

**T.C.
KAFKAS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**OKULÖNCESİNDE YARATICI DRAMA
ETKİNLİKLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİNİN
GELİŞMESİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

Mehtap BAYRAKÇI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**TEZ YÖNETİCİSİ
Yrd. Doç. Dr. Cengiz YANIKLAR**

**Haziran – 2007
KARS**

ÖZET

Bu araştırmanın amacı okulöncesi çağındaki çocukların iletişim becerilerini geliştirebilmek için okul öncesi programında yer alan ve uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin ne derecede etkide bulunduğu belirlenmesi ve elde edilen sonuçlara göre öneriler geliştirmektir. Araştırmanın evreni 2006-2007 Eğitim-Öğretim yılında Kars Merkezde bulunan okulöncesi öğretmenlerinden oluşmaktadır.

Araştırmanın kuramsal boyutu literatür taraması yapılarak oluşturulmuştur. Araştırmanın verileri; alt problemlere, ilgili kaynaklara dayanarak geliştirilmiş “Okulöncesinde Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İletişim Becerilerini Gelişmesi Üzerindeki Etkisi Anketi” yoluyla toplanmıştır. Geliştirilen anket bilişsel, duygusal-sosyal, dil ve etkinlikler kategorilerinde değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırma bulguları okulöncesi çağında bulunan öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmede yaratıcı drama uygulamalarının ve programda yer alan diğer etkinliklerin etkili olduğunu ortaya koymuştur.

ABSTRACT

The aim of this study is to find out the effect of the creative drama on improving the communicating abilities of the pre-school pupils and suggesting some proposals according to product.

The universe of our study is consisted of the pre-schoolteachers in the centre of Kars in the academic year of 2006-2007.

The theoretical dimension of our study is organised by literature the product of the questionnaire have been developed according to the subproblems and literature. The data of this study have been evaluated according to the literature related to our sub-problems.

The data of this study has been collected with a search through made questionnaire to find out the effect of creative drama on the sucesess of pre-school students' communicating abilities. The results and data of our study have been evaluated with the dimensions of cognitive, sensitive-social, language and activities.

Accoding to our study, it has been found out that the creative drama and other activities in the curriculum have a very important role on the development of students' communicative skills.

ÖNSÖZ

Bu tez çalışması Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalı'nda yürütülmüştür.

Çalışmada, yaratıcı drama kavramına, tarihsel sürecine, iletişim kavramına, süreçlerine, okulöncesi eğitim kavramına ve tarihsel gelişimine değinilmiş, yaratıcı drama etkinliklerinin iletişim becerilerinin gelişmesi üzerine etkisi hakkındaki bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Ayrıca, yöntemin uygulanabilirliğini arttırabilmek için bazı öneriler geliştirilmiştir.

Çalışmama yön veren danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Cengiz YANIKLAR'a, çalışmamın istatistiksel boyutunda büyük katkısı olan Öğrt. Gör. Ü. Yaşar ELYILDIRIM'a ve tüm çalışma arkadaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Kars-2007

Mehtap BAYRAKÇI

İÇİNDEKİLER

Sayfa No:

ÖZET	I
ÖNSÖZ.....	II
ABSTRACT.....	III
İÇİNDEKİLER.....	IV
TABLolar DİZİNİ	VII

I. BÖLÜM

1. Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Problem.....	4
1.5. Alt Problemler.....	4
1.6. Denenceler.....	5
1.7. Varsayımlar.....	5
1.8. Sınırlılıklar.....	5
1.9. İlgili Araştırmalar.....	5

II. BÖLÜM

2. Kavram Olarak Yaratıcı Drama.....	8
2.1. Dramada Temel Kavramlar.....	8
2.1.1. Yaratıcılık.....	9
2.1.2. Dramatizasyon.....	10
2.1.3. Dramatik Oyun.....	10
2.1.4. Rol Oynama.....	10
2.1.5. İletişim.....	11
2.1.6. Doğaçlama.....	11
2.1.7. Etkileşim.....	11
2.1.8. Yaratıcı Drama.....	12

2.2.	Yaratıcı Dramanın Tarihsel Süreci.....	14
2.3.	Eğitimde Drama.....	18
2.3.1.	Yaratıcı Dramanın Çocuğa Kazandırdıkları.....	18
2.3.2.	Yaratıcı Dramanın Dil Gelişimine Etkileri.....	20
2.4.	Kavram Olarak İletişim.....	20
2.4.1.	İletişim Süreci.....	22
2.4.1.1.	Kaynak.....	22
2.4.1.2.	İleti (Mesaj).....	23
2.4.1.3.	Kanal.....	23
2.4.1.4.	Alıcı.....	23
2.4.1.5.	Dönüt (Geri Bildirim).....	24
2.4.2.	İletişim Biçimleri.....	24
2.4.2.1.	Tek Yönlü İletişim.....	24
2.4.2.2.	Çift Yönlü İletişim.....	25
2.4.2.3.	Çok Yönlü İletişim.....	25
2.4.3.	Sözel İletişim.....	25
2.4.4.	Sözsüz İletişim.....	26
2.4.5.	Dinleme.....	26
2.4.6.	İletişim Korkusu.....	27
2.4.7.	60-72 Aylık Çocukların Dil Gelişim Özellikleri.....	28
2.5.	Kavram Olarak Okulöncesi Eğitim Kurumu.....	28
2.5.1.	Okulöncesi Eğitim Kurumu.....	31
2.6.	Türkiye’de Okulöncesi Eğitimin Tarihi Gelişimi.....	33
2.7.	Okulöncesi Eğitim ve Yaratıcı Drama.....	37
2.8.	Okulöncesi Eğitimin Dil Gelişimi Üzerindeki Etkileriyle İlgili Araştırmalar.....	37
2.9.	Okulöncesi Dönemde Yaratıcı Dramanın Bilişsel-Dil Gelişim Alanlarıyla İlişkisi.....	38
2.10.	Okulöncesi Eğitimde Yaratıcı Drama ve Önemi.....	39

III. BÖLÜM

3.	Yöntem.....	42
3.1.	Araştırmanın Evreni.....	42

3.2.	Araştırmanın Örneklemi.....	42
3.3.	Veri Toplama Aracı.....	42
3.4.	Verilerin Analizi.....	42

IV. BÖLLÜM

4.	Bulgular ve Yorum.....	43
----	------------------------	----

V. BÖLÜM.

5.	Sonuç ve Öneriler.....	59
5.1.	Sonuç.....	59
5.2.	Öneriler.....	60
	KAYNAKLAR.....	61
	EKLER.....	66
	Anket Formu.....	67
	Araştırma İzni.....	68
	Özgeçmiş.....	70

TABLULAR DİZİNİ

	Sayfa No:
Tablo 4.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular	43
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Mesleki Deneyimlerine İlişkin Bulgular.....	43
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Mezuniyetlerine İlişkin Bulgular.....	44
Tablo 4.5. Öğretmenlerin Branşlarına İlişkin Bulgular.....	44
Tablo 4.6. Bilişsel Alan Kategorisiyle İlgili Davranışları Ölçen Anket Sorularından Elde Edilen Veriler.....	45
Tablo 4.6. Duygusal-Sosyal Alan Kategorisiyle İlgili Davranışları Ölçen Anket Sorularından Elde Edilen Veriler.....	47
Tablo 4.7. Dil Kategorisiyle İlgili Davranışları Ölçen Anket Sorularından Elde Edilen Veriler.....	50
Tablo 4.8. Etkinlik Kategorisiyle İlgili Davranışları Ölçen Anket Sorularından Elde Edilen Veriler.....	52

I. BÖLÜM

1.GİRİŞ

Çağımızda meydana gelen bilim ve teknolojideki gelişmeler, tüm dünya ülkelerini etkilemektedir. Bilgi ve teknoloji toplumu olma yolunda amansız bir yarış sürdürülmekte ve tüm toplum ve kurumlar bu yarışın içinde yer almaktadır. Bu gelişmeler, birçok ülkede sosyal, siyasal, kültürel ve ekonomik sistemlerin çok hızlı bir şekilde değişmesine ve gelişmesine katkıda bulunmaktadır. Buna dayalı olarak eğitim ihtiyacı da giderek artmakta, eğitim sistemleri de bu gelişmelerden payını almaktadır. Ülkemiz de bu gelişmelerden etkilenmekte ve eğitim sistemimiz gün geçtikçe farklı yaklaşımların etkisi altında kalmaktadır.

Bilindiği gibi eğitim ülkelerin gelişmişlik düzeyini belirlemede önemli bir konuma sahiptir. Bir ülkenin yetiştirdiği neslin kalitesi o ülkede verilen eğitimin kalitesiyle doğru orantılıdır.

Her ülkenin kendine özgü bir eğitim sistemi ve bu sistemde de yer alan belli başlı amaçlar vardır. Eğitimin en önemli amaçlarından biri, beklide en önemlisi, bireyin içinde bulunduğu ortama dengeli bir biçimde uyum sağlamasının gerçekleştirilmesidir. Bu uyumun sağlanmasına esas olacak sağlam temellerin okulöncesi ve ilköğretim dönemlerinde atılması gerektiği tartışılmaz bir gerçektir. Bu bakımdan, eğitim ihtiyacımızın önemli, öncelikli ve ağırlıklı bir bölümü olan ve eğitim sistemimizin temel basamaklarını teşkil eden bu dönemler, ülkemizin geleceği açısından yaşamsal önem taşımaktadırlar.

Okulöncesi çağındaki çocuğun en büyük ihtiyaçlarından biri oyundur. Bu çağda çocuğa öğretilecek hemen her şey oyunlaştırılarak sunulduğunda daha kolay kavrandığı gözlemlenebilir. Eğitsel drama da çocuğun öğrenme yaşantılarını çeşitlendirmek, öğrenmesini daha da kolaylaştırmak ve topluma uyum sürecinde gerekli olan davranışları kazandırabilmek için kullanılan bir yöntem olarak bilinir.

Eğitsel dramanın okulöncesi ve temel eğitim çocuklarının eğitilmesinde birçok yararı vardır. Bunlar; çocukta yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirmesi, zihinsel kapasiteyi geliştirmesi, kendilik kavramının gelişmesine katkı, bağımsız düşünme ve karar verme, duyguların farkına varılması ve ifade edilmesi, iletişim

becerilerine olumlu katkı, sosyal farkındalığın artması ve problem çözüme yeteneğinin gelişmesi, demokrasi eğitimine destek, grup içi süreçlere olumlu katkılar (arkadaşlık), öğretmenle çocuklar arasında olumlu ilişkilere katkı, genel öğrenci performansına olumlu etkidir (Önder 1999).

Erken yaşlarda kazanılması gereken, hayatın her aşamasında kişiler üzerinde büyük etkiye sahip olan davranışlardan birisi iletişim becerileridir. Öneme işaret ettiğimiz okulöncesi dönemden başlayarak , iletişim becerilerini geliştirebilmek için çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Bu yöntemlerden biri de yaratıcı dramadır.

Çocuklar doğumdan itibaren bazen ağlayarak, bazen kollarını uzatarak, bazen yüz ifadelerini değiştirerek, daha sonra sözcükler aracılığıyla ve bunların dışında daha bir çok yolu kullanarak iletişim kurmaya çalışırlar. Uzmanlara göre iletişim, kazanılmış bir davranış ve becerinin ürünüdür (Özer 1995). Bu becerinin temeli, diğer gelişim alanlarında olduğu gibi, okulöncesi yıllarda atıldığında gelişimin çok daha hızlı olacağı bilinmektedir. Çünkü Yavuzer (1997)'in de belirttiği gibi 0-6 yaş arası, çocuk gelişiminin hızla yönlendiği kritik yıllardır. Bu erken gelişim yıllarında temeli atılan beden gelişimi, psiko-sosyal gelişim ve kişilik yapısının, ileri yaşlarda yön değiştirmekten çok aynı yönde gelişme şansı daha yüksektir.

Çocuklar doğumdan itibaren çevrelerinde oluşan sesleri algılamaya ve içinde yaşadıkları toplumda konuşulan dilin temel yapısını kazanmaya başlamaktadırlar. Daha ileriki yaşlarda ise dili, kendilerine özgü bir biçimde kullanarak çevrelerindeki bireylerle iletişim kurmaya yönelmektedirler. Kurulacak bu iletişimin sağlıklı ve olumlu bir temele dayanması ise okulöncesi dönemde geçirilecek deneyimlere bağlıdır.(Bilir, Arı, Gönen, Üstün ve Pekçağlayan 1998).

Toplumsal ilişkilerin ayrılmaz bir parçası olan iletişim, hayatın hemen her aşamasında sıkça kullanılan bir ögedir. İletişimle ilgili bilgi ve becerilerin gözden geçirilmesi sağlıklı ve doğru bir iletişim kurabilmek için gereklidir. Bir öğretim yöntemi olarak drama, iletişim becerilerinin geliştirilmesinde öğretim programları ortaya koyabilecek donanımdadır.

1.1.Problem Durumu

Çocuk, gelişim özellikleri, davranışı, duygu ve düşünceleriyle yetişkinlerden farklı, kendine özgü bir varlıktır. Bu nedenle ona yapılacak etki ve yönlendirmelerde bu özelliklerin göz önünde bulundurulması büyük önem taşımaktadır. Bireyin yönlendirmelere en fazla açık olduğu bebeklik ve ilk çocukluk dönemindeki şekillendirme olgusu her dönemde olduğundan daha fazla öneme sahiptir. Bu dönemlerde kazanılan becerileri ileriki yaşlarda değiştirmeye ve geliştirmeye çalışmak bu döneme göre daha zordur. Bu yüzden ki bireylerin hayatlarının her aşamasında kullandıkları iletişim becerilerinin bu dönemde geliştirilmeye çalışılması önemli bir zorunluluktur. Bu dönem çocuğunun önemli bir özelliği de oyun çağında olmasıdır. Bu yüzden en iyi oyun yoluyla öğrenir. Yaratıcı drama da çocuğun oyun ihtiyacını karşılamakla beraber onu eğitmektedir. Dolayısıyla oyun yoluyla, gelişmelerinde önemli bir yere sahip olan okulöncesi dönemde, öğrenmelerinin daha kolay ve kalıcı olması sağlanmaya çalışılmaktadır.

Öğrenmede verimlilik, iletişim sürecinde kullanılan duyu organlarının sayısına bağlı olarak artmaktadır. Duyu organlarının verimli kullanıldığı yaşantılardan biri de Drama'dır.

Drama "öğrencilerin zaman ya da mekan yönünden ulaşamayacakları olayları incelemelerini; yaratıcılıklarını sergilemelerini; düşünme, algılama, yorumlama, konuşma gibi iletişim yeteneklerini geliştirmelerini sağlar (Ergin 1995). Oyunsu süreçlerde roller alarak birikimleri paralelinde yeni öğrenmeler gerçekleştiren birey kendine, geleneksel öğrenme ortamlarından çok daha rahat hissettiği ortamlarda, yaparak yaşayarak bir takım istedik değişiklikler yaratma şansını yakalayabilmektedirler. İletişimde bulunmayı öğrenmek ve iletişim problemlerinin farkına varmayı öğrenmek için, fırsatlar yaratıldığında, iletişim sorunlarının çözümüyle ilgili önemli ilerlemeler kaydedileceği görülmektedir. Buradan hareketle, uygulanan yaratıcı drama çalışmalarının iletişim becerilerini geliştirebileceği söylenebilir.

1.2.Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı; okulöncesi çağındaki çocukların iletişim becerilerini geliştirebilmek için okul öncesi programında yer alan ve uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin ne derecede etkide bulunduğunu belirlemektir.

1.3.Araştırmanın Önemi

Bu araştırmada elde edilen veriler, yaratıcı drama etkinliklerinin iletişim becerilerini geliştirmede ne derece etkili olduğunu ortaya koyması açısından önemlidir.

1.4.Problem

Okulöncesinde iletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı drama etkinliklerinin etkisi nedir?

1.5.Alt Problemler

1. Okulöncesi programında yer alan ve uygulanan sosyal duygusal alanla ilgili yaratıcı drama etkinlikleri iletişim becerilerinin geliştirilmesine ne derece katkıda bulunur?
2. Okulöncesi programında yer alan ve uygulanan bilişsel alanla ilgili yaratıcı drama etkinlikleri iletişim becerilerinin geliştirilmesine ne derece katkıda bulunur?
3. Okulöncesi programında yer alan ve uygulanan dil alanıyla ilgili yaratıcı drama etkinlikleri iletişim becerilerinin geliştirilmesine ne derece katkıda bulunur?
4. Okulöncesi programında yer alan ve uygulanan etkinlikler;
 - Serbest zaman etkinlikleri
 - Sanat etkinlikleri
 - Türk dili etkinlikleri
 - Oyun etkinlikleri
 - Müzik etkinlikleri
 - Fen-Doğa-Matematik etkinlikleri

yapılırken kullanılan yaratıcı drama etkinlikleri iletişim becerilerinin geliştirilmesine ne derece katkıda bulunur?

1.6.Denenceler

1. Okulöncesi programında yer alan ve uygulanan sosyal duygusal alanla ilgili yaratıcı drama etkinlikleri iletişim becerilerinin geliştirilmesine istenilen düzeyde katkıda bulunur.
2. Okulöncesi programında yer alan ve uygulanan bilişsel alanla ilgili yaratıcı drama etkinlikleri iletişim becerilerinin geliştirilmesine istenilen düzeyde katkıda bulunur.
3. Okulöncesi programında yer alan ve uygulanan dil alanıyla ilgili yaratıcı drama etkinlikleri iletişim becerilerinin geliştirilmesine istenilen düzeyde katkıda bulunur.
4. Okulöncesi programında yer alan ve uygulanan etkinlikler iletişim becerilerini geliştirilmesine istenilen düzeyde katkıda bulunur.

1.7.Varsayımlar

1. Okulöncesi programında yer alan etkinliklerin öğretmenler tarafından tamamen uygulandığı varsayılmıştır.
2. Öğretmenlerin anket sorularına içtenlikle cevap verdiği varsayılmıştır.
3. Seçilen örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

1.8.Sınırlılıklar

1. Ölçülen davranışlar kullanılan ölçekteki davranışlarla sınırlıdır.
2. Araştırma Kars ili merkezinde görev yapmakta olan okulöncesi öğretmenlerinin görüşleriyle sınırlıdır.

1.9.İlgili Araştırmalar

Okvuran (2000), "*Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlar*" adlı doktora tezinde, kuramsal ve uygulamalı iki temel bölümde konuyu ele almıştır. Kuramsal Dölümde dramanın doğası, öğeleri, dramada yeni yaklaşımlar, drama dersi öğretmeninini yetiştirmesi sorunları ele alınmış, diğer bölümde drama eğitimi almış kişilere uygulanan anket sonuçları değerlendirilmiştir.

İletişimle ilgili olarak, Öner (1999), "*İlköğretim Okulları I. Kademe Öğretmenlerinin Sınıfta İletişimi Sağlama Etkinlikleri*" adlı yüksek lisans tezinde,

öğretmenlerin sınıfta iletişimi sağlama etkinliklerinin ne düzeyde olduğunu belirlemeye çalışmıştır.

Ömeroğlu (1990), "*Anaokullarına Giden 5-6 Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişimine Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi*" adlı yüksek lisans tezinde, 80 çocukla yaratıcı drama çalışmalarını yürütmüş, uyguladığı yaratıcı düşünce geliştirme testleri sonucunda yaratıcı drama yönteminin etkili olduğunu belirlemiştir.

Üstündağ (1997) "*Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Erişiyeye ve Derse Yönelik Öğrenci Tutumlarına Etkisi*" adlı doktora tezinde, hürriyetçi demokrasimizde temel hak ve ödevlerimiz ünitesinin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin uygulandığı grup ile geleneksel yöntemin uygulandığı grubun erişileri ve derse yönelik tutumları arasında anlamlı farkların olup olmadığını sınamak üzere bir araştırma yapmıştır. Yaratıcı drama yönteminin uygulandığı deney ve kontrol grubunun son test tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Öztürk (1997), "*Tiyatro Dersinin Öğretmen Adaylarındaki Sözel İletişim Seçenlerine Etkileri*" adlı doktora tezinde geliştirilen gözlem formu, yapılan dersler sırasında doldurularak etkinin ne olduğu gözlenmiştir. Sonuç olarak sözel iletişim becerilerinin yaratıcı dramadan yararlanılarak yapılan tiyatro dersine katılan deney grubu ile geleneksel olarak yapılan tiyatro dersine katılan kontrol grubu arasında, deney grubu lehine fark bulunmuştur.

Netten (1995) Fransa'da ilkokul ikinci sınıfa devam eden kız ve erkek öğrenciler üzerinde bir araştırma yapmıştır. Netten etkinlik olarak drama oyunları, hikaye anlatma, görüşme ve rol oynama tekniklerini kullanmıştır. Yapılan uygulamaların sonucunda öğrencilerin iletişim becerilerinde, yaptıkları hataları düzeltme davranışlarında ve konuşma becerilerinde gelişme olduğunu belirlemiştir (Akt:Kocayörük 2000).

Peker (1995) ise, araştırmasında küçük çocukların sözel iletişim yeterliliklerine sınıf düzeyinin ve cinsiyetin etkisini incelemiştir. Araştırma 40 anaokulu ve 40 ilkokul ikinci sınıf öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Çocuklardan hedef olarak belirlenen resmin diğerlerinden ayırt edici özelliklerini (Renk-desen-büyükklük) bir yetişkin dinleyicinin bulabilmesi için sözlü olarak belirtmeleri istenmiştir. Uygulama

bireysel olarak yapılmış ve uygulama sırasında çocuk ile araştırmacı arasına bir engel koyulmuştur. Araştırmanın sonucunda ikinci sınıf öğrencilerinin anaokulu çocuklarından ve kızların erkeklerden sözel iletişim açısından anlamlı bir şekilde daha başarılı oldukları bulunmuştur.

Yetişkinler üzerinde yapılan araştırmalarda olduğu gibi çocuklar üzerinde araştırmalarda da iletişim becerisi eğitim programlarının, çocukların iletişim becerileni geliştirebildiği görölmektedir. Bu sonuçlar çocukların ihtiyaı olan iletişim beceri alanları tespit edildiğinde, uygun oturum sayısı belirlendiğinde ve yöntemler kullanıldığında okul öncesi çocukların iletişim becerilerinin geliştirebileceğini göstermektedir. Yine yukarıda özetlenen birçok araştırmanın sonucunda çocukların iletişim becerilerinin gelişmesi ile birlikte istenmeyen davranışların azaldığı, akranları tarafından daha kolay kabul edildikleri ve aralarındaki sorunları çözmeye de beceri kazandıkları görölmektedir.

Yaratıcı drama ile ilgili olarak yapılan araştırmaların oldukça az olması, bu alanda daha çok araştırma yapılmasına ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Ayrıca çok az araştırmada iletişim ve dramının birlikte ele alınması, bu alanda yeni yeni araştırmalara ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

II. BÖLÜM

2. Araştırmanın Kuramsal Temelleri

Bu bölümde araştırmanın kuramsal temellerine yer verilmiştir. Kuramsal temelde, sırasıyla yaratıcı drama kavramı, iletişim kavramı ve okulöncesi kurumu tanıtılmış ve tarihçelerine kısaca değinilmiştir.

2.1. Kavram Olarak Yaratıcı Drama

Drama gün geçtikçe yaygınlaşan ve gelişen bir kavramdır. Dramanın farklı tanımlarına rastlamak mümkündür.

Drama eski Yunancada "bir şey yapma" ya da "yapılan bir şey" anlamındadır. Bu sözcüğün başka bir anlamı da "oyunmak"tır. Ancak bugünkü anlamında bu sözcük yalnızca "herhangi bir kimsenin, herhangi bir şey yapması" değil, "belli bir kimsenin, katılanlara anlamı olan bir şey yapmasıdır" (Nutku 1989).

Drama, sözlük anlamıyla, yaşamdaki olayları doğrudan, anında yaratmaktır. Bir konunun, bir olayın, bir eylemin ya da bir duygunun yeniden canlandırılmasıdır. Canlı ya da cansız varlıkların sözle veya sözsüz olarak taklit edilmesidir. Drama bir anlamda hayali oyundur (Dirim 2002).

Gönen'e göre drama; bir adım sonra ne ile karşılaşacağını bilmeden yaşama ait rolleri yeri gelince oynamak ve bu yolla yaşamı tanımak demektir (Gönen 2002). Ayrıca drama, insanın tasarımlarını eyleme dönüştürebildiği bir yoldur (Gönen 2003).

Yaşam belli davranışların, belli dramatik durumların ardı ardına dizilmesine dayanmaktadır. Bizler belli bir durumda, o durumun gerektirdiği rolleri oynamaktayız. Önceden yazılmış bir senaryomuz yoktur yani sürekli doğaçlama

yaparız. (Gönen, Dalkılıç, 2003). Cevat Çapan, drama için "konuşma ve eyleme dayanan bir gösteri sanatıdır" tanımını yapmıştır (Çapan, 1992).

Dramanın kökeninde oyun kavramı bulunur. Kültürel ve evrensel oyunlardan yararlanır. Katılanlar oyun oynamanın hazzını yaşarlar. Ancak oyundan en büyük farkı dramanın sürekli değişebilir ve değiştirilebilir nitelikte olmasıdır. Dramada belli bir tiyatro metni yoktur. Doğaçlamalarla geliştirilen ve orada o anda yaratılan metinler roller canlandırılır. Bu yolla yaratılan drama yaşantısıyla, kişinin evrensel, toplumsal, moral, etik ve soyut kavramları anlamlandırması amaçlanmıştır (Norman 1981, San 1989, Okvuran 1993).

2.1. Dramada Temel Kavramlar

Dramada genellikle kullanılan kavramlar şunlardır: (Yaratıcı Drama Pandomim)

2.1.1.Yaratıcılık

2.1.2.Dramatik oyun

2.1.3.Dramatizasyon

2.1.4.Rol oynama

2.1.5. İletişim

2.1.6.Doğaçlama

2.1.7. Etkileşim

2.1.8.Yaratıcı drama

2.1.1.Yaratıcılık

Yaratıcılık, tüm insanlarda var olan, kişilerin doğuştan getirdikleri bir güç, bir özelliktir. Yaratıcılık öğrenilmez, ancak uygun koşulları sağlandığında geliştirilebilir. Ancak kişiden kişiye farklılık gösteren bu özellik kısaca şöyle tanımlanır: önceden birbiriyle ilişkisi olmayan malzeme ve düşünceler arasında ilişki kurabilme, algılama, bilinenden bilinmeyene doğru düşünceleri yeniden düzenleyebilmedir. Yaratıcılık, çözülmesi gereken soruna, kişinin çeşitli aşamalardan geçerek kendine özgü bir çözüm yolu bulmasıdır. Dramanın, bu yaratıcı gücün ortaya çıkmasında önemli rolü vardır (Dirim 2002).

2.1.2.Dramatik oyun

Dramatik oyun, temel olarak öykünmeye (taklit) dayanır. Çocuk, evcilik oyununda olduğu gibi, çevresindeki karakterleri, olayları, hareketleri taklit eder. Özgür bir ortamda kendisini başkasının yerine koyarak ifade eder. Oyun sırasında çeşitli nesnelere kullanarak onları konuşturur.

Dramatik oyunlar, çocuğun kendiliğinden çıkardığı, yapılandırılmamış çocuk oyunlarıdır: Evcilik , doktorculuk, trafik oyunu gibi.

Oyunların belirli bir süresi yoktur. Tek kişiliktir ya da grupta oynanabilir. Dramatik oyun; çocuğun iç dünyasını dışa yansıtmayı sağlar, sorunlarına çözüm bulunmasını kolaylaştırır (Dirim 2002).

2.1.3.Dramatizasyon

Dramatizasyon, bir öykü içinde sunulan durum ve olayların oynanması, canlandırılmasıdır. Bir konu, bir olay ya da durumun çocuklara roller verilerek, hareket, mimik ve sözlerle dramatize edilmesidir. Genellikle yazılı bir metinden yola çıkılır. Bu bir öykü, bir fıkra ya da bir gazete haberi olabilir. Her çocuk istediği karakteri kendisi seçer. Öğretmen ise konuyu veya öyküyü belirler, çocukları yönlendirir. Ancak bu seçimlerde çocukların yaş ve gelişim durumlarını dikkate almak zorundadır (Dirim 2002).

2.1.4.Rol Oynama

Rol oynama, oyun içinde bir karakterin duygularını, düşüncelerini canlandırmadır. Çocuk rol oynarken o kişinin kişiliğine bürünür ve o karakterin davranışlarını daha iyi anlayabilir. Toplumdaki farklı kişilerin rollerine girme, o kişileri tıpatıp taklit etme anlamı taşımaz. Karaktere yeni şeyler katıp, yeni diyaloglar eklenir.

Rol oynama etkin bir öğretim tekniği olarak kullanılabilir. Rol oynama, kendisini diğer kişinin yerine koyma, nesne ve olaylara o kişinin görüş açısıyla bakabilme becerisinin kazanılmasıdır. Örneğin, evcilik oyununda annenin ya da

babanın rolünü oynayan çocuk, onların davranışlarını daha kolay anlayabilir (Dirim 2002).

2.1.5. İletişim

İletişim, duygu ve düşüncelerin söz, yazı, görüntü ve hareket aracılığı ile başkalarına aktarılmasıdır. Dramanın temelinde iletişim esastır. Drama çalışmalarında çocuk, kendisiyle, karşısındakiyle ve grupla iletişim halindedir. Etkinlik sırasında duygular, düşünceler ve yaşantılar sözlerle paylaşılırken çocuklar birbirleriyle iletişim kurarlar. Sözlü iletişim, dilin gelişimi ve zenginleşmesi için de olanaklar sunar. Drama etkinlikleri sırasında farklı sözcükler, diyalekt ve aksanlarla karşılaşılır. Zamanla ses tonlarını ayarlamayı, konuşma hızlarını, vurgulamayı sözcüklerin doğru söylenişini öğrenirler. Çocuklar ayrıca bedenlerini, başlarını, ellerini ve kollarını, gözlerini kullanarak iletişim kurulabileceğini keşfederler. Drama iletişim kurmanın yanı sıra duygu, düşünce ve istekleri ifade yeteneği kazandırır (Dirim 2002).

2.1.6. Doğaçlama

Doğaçlama, yazılı bir konuya dayanmadan içe doğduğu gibi canlandırarak oynama ve konuşma anlamına gelir. Pantomimde olaylar ve durumlar canlandırılırken, rol oynamada herhangi bir karakterin duygusal özellikleri canlandırılır. Doğaçlamada ise her ikisi de vardır. Çocuktan canlandığı kişiyi belirgin bir özelliğinin örneği; doktorun hastayı muayene etmesi, polislin trafiği yönetmesi vb. ile değil duygusal durumları (neşeli, kızgın, şaşkın, düşünceli) ile oynaması istenir. Diyaloglar çocuklar tarafından doğal olarak oluşturulur. Konuşmalar ilk başlarda kısa ve sınırlıdır. Daha sonraları çocuk alıştıktıkça kazanmış olduğu dil yeteneğini dilediği gibi kullanma olanağına kavuşur.

Doğaçlama çocuğa sosyal olaylardaki gerçeğe uygun davranışları sergilemesi için olanak sunar. Aynı zamanda yaşamda karşılaşamayacağı düşsel durumları da oynama, canlandırma olanağı bulur (Dirim 2002).

2.1.7.Etkileşim

Drama etkinliği sırasında çocuk, gruptaki diğer çocuklar ve öğretmenle iletişim ve etkileşim halindedir. Duyguların, düşüncelerin, ilgi ve alışkanlıkların drama

sürecinde karşılıklı olarak paylaşılması etkileşimdir. Etkileşim, iletişim süreci içinde gönderilen mesajın karşısındaki tarafından yorumlanarak tepkide bulunulmasıdır.

Karşılıklı etkileşimle konular daha derinlemesine öğrenilebilir, kişilerin birbirine bakışı daha açık hale gelir. Çocukların uyumlu ve başarılı bireyler olmasında karşılıklı iletişim ve etkileşimin önemli payı vardır (Dirim 2002).

2.1.8.Drama (Yaratıcı Drama)

Karadağ ve Çalışkan'a göre drama, birlikte yaratılan, yazılı bir metin olmadan yola çıkılan bir oyundur. Yaratıcı drama, çocukların yaratıcılıklarının geliştirilmesi için dramanın kullanılmasıdır ve çocuk eğitiminde sanatsal becerilerinin geliştirilmesinde, kendini tanımada uygulanır. Yaratıcı drama etkinliği katılımcılar tarafından ciddiye alınarak, gerçekmiş gibi canlandırılır. Yazılı bir metin yoktur, o anda yaratılanlar ilk kez vardır ve doğrusu yanlış da yoktur. Bu nedenle yaratıcı dramada yanlış yapma korkusu olmaz. Yaratıcı drama doğaldır, yazılı bir metni yoktur, sunuşsal değildir yani sahnelenmesi gerekmez, olay merkezlidir. Lider tarafından rehberlik edilen katılımcılar, yaşadıkları ve hayal ettikleri durumları yaratıcı drama şekli içinde yansıtır. Lider grubun keşfetmesi, gelişmesi, fikirlerini ve duygularını dramatik oyunlar yoluyla ifade etmesi için rehber olur. Yaratıcı dramanın doğal ya da doğaçlama şeklinde olması, sunuşsal olmaması, onun seyircilere sergilenmesinin gerekli olmadığını göstermektedir. Yaratıcı dramaya katılan kişilere katılımcı, yöneten kişilere de, öğretmen yerine, lider denmektedir (Karadağ, Çalışkan 2005)

Önder (2004), yaratıcı dramayı; mümkün olduğunca esnek olmakla birlikte, temel kuralları önceden ve dışarıdan belirlenmiş, bir grupta yaşanan, yetişkin bir lider tarafından (örneğin öğretmen) yönlendirilen ya da en azından başlatılan ve çocuklar tarafından bir grup oyunu gibi algılanabilen etkinlikler bütünü olarak tanımlamaktadır (Çetinkaya 2005).

Yaratıcı drama, oyun çağı olarak adlandırılan 3-6 yaş arası dönemden, yetişkinlik dönemine değin değişik yaş gruplarına ait olan kişilerden oluşan gruplara uygulanabilme özelliğine sahip bir yöntemdir. Yaşa göre gelişim özellikleri farklılık gösterdiğinden, çocuk ve ergenlerde grup içi yaş düzeyinin birbirine uygun olması gereklidir. Yetişkin dönemde bu farklılık önemli değildir. Yaratıcı drama, grubun özellikleri, amaçlar ve gruba kazandırılmak istenen hedef davranışlar (bireyin

kendini tanıması, iletişim gücünün artması, daha özgür ve yaratıcı düşünebilmesi gibi) doğrultusunda hazırlanmış, değişik aşamaları içeren programın, lider veya liderler tarafından uygulanması temeline dayanan bir yöntemdir. 1991 yılında üçüncüsü düzenlenen "Eğitimde Drama" seminerinde katılımcılar dramayı tanımlarken, "Drama yaşamdır." cümlesini kullanmışlar, böylece dramanın ne denli yaşamla iç içe, yaşamı inceleyen ve sorgulayan bir yöntem olduğunu vurgulamışlardır (Uysal 1996).

Yaratıcı drama etkinlikleri, çocukların duygularını ortaya koydukları doğal bir oyun ortamı yaratmaktadır (Gönen 2002). Oyun süreçlerindeki ve yaşam durumlarındaki dramatik anıların uzmanlarca grup içi etkileşim süreçleri içinde yaratılması, yaratıcı drama çalışmaları olarak nitelenmektedir. "Yaratıcı drama" (creative drama) kavramı daha çok ABD'de kullanılan bir kavramdır. İngiltere'deki yaratıcı dramanın eğitim süreçleri içinde kullanılması bakımından en deneyimli ülkedir ve daha çok "eğitimde drama" (drama in education) kavramı kullanılmaktadır.

Federal Almanya'da yerleşmiş kullanım ise, "okul oyunu" ya da "oyun ve etkileşim" (Schulspiel, Spiel und Interaktion) olup, bu konu ile kavramsal ve uygulamalı olarak ilgilenen alanda "Oyun ve Tiyatro Eğitilimi " ya da "Oyun ve Etkileşim Eğitilimi" (Spiel-und Theater Paedagogik veya Interaktionspaedagogik) adını almaktadır (San 1990).

San dramının eğitimdeki yeri hakkında "Gözlem yapma, doğaçlama, rol oynama, dramatizasyon gibi tiyatro tekniklerinden yararlanarak çeşitli yaşam durumlarını canlandırma, onları yeniden yaratıp irdeleme, bu yaşam durumlarından bilgilenme ve öğrenmeye geçme çalışmaları diyebileceğimiz yaratıcı drama çalışmaları, kullanılabilirliğini en çok eğitimde kanıtlamıştır " demektedir (San 2003).

Drama etkinliklerine her yaşta insanlar katılmakla beraber "Yaratıcı Drama" yaşı 5-14 yaşlar arası bireyler için daha uygundur (Karadağ 2003).

2.2.YARATICI DRAMANIN TARİHSEL SÜRECİ

Dramanın eğitimde kullanılışı reformcu hareketlerle birlikte Fransa'da başlamıştır. J.J. Rousseou'da (1712-1778) bu akimin babasıdır. Rousseou, dramayı yaygınlaştırmak amacıyla açık hava festivalleri önermiş, katılımcı dramaya ağırlık vermiş ve oyunda gerçek duyguların yaşanması gerektiğini savunmuştur. Rousseou'ya göre seyircilerin kendi kendilerini eğlendirmeleri, duyguların üstünlüğü, öznellik, bilişsellik ve duyguları yaşamak önemlidir. Rousseou'nun inandığı eğitim anlayışına göre çocuğu denetlemek, yönlendirmek, zorlamak, nasihat etmek yerine çocuğun bedeni, kavrayışı ve hislerinin gelişiminin doğal ve düzgün olduğunu, eğitimcinin görevinin ise bu gelişim sürecine saygı göstermek ve bunun doğru bir şekilde ortaya çıkmasını sağlayacak ortamı yaratmak olduğunu söyler. Bu sayede çocuk farkında olmadan doğal süreç içinde öğrenecektir (www.olusumtiyatrosu.com).

Daha sonraları Avrupa'da, çocuğun kendisini yaratıcı drama yoluyla ifade etmesi düşüncesiyle giderek eğitimde ve psikoterapide drama kullanılmaya başlanmıştır. Amerika'da "Yaratıcı Drama", Almanya'da "Okul Oyunu" ve İngiltere'de "Eğitimde Drama" olarak adlandırılmıştır. Ülkemizde ise ilk kez köy enstitülerinde temsiller, piyesler eğitim programına alınarak uygulanmış, ancak dramanın kullanılması pek yer almamıştır. Yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanılmaya başlanması 1980 yıllarına rastlar (Dirim 2002).

Cook, oyunu insanın yaratılış etkinliği olarak ele alıp, okullarda yapmaya değer tek etkinlik olarak kabul etmiştir. Böylece eğitimde dramanın kuramsal temelleri atılmıştır. Cook okullarda dramanın yapıldığı özel mekanlar olması gerektiğini vurgulamış ve bu mekanları "mum mery" (maskeli eğlence, soytarılık yapılan yer) olarak isimlendirmiştir. Ayrıca Cook çocukların kendi oyunlarını kendilerinin yazmaları gerektiğini anlatan iki kitap yayımlamıştır. "Dramanın en çok kullanıldığı ders, dil dersleridir." vurgusunu yapan Cook, yazdığı kitapta; çocukların kendi eserlerini kendilerinin yazmalarını istemiştir (Çetinkaya 2005).

20. yüzyılın başlarında bir köy öğretmeni olan Harriet Finlay Johnson, okulda öğrencilere geleneksel biçimde davranıldığını gözlemleyerek, öğretimde dramatik

süreci kullanarak denemeler yapmış ve bunu "dramatik yöntem" olarak adlandırmıştır (Sağlam 1997).

İngiliz olan Peter Slade, 1920'lerden itibaren çocuk grupları ile drama çalışmalarını denemeye başlamıştır. Peter Slade 1954 yılında kendisine özgü bir drama yöntemi geliştirmiş ve "Çocuk Draması" adını verdiği kitabında yöntemini tanıtmıştır. Çocuk dramasını özel bir sanat türü olarak ele almış ve tiyatroya bir alternatif olduğunu belirtmiştir. Ancak tiyatro ile benzerliğini de tamamen yadsımaz (Önder 2004).

İngiltere'de 1943'te Eğitsel Drama Derneği kurulmuş ve 1951'de Eğitim Bakanlığı'na okulda drama önemli bir alan olarak tanınmıştır (San 1990).

Dorothy Heathcote ise 1970'lerde eğitimde drama konusunda çalışmalar yapmıştır. Betty Jane Wagner 1976'da Heathcote'un yaklaşımını tanıtan bir kitap yazmıştır. Drama okul programının her alanında kullanılabilir. Heathcote, oyun ve dramanın özdeş olmadığına değinmiş, oyunun, dramanın zemini olduğunu fakat tam anlamı ile dramanın kendisi olmadığını vurgulamıştır. (Çebi 1996).

Cumhuriyet döneminde 1926 tarihli ilkökul programında, ilkökulun eğitim ve öğretim ilkeleri bölümünde, temsil (dramatik gösteriler) temel olarak kabul edilmiştir. Daha ileri tarihlerde ilkökul ve ortaokul programlarında temsil yoluyla canlandırma biçiminde dramatizasyon etkinliklerine yer yer değinilmektedir. Özellikle Türkçe, Tarih, Beden Eğitimi gibi derslerin zaman zaman bu yöntemle verilmesi önerilmektedir (San 2001)

Dramatik gösterilerin gerçek anlamda dersler içinde bir öğretim ve ifade aracı olarak ele alınması Cumhuriyet devrinde görülmektedir (Çoruh 1950).

1980'li yıllara kadar "drama" kavramı Milli Eğitim Bakanlığı'nda "temsil" ve "dramatizasyon" olarak yer alıyordu. 1980'li yıllarda, Devlet Tiyatrosu oyuncusu Tamer Levent'in ergen ve genç gruplarıyla başlattığı "Eğitimde Drama" çalışmaları,

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi öğretim üyelerinden Prof. Dr. İnci San'ın katkılarıyla güç kazanmış ve sürdürülen çalışmalar sürekli gelişme göstererek, özellikle ezberci yaklaşım yerine, katılımcı, yaratıcı, yorumcu yaklaşım yaygınlık kazanmıştır. Günümüzde "Eğitimde Yaratıcı Drama" olarak yerleştirilmeye çalışılan kavram, ülkemizde de ileri dünya ülkelerindekine benzer bir gelişme çizgisine girmektedir. 1985 yılı bir bakıma Türkiye'de yaratıcı dramının çağdaş kullanımında kamuoyuna açılışın başlangıç yılıdır. Nitekim söz konusu yılda "Uluslar Arası Eğitimde Drama Semineri"nin ilki düzenlenmiş, 1986'dan bu yana sanat eğitimi kapsamında ve bir öğretim yöntemi olarak dramaya yer veren yayınlar çıkmaya başlamış ve çok sayıda lisansüstü tezler hazırlanmıştır (Çetinkaya 2005).

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyelerinden Prof. Dr. Yahya AKYÜZ'ün "Bilimin ve Aklin Işığında Eğitim" adlı dergide yayınlanan makalesinde dramının eğitimimize ilk kez ne zaman ve nasıl girdiğine değinilmiştir. Akyüz'ün incelediği Maarif Nezareti (Eğitim Bakanlığı) tarafından anaokulları öğretmenleri ve yöneticileri için yayınlanmış olan 1914 tarihli belge "yaratıcı drama"nın ilk izlerini Osmanlı'nın son dönemlerinde yapılan anaokulu uygulamalarında aramızın daha doğru olduğunu göstermektedir. Bu belgenin özellikle Lisan, Jimnastik, Eşya ve Bahçe, Hayat ve Hareket derslerinin uygulanışında, çocukların özgürlüğüne, kendilerini serbestçe ifadelerine, kendi hayal dünyalarını kurmalarına ve yaratıcılığına dayanan kurgusal bir yaklaşımın önerildiği görülecektir. Ancak bu terim henüz kullanılmamakta ve dramatisasyon teknikleri de ayrıntılı ele alınmamaktadır. Ne var ki, 1914 tarihli belge, kullanılmaya başladığını ortaya koymaktadır (Akyüz 2004).

Türkiye'de köy enstitülerinde drama çalışmalarına benzer uygulamaların yapıldığı, okul temsilleri verildiği ve işe yönelik eğitimlerin yapıldığı görülür. Milli Eğitim Bakanlığı 1951 yılında dramının önemini belirten bir rapor hazırlamıştır. İsmail Hakkı Baltacıoğlu yapılan müfredat programlarında, Türkçe derslerinde dramının kullanılabileceğini belirtmiştir, ama kullanılmadığı görülmektedir (Gönen 1999).

1985 yılında gerçekleştirilen 1.Eğitimde Drama Semineri'nin amacı, eğitimde dramanın tanıtılmasıyken, 1987 yılında düzenlenen 2.Eğitimde Drama Seminerinde, yaratıcı dramanın yaşamsal önemi olmuştur.

1989 yılında üçüncüsü düzenlenen Drama Seminerinin konusu "Çocuklarla oyun, çocuklara oyun" olarak belirlenmiş ve seminer eğitimciler ve çocuk tiyatrosu alanında çalışan kişilerden oluşan bir grupla gerçekleştirilmiştir.

1991 yılında 4.Eğitimde Dramatizasyon semineri düzenlenmiş, oyun yönetmeninin ve drama liderinin sahip olması gereken nitelikler üzerinde çalışılmıştır.

1993 yılında düzenlenen 5.Eğitimde Drama Seminerinde drama liderliği; devinim, dans ve drama; drama ve toplumsal konular; temel drama çalışması; kolektif oyun yazma; özel eğitim ve drama gibi dramanın çok geniş bir kullanım alanı olduğunu gösterici konular seçilmiştir. Katılımcılar kendi ilgi alanları doğrultusunda seçtikleri Workshop'larda kendilerini geliştirme fırsatı bulmuşlardır.

1995 yılında altıncısı düzenlenen Eğitimde Drama seminerinde, dramaya giriş, maske, müze ve drama başlıklı workshoplar, yaratıcı drama alanında çalışmalar yapan katılımcılarla gerçekleştirilmiştir (Uysal 1996).

1998'de seçmeli ders olarak, ilköğretim okulu 4. sınıftan itibaren drama dersinin konulması, drama öğretmeni yetiştirmeyi, eğitim fakültelerinin gündemine getirmiştir. 1990'lı yıllarda askeri okullarda ve polis akademilerinde drama dersleri verilmeye başlanmış, dramada yeni alanlar oluşmuştur.

1980'li yıllardan itibaren, yuva ve anaokullarında, dramaya giderek daha çok yer verilmiş, dramatik etkinlikler ve oyun ağırlıklı dersler konulmuştur. Okul öncesi öğretmenleri tarafından, bu alanda çokça kitap yazılmıştır.

Ülkemizde drama ile eğitimin temelleri Cumhuriyetle birlikte atılmıştır.Daha sonra Köy Enstitüleri döneminde "Yaparak Yaşayarak Öğrenme" modeli eğitimde dramaya benzer biçimde kullanılmıştır. Sanat eğitimi öğretmeni yetiştirmek üzere İngiltere'de eğitim gören Nevide Gökaydın'ın, 1956'da bir yıl süren atölye çalışmaları, ülkemizde yapılmış olan ilk doğrudan drama çalışmasıdır. 1985'te

Tamer Levent tarafından, gönüllü gruplarla başlatılan eğitimde drama atölye çalışmaları bu gün meyvelerini vermektedir (Morgül 2004).

2.3.EĞİTİMDE DRAMA

Yaratıcı drama hem bir yöntem, hem bir alan hem de bir sanat formudur. Yaratıcı dramanın eğitimde, bir ders konusunu öğretmek için yöntem olarak kullanılması ise eğitimde yaratıcı dramayı tanımlar (Koç 1999).

Eğitimde drama, çocuğun kendisini başkalarının yerine koyarak, çok yönlü düşünmesini, öğretimde aktif rol almasını, kendisini ifade edebilmesini ve yaratıcı olmasını sağlayan bir uygulamadır. Dramayı bir eğitim aracı olarak kullanan öğretmenler ve öğrenciler okul dışındaki yaşamı yeniden yaratma şansına sahip olacaklardır. Oyun ve drama öğretmenin elinde sihirli bir anahtar gibidir. Drama çocuğun doğasında mevcuttur. Dramayla çocuk yaşadığı dünyayı araştırır, gözlem yaparak keşfeder. Bunu yaparken duyguları, düşünceleri, beş duyusu ve benliği ile olaya katılır (Dirim 2002).

Son yıllarda yapılan araştırmalara ve geliştirilen eğitim yöntemlerine bakıldığında yaratıcı drama, kalıcı öğrenmeye ve davranışı geliştirmeye yönelik olması açısından, çağdaş ve modern eğitimin vazgeçilmez yöntemlerinden biri haline geldiği görülmektedir. Birçok araştırmacı ve eğitimci, yaratıcı dramanın eğitim sisteminde oluşturacağı gelişmelerin ve eğitim programlarına sağlayacağı katkıların yanında, eğitimin her alanda her basamağında yararlanılabileceği üzerinde de önemle durmaktadır (Kocayörük 2004).

2.3.1.Yaratıcı Dramanın Çocuğa Kazandırdıkları

- Yaratıcı drama etkinlikleri çocukların hayal gücünü, yaratıcılığını, sanatsal duyarlılığını, zihinsel kapasitesini geliştirir.
- Çocuğun kendisi hakkında beceriler elde etmesini sağlar, ilgi ve yeteneklerinin ipuçları belirlenir.
- Duygularını ayırt etme, uygun şekilde ifade etme becerisi kazandırır. Aynı zamanda hata yapma korkusu olmaksızın yeni davranışları geliştirir.

- Kelimeleri doğru ve yerinde kullanmasını, sözlü anlatımın gelişmesini, kelime dağarcığının zenginleşmesini sağlar.
- Oyun sırasında seyirci olmadığından, çocuk kendisini baskı altında hissetmez ve böylece utanma duygusunu yenmiş olur.
- Çocuk drama yoluyla işbirliğinin gerekli olduğunu öğrenir. Çeşitli sosyal farklılıklara rağmen birlikte oynamanın keyfine varır.
- İşbirliği, paylaşma ve yardımlaşmayı yaşayarak öğrenir.
- Çevresindeki insanlarla daha etkin iletişimde bulunmayı, kendi duygu ve düşüncelerini başkaları ile paylaşmayı öğrenir. Onların duygu ve düşüncelerine karşı daha anlayışlı olur.
- Drama yoluyla öğrenilecek her konu daha somut hale geleceğinden çocuk daha kolay öğrenir.
- Oyun sırasında çocukları gözlemleyen öğretmen, onların duygusal yapıları ve gereksinimleri konusunda önemli ip uçları elde eder. Bu yolla bazı duygusal sorunlarını daha kolay çözebilir.
- Yaratıcı drama sayesinde çocuklar karar verirler ve verdikleri kararı uygularlar. Böylece de kendi yaşantıları üzerinde etkin olarak kişisel güçleri gelişir.
- Çocukların ahlaksal değerleri keşfetmelerine yardımcı olur; tanımlama, tartışma ve değerlendirme becerilerini geliştirir.
- Edilgenlik yerine katılımcı olma, bağımlılık yerine bağımsız olma, başkalarına karşı hoşgörülü olma nitelikleri kazandırır.
- Çocuklar arasındaki sert, kırıcı ilişkiler yerini daha yumuşak, daha anlayışlı ilişkilere bırakır. Birbirlerine karşı sözel ifadeleri daha olumlu hale gelir.
- Bedensel hareketleri daha uyumlu olur. Kaslarını hareket ettirerek zengin araç-gereç kullanımıyla bedeni çok yönlü geliştirmeyi sağlar.
- Çaba harcamayı, gücünden yararlanmayı, başladığı işi bitirmeyi ve bundan zevk almayı öğrenir.
- Bilgi edinme ve öğrenme isteği artar.
- Sınıfta yalnızlık hisseden çocuklar diğer çocuklarla kaynaşır, arkadaşlıklar kurarlar (Dirim 2002).

İletişim becerilerini geliştirebilecek büyük etkilere sahip olan drama, çocuk gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Yaratıcı dramanın çocuğun gerek zihinsel gerek bedensel gelişiminde bir çok faydası yukarıda sıralanmıştır ve bu becerilerin uygun bir şekilde ve yeterli sürede çocuğa aktarılması için profesyonel bir drama lideri gerekmektedir.

2.3.2.Yaratıcı Dramanın Dil Gelişimine Etkileri

Çocuklar duygu ve düşüncelerini ifade etmek için özellikle oyun gruplarında karşılıklı iletişim kurar ve dili kullanarak etkileşimde bulunurlar. İletişim sanatlarından biri olan, eğitim amaçlı, drama etkinliklerinin dil gelişiminde etkili olduğu söylenebilir. Dramanın sadece sözel değil, sözel olmayan iletişim becerilerini de geliştirmesi yöntemin önemini bir kat daha artırmaktadır. Çocuğun drama çalışmaları içinde etkin olduğu, sözel ve sözel olmayan dili çok etkin bir şekilde kullandığı görülür. Çocuk bu etkinlikler içinde yer alırken, düşünme, konuşma, dinleme, anlatma ve birbiriyle iletişim kurma becerilerini de kazanır. Bütün bu beceriler plan hazırlama, problem çözme, kendi içinden ve diğerlerinden gelen uyarılara doğal tepkiler verme durumunda ortaya konulabilir. Drama etkinlikleri sırasında çocuk sözel iletişimi başlatarak çeşitli durumlarda hayali karakterlerle karşılıklı diyaloglar kurar, doğal ve içinden geldiği gibi hayal gücünü kullanarak konuşur. Yine organize edilmiş etkinlikler sayesinde çocuk sesinin tonunu, yüksekliğini, alçaklığını ve hızını ayarlayabilir (Aral ve diğ., 2003, Ömeroğlu, 1990).

2.4.Kavram Olarak İletişim

Hayatın her aşamasında bireyler ya kendilerini ifade etme ya da ifade edileni anlama gereksinimi duymaktadırlar. Bu karşılıklı alış veriş ise ancak iletişim ile gerçekleştirilebilir. Biyolojik bir varlık olan insan ancak çevresiyle iletişim halindeyken sosyalleştirilebilir. Hayat boyu kullanılan iletişim becerileri çok küçük yaşlarda kazanılmaya başlanır. Hiçbir zaman insan yalnız değildir. Doğumundan itibaren sürekli birileriyle ya da bir şeylerle etkileşim halinde bulunmak durumunda bırakılırlar.

Cüceloğlu'na (2002) göre, "İki insan birbirinin farkına varınca iletişim başlar" (Cüceloğlu 2002). İletişim kavramı insanoğlunun varlığından bu güne kadar sürekli olarak tanımlanmaya çalışılmıştır. Bu yüzden ki iletişim kavramı hakkında farklı kaynaklarda farklı tanımlara rastlamak mümkündür. İletişim tanımları ve bu konuda farklı yazarların dikkat çektiği hususların bir kısmı aşağıda sıralanmıştır:

Küçükahmet'e (2000) göre iletişim, bilgilerin, düşüncelerin ve duyguların sözlü ve sözsüz olarak bireyden bireye veya gruptan gruba aktarılma, iletilme sürecidir (Küçükahmet 2000). Cüceloğlu'na (1997) göre iletişim, iki birim arasında birbiriyle ilişkili mesaj alışverişidir (Cüceloğlu 1997). Çağlar ve Kurtuluş'a (2005) göre iletişim, insan ilişkilerinin temelini oluşturur. Karşımızdaki kişinin iletmek istediği mesajı çözebilmek, bu mesaj doğrultusunda kendini ona etkin bir şekilde iletebilmek iletişimi derinleştirir (Çağlar, Kurtuluş 2005).

Birey birçok şeyi ilk olarak ailede öğrenmeye başladığı gibi iletişim kurmayı da ilk olarak ailede öğrenmeye başlar. Bilindiği gibi çocukluğun ilk yıllarında insanlar kendilerini yakın gördükleri bireylerle kendilerini özdeşleştirip onlar gibi davranmaya çalışırlar. Model alınan kişinin davranışları çocuk için her zaman doğrudur ve çocuk model aldığı kişinin izinde yürümeye çalışır. İşte bu noktada ailenin ve sonrasında öğretmenlerin ne kadar dikkatli ve doğru davranması gerektiği gerçeği açığa çıkmaktadır. Aile ve öğretmenlerin çocuktan doğru davranışlar istiyorlarsa doğru davranışlarda bulunmaları gerektiğini bilmeleri gerekmektedir. Bu konuda Whirter "Ana-babanın ve öğretmenin mesajlarını açık ve kesin bir şekilde iletilme sorumluluğu vardır" demektedir (Jeff mc. Whirter 2000). Yavuzer'e (1998) göre, ailesiyle olan iletişimi, çocuğun dünyasında büyük önem taşır (Yavuzer 1998). Çocukta iletişim becerilerinin geliştirilebilmesi için ana-babanın ne kadar büyük bir yeri varsa aynı şekilde öğretmenlere de büyük görevler düşmektedir.

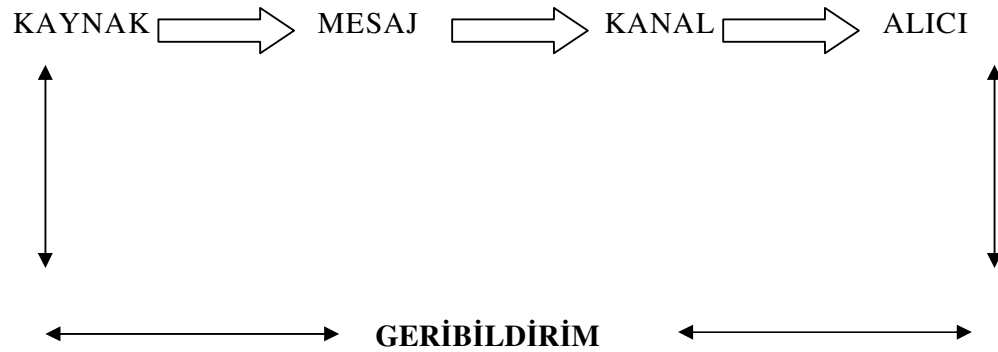
Yiğit'e (2005) göre, öğretmenlerin öğrencilerine yeni davranışlar kazandırabilmesi, öncelikle aralarındaki iletişime bağlıdır. Öğrenci, eğitim sırasında öğretmenle ve onun düzenlediği çevreyle etkileşimde bulunur. Bu etkileşim sonucunda öğrencilerde davranış değişikliği meydana gelmesi beklenir. Davranış değişikliği meydana getirmek amacıyla, bilgi, duygu, düşünce ve becerilerin paylaşıldığı bu sürece *iletişim* denir (Yiğit 2005).

İletişim becerileri gelişmiş insanlar çevreleri ile daha az sorun yaşarlar. Toplumsal sorunlar da iletişim becerilerinin yeteri kadar geliştirilmesi ile daha da azalacaktır. İletişimsizliğin neden olduğu problemler kişiler arası anlaşmazlıklar olabileceği gibi toplumsal düzensizlikler de olabilir. İletişim bir süreç olarak ele alındığında göze çarpan bazı unsurlar vardır. Bu unsurlar, İletişim Süreci başlığı altında aşağıdaki gibi açıklanabilir.

2.4.1.İletişim Süreci

Süreç bir sistemin devam eden fonksiyonunu içermektedir. Öyleyse iletişimi bir sistem olarak da görebilmekteyiz. Sistem, belli bir *amacı* gerçekleştirmek üzere birbirleriyle etkileşim halinde olan öğeler bütünü olduğuna göre iletişim sürecini yapılandıran temel öğeler de bulunmaktadır. İletişim sürecindeki bu temel öğeler kaynak, mesaj, kanal, *alıcı* ve dönüttür (Ergin, Birol 2005).

Yiğit (2005) bu temel öğeleri aşağıdaki gibi açıklamıştır (Yiğit 2005).



2.4.1.1.Kaynak

Kaynak iletişimi başlatan, herhangi bir konuda sahip olduğu düşünce ve duygularını alıcı durumunda olan kişi ya da kişilerin duyu organlarına ulaşabilecek bir biçime getiren kişidir (Yiğit 2005).

İletişimin başlayabilmesi için bir kaynağın varlığı zorunludur. İletişim süreci kaynağın mesajı oluşturmaya başlamasıyla başlar. İletişimde eğer kaynak anlaşıldığını hissederse iletişimini sürdürür. Çoğu zaman iki birey karşılıklı iletişim içindeyken kaynak ve alıcı karıştırılabilir. Kaynaktan alıcıya giden mesajın anlaşılıp anlaşılmadığı ya da onaylanıp onaylanmadığına dair geri bildirimler geldiği için kaynak aynı zamanda alıcı durumuna alıcı da kaynak durumuna geçebilir.

2.4.1.2.İleti (mesaj)

Yaşantıların kodlanması ile sözlü, sözsüz veya yazılı hale getirilmiş semboller bütününe *ileti* denir. İletiler kaynağın bilgi, düşünce, duygu, tutum ve becerilerinden oluşur. Bir ileti alıcının ne kadar çok duyu organına hitap ederse algılama o ölçüde etkili olur. Kaynaktaki davranışların doğru algılanması, uygun sembollerden oluşturulmalarına bağlıdır (Yiğit 2005).

Mesaj kaynaktan semboller halinde çıkmaktadır. Jestler, mimikler, ses tonu, kelimeler, yazılar vs. alıcıya ulaştığında bunları anlamlandırmaya başlar ve eğer bu semboller doğru bir şekilde anlamlandırılabilmişse, kaynak mesajını doğru sembollerle göndermiş demektir. Ayrıca mesaj ne kadar çok çeşitli sembollerle ifade edilirse kaynağın mesajı anlamlandırması da o derece kolaylaşmaktadır.

2.4.1.3.Kanal

İletinin alıcıya ulaşmasını sağlayan araç ve yöntemlere kanal denilmektedir.Etkili iletişimde iletiyi bozmadan taşıyabilecek doğru kanal seçimi önemlidir (Yiğit 2005). Yaratıcı drama uygulamaları birden çok duyu organına hitap ettiği için yaratıcı drama kanalıyla gönderilen mesajların anlamlandırılması ve kalıcılığı daha yüksek oranlarda olmaktadır.

2.4.1.4.Alıcı

Kaynağın çeşitli kanallar aracılığıyla alıcıya gönderdiği ileti, duyu organları tarafından algılanır ve beyne gönderilir. Beyne gelen ileti burada duyu haline çevrilir. Bu işleme **kod açma** denir. Bu süreçte, alıcı gelen iletiyi önceki yaşantılarıyla karşılaştırarak anlamlı hale getirmeye çalışır. İletişimde kaynağın zihnindeki düşünce değil, o düşüncenin yerini tutan kodlanmış bir uyarıcı veya uyarıcılar bütünü alıcıya ulaşır. Alıcının iletiyle ilgili önceki öğrenmeleri eksikse kod çözme mümkün olamaz, bunun sonucu olarak da iletişim gerçekleşemez.Yukarıdaki açıklamalardan anlaşıldığı gibi, iletişimde en önemli nokta, kaynağın gönderdiği iletinin alıcı tarafından doğru olarak anlamlandırılmasıdır. Bu, kaynağın duygu ve düşüncelerini alıcının çözebileceği şekilde kodlamasıyla doğrudan ilişkilidir (Yiğit, 2005).

2.4.1.5.Dönüt (Geri bildirim)

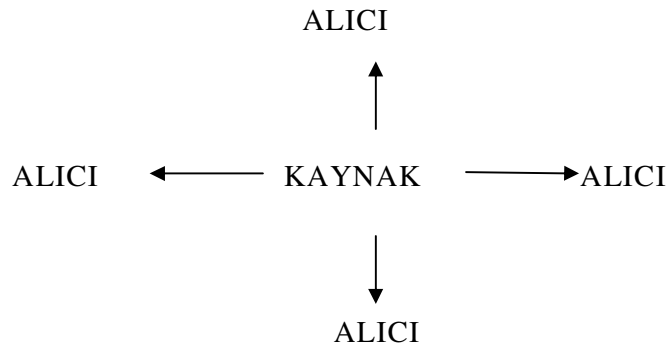
Dönüt, alıcının gelen iletiyle ilgili tepkilerini içerir. Bu tepkiler kaynağa gönderilir. Bu süreçte alıcı kaynak, kaynak ise alıcı durumuna geçer. Yani başlangıçtaki roller değişir. Dönütü olmayan iletişimde alıcının gönderilen iletileri doğru anlayıp anlayamadığı belirlenemez (Yiğit 2005).

Etkili bir iletişim için, vericinin anlatmak ve paylaşmak istediğini en iyi ve etkili biçimde anlatabilecek simgeleri seçme ve bunları uygun bir kanalla alıcıya iletmesi sorumluluğuna koşut olarak; alıcının da bu simgelerin neyi anlattığını kavraması ve simgeleri vericinin kafasındaki anlama uygun bir biçimde anlamlandırması sorumluluğu vardır. Vericinin ilettiği duygu, düşünce, tutum ve bilgilerin alıcıda belirli bir yankı uyandırması, alıcıyla verici arasında yaşam ve dil ortaklığının bulunmasını gerekli kılar. Çünkü iletişim alıcı ile vericinin ortak yaşantılara sahip oldukları alanlarda gerçekleşebilir. Bilmediğimiz bir dille konuşan bir yabancıның kullandığı simgeler (sözcükler) geçmişteki yaşantılarımızda bulunmadığı için belleğimizde hiçbir anlam uyandırmaz. Bu nedenle verici, anlatmak istediklerini, alıcının da anlamlandırabileceği simgelerden yararlanarak bir ileti biçiminde iletmek zorundadır (Sever 1998).

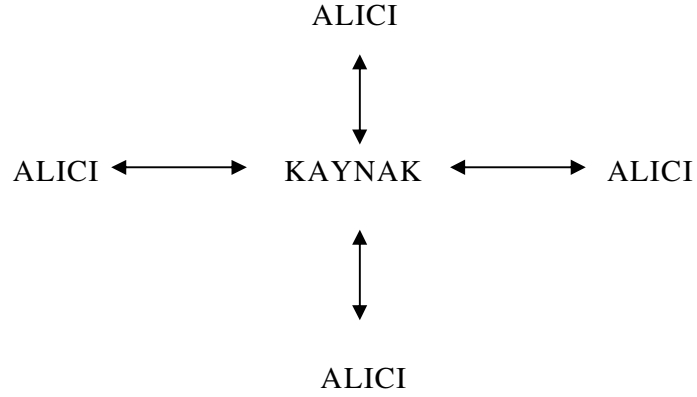
Kişiler arası iletişimin ise üç ögesi vardır. Bunlar; sözcükler, ses tonu ve beden dilidir. İletişimin önemli bir bölümünü sözsüz iletişim oluşturur (Altıntaş, Çamur 2001). İletişim becerilerinin gelişimini sözel iletişim, sözel olmayan iletişim ve dinleme başlıkları altında inceleyebiliriz.

2.4.2.İLETİŞİM BİÇİMLERİ (Erden 2001)

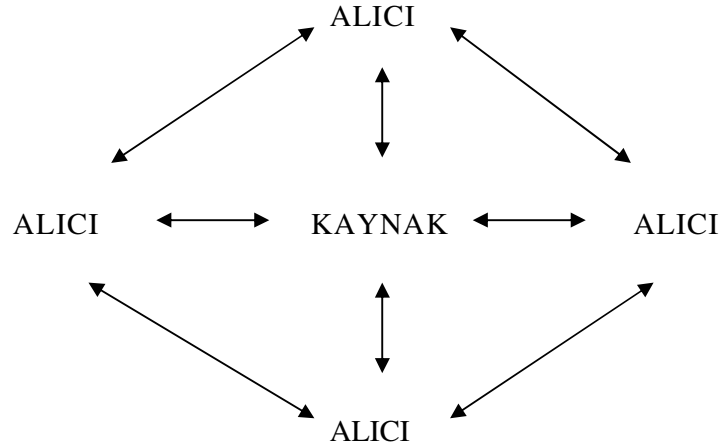
• TEK YÖNLÜ İLETİŞİM:



- **ÇİFT YÖNLÜ İLETİŞİM:**



- **ÇOK YÖNLÜ İLETİŞİM:**



2.4.3. Sözel İletişim

Her çocuk ailesinin maddi ve manevi bir temsilcisi durumundadır, anne ve babasından gördüğü, duyduğunu alır ve onu dışa yansıtır. Bu yüzden aile terbiyesi, aile görgüsü diye ifade edilen durumların temelinde ana dilin inceliği yatmaktadır. Çünkü dil kişinin aynasıdır. Konuşmayan, ortaya bir aktivite koymayan canlı hakkında konuşmak imkansızdır. Tanımanın, tanışmanın, anlamının, en somut göstergesi konuşmaktır, yani dilin kullanılmasıdır (Kayaalp 2002).

Yüzümüzdeki ifade, el ve vücut hareketlerimiz, vücudumuzun duruşu ve göz temasımız, sözsüz iletişimde önemli yer tutar. Sözlü iletişimde vokal sistemimiz (ses

telleri, dil, dişler vb.) "gönderici" olarak görev yapmaktaydı; sözsüz iletişimde ise yüzümüzü ve bedenimizi "gönderici" olarak kullanırız (Dökmen 1997)

Toplumsal yaşamda tanık olduğumuz, genellikle sözel iletişimin yerine kaba güç ve çatışmanın yeğlenmesinden kaynaklanan durumlar, iletişim sürecinde önemli sorunlar yaşadığımız gerçeğini ortaya koymaktadır.çünkü sözel aktarıma dayalı iletişim süreci yerini, sövgüye ve karşıdakini örselemeye dayalı süreçlere bıraktığında bu sorunların yaşanılması kaçınılmazdır (Sever 1998).

2.4.4.Sözsüz İletişim

İletişimin bir başka ögesi sözsüz iletişimidir. Sözsüz iletişimde bireyler; jest dediğimiz vücut kullanımı, mimik dediğimiz yüzün farklı kullanımları yanında, duruş , oturuş, göz teması gibi kendini ifade etme öğeleri ile iletişim kurar ve sürdürür.

“Sözsüz iletişimde, konuşma ya da yazı olmaksızın insanlar birbirlerine bir takım mesajlar iletirler. Bu iletişim şeklinde insanların ne söyledikleri değil, ne yaptıkları ön plana çıkar” (Dökmen 1998). Yapılan her türlü hareket ve davranış sözlerin aynasıdır. Sözsüz hareketler iletişimi arttırır. Vücut dilimiz diğer insanlara çok şey söyler (Condriil, Bough, Akt: Şahin 2000).

2.4.5.Dinleme

İnsanlar birbirleriyle konuşmak, istek ve arzularını karşılarındaki insanlara söz ve yazıyla iletmek zorundadırlar. Toplum içinde yaşayan insanların devamlı birbirleriyle diyalog kurmaları, konuşmaları, bilgi ve haber alış verişinde bulunmaları ve konuşulanları dinlemeleri sosyolojik bir ihtiyaçtır. Toplum içinde yaşayan her insan konuşulanı dinlemek durumundadır. O halde dinleme, sosyalleşmenin gereğidir.

İnsanlar duygu ve düşüncelerini, istek ve arzularını, tecrübelerini, yaşadıklarını, okuduklarını, duyduklarını, gezip gördüklerini, yazıyla ve ya sözle ifade ederler. Yazılı ifadelerle verilenleri okuyarak, sözle anlatılanları dinleyerek alırız, öğreniriz. Dinleme dil becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir unsurdur (Karakuş 2002).

Aktif olarak dinlemek konuşmacıya kimi zaman sözsüz kimi zamanda sözlü olarak tepki vermek demektir. Dinlemek bizi konsantre olmaya ve konuşmada yer

almaya sevk eder (Condrill, Bough, Akt: Şahin 2000). Dinleme aynı zamanda öğrenme ve zevk alma yollarından biridir.

İşitmek ile dinlemek birbirinden çok farklıdır. İşitme isteğimiz dışı gerçekleşirken dinleme, belli bir amaç doğrultusunda yapılmaktadır (Demirel 2002). Etkili iletişim, konuşmacının sözlü veya sözsüz iletişiminin tümüne konsantre olmayla başlar (Condrill, Bough, Akt: Şahin 2000).

Konuşan bir kişiyi dinleme, her şeyden önce bir nezaket örneğidir. İletişim sürecinin sağlıklı kurulabilmesi için dinleyicinin konuşan kişinin mesajını aldığını belli etmesi gerekir. Bu geri bildirim, konuşan kişinin vermek istediği mesajın verilmiş biçimini etkiler.

Konuşan kişi dinleyicinin kendisini dinlemediğini hissettiğinde onun konuşma şevki kırılır. Eğer dinleyen kişinin kendisini anlamadığını hissederse, gönderdiği mesajın anlaşılması için gayret gösterir.

Konuşan bir kişi, anlamamanın gereği olarak da dinlemelidir. Başkalarıyla anlaşabilmemiz için onları dinlememiz gerekir. Doğru ve noksansız anlama için iyi bir dinleyici olmamız gerekir. Bize anlatılan bilgi veya düşüncelerin olduğu gibi, bir yanlışlığa meydan vermeyecek şekilde bütün hatlarıyla kavradığımızda, anlatılanları doğru ve noksansız olarak anlamış oluruz.(Gül 1998)

2.5.İletişim Korkusu

İletişim korkusu dramatik etkinliklerde, okullardaki toplantılarda ve sınıf içi konuşmalarda yaygın olarak görülen söze ilk başlama ürkekliğinden daha da öte olan farklı bir korkudur. Bu genellikle okuldaki ilk yıllarda yerleşen bir kaygı ve endişe kalıbı olup, öğrencinin sözel iletişimini, sosyal becerilerini ve kendisine olan güvenini çok büyük ölçüde ya da tümüyle derinden etkileyebilmektedir. Yapılan araştırmalar ilkokul öğrencilerinin en az %96'sının şiddetli iletişim korkusu yaşadığını, en az %20'sinin de iletişime girme öncesinde önemli ölçüde kaygı yaşadığını ortaya koymaktadır (Ergin, Birol 2005).

Okul çevresi iletişim endişesinin önlenmesinde yaşamsal bir öneme sahiptir. Otuz tane ilk ve ortaöğretim öğretmeni suskunluğun önlenmesi konusunda yaptıkları çalışmada sağlıklı bir sınıf oluşturmanın bazı yollarını tanımlamışlardır.

*Sıcak ve hoş bir hava yaratma.

*Öğretim yılı başında öğrencilerin birbirlerini tanımlarına yardımcı olma

*Dramalara ve rol oynama tekniklerine yer verme.

*Öğrencileri sınıfa karşı bireysel olarak konuşturmadan çok, grup içinde ya da panellerde konuşturma.

*Öğrencilere, sınıfta, yanlarında çok daha rahat oldukları arkadaşlarıyla birlikte çalışmalarına izin verme (Ergin, Birol 2005).

2.4.6. 60–72 Aylık Çocukların Dil Gelişimi Özellikleri

- Günlük deneyimlerini anlatır.
- Birbirini izleyen üç emir tümcesinde istenileni sırası ile yerine getirir.
- Tekil ve çoğul ifadeleri birbirine dönüştürerek kullanır.
- Bazı sözcüklerin eş ve karşıt anlamlarını bilir.
- "Ne zaman, neden, nasıl" gibi soru sözcüklerini içeren soruları cevaplar.
- "Çünkü daha sonra" gibi bağlaçlar kullanarak konuşur.
- Olayları oluş sırasına göre anlatır.
- Yer bildiren sözcükleri yerinde ve doğru olarak kullanır.
- İsteklerini uygun tümcelerle ifade eder.
- Birleşik tümceler kullanır.
- Basit şakalar yapar.
- Tümcelerinde Özellikle özneye uygun fiil kullanır.
- Kullandığı tümce yapılan yetişkininkine yakın olur.
- Soyut ifadeleri anlar

2.5.Türkiye’de Okulöncesi Eğitimin Tarihi Gelişimi

Türkiye’de küçük yaşlardaki çocukların eğitiminin okullarda verilmesinin tarihçesinin 15. yüzyıla, Fatih Sultan Mehmet zamanına kadar uzandığı görülmektedir. Vakıflara bağlı olarak kurulan “Sıbyan Mektepleri” 4-5 yaşlarındaki çocukları da okula kabul etmeleri yönünden okulöncesi eğitim kurumlarının ilk örneği olarak kabul edilmektedir (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı 2000). Daha sonra 19.yüzyıl sonları ile 20. yüzyıl başlarında azınlık ve yabancıların büyük kentlerde kendi çocukları için açtıkları anaokulları görülmektedir (Bilir ve ark. 1998)

1913’de yürürlüğe giren “Tedrisat-ı İptidaiye Kanunu Muvakkat”ı (Geçici İlköğretim Kanunu) adıyla anılan kanunun 3.,4. ve 5. maddeleri anaokullarının her yerde açılmasını ve ilköğretimin bir basamağı olarak kabul edilerek; öğrencilerin

yaşları, öğretim teknikleri, ders araçları gözetilerek uygulanmasını emretmiştir (Oktay 2002).

1913 tarihli Geçici ilköğretim Kanununa göre

6 Ekim 1913 tarihli Geçici ilköğretim Kanunu, 3. 4. ve 5. maddelerinde anaokullarına ilişkin ilk kez temel bazı düzenlemeler getirmiştir. Böylece, bu günkü dille belirtirsek:

3. maddeye göre, “anaokulları ve sıbyan sınıfları” ilköğretimin içinde sayılmıştır.

4. madde şöyledir: “Anaokulları ve sıbyan sınıfları, çocukların yaşlarına uygun olarak faydalı oyunlar ve geziler, elişleri ve ilâhiler, yurt şiirleri, tabiat bilgisine ilişkin konuşmalar ve sohbetler ile ruhî (duygusal) ve bedenî gelişmelerine hizmet eden kurumlardır.”

Yine 4. madde şöyle der: “Anaokulları dört yaşından yedi yaşına kadar olan çocuklara mahsustur. Bunların örgüt ve düzenlenmesine ilişkin nizamname ve tâlimatlar Meclis-i Kebîr-i Maarif’te (Büyük Eğitim Meclisi) üzerinde çalışılarak yayınlanacaktır.”

5. madde: “Anaokulu bulunmayan yerlerde beş ve altı yaşındaki çocuklar için ilkokullar içinde ayrıca sıbyan sınıfları açılacaktır.”(Akyüz 1996)

1915 yılında, “Ana Mektepleri Nizamnamesi” (Anaokulları Tüzüğü) yayımlanılarak anaokullarının 4-7 yaş arası çocuklara eğitim vermek üzere ilkokullara bağlı ya da bağımsız olarak açılması düşünülmüştür. Ayrıca yine aynı yılda anaokullarına öğretmen yetiştirmek amacıyla İstanbul’da ilk kez, öğretim süresi bir yıl olan “Ana Öğretmen Okulu” açılmıştır. Daha sonra okulun 1919 yılında kapatılmasıyla birlikte resmi anaokullarının da kapatıldığı görülmektedir (Oğuzkan ve Oral 1996).

Cumhuriyetin ilanında 1923-24’de 38 ilde 80 anaokulu ve 36 öğretmen 5880 öğrenciye eğitim vermiştir. 1928’de Ankara’da 2 yıllık Ana Öğretmen Mektebi ihtiyaç üzerine tekrar açılır. 1930-31 Çapa Kız Öğretmene nakledilir ve 1933’e kadar devam ve 1933’de 12 anaokulu öğretmeni kalır, çünkü Harf inkılabı yapılmıştır ve bütün öğretmenler Millet Mekteplerinde görevlendirilmiştir (Akyüz, 1996 ; Milli Eğitim Dergisi, 1999). 1930 yılında Milli Eğitim Bakanlığınca illere yollanan bir genelge ile

ana okulu ve ana sınıflarının açılmayacağı bildirilmiştir ve 1961-1962 öğretim yılına kadar resmi ana okul veya ana sınıfı açılmamıştır.

1935 yılında “Kız Meslek Öğretmen Okulu” adıyla açılan daha sonra 1948 yılında “Kız Teknik Öğretmen Okulu” olarak programı ve ismi değiştirilen okulda 1960 yılına kadar 0-2 yaş çocuklarının eğitimcileri yetiştirilmiştir.

1943’de II. Milli Eğitim Şurası’nda; okul çağına gelmemiş çocukların eğitimlerinin ve alışkanlıklarının çocuğun gelişiminde ve eğitiminde temel oluşturduğu ve bu nedenle çok önemli olduğu belirtilmiştir (Kaykanacı 2001).

1961 yılında çıkarılan 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile okulöncesi eğitim kurumları, ilköğretim kurumları içinde isteğe bağlı eğitim olarak kabul edilmiştir. 1962 yılında ilk anaokulları ve anasınıfları yönetmeliği yayınlanmıştır (Oktay ve Zembat 1997).

1963 yılında ortaokula dayalı 3 yıllık meslek okulları haline getirilen Kız Meslek Liselerinde anaokulu öğretmeni yetiştirmek üzere çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü açılmıştır. 1967 yılında Talim ve Terbiye Kurulunun aldığı bir kararla bu bölümden mezun olan öğrenciler MEB tarafından anaokulu öğretmeni olarak atanmaya başlanılmış ancak bu uygulama 1973 tarihli “Milli Eğitim Temel Kanunu”nun tüm öğretmen adaylarına yüksek öğrenim görme zorunluluğu getirmesiyle son bulmuştur (Oğuzkan ve Oral 1996).

2 yılında Milli Eğitim Bakanlığınca kurulan bir komisyon ana okuluna öğretmen yetiştirme geçici kursu programını hazırlamıştır. 1961 5 Ocak günü e ilk öğretim ve eğitim kanunu çıkarılmış ve bunun 17 maddesine okul öncesi eğitim kurumlarına öğretmen olarak;

Öğretmen okullarından veya bu amaçla açılacak özel bölümlerden mezun olarak, yabancı memleketlerde buna denk öğretim yapmış olanlar,

Lise veya kız meslek lisesi mezunu olup, özel okul veya kursları başarı ile bitirenler atanırlar şeklinde belirlenmiştir.

1961-1962 öğretim yılında 10 ilde açılan ana sınıflarına ilk öğretmen çıkışlı 20 ilkokul öğretmeni atanmıştır: 1961 Eylül ayında öğretmenler için yetiştirme kursu hazırlanmış sonra bu öğretmenler bir aylığına İtalya’ya seminere gönderilmiştir.

Kız Meslek Liselerinde anaokulu öğretmeni yetiştirmek amacıyla çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü açılmıştır (1963-1964). Bu bölüm meslek eğitim yanı sıra

öğretmenlik formasyonu veren derslerle takviye edilmiş, Talim ve Terbiye Kurulunun 11.4.1964 tarih ve 120 sayılı Kararı ile okulöncesi eğitim okullarında öğretmen yetiştiren bir bölüm haline getirilmiştir (Poyraz, Dere 2003).

1970-1971 yılında ilk öğretmen okullarına programları 4 yıla çıkarılmış, ayrıca bu programlara okulöncesi eğitim dersi konulmuştur. Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü, Kız Sanat Eğitimi Yüksek Öğretmen Okulu Çocuk Gelişimi Eğitimi Bölümünde Okulöncesi öğretmeni yetiştiren bölümler açmıştır. 1973 yılında çıkan Milli Eğitim Temel Yasası ile tüm öğretmenlere yüksek öğrenim görme zorunluluğu getirilmiş, böylece yuva ve anaokulu öğretmenlerinde yüksek öğretimden yetiştirmeleri Yasası kabul edilmiştir (Poyraz, Dere 2003).

1974 yılında yapılan IX. Milli Eğitim Şurası'nda okulöncesi eğitimin kapsamı, amaç ve görevleri açıklanmış, okulöncesi eğitim kurumlarının bağımsız anaokulları olarak kurulabileceği gibi, gerekli görülen yerlerdeki temel eğitim kurumlarının birinci kademesine bağlı anasınıfları veya ilgili diğer öğretim kurumlarına bağlı uygulama sınıfları olarak açılabilmesi de belirtilmiştir (Oktay 2002).

1980'de YÖK kurulmuş ve ülkedeki birçok üniversitede Okulöncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalları oluşturulmuştur (Poyraz, Dere 2003).

1982 yılından itibaren öğretmen yetiştiren bütün kurumlar MEB'den ayrılarak Yüksek Öğretim Kurumu kapsamına alınmış ve Mesleki Eğitim Fakültelerinde 2 yıllık ön lisans programı ile anaokulu öğretmeni yetiştiren bölümler açılmıştır. Bunların yanında Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Gazi ve Marmara Üniversitelerinde de okulöncesi eğitim öğretmeni yetiştiren bölümler bulunmaktadır (Oktay 1991; Oktay ve Zembat 1997; Kaykanacı 2001).

1982-1992 yılları arasında gerçekleştirilen Milli Eğitim Şura'larında da okulöncesi eğitimde öğretmen yetiştirme ve öğretim programları, anasınıflarının yaygınlaştırılması ve okulöncesi eğitim programlarının geliştirilmesi ile ilgili konular tartışılarak çeşitli öneriler sunulmuştur. 1992 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'nın, Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki 3797 sayılı kanunla Merkez Teşkilatı bünyesinde yeni bir birim olarak "Okulöncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü" kurulmuştur (Bilir ve ark. 1998).

ilköğretim çağına girmemiş çocukların eğitimine verilen önem nedeniyle 1992 yılında yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki 3797 sayılı Kanunla; Merkez Teşkilatında yeni bir birim olarak Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü kurulmuştur (Poyraz, Dere 2003).

1993 yılında düzenlenen XIV. Milli Eğitim Şurası'nda ise diğer şuralardan farklı olarak iki temel gündem konusundan biri okulöncesi eğitime ayrılmış ve okulöncesi eğitimin önemi, tanımı, kapsamı, tarihsel gelişimi tanıtılarak; okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılması, okulöncesi eğitime kaynak temini ve kullanımı, okulöncesi eğitim programları ve eğitim araçları, okulöncesi eğitim mevzuatı, alana öğretmen yetiştirme ve istihdam, okulöncesi eğitim modelleri ayrıntılı bir şekilde görüşülmüştür (Kaykanacı,2001; Oktay 2002).

2.6.Kavram Olarak Okul Öncesi Eğitimi

Okul öncesi eğitiminin farklı kaynaklarda farklı tanımlarına rastlamak mümkündür. Poyraz, okul öncesi eğitimin tanımını; “Doğumdan ilkokulun başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan, bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerini ve gelişimsel düzeylerine uygun zengin uyarıcı çevre imkanlarını sağlayan, onların tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi bir biçimde yönlendiren bir eğitim sürecidir” şeklinde yapmıştır (Poyraz, Dere 2003).

Okul öncesi eğitim, çocuğun doğduğu günden temel eğitime başladığı güne kadara geçen yılları kapsayan ve çocukların da sonraki yaşamlarında önemli rol oynayan; bedensel, psikomotor, sosyal-duygusal, zihinsel ve dil gelişimlerinin büyük ölçüde tamamlandığı, kişiliğin şekillendiği, ailelerde ve kurumlarda verilen eğitim süreci olarak tanımlanabilir (Aral, Kandır, Yaşar 2002). Okul öncesi dönem, çocuğun çevresini araştırıp tanımaya çalıştığı, çevresiyle iletişim kurmaya istekli olduğu, yaşadığı toplumun değer yargılarını ve o toplumun kültürel yapısına uygun davranış ve alışkanlıkları kazanmaya başladığı bir dönemdir. Kişiliğin temellerinin atıldığı bu dönemde, çocuğun ev, okul ve sosyal yaşantıda bilinçli bir rehberliğe ihtiyacı vardır. Erken yıllarda uygun eğitim fırsatları sağlanarak, çocukların öz-bakım, zihin, dil,

sosyal, duygusal ve motor yeteneklerinin gelişimi desteklenebilmektedir (Demir, Karadağ, Ulutaş 2003).

Sevinç (2005), “Okul öncesi eğitim, 0-72 ay çocukların;

Tüm gelişimlerini, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren, duygularının gelişimini ve algılama gücünü artırarak akıl yürütme sürecinde ona yardımcı olan ve yaratıcılığını geliştiren, kendini ifade etmesini ve öz denetimlerini kazanmasını sağlayan sistemli bir eğitim sürecidir” demektedir (Sevinç 2005).

Eğitim Terimleri Sözlüğü'nde (Oğuzkan 1981) ise, okul öncesi eğitiminin tanımı şöyle verilmektedir:

Almancada "**vorschulerziehung**", Fransızcada "**education rescolaire**" ve "**enseignement preprimaire**", İngilizcede "**preschool education**";

1. Doğumdan zorunlu eğitim yaşına değin çocukların gelişim özellikleri, bireysel ayrılıkları ve yetenekleri göz önünde bulundurularak onların bedensel, duygusal ve toplumsal gelişmelerine yardım etmek amacıyla aileler ve bazı kurumlar tarafından uygulanan eğitim.

2. Okul öncesi çağında bulunan küçük çocuklara özellikle yuvalarda, anaokullarında ya da ana sınıflarında bireysel ayrılıkların gelişmesi, toplumsal alışkanlıklar kazanmaları ve sorun çözme yeteneklerini artırmaları için verilen eğitimidir (Başal 2005).

Bütün bu tanımların değindikleri ortak noktalar bulunmaktadır. Okulöncesi eğitim; doğumdan başlayarak zorunlu eğitim çağına kadar olan zaman dilimini kapsamaktadır. Bu eğitim zorunlu eğitim çağına gelene kadar çocuğun bilmesi gereken bazı temel bilgileri, kazanması gereken temel davranış ve becerileri ona öğretmek daha uyumlu ve başarılı olmasına yardımcı olmayı amaçlamaktadır.

Bilindiği gibi insanların yaşamlarının ilk 6 yılı zihinsel, bedensel ve kişilik gelişimleri açısından önemli bir zaman dilimidir. Bu zaman diliminin ise okul öncesi eğitim çağına denk geldiği düşünülecek olunursa okul öncesi eğitimin önemi apaçık ortaya çıkmaktadır.

Bu hususlar dikkate alınarak, aile hayatını, okul ve toplumu, çocuk ihtiyaçlarına daha iyi cevap verebilecek bir düzene koyma çalışmalarına bütün ülkelerde başlanmıştır. Örgün bir okul öncesi eğitimi, aile eğitimini tamamlayan birçok yararlı yaşantıları kazandıracak bir ortam sağlamaktadır. Ayrıca, hızlı kalkınmak zorunda

olan ülkelerde nüfusun yarısını teşkil eden kadınların da iş ve üretim hayatına katılmaları, çalışan anaların sayısının artması, bunların küçük çocuklarının bakım ve yetiştirme işini topluma mal etmesi okul öncesi eğitimi bir sosyal zaruret olarak da karşımıza çıkarmaktadır.

Okulöncesi eğitim J.J. Rousseau, J. Pestalozzi ve F. Froebel'in temel görüşleri üzerine kurulmuş ve teorik kavramları Amerika Birleşik Devletlerinde 6. Stanley Hall, W. James ve A. Gesell tarafından geliştirilmiştir. J. Piaget'nin yakın geçmişte zihinsel gelişim üzerine yaptığı çalışmalar, küçük çocukların eğitimine olan ilgiyi daha da arttırmıştır (Von King, Çev: Gürkan 1983).

Anaokulu konusu, çok eski zamanlarda ele alınmış, eğitmenler üzerinde durulmuşsa da, geniş anlamda uygulama alanı bulamamıştır. Milattan önce bu işe önem verildiğini Eflatun'un Protogoras adlı eserinde görmekteyiz.

Comenius, Montaigne, Rousseau, Fénelon, Madame Necer, Madame Montessori, Dr. Decroly, Pestalozzi, Froebel, Madame Pape-Carpantier, Piaget, Ferriere, Dottrens, Miss Parkhurts, (Dalton Planı), Carleton Washbaune (Winnetka metodu) gibi eğitimciler bu konu üzerinde uzun süre uğraşmış olmalarına rağmen okul öncesi eğitime geniş anlamda 1620 yılında Amerika Birleşik Devletlerinde, 1640 yılında Avrupa'da bilhassa Fransa, İngiltere, İsviçre, Almanya, Hollanda, Belçika'da yer vermeye başlanmıştır.

Fransa'da 1774'de Jean Fredric Oberlin çocukların sağlığını korumak için ilk defa anaokulu açmış, bunu 1867'de Madame Pape-Carpantier, daha sonra da Madame Kergomart, Jules Ferry, Ferdinand Guison bugünkü manasındaki anaokuluna çevirmişlerdir.

Froebel'in öğrencisi olan Mrs. Carl Schurz 1855 yılında Amerika'da ilk anaokulunu açmış, bunu Miss Elizabeth Peabody'nin 1860 yılında hizmete sunduğu İngilizce dili ile kurulan okulu takip etmiştir.

0-5 yaş arasındaki çocukların eğitimi memleketimizde mecburi öğrenim dışındadır. Bu devreyi aile içinde tamamlanan bir eğitim devresi olarak kabul etmekteyiz. Henüz mecburi öğrenime tabi tutulan çocukların hepsini, okul binası ve öğretmen noksanlığı yüzünden okutamadığımızdan bu devreyi zaruri olarak ihmal etmiş durumdayız (Kantarcıoğlu 1998).

2.5.1.Okulöncesi Eğitim Kurumu

Okulöncesi Eğitim Kurumları, 0-6 yaş arası çocukların tüm gelişimlerini sağlıklı ve düzenli fiziksel koşullar içinde, toplumun kültürel özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren; onlarda sağlam bir kişiliğin, sosyal duyarlılığın ve yaratıcı bir zekanın temellerini atan; uzman-eğitici kadroya sahip, temel fonksiyonu eğitim olan, sosyal kuruluşlardır (Aksoy, 1995).

1739 Sayılı Türk Milli Eğitim Temel Kanunu okul öncesi eğitimini, kapsam olarak, 19. Madde'de şöyle tanımlamaktadır: Okul öncesi eğitim, mecburi ilköğretim çağına gelmemiş çocukların eğitimini kapsar. Bu eğitim isteğe bağlıdır.

Genellikle "okul öncesi dönem" denildiğinde çocuğun yaşamının ilköğretime başlamasından önceki bir ya da iki yılı anlaşılmaktadır. "Okul öncesi eğitimi" deyiimi ise daha çok 3-6 yaş arası çocukların düzenli bir programla eğitildikleri kurumlardaki eğitim için kullanılmaktadır. En geniş anlamıyla okul öncesi dönem, çocuğun doğumuyla başlayıp temel eğitime başlayacağı zamana kadar sürer.

Türkiye'de 0- 6 yaş grubuna giren çocuklara bakan ve eğitimlerini sağlayan kurumlar çeşitlidir. Bu kurumlar; çocuk yuvaları, anaokulları ve ana sınıfları diyebileceğimiz üç ayrı kısımdan oluşmaktadır. Buna göre, çocuk yuvaları 0-6 yaş, anaokulları 3-6 yaş, anasınıfları 5-6 yaş arasındaki çocuklara yönelik kurumlardır. Hizmet sunumlarına bakıldığında, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı üç genel müdürlük tarafından okul öncesi eğitimi yürütülmektedir: Bağımsız Anaokulları (3-6 yaş) ve Ana sınıfları (5-6 yaş) Okul öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğüne; Uygulama Anaokulları ve Ana sınıfları (3-6 yaş) ve Anne-Baba-Çocuk Eğitim Projesi Kız Teknik Eğitim Genel Müdürlüğüne; Anne-Çocuk Eğitim Programı (ACEP) ve (0-4 yaş) Anne-Çocuk Eğitim Programı Çıracılık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı olarak çalışmalarını sürdürmektedir. Çocuk Yuvaları (0-12 yaş) ve Kreş ve Gündüz Bakım Evleri (0-6 yaş) ise Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı olarak hizmet vermektedir (Başal 2005).

Görüldüğü gibi, okul öncesi eğitimi farklı yaş gruplarında çeşitli kurumlar aracılığıyla yürütülmektedir. Bu kurumlar bazı kamu kuruluşlarına, Bakanlıklara, özel kuruluşlara, yerel yönetimlere, vakıf ve üniversitelere bağlı olarak görevlerini sürdürmektedir. Bu kuruluşları Başal aşağıdaki gibi tanımlamıştır:

- **Kreşler:** 0-2 yaş arası çocukların daha çok bakım, beslenme ve korunmasına yönelik hizmetler veren kuruluşlardır.
- **Yuvalar:** 2-4 yaş arası çocukların bakım ve eğitimlerini sağlayan kuruluşlardır.
- **Anaokulları:** 3-6 yaş arası çocukların bakım ve eğitimlerini sağlayan kuruluşlardır.
- **Ana Sınıfları:** İlköğretime bağlı olarak açılan, özellikle olumsuz sosyo-ekonomik koşullardan gelen çocukları desteklemek ve ilköğretime hazırlamak amacı olan sınıflardır.
- **Kreş ve Gündüz Bakım Evleri:** Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı olarak açılan ve 0-6 yaş arasını kapsayan, daha çok çocukların daha sağlıklı büyümesini ve bakımını amaçlayan kurumlardır. Ayrıca özel kişi ve kuruluşlar tarafından İl Sosyal Hizmetler Müdürlüğünden izin alınarak açılan Özel Kreş ve Gündüz Bakım Evleri de bulunmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, bakanlığa bağlı bulunan okul öncesi eğitim kurumları şu şekilde belirlenmiştir:

- **Anaokulu:** 3-6 yaş çocukların eğitimi amacıyla açılan kurumlardır.
- **Ana Sınıfı:** 4-6 yaş çocukların eğitimleri amacıyla ilköğretim okullarının bünyesinde açılan sınıflardır.
- **Uygulama Sınıfı:** 3-6 yaş çocukların eğitimleri amacıyla Kız Meslek Liseleri bünyesinde açılan sınıflardır.
- **Özel Türk Anaokulu:** 625 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu'na göre açılan 3-6 yaş çocuklara eğitim veren kurumlardır.
- **Özel Yabancı Anaokulu:** 625 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu'na göre yabancı uyruklular tarafından açılan, 3-6 yaş çocuklara eğitim veren kurumlardır.
- **Özel Azınlık Anaokulu:** 625 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu'na göre açılan, azınlık vatandaşlarının 3-6 yaş çocukları için eğitim veren kurumlardır (Başal 2005).

2.7.Okul Öncesi Eğitim ve Yaratıcı Drama

19.yüzyılın sonlarında daha ziyade çocuğun fiziksel eğitimine önem verilmekte idi. 20.yüzyılın başında anaokullarının fiziksel gelişiminden başka diğer gelişim alanlarına da önem verilmesi amaçlandı. Anaokullarının kurucusu Frobel eğitim için öğretmenlerin çok iyi yetiştirilmesi, çocuğun sosyal gelişimi ve yaşamı için oyun grubu, oyun için özel araç ve gereçlerin gerekliliğine dikkati çekmiş ve çocuğun sosyal gelişiminde oyuna büyük önem vermiştir (Tural 1977).

Anabilim Dalı'nda ve Dil Tarih Coğrafya Fakültesi Tiyatro Bölümü'nde Yaratıcı Drama konulu yüksek lisans dersleri ve Hacettepe Üniversitesi Çocuk Sağlığı ve Eğitimi ile Gazi Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümlerinde lisans dersleri verilmektedir. Böylece yaratıcı drama alanı, akademik boyutuyla da gelişme fırsatı bulmaktadır.

Bazı özel okullarda ve birçok okul öncesi eğitim kurumunda yaratıcı dramanın ders olarak yer alması da ülkemizde eğitim adına sevindirici bir gelişmedir. Çocuğun dil, bilişsel ve sosyal gelişim alanları gibi birçok alanda ilerlemesine yardımcı olacak bir eğitim yöntemi olarak "Yaratıcı Drama" gün geçtikçe okul öncesi eğitim kurumlarında yerini almaktadır (Uysal 1996).

2.8.Okulöncesi Eğitiminin Dil Gelişimi Üzerindeki Etkileriyle İlgili

Araştırmalar

Çocuğun dil gelişimi diğer alanlardaki gelişimiyle yakından ilgilidir ve dil gelişimi; çocuğun bir şeyler söylemek için kendisini rahat hissedebildiği bir çevrede mümkün olmaktadır. Bilir ve Bal'a (1989) göre; okul öncesi dönem, çocuğun çevresini araştırıp tanımaya çalıştığı, çevre ile iletişim kurmaya istekli olduğu, içinde yaşadığı toplumun değer yargılarını ve o toplumun kültürel yapısına uygun davranış ve alışkanlıkları kazanmaya başladığı bir dönemdir. Okul öncesi dönemdeki bir çocuk için en etkili öğrenme ortamı; sağlıklı bir aile ortamı ile iyi bir anaokulu ortamıdır. İyi bir anaokulu ortamında çocuklara sağlanacak uygun eğitim fırsatları ile onların zekası ile dil, sosyal, duygusal ve motor yeteneklerinin gelişimi desteklenebilmektedir.

2-6 yaşlar, ana dilin öğretimi için çok elverişli yaşlardır. Çünkü, doğumdan yirminci yaşa kadar süren gelişim boyunca, beyin gelişiminin % 80-85'i altıncı

yaş sonuna kadar olan dönemde görüldüğü belirtilmektedir. Bu dönem çocuğun gelişiminin en hızlı olduğu üç, dört, beş ve altı yaşlarıdır. Bilindiği gibi bu yaşlar da okul öncesi eğitim dönemini kapsayan yaşlardır (Tunç, 1974).

Gönen (1988) tarafından yapılan bir araştırma ile anaokuluna giden 4-5 yaş çocuklarına resimli kitaplarla yapılan eğitimin dil gelişimine etkisi araştırılmaya çalışılmış ve araştırma sonucunda; resimli kitaplarla dört ay boyunca destekleyici dil eğitimi verilen deney grubu çocuklarının son test ortalamalarının, kontrol grubu çocuklarının ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Sonuç, anaokulunda verilen dil gelişimine yönelik eğitim etkinliklerinin çocukların dil gelişimlerinde olumlu etkisi olduğunu göstermektedir.

Türkiye’de Öztürk (1995) tarafından yapılan bir araştırmada; okula başlamadan önce okul öncesi eğitim kurumlarına giden ve gitmeyen ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin alıcı ve ifade edici dil düzeyleri karşılaştırılmış ve okul öncesi eğitim kurumuna giden öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Okul öncesi eğitim kurumuna giden öğrencilerin sözcük dağarcıkları, dili anlama ve kullanma düzeyleri okul öncesi eğitim kurumlarına gitmeyen öğrencilerden daha yüksek düzeyde olduğu ve ilköğretim okuluna başlamak için de daha fazla hazır oldukları saptanmıştır (Başal 2005).

2.9. Okulöncesi Dönemde Yaratıcı Dramanın Bilişsel-Dil Gelişim

Alanıyla İlişkisi

Okul öncesi dönem, çocukta bilişsel becerilerin hızlı bir gelişim gösterdiği süreci ifade etmektedir. Piaget'e göre çocuk, yaklaşık iki yaşına kadar öğrenme aracı olarak ağızını kullanır. Başlangıçta çocuk ellerini hatta ayak parmaklarını ağızına götürerek kendi vücudunu tanımaya çalışmaktadır. Daha sonra ise, eline aldığı tüm nesnelere dokunarak ve ağızına götürerek, bunlar hakkındaki izlenimlerini kaydetmektedir. Piaget bu durumu şema kavramı ile açıklamaktadır. Bir süre sonra çocuk kaydettiği şemaları yeni durumlarla karşılaştırarak özümlemekte ve ardından kendine uydurmaktadır. Bilişsel yapının gelişimi bu şekilde gerçekleşmektedir (Eddowes ve Ralph 1998).

Bilişsel yapının gelişimi ile çocuk; çevresindeki kişi, nesne, durum ve olaylarla ilgili kavramlar oluşturmaya başlamaktadır. Gözlem becerilerini de kullanarak, özellikle 2-6 yaşlarda çocuk boyut, renk, sayı, miktar, şekil, duyu, vb. kavramları

geliştirmektedir. 2-6 yaşlarda çocuk sembolleri konuşmalarında, oyunlarında sıklıkla kullanmaktadır. Nesnelere zihninde canlandırabilmektedir. Günlük yaşamlarında karşılaştıkları problemlere çözümler üretebilmektedir. Kişi, nesne ve olaylar arasında neden sonuç bağlantıları kurabilmektedir. Uygun bir eğitim ortamı sunulursa, etkinliklerinde yaratıcılığını ve imgelem güçlerini kullanabilmektedir (Aral 1996).

Bu doğrultuda, yaratıcı drama etkinlikleri çocuğun bilişsel becerilerinin gelişimini doğrudan desteklemektedir. Drama etkinlikleri sırasında çocuklar, düşündüklerini yaşantıya dönüştürmektedir. Bu da çocukları aktif kıldığından kendiliğinden etkin bir öğrenme ortamı yaratmaktadır. Böyle bir ortamda çocuklar, yaparak-yasayarak bilgiyi kendileri keşfetmektedir. Böyle bir ortamda çocuklar, çalışmalarında yaparak-yasayarak, gerçek nesnelere simgesel anlamda da kullanarak imgelem güçlerini ve yaratıcılıklarını geliştirmekte, simgesel anlamda kavramlarla ilgili bilgileri drama ile kısa sürede ve kalıcı olarak geliştirmekte, öğrenmektedirler.

Çocuklar, drama etkinlikleri sırasında kendilerine sunulan günlük yaşamları ile ilgili problemleri farklı şekillerde yeniden yaşarlar. Böylece problem çözme becerileri desteklediği gibi olaylara karşı farklı bakış açıları problem çözme becerileri sağlanmaktadır.

Drama etkinlikleri sırasında çocuklar, duyularını etkili bir biçimde kullandıklarından, drama etkinlikleri algısal becerilerinin gelişimine katkıda bulunmaktadır. Yaratıcı dramada; görme, işitme, koklama, tatma, dokunma duyularına yönelik etkinlikler yer almaktadır. Çocuklar bu süreçte, çeşitli organların işlemlerini daha iyi fark etmektedirler.

Drama etkinlikleri, bireysel bilgi ve inançların aktarımına yardımcı olma ve çocukların içsel düşüncelerini yüzeye çıkarma konularında son derece yararlıdır (Ömeroğlu 1999)

2.10.Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcı Drama ve Önemi

Yaratıcı drama, çocuk oyunlarından ve benzer etkinliklerden yola çıkarak çeşitli yaşam durumlarını canlandırma, olayları yeniden yaratıp irdeleme, bu yaşam durumlarında bilgilenme ve Öğrenmeye geçme çalışmalarıdır. Başka bir deyişle katılımcıların (çocukların) uyarıcı bir materyale cevap vermek için vücutlarını ve seslerini kullanmalarıdır (Ömeroğlu 1999).

Yaratıcı drama bir grup etkinliğidir. Öğrenme sürecine çocuğun etkin katılabilmesi için duygularını, hayal gücünü, yaratıcılığını devreye sokar. Yaratıcı dramanın özünde etkileşim vardır. Etkileşimde insanın, insanla karşılaşmasıyla ortaya çıkan bir olgudur. Eğitimcinin, belki de asıl görevi, çocukların dünyayı anlayabilmeleri için onların çevreleri ile başkalarıyla ve kendileriyle iletişime girmelerine olanaklar hazırlamaktır (San 1990).

Yaratıcı drama bir öğrenme yoludur. Çocuklar dramada hayali rolleri ve durumları aktif olarak yorumlarken durumları, olayları ve ilişkileri keşfederek öğrenebilmektedirler. Çocuklar yaratıcı dramada, hayali bir dünya yaratmak için gerçek dünyadaki bilgi ve deneyimlerini kaynak olarak kullanırlar. Drama etkinliklerine aktif olarak katılarak yeni ve farklı öğrenme yolları bulurlar (Ömeroğlu 1999).

Yaratıcı drama çocuklarda işbirliğinin gelişmesinde, dinleme, anlaşmazlıkları çözmeye, başkaları ile iyi ilişkiler kurma, diğer insanların duygularını anlamada, birlikte problem çözmede, utangaçlıklarını yenmede ve kendilerini iyi hissetmelerinde önemli rol oynar (Walsh - Bovvers ve Basso 1999).

Yaratıcı drama çalışmaları, hayal gücünün kullanılmasına, sıra dışı duygu ve düşüncelerin ifade edilmesine olanak sağlayarak, yeni keşifler yapılmasına ve dolayısıyla yaratıcılığın gelişmesine katkıda bulunur.

Yaratıcı drama doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak yapılan bir grup çalışmasıdır. Bir soyut kavramı ya da davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla gözlem ve deneyimlerden yararlanılarak canlandırılmasıdır (Öztürk 2002).

Yaratıcı dramanın hedefleri şöyle sıralanmaktadır;

1. Bir grup olarak beraber çalışabilme becerisini geliştirme
2. Kendini ve başkalarını anlama becerisini geliştirme
3. Kendine güven duyma, teşvik ve karar verme becerisini kazanma
4. Farklı olay ve durumlarla ilgili deneyim kazanma,
5. Dil ve iletişim becerilerini geliştirme
6. Çocukların hayal gücünün, hislerinin ve düşüncelerinin gelişimi

7. Çocukların ahlaki değerleri keşfetmeleri ve yaşamda uygulamaya geçirebilmeleri

8. Yaratıcılık ve estetik değerlerin gelişimi (Ömeroğlu 1990).

İyi planlanmış ve başarıyla rehberlik edilen drama etkinlikleri ile çocukların yaparak - yaşayarak öğrenmelerine fırsatlar tanınır. Böylece çocuğun zihinsel, sosyal, fiziksel ve psiko-motor becerileri gelişir. Drama dilin kazanılması, geliştirilmesi ve zenginleştirilmesinde etkin bir araçtır. Çocuğun kendini ve başkalarını tanıması, kendini başkalarının yerine koyması ve öğrenmesi için uygun bir yoldur. Ayrıca drama çocukların kendilerinde var olan yaratıcılık ve estetik duygularını geliştirmelerinde önemli rol oynar (Ömeroğlu 1999).

Hem bir öğretim yöntemi, hem bir disiplin, hem de sanat eğitimi aracı olan yaratıcı drama, anlatımsal yaratıcılığı, çocuğun toplumsallaşmasını ve bilinçlenmesini geliştiren bir alandır. Eğitimdeki yeni yaklaşımlar dramayı, öğretmenlerle öğrenciler arasındaki ilişkilerde, problem çözme sürecindeki aşamaları gerçekleştirdiği ve eleştirel düşünmeyi sağladığı için önemli görmektedir. Yaratıcı drama, eğitimde soyut kavramları somutlaştırmada ve öğrenilenlerin kalıcı olmasında yardımcı olur (Aral ve diğerleri 2000).

Yaratıcı drama çalışmalarında içine kapanık çocukların arkadaşlarıyla kaynaştığı, gruba katıldığı, bastırılmış duygularını dışa vurduğu gözlenir (Çağdaş 2003).

III. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Evreni

Bu araştırmanın evrenini 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Kars Merkez Anaokullarında görev yapmakta olan öğretmenler kapsamaktadır.

3.2. Araştırmanın Örneklemi

Bu araştırmanın örneklemi 2006-2007 eğitim-öğretim yılında Kars Merkezde görev yapmakta olan 2'si erkek 38'i bayan olmak üzere toplam 40 okulöncesi öğretmeninden oluşmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Okulöncesi öğretmenlerine okulöncesinde öğrencilerinin iletişim becerilerini geliştirmesinde yaratıcı drama etkinliklerinin ne derecede etkili olduğunu ölçmek üzere düzenlenen bir ölçek uygulanmıştır. Öğretmenlerin bu anket sorularına vermiş oldukları cevaplar derecelendirme şeklinde düzenlenmiş bir likert tipi (5'li derecelendirme) anketle tespit edilmeye çalışılmıştır. Oluşturulan bu anket uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Anket, örneklemi oluşturan bütün öğretmenlere uygulanmadan önce bir pilot uygulama yapılmıştır. Bu uygulama sonucu elde edilen veriler güvenilirlik çalışması yapılmak üzere SPSS programına aktarılmıştır. Bu pilot uygulamanın sonucunda oluşturulmuş olan anketin güvenilirliği %82 olarak tespit edilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Okulöncesi öğretmenlerine uygulanan anketlerden elde edilen sonuçlar frekans ve % şeklinde tablolandırılmış ve ankete ilişkin hesaplamalar bilgisayar ortamında SPSS 10.0 programında gerçekleştirilmiştir. Ayrıca anketin güvenilirliği %82 olarak ölçülmüştür.

Veri toplama aracında yer alan ifadeler için “Tamamen”, “Genellikle”, “Kararsızım”, “Nadiren”, “Hiç” dereceleri kullanılmıştır.

IV. BÖLÜM

BULGULAR

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular iki farklı şekilde sıralanmaktadır. Bu aşamalardan birincisi öğretmenlerin mesleki özelliklerine cinsiyetlerine ilişkin bulgular ve diğeri ise öğretmenlerin cevapladığı anket sorularından elde edilen bulgulardır.

Tablo 4.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular

Cinsiyet	f	%
Bayan	38	95,0
Erkek	2	5,0
Toplam	40	100,0

Araştırma kapsamına alınan okulöncesi öğretmenlerinin cinsiyetlere göre dağılımı; bayan %95 ve erkek %5 olarak hesaplanmıştır. Burada okulöncesi öğretmenliğini tercih eden öğretmenlerin genellikle bayan oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin Mesleki Deneyimlerine İlişkin Bulgular

Kıdem	f	%
1-5 yıl	33	82,5
6-10 yıl	5	12,5
11-15 yıl	1	2,5
16-20 yıl	1	2,5
Toplam	40	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %82.5'i 1-5 yıllık tecrübeye, %12.5'i 6-10 yıllık tecrübeye, %2.5'i 11-15 yıllık tecrübeye ve %2.5'i ise 16-20 yıllık tecrübeye sahiptir. Tabloda dikkat çeken bir durum olarak öğretmenlerin kıdemlerini 1-5yıl arasında yığılma olduğu göze çarpmaktadır. Bu durumun nedenlerinden biri olarak

öğretmenlerin zorunlu görev sürelerini tamamladıktan hemen sonra buldukları ili terk etmek istemeleri olabilir.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin Mezuniyetlerine İlişkin Bulgular

Öğrenim Durumu	f	%
Eğitim Fakültesi	18	45,0
Diğer	22	55,0
Toplam	40	100,0

Mezun oldukları okullara bakıldığında öğretmenlerin %45'inin eğitim fakültesi mezunu olduğu göze çarpmaktadır.

Tablo 4.5. Öğretmenlerin Branşlarına İlişkin Bulgular

Bölüm	f	%
Okulöncesi Öğretmenliği	19	47,5
Diğer	21	52,5
Toplam	40	100,0

Öğretmenlerin branşlarına ilişkin tabloya bakıldığında okulöncesi öğretmenliği mezunu öğretmenler %47.5'lik kısmı oluştururken usta öğreticiler %52.5'lik kısmı oluşturmaktadır.

Tablo 4.6. Bilişsel Alan Kategorisiyle İlgili Davranışları Ölçen Anket Sorularından Elde Edilen Veriler

	Tamamen		Genellikle		Kararsızım		Nadiren		Hiç	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
6.Kendine ve başkalarına ait farkındalıkları dikkate alarak öğrenciler çözüm yolları öneriyor.	11	27,5	21	52,5	2	5	5	12,5	1	2,5
11.Verilen nesne, olay ya da varlıkları çeşitli özelliklerine göre eşleştirici etkinliklerin yararlı olduğuna inanıyorum.	22	55	16	40	1	2,5	1	2,5	0	0
12. Sınıfta yapılan etkinlikler, sayılarına göre nesnelerin miktarlarını az ya da çok olarak söylemeye katkıda bulunuyor.	28	70	8	20	1	2,5	3	7,5	0	0
13. Süreç içinde belli durumlar ve olaylar ile ilgili neden sonuç ilişkileri Drama uygulamalarında farklılaşıyor.	11	27,5	21	52,5	1	2,5	6	15	1	2,5
16. Uygulamalar nesne, varlık ve olaya ait belli başlı özellikleri söylemede destek sağlıyor.	21	52,5	15	37,5	3	7,5	1	2,5	0	0
21. Çocuklar oyun oynarken onlara verilen yönergeler çocukların iletişim becerilerini eksiltiyor.	2	5	7	17,5	9	22,5	14	35	8	20
24. Sınıf içinde yapılan uygulamaların öğrencilerin problem çözme becerileri önünde engel olduğunu düşünüyorum.	3	7,5	1	2,5	6	15	7	17,5	23	57,5
30. Oyunlarda öğrencilerin sınırlandırılmasının yaratıcılıklarını engelleyeceğine inanıyorum.	20	50	10	25	3	7,5	6	15	1	2,5
31. Oyunlarda rol dağılımlarının yapılmasında öğrencilerin görüş ve önerilerinin yeterince alınmaması karşılıklı iletişim için engel olabilir.	13	32,5	21	52,5	3	7,5	2	5	1	2,5
32. Çocuğun kendisi olmayan bir rolü oynaması iletişim becerilerini geliştirebilir.	18	45	15	37,5	3	7,5	4	10	0	0
35.Dinleme becerilerini geliştirici etkinlikler öğrenciler üzerinde etkili olabilir.	19	47,5	18	45	2	5	1	2,5	0	0

Anaokulu öğretmenlerine uygulanan anket sonuçları değerlendirildiğinde “Öğrenciler kendine ve başkalarına ait farkındalıkları dikkate alarak çözüm yolları öneriyor” ifadesine öğretmenlerin, %80’i öğrencilerin kendine ve başkalarına ait

farkındalıkları dikkate alarak çözüm yolları önerdiğini ifade etmekte iken, %5'i nadiren öğrencilerin çözüm yolları önerdiğini ifade etmektedir. Buna rağmen öğretmenlerin %2.5'i ise öğrencilerin hiç çözüm yolu önermediğini düşünmektedir. Öğretmenlerin %5'i de bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

Verilen nesne, olay ya da varlıkları çeşitli özelliklerine göre eşleştirici etkinliklerin yararlı olup olmadığı konusuna ilişkin ifadeye öğretmenler; %95 oranında eşleştirici etkinliklerin yararlı olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Bununla beraber %2.5 oranındaki öğretmen kitlesi eşleştirici etkinliklerin nadiren yararlı olduğunu ifade etmekten, %2.5'lik kısmı ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

Ankette yer alan "Sınıfta yapılan etkinliklerin, sayılarına göre nesnelerin miktarlarını az ya da çok olarak söylemeye katkıda bulunuyor" ifadesine %90 oranındaki öğretmen kitlesi etkinliklerin yeterli olduğuna inandıklarını ifade etmektedirler. Öğretmenlerin %7.5'i bu etkinliklerin nadiren yararlı olduğunu düşünürken %2.5'lik kısmı ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Burada görülmektedir ki sınıfta yapılan etkinlikler bilişsel alan ile ilgili olan nesnelerin miktarını az ya da çok olarak söylemeye yeterli düzeyde katkıda bulunmaktadır.

Drama uygulamaları öğrencilerin olaylara bakışını ve olaylarla ilgili neden sonuç ilişkilerini süreç içerisinde değiştirebilmelidir. Bu değişim öğrencilerin bilişsel gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir. Bu konuyla alakalı olarak ankette yer alan "Süreç içinde belli durumlar ve olaylar ile ilgili neden sonuç ilişkileri Drama uygulamalarında farklılaşıyor" ifadesine uygulamaların öğrencilerin olaylar karşısındaki düşünce ve tutumunu öğretmenlerin %80'lik kısmı farklılaştığı yönünde fikir beyan ederken, %17.5'i öğrencilerin olaylar karşısındaki düşünce ve tutumunun farklılaşmadığını ifade etmiştir. %2.5'i ise kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

Yine bilişsel alan başlığı altında incelenen; "Uygulamaların nesne, varlık ve olaylara ait belli başlı özellikleri söylemede destek sağlıyor" önermesine öğretmenlerin %90'ı uygulamaların nesne, varlık ve olaylara ait belli başlı özellikleri söylemede destek sağladığını ifade etmektedirler. Ancak öğretmenlerin %2.5'i uygulamaların bu konuda destek sağlamadığını söylemektedirler. Öğretmenlerin %7.5'lik kısım ise bu konuda kararsız olduklarını ifade etmişlerdir.

İletişim becerileri bilişsel alan içinde incelenen bir beceri türüdür. İletişim becerilerini ne yönde etkilediğini belirlemek amacıyla oyun anında çocuklara verilen yönergelerin onların iletişim becerilerini eksilttiğine dair anket ifadesine, çocuklar oyun oynarken onlara verilen yönergeler çocukların iletişim becerilerini eksiltiyor diyen öğretmenler %22.5'lik kısmı temsil ederken, %55'lik kısım ise yönergelerin iletişim becerilerini eksiltmediğini söylemektedir. %22.5'lik öğretmen kitlesi ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

Sınıf içinde yapılan etkinlikler yine bilişsel alanla ilişkilendirilerek problem çözme becerisi üzerindeki etkisi sorgulanmıştır. Öğretmenlerin %10'u sınıf içinde yapılan uygulamaların öğrencilerin problem çözme becerileri önünde engel olduğunu düşünmesine karşın, %75'i bunun bir engel olmadığını söylemektedir. %15'i ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmektedir. Etkinliklerin problem çözme becerisine engel teşkil etmediği görüşü öğretmenlerin çoğunun verdiği cevaplardan çıkarılmaktadır.

“Oyunlarda öğrencilerin sınırlandırılmasının yaratıcılıklarını engelleyeceğine inanıyorum” ifadesine, %75'lik öğretmen kitlesi oyunlarda öğrencilerin sınırlandırılmasının yaratıcılıklarını engelleyeceğine inanır iken buna inanmayan öğretmen kitlesi %17.5'tir. Bu konuda kararsız olduklarını belirten öğretmenlerin oranı ise %7.5'tir. Öğrencilerin yaratıcılıklarının engellenmemesi için oyunlarda öğrencilerin sınırlandırılmaması gerektiği öğretmenlerin çoğu tarafından kabul görmüştür.

Öğrencilerin yaratıcı drama etkinliklerinde başkalarının yaşantılarına ait farklı rolleri oynaması; kendilerini değişik ruh hallerinde hissetmelerine ve bu farklı ruh hallerini yaşamaya ve yansıtmaya çalışmaları da kendileri dışındaki insanların neler düşündüğünü ve neler hissettiğini anlamaları açısından büyük değer taşımaktadır. Bu konuda ankette yer alan “Çocuğun kendisi olmayan bir rolü oynaması iletişim becerilerini geliştirebilir” ifadesine öğretmenlerin %82.5'i çocuğun kendisi olmayan bir rolü oynaması iletişim becerilerini geliştirebileceğini düşünmektedir. Bununla beraber öğretmenlerin %10'u çocuğun kendisi olmayan bir rolü oynamasının iletişim becerilerini nadiren geliştirebileceğini ifade etmiştir. %7.5'lik kısım ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

Bilişsel alana ait son soruda; “Dinleme becerilerini geliştirici etkinlikler öğrenciler üzerinde etkili olabilir” ifadesine öğretmenlerin %92.5’i dinleme becerilerini geliştirici etkinlikler öğrenciler üzerinde etkili olabileceğini düşünmektedirler. Bunun yanında %2.5’i nadiren de olsa dinleme becerilerini geliştirici etkinliklerin iletişim becerilerini geliştirdiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin %5’i ise dinleme becerilerini geliştirici etkinliklerin öğrenci üzerinde etkili olup olmadığı konusunda kararsız kalmıştır. Öğretmenlerin tamamına yakını dinleme becerilerini geliştirici etkinliklerin öğrenciler üzerinde etkili olduğunu düşünmektedir.

Tablo 4.6. Duyuşsal-Sosyal Alan Kategorisiyle İlgili Davranışları Ölçen Anket Sorularından Elde Edilen Veriler

	Tamamen		Genellikle		Kararsızım		Nadiren		Hiç	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
2. Yetişkin denetiminin olmadığı durumlarda da öğrencilerin gerektiği gibi davranma konusundaki davranışları kazandığına inanıyorum.	7	17,5	20	50	5	12,5	7	17,5	1	2,5
3. Öğrencilerin başkalarıyla olan ilişkilerini yönetmede etkinlikler katkı sağlıyor.	16	40	23	57,5	1	2,5	0	0	0	0
4. Etkinlikler kendi kültürünün belli başlı özelliklerini söyleme gibi toplumsal yaşamın nasıl sürdüğü konusundaki davranışları değiştirici niteliktedir.	10	25	21	52,5	7	17,5	2	5	0	0
5. Sınıf içinde yapılan uygulama sürecinde başkalarının duygularını fark edebilme ve kendi duygularını ifade edebilme konusunda yapılan güdülemelerin etkin olduğunu düşünüyorum.	18	45	19	47,5	1	2,5	2	5	0	0
7. Atatürk ile ilgili etkinliklere katıldığında öğrenciler aldığı sorumlulukları yeterince yerine getirebiliyor.	26	65	11	27,5	2	5	1	2,5	0	0
9. Resim, el işi vb sanat etkinliklerinde meydana getirdiği özgün ürünlerin özellikleri konusunda mevcut görüşlerini ifade ediyorlar.	14	35	15	37,5	0	0	11	27,5	0	0
19. Hayal gücünü geliştirici drama etkinlikleri öğrencileri günlük yaşamı tanıtıcı yetişkin rollerine yeterince hazırlıyor.	27	67,5	10	25	1	2,5	2	5	0	0
20. Oyun etkinliklerinde kullanılan araç gereçler duygu, düşünce ve olaylar hakkında öğrencilerin tutumlarını geliştiriyor.	27	67,5	7	17,5	1	2,5	4	10	1	2,5
27. Toplumsal kurallara uyum etkinliklerinin becerileri geliştirdiğine inanıyorum.	23	57,5	16	40	1	2,5	0	0	0	0
28. Estetik duyarlık ile yaratıcılığın geliştirilmesinde kullanılan yöntemlerin gerekli olduğunu düşünüyorum.	20	50	16	40	2	5	2	5	0	0
37. Ailelerin etkinliklere katılmamaları beceri kazanma yönünde bir engel olabilir.	9	22,5	7	17,5	5	12,5	16	40	3	7,5
38. Öğretmenin sınıf içinde farklı rollerinin de iletişim becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum.	20	50	18	45	2	5	0	0	0	0

Anaokulu öğretmenlerine uygulanan anket değerlendirildiğinde; “Yetişkin denetiminin olmadığı durumlarda da öğrencilerin gerektiği gibi davranma konusundaki davranışları kazandığına inanıyorum” ifadesine öğretmenlerin %67.5’i yetişkin denetiminin olmadığı durumlarda da öğrencilerin gerektiği gibi davranma konusundaki davranışları kazandıkları yönünde cevap verirken, %2.5’i hiçbir şekilde öğrencilerin bu davranışı kazanmadıklarını düşünmektedir. Bu konuda kararsız olduklarını belirten öğretmenler %12.5’lik kısmı oluştururken, %17.5’lik kısım ise nadiren de olsa öğrencilerin yetişkin denetiminin olmadığı durumlarda da gerektiği gibi davranma konusundaki davranışları kazandığını düşündüklerini belirtmiştir.

Öğrencilerin yapılan etkinliklerin sonucunda bir çok davranış değişikliği oluşturması beklenmektedir. Başkalarıyla olan ilişkilerini yönetmede olumlu yönde gelişme göstermeleri de bu beklentilerden birisidir ve bu konuda öğretmenlere yöneltilen duyuşsal-sosyal alana yönelik anket sorusuna öğrencilerin başkalarıyla olan ilişkilerini yönetmede etkinlikler katkı sağlıyor diyen öğretmenler %97.5’lik kısmı oluştururken; %2.5’lik kısım ise bu konuda kararsız olduklarını beyan etmişlerdir. Görüldüğü üzere sınıf içinde yapılan etkinliklerin öğrencilerin başkalarıyla olan ilişkilerini yönetmede katkı sağladığı neredeyse öğretmenlerin tamamı tarafından kabul görmüştür. Bu veriler de etkinliklerin etkili bir şekilde uygulandığını gösterebilecek bir sonuç olarak yorumlanabilir.

Duyuşsal-sosyal alana ait diğer bir soruda öğretmenlerin %77.5’i etkinliklerin kendi kültürünün belli başlı özelliklerini söyleme gibi toplumsal yaşamın nasıl sürdüğü konusundaki davranışları değiştirici nitelikte olduğunu, %5’i yetersiz olduğunu düşünmektedir, %17.5’i ise bu konuda fikir beyan etmemiştir.

İletişim becerilerinin gelişmesi için ve iyi bir iletişim kurulabilmesi için empati yeteneğinin de gelişmiş olması gerekmektedir. Başkalarının duygularını fark edebilme davranışı da yine empati kurabilme yeteneğiyle doğru orantılıdır. Bunun yanında kendi duygularını ifade edebilme becerisi de iyi bir iletişim becerisine sahip olmayı gerekmektedir. Bu konuyla ilgili olarak ankette “Sınıf içinde yapılan uygulama sürecinde başkalarının duygularını fark edebilme ve kendi duygularını ifade edebilme konusunda yapılan güdülemelerin etkin olduğunu düşünüyorum” ifadesine yer verilmiştir ve sınıf içinde yapılan uygulama sürecinde başkalarının duygularını fark edebilme ve kendi duygularını ifade edebilme konusunda yapılan

güdölemelerin etkin olduğunu düşünöen öğretmenler %92.5'lik kısmı, bu uygulamaların etkin olmadığını düşünöen öğretmenler %5'lik kısmı oluştururken, %2.5'lik kısım ise kararsız kalmıştır.

Duyuşsal-sosyal alan sorulardan biri olan “Atatürk ile ilgili etkinliklere katıldığında öğrenciler aldığı sorumlulukları yeterince yerine getirebiliyor” ifadesine verilen yanıtlar ise şöyledir; öğrencilerin Atatürk ile ilgili etkinliklerde aldıkları sorumlulukları yerine getirdiklerini düşünöen öğretmenler %92.5'lik kısmı, bu konuda kararsız olanlar %5'lik kısmı oluştururken öğrencilerin aldıkları sorumluluğu yerine getirmediğini düşünöen öğretmenler ise %2.5'lik kısmı oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin %72.5'i öğrencilerin resim, el işi vb sanat etkinliklerinde meydana getirdiği özgün ürünlerin özellikleri konusunda mevcut görüşlerini ifade edebildiklerini belirtmektedir. Bunun yanında %27.5'i öğrencilerin konu hakkındaki mevcut görüşlerini nadiren ifade edebildiklerini düşünmektedir.

Öğrencileri hayata hazırlamak adına yetişkin rollerinin öğretilmesi onların yaşamları boyunca daha uyumlu birer vatandaş olarak hayatlarını sürdürmelerine yardımcı olmaktadır. Bunu yapmanın bir yolu olarak da hayal gücünü geliştirici drama etkinlikleri kullanılmaktadır. Sosyal alanda bu konuyla ilgili ankette yer alan “Hayal gücünü geliştirici drama etkinlikleri öğrencileri günlük yaşamı tanıtıcı yetişkin rollerine yeterince hazırlıyor” ifadesi yer almaktadır. Bu ifade öğretmenler tarafında şu şekilde değerlendirilmiştir; hayal gücünü geliştirici drama etkinlikleri öğrencileri günlük yaşamı tanıtıcı yetişkin rollerine yeterince hazırladığını düşünöen öğretmenler %92.5'lik kısmı, buna karşın öğrencileri yetişkin rollerine yeterince hazırlamadığını düşünöen öğretmenler %5'lik kısmı oluşturmaktadır ve bu konuda kararsız olduklarını belirten öğretmenler ise %2.5'lik kısmı oluşturmaktadır. Öğrencileri günlük yaşamı tanıtıcı yetişkin rollerine hazırlamada hayal gücünü geliştirici drama etkinliklerinin yeterince etkin olduğu görölmektedir.

Öğretmenlerin %85'i etkinliklerde kullanılan araç gereçlerin duygu, düşünce ve olaylar hakkında öğrencilerin tutumlarını geliştirdiğini düşünmektedir. Ancak öğretmenlerin %12.5'i tutum değişikliği olmadığını ifade etmektedir ve %2.5'i ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmektedirler. Bu sonuçlar etkinliklerde kullanılan araç gereçlerin etkili bir şekilde kullanıldığını göstermektedir ayrıca etkili bir şekilde

kullanılan bu araç ve gereçlerin öğrencilerin tutumlarını geliştirdiği konusunda öğretmenlerin çoğu görüş birliği içindedir.

Toplumsal kurallar öğrencilerin hayatları boyunca karşlarına çıkacaktır. Bu nedendir ki toplum içinde uyumlu birer birey olabilmek için toplumsal kuralların bilinmesi ve bu kurallara uyulması gerekmektedir. Bunu gerçekleştirebilmek için de bu kuralları tanıtıcı ve uygulanmasını sağlayıcı etkinliklere yer verilmektedir. Ayrıca bu etkinliklerin öğrencilerin becerilerini de geliştirmesi beklenmektedir ve bu konuyla ilgili olarak ankette yer alan ifadeyi değerlendirme şekilleri şöyledir; toplumsal kurallara uyum etkinliklerinin becerileri geliştirdiğine inanan öğretmenler %97.5'lik kısmı oluştururken bu konuda kararsız olduklarını belirten öğretmenler %2.5'lik kısmı oluşturmaktadır. Görüldüğü üzere öğretmenlerin tamamına yakını toplumsal kurallara uyum etkinliklerinin becerileri geliştirdiğini düşünmektedir.

Öğretmenlerin %90'ı estetik duyarlık ile yaratıcılığın geliştirilmesinde kullanılan yöntemlerin gerekli olduğunu düşünmektedir. Buna karşın %5'i bu yöntemlerin gerekli olmadığını düşünmektedir. %5'lik kısım ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmektedir.

Ailelerin etkinliklere katılamamalarının beceri kazanma yönünde bir engel olabileceğini düşünen öğretmenler %40'lik kısmı kapsarken, nadiren de olsa engel olabileceğini düşünen öğretmenler de %40'lik kısmı kapsamaktadır. Buna karşın %7.5'lik kısım ise ailelerin etkinliklere katılamamalarının beceri kazanma yönünde bir engel teşkil etmediğini düşünmektedir ve bu konuda kararsız olduklarını ifade eden öğretmenler %12.5'lik kısmı oluşturmaktadır.

Bilindiği üzere öğretmen öğrenciler için bir modeldir ve öğretmenin yaptığı her davranış öğrenci tarafından genellikle örnek alınır. Öğretmenlerin öğrenciler üzerinde etkisi de öğretmenin farklı rolleri üstlenmesi açısından bir anket ifadesiyle derecelendirilmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin %95'i Öğretmenin sınıf içinde farklı rollerinin iletişim becerilerini geliştirdiğini düşünmektedir. %5'lik kısım ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Bu anket sorusundan çıkan sonuçlar öğretmenlerin kendi davranışlarının öğrenci üzerinde ne kadar etkili olduğunun farkında olduklarını göstermektedir.

Tablo 4.7. Dil Alanıyla İlgili Davranışları Ölçen Anket Sorularından Elde Edilen Veriler

	Tamamen		Genellikle		Kararsızım		Nadiren		Hiç	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
8. Algıladığı olay ve olguların estetik özelliklerini kendi sözcükleri ile istenilen düzeyde anlatabiliyorlar.	11	27,5	21	52,5	1	2,5	6	15	1	2,5
14. Çeşitli durumlarda kullanılan sözcüklerin anlamlarını kavramada güçlük çekiyorlar.	2	5	18	45	2	5	14	35	4	10
15. Etkinlikler öğrencilerin Türkçe'yi dilbilgisi kurallarına göre uygun bir şekilde kullanmasına katkıda bulunuyor.	20	50	20	50	0	0	0	0	0	0
17. Öğretme öğrenme süreci sonunda verilen sesin kaynağı konusunda kararsızlık yaşıyor.	2	5	8	20	4	10	16	40	10	25
25. Öğretme öğrenme süreci sonunda verilen sesin özelliklerini doğru bir şekilde kavriyor.	16	40	19	47,5	1	2,5	4	10	0	0
33. Öğretme öğrenme süreci sonunda verilen sesler ile benzer sesler çıkarıyor.	17	42,5	15	37,5	4	10	4	10	0	0
36. Sınıf içindeki pandomim etkinliklerinin sözel iletişimi olumsuz etkilediğini düşünüyorum.	3	7,5	2	5	5	12,5	6	15	24	60
39. Öğretme öğrenme süreci sonunda belirli durumlarda kurallara uygun bir şekilde sesini kullanıyor.	19	47,5	18	45	1	2,5	1	2,5	1	2,5

Dil alanında ele alınan sorulardan biri olan anketin “Algıladığı olay ve olguların estetik özelliklerini kendi sözcükleri ile istenilen düzeyde anlatabiliyorlar” maddesine öğretmenlerin %80’i tamamen ve genellikle yanıtını vermenin uygun olacağını düşünmüştür. Buna karşın öğretmenlerin %17.5’i nadiren ve hiç cevabını vermiştir. %2.5’i ise bu konuda kararsız olduklarını ifade etmişlerdir. Bu anket maddesine verilen cevaplar öğrencilerin ifade yeteneğinin yeterince geliştiğini göstermektedir.

Öğretmenlerin %50'si çeşitli durumlarda kullanılan sözcüklerin anlamlarını kavramada öğrencilerin güçlük çektiğini söylerken, %45'i de kullanılan sözcükleri kavramada öğrencilerin güçlük çekmediğini söylemişlerdir.%5'lik öğretmen kitlesi ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Bu maddeye verilen cevaplar neredeyse yarı yarıya olduğu için öğrencilerin çoğunluğu hakkında bir yargıya varmak güçtür.

Öğretmenlerin hepsi (%100) okulöncesinde uygulanan etkinliklerin Türkçe'yi dilbilgisi kurallarına göre uygun bir şekilde kullanılmasına katkıda bulunduğunu ifade etmiştir. Bu anket maddesine öğretmenlerin hepsinin aynı cevapları vermesi yapılan etkinliklerin amacına ulaşmakta olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin öğretme öğrenme süreci sonunda verilen sesin kaynağı konusunda kararsızlık yaşadığını düşünen öğretmenlerin oranı %25'tir. Ancak süreç sonunda sesin kaynağı konusunda öğrencilerin kararsızlık yaşamadığını ifade eden öğretmenlerin oranı ise %60'tır. Geriye kalan %10'luk kısım ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Yine dil alanıyla ilgili bu maddede öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre öğrenciler çoğunlukla verilen sesin kaynağının ne olduğunu algılayabilmektedirler. Bu da öğrencilerin dikkatlerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Yine benze bir ifadede öğretmenlerin %87.5'i öğrencilerin öğretme öğrenme süreci sonunda verilen sesin özelliklerini doğru bir şekilde kavradığını ifade etmektedir. Buna karşın öğretmenlerin %10'u öğrencilerin süreç sonunda verilen sesleri doğru bir şekilde kavramadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin %2.5'i ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Yine bu maddeye verilen cevaplar bize öğrencilerin dikkat seviyelerinin yüksek olduğunu ve iletilebilecek herhangi bir mesajı anlayabilecek bir seviyede olduklarını göstermektedir.

Öğretme öğrenme süreci sonunda öğrencilerin verilen sesler ile benzer sesler çıkardığını düşünen öğretmenler %80'lik kısmı oluştururken %10'luk kısım kararsız olduklarını ve yine %10'luk kısım ise öğrencilerin süreç sonunda verilen seslerle benzer sesler çıkarmadığını ifade etmiştir. Öğrencilerin algıladıkları mesajın doğru olup olmadığını sorgulamaya çalışan bu madde onların çoğunun iletilmeye çalışılan mesajı doğru kavradıklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin %75'i sınıf içinde uygulanan pandomim etkinliklerinin sözel iletişimi olumlu yönde etkilediğini ifade eder iken, %12.5'i ise olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir. %12.5'i ise bu konuda kararsız kalmıştır. Bilindiği üzere pandomim sözsüz ifade biçimidir. Öğrencilerin sadece bedenleriyle bir şeyler anlatmaya çalışmaları öğretmenlere göre sözel iletişim becerisini geliştirmektedir.

Dil alanıyla ilgili diğer bir ifadede öğretme-öğrenme süreci sonunda belirli durumlarda öğrencilerin kurallara uygun bir şekilde sesini kullandığını düşünen öğretmenler %92.5'lik kısmı oluştururken, % 5'lik kısmı ise öğrencilerin sesini kullanmadığını belirtmiştir. %2.5'lik kısım ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin öğrenme-öğretme süreci sonunda yapılan etkinliklerin katkısıyla uygun bir şekilde seslerini kullandıkları sonucu öğretme-öğrenme süreci boyunca kullanılan etkinliklerin amaçlarına ulaştıklarını göstermektedir.

Tablo 4.8. Etkinlik Kategorisiyle İlgili Davranışları Ölçen Anket Sorularından Elde Edilen Veriler

	Tamamen		Genellikle		Kararsızım		Nadiren		Hiç	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1. Öğrencilerin duygularını müzik, dans ve benzeri yollarla ifade etmesini yeterli düzeyde buluyorum.	10	25	24	60	2	5	4	10	0	0
10. Gözlenen durumlarda mevcut gözlemlerini ve sonuçlarını (benzerlik-farklılık gibi) drama etkinliklerinin farklılaştırdığını düşünüyorum.	15	37,5	16	40	4	10	3	7,5	2	5
18. Serbest zaman etkinliklerinin öğrencilerin kendilerini vücut dili ile ifade etmelerine katkıda bulunduğuna inanıyorum.	2	5	1	2,5	11	27,5	2	5	24	60
22. Geçici ilgi köşeleri ile yapılan etkinlikler öğrencilerin karşılıklı iletişim kurmalarına olumlu katkı sağlıyor.	21	52,5	17	42,5	1	2,5	1	2,5	0	0
23. Öğrencilerin yaptıkları ortak drama etkinlikleri sonunda öğrencilerde empati yönü gelişiyor.	21	52,5	18	45	1	2,5	0	0	0	0
26. Fen-Doğa ve Matematik etkinlikleri uygulanırken ailelerden alınan yardımlar aile içi etkileşime olumlu katkı sağlayabilir.	22	55	14	35	0	0	3	7,5	1	2,5
29. Sınıf içi drama etkinlikleri öğrencilerin yeteneklerini hareketleri ile ifade etmelerini olumlu olarak etkiliyor.	29	72,5	10	25	1	2,5	0	0	0	0
34. Materyal, araç ve gereç paylaşımına dayalı etkinlikler öğrencilerin etkili kanal kullanma becerilerini geliştirebilir.	16	40	21	52,5	1	2,5	2	5	0	0
40. Öğrencilerin kendini söz ve beden olarak ifade etmeleri sadece drama etkinlikleri ile sağlanabilir.	6	15	14	35	3	7,5	4	10	13	32,5

Anaokulu öğretmenlerine uygulanan anketin etkinlikler alanıyla ilgili kısmındaki maddelerin ilkinde “Öğrencilerin duygularını müzik, dans ve benzeri yollarla ifade etmesini yeterli düzeyde buluyorum” ifadesi yer almaktadır. Bu soruya öğretmenlerin %85’i öğrencilerin duygularını müzik, dans ve benzeri yollarla ifade etmesini yeterli düzeyde bulduğunu belirtmiştir. Bunun yanında öğrencilerin

duygularını müzik, dans ve benzeri yollarla ifade etmesini nadiren yeterli düzeyde bulan öğretmenlerin oranı ise %10'dur. Bu konuda karasız olduklarını belirten öğretmenler ise örneklemin %5'ini oluşturmaktadır. Bu anket ifadesinin sonuçlarına bakıldığında; öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri için sözsüz iletişimi müzik, dans vb yollarla etkili bir biçimde kullandıkları ortaya çıkmaktadır. Etkinliklerin öğrencilerin kendilerini ifade etmede başarılı olduğu görülmektedir.

Etkinlikler alanıyla ilgili bir diğer soruya verilen cevaplar şöyledir; gözlenen durumlarda öğrencilerin mevcut gözlemlerini ve sonuçlarını (benzerlik-farklılık gibi) drama etkinliklerinin farklılaştırdığını düşünen öğretmenler %77.5'lik kısmı oluşturmaktadır. Buna karşın %12.5'i drama etkinliklerinin farklılaşmadığını düşünmektedir. %10'luk kısım ise bu konuda karasız olduklarını belirtmişlerdir. Drama etkinliklerinin öğrencilerin olaylara bakış açılarını değiştirmede etkili olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin %7.5'i serbest zaman etkinliklerinin öğrencilerin kendilerini vücut dili ile ifade etmelerine katkıda bulunduğuna inanırken %65'i etkinliklerin öğrencilerin kendilerini vücut dili ile ifade etmelerine katkıda bulunduğuna inanmamaktadır. %27.5'lik kısım ise bu konuda karasız olduklarını belirtmişlerdir. Bu anket sorusunda serbest zaman etkinliklerinin öğrenciler üzerinde kendilerini vücut dili ile ifade etme becerilerini geliştirmede bir etkiye sahip olmadığı anlaşılmaktadır.

Geçici ilgi köşeleri ile yapılan etkinliklerin öğrencilerin karşılıklı iletişim kurmalarına olumlu katkı sağladığını düşünen öğretmenler %95'lik kısmı oluşturmaktadır. Bunun yanında öğretmenlerin %2.5'i nadiren de olsa geçici ilgi köşeleriyle yapılan etkinliklerin olumlu katkı sağladığını belirtmiştir. Öğretmenlerin %2.5'lik kısım ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Geçici ilgi köşeleri öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurmaları için ve yardımlaşmaları için iyi bir fırsat olduğunu düşünülmektedir. Öğretmenlerin çoğu da bu konudaki anket maddesine geçici ilgi köşelerinin öğrencilerin karşılıklı iletişim kurmalarına olumlu katkı sağladığı yönünde cevaplar vermişlerdir.

Öğretmenlerin %97.5'i öğrencilerin yaptıkları ortak drama etkinlikleri sonunda öğrencilerde empati yönünün geliştiğini düşünmektedirler. %2.5'lik kısım ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Drama etkinliklerinin empati

geliştirme açısından etkin olduğu düşünülmektedir ve yıl boyu uygulanan bu etkinliklerin öğrencilerin empati yönünü geliştirmede etkin bir role sahip olduğu ve etkinliklerin başarılı olduğu görülmektedir.

Fen-Doğa ve Matematik etkinlikleri uygulanırken ailelerden alınan yardımların aile içi etkileşime olumlu katkı sağlayabileceğini düşünen öğretmenler %90'lık kısmı oluştururken %10'luk kısım bu etkinliklerin aile içindeki etkileşime olumlu katkı sağlamayacağını savunmuştur. Yapılan etkinliklere ailelerin de katılımıyla öğrenciler ve aile bireyleri arasındaki etkileşim kuvvetleneceğinden öğrencinin iletişim becerileri de gelişecektir.

Öğretmenlerin %97.5'i sınıf içi drama etkinliklerinin öğrencilerin yeteneklerini hareketleri ile ifade etmelerine olumlu katkı sağladığını düşünmektedir. Buna karşın öğretmenlerin %2.5'i ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin yeteneklerini ifade etmelerini sağlamak onların kendine olan güvenlerini ve saygılarını yükselteceğinden kendilerini daha iyi ifade edebilecekleri söylenebilir.

Materyal, araç ve gereç paylaşımına dayalı etkinliklerin öğrencilerin etkili kanal kullanma becerilerini geliştirebileceğini ifade eden öğretmenler %92.5'lik kısmı oluşturmaktayken %5'lik kısım ise söz konusu etkinliklerin etkili kanal kullanma becerilerini geliştirmediğini ifade etmiştir. %2.5'lik kısım ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencinin ileteceği mesajı hangi kanalla ileteceğini belirleyebilmeleri açısından farklı materyal kullanımları onlara mesajlarını iletecekleri kanallar konusunda değişik yollar bulmalarını sağlayacağından önemli olduğu bu soruda ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin %50'i öğrencilerin kendini söz ve beden olarak ifade etmelerinin sadece drama etkinlikleri ile sağlanabileceğini ifade ederken %42.5'i öğrencilerin kendilerini ifade etmelerinin sadece drama etkinlikleriyle sağlanamayacağını belirtmiştir. %7.5'lik kısım ise bu konuda kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Drama etkinlikleri bireylerin kendilerini ifade etmede başlı başına yeterli olmayacağı görüşü bu soruyla ortaya koyulmaktadır. Fakat yinede sadece drama etkinlikleriyle öğrencilerin kendilerini ifade ettiklerini düşünen öğretmenlerin oranı da azımsanmayacak kadar çoktur.

V. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç:

Bu araştırmada yaratıcı drama etkinliklerinin iletişim becerilerinin gelişmesi üzerindeki etkisi üzerinde durulmuş, okulöncesi öğretmenlerine, çalışmalardan uyarlanan 5'li derecelendirme ölçeği uygulanması ile elde edilen verilerin analizinden özet olarak şu sonuçlar gözlenmektedir:

1. Elde edilen verilere göre okulöncesinde görev yapmakta olan erkek öğretmenlerin sayılarının çok az olduğu ortaya çıkmıştır.
2. Okulöncesi programında yer alan ve uygulanan sosyal- duygusal alanla ilgili yaratıcı drama etkinliklerinin, iletişim becerilerinin geliştirilmesine katkıda bulunduğu ortaya çıkmıştır.
3. Okulöncesi programında yer alan ve uygulanan bilişsel alanla ilgili yaratıcı drama etkinliklerinin, iletişim becerilerinin geliştirilmesine katkıda bulunduğu öğretmen görüşleriyle ortaya çıkmıştır.
4. Okulöncesi programında yer alan ve uygulanan dil alanıyla ilgili yaratıcı drama etkinliklerinin, iletişim becerilerinin geliştirilmesine katkıda bulunduğu ortaya çıkmıştır.
5. Okulöncesi programında yer alan ve uygulanan yaratıcı drama dışındaki etkinliklerin, iletişim becerilerinin geliştirilmesine katkıda bulunduğu öğretmen görüşleriyle ortaya çıkmıştır.

5.2. Öneriler

1. Yaratıcı Drama derslerini verildiği fakültelerde uygulamaların yeterince anlaşılıp öğrenilebilmesi için her fakültenin birer yaratıcı drama uygulama sınıfına sahip olması gerekmektedir.
2. Aileler yaratıcı dramanın yararları konusunda bilgilendirilmelidir.
3. Toplumun sağlıklı iletişim ilişkileri geliştirmesi için bu konudaki deneysel araştırmalar arttırılmalıdır.
4. İletişim becerileri geliştirmeye yönelik yaratıcı drama uygulama programları arttırılmalıdır.
5. Yapılacak iletişim becerileri geliştirmeye yönelik yaratıcı drama uygulama programlarının, her bir iletişim ögesini geliştirmesine yönelik ayrı ayrı araştırmalar yapılmalıdır.
6. Okulöncesi öğretmenlerine hizmet içi eğitim yoluyla yaratıcı drama seminerleri verilmelidir.
7. Okulöncesinde yaratıcı dramanın gelişim alanlarına etkisi üzerinde daha çok araştırma yapılması için akademisyenler teşvik edilmelidir.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel, H.Ö., (2002), Yaratıcı Drama (1985-1995 Yazılar), Ankara, Naturel.
- Akbaba, S. Ve Diğ., Eğitim Öğretimde Drama Ve Oyunlar, Erzurum, Cemre Ofset Matbaacılık.
- Akyüz, Y., (2004), Anaokullarının Osmanlı'da İlk Programları Ve Ders Uygulamaları İle Yaratıcı Drama'nın İlk İzleri ,Bilim Ve Akim Işığında Eğitim Bilimleri, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Aral, N., Baran, G., Pedük, Ş., Erdoğan, S., (2003), Eğitimde Drama, Ya-Pa Yayın, İstanbul.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş., Çimen, S., (2005), Çocuk Gelişimi, İstanbul, Yapa Yayınları.
- Aral, N. Ve Diğ., (2005), Eğitimde İletişim, Oklu Öncesi Eğitim Ve Okul Öncesi Eğitim Programı, İstanbul, Yapa Yayınları.
- Başal, H.A., (2005), Okul Öncesi Eğitim, Bursa, Morpa Yayınları.
- Bozdoğan, Z., (2003), Okulda Rehberlik Etkinlikleri Ve Yaratıcı Drama, Ankara, Nobel Yayınevi.
- Carter, A., Çev: Güden, Z., (2004), Etkin İletişim Kurun, İstanbul, Arion Yayınevi.
- Cebi, A., (1996), Öğretim Amaçlı Yaratıcı Drama Yoluyla İmgesel Dil Becerisinin Geliştirilmesi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Gönen, M., Dalkılıç, N.U., (2002), Çocuk Eğitiminde Drama Yöntem Ve Uygulamalar, Epsilon Yayıncılık, İstanbul.
- Condriil, J., Bough, B., Çev: Şahin, A., (2000), 101 İletişim Yolu, İstanbul, Beyaz Yayınları.
- Çapan, C., (1992), Değişen Tiyatro, Metis Yayınlar, İstanbul.
- Demiriz, S. Ve Diğ., (2003), Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Ortamı Ve Donanım, Ankara, Anı Yayıncılık.

- Dökmen, Ü., (1997), İletişim Çatışmaları Ve Empati, İstanbul, Sistam Yayıncılık.
- Ergin, A., Birol, C., (2005), Eğitimde İletişim, Ankara, Anı Yayıncılık.
- Gönen, M., (1999), Çocuk Eğitiminde Drama Yönteminin Kullanılması, Türkiye I. Drama Liderleri Buluşması, Oluşum Tiyatrosu Drama Atölyesi Yayınları, Ankara.
- Gönen, M., Dalkılıç Uyar, N., (2000), Çocuk Eğitiminde Drama, İstanbul, Epsilon.
- Gürkan, T. Ve Diğ., (2005), Okul Öncesi Eğitim Programı, İstanbul, Duru Yayınları.
- Gül, İ., (1998) Türkçe Öğretimi, Samsun, Sönmez Matbaacılık.
- Karadağ, E., Çalışkan, N., (2005), Kuramdan Uygulamaya İlköğretimde Drama, Ankara, Anı Yayıncılık.
- Karadağ, A., (2003), Okulöncesinde Dramatik Etkinlikler, Ankara, Kök Yayıncılık.
- Kantarcıoğlu, S., (1998), Anaokulunda Eğitim, İstanbul, Meb.
- Kayaalp, İ., (2002), Eğitim Düşüncesi Ve İletişim Kültürü, İstanbul, Bilge Kültür Sanat.
- Kocayörük, A., (2004), Duygusal Zeka Eğitiminde Drama Etkinlikleri, Ankara, Nobel Yayınları.
- . M.C. Whriter, J., Voltan Acar, N., (2005), Çocukla İletişim, İstanbul, Meb.
- Morgül, M., (2004), Eğitimde Yaratıcı Dramaya Merhaba, Ankara, Kök Yayıncılık.
- Nutku, Ö., (1979), Çocuk Tiyatrosu Üzerine Düşünceler, Ulusal Kültür Semineri Kitabı, İstanbul.
- Oktay, A. Ve Diğ., (2003), Okul Öncesi Eğitim Programı Uygulama Rehberi, İstanbul Yapa Yayınları.

- Okvuran, A. (2000), Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlar, Ankara, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ömeroğlu, E. Ve Diğ., (2003), Okulöncesi Eğitimde Drama, Ankara, Kök Yayıncılık.
- Ömeroğlu, E., (1990), Anaokuluna Giden 5-6 Yaşlarındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişimine Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Önder, A., (2003), Eğitici Drama Uygulamaları, İstanbul, Morpa Kültür Yayınları.
- Önder, A., (2004), Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama, Epsilon Yayıncılık, İstanbul.
- Öner, M., (1999) İlköğretim Okulları I. Kademe Öğretmenlerinin Sınıfta İletişimi Sağlama Etkinlikleri, İstanbul, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Öztürk, A., (1997), Tiyatro Derslerinin Öğretmen Adaylarındaki Sözel İletişim Becerilerine Etkisi, Ankara, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Peker, R., (1995), Küçük Çocukların Özel Olarak Düzenlenmiş Bir Ortamdaki Sözlü İletişim Yeterlikleri, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1, S.51-57.
- Poyraz, H., Dere, H., (2003), Okulöncesi Eğitimin İlke Ve Yöntemleri, Ankara, Anı Yayıncılık.
- Sağlam, T., (1997), Eğitimde Drama Ve Türk Çocuklarının Ritüel, Nitelikli Oyunlarının Eğitimde Dramada Kullanımı, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- San, İ., (1979), Yaratıcılık ve Çocukluğun Yaratıcılık Eğitimi, A.Ü.E.B.F. Dergisi cilt:12, Sayı: 1-4. A.Ü. Basımevi Ankara.
- San, İ., (1993), Drama Ve Öğretimi Bilgisi, Ankara, Naturel.

- San, İ., (1990), Eğitimde Yaratıcı Drama, Ankara'da Yaratıcı Drama, Alman Kültür Merkezi Yayını, Ankara.
- San, İ., (2001), Eğitimde Dramanın Kısa Tarihçesi Ve Bir Uygulama, Çağdaş Eğitimde Kültür Ve Sanat 1-2 Mart 1998 Sempozyumu, Çağdaş Yaşam Destekleme Yayınları, 14, S.81-90, 2001, İstanbul..
- Sevinç, M., (2005), Erken Çocuklukta Gelişim Ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 2, İstanbul, Morpa Yayınları.
- Üstündağ, T., (1997), Vatandaşlık Ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Erişiyeye Ve Derse Yönelik Öğrenci Tutumlarına Etkisi, Ankara, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Üstündağ, T., (2000), Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü, Ankara, Pegema Yayıncılık.
- Yavuzer, H., (1998), Ana-Baba Ve Çocuk, Ankara, Remzi Kitabevi.
- Yiğit, N. Ve Diğ., (2005), Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Geliştirme, Trabzon, Derya Kitabevi.

EKLER

Değerli Öğretmenler

Bu ölçek “Okulöncesinde Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İletişim Becerilerinin Gelişmesi Üzerindeki Etkisi” bağlamında yürütülen bilimsel bir araştırma ile ilgilidir. Ölçek sonuçları, bu konudaki tutumları belirlemek amacıyla kullanılacaktır. Bu ölçekte 40 adet ifade bulunmaktadır. Her bir ifadeyi okuduktan sonra, düşüncenizi size verilen liste üzerinde, ayrılan yere işaretleyiniz. Lütfen işaretsiz ifade bırakmayınız. Size verilen tutum listesi üzerine adınızı yazmayınız, kimliğinizi belli edecek herhangi bir işaret koymayınız.

Katkılarınız için teşekkürler...

1.Cinsiyetiniz:

Bayan Erkek

2.Mesleki kıdeminiz (yıl) :

1–5 6–10 11–15 16–20 20 ve üstü

3.Mezun olduğunuz okul:

Eğitim Fakültesi
 Diğer (Belirtiniz).....

4.Branşınız

Okul Öncesi Öğretmenliği
 Diğer (Belirtiniz).....

	Tamamen	Genellikle	Kararsızım	Nadiren	Hiç
1. Öğrencilerin duygularını müzik, dans ve benzeri yollarla ifade etmesini yeterli düzeyde buluyorum.					
2. Yetişkin denetiminin olmadığı durumlarda da öğrencilerin gerektiği gibi davranma konusundaki davranışları kazandığına inanıyorum.					
3. Öğrencilerin başkalarıyla olan ilişkilerini yönetmede etkinlikler katkı sağlıyor.					
4. Etkinlikler kendi kültürünün belli başlı özelliklerini söyleme gibi toplumsal yaşamın nasıl sürdüğü konusundaki davranışları değiştirici niteliktedir.					
5. Sınıf içinde yapılan uygulama sürecinde başkalarının duygularını fark edebilme ve kendi duygularını ifade edebilme konusunda yapılan güdülemelerin etkin olduğunu düşünüyorum.					
6. Kendine ve başkalarına ait farkındalıkları dikkate alarak öğrenciler çözüm yolları öneriyor.					
7. Atatürk ile ilgili etkinliklere katıldığında öğrenciler aldığı sorumlulukları yeterince yerine getirebiliyor.					
8. Algıladığı olay ve olguların estetik özelliklerini kendi sözcükleri ile istenilen düzeyde anlatabiliyorlar.					
9. Resim, el işi vb sanat etkinliklerinde meydana getirdiği özgün ürünlerin özellikleri konusunda mevcut görüşlerini ifade ediyorlar.					
10. Gözlenen durumlarda mevcut gözlemlerini ve sonuçlarını (benzerlik-farklılık gibi) drama etkinliklerinin farklılaştırdığını düşünüyorum.					
11. Verilen nesne, olay ya da varlıkları çeşitli özelliklerine göre eşleştirici etkinliklerin yararlı olduğuna inanıyorum.					
12. Sınıfta yapılan etkinlikler, sayılarına göre nesnelerin miktarlarını az ya da çok olarak söylemeye katkıda bulunuyor.					
13. Süreç içinde belli durumlar ve olaylar ile ilgili neden sonuç ilişkileri Drama uygulamalarında farklılaşıyor.					
14. Çeşitli durumlarda kullanılan sözcüklerin anlamlarını kavramada güçlük çekiyorlar.					
15. Etkinlikler Türkçe'yi dilbilgisi kurallarına göre uygun bir şekilde kullanmasına katkıda bulunuyor.					
16. Uygulamalar nesne, varlık ve olaya ait belli başlı özellikleri söylemede destek sağlıyor.					
17. Öğretme öğrenme süreci sonunda verilen sesin kaynağı konusunda kararsızlık yaşıyor.					
18. Serbest zaman etkinliklerinin öğrencilerin kendilerini vücut dili ile ifade etmelerine katkıda bulunmayacağına inanıyorum.					
19. Hayal gücünü geliştirici drama etkinlikleri öğrencileri günlük yaşamı tanıtıcı yetişkin rollerine yeterince hazırlıyor.					
20. Oyun etkinliklerinde kullanılan araç gereçler duygu, düşünce ve olaylar hakkında öğrencilerin tutumlarını geliştiriyor.					

	Tamamen	Genellikle	Kararsızım	Nadiren	Hiç
21. Çocuklar oyun oynarken verilen yönergeler onların iletişim becerilerini eksiltiyor.					
22. Geçici ilgi köşeleri ile yapılan etkinlikler öğrencilerin karşılıklı iletişim kurmalarına olumlu katkı sağlıyor.					
23. Öğrencilerin yaptıkları ortak drama etkinlikleri sonunda öğrencilerde empati yönü geliyor.					
24. Sınıf içinde yapılan uygulamaların öğrencilerin problem çözme becerileri önünde engel olduğunu düşünüyorum.					
25. Öğretme öğrenme süreci sonunda verilen sesin özelliklerini doğru bir şekilde kavıyor.					
26. Fen-Doğa ve Matematik etkinlikleri uygulanırken ailelerden alınan yardımlar aile içi etkileşime olumlu katkı sağlayabilir.					
27. Toplumsal kurallara uyum etkinliklerinin becerileri geliştirdiğine inanıyorum					
28. Estetik duyarlık ile yaratıcılığın geliştirilmesinde kullanılan yöntemlerin gerekli olduğunu düşünüyorum.					
29. Sınıf içi drama etkinlikleri öğrencilerin yeteneklerini hareketleri ile ifade etmelerini olumlu olarak etkiliyor.					
30. Oyunlarda öğrencilerin sınırlandırılmasının yaratıcılıklarını engelleyeceğine inanıyorum.					
31. Oyunlarda rol dağılımlarının yapılmasında öğrencilerin görüş ve önerilerinin yeterince alınmaması karşılıklı iletişim için engel olabilir.					
32. Çocuğun kendisi olmayan bir rolü oynaması iletişim becerilerini geliştirebilir.					
33. Öğretme öğrenme süreci sonunda verilen sesler ile benzer sesler çıkarıyor.					
34. Materyal, araç ve gereç paylaşımına dayalı etkinlikler öğrencilerin etkili kanal kullanma becerilerini geliştirebilir.					
35. Dinleme becerilerini geliştirici etkinlikler öğrenciler üzerinde etkili olabilir.					
36. Sınıf içindeki pandomim etkinliklerinin sözel iletişimi olumsuz etkilediğini düşünüyorum.					
37. Ailelerin etkinliklere katılmamaları beceri kazanma yönünde bir engel olabilir.					
38. Öğretmenin sınıf içinde farklı rollerinin de iletişim becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum.					
39. Öğretme öğrenme süreci sonunda belirli durumlarda kurallara uygun bir şekilde sesini kullanıyor.					
40. Öğrencilerin kendini söz ve beden olarak ifade etmeleri sadece drama etkinlikleri ile sağlanabilir.					

ÖZGEÇMİŞ

- 1982 Kars Merkez’de doğdu.
- 1993 Fevzi Paşa İlkokulu’nu bitirdi.
- 1996 Halit Paşa İlköğretim Okulu’nu bitirdi.
- 2000 Cumhuriyet Lisesi (Süper Lise) ‘ni bitirdi.
- 2004 Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünden mezun oldu.
- 2004 Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalında Yüksek Lisans eğitime başladı.
- 2005 Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalında araştırma görevlisi olarak göreve başladı ve şu anda Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesinde araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır.