

**T.C.  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI  
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**YARATICI DRAMA ETKİNLİKLERİNİN 60-72 AYLIK  
ÇOCUKLARIN DUYGU DÜZENLEME  
BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**FATMA AKTAŞ  
16748005**

**TEZ DANIŞMANI  
Doç. Dr. REMZİYE CEYLAN**

**İSTANBUL  
2019**

**T.C.  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI  
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**YARATICI DRAMA ETKİNLİKLERİNİN 60-72  
AYLIK ÇOCUKLARIN DUYGU DÜZENLEME  
BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

**FATMA AKTAŞ  
16748005**

**TEZ DANIŞMANI  
Doç. Dr. REMZİYE CEYLAN**



**İSTANBUL  
2019**

T.C.  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI  
OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

YARATICI DRAMA ETKİNLİKLERİNİN 60-72 AYLIK  
ÇOCUKLARIN DUYGU DÜZENLEME  
BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

FATMA AKTAŞ  
16748005

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih:  
Tezin Savunulduğu Tarih: 29.05.2019  
Tez Oy Birliği ile Başarılı Bulunmuştur

	Unvan Ad Soyad	İmza
Tez Danışmanı	: Doç. Dr. Remziye CEYLAN	
Jüri Üyeleri	: Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Nur TUĞLUK	
	: Dr. Öğr. Üyesi Duygu YALMAN	

İSTANBUL  
Mayıs 2019

## ÖZ

### YARATICI DRAMA ETKİNLİKLERİNİN 60-72 AYLIK ÇOCUKLARIN DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Fatma AKTAŞ

Mayıs, 2019

Bu araştırmanın amacı yaratıcı drama etkinliklerinin okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisini incelemektir. Araştırmada ön test-son test-kontrol gruplu yarı-deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı İstanbul ili Bağcılar ilçesi Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir anaokuluna devam eden 16'sı deney, 17'si kontrol grubu olmak üzere toplam 33 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada MEB Okul Öncesi Eğitim Programı ile birlikte drama etkinlikleri uygulanan deney grubu ile sadece MEB Okul Öncesi Eğitim Programı uygulanan kontrol grubu yer almaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu" ve "Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeği" kullanılmıştır. Uygulama öncesi "Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeği" her iki gruba ön test olarak uygulanmıştır. Deney grubunda yer alan çocuklara 8 hafta boyunca haftada 3 gün olmak üzere drama etkinlikleri uygulanmıştır. Kontrol grubunda olan çocuklar ise Milli eğitim programına göre sürdürülen günlük eğitim akışına devam etmiş; çocuklara herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Uygulamaların sonunda aynı ölçek her iki gruba da son test olarak ve son testten 3 hafta sonra da kalıcılık testi olarak tekrar uygulanmıştır. Verilerin analizinde SPSS istatistik programı kullanılmıştır. Gruplar arası normal dağılım olmadığı ve katılımcı sayısı 30'dan küçük olduğu için non-parametrik testler kullanılmıştır. Grupların ön test, son test ve kalıcılık testi puan ortalamalarının karşılaştırılmasında Wilcoxon İşaretleli Sıralar testi kullanılmıştır. Grup için ön test ve son test puan farklarının karşılaştırılmasında ise Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Duygu düzenleme stratejileri ölçeğinin genelinde grupların ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yok iken son test puanlarında deney grubu lehine anlamlı bir fark çıkmıştır. Sonuç olarak uygulanan drama etkinliklerinin okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerine olumlu yönde bir etkisi olduğu ve bu etkinin devamlılık gösterdiği görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Öncesi Eğitimi, Yaratıcı Drama, Duygusal Gelişim, Duygu Düzenleme Becerileri



## **ABSTRACT**

### **AN EXAMINATION OF CREATIVE DRAMA ACTIVITIES' EFFECT ON EMOTION REGULATION STRATEGIES OF PRESCHOOLERS**

**Fatma AKTAŞ**

**May, 2019**

The aim of this study is examining the effects of creative drama activities on children's emotion regulation strategies. In this study an experimental design as pretest-posttest with control group has been conducted. The sample is consisted of 33 students as 16 emperiment and 17 control groups attending to a governmental preschool in the 2018-2019 education year in Istanbul, Bağcılar. 24 drama activities has been implmented during 8 weeks as 3 times in a week with experiment group. Emperiment group also has continued to the regular governmental education program. Control group only has continued regular governmental education program. "Emotion Regulation Strategies Scale" has been applied as pre-test to measure emotion regulation skills of both groups before activities. Same scale has been applied as post-test to both group after drama activities has been applied to experiment group only. SPSS statistics program has been used to analyze the data obtained from the scale. Non-parametric tests were used since there was no normal distribution between the groups and the number of participants was less than 30. Wilcoxon Signed Ranks test was used to compare the pre-test, posttest and permanency test scores between the groups. The Mann-Whitney U test was used to compare the pre-test and post-test score differences within the groups. While there was no significant difference between the pre-test scores of the groups, there was a significant difference in the post-test scores in favour of the experimental group. According to permanency test, the significant difference is long lasting. Which means that creative drama activities have positive and long lasting effect on children's emotion regulation strategies.

**Key Words:** Preschool Education, Creative Drama, Emotional Development, Emotion Regulation Strategies

## ÖN SÖZ

Teknolojik değişimlerin getirdiği güçlükler çocukların duygusal becerilerinde körelmelere neden olmaktadır. Bu açıdan yapılan çalışmanın çocukların duygusal gelişimlerine katkıda bulunması ve duygu düzenleme becerilerini kazandırması açısından faydalı olacağı düşünülmektedir.

Çalışma sürecinde bana maddi ve manevi desteğini esirgemeyen aileme, özellikle abimlerim Kadir ve Hüseyin'e çok teşekkür ederim. Ayrıca bilgi ve tecrübesi ile bana rehberlik eden ve çalışmamı sürdürürken beni sürekli motive eden tez danışmanım Doç. Dr. Remziye Ceylan'a bana desteklerinden ve tezime katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

İstanbul; Mayıs, 2019

Fatma AKTAŞ

## İÇİNDEKİLER

<b>ÖZ</b> .....	iii
<b>ABSTRACT</b> .....	v
<b>ÖN SÖZ</b> .....	vi
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	vii
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	x
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	xi
<b>KISALTMALAR</b> .....	xii
<b>1. GİRİŞ</b> .....	1
1.1. Problem Durumu .....	2
1.1.1. Alt Problemler .....	3
1.2. Çalışmanın Önemi ve Amacı .....	3
1.3. Sayıtlar .....	4
1.4. Sınırlılıklar .....	4
1.5. Tanımlar .....	5
<b>2. LİTERATÜR TARAMASI</b> .....	6
2.1. Duygu Düzenleme.....	6
2.1.1. Duygunun Tanımı .....	6
2.1.2. Duygu Türleri.....	7
2.1.3. Duygularla İlgili Kuramlar.....	7
2.1.4. Duyguların Önemi.....	8
2.1.5. Okul Öncesinde Duyguların Gelişimi ve Önemi .....	9
2.1.6. Duyguların İfade Edilmesi .....	10
2.1.7. Duygu Düzenleme Kavramı.....	11
2.1.8. Duygu Düzenleme Modelleri.....	13
2.1.9. Duygu Düzenlemenin Gelişimsel Süreci .....	16
2.1.10. Okul Öncesi Dönemde Duygu Düzenleme .....	17
2.1.11. Duygu Düzenlemenin Önemi.....	18
2.2. Yaratıcı Drama .....	19
2.2.1. Yaratıcı Drama Tanımı .....	19
2.2.2. Yaratıcı Dramanın Temel Bileşenleri .....	20



2.2.3. Yaratıcı Dramanın Amacı .....	21
2.2.4. Yaratıcı Dramanın Önemi .....	22
2.2.5. Yaratıcı Drama Uygulamalarında Kullanılan Teknikler.....	24
2.2.6. Yaratıcı Dramanın Uygulama Aşamaları.....	25
2.2.7. Yaratıcı Drama ile Duygu Düzenleme İlişkisi .....	26
2.3. İlgili Araştırmalar .....	26
2.3.1. Duygu Düzenleme ile İlgili Yurtiçi Araştırmaları .....	26
2.3.2. Duygu Düzenleme ile İlgili Yurt Dışı Araştırmaları .....	29
2.3.3. Yaratıcı Drama İle İlgili Yurtiçi Araştırmaları .....	30
2.3.4. Yaratıcı Drama İle İlgili Yurt Dışı Araştırmaları.....	32
2.3.5. Drama ve Duygu Düzenleme ile İlgili Yapılan Araştırmalar .....	33
<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>36</b>
3.1. Araştırma Modeli .....	36
3.2. Çalışma Grubu .....	36
3.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Demografik Özellikleri.....	37
3.2.1.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Cinsiyete Göre Dağılımları .....	37
3.2.1.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Kardeş Sayısına Göre Dağılımları ...	38
3.2.1.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Anne Eğitim Düzeyleri .....	38
3.2.1.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Baba Eğitim Düzeyleri.....	39
3.2.1.5. Deney ve Kontrol Gruplarının Aile Gelir Düzeyleri.....	39
3.2.1.6. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Sonuçları .....	40
3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması .....	41
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu .....	41
3.3.2. Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeği .....	41
3.3.3. Ölçme Aracının Uygulanması.....	43
3.3.4. Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Uygulanması .....	43
3.3.5. Verilerin Analizi.....	46
<b>4. BULGULAR VE YORUM .....</b>	<b>46</b>
4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgu ve Yorumlar .....	46
4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgu ve Yorumlar .....	48
4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgu ve Yorumlar .....	50
4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgu ve Yorumlar .....	51
<b>5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>55</b>
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	55
5.1.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Sonuç ve Tartışma .....	55

5.1.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Sonuç ve Tartışma .....	56
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Sonuç ve Tartışma .....	57
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Sonuç ve Tartışma .....	58
5.2. Öneriler .....	59
5.2.1. Uygulamalara Yönelik Öneriler: .....	59
5.2.2. Öğretmenlere Yönelik Öneriler: .....	59
5.2.3. Araştırmaya Yönelik Öneriler: .....	59
<b>KAYNAKÇA</b> .....	61
<b>EKLER</b> .....	69
<b>ÖZ GEÇMİŞ</b> .....	85



## TABLÖLAR LİSTESİ

<b>Tablo 1:</b>	Çalışma Deseninin Sembolik Görünümü .....	35
<b>Tablo 2:</b>	Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dağılımları .....	36
<b>Tablo 3:</b>	Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Kardeş Sayısına Göre Dağılımları .....	37
<b>Tablo 4:</b>	Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Anne Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımları.....	37
<b>Tablo 5:</b>	Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Baba Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımları.....	38
<b>Tablo 6:</b>	Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Aile Gelir Durumuna Göre Dağılımları .....	38
<b>Tablo 7:</b>	Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Sonuçları.....	39
<b>Tablo 8:</b>	Deney Grubunun Genel Toplam ve Alt Boyutlara Göre Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması .....	47
<b>Tablo 9:</b>	Kontrol Grubunun Genel Toplam ve Alt Boyutlara Göre Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması .....	47
<b>Tablo 10:</b>	Katılımcıların Gruplara ve Alt Boyutlara Göre Ön test Puanlarının Karşılaştırılması .....	48
<b>Tablo 11:</b>	Katılımcıların Gruplara ve Alt Boyutlara Göre Son Test Puanlarının Karşılaştırılması .....	48
<b>Tablo 12:</b>	Katılımcıların Gruplara ve Alt Boyutlara Göre Son Test-Ön Test Puan Farklarının Karşılaştırılması.....	49
<b>Tablo 13:</b>	Deney Grubunun Genel Toplam ve Alt Boyutlara Göre Son test ve Kalıcılık Puanlarının Karşılaştırılması.....	50
<b>Tablo 14:</b>	Kontrol Grubunun Genel Toplam ve Alt Boyutlara Göre Son Test ve Kalıcılık Puanlarının Karşılaştırılması.....	50
<b>Tablo 15:</b>	Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Cinsiyetine Göre Genel Ölçek ve Alt Boyut Son Test Puanlarının Karşılaştırılması .....	51
<b>Tablo 16:</b>	Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Cinsiyetine Göre Genel Ölçek ve Alt Boyut Son Test Puanlarının Karşılaştırılması .....	51

## ŞEKİLLER LİSTESİ

- Şekil 1:** Duygu Düzenlemenin Süreç Modeli ..... 13
- Şekil 2:** Deney ve Kontrol Grubu Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Ölçümleri  
Duygu Düzenleme Becerileri Puan Ortalamaları Grafiği ..... 52



## KISALTMALAR

<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>SPSS</b>	: Statistical Package for the Social Sciences
<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu
<b>DDSÖ</b>	: Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeği
<b>n</b>	: Örneklemdeki Denek Sayısı



## 1. GİRİŞ

Hayat boyu devam eden bir süreç olan gelişim; bireyin yaşamındaki bazı dönemlerde daha hızlı ve kritiktir. Bu dönemlerin başında gelen erken çocukluk yılları, bireyin sosyal, duygusal, fiziksel ve bilişsel gibi gelişimlerinin temellerinin atıldığı dönemdir. Bu dönemdeki gelişim alanları birbirleriyle ilişkilidir ve bireyin sonraki yıllardaki gelişimini de etkilemektedir. Desteklenmesinin oldukça önemli olduğu bu erken çocukluk dönemi, okul öncesi dönemdeki eğitim ile sağlıklı bir şekilde yapılabilmektedir (Güner, 2008).

Erken çocukluk yıllarındaki temel gelişimlerden biri de duygusal gelişim alanıdır. Çocukların özellikle duygusal alanda desteklenmeleri hem diğer gelişimleri için hem de gelecekteki yaşamlarında psikolojik açıdan daha sağlıklı bireyler olabilmeleri için büyük önem taşımaktadır. İnsanlarla ve nesnelere ilişkilerde, bireyin düşünce ve davranışlarına rehberlik etmede, bireyi harekete geçirip motivasyon sağlamada duygular kritik bir yere sahiptir (Southam, Gerow, 2014).

Bireyin yaşamındaki önemi ve etkisi büyük olan duyguların sağlıklı bir şekilde desteklenmesi de büyük önem arz etmektedir. Bu da gelişimsel olarak en kritik dönem olan çocukluk yıllarında duygusal gelişimin desteklenmesi ile mümkün olabilmektedir. Duygusal gelişimin desteklenmesi için öncelikle uygun ortamlara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ortamlar çocukların sosyal olarak etkileşimde bulunabildiği, kendilerini ve çevrelerini keşfedebildikleri, duygu ve düşüncelerini daha çok ifade etme imkânı bulabildikleri ve çevreleriyle iletişim ve etkileşim içerisinde olabildikleri akran gruplarının da olduğu oyun ortamlarıdır. Oyun ortamları çocukların duygusal yönden rahatlamasına ve duygusal tepkilerini kontrol altına almasına da olanak sağlamaktadır (Özyürek, 2017). Oyun ortamları bu dönemdeki çocuklara okul öncesi eğitim ile sunulabilmektedir. Okul öncesi eğitimde oyun ortamları kullanılan eğitim ve öğretim yöntemlerine göre farklı şekillerde olabilmektedir. Bu yöntemlerden çokça kullanılan ve oldukça etkili olan yöntemlerden biri de yaratıcı drama olmuştur.

Yaratıcı drama ile çocukların çok yönlü gelişimlerini destekleyen çeşitli etkinlikler uygulanmaktadır. Bu etkinlikler gerçek yaşam deneyimlerini içeren, çocukların özellikle sosyal ve duygusal açıdan sağlıklı bir gelişim göstermelerine imkân tanıyan, aynı zamanda kalıcı bir etkiye de sahip olan etkinliklerdir. Yaratıcı drama yoluyla çocuk, akran gruplarıyla etkileşimde bulunarak kendisini ve çevresini keşfedebilmekte, duygu ve düşüncelerini özgün bir şekilde ifade edebilmektedir. Bu dönemde edinilen duygusal kazanımlar sağlıklı bir gelişime olanak sağlamakta ve etkisi yaşam boyu devam edebilmektedir (Eti, 2010).

### **1.1. Problem Durumu**

Günümüzde teknoloji ile birlikte yaşanan birçok değişim, yaşamımızın pek çok alanını hem olumlu hem de olumsuz etkilemektedir. Bu olumsuz etkilerin bir kısmı erken yıllardaki çocukların da başa çıkmaları gereken çağımızın güçlükleri arasında yer almaktadır. Bu etkiler özellikle duygusal becerilerdeki eksikliklerin artmasına neden olmaktadır (Eti, 2010). Bu yüzden de çocukların duygusal gelişimlerinin desteklenmesine ve gerekli becerilerin kazandırılmasına duyulan ihtiyaç daha çok artmıştır.

Duygusal gelişimi destekleyen becerilerin kazandırılması kişinin ruhsal sağlığı için büyük önem arz etmektedir. Bireyin çevresindekilerle kurduğu sağlıklı ilişkiler ruh sağlığını da olumlu yönde etkilemektedir. Çocukların aldıkları eğitimin de bu bağlamda yeniden değerlendirilmesi ve karşılaştıkları güçlüklerle baş etmelerini kolaylaştıracak becerilerin kazandırılması gerekmektedir. Bu becerilerden biri de duygu düzenleme becerileridir (Eti, 2010).

Duygu düzenleme becerileri ile ilgili ülkemizdeki çalışmalarda son zamanlarda artış görülmesine rağmen şimdiye kadar yapılan çalışmaların sayısı oldukça azdır. Bu alanda yapılan çalışmalar genelde ilişkişel çalışmalardır (Metin, 2010; Kurbet, 2010; Şahin, Arı, 2016; Öztürk, 2018; Yaman, 2018). Bu nedenle özellikle okul öncesi eğitimde çocukların duygu düzenleme becerilerini desteklemek amacıyla deneysel çalışmalara daha çok ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu alan ile ilgili yapılan çalışma sayısının azlığı ve günümüzde bu alandaki çalışmalara daha çok ihtiyaç duyulması araştırmanın problem durumunu oluşturmuştur. Bu nedenle bu çalışmada; çocukların duygu düzenleme becerileri incelenecektir. Tüm durumlar ele alındığında araştırmanın problem cümlesini

“Yaratıcı drama etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde etkisi var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

### **1.1.1. Alt Problemler**

Araştırmanın alt problemleri ise şu şekildedir:

- Yaratıcı drama etkinliklerinin duygu düzenleme becerileri üzerinde etkisi var mıdır?
- Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun duygu düzenleme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Yaratıcı drama etkinliklerinin duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisi kalıcı mıdır?
- Duygu düzenleme becerilerinde cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

### **Çalışmanın Denenceleri**

1. Yaratıcı drama etkinliklerinin duygu düzenleme becerileri üzerinde olumlu bir etkisi vardır.
2. Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun duygu düzenleme becerileri arasında deney grubunun lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.
3. Yaratıcı drama etkinliklerinin duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisi kalıcıdır.
4. Duygu düzenleme becerilerinde cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

### **1.2. Çalışmanın Önemi ve Amacı**

Bireyin hem kendisiyle hem de çevresiyle sağlıklı bir etkileşimde olması, ruhsal sağlığının iyi olmasına bağlıdır. Ruhsal sağlık ise duygusal gelişimin sağlıklı olması ile mümkündür. Bu da çocuğun duygusal gelişimlerini destekleyecek beceriler edinmesini gerektirmektedir. Bu becerilerden biri de duygu düzenleme becerileridir. Duygu düzenleme becerileri, çocuğun duygularını tanımasını ve ifade etmesini, hem kendinin hem de çevresinin farkında olmasını, çevreyle sağlıklı ve uyumlu ilişkiler geliştirmesini ve kendiyi barışık olmasını sağlayan, çocuğun gelecekteki ruhsal iyi



oluşuna da olumlu yönde katkıda bulunabilen önemli becerilerdir (Özen Uyar, Yılmaz Genç, Aktaş Arnas, 2018).

Bu becerilerin kazandırılmasında eğitimin rolü büyüktür. Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri akran gruplarıyla birlikte olabildikleri oyun ortamlarında gelişebilmektedir. Bu oyun ortamlarının desteklenmesi ve hedeflenen kazanımların edindirilmesi için yaratıcı drama önemli yöntemlerden biri olmuştur. Yaratıcı drama ile çocuklar özellikle sosyal ve duygusal gelişimleri açısından desteklenebilmektedir. Bu gelişim alanı kapsamına giren duygu düzenleme becerilerinin kazandırılması da yaratıcı drama eğitimiyle mümkün olabilmektedir.

Okul öncesi dönemde yapılan duygu düzenlemeye yönelik literatür incelendiğinde daha çok duygu düzenleme becerilerini etkileyen faktörler üzerinde durulduğu görülmekte, ancak duygu düzenleme becerilerinin kazandırılmasına yönelik çalışmalara pek rastlanamamaktadır. Bu nedenle, çalışmada yaratıcı drama etkinliklerinin duygu düzenleme becerilerinin kazandırılmasında etkisi incelenmiştir. Çalışmanın konuyla ilgili yapılacak benzer çalışmalara, program geliştirme uzmanlarına, okul öncesi öğretmenlerine ve ebeveynlere rehber olacağı düşünülmektedir.

Bu kapsamda çalışmanın amacı, yaratıcı drama etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisini incelemektir.

### **1.3. Sayıtlar**

Araştırmanın evrenini oluşturan deney ve kontrol gruplarının deney grubuna uygulanan yaratıcı drama etkinlikleri dışında çalışma süresi boyunca benzer değişkenlere maruz kaldıkları varsayılmıştır.

Çalışma grubunu oluşturan çocukların duygu düzenleme becerileri ölçeğindeki sorulara uygun ortamda, rahat ve içten bir şekilde cevap verebildikleri varsayılmıştır.

### **1.4. Sınırlılıklar**

Çalışmada küme örneklem yöntemi kullanılmıştır. Ayrıca çalışmanın evreni İstanbul ilindeki Bağcılar ilçesinde bulunan ve Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan bir anaokulundaki 60-72 aylık çocukların olduğu bir sınıfla sınırlıdır. Bu nedenler çalışmanın genellenmesini sınırlandırmaktadır.

## 1.5. Tanımlar

**Okul Öncesi Eğitim:** “Okul öncesi eğitim; doğumdan zorunlu eğitim yaşına kadar olan sürede, çocukların gelişim özellikleri, bireysel farklılıkları ve yetenekleri göz önüne alınarak fiziksel, duygusal, dil, sosyal ve zihinsel yönden gelişimlerinin zengin çevre uyarıcılarıyla desteklendiği, yaratıcı yönlerinin ortaya çıkarıldığı, ebeveyn ve eğitimcilerin etkin olduğu sistemli eğitim sürecidir” (MEB, 2016, 4).

**Okul Öncesi Dönem:** “Okul öncesi dönem beyin gelişiminin ve sinaptik bağlantıların kurulma oranının en yoğun ve hızlı yaşandığı dönemdir” (MEB, 2013, 12).

**Duygu:** Belirli bir nesne, olay veya bireylerin kişinin iç dünyasında uyandırdığı izlenimdir (TDK, 2016).

**Duygu Düzenleme:** Duygu düzenleme, kişinin hedefine ulaşmak için duygusal tepkilerini değerlendirmesi, kontrol etmesi ve değiştirmesidir (Thompson, 1994).

**Duygu Düzenleme Becerileri:** Duygu düzenleme becerileri, kişinin kendisinin ve diğerlerinin duygularını anlama, duygularını ifade edebilme, olumsuz duyguların üstesinden gelebilme ve olumlu duyguları da sürdürebilme becerileridir (Güven, 2018).

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

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

## **2. LİTERATÜR TARAMASI**

Bu bölümde yaratıcı drama ve duygu düzenleme ile ilgili kuramsal temellere ve bu alanlarda yapılmış çalışmalara yer verilmektedir.

### **2.1. Duygu Düzenleme**

Bu bölümde duygu düzenlemenin kuramsal çerçevesi ele alınmıştır. Öncelikle duygu düzenlemenin temelini oluşturan duygunun tanımına, türlerine ve önemine; ardından da duygu düzenlemenin kuramsal temellerine ve önemine yer verilmiştir.

#### **2.1.1. Duygunun Tanımı**

Duygular insan olmanın bir gereği olan ve hayatın her alanını etkileyen önemli bir mekanizmadır. Duygu çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Duygu tanımlarının duygunun kapsamına, özelliklerine ve etkilerine göre çeşitlendiği görülmektedir.

Türk Dil Kurumu (2016)'nın tanımına göre duygu belirli bir nesne, olay veya bireylerin kişinin iç dünyasında uyandırdığı izlenimdir. Duygunun dış dünyaya yansıyan bir boyutu da vardır. Daha kapsamlı bir tanımla duygu, kişinin dış dünyadaki bir duruma veya bir nesneye iç dünyasında oluşan tepkileri ve bu tepkilerin dışa vurumu da olan gözlenebilir davranışlarıdır (Karacaoğlan, 2015).

Duygunun özelliklerini de içeren daha detaylı tanımları da mevcuttur. Duygu, hafiften yoğunluğa, kısıdan geniş, karmaşıktan basite ve özelden genele kadar şaşırtıcı bir olay dizisini ifade eden, kişi bir duruma katıldığında ve onu hedefleriyle alakalı olarak gördüğünde ortaya çıkan ve kişiye bir şeyler hissettirmekle kalmayıp, bir şeyler yapıyor gibi de hissettiren bir olgudur (Frijda, 1988).

Duygu, etkilerine göre de tanımlanmaktadır. Duygu içsel ya da dışsal etkilerin kişide oluşturduğu olumlu ya da olumsuz izlenimlerdir (Kayhan Aktürk, 2015). Duygular kişinin yaşadığı durumdan hoşnut olup olmamasını yansıtan, hem fizyolojik hem de bilişsel olguları olan ve bireyin davranışlarını etkileyen duygulardır (Acer, 2018; Ogelman, Ecirli, 2015). Genel bir tanımla, duygu bir histir ve bu hisse ait düşüncelerden ve psikolojik ve fizyolojik durumlardan oluşur.

### **2.1.2. Duygu Türleri**

Duygular, temel duygular üzerine kurulmuş çok çeşitli duygulardan oluşmaktadır. Temel duygular araştırmacılara göre farklı şekillerde kategorilendirilmiştir. Temel duygular genel olarak korku, mutluluk, tiksinti, üzüntü, kızgınlık, merak, şaşkınlık, depresyon, empati, öfke, kaygı, sevgi ve düşmanlık olarak ifade edilmiştir (Sheppy, 2009). Tüm bireyler temel duygulara sahip olsa da her birey farklı durumlarda farklı tepkiler gösterebilmekte ve farklı duyguları hissedebilmektedir (Ersan, 2017).

Duyguların oluşma süreçlerine göre de ele alındığı görülmüştür. Duygular temelde birincil duygular ve bu duygulara bağlı ikincil duygular olarak sınıflandırılmıştır (Ersan, 2017). Bu sınıflamaya göre birincil duygular mutluluk ve üzüntü duygularından oluşmakta; ikincil duygular da birincil duygulara bağlı olarak ortaya çıkan duygulardan oluşmaktadır (Ekman, Davidson, 1994). Bazı araştırmalarda birincil duygular mutluluk, üzüntü, şaşkınlık, korku, öfke ve tiksinti olarak ele alınmıştır. Yakın zamandaki çalışmalarda bu duygulardan mutluluk, üzüntü, korku ve öfke olduğu üzerinde durulmuştur (Ersan, 2017).

Mutluluk, kişinin iyi oluş hali ile ilişkili olan ve kişinin yaşamındaki temel olumlu bir duygudur. Öfke, yaşamın ilk yıllarında öğrenilen ve bir engellenme halinde veya acı hissinin dışavurumu olarak ortaya çıkan bir duygudur (Ersan, 2017). Öfke ayrıca “doyurulmamış isteklere, istenmeyen sonuçlara ve karşılanmayan beklentilere verilen duygusal tepki” olarak da tanımlanmıştır (Soykan, 2003). Üzüntü, yaşanan olumsuz durumların sonucunda ya da istenen bir durumun gerçekleşmemesinde ortaya çıkan bir duygudur. Korku ise bireyin tehdit olarak algıladığı ya da gördüğü durumlara, kişilere ya da nesnelere karşı gösterdiği bir duygudur (Ersan, 2017).

### **2.1.3. Duygularla İlgili Kuramlar**

Duyguların oluşum süreçleri ile ilgili çeşitli kuramlar vardır. Ayrıca bazı kuramların duygular ile ilgili farklı yaklaşımları bulunmaktadır.

Duygu oluşumunun süreçlerini ele alan kuramlardan biri İlişkisel Model kuramıdır. Bu kurama göre duygunun oluşmasında zihinsel süreçler etkilidir ve duygular kişinin mevcut durumunu etkilemektedir. Bu modelin öncüsü Lazarus’a göre, birey dış dünyadan aldığı bilgiyi değerlendirerek duygusal reaksiyon oluşturur (Kayhan Aktürk, 2015).

Bir diğerkuram Aktivasyon Kuramı'dır. Duygu oluşum süreci ile ilgili İlişkisel Model'in yaklaşımına benzerlik göstermektedir. Öncüleri Arnold ve Lindsey olan bu kurama göre duygu oluşumu bilişsel süreçler sonucunda meydana gelir (Yalçın, 2010).

Başka bir kuram ise James ve Lange kuramıdır. Bu kurama göre duygu, fizyolojik değişimlerin kişi tarafından algılanmasıyla oluşur (Kayhan Aktürk, 2015). Diğer kuramlardan farklı olarak, fizyolojik değişimlerin etkisini de duygu oluşum kapsamında ele almıştır.

James ve Lange gibi duygu oluşumunda fizyolojik etkileri ele alan bir kuram daha bulunmaktadır. Öncüsü Walter Cannon ve Philip Board olan ve Cannon-Board olarak adlandırılan bu kurama göre, duyguların gelişimi fizyolojik süreçlerden oluşur ve duygular beyinde bilinçli bir hal alır (Sille, 2016).

Bazı kuramların da duygularla ilgili farklı yaklaşımları bulunmaktadır. Bu kuramlardan biri Sosyal Öğrenme Kuramı'dır. Bu yaklaşıma göre birey, çevresini gözlemleyerek ve duygularla tepkiler arasındaki ilişkiyi değerlendirerek duygular hakkında bilgi sahibi olmaya başlar (Kayhan Aktürk, 2015).

Bir diğeri, Campos öncülüğündeki İşlevselci Kuram'dır. Bu yaklaşıma göre duygular başkalarını gözleme yoluyla öğrenilebilir ve duygular bilişsel süreçlerle etkileşim içerisindedir (Sille, 2016).

Evrimci yaklaşım da duyguları farklı bir açıdan ele almıştır. Bu yaklaşıma göre duygular çevreye adapte olmada ve yaşamı sürdürmede yardımcı olurlar (Acer, 2018).

Kuramlar dayandıkları felsefeye göre duyguları yorumlamış ve duygularla ilgili yaklaşımlarda bulunmuştur.

#### **2.1.4. Duyguların Önemi**

Duygular kişinin psikolojik, bilişsel ve davranış açısından tepkilerini düzenlemeye yarayan olgulardır. Duygular kişinin hem kendisini hem de çevresini daha iyi tanımasına ve düzenlemesine yardımcı olur ve hayatı daha anlamlı kılar. Böylece kişinin iyi oluş halini sağlar ve psikolojik açıdan kişiyi destekler (Greenberg, 2004). Ayrıca problem çözmede, gerekli tepkileri göstermede, karar vermede ve kişiler

arasındaki etkileşimde de yardımcı olur. Böylece hem bilişsel hem de davranışsal açıdan kişiyi destekler (Bozkurt Yükçü, Demircioğlu, 2017).

Birey duygularını tanıyıp onları ifade edebince iyi ilişkiler kurabilir. Böylece duygusal alandaki yeterlilikler sosyal ilişkileri ve akademik başarıyı olumlu bir şekilde etkiler (Uğur Ulusoy, 2018). Duygular kişinin karar verme, problem çözme, olayları ve durumları hatırlama, gerekli tepkilerde bulunma ve diğer kişilerle etkileşimde bulunma durumlarında önemli bir yere sahiptir (Öztürk, 2018). Duygusal alandaki bu yeterlilikler kişinin uyum içerisinde yaşamasına olanak sağlar (Uğur Ulusoy, 2018).

Duygular kişinin davranışını etkilemekte ve kişinin çevresiyle etkileşiminde olumlu ya da olumsuz, az ya da çok yoğunlukta yaşanmaktadır. Duygularla bireyin içindeki değerler harekete geçer ve böylece davranışlar şekillenir (Kayhan Aktürk, 2015). Öte yandan, duygular gerekli bir şekilde kullanılmadığı ve düzenlenmediğinde ve sağlıklı bir şekilde açığa çıkmadığında kişinin yaşamında zorluklara neden olur (Gross, Thompson, 2007). Duyguların yaşam üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri düşünüldüğünde duyguları düzenlemenin önemi de açığa çıkmaktadır (Totan, 2015).

### **2.1.5. Okul Öncesinde Duyguların Gelişimi ve Önemi**

Duygular kişileri yönlendiren ve hayatın devamlılığında etkisi olan etkenlerdir. Duygular yoluyla kişi dış dünya ile iletişim ve etkileşim içerisinde olur. Duygusal gelişimin temellerinin atıldığı ilk yıllarda çocukların çevrelerindeki kişilerle etkileşimde bulunmalarını, sosyalleşmelerini ve deneyimler kazanarak kendilerini ve çevrelerini keşfetmeleri oldukça önemlidir. Bu yıllarda temelleri atılan sosyal, duygusal, fiziksel ve bilişsel gelişim alanları çocuğun duygusal ihtiyaçlarının karşılanması ile ilişkilidir (Sille, 2016). Duygusal gelişim duygularını tanımayı ve anlamayı, diğer kişilerin duygularını anlamayı, davranışlarını düzenlemeyi, çevresindekilerle ilişkileri başlatmayı ve sürdürmeyi kapsar (Ogelman, Ecirli, 2015). Duygusal gelişim ile birey duygularının farkına varır, onları tanır, kontrol eder ve yönlendirir (Sille, 2016).

Erken çocukluk yıllarında çocukların duygusal gelişimi ile birlikte çocukların yapabilecekleri çeşitli duygusal gelişim temelli durumlar bulunmaktadır. Çocuğun çevrelerindeki kişilerle zaman geçirebilmesi, gerektiğinde tolere edebilmesi, kendini tehlikelerden koruyabilmesi, hissettiği korkuyla baş edebilmesi, kaygının üstesinden

gelebilmesi, gerektiği durumlarda yalnız kalabilmesi, akranlarıyla etkileşim içerisinde bulunabilmesi, arkadaşlık geliştirebilmesi ve öğrenmeye karşı istekli olması beklenen duygusal temelli gelişimlerdir (Ogelman, Ecirli, 2015).

Duygusal gelişim ile ilgili yapılan araştırmalar erken çocukluk döneminin bu gelişim açısından en önemli dönem olduğunu göstermiştir. Bu dönemde çocuklar duygularını anlayıp onları yönetmeye, sosyal yaşamına uyum sağlamaya ve gelişimin gereklerine adapte olmaya başlarlar (Sille, 2016).

### **2.1.6. Duyguların İfade Edilmesi**

Duyguların ifade edilmesi bireyin tecrübe ettiği ya da hissettiği duygularını sözlü ve sözsüz olarak diğerlerine iletmesidir (Gross, 1998). Duygular kasıtlı amaçlar sonucunda oluşur ve bu amaçlar genelde ihtiyaçları gidermeye ya da bir fayda sağlamaya yöneliktir. Bu da kişilerin çevreye adapte olmalarını mümkün kılar. Duygular davranışların ortaya çıkmasında etkilidir. Davranışların altında yatan bu duyguların sağlıklı bir şekilde ifade edilmesi ve bastırılmaması kişinin iyi oluş hali ve uyum sağlayabilmesi için oldukça önemlidir. Aksi durumda kişi ruhsal sorunlar yaşayabilmektedir. Duyguların ifade edilmesi bebeklikte basit ve temel şekillerde ortaya çıkar ve zamanla farklılaşarak daha sistematik ve daha komplike bir hal alır (Ersan, 2017).

Bebeklik döneminde duyguların ifadesi gülme ve ağlama şeklinde ortaya çıkmaktadır. Hoşlanılan bir duruma yaklaşma ve hoşlanılmayandan kaçınma tepkileri duyguların ifade edilmesi olarak görülmektedir. Duyguları ifade edebilmek diğer kişilerle iletişim kurmakla mümkündür (Durmuşoğlu Saltalı, Deniz, 2010).

Bebeklik döneminden sonra bireyin gelişmesiyle birlikte çocukluk dönemindeki duygusal tepkiler de gelişir ve çeşitlenir. Dolayısıyla duyguları ifade etme yolları da artar. Çocukluk döneminde duygular daha iyi anlamlandırılmakta ve daha iyi ifade edilebilmektedir. Bunda dil gelişiminin etkisi büyüktür. Okul öncesi dönemdeki çocukların duygularını uygun bir şekilde kelimelerle ifade etmeleri ve yüz ifadeleriyle göstermeleri mümkündür. Çocuklar olumsuz duygularını sözcüklerle uygun bir şekilde ifade edemediklerinde çevreleriyle uyum problemi yaşarlar ve bu da problemleri davranışların artışına neden olur (Durmuşoğlu Saltalı, Deniz, 2010).

Çocukların duygularını anlayıp ifade edebilmeleri ile birlikte olumsuz duygularla baş edebilmeleri de mümkündür. Okul öncesi dönemdeki çocuklar duygularını sağlıklı bir şekilde ifade etme ihtiyacı hissederler ve buna uygun ortamların sağlanmasına ihtiyaç duyarlar. Bunun için de çocuklar genelde dramatik oyunlara yönelirler. Bu dönemde başlayan “-mış gibi yapma” oyunlarında artış olur. Oyunlar yoluyla edindikleri deneyimlerle hem kendisinin hem de diğer kişilerin davranışlarının duygulardan etkilendiğini ve duygularla şekillenebildiğini fark ederler (Ogelman, Ecirli, 2015). Bu dönemdeki çocukların duygusal gelişimlerini destekleyecek sosyal ortamlar ve duygusal becerilerine yönelik eğitim ortamları sağlamak, çocukların olumlu ve olumsuz duygularını sağlıklı bir şekilde ifade edebilmelerini mümkün kılar. Bu ortamların sağlanabildiği ortamlardan biri de okul öncesi eğitimde yer verilen dramatik oyunlardan oluşan yaratıcı drama etkinlikleridir (Ersan, 2017).

#### **2.1.7. Duygu Düzenleme Kavramı**

Duyguların işlevsel olması ile birlikte olumsuz etkileri de vardır ve bu durum araştırma konularına dahil olmuştur. Duygular yanlış kullanıldığında, aşırı yoğun veya değişkenli olduğunda ve uygun olmayan şekilde ortaya çıktığında sıkıntılara neden olabilmektedir (Gross, Thompson, 2007). Bu sıkıntıların ele alınıp çözüm yollarının sunulduğu çalışmaların başında duygu düzenleme çalışmaları gelmektedir.

Başkalarıyla iyi geçinmek için, bireyin hangi duygulara sahip olduğunu ve bu duyguları nasıl yaşadığını ve ifade ettiğini düzenleyebilmesi gerekir. Hem çocuklarda (Thompson, 1994) hem de yetişkinlerde (Gross, 1998) duygu düzenleme yoğun araştırma odağı olmuştur.

Duygu düzenleme kavramında üç nokta ele alınmaktadır. Birincisi, olumlu ya da olumsuz duyguların artırılması ya da azaltılmasıdır. İkincisi, duygu düzenleme sürecinin bilinçli olup olmamasıdır. Schore (2000) duygu düzenlemeyi bilinçli süreçler üzerinden tanımlarken, Gross ve Thompson (2007) duygu düzenlemeyi hem bilinçli hem de bilinçsiz süreçler üzerinden tanımlamaktadır. Duygu düzenleme sürecinin bilinçli olarak başlayıp sonrasında bilinçli bir farkındalık olmadan ortaya çıktığı üzerinde de durulmaktadır. Üçüncüsü de, duygu düzenleme süreci bir durumun daha iyi olması için ya da daha kötü olması için de kullanılabilmesidir (Şahin, 2015). Hem psikolojik, hem bilişsel hem de davranışsal boyutta olan duygu



düzenleme, ayrıca hem bilinçli ve bilinçsiz süreçlerden hem de içsel ve dışsal süreçlerden oluşur.

Duygu düzenleme hem kişinin duygularını düzenlemesini ve hem de duyguların diğerleri tarafından düzenlenmesini içerir (Thompson, 1994). Duygu düzenleme hangi duygulara sahip olunduğu, ne zaman sahip olunduğu, duyguların nasıl tecrübe edildiği ve ifade edildiği ile ilgili süreçleri de kapsar (Gross, 1998). Duygu düzenleme sürecinde olumlu ya da olumsuz duygular artabilir, azalabilir ya da devam ettirilebilir. Duygu düzenlemede hem olumlu hem de olumsuz duygular ele alınabilmektedir (Şahin, 2015).

Thompson (1994)'a göre duygu düzenleme, kişinin hedefine ulaşmak için duygusal tepkilerini değerlendirmesi, kontrol etmesi ve değiştirmesidir. Duygu düzenlemenin temel amaçlarından biri duygusal tepkileri değiştirmektir. Duygu düzenleme, olumlu ya da olumsuz duygularla baş etmek ve hedeflenen amaca ulaşmak için duygusal tepkilerin gerekli süre ve yoğunluk düzeyinde tutulmasıdır. Duygu düzenleme kendi içerisinde farklı düzenlemeleri barındırır. Bu düzenlemeler kişinin hem kendi duygularını hem de diğer kişilerin duygularını etkilemeyi ve duygularına neden olan durumları düzenlemeyi içerir. Duygu düzenleme kişinin duygusal tepkilerini izlediği, değerlendirdiği ve düzenlediği içsel ve dışsal süreçleri kapsar (Thompson, 1994; Thompson, Calkins, 1996).

Duygu düzenleme, harekete geçmiş duygularla da ilgilidir. Bu düzenlemeler duyguyu, duygunun yoğunluğunu ve süresini, hafızayı ve çevreyle etkileşimi içerir (Cole, Martin, Dennis, 2004). Duygu düzenleme ile kişi duygularını yönetir ve duygularını ne şekilde yansıtacağına dair bir çabada bulunur (Demir, Gündoğan, 2018). Duygu düzenleme, duygusal uyarılmayı sürdürmeyi ve güçlendirmeyi, onu engellemeyi veya bastırmayı da içerir. Genelde duygu düzenleme becerileri olumsuz duyguları azaltmak için kullanılır (Thompson, 1994).

Duygu düzenleme duyguların fark edilmesi ve anlamlandırılması, duyguların kabul edilmesi, davranışların kontrolü, hedefe uygun davranışlar sergileme ve duruma uygun duygu düzenleme stratejisini kullanma adımlarından oluşur (Güven, 2018). Duygu düzenleme becerileri de kişinin kendisinin ve diğerlerinin duygularını anlama, duygularını ifade edebilme, olumsuz duyguların üstesinden gelebilme ve olumlu duyguları da sürdürebilme becerilerinden oluşur.

### **2.1.8. Duygu Düzenleme Modelleri**

Duygu düzenlemenin temel iki modeli bulunmaktadır. Bunlar Dodge (1991)'nin sosyal bilgi süreç modeli ve Gross (1998)'un ortak süreç modelidir.

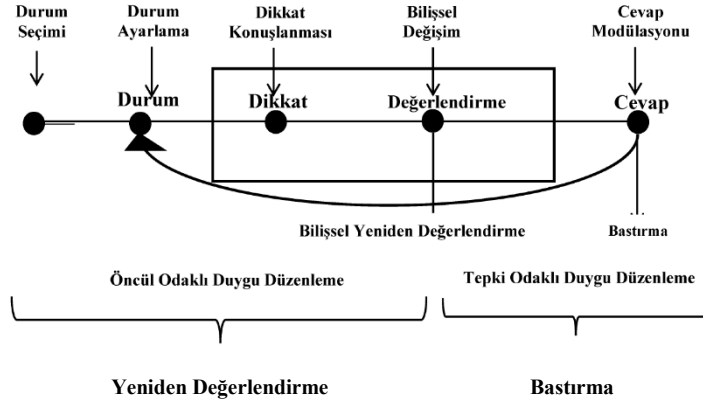
#### **Sosyal Bilgi Süreç Modeli**

Sosyal bilgi süreç modeli beş basamaktan oluşmaktadır. İlki, dikkatin uyarılara verilmesi ve uyarıların algılanmasıdır. İkincisi, algılanan uyarıların yorumlanmasıdır. Üçüncüsü, uyarıya uygun davranışsal bir tepki geliştirmeye başlamaktır. Dördüncüsü, geliştirilen davranışlar sonucu bir tepkinin oluşturulmasıdır. Son basamak ise tepkinin sürdürülmesi ve kalıcı hale getirilmesidir. Böylece ocuk algıladığı sosyal uyarılara yönelik uygun bir tepki oluşturur. Bu modele göre, kişi sosyal beklentilere göre duygusunu gizler ya da abartır. Duygunun ifade edilmesinde sosyal durum duygudan daha önemli ve etkilidir. Sosyal bilgi süreci modeline göre ocuk sosyal uyarıların anlamlandırır ve yorumlar. Ardından da duruma göre bir tepkide bulunur (Dodge, 1991).

#### **Ortak Süreç Modeli**

Gross'un (1998) süreç modeline göre duygular hem içten hem de dıştan gelen işaretler doğrultusunda oluşturulur. Iten gelen işaretler girdi sürecini oluşturmaktadır. Dıştan gelen işaretler de çıktı sürecini oluşturmaktadır. Girdi sürecinde duygusal uyarı fark edilir ve çıktı sürecinde de yanıt oluşur. Bu iki sürecin arasındaki duygusal, fizyolojik ve davranışsal tepkilere yönelimle duygu düzenleme gerçekleşir (Gross, 1998).

Duygu düzenleme stratejilerinin duygunun üretildiği sürecin farklı aşamalarında temel etkileri vardır. Bunlar durum seçimi, durum ayarlama, dikkat konuşlandırma (dikkat yoğunlaştırma), bilişsel değişim ve tepki düzenlemedir (cevap modülasyonu). Bu aşamalardan ilk dördü öncül odaklı, sonuncusu ise tepki odaklıdır (Gross, 2002). Duygu düzenlemenin süreç modeli Şekil 1'de verilmiştir.



**Şekil 1. Duygu Düzenlemenin Süreç Modeli (Bozkurt Yükçü, 2017).**

### **Durum Seçimi**

Bir duruma yaklaşma ya da uzaklaşma yoluyla olumlu duyguları arttırmayı ve olumsuz duyguları azaltmayı hedefler (Uğur Ulusoy, 2018). Durum seçimi, istediğimiz duyguların oluşma ihtimalini artırır; istemediğimiz duyguların da oluşma ihtimalini azaltır (Gross, 2002).

### **Durum Ayarlama**

Durum ayarlama kişinin bir duruma verdiği duygusal tepkisini değiştirmek amacıyla durumun dışsal özelliklerini değiştirmeye çalışmasıdır (Gross, 2002). Bu aşamada duygusal etkiyi değiştirmek için içinde bulunulan durum koşullarında değişiklik yapılması hedeflenir (Uğur Ulusoy, 2018).

### **Dikkat Yoğunlaştırma**

Duygusal tepkinin değiştirilmesi için dikkatin dağıtılması ya da durumun duygusal özelliklerine odaklanmasıdır. Bu aşamada duygusal durumdaki seçeneklerden birisine odaklanma sağlanır (Gross, Thompson, 2007).

### **Bilişsel Değişim**

Bilişsel değişim duygusal tepkiyi belirleyen durumun anlamını seçmektir. Bu aşamada duygusal tepkinin düzenlenmesi amaçlanır. Duygusal tepkiyi düzenlemek için durum yeniden değerlendirilir. Böylece olumsuz duyguların yoğun bir şekilde yaşanmaması sağlanır. Ayrıca duygusal reaksiyonların minimum düzeyde tutulması sağlanır (Acer, 2018).

## **Tepki Düzenleme**

Tepki düzenleme, duygusal bir tepkinin deneyimsel, davranışsal ya da fizyolojik bileşenlerini doğrudan etkilemektir. Tepki düzenleme duygusal cevabın ortaya çıkmasından sonra gerçekteşir. Bu aşamada tepkiler değiştirilir (Gross, Thompson, 2007).

Duygu düzenleme stratejilerinin ayrıca davranış ve düşünce boyutları vardır. Kişi davranış boyutunda duygusunu değiştirmeye ya da düzenlemeye çalışır (Roseman, 2011). Düşünce boyutunda ise kişi duygusunu bilişsel olarak düzenlemeye çalışır (Ogelman, Ecirli, 2015).

Duygu düzenlemenin çeşitli yöntemleri bulunmaktadır. Bunlar yeniden değerlendirme, baskılama, ruminasyon, problem çözme, kabul etme ve kaçınmadır (Aldao, Nolen-Hoeksema, Schweizer, 2010). Gross'un süreç modeline göre bu yöntemler yeniden değerlendirme ve bastırma olarak ele alınmaktadır.

## **Yeniden Değerlendirme ve Bastırma**

Hayatın en büyük zorluklarından biri de duyguları başarıyla düzenlemektir. Bunun için iki stratejiye odaklanılmıştır. Biri yeniden değerlendirme stratejisi; diğeri ise bastırma stratejisidir.

Yeniden değerlendirme, duygu üretim sürecinin başında meydana gelen öncül odaklı bir duygu düzenleme stratejisidir. Yeniden değerlendirmede kişinin duruma karşı bakış açısını değiştirmek vardır. Kişi duyguya sebep olan durumu bilişsel açıdan tekrar değerlendirir. Bunda amaç durumun ortaya çıkardığı duygusal etkiyi azaltmaktır. Yeniden değerlendirmede duyguyu ortaya çıkaran durumun anlamı değiştirilir. Böylece olumsuz deneyim azaltılır. Ayrıca, yeniden değerlendirmenin stresi azaltmada ve yaşam doyumuna ulaşmada olumlu etkisi vardır. Böylece olumsuz duyguların azaldığı ve olumlu duyguların da arttığı görülmüştür (Gross, 2002; Gross, John, 2003).

Bastırma ise duygunun üretilme sürecinde ortaya çıkan tepki odaklı bir duygu düzenleme stratejisidir. Bastırmada duyguları ifade etmemek ve dışa yansıtılmamak için duygular kontrol edilir. Duygu deneyiminde değişiklik yapılmadan, ortaya çıkan duygunun dışa vurumu engellenir. Bu durum olumsuz duygularla birlikte olumlu duyguların da azalmasına neden olur. Bastırma stratejisinde kendini denetleme ve

yatıştırma yolu ile duygusal tepki engellenerek duygusal cevabın düzenlenmesi sağlanır (John, Gross, 2004).

Yeniden değerlendirme olumsuz duyguları azaltıp, olumlu duyguları artırdığı; bastırma ise hem olumlu hem de olumsuz duyguları azalttığı için, yeniden değerlendirme stratejisinin bastırma stratejisinden daha etkili olduğu görülmüştür (Gross, John, 2003).

### **2.1.9. Duygu Düzenlemenin Gelişimsel Süreci**

Hayatımızda karşılaştığımız sorunların üstesinden gelmek için duygu düzenleme becerilerini kullanırız. Aynı şekilde çocuklar da yaşadıkları zorlu durumların üstesinden gelmek için duygu düzenleme becerilerini geliştirirler ve kullanırlar (Garnefski ve diğ., 2007). Çocukların gelişimsel düzeylerine ve dönemlerine göre duygu düzenleme becerileri ve yeterlilikleri farklılık gösterir (Uğur Ulusoy, 2018). Duygu düzenleme becerileri yaşa ve deneyime göre değişir ve gelişir. Yaş arttıkça, duygusal düzenlemenin bir parçası olarak başa çıkma yöntemleri de daha planlı ve stratejik hale gelir (Bronson, 2000).

Bir yaşına kadar bebeklikte görülen duygu düzenleme becerileri genelde çocuğun diğerlerini etkileme girişimleri şeklinde görülür. Kaçınma durumlarını ağlayarak, yaklaşma durumlarını da gülerek gösterirler. Bir ve üç yaş arasında ise duygu düzenleme becerileri daha istemli ve daha kontrollü bir hale gelmektedir. Çocuklar çevrelerinden gelen isteklere uyma becerisi gösterirler ve bağımsız olma konusunda da istekli olurlar. Diğerlerinin farkında olma becerisi artar ve sosyal kuralların farkında olmaya başlarlar. Böylece yasaklanan bir davranışı engellemelerinde de artış görülür (Bozkurt Yükçü, 2017).

Üç ve altı yaş aralığında ise kurallara uyumda artış olur. Çocuklar yasaklanan davranışlardan daha çok kaçınır ve kurallara daha çok uyar. Bu durum onları duygularını kontrol etme noktasında daha becerikli hale getirir. Bu dönemde dil kullanımını da artar. Sözel ifade ile davranışlarını ve diğerleriyle ilişkilerini düzenleme yoluna girerler. Bu durum akranları ile olan ilişkilerini de daha iyi düzenlemelerine yardımcı olur. Duygu durumlarını düzenledikçe daha etkili bir etkileşim içerisinde bulunurlar ve buna yönelik stratejiler geliştirirler. Hem kendi hem de çevrelerindeki kişilerin duygu durumları ile ilgili konuşabilirler. Diğerlerinin hislerini daha iyi anlayıp, onlara bilinçli olarak yardım etmeye, paylaşmaya ve onları teselli etmeye

başlarlar. Davranışları daha içseldir. Daha kararlı bir tutum sergiler ve daha kararlı davranışlar geliştirirler (Bozkurt Yükçü, 2017).

Duygular kişinin karar vermesinde, davranışlarında, diğer kişilerle ilişkilerinde ve kişinin işlevselliğinde önemli rol oynar. Bu nedenle duygu düzenleme becerilerinin erken yaşlarda kazandırılması oldukça önemlidir (Totan, 2015). Duygu düzenleme stratejileri, sosyal etkileşimin seyrini ve sosyal ilişkilerin gelişimini de önemli ölçüde etkilemektedir. Ayrıca, temelleri ilk yıllarda atılan duygu düzenleme becerileri bireyin hayatı boyunca devam etmektedir (Thompson, 1994).

### **2.1.10. Okul Öncesi Dönemde Duygu Düzenleme**

Aşama aşama gelişen ve okul öncesi dönemde kritik bir öneme sahip olan duygu düzenleme becerilerini geliştirmek çocuğun gelişimi açısından oldukça önemlidir. Bu dönemde çocuklar duygularını ifade etmekle beraber duygularını düzenlemeye başlarlar (Hyson, 2004).

Okul öncesi dönemde çocuğun çevresi ile etkileşimi daha da artar ve çocuğun sosyal bağları genişlemeye başlar. Çocuklar yaşadıkları duygusal durumlarla ilgili yaklaşma, uzaklaşma ya da değiştirme imkânlarını fark ederler. Bu farkındalıkla beraber duygu düzenleme becerilerini kullanmaları da artar. Üç ya da dört yaşından itibaren çocuklarda davranışsal ifade yerine duygusal ifadeler yer alır. Çocuklar daha az öfke nöbetleri geçirir ya da daha az yoğun ağlamalarda bulunur. Duygusal krizlerde de azalma başlar. Çocuklar üç yaşından itibaren genelde aileleri ile duyguları hakkında konuşmaya başlarlar. Aynı zamanda diğerlerinin de duygularının farkına varırlar ve onları anlamaları da daha mümkün olur. Okul öncesi dönemde ise özellikle çocukların dramatik oyunlar oynarken duygusal olarak kendilerini ifade etmelerinde artış görülür. Bu durum onların gerçek duygusal deneyimlerindeki ifadelerine de yansır. Çocukların bu dönemde artış gösteren dramatik oyunlar yoluyla desteklenmeleri onların duygu düzenleme becerileri edinmelerini sağlar. Böylece sağlıklı bir duygusal gelişim göstermeleri mümkün olur (Bozkurt Yükçü, 2017).

Okul öncesi dönemde çoğunlukla kullanılan duygu düzenleme stratejileri çocuğun kendini rahatlatması, çevresindekilerle iletişim kurması, kendini oyalayabilmesi, uygun sözel ifadeler kullanabilmesi ve ilgisini farklı bir yöne çekebilmesi gibi stratejilerdir (Ogelman, Ecirli, 2015). Bu dönemdeki çocukların uygun bir ortamda

yetişkinler tarafından desteklenmeleri onların duygu düzenleme becerilerine önemli bir katkı sağlamaktadır (Uğur Ulusoy, 2018).

### **2.1.11. Duygu Düzenlemenin Önemi**

Günümüzdeki toplumsal değişimler çocukların duygu düzenleme becerilerine duydukları ihtiyacı daha da artırmıştır. Bu değişimler genelde boşanma oranlarının da artmasıyla tek ebeveynli ailelerin artması, tek çocuk sahibi olmada artış, teknolojik araçların kullanılmasındaki artış gibi değişimlerdir. Bu gibi durumlar çocukların sosyal ve duygusal açıdan daha çok desteklenmesini gerektirmektedir. Bunun için de duygu düzenleme becerileri gibi duygusal beceriler edinmeleri de daha çok önem kazanmıştır (Ogelman, Ecirli, 2015). Duygu düzenleme becerileri çocuklara birçok kazançlar sağlamakta ve eksikliğinde de olumsuzluklar ortaya çıkmaktadır.

Öncelikle duygu düzenleme becerileri çocukların psikolojik iyi oluşları açısından büyük önem taşımaktadır (Demir, Gündoğan, 2018). Çocuklar duygu düzenleme becerileri ile duygu ve davranışlarını düzenleyerek onları kontrol etmeyi ve diğerlerinin duygularını anlamayı ve onlarla sağlıklı bir iletişim ve etkileşim içerisinde bulunmayı öğrenirler. Böylece sağlıklı ilişkiler kurmaları ve bu ilişkileri devam ettirebilmeleri daha mümkün olur (Thompson, Happold, 2002). Bununla birlikte duygu düzenleme becerileri çocukların problemleri davranışlarında azalmaya da neden olabilmektedir. Bu da çevreleriyle daha iyi ilişkiler kurmalarına yardımcı olmaktadır (Graziano ve diğ., 2007). Ayrıca, duygu düzenleme ile çocuk problemlerini, kaygılarını ve yaşadığı zorlukları daha iyi idare edebilir. Kazanılan bu beceriler ile çocuk daha uygun sosyal davranışlar sergileyip daha çok empati gösterir ve kişilerarası ilişkilerde ve uyumda daha başarılı olur. Çocuk stresli zamanlarında hem kendi duygularıyla baş edip hem de çevresindeki kişilerin tepkileriyle baş edebilir (Kuyucu, 2012). Bununla birlikte duygu düzenleme becerilerindeki eksiklik de çocukların yaşamlarında çeşitli zorluklara neden olabilmektedir. Bu zorlukların bir kısmı çocukların okula uyumda sorun yaşamaları, daha çok sorunlu davranışlar göstermeleri ve ilerideki yaşamlarında daha sık depresyon ve saldırganlık durumları ile karşı karşıya kalabilmeleridir (Eisenberg ve diğ., 1996).

Bu kapsamda duygu düzenlemenin kazandırdıkları ve eksikliğinde ortaya çıkan olumsuzluklar düşünüldüğünde bu becerilerin desteklenmesinin önemi açığa çıkmaktadır (Gross, Thompson, 2007).

## **2.2. Yaratıcı Drama**

Bebeklikte başlayan tepki verme ve hareketleri taklit etme zamanla oyuna dönüşür. Oyun, çocuklar için bir eğlencedir. Çocuklar oyun yoluyla eğlenirken aynı zamanda öğrenirler. Oyun çocuğun bütün gelişim alanlarında önemli rol oynar. Çocukluk döneminde bu oyunlar drama yolu ile bir öğrenme biçimine dönüşür (Ömeroğlu, 1990).

Bu oyunlara zamanla dramatik oyunlar da dahil olur. Dramatik oyunlar esnasında çocuk diğerlerinin farkına varır. Kendisine benzeyen ya da kendisinden farklı olan fikirlerin ve hislerin varlığını görür. Bu sayede çocuk yeni ilişkiler geliştirir ve böylece sosyal deneyimler edinir. Böylece çocuk etrafındaki olayları ve kişileri deneyimleyerek keşfeder ve bu keşif esnasında kendilerini özgün bir şekilde ifade ederler. Ayrıca, dramatik oyunda çocuk gerçekliği kurgusal deneyimler yoluyla öğrenerek hayatta karşılaşılabileceği problemleri çözme becerilerini geliştirebilir (Ömeroğlu, 2013).

Dramatik oyunlar ile çocuk yaratıcı dramaya adım atar. Yaratıcı drama çocuk oyunlarının gelişmiş hali gibidir. Hem dramatik oyunun özelliklerini hem de kendine has özellikler barındırır. Yaratıcı drama bir öğrenme yolu olarak kullanılmakta ve çocukların gelişimlerini bütünsel olarak desteklemektedir (Tekerek, 2006).

### **2.2.1. Yaratıcı Drama Tanımı**

Eğitim yolu ile bireylerin sadece bilişsel olarak desteklenmesi ya da bireyin akademik olarak hazırlanması için donatılması, bireyin bütün bir gelişimi için yeterli değildir. Bireyin bu alanlarla birlikte sosyal ve duygusal alanlarda da desteklenmesi gerekmektedir. Böylece bütüncül bir eğitim yaklaşımı benimsenebilir. Drama gibi kişinin sosyal ve duygusal gelişimini destekleyen, gerçek yaşantıları rol oynama yoluyla ele alan, grup çalışmalarıyla sosyalleşmeyi sağlayan ve kişiler arası iletişimi ve etkileşimi de destekleyen bir yöntem ihtiyacı duyulmaktadır (Önder, 2016).

Drama hem bir yöntem olarak kullanılmakta hem de bir alan olarak ele alınmaktadır. Drama ayrıca bir disiplin olarak da ele alınmaktadır. Günümüzde ve Türkiye’de ise



drama daha çok eğitim programlarında bir yöntem olarak kullanılmaktadır. Bununla beraber birçok eğitim sisteminde dramatik oyun, hikâye anlatma, dans ve tiyatro şeklinde de yer almaktadır. Okul öncesi eğitimde ise daha çok yaratıcı drama olarak yer almaktadır. Yaratıcı dramanın okul öncesi eğitimde bir yöntem olarak kullanılmasının nedeni de özellikle yaratıcı dramanın oyunsu özelliğine dayanmaktadır (Güner, 2008).

Yaratıcı drama ile ilgili yapılan çeşitli tanımlar bulunmaktadır. Oğuzkan (1986)'a göre yaratıcı drama, çocukların farklı roller alarak çeşitli kimliklere bürünebildikleri ve böylece sıkıntılarını, endişelerini, korkularını ve özlemlerini yansıtabildikleri bir anlatım şeklidir. San (2008) yaratıcı dramayı daha kapsamlı bir şekilde tanımlamıştır. San (2008)'a göre yaratıcı drama, rol oynama, doğaçlama, pantomim gibi tiyatro tekniklerinin kullanılarak bir grup çalışması halinde bir yaşantının, bir düşüncenin, bir olayın ya da soyut bir kavramın yeniden değerlendirilerek oyunsu süreçlerle anlamlandırılması ve canlandırılmasıdır. Önder (2017)'a göre yaratıcı drama, önceden belirlenen, açık ve net eğitimsel amaçları olan, çocukların büyük motor hareketleri yapabildikleri, kendilerini ifade edebildikleri, rol oynama, canlandırma ve tartışmaya dayalı grup etkinlikleridir. Sezgin (2008)'e göre yaratıcı drama bir lider tarafından yönlendirilen, katılımcıların hayal etmelerini ve deneyimlerini sergileme imkânı sağlayan, doğaçlamaya dayalı ve süreç odaklı bir drama şeklidir.

Yaratıcı drama ile ilgili tanımlara genel olarak bakıldığında, yaratıcı drama temelinde oyun, merak, katılım ve özgünlük barındıran, yaratıcılığı geliştiren ve yaşantıya dayanan durumların bir lider tarafından grup içi etkileşim içerisinde rol oynama ve canlandırma gibi teknikler kullanılarak oluşturulduğu ve oyunlaştırıldığı drama etkinlikleri olarak tanımlanabilir (Aksarı, 2005).

### **2.2.2. Yaratıcı Dramanın Temel Bileşenleri**

Yaratıcı drama uygulamaları farklı bileşenlerden oluşmaktadır. Bu bileşenler yaratıcı dramanın tanımına dayanmaktadır. Bundan hareketle yaratıcı drama uygulamalarını oluşturan temel bileşenlerin lider, katılımcı ve konu/tema olduğu görülmektedir (Adıgüzel, 2006).

Yaratıcı drama uygulamalarının yürütülmesi için bir lidere ya da öğretmene ihtiyaç duyulmaktadır. Lider yaratıcı dramanın temel bileşenlerinden biri olmaktadır.

Yaratıcı dramada lider ya da öğretmen, drama uygulamalarına rehberlik eden, sürece şekil veren, süreci tasarlayan ve yöneten kişidir (Eti, 2010).

Ayrıca, yaratıcı drama grup etkinliklerinden oluşmaktadır. Bundan dolayı yaratıcı dramanın bileşenlerinden biri de katılımcıdır. Katılımcı, benzer ya da ortak özellikleri olan, aynı amaç için bir arada bulunan ve lideri olan bir grup topluluğudur (Adıgüzel, 2006).

Yaratıcı dramanın bir diğer bileşeni de konu/temadır. Yaratıcı drama uygulamalarında belirli bir konu ya da tema vardır. Yaratıcı dramada tema derinlemesine ele alınır. Tema belirlenirken temanın amaçlara ve kazanımlara uygun olmasına dikkat edilir (Özbey, 2017).

### **2.2.3. Yaratıcı Dramanın Amacı**

Temelinde oyun olan, yazılı bir metni bulunmayan, sahnelenmeyi gerektirmeyen, katılımcıların yaşadıklarını ve hayal ettiklerini canlandırma yoluyla sunduğu ve sürecin bir lider tarafından yönlendirildiği yaratıcı drama, okul öncesinde eğitimde genelde bir yöntem olarak kullanılmaktadır (Güner, 2008). Bu kapsamda yaratıcı dramanın amaçları:

- Rol oynama tekniği ile çocukları yaşama hazırlamak,
- Çocukların grup ile birlikte hareket edebilmesine, hem kendini hem de başkalarını anlamalarına ve dil ve iletişim becerileri edinmelerine imkân sağlamak (Snape ve diğ., 2011),
- Çocukların tartışarak, konuşarak ve olayları canlandırarak çevrelerinde olup bitenleri daha iyi anlamalarını sağlamak,
- Çocuklara sosyal yaşamdan olayları canlandırma ve böylece bu olayları yaşama olanağı tanımak,
- Çocukların grup ile çalışmalarına, kuralları kavramalarına, sorumluluk almalarına, problemleri farklı ve yeni bir bakış açısı ile incelemelerine imkân tanımak (Güven Metin, 1999),
- Çocuklara hoşlarına gitmeyen durumlar ile nasıl başa çıkabileceklerini ve nasıl daha başarılı olabileceklerini öğrenme fırsatı sunmak (Güven Metin, 1999),

- Çocukların farklı roller alarak çeşitli kimliklere bürünebilmelerini ve böylece sıkıntılarını, endişelerini, korkularını ve özlemlerini yansıtabilmelerini sağlamak (Oğuzkan, 1986),
- Çocuklara karşılaşılabilecekleri muhtemel yaşantıları ve problemleri sunarak bunların üstesinden gelme olanağı tanımak (Önder 2016),
- Çocukların kendilerini ve buldukları dünyayı anlamlandırmalarına ve çevreye uyum sağlama yolları keşfetmelerine yardımcı olmak (Eti, 2010),
- Çocukların kaygılarını, korkularını, üzüntülerini ve kızgınlıklarını ifade etmeleri ile olumsuz duygularını düzenlemelerini sağlamak ve davranış boyutunda da zorluklar yaşamalarını azaltmak (Aral ve diğ., 2000),
- Dil gelişimini desteklemek, iletişim becerilerini kazandırmak ve ele alınan konuları öğretmek (Adıgüzel, 2006),
- Duygusal sorunların çözümüne fırsat sunmaktır (Gültekin, 2014).

Bu amaçlara bakıldığında yaratıcı dramanın duygu düzenleme becerilerini edindirmede etkili bir yöntem olduğu düşünülebilir.

#### **2.2.4. Yaratıcı Dramanın Önemi**

Günümüzde yaratıcı drama oldukça popülerleşmeye başlamıştır. Bunun en büyük nedenlerinden biri, teknolojinin olumsuz etkileri ile birlikte çocukların oyun oynama yetilerini kaybetmeye başlamasıdır. Bunun sonucunda da çocukların özellikle sosyal ve duygusal becerilerindeki eksiklikler artmaya başlamıştır. Pasif bir yaşama sürüklenen çocukların aktif olmaları ve yaparak yaşayarak deneyimler kazanmaları için daha çok desteklenmeleri gerekmektedir. Bu ihtiyaçlar göz önüne alındığında okul öncesi dönemde çocukların gelişimsel açılardan desteklenmelerinde kullanılan en etkili yöntemlerden biri yaratıcı drama olmuştur. Çocuğun aktif katılımcı olarak bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal becerileri yaratıcı drama oyunları ile desteklenebilmektedir. Yaratıcı dramanın çocukların aktif katılımcı olarak bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal becerilerinin geliştirilmesinde büyük katkıları vardır. Bu nedenle yaratıcı drama büyük önem taşımaktadır (McCaslin, 2016). Yaratıcı dramanın önemi ve kazandırdıkları şu şekilde ifade edilebilmektedir:

- Okul öncesi dönemde yaratıcı drama ile çocuklar rol oynama yoluyla birçok alanda tecrübeler kazanır. Özellikle bedensel, zihinsel ve sezgisel açıdan farklı deneyimler edinen çocuk; doğaçlama yoluyla kendini, çevresini,

istediklerini, davranışlarını ve duygularını belirler ve kendine özgü bir şekilde ifade eder. Böylece, kendi kendilerini keşfetmeleri, güvenli ortamlarda hata yapmaları ve bunun sonucunda da öğrenme fırsatı yakalamaları sağlanır (Snape ve diğ., 2011).

- Yaratıcı drama ayrıca problem çözme, öz saygı, özgüven ve katılım becerilerini geliştirir (Sungurtekin ve diğ., 2009).
- Yaratıcı drama grup ile birlikte hareket edebilme ve dil ve iletişim becerileri kazandırır (Ömeroğlu, 1990).
- Yaratıcı drama yolu ile çocuklar kendilerini tanır ve tanımlar, duygularını yönetir, davranışlar edinir ya da davranışlarını değiştirir, olayları değerlendirir, durumların neden ve sonuçlarını tartışır ve sorun çözme ve karar verme yetilerini kullanırlar (Özbey, 2017).
- Yaratıcı drama etkinlikleri yoluyla çevrelerini anlamlandırabilen çocuklarda kaygı azalır ve öğrenme isteği artar (Gönen, Dalkılıç, 1998). Böylece çocuklar olayları, duyguları ve ilişkileri dışardan bir gözle inceler, irdeler ve daha iyi anlamlandırır. İçinde oldukları durumları anlamlandırmakta zorluk yaşayan çocukların farkına varamadıkları unsurları böylece fark etmelerine de olanak sağlanır (Önder, 2016).
- Okul öncesi dönemde yaratıcı drama ile çocukların hayal gücü, yaratıcılıkları, sanatsal duyarlılıkları ve zihinsel kapasiteleri gelişir. Çocuklar kendileri hakkında farkındalık edinir ve ilgi ve yeteneklerini keşfeder. Yaratıcı drama ile çocuklar duygularını ayırt eder ve onları uygun şekilde ifade etme becerisi kazanırlar. Ayrıca hata yapma korkusu olmadan davranışlar geliştirirler (Gültekin, 2014).
- Yaratıcı dramada seyirci olmadığı için çocuklar kendilerini baskı altında hissetmez ve rahat bir şekilde ifade edebilirler. Böylece, çevrelerindeki insanlarla etkileşimde bulunur, iletişim kurar ve duygu ve düşüncelerini onlarla paylaşmakta daha özgür hissederler.
- Yaratıcı drama ile çocuklar karar vermeyi ve verdikleri kararları uygulamayı öğrenirler. Bu da onlara yaşamları üzerinde etkin olmayı sağlar (Gültekin, 2014).
- Yaratıcı dramada çocuklar aktif katılım ile edilgen yapıdan sıyrılıp daha etken bir hale bürünürler. Bağımsızlık geliştirip başkalarına karşı hoşgörülü olma

becerisi kazanırlar. Çocuklar böylece diğerleriyle iletişimlerinde daha anlayışlı ve daha yapıcı olur ve daha olumlu sözel ifadeler kullanırlar. Bedensel hareketleri de daha uyumlu bir hal alır. Öğrenme istekleri artar ve arkadaşlık kurma becerileri gelişir (Dirim, 2005).

- Çocukların grup ile çalışmalarını, onların kuralları kavramalarını ve sorumluluk almalarını sağlar. Çocuklar drama uygulamaları ile hoşlarına gitmeyen durumlar ile nasıl başa çıkabileceklerini ve nasıl daha başarılı olabileceklerini öğrenme fırsatı yakalarlar (Güven Metin, 1999).

Özetle, yaratıcı dramanın çocukların aktif katılımıyla birçok gelişimlerini desteklemesi ve onlara çeşitli beceriler kazandırması açısından önemi oldukça büyüktür.

### **2.2.5. Yaratıcı Drama Uygulamalarında Kullanılan Teknikler**

Yaratıcı dramada çeşitli teknikler kullanılmaktadır. Okul öncesi eğitimde kullanılan yaratıcı drama teknikleri genel olarak dramatizasyon, doğaçlama, rol oynama ve pantomimdir.

Dramatizasyon, genelde yazılı bir metinden yola çıkılan, hikâye ya da masal gibi anlatıların canlandırılması sürecidir. Metin olduğu gibi canlandırılır ve dramatizasyonda sınırlar daha belirgindir (Adıgüzel, 2012; Önder, 2016). Okul öncesi dönemde dramatizasyon genelde hikâyelerin canlandırılması şeklinde görülür. Dramatizasyon hikâye içindeki olayların ve durumların oynanmasıdır (Ömeroğlu, 1990).

Doğaçlama, ön hazırlık yapılmaksızın bir konunun uygulama süreci içerisinde geliştirilerek sunulmasıdır. Doğaçlamada ele alınan konunun basit ve anlaşılır düzeyde olması gerekmektedir. Doğaçlama çocuğun özgün ifade tarzı ile bir durumu veya bir olayı belli bir ifadeye bağlı kalmaksızın doğal bir akış içerisinde canlandırmasıdır (Önder, 2016). Doğaçlama çocuğun sosyal olaylardaki gerçekliğe uygun şekilde davranışları canlandırmasıdır. Söylenenler önceden belli değildir. Bir durum verilir ve çocuk bu duruma göre cümleleri kendi oluşturur. Diyaloglar çocuklar tarafından doğal olarak oluşturulur. Okul öncesi dönemde doğaçlama daha çok hikâye merkezlidir. Doğaçlamada çocuk kendinden yola çıkarak özgün bir anlatımda bulunabilir (Ömeroğlu, 1990).

Rol oynamada bir karakter canlandırılır ve canlandıran kişinin söylemesi ve yapması gerekenler rol olarak belirtilmiştir. Oyunda verilen görevi üstlenmek de rol almaktır

(Karadağ, Çalışkan, 2008). Rol oynama herhangi bir karakteri duygusal ve davranışsal özellikleri ile kendi düşselliği içerisinde canlandırmaktır (Gültekin, 2014). Çocuklarda rol oynama genelde meslek gruplarını canlandırma ya da aile bireylerini canlandırma şeklinde görülebilmektedir (Ömeroğlu, 1990).

Pantomim, bir duygunun, düşüncenin ya da durumun müzik ve dans eşliğinde yüz ve vücut hareketleri ile sözsüz bir şekilde anlatılmasıdır (Adıgüzel, 2012). Pantomim ile düşünceler sözel ifadeler olmadan canlandırılır. Pantomimde çocuklar belli olan bir durumu hareketler yolu ile ifade ederler. Ses yerine hareketleri kullanma vardır. Çocukların diş fırçalama, çiçek toplama, cam siliyor gibi yapma hareketleri pantomime örnek verilebilir (Ömeroğlu, 1990).

### **2.2.6. Yaratıcı Dramanın Uygulama Aşamaları**

Yaratıcı drama uygulamaları ısınma-hazırlık aşaması, esas çalışma-canlandırma aşaması ve değerlendirme-tartışma aşamalarından oluşmaktadır.

#### **Isınma-Hazırlık Aşaması**

Bu aşamada katılımcıların dikkatlerini toplamak amacı ile daha çok müzik eşliğinde dans ve bedensel hareketler yapılır. Amaç, esas çalışmaya hazırlanmak ve bedensel olarak rahatlamaktır (Adıgüzel, 2012). Isınma aşamasında grup bireylerinin birbirleriyle uyumlu olması ve güven duyması sağlanır. Esas çalışmaya bir ön hazırlıktır. Bu aşamada genelde çocuk oyunları kullanılmaktadır (Özbey, 2017).

#### **Esas Çalışma-Canlandırma Aşaması**

Esas çalışma ya da canlandırma aşaması belirlenen konunun sergilendiği aşamadır. Esas çalışma aşaması sürecinde tüm değerlendirmeler yapılmaktadır. Ayrıca ele alınan yaşantılar gerçekleşmektedir. Esas çalışma aşamasında dramatik bir konu seçilir. Ardından belirlenen konu grup halinde canlandırılır (Adıgüzel, 2012).

#### **Değerlendirme-Tartışma Aşaması**

Önceki aşamalarda yapılan çalışmalar bu aşamada değerlendirilir. Katılımcılar deneyimlerini paylaşır ve analiz etme fırsatı bulur. Bu aşamadaki değerlendirmeler sözel veya yazılı olarak ya da rol üzerinden yapılabilmektedir (Adıgüzel, 2012).

### **2.2.7. Yaratıcı Drama ile Duygu Düzenleme İlişkisi**

Vygotsky'e göre oyunun bilişsel, duyuşsal ve sosyal bir süreci vardır. Çocuklar oyun yoluyla kurallara uymayı öğrenirler ve bu onların tamamen bağımsız davranışlarının kısıtlayıcısı olur. Böylece  ocuklar oyun üzerinden davranışlarını dengelemeyi ve düzenlemeyi öğrenirler. Bu da duygu ve düşüncelerini düzenlemelerine olanak sağlar (Kıyaker, 2017).

Duygu ve düşüncelerin düzenlenmesi olan öz düzenleme becerileri oyun yoluyla gelişebilmekte ve drama uygulamaları öz düzenlemenin dikkat, duygu düzenleme ve davranış düzenleme alt boyutlarını desteklemektedir (Kıyaker, 2017). Bu da duygu düzenleme becerilerinin drama yoluyla kazandırılabilceğini göstermektedir. Dramatik oyunlarla duygu düzenlemenin ilişkisine dair yapılan çeşitli çalışmalar da bulunmaktadır.

Bu konuda yapılan çalışmalar genelde ilişkisel tarama modeli niteliğinde olmuştur. Yapılan çalışmalarda çeşitli değişkenlerle duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiye bakılmıştır (Hoffman, Russ, 2012; Yeh, 2008). Ancak, dramatik oyunlar ya da “-mış gibi yapma” oyunları ile duygu düzenlemeyi kapsayan öz düzenlemenin desteklendiğine dair deneysel çalışmalar da yürütülmüştür. Bu  alışmalar sonucunda öz düzenleme becerilerinin dramatik oyunlar yoluyla geliştirilebildiği görülmüştür (Kıyaker, 2017; Elias, Berk, 2002).

### **2.3. İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde duygu düzenleme ve yaratıcı drama ile ilgili yurtiçinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara tarih sırasına göre yer verilmiştir.

#### **2.3.1. Duygu Düzenleme ile İlgili Yurtiçi Araştırmaları**

Yağmurlu ve Altan (2010), anne sosyalizasyonu ile çocuğun mizaç özelliklerinin çocuğun duygu düzenleme becerilerine olan etkisini incelemiştir. Çalışma dört ve altı yaş aralığındaki 145  ocuk ile çocukların anneleri ve öğretmenleri ile yürütülmüştür. Çalışmada annelerin olumlu ebeveyn davranışlarının çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Metin (2010), okul öncesi dönemde mizaç özelliklerinin ve ebeveyn davranışlarının çocukların duygu düzenleme becerilerinde etkisini incelemiştir. Çalışma üç ve altı yaş aralığındaki 118  ocuk ve çocukların anneleri ve öğretmenleri ile yürütülmüştür.

Çalışmada kendini denetleme becerisinin öfke ve kızgınlık duygusunu düzenlemede olumlu bir etkisi olmadığı sonucuna varılmıştır. Kendini denetleme becerisi ile anne duyarlılığı arasında da anlamlı bir sonuca varılmamıştır.

Kurbet (2010), anaokuluna devam eden çocukların duygusal düzenleme becerileri ile annelerinin empatik eğilim ve tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma anaokuluna devam eden 277 çocuk ve çocukların anneleri ile yürütülmüştür. Çalışmada kız çocuklarının duygusal düzenleme puanlarının erkek çocukların duygusal düzenleme puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca annelerin empatik eğilimlerinin ve destekleyici tutumlarının çocukların duygusal düzenleme becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Koçyiğit, Sezer ve Yılmaz (2015), 60-72 aylık çocukların sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri ile oyun becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma 60-72 aylık 228 çocuk ile yürütülmüştür. Çalışmada çocukların uyum becerileri ile sosyal yetkinlikleri arasında olumlu bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Ural ve arkadaşları (2015), okul öncesi dönemdeki çocukların bağlanma biçimleri ile sosyal yetkinlik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma 60-72 aylık 224 çocuk ile yürütülmüştür. Çalışmada annelerine güvensiz bağlanan çocukların güvenli bağlanan çocuklara göre anksiyete ve içedönüklük düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Güvensiz bağlanma biçiminin erkek çocuklarında daha fazla görüldüğü ve erkek çocukların kız çocuklara göre daha fazla saldırgan davranışlar sergiledikleri sonuçlarına da ulaşılmıştır.

Aktürk (2016), oyun tabanlı psikoeğitim programının boşanmış aileye sahip okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisini incelemiştir. Çalışma okul öncesi dönemdeki anne ve babası boşanmış 24 çocuk ile yürütülmüştür. Çalışmada oyun tabanlı psikoeğitim programı uygulanan deney grubundaki çocukların duygu düzenleme becerilerinin anlamlı bir düzeyde arttığı görülmüştür.

Şahin ve Arı (2016), okul öncesi çocukların yürütücü işlevleri ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma altı yaş grubundan 137 çocuk ile yürütülmüştür. Çalışmada yürütücü işlevler “bilişsel esneklik” alt boyutu ile duygu düzenleme becerileri arasında pozitif bir ilişki olduğu; “soyutlama becerileri” alt boyutu ile duygu düzenleme becerileri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.



Arı ve Yaban (2016), mizaç özellikleri ve duygu düzenleme becerilerinin okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal davranışları üzerindeki rolünü incelemiştir. Çalışma dört, beş ve altı yaş grubundan 238 çocuk, çocukların anneleri ve öğretmenleri ile yürütülmüştür. Çalışmada dört yaşındaki çocukların beş ve altı yaşındaki çocuklara göre daha az olumlu sosyal davranışlar sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, tepkisel çocukların duygu düzenleme becerilerinin daha düşük olduğu ve daha az olumlu sosyal davranış sergiledikleri görülmüştür.

Bozkurt Yükü ve Demircioğlu (2017), okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Çalışma dört ve altı yaş aralığındaki 240 çocuk ve çocukların ebeveynleri ile yürütülmüştür. Çocukların duygu düzenleme becerileri ile yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, anne çalışma durumu, babanın yaşı ve babanın eğitim durumu değişkenlerine göre farklılık göstermediği; annenin eğitim düzeyi, annenin yaşı ve ailenin aylık gelirin e göre ise farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Uğur Ulusoy (2018), okul öncesi dönem çocukları için duygu düzenleme becerilerine yönelik hazırlanan aile katılımlı eğitim programının etkililiğine dair bir çalışma yürütmüştür. Çalışmaya dört ve beş yaş grubu çocuklarından toplam 40 çocukla anneleri katılmıştır. Deneysel bir çalışma yapılmıştır. Çalışmanın uygulandığı aile katılımlı duygu düzenleme becerileri programının, çocukların duygu düzenleme becerilerinde olumlu bir etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Öztürk (2018), okul öncesi dönem çocuklarının aile işlevleri ile duygu düzenleme becerileri ve bağlanma stili arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma beş ve altı yaş grubundan 125 çocuk ve ebeveynleri ile yürütülmüştür. Çalışma sonucunda çocuk psikiyatri kliniğine başvuran çocukların başvurmamış çocuklara göre duygu düzenleme düzeylerinin daha düşük olduğu görülmüştür.

Yaman (2018), ebeveyn tutumlarının çocukların mizaç özellikleri ve duygu düzenleme becerileri üzerindeki rolünü incelemiştir. Çalışma dört ve beş yaşlarında 102 çocuk ve ebeveynleri ile yürütülmüştür. Çalışmada çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde demokratik aile tutumunun olumlu; otoriter ebeveyn tutumunun ise olumsuz bir etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca çocuğun gelişiminde

esnek tutumlar içinde olmanın ve sınır koymayı da yeterli düzeyde tutabilmenin önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özen Uyar, Yılmaz Genç ve Aktaş Arnas (2018) okul öncesi dönem çocukların duygu düzenleme ve duyguları anlama becerilerinin yordayıcısı olarak annelerinin duygu sosyalleştirme davranışları üzerine bir çalışma yürütmüştür. Çalışma üç ve altı yaş aralığındaki 90 çocuk ve anneleri ile yürütülmüştür. Araştırmada annelerin problem odaklı ve cezalandırıcı tepkilerinin çocukların duygu düzenleme becerilerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Konu ile ilgili yapılan çalışmaların çoğu ilişkisel tarama modeli niteliğinde olup deneysel çalışmalar oldukça azdır. Duygu düzenleme ile ilgili psikoloji alanında yapılan çalışmalar ağırlıklı olmakla beraber son zamanlarda eğitim alanında yapılan çalışmalarda da artış görülmüştür.

### **2.3.2. Duygu Düzenleme ile İlgili Yurt Dışı Araştırmaları**

Duygu düzenleme ile ilgili araştırmalar daha çok Gross ve Thompson'nun çalışmalarına dayanmaktadır. Gross'un "günlük yaşamda duygu düzenleme" adlı çalışmasında duygularımızın bizi yönlendirmede çok etkili olduğundan bahsedilmektedir. Yaptığı çalışmalar ile duygu düzenleme sürecine dair bir model geliştirmiştir (Gross, 2002). Duygu düzenleme ile ilgili yapılan çalışmaların çoğu bu modele dayandırılmaktadır.

Thompson (1994), duygu düzenleme tanımı üzerinde çokça durmuştur. Duyguları açıkladıktan sonra "düzenleme" ve ardından da "duygu düzenleme" kavramını ele almıştır. Duygu düzenlemenin bilişsel süreçteki oluşturduğu değişimler üzerinde durmuştur.

Graziano ve arkadaşları (2007), duygu düzenlemenin çocukların akademik başarıları üzerindeki etkisi ile ilgili bir çalışma yürütmüştür. Çalışma beş yaşındaki 325 çocukla yürütülmüştür. Çalışmada duygu düzenlemenin çocukların akademik, dil ve matematik başarılarında olumlu etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Feng ve arkadaşları (2008), okul öncesinde duygu düzenleme becerilerinin mizaç, kısıtlayıcı davranış, anne ile iletişim şekilleri ve anne depresyonu ile ilişkisi üzerine bir çalışma yapmıştır. Çalışma okul öncesi dönemdeki 62 çocuk ve onları anneleri ile yürütülmüştür. Çalışmada anne depresyonunun çocukların iyi oluş hali ile ters ilişkili

olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca annenin olumlu tutumlarının çocukların iyi oluş hali ile pozitif ilişkili olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Kısıtlayıcı davranışların çocukların olumsuz duygu düzenleme becerileri geliştirmelerine neden olduğu sonucuna varılmıştır.

Sala, Pons ve Molina (2014), okul öncesi çocukların duygu düzenleme becerileri ile ilgili bir çalışma yürütmüştür. Çalışma üç ve altı yaş aralığındaki çocuklar ile yürütülmüştür. Çalışmada çocukların duygu düzenleme ile ilişkili hikâyeleri tamamlamaları istenmiştir. Duygu düzenleme becerileri ile ilgili yaş ve cinsiyet değişkenine göre farklılık olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, sözel beceriler, sözel olmayan zekâ ve duygu anlama becerileri gözlemlenen duygu düzenleme stratejilerinin kullanımıyla ilişkili bulunmuştur.

### **2.3.3. Yaratıcı Drama İle İlgili Yurtiçi Araştırmaları**

Ömeroğlu (1990), anaokuluna giden beş ve altı yaşlarındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişiminde yaratıcı drama eğitiminin etkisini incelemiştir. Çalışma beş ve altı yaş grubundaki 80 çocuk ile yürütülmüştür. Çalışmada yaratıcılık eğitiminin çocukların yaratıcılığını geliştirmede katkısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öztürk (1996), yaratıcı dramanın okul öncesi müzik eğitimindeki etkinliğine dair bir çalışma yürütmüştür. Çalışma beş ve altı yaş grubundan 56 çocuk ile yürütülmüştür. Çalışmada okul öncesi dönemde drama ile birlikte verilen müzik eğitiminin bu dönem çocuklarının müzik eğitimine katkısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca uygulamalar esnasında müzik eğitiminde drama yöntemi kullanıldığında çocukların yaratıcılıklarının daha çok ön plana çıktığı da görülmüştür. Drama ile yapılan uygulamalarda çocukların dinleme, ritim ve şarkı söyleme konusunda daha istekli oldukları görülmüştür.

Güven Metin (1999), dramanın beş ve altı yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisini incelemiştir. Çalışma beş ve altı yaş grubundan 50 çocuk ve aileleri ile yürütülmüştür. Çalışmada drama çalışmalarının çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri açısından anlamlı düzeyde farklılıklar ortaya koyduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Köksal Akyol (2003), drama ve dramanın önemi üzerine bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmada dramanın çocuklara grupta birlikte çalışabilme, yaratıcı düşünebilme, kendini anlama, sözel ve sözel olmayan iletişim ve dili kullanabilme, işbirliği

yapabilme, problem çözebilme, diğerlerine karşı daha duyarlı olabilme, özgüven, sorumluluk, sosyalleşme, iç disiplin ve hayal gücü, dayanışma ve paylaşma duygusunu geliştirebilme gibi beceriler edindirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Topbaşı (2006), okul öncesi dönem altı yaş grubu çocukların ahlaki gelişiminde dramanın yeri ve önemi üzerine bir çalışma yürütmüştür. Çalışmada belgesel tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada drama çalışmalarının çocukların çok yönlü gelişimlerine, özellikle ahlaki gelişimlerine ve ahlaki değerlerin kazandırılmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yazar ve Çelik (2007), okul öncesi eğitimde yaratıcı dramanın çocuğun gelişim alanlarına etkisini incelemiştir. Çalışmada dramanın çocukların tüm gelişim alanları açısından önemli ve gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yaratıcı drama uygulamalarının çocukların aktif katılabildikleri en önemli eğitim aracı olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Çalışmanın bir başka sonucu ise drama etkinlikleri ile çocukların ilerideki yaşamlarında karşılaşacakları birçok soruna çözüm yolları üretebildiği ve birçok sorunun üstesinden gelebildiğidir.

Aktaş Arnas, Cömertpay ve Sofu (2007), altı yaş grubu çocukların dil kullanımında yaratıcı dramanın etkisi üzerine bir çalışma yürütmüştür. Çalışma altı yaş grubundan 14 çocuk ile yürütülmüştür. Çalışmada yaratıcı drama etkinliklerine katılan çocukların katılmayan çocuklara göre daha çok sözcük ve daha uzun ve karmaşık cümleler kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Güner (2008), eğitici drama uygulamalarının 5-6 yaş grubu çocukların sosyal ve duygusal uyumlarına etkisini incelemiştir. Çalışma anaokuluna devam eden 211 çocuk ve bu çocukların öğretmenleri ile yürütülmüştür. Çalışmada eğitici drama uygulamalarına katılan çocukların sosyal ve duygusal uyum düzeylerinin katılmayan çocuklara göre daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ilgaz (2014), eğitici drama oyunlarından sonra yapılan değerlendirme çalışmalarının 60-72 aylık çocukların duygu kavramlarını kazanmalarına etkisini incelemiştir. Çalışma beş ve altı yaşlarındaki 41 çocuk ile yürütülmüştür. Çalışmada drama oyunlarından sonra yapılan değerlendirmelerin ve destekleme çalışmalarının duygu kavramlarını en üst düzeyde öğrenmeyi sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kaya, Günay ve Aydın (2015), okul öncesi eğitimde drama yöntemi ile işlenen değerler eğitim dersinin farkındalık düzeyine etkisini incelemiştir. Çalışma anaokulunda çalışan 11 okul öncesi öğretmeni ile yürütülmüştür. Çalışmada drama yöntemiyle işlenen değerler eğitimi dersinin çocukların değerlere ilişkin farkındalıklarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aydın ve Aykaç (2015), yaratıcı drama yöntemiyle verilen eğitimin okul öncesi çocuklarının çevre farkındalığına etkisini incelemiştir. Çalışma dört yaş grubundan çocuklar ile yürütülmüştür. Çalışmada çevre eğitimi konuları ile kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin çocukların çevreye ilişkin bilgi ve farkındalık düzeylerini anlamlı derecede artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Demir ve Kılınç (2018) ise ana sınıfına devam eden çocuklara verilen drama eğitiminin çocukların zihinsel becerilerine etkisini incelemiştir. Çalışma okul öncesi kuruma devam eden 30 çocuk ile yürütülmüştür. Çalışmada drama eğitiminin ana sınıfına devam eden çocukların zihinsel becerileri üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### **2.3.4. Yaratıcı Drama İle İlgili Yurt Dışı Araştırmaları**

Yaratıcı drama ile ilgili yapılan yurt dışı çalışmalarda genelde oyun, duygular ve yaratıcılık ile ilişkilendirildiği görülmektedir. Ayrıca yaratıcı drama daha çok “-miş gibi yapma” oyunları üzerinden ele alınmıştır.

Bamett (1984), “-miş gibi yapma” oyununun çocukların, annelerinden okul öncesi eğitimin ilk günü ayrılmalarından sonra çocuklarda oluşan strese etkisini incelemiştir. Annelerinden ayrılan endişeli grubun bir kısmının tek başına, bir kısmının da bir kaç kişi birlikte oyun oynamaları sağlanmıştır. Bir kısmının da hikâye dinlemesi sağlanmıştır. Oyuncaklarla oynayan çocukların hikâye dinleyenlere göre endişelerinin daha çok azaldığı gözlenmiştir. Tek başına oyun oynayan çocukların kaygılarındaki azalmanın grup halindeki diğer çocuklardan daha çok olduğu gözlenmiştir.

Kapsch (2007), dramatik oyunun çocukların duygularını çizimler üzerinden göstermede etkisini incelemiştir. Çalışmada drama programına katılan çocukların katılmayan çocuklara göre duygularını çizmede daha çok gelişme gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca drama etkinliğine katılan çocukların duygularını daha

çok açıkça ifade edebildikleri ve daha üst seviye çizim stratejilerini kullandıkları gözlenmiştir.

Wee (2009), çocuklar için drama eğitimi programı üzerine bir çalışma yürütmüştür. Çalışmada bir tane anaokulu sınıfında, iki tane de birinci sınıfta dokuz hafta boyunca drama programı uygulanmıştır. Çalışmada ısınma, esas çalışma ve değerlendirme bölümlerinden oluşan bir dersin iyi tanımlanmış bir yapısında çocukların kinestetik keşiflerinin yanı sıra ifade özgürlüğü de vurgulanmıştır. Çalışmada öğretim içeriğinin ve yöntemlerinin çocukların öğrenmesine nasıl katkıda bulunduğu ve drama eğitimini geliştirmek için öğretmen eğitiminde neyin gerekli olduğuna odaklanılmıştır.

Lillard ve arkadaşları (2013), “-miş gibi yapma” oyununun çocukların gelişimine etkisi üzerine bir çalışma yapmıştır. Çalışmada Vygotsky, Smith ve Piaget’in sembolik oyun ile ilgili çalışmaları incelenmiştir. Çocuklar -miş gibi yaparak gerçek yaşamda karşılaşılabilecekleri muhtemel problemlerin üstesinden gelebilmek için oyun yolu ile buna hazırlık yaptıkları ifade edilmiştir. Çalışmada sembolik oyunun sağlıklı bir gelişim için çok önemli bir rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada “-miş gibi yapma” oyununun çocukların öz düzenleme gelişimini desteklediği ile ilgili çalışmalara da yer verilmiştir. Freud (1955) ve Erikson (1950) çocukların oyun yolu ile rahatsız edici olayların üstesinden gelebildiklerini vurgulamışlardır (Lillard ve diğ., 2013). Fein (1989) ve Bretherton (1989) duygu düzenlemenin sembolik oyunun birincil fonksiyonu olduğunu savunmuşlardır (Lillard ve diğ., 2013).

Momeni, Khaki ve Amini (2017), yaratıcı dramının dört, beş ve altı yaş çocukların yaratıcılıklarına etkisini incelemiştir. Çalışma dört, beş ve altı yaşlarındaki 52 çocuk ile yürütülmüştür. Çalışmada yaratıcı dramının çocukların yaratıcılıklarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

### **2.3.5. Drama ve Duygu Düzenleme ile İlgili Yapılan Araştırmalar**

Drama ve duygu düzenlemenin ilişkilendirildiği çalışmalar daha çok yurt dışındaki çalışmalarda görülmektedir. Yurt içinde drama ve duygu düzenleme ile birebir yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla beraber, drama ve duygu düzenlemeyi de barındıran öz düzenleme ile ilgili bir çalışmaya rastlanmıştır (Kıyaker, 2017).

Bamett ve Storm (1981), oyunun çocukların duygularına etkisi ile ilgili bir çalışma yürütmüştür. Çalışma üç ve beş yaşlarındaki 40 çocuk ile yürütülmüştür. Bu çocukların yarısı bir çizgi film karakteri olan bir oyuncak ile oyunlar oynamıştır. Oyun oynayan çocukların oynamayanlara göre endişelerinde önemli derecede azalma ve mutluluklarında ise artış olduğu gözlenmiştir.

Shields ve Cicchetti (1997), “-miş gibi yapma” oyunu ile duygu düzenleme arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma dört yaşındaki çocuklar ve ebeveynleri ile yürütülmüştür. Çalışmada evde oyun oynayan çocukların duygusal düzenlemede daha yüksek puan aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Yeh (2008), yaş, duygu düzenleme becerileri, mizaç, yaratıcı drama ve okul öncesi çocuklarda yaratıcılık ile ilgili bir çalışma yürütmüştür. Çalışma dört, beş ve altı yaşlarındaki 116 çocuk ile yürütülmüştür. Çalışmada altı yaşındaki çocukların dört ve beş yaşındaki çocuklardan yaratıcılık açısından daha iyi bir performans gösterdikleri; olumlu bir mizacın ve duygu düzenleme stratejilerinin çocukların yaratıcılığını olumlu yönde etkilediği; yaratıcı drama eğitiminin çocukların yaratıcılığına katkıda bulunduğu; yaş, duygu düzenleme stratejileri, mizaç ve yaratıcı drama eğitiminin çocukların yaratıcılığını genel olarak etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Hoffman ve Russ (2012), “-miş gibi yapma” oyunu, yaratıcılık ve duygu düzenleme arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma, okul öncesinden 4. sınıfa kadar olan 60 kız çocuk yürütülmüştür. Çalışmanın sonuçları dramatik oyun, yaratıcılık ve duygu düzenlemenin birbiriyle alakalı olduğunu desteklemiştir. Çalışmada duygu düzenlemenin dramatik oyun ile pozitif ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca yaratıcılık ile duygu düzenlemenin de pozitif ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Kıyaker (2017), 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerilerinin kazandırılmasında eğitici drama programının etkisini incelemiştir. Çalışma 60-72 aylık 42 çocuk ile yürütülmüştür. Çalışmada eğitici dramanın çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişiminde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca drama ile desteklenen öz düzenleme becerilerinin çocukların ilerideki akademik başarılarını da etkileyeceği öngörülmüştür.

Yapılan birçok çalışma oyun ile yaratıcılığın ve duygu düzenlemenin ilişkili olduğunu göstermiştir. “-miş gibi yapma” oyunu çocuklarda duygu düzenleme

becerilerini desteklemektedir (Bretherton, 1989). “-mış gibi yapma” oyunu sosyal iletişim ve etkileşim yolu ile çocukların duygularını düzenleme becerilerini geliştirmektedir (Gayler, Evans, 2001). “-mış gibi yapma” oyunu çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişimine katkıda bulunmaktadır (Elias, Berk, 2002).





### 3. YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama yöntemi ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerine yaratıcı drama etkinliklerinin etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Çalışmada ön test, son test, kontrol gruplu yarı deneysel desen modeli kullanılmıştır. Bu modelde benzer özellik gösteren gruplar hazırdır ve katılımcılar rastgele atanmazlar (Büyüköztürk ve diğ., 2010). Çalışmanın bağımlı değişkeni 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerileridir. Bağımsız değişken ise duygu düzenleme becerilerine etkisi incelenen yaratıcı drama etkinlikleridir. Araştırma deseninin tablolaştırılmış şekli Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1: Çalışma Deseninin Sembolik Görünümü**

Grup	Ön Test	Uygulama	Son Test	Kalıcılık Testi
Deney	O1	YDE	O3	O5
Kontrol	O2	OP	O4	O6

**O1 ve O3:** Deney grubuna uygulanan ön test ve son testleri

**O2 ve O4:** Kontrol grubuna uygulanan ön test ve son testleri

**O5 ve O6:** Deney ve kontrol grubuna uygulanan kalıcılık testini

**YDE:** Yaratıcı drama etkinliklerini

**OP:** Anaokulunun uyguladığı rutin programı temsil etmektedir.

#### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim öğretim yılı İstanbul ili Bağcılar ilçesi Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bir anaokuluna devam eden 16’sı deney, 17’si kontrol grubu olmak üzere toplam 33 çocuk oluşturmaktadır.

Çalışma grubu belirlenirken küme örneklem yöntemi kullanılmıştır. Anaokulundaki 60-72 aylık yaş grubundan olan sınıflar arasından bir sınıf seçilmiş ve 17 çocuk

deney, 17 çocuk da kontrol grubu olarak bu sınıftan oluşturulmuştur. Deney ve kontrol gruplarının eşit sayıda olması planlanmıştır. Çalışmanın uygulama aşamasında deney grubundan bir çocuk uygulamanın dördüncü haftasında okul değiştirmiştir. Bu nedenle deney grubu sayısı 16 olmuştur.

Çalışmaya başlamadan önce veliler çalışma ile ilgili detaylı bir şekilde bilgilendirilmiştir. Bilgilendirmenin ardından velilere onay ve gönüllülük formu dağıtılmıştır. Böylece velilerin yazılı onayı alınmıştır. Çalışma grubu küme örneklem yöntemi ile belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubundaki çocuklar ise belirlenen sınıftaki sınıf listesinden rastgele seçilmiştir. Bu seçimde deney ve kontrol grubundaki kız ve erkek çocuklarının benzer sayılarda olması dikkate alınmıştır.

### 3.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Demografik Özellikleri

Çalışmaya dahil olan deney ve kontrol grubundaki çocuklar ve çocukların aileleri ile ilgili demografik bilgiler araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılarak elde edilmiştir. Kişisel bilgi formundan deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklara ait cinsiyet, kardeş sayısı, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu ve aile gelir düzeyleri ile ilgili veriler elde edilmiştir. Bu veriler deney ve kontrol gruplarının benzer özellikte olup olmadığını görmek amacıyla ayrı tablolarda verilmiştir.

#### 3.2.1.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Cinsiyete Göre Dağılımları

Kişisel bilgi formundan elde edilen bilgilere göre deney ve kontrol grubundaki çocukların cinsiyet dağılımları Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2: Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dağılımları**

Değişkenler	GRUPLAR			
	Deney (n=16)		Kontrol (n=17)	
	Sayı	Yüzde*	Sayı	Yüzde*
<b>Cinsiyet</b>				
Erkek	8	50,0	10	58,8
Kız	8	50,0	7	41,2
Toplam	16	48,5	17	51,5

\* Sütun yüzdesi

Tablo 2’ye bakıldığında çalışmaya katılan 33 çocuğun 16’sı deney, 17’si kontrol grubunda yer almaktadır. Cinsiyet dağılımlarına göre deney ve kontrol gruplarındaki çocukların 15’i kız, 18’i de erkektir. Grup içlerindeki cinsiyet dağılımları ise deney

grubunda 8'i kız, 8'i erkek şeklinde; kontrol grubunda ise 7'si kız, 10'u erkek şeklindedir. Çalışma grubu oluşturulurken kız ve erkek çocuklarının birbirine yakın sayılarda olmasına dikkat edilmiş ve sınıftaki çocuk sayısına göre bu dağılım elde edilmiştir. Ayrıca gruplar içinde de kız ve erkek sayılarının da bir birine yakın olması göz önünde bulundurulmuştur.

### 3.2.1.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Kardeş Sayısına Göre Dağılımları

Kişisel bilgi formundan elde edilen bilgilere göre deney ve kontrol grubundaki çocukların kardeş sayılarının dağılımları Tablo 3'de verilmiştir.

**Tablo 3: Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Kardeş Sayısına Göre Dağılımları**

Değişkenler	GRUPLAR			
	Deney (n=16)		Kontrol (n=17)	
	Sayı	Yüzde*	Sayı	Yüzde*
<b>Kardeşi Olma</b>				
Hayır	3	18,8	6	35,3
Evet	13	81,2	11	64,7

\* Sütun yüzdesi

Tablo 3'e bakıldığında çalışma grubunu oluşturan çocukların 9'unun tek çocuk; diğerlerinin ise iki, üç ya da dört kardeş olduğu görülmektedir. Gruplar açısından bakıldığında ise deney grubundaki çocukların 3'ü tek çocuk; 13'ü ise iki, üç ya da dört kardeştan oluşmaktadır. Kontrol grubundaki çocukların ise 6'sı tek çocuk; 11'i iki, üç ya da dört kardeştan oluşmaktadır. Ayrıca çalışma grubunun çoğunluğunda çocukların iki ya da üç kardeş olduğu bilinmektedir. Hem genel çalışma grubundaki hem de gruplar içindeki kardeş sayılarına bakıldığında kardeş sayılarının bir birine yakın olduğu söylenebilmektedir.

### 3.2.1.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Anne Eğitim Düzeyleri

Kişisel bilgi formundan elde edilen bilgilere göre deney ve kontrol grubundaki çocukların anne eğitim düzeylerinin dağılımları Tablo 4'de verilmiştir.

**Tablo 4: Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Anne Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımları**

Değişkenler	GRUPLAR			
	Deney (n=16)		Kontrol (n=17)	
	Sayı	Yüzde*	Sayı	Yüzde*
<b>Anne Öğrenim Düzeyi</b>				

**Tablo 4 – devam**

Ortaokul ve altı	8	50,0	5	29,4
Lise ve üzeri	8	50,0	12	70,6

\* Sütun yüzdesi

Tablo 4'e bakıldığında deney grubundaki çocuklarının annelerinin 8'i ortaokul ve altı; 8'i lise ve üzeri mezundur. Kontrol grubundaki çocukların annelerinin 5'i ortaokul ve altı; 12'si ise lise ve üzeri mezundur. Kontrol grubundaki çocukların anne eğitim düzeylerinde lise ve üstü mezun olanların deney grubundakilerden daha çok olduğu görülmüştür. Genel olarak anne eğitim düzeylerinde büyük farklılıklar olmadığı söylenebilmektedir.

#### 3.2.1.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Baba Eğitim Düzeyleri

Deney ve kontrol grubundaki çocukların baba eğitim düzeylerine göre dağılımları Tablo 5'de verilmiştir.

**Tablo 5: Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Baba Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımları**

Değişkenler	GRUPLAR			
	Deney (n=16)		Kontrol (n=17)	
	Sayı	Yüzde*	Sayı	Yüzde*
<b>Baba Öğrenim Düzeyi</b>				
Ortaokul ve altı	4	25,0	5	29,4
Lise ve üzeri	12	75,0	12	70,6

\* Sütun yüzdesi

Tablo 5'e bakıldığında deney grubundaki çocuklarının babalarının 4'ü ortaokul ve altı; 12'si ise lise ve üstü mezundur. Kontrol grubundaki çocukların babalarının 5'i ortaokul ve altı; 12'si ise lise ve üstü mezundur. Baba eğitim düzeylerinin genel olarak benzer özellikte oldukları söylenebilmektedir.

#### 3.2.1.5. Deney ve Kontrol Gruplarının Aile Gelir Düzeyleri

Deney ve kontrol grubundaki çocukların aile gelir durumuna göre dağılımları Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6: Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Aile Gelir Durumuna Göre Dağılımları**

Değişkenler	GRUPLAR			
	Deney (n=16)		Kontrol (n=17)	
	Sayı	Yüzde*	Sayı	Yüzde*

**Tablo 6 – devam**

<b>Gelir Durumu</b>				
2500 tl ve altı	2	12,5	1	5,9
2501- 4000 tl arası	10	62,5	11	64,7
4001 tl ve üzeri	4	25,0	5	29,4

\* Sütun yüzdesi

Tablo 6'ya bakıldığında çalışma grubundaki çocukların aile gelir düzeylerinde 3'ünün 2.500 ve altı, 21'inin 2.501 ve 4.000 arası ve 9'unun 4.001 ve üstü düzeyde olduğu görülmektedir. Deney grubundaki çocukların aile gelir düzeylerinde 2'sinin 2.500 ve altı, 10'unun 2.501 ve 4.000 arası ve 4'ünün 4.001 ve üstü düzeyde olduğu; kontrol grubundakilerin ise 1'inin 2.500 ve altı, 11'inin 2.501 ve 4.000 arası ve 5'inin 4.001 ve üstü düzeyde olduğu görülmektedir. Genel olarak hem kontrol hem de deney grubundaki çocukların aile gelir düzeylerinin benzer özellikte olduğu söylenebilmektedir.

### 3.2.1.6. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Sonuçları

Deney ve kontrol gruplarının ön test puanları Mann Whitney U testi ile analiz edilmiş ve sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

**Tablo 7: Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Sonuçları**

<b>GRUPLAR</b>						
<b>Değişkenler</b>	<b>Deney (n=16)</b>		<b>Kontrol (n=17)</b>		<b>Z*</b>	<b>p*</b>
<b>Ön Test Puanları</b>	<b>Med</b>	<b>Min/Max</b>	<b>Med</b>	<b>Min/Max</b>		
Sunulan Strateji	26	17/28	23	16/29	-0,8	0,41
Söylenen Strateji	7	3/12	9	1/12	-0,6	0,57
Genel Toplam	31	23/38	28	17/41	-0,1	0,93

\* Mann Whitney U testi

Med: Ortanca

Tablo 7'deki veriler incelendiğinde, deney ve kontrol grubundaki çocukların duygu düzenleme becerileri ön test genel toplam, sunulan strateji ve söylenen strateji puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $p>0,05$ ). Bu da çalışmaya katılan deney ve kontrol grubundaki çocukların uygulama öncesindeki duygu düzenleme becerilerinden aldıkları puanların birbirine benzer olduğunu göstermektedir.

### **3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması**

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu” ve “Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, toplama aracı olarak kullanılan ölçek ile çocukların okula uyum süreci de göz önünde bulundurularak 29 Ekim 2018 tarihinde başlayıp 14 Ocak 2019 tarihinde sona erecek şekilde toplanmıştır. Bu tarihler arasında ön test, sekiz haftalık yaratıcı drama etkinlikleri, son test ve son testten üç hafta sonra da kalıcılık testi uygulanmıştır.

Ölçeğin uygulanabilmesi ve çalışmanın yürütülebilmesi için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne izin talebinde bulunulmuştur (Ek 5). İzin yazısı (Ek 6) ile birlikte belirlenen anaokuluna gidilerek okul müdürüne bilgi verilmiştir. Okul müdürünün onayından sonra uygun çalışma grubu seçilmiştir. Sınıf öğretmenleri de bilgilendirilmiş ve onların da onayı alınmıştır.

#### **3.3.1. Kişisel Bilgi Formu**

Çalışmaya dahil olan deney ve kontrol grubundaki çocuklar ve çocukların aileleri ile ilgili demografik bilgiler araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılarak elde edilmiştir. Deney ve kontrol grubundaki çocukların yaş, cinsiyet ve kardeş sayıları ve çocukların anne ve babalarının eğitim düzeyleri ve aile gelir durumu ile ilgili bilgiler kişisel bilgi formundan elde edilmiştir. Elde edilen demografik bilgiler çalışma grubunun özelliklerini belirlemede kullanılmıştır.

#### **3.3.2. Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeği**

Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeği (DDSÖ), Gust (2014) tarafından 2014’de Almanya’da geliştirilmiştir. Ölçek üç ve altı yaş arasındaki çocukların duygu düzenleme stratejilerini ortaya koymak amacıyla uygulanmaktadır. Türkiye versiyonu ise beş ve altı yaş çocukları içindir. Türkiye versiyonu Ogelman, İncirli (2015) tarafından uyarlanmıştır. Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeği’nin, güvenilirliğini tespit etmek için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Algılanan stratejilerde Cronbach Alpha  $\alpha = .75$ ; türetilen stratejilerde  $\alpha = .70$ ’dir (Ogelman, İncirli, 2015). Toplam puan modeli kurulduğu için alt boyut puanları toplanabilmektedir. Ayrıca ölçekten elde edilen iç tutarlılık katsayısının .60-.80 aralığında olması, ölçekteki tüm maddelerin gerekli olduğunu ve ölçeğin bir bütün olarak kapsam geçerliliğini sağladığını göstermiştir. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirliği de  $r = .81$ ,  $p < .001$  olarak bulunmuştur.

Ölçek çocuklara bireysel olarak uygulanmaktadır. Ölçeğin hem kız hem de erkek formları bulunmaktadır. Ölçekte, korku, üzüntü ve öfke duyguları ile ilgili ikişer resimli hikaye, toplamda altı hikaye bulunmaktadır. Ölçme aracı, sunulan duygu düzenleme stratejilerinin çocuk tarafından anlaşılması ve etkili duygu düzenleme stratejilerinin çocuk tarafından türetilmesi olarak iki bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler ölçeğin “stratejilerin anlaşılması (altboyut1-sunulan strateji)” ve “stratejilerin türetilmesi (altboyut2-söylenen strateji)” alt boyutlarını oluşturmaktadır.

Birinci bölümde, ölçekteki hikayeler sırasıyla bir yetişkin tarafından resimleri gösterilerek anlatılmaktadır. Hikaye anlatıldıktan sonra çocuklar dört farklı duygu düzenleme stratejilerinin etkili olup olmasını değerlendirmektedir. Bunlar sabit bir sıralama ile sunulup, etkili davranış, etkisiz davranış, etkili düşünce ve etkisiz düşünce stratejileridir. Her hikayenin sonunda hikayedeki stratejinin etkisi sorulmaktadır. Çocukların sunulan stratejinin o duyguyu düzenlemesi için etkili olup olmadığını yeşil gülümseyen yüz ifadesi ya da kırmızı üzgün yüz ifadesi ile belirtmesi beklenmektedir. Gülümseyen yeşil gülücük etkili bir stratejiyi; üzgün yüz ise etkili olmayan bir stratejiyi ifade etmektedir. Her hikayede beş resim kullanılmaktadır. Resimlerden biri hikayeyi, dördü ise stratejileri göstermektedir.

İkinci bölümünde, çocuklardan kendi etkili stratejilerini söylemeleri istenilmektedir. Sunulan stratejilerin etkisi değerlendirildikten sonra çocuklara iki soru sorulmaktadır. Bu sorulardan ilki “ne yapardın?”, diğeri ise “ne düşünürdün?” sorusudur. Bu sorular her hikaye için sorulmaktadır. İlk soru ile etkili davranış stratejisi, ikinci soru ile etkili düşünce stratejisi sorulmaktadır. Çocukların bu sorulara yanıtlarından etkili davranış ve etkili düşünce stratejisi üretilen üretilmedikleri ölçülmektedir. Ölçeğin uygulanması ortalama 15-20 dakika sürmektedir.

Birinci alt boyutta her hikaye için beş soru toplamda ise 30 soru; ikinci alt boyutta ise her hikaye için iki soru, toplamda 12 soru sorulmaktadır. Tüm ölçek toplamda 42 sorudan oluşmaktadır. Her soru “1” ya da “0” olarak puanlanmaktadır. Birinci alt boyuttan en fazla “30”, en az “0”; ikinci alt boyuttan ise en fazla “12”, en az “0” puan alınabilmektedir. Altı hikayenin her birinden en fazla “7”, en az “0” puan alınabilmektedir. Tüm ölçekten de en fazla “42”, en az “0” puan alınabilmektedir.

### **3.3.3. Ölçme Aracının Uygulanması**

“Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeği” araştırmacı tarafından çocuklara uygulanmıştır. Ölçeğin kullanımı ile ilgili ölçeği uyarlayan kişi tarafından verilen ölçek eğitimi alınmıştır. Ölçek materyalleri de eğitimci tarafından sağlanmıştır. Kullanım izni olarak da eğitimle ilgili uygulayıcı sertifikası verilmiştir (Ek 7).

Ölçme aracı uygulanmadan önce hem deney hem de kontrol grubundaki çocuklarla sınıf ortamlarında tanışılmıştır. Çocukların sınıf öğretmenleri araştırmacıyı kısa bir bilgilendirme ile sınıfa tanıtmış ve süreç hakkında gerekli bilgilendirmeyi yapmıştır. Ardından araştırmacı da kendisini tanıtmış ve çocukların kendilerini tanıtmalarını istemiştir. Araştırmacı da çocuklara çalışma ile ilgili gerekli bilgilendirmeyi yapmıştır.

Ardından çocukların duygu düzenleme becerilerini ölçmek amacıyla “Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeği” hem deney hem de kontrol grubuna ön test olarak uygulanmıştır. Sonrasında deney grubunda yer alan çocuklara sekiz hafta boyunca haftada üç gün olmak üzere drama etkinlikleri uygulanmıştır. Deney grubu aynı zamanda Milli Eğitim Programı’na göre sürdürülen günlük eğitim akışına devam etmiştir. Kontrol grubundaki çocuklara ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Kontrol grubundaki çocuklar da Milli Eğitim Programı’na göre sürdürülen günlük eğitim akışına devam etmiştir. Yaratıcı drama etkinlikleri uygulandıktan sonra aynı ölçek her iki gruba son test olarak uygulanmıştır. Son testten üç hafta sonra da aynı ölçek her iki gruba kalıcılık testi olarak tekrar uygulanmıştır.

Ölçme aracı çocukların daha rahat odaklanabilmesi için boş bir sınıfta araştırmacı ile çocuk baş başa iken uygulanmıştır. Ön test, son test ve kalıcılık testi bu şekilde her çocuk ile bire bir 10-15 dakika sürecek şekilde uygulanmıştır. Ölçme aracı ilk uygulandığında her çocuğa ölçme aracı ile ilgili detaylı bilgi verilmiştir. Sonraki uygulamalarda da ölçek ile ilgili hatırlatmalar yapılmıştır.

### **3.3.4. Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Uygulanması**

Bu bölümde okul öncesi duygu düzenlemeye yönelik yaratıcı drama etkinliklerinin hazırlık süreci ile ilgili bilgiye yer verilmiştir.

#### **Hazırlık Süreci**



Etkinliklerin hazırlanması aşamasında araştırmacı tarafından şu süreçler takip edilmiştir:

- Yaratıcı drama etkinliklerinin hazırlanmasında genel bir literatür taraması yapılmış ve bir çok kaynaktan yararlanılmıştır.
- Yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmadan önce Milli Eğitim Bakanlığı'ndan, uygulamanın yapıldığı okul müdürü ve öğretmenlerinden ve çocukların ailelerinden gerekli izinler araştırmacı tarafından alınmıştır.
- Yaratıcı drama etkinlikleri duygu düzenlemenin kapsamına uygun olarak hazırlanmıştır.
- Duygu düzenleme çocukların sosyal-duygusal, bilişsel ve dil gelişim alanlarıyla birebir ilgilidir (Gross, Thompson, 2007). Bu nedenle, etkinlikler hazırlanırken özellikle bu gelişim alanlarındaki kazanımlar dikkate alınmıştır.
- Yaratıcı drama etkinlikleri 2013 MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'ndaki kazanımlara ve göstergelere uygun olarak hazırlanmıştır.
- Etkinlikler hazırlanırken Ömeroğlu ve arkadaşları (2013)'nin ve Önder (2016)'in kitaplarındaki etkinliklerden yararlanılmıştır.
- Yaratıcı drama etkinlikleri hazırlandıktan sonra yaratıcı drama alanında uzman bir kişiye, duygu düzenleme ölçeğini uyarlayan ve aynı zamanda okul öncesi eğitim alanında uzman bir kişiye ve ayrıca okul öncesi eğitim alanında uzman iki kişiye daha gönderilerek gerekli düzenlemeler yapılmış ve etkinliklerin son hali oluşturulmuştur.
- Uygulama sürecinde önce etkinliklerde kullanılacak materyaller hazırlanmıştır.
- Uygulama öncesi çocuklarla tanışma etkinlikleri yapılmış, ardından asıl uygulama etkinliklerine geçilmiştir.
- Etkinlikler araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

### **Uygulama Süreci**

Yaratıcı drama etkinlikleri üç bölümden oluşmaktadır. Bunlar hazırlık (ısınma) aşaması, esas (canlandırma) aşaması ve değerlendirme (tartışma) aşamasıdır. Her aşama için aşamanın amacına uygu etkinlikler oluşturulmuştur. Her çalışma ortalama 30-40 dakika sürmüştür. Yaratıcı drama etkinliklerinin verimliliğini artırmak ve çocuklarla bireysel olarak daha çok etkileşim içerisinde olabilmek için deney grubu iki gruba ayrılmıştır. Gruplara sırayla okulun spor salonunda uygun ortam

hazırlanarak etkinlikler uygulanmıştır. Çocuklar etkinliklere katılmaları konusunda zorlanmamıştır. Çocukların hepsi kendi isteğiyle aktif bir şekilde etkinliklere dahil olmuştur. Etkinlikler sekiz hafta boyunca haftada üç gün (Pazartesi, Çarşamba, Cuma günleri), toplamda 24 etkinlik olarak uygulanmıştır. Etkinlikler 14:00-15:30 saatleri arasında iki grup halinde uygulanmıştır.

Hazırlık aşamasında çocukları esas çalışmaya hazırlamak için bedensel ve zihinsel olarak hazırlanmalarına yardımcı oyunlar oynanmıştır. Bu oyunlar çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri ve yaş özellikleri dikkate alınarak oluşturulmuştur. Bu aşamada çocukların bir birleriyle kaynaşmaları, bedensel olarak ısınmaları ve eğlenceli vakit geçirmeleri sağlanmıştır. Bu aşamadaki oyunlar ve etkinlikler ortalama 10 dakika sürmüştür.

Esas çalışma aşamasında duyu düzenlemenin kapsamına uygun, çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerini destekleyen ve MEB okul öncesi eğitim programındaki 36-72 aylık çocuklara yönelik olan kazanım ve göstergelere göre hazırlanan etkinlikler uygulanmıştır. Bu aşamada canlandırma, rol oynama ve dramatizasyon gibi drama teknikleri kullanılmıştır. İlk önce çocukların duygularını tanıyıp ifade etmelerine ve diğerlerinin duygularının farkına varıp onlarla ilgili ifadelerde bulunmalarına yönelik çalışmalar yapılmıştır. Çocuklar, duyu ve düşüncelerini fark etmeleri ve ifade etmeleri yönünde desteklenmiştir. Etkinliklerde çocukların gerçek yaşamda karşılaşılabilecekleri muhtemel problemlere yönelik drama teknikleri ile çalışmalar yapılmıştır. Problemlerle karşılaştıklarındaki muhtemel duyu ve düşünceleri üzerine konuşulmuştur. Böylece uygun çözüm yolları geliştirilmiştir. İlk zamanda duyu ve düşüncelerini ifade etmekte zorlanan ve çözüm önerileri sunmakta güçlük yaşayan çocukların süreç içerisinde bu zorlukları aştıkları gözlenmiştir. Bu aşama ortalama 20 dakika sürmüştür.

Değerlendirme aşamasında ise genelde çocukların daire şeklinde yere oturmaları ya da minderlere uzanarak gözlerini kapatmaları istenmiştir. Çocuklara yönelik hazırlanan dinlendirici fon müzikler açılmış ve söylenenleri hayal etmeleri istenmiştir. Bu süreçte genelde çocukların çalışmalarla bağlantılı durumları hayal etmeleri ve ardından da bu durumlarla ilgili duyu ve düşüncelerini ifade etmeleri istenmiştir. Bu aşamada çalışmalarla ilgili resim çizmeleri de istenmiş; duyu ve düşüncelerini somutlaştırılarak ifade etmeleri sağlanmıştır. Ayrıca, çocuklara

çalışmalarla ilgili sorular sorularak duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri sağlanmıştır. Bu aşama ortalama 10 dakika sürmüştür.

Etkinliklerden örnekler Ek 3'te verilmiştir. Etkinlikler sırasında çocukların yaptıkları canlandırmalardan örnek fotoğraflar Ek 8'de verilmiştir.

### **3.3.5. Verilerin Analizi**

Çalışma kapsamında toplanan veriler IBM SPSS Statistics 25 veri analizi programıyla analiz edilmiştir. İlk önce deney ve kontrol grubundaki çocukların cinsiyet, kardeş sayısı, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu ve aile gelir düzeyi değişkenlerine göre frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmıştır.

Deney grubunda 16, kontrol grubunda ise 17 kişi olmakla beraber toplamda 33 katılımcı bulunmaktadır. Öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Test sonucunda grupların ön test, son test ve kalıcılık testleri puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek için Shapiro Wilk testine bakılmıştır. Grup büyüklüğü 50'den az olduğu için Shapiro-Wilk testi kullanılmıştır (Büyüköztürk ve diğ., 2010). Testlerin genelinde ve alt boyutlarda aynı anda normal dağılım göstermediği görülmüştür ( $p < 0.05$ ). Bu nedenle bu verilerin analizinde non parametrik testler kullanılmıştır. Ortalamalar arası farkların önemli olup olmadığını belirlemede 0.05 önem düzeyi esas alınmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeği'nden elde edilen puanlara ait istatistikler verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının gruplar arası ön test-son test puanlarının karşılaştırılmasında Mann Whitney U testi, gruplar içinde ön test-son test ve son test-kalıcılık testi puan karşılaştırmalarında Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılmıştır. Ayrıca cinsiyet değişkenine göre bir farklılık olup olmadığını görmek için Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

#### **4. BULGULAR VE YORUM**

Bu bölümde verilerin SPSS programı ile analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Yaratıcı drama etkinliklerinin ana sınıfına devam eden 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerini etkileyip etkilemediğini sorgulamak için çalışmanın denencelerine ait bulgulara yer verilmiştir.

Yaratıcı drama uygulamalarının 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisini ölçmek amacıyla grupların grup içi ön test ve son test puanlarının ortalamaları karşılaştırılmıştır. Ardından deney ve kontrol grubundaki çocukların duygu düzenleme becerileri ölçeği son test ve ön test puan farkları bir biriyle kıyaslanmıştır.

Yaratıcı drama etkinliklerinin kalıcılığını test etmek için deney ve kontrol gruplarının son test ve kalıcılık testi puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Her karşılaştırma alt boyutlar ve ölçek geneli için yapılmıştır.

##### **4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Bulgu ve Yorumlar**

*Alt problem 1: Yaratıcı drama etkinliklerinin duygu düzenleme becerileri üzerinde etkisi var mıdır?*

*Denence 1: Yaratıcı drama etkinliklerinin duygu düzenleme becerileri üzerinde olumlu bir etkisi vardır.*

Çalışmada ele alınan birinci denence yaratıcı drama etkinliklerinin çocuklarının duygu düzenleme becerileri puanlarını artıracığı yönündedir. Bunu test etmek için deney grubuna yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmadan önce Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeği ön test olarak uygulanmış ve 8 haftalık uygulamadan sonra da son test uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmamış; deney grubundaki çocuklarla eş zamanlı olarak kontrol grubundaki çocuklara da

Duygu Düzenleme Stratejileri  leği  n test ve son test olarak uygulanmıştır. Tablo 8’de ve Tablo 9’da testlerden elde edilen puanların karşılaştırılmasına yönelik Wilcoxon testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 8: Deney Grubunun Genel Toplam ve Alt Boyutlara Göre  n Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması**

TESTLER						
Değişkenler	�n Test		Son Test		Z*	p*
	Med	Min/Max	Med	Min/Max		
<b>Deney Grubu (n=16)</b>						
Sunulan Strateji	26	17/28	28	22/29	<b>-2,7</b>	<b>&lt;0,01</b>
Söylenen Strateji	7	3/12	12	10/12	<b>-3,3</b>	<b>&lt;0,01</b>
Genel Toplam	31	23/38	39	33/41	<b>-3,5</b>	<b>&lt;0,01</b>

\*Wilcoxon testi  
Med: Ortanca

Tablo 8’de deney grubunun alt boyutlara ve genel toplama göre ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması verilmiştir. Buna göre deney grubunun son test sunulan strateji, söylenen strateji ve genel toplam puanlarının ön test puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha fazla olduğu kaydedilmiştir ( $p<0,01$ ).

**Tablo 9: Kontrol Grubunun Genel Toplam ve Alt Boyutlara Göre  n Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması**

TESTLER						
Değişkenler	�n Test		Son Test		Z*	p*
	Med	Min/Max	Med	Min/Max		
<b>Kontrol Grubu (n=17)</b>						
Sunulan Strateji	23	16/29	26	17/30	<b>-2,0</b>	<b>0,04</b>
Söylenen Strateji	9	1/12	7	0/12	-0,8	0,44
Genel Toplam	28	17/41	32	23/41	-1,7	0,09

\*Wilcoxon testi  
Med: Ortanca

Tablo 9’da kontrol grubunun sunulan strateji, söylenen strateji ve genel toplama göre ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması verilmiştir. Buna göre kontrol grubunda da sunulan strateji son test puanları, sunulan strateji ön test puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha büyüktür ( $p<0,05$ ). Ancak söylenen strateji ve genel toplam ön test ve son test puanları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark kaydedilmemiştir ( $p>0,05$ ).

Bu sonuçlara göre yaratıcı drama etkinliklerinin deney grubundaki çocuklarının duygu düzenleme becerilerini anlamlı düzeyde geliştirdiği söylenebilir. Bu sonuca dayanarak çalışmanın birinci denencesi kabul edilmiştir.

#### 4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Bulgu ve Yorumlar

*Alt problem 2: Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun duygu düzenleme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?*

*Denence 2: Yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun duygu düzenleme becerileri arasında deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık vardır.*

Çalışmanın ikinci denencesini test etmek amacıyla hem deney hem de kontrol gruplarındaki çocuklara ön test ve son test olarak Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeği uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeği'nden aldıkları ön test ve son test puanlarının ve son test ile ön test puan farklarının karşılaştırılması yapılmıştır. Bu işlem için Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

**Tablo 10: Katılımcıların Gruplara ve Alt Boyutlara Göre Ön test Puanlarının Karşılaştırılması**

Değişkenler	GRUPLAR				Z*	p*
	Deney (n=16)		Kontrol (n=17)			
Ön Test Puanları	Med	Min/Max	Med	Min/Max		
Sunulan Strateji	26	17/28	23	16/29	-0,8	0,41
Söylenen Strateji	7	3/12	9	1/12	-0,6	0,57
Genel Toplam	31	23/38	28	17/41	-0,1	0,93

\*Mann Whitney U testi  
Med: Ortanca

Katılımcıların gruplara ve alt boyutlara göre ön test puanları karşılaştırılmıştır. Sunulan strateji, söylenen strateji ve genel toplam puanlarına göre ön test puan karşılaştırılması Tablo 10'da verilmiştir. Buna göre araştırmada deney ve kontrol gruplarının Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeği'nden aldıkları sunulan strateji, söylenen strateji ve genel toplam ön test puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ( $p>0,05$ ).

**Tablo 11: Katılımcıların Gruplara ve Alt Boyutlara Göre Son Test Puanlarının Karşılaştırılması**

GRUPLAR						
Değişkenler	Deney (n=16)		Kontrol (n=17)		Z*	p*
	Med	Min/Max	Med	Min/Max		
Son Test Puanları						

**Tablo 11 – devam**

Sunulan Strateji	28	22/29	26	17/30	-2,0	0,05
Söylenen Strateji	12	10/12	9	1/12	<b>-4,0</b>	<b>&lt;0,01</b>
Genel Toplam	39	33/41	32	23/41	<b>-3,7</b>	<b>&lt;0,01</b>

\*Mann Whitney U testi

Med: Ortanca

Katılımcıların gruplara ve alt boyutlara göre son test puanları karşılaştırılmıştır. Sunulan strateji, söylenen strateji ve genel toplam puanlarına göre son test puan karşılaştırılması Tablo 11’de verilmiştir. Buna göre araştırmada deney ve kontrol grupları arasında son test sunulan strateji puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ( $p>0,05$ ). Ancak deney grubunda söylenen strateji ve genel toplam son test puanları kontrol grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ).

**Tablo 12: Katılımcıların Gruplara ve Alt Boyutlara Göre Son Test-Ön Test Puan Farklarının Karşılaştırılması**

GRUPLAR						
Değişkenler	Deney (n=16)		Kontrol (n=17)		Z*	p*
	Med	Min/Max	Med	Min/Max		
Son Test-Ön Test Puan						
Sunulan Strateji	2	-3/11	2	-6/7	-0,7	0,47
Söylenen Strateji	4	0/8	0	-4/4	<b>-4,1</b>	<b>&lt;0,01</b>
Genel Toplam	7	3/15	1	-3/9	<b>-4,2</b>	<b>&lt;0,01</b>

\*Mann Whitney U testi

Med: Ortanca

Katılımcıların gruplara ve sunulan strateji, söylenen strateji ve genel toplam son test ile ön test puan farklarına göre karşılaştırılması Tablo 12’de verilmiştir. Buna göre araştırmada deney ve kontrol grupları arasında sunulan strateji son test-ön test puan farkları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ( $p>0,05$ ). Ancak deney grubunda söylenen strateji ve genel toplam son test-ön test puan farklarının kontrol grubuna göre istatistiksel olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ).

Bu sonuçlara göre yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun genel ölçek puanları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Buna dayanarak çalışmanın ikinci denencesi kabul edilmiştir.

### 4.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Bulgu ve Yorumlar

*Alt problem 3: Yaratıcı drama etkinliklerinin duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisi kalıcı mıdır?*

*Denence 3: Yaratıcı drama etkinliklerinin duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisi kalıcıdır.*

Deney ve kontrol gruplarının DDSÖ'den aldıkları son test ve kalıcılık testi puanlarının karşılaştırılmasında Wilcoxon testi kullanılmıştır.

**Tablo 13: Deney Grubunun Genel Toplam ve Alt Boyutlara Göre Son test ve Kalıcılık Puanlarının Karşılaştırılması**

Değişkenler	Son Test		Kalıcılık Testi		Z*	p*
	Med	Min/Max	Med	Min/Max		
Deney Grubu (n=16)						
Sunulan Strateji	28	22/29	28	23/30	-0,9	0,39
Söylenen Strateji	12	10/12	12	10/12	-1,0	0,32
Genel Toplam	39	33/41	40	33/42	-1,0	0,30

\*Wilcoxon testi  
Med: Ortanca

Katılımcı deney grubunun sunulan strateji, söylenen strateji ve genel toplam son test ve kalıcılık puanlarının karşılaştırılması Tablo 13'te verilmiştir. Buna göre araştırmada deney grubunun sunulan strateji, söylenen strateji ve genel toplam son test ve kalıcılık puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 14: Kontrol Grubunun Genel Toplam ve Alt Boyutlara Göre Son Test ve Kalıcılık Puanlarının Karşılaştırılması**

Değişkenler	Son Test		Kalıcılık Testi		Z*	p*
	Med	Min/Max	Med	Min/Max		
Kontrol Grubu (n=17)						
Sunulan Strateji	26	17/30	25	19/29	-0,1	0,94
Söylenen Strateji	7	0/12	8	0/12	-1,2	0,22
Genel Toplam	32	23/41	34	25/40	-1,3	0,19

\*Wilcoxon testi  
Med: Ortanca



Katılımcılardan kontrol grubunun sunulan strateji, söylenen strateji ve genel toplam son test ve kalıcılık puanlarının karşılaştırılması Tablo 14’te verilmiştir. Buna göre araştırmada kontrol grubunun sunulan strateji, söylenen strateji ve genel toplam son test ve kalıcılık puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir ( $p>0,05$ ).

Bu sonuçlara göre hem deney grubunun hem de kontrol grubunun son testten aldıkları puanlar ile kalıcılık testinden aldıkları puanların benzer olduğu görülmüştür. Buna göre yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubunda yaratıcı drama etkinliklerinin duygu düzenleme becerilerine etkisinin devam ettiği söylenebilir. Bu sonuca dayanarak çalışmanın üçüncü denencesi kabul edilmiştir.

#### 4.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Bulgu ve Yorumlar

*Alt problem 4: Duygu düzenleme becerilerinde cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?*

*Denence 4: Duygu düzenleme becerilerinde cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.*

Deney ve kontrol gruplarının DDSÖ’nden aldıkları son test puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılmasında Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

**Tablo 15: Deney Grubunda Yer Alan Çocukların Cinsiyetine Göre Genel Ölçek ve Alt Boyut Son Test Puanlarının Karşılaştırılması**

Değişkenler	CİNSİYET				Z*	p*
	Erkek		Kız			
	Med	Min/Max	Med	Min/Max		
<b>Deney Grubu Son Test Puanları (n=16)</b>						
Sunulan Strateji	28	22/29	28	25/29	-0,2	0,83
Söylenen Strateji	12	10/12	12	10/12	-0,2	0,86
Genel Toplam	39	33/41	39	36/41	-0,4	0,67

\*Mann Whitney U testi

Med: Ortanca

Tablo 15’te deney grubunun cinsiyete göre sunulan strateji, söylenen strateji ve genel toplam son test puanlarının karşılaştırılması verilmiştir. Buna göre çalışmada deney grubunda cinsiyete göre sunulan strateji, söylenen strateji ve genel toplam son test puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark kaydedilmemiştir ( $p>0,05$ ).

**Tablo 16: Kontrol Grubunda Yer Alan Çocukların Cinsiyetine Göre Genel Ölçek ve Alt Boyut Son Test Puanlarının Karşılaştırılması**

Değişkenler	CİNSİYET				Z*	p*
	Erkek		Kız			
	Med	Min/Max	Med	Min/Max		
<b>Kontrol Grubu Son Test Puanları (n=17)</b>						
Sunulan Strateji	26	17/30	26	22/27	-0,6	0,55
Söylenen Strateji	6	0/12	10	4/12	-1,6	0,11
Genel Toplam	31	23/41	35	26/38	-0,9	0,35

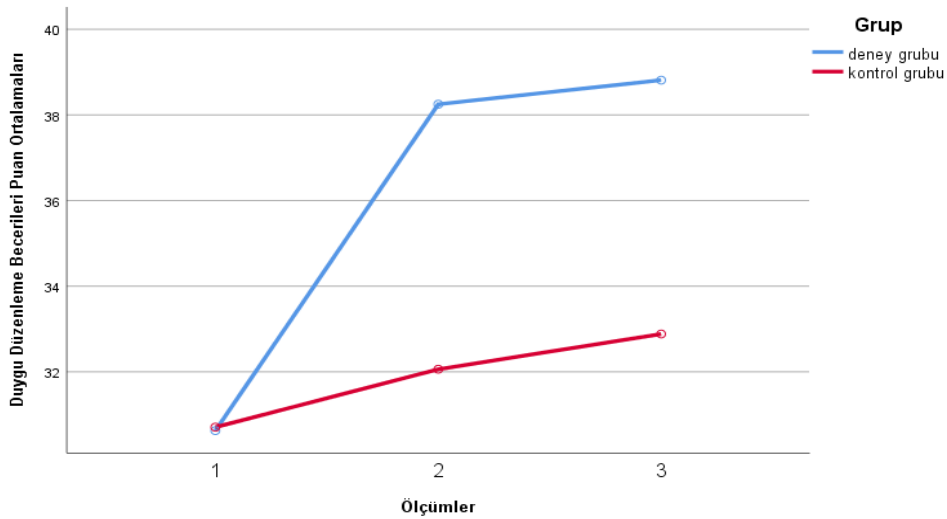
**Tablo 16 – devam**

\*Mann Whitney U testi  
Med: Ortanca

Tablo 16’da kontrol grubunun cinsiyete göre sunulan strateji, söylenen strateji ve genel toplam son test puanlarının karşılaştırılması verilmiştir. Buna göre çalışmada kontrol grubunda cinsiyete göre sunulan strateji, söylenen strateji ve genel toplam son test puanları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark kaydedilmemiştir ( $p>0,05$ ).

Bu sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarının cinsiyete göre alt boyutlar ve genel toplam son test puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu sonuca dayanarak çalışmanın dördüncü denencesi kabul görmemiştir.

Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeği ön test, son test ve kalıcılık testi sonuç ortalamalarının deney ve kontrol gruplarına göre değişimleri Şekil 2’de verilmiştir.



## **Şekil 2: Deney ve Kontrol Grubu Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Ölçümleri Duygu Düzenleme Becerileri Puan Ortalamaları Grafiği**

Şekil 2’de duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik olarak hazırlanan yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubundaki çocukların, uygulanmadığı kontrol grubundaki çocuklara kıyasla duygu düzenleme becerilerinde anlamlı bir yükselme olduğu görülmüştür. Ayrıca bu farklılığın uzun süreli olduğu da görülmüştür.



## **5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER**

Bu bölümde yaratıcı drama etkinliklerinin okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelendiği çalışmanın bulgularına dair tartışmaya yer verilmiştir. Çalışmanın bulguları ile alan yazındaki ilişkili diğer çalışmaların bulguları karşılaştırılmıştır. Çalışmada kullanılan ölçeğin alt boyutları ile ilgili çalışmalara rastlanmamıştır. Bu neden çalışma ile ilgili genel sonuçlar tartışılmıştır. Ayrıca uygulamaya, öğretmenlere ve araştırmaya yönelik önerilere yer verilmiştir.

### **5.1. Sonuç ve Tartışma**

Bu çalışma ile yaratıcı drama etkinliklerinin duygu düzenleme becerilerine etkisi incelenmiştir. Çalışmaya 16'sı deney, 17'si kontrol grubu olmak üzere toplam 33 çocuk katılmıştır. Deney grubunda yer alan çocuklara 8 hafta boyunca haftada 3 gün olmak üzere drama etkinlikleri uygulanmıştır. Uygulama öncesi “Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeği” her iki gruba ön test olarak uygulanmıştır. Uygulamaların sonunda aynı ölçek her iki gruba da son test olarak ve son testten 3 hafta sonra da kalıcılık testi olarak tekrar uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular alan yazındaki ilişkili olabilecek benzer bulgularla karşılaştırılmış ve alt problemlere göre sonuç ve tartışmaya yer verilmiştir.

#### **5.1.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Sonuç ve Tartışma**

Birinci alt problemde yaratıcı drama etkinliklerinin duygu düzenleme becerileri üzerinde bir etkisi olup olmadığına bakılmıştır. Bunun sonucuna göre yaratıcı drama etkinliklerinin deney grubundaki çocuklarının duygu düzenleme becerilerini anlamlı düzeyde geliştirdiği söylenebilir. Alan yazında araştırmanın bu sonucu ile örtüşen hem yurt içi hem de yurtdışı çalışmalarına rastlanmıştır. Araştırmanın bulgularına benzer sonuçların elde edildiği yurtdışı çalışmalarına yurt içi çalışmalarından daha çok rastlanmıştır.

Shields ve Cicchetti (1997) dramatik oyunun çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisini inceleyen bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmanın bulgularına

göre dramatik oyun oynayan çocukların duygu düzenleme becerilerinde artış görülmüştür. Bu sonuç araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir.

Hoffman ve Russ (2012) da dramatik oyun ve duygu düzenleme ile ilgili benzer bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmanın bulgularına göre dramatik oyun ile duygu düzenleme arasında pozitif bir ilişki vardır. Bu çalışmanın sonuçları da araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir.

Ayrıca Bretherton (1989), Gayler ile Evans (2001) ve Elias ile Berk (2002) yaptıkları çalışmalarla dramatik oyunun duygu düzenleme becerilerini olumlu yönde etkilediğini göstermiştir.

Duygu düzenleme ile ilgili yurt içinde yapılan benzer bir tane deneysel çalışmaya rastlanmıştır. Aktürk (2016)'ün çalışması olan bu çalışmada oyun tabanlı eğitimin çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisi incelenmiştir. Bu çalışmanın bulgularına göre oyun tabanlı eğitim çocukların duygu düzenleme becerilerini artırmıştır. Oyun tabanlı eğitim ile temelinde oyun olan yaratıcı dramanın benzerlik gösterdiği düşünülürse bu çalışmanın bulguları ile araştırmanın bulgularının örtüştüğü söylenebilir.

Alan yazındaki ilgili çalışmaların çoğunluğunda yaratıcı dramanın ya da dramatik oyunların duygu düzenleme becerilerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Bu çalışmaların yapılan araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermesi sonucunda yaratıcı dramanın duygu düzenleme becerilerini anlamlı düzeyde artırdığını söylemek mümkündür.

### **5.1.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Sonuç ve Tartışma**

İkinci alt problemde yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun duygu düzenleme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda yaratıcı drama etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile kontrol grubunun genel toplam puanları arasında deney grubunun lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Araştırmanın bu sonucu ile ilgili benzer sonuçlara deneysel çalışmalarda rastlanmıştır.

Kıyaker (2017)'in çalışmasında drama eğitimi programının öz düzenleme becerilerini artırıp artırmadığına bakılmıştır. Çalışmanın bulgularına göre uygulanan

drama eğitimi programı deney grubundaki çocukların öz düzenleme becerilerinin alt kapsamlarından olan duygu düzenleme becerilerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Kıyaker (2017)'in çalışmasına dair bulgu ve sonuçlar araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir.

Ayrıca Aktürk (2016)'ün çalışmasında elde edilen bulgulara göre deney grubundaki çocukların kontrol grubuna göre duygu düzenleme becerilerinde anlamlı bir artış olduğu görülmüştür. Bu çalışmanın bulguları da araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir.

Bu alanda yapılan çalışmalarda deneysel çalışmaların azlığı dikkat çekmektedir. Bununla birlikte bu çalışmalarda deney grubundaki çocukların duygu düzenleme becerilerinin kontrol grubundaki çocukların duygu düzenleme becerilerine göre anlamlı bir düzeyde artış gösterdiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu çalışmalarda elde edilen bulgularla araştırma bulgularının benzerliğine bakılarak, yaratıcı drama etkinliklerinin çocukların duygu düzenleme becerilerini desteklediği söylenebilir.

### **5.1.3. Üçüncü Alt Probleme Yönelik Sonuç ve Tartışma**

Üçüncü alt problemde yaratıcı drama etkinliklerinin duygu düzenleme becerilerine etkisinin kalıcı olup olmadığına bakılmıştır. Bu sonuçlara göre deney grubunun son testten aldığı puanlar ile kalıcılık testinden aldığı puanların benzer olduğu görülmüştür. Buna göre yaratıcı drama etkinliklerinin duygu düzenleme becerilerine etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir.

Bu alanda yapılmış deneysel çalışmalara az sayıda rastlanmıştır. Deneysel çalışmaların hepsinde kalıcılık testi uygulanmamıştır. Bu nedenle bu alanda yapılmış deneysel çalışmalarla birlikte kalıcılık testinin uygulandığı bir çalışmaya rastlanmıştır.

Aktürk (2016) çalışmasında son testten bir ay sonra izleme testini uygulamıştır. Testlerden elde edilen bulgular uygulanan eğitimin çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisinin devam ettiğini göstermiştir. Bu sonuç araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermiştir.

Yapılan çalışmalarda benzer sonuçlar elde edildiği için yaratıcı drama eğitiminin çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir.

#### **5.1.4. Dördüncü Alt Probleme Yönelik Sonuç ve Tartışma**

Dördüncü alt problemde duygu düzenleme becerilerinde cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Bu sonuçlara göre deney ve kontrol gruplarının cinsiyete göre sunulan strateji, söylenen strateji ve genel toplam son test puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Duygu düzenleme becerilerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine dair hem yurt içi hem de yurtdışı çalışmalarına rastlanmıştır.

Kurbet (2010) yaptığı çalışmada kız çocuklarının duygu düzenleme becerileri puanlarının erkek çocuklarının puanlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada ise duygu düzenleme becerileri puanlarında cinsiyete göre bir farklılık olmadığı görülmüştür. Buna göre Kurbet (2010)'in çalışmasında elde edilen bulgular ile araştırmanın bulguları örtüşmemektedir.

Ogelman ile Ecirli (2015) de yaptıkları çalışmada duygu düzenleme becerilerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Bu çalışmaya göre erkek çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu çalışmanın bulguları da araştırmanın bulguları ile örtüşmemektedir.

Aktürk (2016)'ün çalışmasının sonucunda elde edilen bulgulara göre ise cinsiyete göre duygu düzenleme becerilerinde bir farklılık görülmüştür. Çalışmanın bulgularına göre erkek çocukların duygu düzenleme becerilerinde daha çok artış olduğu görülmüştür. Bu çalışmanın bulguları da araştırmanın bulguları ile örtüşmemektedir.

Sala, Pons ve Molina (2014) da duygu düzenlemenin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine bakmıştır. Bu çalışmanın bulgularına göre duygu düzenleme becerilerinde cinsiyete göre bir farklılık saptanmamıştır. Bu çalışmanın bulguları ile araştırmanın bulguları örtüşmektedir.

Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu (2017) yaptıkları çalışmada okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Bu değişkenlerden biri de çocuğun cinsiyetidir. Çalışmada duygu düzenleme becerileri ile çocuğun cinsiyeti ile ilişkisine bakılmıştır. Bu çalışmaya göre duygu düzenleme becerilerinde cinsiyete göre bir farklılık görülmemiştir. Bu çalışmanın bulguları da araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir.

Bu çalışmalar göz önüne alındığında duygu düzenleme becerilerinin bazı çalışmalarda cinsiyete göre farklılık göstermediği; bazılarında ise kız çocuklarının bazılarında da erkek çocuklarının lehine bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Bu nedenle duygu düzenleme becerileri ile cinsiyetin ilişkili olmayıp uygulanan eğitimin, örneklemin özellikleri ya da başka değişkenlerin farklı sonuçlara neden olduğu söylenebilir.

## **5.2. Öneriler**

Bu çalışma okul öncesi dönem 60-72 ay çocukların duygu düzenleme becerilerinin desteklenmesinde yaratıcı drama etkinliklerinin etkili olduğu görüşünü destekler niteliktedir. Bu bölümde çalışmanın sonuçları doğrultusunda uygulamalara, öğretmenlere ve araştırmaya yönelik önerilere yer verilmiştir.

### **5.2.1. Uygulamalara Yönelik Öneriler:**

- Okul öncesi eğitim programı içeriğinde duygu düzenleme becerilerini destekler nitelikte etkinliklere yer verilebilir.
- Okul öncesi eğitim programı içeriğinde duygusal gelişim kazanımlarını kapsayan yaratıcı drama etkinliklerine yer verilebilir.
- Ailelerin genelde duygusal gelişim özelde ise duygu düzenleme becerileri konusunda bilgilendirileceği toplantılara yer verilebilir.
- Okul öncesi dönem duygu düzenleme becerilerini destekleyecek yaratıcı drama etkinliklerinin bulunduğu bir kitap oluşturulabilir.

### **5.2.2. Öğretmenlere Yönelik Öneriler:**

- Okul öncesi öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ile duygu düzenleme becerileri konusunda bilinçlenmeleri sağlanabilir.
- Öğretmenlerin yaratıcı drama uygulamaları hakkında eğitimler almaları sağlanabilir.
- Öğretmenlerin günlük eğitim akışında yaratıcı drama etkinlikleri yoluyla çocukların duygu düzenleme becerilerini desteklemeleri sağlanabilir.

### **5.2.3. Araştırmaya Yönelik Öneriler:**

- Benzer çalışmalar farklı katılımcılarla katılımcı sayısı artırılarak yapılabilir. Böylece benzer araştırma bulguları karşılaştırılıp daha geniş kitlelere genellemeler yapılabilir.



- Daha geniş bir örneklemede duygu düzenleme becerileri aile gelir düzeyi, anne eğitim ve baba eğitim durumları, kardeş sayısı gibi farklı değişkenler ele alınarak incelenebilir.
- Daha uzun süreli bir eğitim uygulanarak benzer çalışmalar yapılabilir.
- Aynı ölçeğin üç ve dört yaş grubundaki çocuklar için de Türkiye'ye uyarlanması yapılabilir.
- Araştırmacılar tarafından okul öncesi alanında ülkemize özgü duygu düzenleme becerilerini ölçmeye yönelik çocuklara uygulanabilecek ölçekler oluşturulabilir.



## KAYNAKÇA

- Acer, Çiçek. 2018. Okul Öncesi Öğretmenlerinde Bilinçli Farkındalık (Mindfulness) ve Duygu Düzenleme İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Adıgüzel, Ömer. 2006. Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri ve Aşamaları. **Yaratıcı Drama Dergisi**. c. 1. s. 1: 17-31.
- Adıgüzel, Ömer. 2012. **Eğitimde Yaratıcı Drama**. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Aksarı, Safire. 2005. **Okul Öncesinde Drama ve Drama Yoluyla Sanat Eğitimi**. 2. bs. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aktaş Arnas, Yaşare, Binnur Cömertpay, Hatice Sofu. 2007. Altı Yaş Grubu Çocukların Dil Kullanımına Yaratıcı Dramanın Etkisi. **Yaratıcı Drama Dergisi**. c. 1. s. 3-4.
- Aktürk, Bilal. 2016. Oyun Tabanlı Psikoeğitim Programının Boşanmış Aileye Sahip Okul Öncesi Çocukların Duygu Düzenleme Beceri Düzeylerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Melikşah Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aldaoa, Amelia, Susan Nolen-Hoeksema, Susanne Schweizer. 2010. Emotion Regulation Strategies Across Psychopathology: A Metaanalytic Review. **Clinical Psychology Review**. c. 30. s. 2: 217-237.
- Aral, Neriman, Gülen Baran, Şenay Bulut, Serap Çimen. 2000. **Eğitimde Drama**. Ankara: Ya-pa Yayıncılık.
- Arı, Meziyet, E. Helin Yaban. 2016. Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Sosyal Davranışları: Mizaç ve Duygu Düzenlemenin Rolü. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 31. s. 1: 125-141.
- Aydın, Özge, Necdet Aykaç. 2015. Yaratıcı Drama Yöntemi ile Verilen Eğitimin Okul Öncesi Öğrencilerinin Çevre Farkındalığına Etkisi. **Yaratıcı Drama Dergisi**. c. 11. s. 1: 1-16.
- Bamett, Lynn A. 1984. Research Note: Young Children's Resolution of Distress Through Play. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**. s. 25: 477-483.
- Bamett, Lynn A., B. Storm. 1981. Play, Pleasure, and Pain: The Reduction of Anxiety Through Play. **Leisure Sciences**. s. 4: 161-175.
- Bozkurt Yükçü, Şuheda, Haktan Demircioğlu. 2017. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Duygu Düzenleme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından

- İncelenmesi. **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. s. 44: 442-466.
- Bretherton, Inge. 1989. Pretense: The Form and Function of Make-Believe Play. **Developmental Review**. s. 9: 239-271.
- Bronson, Martha B. 2000. **Self-Regulation in Early Childhood: Nature and Nurture**. New York: Guilford Press.
- Büyüköztürk, Şener, Ebru Kılıç Çakmak, Özcan Erkan Akgün, Şirin Karadeniz, Funda Demirel. 2010. **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Cole, Pamela M., Sarah E. Martin, Tracy A. Dennis. 2004. Emotion Regulation as a Scientific Construct: Methodological Challenges and Directions for Child Development Research. **Child Development**. c. 75. s. 2: 317-333.
- Demir, Elif, Fatma Elif Kılınç. 2018. Anasınıfına Devam Eden Çocuklara Verilen Drama Eğitiminin Çocukların Zihinsel Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. **Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi**. c. 2. s. 2: 284-308.
- Demir, Volkan, Nazire Gündoğan. 2018. Bilinçli Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi Programının Üniversite Öğrencilerinin Duygu Düzenleme Güçlüklerini Azaltmadaki Etkisi. **Ege Eğitim Dergisi**. c. 19. s. 1: 46-66.
- Dirim, Aygören. 2005. **Okul Öncesi Eğitiminde Yaratıcı Drama**. İstanbul: Esin Yayınları.
- Dodge, Kenneth A. 1991. **Emotion and Social Information Processing**. New York: Cambridge University Press.
- Durmuşoğlu Saltalı, Neslihan, M. Engin Deniz. 2010. Duygu Eğitimi Programı'nın Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Altı Yaş Çocuklarının Duygusal Becerilerine Etkisi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**. c. 10. s. 4: 2105-2140.
- Eisenberg, Nancy, Richard Fabes, Ivanna K. Guthrie, Bridget C. Murphy, Pat Maszk, Robin Holmgren, Karen Suh. 1996. The Relations of Regulation and Emotionality to Problem Behavior in Elementary School Children. **Development and Psychopathology**. s. 8: 141-162.
- Ekman, Paul, Richard J. Davidson. 1994. **The Nature of Emotion: Fundamental Questions**. NYC: Oxford University Press.
- Elias, Cynthia L., Laura E. Berk. 2002. Self-Regulation in Young Children: Is There A Role for Sociodramatic Play? **Early Childhood Research Quarterly**. s. 17: 1-17.
- Ersan, Ceyhun. 2017. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Saldırganlık Düzeylerinin Duygu İfade Etme ve Duygu Düzenleme Açısından İncelenmesi. Doktora Tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Eti, İnanç. 2010. Drama Etkinliklerinin Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Becerileri Üzerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Feng, Xin, Daniel S. Shaw, Maria Kovacs, Tonya Lane, Flannery E. O'Rourke, Joseph H. Alarcon. 2008. Emotion Regulation in Preschoolers: The Roles of Behavioral Inhibition, Maternal Affective Behavior, and Maternal Depression. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**. c. 49. s. 2: 132–141.
- Frijda, Nico H. 1988. The Laws of Emotion. **American Psychologist**. c. 43. s. 5: 349-358.
- Garnefski, Nadia, Carolien Rieffe, Francine Jellesma, Mark Meerum Terwogt, Vivian Kraaij. 2007. Cognitive Emotion Regulation Strategies and Emotional Problems in 9–11-Year-Old Children: The Development of an Instrument. **European Child & Adolescent Psychiatry**. c. 16. s. 1: 1-9.
- Gayler, Karma T., Ian M. Evans. 2001. Pretend Play and the Development of Emotion Regulation in Preschool Children. **Early Child Development and Care**. s. 166: 93–108.
- Graziano, Paulo A., Rachael D. Reavis, Susan P. Keane, Susan D. Calkins. 2007. The Role of Emotion Regulation in Children's Early Academic Success. **Journal of School Psychology**. s. 45: 3-19.
- Greenberg, Leslie. 2004. Emotion-Focused Therapy. **Clinical Psychology and Psychotherapy**. s. 11: 3-16.
- Gross, James J. 1998. The Emerging Field of Emotion Regulation: An Integrative Review. **Review of General Psychology**. c. 2. s. 3: 271.
- Gross, James J. 2002. Emotion Regulation: Affective, Cognitive, and Social Consequences. **Psychophysiology**. c. 39. s. 3: 281-291.
- Gross, James J., Oliver P. John. 2003. Individual Differences in Two Emotion Regulation Processes: Implications for Affect, Relationships, and Well-Being. **Journal of Personality and Social Psychology**. c. 85. s. 2: 348.
- Gross, James J., Thompson, Ross A. 2007. **Emotion Regulation: Conceptual Foundations**. New York: Guilford Press.
- Gust, Nicole. 2014. Emotionsregulationsstrategien im Vorschulalter: Wissen über Emotionsregulationsstrategien und Zusammenhänge zu Kognition und Sozialverhalten. Doktora Tezi. Universität Bremen.
- Gültekin, Demet. 2014. Yaratıcı Drama Eğitiminin 60-72 Aylık Çocukların Sosyal-Duygusal Gelişimine Etkisi (Malatya İli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güner, Aslı Zeynep. 2008. Eğitici Drama Uygulamalarının 5-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal-Duygusal Uyumlarına Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Güven, Esra. 2018. Çocuklarda Duygu Düzenleme Güçlüğü Bağlamında Sistemik Bir Model Önerisi. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güven Metin, Gülçin. 1999. Dramanın 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal-Duygusal Gelişimlerine Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hoffmann, Jessica, Sandra Russ. 2012. Pretend Play, Creativity, and Emotion Regulation in Children. **Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts**. c. 6. s. 2: 175-184.
- Hyson, Marilou. 2004. **The Emotional Development of Young Children: Building an Emotion-Centered Curriculum**. Newyork: Teachers College Press.
- Ilgaz, Elif. 2014. Eğitici Drama Oyunlarından Sonra Yapılan Değerlendirme Çalışmalarının 60-72 Aylık Çocukların Duygu Kavramlarını Kazanmaları Üzerinde Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- John, Oliver P., James J. Gross. 2004. Healthy and Unhealthy Emotion Regulation: Personality Processes, Individual Differences, and Life Span Development. **Journal of Personality**. c. 72. s. 6: 1301-1333.
- Kapsch, Lynda Anne. 2007. The Effect of Dramatic Play on Children's Graphic Representation of Emotion. Doktora Tezi. Georgia State University Educational Psychology and Special Education.
- Karacaoğlan, Burak. 2015. Bilgece Farkındalık, Duygu Düzenleme Becerisi ve İş Tatmini Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü.
- Karadağ, Engin, Nihat Çalışkan. 2008. **Kuramdan Uygulamaya İlköğretimde Drama - Oyun ve İşleniş Örnekleriyle**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaya, Yeliz, Rafet Günay, Hasan Aydın. 2015. Okul Öncesi Eğitimde Drama Yöntemi ile İşlenen Değerler Eğitimi Derslerinin Farkındalık Düzeyi Üzerindeki Etkisi. **Sakarya University Journal of Education**. c. 6. s. 1: 23-37.
- Kayhan Aktürk, Şükriye. 2015. Okul Öncesi Dönem Çocuklarında Duygu Düzenleme Becerileri ile Akran İlişkilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kıyaker, Sevgi. 2017. 62-72 Ay Çocuklarının Öz Düzenleme Becerisi Üzerinde Eğitici Drama Programının Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koçyiğit, Sinan, Türker Sezer, Elif Yılmaz. 2015. 60-72 Aylık Çocukların Sosyal Yetkinlik ve Duygu Düzenleme Becerileri ile Oyun Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. **Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 12-1. s. 23: 209-218.

- Köksal Akyol, Aysel. 2003. Drama ve Dramanın Önemi. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. c. 1. s. 2.
- Kurbet, Hilal. 2010. Anaokuluna Devam Eden Çocukların Duygusal Düzenleme Becerileri ile Annelerinin Empatik Eğilim ve Tutumlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kuyucu, Yasemin. 2012. Duyguları Anlama Becerileri Farklı Düzeydeki Çocukların (60-72 Ay) Akranlarına Karşı Gösterdikleri Duygusal ve Davranışsal Tepkilerinin İncelenmesi. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lillard, Angeline S., Matthew D. Lemer, Emily J. Hopkins, Rebecca A. Dore, Eric D. Smith, Carolyn M. Palmquist. 2013. The Impact of Pretend Play on Children's Development: A Review of the Evidence. **Psychological Bulletin**. c. 139. s. 1: 1-34.
- McCaslin, Nellie. 2016. **Yaratıcı Drama Sınıf İçinde ve Dışında**. çev. Pınar Özdemir Şimşek. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Metin, İrem. 2010. The Effects of Dispositional Anger, Effortful Control and Maternal Responsiveness on Turkish Preschoolers' Emotion Regulation. Yüksek Lisans Tezi. Koç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mill Eğitim Bakanlığı. 2013. **Okul Öncesi Eğitim Programı**. Ankara.
- Mill Eğitim Bakanlığı. 2016. **Okul Öncesi Eğitim Programı Çocuk Gelişimi ve Eğitimi**. Ankara.
- Momeni, Sedighe, Mohammadreza Khaki, Rahmat Amini. 2017. The Role of Creative Drama in Improving the Creativity of 4-6 Years Old Children. **Journal of History Culture and Art Research**. c. 6. s. 1: 617-626.
- Ogelman, Hülya Gülay, Hatice, Ecirli. 2015. Beş-Altı Yaş Çocukları İçin Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. **Uluslararası Hakemli Beşeri ve Akademik Bilimler Dergisi**. c. 4. s. 13: 85-100.
- Oğuzkan, Şükran. 1986. **Anaokullarında Yaratıcı Dramatizasyon Uygulamaları**. Ankara: Ya-Pa Yayınları.
- Ömeroğlu, Esra. 1990. Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Ömeroğlu, Esra, Şehnaz Yayla Ceylan, Filiz Erbay, Arzu Özyürek. 2013. **Okul Öncesi Eğitimde Dramatik Etkinliklerden Dramaya Teoriden Uygulamaya**. 3. bs. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Önder, Alev. 2016. **Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama**. 10. bs. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Önder, Alev. 2017. **Okul Öncesi Çocukları İçin Eğitici Drama Uygulamaları**. 6. bs. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Öztürk, Elif Can. 2018. Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Aile İşlevleri ile Duygu Düzenleme Becerileri ve Bağlanma Stilleri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özbey, Ömer Faruk. 2017. Türkiye’de Drama Yöntemi ile Yapılan Çalışmaların Etkililiğinin İncelenmesi: Bir Meta Analiz Çalışması. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özen Uyar, Rabia, Melek Merve Yılmaz Genç, Yaşare Aktaş Arnas. 2018. Okul Öncesi Dönem Çocukların Duygu Düzenleme ve Duyguları Anlama Becerilerinin Yordayıcısı Olarak Annelerin Duygu Sosyalleştirme Davranışları. **Eğitim ve Bilim**. c. 43. s. 195: 1-17.
- Öztürk, Ferda. 1996. Okul Öncesi Dönem (5-6 Yaş Grubu) Müzik Eğitiminde Dramanın Kullanımının Etkililiği. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özyürek, Arzu. 2017. Okul Öncesi Çocukların Duyguları Tanıma ile Duyguları Yönetme ve Arkadaşlık Becerileri Arasındaki İlişki. **Akademik Bakış Dergisi**. s. 59.
- Roseman, Ira J. 2011. Emotional Behaviors, Emotional Goals, Emotion Strategies: Multiple Levels of Organization Integrate Variable and Consistent Responses. **Emotion Review**. s. 3: 434–443.
- Sala, Maria Nives, Francisco Pons, Paola Molina. 2014. Emotion Regulation Strategies in Preschool Children. **British Journal of Developmental Psychology**. s. 32: 440–453.
- San, İnci. 2008. Ne Zaman Eğitimde Yaratıcı Drama Ne Zaman Tiyatro/Drama? **13. Uluslararası Eğitimde Drama ve Tiyatro Kongresi Bildiriler, 21-22-23 Kasım 2008**. Ankara: Ankara Üniversitesi: 1-6.
- Schore, Allan N. 2000. Attachment and the Regulation of the Right Brain. **Attachment and Human Development**. c. 2. s. 1: 23-47.
- Sezgin, Bülent. 2008. Oyun-Drama-Tiyatro İlişkisi ve Eğitimde Drama Uygulamaları Üzerine Alternatif Yaklaşımlar. **13. Uluslararası Eğitimde Drama ve Tiyatro Kongresi Bildiriler, 21-22-23 Kasım 2008**. Ankara: Ankara Üniversitesi: 185-189.
- Sheppy, Sue. 2009. **Personal, Social and Emotional Development in the Early Years Foundation Stage**. New York: Taylor & Francis Books.
- Shields, Ann, Dante Cicchetti. 1997. Emotion Regulation Among School-Age Children: The Development and Validation of A New Criterion Q-Sort Scale. **Developmental Psychology**. s. 33: 906-916.

- Sille, Aysu. 2016. Annenin Duygusal Sosyalleşmesini ile 48-72 Aylık Çocukların Duygu Düzenleme Becerisi Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Snape, Divya Jindal, Elinor Vettrano, Amanda Lawson, Wilson McDuff. 2011. Using Creative Drama to Facilitate Primary-Secondary Transition. **Education 3-13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education**. c. 39. s. 4: 384-387.
- Southam-Gerow, Micheal A. 2014. **Çocuklarda ve Ergenlerde Duygusal Düzenleme**. çev. Murat Artıran. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Soykan, Çiğdem. 2003. Öfke ve Öfke Yönetimi. **Kriz Dergisi**. c. 11. s. 2: 19-27.
- Sungurtekin, Şehnaz, Gönül Onur Sezer, Pınar Bağçeli Kahraman, Ömür Sadioğlu. 2009. The Views of Pre-Service Teachers About Creative Drama: A Study According to Gender. **Uludağ University Education Faculty Of Journal**. c. 8. s. 3: 755,756.
- Şahin, Gülhan. 2015. Okul Öncesi Çocukların Yürütücü İşlevlerinin Ve Duygu Düzenleme Becerilerinin Bağlanma Örüntüleri Açısından İncelenmesi. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, Gülhan, Ramazan Arı. 2016. Okul Öncesi Çocukların Yürütücü İşlevleri ve Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. **Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi**. c. 3. s. 6: 1-9.
- Tekerek, Nurhan. 2006. Oyun Kavramı'ndan Drama'ya Drama'dan Dramatik Eğitim'e. **Tiyatro Araştırmaları Dergisi**. s. 22.
- Thompson, Ross A. 1994. Emotion Regulation: A Theme in Search of Definition. **Monographs of The Society for Research in Child Development**. c. 59. s. 2- 3: 25-52.
- Thompson, Ross A., Susan D. Calkins. 1996. The Double-Edged Sword: Emotional Regulation for Children at Risk. **Development and Psychopathology**. c. 8. s. 1: 163-182.
- Thompson, Ross A., Carl A. Happold. 2002. The Roots of School Readiness in Social and Emotional Development. **The Kauffman Early Education Exchange**. c. 1. s. 1: 8-29.
- Topbaşı, Fatma. 2006. Okul Öncesi Dönem 6 Yaş Grubu Çocukların Törel (Ahlâkî) Gelişiminde Dramanın Yeri ve Önemi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Totan, Tarık. 2015. Duygu Düzenleme Anketi Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirliği. **Journal of Cognitive Behavioral Psychotherapy and Research**. s. 3: 153-161.
- Türk Dil Kurumu. 2016. **Türkçe Sözlük**. Ankara.



- Uğur Ulusoy, Rabia. 2018. Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerilerine Yönelik Hazırlanan Aile Katımlı Eğitim Programının Etkililiğinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Ural, Ozana, Gülçin Güven, Türker Sezer, Kadriye Efe Azkeskin, Elif Yılmaz. 2015. Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Bağlanma Biçimleri İle Sosyal Yetkinlik Ve Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. **Uluslararası Katımlı III. Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Kongresi, 11-13 Mayıs 2015**. Ankara.
- Wee, Su Jeong. 2009. A Case Study of Drama Education Curriculum for Young Children in Early Childhood Programs. **Journal of Research in Childhood Education**. c. 23. s. 4: 489-501.
- Yağmurlu, Bilge, Özge Altan. 2010. Maternal Socialization and Child Temperament as Predictors of Emotion Regulation in Turkish Preschoolers. **Infant and Child Development**. s. 19: 275–296.
- Yalçın, S. Barbaros. 2010. Üniversite Öğrencilerinin Duygularını İfade Edebilmelerinin Aleksitimi ve Psikolojik İhtiyaçlarına Göre İncelenmesi. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yaman, Betül. 2018. Ebeveyn Tutumlarının Çocukların Mizaç Özellikleri ve Duygu Düzenleme Becerileri Üzerindeki Rolü. Yüksek Lisans Tezi. Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yazar, Ayşenur, Meryem Çelik, Mehmet Kök. 2007. Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcı Dramanın Çocuğun Gelişim Alanlarına Etkisi. **Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi**. s. 16.
- Yeh, Yu Chu. 2008. Age, Emotion Regulation Strategies, Temperament, Creative Drama, and Preschoolers' Creativity. **Journal of Creative Behavior**. c. 42. s. 2.

## EKLER

### Ek 1: Veli İzin Formu

#### DENEKLERİN GÖNÜLLÜLÜĞÜ VE AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU

Sizi Fatma Aktaş tarafından yürütülen “Drama Etkinliklerinin 60-72 Aylık Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi” başlıklı araştırmaya katılmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı drama etkinliklerinin çocukların duygu düzenleme becerilerine olan etkisini incelemektir. Araştırma 8 hafta boyunca sürecek olup etkinlikler haftada üç gün uygulanacaktır. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizlerden beklenen çocuklarınızın uygulanacak olan etkinliklere katılmasını onaylamanızdır. Öğrencilere eğitim başında ve sonunda uygulanacak olan ön test son testlerle drama etkinliklerinin çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisi değerlendirilecektir. Bu formu okuyup onaylamanız çocuklarınızın araştırmaya katılmasına onay verdiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çocuklarınız çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir gerekçe göstermeden istedikleri zaman çalışmaya katılmayı bırakma hakkına sahiptirler. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı doğrultusunda kullanılacak olup katılımcıların kişisel bilgileri **gizli tutulacaktır**. Eğer araştırmanın amacı ve işleyişiyle ilgili şimdi veya daha sonra daha ayrıntılı bilgi edinmek isterseniz araştırmacıya [ftmks@yahoo.com](mailto:ftmks@yahoo.com) e-posta adresi üzerinden ulaşabilirsiniz.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve çocuğumun katılması istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı tarafından tarafıma yapıldı. Bana çocuğumun kişisel bilgilerinin özenle korunacağına dair yeterli güven araştırmacı tarafından verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya çocuğumun katılmasını hiçbir baskı ve telkin altında kalmadan kabul ediyorum.

**Katılımcının:**

Adı-Soyadı:

**Katılımcı veli veya vasisinin:**

Adı-Soyadı:

E-posta Adresi:

Telefon Numarası:

İmzası:

## Ek 2: Kişisel Bilgi Formu

### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

**Çocuğun Adı:**

**Çocuğun Cinsiyeti:**

**Çocuğun Doğum Tarihi:**

**Çocuğun Kardeş Sayısı (Kendisi Dahil):**

**Anne Eğitim Düzeyi:**

- a) Okur-yazar değil
- b) Okur-yazar
- c) İlkokul mezunu
- d) Ortaokul mezunu
- e) Lise mezunu
- f) Ön lisans mezunu
- g) Lisans mezunu
- h) Yüksek lisans/doktora

**Baba Eğitim Düzeyi:**

- a) Okur-yazar değil
- b) Okur-yazar
- c) İlkokul mezunu
- d) Ortaokul mezunu
- e) Lise mezunu
- f) Ön lisans mezunu
- g) Lisans mezunu
- h) Yüksek lisans/doktor

**Aile Gelir Durumu:**

- a) 2.500 ve altı
- b) 2.501 ve 4.000 arası
- c) 4.001 ve üstü

### Ek 3: Örnek Etkinlikler

#### Etkinlik Örneği 1

**Etkinlik Adı:** Baba Sincap

**Yaş Gurubu:** 60-72 ay

**Etkinlik Süresi:** 30-40 dk

**Materyaller:** İlgili hikâye, kâğıt, kalem

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı Kazanım ve Göstergeleri		
<p><b>Sosyal Duygusal Gelişim</b></p> <p><b>Kazanım 3.</b> Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.</p> <p><b>Göstergeleri:</b> Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder. Nesneleri alışılmışın dışında kullanır. Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.</p> <p><b>Kazanım 4.</b> Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.</p> <p><b>Göstergeleri:</b> Bşkalarının duygularını söyler. Bşkalarının duygularının nedenlerini söyler. Bşkalarının duygularının sonuçlarını söyler.</p> <p><b>Kazanım 5.</b></p>	<p><b>Bilişsel Gelişim</b></p> <p><b>Kazanım 1.</b> Nesne/durum/olaya dikkatini verir.</p> <p><b>Göstergeleri:</b> Dikkat edilmesi gereken nesne/durum olaya odaklanır. Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar. Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.</p> <p><b>Kazanım 2.</b> Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.</p> <p><b>Göstergeleri:</b> Nesne/durum/olayla ilgili tahminini söyler. Tahmini ile ilgili ipuçlarını açıklar. Gerçek durumu inceler. Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır.</p> <p><b>Kazanım 3.</b> Algıladıklarını hatırlar.</p> <p><b>Göstergeleri:</b></p>	<p><b>Dil Gelişimi</b></p> <p><b>Kazanım 5.</b> Dili iletişim amacıyla kullanır.</p> <p><b>Göstergeleri:</b> Konuşma sırasında göz teması kurar. Jest ve mimikleri anlar. Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır. Konuşmayı başlatır. Konuşmayı sürdürür. Konuşmayı sonlandırır. Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır. Sohbete katılır. Konuşmak için sırasını bekler. Duygu, düşünce ve hayallerini söyler. Duygu ve düşüncelerinin nedenlerini söyler.</p> <p><b>Kazanım 8.</b> Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.</p> <p><b>Göstergeleri:</b> Dinledikleri/izledikleri ile</p>

<p>Bir olay veya durumla ilgili olumlu ve olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.</p> <p><b>Göstergeleri:</b></p> <p>Olumlu/olumsuz duygularını sözel ifadeler kullanarak açıklar.</p> <p>Olumsuz duygularını olumlu davranışlarla gösterir.</p> <p><b>Kazanım 10.</b> Sorumluluklarını yerine getirir.</p> <p><b>Göstergeleri:</b></p> <p>Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir.</p> <p>Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir.</p> <p>Sorumluluklar yerine getirilmediğinde olası sonuçları söyler.</p>	<p>Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler.</p> <p>Eksilen veya eklenen nesneyi söyler.</p> <p>Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.</p> <p><b>Kazanım 17.</b> Neden-sonuç ilişkisi kurar.</p> <p><b>Göstergeleri:</b></p> <p>Bir olayın olası nedenlerini söyler.</p> <p>Bir olayın olası sonuçlarını söyler.</p>	<p>İlgili sorular sorar.</p> <p>Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.</p> <p>Dinlediklerini/izlediklerini başkalarına anlatır.</p> <p>Dinlediklerini/izlediklerini resim, müzik, drama, şiir, öykü gibi çeşitli yollarla sergiler.</p>
---	---	--

## Öğrenme Süreci

### Isınma/Hazırlık aşaması:

- Çocuklarla yerde daire şeklinde oturduktan sonra eğitimci çocuklara “şimdi balon olacağız, küçülebildiğiniz kadar küçülün, balonun havası iyice sönsün, hepimiz sönmüş balonlar olduk. Üfledikçe yavaş yavaş şişip kocaman olalım. Ben elimi çırptığımda patlayacağız ve patlarken de pat diye ses çıkaracağız” der. İki defa tekrarlanır.
- Ardından çocuklar ikili gruplar halinde sırayla birbirlerinin ses aynası olurlar. Bir çocuk her hangi bir ses çıkarır ve karşısındaki çocuk da aynı sesi çıkarır. Roller değiştirilerek tekrarlanır.
- Sonra da birbirlerinin görüntü aynası olurlar. Bu defa da ikili gruplardan biri bir hareket yapar, karşısındaki de aynı hareketi yapar. Roller değiştirilerek tekrarlanır.

**Esas çalışma aşaması:**

- Çocuklar yerde yarım daire şeklinde otururlar. Eğitimci çocuklara “şimdi sizlerle birlikte bir hikâye oluşturacağız. Bunun için ben hikâyeye başlayacağım. En baştaki kişi benim söylediklerimle ilgili başka bir şey söylesin ve sırayla hikâyeyi devam ettirsin. Herkes bir önceki kişinin söylediği cümleyi devam ettirecek bir şey söylesin. Böylece kendi hikâyemizin tamamını oluşturacağız.” der.
- Sonrasında eğitimci “soğuk bir kış akşamı baba sincap yavruları üşümesin diye ormanın derinliklerine odun toplamaya gidiyormuş. Ayağı birden bir şeye takılmış ve yere düşmüş” der. Ardından ilk çocuğa “sence sincabın ayağına ne takılmış olabilir?” diye sorar. Çocuk fikrini söyledikten sonra hikâyenin devamı buna göre şekillenir ve eğitimci çocuğun söylediğini tekrar ederek yanındaki diğer çocuğa “peki onu oraya kim koymuş olabilir?” der ve onun düşüncesini de alır. Bu şekilde hikâyeyi devam ettirecek şekilde ve çocukların cevaplarına göre sorular sorularak diğer çocukların da hikâyeyi devam ettirmelerine yardımcı olur.
- Hikâye tamamlandıktan sonra eğitimci hikâyeyi çocukların söylediklerine göre baştan sona anlatır. Çocuklara hikâyeye göre roller verilerek hikâyenin canlandırılması sağlanır.

**Değerlendirme/Tartışma aşaması:**

- Fon müzik eşliğinde oturulur. Hikâyeyi çizmeleri istenir. Hikâye ile ilgili sorular sorulur. Hikâyedeki kişilerin neler hissetmiş olabilecekleri ve durumlarla ilgili neler hissettikleri sorulur. Ardından hikâye başka nasıl bitebilirdi diye sorulur.

**Etkinlik Örneği 2**

**Etkinlik Adı:** Duygu Hikâyeleri

**Yaş Gurubu:** 60-72 ay

**Etkinlik Süresi:** 30-40 dk

**Materyaller:** Hikâye kartları, duygu resimleri, kâğıt, kalem

<b>Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı Kazanım ve Göstergeleri</b>		
<b>Sosyal Duygusal Gelişim</b> <b>Kazanım 3.</b> Kendini yaratıcı yollarla ifade eder. <b>Göstergeleri:</b>	<b>Bilişsel Gelişim</b> <b>Kazanım 1.</b> Nesne/durum/olaya dikkatini verir. <b>Göstergeleri:</b> Dikkat edilmesi gereken	<b>Dil Gelişimi</b> <b>Kazanım 5.</b> Dili iletişim amacıyla kullanır. <b>Göstergeleri:</b>

<p>Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder.</p> <p>Nesneleri alışılmışın dışında kullanır.</p> <p>Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.</p> <p><b>Kazanım 4.</b></p> <p>Bir olay veya durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar.</p> <p><b>Göstergeleri:</b></p> <p>Başkalarının duygularını söyler.</p> <p>Başkalarının duygularının nedenlerini söyler. Başkalarının duygularının sonuçlarını söyler.</p> <p><b>Kazanım 5.</b></p> <p>Bir olay veya durumla ilgili olumlu ve olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.</p> <p><b>Göstergeleri:</b></p> <p>Olumlu/olumsuz duygularını sözel ifadeler kullanarak açıklar.</p> <p>Olumsuz duygularını olumlu davranışlarla gösterir.</p> <p><b>Kazanım 10.</b></p> <p>Sorumluluklarını yerine getirir.</p> <p><b>Göstergeleri:</b></p> <p>Sorumluluk almaya istekli olduğunu gösterir.</p>	<p>nesne/durum olaya odaklanır.</p> <p>Dikkatini çeken nesne/durum/olaya yönelik sorular sorar.</p> <p>Dikkatini çeken nesne/durum/olayı ayrıntılarıyla açıklar.</p> <p><b>Kazanım 2.</b></p> <p>Nesne/durum/olayla ilgili tahminde bulunur.</p> <p><b>Göstergeleri:</b></p> <p>Nesne/durum/olayla ilgili tahminini söyler.</p> <p>Tahmini ile ilgili ipuçlarını açıklar.</p> <p>Gerçek durumu inceler. Tahmini ile gerçek durumu karşılaştırır.</p> <p><b>Kazanım 3.</b></p> <p>Algıladıklarını hatırlar.</p> <p><b>Göstergeleri:</b></p> <p>Nesne/durum/olayı bir süre sonra yeniden söyler. Hatırladıklarını yeni durumlarda kullanır.</p> <p><b>Kazanım 17.</b></p> <p>Neden-sonuç ilişkisi kurar.</p> <p><b>Göstergeleri:</b></p> <p>Bir olayın olası nedenlerini söyler.</p> <p>Bir olayın olası sonuçlarını söyler.</p> <p><b>Kazanım 19.</b></p> <p>Problem durumlarına çözüm üretir.</p>	<p>Konuşma sırasında göz teması kurar.</p> <p>Jest ve mimikleri anlar. Konuşurken jest ve mimiklerini kullanır. Konuşmayı başlatır. Konuşmayı sürdürür. Konuşmayı sonlandırır.</p> <p>Konuşmalarında nezaket sözcükleri kullanır.</p> <p>Sohbete katılır.</p> <p>Konuşmak için sırasını bekler.</p> <p>Duygu, düşünce ve hayallerini söyler.</p> <p>Duygu ve düşüncelerinin nedenlerini söyler.</p> <p><b>Kazanım 8.</b></p> <p>Dinlediklerini/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.</p> <p><b>Göstergeleri:</b></p> <p>Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorular sorar.</p> <p>Dinledikleri/izledikleri ile ilgili sorulara cevap verir.</p> <p>Dinlediklerini/izlediklerini başkalarına anlatır.</p> <p>Dinlediklerini/izlediklerini resim, müzik, drama, şiir, öykü gibi çeşitli yollarla sergiler.</p>
---	---	---

<p>Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir.</p> <p>Sorumluluklar yerine getirilmediğinde olası sonuçları söyler.</p>	<p><b>Göstergeleri:</b></p> <p>Problemi söyler.</p> <p>Probleme çeşitli çözüm yolları önerir.</p> <p>Seçtiği çözüm yolunun gerekçesini söyler.</p> <p>Seçtiği çözüm yolunu dener.</p> <p>Probleme yaratıcı çözüm yolları önerir.</p>	
--	--	--

## Öğrenme Süreci

### Isınma/Hazırlık aşaması:

- Çocuklar daire şeklinde oturur. “Eski Minder” oyunu oynanır. Ortaya bir ebe seçilir. Dairedeki çocuklar “Eski Minder” şarkısını söylerler. Ebenin söylediği durumu canlandırarak heykel olurlar. Ebe en hareketsiz heykeli seçer ve seçtiği kişi yeni ebe olur. Oyun bu şekilde diğer çocuklar da ebe olacak şekilde devam eder.

### Esas çalışma aşaması:

- Çocuklar yerde yarım daire şeklinde oturur. Eğitimci bugün kendilerini nasıl hissettiklerini sorar. Ardından ortaya 3 farklı duyguyu gösteren resimleri koyar (mutlu, üzgün, kızgın). Müziği açar ve çocuklar dans eder. Müzik durunca herkesin istediği duygu resmine dokunmasını söyler. Böylece gruplar oluşturulur.
- Her gruba duygu durumları ile ilgili hikâye kartı verilir (merdivenden düşmüş ağlayan bir çocuk, bisikletten düşmüş kızgın bir çocuk, doğum gününde mutlu bir çocuk). Eğitimci gruplara sırasıyla resimler ile ilgili sorular sorar: “Neden bisikletten düşmüş olabilir? Arkadaşları hediye getirmiş mi? nerenin merdiveninden düşmüş olabilir? neden böyle hissediyor olabilir?, bu durumda ne yapabilir?” gibi sorular sorar. Çocukların cevapları alındıktan sonra her grup kendi hikâye kartındaki durumu canlandırır.
- Çocuklar canlandırmaları yaparken diğer gruptakilere canlandırılan durumlarla ilgili neler hissettikleri, onlar olsaydı neler yapardı şeklinde sorular sorulur.

### Değerlendirme/Tartışma aşaması:

- Çocuklar yere uzanır ve gözlerini kapatırlar. Fon müzik açılır. Eğitimcinin söylediklerini hayal ederler: “Hayalimizde ormanda yürüyoruz. Sonra bir hazine sandığı görüyoruz. Herkes hayalinde bu kutuyu açsın ve sonra gözlerini açıp kutuda ne gördüğünü anlatsın.” Ardından çocuklar hazine sandığında neler gördüklerini ve



ne hissettiklerini söylerler.



## Ek 4: Etik Kurul Onay Formu



T.C.  
**YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ**

Araştırma ve Planlama Rektör Yardımcılığı

Sayı : 73613421-604.01.02-E.1810170406

Tarih: 17.10.2018

Konu : Etik Başvuru Sonucu.

**Sn. Fatma AKTAŞ**

YTÜ Etik Kurulu, Üniversitemiz mensubu olarak hazırlamış olduğunuz “**Drama Etkinliklerinin 60-72 Aylık Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi**” başlıklı projenizi etik açıdan incelemiştir. Sunulan dosya ve bu dosyaya göre yapılacak olan veri toplama araç ve yöntemlerine konu olan bilgiler hakkında etiğe aykırı herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

Bilgilerinize rica ederim.

*e-İmzalıdır*

Prof. Dr. Yücel ŞAHİN  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

Eki:Etik Kurul Kararı (1 Sayfa).pdf (Elektronik Ek)

BELGENİN ASLI  
ELEKTRONİK İMZALIDIR  
...17/10/2018

Hale Nur KARDAŞ  
Bilgisayar İşletmeni

Adres : İstanbul  
Tel / Fax : (0212) 383 20 58 - 20 59 / (0212) 258 51 40  
Kep Adresi : yildizteknikuniversitesi@hs01.kep.tr

İrtibat : Hale Nur KARDAŞ  
Web : http://www.apry.yildiz.edu.tr/  
e-Posta : ytuapry@gmail.com

Bu belge 5070 sayılı elektronik imza kanununa göre güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.  
<http://www.ekim.gov.tr/Default.aspx?PageID=1810170406&PageID=73613421>



**YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ**  
Akademik Etik Kurul

Toplantı Tarihi: 16.10.2018

Toplantı No:2018/09

**AKADEMİK ETİK KURUL TOPLANTI KARARI**

Yürütücülüğünü Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Öğretim Üyelerinden Doç. Dr. Remziye CEYLAN'ın danışmanlığında yapacak olan yüksek lisans öğrencisi Fatma AKTAŞ'ın "Drama Etkinliklerinin 60-72 Aylık Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi" adlı yüksek lisans çalışması için hazırladığı araştırma ve bu çalışmada kullanılmak üzere hazırlanan veri toplama araç ve yöntemlerine konu olan bilgilerde etiğe aykırı herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

**AKADEMİK ETİK KURUL ÜYELERİ**

**Prof. Dr. Galip CANSEVER**  
Başkan

**Prof. Dr. Zekiye YENEN**  
Başkan Yardımcısı

**Prof. Dr. Abdürrezzak E. BOZDOĞAN**  
Üye

**Prof. Dr. Kenan AYDIN**  
Üye

**Prof. Dr. Adem BAKKALOĞLU**  
Üye

## Ek 5: Anket ve Araştırma İzin Talebi

T.C.  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Fakültenin Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Yüksek Lisans Programı 16748005 numaralı öğrencisiyim. "Yaratıcı Drama Programı'nın Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezini Remziye Ceylan danışmanlığında yürütmekteyim. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda araştırma konuyla ilgili deneysel bir çalışma yapmak istiyorum. Yapacağım çalışmaya ait bilgiler ekte yer almaktadır.

İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinlerin alınması hususunu bilgilerinize arz ederim.

28.09.2018

Danışman  
Doç. Dr. Remziye Ceylan



Araştırmacı  
Fatma Aktaş



**EBYS**

Elektronik Belge Yönetim Sistemi

**T.C.**  
**YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ**  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

**Sayı** : 44513635-044-E.1810020259  
**Konu** : Araştırma İzni hk

**Tarih**: 02.10.2018

**İSTANBUL İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE**

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı, 16748005 nolu Fatma AKTAŞ isimli öğrencimiz " Yaratıcı Drama Programının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi " başlıklı yüksek lisans tezi için Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda araştırma konusuyla ilgili deneysel bir çalışma yapmak istemektedir. İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğünden araştırma, çalışma ve uygulama yapma hususunda gereğini arz/rica ederim.

*e-İmzalıdır*

Prof. Dr. Ali Fuat ARICI  
Enstitü Müdürü

Eki:FATMA\_AKTAŞ.pdf.pdf (Elektronik Ek)

Adres : Yıldız Teknik Üniversitesi 34220 Esenler/İSTANBUL

Tel / Fax : 0212 383 31 15 / 0212 383 31 18

Kep Adresi : yildizteknikuniversitesi@hs01.kep.tr

İrtibat :

Web : www.sbe.yildiz.edu.tr

e-Posta : sbemdr@yildiz.edu.tr

Bu belge 5070 sayılı elektronik imza kanununa göre güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.  
<http://www.ebys.yildiz.edu.tr/Dogrulama/Index?EvrakNo=E.1810020259&ErisimKodu=a391a4ac>

## Ek 6: Anket Araştırma İzni



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.21222233  
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

07/11/2018

### VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Yıldız Teknik Üniversitesinin 02.10.2018 tarih ve 180020259 sayılı yazısı.  
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.  
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 05.11.2018 tarihli tutanağı.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Fatma AKTAŞ'ın "**Yaratıcı Drama Programının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi**" konulu tezi kapsamında, ilimiz Bağcılar ilçesinde bulunan eğitim kurumlarında öğrenim gören okul öncesi öğrencilerine; duygu düzenleme stratejileri ölçeğini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.**

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI  
İl Millî Eğitim Müdürü

- Ek:  
1- Genelge.  
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR  
07/11/2018

Nihat NALBANT  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.  
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul  
E-Posta: sgb34@meh.gov.tr

A. BALTA VHKİ  
Tel: (0 212) 455 04 00-239  
Faks: (0 212)455 06 52



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.22121811  
Konu: Anket Araştırma İzni

19.11.2018

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE  
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)

- İlgi: a) 02.10.2018 tarih ve 180020259 sayılı yazınız.  
b) Valilik Makamının 07.11.2018 tarih ve 21222233 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Fatma AKTAŞ'ın "**Yaratıcı Drama Programının Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Duygu Düzenleme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi**" konulu araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Timur TUĞRAL  
Müdür a.  
Şube Müdürü

EK:  
1- Valilik Onayı  
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.  
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul  
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ  
Tel: (0 212) 455 04 00-239  
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e075-949f-33a8-9ba2-bd47 kodu ile teyit edilebilir.





## Ek 8: Etkinliklerden Örnek Fotoğraflar



(Canlandırma Çalışması)



(Duygu Çalışması)

## ÖZ GEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

<b>Ad-Soyad</b>	Fatma AKTAŞ
<b>Doğum Yılı</b>	1989
<b>Doğum Yeri</b>	Solhan
<b>E-Posta</b>	<a href="mailto:ftmkts@yahoo.com">ftmkts@yahoo.com</a>

### Eğitim Bilgisi

<b>Lise</b>	2005-2009	Ahmet Kabaklı Anadolu Öğretmen Lisesi
<b>Lisans</b>	2009-2015	Boğaziçi Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği
<b>Yüksek Lisans</b>	2016-2019	Yıldız Teknik Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi

### Çalıştığı Kurumlar

<b>Özel Palet İlkokulu</b>	2015-2016	Okul Öncesi Öğretmeni
<b>Özel Morsalkım Anaokulu</b>	2016-Halen	Drama Branş Öğretmeni
<b>Esenler Atışalanı Anadolu Lisesi</b>	2017-2018	İngilizce Öğretmeni