

**T.C.**  
**GAZİ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**VINELAND SOSYAL- DUYGUSAL ERKEN ÇOCUKLUK ÖLÇEĞİNİN**  
**GEÇERLİK-GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI VE OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMUNA**  
**DEVAM EDEN BEŞ YAŞ ÇOCUKLARININ SOSYAL-DUYGUSAL**  
**DAVRANIŞLARINA YARATICI DRAMA EĞİTİMİNİN ETKİSİNİN**  
**İNCELENMESİ**

**DOKTORA TEZİ**

**Hazırlayan**  
**Şehnaz CEYLAN**

**ANKARA- 2009**

**T.C.**  
**GAZİ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**VINELAND SOSYAL- DUYGUSAL ERKEN ÇOCUKLUK ÖLÇEĞİNİN**  
**GEÇERLİK-GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI VE OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMUNA**  
**DEVAM EDEN BEŞ YAŞ ÇOCUKLARININ SOSYAL-DUYGUSAL**  
**DAVRANIŞLARINA YARATICI DRAMA EĞİTİMİNİN ETKİSİNİN**  
**İNCELENMESİ**

**DOKTORA TEZİ**

**Hazırlayan**  
**Şehnaz CEYLAN**

**Tez Danışmanı**  
**Prof. Dr. Esra ÖMEROĞLU**

**ANKARA- 2009**

**JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAY SAYFASI**

Şehnaz CEYLAN'ın "Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinin Geçerlilik-Güvenilirlik Çalışması ve Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Beş Yaş Çocuklarının Sosyal-Duygusal Davranışlarına Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi" başlıklı tezi, 20/02/2009 tarihinde, jürimiz tarafından Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalında Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı):Prof. Dr. Esra ÖMEROĞLU

.....

Üye : Prof. Dr. Mübeccel GÖNEN

.....

Üye : Prof. Dr. Aysel KÖKSAL AKYOL

.....

Üye : Doç. Dr. Adalet KANDIR

.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Fatma TEZEL ŞAHİN

.....

## ÖNSÖZ

Araştırmanın her aşamasında akademik deneyimlerini ve sonsuz bir anlayışla desteğini esirgemeyen tez danışmanım Prof. Dr. Esra ÖMEROĞLU'na, tez süresi boyunca bilgi, deneyim ve önerilerinden her zaman yararlandığım Doç. Dr. Adalet KANDIR ve Prof. Dr. Aysel KÖKSAL AKYOL'a; araştırmanın istatistiklerini yapmamda yardımcı olan Ömer Faruk ŞİMŞEK, Yrd. Doç Dr. İbrahim KISAÇ, Yrd. Doç Dr. Bülent ÇELİK ve sevgili arkadaşım Yrd. Doç Dr. Gürcü ERDAMAR'a, tez uygulama aşamasında yardımcı olan sınıf öğretmenlerine; çalışmam boyunca yanımda olan aileme, özellikle manevi desteğini esirgemeyen annem Şazuman YAYLA'ya ve adlarını sayamadığım tüm arkadaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Şehnaz CEYLAN

## ÖZET

### VİNELAND SOSYAL- DUYGUSAL ERKEN ÇOCUKLUK ÖLÇEĞİNİN GEÇERLİLİK-GÜVENİLİRLİK ÇALIŞMASI VE OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMUNA DEVAM EDEN BEŞ YAŞ ÇOCUKLARININ SOSYAL- DUYGUSAL DAVRANIŞLARINA YARATICI DRAMA EĞİTİMİNİN ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Ceylan, Şehnaz

Doktora, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Esra Ömeroğlu

Şubat– 2009

Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği (VSDÇÖ)'nin geçerlilik-güvenilirlik çalışması ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının sosyal-duygusal davranışlarına yaratıcı drama eğitiminin etkisinin incelenmesi bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Araştırma iki örneklem grubundan oluşturulmuştur. İlk örneklem grubunu Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışmasını yapmak üzere tesadüfi olarak belirlenen 5.0-5.11 ay arasında olan 300 çocuk, ikinci örneklem grubunu ise 45 deney grubu, 45 kontrol grubu olmak üzere toplam 90 çocuk oluşturmuştur. Deneysel desenli olan bu çalışmada, çocuklar ve aileleri hakkında bilgi almak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu”, çocukların sosyal-duygusal davranışlarını belirlemek için “Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği” kullanılmıştır. Deney grubundaki çocuklara 12 haftalık sosyal-duygusal davranışlara yönelik yaratıcı drama eğitim programı uygulanmıştır. Ölçek deney ve kontrol grubuna, ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Ayrıca, deney grubuna son testten dört hafta sonra kalıcılık testi olarak aynı ölçek uygulanmıştır. Verilerin analizinde, çocukların ve ailelerin demografik bilgilerine ilişkin dağılımları frekans ve yüzde değerleri olarak verilmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması olarak açılımlı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ön test-son test karşılaştırmalarında Kovaryans Analizi (ANCOVA), son test-kalıcılık testi karşılaştırmalarında ise t-testi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda, Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği (VSDÇÖ)'nin güvenilir bir ölçme yaptığı ve tutarlı bir yapıya sahip olduğu bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu çocuklar arasında Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği, Kişiler Arası İlişkiler alt ölçeği, Oyun ve Boş Zaman alt ölçeği, Uyum Sağlama Becerisi alt ölçeği son test puanları açısından deney grubu çocukların lehine anlamlı farklılık görülmektedir ( $p<0.01$ ). Deney grubundaki çocukların Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği, Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeğine ait son test ve kalıcılık testi puanları arasında farkın anlamlı olduğu saptanmıştır ( $p<0.05$ ). Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeğinde ve Uyum Sağlama Becerisi Alt Ölçeğinde son test ve kalıcılık testi puanları arasındaki farklılığın anlamlı olmadığı belirtilmiştir ( $p>0.05$ ). Yaratıcı drama eğitimi alan çocukların son test ortalama puanlarının kontrol grubu çocukların son test ortalama puanlarından daha yüksek olması verilen eğitimin olumlu etkisini ortaya koymaktadır. Bu nedenle çocukların; paylaşma, yardımlaşma, sorumluluk alma, sırasını bekleme, kurallara uyma, arkadaşlık kurma, nazik olma, tanıdığı kişilerle iletişime girme gibi sosyal-duygusal davranışlarını destekleyecek farklı yöntem ve teknikler geliştirilebilir ve yaygınlaştırılabilir.

**ABSTRACT**

VALIDITY-RELIABILITY STUDY OF VINELAND SOCIAL-EMOTIONAL  
EARLY CHILDHOOD SCALE AND EXAMINATION OF EFFECTS OF  
CREATIVE DRAMA EDUCATION ON SOCIAL-EMOTIONAL BEHAVIOR OF  
5-YEAR OLD PRE-SCHOOL CHILDREN ATTENDING PRESCHOOL  
EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Ceylan, Şehnaz

Ph.D, Childhood Development and Education Development

Thesis Supervisor: Prof. Dr. Esra Ömeroğlu

February-2009

The aim of this study was to examine the validity-reliability of Vineland Social-Emotional Early Childhood Scale (VSEECES) and the effects of creative drama education on the behaviors of five-year-old children's attending preschool educational institutions. The study was set on two sample study groups. The first sample group comprised randomly selected 300 children, aged between 5.0-5.11 months, to conduct the reliability-validity study Vineland Social-Emotional Early Childhood Scale and the second sample group was composed of 90 children, 45 of whom formed the experimental group and the other 45 formed the control group. This study was in the form of experimental design, in which the "Vineland Social-Emotional Information Form" was used to collect information about the children and their families and the "Vineland Social-Emotional Early Childhood Scale" was used to determine the children's social-emotional behavior. The children in the experimental group were presented with a 12-week-long creative drama education program which focused on social-emotional behaviors. The scale was administered as pre- and post-tests on the experimental and control groups. The same test was administered on the experimental group at the end of the fourth week as a retention test. In the analysis of data, the distribution of the children's and their families' demographic information was presented as frequency and percentage values. For the validity and reliability study of the scale, explanatory and confirmatory factor analyses were administered. Covariance Analysis (ANCOVA) was used in the pre-post test comparisons and t-test was used in the test-retention comparisons.

As a result of the study, it was found that the Vineland Social-Emotional Early Childhood Scale (VSEECES) yields reliable results of measurement and that it has a consistent structure. A significant difference was found ( $p < 0.01$ ) between the post-test scores of the children in the experimental and control groups with regard to Vineland Social-Emotional Early Childhood Scale, Interpersonal Relationships subscale, Games and Free time subscale, and Adaptation skills subscale in favor of the experimental group. A significant difference was found ( $p < .05$ ) between the post-test and retention test scores of the children in the experimental group from the Vineland Social-Emotional Early Childhood Scale, Game and Free Time subscale. The differences between the post-test and retention test scores of Interpersonal Relationships Subscales and Adaptation skills subscales were not found significant ( $p > .05$ ). The mean scores of the post-test of the children who were presented with creative drama education was higher than the mean scores of the post-test of the children in the control group, which indicates that the education provided had a positive effect. It can be concluded that different methods and techniques can be developed and used extensively to support children's social emotional behaviors such as sharing, collaboration, taking responsibility, turn-taking, complying with rules, making friends, being kind, and interacting with people they know.



## İÇİNDEKİLER

### Sayfa

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI .....	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
DİYAGRAMLAR LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
1. GİRİŞ.....	1
1.1.Sosyal Beceriler.....	2
1.1.1. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması .....	3
1.2. Sosyal -Duygusal Gelişim .....	5
1.2.1. Sıfır-İki Yaşında Sosyal- Duygusal Gelişim.....	7
1.2.2. İki -Dört Yaşında Sosyal- Duygusal Gelişim.....	7
1.2. 3. Beş- Altı Yaşlarında Sosyal- Duygusal Gelişim.....	8
1.3. Sosyal-Duygusal Gelişimi Etkileyen Etmenler.....	9
1.3.1. Kalıtım.....	9
1.3.2. Çevre ve Kültür .....	10
1.3.3. Anne- Baba Tutum ve Davranışları.....	11
1.3.4. Kardeş ve Akran İlişkileri.....	11
1.3.5. Eğitim Programı ve Öğretmen Davranışları.....	12
1.4. Yaratıcı Drama Etkinlikleri .....	13
1.4.1. Hareket Çalışmaları.....	13
1.4.2. Pantomim.....	14
1.4.3. Rol Oynama .....	15
1.4.4. Doğaçlama.....	16
1.4.5. Hikayelerden Oyunlar Oluşturma.....	17
1.4.6. Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Değerlendirilmesi.....	18

1.5. Sosyal –Duygusal Gelişim ve Yaratıcı Drama İlişkisi.....	19
2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	22
2.1. Alt Amaçlar.....	23
3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	24
3.1. Varsayımlar.....	25
3.2. Kapsam ve Sınırlılıklar .....	25
4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	26
5. YÖNTEM.....	36
5.1. Araştırmanın Modeli.....	36
5.2. Evren ve Örneklem.....	36
5.3. Verilerin Toplanması.....	37
5.3.1. Veri Toplama Araçları.....	38
5.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu.....	38
5.3.1.2. Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği (Vineland Social-Emotional Early Childhood Scales – SEEC).....	38
5.4. Veri Toplama İşlemleri .....	39
5.4.1 Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması.....	39
5.4.2. Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği ile İlgili Uzman Görüşlerinin Alınması.....	40
5.4.3. Vineland Sosyal -Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.....	44
5.4.4. Yaratıcı Drama Eğitim Programının Hazırlanması.....	46
5.4.5. Anne Farkındalık Programının Hazırlanması.....	49
5.4.6. Haber Mektuplarının Hazırlanması.....	50
5.4.7. Yaratıcı Drama Eğitim Programının Uygulanması.....	51
5.4.8. Annelere, Çocuklarının Sosyal- Duygusal Gelişimleriyle İlgili Farkındalık Kazandırmaya Yönelik Toplantıların Uygulanması .....	53
5.5. Verilerin İstatistiksel Analizi.....	55
6. BULGULAR ve YORUMLAR.....	57

6.1. Çocuklara ve Anne Babalarına İlişkin Demografik Bilgiler.....	58
6.2. Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinin Geçerlik Güvenirlilik Analizlerine İlişkin Bulgular.....	64
6.2.1. Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçek Alt Testlerine İlişkin Doğrulayıcı (Confirmatory) Faktör Analizi Sonuçları.....	71
6.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğine İlişkin Bulgular.....	76
6.3.1. Son Test ve Kalıcılık Testi Arasındaki.....	90
7. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	94
7.1. Sonuçlar.....	94
7.1.1. Örnekleme Alınan Çocukların ve Ailelerinin Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular.....	94
7.1.2. VSDEÇÖ'nin Geçerlik-Güvenirlilik Çalışmasına İlişkin Sonuçlar.....	96
7.1.3. VSDEÇÖ'nin Ön Test ve Son Test Olarak Uygulanmasıyla Elde Edilen Bulgular.....	97
7.1.4. Deney Grubu VSDEÇÖ'ği Puanlarının Son Test ve Kalıcılık Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular.....	97
7.2. Öneriler.....	98
7.2.1. Anne -Babalara Yönelik Öneriler.....	98
7.2.2. Eğitimcilere Yönelik Öneriler.....	99
7.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	101
KAYNAKÇA.....	103
EKLER.....	113

**TABLolar LİSTESİ****Sayfa**

Tablo 1. Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Bağımsız Anaokulu – Anasınıfı İsimlerinin ve Anne Sayılarının Dağılımı.....	45
Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	58
Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Kardeş Sayılarına Göre Dağılımı.....	58
Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Doğum Sıralarına Göre Dağılımı.....	59
Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Daha Önce Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Gitme Durumlarına Göre Dağılımı.....	60
Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Annelerinin ve Babalarının Yaşlara Göre Dağılımı.....	60
Tablo 7. Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Annelerinin ve Babalarının Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı.....	61
Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Annelerinin ve Babalarının Mesleklerine Göre Dağılımı.....	62
Tablo 9. Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği ve Alt Ölçeklere Ait Güvenilirlik Analizi Sonuçları.....	64
Tablo 10. Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Yük Değerleri.....	68
Tablo 11. Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği Toplam Ölçek, Alt Ölçek ve Boyutlar Arası İlişkilere Ait Korelasyon Sonuçları.....	70

Tablo 12. VSDEÇÖ Alt Testlerine İlişkin Standardize Edilmiş Regresyon Katsayıları ve t Değerleri.....	74
Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubu VSDEÇÖ’i Ön Test Alt Ölçek Puanlarına Göre Ortalama, Standart Sapma, t Testi ve Anlamlılık Düzeyleri.....	76
Tablo 14. Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği Ön test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	77
Tablo 15. Çocukların Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği Ön test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Gruba Göre ANCOVA Sonuçları.....	77
Tablo 16. Çocukların Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeği Ön test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	81
Tablo 17. Çocukların Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeği Ön test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Gruba Göre ANCOVA Sonuçları.....	81
Tablo 18. Çocukların Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeği Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	84
Tablo 19. Çocukların Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeği Ön test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Gruba Göre ANCOVA Sonuçları.....	84
Tablo 20. Çocukların Uyum Sağlama Becerisi Alt Ölçeği Ön test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.....	87

Tablo 21. Çocukların Uyum Sağlama Becerisi Alt Ölçeği Ön test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Gruba Göre ANCOVA Sonuçları.....	87
Tablo 22. Deney Grubundaki Çocukların Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Alt Ölçeklerinden Aldıkları Son test ve Kalıcılık Testi Ortalama Puanlarının t-testi Sonuçları.....	90

**ŞEKİLLER LİSTESİ****Sayfa**

Şekil 1. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği Ön ve Son Test Puan Ortalamaları.....	80
Şekil 2. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeği Ön ve Son Test Puan Ortalamaları.....	83
Şekil 3. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeği Ön ve Son Test Puan Ortalamaları.....	86
Şekil 4. Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Uyum Sağlama Becerisi Alt Ölçeği Ön ve Son Test Puan Ortalamaları.....	89
Şekil 5. Deney Grubundaki Çocukların Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği ve Alt Ölçekleri Son Test ve Kalıcılık Testi Puan Ortalamaları...92	

**DİYAGRAMLAR LİSTESİ****Sayfa**

Diyagram 1. Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Alt Ölçeklerine İlişkin T Değerleri.....	72
Diyagram 2. Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Alt Ölçeklerine İlişkin Standardize Edilmiş Çözümleme Değerleri.....	73



**KISALTMALAR LİSTESİ**

**VSDEÇÖ** : Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği

**KİŞ** : Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeği

**OYUN** : Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeği

**UYUM** : Uyum Sağlama Alt Ölçeği

**Kişi1** : Sözel İlişki Boyutu

**Kişi2** : Sosyal İletişim Boyutu

## 1. GİRİŞ

Bireylerin topluma uyum sağlayabilmesi için sosyal becerilere sahip olması gereklidir. Sosyal beceriler, bir çocuğun çevresindeki diğer kişilere yönelik davranışlarını ve çevreye uyumunu kapsamaktadır. Sosyal becerilere sahip olan çocuklar; çevresindeki kişilerle ilişki kurmada, paylaşmada, kurallara uymada, başkalarına duyarlı olmada, gerektiği zaman olumsuz duygularını kontrol etmede başarılıdırlar. Bu çocuklar yetişkin olduklarında ise, başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurabilirler, işbirliği içerisinde çalışabilirler, yaşamlarında mutlu ve başarılı olabilirler, başkalarının haklarına ve duygularına saygı duyabilirler, kendisi için uygun olmayan istekleri geri çevirebilirler ve gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilirler.

Çocukta sosyal becerilerin gelişimi kalıtım, çevre, kültür, anne-baba tutumları ve davranışları, kardeş ve akran ilişkileri, öğretmen davranışları ve eğitim programları gibi bir çok faktörden etkilenmektedir.

Çocuğa okul öncesi dönemden itibaren sosyal becerilerin ve sosyal duygusal-davranışların kazandırılmasında anne-baba ve öğretmene önemli görevler düşmektedir. İyi hazırlanmış bir eğitim programıyla çocuklarda, paylaşma, yardımlaşma, sorumluluk alma, sırasını bekleme, kurallara uyma, arkadaşlık kurma, nazik olma, tanıdığı kişilerle iletişime girme gibi davranışlar desteklenebilir. Bu davranışlar, farklı etkinlikler ve eğitim yöntemleriyle kazandırılabilir. Bu davranışların kazandırılmasında kullanılan eğitim yöntemlerinden birisi de yaratıcı dramadır.

Yaratıcı drama çocuklara eleştirel olmayan bir ortamda duygusal rahatlama sağlamakta ve böylelikle çocukların sosyal-duygusal becerilerini ve davranışlarını geliştirme fırsatı sunmaktadır. Ayrıca yaratıcı drama, kişisel yönetim, düşünme, dikkat, sabırlı olma, işbirliği, dayanışma, paylaşma, sorumluluk gibi sosyal becerilerin geliştirilmesinde önemli bir yere sahiptir (Güven, 2006:141; Freeman ve diğ., 2003:131; Hendy ve Toon, 2001:56).

Bu çalışmada, çocuğun sosyal-duygusal davranışlarının gelişiminde yaratıcı drama eğitiminin etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

### **1.1. Sosyal Beceriler**

Doğumdan itibaren bireylerin toplum içinde uyumlu olması ve sosyalleşmesi beklenmektedir. Çocuğun içinde yaşadığı topluma uyum sağlayabilmesi için, işbirliği, sorumluluk, atılganlık, uyum, kendini kontrol etme, ilişkiyi başlatma ve sürdürme, grupta bir işi yürütme, duygularını ifade etme, plan yapma ve problem çözme gibi sosyal becerilerin kazandırılması gerekmektedir. Sahip olması gereken bu becerilerde ailesi, yakın çevresi ve öğretmenleri tarafından kazandırılması gerekmektedir (Yaya-Kocayörük, 2000:10; Çağdaş ve Seçer Şahin, 2002:3; Kamaraj, 2004:47; Avcıoğlu,2007:11; Akfırat-Önelan, 2006:44). Sosyal beceri tanımlarına bakıldığında değişik boyutlara göre tanımların birbirinden farklılaştığı görülmektedir.

Akfırat-Önelan (2006) sosyal becerileri, bireyin içinde bulunduğu sosyal ortama uygun davranma yeteneği olarak tanımlamaktadır. Swindells ve Stagnitti (2006) ise sosyal becerileri; sosyal düşüncelerin, sosyal durumlarla ilişkili beceriler ya da sosyal işlevlerin başarılı bir şekilde düşünme süreçleri ya da davranışlar olarak yansımaları şeklinde ele almıştır. Gresham ve Elliott (1990) ise okul öncesi dönemdeki sosyal becerilerin; işbirliği, sorumluluk, kendini kontrol ve atılganlık becerileri olduğunu söylemiştir. Spence (1980), sosyal becerileri, bireylerin sosyal etkileşimden istedikleri sonucu elde edebilmelerini sağlamak için, gerekli sosyal davranışın bileşenleri olarak ele almıştır (Akt. Kamaraj, 2004:20). Bu tanımlarda sosyal becerilerin sosyal uyum ve davranış boyutları vurgulanmaktadır.

Çetin ve diğ. (2003) sosyal becerileri, belli bir ortamda toplumsal olarak kabul gören, kendisi ve karşısındaki kişi için yararlı olan davranışlar olarak tanımlamaktadır. Işık (2006) ise sosyal becerileri, başkalarının olumlu tepkiler vermesine yol açabilecek ve olumsuz tepkileri önleyebilecek, başkalarıyla etkileşimi sağlayabilecek sosyal açıdan kabul edilebilir davranışlar olarak ele almıştır.

Westwood da (1993) sosyal becerileri, bireyin başkaları ile olumlu etkileşimi başlatma ve sürdürme için gerekli olan davranışlar olarak tanımlamaktadır (Akt. Akfırat-Önelan , 2006:44). Bu tanımlarda ise, sosyal becerilerin iletişim ve etkileşim boyutları vurgulanmaktadır.

Bates ve Harvey, sosyal becerileri, bireyin kişilerarası ilişkilerde hem olumlu hem de olumsuz duygularını ifade etme becerisi olarak tanımlamaktadır. Soriaş (1986) ise sosyal becerileri, kişinin olumlu ya da olumsuz duygularını karşısındaki kişiye uygun bir biçimde anlatabilmesi, kişisel haklarını savunabilmesi, gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilmesi ve kendine ters gelen istekleri geri çevirebilmesini sağlayan beceriler olarak tanımlamıştır (Akt. Avcıoğlu, 2007:10). Bu tanımlarda, duyguların ifade edilme biçimleri vurgulanmaktadır.

Tanımlarda da görüldüğü gibi sosyal becerilerin; sosyal uyum ve davranış, iletişim ve etkileşim, duyguların ifade edilme biçimleriyle ilgili boyutları bulunmaktadır.

Sosyal becerilere sahip olan çocukların; paylaşma, yardım etme, kurallara ve yönergelere uyma, başkalarına güven duyma, işbirliği içinde çalışma, bağımsız çalışma, sınıfta bir gruba girme, arkadaş edinme, çatışmadan kaçma, öfkelerini kontrol etme, eleştirileri kabul etme ve işbirliği ile oynama davranışları göstermesi beklenmektedir (Sarı, 2007:9; Kamaraj, 2004:20; Akfırat -Önelan, 2006:44).

Sosyal becerilerin tanımlanmasındaki çeşitlilik, becerilerin sınıflandırılmasında da görülmektedir.

### **1.1.1. Sosyal Becerilerin Sınıflandırılması**

Sosyal beceriler, araştırmacılar tarafından özelliklerine göre değişik şekillerde sınıflandırılmaktadır.

Riggio (1986) sosyal becerileri oluşturan altı kategori olduğunu belirtmektedir. Bunlar; **Duyuşsal ifade;** bireylerin sözel olmayan iletişim becerilerini, özellikle duyuşsal mesajları gönderme becerilerini ifade etmektedir. **Duyuşsal duyarlık;** başkalarının sözel olmayan iletişimlerini alma, anlama ve yorumlama becerilerini ifade etmektedir. **Duyuşsal kontrol;** bireylerin duyuşsal ve sözel olmayan tepkilerini düzenleme ve kontrol etme becerilerini içermektedir. **Sosyal ifade;** sözel anlatımcılığı ve bireylerin birbirleriyle sosyal iletişim kurma ve iletişime katılma becerilerini ifade etmektedir. **Sosyal duyarlılık;** başkalarının sözel iletişimlerini alma, anlama ve yorumlama becerilerini içermektedir. **Sosyal kontrol;** sosyal rol oynama ve bireyin sosyal olarak kendini ortaya koyma becerilerini ifade etmektedir (Akt. Karayılmaz, 2008:22).

Calderalla ve Merrell (1997) sosyal becerileri; akranların birbirleriyle olan ilişkilerine yönelik beceriler, kendini kontrol etme becerileri, akademik beceriler, uyum becerileri, atılganlık becerileri olmak üzere beş boyutta ele almıştır. **Akranların birbirleriyle olan ilişkilerine yönelik beceriler;** arkadaşlarını takdir etme, ihtiyaç duyduğu zaman, arkadaşlarından yardım isteme veya onlara yardım etme, arkadaşlarını oyuna davet etme, kolaylıkla arkadaşlık kurma, arkadaşlarıyla konuşma, tartışmalara katılma gibi arkadaşlık ilişkilerini olumlu yönde geliştiren sosyal becerilerdir. **Kendini kontrol etme becerileri;** kızgınlığını kontrol etme, kurallara uyma, problem ortaya çıktığında soğukkanlılığını koruma, başkalarıyla uzlaşma ve eleştirileri kabul etme gibi bireyin kendini kabul etmesini sağlayan becerilerdir. **Akademik beceriler;** bağımsız olarak çalışma, verilen yönergeleri yerine getirme, boş zamanlarını uygun bir şekilde kullanma ve ihtiyaç duyduğunda yardım isteme gibi bireylerin başarılı olmalarını sağlayan becerilerdir. **Uyum becerilerinde;** yönergelere uyma, kurallara uyma, eşyalarını paylaşma sorumluluklarını yerine getirme gibi başkalarının bireyden beklentilerini yerine getirme davranışları yer almaktadır. **Atılganlık becerileri;** başkalarıyla konuşmak için girişimde bulunma, oyun oynamak için arkadaşlarını davet etme, yeni insanlara kendini tanıtmaya, duygularını ifade etme gibi becerilerdir (Akt. Avcıoğlu, 2007:11).

Akkök (1999) sosyal becerileri; ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerisi, grupta bir işi yürütme becerileri, duygulara yönelik beceriler, saldırgan davranışlar ile başa çıkmaya yönelik beceriler, stres durumuyla başa çıkmaya yönelik beceriler, plan yapma ve problem çözme becerileri olmak üzere altı grupta toplamaktadır. **İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerisi;** dinleme, konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtma, başkalarını tanıtma, iltifat etme, yardım isteme, bir gruba katılma, yönerge verme, yönergelere uyma, özür dileme ve ikna etme becerilerinden oluşmaktadır. **Grupla bir işi yürütme becerileri;** grupta iş bölümüne uyma, grupta sorumluluğunu yerine getirme, başkalarının görüşlerini anlamaya çalışma becerileridir. **Duygulara yönelik beceriler;** kendi duygularını anlama, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, karşı tarafın kızgınlığı ile başa çıkma, iyi duyguları ifade etme, korku ile başa çıkma, kendini ödüllendirme becerilerinden oluşmaktadır. **Saldırgan davranışlar ile başa çıkmaya yönelik becerilerde;** izin isteme, paylaşma, başkalarına yardım etme, uzlaşma, kızgınlığı kontrol etme, hakkını koruma, alay etmeyle başa çıkma, kavgadan uzak durma yer almaktadır. **Stres durumuyla başa çıkma becerileri;** başarısız olunan bir durumla başa çıkma, grup baskısıyla başa çıkma, utarılan bir durumla başa çıkma, yalnız bırakılma ile başa çıkma becerilerinden oluşmaktadır. **Plan yapma ve problem çözme becerilerinde;** ne yapacağına karar verme, problemin nedenlerini araştırma, amaç oluşturma, bilgi toplama karar verme, bir işe yoğunlaşma yer almaktadır (Akt. Akfırat-Önelan, 2006:44).

Görüldüğü gibi, sosyal becerilerin sınıflandırılmasında farklı boyutlar ele alınmıştır. Sosyal becerileri oluşturan bu özelliklerin kazandırılması erken çocukluktan itibaren sosyal-duygusal gelişimin desteklenmesiyle mümkün olabilir.

## 1.2. Sosyal -Duygusal Gelişim

İnsan kendini en kolay duyguları yoluyla ifade eder. Aynı zamanda sosyal bağların kurulmasında duygular temel rolü üstlenmektedir. Bu nedenle “sosyal-

duygusal” kavramının bir bütün olarak ele alınması gerekmektedir (San-Bayhan ve Artan, 2004:217).

Duygu, belli bir nesne, olay ya da kişilerin, bireyin iç dünyasında uyandırdığı izlenimler olarak tanımlanabilir (Güngör, 2002:100).

Okul öncesi dönemdeki çocuklar, yetişkinlerin kendi duygularını nasıl kontrol ettiğini izleyerek duygularını düzenlemeyi öğrenirler. Demokratik tutuma sahip anne babalar, çocuklarının kendi duygularını anlamalarını ve denetlemelerini desteklerler. Eğer, anne-babalar çocuklarıyla ilgili olumlu duygularını ifade etmekten kaçınırlarsa, önemsiz görüp göz ardı ederlerse, çocukların duygularını kontrol etmeleri zorlaşabilir (Berk, 2006:404).

Duygularının farkında olan çocuk kendini daha iyi tanır ve ifade edebilir. Çocuğun duygularını anlamak ve ona uygun tepkiler vermek çocuğun kişiliğinin oluşmasında etkili olmaktadır. Böylece, çocuk topluma daha kolay uyum sağlayabilir. Topluma uyum sağlama, sosyal gelişimin ön koşullarından bir tanesidir.

Sosyal gelişim, bireyin doğduğu andan itibaren içinde bulunduğu sosyal çevrenin, kültürün değerlerine ve davranışlarına uyum sağlama süreci olarak tanımlanmaktadır. Erken çocukluk döneminde sosyal gelişimde engellerle karşılaşmış olan çocuk daha sonraki yıllarda ciddi sosyal ve duygusal problemler yaşayabilir. Çocuğun sosyal yönden iyi gelişmesi ise, onun yetişkinlikteki sosyal yaşantısını da etkilemektedir. Bu nedenle, erken çocukluk döneminde, çocukların sosyal yönden gelişmelerine olanak sağlayan uygun bir ortam sağlanmalıdır (Çağdaş ve Seçer Şahin, 2002:3; Elias ve diğ.,1997; Wortham,1998:109).

Çocuğun sosyal-duygusal gelişimi yaşlara göre farklılık göstermektedir.

### 1.2.1. Sıfır-İki Yaşında Sosyal- Duygusal Gelişim

Yeni doğan bebekler, ilk haftalarda teninin okşanması, annenin sesi gibi nazik dokunuş ve seslere gülümsemeyle tepki vermektedir. Açlık, vücut ısısında değişiklikler, çok aşırı ya da çok yetersiz uyarılma gibi istenmeyen durumlar bebekte huzursuzluk ve üzüntü yaratabilir. Bebekler huzursuz oldukları zaman ağlayarak tepki verirler (Berk, 2006:401; Fox ve Shifter, 2005 :237).

Birinci yaşın ortalarına doğru, bebekler tanıdıkları kişilere daha fazla gülerler. Altıncı ve onuncu haftalarda, insan yüzüne gülümseme sonucunda “sosyal gülümseme” oluşmaktadır. On ve oniki aylık olduklarında ise duruma göre değişen farklı gülümsemelere sahiptirler. Çocuklarda korku ise, birinci yaşın ikinci yarısında ortaya çıkmaktadır. Korku; tehlike, dehşet, kaygı, ürkme, şiddet ve panik gibi duygular ile ortaya çıkmaktadır (Yavuzer, 1995:100; Güngör, 2002:101; Berk, 2006:400; Fox ve Shifter, 2005 :237).

Güven, sağlıklı bir kişiliğin temel ögesidir. Tekrarlanan deneyimler sonucu çoğu bebek, yetişkinlere, ihtiyaçlarını karşılamak, sevgi ve takdir elde etmek için genellikle güvenilebileceğini öğrenmektedirler. “Güven ile güvensizlik” dengesi yaşamın ilk yılı boyunca kazanılmazsa, daha sonraki gelişimlerini olumsuz etkileyebilir. Ancak, daha sonraki deneyimler çocuğun güven duygusunu güçlendirmek için yeni imkanlar sunabilmektedir (Hyson, 2004:62).

### 1.2.2. İki -Dört Yaşında Sosyal- Duygusal Gelişim

İkinci yaşta, gülümseme bilinçli bir sosyal ifade olarak kullanılmaya başlamaktadır. Örneğin, yeni yürümeye başlayan bir çocuk, kendisine ilgi gösteren bir yetişkine memnuniyetini göstermek için oyununu yarıda bırakabilir ve gülümseyebilir. İki yaşlarındaki çocuklar, ebeveyninden ayrıldıklarında, yabancılarla yalnız kaldıklarında, hayvanlarla karşılaştıklarında, karanlık odada kaldıklarında, büyük nesne veya makineleri gördüklerinde, yüksek sesler duyduklarında, ortamdaki ani değişikliklerden korkabilirler. Üç -dört yaşında ise çocukta, karanlık ve yalnızlık



korkuları artar ve korkulu rüya görebilir (Atay ve Şahin, 2004:105; Berk, 2006:402; San-Bayhan ve Artan 2004:233; Papalia ve diğ.,1998:289).

Çocuklar, bu yaşlarda insanlara güvenebileceklerini hissettikleri zaman, tanımadığı çocuklarla arkadaşlık kurma çabaları da artmaktadır (Hyson, 2004:62).

Sosyal-duygusal gelişimle ilgili başka bir özellik ise kendilik algısının gelişmesidir. Kendilik algısı geliştikçe başkalarıyla empati kurmaya başlarlar, diğerlerinin duygularını doğru bir şekilde anlarlar, başkalarının mutsuzluğunu hissederler (Berk, 2006:409; Feldman, 2004:300; Fox ve Shifter, 2005 :234).

Üç yaşında, çocuklarda gerçek arkadaşlık ilişkileri gelişmeye başlar. Bu yaştaki çocuklar, arkadaşları ile etkinlikleri paylaşmaktan, birlikte zaman geçirmekten ve oyuncaklarla oynamaktan hoşlanırlar. Ancak ilişkiyi sürdürmede başarısız olabilirler. Bu nedenle zaman zaman yetişkin müdahalesine gereksinim duyabilirler (Feldman, 2004:300; Mackenzie, 2000).

Dört yaşına geldiği zaman artık çocuk bağımsız sosyal bir varlık olmaya başlamıştır. Çevresindeki diğer bireyler ile işbirliği konusunda başarılıdır. Bu yaştaki çocukların arkadaşlık ilişkileri daha uzun olmakla birlikte, sosyal anlam taşıdığı halde gerçek arkadaşlık yedi veya sekiz yaşlarında ortaya çıkmaktadır (Atay ve Şahin, 2004:105; Palut, 2003:315).

### **1.2. 3. Beş- Altı Yaşlarında Sosyal- Duygusal Gelişim**

Çocuklar bu yaşlarda duygularını ifade etmede daha başarılıdırlar. Okul öncesi dönemde çocuklar, yetişkinler ile konuşarak duygular konusunda daha fazla bilgi edinirken, kardeşleri ve arkadaşları ile, özellikle oyunlarda bu bilgilerini paylaşabilirler (Berk, 2006:404; Papalia ve diğ.,1998:286).

Çocuklar beş-altı yaşlarında, paylaşma, yardım etme, kurallara ve yönergelere uyma, başkalarına güven duyma, işbirliği içinde çalışma, bağımsız çalışma, sınıfta

bir gruba girme, arkadaş edinme, çatışmadan kaçma, öfkelerini kontrol etme, eleştirileri kabul etme ve işbirliği ile oynama gibi sosyal davranışlar göstermeye başlamaktadır. Kurallı grup oyunlarına yönelerek, kendisi de oyunlar oluşturup, kurallar koyabilir. Arkadaşlarının duygularını paylaşmaktan ve onlara espri yapmaktan hoşlanırlar. Grup etkileşiminde gösterdikleri beceriye göre liderlik rolünü üstlenebilirler. Başkalarının görüşlerine önem verirler. Bu dönemde işbirliği kadar rekabet de öne çıkan kavramlardandır. Rekabet ile birlikte paylaşma, dayanışma ve işbirliği davranışlarının da çocukta görülmesi beklenmektedir. Bu nedenle, anne-baba ve öğretmenlerin tutumları çok önemlidir (Eddowes ve Ralph, 1998:15; Kandır, 2003a:84; Papalia ve diğ., 1998:288).

Bu yaş çocuklarının en önemli sosyal gelişim özellikleri arasında cinsiyet rolü farkındalığının başlaması yer almaktadır. Cinsiyetler arası arkadaşlık dikkati çekmektedir (Akın, 2002:41).

Okul öncesi dönemde çocukların sosyal-duygusal gelişimlerinin desteklenmesi çok önemlidir. Bu dönemde, çocuğun sosyal-duygusal gelişimini etkileyen bir çok etmen vardır.

### **1.3. Sosyal-Duygusal Gelişimi Etkileyen Etmenler**

Çocuğun sosyal-duygusal gelişimleri; kalıtım, çevre ve kültürden, anne-baba davranışlarından, kardeş ve akran ilişkilerinden, eğitim programı ve öğretmen davranışlarından etkilenebilmektedir.

#### **1.3.1. Kalıtım**

Tüm insanlar birbirinden farklı özelliklere sahiptir. Doğumdan itibaren bu farklılıklar daha belirgin bir şekilde gözlenmekte ve “mizaç”tan etkilenmektedir. Mizaç, sosyal-duygusal becerilerin ve alışkanlıkların bütünleştirilmesiyle ortaya çıkmaktadır. Çocuk doğuştan getirdiği karakterine uygun olmayan bir çevrede

sürekli engellemeyle karşılaşırsa, çevreye uyumla ilgili problemler yaşayabilir (Arkar ve diğ., 2005:191, San-Bayhan,2004:213).

Çocukların doğuştan getirdiği özellikler sosyal davranışlarıyla yakından ilişkilidir. Hareketli çocuklar, yaşlılarıyla daha kolay sosyal etkileşime girerken, daha pasif çocuklar arkadaşlarıyla sorun yaşayabilmektedirler. Çekingen, sıkılgan çocuklar genellikle sınıf arkadaşlarını izler ve oyun faaliyetlerine sadece bakarak ve az konuşarak etkileşimden kaçınan kaygılı davranışlar sergileyebilirler (Berk, 2006:404). Bunun için çocuğun doğuştan getirdiği özellikler çok iyi tanımlanarak desteklenmelidir.

### 1.3.2. Çevre ve Kültür

Çevre, bireyin sosyal gelişimi, başkalarıyla olan ilişkileri, tutum ve davranışları üzerinde oldukça etkilidir. İnsanların içinde yaşadığı toplumun gelenek, görenek, örf ve adetlerinin tümüne kültür denilmektedir. Kültürel koşullar içinde sosyal ilişkiler, hem toplumun hem kültürün hem de bireyin yapısını etkilemektedir. Bireyin tüm yaşamı çevresine uyum sağlama çabası içinde geçmektedir. Bu uyum çabası doğumdan başlayarak ölüme kadar süren bir gelişim göstermektedir. Birey sosyal uyarıcılara, özellikle grup yaşamının baskı ve zorunluluklarına karşı duyarlılık geliştirmekte ve içinde yaşadığı toplumda başkalarıyla iletişim kurmaktadır. Özellikle kültürel etkiler, bebeklerde çeşitli duyguların oluşmasında, önemli bir rol oynamaktadır. Her kültürdeki duygusal ifadelerde farklılıklar vardır. Çocuk büyüdükçe içinde yaşadığı çevre ve kültürden etkilenmektedir. Toplumda çocuğa, sevgi dolu bir yaklaşım ve ilgiyle yaklaşıldığında sağlıklı bir sosyal-duygusal gelişim ortamı kurulmuş olacaktır (Aral ve diğ, 2000:67; Snow ve McGaha, 2003:18; Güngör, 2002:102).

Yetişkinlerin davranışları kültürler arasında da farklılık göstermektedir. Aileler arasındaki sosyal ve kültürel farklılıkları kabul etmek önemlidir.

### 1.3.3. Anne- Baba Tutum ve Davranışları

Aile, çocuğun sosyal ve duygusal anlamda yetkin bir birey olabilmesi için oldukça önemli bir rol oynamaktadır. Sosyal öğrenme kuramcılarının görüşüne göre, çocuk ilk sosyal davranışlarını, onlarla etkileşimde olan yetişkinlerin deneyimleriyle, ve diğerlerini gözlemlene yoluyla kazanmaktadır. Çocuğun sosyal-duygusal gelişiminde anne babanın model olması ve olumlu etkileşiminin yanı sıra çocuklarına yönelik tutum ve yaklaşımları çok önemlidir. Anne -babanın güven verici, destekleyici ve hoş görülmesi bir biçimde çocuğuna yaklaşması, çocuğun sosyal-duygusal gelişimi için en ideal etkileşim biçimidir. Anne -babanın çocuklarına sunduğu koşulsuz sevgileri, empati ve hoş görüye dayanan etkileşimleri çocuklarının çevreye daha kolay uyumunu sağlamaktadır. Ancak baskı, stres ve çatışmanın bulunduğu bir aile ortamında sosyal-duygusal gelişim olumsuz yönde etkilenmektedir. Yapılan çalışmalarda, baskı görmüş ve ihmal edilmiş çocukların sosyal gelişimlerinde sorunlar olduğu vurgulanmaktadır (Aviles ve diğ., 2006:33; Kandır ve Alpan, 2008:37; O'Hagan ve Smith, 2004:38).

Aileler çocuklarına hissettikleri duyguları adlandırıp açıkladıkları zaman, çocuklarının duygularını ifade etmesi de kolaylaşmaktadır. Anne babalarının sıkça kendi duygusal tepkilerini açıkladığı ve farklı duygular hakkında açıklayıcı bilgiler verdiği okul öncesi dönemdeki çocuklar, daha ileri yaşlarda başkalarının duyguları hakkında daha doğru kararlar verebilmektedirler. Aile bireyleri tarafından açıklanan farklı görüş ve duygular, genellikle çocuk açısından yararlı olmaktadır (Fox ve Shifter, 2005:234).

### 1.3.4. Kardeş ve Akran İlişkileri

Kardeşler arasındaki ilişki, onların daha sonraki yaşamlarında diğer ilişkilerine temel oluşturmaktadır. Kardeşleriyle ilişkisi güven ve dostluğa dayanan çocuklar daha sonra arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde bunu model almaktadır. Kardeşleriyle ilişkisi olumsuz olan çocuklar da bunu gelecekteki ilişkilerine taşıyabilirler. Kardeşler birbirlerine ilgilerini farklı şekillerde göstermektedirler. Bu

yollardan biri de taklittir. Küçük kardeş, büyük kardeşten fiziksel beceri, oyun, oyuncakla oynama, sözcükler, sayılar gibi bir çok kavram ve becerileri öğrenmektedir. Birlikte oyunlar oynamaktan ve paylaşmaktan çok hoşlanmaktadırlar (San-Bayhan ve Artan, 2004:246).

Kardeşlerle ilişkiler kadar akranlarla olan ilişkiler de sosyal beceriler açısından önemlidir. Çocukların bazen arkadaşlarıyla, kardeşleriyle olduğundan daha uyum içinde oynadıkları görülmektedir. Akranlarıyla ya da kardeşleriyle yakın ilişki kuran ya da sosyal destek olan çocukların sosyal açıdan yeterli oldukları görülmektedir (Akfırat- Önalın, 2006:42).

### **1.3.5. Eğitim Programı ve Öğretmen Davranışları**

Olumlu duyguların ve sosyal becerilerin kazandırılmasında öğretmen ve okul çevresinin önemi büyüktür. Öğretmenler çocuklara; akranlarıyla ilişki kurma ve sürdürme, kendini kontrol etme, çevreye uyum sağlama, grupta bir işi yürütme, saldırgan davranışlarla ve stres durumuyla başa çıkma, plan yapma ve problem çözmeye yönelik becerilerin kazandırılmasında çeşitli stratejiler kullanabilirler. Olumlu rehberlik tekniklerini kullanan ve model olan öğretmenler çocukların kuralları içselleştirmesinde daha çok başarı sağlamaktadır (Wortham, 1998:109).

Öğretmen davranışları, okul öncesi eğitim kurumunda çocukların arkadaşlarına gösterecekleri davranış örneklerinin temelini oluşturmaktadır. Öğretmenler çocukların konuşma becerilerini, başkalarının haklarına saygı duyma, sıra bekleme davranışını, çatışma çözümü, sosyal problem çözme ve empati kurma becerilerini kazanmaları için deneyimler sağlamalıdır. Ayrıca, öğretmen çocukların sosyal becerilerini gözlemlemeli ve kaydetmelidir (Beaty, 2006:135; Akt. Kamaraj, 2008:7).

Öğretmenin uyguladığı programlarda; etkili, verimli ve kalıcı öğrenmenin en önemli yolu olan, çocuğu aktif kılan öğrenme yöntemlerine ve etkinliklerine yer vermelidir. Bu etkinlik ve yöntemlerde çocuklar, etkinliklere doğrudan katılarak,

duygu ve düşüncelerini ifade ederler, gözlem yaparak ve deneyerek bilgiye kendileri ulaşırlar (Kandır, 2003b:22).

#### **1.4. Yaratıcı Drama Etkinlikleri**

Yaratıcı drama, çocuklara olumlu sosyal beceriler geliştirmeleri için önemli fırsatlar sunmaktadır. Yaratıcı drama etkinliklerinde, çocuklar birbirlerini dinlemeyi, duygularını ve düşüncelerini ifade edebilmeyi, karşılaştığı problemleri çözebilmeyi ve işbirliği yapmayı öğrenebilirler. Yaratıcı drama etkinlikleri; hareket çalışmaları, pantomim, rol oynama, doğaçlama ve hikayelerden oyunlar oluşturma etkinliklerinden oluşmaktadır.

##### **1. 4.1. Hareket Çalışmaları**

Çocuklar, hareket çalışmalarında bedenlerini hareket ettirmekten ve kendi alanını keşfetmekten büyük zevk alırlar. Bu nedenle hareket, çok doğal bir ifade biçimi olduğundan okul öncesinde drama etkinliklerine başlamanın ideal bir yoludur. Hareket çalışmaları, çocukların duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri, güven duygusu kazanmaları, uzamsal farkındalık geliştirmeleri, fiziksel kontrol sağlamaları, vücutlarını tanımaları, vücut parçalarının görevlerini ve hareketlerini keşfetmeleri için fırsatlar sunmaktadır (McCaslin, 2006:52; Ceylan ve Cevher-Kalburan, 2008:345; Logan ve Logan, 1971:124).

Başlangıçta, hareket çalışmalarına tüm sınıf ile başlamak uygundur. Ancak, mekan yeterli büyüklükte değilse, ikiye bölünerek, önce biri ve sonra diğeri ile hareket çalışmaları yapılabilir (McCaslin, 2006;62).

Eğitimci hareket çalışmalarında; öncelikle güvenliği, ilgiyi ve katılımı sağlamalıdır. Çocuklar kendilerine güven veren, destekleyen bir ortamda yaratıcılıklarını ortaya koyarlar. Ayrıca, keşfetmek ve denemek için kendilerini özgür hissederler. Hareket çalışmalarına başlarken bilinen şeyleri taklit etmek ya da hareketleri oluştururken vücutlarını kullanmalarını sağlamak çocuklara cesaret

verecektir. Çocuklara hafif ve renkli eşarplar, ipler, fasulye torbaları ve çember verilebilir. Ayrıca, hareket çalışmalarında müzik, müzik aletleri ve ritim kullanılması çocukların uygulamalarında kolaylık sağlayabilir (Edwards, 2006:200).

#### **1.4.2. Pantomim**

Çocuklar, anlatmak istedikleri mesajları iletmede her zaman kelimelere ihtiyaç duymayabilir, bedenlerini kullanmayı tercih edebilirler (Edwards, 2006:210; Isbell ve Raines, 2003:204).

Pantomim obje, olay, yaşantı, fikir ve duygularla ilgili çocukların vücut dilini, jestlerini kullanarak sözel olmayan yollarla kendilerini ifade etmesi olarak tanımlanmaktadır. Bir başka tanımda pantomim, metin olmadan bir uyarıcıdan yola çıkarak, eğitimci liderliğinde, çocukların kendi yaratıcılıklarını kullanarak, jest ve mimiklerle duygu ve düşüncelerin sözsüz ifade edilmesidir. Çocuklar başkalarıyla pantomim yoluyla iletişim kurarlar. Pantomim etkinlikleri sırasında, çocuklar vücut dilini kullanma, gözlem ve dikkat, problem çözme, zihinde canlandırma, farkındalık düzeyi, kendini tanıma ve ifade etme becerilerini geliştirmektedir. Ayrıca, pantomim çocukların hareketleri, nesnelere ve duyguları hatırlamasını sağlayarak algılarını ve hayal gücünü geliştirmektedir. Çocuklar isteklerini, ihtiyaçlarını yaşadıkları olayları, hatta korkularını hareketlerle daha kolay ifade etmektedir. Pantomim çalışmaları, özellikle kendilerini konuşarak ifade edemeyen ve utangaç olan çocuklar için rahatlıkla kullanılabilir (Damar, 2007:18; Heining, 1993:24; Ömeroğlu, 1990:66; Isbell ve Raines, 2003:204; Önder, 2004:117; Dege, 2008:16).

Pantomime, ilk başlarken konsantrasyon çalışmaları kolaylık sağlayabilir. Pantomimin süresi ve uygulanma sıklığı çocukların yaşlarıyla yakından ilişkilidir. Okul öncesi dönemdeki çocuklar için, 10-15 dakikalık çalışmalar uygun olur. Pantomimde çocuk sayısı 15-20 kişiden fazla olmamalıdır. Pantomim bireysel dikkat gerektirdiğinden, etkinlikler sırasında sınıftaki her çocuğun katılımı sağlanmalıdır (Dege, 2008:17; McCaslin, 2006:72).

Eğitimci, pantomim etkinliğinin hazırlık aşamasında, çocukların yaşantılarından, deneyimlerinden ve gözlemlerinden yararlanır ve hayal gücünü geliştirici materyaller kullanarak yaratıcı deneyimler oluşturulabilir. Her grubun istedikleri malzemeleri kullanabilmelerine fırsat yaratır.

### **1.4.3. Rol Oynama**

Bir oyunda rol oynamak oyundaki bir karakterin duygularını ve düşüncelerini canlandırmak demektir. Rol oynama sayesinde çocuklar başkalarının kimliğine girerek, onların nasıl hissettiğini, düşündüğünü ve etkinlikte bulunduğunu yaşama fırsatı elde etmektedir. Rol oynama sadece, problem durumların çözümü değil, rol oynayanların insan davranışlarını değerlendirmeleri ve insan ilişkilerindeki problemleri kavramlarına da yardımcı olmaktadır (Tezel-şahin, 2003:139).

Çocukların kişisel, sosyal ve duygusal gelişiminde rol oynama etkinliği etkili bir öğrenme yoludur. Rol oynama ve doğaçlama etkinliklerinde, sosyal beceri eğitiminde yer alan yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanılmaktadır. Etkinlik sırasında, çocuklara, duygularını ifade ederler, duyguları öğrenirler, problemler hakkında konuşurlar, başkalarının bakış açılarını görebilirler, dilin işlevlerini ve kullanım şekillerini deneyebilirler. Rol oynama etkinliği çocuklara hızla değişen dünyalarını algılama olanağı sağlamaktadır (Hendy ve Toon, 2001:56; Hyson, 2004:58; Akfırat- Önalın, 2006:50; Isenberg ve Jalongo, 1993: 171).

Eğitimci, gönüllülerin yanında utangaç veya içedönük olanları da cesaretlendirip etkinliklere katılımlarını sağlar. Genellikle ele alınan konular çocukların yaşantılarından seçilebilir. Böylece çocukların sosyal becerileri kazanmaları için deneyimler yaratılmış olur (Cottrell,1987:118; Heining, 1993:52).

Rol oynama etkinliklerine başlarken çocukların basmakalıp, yüzeysel karakterleri oynamalarından çok, farklı meslek gruplarından ve bu meslek grupları içinde de görevleri farklı olan insanlardan oluşmuş kişilerin toplum içindeki rollerini



kavramaları çok önemlidir. Bu nedenle kişilerin mesleği ile ilgili davranışlarından çok kişilik özellikleri üzerinde durulmalıdır (Ömeroğlu, 1990:60).

#### 1.4.4. Doğaçlama

Doğaçlama, herhangi bir yazılı metin olmaksızın belirli deneyimlerin içten geldiği biçimde canlandırılmasıdır. Bu etkinlik okul öncesi dönem çocuklarında, düşünsel ve sözel yaratıcılığı, bağımsız düşünebilmeyi, karar verme süreçlerini ve akıcı dil yeteneğini geliştirmede yardımcı olmaktadır (Akın, 2002:69).

Doğaçlama çalışmalarında, çocuklar yetişkinlere göre daha fazla zorlanabilir. Çalışmada daha önceden canlandırılacak durum ya da olay bilinse de, çocuklar arasındaki konuşmalar kolay gerçekleşmeyebilir. Bu nedenle, doğaçlamayı uygulamak çocuklara rol oynamaktan daha zor gelmektedir. Etkinlik sırasında, ses efektleri, materyaller, kostümler de fikirlerin oluşmasında ve hayal gücünün uyarılmasında etkilidir (Ömeroğlu, 1990:62).

Doğaçlama çalışmalarında, çocukların başkalarının konuşmalarını yanıtlayabilmek için dikkatle dinlemeleri gerekmektedir. Etkinlik süresince, hayal edilen durumda ve üstlenilen rolde karşısındakini dinlemeleri, çocukların gerçek hayattaki iletişimlerinde aktif dinleyiciler olmalarını sağlayacaktır (Cottrell, 1987:140).

Doğaçlama çalışmalarında, çocuklar kendi diyaloglarını, hareketlerini ve ifadelerini oluşturmaktadır. Etkinlik sırasında çocukların kişisel bakış açısı ve deneyimleri etkileşim içerisinde. Bu nedenle her bir çocuğun kendi bulduğu yöntem değerlidir. Çekingem ve utangaç çocuklar hata yapmaktan korkabilirler. Bunun için doğaçlama etkinliğine küçük katılımlarla başlanabilir. Çocuk ancak hazır olduğunda ve istekli olduğunda etkinliğe katılabilir (Edwards, 2006:212).

Doğaçlama çocukları tanımının en kolay yoludur. Bunun için günlük yaşamda karşılaşılabilen belli bir durum ya da olaydan yola çıkılabilir. Çocukların katkıları ve

önerileri doğrultusunda olumlu-olumsuz çeşitli çözüm yolları ortaya konabilir. Böylece, doğaçlama etkinliği çocuklara konuya çeşitli açılardan yaklaşma ve sosyal sorunları çözebilme yeteneği kazandırır (Tezel-Şahin, 2003:151).

Doğaçlama etkinlikleri için özellikle, eğitimci çocuklara konularla ilgili kavramsal ön bilgiler için hazırlık yapmalıdır. Yapılacak doğaçlama etkinlikleri basit olmalı ve olay, konu, roller eğitimci tarafından çok iyi bir şekilde tanımlanmalıdır (Önder, 2004:141).

#### **1.4.5. Hikayelerden Oyunlar Oluşturma**

Hikâyelerden oyunlar oluşturma etkinliği, çocukların çeşitli resimlerden, nesnelere, durumlardan yola çıkarak kendi hikâyelerini oluşturmaları ve oluşturdukları hikâyeleri canlandırmalarıdır.

Çocukların kendi hikâyelerini oluşturmaları onlarda var olan yaratıcı düşüncenin daha da geliştirilmesine katkı sağlamaktadır. Aynı zamanda, çocuklarda karar verme, problem çözme gibi becerilerin kazandırılmasında da önemli bir yere sahiptir. Çocukların ortak bir amaç çerçevesinde birlikte iş yapabilme becerilerini desteklemektedir. Küçük gruplara ayrılarak yapılan çalışmalarda, tüm çocukların, “bir gruba ait olma” duygusunu yaşamalarına fırsat tanımaktadır. Bu duyguyu yaşayan, kendi kararları doğrultusunda ortaya çıkan hikâyelerini canlandırmaları çocukların kendilerine güven duymalarını sağlamaktadır.

Çocuklar için tüm dramatik etkinlikleri uygulamış, programlarında diğer drama etkinliklerine yer vermiş ve çocukları drama çalışmalarına alıştırmış bir eğitimci artık çocuklarla hikâyelerden oyunlar oluşturma etkinliğine geçebilir. Çünkü pantomim, rol oynama ve doğaçlama etkinlikleri hikâyelerden oyunlar oluşturma etkinliğinin temelini oluşturan etkinliklerdir.

Hikâyelerden oyunlar oluşturma etkinliğinin uygulaması sırasında çocuklar gruplara ayrılabilir. Her bir grup kendi hikâyesini oluşturup canlandırmalarını

yapabilir. Ya da her bir gruba bir olay örgüsünün birbirini tamamlayan resimleri tek tek verilerek olayın gerçekleşme zamanına uygun olarak sıra ile canlandırmaları istenebilir.

Hikâyelerden oyunlar oluşturma etkinliği eğitimcinin müdahalesine gerek duyulmadan, kendiliğinden oluşmaktadır. Eğitimci eğer çocuklar gruplara ayrılacaksa gruplama yöntemlerini belirlemelidir. Belirlediği yöntemlerle oluşan grupların sınıf içinde bir araya gelerek yerleşmelerine rehberlik etmelidir. Böylece, eğitimci olası bir tartışmayı da önlemiş olur. Her grubun kendi hikâyesini oluşturması için çocuklara ihtiyaç duydukları süre verilmelidir. Eğitimci, bu süre içinde grupların yanlarına giderek ihtiyaç duydukları konularda onlara rehberlik edebilir. Daha sonra çocukların canlandırmalar sırasında kullanılabilecekleri materyalleri mekâna getirerek çocukların dikkatini materyallere çeker. Grupların canlandırmaları bitince eğitimci her bir hikâyeyi baştan anlatır. Eğer etkinlik sırasında çocuklar gruplara ayrılmayacaklarsa her bir canlandırma esnasında farklı çocukların rol alarak canlandırmalara katılımlarını sağlamalıdır (Ömeroğlu, 2002:94).

#### **1.4.6. Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Değerlendirilmesi**

Yaratıcı drama eğitiminde değerlendirme aşaması oldukça önemlidir ve drama çalışmalarından sonra mutlaka bir değerlendirme yapılmalıdır. Eğitimci değerlendirmeyi çocuklar, plan ve kendisi açısından yapmalıdır. Yapılan bu değerlendirmeler daha sonra yapılacak olan drama etkinliklerinin planlanmasında ve uygulanmasında yardımcı olacaktır. Çocuklarda değerlendirme yetisini geliştirme, etkileşimi sağlama, paylaşımında bulunma, yapıcı eleştiri yapabilme, drama çalışmasından olumlu duygularla ayrılma, yaşantıların ifade edilmesini sağlamaktadır (Okvuran, 2008; Üstündağ, 1998:28; Köksal-Akyol, 2003:66).

Etkinlikler sırasında düzenli olarak çocukların bireysel olarak değerlendirmesi önemlidir. Çocuğun yaratıcı drama etkinliklerinde, gelişim özellikleri ayrıntılı bir şekilde kaydedilmelidir. Çünkü yaratıcı dramanın, sosyal öğrenme, dil kazanımı,

yaratıcılık, duygusal veya motor gelişim, kendini algılama ve öz saygı gibi farklı gelişim alanları üzerinde önemli bir etkisi vardır. Her yaratıcı drama etkinliğinden sonra gözlem ve kayıt tutmak grup çalışmasıyla ilgili bilgi sağlayabilir. Bu, öğretmene drama etkinlikleri için ne kadar süre tanıyacağı, konuların uygunluğu, tüm grubun ilgisi, drama çalışmasının nasıl bir yol izleyeceği gibi konularda yol gösterici olabilir. Eğitimcinin kendini değerlendirmesi, zaman içindeki değişimleri kolayca görmesini sağlar (Brown ve Pleydell, 1999:163).

### **1.5. Sosyal –Duygusal Gelişim ve Yaratıcı Drama İlişkisi**

Yaratıcı dramının amaçlarından birisi, bireyi özgürleştirmek olduğundan duyguların ön plana çıkarılması ve ifade edilmesi yoluyla birey iç engellenmelerden kurtulur. Yaratıcı drama, bireylerin kendi duygularını anlamaları yanında, çevresindeki değişik görüşleri keşfetmelerine de yardımcı olmaktadır. Ayrıca, kişinin kendini savunma ve kendine saygı duymasının, kendi potansiyelini keşfetmesinin gelişmesinde, diğer insanların duygularına duyarlılık ve farkındalık geliştirmesine büyük katkı sağlamaktadır (Peter, 2003:21; Üstündağ, 2002:204; Önder, 2003:210).

Slade, yaratıcı dramının en önemli özelliğinin duygusal eğitim olduğunu belirtmektedir. Dramatik eylem, çocuklara anlayışlı ve özgür bir ortamda, yapabilecekleri bir etkinlik içinde enerjilerini boşaltma şansı vermektedir. Bu yolla çocuklar becerilerini geliştirmekte ve zengin deneyimler kazanmaktadırlar. “Yapma” yoluyla çocuklar sadece nasıl yaşanacağını değil, yaşamı sevmeyi de öğrenmektedirler (Akt. Sağlam, 2004:16; Taylor, 2000:100).

Yaratıcı drama eğlenceli ve aktif bir deneyim fırsatı sunarak, olumlu bir duygusal atmosfer yaratmaktadır. Böylece, çocuklar hislerini ve duygularını ifade etmede birçok fırsatları bulabilmekte, çeşitli duyguları tanıyarak, bunları yüz ifadesi, benden hareketleri, ses tonu ve konuşma yoluyla ifade etmektedirler. Aynı zamanda, başkalarının duygularını anlayarak o duyguları ifade edebilen çeşitli

rollere girebilirler. Bu deneyimler, insanların neden farklı şekillerde davrandıklarını daha iyi anlamalarını sağlamaktadır (Heining, 1993:52).

Yaratıcı drama, çocukların olumsuz duygularını dışa vurmalarını sağlayarak kişilik gelişiminde olumlu etkiler yaratmaktadır. Yaratıcı drama etkinlikleri sırasında, yargılanmadan, eleştirilmeden duygu ve düşüncelerini ifade edebilen çocuklarda karar verme becerileri ve bağımsız düşünme yetenekleri gelişmektedir. Yaratıcı drama grup etkileşimini arttırdığından çocuğun duygularını başkaları ile paylaşmasını, başkalarının duygularını anlamasına yardımcı olmakta ve çevresindekiler ile iletişime girmesini sağlamaktadır (Kandır, 2003:35).

Yaratıcı drama etkinlikleri, çocukların kendi duygu ve tutumlarının bilincine varmasını ve böylelikle uygun ve kabul edilebilir yollarla ifade etmelerini ve başkalarıyla paylaşmalarını sağlayacaktır. Öfke, korku, kaygı, kıskançlık ve dargınlık gibi olumsuz duyguların ifade edildiği yaratıcı drama etkinliklerinde rol alan çocuklar olumsuz duygularını ifade etme fırsatı bulurlar ve gerilimden kurtulurlar. Yaratıcı drama, çocuklara güvenli ve kendini ifade edebileceği bir ortam yaratmanın yanında, öğretmenin olumlu ve olumsuz duyguların oluşturduğu etkileri gözlemesini sağlayarak çocukların problemlerle baş edebilmesi için cesaretlendirir (Adıgüzel, 1993:163; Uysal, 1996:55; Kocayörük, 2004:32).

Yaratıcı dramanın özünde sosyallik ve iletişim yer almaktadır. Yaratıcı drama, sosyal oyun fırsatları sunarak hayal gücüne dayalı yeni ürünler oluşturmasını sağlar. Çocuklar yaratıcı drama etkinliklerinde yeni bir şeyi yaparken sosyal farkındalık kazanır ve yaşadıkları ortama uyum sağlarlar. Böylece, toplumsal yaşama uyum sağlayabilmek için gerekli olan farklı düşünmeye, konuşma, dinleme ve anlatma becerilerini de kazanmaktadır. Yaratıcı drama çalışmalarında, çocuklar tüm sosyal sorunlar ile baş edebilmek için plan yaparken, problem çözerken ve grupla kurduğu etkileşim sonucu verdiği doğal tepkiler ile çözüme ulaşmaktadır. Çocuğun kendi dünyasını ve oyunun içindeki rollerini keşfetmesine imkan verir. Ayrıca, dünya hakkında gördükleri ve hissettikleri şeyleri, toplumdaki kuralları deneme fırsatı

sağlamaktadır (Pickering, 1997; Güven, 2006:101; Peter, 2003:26; Taylor, 2000:100).

Sosyal becerilerin geliştirilmesi, birinci olarak, yaratıcı drama çalışmalarını planlama, katılım ve değerlendirilmesi yoluyla, ikinci olarak çevrelerinde gördükleri farklı rolleri, hayat biçimlerini, kültürü ve değerleri deneyerek keşfetmeleri yolu ile gerçekleştirilebilir (Cottrell, 1987:5; Toye ve Prendiville, 2000:77).

Yaratıcı drama etkinliklerinde çocukların, esnek ve yaratıcı bir şekilde düşünme, sabırlı olma, olumlu benlik tasarımı, öz-denetim, kendine ve başkalarına güven duyma, saygı duyma, kendinin ve diğerlerinin duygularını ve düşüncelerini keşfetme, çevresinin farkında olma, kendi ve diğerlerinin davranışlarının nedenlerini anlama, sorumluluk alma, kurallara uyma, sosyal sorunlarla başetme gibi sosyal becerileri gelişmektedir (Peter, 2003:26; Hendy ve Toon, 2001:56; Heining, 1993:10; Güleç, 2005:867; Freeman ve diğ., 2003:131; Brown ve Pleydell, 1999:127; Köksal Akyol ve Koçer Çiftçi, 2004:39; Eratay, 2005,83; Cömertpay, 2006:50; Gönen ve Uyar Dalkılıç, 2002:31).

## 2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Sosyal beceriler, bireyin toplumsal yaşamda kabul görmesini ve çevreye uyum sağlamasını kolaylaştırmaktadır. Çevreye uyum sağlayan bireyler, başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurabilirler, işbirliği içerisinde çalışabilirler, başkalarının haklarına ve duygularına saygı duyabilirler, kendisi için uygun olmayan istekleri geri çevirebilirler ve gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilirler.

İlk yıllarda çocuk duygularını, fizyolojik ve duygusal ihtiyaçlarının karşılanması için kullanırken, daha sonraki yıllarda kendini ifade etmek ve diğerleriyle iletişim kurmak için kullanmaktadır. Duygular, sosyal bağların kurulmasında temel teşkil etmektedir. Çocuğun en yakın sosyal çevresi olan anne-baba, kardeşler, arkadaşları ve öğretmenleriyle olumlu ilişkiler kurması sosyalleşmesi için önemlidir. Ailenin ve öğretmenlerin çocuğun sosyal-duygusal gelişimini desteklemesi onun ileride kendini ifade edebilen, sağlıklı iletişim kurabilen, paylaşabilen, kurallara uyan, başkalarına duyarlı olan, karşılaştığı problemlerle başa çıkabilen, duygularını kontrol edebilen, benlik ve özgüveni gelişmiş bir birey olmasını sağlayacaktır. Öğretmenler çocuğun sosyal-duygusal gelişimini desteklemek için farklı etkinlikler ve yöntemler kullanabilirler.

Yaratıcı drama, hem etkinlik hem de yöntem olarak çocuğun duygularını rahatça ifade etmesine, kendini tanımasına, duygularını başkaları ile paylaşmasına ve başkalarının duygularını anlamasına yardımcı olmaktadır. Yaratıcı drama, çocuklara duygusal rahatlama ve eleştirel olmayan bir ortamda sosyal beceriler geliştirme fırsatı sunmakta ve grup ortamında gerçekleştirildiği için sosyalleşmeyi sağlamaktadır. Yaratıcı drama etkinlikleri sırasında çocuk kişiler, olaylar, duygular hakkında yorum yapmakta, tartışmakta ve bunları hareketlerini kullanarak ifade etmekte, bu da onun sosyal ilişkilerini güçlendirmektedir. Buna göre, okul öncesi dönemde yaratıcı drama etkinlikleri çocukların sosyal becerilerinin geliştirilmesinde büyük önem taşımaktadır.

Bu nedenle çalışmada, Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği'nin geçerlilik-güvenilirlik çalışması ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının sosyal-duygusal davranışlarına yaratıcı drama eğitiminin etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

### **2.1. Alt Amaçlar**

1. Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk ölçeği geçerli midir?
2. Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk ölçeği güvenilir midir?
3. Yaratıcı drama eğitimine katılan çocukların Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk ölçeğinin alt ölçek (kişiler arası becerileri, oyun ve boş zaman, uyum sağlama becerisi) puanları uygulanan eğitimin etkisine bağlı olarak deney sonrasında böyle bir eğitime katılmayan çocuklara göre farklı mıdır?
4. Yaratıcı drama eğitimine katılan çocukların deney sonrasında kazandıkları varsayılan Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk ölçeğinin alt ölçek (kişiler arası becerileri, oyun ve boş zaman, uyum sağlama becerisi) puanları ile dört hafta sonra ölçülen Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk ölçeğinin alt ölçek (kişiler arası becerileri, oyun ve boş zaman, uyum sağlama becerisi) puanları arasında fark var mıdır?



### 3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Okul öncesi dönem, çocuğun diğer gelişim alanlarında olduğu gibi sosyal-duygusal gelişim alanı yönünden de oldukça önemli ve kritik bir süreci kapsamaktadır. Bu dönemde çocuk, duygu ve düşüncelerini çeşitli yollarla ifade etmektedir. Duygularını ifade etmeyi öğrenen çocuk zamanla nerede, ne zaman, ne yapması gerektiğinin farkına varır. Böylece, çocuğun çevresindeki kişilerle iletişimi de güçlenmiş olur.

Çocukta kazanılan sosyal becerilerden uyum sağlama, dikkat etme, sosyal etkileşim, duygusal ifadeleri anlama, kişilerarası ilişkiler, yaşamın çeşitli alanlarındaki başarı sağlaması için önemli bir temel oluşturmaktadır. Çocukluk döneminde kurulan sosyal beceriler, bireyin yetişkinlik dönemindeki uyumunun belirleyicilerinden biridir. Bu nedenle, gelişimin ve öğrenmenin çok hızlı olduğu erken çocukluk döneminde sosyal becerilerin desteklenmesi, çocukların hem sosyal hem de akademik yaşamlarında başarılı bireyler olmalarını sağlayacaktır.

Çocukların sosyal-duygusal davranışların kazandırılmasında bir eğitim yöntemi ve etkinlik olarak yaratıcı drama eğitimi önemli bir yere sahiptir. Yaratıcı drama çocukların kendini özgürce ifade etmeleri ve başkalarını daha iyi anlamalarını sağladığından olumlu etkileşimi destekleyici doğal bir ortam sunmaktadır. Böyle bir ortam çocukların sosyal –duygusal davranışların gelişimini desteklemektedir.

Yapılan araştırmalarda, okul öncesi dönemde sosyal–duygusal davranışları özel olarak ölçen kapsamlı bir ölçeğin olmaması büyük bir eksiklik olarak görülmektedir. Bu yönden bu araştırma, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği'nin alandaki ihtiyacı karşılaması açısından önemlidir.

Ayrıca bu araştırma, yaratıcı drama eğitiminin çocukların sosyal-duygusal davranışları kazanmalarını ve ailelere bu konuda farkındalık kazandırarak,

çocuklarının sosyal-duygusal davranışlarını gözlemlenmelerini sağlaması yönünden önemlidir.

### 3.1. Varsayımlar

Araştırmanın yapılmasında geçerli olabilecek varsayımlar aşağıda belirtilmiştir;

- Örneklem grubunun evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.
- Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği'nin çocukların sosyal - duygusal davranışlarını ölçtüğü varsayılmaktadır.
- Annelerin Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği'ne verdikleri cevapların onların görüşlerini objektif olarak yansıttığı varsayılmaktadır.

### 3.2. Kapsam ve Sınırlılıklar

Bu araştırma, Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği'nin geçerlilik-güvenilirlik çalışması ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının sosyal-duygusal davranışlarına yaratıcı drama eğitiminin etkisinin incelenmesi, 2006-2008 eğitim yılında Ankara' da yapılmıştır.

Araştırma;

- Ankara merkez ilçelerinde yaşayan okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5.0-5.11 ay arasında olan çocuklarla sınırlıdır.
- Normal gelişim gösteren çocuklar ve anne-babaları ile sınırlıdır.
- Araştırma, kullanılacak olan "Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği" nin ölçtüğü puanlar ile sınırlıdır.
- Daha önce yaratıcı drama eğitimi almamış olan çocuklar ile sınırlıdır.

#### 4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Erken çocukluk döneminde çocukların sosyal-duygusal gelişimleriyle ve yaratıcı drama eğitimiyle ilgili araştırmalar tarih sıralamasına göre aşağıda verilmiştir.

Akın (1993) yaptığı çalışmada, yaratıcı dramanın ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin sosyalleşme düzeylerini artırıp artırmadığını incelemiştir. Araştırma üst ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki üçüncü sınıf öğrencileriyle, ön test-son test kontrollü deneme modeli kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada ölçme aracı olarak Moreno'nun sosyometri testi kullanılmış ve deney grubu öğrencilere on haftalık yaratıcı drama eğitimi uygulanmıştır. Sonuçta, yaratıcı drama eğitimi almanın deney grubu öğrencilerin sosyalleşme düzeylerinde anlamlı bir değişiklik yarattığı görülmüştür.

De La Cruz (1995) öğrenme güçlüğüne sahip olan 5-11 yaş arası 35 çocuğun sosyal ve sözel dil becerilerine yaratıcı dramanın etkisini incelemiştir. Araştırma, öntest-sontest kontrollü deneme modeli kullanılarak yapılmıştır. Ölçme aracı olarak The Walker-McConnell'in "Scale of Social Competence" kullanılmıştır. Deney grubu çocuklara 12 hafta yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmıştır. Sonuç olarak, yaratıcı drama eğitim programına katılan çocukların, sosyal beceri ve davranışlarının arttığı bulunmuştur.

Güven-Metin (1999) yaptığı çalışmada, okulöncesi eğitim kurumuna devam eden beş-altı yaş arasında olan 48 çocuğun sosyal-duygusal gelişimlerine dramanın etkisini incelenmiştir. Araştırma, öntest-sontest kontrollü deneme modeli kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada, veri toplamak amacıyla Marmara Gelişim Envanteri Sosyal-Duygusal Gelişim alt boyutu kullanılmıştır. Deney grubundaki çocuklara dokuz hafta yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmıştır. Sonuç olarak, drama çalışmalarının deney grubu çocukların sosyal-duygusal gelişimleri açısından anlamlı farklılıklar ortaya koyduğunu göstermiştir.

Min Lin (1999) yaptığı çalışmada Tayvan’lı beş-altı yaş grubu çocuklarda, yaratıcı drama yönteminin kavrama düzeyine etkisini incelemiştir. Araştırmada; yaratıcı drama, tartışma ve okuma grupları olmak üzere üç farklı deney grubuyla çalışılmıştır. Deney grubu çocuklara sekiz hafta yaratıcı drama yöntemi uygulanmıştır. Veriler; görüşme, resim çalışmaları ve hikaye anlatma teknikleri olmak üzere üç ölçme yöntemiyle değerlendirilmiştir. Sonuçta, yaratıcı drama yönteminin çocukların kavrama düzeyini arttırdığı bulunmuştur.

Yaya-Kocayörük (2000) yaptığı çalışmada, ortaokul birinci, ikinci, üçüncü sınıfta okuyan 16 öğrencinin sosyal beceri düzeylerine yaratıcı drama eğitim programının etkisini incelemiştir. Araştırma, öntest-sontest kontrollü deneme modeli kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Sosyal Beceri Ölçeği” kullanılmıştır. Deney grubu öğrencilere iki hafta süreyle sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik drama etkinlikleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, drama ile yapılan eğitim programının öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğu bulunmuştur.

Fenner ve Hagens (2002) yaptıkları çalışmada, yedi yaşındaki 10 çocuğun kendilerini ifade etmeleri, öz saygı ve güven oluşturmaları üzerinde yaratıcı dramanın etkisini incelemişlerdir. Araştırma, öntest-sontest kontrollü deneme modeli kullanılarak yapılmıştır. Ölçme aracı olarak, Yaratıcı Drama Kontrol Listesi, Değerlendirme Çizelgesi, Drama Becerileri ve Davranışları Kontrol Listesi kullanılmıştır. Çocuklara, dört hafta boyunca birer saat olmak üzere toplam 20 saat grup halinde yaratıcı drama eğitimi verilmiştir. Sonuç olarak, yaratıcı dramanın risk altındaki çocuklarda duygularını ifade etmede güvenli bir ortam sağladığı, cesaret verdiği, kendi potansiyelini fark etmesini sağladığı, olumlu tutum geliştirmesine yardımcı olduğu, öz saygısını artırdığı, işbirliği yapma becerisi ve sorumluluk duygusu geliştirdiği ortaya koyulmuştur.

Akoğuz (2002) yaptığı çalışmada, Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı eğitim parklarına gönüllü olarak gelen ve yaratıcı drama atölye çalışmalarına katılan 9-13 yaşları arasında olan 22 öğrencinin iletişim becerilerine yaratıcı dramanın etkisini

incelemiştir. Araştırma, ön test-son test kontrollü deneme modeli kullanılarak yapılmıştır. Öğrenciler, gözlem yöntemiyle değerlendirilmiştir. Deney grubu öğrenciler 12 haftalık yaratıcı drama atölye çalışmalarına katılmışlardır. Sonuç olarak, drama ile yapılan eğitim programının öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu bulunmuştur.

Akın (2002) yaptığı çalışmada, ilköğretim okullarının anasınıfına devam eden altı yaş grubu 45 çocuğun bakış açısı alma yeteneğine eğitici dramının etkisini incelemiştir. Araştırma, öntest- sontest, deney ve kontrol gruplu deneysel desenli model kullanılarak yapılmıştır. Araştırmada, veri toplamak amacı ile Onur ve Şener tarafından geliştirilmiş olan “Bakış Açısı Alma Testi” ve aile tutumlarını ölçmek amacı ile Schaefer ve Bell tarafından geliştirilmiş ve G. Le Comple, A. Le Compte ve Küçük tarafından Türkçe'ye uyarlanan “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuç olarak, eğitici drama etkinliklerinin çocukların bakış açısı alma becerisini olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır.

Dinç (2002) yaptığı çalışmada, okul öncesi eğitimin dört-beş yaşlarında olan 162 çocuğun sosyal gelişimine etkileri konusunda öğretmen görüşlerini almayı amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak “Davranış Derecelendirme Ölçeği” kullanmıştır. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan çocukların sosyal gelişim düzeylerinin ortalamanın üstünde gelişmiş olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğretmenler, okul öncesi eğitimin çocuğun öncelikle sosyal gelişimine katkı sağladığı ve anaokullarında uygulanan programın sosyal davranışları kazandırmada etkili olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

Schmidt, Demulder ve Denham (2002) yaptıkları çalışmada, anaokuluna giden üç-beş yaşları arasındaki çocukların sosyal-duygusal gelişimlerini incelemişlerdir. Ölçme aracı olarak “Bağlılık Q-Set (Attachment Q-Set)”, “Yaşam Deneyimleri Anketi (Life Experiences Survey)”, “Çocuk Davranışı Kontrol Listesi (Child Behavior Checklist/4-18) ve “Okul Öncesi Sosyo-duygusal Profili (Preschool Socioaffective Profile)” kullanılmıştır. Sonuçta, kendini daha az güvende hisseden çocukların daha saldırgan, kaygılı ve anaokulunda sosyal yeterliliklerinin daha düşük

olduğu bulunmuştur.

Avcıoğlu (2003), yaptığı çalışmada okul öncesi dönemdeki dört-altı yaş arasında bulunan 14 çocuğa sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yöntemi ile sunulan öğretim programının etkililiğini incelemiştir. Araştırma, öntest-sontest kontrollü deneme modeli kullanılarak yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak, “Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Eğitim programı, haftada iki gün 40 dakikalık oturumlar şeklinde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, geliştirilen sosyal beceri eğitim programının çocukların dinleme becerileri, sözel açıklama becerileri ve kişiler arası becerilerinin geliştirilmesiyle ilgili sosyal becerileri öğrenmelerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Özbek (2003) yaptığı çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden ve etmeyen ilköğretim birinci sınıftaki 194 çocuğun sosyal gelişim açısından öğretmen görüşlerinin alınması amaçlamıştır. Araştırmada, ilköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal becerilerle ilgili olarak Çubukçu ve Gültekin tarafından hazırlanan veri toplama aracı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlere göre okul öncesi eğitim alan çocukların “ilişkiyi başlatma”, “grupla iş yapma becerileri”, “duygulara yönelik beceriler”, “stres durumuyla başa çıkma becerileri”, “plan yapma ve problem çözme becerileri”, “özdenetimini koruma becerileri” okul öncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha fazla gelişmiş olduğu ortaya çıkmıştır.

Kamaraj (2004) yaptığı çalışmada, Sosyal Becerileri Derecelendirme Ölçeği'nin Öğretmen Formu ve Anne-Baba Formu'nun Okul Öncesi Dönem (4-6 yaş arası) için Türkçe'ye uyarlanması ve beş yaşındaki 16 çocuğun atılganlık sosyal becerisini kazanmalarında eğitici drama programının etkisini araştırmıştır. Araştırma, öntest-sontest kontrollü deneme modeli kullanılarak yapılmıştır. Deney grubu çocuklarına, yedi hafta boyunca toplam 25 eğitici drama etkinliği uygulanmıştır. Deneysel çalışmada, güvenilirlik ve geçerlilik analizleri yapılan “Sosyal Becerileri Derecelendirme Ölçeği Öğretmen Formu'nun Sosyal Beceriler Alt Ölçeğinin Atılganlık Alt Boyutu” ölçme aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına

bakıldığında; beş yaş grubu çocuklarının atılganlık sosyal becerisini kazanmalarında hazırlanan eğitici drama programının etkili olduğu bulunmuştur.

Pardun-Johannsen (2004) yaptığı çalışmada, Avrupalı ve Amerikalı 30 ilköğretim çocuğunun, sosyal sorunları hakkında farkındalık kazanmalarında rol oynama ve yaratıcı drama etkisini incelemiştir. Araştırmacılar, öğrencilere altı ay boyunca rol oynama ve yaratıcı drama eğitimi uygulayarak geçmiş yaşantılarındaki sosyal problemleri ortaya çıkartmalarını sağlamışlardır. Öğrenciler, gözlem ve görüşme yöntemiyle değerlendirilmiştir. Sonuçta, öğrencilerde empati duygusunun geliştiği, sosyal sorunlarla ilgili farkındalıklarının arttığı, sosyal sorunlar hakkında daha fazla bilgiye sahip olmak istedikleri, toplumdaki yapıların gücünü tanımlama ve açıklama becerisi kazandıkları vurgulanmıştır.

Ann Guli (2004), sosyal algı eksikliği olan 8-14 yaş arasında olan 41 çocuğa yaratıcı drama eğitiminin etkisini incelemiştir. Araştırma, öntest-sontest kontrollü deneme modeli kullanılarak yapılmıştır. Deney grubu ve kontrol grubu çocuklar sosyal beceri ölçeği, gözlem ve görüşme yöntemiyle değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda; deney grubu çocukların, kontrol grubu çocuklardan daha olumlu etkileşime sahip olduğu bulunmuştur. Ayrıca, aile ve çocukların görüşlerine göre, yaratıcı drama eğitiminin çocukların % 75'inin sosyal beceri düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğu bulunmuştur.

Kulik (2004) yaptığı çalışma, yaratıcı drama eğitim programına katılan çocukların kendileri ve çevrelerindekiyle ilgili tutum, değer ve inançlarına etkisini araştırmıştır. Çalışmada, üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen 79-84 yaşlar arasında değişen sekiz yaşlı kişiyle, alt sosyo- ekonomik düzeyden yaşları 8-10 arasında değişen sekiz çocuk eşleştirilmiştir. Deney grubuna, haftada bir, yarım saat, toplam 12 hafta yaratıcı drama eğitim programı uygulanmıştır. Sonuç olarak, nesiller arası yaratıcı drama eğitim programına katılan pek çok çocuğun yaşlı kişilerle arkadaşlık kurdukları, birbirlerine yardım ettikleri, fikirlerini, duygularını ve ihtiyaçlarını daha fazla ifade etmeye başladıkları gözlenmiştir.

Akfirat-Önalın (2004), yaratıcı drama yöntemi ile hazırlanan sosyal beceri eğitimi programının, 10-12 yaşları arasındaki işitme engelli 10 çocuğun sosyal becerilerinin gelişimine etkisini araştırmıştır. Araştırmada öntest sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Veri toplamak amacıyla “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Daha sonra deney grubuna sosyal beceri eğitimi programı uygulanmıştır. Sonuçta, yaratıcı drama yöntemi ile hazırlanan sosyal beceri eğitimi programının çocukların “İlk tanıştığı kişilere kendisini tanıtır” ve “Kendisine yardım edildiğinde teşekkür eder” becerilerini öğrenmelerinde etkili olduğu, izleme çalışmasında da bu etkinin sürdüğü tespit edilmiştir.

Fleming, Merrell ve Tymms (2004), dramanın ilkököl çocuklarının davranışlarına ve benlik algılarına etkisi incelemiştir. Araştırma, ön test-son test kontrollü deneme modeli kullanılarak yapılmıştır. Değerlendirmeler Durham’daki Program Değerlendirme Yönetim Merkezi İlk Okul Performans Göstergeleri projesi tarafından yapılmıştır. Araştırma sonucunda, deney grubu öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilerden benlik olguları daha olumlu yönde farklılıklar göstermiştir.

Bayer (2006) yaptığı çalışmada, 7-16 yaş arasında olan 22 sokak çocuğunun eğitiminde dramanın kullanılmasının, onların iletişim becerilerine etkisini araştırmıştır. Araştırma, öntest-sontest kontrollü deneme modeli kullanılarak yapılmıştır. Deney grubu çocuklara drama eğitimi uygulanmıştır. Tutulan gözlem raporları ve görüşme kayıtlarına ilişkin veriler sonucunda, çocukların iletişim becerilerinde dramanın kullanımının etkili olduğu bulunmuştur.

Özgülük (2006) yaptığı çalışmada, tam gün ve yarım gün eğitim veren okul öncesi eğitim kurumlarına giden beş-altı yaşlarında olan 200 çocuğun, devam ettikleri yarım ya da tam günlük eğitim programlarının çocukların sosyal ve duygusal gelişimleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Ölçme aracı olarak, örneklem grubunu oluşturan çocuklara “Marmara Üniversitesi Sosyal Duygusal Uyum Ölçeği” uygulanmıştır. Sonuç olarak, tam günlük eğitim programına devam eden çocukların yarım günlük eğitim programına devam eden çocuklardan, sosyal ve duygusal yönden daha gelişmiş oldukları tespit edilmiştir.



Işık (2006) yaptığı araştırmada, ailenin örgütsel ve yapısal niteliğinin 60-72 aylar arasında olan 524 çocuğun sosyal-duygusal uyum düzeyine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Ölçme aracı olarak, Epstein, Bolwin ve Bishop (1983) tarafından geliştirilen ve Bulut (1990) tarafından Türkçe'ye uyarlanan “Aile Değerlendirme Ölçeği” ve Önder ve arkadaşlarının (2004) geliştirdiği “Marmara Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeği”nin araştırmacı tarafından 60-72 aylık çocuklar için uyarlanan formu kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarında, ailelerin işlevleri sağlıksızlaştıkça, çocuklarının sosyal-duygusal uyum düzeylerinin de anlamlı bir şekilde azaldığı bulunmuştur.

Orçan ve Deniz (2006) yaptıkları çalışmada, anaokuluna devam eden altı yaşındaki 120 çocuğun sosyal uyumlarını incelemiştir. Araştırmada, genel tarama modeli kullanılmıştır. Ölçme aracı olarak Epir tarafından Türkçe'ye uyarlanan ve daha sonra Başal tarafından yeniden geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılan “Uyumsal Davranış Ölçeği (Adaptive Behaviour Scale)” uygulanmıştır. Sonuç olarak, annesi yüksek okul mezunu olan okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların sosyal uyum puan ortalamaları, annesi okur-yazar ve ilköğretim mezunu olan çocuklardan anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Güven ve diğ. (2006) yaptıkları çalışmada, okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıfa devam eden yaşları altı-altı yaş onbir ay arasında olan 490 öğrencinin sosyal-duygusal uyum düzeylerini incelemiştir. Araştırmada, genel tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak “Marmara Sosyal – Duygusal Uyum Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuç olarak, okul öncesi eğitimi alan çocukların sosyal-duygusal uyum puan ortalamaları almayanlara göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Koçak ve Tepeli (2006) yaptıkları çalışmada, dört-beş yaş grubu 381 çocuğun sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmada, genel tarama modeli kullanılmıştır. Ölçme aracı olarak, Çağdaş ve Arı tarafından geliştirilen “Davranış Derecelendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuç olarak, yaş, cinsiyet, anne eğitim düzeyi ve sosyo-ekonomik düzey değişkenleri dört-

beş yaş çocuklarının işbirliği ve sosyal ilişkilerine ilişkin davranışlarını etkilediği bulunmuştur.

Uşaklı (2006) yaptığı çalışmada, drama temelli grup rehberliğinin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerine ve benlik saygılarına olan etkisini incelemiştir. Araştırma, öntest-sontest kontrollü deneme modeli kullanılarak yapılmıştır. Öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerindeki sosyometrik statü ve arkadaş seçimindeki değişimi ölçmek için sosyometri testi, atılganlık düzeylerini ölçmek için araştırmacı tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Çocuklarda Davranış Eğilimi Ölçeği", öğrencilerin benlik saygısı düzeylerini ölçmek için Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği kullanılmıştır. Deney grubunda bulunan öğrenciler haftada iki kez on altı oturumluk atılganlık, arkadaşlık ve benlik saygısı temalarında yapılandırılan drama temelli grup rehberliği programına katılmışlardır. Sonuç olarak, drama temelli grup rehberliği programının öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini değiştirdiği ve atılganlıklarını artırdığı bulunmuştur.

Yukay (2006) yaptığı çalışmada, okul öncesi dönemdeki altı yaş grubu 18 çocuğun kişilerarası ilişkilerine sosyal beceri eğitim programının etkisini incelemiştir. Araştırma, öntest-sontest kontrollü deneme modeli kullanılarak yapılmıştır. Deney grubu çocuklara toplam sekiz hafta, haftada üç gün kişilerarası ilişki kurma becerilerine yönelik eğitim verilmiştir. Veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından Türkçe'ye uyarlanan "okul sosyal davranış ölçekleri" kullanılmıştır. Sonuç olarak, kişilerarası ilişki kurma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerin, çocukların akran ilişkilerini geliştirmede etkili olduğu gözlenmiştir.

Kara ve Çam (2007) yaptığı çalışmalarda, gelişim ve öğrenme dersindeki 37 öğretmen adayına grupla bir işi yapma ve yürütme, ilişkiyi başlatma ve sürdürme ile kendini kontrol etme sosyal becerilerinin kazandırılmasına yaratıcı drama yönteminin etkisini incelemiştir. Araştırma, öntest-sontest kontrollü deneme modeli kullanılarak yapılmıştır. Deney grubunda sosyal becerileri geliştirecek şekilde düzenlenmiş yaratıcı drama etkinlikleri 12 haftalık ders saati süresince

uygulanmıştır. Ölçme aracı olarak, Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) kullanılmıştır. Sonuç olarak, grupla bir işi yapma ve yürütme becerileri, ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri ile kendini kontrol etme becerilerini kazandırma konusunda yaratıcı drama yönteminin etkili olduğunu göstermektedir.

Catterall (2007) yaptığı çalışmada, akran çatışmalarını çözümlenme becerilerine drama yönteminin etkisini incelemiştir. Araştırma, ön test-son test kontrollü deneme modeli kullanılarak yapılmıştır. Bu çalışma, 24 haftalık bir dönemde akran çatışmalarını çözümlenme becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Çocuklar çatışma durumlarında ortaya çıkan çeşitli rolleri alarak hareketlerini açıklamışlar, sonuçlarını değerlendirmişler ve çözümlenme yolları yaratmışlardır. Dramaya katılan çocukların, grupla çalışma, problem çözme becerisi, düşünme süreçleri ve tutumlarını kazandıkları gözlenmiştir.

Bayrakçı (2007) yaptığı çalışmada, okul öncesi dönemdeki çocukların iletişim becerilerine yaratıcı drama etkinliklerinin etkisini incelemiştir. Araştırmada, genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, “Okulöncesinde Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İletişim Becerilerini Gelişmesi Üzerindeki Etkisi Anketi” yoluyla toplanmıştır. Sonuç olarak, okulöncesi dönemde bulunan çocukların iletişim becerilerini geliştirmede yaratıcı drama uygulamalarının etkili olduğunu bulunmuştur.

Sarı (2007), yaptığı çalışmada anasınıfına devam eden beş-altı yaş grubu 700 çocuğun, annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarının, çocuğun sosyal uyum ve becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmada, genel tarama modeli kullanılmıştır. Ölçme aracı olarak, annelerin çocuk yetiştirme tutumlarını belirlemek için “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği (PARI) ile çocukların sosyal uyumlarını belirlemek için “Sosyal Uyum Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuç olarak, “sosyal uyum” annenin yaşı ve babanın yaşına göre, “Sosyal uyumsuzluk” okul türü ve yaş grubuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Güner (2008) yaptığı çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin, kendi programlarında uyguladıkları eğitici drama çalışmaları ile beş-altı yaş grubu 211 çocuğun sosyal-duygusal uyum düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, genel tarama türlerinden biri olan ilişkisel tarama modeli, kesit alma yöntemi uygulanmıştır. Ölçme aracı olarak, Önder, Güven, Sevinç, Aygün ve diğerleri tarafından geliştirilen "Marmara Sosyal-Duygusal Uyum Ölçeği"nin, Işık tarafından 60-72 aylık çocuklar için uyarlanan formu kullanılmıştır. Sonuç olarak, haftada bir-iki saat ve üç-dört saat eğitici drama uygulamasına katılan beş-altı yaş çocuklarının sosyal duygusal uyum düzeyleri ile haftada hiç drama uygulamasına katılmayan çocukların sosyal duygusal uyum düzeylerinin istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur.

Waliski ve Carlson (2008) yaptıkları araştırmada; dört-beş yaşındaki 15 okul öncesi çocuğa grup çalışmalarının duygusal farkındalık kazanmalarına etkisini incelemişlerdir. Araştırma, ön test-son test kontrollü deneme modeli kullanılarak yapılmıştır. Grup eğitimi, kendine güven, duygusal farkındalık ve uygun sosyal beceriler üzerine verilmiştir. Ölçme aracı olarak, Duygusal Kimlik Ölçeği (EIM) ve Çocuk davranış listesi: iki-beş yaş arası için Bakıcı-Öğretmen Desteği Raporu (CBC) kullanılmıştır. Sonuç olarak, duygusal farkındalığın ve pozitif başa çıkma davranışlarının uygulama sonrasında artış gösterdiği ve yapılan değerlendirmede de bu durumun devam ettiği yönünde olduğu bulunmuştur.

Kandır ve Alpan (2008) yaptıkları araştırmada; Sosyal Duygusal Değerlendirme Aracının (ITSEA) 12-36 aylık 253 Türk çocuğuna uyarlama sonuçlarının, sosyo ekonomik düzeye göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, 12-36 Aylık Bebek ve Çocuklar için Sosyal ve Duygusal Değerlendirme Aracının (The Infant-Toddler Social & Emotional Assessment) Türkçe uyarlaması kullanılmıştır. Sonuç olarak; sosyo-ekonomik düzeye göre Alfa değerlerinin genel olarak yüksek çıkması, ölçeğin iç tutarlılığının yüksek olduğunu göstermiştir.

## 5. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama yöntemi, veri toplama işlemi ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

### 5.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, deneysel nitelik taşımaktadır. Araştırma modeli, ön ve son test, kontrol gruplu deneysel desenle yapılmıştır.

Desende bağımlı değişken, ana okuluna devam eden beş yaş çocuklarının “sosyal-duygusal davranışları” çocukların sosyal duygusal davranışları üzerine etkisi incelenen bağımsız değişken ise “yaratıcı drama eğitimi” dir.

Araştırma deseninin sembolik görünümü şu şekilde açıklanabilir:

		Ön-test		Son-test	Kalıcılık testi
G <sub>D</sub>	R	O <sub>1</sub>	X <sub>1</sub>	O <sub>3</sub>	O <sub>5</sub>
G <sub>K</sub>	R	O <sub>2</sub>		O <sub>4</sub>	

**G<sub>D</sub>**: Yaratıcı Drama Eğitimi verilen deney grubunu,

**G<sub>K</sub>**: Kontrol grubunu

**R**: Deneklerin gruba yansız atandığını

**O<sub>1</sub> ve O<sub>3</sub>**: Deney grubunun öntest-sontest ölçümlerini

**O<sub>2</sub> ve O<sub>4</sub>**: Kontrol grubunun öntest-sontest ölçümlerini

**O<sub>5</sub>**: Deney gruplarının kalıcılık testi ölçümlerini

**X<sub>1</sub>**: Deney gruplarına uygulanan bağımsız değişkenleri(deney değişkenlerini)

### 5.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2007-2008 eğitim yılında Ankara merkez ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bağımsız anaokulu ve anasınıflarına eden beş yaş çocukları ve anneleri oluşturmaktadır.

Örneklemin oluşturulmasında, öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı'ndan Ankara ili merkez ilçelerine bağlı beş yaş çocuklarının devam ettiği resmi anaokulları ve anasınıflarının listesi elde edilmiştir. Listede bulunan okullardaki çocukların yaş hesaplamaları yapılarak, 5.0-5.11 ay arasında olan çocuklar belirlenmiştir. Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışmasını yapmak üzere tesadüfi olarak belirlenen ve yaşları 5.0-5.11 ay arasında değişen 300 çocuğun annesi örneklem grubunu oluşturmuştur. Geçerlilik güvenirlik çalışması yapıldıktan sonra, bünyesinde dört ve daha fazla anasınıfı olan okullar tespit edilmiştir. Bu okullar arasından tesadüfî örnekleme yöntemiyle Abdi İpekçi İlköğretim Okulu seçilmiştir. Abdi İpekçi ilköğretim okulunun dört anasınıfından 45 deney grubu, 45 kontrol grubu olmak üzere toplam 90 çocuk ve anneleri örneklem grubunu oluşturmuştur. Örnekleme oluşturulan çocukların daha önce yaratıcı drama eğitimi almamış olmasına, 5.0-5.11 ay arasında olmasına ve normal gelişim göstermesine dikkat edilmiştir. Çocukların birbirleriyle etkileşimini önlemek için kontrol grubunu oluşturan çocukların sabah ve deney grubunu oluşturan çocukların öğleden sonra anasınıfına devam etmesi dikkate alınmıştır.

### **5.3. Verilerin Toplanması**

Bu araştırmanın verilerinin toplanmasında, çocuklarla ve ailelerle ilgili genel bilgileri toplamak amacıyla, "Kişisel Bilgi Formu", okul öncesi çocukların dikkat etme, sosyal etkileşime girme, duygusal ifadeleri anlama, ilişkiler kurma ve gözlemlene, öz-kontrol davranışları gibi becerilerini belirlemek amacı ile Sparrow ve diğ. (1998) tarafından geliştirilmiş Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği (VSDEÇÖ) kullanılmıştır.

### **5.3.1. Veri Toplama Araçları**

#### **5.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu**

Araştırmaya alınan çocuklar ve aileleri hakkında bilgi almak amacıyla araştırmacı tarafından kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formu, iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, örnekleme dahil edilen çocukların cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası ve daha önce anaokuluna gitme durumlarıyla ilgili bilgiler sorulmuştur. İkinci bölümde ise, örnekleme dahil edilen çocukların anne-babalarının öğrenim durumları, yaşları ve meslekleriyle ilgili bilgiler yer almaktadır (EK-1).

#### **5.3.1.2. Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği (Vineland Social-Emotional Early Childhood Scales -SEEC)**

Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği (VSDEÇÖ), 1998'de Sara S. Sparrow, David A. Balla ve Domenic V. Cicchetti tarafından geliştirilmiştir. Vineland SEEC, doğumdan 5 yaş 11 aya kadar olan çocukların sosyal -duygusal gelişimlerinin değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Ölçek, kişiler arası iletişim becerisi, oyun ve boş zaman, uyum sağlama becerisi alanlarında günlük sosyal-duygusal davranışları ifade etmektedir ve üç bölümden oluşmaktadır. Bu ölçek, dikkat etme, sosyal etkileşim, duygusal ifadeleri anlama, ilişkiler kurma ve gözleme, öz-kontrol davranışları gibi becerileri değerlendirmektedir. VSDEÇÖ, çocuğun davranışlarını bilen kişilere sorulan yarı yapılandırılmış sorulardan oluşmuştur. Ölçek, bireysel olarak uygulanmakta ve ortalama 15- 25 dakika sürmektedir.

Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği'nin amacı, gelişimsel gecikmeleri erken tanımda, kişisel müdahale planları geliştirmede ve gelişimsel ilerlemeyi planlamaya yardımcı olmaktır. Ölçek, Head Start, anaokulu ve anasınıfı, özel eğitim programlarında, rehabilitasyon merkezlerinde ve özel uygulamalar gibi erken müdahale programlarında eğitimde ve klinik ortamlarda kullanılabilir.

Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği; 24 kişiler arası iletişim becerisi, 24 oyun ve boş zaman, 34 uyum sağlama becerisi olmak üzere toplam 82 maddeden oluşmaktadır.

Ölçek, çocuğun davranışlarını çok iyi bilen yetişkinlere sessiz ve rahat bir ortamda uygulanmaktadır. Görüşme, çocuğun gelişimsel aşamalarını tanımlamayı ortaya çıkartmak için normal sohbet havasında yürütülmektedir. Görüşmeci çocuk hakkındaki bilgileri sağlamak amacıyla, herhangi bir durumda gösterdiği davranışlarla ilgili izlenimleri hakkında genel sorular sormaktadır.

Ölçekte puanlama, çocuğun etkinlikleri ne kadar sıklıkla yaptığına bağlı olarak hesaplanmaktadır. Ölçekte, “genellikle yapar” 2 puan, “bazen yada kısmen yapar” 1 puan, “hiç yapmaz” 0 puan almaktadır. Çocuğun uygulama fırsatının olmaması ve davranış hakkında bilgi sahibi olunmaması durumunda ise 1 puan verilmektedir (Sparrow ve diğ., 1998:1)

#### **5.4. Veri Toplama İşlemleri**

Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği'nin geçerlik-güvenirlik çalışması ve yaratıcı drama eğitim programının hazırlanması yer almaktadır.

##### **5.4.1. Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması**

Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği, iki İngilizce dil uzmanı tarafından İngilizce'den Türkçe'ye ve iki İngilizce dil uzman tarafından da Türkçe'den İngilizce'ye çevrilmiştir. Orijinal İngilizce formu ile çevrilen İngilizce formu arasında anlamsal farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Daha sonra, bir Türkçe dil bilim uzmanı tarafından ifade biçimi ve dil bilgisi yönünden incelenmiştir.

Ölçeğin son şekli tekrar incelenerek uzman görüşüne hazır hale getirilmiştir.



#### 5.4.2. Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği ile İlgili Uzman Görüşlerinin Alınması

Orijinal formuna uygun olarak hazırlanan VSDEÇÖ’i dört alan uzmanına görüşleri alınmak üzere gönderilmiştir.

Uzmanlardan, “Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği”nde yer alan maddeleri, araştırmanın amacına uygunluğu, açıklığı ve anlaşılabilirliği açısından eleştirmeleri, gerekli gördükleri durumlarda maddelerin değiştirilmesi, düzeltilmesi ve çıkartılması ile ilgili görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Ayrıca, geçerlilik-güvenilirlik çalışmasının istenilen düzeyde başarı sağlaması için ölçekte yer alan maddelerin Türk kültürüne uygunluğu ve ölçeğin maddelerini “Hiç”, “Orta”, “Tam” şeklinde üçlü Likert tipi değerlendirme kriterlerine uygun olarak değerlendirmeleri istenmiştir. Uzman görüşleri frekans dağılımlarına göre değerlendirilmiştir.

Buna göre;

Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeğinde,

- F maddesinde “Sadece ara sıra gördüğü kişilerin isimlerini söyler” ifadesinin “Ara sıra gördüğü kişilerin isimlerini bile söyler”,
- G maddesinde “Olumlu ifadelere gülerek veya gülümseyerek karşılık verir” ifadesinin “ne güzel bir ayakkabı gibi olumlu ifadelere gülerek karşılık verir”,
- G maddesinde “Yetişkinlerin başlattığı kısa sohbetlere katılır” ifadesinin “nasılsın ne kadar tatlı bir çocuksun gibi yetişkinlerin söylediği sözlere iyiyim ya da teşekkür ederim gibi ifadeler söyler”,
- G maddesinde “Başkalarının başına iyi olaylar geldiğinde bunlara sözel olarak olumlu tepki verir” ifadesinin “Başkalarının başına iyi olaylar geldiğinde örneğin, arkadaşları takdir edildiğinde bunlara sözel olarak olumlu tepki verir”,

- H maddesinde “Her iki cinsiyette de tercih ettiği birer arkadaşı vardır” ifadesinin “Diğerlerinden daha çok tercih ettiği hem kız hem de erkek arkadaşı vardır”,
- H maddesinde “Gece evlerinde kaldığı arkadaşları olduğu gibi, arkadaşları da gece kalmaya onun evine gelir” ifadesinin “Gündüz arkadaşlarının evine gider, arkadaşları da onun evine gelir”,
- H maddesinde “Kendi cinsiyetinden en yakın bir arkadaşı vardır” ifadesinin “Kendi cinsiyetinden çok yakın bir arkadaşı vardır”,
- I maddesinde “Diğer insanların sevdiği ve sevmediği şeyleri bilir” ifadesinin “Çevresindeki insanların sevdiği ve sevmediği şeyleri bilir”,
- I maddesinde “Özel günlerde başkalarına hediye alması için ebeveyn ya da bakımını üstlenen kişiden istekte bulunur” ifadesinin “Doğum günü, öğretmenler günü gibi özel günlerde hediye alınması için yakınlarına istekte bulunur”,
- J maddesinde “Çevresindeki diğer insanlarla onları da ilgilendiren konularda sohbet eder” ifadesinin “Çevresindeki insanlarla onları da ilgilendiren konularda sohbet eder”,
- J maddesinde “Çevresindeki tanıdığı kişilerle karşılaştığında sohbeti kendisi başlatır.” ifadesinin “Çevresindeki tanıdığı kişilerle karşılaştığında konuşmayı kendisi başlatır”,
- J maddesinde “Bşkalarının ilgilendiği konularda sohbeti kendisi başlatır” ifadesinin “Bşkalarının ilgilendiği konularda konuşmayı kendisi başlatır”,
- K maddesinde “Yardımlaşmaya dayalı etkileşim” ifadesi “Yardımlaşmaya dayalı etkileşimde bulunma”,
- K maddesinde “Arkadaşlarıyla yardımlaşmaya dayalı iletişim kurar” ifadesi “Oyun oynama, TV seyretme gibi etkinliklere karar verirken arkadaşlarıyla görüş alışverişinde bulunur”,
- K maddesinde “Sohbet sırasında kendisi ile ilgili imalara karşılık verir” ifadesi “İstemediği durumları ret etmek için nazik bir ifade kullanır”,

- L maddesinde “Diğerleriyle sosyal “gruplar” oluşturur ya da bu gruplara katılır” ifadesi “Halk oyunları, drama, bale, spor gibi sosyal etkinlik gruplarına katılır” şeklinde düzeltilmesine;

Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeğinde ise,

- G maddesinde “Oyun oynarken istendiğinde sırasını bekler” ifadesi “Oyun oynarken gerektiğinde sırasını bekler”,
- G maddesinde “Sonunda oynayanlardan birinin kazanacağı basit grup oyunları oynar” ifadesi “Bir kişinin kazanmasına dayalı basit grup oyunları oynar”,
- H maddesinde “Basit kart oyunları oynar” ifadesi “Kızma birader, milyoner vb. kart oyunları oynar”,
- H maddesinde “Beceri ve karar alma gerektiren tombala, domino gibi oyunlar oynar” ifadesi “Beceri ve karar alma gerektiren tombala, domino, gameboy gibi oyunlar oynar”,
- J maddesinde “Koleksiyon yapar ve bazı şeyler biriktirir” ifadesi “Bazı şeyler biriktirir ve saklar”,
- J maddesinde “Arkadaşlarıyla elindeki bir eşya ya da malzemeleri değiş-tokuş yapar” ifadesi “Arkadaşlarıyla elindeki bir eşya, oyuncak ya da malzemeleri değiş-tokuş yapar”,
- K maddesinde “Okul dışı etkinliklere katılır” ifadesi “Müzik, dans, sanat gibi okul dışı etkinliklere katılır”,
- K maddesinde “Okul dışında spor etkinliklerine katılır” ifadesi “Okul dışında futbol, basketbol, tenis vb. spor etkinliklerine katılır”,
- M maddesinde “Ne yapması gerektiğini sürekli sormaktan kaçınır” ifadesi “Canı sıkıldığında ne yapacağını başkalarına sormadan kendini oyalar”,
- M maddesinde “Arkadaşlarıyla kendiliğinden bir şeyler yapar” ifadesi “Arkadaşlarıyla önceden planlamadığı, kendiliğinden ortaya çıkan oyun oynama, sokağa çıkma gibi şeyler yapar”,

- M maddesinde “Arkadaşlarıyla ileriye dönük buluşma planlar” ifadesi “Arkadaşlarıyla ileriye dönük buluşmak için planlar yapar” şeklinde düzeltilmesine;

Uyum Sağlama Becerisi Ölçeğinde,

- A maddesinde “Oyundaki güvenlik kurallarına uyar” ifadesi “Oyunlar esnasında; yüzme havuzunun etrafında koşmama, salıncakta sallanırken atlamama güvenli olmayan yüksek yerlerden atlamama gibi güvenlik kurallarına uyar”,
- A maddesinde “Sosyal kurallara uyar” ifadesi “Yerlere çöp atmama, başkalarının malına zarar vermeme gibi toplumsal kurallara uyar”,
- B maddesinde “Bir şey isterken “lütfen” der” ifadesi “Bir istekte bulunurken “lütfen” ya da yerine geçen nazik bir ifade kullanır”,
- B maddesinde “Yabancılarla tanıştırıldığında istenilen tepkiyi verir” ifadesi “Yabancılarla tanıştırıldığında istenilen karşılığı verir”,
- C maddesinde “Yaşlıları ya da yetişkinlerle sohbet ederken konuşmayı sadece kendi tekelinde tutmaz” ifadesi “Konuşmayı tekelinde tutmadan yaşlıları ya da yetişkinlerle sohbet eder”,
- C maddesinde “Sohbeti yarıda kesmez” ifadesi “Başkasının sözünü kesmeden sohbeti devam ettirir”,
- C maddesinde “Sohbeti doğru şekilde sona erdirir” ifadesi “Sohbeti istenilen şekilde sona erdirir” ,
- E maddesinde “Başkalarının fiziksel özelliklerinden açıkça bahsetmekten kaçınır” ifadesi “Başkalarının fiziksel özelliklerinden yada dış görünüşünden herkesin önünde alaycı bir şekilde bahsetmekten kaçınır”,
- E maddesinde “Başkalarını üzebilecek veya utandırabilecek durumları yaratmaktan ya da sorular sormaktan kaçınır” ifadesi “Başkalarını üzebilecek veya utandırabilecek ne kadar kötü kokuyor, ne çirkin vb. sözler söylemekten ya da sorular sormaktan kaçınır”,

- E maddesinde “Yemek yerken peçete kullanır” ifadesi “Yemek yerken elini ve ağzını silmek için peçete kullanır”,
- G maddesinde Tabagına yemek konulmasını isterken “lütfen” der” ifadesi “Tabagına yemek konulmasını isterken “lütfen” ya da nazik bir ifade kullanır”,
- I maddesinde “Yanlış bir düşüncesinden dolayı özür diler” ifadesi “Yanlış bir kararından dolayı özür diler”,
- I maddesinde “Bakımını üstlenen kişiden ya da anne-babasından aldığı parayı geri verir” ifadesi “Bakımını üstlenen kişiden ya da anne-babasından aldığı ödünç parayı geri verir” şeklinde düzeltilmesine karar verilmiştir.

#### **5.4.3. Vineland Sosyal -Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması**

Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinin, Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Ankara ilinde yer alan Bağımsız anaokulları ve anasınıflarına devam eden beş yaş çocuklarının annelerine uygulanabilmesi için gerekli izinler alınmıştır.

Öncelikle, VSDEÇÖ’ünün uygulanacağı okullardaki yöneticilerle görüşülerek ölçeğin uygulaması hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra geçerlilik- güvenilirlik çalışmasının yapılacağı sınıflardaki öğretmenlerden, yaşları 5.0-5.11 ay arasında olan çocukların adı-soyadı alınmıştır. Toplam 300 çocuğun annesine ölçeğin uygulanmasına karar verilmiştir. Tablo 1’de ölçeğin uygulandığı okul isimleri ve anne sayıları verilmiştir.

**Tablo 1**  
**Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Bağımsız Anaokulu - Anasınıfı**  
**İsimlerinin ve Anne Sayılarının Dağılımı**

<b>Bağımsız Anaokulu- Anasınıfı İsimleri</b>	<b>Anne Sayıları</b>
1. İbn-i Sina İlköğretim Anasınıfı- Etlik	15
2. 19 Mayıs İlköğretim Anasınıfı- Etlik	10
3. Sevgi Bağımsız Anaokulu- Etlik	20
4. Manolya Bağımsız Anaokulu-Mamak	50
5. Bahçelievler İlköğretim Anasınıfı- Bahçelievler	24
6. Anıttepe İlköğretim Anasınıfı- Bahçelievler	5
7. Emniyet İlköğretim Anasınıfı- Beşevler	8
8. Gazi Üniversitesi Anaokulu- Beşevler	19
9. Sardunya Bağımsız Anaokulu- Eryaman	70
10. Emin Sağlamer İlköğretim Anasınıfı – Demetevler	12
11. Mimar Kemal İlköğretim Anasınıfı –Seyranbağları	8
12. Afşinbey İlköğretim Anasınıfı-Batıkent	22
13. Dr.Ufuk Ege Bağımsız Anaokulu -Batıkent	28
14. Batıkent Bağımsız Anaokulu-Batıkent	8
15. D.S.İ Anaokulu-Kızılay	1
<b>Toplam</b>	<b>300</b>

Okullarda bireysel görüşmenin uygun bir şekilde yapılabilmesi için rahat bir oturma düzeni ve sessiz bir oda gibi gerekli ortam düzenlemesi yapılmıştır. Annelerin çocuklarını anaokuluna ya da anasınıfına bıraktığı ve aldığı saatlerde gidilerek ismi alınan çocukların annelerinden gönüllü olanlarla düzenlenen odada yüz yüze görüşme yoluyla VSDEÖ’i doldurulmuştur. Ancak, görüşme sırasında annenin çocuğu ile ilgili bilgileri rahatlıkla paylaşabilmesi ve dikkatinin dağılmaması için görüşme odasına başka hiç kimsenin alınmamasına dikkat edilmiştir.

Bireysel görüşme yapılırken, bilimsel dil ya da terim kullanılmamasına, görüşmeye alınan anneye isimle hitap edilmesine ve anneye verdiği yanıtlardan dolayı yargılayıcı olmamaya özen gösterilmiştir.

Görüşmeye başlamadan önce anneye, çocuğun sosyal- duygusal davranışları ile ilgili küçük bir sohbet yapılacağı belirtilmiştir. Çocuğun çevreye uyumu, arkadaşları ile olumlu ilişkiler içinde olması, oyun ve boş zamanını verimli geçirmesi gibi sosyal-duygusal davranışların onun yetişkin olduğunda çevreye uyumlu bir birey olmasını sağlayacağı açıklanmıştır. Her çocuğun aynı yaşta farklı gelişim özellikleri gösterebileceği ile ilgili bazı örnekler verilmiştir. Görüşme sırasında, çocuğu ile ilgili sadece gözlemediği davranışları hakkında bilgi vermesi, çocuğun sosyal-duygusal gelişimiyle ilgili daha doğru sonuçların ortaya çıkmasını sağlayacağı vurgulanmıştır. Çocuğunun o davranışıyla ilgili bir bilgisi yoksa “gözlemedim”, eğer böyle bir davranış için ortam yaratılmadıysa “imkan yok” şeklinde yanıt verebileceği açıklanmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine uygun olarak, çocuğun ölçekteki davranışları gösterip göstermediği sorulmuştur. Çocuğun davranışı ile ilgili sorulan soruların tam anlaşılabilmesi durumunda açıklayıcı ek sorular sorulmuştur. Ayrıca, bu soruların açık uçlu olmasına dikkat edilmiştir. Annelere, gerekli görüldüğü yerlerde bazı davranışlar ile ilgili örnekler verilmiştir. Görüşme sırasında, annelerin sorulara verdikleri yanıtlar doğrultusunda ölçek formunda yer alan davranış ifadelerinin karşısındaki kutucuklara puanlamalar yazılmıştır.

Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinin, 300 anne ile uygulaması devam ederken, ölçeğin ilk uygulandığı 60 anneye üç hafta sonra kalıcılık testi olarak VSDEÇÖ’i tekrar uygulanmıştır.

#### **5.4.4. Yaratıcı Drama Eğitim Programının Hazırlanması**

Yaratıcı drama eğitim programı, okul öncesi dönemdeki beş yaş çocuklarına sosyal-duygusal davranışların kazandırılmasını esas almaktadır. Yaratıcı drama

eğitim programında, çocukların sosyal-duygusal davranışlarını yaparak-yaşayarak ifade etme olanağı bulmalarını sağlamak amaçlanmıştır.

Yaratıcı drama eğitim programının oluşturulabilmesi için sosyal-duygusal gelişimle ilgili literatür taranmış, sosyal iletişim, iletişim başlatma, yardımlaşma, arkadaşlık, hediye verme, grup çalışması, oyun kurallarına uyma, oyun oynama, hobiler, kurallara uyma, nazik davranma, başkalarına duyarlı olma, sır tutma, duygularını kontrol etme, özür dileme, ödünç alma ve geri verme gibi sosyal-duygusal davranışlara yönelik hedef ve hedef davranışlar eğitimci tarafından belirlenmiştir.

Yaratıcı drama eğitim programı literatür taranarak, belirlenen hedef ve hedef davranışlar doğrultusunda, çocukların bireysel farklılıkları ve gelişimsel özellikleri göz önünde bulundurularak, çocukların yakın çevresinden uzak çevresine, basitten karmaşığa, somuttan soyuta ilkeleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Etkinlikler hazırlanırken, çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda doğrudan kendi yaşamsal deneyimleri ele alınarak, onların beş duyusunu kullanabilmeleri dikkate alınmıştır. Böylece, çocukların sahip olduğu deneyimleri daha rahat ortaya koyabilmeleri, tartışabilmeleri, duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebilmeleri sağlanmıştır. Etkinlikler hazırlanırken, kazandırılması gereken hedefler eğitim ortamının genel yapısı dikkate alınarak planlanmıştır. Etkinliklerde, sosyal-duygusal becerilerin kazanılması için amaca uygun somut görsel materyaller hazırlanmıştır. Etkinliklerin uygulanması sırasında, çocukların etkinliğe katılımını kolaylaştırmak için; konsantrasyon çalışmaları, soru-cevap ve beyin fırtınası gibi teknikler kullanılması planlanmıştır. Değerlendirme aşaması için, çocukların duygu ve düşüncelerini açıkça ortaya koyabilmeleri amacıyla açık uçlu sorular hazırlanmıştır. Örneğin, “Fotoğraftaki kişileri kimler olduğunu nasıl karar verdiniz? Grupta rollerinizi seçerken nasıl karar verdiniz? Rollerini canlandırırken neler hissettiniz? Karakterlerin belirgin özellikleri nelerdir?” gibi sorularla çocukların kendilerini daha kolay ifade etmeleri sağlanmıştır. Daha sonra, eğitim programı değerlendirilmek üzere üç uzmana gönderilmiştir. Uzman değerlendirmesine bağlı olarak gerekli düzeltmeler yapılarak son şekli verilmiştir.



Yaratıcı drama eğitim programında; hareket çalışması, pantomim, rol oynama, doğaçlama ve hikayelerden oyunlar oluşturma etkinlikleri yer almaktadır.

Çocukların bedensel ve dokunsal gelişimini, fiziksel olarak rahatlama, kendilerini rahatlıkla ifade edebilmelerini, güven duymalarını, uyum sağlamalarını, gözlem yetilerini, birbirleriyle iletişimini sağlayan, ritim çalışmaları ve tanışma oyunlarına özellikle ilk haftalarda yer verilmiştir. Ayrıca, hareket çalışmalarına tüm grupla birlikte başlanmasına ve hareket etmeyi kolaylaştırmak için mekanın uygun olmasına dikkat edilmiştir.

Pantomim çalışmalarına, çocukların kendilerini söz kullanmadan, bedenle ifade edebilmelerini sağlamak, dikkatini ve hayal gücünü harekete geçirebilmek, zihinde canlandırma becerisini geliştirebilmek için çocuğun günlük yaşamında dikkatini çeken eşya ya da hayvanların yer aldığı etkinliklerle başlanılmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca, pantomim etkinliklerine başlarken, önemli bir eşyanın kaybedilmesi, resim gösterme, yaprak toplama, film izleme, eşyaları koklamak gibi konsantrasyon çalışmaları çocukların etkinliğe katılmalarında kolaylık sağlamıştır. Çocuklarda grup bilincinin oluşması ve çocukların kendilerini daha rahat ifade edebilmeleri için grup pantomimi, bireysel pantomimden önce yer almıştır (EK-2).

Rol oynama etkinliklerinde, süreç çok önemlidir. Bu süreçte, içinden geldiği gibi hareket edebilmesine, özgür denemeler yapmasına, beden dilinin yanında sözel olarak kendini ifade etmesine fırsatlar yaratılmıştır. Özellikle kişilerin toplum içindeki rollerini, onların nasıl hissettiğini, düşündüğünü kavramaları için, çocuğun yakın çevresindeki tanıdığı ve dikkatini çeken kişilerin farklı özellikleri vurgulanmıştır.

Doğaçlama etkinliklerinde, daha çok karşılıklı diyaloglar yer aldığı için, çocukların başkalarının konuşmalarını yanıtlayabilmek için dikkatle dinlemeleri, başkasının sözünü kesmemeleri gibi iletişime ve duygularını ifade etmeye yönelik hedefler gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Etkinliklerde çocukların sözel yaratıcılığı,

bağımsız düşünebilmeyi ve karar verme süreçlerini geliştirebilmeleri sağlanmıştır. Etkinliğe, istekli olan çocuklarla başlanarak, diğer çocuklara da hazır olduklarında etkinliğe katılmaları sağlanmıştır.

Yaratıcı dramının en son etkinlik olan hikayelerden oyunlar oluşturma, çocuğun hayal gücü, karar verme, problem çözme gibi becerileri kazanmasında ve yaratıcı ürünler ortaya çıkarmasında öncelikle çocuğun günlük yaşamında kullandığı nesnelere, eşyalardan, yaşadığı durumlardan yola çıkarak kendi hikâyelerini oluşturmaları sağlanmıştır. Özellikle çocuklarda farklı fikirlerin oluşması ve hayal gücünün uyarılması için; ses efektleri, materyaller, kostümler kullanılmasına dikkat edilmiştir.

Her etkinliğe başlamadan önce çocukların etkinliğe uyumunu sağlayabilmek amacıyla önceki haftalarda verilen etkinliklerle ilgili oyunlar oynanmıştır. Hareket çalışması, pantomim, rol oynama, doğaçlama ve hikayelerden oyunlar oluşturma etkinlikleri haftalara göre basitten zora doğru sıralanmıştır (EK-3).

#### **5.4.5. Anne Farkındalık Programının Hazırlanması**

Anne Farkındalık Programının hazırlanmasında, öncelikle annelerin çocuklarının sosyal-duygusal davranışlarının farkına varması amacıyla, sohbet toplantılarında ele alınacak konular belirlenmiştir. Anne Farkındalık Programında sosyal iletişime tepki verme, arkadaşlık, iletişim başlatma, yardımlaşmaya dayalı etkileşimde bulunma, bir gruba dahil olma, kurallarına uyma, oyun oynama, çocuğun sevdiği uğraşlar, nazik davranma, sorumluluk alma, başkalarına duyarlı olma, duygularını kontrol etmeye yönelik konular ele alınmıştır. Bu konular, çocukların sosyal-duygusal gelişiminin önemini vurgulanması ve kişiler arası ilişkiler becerisi, çocukların oyun ve boş zamanlarında yaptıkları etkinlikler, çocuğun çevreye uyum sağlama becerisi olmak üzere üç başlık altında toplanmıştır. Belirlenen konulardaki içerik, basitten karmaşığa doğru olmak üzere bir sıra izlemiştir. Konuların, annelerin rahatlıkla anlayabileceği bir şekilde basit, anlaşılır ve dilinin sade olmasına dikkat edilmiştir.

Anne Farkındalık Programı hazırlanırken, öncelikle konunun amacı, hedefi ve hedef davranışları belirlenerek konu analizi yapılmıştır. Daha sonra konunun önemi annelerin anlayabileceği bir şekilde açık ve sade bir dille yazılmıştır. Konular soru-cevap tekniği kullanılarak hazırlanmıştır. Çocuğun sosyal-duygusal davranışlarıyla ilgili açık uçlu sorular sorulmasına dikkat edilmiştir. Sorulan soruların tam anlaşılabilmesi durumunda açıklayıcı ek sorular ve örnekler eklenmiştir. Soruların yanında annelerin, çocuklarının sosyal-duygusal davranışlarıyla ilgili gözlemleri gereken önemli noktalara yer verilmiştir. Özellikle bu noktalarla ilgili annelere ayrı bir form (EK-4) hazırlanmıştır. Bu formdaki önemli noktalar “çocuğunuzun arkadaşlarıyla oyun oynarken onlara nasıl davrandığını gözleyin” şeklinde ifadeler yer almaktadır. Her annenin ayda ortalama 10 tane davranış gözlemleri istenmiştir. Annelere her toplantının başında dağıtılmak üzere, A4 kağıdına renkli bir şekilde broşür hazırlanmıştır (EK-5). Broşürde o günkü toplantı konusuyla ilgili pratik bilgiler yer almaktadır. Resimlerin altında konunun önemli noktaları birer cümleyle ifade edilmiştir.

Hazırlanan konular bir bütün olarak ele alınarak tekrar gözden geçirilmiştir.

#### **5.4.6. Haber Mektuplarının Hazırlanması**

Anneleri okuldaki gelişmeler, planlamalar ve aktiviteler hakkında ve aynı zamanda okulda uygulanan yaratıcı drama eğitim programında çocuklarının neler yaptıklarıyla ilgili bilgilendirmek amacıyla haber mektupları hazırlanmıştır (EK-6). Haber mektuplarının hazırlanmasında, sınıf öğretmenlerinden çocukların sınıfta yaptıkları etkinlikler hakkında bilgi alınmıştır. Haber mektuplarının dostça olmasına, kullanılan dilin sade ve teknik terimler içermeyecek nitelikte olmasına dikkat edilmiştir. Anne babalar açısından ilgi çekici olması amacıyla planlanan haber mektupları zarfın içinde, farklı boyutlarda ve renklerde, çeşitli şekillerde katlanmış olarak farklı formatlarda ve tarifler, oyunlar, gözlenmesi gereken davranışlar, gelişim gözlem listeleri, mesajlar, hikayeler, toplantı konuları, fotoğraflar gibi farklı niteliklerde hazırlanmıştır. Haber mektuplarında annelerin evde çocuklarıyla oynayabilecekleri oyunlar, annelerin gözlemlemesi gereken davranışlar, satın

alabilecekleri eğitici oyuncak rehberi, toplantılara çağrılar, okulda yapılan etkinlikler ilgili bilgilendirmeler yer almaktadır.

#### **5.4.7. Yaratıcı Drama Eğitim Programının Uygulanması**

Yaratıcı Drama Eğitim Programı uygulanmadan önce, Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği ön test olarak deney ve kontrol gruplarına uygulanmıştır. Abdi İpekçi İlköğretim Okulunun dört anasınıfından 45 deney grubu, 45 kontrol grubu olmak üzere toplam 90 çocuğun annesine ölçek uygulanmıştır.

Ön test uygulaması için, okuldaki yetkili kişiyle görüşülerek gerekli izinler alınmıştır. Öncelikle, annelerle görüşmek için çocuklarını okula bıraktıkları ve aldıkları saatler dikkate alınarak görüşme saatleri planlanmıştır. Okullarda bireysel görüşmenin uygun bir şekilde yapılabilmesi için rahat bir oturma düzeni ve sessiz bir oda gibi gerekli ortam düzenlemesi yapılmıştır. Annelerle düzenlenen odada yüz yüze görüşme yoluyla kişisel bilgi formu ve VSDEÇ ölçeği uygulanmıştır. Ancak, görüşme sırasında annenin çocuğu ile ilgili bilgileri rahatlıkla paylaşabilmesi ve dikkatinin dağılmaması için görüşme odasına başka hiç kimsenin alınmamasına dikkat edilmiştir. Ölçeğin uygulama süresi her anne için ortalama 15-20 dakika sürmüştür. Her anneye ölçek uygulandıktan sonra, çocuklarına verilecek olan yaratıcı drama eğitimi programı hakkında kısa bir bilgi verilmiştir. Deney grubundaki annelere ayda bir kez çocuklarının sosyal-duygusal gelişimleriyle ilgili grup toplantısı yapılacağı açıklanmıştır. Ayrıca, haftada bir annelere sınıfta yapılan eğitim programındaki etkinliklerle ilgili haber mektupları gönderileceği vurgulanmıştır.

Yaratıcı Drama Eğitim Programı, deney grubu annelerin çocuklarına 4 Mart 2008 -20 Mayıs 2008 tarihleri arasında haftada iki gün 45 dakika süre ile toplam 12 hafta araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Kontrol grubu annelerin çocuklarına ise günlük eğitim programları sınıf öğretmenleri tarafından uygulanmıştır. Yaratıcı Drama Eğitim Programının uygulanmasında, etkinlikler kendi arasında basitten karmaşığa doğru bir sıra izlediği için; hareket çalışması, pantomim, rol oynama, doğaçlama ve hikayelerden oyunlar oluşturma şeklinde uygulanmıştır.

Uygulamaya başlamadan önce annelerle eğitim programının etkili olması için eğitim günlerinde çocuklarının okula geliş ve gidiş saatlerini aksatmamaları konusunda görüşülmüştür.

Uygulamalar, çocukların sürekli eğitim gördükleri sınıf ortamında yapılmıştır. Uygulama sırasında, sınıftaki toplam 25 çocuk aynı anda eğitime alınmıştır. Araştırmacı, deney grubuna uygulayacağı eğitimden önce eğitim ortamını her etkinlik için uygun bir şekilde düzenlemiştir. Uygulama için gerekli masa ve sandalyeler ya da minderler uygun oturma pozisyonunda düzenlenmiş veya etkinliğe göre kenara çekilerek boş bir alan oluşturulmuştur. Daha önceden çocuk sayısı kadar hazırlanmış materyaller araştırmacı tarafından sınıfa getirilmiştir. Eğer çocuklardan ve sınıf öğretmenin getirmesi gereken bir materyal ya da eşya ise bir hafta önceden iletilmiştir. Aynı gün içerisinde öğleden sonra eğitim alan iki sınıfa yaratıcı drama eğitimi verilmiştir. Eğitim programına, Salı ve Cuma günleri sınıf öğretmenleriyle belirlenen bir saat olan 15.00'da bir sınıfa, 16.00'da diğer sınıfa kahvaltı saatinden sonra başlanmıştır. Ayrıca uygulama esnasında, etkinlikle ilgili fotoğraf ve video çekimleri yapılmıştır.

Çocuklara, uygulamadan önce haftanın iki günü birlikte etkinlikler yapılacağı ve oyunlar oynanacağı şeklinde bilgi verilmiştir. Çocuklarla etkinliğe başlamadan önce eğitimcinin çocuklara isimle hitap edebilmesi için her çocuk için isim kartları hazırlanmıştır. Yaratıcı Drama Eğitim programına katılan çocukların etkinliklere katılımını belirlemek için yoklama listesi tutulmuştur. Çocuklarla, ilk haftalarda, bedensel ve dokunsal gelişimine, gözlem yetisine, güven- uyum sağlama becerisine ve tanışmaya yönelik hareket çalışmalarıyla başlanmıştır. Pantomim etkinliğinde ise, çocukların kendilerini söz kullanmadan, bedenle ifade edebilmelerini sağlamak, dikkatini ve hayal gücünü harekete geçirebilmek, zihinde canlandırma becerisini geliştirebilmek için çocuğun günlük yaşamında dikkatini çeken eşya ya da hayvanların yer aldığı etkinliklerle çalışmaya devam edilmiştir. Rol oynama etkinliğinde, kişilerin toplum içindeki rollerini, onların nasıl hissettiğini, düşündüğünü kavramaları için, çocuğun yakın çevresindeki tanıdığı ve dikkatini

çeken kişilerin farklı özellikleri canlandırmalara yer verilmiştir. Doğaçlama etkinliğinde daha çok karşılıklı diyaloglar yer aldığı için, çocukların dikkatle dinlemeleri, başkasının sözünü kesmemeleri gibi iletişime ve duygularını ifade etmeye yönelik toplumsal konular yer almıştır. Hikayelerden oyunlar oluşturma etkinliğinde, çocuklar hayal gücü, karar verme, problem çözme gibi becerilerini geliştirmeye yönelik günlük yaşamında kullandığı nesnelere, eşyalardan, yaşadığı durumlardan yola çıkarak kendi hikâyelerini oluşturmuşlardır.

Etkinliklere tüm çocukların katılımı sağlanmıştır. Gerektiğinde, etkinlikler küçük ve büyük gruplar halinde uygulanmıştır. Etkinlikler sırasında, materyal, çocukları seçme yöntemleri ve değerlendirme soruları kullanılmıştır. Her etkinliğin sonunda etkinlikle ilgili, çocukların duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri için değerlendirme yapılmıştır. Değerlendirme yapılırken her çocuğun söz alması, duygu ve düşüncelerini ifade etmesi için yeterli süre tanınmasına dikkat edilmiştir.

#### **5.4.8. Annelere, Çocuklarının Sosyal- Duygusal Gelişimleriyle İlgili Farkındalık Kazandırmaya Yönelik Toplantıların Uygulanması**

Anne Farkındalık Programında sosyal iletişime tepki verme, arkadaşlık, iletişim başlatma, yardımlaşmaya dayalı etkileşimde bulunma, bir gruba dahil olma, kurallarına uyma, oyun oynama, çocuğun sevdiği uğraşlar, nazik davranma, sorumluluk alma, başkalarına duyarlı olma, duygularını kontrol etmeye yönelik konular ele alınmıştır. Sohbet toplantıları, deney grubundaki annelerle her ayın başında olmak üzere toplam üç kez yapılmıştır. İlk toplantıda, çocukların sosyal-duygusal gelişiminin önemi vurgulanarak, kişiler arası ilişkiler becerisiyle ilgili, ikinci toplantıda çocukların oyun ve boş zamanlarında yaptıklarıyla ilgili, son toplantıda ise çocuğun çevreye uyum sağlama becerisi ile ilgili sohbet edilmiştir.

Hazırlanan program, deney grubu annelerden oluşan gruplarla grup toplantısı şeklinde uygulanmıştır. Grup toplantıları her ayın başında, sınıf öğretmenleriyle belirlenen gün ve saatte düzenlenmiştir. Toplantılar ortalama 45 dk sürmüştür. Grup toplantısında tüm anneler ve eğitimcinin birbirlerini görebilecekleri “U” düzeninde

planlanan bir sınıfta yapılmıştır. Toplantıya gelen her anneye toplantıya başlamadan önce broşürler ve gözlemlenmeleri gereken davranışlar formu dağıtılmıştır. Toplantıya başlamadan önce, her hafta annelere gönderilen haber mektuplarında yer alan bilgilendirmelerle ilgili paylaşımda bulunmalarına fırsat verilmiştir. Toplantıya gelen annelere öncelikle toplantının amacı ve önemi belirtilmiştir. Toplantılar, soru-cevap tekniği kullanılarak tartışılmıştır. Toplantı sırasında tüm annelere eşit söz hakkı verilmesine dikkat edilmiştir. Eğitimi, annelerden gelen cevapları toplayarak özetlemiştir. Toplantı sırasında konuyla ilgili yeri geldiğinde broşürden, istekli olan annelerin okuması istenmiştir. Annelerin çocuklarında gözlemlenmeleri gereken davranışları önceden annelere dağıtılan formdan yeri geldiğinde vurgulanmıştır.

Toplantı sonunda, tüm annelerle birlikte günün değerlendirilmesi yapılmıştır. Annelere bir sonraki toplantı konusu hakkında bilgi verilerek, çocuklarında gözlemlenmeleri gereken davranışlar tekrar edilmiştir.

Anne sayısı kadar çoğaltılan haber mektupları haftada bir olmak üzere üç ay boyunca tüm ailelere çocuklarıyla gönderilmiştir.

Yaratıcı Drama Eğitim Programı ve Anne Farkındalık Programı uygulandıktan sonra, hem deney hem kontrol grubuna 21 -23 Mayıs 2008 tarihleri arasında son test uygulanmıştır. Deney grubundan iki çocuk devamsızlık yaptığı için örneklem grubundan çıkarılmıştır. Böylece, 45 deney grubu, 45 kontrol grubu olmak üzere toplam 90 çocuğun annesi örneklem grubunu oluşturmuştur.

Son test uygulamasından en az üç hafta sonra deney grubundaki annelerin % 78'ini oluşturan 35 anneye 09 -13 Haziran 2008 tarihleri arasında, verilen eğitimin kalıcı olup olmadığını tespit etmek için kalıcılık testi uygulanmıştır.

### 5.5. Verilerin İstatistiksel Analizi

Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu aracılığıyla toplanan veriler, bilgisayar ortamına aktarılarak “LİSREL 8.51” ve “SPSS 15” istatistik paket programı yardımıyla değerlendirilmiştir.

Çocukların ve ailelerin demografik bilgilerine ilişkin dağılımları frekans ve yüzde değerleri olarak verilmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması olarak açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ön test-son test karşılaştırmalarında Kovaryans Analizi (ANCOVA), son test-kalıcılık testi karşılaştırmalarında ise t-testi kullanılmıştır.

Araştırmanın sorularını cevaplamak amacıyla toplanan verilerin analizinde kullanılan istatistikler aşağıda açıklanmıştır:

1. Araştırmanın birinci ve ikinci alt amacında belirtilen Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk ölçeğinin geçerliğini ve güvenilirliğini test etmek amacıyla öncelikle; ortalama, standart sapma, düzeltilmiş madde toplam korelasyonu, düzeltilmiş madde alt ölçek korelasyonu, madde çıkarılınca Alfa değeri, madde düzeyinde iç tutarlılık ( $\alpha$ ), test-tekrar test korelasyonları ( $n=61$ ) hesaplanmıştır. Yapı geçerliğine ilişkin kanıt sunmak için her bir alt-faktörün dikkate alındığı ikinci-düzyer açımlayıcı faktör analizi her boyut için ayrı ayrı yapılmıştır. Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği toplam ölçek, alt ölçek ve boyutlar arası ilişkilere ait korelasyon değerleri hesaplanmıştır. Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği faktör yapısının açımlayıcı faktör analizinden sonra daha ileri bir analiz yöntemi olan doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmesi amacıyla Maximun Likelihood yöntemi ve LİSREL 8.51 programı kullanılmıştır (Şimşek, 2007:3). Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına paralel olarak doğrulayıcı faktör analizi dört faktörlü bir ölçme modelini test etmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi, her bir maddenin kendi boyutuyla olan ilişkisinin miktarı, gücü ve bu ilişki sonucunda söz konusu maddede açıklanan ve açıklanmayan varyansın miktarını belirlemek için yapılmıştır.



Buna göre belirlenen yapının yeterli bir şekilde tanımlanıp tanımlanmadığı uyum iyiliği istatistikleriyle belirlenmiştir. Uyum iyiliği istatistiği olarak Ki-kare, Goodness of Fit Index (GFI), Comparative Fit Index (CFI) ve Incremental Fit Index (IFI) istatistik teknikleri kullanılmıştır. Uyum iyiliği analizleri sonucunda, her bir maddenin söz konusu alt boyutu güvenilir bir şekilde temsil edip etmediği T değerleri ile hesaplanmıştır.

2. Araştırmanın üçüncü alt amacında, yaratıcı drama eğitimine katılan çocukların Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk ölçeğinin alt ölçek puanlarında, uygulanan eğitimin etkisine bağlı olarak deney sonrasında böyle bir eğitime katılmayan çocuklara göre farklılığın olup olmadığını test etmek amacıyla Kovaryans Analizi (ANCOVA) kullanılmıştır. Bu analizde, deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisi incelenirken, bağımlı değişkenle ilişkili olduğu düşünülen bir ya da daha çok değişken kontrol edilerek, ortalama puanlarının karşılaştırılması yapılmaktadır.
3. Araştırmanın dördüncü alt amacında, yaratıcı drama eğitimine katılan çocukların deney sonrasında kazandıkları varsayılan Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği'nin alt ölçek puanları ile dört hafta sonra ölçülen Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği'nin alt ölçek puanları arasında farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için İlişkili Örneklem için t-testi kullanılmıştır.

## 6. BULGULAR ve YORUMLAR

Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği'nin geçerlilik-güvenilirlik çalışması ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının sosyal-duygusal davranışlarına yaratıcı drama eğitiminin etkisini incelenmek amacıyla yapılan araştırmada elde edilen bulgular;

- Çocuklara ve anne babalarına ilişkin demografik bilgiler Tablo 2-8 arasında;
- Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği'nin geçerlilik-güvenilirlik analiz sonuçları Tablo 9-12 ve Diyagram 1-2 arasında,
- Deney ve kontrol gruplarının Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği'ne ilişkin bulgular Tablo 13-21 ve Şekil 1-4 arasında,
- Son test ve kalıcılık testi arasındaki ilişki Tablo 22 ve Şekil 5'te verilmiştir.

### 6.1. Çocuklara ve Anne Babalarına İlişkin Demografik Bilgiler

Çocukların cinsiyetlerine, kardeş sayılarına, doğum sıralarına, daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumlarına göre dağılımları Tablo 3-6 arasında, çocukların anne ve babalarının yaşlarına, öğrenim durumlarına ve mesleklerine göre dağılımları Tablo 7-9 arasında yer almaktadır.

**Tablo 2**  
**Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı**

Cinsiyet	Deney		Kontrol	
	n	%	n	%
Kız	19	42.22	23	51.11
Erkek	26	57.78	22	48.99
Toplam	45	100.0	45	100.0

Tablo 2 incelendiğinde, deney grubu çocukların % 42.22'sinin kız, % 57.78'inin erkek; kontrol grubu çocukların % 51.11'inin kız, % 48.99'unun erkek olduğu görülmektedir. Çocukların cinsiyetlerine göre deney ve kontrol grubunda dengeli bir dağılım gösterdikleri söylenebilir.

Tablo 3'te deney ve kontrol grubu çocukların kardeş sayılarına göre dağılımı verilmiştir.

**Tablo 3**  
**Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Kardeş Sayılarına Göre Dağılımı**

Kardeş Sayısı	Deney		Kontrol	
	n	%	n	%
Tek çocuk	15	33.33	18	40.00
İki kardeş	24	53.34	24	53.33
Üç kardeş ve üzeri	6	13.33	3	6.67
Toplam	45	100.0	45	100.0

Tablo 3 incelendiğinde deney grubu çocukların % 33.33'ünün tek çocuk, %53.34'ünün iki kardeş, % 13.33'ünün üç ve daha fazla kardeşe sahipken, kontrol grubu çocukların % 40.00'nin tek çocuk, % 53.33'ünün iki kardeş, % 6.67'sinin üç ve daha fazla kardeşe sahip olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu çocukların çoğunluğunun iki kardeş olduğu görülmektedir.

Tablo 4'te deney ve kontrol grubu çocukların doğum sıralarına göre dağılımı verilmiştir.

**Tablo 4**  
**Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Doğum Sıralarına Göre Dağılımı**

Doğum Sırası	Deney		Kontrol	
	n	%	n	%
İlk çocuk	20	44.44	25	55.56
İkinci çocuk	20	44.44	17	37.77
Üçüncü çocuk ve sonrası	5	11.12	3	6.67
Toplam	45	100.0	45	100.0

Tablo 4 incelendiğinde, deney grubu çocukların % 44.44'ünün ilk ve ikinci çocuk, % 11,12'sinin üçüncü çocuk ve sonrası oldukları, kontrol grubu çocukların % 55.56'sının ilk çocuk, % 37.77'sinin ikinci çocuk, % 6.67'sinin üçüncü çocuk ve sonrası oldukları görülmektedir. Deney ve kontrol grubu çocukların çoğunluğunun ilk ya da ikinci çocuk olduğu görülmektedir.

Tablo 5'te deney ve kontrol grubu çocukların daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gitme durumlarına göre dağılımı yer almaktadır.

**Tablo 5**  
**Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Daha Önce Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Gitme Durumlarına Göre Dağılımı**

Daha Önce Ana Okuluna Gitme Durumu	Deney		Kontrol	
	n	%	n	%
Evet	5	11.11	6	13.33
Hayır	40	88.89	39	86.67
Toplam	45	100.0	45	100.0

Tablo 5 incelendiğinde, deney grubu çocukların annelerinin % 88.89'u ve kontrol grubu çocukların annelerinin % 86.67'si çocuklarının daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gitmediklerini belirtmişlerdir. Deney ve kontrol grubu çocukların çoğunluğunun daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gitmedikleri görülmektedir.

Tablo 6'da deney ve kontrol grubu çocukların annelerinin ve babalarının yaşlarına göre dağılımı yer almaktadır.

**Tablo 6**  
**Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Annelerinin ve Babalarının Yaşlara Göre Dağılımı**

Yaş		Deney				Kontrol			
		Anne		Baba		Anne		Baba	
		n	%	n	%	n	%	n	%
26-29 Arası	Yaş	15	33.34	5	11.11	20	44.44	2	4.45
30-34 Arası	Yaş	15	33.34	13	28.89	14	31.11	20	44.44
35-39 Arası	Yaş	8	17.77	14	31.11	5	11.11	14	31.11
40 Üstü	Yaş ve	7	15.55	13	28.89	6	13.34	9	20.00
Toplam		45	100.0	45	100.0	45	100.0	45	100.0

Tablo 6 incelendiğinde, deney grubu çocukların annelerinin % 33.34'ünün 26-34 yaş arası, % 17.77'sinin 35-39 yaş arası, % 15.55'inin 40 yaş ve üzeri olduğu, babalarının ise, % 11,11'inin 26-29 yaş arası, % 28.89'unun 30-34 yaş arası,

% 31.11'inin 35-39 yaş arası, % 28.89'unun 40 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir. Kontrol grubu çocukların annelerinin % 44.44'ünün 26-29 yaş arası, % 31.11'inin 30-34 yaş arası, % 11.11'inin 35-39 yaş arası, % 13.34'ünün 40 yaş ve üzeri olduğu; babalarının ise, % 4.45'inin 26-29 yaş arası, % 44.44'ünün 30-34 yaş arası, % 31.11'inin 35-39 yaş arası, % 20.00'minin 40 yaş ve üzeri olduğu bulunmuştur. Tablo 7'de görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubu annelerin çoğunluğunun 26-34 yaş arası olduğu, babaların ise 30 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir.

Tablo 7'de deney ve kontrol grubu çocukların annelerinin ve babalarının yaşlarına göre dağılımı yer almaktadır.

**Tablo 7**  
**Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Annelerinin ve Babalarının Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı**

Öğrenim Durumu	Deney				Kontrol			
	Anne		Baba		Anne		Baba	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Okur-Yazar	2	4.45	1	2.22	-	-	-	-
İlkokul Mezunu	15	33.34	4	8.89	15	33.34	12	26.67
Ortaokul Mezunu	6	13.33	6	13.33	8	17.77	9	20.00
Lise Mezunu	17	37.77	26	57.78	15	33.34	13	28.89
Üniversite ve Yüksek Okul Mezunu	5	11.11	8	17.78	7	15.55	11	24.44
Toplam	45	100.0	45	100.0	45	100.0	45	100.0

Tablo 7'de deney grubu çocukların annelerinin öğrenim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde, % 4.45'inin okur-yazar, % 33.34'ünün ilkokul mezunu, % 13.33'ünün ortaokul mezunu, % 37.77'sinin lise mezunu, % 11.11'inin üniversite ve yüksek okul mezunu olduğu, babalarının ise, % 2.22'sinin okur-yazar, % 8.89'unun ilkokul mezunu, % 13.33'ünün ortaokul mezunu, % 57.78'inin lise mezunu, %17.78'inin üniversite ve yüksek okul mezunu olduğu bulunmuştur. Kontrol grubu çocukların annelerinin ise % 33.34'ünün ilkokul ve lise mezunu,

% 17.77'sinin ortaokul mezunu, % 15.55'inin üniversite ve yüksek okul mezunu olduğu; babalarının ise, % 26.67'sinin ilkokul mezunu, % 20.00'ının ortaokul mezunu, % 28.89'unun lise mezunu, % 24.44'ünün üniversite ve yüksek okul mezunu olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu çocukların annelerinin ve babalarının öğrenim durumlarına göre dağılımlarına bakıldığında, çoğunluğunun lise mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 8'de deney ve kontrol grubu çocukların annelerinin ve babalarının mesleklerine göre dağılımı yer almaktadır.

**Tablo 8**  
**Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Annelerinin ve Babalarının Mesleklerine Göre Dağılımı**

Meslek	Deney				Kontrol			
	Anne		Baba		Anne		Baba	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Çalışmıyor	-	-	1	2.22	-	-	-	-
İşçi	3	6.67	8	17.77	2	4.45	13	28.89
Memur	3	6.67	10	22.23	4	8.89	15	33.33
Emekli	3	6.67	4	8.89	1	2.22	4	8.89
Serbest Meslek	3	6.67	22	48.89	3	6.67	13	28.89
Ev Hanımı	33	73.32	-	-	35	77.77	-	-
Toplam	45	100.0	45	100.0	45	100.0	45	100.0

Tablo 8'de deney grubu çocukların annelerinin mesleğine göre dağılımları incelendiğinde, % 6.67'si işçi, memur serbest meslek ve emekli, % 73.32'si ev hanımıdır. Çocukların babalarının ise, % 2.22'sinin çalışmadığı, % 17.77'sinin işçi, % 22.23'ünün memur, % 8.89'unun emekli, % 48.89'unun serbest meslek olduğu görülmektedir. Kontrol grubu çocukların annelerinin % 4.45'inin işçi, % 8.89'unun memur, % 2.22'sinin emekli, % 6.67'sinin serbest meslek, % 77.77'sinin ev hanımı olduğu, babalarının ise, % 28.89'u işçi ve serbest meslek, % 33.33'ü memur, % 8.89'u emeklidir. Tablo 9'da görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubu çocukların

annelerinin çoğunluğunun ev hanımı olduğu, deney grubu çocuklarının babalarının çoğunluğunun serbest meslek, kontrol grubu çocuklarının babalarının çoğunluğunun ise memur olduğu görölmektedir.



**6.2. Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinin Geçerlik  
Güvenirlik Analizlerine İlişkin Bulgular**

**Tablo 9**  
**Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği ve Alt Ölçeklere Ait**  
**Güvenilirlik Analizi Sonuçları**

Maddeler	Ortalama	Standart Sapma	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu	Düzeltilmiş Madde Alt Ölçek Korelasyonu	Madde Çıkarılınca Alfa Değeri	Madde Düzeyinde İç Tutarlılık (α)	Test-Tekrar Test Korelasyonu (N=61)
<b>Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeği</b>						.60	.90
<b>Sözel İlişki Boyutu</b>							
G2	1.63	.66	.358	.535**	.565		
G3	1.42	.76	.365	.564**	.560		
J1	1.62	.66	.324	.505**	.574		
J2	1.33	.79	.304	.522**	.578		
J3	.98	.85	.402	.615**	.546		
K1	1.29	.84	.218	.464**	.606		
K2	1.62	.67	.147	.350**	.617		
K3	.78	.84	.353	.574**	.563		
<b>Sosyal İletişim Boyutu</b>						.52	.89
L1	1.55	.79	.250	.484**	.487		
L2	1.22	.94	.211	.495**	.506		
I1	1.69	.57	.210	.384**	.501		
I2	1.71	.63	.167	.365**	.511		
I3	1.58	.69	.380	.565**	.449		
I4	.83	.47	.162	.309**	.512		
H2	1.73	.59	.186	.369**	.506		
H3	1.55	.76	.216	.446**	.498		
H4	1.42	.80	.223	.465**	.497		
H5	1.71	.68	.236	.440**	.492		
<b>Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeği</b>						.63	.90
G1	1.50	.75	.285	.431**	.617		
G2	1.69	.64	.281	.406**	.619		
G3	1.50	.74	.341	.479**	.608		
G4	1.46	.75	.336	.476**	.609		
H1	.91	.92	.344	.513**	.605		
H2	.76	.90	.382	.542**	.598		

H3	1.22	.88	.264	.437**	.620		
H4	1.40	.83	.309	.467**	.612		
J1	1.38	.87	.349	.508**	.604		
J2	1.32	.88	.098	.284**	.649		
J3	1.56	.77	.172	.331**	.634		
M1	1.31	.85	.169	.346**	.636		
M3	1.32	.87	.238	.411**	.625		
<b>Uyum Sağlama Alt Ölçeği</b>							
A1	1.49	.74	.494	.546**	.814		
A2	1.82	.50	.178	.224**	.823		
A3	1.23	.89	.361	.433**	.818		
A4	1.65	.64	.299	.354**	.820		
B1	1.71	.60	.360	.410**	.819		
B2	1.42	.77	.423	.482**	.816		
B3	.86	.89	.411	.480**	.816		
C2	.76	.82	.388	.454**	.817		
C3	1.34	.79	.310	.377**	.820	.82	.97
D1	1.66	.63	.173	.231**	.823		
D2	1.15	.89	.466	.531**	.814		
E1	1.41	.82	.218	.292**	.823		
E2	1.36	1.46	.185	.317**	.830		
E3	1.09	.92	.391	.463**	.817		
F1	1.53	.76	.342	.405**	.819		
F3	1.22	.88	.361	.433**	.818		
F4	1.11	.92	.344	.420**	.818		
G2	1.84	.47	.224	.266**	.822		
G3	1.21	1.50	.346	.468**	.822		
G4	1.20	.85	.340	.410**	.819		
G5	.51	.84	.432	.496**	.815		
H1	.93	.91	.440	.508**	.815		
H2	.93	.90	.433	.501**	.815		
H3	1.10	.85	.265	.340**	.821		
H4	1.11	.88	.348	.421**	.818		
I1	1.75	.56	.368	.414**	.819		
I2	1.60	.70	.389	.445**	.817		
I3	1.57	.72	.324	.385**	.819		
I4	1.40	.87	.473	.536**	.814		
J1	1.77	.56	.185	.236**	.823		
J2	.90	.95	.186	.272**	.825		
<b>Toplam Ölçek</b>						.87	.96

Tablo 9’da Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinin her bir alt ölçekle en ilişkili olan maddeleri ve bir bütün olarak toplam ölçekle ilişkili olan maddeleri belirlemek için alt ölçek ve toplam ölçek puanı ile her bir maddenin

korelasyonları hesaplanmıştır. Daha sonra, her bir alt ölçekle ve toplam puanla ilişkisi .20'den düşük olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Buna göre, Kişilerarası İlişki alt ölçeğinden f1, f2, f3, f4, g1 ve h1; Oyun ve Boş zaman alt ölçeğinden f1, f2, f3, i1, i2, i3, k1, k2, l1, l2 ve m2; Uyum Sağlama Becerisi alt ölçeğinden ise c1, f2, ve g1 maddeleri çıkarılmıştır. Maddeler çıkarıldıktan sonra analiz tekrar edilmiştir.

Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği ve alt ölçeklere ait güvenilirlik analizi sonuçlarından da görüldüğü gibi, düzeltilmiş madde toplam korelasyonlarının, Kişiler Arası İlişkiler alt ölçeği Sözel İlişki boyutunda .147 ile .402 arasında değiştiği, Sosyal İletişim boyutunda ise .162 ile 380 arasında değiştiği gözlenmektedir. Oyun ve Boş Zaman alt ölçeğinde .098 ile 382 arasında değiştiği ve Uyum Sağlama Becerisi alt ölçeğinde ise .173 ile .494 arasında değiştiği gözlenmektedir. Ancak düzeltilmiş madde toplam korelasyonu ile düzeltilmiş madde alt ölçek korelasyonu ilişkilendirildiğinde sonuçların; Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeği Sözel İlişki boyutunda .350 ile .615 arasında değiştiği, Sosyal İletişim boyutunda .309 ile .565 arasında değiştiği; Oyun ve Boş Zaman alt ölçeğinde .284 ile .513 arasında iken Uyum Sağlama Becerisi alt ölçeğinde ise .224 ile .546 arasında olduğu bulunmuştur.

Tablo 9'a göre; Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği iç tutarlılık katsayıları; Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeğinde Sözel İlişki boyutunda .60, Sosyal İletişim boyutunda .52, Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeğinde .63 ve Uyum Sağlama Alt Ölçeğinde ise .82'tür. Toplam ölçekte ise iç tutarlılık katsayısı, .87 olduğu görülmektedir. Buna göre, uyum sağlama becerisi alt ölçeğinin en yüksek iç-tutarlılığa sahip olduğu gözlenmektedir. Diğer alt ölçeklerde madde sayısının azlığı dikkate alındığında ise, iç-tutarlılık katsayılarının biraz düşük çıkması beklendik bir durum olarak yorumlanabilir. Ayrıca toplam ölçekte yine oldukça iyi bir iç-tutarlılığın gözlemlendiği, ve bu bağlamda VSDEÇ ölçeğinin tek faktörlü bir yapıya da destek sağladığı söylenebilir. Bu sonuç, ölçeğin güvenilir ölçme yaptığını göstermektedir.

Test-tekrar test korelasyonuna bakıldığında ise sonuçların; Kişiler Arası İlişkiler alt ölçeği Sözel İlişki boyutunda .90, Sosyal İletişim boyutunda .89, Oyun ve Boş Zaman alt ölçeğinde .90 ve Uyum Sağlama Becerisi alt ölçeğinde ise .97 olduğu görülmektedir. Buna göre, her bir alt ölçekte ve toplam ölçekte test-tekrar test korelasyonlarının oldukça yüksek olduğu ve söz konusu ölçekle ölçülen özelliğin son derece kararlı bir yapı oluşturduğu düşünülmektedir.

Yapı geçerliliğine ilişkin kanıt sunmak için maddeler üzerinden faktör analizi yapmak yerine, her bir alt-faktörün dikkate alındığı ikinci-düzey açımlayıcı faktör analizi her boyut için ayrı ayrı yapılmıştır. Bu analizler sonrasında, Kişiler Arası İlişkiler alt ölçeğinde iki boyutlu bir yapı ortaya çıkarken, Oyun ve Boş Zaman alt ölçeğinde ve Uyum Sağlama Becerisi alt ölçeğinde ise tek faktörlü bir yapının uygunluğu tespit edilmiştir. Bu yapılarla ve ilgili alt ölçeklere ilişkin ortak faktör varyansı değerleri, faktör yük değerleri ve Kişiler Arası İlişkiler alt ölçeği için döndürme sonrası faktör yük değerleri Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10**  
**Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinde Yer Alan Maddelerin Yük Değerleri**

MADDELER	Comunality (ortak faktör varyansı)	Faktör Yük Değerleri		Döndürme Sonrası Yük Değeri	
		1	2	Sözel İlişki Boyutu	Sosyal İletişim Boyutu
<b>Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeği</b>					
KİŞİG	.742	.669	-.543	<b>.861</b>	-.019
KİŞİJ	.518	.661	-.285	<b>.697</b>	.179
KİŞİK	.292	.515	-.163	<b>.507</b>	.187
KİŞİH	.448	.643	.186	.395	<b>.541</b>
KİŞİİ	.416	.539	.354	.209	<b>.610</b>
KİŞİL	.703	.467	.696	-.057	<b>.836</b>
<b>Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeği</b>					
OYUNJ	.434	<b>.659</b>			
OYUNH	.414	<b>.644</b>			
OYUNM	.403	<b>.635</b>			
OYUNG	.373	<b>.610</b>			
<b>Uyum Sağlama Becerisi Alt Ölçeği</b>					
UYUMA	.436	<b>.660</b>			
UYUMG	.433	<b>.658</b>			
UYUMB	.424	<b>.652</b>			
UYUMH	.388	<b>.623</b>			
UYUMI	.368	<b>.606</b>			
UYUMC	.362	<b>.602</b>			
UYUMD	.359	<b>.599</b>			
UYUME	.202	<b>.450</b>			
UYUMF	.150	<b>.388</b>			
UYUMJ	.127	<b>.356</b>			

**Açıklanan Varyans**

**Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeği**

**Toplam %52, Faktör-1 %28.130, Faktör-2 %23.858**

**Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeği**

**Toplam %40.599, Faktör-1 %40.599**

**Uyum Sağlama Alt Ölçeği**

**Toplam %32.504, Faktör-1 %32.504**

Tablo 10'da, her bir alt ölçekte ortak faktör varyans değerleri KİŞİK, UYUME, UYUMF, UYUMJ dışında oldukça iyi olduğu görülmektedir. Ayrıca faktör yük değerlerinin de genelde .40'dan yüksek olduğu gözlenmektedir. Kişiler Arası İlişkiler alt ölçeğindeki Sözel İlişki ve Sosyal İletişim boyutlarının toplamda varyansın %52'sini açıkladığı, Oyun ve Boş Zaman ölçeğinin ve Uyum Sağlama Becerisi ölçeğinin ise sırasıyla varyansın yaklaşık % 41 ve % 33'ünü açıkladığı görülmektedir. İkinci düzey faktör analizi sonrasında ortaya çıkan bu yapıya ilişkin iç-tutarlılık katsayıları tekrar hesaplanmış ve bu değerlerin sırasıyla; Kişiler Arası İlişkiler alt ölçeği için .60, Oyun ve Boş Zaman alt ölçeği için .49 ve Uyum Sağlama Becerisi alt ölçeği için ise .74 olduğu ve yine maddeler düzeyindeki iç tutarlılığa benzer bir örüntünün ortaya çıktığını görülmektedir.

Tüm alt ölçekler tek bir analize tabi tutulduğunda, tüm alt ölçeklerin birinci faktördeki faktör yük değerlerinin yüksek olduğu gözlemlenmiş olduğundan, buradaki yapının aynı zamanda tek faktörlü olarak da yorumlanabileceği düşünülmektedir.

Tablo 11'de ikinci düzey analize ilişkin alt-faktör, boyut, toplam korelasyon sonuçları verilmiştir.

**Tablo 11**  
**Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği Toplam Ölçek, Alt Ölçek ve Boyutlar Arası İlişkilere Ait Korelasyon Sonuçları**

Boyutların Toplam Puanla Korelasyonu			Alt-Faktörlerin Toplam Puanla Korelasyonları		Alt Faktörlerin Kendi Boyutlarıyla Korelasyonu
Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeği	Sözel İlişki Boyutu	.758	KİSİG	.557	.721
			KİSİJ	.461	.749
			KİSİK	.626	.686
	Sosyal İletişim Boyutu	.594	KİSİH	.444	.749
			KİSİİ	.429	.686
			KİSİL	.369	.660
Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeği	.680	OYUNG	.559	.657	
		OYUNH	.341	.732	
		OYUNJ	.439	.596	
		OYUNM	.436	.527	
		UYUMA	.593	.631	
Uyum Sağlama Becerisi Alt Ölçeği	.921	UYUMB	.604	.621	
		UYUMC	.513	.555	
		UYUMD	.532	.547	
		UYUME	.407	.507	
		UYUMF	.403	.469	
		UYUMG	.572	.655	
		UYUMH	.613	.642	
		UYUMI	.565	.606	
UYUMJ	.399	.344			

Tablo 11’de göre, Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği, her bir alt-faktörün toplamla olan korelasyonunun, kendi alt-boyutuyla olan korelasyonuna genel olarak oldukça yakın olduğu gözlenmektedir. Ayrıca alt ölçeklerin toplam puanla korelasyonlarında ise en yüksek ilişkinin Uyum Sağlama Becerisi alt ölçeğinde (.921) olduğu, diğer alt ölçeklerin ise Kişiler Arası İlişkiler alt ölçeği Sözel İlişki boyutunda .758, Sosyal İletişim boyutunda .594, Oyun ve Boş Zaman alt ölçeğinde ise .680 olduğu görülmektedir.

### **6.2.1. Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçek Alt Testlerine İlişkin Doğrulayıcı (Confirmatory) Faktör Analizi Sonuçları**

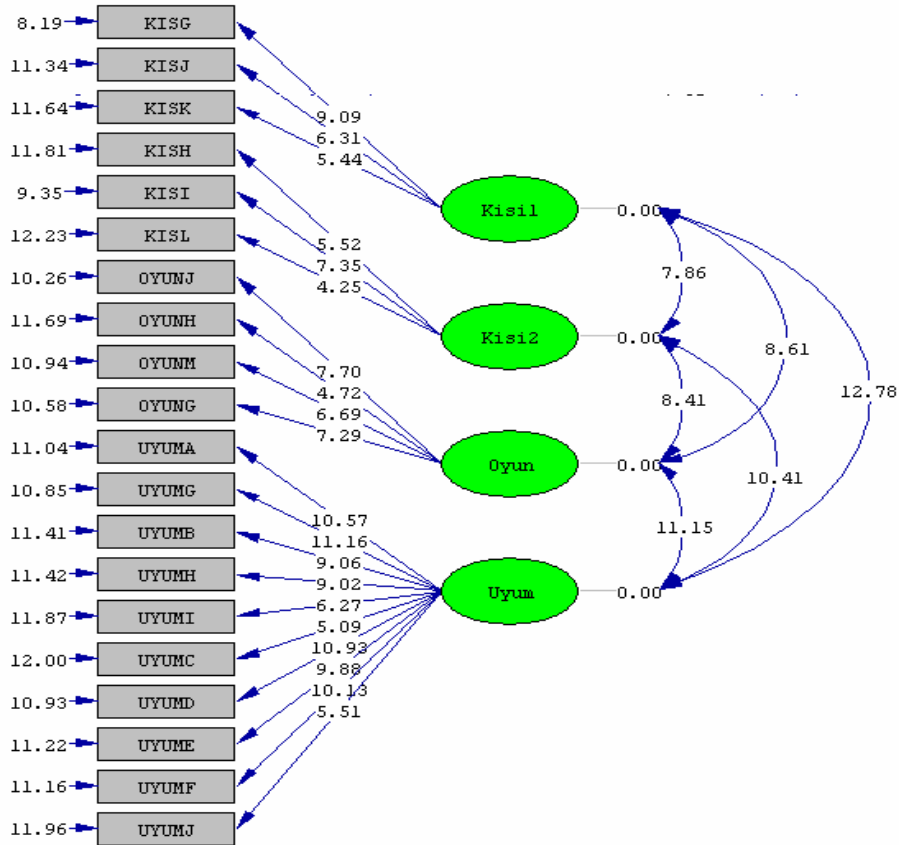
Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği faktör yapısının açıklayıcı faktör analizinden sonra daha ileri bir analiz yöntemi olan doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmesi amacıyla Maximun Likelihood yöntemi ve LISREL 8.51 programı kullanılmıştır (Şimşek, 2007:3).

Açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına paralel olarak doğrulayıcı faktör analizi dört faktörlü bir ölçme modelini test etmek için kullanılmıştır

Kişiler Arası İlişkiler alt ölçeği Sözel İlişki boyutu (Kişi1) ve Sosyal İletişim boyutu (kişi2), Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeği ve Uyum Sağlama Becerisi Alt Ölçeği olmak üzere dört faktör yapısı için, Diyagram 1, Diyagram 2 ve Tablo 13'te doğrulayıcı faktör analizinin t-değerleri, açıklanan varyansın miktarı, standardize çözümlene değerleri ve son olarak da uyum iyiliği değerleri verilmiştir.



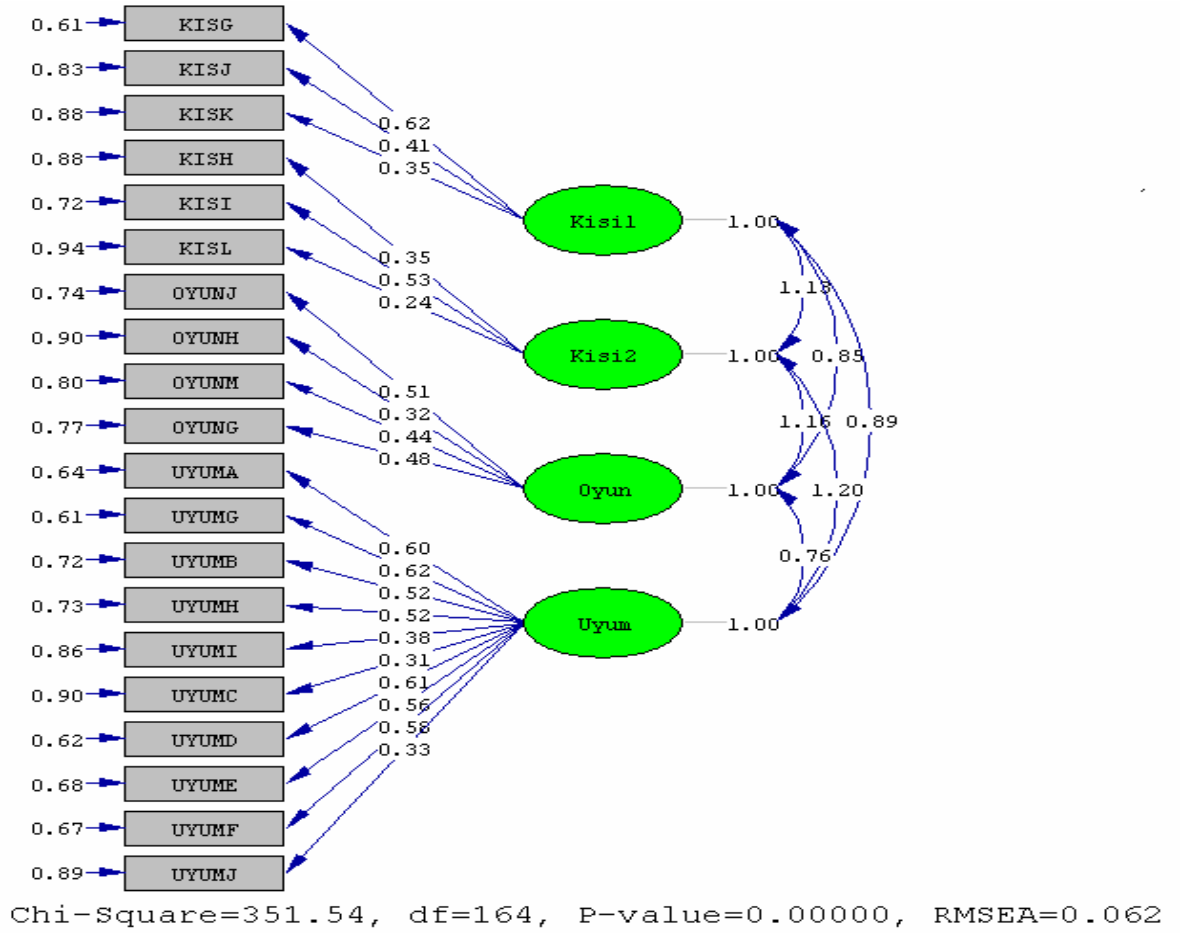
**Diyagram 1**  
**Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Alt Ölçeklerine İlişkin T**  
**Değerleri**



Chi-Square=351.54, df=164, P-value=0.00000, RMSEA=0.062

Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk alt ölçeklerine ilişkin standardize edilmiş çözümlene değerleri Diyagram 2’de verilmiştir.

**Diyagram 2**  
**Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Alt Ölçeklerine İlişkin**  
**Standardize Edilmiş Çözümleme Değerleri**



Tablo 12’de VSDEÇÖ alt ölçeklerine ilişkin standardize edilmiş regresyon katsayıları ve t Değerleri verilmiştir.

**Tablo 12**  
**VSDEÇÖ Alt Ölçeklerine İlişkin Standardize Edilmiş Regresyon**  
**Katsayıları ve t Değerleri**

<b>BOYUTLAR</b>	<b>MADDELER</b>	<b>STANDARDİZE</b> <b>REGRESYON</b> <b>KATSAYISI</b> <b>(B)</b>	<b>t</b> <b>DEĞERİ</b> <b>(P&lt;.05)</b>	<b>AÇIKLANAN</b> <b>VARYANSIN</b> <b>MİKTARI</b> <b>(R<sup>2</sup>)</b>
<b>Sözel İlişki</b> <b>Boyutu</b>	KISIG	.62	9.09	.39
	KISIJ	.41	6.31	.17
	KISIK	.35	5.44	.12
<b>Sosyal İletişim</b> <b>Boyutu</b>	KISIH	.35	5.52	.12
	KISIİ	.53	7.35	.28
	KISIL	.24	4.25	.6
<b>Oyun ve Boş</b> <b>Zaman Alt</b> <b>Ölçeği</b>	OYUNG	.48	7.29	.23
	OYUNH	.32	4.72	.10
	OYUNJ	.51	7.70	.26
	OYUNM	.44	6.69	.20
<b>Uyum Sağlama</b> <b>Becerisi Alt</b> <b>Ölçeği</b>	UYUMA	.60	10.57	.36
	UYUMB	.52	9.06	.28
	UYUMC	.31	5.09	.10
	UYUMD	.61	10.93	.38
	UYUME	.56	9.88	.32
	UYUMF	.58	10.13	.33
	UYUMG	.62	11.16	.39
	UYUMH	.52	9.02	.27
	UYUMI	.38	6.27	.14
	UYUMJ	.33	5.51	.11

Tablo 12’de göre, her bir maddenin kendi boyutuyla ilişkisinin orta düzeylerde ilişkili olduğu ve bu ilişkinin anlamlı olup olmadığına ilişkin t-testi değerlerinin hepsinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu görülmektedir. Açıklanan varyans miktarlarının genelde göreceli olarak biraz düşük olduğu söylenebilir. Ancak, diyagram 1 ve tablo 12’de görüldüğü gibi dört faktörlü modeldeki her bir

değerin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını anlamak için t değerlerine bakıldığında, tüm değerlerin kritik değer olan 1.96'nın üzerinde olduğu, buna bağlı olarak standardize regresyon katsayılarının ise .24 ile .62 arasında değiştiği görülmektedir. Buna göre, açımlayıcı faktör analizi sonuçları ile doğrulayıcı faktör analizi t-testi değerlerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ve dört faktörlü yapıyı doğruladığı söylenebilir.

Uyum iyiliği değerlerinin ise, dört faktör yapıli modeli istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde desteklediği görülmektedir (Ki-Kare ( $\chi^2$ )=351; Sd=164; Ki-Kare ( $\chi^2$ )/Sd=2.14; GFI=.89; RMSEA=.062; CFI=.89; IFI=.89). Buna göre, uyum iyiliği değerlerinin, açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen dört faktörlü yapıyı desteklediği söylenebilir.

### 6.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğine İlişkin Bulgular

**Tablo 13**  
**Deney ve Kontrol Grubu VSDEÇÖ’i Ön Test Alt Ölçek Puanlarına Göre Ortalama, Standart Sapma, t Testi ve Anlamlılık Düzeyleri**

ALT ÖLÇEKLER	GRUP	n	$\bar{x}$	S	Sd	t	P
Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeği	Deney	47	19.29	4.36	90	-1.007	.317
	Kontrol	45	20.28	5.06			
Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeği	Deney	47	14.61	3.51	90	.308	.759
	Kontrol	45	14.40	3.23			
Uyum Sağlama Becerisi Alt Ölçeği	Deney	47	35.31	6.30	90	-1.759	.082
	Kontrol	45	37.80	7.21			

Tablo 13’te göre deney ve kontrol grubu VSDEÇÖ ön test alt ölçek puanları arasında anlamlı bir fark yoktur ( $p>.05$ ). Eğitime başlamadan önce deney grubu çocukların Kişiler arası İlişkiler Alt Ölçeği ortalama puanı 19.29 iken, kontrol grubu çocukların 20.28’dir. Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeği ortalama puanı deney grubunda 14.61 iken, kontrol grubunda 14.40’dır. Uyum Sağlama Becerisi Alt Ölçeğinde ise, ortalama puan deney grubunda 35.31, kontrol grubunda 37.80’dir. Buna göre, deney ve kontrol grubu ön test ortalama puanlarının birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Böylece, eğitime başlarken deney ve kontrol grubunun sosyal-duygusal gelişim yönünden benzer özelliklere sahip olduğu söylenebilir.

Çocukların Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanlarının ortalamaları ve standart sapma değerleri tablo 14’te verilmiştir.

**Tablo 14**  
**Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri**

Gruplar T	n	Öntest $\bar{x}$	Sontest $\bar{x}$	Standart Sapma	Düzeltilmiş Ortalama
Deney	45	69.40	106.37	8.09	107.35
Kontrol	45	72.48	68.60	11.61	67.62

Tablo 14’te, Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği ön test -son test puan ortalamalarına bakıldığında, deney grubunun ön test-son test puan ortalamaları arasındaki farkın oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Ancak grupların ön test puanları kontrol edildiğinde düzeltilmiş son test puanlarının deney grubunda 107.35, kontrol grubunda 67.62 olduğu bulunmuştur. Buna göre, çocukların Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği düzeltilmiş son test ortalama puanları gruplara göre farklılık göstermektedir.

Tablo 15’te grupların düzeltilmiş son test ortalama puanları arasında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan ANCOVA sonuçları verilmiştir.

**Tablo 15**  
**Çocukların Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Gruba Göre ANCOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi (p)
Öntest	5236.51	1	5236.51	127.22	.000
Grup	34938.81	1	34938.81	848.86	.000**
Hata	3580.86	87	41.15		
Toplam	40928.48	89			

\*\*0<.01

Tablo 15’te çocukların Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği ön test ortalama puanlarına göre düzeltilmiş son test ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu yapılan ANCOVA analizi sonucunda bulunmuştur ( $F_{1-87} = 848.86$ ,  $0 < .01$ ). Buna göre, yaratıcı drama eğitim programına katılan çocukların sosyal-duygusal davranışlarında uygulama öncesine göre gözlenen değişme, kontrol grubundaki çocukların sosyal-duygusal davranışlarında gözlenen değişmelerden

farklıdır. Bu sonuç, kontrol grubundan daha yüksek puan aldığı için deney grubunun lehinedir. Bu durumda, yaratıcı drama eğitim programının sosyal-duygusal davranışların kazanılmasında etkili olabileceği hipotezini doğrulamaktadır.

Yaratıcı drama eğitimi, grup ile yürütülen sosyal etkileşimi sağlayan bir süreç olduğu için, birlikte çalışma ve düşünme, karar verme, üretme, paylaşma, sorumluluk alma, grup içinde kendini ifade edebilme, empati kurma, etkinlik sırasındaki iletişimler, etkileşimler, doğaçlamalar ve rol oynama etkinlikleri çok önemlidir (Savaşkan-Gedik, 2003:631; Taylor, 2000:100; Heining, 1993:11; Töye ve Prendiville, 2000:79). Deney grubundaki çocukların sosyal-duygusal davranış puanlarının artmasında, çocukların yaratıcı drama etkinliklerinde farklı rollere girerek iletişimi başlatma ve devam ettirme, karşısındaki kişileri anlama, olumlu ve yardımlaşmaya dayalı ilişkiler kurma, toplumsal kurallara uyma, sorumluluk alma, duygularını tanıma, duygularını ifade etme ve duygularını kontrol etme gibi sosyal-duygusal davranışlara yönelik deneyimleri yaparak ve yaşayarak kazanmalarının etkili olabileceği düşünülmektedir.

Deney grubundaki çocukların sosyal-duygusal davranış puanlarında, kontrol grubundan anlamlı farklılık oluşmasının diğer bir nedeni ise, yaratıcı drama etkinliklerinin, haber mektuplarıyla haftada bir ailelerle paylaşılmasıdır. Böylece, ailelerin okulda uygulanan etkinliklerle bilgi sahibi oldukları ve çocuklarıyla yaratıcı drama etkinliklerini evde de tekrar ettikleri düşünülebilir.

Kontrol grubunun son test puanlarının az miktarda düştüğü görülmektedir. Bunun nedenini ise, eğitim sürecinin son bir ayında 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı çalışmalarına ağırlık verilmesi ve sene sonu olması nedeniyle eğitim programlarına daha az zaman ayırmalarından kaynaklandığı düşünülebilir. Bu süreç içerisinde, deney grubu çocuklara ise yaratıcı drama eğitimine devam edilmiştir. Bu bulgular, okul öncesi eğitim kurumlarında sosyal-duygusal gelişime yönelik özel bir programın gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Uysal (1996) yaptığı çalışmada, anaokuluna giden beş-altı yaşındaki 48 çocuğa uygulanan yaratıcı drama çalışmasının sosyal gelişim alanına etkisini incelediği araştırmasında, yaratıcı drama eğitim programının sonunda deney grubu çocukların, kontrol grubu çocuklardan daha fazla başarılı olduğunu bulmuştur.

Jackson ve Bynum (1997), duygusal ve davranışsal bozukluk gösteren çocukların sosyal becerilerini geliştirmede drama eğitiminin etkisini incelediği çalışmada, çocukların kendilerini, toplumu ve topluma karşı sorumluluklarını anlamada ve sosyal etkileşimde drama eğitiminin olumlu etkisi olduğunu ortaya çıkartmıştır.

İpek (1998), eğitimde dramanın zihinsel engelli iki-altı yaş düzeyindeki çocukların sosyal gelişimleri üzerinde etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, deney grubu çocukların ön test ve son test puanları arasındaki farkın önemli olduğunu saptamıştır.

Van Den Berg, (2008), 10-11 yaşları arasındaki kız çocuklarının duygusal zekalarına yaratıcı drama programının etkisini inceledikleri çalışmada, yaratıcı drama programının çocukların duygularını tanımlamasına ve kontrol etmesine yardımcı olduğunu belirtmiştir.

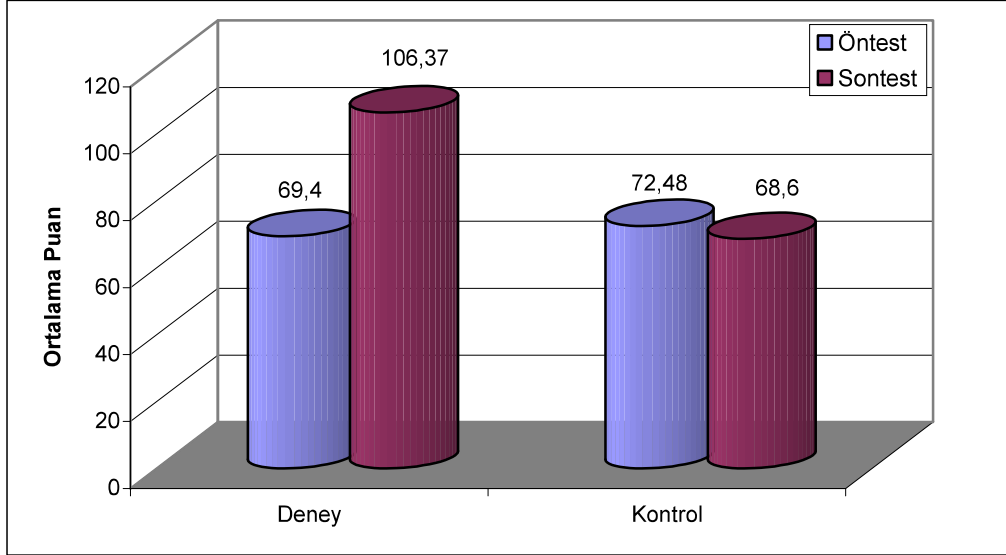
Moneta ve Rousseau (2007), duygularını ifade etmeyle ilgili problemleri olan öğrencilere drama eğitiminin etkisini inceledikleri çalışmada, öğrencilerin karmaşık duygularını ifade etmede, sosyal-duygusal öğrenmeye grup ve bireysel etkileşim yoluyla katkı sağladığını bulunmuşlardır.

Bu bulgular, deney grubundaki çocukların sosyal-duygusal davranışlarla ilgili puanlarının eğitim öncesinden eğitim sonrasına olumlu yönde değişmesi yönünden elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği ön ve son test puan ortalamaları şekil 1’de sunulmuştur.



**Şekil 1**  
**Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği Ön ve Son Test Puan Ortalamaları**



Şekil 1’de, deney ve kontrol grubu çocukların ön testte Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinden aldıkları ortalama puanlarının yaklaşık 69-72 civarı olduğu ve bu ortalama puanların ön testte birbirine yakın olduğu görülmektedir. On iki haftalık yaratıcı drama eğitim uygulamasından sonra deney grubunda % 50’lik bir artış görülürken, yaratıcı drama eğitimi almayan kontrol grubu ortalama puanlarında önemli bir gelişme izlenmediği görülmektedir.

Çocukların Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeği ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanlarının ortalamaları ve standart sapma değerleri tablo 16’da verilmiştir.

**Tablo 16**  
**Çocukların Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeği Ön test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri**

Gruplar	n	Öntest $\bar{x}$	Sontest $\bar{x}$	Standart Sapma	Düzeltilmiş Ortalama
Deney	45	19.31	30.57	2.46	30.83
Kontrol	45	20.28	18.35	4.49	18.09

Tablo 16’da, Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeği ön test–son test puan ortalamalarına bakıldığında, deney grubunun ön test-son test puan ortalamaları arasındaki farkın oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Ancak grupların ön test puanları kontrol edildiğinde düzeltilmiş son test puanlarının deney grubunda 30.83, kontrol grubunda 18.09 olduğu belirlenmiştir. Buna göre, çocukların Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeği düzeltilmiş son test ortalama puanlarında gruplara göre farklılık vardır.

Tablo 17’de grupların düzeltilmiş son test ortalama puanları arasında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan ANCOVA sonuçları verilmiştir.

**Tablo 17**  
**Çocukların Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeği Ön test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Gruba Göre ANCOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi (p)
Öntest	558.93	1	558.93	81.26	.000
Grup	3613.38	1	3613.38	525.37	.000**
Hata	598.35	87	6.87		
Toplam	4518.40	89			

\*\* 0<.01

Tablo 17’de çocukların Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeği öntest ortalama puanlarına göre düzeltilmiş son test ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu yapılan ANCOVA analizi sonucunda bulunmuştur ( $F_{1,87} = 525.37, 0<.01$ ). Bu sonuç, kontrol grubundan daha yüksek puan aldığı için deney grubunun lehinedir. Bu

sonucun, deney grubuna uygulanan eğitim programından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Yaratıcı drama etkinliklerinin özünde günlük yaşamda yer alan; çevresindekilerle sosyal iletişim, arkadaşlık kurma, iletişimi başlatma, yardımlaşmaya dayalı etkileşimde bulunma ve bir gruba dahil olma gibi kişiler arası ilişkilere dayanan bir yapı yer almaktadır. Ayrıca, kişiler arası ilişkilerde başarılı olmak için, kendine ve başkalarına güven çok önem taşımaktadır. Yaratıcı drama etkinliklerine başlarken güven çalışmalarına yönelik etkinliklerle başlanması, çocuklar arasında güven ortamının oluşmasını sağladığı düşünülebilir. Etkinlikler sırasında çocukların birbirleriyle ilgili iletişimleri de gözlenerek, çocukların hangi konuda yetersiz oldukları da belirlenmiştir. Özellikle çekingen çocukların etkinliğe katılımlarının sağlanabilmesi için gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Çocukların kendilerini doğal bir şekilde ifade edebilmeleri için eleştiriden uzak bir ortam yaratılmış olması, çocukların etkinliklere katılımını arttırdığı söylenebilir.

Jackson (1992), davranış problemi olan 34 çocuğun tutumları üzerinde yaratıcı dramanın etkisini incelediği araştırmasında, çocukların kişisel becerilerinde ve hoşgörülerinde önemli değişiklikler ortaya çıktığını bulmuştur.

Parks ve Rose (1997), ilköğretim 4. sınıf öğrencileriyle yaptıkları drama etkinlikleriyle ilgili gelişim ve değerlendirme projesi çalışmasında; deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre sözsüz iletişim becerilerinde daha fazla gelişim gösterdiğini bulmuşlardır.

Hui ve Lau (2006), ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin psikolojik gelişimi üzerine yaratıcı dramanın etkisini inceledikleri çalışmada, deney grubu öğrencilerin iletişim becerileri ve kendini ifade etme puanlarının, kontrol grubu çocuklardan daha yüksek olduğunu bulmuşlardır.

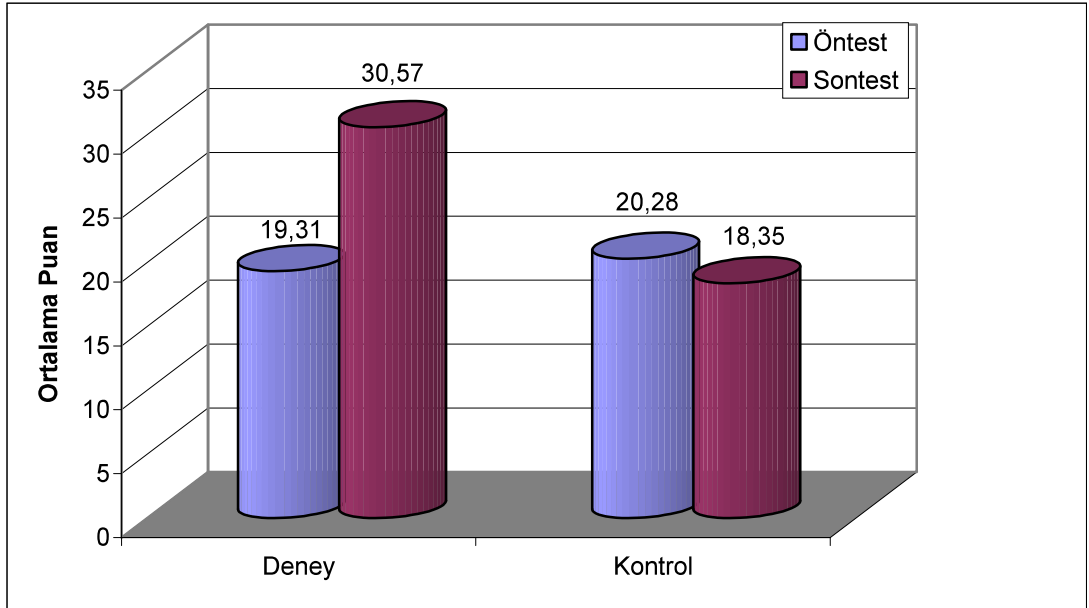
La Fata (2006), dramanın kişiler arası iletişime etkisiyle ilgili yaptığı çalışmada, dramanın iletişim becerilerini kullanmada, çatışmaları çözümlenmede ve

kişisel sorumluluk becerilerinde kolaylık sağladığını ve kişiler arası ilişkileri geliştirdiğini bulmuştur.

Bu bulgular, araştırmadan elde edilen kişiler arası ilişkiler alt ölçeğinde yer alan iletişimi başlatma, sosyal iletişime tepki verme, yardımlaşma, kendini ifade etme, problem çözme ve sorumluluk alma davranışlarıyla ilgili sonuçları destekler niteliktedir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların kişiler arası ilişkiler alt ölçeği ön ve son test puan ortalamaları Şekil 2’de verilmiştir.

**Şekil 2**  
**Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeği Ön ve Son Test Puan Ortalamaları**



Şekil 2’de, deney ve kontrol grubu çocukların ön testte Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeğinden aldıkları ortalama puanlarının birbirine yakın oldukları görülmektedir. Deney ve kontrol grubundaki çocukların ön test-son test ortalama puanları dikkate alındığında, yaratıcı drama eğitimine katılan çocukların kişiler arası ilişkiler yönünden gelişme gösterdiği, sadece genel eğitim sistemine devam eden

kontrol grubundaki çocuklarda ise kişiler arası ilişkiler yönünden önemli bir değişme izlenmediği söylenebilir.

Çocukların Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeği ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanlarının ortalamaları ve standart sapma değerleri tablo 18’de verilmiştir.

**Tablo 18**  
**Çocukların Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeği Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri**

Gruplar	n	Öntest $\bar{x}$	Sontest $\bar{x}$	Standart Sapma	Düzeltilmiş Ortalama
Deney	45	14.64	22.91	2.39	22.84
Kontrol	45	14.40	13.60	3.71	13.67

Tablo 18’de, deney grubu çocukların Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeğine ait ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında farkın yüksek olduğu (ön test: 14.64, son test: 22.91) görülmektedir. Grupların ön test puanları kontrol edildiğinde düzeltilmiş son test puanlarının deney grubunda 22.84, kontrol grubunda ise 13.67 olduğu tespit edilmiştir. Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeğinin düzeltilmiş son test ortalama puanlarına göre yaratıcı drama eğitimi almış olan deney grubunun yüksek bir ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Grupların düzeltilmiş son test ortalama puanları arasında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan ANCOVA sonuçları tablo 19’da verilmiştir.

**Tablo 19**  
**Çocukların Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeği Ön test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Gruba Göre ANCOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi (p)
Öntest	321.08	1	321.08	51.79	.000
Grup	1889.08	1	1889.08	304.71	.000**
Hata	539.36	87	6.20		
Toplam	2811.12	89			

\*\*0<.01

Tablo 19 incelendiğinde, Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeği ön test puan ortalamalarına göre düzeltilmiş son test ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ( $F_{1,87} = 304.71$ ). Deney grubuna katılan çocuklar, kontrol grubundan anlamlı düzeyde yüksek puanlar almışlardır.

Yaratıcı dramanın kökeninde oyun vardır ve dramayla oyun iç içedir. Yaratıcı drama, çocukların kendiliğinden olan oyunundan ortaya çıkarak, her çocuğun dramatik hayal gücünü geliştirmesi için fırsatlar sunmaktadır (Pinciotti, 1993). Fenner ve Hagens (2002), çocuğun oyunundaki ayrıntı ve gelişmeleri yaratıcı drama olarak tanımlamaktadır. Adıgüzel (2006) canlandırma süreçlerinde, oyunun genel özelliklerinden yararlandığını vurgulamıştır. Peter (2003), yaratıcı dramanın çocukların oyun davranışlarını yansıtan çok önemli bir yol olduğunu belirtmiştir. Çocuklar genellikle yaratıcı drama etkinliklerinde kurallara uymakta, sırasını beklemekte, kendi kendine oyunlar oluşturmaktadır. Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeğinde de çocukların bu becerileri gerçekleştirip gerçekleştirilmediği ölçülmektedir. Bu nedenle, yaratıcı drama bu becerilerin kazandırılmasında uygun bir etkinliktir.

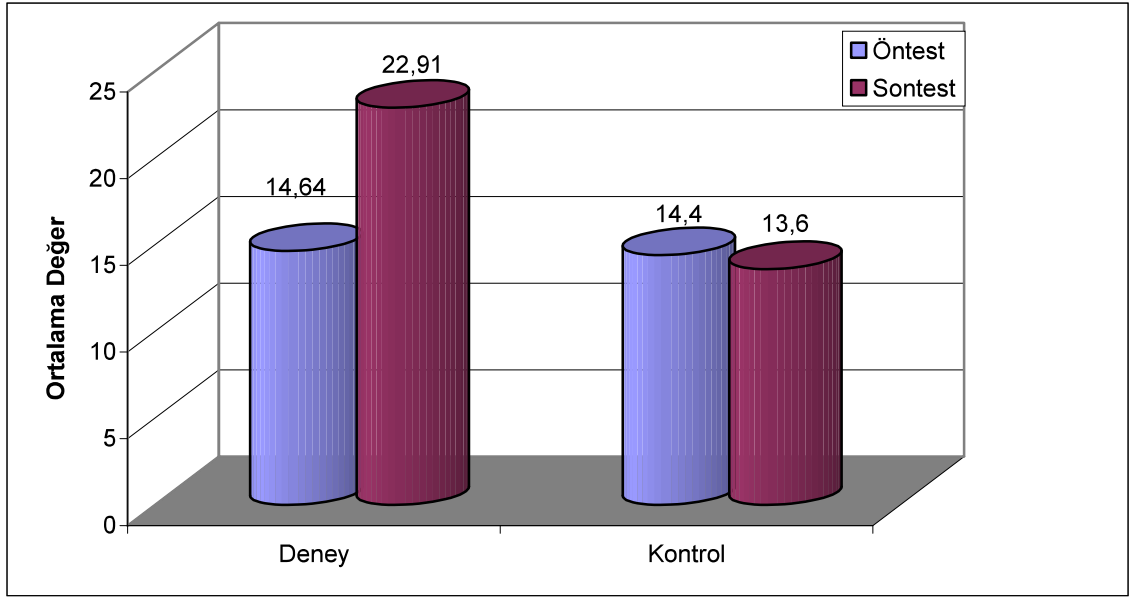
Çalışkan Çoban (2007) yaptığı çalışmada, yaratıcı drama çalışmalarının çocuk oyunlarından ve benzer etkinliklerden oluşması nedeniyle çocukların, birbirleri ile etkileşim kurduklarını ve oyun becerilerini geliştirdiklerini saptamıştır.

Curan (1999), sosyal dramatik oyun ortamlarında üç-beş yaşlar arasındaki çocuklar tarafından kullanılan kural yapılarını incelediği çalışmasında, dramatik oyunun kuralların öğreniminde ve kural yapısının algılanmasında etkili olduğunu ortaya koymuştur (Akt. Tezel-Şahin ve Can-Yaşar, 2005:24).

Bu bulgular, araştırmadan elde edilen yaratıcı drama etkinlikleri sırasında çocukların kendi oyunlarını kurdukları ve oyundaki kurallara uyma becerilerini geliştirdikleriyle ilgili sonuçları destekler niteliktedir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeği ön ve son test puan ortalamaları şekil 3’te sunulmuştur.

**Şekil 3**  
**Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeği Ön ve Son Test Puan Ortalamaları**



Şekil 3 incelendiğinde deney grubundaki çocukların Oyun ve Boş Zaman ortalama puanlarının eğitim öncesinden, eğitim sonrasına artış gösterdiği görülmektedir. Oyun ve boş zaman ölçeği puanlarındaki bu artışta, yaratıcı drama eğitim programında yer alan etkinliklerin katkı sağladığı söylenebilir.

Çocukların Uyum Sağlama Becerisi Alt Ölçeği ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanlarının ortalamaları ve standart sapma değerleri tablo 20’de verilmiştir.

**Tablo 20**  
**Çocukların Uyum Sağlama Becerisi Alt Ölçeği Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri**

Gruplar	n	Öntest $\bar{x}$	Sontest $\bar{x}$	Standart Sapma	Düzeltilmiş Ortalama
Deney	45	35.44	52.88	5.50	53.69
Kontrol	45	37.80	36.64	6.87	35.83

Tablo 20’de bakıldığında, deney grubundaki çocukların Uyum Sağlama Becerisi Alt Ölçeğine ait ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farkın yüksek olduğu dikkati çekmektedir (ön test: 35.44, son test: 52,88). Kontrol grubunda ise son test puan ortalamalarında düşüş gözlenmektedir. Grupların ön test puanları kontrol edildiğinde, düzeltilmiş son test puanlarının deney grubunda 53.69, kontrol grubunda 35.83 olduğu bulunmuştur. Uyum Sağlama Becerisi Alt Ölçeği düzeltilmiş son test ortalama puanlarına göre deney grubunun, kontrol grubundan daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 21’de grupların düzeltilmiş son test ortalama puanlarının gözlenen farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan ANCOVA sonuçları verilmiştir.

**Tablo 21**  
**Çocukların Uyum Sağlama Becerisi Alt Ölçeği Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Gruba Göre ANCOVA Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi (p)
Öntest	1916.18	1	1916.18	111.09	.000
Grup	6960.86	1	6960.86	403.57	.000**
Hata	1500.57	87	17.24		
Toplam	9354.10	89			

\*\* 0<.01

Tablo 21’de, deney ve kontrol grubundaki çocukların Uyum Sağlama Becerisi Alt Ölçeği öntest ortalama puanlarına göre düzeltilmiş son test ortalama puanları arasında anlamlı farkın olduğu bulunmuştur ( $F_{1,87}= 403.57$ ). Bu sonuç, deney grubuna verilen eğitimin etkisinin olumlu olduğunu göstermektedir. Bu



bulgular, tablo 17 ve 19’da yer alan Kişiler Arası İlişkiler ve Uyum Sağlama Becerisi alt ölçekleri sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir.

Erickson (1972), yaratıcı drama çalışmalarını sosyal yaşamdaki kuralları içselleştirme ya da sosyal yaşamın provası olarak görmektedir. Way (1960) dramada, kişisel ve sosyal “hayat becerileri”ni vurgulamıştır (Akt Taylor,2000:100; Akt. Önder, 2004:73). Çocuklar, yetişkinlerde olduğu gibi yaratıcı drama etkinliklerinde gerçek yaşamda karşılaştıkları sorunlarla yüz yüze gelerek toplumsal konulara ilişkin yaşantılar elde edebilirler. Uygulanan yaratıcı drama eğitim programında, toplumsal kurallarla, başkalarına duyarlı olma, duygularını kontrol etmeyle ilgili rol oynama etkinliklerinin, çocukların uyum sağlama becerilerinde etkili olduğu düşünülebilir.

Kitt (2005), eğitimde dramanın yedi-sekiz yaşlarındaki çocukların çoklu zeka ve duygusal zekalarına etkisiyle ilgili yaptığı çalışmada, dramanın diğer insanların rolüne girerek toplumsal olaylarla ilgili fırsatlar sağladığı görülmüştür.

Kapsch (2006), anaokuluna ve ilkokul birinci sınıfa giden çocuklarla yaptığı çalışmada, drama eğitimine katılan çocukların duyguları ifade etmede daha başarılı olduğunu bulmuştur.

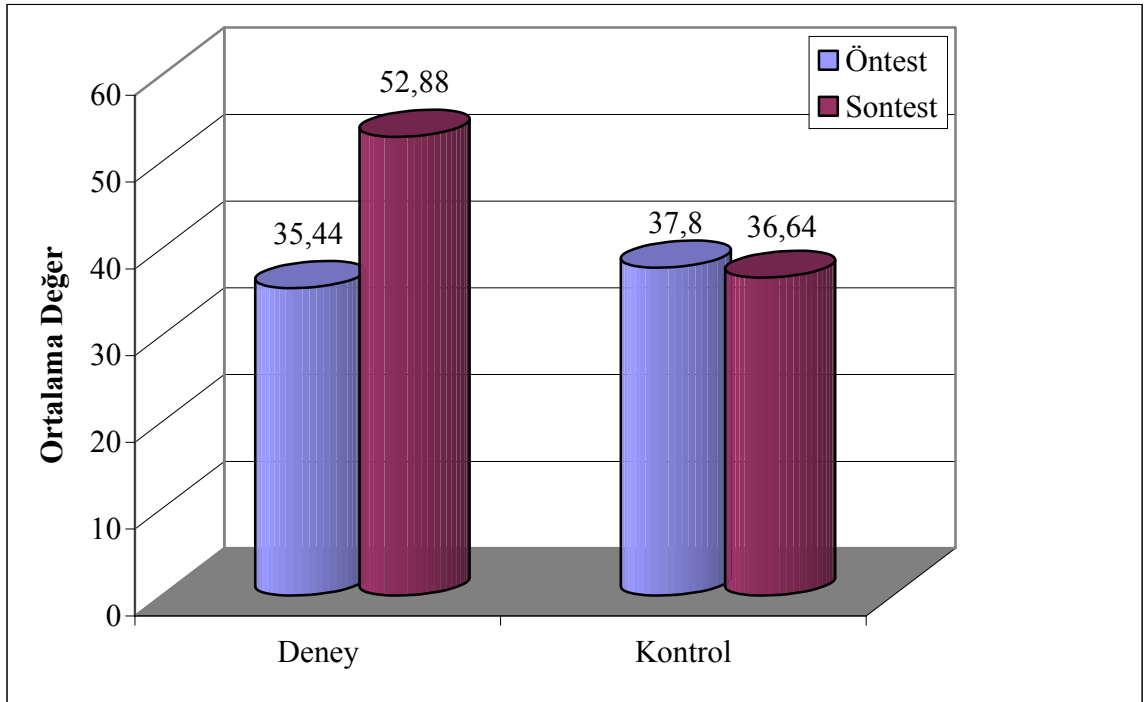
White (2007), şehir merkezinde yaşayan çocukların kişisel yaşamlarına yaratıcı drama eğitiminin etkisini incelediği çalışmasında, çocukların bilgileri günlük yaşama aktarmada deneyim kazandıkları ve uyum sağladıkları gözlenmiştir.

Soytürk (2007), 9-11 yaş grubundaki çocukların duygularını ifade etmelerine yaratıcı drama yönteminin etkisini incelediği araştırmasında, deney grubundaki çocukların duygusal ifade kullanma becerilerinin kontrol grubundaki çocuklardan daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Bu bulgular da, araştırmada elde edilen günlük yaşama uyum sağlama, duygularını ifade etme gibi uyum sağlama becerileriyle ilgili sonuçları destekler niteliktedir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların uyum sağlama becerisi alt ölçeği ön ve son test puan ortalamaları şekil 4'te sunulmuştur.

**Şekil 4**  
**Deney ve Kontrol Grubundaki Çocukların Uyum Sağlama Becerisi Alt Ölçeği Ön ve Son Test Puan Ortalamaları**



Şekil 4 incelendiğinde, deney grubu lehine yaratıcı drama eğitiminin etkisine bağlı olarak uyum sağlama becerilerinin arttığı görülürken, kontrol grubunda önemli bir değişimin olmadığı görülmektedir.

### 6.3.1. Son Test ve Kalıcılık Testi Arasındaki İlişki

Deney grubundaki çocukların Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Alt Ölçeklerinden aldıkları son test ve kalıcılık testi ortalama puanlarının t-testi sonuçları tablo 22’de verilmiştir.

**Tablo 22**  
**Deney Grubundaki Çocukların Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Alt Ölçeklerinden Aldıkları Son test ve Kalıcılık Testi Ortalama Puanlarının t-testi Sonuçları**

		n	$\bar{x}$	S	Sd	t	p
Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği	Sontest	35	106.57	8.80	34		
	Kalıcılık	35	107.62	7.07	34	-2.03	.049*
Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeği	Sontest	35	30.62	2.72	34		
	Kalıcılık	35	30.88	2.65	34	-.82	.413
Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeği	Sontest	45	23.08	2.40	34		
	Kalıcılık	35	23.51	1.73	34	-2.26	.030*
Uyum Sağlama Becerisi Alt Ölçeği	Sontest	45	52.85	5.65	34		
	Kalıcılık	35	53.22	4.53	34	-1.08	.287

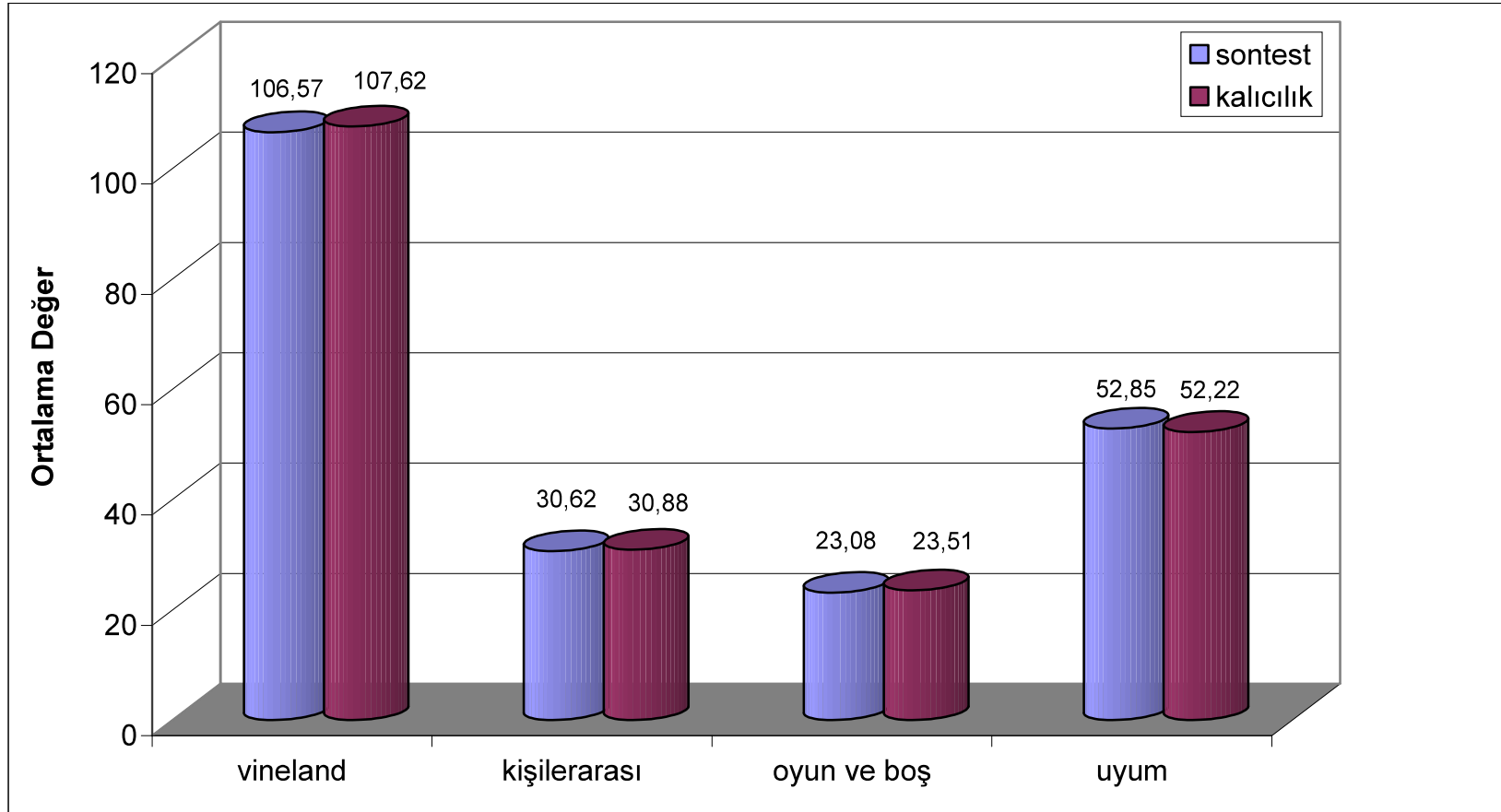
\* p<.05

Tablo 22 incelendiğinde, deney grubundaki çocukların Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeğinde, son test ortalama puanı 23.08, kalıcılık testi ortalama puanı 23.51; Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği son test ortalama puanı 106.57, kalıcılık testi ortalama puanı 107.62 ile son test ve kalıcılık testi puanları arasında farklılığın önemli olduğu saptanmıştır (t = -2.26, p<.05). Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeğinde ise son test ortalama puanı 30.62, kalıcılık testi ortalama puanı 30.88, Uyum Sağlama Becerisi Alt Ölçeği son test ortalama puanı 52.85, kalıcılık testi ortalama puanı 53.22’dir. Buna göre, çocukların Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeği ve Uyum Sağlama Becerisi Alt Ölçeği son test ve kalıcılık testi puanları arasında farklılığın olmadığı belirtilmiştir (p>.05).

Son testten üç hafta sonra yapılan kalıcılık testinde Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğindeki puan artışlarının, sosyal-duygusal davranışların kazandırılmasında yaratıcı drama eğitim programının etkisinin devam ettiği söylenebilir. Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeğindeki artışın ise, ölçekte yer alan kurallara uyma, sırasını bekleme gibi davranışların günlük eğitim programında da tekrar edilebilir olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Kişiler Arası İlişkiler ve Uyum Sağlama Becerisi Alt Ölçekleri son test ve kalıcılık testi puanları arasında belirgin farklılıkların olmaması, uygulanan eğitimin etkisinin devam ettiğini göstermektedir.

Deney grubundaki çocukların Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Alt Ölçekleri son test ve kalıcılık testi puan ortalamaları şekil 5'te sunulmuştur.

**Şekil 5.**  
**Deney Grubundaki Çocukların Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği ve Alt Ölçekleri Son Test ve Kalıcılık Testi Puan Ortalamaları**



Şekil 5 incelendiğinde deney grubundaki çocukların Vineland Sosyal-Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği ve alt ölçekleri, son test ve kalıcılık testi puan ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu görülmektedir.

## 7. SONUÇ VE ÖNERİLER

### 7.1. Sonuçlar

Bu araştırmada, Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinin geçerlilik-güvenilirlik çalışması ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının sosyal-duygusal davranışlarına yaratıcı drama eğitiminin etkisini belirlemek amacıyla, 2007-2008 eğitim-öğretim yılında Ankara’da yapılmıştır.

Araştırma iki örneklem grubundan oluşturulmuştur. İlk örneklem grubunu Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışmasını yapmak üzere tesadüfi olarak belirlenen 5.0-5.11 ay arasında olan 300 çocuğun annesi, ikinci örneklem grubunu ise 45 deney grubu, 45 kontrol grubu olmak üzere toplam 90 çocuk ve annesi oluşturmuştur.

Deneysel desenli olan bu araştırmada, çocuklar ve aileleri hakkında bilgi almak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu”, çocukların sosyal-duygusal davranışlarını belirlemek için “Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, ön test ve son test olmak üzere iki farklı zamanda uygulanmıştır. Ayrıca, deney grubuna son test’ten dört hafta sonra kalıcılık testi olarak aynı ölçek uygulanmıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel analizi yapılmış ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır;

#### 7.1.1. Örnekleme Alınan Çocukların ve Ailelerinin Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular;

Deney grubundaki çocukların % 42.22’sinin kız, % 57.78’inin erkek; kontrol grubu çocukların % 51.11’inin kız, % 48.99’unun erkek olduğu, deney grubu çocukların % 33.33’ünün tek çocuk, %53.34’ünün iki kardeş, % 13.33’ünün üç ve daha fazla kardeşe sahipken, kontrol grubu çocukların % 40.00’inin tek çocuk, % 53.33’ünün iki kardeş, % 6.67’sinin üç ve daha fazla kardeşe sahip olduğu; deney grubu çocukların % 44.44’ünün ilk ve ikinci çocuk, % 11,12’sinin üçüncü çocuk ve sonrası oldukları, kontrol grubu çocukların % 55.56’sının ilk çocuk, % 37.77’sinin

ikinci çocuk, % 6.67'sinin üçüncü çocuk ve sonrası oldukları görülmektedir. Deney grubu çocukların annelerinin % 88.89'u ve kontrol grubu çocukların annelerinin % 86.67'si çocuklarının daha önce okul öncesi eğitim kurumuna gitmediklerini belirtmişlerdir.

Deney grubu çocukların annelerinin % 33.34'ünün 26-34 yaş arası, % 17.77'sinin 35-39 yaş arası, % 15.55'inin 40 yaş ve üzeri olduğu, babalarının ise, % 11,11'inin 26-29 yaş arası, % 28.89'unun 30-34 yaş arası, % 31.11'inin 35-39 yaş arası, % 28.89'unun 40 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir. Kontrol grubu çocukların annelerinin % 44.44'ünün 26-29 yaş arası, % 31.11'inin 30-34 yaş arası, % 11.11'inin 35-39 yaş arası, % 13.34'ünün 40 yaş ve üzeri olduğu; babalarının ise, % 4.45'inin 26-29 yaş arası, % 44.44'ünün 30-34 yaş arası, % 31.11'inin 35-39 yaş arası, % 20.00'inin 40 yaş ve üzeri olduğu bulunmuştur.

Deney grubu çocukların annelerinin öğrenim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde, % 4.45'inin okur-yazar, % 33.34'ünün ilkokul mezunu, % 13.33'ünün ortaokul mezunu, % 37.77'sinin lise mezunu, % 11.11'inin üniversite ve yüksek okul mezunu olduğu, babalarının ise, % 2.22'sinin okur-yazar, % 8.89'unun ilkokul mezunu, % 13.33'ünün ortaokul mezunu, % 57.78'inin lise mezunu, %17.78'inin üniversite ve yüksek okul mezunu olduğu bulunmuştur. Kontrol grubu çocukların annelerinin ise % 33.34'ünün ilkokul ve lise mezunu, % 17.77'sinin ortaokul mezunu, % 15.55'inin üniversite ve yüksek okul mezunu olduğu; babalarının ise, % 26.67'sinin ilkokul mezunu, % 20.00'inin ortaokul mezunu, % 28.89'unun lise mezunu, % 24.44'ünün üniversite ve yüksek okul mezunu olduğu görülmektedir.

Deney grubu çocukların annelerinin mesleğine göre dağılımları incelendiğinde, % 6.67'si işçi, memur serbest meslek ve emekli, % 73.32'si ev hanımıdır. Çocukların babalarının ise, % 2.22'sinin çalışmadığı, % 17.77'sinin işçi, % 22.23'ünün memur, % 8.89'unun emekli, % 48.89'unun serbest meslek olduğu görülmektedir. Kontrol grubu çocukların annelerinin % 4.45'inin işçi, % 8.89'unun memur, % 2.22'sinin emekli, % 6.67'sinin serbest meslek, % 77.77'sinin ev hanımı



olduğu, babalarının ise, % 28.89'u işçi ve serbest meslek, % 33.33'ü memur, % 8.89'u emeklidir.

### **7.1.2. VSDEÇÖ'nin Geçerlik-Güvenirlik Çalışmasına İlişkin Sonuçlar**

VSDEÇÖ'nin uygulanması sonucu, açımlayıcı (exploratory) ve doğrulayıcı (confirmatory) faktör analizleri yapılmıştır.

VSDEÇÖ'ne ilişkin açımlayıcı faktör analizi sonuçları incelendiğinde;

Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği iç tutarlılık katsayıları; Kişiler Arası İlişkiler Alt Ölçeğinde Sözel İlişki boyutunda .609, Sosyal İletişim boyutunda .523, Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeğinde .637 ve Uyum Sağlama Alt Ölçeğinde ise .824'tür. Toplam ölçekte ise iç tutarlılık katsayısı, .873 olduğu görölmektedir. Bu sonuç, ölçeğin güvenilir ölçme yaptığını göstermektedir.

Test-Tekrar test korelasyonuna bakıldığında ise sonuçların; Kişiler Arası İlişkiler alt ölçeği Sözel İlişki boyutunda .90, Sosyal İletişim boyutunda .89, Oyun ve Boş Zaman alt ölçeğinde .90 ve Uyum Sağlama Becerisi alt ölçeğinde ise .97 olduğu görölmektedir. Buna göre, her bir alt ölçekte ve toplam ölçekte test-tekrar test korelasyonlarının oldukça yüksek olduğu ve söz konusu ölçekte ölçülen özelliğın son derece kararlı bir yapı oluşturduğu düşünölmektedir.

Kişiler Arası İlişkiler alt ölçeğindeki Sözel İlişki ve Sosyal İletişim boyutlarının toplamda varyansın %52'sini açıkladığı, Oyun ve Boş Zaman ölçeğinin ve Uyum Sağlama Becerisi ölçeğinin ise sırasıyla varyansın yaklaşık % 41 ve %33'ünü açıkladığı görölmektedir.

VSDEÇÖ'ne ilişkin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları incelendiğinde;

VSDEÇÖ'ü uyum istatistiklerinde (Ki-Kare ( $\chi^2$ )=351; Sd=164; Ki-Kare ( $\chi^2$ )/Sd=2.14; GFI=.89; RMSEA=.062;CFI=.89; IFI=.89) sonuçları elde edilmiştir. Ölçekte, t değerleri incelendiğinde, tüm değerlerin kritik değer olan 1.96'nın üzerinde olduğu görülmektedir. Buna göre, açımlayıcı faktör analizi sonrasında ortaya koyulan dört faktörlü yapının doğrulandığı görülmektedir.

### **7.1.3. VSDEÇÖ'nin Ön Test ve Son Test Olarak Uygulanmasıyla Elde Edilen Bulgular**

Deney ve kontrol grubu çocuklar arasında VSDEÇÖ'ü ön test puanları açısından anlamlı farklılık görülmemektedir ( $p>0.01$ ). Buna karşın, deney ve kontrol grubu çocuklar arasında VSDEÇÖ'ü son test puanları açısından deney grubu çocukların lehine anlamlı farklılık görülmektedir ( $p<0.01$ ).

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Kişiler Arası İlişkiler alt ölçeği son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ( $p<0.01$ ).

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Oyun ve Boş Zaman alt ölçeği son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ( $p<0.01$ ).

Deney ve kontrol grubundaki çocukların Uyum Sağlama Becerisi alt ölçeği son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ( $p<0.01$ ).

### **7.1.4. Deney Grubu VSDEÇÖ'ü Puanlarının Son Test ve Kalıcılık Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular**

Deney grubundaki çocukların Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği, Oyun ve Boş Zaman Alt Ölçeğine ait son test ve kalıcılık testi puanları arasında farkın anlamlı olduğu saptanmıştır ( $p<.05$ ). Kişiler Arası İlişkiler Alt

Ölçeğinde ve Uyum Sağlama Becerisi Alt Ölçeği son test ve kalıcılık testi puanları arasındaki farklılığın anlamlı olmadığı belirtilmiştir ( $p>.05$ ).

## 7.2. Öneriler

Çocukların, topluma uyum sağlayabilmesi için sosyal –duygusal davranışlara sahip olması gereklidir. Erken çocukluk döneminde, çocukların sosyal-duygusal davranışlarının desteklenmesi; onun başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurmasını, işbirliği içerisinde çalışabilmesini, başkalarının haklarına ve duygularına saygı duymasını, kendisi için uygun olmayan istekleri geri çevirebilmesini ve gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilmesini sağlayacaktır. Bu nedenle, sosyal-duygusal davranışların desteklenmesinde anne-babalara ve eğitimcilere büyük görevler düşmektedir.

### 7.2.1. Anne -Babalara Yönelik Öneriler

Çocuklara yaratıcı drama eğitimi verildiği üç aylık süreçte, annelere de ayda bir “Beş yaş çocuğunun sosyal-duygusal gelişimi” ile ilgili farkındalık toplantıları düzenlenmiş ve haber mektuplarıyla çocuklarına verilen yaratıcı drama eğitim programı hakkında bilgilendirilmişlerdir. Bu da, annelerin çocuklarının sosyal-duygusal gelişimleri hakkında farkındalık kazanmalarını ve evde de bu eğitimin pekiştirilmesini sağlayacaktır. Böylece, aile çocuklarının sosyal-duygusal davranışlarını desteklediğinde, çocuktaki bu davranışlar daha çok gelişme gösterebilir.

Bu nedenle, anne- babaların çocuklarının sosyal- duygusal gelişimlerinin farkına varması ve desteklemesi için çeşitli yollar kullanılabilir;

- Sosyal-duygusal gelişimle ilgili anne-babalara yönelik seminerler, konferanslar vb. düzenlenerek anne –babaların katılımı sağlanabilir.
- Halk eğitim merkezlerinde, toplum merkezlerinde ya da sivil toplum kuruluşları’nda aileler için kapsamlı sosyal beceri eğitim programları

hazırlanarak, çocukların çevresindeki kişilere yönelik davranışlarını ve çevreye uyumunu sağlamak amacıyla ilişki kurma, paylaşma, kurallara uyma, başkalarına duyarlı olma, çevreyi temiz tutma, sırasını bekleme, selam verme, dinleme, konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtmaya, yardım isteme, sorumluluğunu yerine getirme, duygularını ifade etme, başkalarının duygularını anlama, uzlaşma, hakkını koruma ve gerektiği zaman olumsuz duygularını kontrol etmeyle ilgili beceriler kazandırılabilir.

- Anne –babaların, sosyal beceri eğitimine yönelik olarak yetişkinler için hazırlanan yaratıcı drama eğitim programlarına katılmaları sağlanabilir.
- Anne-babalar, çocuklarının çevresine uyum sağlayabilmesi için tiyatro, spor, sinema, parka gitme vb. çeşitli etkinlikleri arkadaşlarıyla planlamasına yardımcı olabilirler ve destekleyebilirler.

### **7.2.2. Eğitimciler Yönelik Öneriler**

- Öğretmen adaylarının, çocukların sosyal-duygusal gelişimlerini teorik ders olarak almalarının yanında, uygulamalı olarak da çocukları gözlemleyerek değerlendirme ve desteklemeye yönelik çalışmalar yapmaları konunun önemini daha iyi anlamalarını sağlayabilir.
- Öğretmen yetiştirme programlarında sosyal beceri eğitiminin nasıl verileceği, yöntem ve teknikleri ders olarak yer alması, öğretmen olduklarında çocuklara bu becerileri kazandırmalarında kolaylık sağlayabilir.
- Eğitim fakültelerinde yaratıcı drama öğretmenliği adı altında bir bölüm açılarak bu alanla ilgili öğretmen yetiştirilebilir.

- Okul öncesi eğitim programlarında çocukların topluma daha kolay uyum sağlayabilmesi için sosyal becerilere yönelik etkinliklere farklı yöntem ve teknikler kullanılarak ağırlık verilebilir.
- Eğitimciler, yaratıcı drama eğitimine yönelik, özel yada hizmet içi eğitim kurslarına katılarak çocukların sosyal-duygusal gelişimlerini nasıl destekleyecekleri konusunda kendilerini geliştirebilirler.
- Eğitimciler, sınıfa aileleri de davet ederek çocuklarıyla birlikte yaratıcı drama etkinliklerine katılmalarını sağlayarak çocuklarının sosyal-duygusal gelişimini desteklemelerini sağlayabilirler.
- Eğitimcilerin, çocuğa paylaşma, kurallara uyma, başkalarına duyarlı olma, çevreyi temiz tutma, sırasını bekleme, selam verme, dinleme, konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme, soru sorma, teşekkür etme gibi sosyal becerilere yönelik konularda iyi bir model olması, çocukların bu davranışları kazanmalarını kolaylaştırabilir.
- Okul öncesi eğitime yönelik yaratıcı drama uygulamalarını içeren kaynak kitapların yayınlanması alandaki gereksinimi karşılayabilir.
- Yaratıcı drama eğitimi müze, park, alışveriş merkezleri gibi farklı alanlarda yapılarak daha çok kişiye tanıtılabilir.
- Yaratıcı drama eğitimi programının CD'ler şeklinde hazırlanarak, öğretmenlerin kullanımına hazırlanabilir.
- Milli Eğitim Bakanlığı, üniversiteler ve gönüllü kuruluşların desteğiyle “yaratıcı drama projeleri” yürütülebilir.

- Uluslararası katılımlı “yaratıcı drama şenlikleri”nin gerçekleştirilmesi farklı kültürlerdeki çocukların birlerini tanımalarının yanı sıra çocukların sosyal becerilerini destekleme fırsatı sağlayabilir.
- Üniversiteler bünyesinde yaratıcı drama toplulukları kurulabilir.
- Okul öncesi eğitim kurumlarında “yaratıcı drama destekli aile eğitim programları” yürütülebilir.

### **7.2.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

- Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği, sadece 5.0-5.11 ay arası çocuklar için geçerlik-güvenirlik çalışması yapılmıştır. 0-5 yaşlar arasındaki çocuklar içinde geçerlik-güvenirlik çalışması yapılabilir.
- Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinin; Kişiler Arası İlişkiler, Oyun ve Boş Zaman ve Uyum Sağlama Becerisi Alt Ölçekleri bağımsız olarak farklı çalışmalarda kullanılabilir.
- Bundan sonra yapılacak çalışmalar için, Ankara ili dışındaki farklı çalışma grupları üzerinde ölçeğin içsel tutarlılığının geliştirilmesi ve geçerliliğinin sınanması önerilmektedir.
- Vineland Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği; sosyal-duygusal gelişimle ilgili yapılacak çeşitli araştırmalarda veri toplama aracı olarak kullanılabilir.
- Erken çocukluk döneminde Sosyal- Duygusal Davranışları ölçecek yeni ölçme araçları geliştirilebilir.

- Çocukların sosyal-duygusal davranışlarıyla cinsiyet, anne –baba eğitim düzeyi ve tutumları arasındaki ilişki incelenebilir.
- Anne–babalara ve eğitimcilere yönelik yaratıcı drama eğitim programı uygulanarak, çocukların sosyal –duygusal davranışlarına etkisi incelenebilir.
- Sosyal-duygusal gelişimle dil, bilişsel, psiko-motor gelişimlerin ilişkisi incelenebilir.
- Benzer araştırmalar ilköğretim çocuklarıyla yapılarak, bir karşılaştırma yapılabilir.
- Yapılan araştırma sonuçları ve yaratıcı drama eğitim programı toplumda yaşayan bireylere, paket program şeklinde, internet aracılığıyla ya da medya aracılığıyla ulaştırılabilir.

## KAYNAKÇA

- AVILES, A.M., ANDERSON, T. R. and DAVILA, E. R. (2006). Child and Adolescent Social-Emotional Development Within the Context of School. **Child and Adolescent Mental Health**. 11(1):32-39.
- ATAY, M. ve ŞAHİN, S. (2004). Erken Çocukluk Dönemi (3-6 Yaş) Gelişim. **Gelişim ve Öğrenme**. Ataman, A. (Ed.). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- ADIGÜZEL, H.Ö. (1993). Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ADIGÜZEL, H.Ö. (2006).Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri ve Aşamaları. **Yaratıcı Drama Dergisi**. 1(1):17-29.
- AKFIRAT- ÖNALAN, F. (2006). Sosyal Yeterlilik, Sosyal Beceri ve Yaratıcı Drama. **Yaratıcı Drama Dergisi**. 1(1):39-58.
- AKFIRAT- ÖNALAN, F. (2004). Yaratıcı Dramanın İtirme Engellilerin Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi**, 5 (1):9-22.
- AKOĞUZ, M. (2002). İletişim Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- AKIN, M. (1993). Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeylerdeki (SED) İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyalleşme Düzeylerine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- AKIN, Y. (2002). Altı Yaş Grubu Çocuklarında Başkasının Bakış Açısını Alma Yetisi Üzerinde Eğitici Drama Programının ve Aile Tutumlarının Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- ANN GULI, L. (2004). The Effects of Creative Drama-Based Intervention For Children With Deficits in Social Perception. Ph.D Thesis, The University of Texas, Austin.
- ARAL, N., BARAN, G., BULUT, Ş. ve ÇİMEN, S. (2000). **Çocuk Gelişimi 2**. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama.



- ARKAR, H. SORİAS, O., TUNCA, Z., ŞAFAK, C., ALKIN, T., AKDEDE B. B., ŞAHİN, S., AKVARDAR, Y., SARI Ö., ÖZERDEM, A. ve CİMİLLİ, C. (2005). Mizaç ve Karakter Envanteri'nin Türkçe Formunun Faktör Yapısı, Geçerlik ve Güvenilirliği. **Türk Psikiyatri Dergisi**. 16 (3):190-204.
- AVCIOĞLU, H. (2007). **Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi**. Ankara: Kök Yayıncılık.
- AVCIOĞLU, H. (2003). Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi ile Sunulan Öğretim Programının Etkinliğinin İncelenmesi, **OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı, 5-11 Ekim**, Ya-Pa, İstanbul.
- BAYER, M. (2006). Sokak Çocuklarının Eğitiminde Drama ve Tiyatronun Kullanılması ve Bir Uygulama. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- BAYRAKÇI, M. (2007). Okulöncesinde Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İletişim Becerilerinin Gelişmesi Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- BERK, L. E. (2006). **Child Development**. America: Pearson Education.
- BEATY, J.J. (2006). **Observing Development of the Young Child**. United States of America: Pearson Merrill Prentice Hall.
- BROWN, V. and PLEYDELL, P. (1999). **The Dramatic Difference Drama in the Preschool and Kindergarten Classroom**. U.S.A.: Heinemann Inc.
- CATTERALL, J.S. (2007). Enhancing Peer Conflict Resolution Skills Through Drama: An Experimental Study. **Research in Drama Education**. 12(2):163-178.
- COTTRELL, J. (1987). **Creative Drama in The Classroom Grades 1-3**. U.S.A: National Textbook Company.
- CEYLAN, Ş. ve CEVHER KALBURAN, N. (2008). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Bakış Açısıyla Yaratıcı Hareket ve Dans, **13. Uluslar Arası Eğitimde Yaratıcı Drama/ Tiyatro Kongresi**, 21-23 Kasım. SMG Yayıncılık, Ankara.
- CÖMERTPAY, B. (2006). Dramanın 5-6 Yaş Grubu Çocuklarının Dil Edinimine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- ÇAĞDAŞ, A. ve SEÇER ŞAHİN, Z. (2002). **Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi**. Arı, R. (Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- ÇALIŞKAN ÇOBAN, E. (2007). Sosyal Beceri Sorunu Olan Öğrenciler ve Annelerine Uygulanan Yaratıcı Drama Etkinlikleri Programının Öğrencilerin Sosyal Beceri Düzeylerinin Gelişimi Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- ÇETİN, F., ALPA BİLBAY, A. ve ALBAYRAK KAYMAK, D. (2003). **Çocuklarda Sosyal Beceriler**. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- DE LA CRUZ, R. E. (1995). The Effects Of Creative Drama On The Social And Oral Language Skills Of Children With Learning Disabilities, Ph.D Thesis, Illinois State University, Bloomington.
- DİNÇ, B. (2002). Okulöncesi Eğitimin 4-5 Yaş Çocuğunun Sosyal Gelişimine Etkileri Konusunda Öğretmen Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- DAMAR, M. (2007). İsviçre’de Yaşayan Altı Yaş Türk Çocuklarının Dil Kazanımlarına Yönelik Geliştirilen “Türkçe Dili Etkinlikleri Gözlem Formu” Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- DEGE, Ö. (2008). Resimli Hikaye Kitaplarıyla Verilen Dramatik Etkinlik Uygulamalarının Altı Yaş Çocuklarının Bakış Açısı Kazanımlarına Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- EDWARDS, L.C. (2006). **The Creative Arts**. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- EDDOWES, E.,A. and RALPH, K.,S. (1998). **Interactions for Development and Learning**. New Jersey: A Viacom Company Upper Saddle Riuer.
- ELIAS, M. J., ZINS, J. E., WEISSBERG, R. P., FREY, K. S., GREENBERG, M. T, HAYNES, N. M., KESSLER, R., SCHWAB-STONE, M. E. and SHRIVER, T. P. (1997). **Promoting Social and Emotional Learning**. USA: ASCD
- ERATAY, E. (2005). İlköğretimde Drama Dersinin Özel Eğitim Bölümü Öğrencilerinin Empatik Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. **Dramada Arayışlar**. Aslan, N. (Ed.). Ankara: Oluşum Yayınları.
- FELDMAN, R.S. (2004). **Child Development**. America: Pearson Education.
- FENNER, P. ve HAGENS, B. (2002). Every Child Needs Self Esteem: Creative Drama Builds Self Confidence Through Self Expression. UMI: 3040782.

- FLEMING, M., MERRELL, C. and TYMMS, P. (2004). The Impact of Drama on Pupils' Language, Mathematics, and Attitude in Two Primary Schools. **Research in Drama Education**. 9(2):177-197.
- FREEMAN, G., SULLIVAN, K. and FULTON, C. R. (2003). Effects of Creative Drama on Self-Concept, and Problem Behavior. **Journal of Educational Research**. 96 (3):131-138.
- FOX, N. A. and SHIFTER, C. A. (2005). Emotional Development. **Child Development**. Hopkins, B., Barr, R.G., Michel, G. F., Rochat, P. (Ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- GÜNGÖR, A. (2002). Duygusal Gelişim. **Gelişim ve Öğrenme**. Ulusoy, A. (Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- GÜNER, A. Z. (2008). Eğitici Drama Uygulamalarının 5-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal-Duygusal Uyumlarına Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- GÜVEN-METİN, G. (1999). Dramanın 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal-Duygusal Gelişimlerine Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- GÜVEN, İ. (2006). Okul Öncesinde Dramadan Yararlanma İlkeleri. **Çocukta Yaratıcılık ve Drama**. Öztürk, A. (Ed.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- GÜVEN, Y., ÖNDER, A., SEVİNÇ, M., AYDIN, O., UYANIK-BALAT, G., PALUT, B., BİLGİN, H., ÇAĞLAK, S. ve DİBEK, E. (2006). Okul Öncesi Eğitimi Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Duygusal Uyum Düzeylerinin Karşılaştırılması. **1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi**, 30 Haziran-3 Temmuz 2004. M.Ü., Ya-Pa Yayınları, İstanbul.
- GRESHAM, F.M. and ELIOT, S. (1990). Social Skills Rating System. MN:Circle Pines, American Guidance Service.
- GÜLEÇ, H. (2005), Dramanın Benlik Kavramı Üzerine Etkisi. **2. Uluslar Arası Çocuk ve İletişim Kongresi**, 4-6 Nisan. İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi, İstanbul.
- GÖNEN, M. ve UYAR-DALKILIÇ, N. (2002). **Çocuk Eğitiminde Drama Yöntem ve Uygulamalar**. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- HUI, A. and LAU, S. (2006). Drama Education: A Touch of The Creative Mind and Communicative-Expressive Ability of Elementary School Children in Hong Kong. **Thinking Skills and Creativity**. (1):34-40.

- HYSON, M. (2004). **The Emotional Development of Young Children**. New York: Teachers College Press.
- HEINING, R.B. (1993). **Creative Drama for The Classroom Teacher**. London: Prentice Hall.
- HENDY, L and TOON, L. (2001). **Supporting Drama and Imaginative Play in the Early Years**. Buckingham.Philadelphia: Open University Press.
- IŞIK, B. (2006). Ailenin Örgütsel ve Yapısal Niteliğinin 60-72 Aylık Çocukların Sosyal-Duygusal Uyum Düzeyine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- ISENBERG, J.P. and JALONGO, M.R. (1993). **Creative Expression and Play in the Early Childhood Curriculum**. New York: Macmillan Publishing Company.
- ISBELL, R. T. and RAINES, S.C. (2003). **Creativity and The Arts With Young Children**. Canada: Thomson Delmar Learning.
- İPEK, A. (1998). Eğitimde Dramanın Zihinsel Engelli Çocukların Sosyal Gelişimleri Üzerinde Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- JACKSON, T. and BYNUM, N.A. (1997). Teaching Tool for Culturally Diverse Children With Behavioral Disorders. **Journal of Instructation Psychology**. (23):6-18.
- JACKSON, J. T. (1992), The Effect of Creative Drametics Participation on the Reading Achievement and Attitudes in Elementary Level Children with Behavioral Disorders. Dissertation Abstracts International, 53 (10), 34127.
- KOCAYÖRÜK, A. (2004). **Duygusal Zeka Eğitiminde Drama Etkinlikleri**. Ankara: Nobel Yayınları.
- KARA, Y. ve ÇAM, F. (2007). Yaratıcı Drama Yönteminin Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasına Etkisi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. (32):145-155.
- KULİK, J. (2004). İntergenerational Drama And The Child: Documentation of The Influences and Effects of Participation, Ph.D Thesis, Arizona State University, USA.
- KAPSCH, L.A. (2006). The Effect of Dramatic Play on Children's Graphic Representation of Emotion. Ph.D Thesis, Georgia State University, Atlanta.

- KITT, A. (2005). The Articulation of The Multiple Intelligence and Empathic Intelligence Theories in Educational Drama, MS Thesis. University of Victoria, Canada.
- KANDIR, A. ve ALPAN, Y. (2008). Sosyal Duygusal Değerlendirme Aracının (ITSEA) Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeylerde Uygulanması. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. 6(1): 41-61.
- KANDIR, A. (2003a). **Gelişimde 3-6 Yaş “Çocuğum Büyüyor”**. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- KANDIR, A. (2003b). Yaratıcı Dramanın Okul Öncesi Eğitim Programındaki Yeri ve Hedefleri. **Okul Öncesi Eğitimde Drama**. Ankara: Kök Yayıncılık.
- KANDIR, A. ve ALPAN, Y. (2008). Okul Öncesi Dönemde Sosyal-Duygusal Gelişime Anne-Baba Davranışlarının Etkisi. **Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi**. 4(14):33-38.
- KAMARAJ, I. (2004). Sosyal Becerileri Derecelendirme Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması ve Beş Yaş Çocuklarının Atılganlık Sosyal Becerisini Kazanmalarında Eğitici Drama Programının Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- KAMARAJ, I. (2008). Erken Çocukluk Döneminde Sosyal Becerilerin Gelişiminde Öğretmenlerin Rolü. **Çoluk Çocuk**. (78):6-8.
- KOÇAK, N. ve TEPELİ, K. (2006). 4-5 Yaş Çocuklarında Sosyal İlişkiler ve İşbirliği Davranışlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. **1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi**, 30 Haziran-3 Temmuz 2004. M.Ü., Ya-Pa Yayınları, İstanbul.
- KARA-YILMAZ, D. (2008). Ana Sınıfına Devam Eden Çocukların Duygusal Zeka ve Sosyal Uyum Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- KÖKSAL-AKYOL, A. (2003). Okulöncesi Eğitimde Drama ve Örnek Drama Etkinlikleri. **Okulöncesinde Drama ve Tiyatro**. Aslan, N. (Ed.). Ankara: Oluşum Yayınları.
- KÖKSAL AKYOL, A. ve KOÇER ÇİFTÇİBAŞI, H. (2004). Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Yetişmesinde Dramanın Önemi ve “Okul Öncesi Eğitimde Drama” Dersini Veren Öğretim Elamanında (Liderde) Olması Gereken Özellikler. **Drama Liderliği**. Aslan, N. (Ed.). Ankara: Oluşum Yayınları.
- LOGAN, L. M. and LOGAN, V. G. (1971). **Design For Creative Teaching**. Canada: Mcgraw-Hill Company.

- LA FATA, I. R. (2006). Psychoeducational Application and Potential Benefits in Interpersonal Communication Styles of Control Dramas, Ph.D Thesis. The Faculty of Saybrook Graduate School and Research Center, San Francisco, California.
- MACKENZIE, R.,J. (2000). **Çocuğunuza Sınır Koyma.** İngilizceden Çeviren:Hande GÜREL. Ankara: HYB Yayıncılık.
- MCCASLIN, N. (2006). **Creative Drama in the Clasroom and Beyond.** United States of America: Pearson Education.
- MİN LİN, S. (1999). The Effect of Creative Drama on Story Comprehension for Children in Tawan. Ph.D Thesis. Arizona State University, USA.
- MONETA, I. and ROUSSEAU, C., (2007). Emotional Expression and Regulation in A School-Based Drama Workshop For Immigrant Adolescents With Behavioral And Learning Difficulties. **The Arts İn Psychotherapy.**1-43.
- ORÇAN, M. ve DENİZ, M. E. (2006), Anaokuluna Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Uyumlarının İncelenmesi. **1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi,** 30 Haziran-3 Temmuz 2004. M.Ü., Ya-Pa Yayınları, İstanbul.
- O'HAGAN, M. and SMITH, M. (2004). **Early Years Child Care Education: Key Issues.** Edinburg: Elsevier Limited.
- OKVURAN, A. (2008). Okulöncesi Dönemde Yaratıcı Drama, <[http://www.turkceciler.com/drama\\_egitimi/okul\\_onesi\\_yaratici\\_drama.html](http://www.turkceciler.com/drama_egitimi/okul_onesi_yaratici_drama.html)> (2.06.2008, Haziran 2).
- ÖZGÜLÜK, G. (2006). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Tam ve Yarım Günlük Eğitim Programlarına Göre 5-6 Yaş Grubu Çocuklarının Sosyal ve Duygusal Gelişimlerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- ÖZBEK, A. (2003). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Davam Eden ve Etmeyen Çocukların İlköğretim Birinci Sınıfta Sosyal Gelişim Açısından Öğretmen Görüşüne Dayalı Olarak Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- ÖMEROĞLU, E. (1990). Anaokuluna Giden 5-6 Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişiminde Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- ÖMEROĞLU, E. (2002). Okulöncesi Öğretmenin Niteliğinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Drama Eğitiminin Rolü. **Yaratıcı Drama 1985-1995 Yazılar.** Adıgüzel, Ö. (Ed.). Ankara: Naturel Kitap Yayıncılık.

- ÖNDER, A. (2003). **Okul Öncesi Çocuklar için Eğitici Drama Uygulamaları.** İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- ÖNDER, A. (2004). **Yaşayarak Öğrenmek İçin Eğitici Drama.** İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- PALUT, B. (2003). Sosyal Gelişim ve Arkadaşlık İlişkileri. **Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar.** Sevinç, M. (Ed.). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- PARKS, M. and ROSE, D. (1997). The Impact Of Whirlwind's Reading Comprehension Through Drama Program on 4th Grade Student's Reading Skills and Standardized Test Scores. **Critical Links: Learning in the Arts and Student Academic and Social Development.** R. J. Deasy (Editors), (p.47-48). Washington: Arts Education Partnership.
- PARDUN-JOHANNSEN, K. C. (2004). Social Issue Drama And Its Impact on The Social Consciousness of Preadolescent School Children. Ph.D Thesis. University of ST. Thomas, Minnesota.
- PICKERING, K. (1997). **Drama Improvised.** UK: Theatre Art Boks.
- PINCIOTTI, P. (1993). Creative Drama and Young Children: the Dramatic Learning Connection. **Arts Education Policy Review, 94.** <http://www.questia.com> adresinden 15 Aralık 2008 tarihinde alınmıştır.
- PAPALIA, D. E., SALLY, W., OLDS, F. and DUSKIN, R. (1998). **Human Development.** U.S.A.: McGraw-Hill Companies Inc.
- PETER, M. (2003) Drama, Narrative and Early Learning. **British Journal of Special Education.** 30(1):21-27.
- SNOW, C. W. and MCGAHA, C. G. (2003). **Infant development.** New Jersey: Pearson Education.
- SCHMIDT, M. E., DEMULDER, E. K. and DENHAM, S. A. (2002). Kindergarten Social-Emotional Competence: Developmental Predictors and Psychosocial Implications. **Early Child Development and Care.** (172):451-462.
- SAN-BAYHAN, P. ve ARTAN, İ. (2004). **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi.** İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- SAĞLAM, T. (2004). Dramatik Eğitim: Amaç mı? Araç mı?. **Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Cografya Fakültesi Tiyatro Bölümü Tiyatro Araştırmaları Dergisi,** (17):4-21.

- SPARROW, S.S., BALLA D.A. and CICCETTI, D. V. (1997). Vineland Social-Emotional Early Childhood Scales, MANUEL, United States of America:AGS.
- SWINDELLS, D. and STAGNITTI, K. (2006). Pretend Play and Parents'view of Social Competence: The Construct Validity of the Child-Initiated Pretend Play Assessment. **Australian Occupational Therapy Journal** (53):314–324.
- SARI, E. (2007). Anasınıfına Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların, Annelerinin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının, Çocuğun Sosyal Uyum ve Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- SAVAŞKAN-GEDİK, T. (2004). Bir İletişim ve Etkileşim Yöntemi Olarak Çocuklarla Yaratıcı Drama ve Eğitimde Tiyatro Çalışmaları. **I. Uluslar Arası Çocuk ve İletişim Konferansı. 13-15 Ekim 2003.** İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi, İstanbul.
- SOYTÜRK, M. (2007). 9-11 Yaş Grubu Çocukların Temel Hareket Becerilerinin Örüntüleşmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- ŞİMŞEK, Ö. F. (2007). **Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları.** Ankara: Ekinoks Eğitim Danışmanlık Hiz.
- TEZEL-ŞAHİN, F. (2003). Rol Oynama. **Okul Öncesi Eğitimde Drama.** Ankara: Kök Yayıncılık.
- TEZEL-ŞAHİN, F. ve CAN-YAŞAR, M. (2005). Okul Öncesi Dönemde Dramatik Oyun. **Mesleki Eğitim Dergisi.** 7(13): 20-27.
- TAYLOR, P. (2000). **The Drama Classroom: Action, Reflection, Transformation.** London: RoutledgeFalmer.
- TOYE, N. and PRENDIVILLE, F. (2000). **Drama and Traditional Story for The Early Years.** London:Routledge Falmer.
- UYSAL, F. N. (1996). Anaokuluna Giden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Yaratıcı Drama Çalışmalarının Sosyal Gelişim Alanına Olan Etkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- UŞAKLI, H. (2006). Drama Temelli Grup Rehberliğinin İlköğretim V. Sınıf Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkileri, Atılganlık Düzeyi ve Benlik-Saygısına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.



- ÜSTÜNDAĞ, T. (2002). **Günümüz Eğitiminde Dramanın Yeri. Yaratıcı Drama 1985-1995 Yazılar**. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- ÜSTÜNDAĞ, T. (1998). Yabancı Dil Öğretim Uygulamalarında Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Dramanın Yeri. **Dil Dergisi**. (66):27-33.
- VAN DEN BERG, C. (2008). A Creative Drama Programme to Stimulate Emotional Intelligence in 10 to 11 Year-Old English-Speaking Girls, Magister Technologiae: Drama, Tshwane University of Technology, South Africa.
- WHITE, C.I. (2007). Self Study Examining The Effectiveness of Creative Dramatics with Urban Youth. Ph.D Thesis. University of Maryland, Baltimore.
- WALISKI, A. D. and CARLSON, L. A. (2008). Group Work with Preschool Children: Effect on Emotional Awareness and Behavior. **The Journal for Specialists in Group Work**. 33 (1):3-21.
- WORTHAM, S.C. (1998). **Early Childhood Curriculum**. United States of America: Prentice Hall.
- YAYA-KOCAYÖRÜK, A. (2000). İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Becerilerinin Geliştirmede Dramanın Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- YUKAY, M. (2006), Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Kişilerarası İlişkilerini Geliştirmeye Yönelik Hazırlanmış Sosyal Beceri Eğitimi Programının Değerlendirilmesi. **1. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi**, 30 Haziran-3 Temmuz 2004. M.Ü., Ya-Pa Yayınları, İstanbul.
- YAVUZER, H. (1995). **Çocuk Psikolojisi**. İstanbul: Remzi Kitabevi.

## **EKLER**

EK-1

## KİŞİSEL BİLGİ FORMU

## BİRİNCİ BÖLÜM

Çocuğun Adı –Soyadı :

Çocuğun Doğum Tarihi :

## 1.Çocuğun Cinsiyeti

1. Kız ( )

2. Erkek ( )

## 2. Daha Önce Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Gitme Durumu:

1. Evet ( )

2. Hayır ( )

## 3. Çocuğun Kardeş Sayısı

1. tek çocuk ( )

2. iki kardeş ( )

3. üç kardeş ( )

4. dört ve daha fazla ( )

## 4. Çocuğun Doğum Sırası

1. ilk çocuk ( )

2. ikinci çocuk ( )

3. üçüncü çocuk ( )

4. dördüncü ve sonrası ( )

## İKİNCİ BÖLÜM

## 5. Ebeveynin Yaşı

Anne Baba

1. 25 yaş altı ( ) ( )

2. 26-29 yaş arası ( ) ( )

3. 30-34 yaş arası ( ) ( )

4. 35-39 yaş arası ( ) ( )

5. 40-45 yaş arası ( ) ( )

6. 46 yaş ve üstü ( ) ( )

## 6. Ebeveynin Öğrenim Durumu

Anne Baba

1. Okur –Yazar Değil ( ) ( )

2. Okur-Yazar ( ) ( )

3. İlkokul Mezunu ( ) ( )

4. Ortaokul Mezunu ( ) ( )

5. Lise Mezunu ( ) ( )

6. Üniversite Mezunu ya da  
Yüksek Okul Mezunu ( ) ( )

## 7. Ebeveynin Mesleği

Anne Baba

1. Çalışmıyor ( ) ( )

2. İşçi ( ) ( )

3. Memur ( ) ( )

4. Emekli ( ) ( )

5. Serbest Meslek ( ) ( )

6. Ev Hanımı ( ) ( )

**EK-2****PANTOMİM ETKİNLİK ÖRNEĞİ****Hedef ve Hedef Davranışlar****Hedef 9.** Oyunun kurallarına uyabilme**Hedef Davranışlar**

1. Uyarıldığında oyun oynarken sırasını bekleme.
3. Kendisine hatırlatılmadan oyunda sırasını bekleme.

**Hedef 12.** Sevdiği bazı nesnelere biriktirebilme**Hedef Davranışlar**

1. Koleksiyon yapma.
3. Belirli bir süre düzenli olarak sevdiği bir uğraşı ile ilgilenme.

**Etkinlik 43.****Etkinlik Süresi:** 25 dk**Kullanılan Materyal:** Teyp, Kaset Yada CD, Röprodüksiyonlar, Kağıt ve Çeşitli Boya Kalemleri.**Etkinlik Adı:** Pantomim- Tablonu Kendin oluştur!**Eğitim Durumu**

Eğitimci, çocukların rahatlıkla hareket edebilecekleri bir ortam hazırlar. Eğitimci, müziği açtığında çevrede olan herhangi bir eşya olduklarını düşünüp canlandırmalarını ve dans etmelerini ister. Müzik durduğunda tüm eşyaların kımıldamadan durmalarını söyler. Eğitimci dokunduğu çocuğun hangi eşya olduğunu söylemesini ister. Eğitimci tüm çocuklara sırayla dokunduktan sonra “acaba duvara hangi eşyalar asılır?” sorusunu sorar. Evet evimizin duvarında saat, tablolar, resimler olabileceğini söyler. Eğitimci “çocuklara size resim koleksiyonumu göstermek istiyorum. Sevdiğim ressamın resimlerini biriktirdim. Size göstermek istiyorum. Sizde biriktirdiğiniz bir koleksiyonunuz var mı?” der. Çocuklardan cevapları alır ve neden bunları biriktirdiklerini sorar. Eğitimci koleksiyonu olmayan çocuklara ne biriktirmek istediklerini sorar. Herkesin hoşlandığı şeyler belirlenir. Çocukların istedikleri şeyi biriktirmeleri konusunda konuşulur.

Daha sonra çocuklara boş bir duvarın karşısına sıraladığı minderlere oturmalarını ister. Çocuklara bu boş duvar bir tablo olsaydı ne çizmek isterdiniz? der. Çocuklardan cevapları aldıktan sonra, “bu duvarı tablo olarak düşündüğünüzde tabloda ne olmak istediğinizi duvara gidip göstermelerinizi istiyorum” der. Çocukların ne olmak istediklerini söylemeden sadece vücutları ile göstermelerini ister. Eğitimci çocukların sırayla tabloya giderek resmi tamamlaması gerektiğini hatırlatır. Tüm çocuklar tabloyu oluşturduğunda, eğitimci dokunduğu çocuğun tabloda ne olduğunu sorar ve sırayla tüm çocuklara dokunur. Daha sonra çocuklar masaya otururlar. Çocuklara kağıt ve çeşitli boya kalemleri dağıtılır. Eğitimci “Tabloda ne olmuştunuz resmini yapmanızı istiyorum” der. Çocuklar resimlerini tamamladıktan sonra ne yaptıkları hakkında konuşulur.

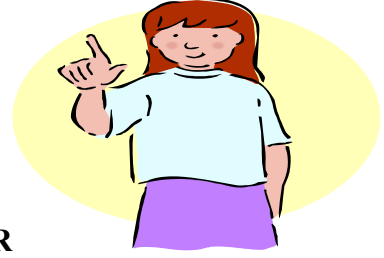
Eğitimci, etkinliğin sonunda aşağıdaki değerlendirme sorularını sorar;

- Hangi eşya olup canlandınız?
- Eşya olarak dans etmek nasıl bir duygu?
- Tabloda ne olmuştunuz?
- Tabloya baktığınızda ne gördünüz?
- Tabloda neyi tamamlamaya çalıştınız?
- Tabloya bakmak için sıranızın gelmesini beklemek nasıl bir duyguydu?
- Neden sıra bekleriz?
- Koleksiyon olarak neyi biriktirmeye karar verdiniz?

## EK-3

**Yaratıcı Drama Eğitim Programında Yer Alan Etkinliklerin Haftalara Göre Uygulama Sıralarının Dağılımı**

<b>HAFTA VE GÜNLER</b>	<b>YARATICI DRAMA ETKİNLİKLERİ</b>
<b>1. HAFTA</b>	
Salı	Hareket Çalışması
Cuma	Hareket Çalışması
<b>2. HAFTA</b>	
Salı	Hareket Çalışması
Cuma	Hareket Çalışması
<b>3. HAFTA</b>	
Salı	Hareket Çalışması
Cuma	Hareket Çalışması
<b>4. HAFTA</b>	
Salı	Hareket Çalışması
Cuma	Pantomim
<b>5. HAFTA</b>	
Salı	Pantomim
Cuma	Pantomim
<b>6. HAFTA</b>	
Salı	Pantomim
Cuma	Pantomim
<b>7. HAFTA</b>	
Salı	Rol Oynama
Cuma	Rol Oynama
<b>8. HAFTA</b>	
Salı	Rol Oynama
Cuma	Rol Oynama
<b>9. HAFTA</b>	
Salı	Doğaçlama
Cuma	Doğaçlama
<b>10. HAFTA</b>	
Salı	Doğaçlama
Cuma	Doğaçlama
<b>11. HAFTA</b>	
Salı	Hikayelerden Oyun Oluşturma
Cuma	Hikayelerden Oyun Oluşturma
<b>12. HAFTA</b>	
Salı	Hikayelerden Oyun Oluşturma
Cuma	Hikayelerden Oyun Oluşturma

**EK-4****GÖZLENMESİ GEREKEN ÖNEMLİ NOKTALAR**

Çocuğunuzun hangi oyunları oynadığını gözleyin.

Çocuğunuzun zarla oynanan oyunlar oynadığında gözleyin.

Çocuğunuzun kazanmalı oyunlar oynayıp oynamadığını gözleyin.

Çocuğunuzun tombala, domino, gameboy gibi beceri gerektiren oyunlar oynayıp oynamadığını gözleyin.

Çocuğunuzun oyun oynarken hangi kurallara uyup uymadığını gözleyin.

Çocuğunuzun oyunda sırasını bekleyip beklemediğini gözleyin.

Çocuğunuzun sevdiği bir uğraşı olup olmadığını gözleyin.

Çocuğunuzun evde kendini oyalayabilecek etkinlikler bulup bulmadığını gözleyin.

**BROŞÜR**

**EK-5**

**ÇOCUĞUN UYUM SAĞLAMA BECERİSİ**





## 5- 6 Yaş Çocukları;



- Evin kurallarına uyabilir.



- Okulun kurallarına uyabilir.
- Oyunlar esnasında; yüzme havuzunun etrafında koşmama, salıncakta sallanırken atlamama güvenli olmayan yüksek yerlerden atlamama gibi güvenlik kurallarına uyabilir.
- Yerlere çöp atmama, başkalarının malına zarar vermeme gibi toplumsal kurallara uyabilir.



- Kendisine bir şey verildiğinde teşekkür edebilir.
- Bir istekte bulunurken “lütfen” ya da yerine geçen nazik ifadeler kullanabilir.



- Yabancılarla tanıştırıldığında istenilen karşılığı verebilir.



- Başkasının sözünü kesmeden sohbeti devam ettirebilir.
- Sohbeti istenilen şekilde sona erdirebilir.



- Aile bireylerine ya da bakımını üstlenen kişiye yapmak istedikleriyle ilgili bilgi verebilir.
- Ebeveyn ya da bakımını üstlenen kişinin verdiği süreye uyabilir.

EK-6

Tarih : 07/ 03/ 2008

*Sevgili Anne ve Babalar;*

Bu hafta, sınıfımızda çocuklarla birlikte birbirimizi daha yakından tanımamızı ve yakınlaşmamızı sağlayan bir oyun oynadık. Bizim için çok keyifli bir etkinlikti ve sizlerle paylaşmaktan çok mutluluk duyacağız. Çocuklarla “**tanışma oyunları**” oynadık. Oyunumuzda yer alan “**merhaba, hoş geldiniz, nasılsınız?**”, “**benim adım ....(Ayşe), tanıştığıma memnun oldum**”, “**görüşmek üzere, hoşçakalın**” şarkımızı birlikte söyleyerek, birbirimizi tanımaya çalıştık. Sizde çocuğunuzun bu kelimeleri kullanıp kullanmadığını gözlerseniz seviniriz. Ayrıca, bu kelimeleri kullanarak benzer oyunlar evde oynayabilirsiniz. Umarım sizde keyif alırsınız.

Ayrıca, bu hafta “**çiçek demeti**” oyunu oynadık. Sevdiğimiz bir arkadaşımıza rengarenk bir çiçek demeti hediye ettik. Sizde çocuğunuzla doğum günü, öğretmenler ya da anneler günü gibi özel günlerde ne yapmak istediği hakkında konuşabilirsiniz. Aileden biri ya da çok sevdiği bir arkadaşı için özel bir hediye yapabilirsiniz. Çocuğunuz sizinle bu etkinliği paylaşmaktan keyif alacaktır. Bu oyunu oynarken birbirimize **teşekkür etmeyi** öğrendik. Arkadaşlarımıza bu kelimeleri kullandığımızda çok mutlu olduk. Sizlerde çocuğunuzla evde “**neden teşekkür ederiz? hangi durumlarda teşekkür ederiz? teşekkür etmek nasıl bir davranıştır? Size teşekkür edilse nasıl hissedersiniz?**” gibi konuları tartışabilirsiniz.

Ayrıca, bu hafta sınıfta siz velilerimizin malzeme desteğiyle, çocuklarla **ilkbahar çiçekleri** adlı projemize başladık. İlkbahar mevsiminin doğaya yansımalarını etkinliklerimizde yer verdik.

Sınıfımızda olanları sizinle paylaşmaktan çok mutluluk duyduk...Paylaşmak güzeldir. Sizde paylaşımlarınızı bekliyoruz. Sevgilerimizle....

Sibel Öğretmen ve Uzm. Şehnaz Ceylan