



**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

İlköğretim Ana Bilim Dalı  
Okul Öncesi Eğitimi Programı

YARATICI DRAMA EĞİTİM PROGRAMININ ÇOCUKLARIN SOSYAL DAVRANIŞ  
VE SOSYAL PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNE ETKİSİ

Nihal AKALIN

Doktora Tezi

Ankara, 2021

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

*Daha ileriye ... En iyiye ...*



**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

İlköğretim Ana Bilim Dalı  
Okul Öncesi Eğitimi Programı

YARATICI DRAMA EĞİTİM PROGRAMININ ÇOCUKLARIN SOSYAL DAVRANIŞ  
VE SOSYAL PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNE ETKİSİ

THE EFFECT OF CREATIVE DRAMA TRAINING PROGRAM ON CHILDREN'S  
SOCIAL BEHAVIOR AND SOCIAL PROBLEM SOLVING SKILLS

Nihal AKALIN

Doktora Tezi

Ankara, 2021

## Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,

Nihal AKALIN'nın hazırladığı “Yaratıcı Drama Eğitim Programının ocukların Sosyal Davranış ve Sosyal Problem özme Becerilerine Etkisi” başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından **İlköğretim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalında Doktora Tezi** olarak kabul edilmiştir.

J¼ri Başkanı	Prof. Dr. Mübeccel Sara GÖNEN	İmza
J¼ri Üyesi (Danışman)	Dr. Öğr. Üyesi Menekşe BOZ	İmza
J¼ri Üyesi	Prof. Dr. Mübeccel Sara GÖNEN	İmza
J¼ri Üyesi	Prof. Dr. Müdriye Yıldız BIÇAKÇI	İmza
J¼ri Üyesi	Prof. Dr. şehnaz CEYLAN	İmza
J¼ri Üyesi	Doç. Dr. Aysel ÇOBAN	İmza

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından ..... / ..... / ..... tarihinde uygun gör¼lmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca ..... / ..... / ..... tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Selahattin GELBAL  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

## Öz

Bu araştırma yaratıcı drama eğitim programının çocukların sosyal davranış ve sosyal problem çözme becerileri üzerine olan etkisini incelemek için yapılmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ön-test/ son-test ve kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Niğde ili Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bağımsız bir anaokulunda öğrenim gören 60-66 aylık 20'si deney, 20'si kontrol grubu olmak üzere toplam 40 çocuk oluşturmuştur. Deney grubundaki çocuklara erken çocukluk eğitim programına ek olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Yaratıcı Drama Eğitim Programı uygulanmıştır. Araştırmada veriler, Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarten Behaviour Scales (PKBS\_2)) ve Wally Sosyal Problem Çözme Testi (Wally Social Problem Solving Test) ile toplanmıştır. Elde edilen veriler, SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Değişkenler arası farklılıkları analiz etmek için gruplar arası karşılaştırmalarda Mann Whitney U Testi, gruplar içindeki karşılaştırmalar için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Ayrıca yaratıcı drama uygulamalarının sosyal davranış ve sosyal problem çözme becerilerini geliştirmedeki etkisini belirlemek için eta-kare ( $\eta^2$ ) değeri hesaplanmıştır. Deney grubu çocukların "Yaratıcı Drama Eğitim Programı" sonrası sosyal beceri ve sosyal problem çözme becerileri arasında bir ilişki olup olmadığı Spearman Korelasyon Analizi ile incelenmiştir. Araştırma sonucunda, yaratıcı drama eğitim programının deney grubunda yer alan çocukların sosyal beceri ve sosyal problem çözme becerileri toplam puanlarının artmasında anlamlı düzeyde etkiye sahip olduğu görülmüştür. Sonuçlar, çocukların sosyal beceri ve sosyal problem çözme becerileri üzerinde yaratıcı drama eğitim programının etkisi açısından değerlendirilmiş, araştırmacı ve uygulamacılara öneriler sunulmuştur.

**Anahtar sözcükler:** sosyal davranış, sosyal problem çözme becerisi, sosyal gelişim, yaratıcı drama, sosyal beceri.

## Abstract

This research was conducted to examine the effect of the creative drama training program on children's social behavior and social problem-solving skills. In the research, quantitative research methods, pre-test/post-test and control group experimental design were used. The study group of the study consisted of a total of 40 children of 60-66 months of age, 20 of whom were experimental and 20 of whom were the control groups, studying in an independent kindergarten under the Directorate of National Education in Niğde. In addition to the preschool education program, the Creative Drama Training Program developed by the researcher was applied to the children in the experimental group. The data in the study were collected through the Preschool and Kindergarten Behavior Scales (PKBS\_2) and the Wally Social Problem-Solving Test (Wally Social Problem-Solving Test). Data in the study were analyzed using the SPSS package program. To analyze the differences between variables, Man Whitney U Test was used for intergroup comparisons and Wilcoxon Signed Rank Test was used for comparisons within groups. In addition, eta-square ( $\eta^2$ ) value calculated to determine the effect of creative drama applications on developing social behavior and social problem-solving skills. Spearman Correlation Analysis was used to determine whether there was a relationship between social skills and social problem solving skills of the creative drama training group. As a result of the research, it was seen that creative applications had a significant effect on the increase of the total scores of social skills and social problem-solving skills of the children in the experimental group.

**Keywords:** social behavior, social problem-solving skills, social development, creative drama, social skill.

## Teşekkür

Doktora eğitimim süresince bilgi ve deneyimlerini içtenlikle paylaşan, desteğini esirgemeyen tez danışmanım, saygı değer hocam Dr. Öğr. Üyesi Menekşe BOZ'a rehberliği, sabrıveher zaman daha iyisini yapmam adına, bana kattığı herşey için yürekten teşekkür ederim.

Tez izleme komitesinde bulunan değerli hocalarım Prof. Dr. Mübeccel Sara GÖNEN ve Prof. Dr. Müdriye Yıldız BIÇAKÇI'ya destekleri ve katkıları için şükranlarımı sunarım.

Yaratıcı drama sürecini özümsememi sağlayarak, bu süreçteki programlarının hazırlanma aşamasında desteğini, ilgisini, sabrını ve zamanını esirgemeyen, çok kıymetli hocam Prof. Dr. Şehnaz CEYLAN'a ne kadar teşekkür etsem azdır.

Tez yazım aşamasında bana destek olan ve sorularıma sabırla cevap vererek vaktini ayıran çok değerli meslektaşlarım Doç. Dr. Sema SOYDAN ve Öğr. Gör. Dr. Mehtap ŞAHİNGÖZ TAHTA'ya teşekkür ederim.

Niğde Kemal Aydoğan İlköğretim Okulu okul personeline ve öğrencilerine, çalışmama verdikleri destekten ötürü teşekkürlerimi sunarım. Doktora yolculuğum süresince desteklerini hiç esirgemeyen canım aileme, beni her zaman sevgi dolu gözlerle destekleyen canım yavrularım Ali ve Ömer AKASLAN'a teşekkür ederim.

Nihal AKALIN

Eylül, 2021

Niğde

## İçindekiler

Öz.....	ii
Abstract.....	iii
Teşekkür.....	iv
İçindekiler.....	v
Tablolar Dizini.....	vii
Şekiller Dizini.....	viii
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	ix
Bölüm 1.....	1
Giriş.....	1
Problem Durumu.....	2
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	9
Araştırma Problemi.....	11
Sayıtlılar.....	111
Sınırlılıklar.....	12
Tanımlar.....	12
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	13
Sosyal Gelişim.....	16
Sosyal Beceriler.....	20
Sosyal Problem Çözme.....	21
Problem Davranışlar.....	24
Yaratıcı Drama.....	25
İlgili Araştırmalar.....	34
Bölüm 3.....	56
Yöntem.....	56
Araştırmanın Yöntemi ve Deseni.....	56



Çalışma Grubu ve Çalışma Grubunun Belirlenmesi.....	57
Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması .....	66
Verilerin Analizi .....	77
Bölüm 4 Bulgular ve Yorumlar .....	79
Bölüm 5 Sonuç, Tartışma ve Öneriler .....	92
Sonuç, Tartışma.....	92
Öneriler .....	110
Kaynaklar .....	112
EK-A: Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği Kullanım İznine Ait E-Posta .....	156
EK-B: Wally Sosyal Problem Çözme Testi Kullanım İznine Ait E-Posta .....	157
EK-C: Öğretmen Katılımı Araştırma Onay Formu .....	158
EK-D: Veli Katılımı Araştırma Onay Formu .....	160
EK-E: Çocuk Katılımı Araştırma Onay Formu.....	162
EK-F: Çocuk-Aile Bilgi Formu.....	164
EK-G: Yaratıcı Drama Eğitim Programı Kazanım ve Göstergeleri.....	166
EK-H: Yaratıcı Drama ile Bütünleştirilmiş Etkinlikler.....	167
EK-I: Etkinlik Örnekleri.....	170
EK-İ: Uzman Görüş Formu.....	179
EK-J: Etik Komisyonu Onay Bildirimi.....	183
EK-K: Etik Komisyonu Onay Bildirimi.....	184
EK-L: Niğde İl Milli Eğitim Müdürlüğü Onay Bildirimi.....	185
EK-M: Etik Beyanı.....	186
EK-N: Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu.....	187
EK-O: Thesis/Dissertation Originality Report .....	188
EK-Ö: Yayımlama ve Fikri Mülkiyet Hakları Beyanı.....	189

## Tablolar Dizini

Tablo 1 <i>Çalışma Grubuna Yönelik Betimsel İstatistikler</i> .....	60
Tablo 2 <i>Katılımcıların Anne-Babalarının-Öğretmenlerinin Yaşları ve Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımları</i> .....	61
Tablo 3 <i>Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Yaratıcı Drama Eğitim Programı Sosyal Beceri Ölçeği, Problem Davranış Ölçeği ve Wally Sosyal Problem Çözme Testi Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları</i> .....	62
Tablo 4 <i>Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları</i> .....	64
Tablo 5 <i>Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Problem Davranış Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları</i> .....	64
Tablo 6 <i>Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Wally Sosyal Problem Çözme Testi Ön Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları</i> .....	65
Tablo 7 <i>Deney ve Kontrol Grubu Çocukların SBÖ, PDÖ ve WSPÇ Ön Test Son Test Puanları Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları</i> .....	79
Tablo 8 <i>Deney ve Kontrol Grubu Çocukların SBÖ Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları</i> .....	82
Tablo 9 <i>Deney ve Kontrol Grubu Çocukların PDÖ Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları</i> .....	84
Tablo 10 <i>Deney ve Kontrol Grubu Çocukların WSPÇ Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları</i> .....	85
Tablo 11 <i>Deney ve Kontrol Grubu Çocukların SBÖ Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i> .....	87
Tablo 12 <i>Deney ve Kontrol Grubu Çocukların PDÖ Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i> .....	88
Tablo 13 <i>Deney ve Kontrol Grubu Çocukların WSPÇ Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i> .....	90
Tablo 14 <i>Sosyal Beceriler ile Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki</i>	91

## Şekiller Dizini

Şekil 1. Araştırma Modeli .....	57
Şekil 2. Veri Toplama Süreci.....	58
Şekil 3. YDEP'in Geliştirilme Aşamaları .....	74
Şekil 4. Deney ile kontrol grubu çocukların SBÖ ön test-son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular.....	83
Şekil 5. Deney ile kontrol grubu çocukların PDÖ ön test-son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular.....	85
Şekil 6. Deney ile kontrol grubu çocukların WSPÇ ön test-son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular.....	86

## **Simgeler ve Kısaltmalar Dizini**

**MEB:** Millî Eğitim Bakanlığı

**PKBS\_2:** Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği

**SBÖ:** Sosyal Beceri Ölçeği

**PDÖ:** Problem Davranış Ölçeği

**WSPÇ:** Wally Sosyal Problem Çözme Testi

**YDEP:** Yaratıcı Drama Eğitim Programı

## Bölüm 1

### Giriş

Bu bölümde “Yaratıcı Drama Eğitim Programının Çocukların Sosyal Davranış ve Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisi” adlı tez çalışmasında yer verilen problem durumu, bu probleme ait araştırmanın amacı ile önemi, problem cümlesi ve araştırma alt problemler açıklanmış; tanımlara yer verilmiştir.

Gelişim; bilişsel, fiziksel, sosyal-duygusal alanları ile zincirin iç içe geçmiş halkaları gibi birbirine bağlantılı ve bir bütünlük içinde ilerlemektedir. Erken çocukluk dönemi, çocuğun her alanda çok hızlı geliştiği bir dönemdir. Yapılan araştırmalar, bireyin kazandığı davranışların büyük bir kısmının, kişilik yapısının, tutum, davranış, tavır, alışkanlıklarının, inanç ve değer yargılarının erken yıllarda biçimlendiğini ortaya koymaktadır (Bredenkamp, 2015; Hu vd., 2017; Kandır ve Alpan, 2008; Morrison, 2007). Çocuğun doğumuyla birlikte sosyal ilişkileri ebeveynleri ile sınırlıyken, erken çocukluk eğitimi ile bu çevreye eğitimciler ve akran grupları da eklenmektedir (Bronfenbrenner, 2005; Howard ve Melhuish, 2017). Bu dönemde çocuklar, genişleyen sosyal çevreleri ile sosyal ve duygusal gelişimlerinde önemli ilerlemeler kaydetmekte, ebeveynleriyle kurdukları etkileşimlerinden edindikleri becerileri akran gruplarına yansıtmakta ve akranlarından da etkilenecek sosyal gelişimlerini sürdürmektedirler (Arewasikporn, Davis ve Zautra, 2013; Atış Akyol, 2020). Sosyal gelişim; çocuğun sosyal davranış normlarını benimsediği, kendini ifade edip, davranışlarını düzenlediği, yaşadığı dünya ile uyumlu ilişkiler kurarak barış ve mutluluk içinde yaşadığı karmaşık ilişkilerden oluşan bir süreçtir (Garner ve Estep, 2001; Güngör ve Ateş, 2019; Saarni, 2001). Çocuğun kurduğu sosyal ilişkiler, yaşanan deneyimlerle birlikte gelişerek bireyin sosyal davranışını, yaşadığı topluma uyum sağlamasını, sosyalleşme sürecini, sosyal yeterlik ve iyi oluşunu önemli ölçüde etkilemektedir (Arewasikpornvd., 2013; Atış Akyol, 2020). Sosyalleşmeyi, bireyi toplumsal sistemin üyesi yapan, grup kurallarına uymasını sağlayan bir süreç olarak tanımlamak mümkündür. Çocukların gelişiminde oldukça önemli yeri olan sosyalleşme, sosyal yönelim ve bir grubun etkin üyeleri haline gelmelerinde, grubun farklı üyelerinin inanç, değer ve davranışlarını kazanmalarında ve uymaları gereken sosyal kurallar kümesini öğrenmelerinde oldukça önemli bir rol

oynamaktadır (Alwaely, Yousif ve Mihaylov, 2020; Ceylan, 2017; Gander ve Gardiner, 1996; Gürtekin, 2019; Karaboğa, 2018; Tuncel ve Kaya, 2019; Van Der Pol vd., 2015). Sosyal gelişim aşamasında çocuğun, kendisinden beklenen uyum davranışları sergilemesi önemlidir. Bu bağlamda çocuğa kazandırılması gerekli olan becerilerden biri de sosyal yeterlik olup (Önalın Akfırat, 2006), bireyin sosyalleşme süreci içinde öğrendiği bilgileri hayata geçirerek uygun davranışlarda bulunması ve bu bilgileri yaşadığı sosyal ortamlarda hedeflerine varmak için kullanmasıdır. Sosyal olarak yeterli olan bireylerin, sosyal davranışlara da sahip olduğu kabul edilir (Hosokawa ve Katsura, 2017; Johns, Crowley ve Guetzloe, 2005; Kjøbli ve Ogden, 2014; Önalın Akfırat, 2006). Sosyal davranışlar bireyin toplumsal uyum süreci içinde yetişkin ve akranları ile olumlu ilişkiler kurmasını gerekli kılan sosyal beceri kalıplarını içerir. Sosyal beceriler, çocuğun diğerleri ile etkileşime girmesine olanak veren, amaca uygun hem gözlenebilen hem de gözlenemeyen bilişsel-duyuşsal sonradan kazanılmış davranışlardır (Boz vd., 2018). Sosyal beceriler toplumsallaşma süreci içinde oldukça önemlidir. Çocuklar sosyal becerilere sahip oldukları oranda sosyalleşirler. Sosyalleşme sürecinin doğal bir sonucu olan sosyal davranış, bireyin yaşadığı topluma uyum sağlayabilmesinde oldukça önemlidir. Toplumsal uyum süreci içinde kazanılan sosyal davranışlar ve sosyal beceriler, bireyin arkadaşları ile ve başka bireylerle ilişki kurması, paylaşması, yardımlaşması, toplumsal kurallara uyması, olumsuz duygularla başa çıkması; okula uyum sağlaması ve akademik başarı göstermesinde kritik bir öneme sahiptir (Ceylan, 2009; Davis ve Qi, 2020; Gresham, 2010; Hosokawa ve Katsura, 2017; Mashburn ve Pianta, 2006; Polat ve Atış Akyol, 2016; Scrimgeour, Davis ve Buss, 2016).

## **Problem Durumu**

Eğitimin en önemli amaçlarından biri, çocukların yaşadıkları topluma uyum sağlamalarına yardımcı olmaktır (Çubukçu ve Gültekin, 2006). Çocukların sosyalleşmesi, sosyal uyum sorunu yaşamaması ve sosyal problemlerini etkili bir şekilde çözebilmeleri için okullar sadece akademik gelişime odaklanan kurumlar olmamalıdır (Samancı ve Uçan, 2017). Yaşadığımız yüzyıl bireyi; küreselleşme, bilginin anında geniş kitlelere yayılması, farklı kültürel özellikteki bireylerin birlikte yaşama zorunluluğu, savaşlar, doğal afetler, ekonomik, teknolojik, sosyal ve

kültürel sorunlarla baş etmek zorunda bırakılmaktadır. Bireyin bu değişimlere uyum sağlaması ve problem çözme becerisini geliştirmesi ulusal ve uluslar arası alanda büyük önem taşımaktadır (Tuğluk ve Özkan, 2019). Ülkeler boyutunda 21. Yüzyılın en büyük değerlerinden biri de küresel yurttaşlık eğitimidir. Çok kültürlü yurttaşlık olarak da adlandırılan bu süreçte çocuklar eğitim kurumlarında; farklılıklara saygı, kendi hakkını koruma ve başkalarının hakkını gözetme, duygularını etkili bir şekilde ifade edip başkalarının duygularını anlama, kendisini başkalarının yerine koyarak olaylara onun penceresinden bakma gibi çok kültürlülüğün gerektirdiği bilgi, beceri ve tutumları da kazanmalıdır (Banks, 2001). Ulusal Eğitim Birliği, eğitim programları birimi (CSCENPA, 2007), 21. yüzyıl eğitim programlarının temel yapısını; toplumun ekonomik, sosyal, inanç sistemlerini geliştiren, gerekli niteliklerle donatılmış, sorumluluk almaya istekli, geniş bir dünya görüşü ve bütünsel bir bakış açısı içinde olan bireyler yetiştirmek olarak özetlemektedir. Bu noktada, 21. yüzyılda ulusal düzeyde eğitim programları geliştirme çalışmaları; çocuğa zorunlu eğitim döneminde bilgi beceri ve tutumları gelecek yaşantısında kullanacak şekilde kazandırma, kişisel, sosyal ve fiziksel yetkinliklerin geliştirilmesi için gösterilen çabaları destekleyecek şekilde olması gerektiğini vurgulamaktadır (Tutkun, 2010).

Çocuğun toplumsal yaşama hazırlanmasında erken çocukluk eğitim kurumları sistem içerisinde önemli yer tutmaktadır (Atış Akyol, 2020; Kitta ve Kapinga, 2015; Palut, 2005). Erken çocukluk eğitim kurumlarında yapılan etkinlikler ile çocuklara, toplum yanlısı davranışlar olan prososyal davranışlar, temel alışkanlıklar ve duyguların ifade edilmesi gibi becerilerin kazandırılması sağlanmaktadır (Brownell, 2016). Erken çocukluk döneminin ilk yıllarından itibaren desteklenen çocuklar, prososyal davranışları kazandıkça; akademik olarak daha başarılı, daha özgüvenli, duygularını doğru bir biçimde ifade edebilen, uyumlu akran ilişkileri kurabilen, problem çözme becerileri gelişmiş ve sosyal beceri gelişimini devam ettiren bireyler olarak yaşamlarını sürdüreceklidir (Caprara vd., 2000; Darling-Churchill ve Lippman, 2016; Driscoll ve Nagel, 2008; Eisenberg, Spinrad ve Knafo-Noam, 2015; Hay, Payne ve Chadwick, 2004; Mayeux ve Cillesen, 2003).

Sosyal bir varlık olmanın gereği olarak çocuk, hem ailesiyle hem de diğer yetişkin ve akranlarıyla etkileşim kurarak sosyal yaşamını devam ettirmek

durumundadır. Sosyal etkileşimleri esnasında sayısız problemle karşılaşan çocuğun, bu problemlere uygun çözüm önerilerinde bulunması ve davranışlarını da bu yönde sergiliyor olması önemlidir. Çocuklar gelişimlerini pozitif yönde sürdürürken, aynı zamanda da çevresindekilerle olumlu ilişkiler kurarak, bu ilişkileri sağlıklı bir zeminde sürdürebilme ve sosyal uyum davranışları sergileme yetkinliğini de kazanmalıdır (Arnold vd. 2012). Bu noktada, sosyal yapı içinde kabul görmenin ön koşulu olarak problem davranış sergilemeyen birey olmanın önemi, kendiliğinden ortaya çıkmaktadır (Gültekin Akduman, Günindi ve Türkoğlu, 2015). Bireyin yaşadığı çevrede, topluma uygunluk sınırından aşağıda ya da yukarıda olan, düzeltilmeye çalışılan davranışlar, problem davranışlar olarak adlandırılmaktadır (Dinnebeil vd., 2013; Luczynski ve Hanley, 2013). Problem davranışlar, çocukların toplumsal kabul düzeylerini düşürerek, gelişimsel ve psikolojik olarak pek çok sorunla baş etmek durumunda kalmasına (Luczynski ve Hanley, 2013), aynı zamanda da gelecek yaşantısında suç işleme, okul başarısında düşme, toplumsal uyum sorunu gibi durumların yaşanmasına ve yaşam kalitesinin düşmesine yol açmaktadır (Dodge, 2006; Spinrad vd., 2006). Özmen (2013) kişilerarası çatışma çözmede başarılı olan çocukların sosyal beceri gelişimlerinin yüksek, Tozduman Yaralı ve Özkan (2016), sosyal beceriler ile sosyal yetkinlik arasında olumlu, problem davranışlar arasında olumsuz ilişki olduğunu saptamışlardır. Kesicioğlu (2015), problem çözme becerisi düşük çocukların, problem davranış sergileme ve grup etkinliklerinden dışlanma gibi durumlarla karşı karşıya kalabileceğinin, Musun-Miller (1993), toplumsal kabul ve problemlere alternatif çözümler üretme arasında anlamlı ilişki olduğunu, Dinçer vd. (2019), çocukların sosyal becerileri yükseldikçe problem davranışlarının azaldığının altını çizmişlerdir. Yapılan araştırmalar sosyal beceri yetersizliği ve düşük problem çözme becerisine sahip olan çocukların, sosyal çevreye uyum sağlamada sorun yaşadıklarını, akran reddi ile karşı karşıya kaldıklarını, yaşam kalitelerinin düşmesi ile birlikte, ebeveyn ilişkilerinin de bundan olumsuz etkilendiğini ortaya koymaktadır (Durualp ve Aral, 2010; Karoğlu ve Ünüvar, 2017). Aynı zamanda Hartup ve Moore (1990), Ladd ve Profillet (1996), McClelland ve Kinsey (1999)'de çocukların sosyal-duygusal gelişimleri ile okul başarıları ve zihinsel gelişimlerinin bağlantılı olduğunu ifade etmektedirler. Cooper ve Faran (1998), saldırganlık ve şiddet gibi sosyal problemler sergileyen çocukların okul başarılarının risk altında olduğunu belirtmektedirler. Yaşamın ilk yıllarında akran



ilişkilerinde sorunlar yaşayan çocukların, okul yaşantılarında da pek çok problemle karşı karşıya kalacakları vurgulanmaktadır (Cooper ve Faran, 1998; Ladd, 1990). Bu nedenle, bu dönemde yapılacak erken müdahaleler çocukların, bilişsel becerileri, kişilik gelişimi, akademik başarı ve sosyal davranışları üzerinde kalıcı etkiye sahiptir (Bredenkamp, 2015; Koruklu ve Yılmaz, 2010). Erken çocukluk dönemi aynı zamanda bu çocuklarda ortaya çıkan sosyal-duygusal gecikmeleri gidermek ve sosyal problem çözme becerilerinin gelişimi için de ideal bir zamandır (McCabe ve Altamura, 2011). Erken yıllardan itibaren sosyal problem çözme becerisinin desteklenmesi yaşam boyu bu becerinin gelişmesine temel oluşturmaktadır (Dinçer ve Güneysu, 1997; Mastow, 2004). Problem durumların üstesinden gelmeyi öğrenme; toplumsal gelişmenin, sosyal uyumun dolayısıyla sosyalleşmenin de temelini oluşturmaktadır (Green vd., 2008). Sosyal problem çözme becerilerinde yetkin olan çocukların, günlük sosyal işlev ve sosyal deneyimlerinde artış, toplum ve okul kültürüne uyum süreçlerinin daha kolay olduğu bilinmektedir (Walker vd., 2013).

Sosyal beceri ve yetkinlikler, çocuğun topluma uyum sürecini, başkalarıyla etkileşim ve ilişki kurma yeteneğini karakterize eder ki, bu ise çocukların okula hazır olmalarının önemli bir bileşenidir. Mc Clelland, Acock ve Morrison (2006), anaokulunda kazandırılan beceriler ile okuma ve matematik bağlantıları arasındaki ilişkiyi araştırdıkları çalışmalarında, anaokulu ve 6. Sınıftaki çocukların öğrenme ile ilgili becerilerini bir dizi özdüzenleme ve sosyal yeterlik olarak (bağımsızlık, işbirliği, sorumluluk) tanımladılar. Araştırma sonuçları, öğrenme becerileri zayıf olan çocukların, okuma ve matematik alanında akranlarından daha düşük performans sergilediklerini ortaya koymuştur. Birch ve Ladd (1997), öğretmen-çocuk ilişkisini, bunun erken çocuklukta okul performansını ve uyumunu nasıl etkileyeceğini araştırdıkları çalışmalarında; yakınlık, bağımlılık ve çatışma ile tanımlanan öğretmen-çocuk ilişkisini ve akademik performansa olan bağlantısını araştırmışlardır. Anaokuluna sosyal beceri ve yetkinlikle başlayan çocuklar daha az yetkin olan çocuklara kıyasla, okulla ilgili olumlu tutumlar geliştirme, akademik başarı sağlamada daha başarılıdır. Bierman vd. (2008), çocukların anaokuluna gelene kadar akademik ve sosyal-duygusal okula hazır oluşlarını teşvik etmek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda, bir yıllık programa katılan çocukların, katılmayan çocuklara göre daha iyi kelime bilgisi, sosyal

problem çözüme, erken okur-yazarlık, duygusal anlayış ve sosyal beceri gelişimine sahip olduğunu göstermiştir. Sosyal beceriler ve yeterlikler, çocukların okula hazır olmasının önemli bir bileşeni olan, başkalarıyla etkileşim ve ilişki kurma yeteneğini karakterize eder (Fantuzzo vd., 2007). Çocuğu okulun getirdiği zorlu şartlara hazırlarken, sadece akademik yeterlikler değil aynı zamanda sosyal beceriler gibi unsurlarda göz önünde bulundurularak bütünsel bir yaklaşıma odaklanılmalıdır. Öte yandan çocukların bilişsel ve akademik hazırlığına yapılan vurgu, sosyal-duygusal gelişimlerinin önemini gölgede bırakmaktadır (Raver, 2002; Yates vd., 2008). Akademik beceriler, eğitimsel başarının sadece bir yönünü oluşturur, öğrenme motivasyonu, akran ilişkileri, genel benlik kavramı ve okula kültürüne uyum vb.gibi alanlarda yeterlik gösteren çocukların akademik başarıları daha yüksek olacaktır (Campbell vd., 2016; Downer ve Pianta, 2006; Duncan vd., 2007; Józsa ve Barrett, 2018). Dockett ve Perry (2003), çocuklar okula başlarken nelerin önemli olduğu ile ilgili yaptıkları çalışmada, çocukların okula yönelik tutumlarının, arkadaş edinebilme için önemli olduğunu, arkadaş edindiği takdirde kendilerini okulda mutlu hissettiklerini ve okula ve okul kültürüne uyumun önemini ortaya koymuşlardır. Araştırmacılar, ilköğretimdeki çocukların, akademik başarılarının önemli bir bileşeni olarak, erken öğrenme becerilerinin yanı sıra; sosyal beceri gelişimine, sosyal uyum sürecine ve sosyal problem çözme beceri gelişimine odaklanan erken müdahale ihtiyacını vurgulamışlardır (Caprara vd., 2000; Fowler, 2019; Rhoades vd., 2011; Yates vd., 2008). Ayrıca araştırmalar sosyal-duygusal gelişimin çocuklar üzerindeki önemli etkilerinin bilinmesine rağmen, çocuğun okul ortamına uyumunu kolaylaştıran sosyal becerilerde yeterliliğin düşük olduğunu, okul öncesi eğitim kurumuna giden eden çocukların yarısından daha azının yeterli düzeyde sosyal duygusal becerilere sahip olduğunu vurgulamaktadır (Bierman vd.,2008). Çocuklar sosyal beceri ve yeterlikleri okulda kazanamazlarsa, yaşama katılma becerilerindeki bu eksiklik ve yetersizlik okul başarısını, toplumsal uyumu ve gelecekteki yaşantısındaki iyi oluşunu olumsuz etkileyecektir (Durlak vd., 2011; Türnüklü, 2004). Toplumsal uyumu sağlayan, öğrenmeye motive olan, sosyal problemlerini etkili yollarla çözebilen ve sosyal becerisi gelişmiş olan çocuklar; okulda ve toplumsal ilişkilerde başarılı, gelecek yaşantısında ise mutlu ve doyumlu bireyler olacaklardır (Downer ve Pianta, 2006; Yates vd., 2008).

Çocukları nsosyal ve kişilerarası becerileri ile sosyal problem çözme becerilerini geliştirmek üzere hayali hikâyeler, yakın çevredeki bazı problemlilerden yola çıkılarak rol yapma, problemlere alternatif çözümler üretme, zihinde canlandırma, doğrudan öğretim, geri bildirim, model olma, temel tepki öğretimi, değerlendirme, tartışma ve yaratıcı drama gibi yöntem ve tekniklerden yararlanılmaktadır (Aykaç, 2016; Barbakoff ve Yo, 2002; Dereli, 2018; Eratay, 2017; Lynch ve Simpson, 2010; Önder, 2004; Taylor ve Warner, 2006). Bu noktada yaratıcı drama yöntemi, çocuklara etkin katılım ve etkileşimli yapıya dayalı bir öğrenme ortamı sunduğu için, sosyal becerilerin kazandırılmasında kullanılan pek çok yöntemden biridir (Kara ve Çam, 2007; Lynch ve Simpson, 2010; Yeh ve Li, 2008). Çocuklar yaratıcı drama uygulama süreci içinde gelecek yaşamlarında karşılaştıkları pek çok sorunla yüzleşerek, sorunlara etkin çözümler önereceklerdir. Dolayısıyla yaratıcı drama etkinliklerine erken çocukluk döneminde yer verilmelidir (Yazar, Çelik ve Kök, 2007). Eğitim ve öğretimde kullanılan bir yöntem olan yaratıcı drama bireyi, ezbere dayalı öğrenme sarmalından kurtararak, bilgiyi arayıp, paylaşarak, yaparak ve yaşayarak bulmasına olanak vermektedir (Eratay, 2017). Yaratıcı drama etkinliklerinin amacı, çocuğun kendisini daha çok tanımaya fırsat sağlamaktır. Çocuk yaratıcı drama etkinliklerinde rolüne girdiği bir karakterin özelliklerini yansıtırken, kendisini ve başkalarını farklı açılardan değerlendirmeye, hayal gücü ve yaratıcılığını kullanarak yaşadığı dünyayı tanımaya ve karşılaştığı problemleri çözmeye çalışır. Dramatik etkinlikler sırasında duygularını harekete geçiren çocuk, farklı yaşantıları da öğrenip, kendi yaşantısı ile birleştirerek davranışlarında yeniden düzenlemeler yapar. Ayrıca dramatik etkinliklere katılarak yaratıcılığını, beden dilini kullanarak iletişim becerilerini geliştiren çocuk, sosyal yaşantısında da rahat ve güvencedir (Gönen ve Uyar Dalkılıç, 2017). Tanım olarak da kendi içinde sosyalleşmeyi barındıran yaratıcı drama tartışan, konuşan, olayları bire bir yaşayan, gözlemleyen ve yaratan katılımcılar ile sosyal davranış ve sosyal becerilerin sağlam temeller üzerine kurulmasına katkı sağlar (Ceylan ve Ömeroğlu, 2012; Frydman, 2016; Gönen ve Uyar Dalkılıç, 2017; Peter, 2003; Schellenberg vd., 2015).

Geleneksel eğitim anlayışında gerek okulda gerekse evde çocuklara sunulan olanaklar sınırlıdır. Öğrenme sürecine çocuğun aktif katılımı için duygularını, düş gücünü, imgesel düşünme gücünü ve hayallerini katmasına çok

az olarak verilmektedir (San, 1990). Uzsak ve ezberle yönelik, çocukların okul yaşantısından keyif almasını önleyen, öğrenmenin duyuşsal boyutunu göz ardı eden, çocuğun yaşayarak öğrenip kendi sentezine varamadığı bir eğitim anlayışı ağdaş insan gereksinimini karşılamakta yetersiz kalmaktadır (Değirmenci, 2020; San, 1991). Yaratıcı drama ile öğrenme bir tür yeniden yapılandırmadır. Bu yapılandırmada esas olan ise katılımcıların öğrendiklerini yeni bir bakış açısıyla değerlendirip, kazanılmış kavramları yeniden irdeleyerek farklı anlamlar yklemeleridir. Bu ğrenme aynı zamanda, okul disiplini içinde edinilen ezberle dayalı öğrenme olmayıp, bilgiler doğal bir öğrenme ortamı içinde öznel ve nesnel ilişkilerle yapılandırılarak gerçekleşmektedir. Tüm bu nedenlerden dolayı yaratıcı dramının eğitimde kullanımı bir gereksinimdir (Adıgüzel, 2006; Güngör ve Ateş, 2019; San, 1990; stndağ, 2016).

Özetle; eğitim kurumları çocukların çoğunlukla akademik başarılarına odaklanmaktan ziyade, sosyal beceri ve sosyal problem çözme becerileri gibi sosyal davranışları kazandırarak, topluma uyum sağlamasına ve sosyalleşmesine de katkıda bulunmalıdır. Çocuklara eğitim kurumlarında, gelecekteki yaşantılarında kullanacağı bilgi, beceri, tutumların yanı sıra toplumsal yeterlikler de kazandırılmalıdır. Okul ncesi eğitim kurumlarında erken yıllardan itibaren sosyal yönden desteklenen çocuklar aynı zamanda; akademik olarak daha başarılı, kendine yetebilen, toplumun istekleri ile kendi ihtiyaçlarını dengeleyen, olumlu arkadaş ilişkileri kurabilen, problem çözme becerileri gelişmiş doyumlu ve mutlu bireyler olarak yaşamlarını devam ettireceklerdir. Küreselleşen dünya ve çok ulusluluk süreci içinde eğitim kurumları günümüz koşullarında; çocukların paylaşma, yardımlaşma, farklılıklara saygı, zgven, empati, çatışma çözme, iletişim becerilerini geliştirme, işbirliği gibi sosyal becerilerine akademik başarılarına verilen önem kadar ağırlık vermelidir. Dolayısıyla okul öncesi yıllardan itibaren yapılacak erken müdahaleler; çocukların bütünsel gelişimi, akademik başarı ve sosyal davranışları üzerinde etkili olacaktır. Sosyal olarak yetkinleşen ve kişilerarası çatışmaları etkili yollarla zmleneyen çocuklar, sağlıklı bir toplumsal yapının temelini oluşturacaktır. Sosyal beceri ve sosyal problem çözme becerilerini geliştirmek üzere pek çok yöntem ve teknik kullanılmaktadır. Yaratıcı drama bu yöntemlerin en etkili olanlarından biridir. ocuk merkezli, yaparak yaşayarak öğrenme temeline dayanan, çocuğun kendisini ve yaşadığı

dünyayı tanımasını sağlayan, farklı düşüncelerin paylaşılması yolu ile sosyal sorunların çözümlenmesi için uygun öğrenme ortamları sunan, katılımcıların zihin, beden, hayal gücü, yaratıcılık ve duygularını kullandıkları özel bir yöntemdir. Buna göre, yaratıcı drama eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının sosyal davranış, sosyal beceri ve sosyal problem çözme becerilerine olumlu etki edip etmediğini öğrenmek, bu araştırmanın temel problemidir.

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Sosyalleşme, bireyin gelişiminde önemli süreçlerden biri olması bakımından değerlidir. Sosyalleşmiş bir birey, toplum yanlısı davranışlar sergileyerek, kişisel istekleri ile toplumun beklentileri arasındaki uyumu sağlamayı başarır. Sosyal birey aynı zamanda, yaşadığı toplumdaki diğer bireylerle etkileşim kurma, paylaşma, yardımlaşma, işbirliği ve duyguları anlama gibi becerileri sergilemede oldukça başarılıdır. Sosyal olarak yetkin bireyler, gelecek yaşantılarında mutlu ve doyumlu ilişkiler kurabilen, yaşadığı çevre ile uyumlu ve sosyal duygusal problemlerle karşılaşma olasılığı düşük bireylerdir (Davis ve Qi, 2020; Gresham vd., 2010).

Çocuklar okul hayatının başlamasıyla birlikte farklı ve geniş bir sosyal ortama dâhil olmaktadır. Bu nedenle çok çeşitli sosyal problemlerle karşı karşıya kalarak çözüm için farklı yollar denemektedirler. Çocuğun sosyal problemlerle karşılaştığında farklı çözümler üretmesi, bunların içinden en uygun olabilecek çözüm yolunu seçmesi, çözümün sonuçlarını kestirebilmesi olarak tanımlanan sosyal problem çözme becerisi, çocukların hayatını sosyal-duygusal, bilişsel alan ile akademik başarıları ve akran ilişkileri açısından etkilemektedir. Çocukların sosyal problem çözme becerilerinin depresyon, anksiyete, iyi hissetme (Collins ve Long, 2003; Hinkley vd., 2018; Michelson vd., 2013; Scheier ve Carver, 1987; Tersı ve Matsouka, 2020; Wildenberg ve McIntyşe, 2012), düşük popülerite (Dinçer vd., 2019), sosyal uyum (Gökkaya, Gedik ve Tunçay, 2020; Mayeux ve Cilesen, 2003; Melikoğlu, 2020; Tozduman Yaralı ve Özkan, 2016), bilişsel esneklik (Buğa vd., 2018), agresiflik (Takahashi, Koseki ve Shimada, 2009; Uzunkol ve Özdemir Yılmaz, 2018) gibi faktörlerle ilişkisi araştırmalarla ortaya konmuştur. Sosyal problem çözme becerileri sadece sosyalleşme ile değil, kişisel ve psikolojik faktörlerle de ilişkili olduğu için, çocuklarda bu becerinin

kazandırılması büyük önem taşımaktadır (Uzunkol, 2014; Uzunkol ve Özdemir, Yılmaz, 2018).

Okul öncesi dönemde çocukların, çatışma çözme ve sosyal beceri gelişimlerini desteklemek için kullanılacak yöntemlerden birisi de yaratıcı drama yöntemidir. Yaratıcı drama yöntemi çocuklarda empati, dinleme, imgesel düşünme, zihinde canlandırma ve sosyal problem çözme becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır (Freeman, Sullivan ve Fulton, 2003; Frydman, 2016; Holland, 2009; Lynch ve Simpson, 2010; Önalın Akfırat, 2006; Taylor ve Warner, 2006). Gerçek hayattaki sosyal problemleri yansıtan temaların rol oynama ve doğaçlama teknikleriyle sunulması toplumsal ilişkilerin çocuklar tarafından daha iyi anlaşılmasını sağlar (Dereli, 2018). Yaratıcı drama bir grup etkinliği olduğu için grupla birlikte yapılan canlandırmalar çocukların toplumsal ilişkileri öğrenmelerini (sıra bekleme, kurallara uyma, sosyal problem çözme) kolaylaştırır (Walsh-Bowers ve Basso, 1999). Dramatik etkinliklerde bireyler, yazılı bir senaryoya bağlı kalmadan, yaratıcılıklarına, tecrübelerine ve hayal güçlerine dayalı eylemler gerçekleştirerek geçmiş yaşam deneyimlerini yeniden yapılandırır. Katılımcılar aynı zamanda kendilerine sunulan uyarıcının çağrıştırdığı ilişkileri, duygu ve düşüncelerini, ses tonunu, beden dilini, hareket, resim, oyun vb. gibi semboller kullanarak sergilerler. Katılımcılar bu yöntemlerle uyarıcının verdiği izlenim kadar, dramatik etkinliklerde yer alan değerlendirme ve tartışmalar ile eşsiz yorum gücünü de sergileme fırsatı bulur (Taylor ve Warner, 2006; Üstündağ, 2016).

Eğitim süreci içinde çocuğu etkin kılan yaratıcı drama, aynı zamanda da yaparak yaşayarak öğrenmesine olanak veren yöntemlerden biridir. Yaratıcı drama sürecinde çocuk; farklı ve eleştirel düşünme becerisi, sosyal davranış kazanımı, sözel iletişim, sosyal etkileşim ve sosyal problem çözme becerisi gibi becerilerini geliştirebilmektedir. Aynı zamanda bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yaşantılar sergileme olanağı da bularak sürece etkin bir şekilde katıldığı için kalıcı izli öğrenme yaşantıları gerçekleşmektedir. Bütün bu özelliklerinden dolayı yaratıcı drama; bilişsel, devinişsel, duyuşsal, sosyal becerilerin ve kişilerarası çatışma çözme becerilerinin kazandırılmasında etkili bir yöntemdir. Yaratıcı drama eğitim programının çocukların sosyal becerileri ve sosyal problem çözme becerileri üzerindeki etkilerini incelemek bu araştırmanın amacıdır.

## **Araştırma Problemi**

Bu araştırmada, yaratıcı drama eğitim programının çocukların sosyal becerileri ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi nedir? Sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki denenceler sınanmıştır.

### **Alt problemler**

1. Deney ve kontrol grubu çocukların, “Yaratıcı Drama Eğitim Programı” sonrası Sosyal Beceri Ölçeği son test puanları arasında farklılık vardır.
2. Deney ve kontrol grubu çocukların “Yaratıcı Drama Eğitim Programı” sonrası Problem Davranış Ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır.
3. Deney ile kontrol grubu çocukların “Yaratıcı Drama Eğitim Programı” sonrası Sosyal Problem Çözme Testi son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır.
4. Deney ve kontrol grubu çocukların, “Yaratıcı Drama Eğitim Programı” sonrası Sosyal Beceri Ölçeği ön test- son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır.
5. Deney ve kontrol grubu çocukların “Yaratıcı Drama Eğitim Programı” sonrası Problem Davranış Ölçeği ön test- son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır.
6. Deney ile kontrol grubu çocukların Yaratıcı Drama Eğitim Programı sonrasında Sosyal Problem Çözme Testi ön test- son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır.
7. Deney grubu çocukların “Yaratıcı Drama Eğitim Programı” sonrası sosyal becerileri ve sosyal problem çözme becerileri arasında bir ilişki vardır.

### **Sayıtlar**

Araştırmaya dâhil edilen çocukların veri toplama araçlarına verdikleri yanıtların var olan duygu, durum, düşünce ve performanslarını yansıttığı ve yaratıcı drama uygulamalarının gerçekleştirildiği sınıfların benzer özelliklere sahip olduğu varsayılmıştır.

## **Sınırlılıklar**

Araştırma 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılında Niğde ilinde bulunan bir ilkokulun ana sınıfına devam eden ve normal gelişim gösteren 60-66 aylık çocuklarla sınırlı tutulmuştur.

## **Tanımlar**

**Sosyal Yeterlik:** Bireylerin sosyal gelişim için gereklilik arz eden sosyal becerileri öğrenerek aynı zamanda da sergilemesidir (Johns, Crowley ve Guetzloe, 2005). Sosyal yeterlik çoğu zaman sosyal beceri yerine kullanılmaktadır. Fakat sosyal yeterlik sosyal becerileri de kapsayan, çok yönlü bir kavramdır (Gresham, 1986; Şahin, 2001).

**Sosyal Beceri:** Gelişim süreci içinde ortaya çıkan gereksinimleri gideren, kalıplaşmış davranışlar aracılığı ile etkili etkileşimde bulunma sürecidir (Denham vd., 2003).

**Sosyal Problem Çözme:** Sosyal problem çözme, bireyin günlük hayatta karşılaştığı sorunları tanımlaması, en uygun çözüm yollarını bulması ya da uyumlu birey olmasında, kendi kendini idare eden davranışsal ve bilişsel süreçler olarak tanımlanmaktadır (Dereli-İman, 2013; Kayılı, 2015).

**Yaratıcı Drama:** Anlatımın eylemlerle ifade bulduğu, anların yaratıldığı bir süreçtir (San, 2004).



## Bölüm 2

### Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde ilk olarak araştırmanın kuramsal temeli bağlamında Sosyal-Bilişsel Kuram, Vygotsky'nin Sosyo-Kültürel Kuramı ve Yapılandırmacı Yaklaşımına ilişkin kapsam ve analizlere yer verilmiştir. Bölüm son olarak çocuğu gelişimsel olarak çok boyutlu bir biçimde değerlendirebilmek için çevresinde bulunan pek çok faktörü ve bu faktörler arasındaki ilişki sistemini ele alan kuramsal bakış açıları ve alanyazında yürütülen çalışmalar ışığında mevcut araştırmanın amaçları ve hipotezleri ile olan bağlantılarını açıklamaktadır.

**Sosyal-bilişsel kuram.** Bireyin davranışları bilişsel, davranışsal ve çevresel faktörlerin etkileşimi sonucu oluşmaktadır. Bandura'nın sosyal öğrenmeleri açıklayan kuramı, bireyin günlük yaşantısındaki birçok davranışı başkalarını gözlemleyerek ve taklit ederek öğrendiğini ifade etmektedir (Bacanlı 2011; Uysal, 2016). Bandura, taklit ederek öğrenme sürecine değişik bir boyut katarak gözlem yoluyla öğrenme kavramını getirmiş, dolayısıyla davranışçı yaklaşıma bilişsel bir boyut katarak her iki kuramı ortak bir noktada birleştirmeyi başarmıştır. Sosyal öğrenme teorisi, bilişsel gelişim kuramı ile davranışçı kuramın birleşiminden oluşan bir kuramdır ve öğrenme sürecine kattığı yaklaşım, sosyal-davranışçılıktır (Senemoğlu, 2011). Bandura davranışın, kişinin tutum, inanç ya da geçmiş deneyimlerinden, aynı zamanda çevre uyarıcılarından ve çevreden gelen geri dönütlerden etkilenmekte olduğunu belirtmektedir. Gözlem yoluyla öğrenmeyi, kişinin başka bir kişinin davranışını gözlemesi ve gerektiğinde değiştirmesi olarak tanımlarken aynı zamanda da sosyal beceri öğreniminde motivasyonun önemine dikkat çekerek, başarılı modelin sevilip desteklendiğinde, doğru davranışların görülme olasılığının artacağını ve kalıcılığının sağlanacağını vurgular (Gerrig ve Zimbardo, 2013).

Çocukların oyun ortamları, akranlarıyla kurduğu ve yönlendirdiği oyun süreci, bu süreçte sergilenen sosyal beceriler ve bunların çocukların akranları tarafından gözlemlenmesi ve gerektiğinde davranışın değiştirilmesi sosyal beceri kazanımında önemli motivasyon kaynağıdır. Aynı şekilde çocukların, yaşadıkları sosyal problemleri etkili yollarla çözümülemesi, akranları ve yetişkinler tarafından sevilen ve başarılı bir model olarak algılanmasını sağlayarak, doğru davranışların görülme sıklığını artıracak ve kalıcılığının yüksek olmasına olanak sunacaktır.

Sosyalleşme süreci içerisinde yaşanan sosyal etkileşim, sosyal problem çözme becerisi ve sosyal davranış gelişimi, çocuğun bilişsel becerileri ile davranışları arasındaki ilişkileri kavraması açısından oldukça önemlidir (Carlson, Moses ve Breton, 2002; Flavell, 2004; Russell vd., 1998; Şipal, 2008). Günümüz eğitim sisteminin hedefi, varolan bilgileri çocuğa kazandırmaktan ziyade, onlara bilgiye nasıl ulaşacaklarını öğretmektir. Dolayısıyla geleneksel eğitim anlayışı yerini, çağın gereksinimlerini karşılayabilen yaklaşımlara bırakmıştır. Bu çağdaş yaklaşımların hedefi, akademik becerilerin yaşam becerilerine dönüştürülmesini, yaşamla ilişkilendirilmesini sağlamaktır (Pilten, 2008). Çocukların düşünme becerilerinin gelişiminde önemli yöntemlerden biri yaratıcı dramadır. Yukarıda vurgulanan tüm görüşler dikkate alındığında yaratıcı drama, süreç içerisinde çocukların aktif olmalarını sağlayarak, onların sosyal beceriler edinmesinde, sosyal problem çözme becerilerini kazanmalarında ve bilişsel öğrenme yaşantıları sergilemelerini için zengin fırsatlar sağlar.

**Vygotsky'nin sosyo-kültürel kuramı.** Vygotsky'nin sosyo-kültürel kuramı bilişsel gelişimin sosyal bağlamını oluşturmaktadır (Kozulin, 2002). Çocuklar öğrenmeye çevrelerinde bulunan kişilerden ve toplumsal dünyadan başlarlar. Çocuğun zihninde yer alan kavramların, düşüncelerin, fikir ve olguların, tutum ve becerilerin kaynağı sosyal çevresidir (Marginson ve Dang, 2016; Senemoğlu, 2003). İnsanın edindiği bilginin temel kaynağı olan uyarıcılar çevreden başlamaktadır. Zihinsel gelişimin temeli, çocuğun zihinsel süreçlerinden çok çevredeki diğer bireyler, var olan kültürel yapı ve çocuğun bunlarla olan etkileşimidir (Jovanović, 2015). Dil de bu süreçlerden biridir. Sosyal çevre bireyi, uzun, akıllı, zengin, kız, erkek gibi bazı kategorilere ayırır, çocuk bilgiyi bu kategorilere göre algılar ve öğrenir. Çocuk böylelikle "sosyal bilgi" edinir, artık sosyal bilgi bireysel bilgi olmuştur ve gelişerek karmaşıklaşmıştır. Çocuğun zihinsel gelişimini yetişkinler besler fakat onun için önemli olan bilgiyi içselleştirme, özgür düşünme gücü, karar verme ve sorun çözme süreçlerini oluşturabilmesidir (Ergün ve Özsüer, 2006).

Kuramın öncüsü Vygotsky, çocuğun doğduğu andan itibaren, yetişkinlerden veya kendilerinden daha becerikli akranlarından öğrenmeyi öğrendiğini ifade eder. Çocuğun toplumsal çevresi ve bu çevrede bulunan bireyler; onun sosyalleşmesinde, sosyal davranış ve sosyal problem çözme beceri gelişiminde

önemli rol oynar. Yetişkinler ya da daha becerikli akranlar, çocukların yakınsak gelişim alanı içerisinde gelişimlerini sürdürebilmeleri için onlara rehberlik ederler (DeVries, 2000; Garner ve Parker, 2018). Yakınsak gelişim alanı bireysel bir öğrenme potansiyeli olup, öğrenmenin daha uzman biri tarafından kolaylaştırıldığında, bireyin gerçek yeteneğini aştığını ifade eder (Bodrova ve Leong, 2003). Çocuğun bilişsel gelişiminin kaynağını, kişisel iç dinamiklerinden önce çevre etkileşimi oluşturmaktadır. Bu etkileşimler çocukların bilişsel gelişimini beslemektedir (Senemoğlu, 2003). Çocuğun gelişimi bir bütünleşme süreci olup olgunlaşma ve deneysel faktörler sosyokültürel yapıyı oluşturur. Çocuğun gelişim dönemlerinde kalıtsal ve olgunlaşma sistemleri tarafından belirlenen doğal etmenler, sosyokültürel faktörlerle etkileşir ki Vygotsky bu durumu sosyal bir gelişme olarak açıklamaktadır. Bu noktada çocuğun tamamen doğal gelişimi imkânsızdır. Çünkü en başından beri onun gelişimine çevrenin ve insanlığın etkileşimi aracılık etmektedir (Kozulin, 2002; Marginson ve Dang, 2016). Sosyokültürel kurama göre, bireyi ve davranışlarını anlayabilmek için zihnine odaklanmaktan ziyade, sosyal etkileşimlerine, grup dinamiklerine odaklanılmalıdır (Reynolds, Sinatra ve Jetton, 1996). Zihin yapısı gereği sosyaldir. Bireyin kurduğu sosyal ilişkiler, kültürel gelişimi ve zihninin işleyişini etkileyen önemli bir faktördür. Çevresinden hiçbir şekilde bağımsız olmayan bireyi anlayabilmek için çevresel bağlamda değerlendirmek gereklidir (Crain, 2000). Bireylerin üst düzey işlevleri nasıl gerçekleştirdiğini açıklarken tarih, sosyal etkileşimler ve kültürel öğeleri dikkate alarak bütünsel ve bağlamsal bir yaklaşım ortaya koymuştur (Miller, 2008). Tüm bu vurgulanan görüşler ışığında, çocuğun yakınsak gelişim alanının desteklenmesi için öğrenme sürecine aktif katılımı şarttır ve çevredeki diğer bireylerde bu süreçte ona yardım eder. Bu noktada yaratıcı drama yöntemi, yaparak-yaşayarak öğrenme temeline dayalı bir grup etkinliği olduğu için çocuk süreç içerisinde aktiftir ve başkalarıyla da etkileşim içindedir, bu etkileşim onun sosyal davranış kazanımı ve sosyal beceri gelişimi için önemlidir.

**Yapılandırmacı yaklaşım.** Eğitim sistemi içinde çocuk merkezli yaklaşımlardan olan yapılandırmacı yaklaşım, 2004 yılında ilköğretim program tasarlama sürecinde önem kazanmıştır ve program öğelerine uyarlanmaya çalışılmıştır. Y yaparak-yaşayarak öğrenme fırsatı sunan, çocuğu etkin kılan yöntem ve tekniklerin kullanılması, bu yaklaşıma işlerlik kazandırılmasında kritik düzeyde

önemlidir (Aykaç ve Ulubey, 2008; Birinci Konur, Sezen ve Tekbıyık, 2010; Lapadat, 2000; Mertoğlu, Gürdal ve Akgül, 2019; Şimşir, Ünal ve Yerlikaya, 2018).

Okul öncesi çocuklarda bilgi yapılandırmasını sağlamak için; ilgilerini çekmek, gerçek deneyimler sunmak, çocukların yetişkinlerle ve diğer çocuklarla arasındaki etkileşim ve işbirliğini desteklemek gerekmektedir. Bu noktada yapılandırıcı yaklaşım; ilgi, tecrübe ve işbirliği kelimeleri ile ifade edilebilir (DeVries vd., 2002). Okul öncesi çocuklar, kavram veya konuları öğrenirken ezber yapmazlar. Öğrenmenin sağlanabilmesi için yeni bir bilgiyi önceki bilgi ve deneyimlerin üzerine inşa etmeleri gerekmektedir. Bu süreçte çocuklar, yeni bilgilerden sonuç çıkarır, önceki bilgileri ile yeni bakış açıları oluşturur ve önceki bilgilerle yeni bilgiler arasında ilişki kurarak bilginin daha derin ve anlamlı olmasını sağlar (Goossen, 2002).

Yaratıcı drama sürecine dâhil olan çocuk, tıpkı yapılandırmacı yaklaşımdaki gibi yaparak yaşayarak öğrenir, duyu organları uyarılarak, unutulmayacak yaşantılar kazanır. Yaratıcı drama oyun temelli etkinliklerden oluştuğu için yaşamın bir parçası haline dönüşmektedir (San, 2002; Üstündağ, 2016). Yaratıcı drama eğitim programı, çocukların sosyal davranış gelişimi ve kişilerarası çatışma çözme becerilerine etkisini incelemek amacıyla, yapılandırmacı yaklaşım temeline dayandırılarak oluşturulmuştur. Etkinlik planları oluşturulurken; yapılandırıcı öğrenme sürecinde kullanılan stratejilerden biri olan yaratıcı drama yöntemi ile çocukların bilgiyi elde etmek için aktif katılımı, önceki öğrendikleri ile bağlantı kurarak ilerlemeleri ve bilgiyi kendi yorumlarıyla ifade etme gibi durumlar yapılandırmacı yaklaşım ilkeleri göz önüne alınarak hazırlanmıştır.

## **Sosyal Gelişim**

Biyolojik bir varlık olan birey; doğal çevresiyle ve diğer bireylerle etkileşim kurmakta, çevresine uyum sağlamakta ve böylece sosyal varlık olmanın gereğini yerine getirmektedir (Matson, Matson ve Rivet, 2007; Merrill vd., 2017; Saarni, 2001; Senemoğlu, 2011). Bireyin toplum tarafından benimsenmesi için o toplumun kurallarını ve genel yapısını öğrenmesi gereklidir (Genç, 2005; Pekşen Akça, 2020; Yayla Ceylan, 2011). Bireyin başka bireylerle etkili iletişim kurması için gerekli olan bilgi, beceri ve değerleri öğrendiği, sosyal olarak belirlenmiş davranış normlarını benimsediği sosyal gelişim süreci, kendini sürekli olarak

sosyal bir özne olarak keşfettiği aynı zamanda topluma uyum becerilerini de geliştirdiği karmaşık bir süreçtir (Garner ve Estep, 2001; Genç, 2005; Kalkan, 2019; Saarni, 2001; Sanson, Hemphill ve Smart, 2004; Sevgili Koçak, 2020).

Çocuklar sosyal-duygusal becerileri yetişkin desteği ve akran etkileşimleri ile öğrenirler (Kalkan, 2019). Yapılan çalışmalar, erken yıllardaki yetişkin desteği ve akran etkileşimleri sonucu kazanılan benlik saygısı, özgüven, sosyal etkileşim ve duygusal farkındalık gibi sosyal becerilerin, bireyin gelecek yaşantısındaki gelişim ve akademik başarısına güçlü bir temel oluşturduğunu ortaya koymaktadır (Blair ve Razza, 2007; Durlak vd., 2011; Im, Jiar ve Talib, 2019; Mackintosh ve Rowe, 2019; McCabe ve Altamura, 2011; McClelland vd., 2007; Murano, Sawyer ve Lipnevich, 2020; Pakarinen vd., 2018). Gelişim alanını desteklemeye yönelik erken çocukluk dönemi araştırmaları çocuğun bütünsel gelişimine ışık tutucu niteliktedir (Bodrova ve Leong, 2008; Denham, 2006; Durlak vd., 2011; Han ve Kemple, 2006; Hansen ve Zambo, 2007; Hemmerter, Ostrosky ve Fox, 2006; Kalkan, 2019; Ostrosky ve Meadan, 2010; Palut, 2005).

Sosyal gelişim çocuğun bütünsel gelişimiyle bağlantılı bir seyir izler ve aile, akran grupları, okul-öğretmen gibi etmenler çocuğun sosyal gelişimini etkiler (Durualp ve Aral, 2011). Çocuğun sosyal gelişiminin temelini aile ve aile içinde geçen etkileşimler oluşturmaktadır. Anne-baba-çocuk etkileşimi çocuğun gelişim alanlarının tümünde, özellikle de zihinsel ve sosyal gelişim alanlarında önemli bir yere sahiptir. Bireyin sosyal gelişiminin yaşam boyu sürdüğü düşünülürken, çocuğun aile içinde yaşayacağı ilk etkileşimler (aile içinde çocuğa verilen değer, sosyal davranışları öğrenebileceği model olacak yetişkinlerin olması gibi) çocuğun sosyal davranışlara ve sosyal yeterliliğe sahip birey olarak yetişmesi için önem kazanmaktadır (Günindi, 2011; Yener ve Gültekin Akduman, 2015). Öte yandan çocuklar, sosyal davranışları akran etkileşimleri sırasında öğrenip, bu davranışları daha da geliştirebilirler (McEvoy ve Odom, 1987). Okul çağı çocukları genellikle zamanlarının çoğunu arkadaşları ile geçirmek isterler. Çocuğun arkadaş ilişkileri içindeki konumu da sosyalleşme sürecinde önemlidir (Ladd, 1990). Çocuklar genellikle büyüklerinden daha fazla, akranlarını örnek almakta ve akran grupları oluşturarak aidiyet ile ilgili gereksinimlerini karşılamaktadırlar (Palut, 2005). Sosyal becerileri gelişmiş çocuklar genellikle akran popülaritesi yüksek, sevilen ve dışa dönük çocuklar olarak değerlendirilirken, arkadaşlık ilişkisi kurmakta zorlanan

çocuklar ise içe kapanma ve saldırgan davranışlar sergileyebilirler (Durualp ve Aral, 2011; Philipsen vd., 1999). Çocuğun okula başlamasıyla birlikte sosyal dünyası gelişir, ebeveynlerin çocuğun sosyal gelişimi üzerindeki etkisi azalırken, arkadaşlarının, okulun ve öğretmenlerinin etkisi daha baskın olmaya başlar (Olçay Gül, 2018). Çocuğun topluma uyumunu kolaşlaştırmak, problemlerle başa çıkabilmesini ve iyi oluşunu sağlayabilmek için, erken çocukluk eğitim kurumlarında uygun eğitim ortamlarına gereksinim vardır (Palut, 2005). Okulda öğretmenler, çocuklara sosyal becerileri kazandırmak için günlük eğitim akışı içinde pek çok fırsata sahiptirler ve bu fırsatları öğretime çevirerek; kendine güvenen, olumlu benlik sahibi, toplumsal yaşam sürecinde yeni durumlara uyum sağlayabilen, sosyal davranışları edinmiş çocukların yetişmesine katkıda bulunabilirler (Yener ve Gültekin Akduman, 2015).

**Okul öncesi dönemde sosyal gelişim.** Erken yıllarda sosyal davranışları geliştirme çabaları, çocukların genel gelişimi ve okula uyum süreci için oldukça önemlidir. Bu dönemde çocuklara kazandırılan sosyal beceriler ve sosyal problem çözme becerileri çocukların sınıf uyumunu ve aynı zamanda da akademik başarısını olumlu şekilde etkilemektedir. Buna ek olarak sosyal bakımdan yetkin olan çocukların, yetişkin ve akran etkileşimlerinde başarılı, duygularını ifade edebilen, empatik düşünme becerisi gelişmiş bireyler olma yolunda ilerlediği vurgulanmaktadır ( McClelland vd., 2017; Murano vd, 2020). Öte yandan sosyal yetkinliğini kazanamayan çocuklar, sağlıklı bir sosyal gelişim süreci geçiremeyecekleri gibi, toplumun kendilerinden beklediği davranış kalıplarını sergilemekte güçlük çeken, sosyal kabul noktasında sorun yaşayan dahası sosyal problemleri çözmek için gerekli becerileri sergileme noktasında zorlanan bireyler olarak yaşamlarını sürdüreceklerdir (Elliott ve Busse, 1991; Gresham, 2010; Merrill vd., 2017).

Sağlıklı sosyal, psikolojik ve biyolojik gelişim bebeğin etrafındaki kişilerle kuracağı ilk etkileşimlerle başlar. Bu ilk etkileşimler, bebekle ona bakım veren kişiler arasında yaşanır ki bu genellikle annedir. Bebeğin ihtiyaçlarının ona bakım veren kişi tarafından uygun zamanda ve duyarlılıkla karşılanması, bebeğin sosyal gelişiminin temelini oluşturur (Schore, 2001). Bebekler doğdukları anda kendilerine bakım veren kişiye bağımlıdırlar. Bu ilişki bebeklerin yaşadıkları dünyadaki insanlara güvenip güvenmeyecekleri ile ilgili onları bir sonuca ulaştırır.

Bu süreçte yaşanan ilişkilerin kalitesi bebeğin güven duygusunu etkilemektedir. Bebeğe bakım veren kişinin genel tavrı, sahip olduğu hoşgörü düzeyi ve sevgisi, bebekte güven duygusunun artmasına neden olacaktır. Çevresine güven duyan bebek, aynı zamanda kendisine de güven duyacak, bu durum onun kişilik gelişimine katkı sağlayacaktır (Bracha vd., 2004; Senemoğlu, 2004; Siegel, 2001).

Bebekler 5-6 aylık olduklarında yetişkinlerin yüz ifadelerinden sevildiğini ya da sevilmediğini anlayabilir, 6. ayda sosyal olarak tanıdığı ve tanımadığı kişileri ayırt edebilir. Tanıdığı kişilere karşı içten ve sıcak iken, tanımadığı kişilere karşı ağlayarak tepki verir. Bebekler 8. ve 9. ayda çevresindeki kişilerin basit davranışlarına öykünebilirler ve yetişkinlerle irtibata geçerek ihtiyaçlarını ifade etmeye çalışırlar (Durualp ve Aral, 2011). Bebekler emekleme, yürüme ve ilk sözcük üretimiyle birlikte çevresindeki farklı kişilerin ve varlıklarının farkına varırlar. Bu dönemde kimseye ihtiyacı olmadan hareket edebildiğini, kendi işini yapabildiğini ve çevresini kontrol edebildiğini de ispatlama gayreti içindedirler (Senemoğlu, 2004). 0-2 yaşta ana gelişimsel görevler arasında rutinler oluşturma, yetişkin desteği ile davranış ve duygu düzenleme ve kendisine bakım verenlerle bağlanma ilişkileri kurma yer almaktadır (Campbell vd., 2016; Sroufe, 1997).

Çocuklar 2 ila 3,5 yaş arasında temel sosyal-duygusal becerileri keşfetmeye odaklıdır. Bu yaş grubunda çocuklar, selamlaşma, duyguları tanıma, iletişim kurma, akran etkileşimine ilgi duyma davranışları sergiler. Çocuklar 3 yaşında toplumsal uyum davranışları sergiler (Denham vd., 2012; Jadwin, 2019). Çocuklar 4 yaşına geldiklerinde, grup etkinliklerine katılır ve grup oyunlarını daha çok tercih ederler. 4-5 yaş arasında çocuklar, duygu tanımlama, öz düzenleme, iletişim kurma, akran ilişkilerini önemseme gibi temel sosyal-duygusal becerilerde ustalaşırlar. Yine bu yaş grubu, değişikliklere çabuk uyum sağlama, sıra olma, arkadaş edinme ve sosyal sorunları çözme becerilerinde yetkinleşirler (Jadwin, 2019). Çocuk 6 yaşında önceki yıla göre daha hareketli ve uyumsuz davranışlar sergileyerek, dengesiz ve tutarsız davranışlar sergilemeye başlar. Sosyal yönden ailesine bağımlılığı devam ederken, arkadaş ve öğretmene verdiği önem artmıştır, yalnız oyun oynamaktan keyif almaz, oyun grupları genişlemiştir (Kandaz, 2020). Çocuk gelişiminde en önemli süreçlerinden biri olan sosyalleşmenin, çocukların akranları, diğer çocuklar veya yetişkinlerle olan ilişkilerini, topluma ve kültüre olan uyumunu, kurallara ve zorluklara duyarlılık

geliştirmeyi sağlayan dinamik bir yapı olduğu görülmektedir. Sosyal gelişim, bireyin kendi istekleri ile toplumun beklentileri arasındaki dengeyi kurmasını sağlayan, sosyal becerilerin kazanıldığı ve bireyin kendisini sosyal yapının sürekli bir öznesi olarak gördüğü kompleks bir süreçtir.

## **Sosyal Beceriler**

Erken yaşlarda desteklenen sosyal davranışlar; iletişim becerilerinin gelişimine, çocuğun kendini tanımasına ve yaşadığı çevreye uyum sağlayabilmesine olanak sunar başka bir deyişle çocuğun sosyalleşmesini kolaylaştırır (Karoğlu ve Ünivar, 2017). Çocuğun gelişim süreci içinde kritik öneme sahip olan sosyal beceriler (Fung ve Cheng, 2017), bireylerin başkalarıyla etkileşimini olanaklı kılan, sosyal olarak kabul edilmeyen tepkilerden kaçınmasını sağlayan, öğrenilmiş davranış kalıplarıdır (Gresham ve Elliot, 1984).

Sosyal beceriler, toplumsal uyum davranışları olarak nitelendirilmekle birlikte, uygun sosyal ilişkileri başlatan ve devam ettiren, olumlu akran ilişkilerini geliştiren, sosyal çevrenin isteklerine uygun davranma ve sorunlarla baş etme gibi bir dizi yeterliliği de kapsamaktadır (Bacanlı, 2020; McCabe ve Altamura, 2011; Gresham, Van ve Cook, 2006). Sosyal beceriler paylaşma ve bir işi işbirliği içinde yapma, konuşmayı başlatma ve sürdürme, başkalarını dinleme ve duyguları anlama gibi becerileri içinde barındıran geniş bir yelpazeye sahiptir. Sosyal beceri gelişimi ve sürdürülebilirliğinin sağlanması için kritik dönem okul öncesi dönemdir. Bu dönemde çocuklar, olumlu ilişkiler kurup sürdürme, duygu, düşünce ve davranışlarını yönetme, kendi hakkını savunurken başkalarının haklarını ihlal etmeme, başkalarının inanç ve değerlerine saygı gösterme, işbirliği içinde bir işi yapabilme, sorunlarını kendi başına ya da diğer insanlarla birlikte çözüme kavuşturma, empati kurma, kendini motive ederek, hedeflere ulaşmayı destekleme, problemleri çözme konusunda ısrarlı ve sebatkar davranma, sakin ve iyimser olma gibi sosyal becerileri geliştirmesi için teşvik edilmelidir (Bozvd., 2018; Ceylan, 2009; Gresham vd., 2006; Pekdoğan, 2016; Tutkun ve Dinçer, 2019).

Sosyal yeterliğe sahip çocuklar, keyifli etkinlikler yaparak, kendi kararlarını kendileri verebilir. Sosyal olarak yetkinlik kazanamayan çocuklar ise arkadaş ilişkilerinde dışlanabilir, akran reddi, sosyal izolasyon ve yalnızlık gibi problem davranışlar sergileyerek birtakım sosyal uyum problemleri yaşayabilirler(Arnold



vd., 2012; Sette, Spinrad ve Baumgartner, 2016). Bu çocuklar; toplumsal ilişkilerinde, duygusal alanlarda, okul ve iş yaşamı içerisinde pek çok sorunla karşılaşabilirler. Bu problemlerin en aza indirgenmesi için, sosyal açıdan yetersizlik gösteren çocukların belirlenmesi, sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik müdahale programlarının hazırlanarak, yeterli önleyici tedbirlerin alınması, gelecekteki iyi oluşları için sağlıklı bir toplumsallaşma süreci yaşamaları sağlanmalıdır (Barnett, Lammy ve Jung, 2005; Elliot ve Busse, 1991; Hosokawa ve Katsura, 2017; Hu vd., 2017; Jensen, Jensen ve Rasmussen, 2017; McLeod vd., 2018; Takahashi vd., 2015). Sosyal beceriler; başkaları ve yaşanılan dünya ile pozitif etkileşimi mümkün kılan, hayattaki işleyişin başarılı olması için son derece önemli olan beceriler olup (Karataş, 2019), çocuğun kendisi dışındaki çocuklarla sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için gerekli olmasının yanı sıra çocukların sosyal ortamlarda olumlu tepkiler alıp, olumsuz tepkilerden kaçınmalarını da sağlamaktadır (Davis ve Qi, 2020; Takahashi vd., 2015).

### **Sosyal Problem Çözme**

Problem, bireyin ilk defa karşılaştığı, çözmek istediği, sonuç için mevcut bir yolun olmadığı, bireysel bilgi ve becerilerine dayalı olarak çözebileceği sıkıntılı durumlardır (Jonassen, 2000; Yılmaz, 2017). Başka bir tanımda ise problem, bireyde rahatsızlık hissi uyandıran ve giderilmek istenen güçlükler olarak tanımlanmaktadır (Begde ve Özyürek, 2016). Problem çözme ise amaca ulaşmaya çalışırken, ortaya çıkan engelleri yok etme sürecidir (Anderson, 2002; Bingham, 2004; Chevalier vd., 2011). Tüm yaşamı boyunca çeşitli problemlere çözüm araması, çözüme yönelik farklı şeylerin oluşturulması, yaratıcı düşüncenin de gelişimini etkileyecek ve gelişimsel olarak bireye katkı sağlayacaktır. Çatışma çözme becerilerine mümkün olan en erken yıllardan itibaren müdahale edilmesi, hayati derecede önem taşımaktadır (Oğuz ve Köksal Akyol, 2015; Özyürek vd., 2018).

**Problem çözme aşamaları.** Bireylerin kendilerine özgü düşünme tarzları olsa da problem çözmeye belirli aşamalar vardır. Bu aşamalar birçok araştırmacı tarafından farklı şekillerde sınıflandırılır ancak hepsinin de bulunduğu ortak noktalar şunlardır (Morgan, 2015) :

**Hazırlık (Preparation).** Problemin ne olduğu, nasıl ortaya çıktığının belirlenmeye çalışılarak, ilgili malzemelerin toplanmaya başladığı aşamadır. Problem çözülmeye çalışılır, bazen uzun süre üzerinde düşünülse de problem çözülemeyerek daha sonraki bir zamana devredilir.

**Kuluçka (Incubation).** Daha önceden çözümü zorlaştıran birtakım olguların yok olmaya başladığı aşamadır. Birey, sorunun çözümüne katkı sağlayacak faaliyetlerde bulunarak, yeni bazı bilgiler üretir.

**Kavrayış ya da aydınlanma (Insight or illumination).** Çoğunlukla kavrayış şeklinde farklı bir fikrin ortaya çıktığı aşamadır. Problemin çözümü için farklı bir yol bulunmuş olur.

**Değerlendirme ve düzeltme (Evaluation and revision).** Yeni çözüm yolunun problemi çözüme kavuşturup kavuşturmayacağını test edildiği aşamadır. Eğer problem çözülmez ise tekrar başlangıç noktasına dönülür, çözülür ise problemin üstesinden gelinmiş olunur (Alemdar Coşkun, 2016; Morgan, 2015).

Sağlıklı sosyal gelişim için belli başlı becerilerin kazanılması gerekir ki, toplumsal yaşamda son derece önemli rolü olan sosyal problem çözme becerisi bunlardan biridir (Alemdar Coşkun, 2016; Bozkurt Yükçü ve Değirmencioğlu, 2017; Caprara vd., 2000; Mayeux ve Cilessen, 2003). Çocukların sosyal ilişkilerde karşılaştığı sosyal problemler; güvensizlik, bağımlılık, düşük benlik saygısı, çevreye karşı ilgisizlik, yalan söyleme, öfke, saldırganlık, yalnızlık, alay edilme, yetişkin onayını alamama vb. gibi duyuşsal ve davranışsal süreçleri içermektedir. Sosyal problem çözme ise bu sorunların üstesinden gelmeyi, çözüm üretmeyi ve sosyal olarak uyum sağlamayı gerektirmektedir (Kayılı, 2015). Kişilerarası çatışma çözme becerisi, bireyin günlük yaşam içerisinde karşı karşıya kaldığı sorunları tanımlaması, en uygun çözüm yollarını bulması ya da uyumlu birey olmasında, kendi kendini idare eden davranışsal ve bilişsel süreçler olarak tanımlanmaktadır (D'Zurilla vd., 2004; Mackintosh ve Rowe, 2019; Merrill vd., 2017; Nezu, D'Zurilla ve Nezu, 2012; Pettit, Dodge ve Brown, 1988; Shure ve Spivack, 1982).

Sosyal beceriler ve özellikle sosyal problem çözme becerilerinin gelişimi, sosyal-duygusal gelişim için kritik önem taşımaktadır (Anooshian, Pascal ve McCreath, 1984; Biggham ve Power, 1999). Sosyal problem çözme becerileri, akademik başarının ve diğer becerilerin gelişiminin de temelini oluşturmaktadır.

Sosyal problemleri çözmek etkili öğrenmeyi destekleyen duygusal zekânın temel bileşenidir (Fettig, Schultz ve Ostrosky, 2016; Smogorzewska ve Szumski, 2017). Problem çözme becerisi, bir soruna çözüm arama ve yaşanan problemlere bir çıkış yolu bulma çabasıdır. Bu becerinin gelişimi erken çocuklukta önemlidir çünkü çocuklar sosyal problemleri çözebildiklerinde mantıklı, eleştirel ve sistematik düşünme yeteneği geliştirebilirler. Sosyal problem çözme yetkinliğine sahip çocuklar, karşılaştıkları problemleri fırsata çevirerek, tahmin yürütme, belli bir konu üzerinde uzun süre ilgisini sürdürerek dikkatini toplama, detayları fark ederek hataları telafi etme fırsatıda bulurlar. Aynı zamanda çocuklar, sosyal problemleri çözerken, bilgiyi yerinde kullanma becerisini de edinirler. Sosyal problemleri çözme aşamasında çevresiyle etkileşim ve iletişim içinde olan çocuklar, yeni zihinsel ilişkiler kurarak beynini de aktif olarak kullanma beceri kazanırlar (Maraning Dyah ve Agus Setiawati, 2019).

**Okul öncesi dönemde sosyal problem çözme.** Problem çözme becerilerinin kazandırılması için en ideal zaman aralığı, kişiliğin temellerinin atıldığı, çoğu alışkanlıkların kazanılmaya başlandığı okul öncesi dönemdir. Çocukların erken yıllardan itibaren sosyal becerileri ve sosyal problem çözme becerilerinin geliştirilmesi, sonraki yaşam evrelerinde sağlıklı sosyal ilişkilerin sürdürülmesi için önemlidir. Bireyin sosyalleşmesi, sosyal problem çözme becerisinde yetkinlik kazanması ile doğru orantılıdır ve problemlerini çözme konusunda ne kadar başarılı olursa sosyalleşmesi de bu doğrultuda kolaylaşır. Tüm bu sebeplerden dolayı ebeveynler ve öğretmenler, çocukların sosyal problem çözme becerilerini geliştirip destekleyerek sosyalleşmesine katkıda bulunmalıdır (Begde ve Özyürek, 2016; Maraning Dyah ve Agus Setiawati, 2019; Özbey ve Köyceğiz Gözeler, 2020).

Bireylerin sosyalleşme sürecinde, uyum sağlayabilmesi ve kişilerarası ilişkilerde başarılı olabilmesi için sorunlarını en uygun stratejileri kullanarak çözebilmesi, sosyal problem çözme becerilerini öğrenmiş ve sürekli geliştirmiş olmaları ile ilişkilidir (Bingham, 2004; Karakaya, 2018; Saraçoğlu, Serin ve Bozkurt, 2001). Çocukların günlük yaşam içinde maruz kaldıkları problemleri kolay yollardan ve araçlardan yararlanarak çözebildiklerini deneyimlemesi, problemlerin çözülebileceğine dair inançlarının ve güven duygusunun artmasına olanak sağlar

(Begde ve Özyürek, 2016; Değirmenci, 2020; Robertson, 2001; Shure ve Spivack, 1982).

## **Problem Davranışlar**

Problem davranışlar; süresi, şiddeti, görülme sıklığı bakımından toplumsal ve kültürel değerlerle çelişen, çocuğun bilgi edinmesini, öğrenmesini ve sosyal ilişkiler kurmasını olumsuz etkileyerek zarar görmesine yol açan davranışlardır (Saitoğlu, 2020). Problem davranışlar genellikle sosyal beceri eksikliği ile ilişkilendirilmektedir. Sosyal beceri eksikliği olan bireylerin, kendilerini ifade edebilmek adına problem davranışlar sergiledikleri, sıra beklemek yerine itme, izin almak yerine elinden kapma gibi davranışlar sergiledikleri gözlenmektedir (Li vd., 2016; Özbey, 2010; Swan, Kaff ve Haas, 2018; Wichstrom vd., 2013). Sosyal becerileri yetersiz olan çocuklarda karşı gelme, saldırganlık, öfke gibi dışa yönelik problem davranışlar ile mutsuzluk, endişe ve korku gibi içe yönelik problem davranışlar da ortaya çıkmaktadır. Bu yüzden çocukların gelişimini olumsuz etkileyecek davranışsal ve sosyal problemlerin ortaya çıkmaması için çocuğun sosyal ilişkilerinin ve sosyal becerilerinin gelişimine önem verilmelidir (Herrera ve Little, 2005; Saitoğlu, 2020).

Bunun yanında, çocukluk döneminde edinilmesi gereken sosyal becerilerin uzun vadede çocukların bilişsel, duyuşsal ve akademik becerileri üzerinde de etkisivardır (Campbell vd., 2006; Sutherland vd., 2018). Çocuklarda görülen problem davranışlar beklenen sürede geçmez ya da ilerleyen yaşlarda da devam ederse davranış bozuklukları ortaya çıkabilir. Problem davranışlar; dışa yönelim ve içe yönelim problem davranışlar olmak üzere iki şekilde incelenmektedir (Göger, 2018): Dışa yönelim problem davranışlar; antisosyal davranışlar, saldırgan davranışlar ve hiperaktivite ile karakterize olan ve düşük özdenetimin bir sonucu olarak ortaya çıkan davranışlardır. Bu davranışlardan en çok karşılaşılan saldırganlık; hem çocuk hem de çevresindeki bireylerde derin izler bırakan davranış bozukluğunu ifade ederken, antisosyal davranışlar ise bir toplumun hem kendi yasa ve kurallarını hem de başkalarının haklarını ihlal eden davranış tarzı anlamına gelmektedir (Göger, 2018; Moffitt ve Caspi, 2001). İçe yönelim problem davranışlar; kaygı, korku, tedirginlik, çekingenlik, fiziksel şikâyetler ve bunalma gibi anksiyete durumu içeren davranışlardan oluşmaktadır. Utangaçlık, çocuğun

kendisine güvensiz olduğunun önemli bir belirtisidir. Kaygı, tanımlanması oldukça zor bir kavramdır. Korku, sıkıntı, üzüntü, acizlik, başarısızlık duygusu, yargılama gibi durumların hepsi kaygı içeren durumlardır (Göger, 2018). Problem davranışlar, çocukların kişilerarası ilişkilerinde sosyal izolasyon, akran reddi, yalnızlık, hayal kırıklığı gibi birtakım yıkıcı davranışlarla karşı karşıya kalmasına neden olur.

**Okul öncesi dönemde problem davranışlar.** Sosyal-duygusal gelişim erken yıllarda oldukça hızlıdır ve bu dönemdeki sosyal beceri kazanımı çocuğun; gelecekteki iyi oluşu, toplumsal uyumu ve okul başarısı için kritik önem taşımaktadır (Kılıç ve Aytar, 2017; Sübaşı ve Şehirli, 2010). Yapılan araştırmalar erken yıllarda sosyal beceri kazanımında başarısız olan çocukların, gelecek yaşantılarında da problem davranışlar sergileme riski taşıdığını ortaya koymaktadır (Nissen ve Hawkins, 2010). Çocuklar okul öncesi dönemin sonuna doğru yaşının gerektirdiği sosyal beceri ve yetkinlikleri kazanamazlarsa, gelecek yaşantılarında toplumsal uyum, bilişsel beceri gelişimi ve okul başarısı alanlarında bazı sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedir (Alisinanoğlu ve Özbey, 2011). Okul öncesi dönemde sergilenen problem davranışlar, anne-baba ve öğretmenlerin en çok şikâyet ettikleri konulardan biridir (Zhang ve Sun, 2011). Okul öncesi çocuklarda genellikle; saldırganlık, karşı gelme gibi sorun davranışlar görülmektedir (Nixon, 2002). Araştırmalar göstermektedir ki, okul öncesi çocuklar okul dönemi çocuklara göre üç kat daha fazla sorun davranış sergilemektedir (Gilliam, 2005) ve bu davranışların sınıfta görülme oranı %14 ile %34 arasındadır (Upshur, Wenz-Gross ve Reed, 2009). Okul öncesi sınıflarında görülen problem davranışlar; vurmak, tükürmek, tekmelemek, parçalamak, fırlatmak, eşyalara zarar vermek, bağırıp çağırarak öfke nöbetine girmek, ağlamak, kural ihlali, tehdit etme, akran zorbalığı, etkinliklere katılmamak, iletişim kurmamak ve etkileşime girmemek şeklinde sıralanabilir (Cameron, 1998).

## **Yaratıcı Drama**

Bireylerin yaşamları boyunca sahip olmaları gereken becerilerin temelleri okul öncesi dönemde atılmaktadır. Bu nedenle okul öncesi dönemde çocuklara verilecek eğitimin tüm gelişim alanlarındaki becerilerin gelişmesine imkân tanıyacak nitelikte olması gerekmektedir. Okul öncesi dönemde çocukların

gelişimlerini desteklemek, öğrenmelerini kolaylaştırmak için çeşitli yaklaşım, model ve yöntemler kullanılmaktadır. Yaratıcı drama çocukların; sosyal, yaratıcı, öz güvenli, özgürce fikirlerini ifade eden, farklı bakış açılarını savunan, kendini ifade edebilen, empatik becerileri ve sosyal problem çözme becerileri yüksek bireyler olarak yetişmeleri için eğitim sürecinde kullanılan önemli bir yöntemdir (Baldwin, 2008; Lynch ve Simpson, 2010; Montgomerie ve Ferguson, 1999; San, 1990; Üstündağ, 2016; Yaman, Özözen Danacı ve Eran, 2015). Genel bir tanım olarak; doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro veya yaratıcı drama teknikleri aracılığı ile ve grup etkinliği şeklinde yapılan, bir durumun, bir yaşantının, bir düşüncenin veya bir davranışın daha önceki zihinsel süreçlerin tekrar düzenlenmesi yolu ile gözlem, deneyim, yaşanmışlık, duygu ve düşüncelerin oyun temelli süreçlerle canlandırılmasıdır (Chu Yeh, 2008; Üstündağ, 2016; San, 1990). Yaratıcı drama, bir adım sonra ne olacağının belirsizliğine rağmen, hayatın gerektirdiği rolleri yerinde ve zamanında oynayarak bu yolla hayatı tanımaktır (Gönen ve Uyar Dalkılıç, 2017).

Çocuğun hayatı tanınması ve öğrenmesinin temel şartlarından birisi de aktif olmasıdır çünkü çocuk eğitim sürecinde etkin olduğu sürece daha iyi öğrenir. Yaratıcı drama etkinlikleri; katılımcıların aktif olduğu, anında oluşturulan, genel olarak eğitimcinin şekillendirdiği ve herkesin sorumluluk üstlendiği grup etkinliğidir. Çocuklar duygu ve düşüncelerinin yanı sıra, korku ve ilgi alanlarını da dramatik oyunlara aktif katılım sağlayarak sergilerler (Gönen, 2003; San, 1990; Üstündağ, 2016).

Yaratıcı drama etkinliklerinde katılımcılar yaşam deneyimlerine dayalı olarak bir olay ya da duruma yönelik kurgusal bir dünya yaratmaktadırlar (Cooper, 2010). Yaratıcı drama, katılımcıların edindiği bilgilere eşsiz yorum gücünü katma becerilerine de katkı sağlar (Adcock ve Ballantyne, 2007). Katılımcılar bu süreçte; yaratıcılık ve hayal gücünü geliştirerek, paylaşmayı, dayanışmayı, olumlu benlik gelişimi yanında, sosyal problemleri çözmeyi, sosyal duyarlılık, eleştirel ve bağımsız düşünme becerisi, aynı zamanda duyguları denetim altına almayı, gerekli durumlarda duygusal boşalım sağlamayı öğrenir (Ceylan ve Ömeroğlu, 2012; Chu Yeh ve Lin Li, 2008; Demir, 2019; Fazlıoğlu ve Gül Ercan, 2015; Peter, 2003; San, 1990; Waldschmidt, 1996).

Sihirli bir yöntem olan yaratıcı drama (Köksal Akyol, 2003) ile çocukların, pek çok davranış ve beceri kazanmalarının yanı sıra, duyuların eğitimini sağlamak suretiyle, çok boyutlu gelişimlerine olanak sağlandığı da açıktır. Çocuklar dramatik etkinlik sürecinde yapacakları canlandırmalar ile ya da olayları doğrudan gözlemleyerek çok çeşitli duyguları deneme fırsatı bulurlar. Öte yandan bir grup etkinliği olan yaratıcı drama, çocuklar arasında grup etkileşiminin artmasına, çocuğun kendi duygularını başkaları ile paylaşmasına, diğerlerinin duygularını anlamasına, çevresi ile kolay iletişim kurmasına, empati becerisini kazanmasına ve yaşadığı dünyayı anlamasına olanak vermektedir (Joronen vd., 2011; Mages, 2006).

Çocuklar yaratıcı drama, dramatik oyun ve tiyatro gibi oyun temelli etkinlikler aracılığı ile daha kalıcı öğrenme yaşantıları geçirirler (Furman, 2000). Yaratıcı drama; süreci yönlendiren lider eşliğinde, oyun temelli etkinlikler aracılığı ile çocukların rolleri doğaçlama olarak canlandırmaları, çevresindeki diğer bireyleri daha iyi anlamaları, empati kurmaları için onları özgürleştirir. Süreç içinde çocuklar, oynarken öğrenirler hata yapmaktan korkmadan ve riskleri göze alarak, sorunlarla yüzleşirler, kendi kararlarını kendileri vererek, özgürce seçim yapma şansına sahip olurlar dolayısıyla da problemlere özgün çözümler üretirler (Ceylan ve Ömeroğlu, 2012; Farris ve Parke, 1993; O' Day, 2001; Önder, 2004; Peter, 2003). Yaratıcı drama çalışmalarında önemli olan sonuçtan ziyade süreçtir ve çocuk yaratıcılığı ve deneyimleri ölçüsünde özgürce yaratmalarda bulunur. Bu çalışmalarda katı kurallar yerine, çocuğun yaratıcılık ve düş gücü kökenlideğişken ve anlık durumlar vardır (Adomat, 2012). Yaratıcı drama, katılımcılarının kişisel deneyimlerine ve yaratıcılığına dayanan bir grup etkinliği olmasının yanı sıra, yalnızca bilineni pekiştirmekle kalmaz aynı zamanda bilinmeyen keşfetmenin bir yolu olarak da görülür (O'Hara, 1984).

**Yaratıcı drama ile ilgili kavramlar.** Yapılmış çalışmalar incelendiğinde yaratıcı drama ile ilgili pek çok kavrama rastlanmıştır. Bu kavramlar; yaratıcılık, dramatik oyun, iletişim, etkileşim vb. gibidir (Oğuz, 2015). Yaratıcılık; farklı ve alışılmamış düşünme şekli olup; esneklik, orjinallik ve akıcılıkla karakterizedir (Chien ve Hui, 2010). Dramatik oyun; çocuğa kendisini ve çevresini tanıtan bir araçtır (Oğuz, 2015; Sağlam, 2004). Oynayanların keşfettikleri, daha çok çevrelerinde bulunan karakter ve hareketleri taklit ettikleri, özgür bir ortam içinde

oyunlara dramatik oyun denir. Erken çocukluk dönemindeki çocukların oynadıkları evcilik oyunları en tipik dramatik oyun örnekleridir (Adıgüzel, 2017). İletişim; sosyal becerilerin desteklenmesinde önemli bir yöntem olan yaratıcı drama, grup etkinlikleri içinde bireyin kendini tanıması ve gerçekleştirilmesinin yanı sıra, başka bireylerle olan iletişim becerilerinin de geliştirmesine katkı sağlar. Yaratıcı drama etkinlikleri içinde yer verilen bütün canlandırmalar, katılımcılar arasında farklı duygu ve düşüncelerin paylaşımına olanak sunar. Sürecin diğer bir aşaması olan tartışma içerisinde, iletişim kendiliğinden ortaya çıkar. Bu yüzden yaratıcı drama sürecinde tüm katılımcıların iletişim kurma becerileri ile konuşma, dinleme, düşünme ve anlatma becerileri de gelişmektedir (Adıgüzel, 2017; Değirmenci, 2020). Etkileşim; erken çocukluk döneminde hem grup hem de birey için önemli olan iletişim ve etkileşim, yaratıcı dramanın tüm aşamalarında yer almakla birlikte katılımcıların sürecin bütününde kurdukları karşılıklı ilişkilerde de mevcuttur (Değirmenci, 2020). Yaratıcı drama yöntemi katılımcılara, etkileşimli diyalog, aktif katılım ve kalıcı öğrenme için zengin bir sınıf kaynağı sunmaktadır (Dorion, 2009).

**Yaratıcı dramanın bileşenleri.** Yaratıcı drama birbirini tamamlayan pek çok etkenin bileşiminden oluşur (Adıgüzel, 2017):

**Lider/Eğitimci/Öğretmen.** Yaratıcı drama etkinlikleri uygulanırken süreci yönlendirecek bir lider/eğitici/öğretmene ihtiyaç vardır. Yaratıcı drama lideri, süreci planlayıp uygulayabilmeli ve gerekli yönlendirmeleri yapabilmeli aynı zamanda drama alanına hâkim ve yöntem olarak dramayı kullanma becerisine sahip olmalıdır. Yaratıcı drama sürecinin planlanıp uygulanması ve değerlendirilmesinde liderin bilgi birikimi ve deneyimleri önemlidir. Süreçte yaşanan bir problemin etkin bir şekilde çözümlenmesinde liderin rolü azımsanmayacak kadar fazladır (Köksal Akyol, 2012; Oğuz, 2015). Liderin süreçteki en önemli rolü, katılımcıların kendilerini rahat hissedebilecekleri bir ortam oluşturmaktır. Süreç içerisinde katılımcıların kendilerini rahat hissetmeleri için dramanın en önemli bileşenlerinden olan liderin, tutum ve davranışları da önemlidir, iletişim becerileri gelişmiş, yaratıcı, hoşgörülü, grup çalışmalarına yatkın, katılımcılara rol model olan ve onların aktif katılımını önemseyen bir kişiliğe sahip olmalıdır. Lider sürecin detaylı planlamasını yaparak, mekân seçimi, atmosfer yaratma ve katılımcıların dikkatini çekme noktasında kendini yetiştirmiş olmalıdır (Oğuz, 2015). Lider ya da eğitimci sınıfında



yaratıcı drama yöntemine yer vererek çocukların gelişimini ve etkili öğrenmelerini desteklemelidir (Oğuz, 2015).

**Katılımcı (grup).** Yaratıcı drama süreci grup etkinliklerinden oluşur ve katılımcıların oluşturacağı grup dinamiği çok önemlidir. Sürecin başında, katılımcıların birbirleri ile tanışarak etkileşimde bulunmaları, iletişim kurmaları sürecin sağlıklı bir biçimde seyri için gereklidir. Katılımcıların süreç içerisinde birbirlerine saygılı, hoşgörülü olmaları ve ön yargılı olmamaları etkinliklere gönüllü ve istekli katılımları önemlidir (Baldwin, 2010; Oğuz, 2015). Yaratıcı drama, katılımcıların keşfine dayalı dramatik durumlar oluşturmak suretiyle (Cooper, 2010) öğrenen merkezli bir takım roller vasıtasıyla (Hensel, 1990), katılımcıların kurgusal dünyanın gerçeklerini deneyimlemelerini sağlar.

**Mekân (ortam), araç gereçler.** Amaca uygun, çocuklara hareket rahatlığı sunan, açık ya da kapalı her ortamda yaratıcı drama çalışmaları gerçekleştirilebilir. Birey normal sınıflardan farklı olarak, ayakkabısız çalışmaların sergileneceği, minder gibi çocukların rahat hareket edebilecekleri malzemeleri olan, temiz ortamlarda gerçekleştirilen yaratıcı drama etkinliklerinde daha aktif olacaktır (Değirmenci, 2020; McCaslin, 2006). Ortamda kostüm ve aksesuarların, müzik kullanımı için ses sisteminin bulunması ve ortamın yaratıcı drama tekniklerinin kullanımına izin verecek genişlik ve uygunlukta olması da önemlidir (Oğuz, 2015).

**Konu.** Yaratıcı drama sürecinde her oturumun bir konusu ve katılımcıların ulaşmaları beklenen kazanımlar olmalıdır. Özel hayatlar ve insani değerlerle gelişmeyen her şey yaratıcı dramaya konu olabilir (Oğuz, 2015). Yaratıcı drama çalışmalarında konu; bir fotoğraf, olay, resim, haber, nesne ya da günlük yaşam içerisinden seçilebilir. Konu kapsamında pek çok görsel materyallerden ve uygun tekniklerden faydalanılabilir (Adomat, 2012).

**Yaratıcı Dramada Kullanılan Teknikler.** Yaratıcı drama sürecinde amaca ulaşmaya hizmet eden pek çok teknik kullanılmaktadır. Genel olarak doğaçlama ve rol oynama gibi iki temel teknik kullanılmakla birlikte, bunlara ek olarak dramatizasyon, pandomim, donuk imge, bilinç koridoru gibi farklı teknikler de kullanılmaktadır (Erdoğan, 2010):

**Doğaçlama.** Yaratıcı dramanın can damarını oluşturan doğaçlama, çocukların doğal konuşma ve eylemlerini kapsar (Baldwin, 2008). Genel olarak

herhangi bir metne bağı kalmadan, aniden ve kişinin içinden geldiği gibi davranması şeklinde ifade edilen doğaçlama, yaratıcı drama sürecinde bireysel ve grup yaratıcılığının en ileri düzeyde gerçekleştirildiği tekniktir. Doğaçlamalarda, katılımcıların özellikleri göz önüne alınarak bazen bir konu ya da tema belirlenir, bazen de ortaya konan hedefe doğru planlı bir şekilde ilerlenir (Üstündağ, 1998). Doğaçlama kişinin, bir olayı kendi deneyim, tecrübe ve gözlemlerinden yola çıkarak, herhangi bir yazılı metne bağı kalmadan karşısındaki gruba canlandırarak anlatmasıdır. Drama sürecinde gerek bireysel gerekse grup olarak yaratıcılığın doruk noktasına çıktığı çalışmalar doğaçlama çalışmaları bireyi tanımak ve değerlendirmek için de kullanılır (Özyürek, 2011).

**Rol oynama.** Rol yapma ya da rol oynama, bireyin başka bir kişiliğe girerek kendi duygu ve düşüncelerini dile getirmesini sağlayan bir tekniktir (Demirel, 2003). Rol oynama, çocukların bütünsel gelişimlerini desteklemede de oldukça önemli bir öğrenme yoludur. Bu teknikle yapılan çalışmalarda çocuklar; duygularını ifade edip aynı zamanda da kontrol etme, problemleri tanıyarak alternatif çözümler üretme ve başkalarının bakış açısından olaylara bakabilme becerilerini de kazanırlar (Hendy ve Toon, 2001; Üstündağ, 2016). Rol oynama çalışmalarında çocuklar canlandırmalara gönüllü katılırlar ve kurgu içindeki rollerini kendileri belirleyebilirler (Hendy ve Toon, 2000; Mavlonova, Abulova ve Kodirov, 2020).

**Pantomim.** Çocuklar dil gelişim sürecinden önce isteklerini, duygularını yüz ve vücut hareketleri, jest ve mimikleri kullanarak sözel olmayan iletişim unsurlarını kullanarak anlatmaktadır. Pantomimde anlatılmak istenilen şey, izleyenler tarafından anlaşılıyorsa, pantomim başarılıdır denebilir. Pantomim çalışmalarında katılımcıların hepsine her hareketi yapma fırsatı verilmeli ve okul öncesi dönem çocukları için günde 10-15 dakika gibi kısa bir zaman dilimini kapsamalıdır (Isbell ve Raines, 2003; McCaslin, 2006). Lider pantomim çalışmalarında, çocukların deneyimlerinden, gözlemlerinden yola çıkarak, yaratıcılık ve hayal güçlerini geliştirici materyaller kullanarak farklı etkinlikler tasarlayabilir (Ceylan, 2009).

**Dramatizasyon.** Genellikle bir konunun, hikâyenin, masalın veya bir olayın aynen canlandırılmasıdır (Altınova, 2015). Dramatizasyonda, konu seçimi, rol dağılımı öğretmen tarafından yapılır ve çocuklarda kendilerine verilen rolleri beden dilini kullanarak ya da sözel olarak canlandırırılar. Bir hikâyeye ya da durum

anlatıldığında veya okunduğunda çocukların imgesel durumları zihinde canlandırmaları önemlidir. Dramatizasyonda diğer tekniklerden farklı olarak, lider daha etkin rol oynar ve aynı zamanda da katılımcılara yol gösterir. Bu teknikte hikâyenin, masalın ya da durumun akışını değiştirmeden canlandırılması esastır (Arslan, 2015).

**Donuk imge.** Grup üyelerinin bedenlerini kullanarak sessiz, sözsüz ve hareketsiz olarak görüntüler oluşturma ve yansıtma esasına dayalı bir tekniktir (Arslan, 2015; Hornáčková, vd., 2016). Donuk imge bir bakıma heykel çalışmalarına benzer, bireysel veya gruplar halinde sergilenebilir. Katılımcılar kendi bedenlerini kullanarak zamandaki bir anı gösterirler. Donuk imgeler çocuklar tarafından incelenerek tahminde bulunma, kavram ifade etme ve metin oluşturma çalışmalarına olanak sunmalıdır (Arslan, 2015; Erdoğan, 2010)

**Bilinç koridoru.** Ana karakterin karşılaştığı bir ikilemi çözmek ve karar vermek amacıyla yapılan bir tür iç ses olma özelliği taşıyan bir tekniktir (Billikova ve Kiššova, 2013). Bu teknikte çocuklar, karşılıklı koridor oluşturacak şekilde iki gruba ayrılır. Ana karakter yaşadığı ikilemi çözmek için koridor boyunca yürür, koridor olumlu ve olumsuz görüş savunan iki gruptan oluşur, esas karakter koridor sonunda bir sonuca varır (Akar Vural ve Somers, 2012).

**Yaratıcı drama etkinliklerinin değerlendirilmesi.** Yaratıcı drama süreci içerisinde değerlendirme oldukça önemli bir aşamadır. Etkinliklerden sonra, çocukların bütünsel gelişimine ait özellikleri kaydedilmelidir. Tutulan bu kayıtlar öğretmene, yaratıcı dramanın süresi, konuların yaş grubuna uygunluğu, grubun merak ve ilgisi ve nasıl bir seyirde devam edileceği ile ilgili ipucu vermesi noktasında oldukça önemlidir (Brown ve Pleydell, 1999). Eğitimde yaratıcı drama çalışmaları hem hazırlık hem de uygulama ve değerlendirme aşamalarında çocuk merkezli bir yaklaşımı benimser. Süreç içinde genellikle oyunlardan sonra bir tartışma ve değerlendirme yapılır. Tartışmada çoğunlukla cevabı açıklama gerektiren sorular sorulur ve bu soruların birden fazla cevabı vardır. Değerlendirmede amaç, problemi ya da gerilimi ortaya koymak, çözümünü öğrenmek ve alternatif çözüm yollarını bulmaktır (Akçakocaoğlu Çayır ve Gökbulut, 2015; Brown ve Pleydell, 1999; Gönen ve Uyar Dalkılıç, 2017).

**Yaratıcı dramanın sosyal duygusal gelişime olan etkileri.** Sosyal olarak yetkin çocukların gelecekteki yaşantılarında başarılı ve mutlu oldukları bilinmektedir. Çocukların etkileşim içinde oldukları ortamlarda sosyal beceri gelişimi daha etkili olmaktadır. Bu yüzden çocuklarda sosyal beceri ve sosyal davranış gelişimini destekleyen yöntemler kullanılmalıdır ki bu yöntemlerin en etkili olanı yaratıcı dramadır (Frydman, 2016; Lynch ve Simpson, 2010; Schellenberg vd., 2015). Yaratıcı drama çeşitli tiyatro teknikleri kullanılarak, gruplar şeklinde, doğaçlamayı temel alarak sergilenen; farklı sanat dallarına ait etkinlikleri içeren, bireyin yaratıcılık özelliğini geliştirerek estetik bir vizyon kazandıran tümel bir öğretim yöntemidir. Öte yandan farklı zekâ ve düşünce kapasitelerine dönük faaliyetleri eş zamanlı kullanması, duylara hitap etmesi ile kalıcı bir öğrenme yöntemi olması; bireyin kendini gerçekleştirme destek olma özelliği ile de etkili bir kişisel-sosyal gelişim yöntemidir. Yaratıcı drama bir grup etkinliği olduğu için, grup içerisinde bireyin kendini tanıma ve ifade edebilmesine, işbirliği içerisinde duylarını etkin olarak kullanmasına, gözlem yeteneğini geliştirerek kendisini ve çevresini gerçekçi bir gözle algılamasına, canlandırdığı rollerle empati ve müzakere etme becerilerinin gelişimine katkı sağlar (Barbakoff ve Yo, 2002; Brown, 2017; Gao ve Hall, 2019; Gönen ve Uyar Dalkılıç, 2017; Korkmaz, 2020).

Yaratıcı drama tanım olarak, sosyalleşmeyi de kapsar. Süreç içerisindeki etkinliklerin özelliklerine uygun olarak tartışan, konuşan ve yaratan çocuk sosyal iletişim becerilerini de geliştirir. Yaratıcı drama etkinliklerinden sonra çocukların, etkinlikleri değerlendirme, yorumlama, tartışma ve hareketlerle kendini ifade etmesi özgüven gelişimine de katkı sağlamaktadır (Gönen ve Uyar Dalkılıç, 2017). Sosyalleşme süreci içinde çocuk; yaşadığı çevreyi, toplumsal kuralları ve kavramları öğrenerek, toplumsal çevrenin beklentilerine uygun yaşantılar sergiler. Soyut olay ve durumlar somutlaştırılarak, çocukların bunları daha rahat kavramaları sağlanır (Güngör ve Ateş, 2019; Önder, 2004; Peter, 2003). Çocuklar yaratıcı drama etkinliklerinde toplumsal olaylara daha yaratıcı ve esnek bir pencereden bakma becerisi kazanarak, kendisi ve başkalarının davranışlarını bu çerçevede değerlendirip olaylar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurabilirler (Güven, 2006). Yaratıcı dramanın amacı çocuklara, kişilerarası ilişkileri anlamaları, kendilerini başkalarının yerine koymaları ve sosyal problemlere alternatif çözüm önerileri geliştirebilmeleri için deneyimler sunmaktır (Brown, 2017; Korosec ve

Zorec, 2020). Yaratıcı drama etkinlikleri ile çocuklar, birbirleri ile etkileşerek, ortaya çıkan sorunlara çözüm önerileri sunarlar ve olası problemleri de azaltabilirler. Özellikle büyük şehirlerde yaşayan çocukların oyun ve sosyal ortamları sınırlı olduğu için, teknolojik imkânların fazla olması sonucu ekran başında daha fazla vakit geçirilmesi, çocuklarda bazen içe, bazen dışa dönük problem davranışların ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Hâlbuki yaratıcı drama yöntemi ile çocuklar hem kendilerini hem de akranlarını daha iyi tanıyarak sosyal çözümlenmeleri de birlikte yaparlar (Önder, 2004). Çocuk gün içerisinde yaşadığı fakat ifade edemediği problemleri, yaratıcı drama süreci içerisinde başkalarının yaşadığını gözlemleyerek, kendini daha rahat ifade etme ve başkalarının duygularını anlama gibi sosyal davranışları geliştirmektedir (Brown ve Pleydell, 1999; Brown, 2017; Fazlıoğlu ve Gül Ercan, 2015; Hendy ve Toon, 2001; Kara ve Çam, 2007; Önder, 2002; Taylor ve Warner, 2006).

Öte yandan yaratıcı drama etkinliklerinde, kişilere toplumsal bakış açısından hareketle, grup içinde yeni yaşantılar kazandırılır. Bu yaşantıları kazandırmanın ilk şartı, öncelikle bireylerin grup arkadaşlığı yapabilme becerisini kazanmasıdır. Bu sürecin başarıyla atlatılması toplumsallaşmanın da ilk adımıdır (Üstündağ, 2016). Çocuğun toplumsallaşma sürecinde arkadaş ilişkileri oldukça önemlidir ve çocuk arkadaş grupları ile paylaşma, yardımlaşma, iş birliği, sorumluluk alma, kurallara uyma, değerlere saygı duyma gibi sosyal becerileri öğrenir (Fazlıoğlu ve Gül Ercan, 2015). Yaratıcı drama, kişilerarası ilişkileri geliştirerek grup ortamını rahatlatır ve bireyin özgürce seçim yapıp, bireysel kararlar alabilmesi için kendi duygularını keşfetmesine yardımcı olurken (Üstündağ, 1997) aynı zamanda da başkalarının duygularını da anlayarak toplumsal ilişkilerin daha sorunsuz ilerlemesine olanak sağlar (Agofure, 2016). Yaratıcı drama etkinliklerinde duygu eğitiminin özel bir yeri vardır, çünkü yaratıcı dramanın hedefleri arasında kişiyi özgürleştirmek yer almaktadır. Kişinin özgürleşerek kendi potansiyelini keşfetmesi, başkalarının duygularına karşı duyarlı olması yaratıcı dramanın duygusal gelişime olan katkılarından (Önder, 2004; Peter, 2003).

## İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, ilgili alan yazında erişilen okul öncesi dönemde sosyal beceriler, kişilerarası çatışma çözme ve yaratıcı drama konularındaki yurt içi ve yurt dışı çalışmalara kısaca yer verilmiştir.

**Sosyal gelişim ve sosyal beceriler ile ilgili araştırmalar.** Rowland (2002) sınıf ortamı dışında sosyal yönden problem yaşayan çocuklarla gerçekleştirilen yaratıcı drama çalışmalarının, çocukların kendine saygı ve benlik kavramını güçlendirmesi üzerine olan etkisini incelemeyi amaçladığı araştırmasına 7 yaşında 20 çocuk katılmıştır. Araştırmada deney grubu çocuklara 30 gün süresince, haftada 5 gün, 45 dakikalık yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda çocukların sözel olmayan kendilerini ifade etme becerileri incelendiğinde deney grubu çocukların kontrol grubu çocuklara kıyasla daha rahat oldukları, yaratıcı drama yoluyla sosyal bir ortam oluşturulmasının sosyal duygusal yaşamlarını olumlu etkilediği belirtilmiştir.

Öte yandan literatürde yaratıcı drama etkinliklerinin çocukların sosyal beceri gelişimini desteklemediği sonucuna ulaşan araştırmalar da mevcuttur.

Freeman, Sullivan ve Fulton (2003) dramatik etkinliklerin sorun davranışlar ve sosyal becerilere olan etkisini inceledikleri araştırmalarına 3. ve 4. Sınıf öğrencilerinden oluşan 237 kişi katılmıştır. Deney grubuna 18 hafta süresince haftada 1 gün dramatik etkinlikler uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, uygulanan etkinliklerinin sosyal beceri gelişimini desteklemediği sonucuna varılmıştır.

Aslan (2008) yaptığı çalışmada, drama etkinliklerine dayalı sosyal beceri müdahale programının 6 yaş çocukların toplumsal ilişkiler ve işbirliği davranışlarına olan etkisini incelemeyi amaçlamıştır. 6 yaş grubundan 34 çocuğun katıldığı araştırmada, deney grubu çocuklarına 12 hafta süreyle 40 ayrı drama etkinliğini içeren eğitim uygulanmıştır. Kontrol grubu çocukları günlük eğitimlerine devam etmişlerdir. Çalışma kapsamında uygulanan eğitim sonucunda elde edilen bulgular, program uygulandığı grup lehine anlamlı olarak bulunmuştur.

Ceylan (2009), geliştirdiği ölçeğin geçerlik güvenirlik çalışması ve okul öncesi eğitime devam eden 5 yaş çocuklarının sosyal-duygusal davranışları üzerinde yaratıcı dramanın etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Deneysel desende ve iki örneklem grubu ile yürütülen araştırmada toplamda 390 çocuk yer almıştır.

Araştırmada veriler, Vineland Sosyal Duygusal Erken Çocukluk Ölçeği aracılığı ile toplanmıştır ve deney grubu çocuklarına 12 hafta süreyle sosyal-duygusal gelime yönelik olarak hazırlanan yaratıcı drama eğitim programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların sosyal-duygusal gelişiminde yaratıcı dramanın etkili bir yöntem olduğu vurgulanmıştır.

Yapılan literatür taraması sonucuna göre yaratıcı dramanın sosyal beceri gelişimi üzerinde etkisinin olmadığını vurgulayan başka araştırmalara da rastlanmıştır.

Eti (2010), drama yönteminin okul öncesi eğitim kurumuna giden 5-6 yaş grubu çocuklarının sosyal becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 21 deney, 22 kontrol grubundan olmak üzere toplamda 43 çocuk katılmıştır. Çalışmada veriler İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Sosyal Beceri Ölçeği, sosyometrik testler ve ebeveyn görüşmeleri ile toplanmıştır. 22 yaratıcı drama etkinlik planının ilk 6 hafta ısınma/hazırlık olmak üzere toplam 15 hafta boyunca deney grubuna uygulandığı araştırma sonucunda, ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerisi, deney ve kontrol grubu veli anketi ön ve son uygulama puanları arasındaki değişime yönelik istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı ifade edilmiştir.

Kato-Shimizu vd., (2013) erken çocukluk döneminde bulunan çocukların, günlük etkileşimleri sırasında bir arkadaşını başka birine karşı olumlu sosyal davranış sergilerken gözlemledikten sonra, kendisinin de olumlu sosyal davranış sergileme eğilimi gösterip göstermediğini incelemeyi amaçlamışlardır. 5-6 yaş grubundan 69 çocuğun katıldığı araştırma Haziran 2009 ve Mart 2010 tarihleri arasında haftada dört kez serbest oyun süresince gerçekleştirilmiştir. Başkalarına karşı olumlu sosyal davranış sergiledikten sonra onları gözlemleyen deney grubu çocuklarının, kontrol grubu çocuklarından daha çok sosyal davranışlar sergiledikleri belirtilmiştir. Bu durum 5-6 yaş grubundaki çocukların arkadaşlarının başkalarına karşı olumlu sosyal davranış sergilediğinde, kendilerinin de olumlu sosyal davranışlara karşı bir eğilimlerinin olduğunu ortaya koymuştur.

Yapılan araştırmalar ışığında, uygulanan yaratıcı drama temelli sosyal beceri eğitimlerinin çocuklarda sosyal becerileri artırmada etkili olduğu görülmektedir.

Lindberg (2015) oluşturulan yaratıcı drama programının okul öncesi çocukların akademik, sosyal ve duygusal gelişimlerine olan etkisini incelemeyi amaçladığı araştırmasına 41 çocuk katılmıştır. Uygulanan 10 haftalık "The Hats" isimli yaratıcı drama programı, 4 farklı öğretim yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda uygulanan programının çocukların akademik, sosyal ve duygusal gelişimlerine olumlu katkısının olduğu vurgulanmıştır.

Li, Hestenes ve Wang (2016), okul öncesi çocukların açık hava oyunları sırasında katıldıkları hayali/taklit oyunun miktarı ve türü hakkında bilgi edinmek ve okul öncesi çocukların açık havada oynanan hayal/taklit oyunları ile çeşitli sosyal becerileri arasında bağlantı olup olmadığını incelemeyi amaçladıkları çalışmalarına 28 okul öncesi çocuğu katılmıştır. Araştırmaya katılan çocukların oyunları iki haftalık süre boyunca gözlemlenerek kaydedilmiştir. Araştırma sonucunda taklit oyunlarının sosyal becerilerle anlamlı şekilde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sevgen (2016) ana sınıfına devam eden çocukların sosyal gelişimine yaratıcı drama temelli sosyal beceri eğitim programının etkisini incelemeyi amaçladığı araştırmasında deney grubundan 32, kontrol grubundan 32 ve toplamda 64 çocuk yer almıştır. Araştırmada deney grubu çocuklara 10 hafta boyunca yaratıcı drama temelli sosyal beceri eğitim programı uygulanmıştır. Araştırma bulguları, uygulanan eğitim programının çocukların sosyal beceri gelişimine olumlu katkı sağladığını ortaya koymuştur.

Aydoğdu ve Ulaş (2017), deneme modelinde gerçekleştirdikleri araştırmalarında, okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubundaki çocukların sosyal-duygusal gelişimlerine kukla gösterilerinin ve dramatik etkinliklerinin etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Veri toplama aracı olarak Marmara Gelişim Envanterinin Sosyal-Duygusal Gelişim alt boyutunun kullanıldığı araştırmada 20 deney, 20 kontrol grubunda olmak üzere 40 çocuk yer almıştır. Araştırmada deney grubundaki çocuklara, 8 hafta süreyle haftada 2 gün ve günde 1'er saat olmak üzere kukla gösterileri ve dramatik etkinlikler uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, uygulanan etkinliklerinin çocukların sosyal-duygusal gelişim düzeyleri üzerinde uzun süre etkili olduğunu ortaya koymuştur.



Yapılan literatür taramasında yaratıcı drama etkinliklerinin toplam sosyal beceri gelişimini genel olarak etkilediği, kullanılan ölçeklerin bazı alt boyutlarında anlamlı farklılık olmadığını ortaya koyan çalışmalarda göze çarpmaktadır.

Bağdaş ve Akar Vural (2017) yarı deneysel desende gerçekleştirdikleri araştırmalarında, okul öncesi eğitime devam eden 6 yaş grubu çocuklarının, sosyal davranış gelişimine drama temelli dijital hikâyeciliğin etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Veri toplama aracı olarak Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin kullanıldığı araştırmada 48 çocuk yer almıştır. Araştırmada, deney grubundaki çocuklara etkinlikler 10 hafta süresince uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, programda yer alan etkinliklerin deney grubundaki çocukların sosyal beceri gelişimlerinde olumlu etkisinin olduğu ortaya konmuştur. Ancak kişilerarası beceriler, kendini kontrol etme becerileri ve sonuçları kabul etme becerileri alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı ifade edilmiştir.

Delo (2017), dramatik etkinliklerinin okul öncesi çocukların bilişsel, duygusal, sosyal ve motor gelişimleri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladığı araştırmasına 2-4 yaş aralığında 20 çocuk katılmıştır. Araştırmada 2 yıl süresince 33 drama saati içinde 48 farklı yaratıcı drama etkinliği uygulanmıştır. Yaratıcı drama etkinlikleri ilk yıl haftada 1 kez uygulanırken, ikinci yıl ayda 2 kez uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin çocukların yaratıcılık, hayal gücü ve çok yönlü gelişimlerinde etkili olduğu ortaya konmuştur.

Herman (2017) okul öncesi çocuklarda, sosyal-duygusal yeterlikleri geliştirmek için masal temelli rol yapma oyunu müdahale programının etkisini incelemeyi amaçladığı araştırmasında deney grubunda 27, kontrol grubunda 26 olmak üzere toplamda 53 çocuk yer almıştır. Araştırmada deney grubu çocukları 1 ay boyunca, haftada 2 kez, her biri yaklaşık 45 dakika süren, çalışma için özel olarak oluşturulmuş masallardan oluşan 10 oyun modülüne katılmışlardır. Bu modüller vasıtasıyla çocukların rol yapma yetenekleri geliştirilerek, sosyal-duygusal yeterlikleri desteklenmiştir. Araştırma sonucunda, rol yapma müdahale programının, çocukların sosyal-duygusal yetkinliğini ve genel rol yapma becerilerini desteklediği vurgulanmıştır.

Schaner (2017) okul öncesi ve ilkokul çocuklarının öğrenmelerini desteklemek için sosyo dramatik oyunun çocukların gelişimi üzerindeki önemini vurgulamayı amaçladığı çalışmasında, Vygotsky'nin oyun teorisine dayanarak, tüm sınıfın müzeye dönüştürüldüğü bir oyun-öğrenme ortamında, müfredatı oyun entegre ederek, çocukların eğlenirken öğrenme hedeflerine nasıl ulaşılacağı ile ilgili tespitlerde bulunmuştur. Sosyo dramatik oyunun sadece öğretmenleri müfredat hedeflerine ulaştırmakla kalmayıp aynı zamanda da çocukların yaratıcılığını, hayal gücünü, sosyal becerilerini ve diğer pek çok öğrenme hedefini de teşvik edeceğini belirtmiştir.

Goldstain ve Lerner (2018), dramatik etkinliklerin Head Start Erken Çocukluk Eğitimi Programına devam eden 49-65 yaş aralığındaki çocukların sosyal duygusal gelişimine olan etkisini incelemeyi amaçladıkları araştırmalarına 97 çocuk katılmıştır. Araştırmada çocuklara 8 hafta boyunca haftada 3 kez 24 dramatik etkinlik programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, uygulanan dramatik etkinliklerin çocukların, sosyal duygusal gelişimlerini desteklediği vurgulanmıştır.

Yine yapılan literatür taramasında yaratıcı drama etkinliklerinin toplam sosyal beceri gelişimini genel olarak etkilediği, kullanılan ölçeklerin bazı alt boyutlarında anlamlı farklılık olmadığını ortaya koyan çalışmalarda göze çarpmaktadır.

Kıvanç Öztuğ ve Çiner (2018) deneysel desende gerçekleştirdikleri araştırmalarında, yaratıcı drama eğitiminin çocukların sosyal becerisine olan etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Veri toplama aracı olarak, 4-6 Yaş Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin kullanıldığı araştırmada 4-5 yaş grubundan toplam 22 çocuk yer almıştır. 13 yaratıcı drama atölyesi hazırlanan araştırma sonucunda, uygulanan eğitimin; sosyal davranış gelişimi, akran zorbalığını önleme, sözel ifade gücü, aldığı sorumluluğu yerine getirme beceri puanlarını artırdığı; oto kontrol ve sonuçları kabullenme beceri puanlarını artırmada etkili olmadığı ortaya konmuştur.

Mages (2018), tiyatro programına katılan çocukların bakış açısı alma becerilerine yaratıcı drama eğitiminin etkisini incelemeyi amaçladığı araştırmasına 4-5 yaş grubundan 167 çocuk katılmıştır. Çocukların dil, zihin kuramı becerileri,

hayal gücü eğilimleri ve rol yapma becerilerinin değerlendirildiği araştırma sonucunda, uygulanan programın çocukların bakış açısı alma beceri gelişiminde etkili olmadığı ortaya konmuştur.

Ceylan, Gök Çolak ve Demir (2019), drama etkinliklerinin okul öncesi çocukların sosyal becerilerine olan etkisini incelemeyi amaçladıkları çalışmaya 5 yaş grubundan 32 çocuk katılmıştır. Araştırmada deney grubuna sekiz hafta boyunca drama etkinlikleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, uygulanan drama etkinliklerinin, çocukların sosyal gelişimine katkı sağladığı tespit edilmiştir.

Şenol (2019), uygulanan dramatik etkinliklerin okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçladığı araştırmasına 39 çocuk katılmıştır. Araştırmada çocuklara 12 haftalık yaratıcı drama eğitim programı uygulanmıştır ve araştırma sonucunda uygulanan yaratıcı drama eğitim programının çocukların, işbirliği ve paylaşma gibi sosyal beceri gelişiminde ve bu becerileri içselleştirmesinde etkili olduğu belirtilmiştir.

MacGlone (2020), eylem araştırması yöntemi ile okul öncesi çocuklar için müzikli doğaçlama atölyesi oluşturmayı amaçlamıştır. Araştırmada atölye materyalleri, farklı okul öncesi çocuk grupları için altı haftalık iki eylem araştırması döngüsü için tasarlanmıştır. Araştırmaya 4-5 yaş grubundan 13 okul öncesi çocuğu katılmıştır. Çocukların video kayıtlarının analizi sonucunda doğaçlamalarda yaşanan sosyal ve müzikal etkileşimlerin; yaratıcılık, sosyal beceri gelişimi ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede etkili olduğu vurgulanmıştır.

Gao vd., (2021), Head Start okullarında çift dilde öğrenim gören çocukların sosyal ve duygusal gelişimi üzerinde yaratıcı dramanın etkilerini araştırmak amacıyla yaptıkları çalışmaya 4-5 yaş grubundan 6 çocuk katılmıştır. Araştırmada katılımcılar 9 hafta boyunca, haftada 4 gün ve günlük 20-25 dakikalık yaratıcı drama etkinliklerine katılmışlardır. Araştırma sonucunda, çocukların sosyal işbirliği, özgüven ve sosyal etkileşim becerilerinde iyileşmeler olduğu ve yaratıcı dramanın bu becerileri desteklediği belirtilmiştir.

Yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanıldığı farklı eğitim kademelerinde yapılmış araştırma sonuçlarında da yaratıcı drama yönteminin çocukların akademik başarısına, sosyal beceri gelişimine ve derslere karşı olumlu tutum sergilemesine katkı sağladığı vurgulanmıştır (Başbuğ ve Adıgüzel, 2019; Eroğlu ve

Köktan, 2019; Mami ve Amirian, 2017; Mantaş, 2014; Sidney Goodman, 2017; Taş, 2019; Uşaklı, 2018; Yılmaz ve Ceylan, 2020).

Yapılan yurt içi ve yurt dışı kaynaklı araştırmalara bağlı olarak, ilk ve orta öğretim kademelerinde sosyal duygusal gelişim ve sosyal beceri gelişimine yönelik olarak hazırlanan eğitim programlarının, çocukların sosyal duygusal gelişimine ve sosyal beceri gelişimine olumlu katkılarının olduğu gözlenmiştir.

**Çocuklarda problem davranışlarla ilgili araştırmalar.** Gomes ve Livesey (2008) 5-6 yaş okul öncesi dönem çocuklarında dürtüsellik ve akran ilişkileri arasındaki bağlantıyı incelemeyi amaçladığı araştırmasına 85 okul öncesi dönem çocuğu katılmıştır. Araştırmada veriler, çocukların öğretmenlerinin dürtüsellik ölçeğinin doldurmasıyla ve akran değerlendirme ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda dürtüsellik ölçeğinden elde edilen puanlar ile akran değerlendirme ölçeği sonuçlarının ilişkili olduğu bulunmuştur.

Özbey ve Alisinanoğlu (2009), okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemeyi amaçladıkları araştırmalarında 330 çocuk yer almıştır. Araştırma bulgularına göre, çocukların sorun davranışlarının, cinsiyet, kaçınıcı çocuk olduğu, okul öncesi eğitime devam yılı, babanın öğrenim düzeyi ve işine bağlı olarak farklılaştığı; parçalanmamış bir aileye sahip olma durumu, anne öğrenim durumu ve işine bağlı olarak farklılaşmadığı belirtilmiştir.

Dereli-İman (2013) yaptığı çalışmada, geliştirdiği ölçeğin 72 aylık çocuklar için Türkiye uyarlaması ve okul öncesi sorun davranışlar ile kişilerarası çatışma çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada 208 kız, 192 erkek olmak üzere toplamda 400 çocuk yer almıştır. Araştırma bulguları, kişilerarası çatışma çözme becerilerinin davranış sorunlarını anlamlı düzeyde azalttığını ortaya konmuştur.

Marryat vd., (2014), okul öncesi dönem çocuklarında, sosyal izolasyon, sosyal uyum davranışları ve duygusal gelişim arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçladığı araştırmalarında 4-5 yaş grubundaki 10.000'den fazla çocuk için okul öncesi kurum personeline uygulanan anket sonucuna göre, sosyal izolasyon, yalnızlık, sosyal uyum sorunları, reddedilme vb. gibi davranışlar çocukların sosyal duygusal gelişimini engellemektedir, akran popülaritesi yüksek olan çocuklar güçlü

sosyal becerilere sahipken, zayıf akran etkileşimi gösteren çocuklarda sosyal beceri yetersizlikleri görüldüğü tespit edilmiştir.

Montroy vd., (2014) çalışmalarında, okul öncesi dönem çocuklarının sosyal işlevsellik boyutlarından, sosyal beceriler ve problem davranışlar boyutunun; matematik başarıları, öz düzenlemeleri ve okuryazarlıkları arasındaki ilişkideki aracılık boyutunu araştırmışlardır. 118 okul öncesi çocuğunun katıldığı araştırmada veriler; özdenetim, okuryazarlık ve matematik ölçümleriyle test edilmiştir. Araştırma sonucunda, çocukların sosyal becerileri ile problem davranışlarının, erken okuryazarlığın gelişiminde davranışsal öz düzenleme becerisinin bir boyutu olduğu belirtilmiştir.

Sebanc (2014), çocuklarının arkadaşlık ilişkileri ile sosyal beceriler ve saldırgan davranışlarla ilişkisini belirlemeyi amaçladığı araştırmasına okul öncesi dönemde olan 98 çocuk katılmıştır. Araştırmada veriler 4 alt ölçekli bir anket aracılığı ile öğretmen görüşleri alınarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda, akran popülaritesi ile sosyal beceri yetkinliğinin; öfke, saldırganlık gibi yıkıcı davranışlar ile de akran reddi, yalnızlık gibi davranışlar arasında güçlü ilişki olduğu belirtilmiştir.

Agofure (2016) kuklalar aracılığı ile sunulan tiyatro gösterisinin eğitsel önemini, çocukların iletişim, sembolik oyun, sosyalleşme, yaratıcılık, hayal gücü ve sosyal beceri gelişimi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladığı araştırmasında kuklaların; çocukların problem çözme, duygularını ifade etme, yaratıcılık, hayal gücü ve pek çok sosyal beceri gelişimine olumlu katkılar sağlayan sembolik oyunlar olduğunu vurgulamıştır.

Kaya (2016), yaşam becerileri programının anaokuluna devam eden 4 yaş çocukların sorun davranış ve sosyal becerilerine etkisini incelemek amacıyla 62 çocukla çalışmıştır. Araştırmada deney grubuna 12 hafta süresince, haftada 2 gün, günde 1 saat olmak üzere etkinlik programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda uygulanan eğitimin (dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal ve benmerkezci) sorun davranışları azaltmada ve sosyal becerileri artırmada etkili olduğu saptanmıştır.

Kaytez ve Kadan (2016) okul öncesi çocukların, benlik saygısı ile kişilerarası sorun çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. 5-6 yaş grubundan 300 çocuğun yer aldığı araştırmada veriler Akademik Benlik

Saygısı Ölçeği ve Kişilerarası Problem Çözme Ölçeği ile toplanmıştır. Ölçeklerin yapıcı problem çözme alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki mevcut iken, yıkıcı problem çözme alt boyutları arasında anlamlı derecede negatif yönlü ilişki olduğu vurgulanmıştır.

Yaşar Ekici (2016), erken çocukluk eğitim kurumlarında düzenlenen aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan ebeveynlerin çocuklarının sosyal becerileri ve sorun davranışları (dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal ve benmerkezci) arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı araştırmasına 5-6 yaş grubundan 400 çocuk katılmıştır. Araştırma sonucunda, çalışmalara katılan ve katılmayan ebeveynlerin çocuklarının sosyal beceri ve sorun davranışları arasında anlamlı bir ilişkinin var olduğu tespit edilmiştir. Kurumlardaki aile katılım çalışmalarına katılan ebeveynlerin çocuklarının sosyal beceri düzeyi puanı arttıkça, sorun davranış puanlarının azaldığı saptanmıştır. Katılmayan ailelerin çocuklarının ise sosyal beceri puanları arttıkça, toplam sorun davranışları, dışa yönelim, içe yönelim ve antisosyal problem davranışları azalırken, benmerkezci sorun davranışlarla genel sosyal beceri düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Salcedo (2017), 5-6 yaş çocukların sosyal beceri kazanımında yaratıcı drama etkinliklerinin etkililiğini incelemeyi amaçladığı eylem araştırması yöntemiyle gerçekleştirdiği çalışmasına selamlaşma ve nezaket kurallarına uyma konusunda problem yaşayan 1 çocuk katılmıştır. Araştırma sonucunda, uygulanan drama etkinliklerinin; selamlaşma, teşekkür etme, rica etme gibi nezaket ifadelerini içeren sosyal beceri gelişimine olumlu katkı sağladığı vurgulanmıştır.

Lumandan (2018), seçilmiş üç anaokulunda uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin çocukların tüm gelişim alanlarına olan etkisini incelemeyi amaçladıkları araştırmalarına 4-6 yaş grubundan 6 çocuk ve öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda uygulanan yaratıcı drama eğitim programının çocukların bütünsel gelişimini ve problem çözme becerilerini desteklediği vurgulanmıştır.

Rezaee ve Hosseini-Nasab (2018), kukla gösterisi etkinliğinin okul öncesi çocukların sosyal beceri gelişimi ve yaratıcılığı üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladıkları araştırmalarına 30 çocuk katılmıştır. Araştırmada deney grubuna, gösteri uzmanı eğitmen tarafından haftada bir kez sekiz seanslık kukla gösterisi

uygulanmıştır. Araştırma sonucunda sergilenen kukla gösterilerinin çocukların; işbirliği, girişkenlik, özdenetim gibi sosyal beceri gelişimine olumlu katkılar sunduğu ve problem davranış görülme sıklığında azalmaya neden olduğu tespit edilmiştir.

Rowe, Salo ve Rubin (2018) erken çocukluk tiyatro gösterilerine katılmanın, çocukların sosyo dramatik oyun, işbirliği becerileri ve yaratıcılıkları üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçladıkları araştırmalarına 3-5 yaş grubundan 450 çocuk katılmıştır. Araştırmada yaklaşık 30 gün boyunca toplam 15 tiyatro gösterisi sergilenmiştir ve her bir gösteriye yaklaşık 30 çocuk katılmıştır. Araştırma sonucunda gösterilere katılan çocukların; yaratıcılık, sosyal yeterlik, rol yapma ve problem çözme gibi sosyal-bilişsel becerilerinde anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Korosec ve Zorec (2020), yaratıcı drama etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuklarının saldırgan davranışları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladığı araştırmalarına 4-7 yaş aralığında 460 çocuk ve 22 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Öğretmenler 3 ay boyunca 30 saatlik kukla ve yaratıcı drama etkinliklerinden sonra her çocuk için sosyal davranış ölçeği dolmuşlardır. Araştırma sonucunda, kukla ve drama etkinliklerinin çocukların saldırgan davranışlarını azaltmada etkili olduğu ortaya konmuştur.

Özbey ve Köyceğiz Gözeler (2020), sosyal beceri eğitiminin okul öncesi çocuklarının akademik benlik saygısı ve problem çözme becerileri üzerine etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmalarında 48-60 aylık 16 okul öncesi çocuğu yer almıştır. Araştırmada çocuklara 14 hafta boyunca Sosyal Beceri Eğitim Programı haftada 2 gün olacak şekilde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda uygulanan programın kalıcı olduğu sonucuna varılmıştır.

Kayılı ve Erdal (2021), drama temelli öyküleme yöntemi ile verilen çatışma çözme eğitiminin 5 yaş çocuklarının çatışma çözme becerisi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladıkları araştırmalarına 40 çocuk dâhil olmuştur. Araştırma sonucunda, uygulanan eğitim programının çocukların problem çözme becerilerinin gelişimine olumlu katkılar sağladığı tespit edilmiştir.

Yapılan araştırma sonuçlarına dayalı olarak, okul öncesi dönem çocuklarında sosyal beceri yetersizlikleri ve pek çok değişkene bağlı olarak

davranış sorunları ortaya çıkmaktadır. Davranış sorunlarını önlemeye yönelik hazırlanan ve uygulanan programlar aracılığı ile çocuklardaki davranış sorunları önlenebilmekte ve sosyal beceri gelişimleri desteklenmektedir.

**Çocuklarda sosyal problem çözme ile ilgili araştırmalar.** Hune ve Nelson (2002) bir problem çözme stratejisinin, çocukların kişilerarası problemlere sunacakları alternatif çözüm önerilerini etkileyip etkilemediğini ve sosyal problem çözme becerilerini okul öncesi ortamlara genelleyebilirliklerini incelemeyi amaçladıkları araştırmalarına agresif davranışlar sergileyen 4 okul öncesi çocuğu katılmıştır. Araştırma sonunda, çocukların tipik oyun etkinlikleri içinde saldırgan davranış sergileme sıklığının azaldığı, olumlu sosyal davranışlarında artış olduğu tespit edilmiştir.

Erwin, Firth ve Purves (2004) çocukların kişiler arası bilişsel çatışma çözme becerilerinin, cinsiyete göre belirlenmiş ikilemlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemeyi amaçladıkları araştırmalarına 6-8 yaş grubundan 25 kız, 25 erkek olmak üzere 50 çocuk katılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, hikâyelerde sorunlara farklı çözümler ve nedenleri düşünme önerileri açısından cinsiyetin, anlamlı bir fark yaratmadığı vurgulanmıştır.

Malik, Balda ve Punia (2006), 6-8 yaş grubunda yer alan çocukların sosyal duygusal davranışları ile kişilerarası çatışma çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladıkları araştırmalarına 167 çocuk katılmıştır. Çocukların kişilerarası problem çözme becerileri öğretmenleri tarafından derecelendirilmiştir. Araştırma sonunda, şiddete meyilli, duygusallık özelliği olan ve sabırsız çocukların, akranlarıyla sosyal problem çözme sürecinde soruna uygun ve alternatif çözüm önerme olasılıklarının düşük olduğu, bu çocukların aynı zamanda da agresif davranışlar sergiledikleri vurgulanmıştır.

Pickover (2006), 4 ve 5 yaş grubu çocukların bağlanma stilleri ve sosyal sorun çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı araştırmasına 30 çocuk katılmıştır. Araştırma sonunda, bağlanma ve sosyal yetkinlik arasındaki ilişkinin, çocukların akranları ve yetişkinler ile olan sosyal sorunlarını çözme becerilerine etkisinin nasıl olduğu belirtilmiştir.

Green vd. (2008), 6 yaş çocuklarının sosyal problem çözme becerileri ve strateji kullanımlarını incelemeyi amaçladıkları araştırmalarına 257 çocuk



katılmıştır. Çocuklara oyuna katılma ve oyuncak almaya yönelik iki zorlayıcı öykü sunulan araştırma sonucunda kız ve erkeklerin olumlu sosyal davranış ve strateji sunarken birbirine yakın cevaplar verdiği, bazı kızların akranlarına göre daha olumlu stratejiler sunduğu tespit edilmiştir.

Stevens (2009), sosyo ekonomik düzeyi düşük aile çocuklarının, özellikle Head Start programına kayıtlı çocukların kişilerarası çatışma çözme ve bilişsel esneklikleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığı araştırmasına 4,5-6 yaş grubundan 82 çocuğu dâhil etmiştir. Araştırma sonucunda, kişilerarası çatışma çözme ve bilişsel esneklik arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu sonucuna varılmıştır.

Eti (2010) yaratıcı drama etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası iletişim gelişimi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladığı araştırmasına 44 çocuk katılmıştır. Araştırmada deney grubu çocuklarına 15 haftalık program uygulanmıştır. Araştırma bulguları, deney grubu çocukların, kontrol grubu çocuklara göre sosyal iletişim becerilerinde anlamlı düzeyde artış gösterdiğini ortaya koymuştur.

Schulte, Vannatta ve Barrera (2014), Beyin tümörü hastalığı geçirmiş çocuklara uygulanan sosyal beceri müdahale programının sosyal problem çözme ve sosyal performansa olan etkisini incelemeyi amaçladıkları araştırmalarına 8 erkek, 7 kız olmak üzere toplam 15 çocuk katılmıştır. Program 8 hafta boyunca haftada 2 saat uygulanmıştır. Araştırma sonuçları, müdahale programına katılan çocukların sosyal yetkinliklerinde artış gözlenirken sosyal problem çözme becerilerinde bir farklılık olmadığını ortaya koymuştur.

Arslan (2015) çalışmasında, okul öncesi dönem çocuklarının eğitsel ve psikolojik sorunlara farkındalık kazandırılması ve bu sorunların çözümü noktasında yaratıcı dramının etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada 53 deney, 53 kontrol grubunda olmak üzere toplam 106 çocuk yer almıştır. Araştırmada deney grubuna 8 hafta süresince problem çözme becerilerine yönelik yaratıcı drama eğitimi verilmiş ve veriler, Problem Çözme Envanteri aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, verilen yaratıcı drama eğitiminin, katılımcıların problem çözme becerilerini geliştirmede etkili olmadığı belirtilmiştir.

Kasik ve Galg (2016), okul öncesi eğitim kurumuna giden çocuklarının kişilerarası çatışma çözme ve sorun davranışlarına ilişkin ebeveyn ve öğretmen görüşlerini incelemeyi amaçladıkları çalışmaya 477 anaokulu çocuğu katılmıştır. Araştırma kapsamında çocukların kişilerarası sorun çözme becerileri, sosyal uyum, olumlu sosyal davranışlar ve çocukların sorun çözme sürecinde yaşadıkları zorluklar incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre, anne-baba ve öğretmenlerin, araştırmaya dahil edilen bütün alanlarda farklı görüşlerde oldukları vurgulanmıştır.

Kayılı ve Arı (2016), kukla ve hikâye temelli dramatik etkinliklere dayalı sosyal beceri eğitimi destekli Montessori Yöntemi'nin çocukların duyguları anlama ve kişilerarası çatışma çözme becerileri üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçladıkları araştırmalarına 53 çocuk katılmıştır. 64 ders planı ve 300'den fazla etkinlikten oluşan eğitim programının çocukların kişilerarası çatışma çözme beceri gelişiminde etkili olduğu vurgulanmıştır.

Bağdaş (2017), dramatik etkinlikler temeline dayalı dijital hikâye anlatıcılığı programının 72 aylık çocukların sosyal davranışları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmasına 48 çocuk katılmıştır. Uygulanan 10 haftalık eğitim sonunda deney grubu çocuklarda, öfke kontrolü, farklılıklara uyum sağlamak, dinleme, hedef belirleme gibi sosyal becerilerde anlamlı farklılık olduğu vurgulanmıştır.

İbiş (2017), değerler eğitimi temeline dayalı olarak hazırlanan yaratıcı drama programının 60-72 aylık çocukların kişilerarası becerileri, saldırgan davranış kontrolü, akran zorbalığı ile başa çıkma, oto kontrol, sonuçlara uyum sağlama vb. gibi sosyal beceri gelişimi üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladığı araştırmaya 24 çocuk katılmıştır. Araştırmada çalışma grubunda yer alan çocuklara 12 hafta süresince, haftada 2 gün olmak üzere etkinlikler uygulanmıştır. Araştırma sonucunda uygulanan eğitim programının, çocukların kişilerarası ilişkiler, kendini kontrol etme, saldırgan davranışlarla başa çıkma, sorumluluklarını yerine getirme, kendini ifade etme gibi sosyal beceri gelişiminde etkili olduğu vurgulanmıştır.

Dolan (2018), dramatik öykü anlatımının çocukların hayal gücü gelişimine olan etkilerini incelemeyi amaçladığı çalışmasında, bir anaokulu sınıfında sergilenen dramatik bir hikâye anlatma süreci sonrasında, çocukların aktif katılımı

ve kendilerini ifade etmeleri için olanak sağlanmasının, onlara pek çok açıdan fayda sağladığını belirtmiştir. Dramatik öykülerle çocukları sürece dâhil ederek; özerklik kazanmalarına, karşılaştığı sosyal problemleri etkili bir şekilde çözümlmelerine, empatik düşünme ve hayal gücü gelişimlerine katkı sağlandığı vurgulanmıştır.

Güzel ve Özyurt (2018), okul öncesi eğitime devam eden çocukların okul olgunluğu düzeylerinin eğitim alma yılı, ay bakımından yaşı açısından incelenmesini amaçladığı araştırmalarına 221 çocuk katılmıştır. Verilerin okul olgunluğu testi ve görüşme formu ile toplandığı araştırmada, okul öncesi eğitimi alma süresi ve yaşça büyük olan çocukların okul olgunluğu puan ortalamalarının yüksek olduğu belirlenmiştir.

Şahan (2018), 48-72 aylık çocuklar için geliştirdiği ölçeğin ve drama temelli psikolojik dayanıklılık programının etkisini incelemeyi amaçladığı araştırmasının ölçek geliştirme boyutuna 328, 8 hafta süresince haftada 2 gün süren drama etkinliği boyutuna ise 34 çocuk katılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu çocukların verilen eğitim sonrasında; girişkenlik, özgüven, öz düzenleme, ve sosyal sorun çözme becerilerinde anlamlı farklılık olduğu belirtilmiştir.

Dak ve Trivedi (2019), okul öncesi çocuklarda bir yöntem olarak yaratıcı dramayı kullanmanın avantajlarını incelemeyi amaçladıkları araştırmalarında, yaratıcı dramanın okul öncesi çocukların, bilişsel, sosyal, duygusal, fiziksel gelişimi üzerinde aynı zamanda da bireysel ve sosyal problemleri hakkında düşünmelerine olanak sağlayan güçlü bir yöntem olduğunu belirtmişlerdir.

Dinçer vd., (2019), okul öncesi dönem çocuklarının sosyal problem çözme ve sosyal becerileri ile akran ilişkilerinin değerlendirilmesi amacıyla yaptıkları araştırmada 57 kız, 52 erkek olmak üzere toplamda 109 çocuk yer almıştır. Araştırmada veriler Sosyal Beceri Değerlendirme Sistemi, Okul Öncesi Kişilerarası Problem Çözme Testi, Drexel Erken Çocukluk Davranış Derecelendirme Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, sosyal beceri yetkinliği gösteren çocukların akran ilişkileri incelendiğinde; beraber oyun oynama, akranlarını ikaz ederek doğru davranışa yönlendirme, liderlik, iletişim, yardımlaşma, nezaket kurallarına uyma, sabır gösterme, fiziksel yakınlık kurma, davranış sorgulama, reddedilme, şikâyet etme, alay etme temaları yer almıştır. Sosyal beceri

yetersizliği gösteren çocukların akran ilişkilerine bakıldığında; yalnızlık, akran zorbalığı, reddedilme, şikâyet etme, otoriteden korkma, olumsuz sözel iletişim, sözel iletişimsiz oyun oynama ve iletişim temalarının olduğu görülmüştür.

Köyceğiz ve Özbey (2019), okul öncesi eğitime giden çocukların motivasyon düzeylerinin bazı değişkenler ve çatışma becerileri açısından incelemeyi amaçladıkları araştırmalarına 387 çocuk ve öğretmen katılmıştır. İlişkisel tarama modeli kullanılan araştırma sonucuna göre, çocukların motivasyon düzeylerinde okula devam etme süresi değişkenine göre iki yıldan fazla okula giden çocukların lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Taş (2019), yaratıcı drama yönteminin 60 aylık çocukların sosyal problem çözme becerileri üzerindeki etkisinin incelemeyi amaçladığı çalışmasında 60 aylık 60 çocukyere almıştır. Araştırmada 10 hafta süresince yaklaşık 40 dakikalık eğitim programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, uygulanan programının çocukların sosyal problem çözme becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu belirtilmiştir.

Yılmaz (2019), dramatik etkinliklerin okul öncesi eğitime devam eden çocukların duygu düzenleme ve kişilerarası çatışma çözme becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak, Wally Sosyal Problem Çözme Ölçeği ile Duygu Düzenleme Ölçeğinin kullanıldığı araştırmada erken çocukluk eğitim kurumlarına giden 20 erkek, 20 kız olmak üzere 40 çocuk yer almıştır. Araştırmada deney grubunda bulunan çocuklara 6 hafta süresince, haftada 3 kez yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmıştır. Çalışma sonucunda, duygu düzenleme düzeylerinde ve kişilerarası çözme becerilerinde deney grubu çocukların puan ortalamalarında anlamlı farklılıklar olduğu vurgulanmıştır.

Bayrak (2020), okul öncesi eğitime devam eden çocuklara uygulanan dramatik etkinliklerinin duygu düzenleme ve kişilerarası çatışma çözme becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmasına 50 çocuk katılmıştır. Araştırmada deney grubu çocuklarına 7 hafta boyunca hazırlanan eğitim programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, deney grubu çocukların duygu düzenleme ve sosyal problem çözme beceri gelişim puan ortalamalarında artış olduğu belirtilmiştir.

Bayrak ve Akkaynak (2020), okul öncesi eğitim kurumuna giden 4-5 yaş çocuklarına uygulanan yaratıcı drama eğitimlerine duygu düzenleme ve

kişilerarası çatışma çözme becerilerinin etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Verilerin, Duygu Düzenleme Ölçeği ve Sosyal Problem Çözme Testi ile toplanan araştırmada 50 çocuk yer almıştır. Araştırmada yaratıcı drama eğitimleri 8 hafta boyunca uygulanmıştır. Çalışma sonucunda, sosyal problem çözme becerisi deney grubu açısından anlamlı sonuçlanmıştır.

Doğan (2020), okul öncesi çocukların öz güven gelişimi üzerinde hazırladığı müzikli yaratıcı drama eğitim programının etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmasında 4-5 yaş grubundan toplam 50 çocuk yer almıştır. Çocuklara uygulanan öz güven gözlem testi ve 10 haftalık yaratıcı drama eğitimi sonrasında, uygulanan yaratıcı drama eğitim programının çocukların öz güven gelişimini olumlu etkilediği ve çocuklarda gözlemlenen bazı saldırgan davranışlarda da azalmaya yol açtığını vurgulamıştır.

Öztürk ve Korkmaz (2020), karma desende gerçekleştirdikleri araştırmalarında, teknolojik olarak desteklenen drama etkinliklerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutum ve çatışma çözme becerisine etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Verilerin, Sosyal Bilgiler Tutum Ölçeği ile toplandığı araştırmada 29 deney grubunda, 25 kontrol grubunda olmak üzere toplam 54 çocuk yer almıştır. 4 hafta süren teknoloji destekli deneysel süreç sonunda, katılımcıların derse olan tutumları yüksek olup anlamlı olmamakla birlikte, uygulanan eğitim sürecinin geleneksel yöntemle göre derse olan tutum ve çatışma çözme becerilerine daha fazla katkı sağladığı vurgulanmıştır.

Yapılan araştırmalar ışığında, farklı yaş gruplarındaki çocuklara uygulanan yaratıcı drama temelli sosyal problem çözme becerilerine yönelik hazırlanıp uygulanan birçok eğitim programının, farklı yaşlardaki çocukların sosyal problem çözme becerilerini olumlu şekilde etkilediği görülmüştür.

**Yaratıcı drama ile ilgili araştırmalar.** Yaman, Özözen Danacı ve Eran (2015), araştırmalarında, anaokullarına devam eden 4-5 yaş çocuklarının çok yönlü gelişimlerinde yaratıcı drama temelli hazırlanan etkinlik programının etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada 150'si kız, 150'si erkek olmak üzere toplam 300 çocuk yer almıştır. Çalışma grubuna 5 hafta/1 günde 30 dk. doğaçlama, rol oynama, oyunlar, ritüel, pandomim, özel mülkiyet, anılar, dramatisasyon gibi yaratıcı drama tekniklerinden yararlanılarak oluşturulan

program uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların çok yönlü gelişimlerinin artırılabilceği yöntemlerden birinin de yaratıcı drama olduğu ortaya konmuştur.

Brown (2017) bir sorunu, bir durumu veya temayı keşfetme sürecinde dramının yarattığı benzersiz etkiyi ortaya koymayı amaçladığı çalışmada, süreçsel drama ilkelerini kullanarak, öğretmen rehberliğinde 3-8 yaş aralığındaki çocukların, hayali olarak başka bir yerdeymiş gibi davranarak etkileşim, işbirliği, empati ve yaratıcı problem çözme becerilerini kazanabileceklerini vurgulamıştır.

Fung ve Cheng (2017) okulda hayali oyunun çocukların akran ilişkisi ve sosyal yeterliği üzerindeki etkisini incelemeyi amaçladıkları çalışmaya Hon Kong'ta bulunan 60 anaokulu çocuğu katılmıştır. Araştırmaya katılan çocuklar eşleştirilerek, her gün bir oyun etkinliğine 1 aylık sürede ise toplam 20 oyun etkinliğine dahil edilmiş ve her oyun etkinliği yaklaşık 45 dakika sürmüştür. Araştırma sonucunda taklidi oyun etkinliklerine katılan kız çocuklarının, taklit olmayan oyuna katılanlara göre eğitim sonrası akran etkileşimleri sırasında daha az rahatsız edici davranışlar sergiledikleri, erkek çocukların da benzer şekilde iki oyun etkinliğinden de yararlandığı belirtilmiştir. Araştırma sonucunda, çocukların farklı oyun etkinliklerinin sosyal yeterlik üzerindeki etkisi öğretmenler tarafından değerlendirilmiştir.

Kara ve Aslan (2018), drama temelli fen etkinliklerinin okul öncesi çocukların sosyal becerileri üzerine etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Veri toplama aracı olarak, Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin kullanıldığı araştırmada 5 yaş grubundan 37 çocuk yer almıştır. Araştırmada, deney grubunda yer alan çocuklara besinler konusu 6 hafta boyunca yaratıcı drama yöntemiyle öğretilmiştir. Araştırma sonucunda, uygulanan programın, çocukların sosyal becerilerini (sosyal beceriler, oto kontrol, sözel ifade ve dinleme becerileri) artırdığı vurgulanmıştır.

Kıvanç Öztuğ ve Çiner (2018), yaratıcı drama eğitiminin çocukların sosyal becerisine olan etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Veri toplama aracı olarak, 4-6 Yaş Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin kullanıldığı araştırmada 4-5 yaş grubundan toplam 22 çocuk yer almıştır. 13 yaratıcı drama atölyesi hazırlanan araştırma sonucunda, dramatik etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminin; çocukların

sosyal beceri gelişimlerini, özellikle akran zorbalığı, kendini ifade edebilme, dinleme ve görevleri tamamlama becerilerini artırdığını ortaya konmuştur.

Yaratıcı dramının yöntem olarak uygulandığı araştırmalara bağlı olarak, genellikle sosyal gelişim alanında yapılan çalışmaların olumlu sonuçlandığı görülmektedir.

Güngör ve Ateş (2019), erken çocukluk dönemi çocuk gelişiminde yaratıcı dramının katkılarını incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, erken çocukluk eğitiminde yaratıcı dramının etkin bir şekilde kullanılmasının çocukların yaratıcılık, hayal gücü, kendisini tanıma ve anlama, bağımsız düşünme gibi becerilerin gelişmesi için çok büyük önem taşıdığı vurgulanmıştır. Ayrıca gelişim sürecinde kritik bir dönem olan okul öncesi dönemde yaratıcı drama ile çocukların kişilik gelişimi, sosyal-kültürel gelişim, psikomotor gelişim alanlarına olumlu katkılar sağladığı ortaya konmuştur. .

Değirmenci (2020), dramatik etkinliklerin okul öncesi eğitim kurumuna giden çocukların sorun çözme becerisi ve sosyal beceri düzeylerine olan etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Veriler, 5-7 Yaş Problem Çözme Ölçeği ve Okul Öncesi Sosyal Beceri Ölçeği ile toplanan araştırmada deney grubundan 18, kontrol grubundan 18, toplamda 36 çocuk yer almıştır. Araştırmada, hazırlanan program deney grubundaki çocuklara 5 hafta boyunca haftada 3 gün toplamda 15 etkinlik 30 ders saati olacak şekilde uygulanmıştır. Araştırma bulguları uygulanan etkinliklerin, çocukların problem çözme becerileri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu, sosyal beceri puanları üzerinde ise anlamlı bir etkiye sahip olmadığını ortaya koymuştur.

Korkmaz (2020), sürdürülebilirlik için drama eğitim programının 48-60 aylık çocukların zihin kuramı ve empatik düşünme becerilerine etkisini incelemeyi amaçladığı çalışmasına 22 deney, 22 kontrol grubunda olmak üzere toplam 44 çocuk katılmıştır. Programda yer alan dramatik etkinlikler 30 gün süresince deney grubundaki çocuklara uygulanmış olan araştırma sonucunda, uygulanan programın çocukların zihin kuramı ve empatik becerileri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tan (2020), yaratıcı dramının 1-3 yaş bebeği olan annelerin öz yeterlikleri ve bebeklerin sosyal-duygusal gelişimlerine olan etkisini incelemeyi amaçlamıştır.

Veri toplama aracı olarak, Anne Öz Yeterlik Ölçeği, Vineland Erken Çocukluk Dönemi Sosyal Duygusal Gelişim Beceri Ölçeğinin kullanıldığı ve 16 haftalık yaratıcı drama eğitiminin verildiği araştırmada 1-3 yaşlarında bebekleri olan 30 anne yer almıştır. Araştırma sonucunda, yaratıcı dramının 1-3 yaş bebekleri olan annelerin öz yeterlikleri ve bebeklerin sosyal duygusal gelişimleri üzerinde anlamlı farklılık olduğu belirtilmiştir.

Yapılan araştırmalara dayalı olarak, farklı yaş gruplarında uygulanan, yaratıcı drama temelli etkinlik programlarının genellikle olumlu etkilerinin ortaya konulduğu ve sosyal beceri gelişimini artırdığı vurgulanmıştır.

**İlgili araştırmalar özet.** Erken çocukluk dönemdeki çocuklarda görülen sosyal problemler ve sosyal beceri yetersizliklerinin çocuğun kişilik gelişimi ve akademik başarısı üzerindeki etkileri ve bunların önlenmesine yönelik yurt içi ve yurt dışında pek çok çalışma yapıldığı tespit edilmiştir. İlgili araştırmalarda yer alan, yurt dışında ve ülkemizde gerçekleştirilen, yaratıcı dramının yöntem olarak kullanıldığı araştırmalara kronolojik olarak baktığımızda, genel olarak güncel bir yöntem olarak kullanıldığını ve son yıllarda hız kazandığını söyleyebiliriz (Aslan, 2008; Aydoğdu ve Ulaş, 2017; Başbuğ ve Adıgüzel, 2019; Brown, 2017; Ceylan, 2009; Değirmenci, 2020; Eroğlu ve Köktan, 2020; Freeman, Sullivan ve Fulton, 2003; Fung ve Cheng, 2017; Eti, 2010; Korosec ve Zorec, 2021; Mantaş, 2014; Öztürk ve Korkmaz, 2020; Tan, 2020; Taş, 2020; Uşaklı, 2018; Yılmaz, 2019).

İlgili araştırmalarda yer verilen yaratıcı dramının yöntem olarak kullanıldığı, okul öncesi dönem çocuklarının katılımcı olduğu çalışmaları konuları açısından değerlendirdiğimizde, sosyal becerilerin kazandırılmasında, sosyal duygusal davranışların ve sosyal sorun çözme becerilerinin geliştirilmesinde oldukça etkili bir yöntem olduğu gözlenmektedir. Toplum yanlısı davranış ve sosyal sorun çözme becerilerindeki yetersizlikler çocukları olumsuz etkilemektedir. Alan yazındaki araştırmaların önerileri, çocukların erken yıllardan itibaren olumlu sosyal davranış ve sosyal sorun çözme becerileri açısından desteklenmeleri için, erken çocukluk eğitim kurumlarında uygulanacak erken müdahale programlarının önemine dikkat çekmektedir.

İlgili araştırmalarda yer verilen ve yurt içinde yapılan araştırmalarda çocukların sosyal becerilere ve sosyal problem çözme becerilerine sahip



olabilmeleri için öncelikle bu tür becerileri gözlemleyerek model almalarının gerekliliği üzerinde durulmaktadır. Sosyal problem çözme becerilerinin geliştirilmesine yönelik araştırmaların sonuçları ise, sosyal becerilerde artış, çatışma yönetme, davranış problemlerini azaltma ve özerklik kazanma gibi becerilerde artış olduğu noktasında birleşmektedir (Aslan, 2008; Aydoğdu ve Ulaş, 2017; Bağdaş ve Akar Vural, 2017; Bayrak ve Akkaynak, 2020; Ceylan, 2009; Eti, 2010; Eroğlu ve Köktan, 2019; Kıvanç Öztuğ ve Çiner, 2018; Pekdoğan, 2016; Şenol, 2019; Yılmaz, 2019).

İlgili araştırmalarda yer verilen uluslar arası çalışmalar, içerdikleri konular bakımından değerlendirildiğinde, çocukların sosyal becerilerini gelişimine, sosyal problem çözme becerilerine ve akademik başarılarına olumlu katkılar sağladığı görülmektedir (Brown, 2017; Fung ve Cheng, 2017; Gao vd., 2021; Goldstain ve Lerner, 2018; Korosec ve Zorec, 2020).

Sosyal beceri yeterliliği gösteren çocukların akademik olarak da başarı göstermesi beklendiğinden ilgili araştırmalar başlığı altında Türkiye’de ve dünyada yapılan araştırmalar incelendiğinde yaratıcı drama yönteminin sosyal beceri gelişimi ve akademik başarıyla olan ilişkisinin de göz önünde bulundurulduğu görülmektedir.

İlgili araştırmalarda yer verilen yaratıcı drama eğitime yönelik öğretmen ve ebeveyn görüşlerinin incelendiği yurt içi ve yurt dışı kaynaklı araştırmalarda, hem öğretmenlerin hem de ebeveynlerin yaratıcı drama eğitim programlarına karşı olumlu tutumlar içinde oldukları görülmektedir.

İlgili araştırmalarda yer verilen yurt içinde yapılmış olan çalışmalarda, okul öncesi eğitim dışındaki farklı eğitim kademelerinde yaratıcı dramanın çocukların derse karşı olumlu tutumlar geliştirmesine katkı sağladığı, sosyal becerilerini geliştirdiği ve çocukların geleneksel eğitim yöntemlerinden farklı yöntem ve tekniklerle işlenen derslere karşı genel olarak ilgi duydukları ve etkin katılım sağladıkları görülmüştür (Altuntaş ve Altunova, 2015; Başbuğ ve Adıgüzel, 2019; Dereli, 2018; Eroğlu ve Köktan, 2019; Sevimli ve Beştepe, 2018; Öztürk ve Korkmaz, 2020; Taş, 2019; Ülker Erdem, Aydos ve Gönen, 2017; Yılmaz ve Ceylan, 2020). Bir tane çalışmada ise üstün yetenekli çocukların sosyal beceri gelişinde yaratıcı drama yönteminin etkililiği incelenmiştir (Çiçek vd., 2017).

İlgili araştırmalarda yer verilen yurt dışında yapılmış çalışmalarda da okul öncesi eğitim kademesi dışında ve farklı örneklem gruplarında da yaratıcı dramanın katılımcıların empati, iletişim, işbirliği gibi sosyal beceri gelişimini desteklediği, derse karşı olumlu tutum geliştirmesine olanak sağladığı belirtilmiştir (Brooks, Estes ve Mitchell, 2019; Ballou, 2000; Catteral, 2007; Deliman, 2019; Goodman, 2017; Graves, Frabutt ve Vigliano, 2007; Mami ve Amirian, 2017; Zaghloul, 2018).



## Bölüm 3

### Yöntem

Bu bölüm araştırmanın yöntemi ve deseni, katılımcılar ve katılımcıların belirlenmesi, veri toplama araçları, programın geliştirilmesi, verilerin toplanması ve verilerin analizi, araştırmanın iç ve dış geçerliği başlıklarından oluşmaktadır.

#### Araştırmanın Yöntemi ve Deseni

Bu araştırma, yaratıcı drama eğitim programının çocukların sosyal becerileri ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi nedir? Sorusuna yanıt aramak için ön test-son test ve kontrol gruplu deneysel desende yapılan bir çalışmadır. Ön test-son test gruplu desenin, deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin test edilmesiyle ilgili araştırmacıya yüksek bir istatistiksel güç kazandırması, ortaya çıkan bulguların sebep-sonuç ilişkisi içinde yorumlanmasına olanak sağlamasından dolayı, genellikle davranış bilimlerinde tercih bir araştırma deseni olduğu vurgulanmaktadır (Büyüköztürk, 2011).

Yaratıcı drama eğitim programının etkililiğinin araştırılması 3 aşamada gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ilk aşamasında ön test; ikinci aşamada yaratıcı drama eğitim programının uygulanması üçüncü aşamada ise son test yapılmış, pandemiden dolayı izleme testi yapılamamıştır. Araştırmada kullanılan Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği (PKBS\_2) öğretmenler tarafından doldurulurken, Wally Sosyal Problem Çözme Testi araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Araştırma deseninde bağımlı değişken erken çocukluk eğitim kurumlarına devam eden 60-66 aylık çocukların “Sosyal Davranışları ve Sosyal Problem Çözme Becerileridir.” Çocukların sosyal davranışları ve sosyal problem çözme becerileri üzerine etkisi incelenen bağımsız değişken ise araştırmacı tarafından hazırlanıp uygulanan “Yaratıcı Drama Eğitim Programı’dır.” Araştırmada, deney grubundaki çocuklara mevcut ulusal okul öncesi eğitim programına ek olarak, araştırmacı tarafından “Yaratıcı Drama Eğitim Programı” uygulanırken, kontrol grubundaki çocuklara kendi öğretmenleri tarafından sadece MEB Okul Öncesi Eğitim Programı uygulanmıştır. Araştırmanın modeli Şekil 1’de sunulmaktadır.

Gruplar	Ön test	İşlem	Son test
Deney Grubu	PKBS_2 (Sosyal Beceri Ölçeği, Problem Davranış Ölçeği) WSPÇ	Yaratıcı Drama Eğitim Programı *MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı	PKBS_2 (Sosyal Beceri Ölçeği, Problem Davranış Ölçeği) WSPÇ
Kontrol Grubu	PKBS_2 (Sosyal Beceri Ölçeği, Problem Davranış Ölçeği) WSPÇ	*MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı	PKBS_2 (Sosyal Beceri Ölçeği, Problem Davranış Ölçeği) WSPÇ

Şekil 1. Araştırma Modeli

### Çalışma Grubu ve Çalışma Grubunun Belirlenmesi

Araştırmanın çalışma grubunu Niğde İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı üç ana sınıfına sahip bir devlet ilkokulunda bulunan ana sınıflarının A şubesi ve B şubesi (birleştirilerek deney grubu oluşturulmuş), C şubesinde (kontrol grubu olarak belirlenmiş) eğitim gören 40 çocuk oluşturmaktadır.

Çalışma grubunun belirlenme aşamasında, araştırmanın sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için amaçlı örnekleme yönteminden faydalanılmıştır. Amaçlı örnekleme; olası ve seçkisiz olmayan bir örnekleme yöntemi olup, araştırmanın amacına bağlı olarak bilgi zenginliği olan durumların seçilip derinlemesine araştırma yapılması gerektiği durumlarda kullanılır. Belirli özellikleri olan, çok özellikli, özel durumla çalışılmak istenildiğinde bu yaklaşım tercih edilir (Büyüköztürk vd., 2015). Niğde İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Niğde il merkezinde bulunan bağımsız anaokullarının ve ana sınıflarının listesi elde edilip, bu okullar arasında, amaçlı örnekleme yöntemi ile araştırmanın yapılacağı okul belirlenmiştir. Seçilen okuldaki sınıf sayıları, yaş grupları ve cinsiyet açısından birbirine denk iki

grup seçilmiş deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney ve kontrol gruplarının birbirinden etkilenmemesi için aynı okulun sabahçı ve öğlenci şubeleri seçilmiştir. Bu okulun özelliklerine bakıldığında; sınıf ortamları, materyal çeşitliliği gibi fiziki şartları ve yönetici-personel etkileşimi, işbirliği gibi koşulların araştırma için uygun olduğu gözlemlenmiştir. Öte yandan örneklem grubunda bulunan çocukların ailelerinin eğitim durumları, aylık gelirleri, kardeş sayıları gibi sosyokültürel ve sosyoekonomik düzeylerinin birbirine benzer olduğu ana sınıfı kayıt evraklarındaki formların değerlendirilmesiyle tespit edilmiştir. Aynı zamanda araştırmacının, belirlenen okulda haftada 2 gün çocuklarla bir araya gelme ve onları tanıma şansını yakalamış olmasından dolayı çocuklarla uyum problemi yaşanmayacağı düşünülmüştür.

Araştırma için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan (EK-J, EK-K) ve Millî Eğitim Bakanlığı'ndan (EK-L) uygulama izni alınarak çalışmaya başlanmıştır. Araştırmanın genel amacı ve yapılacak yaratıcı drama uygulamaları ile ilgili okul idaresine ve öğretmenlere gerekli bilgilendirmeler yapıldıktan sonra, deney ve kontrol grubu belirlenmiş daha sonra, öğretmenlerle birlikte velilerle iletişime geçilerek çalışmaya ilgili bilgi verilmiştir. Yapılan bilgilendirmenin ardından bütün velilere, çalışmanın amacını ve genel içeriğini anlatan veli izin formu (EK-D) ve (EK-E) gönderilmiş ve doldurmaları istenmiştir. Bütün veliler çalışmaya katılım için izin vermiş ve kendilerine gönderilen izin formlarını eksiksiz doldurarak imzalamışlardır. Veri toplama sürecine ilişkin bilgiler Şekil 2' de sunulmuştur.

Çalışma Grubunun Belirlenmesi
Ölçek İzinleri
Etik Komisyon-MEB İzinleri
Katılımcı izinleri
Pilot Uygulama İçin Etkinlik Seçimi
Pilot Uygulama
Ön Test Uygulaması
Yaratıcı Drama Eğitim Programı Uygulaması
Son Test Uygulaması

Şekil 2. Veri Toplama Süreci

Çalışmada deney grubunda 20 ve kontrol grubunda da 20 olmak üzere toplam 40 çocuk yer almıştır. Deney ve kontrol grubu öğretmenlerinin her biri okul öncesi öğretmenliği mezunu olup, lisans öğrenimi dışında herhangi bir drama eğitimi almamışlardır. Deney ve kontrol grubunda yer alan çocuklar aynı bölgede ikamet etmekte olup araştırmadan önce herhangi bir drama eğitimi almamışlardır. Deney grubundaki çocukların yaşları 60 ile 66 ay arasında değişmekte olup yaş ortalaması, 63 aydır. Kontrol grubundaki çocukların yaş ortalaması 60 ile 66 ay arasında değişmekte olup, yaş ortalaması 63 aydır. Deney ve kontrol gruplarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1

*Çalışma Grubuna Yönelik Betimsel İstatistikler*

			N	%
Cinsiyet	Deney grubu	Erkek	10	50.0
		Kız	10	50.0
		Toplam	20	100.0
	Kontrol grubu	Erkek	12	60.0
		Kız	8	40.0
		Toplam	20	100.0
Yaş	Deney grubu	60 ay	14	70.0
		66 ay	6	30.0
		Toplam	20	100.0
	Kontrol grubu	60 ay	10	50.0
		66 ay	10	50.0
		Toplam	20	100.0
Devam yılı	Deney grubu	İlk	13	65.0
		İkinci	7	35.0
		Toplam	20	100.0
	Kontrol grubu	İlk	4	20.0
		İkinci	10	50.0
		İkiden fazla	6	30.0
Toplam	20	100.0		
Kardeş sayısı	Deney grubu	Bir	12	60.0
		İki	7	35.0
		Yok	1	5.0
	Kontrol grubu	Toplam	20	100.0
		Bir	9	45.0
		İki	5	25.0
İkiden fazla	2	10.0		
Yok	4	20.0		
Toplam	20	100.0		

Tablo 1'e bakıldığında deney grubundaki çocukların %50.0'ı erkek, %70.0'ı 60 aylık, %65.0'inin ilk yılı, %60.0'inin bir kardeşi vardır. Kontrol grubundaki çocukların ise %60.0'ı erkek, %50.0'ı 60 aylık, %50.0'inin ikinci yılıdır.



Tablo 2

*Katılımcıların Anne-Babalarının-Öğretmenlerinin Yaşları ve Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımları*

			N	%
Anne yaşı	Deney grubu	20-30	6	30.0
		30-40	14	70.0
		Toplam	20	100.0
	Kontrol grubu	20-30	4	20.0
		30-40	11	55.0
		40 üstü	5	25.0
Toplam		20	100.0	
Baba yaşı	Deney grubu	20-30	1	5.0
		30-40	15	75.0
		40 üstü	3	15.0
		Toplam	19	95.0
	Kontrol grubu	20-30	2	10.0
		30-40	12	60.0
40 üstü		6	30.0	
Toplam		20	100.0	
Anne öğrenim durumu	Deney grubu	İlköğretim	3	15.0
		Ortaöğretim	10	50.0
		Yükseköğretim	7	35.0
		Toplam	20	100.0
	Kontrol grubu	İlköğretim	2	10.0
		Ortaöğretim	8	40.0
Yükseköğretim		10	50.0	
Toplam		20	100.0	
Baba öğrenim durumu	Deney grubu	İlköğretim	4	20.0
		Ortaöğretim	9	45.0
		Yükseköğretim	6	30.0
		Toplam	19	95.0
	Kontrol grubu	İlköğretim	4	20.0
		Ortaöğretim	7	35.0
Yükseköğretim		9	45.0	
Toplam		19	100.0	

Tablo 2'nin devamı

			N	%
Öğretmenin yaşı	Deney grubu	20-30	0	0.0
		30-40	2	100.0
		40 üstü	0	0.0
		Toplam	2	100.0
	Kontrol grubu	20-30	0	0.0
		30-40	1	100.0
		40 üstü	0	0.0
		Toplam	1	100.0

Tablo 2'ye bakıldığında deney grubunda annelerin %70.0'ı, babaların%75.0'ı, öğretmenlerin %100'ü; kontrol grubunda ise annelerin%55.0'ı, babaların %60.0'ı ve öğretmenlerin %100'ü 30-40 yaş arasındadır. Eğitim düzeylerine bakıldığında deney grubundaki annelerin %50.0'ı, babaların %45.0'ı ortaöğretim, kontrol grubunda ise annelerin %50.0'ı, babaların %45.0'ı, yükseköğretim mezunudur.

Deney ve kontrol grubu çocukların YDEP, PKBS\_2 ve WSPÇ ön test-son test puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için basıklık ve çarpıklık ile Shapiro-Wilk Testi değerleri Tablo 3'te gösterilmiştir. Buna göre tüm ölçümlerde deney ve kontrol gruplarının normal dağılım göstermediği belirlenmiş ve parametrik olmayan istatistiksel analizler yapılmıştır.

Tablo 3

*Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Yaratıcı Drama Eğitim Programı Sosyal Beceri Ölçeği, Problem Davranış Ölçeği ve Wally Sosyal Problem Çözme Testi Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları*

Ölçek	Veri Kaynağı	Test	Grup	Shapiro Wilk			Çarpıklık	Basıklık
				İstatistik	Sd	p		
Sosyal Beceri	İşbirliği	Öntest	Deney	.555	20	.038	-.254	-.570
			Kontrol	.886	20	.049	-.661	.416
		Son Test	Deney	.747	20	.044	.177	-.931
			Kontrol	.944	20	.280	-.386	.309
	Bağımsızlık	Öntest	Deney	.831	20	.043	-.737	.859
			Kontrol	.758	20	.000	-1.638	2.023
		Son Test	Deney	.753	20	.000	-.716	-1.079
			Kontrol	.653	20	.000	-2.006	3.490

Tablo 3'ün devamı

Ölçek	Veri Kaynağı	Test	Grup	Shapiro Wilk			Çarpıklık	Basıklık
				İstatistik	Sd	p		
Sosyal Beceri	Etkileşim	Öntest	Deney	.803	20	.001	-1.023	.398
			Kontrol	.722	20	.000	-1.175	.124
		Son Test	Deney	.583	20	.000	-1.845	2.861
			Kontrol	.579	20	.000	-1.200	-.570
	Toplam	Öntest	Deney	.976	20	.874	-.491	.445
			Kontrol	.936	20	.203	-.978	1.476
		Son Test	Deney	.772	20	.000	-1.530	4.288
			Kontrol	.832	20	.003	-1.589	3.029
Problem Davranış	Dışa Yönelim	Öntest	Deney	.961	20	.573	-.361	-.183
			Kontrol	.859	20	.008	1.171	.546
		Son Test	Deney	.900	20	.042	-.573	.412
			Kontrol	.795	20	.001	1.619	2.384
	İçe Yönelim	Öntest	Deney	.839	20	.004	1.459	1.985
			Kontrol	.730	20	.000	1.561	1.612
		Son Test	Deney	.613	20	.000	1.785	2.117
			Kontrol	.689	20	.000	2.140	5.193
	Antisosyal	Öntest	Deney	.479	20	.000	2.980	9.387
			Kontrol	.556	20	.000	2.162	3.794
		Son Test	Deney	.236	20	.000	4.472	20.000
			Kontrol	.512	20	.000	2.325	4.608
Ben merkezci	Öntest	Deney	.835	20	.003	.358	-1.229	
		Kontrol	.814	20	.001	1.096	.433	
	Son Test	Deney	.522	20	.000	2.239	4.657	
		Kontrol	.634	20	.000	2.046	3.682	
Toplam	Öntest	Deney	.912	20	.068	1.182	2.079	
		Kontrol	.761	20	.000	1.503	1.775	
	Son Test	Deney	.842	20	.004	1.138	1.448	
		Kontrol	.776	20	.000	1.848	4.135	
Wally	Öntest	Deney	.771	20	.000	-.120	-.207	
		Kontrol	.609	20	.000	-1.729	5.284	
	Son Test	Deney	.742	20	.000	-1.824	4.434	
		Kontrol	.893	20	.031	-.328	-.698	

Araştırma kapsamında deney ve kontrol grupları arasındaki denkliliği ölçebilmek adına ile sosyal beceri, problem davranış ve sosyal problem çözme becerileri ön test puanları Mann Whitney U Testi analiz yöntemi ile test edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 4, Tablo 5, Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 4

*Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Sosyal Beceri Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Test	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Sosyal İş Birliği	Deney	20	21.18	423.50	186.500	.903
	Kontrol	20	19.82	396.50		
Sosyal Bağımsızlık/ Sosyal Kabul	Deney	20	17.22	344.50	134.500	.780
	Kontrol	20	23.78	475.50		
Sosyal Etkileşim	Deney	20	20.02	400.50	190.500	.074
	Kontrol	20	20.98	419.50		
Sosyal Beceri Toplam	Deney	20	20.28	405.50	195.500	.097
	Kontrol	20	20.72	414.50		

Tablo 4 incelendiğinde Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubu çocukların Sosyal Beceri Ölçeğinin ön test puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı bulunmuştur ( $U=195.500$ ,  $p>0.05$ ). Tüm bu bulgular grupların sosyal beceriler bakımından yaratıcı drama eğitim programı uygulaması öncesinde birbirine denk olduğunu göstermektedir.

Tablo 5

*Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Problem Davranış Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Test	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Dışa Yönelim	Deney	20	20.00	400.00	193.000	.849
	Kontrol	20	21.00	420.00		
İçe Yönelim	Deney	20	20.15	403.00	147.500	.145
	Kontrol	20	20.85	417.00		

Tablo 5'in devamı

Test	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Antisosyal	Deney	20	23.12	462.50	185.500	.592
	Kontrol	20	17.88	357.50		
Benmerkezci	Deney	20	19.78	395.50	180.000	.571
	Kontrol	20	21.22	424.50		
Problem Davranış Toplam	Deney	20	19.50	390.00	166.000	.356
	Kontrol	20	21.50	430.00		

Tablo 5 incelendiğinde Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubu çocukların Problem Davranış Ölçeğinin ön test puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı bulunmuştur ( $U=166.000$ ,  $p>0.05$ ). Tüm bu bulgular grupların problem davranışlar bakımından, yaratıcı drama eğitim programı uygulaması öncesinde birbirine denk olduğunu göstermektedir.

Tablo 6

*Deney ve Kontrol Grubu Çocukların Wally Sosyal Problem Çözme Testi Ön Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Test	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Wally Sosyal Problem Çözme Testi	Deney	20	23.15	463.00	147.000	.076
	Kontrol	20	17.85	357.00		

Tablo 6 incelendiğinde Mann Whitney U Testi sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubu çocukların Wally Sosyal Problem Çözme Testi ön test puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ( $U=147.000$ ,  $p>0.05$ ). Bu bulgu, grupların kişilerarası çatışma çözme becerileri bakımından yaratıcı drama eğitim programı uygulaması öncesinde birbirine denk olduğunu göstermektedir.

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

Çalışmada verileri toplamak için, araştırmacı tarafından geliştirilen Çocuk-Aile Bilgi Formu, Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarten Behaviour Scales (PKBS\_2)) ve Wally Sosyal Problem Çözme Testi (Wally Social Problem Solving Test) (WSPÇ) kullanılmıştır.

**Çocuk-Aile Bilgi Formu.** Çocuklar ve aileleri hakkında demografik bilgilere ulaşmak için araştırmacı tarafından geliştirilen bir formdur. Çocuk-Aile Bilgi Formu, her çocuk için okul kayıt dosyalarında bulunan Çocuk Bilgi Formlarından ve ailelerden elde edinilen bilgiler doğrultusunda araştırmacı tarafından doldurulmuştur. Çocuğa ait demografik özellikleri belirlemek amacı ile çocuğun; adı-soyadı, yaşı, cinsiyeti, kaç kardeş olduğu, tam bir aileye sahip olup olmama durumu, okul öncesi eğitime devam yılı, anne-babanın eğitim durumu, mesleği ile ilgili bazı değişkenler hakkında bilgi elde etmek için sorulara yer verilmiş olan bir formdur.

**Anaokulu ve Ana Sınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarten Behaviour Scales (PKBS\_2)).** (PKBS-2), okul öncesi dönemde 3-6 yaş çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışlarını ölçmek amacıyla 1994 yılında Kenneth W. Merrill tarafından geliştirilmiştir. 2003 yılında ölçek tekrar gözden geçirilerek 3-6 yaş arası toplam 3,317 çocuk ile norm çalışması yapılmıştır. Ölçeğin Türk çocukları için geçerlik ve güvenirlik çalışması Alisinanoğlu danışmanlığında ve Özbey (2009) tarafından yapılmıştır. Ölçekte toplam 76 madde bulunmakta ve maddeler “Hiç, Bazen, Sıklıkla, Nadiren” seçeneklerini içeren Likert tipi dördümlü derecelendirme ile ölçülmektedir. Ölçeği uygulama süresi 10-12 dk. arasında değişmektedir. Ölçeğin İngilizce formunda iç tutarlılık kat sayısı Sosyal Beceri ve Problem Davranış ölçekleri için .90 ve .97; her iki ölçeğin alt boyutlarında ise .81 ve .95 dir. PKBS-2, öğretmenler, yardımcı öğretmenler, aileler, sosyal hizmet uzmanları tarafından rahatlıkla kullanılabilir. PKBS-2, “Sosyal Beceri (SBÖ)” ve “Problem Davranış Ölçeği (PDÖ)” olmak üzere birbirinden bağımsız iki ölçekten oluşmaktadır ve okul öncesi eğitim kurumlarına giden 60-66 aylık çocukların öğretmenlerine nasıl dolduracakları ile ilgili bilgi verilmesinin ardından, ölçek sınıf öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Ölçeğin puanlaması 0, 1, 2, 3 şeklinde yapılmıştır. SBÖ’de puan yüksek ise olumlu;

PDÖ'de puan yüksek ise olumsuz anlamına gelmektedir. İç tutarlılık anlamında güvenilirliği, yani maddeler arası uyumu hesaplamak için Cronbach Alfa istatistiksel hesaplama yöntemi kullanılmış ve araştırmada kullanılan ölçeğin alfa iç tutarlılık kat sayısı .70 olarak bulunmuştur. Özdamar (1999) Cronbach Alpha güvenirlik değerinin .60-.80 olması kabul edilebilir düzeyde güvenirlik olduğu, .80-.90 arasında olması yüksek düzeyde güvenilir olduğu ve .90-1.00 arasında çok yüksek düzeyde güvenilir olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda ölçeğe ait boyutların güvenirlik katsayıları belirlenen kriterlerle karşılaştırıldığında kabul edilebilir düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu görülmektedir.

**Sosyal Beceri Ölçeği (Social Skills Scale) (SBÖ).** SBÖ, “Sosyal İş birliği, Sosyal Etkileşim ve Sosyal Bağımsızlık/Kabul” olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. SBÖ'de toplam 23 madde bulunmaktadır Ölçekten alınan puanın yüksek olması sosyal beceriler açısından olumlu olarak değerlendirilmektedir.

*Sosyal İş birliği (Social Cooperation).* Sosyal iş birliği alt ölçeğinde 11 madde bulunmaktadır. Maddeler çocuğun yetişkinin yönergelerini takip etme, iş birliği, akranlarıyla uyum ve kendini kontrol etme becerilerini kapsamaktadır.

*Sosyal Etkileşim (Social Interaction).* Sosyal Etkileşim alt ölçeğinde 4 madde bulunmaktadır. Maddeler çocuğun akranları tarafından kabul edilme ve akran ilişkilerini sürdürme becerilerini ölçmektedir. Sosyal Etkileşim alt ölçeğindeki maddeler çoğunlukla çocuğun akran etkileşimini içermektedir. Çok az madde yetişkin çocuk etkileşimini kapsamaktadır.

*Sosyal Bağımsızlık /Kabul (Social Independence).* Sosyal Bağımsızlık alt ölçeği 8 maddeden oluşmaktadır. Maddeler çocuğun akran gruplarının etki alanında sosyal bağımsızlık becerisini ölçmektedir. Bu maddelerden bazıları çocuğun bakımını üstlenmiş kişilerden ya da ailesinden zorluk çıkarmadan ayrılabilmesi ve kendine güven duyarak akranları ile etkileşimde bulunabilmesine yönelik sosyal becerileri içermektedir (Özbey, 2009; Öztürk, 2021).

İç tutarlılık anlamında güvenilirliği, yani maddeler arası uyumu hesaplamak için Cronbach Alfa istatistiksel hesaplama yöntemi kullanılmış ve bu araştırmada kullanılan ölçeğin alfa iç tutarlılık kat sayısı .86 olarak bulunmuştur.

**Problem Davranış Ölçeği (Problem Behavior Scale) (PDÖ).** PDÖ, “İçe Yönelim, Dışa Yönelim, Antisosyal ve Benmerkezci” olmak üzere dört alt boyuttan

oluşmaktadır. PDÖ'de toplam 27 madde bulunmaktadır. Ölçekten en düşük 27, en yüksek 108 ve ortalama 67.5 puan alınmaktadır. Ölçekten alınan puanın düşük olması problem davranışlar açısından olumlu olarak kabul edilmektedir.

*Dışa Yönelim Problem Davranışlar (Externalizing Problems).* Dışa Yönelim Problem Davranış Alt Ölçeğinde 16 madde bulunmaktadır. Maddeler kontrol altına alınamayan ve dışa yansıyan yerinde duramama, başkalarına ve eşyalara zarar verme, dikkatini toplamakta zorlanma gibi spesifik problem davranışları kapsamaktadır.

*İçer Yönelim Problem Davranışlar (Internalizing Problems).* İçer Yönelim Problem Davranış Alt Ölçeği, kontrol edilemeyen duygusal ve davranışsal problemlerin tanımlandığı 5 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerin tanımladığı duygusal ve davranışsal problemlerin etki alanı içer yöneliktir. Korku dolu olma, aşırı duygusal olma, endişeli olma gibi davranışlar içer yönelik davranışlardan bazılarıdır.

*Antisosyal (Antisocial).* Antisosyal alt ölçeği davranışsal problemleri 3 maddeden oluşmaktadır.

*Benmerkezci (Egocentric).* Benmerkezci alt ölçeği de davranışsal problemleri 3 maddeden oluşmaktadır (Alisinanoğlu ve Özbey, 2009; Öztürk, 2021).

Sosyal becerilerin ve problem davranışların her biri son üç aydaki davranış görülme sıklığına göre 1=hiç (çocukta davranış hiç gözlemlenmediyse), 2=bazen (çocukta davranış bazen gözlemlendiye), 3=sıklıkla (davranış çocukta sık sık gözlemlendiye), 4=nadiren (davranış nadiren gözlemleniyorsa) olarak değerlendirilir (Bahadır, 2020; Özbey, 2009).

Bu araştırmada kapsam geçerliği için alan uzmanının, ölçme uzmanının ve dil uzmanının görüşleri alınmıştır. İç tutarlılık anlamında güvenilirliği, yani maddeler arası uyumu hesaplamak için Cronbach Alfa istatistiksel hesaplama yöntemi kullanılmış ve araştırmada kullanılan ölçeğin alfa iç tutarlılık kat sayısı .91 olarak bulunmuştur.

**Wally Sosyal Problem Çözme Testi (Wally Social Problem Solving Test) (WSPÇ).** Spivack ve Shure'nin (1985) Preschool Problem-Solving Test, Rubin ve Kresnor'un (1986) Child Social Problem-Solving Test' lerinin



birleşiminden oluşturulmuştur. WSPÇ, Washington Üniversitesi, Çocuk Yetiştirme Kliniğinde, Carolyn Webster-Stratton'un yürüttüğü "Incredible Years" projesi kapsamında düzenlenmiştir. Testte, çocukların varsayımsal sosyal ilişkilerinin sonucu ortaya çıkan problem durumlarında sergiledikleri tepkiler değerlendirilerek, kişilerarası sorun çözme becerileri ölçülmektedir. Testin kız ve erkek çocuklar için ayrı ayrı hazırlanmış iki farklı formu bulunmaktadır. Her iki formda da sosyal sorun içeren 15 resim yer almaktadır. Kız çocuklar için hazırlanmış formda varsayımsal durumdaki çocuk kız; erkek çocuklar için hazırlanmış formda varsayımsal durumdaki çocuk erkek olarak çizilmiştir. Varsayımsal durumlarla ilgili 15 resim çocuğa ayrı ayrı sunulur ve böyle bir durumla karşı karşıya kaldıklarında problemi nasıl çözeceği veya bu durumda ne söyleyeceği sorulur. Çocuklar cevap vermeleri için motive edilir aynı zamanda da birden fazla cevap vermeleri desteklenir.

Testte, çocuklara sunulan varsayımsal durumlar 11 farklı tema üzerine kuruludur. Hata yapma, ikilemde kalma, adil olmayan davranış, mağdur olma, yalnız kalma, yetişkin onayını alamama, saldırıya maruz kalma, hayal kırıklığı, aldatılma, yasaklama, reddedilme temalarıdır (Kayılı, 2015).

Çocuğa gösterilen varsayımsal sorun durumunu ifade eden 15 renkli resim hakkında düşüncesi sorulur, çocuğun resimlere verdiği her bir cevap WSPÇ Prososyal ve Agonistik kategorilerindeki çözüm yöntemleri ile kıyaslanarak kodlanır ve kaydedilir. Kaydedilen cevaplar, WSPÇ Prososyal ve Agonistik kategorilerindeki çözüm önerilerindeki pozitif (P), negatif (N) ve puanlanmaz (Boş) kategorilerine göre puanlanır.

Çocuk tarafından verilen tüm prososyal cevaplar pozitif, tüm antisosyal cevaplar negatif, cevap veremediği sorular için ise puanlanmaz değerlendirilmesi yapılır. Çocuğa her pozitif sonuç için (1) puan, negatif ve puanlanmaz için ise (0) puan verilir. Çocuk bu testten en yüksek on beş (15), en düşük sıfır (0) puan alır.

Kayılı ve Arı (2015) WSPÇ'nin 3-5 yaş Türk çocuklarına uyarlama geçerlik-güvenirlik çalışmalarının yapılması için resmi ve özel erken çocukluk eğitim kurumlarına devam eden 699 çocuğu kapsayan araştırmasının sonucunda, sosyal problem çözme becerilerinin değerlendirilmesinde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşmıştır. İç tutarlılık anlamında güvenilirliği, yani maddeler arası uyumu hesaplamak için Cronbach Alfa istatistiksel hesaplama yöntemi

kullanılmış ve araştırmada kullanılan ölçeğin alfa iç tutarlılık kat sayısı .70 olarak bulunmuştur. Özdamar (1999) Cronbach Alpha güvenilirlik değerinin .60-.80 olması kabul edilebilir düzeyde güvenilirlik olduğu, .80-.90 arasında olması yüksek düzeyde güvenilir olduğu ve .90-1.00 arasında çok yüksek düzeyde güvenilir olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda ölçeğe ait boyutların güvenilirlik katsayıları belirlenen kriterlerle karşılaştırıldığında kabul edilebilir düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu görölmektedir.

Bu araştırmada WSPÇ'de, ön test ve son test olmak üzere deney ve kontrol grubu çocuklarına bireysel uygulama şeklinde, iki kez araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Çocukların her birine varsayımsal durumu ifade eden 15 farklı renkli resim hakkındaki düşünceleri araştırmacı tarafından sorulmuş ve cevaplar kaydedilmiştir. Kaydedilmiş olan cevaplar testin puan tablosunda yer alan pozitif (P), negatif (N) ve puanlanmaz (Boş) durumlarına göre puanlanmıştır. Uygulama sürecinde araştırmacı tarafından, kontrol grubuna hiçbir bir müdahalede bulunulmamış sadece ön test, son test uygulamaları yapılmıştır. MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı kontrol grubu öğretmeni tarafından uygulanmıştır.

**Araştırmanın İç ve Dış Geçerliği.** Bağımlı değişkende gözlenen değişikliklerin, bağımsız değişkenle açıklanabilirlik derecesi iç geçerlidir (Büyüköztürk vd.,2012). Bu araştırmada kullanılan Mann Whitney U Testi ile tüm değişkenlerin doğrudan veya dolaylı ilişkisi incelenmektedir. Ayrıca bu analiz için uygun istatistiksel yöntemler kullanılarak, araştırmacıdan kaynaklanabilecek hataların da önüne geçilmektedir. Örnekleme grubunda denek kaybı ve herhangi bir değişim mevcut değildir. Çalışmada kullanılan veri toplama araçlarının daha önce geçerlik ve güvenilirlikleri hesaplanmış, ayrıca araştırma veri grubu için PKBS\_2 alfa iç tutarlılık katsayısı .70, SBÖ alfa iç tutarlılık katsayısı.86, PDÖ alfa iç tutarlılık katsayısı .91 ve WSPÇ alfa iç tutarlılık katsayısı .70 olarak hesaplanmıştır. Özdamar (1999) Cronbach Alpha güvenilirlik değerinin .60-.80 olması kabul edilebilir düzeyde güvenilirlik olduğu, .80-.90 arasında olması yüksek düzeyde güvenilir olduğu ve .90-1.00 arasında çok yüksek düzeyde güvenilir olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda ölçeğe ait boyutların güvenilirlik katsayıları belirlenen kriterlerle karşılaştırıldığında kabul edilebilir düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu görölmektedir.

Araştırmada dışsal değişkenler kontrol altına alınmıştır. Testler deney ve kontrol gruplarına aynı şekilde uygulanmıştır. Araştırma sũrecinde neden sonuç ilişkisinin daha iyi anlaşılabilmesi için bağımlı değişkeni etkileyebilecek kontrol değişkenleri her iki grup için de eşitlenmeye çalışılmıştır. Grupların özelliklerini belirlemek için ğretmen grũşlerine başvurulmuş ve haftada iki gũn olmak üzere araştırmacı tarafından gruplar gözlenmiştir. YDEP kapsamında oluşturulan etkinliklerin sũresi, uygunluğu, uygulama sũrecinde ve sınıf yönetimi konusunda göz nũnde bulundurulacak noktaların netleştirilmesi için pilot uygulama yapılmıştır.

Dış geçerlik, araştırmadan elde edilen sonuçların, örneklemenin seçildiği bũyũk gruplara, evrene genellenebilme derecesidir (Bũyũkztũrk vd., 2012). Ayrıca araştırmanın verileri gerçek yaşam ortamlarından toplandığı için, daha bũyũk gruplara, evrene genellenebilirliği yũksektir.

**Yaratıcı drama eğitim programının temel felsefesi.** Yaratıcı drama eğitim programı (YDEP) tasarlanırken programa ilişkin felsefenin belirlenmesi, programın ynũnũ tayin etmek, ilkelerini saptamak ve kazanımları yazmak için önemli ve gereklidir. YDEP pragmatist felsefeye dayalı olarak geliştirilmiştir. Pragmatizme göre eğitim, yaparak-yaşayarak ve ocuk merkezli olmalıdır. Eğitim programları hazırlanırken çocuğun ilgi ve ihtiyaçları göz nũne alınarak, esnek programlar dahilinde ve yaşantıya dayalı etkinlikler oluşturulmasına zen gösterilmelidir (şeker vd., 2014).

YDEP planlanırken pragmatist felsefe odaklı, yapılandırmacı eğitim yaklaşımından yararlanılmıştır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre; birey kendi oluşturduğu bilgiyi, yaşamını anlamlandıracak şekilde kullanmalı ve eğitim vasıtası ilede aynı zamanda sosyalleşmelidir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre eğitim programları, bireysel ve toplumsal farklılıklar cevap verecek ve toplumsal problemlerin ũstesinden gelecek şekilde planlanarak, ũretkenlięi artıracak bir işleve sahip olmalıdır. Bu sebeple eğitim programları hazırlanırken, yaparak-yaşayarak öğrenme, etkin öğrenme, problem çözme ve eleştirel dũřũnme gibi metodlar kullanılarak çocuğun bilgiyi yapılandırması sağlanmalıdır (Yalçınkaya, 2013). YDEP'in tasarlanması aşamasında yapılandırmacı yaklaşımın en önemli temsilcilerinden John Dewey'in grũşlerinden de faydalanılmıştır. Dewey'e göre okul, yaşamın bizzat kendisidir. Okul teorik ve uygulamanın birleştirildiği,

çocukların sosyal beceri ve problem çözme becerilerinin geliştirildiği yerdir. Eğitim programları tasarlanırken, çocuk merkezli programlar olmasına, karşılaşılabileceği problemlere yaratıcı çözümler üretebilmesine olanak tanıyan bir işleve sahip olmasına özen gösterilmelidir (Aybek, 2017; Şeker vd., 2014).

YDEP'in etkinlikleri oluşturulurken, çevresel ve kişisel etmenlerin iç içe girmiş olduğu belirleyiciler ile bireyin yaşadığı çevre, diğer bireylerle etkileşimi, bu etkileşimin çocuğun öğrenmesine, gelişimine ve sosyal uyum sürecine katkısı göz önüne alınmıştır. Yaratıcı drama etkinlikleri hazırlanırken çocuğun, sosyal beceri ve sosyal problem çözme becerilerinin kazanımı aynı zamanda davranış değişikliği ilkelerine dikkat edilmiştir. Bu ilkeler ışığında çocuklardan model alma veya sözel yönergeleri dinleme gibi doğal deneyimlerin yanı sıra bir davranışın bilişsel temsilini oluşturmaları istenmiştir (Dereli, 2008; Önalın Akfırat, 2006). Model alma, sosyal becerilerin doğru modellerini sergileyen çocukları ve gözlenilmiş davranışları taklit eden gözlemcileri kapsamaktadır (Dereli, 2008). Eğitimci, çocukları grupla çalışmaya ve işbirliğine hazırlamak için yönergeler kullanır. Çocukların grup çalışmaları içinde başkaları konuşurken dinlemesi, konuşma sırasını beklemesi, başkalarına yer vermesi gibi kuralları önceden belirleyerek, çok fazla müdahale etmeden kuralları sık sık hatırlatır ve yönergelerle birlikte aynı zaman da tepki öğrenimini de gerçekleştirir (Önalın Akfırat, 2006). Çocuklar tepki vermeyi, başkalarının davranışlarını gözlemleyerek ve rol oynayarak ifade ederler, canlandırırılar (Önalın Akfırat, 2006; Freeman vd., 2003). Canlandırmalardan sonra uygun eleştiriler ve daha başka nelerin yapılabileceği ile ilgili değerlendirmeler yapılarak, bilişsel yeniden yapılandırma sürecine gidilir (Önalın Akfırat, 2006).

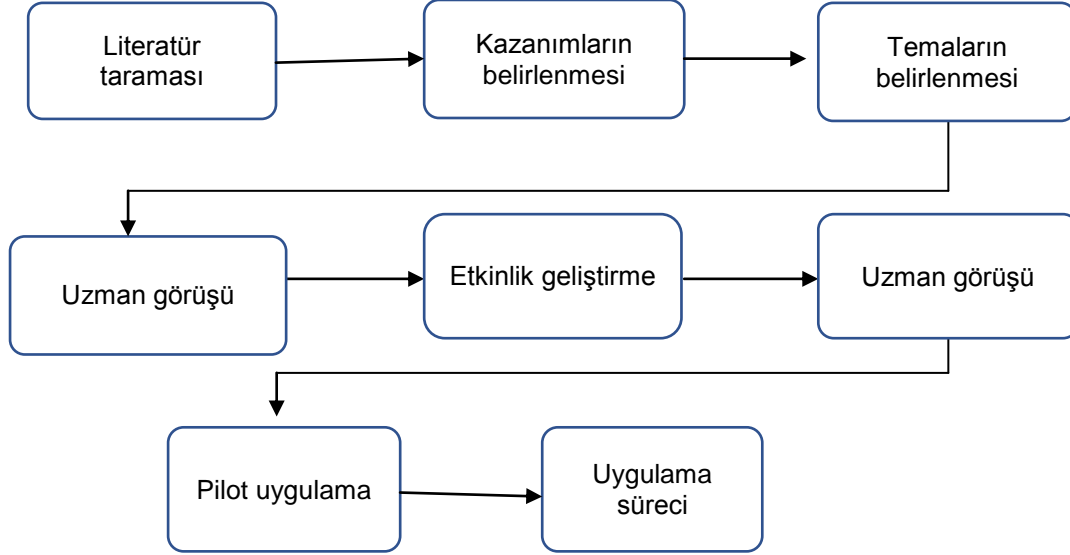
Yaratıcı drama sosyal becerilerin öğretiminde hem kullanılmakta hem de uygun bir yöntem olarak önerilmektedir (Çam Türkan, 2020; Freeman vd., 2003). Sosyalleşme sürecinde çocuğun, yaşadığı çevre ve akranları ile etkileşimi çok önemlidir. Çocuklar yaratıcı drama yöntemi ile işbirliği, paylaşma, başkalarına saygılı olma gibi değerleri öğrenmektedirler. Yaratıcı dramadaki grup çalışmaları çocukları benmerkezcilikten uzaklaştırarak, sosyal beceri gelişimi için zemin hazırlamaktadır. Bu grup çalışmaları çocukların sosyal gelişimi için oldukça önemlidir (Çam Türkan, 2020). Hazırlanan yaratıcı drama etkinlikleri, çocukların sosyalleştirilmesi özelliğinin yanı sıra, empati, eleştirel düşünme, dil, konuşma,

iletişim becerilerini de geliştirmektedir. Yaratıcı drama planları hazırlanırken, çocuğun kendisini ve çevresini tanıyacağı, ilişkilerini buna göre belirleyeceği etkinliklere yer verilmiştir. Günümüz çocuklarının öğrendikleri bilgileri toplumsal yaşamda nasıl kullanacakları konusunda desteğe ihtiyacı olduğu gerçeğinden hareketle, bilgiler sosyal gereklilik ile sunulduğunda çocukların ilgisini daha çok çekmektedir. Yaratıcı drama bu noktada çocukları destekleyen ideal bir yöntemdir. Sosyal beceri ve sosyal problem çözme becerilerini, grupla işbirliği, iletişim ve etkileşimi artıracığı varsayılan, empatik beceri gelişimi ve dinleme becerilerini artıracak etkinliklere yer verilmiştir.

YDEP hazırlanırken; tanışma, duygular, empatik düşünme becerisi, kendini yaratıcı yollarla ifade etme, problem çözme, sorumluluklarını yerine getirme, kurallara uyma, farklılıklara ve haklara saygı, estetik değerleri koruma, motivasyon, bireylerin toplumsal yaşamdaki rolleri, kendine ait özellikleri tanıtmaya, kendine güven, kurallara ve nezaket kurallarına uyma gibi temalara yer verilmiştir. Bununla birlikte; iletişim becerileri, nezaket kurallarına uyma, duyguları tanıma, kontrol ve ifade etme, olumsuz duygularla başa çıkma, nedenlerini ve sonuçlarını söyleme, kendini tanıma, aile iletişim bilgilerinin farkında olma, empati kurma, yaratıcı ve özgün ürünler tasarlama ve yapma, problemleri tanıyarak, çözüm konusunda makul ve uzlaşmacı davranma, alternatif çözümler önererek en uygun çözüme karar verme, sorumluluk alma ve yerine getirme, kurallara uyma, Atatürk ile ilgili etkinliklere katılma, insanların farklı özellikleri olduğunu söyleme, haklara saygı, çevresindeki güzelliklere değer verme, bir işi tek başına ve zamanında yapma, bireylerin toplumda farklı rolleri yerine getirdiğini bilme, kendini yaratıcı yollarla ifade etme, kişilerarası sorunları uzlaşmacı davranışlar sergileyerek çözme ve farklı özellikte olan çocuklarla bir arada olma gibi sosyal becerilere de yer verilmiştir. YDEP hazırlanırken farklı temaları içeren 30 etkinlik planı olarak hazırlanmış ve bu etkinlikler; doğaçlama, ikili doğaçlama, rol oynama, pantomim, hikâye tamamlama, donuk imge, bilinç koridoru ve fotoğraf karesi gibi farklı yaratıcı drama teknikleri kullanılarak sunulmuştur. Aynı zamanda bu etkinlikler; önceki temaların tekrarı ile ilgili grup sohbeti, soru-cevap, grup tartışması, beyin fırtınası, zihinde canlandırma, örnek olay, cümle tamamlama, röportaj vb. gibi yöntemlerle ve slogan, afiş, bilmece, şarkı, poster, öykü oluşturma, çalışma

sayfaları kullanma, kukla oyunları ve mektup yazma gibi yöntemlerle değerlendirilmiştir.

**YDEP'in hazırlanması.** YDEP'in planlanması, birbirini takip eden pek çok aşamayı gerekli kılan bir süreçtir. Genel amacı, çocukların sosyal gelişimlerini ve topluma uyum süreçlerini desteklemek olan YDEP'in geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde çeşitli aşamalar izlenmiştir. Bu aşamalar Şekil 3'te sunulmuştur.



Şekil 3. YDEP'in Geliştirilme Aşamaları

**Literatür taraması.** YDEP'in alan yazın inceleme sürecinde, gerekli literatür taraması yapılarak eğitim programı geliştirme aşamaları dikkate alınmıştır. Ulusal okul öncesi eğitim programı kazanımları ve araştırmacı tarafından geliştirilen kazanımlara uygun olarak etkinlik havuzu oluşturulmuştur. Bu aşamada 60-66 aylık çocuklarının gelişimsel özellikleri ve bilhassa sosyal-duygusal gelişim özellikleri incelenmiş ve etkinlikler oluşturulurken bu özellikler dikkate alınmıştır.

**Kazanımların belirlenmesi.** Çocuğun eğitim süreci içinde gelişim ve öğrenmesiyle ilgili beklentiler MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan kazanım ve göstergeler ölçüt alınarak belirlenir. Bu kazanım ve göstergeler, çocuğun gelişim alanlarına yönelik olarak belirlenmiştir (MEB, 2013). Bu araştırma kapsamında hazırlanan YDEP'in içerdiği kazanımlar, MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'ndan alınmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından yaratıcı drama eğitim programı geliştirilme aşamasında MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı kazanımlarına ilave olarak uygulanmak üzere kazanımlar da oluşturulmuştur. Bu kazanımlar, literatüre dayalı olarak ve uzman görüşü alınarak belirlenmiştir.

YDEP'deki eğitsel planlar hazırlanırken MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (2013) yer alan kazanımlar ve araştırmacı tarafından belirlenen kazanımlar temel alınmıştır.

**Temaların belirlenmesi.** YDEP hazırlanırken, etkinlikler bir çalışma teması çerçevesinde işlenmiştir. Eğitsel hedeflere ulaşmada, çalışma temasının uygunluğu oldukça önemlidir. Bu nedenle tema seçiminde birçok faktör belirleyici olmaktadır. Öncelikle temanın, çocukların ilgisini çekmesi, merak duygusunu güdülemesi gerekmektedir. Diğer bir faktör ise, temanın çocuklar tarafından erişilebilir nitelikte olması gerekliliğidir. Böyle bir tema, yaşamla ilişkilendirilerek, çocukların uygulama yapmasına, bilgi ve becerilerinin artmasına olanak sunmaktadır. Öte yandan temaların, çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun olması da son derece önemlidir. Bu çalışmada YDEP'in temaları belirlenirken, bu faktörler göz önünde bulundurulmuştur.

**Uzman Görüşü Alınması.** YDEP geliştirilirken iki aşamada uzman görüşüne başvurulmuştur. Kazanımların ve etkinliklerin belirlenmesi, uygunluğu sürecinde uzman görüşüne başvurularak her bir kazanıma uygun tema seçilmiş ve YDEP'in kazanımları doğrultusunda temalarının oluşturulması sağlanmıştır.

**Etkinlik geliştirme süreci.** Çalışmada yer alan etkinlikler oluşturulurken, çocukları belirlenen kazanımlara ulaştıracak, ilgi ve merak duygusunu canlı tutacak etkinliklere yer verilmiştir. Bu doğrultuda erken çocukluk eğitim kurumlarında uygulanan etkinlik türlerinden de (sanat, Türkçe, oyun, okuma yazmaya hazırlık etkinliği gibi) yararlanılarak yaratıcı drama etkinlikleri oluşturulmuştur. Etkinliklerin sınıf içinde ve sınıf dışında, küçük ve büyük grup etkinliklerinden oluşmasına özen gösterilmiştir.

**Uzman görüşünün alınması.** YDEP kapsamında geliştirilen etkinlikler, çalışma alanları arasında erken çocukluk eğitiminde yaratıcı drama, çocuk gelişimi ve okul öncesi olan 8 uzmanın görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlardan; geliştirilen yaratıcı drama eğitim programını, çocukların gelişimsel özelliklerine uygunluğu, hedeflenen kazanımlara ulaşma düzeyi, sosyal problem çözme, sosyal becerileri geliştirme kapasitesi, etkinlik türlerinin dağılımı, özgünlüğü, süresi, iç ve dış mekânlarda gerçekleştirilebilmesi, materyal çeşitliliği, ilgi çekici olması açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Araştırmacı belirli zamanlarda uzmanlar ile yüz yüze

görüşmüş, hazırlanan etkinlik planları uzmanlarının görüş ve önerileri ile şekillendirilmiş ve tüm etkinlikler uzmanların onayından geçirilmiştir. 30 yaratıcı drama etkinliği kurgu ve içerik açısından uzman görüşüne sunulmuş ve etkinlikler, uzmanların görüş ve önerileri doğrultusunda tekrar düzenlenmiştir.

Uzmanların incelemelerinin güvenilirliğini sağlamak için her bir kazanım-tema ve etkinlikten sonra araştırmacı tarafından hazırlanan EK-İ'de sunulan "uzman görüşü formu" uzman görüş ve önerileri doğrultusunda doldurulmuştur. Her bir uzman görüşü "uygundur, uygun değildir, gözden geçirilmeli" biçiminde değerlendirilmiştir. Buradan, etkinliklerin kapsam geçerliği açısından uygun olduğu sonucuna varılabilir.

**Pilot uygulama.** YDEP'in geliştirilme sürecinde, hazırlanan etkinliklerin uygunluğunu, araştırmacının uygulama sürecini ve sınıf yönetiminde dikkat edilecek noktaları daha net görebilmesi için pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama 2019-2020 Eğitim Öğretim Dönemi Güz Yarıyılında, Niğde İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bir ilkokulun ana sınıfında yapılmıştır.

Pilot uygulama sürecinin tamamında görüntü kaydı alınmıştır ve pilot uygulama sonunda ise etkinliklerin uygulama süreci ve dikkat edilmesi gereken noktalar ile ilgili gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Gerçekleştirilen pilot uygulamadan sonra, hazırlanan etkinliklerin işlevsel olduğu görülmüş ve çocukların süreç boyunca eğlendikleri, bilgi ve beceriler kazandıkları, ilgi, merak ve heyecan içinde etkinliklere katıldıkları gözlenmiştir.

**Uygulama süreci.** YDEP, bireyin öğrenme sürecine aktif katılımını, önceki öğrenmelerinin üzerine yenilerini inşa etme sürecini içeren yapılandırmacı yaklaşım temeline dayandırılmıştır. Yaratıcı drama, yapılandırmacı yaklaşımda kullanılan stratejilerden biridir. Bu yaklaşımda çocuklar öğrenmeyi, aşılması zor ve yüksek bir duvar gibi görmeyip, keşfedilmek üzere olan güvenli bir dünya gibi görmektedirler aynı zamanda da çocuklar, motivasyonlarını artırarak yeni öğrenmelere yelken açmaktadırlar. Dramatik etkinlikler sırasında birey, yapılandırmacı yaklaşımdaki gibi yaşayarak öğrenir, duyu organlarını devreye sokar ve kalıcı izli davranışlar kazanır.

Uygulama sürecinde; PKBS\_2 sınıf öğretilerine nasıl doldurulacağı ile ilgili bilgi verilmesinin ardından öğretmenler tarafından, WSPÇ ise araştırmacı



tarafından çocuklara, çalışma kapsamında ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Ön testler uygulamaya başlamadan önceki hafta (25.11.2019 ve 29.11.2019 tarihleri arasında), son testler ise uygulama bitimini takip eden hafta içinde (20.01.2020 ve 24.01.2020 tarihleri arasında) gerçekleştirilmiştir. YDEP hafta içi her gün olmak üzere, otuz gün boyunca araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Her gün kahvaltı saatinden sonra 10.00 ile 11.30 saatleri arasında hazırlanan yaratıcı drama etkinlik planı kapsamında önce ısınma/hazırlık daha sonra canlandırma ve son olarak da değerlendirme çalışmaları yapılmıştır. Değerlendirme çalışmaları, çocukların problemi tanınması, çözümünü öğrenmesi ve farklı çözüm yollarını keşfetmelerini sağlamak için yapılmıştır. Araştırmada değerlendirme, sürecin sonunda ya da sergilenen aşamalardan sonra tartışma başlatılması, açık uçlu sorular sorulması ile çocukların problemi irdelemelerinin sağlanması ve alternatif çözümler üretmeleri için yapılmıştır.

Araştırmanın izleme testi pandemiden dolayı yapılamamıştır.

### **Verilerin Analizi**

Veriler, SPSS 21.0 istatistik paket programları kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizinde anlamlılık düzeyi  $p < 0.05$  kabul edilmiştir. Verilerin analizine geçilmeden önce, kullanılan ölçme araçlarından elde edilen ön test-son test puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Shapiro-Wilk Testi ile çarpıklık ve basıklık kat sayılarına bakılmıştır. Çarpıklık ve basıklık katsayıları -1 ile +1 sınırları içerisinde olmadığı için veriler, normal dağılım göstermemektedir. Verilerin normal dağılım göstermemesinden ve her iki grupta da maddeleri yanıtlayan çocuk sayısının 30'dan az olmasından dolayı parametrik olmayan yöntemler kullanılmıştır.

Deney ile kontrol grubundaki çocukların ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı, parametrik olmayan yöntemlerden Mann Whitney U Testi ile sınıanmıştır. Mann Whitney U Testi; ilişkisiz ölçümlerin yapıldığı denek sayısı az olan çalışmalarda, iki ilişkisiz örneklemden elde edilen verilen birbirinden anlamlı şekilde farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için kullanılan bir yöntemdir. Deney ve kontrol grubundaki çocukların ön test ile son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı, iki ilişkili ölçümün söz konusu olduğu durumlarda parametrik olmayan yöntemlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar

Testi ile sınınanmıştır. Yaratıcı drama uygulamalarının sosyal davranış ve sosyal problem çözme becerilerini geliştirmede ne kadar etkili olduğunu belirlemek için eta-kare ( $\eta^2$ ) değeri kullanılmıştır. Etki büyüklüğü olarak da isimlendirilen eta-kare değeri, bağımlı değişken ile bağımsız değişken arasındaki ilişkinin büyüklüğünün bir ölçüsüdür. Bağımsız değişkenin bağımlı değişkendeki toplam varyansı açıklama miktarını gösteren  $\eta^2$  0.00 ile 1.00 arasında değişir ve .01, .06 ve .14 düzeyindeki  $\eta^2$  değerleri, sırası aynı olmak üzere “küçük”, “orta” ve “geniş” etki büyüklüğü olarak yorumlanır (Büyüköztürk, 2009). Deney grubu çocukların YDEP sonrası, sosyal beceri ve sosyal problem çözme becerileri arasında bir ilişki olup olmadığı Spearman Korelasyon Analizi ile incelenmiştir. Korelasyon katsayısı, bağımsız değişken ile bağımlı değişken arasındaki ilişkinin gücünü gösterir. Korelasyon katsayısı "r" ile gösterilir ve -1.00-+1.00 arasında değer alır (Cohen, 1998).

## Bölüm 4

### Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde, yaratıcı drama eğitim programı çocukların sosyal davranış ve sosyal problem çözme becerilerini etkilemekte midir? Sorusuna yanıt aramak amacıyla çalışma grubu, ön test, son test verileri ve alt problemlere ait bulgular yer almaktadır.

Tablo 7

*Deney ve Kontrol Grubu Çocukların SBÖ, PDÖ ve WSPÇ Ön Test Son Test Puanları Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları*

Test	Grup	N	Ön Test		Son Test	
			$\bar{X}$	$S_x$	$\bar{X}$	$S_x$
Sosyal İş Birliği	Deney	20	25.15	3.72	31.00	1.26
	Kontrol	20	24.20	5.79	29.55	2.31
Sosyal Bağımsızlık/ Sosyal Kabul	Deney	20	19.40	2.85	23.10	1.12
	Kontrol	20	20.10	5.25	22.70	2.27
Sosyal Etkileşim	Deney	20	9.75	2.59	11.70	0.57
	Kontrol	20	9.35	3.84	10.95	1.76
SBÖ Toplam	Deney	20	54.30	4.44	65.80	0.89
	Kontrol	20	53.65	9.34	63.20	3.86
Dışa Yönelim	Deney	20	10.05	4.91	2.80	1.36
	Kontrol	20	14.60	13.09	7.50	8.11
İçe Yönelim	Deney	20	3.95	4.07	0.55	1.00
	Kontrol	20	3.05	4.42	1.30	2.05
Antisosyal	Deney	20	0.40	0.99	0.05	0.22
	Kontrol	20	0.85	1.79	0.50	1.15
Benmerkezci	Deney	20	1.55	1.50	0.25	0.55
	Kontrol	20	2.35	2.81	0.80	1.44

Tablo 7'nin devamı

Test	Grup	N	Ön Test		Son Test	
			$\bar{X}$	$S_x$	$\bar{X}$	$S_x$
PDÖ Toplam	Deney	20	15.95	5.27	3.65	1.23
	Kontrol	20	19.55	15.44	10.10	9.77
WSPÇ Toplam	Deney	20	7.20	0.62	13.20	1.01
	Kontrol	20	6.85	0.59	8.15	1.04

Tablo 7’de, deney grubu çocukların SBÖ Sosyal İşbirliği alt boyutunun ön uygulamasından aldıkları puanların ortalaması  $\bar{X}$  =25.15, kontrol grubu çocukların puanlarının ortalaması  $\bar{X}$  =24.20, deney grubu çocukların Sosyal Bağımsızlık/Sosyal Kabul becerileri alt boyutunun ön uygulamasından aldıkları puanların ortalaması  $\bar{X}$  =19.40, kontrol grubu çocukların puanların ortalaması  $\bar{X}$  =20.10, deney grubu çocukların Sosyal Etkileşim alt boyutunun ön uygulamasından aldıkları puanların ortalaması  $\bar{X}$  =9.75, kontrol grubu çocukların puanların ortalamasının  $\bar{X}$  =9.35 olarak ifade edilmektedir. Deney grubu çocukların SBÖ’nün ön uygulamasından aldıkları toplam puanların ortalaması  $\bar{X}$  =54.30, kontrol grubu çocukların toplam puan ortalaması ise  $\bar{X}$  =53.65’tir.

Deney grubu çocukların SBÖ Sosyal İşbirliği alt boyutunun son uygulamasından aldıkları puanların ortalamasının  $\bar{X}$  =31.00, kontrol grubu çocukların puanların ortalamasının  $\bar{X}$  =29.55, deney grubu çocukların Sosyal Bağımsızlık/Kabul alt boyutunun son uygulamasından aldıkları puanların ortalamasının  $\bar{X}$  =23.10, kontrol grubu çocukların puanların ortalamasının  $\bar{X}$  =22.70, deney grubu çocukların Sosyal Etkileşim alt boyutunun son uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalaması  $\bar{X}$  =11.70, kontrol grubu çocukların puanların aritmetik ortalaması  $\bar{X}$  =10.95’tir. Deney grubu çocukların SBÖ’nün son uygulamasından aldıkları toplam puan ortalamasının  $\bar{X}$  =65.80, kontrol grubu çocukların toplam puan ortalamasının  $\bar{X}$  =63.20 olduğu görülmektedir.

Tablo 7 incelendiğinde deney grubu çocukların PDÖ’nün Dışa Yönelimi alt boyutunun ön uygulamasından aldıkları puanların ortalamasının  $\bar{X}$  =10.05, kontrol

grubu çocukların puanların ortalamasının  $\bar{X}=14.60$ , deney grubu çocukların PDÖ'nün İçe Yönelim alt boyutu ön uygulamasından aldıkları puanların ortalamasının  $\bar{X}=3.95$ , kontrol grubu çocukların puanların ortalamasının  $\bar{X}=3.05$ , deney grubu çocukların Antisosyal alt boyutunun ön uygulamasından aldıkları puanların ortalamasının  $\bar{X}=0.40$ , kontrol grubu çocukların puanların ortalamasının  $\bar{X}=0.85$ , deney grubu çocukların Benmerkezci alt boyutunun ön uygulamasından aldıkları puanların ortalamasının  $\bar{X}=1.55$ , kontrol grubu çocukların puanların ortalamasının  $\bar{X}=2.35$  olduğu görülmektedir. Deney grubu çocukların PDÖ'nün ön uygulamasından aldıkları toplam puan ortalamasının  $\bar{X}=15.95$ , kontrol grubu çocukların puanların ortalamasının  $\bar{X}=19.55$  olduğu görülmektedir.

Deney grubu çocukların PDÖ'nün Dışa Yönelimi alt boyutunun son test uygulamasından aldıkları puanların ortalamasının  $\bar{X}=2.80$ , kontrol grubunun puanların ortalamasının  $\bar{X}=7.50$ , deney grubunun İçe Yönelim alt boyutunun son test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamasının  $\bar{X}=0.55$ , kontrol grubunun puanların aritmetik ortalamasının  $\bar{X}=1.30$ , deney grubunun Antisosyal alt boyutunun son test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalamasının  $\bar{X}=0.05$ , kontrol grubunun puanların aritmetik ortalamasının  $\bar{X}=0.50$ , deney grubunun Benmerkezci alt boyutunun son test uygulamasından aldıkları puanların ortalamasının  $\bar{X}=0.25$ , kontrol grubunun puanların aritmetik ortalamasının  $\bar{X}=0.80$  olduğu belirtilmektedir. Deney grubunun PDÖ son uygulamasından aldıkları toplam puan ortalamasının 3.65, kontrol grubunu toplam puan ortalamasının ise 10.10 olduğu görülmektedir.

Aynı tabloda, deney grubunun WSPÇ ön test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalaması  $\bar{X}=7.20$ , kontrol grubunun puanların aritmetik ortalaması  $\bar{X}=6.85$ 'tir. Deney grubunun WSPÇ'nin son test uygulamasından aldıkları puanların aritmetik ortalaması  $\bar{X}=13.20$ , kontrol grubunun puanları aritmetik ortalaması ise  $\bar{X}=8.15$ 'tir.

**Alt problem 1. Deney ile kontrol grubu çocukların “Yaratıcı Drama Eğitim Programı” sonrası Sosyal Beceri Ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır.**

YDEP alan ve almayan deney ve kontrol grubunu oluşturan çocukların sosyal becerileri arasındaki manidarlık düzeyini incelemek için *Mann Whitney U Testi* analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

*Deney ve Kontrol Grubu Çocukların SBÖ Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Test	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p	$\eta^2$
Sosyal İş Birliği	Deney	20	24.45	489.00	121.000	.030*	0.138
	Kontrol	20	16.55	331.00			
Sosyal Bağımsızlık/ Sosyal Kabul	Deney	20	20.32	406.50	196.500	.916	
	Kontrol	20	20.68	413.50			
Sosyal Etkileşim	Deney	20	21.60	432.00	178.000	.448	
	Kontrol	20	19.40	388.00			
SBÖ Toplam	Deney	20	26.58	531.50	78.500	.001**	0.185
	Kontrol	20	14.42	288.50			

\*p<0.05

\*\*p<0.01

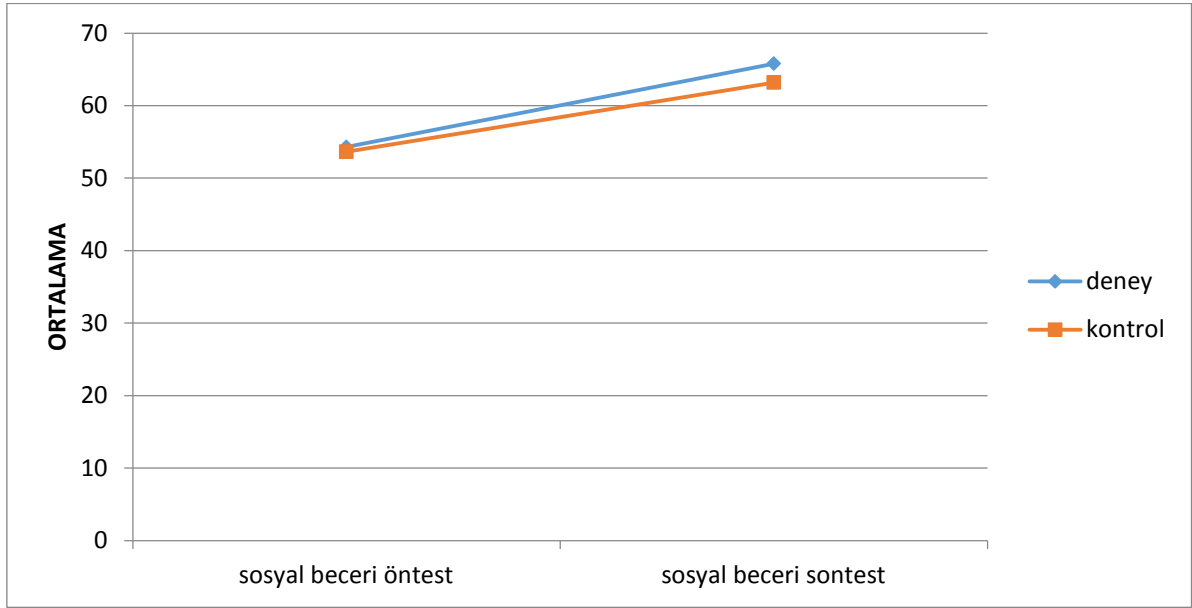
Deney ve kontrol grubu çocukların SBÖ’nün Sosyal İşbirliği becerileri alt boyutu ve ölçeğin son test puanlarının toplamına bakıldığında deney grubu çocukları lehine anlamlı farkın olduğu belirlenmiştir (U=121.000, p<0.05). Eta-kare etki büyüklüğü değeri  $\eta^2=0.138$  bulunmuştur. Bu bulgular uygulanan YDEP’in çocukların sosyal işbirliği beceri puanlarını artırmada olumlu yönde “orta düzeyde” bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Aynı tabloda Mann Whitney U Testi sonuçlarına bakıldığında, deney ve kontrol grubu çocukların SBÖ’nün Sosyal Bağımsızlık alt boyutu son uygulamasından aldıkları puanlar arasında (U=196.500, p>0.05) ve Sosyal Etkileşim alt boyutu son uygulamasından aldıkları puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir (U=178.000, p>0.05).

Buna karşın deney ve kontrol grubu çocukların SBÖ’nün toplam son uygulama puanları arasında deney grubu çocuklar lehine anlamlı farkın olduğu

görülmektedir ( $U=78.500$ ,  $p<0.01$ ). Eta-kare etki büyüklüğü değeri  $\eta^2=0.185$  bulunmuştur. Bu bulgular uygulanan YDEP'in çocukların sosyal beceri puanlarını artırmada olumlu yönde "geniş düzeyde" bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Deney ile kontrol grubu çocukların SBÖ ön test-son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular Şekil 4'te sunulmuştur.



Şekil 4. Deney ile kontrol grubu çocukların SBÖ ön test-son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

**Alt Problem 2. Deney ve kontrol grubu çocukların “Yaratıcı Drama Eğitim Programı” sonrası Problem Davranış Ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır.**

Araştırma alt problemlerini sınamak için Mann Whitney U Testi analizi yapılmıştır. Deney ve kontrol grubundaki çocukların PDÖ son uygulamasından elde edilen puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin sonuçlar Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

*Deney ve Kontrol Grubu Çocukların PDÖ Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Test	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p	$\eta^2$
Dışa Yönelim	Deney	20	17.25	345.00	135.000	.075	
	Kontrol	20	23.75	475.00			
İçer Yönelim	Deney	20	18.60	372.00	162.000	.236	
	Kontrol	20	22.40	448.00			
Antisosyal	Deney	20	18.92	378.50	168.500	.138	
	Kontrol	20	22.08	441.50			
Benmerkezci	Deney	20	18.72	374.50	164.500	.221	
	Kontrol	20	22.28	445.50			
PDÖ Toplam	Deney	20	15.40	308.00	92.000	.005**	0.184
	Kontrol	20	25.60	512.00			

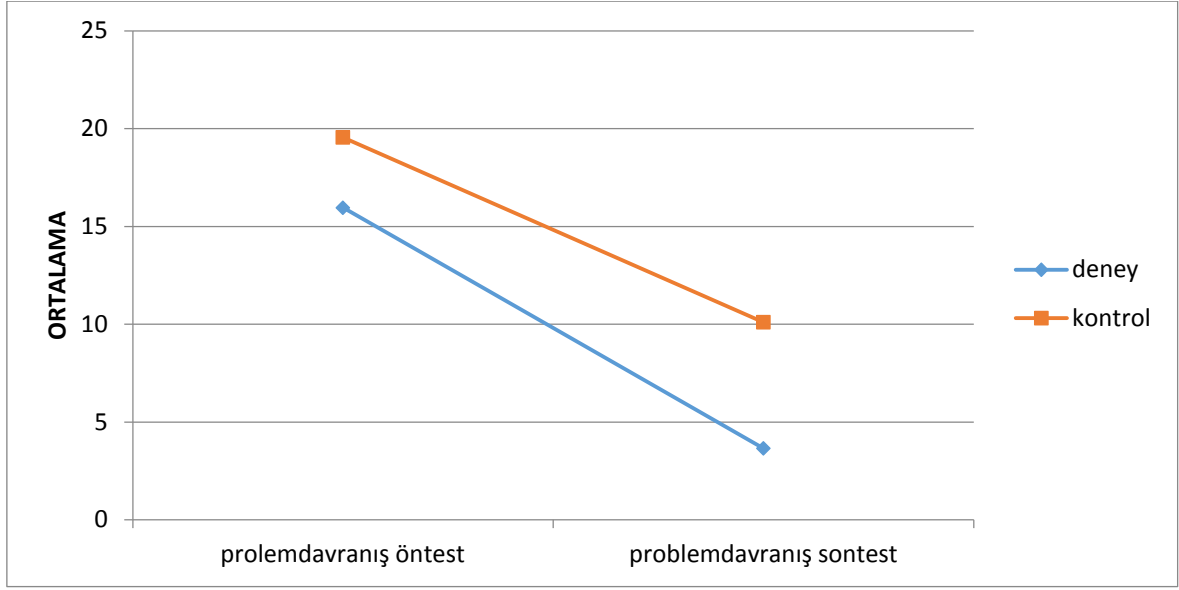
\*p&lt;0.05

\*\*p&lt;0.01

Tablo 9'da, deney ve kontrol grubu çocukların PDÖ'nün Dışa Yönelim (U=135.000, p>0.05); İçer Yönelim (U=162.000, p>0.05); Antisosyal (U=168.500, p>0.05) ve Benmerkezci alt boyutları (U=164.500, p>0.05) son uygulama puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirtilmektedir. Buna karşın aynı tabloda, Mann Whitney U Testi analiz sonuçları, deney ve kontrol grubu çocukların PDÖ'nün toplam son uygulama puanları arasında deney grubu çocuklar lehine anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir (U=92.000, p<0.01). Eta-kare etki büyüklüğü değeri  $\eta^2=0.184$  bulunmuştur. Bu bulgular uygulanan YDEP'in, çocukların problem davranışlarını azaltmada olumlu yönde "geniş düzeyde" etkisinin olduğunu ortaya koymaktadır. Özetle, PDÖ alt boyutları bağlamında deney ve kontrol grubu çocukların son test puanları arasında anlamlı bir fark olmamasına karşın ölçeğin toplam puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Deney ile kontrol grubu çocukların PDÖ ön test-son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular Şekil 5'te sunulmuştur.





Şekil 5. Deney ile kontrol grubu çocukların PDÖ ön test-son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

**Alt Problem 3. Deney ile kontrol grubu çocukların “Yaratıcı Drama Eğitim Programı” sonrası Sosyal Problem Çözme Testi son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır.**

YDEP’e katılan ve katılmayan çocukların uygulama sonrasında kişilerarası çatışma çözme becerilerinde farklılık olup olmadığına ilişkin verilere Mann Whitney U Testi analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10

*Deney ve Kontrol Grubu Çocukların WSPÇ Son Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Test	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p	$\eta^2$
Son Test	Deney	20	30.48	609.50	0.500	.000***	0.865
	Kontrol	20	10.52	210.50			

\*p<0.05

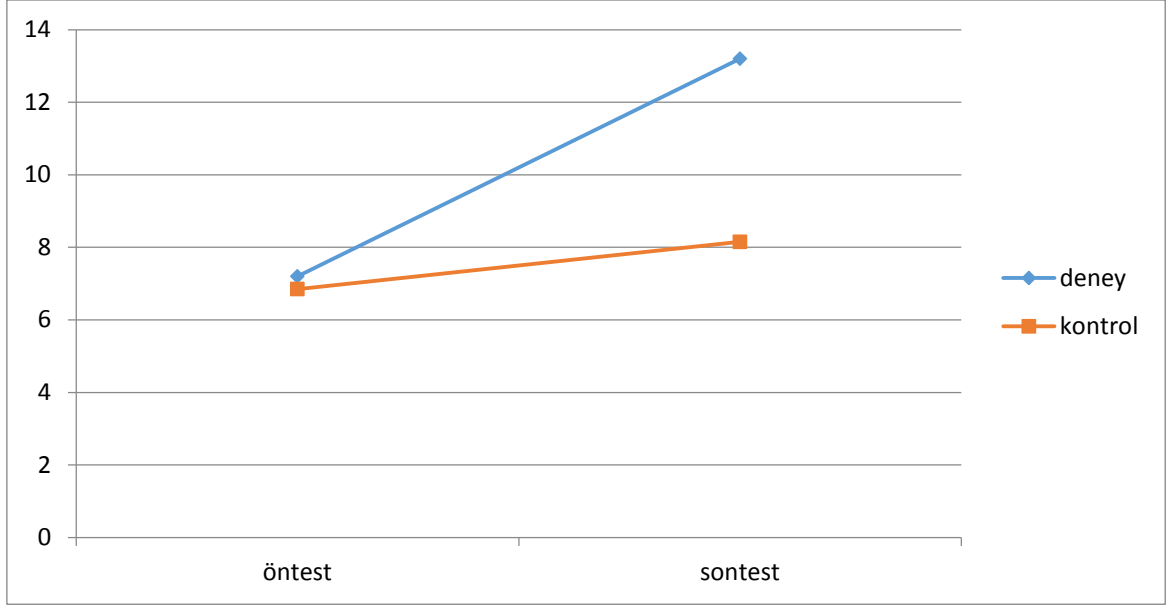
\*\*p<0.01

\*\*\*p<0.001

Tablo 10’a bakıldığında, deney ve kontrol grubu çocukların son uygulama puanları arasında deney grubu çocuklar lehine anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir (U=0.500, p<0.001). Eta-kare etki büyüklüğü değeri  $\eta^2=0.865$  bulunmuştur. Bu bulgular uygulanan YDEP’in, çocukların kişilerarası çatışma

özme becerileri üzerinde de olumlu yönde “geniş düzeyde” etkisinin olduğunu ortaya koymaktadır.

Deney ile kontrol grubu çocukların WSPÇ ön test-son test farkına ilişkin bulgular Şekil 6’da sunulmuştur.



Şekil 6. Deney ile kontrol grubu çocukların WSPÇ ön test-son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

**Alt problem 4. Deney ve kontrol grubu çocukların, “Yaratıcı Drama Eğitim Programı” sonrası Sosyal Beceri Ölçeği ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır.**

Deney ile kontrol grubu çocukların SBÖ ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını incelemek amacıyla *Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi* yapılmıştır. Analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11

*Deney ve Kontrol Grubu Çocukların SBÖ Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları*

	Boyut	Sontest-öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra toplamı	z	p
Deney Grubu	Sosyal İş Birliği	Negatif Sıra	0	.00	.00		
		Pozitif sıra	20	10.50	210.00	-3.931*	.001***
		Eşit	0				
	Sosyal Bağımsızlık/Sosyal Kabul	Negatif Sıra	0	.00	.00		
		Pozitif sıra	20	10.50	210.00	-3.940*	.001***
		Eşit	0				
	Sosyal Etkileşim	Negatif Sıra	0	.00	.00		
		Pozitif sıra	11	6.00	66.00	-2.949*	.003***
		Eşit	9				
	SBÖ Toplam	Negatif Sıra	0	.00	.00		
		Pozitif sıra	20	10.50	210.00	-3.924*	.000****
		Eşit	0				
Kontrol Grubu	Sosyal İşbirliği	Negatif Sıra	0	.00	.00		
		Pozitif sıra	18	9.50	171.00	-3.728*	.000****
		Eşit	2				
	Sosyal Bağımsızlık/Sosyal Kabul	Negatif Sıra	1	3.50	3.50		
		Pozitif sıra	14	8.32	116.50	-3.233*	.001***
		Eşit	5				
	Sosyal Etkileşim	Negatif Sıra	0	.00	.00		
		Pozitif sıra	8	4.50	36.00	-2.585*	.010**
		Eşit	12				
	SBÖ Toplam	Negatif Sıra	0	.00	.00		
		Pozitif sıra	19	10.00	190.00	-3.827*	.000****
		Eşit	1				

\*Negatif sıralar temeline dayalı

\*\*p<0.05

\*\*\*p<0.01

\*\*\*\*p<0.001

Tablo 11 incelendiğinde, deney grubu çocukların SBÖ'nün toplamından ve alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ( $p<0.05$ ,  $p<0.01$ ,  $p<0.001$ ). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanlarının lehinde olduğu görülmektedir. Bu bulgu, deney grubu çocukların, son test puanlarının arttığını ortaya koymaktadır.

Kontrol grubu çocukların da SBÖ'nün tamamından ve alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ( $p<0.05$ ,  $p<0.01$ ,  $p<0.001$ ). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanlarının lehinde olduğu görülmektedir. Bu bulgu, kontrol grubu çocukların da son test puanlarının arttığını ortaya koymaktadır.

**Alt Problem 5. Deney ve kontrol grubu çocukların “Yaratıcı Drama Eğitim Programı” sonrası Problem Davranış Ölçeği ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır.**

YDEP uygulanan ve uygulanmayan çocukların PDÖ ön test-son test puanları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiş ve bulgular Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

*Deney ve Kontrol Grubu Çocukların PDÖ Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları*

Boyut	Sontest- Öntest	N	Sıra Ortalaması	Sıra toplamı	Z	P
	Negatif Sıra	19	10.00	190.00		
Dışa Yönelim	Pozitif sıra	0	.00	.00	-3.828*	.000****
Deney	Eşit	1				
Grubu	Negatif Sıra	16	9.28	148.50		
İçe Yönelim	Pozitif sıra	1	4.50	4.50	-3.417*	.001***
	Eşit	3				

\*Pozitif sıralar temeline dayalı

\*\* $p<0.05$

\*\*\* $p<0.01$

\*\*\*\* $p<0.001$

Tablo 12'nin devamı

Boyut	Sontest- Öntest	N	Sıra Ortalama sı	Sıra toplamı	Z	P
Antisosyal	Negatif Sıra	4	2.50	10.00	-1.890*	.059
	Pozitif sıra	0	.00	.00		
	Eşit	16				
Ben Merkezci	Negatif Sıra	12	6.50	78.00	-3.166*	.002***
	Pozitif sıra	0	.00	.00		
	Eşit	8				
PDÖ Toplam	Negatif Sıra	20	10.50	210.00	-3.925*	.000****
	Pozitif sıra	0	.00	.00		
	Eşit	0				
Dışa Yönelim	Negatif Sıra	18	9.50	171.00	-3.735*	.000****
	Pozitif sıra	0	.00	.00		
	Eşit	2				
İçe Yönelim	Negatif Sıra	10	5.50	55.00	-2.823*	.005***
	Pozitif sıra	0	.00	.00		
	Eşit	10				
Kontrol Grubu	Negatif Sıra	5	3.00	15.00	-2.070*	.039**
	Pozitif sıra	0	.00	.00		
	Eşit	15				
Benmerkezci	Negatif Sıra	11	6.00	66.00	-2.956*	.003***
	Pozitif sıra	0	.00	.00		
	Eşit	9				
PDÖ Toplam	Negatif Sıra	15	11.17	167.50	-2.335*	.020**
	Pozitif sıra	5	8.50	42.50		
	Eşit	0				

\*Pozitif sıralar temeline dayalı

\*\*p&lt;0.05

\*\*\*p&lt;0.01

\*\*\*\*p&lt;0.001

Tablo 12 incelendiğinde, YDEP uygulanan çocukların PDÖ'nün tamamından Dışa Yönelim, İçe Yönelim ve Benmerkezci alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir (p<0.01, p<0.001). Fark

puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında gözlenen bu farkın negatif sıralar, yani ön test puanlarının lehinde olduğu görülmektedir.

YDEP uygulanmayan çocuklarında PDÖ'nün tamamından ve Dışa Yönelim, İçe Yönelim, Antisosyal ve Benmerkezci alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ( $p<0.05$ ,  $p<0.01$ ,  $p<0.001$ ). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında gözlenen bu farkın negatif sıralar, yani ön test puanlarının lehinde olduğu görülmektedir.

**Alt problem 6. Deney ile kontrol grubu çocukların Yaratıcı Drama Eğitim Programı sonrasında Sosyal Problem Çözme Testi ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır.**

YDEP uygulanan ve uygulama yapılmayan çocukların sosyal problem çözme becerilerine ilişkin ön test-son test puanları arasında fark olup olmadığını belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo13

*Deney ve Kontrol Grubu Çocukların WSPÇ Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları*

	Son test-Ön test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Deney Grubu	Negatif sıra	0	.00	.00		
	Pozitif sıra	20	10.50	210.00	-3.978*	.000****
	Eşit	0				
Kontrol Grubu	Negatif sıra	2	3.50	7.00		
	Pozitif sıra	14	9.21	129.00	-3.197*	.001***
	Eşit	4				

\*Negatif sıralar temeline dayalı

\*\* $p<0.05$

\*\*\* $p<0.01$

\*\*\*\* $p<0.001$

Tablo 13 incelendiğinde, deney grubu çocukların hem YDEP uygulamasından önce ve hem de uygulandıktan sonra WSPÇ'den aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ( $z=-3.978$ ,  $p<0.001$ ). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanlarının lehinde olduğu görülmektedir. Elde edilen

bu bulguya göre, uygulanan YDEP'in çocukların kişilerarası çatışma çözme becerileri üzerinde olumlu yönde bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Aynı tabloda kontrol grubu çocukların da WSPÇ'den aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu belirtilmektedir ( $z=-3.197$ ,  $p<0.01$ ). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani son test puanlarının lehinde olduğu görülmektedir. Bu bulgu, kontrol grubu çocukların son test puanlarının arttığını ortaya koymaktadır.

**Alt Problem 7. Deney grubu çocukların “Yaratıcı Drama Eğitim Programı” sonrası sosyal becerileri ve sosyal problem çözme becerileri arasında bir ilişki vardır.**

YDEP'e dâhil edilen çocukların sosyal becerileri ve kişilerarası çatışma çözme becerileri arasındaki ilişkinin varlığını incelemek için Spearman Korelasyon Analizi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14

*Sosyal Beceriler ile Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki*

	1	2	3
1-Sosyal Problem Çözme	-		
2-Sosyal Beceri	,573**	-	
3-Problem Davranış	-,471**	-,258*	-

\*  $p<0.05$

\*\*  $p<0.01$

Tablo 14 incelendiğinde, çocukların kişilerarası çatışma çözme becerileri ile sosyal becerileri arasında pozitif yönlü orta düzeyli anlamlı bir ilişki olduğu göze çarpmaktadır ( $r_s = 0.573$ ). Buna göre, çocukların sosyal beceri puanları arttıkça, kişilerarası çatışma çözme becerileri de artmaktadır. Bununla birlikte, kişilerarası çatışma çözme becerileri ile sorun davranışları arasında negatif yönlü orta düzeyli anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ( $r_s = -0.471$ ). Bu bağlamda çocukların kişilerarası çatışma çözme becerileri arttıkça, sorun davranışları azalmaktadır. Aynı şekilde sosyal beceriler ile sorun davranışlar arasında negatif yönlü düşük düzeyli anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ( $r_s=-0.258$ ). Buna göre sosyal beceriler artarken, sorun davranışlar azalmaktadır.

## Bölüm 5

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar, alan yazındaki diğer araştırma sonuçları ile yorumlanmaktadır.

#### Sonuç, Tartışma

**Deney ve kontrol grubu çocukların, “YDEP” öncesi ve sonrası SBÖ ön test ve son test puanlarına ilişkin sonuç ve tartışma.** Yapılan istatistiksel analizler sonucunda ulaşılan bulgulara göre, YDEP aracılığı ile okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal beceri kazanımı sağlandığı görülmektedir. Aynı zamanda YDEP uygulanmamasına rağmen, kontrol grubundaki çocuklarında sosyal becerilerinin arttığı söylenebilir. Bu durum MEB okul öncesi eğitim programında sosyal beceri kazanımlarına yeterli düzeyde yer verildiğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Tican Başaran ve Ulubey (2018) MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programını incelemeyi amaçladıkları araştırmalarında, günlük eğitim akışı içinde ulusal eğitim programında yer alan kazanımlara ait ölçütlere çoğunlukla ulaşıldığını vurgulayarak, araştırmanın bu bulgusunu desteklemektedir. Aynı zamanda okul öncesi dönem çocukların günlük eğitim akışı içindeki serbest zaman oyunları, etkinlikler sırasında arkadaş-öğretmen etkileşimleri, gün içerisinde ebeveyn ve diğer akranlar ile olan iletişim süreci, kontrol grubu çocukların sosyal beceri puanlarını artışımlı olabilir. Boz vd., (2018) sınıf içinde çocukların oynadığı sosyal beceri oyunlarının ve ailelerin katılımıyla oynanan sosyal beceri oyunlarının, çocukların sosyal davranış gelişimini olumlu etkilediğini ortaya koymuştur. Fakat deney ve kontrol grubu çocuklarının SBÖ son uygulama puanları arasındaki manidarlık düzeyi, YDEP'in sosyal beceri üzerindeki etkisinin, deney grubu lehine açıklanabilir olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bağlamda bu sonuç, YDEP'in okul öncesi çocuklarındaki sosyal beceri gelişimini, olumlu yönde etkilediğini destekler niteliğe sahiptir.

Oyun temelli etkinliklerden oluşan (Pyle ve Bigelow, 2015) yaratıcı drama yöntemi çocukların sosyal beceri gelişiminde önemli rol oynamaktadır (Fung ve Cheng, 2017). Küçük gruplar halinde yapılan dramatik etkinlikler, çocukların sosyal beceri kazanımı ve sosyal problem çözme beceri gelişimini desteklemektedir (Korosec ve Zorec, 2020). Gruplar halinde yapılan dersler, çocuklar arasında



olumlu etkileşim ve işbirliği davranışlarını teşvik eder. Doğası gereği içerisinde sosyal etkileşimi barındıran yaratıcı drama, çocukların sosyal beceri gelişimini desteklemektedir (Schellenberg vd., 2015).

Deney grubundaki çocukların YDEP uygulamasından sonra; sosyal işbirliği, sosyal kabul/bağımsızlık ve sosyal etkileşim beceri puanlarında, kontrol grubundaki çocukların puanlarına oranla daha anlamlı bir artış olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda uygulanan YDEP'in, çocukların sosyal beceri puanlarını yukarıya çektiği söylenebilir. Çocukların sosyal beceri yeterliklerinin yüksek veya düşük düzeyde olması onların akranları, diğer çocuklar ve yetişkinlerle olan ilişkilerinde belirleyicidir. Sosyal beceri yetkinliği gösteren çocuklar genel olarak; buldukları ortamda kabul gören, uyum sağlayarak, sosyalleşen çocuklardır. Erken çocukluk eğitiminin amaçları arasında çocukların; bütünsel gelişimlerini desteklemek ve çok yönlü gelişimlerine katkı sağlamak bulunmaktadır. Öte yandan okul öncesi dönem çocukları bazı davranış kalıplarını öğrenirken zorlanmaktadırlar. Araştırma sonuçlarından yola çıkarak YDEP'in çocukların sosyal beceri gelişimine olumlu katkılar sağladığı, sosyal-duygusal açıdan pek çok davranış kalıbını öğrenmesi için farklı deneyimler sunduğu söylenebilir. YDEP grup çalışması şeklinde planlandığı için çocukların işbirliği içinde, yardımlaşarak ve paylaşımlarda bulunarak etkinliklerde yer almaları, bu etkinlikler esnasında sosyal davranışları grup kuralları kapsamında öğrenmeleri, sosyal beceri gelişimine olumlu katkı sağlamış olabilir. YDEP'te sosyal becerilerin boyutları olan tanışma, duyguların kontrolü, problem çözme, kendini yaratıcı yollarla ifade etme, empati kurma, kurallara uyma, farklılıklara ve haklara saygı gibi temalara yönelik etkinlikler hazırlanmıştır. Örneğin, "Tanışma" temalı etkinlikte çocuğun kayb olduğunda ya da farklı bir ortama girdiğinde kendisi ile ilgili özellikleri ve ailesi ile ilgili bilgileri paylaşabilmesi amaçlanmıştır. Etkinlik esnasında oynanan oyunlar, canlandırmalar, oluşturulan örnek durumlar ve olaylar üzerinden çocukların tanışmaya yönelik sosyal davranış kazanımı desteklenmiştir. Benzer şekilde, "Ağzı Kokan Ejderha Masalı, Ne Hissederim, Robot Dansı, İpten Resimler" gibi etkinliklerde çocukların empatik düşünme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmış ve oluşturulan örnek olaylar üzerinden çocukların kendilerini başka birinin yerine koyarak, olaylara onun gözüyle bakabilme becerisi kazanmaları sağlanmıştır. Örneğin "Ağzı Kokan Ejderha Masalı" adlı etkinlikte çocukların

dişlerini fırçalamadıklarında oluşabilecek sağlık sorunları ve bunun çevreye yansması ile ilgili örnek olaylar üzerinden, diş fırçalamanın sağlık ve estetik açıdan önemi üzerinde durulmuş, böyle bir durumda neler yaşanmış olabileceği ile ilgili grup tartışması, soru cevap ve zihinde canlandırma yöntemleri kullanılmıştır. Aynı şekilde “Kozalak Müzesi, Renkler Olmasaydı, Kızılderili Selamı, Zaman Tünelinde Yolculuk” gibi etkinliklerde de duygular, nedenleri, sonuçları, olumlu ve olumsuz duygular, duyguların kontrolünün sağlanması, çocukların kendisinin ve başkalarının duygularını anlama gibi becerileri geliştirmeleri amaçlanmıştır. Çocuklar bu etkinliklerdeki temalara uygun canlandırmaları yaparken, ana karakterlerin yaşadığı empati kurma, duyguların kontrolü, kendini yaratıcı yollarla ifade etme, nezaket kurallarına uyma gibi sosyal becerileri bire bir yaşama fırsatı buldukları için YDEP’in çocukların sosyal davranış kazanımı ve sosyal beceri gelişiminde etkili olmuş olabileceği düşünülebilir. Literatürde de benzer etkinliklerin uygulanmış olduğu çalışmalar, bu araştırma sonucu ile paralellik göstermektedir: Şenol (2019), deney grubu çocuklarına uygulanan program sonrasında, sosyal işbirliği davranışı gösterme sıklığının arttığını; Aslan (2008), Chalmers (2007), Gullo (2005) ve Yeh ve Li (2008), yaratıcı dramının çocukların sosyal işbirliği, yardımlaşma, paylaşma gibi sosyal becerileri kazandırmada etkili olduğunu vurgulamışlardır. Çocuğun, yaşadığı çevredeki diğer bireylerle olumlu iletişim kurması ve sosyal davranışların temelini oluşturan işbirliği, yardımlaşma, paylaşma gibi davranışların erken yıllarda kazandırılması oldukça önemlidir. Bu davranışlar oyun şeklinde ve sistematik bir plan içerisinde sunulduğunda, çocuklar tarafından daha kolay öğrenilmekte ve kalıcılığı artmaktadır (Elias ve Arnold, 2006; Şahin ve Karaaslan, 2006). Benzer şekilde; Lawton ve Burk (1995), Snape vd., (2011), Sözkese (2015), Brown (2017) yaptıkları araştırmalarda; yaratıcı drama uygulamalarının sosyal işbirliği, yardımlaşma, paylaşma, empati gibi davranışların gösterilme eğilimini artırdığını vurgulamışlardır. Adı geçen araştırmalar, mevcut araştırmada da olduğu gibi; yaratıcı drama yönteminin çocukların işbirliği, yardımlaşma, paylaşma gibi sosyal davranışları üzerindeki etkisini destekler niteliktedir. Bu sonuç, YDEP’te yer verilen canlandırmalarda çocukların, çeşitli rollere girerek arkadaşlarıyla iletişim kurmaları, dramatik durumlarla ilgili paylaşma, yardımlaşma gibi süreçler sonucunda olumlu akran ilişkileri kurarak, problemlere en etkin çözümü bulmak için işbirliğine dayalı kararlar almalarından kaynaklı olabilir. Bununla birlikte; araştırma sonuçları SBÖ’nün sosyal bağımsızlık/kabul ve

sosyal etkileşim alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Araştırma sonucuna benzer şekilde, Kıvanç Öztuğ ve Çiner (2018) okul öncesi dönem çocukları için dramatik etkinlikler temelli sosyal beceri eğitiminin değerlendirilmesi amacıyla yönelik olarak yaptıkları araştırmalarında; kendini kontrol etme ve sonuçları kabul etme becerilerinde, uygulanan etkinliklerin etkisinin olmadığını belirtmişlerdir. Bağdaş ve Akar Vural (2017) dramatik etkinlikler temeline dayalı olarak geliştirdiği programın okul öncesi çocukların bazı sosyal becerilerine olan etkisini inceledikleri araştırmalarında; kişilerarası beceriler, kendini kontrol etme becerileri ve sonuçları kabul etme becerilerinde uygulanan eğitimin anlamlı bir fark yaratmadığını tespit etmişlerdir. Freeman, Sullivan ve Fulton (2003), Mages (2018) dramatik etkinliklerin sosyal beceri gelişimini desteklemediği sonucuna vardıkları araştırmalarında, yaratıcı dramayı sosyal becerileri etkilemenin bir aracı olarak değerlendirebilmek için uygulanacak programın süresinin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Mevcut araştırma ve literatürdeki diğer araştırma sonuçlarına dayalı olarak sosyal bağımsızlık/kabul ve sosyal etkileşim beceri gelişimi için; çocukların uygulanan eğitim programına alışmaları biraz zaman aldığından, oryantasyon süreci göz önünde bulundurularak etkinlik süreleri düzenlenebilir ve daha boylamsal araştırmalarla desteklenebilir.

Yaratıcı drama yönteminin sosyal beceri gelişimine yönelik alan yazın incelendiğinde, benzer etkinlikleri içeren eğitim programlarının uygulandığı geçmiş araştırmaların da, bu araştırma sonuçlarını destekler nitelikte olduğu görülmektedir: Ping (2005), çocuklara anlatılan öykülerdeki olay örgüsüne dayalı olarak öykünün yeniden canlandırılmasını içeren oyun temelli etkinliklerin, çocukların sosyal davranışlarını geliştirdiğini ortaya koymuştur. Vygotsky'nin kavramsal çerçevesi bu çalışmanın bulguları için bir açıklama sunmaktadır. Tematik hayali oyunlarda okul öncesi çocuklar, oyunun bölümlerini paylaşarak ve kendi rollerinden farklı bir rol deneyimleyerek birbirlerinin ve yaşadığı dünyanın farkına varırlar. Oyun içerisinde rolleri yöneten eylemlerle sosyal kuralları öğrenirler. Oyun esnasında uygulanan bu kurallar çocukların başkalarının duygu, düşünce ve bakış açılarını anlama konusunda daha iyi bir farkındalık geliştirmelerini ve toplumsal uyum davranışları sergilemelerini sağlamaktadır. Literatürde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanıldığı araştırmalarda; Lindberg (2015) oluşturduğu yaratıcı drama temelli programın okul öncesi çocukların okul

başarısı ve sosyal-duygusal gelişimlerine olumlu katkısının olduğunu; Li, Hestenes ve Wang (2016) okul öncesi çocukların açık hava oyunları sırasında katıldıkları hayali oyunun miktarı ve türü hakkında bilgi edinmek ve okul öncesi çocukların açık havada taklit oyunları ile çeşitli sosyal beceri kazanımları arasında anlamlı şekilde ilişki olduğunu, Sevgen (2016) geliştirdiği dramatik etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminin okul öncesi çocukları sosyal yönden desteklediği sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte; Aydoğdu ve Ulaş (2017), okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal-duygusal gelişimlerine bütünleştirilmiş kukla ve drama etkinliklerinin etkisini incelemiş, uygulanan etkinliklerin çocukların sosyal duygusal gelişimleri üzerinde etkili olduğunu, Bağdaş ve Akar Vural (2017) okul öncesi eğitime devam eden 72 aylık çocukların, bazı sosyal davranışları üzerinde drama temelli dijital hikâyeciliğin çocukların sosyal beceri gelişimini desteklediğini, Fung ve Cheng (2017) okulda hayali oyun etkinliklerinin okul öncesi çocukların akran ilişkileri ve sosyal yeterlikleri üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Delo (2017) yaratıcı drama etkinliklerinin, okul öncesi çocukların çok yönlü gelişimlerinde etkili olduğunu, Herman (2017) okul öncesi çocuklarda, sosyal-duygusal yeterlikleri geliştirmek için masal temelli rol yapma oyunu müdahale programının çocukların sosyal-duygusal yetkinliğini artırdığını ortaya koymuşlardır. Schaner (2017) sosyo dramatik oyunun çocukların yaratıcılığını, hayal gücünü, sosyal becerilerini ve diğer pek çok öğrenme hedefini de teşvik edeceğini vurgulamıştır. Kıvanç Öztuğ ve Çiner (2018) ve Ceylan, Gök Çolak ve Demir (2019) oluşturduğu yaratıcı drama temelli eğitimin okul öncesi çocuklarının sosyal becerilerine olan etkisini incelemiş, uygulanan eğitimin çocukların sosyal becerileri üzerinde etkili olduğu sonucuna varmışlardır. Gao ve Hall (2019) okul öncesi çocukların öğrenmesinde ve gelişimlerinde dramatik etkinliklerin uygun ortam sağladığını, Şenol (2019) 5-5,5 yaşındaki okul öncesi çocuklarının sosyal gelişimini destekleyen bir yöntem olduğunu vurgulamıştır. Korkmaz (2020) oluşturduğu sürdürülebilirlik için drama eğitim programının çocukların empatik düşünme becerileri üzerinde, MacGlone (2020), doğaçlamalarda yaşanan sosyal ve müzikal etkileşimlerin; yaratıcılık, sosyal beceri gelişimi ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede, Gao vd., (2021) Head Start okullarında çift dille öğrenim gören 4-5 yaş grubundaki çocukların, sosyal duygusal gelişimleri ve sosyal işbirliği becerileri üzerinde yaratıcı dramanın etkili olduğunu saptamışlardır. Yürütülen araştırmalarda uygulanan etkinliklerinin, çocukların sosyal beceri

gelişimini olumlu etkilediği görülmektedir. Dramatik etkinliklerdeki canlandırmalarda, çocukların amaçlı bir şekilde kendi kimliğinden sıyrılarak, hayali kimliklere bürünmeleri sosyal beceri gelişimini artırmaktadır (Ping, 2005). Bu çalışmada da belirlenen hedeflere erişmek için uygulanan YDEP'in çocukların sosyal davranış ve sosyal becerileri üzerindeki etkililiği değerlendirilmiş ve yürütülen araştırmalarla paralellik gösteren sonuçlar elde edilmiştir. Geliştirilen YDEP'te yer verilen; kendine ait özellikleri tanıma, iletişim kurma, empatik düşünme, duyguları tanıma, kendini yaratıcı yollarla ifade etme, problem çözme, kurallara uyma, haklara saygı, estetik değerleri koruma gibi sosyal becerilere yönelik etkinliklerin farklı drama teknikleriyle verilmesi, geleneksel eğitim sistemlerinden farklı olarak bu etkinliklere olan ilgiyi artırmış olabilir. Bunun yanı sıra; uygulamaların grup etkinliği şeklinde gerçekleştirilmesi, çocukların süreç içindeki oyunlara, canlandırma ve değerlendirme etkinliklerine birlikte dâhil olmaları, sosyal beceri gelişimlerine olumlu katkı sağlamış olabilir.

Öte yandan literatürde yaratıcı dramanın yöntem olarak sosyal beceri gelişiminde etkili olmadığı bazı araştırmalara da rastlanmıştır. Freeman, Sullivan ve Fulton (2003), müzik sınıflarında yaratıcı drama etkinliklerinin kullanılmasının 3. ve 4. Sınıf öğrencilerinin sosyal gelişimini etkilemediğini belirtmişlerdir. Aynı şekilde Değirmenci (2020) araştırmasında yaratıcı drama etkinliklerinin, çocukların sosyal beceri gelişimini desteklemediği sonucuna ulaşmıştır. Burada katılımcıların yaratıcı drama etkinliklerine olan bakış açıları, canlandırma sürecinde üstlendikleri roller, araştırmacıların tutumu, etkinliklerin ilgi çekiciliği ve yaratıcı drama yapılan ortam gibi faktörler etkili olmuş olabilir.

Okul öncesi eğitim dışındaki farklı eğitim kademelerinde yapılan araştırma sonuçları da yaratıcı drama yönteminin katılımcıların; empati, etkili iletişim kurma, işbirliği gibi sosyal beceri gelişimini desteklediği, derse karşı olumlu tutum geliştirmesine katkı sağladığı, farklı yöntem ve tekniklerle işlenen derslere karşı genel olarak ilgi duydukları ve etkin katılım sağladıklarını ortaya koymuştur (Altuntaş ve Altunova, 2015; Başbuğ ve Adıgüzel, 2019; Brooks, Estes ve Mitchell, 2019; Ballou, 2000; Catteral, 2007; Deliman, 2019; Eroğlu ve Köktan, 2019; Goodman, 2017; Graves, Frabutt ve Vigliano, 2007; Mami ve Amirian, 2017; Sevimli ve Beştepe, 2018; Öztürk ve Korkmaz, 2020; Taş, 2019; Ülker Erdem, Aydos ve Gönen, 2017; Yılmaz ve Ceylan, 2020; Zaghloul, 2018). Buna ek olarak

Çiçek vd., (2017) yaratıcı dramının 11-12 yaşındaki üstün yetenekli çocukların sosyal beceri kazanımında etkililiğini incelemişler ve uygulanan programın, üstün yetenekli çocukların sosyal işbirliği davranışlarını olumlu şekilde etkilediğinin altını çizmişlerdir.

**Deney ve kontrol grubu çocukların, “YDEP” öncesi ve sonrası PDÖ ön test ve son test puanlarına ilişkin sonuç ve tartışma.** Yapılan istatistiksel analizlerden elde edilen bulgular ışığında YDEP aracılığı ile okul öncesi dönem çocukların problem davranışlarında azalma olduğunu söylemek mümkündür. Uygulanan YDEP’in deney ve kontrol grubu çocukların son uygulama puanları arasında alt boyutlarda (dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal, benmerkezci) fark olmamasına karşın ve toplam problem davranış puanları arasında anlamlı fark bulunması, uygulanan eğitimin etkililiğini göstermektedir. Öte yandan YDEP uygulanmayan kontrol grubu çocuklarında problem davranışlarında görülen azalmanın; çocukların doğal gelişim süreçlerinin, okul öncesi eğitim kurumlarında düzenlenen öğrenme merkezlerindeki ve serbest zaman etkinliklerindeki etkileşimlerinin karşılaşılabilecek sorunların çözümünde etkili olmuş olabileceği düşünülmektedir. Gürkan ve Koran (2014) erken çocukluk eğitim kurumlarında öğrenme merkezlerinin önemine değinmiş, öğretmenlerin bu merkezleri oluşturma gerekliliği üzerinde durmuştur. Çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olarak düzenlenen öğrenme merkezlerinin, çocuğa seçim yapma hakkı tanıdığını, karşılaşılabileceği problemleri çözüme ve alternatif çözüm önerileri sunma becerilerine katkıda bulunduğunu belirtmiştir. Bu sonuçlara dayalı olarak yaratıcı drama yönteminin, problem davranışları azaltmada etkili bir yöntem olduğu söylenebilir. Bireyler yaratıcı drama sürecinde, problem çözme konusunda deneyim kazanırlar (Önder, 2016). YDEP’te yer verilen ve çocukların problem davranışlarını azaltmaya ya da ortadan kaldırmaya yönelik olarak hazırlanan etkinlikler aracılığı ile olası problemlerin masaya yatırılarak, çocuklar tarafından tanımlanması, alternatif çözümler üretmeleri ve problem davranışlarla baş etme stratejileri geliştirmeleri sağlanmıştır. Dramatik etkinliklerdeki canlandırmalara katılan çocuklar; başkalarının ve kendi problemlerinin farkına varma, toplumsal kuralları öğrenme, doğayı ve estetik değerleri koruma, kendi bakış açısıyla başkalarının bakış açılarını karşılaştırarak ve problemlere olası çözümler üreterek, en uygun çözüm yoluna ulaşma deneyimini yaşamışlardır. Örneğin, “Hayvanları

Koruma Kılavuzu, Hepimiz Astronot Olduk, Dört Mevsim Terzisi, Dokunmatik Arabalar” gibi etkinliklerde çocukların yaşanan problemlere çözüm üretmeleri, problem çözümü esnasında uzlaşmacı ve makul davranması amaçlanmış, temaya uygun tartışma, açık uçlu sorular ve soruların birden fazla cevabı desteklenerek, problemin en doğru çözümünün canlandırılması yapılmıştır. Bu noktada uygulanan YDEP çocukların problem davranışların bir provasını sınıf ortamında yapmalarına zemin hazırlamış ve aynı zamanda da bu davranışların görülme sıklığının azalmasına katkıda bulunmuştur. Çocuklar YDEP’in değerlendirme aşamasında, problemi masaya yatırarak, pek çok alternatif çözüm üretmiş, etkili olmayan çözümler birlikte elenmiş, en etkili olduğu konusunda hem fikir olunan çözümler desteklenmiş, nedenleri ve sonuçları üzerinde durulmuştur. Bu aşamada çocuklar aynı zamanda problemin en uygun çözümü ve sosyal becerilere ilişkin eşsiz yorumlarda da bulunmuşlardır. Yaşanan bütün bu deneyimler uygulanan YDEP’in çocukların problem çözme beceri gelişimini desteklediği yönündedir.

Bununla birlikte; araştırma sonuçları PDÖ’nün dışa yönelim, içe yönelim, antisosyal ve benmerkezci alt boyutlarında istatistiksel olarak manidarlık olmadığını göstermektedir. Yaşar Ekici (2016) erken çocukluk eğitim kurumlarında aile katılım çalışmalarına dâhil olan ebeveynlerin çocuklarının benmerkezci problem davranışları azalırken, çalışmalara dâhil olmamaları durumunda benmerkezci problem davranışların görülmeye devam ettiğini tespit etmiştir. Ailelerin aile katılım çalışmalarına katılması, bu çalışmalarda yer verilen paylaşma, yardımlaşma gibi sosyal becerilerin kazanımında duyarlılık geliştirmeleri ile ilgili olabilir. Benzer şekilde Kaya (2016) geliştirmiş olduğu yaşam becerilerine yönelik programın 4 yaş çocuklarının sosyal beceri gelişimi ve problem davranışlara etkisini incelediği araştırmasında uygulanan programın etkili olduğunu saptamıştır. Uygulanan eğitim içeriğinin sosyal becerilere dayalı modüller şeklinde, belirli bir hiyerarşi içinde ilişkilendirilerek ve yapılandırılarak verilmesi, modüllerde yer alan kazanım ve göstergelerin okul öncesi eğitimde verilen becerileri içermesi mevcut araştırmadaki program geliştirme sürecini desteklemektedir. Belirlenen kazanım ve göstergelere ulaşmak için ailelerinde uygulanan eğitime davet edilmesi, çocukların öğrendikleri davranışların evde pekiştirilmesini sağlamıştır. Mevcut araştırma ve literatürdeki diğer araştırma sonuçlarından hareketle; okulda kazandırılan sosyal becerilerin gelişimi ve sürdürülebilirliği için evde de desteklenmesinin gerekliliği noktasında,

gelecek araştırmalar için aile katılımlı ve uzun soluklu araştırmaların önemine dikkat çekilebilir. Çocuklarda problem davranışlara yol açan pek çok faktör vardır ve uygun eğitim programlarıyla bu davranışlar azaltılabilir. Uygulanacak eğitim programlarının süresi, içeriği, sürdürülebilir sosyal beceri gelişimi için ebeveyn ve öğretmenlerin de sürece dâhil edilmesi gelecekte yapılacak araştırma sonuçlarını etkileyebilir.

Önder (2004) yaşamın devamı için bireyin sürekli sorun çözmek durumunda olduğunu ve yaratıcı drama yönteminin sorun çözme becerileri kazandırmada etkili bir yöntem olduğunu vurgulamıştır. Gönen ve Uyar Dalkılıç (2017) yaratıcı drama sürecinde çocukların bir karakteri canlandırırken, o özelliklere büründüğünü, kendisini ve çevresini farklı açılardan değerlendirebildiğini, edindiği bilgileri kendi yaşantısı ile bütünleştirerek yeniden düzenlemeler yaptığını vurgulamaktadırlar. Bütün bu sonuçlar mevcut araştırmada YDEP'e katılan deney grubu çocukların, problem çözme beceri gelişiminde artış olduğu bulgusunu desteklemektedir.

Yaratıcı drama yönteminin problem davranışlara etkisi ile ilgili alan yazın incelendiğinde benzer bulguları olan araştırmalara rastlanmaktadır: Marryat vd., (2014), okul öncesi dönem çocuklarında sosyal izolasyon, sosyal uyum davranışları ile akran ilişkilerinin düzeyi arasındaki ilişkileri incelemişler ve sosyal izolasyon, yalnızlık, sosyal uyum sorunları, reddedilme vb. gibi sosyal beceri yetersizliklerinin çocukların sosyal duygusal gelişimini engellediğini belirtmişlerdir. Akran grupları içinde popöler olan çocukların güçlü sosyal becerilere sahip olduklarını, sosyal beceri yetersizliği olan çocukların ise akran etkileşimlerinin daha zayıf olduğunu tespit etmişlerdir. Montroy vd., (2014) alışmalarında, çocukların sosyal becerileri ile çatışma çözme becerilerinin, erken dönemdeki okuryazarlık gelişiminde davranışsal öz düzenleme beceri gelişiminin bir boyutu olduğunu vurgulamışlardır. Sebanc (2014), çocuklarının arkadaşlık ilişkileri ile sosyal beceriler ve saldırgan davranışlarla ilişkisini incelediği araştırma sonucunda, akran popölaritesi ile sosyal beceri yetkinliğinin; öfke, saldırganlık gibi yıkıcı davranışlar ile de akran reddi, yalnızlık gibi davranışlar arasında güçlü ilişki olduğu belirtmiştir. Agofure (2016) kuklalar aracılığı ile sunulan tiyatro gösterisinin eğitsel önemini, çocukların iletişim, sembolik oyun, sosyalleşme, yaratıcılık, hayal gücü ve sosyal beceri gelişimi üzerindeki etkisini incelemiş ve kuklaların; çocukların problem çözme, duygularını ifade etme, yaratıcılık, hayal gücü ve pek



çok sosyal beceri gelişimine olumlu katkılar sağlayan sembolik oyunlar olduğunu vurgulamıştır. Salcedo (2017) 5-6 yaş çocukların sosyal beceri kazanımında yaratıcı drama etkinliklerinin etkililiğini incelediği araştırma sonucunda, uygulanan drama etkinliklerinin; selamlaşma, teşekkür etme, rica etme gibi nezaket ifadelerini içeren sosyal beceri gelişimine olumlu katkı sağladığını vurgulamıştır. Güder, Alabay ve Güner (2018) erken çocukluk eğitim kurumu sınıflarında en sık karşılaşılan problem davranışları belirleyerek, bu davranışların sınıf atmosferine etkilerini ve sınıf içerisinde öğretmenlerin sorun davranışları önlemek için en çok hangi stratejilere başvurduklarını incelemiştir. Araştırma sonucunda yaratıcı drama yönteminin problem davranışlarla baş etmede kullanılacak stratejilerden biri olduğu vurgulanmıştır. Lumandan (2018) yaratıcı drama etkinliklerinin, çocukların bütünsel gelişimi ve problem çözme becerilerini desteklemede etkili olduğunu vurgulamıştır. Rezaee ve Hosseini-Nasab (2018) kukla gösterisi etkinliğinin küçük çocukların sosyal davranış gelişimine olan etkisini inceledikleri araştırma sonucunda, sergilenen kukla gösterilerinin çocukların; işbirliği, girişkenlik, özdenetim gibi sosyal beceri gelişimine olumlu katkılar sunduğu ve problem davranış görülme sıklığında azalmaya neden olduğunu tespit etmişlerdir. Güngör ve Ateş (2019) çalışmalarında yaratıcı drama yönteminin çocukların tüm gelişim alanlarına etkisinin yanı sıra, yaşam boyu karşılaşılabilecek problemlere yönelik etkili çözümler üretebilmelerinde olumlu katkıda bulunduğunu, Değirmenci (2020) ve Doğan (2020), dramatik etkinliklerin, çocukların çatışma çözme becerilerini artırmada ve saldırgan davranışları azaltmada etkili olduğunu vurgulamışlardır. Benzer şekilde Korosec ve Zorec (2020) yaratıcı drama ve kukla ile yapılan etkinliklerin, çocukların saldırgan davranışlarını azaltmada etkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Bunun yanı sıra, Özbey ve Köyceğiz Gözeler (2020) sosyal beceri eğitiminin, okul öncesi çocuklarının akademik benlik saygısı ve problem çözme becerileri üzerine etkisini incelemişler ve araştırma sonucunda uygulanan programın çocukların benlik saygısını ve problem çözme becerilerini artırmada etkili olduğu, Kayılı ve Erdal (2021) drama temelli öyküleme yöntemi ile verilen problem çözme eğitiminin, çocukların problem çözme becerilerinin gelişimine olumlu katkılar sağladığını tespit etmişlerdir.

**Deney ve kontrol grubu çocukların, “YDEP” öncesi ve sonrası WSPÇ ön test ve son test puanlarına ilişkin sonuç ve tartışma.** Araştırma bulguları,

YDEP aracılığı ile okul öncesi dönem çocuklarında sosyal problem çözme beceri kazanımı sağlandığını göstermektedir. Deney grubundaki çocukların YDEP uygulamalarından sonra sosyal problem çözme beceri puanlarında, kontrol grubundaki çocuklara oranla daha anlamlı bir artış görülmektedir. YDEP uygulanmayan kontrol grubu çocuklarında da sosyal problem çözme becerilerinde belirli düzeyde artış gözlenmiştir. Kontrol grubu çocuklarında gözlemlenen artışın; günlük eğitim akışı içindeki etkinlikler, oynanan oyunlar, gün içerisindeki akran-ebeveyn-öğretmenleri gibi yetişkinler ile olan etkileşimleri, öğrenme merkezlerindeki aktiviteleri, buralarda karşılaştıkları sosyal sorunlar ve çözüm yollarına bağlı olduğu düşünülmektedir. Özyürek ve Kılınç (2015) sınıf ortamının etkili bir şekilde kullanımı ve serbest zaman etkinliklerinin; çocukların işbirliği, iletişim, etkileşim, arkadaş ilişkilerini geliştirme, aldığı sorumluluğu yerine getirme, paylaşma gibi birçok sosyal becerinin gelişimine katkı sağlayarak; sosyal uyum becerilerinin artmasına ve daha az kişilerarası problem davranış sergilemelerine olanak sağlayacağını belirtmişlerdir. Dinçer ve Göktaş (2019) okul öncesi eğitime giden çocukların kişilerarası çatışma çözme beceri puanlarının, bu eğitimi almayan çocuklara kıyasla daha yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır. Erken çocukluk eğitim kurumlarında sosyalleşme olanağı çok olan çocukların, daha fazla problem durumla karşı karşıya kalma, sosyal problemlerle baş etme, etkili çözüm yolları bulma noktasında kendilerini geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Yapılan çalışmalar, okul öncesi eğitim alan çocukların empati, işbirliği, paylaşma, yardımlaşma, problem davranışlarla baş ederek uyum davranışları geliştirme becerilerinin, bu eğitimi almayan çocuklara göre daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Clarke-Stewart, Gruber ve Fitzgerald, 1999; Ekmişoğlu, 2007; Vandell, Handerson ve Wilson, 1988). Öte yandan kontrol grubundaki çocukların daha uzun süre okul öncesi eğitim almaları ve yaşça daha büyük ortalama puana sahip olmaları da problem çözme beceri puanlarını artırmış olabilir. Köyceğiz ve Özbey (2019) okul öncesi eğitimi alan çocukların motivasyon düzeylerinin çeşitli değişkenler ve çatışma çözme becerileri açısından inceledikleri araştırmalarının sonucunda; çocukların motivasyon düzeylerinde iki yıldan fazla sürede okula devam eden çocukların lehine anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymuşlardır. Erken çocukluk döneminde verilen eğitimin çocuğun gelişimine olan katkılarının ele alındığı birçok araştırmada; çeşitli beceri gelişiminin sağlandığı, okula uyum sürecinin daha iyi olduğu vurgulanmaktadır (Kaya ve Akgün, 2016; TÜSİAD,

2005). Benzer şekilde yapılan araştırmalarda; çocukların iletişim becerileri ve öğrenme motivasyonları ile okul öncesi eğitime devam yılları arasında anlamlı ilişki olduğu (McCabe ve Altamura, 2011; Killen ve Smetana, 1999), kendini okula ait hissederek eğlenmesi, arkadaş edinmesi, sosyal ve toplumsal yaşama uyumunun kolaylaştığı belirlenmiştir (Köyceğiz ve Özbey, 2019). Güzel ve Özyurt (2018) okul öncesi eğitime devam eden çocukların okul olgunluğu düzeylerinin eğitim alma süresi ve yaşları açısından incelemeyi amaçladıkları araştırmalarında; okul öncesi eğitimi alma süresi ve yaşça daha büyük olan çocukların, okul olgunluğu puan ortalamalarının yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Bu noktada uygulanan YDEP'in, çocukların kişilerarası çatışma çözme becerilerini artırdığı söylenebilir. Çocukların kişilerarası çatışma çözme becerilerinin yüksek olması, akran kabulü ve arkadaş ilişkilerinin kalitesini genel olarak bütün sosyal ilişkilerinin niteliğini etkileyen bir faktördür. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak, uygulanan YDEP'in, çocukların kişilerarası çatışma çözme becerilerine olumlu katkılar sağladığı ve sosyal ilişkilerinin niteliğini artırdığı söylenebilir. Ömeroğlu vd., (2010) problem çözme becerisinin öğrenilebilir becerilerden biri olduğunu ve devamlı geliştirilmesinin gerekliliğini vurgulayarak, problem çözme sürecinde ortaya çıkabilecek engellerin yaratıcı drama yöntemi ile en aza indirildiğini, iç dengenin sağlandığını ve yaratıcı drama yöntemi ile sürekli desteklenmesinin önemi üzerinde durmaktadır. Yaratıcı drama etkinlikleri genellikle bir sorunu, çatışmayı ve gerilimi içermektedir (Adıgüzel, 2006). Kişiler arası ilişkilerden kaynaklanan sosyal sorunların yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesi, çocukların yaşadığı çevreyi ve bu çevredeki sosyal ilişkileri daha iyi anlamalarına yol açmaktadır. Bu süreç içinde çocuklar, sosyal problemlere uygun ve alternatif çözüm yollarını deneyerek canlandırma fırsatı yakalar ki bu da çocukların, sosyal problem çözmeye yönelik deneyim kazanmasını sağlar (Güngör ve Ateş, 2019; Önder, 2002).

Araştırma sonuçlarına göre; sosyal becerilerde yetkinleşen çocukların, sosyal problem çözme becerileri de artmaktadır. Sosyal becerileri gelişmiş çocukların, paylaşma, yardımlaşma, işbirliği, kurallara uyma, nezaket ifadeleri kullanma gibi özellikleri yaşam alanlarında daha fazla kullanmaları ve öz saygı becerilerlerinin yüksek olması dolayısıyla bu becerileri kullanarak daha fazla sosyal sorunla baş etmesi beklenmektedir. Araştırmalar öz saygısı yüksek çocukların, sosyal problem çözme becerilerinde ve kişilerarası ilişkilerde daha

başarılı olduklarını göstermektedir (Kaytez ve Kadan, 2016; Özbey ve Köyceğiz Gözeler 2020).

Araştırma bulgularına göre çocukların sosyal işbirliği becerileri artarken, problem davranışlarında ise azalma görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu, çocukların sosyal ilişkilerde karşılaştıkları problemleri çözerken yalan söyleme, tehdit etme, kandırma, ödül verme, şiddete başvurma gibi yapıcı olmayan çözümler yerine; işbirliği içinde olma, dinleme, yardımlaşma, paylaşma gibi sosyal açıdan kabul edilen çözümleri kullandıklarını düşündürebilir. Literatürde araştırma bulgusunu destekleyen çalışmalar mevcuttur: Hune ve Nelson (2002) bir problem çözme stratejisinin, çocukların kişilerarası problemlere sunacakları alternatif çözüm önerilerini etkileyip etkilemediğini ve sosyal problem çözme becerilerini okul öncesi ortamlara genelleştirirliklerini incelemiştir. Araştırma sonunda, çocukların tipik oyun etkinlikleri içinde saldırgan davranış sergileme sıklığının azaldığı, olumlu sosyal davranışlarında artış olduğu tespit edilmiştir. Malik, Balda ve Punia (2006) 6-8 yaş grubu çocukların sosyal davranışları ve kişilerarası sorun çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma bulgularına göre, saldırgan, sabırsız ve duygusal çocukların akran ilişkilerinde yaşadıkları sorunları çözme bağlamında, soruna uygun alternatif çözüm önerisinde bulunamadıkları ve saldırgan davranışlar sergiledikleri ortaya konmuştur. Dilber ve Aktan Ersoy (2016) da araştırmasında okul öncesi dönem çocuklarının olumlu sosyal davranışları artarken, akran zorlayıcı davranış çözümlerinin azaldığını vurgulamıştır.

Ayrıca bu araştırmada ve alan yazındaki araştırma sonuçlarında vurgulanan; yaratıcı drama sürecinde kişilerarası ilişkilerde karşılaşılabilecek problemlerin bir provasının yapıldığı, sosyal problem çözme becerilerinin temellerinin atıldığı, bireyin kendisini ve çevresini tanıma fırsatı bulduğu ve duygusal olarak kendini güvende hissettiği YDEP'in sosyal problem çözme becerileri üzerinde etkili olduğudur (Aslan, 2015; Bayrak ve Akkaynak, 2020). Senemoğlu (1994) yaptığı çalışmada problem çözme sürecinin merak etme ve araştırma yapmayı içerdiğini, bu sebepten dolayı çocukların doğal problem çözücü olduklarını, uygun eğitim yaşantıları düzenlenerek çocuklarda var olan bu özelliğin zenginleştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Çocukların sosyal sorunları çözebilme becerilerinin gelişimi için yaratıcı dramadan yararlanılabilir. Çocuklar bu etkinliklerde; hayali kahramanları ve hayali olayları olan öyküleri kullanma,

yaşadıkları sosyal çevredeki bazı problemlili durumlara dair doğaçlama, rol oynama ve zihinde kurma, olası diğer çözümler için beyin fırtınası tekniğini kullanma, tartışma, değerlendirme ve dayanışma içinde çözüm arama gibi yöntemlere başvururlar (Önder, 2004). Sosyal problem çözme becerileri artan çocukların, sosyal davranış düzeyleri artmakta, sosyal davranış düzeyi arttıkça da sosyal problemleri çözme konusunda yetkinleşmektedirler (Uysal, 2016; Tozduman Yaralı ve Özkan, 2016).

Geliştirilen YDEP çocukların; günlük yaşam içinde meydana gelen problemleri gruplar halinde canlandırmalarına, problemlere etkili çözümler bulmalarına ve bu çözümleri yaşamla ilişkilendirebilmelerine olanak sağladığı için sosyal problem çözme becerileri puanlarını yükseltmiş olabilir. Öte yandan, YDEP'in değerlendirme aşamasında sosyal problemlerin grupça tartışılması, canlandırma sürecinde yaşanan duygu ve düşüncelerin paylaşılması da çocukların sosyal problem çözme becerilerine katkı sağlamış olabilir. Deney grubuna uygulanan YDEP'te; sosyal davranış gelişimini ve sosyal problem çözme becerilerini destekleyen etkinliklerin yer almasının, çocukların problem davranışlarını azalttığı düşünülebilir. Uygulanan YDEP'te, çocukların problemi tanıma, sebep-sonuç ilişkisi kurma, çözüm önerme, önerilen çözümleri deneme ve en etkili çözümü bulmaya yönelik etkinlikler yer almıştır. Örneğin, "Ormanda Keyifli Bir Gezi" isimli etkinlikte, çocukların kendisinin ve başkalarının haklarını koruması, başkalarıyla olan sorunlarını çözmesi amaçlanmıştır. Çocuklar, ısınma/hazırlık ve canlandırma süreçlerinde; haklara saygı, sorunları konuşarak, uzlaşarak ve gerekli durumlarda da yetişkinlerden yardım alarak çözme gibi davranışları sergileyerek gerek çocuk oyunları ile gerekse çeşitli rollere girerek canlandırmalarda bulunmuşlardır. En sonda yapılan değerlendirme aşaması ile de, tüm sürecin genel bir değerlendirilmesi yapılarak, örnek olaylar ve durumlar üzerinden süreç yeniden gözden geçirilmiş ve en doğru çözüme götüreceği açık uçlu sorularla da çocukların sosyal problem çözme becerileri desteklenmiştir. Başka bir etkinlikte ise, büyük bir gemi ile denize açılan çocukların, geminin su alması ve belki de yaşamlarının tehlikede olabileceği konusu işlenmiştir. Bu etkinlikte çocukların, yakındaki adaya çıkmak için çözüme yönelik farklı fikirler önermeleri ve adada geçen birkaç günlük süreci (adada hayatta kalmak için yapraklardan gölgelik, kamışlardan müzik aletleri yapmaları, Hindistan cevizi toplayarak ve balık tutarak

karınlarını doyurmaları vb gibi) canlandırmaları sağlanmıştır. “Zaman Tünelinde Yolculuk” etkinliğinde ve etkinliklerin genelinde çocuklara örnek olaylar üzerinden birden fazla problem durumu (okulda sizden küçük bir çocuk sizi itti ne yaparsınız, bahçede oynarken öyle dalmışsınız ki herkesten sonra sınıfa girdiniz ve öğretmen kızdı nasıl davranırsınız, doğum gününüz için bir oyuncağı çok istiyorsunuz ama anneniz onu almayacağını söylüyor ne hissedersiniz, ne yaparsınız vb gibi) sunulmuştur ve en uygun çözümleri bulup tartışmaları ve canlandırmaları sağlanmıştır. YDEP’te yer verilen bu etkinliklerin problem çözme sürecinin basamakları olan; sorunu fark etme ve tanıma, olası çözüm yolları üretme, çözüm yollarını değerlendirme ve en uygun çözümü uygulama becerilerinin gelişimine katkı sağlamış olabileceği düşünülmektedir. Çocukların sosyal problemlerini etkili yolları kullanarak çözmeleri hem başarı duygusunu tatmaları hem de olumlu ve sürdürülebilir akran ilişkilerinin devamlılığı için oldukça önemlidir. Süreç içerisinde etkinlikler; devamlı bir tekrar süreci içerisinde, birbiri ile yapılandırılarak sistematik bir şekilde ilerlemektedir. Bu durum çocukların etkinlikleri ilgi, merak ve keyifle takip etmelerine; dikkat ve dinleme becerilerinin gelişimine katkıda bulunmaktadır. Öte yandan etkinliklerin; kuklalar, kavram destekleyici öyküler, gerçek yaşam materyalleri ile sunulması ve problem çözümünü kolaylaştırıcı ipucu posterlerin çocukların erişebileceği yerlerde bulunması, deney grubunda bulunan çocukların kişilerarası sorun çözme becerilerini artırıcı faktörler olarak düşünülebilir.

Literatürde dramatik etkinlikleri içeren eğitim programlarının sınındığı geçmiş araştırmalar da bu araştırma bulgusunu destekler nitelikte olup, çocukların sosyal problem çözme becerilerinin geliştirilebilir olduğunu ortaya koymaktadır: Eti (2010) dramatik etkinliklerinin okul öncesi çocuklarının sosyal becerileri ile kişilerarası ilişkilerde önemli rolü olan sosyal iletişim becerilerini artmada, Kayılı ve Arı (2016) kukla ve hikâye temelli dramatik etkinliklere dayalı sosyal beceri eğitiminin çocukların duyguları anlama ve kişilerarası çatışma çözme beceri gelişiminde etkili olduğu vurgulamışlardır. Benzer şekilde, Bağdaş (2017) drama temelli dijital öykü anlatıcılığı programının öfke kontrolü, farklılıklara uyum sağlamak, dinleme, hedef belirleme gibi sosyal becerilerde deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğunu, Brown (2017) erken çocukluk döneminde değerli bir öğrenme aracı olarak eğitim müfredatına entegre edilmiş süreçsel dramayının sorun ve olayı keşfetmek için kullanıldığında çocuklar üzerinde benzersiz etkiye

sahip olduğunu vurgulamıştır. Buna ek olarak dramanın, çocukların etkileşim, işbirliği ve yaratıcı problem çözme becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Benzer şekilde; İbiş (2017) araştırma sonucunda uygulanan yaratıcı drama eğitim programının, çocukların kişilerarası, kendini kontrol etme, saldırgan davranışlarla başa çıkma, sorumluluklarını yerine getirme, kendini ifade etme gibi sosyal beceri gelişiminde etkili olduğunu, Dolan (2018) çocukların dramatik öykü anlatım sürecine aktif katılımı ve kendilerini ifade etmeleri için olanak sağlanmasının, karşılaştığı sosyal problemleri etkili bir şekilde çözümlenmelerine, empatik düşünme ve hayal gücü gelişimlerine katkı sağlandığını vurgulamışlardır. Rowe, Salo ve Rubin (2018) erken çocukluk tiyatro gösterilerine katılmanın çocukların; yaratıcılık, sosyal yeterlik, rol yapma ve problem çözme gibi sosyal-bilişsel becerilerinde anlamlı farklılık olduğunu, Şahan (2018) okul öncesi çocuklar için drama temelli psikolojik dayanıklılık programının deney grubu çocukların sosyal yeterlik ve kişilerarası sorun çözme becerilerinde anlamlı farklılık yarattığını tespit etmişlerdir. Dak ve Trivedi (2019) okul öncesi çocuklarda bir yöntem olarak yaratıcı dramayı kullanmanın avantajlarını inceledikleri araştırmalarında, yaratıcı dramanın okul öncesi çocukların, bilişsel, sosyal, duygusal, fiziksel gelişimi üzerinde aynı zamanda da bireysel ve sosyal problemleri hakkında düşüncelerine olanak sağlayan güçlü bir yöntem olduğunu, Dinçer vd., (2019) okul öncesi çocukların kişilerarası çatışma çözme ve sosyal davranışları ile akran ilişkilerini değerlendirdikleri araştırma sonucunda, çocukların sosyal davranışları ile sosyal olmayan akran ilişkisi arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Taş (2019), Yılmaz (2019), Bayrak (2020) ve Değirmenci (2020) çalışmalarında, yaratıcı dramanın çocukların kişilerarası çatışma çözme becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğunu belirtmişlerdir.

Alan yazında sosyal problem çözme becerileri artan okul öncesi dönem çocuklarının, duyguları anlama becerisinin de arttığını gösteren araştırmalar da mevcuttur ve bu araştırmalardan bazıları şunlardır: (Bayrak ve Akkaynak, 2020; Yılmaz, 2019), duyguları anlama becerilerinde yetkinlik kazanan çocukların ise sosyal problem çözme becerileri (Gökkaya, Gedik ve Tunçay, 2020; Mestci, Gökkaya ve Ormankıran, 2019; Uysal, 2016; Yılmaz, 2019) artmaktadır.

**Deney grubu çocukların, “YDEP” sonrası sosyal beceri ve sosyal problem çözme becerilerine ilişkin sonuç ve tartışma.** Yapılan istatistiksel

analizler sonucu ulaşılan bulgular, uygulanan YDEP'in küçük çocuklarının sosyal davranış ve kişilerarası çatışma çözüme beceri gelişimine katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Deney grubu çocuklara uygulanan YDEP'te yer alan etkinlikler çocukların sosyal becerilerini geliştirirken aynı zamanda da sosyal problem çözüme beceri gelişiminin artmasına da olanak sağlamıştır. Örneğin, YDEP'te yer alan etkinliklerden "Gizemli Müzik Aletleri" isimli etkinlikte çocuğun; kendisini başkalarının yerine koyarak onların duygularını, nedenlerini-sonuçlarını söylemesi, aynı zamanda da yaşanabilecek problem durumlarında uzlaşmacı ve makul bir tavır sergilemesi amaçlanmıştır. Etkinlik kapsamında; bir müzik sanatçısının çocuklara yeni müzik aletleri aradığını, babasının günlerce özenerek kendisi için yaptığı özel bir müzik aletini yanlışlıkla kırdığını ve babasının bundan haberi olmadığını, ayrıca annesi ile yeni bir müzik aleti baktıklarını ve pahalı olduğu için annesinin onu alamayacağını söylemesi, bu durumda ne yapması gerektiği, babasının ne hissedebileceği gibi örnek olaylar üzerinden yola çıkılarak çocukların birden fazla problem durumuna çözümler üretmeleri istenmiştir. Çocuklar gerek canlandırma gerekse değerlendirme süreçlerinde, problemleri etkili bir yolla çözümlenebilmek için beyin fırtınası, açık uçlu sorular, büyük ve küçük grup tartışmaları, zihinde canlandırma ve örnek olay yöntemlerini kullanmıştır. Bütün etkinliklerde kullanılan destekleyici öyküler, yaşamla ilişkilendirebilecekleri gerçekteki materyaller, çeşitli kuklalar ve posterler çocukların olay ambiyansına daha kolay girmelerine olanak sağlamıştır. Deney grubundaki çocuklar dramatik etkinliklerde aktif rol alarak; tanışma, iletişim kurma, sırasını bekleme, kurallara uyma, nazik ve kibar olma, başkalarının duygularını ve kendi duygularını anlayarak ifade etme, haklara, doğada yaşayan canlılara saygı gösterme, doğayı koruma, empati kurma, problem çözüme, paylaşma, yardımlaşma, işbirliği içinde problemlere çözümler önerme becerisi göstermişlerdir. Zor ve karmaşık durumları, dramatik etkinlikler içinde yaşayarak kavramışlar ve eğlenerek sosyal davranış kalıplarını öğrenmişlerdir. YDEP kapsamındaki tüm etkinliklerle çocukların, sosyal problemlere çözümler bulurken aynı zamanda toplum yanlısı davranış kalıplarını öğrenerek saldırganlık-kızgınlık-öfke gibi yıkıcı davranışlarında azalma ve problemlere daha kabul edilebilir çözümler üretmeleri hedeflenmiş ve bu hedeflerin gerçekteki olduğu gözlenmiştir. YDEP aracılığı ile sosyal olarak yetkinleşen çocukların; işbirliği, kurallara uyma, paylaşma, adil olma, sıra bekleme gibi toplum yanlısı davranışlara daha fazla sahip oldukları düşünöldüğünde sosyal problemleri



bu becerileri kullanarak çözecekleri varsayıldığından uygulanan programın sosyal davranış gelişimine olumlu katkılar sunduğu söylenebilir. Kesicioğlu (2015) düşük problem çözme becerisine sahip çocukların paylaşma ve işbirliği içinde olma becerilerinde sorun yaşadığını, gruptan dışlanma gibi sorunlarla karşı karşıya kalabileceklerini ortaya koymuştur. Peterson (2001) okul öncesi çocuklar ile yaptığı çalışmada, kişilerarası çatışma çözme ve akran kabulü arasında istatistiksel olarak manidar bir ilişki olduğunu saptamıştır. Dinçer vd., (2019) çocukların sosyal becerisi arttıkça, problem çözümünde tehdit etme, yalan söyleme, kandırma, şiddet, hile gibi toplum yanlısı olmayan davranışlar yerine; işbirliğine dayalı anlaşma, ikna etme, paylaşma gibi sosyal problem çözümlerini kullandıklarını ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra YDEP uygulanmayan kontrol grubu çocukların da sosyal beceri ve sosyal problem çözme becerileri arasındaki fark anlamlı çıkmıştır. Bu sonuç uygulanan ulusal okul öncesi eğitim programının çocukların sosyal beceri gelişimini artırırken, kişilerarası çatışma çözme beceri puanlarını da artırdığını ortaya koymaktadır. Kontrol grubu çocukların doğal yaşam süreci ve zamana bağlı olan gelişimleri de sosyal beceri ve sosyal problem çözme becerilerini olumlu etkilemiş olabilir. Sosyal davranış sergileme açısından yeterli olan çocukların, problem davranış sergileme olasılığı daha düşüktür. Sosyal davranışları ve sosyal becerileri gelişmiş olan çocukların daha kabul edilebilir sosyal davranışlar sergilediği, sosyal açıdan yetkinleştikçe daha az problem davranışlar gösterdiği belirtilmektedir. Benzer şekilde okul öncesi dönem çocuklarıyla yapılan başka çalışmalarda da; sosyal izolasyon, yalnızlık, akran reddi, sosyal uyumsuzluk ve saldırgan davranışlar ile sosyal beceri yetersizlikleri arasında pozitif ilişki olduğu ortaya konmuştur (Gomes ve Lively, 2008; Marryat vd., 2014; Sebanc, 2014).

Programın uygulanması öncesinde çocukların sosyal beceri, problem davranış, sosyal problem çözme becerileri incelendiğinde; her iki gruptaki çocukların “SBÖ”, “PDÖ” ve “WSPÇ” den aldıkları ön uygulama toplam puanları ve ölçeklerin alt boyutlarına ilişkin ön uygulama puanları arasında istatistiksel olarak bir manidarlık olmadığı ve grupların denk olduğu bulunmuştur. Uygulanan YDEP aracılığı ile okul öncesi çocukların sosyal davranış kazanımı sağlandığı ve problem davranış puanlarında azalma olduğu görülmektedir. Her iki gruptaki çocukların PDÖ son uygulama puanları arasında alt boyutlarda (dışa yönelim, içe

yönelim, antisosyal, benmerkezci) fark olmamasına karşın toplam problem davranış puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Deney grubundaki çocukların YDEP uygulamasından sonra, sosyal problem çözme beceri puanlarında, kontrol grubundaki çocuklara oranla daha anlamlı bir artış görülmektedir. YDEP aracılığı ile okul öncesi dönem çocuklarında sosyal problem çözme beceri kazanımı sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulguları; sosyal becerilerde yetkinleşen çocukların, sosyal problem çözme beceri puanlarında da yükseliş olduğunu göstermektedir. Elde edilen bulgulara göre çocukların sosyal işbirliği becerileri artarken, problem davranışlarında ise azalma görülmektedir. YDEP'in 60-66 aylık çocukların sosyal beceri gelişimi ve sosyal problem çözme beceri gelişimine katkı sağladığı görülmektedir.

### **Öneriler**

Çocukların erken yılların başlarından itibaren sosyal beceri ve sosyal problem çözme beceri gelişiminin desteklenmesi; gelecekteki akademik başarıları, toplumsal uyumu, akran ilişkileri, mesleki ve profesyonel yaşamlarındaki başarıları için oldukça önemlidir. Erken çocukluk dönemi, çocuklara uygulanan erken müdahaleler aracılığı ile bütünsel gelişimi desteklemek, sosyal-duygusal gecikmeleri gidermek için en ideal zamandır. Bu dönemde çocukların tüm gelişim alanları ve özellikle sosyal gelişimlerini destekleyecek, çocukların gelecekteki iyi oluşlarını etkileyecek programlara önem verilmelidir ki yaratıcı drama da bu programlardan biridir.

1. Okul öncesi öğretmenleri için, MEB ve üniversiteler işbirliği çerçevesinde sistemli bir şekilde yaratıcı drama kurs/sertifika programları düzenlenebilir.
2. Araştırma sürecine ve sonucuna dayalı olarak öğretmenler için, sosyal beceri gelişimi, sosyal problem çözme beceri gelişimi, problem davranışlar ve önlenmesi, yaratıcı drama ve önemine yönelik hizmet içi eğitim programları açılabilir.
3. Öğretmenler YDEP ile ilgili çalışmalarını yapan akademisyenler ve diğer öğretmenlerden bilgi edinerek, kendilerini geliştirebilirler.
4. Okul öncesi öğretmenleri yaratıcı dramayı yöntem olarak kullanan araştırmacılarla iletişime geçerek problem davranışlar, sosyal beceriler

ve sosyal problem çözme beceri edinimine yönelik YDEP hazırlayabilirler.

5. Yaratıcı dramının sosyal beceri, sosyal problem çözme becerileri ve problem davranışlar üzerindeki etkisi ile ilgili ailelere bilgi verilerek; aile katılımı etkinlikleri ile okuldaki ve okul dışındaki sürece dâhil olmaları aynı zamanda da YDEP'e destek vermeleri sağlanabilir.
6. Sadece devlet okullarında değil yurt genelindeki tüm eğitim kurumlarında, farklı yaş ve örneklem grupları ile benzer çalışmalar yapılabilir.
7. Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı drama, sosyal davranışlar ve problem davranışlara yönelik bakış açılarını değiştirmesi YDEP'in hizmet içi eğitim kurslarında kullanılması sağlanabilir.
8. Üniversitelerde öğretmen adaylarına sosyal beceriler ve kişilerarası ilişkilerdeki önemi, yaratıcı drama, amaçları, çocuğun gelişim alanlarına katkıları, uygulama aşamalarına yönelik derslere ağırlık verilebilir.
9. Bu çalışmada katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yönteminden faydalanılmıştır. Gelecek araştırmalarda katılımcıların daha rastlantısal olarak belirlenebileceği, farklı araştırma desenlerinin tercih edilebileceği yöntemsel sürecin izlenmesi önerilebilir.
10. Araştırma sonuçlarına göre YDEP çocukların sosyal beceri ve sosyal problem çözme beceri gelişiminde olumlu katkılar sağlamıştır. Bu katkıların uzun soluklu etkilerini gözlemleyebilmek için boylamsal çalışmalarla tekrarı sağlanabilir.

## Kaynaklar

- Adcock, L., and Ballantyne, R. (2007). Drama as a tool in interpretation: Practitioner perceptions of its strengths and limitations. *Australian Journal of Environmental Education*, 23, 31-44.  
<https://doi.org/10.1017/S0814062600000690>
- Adıgüzel, H.Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-29.
- Adıgüzel, Ö. (2017). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Adomat, D.S.(2012). Drama's potential for deepening young children's understandings of stories. *Early Childhood Educ J*, 1-8.  
<https://doi.org/10.1007/s10643-012-0519-8>
- Agofure, J. (2016). Puppet-performed show into theatre-in-education and the child development: A theoretical overview. *Franklin Business & Law Journal*, 1-19.
- Akar Vural, R., & Somers J. W. (2012). *Hümanist ilköğretim programları için ilköğretimde drama: Kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akkocaoğlu Çayır, N., & Gökbulut, Ö. Ö. (2015). Yaratıcı drama yöntemi ile öğretmen yeterliklerinden kişisel gelişim üzerine nitel bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 252-271.  
<https://doi.org/10.17860/efd.76573>
- Alemdar Coşkun, M. (2016). *Problem çözme eğitim programının ana sınıfına devam eden çocukların problem çözme becerileri ile kişiler arası problem çözme becerilerine etkisi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Alisinanoğlu, F., & Özbey, S. (2009). Anaokulu ve ana sınıfı davranış ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mesleki Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 173-198.
- Alisinanoğlu, F. & Özbey, S. (2011). *Okul öncesi dönemde sosyal beceri ve problem davranış eğitim program örnekleri*. Ankara: Morpa
- Altınova, H. (2015). Dramada teknik kullanımı. Köksal Akyol, A. (Ed.), *Okul öncesi eğitimde drama* (ss. 62-77). Ankara: Hedef Yayıncılık.

- Altuntaş, O., & Altunova H. H. (2015). Yaratıcı drama yönteminin üniversite öğrencilerinin sosyal sorun çözme becerilerine etkisi. *International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(4). 49-62. <https://www.researchgate.net/deref/http%3A%2F%2Fdx.doi.org%2F10.7827%2FTurkishStudies.7956>
- Alwaely, S. A., Yousif, N. B. A., & Mihaylov, A. (2020). Emotional development in preschoolers and socialization. *Early Child Development and Care*, 1-10. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1717480>
- Anderson, P. (2002). Assessment and development of executive function (EF) during childhood. *Child Neuropsychology*, 8, 71-82. <https://doi.org/10.1076/chin.8.2.71.8724>
- Andrade, B. F., Browne, D. T., & Tonnack, R. (2014). Prosocial skills may be necessary for better peer functioning in children with symptoms of disruptive behavior disorders. *Peer J*, 2, 1-16. <http://dx.doi.org/10.7717/peerj.487>
- Anooshian, L. J., Pascal, V. U. & McCreath, H. (1984). Problem mapping before problem solving: Young childrens cognitive maps and search strategies in large scale environments. *Child Development*, 55, 1820- 1834. <https://doi.org/10.2307/1129929>
- Arewasikporn, A., Davis, M. C., & Zautra, A. (2013). Resilience: A frame work for understanding the dynamic relationship between social relations and health. In Matthew, L., & Nicole A. R. (Ed.), *Health and social relationships: The good, the bad, and the complicated* (pp.215-231). Washington, DC: American Psychological Association.
- Arnold, D. H., Kupersmidt, J. B., Voegler-Lee, M. E., & Marshall, N. (2012). The association between preschool children's social functioning and their emergent academic skills. *Early Child Res Q*, 27, 376–386. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2011.12.009>
- Arslan, S. (2015). Pre-serviceteachers' level of problem solving and its relation with creative drama education. *Education*, 35(4), 423-434.

- Aslan, E. (2008). *Drama temelli sosyal beceri eğitiminin 6 yaş çocuklarının sosyal ilişkiler ve işbirliği davranışlarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Atış Akyol, N. (2020). *Okul öncesi dönem çocuklarda bağlanma ile sosyal yetkinlik, kaygı, öfke ve öz-kontrol değişkenlerinde akran ilişkilerinin aracı rolü* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Aybek, Ş. (2017). Ülkemiz John Dewey'in pragmatik eğitim felsefesini uygularsa Amerika gibi olabilir mi? Erişim Adresi:  
<http://www.egitimajansi.com/sahinaybek/ulkemiz-john-deweyin-pragmatik-egitim-felsefesini-uygularsaamerika-gibi-olabilir-mi-kose-yazisi-1174y.html>
- Aydoğdu, F., & Ulaş, A. H. (2017). Bütünleştirilmiş kukla ve drama etkinliklerinin okul öncesi eğitime devam eden çocukların sosyal duygusal gelişimlerine etkisi. *Akademik Bakış Dergisi*, 59, 346-354.
- Aykaç, N. (2016). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem A Akademi.
- Aykaç, N., & Ulubey, Ö. (2008). Yaratıcı drama yöntemi ile yapılandırmacılık ilişkisinin 2005 MEB ilköğretim programlarında değerlendirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 3(6). <http://dx.doi.org/10.21612/yader.2008.009>
- Bacanlı, H. (2011). *Eğitim psikolojisi* (21. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bacanlı, H. (2020). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bağdaş, F. (2017). *Drama temelli hikâye anlatıcılığı programının 6 yaş çocuklarının bazı sosyal becerilerinin gelişimine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Bağdaş, F., & Akar Vural (2018). Drama temelli dijital hikâye anlatıcılığı programının 6 yaş çocuklarının bazı sosyal becerilerinin gelişimine etkisi. *Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 1-30.  
<https://www.researchgate.net/deref/http%3A%2F%2Fdx.doi.org%2F10.30803%2Fadusobed.335056>
- Bahadır, G. (2020). *60-72 aylık çocukların akran oyun davranışları ve sosyal becerilerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Baldwin, P. (2008). *With drama in mind: Real learning in imagined worlds*. London: Network Continuum.
- Baldwin, P. (2010). *School improvement through drama*. London: Network Continuum Education.
- Ballou, K. J. (2000). *The effects of a drama intervention on communication skills and learning attitudes of at-risk sixth grade students*. (Doctoral dissertation). Clemson University.
- Banks, A. J. (2001). Citizenship education and diversity: Implications for teacher education. *Journal of Teacher Education*, 52, (1), 5-16. <https://doi.org/10.1177%2F0022487101052001002>
- Barnett, W. S., Lamy, C., Jung, K. (2005). The effects of state prekindergarten programs on young children's school readiness in five states.
- Barbakoff, S., & Yo, Y.P. (2002). Levels of social play: Observing and recording preschoolers. *ERIC*, 1-25.
- Başbuğ, S., & Adıgüzel, Ö. (2019). Müzede yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki başarısına etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 1-32. <http://dx.doi.org/10.21612/yader.2019.001>
- Başdaş, F. (2017). Drama temelli hikâye anlatıcılığı programının 6 yaş çocuklarının bazı sosyal becerilerinin gelişimine etkisi (Yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Bayrak, A. (2020). *Okul öncesi eğitimde yaratıcı drama eğitiminin duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.
- Bayrak, A., & Akkaynak, M. (2020). Okul öncesi eğitimde yaratıcı drama eğitiminin duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 7(2), 1343-1381.
- Begde, Z., & Özyürek, A. (2016). Öğretmen ve anne-baba tutumlarının okul öncesi dönem çocuklarının problem çözme becerilerine etkisi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 204-232. <http://doi.org/10.17539/aej.07642>

- Bierman, K. L., Domitrovich, C. E., Nix, R. L., Gest, S. D., Welsh, J. A., Greenberg, M. T., Blair, C., Nelson, K. E., & Gill, S. (2008). Promoting academic and social-emotional school readiness: The Head Start REDI program. *Child Development*, 79(6), 1802-1817.  
<http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01227.x>
- Biggam, F. & Power, K. (1999). A comparison of the problem-solving abilities and psychological distress of suicidal, bullied and protected prisoners. *Criminal Justice and Behavior*, 26(2), 196-216.  
<https://doi.org/10.1177%2F0093854899026002003>
- Billikova, A., & Kiššova, M. (2013). *Drama Techniques in the Foreign Language Classroom*. Nitra: Philosopher University.
- Bingham, A. (2004). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi*. Oğuzkan, A. F. (Çev.), İstanbul: Milli Eğitim.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1997). The teacher-child relationship and children's early schooladjustment. *Journal of Psychology*, 35,61-79.  
[https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(96\)00029-5](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(96)00029-5)
- Birinci Konur, K., Sezen, G., & Tekbıyık, A. (2010). Fen ve teknoloji derslerinde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı etkinliklerde öğretim teknolojilerinin kullanılabilirliğine yönelik öğretmen görüşleri. *Eğitim teknolojileri Araştırma Dergisi*, 1(2), 1-16.
- Blair, C., & Razza, R. P. (2007). Relating effortful control, executive function, and false belief understandingto emerging math and literacy ability in kindergarten. *Child Development*, 78(2), 647-663.  
<http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8624.2007.01019.x>
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2003). Learning and development of preschool children from the Vygotskian perspective. In Kozulın, A., Gındıs, B., Agayev, V. S., & Miller, S. M. (Eds.), *Vygotsky's educational theory in cultural context*. New York: Cambridge Universty Press.
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2008). Developing self-regulation in kindergarten: Can we keep all the crickets in the basket? *Young Children*, 63(2), 56-58.



- Boz, M., Uludağ, G., & Tokuç, H. (2018). Aile katılımlı sosyal beceri oyunlarının okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerilerine etkisi. *GEFAD / GUJGEF*, 38(1), 137-158.
- Bozkurt Yükçü, Ş., & Demircioğlu, H. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 216-238. <http://dx.doi.org/10.24130/eccd-jecs.196720171239>
- Bracha, Z., Perez-Diaz, F., Gerardin, P., Perriot, Y., De La Recove, F., Flament, M., Leroux, M. C., Reinert, P., Mazet, P., & Carter, A. S. (2004). A french adaptation of the infant– toddler social and emotional assessment. *Infant Mental Health Journal*, 25(2), 117–129. <http://dx.doi.org/10.1002/imhj.10090>
- Bredenkamp, S. (2015). *Erken çocukluk eğitiminde etkili uygulamalar*. İnan, H. Z., & İnan, T. (Çev.), (ss. 343-345). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Brooks, M. R., Estes, J. S., & Mitchell, D. R. (2019). *Effects of an after-school musical theater program on student attendance, behavior* (Doctoral dissertation), Lipscomb University, ABD.
- Brown, V., & Pleydell, P. (1999). *The Dramatic Difference Drama in the Preschool and Kindergarten Classroom*. U.S.A.: Heinemann Inc.
- Brown, V. (2017). Drama as a valuable learning medium in early childhood. *Arts Education Policy Review*, 118(3), 164–171. <http://dx.doi.org/10.1080/10632913.2016.1244780>
- Brownell, C. S. (2016). Prosocial behavior in infancy: The role of socialization. *Child Development Perspectives*, 10(4), 222-227. <https://doi.org/10.1111/cdep.12189>
- Buğa, A., Özkamalı, E., Altunkol Wise, F., & Çekiç. A. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeylerine Göre Sosyal Problem Çözme Tarzlarının İncelenmesi. *Gaziantep University Journal Of Educational Sciences*, 2(2), 48-58.

- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *DeneySEL desenler: Ön test-son test kontrol grubu desen ve veri analizi* (3. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, S., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. A., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cameron, R. J. (1998). School discipline in the United Kingdom: Promoting classroom behaviour which encourages effective teaching and learning. *School Psychology Review*, 27(1), 33-44. <https://doi.org/10.1080/02796015.1998.12085895>
- Campbell, S. B., Spieker, S., Burchinal, & M., Poe, M. D. (2006). Trajectories of aggression from toddlerhood to age 9 predict academic and social functioning through age 12. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(8), 791-800. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2006.01636>
- Campbell, S. B., Denham, S. A., Howarth, G. Z., Jones, S. M., Whittaker, J. V., Williford, A. P., Willoughby, M. T., Yudren, M., & Darling-Churchill, K. (2016). Commentary on the review of measures of early childhood social and emotional development: Conceptualization, critique, and recommendations. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 45, 19-41. <http://dx.doi.org/10.1016/j.appdev.2016.01.008>
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Bandura, A., & Zimbardo, P. G. (2000). Prosocial foundations of children's academic achievement. *Psychological Science*, 11(4), 302-306. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00260>
- Carlson, S. M., Moses, L. J., & Breton, C. (2002). How specific is the relation between executive function and theory of mind? Contributions of inhibitory control and working memory. *Infant and Child Development*, 11, 73–92. <http://dx.doi.org/10.1002/icd.298>

- Catterall, J. S. (2007). Enhancing peer conflict resolution skills through drama: An experimental study. *Research in Drama Education*, 12(2), 163-178. <https://doi.org/10.1080/13569780701321013>
- Ceylan, Ş. (2009). *Vineland sosyal-duygusal erken çocukluk ölçeğinin geçerlik-güvenirlik çalışması ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının sosyal-duygusal davranışlarının yaratıcı drama eğitimine etkisininin incelenmesi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ceylan, Ş., & Ömeroğlu, E. (2012). Yaratıcı drama eğitimi alan ve almayan 60-72 aylar arasındaki çocukların sosyal-duygusal davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 63-80.
- Ceylan, Ö. (2017). *Anne baba tutumları ile çocuğun sosyalleşme süreci arasındaki ilişki: Okul öncesi örneği* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul.
- Ceylan, R., Gök Çolak, F., & Demir, B. (2019). The effect of drama activities on five-year-old children's social skills. *Educational Research and Reviews*, 14(12), 434-442. <https://doi.org/0.5897/ERR2019.3739>
- Chalmers, D. (2007). *Drama 3-5: A practical guide to teaching drama to children in the foundation stage*. Canada: Routledge.
- Chevalier, N., Wiebe, S. A., Huber, K., & Espy, K. A. (2011). Switch detection in preschoolers' cognitive flexibility. *Journal of Experimental Child Psychology*, 109, 353-370. <https://dx.doi.org/10.1016%2Fj.jecp.2011.01.006>
- Chien, C., & Hui, A. N. N. (2010). Creativity in early childhood education: Teachers' perceptions in three Chinese societies. *Thinking Skills and Creativity*, 5(2), 49-60. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2010.02.002>
- Chu Yeh, Y., & Lin Li, M. (2008). Age, emotion regulation strategies, temperament, creative drama, and preschoolers' creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 42(2), 131-149. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2008.tb01291.x>
- Clarke-Stewart, K. A., Gruber, C. P., & Fitzgerald, L. M. (1999). *Children at home and in day care*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Collins, S., & Long, A. (2003). Workingwith the psychological effects of trauma: consequences for mental health-care workers – a literatürere view. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 10, 417–424. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2850.2003.00620.x>
- Cohen, J.W.(1988). Statistical Power Analysisfor The Behavioral Sciences (2nd End). Hillsdale, NJ:Lawrence Erlbaum Associates.
- Cooper, D. H.,& Faran, D. C. (1988). Behavioral risk factors in kindergarten. *Early ChildhoodResearch Quarterly*, 3, 1-9. [https://doi.org/10.1016/0885-2006\(88\)90026-9](https://doi.org/10.1016/0885-2006(88)90026-9)
- Cooper, C. (2010). Making a world of difference, A DICE resource for practitioners on educational theatre and drama. DICE–Drama Improves Lisbon Key Competences in Education, DICE consortium.
- Crain, W. (2000). *Theories of development concepts and applications* (Ed.3). USA: Prentice-Hall, Inc.
- CSCENPA-Curriculum Standing Committee of National Education Professional Associations. (2007). *Developing a Twenty-first Century School Curriculum for all Australian Students*.Retrieved from [http://www.arteducation.org.au/news/CSCNEPA\\_2](http://www.arteducation.org.au/news/CSCNEPA_2)
- Çam Türkan, Ç. (2020). *6. sınıf Türkçe dersinde drama yöntemini kullanmanın öğrencilerin sosyal beceri ve derse karşı tutumuna etkisi* (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Çiçek, D., Baydık, B., & Okvuran, A. (2017). Yaratıcı dramanın üstün yetenekli öğrencilere sosyal becerileri kazandırmada etkililiği. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*,8(28), 92-110.
- Çubukçu, Z., & Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilgi*,37, 155-174.
- Dak, R., & Trivedi, K. (2019). A study on the advantages of creative drama in educating the preschool children. *Suraj Punj Journal for Multidisciplinary Research*, 9(6), 1184-1190.
- Darling-Churchill, K. E., & Lippman, L. (2016). Early childhood social and emotional development: Advancing the field of measurement. *Journal of*

*Applied Developmental Psychology*, 45, 1–7.  
<https://doi.org/10.1016/j.appdev.2016.02.002>

Davis, A. N., & Qi, C. H. (2020). A Longitudinal examination of language skills, social skills, and behavior problems of preschool children from low-income families. *Topics in Early Childhood Special Education*, 40(3), 172–186.  
<https://doi.org/10.1177/0271121420946104>

Değirmenci, B. (2020). *Yaratıcı drama temelli etkinliklerin okul öncesi çocukların problem çözme ve sosyal beceri düzeylerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Çaağ Üniversitesi, Mersin.

Deliman, A. M. (2019). *Negotiating diverse perspectives: early elementary students cultivate empathy through children's literature and dramatic inquiry* (Doctoral dissertation). Indiana University.

Delo, M. (2017). *Gledalisko-improvizacijske igre v predolskem obdobju* (Master thesis). Univerza V Mariboru.

Demir, K. (2019). Yaratıcı drama etkinlikleriyle uygulanan oryantasyon çalışmalarının değerlendirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 161-180.  
<https://doi.org/10.21612/yader.2019.008>

Demirel, Ö. (2003). *Öğretimde planlama ve değerlendirme öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S., & Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence? *Child Development*, 74(1):238-256.  
<https://doi.org/10.1111/1467-8624.00533>

Denham, S. A. (2006). Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it? *Early Education and Development*, 17(1), 57-89. <https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701>

Denham, S. A., Bassett, H. H., Thayer, S. K., Mincic, M. S., Sirotkin, Y. S., & Zinsler, K. (2012). Observing Preschoolers' Social-Emotional Behavior: Structure, Foundations, and Prediction of Early School Success. *The Journal of Genetic Psychology*, 173(3), 246- 278.  
<https://doi.org/10.1080/00221325.2011.597457>

- Dereli, E. (2008). *Çocuklar için sosyal beceri eğitim programının 6 yaş çocukların sosyal problem çözme becerilerine etkisi* (Doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Dereli-İman, E. (2013). Çocuklar için sosyal problem çözme ölçeği'nin 6 yaş grubu için türkiye uyarlaması ve okul öncesi davranış problemleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 479-498.
- Dereli-İman, E. (2013). The social problem-solving questionnaire: Evaluation of psychometric properties among turkish primary school students. *Eurasian Journal of Educational Research*, 52, 97-116.
- Dereli, E. (2018). Yaratıcı drama eğitimi ve yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programının öğretmen adaylarının iletişim ve sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(3), 95-119.  
<https://doi.org/10.32709/akusosbil.409590>
- DeVries, R. (2000). Vygotsky, piaget, and education: A reciprocal assimilation of theories and educational practices. *New Ideas Psychology*, 18 (3) 187-213.  
[https://doi.org/10.1016/S0732-118X\(00\)00008-8](https://doi.org/10.1016/S0732-118X(00)00008-8)
- DeVries, R., Zan, B., Hildebrandt, C., Edmiaston, R., & Sales, C. (2002). *Development constructivist early childhood curriculum*. New York: Teacher College Press.
- Dilber, M., & Alkan Ersoy, Ö. (2016). Okul öncesi çocukların ahlaki yargı düzeyleriyle kişilerarası problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2207-2220
- Dinçer, Ç., & Güneysu, S. (1997). Examining the effects of problem-solving training on the acquisition of interpersonal problem-solving skills by 5-year-old children in Turkey. *International Journal of Early Years Education*, 5(1), 36-46. <http://dx.doi.org/10.1080/0966976970050104>
- Dinçer, Ç., & Göktaş, İ. (2019). 4- 6 yaş çocuklarının kişiler arası problem çözme becerilerinin okul öncesi eğitim alma durumuna göre incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 72-83.

- Dinçer, Ç., Baş, T., Teke, N., Aydın, E., İpek, S., & Göktaş, İ. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının kişiler arası problem çözme ve sosyal becerileri ile akran ilişkilerinin değerlendirilmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 882-900. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.49440-478714>
- Dinnebeil, L. A., Sawyer, B. E., Logan, J., Dynia, J. M., Cancio, E., & Justice, L. M. (2013). Influences on the congruence between parents' and teachers' ratings of young children's social skills and problem behaviors. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(1), 144-152. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2012.03.001>
- Dockett S, Perry B (2003). The transition the school: What is important. *Educational Leadership*, 60(7), 30-33.
- Dodge, K.A. (2006). Translational science in action: Hostile attributional style and the development of aggressive behavior problems. *Dev Psychopathol*, 18, 791–814. <http://dx.doi.org/10.1017/S0954579406060391>
- Doğan, A. (2020). *Müzikli yaratıcı drama eğitiminin okul öncesi çocukların öz güven düzeylerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Tokat Gazi Osman Paşa Üniversitesi, Tokat.
- Dolan, K. (2018). *Drama and enacted storytelling as a tool for supporting young children's development of social imagination* (Master's thesis). Central Queensland University.
- Dorion, K. R. (2009). Science through drama: a multiple case exploration of the characteristics of drama activities used in secondary science lessons. *International Journal of Science Education*, 13, 2247-2270. <https://doi.org/10.1080/09500690802712699>
- Downer, J. T., & Pianta, R. C. (2006). Academic and cognitive functioning in first grade: associations with earlier home and child care predictors and with concurrent home and classroom experiences. *School Psychology Review*, 35(1), 11–30. <https://doi.org/10.1080/02796015.2006.12087999>
- Driscoll, A. & Nagel, N. G. (2008). *Early childhood education, birth-eight* (4th ed.). USA: Pearson Education.

- Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P., Pagani, L., Feinstein, L., Engel, M., Brooks-Gunn, J., Sexton, H., Duckworth, K., & Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428-1446. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.6.1428>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Duruoalp, E., & Aral, N. (2010). Altı yaşındaki çocukların sosyal becerilerine oyun temelli sosyal beceri eğitiminin etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 160-172.
- Duruoalp, E. & Aral, N. (2011). *Oyun temelli sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- D'Zurilla, T. J., Nezu, A. M., & Maydeu-Olivares, A. (2004). Social problem solving: Theory and assessment. In E. C. Chang, T. J. D'Zurilla, and L. J. Sanna (Eds.), *Social problem solving: Theory, research, and training*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Knafo-Noam, A. (2015). Prosocial development. In M. E. Lamb and R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology and developmental science: Socioemotional processes* (pp. 610-656). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons Inc.
- Ekmişoğlu, M. (2007). *Erken çocukluk döneminde farklılıklara saygı kavramı hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi ve farklılıklara saygı ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması* (Yüksek lisans tezi). On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Elias, M. J., & Arnold, H. (2006). *The educators guide to emotional intelligence and academic achievement: Social-emotional learning in the classroom*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Elliott, S. N., & Busse, R. T. (1991). *Social skills assessment and intervention with children and adolescents: Guidelines for assessment and training*



- procedures. *School Psychology International*, 12(5), 63-83.  
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/0143034391121006>
- Eratay, E. (2017). Özel eğitim öğretmenlerinin dramaya ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 2239-2254.
- Erdoğan, T. (2010). *Türkçe öğretiminde yaratıcı drama uygulamaları*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Ergün, M., & Özsüer, S. (2006). Vygotsky'nin yeniden değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 269-292.  
<https://doi.org/10.14686/buefad.v5i2.5000191537>
- Eroğlu, E., & Köktan, D. (2019). Yaratıcı drama ve türk halk oyun dansları çalışmalarının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyal gelişimine etkisi. *TÜRÜK Uluslararası Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, 8(20), 203-216. <http://dx.doi.org/10.12992/TURUK940>
- Erwin, P. G. , Firth K., & Purves, D.G. (2004). Task characteristics and performance in interpersonal cognitive problem solving. *The Journal of Psychology*, 138(2), 185-191. <http://dx.doi.org/10.3200/JRLP.138.2.185-192>
- Eti, İ. (2010). *Drama etkinliklerinin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocukların sosyal becerileri üzerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Fantuzzo, J., Bulotsky-Shearer, R., McDermott, P.A., McWayne, C., Frye, D., & Perlman, S.(2007). Investigation of dimensions of social-emotional classroom behavior and schoolreadiness for low-income urban preschool children. *School Psychology Review*, 36, 44–62.
- Farris, P. T., & Parke, J. (1993). To be or not to be: What studentstinkabout drama. *The Clearing House*, 66(49).  
<https://doi.org/10.1080/00098655.1993.9955979>
- Fazlıoğlu, Y., & Gül Ercan, Z. (2015). Dramanın çocuk gelişimine etkisi. Köksal Akyol, A. (Ed.), *Okul öncesi eğitimde drama*. Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Fettig, A., Schultz, T. R., & Ostrosky, M. M. (2016). Storyboos and beyond: Teaching problem solving skills in early childhood classrooms. *Young*

- Exceptional Children*, 19(3), 18-31.  
<http://dx.doi.org/10.1177/1096250615576803>
- Flavell, J. H. (2004). Theory-of-mind development: Retrospect and prospect. *Merrill-Palmer Quarterly*, 50(3), 274-290. <https://doi.org/10.1353/mpq.2004.0018>
- Fowler, J. (2019). *Examining the relationship between early social-emotional development and language development with kindergartener's school readiness* (Doctoral dissertation). Saint Louis University, ABD.
- Freeman, G. D., Sullivan, K., & Fulton, C. R. (2003). Effects of creative drama on self-concept, social skills, and problem behavior. *The Journal of Educational Research*, 96(3), 131-138. <https://doi.org/10.1080/00220670309598801>
- Frydman, J. S. (2016). Role theory and executive functioning: constructing cooperative paradigms of drama therapy and cognitive neuropsychology. *The Arts in Psychotherapy*, 47, 41-47. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2015.11.003>
- Fung, W. K., & Cheng, R. W. Y. (2017). Effect of school pretend play on preschoolers' social competence in peer interactions: gender as a potential moderator. *Early Childhood Education Journal*, 45(1), 35-42. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10643-015-0760-z>
- Furman, L. (2000). In support of drama in early childhood education, again. *Early Childhood Education Journal*, 27(3). <http://dx.doi.org/10.1007/BF02694231>
- Gander, M.J., & H.W. Gardiner (1996). *Çocuk ve ergen gelişimi* (3. Baskı). Ankara: İmge Kitabevi.
- Gao, Q., & Hall, A. H. (2019). Supporting Preschool Children's Learning Through Dramatic Play. *Teaching Artist Journal*, 17(3-4), 103-105. <https://www.tandfonline.com/action/showCitFormats?doi=10.1080/15411796.2019.1680236>
- Gao, Q., Hall, A., Linder, S., Leonard, A., & Qian, M. (2021). Promoting head start dual language learners' social and emotional development through creative drama. *Early Childhood Education Journal*, 1-11. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01198-x>

- Garner, P. W., & Estep, K. M. (2001). Emotional competence, emotion socialization, and young children's peer-related social competence. *Early Education & Development*, 12(1). [https://doi.org/10.1207/s15566935eed1201\\_3](https://doi.org/10.1207/s15566935eed1201_3)
- Garner, P. W., Parker, T. S. (2018). Young children's picture-books as a forum for the socialization of emotion. *Journal of Early Childhood Research*,16(3), 291-304. <https://doi.org/10.1177/1476718X18775760>
- Genç, S. Z. (2005). İlköğretimde sosyal becerilerin gerçekleşme düzeyinin belirlenmesi üzerine bir araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 41-54.
- Gerrig, R. J., & Zimbardo, P. G. (2013). Psikoloji ve yaşam. Sart, G. (Çev.), *Psychology and life*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Gilliam, W. (2005). *Prekindergarteners left behind: Expulsion rates in state prekindergarten systems*. New Haven, CT: Child Study Center, Yale University.
- Goldstein, T. R., & Lerner, M. D. (2018). Dramatic pretend play games uniquely improve emotional control in young children. *Developmental science*,21(4), 1-13. <http://dx.doi.org/10.1111/desc.12603>
- Gomes, L. ve Livesey, D. (2008). Exploring the link between impulsivity and peer relations in 5 and 6 year old children. *Child: Care, Health and Development*,34(6), 763-770. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1365-2214.2008.00878.x>.
- Goodman, D. S. (2017). *Teamwork, communication, and empathy: A case study examining social skills in drama class* (Master's thesis). İhsan Doğramacı Bilkent University, Ankara.
- Goossen, H. L. (2002). *Classroom questioning strategies as indicators of inquiry based science instruction* (Doctoral dissertation). Western Michigan University, Kalamazoo.
- Göger, G. (2018). *Ebeveynlerin kişilik özellikleri ile çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.

- Gökkaya, F., Gedik, Z., & Tunçay, Ş. (2020). Özel okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların sosyal problem çözme becerileri ile annelerinin empati düzeyi ve duygu düzenleme stratejileri arasındaki ilişki. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 331-344. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.545502>
- Gönen, M. (2003). Eğitimde drama ve engelli çocuklar. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 4(39), 14-16.
- Gönen, M., & Uyar Dalkılıç, N.(2017). *Çocuk eğitiminde yaratıcı drama*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Graves, K. N., Frabutt, J.M., & Vigliano, D. (2007). Teaching conflict resolution skills to middle and high school students through interactive drama and role play. *Journal of School Violence*, 6(4), 57-80. [https://doi.org/10.1300/J202v06n04\\_04](https://doi.org/10.1300/J202v06n04_04)
- Green, V. A., Cillessen, A. H. N. , Rechis, R. , Patterson, M. M., & Hughes, J. M. (2008). Social problem solving and strategy use in young children. *The Journal of Genetic Psychology*, 169(1), 92-112. <https://doi.org/10.3200/qntp.169.1.92-112>
- Gresham, F.M., & Elliott, S.N. (1984). Assessment and classification of children's social skills. A review of methods and issues. *School Psychol Rev*, 13, 292–301.
- Gresham, F. M. (1986). Conceptual and definitional issues in the assessment of children's social skills: Implications for classification and training. *Journal of Clinical Psychology*, 15(1), 3-15. [https://doi.org/10.1207/s15374424jccp1501\\_1](https://doi.org/10.1207/s15374424jccp1501_1)
- Gresham, F. M., Van, M. B., & Cook, C. R. (2006). Social skills training for teaching replacement behaviors: Remediating acquisition deficits in at-risk students. *Behavioral Disorders*, 31(4), 363–377. <https://doi.org/10.1177/019874290603100402>
- Gresham, F. M. (2010). Conceptual and definitional issues in the assessment of children's social skills: Implications for classifications and training. *Journal*

of *Clinical Child Psychology*, 15(1986), 3-15.  
[https://doi.org/10.1207/s15374424jccp1501\\_1](https://doi.org/10.1207/s15374424jccp1501_1)

- Gresham, F. M., Elliott, S. N., Cook, C. R., Vance, M. J., & Kettler, R. (2010). Cross-informant agreement for ratings for social skill and problem behavior ratings: An investigation of the Social Skills Improvement System–Rating Scales. *Psychological Assessment*, 22(1), 157-166. <https://doi.org/10.1037/a0018124>
- Gullo, D. (2005). Understanding assessment and evaluation in early childhood education (2 nd ed.). New York: Teachers College Press.
- Güder, S. Y., Alabay, E., & Güner, E. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları davranış problemleri ve kullandıkları stratejiler. *İlköğretim Online*, 17(1), 414-430. <http://dx.doi.org/10.17051/ilkonline.2018.413792>
- Gültekin Akduman, G., Günindi, Y., & Türkoğlu, D. (2015). Okul önces dönem çocukların sosyal becer düzeyleri ile davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(37), 673-684.
- Güngör, E. B., & Ateş, A. (2019). Okul öncesi çocuk gelişiminde yaratıcı dramınin katkıları. *ZfWT*, 11(1), 185-199.
- Günindi, Y. (2011). Bağımsız anaokullarına ve anasınıflarına devam eden çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1) 133-144.
- Gürkan, T. & Koran, N. (2014). 36-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programının çocuğun katılım hakkına yer verme durumu açısından incelenmesi. *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(2), 203-226.
- Gürtekin, A. (2019). *Üniversite öğrencilerinin boş zaman tutumları ile sosyalleşme taktikleri ve dijital okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Ağrı.
- Güven, İ. (2006). Okul öncesi dönemde toplumsal yaşam becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı dramınin kullanımı. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 99-115.

- Güzel, N., & Özyurt, M. (2018). Okul öncesi eğitimi alan çocukların okul olgunluğu düzeylerinin ve okul olgunluğuna ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3): 1250-1267. <http://dx.doi.org/10.17860/mersinefd.441260>
- Han, H. S., & Kemple, K. M. (2006). Components of social competence and strategies of support: Considering what to teach and how. *Early Childhood Education Journal*, 34(3), 241-246. <https://doi.org/10.1007/s10643-006-0139-2>
- Hansen, C. C., & Zambo, D. (2007). Loving and learning with Wemberly and David: Fostering emotional development in early childhood education. *Early Childhood Education Journal*, 34(4). <https://doi.org/273-278.10.1007/s10643-006-0124-9>
- Hareketli Oyun Örnekleri. Retrieved from <https://hareketlioyunorneklere.wordpress.com/el-sik-selam-ver-kos/>
- Hartup, W., & Moore, N. (1990). Early peer relations developmental significance and prognostic implication. *Early Childhood Research Quarterly*, 5(1), 1–18.
- Hay, D. F., Payne, A., & Chadwick, A. (2004). Peer relations in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(1), 84-108. <https://doi.org/10.1046/j.0021-9630.2003.00308.x>
- Hemmerter, M. L., Ostrosky, M., & Fox, L. (2006). Social and emotional foundations for early learning: A conceptual model for intervention. *School Psychology Review*, 35(4), 583-601. <https://doi.org/10.1080/02796015.2006.12087963>
- Hendy, L., & Toon, L. (2001). Supporting drama and imaginative play in the early years. Philadelphia: Open University Press.
- Hensel, N. (1990). A developmental approach to creative drama. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 11(3), 7-8. <https://doi.org/10.1080/10901027.1990.11089925>
- Herman, S. (2017). *Evaluation of a fairytale-based pretend-play intervention to foster socioemotional competences in preschool children* (Doctoral dissertation). Westfälischen Wilhelms-Universität Münster.

- Herrera, M., & Little, E. (2005). Behaviour problems across home and kindergarten in an Australian sample. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 5,77-90.
- Hinkley, T., Brown, H., Carson, V., & Teychenne, M. (2018). Cross sectional associations of screen time and outdoor play with social skills in preschool children. *Plos One*, 13(4). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0193700>
- Holland, C. (2009). Reading and acting in the world: conversations about empathy. *The Journal of Applied Theatre and Performance*, 14(4), 529-544. <https://doi.org/10.1080/13569780903286030>
- Hornáčková, V., Kottasova, J., Vanova, Z., & Jungrova, A. (2016). The use of methods and techniques of drama education with kindergarten teachers. *World Academy of Science, Engineering and Technology International Journal of Educational and Pedagogical Sciences*, 10(8), 2988-2993. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1126483>
- Hosokawa, R., & Katsura, T. (2017). Marital relationship, parenting practices, and social skills development in preschool children. *Child Adolesc Psychiatry Ment Health*, 11(2). <https://doi.org/10.1186/s13034-016-0139-y>
- Howard, S. J., & Melhuish, E. (2017). An early years toolbox for assessing early executive function, language, self-regulation, and social development: Validity, reliability, and preliminary norms. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 35(3) 255-275. <https://doi.org/10.1177/0734282916633009>
- Hu, B. Y., Fan, X., Wu, Z., Locasale-Crouch, J., Yang, N., & Zhang, J. (2017). Teacher-child interactions and children's cognitive and social skills in Chinese preschool classrooms. *Children and Youth Services Review*, 79, 78–86. <http://dx.doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.05.028>
- Hune, J. B., & Nelson, C. M. (2002). Effects of teaching a problem-solving strategy on preschool children with problem behavior. *Behavioral Disorders*, 27(3), 185–207. <https://doi.org/10.1177/019874290202700302>
- Im, G. W., Jiar, Y. K., & Talib, R. B. (2019). Development of preschool social emotional inventory for preschoolers: a preliminary study. *International*

- Journal of Evaluation and Research in Education*, 8(1), 158-164.  
<http://dx.doi.org/10.11591/ijere.v8i1.17798>
- Isbell, R. T., Raines, S.C. (2003). *Creativity and the arts with young children*. Canada: Thomson Delmar Learning.
- İbiş, E. (2017). *Değerler eğitimi temelli yaratıcı drama programının 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerinin gelişimine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Jadwin, G. (2019). *The impact of social-emotional development in preschool*(Master thesis). Concordia University, St. Paul.
- Jensen, B., Jensen, P., & Rasmussen, A. W. (2017). Does professional development of preschool teachers improve children's socio-emotional outcomes? *Labour Economics*, 45, 26–39.  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.labeco.2016.11.004>
- Johns, B. H., Crowley, E. P. & Guetzloe, E. (2005). The central role of teaching social skills. *Focus on Exceptional Children*, 37(8), 1-8.  
<http://dx.doi.org/10.17161/fec.v37i8.6813>
- Jonassen, D. H. (2000). Toward a design theory of problem solving. *Educational Technology Research and Development*, 48(4), 63-85.  
<https://doi.org/10.1007/BF02300500>
- Joronen, K., Konu, A., Rankin H.S., & Åstedt-Kurki, P. (2011). An evaluation of a drama program to enhance social relationships and anti-bullying at elementary school: A controlled study. *Health Promotion International*, 26(1), 5-14. <http://dx.doi.org/10.1093/heapro/dar012>
- Józsa, K. & Barrett, K., C. (2018). Affective and social mastery motivation in preschool as predictors of early school success: A longitudinal study. *Early Childhood Research Quarterly*, 45, 81-92.  
<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.05.007>
- Jovanović, G. (2015). Vicissitudes of history in Vygotsky's cultural-historical theory. 28(2), 10-33. <https://doi.org/10.1177/0952695115577227>
- Kalkan, S. (2019). *Sosyal-duygusal gelişimi risk altında olan okul öncesi çocuklarına yönelik piramit modeline dayalı uygulama temelli koçluk desteği*



*içeren öğretmen mesleki gelişim programının etkililiği* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

Kandaz, U. (2020). 0-36 aylık çocuklarda sosyal ve duygusal gelişim. Dereli, E., & Salı, G. (Ed.), *Bebeklik döneminde gelişim ve eğitim* (ss. 269-294). İstanbul: Lisans Yayıncılık.

Kandır, A., & Alpan, Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum*, 4(14), 33-38. <https://doi.org/10.21560/SPCD.50742>

Kara, Y., & Çam, F. (2007). Yaratıcı drama yönteminin bazı sosyal becerilerin kazandırılmasına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 145-155.

Kara, Y., & Aslan, B. (2018). Drama temelli fen etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinin sosyal beceriler üzerine etkisinin incelenmesi: besinler konusu örneği. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 698-722. <http://dx.doi.org/10.23891/efdyyu.2018.84>

Karaboğa, M. T. (2018). Üniversite öğrencilerinin bir sosyalleşme alanı olarak sosyal media hakkındaki görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 912-936. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.475515>

Karakaya, Ş. (2018). *Boşanmanın çocukların benlik saygısı ve sosyal sorun çözme becerilerine etkisi: Denizli örneğinde karşılaştırmalı bir çalışma* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Karoğlu, H., & Ünüvar, P. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 231-254. <https://doi.org/10.21764/efd.12383>

Karataş, Z. (2019). Sosyal beceriye giriş. Deniz, M. E., & Eryılmaz, A. (Ed.), *Sosyal beceri eğitimi* (ss.2-27). Ankara: Pegem Akademi.

Kasik, L. & Gál, Z. (2016). Parents' and teachers' opinions of preschool children's social problem-solving and behavioural problems. *Early Child Development and Care*, 1-17. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1120297>

- Kato-Shimizu, M., Onishi, K., Kanazawa, T., & Hinobayashi, T. (2013). Preschool children's behavioral tendency toward social indirect reciprocity. *Plos One*, 8(8), 1-10. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0070915>
- Kaya, İ. (2016). *Yaşam becerileri programının (ybp) 4 yaş çocukların problem davranışlarına ve sosyal becerilerine etkisi* (Doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Kaya, Ö. S., & Akgün, E. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların okula uyum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(4), 1311-1324. <http://dx.doi.org/10.17051/io.2016.51992>
- Kayılı, G. (2015). *Sosyal beceri eğitimi programı ile desteklenmiş Montessori yönteminin anaokulu çocuklarının duyguları anlama ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi* (Doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Kayılı, G., & Arı, R. (2015). Wally sosyal problem çözme testi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Inesjournal Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 51-60. <https://www.researchgate.net/deref/http%3A%2F%2Fdx.doi.org%2F10.16991%2FINESJOURNAL.46>
- Kayılı, G., & Arı, R. (2016). The effect of Montessori Method supported by social skills training program on Turkish kindergarten children's skills of understanding feelings and social problem solving. *Journal of Education and Training Studies*, 4(12), 81–91. <https://doi.org/10.11114/jets.v4i12.1965>
- Kayılı, G., & Erdal, Z. (2021). Children's problem solving skills: Does drama based storytelling method work? *Journal of Childhood, Education & Society*, 2(1), 43-57. <http://dx.doi.org/10.37291/2717638X.20212164>
- Kaytez, N., & Kadan, G. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarında akademik benlik saygısı ile kişiler arası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5, 332-342.
- Kescioğlu, O.S. (2015). Okul öncesi dönem çocukların kişiler arası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 40 (177), 327-342. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2015.3240>

- Kıvanç Öztuğ, E., & Çiner, M. (2018). Okulöncesi dönemi çocukları için yaratıcı drama yöntemi ile kurgulanan sosyal beceri eğitiminin değerlendirilmesi. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 414-428. <https://doi.org/10.7596/taksad.v7i1.1296>
- Kılıç, K. & Güngör Aytar, F. (2017). Erken çocuklukta sosyal becerilere sosyal beceri eğitiminin etkisi, sosyal becerilerle mizaç arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 42(191),185-204. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2017.7162>
- Killen, M. & Smetana, J. G. (1999). Social interactions in preschool classrooms and the development of young children's conceptions of the personal. *Child Development*, 70(2), 486-501.
- Kitta, S., ve Kapinga, O. S. (2015). Towards designing effective preschool education programmes in Tanzania: What can we learn from theories? *Journal of Education and Practice*, 6(5), 180-185.
- Kjøbli, J. ve Ogden, T. (2014). A randomized effectiveness trial of individual child social skills training: Sixmonth follow-up. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 8(31), 1-11. <https://doi.org/10.1186/s13034-014-0031-6>
- Korkmaz, A. (2020). *Sürdürülebilirlik için drama eğitim programının 48-60 aylık çocukların zihin kuramı ve empatik becerilerine etkisi* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Korosec, H., & Zorec, M. B. (2020). The impact of creative drama activities on aggressive behaviour of preschool children. *Research in Education*, 108(1), 62-79. <https://doi.org/10.1177/0034523719858219>
- Koruklu, N., & Yılmaz, N. (2010). Çatışma çözme ve arabuluculuk eğitimi programının okul öncesikurumlara devam eden çocukların problem çözme becerisine etkisi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-20.
- Kozulın, A. (2002). Sociocultural theory and the mediated learning experience. *SchoolPsychology International*, 23(1), 7-35. <https://doi.org/10.1177/0143034302023001729>
- Köksal Akyol, A. (2003). Drama ve dramanın önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 1(2), 1-14.

- Köksal Akyol, A. (2012). Okul öncesi eğitimde drama ve öğretmenin rolü. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(1), 105-115. [https://doi.org/10.1501/Asbd\\_0000000008](https://doi.org/10.1501/Asbd_0000000008)
- Köyceğiz, M., & Özbey, S. (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların motivasyon düzeylerinin problem çözme becerileri ve öğretmenlerine ilişkin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Folklor/edebiyat*,25(97-1), 571-610. <https://doi.org/10.22559/folklor>.
- Ladd, G. W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment? *Child Development*, 61(4), 1081-1100. <https://doi.org/10.2307/1130877>
- Ladd, G.W., & Profillet, J. K., (1996). The child behavior scale. A teacher report measure of young children's aggressive and withdraw and prosocial behavior. *Developmental Psychology*, 32 (6), 1008–1024. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0012-1649.32.6.1008>
- Lapadat, J. C. (2000). Construction of science knowledge: Scaffolding conceptual change through discourse. *Journal of Classroom Interaction*, 35(2), 1-14.
- Lawton, J. T., & Burk, J. (1995). Effects of advance organizer instruction on preschool children's prosocial behavior. *Journal of Structural Learning*, 10(3), 215-26.
- Li, J., Hestenes, L. L., & Wang, Y. C. (2016). Links between preschool children's social skills and observed pretend play in outdoor childcare environments. *Early Childhood Educ J*,44, 61-68. <https://doi.org/10.1007/s10643-014-0673-2>
- Li, Y., Coplan, R. J., Wang, Y., Yin, J., Zhu, J., Gao, Z., & Li, L. (2016). Preliminary Evaluation of a Social Skills Training and Facilitated Play Early Intervention Programme for Extremely Shy Young Children in China. *Infant and Child Development*, 25, 565-574. <https://doi.org/10.1002/icd.1959>
- Lindberg, E. (2015). *Preschool creative drama: A curriculum and its effects on learning* (Master thesis). University of Northern Colorado.
- Luczynski, K. C., & Hanley, G. P. (2013). Prevention of problem behavior by teaching functional communication and self-control skills to preschoolers.

*Journal of Applied Behavior Analysis*, 46(2), 355-368.  
<http://dx.doi.org/10.1002/jaba.44>

- Lumandan, E. L. (2018). *Implementation of creative drama activities in three selected preschools* (Master's thesis). University of Malaya, Kuala Lumpur.
- Lynch, S. A., & Simpson, C. G. (2010). Social skills: Laying the foundation for success. *Dimension of Early Childhood*, 38(2), 3-12.
- MacGlone, U. M. (2020). *Developing music improvisation workshops for preschool children through action research* (Doctoral dissertation). University of Edinburgh.
- Mackintosh, B. B., & Rowe, M. (2019). Baseline inequalities: social skills at preschool entry moderate math development. *Journal Of Research In Childhood Education*, 35(1), 1–21.  
<https://doi.org/10.1080/02568543.2020.1728446>
- Mages, W. (2006). Drama and imagination: A cognitive theory of drama's effect on narrative comprehension and narrative production. *Research in Drama Education*, 11(3), 329-340. <https://doi.org/10.1080/13569780600900750>
- Mages, W. K. (2018). Does theatre-in-education promote early childhood development? The effect of drama on language, perspective-taking, and imagination. *Early Childhood Research Quarterly*, 45, 224-227.  
<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.12.006>
- Malik, S., Balda, S., & Punia, S. (2006). Socio-emotional behaviour and social problem solving skills of 6 - 8 years old children. *Journal of Social Sciences*, 12(1), 55-58. <http://dx.doi.org/10.1080/09718923.2006.11978340>
- Mami, S., Amirian, K. (2017). The effect of creative drama on students' social adjustment, moral judgment and creativity. *Journal of Instruction*, 9(36), 75-92.
- Mantaş, S. (2014). *Drama etkinliklerinin ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin sosyal beceri gelişimi ve işbirliği davranışlarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

- Mastow, A. J. (2004). *Longitudinal and concurrent prediction of peer acceptance: Direct and indirect effects of emotional, cognitive and behavioral factors* (Doctoral dissertation). University of Delaware, USA.
- Maraning Dyah, A. D., & Setiawati, F. A. (2019). The problem solving skills in kindergarten student based on the stages of problem solving. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 3(1), 274-282. <https://doi.org/10.31004/obsesi.v3i1.160>
- Marginson, S., & Dang, T. K. A. (2017). Vygotsky's sociocultural theory in the context of globalization. *Asia Pacific Journal of Education*, 37(1), 116-129. <https://www.tandfonline.com/action/showCitFormats?doi=10.1080/02188791.2016.1216827>
- Marryat, L., Thompson, L., Minnis, H. ve Wilson, P. (2014). Associations between social isolation, pro-social behaviour and emotional development in preschool aged children: a population based survey of kindergarten staff. *BMC Psychology*, 2(44), 1-11. <https://doi.org/10.1186/s40359-014-0044-1>
- Mashburn, A. J., & Pianta, R. C. (2006). Social relationships and school readiness. *Early Education and Development*, 17(1), 151–176. [https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701\\_7](https://doi.org/10.1207/s15566935eed1701_7)
- Matson, J. L., Matson, M. L., & Rivet, T. T. (2007). Social-skills treatments for children with autism spectrum disorders. *Behavior Modification*, 31(5), 682-707. <https://doi.org/10.1177/0145445507301650>
- Mavlonova, U. K., Abulova, Z. Z., & Kodirov, D. K. (2020). Role play as a method of developing speaking skill. *Scientific Reports of Bukhara State University*, 3, 1(13). <https://doi.org/10.52297/2181-1466/2019/3/1/13>
- Mayeux, L., & Cillessen, A. N. (2003). Development of social problem solving in early childhood: Stability, change, and associations with social competence. *The Journal of Genetic Psychology*, 164(2).153-173. <https://doi.org/10.1080/00221320309597975>
- McCabe, P. C., & Altamura, M. (2011). Empirically valid strategies to improve social and emotional competence of preschool children. *Psychology in the Schools*, 48, 513–540. <https://doi.org/10.1002/pits.20570>.

- McCaslin, N. (2006). *Creative drama in classroom and beyond* (8th ed). Boston: Pearson Education.
- McClelland, D. E., & Kinsey, S. (1999). Childrens social behavior in relation to participation in mixed-age or same-age classroom. *Early Childhood Research And Practice*, 1 (1).
- McClelland, M. M., Acock, A. C., & Morrison, F. J. (2006). The impact of kindergarten learning-related skills on academic trajectories at the end of elementary school. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 471–490. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2006.09.003>
- McClelland, M. M., Cameron, C. E., Connor, C. M., Farris, C. L., Jewkes, A. M., & Morrison, F. J. (2007). Links between behavioral regulation and preschoolers' literacy, vocabulary, and math skills. *Developmental Psychology*, 43(4), 947–959. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.4.947>
- McClelland, M. M., Tominey, S. L., Schmitt, S. A., & Duncan, R. (2017). SEL interventions in early childhood. *Future of Children*, 27(1), 33–47. <https://doi.org/10.1353/foc.2017.0002>
- McEvoy, M.A., & Odom S.L. (1987). Social interaction training for preschool children with behavioral disorders. *Improving the Social Skills of Children and Youth with Emotional/Behavioral Disorders*, 242-251. <https://doi.org/10.1177%2F019874298701200406>
- McLeod, S., Crowe, K., McCormack, J., White, P., Wren, Y., Baker, E., Masso, S., & Poulstone, S. (2018). Preschool children's communication, motor and social development: Parents' and educators' concerns. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 20(4), 468-482, <https://doi.org/10.1080/17549507.2017.1309065>
- Melikoğlu, M. (2020). *Ortaokul öğrencilerinin problem çözme becerileri ile sosyal uyum becerileri ve sosyal duygusal öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Merrill, K. L., Smith, S. W., Cumming, M. M, & Daunic, A. P. (2017). A review of social problem-solving interventions: past findings, current status, and

future directions. *Review of Educational Research February*,87(1), 71–102  
<https://doi.org/10.3102/0034654316652943>

Mertoğlu, H., Gürdal, A., & Akgül, E. M. (2019). Teori ve uygulamada yapılandırmacıyaklaşım.

*Eurasian Academy of Sciences Social Sciences Journal*, 27, 138-158.  
<http://doi.org/10.17740/eas.soc.2019.V27-13>

Mestci, S., Gökkaya, F., & Ormankıran, B. (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal problem çözme becerilerini geliştirmede duygu düzenleme eğitiminin etkililiği: Bir pilot çalışma. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*,4(1), 56-71.

Michelson, L., Sugai, D. P., Wood, R. P., & Kazdin, A. E. (2013). Social skills assessment and training with children: An empirically based handbook. New York: Springer Science & Business Media.

Miller, P.H. (2008). *Gelişim psikolojisi*. Ankara: İmge Kitapevi.

MEB (Millî Eğitim Bakanlığı) (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Vize Yayıncılık.

Moffitt, T., & Caspi, A. (2001). Childhood predictors differentiate life-course persistent and adolescence-limited antisocialpathways among males and females. *Development and Psychopathology*, 13, 355-375.  
<https://doi.org/10.1017/s0954579401002097>

Montgomerie, D., & Ferguson, J. (1999). Bears don't need phonics: an examination of the role of drama in laying the foundations for critical thinking in the reading process. *Research in Drama Education*, 4(1), 11-20.  
<https://doi.org/10.1080/1356978990040102>

Montrory, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., & Foster, T. D. (2014). Social skills and problem behaviors as mediators of the relationshipbetween behavioral self-regulation and academic achievement. *Early Childhood Research Quarterly*, 29, 298-309.  
<https://www.researchgate.net/deref/http%3A%2F%2Fdx.doi.org%2F10.1016%2Fj.ecresq.2014.03.002>



- Morgan, T. C. (2015). *Psikolojiye giriş*. Ankara: Eğitim.
- Morrison, G. (2007). Fundamentals of early childhood education, coral graphic service. United States: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Murano, D., Sawyer, J.E, & Lipnevich, A. A. (2020). A meta-analytic review of preschool social and emotional learning interventions. *Review of Educational Research*, 90(2), 27–263  
<https://doi.org/10.3102/0034654320914743>
- Musun-Miller, L. (1993). Social acceptance and social problem solving in preschool children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 14, 59-70. [https://doi.org/10.1016/0193-3973\(93\)90023-O](https://doi.org/10.1016/0193-3973(93)90023-O)
- Nezu, A. M., D'Zurilla, T., & Nezu, C. M. (2012). *Problem solving therapy: A treatment manual*. New York: Springer Pub. Co.
- Nissen, H. & Hawkins, J. C. (2010). Promoting emotional competence in the preschool classroom. *Childhood Education*, 86(4), 255-259.  
<https://doi.org/10.1080/00094056.2010.10523159>
- Nixon, R. D. V. (2002). Treatment of behavior problems in preschoolers. *Clinical Psychology Review*, 22(4), 525-546. [https://doi.org/10.1016/s0272-7358\(01\)00119-2](https://doi.org/10.1016/s0272-7358(01)00119-2)
- O' Day, S. (2001). Bridging the theme: Creative drama through scaffolded plays in the language. *Primary VoicesK* – 6,9(4), 19-25.
- O'Hara, M. (1984). Drama in education: A curriculum dilemma. *Theory into Practice*,23(4), 314-320.  
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1080/00405848409543133>
- Oğuz, A. (2015). Drama. Erdoğan, T. (Ed.), *Drama* (ss. 1-18). Ankara: Eğitim Kitap.
- Oğuz, V., & Köksal Akyol, A. (2015). Problem çözme becerisi ölçeği (PÇBÖ) geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(1), 105-122. <http://doi.org/10.14812/cufej.2015.006>

- Olçay Gül, S. (2018). Sosyal beceri ve sosyal yeterlik. Çiftçi Tekinarslan, İ., & Öncül, N. (Ed.), *Özel eğitimde sosyal uyum becerilerinin öğretimi* (ss.3-32). Ankara: Vize Akademik.
- Ostrosky, M. M., & Meadan, H. (2010). Helping children play and learn together. *Young Children*, 104-110.
- Ömeroğlu, E., Kandır, A., Ersoy, Ö., & Tezel Şahin, F. (2010). *Okul öncesi eğitimde drama teoriden uygulamaya*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Önalın Akfırat, F. (2006). Sosyal yeterlik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 39-58. <https://doi.org/10.21612/yader.2006.004>
- Önder, A. (2002). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama: Kuramsal temellerle uygulama teknikleri ve örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Önder, A. (2004). Okul öncesi çocukları için eğitici drama uygulamaları. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Önder, A. (2016). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama kuramsal temellerle uygulama teknikleri ve örnekleri* (10. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özbey, S. (2009). *Anaokulu ve ana sınıfı davranış ölçeğinin (PKBS-2) geçerlik ve güvenilirlik çalışması ve destekleyici eğitim programının etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özbey, S., & Alisinanoğlu, F. (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 493-516.
- Özbey, S. (2010). Okul öncesi çocuklarda uyum ve davranış problemleriyle başa çıkmada ailenin rolü. *Aile ve Toplum*, 11(6), 9-18.
- Özbey, S., & Köyceğiz Gözeler, M. (2020). A study on the effect of the social skill education on the academic self respect and problem solving skills of the pre-school children. *International e-Journal of Educational Studies*, 4(8), 176-189. <https://doi.org/10.31458/iejcs.727590>
- Özdamar, K. (1999). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.

- Özmen, D. (2013). *5-6 yaş grubu çocukların akran ilişkilerinin sosyal problem çözme becerisi açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya
- Öztuğ, E. K. & Çiner, M. (2018). Okulöncesi dönemi çocukları için yaratıcı drama yöntemi ile kurgulanan sosyal beceri eğitiminin değerlendirilmesi. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 414-428. <https://www.researchgate.net/deref/http%3A%2F%2Fdx.doi.org%2F10.7596%2Ftaksad.v7i1.1296>
- Öztürk, Ç., & Korkmaz, Ö. (2020). Teknoloji destekli yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin sosyal bilgiler dersine dönük tutumlarına ve problem çözme becerilerine etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 15(1), 1-18. <https://doi.org/10.21612/yader.2020.001>
- Özyürek, A. (2011). Dramada doğaçlama. Ömeroğlu, E. (Ed.), *Okul öncesi eğitimde dramatik etkinliklerden dramaya teoriden uygulamaya* (ss. 93-97). Ankara: Eğiten Kitap.
- Özyürek, A., & Kılınç, N. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğrenme merkezlerinin çocukların serbest oyun davranışları üzerindeki etkisi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 125-138.
- Özyürek, A., Çetin, A., Şahin, D., Yıldırım, R., & Evirgen, N. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarda problem çözme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 3(2), 32-41.
- Öztürk, B. G. (2021). *Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları ile teknolojik cihaz kullanımı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Pakarinen, E., Salminen, J., Lerkkanen, M. K., & Von Suchodoletz, A. (2018). This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details. *Journal of Early Childhood Education Research*, 7(2), 207-234.

- Palut, B. (2005). Sosyal gelişim ve arkadaşlık ilişkileri. Sevinç, M. (Ed.), *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar 2* (ss. 311-318). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Pekdoğan, S. (2016). 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1946-1965.
- Pekşen Akça, R. (2020). *Annelere yönelik oyun temelli sosyal-duygusal gelişim destek programının 24-30 aylık bebeklerin sosyal-duygusal gelişimlerine ve anne-bebek ilişkisine etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Peter, M., (2003). Drama, narrative and early learning. *British Journal of Special Education*, 30(1), 21-27. <https://doi.org/10.1111/1467-8527.00277>
- Peterson, M. A. (2001). *An examination aggression and self-esteem in preschoolers* (Master thesis). Southern Connecticut State University, USA.
- Pettit, G. S., Dodge, K. A., & Brown, M. M. (1988). Early family experience, social problem-solving patterns, and children's social competence. *Child Development*, 59, 107-120. <https://psycnet.apa.org/doi/10.2307/1130393>
- Philipsen, L. C., Bridges, S. K., McLemore, T. G., & Saponaro, L. A. (1999). Perceptions of social behavior and peer acceptance in kindergarten. *Journal of Research in Childhood Education*, 14(1), 68-77. <https://doi.org/10.1080/02568549909594753>
- Pickover, S. A. (2006). *The relationship between attachment status and social problem solving in four and five year old children: A contemporaneous assesment*. (Doctoral dissertation). University, Rochester, Michigan. Schweinhart, L. J., & Weik
- Piltten, P. (2008). *Üstbilis stratejileri öğretiminin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin matematiksel muhakeme becerilerine etkisi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ping, A.L.S. (2005). *A 'new' preschool curriculum that puts play on top: Déjà vu or second chance?* (Doctoral dissertation). Durham University, Durham.

- Polat, Ö., & Atış Akyol, N. (2016). Analyzing the relationship between school readiness and peer relations of five-year-old children. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 7(4), 29-31.
- Pyle, A., & Bigelow, A. (2015). Play in kindergarten: An interview and observational study in three Canadian classrooms. *Early Childhood Education Journal*, 43(5), 385-393. <https://doi.org/10.1007/S10643-014-0666-1>
- Raver, C. (2002). Emotions matter: Making the case for the role of young children's emotional development for early school readiness. *Social Policy Report of the Society for Research in Child Development*, 16(3), 1-20. <https://doi.org/10.1002/j.2379-3988.2002.tb00041.x>
- Reynolds, R. E., Sinatra, G. M., & Jetton, T. L. (1996). Views of knowledge acquisition and representation: A continuum from experience centered to mindcentered. *Educational Psychologist*, 31, 93-104. [http://dx.doi.org/10.1207/s15326985ep3102\\_1](http://dx.doi.org/10.1207/s15326985ep3102_1)
- Rezaee, M., & Hosseini-Nasab, S. D. (2018). Effectiveness of puppet show on preschools' social skills and creativity in Maragheh City. *Journal of Instruction and Evaluation*, 10(40), 13-26.
- Rhoades, B. L., Warren, H. K., Domitrovich, C. E., & Greenberg, M. T. (2011). Examining the link between preschool social-emotional competence and first grade academic achievement: The role of attention skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(2), 182-191. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.07.003>
- Robertson, S. I. (2001). *Problem solving*. London East Sussex: Psychology Press.
- Rowland, G. E. (2002). Every child needs self esteem: Creative drama builds self confidence through self expression (Doctoral dissertation). The Union Institute, ABD.
- Rowe, M. L., Salo, V. C., & Rubin. K. (2018). Toward creativity do theatrical experiences improve pretend play and cooperation among preschoolers? *American Journal of Play*, 10(2), 193-207.

- Rubin, K. H. & Krasnor, L. R. (1986). Social-cognitive and social behavioral perspectives on problem solving. In M. Perlmutter (Ed.), *Cognitive perspectives on children's social and behavioral development. The Minnesota Symposia on Child Psychology (Vol. 18)*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum (pp. 1-68).
- Russell, P. A., Hosie, J. A., Gray, C. D., Scott, C., Hunter, N., Banks, J. S., & Macaulay, M. C. (1998). The development of theory of mind in deaf children. *J. Child Psychol Psychiatry*, 39(6), 903–910. <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2005.00389.x>.
- Saarnı, C. (2001). Cognition, context and goals: Significant components in social-emotional effectiveness. *Social Development*, 10(1), 125- 129. <http://dx.doi.org/10.1111/1467-9507.00152>
- Sağlam, T. (2004). Dramatik eğitim: Amaç mı? Araç mı? *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 17(17), 4-21. [https://doi.org/10.1501/TAD\\_0000000023](https://doi.org/10.1501/TAD_0000000023)
- Samancı, O., & Uçan, Z. (2017). Çocuklarda Sosyal Beceri Eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 281-288.
- Saitoğlu, R. (2020). *Okul öncesi çocukların sosyal becerileri ile problem davranışlar ve akran ilişkilerinin sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Salcedo, V. D. (2017). The Use of creative dramatics to improve social skills in kindergarten. *International Conference on Law, Business, Education and Corporate Social Responsibility (LBECSR-17)*, 23-24. <http://doi.org/10.17758/URUAE.UH0117830>
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 573-582. [https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000000780](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000780)
- San, İ. (1991). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 574.
- San, İ. (2002). *Yaratıcı dramanın eğitsel boyutları, yaratıcı drama 1985-1995 yazılar*. Adıgüzel H. Ö. (Ed.), Ankara: Naturel Yayınevi.

- San, İ. (2004). Dramada temel kavramlar. Öztürk, A. (Ed.), *Çocukta yaratıcılık ve drama*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Sanson, A., Hemphill, S. A. & Smart, D. (2004). Connection between temperament and social development: A review. *Social Development*,13(1), 142-170. <https://doi.org/10.1046/j.1467-9507.2004.00261.x>
- Saraçoğlu, A. S., Serin, O., & Bozkurt, N. (2001). Dokuz eylül üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü öğrencilerinin problem çözme becerileri ile başarıları arasındaki ilişki. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 121-134.
- Schaner, J. H. (2017). Supporting Young Children's Learning in a Dramatic Play Environment. *Journal Of Childhood Studies*, 42(3), 62-69. <https://doi.org/10.18357/jcs.v42i3.17895>
- Scheier, M. F., & Carver, C. S. (1987). Dispositional optimism and physicalwell-being: the influence of generalized outcome expectancies on health. *Journal of Personality*, 55(2), 169-210. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1987.tb00434.x>
- Schellenberg, E.G., Corrigan, K.A., Dys, S.P., & Malti, T. (2015). Group music training and children's prosocial skills. *PLoS ONE*,10(10), 1-14. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0141449>
- Schore, A. N. (2001). Effects of a secure attachment relationship on right brain development, affect regulation, and infant mental health. *Infant Mental Health Journal*, 22(1-2), 7-66. [https://psycnet.apa.org/doi/10.1002/1097-0355\(200101/04\)22:1%3C7::AID-IMHJ2%3E3.0.CO;2-N](https://psycnet.apa.org/doi/10.1002/1097-0355(200101/04)22:1%3C7::AID-IMHJ2%3E3.0.CO;2-N)
- Schulte, F., Vannatta, K., & Barrera, M. (2014). Social problem solving and social performance after a group social skills intervention for childhood brain tumor survivors. *Psycho-Oncology*, 23(2), 183-189. <https://doi.org/10.1002/pon.3387>
- Scrimgeour, M. B., Davis, E. L., & Buss, K. A. (2016). You get what you get and you don't throw a fit!: Emotion socialization and child physiology jointly predict early prosocial development. *Developmental Psychology*,52(1), 102-116. <http://dx.doi.org/10.1037/dev0000071>

- Sebanc, A. M. (2014). The friendship features of preschool children: Links with prosocial behavior and aggression. *Social Development*, 12(2), 249-268. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00232>
- Senemoğlu, N. (1994). Okul öncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 21-30.
- Senemoğlu, N. (2003). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya* (8. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya* (9. Baskı). Ankara: Gazi Kitapevi.
- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya* (20. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Sette, S., Spinrad, T. L., & Baumgartner, E. (2017). The relations of preschool children's emotion knowledge and socially appropriate behaviors to peer likability. *International Journal of Behavioral Development*, 41(4) 532–541. <https://doi.org/10.1177/0165025416645667>
- Sevgen, M. (2016). *Yaratıcı drama yoluyla verilen sosyal beceri eğitiminin anaokulu çocuklarının sosyal gelişimlerine ve yaratıcılıklarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Sevgili Koçak, S. (2020). *Üstün yetenekli çocukların sosyal duygusal gelişimlerine yönelik geliştirilen psiko-eğitim programının etkisi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Sevimli, N., & Beştepe, N. E. (2018). Yaratıcı drama yöntemiyle ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin kişiler arası çatışma çözme becerileri üzerine bir çalışma. 29th International Congress on Creative Drama in Education, Ankara.
- Shure, M. B., & Spivack, G. (1982). Interpersonal problem-solving in youngchildren: A cognitive approach to prevention. *American Journal of Community Psychology*, 10(3), 341-356. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/BF00896500>
- Sidney Goodman, D. (2017). *Takım çalışması, iletişim ve empati: Drama dersinde sosyal becerilerin kazanılması durum çalışması* (Yüksek lisans tezi). İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi, Ankara.



- Siegel, D. J. (2001). Toward an interpersonal neurobiology of the developing mind: Attachment relationships, “mindsight” and neural integration. *Infant Mental Health Journal*, 22(1–2), 67–94. [https://psycnet.apa.org/doi/10.1002/1097-355\(200101/04\)22:1%3C67::AID-IMHJ3%3E3.0.CO;2-G](https://psycnet.apa.org/doi/10.1002/1097-355(200101/04)22:1%3C67::AID-IMHJ3%3E3.0.CO;2-G)
- Smogorzewska, J., & Szumski, G. (2017). Developing Preschoolers’ Social Skills: The Effectiveness of Two Educational Methods. *International Journal of Disability, Development and Education*, 65(3), 318–340. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2017.1368461>
- Snape, D.J., Vettraino, E., Lowson, A., & McDuff, W. (2011). Using creative drama to facilitate primarysecondary transition. *International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*. 39(4), 384-87. <https://doi.org/10.1080/03004271003727531>
- Sözkesen, A. (2015). *60-72 aylık çocukların değer eğitiminde öykü temelli yaratıcı drama yönteminin etkisi* (Yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Spinrad, T. L., Eisenberg, N., Cumberland, A., Fabes, R. A., Valiente, C., Shepard, S. A., Reiser, M., Losoya, S. H., & Guthrie, I. K. (2006). Relation of emotion-related regulation to children’s social competence: A longitudinal study. *Emotion*, 6, 498–510. <https://dx.doi.org/10.1037%2F1528-3542.6.3.498>
- Sroufe, L. A. (1997). Psychopathology as an outcome of development. *Development and Psychopathology*, 9, 251–268. <https://doi.org/10.1017/S0954579497002046>
- Stevens, A.D. (2009). *Social Problem-Solving and Cognitive Flexibility: Relations to Social Skills and Problem Behavior of At-Risk Young Children* (Doctoral dissertation). Clinical Psychology Seattle Pacific University, USA.
- Sutherland, K. S., Conroy, M. A., Algina, J., Ladwig, C., & Jessee, G. (2018). Reducing child problem behaviors and improving teacher-child interactions

and relationships: A randomized controlled trial of best in class. *Early Childhood Research Quarterly*, 42, 31-43.  
<http://dx.doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.08.001>

- Sübaşı, G. & Şehirli, N. (2010). Çocuk davranışlarını değerlendirme ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 789-804.
- Swan, K. L., Kaff, M., & Haas, S. (2018). Effectiveness of group play therapy on problematic behaviors and symptoms of anxiety of preschool children. *The Journal for Specialists in Group Work*, 44(2), 82-98.  
<https://doi.org/10.1080/01933922.2019.1599478>
- Şahan Aktan B (2018). *48-72 aylık çocuklar için psikolojik dayanıklılık ölçeğinin geliştirilmesi ve eğitici drama temelli psikolojik dayanıklılık programının etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Şahin, C. (2001). Sosyal beceri ve sosyal yeterlik. *G. Ü. Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 9-19.
- Şahin, S., & Karaaslan, B. T. (2006). Üç-altı yaş grubu çocukların sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1(2), 74-80.
- Şeker, H., Görgeç, İ., Tuncel, İ., Alıcı, B., Kablan, Z., Baykara, K., ... & Turan, H. (2014). *Eğitimde program geliştirme kavramları yaklaşımları*. Ankara: Anı
- Şenol, F. B. (2019). Supporting pro-social development of 60-66 month aged children with the drama method. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 6(2), 291-300. <https://doi.org/10.33200/ijcer.570921>
- Şimşir, N., Ünal, A., & Yerlikaya, Z. (2019). Yapılandırmacı yaklaşım ve bilimsel süreç becerilerine dayalı geliştirilen laboratuvar etkinliklerinin öğrenci başarısı üzerine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(2), 499-507.  
<https://doi.org/10.24106/kefdergi.389812>
- Şipal, R. F. (2008). *Okul öncesi dönemde özel eğitim alan ve almayan ilköğretim 4, 5 ve 6. Sınıf işitme engelli çocukların zihin kuramı kapsamında yürütücü işlevler açısından incelenmesi* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Takahashi, F., Koseki, S., & Shimada, H. (2009). Developmental trends in children's aggression and social problem-solving. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30, 265–272. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.12.00>
- Takahashi, Y., Okada, K., Hoshino, T., & Anme, T. (2015). Developmental trajectories of social skills during early childhood and links to parenting practices in a Japanese sample. *Plos One*, 1-14. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0135357>
- Tan, E. (2020). *Yaratıcı drama eğitiminin annelerin özyeterlik becerileri ve bebeklerinin sosyal-duygusal gelişimleri üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Karabük Üniversitesi, Karabük.
- Taş, H. (2019). *60 aylık çocukların sosyal problem çözme becerileri üzerinde yaratıcı dramanın etkisi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Taş, N. H. (2019). 8. sınıf öğrencilerinin “besin zinciri” konusundaki akademik başarı ve fene karşı tutumlarına yaratıcı drama yönteminin etkisi. *Anadolu Öğretmen Dergisi*, 3(2), 234-245. <https://doi.org/10.35346/aod.614431>
- Taylor, P., & Warner, C. (2006). *Structure and spontaneity: The process drama of Cecily O'Neill*. London: Trentham Books.
- Tersi, M., & Matsouka, O. (2020). Improving social skills through structured playfulness program in preschool children. *International Journal of Instruction*, 13(3), 259-274. <http://dx.doi.org/10.29333/iji.2020.13318a>
- Tican Başaran, S., & Ulubey, Ö. (2018). 2013 Okul öncesi eğitim programının değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(2), 1-38. <https://doi.org/10.30964/auebfd.417643>
- Tozduman Yaralı, K., & Özkan, H. K. (2016). Çocukların (60-72 aylık) sosyal problem çözme becerileri ile sosyal yetkinlik ve davranış durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 345-361.
- Tuğluk, M. N., & Özkan, B. (2019). MEB 2013 okul öncesi eğitim programının 21. yüzyıl becerileri açısından analizi. *Temel Eğitim Dergisi*, 1(4), 29-38.

- Tuncel, S., & Kaya, B. (2019). Spor yapan ve yapmayan üniversite öğrencilerinin sosyalleşme düzeylerinin incelenmesi (Ahi Evran Üniversitesi Örneği). *Spor Eğitim Dergisi*, 3(3), 20-31.
- Tutkun, Ö. F.(2010). 21. Yüzyılda eğitim programının felsefi boyutları. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 993-1016.
- Tutkun, C., & Dinçer, Ç. (2019). Sosyal beceri geliştirme sistemi- derecelendirme ölçeği (3-5 yaş okul öncesi versiyonu) öğretmen formu: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(28), 301-323. <https://doi.org/10.35675/befdergi.467864>
- Tutuk, N. (2004). Yaratıcı drama. *P i v o l k a*, 3(12), 10-12.
- Türnüklü, A. (2004). Okullarda sosyal ve duygusal öğrenme. *Educational Administration in Theory & Practice*, 37, 136-152.
- TUSİAD. (2005). *Doğru başlangıç, Türkiye’de okul öncesi eğitim*. TÜSİAD 2005.
- Upshur, C., Wenz-Gross, M. & Reed, G. (2009). A pilot study of early childhood mental health consultation for children with behavioral problems in preschool. *Early Childhood Research Quarterly*, 24(1), 29–45. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1016/j.ecresq.2008.12.002>
- Uşaklı, H. (2018). Drama based social emotional learning. *Global Research in Higher Education*, 1(1), 1-16. <https://doi.org/10.22158/grhe.v1n1p1>
- Uysal, H. (2016). *Eşsiz yıllar müdahale program çocuk boyutu’nun uyarlanması ve programın etkililiğinin araştırılması* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Uzunkol, E. (2014). *Hayat bilgisi öğretiminde uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin özsaygı düzeyleri, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeylerine etkisi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Uzunkol, E., & Özdemir Yılmaz, E. (2018). İlkokul öğrencilerinin sosyal problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(4), 351-363. <https://doi.org/10.19126/suje.449597>

- Ülker Erdem, A., Aydos, E. H., & Gönen, M. (2017). Okul öncesi eğitim ortamlarında yaratıcı drama kullanımı: Öğretmenler ve öğretmen adayları perspektifinden bir inceleme. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14-1(27), 313-323.
- Üstündağ, Y. (1997). The advantages of using drama as a method of education in elementary schools. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 89-94.
- Üstündağ, T. (1998). Yaratıcı drama eğitim programının öğeleri. *Eğitim ve Bilim*, 22(107), 28-35.
- Üstündağ, T. (2016). *Yaratıcı drama öğretmenimin günlüğü*. Ankara: Pegem Akademi.
- Vandell, D. L., Henderson, K. V. , & Wilson, K. S. (1988). A longitudinal study of children with day care experience of varying quality. *Child Development*, 59(5), 1286-1292. <https://doi.org/10.2307/1130491>
- Van Der Pol, L. D., Groeneveld, M. G., Van Berkel, S. R., Endendijk, J. J., Hallers-Haalboom, E. T., Bakermans-Kranenburg, M. J., & Mesman, j. (2015). Fathers' and mothers' emotion talk with their girls and boys from toddlerhood to preschool age. *Emotion*, 15(6), 854–864. <https://doi.org/10.1037/emo0000085>
- Vygotsky, L. (1976). Play and its role in the mental development of the child. In J. Bruner, A. Jolly & K. Sylva (Eds.), *Play: Its role in development and evolution* (pp. 537- 554). New York: Basic Books.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher mental processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Yalçınkaya, E. (2013). The effects of performance assessment approach on democratic attitude of students. *Academic Journals*, 8(8), 440-448. <https://doi.org/10.5897/ERR2013.1158>
- Yaman, E., Özözen Danacı, M., & Eran, N. (2015). Yaratıcı dramanın 4-5 yaş çocuklarının gelişim özellikleri üzerindeki etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(3), 876-893.

- Yaşar Ekici, F (2017). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki aile katılım çalışmalarına katılan ve katılmayan ailelerin çocuklarının sosyal beceri ve problem davranışları arasındaki ilişki. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(1), 543-562. <http://dx.doi.org/10.17218/hititsosbil.299033>
- Yates, T., Ostrosky, M. M., Cheatham, G. A., Fettig, A., Shaffer, L., & Santos, R. M. (2008). Research synthesis on screening and assessing social-emotional competence. *The Center on the Social and Emotional Foundations for Early Learning*, 1-19.
- Yayla Ceylan, Ş. (2011). Dramatik etkinlikler ve dramanın çocuğun gelişimindeki yeri. Ömeroğlu, E. (Ed.), *Okul öncesi eğitimde dramatik etkinliklerden dramaya teoriden uygulamaya* (ss. 27-54). Ankara: Eğiten Kitap.
- Yazar, A., Çelik, M., & Kök, M. (2007). Okul öncesi eğitimde yaratıcı dramanın çocuğun gelişim alanlarına etkisi. *KKEFDIJOKKEF*, 1, 15-21.
- Yeh, Y. C., & Li, M. L. (2008). Age, emotion regulation strategies, temperament, creative drama and preschoolers' creativity. *Journal of Creative Behavior*, 42(2), 131-49. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2008.tb01291.x>.
- Yener, P., & Gültekin Akduman, G. (2015). Evaluation of the relationship between social skill levels of 60 month-children and over with preschool education and child rearing attitudes of their mothers. *Academic Research International*, 6(2), 222-231.
- Yılmaz, G. (2019). *Okul öncesi eğitim alan çocukların duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerine yaratıcı drama eğitiminin etkisi* (Yüksek lisans tezi). Kırklareli Üniversitesi, Kırklareli.
- Yılmaz, R. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının problem çözme sürecinde kullandıkları stratejiler: Rutin problem çözme durumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(1), 85-94. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2360>
- Yılmaz, S., & Ceylan, T. (2020). Sosyal bilgiler derslerinde drama yöntemiyle öğretimin sosyal beceri, empatik beceri ve akademik başarıya etkisi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(30), 385-412. <https://doi.org/10.35675/befdergi.675903>

- Zaghloul, H. S. (2018). Using creative educational drama to enhance self-development skills for the students at university level. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, 9(4), 71-77. <https://www.researchgate.net/deref/http%3A%2F%2Fdx.doi.org%2F10.14569%2FIJACSA.2018.090413>
- Zhang, X. & Sun, J. (2011). The reciprocal relations between teachers' perceptions of children's behavior problems and teacher-child relationships in the first preschool year. *The Journal of Genetic Psychology*, 172(2), 176-198. <http://dx.doi.org/10.1080/00221325.2010.528077>
- Waldschmidt, E. (1996). Teacher templates: Analysis frameworks developed by bilingual teachers learning about creative drama. *Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*, New York.
- Walker, O. L. , Degnan, K. A. , Fox, N. A. & Henderson, H.A. (2013). Social problem solving in early childhood: Developmental change and the influence of shyness. *Journal Of Applied Developmental Psychology*, 34(4), 185-193.
- Walsh-Bowers, R., & Basso, R. (1999). Improving early adolescents' peer relations through classroom creative drama: An integrated approach. *Social Work in Education*, 21(1), 23-32. <https://doi.org/10.1093/cs/21.1.23>
- Wichstrom, L., Belsky, J., & Berg-Nielsen, T. S. (2013). Preschool predictors of childhood anxiety disorders: A prospective community study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(12), 1327-1336. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1111/jcpp.12116>
- Wildenger, L. K., & McIntyre, L. L. (2012). Investigating the relation between kindergarten preparation and child socio-behavioral school outcomes. *Early Childhood Education Journal*, 40(3), 169-176. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/s10643-012-0509-x>

ölçek izni



Gelen kutusu



ben 13 May 2016

Saide Hocam merhabalar; Hocam ben Niğde Ün...



Saide Özbey 13 May 2016

alıcı: ben v



Nihal ölçeği tabi ki kullanabilirsin. Ölçeğin makalesi Mesleki eğitim dergisi 2009 Ocak sayısında çıktı. Onu referans olarak gösterirsen sevinirim.

Ölçeğin puanlaması 0,1,2,3 şeklinde yapılacak. Sosyal beceri ölçeğinde puan yüksek ise olumlu; problem davranışta puan yüksek ise olumsuz anlamındadır. Kolaylıklar dilerim

13 Mayıs 2016 12:46 tarihinde nihal akaslan <[nihal.akaslan@gmail.com](mailto:nihal.akaslan@gmail.com)> yazdı:



# wally sosyal problem çözme testi

Gelen kutusu



"Gökhan KAYILI" 2 Nis 2019



alıcı: ben

Geçerlik güvenirlik ve Türkçe ye uyarlama çalışmasını yaptığımız Wally Sosyal Problem Çözme Testi'ni çalışmaya atıf da bulunarak araştırmalarınızda kullanmanızda hiçbir mahsur yoktur. Gerekli dosyaları e-posta ekinde gönderdim, danışman hocanıza çok selamlar, iyi çalışmalar dilerim.

Dr. Öğretim Üyesi Gökhan KAYILI  
Selçuk Üniversitesi  
Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi  
Bölümü

## EK-C: Öğretmen Gönüllü Katılım Formu

### EK

Gönüllü Katılım Formu (ÖĞRETMENFORMU)

### GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Sayın öğretmen,

Bu çalışma, yaratıcı drama eğitim programının okul öncesi çocukların sosyal davranışları ve sosyal problem çözme becerilerine etkisini incelenmek üzere planlanmıştır. Sosyal davranış edinimi ve sosyal problem çözme becerileri çocukların sosyal duygusal gelişimi açısından önemlidir. Bu kapsamda yaratıcı drama eğitim programının geliştirilmesi ve uygulama önce ve sonrasında çocukların sosyal davranışları ve sosyal problem çözme becerileri düzeylerini ve eğitim programının etkililiğinin ölçülmesini planlıyoruz. Bu ölçümleri Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarten Behaviour Scales (PKBS\_2)), Wally Sosyal Problem Çözme Testi (WallySocial Problem Solving Test) ve Kişisel Bilgi Formu ile yapmayı hedeflemekteyiz. Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarten Behaviour Scales (PKBS\_2)) çocukların sosyal beceri düzeylerini, Wally Sosyal Problem Çözme Testi (WallySocial Problem Solving Test) sosyal problem çözme becerilerini, Kişisel Bilgi formu ise veli ve çocukla ilgili kişisel bilgileri ölçen bir araçtır. Çalışmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayalıdır. Çalışmanın sorumlu araştırmacısı Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim üyesi Dr. Menekşe Boz ve sorumlu yardımcı araştırmacı Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Öğretim Görevlisi Nihal Akalın'dır. Çalışmanın gerçekleştirilmesi için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan ve Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izinler alınmıştır. Çalışmaya katılmanız herhangi bir risk teşkil etmemektedir. Ancak, çalışmanın herhangi bir aşamada çalışmadan ayrılmayı seçebilirsiniz. Çalışma kapsamında kişisel bilgiler herhangi bir şekilde bir üçüncü kişi ile paylaşılmayacaktır. Araştırma sürecinin takibi için görüntü kayıtları alınacaktır. Çalışma öncesi kullanılacak ölçekler ve soruları önceden talep edebilirsiniz. Elde edilecek veriler nicel analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilecektir. Sonuçlar isteyen katılımcılarla paylaşılacaktır.

### BİLGİ

Çalışma iki bölümden oluşmaktadır ilkinde çocukların sosyal davranış ve sosyal problem çözme becerileri belirlenecek ve ikinci aşamada da örneklem grubuna yaratıcı drama eğitim programı uygulanacaktır. Uygulama toplam 6 hafta sürecektir bu süreç sonunda ölçümler tekrar yapılacaktır. Ölçümler yapılırken veri toplama araçları tarafınız aracılığı ile doldurulacak olan Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarten Behaviour Scales (PKBS\_2)), araştırmacının uygulayacağı Wally Sosyal Problem Çözme Testi (WallySocial Problem Solving Test) ve Kişisel Bilgi Formu'dur.

### RİSKLER

Bu çalışma sizin için herhangi bir risk faktörü taşımamaktadır.

### YARARLAR

Bu çalışmada, uygulanan yaratıcı drama eğitim programı ile çocukların sosyal davranış ve sosyal problem çözme beceri düzeyi belirlenecek bu bağlamda yapılacak çalışmalara öncülük etmesi öngörülmektedir. Çalışmanın aynı zamanda alan yazına ve ileride hazırlanacak eğitim programlarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### GİZLİLİK

Bu çalışmanın bilgileri kesinlikle gizli tutulacak, bilgiler sadece araştırmacılar tarafından

değerlendirilecektir. Katılımcıların isimlerine yer verilmeyecektir. Katılımcılar istedikleri takdirde çalışmanın bütünün sonuçları hakkında bilgi sahibi olabilir. Görüntü kayıtları ile etkinlikler sırasında çekilecek fotoğraflar sizin ve çocukların velisinin izni olmadan üçüncü şahıslarla paylaşılmayacaktır.

### **İLETİŞİM**

Görüşme soruları veya araştırma ile ilgili herhangi bir sorunuz olduğunda sorumlu araştırmacı ve yardımcı araştırmacı ile iletişime geçebilirsiniz.

### **KATILIM**

Bu çalışmaya katılım tamamen gönüllülük ilkesine dayanmaktadır. İstenildiği takdirde katılmayı herhangi bir yaptırıma maruz kalmaksızın reddedebilirsiniz. Çalışmanın herhangi bir aşamasında çalışmayı yarıda bırakabilirsiniz. Eğer çalışmayı veri toplama işlemi bitiminden önce bıraktıysanız verileriniz çalışma dışı bırakılacaktır.

### **ONAY**

Bu belgeyi okudum ve bir kopyasını aldım. Çalışmada katılımcı olarak yer almayı kabul ediyorum.

### **Tarih:**

**Katılımcı Öğretmenin Adı, Soyadı:**

**Adres:**

**Tel:**

**E-posta:**

**İmza:**

	Sorumlu Araştırmacı	Yardımcı Araştırmacı
Adı Soyadı	Dr. Öğretim Üyesi Menekşe Boz	Nihal Akalın
Adres	Hacettepe Üniversitesi İlköğretim Bölümü Beytepe Ankara	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Tel:	03122978625-126	0541 526 92 51
E-posta	mbozster@gmail.com.tr	nihal.akaslan@gmail.com
İmza		

## EK-D: Veli Gönüllü Katılım Formu

### EK

Gönüllü Katılım Formu (VELİ İZİN FORMU)

### GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Sayın veli,

Bu çalışma, yaratıcı drama eğitim programının okul öncesi çocukların sosyal davranışları ve sosyal problem çözme becerilerine etkisini incelenmek üzere planlanmıştır. Sosyal davranış edinimi ve sosyal problem çözme becerileri çocukların sosyal duygusal gelişimi açısından önemlidir. Bu kapsamda yaratıcı drama eğitim programının geliştirilmesi ve uygulama önce ve sonrasında çocukların sosyal davranışları ve sosyal problem çözme becerileri düzeylerini ve eğitim programının etkililiğinin ölçülmesini planlıyoruz. Bu ölçümleri Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarden Behaviour Scales (PKBS\_2)), Wally Sosyal Problem Çözme Testi (WallySocial Problem Solving Test) ve Kişisel Bilgi Formu ile yapmayı hedeflemekteyiz. Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarden Behaviour Scales (PKBS\_2)) çocukların sosyal beceri düzeylerini, Wally Sosyal Problem Çözme Testi (WallySocial Problem Solving Test) sosyal problem çözme becerilerini ölçmeyi, Kişisel Bilgi Formu ise veli ve çocuklara ait kişisel bilgileri içeren bir araçtır. Çalışmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayalıdır. Çalışmanın sorumlu araştırmacısı Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretim üyesi Dr. Menekşe Boz ve sorumlu yardımcı araştırmacı Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Öğretim Görevlisi Nihal Akalın'dır. Çalışmanın gerçekleştirilmesi için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan ve Milli Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli izinler alınmıştır. Çocuğunuzun çalışmaya katılması herhangi bir risk teşkil etmemektedir. Ancak, çocuğunuzun çalışmaya katılmamasını veya herhangi bir aşamada çalışmadan ayrılmasını seçebilirsiniz. Çalışma kapsamında çocuğunuzun kimlik bilgileri herhangi bir şekilde bir üçüncü kişi ile paylaşılmayacaktır. Araştırma sürecinin takibi için görüntü kayıtları alınacaktır. Çalışma öncesi kullanılacak ölçekler ve soruları önceden talep edebilirsiniz. Elde edilecek veriler nicel analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilecektir. Sonuçlar isteyen katılımcılarla paylaşılacaktır. Çalışma öncesi kullanılacak ölçekler ve soruları önceden talep edebilirsiniz. Elde edilecek veriler nicel analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilecektir. Sonuçlar isteyen katılımcılarla paylaşılacaktır.

### BİLGİ

Çalışma iki bölümden oluşmaktadır ilkinde çocukların sosyal davranış ve sosyal problem çözme becerileri belirlenecek ve ikinci aşamada da örneklem grubuna araştırmacı tarafından hazırlanan yaratıcı drama eğitim programı uygulanacaktır. Uygulama toplam 6 hafta sürecek bu süreç sonunda ölçümler tekrar yapılacaktır. Ölçümler yapılırken çocuklara veri toplama araçları Anaokulu ve Anasınıfı Davranış Ölçeği (Preschool and Kindergarden Behaviour Scales (PKBS\_2)) ve Wally Sosyal Problem Çözme Testi (WallySocial Problem Solving Test) uygulanacaktır.

### RİSKLER

Bu çalışma sizin için herhangi bir risk faktörü taşımamaktadır.

### YARARLAR

Bu araştırmada, uygulanan yaratıcı drama eğitim programı ile çocukların sosyal davranış ve sosyal problem çözme beceri düzeyi belirlenecek bu bağlamda yapılacak çalışmalara öncülük etmesi öngörülmektedir. Çalışmanın aynı zamanda alan yazına ve ileride hazırlanacak eğitim programlarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### GİZLİLİK

Bu çalışmanın bilgileri kesinlikle gizli tutulacak, bilgiler sadece araştırmacılar tarafından

değerlendirilecektir. Katılımcıların isimlerine yer verilmeyecektir. Katılımcılar istedikleri takdirde çalışmanın bütününe sonuçları hakkında bilgi sahibi olabilir. Video kayıtları ile etkinlikler sırasında çekilecek fotoğraflar üçüncü şahıslarla paylaşılmayacaktır.

### **İLETİŞİM**

Görüşme soruları veya araştırma ile ilgili herhangi bir sorunuz olduğunda sorumlu araştırmacı ve yardımcı araştırmacı ile iletişime geçebilirsiniz.

### **KATILIM**

Bu çalışmaya katılım tamamen gönüllülük ilkesine dayanmaktadır. İstenildiği takdirde katılmayı herhangi bir yaptırıma maruz kalmaksızın reddedebilirsiniz. Çalışmanın herhangi bir aşamasında çalışmayı yarıda bırakabilirsiniz. Eğer çalışmayı veri toplama işlemi bitiminden önce bıraktıysanız verileriniz çalışma dışı bırakılacaktır.

### **ONAY**

Bu belgeyi okudum ve bir kopyasını aldım. Çalışmada katılımcı olarak yer almayı kabul ediyorum.

### **Tarih:**

**Katılımcı Velisinin Adı, Soyadı:**

**Adres:**

**Tel:**

**E-posta:**

### **İmza:**

#### **Sorumlu Araştırmacı**

AdıSoyadı Dr. Öğretim Üyesi Menekşe Boz  
Adres Hacettepe Üniversitesi İlköğretim Bölümü  
Beytepe Ankara  
Tel: 03122978625-126  
E-posta mbozster@gmail.com.tr

İmza

#### **Yardımcı Araştırmacı**

NihalAkalin  
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi  
0541 526 92 51  
nihal.akaslan@gmail.com

## EK-E: Çocuk Gönüllü Katılım Formu

EK

Gönüllü Katılım Formu (ÇOCUK FORMU)



### GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Benim adım Nihal AKALIN. Hocam Dr. Öğretim Üyesi Menekşe BOZ ile zevkli bir çalışma yapıyoruz. Bu çalışmada yaratıcı drama etkinlikleri hazırlayıp, bunların sosyal davranış ve sosyal problem çözme becerileri üzerine olan etkilerini inceleyeceğiz. Yaptığımız bu çalışmada senin de bizlere yardımcı olmanı istiyoruz. Etkinliklerimize katılman için anne-babandan, öğretmeninden ve okul müdüründen izin aldık. Çalışmaya katılıp katılmama kararını sen vereceksin. Çalışma sırasında senin ile ilgili tüm bilgiler aramızda kalacak. Bu çalışma sonucunda elde edilecek bilgiler bilim insanları ile paylaşılacaktır.

Araştırma sırasında vereceğin cevaplar ve yapacağımız etkinlikler sana rahatsızlık vermeyecek. Herhangi bir nedenden dolayı çalışmayı sürdürmek istemezsen devam etmeyebilirsin. Böyle bir durumda, çalışmaya devam etmek istemediğini bana söylemen yeterlidir. Çalışmaya katılmadan önce bana sormak istediğin bir soru olursa sorabilirsin. Bu çalışmada bize yardımcı olduğun için şimdiden teşekkür ederiz.

***Bu çalışmaya tamamen kendi isteğimle katılacağımı kabul ediyorum. İstedğim zaman çalışmayı bırakabileceğimi biliyorum. Çalışma sonucunda elde edilecek bilgilerin bilim insanlarıyla paylaşılacağını kabul ediyorum.***

ONAY

Madde	Evet 	Hayır 
Bu çalışmaya katılmayı kabul ediyorum.		
Çalışma kapsamında yer verilecek değerlendirme testinin ve eğitim programının uygulamalarında yer almak istiyorum.		

Tarih

Katılımcının Adı Soyadı:

Katılımcı Velisinin Adı Soyadı:

Adres:

Tel:

İmza :

Sorumlu Araştırmacı

Adı Soyadı: Dr. Öğretim Üyesi Menekşe BOZ  
Adres: Hacettepe Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü  
Beytepe Kampüsü, Ankara  
03122978625-126  
E-posta: [mbozster@gmail.com.tr](mailto:mbozster@gmail.com.tr)  
İmza:

Yardımcı Araştırmacı

Nihal AKALIN  
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi  
Merkez/Niğde  
0541 526 92 51  
[nihal.akaslan@gmail.com](mailto:nihal.akaslan@gmail.com)

## EK-F: Çocuk-Aile Bilgi Formu

### AİLE ÇOCUK KİŞİSEL BİLGİ FORMU

#### Sayın Aileler,

Çocuklarınıza uygulayacağımız Yaratıcı Drama Eğitim Programı kapsamında, yaratıcı drama eğitim programının çocuklarınızın sosyal davranış ve sosyal problem çözme becerileri üzerindeki etkisi incelenecektir. Çocukların belirtilen beceri düzeyleri üzerindeki etkili faktörleri inceleyebilmemiz adına aşağıda verilen soruları yanıtlamanızı rica ediyoruz. Paylaşılan bilgiler kesinlikle gizli tutulacak ve sadece bilimsel çalışmada kullanılacaktır.

#### Çocuğun Adı Soyadı:

#### 1. Cinsiyet:

Kız

Erkek

#### 2. Yaş:

60 Ay

72 Ay

3. Okul Öncesi Eğitime Devam Yılı:(  İlk (  İkinci (  İki'den Fazla

4. Kardeş Sayısı: (  Bir (  İki (  İki'den Fazla

5. Kardeşlerin Yaşları: (  Kardeşi yok (  1-3 yaş arası (  3-5 yaş arası (  5 yaş ve üstü

6. Anne Yaşı:(  20-30 (  30-40 (  40 ve üstü

7. Baba Yaşı:(  20-30 (  30-40 (  40 ve üstü

#### 8. Annenin Eğitim Düzeyi:

İlköğretim

Ortaöğretim (Lise)

Yükseköğretim



**9. Babanın Eğitim Düzeyi:**

- İlköğretim  
 Ortaöğretim (Lise)  
 Yükseköğretim

**10. Annenin Mesleği:**

- Ev Hanımı  
 Memur  
 İşçi  
 Diğer (Belirtiniz.....)

**11. Babanın Mesleği:**

- Memur  
 İşçi  
 Diğer (Belirtiniz.....)

**12. Ailenin gelir Düzeyi:**

- 1000 TL ve altı  
 1000-2000 TL arası  
 2000-3000 TL arası  
 3000-4000 TL arası  
 4000 TL ve üstü

## EK-G: Yaratıcı Drama Eğitim Programı'nın Araştırmacının Belirlediği Sosyal Gelişim Kazanım ve Göstergeleri

### Yaratıcı Drama Eğitim Programı'nın Araştırmacının Belirlediği Sosyal Gelişim Kazanım ve Göstergeleri

SOSYAL DUYGUSAL ALAN KAZANIMLARI	GÖSTERGELERİ
AK1. Problem durumunda uzlaşmacı davranışlar sergileme.	Problem durumunda, problemi çözme konusunda isteklidir. Problemi konuşarak çözmeye çalışır. Sorunlarla baş edemediği durumlarda yetişkin desteğine başvurur.
AK2. Problem durumunda, probleme yönelik etkili çözüm yolları önerme.	Problemlere etkili çözüm yolları önerir.
AK3. Empatik düşünme becerisine sahip oluş.	Başkalarının duygularını anlar. Kendisini başkalarının yerine koyarak, olaylara onun bakış açısı ile bakar. Başkalarının duygularını anladığını, karşısındakine hissettirir.
AK4. Kibar ve nazik bir kişiliğe sahip oluş.	Günlük yaşantısında "merhaba, günaydın, lütfen, iyi günler, özür dilerim, rica ederim" gibi nezaket ifadelerini kullanır. Başkaları ile olumlu ilişkiler kurar.
AK5. Kurallara uyma konusunda duyarlı oluş.	Sınıf kuralları belirlenirken görüşlerini söyler. Kurallara uymanın gerekliliğini söyler. Kurallara uyar. Kurallara uyulmadığında oluşabilecek sorunları söyler.
AK6. Probleme çözüm getirir.	Probleme uygun, yaratıcı çözüm yolları sunar. Çözüm yollarından uygun olanı seçer. Seçtiği çözüm yolunu uygular. Problemi çözemediği zaman başka çözüm yollarını sunar.
AK7. Duygularını kontrol altına alır.	Duygularını söyler. Olumlu/olumsuz duygularını kontrol eder. Olumlu/olumsuz duygularının nedenlerini söyler.
AK8. Doğayı ve doğada yaşayan canlıları koruma konusunda duyarlı oluş.	Doğanın korunması ve önemi ile ilgili görüşlerini, yapılması gerekenleri söyler. Doğanın kirlenmesi durumunda ortaya çıkan sorunları söyler.

## EK-H: Yaratıcı Drama ile Bütünleştirilmiş Etkinlikler

Gün	Günlük eğitim akışı	Temalar	MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında Yer Alan Sosyal-Duygusal Gelişim Kazanımları* Araştırmacının Belirlediği Kazanımlar*
1	Haydi Tanışalım!	Tanışma	K1, K2
2	Ormanda Keyifli Bir Gezi	Duygular	K4 Araştırmacının belirlediği kazanım: AK3, AK7
3	Ağzı Kokan Ejderha Masalı	Duygular	K4, K5 Araştırmacının belirlediği kazanım: AK3, AK7
4	Kozalak Müzesi	Kendini Yaratıcı Yollarla İfade Etme, Duygular, Problem Çözme	K3, K5, K17 Araştırmacının belirlediği kazanım: AK1, AK2, AK6, AK7
5	Renkler Olmasaydı	Kendini Yaratıcı Yollarla İfade Etme, Duygular, Sorumluluklarını Yerine Getirme	K3, K4, K10 Araştırmacının belirlediği kazanım: AK7
6	Kızılderili Selamı	Duygular, Kurallara Uyma	K4, K12, K17 Araştırmacının belirlediği kazanım: AK3, AK5, AK7
7	Zaman Tünelinde Yolculuk	Duygular, Sorumluluk Ama	K5, K11 Araştırmacının belirlediği kazanım: AK3, AK7
8	Sınıfımızda Uzaylı Var!	Kendini Yaratıcı Yollarla İfade Etme, Farklılıklara Saygı, Farklı Kültürel Özellikleri Tanıma	K3, K8, K9
9	Hayvanları Koruma Kılavuzu	Duygular, Haklara Saygı, Estetik Değerleri Koruma	K5, K6, K13
10	Deniz Altında Neler Oluyor, Merak Ediyor Musun?	Sorumluluklarını Yerine Getirme, Estetik Değerleri Koruma	K10, AK6, AK8
11	Denizde Bir Gün	Duygular, Motivasyon, Bireylerin	K4, K7, K16

		Toplumsal Yaşamdaki Roller	Araştırmacının belirlediği kazanım:AK3
12	Çalışkan Anılar	Kendini Yaratıcı Yollarla İfade Etme, Motivasyon	K3, K7
13	Ne Hissederim	Duygular, Kendini Yaratıcı Yollarla İfade Etme	K3, K4, K5 Araştırmacının belirlediği kazanım:AK3
14	Hepimiz Astronot Olduk	Kendini Yaratıcı Yollarla İfade Etme, Sorumluluklarını Yerine Getirme, Problem Çözme	K3, K10, K17 Araştırmacının belirlediği kazanım: AK1, AK2, AK6
15	Robot Dansı	Kendine Ait Özellikleri Tanıtma, Kendini Yaratıcı Yollarla İfade Etme, Problem Çözme	K1, K3, K17 Araştırmacının belirlediği kazanım: AK3
16	Dört Mevsim Terzisi	Kendini Yaratıcı Yollarla İfade Etme, Problem Çözme	K3, K17 Araştırmacının belirlediği kazanım: AK1, AK2, AK6
17	Tombiş Maskeli Baloya Katılmak İstemiyor	Kendine Ait Özellikleri Tanıtma, Kendini Yaratıcı Yollarla İfade Etme, Farklılıklara Saygı	K1, K3, K16
18	Dokunmatik Arabalar	Duygular, Sorumluluklarını Yerine Getirme	K4, K10
19	Mıknatıslarla Metal Açı	Duygular, Sorumluluklarını Yerine Getirme, Problem Çözme	K4, K10, K17 Araştırmacının belirlediği kazanım: AK1, AK2, AK6, AK7
20	Patlamış Mısır Partisi	Kendini Yaratıcı Yollarla İfade Etme, Estetik Değerleri Koruma, Kendine Güven	K3, K13, K15
21	Gizemli Müzik Aletleri	Kendini Yaratıcı Yollarla İfade Etme, Duygular	K3, K4
22	Küçük Dere	Kendini Yaratıcı Yollarla İfade Etme, Duygular	K3, K4
23	Hepimiz Heykeliz	Kendini Yaratıcı Yollarla İfade Etme, Kurallara Uyuma	K3, K12, K14 Araştırmacının belirlediği kazanım:AK5
24	Öçelim, Tartalım, Öğrenelim	Motivasyon	K7
25	Zıp Zıp Kurbağalar	Estetik Değerleri Koruma, Problem Çözme	K13, K17 Araştırmacının belirlediği

			kazanım:AK1, AK2, AK6
26	İpten Resimler	Kendini Yaratıcı Yollarla İfade Etme, Duygular, Sorumluluklarını Yerine Getirme	K3, K5, K10
27	Ben Bir Düğme Olsam	Kendini Yaratıcı Yollarla İfade Etme, Duygular, Sorumluluklarını Yerine Getirme	K3, K5, K10 Araştırmacının belirlediği kazanım:AK3, AK7
28	Trafik Polisi	Kendini Yaratıcı Yollarla İfade Etme, Sorumluluklarını Yerine Getirme, Kurallara Uyma	K3, K10, K12 Araştırmacının belirlediği kazanım:AK5
29	Kukla Nezaket ile Nezaket Kuralları	Duygular, Kurallara uyma	K5, K12 Araştırmacının belirlediği kazanım:AK4
30	Elma Ağacını Yiyen Dev	Duygular	K4, K5 Araştırmacının belirlediği kazanım:AK3

\*MEB Erken Çocukluk Eğitim Programı Kazanımları

\*Araştırmacının Belirlediği Kazanımlar

## EK-I: Etkinlik Örnekleri

### 1. DENİZ ALTINDA NELER OLUYOR, MERAK EDİYOR MUSUN?

#### KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

#### SOSYAL VE DUYGUSAL GELİŞİM

**Kazanım 10. Sorumluluklarını yerine getirir.**

**Göstergeleri:** Üstlendiği sorumluluğu yerine getirir. Sorumluluklar yerine getirilmediğinde olası sonuçları söyler.

**AK6. Problemlere çözüm getirir.**

**Göstergeleri:** Probleme uygun, yaratıcı çözüm yolları sunar. Çözüm yollarından uygun olanı seçer. Seçtiği çözüm yolunu uygular. Problemi çözemediği zaman başka çözüm yollarını sunar.

**AK8. Doğayı ve doğada yaşayan canlıları koruma konusunda duyarlı oluş.**

**Göstergeleri:** Doğanın korunması ve önemi ile ilgili görüşlerini, yapılması gerekenleri söyler. Doğanın kirlenmesi durumunda ortaya çıkabilecek sorunları söyler.

**Materyaller:** Büyük boy mavi çöp poşetleri, renkli fon kartonlarına çizilmiş deniz canlıları figürleri, ip, ambalaj atıkları, su şişeleri, peçete, kâğıt vb gibi çöpler, içinde deniz canlılarına ait kartların olduğu kutu, grup sayısı kadar mavi fon kartonu, boya kalemleri, Deniz Altında Neler Oluyor? adlı öykü.

**Sözcükler:** Deniz altı, istiridye, dalgıç, yosun.

**Kavramlar:** Alt-üst, temiz-kirli.

#### ÖĞRENME SÜRECİ

#### ISINMA/HAZIRLIK

Eğitimci sınıf tavanının bir bölümünü mavi çöp poşetleri ile kaplayıp, aralarına fon kartonundan çizip kestiği denizati, denizanası, istiridye vb. gibi deniz canlılarının resimlerini asar ve bazılarını da yere aralıklarla koyar. Çocuklara sorar: "Sizce ne olmuş olabilir? Neden bazı deniz canlıları yerde hareketsiz duruyor? Çocuklardan ölmüş olduklarını söylemeleri beklenir ve daha sonra "Denizde ne olmuş olabilir ki hayvanlar ölmüş? Acaba onları bu hale getiren nedir? Deniz altında ne olduğunu

öğrenmek ister misiniz? O halde herkes dalgıç kıyafetlerini giysin” der ve her çocuğa birer tane çöp poşeti verir. Eğitimci çocukları arkasına tek sıra halinde dizerek, kendisinin geminin kaptanı olduğunu, deniz altında yolunda gitmeyen şeylerin neler olduğunu öğrenmek için deniz altını keşfe çıkacaklarını söyler ve hep birlikte deniz altı aracına binerler böylelikle uçsuz bucaksız denizde maceralı bir yolculuk başlar. Çocuklar müzik eşliğinde “Şipsap-şılup şılup” seslerini çıkararak yosunların, kumların, deniz kabuklarının arasından geçerler. Biraz daha derine indiklerinde bir sürü çöp yığını ile karşılaşır. Eğitimci çocuklara; “Evet çocuklar, deniz canlılarının neden öldüğünü anladınız mı? Sizce burada ne olmuş olabilir? Burayı kimler bu hale getirmiştir? Bu durum deniz canlılarını nasıl etkilemiştir? Bu durumdan kurtulmak için ne yapmaları gerektiği sorulur ve “Haydi, burayı tertemiz yapalım” der ve hep birlikte denizin dibindeki çöpler toplanır.

### **CANLANDIRMA**

Eğitimci çocukları çember şeklinde oturmaları için yönlendirir ve içinde deniz canlılarının (balık-istiridye-mercan-yengeç-denizyıldızı) görsellerinin olduğu kutudan birer kart seçtirip aynı kartı seçen çocukların bir araya gelerek grup olmalarını sağlar. Çocuklara isterlerse gruplarına bir isim de verebilecekleri söylenir. “Deniz Altında Neler Oluyor?” adlı öykü okunarak, grupların deniz canlılarını korumak için alınacak önlemlerle ilgili tartışmaları ve çözüm önerilerini konuşmadan sadece bedenlerini kullanarak canlandırmaları söylenir ve sınıfa da nasıl bir durumu canlandırdıkları sorulur, canlandırmaların sonunda tüm gruplar alkışlanarak yerlerine oturmaları sağlanır.

### **DEĞERLENDİRME**

Eğitimci çocukları grup formlarını bozmadan masalara yönlendirerek, her gruba birer fon kartonu verir ve tüm grupların deniz canlılarını korumaya yönelik posterlerini oluşturmalarını sağlar. Daha sonra oluşturulan posterler sınıf panosunda sergilenir ve eğitimci çocuklara şu soruları sorar:

-Sizce deniz canlılarının yaşam alanları neden bozuldu?

-Nasıl bir poster oluşturduunuz?

-Posterinizde deniz canlılarını korumaya yönelik neler yaptınız?

- Deniz canlılarının hakları var mıdır, varsa bunlar nelerdir?
- Denizaltı ziyaretimiz sırasında, denizde birikmiş çöpleri ve deniz yüzeyinde ölmüş olan canlıları gördüğünüzde neler hissettiniz?
- Siz daha önce böyle bir durumla karşılaştınız mı?
- Denizde birikmiş çöpleri toplarken neler hissettiniz, neden?
- Grup arkadaşlarınız denizde yaşayan canlıları korumaya yönelik hangi önlemleri canlandırdılar?
- En çok hangi grubun deniz canlılarını korumaya yönelik olarak yaptığı canlandırmaları beğendiniz, neden?
- Yaşadığımız dünyayı ve doğal çevreyi korumaya yönelik olarak siz neler yapıyorsunuz?
- Siz denize gittiğinizde çöplerinizi nereye atıyorsunuz?
- Denize çıkardığı çöpü atan birisini gördüğünüzde ona ne söylersiniz, neden?
- Denize gireceksiniz ve kıyıda birçok çöp birikintisi gördünüz, ne yaparsınız?
- Diyelim ki, okul bahçesinde yere atılmış çöpleri alıp, çöp kutusuna atarken başka bir çocuk sizinle "Çöpçü-çöpçü" diyerek alay etti. Bu durumda ne yaparsınız, nasıl davranırsınız, ona ne dersiniz?

#### *Deniz Altında Neler Oluyor?*

*Okyanusun derinliklerinde çok şirin bir deniz altı kasabası vardı ve bu kasabada da küçük bir deniz prensesi ve çok sayıda deniz canlıları yaşardı. Prenses her sabah deniz canlıları ile buluşur, gün boyu birlikte oyunlar oynar, yarışlar yaparlardı. Bir gün yine denizin derinliklerinde oyun oynarlarken denizde yüzen vapur, gemi ve teknelerde eğlenen insanların denize attıkları çöp birikintisinin altında kaldılar. Pek çok balık, yengeç, mercan, istiridye gibi minicik deniz canlısı kocaman çöp yığınlarının altında kalarak nefes almakta ve hayatta kalmakta zorlandılar. Prenses, balina ve yunuslar neler olduğunu öğrenmek için denizin yüzeyine doğru yüzdüklerinde, denizde eğlenen insanların büyük büyük kutuları, şişeleri, peçete ve kağıt parçalarını, yiyip içtikleri atık maddeleri adeta çöplük gibi denize attıklarını*



*gördüler ve çok üzuldüler. Prenses bu durumu okyanus kralına yani babasına anlattı. Babası okyanustaki tüm balıkçılara haber gönderdi ve denizi hemen temizlemelerini emretti. Balıkçılar birleşerek deniz altında nefes alabilmek için su altı maskelerini taktılar, oksijen tüplerini de yanlarına alarak, prenses ve diğer deniz canlıları ile birlikte denizin derinliklerine indiler. Hep birlikte deniz altını temizleyerek, oradaki diğer canlıları çöp yığınlarından kurtardılar. Kral, balıkçılara bundan sonra kasabaya girecek tüm vapur, gemi, tekne ve insanların, çöplerini çöp kutusuna atmaları için denetlemelerini emretti. O günden sonra okyanusa denetimsizce giriş çıkışlar yasaklandı, deniz canlıları da rahat bir nefes aldı.*

## 2. ROBOT DANSI

### KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

#### SOSYAL VE DUYGUSAL GELİŞİM

**Kazanım 1. Kendisine ait özellikleri tanıtır.**

Göstergeleri: Adını, soyadını, yaşını, fiziksel özelliklerini ve duyuşsal özelliklerini söyler.

**Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder.**

Göstergeleri: Duygu, düşünce ve hayallerini özgün yollarla ifade eder. Özgün özellikler taşıyan ürünler oluşturur.

**Kazanım 17. Başkalarıyla sorunlarını çözer.**

Göstergeleri: Başkalarıyla sorunlarını onlarla konuşarak çözer. Arkadaşlarıyla sorunlarını çözemediği zaman yetişkinlerden yardım ister. Gerekli zamanlarda uzlaşmacı davranır.

**AK3. Empatik düşünme becerisine sahip oluş.**

Göstergeleri: Başkalarının duygularını anlar. Kendisini başkalarının yerine koyarak, olaylara onun bakış açısı ile bakar. Başkalarının duygularını anladığını, karşısındakine hissettirir.

**Materyaller:** A4 kâğıtları, boya kalemleri, alüminyum folyo ve çeşitli artık materyaller ve boş kutular.

**Sözcükler:**

**Kavramlar:**

## ÖĞRENME SÜRECİ

### ISINMA/HAZIRLIK

Yardımcı eğitimci kollarına ve bacaklarına alüminyum folyo sarılmış halde ve gözüne de farklı bir gözlük takıp kollarını ve bacaklarını iki yana açarak robot yürüyüşü yapar ve sınıfta bir şeyler arar. "Neredesiniz? Nereye kayboldunuz? Bu bir şaka mı?" Diyerek sınıf içinde dolaşmaya başlar. Eğitimci çocuklara, "Sizce bu kim? Sınıfımızda ne kaybetmiş olabilir?" diye sorar ve cevap aldıktan sonra robotun yanına gider ve kısık sesle onunla konuşmaya çalışır ve çocuklara dönerek, adının "Robotto" olduğunu, kaybolan arkadaşlarını aradığını söyler. Eğitimci daha sonra çocuklara sıra ile Robotto'nun onlarla tanışmak istediğini, onunla nasıl tanışacakları konusunda ona yardım etmeleri gerektiğini, ancak diğer robotların kendilerinden korkmamaları için robot gibi yürümeleri gerektiğini söyler. Tüm çocuklar Robotto ile tanıştıktan sonra, müzik eşliğinde eğitimcinin yönergelerine uygun olarak bazen hızlı, bazen yavaş şekilde ve robot gibi yürüyerek kaybolan robotları aramaya başlarlar. Tam da bu sırada yardımcı eğitimci "kukla Robotto" diyerek Robotto ile alay etmeye başlar. Eğitimci çocuklara şu anda Robottonun nasıl hissettiğini, yardımcı eğitimciye nasıl davranmaları, ona ne söylemeleri gerektiğini sorar. Bu arada Robotto olduğu yere oturur ve çok da üzgündür. Eğitimci çocuklara dönerek, "Bu şekilde sanırım kayıp robotları bulamayacağız. Peki, kendi robotlarımızı yapmaya ve onu Robotto'ya hediye etmeye ne dersiniz?" diyerek çocukları beşer kişilik gruplar halinde masalara yönlendirir. Çeşitli artık materyaller kullanılarak, ışıklı, sesli, antenli vb. gibi değişik robotlar tasarlayan çocuklar onları Robotto ile tanıştırlar. Eğitimci çocuklara; "Robotlar nasıl yürür? Hep birlikte robot yürüyüşleri yapılır. Nereye gitmek istiyorlar? Neden sınıfımıza gelmişler? Kimlerle gelmişler? Nasıl gelmişler? Nasıl dans ederler?" şeklinde sorular sorar ve hep birlikte robot dansı yaparlar.

## **CANLANDIRMA**

Eğitimci aynı masada oturan çocukları gruplar halinde sahneye alarak tasarladıkları robotlar gibi (ışıklı, sesli, antenli vb gibi) yürümelerini, hatıra kalması için fotoğraflarını çekeceğini söyler. Çocukların canlandırdıkları bir anın ve Robotto ile ve diğer robotlarla dans ederken verdikleri pozların fotoğrafları çekilir ve çıkarılan fotoğraf karesi sınıfa asılır.

## **DEĞERLENDİRME**

Çocuklar tasarladıkları robotları ve özelliklerini anlatan resim çalışması yaparlar ve yaptıkları resimleri ailelerine göstermek üzere zarflara koyarlar ve eve götürürler. Eğitimci etkinlik sonunda çocuklara şu soruları sorar: Nasıl bir robot yaptın? Onun bir adı var mı? Hangi özelliklere sahip? En çok ne yapmaktan hoşlanıyor? Sana yardım edecek bir robot olsaydı ona ne yaptırmak isterdin? Sizce Robotto onu gördüğünde neler hissetti? Robotto ile nasıl tanıştınız? Yabancı biri ile karşılaştığınızda kendinizi nasıl tanıtırsınız? Tanışma sırasında karşıdaki kişiye neler söylersiniz? Hangi özelliklerinizden bahsedersiniz? İnsanlarla tanışmak neden önemlidir? Siz biriyle tanıştığınızda ona neler söylüyorsunuz? Yeni birisiyle tanışırken ilk önce hangi sözcükleri kullanırsınız? Eğer Robotto ile tanışmasaydınız, onunla arkadaş olmasaydınız kendini nasıl hissederdi, neden? Siz yakın zamanda biriyle tanıştınız mı, nasıl?

## **AİLE KATILIMI**

Ailelerden; çocukların eve getirdikleri robotlarla tanışma anını, tanışırken kullandıkları sözcükleri, kendilerini nasıl tanıttıklarını, hangi fiziksel ve duyuşsal özelliklerini belirttiklerini anlatan kısa bir bilgi mektubunu okula göndermeleri istenir.

### **3. KUKLA NEZAKET İLE NEZAKET KURALLARI**

#### **KAZANIM VE GÖSTERGELERİ**

#### **SOSYAL VE DUYGUSAL GELİŞİM**

**Kazanım 5.** Bir olay ya da durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.

**Göstergeleri:** Olumsuz duygularını olumlu davranışlarla gösterir.

**Kazanım 12. Değişik ortamlardaki kurallara uyar.**

**Göstergeleri:** Değişik ortamlardaki kuralların belirlenmesinde düşüncesini söyler. Nezaket kurallarına uyar.

**AK4. Kibar ve nazik bir kişiliğe sahip oluş.**

**Göstergeleri:** Günlük yaşantısında "merhaba, günaydın, lütfen, iyi günler, özür dilerim, rica ederim" gibi nezaket ifadelerini kullanır. Başkaları ile olumlu ilişkiler kurar.

**Materyaller:** Kuklalar, nezaket ifadeleri içeren kartlar, uçan halı olarak kullanılacak bir örtü, kum saati.

**Sözcükler:** Nezaket kuralları, nazik ve kibar olma.

**Kavramlar:** Sabah-öğlen-akşam.

## **ÖĞRENME SÜRECİ**

### **ISINMA/HAZIRLIK**

Eğitimci çocukları çember şeklinde ayakta durmaları için yönlendirir ve bir tane ebe seçer. Ebe olan çocuk çemberin etrafında dolaşırken bir arkadaşının sırtına hafifçe dokunur ve aynı yönde koşarken, diğer çocuk aksi yönde koşar ve ebe ile karşılaştıkları noktada el sıkışıp selamlaşırlar. Ebe sırtına dokunduğu çocuğun yerini kapmak, sırtına dokunulan çocukta yerini kaptırmamak için hızlıca yerine koşar. Eğer ebe önce yerleşirse ebelikten kurtulur, diğer çocuk ebe olur. Eğer sırtına dokunulan çocuk yerleşirse ebenin ebeliği devam eder <https://hareketlioyunomekleri.wordpress.com/el-sik-selam-ver-kos/>. Daha sonra eğitimci çocukları çember olmaları için yönlendirir ve onlara elindeki kuklayı gösterir, onun kuklalar diyarından geldiğini ve adının "Kukla Nezaket" olduğunu, ona neden böyle bir isim verilmiş olabileceğini sorduktan sonra, çember içinde herkesin onunla tanışmasını istediğini söyler. Kuklayı eline alan her çocuk ona önce "Merhaba" der sonra kendi adını söyler ve nazikçe yanındaki arkadaşına verir. Kukla Nezaket eğitimcinin kulağına bir şeyler fısıldar ve eğitimci sınıfa dönerek "Çocuklar Kukla Nezaket sizi kuklalar diyarına götürecekmiş ama sizlerin ne kadar nazik olduğunuzu görmek istiyormuş" der.

## CANLANDIRMA

Çocukları karşılıklı koridor olacak şekilde iki gruba ayırır ve çocukları karşılıklı gelecek şekilde birbirlerine döndürür ardından şu yönergeleri verir: Diyelim ki, sabah sınıfa geldiniz, nasıl içeri girersiniz? Çocuklardan kapıyı çalarız cevabı alındıktan sonra her iki grubunda karşılıklı kapı çalma canlandırması yapmaları ve birbirlerine sarılmaları sağlanır. Diyelim ki sınıfta boya yaparken kırmızı boyanızın eksik olduğunu gördünüz ve arkadaşınızdan isteyeceksiniz, nasıl istersiniz? Çocuklar karşılıklı alabilir miyim dedikten sonra karşılıklı sarılırlar. Diyelim ki, boya kalemlerini kullandınız ve arkadaşınıza geri vereceksiniz, nasıl verirsiniz? Çocuklar karşılıklı teşekkür eder ve birbirlerine sarılır. Diyelim ki, öğlen oldu anne, babanız ya da servis sizi almaya geldi, öğretmeninize ve sınıfta kalan arkadaşlarınıza ne dersiniz? Hoşça kal, iyi günler dedikten sonra birbirlerine sarılırlar. Diyelim ki, akşam annenizle ya da babanızla markete gittiniz, orada öğretmenizle veya arkadaşınızla karşılaştınız, ne dersiniz? Çocuklar karşılıklı iyi akşamlar dedikten sonra birbirine sarılırlar. Daha sonra Kukla Nezaket eğitimciye çocukların oldukça nazik ve kibar olduğunu, yerde bulunan uçan halıya binmelerini ve Kuklalar Diyarı'na gitmeye hak kazandıklarını söyler. Bulutların, kuşların arasından, uçsuz bucaksız maviliklerin içinden geçilerek Kuklalar Diyarına gelinir (diğer sınıfa geçilir orada çok çeşitli kuklalar vardır). Kukla Nezaket çocuklara; buradaki kuklaların, kendileri ile oynamak için heyecanlandıklarını, bu kuklaların oldukça kibar olduklarını ve kendileri gibi nazik ve kibar çocuklarla oynadıklarını ve ayrıca Kuklalar Diyarı'nda şöyle bir kural olduğunu söyler: "Nazik ol, oynayalım." Yani burada nezaket sözcüklerini kullanmayan çocuklar, kuklalarla oynayamayacağı için üzülebilirler. Oysa oyun oynarken nazik ve kibar olmak eğlenceli olabilirdi. Oluşturulan gruplar kum saatindeki kumlar akıncaya kadar, ilk tanışma anı, sabah ve akşam saatlerinde oynarken, ayrılırken ve bir şey alıp verirken hangi nezaket kurallarının söyleneceği ile ilgili düşünür, tartışır ve doğaçlamalarını yaparlar.

## DEĞERLENDİRME

Çocuklar grup formunu bozmadan, okullarında çeşitli yerlere asılmak üzere selamlaşma ve nezaket kuralları ile ilgili bir afiş oluştururlar. Eğitimci daha sonra çocuklara sorar: Nasıl bir afiş oluşturduunuz? Ne anlatıyor? Onu nereye asmak istersiniz, neden? Okulda ve evde nezaket ifadelerini ne zaman kullanıyorsunuz?

Nazik olmazsak ne gibi durumlarla karşılaşırız? Birisi size kaba davrandığında ne hissedersiniz, ona ne dersiniz? Selamlaşma neden önemlidir? Selamlaşmazsak ne olur? Arkadaşınız sabah sınıfa selam vermeden girse, ne hissedersiniz? Gün içerisinde kimlerle selamlaşıyorsunuz? Sınıfa girdiğinizde öğretmen ve arkadaşlarınızla nasıl selamlaşıyorsunuz? Sabahları nasıl selamlaşıyorsunuz? Akşamları ya da okuldan ayrılırken nasıl selamlaşıyorsunuz? Öğle vaktinde nasıl selamlaşırız? Nazik bir insanın özellikleri nelerdir? Ailenizdeki en nazik kişi kimdir? Ona karşı neler hissediyorsunuz? Sınıfınızdaki en nazik arkadaşınız kimdir, neden? Arkadaşımızdan ödünç bir şey alınca, ne deriz? Oyun parkında oyun oynarken nezaket kurallarına nasıl uyarsınız? Eğer bu kurallara uymazsanız ne olur? Kuklalar Diyarı'nda oyuna geç kaldınız, oyuna girmeden ne dersiniz? Kuklalar Diyarında bir arkadaşın uzun süredir bir kukla ile oynuyor sen de o kukla ile oynamak istiyorsun, ona ne dersin? Tek başına oyun oynuyorsun, bir süre sonra sıkıldın ve diğer kuklalarla da oynamak istiyorsun, onlarla oynayan arkadaşlarına ne dersin? Kuklalarla oynadığın için, diğer sınıflardan bir çocuk sana sürekli "Kukla! Kukla! Diyor, ne yaparsın? Çocuklardan gelen cevapları not edilir. Kuklalar diyarında bazı arkadaşlarımız kuklalara kötü davrandılar, bu durumda kuklalar ne hissetmiştir?

## EK-İ: Uzman Görüş Formu

### Uzman Görüşü Formu Örneği

#### AÇIKLAMA

Aşağıdaki Yaratıcı Drama Eğitim Programı kapsamında yer verilen temalar ve kazanımlara ilişkin tablo verilmiştir. Temalar ve kazanımların belirlenen özellikler boyutunda uygun olup olmadığını tabloda işaretleyiniz. Geliştirmek amaçlı önerilerinizi "gözden geçirilmeli" sütunun da belirtiniz.

Çalışmaya katkınız için çok teşekkür ederiz.

Kazanım ve göstergeler	Uygundur	Uygun değildir	Gözden geçirilmeli
<b>Kazanım 1. Kendisine ait özellikleri tanıtır.</b> <b>Kazanım 2. Ailesiyle ilgili özellikleri tanıtır.</b> <b>Kazanım 3. Kendini yaratıcı yollarla ifade eder</b> <b>Kazanım 4. Bir olay ya da durumla ilgili olarak başkalarının duygularını açıklar</b> <b>Kazanım 5. Bir olay ya da durumla ilgili olumlu/olumsuz duygularını uygun yollarla gösterir.</b> <b>Kazanım 6. Kendisinin ve başkalarının haklarını korur.</b> <b>Kazanım 7. Bir işi başarmak için kendini güdüler.</b> <b>Kazanım 8. Farklılıklara saygı</b>			

<p>gösterir.</p> <p><b>Kazanım 9. Farklı kültürel özellikleri açıklar.</b></p> <p><b>Kazanım 10. Sorumluluklarını yerine getirir.</b></p> <p><b>Kazanım 11. Atatürk ile ilgili etkinliklerde sorumluluk alır.</b></p> <p><b>Kazanım 12. Değişik ortamlardaki kurallara uyar.</b></p> <p><b>Kazanım 13. Estetik değerleri korur.</b></p> <p><b>Kazanım 14. Sanat eserlerinin değerini fark eder.</b></p> <p><b>Kazanım 15. Kendine güvenir.</b></p> <p><b>Kazanım 16. Farklılıklara saygı gösterir.</b></p> <p><b>Kazanım 17. Başkalarıyla sorunlarını çözer.</b></p> <p><b>Araştırmacının belirlediği kazanımlar</b></p> <p><b>AK1. Problem durumunda uzlaşmacı davranışlar sergileme.</b></p> <p><b>AK2. Problem durumunda, probleme yönelik etkili çözüm yolları önerme.</b></p> <p><b>AK3. Empatik düşünme becerisine sahip oluş.</b></p> <p><b>AK4. Kibar ve nazik bir kişiliğe sahip oluş.</b></p> <p><b>AK5. Kurallara uyma konusunda duyarlı oluş.</b></p> <p><b>AK6. Probleme çözüm getirir.</b></p> <p><b>AK7. Duygularını kontrol altına alır.</b></p>			
--	--	--	--



<b>AK8.</b> Doğayı ve doğada yaşayan canlıları koruma konusunda duyarlı oluş.			
---	--	--	--

### Uzman Görüşü Formu Örneği

#### AÇIKLAMA

Aşağıdaki Yaratıcı Drama Eğitim Programı kapsamında planlanan etkinliklerin değerlendirilmesine ilişkin tablo verilmiştir. Etkinliklerin belirlenen özellikler boyutunda uygun olup olmadığını tabloda işaretleyiniz. Geliştirmek amaçlı önerilerinizi "gözden geçirilmeli" sütunun da belirtiniz.

Çalışmaya katkınız için çok teşekkür ederiz.

Etkinlik kriterleri	Uygundur	Uygun değildir	Gözden geçirilmeli
Kazanımlara ulaşma düzeyi			
Yaş ve gelişim seviyesine uygunluğu			
Sosyal beceri gelişimine katkısı			
Sosyal problem çözme becerilerine katkısı			
Etkinlik türlerinin dağılımı			
Etkinliklerin özgünlüğü			
Etkinlikleri süresi			
İç ve dış mekanlarda gerçekleştirilebilme düzeyi			
Materyal çeşitliliği			
İlgi çekici olması			

## EK-K: Etik Komisyonu Onay Bildirimi



T.C.  
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
Rektörlük

Tarih: 14/01/2020  
Sayı: E-35853172-300-00000951580  
0000951580

Sayı : 35853172-300  
Konu : Nihal AKALIN ( Etik Komisyon İzni)

### EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı Doktora programı öğrencilerinden Nihal AKALIN'ın Dr. Öğr. Üyesi Menekşe BOZ danışmanlığında yürüttüğü "Yaratıcı Drama Eğitim Programının Çocukların Sosyal Davranış ve Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisi" başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 07 Ocak 2020 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

e-İmzalıdır  
Prof. Dr. Rahime Meral NOHUTCU  
Rektör Yardımcısı

Evrakın elektronik imzalı suretine <https://www.turkiye.gov.tr/hu-ebys> adresinden a0174720-51d6-41b9-94d0-231089587568 kodu ile erişebilirsiniz. Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara  
Telefon:0 (312) 305 3001-3002.Faks:0 (312) 311 9992 E-posta:yazisiz@hacettepe.edu.tr İnternet  
Adresi: www.hacettepe.edu.tr

Sevda TOPRAK



### **EK-M: Etik Beyanı**

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

## EK-N: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

10/10/2021

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
İlköğretim Ana Bilim Dalı Başkanlığına

Tez Başlığı : Yaratıcı Drama Eğitim Programının Çocukların Sosyal Davranış ve Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisi

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak Turnitinadlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
10/10/2021	189	206651	08/09/2021	%12	1669812569

Uygulanan filtreler:

1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunun beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: Nihal AKALIN

Öğrenci No.: N13249854

Ana Bilim Dalı: İlköğretim Ana Bilim Dalı

Programı: Okul Öncesi Eğitimi

Statüsü:  Y.Lisans  Doktora  Bütünleşik Dr.

İmza

### DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.  
Dr. Öğr. Üyesi Menekşe BOZ

## EK-O: Thesis/Dissertation Originality Report

10/10/2021

HACETTEPE UNIVERSITY  
Graduate School of Educational Sciences  
To The Department of Primary Education

Thesis Title: The Effect of Creative Drama Training Program on Children's Social Behavior and Social Problem Solving Skills

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
10/10/2021	189	206651	08/09/2021	%12	1669812569

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

**Name Lastname:** Nihal AKALIN  
**Student No.:** N13249854  
**Department:** Primary Education  
**Program:** Preschool Education  
**Status:**  Masters  Ph.D.  Integrated Ph.D.

Signature

### ADVISOR APPROVAL

APPROVED  
Assis.Prof.Dr. Menekşe BOZ

## EK-Ö: Yayınlama ve Fikri Mülkiyet Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme veya aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izninle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet hakları bundan kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarında (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü/Fakülte yönetim kurulukararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl telenmiştir.<sup>(1)</sup>
- Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren... ay telenmiştir.<sup>(2)</sup>
- Tezimin leğizlilik kararı verilmiştir.<sup>(3)</sup>

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

(imza)

Öğrencinin Adı: SOYADI

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

(1) Madde 6.1. Lisansüstü teze ilişkin patent başvurusu yapılmaması veya patentin süresinin dolması durumunda, tezdönüşmanının erişim eylemi ile tamahbilim dalının uygundur üyü Önerme Enstitüsü ve fakülte yönetim kurulunun süreli tezin erişime açılması önerilerini tasdik eder.

(2) Madde 6.2. Yeniteknik, materyal ve metodolojik öneme sahip, henüz makaleye dönüşmemiş veya patentle ilgili sistemlerle korunmamış ve literatürde bulunmayan ve ya kurumlar tarafından kazanılmış veya yurt dışında elde edilen ve bu türün erişime açılması ile ilgili olarak tezdönüşmanının erişim eylemi ile tamahbilim dalının uygundur üyü Önerme Enstitüsü ve fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararını tasdik etmesi gerekmektedir.

(3) Madde 7.1. Üstün bilimsel ve ya güvenciliği değerlendirilerek, araştırma, geliştirme, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü teze ilişkin gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir. Kurum ve kuruluşları tarafından işlenmiş pratik olarak gerçekleştirilmesinde kullanılan lisansüstü teze ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile Enstitü veya fakülte yönetim kurulunun uygun üyü Önerme Enstitüsü yönetim kuruluna tasdik edilir. Gizlilik kararları Enstitü Yüksek Öğretim Kuruluna bildirilir. Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen teze ilişkin lisans ücreti ve ya faydalanma şartları ile ilgili olarak kurumun önerisi ile Enstitü yönetim kuruluna tasdik edilir.

\* Tezdönüşmanının erişim eylemi ile tamahbilim dalının uygundur üyü Önerme Enstitüsü ve fakülte yönetim kuruluna tasdik edilmiştir.

