arayış kendini farklı yollarla göstermiştir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde bu arayışların Paleolitik çağa kadar dayandığı söylenebilir (Aydınğün, 2006). Bu çağlarda yaşayanların hayvan kemiklerinden üflemler çalgı aletleri yaptıkları, duvarlara doğa ile yaşadıkları çatışmaları resmettikleri, dile getirilmesi zor olan acı veya aşk gibi duyguları edebiyatla söze döktükleri, dini inançları gereği heykelleri kutsallaştırdıkları görülebilmektedir (Aydınğün, 2006; Aytaç, 1981; Alakuş vd., 2005). Üstlendiği görevlere bakıp yorum yapılacak olursa sanat süreç içinde toplumu biçimlendirmiş ve yeni kültürlerin yeni toplumsal normların oluşmasında etkili olmuştur denebilir (Ekici, 2011).

Oluşumu insanlık tarihi kadar eskilere dayanan “sanat” kavramı üzerine birçok tanım yapıldığı söylenebilir. Platon, sanatı insanları idealar dünyasında tutması gereken bir olgu olarak görürken Aristoteles, sanatı insanlar için faydalı olan, insanları daha donanımlı ve huzurlu bir noktaya ulaştıran bir olgu olarak görmüştür (Erinç, 2009). Lukacs’a göre sanat toplumsal düzende bilinenlerin, yaşamda var olan durumların elle tutulur hale getirmesi olarak tanımlanmıştır (San,2004). Freud, sanata farklı bir bakış açısı getirerek psikoanalizde bir araç olarak görmüş ve sanatı bireylerin bilinçaltındaki sembollerin dışavurumunda ve etkisiz hale getirilmesinde kullanılan ibareler olarak tanımlamıştır (Erkul,1996).

Dewey, sanatı tanımlarken yaşamsal bir faaliyet olarak görmüş bireyin sanata zihinsel gücü besleyici ve dengeleyici bir görev yüklemiştir (Mercin,2009). Gombrich'in sanatı tanımlarken ki yorumları incelendiğinde sanattan çok sanatçıyı merkeze aldığı; çizim, tasarım ve bestelerden çok bu ürünleri ortaya çıkaran kişilerin daha kıymetli olduğunu düşündüğü görülür (Çelik, 2015). Tolstoy da sanat ile ilgili, güzele giden yol şeklinde yaptığı betimleme ile sanata dair genel bir görüş ortaya koymuştur (Özer, 2009). Marx ise sanata diğer bilgilerden daha fazla anlam yükleyerek sanatı insanı yaşam serüveninde tamamlayıcı ve bütünleştirici bir eylem olarak görmüş hatta insanın sanatla uğraştığı sürece daha farklı, mutlu, yaratıcı ve güçlü bir insan olacağını öne sürmüştür (Doğan, 2004).

Ülkemizde yapılan araştırmalara bakılacak olursa sanata farklı tanımların yapıldığını görmek mümkündür. Artut (2006), sanatı insana özgü olan toplumsal yaşama yön veren etkinlikler olarak adlandırmıştır. Özer (2009), sanata kişilerin ve toplumun duygusal yönünü besleyen beceriler yorumunu yapmıştır. Ünver (2002), sanata toplumların iletişim aracı görevini yüklemiştir. Aydın (2017), sanatı tasvir ederken çocukları sanatla ayrı düşünmemiş ve gelişim sürecinde ihtiyaçları olan bir olgu olarak göstermiştir. Mülayim (2006), sanatı bireyin hayatını renklendiren ve şenlendiren önemli dinamo taşlarından biri şeklinde yorumlamıştır. Robinson (2008), sanatı tanımlarken bilimle bağlantı kurmuş ve her ikisinin de başta yaratıcılık olmak üzere bireyin fikir ve hislerinden beslendiklerini ifade etmiştir.

Sanatın gelişmesi ve kabul görmesi için birçok çalışma yapan Gazi Mustafa Kemal ATATÜRK, sanatla ilgili olarak “Efendiler, hepiniz mebus olabilirsiniz, vekil olabilirsiniz, hatta reisicumhur olabilirsiniz. Fakat sanatkâr olamazsınız. Hayatlarını büyük bir sanata vakfeden bu çocukları sevelim.” Şeklinde görüş bildirmiştir (Sakaoğlu, 1988). Ayrıca Mustafa Kemal Atatürk de sanatı her türlü güzelliğin anlatılış şekli olarak nitelendirmiş ve dallarının her birinin oldukça kıymetli olduğunu belirtmiştir (Sakaoğlu, 1988). TDK'nin tanımına bakılacak olursa; sanat, duygu ve düşüncelerin toplumun beğenisini kazanabilecek şekilde özgün bir biçimde dışa vurulması olarak adlandırılmıştır (TDK, 2001). MEB tarafından ise sanat duygu ve düşüncelerin dışa vurumu ile toplumsal çerçevede tamamlayıcı, geliştirici, birleştirici ve yükseltici bir unsur olarak görülmüştür (MEB, 2008).

1.4.1. Sanatın Amacı ve Önemi

Sanat bireylerin yaşantı, duygu ve düşüncelerini yansıtmasına olanak sağlamıştır denebilir. Bireylerin yaşadıkları durumların değişimleri ölçüsünde sanatın da bu değişime ayak uydurduğu ve bu süreçte belli amaçlar üstlendiği söylenebilir (Demir, 2009; Ekici, 2011). Bu konu ile ilgili araştırmacılar tarafından sanatın varlığının bir amacı olduğu, üretim aşaması bitip ürün ortaya çıktığında ise bambaşka bir amacı olduğu düşünülmektedir (Demir, 2009). Bir toplumda bireyleri üretime sevk ederek onları aktif kılıyor oluşu sanatın en genel amacıdır denebilir (Yavuncu, 2017). Artut sanatın amacını kısımlara bölerek açıklamayı tercih etmiş ve bunları; iletişimsel amaç, eğitimsel amaç, kültürel ve aydınlatıcı amaç, sanatsal zevk içeren amaç, ulusal ve evrensel hedef gözeten amaç şeklinde ifade etmiştir (Artut, 2006; Yavuncu, 2017). Bu maddelere ek olarak Demir (2009) sanatın dilin yeterli gelmediği durumlarda devreye girerek bireyin tercümanı olduğunu belirtmiştir.

1.4.2. Sanat Türleri

İnsanlar sanata ilgi duymaya başladıkları andan itibaren sanatın farklı dallarıyla ilgilenerek onu geniş bir alana yaydığı, bu yayılma sırasında bireylerin farklı ilgi ve yeteneklerinin büyük rol oynadığı söylenebilir. Kiminin mağaraya ettiği kavgayı çiviyle çizmiş olduğu, kiminin ağaçtan veya hayvan boynuzlarından oluşturduğu çalgıyla doğaya yeni bir ses eklemiş olduğu, kimininse kuş seslerine vücudu ile eşlik ederek dans ederek sanatı bambaşka formlara büründürdüğü söylenebilir. Sanatın türlerini sınıflandırma aşamasında ise karşımıza şunlar çıkmaktadır (Artut, 2006; Buyurgan, 2012):

Görsel (Plastik) Sanatlar: Resim, heykel, fotoğraf, mimarlık, el sanatları, süsleme sanatları

İşitsel (Fonetik) Sanatlar: Müzik

Ritmik Sanatlar: Dans, bale, opera, pandomim, kukla, koreografi, tiyatro, sinema

Sözel Sanatlar: Şiir, tiyatro metinleri, denemeler, deyişler, atasözleri, halk masalları

1.4.3. Sanatsal Gelişim

Sanatın bireylerin hayatına sonradan giren bir olgu olmadığı çocukların diğer gelişim süreçlerine paralel olarak sanatsal bir gelişimin de paralel bir biçimde geliştiği söylenebilir (Çelik, 2015). Araştırmacılar diğer gelişim alanları gibi sanatsal gelişimin de evrensel nitelikte olduğunu düşünmektedir denebilir. Çocukların çizimlerinde görülen şemalar, renkler ve uzamsal yapılar yaşlarına ve sanatsal gelişim düzeylerine göre değişim gösterebilir (Özalp, 2009). Bu nedenle çocukların sanatsal verilerini incelerken ve gözlemlerken sanatsal gelişimleri üzerine fikir sahibi olmak daha verimli sonuçlar elde etmeye yardımcı olacaktır denebilir. Sanatsal gelişime ilişkin yapılan araştırmalara bakıldığında V. Lowenfeld evrenselden özele indirgenen bir yapı olduğunu söyleyerek çocukların sanatsal gelişimleri üzerine belli sınıflandırmalarda bulunmuştur (Özalp, 2009). Lowenfeld, sınıflandırmalarını yaparken; çocuğun çizimlerinde yer verdiği yaşantısal olgulardan yani şemalardan, çevresindeki renklerden, bulunduğu ve yaşantı sağladığı mekândan yani uzamdan yararlanmıştır. Bu konuda önemli görülen Lowenfeld'in sınıflandırdığı sanatsal gelişim düzeyi aşağıdaki gibidir (Alakuş, 2005; Artut, 2006; Yavuzer, 2003):

1.4.3.1. Karalama Dönemi (2- 4 Yaş)

Çocuklar dünyaya geldikleri andan itibaren zihinlerinde farklı şemalar oluştururlar. Bu şemaları çoğunlukla sezgilerinin yardım ile oluştururlar bu nedenle refleksif ve evrensel çizimlerdir (Abacı, 2005). Sezgilerle oluşturulan bu şemaların resmedildiği döneme Lowenfeld "Karlama Dönemi" adını vermiştir. Bu dönem ağırlıklı olarak 18 ayını dolduran çocuklarda başlar ve çocuklar 48 aylık döneme gelen kadar devam eder (Çelik, 2015). Çocuklar sanatla buluştukları ilk yıllarda başlangıçta amaçsız ve yaptığı resimlerde şema, renk ve uzamları gözetmeksizin çizimler yaparlar (Yavuzer, 2003). Araştırmacılar bu çizimler üzerinde birçok kez durmuş ve Kellogg yaklaşık yirmiye yakın karlama şeklinin olduğunu belirtmiştir. Giderek anlam kazanan çizimler de kendi aralarında sırası ile isimli karalamalar, kontrollü karalamalar ve isimlendirilen karalamalar şeklinde isimlendirilirler (Çelik, 2003).

1.4.3.2. Şema Öncesi Dönem (4 – 7 Yaş)

Karalama döneminin sonlarına doğru çocuklar zihinlerinde biriktirdikleri şemaları resimlere dökmeye başlarlar denebilir. Çevre ile artırdıkları etkileşim ve sosyal yaşantı bu şemaların artmasında oldukça etkili olabilir. Lowenfeld'in şema öncesi dönem adını verdiği 4 – 7 yaş arasında çocukların çizimleri daha amaçlı olabilir ve çizimlerinde düşsel hikayeler daha belirgin olabilir (Artut, 2004; Çelik, 2015). Çocukların okul öncesi dönem yaşantılarını da içeren bu dönem çizimlere oldukça güzel yansır ve bu dönem çizimleri artık hem çocuk için önem taşıyan materyaller olup hem de çocukla ilgili yapılacak analizler için oldukça değerlidir denebilir (Cox ve Watts, 2007). Kıskançlıklar, sosyal kabul görme, cinsiyet farkındalıkları, korkular, heyecanlar, fiziksel farklılıklar vd. çizimlerde rahatlıkla fark edilebilir (Artut, 2004; Alter-Muri, 2002). Örneğin, çocuklar o an hissettikleri duygu durumuna göre renklerin ve çizgi tarzlarının seçimlerini yaparlar denebilir (Özalp, 2009). Ayrıca çocuklar bu dönemle birlikte sanat eserlerine karşı eleştirel bir bakış açısı da geliştirmeye başlamış olur zira yaptıkları resimleri beğenme durumlarına göre gösterip göstermeme davranışı sergileyebilirler (San, 1990). Son olarak Matthews, Lowenfeld'in çizimlerin genelden öze indirildiği düşüncesini destekleyerek çocukların çizimlerinde başlangıçta objeleri bütün olarak algıladıklarını ilerleyen yaşlara doğru parçalara ve detaylara ayırdıklarını ifade etmiştir (Matthews, 2003).

1.4.3.3. Şematik Dönem (7 – 9 Yaş)

Bu dönemde çocuklar gelişim süreçlerindeki hızlı büyümenin ve toplumda var olduklarının artık farkında olurlar denebilir (Çelik, 2015). Bu durum da onların çizimlerine yansır ve şematik dönemde çizimler şemaların bağlantısı, renklerin uyumluluğu ve uzamların doğruluğu olarak daha gerçekçi olduğu söylenebilir (Artut, 2004). Şemalara yükledikleri anlamlar zihinlerinde ve çizimlerinde oldukça net bir görülebilir. Çocuğun resimlerini bu kadar net görmesi onu daha da motive eder ve ustaca gördüğü çizimlere söz baloncukları eklemek gibi eylemlerle kendini daha açık ifade etmek isteyebilir. Ayrıca bu dönemde çocukların çizimleri kadar isteklerinin de net olduğu görülebilir ve çocuğun sanata olan ilgisi belli bir alana

yönelmişse bu gelişî güzel oluşan bir durum değil kendi istek ve zevkleri doğrultusunda ilerleyebilir (Kehnemuyi, 2004).

1.4.3.4. Gerçeklik (Gruplaşma) Dönemi (9 – 12 Yaş)

Gerçeklik dönemi çocuklarda büyümeye yaklaşma ve artık oyunlardan uzaklaşma dönemi olan ilkokulun ikinci kademesine denk gelmektedir. Sosyal yaşantılarında daha çok dikkat çekmek ve emin adımlarla ilerlemek için kalabalık olmak isterler bu nedenle gruplaşma davranışı gözlenmektedir. Bu dönemde artık çizimler mesaj vermenin de üstünde bir kompozisyon oluşturma, gelişmiş bir şema ortaya koyma, planlı eserler üretme gibi eylemler üstüne inşa edilmiştir denebilir (Çelik, 2015). Çocukların duygularını ve hissettiklerini net ve önceki çizimlerine nazaran daha özenilmiş bir şekilde anlatma durumuna sıkça başvurduğu söylenebilir. Bu amaçla renklerin kullanımı ve uzamsal ifadelerin gerçekliği onlar için oldukça önemli iken geometrik şekiller veya anlamsız serbest çizgilere resimlerinde eskisi kadar yer vermezler denebilir (Artut, 2004).

1.4.3.5. Mantık (Görünürde Doğalcılık) Dönemi (12 – 14 Yaş)

Mantık dönemi olarak adlandırılan 12 -14 yaş arasındaki dönem genç ergenliğin başlangıç safhalarına denk geldiğinden çocukların içsel ve sosyal çatışmalarının çizimlerine oldukça yansdığı görülmektedir. Çizimleri detaylı incelendiğinde bu dönem çocuklarının ruhsal sağlıklarına ve hissettikleri çaresizlik veya bağımsızlık durumlarına karşı rahatlıkla fikir sahibi olunabilir. Çocukların resimlerine bakıldığında değişim ve gelişim sürecinde oldukları hareketli objelerin çizimi ile de gözlemlenebilmektedir (Artut, 2004). Perspektif algısı artık gerçeğe yakın bir düzeyde çizimlerde gözlemlenirken bu dönem çocukları için bilinçli bir şekilde sanat eğitimi almaya hazırdır denebilir (Abacı, 2005).

1.4.4. Sanat Eğitimi

Kabul gördüğünden beri toplumların ruhunu doyuran ve topluma estetik bir biçim kazandıran sanat kendi varlığı kadar eğitimi ile ilgili de toplumları meşgul etmiştir. Bireylerin sanatla ilgilenmeleri, onlara estetik bakış açısı ve yaratıcı düşünme becerisi kazandırabileceği düşünüldüğünde hayatlarının her alanını tesiri

altında bırakacağı söylenebilir. Sanat eğitimi, bireyin sanatı doğru ve faydalı kullanabilmesinde bireye öncü olurken bir yandan da bireyin kendini daha iyi tanımasına, ilgi ve yeteneklerini fark edip kendini o yönde geliştirmesine olanak sağlamaktadır. Birey sanat eğitimi sırasında bir yandan kendini doyuma ulaştıracak etkinliklerle ilgilenirken bir yandan da çevresinde sanatına konu olabilecek güzellikler arama, başka eserleri beğenme, takdir etme ve saygı duyma, emek harcamanın ve sonucunda ürün görmenin kıymetini bilme, uzun süre bir iş üzerinde düşünebilme ve harcanan zamanın keyfine varabilme, yardıma ihtiyacı olduğunda iş birliği yapabilme, başka fikirlere ve eleştiriye açık olma gibi sosyal davranışları da kazanmış olacaktır denebilir (Bilgin, 2010; Yıldırım, 2015). Ayrıca sanat eğitiminin bu görünen hedeflerin dışında dolaylı olarak bireyin her alanda öğrenmesine ve beyninin her alanını aktif kullanabilmesine yardımcı olduğu söylenebilir. Bireylerin her türlü öğrenmeyi duyularının yardımı ile gerçekleştirdiğini düşünürsek sanat bireyin tüm öğrenme hayatını olumlu yönde etkileyen bir alandır denebilir (Artut, 2006).

Sanat eğitimi bireylerin hayatında önemli noktalara dokunurken birey sanat eğitimi almaya ne kadar erken başlarsa o kadar kazançlı çıkabilir. Erken çocukluk döneminde çocukların yeni öğrenimlere açık oluşlarının, meraklı oluşlarının ve yaparak yaşayarak öğrenmeye açık oluşlarının sanat eğitimine açık olduklarının göstergesi olduğu söylenebilir (Özalp, 2009). Okul öncesi dönem; çocukların beş duyusunu en aktif kullanmalarına, eğlenirken ve kirlenirken öğrenmelerine, öğrendiklerini yaşamlarına yansıtmaya, öğrendiklerini farklı alanlarda kullanmaya ve yeni ürünler üretmeye, gelişen teknolojik dünyada çocukları ruhsal açıdan doyurmaya hizmet ettiğinden sanat eğitimine başlanacak en uygun dönem olabilir (Ulutaş ve Ersoy, 2004; Swann, 2005; Ünver, 2002; Üstün Vural, 2009). Tüm bu etkenler göz önünde bulundurulduğunda sanat eğitimi çocukluk çağında yani okul öncesi dönemde temellendirilerek alınmalı sonucuna varılabilir.

Sanat eğitimi okul içi ve okul dışı eğitim sürecine dayanan, çocukların merkezde olduğu, yaratıcılığın etrafında şekillenen, eserlere müdahaleden hazzetmeyen, özgürlük temelli bir alan niteliği taşımaktadır denebilir (Cox ve Watts, 2007; Buyurgan, 2012). Çelik (2013), yaptığı araştırmada sanat eğitimi; görme becerisini geliştirmeyi hedefleyen görsel eğitim, dokunma ve algılama

becerisini geliştirmeyi hedefleyen plastik eğitim, mzık kulağı ve ses tanıma becerisini geliştirmeyi hedefleyen duyuşal eğitim, dans etme ve rol oynama becerisini geliştirmeyi hedefleyen ritmik eğitim, konuşma ve düşünme becerisini geliştirmeyi hedefleyen bilişsel eğitim, üç boyutlu kavramlarla ürün oluşturabilme becerisini geliştirmeyi hedefleyen iş eğitimi şeklinde gruplandırmıştır. Bu gruplandırmayı da dikkate alarak okul öncesi eğitimde konu alınacak sanatsal faaliyetler seçilebilir ve bu sayede çocukların uygun alanlara yönlendirilmesi sağlanabilir. Erken ocukluk döneminde verilen sanat eğitimi sayesinde çocukların ilgi ve becerilerinin olduğu alan tespit edilerek, uygun alanda eğitim alınması ve çocukların yeteneklerinin olduğu alanda uzmanlaşması sağlanabilir. Sanat eğitimi toplum tarafından kabul gördüğünde ve nemsendiğinde topluma önemli yansımalarla döneceği ve toplumsal sorunların çözülmesinde büyük rol oynayacağı söylenebilir (zsoy, 2005).

1.4.4.1. Sanat Eğitiminin Amacı ve nemi

Sanat bireylerin birçok alanda gelişimini desteklerken aynı zamanda onlara estetik bir kişilik de kazandırabilir. Sanatın bir üretim ve sentez süreci olduğu dşnldğnde; birey sanatla, kendini anlatmanın farklı bir yolunu keşfeder veya kendine en uygun olan anlatım yöntemini üretir denebilir. Sanat eğitimi bu anlamda amaçladığı hedeflerle bireyin en yaratıcı ve en zgr halini ortaya çıkarmaya çalışmaktadır. San, sanat eğitimini bilişsel yapıyı tamamlayacak duyuşal yapının oluşturulmasında etkili bir yöntem olarak adlandırmış ve sanat eğitiminin amacının, bireyin yaratıcılığını kullanarak beş duyuşunu daha etkili kullanmasına yardımcı olmak olduğunu söylemiştir (San, 2004). San ile benzer şekilde Yüksel (1998) de sanatın amacını yaratıcılığı geliştirmek, estetik bir değer kazanmak ve estetik duyarlılık sahibi olmak olarak numaralandırmıştır. Artut (2010), sanat eğitiminin amaçlarını sıralarken sanatsal etkinlikleri yaparken yaratıcılığı kullanmaya teşvik etmesi; bireyi estetik açıdan beslerken bir yandan da estetik bir kimlik kazandırması; sanatın özgürlükçü ortamından faydalanarak bireylerin hayata dair daha sağlam bir duruş sergilemelerine yardımcı olması; bireye sanat eleştirmenliği becerisi kazandırması; sanat eğitimi ile birlikte evre bilinci ve duyarlılığı kazandırması; bireyi sanat sayesinde daha çok sorgulayan, üreten, nazik, donanımlı

ve sorumluluk sahibi bir insan seviyesine çıkarmayı; bireyi sadece kendi hayatında değil topluma karşı da daha bilinçli, olgun ve örnek bir insan haline getirmeyi gerektiği gibi noktaların üstünde durmuştur.

1.4.4.2. Türkiye’de Sanat Eğitime Dair Sorunlar ve Nitelikli Sanat Eğitiminin Özellikleri

Sanat eğitimi, ders içeriğine bakıldığında yaparak yaşayarak öğrenmenin ön planda olduğu, bireylerin öğrendiği bilgileri hayatlarına yansıtmayı hedefleyen, toplumu sosyo kültürel olarak geliştirmeyi isteyen, yaratıcılık ve üreticiliğin insanlara zevk verdiği ve insanları geliştirdiği bir alandır (Erinç, 2009). Türkiye’deki sanat eğitimi derslerinde bu hedeflerin sağlanması adına ilk akla gelen konu devlet politikalarının ve eğitim müfredatlarının alana hizmet edecek şekilde düzenlenmesi gerektiğidir denebilir. Bu anlamda devlet politikalarının kısa zamanlı hedeflerden ziyade uzun zamanlı hedefler belirlemesinin faydalı olacağı düşünülmektedir. Geçmişten günümüze eğitim politikalarının sürekli değişim göstermesi ve nedenle bakış açılarının ve ulaşılması hedeflenen kazanımların değişiklik göstermesi sanat eğitimi olumsuz etkilemiştir denebilir (Kırıçoğlu, 2009). Bu konu ile bağlantılı olarak farklı eğitim seviyelerinde olmak üzere sınavların önem kazanmış olması ve bu nedenle Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri gibi derslerin ana ders olarak kabul görüp diğer sosyal içerikli beden eğitimi, müzik ve resim derslerinin geri planda kalmış olması da bir diğer dezavantaj içeren durumdur denebilir (Kırıçoğlu, 2009). Sanat eğitiminde karşılaşılabilecek bir sorun da sanat dersleri öğretmenlerinin gerek kendi içlerinde gerekse toplumun farklı kesimlerinde sınav sistemlerinden kaynaklandığı düşünülen değersiz görülme durumu olduğu söylenebilir (Yükrük, 2016). Sanat eğitime ilişkin problemleri Ulutaş, sanat eğitiminin maliyet gerektiren pahalı bir eğitim olduğunu düşünüp *ekonomik temelli problemler*; toplumda yaşanan sorunların önem seviyesine göre sanata ayrılan zamanın veya verilen önemin değişiyor olmasını göz önüne alıp *toplumsal temelli problemler*; sanat eğitimlerini verecek kişilerin yetersizliği nedeni ile sanatla ilgilenmek isteyen gerçek bireylerin fark edilemiyor oluşunu beyan ederek *bireysel temelli problemler*; sanat eğitimlerinin verilebileceği atölyelerin, dersliklerin ve malzeme sağlanabilecek hobi dükkânların yeterince olmayışını kaynak göstererek *çevre temelli problemler*; değişen ülke politikaları

nedeni ile ulaşılamadan değişen sanatsal hedefler temele alınarak *siyasi temelli problemler* şeklinde gruplayarak sanat eğitiminde karşılaşılan problemleri beş gruba ayırmıştır (Ulutaş ve Ersoy, 2004).

Sanat eğitiminin yaygınlaştırılmasına ve toplumda yeterli önemi görmesine ilişkin neler yapılabileceği düşünöldüğünde kısaca sanat eğitiminin gelişmesine engel olabilecek etkenlerin ortadan kaldırılması gerektiği olduğu söylenebilir. Bu bağlamda nitelikli bir sanat eğitiminin toplumda yaygınlaşması, bireylerin öncelikle fizyolojik ihtiyaçlarının karşılanmış olması ve akabinde sosyo kültürel aktivitelere zaman ayırabilecek durumda olması; bireylerin yetişkinlik çağlarında sergilediği davranışların temelini 0-6 yaş aralığında olduğu düşünöldüğö okul öncesi eğitim dönem çocuklarına gerekli yaşantıların sunulması, yaratıcı ve eleştirel bakış açısının geliştirilmesi; sistemsiz ve sürekli değişim gösteren ders müfredatlarının belli bir düzene oturtularak uzun vadeli hedeflere ulaşım sağlanmanın öncelikli olması gerektiği; bireylere sanat eğitimi verilirken öğretilenlerin okul sınırları içinde kalmaması gerektiği ve ailelere yansımaların oluşmasına; gelişen teknoloji ve çevre şartlarına eğitim kurumlarının ve öğretmenlerin ayak uyduruyor olabilmesi; bireylerin sanat eğitimi sırasında beş duyusunu en yüksek seviyede kullanması ve duyuşsal zekâsının gelişmesine olanak sağlanması gerektiği; eğitim kurumlarında sanatsal derslere yeteri zamanın ayrılması ve gerekli materyal temininin sağlanmasının gerekliliği; eğitim faköltelerinden sanat derslerini verecek öğretmenlerin gerekli bilgi ve donanımla mezun olmaları gibi unsurlara bağlıdır denebilir (Buyurgan ve Buyurgan, 2001).

1.5. Okul Öncesi Eğitimde Oyunun Yeri ve Önemi

Erken çocukluk döneminde çocukların ilk kez formal eğitim hayatına giriş yaparak okul öncesi eğitimle tanıştığı söylenebilir (Asımoğlu, 2012). Çocukların evden ayrılıp okula başladıkları dönem hem onlar için hem de aileleri için kritik önem taşımaktadır denebilir. Birçok çocuğun evdeki zamanının çoğunu oyun oynayarak geçirdiği düşünöldüğünde çocuklar için oyunun önemi açıkça görölmektedir. Okul öncesi eğitimle tanışan çocukların okula uyumunu kolaylaştırmak için oyun önemli bir araçtır. Ayrıca oyunu hayatlarında aktif olarak kullanan çocukların, oyun oynamak asli görevi iken okul hayatında bu haklarını

ellerinden almak doğru olmayabilir (Asımoğlu, 2012). Böyle bir tavır çocukları hem alışkın oldukları düzenden bir anda kopardığı için karmaşaya neden olurken hem de oyunu severek ve iş olarak gören çocuğun oyundan okul tarafından uzaklaştırılması çocuğun okula karşı soğuk ve isteksiz bir bakış açısında olmasına neden olabilir.

Çocukların oyunla olan ilişkisi yetişkinler tarafından çoğu zaman saygı ile karşılanmış ve gerekli yasalarla da yazılı hale getirilmiştir. Demirci (2004), araştırmasında Birleşmiş Milletlerin 30 maddelik İnsan Hakları Evrensel Bildirisinde 10 maddenin ocuk hakları ile ilgili olduğunu söylemiştir. Bu maddeler arasında konu ile ilgili olan çocukların her türlü bedensel, zihinsel, ruhsal ve toplumsal gelişimleri koruma altında olmalıdır; çocukların sevgi, güven ve huzur ortamında büyümeleri sağlıklı gelişimleri için oldukça önemlidir; çocuklar çevrenin her türlü ihmal ve sömürüsüne karşı korunmalıdır; çocuklar için her zaman en iyi haliyle eğitim, sağlık, oyun oynama imkânları sunulmalıdır gibi maddeler yer almaktadır. Örneklerden de görüleceği üzere çocuğun oyunla olan ilişkisinin onun kişisel gelişimine ve sosyal evre ile olan ilişkisine olan etkisi oldukça önemsemektedir denebilir. Türkiye Cumhuriyeti Anayasasında da devlet tüzel kişilerin ailenin, anne ve çocukların güvenliklerini sağlamak adına maddeler yer almaktadır (Demirci, 2004).

Oyunun tanım kısmında da bahsettiğimiz gibi oyun, çocuğun sağlıklı bir ruhsal gelişime sahip olması adına yiyecek ve uyku gibi en temel gereksinimleri kadar değerlidir denebilir (Durualp,2009; MEB, 2013). Bu tanımı örneklerle genişletilecek olursa çocuğun sevmediği bir yiyecek oyunla birlikte sempatik ve sevilir bir hale getirilip ocuk için cazip bir görünüme kavuşturulabilir. Benzer şekilde uyku problemi çeken çocukların oyunlarla birlikte uykunun önemini anlamasını sağlamamız mümkün olabilir ayrıca oyun oynayarak yorulan çocuğun bedeni dinlenme ihtiyacı hissedeceğinden ocuk uykuya daha meyilli olabilir ve daha rahat uykuya dalabilir. ocuk oyunu yaşar, oyunla düşünüp oyunla öğrenir denebilir (Demirci, 2004; Tezel Şahin, 1993). Bir ocuğa bir durumla ilgili kazandırmak istediğiniz beceriyi sözel olarak ifade ettiğinizde ocuk için sıkıcı bir hal alabilir fakat kazandırılmak istenen beceri, oyunsu bir süreçle çocuğa anlatıldığında ocuk bu süreci zoraki öğrenme vakti olarak değil eğlenirken

öğrenmek olarak algılayacağı için öğrenmeye daha açık olabilir. Çocuk için geçmiş ile gelecek arasındaki bağlantıyı sağlamlaştıran oyun aslında çocuğun etrafındakileri bir de kendisinin deneyerek öğrendiği bir laboratuvardır denebilir (Doğanay, 1998). Çocuk, özellikle erken çocukluk döneminde öğrenmelerini ebeveynlerinden gördüğü davranışları tekrarlayarak sağlar. Örneğin; annesini yemek yaparken izler ve evcilik oynarken yemeğe tuz atması gerektiği bilgisini kullanır, babasını arabaya bindiğinden itibaren izler ve kendisi oyuncak arabasını çalıştırırken önce emniyet kemerini takar, sonra arabayı anahtarla çalıştırır. Örneklerden de anlaşılacağı üzere öğrenmenin sağlanması ve davranışın kalıcı olması için çocuk oyunların içinde birçok kez deneme ve davranış kontrolü sağlanmalıdır denebilir. Çocuk oyun yoluyla dış dünyaya uyum sağlama sürecini hızlandırırken çoğu sosyal gereksinimini de karşılamış olur ve çocuk için asıl önemli olan nokta ise bunları gerçekleştiriyorken eğleniyor ve dinleniyor olmasıdır (Özyeşer Cinel, 2006).

Eğitim hayatının verimli bir şekilde sürmesi için çocukları iyi tanımak ve anlamak gerektiği söylenebilir (Asımoğlu, 2012; Demirci, 2004; Tezel Şahin, 1993). Okul hayatına okul öncesi eğitimle giren çocuk zaten aileden ayrılmanın, yeni bir sosyal yaşantıya girmenin, yeni kurallar bütünü ile tanışmanın, alışkın olmadığı kişilerle ortak alan paylaşımında bulunmanın vd. rahatsızlığını ve gerginliğini yaşıyor olabilir. Eğitimci olarak çocuğun fazlaca değişmiş düzeninden bir de oyun gibi önemli bir kavramı çıkarmak, okul öncesi eğitimin hedeflediği olumlu davranış geliştirme sürecine olumsuz etki edebilir. Çocuklara anlatılmak ve öğretilmek istenen konu ve kavramların oyunsu süreçlerle çocuğa anlatılması hem çocuğun çabuk öğrenmesini hem kolay öğrenmesini hem de kalıcı bir şekilde öğrenmesini sağlayabilir (Asımoğlu, 2012; Aytekin, 2001; Demirci, 2004; Tezel Şahin, 1993; Yalım, 2009). Bunun en temel nedeni ise çocuğun erken çocukluk döneminde kullandığı dilin oyun dili olmasıdır. Güne oyunla uyanarak başlayan ve tüm işlerini neredeyse oyunla halleden çocuk için öğrenme oyunla birlikte özel uğraş gerektirmeyen basit ve aşılabilir bir nitelikte algılanacaktır denebilir.

Okul öncesi eğitimin MEB tarafından hazırlanan kavram ve kazanımların birçoğu çocuk oyunları ile kısa ve eğlenceli yoldan kazanılmaya yönelik hedeflerdir. Bu hedeflerinden örnek verilecek olursa büyük kaslarını ve küçük

kaslarını kullanabilme gibi davranışları oyun içinde özel bir çaba sarf etmeden sergileyebileceği, belli durumlarda gözlem yapma gibi becerileri kazanmalarında oyunları oynamaları için annelerinin nasıl yemek yaptıklarını gözlemlemelerinin yeterli olacağı, anlamlı cümleler kurma ve dil bilgisi kurallarına göre konuşabilme gibi dil gelişimine hitap eden becerilerin hali hazırda oyunların temelini oluşturduğu, kazalardan korunmak için gerekli önlemleri oyunlarda zarar görmemek için kendisinin alacağı söylenebilir (Asımoğlu, 2012; Kalender, 1999; Kıldan., 2001; Yalın, 2009). Ayrıca çocukların sadece bilişsel ve motor alanında değil sosyal alanda da oyunlar sayesinde sağlıklı ilişkiler kurmayı öğrendiği söylenebilir (Asımoğlu, 2012; Demirci, 2004; Kalender, 1999). Çocuk yarışma içeren bir oyunda atlama, zıplama, hedefi tamamlama gibi motor becerileri kazanırken aynı zamanda karşı gruptan olan arkadaşına düştüğünde yardım etmeyi, kazandığında sevincini arkadaşları ile paylaşmayı, kaybettiğinde nezaket kurallarına uygun olarak karşı grubu tebrik etmeyi yani sosyal hayatta karşısına çıkacak olan davranışları da kazanmış olacaktır denebilir. Özetlemek gerekirse çocuk oyunla birlikte; ben olmaktan bir adım ileri gidip biz olmayı tadar, sosyal rollerin deneyimini yaşar, oyunların formuna göre çözüme yönelik çözümler üretir, okulda öğrendiklerini okul dışında oyunlarla sergiler, kural ve yasalar uymayı öğrenir denebilir (Demirci, 2004; Kalender, 199; Yalın, 2009). Bu nedenle okul öncesi eğitimde etkinliklerin temelini oyunlar konularak ulaşılmak istenen hedeflere oyunlar aracılığı ile ulaşmak istenebilir.

1.6. Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcı Dramanın Yeri ve Önemi

Eğitim, insanların hayatında doğduklarından itibaren var olan bir süreçtir. İçgüdüsel davranışlar haricinde yaşantımızda kullandığımız birçok kazanım öğrenerek edinilir. Fakat eğitimin bu kadar içindeyken formal eğitime yani okul kurumu içerisinde yapılan eğitime geçiş çoğu zaman sancılı ve zor bir süreç olabilir. Bu sistematik ve kurallı düzene geçişin verimli ve az hasarlı bir şekilde sağlanması okul öncesi eğitim ile mümkün olacaktır denebilir (Adıgüzel, 2010; Gürol, 2002). Çocuğun ilk kez tanıştığı okul kavramına karşı sempati duyması için okulun olabildiğince çocuğun yabancı olmadığı, kendi gibi davranabildiği, severek geldiği, huzurlu ve mutlu ayrıldığı bir yer olması zihnindeki şemaların olumlu yönde

oluşmasına katkı sağlayabilir (San, 1990). Okul ile ilgili bu olumlu düşüncelerin oluşmasında çocuğun yaşantılarından ve oyunlardan faydalanmak çocuğu bilmediği bir sitemin içine sokmadan ve çocuğa sosyal krizlere neden olmadan onu okul hayatına adapte edecektir denebilir (Adıgüzel, 2010).

Yaşantılardan ve oyunlardan faydalanarak kişide olumlu beceriler oluşturma denildiğinde literatüre bakıldığında (Ada, 2016; Adıgüzel, 2010; Erdem Zengin, 2014; Genç, 2005; Görgülü, 2009; Hamurculu,2016; Okur, 2008; San, 2008; Üstündağ, 1988; Yönel, 2004) akla yaratıcı drama gelmektedir. Yaratıcı drama, çocukların; eğlenerek, oynayarak, gülererek, rolden role girerek, gözlemlediklerini sergileyerek, öğrendiklerini yansıtarak, hayal ederek, yeteneklerini keşfederek, kendini ifade ederek, yaratıcı ve eleştirel düşünerek, bağımsız ve estetik düşünerek, kendi ayaklarının üzerinde durarak, iş birliği yaparak, iletişim kurarak, değerlerini öğrenerek, özgüven kazanarak, kendi başrolünü oynayarak öğrenmeyi sağlamalarını hedeflemektedir denebilir (Adıgüzel, 2010; Erdem Zengin, 2014; Erkoca Akköse, 2008; Görgülü , 2009; Hamurculu ,2016; Okur, 2008; San, 2009 ; Üstündağ, 1988). Tanımlardan yola çıkılarak yaratıcı drama, çocukların gündelik yaşantılarında öğrenmeyi sağlamak için yaptığı davranışları eğitim sürecine dahil etmeyi hedeflemektedir denebilir. Örneğin; ısınma aşamasında hayvan seslerini taklit ederek eşi bulmaya çalışırken hayvan seslerini tanımlarını sağlaması, çocuğun annesini çamaşır katlarken izlemiş oluşunu canlandırma aşamasında kullanarak çamaşır katlama davranışını pekiştirmesi, ısınma çalışmasında önüne çıkan hayali bir engelin ortadan kaldırılmasını hedeflerken grupta iş birliği yapma davranışının sağlanması, değerlendirme aşamasında güne dair düşüncelerini söylerken arkadaşının sözünü bitirmesi gerektiğini kavrama ve toplum içinde duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebilme gibi becerileri kazanması çocuğun günlük hayatında da ihtiyacı olan bilgilerdir ve bu bilgiler çocuk tarafından yaratıcı drama eğitimi ile eğlenerek ve aktif olarak edinilebilir.

Yapılan araştırmalar bakıldığında öğrenmenin %10 düzeyinde kişinin okuduklarıyla, %20 düzeyinde kişinin duyduklarıyla, %30 düzeyinde kişinin gördükleriyle, %50 düzeyinde kişinin hem görüp hem duyduklarıyla, %90 düzeyinde ise görüp, duyup aynı zamanda yaptıklarıyla gerçekleştiği söylenebilir

(Erkoca Akköse, 2008; Üstündağ, 1994; Yalın, 2009). Verilen rakamsal ifadelere bakıldığında bir davranışın yüksek oranda kazanımı kişinin sürece ait olduğu ve sürece kendisinin yön verdiği durumlarda daha çok mümkün olacaktır. Hali hazırda yaratıcı drama eğitimi bireyin kendi yaşantılarından yola çıkarak bireyi sürece dahil eden ve bireyi öğrenme sürecinde merkeze alan bir yöntemdir. Bu nedenle okul öncesi dönemde yaratıcı dramanın kullanımı, çocukların masa başı etkinliklerden çok daha başarılı bir şekilde kazanımlara ulaşmasına olanak sağlayacaktır denebilir.

Yaratıcı dramanın eğitim alanında kullanılmasının birden çok faydası olduğu yapılan araştırmalar tarafından ortaya konmuştur (Güven Metin,1999). Bu faydalar üzerinden gidecek olursak; yaratıcı drama çocuğa kendi olma ve kendini gerçekleştirme adına sorumluluk alma fırsatı verdiği söylenebilir (Güven Metin, 1999). Örneğin, çocuk arkadaşı ile gerçekleştirdiği doğaçlamada önceden kurgulama ve metin hazırlama fırsatı olmadığından olay ve durumlara gündelik hayatında verdiği tepkiler gibi tepki verecek ve bu sayede çocuk günlük hayatta karşılaşılabileceği bir duruma ilişkin yaratıcı drama sürecinde prova veya tekrar yapmış olacaktır denebilir. Aynı durumla tekrar karşılaştığında kendinden daha emin tavırlar sergileyebilecektir. Ayrıca çocuğun yaratıcı drama sürecinde rol alma ve rolün devamlılığını sağlama gibi becerileri gerçekleştiriyor olması çocuğun kendi isteğiyle sorumluluk almasına yardımcı olabilir (Güven Metin, 1999). Bir başka benzer fayda ise yaratıcı drama öğretmenlere, çocukların oluşturdukları dramatik durumlarla onların hayatlarını somut olarak görme fırsatı verebilir. Örneğin, çocuğu aile yaşantısında tedirgin eden veya çocuğun farklı davranışlar sergilemesine neden olacak bir kriz durumu varsa çocuk bunu canlandırma süreci başta olmak üzere eğitim sürecinde yansıtacaktır. Ayrıca sadece dışardan gözlemleyen kişiye değil yaratıcı drama ile birlikte bireylerin kendi problemlerini dışardan görme fırsatı da doğduğu söylenebilir (Güven Metin, 1999). Bireyin öğrenme sürecinde ilk kez karşılaştığı durumları zihnindeki diğer olgularla kıyasladığı ve bağ kurmaya çalıştığı söylenebilir. Yaratıcı drama da bireylerin eski ve yeni yaşantıları arasında bağ kurmasına yardımcı olur ve öğrenmenin hızlı ve doğru bir şekilde sağlanmasını sağlar denebilir (Güven Metin, 1999). Okul öncesi çocuklarının daha çok somut olgular üzerinden öğrenmeyi gerçekleştirdiği

düşünülürse yeni bilgiyi eskisi ile bağlantılı hale getirmesi onun için çok önemli bir avantajdır denebilir.

Günümüz yaşam standartları, kentsel yerleşim, anne babanın çalışıyor oluşu, akraba ilişkilerinin değişmiş oluşu göz önüne alındığından çocukların akranları ile en çok okul öncesi dönemde bir araya geldiği söylenebilir. Bu nedenle çocuk okul öncesi dönemde kendini kendi yaşatlarının içinde görerek gelişimine dair fikir sahibi olma fırsatı bulacaktır. Bu fırsatı ona sunmanın en kolay ve etkili yollarından biri de yaratıcı drama eğitimidir. Yaratıcı drama çocukların çevreyle olan ortak ve farklı özelliklerini görmelerine olanak sağlar denebilir (Güven Metin, 1999). Şöyle ki, oyunlar oynarken, canlandırma sürecinde, ürünleri incelerken ve bunlar gibi daha birçok durumda çocuk arkadaşlarını ve kendi davranışlarını sürecin içindeyken irdeleme fırsatı bulur. Bu sayede çocuk kendi potansiyelinin farkına varacak ve içsel motivasyonunu yüksek tutacaktır denebilir. Kişinin kendi dünyasını keşfetmesi ile birlikte çevreyi de keşfediyor oluşu yaratıcı dramının çocuğa sunduğu kıymetli fırsatlardandır denebilir (Güven Metin, 1999). Çocuk oyunlarında kullanım amacına uygun olarak kullandığı materyallerden farklı yollarla da yaralanmayı deneyecek ve materyallerin işlevsel yönlerini daha fazla görecektir denebilir. Örneğin, blok merkezinde yer alan legolarla bebeğine beşik yapmak, evcilik köşesindeki bardağı yan çevirip hamur açma aleti olarak kullanmak gibi. Son olarak yaratıcı drama çocukların farklılıklara ve farklı görüşlere hoşgörülü duymasına, bu farklılıkları ve farklı görüşleri önemseyerek karşısındakine değer vermesine yardımcı olan bir süreç olup çocuğun sosyal gelişimine katkısı çok fazla olan bir yöntemdir denebilir (Güven Metin, 1999). Çocuğun yaratıcı drama eğitiminin değerlendirme aşamasında sadece kendi düşüncelerini değil, akranların düşüncelerini de önemsemesi ve sonun kadar dinlemesi sürecin önemli kazanımları arasında yer almaktadır. Benzer şekilde farklı veya engelli olan bireylere karşı davranışlarının nasıl olması gerektiğini yaratıcı drama sürecinde bire bir -miş gibi yaparak yaşıyor oluşu onun bu gibi durumlarda olumlu bir tavır sergilemesine ve hoşgörülü bir bakış açısı geliştirmesine yardımcı olacaktır. Verilen tüm örnekler göz önüne alındığında çocukların okul öncesi dönemde yaratıcı drama ile tanışmış olmaları ve yaratıcı dramının eğitim süreçlerine dahil edilmiş olması; onların

gelişim seviyelerine olumlu katkı sağlayacak, onları kendilerinde daha emin ve kendilerine daha çok güvenen bireyler olarak gelişmelerine olanak sağlayabilir.

1.7. Okul Öncesi Eğitimde Sanatın Yeri ve Önemi

Bireyler doğdukları andan itibaren kendini ve çevresini keşfetmeye odaklı varlıklardır. Bu keşif sırasında sıkça gözlem ve analiz yapar ve giderek sosyal hayatın içinde yer edinirler. İnsanlar için birçok algı, zihinsel şema ve toplumsal fikir bu keşiflerin ürünüdür ve bu ürünlerin birçoğu erken çocukluk dönemi denilen ve okul öncesi eğitim dönemini de kapsayan dönemde şekillenir denebilir (Özalp, 2009). Bu dönemde bireyin yaşantılarının özgürlük, özgünlük, esneklik ve yaratıcılık seviyesi onun ileriki hayatını etkileyebilir (Artut, 2004). Yaşantılardaki bu özelliklerin sağlanması da ebeveynlere bağlı bir durum olmakta ve çevre olanaklarından etkilenebilir. Çocuğun okul öncesi eğitimle tanışmış olması ve sağlıklı bir eğitim alıyor oluşu bu aşamada ebeveynlere yardımcı olabilecek bir durum olduğu söylenebilir. Okul öncesi eğitimle birlikte akranlarıyla iletişim kurmaya başlayan çocuk, sosyal hayatta kendine yer edinecek ve kendini özgürce ifade etme şansı bulacaktır denebilir. Okul öncesi eğitim esnek bir nitelikte olup çocukların yaratıcılığını en üst seviyeye çıkarmayı hedeflerken aynı zamanda çocuklara farklı imkanlar sunarak ilgilerinin olduğu alana yönelme ve yeteneğini keşfetme imkânı da sunabilir.

Çocukların doğumdan itibaren etrafında olup bitenlere karşı ilgili olduğu zamanla sesleri, renkleri, şekilleri ve ebeveynlerini taklit etmeyi öğrendikleri, ellerine geçen bir nesneyi vurarak ses çıkar ve müzik aletlerini oluşturdukları söylenebilir. Kalem gördüklerinde gelişi güzel karalayıp kendilerince anlamlı çizimler yapmayı deneyebilirler (Yavuzer, 2003). Konuşmaya başlamalarıyla birlikte şarkılar söyler o şarkıları dansla birleştirdikleri görülebilir. Evcilik oynarken anne babalarını taklit eder, doktorların yerine geçebilirler. Kısaca çocuklar doğdukları andan itibaren sanatla iç içe ve sanatla gelişim halindedir ve bu yaşantı zenginliği kendi içinde özgürlük, özgünlük ve yaratıcılık içeren bir alandır denebilir. Sanat bireylerin hayatına çocukluk çağlarında girer ve onların benliklerini bulmalarına yardım etme konusunda büyük rol oynayabilir (Özalp, 2009). Ayrıca çocuklar sanat yolu ile bire bir ifade edemediği duygusal eksiklikleri

veya bilinçaltındaki sorunları, konuşma gücü ile anlatamadığı zihnindeki olağanüstü durumları, çevresinde ona karşı olan tutum ve davranışlardan duyduğu rahatsızlığı veya memnuniyeti, karşılaştığı bir durumla ilgili hissettiği rahatsızlığı veya yapmak istemediği bir davranışı sergileyebilir yani etrafındaki kişilere benliği ile ilgili ipuçlarını fark etmeden verebilir (Ulutaş ve Ersoy, 2004). Sanatı sadece eğlence ve vakit geçirme amacı ile görmek ve çocuk için kendini ifade etmenin bir yolu olduğunu unutmak hata olacaktır denebilir.

Erken çocukluk dönemi olarak adlandırılan 0-6 yaş döneminde çocukların aldıkları eğitimin kalitesi ve yapısı oldukça önemlidir. Çocuklar bu dönemde daha çok oyunla haşır neşir olmak, istedikleri gibi çizip boyamak, blokları kullanarak özgürce robotlar yapmak, gönüllerince dans etmek, hamurlarıyla bin bir özelliğe sahip heykeller oluşturmak, yeni ve özgün masal kahramanları üretmek yani sınırlandırılmadan kendilerini keşfetmek ve ilgilerinin olduğu alanları keşfetmek isteyebilirler. Okul öncesi eğitim, çocukları bu amaçları doğrultusunda geliştirmeyi ve onlara öğretmenlerin rehberliği ile doğru ve kaliteli yaşantı sunmayı hedeflemektedir denebilir. Okul öncesi eğitimin içinde çocukların yaptığı çoğu faaliyet sanatsal yönde gelişmelerine olanak sağlarken onlara bu alanda daha da zengin bir yaşantı sunduğu söylenebilir. Çocukların okul öncesi eğitimle birlikte daha yaratıcı, daha eleştirel, sanat anlamında daha bilinçli bireyler olacağını bu sayede gerek kendi dünyalarını gerekse dış Dünya'yı daha anlamlı bir şekilde algılayıp keşfedebileceklerini ve değişen koşullara daha kolay adapte olabilecekleri söylenebilir (Ulutaş ve Ersoy, 2004; Swann, 2005; Ünver 2002; Üstün Vural, 2009). Bu nedenle bireyin sanatla tanışması ve sanatın işlevini kavraması ne kadar erken olursa onun için o kadar faydalıdır denebilir. Okul öncesi eğitim bu anlamda bireyleri desteklerken aynı zamanda alana dair bilinçli bireyler yetişmesi adına önemli rol oynamaktadır. Aynı zamanda çocukların bu dönemde korkusuz, cesur, özgür ve yaratıcı oluşları onları sanatsal anlamda özgür kılacak ve toplumun eleştirilerini göz önüne alarak kendilerini kısıtlamalarına engel olacaktır. Hali hazırda bu tutumlarla henüz tanışmadan sanatsal faaliyetleri yapmaya başlamış oluşu onu ileriki yıllarda bu alanda daha özgür ve aktif kılmaya yardımcı olacaktır denebilir oynayabilir (Özalp, 2009).

Okul öncesi eğitimde sanatsal etkinliklerin çokluğu, kapsamı ve niteliği çocukların sanatla iç içe oldukları dönem olduğundan oldukça önemli olduğu söylenebilir. Olabildiğince somut ürün içeren, çocukların aktif katılım sağlayacağı, süreçte sınırlandırılmayacakları, sadece sınıf içi ile kısıtlı olmayan sınıf dışında da yapılabilen, çocuğu sıkmadan eğlenerek katılabilecekleri, enerjilerini atarken öğrenebilecekleri, amacın sadece ürün ortaya çıkarmak olmadığı yaptıkları ürünlerle de çeşitli kazanımları alabilecekleri etkinlikleri kullanmak bu anlamda çocuklara fayda sağlayacaktır denebilir (Cox ve Watts, 2007; Swann, 2005). Bu etkinlikler sayesinde çocuklar sanatın resim, müzik, dans, heykel, tiyatro, sinema, edebiyat gibi farklı alanları bünyesinde barındıran bir olgu olduğunu kavrayacak ve entelektüel bir kişiliğe sahip olma yolunda önemli adımlar atacaktır denebilir. Ayrıca çocukların yaptıkları etkinliklerde akranları ile iletişimde olması ve kendi aralarında sanata ilişkin sohbet ediyor olmaları da entelektüel kişilik kazanma durumuna destek verirken aynı zamanda sanat adına eleştirel bir göze sahip olmalarına destek olacaktır denebilir. Bu dönemde kazandıkları yaşantılar sayesinde ileride meslek edinebilme adına kendilerini erken yaşta keşfetmeleri oldukça önemli iken farklı alanlara yönelseler dahi hobi olarak sanatla ilgilenmeleri onları çok yönlü ve donanımlı bireyler olmaları konusunda etkileyebilir. Bu sayede hayattan daha çok keyif alan bireyler olarak yetişen bu çocuklar aynı zamanda çevrelerini de bu doğrultuda iyileştirecek ve daha yaşanılır daha estetik ve daha entelektüel bir yer olmak konusunda destekleyecekleri söylenebilir. Günümüz dünyasında bireylerin teknolojinin dezavantajları ile olan mücadelesine ve insani değerlerin giderek eksilmesinden kaynaklanan toplumsal bozulmalara bakılacak olursa yetişen bireylerin çok yönlü, yaratıcı ve estetik bireyler olmaları oldukça önemlidir denebilir. Şöyle ki son dönemde telefonların çocuklar üzerinde olumsuz davranışlar geliştirdiğini düşünecek olursak çocukların akranları ile bir araya gelerek gerek konser gerek müze gerek sergi gibi faaliyetlere katılmayı istemeleri onları toplumsal hayatın içinde tutacak ve diğer akranlarına örnek olarak yayılım etkisi ile birlikte yaşadıkları hayatı iyileştiren bireyler olabilirler. Benzer şekilde resim yapan, enstrüman çalan, heykellerle ilgilenen, tiyatro veya sinema ile meşgul olan yani sanatın herhangi bir alanı ile ilgilenen çocuğun akranları tarafından fark edilmesi onu diğer arkadaşları arasında yüceltip sosyal ve duygusal alanda onu

desteklerken akranlarına da uğraştığı faaliyetle veya farklı alanlarda öncü olabilir. Bu olumlu davranış geliştirmeler göz önüne alındığında çocukların eğitimleri sırasında teorik dersleri alırken sosyal ve sanatsal derslerin göz ardı edilmemesi gerektiği önemle vurgulanmalıdır denebilir. Bu nedenle bireylerin eğitim hayatına adım attıkları okul öncesi eğitimden başlayarak sanatla haşır neşir olması ve sanatı hayatlarının diğer alanlarına yansıtmaları toplumu olumlu yönde etkileyecek ve topluma unuttuğu değerli yeniden hatırlatacaktır denebilir. Sonuç olarak erken çocukluk döneminde sanatın varlığı, çocukların her alanda gelişimi için oldukça önemli bir yere sahipken okul öncesi eğitimde kullanılıyor oluşu, çocuklara kişiliklerini şekillendirmeleri ve ilgi alanlarını zenginleştirmeleri anlamında büyük destek olacak ve onları ilköğretimde gerekli alanlara yönlendirirken öğretmenlere ve ebeveynlere yardımcı olacak bir alan niteliği taşıdığı söylenebilir.

1.8. Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcı Drama ve Oyun İlişkisi

Okul öncesi eğitimin genel amaçlarına bakıldığında çocukların gelişimlerini en üst seviyeye çıkarmayı ve doğru davranışlar geliştirmeyi, formal eğitim sürecine geçişlerini kolaylaştırmayı, sosyo ekonomik düzeyi düşük olan çocuklar için zengin yaşantı sağlamayı ve son olarak da okul öncesi dönem çocuklarının Türkçeyi okuma yazma eğitimi almadan önce doğru ve sağlıklı öğrenmelerine yardımcı olmayı hedeflediği söylenebilir (MEB, 2006). Bu hedeflere en doğru ve en hızlı ulaşmayı sağlamanın çocukların süreçte aktif olduğu, etkinlikler sırasında rahatça kendilerini ifade edebildiği, akranları ile sürekli etkileşim içinde olduğu bir eğitim ortamında gerçekleşeceği söylenebilir. Okul öncesi eğitimde yapılan etkinliklerin içeriği ve niteliği bu nedenlerle çok önemlidir. Çocuğun sürekli maşa başı etkinlikleri ile kısıtlı kalması, okul dışı faaliyetlerde bulunulmaması, hareketli etkinliklerin tercih edilmemesi ve çocuğun üretime sevk edilmeyişi çocuğu olumlu yönde etkilemeyeceği gibi eğitim öğretim sürecinden soğutacaktır denebilir.

Okul öncesi dönem çocuklarının zihinsel şemalarını oluştururken oyunlardan sıkça faydalandıkları görülmektedir (Doğanay, 1998). Oyunun çocuklar için yaşamın kendisi niteliğinde olup yiyecek içecek kadar değerli olduğu ve çocukların oyunlarla hayatlarındaki çoğu şeyi zihninde anlamlandırıldığı ve ilişkilendirdiği söylenebilir (Asımoğlu, 2012; Durualp, 2009; MEB, 2013;

Özyeşer Cinel, 2006). Bu nedenle okul öncesi eğitimde seçilen etkinliklerin oyun temelli olması ve içinde oyun barındırması çocukların gelişimini olumlu yönde etkileyecektir ve okul öncesi eğitimden daha fazla keyif almalarına yardımcı olabilir. Oyun sadece hareketli, yarışmaya dayalı ve motor becerileri destekleyen bir etkinlik olarak görülmemeli etkinliklerin geçiş aşamasında sıkça tercih edilmelidir denebilir. Bu anlamda oyunun ısınma aşamasında aktif olarak kullanıldığı; canlandırma adı verilen aşamada çocukların özgünce role girip, üretimde ve merkezde olduğu; değerlendirme aşaması ile öğrenimlerin ve verilen mesajların tartışıldığı bir yöntem olan yaratıcı drama istenilen nitelikte bir tür olup sıkça tercih edilmesinde fayda vardır denebilir. Yaratıcı drama yönteminin temelinde oyun bulunur ve yaratıcı drama çocukları işlerinden yani oyunlardan alı koymadan onlara öğrenmenin mümkün olabileceğini gösterebilir. (Adıgüzel, 2010; Asımoğlu, 2012; Görgülü, 2009; Okur, 2008; Ulutaş, 2011).

Çocukların hali hazırda oyun ve yaratıcı dramayı eğitim adı altına girmeden birleştirdikleri etkinlikler vardır (Adıgüzel, 2010). Birçok alanında çocuklar isimlendirmeden bu etkinlikleri yapabilirler. Örneğin evcilik, doktorculuk, araba tamirciliği, itfaiyecilik vd. gibi role girdikleri ve oyun oynadıkları etkinlikler bunlara örnek olarak gösterilebilir. Bu etkinlikleri dramatik oyun olarak adlandırmak iki alanı birleştirir bir nitelikte olacaktır (Adıgüzel, 2010). Dramatik oyunlar yaratıcı dramaya geçişin ilk aşaması olmakla birlikte çocukların oyunlarını oynarken daha çok taklit ve rol oynamayı kullandıkları bir etkinlik türüdür denebilir (Adıgüzel, 2010). Çocuklar dramatik oyunlar sayesinde hayal güçlerini geliştirirken eğlenir, eğlenirken taklit eder, taklit ederken kendini başkasının yerine koyar, kendisini başkasının yerine koyarken empatik düşünmeyi fark eder, empatik düşünceyi oyunlarında tekrar kullanır vs. bu ilişkilendirmeler çoğaltılabilirken çocuklar çoktan sosyal alana ilişkin birçok kazanımı edinebilir (Görgülü, 2009; San, 2004; Ulutaş, 2011). Hali hazırda çocukların bu kadar tercih ettiği etkinlikleri eğitimlerinde kullanmanın onlara olan katkıları yadsınamaz denebilir.

Yapılan birçok araştırmada oyun ve yaratıcı drama birbiri ile ilişkili alanlar olarak görülmüş ve fazlaca ortak yönünün olduğu belirtilmiştir (Adıgüzel; 2010; Gazezoğlu,2007; Ulutaş, 2011). San'a (2008) göre oyun ve yaratıcı drama kendi içlerinde özgür ve spontane eylemlerdir. Zorlama ve dayatma ile

gerçekleymeyecek kadar rahat bir ortama ihtiyaç duyarlar. Fakat bu kadar özgürlüğü seven iki alanın kendi içinde belli kurallar barındırdığı, oynayanların bu kurallara uygun davranırlarsa etkinliklerden alınan keyif artabilir. Ayrıca oyun ve yaratıcı drama kurallarını kendi katılımcılarının istek ve ihtiyaçları doğrultusunda belirleyen iki alan olup dış etkilerin ve kural koyucuların istek ve emirlerine uymayı tercih etmezler denebilir. Çocuklar oyun ve yaratıcı drama süreci içinde –miş gibi yapmayı severler. “Kendini onun yerine koyma”, “anneymiş gibi davranma”, “üzülmüş gibi hissetme”, “görmüş gibi yapma” gibi örnekler sürece katılanların motivasyonlarını artıracığı gibi onlara empati kurma becerisi de kazandıracaktır denebilir. Sadece -miş gibi yapmanın yetersiz olacağı süreçte gerilim ve çatışmalar önemli bir yere sahiptir. Bu gerilim ve çatışma içinde çözüm arayan, işin içinden çıkmaya çalışan çocuk hali bir yandan sürecin heyecanını artırırken öte yandan başarıya ve sorunu aşmışlık hissi çocuklarda mutluluk doğuran eylemlerdir denebilir.

Oyun ve yaratıcı dramının ortak özelliklerini incelemeye devam edecek olursak her ikisinin de hareket temelli etkinlikler olduğu söylenebilir. Çocukların katıldıklarında aktif oldukları ve “şimdi ve burada” ilkesine bağlı olarak yaşantıların sürecin zenginliği için oldukça önemli olduğu faaliyetler olduğu söylenebilir. Bu denli hareketli ve gerilimi bol faaliyetlerde çocukların haliyle zorlandıkları işin içinden çıkamadıkları durumlar olabilir, bu durumda da birbirlerinden yardım istemeyi, iş birliği yapmayı, ortak çözüm üretmeyi deneyebilir ve bu becerileri kazanabilirler. Oyun ve yaratıcı drama çocukları oyunların mimarı ve mühendisi olarak görürken aynı zamanda yaratıcı dramının yapımcısı ve yönetmeni olarak gördüğü söylenebilir. Çocuklar sadece üretmenin, sonuca ulaşmanın, role girmenin, kendini başkasının yerine koymanın keyfine varmakla kalmayacak başta iletişim olmak üzere birçok sosyal becerinin de özünü kavrayıp, bu etkinlikler sayesinde temelini atacaklardır denebilir. Aynı zamanda oyun ve yaratıcı drama ile birlikte çocuklar sevinecek, kazanacak, üzülecek, şaşırarak, düşünecek yani çeşitli duyu durumlarını tadacak ve her duygunun ayrı ayrı ne kadar kıymetli olduğunu hissedebilme şansı bulacaktır denebilir. Son olarak çocuk tüm bunları yaparken aslında zihnindeki dünyadan gerçek dünyaya bir köprü kurup bu dünyadaki yerini sağlamlaştırmak ve benliğini kabullendirmek adına

önemli adımları atmış olacaktır. Bu denli benzer ve iç içe olan iki kavramı birbirinden ayrı tutmak süreci uzatmak ve iki kat emek harcamaya neden olacağı gibi kazanımların birçoğuna ulaşmayı da bir o kadar geciktirecektir denebilir. Bu nedenle oyun ve yaratıcı dramının okul öncesi eğitim için oldukça önemli bir yere sahip olduğu ve ayrı tutulmaması gerektiği söylenebilir.

1.9. Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcı Drama ve Sanat İlişkisi

Erken çocukluk dönemi çocukların çoğunlukla çevrelerini algılamaya çalıştıkları ve benliklerini yaşantılarıyla oluşturdukları dönemdir. Bu dönemde çocuğun zengin yaşantılar sağlaması onun kişisel gelişimi için oldukça önemlidir denebilir. Çocukların kişiliklerini sağlam bir zemine oturtmaları adına yapılan aktivitelerin planlı ve sistematik oluşu çocukları büyük bir kargaşadan kurtaracak ve onları sistematik bir şekilde gelişmeleri yolunda olumlu etkileyebilir (Adıgüzel, 2010, Gürol, 2002). Bu amaçla okul öncesi eğitim çocukların hem belirli sistematik kurallar çerçevesinde yaşantı sağlamaları hem de bu yaşantıları sağlarken akranları ile birlikte sosyalleşmeleri açısından oldukça önemlidir denebilir (San, 1990). Okul öncesi eğitimde tercih edilen etkinliklerin çocukların kapasite, ilgi ve becerilerine hitap etmesi ve onları buldukları seviyeden daha üst seviyeye çıkmayı hedeflemesi süreç sonunda kazanılmak istenen davranışlara ulaşmayı kolaylaştırabilir.

Çocukların erken çocukluk dönemindeki gelişim özelliklerine bakıldığında özgür oldukları, meraklarını gideren, yeni bilgiler öğrenebilecekleri, etkinlik sırasında oyun oynayabilecekleri, annesinin babasının yerine kendini koyabilecekleri, şarkılar eşliğinde bol bol dans edebilecekleri ve bünyesinde yarışma içeren yapıdaki etkinlikleri sevdiği söylenebilir. Bu etkinliklerin bir çatı altında kolaylıkla toplanabildiği yaratıcı drama yöntemi, çocukların isteklerine kolaylıkla yanıt vermektedir (Güven Metin, 1999). Süreç içinde sürekli aktif olan çocuklar ısınma aşamasında serbest ve özgürce oyunlar oynayarak fazla enerjilerini attıktan sonra canlandırma aşamasıyla rol alacak, başkası gibi düşünecek açıkçası kendini önemli bir domino aşısı olarak hissedecektir ve ardından değerlendirme aşamasıyla sürece dair görüşlerini belirtirken düşüncelerinin önemli olduğunu ve grup içinde sözü dinlenir biri olduğunu düşüneceğinden iletişim becerisi fazlaca

gelişecektir denebilir (Ada,2016; Adıgüzel, 2010; Erdem Zengin, 2014; Erkoca Akköse, 2008; Genç, 2005; Görgülü , 2009; Hamurculu ,2016; Okur, 2008; San, 2009 ; Üstündağ, 1988). Ayrıca yaratıcı drama çalışmalarının temelinde çocuğun yaşantıları konu edildiğinden çocuk başından beri kendini sürecin içinde bulacaktır ki bu da adaptasyon sürecinde yardımcı olabilir. Yaratıcı drama sürecine farklı bir açıdan da bakılacak olursa çocuklar bu süreçte özgür ve kısıtlama olmadan etkinliklerini yaptıklarından kişisel gelişimlerdeki veya çevresinde ona karşı sergilenen açıkça söyleyemedikleri ve sergileyemedikleri davranışları gösterecek ve bu sayede kişiliğinde veya bilinçaltında problemleri olarak algılanacak kısım onarılabilecektir.

Çocukların kendilerini özgürce ve oldukları gibi anlatabildikleri bir diğer alanda sanattır denebilir. Çocuklar sanatla uğraşırken de bireysel düşünceleri ve bireysel yaratıcılıkları merkezdedir (234921). Sanat çocukların estetik bakış açılarını geliştirirken aynı zamanda bir olaya farklı bir açıdan bakmalarına yardımcı olabilir (Artut, 2004; Çelik, 2015; Özalp, 2009). Örneğin bir resim dersinde çocuklara kâğıdın ortasına tek bir nokta yapıp verdiğinizde ve bu nokta ile sizce nelere yapabiliriz dediğinizde neredeyse sınıf mevcudu kadar farklı nesne ve çizimin ortaya çıkacağı gözlemlenebilir. Bu örnekten de yola çıkılacağı gibi çocukların özgür ve farklı yanlarını ortaya koymaları ve bu yanlarını geliştirmeleri için sanat çok kıymetli bir araçtır denebilir. Ayrıca çocuklar sanatsal aktivitelerle ilgilenirken işin sorumluluğunu alma, belli bir sistematik düzene girme, ürün ortaya koyarken iş birliği yapma, durumlar veya nesnelere arasında bağlantılı kurma gibi sosyal becerileri de kazanacak yani sadece estetik yönünü geliştirmekle kalmayıp uyum ve adaptasyonla ilgili kazanımlar da edinecektir denebilir. Geniş bir açıyla bakıldığında sanatın birçok alanı içinde barındırması da çocukların bireysel farklılıklarını dikkate alarak farklı alanlara yönelmelerine ve belli alanlarda kısıtlı kalmamalarına olanak sağlayabilir. Örneğin; görsel (plastik) sanatlar: Resim, heykel, fotoğraf, mimarlık, el sanatları, süsleme sanatları; işitsel (fonetik) sanatlar: Müzik; ritmik sanatlar: Dans, bale, opera, pantomim, kukla, koreografi, tiyatro, sinema; sözel sanatlar: Şiir, tiyatro metinleri, denemeler, deyişler, atasözleri, halk masalları. Görüldüğü üzere bir alana ilgisi olmayan çocuk farklı bir alana yönelerek sanatın geliştirici ve yükselici etkisinden uzak kalmayacak ve seçtiği alanda belki

de uzmanlaşarak alanında çok başarılı bir usta olacaktır denebilir. Ayrıca çocukların yetişkinlerle iletişim halindeyken açıkça ifade edemedikleri farkında olarak veya olmayarak rahatsızlığını yaşadıkları durumlar da sanat yolu ile onun hakkında yetişkinlere ipucu olabilecek ve problem çok fazla büyümeden veya etkileri çok fazla olmadan gereken müdahalede bulunulabilir.

Tüm bu açıklamalar göz önünde bulundurularak yaratıcı drama ve sanat kavramlarını ilişkilendirmek gerekirse ikisi arasındaki ilişkinin oldukça benzer ve iç içe olduğu söylenebilir. Yaratıcı drama için önemli olan noktalara bakılacak olursa sanat veya sanat eğitimi için de benzer noktaların oldukça önemli olduğu görülebilir. Örneğin; yaratıcı dramada da sanat eğitiminde de süreç oldukça önemlidir sonuçta elde edilen ürün ikinci planda kalmaktadır; yaratıcı drama da öğrenciyi ve yaşantılarını merkeze alır sanat eğitimi de öğrencinin aktif olmasına ve yaşantılarının sanatını şekillendirmesine önem verir; yaratıcı drama sürecinin gönüllülük esasında olması ve öğrencilerin zorlama ile etkinliklerini yapmıyor oluşları sanat eğitiminin de vazgeçilmez bir parçasıdır; yaratıcı drama sürecinin içeriğini oluşturan rol oynama, doğaçlama ve canlandırma gibi terimler sanatın başlı başına bir alanına hizmet eden olgular olduğundan birbirinden ayrı düşünülemez; yaratıcı dramada da sanat eğitiminde de öğretmen yani lider çocuklara daha çok rehber olmalı işin içinden çıkamadıkları durumlarda onlara yol göstermeli ve asla onların tercih ettikleri önemli noktalara müdahalede bulunmamalıdır; yaratıcı drama sürecinde ve sanat eğitimi sürecinde çocuk fazlaca özgür davranışlar sergilediğinden kişiliğindeki problemlerle ilgili yetişkinlere ipuçları verecek ve gerek psikodrama yoluyla gerekse sanat terapisi yoluyla gerekenler yapılabilecektir; yaratıcı drama ve sanat eğitimi sürecinde çocukların hayal güçlerini aktif olarak kullanmalarını onları problemler karşısında daha kolay çözüm üretmeye sevk edecek ve hayatlarını daha kolay kılacaktır; yaratıcı drama ve sanat sayesinde çocuk etkili iletişim, empatik düşünme, öz denetim, estetik görüş, eleştirel düşünce, yaratıcı düşünme, çözüm üretme gibi becerileri bunları kazandığını belki de fark etmeden süreç sayesinde kazanabilecek ve hayatının farklı noktalarına yansıtabilecektir ; bu becerilerin yanında yaratıcı drama ve sanat eğitimi ile çocuk doğaya ve çevresindekilere karşı daha sorgulayıcı olacak ve soru sorma, araştırma yapma keşfetme gibi üst düzey becerileri

kazanabilecektir; çocuk tüm bu becerileri kazanırken yaratıcı drama ve sanat eğitimi ile birlikte asıl olarak kendini tanıyacak ve kendi yeteneklerini fark edebilecektir denebilir (Asımoğlu,2012; Çakır, 2008; Erkoca Akköse, 2008; Oğuz, 2013; Erdem Zengin, 2014; Aslan,2008; Üstündağ, 1998; Duran, 2012; Görgülü, 2009; Köksal Akyol, 2003). Görüldüğü üzere yaratıcı drama ve sanat bu denli ortak özellik ve amaçları bünyesinde barındırırken çocukların eğitimlerinde ayrı ayrı ele almak süreci hem uzatacak hem de kafa karışıklığına neden olacağından amaçlara ulaşmayı daha da zorlaştırabilir.

Okul öncesi eğitimde çocukların gelişim özellikleri sağlıklı bir biçimde kazanmaları onların okulu sevmeleri ve eğitim sürecine eksiksiz katılımlarını sağlamakla mümkün olacaktır denebilir. Bu amaçlar seçilen etkinliklerin çocukların seveceği ve sıkılmadan yapacağı etkinlikler olması önemlidir. Yaratıcı drama eğitiminin ve sanat eğitiminin özellikleri göz önüne alındığında çocukların sıkılmadan ve severek sürece katılacakları söylenebilir. Bu sayede okul öncesi eğitim sürecine severek katılan çocukların ilkokula ön yargısız ve heyecanla gideceklerini söylemek ve okul öncesi eğitimin bir önemli amacının da bu durum olduğunu hatırlatmak yanlış olmayacaktır. Benzer etkinliklerin sadece okul öncesi eğitimde değil diğer formal eğitim süreçlerinde de benimsenmesi çocuklar için eğitim hayatını zorunluluktan çok oyunsu bir hale getirecektir ve bu sayede ülkenin eğitim seviyesi de daha üst seviyeye çıkacaktır diyebiliriz. Özetle çocuklar başta olmak üzere toplum olarak sanatla ve yaratıcı drama ile ilgilenmek sosyal beceriler başta olmak üzere diğer alanlarında iyileşmesine yardım edeceğinden daha gelişmiş ve daha anlayışlı bir toplum sağlanabileceği söylenebilir.

1.10. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.10.1. Oyun ile İlgili Araştırmalar

Şener (1996), 4-5 Yaş Anaokulu Çocuklarında Dramatik Oyunun ve İnşa Oyununun Bakış Açısı Alma Becerilerine Etkisi isimli çalışmasında 10'u dramatik oyun grubuna, 10'u inşa oyun grubuna, 10'u kontrol grubuna dâhil edilmek üzere 30 4-5 yaş grubu çocuğuyla çalışmıştır. Algısal bakış açısı alma, Bilişsel bakış açısı alma, duygusal bakış açısı alma testleri uygulanmış ve araştırma sonucunda

dramatik oyun oynamanın bakış açısı alma becerisine, inşa oyunu oynamanın dramatik oyun kadar olmasa da bakış açısı alma becerisine olumlu etki ettiği görülmüştür.

Akman (1987), Anaokulu Çocuklarında Görülen Ayrılık Kaygısının Giderilmesinde Farklı Oyun Tekniklerinin Etkisi isimli çalışmasında anaokuluna yeni başlayan 114 kız ve 174 erkek öğrenciyle çalışılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen ayrılık kaygısı giderme ölçeği kullanılmış ve araştırma sonucunda anaokulu çocuklarının %12.15 seviyesinde ayrılık kaygısı yaşadığı ve oynanan farklı oyun tekniklerinin ayrılık kaygısının azalması üzerinde etkili olmadığı görülmüştür.

Gül (2006), Anasınıfına Devam Eden Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki 61-72 Ay Arası Çocuklara Sembolik Oyun Eğitiminin Genel Gelişim Durumlarına Etkisi isimli çalışmasında 12 çocuk deney grubu olarak, 12 çocuk da kontrol grubu olarak seçilmiştir. Gazi Erken Çocukluk Gelişim Aracı uygulanan araştırmanın sonucunda anasınıfı eğitim programlarına sembolik oyuna yer verildiğinde çocukların gelişim alanlarında hızlı bir ilerleme olacağı görülmüştür.

Erşan (2006), Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Altı Yaş Grubu Çocukların Oyun ve Çalışma ile ilgili Algılarının İncelenmesi isimli çalışmasında 3700 okul öncesi öğrencisiyle çalışmıştır. Görüşme ve fotoğraflarla veriler toplanırken araştırma sonucunda okul öncesi eğitim kurumuna devam eden altı yaş grubundaki çocukların kendilerine gösterilen oyun ve çalışma içerikli fotoğraflarda oyun ve çalışmayı birbirinden ayırt ettikleri görülmüştür.

Durualp (2009), Anasınıfına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Sosyal Uyum ve Becerilerine Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi: Çankırı Örneği isimli çalışmasında deney grubuna anasınıfına devam eden 48 çocuk, kontrol grubuna da anasınıfına devam eden 48 çocuk dâhil edilmiştir. Araştırmada Aile Bilgi Formu, Sosyal Uyum ve Beceri Ölçeği ile Sosyal Beceri Ölçeği kullanılırken araştırma sonucunda çocukların sosyal uyum ve beceri puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu ve Oyun Temelli Sosyal Beceri Eğitimi Programı'nın etkisinin devam ettiği görülmüştür.

Şirin (2011), Anaokuluna Devam Eden Beş Yaş Grubu Çocuklara Sayı ve İşlem Kavramlarını Kazandırmada Oyun Yönteminin Etkisi isimli çalışmasında 5

yaş grubu 15 kız 15 erkek olmak üzere 30 çocukla çalışmıştır. Veriler 48-86 Ay Çocuklar İçin Sayı ve İşlem Kavramları Testi ile toplanırken araştırma sonucunda oyun yönteminin çocukların sayı ve işlem kavramlarını kazanmalarında önemli bir etkisinin olduğu görülmüştür.

Kaya (2010), 0-5 Yaş Arası Çocuklarda Müzikli Oyunların Gelişime Etkisi isimli çalışmasında 0-5 yaş arası 47 çocukla çalışılmıştır. Veriler eğitim aldıkları süre içerisindeki gelişimini gözlemleyen formlar kullanılarak toplanırken araştırma sonucunda çocukların, dil ve sosyal gelişiminde %81,39, sosyal-duygusal gelişiminde %73, 89, zihinsel ve duygusal gelişiminde %85,57, dil gelişiminde %79,51, bilişsel gelişiminde ise %55,98 oranında gelişme sağladığı görülmüştür.

Metin Aslan (2013), Anaokuluna Devam Eden Çocukların Oyun Davranışları ve Oyunlarında Ortaya Çıkan Zorbalık Davranışlarının İncelenmesi isimli çalışmasında 55 çocukla çalışmıştır. Veriler demografik bilgi formu, çocuk davranış ölçeği ve erken çocukluk dönemi oyun ve saldırganlık gözlem yöntemi kullanılırken araştırma sonucunda erkek çocukların zorbalık davranışlarının kızlara göre daha fazla olduğu, zorbalık davranışı ile fiziksel mağdur edilme puanlarının olumlu ilişkili olduğu, zorbalık davranışı ile oyun sırasında ortaya koyulan paralel oyunla olumlu ilişkili olduğu, zorbalık davranışı ile akranlarına karşı yardım etme davranışıyla olumsuz ilişkili olduğu, zorbalık davranışı ile serbest oyun sırasında ortaya koyulan akranlarıyla olan sosyal ilişkileriyle olumsuz ilişkili olduğu görülmüştür.

1.10.2. Yaratıcı Drama ile İlgili Araştırmalar

Can Yaşar (2009), Anasınıfına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Yaratıcı Düşünme Becerilerine Drama Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi isimli çalışmasında altı yaş grubu 80 çocukla çalışmıştır. Veriler Genel Bilgi Formu ve Yaratıcı Düşünme-Resim Oluşturma Testi ile toplanırken araştırma sonucunda deney ve kontrol grubundaki çocukların yaratıcı düşünme puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu, deney grubundaki çocukların yaratıcı düşünme son test ve kalıcılık testi puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı, deney grubundaki çocukların; ortalamanın oldukça üstünde, kontrol grubundaki çocukların ise ortalama yaratıcılık düzeyinde yoğunlaştıkları görülmüştür.

Erkoca Akköse (2008), Okulöncesi Eğitimi Fen Etkinliklerinde Doğa Olaylarının Neden Sonuç İlişkilerini Belirlemede Yaratıcı Dramanın Etkililiği isimli çalışmasında 6 yaş grubu araştırma deney grubunda 14, kontrol grubunda 14 olmak üzere toplam 28 çocukla çalışmıştır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen bilgi formu, video ve etkinlik materyaller ile toplanırken araştırma sonucunda yaratıcı dramanın kullanımı, çocukların fen etkinliklerinde doğa olaylarının neden sonuç ilişkilerini belirleme becerilerini geliştirmekte olduğu görülmüştür.

Çakır (2008), Anasınıfı Türkçe Dil Etkinliklerinde Yaratıcı Drama Yönteminin Etkililiği isimli çalışmasında araştırma deney grubunda 20, kontrol grubunda 20 olmak üzere toplam 40 çocukla çalışmıştır. Veriler saptanan öykülere ait resimli kartlar ile toplanırken araştırma sonucunda yaratıcı drama yönteminin Türkçe Dil Etkinliklerinde etkili olduğu görülmüştür.

Erbay (2009), Anasınıfına Devam Eden Altı Yaş Çocuklarına Verilen Yaratıcı Drama Eğitiminin Çocukların İşitsel Muhakeme ve İşlem Becerilerine Etkisinin İncelenmesi isimli çalışmasında 15 deney 15 kontrol grubu olmak üzere 30 çocukla çalışılmıştır. Veriler İşitsel Muhakeme ve İşlem Becerileri Testi ile toplanırken araştırma sonucunda yaratıcı drama eğitiminin çocukların işitsel muhakeme ve işlem becerilerinin gelişimini desteklediği görülmüştür.

Sezer (2008), Okul Öncesi Eğitimi Alan Beş Yaş Grubu Çocuklara Sayı ve İşlem Kavramlarını Kazandırmada Drama Yönteminin Etkisinin İncelenmesi isimli çalışmasında 10 erkek ve 10 kız çocukla çalışılmıştır. Veriler 48-86 Ay Çocuklar İçin Sayı ve İşlem Kavramları Testi ve Bilgi Formu ile toplanırken araştırma sonucunda drama yönteminin çocukların sayı ve işlem kavramlarını kazanmalarında ve bu kavramları desteklemede önemli bir etkisinin olduğu görülmüştür.

Sütcü (2006), Drama Eğitiminin Okulöncesi Eğitime Devam Eden 6 Yaş Grubundaki Çocukların Beslenme Alışkanlıklarına Etkisinin Analizi isimli çalışmasında 80 çocukla çalışmıştır. Veriler Beslenme Tutum Ölçeği ile toplanırken araştırma sonucunda yaratıcı drama eğitiminin çocukların beslenme alışkanlıklarını olumlu etkilediği görülmüştür.

Aslan (2008), Drama Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin 6 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkiler ve İş Birliği Davranışlarına Etkisi isimli çalışmasında 34 çocukla çalışmıştır. Veriler Davranış Derecelendirme Ölçeği ile toplanırken araştırma sonucunda Drama Temelli Sosyal Beceri Eğitimi'nin uygulanan deney grubundaki çocukların ön test ve son test puanları arasında, anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür.

Eti (2010), Drama Etkinliklerinin Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Becerileri Üzerine Etkisi isimli çalışmasında 21' i deney, 22' si kontrol olmak üzere toplam 43 çocukla çalışılmıştır. Veriler geliştirilen ölçme araçları (İBSSB Veli Anketi, İBSSB Öğretmen Anketi), Sosyometrik Testler, Kimdir Bu? Tekniği ve veli görüşmeleri ile toplanırken araştırma deney ve kontrol grubunu oluşturan çocukların akranlarından elde edilen öntest – sontest sosyometrik analizler sonucunda belirlenen sosyal statülerinde deney grubu lehine bir farklılık gözlenmiştir. Velilerin, çocuklarının sosyal becerilerindeki değişime ilişkin görüş ve algıları incelendiğinde, deney grubu velilerinin daha çok sosyal beceri alt boyutlarında değişimler gözledikleri, çocuklarının diğer insanlarla olan etkileşimlerinin olumlu yönde geliştiğini belirtmişlerdir. Kontrol grubu velileri ise öncelikle çocuklarında akademik değişimler gözledikleri ve diğer insanlarla etkileşimlerinin olumlu yönde geliştiğini belirtmişlerdir.

Ilgaz (2014), Eğitici Drama Oyunlarından Sonra Yapılan Değerlendirme Çalışmalarının 60-72 Aylık Çocukların Duygu Kavramlarını Kazanmaları Üzerine Etkisi isimli çalışmasında 5-6 yaşlarındaki 41 çocukla çalışmıştır. Veriler Demografik Bilgiler Formu ve Duygu Kavramları Ölçeği ile toplanırken drama oyunlarından sonra yapılan değerlendirme ve destekleme çalışmalarının diğer yaklaşımlara (yalnızca drama oyunları ile yetinilmesi ve hiç drama oyunu uygulanmaması) göre duygu kavramlarının en üst düzeyde öğrenilmesini sağladığı görülmüştür.

Ömeroğlu (1990), Anaokuluna Giden Beş Altı Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişimine Yaratıcı Dramanın Etkisi isimli çalışmasında 5-6 yaşlarındaki 80 çocukla çalışmıştır. Veriler Torrence Yaratıcı Düşünme Testi ile

toplanırken araştırma sonucunda deney grubunun ön ve son testten aldıkları puanların anlamlı düzeyde iyileştiği görülmektedir.

Öztürk (1996), Okul Öncesi Dönem (5-6 Yaş Grubu) Müzik Eğitiminde Dramanın Kullanımının Etkililiği isimli çalışmasında 56 çocukla çalışmıştır. Veriler hazırlanan gözlem formu ile toplanırken araştırma sonucunda okulöncesi dönem çocuklara yapılan drama ile müzik eğitimine olumlu katkı yaptığı görülmüştür.

Güner (2008), Eğitici Drama Uygulamalarının 5-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal-Duygusal Uyumlarına Etkisinin İncelenmesi isimli çalışmasında 211 çocukla çalışmıştır. Veriler Marmara Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeğinin, Işık (2006) tarafından 60–72 aylık çocuklar için uyarlanan formu ile toplanırken araştırma sonucunda 5-6 yaş çocuklarının, yaşına, cinsiyetine ve eğitici dramaya katılma sıklıklarına göre sosyal duygusal uyum düzeylerinin istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur.

Cömertpay (2006), Dramanın 5-6 Yaş Grubu Çocuklarının Dil Edinimine Etkisi isimli çalışmasında 36 çocukla çalışılmıştır. Veriler Ankara Gelişim Tarama Envanteri ile toplanırken araştırma sonucunda dil edinimine yönelik yapılan yaratıcı drama etkinlikleri sonucunda çocukların bir bir sözce içerisinde kullandıkları sözcük sayısının arttığı ve çocukların daha uzun sözceler kullandıkları; çocukların kullandıkları sözceler, sözcük türleri bakımından incelendiğinde çocukların kullandıkları sıfat ve ad sayılarında artış olduğu, çocukların kullandıkları ad öbeği ve eylem öbekleri sayısında artış olduğu görülürken kullanılan eylem ve zarf sayılarında bu artışın olmadığı, dil gelişimine yönelik yapılan yaratıcı drama eğitiminin çocukların dil gelişimlerini etkilemediği görülmüştür.

Erdoğan (2006), Altı Yas Grubu Çocuklarına Drama Yöntemi ile Verilen Matematik Eğitiminin Matematik Yeteneğine Etkisinin İncelenmesi isimli çalışmasında 35' i deney grubu, 35' i kontrol grubu ve 35'i placebo kontrol grubu olmak üzere 105 çocukla çalışmıştır. Veriler Erken Matematik Yeteneği Testi-3 ile toplanırken araştırma sonucunda deney grubuna uygulanan drama yöntemine dayalı matematik eğitiminin çocukların matematik yeteneğine anlamlı bir etkisinin olduğu, çocuğun cinsiyetinin, anne-baba öğrenim düzeylerinin matematik

puanlarında anlamlı bir farklılık yaratmadığı, ancak anne çalışma durumunun placebo kontrol grubunun ön test ve son test puanlarında anlamlı bir farklılık yarattığı görülmüştür.

Erkan (2005), Altı Yaş Grubu Çocukların Yaratıcılıklarına Drama ve Rahatlama Çalışmalarının Etkisi isimli çalışmasında 60 çocukla çalışılmıştır. Veriler Kişisel Bilgi Formu ve Torrence Yaratıcı Düşünme Testi ile toplanırken araştırma sonucunda Torrence Yaratıcılık Testinin alt boyutlarından sözel akıcılık, sözel orijinallik, şekilsel sınırları uzatma ve geçme anlamlı düzeyde farklılık görülürken diğer boyutlarında farklılık görülmemiştir.

Güven Metin (1999), Dramanın 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal-Duygusal Gelişimlerine Etkisinin İncelenmesi isimli çalışmasında İstanbul'dan 50, Zonguldak'tan 45 çocukla çalışmıştır. Veriler Marmara gelişim Envanteri Sosyal-Duygusal Gelişimi ile toplanırken araştırma sonucunda dramanın çalışmalarının sosyal-duygusal gelişimleri açısından anlamlı farklılıklar ortaya koyduğu görülmüştür.

1.10.3. Sanat ile İlgili Araştırmalar

Terwiel (2010), Okulöncesi Sanat Eğitiminde Bir Malzeme Olarak “Kil” İn Yeri isimli çalışmasında 3-14 yaş grubu yaklaşık 60 çocuk için, 4 hafta süreli bir seramik çalışması yaptırmıştır. Uygulama sonrası araştırmacı tüm gruplarda, resme yatkınlık, ezberlenmiş alışkanlıkları yoğun olarak gözlenmiş ve bunlara ek olarak çalışma sırasında 3-6 yaşın birlikte çalışması çalışmayı olumsuz etkilerken 3-4 yaş ile 5-6 yaş grupları ayırdığında çocukların verimli çalıştığını gözlemlemiştir.

Özalp (2009), Okul Öncesi Dönem (5- 6 Yaş Grubu) Sanat Etkinliklerinde Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin Uygulanması Üzerine Bir Durum Çalışması isimli çalışmasında 5- 6 yaş grubu 12 erkek ve 9 kız öğrenci ile çalışmıştır. Renk, portre, suluboya tekniği, müze, mozaik yapımı, manzara resimleri, kıyafet tasarımı ve maske, afiş tasarımı, baskı tekniği, üç boyutlu ve figüratif çalışmalar konuları adı altında 12 derslik uygulamanın ardından sınıf içi gözlemlerini, sınıf öğretmeni ve anasınıfından bir öğrenciyle yaptığı görüşmeyi kullanarak vardığı sonuçta sadece uygulama dışında duygu ve hissetmenin, görsel algılamanın, imgesel

düşünmenin ve yorumlamanın eğitildiği sanatsal etkinliklerin, çocuğun sanatsal gelişimini şekillendirmekte ve hızlandırmakta olduğunu belirtmiştir.

Akaroğlu (2014), Sanat Eğitim Programının 6 Yaş Çocuklarının Görsel Algı Düzeylerine Etkisi isimli çalışmasında 6 yaş grubu 34 deneme grubu, 30 kontrol grubu olmak üzere 64 çocukla çalışmıştır. Araştırmada Marianne Frostig tarafından geliştirilen Frostig Görsel Algı Testi (Frostig Developmental Test of Visual Perception) kullanılmış ve araştırma sonucunda sanat eğitim programı görsel algıyı olumlu yönde etkilemekte olduğunu ifade etmiştir.

Subaşı (2014), Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin Çocuğun Resimsel Yaratıcılığına Katkıları isimli çalışmasında 24'ü (%50) kız, 24'ü (%50) erkek öğrenciden oluşan 48 7. Sınıf öğrencisi ile çalışmıştır. Veri toplama sürecinde Resimsel Yaratıcılık Testini kullanarak araştırma sonucunda görsel Sanatlar derslerinde Çok Alanlı Sanat Eğitimi Yönteminin etkili kullanımı, dersin genel amaçları ve kazanımlarına ulaşmada önemli katkılar sağlayabileceğini belirtmiştir.

Kocamanoğlu (2014), Öğrenme Merkezleri Kullanılarak Oluşturulan Bir Okul Öncesi Eğitim Sınıfında Çocukların Sanat Ürünlerinin İncelenmesi ve Estetik Yargılarının Belirlenmesi isimli çalışmasında 60-72 aylık 10'u erkek 9'u kız 19 çocukla çalışmıştır. Araştırmada nitel ve nicel yöntemler bir arada kullanılmıştır. Araştırmanın deseni tek gruplu ön test-son test modeli olup veri toplama aracı olarak Taylor-Helmstadter Çift Karşılaştırmalı Estetik Yargı Ölçeği, araştırmacının oluşturmuş olduğu Ürün Dosyası Değerlendirme Formu, çocuk ve ebeveyn görüşme formu kullanmıştır. Araştırma sonucunda çocukların tamamının öğrenme merkezlerini sevdiği yönünde görüş bildirdiği, ebeveynlerin de tamamının eğitim ortamının çocuklarının gelişimlerini olumlu doğrultuda etkilediği yönünde görüş bildirdiği belirtilmiştir.

Duran Cacho (2016), Güncel Sanatta Oyun Kuramı ve Oyun Kavramı isimli çalışmasında oyun kavramı ve günümüz sanatında oyunsal unsurları incelemiştir. Araştırmacı gerçekleştirdiği alan yazın derlemeleri sonrası amaçladığı genç sanatçıları sanat alanındaki oyun kavramı ile tanıştırap, kendi sanatsal oyunlarını kurmalarında vizyon kazandırma hedefine ulaştığını düşünerek araştırmasını tamamlamıştır.

Erkut (2016), Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Sanat Etkinliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri isimli çalışmasında 12 okulöncesi öğretmeni ile çalışmıştır. Araştırmacı veri toplama sürecinde araştırmaya katılan öğretmenlerle görüşme yapmış ve her öğretmenin sanat etkinliği uygulamalarında iki kere gözlem yapmıştır. Elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yöntemini kullanan araştırmacı araştırma sonunda araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun sanat etkinliklerini motor gelişime yönelik etkinlikler olarak gördüğünü, uygulamalarında da motor becerileri geliştirmeye yönelik sanat etkinliklerine ağırlık verdiklerini belirlemiştir. Ailelerin de okul öncesi öğretmenleri gibi çevresel etmenlerin olumsuz eleştirilerinden kaygılandıkları için sanat etkinliklerinde ürünlerin görsel yönden iyi görünmesini tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır.

Oğuz (2013), Yaratıcı Drama Yönteminin Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sanata Yönelik İlgilerine ve Sanat Eğitimi Dersi Başarılarına Etkisi isimli çalışmasında 29'u deney grubunda, 28'i kontrol grubunda olmak üzere toplam 57 öğretmen adayı ile çalışmıştır. Araştırmacı Sanat Eğitimi dersi kapsamında deney grubunda yaratıcı drama yöntemi, kontrol grubunda geleneksel yaklaşım kullanılmak üzere toplam 10 oturum boyunca ders işlenmiş ve katılımcılara “Sanat Eğitimi Dersi Başarı Testi” ve “Sanata Duyulan İlgi Düzeyine İlişkin Bilgi Formu” ön test ve son test olarak uygulamıştır. Araştırma sonucunda yaratıcı drama yönteminin katılımcıların sanata ilgi düzeylerinin ve Sanat Eğitimi dersi başarılarını artırdığı belirlemiştir.

Dalğar (2017), Görsel Sanat Eğitimi Programının Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi isimli çalışmasında 5-6 yaş grubu 20'si deney, 20'si kontrol grubu olmak üzere tesadüfi olarak belirlenen 40 çocukla çalışmıştır. Araştırmacı deney grubunu oluşturan çocuklarla on iki hafta boyunca “Görsel Sanat Eğitimi Programı” uygulamış ve verileri çocuklara ilişkin genel bilgileri içeren “Kişisel Bilgi Formu” ve “Çocuklar İçin Eleştirel Düşünme Ön-göstergeleri Değerlendirme Aracı/ÇEDÖDA (Chandra, 2008)” kullanılarak toplamıştır. Araştırma sonucunda “Görsel Sanat Eğitimi Programı”nın çocukların eleştirel düşünme becerileri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

İlgili araştırmalara bakıldığında okul öncesi eğitim, yaratıcı drama eğitimi, oyun ve sanat bileşenlerinin birlikte yer aldığı araştırmaların olmayışı bu araştırmanın alan yazına bu anlamda katkı sağlayabileceğini göstermektedir.



İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Yaratıcı drama yöntemiyle okul öncesi dönem çocuklarının sanata ilgi düzeylerindeki değişimi inceleyen bu araştırmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve veri analizlerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Yaratıcı dramaya dayalı sanat etkinlikleri uygulamalarının okul öncesi dönem çocuklar üzerindeki değişiklikleri incelemeyi hedefleyen bu çalışma nitel bir çalışmadır. Nitel araştırmalar, oluşturulan sosyal olgu veya problemleri incelerken çalışmanın kendi doğal ortamında olmasına olanak sağlayan ve sayede araştırmacının güvenilir sonuçlara ulaşmasına yardımcı olan bir yöntemdir denebilir (Şimşek ve Yıldırım, 2011). Nitel çalışmalar sosyal bilimler ile ilgili çalışmalar ve toplumsal çalışmalarda sıkça kullanılmaktadır. Bunun nedeni nicel araştırmalara nazaran araştırmacıya gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi yöntemlerle verilerin yorumlanabilecek şekilde toplanmasına olanak sağlamasıdır (Büyüköztürk, 2008; Patton, 2005). Ancak nitel araştırmaların objektifliği ile ilgili tartışılır yanlarının olduğu bu nedenle nicel araştırmalara nazaran daha fazla veri çeşitliliğine ihtiyaç duyduğunu söylemek gereklidir. Çoğunlukla çevreyle ilgili veriler, süreçle ilgili veriler ve algıya yönelik veriler üzerinde duran nitel araştırmalar veri toplama sürecinde gözlem, görüşme ve doküman analizi yöntemlere ve olgu bilim, kültür analizi, kuram oluşturma, durum çalışması ve eylem araştırması gibi desenlere sıkça başvurmaktadır (LeCompte ve Goetz, 1984).

Bu çalışmada, yaratıcı drama eğitimiyle okul öncesi dönem çocuklarının sanatsal alandaki değişiklikleri gözlemlenmek istendiğinden çocukların rahat hissettikleri ortamlarda çalışılması ve verilerin günlük hayatlarına ilişkin fikir vermesi amacıyla “eylem araştırması” deseni tercih edilmiştir. Eylem araştırması deseninin bu çalışmada tercih edilme nedeni olarak süreç odaklı oluşu ve belirlenen problem durumuna ilişkin araştırmacının katılımcı rolüyle sürece dahil olmasına olanak sağlamasıdır denebilir. Eylem araştırması deseninde fark edilen probleme

karşı araştırmacının müdahalesiyle katılımcılar kendi ortamlarında etkileşim içinde olurlar. Bu durumun sürece ve sonuca etkisi araştırmacı tarafından daha net bir şekilde gözlemlenebilmektedir.

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmada, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Uygun örnekleme yöntemi çoğunlukla araştırmacıya zamandan ve ulaşılabilirlikten kazanç sağlayan bir yöntemdir. Araştırmacının çalışma grubuna uygulamaları kendisinin yapacak oluşu ve araştırmacının aynı zamanda çalışıyor oluşu çalışma grubunu kendi ilçesinden seçmesine neden olmuştur. Araştırma sürecinde, okul öncesi eğitime devam eden haftada iki gün iki saat olmak üzere toplam dört hafta yani on altı saat boyunca Yaratıcı Drama Eğitimi Etkinlik Planları uygulanan çocuklar ile yine okul öncesi eğitime devam eden haftada iki gün iki saat olmak üzere toplam dört hafta yani on altı saat boyunca uygulanan MEB Okul Öncesi Eğitim Programına Uygun Şekilde Hazırlanan Etkinlik Planlarının uygulandığı çocuklar arasındaki sanata ilgi düzeylerindeki farklar gözlemlenmeye çalışıldığından çalışma grubu seçiminde uygun örnekleme yöntemi ile çalışma grubu belirlenmiştir.

Bu bağlamda, araştırmada Rize ili Çayeli ilçesinde bulunan Niyazi Çavuşoğlu Anaokulunda 2017- 2018 eğitim öğretim yılında öğrenim gören öğleden önce 5 yaş grubu öğrencisi olan 16 öğrenci ve öğleden sonra 5 yaş grubu öğrencisi olan 16 öğrenci, bu öğrencilerin velileri ve sınıf rehber öğretmenleri oluşturmaktadır. Katılımcılardan öğleden önce eğitim alan öğrenci grubu grup 1 olarak belirlenirken öğleden sonra eğitim alan öğrenci grubu da grup 2 olarak belirlenmiştir. Katılımcıların seçimi yapılırken öğrencilerin yaş gruplarının aynı olmasına, cinsiyetlerinin benzer şekilde dağılmasına, sosyo ekonomik düzeylerinin benzerliğine (Ebeveynlerin eğitim durumu ve mesleği) dikkat edilmiştir. Bu durumun araştırmanın güvenilirliği için önemli olabileceği söylenebilir. Çalışma grubu seçiminde bu değişkenlere dikkat edilme nedeni öğrencilerin kişisel farklarının araştırma sürecine etki etme düzeyini en aza indirmeyi hedefleme ve araştırma sonuçlarının doğru bir şekilde yansımaya yardımcı olma isteğidir. Tablo 1’de araştırmaya dahil olan öğrencilerin ve ailelerinin kişisel bilgileri verilmiştir.

Tablo 1 Araştırmaya Dahil Olan Öğrencilerin ve Ailelerinin Kişisel Bilgileri

TEMALAR	KODLAR	GRUP 1		GRUP 2	
		N	Toplam	N	Toplam
CİNSİYET	Kız	7	16	7	16
	Erkek	9		9	
Anne Öğrenim Durumu	İlkokul	5	16	5	16
	Ortaokul	4		5	
	Lisans	5		3	
	Lisans Üstü	2		3	
Anne Mesleği	Ev Hanımı	12	16	11	16
	Kamu Görevlisi	3		3	
	Öğretim Görevlisi	1		2	
	İlkokul	2		1	
Baba Öğrenim Durumu	Ortaokul	8	16	9	16
	Lisans	5		5	
	Lisans Üstü	1		1	
	Esnaf	5		4	
Baba Mesleği	Kamu Görevlisi	6	16	7	16
	Özel Sektör Çalışanı	5		5	

Tablo 1 incelendiğinde grup 1 ve grup 2’de yer alan katılımcıların dağılımlarının birbirlerine yakın olduğu bu durumun araştırmanın amacına katkı sağlayabileceği söylenebilir.

Çalışma grubu belirlenirken, katılımcıların benzer özellikler taşımasına dikkat edilmiştir. Bu nedenle grup 1 ve grup 2 katılımcılarının aynı okulda olabilmesi için Rize ili Çayeli ilçesinde bulunan Niyazi Çavuşoğlu Anaokulu tercih edilmiştir. Anaokulunun müdürü ile telefon numarası üzerinden irtibata geçilip ön bilgiler alındıktan sonra Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne yapılmak istenilen araştırmanın içeriğinin yanı sıra anaokulunun ismi yazılarak araştırma yapmak için izin alınması amacıyla dilekçe verilmiştir. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne araştırmanın yapılabilmesi amacıyla gerekli izinlerin verilmesi için Rize Milli Eğitim Müdürlüğü’ne resmi yazı iletilmiş ve gerekli izin alınmıştır.

Bu çalışmanın yapılabilmesi için gerekli izinler alındıktan sonra ilgili anaokuluna gidip sınıf rehber öğretmenleri ile yüz yüze görüşülmüş araştırmanın amacından ve kapsamından bahsedilmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin velilerine çocuklarının araştırmaya katılıp katılmaması hususunda fikirleri sorulmuş

gönüllülük esasına bağlı olarak araştırmaya katılacak öğrenciler belirlenmiştir. Velilere gönderilen izin belgelerinin sonuçlarına göre her iki sınıfta da var olan 16 öğrencinin de araştırmaya katılabilecekleri belirlenmiştir. Fakat velilerin kendileri ile de görüşme yapmak istenildiği belirtildiğinde grup 1 ve grup 2 aynı oranda olmak üzere katılımcılardan 11 kişinin velisi olumlu yanıt vermiştir. Bu nedenle araştırmada öğrenci sayısı 16 iken veli sayısı 11 olarak görülmektedir. Son olarak sınıfların genel profili ve genel zamanlı durumları üzerine bilgi sahibi olmak amacıyla sınıf rehber öğretmenleri ile de görüşme talep edilmiştir ve her iki grubun sınıf rehber öğretmeninden de olumlu yanıt alınmıştır.

Araştırmaya katılacak öğrenci, öğretmen ve velilerin belirlenmesinin ardından sınıf rehber öğretmenleri ile birlikte araştırma sürecinde uygulanacak eğitimlerinin günleri için randevu alınmış ve uygun zaman dilimi belirlenmiştir. Akabinde araştırmaya katılacak velilere ve öğretmenlere görüşmelerin ses kayıt cihazı ile kaydedileceği, bu kayıtların araştırmacı ve güvenilirlik çalışmasını yapacak kişinin haricinde bir başka kişinin dinlemeyeceği ve katılmanın gönüllülük esasına dayalı olduğu belirtilmiştir. Velilerin de izni ile sınıf Whatsapp gruplarına araştırmacı kendi numarasıyla eklenmiş sonrasında görüşme için gönüllü olan velilerin uygun zaman dilimleri konusunda konuşulmuş ve görüşmelerin randevuları alınmıştır. Uygun görüşme zamanları belirlendikten sonra her katılımcıya gerçek isimleri yerine bir kod verilmiş ve veri toplama sürecine başlanmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Nitel araştırma yöntemlerinin tercih edildiği araştırmalarda verilerin çoğunlukla gözlem, görüşme veya doküman analizi teknikleri ile toplandığı bilinmektedir (Wiersma, 1995). Bu araştırma, yaratıcı drama yönteminin okul öncesi dönem çocuklarının sanata ilgi düzeyindeki değişiklikleri ölçtüğünden araştırmacının yaratıcı drama eğitimi verdiği süreçteki gözlemlerini kapsadığından “gözlem” tekniğini; velilerin sürecin öncesinde ve sonrasında görüşleri alındığından “görüşme” tekniğini; yaratıcı drama eğitiminin verildiği süreçte ortaya çıkan ürünlerin araştırmacı tarafından incelenip kullanılacağından “doküman analizi” tekniğini kullanılarak yapılmıştır.

Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, “Yarı Yapılandırılmış Veli ve Öğretmen Görüşme Formları”, “Uygulanan Eğitim Sürecinde Elde Edilen Ait Ürünler”, “Gözlemci Gözlem Formu” olmak üzere bağımsız olarak kullanılabilen beş farklı veri toplama aracı ile toplanmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına ait detaylı bilgiler aşağıda görüldüğü gibidir.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan katılımcıların homojen olarak seçilmesinin araştırma süreci ve sonuçları için önemli olduğundan araştırmacı tarafından öğrencilerinin cinsiyetlerinin, ebeveynlerin öğrenim durumlarının ve mesleklerinin sorulduğu bir form hazırlanmıştır. Hazırlanan formlar görüşmelere ve eğitim sürecine başlamadan önce doldurulmuş ve gerekli bilgiler alınmıştır. Konusu edilen kişisel bilgi formu ektedir.

2.3.2. Yarı Yapılandırılmış Veli Görüşme Formu ve Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu

Görüşme yönteminin nitel araştırmalarda sıkça tercih ediliyor oluşu görüşme formlarını üzerine sıkça çalışılan bir konu haline getirmiştir denebilir (Jupp, 2006). Görüşme formlarının hangi niteliklerde olacağı ve kişileri görüşme sürecinde nasıl bir yola sokması gerektiği, amaca en iyi hizmet etme şeklinin nasıl olacağı yönünde literatüre bakıldığında birçok araştırma ile karşılaşılmaktadır (Patton, 2002; Berg,2001; Dawson, 2007; Bogdan ve Biklen, 1992; Ekiz, 2009; Fontana ve Frey, 2005; Gorard ve Taylor, 2004; Karasar, 2012; May, 1999; Punch, 2005). Çalışmanın amaç ve gerekliliklerini yerine getirmek amacıyla elde edilen bilgiler yardımı ile iki farklı görüşme formu hazırlanmıştır. Bu formlardan biri araştırmaya katılan öğrencilerin velilerine yönelik diğeri ise araştırmada grup 1 ve grup 2 olarak belirlenen sınıfların sınıf rehber öğretmenlerine yönelik hazırlanan formdur. Görüşme formları hazırlanırken öncelikle araştırmada katılımcılardan faydalanılacak hususlar kabaca belirlenmiş ve formdaki sorular konularına göre gruplandırılmıştır. Formlarla ilgili önemli bir nokta ise veli görüşme formunda yer alan soruların bir kısmının görüşme öncesinde bir kısmının da görüşme sonrasında

sorulması gerektiğidir. Öğretmen görüşme formunda böyle bir ayrıma gidilmemiştir. Bu noktalar dikkate alınarak oluşturulan formlar alanda uzman üç kişi tarafından (okul öncesi öğretmeni, sınıf eğitimi alanında öğretim üyesi ve yaratıcı drama eğitmeni) incelenmiş ve formlar üzerinde değişiklik yapılması gereken noktalar belirlenerek görüşme formlarına son halleri verilmiştir. Son halleri oluşturulan görüşme formlarının, pilot çalışmaların yapılması amacı ile birbirinden bağlantısız üç veli ve üç öğretmenle görüşülerek amacına uygunluğu ve anlaşılabilirliği test edildikten sonra görüşmeye hazır hale geldiği görülmüştür.

Araştırma kapsamında yapılacak görüşmeler için hazırlanan yarı yapılandırılmış veli görüşme formu ve öğretmen görüşme formunun özellikleri ile ilgili şunlar söylenebilir:

- Veli görüşme formu ön görüşmede kullanılacak sorular ve son görüşmede kullanılacak sorular olmaz üzere iki ana kısımdan oluşmaktadır fakat öğretmen görüşme formunda böyle bir ayırım söz konusu değildir.
- Her iki görüşme formunda da sorular “oyun ve yaratıcı drama”, “okul öncesi dönem ve sanat”, “oyun, yaratıcı drama ve sanat”, “aile ve sanat” şeklinde gruplandırılmıştır. Bu özellik görüşme sonrasında verilerin analizi için araştırmacıya kolaylık sağlayacak bir yöntem olarak düşünüldüğünden formlarda görülmektedir.
- Görüşme formlarının ikisinin de açık uçlu sorulardan oluştuğu ve bu soruların katılımcıların sessiz kaldıkları noktalarda yol gösterici nitelikte sorular olduğu söylenebilir.
- Görüşme formları katılımcıların sıkılmalarına engel olmak amacıyla görüşmelerin ortalama 10 dakika civarında sürmesini hedefleyen, temel noktalar üzerinde durarak görüşmenin makul seviyelerde olmasını hedefleyen niteliktedir denebilir.

2.3.3. Uygulanan Eğitim Sürecinde Elde Edilen Ürünler

Araştırma süresince grup 1 ve grup 2 öğrencilerine haftada iki gün olmak üzere 4'er hafta eğitim uygulanmış ve bu eğitim kapsamında öğrencilerden çeşitli çizimler yapmaları, maskeler oluşturmaları, şarkılar yazmaları, kuklalara isimler vermeleri, artık materyallerle ortak ürün oluşturmaları, kağıtlarla farklı kesimler

yapmaları istenilerek öğrencilerin sürecin içinde aktif olmaları sağlanmaya çalışılmıştır. Eğitim süresince gerek grup 1 öğrencilerinin gerekse grup 2 öğrencilerinin yaratıcılıkları, özgün ürün ortaya koyma becerileri, sanat dallarına olan veya olmayan ilgileri, yaratıcı dramaya karşı oluşan bakış açıları gibi önemli noktalar incelenmek istendiğinden öğrencilerin ortaya çıkardıkları ürünler oldukça değerli veriler olarak araştırmacı tarafından kaydedilmiştir. Fotoğraflama, ses kaydı alma, video olarak kaydetme ve somut ürünleri saklama yöntemleri ile toplanan veriler analiz aşamasında kullanılmak üzere arşivlenmiştir.

2.3.4. Gözlemci Gözlem Formu

Nitel araştırmanın görüşme kadar önemli olan bir diğer veri toplama tekniğinin de gözlem olduğu söylenebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2001; 429440). Nitel araştırmaları değerli kılan önemli özelliklerden olan katılımcıları gerçek ortamlarında sınırlandırmadan izleme özelliği gözlem tekniğinin vazgeçilmez noktalarından olduğu söylenebilir (Balcı, 2007; Cohen, Manion ve Morrison 2007; Punch, 2005; Şimşek ve Yıldırım, 2011). Bu nedenle araştırmacının katılımcıların süreç içindeki duygu, durum ve davranışlarını gözlemlemesi araştırmanın kapsamına ve sonucuna olumlu katkı sağlayacaktır. Gözlem yapılırken unutulmaması gereken önemli noktalar arasında; araştırmacının amacını net bir şekilde biliyor olması ve amacından süreç içinde sapmaması, araştırmacının ilk elden gözlemi yapan kişi olmasının verilerin güvenilirliğini artıracığı, gözlemcinin katılımcıları varlığı ile rahatsız eden veya geren bir yapıda olmaması gerektiği, gözlemcinin sürecin aksayışına müdahale etmemesi gerektiği gibi örnekler verilebilir (Ekiz, 2009; Karasar, 2012; K.M. DeWalt ve DeWalt, 2011; Punch, 2005; Ritchie, 2003). Gözlemcilerin gözlem yapma sürecinde istediklerine daha kolay ve güvenilir ulaşması bakımından elinde bir formunun olması işini kolaylaştırdığı gibi, sürecin aksamamasına ve doğallığının bozulmamasına yardımcı olabilir. Bu bağlamda bu araştırmanın dört hafta süren eğitim verme sürecinde kullanılmak üzere araştırmacı tarafından bir gözlem formu hazırlanmıştır. Bu formun içeriği araştırmacının hazırlamış olduğu sekiz derslik etkinlik planlarında yer verilen, M.E.B. Okul Öncesi Öğretim Programında okul öncesi dönem çocuklarının kazanılması hedeflenen kazanım ve göstergelerden

oluşmaktadır. Araştırmacı grup 1 ve grup 2 için hazırlamış olduğu etkinlik planlarında aynı hedeflere ulaşmayı hedeflemiş ve bu bağlamda kazanım ve göstergeleri belli bir form halinde belgelendirilerek gözlem formunu oluşturmuştur. Bu gözlem formunda “Gözlenmedi”, “Kısmen Gözlemlendi”, “Gözlemlendi” seçenekleri tercih edilmiştir. Oluşturulan gözlemci gözlem formu etkinlik planları ile birlikte incelenmek üzere alanında uzman üç kişiye (okul öncesi öğretmeni, sınıf eğitimi alanında öğretim elemanı ve yaratıcı drama eğitmeni) gösterilmiş ve form hakkında öneri ve görüşleri alınmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda form kazanımların hizmet ettikleri alanlara göre (Bilişsel alan, motor alanı, sosyal duygusal alan, dil alanı, bilişsel alan) ayrılarak düzenlenmiş ve son hali verilmiştir. Son hali verilen ve gözlem sürecinde faydalanılan kazanım ve göstergelerin yer aldığı gözlemci gözlem formu ekte görülmektedir.

Araştırmacı tarafından hazırlanan gözlemci gözlem formunun uygulamasını grup 1 ve grup 2 sınıf rehber öğretmenlerinin yapması uygun görülmüştür. Bunun nedeni ise hazırlanan formun ön test ve son test sonrasında doldurulması gerektiğinden araştırmacının öğrenci ön test aşamasında değerlendirecek kadar tanımıyor oluşu ve öğrencilerdeki değişimi uygulamaların yapılmadığı zamanlarda da gözlemlenmesinin daha sağlıklı sonuçlar vereceği düşüncesidir. Bu nedenle hali hazırda uygulamalar sırasında sınıfta gözlemci durumunda bulunacak sınıf rehber öğretmenlerin gözlemci gözlem formlarını doldurması uygun görülmüştür.

2.4. Veri Toplama Süreci

Bu araştırmada verilerin toplanma süreci deney grubuna uygulanmak üzere hazırlanmış yaratıcı drama eğitimi etkinlik planlarının ve kontrol grubuna uygulanmak üzere hazırlanmış olan M.E.B. okul öncesi eğitim programına uygun şekilde hazırlanan etkinlik planlarının oluşturulması ve pilot uygulamalarının yapılmasının akabinde başlamış olup devamında öğrenci velileri ve öğretmenlerle yapılacak olan ön görüşmeler yapılmıştır. Ön görüşmelerin ardından haftada iki kez iki saat uygulanmak üzere dört hafta boyunca süren eğitim süreci başlamış ve bu sürecin ardından öğrenci velileri ile sürecin etkililiğine dair son görüşmeler yapıldıktan sonra veri toplama süreci son bulmuştur. Veri toplama sürecine dair detaylı bilgiler aşağıdaki gibidir.

2.4.1. Grup 1 ve Grup 2 Etkinlik Planlarının Hazırlanması

Araştırma kapsamında grup 1 öğrencilerine yaratıcı drama eğitimi etkinlik planlarının uygulanması planlanırken grup 2 öğrencilerine MEB Okul Öncesi Eğitim Programına uygun şekilde hazırlanan etkinlik planlarının uygulanması hedeflenmiştir. Bu sayede araştırmacı yaratıcı drama eğitimi yöntemini oyunlarla zenginleştirerek öğrenciler üzerinde etkisini görmeyi amaçlamıştır. Fakat araştırma için önemli olan bir nokta ise grup 2'ye uygulanan etkinlik planlarının yaratıcı drama etkinlik planlarından çok aykırı olmadığı, ulaşmak istedikleri hedefler olarak benzer olduğu, etkinliklerin uygulanma sürecinde geleneksel yöntemlerle yaratıcı drama eğitiminin farkının görülmek istediği unutulmamalıdır.

Grup 1'e uygulanacak olan yaratıcı drama etkinlik planlarının hazırlanma sürecinde gerekli literatür taraması yapılarak etkinlik planlarında yer verilen sanatsal etkinliklere karar verilmek istenmiştir (Ulutas ve Ersoy, 2004; Swann, 2005; Ünver 2002; Üstün Vural, 2009; Kırıçoğlu, 2002; Şahin, 2012; Bilgin, 2010; Yıldırım, 2015). Yapılan araştırmalar sonucunda çocukların ilgilerini çekeceği, sanata ilgi oluşturma konusunda başarılı olacağı ve etkinliklerin uygulanma sırasında çocukların keyif alacağı düşünülen sanatsal alanların seçilmesine özen gösterilmiştir. Bu bağlamda etkinliklerin artık materyaller, origami, kukla, maske, dans, resim, müzik ve pandomim türlerinin etrafında şekilleneceğine karar verilmiştir. Yaratıcı drama etkinliklerin hangi sanatsal türler etrafında şekilleneceği tasarlandıktan sonra etkinlik planlarının içeriğini oluşturacak olan etkinlikler seçilmiş ve uygulaması yaklaşık iki saat sürecek olan etkinlik planları hazırlanmıştır. Hazırlanan planlarda yer alan her etkinliğin faydalandığı kaynağın gösterilmesine önem verilmiş ve her etkinlik planının altında faydalanılan kaynaklar yazılmıştır. Etkinlik planlarının oluşturulma sürecinin ardından planlar görev yaptığı okullarda uygulamaları için iki farklı okul öncesi öğretmene verilmiş ve eş zamanlı olarak araştırmacı da görev yaptığı Büyükköy İlkokulunda kendi öğrencilerine etkinlik planlarını uygulamıştır. Uygulama sonrası her öğretmen kendi uygulamasında karşılaştığı aksaklıkları belirleyerek görüş ve önerilerini oluşturmuştur. Araştırmacı pilot uygulama sürecinin ardından görüş ve önerileri dikkate alarak gerekli düzenlemeleri yapmış ve planlardaki eksikliklerin giderilmesini sağlamıştır. Bu düzenlemenin ardından son olarak alanında uzman üç

kişinin (okul öncesi öğretmeni, sınıf eğitimi alanında öğretim üyesi ve yaratıcı drama eğitmeni) kontrol etmesi sağlanmış ve etkinlik planları uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Grup 2' ye uygulanacak olan MEB Okul Öncesi Eğitim Programına uygun şekilde hazırlanan etkinlik planlarının hazırlanması aşamasında grup 1 etkinlik planlarında olduğu gibi gerekli literatür taraması yapılarak etkinliklerde yer verilecek sanatsal faaliyetlerin türlerine karar verilmiştir (Ulutas ve Ersoy, 2004; Swann, 2005; Ünver 2002; Üstün Vural, 2009; Kırıçoğlu, 2002, Şahin, 2012; Bilgin, 2010; Yıldırım, 2015). Belirlenen türler grup 1 ve grup 2 için aynı olup grup 2 etkinliklerinin, grup 1 etkinliklerinden farklı olan yönünün kapsam ve uygulanma yöntemi olduğuna karar verilmiştir. Grup 2 etkinlikleri belirlenirken grup 1 için hazırlanmış olan etkinlik planlarının içinden seçilmiş bir etkinliğe çok benzeyen bir etkinliğin seçilmesine ve grup 2 planlarının bu şekilde oluşturulmasına dikkat edilmiştir. Grup 2 etkinlikleri bu şekilde seçilerek oluşturulduktan sonra araştırmacı tarafından ve grup 1 etkinliklerinin pilot uygulamasını yapmak üzere belirlenmiş iki okul öncesi öğretmeni tarafından görev yaptıkları okullarda denenmiştir. Uygulama sonrasında grup 1 etkinlik planlarında yürütülen süreç grup 2 planları için de aynı işlemiştir. Bu bağlamda pilot uygulamaları yapılan etkinlik planlarının alınan görüş ve önerilere göre eksiklikleri giderildikten sonra uzman görüşlerinin alınmasının ardından son haline ulaşması ve uygulamaya hazır hale gelmesi sağlanmıştır.

2.4.2. Grup 1 ve Grup 2'de Yürütülen Uygulama Süreçleri

Bu araştırmanın veri toplama sürecinde, grup 1 ve grup 2 için hazırlanmış olan ayrı etkinlik planlarının belirlenen çalışma grubunda uygulanması amacıyla Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne başvuruda bulunularak gerekli izinlerin Rize Valiliğinden alınması sağlanmıştır. İl Valiliğinden ve İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alındıktan sonra okul müdürü ile iletişime geçilerek sınıf rehber öğretmenlerine ulaşılmıştır. Sınıf rehber öğretmenlerinin önderliğinde grup 1 ve grup 2 velileri ile ayrı ayrı bilgilendirme toplantısı yapılmıştır. Bu bilgilendirme toplantısında araştırmanın içeriğinden, amacından, çocuklarla hangi boyutta iletişim kurulacağından, video kayıtlarının ve

fotoğraf çekimlerinin olacağından fakat bu kayıtların araştırmacı ve ilgili uzmanlar haricinde kimse tarafından görülemeyeceğinden, araştırma dosyalarında paylaşılan fotoğraflarda çocukların görünme durumlarında yüzlerinin mutlaka buğulanmak veya farklı bir nesne ile kapatılmak sureti ile gizleneceğinden bahsedilmiştir ve velilerin sürece dair merak ettiğı sorular yanıtlanmıştır. Akabinde grup 1 ve grup 2 velileri ile yapılacak olan ön görüşmeler yapılmış ve sınıf rehber öğretmenleri ile etkinlik planlarının uygulanma saatleri üzerine konuşularak belirlenen saat dilimlerinde uygulama sürecine geçilmiştir. Grup 1 ve grup 2 için belirlenen etkinlikler haftada iki kez iki saat olmak üzere 4 haftada uygulanacak şekilde düzenlenmiş olduğundan 16 Nisan – 11 Mayıs 2018 tarihleri arasında etkinlik planlarının uygulanması yapılmıştır. Bu süreçte araştırmacı; öğrenciler ile birlikte sürecin içinde aktif olarak bulunmuş, gerekli gözlemleri yapmış, gözlemci gözlem formunda not alması gereken durumlarda gerekeni yapmış, etkinlikler için gerekli olan materyalleri temin etmiş, etkinliklerde kullanılacak müzik, fotoğraf ve videoların güvenilir bir şekilde açılmasını sağlamış, öğrencilerin etkinlikler sırasında dikkatlerini toplamalarına yardımcı olmuş, etkinlikler boyunca yaratıcı drama eğitiminin amaç ve ilkelerine bağlı kalarak gruba etkin bir şekilde liderlik yapmış ve sürecin sağlıklı bir şekilde sonlandırılmasına yardımcı olmuştur. Dört haftalık eğitim süreci sonunda gerekli verilerin toplanması sağlanmış ve eğitim süreci bitirilmiştir.

2.5. Görüşmelerin Yapılması

Araştırma kapsamında belirlenen verilerin bir parçası olan grup 1 ve grup 2 velileri ve sınıf rehber öğretmenleri ile yapılacak olan görüşmelerin yapılabilmesi için gerekli izinlerin alınmasının ardından sınıf rehber öğretmenlerinin eşliğinde bilgilendirme toplantısı yapılmıştır. Bu toplantı sırasında araştırma kapsamından ve veri toplama sürecinden derinlemesine bahsedilerek velilerin güven duymaları sağlanmıştır. Ayrıca katılımcılara görüşmeler sırasında zaman kaybının önüne geçmek amacıyla ses kayıt cihazı kullanılarak görüşmelerin kayıt altına alınacağından ve bu ses kayıtlarının araştırmacı, gerek duyulduğu durumlarda uzmanlar, haricinde kimse tarafından dinlenilmeyeceğı belirtilmiştir. Toplantı sonrasında araştırmacı sınıf rehber öğretmenlerinin önderliğinde grup 1 ve grup 2

sınıf Whatsapp gruplarına eklenmiş ve bu iletişim yöntemi kullanılarak velilerin ön görüşmeler için uygun olduğu zaman dilimleri belirlenmiştir. Tüm velilerle uygun zaman dilimleri oluşturulduktan ve gerekli hazırlıklar yapıldıktan sonra 9 – 13 Nisan 2018 tarihleri arasında grup 1 ve grup 2 velileri ile ön ses kayıtlarının alınması sağlanmıştır. Görüşmeler sırasında araştırmacı, katılımcıları rahatlatan, anlayamadıkları soruları değiştirerek farklı bir şekilde yönelten, katılımcılara güven veren bir rol oynamıştır. Ön görüşmelerin sağlıklı bir şekilde tamamlanmasının ardından deney grubu ve kontrol grubu velileri ile yine Whatsapp grubu üzerinden irtibata geçilerek 14- 18 Mayıs 2018 tarihleri arasında yapılmak üzere son görüşmeler için randevular verilmiştir. Gerekli zaman dilimleri belirlendikten sonra son görüşmeler de ön görüşmelerin benzeri şekilde tamamlanarak öğrenci velileri ile yapılacak olan görüşmelerin tamamlanması sağlanmıştır.

Verilerin toplanma sürecinde bir başka aşama olan sınıf rehber öğretmenleri ile yapılacak görüşmelerin gerçekleştirilmesi amacı ile gerekli izinlerin alınmasının ardından Niyazi Çavuşoğlu Anaokulu müdiresi ile iletişime geçilmiş ve sınıf rehber öğretmenlerinin iletişim numaraları alınmıştır. Araştırma ile ilgili gerekli bilgilendirmenin yapılması üzerine uygun zaman dilimleri belirlendikten sonra deney grubu ve kontrol grubu sınıf rehber öğretmenlerinin yaratıcı drama eğitimi ve sanat eğitimi üzerine görüşlerini öğrenmek amacıyla görüşme yapılmak istendiği söylenmiştir. Sınıf rehber öğretmenlerinin araştırmacıya bu süreçte yardımcı olmak istediklerini belirtmeleri üzerine görüşme yapmak için uygun zaman belirlenmiş ve görüşmelerin yapılması 14- 18 Mayıs 2018 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın veri toplama sürecinde başvuru görüşmelerin yapılmasının ardından nitel analizlerinin yapılması amacıyla elde edilen ses kayıtlarının yazılı metinler haline dönüştürülmesinin uygun olacağına karar verilmiştir. Araştırmacı tarafından tüm görüşmeler dinlenerek yansız ve olduğu gibi Microsoft Office Word 2010 programında yazılı metinlere dönüştürülmüş ve analize hazır hale getirilmiştir.

2.6.Verilerin Analizi

Yaratıcı drama eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarında sanatsal anlamda oluşturduğu değişiklikleri inceleyen bu araştırma nitel nitelikte bir araştırma olup araştırmanın verileri gözlem, görüşme ve doküman analizi yöntemleri ile toplanmıştır. Araştırma süreci boyunca ilk olarak grup 1 ve grup 2 velileri ile görüşmeler yapılmış, sonrasında araştırmacı tarafından grup 1'e yaratıcı drama eğitimi yöntemi ile etkinlikler uygulanırken, grup 2'ye yine araştırmacı tarafından geleneksel yöntemlerle etkinlik uygulanarak sürece dair veriler toplanmıştır. Son olarak grup 1 ve grup 2 velileri ile son görüşmelerin yapılması ve sınıf rehber öğretmenleri ile görüşmelerin yapılmasının ardından veri toplama süreci sona ermiştir. Elde edilen veriler nitel içerikte olup analizinin de nitel veri analizi yöntemleri ile yapılmasına yapılan literatür taramasının (Strauss ve Corbin, 1990; Şimşek ve Yıldırım, 2011) ardından karar verilmiştir.

Nitel araştırmaların analizinde kullanılan nitel analizler çoğunlukla araştırmacının; verilerin toplanma aşamasından sonra ulaşmak istediği hedef doğrultusunda verileri sistematik gruplara ayırarak veriler arasındaki ilişkiyi görmesini sağlayan ardından bu ilişkilerin raporlaştırılarak araştırmanın amacına hizmet etmesine yardımcı olan yöntemlerdir denebilir (Bogdan ve Biklen, 1992). Miles ve Huberman (1984) nitel veri analizleri ile ilgili 3 ana aşamanın olduğunu bu aşamaların verilerin seyrtilmesi, verilerin tümünün görülecek şekilde belgelendirilmesi ve veriler arasındaki ilişkiyi kurarak sonuca ulaşma olduğunu ifade etmiştir. Nitel analiz ile ilgili literatür taraması yapıldığında birçok araştırmacının farklı yaklaşım ve analiz yöntemlerinden bahsettiği görülmektedir. Bunlara örnek vermek gerekirse Silverman (2001) nitel analizi içerik analizi, analizi, etnografya ve etnometodoloji olmak üzere dörde bölmüş; Ezzy (2002) nitel analizi içerik analizi, analizi, etnografya ve etnometodoloji kavramlarına tematik analiz ve kuram geliştirme analizini de eklemiştir; Leech ve Onwuegbuzie (2007) sürekli karşılaştırma analizi, anahtar kelime analizi, kelime sayma, klasik içerik analizi, bilgi analizi, sınıflandırma analizi ve parça analizi şeklinde yedi kategoride ele almıştır.

Bu araştırma temelde nitel kökenli olduğundan, grup 1 ve grup 2 arasındaki farklı öğretim yöntemi uygulamalarının karşılaştırılması durumunun sonuca

etkisini görmeyi hedeflediğinden; yapılan araştırmalar ve literatür taramaları sonucunda araştırma verilerinin sürekli karşılaştırmalı analiz ve içerik analizi yöntemleri ile analiz edilmesinin uygun olacağı kanısına varılmıştır. Sürekli karşılaştırmalı analiz, verilerin farklı boyutlarını süreç içerisinde sürekli karşılaştırarak verileri belli alanlarda gruplamayı ve aralarındaki ilişkiyi süreç sonunda karşılaştırmalı bir şekilde ortaya koymayı hedefleyen bir nitel veri analiz yöntemidir denebilir (Leech ve Onwuegbuzie, 2007; Glaser ve Strauss, 1967). Sürekli karşılaştırmalı analiz yapmadan önce veriler karşılaştırılmak istenen gruplardan araştırmanın amacına uygun olacak şekilde toplanmalı ve analiz sürecine gelindiğinde veriler karşılaştırılarak öncelikli kavramlar belirlenmelidir (Have, 2004). Belirlenen kavramlar ışığında nitel veri analizinin temelini oluşturulan temalar şekillenmelidir. Daha açık bir ifade ile söylemek gerekirse sürekli karşılaştırmalı analiz yaparken temalar önceden belirlenmez, veriler karşılaştırıldıkça önemli kavramlar temaların temelini oluşturur denebilir (Have, 2004). Bu bilgiler göz önünde bulundurulduğunda veri toplama araçlarından yarı yapılandırılmış veli görüşme formu, uygulanan eğitim sürecinde elde edilen ürünler ve gözlemci gözlem formu ile edilen verilerin sürekli karşılaştırmalı analiz yöntemi ile analiz edilmesi uygun görülmüştür.

Araştırma süresince elde edilen verilerin analizinde sürekli karşılaştırmalı analiz yanında içerik analizinin de kullanılmasına yapılan araştırmalar ve literatür taraması sonrasında karar verilmiştir (Strauss ve Corbin, 1990; Şimşek ve Yıldırım, 2011). Bu kararın verilme nedeni araştırmanın çalışma gruplarını oluşturan grup 1 ve grup 2 u öğrencilerinin sınıf rehber öğretmenleri ile yapılan görüşmelerin karşılaştırmalı bir şekilde incelenmek istenmemesi durumudur. Sınıf rehber öğretmenleri ile yapılan görüşmeler araştırmaya farklı görüş getirmek ve öğretmenlerin yaratıcı dramının uygulanabilirliği ve sanata ilgi düzeyindeki değişikliği sağlayabilme konusunda görüşlerini öğrenme nedeniyle yapıldığından içerik analizi yöntemi ile analiz etmenin daha doğru olacağına karar verilmiştir. İçerik analizi yöntemi nitel veri analizi yönteminde sıkça başvuru alan bir analiz yöntemi olup verilerin genelden özele indirgenerek kategorileştirilmesine ve ilişkilendirilmesine olanak sağlamaktadır denebilir (Silverman, 2001). İçerik analiz yönteminde veriler öncelikle kodlanır, ardından her birine bir kod verilen veriler

genel olarak incelenir ve temaların uygun şekilde oluşturulması sağlanır, temalar oluşturma işlemi tamamlandıktan sonra alt temaların oluşturulması veya kodların düzenlenmesi işlemi yapılır, sonrasında gruplanan ve temalara ayrılan veriler elde edilen sonuçlar ışığında raporlaştırılır ve analiz sonuçlandırılmış olur (Şimşek ve Yıldırım, 2011).

Verilerin toplanma sürecinde kullanılan ses kayıt cihazları, fotoğraflar, görüşme kayıtları, gözlemci notları, gözlemci gözlem formları ve araştırmacı tarafından uygulanan eğitimlerden elde edilen ürünler tümüyle verilerin analizinde faydalanılmak üzere toplanmıştır. Görüşme kayıtları analiz edilmek üzere incelenmiş, hiçbir katılımcının görüşme sırasında verdiği yanıtlar değiştirilmemiş olduğu gibi yazılı metin haline dönüştürülmüştür. Bu dönüştürme sırasında araştırmacıdan kaynaklanan nedenlerle (gözden kaçırma, yanlış ekleme, eklemeyi unutma vd.) veri kaybının önüne geçmek amacıyla ses kayıtları bilgisayar ortamında Office 2010 Microsoft Word programı kullanılarak yazılı metin haline dönüştürülmüştür. Ardından yine bir bilgisayar programı olan Nvivo 10 programı kullanılarak verilerin kodlanması, temaların oluşturulması, kodlamaların yapılması ve tema görsellerinin yani modellerin oluşturulması gibi işlemler yapılmış ve analiz süreci elle yapılan analizlerde karşılaşılabilecek sorunları olabildiğince azaltarak devam ettirilmiştir. Kodlamalar yapılırken soru soru veya tema ilerlenmemiş bir katılımcının tüm görüşme kaydı analiz edildikten sonra başka bir katılımcıya geçilerek yapılmıştır. Bu da katılımcıların verdikleri yanıtların atlanması gibi yanlışlıkların önüne geçmeye yardımcı olmuştur. Bir diğer önemli nokta ise görüşme verileri yazılı metin haline çevrilip Nvivo 10 programına aktarıldıktan sonra alanında uzman bir kişiden yardım alınarak analizler ayrı ayrı yapılmış ve sonrasında elde edilen bulgular karşılaştırılarak önemli noktalar üzerinde durulmuş temalar bu karşılaştırma işlemi sonrasında net halini almıştır.

Araştırmacının eğitim süresince tuttuğu notlar ve elde ettiği ürünler iki dosya (deney grubu ve kontrol grubu dosyası) şeklinde saklanmıştır. Ayrıca her etkinlik planına ait alt dosyalar oluşturularak o eğitim gününe ilişkin dokümanlar kendi dosyasında saklanmıştır. Bu durum süreç içinde elde edilen görüş ve ürünlerin karışmasına engel olduğu gibi verilerin kaybedilmesi durumunun da önüne geçmiştir. Eğitim süreci içinde çekilen fotoğraflar analiz süresince

incelenmiş ve fotoğraflardan eğitim süresince yaşananları en iyi anlatan 3 fotoğraf seçilmiştir. Her güne ait 3 fotoğrafın seçilme işlemi ardından yüzü belirgin bir şekilde görünen çocukların yüzlerine görseller yerleştirilerek çocukların belirgin bir şekilde görünmesinin önüne geçilmiştir. Seçilen fotoğraflar deney grubu için Ek-3'te kontrol grubu için Ek-5'te verilmiştir.

Araştırmaya katkı sağlaması amacıyla yapılan analizler sonucu elde edilen veriler olası kaybolma durumlarına karşın birkaç farklı veri tabanı üzerine kaydedilmiş (hard disk, Flash bellek, i cloud drive ve e-posta) ve araştırmanın amacına hizmet edecek şekilde bulgular kısmında ele alınmıştır.

2.7.Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Nitel araştırmaların oluşum şekli itibari ile nicel çalışmalardan daha farklı yöntemlerle geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel çalışmaların geçerlik ve güvenilir çalışmaları yapılırken unutulmaması gereken en önemli noktalar bu çalışmaların tutarlılık, doğrulana bilirlilik ve aktarılabirlilik üzerine kurulmuş olmalarıdır denebilir (Miles ve Huberman, 1994). Bu doğrultuda bakıldığında araştırmacılar araştırmanın başında araştırmaları için faydalı olabilecek, olası yanılgılardan onları kurtarabilecek stratejiler belirlemeli ve belli etik değerler doğrultusunda araştırmasını yapmaya özen göstermelidir (Şimşek ve Yıldırım, 2011).

Bu araştırma boyunca geçerlik güvenirliliğin sağlanması amacıyla birçok faaliyette bulunulmuştur. Bu amaçla yapılan işlemlere örnek verilecek olursa literatürde elde edilen bilgiler aktaran kullanılmadan kendi kaynağına ulaşarak seçilmeye çalışılmıştır. Bu durumun kaynakça yanlışlarından kaynaklanan sorunların önüne geçmesi hedeflenmiştir. Çalışma grubu belirlenirken araştırmanın amacına en iyi hizmet edebilecek grup belirlenmiş ve çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı seçimler yapılarak ve belli şartlar katılımcılarda aranarak çalışma grubu oluşturulmuştur. Ayrıca çalışma grubu seçilirken araştırma için önemli olan grup 1 ve grup 2 öğrencileri velilerinin sosyo ekonomik düzeylerine oldukça dikkat edilmiş birbirine yakın ailelerle çalışılmaya özen gösterilmiştir. Araştırma sürecinde en başından itibaren katılımcılara kodlar verilmiş ve bu sayede

isim karışıklığının ve grup 1 ve grup 2 öğrencilerinin karışıklığının önüne geçilmiştir.

Veri toplama araçlarının hazırlanma sürecinde olası hataların önüne geçmek amacıyla gerek veri toplama araçları hazırlanırken gerekse uygulanacak etkinlik planları hazırlanırken uzman görüşünden faydalanılmış değiştirilmesi gereken noktalar belirtildiğinde dikkate alınarak hızlı bir biçimde düzenlenmeleri yapılmıştır. Bu hususla ilgili bir diğer nokta da etkinlik planlarında yer alan etkinliklerin alındığı kaynakların etkinlik planlarının altına yazılmış olması durumudur bu durum da geçerlik ve güvenilirlik hatalarının önüne geçmek amacıyla yapılmıştır. Etkinlik planlarının uygulanma sürecinde araştırmacı aynı zamanda uygulayıcı konumunda olarak planların öğrenciler üzerinde uygulayıcıdan kaynaklanan hataları en aza indirgeyerek uygulanmasına yardımcı olmuştur. Ayrıca planların uygulamaya koyulmadan önce araştırmacı tarafından uygulanmış ve eksik noktaların belirlenip giderilmiş olması da geçerlik ve güvenilirlik için önemli bir adımdır. Etkinlik planlarının deney ve kontrol gruplarına uygulanmadan önce sınıf rehber öğretmenlerine gösterilmiş olduğu belirtilmeli ve ayrıca etkinlik planlarında faydalanılacak olan araç ve gereçlerin okula önceden götürülmüş olduğu belirtilmelidir. Etkinliklerin uygulanması sırasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kendilerini gergin hissetmemeleri amacıyla sınıf rehber öğretmenleri süreç içinde sınıfta bulunmuşlardır ve bu sayede katılımcılardan kaynaklanan problemler en aza indirgenmeye çalışılmıştır.

Görüşmelerin yapımı sırasında ses kayıt cihazı kullanılması verilerin olduğu gibi kaydedilmesini kolaylaştırmış ve görüşmelerin hızlı bir şekilde tamamlanmasına yardımcı olmuştur. Bu sayede zamandan tasarruf sağlanmış ve ayrıca görüşmelerin uzayarak katılımcıların sıkılıp baştan savma yanıtlar verilmesinin önüne geçilmiştir. Ayrıca görüşmelerin sessiz, ferah ve ışıklı bir ortamda gerçekleşmesi sağlanarak katılımcıdan kaynaklanan olası hataların önüne geçilmeye çalışılmıştır. Katılımcılar sorulan soru ile ilgili konuşurken bölmemeye veya fikrini değiştirebilecek yönde yorumlar yapılmamasına araştırmacı tarafından dikkat edilmiş ve araştırmacıdan kaynaklanabilecek hataların en aza indirgenmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Veriler bulgular kısmında sunulurken neredeyse her temayla ilgili katılımcı görüşlerine fazlaca yer verilerek çalışmanın güvenilirliği

artırılmaya çalışılmıştır. Görüşme kayıtları Nvivo 10 programında temalara ayrılırken alanında ve Nvivo programında uzman bir kişinin de aynı işlemi bağımsız yapıyor olması ve sonrasında karşılaştırılmaların yapılarak son temaların oluşturulması da geçerlik güvenirlik için önemli adımlardan sayılabilir.

Nitel çalışmalarda geçerlik güvenirlik için önemli sayılabilecek Miles ve Huberman modeline göre geliştirilmiş olan görüş birliği katsayısı kullanılarak araştırmanın iç tutarlık ve kodlayıcılar tarafından denetimi yapılmıştır. Miles ve Huberman tarafından oluşturulan model doğrultusunda $A = B / (B + C) * 100$ (A: Güvenirlik katsayısı, B: Üzerinde görüş birliği sağlanan konu/terim sayısı, C: Üzerinde görüş birliği bulunmayan konu/terim sayısı) formülü kullanılarak kodların uyum değeri 0.83 olarak hesaplanmıştır (Miles ve Huberman, 1994; Patton, 2002). Miles ve Huberman (1994)'a göre kodların uyumunu ölçmeye çalışan bu formül kapsamında en az %80'lik bir uyumun görülmesi beklenmektedir. Bu değer doğrultusunda analizde oluşturulan kodların arasında belli bir değer üstünde uyumun olduğunu görmek araştırmanın geçerlik güvenirliği için önemli bir etken olarak gösterilebilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu çalışmada elde edilen bulgular aşağıda verildiği gibidir. Bulgular ölçme araçları ve çalışma grubunun çeşitliliğine göre düzenlenmiş olup şekil, tablo ve katılımcı görüşleri ile zenginleştirilmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular grup 1 ve grup 2 öğrencilerinin velileri ile yapılan görüşmeler, gözlemci gözlem formu verileri, grup 1 ve grup 2 öğrencileri ile yapılan etkinlikler sonucu ortaya çıkan ürünler ve deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sınıf rehber öğretmenleri ile yapılan görüşmeler olmak üzere dört farklı grupta ele alınacaktır.

3.1. Grup 1 ve Grup 2 Velileri Ön Görüşme Bulguları

Çalışma kapsamında grup 1 ve grup 2 öğrencilerinin velileri ile yapılan görüşmeler kaydedilmiş ve görüşme kayıtları üç ana tema ve bu temaların alt temalarını oluşturacak olan temalar halinde gruplandırılmıştır. Bahsedilen ana tema ve alt temalar aşağıda görüldüğü gibidir.

Yaratıcı Drama

Yaratıcı Dramanın Tanınması

Yaratıcı Drama Eğitimi Alma

Yaratıcı Drama ve Oyun İlişkisi

Yaratıcı Dramanın Kişisel Gelişime Etkisi

Yaratıcı Dramanın Farkındalık Kazandırmaya Etkisi

Yaratıcı Drama ile Sanata İlgil Durumunda Değişiklik

Sanat

Sanatı Tanıma

Sanatla Uğraşma Durumu

Sanatla İlgili Olma Durumu

Çocuğun Sanata Olan İlgisi

Sanat Eğitimi

Çocukla Düzenlenen Sanatsal Faaliyetler

Faaliyet Düzenleme Durumu

Düzenlenme Sıklığı

Ailenin Sürece Katkısı

Yaratıcı Drama Eğitiminin Yansımaları

Yaratıcı Dramanın Etkisi ile Oluşturulan İlginin Kalıcılığını Sağlama

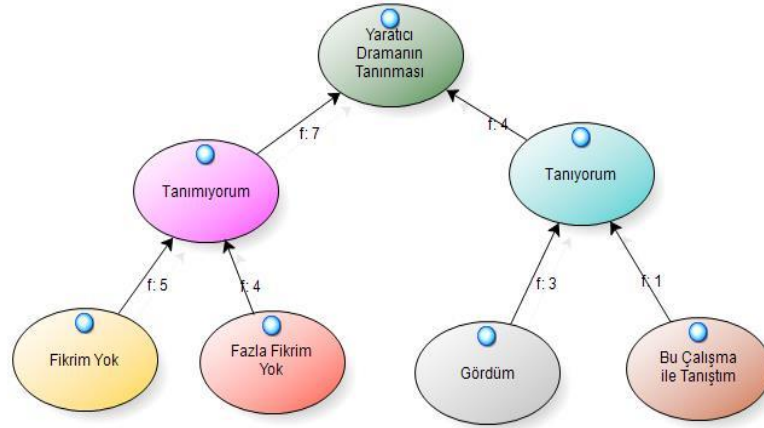
Okulun Sanata Karşı Tutumu

Yukarıda görüldüğü üzere üç ana tema etrafında şekillenen görüşme bulgularının detayları katılımcı görüşleri ile birlikte verilecek olup aşağıdaki gibidir.

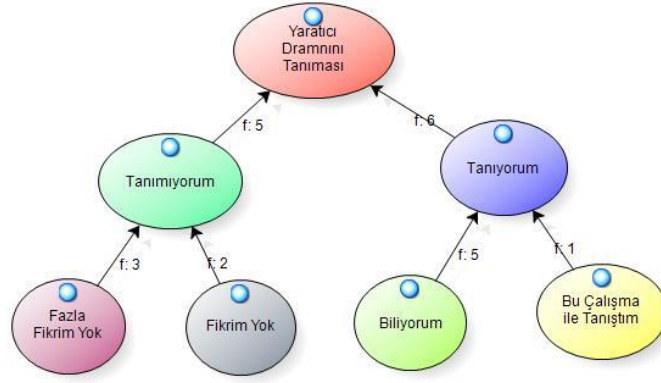
3.1.1. Yaratıcı Drama

Bu temadaki bulgular katılımcıların görüşme sorularında yer alan yaratıcı drama yöntemi ile ilgili olan sorulara verdikleri yanıtları içermekte olup aynı zamanda katılımcıların yaratıcı drama yönteminin etkisi ve kapsamına dair görüşlerini içermektedir.

3.1.1.1. Yaratıcı Dramanın Tanınması



Şekil 1. Grup 1 öğrenci velilerinin yaratıcı drama eğitiminin tanınmasına ilişkin görüşleri



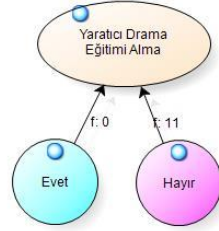
Şekil 2. Grup 2 öğrenci velilerinin yaratıcı drama eğitiminin tanınmasına ilişkin görüşleri

Şekil 1’de görüldüğü üzere grup 1 velilerinin 7’si yaratıcı dramayı tanımadığını belirtirken şekil 2’de görüldüğü üzere grup 2 velilerinin 5’i yaratıcı dramayı tanımadığını belirtmiştir. Grup 1 velilerinde “Fikrim yok” ifadesini 5’i kullanırken 4’ü “Fazla fikrim yok” diyerek yaratıcı dramanın bu kişiler tarafından tanınmadığını göstermiştir. Katılımcılardan D1 kodlu öğrencinin velisi “Hiç çalışmadım bilmiyorum.” ifadesini kullanırken, D14 kodlu öğrencinin velisi “Çok bir fikrim yok açıkçası.” şeklinde cevap vermiştir. Bu hususla ilgili şekil 2’ye bakılacak olursa grup 2 velilerinin 2’si “Fikrim yok” ifadesini, 3’ü “Fazla fikrim yok” ifadesini kullanmışlar ve yaratıcı drama yöntemini tanımadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılardan K1 kodlu öğrencinin velisi “Hayır daha önce hiç duymadım.” derken, K8 kodlu öğrencinin velisi de “Yok daha önceden bilgim yok.” diyerek yaratıcı dramaya ilişkin fikirlerinin olmadığını belirtmişlerdir.

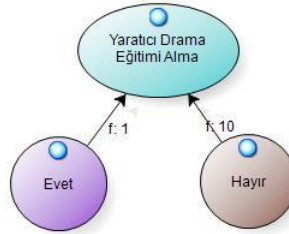
Yaratıcı dramanın tanınmasına ilişkin olumlu görüş olarak “Tanıyorum” ifadesini tercih eden veliler şekil 1’de görüldüğü üzere grup 1’de 4 kişi olup bu kişilerden 3’ü “Gördüm” demeyi tercih etmiş 1’i de “Bu Çalışma ile Tanıştım” ifadesini kullanmıştır. Katılımcılardan D10 kodlu öğrencinin velisi “Kendi oyunlarında gördüğüm kadarıyla biliyorum.” derken, D6 kodlu öğrencinin velisi “Rol almalar, kostüm giymeler, role girmeler olan bir eğitim diye biliyorum.” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Ayrıca katılımcılardan D13 kodlu öğrencinin velisi “Sizin çalışmanızdan sonra daha çok araştırdık baktık.” ifadesini kullanırken yaratıcı drama kavramı ile bu çalışmadan sonra tanıştıklarını belirtmiştir. Grup 2 velilerine bakılacak olursa Şekil 2’de görüldüğü üzere 6 kişi yaratıcı drama

yöntemini tanıdığını belirtirken bunlardan 5'i "Biliyorum" derken 1'i ise "Bu çalışma ile Tanıştım" ifadesini kullanmıştır. Katılımcılardan K15 kodlu öğrencinin velisi "Drama daha çok çocukların tiyatral bir şekilde günlük yaşantılarını sergilemesi." İfadesini kullanırken, K7 kodlu öğrencinin velisi "İlk aklıma gelen anlık bir şey yaratmak." Diyerek yaratıcı drama yöntemine dair görüşlerini belirtmişlerdir. Ayrıca grup 1 velilerinde olduğu gibi grup 2 velilerinde de 1 kişi bu çalışma ile yaratıcı drama yöntemi ile tanıştığını belirtirken "Değişik etkinlikler uygulandığını öğrendim. Rol yapmalar var." Diyerek öğrendiği bilgileri görüşme sırasında paylaşmıştır.

3.1.1.2. Yaratıcı Drama Eğitimi Alma



Şekil 3. Grup 1 öğrenci velilerinin yaratıcı drama eğitimi alma durumlarına ilişkin görüşleri

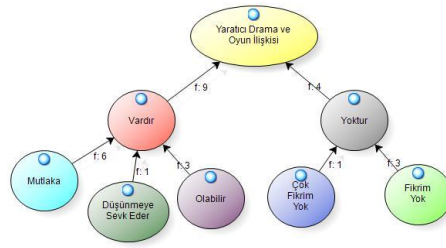


Şekil 4. Grup 2 öğrenci velilerinin yaratıcı drama eğitimi alma durumlarına ilişkin görüşleri

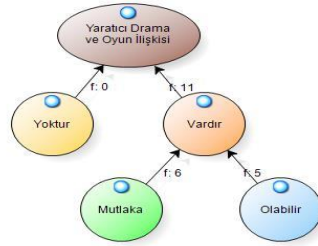
Yapılan görüşmeler sonucunda şekil 3’de görüldüğü üzere grup 1 velilerinden hiçbir katılımcının yaratıcı drama ile ilgili eğitim almadığı görülmüştür. Bu durumla ilgili veli görüşlerinden örnek verilecek olursa; D7 kodlu öğrencinin velisi "Hayır daha önce hiç içinde bulunmadım.", D8 kodlu öğrencinin velisi "Yok hayır daha önce hiç katılmadım." Şeklinde yorum yapmışlardır. Grup 2 öğrencileri velilerinin yaratıcı drama eğitimi alma hususundaki durumlarını incelemek için şekil 4’e bakılacak olursa katılımcılardan 1’inin yaratıcı drama ile

ilgili eğitim aldığı diğer 10 velinin herhangi bir yaratıcı drama eğitiminde bulunmadığı görülmektedir. Konu ile ilgili olarak yaratıcı drama eğitimi almış olan K12 kodlu öğrencinin velisi “Belli projeler oluyor görev aldığımız oralarda kısa kısa içinde bulundum.” İfadesini kullanmıştır. Grup 2 velilerinden K2 kodlu öğrencinin velisi “Duydum ama daha önce bir eğitim almadım” şeklinde görüş bildirerek yaratıcı drama eğitiminde bulunmadığını belirtmiştir.

3.1.1.3. Yaratıcı Drama ve Oyun İlişkisi



Şekil 5. Grup 1 öğrenci velilerinin yaratıcı drama ve oyun ilişkisi hakkındaki görüşleri



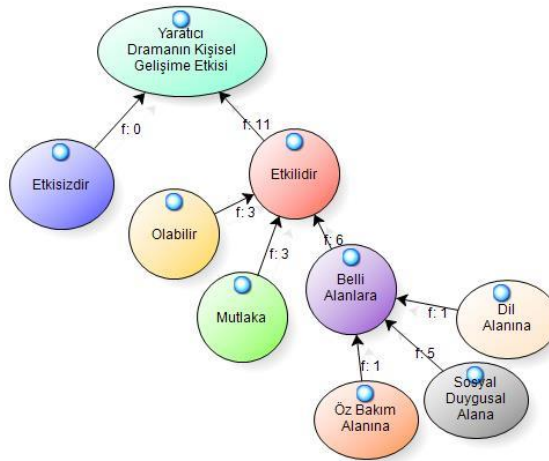
Şekil 6. Grup 2 öğrenci velilerinin yaratıcı drama ve oyun ilişkisi hakkındaki görüşleri

Yapılan araştırma kapsamında görüşme kayıtları incelendiğinde grup 1 velilerinin şekil 5’de görüldüğü üzere 9’u yaratıcı drama ve oyun arasında bir ilişkinin varlığından söz ederken şekil 6’da grup 2 velilerinin 11’i yani tamamı yaratıcı drama ile oyun arasında bir ilişki olduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda şekil 5’te görüldüğü üzere yaratıcı drama ve oyun kavramları arasında ilişkinin olduğunu düşünen 9 katılımcıdan 6’sı “mutlaka” diyerek, 3’ü “olabilir” ifadesini kullanarak, 1’i ise “Düşünmeye sevk eder” şeklinde yorum yaparak yaratıcı drama ile oyun arasında ilişki olduğu görüşünü bildirmişlerdir. Konu ile ilgili olarak D7 kodlu öğrencinin velisi “Tabi etkili olabilir ben de kullanıyorum evde.”,

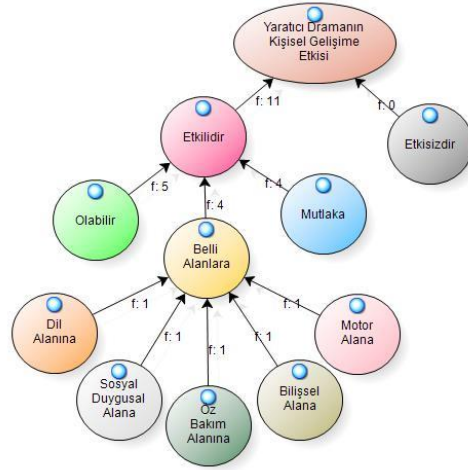
“Düşünmeye sevk edebilir oyun çocukları.” Söylemlerinde bulunurken D10 kodlu öğrencinin velisi “İkisi birleşince güzel bir etkinlik olur.” demiştir. Şekil 6 da yer alan grup 2 velilerinin yaratıcı drama ve oyun arasındaki ilişki üzerine olan görüşleri incelenecek olursa 11 kişinin 6’sı “mutlaka” ifadesini kullanırken 5’inin “olabilir” ifadesini kullandığı görülmektedir. Bu kişilerden K10 kodlu öğrencinin velisinin “Mutlaka var” yorumunu, K3 kodlu öğrencinin velisinin “Dramanın da içinde mutlaka var.” yorumunu, K12 kodlu öğrencinin velisi “Yaratıcı drama biraz daha liderli olduğu için daha sınırlı gibi oyunla zenginleşebilir.” yorumunu yaptıkları görülmüştür.

Görüşme kayıtları incelendiğinde şekil 5’de görüldüğü üzere grup 1 velilerinin 4’ü yaratıcı drama ile oyun arasında bir ilişkinin olmadığını söyledikleri görülmektedir. Bu kişilerden 1’i “çok fikrim yok” ifadesini kullanırken 3’ü “fikrim yok” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Grup 1 velilerinden D3 kodlu öğrencinin velisi “Çok fikrim yok” derken D9 kodlu öğrencinin velisi “Onu bilemicem.” şeklinde yorumda bulunmuştur. Buna karşın grup 2 velilerinden hiçbiri yaratıcı drama ve oyun arasındaki ilişkinin varlığına ilişkin olumsuz görüş belirtmemiştir.

3.1.1.4. Yaratıcı Dramanın Kişisel Gelişime Etkisi



Şekil 7. Grup 1 öğrenci velilerinin yaratıcı dramanın kişisel gelişim üzerine etkisine ilişkin görüşleri



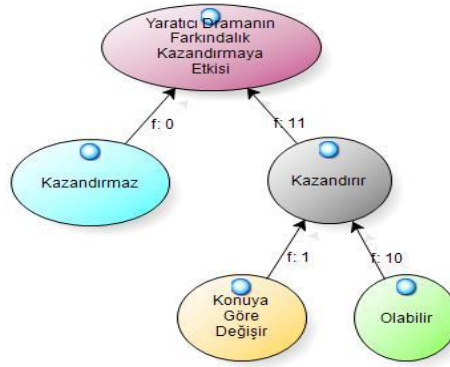
Şekil 8. Grup 2 öğrenci velilerinin yaratıcı dramanın kişisel gelişim üzerine etkisine ilişkin görüşleri

Bu araştırma kapsamında yapılmış olan görüşmeler doğrultusunda yaratıcı dramanın kişisel gelişim üzerine etkisi incelendiğinde elde edilen bulgular şekil 7 ve şekil 8’de görüldüğü gibidir. Şekil 7’ye bakıldığında grup 1 velilerinin hepsinin yaratıcı drama eğitiminin kişisel gelişim üzerinde etkisi olduğunu düşündükleri görülmektedir. Şekil 7’de görülen verileri detaylandırmak gerekirse grup 1 velilerinden 3’ünün “olabilir” ifadesini, 3’ünün “mutlaka” ifadesini, 6’sının da “belli alanlar” şeklinde detaylı belirterek yaratıcı drama eğitiminin kişisel gelişim üzerine etkili olduğu görüşünü ortaya koydukları söylenebilir. “Belli alanlar” ifadesini kullanan 6 kişiden ise 1’i “öz bakım alanı”na, 1’i “dil alanı”na, 5’i “sosyal duygusal alan”a etki edeceği görüşünü bildirmişlerdir. Konu ile ilgili olarak D7 kodlu öğrencinin velisi “Çocuğun öz bakım becerilerinde faydalı olabilir.”, D9 kodlu öğrencinin velisi “Duygusal yönde etkisi olabilir.”, D3 kodlu öğrencinin velisi “Katkısı olabilir.” Demıştır. Grup 2 velilerinin konu ile ilgilerini yorumlarını incelemek üzere şekil 8’e bakıldığında tüm atılımcıların yaratıcı dramanın kişisel gelişim üzerine etkili olduğu görüşünde oldukları söylenebilir. Şekil 8’e göre katılımcıların 5’i “olabilir”, 4’ü “belli alanlar”, 4’ü ise “mutlaka” şeklinde yorumda bulunmuştur. Grup 2’ye ait katılımcıların görüşlerine göre yaratıcı dramanın kişisel gelişim boyutunda belli alanlara etki edeceğini düşünen 4 kişinin 1’i “dil alanına”, 1’i “sosyal duygusal alana”, 1’i öz bakım alanına”, 1’i ise hem “bilişsel alan”a hem de “motor alan”a etkisi olduğunu söylediği görülmüştür. Bu katılımcıların konu ile ilgili yaptıkları yorumlara örnek verilecek olursa K10 kodlu öğrencinin velisinin

“Motor becerilerine katkı eder, bilişsel alana da yoğun desteği vardır.” Dediği, K5 kodlu öğrencinin velisinin “Çocuklarımın masaya gelip oturma alışkanlıklarını, ayakkabı giyme alışkanlıklarını ben onlara hep oyunla kazandırdım.” söylenebilir.

Grup 1 ve grup 2 velilerinin tümünün yapılan görüşmeler kapsamında, şekil 7 ve şekil 8’de görüldüğü üzere, yaratıcı dramının kişisel gelişim üzerinde etkisi olduğunu belirttikleri görülmektedir. Katılımcılardan hiçbiri konu ile ilişkin olumsuz görüş bildirmemiştir. Bu nedenle “etkisizdir” ibaresinin frekans değeri 0 olarak görünmektedir.

3.1.1.5. Yaratıcı Dramanın Farkındalık Kazandırmaya Etkisi



Şekil 9. Grup 1 öğrenci velilerinin yaratıcı dramının farkındalık kazandırmaya etkisi üzerine görüşleri



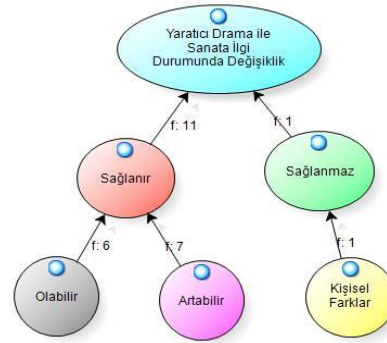
Şekil 10. Grup 2 öğrenci velilerinin yaratıcı dramının farkındalık kazandırmaya etkisi üzerine görüşleri

Yapılan görüşmeler incelendiğinde deney grup 1 ve grup 2 katılımcılarının tümü yaratıcı dramının farkındalık kazandırma becerisi üzerinde etkili olduğu görüşünü belirtmiştir. Şeli 9 ve şekil 10’daki veriler incelendiğinde grup 1’den

1'kişi “konuya göre değişir” ifadesini kullanırken 10 kişinin “olabilir” şeklinde yorumda bulunduğu; grup 2'nin ise tamamının “kazandırır” şeklinde yorumda bulunarak konuya ilişkin fikirlerini olumlu yönde belirttikleri görülmüştür. Katılımcıların görüşme sırasındaki yorumlarından örnek verilecek olursa D8 kodlu öğrencinin velisi “Evet olabilir, etkilidir.”, D10 kodlu öğrencinin velisi “Çocuklar zehir gibi severek alırlar bilgileri.”, K10 kodlu öğrencinin velisi “Mutlaka olacaktır.”, K5 kodlu öğrencinin velisi “Muhakkak olur.” demiştir.

Katılımcı görüşleri incelendiğinde hiçbir katılımcının yaratıcı dramının farkındalık kazandırmaya etkisi üzerine olumsuz fikir belirtmediği görülmüştür. Bu nedenle şekil 9 ve şekil 10'da “kazandırmaz” isimli kodun frekans değeri 0 olarak görünmektedir.

3.1.1.6. Yaratıcı Drama ile Sanata İlgili Durumunda Değişiklik



Şekil 11. Grup 1 öğrenci velilerinin yaratıcı drama ile sanata ilgi durumunda değişiklik oluşturmaya ilişkin görüşleri



Şekil 12. Grup 2 öğrenci velilerinin yaratıcı drama ile sanata ilgi durumunda değişiklik oluşturmaya ilişkin görüşleri

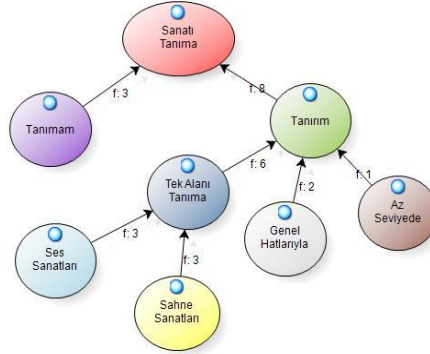
Yaratıcı drama eğitimi ile kişilerin sanata ilgi durumu üzerinde değişiklik oluşturmaya ilişkin görüşler incelendiğinde deney ve kontrol grubu katılımcılarının

şekil 11 ve şekil 12'deki gibi olduğu görülmektedir. Şekil 11'de görüldüğü üzere grup 1 katılımcılardan 11 kişi "sağlanır" yorumunda bulunurken şekil 12'de görüldüğü üzere grup 2 katılımcılarından da 11 kişi "sağlanır" yorumunda bulunmuştur. "Sağlanır" yanıtını veren katılımcılardan 6 kişi "olabilir" ifadesinin kullanırken 7 kişi de "artabilir" ifadesinin kullanmıştır. Grup 1 katılımcılarının yaratıcı dramının sanata ilgi durumunda değişiklik oluşturmaya ilişkin görüşlerinden örnek vermek gerekirse; D3 kodlu öğrencinin velisi "Etkileyebilir bence, daha çok gelişebilir.", D5 kodlu öğrencinin velisi "Evet uyandırabilirsiniz. Tiyatroya ilgisi artabilir.", d& kodlu öğrencinin velisi "Mutlaka başarırınız." Demiştir. Benzer şekilde kontrol grubu velilerinde tümünün olumlu görüş belirttiği düşünülürse katılımcı görüşleri şu şekilde örneklerle zenginleştirilebilir: K2, K15 ve K16 kodlu öğrencilerin velileri "Uyandırabilirsiniz.", K5 kodlu öğrencinin velisi "Üç boyutlu alanlarda ilgili olabilir.". Fakat deney grubu katılımcılarından K10 kodlu öğrencinin velisi ilgili soruya "Normalde olabilir. Benim oğlumda sağlayamayabilirsiniz." Cevabını vererek yaratıcı dramının kişisel farklardan dolayı sanata ilgi durumu üzerinde değişikliğe yardımcı olması konusunda "sağlanmaz" alanında görüş bildirmiştir.

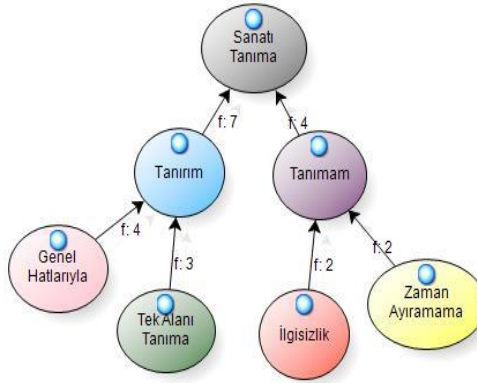
3.1.2. Sanat

Bu temadaki bulgular katılımcıların görüşme sorularında yer alan sanat ile ilgili olan sorulara verdikleri yanıtları içermekte olup aynı zamanda katılımcıların ve çocukların sanatla ilişkili yaşantılarına dair belirttikleri yorumları içermektedir.

3.1.2.1. Sanatı Tanıma



Şekil 13. Grup 1 öğrenci velilerinin sanata dair bilgi sahibi olma, sanatı tanıma durumlarına ilişkin görüşleri



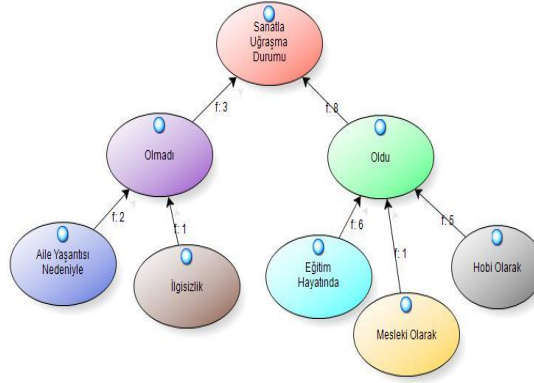
Şekil 14. Grup 2 öğrenci velilerinin sanata dair bilgi sahibi olma, sanatı tanıma durumlarına ilişkin görüşleri

Araştırmada grup 1 ve grup 2 velileri ile yapılan görüşmelerin diğer boyutu olan “Sanat” temasına ait veriler incelendiğinde ilk olarak karşımıza “sanatı tanıma” alt teması çıkmaktadır. Grup 1 ve grup 2 velilerinin sanatı tanımaya ilişkin bildirdikleri görüşlerin gruplandırılması şekil 13 ve şekil 14’de görülmektedir. Şekil 13’de görüldüğü üzere grup 1 velilerinin 8’i sanata dair fikir sahibi olduğunu sanatı tanıdığını belirtmiştir. Bu 8 kişiden 2’si “genel hatlarıyla” sanatı tanıdığını, 1’i “az seviyede” sanata dair fikir sahibi olduğunu, 6’sı da sanatın “tek alanını”

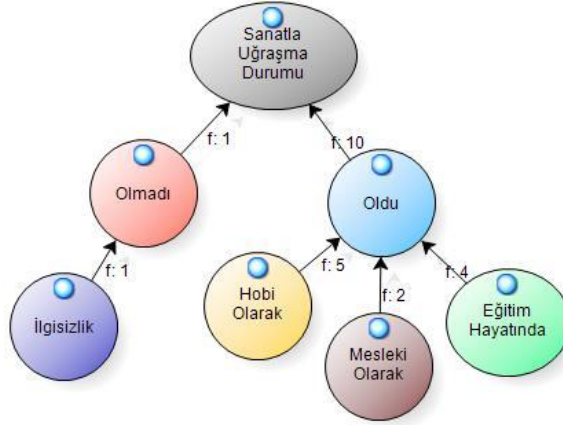
tanıdığını belirtmiştir. Tek bir alana dair fikir sahibi olduğunu söyleyen 6 kişiden 3'ü “ses sanatları”, 3'ü de “sahne sanatları” hakkında fikir sahibi olduğunu belirtmişlerdir. Konu ile ilgili olarak D14 kodlu öğrencinin velisi “Müzikle ilgi olanları biraz ayırt edebilirim.” Yorumunda bulunarak sadece ses sanatlarına ilgili olduğunu, D15 kodlu öğrencinin velisi “Sadece dalları ayırt ederim.” Yorumunda bulunarak sanatı genel hatlarıyla tanıdığını, D6 kodlu öğrencinin velisi “Sinemayı severim.” Yorumunda bulunarak sahne sanatları üzerinde fikir sahibi olduğunu belirtmiştir. Sanatı tanımaya ve ayırt etmeye ilişkin kontrol grubu velilerinin görüşlerine bakılacak olursa şekil 14’de görüldüğü gibidir. Grup 2 velilerinden 7’si sanatı tanıdığını belirtirken bu kişilerden 4’ü “genel hatları” ile sanata hâkim olduğunu 3’ü ise “tek alana” dair fikir sahibi olduğunu belirtmiş fakat hangi alanlarla ilgilendikleri konusunda bilgi vermemişleridir. Grup 2 velilerinin sanatı tanıma durumuna dair görüşlerini inceleyecek olursak K12 kodlu öğrencinin velisinin “Sanatın her alanı ile ilgili değil ama fikir sahibiyimdir.”, K10 kodlu öğrencinin velisinin “Fikir sahibiyimdir.” ifadesini kullandığını görürüz.

Sanatla ilgili fikir sahibi olma konusunda grup 1 velilerinden 3 kişinin “Tanımam” görüşünde bulunarak sanata karşı uzak olduklarını söyledikleri görülmektedir. Bu 3 kişinin yorumlarına bakılacak olursa; D1 kodlu öğrencinin velisinin “Yani çok fazla ilgimi çekecek şeyler değildir.” Görüşünde bulunduğu, D10 kodlu öğrencinin velisinin “Hiç ilgim olmadı.” Şeklinde yorum yaptığı, D9 kodlu öğrencinin velisinin ise “Yani çok fazla ilgimi çekecek şeyler değildir.” dediği görülmektedir. Yapılan yorumlara bakıldığında sanatı tanımama nedenleri olarak ilgisiz oldukları sonucu çıkmaktadır. Grup 2 velilerinin söylemlerine bakıldığında 4 kişinin “tanımam” ifadesinin kullanarak sanata uzak olduklarını söyledikleri görülmektedir. Bu 4 kişiden 2’si “ilgisizlik” nedeni ile 2’si ise “zaman ayıramama nedeni ile sanatı tanımadıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcı yorumlarına bakılacak olursa K8 kodlu öğrencinin velisi “Çocuklardan dolayı kendime zaman ayıramıyorum çok bilgim yok.” İfadesinin kullanırken K2 kodlu öğrencinin velisi “Genel ilgi alanım yoktur.” Şeklinde görüş bildirmiştir.

3.1.2.2. Sanatla Uğraşma Durumu



Şekil 15. Grup 1 öğrenci velilerinin geçmişte sanatla uğraşma durumlarına ilişkin görüşleri



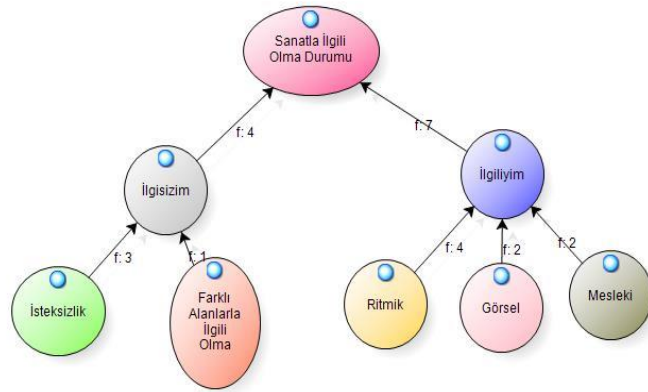
Şekil 16. Grup 2 öğrenci velilerinin geçmişte sanatla uğraşma durumlarına ilişkin görüşleri

Katılımcıların daha önce sanatsal bir faaliyette yer alma durumlarını öğrenmek amacıyla yöneltilen soruya verilen yanıtları araştırmacı tarafından “sanatla uğraşma durumu” teması altında toplanmıştır. Şekil 15’te görüldüğü üzere grup 1 katılımcılarından 8’inin daha önce sanatla uğraştığı görülmektedir. Bu 8 Kişiden 6’sı “eğitim hayatında” sanatla ilgilenirken, 1’i “mesleki olarak” sanatla ilgilenmekte ve 5’inin de “hobi olarak” sanatla meşgul olduğu görülmektedir. Sanatla uğraşma durumlarına yönelik araştırmacının sorduğu soruya D13 kodlu öğrencinin velisinin “Lisede folklore ve tiyatroya gitmişim.” Dediği, D15 kodlu öğrencinin velisinin “El işi yaparım boş kalınca.” Dediği, D5 kodlu öğrencinin velisinin “Ortaokulda resim yapmışım.” cevabını verdiği görülmektedir. Grup 2 velilerinin daha önce sanatla ilgili bir uğraşlarının oma durumuna bakılacak olursa

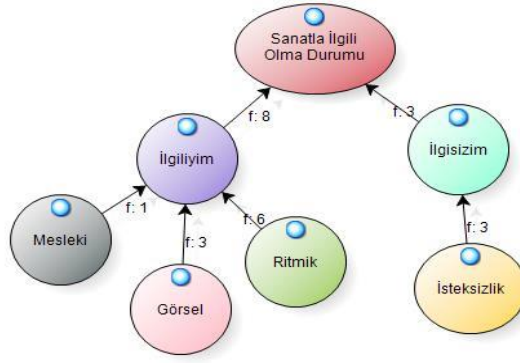
şekil 16’da görüldüğü üzere 10 kişi daha önceden sanatla ilgilenmiştir denebilir. Bu 10 kişiden 5’inin “hobi olarak” sanatla ilgilendiği, 2’sinin “mesleki olarak” sanatı tercih ettiği, 4’ünün ise “eğitim hayatında” sanatsal faaliyetlerde bulunduğu söylenebilir. Bu katılımcıların görüşme sırasında konu ile ilgili K12 kodlu öğrencinin velisinin “Ortaokulda yazmaya ilgim vardı.” dediği, K15 kodlu öğrencinin velisinin “Üniversitede gitar çalıyordum.” dediği, K5 kodlu öğrencinin velisinin “Resim, darbuka, el işi bunlarla ilgilenirdim.” Deddiği örnek olarak verilebilir.

Sanatla uğraşma konusunda yaşantı sağlamamış olan grup 1 velilerinin ise şekil 15’te 3 kişi olduğu görülmektedir. Bu 3 kişiden 2’ si sanatla uğraşmama nedenleri olarak “aile yaşantısı nedeniyle” demişken 1’i de “ilgisizlik” nedeniyle sanatla uğraşmadığını belirtmiştir. Konu ile ilgili olarak katılımcılardan D9 kodlu öğrencinin velisi “Erken evlendiğim için uğraşmadım.” Şeklinde, D14 kodlu öğrencinin velisi ise “Hiç ilgim olmadı, yok uğraşmadım.” Şeklinde yorumda bulunmuştur. Şekil 16’ya bakıldığında ise kontrol grubu velilerinden 1 kişinin daha önce sanatla ilgilenmediği görülmektedir. Buna neden olarak da “ilgisizlik” cevabını vermiştir.

3.1.2.3. Sanatla İlgili Olma Durumu



Şekil 17. Grup 1 öğrenci velilerinin sanata olan ilgilerine dair görüşleri



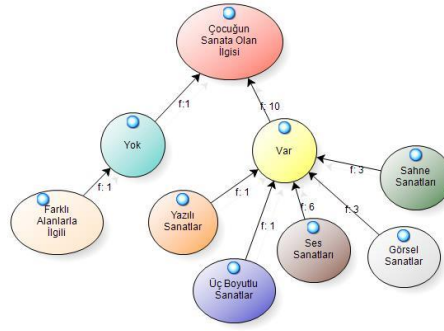
Şekil 18. Grup 2 öğrenci velilerinin sanata olan ilgilerine dair görüşleri

Grup 1 ve grup 2 velileri ile yapılan görüşme kapsamında katılımcıların sanata olan ilgilerine dair dağılımları şekil 17 ve şekil 18’de görüldüğü gibidir. Konu ile ilgili olarak grup 1 velilerine sanata olan ilgileri sorulduğundan 7 kişi sanata “İlgiliyim” cevabını vermiştir. Bu kişilerden 4’ü “ritmik” türde sanatsal faaliyetlere, 2’si “görsel” türde sanatsal faaliyetlere diğer 2’si ise “mesleki” türde sanatsal faaliyetlere ilgili olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların yanıtları incelendiğinde D13 kodlu velinin “Resme ilgim var, el işine ilgim var terziye bile yaparım.” Dediği, D6 kodlu öğrencinin velisinin “Saz çalmaya bayılırım.” Dediği, D8 kodlu öğrencinin velisinin “Aslında şarkı söylemeyi severim.” Dediği görülmüştür. Aynı kategori kapsamında grup 2’nin yanıtlarını görmek amacıyla araştırmacı tarafından şekil 18 oluşturulmuştur. Şekil 18’e bakıldığından grup 2 velilerinin 8’inin sanata “İlgiliyim” dediği söylenebilir. Bu kişilerden 1’i sanatın “mesleki” boyutuna ilgi duyduğunu, 3’ü sanatın “görsel” boyutuna ilgi duyduğunu, 6’sının da sanatın “ritmik” boyutuna ilgi duyduğunu söylemek mümkündür. Kontrol grubu velilerinden K1 kodlu öğrencinin velisinin “Resme yeteneğim var, müzikle de ilgilenmek isterdim.” Şeklinde, K15 kodlu öğrencinin velisinin “Elektro gitar çalsam çok mutlu olurum.” şeklinde, K9 kodlu öğrencinin velisinin “Resim konusunda eğitim alsam çok iyi olacak.” Şeklinde görüş bildirdiği söylenebilir.

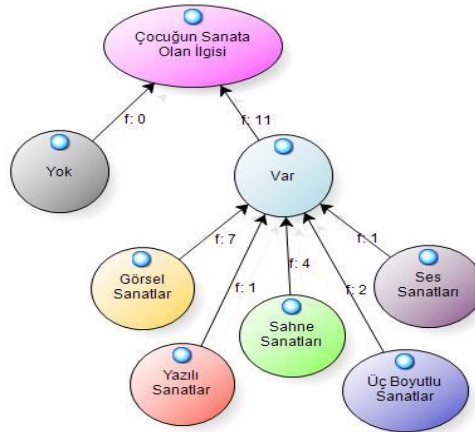
Katılımcıların sanata olan ilgilerinin incelendiği bu kısımda şekil 17’ye bakıldığında deney grubu katılımcılarından 4 kişinin sanata karşı “İlgisizim” yanıtını verdiği görülmektedir. Bu 4 kişiden 3’ü sanata dair ilgisiz olmasını “İsteksiz” oluşlarına bağlarken, 1’i “farklı alanlara ilgili olma” durumundan dolayı sanatla ilgilenmediğini belirtmiştir. Konu ile ilgili olarak grup 1 katılımcılarından D15 kodlu katılımcının velisi “Askerlik gibi daha çok erkeksi şeylere ilgim vardır.”

Diyerek, D14 kodlu öğrencinin velisi “Bilmem istemedim hiç sanatla ilgilenmek.” Diyerek görüşlerinin bildirmişlerdir. Şekil 18’de görüldüğü üzere sanata ilgili olma durumuna ilişkin kontrol grubu velilerinden 3 kişinin “ilgisizim” yanıtını verdiği görülmektedir. Bu kişiler sanatla ilgilenmeme durumlarına neden olarak ise sanatla ilgilenmeye dair isteklerinin olmadığını belirtmişlerdir. Sanata dair ilgisiz olduğunu belirten kontrol grubu katılımcılarının görüşleri ise şu şekildedir: K8 kodlu öğrencinin velisi “Çok fazla isteğim yok.”, K10 kodlu öğrencinin velisi “Benim hiç isteğim olmadı.”.

3.1.2.4. Çocuğun Sanata Olan İlgisi



Şekil 19. Grup 1 öğrenci velilerinin çocuklarının sanata olan ilgilerine dair görüşleri



Şekil 20. Grup 2 öğrenci velilerinin çocuklarının sanata olan ilgilerine dair görüşleri

Araştırmacının grup 1 ve grup 2 velileri ile yaptığı görüşmeler kapsamında velilerin çocuklarının sanata olan ilgilerine dair görüşleri şekil 19 ve şekil 20’de

görüldüğü gibidir. Grup 1 velilerinden 10'u çocuklarının sanata karşı ilgisinin "var" olduğunu düşünürken bu 10 kişiden 1'i çocuğunun "yazılı sanatlar"a, 1'i "üç boyutlu sanatlar"a, 6'sı "ses sanatlar"ına, 3'ü "görsel sanatlar"a, 3'ü de "sahne sanatlar"ına karşı ilgisinin olduğunu belirtmiştir. Elde edilen görüşme kayıtları incelendiğinde D10 kodlu öğrenci velisinin "Bence resme var." Şeklinde, D13 kodlu öğrenci velisinin "Resme çok ilgisi var, müziğe de var." Şeklinde, D14 kodlu öğrenci velisinin "Var tabiki, tiyatroya var mesela." Şeklinde, D15 kodlu öğrenci velisinin "Üç boyutlu şeylerle bir şeyler oluşturmayı sever." Şeklinde, D5 kodlu öğrenci velisinin "Müziğe ve masallara çok ilgisi var. Masalların resimlerine bakar okur." şeklinde görüş belirttiği söylenebilir. Grup 2 velilerinin çocuklarının sanata olan ilgilerine yönelik yanıtlarını detaylandırmak amacıyla şekil 20'ye bakılacak olursa 11 kişinin "var" ifadesini kullandığını söylemek mümkündür. Bu 11 kişiden 7'si çocuğunun "görsel sanatlar"a ilgisi olduğunu, 1'i "yazılı sanatlar"a ilgisi olduğunu, 4'ü "sahne sanatları"na ilgisi olduğunu, 2'si "üç boyutlu sanatlar"a ilgisi olduğunu, 1'i ise "ses sanatlar"ına ilgisi olduğunu belirtmiştir. Konu ile ilgili olarak kontrol grubu velilerinden K12 kodlu öğrencinin velisi "Resim yapmayı ve tiyatroyu çok sever.", K15 kodlu öğrencinin velisi "Resme ve müziğe yoğun ilgisi var.", K9 kodlu öğrencinin velisi "Rollere girmeyi falan çok sever." Şeklinde görüş bildirmiştir.

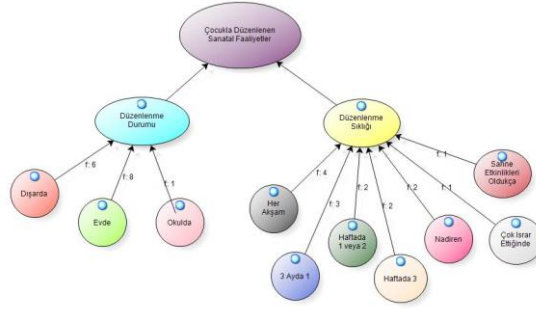
Velilere çocuklarının sanata ilgili olma durumu sorulduğunda grup 1 ve grup 2 dahil tüm katılımcılardan "yok" cevabını veren 1 velinin olduğu görülmüştür. Grup 1 velilerinden D7 kodlu öğrencinin velisi "yok" cevabını verirken "Sanata ilgisi yok, spora daha çok ilgisi var." Şeklinde görüş belirtmiştir. Grup 2 katılımcılarından ise tüm katılımcıların çocuğunun sanata ilgisinin olma durumuna ilişkin "var" yanıtını verdiği, "yok" yanıtını veren kimsenin olmadığı şekil 20'de görülmektedir.

3.1.3. Sanat Eğitimi

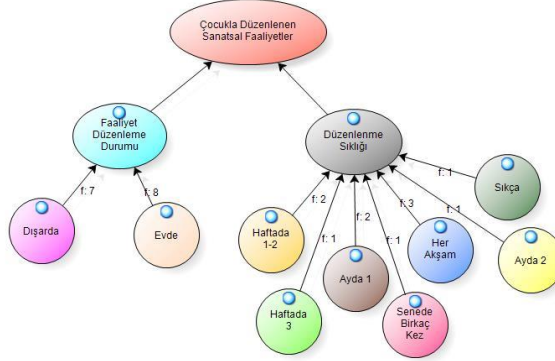
Bu temadaki bulgular katılımcıların görüşme sorularında yer alan sanat eğitimi ile ilgili olan sorulara verdikleri yanıtları içermekte olup aynı zamanda katılımcıların çocukları ile yaptığı sanat eğitimine yönelik faaliyetleri ve bu doğrultudaki görüşlerini içermektedir.

3.1.3.1. Çocukla Düzenlenen Sanatsal Faaliyetler

Araştırmacının görüşmeler sırasında çocuklarının sanat eğitimine yönelik yönelttiği sorulara grup 1 ve grup 2 velilerinin verdiği yanıtlar şekil 21 ve şekil 22’deki gibidir. Araştırmacı görüşme verilerini incelerken sanat eğitimine yönelik ilk temayı “sanatsal faaliyetler” adında oluşturmuş ve bu temanın alt temaları olarak “faaliyet düzenleme durumu” ve “düzenlenme sıklığı” olarak iki alt temayı belirlemiştir. Sanatsal faaliyetler teması ile ilgili detaylı bilgiler şekil 21 ve şekil 22’ye dayandırılarak aşağıda anlatıldığı gibidir.



Şekil 21. Grup 1 öğrencileri velilerinin çocuklarıyla gerçekleştirdikleri sanatsal faaliyetler ile ilgili görüşleri



Şekil 22. Grup 2 öğrencileri velilerinin çocuklarıyla gerçekleştirdikleri sanatsal faaliyetler ile ilgili görüşleri

3.1.3.1.1. Faaliyet Düzenleme Durumu

Araştırmacı tarafından görüşmeler dahilinde grup 1 velilerinden sanatsal faaliyetlerle ilgili aldığı görüşleri “Düzenlenme Durumu” alt teması altında toplanmış ve bu doğrultuda 6 kişinin “Dışarda” sanatsal faaliyetlerde bulunduğunu, 8 kişinin “evde” sanatsal faaliyetlerde bulunduğunu 1 kişinin de “evde” sanatsal

faaliyetlerde bulunduğunu belirtilmiştir. Bu doğrultuda velilerden D1 kodlu öğrencinin velisi “Tabi sinemaya gideriz. İnternette gördüğümüz şeyleri müzik veya oyun gibi şeyleri biz tekrarlarız evde.”, D13 kodlu öğrencinin velisi “Böcekleri inceleriz dışarda karahindibayı inceleriz çizeriz. Evde de çok fazla resim yapıyoruz. Yapboz yapıyoruz.”, D15 kodlu öğrencinin velisi “Halası ile falan sinemaya giderler.”, D8 kodlu öğrencinin velisi “kardeşi kreşe gidiyor orada yapıyorlar. O da kendi okulunda yapıyor başka yapamıyoruz.” görüşünü bildirmişlerdir.

Konu ile ilgili olarak grup 2 velilerinin sanatsal faaliyetleri düzenleme durumları şekil 22’de görüldüğü gibidir. Grup 2 velilerinin görüşmelerde belirttiği görüşlere göre 7 kişinin “dışarda” sanatsal faaliyetlerde bulunduğu, 8 kişinin de “evde” sanatsal faaliyetlerde bulunduğu görülmektedir. Görüşmeler sırasında K1 kodlu velinin “Okulun yönlendirdiği tiyatrolar oluyor, onlara gidiyoruz.” Şeklinde, K12 kodlu velinin “Eşimle daha çok giderler. Tiyatroya giderler ama oyun olarak çok kaliteli oyunlar gelmiyor. Çocuk eğleniyor yine de ama gidiyoruz.” Şeklinde, K7 kodlu velinin “Birlikte resim yaparız evde. Sinemaya çok nadir gideriz.” Şeklinde, K8 kodlu velinin “Daha çok evdeyiz evde eşimle birlikte çok etkinlik yaparlar.” Şeklinde ifadeler dikkate alınarak ailenin çocukla gerçekleştirdiği sanatsal faaliyetlere örneklendirme yapılmıştır.

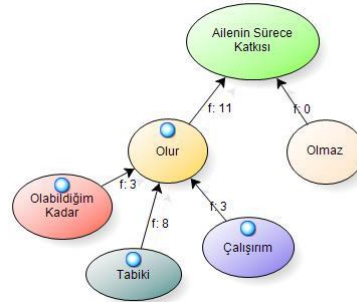
3.1.3.1.2. Düzenlenme Sıklığı

Yapılan görüşmeler dikkate alınarak oluşturulan “Çocukla Düzenlenen Sanatsal Faaliyetler” temasının alt teması olan “Düzenlenme Sıklığı” konusu ile ilgili deney grubu velilerinin görüşlerini incelemek amacıyla şekil 21 oluşturulmuştur. Şekil 21’de görüldüğü üzere grup 1 velilerinin 4’ü “Her Akşam”, 3’ü “3 Ayda 1”, 2’si “Haftada 1 veya 2”, 2’si “Haftada 3”, 2’si “Nadiren”, 1’i “Çok Israr Ettiğinde”, 1’i ise “Sahne Etkinlikleri Oldukça” çocukla birlikte sanatsal faaliyetlerde bulunduğunu belirtmiştir. Bu bildirilen görüşlere ek olarak belirtmek gerekirse D10 kodlu öğrencinin velisi “Geçen senelerde daha çoktu bu sene arada bir etkinlik yaparız.”, D13 kodlu öğrencinin velisi “Hemen hemen her akşam resim yaparız.”, D5 kodlu öğrencinin velisi “Sahne etkinlikleri oldukça gitmeye çalışırız

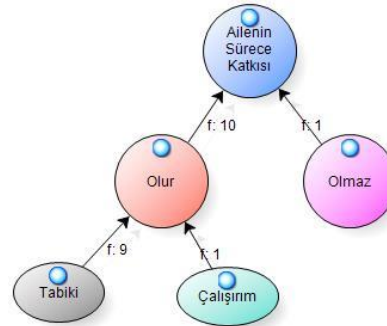
bu da genelde haftada üç günde bir oluyor.”, D8 kodlu öğrencinin velisi “Her hafta sonu bir şeyler yapmaya çalışırız.” İfadelerini kullanmışlardır.

Grup 2 velileri ile yapılan görüşmeler kapsamında çocuklar birlikte sanatsal faaliyetlerin düzenlenme sıklığı “Düzenlenme Sıklığı” alt teması altında şekil 22’de görülmektedir. Grup 2 velilerinin ifadelerine göre 2 kişinin “haftada 1”, 1 kişinin “haftada 3”, 2 kişinin “ayda 1”, 1 kişinin “senede birkaç gün”, 3 kişinin “her akşam”, 1 kişinin “ayda 2”, 1 kişinin ise “sıkça” sanatsal faaliyetlerde bulunduğunu söylemek mümkündür. Bu ifadeler katılımcılar tarafından şu şekilde kullanılmıştır: K16 kodlu öğrenci velisi “Her gün mutlaka bir uğraşımız olur.”, K2 kodlu öğrencinin velisi “haftada bir dışarı çıkarız etknilik için.”, K5 kodlu öğrencinin velisi “çok sık diyemem ama ayda 2 kesin.”, K1 kodlu öğrencinin velisi “Ayda bir tiyatroya gideriz.”.

3.1.3.2. Ailenin Sürece Katkısı



Şekil 23. Grup 1 öğrencileri velilerinin yaratıcı drama eğitimi sürecine katkı sağlayabilme durumlarına ilişkin görüşleri

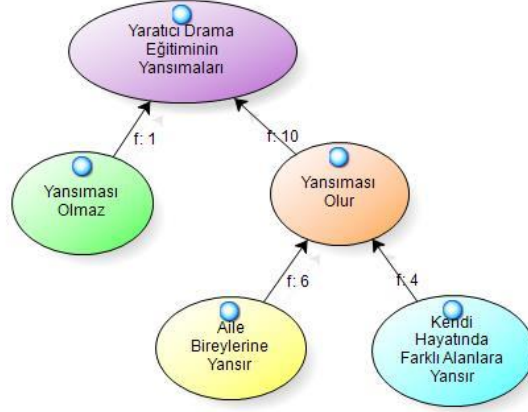


Şekil 24. Grup 2 öğrencileri velilerinin yaratıcı drama eğitimi sürecine katkı sağlayabilme durumlarına ilişkin görüşleri

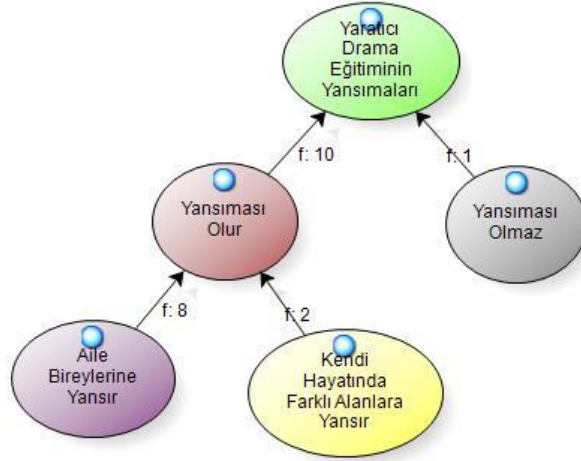
Bu araştırmanın grup 1 ve grup 2 velileri ile yapılan görüşmeler sırasında velilerden yaratıcı drama eğitimi verilen sürecinde ailelerin katkı sağlama durumlarına ilişkin alınan yanıtlar şekil 23 ve şekil 24’te görülmektedir. Şekil 23 incelendiğinde grup 1 velilerinin tümünün araştırmacıya yardımcı olmak istediği ve bu doğrultuda “olur” yanıtını verdiği görülmüştür. Bu kişilerden 3’ü “olabildiğim kadar” yardımcı olurum derken, 8’i “tabiki” yardımcı olurum yanıtını vermiş 3’ü ise yardımcı olmaya “çalışırım” yanıtını vermiştir. Katılımcılardan D13 kodlu öğrencinin velisi “Oluruz tüm ailece yardım ederiz.” Şeklinde fikir bildirirken, D8 kodlu öğrencinin velisi “Bizim de daha önce böyle çalışmalarımız oldu yardımcı olabilirim.” Şeklinde söylemde bulunmuştur. Grup 2 velilerinin konuyla ilgili görüşleri incelenecek olursa şekil 24’te görüldüğü gibidir. Şekil 24’te görüldüğü üzere kontrol grubu velilerinden 10’u yaratıcı drama eğitimi verilecek süreçte araştırmacıya yardımcı olabileceğini belirtmiştir. Bu 10 kişiden 9’u “tabi ki” yardımcı olurum yanıtını verirken, 1’i yardımcı olamaya “çalışırım” yanıtını vermiştir. Görüşme sırasında verilen yanıtlar incelendiğinde K10 kodlu öğrencinin velisinin “Tabi ki ne isterseniz.”, K15 kodlu öğrencinin velisinin “Kısa vadeli bir şeyse yardımcı olabilirim.”, K3 kodlu öğrencinin velisinin “Olur tabi ki yardımcı oluruz.” ifadelerini kullandığı görülmektedir.

Araştırma kapsamında görüşme verileri incelendiğinde grup 2 velilerinden 1 kişinin yaratıcı drama eğitimi verilecek süreçte yardımcı olamayacağı şekil 24’te görülmektedir. K2 kodlu öğrenci velisinin görüşme sırasında kullandığı “Ürün falan isterseniz yapamam, küçük bebeğim var.” İfade araştırma sürecinde araştırmacıya yardımcı olmayacağını ortaya koymuştur. Şekil 23’e bakıldığında deney grubu velilerinin tümünün araştırmacıya yardımcı olabileceği görülmektedir.

3.1.3.3. Yaratıcı Drama Eğitiminin Yansımaları



Şekil 25. Grup 1 öğrencileri velilerinin yaratıcı drama eğitiminin yansımaları üzerine görüşleri

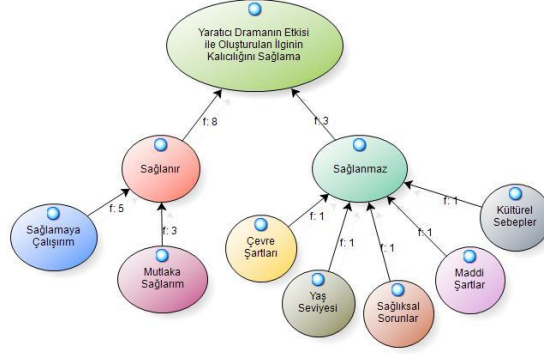


Şekil 26. Grup 2 öğrencileri velilerinin yaratıcı drama eğitiminin yansımaları üzerine görüşleri

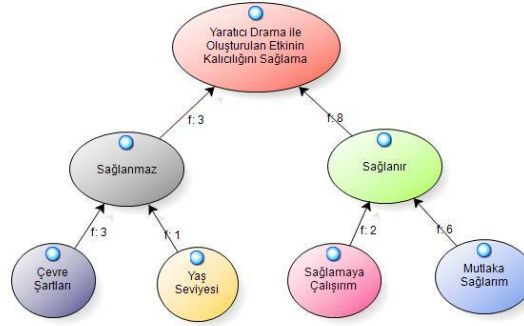
Grup 1 ve grup 2 velilerinin, çocukların dahil olduğu yaratıcı drama eğitimi sürecinde farklı alanlara yansımaların görülüp görülmeyeceğine ilişkin yöneltilen sorulara verdikleri yanıtlar şekil 25 ve şekil 26’da görüldüğü gibidir. Şekil 25’ de görüldüğü üzere ilgili soruya grup 1 velilerinden 10 kişinin “yansımaları olur” yanıtını verdiği görülmektedir. Bu 10 kişiden 6’sı “aile bireylerine yansır” şeklinde bir ifade kullanırken 4’ü ise “kendi hayatında farklı alanlara yansır” şeklinde bir ifade kullanmayı tercih etmiştir. Verilen yanıtlar incelenecek olursa “aile bireylerine yansır” ifadesini tercih eden katılımcılardan D10 kodlu öğrenci velisi “Evde burada öğrendiklerini bana anlatıyor gösteriyor bize yansımaları olur.” şeklinde bir ifade kullanırken, D13 kodlu öğrenci velisi “Yansıtır mutlaka benimle birlikte yapmak ister.” şeklinde ifadesiyle görüş bildirmiştir. Yaratıcı drama eğitiminin çocuğun kendi hayatında farklı alanlara yansımalarının olacağını düşünen katılımcılardan D15 kodlu öğrenci velisi “Evde daha çok resim yapabilir kendi başına.” diyerek görüş bildirmiştir. Grup 2 velilerinin yaratıcı drama eğitimi sürecinde farklı alanlara yansımalarının olacağını düşünen 10 katılımcının olduğu şekil 26’da görülmektedir. Bu 10 kişiden 8’i “aile bireylerine yansır” şeklinde bir ifade kullanırken 2’si ise “kendi hayatında farklı alanlara yansır” şeklinde bir ifade kullanmayı tercih etmiştir. Görüşme kayıtları incelendiğinde kontrol grubu velilerinin konu ile ilgili kullandıkları ifadeler ise şu şekilde örneklendirilebilir: K12 kodlu öğrenci velisi “Öğrendiklerini bizimle paylaşmayı, etkinlik yapmayı sever.”, K16 kodlu öğrenci velisi “Mutlaka olumlu yönde etkisini görürüz.”.

Yapılan araştırma kapsamında yaratıcı drama eğitimi sürecinde farklı alanlara yansımaların görülüp görülmeyeceğine ilişkin olumsuz tutum sergileyen veli sayısı her iki grupta da 1 kişi olarak görünmektedir. Şekil 25 ve şekil 26 dikkate alındığında bu kişilerin “yansımaları olmaz” ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Grup 1 velilerinden D7 kodlu öğrenci velisi “Evde bize bir şey anlatmaz, sanmıyorum.” ifadelerini kullanırken; grup 2 velilerinden K7 kodlu öğrencinin velisi de “Evde bizimle paylaşmıyor, açıkçası yansımaları olmayacaktır.” ifadelerini kullanarak yaratıcı drama eğitimi sürecinde farklı alanlara yansımalarının olmayacağını belirtmişlerdir.

3.1.3.4. Yaratıcı Dramanın Etkisi ile Oluşturulan İlginin Kalıcılığını Sağlama



Şekil 27. Grup 1 öğrencileri velilerinin yaratıcı drama eğitimi ile sağlanan sanata ilgi düzeyinin kalıcılığının sağlanmasına ilişkin görüşleri



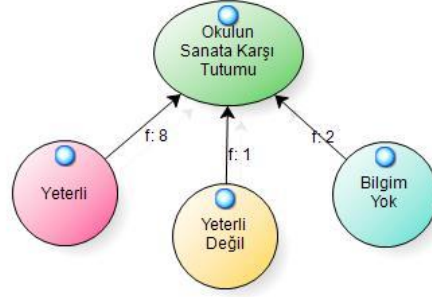
Şekil 28. Grup 2 öğrencileri velilerinin geleneksel eğitim ile sağlanan sanata ilgi düzeyinin kalıcılığının sağlanmasına ilişkin görüşleri

Şekil 27 ve şekil 28 de görülen veriler, yaratıcı drama eğitimi ve geleneksel eğitim sonrasında grup 1 ve grup 2 öğrencilerinin sanata ilgi düzeyinde bir değişiklik olduğunda bu durumun kalıcılığını sağlamaya yönelik yapılacaklar üzerine deney ve kontrol grubu velilerinin görüşleridir. Yaratıcı drama eğitimi ile çocukların sanata ilgisi olduğu takdirde kalıcılığının sağlanması konusunda grup 1 velilerinden olumlu tutum sergileyen ve “sağlanır” yanıtı verenlerin sayısı 8 kişi olarak şekil 27’de görülmektedir. Bu 8 kişiden 5’i “sağlamaya çalışırım” yanıtı verirken, 3 kişi “mutlaka sağlarım” yanıtı vermiştir. Görüşme yorumları incelendiğinde D3 kodlu öğrenci velisinin “Ona vakit ayırabilirim dersem kalıcılığını sağlarım.” İfadesini kullandığı, D6 kodlu öğrenci velisinin “Mutlaka

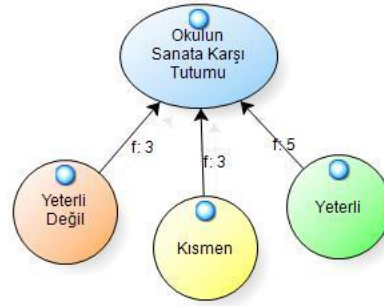
yaparım.” İfadesinin kullandığı, D8 kodlu öğrenci velisinin ise “Çok isterim.” Şeklinde yorum yaptığı görülmektedir. Grup 2 velilerinin çocukların sanata ilgisi olduğu taktirde kalıcılığının sağlanması konusundaki görüşlerine bakılacak olursa şekil 28’de görüldüğü gibidir. Grup 2 velilerinden de 8 kişinin “sağlanır” yanıtını verdiği görülmektedir. Bu kişilerden 2’ü konuya ilişkin “sağlamaya çalışırım” şeklinde yorumda bulunurken 6’sının “mutlaka sağlarım” sözlerini kullandığı görülmektedir. Çocukların sanata ilgisi olduğu taktirde kalıcılığının sağlanması konusunda veliler tarafında belirtilen görüşler incelenecek olursa K1 kodlu öğrenci velisinin “Seve seve yardımcı olmak isteriz.”, K12 kodlu öğrenci velisinin “Çok mutlu olurum mutlaka yaparım.”, K15 kodlu öğrenci velisinin “Tabi eğer gerçekten ileri için fayda sağlayacaksa her türlü şeyi yaparım.” Şeklinde ifadelerin kullanıldığı söylenebilir.

Görüşme kayıtları incelenerek elde edilen veriler doğrultusunda şekil 27’de görüldüğü gibi yaratıcı drama eğitimi ile çocukların sanata ilgisi olduğu taktirde kalıcılığının sağlanmasına ilişkin olumsuz tutum sergileyen ve “sağlanmaz” ifadelerini kullanan kişilerin sayısı 3’tür. Bu 3 kişiden 1’i “çevre şartları”, 1’i “yaş seviyesi”, 1’i “sağlıksal sorunlar”, 1’i “maddi şartlar”, 1’i ise “kültürel sebepler” nedeni ile sanata ilgi düzeyindeki değişikliğinin kalıcılığının sağlanmayacağı görüşünü belirttikleri görülmektedir. Bu doğrultuda yapılan açıklamalara bakıldığında D10 kodlu öğrenci velisinin “Maddi imkânsızlıklar çok var. Benim sağlık problemlerim var.” Şeklinde, D7 kodlu öğrenci velisinin “Çok fazla sağlayamayız. Büyük şehirlerde olsa belki ama burada zor.” Şeklinde, D14 kodlu öğrenci velisinin “Çok üstünde dururu diyemeyeceğim aile olarak.” Şeklinde ifadelerle görüş bildirdikleri görülmektedir. Benzer şekilde grup 2 velilerinin de 3’ünün olumsuz tutum sergilediği göz önünde bulundurulursa bu 3 kişiden 3’ü “çevre şartları” nedeni ile 1’i ise “yaş seviyesi” nedeni ile kalıcılığın sağlanmayacağını söylemiştir. Görüşme sırasında grup 2 velilerinden; K5 kodlu öğrenci velisinin “Bölge şartları malum o alanlarla ilgili kurslara gönderemem.” Şeklinde, K9 kodlu öğrenci velisinin “İlkokula gittikten sonra belki. Şu aşamada bu şartlarda değil.” Şeklinde ifadeler kullanması verdikleri “sağlanmaz” yanıtını destekler niteliktedir.

3.1.3.5. Okulun Sanata Karşı Tutumu



Şekil 29. Grup 1 öğrencileri okulun sanata karşı tutumuna ilişkin görüşleri



Şekil 30. Grup 2 öğrencileri okulun sanata karşı tutumuna ilişkin görüşleri

Araştırmanın veri toplama sürecinde yapılan veli görüşmeleri kayıtları incelendiğinde grup 1 ve grup 2 velilerinin görüşlerine göre okulun sanata karşı tutumu şekil 29 ve şekil 30’da görüldüğü gibidir. Araştırmacının konu ile ilgili “okulun sanata karşı tutumu” teması altında grup 1 velilerinin yanıtı doğrultusunda “yeterli”, “yeterli değil” ve “bilgim yok” kodlarını oluşturduğu görülürken grup 2 velilerinin yanıtları doğrultusundan “yeterli değil”, “kısmen yeterli” ve “yeterli” kodlarını oluşturduğu görülmektedir. Görüşme kayıtları incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 8 kişinin okulun sanata karşı tutumunu “yeterli” olarak algıladığı, 1 kişinin “yeterli değil” olarak algıladığı, 2 kişinin ise “bilgim yok” ifadesini kullanarak okulun sanata karşı tutumu hakkında fikir sahibi olmadığı söylenebilir. Grup 1 velilerinden D6 kodlu öğrenci velisinin “Aslında yeterli bulmuyorum.” Söylemi, D15 kodlu velinin “Ne yapıyorlar bilmiyorum.” Söylemi, D10 kodlu öğrencinin “Öğretmenimiz çok güzel şeyler yapıyor.” Söylemi, D5 kodlu öğrencinin “Anasınıfı düzeyi için yeterli buluyorum.” Söylemi, D13 kodlu öğrenci velisinin “Ben memnunum.” Söylemi araştırmacının oluşturduğu kodları örnekler niteliktedir. Kontrol grubu velilerinin okulun sanata karşı tutumuna ilişkin

görüşlerine bakıldığında 3 kişinin “yeterli değil” ifadesinin kullandığı, 3 kişinin “kısmen yeterli” ifadesini kullandığı, 5 kişinin ise “yeterli” ifadesini kullandığı söylenebilir. Grup 2 velilerinin konu ile ilgili yorumlarına bakılacak olursa K16 kodlu öğrenci velisinin “Olabildiğince yapıyor etkinlikler” ifadesi K12 kodlu öğrenci velisinin “Tiyatrolar geliyor ama hangi değere hizmet ettiğine dair bilgi verilmiyor.” İfadesi, K15 kodlu öğrenci velisinin “imkanlar okulda çok kısıtlı.”, K7 kodlu öğrenci velisinin “Çok severek katılıyoruz.” İfadesi, K2 kodlu öğrenci velisinin “Okulumuzdan memnunuz.” İfadesi konuya ilişkin yapılan yorumlardan birkaçıdır.

3.2.Grup 1 ve Grup 2 Velileri Son Görüşme Bulguları

Araştırma kapsamında grup 1 ve grup 2 velileri ile yapılan görüşmelerin ikini aşaması olan son görüşme verileri bu bölümde detaylı olarak anlatılmaktadır. Grup 1 ve grup 2 velileri ile bu görüşmelerin yapılma nedeni yaratıcı drama yöntemi kullanılarak ve geleneksel eğitim kullanılarak uygulanan etkinliklerin veliler tarafından algılanış biçimini öğrenmektir. Ayrıca uygulama sonrası çocuklarda görülen farklılıklar incelenmek istendiğinden grup 1 ve grup 2 velileri ile son görüşmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun ikinci aşamasında yer alan sorular velilere yöneltilirken alının yanıtlar araştırmacı tarafından ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş görüşme sonrasında ise yazılı metin haline çevrilmiştir. Görüşme bulguları incelendiğinde verilen yanıtlar dört tema bu temaların alt temalarını oluşturacak olan temalar halinde gruplandırılmıştır. Bahsedilen tema ve alt temalar aşağıda görüldüğü gibidir.

Yaratıcı Drama Eğitim Sürecinin Aile ile Paylaşılma Durumu

Çocuğun Eğitim Sürecinde Dikkatini Çeken Sanatsal Alanlar

Çocuğun Sürece Dair Hissettiği Duygular

Yaratıcı Drama Eğitimi Sonrası Kişisel Gelişim Alanındaki Değişiklikler

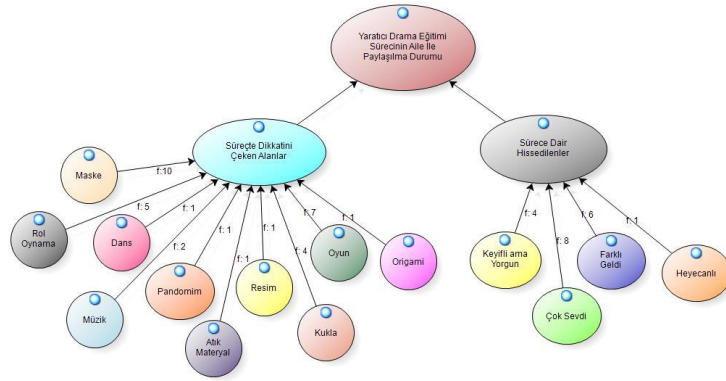
Yaratıcı Drama Eğitimi Sonrası Sanata İlgi Düzeyindeki Değişiklikler

Yaratıcı Drama Eğitimi Sonrası Kalıcılığı Sağlama Konusundaki Düşünceler

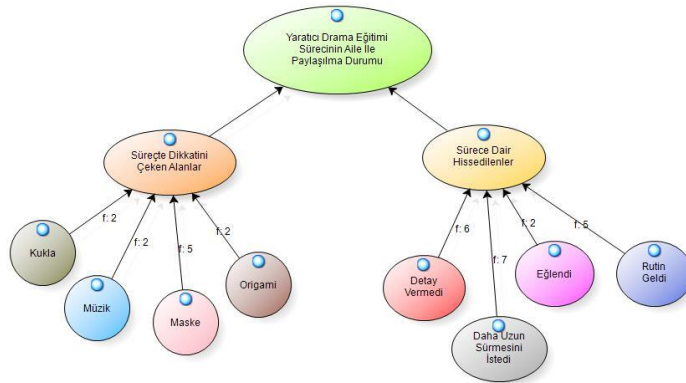
Yukarıda görüldüğü üzere dört tema etrafında şekillenen görüşme bulgularının detayları katılımcı görüşleri ile birlikte verilecek olup aşağıdaki gibidir.

3.2.1. Yaratıcı Drama Eğitim Sürecinin Aile ile Paylaşılma Durumu

Bu temadaki bulgular katılımcıların görüşme sorularında yer alan araştırmacı tarafından verilen eğitim sürecinin çocuk tarafından aile ile paylaşılma durumuna ilişkin sorulara verdikleri yanıtları içermekte olup aynı zamanda katılımcılara göre çocukların verilen eğitim kapsamında değişiklik gösteren sanatsal alanlara yönelik görüşlerini içermektedir. Tema ile ilgili olarak grup 1 ve grup 2 velilerinin görüşleri şekil 31 ve şekil 32’de görüldüğü gibidir.



Şekil 31. Grup 1 velilerinin çocuklarda gözlemlendiği, yaratıcı drama eğitim sürecine dair fikirler



Şekil 32. Grup 2 velilerinin çocuklarda gözlemlendiği, yaratıcı drama eğitim sürecine dair fikirler

3.2.1.1. Çocuğun Eğitim Sürecinde Dikkatini Çeken Sanatsal Alanlar

Araştırma kapsamında yapılan görüşmeler doğrultusunda grup 1 velilerinin çocuklarla paylaşımlarından yola çıkarak, çocukların yaratıcı drama eğitimi boyunca dikkati çeken sanatsal alanlar şekil 31’de görüldüğü gibidir. Yapılan uygulamalar sonunda 10 çocuğun “maske”, 5 çocuğun “rol oynama”, 1 çocuğun “dans”, 2 çocuğun “müzik”, 1 çocuğun “pantomim”, 1 çocuğun “artık materyal”, 1 çocuğun “resim”, 4 çocuğun “kukla”, 7 çocuğun “oyun”, 1 çocuğun “origami” alanına ilgisinin arttığı görülmektedir. Grup 1 velilerinin görüşleri elde edilen sayısal verileri destekler nitelikte olup velilerden D1 kodlu öğrenci velisinin “Oyunları çok sevmişler. Maskeleri falan nasıl kullandıklarını anlattılar. Çok fazla detay vermediler ama kendi aralarında ilk kez yaptıkları şeyler oldu. Biri dondu diğeri onun gibi yaptı.” Şeklinde, D10 kodlu öğrenci velisinin farklı oyunlar oynadı. Daha önce benim bilmediğim oyunlardı bunlar. Maskeleri ve kuklaları çok sevdi fikir verdi. Maskeleri okuldan gelince yine oynadı. Bana maske takıyor bana gülüyor. Evde beni donduruyor kendi de donuyor.” Şeklinde, D14 kodlu öğrenci velisinin “Çok güzel oyunlar oynatıyor dedi. Maskeleri evde birlikte yaptık çok sevindi. Yaşasın seninle mi yapacağız? dedi. Şarkı yazdığınızı falan söyledi.” Şeklinde, D5 kodlu öğrenci velisinin “Maskeleri ve kuklaları babası ve benimle yaptık. Eğlendi çok fazla mutlu oldu. Evde ilk materyalle yapamayınca evde kullandığım tahta kaşığı aldı bununla yapalım dedi. Ona isim verdi.” Şeklinde, D6 kodlu öğrenci velisinin “Oyunları çok anlatmadı ama maskeye verdiği ismi çok sevdi. Onları taktık etkinlik yaptık diye onu baya anlattı. Oyunları çok sevmiş eve geldiğinde her yerim çalıştı dedi. Evde oyuncakları vardı. Marsup ve Batman’ı konuşturuyordu.” Şeklinde kullandığı ifadeler bu durumu destekler niteliktedir.

Sürecin çocuklar açısından ailelere anlatılma şekli temele alınarak oluşturulan bu temanın bir başka boyutu olan grup 2 velilerinin görüşleri şekil 32’de görüldüğü gibidir. Şekil 32’de geleneksel eğitim yöntemine uygun etkinliklerin uygulandığı grup 2 öğrenci velilerinin uygulama sürecine dair fark ettiği, çocuklarını dikkati çeken alanlara yer verilmiştir. Bu doğrultuda şekil 32 incelendiğinde 2 çocuğun “kukla”, 2 çocuğun “müzik”, 5 çocuğun “maske”, 2 çocuğun “origami” alanının dikkatini çektiği görülmektedir. Elde edilen bulgulara ek olarak kontrol grubu velilerinden K1 kodlu öğrenci velisinin “Etkinlikleri çok

anlatmadı ama maske yapmayı çok sevdi.”, K16 kodlu öğrenci velisinin “Eve etkinlik getirmede. Sadece maskeyi çok sevdi eve gidene kadar yüzündeydi.”, K8 kodlu öğrenci velisinin “Evde maskesini kullandı keşke daha çok kullansalardı. Eve gelince tabak buldu plastik ona göz yaptı yapıştırdı.” K9 kodlu öğrenci velisinin “Maske ve kuklayı sevdi ama daha çok şey yapsaydık yine okula götürsem dedi.” Yorumunda bulunması bu verileri destekler niteliktedir.

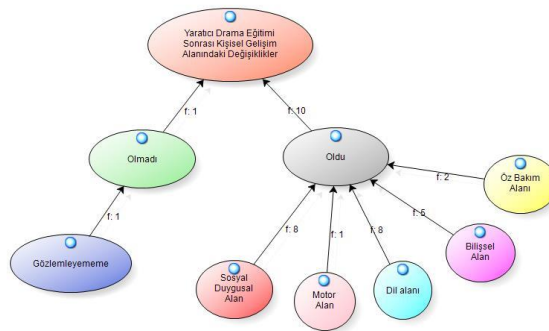
3.2.1.2. Çocuğun Sürece Dair Hissettiği Duygular

Araştırma sürecinde uygulanan yaratıcı eğitimi sonrasında grup 1 velileri ile yapılan görüşmeler kapsamında öğrencilerin yaratıcı drama sürecine dair hissettikleri duygular şekil 31’de görüldüğü üzeredir. Velilerin söylemleri doğrultusunda kategorileştirilen veriler süreç sonrasında 4 çocuğun “keyifli ama yorgun” olduğunu, 8 çocuğun süreci “çok sevdiğini”, 6 çocuğa sürecin “farklı geldiğini”, 1 çocuğun süreç sonunda “heyecanlı” olduğunu ortaya koymuştur. Katılımcı yorumları incelendiğinde D1 kodlu öğrenci velisinin “Yorgun döndüler eve çok mutlular ama. Sürekli kendi aralarında oynadılar eğlendiler.” Şeklinde, D10 kodlu öğrenci velisinin “Farklı geldi, yeni oyunlar oynadı.” Şeklinde, D13 kodlu öğrenci velisinin “Etkinlikleri anlatırken de böyleydi önce şaka yapıyordu anlatırken sonra hızlıca anlatıyordu yaptıklarımızı çok heyecanlıydı. Feyza daha önce çok nazlı büyüdü kardeşi gelince gerildi sanki sizinle rahatlık geldi ona. Sınıfta fazla ses olsun istemezdi önceden gürültüden haz etmezdi ama sizin etkinliklerinizde gürültü var anne ama çok eğlenceli dedi. Sınıfın gürültüsünü göz ardı etti çok eğlendiği için.” Şeklinde, D14 kodlu öğrenci velisinin “Farklı birinin etkinlik yapmış olması ve öğretmenin farklı etkinlikler yaptırması çok hoşuna gitti. Çok güzel oyunlar oynatıyor dedi. Çok mutluydu sizin etkinlik yaptırdığımız günler.” Şeklinde, D15 kodlu öğrenci velisinin “Başka öğretmenin geldiğini söyledi. Güzel anlattı gülüyor ve heyecanlı anlattı.” Şeklinde, D3 kodlu öğrenci velisinin “Oyunları sevdi ve etkinlikleri evde anlattı. Mutlu görünüyordu.” Şeklinde, D6 kodlu öğrenci velisinin “Oyunları çok sevmiş eve geldiğinde her yerim çalıştı dedi. Daha yorgun ve uykulu oluyordu. Okulda etkinlikleri yaparken keyifle yorulduğu belliydi. Eskiden çok uykusu gelmezdi ama etkinlikleri evde

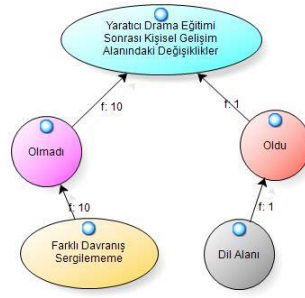
yapıp hemen uyumak istiyor.” Şeklinde yorumda bulunduğu ve elde edilen verileri desteklediği görülmüştür.

Grup 2 velileri ile yapılan görüşmeler doğrultusunda öğrencilerin geleneksel eğitim yöntemleri kullanılarak uygulanan etkinliklere ve sürece dair öğrencilerin hissettiklerine dair görüşleri şekil 32’de görüldüğü gibidir. Şekil 32’ye bakıldığında grup 2 velilerinden 6’sı sürece dair “detay vermedi”, 7’si sürecin “daha uzun sürmesini istedi”, 2’si “eğlendi”,2’si ise sürecin “rutin geldiği” görüşünü bildirmişlerdir. Kontrol grubu velilerinin ilgili tema ile ilgili görüşleri ise şu şekildedir: K10 koldu öğrenci velisi “Kağıtla yapılan kurbağayı sevdi ama keşke ona bir hikâye eklenmiş olsaydı çok daha iyi olurdu.”, K2 kodlu öğrenci velisi “Mutlu görünüyordu. Sizi de sevdi keşke daha çok kalsa dedi. Maskesini sevdi neden daha başka şeyler yapmadık dedi.”, K3 koldu öğrenci velisi “Sevmişlerdi etkinlikleri ama daha fazla yapsaydık anne nurdan öğretmen hep gitti dediler.”, K7 kodlu öğrenci velisi “Sizi detaylı detayı anlattı daha çok kalsaydı dedi.”, K12 koldu öğrenci velisi “Okulda da benzer şeyler yaptırıldığı için rutin geldi ona anlatmadı.”, K16 kodlu öğrenci velisi “Eve etkinlik getirmedi. Normal aynıydı dedi.”, K5 koldu öğrenci velisi “Diğer günleri anlattıkları gibiydi.”, K9 kodlu öğrenci velisi “Çok detaya girmedi. Eğlendiğini söyledi.”.

3.2.2. Yaratıcı Drama Eğitimi Sonrası Kişisel Gelişim Alanındaki Değişiklikler



Şekil 33. Grup 1 velilerinin yaratıcı drama eğitimi sonrası çocuklarda gözlemlediği kişisel gelişimlerdeki değişiklikler



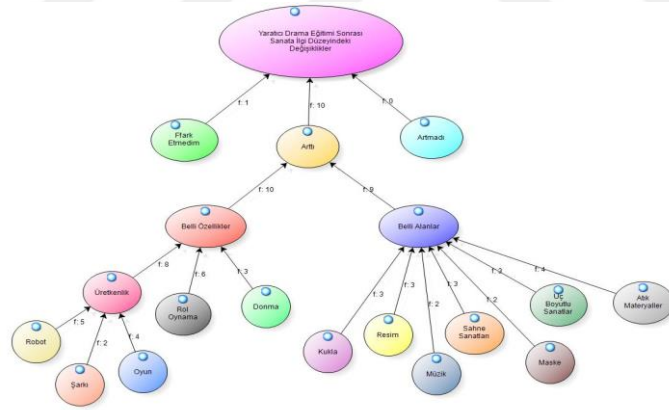
Şekil 34. Grup 2 velilerinin yaratıcı drama eğitimi sonrası çocuklarda gözlemlediği kişisel gelişimlerdeki değişiklikler

Araştırmada uygulanan yaratıcı drama eğitiminin ardından velilerle yapılan görüşmeler sonucunda, çocukların kişisel gelişimlerinde velilerin gözlemlediği değişiklikler şekil 33’de gösterilmiştir. Şekil 33’deki bulgulara bakıldığında 10 kişinin değişiklik “oldu” dediği görülmektedir. Bu 10 kişiden 8’i “sosyal duygusal alan”da, 1’i “motor alan”da, 8’i “dil alanında”, 5’i “bilişsel alan”da, 2’si “öz bakım alanı”nda değişiklik gözlemlediğini belirtmiştir. Yöneltilen ilgili soruya D1 kodlu öğrenci velisi “Kendi aralarındaki iletişimleri arttı. Daha çok gülüyorlar birlikte bir şeyler yapıyorlar gülüyorlar. Anlatmıyorlar bana ama onların gülmeleri beni de mutlu ediyor. Dil konusunda daha anlaşılır geldi bana.” Yanıtını, D10 kodlu öğrenci velisi “Çok fark etmedim ama kendi kendine konuşuyor. Gülüyor eğleniyor kendince. Kuklaları kullanıyor.” Yanıtını, D5 kodlu öğrenci velisi “Kendi kendine oyun oynama alışkanlığı yoktu. Telefonla ilgilenirdi. Şimdi odasına gidiyor oyunlarını odasının ortasına serdiği şeylerle oynuyor. Onlarla konuşuyor. Bir bebeği var çok fazla yok almadık yastığa kıyafet giydirdi onu ona arkadaş yaptı. Dil gelişiminde daha sesi içinde bir çocuk ama herhalde o da gelişiyor. Daha çok konuşuyor sanki gelişecek.” Yanıtını, D3 kodlu öğrenci velisi “Önceden bize daha uzaktı aile içindeki sıcaklığı arttı. Konuşması arttı. Evin içinde daha mutlu bir çocuk oldu.” Yanıtını, D15 kodlu öğrenci velisi “Yetişkinlerle konuşmaya başladı. Önceden konuşmazdı.” Yanıtını, D14 kodlu öğrenci velisinin “Kendi kendine şarkı uydurmaya başladı. Bana söyleyecekleri şeyleri şarkı gibi söylüyor galiba onu fark ettim.” Yanıtını vererek konu ile ilgili görüş bildirmişlerdir. Benzer alanla ilgili kontrol grubu velilerine yöneltildiğinde alınan yanıtlar şekil 34’teki gibidir. Şekil 34 incelendiğinde kontrol grubu velilerinden 1 kişinin “oldu” yanıtını verdiği, değişiklik olan alanın ise “dil alanı” olduğunu belirttiği görülmektedir. İlgili veli

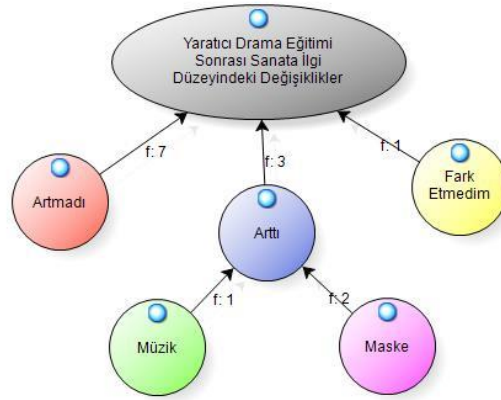
konu ile ilgili olarak da “Sizi detaylı detayı anlattı. Kelimeleri çok belirgindi.” Görüşünü bildirmiştir.

Grup 1 velileri ile yapılan görüşme kapsamında, çocukların kişisel gelişimlerinde değişiklik “olmadı” yorumunda bulunan 1 kişinin olduğu şekil 33’de görülmektedir. İlgili veli konu ile ilgili olarak “Etkinliklerin sonucunu gözlemleyemedim.” Görüşünde bulunurken değişikliğin olmayışını gözlem eksikliğine dayandırmıştır. Grup 2 velileri ile yapılan görüşmeler kapsamında alınan yanıtlara bakıldığında ise şekil 34’te görüldüğü üzere 10 kişi değişiklik “olmadı” görüşünde bulunmuştur. Katılımcılar bu yanıtı çocukların farklı davranış sergilememeleri durumuna dayandırırken şu yorumlarda bulunmuşlardır: K10 kodlu öğrenci velisi “Net bir şey fark etmedim aynı.”, K15 kodlu öğrenci velisi “Net bir şey fark etmedim aynı.”, K16 kodlu öğrenci velisi “Aynıydı farklı bir durum gözlemlemedim.”, K2 kodlu öğrenci velisi “Hayır eskisi gibiydi belli bir şey görmedim.”, K9 kodlu öğrenci velisi “Aynıydı çok değişiklik görmedim.”.

3.2.3. Yaratıcı Drama Eğitimi Sonrası Sanata İlgili Düzeyindeki Değişiklikler



Şekil 35. Grup 1 velilerinin uygulanan yaratıcı drama eğitimi sonrası çocuklarda gözlemledikleri sanata ilgi düzeyindeki değişikliklere ilişkin görüşleri



Şekil 36. Grup 2 velilerinin uygulanan geleneksel eğitim sonrası çocuklarda gözlemledikleri sanata ilgi düzeyindeki değişikliklere ilişkin görüşleri

Araştırmada yaratıcı drama eğitimi sonrası grup 1 velileri ile yapılan görüşmeler kapsamında elde edilen verilere göre çocuklarda gözlemledikleri sanata ilgi düzeyindeki değişiklikler şekil 35’te görüldüğü gibidir. Araştırma için oldukça önemli olan bu tema ile ilgili deney grubu velilerinin bildirdiği görüşler incelendiğinde 10 kişi çocuğunun sanata ilgisinin “arttı” olarak yorumlamış, 1 kişi çocuğunun sanata ilgisinde bir değişiklik “fark etmediğini” belirtmiştir ayrıca deney grubu velilerinden çocuğun sanata ilgisinin “artmadığını” belirten kimse olmamıştır. Uygulanan yaratıcı drama eğitimi sonrasında çocuğunun sanata ilgisini “arttı” olarak nitelendiren 10 kişiden, 10’u çocuğunun “belli sanatsal özellikler”e yönelim gösterdiğini belirtirken 9’u “belli sanatsal alanlar”a ilgisinin arttığını belirtmiştir. “Belli özellikler” ve “belli alanlar” alt temaları detaylı ele alınacak olursa;

- “Belli özellikler” yanıtını veren 10 kişiden 8’i “üretkenlik” alanında, 6’sı “rol oynama” alanında, 3’ü “donma, heykel olma” alanında sanata ilgilerinin arttığını belirtmiştir. Görüşme verileri incelendiğinde bu katılımcılardan D8 kodlu öğrenci velisinin “Adını falan kendisi koydu. Daha çok resme ilgisi vardı ama maske ve kukla yapmak ona iyi geldi.” Yorumunu, D14 kodlu öğrenci velisinin “Parmak kuklayı çok sevdi bayıldı. Evde sürekli kendi içinde rol yapıyor galiba. Oyun ve müzik konusunda da yazıyor çiziyor, hep sesli şekilde oynuyor.” Yorumunu, D1 kodlu öğrenci velisinin “heykelcilik oynuyorlar. Ayakkabı kutusu falan oyunca oyuncak yapardık öncelerden şimdi onları kendilerine takıyorlar kendileri robot oluyorlar. Önceden de taklit yeteneği vardı evde kendi aralarında

çok yapmazlardı ama şimdi ikisi birlikte yapıyor.” Yorumunu, D10 kodlu öğrenci velisinin “Kartonları falan çok seviyor. Onlarla sürekli bir şeyler yapıyor. Taklit çok fazla yapıyor bu ara daha fazla arttı. Hayvan sesleri çıkarıyor bana sen git beni bul diyor.” D6 kodlu öğrenci velisinin “Burada yaptığımız heykelden dolayı sanırım televizyonda donmalı bir şey gördü. Çok keyif aldı o da yaptı aynısını. Evde donuyor ona dokunuyoruz falan bozulmuyor çok sevdi bunu.” yorumunu bildirdiği görülmüştür.

- “Belli alanlar” yanıtını veren 9 kişiden, 3’ü “kukla” alanında, 3’ü “resim” alanında, 2’si “müzik” alanında, 3’ü sahne sanatları” alanında, 2’si “maske” alanında, 2’si “üç boyutlu sanatlar” alanında, 4’ü “artık materyaller” alanında sanata ilgilerinin arttığını belirtmiştir. Görüşme verileri incelendiğinde bu katılımcılardan D13 kodlu öğrenci velisi “Daha çok resme ilgisi vardı. Elinde sürekli bir kâğıt kalem olurdu ama şimdi daha fazla yaptığı resmi anlatıyor. Resimleri daha belirgin ve amaçlı. Sürekli şarkı ezberliyor. Şarkı söylüyor.” Yorumunu, D14 kodlu öğrenci velisi “Maskeleri yaparken çok fikir verdi. Rengini falan kendi belirledi. Parmak kuklayı çok sevdi bayıldı.” Yorumunu, D5 kodlu öğrenci velisi “Bizim yaptığımız kuklayı kardeşim zarar vermesin diye odasının gizli bir yerine sakladı. Kardeşi uyuyunca oynuyor sevdi onu.” Yorumunu, D7 kodlu öğrenci velisi “Resim yapmak istemezdi daha önce hiç şimdi kardeşimi uyut resim yapalım diyor. Robot yapması da arttı.” yorumunu bildirdiği görülmüştür.

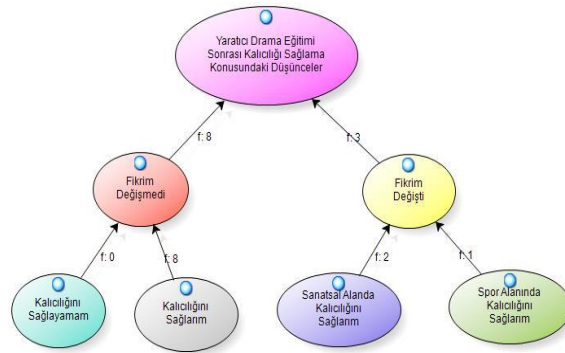
Grup 2 velilerinin geleneksel eğitim yöntemi ile uygulanan etkinlikler sonrası çocuklarda gözlemledikleri sanata ilgi düzeyindeki değişiklikler incelendiğinde ortaya şekil 36’daki veriler çıkmıştır. Şekil 36 detaylı incelendiğinde grup 2 velilerinden 7 kişinin uygulanan eğitim sonucu çocuğunun sanata ilgisinin “artmadığını” belirttiği, 3 kişinin “arttı” yorumunu yaptığı, 1 kişinin ise çocuğunun sanata ilgisinde bir değişiklik “fark etmediği”ni söylediği görülmektedir. Uygulanan etkinlikler sonrasında çocuğunun sanata ilgisini “arttı” olarak nitelendiren 3 kişiden 1’i “müzik” alanında artış gözlemlerken 2’si “maske” alanında artış gözlemlemiştir. İlgili konuya ilişkin ise kontrol grubu velilerinden K1 kodlu öğrenci velisi “Daha önce hiç maske yapmamıştı yapmayı çok sevdi.” Şeklinde, K16 kodlu öğrenci velisi “Maske yapmıştınız. Onunla ilgili sorular

sordu.” Şeklinde, K7 kodlu öğrenci velisi “Müziklerinizi de çok sevmiş evde bul da aç diyor.” Şeklinde görüş bildirmiştir.

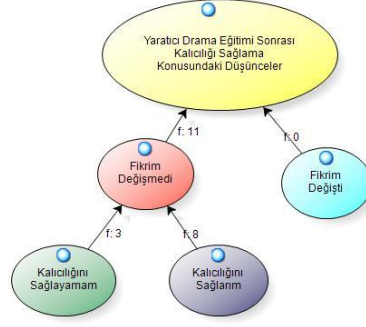
Yapılan görüşmeler sonucu belirtilen diğer nokta ise çocukların sanata ilgilerinin “artmadığı” durumudur. Bu veriye ilişkin şekil 35 ve şekil 36 incelendiğinde deney grubu velilerinden kimsenin bu doğrultuda görüş bildirmediği görülürken kontrol grubu velilerinden 7 kişinin bu doğrultuda görüş bildirdiği görülmüştür. Bu katılımcıların görüşme sırasında söylediklerine örnek verilecek olursa K10 kodlu öğrenci velisi “Aynı diye düşünüyorum hala üç boyutlu şeyler yapmak istiyor.” Şeklinde, K12 kodlu öğrenci velisi “Hala aynıydı düşünceleri aslında.” Şeklinde, K15 kodlu öğrenci velisi “Sanata ilgisi de aynı düzeyde kaldı.” Şeklinde, K3 kodlu öğrenci velisi “aynı hala değişmedi.” Şeklinde, K9 kodlu öğrenci velisi “Yine yaptığı şeyleri yaptı aslında.” Şeklinde ifadeler kullanmıştır.

Araştırmanın uygulanan eğitimler sonucu çocukların sanata ilgi düzeylerindeki değişikliğin incelendiği bu kısımda grup 1 ve grup 2 velilerinden 1’er kişinin çocuğun sanata olan ilgisinde bir değişiklik “fark etmediği” yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Görüşme kayıtları incelendiğinde deney grubu velilerinden D15 kodlu öğrenci velisinin “Ben fark edemedim.” Şeklinde, kontrol grubu velilerinden ise K2 kodlu öğrenci velisinin “Ben fark etmedim.” Şeklinde görüş bildirdiği görülmektedir.

3.2.4. Yaratıcı Drama Eğitimi Sonrası Kalıcılığı Sağlama Konusundaki Düşünceler



Şekil 37. Grup 1 velilerinin uygulanan yaratıcı drama eğitimi sonrası çocuklarda oluşturulan sanata ilgi düzeyinin kalıcılığının sağlanmasına ilişkin görüşleri



Şekil 38. Grup 2 velilerinin uygulanan geleneksel eğitim sonrası çocuklarda oluşturulan sanata ilgi düzeyinin kalıcılığının sağlanmasına ilişkin görüşleri

Araştırmada yaratıcı drama eğitimi ve geleneksel eğitim uygulamaları sonrasında yapılan görüşmeler doğrultusunda oluşturulan sanata ilgi düzeyinin kalıcılığına ilişkin görüşler şekil 37 ve şekil 38'deki gibidir. Grup 1 ve grup 2 velilerine uygulamalar sonunda konuyla ilgili soru yöneltildiğinde grup 1 velilerinden 3 kişinin “fikrim değişti” ifadesini kullandığı görülmüştür. Bu üç kişiden 2’si “sanatsal alanda kalıcılığı sağlarım” şeklinde görüş bildirirken 1 kişi “spor alanında kalıcılığı sağlarım” şeklinde görüş bildirmiştir. Detaylı olarak grup 1 velilerinin konuyla ilişkin görüşlerine yer verilecek olursa D10 kodlu öğrenci velisi “Tabi ki seneye çok farklı etkinlikler bulup ona bir alana yönlendireceğim. Robotlu kurslara olabilir.” Şeklinde, D14 kodlu öğrenci velisi “Aslında olabilir. Seneye de buraya gelecek ilkokula başlamadan rahat rahat bir kursa gidebilir.” Şeklinde, D7 kodlu öğrenci velisi “Hareketli şeyleri seviyor galiba hareket etmeye bu kadar ısınmışken yüzme kursuna göndereceğim yazın.” Şeklinde görüş bildirdiği söylenebilir. Grup 2 velilerinin ilgili tema ile ilgili görüşlerini görmek amacıyla şekil 38’e bakılacak olursa kimsenin “fikrim değişti” ibaresini kullanmadığı görülmüştür.

Yaratıcı drama eğitimi ve geleneksel eğitim uygulamaları sonrasında yapılan görüşmeler doğrultusunda oluşturulan sanata ilgi düzeyinin kalıcılığına ilişkin “fikrim değişmedi” yorumunu yapan kişilerin analizi yapılacak olursa grup 1 velilerinden 8 kişinin fikrinin değişmediği, sanata karşı istedik yönde bir ilgi oluşması durumunda kalıcılığını sağlayacakları yönünde görüş bildirdiği görülmüştür. Bu konuda D1 kodlu öğrenci velisinin “Tabi özellikle tiyatro konusunda isterim.” Yorumunu, D13 kodlu öğrenci velisinin “Tabi mutlaka resim kursu düşünüyoruz. Teyzesi tablolar yapar onu görüp hep teyzem gibi ben de

yapacağım der.” Yorumunu, D3 kodlu öğrenci velisinin “İlkokula geçtiğinde okul döneminde olabilir tiyatro kursu gibi bir şeye gönderebiliriz.” Yorumunu, D6 kodlu öğrencinin “Kesinlikle tabi göndermek isterim.” Yorumunu yaptığı görülmektedir. Grup 2 velilerinden ise 11 kişinin kalıcılığı sanata karşı istendik yönde bir ilgi oluşması durumunda kalıcılığının sağlanması konusunda “fikrim değişmedi” şeklinde görüş bildirdiği şekil 38’de görülmektedir. Bu 11 kişiden 8’i “kalıcılığımı sağlarım” derken 3 kişi “kalıcılığımı sağlayamam” şeklinde yorumlarda bulunmuştur. Konu ile ilgili olarak K1 kodlu öğrenci velisi “Aynı düşüncelerim değişiklik olmadı.”, K10 kodlu öğrenci velisi “Kalıcılığımı da sağlamak istiyoruz.”, K12 kodlu öğrenci velisi “Düşüncelerim hala aynı tabiki bir şeyler yapmak isterim. Çayeli şartlarını göz önüne alıp yapabileceğimiz şeyleri yaparız.”, K3 kodlu öğrenci velisi “Bahsettiğim gibi bölge şartlarından dolayı olmazsa olmaz, başka bir yer veya merkez olsaydı kesin olurdu.”, K9 kodlu öğrenci velisi “Düşüncem aynı öğretmenleri kurs falan açarsa ancak o şekilde gönderirim.” Demıştır.

3.3.Gözlemci Gözlem Formu Bulguları

Araştırma süresince hazırlanan ve araştırmanın amacına hizmet edip etmediğini gözlemek amacıyla oluşturulan gözlemci gözlem formları, sürecin verimliliği hakkında araştırmacıya yol gösterirken aynı zamanda deney ve kontrol grubu öğrencilerinin süreç içindeki değişimlerine de ışık tutacak nitelikte bir veri toplama aracıdır. Uygulanan eğitimler boyunca gerek grup 1 sınıf rehber öğretmeni, gerekse grup 2 sınıf rehber öğretmenleri tarafından önemle takip edilmesi sağlanmış ve formların yanlış bir şekilde derecelendirilmemesine araştırmacı tarafından özen gösterilmiştir. Gözlemci gözlem formu, okul öncesi öğretim programında yer alan ve okul öncesi eğitimde uygulanan etkinliklerle ulaşılmayı hedefleyen amaç ve kazanımlardan oluşturulmuştur. Formda yer alacak kazanımlar uygulanacak etkinlik planlarında yer verilen kazanımlardan oluşmaktadır. Gözlemci gözlem formu okul öncesi öğretim programının da önemsedığı gibi beş alana ayrılmış ve veriler bu beş alan dikkate alınarak analiz edilmiştir. Bu alanlar sırasıyla bilişsel alan, dil alanı, sosyal duygusal alan, motor alan, öz bakım alanıdır. Sürekli karşılaştırmalı analiz sonu elde edilen bulgular alanlara göre aşağıda verilmiştir.

3.3.1. Bilişsel Alana Ait Kazanımların Analiz Bulguları

Araştırma kapsamında hazırlanan gözlemci gözlem formunun okul öncesi öğretim programında bilişsel alana ait kazanımlarını içeren bu kısımda, yaratıcı drama yöntemi ile uygulanan ve geleneksel eğitim yöntemi ile uygulanan etkinlik planları sonrasında katılımcılarda görülen değişikliklerin frekans ve yüzdeleri tablo 2’de görüldüğü gibidir. Tablo 2’ye bakıldığında bilişsel alan kazanımlarından etkinlik planlarının hedeflerine uygun olarak seçilen kazanımlar 1., 2., 3., 5., 6., 7., 9., 10., 13., 14., 15., 17., 19. 20. Kazanımlar olarak görülmektedir.

Tablo 2 Grup 1 ve Grup 2 Öğrencilerinin Gözlemci Gözlem Formu Bilişsel Alan Değişim Verileri

Kazanımlar	Bilişsel Alana Ait Kazanımlar											
	Ön Test Verileri Grup 1			Grup 2			Son Test Verileri Grup 1			Grup 2		
	Gözlemlenmedi (f)	Kısmen Gözlemlendi (f)	Gözlemlendi (f)	Gözlemlenmedi (f)	Kısmen Gözlemlendi (f)	Gözlemlendi (f)	Gözlemlenmedi (f)	Kısmen Gözlemlendi (f)	Gözlemlendi (f)	Gözlemlenmedi (f)	Kısmen Gözlemlendi (f)	Gözlemlendi (f)
Kaz. 1:	-	5	11	-	10	6	-	2	14	-	9	7
Kaz. 2:	1	5	10	-	4	12	-	2	14	-	4	12
Kaz. 3:	-	3	13	-	6	10	-	-	16	-	5	11
Kaz. 5:	-	4	12	1	9	6	-	2	14	-	9	7
Kaz. 6:	-	4	12	-	9	7	-	-	16	-	7	9
Kaz. 7:	1	6	9	1	8	7	-	5	11	1	5	10
Kaz. 9:	1	7	8	-	2	14	-	3	13	-	1	15
Kaz. 10:	-	8	8	-	4	12	-	1	15	-	4	12
Kaz. 13:	-	5	11	-	3	13	-	1	15	-	2	14
Kaz. 14:	1	6	9	-	9	7	-	5	11	-	7	9
Kaz. 15:	-	4	12	-	2	14	-	1	15	-	2	14
Kaz. 17:	-	7	9	1	-	15	-	3	13	-	1	15
Kaz. 19:	-	6	10	-	6	10	-	1	15	-	7	9
Kaz. 20:	-	2	14	-	15	1	-	1	15	-	14	2
%	1,9	32,1	66,0	1,4	38,8	59,8	0	12,1	87,9	0,6	34,3	65,1
TOPLAM	4	72	148	3	87	134	0	27	197	1	77	146

“Nesne/durum/olaya dikkatini verir.” İfadesiyle programda yer alan kazanım 1’in ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 5 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 11 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 10 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 6 kişinin “gözlemlendi”

şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 1 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 2 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 14 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 9 kişinin “kısmen gözlemlendi” 7 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %18,75 iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %6,25 iyileşme görülmektedir.

“*Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.*” İfadesiyle programda yer alan kazanım 2’nin ön test değerlerine bakıldığından grup 1 katılımcılarından 1 kişinin “gözlemlenmedi”, 5 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 10 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 4 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 12 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 2 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 2 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 14 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 4 kişinin “kısmen gözlemlendi” 12 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %25,0 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %0 oranında iyileşme görülmektedir.

“*Algıladıklarını hatırlar.*” İfadesiyle programda yer alan kazanım 3’ün ön test değerlerine bakıldığından grup 1 katılımcılarından 3 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 13 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 6 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 10 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 3 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 16 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 5 kişinin “kısmen gözlemlendi” 11 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %18,75 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %6,25 oranında iyileşme görülmektedir.

“*Nesne veya varlıkları gözlemler.*” İfadesiyle programda yer alan kazanım 5’in ön test değerlerine bakıldığından grup 1 katılımcılarından 4 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 12 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 1 kişinin “gözlemlenmedi”, 9 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 6 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 5 için

son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 2 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 14 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 9 kişinin “kısmen gözlemlendi” 7 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %12,50 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %6,25 oranında iyileşme görülmektedir.

“Nesne veya varlıkları özelliklerine göre eşleştirir.” İfadesiyle programda yer alan kazanım 6’nın ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 4 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 12 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 9 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 7 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 6 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 16 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 7 kişinin “kısmen gözlemlendi” 9 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %25,0 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %12,50 oranında iyileşme görülmektedir.

“Nesne veya varlıkları özelliklerine göre gruplar.” İfadesiyle programda yer alan kazanım 7’nin ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 1 kişinin “gözlemlenmedi”, 6 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 9 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 1 kişinin “gözlemlenmedi”, 8 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 7 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 7 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 5 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 11 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 1 kişinin “gözlemlenmedi”, 5 kişinin “kısmen gözlemlendi” 10 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %12,50 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %18,75 oranında iyileşme görülmektedir.

“Nesne veya varlıkları özelliklerine göre sıralar.” İfadesiyle programda yer alan kazanım 9’un ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 1 kişinin “gözlemlenmedi”, 7 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 8 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 2 kişinin “kısmen

gözlemlendi”, 14 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 9 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 3 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 13 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 1 kişinin “kısmen gözlemlendi” 15 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %18,75 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %12,50 oranında iyileşme görülmektedir.

“*Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.*” İfadesiyle programda yer alan kazanım10’un ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 8 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 8 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 4 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 12 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 10 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 1 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 15 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 4 kişinin “kısmen gözlemlendi” 12 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %43,75 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %0 oranında iyileşme görülmektedir.

“*Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanır.*” İfadesiyle programda yer alan kazanım 13’ün ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 5 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 11 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 3 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 13 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 13 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 1 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 15 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 2 kişinin “kısmen gözlemlendi” 14 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %25,0 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %6,25 oranında iyileşme görülmektedir.

“*Nesnelerle örüntü oluşturur.*” İfadesiyle programda yer alan kazanım 14’ün ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 1 kişinin “gözlemlenmedi”, 6 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 9 kişinin “gözlemlendi”

şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 9 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 7 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 14 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 5 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 11 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 7 kişinin “kısmen gözlemlendi” 9 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 ve grup 2 katılımcılarında %25,0 oranında eşit miktarda iyileşme görülmektedir.

“Parça-bütün ilişkisini kavrar.” İfadesiyle programda yer alan kazanım 15’in ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 4 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 12 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 2 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 14 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 15 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 1 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 15 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 2 kişinin “kısmen gözlemlendi” 14 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %18,75 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %0 oranında iyileşme görülmektedir.

“Neden-sonuç ilişkisi kurar.” İfadesiyle programda yer alan kazanım 17’nin ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 7 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 9 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 1 kişinin “gözlemlenmedi”, 15 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 17 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 3 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 13 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 1 kişinin “kısmen gözlemlendi” 15 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %25,0 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %6,25 oranında iyileşme görülmektedir.

“Problem durumlarına çözüm üretir.” İfadesiyle programda yer alan kazanım 19’un ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 6 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 10 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 6 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 10 kişinin “gözlemlendi”

şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 19 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 1 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 15 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 7 kişinin “kısmen gözlemlendi” 9 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %31,25 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %6,25 oranında iyileşme görülmektedir.

“Nesne/sembollerle grafik hazırlar.” İfadesiyle programda yer alan kazanım 20’nin ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 2 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 14 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 15 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 1 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 20 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 1 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 15 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 14 kişinin “kısmen gözlemlendi” 2 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 ve grup 2 katılımcılarında %6,25 oranında eşit miktarda iyileşme görülmektedir.

3.3.2. Dil Alanına Ait Kazanımların Analiz Bulguları

Araştırma kapsamında hazırlanan gözlemci gözlem formunun okul öncesi öğretim programında dil alanına ait kazanımlarını içeren bu kısımda, yaratıcı drama yöntemi ile uygulanan ve geleneksel eğitim yöntemi ile uygulanan etkinlik planları sonrasında katılımcılarda görülen değişikliklerin frekans ve yüzdeleri tablo 3’te görüldüğü gibidir. Tablo 3’e bakıldığında dil alanı kazanımlarından etkinlik planlarının hedeflerine uygun olarak seçilen kazanımlar 1., 2., 3., 5., 6., 7., 8., 10. Kazanımlar olarak görülmektedir.

Tablo 3 Grup 1 ve Grup 2 Öğrencilerinin Gözlemci Gözlem Formu Dil Alan Değişim Verileri

Kazanımlar	Dil Alanına Ait Kazanımlar											
	Ön Test Verileri						Son Test Verileri					
	Grup 1			Grup 2			Grup 1			Grup 2		
	Gözlemlenmedi (f)	Kısmen Gözlemlendi (f)	Gözlemlendi (f)	Gözlemlenmedi (f)	Kısmen Gözlemlendi (f)	Gözlemlendi (f)	Gözlemlenmedi (f)	Kısmen Gözlemlendi (f)	Gözlemlendi (f)	Gözlemlenmedi (f)	Kısmen Gözlemlendi (f)	Gözlemlendi (f)
Kaz. 1:	-	4	12	-	-	16	-	-	16	-	-	16
Kaz. 2:	1	12	3	-	-	16	-	6	10	-	-	16
Kaz. 3:	-	4	12	-	2	14	-	-	16	-	2	14
Kaz. 5:	-	2	14	-	6	10	-	-	16	-	5	11
Kaz. 6:	-	5	11	1	-	15	-	-	16	1	3	12
Kaz. 7:	-	4	12	-	2	14	-	-	16	-	2	14
Kaz. 8:	1	4	11	-	5	11	-	3	13	-	5	11
Kaz. 10:	1	5	10	-	5	11	-	2	14	-	4	12
%	2,4	31,2	66,4	0,3	15,6	85,1	-	8,6	91,4	0,3	15,9	82,8
TOPLAM	3	40	85	1	20	107	-	11	117	1	21	106

“*Sesleri ayırt eder.*” İfadesiyle programda yer alan kazanım 1’in ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 4 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 12 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 16 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 1 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 16 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 16 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %25,0 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %0 oranında iyileşme görülmektedir.

“*Sesini uygun kullanır.*” İfadesiyle programda yer alan kazanım 2’nin ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 1 kişinin “gözlemlenmedi”, 12 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 3 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 16 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 2 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 6 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 10 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 16 kişinin “gözlemlendi”

şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %43,75 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %37,50 oranında iyileşme görülmektedir.

“Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar.” İfadesiyle programda yer alan kazanım 3’ün ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 4 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 12 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 2 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 14 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 3 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 16 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 2 kişinin “kısmen gözlemlendi” 14 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %25,0 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %0 oranında iyileşme görülmektedir.

“Dili iletişim amacıyla kullanır.” İfadesiyle programda yer alan kazanım 5’in ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 2 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 14 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 6 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 10 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 5 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 16 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 5 kişinin “kısmen gözlemlendi” 11 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %12,50 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında % 6,25 oranında iyileşme görülmektedir.

“Sözcük dağarcığını geliştirir.” İfadesiyle programda yer alan kazanım 6’nın ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 5 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 11 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 1 kişinin “gözlemlenmedi”, 15 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 6 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 16 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 1 kişinin “görülmedi”, 3 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 12 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara

bakıldığından grup 1 katılımcılarında %31,25 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %18,75 oranında kötüleşme görülmektedir.

“Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar.” İfadesiyle programda yer alan kazanım 7'nin ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 4 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 12 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 2 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 14 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 7 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 16 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 2 kişinin “kısmen gözlemlendi” 14 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %25,0 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %0 oranında iyileşme görülmektedir.

“Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.” İfadesiyle programda yer alan kazanım 8'in ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 1 kişinin “gözlemlenmedi”, 4 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 11 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 5 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 11 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 8 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 3 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 13 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 5 kişinin “kısmen gözlemlendi” 11 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %12,50 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %0 oranında iyileşme görülmektedir.

“Görsel materyalleri okur.” İfadesiyle programda yer alan kazanım 10'un ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 1 kişinin “gözlemlenmedi”, 5 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 10 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 5 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 11 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 10 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 2 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 14 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 4 kişinin “kısmen gözlemlendi” 12 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1

katılımcılarında %25,0 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %6,25 oranında iyileşme görülmektedir.

3.3.3. Sosyal Duygusal Alana Ait Kazanımların Analiz Bulguları

Araştırma kapsamında hazırlanan gözlemci gözlem formunun okul öncesi öğretim programında sosyal duygusal alana ait kazanımlarını içeren bu kısımda, yaratıcı drama yöntemi ile uygulanan ve geleneksel eğitim yöntemi ile uygulanan etkinlik planları sonrasında katılımcılarda görülen değişikliklerin frekans ve yüzdeleri tablo 4’te görüldüğü gibidir. Tablo 4’e bakıldığında sosyal duygusal alan kazanımlarından etkinlik planlarının hedeflerine uygun olarak seçilen kazanımlar 1., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 10., 14., 15., 16., 17. Kazanımlar olarak görülmektedir.

Tablo 4 Grup 1 ve Grup 2 Öğrencilerinin Gözlemci Gözlem Formu Sosyal Duygusal Alan Değişim Verileri

Sosyal Duygusal Alana Ait Kazanımlar												
Kazanımlar	Ön Test Verileri						Son Test Verileri					
	Grup 1			Grup 2			Grup 1			Grup 2		
	Gözlemlenmedi (f)	Kısmen Gözlemlendi (f)	Gözlemlendi (f)	Gözlemlenmedi (f)	Kısmen Gözlemlendi (f)	Gözlemlendi (f)	Gözlemlenmedi (f)	Kısmen Gözlemlendi (f)	Gözlemlendi (f)	Gözlemlenmedi (f)	Kısmen Gözlemlendi (f)	Gözlemlendi (f)
Kaz. 1:	1	3	12	-	6	12	-	2	14	-	5	11
Kaz. 3:	1	9	6	-	4	11	-	5	11	-	5	11
Kaz. 4:	1	4	11	-	4	12	-	2	14	-	4	12
Kaz. 5:	-	3	13	-	6	10	-	-	16	-	5	11
Kaz. 6:	-	11	5	-	3	13	-	3	13	-	4	12
Kaz. 7:	-	5	11	-	6	10	-	1	15	-	4	12
Kaz. 8:	-	8	8	-	2	14	-	3	13	-	3	13
Kaz. 10:	-	10	6	-	8	8	-	3	13	-	9	7
Kaz. 14:	-	9	7	-	7	9	-	11	5	-	7	9
Kaz. 15:	-	6	10	-	9	7	-	-	16	-	6	10
Kaz. 16:	1	9	6	-	6	9	-	1	15	-	8	8
Kaz. 17:	1	11	4	-	11	5	-	3	13	-	12	4
%	2,6	45,	51,	-	37,5	62,5	-	18,	82,	-	37,	62,
		8	6					8	2		5	5
TOPLAM	5	88	99	-	72	120	-	34	158	-	72	120

“Kendisine ait özellikleri tanıtır.” İfadesiyle programda yer alan kazanım 1’in ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 1 kişinin “gözlemlenmedi”, 3 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 12 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 6 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 10 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir.

Kazanım 1 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 2 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 14 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 5 kişinin “kısmen gözlemlendi” 11 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığında grup 1 katılımcılarında %12,50 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %6,25 oranında iyileşme görülmektedir.

“Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.” İfadesiyle programda yer alan kazanım 3’ün ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 1 kişinin “gözlemlenmedi”, 9 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 6 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 4 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 12 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 3 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 5 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 11 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 5 kişinin “kısmen gözlemlendi” 11 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığında grup 1 katılımcılarında %31,25 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %6,25 oranında kötüleşme görülmektedir.

“Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.” İfadesiyle programda yer alan kazanım 4’ün ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 1 kişinin “gözlemlenmedi”, 4 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 11 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 4 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 12 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 4 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 2 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 14 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 4 kişinin “kısmen gözlemlendi” 12 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığında grup 1 katılımcılarında %18,75 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %0 oranında iyileşme görülmektedir.

“Bir olay veya durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.” İfadesiyle programda yer alan kazanım 5’in ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 3 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 13 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 6 kişinin

“kısmen gözlemlendi”, 10 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 5 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 16 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 5 kişinin “kısmen gözlemlendi” 11 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %18,75 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %6,25 oranında iyileşme görülmektedir.

“*Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.*” İfadesiyle programda yer alan kazanım 6’nın ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 11 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 5 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 3 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 13 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 6 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 3 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 13 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 4 kişinin “kısmen gözlemlendi” 12 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %50,0 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %6,25 oranında iyileşme görülmektedir.

“*Bir işi veya görevi başarmak için kendini güdüler.*” İfadesiyle programda yer alan kazanım 7’nin ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 5 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 11 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 6 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 10 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 7 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 1 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 15 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 4 kişinin “kısmen gözlemlendi” 12 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %25,0 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %12,50 oranında iyileşme görülmektedir.

“*Farklılıklara saygı gösterir.*” İfadesiyle programda yer alan kazanım 8’in ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 8 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 8 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2

katılımcılarından 2 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 14 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 8 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 3 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 13 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 3 kişinin “kısmen gözlemlendi” 13 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %31,25 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %6,25 oranında kötüleşme görülmektedir.

“*Sorumluluklarını yerine getirir.*” İfadesiyle programda yer alan kazanım 10’un ön test değerlerine bakıldığından grup 1 katılımcılarından 10 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 6 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 8 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 8 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 10 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 3 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 13 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 9 kişinin “kısmen gözlemlendi” 7 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %43,75 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %6,25 oranında kötüleşme görülmektedir.

“*Sanat eserlerinin değerini fark eder.*” İfadesiyle programda yer alan kazanım 14’ün ön test değerlerine bakıldığından grup 1 katılımcılarından 9 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 7 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 7 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 9 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 14 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 5 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 11 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 7 kişinin “kısmen gözlemlendi” 9 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %25,0 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %0 oranında iyileşme görülmektedir.

“*Kendine güvenir.*” İfadesiyle programda yer alan kazanım 15’in ön test değerlerine bakıldığından grup 1 katılımcılarından 6 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 10 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 9 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 7 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği

görülmektedir. Kazanım 15 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 16 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 6 kişinin “kısmen gözlemlendi” 10 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığında grup 1 katılımcılarında %37,50 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %18,75 oranında iyileşme görülmektedir.

“Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.” İfadesiyle programda yer alan kazanım 16’nın ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 1 kişinin “gözlemlenmedi”, 9 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 6 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 6 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 10 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 16 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 1 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 15 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 8 kişinin “kısmen gözlemlendi” 8 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığında grup 1 katılımcılarında %56,25 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %12,50 oranında iyileşme görülmektedir.

“Başkalarıyla sorunlarını çözer.” İfadesiyle programda yer alan kazanım 17’nin ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 1 kişinin “gözlemlenmedi”, 11 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 4 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 11 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 5 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 17 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 3 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 13 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 12 kişinin “kısmen gözlemlendi” 4 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığında grup 1 katılımcılarında %56,25 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %6,25 oranında kötüleşme görülmektedir.

3.3.4. Motor Alanına Ait Kazanımların Analiz Bulguları

Araştırma kapsamında hazırlanan gözlemci gözlem formunun okul öncesi öğretim programında motor alanına ait kazanımlarını içeren bu kısımda, yaratıcı

drama yöntemi ile uygulanan ve geleneksel eğitim yöntemi ile uygulanan etkinlik planları sonrasında katılımcılarda görülen değişikliklerin frekans ve yüzdeleri tablo 5’te görüldüğü gibidir. Tablo 5’e bakıldığında motor alan kazanımlarından etkinlik planlarının hedeflerine uygun olarak seçilen kazanımlar 1., 2., 3., 4., 5. Kazanımlar olarak görülmektedir.

Tablo 5 Grup 1 ve Grup 2 Öğrencilerinin Gözlemci Gözlem Formu Motor Alan Değişim Verileri

Motor Alana Ait Kazanımlar												
Kazanımlar	Ön Test Verileri					Son Test Verileri						
	Grup 1		Grup 2			Grup 1		Grup 2				
	Gözlemlenmedi (f)	Kısmen Gözlemlendi (f)	Gözlemlendi (f)	Gözlemlenmedi (f)	Kısmen Gözlemlendi (f)	Gözlemlendi (f)	Gözlemlenmedi (f)	Kısmen Gözlemlendi (f)	Gözlemlendi (f)	Gözlemlenmedi (f)	Kısmen Gözlemlendi (f)	Gözlemlendi (f)
Kaz. 1:	-	-	16	-	3	13	-	-	16	-	3	13
Kaz. 2:	-	1	15	-	3	13	-	-	16	-	3	13
Kaz. 3:	-	5	11	-	4	12	-	-	16	-	2	14
Kaz. 4:	-	3	13	-	4	12	-	-	16	-	3	13
Kaz. 5:	-	3	13	-	1	15	-	1	15	-	1	15
%	-	15	85	-	18,7	81,3	-	0,3	98,7	-	15	85
TOPLAM	-	12	68	-	15	65	-	1	79	-	12	68

“Yer değiştirme hareketleri yapar.” İfadesiyle programda yer alan kazanım 1’in ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 16 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 3 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 13 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 1 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 16 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 3 kişinin “kısmen gözlemlendi” 13 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığında grup 1 ve grup 2 katılımcılarında %0 oranında eşit miktarda iyileşme görülmektedir.

“Denge hareketleri yapar.” İfadesiyle programda yer alan kazanım 2’nin ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 1 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 15 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 3 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 13 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 2 için son test verileri

incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 16 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 3 kişinin “kısmen gözlemlendi” 13 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %6,25 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %0 oranında iyileşme görülmektedir.

“*Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.*” İfadesiyle programda yer alan kazanım 3’ün ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 5 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 11 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 4 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 12 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 3 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 16 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 2 kişinin “kısmen gözlemlendi” 14 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %6,25 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %12,50 oranında iyileşme görülmektedir.

“*Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.*” İfadesiyle programda yer alan kazanım 4’ün ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 3 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 13 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 4 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 12 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 4 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 16 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 3 kişinin “kısmen gözlemlendi” 13 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %18,75 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %6,25 oranında iyileşme görülmektedir.

“*Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.*” İfadesiyle programda yer alan kazanım 5’in ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 3 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 13 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 1 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 15 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 5 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 1 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 15 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 1 kişinin

“kısmen gözlemlendi” 15 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %12,50 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %0 oranında iyileşme görülmektedir.

3.3.5. Öz Bakım Alanına Ait Kazanımların Analiz Bulguları

Araştırma kapsamında hazırlanan gözlemci gözlem formunun okul öncesi öğretim programında motor alanına ait kazanımlarını içeren bu kısımda, yaratıcı drama yöntemi ile uygulanan ve geleneksel eğitim yöntemi ile uygulanan etkinlik planları sonrasında katılımcılarda görülen değişikliklerin frekans ve yüzdeleri tablo 6’da görüldüğü gibidir. Tablo 6’ya bakıldığında öz bakım alanı kazanımlarından etkinlik planlarının hedeflerine uygun olarak seçilen kazanımlar 5. ve 7. Kazanımlar olarak görülmektedir.

Tablo 6 Grup 1 ve Grup 2 Öğrencilerinin Gözlemci Gözlem Formu Öz Bakım Alan Değişim Verileri

Kazanımlar	Öz Bakım Alanına Ait Kazanımlar											
	Ön Test Verileri					Son Test Verileri						
	Grup 1		Grup 2			Grup 1		Grup 2				
	Gözlemlenmedi (f)	Kısmen Gözlemlendi (f)	Gözlemlendi (f)	Gözlemlenmedi (f)	Kısmen Gözlemlendi (f)	Gözlemlendi (f)	Gözlemlenmedi (f)	Kısmen Gözlemlendi (f)	Gözlemlendi (f)	Gözlemlenmedi (f)	Kısmen Gözlemlendi (f)	Gözlemlendi (f)
Kaz. 5:	-	6	10	1	5	10	-	1	15	-	3	13
Kaz. 7:	-	6	10	-	4	12	-	1	15	-	4	12
%	-	38,5	62,5	3,1	28,1	68,8	-	6,2	93,8	-	21,9	78,1
TOPLAM	-	12	20	1	9	22	-	2	30	-	7	25

“Dinlenmenin önemini açıklar.” İfadesiyle programda yer alan kazanım 5’in ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 6 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 10 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 1 kişinin “gözlemlenmedi”, 5 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 10 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 5 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 1 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 15 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2

katılımcılarından 3 kişinin “kısmen gözlemlendi” 13 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %31,25 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %18,75 oranında kötüleşme görülmektedir.

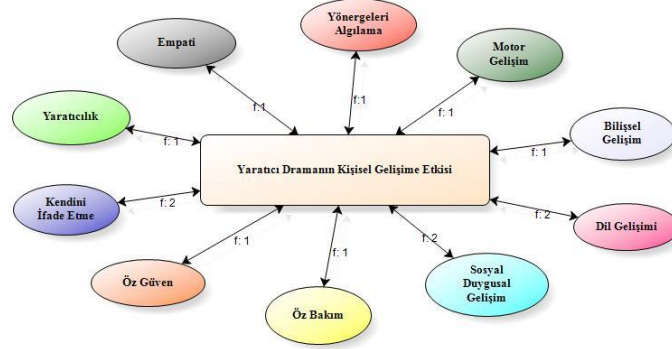
“*Kendini tehlikelerden ve kazalardan korur.*” İfadesiyle programda yer alan kazanım 7’nin ön test değerlerine bakıldığında grup 1 katılımcılarından 6 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 10 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği; grup 2 katılımcılarından 4 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 12 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Kazanım 7 için son test verileri incelendiğinde grup 1 katılımcılarından 1 kişinin “kısmen gözlemlendi”, 15 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği, grup 2 katılımcılarından 4 kişinin “kısmen gözlemlendi” 12 kişinin “gözlemlendi” şeklinde derecelendirildiği görülmektedir. Yüzdeler oranlara bakıldığından grup 1 katılımcılarında %31,25 oranında iyileşme görülürken, grup 2 katılımcılarında %0 oranında kötüleşme görülmektedir.

3.4. Grup 1 ve Grup 2 Sınıf Rehber Öğretmenleri Görüşme Bulguları

Çalışma kapsamında grup 1 ve grup 2 sınıf rehber öğretmenleri ile yapılan görüşmeler kaydedilmiş ve görüşme kayıtları soruların içeriğine göre temalar oluşturulacak şekilde içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Bahsedilen temalar aşağıda görüldüğü gibidir.

- Yaratıcı Dramanın Kişisel Gelişime Etkisi
- Yaratıcı Dramanın Farkındalık Kazandırmaya Etkisi
- Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Sanata İlgi Durumu
- Sanat Eğitiminin Okul Öncesi Eğitime Faydaları
- Eğitiminizde Sanata Yer Verme Durumu
- Yaratıcı Drama ile Sanata İlgi Durumunda Değişiklik
- Yaratıcı Drama Eğitiminin Yansımaları
- Ailenin Sanat Eğitime Yaklaşımı
- Araştırmacıya Öneriler

3.4.1. Yaratıcı Dramanın Kişisel Gelişime Etkisi

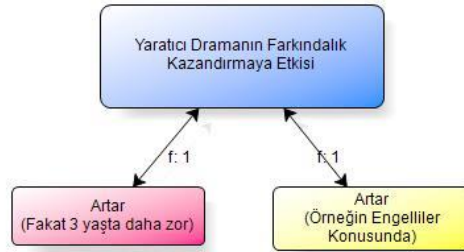


Şekil 39. Grup 1 ve grup 2 sınıf rehber öğretmenlerinin yaratıcı dramanın kişisel gelişim üzerine etkisine ilişkin görüşleri

Bu araştırma kapsamında yapılmış olan görüşmeler doğrultusunda grup 1 ve grup 2 sınıf rehber öğretmenlerinin yaratıcı dramanın kişisel gelişim üzerine etkisi incelendiğinde elde edilen bulgular şekil 39’da görüldüğü gibidir. Öğretmenlerin konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde 1 kişinin “yönergeleri algılama” becerisi üzerine, 1 kişinin “empati” üzerine, 1 kişinin “yaratıcılık” üzerine, 1 kişinin “kendini ifade etme” yeteneği üzerine, 1 kişinin “öz güven” üzerine, 1 kişinin “öz bakım” alanı üzerine, 1 kişinin “Sosyal Duygusal” alan üzerine, 1 kişinin “dil” alanı üzerine, 1 kişinin “bilişsel” alan üzerine, 1 kişinin “motor” alan üzerine etkisi olduğunu düşündüğü görülmektedir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşlerine yer verecek olursak grup 1 sınıf rehber öğretmeni “Başta yaratıcılığını geliştirir. Alanlar açısından değerlendirecek olursak tüm alanlarını etkiliyor açıkçası yeri geldiğinde öz bakımda kullanabiliyorsun hiç olmayacak gibi görünüyor ama öz bakımı bile drama ve oyunla öğretebiliyorsun. Sosyal açıdan fazlasıyla geliştiriyor. Kendini ifade edebiliyor çekingenliğini çocuklar genelde ifade etmekte zorlanıyor onları çok rahat bir şekilde dile getirebiliyorlar. Özgüvenleri yerine geliyor. Dil gelişiminde kendini ifade etme anlamında fazlasıyla desteklediği için dil gelişimini destekliyor. Bilişsel açıdan da tüm gelişimlerin bir bütünü olduğu için bilişsel açıdan da hepsini destekliyor. Motor da zaten yönergelere uygun olarak hareket etmede oyun aşamasında faydalanılabiliyor. Hem de yönergeleri alma konusunda destekliyor.” Şeklinde, grup 2 sınıf rehber öğretmeni “Tabiki altı yaş grubu zaten oyunla öğreniyor. Drama da onların en çok sevdiği şey. Kendilerini daha kolay ifade ediyorlar. Empati

yetenekleri ve dil yetenekleri daha iyi gelişiyor. Sosyal beceri kazanıyorlar. O yüzden oyun ve yaratıcı drama okul öncesi için çok gerekli ve önemli.” Şeklinde görüş bildirmiştir.

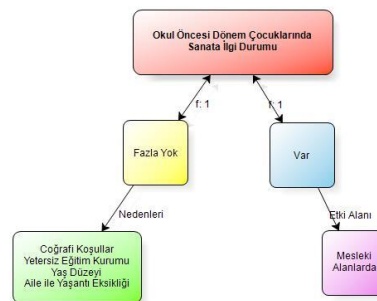
3.4.2. Yaratıcı Dramanın Farkındalık Kazandırmaya Etkisi



Şekil 40. Grup 1 ve grup 2 sınıf rehber öğretmenlerinin yaratıcı dramanın farkındalık kazandırmaya etkisine ilişkin görüşleri

Grup 1 ve grup 2 sınıf rehber öğretmenleri ile yapılan görüşmeler doğrultusunda öğretmenlerin yaratıcı dramanın farkındalık kazandırma becerisi üzerine etkisine dair görüşleri şekil 40'daki gibidir. Şekil 40'da görüldüğü üzere her iki öğretmen de yaratıcı drama eğitimi ile farkındalık kazandırma becerisinin “artacağı” yorumunu yapmıştır. Grup 1 öğretmeni bu hususta “Artırılabilir tabiki. 3 yaşta biraz sıkıntı olur. Diğer yaş gruplarında rahatlıkla artırılabilir. 3 yaş daha basit düzeyde hafif düzeyde dramanın aşamalarını uygulayabilir. Farkındalık artar yani.” Şeklinde görüş bildirirken kontrol grubu öğretmeni konuya ilişkin “Farkındalık kazandırma tabiki olabilir örnek vermek gerekirse engelliler haftasında bir drama etkinliği yaptırılırsa normal anlatımdan çok daha etkili olacaktır. Hem oyun hem drama bunu başarabilecek yöntemler.” demiştir.

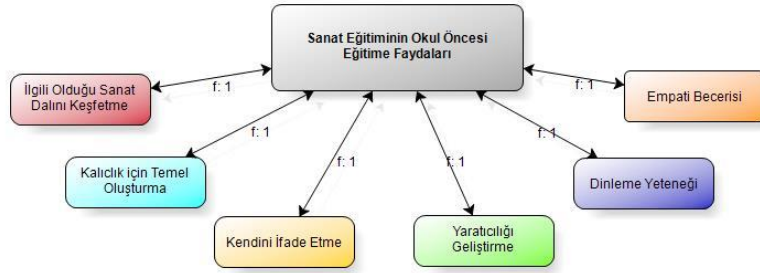
3.4.3. Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Sanata İlgisi Durumu



Şekil 41. Grup 1 ve grup 2 sınıf rehber öğretmenlerinin okul öncesi dönem çocuklarında sanata ilgi durumuna ilişkin görüşleri

Yapılan görüşmeler kapsamında grup 1 ve grup 2 sınıf rehber öğretmenlerinin okul öncesi dönem çocuklarının sanata ilgi durumları üzerine bildirdiği görüşler şekil 41’de görüldüğü gibidir. Görüşme kayıtları incelendiğinde 1 öğretmenin “fazla yok” yorumunu yaptığı, 1 öğretmenin ise çocukların sanata ilgilerinin “var” olduğunu düşündüğü görülmektedir. İlgili konuya ilişkin deney grubu sınıf rehber öğretmeni cevabına neden olarak “coğrafi koşulları”, “eğitim kurumu yetersizliğini”, “yaş düzeyinin” çevre koşullarına göre uygunsuzluğunu, aile ile çocuk arasında “yaşantı eksikliğinin” olduğunu belirtmiştir. Grup 2 sınıf rehber öğretmeninin konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde ise çocukların mesleki anlamda sanata ilgili olduğunu belirttiği söylenebilir.

3.4.4. Sanat Eğitiminin Okul Öncesi Eğitime Faydaları

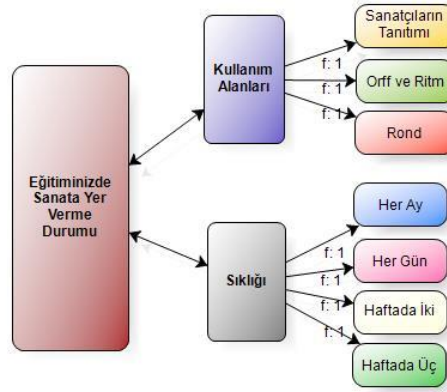


Şekil 42. Grup 1 ve grup 2 sınıf rehber öğretmenlerinin sanat eğitiminin okul öncesi eğitime faydalarına ilişkin görüşleri

Bu araştırma kapsamında yapılmış olan görüşmeler doğrultusunda grup 1 ve grup 2 sınıf rehber öğretmenlerinin sanat eğitiminin okul öncesi eğitime faydaları incelendiğinde elde edilen bulgular şekil 42’de görüldüğü gibidir. Öğretmenlerin konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde 1 kişinin “ilgili olduğu sanat dalını keşfetme” üzerine, 1 kişinin “kalıcılık için temel oluşturma” üzerine, 1 kişinin “kendini ifade etme” yeteneği üzerine, 1 kişinin “yaratıcılığı geliştirme” üzerine, 1 kişinin “dinleme yeteneği” üzerine, 1 kişinin “empati becerisi” üzerine etkisi olduğunu düşündüğü görülmektedir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşlerine yer verecek olursak grup 1 sınıf rehber öğretmeni “Bence önemli zaten küçükken alınan eğitimler daha kalıcıdır. Belki sonradan daha çok üstüne düşmeyebilirler. Şu aşamada çocukları yönlendirerek destekleyerek en çok hangi alana yatkın olduğunu belirlemek kolay olur. Sanat eğitimi gereklidir dolayısıyla.” Şeklinde, grup 2 sınıf rehber öğretmeni “Sanatsal etkinliklerin elbette faydasını görürüz. İlkokula

geçtiklerinde ve sonrasında etkileri ve yönelimleri görülür. Çocuk kendini daha iyi ifade eder, yaratıcılığı ve dinleme yeteneği gelişir. Aynı şekilde empati demişim.” Şeklinde görüş bildirmiştir.

3.4.5. Eğitiminizde Sanata Yer Verme Durumu

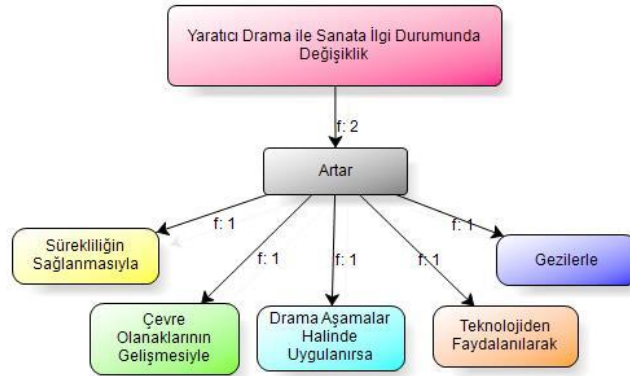


Şekil 43. Grup 1 ve grup 2 sınıf rehber öğretmenlerinin eğitimlerinde sanata yer verme durumları

Araştırma sürecinde grup 1 ve grup 2 sınıfı rehber öğretmenleriyle yapılan görüşmeler kapsamında sınıf rehber öğretmenlerinin uyguladıkları eğitimlerde sanata yer verme durumları şekil 43'te görüldüğü gibidir. Şekil 43'e bakıldığında sınıf rehber öğretmenlerinin eğitimlerinde sanata yer verme durumları “kullanım alanları” ve “kullanım sıklığı” şeklinde iki alt temaya ayrılmıştır. Grup 1 ve grup 2 sınıf rehber öğretmenlerinin sanatı kullanım alanlarına bakıldığında 1 kişinin “sanatçıların tanıtımı” ile, 1 kişinin “orff ve ritm” eğitimi ile, 1 kişinin “rond” kullanarak sanatı eğitimlerine dahil ettikleri görülmüştür. Kullanım sıklığına bakıldığında ise 1 kişinin “her ay”, 1 kişinin “her gün”, 1 kişinin “haftada iki”, 1 kişinin “haftada üç” kez olmak üzere eğitimlerinde sanata yer verdikleri görülmektedir. Grup 1 sınıf rehber öğretmenin konuya ilişkin görüşü “Ben planlarımda genellikle sanatçıların tanıtımını konu alırım. Herhangi bir sanatçıyı tanıtmaya çalışırım. Her ay bunu bültene alırım. Uygulamaya gelince de orff eğitimine çok önem veriyorum. Hemen hemen her gün yapmaya çalışırım. Diğer etkinliklerim çok yoğunsa yer vermediğim günler olur ama haftanın üç günü mutlaka yer veririm.” Şeklinde iken grup 2 sınıf rehber öğretmenin görüşü ise “Sanatla ilgili alanlarda karışık eğitim veririm. Drama ve müziği iç içe kullanmaya severim. Çocukların çok sevdiği etkinlikler. Sıklığı konusunda sınıf düzeyine göre

değişiyor, şu anki sınıfım müziği ve dramayı çok seviyor, kendini çok iyi ifade edebilen öğrenciler bu nedenle sınıfta en az haftada iki kez dramaya yer veriyorum.” Şeklindedir.

3.4.6. Yaratıcı Drama ile Sanata İlgili Durumunda Değişiklik

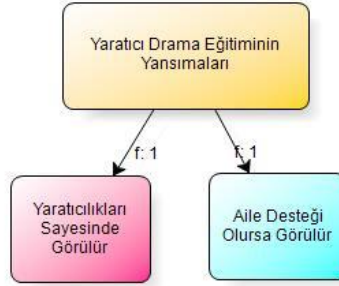


Şekil 44. Grup 1 ve grup 2 sınıf rehber öğretmenlerinin yaratıcı dramanın sanata ilgi durumunda değişikliğe dair görüşleri

Grup 1 ve grup 2 sınıf rehber öğretmenleri ile yapılan görüşmeler doğrultusunda öğretmenlerin yaratıcı dramanın sanata ilgi durumundaki değişikliğe etkisine dair görüşleri şekil 44'teki gibidir. Şekil 44'te görüldüğü üzere her iki öğretmen de yaratıcı drama eğitimi ile çocuğun sanata ilgisinin “artacağı” yorumunu yapmıştır. Fakat sadece yaratıcı dramanın bu konuda yeterli olmayacağını ve belli hususların da sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda 1 kişi “sürekliliğin sağlanması”, 1 kişi “çevre olanaklarının gelişmesi”, 1 kişi “dramanın aşamalar halinde uygulanması”, 1 kişi “teknolojiden faydalanılması gerektiği”, 1 kişi “gezilerin kullanılması” gerektiğini belirtmiştir. Grup 1 öğretmeni bu hususta “Bir senelik eğitimle bunda tam başarı sağlarız diyemem. Öğrencileri şu an gözlemlediğimde oyunu ısınma çalışması olarak algılamıyor oyun oynadık olarak algılıyor. Devamlılık sağlayan öğrencilerde belirgin olabilir. Evet etkinliği sevmiş olabilir öğrenci ama etkinliğin neye hizmet ettiğini kavrayamayacaktır.” Şeklinde görüş belirtirken, grup 2 öğretmeni konuya ilişkin “Artar tabiki etkinliklerle gezilerle sosyal faaliyetlerle artmayacak ilgi yok. Durduk yere başaramayız ama okul dışına sıkça çıkarak, teknolojiyi kullanarak ilgilerini

artırabilir. Çocukların etkinliklerde zevk aldıklarını gördüm. Çocukların kendi yaratıcılıklarını kullanmaları bu ilgilerini artırır.” Şeklinde görüş belirtmiştir.

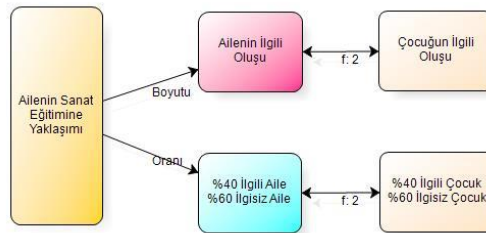
3.4.7. Yaratıcı Drama Eğitiminin Yansımaları



Şekil 45. Grup 1 ve grup 2 sınıf rehber öğretmenlerinin yaratıcı drama eğitiminin yansımaları üzerine görüşleri

Yapılan görüşmeler kapsamında grup 1 ve grup 2 sınıf rehber öğretmenlerinin yaratıcı drama eğitiminin yansımaları üzerine bildirdiği görüşler şekil 45'te görüldüğü gibidir. Görüşme kayıtları incelendiğinde 1 öğretmenin “yaratıcılıkları sayesinde yansımaları görülür” yorumunu yaptığı, 1 öğretmenin ise “aile desteği oluşa yansımaları görülür” yorumunu yaptığı görülmektedir. Konuya ilişkin grup 1 sınıf rehber öğretmeni “Elbette sağlayacaklardır. Şu an aklıma gelmiyor ama yaratıcılıkları sonsuz, unutmuyorlar hiçbir şeyi önceden öğrendikleri şeyleri mutlaka dönüştürüp uygularlar.” Derken, grup 2 sınıf rehber öğretmeni “Eğer aile bunu destekleyecekse elbette olur. Tek başına okulda olacak iş değil. Sizin etkinliklerinizden sonra evde daha çok ailelerle etkinlik yaptıklarını gördüm.” Demiştir.

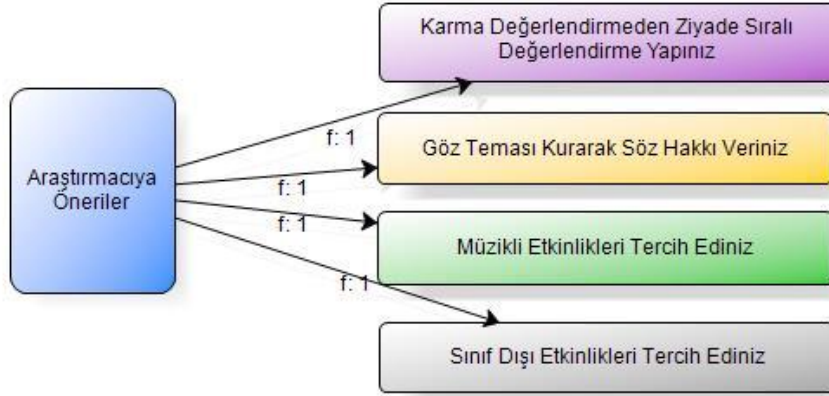
3.4.8. Ailenin Sanat Eğitime Yaklaşımı



Şekil 46. Grup 1 ve grup 2 sınıf rehber öğretmenlerinin ailelerin sanat eğitime bakış açılarına dair görüşleri

Araştırmalar kapsamında grup 1 ve grup 2 sınıf rehber öğretmenleri ile yapılan görüşmeler incelendiğinde ailelerin sanat eğitimine bakış açılarına dair görüşleri şekil 46'daki gibidir. Şekil 46'ya bakıldığında öğretmenlerin konuya ilişkin ortak görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu bağlamda görüşlerden bahsedilecek olursa ailenin sanata ilgisi ile çocuğun sanata ilgisi arasında paralel bir bağlantının olduğunu söyledikleri görülmektedir. Bu konuda grup 1 öğretmenin belirttiği görüş “Ailenin sanattaki rolü gerçekten önemli. Ailesi ilgili olan öğrenci etkinliklere daha ilgili oluyor daha istekli katılıyor ama ailesinde ilgi olmayan öğrenci sanatın dallarını ayırma konusunda bile başarılı olamıyor. Şu tiyatrodur, şu müziktir gibi ayrımları bile yapamıyor. Ailenin temeli atması gerekir, ailenin buna direk katkısı da olabilir çocuğu destekleyerek de yapabilir.” Şeklinde iken grup 2 sınıf rehber öğretmenin belirttiği görüş “Genel olarak çocukların hepsi yaratıcıdır bazı aileler üstüne düşmez bazıları geliştirir eğer destekleyen bir aile ise mutlaka çocuk gelişir. Bu çevredeki ailelerin %40'ı sanata ilgilidir ki çocuklarında da bu görüyor.” Şeklinde dir.

3.4.9. Araştırmacıya Öneriler



Şekil 47. Grup 1 ve grup 2 sınıf rehber öğretmenlerinin uygulama sürecine dair araştırmacıya önerileri

Yapılan araştırmanın grup 1 ve grup 2 sınıf rehber öğretmenleri ile yapılan görüşmeler kapsamında araştırmacıya eğitim sürecinde verdikleri öneriler şekil 47'deki gibidir. Araştırmacıya verilerin önerilen sınıf rehber öğretmenleri tarafından ifade edildiği şekli ise şöyledir. Grup 1 sınıf rehber öğretmeni “Açıkçası değerlendirmelerde çocukları karma değil de belli bir sıraya sokarsanız ve karşılıklarında olursanız daha verimli olabilir. Onların sizinle göz teması kurması

gerekir. Karma şekilde çok verimli olunmayacaktır.”, grup 2 sınıf rehber öğretmeni “Etkinliklerin biri gezi olabilir okul dışına çıkabilirsiniz, müzikli etkinlikleri çocuklar çok seviyor. Hikayeli müzikleri seviyorlar.”.

3.5.Grup 1 ve Grup 2 Öğrencileri ile Yapılan Etkinlikler Sonucu Ortaya Çıkan Ürünler

3.5.1. “Resim” Alanına Yönelik Uygulama Gününe Ait Bulgular

Grup 1 ve grup 2 öğrencilerine uygulanan “resim” alanına yönelik etkinlikler araştırmacı tarafından uygulanırken öğrencilerden tarafından somut veri elde edilememiştir.

3.5.2. “Dans” Alanına Yönelik Uygulama Gününe Ait Bulgular

Grup 1 ve grup 2 öğrencilerine uygulanan “dans” alanına yönelik etkinlikler araştırmacı tarafından uygulanırken grup 1 ve grup 2 öğrencilerinin öğrencilerin etkinliklere dair düşünceleri tablo 7 ve tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 7 Grup 1 Öğrencilerinin Dans Planında Uygulanan Etkinliğe Dair Düşünceleri

Grup 1 Dans Planında Uygulanan Etkinliğe Dair Düşünceler	
Sevildi	D2, D4, D5, D6, D7, D8, D11, D12, D13, D14, D15, D16

Grup 1 öğrencilerinin “dans” alanına yönelik olan yaratıcı drama yöntemi ile uygulanan etkinliklerden sonra yapılan gün sonu değerlendirmelerinde o gün etkinliklere katılan tüm öğrencilerin gün boyu yapılan etkinlikleri “sevdiği” görülmüştür.

Tablo 8 Grup 2 Öğrencilerinin Dans Planında Uygulanan Etkinliğe Dair Düşünceleri

Grup 2 Dans Planında Uygulanan Etkinliğe Dair Düşünceler	
Sevildi	K1, K5, K12, K16
Sevilmedi	K2, K4
Daha Uzun Sürmesi İstendi	K3, K6, K8, K9, K10, K11, K13, K14, K15,

Grup 2 öğrencilerinin “dans” alanına yönelik olan geleneksel müzik etkinliği ile uygulanan etkinlikten sonra yapılan gün sonu değerlendirmesinde o gün

etkinliğe katılan 4 öğrencinin etkinliği “sevdiği”, 2 öğrencinin etkinliği “sevmediği”, 9 öğrencinin “daha uzun sürmesini istediği” görülmüştür.

3.5.3. “Origami” Alanına Yönelik Uygulama Gününe Ait Bulgular

Grup 1 ve grup 2 öğrencilerine uygulanan “origami” alanına yönelik etkinlikler araştırmacı tarafından uygulanırken grup 1 öğrencileri tarafından yaratıcı drama origami etkinliği planında yer alan oyunların sevilme durumları tablo 9’da; grup 2 öğrencilerinin etkinliğin kolaylık derecelerine dair görüşleri tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 9 Grup 1 Öğrencileri Tarafından Origami Planında Uygulanan Sevilen Etkinlikler

Grup 1 Günlük Değerlendirme Sonuçları (En Çok Sevilen Etkinlikler)	
Kuyruk Kapmaca	D1, D3 D6, D10, D15, D16,
Top Atma	D2, D4, D13
Gazete Yırtma	D5
Hepsi	D8, D9, D11, D14

Grup 1 öğrencilerinin “origami” alanına yönelik yaratıcı drama yöntemi ile uygulanan etkinliklerin gün sonu değerlendirmesinde 6 kişinin “kuyruk kapmaca” oyunun, 4 kişinin “tüm” oyunları, 3 kişinin “top atma” oyununu, 1 kişinin “gazete yırtma” oyununu sevdiği görülmüştür.

Tablo 10 Grup 2 Öğrencilerinin Origami Etkinliğinin Kolaylık Derecelerine Dair Görüşleri

Grup 2 Günlük Değerlendirme Sonuçları	
Etkinliğin Son Kısmını Zor Bulanlar	K1, K3, K5, K6, K10, K16
Etkinliği Zor Bulmayanlar (Orta Kolaylıkta)	K7, K8, K11, K12, K13, K15
Etkinliği Kolay Bulanlar	K4

Grup 2 öğrencilerinin geleneksel sanat etkinliği yöntemi ile uygulanan etkinliğin kontrol grubu öğrencileri tarafından kolaylık derecelerine göre algılanma durumu tablo 10’da görüldüğü gibidir. Grup 2 öğrencilerinden 6 kişi “etkinliğin sonunu zor” bulmuştur, 6 kişi etkinliği “orta kolaylıkta” bulmuştur, 1 kişi ise etkinliği “kolay” bulmuştur.

3.5.4. “Pandomim” Alanına Yönelik Uygulama Gününe Ait Bulgular

Grup 1 ve grup 2 öğrencilerine uygulanan “pandomim” alanına yönelik etkinlikler araştırmacı tarafından uygulanırken grup 2 öğrencilerinin etkinliklere dair düşünceleri tablo 11’de görüldüğü gibidir.

Tablo 11 Grup 2 Öğrencilerinin Pandomim Planında Uygulanan Etkinliğe Dair Düşünceleri

Grup 2 Dans Planında Uygulanan Etkinliğe Dair Düşünceler	
Sevildi	K7, K10, K16
Sevilmedi	K1, K3, K5, K6, K8
Daha Uzun Sürmesi İstendi	K4, K9, K14

Grup 2 öğrencilerinin geleneksel müzik etkinliği uygulaması ile uygulanan pandomim alanına yönelik etkinliğe dair görüşleri tablo 11’de görüldüğü gibidir. Grup 2 öğrencilerinin 3’ü etkinliği “sevdiğini” belirtirken, 5’i etkinliği “sevmediğini” belirtmiştir. Grup 2 öğrencilerinden 3 kişi ise etkinliğin “daha uzun sürmesini” istemişlerdir.

3.5.5. “Kukla” Alanına Yönelik Uygulama Gününe Ait Bulgular

Grup 1 ve grup 2 öğrencilerine uygulanan “kukla” alanına yönelik etkinlikler araştırmacı tarafından uygulanırken gün sonu değerlendirmelerinde öğrencilerin ilgi duydukları etkinliklerin yer aldığı tablolar grup 1 için 12. Tablo kontrol grubu için 13. Tablo olacak şekilde aşağıda gösterilmektedir.

Tablo 12 Grup 1 Öğrencilerinin Kukla Planında Uygulanan Etkinliklere İlgili Durumu

Grup 1 Kukla Planında Yer Alan Etkinliklere İlgili Durumu	
Bardak Düşürme	D8, D15
Balonla Ses Oluşturma	D10, D5,
Kukla Saklama	D1, D3, D6,
Yarım Resmi Tamamlama ve Kukla Canlandırma	D12, D2, D4, D7
Kukla ile Dans Etme	D7, D13, D14
Hepsi	D1, D4, D5, D7, D8, D9, D10, D13, D15, D16

Grup 1 öğrencilerinin kukla alanına yönelik olan yaratıcı drama yöntemi ile uygulanan etkinliklere duyduğu ilgi durumları tablo 12’de görüldüğü gibidir. Tablo 19’da görüldüğü üzere öğrencilerden 2’si “bardak düşürme”, 2 ‘si “balonla ses oluşturma”, 3’ü “kukla saklama”, 4’ü “yarım resmi tamamlama ve kukla

canlandırma”, 3’ü “kukla ile dans etme” kısımlarını sevdiğini belirtirken etkinliklerin “hepsini” sevdiğini belirten öğrenci sayısı 10 öğrenci olarak görülmektedir.

Tablo 13 Grup 2 Öğrencilerinin Kukla Planında Uygulanan Etkinliklere İlgili Durumu

Grup 2 Kukla Planında Yer Alan Etkinliklere İlgili Durumu	
Kukla Oluşturma	K3, K7
Kukla Canlandırma	K2, K5, K8, K11, K13, K14, K16
Kukla Hikayesi Dinleme	K4, K9, K15
Kukla Hikayesi Dinleme	K1, K3, K4, K5, K7, K11, K14

Grup 2 öğrencilerinin kukla alanına yönelik olan geleneksel sanat etkinliği yöntemi ile uygulanan etkinliklere duyduğu ilgi durumları tablo 120’de görüldüğü gibidir. Tablo 13’te görüldüğü üzere öğrencilerden 2’si “Kukla Oluşturma”, 7’si “Kukla Canlandırma”, 3’ü “Kukla Hikayesi Dinleme” kısımlarını sevdiğini belirtirken etkinliklerin “hepsini” sevdiğini belirten öğrenci sayısı 7 öğrenci olarak görülmektedir.

3.5.6. “Müzik” Alanına Yönelik Uygulama Gününe Ait Bulgular

Grup 1 ve grup 2 öğrencilerine uygulanan “müzik” alanına yönelik etkinlikler araştırmacı tarafından uygulanırken gün sonu değerlendirmelerinde öğrencilerin ilgi duydukları etkinliklerin yer aldığı tablolar grup 1 için 14. Tablo grup 2 için 15. Tablo olacak şekilde aşağıda gösterilmektedir.

Tablo 14 Grup 1 Öğrencilerinin Müzik Planında Uygulanan Etkinliklere İlgili Durumu

En Sevilen Oyunlar	
Etkinlikler	Frekanslar
Top Taşıma	D2, D5, D7, D10, D15, D14, D16,
Çıglık	D6, D13
Eş Bulma	D12, D3, D1, D11
Yağmur Sesi Oluşturma	D2, D3, D4, D6, D7, D8, D11, D12, D13, D14, D16
Hulohop	D1, D10, D3
Hepsi	D5, D8, D9, D13, D14, D15, D16

Grup 1 öğrencilerinin müzik alanına yönelik olan yaratıcı drama yöntemi ile uygulanan etkinliklere duyduğu ilgi durumları tablo 14’te görüldüğü gibidir. Grup

1 öğrencilerinden 7'si top taşıma" oyununu, 2'si "çılgılık" oyununu, 4'ü "eş bulma" oyununu, 11'i "yağmur sesi oluşturma" oyununu, 3'ü "hulohop" oyununu sevdiğini belirtirken 7'si oyunların "hepsini" sevdiğini belirtmiştir.

Tablo 15 Grup 2 Öğrencilerinin Müzik Planında Uygulanan Etkinliğe Dair Düşünceleri

Grup 2 Müzik Etkinliğine İlgili Durumu	
Sevildi	K1, K3, K4, K7, K9, K15
Tekrarı İstendi	K2, K5, K8, K11, K13
Daha Uzun Sürmesini	K4, K9, K15, K14, K16

Grup 2 öğrencilerinin geleneksel müzik etkinliği uygulaması ile uygulanan müzik alanına yönelik "Karınca" şarkısına dair görüşleri tablo 15'te görüldüğü gibidir. Grup 2 öğrencilerinin 6'sı etkinliği "sevdiğini" belirtirken, 5'i etkinliği "tekrar" uygulamak istemiştir. Grup 2 öğrencilerinden 5 kişi ise etkinliğin "daha uzun sürmesini" istemişlerdir.

3.5.7. "Artık Materyaller" Alanına Yönelik Uygulama Gününe Ait Bulgular

Grup 1 ve grup 2 öğrencilerine uygulanan "artık materyaller" alanına yönelik etkinlikler araştırmacı tarafından uygulanırken gün sonu değerlendirmelerinde grup 1 öğrencilerinin uygulanan etkinliklere ilgi durumlarının yer aldığı tablo 16'da görülmektedir.

Tablo 16 Grup 1 Öğrencilerinin Uygulanan Etkinliklere İlgili Durumları

En Sevilen Oyunlar	
Etkinlikler	Frekanslar
Toplu Heykel Yapımı	D6, D4, D16
Yeni İcat	D5, D7, D14
Afrika Dansı	D2
Robot Dansı	D10
Hepsi	D13, D14, D11, D15, D8, D12, D3

Grup 1 öğrencilerinin artık materyaller alanına yönelik olan yaratıcı drama yöntemi ile uygulanan etkinliklerine ilgi durumları tablo 16'da görüldüğü gibidir. Grup 1 öğrencilerinden 3'ü "toplu heykel yapımı" etkinliğini, 3'ü "yeni icat"

oluşturmayı, 1'i "Afrika Dansı" etkinliğini, 1'i "Robot dansı" etkinliğini sevdiğini belirtirken 7'si etkinliklerin "hepsini" sevdiğini belirtmiştir.

3.5.8. "Maske" Alanına Yönelik Uygulama Gününe Ait Bulgular

Grup 1 öğrencilerinin maske alanına yönelik etkinlik gününde grup halinde maskelerini kullanarak, kahramanlarının maskeler olduğu hikayeler yazmaları sağlanmıştır. Bu hikayeler aşağıda görüldüğü gibi olup, öğrencilerin çoğunlukla "kurtarma" konusunda hikâye yazıkları görülmektedir. Grup 1 öğrencileri hikayelerinde güç birliği, kurtarma, ekip kurma, çözüm üretme, kazanma ve kaybetme gibi temaların olduğu görülmektedir. Grup 1 öğrencilerinden oluşan grupların hikayesini 2 grup "iyilerin kazandığı" sonu ile bitirirken, 1 grup "kötülerin kazandığı" sonu ile bitirmiştir.

3.5.8.1. Grup 1 Maske Hikayeleri

1. GRUP (D1, D3, D6, D11, D12, D14) AFACAN RAFADANLAR TAKIMI

Hikâyenin kahramanları ormanda bir kamp kurarlar. Panda piknik için pikniği kurar. Oturup mangal yapıp yemek yerler. Bu sırada düşmanlar gelir ve onları öldürmeye çalışır. Saldırı sırasında panda şimşek hızını, şimşek hızı kediyi, kedi hello kity'i, hello kity kızı kurtarır ve çadırlarına kaçarlar. Hikâyenin kahramanları kaçtıktan sonra onlarla savaşmaya karar verirler. Şimşek hızı savaşırken yorulanlar çadıra gelsin, sonra dinlenip tekrar savaşa dönsünler der. Savaşırklar tam savaşı kaybedecekken fil gelir ve düşmanların üstüne basar. Düşmanlar kaçar ve bu sayede yavrular korunmuş olur.

2. GRUP (D2, D5, D7, D8, D16) BATMAN'LA YARAMAZ HİKAYELER

Romeo'lar hikâye kahramanlarımızı yani batman, arı, kelebek, kedi kız ve kedi çocuğu yemek için saldırıyorlar. Onlardan kaçmak için kedi kız sütünü içip hızlıca koşmaya hazırlanırken, kedi çocuk bam bebeği saklamak için hızlıca koşuyor. Bu sırada Batman maskesini çıkarır ve optimus prey'a dönüşür. Arı ile kelebek havada dönerek uçarlar ve güçlü birtakım olurlar. Kahramanlarımız me yaptılarsa başarılı olamazlar. Romeoların güçlü robotları vardır onlar da hayvanlara

saldırır. Hayvanlar robotlar tarafından yenilir ve kalanlar çöpe atılır. Kötü Romeolar kazanmış olur.

3. GRUP (D4, D9, D10, D13, D15) BÜYÜK EKİP

Yavru köpek ile bebek köpek pikniğe gitmiş sonra kaybolmuşlar. Sonra da yollarını kaybetmişler ve beklemeye başlamışlar. Fare de ormanda kaybolmuş. Anna ve Elsa adında iki küçük kardeş varmış, Anna Küçül olsa da Elsa'dan daha büyükmüş. Elsa da ormanda kaybolmuş, Anna ata binip onu aramaya çıkmış bu sırada Elsa buzdan bir dağa sığınmış. Kedi de bu sırada elma toplamaya gidip kaybolmuş. Spider man bu sırada elaları toplayıp fırlatan bir gücü olduğunu hatırlamış. Kaybolan tüm kişileri bulmak için Anna ile ekip olmaya karar vermişler. Elsanın dağına gitmişler ağlarını ve elmaları dağa fırlatmışlar. Sonrasında Elsa da ekibe katılmış ve diğer kaybolan hayvanları bulup kurtarmışlar.

SONUÇ

Bu araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının yaratıcı drama yöntemi ile sanat alanındaki değişiklikleri incelenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın amacına yönelik okul öncesi dönem çocuklarından oluşan grup 1 ve grup 2 öğrencilerine haftada iki gün iki saat olmak üzere dört hafta boyunca uygulamalar yapılmış ve uygulama sonrası öğrencilerin sanata ilgilerindeki değişiklikler incelenmiştir. Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen bulgular irdelenmiş ve elde edilen sonuçlar ilgili araştırmalarla bağlantılı biçimde tartışılmıştır.

Yapılan araştırma kapsamında velilerle yapılan ön görüşmelerde grup 1 velilerinden 7 kişinin fikrinin olmadığı, grup 2 velilerinden 5 kişinin yaratıcı dramaya dair fikir sahibi olmadığı görülmektedir. Ayrıca grup 1 ve grup 2 velilerinden 1'er kişinin yaratıcı dramayı bu çalışma ile tanıdığı görülmüştür. Bu bulguya ek olarak grup 1 velilerinden yaratıcı drama eğitimi alan kimsenin olmadığı görülürken grup 2 velilerinden de sadece 1 kişinin daha önce yaratıcı drama eğitiminde bulunduğu görülmüştür. Bu bağlamda araştırmanın yaratıcı drama yöntemini yaygınlaştırma ve farkındalık yaratma hedefine hizmet ederek daha önce yaratıcı drama hakkında fikir sahibi olmayan toplam 14 veliye ulaştığı söylenebilir. Bu sayede haberdar olmayan veliler çocuklarının aldığı eğitimle ve araştırmacının velilere yaptığı bilgilendirmelerle yaratıcı dramaya dair fikir sahibi olacak ve çocuklarının yaratıcı drama eğitimi almalarına olanak sağlayabileceklerdir.

Grup 1 ve grup 2 velileri ile yapılan görüşmeler kapsamında yaratıcı drama hakkında fikir sahibi olmayan velilerin olduğu düşünülerek yaratıcı drama yöntem, ile ilgili görüşmeler sırasında sohbet edilmiş ve fikir sahibi olmaları sağlanmıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında grup 1 ve grup 2 velilerinin tümü yaratıcı dramanın çocukların kişisel gelişimlerine olumlu etki edeceğini düşündükleri görülmüştür. Bu görüşü destekler nitelikte grup 1 velileri öz bakım alanı, sosyal duygusal alan ve dil alanı başta olmak üzere çocukların kişisel gelişimlerinde olumlu etkilerin görülebileceğini ön görürken, grup 2 velilerin dil alanı, sosyal duygusal alan, öz bakım alanı, bilişsel alan ve motor alan başta olmak üzere çocukların kişisel gelişimlerinde olumlu etkilerin görülebileceğini belirtmiştir. İlgili konuya ilişkin Şener (1996), okul öncesi dönem çocuklarıyla yaptığı

araştırmada 4-5 yaş grubu öğrencilerle çalışmış ve dramatik oyun oynamanın bakış açısı alma becerisine olumlu etkisinin olduğunu belirtmiştir. Can Yaşar (2009), okul öncesi dönem çocuklarından 6 yaş grubu ile yaptığı çalışmada yaratıcı dramanın yaratıcı düşünme becerilerine etkisini incelemiş ve deney grubu ğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin oldukça arttığını belirtmiştir. Aslan (2008), altı yaş grubu öğrencileriyle çalıştığı araştırmada yaratıcı dramanın sosyal beceriler üzerine etkisini incelemiş ve deney grubundaki çocukların ön test ve son test puanları arasında, iş birliği yapma, grupla iş birliği yapma gibi becerilerde anlamlı bir farklılığın olduğu tespit etmiştir. Benzer şekilde Akman (1987), okul öncesi dönem çocuklarının ayrılık kaygısını gidermeye yönelik farklı oyunlar öğreterek olumlu sonuç aldığını belirtmiştir. Bir başka örnek olarak Kaya (2011), müzikli oyunların okul öncesi dönem çocuklarının kişisel gelişimlerine etkisini araştırdığı araştırmada çocukların dil ve sosyal gelişiminde %81,39, sosyal-duygusal gelişiminde %73, 89, zihinsel ve duygusal gelişiminde %85,57, dil gelişiminde %79,51, bilişsel gelişiminde ise %55,98 oranında iyileşme olduğunu belirtmiştir. Yapılan yaratıcı drama eğitimi uygulamaları sonrasında grup 1 velileri ile yapılan son görüşme verileri göstermiştir ki grup 1 öğrencilerinden 10 kişinin kişisel gelişiminde değişiklik görülmüştür. 8 kişinin sosyal duygusal alanında, 1 kişinin motor alanında, 8 kişinin dil alanında, 4 kişinin bilişsel alanında, 2 kişinin de öz bakım alanında değişiklik gözlendiğini belirtmişlerdir. Buna karşın grup 2 velileri ile geleneksel etkinlik uygulamaları sonrası yapılan görüşmelerde 1 kişi dil gelişiminde değişiklik olduğunu belirtirken, 10 kişi öğrencilerin kişisel gelişimlerinde değişiklik gözlenmediğini belirtmiştir. Sonuç olarak bakıldığında bu veri araştırmanın varmak istediği sonucu destekler niteliktedir. Yaratıcı drama eğitimi ile yapılan etkinlikler sonrası geleneksel eğitime nazaran çocukların kişisel gelişimlerinde değişime yardımcı olmuştur. Nitekim öğretmenlerle yapılan görüşmeler kapsamında grup 1 ve grup 2 sınıf rehber ğretmenlerinin belirttiği gibi empatik düşünce, yaratıcılık, kendini ifade etme, öz güven, yönergeleri algılama gibi becerileri ve dil alanı, sosyal duygusal alan, öz bakım alanı, bilişsel alan ve motor alanını geliştirebileceği şeklinde öğrencilerin kişisel gelişimlerinde olumlu etkilerin olacağı görülmüştür.

Araştırma kapsamında varılmak istenen asıl noktalardan olan çocuğun sanata ilgisinin değişimine ilişkin görüşler de araştırmanın çocuklar açısından verimli sonuçlandığını göstermektedir. Detaylı incelemek gerekirse verilerin ön görüşmeler sırasında tümü çocuklarının sanata ilgilerinde değişim gözlenebileceğini belirtmiştir. Uygulamalar sonrasında grup 1 velilerinin 10'u değişim gözlendiğini belirtmişken grup 2 velilerinin sadece 3'ü değişim gözlendiğini, 7'si sanata ilgi düzeyinde artış gözlemlenmediğini belirtmiştir. Sınıf rehber öğretmenleri de grup 1 ve grup 2 velilerinin görüşlerini destekleyecek nitelikte görüş bildirerek yaratıcı drama eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının sanata ilgi düzeylerini artıracaklarını belirtmişlerdir. Konu ile ilgili olarak yaratıcı drama uygulamaları ve geleneksel etkinlik uygulamaları sonrasında yapılan görüşmelere bakıldığında grup 1 velileri çocukların evde sürekli etkinlik yapmak istediğinden, kendi kendine donarak oyunlar oynadıklarından, daha önce oynamadıkları oyunları oynadıkların, çizimlerini yaparken şarkılar söylediklerinden, maskeleri taktıklarından, kuklalarla oynadıklarından vb. durumlardan bahsederken; grup 2 velileri evde çok bahsetmediklerini, aynı etkinlikleri yaptıklarını söylediklerini, etkinlik günlerinin sıradan geçtiğini vb. söylemiştir. Buna ek olarak grup 1 velileri görüşmeler sırasında çocukların yaratıcı drama eğitimi sonrasında evde sohbet ederken etkinliklerde yer alan maske, rol oynama, dans, müzik, pandomim, artık materyaller, resim, kukla, oyun ve origami sanatsal faaliyetlerden ve sanat dallarından bahsederken grup 2 öğrencilerinin geleneksel etkinlik uygulamaları sonrası evde sohbet ederken kukla, müzik, maske ve origami alanından bahsedildiği görülmüştür. Ayrıca grup 1 ve grup 2 ile gerçekleştirilen etkinliklerdeki bulgulara bakılacak olursa; grup 1 öğrencilerinin kukla konusunun işlendiği gün resim tamamlama, dans etme, canlandırma, melodi oluşturma gibi etkinliklerden keyif aldıkları ve gün sonunda öğrencilerin tümünün etkinliklerin tamamını sevdiğini belirttiği görülmektedir. Buna ek olarak benzer konu grup 2'de sanat etkinliği yaptırmak suretiyle işlenirken çocukların kendi aralarındaki sohbetleri sonrasında kısa bir süre için kukla sahnesi kullanılarak gösteri yapmalarına müsaade edilmiştir. Bu durum bile çocukların gün sonu değerlendirmelerinde kuklaya ilişkin canlandırma yapmayı ve hikâye dinlemeyi sevdirecek bir etki oluşturmuştur. Bu bulgulardan da yola çıkarak sonuca ulaşmak

istendiğinde yaratıcı drama eğitiminin çocukların sanatsal anlamda daha geniş bir yelpazeye ulaştığı görülmektedir.

Araştırmada süreçte dikkatlerini çeken alanların tespitinin ardından uygulamalar sonrasında çocukların sanata ilgilerinde değişikliklerin olup olmadığı sorulmuştur. Tahmini olarak süreçte bahsedilen alanlarla paralellik göstermesi beklenmekte olup grup 1 velileri yaratıcı drama eğitimi sonrasında 10 öğrencinin sanata ilgisinin arttığını belirtirken, grup 2 velileri geleneksel etkinlik uygulamaları sonrasında 3 öğrencinin sanata ilgisinin arttığını belirtmiştir. İlgili soruya verilen yanıtlar detaylıca incelenecek olursa grup 1 velileri; öğrencilerin 8'inin robot, şarkı ve oyun üretme gibi yaratıcı faaliyetlere, 6'sının rol oynamaya, 3'ünün donma ve heykel olma gibi sanatsal faaliyetlere ilgilerinin arttığını aynı zamanda 3'ünün kuklaya, 3'ünün resme, 2'sinin müziğe, 3'ünün sahne sanatlarına, 2'sinin maskeye, 2'sinin üç boyutlu sanatlara, 4'ü artık materyallere ilgilerinin arttığını belirtmişlerdir. Grup 2'de ise 2 kişi maskeye ilgisinin arttığını belirtirken 1 kişi müziğe ilgisinin arttığını belirterek geleneksel eğitim yöntemlerinin bu konudaki eksikliğini gözler önüne sermeye olanak sağlamışlardır. Yapılan başka araştırmalar incelendiğinde de bu araştırma ile benzer sonuçlar tespit ettikleri görülmektedir. Bu bağlamda Öztürk (1996), okul öncesi dönem çocuklarının müzik eğitiminde yaratıcı drama yöntemini kullanmış ve çocukların müzik eğitimine olumlu katkı sağlandığını belirtmiştir. Benzer şekilde Oğuz (2013), sınıf öğretmeni adayları ile yaptığı çalışmada yaratıcı dramanın sanata ilgi düzeyi üzerine etkisini incelemiş ve ilgili çalışma grubunda da sanata ilgi düzeylerinin ve sanat eğitimi dersi başarılarını artırdığı belirtmiştir. Ayrıca deney grubu öğrencilerine uygulanan yaratıcı drama eğitimi kapsamında maske alanına yönelik etkinliklerde çocuklardan maskelerin içinde yer alacağı hikayeler yazmaları sağlandığında çocukların kurguyu, karakterleri, mekânı, doğaçlama tekniğini, iş birliğini, canlandırma tekniğini vb. unsurları oldukça iyi oluşturdukları görülmektedir. Maske etkinliğinin yaratıcı drama eğitiminin son uygulama günü olduğu düşünüldüğünde çocukların sanata ve sanatsal faaliyetlere ilgilerinin arttığı söylenebilir.

Araştırmada yaratıcı dramanın çocukların sanata ilgileri üzerine etkileri araştırılırken aynı zamanda yaratıcı drama eğitiminin çocuklar üzerindeki etkileri de görülmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda uygulamalar sonrası yapılan

görüşmelerde velilere çocuğun okuldan geldikten sonra güne dair duyguları sorulmuş ve yanıtlar tarafsız bir şekilde kaydedilmiştir. Bu bağlamda grup 1 öğrencileri velileri yaratıcı drama yöntemi uygulamaları sonrasında çocukların keyifli ama yorgun olduklarından, süreci çok sevdiklerinden, sürecin çocuklara farklı ve heyecanlı geldiğinden bahsederlerken; grup 2 velileri geleneksel etkinlik uygulamaları sonrasında çocukların detay vermediğinden, sürecin rutin geldiğinden, süreçten tam keyif alamadıklarını bu nedenle daha uzun sürmesini istediklerinden, sürecin belli zamanlarında eğlendiklerinden bahsetmişlerdir. Benzer soru uygulama günleri sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerine yöneltildiğinde de benzer bulgulara ulaşılmıştır. Şöyle ki; dans alanına yönelik etkinliklerin uygulamaları, gün sonu değerlendirmesinde grup 1 öğrencilerinin tümü süreci sevdiğini ifade ederken; kontrol grubu öğrencilerinin 4'ü sevdiğini, 2'si sevmediğini, 9'u daha uzun sürmesini istediğini belirtmiştir. Grup 2 öğrencileri benzer şekilde pandomim alanına yönelik etkinlik uygulamaları, gün sonu değerlendirmesinde 3 kişi severken, 5 kişi sevmemiş ve 3 kişi de daha uzun sürmesini istemiştir. Etkinliğin süreç odaklı değil, ürün odaklı oluşu alana karşı ön yargı oluşmasına neden olabilir. Bu bulgulara bakıldığında çocukların yaratıcı drama sürecini keyifli ve farklı bulduğu bunun yanında geleneksel eğitimi sıradan ve rutin buldukları görülmektedir.

Okul öncesi dönem çocuklarının sanata ilgilerinde yaratıcı drama eğitimi ile oluşan değişikliklerin incelendiği bu çalışmada çocukların sanata ilgilerinin var olduğu veya oluştuğu fark edildiğinde bu durumun kalıcılığının sağlanması konusu oldukça önemli bir boyuttur. Araştırmacı tarafından gerçekleştirilen uygulamalar kısa süreli olduğundan oluşan etkinin sönmesi kuvvetli ihtimal olarak görülmektedir. Bu bağlamda veliler ile yapılan görüşmeler kapsamında velilere kalıcılığın sağlanması hususunda yöneltilen soruya grup 1 ve grup 2 velileri aynı olmak üzere 8 veli kalıcılığını sağlamak hususunda olumlu yanıt verirken 3 veli kalıcılığını sağlayamayacaklarını belirtmişler dolayısıyla olumsuz yanıt vermişlerdir. Bu durum sorgulandığında velilerin olumsuz yanıt verme nedenleri deney grubu için; araştırmanın yapıldığı Rize ili Çayeli ilçesinin sanatsal eğitim anlamında yetersiz oluşu ve okul öncesi öğrencilerine yönelik yeterli kursun bulunmayışı, çocuklarının yaşlarını sanat eğitimi için küçük buluyor olmaları,

sanatsal faaliyetlerin Çayeli ilçesinde özel kurumlar tarafından verildiğinden ekonomik olarak aileleri kısıtlıyor oluşu, Çayeli ilçesinin kültürü gereği sanatsal faaliyetlere çocuklarını göndermek istememeleri ve sağlık sebeplerin oluşu olarak belirtilmiştir. Grup 2 velilerinin ise verdiği yanıtlar grup 1 velilerinin yanıtlarına benzer olarak Çayeli ilçesinin sanatsal eğitim anlamında yetersiz oluşu ve okul öncesi öğrencilerine yönelik yeterli kursun bulunmayışı, çocuklarının yaşlarını sanat eğitimi için küçük buluyor olmalarıdır. Bu görüşlerle benzer olarak sınıf rehber öğretmenleri ile yapılan görüşmeler incelendiğinde coğrafi koşullar nedeniyle yaş düzeyine uygun eğitim kurumu yetersizliği nedeniyle aile ile çocuk arasında sanatsal anlamda yaşantı eksikliğinin varlığı nedeniyle çocukların sanata ilgi duymadıklarını ve bu doğrultuda kalıcılığın sağlanamayacağını savunmuştur. Araştırmacı tarafından uygulanan yaratıcı drama etkinlikleri sonrasında deney grubu velilerinden olumsuz yanıt veren 3 kişi de kalıcılığın sağlanması konusunda görüşlerinin değiştirerek yaratıcı drama yöntemi ile çocuklarının sanata ilgilerindeki değişikliklerin hoşlarına gittiğini belirterek ilgili kurslara gönderebileceklerini, gerekli yaşantıları sağlayabileceklerini belirtmiştir. Bu duruma karşın geleneksel etkinlik yöntemleri ile uygulamaların yapıldığı grup 2 velilerinin görüşlerinde değişiklik gözlemlenmemiş, kalıcılığı sağlama konusundaki olumsuz görüş bildiren 3 kişi uygulamalar sonrasında da olumsuz görüş bildirmiştir. Elde edilen veriler göstermektedir ki yaratıcı drama yöntemi ile çocuklarda oluşan sanata ilgi ailelerin de dikkatini çekmiş ve sanatı üzerine çalışılabilir bir alan olarak görmeye başlamışlardır. Bu görüş değiştirmeden de anlaşılacağı üzere araştırma amacına hizmet eder niteliktedir.

Araştırma kapsamında öğretmenlerle yapılan görüşmeler sırasında sarf edilen bir nokta araştırma için önemli bir boyutu ortaya koymaktadır. Ailelerin çocuklarla geçirdikleri kaliteli zaman dilimlerinde sanata yer verme durumları bu önemli boyuttur. Öğretmen görüşlerine bakıldığında gerek grup 1 gerekse grup 2 sınıf rehber öğretmeni ailelerin sanata ilgileri ile çocuğun sanata ilgilerinin paralel olduğunu, aileleri sanatla ilgili olan çocukların da sanatla ilgili olduklarını belirtmişlerdir. Ailelere görüşmeler sırasında araştırmacının yürüttüğü uygulama sürecine destek verip veremeyecekleri sorulduğunda grup 1 velilerinin hepsi çocuklarına destek olabileceğini grup 2 velilerinden 10 kişi çocuklarına destek

olabileceğini belirtmişlerdir. Nitekim uygulama sürecinde araştırmacının aile katılımı etkinliği olarak maske ve kukla yapmış olmaları bu görüşlerini doğrular niteliktedir. Velilerin de araştırma kapsamında sanatla ilgilenmiş olmaları çocuklarının sanata ilgilerini artırma konusunda olumlu bir gelişme olarak görülebilir. Araştırmanın yaygın etkisinin sağlanması anlamında bu önemli bir gelişmedir. Araştırma sadece çocuklara değil, etkinliklerin yansımalarıyla ve sürecin aile ile paylaşımıyla çocukların ailelerine de etki etmiştir denebilir.

Araştırmada grup 1 ve grup 2 sınıf rehber öğretmenleri ile yapılan görüşmeler kapsamında sanat eğitiminin okul öncesi eğitimde faydalarına ilişkin görüşleri alınmıştır. Bu doğrultuda çocuğun ilgili olduğu sanat dalını keşfetme, sanatla ilgili kalıcılık için temel oluşturma, kendini ifade etme yeteneği, yaratıcılığı geliştirme, dinleme yeteneği, empati becerisi üzerine etkisi olduğunu belirttikleri görülmektedir. Konu ile ilgili olarak Akaroğlu (2014), sanat eğitim programının 6 yaş çocuklarının görsel algı düzeylerine etkisini incelediği çalışmada sanat eğitiminin görsel algı düzeyini artırdığını belirtmiştir. Sanat eğitiminin okul öncesi eğitimdeki faydalarını gözlemlemeye yönelik oluşturulan gözlemci gözlem formları incelendiğinde yaratıcı dramının ve akabinde araştırmanın geliştirici ve değiştirici etkisini desteklediği görülmektedir. Gözlemci gözlem formlarının;

- Bilişsel alana yönelik sorularındaki ön test ve son test verileri toplam değerler üzerinden karşılaştırıldığında “gözlemlenmedi” ifadesi grup 1’de %1,9 değerinde iyileşme görülürken grup 2’de %0,8 iyileşme görülmüştür. Bilişsel alanın “kısmen” ifadesi ise grup 1’de %20,0 değerinde iyileşme görülürken grup 2’de %4,5 değerinde iyileşme görülmüştür. Bilişsel alanın bir diğer kısmı olan “gözlemlendi” ifadesinde ise grup 1’de %21,9 değerinde iyileşme görülürken, grup 2’de %5,3 değerinde iyileşme gözlemlenmiştir.

- Dil alanına yönelik sorularındaki ön test ve son test verileri toplam değerler üzerinden karşılaştırıldığında “gözlemlenmedi” ifadesi grup 1’de %2,4 değerinde iyileşme görülürken grup 2’de %0 iyileşme görülmüştür. Dil alanının “kısmen” ifadesi ise grup 1’de %22,6 değerinde iyileşme görülürken grup 2’de %1 değerinde iyileşme görülmüştür. Dil alanının bir diğer kısmı olan “gözlemlendi” ifadesinde ise grup 1’de %25,0 değerinde iyileşme görülürken, grup 2’de %0,3 değerinde kötüleşme gözlemlenmiştir.

- Sosyal duygusal alana yönelik sorularındaki ön test ve son test verileri toplam değerler üzerinden karşılaştırıldığında “gözlemlenmedi” ifadesi grup 1’de %2,6 değerinde iyileşme görülürken grup 2’de %0 iyileşme görülmüştür. Sosyal duygusal alanın “kısmen” ifadesi ise grup 1’de %27,0 değerinde iyileşme görülürken grup 2’de %0 değerinde iyileşme görülmüştür. Sosyal duygusal alanın bir diğer kısmı olan “gözlemlendi” ifadesinde ise grup 1’de %30,6 değerinde iyileşme görülürken, grup 2’de %0 değerinde iyileşme gözlemlenmiştir.

- Motor alana yönelik sorularındaki ön test ve son test verileri toplam değerler üzerinden karşılaştırıldığında “gözlemlenmedi” ifadesinde iyileşme gözlemlenmezken “kısmen” ifadesi grup 1’de %14,7 değerinde iyileşme görülürken grup 2’de %3,7 değerinde iyileşme görülmüştür. Motor alanın bir diğer kısmı olan “gözlemlendi” ifadesinde ise grup 1’de %13,7 değerinde iyileşme görülürken, grup 2’de %3,7 değerinde iyileşme gözlemlenmiştir.

- Öz bakım alanına yönelik sorularındaki ön test ve son test verileri toplam değerler üzerinden karşılaştırıldığında “gözlemlenmedi” ifadesi grup 1’de iyileşme görülmezken grup 2’de %3,1 iyileşme görülmüştür. Öz bakım alanının “kısmen” ifadesi ise grup 1’de %32,3 değerinde iyileşme görülürken grup 2’de %6,2 değerinde iyileşme görülmüştür. Öz bakım alanının bir diğer kısmı olan “gözlemlendi” ifadesinde ise grup 1’de %31,3 değerinde iyileşme görülürken, grup 2’de %9,3 değerinde iyileşme gözlemlenmiştir.

Bu değerler göz önünde bulundurulduğunda grup 1 öğrencilerinin birçok alanda grup 2 öğrencilerinden yüksek oranda iyileşme sağladığı görülmektedir. Bu durumda yaratıcı drama yöntemi ile uygulanan etkinliklerin alana ve çocukların gelişimlerine daha çok hizmet ettiği söylenebilir.

Sonuç olarak, okul öncesi dönem çocuklarının sanata ilgilerini artırma yönünde yaratıcı drama yöntemi ile haftada iki gün olmak üzere 4 hafta uygulanan etkinlik planlarının geleneksel etkinlik uygulama yöntemleri ile haftada iki gün olmak üzere 4 hafta uygulanan etkinliklerden daha etkili olduğu görülmüştür. Grup 1 ve grup 2 velileri ile yapılan görüşmeler göstermiştir ki yaratıcı drama yöntemi süreç odaklı olması çocukları işlenen sekiz sanat alanına da oldukça yaklaştırmış ve ilgilerini artırmıştır. Velilerin ön görüşmelerde sanata ilgilerinin kalıcılığı ile ilgili olumsuz görüşleri varken bu görüşler araştırma sonucunda olumluya dönmüş

ve tüm velilerin çocukların sanata ilgilerini kalıcı hale getirmek istediklerini belirtmişlerdir. Sınıf rehber öğretmenlerinin araştırmacıya oldukça destek olduğu belirtilmesi gerekirken gözlemci gözlem formlarında da yaratıcı dramının olumlu etkisi yüzdeler halinde iyileşmeler halinde görülmektedir. Görüldüğü üzere araştırmanın problem durumunun çözüldüğü ve yaratıcı drama yönteminin geleneksel eğitim yöntemine nazaran okul öncesi dönem çocuklarının sanata ilgilerine olumlu etkilerinin olduğu görülmüştür.

Araştırma kapsamında ulaşılan sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda araştırmacılara okul öncesi dönemde öğrencilerin sanata yönelik ilgi, tutum ve becerilerinin drama dışında farklı yöntem ve teknikler kullanılarak incelenebileceği ve yaratıcı dramının okul öncesi dönemde sanat dışında farklı değişkenlerle ilgisinin incelenebileceği önerilmektedir. Bu önerilere ek olarak araştırmacıların yapacakları etkinlik uygulamalarını daha uzun bir sürece yaymaları ve ailelerin de sınıf içi etkinlik sürecine dahil olabileceği etkinlikler oluşturmaları önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Abacı, O. (2005). Çocuğun Sanatsal Gelişimi. V. Özsoy, (Ed.), İlköğretim Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri. (s. 44-52). Ankara: Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği Yayınları.
- Ada, E. (2016). Erken çocukluk döneminde yaratıcı drama yönteminin değerler eğitimine olan etkisinin incelenmesi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı drama derslerine (okulöncesinde drama ve ilköğretimde drama) ilişkin tutum ölçeği geliştirilmesi. Yaratıcı Drama Dergisi 1, 2 7-15.
- Adıgüzel, Ö. (2010). Eğitimde yaratıcı drama (1. Basım). Antalya: Natürel Yayıncılık.
- Akaroğlu, E. G. (2014). Sanat eğitim programının 6 yaş çocuklarının görsel algı düzeylerinin etkisi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Akman, Y. (1987). Anaokulu çocuklarında görülen ayrılık kaygısının giderilmesinde farklı oyun tekniklerinin etkisi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Alakuş, A.O, Ayaydın, A., Mercin, L., Tuna, S., Üstün Vural, D., ve Yılmaz, M. G. (2005). Sanat eğitiminin gerekliliği ve işlevi. Alakuş, A.O, Mercin, L., (Ed.) Sanat eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Alter-Muri, S. (2002). Viktor lowenfeld revisited: a review of lowenfeld's preschematic, schematic, and gang age stages. American Journal of Art Therapy, 40,(170), 192.
- Aral, N., Kandır, A. & Yaşar C. M. (2002). Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı (2. Basım). İstanbul: Ya-Pa Yayın ve Pazarlama San. ve Tic. A.Ş.
- Arı M. (2003). Türkiye'de erken çocuklu eğitimi ve kalitenin önemi (1. Basım). İstanbul: Morpa Yayınları.
- Artut, K. (2006). Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri (4. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Artut, K. & Pekmezci, H. (2010). Güzel sanatlar eğitiminde özel öğretim yöntemleri (1. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Asımoğlu. S. (2012). Yaratıcı drama ve orff yaklaşımı çerçevesinde okul öncesi eğitimde oyun kavramı. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Aslan, E. (2008). Drama temelli sosyal beceri eğitiminin 6 yaş çocuklarının sosyal ilişkiler ve iş birliği davranışlarına etkisi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Atık B. (1986). Okul öncesi çağındaki normal gelişim gösteren çocuklar ile down sendromlu çocukların tercih ettikleri oyun tiplerinin ve oyun içindeki sosyal iletişim davranışlarının incelenmesi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Aydın, U. Ö. (2017). Okul öncesi resim eğitiminde çocuğun çizgisel gelişimi (2-7 Yaş). *Kastamonu Education Journal*, 25(6), 2215-2228.
- Aydınđün, Ş.G. (2005). Tunç çağının gizemli kadınları (1. Basım). İstanbul: YKY
- Aytaç, Ç. (1981). Sanat ve Uygarlık (1. Basım). Ankara: Bizim Büro.
- Aytekin, H. (2001). Okulöncesi eğitim programları içinde oyunun çocuğun gelişimine olan etkileri. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Balcı, A. (2007). Sosyal bilimlerde araştırma (6 basım). Ankara: Pegem Yayınları.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences* (4 b.). Boston: Allyn and Bacon.
- Bertrand, I. (2008). Adım adım 365 etkinlik (8. Basım). İstanbul: Timaş Yayıncılık.
- Bilgin, F. K. (2010). Sanat Tarihi öğretiminin ışığında sanat eğitimi. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods* (2 b.). Boston: Allyn and Bacon.
- Bozan, N. (2014). Okul Öncesi Eğitimde Oyunun Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Bozdoğan, Z. (2006). Okulda rehberlik etkinlikleri ve yaratıcı drama (1. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Buyurgan, S. & Buyurgan, U. (2001). Sanat eğitimi ve öğretimi (1. Basım). Ankara: Dersal Yayıncılık.
- Buyurgan, S. & Buyurgan, U. (2012). Sanat eğitimi ve öğretimi (3. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2008). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Cam, F. (2015). Ortaöğretim öğrencilerinin sanat eğitimi ve sanatın gerekliliği hakkındaki görüşlerini değerlendirilmesi (Antalya ili örneği). (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Can Yaşar, M. (2009). Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının yaratıcı düşünme becerilerine drama eğitiminin etkisinin incelenmesi. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). Research methods in education. New York: Routledge.
- Cox, S. & Wats, R. (2007). Teaching art and design (1th ed.). London: Continuum international publishing.
- Çağdaş Drama Derneği, Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği 2. Aşama Atölye Etkinlikleri.
- Çağdaş Drama Derneği, Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği 1. Aşama Atölye Etkinlikleri.
- Çakır, B. (2008). Anasınıfı Türkçe dil etkinliklerinde yaratıcı drama yönteminin etkililiği. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Çelik, Ö., & Buluç, B. (2016). Disiplinler arası yaklaşımla değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması. Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20(1), 67-88.
- Çelik, F. K. (2015). Üstün zekalı bireylerin görsel sanatlar eğitimine ilişkin tutumlarının incelenmesi: Şanlıurfa ve İstanbul ili örneği. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Çelik, M. (2013). Ortaöğretimde sanat eğitiminin rolü ve önemi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

- Çoban, B. & Nacar, E. (2006). Okul öncesi eğitimde eğitsel oyunlar (1. Basım). Ankara: Nobel Yayın.
- Çöme, A. (2011). Okul yöneticilerinin eğitimde yaratıcı drama faaliyetlerine ilişkin tutumları. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Cömertpay, B. (2006). Dramanın 5-6 yaş grubu çocuklarının dil edinimine etkisi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Dalbudak, Z. (2006). Anaokulu öğretmenlerinin drama etkinliklerini kullanmaları üzerine bir araştırma. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Dalğar, G. (2017). Görsel sanat eğitimi programının okul öncesi dönem çocuklarının eleştirel düşünme becerilerine etkisinin incelenmesi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Dawson, C. (2007). A practical guide to research methods: A user-friendly manual for mastering research techniques and projects (3rd edition). Oxford: How to Books.
- Demir, G. F. (2009). Kil ve plastik sanatlar üzerine (1. Basım). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Demirci, N. (2004). İlköğretim I. kademedeki öğretmen görüşleri çerçevesinde oyunla eğitimin önemi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- DeWalt, K. M., & DeWalt, B. R. (2011). Participant observation: A guide for fieldworkers (2nd edition). Plymouth: AltaMira Press.
- Doğan, İ. (2004). Toplum ve Eğitim Sorunları Üzerinde Felsefi ve Sosyolojik Tahliller (1. Basım). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Doğanay, J. (1998). Anasınıfına devam eden çocukların ebeveynlerinin çocuk oyun ve oyuncakları hakkında görüşlerinin incelenmesi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

- Duran, İ. (2012). Okul öncesinde eğitici dramanın suça karşı bilinç oluşturmaya etkisi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Duran Cacho, S. (2016). Güncel sanatta oyun kuramı ve oyun kavramı. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Duruoğlu, E. (2009). Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarının sosyal uyum ve becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi: Çankırı örneği. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Ekiz, D. (2009). Bilimsel araştırma yöntemleri (2. Basım). Ankara: Anı.
- Ekici, K. (2011). Yükseköğretim kurumlarının sanat eğitimi dersleri olmayan programlarında sanat eğitiminin gerekliliği. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Erbay, F. (2009). Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarına verilen yaratıcı drama eğitiminin çocukların işitsel muhakeme ve işlem becerilerine etkisinin incelenmesi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Erdem Zengin, E. (2014). Yöntem olarak yaratıcı drama kullanımının ilkökul 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki değerlere etkisi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Erden, S. (2001). Anaokullarına devam eden çocukların ebeveyn ve öğretmenlerinin çocuk oyun ve oyuncakları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Erdoğan, S. (2006). Altı yaş grubu çocuklarına drama yöntemi ile verilen matematik eğitiminin matematik yeteneğine etkisinin incelenmesi. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Erdoğan, S. (2016). Yaratıcı drama ve orff schulwerk uygulamalarının ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin müzik dersine yönelik tutumları üzerindeki etkileri.

- (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Erinç, M. S. (1995). Eğitsel bir etken olarak güzel sanatlar eğitiminin geleceği (1. Basım). Ankara: Türk-Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi.
- Erinç, M. S. (2004). Sanatın boyutları (1. Basım). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Erinç, S. M. (2009). Resmin eleştirisi üzerine (3. Basım). Ütopya Yayınevi.
- Erkan, H. (2005). Altı yaş grubu çocukların yaratıcılıklarına drama ve rahatlama çalışmalarının etkisi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Erkoca Akköse, E. (2008). Okulöncesi eğitimi fen etkinliklerinde doğa olaylarının neden sonuç ilişkilerini belirlemede yaratıcı dramının etkililiği. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Erkul, V. (1996). Sanat ve insan (1. Basım). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Erkut, D. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan sanat etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşleri. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Erşan, Ş. (2006). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş grubundaki çocukların oyun ve çalışma (iş) ile ilgili algılarının incelenmesi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Eti, İ. (2010). Drama etkinliklerinin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocukların sosyal becerileri üzerine etkisi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Ezzy, D. (2002). Qualitative analysis: practice and innovation. Crows Nest: Routledge.
- Fischer, E. (2010). Sanatın Gerekliliği (11. Basım). İstanbul: Payel Yayınevi.
- Fontana, A., & Frey, J. H. (2005). The interview: From neutral stance to political involvement. N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Ed.), Qualitative research içinde (3rd edition, pp. 695-728). Thousand Oaks: Sage.
- Gazetoğlu, Ö. (2007). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 6 yaş çocuklarına öz bakım becerilerinin kazandırılmasında oyun yoluyla

- öğretimin etkisi. (Yüksek Lisans tezi).
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Genç, N. (2005). Eğitimde Drama veya Dramada Eğitim. On dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12.
- Gençaydın, Z. (2002, Mayıs). Sanat eğitimcisi yetiştirmede g.e.e. resim-iş bölümünün yeri ve bugünkü durumu üstüne. Eğitimde 75. Yıl Sanat Eğitimi Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Gazi Üniversitesi, Gazi Üniversitesi İletişim Matbaası, Ankara.
- Glaser, B. G., Strauss, A. L. (1967). The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research. Chicago: Adline Publishing Company.
- Gorard, S., & Taylor, C. (2004). Combining methods in educational and social research. New York: Open University Press.
- Görgülü, F. (2009). Drama destekli kubaşık öğrenme etkinliklerinin okul öncesi 5-6 yaş çocuklarının iletişim becerilerine etkisi. (Yüksek Lisans tezi).
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Gül, M. (2006). Anasınıfına devam eden alt sosyo-ekonomik düzeydeki 61-72 ay arası çocuklara sembolik oyun eğitiminin genel gelişim durumlarına etkisi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Gültekin, B. (2014). Yaratıcı drama eğitiminin 60-72 aylık çocukların sosyal-duygusal gelişimine etkisi (Malatya ili örneği). (Yüksek Lisans tezi).
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Güner, Z. (2008). Eğitici drama uygulamalarının 5-6 yaş grubu çocukların sosyal-duygusal uyumlarına etkisinin incelenmesi. (Yüksek Lisans tezi).
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Gürkan, A. C., Özer, A., Ramazanoğlu, M. O., Tuzcuoğulları, Ö. T., Uçar, Ü., & Demirel, E. T. (2006). Spor yöneticilerinde özyetkinlik. Fırat Üniversitesi Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi, 4(3), 45-48.
- Gürol, A. (2002). Okul öncesi eğitim öğretmenleri ile okulöncesi öğretmen adaylarının eğitimde dramaya ilişkin kendilerini yeterli bulma düzeylerinin belirlenmesi. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

- Güven Metin, G. (1999). Dramanın 5-6 yaş çocuklarının sosyal-duygusal gelişimlerine etkisinin incelenmesi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Hamurculu, Ü. (2016). Ankara'daki müzelerde yaratıcı drama etkinlikleri ve Ankara resim ve heykel müzesinde yaratıcı drama önerisi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Have, P. T. (2004). Understanding qualitative research and ethnomethodology. London: SAGE Publications.
- Ilgaz, E. (2014). Eğitici drama oyunlarından sonra yapılan değerlendirme çalışmalarının 60-72 aylık çocukların duygu kavramlarını kazanmaları üzerinde etkisi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- İpşiroğlu, M. Ş. & İpşiroğlu, N. (2017). Sanatta Devrim (6. Basım). İstanbul: Hayalperest Yayınevi.
- Jupp, V. (2006). The Sage dictionary of social research methods. London: Sage.
- Kalender, İ. (1999). Din eğitiminde oyun. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Karacil, M. (2009). İlköğretim 1. kademedeki yaratıcı drama yönteminin öğrencinin akademik başarısına etkisi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Karakaya, N. (2007). İlköğretimde drama ve örnek bir uygulama. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27,103-139.
- Karasar, N. (2012). Bilimsel araştırma yöntemi (23. basım). Ankara: Nobel.
- Kaya, N. D. (2010). 0-5 yaş arası çocuklarda müzikli oyunların gelişime etkisi (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Kehnemuyi, Z. (2004). Çocuğun görsel sanat eğitimi (3. Basım). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kıldan, A. O. (2001). Oyunun çocukların gelişim özelliklerine etkileri. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

- Kılınç. (2016). 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları ile oyun davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Kırıçoğlu, O. T. (2009). Sanat kültür yaratıcılık – görsel sanatlar ve kültür eğitimi öğretimi (2.Basım). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Kocamanoğlu, D. Ö. (2014). Öğrenme merkezleri kullanılarak oluşturulan bir okul öncesi eğitim sınıfında çocukların sanat ürünlerinin incelenmesi ve estetik yargılarının belirlenmesi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Kösa Topçu, A. (2008). Görsel sanatlar eğitiminde bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Köksal Akyol, A. (2003). Drama ve dramanın önemi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi 1(2), 179-190.
- LeCompte, M. D. & Goetz, J. P. (1984). Ethnographic data collection in evaluation research. In D. M. Fetterman (Ed.), *Ethnography and educational evaluation*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Leech, N. L., Onwuegbuzie, A. J. (2007). An array of qualitative data analysis tools: A Call for data analysis triangulation. *school psychology quarterly*, 22, 557-584.
- Matthews, J. (2003). *The Art of Childhood and Adolescence* (4th ed.). London: Routledge Falmer.
- May, T. (1999). *Social research: Issues, methods and process* (2nd edition). Philadelphia: Open University Press.
- MEB. (1989). 12. Millî Eğitim Şurası. 16.04.2017 tarihinde http://mevzuat.meb.gov.tr/html/21482_0.html adresinden edinilmiştir.
- MEB. (2006). Okul öncesi eğitim programı (36-72 aylık çocuklar için). 15 Eylül 2017 tarihinde, <http://ooegm.meb.gov.tr/program/program%20kitabi.pdf> linkinden indirilmiştir.
- MEB. (2008). Görsel sanatlar dersi (1–8. Sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu. <http://ooegm.meb.gov.tr/program/program%20kitabi.pdf> linkinden 15 Eylül 2017 tarihinde indirilmiştir.

- MEB. (2013). Okul öncesi eğitim programı ile bütünleştirilmiş aile destek eğitim rehberi. http://anaokulu.cu.edu.tr/_file/OBADER_2013.pdf adresinden 17. 05.2017 tarihinde edinilmiştir.
- MEB. (2017). Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yönetmeliği. http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf adresinden 17. 05.2017 tarihinde edinilmiştir.
- Mercin, L. (2009). Sanat nedir. A. O. Alakuş ve L. Mercin (Ed.), Sanat Eğitimi ve Görsel Sanatlar Öğretimi içinde (s. 1-12). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Metin Aslan, Ö. (2013). Anaokuluna devam eden çocukların oyun davranışları ve oyunlarda ortaya çıkan zorbalık davranışlarının incelenmesi. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Miles, M. B., Huberman, A. M. (1984). Qualitative data analysis: a source book of new methods. London: SAGE Publications.
- Mullenheim, S. (2011). 365 gün kıpır kıpır oyun. İstanbul: Timaş Yayıncılık.
- Mutlu Aydın, S. (2013). Türkiye’de ilkökul dördüncü sınıfta yapılan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin problem çözme becerisine etkisi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Mülayim, S. (2006). Bilim olarak sanat tarihi: aklın izleri. İstanbul: Arkeoloji ve Sanat Yayınları.
- Oğuz, A. (2013). Yaratıcı drama yönteminin sınıf öğretmeni adaylarının sanata yönelik ilgilerine ve sanat eğitimi dersi başarılarına etkisi. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Oğuzkan, F. (1981). Eğitim terimleri sözlüğü (1. Basım). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Oğuzkan, Ş., & Oral, G. (1983). Okulöncesi eğitimi (1. Basım). Milli Eğitim Basımevi.
- Oğuzkan, Ş., Tezcan, E., & Tür, G. (1992). Yaratıcı çocuk etkinlikleri (1. Basım). İstanbul: Oğul Matbaacılık
- Oktay, A. (1999). Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem (1. Basım). İstanbul: Epsilon yayıncılık.

- Ömeroğlu, E. (1990). Anaokuluna giden beş-altı yaşındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişimine yaratıcı drama eğitiminin etkisi. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Önder, A. (2007). Okul öncesi çocukları için eğitici drama uygulamaları (1. Basım). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Önalın Akfırat, F. (2006). Sosyal yeterlilik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. Yaratıcı Drama Dergisi, 1,1.
- Özalp, H. K. (2009). Okul öncesi dönem (5-6 yaş grubu) sanat etkinliklerinde çok alanlı sanat eğitimi yönteminin uygulanması üzerine bir durum çalışması. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Özer, E. (2009). Türkiye’de sanat eğitimi ve Hasan Pekmezci örneği. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Özer, N. Ö. (2014). Sanat eğitiminde materyal ruhu: sabundan heykeller. Akademik Bakış Dergisi, 43.
- Özsoy, V. (2005). Çok alanlı sanat eğitimi. V. Özsoy, (Ed.). İlköğretim Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri. (s. 40-41). Ankara: Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği Yayınları.
- Özşenler, D. (2013). Grup içi iletişimin etkinliğinde yaratıcı drama kullanımı ve kendini açma becerisi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Öztürk, F. (1996). Okulöncesi dönem (5-6 yaş grubu) müzik eğitiminde dramanın kullanımının etkililiği. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Özyeşer Cinel, N. (2006). Farklı sosyo ekonomik düzeydeki 3-6 yaş grubu çocuğu olan anne babaların oyuncak ve oyun materyalleri hakkındaki görüşlerinin ve bu yaş grubu çocukların sahip oldukları oyuncak ve oyun materyallerinin incelenmesi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Patton, M. Q. (2002). Qualitative research and evaluation methods (3rd edition). California: Sage.

- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative research*. John Wiley & Sons, Ltd.
- Piaget, J. (1962). The stages of the intellectual development of the child. *Bulletin of the Menninger clinic*, 26(3), 120.
- Punch, K. F. (2005). *Introduction to social research quantitative & qualitative approaches*. London: Sage.
- Renda, G. (2000, Kasım). Cumhuriyet döneminde sanat tarihi bilimi, Atatürk'ün ölümünün 62. yılında cumhuriyet Türkiye'sinde bilimsel gelişmeler sempozyumunda sunulan bildiri. Hacettepe Üniversitesi Basımevi, Ankara.
- Ritchie, J. (2003). The applications of qualitative methods to social research. J. Ritchie, & J. Lewis (Ed.), *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers içinde* (pp. 24-46). London: Sage.
- Robinson, K. (2008). *Yaratıcılık, aklın sınırlarını aşmak* (2. Basım). İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Sakaoğlu, S. (1988). Atatürk' ün Türk sanatına verdiği değer. *Erdem Dergisi*, 4(10), 1-30.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23, 573-583.
- San, İ. (2004). *Sanat ve eğitim yaratıcılık temel sanat kuramları sanat eleştirisi yaklaşımları* (1. Basım). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- San, İ. (2008). *Sanat ve eğitim* (2. Basım). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Sevinç, M. (2004). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitiminde oyun* (1. Basım). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sezer, T. (2008). Okul öncesi eğitimi alan beş yaş grubu çocuklara sayı ve işlem kavramlarını kazandırmada drama yönteminin etkisinin incelenmesi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Silverman, D. (2001). *Interpreting qualitative data: methods for analysing talk, Text and Interaction*. London: SAGE Publication.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research* (Vol. 15). Newbury Park, CA: Sage Publications.


- Subaşı, S. (2014). Çok alanlı sanat eğitimi yönteminin çocuğun resimsel yaratıcılığına katkıları. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Sütücü, Z. (2006). Drama eğitiminin okulöncesi eğitime devam eden 6 yaş grubundaki çocukların beslenme alışkanlıklarına etkisinin analizi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Swann, A. (2005). The role of media and emerging representation in early childhood. *Art Education*, 58(4), 41.
- Şener, T. (1996). 4-5 yaş çocuklarında dramatik oyunun ve inşa oyunun bakışıcısı alma becerisine etkisi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (10. Basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şirin, S. (2011). Anaokuluna devam eden beş yaş grubu çocuklara sayı ve işlem kavramlarını kazandırmada oyun yönteminin etkisi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Tanrıverdi, Ö. (2012). Yaratıcı dram yöntemi ile verilen eğitimin okul öncesi öğrencilerinin çevre farkındalığına etkisi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- TCMV. (1991). 2. Maarif Şurası, Milli Eğitim Basımevi, 15-21 Şubat 1943.
- TDK. (2011). Genel Türkçe Sözlük.
- Terwiel, D. C. (2010). Okul öncesi sanat eğitiminde bir malzeme olarak kilin yeri. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Tezcan, M. (2011). Sanat sosyolojisi (3. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tezel Şahin, F. (1993). Üç-altı yaş grubu çocukların anne babalarının çocuk oyun ve oyuncakları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Topbaşı, F. (2006). Okul öncesi dönem 6 yaş grubu çocukların törel (ahlaki) gelişiminde dramının yeri ve önemi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

- Türkdoğan, G. (1986). Sanat eğitimi yöntemleri (1. Basım). Ankara: Resim-İş Öğretimi, Kadioğlu Matbaası.
- Ulutaş, İ. & Ersoy, Ö. (2004). Okul öncesi dönemde sanat eğitimi. Kastamonu Eğitim Dergisi, 12(1), 1-12.
- Ulutaş, A. (2011). Okul öncesi dönemde drama ve oyunun önemi. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6.
- Ünver, E. (2002). Sanat Eğitimi (1. Basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Üstün Vural, D. (2009). Sanat eğitiminin gerekliliği ve işlevi. A. O. Alakuş ve L. Mercin (Ed.), Sanat eğitimi ve görsel sanatlar öğretimi içinde (ss. 35-37). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Üstündağ, T. (1998). Yaratıcı drama eğitim programının öğeleri. Eğitim ve Bilim 22, 107: 28- 35.
- Üstündağ, T. (2011). Yaratıcılığa yolculuk (6. Basım). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Ünver, E. (2002). Sanat eğitimi (1. Basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Watt, F. (2008). Cıvıl cıvıl 365 etkinlik (9. Basım). İstanbul: Timaş Yayıncılık.
- Wiersma, W. (1995). Research methods in education: An introduction. (6. Edition). Mass: Allyn and Bacon, Boston.
- Yalım, N. (2009). 5-6 yaş çocuklarında matematiksel şekil algısı ve sayı kavramının gelişiminde drama yönteminin etkisi. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Yavuncu, D. (2017). Sanat eğitimcilerine göre okul idarecilerinin sanat eğitimi derslerine yönelik tutumlar. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Yavuzer, H. (2003). Resimleriyle Çocuk Resimleriyle Çocuğu Tanıma (10. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi
- Yıldırım, H. (2015). Ortaokul öğrencilerinin sanat gelişiminde müzelerin etkisi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Yıldız, B. (2016). Okul öncesi matematik öğretiminde drama yönteminin etkililiğinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Kayseri ili örneği). (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

- Yönel, A. (2004). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin yaratıcı dramaya yönelik tutumlarının incelenmesi. (Yüksek Lisans tezi).
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Yüksel, R. (1998). Güzel sanatlar fakültelerinde verilen temel sanat eğitimi dersinin bugünkü durumu ve sorunları. (Yüksek Lisans tezi).
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Yükrük, S. (2016). Ülkemizde güzel sanatlar eğitimine genel bakış çerçevesinde müzik eğitimcilerinin yetişme ve atanma durumlarına genel bir bakış. 1. Erzurum Ulusal Müzik Bilimleri Sempozyumu'nda sunulan bildiri.
- Zembat, R. (1998). Okul öncesi eğitim kurumlarında bilgisayar kullanımının mevcut durumu nasıldır. Nasıl olmalıdır, 1, 380-389.

EKLER

Ek-1: Tez Çalışması İzin Olur Yazısı


T.C.
RİZE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 57774812-605.01-E.7041255
Konu : Tez Çalışması İzni

06.04.2018

ÇAYELİ İLÇE MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü
22.08.2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazı. (Genelge No: 2017/25)
b) Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı
16.03.2018 tarihli ve 541 sayılı yazı.
c) Rize Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü 06.04.2018 tarihli ve 7028154 sayılı olur.

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı 152710035 numaralı öğrencisi Nurdan UDÜL'ün, "Oyunlarla Zenginleştirilmiş Yaratıcı Drama Yönteminin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sanata İlgisine Etkisi" adlı tez çalışması kapsamında ilimiz Çayeli ilçesinde bulunan Niyazi Çavuşoğlu Anaokulunda görevli öğretmenlere, beş yaş grubu çocuklara ve çocukların velilerine ekte bulunan ölçekleri uygulaması ile ilgili izin onayı ekte gönderilmiştir.

Eğitim-Öğretimin aksatılmamasına dikkat edilerek, ilgiliye gerekli kolaylığın sağlanması hususunda;
Gereğini rica ederim.

Hasan TEKKE
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:

- 1- Yazı ve Ekleri (14 sayfa)
- 2- Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)
- 3- Olur (1 sayfa)

Adres: Valilik Hizmet Binası Kat:3 Merkez/RİZE
Elektronik Ağ: www.rize.meb.gov.tr
E-posta: rize@meb.gov.tr

Bilgi için: Şef Hasan ESİR
Tel: 0 (464) 280 53 33
Faks: 0 (464) 280 53 16

Ek-1'in Devamı: Tez Çalışması İzin Olur Yazısı



T.C.
RİZE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 57774812-605.01-E.7028154
Konu : Tez Çalışması İzni

06.04.2018

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü
22.08.2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazı. (Genelge No: 2017/25)
b) Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı
16.03.2018 tarihli ve 541 sayılı yazı.

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı 152710035 numaralı öğrencisi Nurdan UDÜL'ün, "Oyunlarla Zenginleştirilmiş Yaratıcı Drama Yönteminin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sanata İlgisine Etkisi" adlı tez çalışması kapsamında ilimiz Çayeli ilçesinde bulunan Niyazi Çavuşoğlu Anaokulunda görevli öğretmenlere, beş yaş grubu çocuklara ve çocukların velilerine ekte bulunan ölçekleri uygulaması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir. Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Hasan TEKKE
Müdür a.
Şube Müdürü

OLUR
06.04.2018

Ahmet Hamdi YILMAZ
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

EKLER:

- 1- Yazı ve Ekleri (14 sayfa)
- 2- Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

Adres: Valilik Hizmet Binası Kat.3 Merkez/RİZE
Elektronik A.Ş. www.rize.meb.gov.tr
e-posta: spor53@meb.gov.tr

Bilgi için: Şef Hasan EŞİR
Tel: 0 (464) 280 53 33
Faks: 0 (464) 280 53 16

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5400-7075-31a6-b408-12d5 kodu ile teyit edilebilir.

Ek- 2: Çocuk İzin Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “*Oyunlarla Zenginleştirilmiş Yaratıcı Drama Yönteminin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sanata İlgisine Etkisi*” adıyla, 8 günlük yaratıcı drama yöntemi ile yapılacak etkinlikleri kapsayacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Okul öncesi dönem çocuklarını yaratıcı drama yöntemi ile tanıştırmak ve yaratıcı drama yönteminin yardımı ile okul öncesi dönem çocuklarında sanata karşı olumlu bakış açısı oluşturmaktır.

Araştırma Uygulaması: Anket / Görüşme / Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamakta ve aksine çocuğunuza farklı eğitim yöntemleri ile eğlenerek öğrenmeyi hedeflemektedir. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakmakta özgürdür.

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

Araştırmacı : Nurdan UDÜL (Okul Öncesi Öğretmeni)

İletişim bilgileri :

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin
veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz).*

.../.../.....

AD SOYAD

İmza

Ek-3: Katılımcı İzin Formu

Sayın Katılımcımız,

Katılacağınız bu çalışma, **“Oyunlarla Zenginleştirilmiş Yaratıcı Drama Yönteminin Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Sanata İlgisine Etkisi”** adıyla, 8 günlük yaratıcı drama yöntemi ile yapılacak etkinlikleri kapsayacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Okul öncesi dönem çocuklarını yaratıcı drama yöntemi ile tanıştırmak ve yaratıcı drama yönteminin yardımı ile okul öncesi dönem çocuklarında sanata karşı olumlu bakış açısı oluşturmaktır.

Araştırma Uygulaması: Anket / Görüşme / Gözlem şeklindedir.

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

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

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

Araştırmacı : Nurdan UDÜL (Okul Öncesi Öğretmeni)

İletişim bilgileri :

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

.....

AD SOYAD

İmza

Ek- 4: Yaratıcı Drama Eğitimi Etkinlik Planları

Resimle Fark Et!

Yaş Grubu: 60-72 Ay

Konu: Görsel Sanat ile Farkındalık Kazandırma

Önerilen Süre: 120 Dakika

Kazanımlar:

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Kazanım 2. Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

Kazanım 3. Algıladıklarını hatırlar.

Kazanım 5. Nesne veya varlıkları gözlemler.

Kazanım 6. Nesne veya varlıkları özelliklerine göre eşleştirir.

Kazanım 7. Nesne veya varlıkları özelliklerine göre gruplar.

Kazanım 15. Parça-bütün ilişkisini kavrar.

Dil Gelişim

Kazanım 3. Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar.

Kazanım 5. Dili iletişim amacıyla kullanır.

Kazanım 8. Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Kazanım 10. Görsel materyalleri okur.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 1. Kendisine ait özellikleri tanıtır.

Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Kazanım 6. Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.

Kazanım 8. Farklılıklara saygı gösterir.

Kazanım 14. Sanat eserlerinin değerini fark eder.

Kazanım 15. Kendine güvenir.

Motor Gelişim

Kazanım 4. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.

Kazanım 5. Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.

Öz Bakım Becerileri

Kazanım 7. Kendini tehlikelerden ve kazalardan korur.

Yöntem ve Teknikler: Bölünmüş Ekran, Doğaçlama, Küçük ve Büyük Grup Oyunları, Toplu Çizim

Araç ve Gereçler: Delgeç, Fon Karton, Fular, İp, Kahve, Keçeli Kalem, Kulaklık, Masal Resimleri (4*5), Mum, Tahta, Tahta Kalem

Süreç:

A. Isınma/ Hazırlık

1. Etkinlik: Lider katılımcılarla gün içinde bedenimizle ilgileneceğimizi, bedenimizin bizim için neler yapabileceklerinin farkında olmamız gerektiğini, duyu organlarımızın hayatımızı ne kadar kolaylaştırdığını fark etmemiz gerektiğini, bedenimizi kullanarak etkinlikler yapacağımızı katılımcılara hissettirir ve konu üzerine sohbet edilir. Sonrasında her bir uzvumuzun farklı bir rengi temsil ettiğini ve her rengin birbirinden kıymetli olduğunu ekler. Dinlendirici bir müzik açan lider katılımcıları mekânda gezintiye çıkarır ve hayallerindeki resmi yavaşça liderin söylediği uzvuyla yapmalarına yardımcı olur.

- Elimizle resim yapıyoruz
- Saçlarımızla resim yapıyoruz
- İşaret parmağımızla resim yapıyoruz
- Ayaklarımızla resim yapıyoruz
- Yatarak sırtımızla resim yapıyoruz
- Karnımızın üstüne yatarak resim yapıyoruz vd.

2. Etkinlik: Lider katılımcıları çemberde toplar ve ortaya bir çöp poşeti koyar. Altında neler olabileceği sorulur. Tahminler alındıktan sonra lider çöp poşetinin altından kahve, mum, ip ve delgeçi çıkarır. Her bir katılımcıya mumları uzatılır ve bu mumlarla duyu organlarından herhangi birine hitap edecek içlerinden gelen bir resim yapmalarını ister. Katılımcı da bu sırada sınıfın bir duvarına ip germeyle ilgilenir. Resmi biten katılımcıyı mekânın ortasına açtığı çöp poşetinin yanına davet eder. Kâğıdın üzerine kahveyi döktüklerinde mumlu kısımlara yapışan kahve ile katılımcıların yaptıkları sanat eserini görmeleri sağlanır.

3. Etkinlik: Liderin sınıfa gerdiği ipe resmi kahve ile renklendirilen katılımcı gidip resmini asar. Lider sonrasında dinlendirici bir müzik açarak katılımcıları sergiyi gezmeye davet eder. Katılımcılara resimleri detaylıca

incelemelerini tavsiye eden lider sergi gezimi bittiğinde katılımcıları çembere toplar.

4. Etkinlik: Lider katılımcılara sergide gördüklerini hatırlayıp hatırlamadıklarını sorar. Sonrasında daha önceden oynadıkları bir oyunu bugüne uyarlayacaklarını söyler. Katılımcıların oyun sırasında çemberin ortasına gelip sergide hatırladıkları resimlerin isimleriyle resmi yapanları bulmaya çalışacaklardır.

“..... Resmi yapan burada, Resmi yapan nerede?” Kalıbı ile çemberin ortasına katılımcıları davet etmek amaçlanmaktadır. Örneğin “Çiçek resmi yapan burada, pasta resmi yapan nerede?”.

5. Etkinlik: Lider katılımcıları çemberde toplar ve yönergeler uygun olarak tahtaya yönergeler uygun resim çizmeleri, yarım resmi tamamlamalarını veya çizili resmi boyamalarını söyler. Fakat bu olay görüldüğü kadar kolay olmayacaktır. Katılımcılara ne gibi sürprizlerin onları bekleyebileceklerini sorar ve aldığı yanıtlardan sonra katılımcıların sadece belirlediği duyu organlarını kullanabileceğini söyler.

Örneğin “Ellerin arkada bağlı olmak üzere ağızla tahtadaki yarım resmi tamamla”, “Gözlerin kapalı olmak üzere arkadaşlarının yönlendirmesi ile kalbi boya”, “Kulakların tıkalı olmak üzere sana söylediğimiz nesnenin resmini çiz” gibi yönergeler verilir. Bu etkinliğin ardından katılımcılara neler hissettikleri, bu etkinliğin neye hizmet edebileceği sorulur.

B. Canlandırma

6. Etkinlik: Lider katılımcıları çemberde toplar ve bu zamana kadar yaptıkları etkinliklerin devamı olarak bir grup canlandırması yapacaklarını söyler. Lider katılımcıları sınıf sayısına göre sayarak 4 veya 5 gruba böler ve her bir grubun önüne birbirine tutturulmuş resimler koyar. Katılımcıların resimlerin ne ile ilgili olabileceklerine dair yorumları alındıktan sonra resimlerin farklı masallara ilişkin ipucu niteliğinde dörder tane resim oldukları görülür. Katılımcıların fotoğrafları incelemeleri ve masallardaki kahramanların eksik noktalarının fark edilip canlandırmalar yapılırken bu eksikliklerin giderilerek kendi masallarını yeniden inşa edip sahneyi ikiye bölmüş bir şekilde bize sergilemeleri gerektiği söylenir.

Bu masallar: Keloğlan, Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler, Güzel ve Çirkin, Parmak Çocuk, Bremen Mızıkacıları (JOKER).

C. Değerlendirme/ Tartışma

7. Etkinlik: Lider katılımcıları çemberde toplar ve artık günün sonuna geldiklerini günün pekiştireceği olarak bir oyun oynayacaklarını belirtir. Katılımcıları iki gruba ayırıp tren şeklinde yere oturmaları gerektiğini söyler. Kulaktan kulağa isimli oyunu biraz değiştirerek oynayacaklarını ister. Oyun trenin başından başlamak yerine sonundan başlayacaktır bunun nedeni bir sonraki yarışmacının duymasını engellemektir. İlk söylenen kelimeye en çok yaklaşan trenin kazanacağı duyurulduktan sonra sözcükler söylenir. Bu sözcükler şunlardır: Düdüklü tencere, yel değirmeni, dönme dolap, uçan balon, dikiş makinesi, çamaşır makinesi, kardan adam, kar topu.

8. Etkinlik: Lider günün değerlendirmesine ilişkin oyunla birlikte bir de güne dair bir anı bırakmanın keyifli olabileceğini hissettirir ve tüm elindeki fon kartonunu ve keçeli kalemleri yere bırakıp katılımcıları açtığı müzikle birlikte harekete geçirir. Dans eden katılımcılara isteyenlerin birbirlerine saygılı olmaya özen göstererek kâğıda istedikleri figürü, şekli, deseni yapabileceklerini söyler. Son olarak resimlerine bir isim bulmalarını ister. Grubun ortak kararı ile resme isim bulunduktan sonra lider katılımcıları çemberde toplar güne ilişkin görüşlerini ve varılmak istenen birlik beraberlik, toplumsal saygı ve bireysel farklılıklara özen noktalarına dikkat çekerek günü bitirir.

Kaynaklar

- Bertrand, I. (2008). Adım adım 365 etkinlik (8. Basım). İstanbul: Timaş Yayıncılık.
- Çağdaş Drama Derneği, Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği 2. Aşama Atölye Etkinlikleri
- Çağdaş Drama Derneği, Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği 1. Aşama Atölye Etkinlikleri
- Mullenheim, S. (2011). 365 gün kıpır kıpır oyun. İstanbul: Timaş Yayıncılık.
- Watt, F. (2008). Cıvıl cıvıl 365 etkinlik (9. Basım). İstanbul: Timaş Yayıncılık.

O Zaman Dans!

Yaş Grubu: 60-72 Ay

Konu: Dans ve Devinim

Önerilen Süre: 120 Dakika

Kazanımlar:

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Kazanım 2. Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

Kazanım 3. Algıladıklarını hatırlar.

Kazanım 5. Nesne veya varlıkları gözlemler.

Kazanım 10. Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.

Dil Gelişim

Kazanım 3. Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar.

Kazanım 5. Dili iletişim amacıyla kullanır.

Kazanım 8. Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Kazanım 15. Kendine güvenir.

Motor Gelişim

Kazanım 3. Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

Kazanım 5. Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.

Öz Bakım Becerileri

Kazanım 7. Kendini tehlikelerden ve kazalardan korur.

Yöntem ve Teknikler: Donuk İmge, İkili Doğaçlama, Küçük ve Büyük Grup Oyunları, Rol Oynama,

Araç ve Gereçler: Hareketli Müzik CD'si, Renkli İpler, 7 Adım Dans Müziği

Süreç:

A. Isınma/ Hazırlık

1. Etkinlik: Lider katılımcıları çemberde toplar ve güne ilişkin ne yapabileceğimizi sorarak merak uyandırır. Ardından katılımcıların içinden birini ebe olarak seçer. Ebe ortaya gelir. Çemberde kalan katılımcılardan gizli bir hareket

belirleyici seçilir. Hareket belirleyici çembere ebeye fark ettirmeden katılımcılara farklı hareketler veya sesler belirler ve yine ebeye fark ettirmeden değiştirerek çemberi canlı tutar. Ebe gizli hareket belirleyiciyi bulana kadar oyun devam eder.

2. Etkinlik: Katılımcılara daha önce “7 Adım Dans” adında bir oyunu duyup duymadıkları sorulur. Ardından müzik eşliğinde ve liderin kontrolünde “7 Adım Dans” isimli etkinlik yapılır.

1. Adım: Sol bacak dizden kırılarak kaldırılır.
2. Adım: 1. Adıma ek olarak sağ bacak dizden kırılarak kaldırılır.
3. Adım: 2. Adıma ek olarak sağ diz üzerine yere oturulur.
4. Adım: 3. Adıma ek olarak sol diz de sağ dizin yanına getirilir.
5. Adım: 4. Adıma ek olarak sağ dirsek yere koyulur.
6. Adım: 5. Adıma ek olarak sol diresek de sağ dirseğin yanına yere koyulur.
7. Adım: 6. Adıma ek olarak yere uzanılır.

Birkaç kez tekrarlandıktan sonra oyun bitirilir.

3. Etkinlik: Lider yakın zamanda spor olimpiyatlarının yapılacağını ve bu olimpiyatta yarışacak olan farklı spor dallarının spiker sunumlarına göre canlandıracakları söylenir. İlk olarak olimpiyat stadına girişler canlandırılır. Sonrasında lider elinde kamera stadyumda gezerken farklı branşların antrenmanların kısa kesitlerini ekranda gösterir.

“Evet sayın seyirciler, şu an havuz başındayız sırt üstü yüzenleri görüyoruz.”

“Sayın seyirciler şimdi sıra güreş müsabakalarında...”

“Kıymetli izleyenler zarif balerin ve baletlerimizin danslarını izleyeceğiz.”

Benzer şekilde basketbol, futbol, gülle, sılıkla atlama, koşu, halter, kayak gibi etkinlikler de izlenir.

4. Etkinlik: Lider katılımcılara artık olimpiyat yarışlarının başladığını ve şampiyonların belirlenmesi gerektiğini söyler. İlk olarak İrlanda Dövüşü ile müsabakaların başlayacağı duyurulur. Lider katılımcılara oyunun kurallarını anlatmaya başlar. Sporcuların sol elleri arkalarında sağ elleri önlerindedir. Bu oyunda amaç rakibin sol eline sağ el ile dokunmaktır. Tüm katılımcılar oynadıktan sonra yarı final ve sonunda final müsabakaları yapılarak şampiyon belirlenir.

5. Etkinlik: Lider katılımcıları çemberde toplar ve sonrasında yaptığı hareketleri yapmalarını ister. Etkinliğin bir sonraki aşamasından bedensel hareketlerin yanına söz ve sesler de katılır.

Bu hareketler birkaç kez tekrarlandıktan sonra sözler eklenir: İki kez parmak şıklat, iki kez el çırp, iki kez ayak vur.

Tigali tigali (İki kez parmak şıklat)

Tak tak (İki kez el çırp)

Bogali bogali (İki kez ayak vur)

Tak tak (İki kez el çırp)

Tigali tak (Bir kez parmak şıklat, bir kez el çırp)

Bogali tak (Bir kez ayak vur, bir kez el çırp)

Tigali bogali tak (Bir kez parmak şıklat, bir kez ayak vur, bir kez el çırp).

Bir sonraki aşama olarak katılımcılar 3 gruba ayrılarak tigali bogali tak şeklinde ayrılır. Her bir grup kendi sözüne hareket bulur ve tekerleme hareketlerle tekrarlanır.

B. Canlandırma

6. Etkinlik: Lider katılımcıları çemberde toplar ve katılımcılara “Handa Hunda Davul Zurna 1,2,3” isimli oyunu duyup duymadıklarını ve bu oyunu nasıl şekilde kullanacaklarına ilişkin fikirlerinin olup olmadığını sorar. Katılımcılardan düşüncelerini aldıktan sonra oyunun oynayış şeklini anlatır ve tekrar kullanım şekline ilişkin düşüncelerini sorar.

Oyunun oynanışı: Katılımcılardan bir ebe seçilir ve diğer katılımcılar ebe ile aralarında belli bir mesafe olacak şekilde düz çizgide sıralanırlar. Ebe arkasını döner ve “Handa Hunda Davul Zurna 1,2,3” şeklinde oyuna adını veren deyişi söyler bu sırada katılımcılar ebe deyişi bitirip arkasını dönene kadar ebeye yaklaşmalı ve belli bir formda donarak kalmalıdır. Bu oyunda amaç ebeye yakalanmadan ilerleyerek ebeye dokunup yine ebeye yakalanmadan oyunun başladığı çizgiye kaçmaktır. Eğer ebeye katılımcılardan biri dokunduktan sonra kaçarken yakalanırsa bu katılımcılardan hangisi olursa olsun ebe olur.

Lider ardından etkinliğin amacının katılımcıların belli formlara bürünmelerini sağlamak ve bu olayı oyun haline getirerek aynı zamanda eğlenmek olduğunu söyler. Sonrasında katılımcılara dondukları formları unutmamaları

gerektiğini hatırlatır. Oyun evresi bittikten sonra katılımcılardan iki kişinin eş olmalarını ve hareketlerini birleştirerek kısa doğaçlamalar oluşturmalarını ister. Ayrıca eşlerin grup içinde adaletli oluşturulması için müzik açılır ve müzik bittiğinde katılımcılar en yakınlarındaki kişilerle eşleşirler. Bu etkinliğin ardından birbirinden her ne kadar bağımsızmış gibi görünse de olay ve durumların birbirleriyle ortak bir kurguda birleştirilebileceği hatırlatılır.

C. Değerlendirme/ Tartışma

7. Etkinlik: Lider bu aşamada katılımcıları çemberde toplar ve onlardan çemberin ortasına döktüğü iplerden almalarını ister. Katılımcılara iplerle ilgili neler yapılabileceği sorulduktan sonra hareketli bir müzik açılacağı ve herkesin ipi ile liderin komutuna göre dans etmeleri gerektiği söylenir.

- İp başımızın üzerine
- İp yerleri süpürüyor
- İp sırtımızı kaşıyor
- İp burnumuzu siliyor
- İp rüzgârla uçuşuyor
- İp elimizin içinde

Bu geçişin ardından herkesten iplerini yere atmalarını ister ve iplerinin aldığı formun kendilerinin de almaları gerektiğini söyler. Sonrasında elinde mikrofonla herkesin yanına tek tek gider ve güne ilişkin düşüncelerini o şekilde söylemelerini ister. Günü bu şekilde kapatır.

Kaynaklar

Çağdaş Drama Derneği, Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği 2. Aşama Atölye Etkinlikleri

Kuklan Da Bizimle Oynar Mı?

Yaş Grubu: 60-72 Ay

Konu: Kukla Yapımı ve Kullanımı

Önerilen Süre: 120 Dakika

Kazanımlar:

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Kazanım 2. Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

Kazanım 3. Algıladıklarını hatırlar.

Kazanım 5. Nesne veya varlıkları gözlemler.

Kazanım 9. Nesne veya varlıkları özelliklerine göre sıralar.

Kazanım 14. Nesnelere örüntü oluşturur.

Dil Gelişim

Kazanım 1. Sesleri ayırt eder.

Kazanım 2. Sesini uygun kullanır.

Kazanım 3. Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar.

Kazanım 5. Dili iletişim amacıyla kullanır.

Kazanım 7. Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar.

Kazanım 10. Görsel materyalleri okur.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 1. Kendisine ait özellikleri tanıtır.

Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Kazanım 6. Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.

Kazanım 7. Bir işi veya görevi başarmak için kendini güdüler.

Kazanım 10. Sorumluluklarını yerine getirir.

Kazanım 15. Kendine güvenir.

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

Motor Gelişim

Kazanım 3. Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

Kazanım 4. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.

Kazanım 5. Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.

Yöntem ve Teknikler: Doğaçlama, Donuk İmge, İkili Doğaçlama, İstasyon Tekniği, Küçük ve Büyük Grup Oyunları, Rol Oynama, Rol Kartı (Görselli),

Araç ve Gereçler: Aile Katılımı ile Oluşturulan Kuklalar, A4 Kâğıt, Balon, Balon Şişirme Aleti, Çay Kaşığı, Dart İğnesi, Fon Karton, Kaşık Kukla, Keçeli Kalem, Ksilofon, Kuru Islak Mendil, Kuru ve Pastel Boya, Marakas, Pamuk, Pirinç, Rol Kartları (Görselli), Tef, Tabak, Zil

Süreç:

A. Isınma/ Hazırlık

1. Etkinlik: Lider katılımcıları çemberde toplar. Bugün nefesin bizim için önemli olacağından bu durumdan ötürü biraz nefesimizi açmamız gerektiğinden bahseder. Çemberin ortasına içine şişirilmeden önce renkli balonlar atılmış olan iç göstermeyen mat veya koyu renkli bir balon getirir. Ardından müzik açar ve müzik çalarken balonun elden ele çemberde gezmesini bu sırada da içinde ne olabileceğini tahmin etmelerini ister. Katılımcılardan tahminleri alıp merak uyandırdıktan sonra sıra balonu patlatma işlemine gelmiştir. Katılımcılar yine çemberde iken lider balonu çocuklardan uzak olacak bir kısma balonla sabitler ve dart iğnelerini eline alır. Katılımcılara bildikleri kukla çeşitlerini sorar ve yanıtların ardından korkabileceklerini ve tehlikeli olabileceğini göz önüne alarak kendisi dart iğnelerini atar ve balonu patlatır. Balonun içinden farklı renk balonlar çıktığı görülür.

2. Etkinlik: Katılımcılar balonlarını aldıktan ve biraz şişirme işlemi ile ilgilendikten sonra sınıfın uzak köşesine iki masa koyar ve masaların üzerine 10'ar tane kâğıt bardağı ters bir şekilde koyarak sıralar. Sonrasında katılımcılara oynanacak oyunu anlatır.

Balonu Şişir, Bardakları Düşür: Lider katılımcıları 1,2 şeklinde sayarak iki gruba böler. Gruplar hazırlanan masaların hizasında ve sınıfın diğer köşesinde tek sıra halinde dizilirler. Oyun başlamadan önce 30 saniye verilir ve her katılımcının balonlarını şişirmeleri sonra da parmakları ile balonlarının ağızlarını tutmaları istenir. Oyunun bir yarışma olduğu, oyunun amacının balonların havalarını kaçırmadan karşıdaki masaya gidip balonlardaki hava sayesinde bardakları iterek masadan düşürmek olduğu, hakkını kullanan katılımcının sıranın arkasına gidip balonunu tekrar şişirmeye başlaması gerektiği, yolda giderken balonun asla şişirilemeyeceği, bardaklarını ilk deviren grubun bir puan aldığı, beş puan alan takımın oyunun galibi olacağı, oyun kurallara uyulması gerektiği söylenir ve oyuna başlanır.

3. Etkinlik: Oynanan oyunun ardından muhtemelen ıslanan ve deforme olan balonlar çocukların daha sonra oynamaları için kaldırılır. Lider katılımcıları çembere davet eder ve katılımcılara biraz nefes açtıktan ve şimdi biraz da hareket edeceklerini söyler. Eline pirinç, çay kaşığı ve balon alır bunlarla ne yapılabileceği

sorular ve ardından elindeki balonun içine bir miktar yine elinde bulunan çay kaşığı ile pirinç doldurur. Sonrasında çemberi oldukları yerde dört gruba ayırır ve gruplara katılımcı sayısı kadar balon, çay kaşığı ve birer tabak da pirinç vererek aynı işlemi onların da yapması istenir. Sonrasında lider elindeki balon şişirme aleti ile balonları sırası ile belli bir büyüklüğe ulaşacak şekilde şişirip, bağlar ve katılımcılara teslim eder.

İçinde pirinç bulunan balonlarla neler yapılabileceği katılımcılara sorulduktan sonra bu balonların müzik aleti olarak kullanılacağı duyurulur. Müzik aletlerini kullanmak amacıyla farklı ritimler barındıran müzikler açılır ve katılımcılar balonları ile bu ritimleri yakalamaya çalışırlar.

Lider bu etkinliğin bir sonraki aşaması olarak az sestten üst sese yükselme ve üst sestten alt sese alçalma çalışmalarını yapmak için “*Yağmurun Sesi*” isimli çalışmayı yaptırabilir. Bu etkinlikte katılımcılar hem balonlarını hem bedenlerini kullanarak gözleri kapalı bir şekilde mekânda kendilerine bir konum belirlerler ve sırasıyla *çise sesi*, *hafif yağmur sesi*, *şiddetli yağmur sesi* ve *şimşek sesi* çıkarılır. Ardından yükselen ses tersi sıra izlenerek alçaltılır.

4. Etkinlik: Lider katılımcıları çemberde toplar ve oynayacakları oyun için içlerinden bir kişiyi ebe seçer. Ebe ortadadır ve amacı liderin katılımcılardan birine verdiği kaşık kuklayı yakalamaktır. Elbette bu sırada lider ve çemberdeki katılımcılar ebeye bir oyun peşindedirler. Lider “İpli Kukla” isimli şarkıyı açar ve şarkının “Hahahaha” kısmında çemberin büzüşerek kuklanın elden ele geçebilme ihtimalinin olduğunu ebeye söyler. Şarkı bittikten sonra ebe bir tahminde bulunur doğru tahminde bulunmuşsa kazanmış olur.

İpli Kukla

Ben bir iplik kuklayım *hahahaha*

Kıpır kıpır oynarım *hahahaha*

Kim oynatırsa beni *hahahaha*

Neşe ile zıplarım *hahahaha*

Önce kafa, sonra kol, ellerimi unutma

Alt tarafta diz ayak *hahahaha*

Onur EROL

B. Canlandırma

5. Etkinlik: Bir önceki etkinlikte hissettirilen kukla konusu artık etkinliklerin temelini oluşturacaktır. Lider katılımcıların sayılarına göre ikili eş olacak şekilde böler. Kişilerden biri A diğeri B kişisidir. Lider katılımcılara kukla ve kuklacı olduklarını bir süre sonra rol değişimi yapacaklarını söyler. Sonrasında grupların her birine birbiriyle bağlantılı olan resimli olay kartları verilir ve resimde gördükleri olayları kuklacılar kuklaların vücutlarının gerekli bölümlerine dokunarak canlandırırlar.

Diğer katılımcılar ikili canlandırmaları izlendikten sonra tahminde bulunup kartlardaki olayları çözerler. Bunun ardından ise son olarak lider katılımcılara olay örgüsünü çözmeleri için sorular sorar ve rol kartları sıralanarak hikâye oluşturulur.

- Sabah uyanma, el yüz yıkama
- Kahvaltı yapma
- El yıkama, diş fırçalama
- Üstünü giyme, okula gitme
- Okuldan dönme, üstünü çıkarma
- Günlük temizlik, akşam yemeği
- Oyun oynama, ödev yapma
- Diş fırçalama, yatış

6. Etkinlik: Liderin daha önceden aile katılım etkinliği olarak verilen kuklalar çocuklardan istenir ve her birine bir karakter belirlemeleri istenir. Lider sonrasında katılımcıların kuklalarıyla mekânda gezmeleri ve bir süre sonra el çırpıtığında donmalarını ister. Lider dokunduğu kişinin çözülüp karakterini kısaca tanıtmalarını ister.

Ardından lider sınıfın üç köşesine stantlar hazırlar. Standın birinde katılımcılar kuklalarını müzik eşliğinde satmaya çalışır, birinde resim yaparlar ve afişleriyle satmaya çalışırlar diğeri ise kuklaları hikâyelerle anlatarak satmaya çalışırlar. Tüm grupların tanıtımı bittikten sonra gruplar yer değiştirirler ve tüm katılımcılar tüm şekillerde kendilerini tanıtır.

C. Değerlendirme/ Tartışma

7. Etkinlik: Lider katılımcıları çemberde toplar ve her katılımcıya kurumuş ıslak mendil, biraz pamuk, küçük lastik toka ve bir keçeli kalem verilir. Katılımcılardan pamukları ıslak mendillerin içine sarmalarını ve alttan parmakları girecek kadar gevşek bırakarak lastikle tutturmaları gerektiği söylenir. Oluşturulan bu parmak kuklalarına keçeli kalemlerle istedikleri yüzü çizmeleri ve karakterine uygun boyamaları yapmaları gerektiği söylenir.

Parmak kukla yapımı bittikten sonra her katılımcı kuklası ve karakteri ile bütün bir şekilde çemberin ortasına gelerek

“Ben Olduğu için buradaydım, Sen neden buradaydın?”

Sorusuna cevap ararken hem oyun oynayıp hem güne ilişkin görüşlerini belirtmiş olurlar.

Kaynaklar

Mullenheim, S. (2011). 365 gün kıpır kıpır oyun. İstanbul: Timaş Yayıncılık.

Watt, F. (2008). Cıvıl cıvıl 365 etkinlik (9. Basım). İstanbul: Timaş Yayıncılık.

Ek-5: Grup 1 Yaratıcı Drama Eğitimi Etkinlik Planlarının Uygulama Fotoğrafları

Resim Alanına Yönelik Olan Uygulama Gününden Fotoğraflar



Resim 1. Grup 1 öğrencilerinin mumla çizip kahve ile boyadıkları resim etkinliği



Resim 2. Grup 1 öğrencilerinin büyük grup çalışması olarak yaptıkları resim etkinliği



Resim 3. Grup 1 öğrencilerinin eksik kısmı tamamladıkları resim etkinliği

Dans Alanına Yönelik Uygulama Gününden Fotoğraflar



Resim 4. Grup 1 öğrencileri canlandırma aşamasında ikili doğaçlamalar yaparken



Resim 5. Grup 1 öğrencilerinin iplerle dans ettiği farklı yönergelerden biri



Resim 6. Grup 1 öğrencilerinin “İrlanda Dövüşü” oyunundan bir kare

Origami Alanına Yönelik Uygulama Gününden Fotoğraflar



Resim 7. Grup 1 öğrencilerinin canlandırma aşamasında katlama ve kesme çalışmaları yaparak oluşturdukları karakterler



Resim 8. Grup 1 öğrencilerinin gazete kağıtları ile oynadıkları oyun



Resim 9. Grup 1 öğrencileriyle gazete kağıtları kullanılarak yapılan ısınma çalışması

Pandomim Alanına Yönelik Uygulama Gününden Fotoğraflar



Resim 10. Grup 1 öğrencilerinin eşlerini seslerinden tanıma etkinliği



Resim 11. Grup 1 öğrencilerinin gözleri kapalı olan eşlerini gezdirme etkinliği



Resim 12. Grup 1 öğrencilerinin uygulamalar sırasında yaptığı ısınma çalışmalarından biri

Kukla Alanına Yönelik Uygulama Gününden Fotoğraflar



Resim 13. Grup 1 öğrencilerinin aile katılımı etkinliği olarak yaptığı kuklalar



Resim 14. Grup 1 öğrencilerinin balon ve pirinç kullanarak yaptıkları materyal



Resim 15. Grup 1 öğrencilerinin uygulamalar sırasında oynadıkları oyunlardan biri

Müzik Alanına Yönelik Uygulama Gününden Fotoğraflar



Resim 16. Grup 1 öğrencileri ile müzik atölyesinde rüzgar sesi oluşturma çalışması

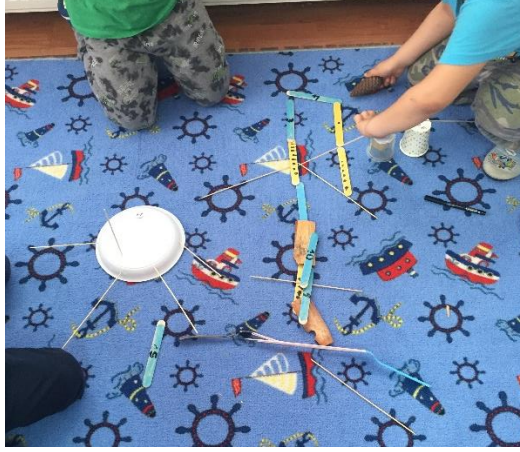


Resim 17. Grup 1 öğrencileri ile müzik atölyesinde şiddetli yağmur sesi oluşturma çalışması



Resim 18. Grup 1 öğrencilerinin oynadığı garson adlı oyundan bir kesit

Artık materyaller Alanına Yönelik Uygulama Gününden Fotoğraflar



Resim 19. Grup 1 öğrencilerinin artık materyallerden yaptıkları havalimanı projesi



Resim 20. Grup 1 öğrencilerinin artık materyallerden yaptıkları orkestra projesi



Resim 21. Grup 1 öğrencilerinin içinde artık materyallerin olduğu koliye dair meraklarını artırma çalışması yaparken

Maske Alanına Yönelik Uygulama Gününden Fotoğraflar



Resim 22. Grup 1 öğrencileri ile yapılan maske atölyesinden bir kesit



Resim 23. Grup 1 öğrencilerinin aile katılımı etkinliği ile yaptıkları maskelerin atölyede kullanımı



Resim 24. Grup 1 öğrencilerinin eşleri ile oluşturdukları ortak hareketler

**Ek-6: MEB Okul Öncesi Eğitim Programına Uygun Hazırlanan
Etkinlik Planları**

Yarım Günlük Eğitim Akışı

Okul adı:

Tarih:

Yaş Grubu (Ay):

Öğretmen Adı:

Güne Başlama Zamanı

Oyun Zamanı

Öğrenme merkezlerinde oyun

Ara Öğün, Temizlik

Etkinlik Zamanı

“Ayı Ronda” İsimli Bütünleştirilmiş Sanat ve Hareketli Müzik Etkinliği

Oyun Zamanı

Öğrenme merkezlerinde oyun

Günü Değerlendirme Zamanı

Çemberde toplanılır ve etkinlikler üzerine çocuklarla sohbet edilir.

Eve Gidis

İlgili hazırlıklar tamamlanır ve gün bitirilir.

Genel Değerlendirme:

Ayı Rondu

Etkinlik Türü: Bütünleştirilmiş Sanat ve Hareketli Müzik Etkinliği

Yaş Grubu: 60-72 Ay

Kazanımlar ve Göstergeler

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Dil Gelişim

Kazanım 1. Sesleri ayırt eder.

Kazanım 8. Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Motor Gelişim

Kazanım 1. Yer değiştirme hareketleri yapar.

Kazanım 2. Denge hareketleri yapar.

Kazanım 5. Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.

Materyaller

Onur Erol “Ayı” Şarkısı, Ayı ve Ağaç taslakları, Keçeli kalemler, Fon Karton, Bant

Kavramlar

Rond, Pantomim

Öğrenme Süreci

Çocuklara ellerine geçirmeleri için hazırlanmış ayı ve ağaç kuklaları dağıtılır ve boyamaları istenir. Hazırlanan taslaklar fon kartonuna yapıştırılıp kesilir ve rulo yapıp arkadan bantlanır. Çocuklardan hazırlanan kuklaları birer ellerine geçirmeleri istenir. Sonrasında “Ayı” şarkısı açılır ve hikâye çocuklarla birlikte canlandırılır.

Ayı

Bum bum (**göğüse elleri birer birer vur**)

çika çika (**bacaklara elleri birer birer vur**)

Eşkali benga (**ritme uygun el çırp**)

Bum bum çika çika eşkali benga

Baleluşi baleluşi (**elleri öne arkaya birbirine vur**) eşgali benga

Baleluşi baleluşi Bum (**Tek el göğse vur**)

Ormanda bir ayı varmış. bir gün sırtı kaşınmış

Gitmiş ağaca yaslanmış. bir o yana bir bu yana sallanmış.

Ağaç bundan gıdıklanmış. koşmuş uzağa kaçmış.

Ayı onu yakalamış. yukarıya yukarıya tırmanmış.

Ağaç bundan çok huylanmış. birdenbire hapşurmuş

Ayının ayağı kaymış. tepetaklak yuvarlanmış.

Onur EROL

Değerlendirme

Çocuklar taslakları boyayıp keserken zorlandılar mı?

Çocuklar ayı şarkısını canlandırırken neler hissetti?

Çocuklar etkinliği konuşmadan yaparken zorlandılar mı?

Etkinlikte çocukların en çok keyif aldıkları kısım neresiydi?

Aile Katılımı

-

Uyarılama

-

Yarım Günlük Eğitim Akışı

Okul adı:

Tarih:

Yaş Grubu (Ay):

Öğretmen Adı:

Güne Başlama Zamanı

Oyun Zamanı

Öğrenme merkezlerinde oyun

Ara Öğün, Temizlik

Etkinlik Zamanı

“Halleyler Bitince Tırtıl Yap” İsimli Sanat Etkinliği

Oyun Zamanı

Öğrenme merkezlerinde oyun

Günü Değerlendirme Zamanı

Çemberde toplanılır ve etkinlikler üzerine çocuklarla sohbet edilir.

Eve Gidiş

İlgili hazırlıklar tamamlanır ve gün bitirilir.

Genel Değerlendirme:

Halleyler Bitince Tırtıl Yap

Etkinlik Türü: Sanat Etkinliği

Yaş Grubu: 60-72 Ay

Kazanımlar ve Göstergeler

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Kazanım 2. Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

Dil Gelişim

Kazanım 5. Dili iletişim amacıyla kullanır.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.

Motor Gelişim

Kazanım 3. Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.

Kazanım 4. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.

Materyaller

Bitmiş 10'lu Halley kutusu, Kullanılmış Gazete, Renkli Eva, Yapıştırıcı

Kavramlar

Artık materyal

Öğrenme Süreci

Çocuklardan etkinlik öncesinde bitmiş 10'lu halley kutusu ve gazete istenir. Çocuklara bu materyaller ile neler yapılabileceği sorulur. Ardından çocuklar etkinlik için gazetelerini parçalara ayırıp yuvarlarlar. Yuvarlanan gazete parçaları halley kutularının içine doldurulur. Sonrasında evalar göz, ağız, iki anten ve altışardan on iki ayak olacak şekilde çizilir ve çocuklardan kesmeleri istenir. Kesilen gözler ve ağız ve antenler kutunun ön kısmına, ayaklar ise karşılıklı olarak kutunun altına yapıştırılır.

Değerlendirme

Çocukların malzemelerle yapılabilecek ürün tahminleri nelerdi?

Çocuklar gazeteleri parçalarken zevk aldılar mı?

Çocuklar evaları keserken zorlandılar mı?

Çocuklar etkinlikten mutlu ayrıldılar mı?

Aile Katılımı

-

Uyarılama

Yarım Günlük Eğitim Akışı

Okul adı:

Tarih:

Yaş Grubu (Ay):

Öğretmen Adı:

Güne Başlama Zamanı

Oyun Zamanı

Öğrenme merkezlerinde oyun

Ara Öğün, Temizlik

Etkinlik Zamanı

“Maskeni Seç, Yap, Fotoğraf Çektir” İsimli Bütünleştirilmiş Sanat ve Müzik Etkinliği

Oyun Zamanı

Öğrenme merkezlerinde oyun

Günü Değerlendirme Zamanı

Çemberde toplanılır ve etkinlikler üzerine çocuklarla sohbet edilir.

Eve Gidiş

İlgili hazırlıklar tamamlanır ve gün bitirilir.

Genel Değerlendirme:

Maskeni Seç, Yap, Fotoğraf Çektir

Etkinlik Türü: Bütünleştirilmiş Sanat ve Müzik Etkinliği

Yaş Grubu: 60-72 Ay

Kazanımlar ve Göstergeleri

Bilişsel Gelişim

Kazanım 1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

Kazanım 2. Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.

Sosyal ve Duygusal Gelişim

Kazanım 15. Kendine güvenir.

Motor Gelişim

Kazanım 5. Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.

Materyaller

Hayvan maskesi taslakları, makas, fon kartonu, boyalar, ip, hareketli müzik

Kavramlar

Maske

Öğrenme Süreci

Öğretmen tarafından önceden çoğaltılan hayvan maskesi taslakları çocuklara gösterilir. Çocuklardan istedikleri bir hayvan maskesini seçmeleri ve keçeli kalemleri ile o maske taslaklarını boyamaları istenir. Boyanan maskeler kullanışlı olması adına bir fon kartonuna yapıştırılır. Sonrasında çocuklardan maskelerini kesmeleri istenir. Kesilen maskelere ipler takıldıktan sonra

çocuklardan müzikle dans etmeleri müzik durduğunda seçtikleri hayvanın formunda donmaları istenir. Bu sırada öğretmen her bir donuk anın fotoğrafını çeker. Fotoğraflama işlemi müzik bitene kadar veya çocukların istediği kadar tekrarlanır ve etkinlik sonlandırılır.

Değerlendirme

Çocuklar maskeleri boyarken ve keserken zorlandılar mı?

Çocuklar çoğunlukla hangi hayvanları tercih ettiler?

Etkinlikte çocukların en çok keyif aldıkları kısım neresiydi?

Çocukların etkinlikte zorlandıkları bir kısım oldu mu?

Aile Katılımı

-

Uyarılama

-

Ek-7: Grup 2 MEB Okul Öncesi Eğitim Programına Uygun Hazırlanan Etkinlik Planlarının Uygulama Fotoğrafları

Resim Alanına Yönelik Olan Uygulama Gününden Fotoğraflar



Resim 25. Grup 2 öğrencileri ile yapılan resim etkinliğinden bir kesit



Resim 26. Grup 2 öğrencilerine boyama çalışması sonrasında yapılacak çizimin gösterilmesi



Resim 27. Grup 2 öğrencilerinin resim atölyesinde yaptıkları pastel boya çalışmaları

Dans Alanına Yönelik Olan Uygulama Gününden Fotoğraflar



Resim 28. Grup 2 öğrencileri ile etkinlik sonrası değerlendirme çalışması



Resim 29. Grup 2 ile yapılan etkinliğin farklı bir boyutu



Resim 30. Grup 2 öğrencileri ile yapılan müzik etkinliği

Origami Alanına Yönelik Olan Uygulama Gününden Fotoğraflar



Resim 31. Grup 2 öğrencileri ile yapılan origami etkinliğinin başlangıç aşaması



Resim 32. Grup 2 öğrencileri ile yapılan origami etkinliğinin son aşamaları



Resim 33. Grup 2 öğrencilerinin origami etkinliği sırasında sorun çözme çalışmaları

Pandomim Alanına Yönelik Olan Uygulama Gününden Fotoğraflar



Resim 34. Grup 2 öğrencileri ile yapılan etkinlikten bir kesit



Resim 35. Grup 2 öğrencileri ile yapılan pandomim çalışması



Resim 36. Grup 2 öğrencilerine pandomim hakkında yapılan bilgilendirme

Kukla Alanına Yönelik Olan Uygulama Gününden Fotoğraflar



Resim 37. Grup 2 öğrencilerinin arkadaşlarına kukla sunumu



Resim 38. Grup 2 öğrencilerinin kukla yaparken aklına takılan noktalara çözüm üretme süreci



Resim 39. Grup 2 öğrencilerinin kuklaları ile yaptıkları sohbetler

Müzik Alanına Yönelik Olan Uygulama Gününden Fotoğraflar



Resim 40. Grup 2 öğrencileri ile yapılan müzik etkinliğinin canlandırma kısmı



Resim 41. Grup 2 öğrencilerine müzik etkinliğinin parçası olan hikâyenin anlatımı



Resim 42. Grup 2 öğrencileri ile yapılan müzik etkinliği

Artık Materyal Alanına Yönelik Olan Uygulama Gününden Fotoğraflar



Resim 43. Grup 2 öğrencilerinin artık materyallerle yaptıkları etkinlik



Resim 44. Grup 2 öğrencilerinin etkinliği grup halinde yaptıkları görsel



Resim 45. Grup 2 öğrencilerinin etkinlik sonrası ürünleri

Maske Alanına Yönelik Olan Uygulama Gününden Fotoğraflar



Resim 46. Grup 2 öğrencileri ile maske sonrası yapılan değerlendirme etkinliği



Resim 47. Grup 2 öğrencileri ile yapılan maskelerden bir örnek



Resim 48. Grup 2 ile maske yapımı sonrasında değerlendirme etkinliği niteliğinde yapılan “Afrika Dansı” Etkinliği

Ek-8: Kişisel Bilgiler Formu

Çocuk Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyet: Kız <input type="checkbox"/> Erkek <input type="checkbox"/>	
---	--

2. Annenin eğitim düzeyi: İlköğretim <input type="checkbox"/> Ortaöğretim <input type="checkbox"/> Ön lisans <input type="checkbox"/> Lisans <input type="checkbox"/> Lisansüstü <input type="checkbox"/> Açık öğretim <input type="checkbox"/>	3. Babanın eğitim düzeyi: İlköğretim <input type="checkbox"/> Ortaöğretim <input type="checkbox"/> Ön lisans <input type="checkbox"/> Lisans <input type="checkbox"/> Lisansüstü <input type="checkbox"/> Açık öğretim <input type="checkbox"/>
--	--

4. Annenin mesleği: Kamu sektörü <input type="checkbox"/> Özel sektör <input type="checkbox"/> Çalışmıyor <input type="checkbox"/> Diğer <input type="checkbox"/>	5. Babanın mesleği: Kamu sektörü <input type="checkbox"/> Özel sektör <input type="checkbox"/> Çalışmıyor <input type="checkbox"/> Diğer <input type="checkbox"/>
--	---

6. Çocuğun okul dışında katıldığı bir sosyal kurs var mı? Varsa belirtiniz. (Spor, resim, müzik gibi)	7. Sanatla ilgili çocukla birlikte yaptığınız aktiviteler nelerdir? Ne sıklıkla yaparsınız? (Haftada bir sinemaya gitmek, Ayda bir tiyatroya gitme gibi)
--	---

Nurdan UDÜL

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

Ek-9: Yarı Yapılandırılmış Veli Görüşme Formu

Veli Ön Görüşme Formu

<i>Kişisel Sorular</i>	1. Yaratıcı drama yöntemi sizce nedir? Düşüncelerinizi paylaşır mısınız?
	2. Daha önce yaratıcı drama ile ilgili bir eğitim aldınız mı?
	3. Sanatla ilgili bir uğraşınız var mı? (Önceden var mıydı?)
<i>Oyun ve Yaratıcı Drama</i>	4. Oyun ve yaratıcı dramanın çocuklarınızın kişisel gelişimleri üzerine etkisinin olup olmadığı hakkında görüşleriniz nelerdir? • Etkili ise, sizce en çok hangi gelişim alanına destek sağlıyor? Nasıl davranışlar ve tutumlar gözlemliyorsunuz? • Etkili değil ise, neden? Bu zamana kadar oyun ve yaratıcı drama bakımından kastettiğiniz yaşantılar nelerdir?
	5. Sizce oyun ve yaratıcı drama farkındalık kazandırma ve ilgi artırma konularında nasıl bir etkiye sahip olabilir? • Etkisi olacağını düşünüyorsanız bu konulardan örnekler verebilir misiniz? • Etkili olmayacağını düşünüyorsanız neden?
	6. Sanat ve sanat dalları hakkında ne kadar fikir sahibisiniz ve ne kadar ilgi duyarsınız? • Özel olarak şu an veya öncesinde ilgilendiğiniz, merak duyup “Denesem mi acaba?” dediğiniz bir alan var mı?
	7. Çocuğunuzla birlikte keyifli vakit geçirmek adına ilgilendiğiniz bir sanat dalı var mı? ○ Çocuğunuzla birlikte sanatla ilgili etkinlikler yapar mısınız? ○ Bu etkinliklere örnek verebilir misiniz? ○ Hangi sıklıkta? • Sizce çocuğunuzun sanata ilgi veya sanata dair merak durumu ne düzeyde? Bu konu ile ilgili neler gözlemlediniz?
	➤ İlgisi olduğunu düşünüyorsanız, hangi dal veya hangi alanda ilgisi olduğunu gözlemlediniz? ➤ İlgisi olmadığını düşünüyorsanız, bu duruma kaynak olarak neyi veya neleri gösterebilirsiniz?
<i>Aile ve Sanat</i>	8. Oyun ve yaratıcı drama eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının sanata ilgileri üzerinde ne gibi etkilerinin olabileceğini düşünüyorsunuz? • Etkilemez diyorsanız neden? • Artırır diyorsanız neden? • Azaltır diyorsanız neden?
	9. Oyun ve yaratıcı drama etkinliklerinin çocukların sanata ilgilerinin yaşamlarının diğer alanlarına ve size (aile yaşantınıza) etkisinin olacağını düşünüyor musunuz? • Evet, ise hangi alanlarda etkili olabilir ve düzeyleri ne kadar olabilir? • Hayır, ise bu durumu hangi nedenlerle açıklarsınız?
	10. Sanat ile ilgili okul yönetiminin tutumunu nasıl buluyorsunuz? ○ Sanat ile ilgili öğretmeninizin tutumunu nasıl buluyorsunuz?
<i>Okul ve Oyun, Yaratıcı drama ve Sanat Sanat</i>	

	<ul style="list-style-type: none">• Yeterli diyorsanız size bu görüşü kazandıracak hangi alanlarda etkinlikler yapılıyor?<ul style="list-style-type: none">○ Okul yönetimi ne yapıyor?○ Öğretmen ne yapıyor?	<ul style="list-style-type: none">• Yetersiz diyorsanız bu konuda beklentileriniz nedir ve bu durumla ilgili eksik gördüğünüz bölümler nelerdir?<ul style="list-style-type: none">○ Okul yönetimi ne yapabilir?○ Öğretmen ne yapabilir?
	11. Bizim uygulama yapacağımız bu süreçte sizi (tüm aileyi) sürece dâhil etme isteğimiz öncelik çocukta olmak üzere ailenin sanata ilişkin ilgisi üzerinde etkili olabilir mi?	
	<ul style="list-style-type: none">• Etkili olacağını düşünüyorsanız, kalıcılığını sağlayabileceğinizi düşünüyor musunuz?<ul style="list-style-type: none">➤ Kalıcı olmasını istiyorsanız bununla ilgili devamlılığı sağlamak amaçlı neler yapmayı düşünüyorsunuz?	<ul style="list-style-type: none">• Etkili olmayacağını düşünüyorsanız, başlıca nedenleri nelerdir?<ul style="list-style-type: none">➤ “Etkili olur fakat geçici bir heves olur” diyorsanız buna neden olarak neleri gösterebilirsiniz?
Öneriler	12. Bize bu süreçte daha etkili olabilmek adına önerileriniz nelerdir? <ul style="list-style-type: none">○ Yaratıcı drama ile ilgili önerileriniz?○ Oyun ile ilgili önerileriniz?○ Sanat ile ilgili önerileriniz?	

Nurdan UDÜL

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

Ek-9'un Devamı: Yarı Yapılandırılmış Veli Görüşme Formu

Veli Son Görüşme Formu

<i>Oyun ve Yaratıcı Drama</i>	1. Oyun ve yaratıcı dramanın çocuklarınızın kişisel gelişimleri üzerine etkisi gördünüz mü?
	<ul style="list-style-type: none">• Etkili ise, sizce en çok hangi gelişim alanına destek sağladı? Nasıl davranışlar ve tutumlar gözlemlediniz?• Etkili değil ise, neden?
	1. Sizce oyun ve yaratıcı drama farkındalık kazandırma ve ilgi artırma sağladı mı? ?
	2. Çocuğunuzla birlikte keyifli vakit geçirmek bundan sonra yapmayı düşündüğünüz şeyler var mı? <ul style="list-style-type: none">○ Çocuğunuzla birlikte sanatla ilgili etkinlikler yapar mısınız?○ Hangi sıklıkta?
<i>Oyun, Yaratıcı drama ve Sanat</i>	3. Oyun ve yaratıcı drama eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının sanata ilgileri üzerinde ne gibi etkilerinin olabileceğini düşünüyorsunuz?
	<ul style="list-style-type: none">• Etkilemez diyorsanız neden?• Artırır diyorsanız neden?• Azaltır diyorsanız neden?
	4. Çocuğunuzun yapılan etkinlikler sonrasında sanata dair merakı değişti mi? Hangi alanlarda değişim gözlediniz?
	5. Oyun ve yaratıcı drama etkinliklerinin çocukların sanata ilgilerinin yaşamlarının diğer alanlarına ve size (aile yaşantınıza) etkisi oldu mu?
	<ul style="list-style-type: none">• Evet, ise hangi alanlarda etkili olabilir ve düzeyleri ne kadar olabilir?• Hayır, ise bu durumu hangi nedenlerle açıklarsınız?
	6. Bizim uygulamaya yapacağımız bu süreçte sizi (tüm aileyi) sürece dâhil etme durumumuzu sevdiniz mi? Keyifli vakit geçirdiniz mi?
	7. Çocuğunuzun alana yönelik ilgisine dair kalıcılık sağlamak adına düşünceleriniz değişti mi?

Nurdan UDÜL

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

Ek-10: Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu

Öğretmen Görüşme Formu

<i>Oyun ve Yaratıcı Drama</i>	1. Okul öncesi dönem çocuklarında oyun ve yaratıcı dramanın etkileri ve etkililiği ile ilgili görüşleriniz nelerdir? <ul style="list-style-type: none">○ Bilişsel Alana Etkisi?○ Dil Alanına Etkisi?○ Sosyal Alana Etkisi?○ Motor Alana Etkisi?○ Öz Bakım Alanına Etkisi?
	2. Oyun ve yaratıcı dramanın farkındalık kazandırma ve ilgi artırma konularında nasıl bir etkisi olacağını düşünüyorsunuz? <ul style="list-style-type: none">• Etkisi olacağını düşünüyorsanız bu konulardan örnekler verebilir misiniz?• Etkili olmayacağını düşünüyorsanız neden? Açıklayınız.
<i>Okul Öncesi Dönem ve Sanat</i>	3. Okul öncesi dönem çocuklarının sanata ilgileri hakkında görüşleriniz nelerdir? <ul style="list-style-type: none">○ Çocukların sanata ilgi duymaları bu yaşlarda mümkün müdür?○ Okul öncesi dönem çocuklarında sanat eğitiminin önemi nedir?○ Sanat eğitiminin gerekliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?○ Sanat eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarında gözlemlediğiniz etkileri var mı? <p>(Müzik, resim, kukla, rond/ pandomim/ tiyatro, maske, artık malzemeler, dans, origami)</p> <ul style="list-style-type: none">• Verdiğiniz eğitimde sanata ve sanatla ilişkili konulara yer veriyor musunuz?<ul style="list-style-type: none">➤ Yer veriyorsanız ne sıklıkta yer veriyorsunuz?➤ Hangi etkinliklerde yer veriyorsunuz?➤ Yer vermiyorsanız neden?
	4. Okul öncesi dönem çocuklarında sanata ilişkin ilgi oluşturmak mümkün müdür? <ul style="list-style-type: none">○ Çocukların sanata ilgileri zaten varsa bu ilgiyi artırmak mümkün müdür?• Sizin verdiğiniz eğitimde sanata olan ilgiyi artırma durumuna ilişkin yaptığınız uygulamalar var mı?<ul style="list-style-type: none">➤ Eğer varsa bu uygulamalara örnek verir misiniz?➤ Eğer yoksa tercih etmeme nedenleriniz nelerdir?○ Uygulamaların ardından olumlu olan davranışlar?○ Uygulamaların ardından olumsuz olan davranışlar?○ Bu gelişimleri nasıl fark ettiniz?
<i>Oyun, Yaratıcı drama ve Sanat</i>	5. Oyun ve yaratıcı drama eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının sanata ilgileri üzerinde ne gibi etkilerinin olabileceğini düşünüyorsunuz? <ul style="list-style-type: none">• Etkilemez diyorsanız neden?• Artırır diyorsanız neden?• Azaltır diyorsanız neden?
	6. Oyun ve yaratıcı drama etkinliklerinin çocukların sanata ilgilerinin yaşamlarının diğer alanlarına yansımalarının olacağını düşünüyor musunuz?

	<ul style="list-style-type: none"> • Evet, ise hangi alanlarda etkili olabilir ve düzeyleri ne kadar olabilir? 	<ul style="list-style-type: none"> • Hayır, ise bu durumu hangi nedenlere bağlıyorsunuz?
Aile ve Sanat	7. Ailelerin sanat eğitimine ilişkin görüşleri nelerdir? <ul style="list-style-type: none"> ○ Ailelerin sanat eğitimini gerekli bulma ile ilgili görüşleri nelerdir? ○ Ailelerin sanat eğitimindeki rolü nedir? ○ Katkıları ve desteklerini hissediyor musunuz? 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Etkileri var diyorsanız bunlar hangi alanlarda katkı sağladılar? • Bu katkıyı nasıl sağladılar? 	<ul style="list-style-type: none"> • Etkileri yok diyorsanız veli katkısının eksikliğini hissediyor musunuz?
	8. Bizim uygulama yapacağımız bu süreçte sizce ailenin sanata ilgi uyandırmada bize etkisi ne olur? <ul style="list-style-type: none"> ➤ Olursa nasıl? ➤ Hangi alanlarda? 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Olmazsa sebepleri neler olabilir?
	<ul style="list-style-type: none"> • Bu süreçte aileyi sürece dâhil ederek dolaylı yoldan sanat dair ilgi ve farkındalık oluşturabilir miyiz? ➤ Oluşturabilirsek hangi alanlarda ve hangi düzeyde olur? 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Oluşturamazsak sebepleri nelerdir?
Öneriler	<ul style="list-style-type: none"> ○ Bize bu süreçte daha etkili olabilmek adına önerileriniz olur mu? ○ Planlara İlişkin Önerileriniz? ○ Çocuklara İlişkin Önerileriniz? ○ Velilere İlişkin Önerileriniz? ○ Yaratıcı Drama ile İlgili Önerileriniz? ○ Oyun ile İlgili Önerileriniz? ○ Sanat ile İlgili Önerileriniz? 	

Nurdan UDÜL

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

Ek-11: Gözlemci Gözlem Formu

Gözlemci Gözlem Formu (Okul Öncesi Eğitim Programında Olup Etkinliklerde Yer Alan Kazanımlar)				
Temalar	Kazanım ve Göstergeler	Gözlemlendi	Kısmen Gözlemlendi Gözlemlenmedi	
Bilişsel	Kazanım 1. Nesne/durum/olaya dikkatini verir.			
	Kazanım 2. Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.			
	Kazanım 3. Algıladıklarını hatırlar.			
	Kazanım 5. Nesne veya varlıkları gözlemler.			
	Kazanım 6. Nesne veya varlıkları özelliklerine göre eşleştirir.			
	Kazanım 7. Nesne veya varlıkları özelliklerine göre gruplar.			
	Kazanım 9. Nesne veya varlıkları özelliklerine göre sıralar.			
	Kazanım 10. Mekânda konumla ilgili yönergeleri uygular.			
	Kazanım 13. Günlük yaşamda kullanılan sembolleri tanıır.			
	Kazanım 14. Nesnelere örüntü oluşturur.			
	Kazanım 15. Parça-bütün ilişkisini kavrar.			
	Kazanım 17. Neden-sonuç ilişkisi kurar.			
	Kazanım 19. Problem durumlarına çözüm üretir.			
Kazanım 20. Nesne/sembollerle grafik hazırlar.				
Dil	Kazanım 1. Sesleri ayırt eder.			
	Kazanım 2. Sesini uygun kullanır.			
	Kazanım 3. Söz dizimi kurallarına göre cümle kurar.			
	Kazanım 5. Dili iletişim amacıyla kullanır.			
	Kazanım 6. Sözcük dağarcığını geliştirir.			
	Kazanım 7. Dinlediklerinin/izlediklerinin anlamını kavrar.			
	Kazanım 8. Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.			
	Kazanım 10. Görsel materyalleri okur.			
	Sosyal Duygusal	Kazanım 1. Kendisine ait özellikleri tanıtır.		
		Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.		
Kazanım 4. Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.				
Kazanım 5. Bir olay veya durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.				
Kazanım 6. Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.				
Kazanım 7. Bir işi veya görevi başarmak için kendini güdüler.				

	Kazanım 8. Farklılıklara saygı gösterir.
	Kazanım 10. Sorumluluklarını yerine getirir.
	Kazanım 14. Sanat eserlerinin değerini fark eder.
	Kazanım 15. Kendine güvenir.
	Kazanım 16. Toplumsal yaşamda bireylerin farklı rol ve görevleri olduğunu açıklar.
	Kazanım 17. Başkalarıyla sorunlarını çözer.
Motor	Kazanım 1. Yer değiştirme hareketleri yapar.
	Kazanım 2. Denge hareketleri yapar.
	Kazanım 3. Nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar.
	Kazanım 4. Küçük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.
	Kazanım 5. Müzik ve ritim eşliğinde hareket eder.
Öz Bakım	Kazanım 5. Dinlenmenin önemini açıklar.
	Kazanım 7. Kendini tehlikelerden ve kazalardan korur.

Nurdan UDÜL

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

ÖZ GEÇMİŞ

ÖZ GEÇMİŞ		
Adı, Soyadı	Nurdan UDÜL	
Doğum Yeri ve Yılı	Ordu- 1992	
Medeni Durumu	Bekar	
Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi	İngilizce (Orta), Almanca (Az)	
Öğrenim Durumu	Başlama- Bitirme Yılı	Kurum Yılı
Lisans	2010- 2014	Karadeniz Teknik Üniversitesi
Yüksek Lisans	2015-	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Çalıştığı Kurumlar	Başlama-Ayrılma Yılı	
1. Millî Eğitim Bakanlığı- Okul Öncesi Öğretmeni	2014- Halen	
2. Çayeli Doğa Sporları Kulübü- Yaratıcı Drama Eğitmeni	2014-2016	
Katıldığı Eğitimler	<ol style="list-style-type: none">1. Çağdaş Drama Derneği Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği Eğitimi (3 Aşama-144 Saat)2. Okul Öncesi Eğitimi Yaygınlaştırma ve Geliştirme Derneği- Müzik, Ritim, Dans Eşliğinde Orff Yaklaşım Örnekleri (1Saat)3. Okul Öncesi Eğitimi Yaygınlaştırma ve Geliştirme Derneği- Etkili Öğretmenlikte Hikâye Anlatım Teknikleri (1Saat)4. Okul Öncesi Eğitimi Yaygınlaştırma ve Geliştirme Derneği- Okul Öncesi Eğitimde Drama (1Saat)5. Çağdaş Drama Derneği- Oyunlardan Dramaya Konulu Atölyesi (12 Saat)6. Saygın Eğitim- Orff- Schulwerk Eğitim Uygulamaları (8 Saat)7. Haliç Üniversitesi- Sanat Terapisi Uygulayıcı Eğitimi (120 Saat)8. BOMED- Bedenden Oyuna Müzik ve Hareket Eğitimi 1-2 (16 Saat)	
Katıldığı Projeler	<ol style="list-style-type: none">1. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi- BAP (Öğretmenler Derslerini Yaratıcı Drama Yöntemiyle İşlemeyi Öğreniyor/ Katılımcı)2. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi- TÜBİTAK 4005 (Yaratıcı Drama Eğitimi ile Sınıf Öğretmenlerine Değerler Eğitimi Uygulamaları/ Rehber)	
İletişim (eposta)	nurdan_udul@hotmail.com	