

**OKULÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA
GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN
DRAMA ETKİNLİKLERİNDEKİ
YETERLİKLERİ**

Mücella AYDIN
(Yüksek Lisans Tezi)
Eskişehir, 2004

**OKULÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN
DRAMA ETKİNLİKLERİNDEKİ YETERLİKLERİ**

Mücella AYDIN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İlköğretim Anabilim Dalı

Okulöncesi Öğretmenliği Programı

Danışman: Yard. Doç. Dr. Ali ÖZTÜRK

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Haziran 2004

ABSTRACT

COMPETENCES OF PRE-SCHOOL TEACHERS' IN DRAMA ACTIVITIES

Mücella AYDIN

Pre- School Teacher Training Program of Primary Education Department

Anadolu University Institute of Educational Sciences, June 2004

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Ali ÖZTÜRK

The Pre-school period constitutes the basis of human life. Experiences that children are involved in during this period are significantly influential on their future perspectives on life. By means of drama activities presented to children during their pre-school program, it is aimed that children develop themselves versatile, able to express themselves, be creative, take part in education effectively, comprehend the world multiple, improve their enthusiasm and feeling of research, and increase their research eagerness. Thus, teachers-as those who would contribute to the quality of education and who assume great responsibility for training future individuals of society-need to be equipped with sufficient knowledge and skills about drama activities.

This research was carried out in order to evaluate the competency of pre-school teachers who employ drama activities in their classrooms.

The survey method was utilized for the study. 179 pre-school teachers working for state and private pre-school education institutions in 2002-2003 academic year, in Eskişehir, constitute the sampling of the study. In this study, as a data collection instrument, a questionnaire including 49 items was employed to evaluate competency of teachers in drama activities employed in the pre-school education institutions. The sampling of the study is the same as the population because of its accessibility.

To analyze the data, the statistical programme SPSS was used. In analyzing the data, the teachers' competences were described in the form of percentages, and their mean-scores were then calculated.

In conclusion, the findings of the study seem to reveal that teachers are quite competent in drama activities and learning situations created through these activities, in the use of children plays, music and dance in drama activities, in the creation of a variety of learning contexts through drama and in the evaluation of drama activities. However, they are found to be not competent enough in exploiting plastic arts and children literature in drama activities.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Mücella AYDIN'ın, "Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Drama Etkinliklerindeki Yeterlikleri" başlıklı tezi 10/06/2004 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca İlköğretim Anabilim Dalı Okulöncesi Öğretmenliği Programı yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Adı-Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Yard.Doç.Dr. Ali ÖZTÜRK

Üye : Yard.Doç.Dr. Mehmet GÜLTEKİN

Üye : Yard.Doç.Dr. Kıymet SELVİ

Prof.Dr. İlknur KEÇİK
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

Okulöncesi dönemde çocuklara sunulan nitelikli eğitim onların bedensel, zihinsel ve duygusal yönden sağlıklı büyümeleri, topluma yararlı, kendine özgü bir bakış açısına sahip ve bağımsız bir yetişkin olabilmesi açısından önemlidir. Bu nedenle okulöncesi dönemin çok iyi bir biçimde değerlendirilmesi gerekir. Çocuklara erken yaşlarda sağlanan eğitim ile onlarda saklı olan gizil gücü ve yetenekleri en üst sınırına kadar çıkartma olanağı vardır. Okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin drama etkinlikleri konusunda bilgi sahibi olmaları daha verimli bir eğitimin gerçekleşmesine olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma, okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin drama etkinliklerindeki yeterliklerini belirlenmek amacıyla yapılmıştır. Drama etkinliklerinin okullarda etkili olarak gerçekleştirilebilmesi için öğretmenlerin belirtilen alanlardaki yeterlikleri okulöncesi dönemdeki eğitimin niteliği açısından önem taşımaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçların ve getirilen önerilerin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde pek çok kişinin katkıları söz konusudur. Özellikle bu uzun süreç boyunca değerli görüş ve yönlendirmeleriyle katkılarını, sabır ve desteğini esirgemeyen hocam Yard. Doç. Dr. Ali Öztürk'e teşekkür ederim.

Araştırmama olumlu eleştiri ve önerileri ile katkıda bulunan sayın Yard. Doç. Dr. Mehmet Gültekin ve Yard. Doç. Dr. Kıymet Selvi'ye teşekkür ederim.

Veri toplama aracının hazırlanması sırasında çeşitli üniversitelerde görüşlerine başvurduğum akademisyenlere, verilerin çözümlenmesi ve değerlendirmesi aşamasında yardımlarını esirgemeyen Öğr. Gör. Adnan Boyacı, Arş. Gör. Ali Ersoy, Arş. Gör. Sibel Dal'a ve tezimin tüm aşamasında desteğini esirgemeyen Okul Müdürüm sayın Sefa Tarkan'a teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde her konuda yardımlarını, sabır ve desteklerini esirgemeyen ve her Şeye rağmen yanımda olan anneme ve Őu an aramızda olamayan babama, kardeşlerime, kızıma ve arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Mücella AYDIN

Haziran, 2004

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ.....	i
ABSTRACT.....	iii
DEĞERLENDİRME KURULU VE ENSTİTÜ ONAYI.....	v
ÖNSÖZ.....	vi
ÖZGEÇMİŞ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
ÇİZELGE LİSTESİ.....	xii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Sorun.....	1
1.2. Drama.....	2
1.2.1. Dramada Temel Kavramlar.....	5
1.2.2. Dramanın Amaçları.....	16
1.2.3. Dramanın Öğeleri.....	18
1.2.4. Dramanın Özellikleri.....	24
1.3. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerindeki Yeterlik Alanları.....	26
1.3.1. Drama ve Drama Eğitimi.....	28
1.3.2. Drama Etkinlikleri ve Çocuk Oyunları	29
1.3.3. Drama Etkinliklerinde Müzik ve Dans Eğitimi.....	29
1.3.4. Drama Etkinlikleri ve Plastik Sanatlar Eğitimi.....	31
1.3.5. Drama Etkinlikleri ve Çocuk Yazını.....	33
1.3.6. Drama Etkinliklerinde Değişik Eğitim Ortamları.....	34
1.3.7. Drama Etkinlikleri ve Eğitim Durumları.....	34
1.3.8. Drama Etkinliklerinin Değerlendirilmesi.....	39
1.4. Okulöncesi Eğitim Programlarında Drama Etkinlikleri.....	41
1.5. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	45
1.6. Amaç.....	48
1.7. Önem	48

1.8. Sınırlılıklar.....	49
1.9. Tanımlar	50
2. YÖNTEM	51
2.1. Araştırma Modeli.....	51
2.2. Evren ve Örneklem.....	51
2.3. Veriler ve Toplanması.....	54
2.4. Verilerin Çözümlemesi.....	55
3. BULGULAR VE YORUM.....	57
3.1. Öğretmenlerin Drama ve Drama Eğitime Yönelik Yeterlikleri	57
3.2. Öğretmenlerin Drama Etkinlikleri ve Öğrenme Durumlarına Yönelik Yeterlikleri	61
3.3. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Çocuk Oyunlarına Yönelik Yeterlikleri	66
3.4. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Müzik ve Dans Eğitiminden Yararlanmaya Yönelik Yeterlikleri.....	68
3.5. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Plastik Sanatlar Eğitiminden Yararlanmaya Yönelik Yeterlikleri.....	72
3.6. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Çocuk Yazınından Yararlanmaya Yönelik Yeterlikleri.....	74
3.7. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Değişik Eğitim Ortamlarından Yararlanmaya Yönelik Yeterlikleri	76
3.8. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinin Değerlendirilmesine Yönelik Yeterlikleri	80
3.9. Okulöncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Genel Olarak Drama Etkinliklerindeki Yeterlik Düzeyleri.....	82
3.10. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerindeki Yeterliklerine Yönelik Belirttikleri Diğer Görüşler.....	84
4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	
4.1. Sonuçlar.....	87

4.1.1. Öğretmenlerin Drama ve Drama Eğitimindeki Yeterliklerine Yönelik Sonuçlar	87
4.1.2. Öğretmenlerin Drama Etkinlikleri ve Öğrenme Durumlarındaki Yeterliklerine Yönelik Sonuçlar	87
4.1.3. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Çocuk Oyunlarındaki Yeterliklerine Yönelik Sonuçlar	88
4.1.4. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Müzik ve Dans Eğitimindeki Yeterliklere Yönelik Sonuçlar.....	88
4.1.5. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Plastik Sanatlar Eğitimindeki Yeterliklere Yönelik Sonuçlar.....	88
4.1.6. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Çocuk Yazınından Yararlanma Konusundaki Yeterliklere Yönelik Sonuçlar.....	89
4.1.7. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Değişik Eğitim Ortamlarından Yararlanmaya Yönelik Sonuçlar.....	89
4.1.8. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinin Değerlendirilmesine İlişkin Yeterliklere Yönelik Sonuçlar.....	90
4.1.9. Öğretmenlerinin Genel Olarak Drama Etkinliklerindeki Yeterliklerine Yönelik Sonuçlar	90
4.1.10. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerindeki Yeterliklerle İlgili Belirttikleri Diğer Görüşlere Yönelik Sonuçlar.....	91
4.2. Öneriler.....	92
4.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	92
EKLER.....	93
KAYNAKÇA.....	112

ÇİZELGE LİSTESİ

Çizelge	Sayfa
1. Çalışma Evrenini Oluşturan Öğretmenler.....	52
2. Çalışma Evrenini Oluşturan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri.....	53
3. Öğretmenlerin Drama ve Drama Eğitime Yönelik Yeterliklere Sahip Olma Durumları.....	58
4. Öğretmenlerin Drama Etkinlikleri ve Öğrenme Durumları Konusundaki Yeterliklere Sahip Olma Durumları.....	62
5. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Çocuk Oyunlarına Yönelik Yeterliklere Sahip Olma Durumları.....	66
6. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Müzik ve Dans Eğitime Yönelik Yeterliklere Sahip Olma Durumları.....	69
7. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Plastik Sanatlar Eğitime Yönelik Yeterliklere Sahip Olma Durumları.....	72
8. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Çocuk Yazınından Yararlanmaya Yönelik Yeterliklere Sahip Olma Durumları.....	75
9. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Değişik Eğitim Ortamlarından Yararlanmaya Yönelik Yeterliklere Sahip Olma Durumları.....	77
10. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinin Değerlendirilmesine Yönelik Yeterliklere Sahip Olma Durumları.....	80
11. Öğretmenlerin Genel Olarak Drama Etkinliklerindeki Yeterliklere Sahip Olma Durumları.....	83
12. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerindeki Yeterlikleriyle İlgili Olarak Belirttikleri Diğer Görüşler	85

1. GİRİŞ

Okulöncesi dönem yaşamın temelidir. Okulöncesi eğitim döneminde, çocuğun aileden getirdiği eksiklikler giderilmeye, bedensel, zihinsel ve sosyal yetenekleri geliştirilmeye çalışılır. Çocuklar ilk kez bu dönemde planlı ve programlı olarak sosyalleşme sürecini yaşarlar ve topluma uyumları için gerekli olan bilgi ve becerilerin yanı sıra demokratik tutum ve davranışlar kazanmaya başlarlar. Okulöncesi dönemde eğitim gereksinimleri doğru biçimde karşılanamayan çocukların daha sonraki dönemlere sağlıklı bireyler olarak ulaşmaları çok güç olmaktadır. Çünkü, yaşamın ilk yıllarında gelişme ve öğrenme daha hızlı olmakta ve bu yıllarda edinilen deneyimler daha sonraki öğrenmeleri etkilemektedir. Bu sebeptendir ki, çocuklarda saklı olan gücü ve yetenekleri en üst sınırına kadar çıkartabilmek ancak onlara erken yaşlarda sağlanan eğitim ile gerçekleşebilir. Okulöncesi eğitim kurumlarında drama etkinlikleri ile bu beklentilerin gerçekleştirilmesi mümkün olabilmektedir.

Çocukları yetiştirmedeki amaç, onların etkin, yaratıcı, sosyal, kendisi ve çevresi ile barışık, araştırmacı kişiliğe sahip olmaları ise okulöncesi dönem çok iyi bir şekilde değerlendirilmelidir. Bu nedenle de okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin drama etkinliklerindeki yeterliklerinin belirlenmesi, çocuklara kazandırılacak davranışlar açısından önem taşımaktadır.

1.1. Sorun

Günümüz dünyası bir bilim ve teknoloji çağı olduğuna göre; bu noktada asıl olan, çağın gerektirdiği yeni düşünme biçimlerine ulaşmak, hızlı tepkiler verebilmek, ulusal, sosyal ve kültürel kimliği yitirmeksizin her alanda yaratıcı olmaktır. Değişim durağan değil sürekli, üretilen yeni bilgiler ve bunların temelindeki eski bilgilerin, artık alışılmış yollardan edinilmesi ve korunması hemen hemen olanaksızlaşmıştır (San, 1996, s.7).

Okulöncesi dönemden itibaren eğitimin her kademesinde verilecek eğitim çocukların tüm gelişim alanlarını kapsamalıdır. Böylelikle bilim ve teknoloji çağına ayak uydurabilen yaratıcı bireyler, demokratik tutum ve davranışlara sahip, kendine güvenen, duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilen, kendi ve başkaları ile barışık, iletişime ve etkileşime girmekten korkmayan, sorunlarını çözebilen ve öneriler üretebilen, kendisinin ve başkalarının haklarına saygılı, özdenetimini sağlayabilen ve yaşadığı toplumun kültürel değerlerinin farkında olan sağlıklı nesiller yetişebilir.

Drama, yaşayarak öğrenme, hareket yolu ile öğrenme ve sosyal öğrenme türlerinin hepsini bir arada sunabilen bir yöntem olup çok sayıda duyuya hitap etmektedir. Drama ile çocuk, kendi yaptıkları ile öğrenirken, duyu organlarını harekete geçirerek de olay ya da durumları yaşamaktadır (Önder, 1999, s.101; Üstündağ, 2000a, s.27). Bu nedenle, eğitimin niteliğini arttırmak amacıyla, okulöncesi dönemden başlayarak toplumu oluşturacak bireylerin yetişmesinde önemli bir rol üstlenen öğretmenlerin drama konusunda yeterli bilgilere sahip olmaları son derece önemlidir.

1.2. Drama

Drama, eğitim sürecinde düşüncelerin eyleme dönüştürülebildiği dinamik bir süreçtir. Drama ile ilgili kaynaklarda dramanın farklı terimlerle ifade edildiğine rastlanır. Psikodrama, eğitici drama, drama oyunu, yaratıcı drama vb. Sözü edilen terimlerin içerisinde psikodrama eğitim etkinlikleri içerisinde kullanılmamaktadır. Ancak bir terapi tekniği olarak uzman kişilerce yapılması ilgili kaynaklarca uygun görülmektedir (Dirim, 2002, s.40 ; Önder, 2000, s.28). Drama ile ilgili diğer ifadeler ise drama terimi altında ele alınmıştır.

Drama kavramının tam bir Türkçe karşılığı bulunmamakla birlikte, sözcük olarak Yunanca “dran”dan türetilmiştir. “Dran” sözcüğü, yapmak, etmek, eylemek anlamını taşımaktadır. Drama sözcüğü ise, eylem anlamını taşıyan, gene Yunanca “dromenon”un, seyirlik olarak benzetmecisi biçiminde kullanımındadır. Fransızca’da burjuva tiyatrosu anlamına gelen drama, Türkçe’de özellikle halk dilinde acıklı oyun anlamında kullanılmaktadır (San, 2002, ss. 57-58).

Türkçe alan yazınında küçük değişiklikler göstermekle birlikte bir çok tanıma rastlanabilir. Eğitim ortamlarında dramayı San (2002, s.81) şöyle tanımlamaktadır:

Doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir küme çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir düşünceyi, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duyu ve yaşantıların gözden geçirildiği 'oyunsu' süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılmasıdır.

Drama, hayal gücüyle gelişmiş bir oyundur. İşin içinde oyun olduğundan da eğlenceli bir süreçtir ve katılanlar memnun ve mutludurlar. Yaşanılan süreç içerisinde olaylar gelişir ve yön alır. Kullanılan kostümler, araç-gereçler sınırlıdır. Dramada önemli olan tiyatrodaki gibi öğrencilerin oyunculuk düzeyi değil, yaratıcılıkları ve kendilerini ifade ediş biçimleridir. Çünkü dramada önemli olan süreçtir (Blank Kelner, 1993, ss.2-3).

Bu düşünceden hareketle, çocukların kendi düşünce ve duygularını keşfedip geliştirmelerine, ifade edip paylaşımlarına yardımcı olunmalıdır. Bu sayede de kendini ve karşısındakileri tanıyıp anlayabilen bireyleri yetiştirebilmek mümkün olabilmektedir.

Dramanın tarihsel gelişimine baktığımızda; 1911'de İngiltere'de sınıfta uygulanan ilk drama derslerinde Harriet Finlay-Johnson'un adı geçmektedir. Bu dönemde dramanın tiyatrodan farklı bir olgu oluşu ve dramanın bir öğrenme süreci olduğu yönünde gelişmeler başlamıştır (San, 1996, s. 152).

1917 ve 1970 yılları arasında; İngiltere'de H.Caudvel Cook, ABD'de Winifred Ward, Peter Slade, Brian Way ve Viola Spolin'in drama ile ilgili yapmış oldukları çalışmalar görülmektedir (Çebi,1996, s.129; Önder, 2000, s.34).

1970'lerde drama ile ilgili çalışmalar Dorothy Heathcote ile yeni bir biçim almaya başlamıştır. Heathcote, dramayı yeniden tanımlayarak drama ve eğitim arasındaki ilişkileri, öğretmenlere düşen rolleri yeni baştan incelemiştir. Heathcote'a göre, çocuklar gerçek yaşamda yaşadıklarını anlamak için dramadan yararlanabilir. Heathcote, dramanın okul programının her alanında kullanılabilirliğini, daha etkili biçimde öğrenmenin sağlanması için de, öğretmenlerin dramayı kullanırken çocuklara yardım

etmeleri gereği üzerinde durmuştur. Heathcote tekniğinde öğretmen bir rehber ve bir kaynak kişi olarak drama etkinliğinde bir rol üstlenmeli, gerektiği durumlarda etkinliği durdurabilme, açıklama yapma ve çocukları tartışmaya yönlendirme şeklinde rolünü gerçekleştirmelidir (Önder, 2000, s.35; San, 1996, ss.152-153).

Türkiye’de dramanın eğitimde ele alınması Cumhuriyet döneminde olmuştur. Osmanlı döneminin sonuna doğru bu alanda bir öncü olarak İsmail Hakkı Baltacıoğlu görülmektedir (Metin, 1999, s.38). Aynı dönemde Kazım Karabekir okullar için müzikli piyesler yazmıştır. Dramayla yakından ilgili ilk yayın, Selahattin Çoruh’un 1950’de yayımlanan “Okullarda Dramatizasyon” başlıklı çalışmadır. Emin Özdemir’in 1965’de yayımladığı “Uygulamalı Dramatizasyon” başlıklı kitapçıkta çocuklara yönelik drama türleri sıralanmıştır (Çebi,1996, ss.130-131; Gönen ve Dalkılıç, 2000, s.26).

1980’li yıllardan sonra eğitimde dramatizasyon kavramı çağdaş yaklaşımlarla ve bilimsel olarak yeniden ele alınmaya başlanmıştır. Özellikle de Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinden Prof. Dr. İnci San ve Devlet Tiyatrosu Sanatçılarından Tamer Levent’in Ankara’da birlikte yaptıkları çalışmalar sonucunda, eğitimde dramatizasyon, bilinen anlamı ile herhangi bir metni canlandırmanın ötesinde, “Eğitimde Yaratıcı Drama” kavramı olarak yerleştirilmeye çalışılmıştır (Adıgüzel, 1993, s.174).

Türkiye’de dramanın çağdaş kullanımının kamuoyuna açılması 1985 yılında Ankara’da birincisi gerçekleştirilen “Uluslararası Eğitimde Drama” Semineri sayılabilir. Seminerde “Eğitimde Drama” kavramı hakkında çağdaş anlamına yönelik genel bilgilendirmeler yer almıştır. Bu tarihten başlayarak da her iki yılda bir gerçekleştirilen seminerlerin dokuzuncusu 2003 yılında düzenlenerek Türk Drama tarihinde önemli bir yere sahip olmuştur.

Drama çalışmalarındaki önemli gelişmelerden biri, yine San ve Levent öncülüğünde, seminerlere devam eden okulöncesi eğitimciler, pedagoğ, psikolog, sanat eğitimcileri ile birkaç amatör çocuk tiyatrosu tarafından 5 Nisan 1990 yılında kurulan Çağdaş Drama Derneğidir. Dernek özellikle okulöncesi eğitim, ilköğretim ve orta öğretim

öğretmenlerine yönelik kurslar ile dramanın çağdaş bir eğitim ve öğretim yöntemi olarak geliştirilmesi yönünde çalışılmalar gerçekleştirilmektedir (Adıgüzel, 1993, s.175; Okvuran, 1993, ss.41-43; San, 1996, s.157).

1.2.1. Dramada Temel Kavramlar

Bu başlık altında, drama etkinliklerinin gerçekleştirilmesi için gerekli olan kavramlar hakkında bilgilere yer verilmiştir. Bu kavramlar yaratıcılık, dramatisasyon, rol oynama, doğaçlama, sözsüz oyun, benzetme ve oyun eğitimidir.

Yaratıcılık: Yaratıcılık tek başına bir süreç, yalnız tanımlanabilecek bir etkinlik değildir. Tüm duygusal ve zihinsel etkinliklerde, her türlü çalışma ve uğraşın içindedir. Yaşamın ve insan gelişiminin tüm yönlerinin temelini yaratıcılık oluşturur (San, 1979, s.18).

Yaratıcı olabilmek için, her şeyden önce kişinin kendine güven duyması, çalışacağı alan hakkında temel teknik bilgilere sahip olması, bağımsızca düşünebilmesi, gerektiğinde alışılmış kalıpları ve kuralları kırabilmesi, yeti ve yeteneklerini sonuna kadar kullanabilme ortam ve özgürlüğünün kendisine sağlanmış olması gerekmektedir. Yaratıcılığı tanımlamak güç olduğundan tek bir tanımla açıklanamadığı görülür.

San (2002, s.3)'a göre yaratıcılık; daha önceden kurulmamış ilişkiler arasında ilişki kurabilme, böylece yeni bir düşünce şeması içinde yeni yaşantı, deneyim düşünce ve ürünler ortaya koyabilme ya da anlam evrenimizi yeniden yapılandırma, bireyler için ya da kültür için gerçekliğe uygun bir yenilik katmadır.

Guilford ise yaratıcılığı tanımlamak konusunda yakınsak ve ıraksak düşünceden bahsetmiştir. Kişi yakınsak düşünceyle; geleneksel, alışlagelmiş yolları izler, hazır bilgiye dayanarak doğru yanıtlar verir. Kişi ıraksak düşünceyle, farklı yollar arar değişikliklerin peşindedir. Soruna birden fazla çözüm bulmak ister. ıraksak düşünce yaratıcılığa yatkın bir düşünme yöntemidir (Kamaraj ve Aktan, 1998, s. 56).

Simpson da yaratıcılık yeteneğine; düşüncenin kalıplarını kırabilecek ve yeni, farklı düşünce şekillerine ulaşabilecek bir güç olarak bakmıştır. Bu farklı düşünce şekillerine ulaşabilmede merak, hayal gücü, keşif, icat gibi kavramlar gerekmektedir (Ömeroğlu, 1990, s.6).

Piaget'ye göre de eğitimin uzun vadeli amaçları içerisinde yaratıcılık; eğitimin temel amacı yeni şeyler yapma yeteneğine sahip bireyler yaratmaktır, diğer kuşakların yapabildiklerini tekrarlamaktan öteye geçmeyen bireyler değil! Yaratıcı, icat edici, keşfedici insanlar... Eğitimin ikinci amacı eleştirici olabilen doğruluğunu araştırabilen, sunulan her şeyi kabul etmeyen beyinler oluşturmaktır (Onur, 1993, s.355).

Yaratıcı bireyler yetiştirmenin ilk basamağı merak, kendine özgülük ve buluşlardır. Okulöncesi dönem çocuklarındaki merak duygusu, kendilerine özgü davranışları, inceleme ve araştırma arzuları dikkate alındığında ise çok küçük yaşlardan itibaren yaratıcılığın tohumları küçük beyinlere atılarak özgün bireyler ve yaratıcı toplumun oluşması yolunda ilk adımlar atılmalıdır.

Yaratıcı bir kişiliğin gelişmesinde erken çocukluk yaşantılarının önemi büyüktür. Bu çağlarda çocukların hayal güçleri ve yönelttikleri sorular karşısındaki tepkiler önemlidir. Yaratıcı çocukların en belirgin özellikleri şöyle sıralanabilir:

- Karşılıklarına çıkan fırsatlardan yararlanmasını bilirler.
- Karşılaştıkları güçlükleri yenmek için yeni çözüm yolları üretirler.
- Her şeyi merak ederler, soru sorarlar ve tahminlerde bulunurlar.
- Araştırma ve deney yapmaya eğilimleri fazladır.
- Hayal güçleri gelişmiştir.
- Yeni ve değişik buluşlar ortaya koyarlar.
- Bir konu üzerinde ilgi ve dikkatlerini uzun süre tutarlar.
- Ayrıntılara dikkat ederler, yanlış ve eksiklikleri hemen fark ederler.
- Oyuna düşkündürler ve yeni oyunlar bulurlar (Oğuzkan ve diğerleri, 1981, s.10).

Çocuklarda yaratıcılık bilinçaltı ve bilinçüstü birikimlerin çatışması sonucunda ortaya çıkmaktadır. Yaratıcılığın gelişiminde çocukların bireysel farklılıkları da etkilidir. Yaratıcılık yaşamın ilk yıllarında, annenin bebeği ile oynadığı oyunlar sırasında kendini gösterir. Yaratıcı davranışın ortaya çıkıp gelişmesinde en büyük rol bebeğin, anne veya anne yerini tutan kişiyle olan ilişkisini oynamaktadır. Annenin yarattığı oyun ortamı içinde çocuk çevresindeki gerçekleri sembolik olarak oyun dünyasına taşır ve böylece hayal dünyası bozulmadan deneyim kazanır (Ömeroğlu, 1990, ss.24-25).

Çocuğun yaratıcı etkinliği, çocuk ile çevresi arasında giderek artan karşılıklı etkileşimin ürünü ve ifadesi sonucu ortaya çıkmaktadır. Çocuk büyüdükçe duygusal ve düşünsel yaşamı daha çok karmaşıklaşmakta aynı zamanda okulun, toplumun ve kültürün önemli etkileri görülmektedir.

Okulöncesi dönemde yaratıcılığın ortaya çıkarılması, var olan bu yeteneğin olumlu bir şekilde kullanılması geliştirilmesi için gerekli eğitim programları hazırlanmalıdır. Yaratıcılık ancak gerekli ortam sağlandığında ortaya çıkıp gelişebilir. Eğitim programları esnek, çocukları araştırmaya ve denemeye yöneltici olmalı, çocukların ilgi ve yetenekleri dikkate alınarak hazırlanmalıdır. Yaratıcı okul ortamı kısıtlayıcı otoriter ve aşırı derecede yapılandırılmış olmamalı, çocuğun oto kontrolü öğrenmesine yardımcı olmalı, yaratıcı çalışma alanları çocukların hareketlerini kısıtlamamalıdır (Mangır ve Aral, 1992, s. 46).

36-72 Aylık Çocuklar İçin Okulöncesi Eğitim Programında, yaratıcılık tüm gelişim alanları ile ilişkili olduğundan ayrıca ele alınmamış tüm etkinliklerde yer almasının gerekli olduğu belirtilmiştir.

Dramatizasyon: Eğitim ve öğretimin, etkili, verimli, başarılı ve kalıcı olabilmesi için mümkün olduğu kadar duyu organlarını etkin hale getirmek gereklidir. Çin atasözünde söylendiği gibi; “İşitirim, unuturum; Görürüm, hatırlarım; Yaparım, öğrenirim”. Eğitimde ve öğrenmede, işitmeden ve görmeden çok, yaparak ve yaşayarak öğrenmenin önemini çok açık bir şekilde atasözünde görebilmekteyiz. Öğrenmede beş duyunun etkisi ve payı şu şekilde belirtilmiştir: Görme duyusu %75, işitme duyusu %13,

dokunma duyusu %6, koklama duyusu %3 ve tat alma duyusu %3 dür. Yüzdelik dilimlemede en büyük pay, görme duyusuna düşmektedir. Buna diğer duyu organlarının yanı sıra bir de yapma, yani beynin ve el-kol gibi beden organlarının da çalışması eklenirse, Çin atasözünün anlamı daha iyi anlaşılır. Bu noktada da dramatizasyon söz konusu olmaktadır (Kavcar, 2002, s.19).

Dramatizasyon, bir öykünün, bir şiirin ya da bir olayın, bir duygu ve düşüncenin serbestçe çocukların hayal gücüne dayanarak hareket, mimik, ses ve sözle anlatılması ve canlandırılmasıdır. Dramatizasyon, önceden yazılmış hazır bir metin olmaksızın çocukların özgün düşünceleri, yaratıcılıkları, yaşantıları ve bilgilerine dayanarak oluşturdukları yeni durumlara uyum, eylem durumları ve doğaçlamalardan oluşur (Karadağ, 2004, s.1; Oğuzkan ve Oral, 1987, s.233; Üstündağ, 2000b, s.37).

Dramatizasyon çocukla öğretmen arasında teke tek iletişimi sağlayan önemli bir araçtır. Uygulama sürecinde tüm küme ile çalışılabilir. Kümenin, sözsüz oyun ve doğaçlama ile ilgili deneyimi varsa ve biraz da dramatizasyon hakkında bilgi sahibi ise, bir öyküyü, şiiri vb. çok rahat bir şekilde dramatize edebilir.

Dramatizasyon çalışmalarında çocukların edilgen bir dinleyici değil, tüm düşünce ve bedenleri ile etkin bir şekilde kümeye dahil olmaları ve canlandırmaya katılmaları amaçlanmaktadır. Bu amaç ile de çocukların çok yönlü gelişmeleri ve öğrenmeye duyarlı olmaları sağlanabilir.

Dramatizasyonun eğitimde kullanımı ile çocukların elde edeceği yararlar şu şekilde sıralanabilir:

- Doğrudan yaşayarak ve duyu organlarını kullanarak (görerek, işiterek dokunarak) öğrenme olanağı sağlanır,
- Çocukların kendilerini ve başkalarını daha iyi tanımaları için olanak sağlanır,
- Toplumsal yaşamda karşılaşılan çeşitli ilişkileri somut biçimde görme olanağı sağlanır,
- Çeşitli olay, durum ve davranışların değişik biçimlerde yorumlanıp algılanmasına tanık olunur,

- Rol yapma, konuşma ve yaratıcılık gibi yeteneklerin ortaya konması sağlanır,
- Başkalarının düşünce, duygu ve kaygılarını öğrenme ve paylaşma olanağı sağlar,
- Değişik düşünce yorum ve eleştirileri hoşgörü ile karşılama alışkanlığı kazanılır,
- Küme çalışması nedeniyle çocuklara sorumluluk alma ve birlikte çalışma alışkanlığı kazandırılır,
- Dikkatli dinleme, etkili ve akıcı konuşma yeteneği gelişir, böylece çocuğun kendine güveni ve dile olan egemenliği artar,
- Bilgilerin etkili kullanımı sağlanarak öğrenilenler pekiştirilmiş olur,
- Çocukların bireysel ve sosyal beceriler bakımından daha iyi yetişmesini, başkalarıyla rahat ve sağlıklı ilişkiler kurmasını ve toplumsallaşmasını sağlar (Kavcar, 2002, s.19; Sözer, 2001, s.117).

Rol Oynama: Rol oynama çocuğun kendisinin olmayan bir rolü davranışlarla oynamasıdır. Konuşmayı gerektiren rol oynama sırasında çocuk ses yüksekliği, diksiyon, telaffuz gibi konuşulan dilin unsurlarını ve konuşma sırasını bekleme, dinleme, başkasının sözünü kesmeme gibi iletişim unsurlarını doğrudan doğruya yaşantısına katmaktadır. Çocuk rol oynamada, roldeki kişi ile empati kurma, kendini diğer kişinin yerine koyabilme becerisini de kazanır. Okulöncesi çocuklar rol oynarken, hem nesnel hem de sosyal çevreyi anlamlandırma konusunda oldukça zengin deneyimler kazanabilirler (Önder, 2000, s.138).

Çocuklar, örnek olunan davranışları gerçek yaşamda canlandırmadan önce kümede rol alarak uygulama fırsatı bulurlar. Bu şekilde, çocuğun gerçekçi ama tehdit edici olmayan bir ortamda öğrendiği becerileri uygulama fırsatı doğmaktadır. Rol oynama, çocuğa sosyal becerileri uygulama ve ardından verilen geribildirimden yararlanma fırsatı yanında, kümenin yarattığı koruyucu ortam içinde, güven kazanmasını ve becerilerle ilgili yaşadığı kaygının azalmasını sağlar (Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2001, s.182).

Rol oynamada önemli olan kelimeler, tonlama ve canlandırmak istenilen role uygun davranışlardır. Rol oynamada söylenilmek istenen şeyleri dikkatle seçerek kendimizi nasıl ifade etmek istediğimize önceden karar verilmelidir. İfade ediş şekline destek olabilecek semboller de önceden kararlaştırılır (Toye and Prendiville, 2000, s.57).

Rol oynama tekniğinde amaç, oyundaki karakterlerin özelliklerini ve hislerini canlandırırken çocukların yaratıcılıklarını geliştirebilmek ve çeşitli rolleri oynarken anlama ve öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamaktır.

Okulöncesi dönem çocukları karakterleri basmakalıp görme eğilimindedir. Örneğin doktorun hastalarına ilaç vererek onları iyileştirmesi vb. Burada çocuklar karakterleri gerçek kişiliklerinden çok yaptıkları işlerle tanınırlar. Rol oynamanın ilk aşamasında önemli olan karakterlerin basmakalıp görülmesinin önlenmesidir. Bu yüzden de rol oynamaya başlarken çocukların basmakalıp, yüzeysel karakterleri oynamalarından çok, değişik meslek kümelerinden ve bu meslek kümeleri içinde de görevleri farklı olan insanlardan oluşmuş toplumu tanımaları ve bu kişilerin toplum içindeki rollerini kavramaları önemlidir.

Öğretmen tarafından başlatılan oyun rol oynamaya başlamanın en kolay yoludur. Sonradan çocuklar bazı rolleri üstlenebilirler ve diyaloglar oluşturabilirler. Küme içerisinde bazı çocukların güçlükle konuşabildiği görülür. Öğretmen rol oynama sırasında bu çocukların sözel yönlerini kuvvetlendirme ve gelişimine destek sağlama imkanı bulabilir (Ömeroğlu,1990, ss.60-61).

Rol oynama sürecinde, çocukların sergiledikleri davranışlar, kişilere yada koşullara göre değişiklik gösterir. Bazen çocuklar istenilmeyen tarzda davranışlar sergileyebilir. Bu durumlarda, öğretmen tarafından çocuklara davranışlarının sonuçlarını düşünmeleri istenerek çabuk verdikleri tepkilerin olumsuz yanlarını görmeleri sağlanabilir (Çetin, Bilbay ve Kaymak, 2001, s.182). Çocuklar bu gibi durumlarda, sorunu daha iyi anlamaya ve üzerinde konuşmaya, neyin doğru, neyin yanlış olduğunu anlamaya çalışırlar. Çocuklar canlandırmayı yaptıktan sonra bu rolü oynarken ne hissettiklerini anlatmalı, duygularını ifade etmelidir. Bu etkinlik sayesinde çocuklar hem karakterleri daha iyi anlayıp kendisine daha yakın hisseder, hem de etkinliğe daha fazla katılmış olurlar (Uzmen, 2003, s.239).

Rol oynama çocuğa kendini özgürce ifade etme fırsatının yanında; bedenini tanıma ve denetim altına almasını öğretmek hareket gelişiminde de olumlu gelişmeler

sağlamaktadır. Çocuklar neden, niçin gibi soruların yanıtlarını rol oynama yolu ile, gördüklerini, duyduklarını canlandırarak kendi etkinlikleri yoluyla yaparak ve yaşayarak öğrenmektedirler.

Doğaçlama: Doğaçlama; daha az kesin olarak belirlenmiş bir süreçte bir konudan yola çıkarak amaca doğru belli aşamalarla yol almaktır. Doğaçlama, herhangi bir metne bağlı olmadan, içten geldiği gibi ve aniden gelişen durum olarak tanımlanabilir (Şahin, 2003b, s.151). Çocukların hareketleri, davranışları ve düş gücünü kullanarak oyun oynamaları doğaçlamaya verilebilecek en güzel örnektir. Çocukların yetişkin oluncaya kadar geçirdikleri yaşam oyununda önceden belirlenmiş roller, görevler, mekanlar, olaylar, yani bir senaryo yoktur. Bu sebeple yaşamda sürekli bir doğaçlama yapılır (Aral ve diğerleri, 2000a, s.113).

Dramanın özü doğaçlamalara dayanmaktadır. Tüm küme tarafından doğaçlama yapılabileceği gibi, küçük kümeli doğaçlamalarda yapılabilir. Doğaçlamaya hem öğretmenin hem de kümenin hazır olduğu anda başlanmalıdır. Küme, dramada alacağı eğitim süreci ve o gün içinde yapacağı doğaçlamaya hazırlık amaçlı oyun süreçlerinin sonunda kendiliğinden ve akıcı olarak bir öyküyü canlandırma durumu içine girebilir (Okvuran, 2000, s.12).

Doğaçlamalar kesin çizgilerle belirlenmiş bir süreç değildir. Çünkü, zihinde canlandırılarak yaşanır. Bu yüzden de doğaçlamalar sürprizlerle dolu özgün bir süreçtir. Çalışma sırasında şaşırtıcı durumlar yaşanabilir. Bu da doğaçlamanın yapısından kaynaklanmaktadır. Doğaçlamanın kaynağı çocukların kendi yaşantılarıdır. Çocuklar kendi yaşamlarından kesitleri oynadıkları için de kendilerini çok daha rahat ortaya koyabilmekte ve bireysel olarak keyif aldıkları bir çalışma gerçekleştirmektedirler.

Okulöncesi çocuklarla yapılacak doğaçlamalar basit olmalı ve çoğu kez olay, konu ya da roller öğretmen tarafından iyi tanımlanmalıdır. Doğaçlama çocuklar için başlangıçta zor gelebilir. Çalışmada daha önceden canlandırılacak durum ya da öykü bilirse de, konuşma kolayca gerçekleşmez. Bu yüzden doğaçlamayı uygulamak çocuklara rol oynamaktan daha zor gelir. Başlangıçta en basit öyküler bile karışık gelebilir. Bazen

anlatılan öykünün bir bölümü alınıp genişletilebilir. Çocukların çalışma sırasında güçlük çekmemeleri için ses efektleri, araç-gereçler, kostümler, fiziksel ortamın canlandırılacak olayla ilgili olarak düzenlenmesi de yeni düşüncelerin oluşmasında ve hayal gücünün uyarılmasında etkilidir. Diyaloglar başlangıçta basit ve sınırlıdır, daha sonraki çalışmalarda ise düşüncelerini sözcüklerle ifade etme ihtiyacı duyuldukça yeni konuşmalar gerçekleştirilmektedir. İlk çalışmalarda çocukların konuşmaları kadar hareketleri de sınırlı olabilir. Zamanla kümeyi tanır, kendilerine ve diğerlerine güvenleri artar, düşüncelerini sözlerle ve hareketlerle rahat bir şekilde ifade ederler. Drama çalışmalarında bu özgürlük ve özgünlüklerden yararlanır (Aral ve diğerleri, 2000a, s. 113-114; Bayram ve diğerleri, 1999, s.12; Önder, 2000, s.141).

Doğaçlama çocuğa, sosyal olaylardaki gerçeğe uygun davranışları canlandırması için fırsat vermesinin yanında, gerçek yaşamda karşılaşma olasılığının bulunmadığı rolleri üstlenerek hayali durumları oynaması için olanaklar sunmaktadır. Çalışma süresinde diyaloglar çocuklar tarafından oluşturulduğundan konuşma ve anlama yetileri de gelişir. Bu yüzden de doğaçlamaya katılım ile dil yeteneği en üst düzeye ulaşır (Bayram ve diğerleri, 1999, s.12; Ömeroğlu, 1990, ss.62-64).

Sözsüz Oyun (Pantomim) : İsteklerin, durumların, olayların, konuşmadan yalnız işaretlerle anlatılmasıdır. Sözsüz oyunun aracı öncelikle insan bedenidir. Hareket dağarcığı ise, büyük ölçüde somut gündelik hareketlerdir. Sözsüz oyun ile canlandırılan somut bir olgu, mümkün olduğunca ayrıntılara inme esasına dayanır (Gerber ve Wroblewsky, 2001, ss.170-179).

Dramayı çocuklara tanıtmada en etkili yoldur sözsüz oyun. Çocuklar bedenlerinin bazı bölümlerini ya da tümünü kullanarak hareketlerle anlatımdan büyük zevk alırlar. Küçük çocuklar isteklerini, ihtiyaçlarını hatta korkularını sözcüklerle tam olarak ifade etmeyi öğrenmeden önce, mimikler, hareketler ve bazen de sesler ilave ederek sözcükleri kullanmadan basit bir şekilde ele alırlar. Böylece çocuklar belirlenmiş bir olayı, karakterlerin hareketlerini ve durumlarını ifade ederler (Gönen ve Dalkılıç, 2000, s.54; Ömeroğlu, 1990, s.54 ve Önder, 2000, s.142).

Sözsüz oyunda ara sıra müziğin desteğine başvurulur ancak zorunlu olarak da müziğe gerek duyulmaz. Okulöncesi kurumlarda yürüme, koşma, sekme gibi temel hareketler, çocukları tartımın yaratıcı bir şekilde kullanımına hazırlar. Tartımsal hareketler katılımcıların onu kendilerinden başka bir şeye ya da bir kimsenin yerine kullanmalarıyla dramatik hale gelmektedir (Gerber ve Wroblewsky, 2001, ss.170-179; Ömeroğlu, 1990, s.55).

Sözsüz oyuna ilk başlangıç el yıkama, çiçek toplama, saç tarama gibi iyi bilinen basit hareketlerle yapılmalıdır. İlerleyen aşamalarda “dişlerinize tutup sallanacaksınız, bir mermiden daha hızlı koşacaksınız” gibi etkinliklerle tüm vücudun katılabileceği hareketler yaratılabilir. Hareketler belli bir yöne değil, değişik yönlere ve düzeylere göre yapılmalıdır.

Sözsüz oyuna tüm çocuklar aynı anda bireysel olarak ve basit hareketleri canlandırarak katılabilirler. Bu şekilde çocuklar değerlendirilmeleri söz konusu olmaksızın sözsüz oyunun ne olduğunu keşfederler. Sözsüz oyun ortamı içinde çocuklar geçmiş yaşantılarını hatırlamak için dikkatlerini yoğunlaştırırlar, dinledikleri ya da gördükleri bilgileri hatırlamaya çalışırlar ve zihinsel olarak tüm bunları resimleyip şekillendirirler. Tüm bu beceriler hemen hemen tüm öğrenme süreçlerinde gereklidir. Sözsüz oyun etkinliklerinde yapılan çalışmalarla bu beceriler daha da kuvvetlenir ve pekiştirilir (Ömeroğlu, 1990, ss.55-56).

McCaslin kümeyle yapılan sözsüz oyunun çocuğun zihinde canlandırma becerisini geliştirdiğine, farkındalık düzeyinin arttığına dikkati çekerek, yaratıcılık yönündeki çalışmalarda sözsüz oyundan yararlanılması gerektiğini belirtmiştir (Önder, 2000, s.142).

Sözsüz oyun, çocukların hem bireysel hem de kümeyle gerçekleştirebilecekleri bir drama etkinliğidir. Okulöncesinde kümeyle yapılan sözsüz oyun, bireysel sözsüz oyundan önce gelmelidir. Bütün kümenin aynı anda çalışmaya katılması benlik bilincinin yerini, küme bilincinin almasına neden olacağından önemli gelişmeler kaydedilir (Ömeroğlu ve diğerleri 2003b, s.114-115).

Sözsüz oyunu yapılacak olay genellikle öğretmen tarafından anlatılır. Sözsüz oyunun iyi kavranması oyunda başarı sağlanmasına, hem izleyenlerin hem de oynayanların zevk almasına yardımcı olur. Öğretmen sözsüz oyun ile ilgili bir düşünce ortaya atar, daha sonra çocukların kendilerine güvenlerinin ya da değişik düşüncelerinin olup olmadığına bakar. Sözsüz oyunda önemli olan öğretmenin istediği değil, çocuğun yaratıcılığını kullanarak serbestçe istediği hareketleri yapmasıdır. Sözsüz oyununa ayrılan süre çocukların düşüncelerine göre değişebilir. Öğretmen çalışma sırasında çocukların rahat olmalarına dikkat etmelidir (Dirim, 2002, s.72; Ömeroğlu,1990, s.58).

Çocuklar sözsüz oyun ile beden dilini kullanmayı öğrenmektedirler. Yaptıkları hareketleri iradeli ve bilinçli bir şekilde düşünerek yapmaktadırlar. Sözsüz oyunda öğretmen hareketleri yapmadan rehber konumundadır. Böylece çocuklar sözsüz oyun ile yaratıcılıklarını üst düzeye çıkarma olanağı bulurlar.

Sözsüz oyunda kullanılan bazı teknikler söz konusudur. Bu teknikler şöyle sıralanabilir: (Ömeroğlu, 1990, ss. 58-59).

- Hep Birlikte Kısa Bir Oyun: Öğretmen tarafından önerilen olay mümkün olduğunca kısa olmalıdır. Çocuk kendi düşüncesini küme içinde kendi başına canlandırmalıdır.
- Özel Cevap: Herkesin bildiği bir olayla başlanır. Çocuklar önce kısa bir olayı canlandırır ve donarlar. Çocuklar donmuş haldeyken öğretmen çok çabuk birkaç çocuğun arasında dolaşarak, ne yaptıklarını söylemek isteyip istemediklerini sorar. Düşünceleri değerlendirme yapmadan dinler.
- Düşünce Üretme: Çocukların mümkün olduğunca çabuk ve çok düşünce üretmeleri cesaretlendirilir. Daha sonra ortaya çıkan düşünceler canlandırılır.
- Özel Öğretim: Öğretmen, tartışma sırasında çocuklara değişik düşünceler hatırlatır, ya da bir çocuk sözsüz oyunu oynarken bazı düşünceleri not eder ya da ek düşünceler ileri sürer. Bu teknikte öğretmen çocukların yaptıklarını tahmin

etmeye çalışır. Önemli olan bir nokta ise öğretmenin kümeye kendi düşüncelerini kabul ettirmeye çalışmamasıdır.

Benzetme (Similasyon): Benzetim, sınıf içinde çocukların bir olayı ya da durumu gerçekmiş gibi ele alıp, eğitici çalışma yapmalarına olanak sağlayan tekniktir. Diğer bir tanımla, gerçek bir oyunun benzerini oynamaktır (Demirel, 1998, s. 62; San, 2003, s.117; Üstündağ, 2000b, s.116).

Benzetim tekniğini uygulamaya başlamadan önce gerekli tüm dökümanlar hazır hale getirilmelidir. Uygulama sırasında öğretmen belirlediği amaçlar doğrultusunda rolleri çocuklara yansız bir şekilde dağıtır. Gerçekleştirmesi istenen olayı anlatır ve kendisini olayların dışında tutar. Öğretmen sorun çözme ve karar verme sürecine katılmaz yol gösterme ve yardımcı olma görevini üstlenir (Sözer, 2001, s.117; Üstündağ, 2000b, ss.116-117).

Benzetim tekniğinde öğretmen çocuklara hemen dönüt vermelidir. Ayrıca etkinliğin sonunda öğretmen tarafından bir özet ve genel değerlendirme yapılabilir. Böylelikle çocukların hatalarını görmeleri, nelere dikkat etmeleri gerektiğini anlamaları ve gerçek ortamdaki başarıları hakkında bilgi sahibi olmalarına yardımcı olunabilir (Küçükahmet, 2002, s.87).

Benzetim tekniği çocukların etkinliğe katılımını ve güdülenmelerini arttırmakta; öğrenmeyi soyutluktan kurtarmakta, somut ve yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlamaktadır.

Eğitimde benzetim tekniğinin kullanılmasıyla çocukların bazı toplumsal kuralları ve etkinlikleri daha iyi kavradıkları ve öğrendikleri bir gerçektir. Benzetim tekniği ile çocuklar; ileride alabilecekleri rollere daha iyi hazırlanmakta, bildikleri ilkeleri hayata geçirebilme yetilerini geliştirmekte, öğrenmeye daha fazla güdülenmekte, analiz ve sentez yetilerini geliştirmekte, diğer bireylerle daha iyi iletişim kurabilmektedirler (Demirel, 2002a, ss.116-117).

Oyun Eğitbilimi (Pedagojisi): Her çeşit oyun biçimleriyle ilgilenip, irdeler; söz konusu olan oyun formlarını, doğaçlama yöntemiyle, çocuk, genç ve yetişkinlere yönelik eğitsel süreçlerde kullanır. Başlıca uygulama alanı, oyun ve yaşam durumlarındaki dramatik anların uzmanlarca, küme içi etkileşim süreçlerinde yaratılmasıdır (San, 2002, s.88). Oyun pedagojisi alanı okul oyunları için bir bilim dalı olarak işlev gören, uzman yetiştiren alandır. Yetişen kuşakların değişik yaş aşamalarına göre düzenlenecek pedagojik oyunların geliştirilmesi ve yöntemlerinin saptanması ile uğraşır (San, 2002, s. 8).

Bütün toplumlarda geleneksel olan ve zaman geçirici özelliği olan oyun, profesyonel bir öğretmene ihtiyaç duymadan da gerçekleştirilebilir. Oysa oyun pedagojisinin özelliği oyunu yöneten kişiye bağlıdır. Öğretmen alıştırmaların, süreçlerin, tavsiyelerin, konuşulanların, keşfedilenlerin, bilinç altındakilerin oyun kümeleri ile oyun kümeleri için belirlenmiş amaç dizilerini geliştirmeyi öğrenmiştir. Sürekli çalışmalar sık sık yenilenen planlar, oyunlarda transferi mümkün kılmaktadır. Oyunlarda, oyun kümesi ve öğretmenin ortaklaşa planlamaları oyun kümelerinin kendi sorumluluklarını alabilmelerini de yansıtmalı ve ortaya koymalıdır. Oyun pedagojisi kendine özgü bir öğrenme alanı olarak özellikle sosyal öğrenmeyi görev edinen ve günümüz pedagojisinde düzenleyici olarak anlaşılan bir alandır. Oyun pedagojisinin amaçları etkileşimli öğrenme, tiyatro yapma ve anlama, farklı konularla ilişkiye geçme, her bir öğretim alanını detaylı olarak ortaya çıkarmaktır (Adıgüzel, 1993, ss. 136-137).

1.2.2. Dramanın Amaçları

Eğitim-öğretim sistemimizde eğitimcilerin görevi, çocukların ve ergenlerin dünyayı anlayabilmeleri yönünde, onların çevreleri ile başkalarıyla ve kendileriyle etkili ve doğru bir etkileşim ve iletişime girmeleri için olanaklar hazırlamaktır.

Fakat günümüzde, okulda ve evde çocuklara bu bakımdan sağlanan olanaklar kısıtlı olup, üstelik çocuğun çevresi ve dünyası ile kurduğu iletişimde, arada hep bir araç bulunmaktadır. Öğretmen, ders kitabı, kitle iletişim aracı vb. Böylece çocuğun duyuşsal alanı ve özellikle duyguları ile düşünsel dünyası ve bilişsel alanı ister istemez

birbirinden ayrılmakta, öğrenme yaşantısal olmaktan çıkıp, salt bilişsel yoldan gerçekleşmekte, çocuğun bilgilerini öznellesirmesine ve dolayısıyla onları yararlı ve işlevsel kılmasına çok az olanak tanınmaktadır. Fakat öğrenme sürecinde duyuşsal yaşantıların önemi büyük bir yere sahiptir. İşte bu noktada drama çalışmaları, belirtilen yeti ve değerlerin öğrenme süreçlerine katılmasını olanaklı kılmaktadır (San, 1996, s.151).

Eğitimde önemli olan çocukları pasif bir dinleyici konumundan kurtarabilmek, onu bedeni ve duyu organları ile harekete geçirebilmek, konuları canlandırarak yaşanır duruma getirebilmek olduğuna göre drama bu süreçte uygun bir seçenek olarak görülebilir. Böylelikle çocuklar; öğrenme sürecinde etkin durumdadır, kendi yaptığıyla öğrenirken bir yandan da duyu organlarını harekete geçirmekte olay ya da durumları yaşamaktadır (Üstündağ, 2000a, s.27).

Dramada, çocuğun içerisinde saklı duran enerjiyi ve yetenekleri ortaya çıkartabilmek için ortam yaratılır. Çocuğun aktif yaşantılardan oluşan özgür ve sevgi dolu bir ortamda yeteneklerini geliştirmek amaçlanmaktadır. Dramada her etkinliğin amaçları belirlidir ve etkinlikler ulaşılması düşünülen amaçlarla ilişkilidir. Amaçlar belirlenirken öncelikle okulöncesi eğitimin amaçları, etkinliklerin amaçları ve dramanın amaçları göz önünde bulundurulur. Bu amaçlar çerçevesinde de drama etkinlikleri planlı bir şekilde gerçekleştirilir.

Gelişimin çok hızlı gerçekleştiği okulöncesi dönemde dramanın amaçlarını aşağıdaki şekilde özetlenebilir (Aksarı, 2001, ss.8-9; Aral ve diğerleri, 2000a, s.45; Gönen ve Dalkılıç, 2000, s.61; Heinig, 1998, ss.6-13; Kandır, 2003b, s.27-28; Öztürk, 2001, s.257):

- Güven duygusunu ve karar verme becerilerini geliştirebilme,
- Kendini tanımasına yardımcı olabilme,
- Duygu ve düşüncelerini uygun yollarla ifade edebilme,
- Yaratıcılık ve estetik gelişimi sağlayabilme,
- İşbirliği yapabilme becerilerini geliştirebilme,

- Yeni deneyimler kazandırma ve deneyimlerini kullanma olanağı sunabilme,
- Yaşamında daha etkin rol alması yönünde destekleyebilme,
- Kalıcı davranış değişiklikleri sağlayabilme,
- Toplumsal değerlerin gelişimini destekleyebilme,
- İnsanların benzer ve farklı özelliklerine dikkat ederek, gerektiğinde hoşgörülü bir yaklaşıma sahip olmalarına yardımcı olabilme,
- Sorumluluk duygusunun gelişmesini destekleyebilme,
- Çevresine duyarlılık geliştirmesini sağlayabilme,
- Dil ve iletişim becerileri kazandırabilme,
- İmgelem gücünü geliştirebilme,
- Gözlem becerilerini geliştirerek, çevresindeki olgu ve olayları daha iyi algılamasını sağlayabilme,
- Problem çözme becerilerini geliştirme ve yeni çözüm yolları bulmasına olanak sağlayabilme,
- Soyut kavramları somut yaşantılara dönüştürerek algılama becerilerini geliştirebilme,
- Olaylar arasında bağlantılar kurmasını sağlayabilme,
- Çocukların vücudunu tanımasını, vücut organlarını nasıl kullanacağını öğrenmesini sağlayarak, beden çok yönlü gelişmesine katkıda bulunabilme,
- Kişi ve olayları çok yönlü değerlendirmesine katkıda bulunabilme.

Sözü edilen amaçlar dikkatle incelendiğinde, çocukların drama etkinlikleri ile kendi bedenlerine, duygularına, düşüncelerine ve çevrelerinde olup bitenlere karşı bilinçli olmaları amaçlanır. Drama etkinliklerine katılan çocuklar yaşayarak öğrenmenin yanında sözel anlatımlarının gelişmesi ve toplumsallaşma yönünden de önemli deneyimlere sahip olurlar.

1.2.3. Dramanın Öğeleri

Drama etkinliklerindeki öğeler; drama öğretmeni, oyun kümesi ve çalışma ortamıdır. Drama sürecindeki bu öğeler birbirini tamamlamaktadır. Drama, öğeler arasındaki ilişkilerin süreci belirlediği bir bütündür.

Drama Öğretmeni / Lideri: Literatürde drama çalışmalarını düzenleyen ve uygulayan, katılımcılara rehberlik eden kişi; öğretmen, yönetici, yönlendirici ya da en yaygın kullanımıyla drama öğretmeni ya da lideri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu araştırmada tüm sözü edilen kavramlarla aynı anlamı taşımakta olan öğretmen kavramı kullanılacaktır. Drama etkinliklerinden beklenen yönde yarar sağlanabilmesi, önemli oranda öğretmenin davranışlarına bağlıdır. Drama öğretmeni drama sürecinin temellerinden ve önemli öğelerinden biridir. Çünkü bir küme çalışması içerisinde, çocukların bir yaşantıyı ya da bir olayı kendi deneyimlerini de işin içine katarak eylem ve edim durumlarında oynayarak canlandırması ve anlamlandırması öğretmenin hedefleri ve yöntemleri ile ortaya çıkar ve belirlenir. Drama sürecinde ilk hareketi veren, sunan, değerlendiren ve yeniden uygulayan öğretmendir (Adıgüzel, 1993, s.167; Aral ve diğerleri, 2000a, s.101).

Bu anlayışa göre, öğretmen her şeyden önce drama ve oyun tekniklerini iyi bilen, tiyatrunun tekniğinden yararlanabilen ve aynı zamanda yaratıcı nitelikler taşıyan biri olmalıdır.

Yaratıcılık planlı bir öğrenme deneyimidir ve disiplinli bir yapıyı gerektirir. Bu yüzden öğretmen, kümeyle çalışmaya başlamadan önce hedeflerini yöntemlerini, içeriğini ve değerlendirmesini planlamış, kullanacağı malzemeyi sağlamış, çalışma ortamını da çalışmaya uygun hale getirmiş olmalıdır. Kendinden emin, ne yapacağını bilen ve iyi hazırlanan bir öğretmen çocukların kendisine güven duymasını kolaylaştırır. Öğretmen etkinlikleri planlarken, çocukların tanışma ve kaynaşmalarını sağlayacak iletişim, uyum, gözlem, etkileşim çalışmalarını uygulamak ve uygularken de eğlence ve haz alma boyutunu göz ardı etmemelidir. Çünkü kümede kısa sürede oluşacak etkileşim amaca çok daha çabuk ulaşmayı sağlar (Adıgüzel, 1993, s.167; Heinig, 1998, s.23).

Dramada öğretmenin, etkinliğin başarılı olabilmesi için dikkat etmesi gereken noktalar şöyle sıralanabilir (Toye and Prendiville, 2000, ss.55-57). Buna göre öğretmen:

- Sınıf yönetimi konusunda açık olmalıdır. Etkinliğe başlamadan önce yapılan planlamanın çocuklara anlatılması çalışmaların verimli gerçekleşmesini sağlamak açısından önemlidir.
- Oynadığı role bağlı olmalıdır. Öğretmenin tüm hareketleri, sinyalleri, jest ve mimikleri oynadığı rolü ciddiye alıp almadığını gösterir. Ciddiye alınmayan bir çalışmada çocuklar tarafından istenilen amaç gerçekleştirilemez.
- Sosyal ve davranışsal olarak dikkatini verebilen çocukların ödüllendirilmesi ile küme içerisinde olumlu bir hava yaratmalıdır.
- Çocukların ilgisini çekebilmelidir. Öğrenmede ilgi seviyesi yüksek olduğundan dolayı öğretmen ilgi çekici aktiviteler kullanabilmelidir.
- Öğretmen katılımcılara karşı dürüst olmalıdır. Böylece karşılıklı güven gelişebilir.
- Çocukların istek durumlarını göz önünde bulundurmalıdır. Çocukların rolü isteyip istememeleri etkinliğin sürdürülmesi için önemlidir. Rolü istemeyen çocuklarla farklı bir çalışma düzenlenebilir.
- Role giriş ve çıkışları iyi ayarlamalıdır. Her hangi bir karışıklığa sebep olmadan akıcı ve zevkli bir şekilde geçiş sağlanmalıdır. Bu şekilde öğretmen, çocuğu kontrol ederek olayın çocuğa yansımaları gözlemleyerek daha sonraki basamakta ne olacağı ile ilgili kararın verilmesine yardımcı olabilir.

Öğretmenin, yukarıda belirlenmiş olan noktalara dikkat ederken göz önünde bulundurması gereken şeylerin başında kümenin özellikleri gelmektedir. Aynı zamanda da kendi kişiliğini, öğrenme biçimini ve memnuniyetini de göz önünde bulundurmalıdır.

Nixon'a göre drama öğretmenin amaçları aşağıdaki şekilde sıralanabilir:

- Çocukları dramada; küme bilincine alıştırmaları, değer ve düşüncelere yanıt verip geliştirmesi, bir rolü benimseyip oynayabilmesi, rolü, çeşitli durumları söz ve devinimlerle inceleyebilmesi için deneme olanağı sağlamalıdır.
- Öğretmen çocuğun ileriki dönemlerinde kendi duygu ve düşüncelerini seçip, bunları drama ile şekillendirip sunarak, yaşam deneyimini arttıracak cesareti vermelidir.

- Öğretmen çocukların sözlü ve yazılı dil kullanım alanlarını genişletmeli, etkili bir dil kullanımına ve gelişimine ilgi göstermelidir.
- Öğretmen çalışmalarda ve daha geniş çevre şartları içinde hoşnutluklarını ve eleştirel takdirlerini geliştirme, kendilerinin ve başkalarının değerini saptamada etkili ve yardımcı olmalıdır (Adıgüzel, 1993, s.170).

Öğretmenin bu amaçları gerçekleştirirken göz önünde bulundurması gereken noktalar ise şu şekilde sıralanabilir:

Çocukların yaşantısına uygun olarak hazırlanan drama ortamında, çeşitli araç-gereçlerin yapılıp kullanılmasında çocukları bağımsız bırakmalı, bu süreçte onlara katılarak eksiklikleri gidermeye çalışmalıdır. Etkinliklerde kullanılması gereken araç-gereç ve malzemeyi çocuğun ulaşabileceği bir yerde bulundurarak çocuğa deneme ve keşif olanağı sağlamalıdır.

Eleştirici olmalı, ancak kısıtlayıcı olmamalıdır. Çocukların yapabileceklerini onların yerine yapmamalı, çocukların başarı duygusunu tatmalarına olanak sağlamalıdır. Çocukların tüm yeteneklerini kullanmalarına zemin hazırlayarak liderlik duygularının ortaya çıkartılması için rehber olmalıdır.

Çocukların duygularını ifade edebilmeleri konusunda, kendi duygularını çocuklarla paylaşarak model olmalı ve çocuğun duygularını bastırmak yerine kabul edici tutum göstermelidir. Böylece çocuğun kendine güven kazanması sağlanabilir.

Öğretmen çalışma konusunu önerebilir, neyin canlandırılacağını söyleyebilir ancak nasıl yapılacağını açıklamamaya dikkat etmelidir. Öğretmen kendisinin müdahale edeceği yerleri iyi bilmelidir. Müdahale aşamalarında ses tonuna, kısa net açıklamalar yapmaya, tüm bedenini ve uygun yüz ifadesini kullanmaya özen göstermelidir.

Etkinliklere katılım isteğe bağlı olmalı, çocuklar zorlanmamalıdır. Ancak katılım, sözcüklerle ve davranışlarla davet edici ve özendirici olmalıdır. Etkinliğe davette etkinliğin oyun değil drama olarak adlandırılmasına özen gösterilmelidir. Çocuğun

böyle bir açıklama ile, etkinliği kendine özgü bir çalışma olarak algılamasına yardımcı olunabilir. Drama etkinliklerinde asıl amacın çocukların diğer insanları anlaması, kendilerini onların yerine koyması olduğu göz önünde bulundurularak çocuklardan iyi birer oyuncu olmaları beklenmemelidir (Aral ve diğerleri, 2000a, ss.105-107).

San (2002, s.76) 'a göre eğitimde drama açısından temel olan, drama öğretmenin kişiliğidir. Her toplumda var olan ve vakit geçirmeye, dinlenmeye ya da topluluk içinde bir yer kazanmaya yönelik oyunlar için hiçbir formasyon gerekmez ve profesyonel bir oyun yönlendiricisine de gereksinme duyulmaz. Oysa, çocuğun oyun oynama yetisinin korunarak ya da yeniden ortaya çıkarılarak ve geliştirilerek, üzerinde düşünülüp tartışılan ve sorumluluk duyulan bir oynamaya dönüştürülmesi için pedagojik formasyonu olan bir kişiye gereksinme vardır. Bu kişinin aynı zamanda, ısınma çalışmaları, oynama, doğaçlama ve bilgi edinmeyi, oyun kümesinin alıştırmalarını yürütmeyi ve en sonunda bu tür çalışmaları küme ile birlikte geliştirmeyi öğrenmiş olması gereklidir.

Oyun Kümesi: Oyun kümesini etkinliğe katılan bireyler oluşturur. Katılımcıların her biri değişik deneyim ve özelliklere sahip olduğundan, drama çalışmaları bireylerin beklentilerine aynı oranda cevap vermeyebilir. Çünkü drama kümesini oluşturan bireylerin her biri gelişmeye açık, öğrenmeye istekli ve katılım için gönüllü olmalıdır.

Drama bir küme etkinliği olduğu için, bireyler küme dinamiğinin oluşmasına katkıda bulunmalıdırlar. Bu yüzden de katılımcılar dramaya niçin katıldıklarını bilmelidirler. Drama kümesinde birlikte yaşama, üretme ve paylaşma süreci yaşanır. Paylaşımlardan haz alabilmek önemlidir. Çalışmalardan sağlıklı sonuçlar alabilmek için kümenin sayısı önemlidir. Okulöncesi kümeler için bu sayının 8-10 olması uygun olabilir (Adıgüzel, 2002, ss.170).

Dramada Ortam Düzenleme: Drama çalışmalarını uygulamak için mutlaka geniş alanlar gerekmez. Geniş ya da dar, kapalı ya da açık her türlü alanlarda drama çalışmaları gerçekleştirilebilir. Drama çalışmalarını çok geniş alanlarda yapılması çocukların dikkatlerini etkinliğe yoğunlaştırmasını zorlaştırabilir. Ayrıca, kümenin

geniş alana dağılması öğretmenin verdiği yönergelerin anlaşılmasını da engelleyebilir (Kandır, 2003b, s.84; Önder, 2000, s. 89).

Drama çalışmalarının yapılabilmesi için sınıf ortamına benzer bir alan gereklidir. Fakat bu alan geleneksel bir sınıftan farklı olarak; ayakkabısız çalışmaların yapılabilmesi, sabit sıraların olmadığı, her türlü eyleme, olası gürültü unsurlarına ve gerektiği durumlarda sergileme yapmaya elverişli olmalıdır. Alan ısı ve ışık olarak da çalışmaya uygun olmalıdır. Ayrıca alanı zenginleştirici öğeler arasında da; yazı tahtası, pano, malzeme deposu, küçük bir müzik arşivi, tepegöz, fotoğraf makinesi, kırtasiye malzemeleri vb bulundurulabilir (Adıgüzel, 2003, ss.187-188; Aral ve diğerleri, 2000a, s.97).

Drama ortamının kurulmasında görsel ve işitsel efektler önemli bir işleve sahiptir. Görme ve işitme duyusuna hitap edebilen durumlar oluşturulabilir. Örneğin; anlatım sürecinde hızlı bir ses, keskin bir ışık vb (Toye and Prendiville, 2000, ss.58-60).

Drama, çocuğa geliştirilmeye açık olmayan bir çevre değil, yaşayan, büyüyen, değişen canlı bir çevre sunmaktadır. Bu çevrede çocuklara her ayrıntı hazır sunulmamalıdır. Çocukların zihinlerinde canlandırmalarına olanak verecek, oynanacak öykü ya da rollerle ilgili gerçek ya da gerçeğe çok yakın nesnelere bulundurmaktansa, o nesnelere yerini tutabilecek daha basit ve önceden oraya yerleştirilmiş nesnelere bulundurulabilir (Önder, 2000, s. 89). Özellikle sembolik düşünmenin görüldüğü okulöncesi dönemde çocuk, mevcut araç gereçleri sembolik olarak kullanıp, bunlara gerçek işlevleri dışında anlamlar yükleyebilir. Dramada önemli olan gerçeğe uygunluk ya da doğruyu yapmak olmadığından, çocuklar materyallere canlandırmalarında diledikleri anlamları yükleyebilirler (Kandır, 2003b, s.84).

Ortam düzenlenirken eşyaların kullanımı en az düzeyde ve fazla abartıya kaçmadan gerçekleştirilmelidir. Örneğin; “Kırmızı Başlıklı Kız” öyküsünün tek bir çocuk başlığı ile yapılabilmesi olanaklıdır. Drama çalışmalarının gerçekleştirildiği çevre, çocuğun kendini rahat ve güvende hissedebileceği, yaratıcı ve özgün çalışmalarına fırsatlar sunabilecek şekilde düzenlenmelidir.

Drama çalışmalarında belli bir plan ve program çerçevesinde düzenlemeler yapılmalıdır. Çünkü fiziksel çevre, çocukların hareketlilik düzeyini, psikolojik durumlarını, güvenliğini ve yaratıcılığını etkiler. Bu nedenle ortamın drama gereksinimlerine olanak verecek, rahat kullanılacak, yaratıcılıklarını engellemeyecek biçimde düzenlenmesi gerekmektedir (Adıgüzel, 2003, s.187).

1.2.4. Dramanın Özellikleri

Drama doğaldır, yazılı bir metni yoktur, sunuşsal değildir, sahnelenmesi gerekmez, olay merkezlidir, öğretmen tarafından rehberlik edilen katılımcılar, yaşadıkları ve hayal ettikleri durumları yansıtırlar. Dramada öğretmen kümenin keşfetmesi, gelişmesi, düşüncelerini ve duygularını ifade etmeleri için gereklidir. Dramanın bir öğrenme yolu olarak en önemli varlığı, zihinsel sosyal ve psikomotor yeteneklerle bütünleşmiş olmasıdır. Her öğrenme şeklinde bulunan pek çok beceri dramaya katılım yoluyla elde edilebilir. Drama etkinliklerinde katılımcı diğerleriyle birlikte düşünür, hisseder ve hareket eder (Ömeroğlu, 1990, s.92).

Drama çalışmaları küme etkinlikleri biçiminde yürütülür. Bu yüzden de katılımcıların küme çalışmasına hazır olmaları gerekir. Kendilerini rahat ve güvende hissetmeleri, yeni ve değişik şeyler keşfetmeye hazırlıklı olmaları dramaya katılım için öncelikli ön koşullardır (San, 2002, s.59). Drama öğretmenin, doğru yönlendirmeleri ile çocuklar, konu ya da konuları küme içi etkileşim yoluyla yaparak ve yaşayarak öğrenir.

Drama doğasından dolayı ilk el etkileşim deneyimlerine şans tanır. Çocuğa öğretilmek istenilen şeyin ne olduğu planlandıktan sonra drama aracılığıyla bir dünya yaratılıp çocuk aktif olarak konunun içine çekilir. Böylece çocuğun kendi yöntemleri ile olaya girmesi ve sonuca kendisinin ulaşması için fırsatlar sağlanır. Bu süreçte çocuk, duygularını, duygularını ve belleğini öğrenme yaşamına katarak, yaşadığı dünyayı araştırma, keşfetme ve gözlem yapmayı öğrenir. Çocuğun bir şeyi öğrenmesi ve öğrendiği şeyi unutmayıp uygulamaya sokabilmesi, günlük yaşamda kullanılabilir hale

getirmesi için bir neden gereklidir. İşte bu neden de öğretmen tarafından drama aracılığı ile yaratılabilir (Güneysu, 1991, s.84).

Adıgüzel'in (1993, s.156) San'dan aktardığına göre; olay, olgu, yaşantı ve bilgileri yeniden yapılandırmaya yönelik olan drama çalışmalarında tiyatro olgusunda olduğu gibi bir başlangıç ve bir son bölümü olmayabilir. Drama çalışmalarında ortaya konulanlar o anda yaratılanlardır, ilk kez vardılar, dolayısıyla ortaya çıkan şeyler'in doğrusu ve yanlışı yoktur. Sonradan üzerinde tartışıldığında daha iyi yollar olabileceği ortaya çıkarsa, bu yollar denenebilir. Kısaca dramada yanlış yapma korkusu egemen olmaz, olmamalıdır... Kümedeki bireyler kendilerince saptanmış olan bir genel çerçeve içinde kalırlar, ama bu çerçeve içinde birey, kendi yaratıcılığı, içselliği, önceki yaşantıları bilgileri ışığında, deneyim ve izlenimlerinin etkisi ve rehberliğinde alabildiğine özgündür, dolayısıyla da özgürdür. Gene birey, canlandırmalar sürecinde, tiyatrodaki olduğu gibi tipler, roller ve kişilikler yaratıp bunları deneyebilir.

Drama çalışmaları tiyatro yapmak ve oyunculuk değildir. Dramada tiyatro biçimleri kullanılır. Tiyatro ürününün sahneye konuş süreçlerinde yaşandığı gibi, drama çalışmalarında da katılımcılar belli bir ortamı, oyun oynamadan duyulan hazzı paylaşırlar. Fakat drama, bir oyunculuk ve tiyatro örneği sergilemek değildir. Yazılı bir metne dayanma ve sahneye koyma zorunluluğu yoktur (San, 2002, s.81).

Drama çalışmalarında kümenin yapısı ve katılımcıların özellikleri de dikkate alınarak belli bir esneklik çerçevesinde aşağıdaki aşamalar yer alır:

Isınma: Katılımcıların düşünsel ve bedensel olarak çalışmaya hazır duruma gelmelerine yardımcı olan çalışmalardır. Çocukların birbirleriyle bir küme oluşturmaya yönelik çalışmalar söz konusudur. Isınma çalışmaları güven duyma, uyum sağlama, beş duyuyu kullanma ve gözlem yetisini geliştirme gibi amaçları kapsar.

Oynama: Belirlenmiş kurallar içinde özgürce oyun kurma ve bu oyunları geliştirme çalışmalarından oluşur. Yaratıcılık ve imgelemi geliştirmek amaçlanır. Kümenin ve konunun özelliklerine uygun olarak farklı oyunlar seçilebilir.

Doğaçlama: Bireysel ve küme yaratıcılığının en çok ortaya çıktığı çalışmalardır. Saptanan bir konu üzerinden yola çıkılarak, bir hedefe doğru belli aşamalarla yol alınır.

Oluşum: Ulaşılması hedeflenen en son aşamadır. Önceden belirlenmemiş bir çıkış noktasından başlar. Hemen belirtelim ki okulöncesinde “oluşum” sürecinin gerçekleşmesi çocukların gelişimi ile ilgili olarak gerçekleşmesi zor bir süreçtir. Bu nedenle de “doğaçlama” çalışmaları daha çok kullanılır.

Değerlendirme: Dramada değerlendirme, çalışma öncesi, çalışma anı, ve çalışma sonrasında yapılabilir. Değerlendirme, çocukların geçirdikleri yaşantıları beraberce yeniden gözden geçirmedir. (Adıgüzel, 1993, s.165; Aral ve diğerleri, 2000a, s.47; Öztürk, 2001, ss.255-256; San, 1996, s.155; Üstündağ, 2000b, ss.102-103).

Rahatlama: Etkinliklerin sonunda kullanılan, rahatlama çalışmalarında çocuklar sakinleştirilir. Rahatlama hem bedensel hem de zihinsel anlamda gerçekleşir. Rahatlamayı kolaylaştırmak için dinlendirici bir ortam, uygun bir müzik ve sakinleştirici sözel yönergeler kullanılabilir. Rahatlama çalışmalarının amacı; dramaya katılan çocukların dikkatlerini bedenlerine yoğunlaştırmalarını ve bedenlerinin farkına varmalarını, bedensel olarak rahatlama sağlamaktır. Rahatlama çalışmalarında çocukların mutlaka yere uzanmaları gerekmez, sandalyelerinde rahat bir pozisyonda oturmaları da yeterlidir. Önemli olan, ışık ve dış uyarıları görmeyip verilen yönergeye konsantre olmalarını sağlayabilmektir (Ersoy, 2003b, ss.202-203; Önder, 2000, ss. 205-206).

1.3. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerindeki Yeterlik Alanları

Eğitim ve öğretimde, öğretmenin niteliğinin ve kişiliğinin önemli rolü vardır. Öğretmen, çocuklarla devamlı etkileşim halinde bulunan, eğitim programlarını uygulayan, öğretimi yöneten ve hem çocukların hem de öğretimin değerlendirmesini

yapan kişidir. Öğretmenin nitelikleri, bu süreçlerin niteliğini de büyük ölçüde etkilemektedir (M.E.B., 2000, s.1).

Yeterlilik kavramı “öğretmenin her bir ana görev kapsamında işlem karakterinde, kendi içinde bütünlüğü olan, meslek içinde tekrarlanan, daha alt işlem basamaklarına ayrılabilen, başkaları ile bir araya gelerek farklı görevlerin yapılmasını sağlayan, süresi tam olarak belirlenemese de dakikalarla sınırlı bir zaman diliminde yapılabilen, gerektiğinde bir başkasına devredilebilir nitelikte olan, alt görevler” olarak tanımlanır (M.E.B., 2000, s.6). Öğretmenlerin yeterlik alanları; genel kültür, özel alan ve öğrenme-öğretme yeterliği olarak üç boyutta sıralanabilir.

Genel kültür; öğretmenin, mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmesi için geniş bir dünya görüşüne ve genel kültüre sahip olması beklenmektedir (Çeliköz, 2003, s.376). Genel kültür alanı bağımsız bir alan olmayıp öğretmenin eğitim sürecindeki genel kazanımlarının bir bileşkesidir. Genel kültür; öğretmenin mesleğini uygularken bir sorunla karşılaştığında alan bilgisi ve eğitime-öğretme becerisine ek olarak bu sorunun çözümüne, irdelenmesine katkıda bulunan diğer disiplinler arası bilgi ve becerileri kapsamaktadır (M.E.B., 2000, s.17).

Özel alan; öğretmen, öğreteceği alanın temel kavramlarını, araştırma ve inceleme araçlarını ve yapılarını anlar ve alanın bu özelliklerini çocuklara anlamlı gelecek biçimde, diğer konu alanlarıyla da ilişkilendirerek öğrenme deneyimleri yaratır (Çeliköz, 2003, s.376; M.E.B., 2000, s.18).

Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin sahip oldukları bilgi, beceri ve tutumları başkalarına kazandırmaları beklenmektedir. Öğrenme-öğretme yeterliklerine sahip bir öğretmenden genel anlamda; öğretimi düzenlerken ve yürütürken çocukların gereksinmelerini ve onların bireysel farklılıklarını dikkate alması, öğretim sürecinde çocukları ve sınıftaki kümeleri etkinliklere aktif olarak katması, küme çalışmalarını özendirilmesi, çocuğu merkeze alması, öğretimi planlaması, öğretim sırasında uygun ve değişik yöntem ve teknikleri kullanması, çocuğun bilişsel, fiziksel, duygusal davranışlarını uygun yöntem ve araçlarla değerlendirmesi, eğitim materyallerini

hazırlaması, çocukları doğru davranışlara yönlendirmesi, öğrenmeyi öğrenmesi ve öğretmesi, bilgiye ulaşma yol ve yöntemlerini çocuğa kazandırması beklenmektedir (Çeliköz, 2003, s.378; M.E.B., 2000, s.19).

Öğretmenlerin yukarıda belirtilmiş olan genel yeterlilik boyutlarına paralel olarak drama etkinliklerinde ise; drama ve eğitimi, çocuk oyunları, müzik ve dans eğitimi, plastik sanatlar eğitimi, çocuk yazını, drama etkinlikleri ve öğrenme, eğitim ortamlarını kullanma, ve drama etkinliklerinin değerlendirilmesi gibi alanlarda yeterliğe sahip olmaları önemlidir. Aşağıda okulöncesi öğretmenlerinin sahip olması gereken tüm bu yeterlilik alanlarına ait kısa bilgiler verilmeye çalışılmıştır.

1.3.1. Drama ve Dramanın Eğitimi

Drama ve dramanın eğitime yönelik olarak öğretmenlerin; dramanın tarihçesi ve drama kuramları, dramada kullanılan kavramlar, yöntem ve teknikler, tiyatro kuramları, oyunculuk yeteneği ve bilgisi, sahne bilgisi, okulöncesinde drama konusunda yeterli düzeyde uygulama eğitimi alma, okulöncesine yönelik drama programı hazırlama ve drama programını uygulama konusunda yeterli bilgiye sahip olmaları gerekmektedir. Çünkü drama, pek çok disiplin ve bilim alanına kaynaklık eder ve onlardan da kaynağını alır. Drama; eğitim bilimleri, sanat eğitimi, kültür eğitimi, tiyatro ve tiyatro bilimi gibi alanlarla iç içedir. Drama tüm sanatlardan yararlanır ve sanatlara karşı ilgili olma, beğenme, takdir etme ve haz almayı sağlar. Öyküden, şiirden, tablodan, heykelden yola çıkarak doğaçlamalar yoluyla çocuklarda estetik görüşler oluşturularak sanata ve yazına karşı ilgi artırılır (Okvuran, 2000, s.19).

Drama, eğitim programlarının bütünleyici bir unsurudur. Eğitimde sistemli ve sürekli drama eğitimi vermek, çocuklara değerlendirme, yaratma, keşfetme ve soru sorabilme becerilerine sahip olma şansı sağlar. Dramanın tüm çocuklara katılma şansı sunabilmesi çocuklarda deneyim ve cesareti destekleyerek geliştirir (Gönen, 1999, s. 34).

1.3.2. Drama Etkinlikleri ve Çocuk Oyunları

Çocuklar oyun ile doğal bir öğrenme ortamı içinde yaratıcılıklarını üst sınırlara kadar ortaya çıkarma olanağını bulurlar. Öğretmenler çocuk oyunlarını çok iyi bilmeli ve zengin oyun dağarcığına sahip olmalıdırlar. Ayrıca oyunlar üretebilme, oyun oynama ve oyunu değerlendirme konusunda da yeterli bilgilere sahip olmaları gerekir.

Oyun çocuğun eğitiminde, kişiliğinin gelişiminde ve sosyal uyumunda ilk önemli adımdır. Oyun hayatın hemen her devresinde var olan bir etkinliktir. Özellikle yaşamın ilk yıllarında çocuğun içinde yaşadığı dünyayı tanıması, sevgilerini, kıskançlıklarını, mutluluklarını, kırgınlıklarını, düşmanlıklarını, iç çatışmalarını, hayallerini, düşüncelerini ifade etmede kullanılan en uygun dildir (Arnold, 1998. s.7; Oktay, 2000. s.253).

Çocuklar, drama etkinliklerini genellikle oyun olarak algılar ve tüm enerjisini ve dikkatini oyunda olduğu gibi bu etkinlik üzerinde yoğunlaştırırlar. Böylece çocuk hem oyun oynamış hem de bir çok kavram, konu ve sosyal davranışları daha etkili olarak öğrenme şansı elde etmiş olur (Aral ve diğerleri, 2000b, s.48; Şahin, 2003b, s.16-17).

Çocukları tanımada önemli bir araç olan oyunun, bilişsel, duygusal, sosyal, fiziksel ve yaratıcılık gelişimine etkisi büyüktür. Çocuk oyun ve drama sırasında tüm benliğini konuya ya da yapmakta olduğu etkinliğe verir. Bu sayede de çocuk ben merkezci düşüncelerden kurtulur. Gerçek yaşamdaki rollerine hazır hale gelir (Aral ve diğerleri, 2000a, ss.51-52).

1.3.3. Drama Etkinliklerinde Müzik ve Dans Eğitimi

Okulöncesi eğitim kurumlarında müzik eğitimi, genel eğitimin bir boyutu olarak verilir. Okulöncesi müzik eğitimi çocukların yeteneklerini geliştiren, daha sağlıklı yaşamalarına ve başarılı olmalarına yardımcı olan, ilköğretime hazırlanmalarına destek veren başlıca eğitim alanlarından biridir.

Okulöncesi dönem çocuğa, kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak temel müziksel davranışların kazandırılması, müziksel davranışların değiştirilmesi, geliştirilmesi ve yetkinleştirilmesi sürecidir. Anlaşıldığı üzere okulöncesi müzik eğitimi, müziğin öğretimi değil, çocuğun müziksel eğitimidir (Uçan, 2002, s.7).

Okulöncesi dönemde verilecek olan müzik eğitimi ezbere dayalı bir öğretim biçimini aşmak zorundadır. Çocukların müziğe karşı ilgileri bilinçli ve sistemli olarak incelenmeli ve işlenmelidir. Müzik eğitimi ile çocuğun bilişsel, duyuşsal ve hareket gelişimine yardım ederek, topluma daha iyi ve kolay bir şekilde uyumuna yardımcı olunabilir (Öztürk, 2002, s.97).

Drama etkinliklerinin çoğunda doğrudan ya da dolaylı olarak müzik kullanılır. Dramada gerçekleştirilen ısınma çalışmalarında, serbest ya da yönergeli yürüyüşlerde ve tartım alıştırmalarında müzik dinletilebilir. Çocukların yeti, yetenek ve deneyimlerine bağlı olarak yalnızca tartım eşliğinde yürüyüş vb. etkinlikler gerçekleştirilebilir. Ayrıca müzik öğretiminde bir yöntem olarak da dramadan yararlanılabilir (Öztürk, 1999, s.77).

Drama etkinliklerinde bir yöntem olarak kullanılmakta olan Orff Öğretisinde de, çocukların tartım ve devinimlerle anlatım dili oluşturup onların yaşantılar yoluyla müzik yapmaları sağlanır. Çocuklarda var olan oynama, öykünme, yaratma isteğini müzik aracılığıyla gerçekleştirmektir. Çocukların kendi becerileri oranında müzik yapmalarına olanak veren Orff öğretisi, aynı zamanda küme içerisinde çocuğun bireysel sorumluluk almasını sağlar. Çocuklar orff öğretisinde sadece dinleyici ya da izleyici değil, etkinlerdir. Çünkü üründen çok süreç önemlidir ve çocuklar bu süreçte müziklerini kendileri yaratırlar. Orff öğretisinde çocuklar bir yandan çalgı çalmayı severken, diğer yandan da kendi yeteneklerin ayırına varıp yaratıcı düşünce geliştirirler. Çocuklar şarkı söyleme, çalgı çalma ve dans etme sırasında pek çok şeyi algırlar, pek çok bilgi ve deneyim kazanırlar. Örneğin, bedenlerinde birden fazla organlarının uyumlu iş yapmasını sağlarken, bir kümeye ait olma bilinci kazanırlar, yardımlaşma ve paylaşmayı öğrenirler, müziğin ritmine uygun hareket üretebilirler, duygularını müzik aracılığı ile ifade edebilirler, müzik sevgisi kazanabilirler, el-göz koordinasyonunu kazanabilirler (Öztürk, 2002, ss.106-107; Artan, 2002, s.33).

Drama çalışmalarında dans, çocuğun beden hareketleriyle müziği yorumlaması, kendisinin düşündüklerini, duygusal dünyasını müzikle ifade etmesidir. Çocuklara uygun müzik parçaları dinletilerek, özgürce içlerinden geldiği gibi dans etmeleri istenir. Çocuk başı, boynu, omuzları, kolları bacakları, kalçası, ağzı, dili, gözleri ve kaşlarıyla dansa katılabilir. Burada çocuktan istenen bilinen bir dansın hareketlerini tekrar etmesi değil, kendi yarattığı hareketlerle dans edebilmesidir. Çalışmalar çocuklara kendilerini ifade etmelerinin yanında büyük ve küçük kas gelişimine de katkı sağlamaktadır (Dirim, 2002, ss. 64-65).

Schoon'a göre yaratıcı dans, uygulanan eğitim programları içinde yer aldığında çocukların anlatma becerilerini geliştirir, çevrelerine duyarlılıklarını ve hatırlama yeteneklerini artırır, konuya yoğunlaşmalarına yardım eder ve kümeyle birlikte işbirliği içinde çalışmaya yönlendirir (Şahin, 2003a, s.133).

Yaratıcı dans eğitim ortamlarında çocuğun kendini anlatması ve düşüncelerini iletmesi için bir araçtır. Öğretmenler bu ortamda çocukların bedenlerini nasıl kullanacaklarını göstermeli ve onları biçimlendirmelidir. Çalışmalarda müzik ve sesi ayarlamalıdırlar ve gerektiğinde çalışmaların içinde bulunmalıdırlar (Şahin, 2003a, s. 138).

1.3.4. Drama Etkinlikleri ve Plastik Sanatlar Eğitimi

Plastik sanatlar, resim, heykel ve mimari sanatlara denmektedir. Üç boyulu anlatımı olan sanatların ismidir (Turani, 1993, s.111).

San (1985, s. 21)'a göre, plastik sanatlar eğitimi, birey ve toplulukların sanatsal ve kültürel açıdan yetiştirilmesi ile ilgilidir. Bu yetişme genel olarak kültürel bilinçlenme anlamına gelmektedir.

Günümüzde sanatın insan yaşamındaki önemli yeri ve eğitimdeki gerekliliği tartışılmaz. Sanat, küçük yaştan beri alınmış sanat eğitiminin kazandırdığı estetik duyarlılık süzgecinden geçerek yaşam biçimimizde, bireysel ve toplumsal

ilişkilerimizde, olaylara bakışımızdaki tutum ve davranışlarımızda somutlaşır. Kendi yeteneklerinin bilincinde, başarılı, gelişmiş kişilikli insanlar, mutlaka sanatın verdiği renkli ve çok boyutlu dünyadan geçmiştir (Abacı, 2003, s.8).

Okulöncesi dönemde çocuklara verilecek sanat eğitiminin amacı, bir mesleğe hazırlama değil, onlara sanatsal bakış açısı ve estetik değerler kazandırmak ve yaratıcı düşünebilen geleceğin bireylerini yetiştirmektir. Bu eğitim, sanatsal etkinliklerin içinde, oyun oynarken tat almayı ve eğlenmeyi yaşayarak öğrenen bu dönem çocuklarını, ilerinin sanatçıları olarak görmeyen, sanatın kendi konularını öğretmeyi değil de, sanattan yararlanarak çocuğun gelişmesini desteklemeyi hedefleyen bir eğitim biçimidir. Önceleri oyun biçiminde başlayan çeşitli sanatsal araç gereçleri tanıma ve denemeler yapma, sonraları belirgin etkinliklere dönüşür. Süreç içerisinde, bireyin yapısına en uygun sanatsal araç gereç belirlenir ve buna bağlı yönlendirmeler başlar (Abacı, 2003, s.8; Yağcı, 2001, s.19).

Sanat eğitiminde öncelikli olan duyuların eğitimidir. Dramada da duyuların eğitimi önemlidir. Drama çalışmalarında duyuların eğitimi ile ilgili olarak, kümeyle ya da bireysel olarak yapılan doğaçlama, oluşumlar ve rahatlama çalışmaları, koklama, tatma, işitme, görme, dokunma duyularının sıklıkla kullanılabileceği ortamların yaratılmasına yardımcı olmaktadır. Drama çalışmalarında sanat, sanat eğitiminde de drama vazgeçilemez unsurlardır. Bu iki unsur özellikle okulöncesi öğretmenlerinin en önemli kaynaklarıdır (Ersoy, 2003b, s.53).

Sanat eğitiminde öğretmenlerin dikkat etmesi gereken belli bazı ilkeler vardır. Bu ilkeler şöyle sıralanabilir:

- Her çocuğun az-çok yaratıcı olduğu unutulmamalıdır.
- Bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır.
- Çalışmalarda iki ve üç boyutlu çalışmalara yer verilmelidir.
- Sanat eğitimi çocuğa göre olmalıdır.
- Değerlendirme ve eleştiride çocuğun gelişim süreci göz önünde tutulmalı, çalışmaların sergilenmesine çalışılmalıdır.

- Sanat eğitiminin zihinsel boyutu ihmal edilmemelidir (Boydaş ve Balcı, 1997, ss.173-174)

1.3.5. Drama Etkinlikleri ve Çocuk Yazını

Çocuk yazını, çocukluk çağındakilerin duygu, düş ve düşüncelerine yönelik sözlü ve yazılı bütün eserleri kapsayan yazın türüdür. Çocukların yazın türleriyle erken yaşlardaki etkileşimlerinin yıllar boyunca artarak devam etmesi ve çocukların sonraki yaşlarda kitabı seven, inceleyen, izleyen ve okuyan yetişkinler olması beklenir (Uzmen, 2003, s.51). Çocuk yazınında, çocuğu yaratıcı kılacak, onun düşünsel, duygusal ve duysal gelişimine katkı sağlayan ve okulöncesi dönemde uygulanan yöntemlerden biri de dramadır. Drama yoluyla okulöncesinde çocuk yazını türlerinin işlenmesi; anadili gelişimini doğrudan etkilemesi, dinleme anlama becerilerini geliştirmesi, okuma isteğinin oluşmaya başlaması, düş ve imge gücünü geliştirmesi, yaparak yaşayarak öğrenme, hareket yoluyla öğrenme ve buluş yoluyla öğrenmenin önemini arttırmaktadır (Öztürk ve Adıgüzel, 2002, ss.127-128).

Çocuk yazınının yaratıcı düşünce ve davranışa dönüşmesi uygulamalarla olur. Çocuk, gerek çevresinde gördüklerini, duyduklarını, gerekse kendisine okunan yazın türlerindeki kahramanları, yerleri, sesleri, nesnelere kendi başına ya da küme halinde arkadaşlarıyla canlandırmak ister. Hareketlerle, seslerle ya da değişik nesnelere kullanarak onları yeniden yaratması en etkili ve kalıcı öğrenme aracıdır. Çocuk bu süreç içerisinde bir yandan yazın türlerini tanıyıp kavrariken diğer yandan da drama yoluyla zenginleşmektedir (Öztürk ve Adıgüzel, 2002, ss.127-128).

Okulöncesi dönemde, kitaplarla çocukları bir araya getirme ve aralarında bir bağ kurmaya çalışma görevi öğretmenlerindir. Bu görevi en iyi şekilde yapabilmek için öğretmenlerin çocuk yazınına, çocuk kitaplarını çok iyi tanınması, çocukların tüm özelliklerini, ilgi, ihtiyaç, istek ve meraklarının neler olduğunu bilmeleri gerekmektedir. Bu bilgiler doğrultusunda uygulayacağı programı en uygun, en yararlı ve en etkili biçimde sunacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin bu konuya bilinçli bir şekilde

yönlendiği çocukların da yazın alanına yaklaşım, ondan zevk almalarını sağlayacaktır (Akın, 1998, ss. 15-16).

1.3.6. Drama Etkinliklerinde Değişik Eğitim Ortamları

Çocuk gelişimi ve eğitimi alanındaki yeni yaklaşımlar, öğrenmenin yalnızca sınıf içinde sağlanmadığını göstermektedir. Farklı bir öğrenme ve iletişim ortamı olan müzeler, galeri vb. ortamlarda çocuklar öğrenmeye yönlendirilir ve onların ilgi ve gereksinimine uygun öğrenme olanakları sunulur (Gökmen, 2002, s.13). Drama yaşantılara dayalı öğrenmeyi gerçekleştirmede etkili yöntem ve disiplindir. Müze, galeri vb. ortamlar çocukların nesnelere birebir etkileşime geçerek yaşantılara dayalı öğrenmelerin gerçekleşmesinde etkili olmaktadır (Adıgüzel, 2001, s.97).

Okulöncesi eğitim kurumlarında, fen ve doğa etkinlikleri paralelinde inceleme gezileri yapılan yerler de drama etkinlikleri için iyi bir ortam sayılır. Doğa yürüyüşleri, hayvanat bahçeleri, seralar, parklar ya da mesleklerle ilgili işyerleri vb. drama etkinliklerinin gerçekleştirilebileceği ortamlardır. Buralara gidildiğinde çocukların daha çok duygularına yönelik öykü, şarkı vb., varsa gezi yapılan yerde bulunan fotoğraflar, afişler gibi duyuları harekete geçiren materyallerden yola çıkılarak çocukların hissettikleriyle ilgili sorular sorulabilir. Çocukların duygularını sözel ya da vücut hareketleri ile canlandırması istenebilir. Gezi sonrası da, gezi yerinden alınan fotoğraf, kitap vb. yola çıkılarak drama etkinlikleri planlanabilir (Turla, 2003b, s.85).

1.3.7. Drama Etkinlikleri ve Eğitim Durumları

Drama, çocuklara çeşitli eğitim durumlarını bir arada sunabilen bir yöntemdir. Okulöncesi drama çalışmalarında; yaşantılara dayalı öğrenme, hareket yolu ile öğrenme, aktif öğrenme, etkileşim yolu ile öğrenme, sosyal öğrenme, tartışarak öğrenme, keşfederek öğrenme, duygusal öğrenme, işbirliği kurarak öğrenme ve kavram öğrenme gibi öğrenme türleri kullanılmaktadır. Aşağıda bu eğitim durumlarının drama da kullanımları ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

Yaşantılara dayalı öğrenme: Dramada çocuğu merkeze alarak onun katılımını ön planda tutma önemlidir. Çocuk katılımı ön planda olduğu içinde öğrenilen bilgilerin, doğrudan benzer durumlarda kullanılabilmesi ve gerçek durumlara genellenebilme olasılığı yüksektir. Drama çalışmaları çocukların deneyerek, yaşayarak, görerek, hissederek öğrendiklerini yaşantılarına aktardıkları deneyimlerini daha zevkli hale getirecek böylece yaşamlarının diğer dönemlerinde karşılaşabilecekleri bir çok problemin de çözüm süresini kısaltacaktır. Çocuk dramada karşılaştığı nesne, olay ve olaylar arası ilişkileri gözler, inceler araştırır ve sonuçlar çıkarır. Bu ilişkileri deneyerek, araştırarak, yaşayarak bulur. Çünkü yaşayarak öğrenmenin kalıcı davranışlara yol açan etkili bir öğrenme olduğu kabul edilmektedir (Aral ve diğerleri, 2000a, s.66; Önder, 2000, s. 56).

Hareket yolu ile öğrenme: Okulöncesi dönemde çocuklar sözel anlatımlardan çok kendi yaptıkları hareketler yolu ile etkili öğrenmeyi gerçekleştirebilirler. Drama çalışmalarında çocuklar bir çok kavram, olayı ve süreci öğrenebilirler. Bu sayede de kalıcı öğrenmeler gerçekleşir. Hareket sayesinde çocuklar duygularını ifade edebilir, ihtiyaçlarını çevreye aktarabilirler. Bedeni üzerinde denetim sağlayarak kendine olan güvenini artırır, kendini yeterli hissederek olumlu benlik gelişimine yardımcı olur ve onu çevreleyen uzayın farkına varabilir (Aral ve diğerleri, 2000a. ss.67-68; Önder, 2000, ss. 57-59).

Aktif öğrenme: Drama çocuğu öğrenme sürecinde aktif kılan ve düşüncelerini ortaya koymasını sağlayan bir yöntemdir. Drama çalışmalarında çocuk kendini ve yakınındaki sosyal çevresini aktif olarak inceleme ve doğrudan denemeler yapmak için olanak bulmaktadır. Dramada çocuklar bizzat katıldıkları ve hoşlandıkları etkinliği gerçekleştirdiklerinden daha fazla deneyim edinirler. Duygularını ve tutumlarını açıklama olanağı bulurlar. Canlandırılan durum, yalnızca kavranmak yerine hissedilir. İzleyici olmak yerine sürece katılma, yorumlama, analiz etme, hem de sentezleme yolu ile kendini, başkalarını ve nesnelere öğrenme ve anlamayı mümkün kılar. Böylece çocuklar, kendileri ve sosyal çevrelerini araştırma konusunda aktif olma fırsatını elde ederler (Aral ve diğerleri, 2000a. ss.68-69; Önder, 2000, s. 60).

Aktif öğrenmede önemli olan, çocukların kendi öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıması ve bu süreçle ilgili kararları kendisinin almasıdır. Aktif öğrenmede geçirilen sürecin sorumluluğu çocuklardadır ve kendi kararlarını çocukların kendisi alır. Böylece çocuklar, bir başkasının kendi adına aldığı kararları uygulamak yerine, kendi çabalarıyla öğrenmeye çalışır (Açıköz, 2003, ss.17-18).

Etkileşim yolu ile öğrenme: Drama etkinliği sırasında çocuklar arkadaşları ve öğretmeni ile hem sözlü olarak hem de beden yolu ile etkileşim halindedir. Konuşarak yaptığı etkileşim ve bedeni ile dokunmaya, iletişim kurmaya dayalı olarak yaptığı etkileşim, çocuğun arkadaşlarından ve öğretmeninden bir çok kavram, konu ve kural öğrenmesini sağlayabilir (Aral ve diğerleri, 2000a. s.69; Önder, 2000, s. 61).

Dramadaki diyalog tarzındaki karşılıklı iletişim hem konuların daha iyi öğrenilmesini, hem de öğrenme ortamındaki kişilerin birbirlerine karşı bakış açılarını daha açık hale getirir. Ayrıca çocuğun drama içinde akranları ve kendisinden büyük bireylerle etkileşimi zihinsel gelişimine katkıda bulunur (Aral ve diğerleri, 2000a. s.70; Önder, 2000, s. 62).

Sosyal öğrenme: Çocuklar drama etkinlikleri sırasında bir yandan içinde buldukları küme aracılığıyla bir çok kavramı ve konuyu, diğer yandan da sosyal çevreyi gözleyip taklit ederek öğrenirler. Böylece kümede yaşam ile ilgili bilgileri, kuralları, davranışları öğrenmeleri kolaylaşır. Sosyal öğrenmede pek çok davranış, modellerden öğrenilebilir. Bu modeller yaşayan modellerin yanında televizyon, kitap, medya ya da sembolik modellerde olabilir. Dramada da diğer çocuklar model işlevi, görerek çocuğun gözlem yoluyla öğrenmesine katkıda bulunabilir (Aral ve diğerleri, 2000a. s.71; Önder, 2000, s. 63).

Çocukların uyumlu ve başarılı bireyler olarak yetişmesinde, sosyal ilişkiler için gerekli olan sosyal beceriler ancak bir kümeyle çalışılırken başarılabilir. Kümeyle yapılan drama etkinlikleri çocuklara bu yönde yarar sağlayabilir. Sosyal bir ortamda, sosyal ilişkilerin canlandırılması, rol oynama gibi etkinlikler ile öğrenmenin bir yararı da, orada öğrenilenlerin okul duvarları dışına yani gerçek yaşama genellemelerinin daha

kolay olmasıdır. Bu durum günümüzde çocukların öğrendiklerini gerçek yaşamda nasıl kullanacaklarını anlamalarına yardımcı olduğundan, drama etkinlikleri öğretmen ve çocuklara çok fazla olanaklar sunar (Aral ve diğerleri, 2000a. s.72; Önder, 2000, s. 64).

Tartışarak öğrenme: Herhangi bir kümenin, bir başkasının yönetimi altında belli bir düzen içinde hepsini ilgilendiren sorular üzerinde ve belirli bir amaca dönük karşılıklı görüşmelerdir (Tan ve Erdoğan, 2001. s.32). Drama, oyuna katılmak, yaşamak, tartışmak ve başka şekillerde ortaya koymaktır. Herkesin bir görev üstlendiği dramada pek çok farklı düşünce ve yorum ifade edilebilir. Böylece öğretmenle çocuklar arasındaki ve çocukların kendi aralarındaki tartışmalar öğrenme yönünden etkilidir. Tartışmalar, öğrenme durumunun bir parçası olarak, öğretmen tarafından düzenlenebilir. Bir işlem veya bir etkinlik öncesinde ya da sonrasında yapılan tartışmalar öğreticidir. Karşılıklı olarak tartışılırken, bir çok kavram ve konu daha iyi belirginleşmekte ve birçok yönü ile irdelenebilmektedir. Drama etkinliği sonunda, soru-cevap yöntemi ile yapılan tartışmaların, çocuğa, yaşadıklarını etiketleme ve kavramlaştırma yönünden yararlı olduğu kabul edilmektedir. (Aral ve diğerleri, 2000a, s. 73; Önder, 2000, s. 65). Tartışarak öğrenmede öğretmen yönetici değil, yönlendirici rolündedir. Öğretmen kontrolü dışına çıkmış etkinlikleri dikkatle izlemek durumundadır. Etkinliği sonuca ulaştırabilmek için girişimci, düzenleyici, bilgi sunucu, destekleyici ve değerlendirmeci bir küme etkinliğinin planlanıp uygulanmasını sağlamaktadır (Bilen, 2002, s. 66).

Keşfederek öğrenme: Çocuklar gerek fiziksel gerekse sosyal çevreye ilişkin yaşantılarını ve bunlarla ilgili algılamalarını, düşüncelerini değişik şekillerde simgeleştirerek yaratıcılıklarını ifade ederler. Bu sırada önceki yaşantılarında sentezlediği öğrenme, keşfederek öğrenme düzeyine geçer. Bu öğrenme çocukların daha önce çevresinde farkında olmadığı yönleri keşfettiği bir öğrenmedir (Aral ve diğerleri, 2000a, s. 74; Önder, 2000, s. 66).

Keşfederek öğrenme, çocukta merak uyandırması ve güdülenmişlik düzeyini cevapları buluncaya kadar sürdürmesi nedeniyle, bir yandan çocuğun yaratıcılığını geliştirirken, diğer yandan özgün bir şeyler yaratarak öğrenmelerini sağlar. Çocukları doğal ilgilerine

uygun etkinliklere yöneltmek, araştırmasına, keşfetmesine fırsat vermek, problemlerinin cevaplarını vermek yerine, problemleri kendi kendilerine yada kümeyle çözmeye teşvik etmek bağımsız öğrenen bireyler yetişmesini sağlayacaktır. Böylece çocuk aktif hale getirilerek karşılaştığı problemlere çözüm yolları bulabilecektir. Dramada keşfederek öğrenmeyi gerçekleştirirken, öğretmen çocuklara problem durumlarını verip, soru sorarak, denemelerini yada canlandırmalarını sağlayarak, keşfetmelerine yardımcı olur (Aral ve diğerleri, 2000a, s. 74). Öğretmenler keşfederek öğrenmenin planlama aşamasında zamanı iyi ayarlamalıdır. Zaman ayarlaması yapılırken çocukların kişisel farklılıkları dikkate alınmalı, her çocuğa verilen zaman dilimi, onun genellemeye ulaşmasını sağlayıcı yeterlikte olmalıdır (Bilen, 2002, s. 59).

Duygusal öğrenme: Öğrenme sırasında, çocukların çok sayıda duyu organını kullanması öğrenmenin niteliği üzerinde etkilidir. Dramada görme, duyma, tatma, koklama ve dokunma duyusuna dönük etkinlikler yer alır. Drama sürecinde kullanılan malzemenin başında çocukların kendisi gelmektedir. Göz duyarlılığını geliştirme, dinlemeyi öğrenme, dokunma duyusunu kullanırken kendi iç sesinle düşünme, değişik tatları ve kokuları onlar çevrede bulunmadığında bile duyumsamaya çalışma gibi etkinlikler öğrenmeyi kolaylaştırır ve öğrenilenlerin geç unutulmasını sağlar (Demirel, 2002b, s.80). Duygusal tepkiler sürekli değiştiğine göre, duyguların yaşanmasına, duyguların eğitimine, çeşitli duyguların uyanmasına yol açabilecek drama yaşantıları duyguların eşliğinde öğrenmeye olanak sağlar (Aral ve diğerleri, 2000a, s. 76).

İşbirliği kurarak öğrenme: Çocukların ortak bir amaç için küçük kümeler halinde çalışarak ve birbirlerinin öğrenmesine yardım ederek öğrenmeyi gerçekleştirme sürecidir (Açıkgöz, 2003, s.172). Birlikte çalışma sırasında farklı yetenekte olan çocuklar birbirlerine yardımcı olarak öğrenirler. Drama çalışmalarında işbirliği kurma sırasında, yardım etme, yardım alma, içinde bulunduğu küme ile çalışma ve küme birliğinin farkında olma gibi önemli denemeler yaşanır. Böylece çocuklar gelecekteki yaşamlarında, başkalarıyla birlikte hem kendi görüş ve yeteneklerini ortaya koyabilecek hem de başkalarının katkılarını destekleyerek ve kabul ederek çalışabilme alışkanlığı kazanılabilir. İşbirliği kurarak öğrenme dramaya çok iyi uyan bir öğrenme türüdür. Çünkü çocuklar drama sırasında, kümeyle birlikte çalışırlar. Öğretmen tarafından

verilen rollerdeki çocuklar kümedeki arkadaşlarına karşı, ortaya çıkacak oyun, durum ve öykü canlandırma konularında sorumludurlar (Aral ve diğerleri, 2000a, s.78; Önder, 2000, s.69). İşbirliği kurarak öğrenmede öğretmenin rolü, çocukları yönlendirme, kümeler arasındaki ilişkileri düzenleme ve küme içindeki etkileşime ve işbirliğine rehberlik etmedir (Demirel, 2002b, s.208).

Kavramsal öğrenme: Uyaranları belli kategorilere ayırarak, zihinde bilgiler oluşturmaz. Yeterli bir öğrenmede bu bilgilerin davranışlarla bütünleşmesi söz konusudur (Ülgen, 2001, s. 109). Çocukların temel kavramları öğrenmelerinde, fiziksel ve sosyal çevreleriyle kurdukları doğrudan etkileşimin drama etkinliklerine katkısı yadsınamaz. Kavram öğrenme sürecinde, kavramın isimlendirilmesi, tanımlanması ve o kavrama ait olan ve olmayan örneklerin belirlenmesi, ayırt etme ve genelleme yolu ile olur. Drama sayesinde, belirli bir kavrama ait ilgili ve ilgisiz nitelikler ve somut örnekler gözle görünür ve yaşanır hale getirilir. Drama etkinliği bitiminde yapılan tartışma çocukların etkinlik sırasında yaşadıklarını etiketleyerek, kodlayarak, sınıflandırarak, ayırt ederek, adlandırarak ve tanımlayarak bilişsel düzeyde kavramlaştırmalarına yardımcı olabilir. Böylece yapılan tartışma ile kavramın bilinçli olarak farkına varılması gerçekleşir (Aral ve diğerleri, 2000a, s. 78; Önder, 2000, s. 70).

Görüldüğü gibi drama bir çok öğrenme yaşantılarını sunabilen bir yöntemdir.. Bunun nedeni de dramanın tüm duyu organları için öğrenme malzemesi sunmasıdır. Ayrıca, drama etkinlikleri, sağladıkları uyarıcı zenginliği nedeniyle de, çocukların eğitilmesi sürecinde geniş olanaklar sunabilmektedir.

1.3.8. Drama Etkinliklerinin Değerlendirilmesi

Değerlendirmenin niteliğini, dramanın amaçları ve onun doğrultusunda işlenen amaçlar belirler. Dramada değerlendirme öğretmenin ve katılımcıların kendi kendilerini değerlendirmeleri biçimindedir. Her bir etkinlik sonunda hem öğretmen hem de küme üyeleri tarafından değerlendirme yapılabilir. Öğretmenin değerlendirmesi çocukların düşüncelerini yoklama ve ifade etmedeki başarısını içermelidir. Öğretmen çalışmaları, küme ya da bireysel olarak olumlu yönde yorumlayarak teşvik edebilir. Yorumların

çocukların yaratıcılıklarını kabul yönünde yapılmasına dikkat edilmelidir (Şahin, 2003b, s. 218).

Drama çalışmaları, programın ayrılmaz bir parçası haline geldiğinde öğretmenin her bir çocuğun drama içindeki gelişim ve ilerlemelerini takip etmesi gerekir. Öğretmen değerlendirme planını çocukların düzeyine göre geliştirebilir. Drama aracılığıyla çocuklar hakkında çok şey öğrenilmesi nedeniyle değerlendirme sonucunda elde edilen sonuçlar bir rapor haline getirilebilir. Bu rapor ebeveynlerle yapılacak görüşmelerde değerli bir temel oluşturabilir (Şahin, 2003b, ss. 219-222).

Dramanın aşamalarının her birinin ya da birkaçının ardından tartışmanın açılması, eleştiri, özeleştiri ve soru-cevap etkileşiminin başlaması değerlendirmenin somut başlangıcı sayılabilir. Çalışmaların ardından tartışma açılması “ne yaşadınız?”, “neler hissettiniz?”, “nerede güçlük çektiniz?” gibi soruların tartışılması, çocukların bu soruları yanıtlaması, öğretmenin bu süreci yönetmesi ve gerekiyorsa kendi gözlemlerini de çocuklarla paylaşması değerlendirmedir. Dramada çocukların tek tek değerlendirilerek sonuçların onlara bildirilmesi söz konusu değildir, önemli olan genel olarak kümenin değerlendirilmesidir. Değerlendirmenin doğru ya da yanlış olması söz konusu değildir. Önemli olan etkinliğin amacına ulaşip ulaşmadığını belirleyebilmektir (Adıgüzel, 1993, s.165; Aral ve diğerleri, 2000a, s.47; Öztürk, 2001, ss. 255-256; San, 1996, s.155; Üstündağ, 2000b, ss.102-103).

Dramanın değerlendirilmesi niteliksel ve niceliksel değerlendirme yolu ile yapılabilir. Buna göre, niteliksel değerlendirmede öğretmen katılımcı gözlem yoluyla doğal olarak içinde bulunduğu kümenin hem etkinlik içi hem de etkinlik dışındaki sosyal süreçleri, çocukların duygularını ve birbirleriyle olan ilişkilerini gözlemleyerek kaydeder ve yorumlar. Gözlem yapacak kişinin, neleri gözleyeceğini önceden sınıflara ayırması, gözlem yapmasını ve gözlediklerini sonradan değerlendirip anlamlandırmasını kolaylaştırır. Niceliksel değerlendirme ise en güvenilir olarak, üzerinde çalışılan kavramsal, duygusal ya da sosyal boyutları ölçtüğü bilinen standart ölçekler kullanılarak yapılır. Bu tip bir değerlendirmeyi ise bilimsel araştırma yöntemini ve istatistiksel

analiz tekniklerini kullanma konusunda bilgi ve deneyimi olan araştırmacılar yaparlar (Önder, 2000, ss. 23-24).

1.4. Okulöncesi Eğitim Programlarında Drama Etkinlikleri

Okulöncesi eğitim, 0-72 ay grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı çevre olanakları sağlayan, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişmelerini destekleyen, kendilerini toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren ve ilköğretime hazırlayan temel eğitim bütünlüğü içinde yer alan bir eğitim sürecidir (M.E.B., 1993, s.233).

1994-1995 eğitim öğretim yılından 2002-2003 yılına kadar uygulanmakta olan okulöncesi eğitim programı üzerinde yapılan araştırmalar ve uygulamalardan alınan geri bildirimler, öğretmenlerin bu programları uygularken konu öğretimine önem verip, hedeflere ve kazanılması beklenen davranışlara yeterince odaklanamadıklarını gösterdiğinden program geliştirilmesi gereksinimi ortaya çıkmıştır.

Geliştirme çalışmaları sonucunda da 0-36 aylık çocuklara yönelik Kreş Programı aynen bırakılmış, Anaokulu ve Anasınıfı Programı “36-72 Aylık Çocuklar İçin Okulöncesi Eğitim Programı” olarak yeniden düzenlenmiştir. 2002-2003 eğitim yılından itibaren de uygulamaya konulmuştur.

Program hazırlık çalışmalarında çocukların insan haklarına, demokrasiye ve farklı kültürlere duyarlılık kazanmaları amacı çerçevesinde, çağdaş program geliştirme yaklaşımları ve günümüzde kabul gören psikoloji kuramları ile öğretmenlerin daha önceki deneyimleri göz önünde bulundurulmuştur (M.E.B., 2002, s.5). Program, okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 36-72 aylar arasındaki normal gelişim gösteren çocukların bilişsel, dil, psikomotor, sosyal-duygusal gelişimlerinin desteklenmesi ve özbakım becerilerinin kazandırılmasını esas alarak yaratıcılığında tüm gelişim alanları ile ilişkisi olmasından dolayı yer alması gerektiği uygun görülmüştür (M.E.B., 2002, s.11).

Okulöncesi kurumlarda öğretmen, çocukların günlük gereksinimlerini karşılamak için günlük program yapmak durumundadır ve etkinliklerin bu programa uygun olarak yürütülmesi gerekmektedir. Günlük etkinlik programı; çocuklara düzenli olma, sistemli ve planlı çalışma alışkanlığı kazandırır, zamanlarını verimli uğraşlarla geçirmelerini sağlar, gerekli bilgileri, alışkanlıkları ve davranışları kazandırır ve çevreyi daha iyi tanımalarına olanak verir (Gültekin, 2000, s.74). Anaokullarında ve Anasınıflarında bir günde yapılacak etkinlikler ile bu etkinliklerin günün hangi saatinde yapılacağını ve sürelerini gösteren programa günlük etkinlik programı adı verilmektedir. Okulöncesi eğitimde bir günde yapılacak etkinlikler; rutin etkinlikler, serbest zaman etkinlikleri ve küme etkinlikleri olarak üç kümede toplanabilir (Gültekin, 2000, s.74) .

Rutin Etkinlikler: Her gün aynı biçimde tekrarlanan ve programın temelini oluşturan etkinliklerdir. Okula geliş, toplanma, tuvalet, kahvaltı, uyku, dinlenme ve okuldan ayrılış gibi etkinliklerdir. Toplanma ve temizlik etkinliği ile çocuklara, sadece sınıf toplamaları değil, temizlik kurallarına uymaları sorumluluk almaları, sorumluluklarını yerine getirmeleri, arkadaşları ile etkileşime girerek, paylaşma, yardımlaşma, işbirliği yapma ve çevresine duyarlı olma gibi davranışlar geliştirmeleri beklenmektedir. Ayrıca rutin etkinliklerle çocuklara düzenli olma, sağlıklı beslenme, görgü kurallarını benimseme, uyku ve dinlenme gereksinimlerini karşılama gibi davranışların kazandırılması amaçlanmaktadır (Aral, Kandır ve Yaşar, 2000b, s.135; Gültekin, 2000, s.75) .

Serbest Zaman Etkinlikleri: Serbest zaman etkinlikleri çocuğun yaratıcılığını geliştirme, kendisini ifade etmesini sağlama, yardımlaşma, paylaşma, işbirliği, başladığı işi sonuçlandırma konusunda kararlı olma, sorumluluk alma ve aldığı sorumluluğu yerine getirme, problem çözme, olaylar arasında neden-sonuç bağlantıları kurma ve kas becerilerini geliştirme açısından önemlidir. Sanat etkinlikleri ilgi köşelerinde oyun serbest zaman etkinlikleri içinde yer alır. Sanat etkinliklerinde;

- Resim çalışmaları; sulu boya, pastel, mum, tebeşir boyası, parmak boyası, baskı teknikleri ile resim yapma.
- Yoğurma maddeleri ile çalışma; çamur, kil, cam macunu, plastrin, talaş hamuru, kağıt hamuru, tuz seramiği vb.

- Kağıt işleri; yırtma, kesme, bükme, buruşturma, katlama çalışmaları.
- Proje çalışmaları.
- Kolaj çalışmaları yer almaktadır.

İlgi köşeleri çocukların, yeni ve özgün ürünler oluşturmaları, yeni davranışlar ortaya koyabilmeleri ve özellikle yaratıcılığa yöneltilmeleri açısından önemlidir. Okulöncesi kurumlarda, evcilik köşesi, blok köşesi, kitap köşesi, kukla köşesi, fen ve doğa köşesi, oyun köşesi, müzik köşesi vb. ilgi köşeleri oluşturulmaktadır (Aral, Kandır ve Yaşar, 2000b, s.91; Gültekin, 2000, s.75; Korkmaz, 1998, s.16; Oğuzkan, Demiral ve Tür, 1999, s.18.).

Küme Etkinlikleri: Öğretmen rehberliğinde küme halinde yapılan etkinliklerdir. Türkçe dil etkinlikleri, müzik ve oyun etkinlikleri, fen ve doğa çalışmaları, okuma yazmaya hazırlık çalışmaları küme etkinlikleri kapsamındadır (Gültekin, 2000, s.75). Öğretmen küme etkinliklerinde, çocukla nasıl iletişim kuracağını, hangi araç gereçleri ne zaman ve nasıl kullanacağını vb. konuları ayrıntılı biçimde planlamalıdır (Kandır, 1999, s.87). Drama okulöncesi eğitim programında yer alan küme etkinlikleri kapsamında değerlendirilebilir.

Okulöncesinde drama etkinlikleri, dramatik oyun, oyunlar ve doğaçlamalar, drama esaslı öykü, konu kaynaklı drama, sosyal rolleri içeren oyun, fen çalışması ve deneyleri içerir (Gönen, 1999, s.34). Drama çocuğun kendisini ifade edebilmesini ve yaratıcı olmasını sağlayan bir uygulamadır. Eğitimde dramayı kullanan öğretmenler çocuklara okul dışındaki yaşamlarını yeniden yaratma şansını sunmaktadırlar (Dirim, 2002, s.40).

Drama, çocuğun hemen her konudaki eğitimi için uygulanan bir yöntemdir. Dramada çocuğun, anlaması, farkına varması ve öğrenmesi amaçlanmaktadır. Bu sebeptendir ki çocuklar drama etkinliğine aktif olarak katılarak doğrudan yaşantıları ile öğrenirler. Bu süreç içerisinde kaybetme veya yarışma söz konusu değildir. Her etkinliğinin amaçları belirlidir ve etkinlikler istenen amaçlarla ilişkilidir (Önder, 2000, ss.29-31). Drama etkinlikleri çocuklar açısından bir çeşit oyun olarak değerlendirildiğinden, çocuklar bu

etkinliklere katıldıklarında kendi iç dünyalarını ifade ettikleri için dinlendirici ve rahatlatıcı bir etkiye sahiptir (Aral ve diğerleri, 2000a, s.44).

Drama etkinliklerinde; oyunlarla hayal gücünü geliştirme, kendi iç dünyasına bakabilme cesareti bulma, karşısındakini anlamaya çalışma, yaşamla barışık olma, insanı insana doğrudan yakınlaştırma, değer yargılarını ve inançlarını yeni baştan düzenleme vb. yaşamsal gerçekler kendiliğinden yer almaktadır. Bu sayede de çocuklar, düşünerek yol almayı, bütün benliği ile katılımcılığı, yeni ve alışılmamış durumların üzerine korkusuzca gidebilmeyi ve sonucu göze almayı, çevreyi benimseyebilmeyi, ve sürekli merak edebilmeyi drama etkinlikleri ile gerçekleştirilebilir (Üstündağ, 2002, s.95).

Drama da taklit yeteneği çok gereklidir. Çevresindeki hareketlere, işittiği ve gördüğü olaylara, nesnelere dikkatini veremeyen, belleğinde tutamayan bir çocuğun drama etkinliklerine katılması güçtür. Taklit etme yeteneğinin zihinde canlandırılarak hareket yolu ile simgeleştirilmesi dramaya katılımı yakından ilişkilidir. Drama etkinliğine katılımında zihinsel yeteneklerin yanında bazı sosyal becerilerin de kazanılmış olması gerekmektedir. Çocuğun kendi yaşlıları ile işbirliği kurabilmesi ve etkileşime dayalı kurallı oyunlar oynaması gibi. Sözü edilen zihinsel ve sosyal niteliklere 3-3,5 yaşlarında sahip olunacağı düşünüldüğünde ise drama etkinliğine başlama yaşının 3,5 yaşından sonra olması gerektiği ortaya çıkmaktadır (Önder, 2000, ss.32-33).

Cottrell'a göre, eğitim aracı olarak dramanın başarısı ve okulöncesi eğitim programlarında tüm etkinliklerle bağlantılı bir şekilde planlanması; öğretmenin, çocukların drama etkinlikleri içinde neler öğrendiklerini tanımlayabilme ve değerlendirme becerisine bağlıdır. Bu da, öğretmenin drama etkinliklerini eğitim programında gereği gibi nasıl kullanması gerektiğine ilişkin bilgi ve becerilerin ne derece önemli olduğu ortaya koymaktadır. Öğretmen, çocukların gelişim özelliklerini iyi bilmeli, çocukların yaşadıkları çevrenin kültürel özelliklerini tanımalı, onların bireysel özelliklerinin farkında olmalı ve drama etkinlikleri planlanırken çocukların ilgi, istek ve gereksinimlerinden yola çıkmalıdır (Kandır, 2003b, s.25).

Drama çocuk eğitiminde önemli bir süreçtir ve her defasında farklı davranış ve sonuçlarla oynanabilir. Çocuğun drama etkinliği sırasında doğaçlamalarla ortaya koyduğu tavır ve özgün davranışları yadırgamamak gerekir. Aksine onun yaratıcılığını ve özgürlüğünü kullanmasına destek sağlanmalıdır (Aksarı, 2001, ss.8-9; Gönen, 2000, s.61). Yetişkinlerin sağlayacakları fırsatlar sayesinde, drama ile çocukların tüm kişiliği, bedeni, duygusal ve zihinsel yapısı gelişmektedir. Dramada unutulmaması gereken önemli bir nokta ise; drama uygulamalarındaki amacın dramayı değil çocuğu geliştirmek olduğudur (Önder, 2000, s.34).

1.5. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde, alan yazın taraması sonucunda, araştırma konusu ile ilgili ulaşılabilen araştırmalar, yapıldıkları tarihlere göre özetlenmeye çalışılmıştır.

Ömeroğlu (1990) tarafından “Anaokuluna Giden 5-6 Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişiminde Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi” adlı bir araştırma gerçekleştirilmiştir. 80 çocukla yaptığı çalışmada, ön test olarak Torrance Yaratıcı Düşünce Testi’nin Sözel A formunu çocuklara uygulamış, daha sonra deney grubundaki çocuklara yaratıcı drama ile ilgili eğitim verilmiştir. Son test olarak, deney ve kontrol grubunun her ikisine de Torrance Yaratıcı Düşünce Testi’nin Sözel B formu uygulanmıştır. Araştırma sonucunda yaratıcı drama eğitimine katılan çocukların, kontrol grubundakilere oranla son testte daha başarılı oldukları bulunmuştur. Bu duruma yaratıcı drama eğitiminin sebep olduğu sonucuna varılmıştır.

Kalkancı (1991) tarafından “Dramatizasyon Yönteminin Okulöncesi Eğitimde Kullanımı” adlı bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma, okulöncesi eğitim kurumlarında yaratıcı dramanın kullanılmasının gerekliliği ve getireceği yararları inceleme amacıyla yapılmıştır. Araştırma kuramsal bilgilerden oluşmuş ve 4-6 yaş grubundan 12 çocukla yapılan bir uygulamada araştırmada yer almıştır. Araştırmada yaşam boyu izleri kalıcı olan eğitimin ilk basamaklarında dramatizasyonun yararlı ve geleceğe dönük bir yöntem olduğu vurgulanmış, çocuk ergen ve yetişkinlere estetik yönü ile ulaşılması gerekliliği belirtilmiştir.

Adıgüzel (1993) tarafından yılında “Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi” adlı betimsel bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırma, bilimsel ve sanatsal eğitimde dramanın yerinin incelenmesi ve başlıca çocuk oyunlarının özellikleriyle ilişkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Yaratıcı dramanın eğitimdeki yeri ve oyun kavramıyla olan bağlantısı ve yaratıcı dramada bugüne kadar süregelen kavram kargaşasının giderilmesine çalışılmıştır.

Yağcı (1995) tarafından yılında “Müzik Eğitimi ve Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama” adlı bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda kuramsal bilgilere ve gözlem tekniğine dayalı olarak; müzik eğitiminde yaratıcı dramanın bir yöntem olarak uygulanabileceği gözlenmiştir. Müzik eğitiminde hedeflenen müziksel davranışlara ulaşmada yaratıcı dramanın etkili bir yöntem olduğu ve üç yaş grubunda yerleştirilmek istenen müziksel davranışların yeterli düzeye ulaştırılmasında yaratıcı dramanın etkili olduğu gözlenmiştir.

Uysal (1996) tarafından “Anaokuluna Giden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Yaratıcı Drama Çalışmalarının Sosyal Gelişim Alanına Olan Etkisinin İncelenmesi” adlı bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma, yaratıcı drama çalışmalarının, 5-6 yaş grubu çocukların sosyal gelişim alanına etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada sosyal gelişimi sağlıklı olarak ölçebilecek bir testin bulunması problemi ile karşılaşmıştır. Deney grubunun kontrol grubuna oranla daha yüksek başarı artışı gösterdiği gözlenmekte ve yaratıcı drama çalışmalarının sosyal gelişim alanına olumlu yönde etki ettiği saptanmıştır.

Öztürk (1996) tarafından “Okulöncesi Dönem (5-6 Yaş Grubu) Müzik Eğitiminde Dramanın Kullanımının Etkililiği” adlı bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma, dramanın okulöncesi dönem müzik eğitimindeki katkılarını araştırmak amacıyla yapılmıştır. Araştırmada Okulöncesi müzik eğitiminin hedeflerinden “Müzik Dinleme Alışkanlığı Kazandırma, Ritim Duygusu Geliştirme, Şarkı Söyleme Alışkanlığı Geliştirme” boyutlarında dramanın katkısını araştırmayı hedeflemiş ve bu hedefler doğrultusunda gözlem formu oluşturulmuştur. Araştırmanın sonucunda, okulöncesi

dönemde drama ile birlikte verilen müzik eğitiminin drama uygulanmadan yapılan müzik eğitimine göre daha başarılı olduğu, drama ile uygulama yapılan çocukların dinleme, ritim ve şarkı söyleme konusunda daha istekli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Solmaz (1997) tarafından “Yaş Grubu Çocukların Alıcı ve İfade Edici Dil Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi” adlı bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada, anasınıfına giden 6 yaş grubu çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişimine yaratıcı drama eğitiminin etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Ankara ili Mamak ilçesinde bulunan Şehitlik İlköğretim Okulu, Abidinpaşa İlköğretim Okulu, Demirlibahçe İlköğretim Okulu ve Şafaktepe İlköğretim Okulu anasınıfına devam eden 6 yaş çocuklarından seçilen 104 çocuk oluşturmuştur. Bu araştırma, ön test, yaratıcı drama ve son test olarak planlanmış ve deneysel olarak alanda gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, yaratıcı drama eğitiminin hem kız hem de erkek çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişimine olumlu etki yaptığı saptanmıştır.

Akın (1998) tarafından “Okulöncesi Kurum Öğretmenlerinin Çocuk Kitaplarına Karşı Tutum ve Davranışları” adlı bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma, okulöncesi kurum öğretmenlerinin çocuk kitaplarına karşı tutum ve davranışlarını incelemek amacıyla planlanmış ve uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, okulöncesi kurumlarında çalışan eğitimcilerin çocuk edebiyatı ve çocuk kitapları hakkında bilgi sahibi olduklarını ve bu konuya bilinçli bir şekilde yaklaştıklarını göstermektedir. Eğitimcilerin çoğunluğunun, kitap seçiminde, kitapları kullanımında, kitap okumaya hazırlanmada ve çocuklara sunumunda dikkat edilmesi gereken özellikleri göz önüne aldıkları saptanmıştır.

Metin (1999) tarafından “Dramanın 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal- Duygusal Gelişmelerine Etkisinin İncelenmesi” adlı bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal- duygusal gelişmelerine dramanın etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada kullanılan Marmara Gelişim Envanteri Sosyal-Duygusal Gelişim Alt boyutundaki gelişim itemlerine hizmet eden drama etkinlikleri dokuz hafta boyunca eğitimciler tarafından uygulanmıştır. Kişisel Bilgiler Formu ve Marmara Gelişim Envanteri

Sosyal-Duygusal Gelişim alt boyutunun uygulanarak toplanan verilerin frekans, yüzde ve t-testi kullanılarak sonuç elde edilmiştir. Araştırma sonucunda 5-6 yaş grubunun tümünde sosyal-duygusal gelişime 0.01 düzeyinde katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

1.6. Amaç

Bu araştırmanın temel amacı; okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin drama etkinliklerindeki yeterliklerinin belirlenmesidir. Bu temel amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin;

- Drama ve dramanın eğitimi,
- Drama etkinlikleri ve öğrenme,
- Drama etkinliklerindeki çocuk oyunları,
- Drama etkinliklerinde müzik ve dans eğitiminden yararlanma,
- Drama etkinliklerinde plastik sanatlardan yararlanma,
- Drama etkinliklerinde çocuk yazınından yararlanma,
- Drama etkinliklerinde değişik eğitim ortamlarından yararlanma,
- Drama etkinliklerinin değerlendirilmesine ilişkin yeterlikleri nedir?

2. Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin genel olarak drama etkinliklerindeki yeterlilik düzeyi nedir?

1.7. Önem

Drama etkinlikleri çocukların tüm gelişim alanlarını destekleyecek şekilde kullanılır. Çocuğun tüm gelişim alanlarına sağlanan destek ileriki yıllardaki başarıya temel oluşturmaktadır. Bu nedenle okulöncesi eğitim kurumunda yer verilen drama etkinliklerinin uygulayıcısı olan öğretmenlerin bu konudaki yeterliklerinin belirlenmesi gereklidir.

Günümüz eğitim sisteminde ezbere ve bilgi aktarmaya dayanan bir eğitim yerine, bilgiye arayarak ve paylaşarak ulaşabilmek önemlidir. Bu nedenle de drama, okulöncesi eğitim dönemi için önemli bir gereksinimdir. Çünkü drama yaratıcılığı geliştiren etkili bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren başlı başına bir eğitim alanıdır. Eğitim sisteminde öğretmenlerin istedik davranışları çocuklara kazandırabilmeleri için, aktaracakları konuyu drama yolu ile eğlenceli bir şekilde aktarmaları önemlidir.

Eğitimin etkili olabilmesi, amaçların en üst düzeyde gerçekleştirilebilmesi, öğretmenlerin niteliğine bağlıdır. Bir çok alanda önemli gelişmelere destek sağlayan drama etkinliklerini yönlendirecek olan öğretmenlerin eğitilmesi ise ayrı bir önem arz etmektedir. Çünkü, drama etkinliklerinden beklenen yönde yarar sağlanabilmesi, önemli ölçüde öğretmenlerin yaklaşımlarına ve davranışlarına bağlıdır. Öğretmenlerin drama konusunda etkili ve verimli çalışmaları, eğitimde başarıyı arttıracaktır.

Drama ile ilgili yapılan pek çok araştırmaya rastlanmıştır. Fakat bu araştırmaların içerisinde öğretmenlerin dramaya ilişkin yeterliklerini ortaya koyan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu yönüyle çalışma, öğretmenlerin dramaya ilişkin yeterliklerinin belirlenmesinde öncüdür. Okulöncesinde dramayı uygulayacak kişi öğretmen olduğundan, öğretmenlerin drama konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaları büyük önem taşımaktadır.

1.8. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırma, Eskişehir il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel okulöncesi ve ilköğretim okullarında 2002-2003 eğitim yılında görev yapan 179 okulöncesi öğretmeninden elde edilen verilerle ve

2. Öğretmenlerin dramaya ilişkin belirtmiş oldukları yeterlikleri ile sınırlıdır.

1.9. Tanımlar

Okulöncesi Eğitimi: Doğumdan ilköğretimin başlangıcına kadar olan çocukluk yıllarını içine alan, bu yaş çocuklarının bireysel özelliklerine ve gelişimsel düzeylerine uygun, zengin- uyarıcı çevre olanaklarını sağlayan, onların tüm gelişimlerini toplumun kültürel değerleri ve özellikleri doğrultusunda en iyi biçimde yönlendiren bir eğitim süreci (Oğuzkan ve Oral, 1987, s.2).

Drama: Doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir küme çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir düşünceyi, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği 'oyunsu' süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılması (San, 2002, s.81).

Yeterlik: Mesleki yönden bir mesleğin başarılı bir biçimde yerine getirilebilmesi için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlardır (Şişman, 2000, s. 9).

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracının hazırlanması ve uygulanması ile veri toplama aracı yoluyla elde edilen verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin drama etkinliklerindeki yeterliklerini belirlemek amacıyla, okulöncesi eğitim öğretmenlerine uygulanan bir ölçme aracından elde edilen bilgilere dayalı olarak, drama etkinlikleri değişkenini varolan biçimiyle saptamaya çalıştığından, tarama niteliğinde bir çalışmadır.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içerisinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan, onu uygun bir biçimde belirleyebilmektir (Karasar, 1991, s.77).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda görev yapan tüm okulöncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma evrenini ise, Eskişehir ilindeki resmi ve özel anaokulları ile ilköğretim okulları bünyesindeki anasınıflarında görev yapan okulöncesi eğitimi öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmada çalışma evreninin tümüne ulaşılabilmesi olanaklı olması ve daha güvenilir verilerin elde edilmesi amacı ile örneklem alma yoluna gidilmemiş, çalışma evreninin tümüne ulaşılmaya çalışılmıştır.

Çalışma evrenini oluşturan öğretmenlerden araştırmaya katılan, değerlendirme dışı bırakılan ve değerlendirmeye alınan öğretmenlerin sayıları Çizelge 1’de gösterilmiştir.

Çizelge 1. Çalışma Evrenini Oluşturan Öğretmenler

Küme	Çalışma Evreni Oluşturan	Araştırmaya Katılan	Değerlendirme Dışı Bırakılan	Değerlendirmeye Alınan
Resmi ve Özel Anaokullarında Görevli Öğretmenler	40	40	–	40
İlköğretim Bünyesindeki Anasınıflarında Görevli Öğretmenler	139	139	23	116
Toplam	179	179	23	156

Çizelge 1’de görüldüğü gibi araştırmanın çalışma evrenine, resmi ve özel anaokullarından 40 öğretmen katılmış ve tamamı değerlendirmeye alınmıştır. Ayrıca araştırmanın çalışma evrenine, ilköğretim bünyesindeki anasınıflarından 139 öğretmen katılmıştır. Bunlardan 23’ü ölçme aracını gereği gibi yanıtlamadıklarından değerlendirme dışı bırakılmıştır. Anketlerin geri dönüş oranı % 87.2 dir. Bu geri dönüş oranı yeterli kabul edilmiştir (Karasar, 1991, s. 180).

Çalışma evrenine giren öğretmenlerin; meslekteki hizmet süresi, mezun oldukları öğrenim programı, çalışmakta oldukları kurum ve drama konusunda almış oldukları eğitim gibi değişkenlere göre frekans ve yüzdeleri Çizelge 2’de görülmektedir.

Çizelge 2’de görüleceği gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin hizmet sürelerine göre öğretmenlerin yüzde 44.2’ si 1-10 yıl, yüzde 39.7’si 11-20 yıl ve yüzde 16.1’i 21 yıl ve üstünde hizmet süresine sahiptir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları öğretim programa göre dağılımına bakıldığında, öğretmenlerin yüzde 2.6’sını eğitim enstitüsü mezunu, yüzde 42.3’ünü eğitim önlisans / iki yıllık eğitim yüksekokulu mezunu, yüzde 4.5’ini lisans tamamlama programı mezunu, yüzde 22.4’ünü eğitim fakültesi okulöncesi eğitimi öğretmenliği programı mezunu, yüzde 11.5’ini dört yıllık yüksekokul-fakülte mezunu ve yüzde 16.7’sini de başka programlardan mezun olan öğretmenler oluşturmaktadır.

Çizelge 2. Çalışma Evrenini Oluşturan Öğretmenlerin Kişisel Özellikleri

Özellik	Küme	Sayı f	Yüzde %
Meslekteki Hizmet Süresi	1-10 yıl	69	44,2
	11-20 yıl	62	39,7
	21 yıl ve üstü	25	16,1
Toplam		156	100
Mezun Olunan Program	Eğitim Enstitüsü	4	2,6
	Eğitim Önlisans / İki Yıllık Eğitim Yüksekokulu	66	42,3
	Lisans Tamamlama Programı	7	4,5
	Eğt. Fak. Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği Prg.	35	22,4
	Dört Yıllık Yüksekokul -Fakülte	18	11,5
	Başka	26	16,7
Toplam		156	100
Çalışmakta Olunan Kurum	İlköğretim Bünyesinde Anasınıfı	116	74,4
	Resmi ve Özel Anaokulları	40	25,6
Toplam		156	100
Drama ile İlgili Alınan Eğitim	Öğretmen Yetiştirme Programında Ders Aldım	75	48,1
	Hizmet İçi Eğitim Programına Katıldım	57	36,5
	Drama ile İlgili hiçbir Eğitim Almadım	20	12,8
	Başka	4	2,6
Toplam		156	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalışmakta oldukları kurumlara göre dağılımına bakıldığında, öğretmenlerin yüzde 74,4'ü İlköğretim bünyesinde bulunan anasınıflarında yüzde 25,6'sı da resmi ve özel anaokullarında görev yapmaktadırlar. Araştırmaya katılan öğretmenlerin drama ile ilgili almış oldukları eğitime göre dağılımına bakıldığında ise, öğretmenlerin yüzde 48,1'i lisans programında drama öğretimine yönelik ders aldığı, yüzde 36,5'inin drama ile ilgili hizmet içi programına katıldığı, yüzde 12,8'inin drama ile ilgili hiçbir eğitim almadığı ve yüzde 2,6'sının da başka yollarla drama konusunda bilgi sahibi oldukları anlaşılmaktadır.

2.3. Veriler ve Toplanması

Okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin drama etkinliklerindeki yeterliklerini belirlemek amacıyla hazırlanan veri toplama aracının geliştirilmesinde aşağıda açıklanan üç aşama izlenmiştir.

Veri toplama aracının geliştirilmesinin ilk aşamasında, alan uzmanlarından, okulöncesi öğretmenlerinden ve alan yazından elde edilen bilgi ve bulgular doğrultusunda okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin drama etkinliklerindeki yeterlik alanları;

1. Drama ve drama eğitimi,
2. Drama etkinlikleri ve öğrenme,
3. Drama etkinlikleri ve çocuk oyunları,
4. Drama etkinliklerinde müzik ve dans eğitiminden yararlanma,
5. Drama etkinlikleri ve plastik sanatlardan yararlanma,
6. Drama etkinlikleri ve çocuk yazınından yararlanma,
7. Drama etkinliklerinde, değişik eğitim ortamlarından yararlanma ve
8. Drama etkinliklerinin değerlendirilmesi olmak üzere sekiz başlık altında toplanmıştır.

Veri toplama aracının geliştirilmesi sürecinin ilk aşamasında, sekiz temel yeterlik alanı, açık uçlu sorular şeklinde düzenlenerek üniversitelerin ilgili bölümlerindeki on üç uzmana gönderilmiştir (Ek-1).

Sürecin ikinci aşamasında ise, uzmanlardan gelen yanıtlar doğrultusunda alan uzmanları tarafından belirlenen yeterliklere dayalı olarak geliştirilen anket formuna son biçimi verilerek aynı uzmanlara tekrar gönderilmiştir. (Ek-2). İkinci uygulamanın sonucunda alan uzmanlarından elde edilen görüşler değerlendirilmiştir ve alan uzmanlarının %90 ile %100'ü tarafından uygun görülen ve kabul edilen yeterlikler seçilmiş, diğerleri ise veri toplama aracından çıkartılmıştır.

Veri toplama aracının geliştirilmesi sürecindeki üçüncü aşamada ise, okulöncesi öğretmenlerinin belirlenen drama konusundaki yeterliklerine son şekli verilmeden önce, hazırlanan anket formunun açıklamasının uygun olup olmadığı, anketin ölçülmesi istenen özellikleri kapsayıp kapsamadığı, maddelerin açık ve anlaşılır olup olmadığı konularında uzmanların görüşleri alınmıştır. Uzmanların görüş, öneri ve eleştirileri doğrultusunda bir kez daha incelenen anketler yeniden düzenlenip hazırlanmıştır.

Son biçimi verilen ve uygulamaya hazır hale getirilen anketin, öğretmenlere uygulanabilmesi için ilgili makamlardan gerekli izin alınmıştır (Ek-3). Anketin uygulanmasına olanak veren il onayı ile anketin uygulanacağı okullara 26.05.2003-06.06.2003 tarihleri arasında gidilmiştir. Okullarda yöneticilerle görüşülmüş, anket hakkında bilgi verilmiş ve ilgili öğretmenlere anket formlarının dağıtılması ve toplanması işlemlerinin kendileri tarafından yapılması ve yine anketlerin belirlenen bir günde araştırmacı tarafından topluca alınması kararlaştırılmıştır. Belirlenen günlerde araştırmacı tarafından okullara gidilerek anketler teslim alınmıştır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; kişisel bilgileri belirlemeyi amaçlayan sorular, ikinci bölümde ise yeterlik alanları ile ilgili sorular yer almaktadır (Ek-4).

2.4. Verilerin Çözümlemesi

Veri toplama aracı ile toplanan verilerin çözümlemesine geçilmeden önce veri toplama araçları tek tek incelenmiş, gerektiği biçimde doldurulup doldurulmadığına bakılmıştır. Gerektiği biçimde doldurulmamış olanlar “geçersiz” sayılarak değerlendirmeye alınmamıştır. Geçerli olan veri toplama araçlarındaki yanıtlar bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Ölçme aracındaki bilgiler, SSPS paket programına aktarılarak amaçlara uygun biçimde çözümlenmiştir.

Bilgi toplama aracında ikinci bölümde yer alan her maddeye verilen yanıtlar frekans ve yüzdeler şeklinde verildikten sonra aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır.

Veri toplama araçlarında kullanılan dörtlü derecelendirme leđine uygun olarak, elde edilen ortalama puanların değerlendirilmesi ve yorumlanmasında; her maddeden alınabilecek en yüksek puan (4) ile en düşük puan (1) arasındaki farkın aralığa bölünmesiyle elde edilen 0.75 aralık sayısına göre, “1.00 - 1.74 hiç, 1.75 - 2.49 biraz, 2.50 - 3.24 oldukça ve 3.25 - 4.00 çok puan aralıkları temel alınmıştır. Yorumlamalarda Hiç ve Biraz seçenekleri “**yetersiz**”, Oldukça ve çok seçenekleri ise “**yeterli**” kabul edilmiştir.

3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda veri toplama aracıyla elde edilen bulgulara ve yorumlarına yer verilmiştir. Bulgular ve yorumların sunulmasında, amaçlarda belirlenmiş olan sıraya aynen uyulmuştur.

3.1. Öğretmenlerin Drama ve Drama Eğitime Yönelik Yeterlikleri

Araştırma kapsamına giren öğretmenlerin drama ve drama eğitimine yönelik yeterliklerin frekans dağılımı, yüzdeleri ve aritmetik ortalamaları Çizelge 3’de gösterilmiştir.

Çizelge 3’de görüldüğü gibi, “Dramanın tarihçesi ve drama kuramları hakkında bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 15.4’ü “hiç”, yüzde 61.5’i “biraz”, yüzde 21.2’si “oldukça” ve yüzde 1.9’u da “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler öğretmenlerin, yüzde 23.1’inin yeterli, yüzde 76.9’unun da yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama ve drama eğitime yönelik, “Dramanın tarihçesi ve drama kuramları hakkında bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.10’dur. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, dramanın tarihçesi ve drama kuramlarıyla ilgili yeterlik alanında kendilerini yetersiz olarak algıladıkları söylenebilir.

“Dramada kullanılan kavramlar hakkında bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 3.2’si “hiç”, yüzde 41.7’si “biraz”, yüzde 44.2’si “oldukça” ve yüzde 10.9’u “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler öğretmenlerin, yüzde 55.1’inin yeterli yüzde 44.9’unun da yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama ve drama eğitime yönelik olarak “Dramada kullanılan kavramlar hakkında bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.63’tür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, Dramada kullanılan kavramlarla ilgili yeterlik alanında kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

Çizelge 3. Öğretmenlerin Drama ve Drama Eğitime Yönelik Yeterliklere Sahip Olma Durumları

Drama ve Drama Eğitime						
Yönelik Yeterlikler		Hiç	Biraz	Oldukça	Çok	\bar{X}
Dramanın tarihçesi ve drama kuramları hakkında bilgiye sahip olma	f	24	96	33	3	2.10
	%	15.4	61.5	21.2	1.9	
Dramada kullanılan kavramlar hakkında bilgiye sahip olma	f	5	65	69	17	2.63
	%	3.2	41.7	44.2	10.9	
Dramada kullanılan yöntem ve teknikler hakkında bilgiye sahip olma	f	6	63	79	8	2.57
	%	3.8	40.4	50.6	5.1	
Tiyatro kuramları hakkında bilgiye sahip olma	f	26	91	31	8	2.13
	%	16.7	58.3	19.9	5.1	
Oyunculuk yeteneğine ve bilgisine sahip olma	f	18	78	48	12	2.34
	%	11.5	50.0	30.8	7.7	
Sahne bilgisine sahip olma	f	29	73	42	12	2.24
	%	18.6	46.8	26.9	7.7	
Okulöncesinde drama konusunda yeterli düzeyde uygulama eğitimi almış olma	f	17	80	49	10	2.33
	%	10.9	51.3	31.4	6.4	
Okulöncesine yönelik drama programı hazırlama konusunda bilgiye sahip olma	f	17	72	55	12	2.40
	%	10.8	46.2	35.3	7.7	
Okulöncesine yönelik drama programını uygulama konusunda bilgiye sahip olma	f	5	70	65	16	2.59
	%	3.2	44.8	41.7	10.3	

olarak “Sahne bilgisine sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.24’tür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, sahne bilgisiyle ilgili yeterlik alanında kendilerini yetersiz olarak algıladıkları söylenebilir.

“Okulöncesinde drama konusunda yeterli düzeyde uygulama eğitimi almış olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 10.9’u “hiç”, yüzde 51.3’ü “biraz”, yüzde 31.4’ü “oldukça” ve yüzde 6.4’ü de “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler öğretmenlerin, yüzde 37.8’inin yeterli, yüzde 62.2’sinin de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama ve drama eğitimine yönelik olarak “Okulöncesinde drama konusunda yeterli düzeyde uygulama eğitimi almış olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.33’dür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, okulöncesinde drama konusunda yeterli düzeyde uygulama eğitimi almış olmayla ilgili yeterlik alanında kendilerini yetersiz olarak algıladıkları söylenebilir.

“Okulöncesine yönelik drama programı hazırlama konusunda bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 10.8’i “hiç”, yüzde 46.2’si “biraz”, yüzde 35.3’ü “oldukça” ve yüzde 7.7’si de “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler öğretmenlerin, yüzde 43’ünün yeterli, yüzde 57’sinin de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama ve drama eğitimine yönelik olarak “Okulöncesine yönelik drama programı hazırlama konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.40’dır. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, okulöncesine yönelik drama programı hazırlama konusuyla ilgili yeterlik alanında kendilerini yetersiz olarak algıladıkları söylenebilir.

“Okulöncesine yönelik drama programını uygulama konusunda bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 3.2’si “hiç”, yüzde 44.8’i “biraz”, yüzde 41.7’si “oldukça” ve yüzde 10.3’ü de “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler öğretmenlerin, yüzde 52’sinin yeterli, yüzde 48’inin de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama ve drama eğitimine yönelik olarak “Okulöncesine yönelik drama programını uygulama konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.59’dur. Bu ortalamaya göre

öğretmenlerin, okulöncesine yönelik drama programını uygulama konusunda ilgili yeterlik alanında kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerinin “Drama ve Drama Eğitimine Yönelik Yeterlikleri” yansıtan Çizelge 3 bütün olarak incelendiğinde, öğretmenlerin “Dramada kullanılan kavramlar hakkında bilgiye sahip olma”, “Dramada kullanılan yöntem ve teknikler hakkında bilgiye sahip olma” ve “Okulöncesine yönelik drama programını uygulama konusunda bilgiye sahip olma” alanlarında yeterli görüşe ancak “Dramanın tarihçesi ve drama kuramları hakkında bilgiye sahip olma”, “Tiyatro kuramları hakkında bilgiye sahip olma”, “Oyunculuk yeteneğine ve bilgisine sahip olma”, “Sahne bilgisine sahip olma”, “Okulöncesinde drama konusunda yeterli düzeyde uygulama eğitimi almış olma” ve “Okulöncesine yönelik drama programı hazırlama konusunda bilgiye sahip olma” alanlarında ise yetersiz görüşlere sahip oldukları görülmektedir.

3.2. Öğretmenlerin Drama Etkinlikleri ve Öğrenme Durumlarına Yönelik Yeterlikleri

Araştırma kapsamına giren öğretmenlerin drama etkinlikleri ve öğrenme durumlarına yönelik yeterliklerin frekans dağılımı, yüzdeleri ve aritmetik ortalamaları Çizelge 4’de gösterilmiştir.

Çizelge 4’de görüldüğü gibi, “Yaşantılara dayalı öğrenme konusunda bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 3.8’i “hiç”, yüzde 37.8’i “biraz”, yüzde 44.9’u “oldukça” ve yüzde 13.5’i de “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 58.4’ünün yeterli, yüzde 41.6’sının da yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinlikleri ve öğrenme durumları konusundaki yeterliklere “Yaşantılara dayalı öğrenme konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.68’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, yaşantılara dayalı öğrenmeyle ilgili yeterlik alanında kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

**Çizelge 4. Öğretmenlerin Drama Etkinlikleri ve Öğrenme Durumları
Konusundaki Yeterliklere Sahip Olma Durumları**

Drama Etkinlikleri ve Öğrenme Durumları Konusundaki Yeterlikler		Hiç	Biraz	Oldukça	Çok	\bar{X}
Yaşantılara dayalı öğrenme konusunda bilgiye sahip olma.	f	6	59	70	21	2.68
	%	3.8	37.8	44.9	13.5	
Hareket yolu ile öğrenme konusunda bilgiye sahip olma	f	3	53	79	21	2.76
	%	1.9	34.0	50.6	13.5	
Etkin öğrenme konusunda bilgiye sahip olma	f	4	51	80	21	2.76
	%	2.6	32.7	51.3	13.4	
Etkileşim yolu ile öğrenme konusunda bilgiye sahip olma	f	5	50	77	24	2.78
	%	3.1	32.1	49.4	15.4	
Sosyal öğrenme konusunda bilgiye sahip olma	f	2	56	75	23	2.76
	%	1.3	35.9	48.1	14.7	
Tartışarak öğrenme konusunda bilgiye sahip olma	f	4	56	77	19	2.71
	%	2.6	35.8	49.4	12.1	
Keşfederek öğrenme konusunda bilgiye sahip olma	f	2	52	78	24	2.79
	%	1.3	33.3	50.0	15.4	
Duygusal öğrenme konusunda bilgiye sahip olma	f	2	47	84	23	2.82
	%	1.3	30.1	53.8	14.8	
İşbirliğine dayalı öğrenme konusunda bilgiye sahip olma	f	2	44	84	26	2.86
	%	1.3	28.2	53.8	16.7	
Kavram öğrenme konusunda bilgiye sahip olma	f	2	51	74	29	2.83
	%	1.3	32.7	47.4	18.6	

“Hareket yolu ile öğrenme konusunda bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 1.9’u “hiç”, yüzde 34.0’ı “biraz”, yüzde 50.6’sı “oldukça” ve yüzde 13.5’i de “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 64.1’inin yeterli, yüzde 35.9’unun da yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinlikleri ve öğrenme durumları konusundaki yeterliklere “Hareket yolu ile öğrenme konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.76’dır. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, hareket yolu ile öğrenme konusunda kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

“Etkin öğrenme konusunda bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 2.6’si “hiç”, yüzde 32.7’si “biraz”, yüzde 51.3’ü “oldukça” ve yüzde 13.4’ü de “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 64.7’sinin yeterli, yüzde 35.3’ünün de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinlikleri ve öğrenme durumları konusundaki yeterliklere “Etkin öğrenme konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.76’dır. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, etkin öğrenme konusunda kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

“Etkileşim yolu ile öğrenme konusunda bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 3.1’i “hiç”, yüzde 32.1’i “biraz”, yüzde 49.4’ü “oldukça” ve yüzde 15.4’ü de “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 64.8’inin yeterli, yüzde 35.2’sinin de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinlikleri ve öğrenme durumları konusundaki yeterliklere “Etkileşim yolu ile öğrenme konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.78’dır. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, etkileşim yolu ile öğrenme konusunda kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

“Sosyal öğrenme konusunda bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 1.3’ü “hiç”, yüzde 35.9’u “biraz”, yüzde 48.1’i “oldukça” ve yüzde 14.7’si de “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 62.8’inin yeterli, yüzde 37.2’sinin de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinlikleri ve öğrenme durumları konusundaki yeterliklere “Sosyal öğrenme konusunda bilgiye sahip

olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.76’dır. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, sosyal öğrenme konusunda kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

“Tartışarak öğrenme konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik ifadesine, öğretmenlerin yüzde 2.6’sı “hiç”, yüzde 35.9’u “biraz”, yüzde 49.4’ü “oldukça” ve yüzde 12.1’i de “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 61.6’sının yeterli, yüzde 38.4’inin de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinlikleri ve öğrenme durumları konusundaki yeterliklere “Tartışarak öğrenme konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.71’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, tartışarak öğrenme konusunda kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

“Keşfederek öğrenme konusunda bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 1.3’ü “hiç”, yüzde 33.3’ü “biraz”, yüzde 50’si “oldukça” ve yüzde 15.4’ü de “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin, yüzde 65.4’ünün yeterli, yüzde 34.6’sının da yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinlikleri ve öğrenme durumları konusundaki yeterliklere “Keşfederek öğrenme konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.79’dur. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, keşfederek öğrenme konusunda kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

“Duygusal öğrenme konusunda bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 1.3’ü “hiç”, yüzde 30.1’i “biraz”, yüzde 53.8’i “oldukça” ve yüzde 14.8’si de “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 68.5’inin yeterli, yüzde 31.4’ünün de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinlikleri ve öğrenme durumları konusundaki yeterliklere “Duygusal öğrenme konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.82’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, duygusal öğrenme konusunda kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

“İşbirliğine dayalı öğrenme konusunda bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 1.3’ü “hiç”, yüzde 28.2’si “biraz”, yüzde 53.8’i “oldukça” ve yüzde 16.7’si de “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 70.5’inin yeterli, yüzde 29.5’inin de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinlikleri ve öğrenme durumları konusundaki yeterliklere “İşbirliğine dayalı öğrenme konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.86’dır. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, işbirliğine dayalı öğrenme konusunda kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

“Kavram öğrenme konusunda bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 1.3’ü “hiç”, yüzde 32.7’si “biraz”, yüzde 47.4’ü “oldukça” ve yüzde 18.6’sı da “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 66’sının yeterli, yüzde 34’ünün de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinlikleri ve öğrenme durumları konusundaki yeterliklere “Kavram öğrenme konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.83’dür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, kavram öğrenme konusunda kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerinin “Drama etkinlikleri ve öğrenme durumları konusundaki yeterlikleri” yansıtan Çizelge 4 bütün olarak incelendiğinde, öğretmenlerin “Yaşantılara dayalı öğrenme konusunda bilgiye sahip olma”, “Hareket yolu ile öğrenme konusunda bilgiye sahip olma”, “Etkin öğrenme konusunda bilgiye sahip olma”, “Etkileşim yolu ile öğrenme konusunda bilgiye sahip olma”, “Sosyal öğrenme konusunda bilgiye sahip olma”, “Tartışarak öğrenme konusunda bilgiye sahip olma”, “Keşfederek öğrenme konusunda bilgiye sahip olma”, “Duygusal öğrenme konusunda bilgiye sahip olma”, “İşbirliğine dayalı öğrenme konusunda bilgiye sahip olma” ve “Kavram öğrenme konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik alanlarında görüşlerinin yeterli olduğu görülmektedir.

3.3. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Çocuk Oyunlarına Yönelik Yeterlikleri

Araştırma kapsamına giren öğretmenlerin drama etkinliklerinde çocuk oyunlarına yönelik yeterliklerin frekans dağılımı, yüzdeleri ve aritmetik ortalamaları Çizelge 5’de görülmektedir.

Çizelge 5. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Çocuk Oyunlarına Yönelik Yeterliklere Sahip Olma Durumları

Drama Etkinliklerinde Çocuk Oyunlarına Yönelik Yeterlikler		Hiç	Biraz	Oldukça	Çok	\bar{X}
Zengin oyun dağarcığına sahip olma	f	1	53	75	27	2.82
	%	0.6	34.0	48.1	17.3	
Oyunlar üretebilme konusunda bilgiye sahip olma	f	1	44	84	27	2.88
	%	0.6	28.2	53.8	17.4	
Oyun- drama ilişkisini ayırt etme bilgisine sahip olma	f	1	41	78	36	2.96
	%	0.6	26.3	50.0	23.1	
Oyun oynama yeteneğine sahip olma	f	1	29	82	44	3.08
	%	0.6	18.6	52.6	28.2	
Oyunu değerlendirme konusunda bilgiye sahip olma	f	1	29	93	33	3.01
	%	0.6	18.6	59.6	21.2	

Çizelge 5’de görüldüğü gibi, “Zengin oyun dağarcığına sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 0.6’sı “hiç”, yüzde 34’ü “biraz”, yüzde 48.1’i “oldukça” ve yüzde 17.3’ü de “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 65.4’ünün yeterli, yüzde 34.6’sının da yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde çocuk oyunlarına yönelik yeterliklere “Zengin oyun dağarcığına sahip olma” yeterlik alanlarıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.82’dir. Bu

ortalamaya göre öğretmenlerin, zengin oyun dağarcığına sahip olmayla ilgili yeterlik alanında kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

“Oyunlar üretebilme konusunda bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 0.6’sı “hiç”, yüzde 28.2’si “biraz”, yüzde 53.8’i “oldukça” ve yüzde 17.4’ü de “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 71.2’sinin yeterli, yüzde 28.8’inin de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde çocuk oyunlarına yönelik yeterliklere “Oyunlar üretebilme konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik alanlarıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.88’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, oyunlar üretebilme konusuyla ilgili yeterlik alanında kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

“Oyun-drama ilişkisini ayırt etme bilgisine sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 0.6’sı “hiç”, yüzde 26.3’ü “biraz”, yüzde 50’si “oldukça” ve yüzde 23.1’i de “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 73.1’inin yeterli, yüzde 26.9’unun da yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde çocuk oyunlarına yönelik yeterliklere “Oyun-drama ilişkisini ayırt etme bilgisine sahip olma” yeterlik alanlarıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.96’dır. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, oyun-drama ilişkisini ayırt etme bilgisiyle ilgili yeterlik alanında kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

“Oyun oynama yeteneğine sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 0.6’sı “hiç”, yüzde 18.6’sı “biraz”, yüzde 52.6’sı “oldukça” ve yüzde 28.2’si de “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 80.8’inin yeterli, yüzde 19.2’sinin de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde çocuk oyunlarına yönelik yeterliklere “Oyun oynama yeteneğine sahip olma” yeterlik alanlarıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 3.08’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, oyun oynama yeteneğiyle ilgili yeterlik alanında kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

“Oyunu değerlendirme konusunda bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 0.6’sı “hiç”, yüzde 18.6’sı “biraz”, yüzde 59.6’sı “oldukça” ve yüzde 21.2’si de “çok”

seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 80.8'inin yeterli yüzde 19.2'sinin de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde çocuk oyunlarına yönelik yeterliklere "Oyunu değerlendirme konusunda bilgiye sahip olma" yeterlik alanlarıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 3.01'dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, oyunu değerlendirme konusuyla ilgili yeterlik alanında kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerinin "Drama etkinliklerinde çocuk oyunlarına yönelik yeterliklerini" yansıtan Çizelge 5 bütün olarak incelendiğinde, öğretmenlerin "Zengin oyun dağarcığına sahip olma", "Oyunlar üretebilme konusunda bilgiye sahip olma", "Oyun-drama ilişkisini ayırt etme bilgisine sahip olma", "Oyun oynama yeteneğine sahip olma" ve "Oyunu değerlendirme konusunda bilgiye sahip olma" konularında yeterli görüşlere sahip oldukları görülmektedir.

3.4. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Müzik ve Dans Eğitiminden Yararlanmaya Yönelik Yeterlikleri

Araştırma kapsamına giren öğretmenlerin drama etkinliklerinde müzik ve dans eğitiminden yararlanmaya yönelik yeterliklerin frekans dağılımı, yüzdeleri ve aritmetik ortalamaları Çizelge 6'da görülmektedir.

Çizelge 6'da görüldüğü gibi, "Genel müzik kültürü konusunda bilgiye sahip olma" yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 4.5'i "hiç", yüzde 39.1'i "biraz", yüzde 42.3'ü "oldukça" ve yüzde 14.1'i de "çok" seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 56.4'ünün yeterli, yüzde 43.6'sının da yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde müzik ve dans eğitiminden yararlanmayla ilgili olarak "Genel müzik kültürü konusunda bilgiye sahip olma" yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.66'dır. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, genel müzik kültürüyle ilgili yeterlik alanında kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

Çizelge 6. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Müzik ve Dans Eğitimine Yönelik Yeterliklere Sahip Olma Durumları

Müzik ve Dans Eğitiminden Yararlanma Konusundaki Yeterlikler		Hiç	Biraz	Oldukça	Çok	\bar{X}
Genel müzik kültürü konusunda bilgiye sahip olma	f	7	61	66	22	2.66
	%	4.5	39.1	42.3	14.1	
Okulöncesi dönem çocuğuna uygun müzik ve dans uygulamalarında bilgiye sahip olma	f	3	38	75	40	2.97
	%	1.9	24.4	48.1	25.6	
Ritim konusunda bilgiye sahip olma	f	4	44	81	27	2.84
	%	2.6	28.2	51.9	17.3	
Orff öğretisi tekniklerini bilme ve uygulama yeterliğine sahip olma	f	34	73	41	8	2.15
	%	21.8	46.8	26.3	5.1	
Bedeni tanıma ve kullanabilme yeterliğine sahip olma	f	3	48	79	26	2.82
	%	1.9	30.8	50.6	16.7	
Solfej konusunda bilgiye sahip olma	f	26	83	36	11	2.20
	%	16.7	53.2	23.0	7.1	
Çeşitli dansları gerektiğinde öğretebilme yeterliğine sahip olma	f	11	52	59	34	2.74
	%	7.1	33.3	37.8	21.8	

“Okulöncesi dönem çocuğuna uygun müzik ve dans uygulamalarında bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 1.9’u “hiç”, yüzde 24.4’ü “biraz”, yüzde 48.1’i “oldukça” ve yüzde 25.6’sı “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 73.7’sinin yeterli, yüzde 26.3’ünün de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde müzik ve dans eğitiminden yararlanma konusundaki yeterliklere “Okulöncesi dönem çocuğuna uygun müzik ve dans

uygulamalarında bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.97’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, okulöncesi dönem çocuğuna uygun müzik ve dans uygulamalarıyla ilgili yeterlik alanında kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

“Ritim konusunda bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 2.6’sı “hiç”, yüzde 28.2’si “biraz”, yüzde 51.9’u “oldukça” ve yüzde 17.3’ü “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 69.2’sinin yeterli, yüzde 30.8’inin de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde müzik ve dans eğitiminden yararlanma konusundaki yeterliklere “Ritim konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.84’dür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, ritim konusuyla ilgili yeterlik alanında kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

“Orff öğretisi tekniklerini bilme ve uygulama yeterliğine sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 21.8’i “hiç”, yüzde 46.8’i “biraz”, yüzde 26.3’ü “oldukça” ve yüzde 5.1’i de “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 31.4’ünün yeterli, yüzde 68.6’sının da yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde müzik ve dans eğitiminden yararlanma konusundaki yeterliklere “Orff öğretisi tekniklerini bilme ve uygulama yeterliğine sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.15’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, orff öğretisi tekniklerini bilme ve uygulamayla ilgili yeterlik alanında kendilerini yetersiz olarak algıladıkları söylenebilir.

“Bedeni tanıma ve kullanabilme yeterliğine sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 1.9’u “hiç”, yüzde 30.8’i “biraz”, yüzde 50.6’sı “oldukça” ve yüzde 16.7’si “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 67.3’ünün yeterli, yüzde 32.7’sinin de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde müzik ve dans eğitiminden yararlanma konusundaki yeterliklere “Bedeni tanıma ve kullanabilme yeterliğine sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.82’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, bedeni tanıma ve

kullanabilmeye ilgili yeterlik alanında kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

“Solfej konusunda bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 16.7’si “hiç”, yüzde 53.2’si “biraz”, yüzde 23.0’i “oldukça” ve yüzde 7.1’i “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 30.1’inin yeterli, yüzde 69.9’unun da yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde müzik ve dans eğitiminden yararlanma konusundaki yeterliklere “Solfej konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.20’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, solfej konusuyla ilgili yeterlik alanında kendilerini yetersiz olarak algıladıkları söylenebilir.

“Çeşitli dansları gerektiğinde öğretebilme yeterliğine sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 7.1’i “hiç”, yüzde 33.3’ü “biraz”, yüzde 37.8’i “oldukça” ve yüzde 21.8’i “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 59.6’sının yeterli, yüzde 40.4’ünün de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde müzik ve dans eğitiminden yararlanma konusundaki yeterliklere “Çeşitli dansları gerektiğinde öğretebilme yeterliğine sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.74’dür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, çeşitli dansları gerektiğinde öğretebilmeye ilgili yeterlik alanında kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerinin “Drama etkinliklerinde müzik ve dans eğitiminden yararlanma konusundaki yeterlikleri” yansıtan Çizelge 6 bütün olarak incelendiğinde, öğretmenlerin, “Genel müzik kültürü konusunda bilgiye sahip olma”, “Okulöncesi dönem çocuğuna uygun müzik ve dans uygulamalarında bilgiye sahip olma”, “Ritim konusunda bilgiye sahip olma”, “Bedeni tanıma ve kullanabilme yeterliğine sahip olma” ve “Çeşitli dansları gerektiğinde öğretebilme yeterliğine sahip olma” konularında yeterli oldukları ancak “Orff öğretisi tekniklerini bilme ve uygulama yeterliğine sahip olma” ve “Solfej konusunda bilgiye sahip olma” konularında yetersiz görüşlere sahip oldukları görülmektedir.

3.5. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Plastik Sanatlar Eğitiminden Yararlanmaya Yönelik Yeterlikleri

Araştırma kapsamına giren öğretmenlerin drama etkinliklerinde plastik sanatlar eğitiminden yararlanmaya yönelik yeterliklerin frekans dağılımı, yüzdeleri ve aritmetik ortalamaları Çizelge 7’de görülmektedir.

Çizelge 7. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Plastik Sanatlar Eğitimine Yönelik Yeterliklere Sahip Olma Durumları

Plastik Sanatlar Eğitiminden Yararlanma Konusundaki Yeterlikler		Hiç	Biraz	Oldukça	Çok	\bar{X}
		f				
Plastik sanatlar kültürü konusunda bilgiye sahip olma	f	35	88	30	3	2.01
	%	22.4	56.4	19.3	1.9	
Plastik sanatlarda kullanılan öğretim yöntemlerinin okulöncesinde uygulanış biçimleri konusunda bilgiye sahip olma	f	34	80	37	5	2.08
	%	21.8	51.3	23.7	3.2	
Plastik sanatlarda kullanılan teknikler konusunda bilgiye sahip olma	f	39	84	28	5	1.99
	%	25.0	53.8	17.9	3.3	
Plastik sanatlar ve drama bağlantısını kurabilme konusunda bilgiye sahip olma	f	40	85	25	6	1.98
	%	25.6	54.5	16.0	3.9	
Plastik sanatları uygulama ve uygulatma yeterliğine sahip olma	f	36	81	34	5	2.05
	%	23.1	51.9	21.8	3.2	

Çizelge 7’de görüldüğü gibi, “Plastik sanatlar kültürü konusunda bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 22.4’ü “hiç”, yüzde 56.4’ü “biraz”, yüzde 19.3’ü “oldukça” ve yüzde 1.9’u da “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 21.2’sinin yeterli, yüzde 78.8’inin de yetersiz bir görüşe sahip

olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde plastik sanatlar eğitiminden yararlanmaya yönelik yeterliklere “Plastik sanatlar kültürü konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.01’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, plastik sanatlar kültürü konusuyla ilgili yeterlik alanında kendilerini yetersiz olarak algıladıkları söylenebilir.

“Plastik sanatlarda kullanılan öğretim yöntemlerinin okulöncesinde uygulanış biçimleri konusunda bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 21.8’i “hiç”, yüzde 51.3’ü “biraz”, yüzde 23.7’si “oldukça” ve yüzde 3.2’si “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 26.9’unun yeterli, yüzde 73.1’inin de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde plastik sanatlar eğitiminden yararlanmaya yönelik yeterliklere “Plastik sanatlarda kullanılan öğretim yöntemlerinin okulöncesinde uygulanış biçimleri konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.08’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, plastik sanatlarda kullanılan öğretim yöntemlerinin okulöncesinde uygulanış biçimleriyle ilgili yeterlik alanında kendilerini yetersiz olarak algıladıkları söylenebilir.

“Plastik sanatlarda kullanılan teknikler konusunda bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 25’i “hiç”, yüzde 53.8’i “biraz”, yüzde 17.9’u “oldukça” ve yüzde 3.3’ü de “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 21.2’sinin yeterli, yüzde 78.8’inin de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde plastik sanatlar eğitiminden yararlanmaya yönelik yeterliklere “Plastik sanatlarda kullanılan teknikler konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 1.99’dur. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, plastik sanatlarda kullanılan tekniklerle ilgili yeterlik alanında kendilerini yetersiz olarak algıladıkları söylenebilir.

“Plastik sanatlar ve drama bağlantısını kurabilme konusunda bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 25.6’sı “hiç”, yüzde 54.5’i “biraz”, yüzde 16’si “oldukça” ve yüzde 3.9’u “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 19.9’unun yeterli, yüzde 80.1’inin de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu

göstermektedir. Drama etkinliklerinde plastik sanatlar eğitiminden yararlanmaya yönelik yeterliklere “Plastik sanatlar ve drama bağlantısını kurabilme konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 1.98’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, plastik sanatlar ve drama bağlantısını kurabilmeyle ilgili yeterlik alanında kendilerini yetersiz olarak algıladıkları söylenebilir.

“Plastik sanatları uygulama ve uygulatma yeterliğine sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 23.1’i “hiç”, yüzde 51.9’u “biraz”, yüzde 21.8’i “oldukça” ve yüzde 3.2’si “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 25’inin yeterli, yüzde 75’inin de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde plastik sanatlar eğitiminden yararlanmaya yönelik yeterliklere “Plastik sanatları uygulama ve uygulatma yeterliğine sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.05’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, plastik sanatları uygulama ve uygulatmayla ilgili yeterlik alanında kendilerini yetersiz olarak algıladıkları söylenebilir.

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerinin “Drama etkinliklerinde plastik sanatlar eğitiminden yararlanma konusundaki yeterlikleri” yansıtan Çizelge 7 bütün olarak incelendiğinde, öğretmenlerin “Plastik sanatlar kültürü konusunda bilgiye sahip olma”, “Plastik sanatlarda kullanılan öğretim yöntemlerinin okulöncesinde uygulanış biçimleri konusunda bilgiye sahip olma”, “Plastik sanatlarda kullanılan teknikler konusunda bilgiye sahip olma”, “Plastik sanatlar ve drama bağlantısını kurabilme konusunda bilgiye sahip olma” ve “Plastik sanatları uygulama ve uygulatma yeterliğine sahip olma” konularında yetersiz görüşlere sahip oldukları görülmektedir.

3.6. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Çocuk Yazınından Yararlanmaya Yönelik Yeterlikleri

Araştırma kapsamına giren öğretmenlerin drama etkinliklerinde çocuk yazınından yararlanmaya yönelik yeterliklerin frekans dağılımı, yüzdeleri ve aritmetik ortalamaları Çizelge 8’de görülmektedir.

Çizelge 8. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Çocuk Yazınından Yararlanmaya Yönelik Yeterliklere Sahip Olma Durumları

Çocuk Yazınından Yararlanmaya Yönelik Yeterlikler		Hiç	Biraz	Oldukça	Çok	\bar{X}
Çocuk yazını konusunda akademik bilgiye sahip olma	f	24	74	52	6	2.26
	%	15.4	47.4	33.4	3.8	
Çağdaş çocuk yazını izleme ve okuma yeterliğine sahip olma	f	18	63	60	15	2.46
	%	11.5	40.4	38.5	9.6	
Klasik çocuk yazını izleme ve okuma yeterliğine sahip olma	f	22	62	54	18	2.43
	%	14.1	39.7	34.6	11.6	

Çizelge 8’de görüldüğü gibi, “Çocuk yazını konusunda akademik bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 15.4’ü “hiç”, yüzde 47.4’ü “biraz”, yüzde 33.4’ü “oldukça” ve yüzde 3.8’i de “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 37.2’sinin yeterli, yüzde 62.8’inin de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde çocuk yazınından yararlanmaya yönelik yeterliklere “Çocuk yazını konusunda akademik bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.26’dır. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, çocuk yazını konusunda akademik bilgiyle ilgili yeterlik alanında kendilerini yetersiz olarak algıladıkları söylenebilir.

“Çağdaş çocuk yazını izleme ve okuma yeterliğine sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 11.5’i “hiç”, yüzde 40.4’ü “biraz”, yüzde 38.5’i “oldukça” ve yüzde 9.6’sı da “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 48.1’inin yeterli, yüzde 51.9’unun da yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde çocuk yazınından yararlanmaya yönelik yeterliklere “Çağdaş çocuk yazını izleme ve okuma yeterliğine sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.46’dır. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, çağdaş

çocuk yazını izleme ve okuma yeterliğiyle ilgili yeterlik alanında kendilerini yetersiz olarak algıladıkları söylenebilir.

“Klasik çocuk yazını izleme ve okuma yeterliğine sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 14.1’i “hiç”, yüzde 39.7’si “biraz”, yüzde 34.6’sı “oldukça” ve yüzde 11.6’sı da “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 46.2’sinin yeterli, yüzde 53.8’inin de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde çocuk yazınından yararlanmaya yönelik yeterliklere “Klasik çocuk yazını izleme ve okuma yeterliğine sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.43’dür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, klasik çocuk yazını izleme ve okumayla ilgili yeterlik alanında kendilerini yetersiz olarak algıladıkları söylenebilir.

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerinin “Drama etkinliklerinde çocuk yazınından yararlanmaya yönelik yeterlikleri” yansıtan Çizelge 8 bütün olarak incelendiğinde, öğretmenlerin “Çocuk yazını konusunda akademik bilgiye sahip olma”, “Çağdaş çocuk yazını izleme ve okuma yeterliğine sahip olma” ve “Klasik çocuk yazını izleme ve okuma yeterliğine sahip olma” konularındaki görüşlerinin yetersiz olduğu görülmektedir.

Araştırmanın bu bulgusu, Akın’ın (1988, s.118) yaptığı çalışmada, okulöncesinde çalışan öğretmenlerin çocuk edebiyatı ve çocuk kitapları hakkında bilgi sahibi olduklarını ve bu konuya bilinçli olarak yaklaştıkları bulgusuyla örtüşmemektedir.

3.7. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Değişik Eğitim Ortamlarından Yararlanmaya Yönelik Yeterlikleri

Araştırma kapsamına giren öğretmenlerin drama etkinliklerinde değişik eğitim ortamlarından yararlanmaya yönelik yeterliklerin frekans dağılımı, yüzdeleri ve aritmetik ortalamaları Çizelge 9’da görülmektedir.

Çizelge 9. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Değişik Eğitim Ortamlarından Yararlanmaya Yönelik Yeterliklere Sahip Olma Durumları

Değişik Eğitim Ortamlarından Yararlanma Konusundaki Yeterlikler		Hiç	Biraz	Oldukça	Çok	\bar{X}
Değişik eğitim ortamları yaratma konusunda beceriye sahip olma	f	4	45	87	20	2.79
	%	2.6	28.8	55.8	12.8	
Müze, galeri, park, kütüphane vb. ortamlarda drama programları tasarlama ve uygulama konusunda bilgiye sahip olma	f	27	59	56	14	2.37
	%	17.3	37.8	35.9	9.0	
Sınıf içerisinde farklı eğitim ortamları düzenleme konusunda beceriye sahip olma	f	3	33	90	30	2.94
	%	1.9	21.2	57.7	19.2	
Sınıf içerisinde farklı eğitim ortamları uygulama konusunda beceriye sahip olma	f	3	29	96	28	2.95
	%	1.9	18.6	61.6	17.9	
Farklı eğitim ortamlarında çalışmış olma deneyimine sahip olma	f	13	46	74	23	2.68
	%	8.3	29.5	47.4	14.8	
Farklı eğitim ortamlarında çalışmış olma yeterliğine sahip olma	f	14	45	76	21	2.66
	%	9.0	28.8	48.7	13.5	

Çizelge 9’da görüldüğü gibi, “Değişik eğitim ortamları yaratma konusunda beceriye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 2.6’sı “hiç”, yüzde 28.8’i “biraz”, yüzde 55.8’i “oldukça” ve yüzde 12.8’i de “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 68.6’sının yeterli, yüzde 31.4’ünün de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde değişik eğitim ortamlarından yararlanmaya yönelik yeterliklere “Değişik eğitim ortamları yaratma konusunda beceriye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.79’dur. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, değişik eğitim ortamları yaratmayla ilgili yeterlik alanında kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

“Müze, galeri, park, kütüphane vb. ortamlarda drama programları tasarlama ve uygulama konusunda bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 17.3’ü “hiç”, yüzde 37.8’i “biraz”, yüzde 35.9’u “oldukça” ve yüzde 9’u da “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 44.9’unun yeterli, yüzde 55.1’inin de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde değişik eğitim ortamlarından yararlanmaya yönelik yeterliklere “Müze, galeri, park, kütüphane vb. ortamlarda drama programları tasarlama ve uygulama konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.37’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, müze, galeri, park, kütüphane vb. ortamlarda drama programları tasarlama ve uygulamaya ilgili yeterlik alanında kendilerini yetersiz olarak algıladıkları söylenebilir.

“Sınıf içerisinde farklı eğitim ortamları düzenleme konusunda beceriye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 1.9’u “hiç”, yüzde 21.2’si “biraz”, yüzde 57.7’si “oldukça” ve yüzde 19.2’si de “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 76.9’unun yeterli, yüzde 23.1’inin de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde değişik eğitim ortamlarından yararlanmaya yönelik yeterliklere “Sınıf içerisinde farklı eğitim ortamları düzenleme konusunda beceriye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.94’dür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, sınıf içerisinde farklı eğitim ortamları düzenlemeyle ilgili yeterlik alanında kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

“Sınıf içerisinde farklı eğitim ortamları uygulama konusunda beceriye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 1.9’u “hiç”, yüzde 18.6’sı “biraz”, yüzde 61.6’sı “oldukça” ve yüzde 17.9’u da “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 79.5’inin yeterli, yüzde 20.5’inin de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde değişik eğitim ortamlarından yararlanmaya yönelik yeterliklere “Sınıf içerisinde farklı eğitim ortamları uygulama konusunda beceriye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.95’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, sınıf içerisinde farklı eğitim

ortamları uygulamayla ilgili yeterlik alanında kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

“Farklı eğitim ortamlarında çalışmış olma deneyimine sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 8.3’ü “hiç”, yüzde 29.5’i “biraz”, yüzde 47.4’ü “oldukça” ve yüzde 14.8’i de “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 62.2’sinin yeterli, yüzde 37.8’inin de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde değişik eğitim ortamlarından yararlanmaya yönelik yeterliklere “Farklı eğitim ortamlarında çalışmış olma deneyimine sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.68’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, farklı eğitim ortamlarında çalışmış olma deneyimiyle ilgili yeterlik alanında kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

“Farklı eğitim ortamlarında çalışmış olma yeterliğine sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 9’u “hiç”, yüzde 28.8’i “biraz”, yüzde 48.7’si “oldukça” ve yüzde 13.5’i de “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 62.2’sinin yeterli, yüzde 37.8’inin de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinde değişik eğitim ortamlarından yararlanmaya yönelik yeterliklere “Farklı eğitim ortamlarında çalışmış olma yeterliğine sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.66’dır. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, farklı eğitim ortamlarında çalışmış olmayla ilgili yeterlik alanında kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerinin “Öğretmenlerin drama etkinliklerinde değişik eğitim ortamlarından yararlanmaya yönelik yeterlikleri” yansıtan Çizelge 9 bütün olarak incelendiğinde, öğretmenlerin, “Değişik eğitim ortamları yaratma konusunda beceriye sahip olma”, “Sınıf içerisinde farklı eğitim ortamları düzenleme konusunda beceriye sahip olma”, “Sınıf içerisinde farklı eğitim ortamları uygulama konusunda beceriye sahip olma”, “Farklı eğitim ortamlarında çalışmış olma deneyimine sahip olma” ve “Farklı eğitim ortamlarında çalışmış olma yeterliğine sahip olma” konularında yeterli görüşlere ancak “Müze, galeri, park, kütüphane vb. ortamlarda drama programları tasarlama ve uygulama konusunda bilgiye sahip olma” konusunda yetersiz görüşe sahip oldukları görülmektedir.

3.8. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinin Değerlendirilmesine Yönelik Yeterlikleri

Araştırma kapsamına giren öğretmenlerin drama etkinliklerinin değerlendirilmesine yönelik yeterliklerin frekans dağılımı, yüzdeleri ve aritmetik ortalamaları Çizelge 10'da görülmektedir.

Çizelge 10. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinin Değerlendirilmesine Yönelik Yeterliklere Sahip Olma Durumları

Drama Etkinliklerinin Değerlendirilmesine Yönelik Yeterlikler		Hiç	Biraz	Oldukça	Çok	\bar{X}
Ölçme değerlendirme konusunda bilgiye sahip olma	f	9	65	67	15	2.56
	%	5.8	41.7	42.9	9.6	
Süreci değerlendirme konusunda bilgiye sahip olma	f	6	61	75	14	2.62
	%	3.8	39.1	48.1	9.0	
Gözlem formları hazırlama konusunda bilgiye sahip olma	f	8	44	86	18	2.73
	%	5.1	28.2	55.1	11.6	
Grupla çalışmada kullanılan değerlendirme teknikleri konusunda bilgiye sahip olma	f	11	48	80	17	2.66
	%	7.1	30.8	51.3	10.8	

Çizelge 10'da görüldüğü gibi, "Ölçme değerlendirme konusunda bilgiye sahip olma" yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 5.8'i "hiç", yüzde 41.7'si "biraz", yüzde 42.9'u "oldukça" ve yüzde 9.6'sı da "çok" seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 52.5'inin yeterli, yüzde 47.5'inin de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinin değerlendirilmesine yönelik yeterliklere "Ölçme değerlendirme konusunda bilgiye sahip olma" yeterlik alanıyla

ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.56'dır. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, ölçme değerlendirmeyle ilgili yeterlik alanında kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

“Süreci değerlendirme konusunda bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 3.8'i “hiç”, yüzde 39.1'i “biraz”, yüzde 48.1'i “oldukça” ve yüzde 9'u da “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 57.1'inin yeterli, yüzde 42.9'unun da yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinin değerlendirilmesine yönelik yeterliklere “Süreci değerlendirme konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.62'dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, süreci değerlendirmeyle ilgili yeterlik alanında kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

“Gözlem formları hazırlama konusunda bilgiye sahip olma” yeterliğine, öğretmenlerin yüzde 5.1'i “hiç”, yüzde 28.2'si “biraz”, yüzde 55.1'i “oldukça” ve yüzde 11.6'sı da “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 66.7'sinin yeterli, yüzde 33.3'ünün de yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinin değerlendirilmesine yönelik yeterliklere “Gözlem formları hazırlama konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.73'dür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, gözlem formları hazırlamayla ilgili yeterlik alanında kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

“Kümeyle çalışmada kullanılan değerlendirme teknikleri konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik ifadesine, öğretmenlerin yüzde 7.1'i “hiç”, yüzde 30.8'i “biraz”, yüzde 51.3'ü “oldukça” ve yüzde 10.8'i de “çok” seçeneğini işaretlemişlerdir. Bu veriler, öğretmenlerin yüzde 62.1'inin yeterli, yüzde 37.9'unun da yetersiz bir görüşe sahip olduğunu göstermektedir. Drama etkinliklerinin değerlendirilmesine yönelik yeterliklere “Kümeyle çalışmada kullanılan değerlendirme teknikleri konusunda bilgiye sahip olma” yeterlik alanıyla ilgili elde edilen verilerin aritmetik ortalaması 2.66'dır. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, kümeyle çalışmada kullanılan değerlendirme teknikleriyle ilgili yeterlik alanında kendilerini yeterli olarak algıladıkları söylenebilir.

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerinin “Drama etkinliklerinin değerlendirilmesine yönelik yeterlikleri” yansıtan Çizelge 10 bütün olarak incelendiğinde, öğretmenlerin “Ölçme değerlendirme konusunda bilgiye sahip olma”, “Süreci değerlendirme konusunda bilgiye sahip olma”, “Gözlem formları hazırlama konusunda bilgiye sahip olma” ve “Kümeyle çalışmada kullanılan değerlendirme teknikleri konusunda bilgiye sahip olma” konularında yeterli görüşlere sahip oldukları görülmektedir.

3.9. Okulöncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Genel Olarak Drama Etkinliklerindeki Yeterlik Düzeyleri

Araştırma kapsamına giren öğretmenlerin genel olarak drama etkinliklerindeki yeterliklerin aritmetik ortalamaları Çizelge 11’de gösterilmiştir.

Çizelge 11’de görüldüğü gibi, Öğretmenlerinin Drama ve Drama Eğitime yönelik yeterliklerinin tümünün aritmetik ortalamalarının ortalaması 4 üzerinden 2.37’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, Drama ve Drama Eğitime yönelik konularda yetersiz oldukları söylenebilir.

Drama Etkinlikleri ve Öğrenme Durumlarına yönelik yeterliklerin tümünün aritmetik ortalamalarının ortalaması 4 üzerinden 2.77’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, Drama etkinlikleri ve öğrenme durumları konusunda yeterli oldukları söylenebilir.

Drama Etkinliklerinde Çocuk Oyunlarına yönelik yeterliklerin tümünün aritmetik ortalamalarının ortalaması 4 üzerinden 2.95’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, Drama etkinliklerinde çocuk oyunlarına yönelik konularda yeterli oldukları söylenebilir.

Drama Etkinliklerinde, Müzik ve Dans Eğitiminden Yararlanmaya yönelik yeterliklere ilişkin görüşlerinin tümünün aritmetik ortalamalarının ortalaması 4 üzerinden 2.63’dür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, Drama etkinliklerinde müzik ve dans eğitiminden yararlanma konularında yeterli oldukları söylenebilir.

Çizelge 11. Öğretmenlerin Genel Olarak Drama Etkinliklerindeki Yeterliklere Sahip Olma Durumları

Okulöncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Genel Olarak Drama Etkinliklerindeki Yeterlik Düzeyleri	\bar{X}
Drama ve Drama Eğitimine Yönelik Yeterlikler	2.37
Drama Etkinlikleri ve Öğrenme Durumlarına Yönelik Yeterlikler	2.77
Drama Etkinliklerinde Çocuk Oyunlarına Yönelik Yeterlikler	2.95
Drama Etkinliklerinde, Müzik ve Dans Eğitiminden Yararlanmaya Yönelik Yeterlikler	2.63
Drama Etkinliklerinde, Plastik Sanatlar Eğitiminden Yararlanmaya Yönelik Yeterlikler	2.02
Drama Etkinliklerinde, Çocuk Yazınından Yararlanmaya Yönelik Yeterlikler	2.38
Drama Etkinliklerinde, Değişik Eğitim Ortamlarından Yararlanmaya Yönelik Yeterlikler	2.73
Drama Etkinliklerinin Değerlendirilmesine Yönelik Yeterlikler	2.64

Drama Etkinliklerinde, Plastik Sanatlar Eğitiminden Yararlanmaya yönelik yeterliklere ilişkin görüşlerinin tümünün aritmetik ortalamalarının ortalaması 4 üzerinden 2.02'dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, Drama etkinliklerinde plastik sanatlar eğitiminden yararlanma konusunda yetersiz oldukları söylenebilir.

Drama Etkinliklerinde, Çocuk Yazınından Yararlanmaya Yönelik yeterliklere ilişkin görüşlerinin tümünün aritmetik ortalamalarının ortalaması 4 üzerinden 2.38'dir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, Drama etkinliklerinde çocuk yazınından yararlanma konusunda yetersiz oldukları söylenebilir.

Drama Etkinliklerinde, Değişik Eğitim Ortamlarından Yararlanmaya Yönelik yeterliklere ilişkin görüşlerinin tümünün aritmetik ortalamalarının ortalaması 4 üzerinden 2.73'dür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, Drama etkinliklerinde değişik eğitim ortamlarından yararlanma konusunda yeterli oldukları söylenebilir.

Drama Etkinliklerinin Değerlendirilmesine Yönelik yeterliklere ilişkin görüşlerinin tümünün aritmetik ortalamalarının ortalaması 4 üzerinden 2.64'dür. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin, Drama etkinliklerinin değerlendirilmesine yönelik konularda yeterli oldukları söylenebilir.

Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerinin genel olarak drama etkinliklerindeki yeterlik düzeylerini yansıtan Çizelge 11 bütün olarak incelendiğinde, öğretmenlerin drama etkinlikleri ve öğrenme durumları, drama etkinliklerinde çocuk oyunları, drama etkinliklerinde müzik ve dans eğitiminden yararlanma, drama etkinliklerinde değişik eğitim ortamlarından yararlanma ve drama etkinliklerinin değerlendirilmesi konularında yeterli oldukları görülmektedir. Buna karşın drama ve drama eğitimi, drama etkinliklerinde plastik sanatlar eğitiminden yararlanma ve drama etkinliklerinde çocuk yazınından yararlanma konularındaki yeterliklerinin az olduğu görülmektedir.

3.10. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerindeki Yeterliklerine Yönelik Belirttikleri Diğer Görüşler

Araştırma kapsamına giren öğretmenlerin, drama etkinliklerindeki yeterliklerine yönelik belirttikleri diğer görüşlere ilişkin bulgular Çizelge 12'de görülmektedir.

Çizelge 12. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerindeki Yeterlikleriyle İlgili Olarak Belirttikleri Diğer Görüşler

Görüşler	Sayı
Eğitim Programıyla İlgili Olanlar	
Programda yer alan hedef ve hedef davranışların geliştirilmesi	6
Belirli sıklıklarda drama konusunda hizmet içi seminerlerin düzenlenmesi	42
Öğretmen Yeterlikleri İle İlgili Olanlar	
Öğretmenlerin drama konusunda yeterli olmaları etkinliklerin daha verimli gerçekleştirilmesini etkilediği	2
Öğretmenlerin müzik konusunda yeterli olmaları etkinliklerin daha verimli gerçekleştirilmesini etkilediği	2
Öğretmenlerin sanat konusunda yeterli olmaları etkinliklerin daha verimli gerçekleştirilmesini etkilediği	1
Öğretmenlerin tiyatro konusunda yeterli olmaları etkinliklerin daha verimli gerçekleştirilmesini etkilediği	1
Çocuklarla İlgili Olanlar	
Kendine güveni geliştirir.	1
Sosyalleşme becerilerini artırır.	1
Özgür olarak karar verme yeteneğini geliştirir.	1
Rol yapma yeteneğini geliştirir.	1
Eğitim Ortamıyla İlgili Olanlar	
Fiziki koşulların yetersiz olması	2
Yeterli araç gereçlerin bulunmaması	1
Eğitim ortamlarının daha geniş olması	1
Sayı=156	

Çizelge 12’de görüldüğü gibi eğitim programlarıyla ilgili, “Programda yer alan hedef ve hedef davranışların geliştirilmesi” görüşünü 6 öğretmen belirtmiştir. “Belirli sıklıklarda drama konusunda hizmet içi seminerlerin düzenlenmesi” görüşünü ise 42 öğretmen belirtmiştir.

Öğretmen yeterlikleri ile ilgili, “Öğretmenlerin drama konusunda yeterli olmaları etkinliklerin daha verimli gerçekleştirilmesini etkilediği”, “Öğretmenlerin müzik konusunda yeterli olmaları etkinliklerin daha verimli gerçekleştirilmesini etkilediği”, görüşlerini öğretmenlerin 6’sı, “Öğretmenlerin sanat konusunda yeterli olmaları etkinliklerin daha verimli gerçekleştirilmesini etkilediği” bir öğretmen ve “Öğretmenlerin tiyatro konusunda yeterli olmaları etkinliklerin daha verimli gerçekleştirilmesini etkilediği” görüşünü ise yine bir öğretmen belirtmiştir.

Çocuklarla ilgili, “Kendine güveni geliştirir”, “Sosyalleşme becerilerini artırır”, “Özgür olarak karar verme yeteneğini geliştirir” ve “Rol yapma yeteneğini geliştirir” görüşleri ise 1 öğretmen tarafından belirtilmiştir.

Eğitim ortamıyla ilgili, “Fiziki koşulların yetersiz olması” görüşü 2 öğretmen tarafından “Yeterli araç gereçlerin bulunmaması” ve “Eğitim ortamlarının daha geniş olması” görüşleri ise 1 öğretmen tarafından belirtilmiştir.

Tablo 12’deki veriler öğretmenlerin; eğitim programı, öğretmen yeterlikleri, öğrenciler ve eğitim ortamıyla ilgili değişik görüşlerinin olduğunu göstermektedir.

4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgular ve yorumlarına dayalı olarak varılan sonuçlara ve sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

4.1. Sonuçlar

Araştırmada elde edilen başlıca sonuçlar, bulgular ve yorumlardaki sıraya aynen uyularak aşağıda verilmiştir.

4.1.1. Öğretmenlerin Drama ve Drama Eğitimindeki Yeterliklerine Yönelik Sonuçlar

- Öğretmenler drama ve eğitimiyle ilgili olarak “Dramada kullanılan kavramlar hakkında bilgiye sahip olma”, “Dramada kullanılan yöntem ve teknikler hakkında bilgiye sahip olma” ve “Okulöncesine yönelik drama programını uygulama konusunda bilgiye sahip olma” konularında kendilerini yeterli bulmaktadırlar. “Dramanın tarihçesi ve drama kuramları hakkında bilgiye sahip olma”, “Tiyatro kuramları hakkında bilgiye sahip olma”, “Oyunculuk yeteneğine ve bilgisine sahip olma”, “Sahne bilgisine sahip olma”, “Okulöncesinde drama konusunda yeterli düzeyde uygulama eğitimi almış olma” ve “Okulöncesine yönelik drama programı hazırlama konusunda bilgiye sahip olma” konularında ise yetersiz olduklarını düşünmektedirler.

4.1.2. Öğretmenlerin Drama Etkinlikleri ve Öğrenme Durumlarındaki Yeterliklerine Yönelik Sonuçlar

- Öğretmenler drama etkinlikleri ve öğrenme durumlarındaki yeterliklerle ilgili olarak “Yaşantılara dayalı öğrenme konusunda bilgiye sahip olma”, “Hareket yolu ile öğrenme konusunda bilgiye sahip olma”, “Etkin öğrenme konusunda bilgiye sahip olma”, “Etkileşim yolu ile öğrenme konusunda bilgiye sahip

olma”, “Sosyal öğrenme konusunda bilgiye sahip olma”, “Tartışarak öğrenme konusunda bilgiye sahip olma”, “Keşfederek öğrenme konusunda bilgiye sahip olma”, “Duygusal öğrenme konusunda bilgiye sahip olma”, “İşbirliğine dayalı öğrenme konusunda bilgiye sahip olma” ve “Kavram öğrenme konusunda bilgiye sahip olma” konularında **yeterli** olduklarını düşünmektedirler.

4.1.3. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Çocuk Oyunlarındaki Yeterliklerine Yönelik Sonuçlar

- Öğretmenler drama etkinliklerinde çocuk oyunlarının kullanımıyla ilgili olarak “Zengin oyun dağarcığına sahip olma”, “Oyunlar üretebilme konusunda bilgiye sahip olma”, “Oyun-drama ilişkisini ayırt etme bilgisine sahip olma”, “Oyun oynama yeteneğine sahip olma” ve “Oyunu değerlendirme konusunda bilgiye sahip olma” konularında **yeterli** olduklarını düşünmektedirler.

4.1.4. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Müzik ve Dans Eğitimindeki Yeterliklere Yönelik Sonuçlar

- Öğretmenler drama etkinliklerinde müzik ve dans eğitimiyle ilgili olarak “Genel müzik kültürü konusunda bilgiye sahip olma”, “Okulöncesi dönem çocuğuna uygun müzik ve dans uygulamalarında bilgiye sahip olma”, “Ritim konusunda bilgiye sahip olma”, “Bedeni tanıma ve kullanabilme yeterliğine sahip olma” ve “Çeşitli dansları gerektiğinde öğretebilme yeterliğine sahip olma” konularında **yeterli**; “Orff öğretisi tekniklerini bilme ve uygulama yeterliğine sahip olma” ve “Solfej konusunda bilgiye sahip olma” konularında ise **yetersiz** olduklarını düşünmektedirler.

4.1.5. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Plastik Sanatlar Eğitimindeki Yeterliklere Yönelik Sonuçlar

- Öğretmenler drama etkinliklerinde plastik sanatlar eğitimindeki yeterlikleriyle ilgili olarak “Plastik sanatlar kültürü konusunda bilgiye sahip olma”, “Plastik

sanatlarda kullanılan öğretim yöntemlerinin okulöncesinde uygulanış biçimleri konusunda bilgiye sahip olma”, “Plastik sanatlarda kullanılan teknikler konusunda bilgiye sahip olma”, “Plastik sanatlar ve drama bağlantısını kurabilme konusunda bilgiye sahip olma” ve “Plastik sanatları uygulama ve uygulatma yeterliğine sahip olma” konularında **yetersiz** olduklarını düşünmektedirler.

4.1.6. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Çocuk Yazınından Yararlanma Konusundaki Yeterliklere Yönelik Sonuçlar

- Öğretmenler drama etkinliklerinde çocuk yazınından yararlanmayla ilgili olarak “Çocuk yazını konusunda akademik bilgiye sahip olma” “Çağdaş çocuk yazını izleme ve okuma yeterliğine sahip olma” “Klasik çocuk yazını izleme ve okuma yeterliğine sahip olma” konularında **yetersiz** olduklarını düşünmektedirler.

4.1.7. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinde Değişik Eğitim Ortamlarından Yararlanmaya Yönelik Sonuçlar

- Öğretmenler drama etkinliklerinde değişik eğitim ortamlarından yararlanmayla ilgili olarak “Değişik eğitim ortamları yaratma konusunda beceriye sahip olma”, “Sınıf içerisinde farklı eğitim ortamları düzenleme konusunda beceriye sahip olma”, “Sınıf içerisinde farklı eğitim ortamları uygulama konusunda beceriye sahip olma”, “Farklı eğitim ortamlarında çalışmış olma deneyimine sahip olma” ve “Farklı eğitim ortamlarında çalışmış olma yeterliğine sahip olma” konularında **yeterli**, “Müze, galeri, park, kütüphane vb. ortamlarda drama programları tasarlama ve uygulama konusunda bilgiye sahip olma” konusunda ise **yetersiz** olduklarını düşünmektedirler.

4.1.8. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerinin Değerlendirilmesine İlişkin Yeterliklere Yönelik Sonuçlar

- Öğretmenler drama programının değerlendirilmesiyle ilgili olarak “Ölçme değerlendirme konusunda bilgiye sahip olma”, “Süreci değerlendirme konusunda bilgiye sahip olma”, “Gözlem formları hazırlama konusunda bilgiye sahip olma” ve “Grupla çalışmada kullanılan değerlendirme teknikleri konusunda bilgiye sahip olma” konularında **yeterli** olduklarını düşünmektedirler.

4.1.9. Öğretmenlerin Genel Olarak Drama Etkinliklerindeki Yeterliklerine Yönelik Sonuçlar

- Öğretmenlerin Drama ve drama eğitime yönelik yeterlikleriyle ilgili ifadelerin tümüne verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması 2.37’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenler, drama ve öğretimi konusunda **yetersiz** görülmektedirler.
- Öğretmenlerin Drama etkinlikleri ve öğrenme durumlarına yönelik yeterlikleriyle ilgili ifadelerin tümüne verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması 2.77’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenler, drama etkinlikleri ve öğrenme durumları konusunda **yeterli** görülmektedirler.
- Öğretmenlerin Drama etkinliklerinde çocuk oyunlarına yönelik yeterlikleriyle ilgili ifadelerin tümüne verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması 2.95’dir. Bu ortalamaya göre öğretmenler, drama etkinliklerinde çocuk oyunları konusunda **yeterli** görülmektedirler.
- Öğretmenlerin Drama etkinliklerinde, müzik ve dans eğitiminden yararlanmaya yönelik yeterlikleriyle ilgili ifadelerin tümüne verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması 2.63’dür. Bu ortalamaya göre öğretmenler, drama etkinliklerinde müzik ve dans eğitiminden yararlanma konusunda **yeterli** görülmektedirler.

- Öğretmenlerin Drama etkinliklerinde, plastik sanatlar eğitiminden yararlanmaya yönelik yeterlikleriyle ilgili ifadelerin tümüne verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması 2.02'dir. Bu ortalamaya göre öğretmenler, drama etkinliklerinde plastik sanatlar eğitiminden yararlanma konusunda **yetersiz** görülmektedirler.
- Öğretmenlerin Drama etkinliklerinde, çocuk yazınından yararlanmaya yönelik yeterlikleriyle ilgili ifadelerin tümüne verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması 2.38'dir. Bu ortalamaya göre öğretmenler, drama etkinliklerinde çocuk yazınından yararlanma konusunda **yetersiz** görülmektedirler.
- Öğretmenlerin Drama etkinliklerinde, değişik eğitim ortamlarından yararlanmaya yönelik yeterlikleriyle ilgili ifadelerin tümüne verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması 2.73'dür. Bu ortalamaya göre öğretmenler, drama etkinliklerinde değişik eğitim ortamlarından yararlanma konusunda **yeterli** görülmektedirler.
- Öğretmenlerin Drama etkinliklerinin değerlendirilmesine yönelik yeterlikleriyle ilgili ifadelerin tümüne verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması 2.64'dür. Bu ortalamaya göre öğretmenler, drama etkinliklerinin değerlendirilmesi konusunda **yeterli** görülmektedirler.

4.1.10. Öğretmenlerin Drama Etkinliklerindeki Yeterliklerle İlgili Belirttikleri Diğer Görüşlere Yönelik Sonuçlar

- Öğretmenlerin, drama etkinliklerindeki yeterlikleriyle ilgili görüşleri içinde eğitim programlarıyla ilgili olanlar, "Programda yer alan hedef ve hedef davranışların geliştirilmesi", "Belirli sıklıklarda drama konusunda hizmet içi seminerlerin düzenlenmesi"; öğretmenlerle ilgili olanlar; "Öğretmenlerin drama konusunda yeterli olmaları etkinliklerin daha verimli gerçekleştirilmesini etkilediği", "Öğretmenlerin müzik konusunda yeterli olmaları etkinliklerin daha verimli gerçekleştirilmesini etkilediği", "Öğretmenlerin sanat konusunda yeterli olmaları etkinliklerin daha verimli gerçekleştirilmesini etkilediği",

“Öğretmenlerin tiyatro konusunda yeterli olmaları etkinliklerin daha verimli gerçekleştirilmesini etkilediği”; çocuklarla ilgili olanlar; “Kendine güveni geliştirir”, “Sosyalleşme becerilerini artırır”, “Özgür olarak karar verme yeteneğini geliştirir”, “Rol yapma yeteneğini geliştirdiği”; eğitim ortamıyla ilgili olanlar, “Fiziki şartların yetersiz olması”, “Yeterli araç gereçlerin bulunmaması” ve “Eğitim ortamlarının daha geniş olmasıdır”.

4.2. Öneriler

Araştırmanın bulguları doğrultusunda geliştirilen öneriler, uygulamaya yönelik öneriler başlığı altında verilmiştir.

4.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Öğretmenlere drama etkinliklerinin uygulamasında yetersiz oldukları alanlara yönelik hizmet içi eğitim seminerleri düzenlenebilir.
- Öğretmen yetiştiren Fakültelerin programlarında yer alan drama dersinin etkili olup olmadığı araştırılmalıdır.
- Okulöncesi eğitim programlarında, drama etkinliklerinin daha aktif biçimde uygulanmasına yönelik yeniden düzenlenme çalışmaları yapılmalıdır.
- Drama etkinliklerinde uygulama farklılıklarının azaltılması için, dramayı yaygınlaştırma uğraşı içinde olan kuruluşlarla işbirliği içinde okulöncesi eğitim öğretmenlerinin ve okulöncesi eğitim uzmanlarının katıldığı toplantılar ve atölye çalışmaları düzenlenmelidir.
- Okulöncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin drama etkinliklerine ilişkin yeterliklerinin değerlendirilmesi nitel yöntem ile de araştırılmalıdır.

EKLER

EK	Sayfa
1. Uzmanlara Gönderilen Açık Uçlu Sorular.....	94
2. Uzmanlara Gönderilen Anket Formu	98
3. Veri toplama Aracının Okullarda Uygulanmasına İlişkin Onay Yazısı	105
4. Anket Formu.....	106

EK-1

Sayın Öğretim Elemanı,

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okulöncesi Programı Yüksek Lisans öğrencisiyim. “Okulöncesi Eğitim Kurumlarındaki Öğretmenlerin Drama Etkinliklerine İlişkin Yeterlikleri”ni belirlemek amacıyla veri toplamam gerekmektedir. Bu nedenle veri toplama aracı olarak Delfi Tekniği’nden yararlanılmıştır.

Buna göre bu ankette, okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin drama etkinliklerine ilişkin yeterlikleriyle ilgili açık uçlu sorular yer almaktadır. Sorulara vereceğiniz yanıtlar araştırmacı tarafından incelenip analiz edilerek yeniden düzenlenecek ve sizlere tekrar gönderilecektir. Sizlerden ikinci kez toplanan veriler ve literatürden elde edilen bilgiler doğrultusunda, okulöncesi öğretmenlerinin drama etkinliklerine ilişkin sahip olması gereken yeterlikler belirlenecektir.

Bu araştırma bilimsel amaçlı olup vereceğiniz bilgiler söz konusu araştırma dışında başka bir amaçla kullanılmayacak; hiçbir kişi yada kuruma verilmeyecektir. Araştırmanın verimliliği için ayıracağınız zaman ve göstereceğiniz özen için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Mücella Aydın
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

Açıklama: Aşağıda Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Drama Etkinliklerine İlişkin Yeterlik Alanları Belirlenmiştir. Cevaplarınızı Boşluğa Maddeler Halinde Yazınız.

SİZE GÖRE OKULÖNCESİ EĞİTİMİ ÖĞRETMENİN;

1. Okulöncesi öğretmenlerinin drama ve drama eğitimine yönelik sahip olması gereken yeterlikler nelerdir?

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

.....

.....

2. Okulöncesi öğretmenlerinin çocuk oyunlarına yönelik sahip olması gereken yeterlikler nelerdir?

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

.....

.....

3. Okulöncesi öğretmenlerinin drama etkinliklerinde, müzik ve dans eğitiminden yararlanma konusunda sahip olması gereken yeterlikler nelerdir?

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

.....

.....

4. Okulöncesi öğretmenlerinin drama etkinliklerinde, plastik sanatlar (resim, heykel, vb.) eğitiminden yararlanma konusunda sahip olması gereken yeterlikler nelerdir?

- 1.
- 2.
- 3.

4.

5.

.....

5. Okulöncesi öğretmenlerinin drama öğretim teknikleri konusunda sahip olması gereken yeterlikler nelerdir?

1.

2.

3.

4.

5.

.....

6. Okulöncesi öğretmenlerinin drama etkinliklerinin değerlendirilmesinde sahip olması gereken yeterlikler nelerdir?

1.

2.

3.

4.

5.

.....

7. Okulöncesi öğretmenlerinin drama etkinlikleri ve öğrenme durumları konusunda sahip olması gereken yeterlikler nelerdir?

1.

2.

3.

4.

5.

.....

8. Okulöncesi öğretmenlerinin drama etkinliklerinde çocuk yazınından yararlanmaya yönelik sahip olması gereken yeterlikler nelerdir?

1.

2.

3.

4.

5.

.....

9. Okulöncesi öğretmenlerinin drama etkinliklerinde, empatik becerilerin gelişimi ile ilgili sahip olması gereken yeterlikler nelerdir?

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

.....

.....

10. Okulöncesi öğretmenlerinin drama etkinliklerinde değişik eğitim ortamlarından yararlanmaya yönelik sahip olması gereken yeterlikler nelerdir?

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

.....

.....

11. Okulöncesi öğretmenlerinin drama etkinlikleri için okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerde bulunması gereken fakat yukarıda belirtilmeyen diğer yeterlikler nelerdir?

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

.....

.....

EK-2**KİŞİSEL BİLGİLER**

1. Görev Unvanınız

- Okutman
 Araştırma Görevlisi
 Öğretim Görevlisi
 Yardımcı Doçent Doktor
 Doçent Doktor
 Profesör Doktor

Sayın Öğretim Elemanı,

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okulöncesi Programı Yüksek Lisans öğrencisiyim. “Okulöncesi Eğitim Kurumlarındaki Öğretmenlerin Drama Etkinliklerine İlişkin Yeterlikleri”ni belirlemek amacıyla veri toplama aracı olarak Delfi Tekniği’nden yararlanılmıştır.

Daha önce sizlere göndermiş olduğum ankette, okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin drama etkinliklerine ilişkin yeterlikleriyle ilgili açık uçlu sorular yer almaktaydı. Sorulara verdiğiniz yanıtlar ve literatürden elde edilen bilgiler doğrultusunda okulöncesi öğretmenlerinin drama etkinliklerine ilişkin sahip olması gereken yeterlikler belirlenmiştir. Elinizdeki anket formunda okulöncesi öğretmenlerin belirtilen yeteneğe sahip olmasını düşündüğünüz ve düşünmediğiniz seçenekleri işaretlemeniz istenmektedir.

Bu araştırma bilimsel amaçlı olup vereceğiniz bilgiler söz konusu araştırma dışında başka bir amaçla kullanılmayacak; hiçbir kişi yada kuruma verilmeyecektir. Araştırmanın verimliliği için ayıracağınız zaman ve göstereceğiniz özen için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Mücella Aydın
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

Aşağıda Okulöncesi Eğitimi Alanında Çalışan Okulöncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Drama Konusundaki Temel Yeterlik Alanları ve Yeterlikler Belirlenmiştir. Belirtilen Yeterliğe Okulöncesi Öğretmeninin Sahip Olması Gerekliğini Düşünüyorsanız Evet, Düşünmüyorsanız Hayır Seçeneğini İşaretleyiniz...

OKULÖNCESİ EĞİTİMİ ALANINDA ÇALIŞAN ÖĞRETMENLERİN DRAMA KONUSUNDAKİ YETERLİKLERİ		
1. Drama ve drama eğitimine yönelik sahip olması gereken yeterlikler	EVET	HAYIR
Okulöncesi eğitimi alan bilgisi		
Drama’da kullanılan yöntemler ve teknikler bilgisi		
Drama kuramları hakkında bilgi sahibi olma		
Eğitim ve eğitim bilimleri alanında yeterli bilgiye sahip olma.		
Tiyatro kuramları hakkında bilgi sahibi olma.		
Oyunculuk yeteneğine ve bilgisine sahip olma.		
Sahne bilgisine sahip olma.		
Sanat akımı kuramları bilgisine sahip olma.		
Drama konusunda uygulama eğitimi almış olma.		
Yaratıcı düşünceye sahip olma.		
Eğitimde esneklik özelliğini benimsemiş olma.		
Liderlik özelliklerine sahip olma.		
Özsaygısı gelişmiş bir birey olma.		
Drama öğretiminde bireysel farklılıkları dikkate alma.		
Etkinlikleri uygun ortam, araç gereç vb. materyalleri kullanarak destekleme.		
Etkinliklerde çocukların yaparak – yaşayarak öğrenmelerini destekleyen, aktif katılımını sağlayıcı yöntemler kullanma		
Başka varsa belirtiniz.....		

2.Çocuk oyunlarına yönelik sahip olması gereken yeterlikler	EVET	HAYIR
Oyun konusunda kuramsal bilgi .		
Çocuğun gelişimini bilme ve evrelere uygun oyunlar uygulama.		
Oyun dağarı yönünden zengin olma.		
Oyun üretebilme yeteneğine sahip olma.		
Oyun –Drama ilişkisini ayırt etme.		
Oyun oynama ve değerlendirme bilgisi.		
Yaratıcı ve hayal gücünü ön plana çıkartan oyunlar üretebilme.		
Oyun oynama konusunda çocukları güdüleyebilme.		
Oyun çeşitleri ve oyunların özellikleri hakkında bilgi sahibi olma.		
Anlık (fırsat) oyunları yaratabilme becerisine sahip olma.		
Oyunun tarihçesi hakkında kuramsal bilgi .		
Oyun oynamaktan haz duyma .		
Oyunları amaca ve yaşa uygun seçmeye dikkat etme.		
Başka varsa belirtiniz...		

3.Drama etkinliklerinde, müzik ve dans eğitiminden yararlanma konusunda sahip olması gereken yeterlikler	EVET	HAYIR
Okulöncesi dönemde müzik konusunda yeterli bilgiye sahip olma.		
Yaş gruplarına uygun müzik seçimi yapma bilgisi.		
Doğaçlama, dans bilgisi ve uygulama.		
Genel müzik bilgisi.		
Ritim bilgisine sahip olma.		
Bedeni dans ve müzik ögesi olarak kullanabilme.		
Çeşitli dansları bilme ve gerektiğinde öğretme yeterliğine sahip olma.		
Temel müzik bilgilerine sahip olma.		
Orff öğretisi tekniklerini bilme ve uygulama.		
Müzik aletlerini tanıma ve farklı biçimde kullanma.		
Müzik ve dans eğitimi konusunda bilgilenmiş olma.		
Okulöncesi etkinliklerde müzik ve dansı kullanabilme.		
Yaratıcı dans konusunda bilgili olma.		
Drama çalışmalarında uygun müziği seçme becerisine sahip olma.		
Drama, dans ve müziği ortak etkinliklerde kullanabilme.		
Başka varsa belirtiniz...		

6.Drama etkinliklerinin geliştirilmesi ve değerlendirilmesi konusunda sahip olması gereken yeterlikler	EVET	HAYIR
Süreçsel değerlendirme bilgisi.		
Gözlem formları hazırlama konusunda yeterli bilgi.		
Gözlem tekniklerini bilme.		
Çocukların gelişim dönemi özellikleri çerçevesinde değerlendirme yapma.		
Drama etiği bilgisi.		
Programı değerlendirme deneyimi ve bilgisi.		
Günlük, haftalık, yıllık programı etkili bir biçimde düzenleme.		
Amaç, içerik, yöntem değerlendirme arasındaki ilişkiyi kurma.		
Programın uygulanmasında ortaya çıkan sorunları saptama ve çözüm önerileri geliştirme.		
Programın amaçlarını gerçekleştirerek, davranışa dönüştürmeyi sağlayacak önlemler alma.		
Başka varsa belirtiniz...		

7.Drama etkinlikleri ve öğrenme durumları konusunda sahip olması gereken yeterlikler	EVET	HAYIR
Öğrenme –öğretme kuramları hakkında bilgili.		
Gelişim psikolojisi hakkında yeterli bilgi.		
Yaşantılara dayalı ve buluş yoluyla öğrenme konusunda beceri sahibi		
Geleneksel öğretim yöntemleri hakkında bilgi.		
Aktif öğretim yöntemleri hakkında yeterli bilgi.		
Çocukta hangi tür öğrenmelerin gerçekleştiğini görebilme becerisi.		
Rol oynama yoluyla öğretme becerisi.		
Pantomim yoluyla öğretme becerisi.		
Kukla oynama ve oynatma becerisi.		
Konu kaynaklı drama yapma ve yaptırma becerisi.		
Çocukların gelişimsel düzeyi, ilgi, istek ve yeteneklerinin farkında olma.		
Başka varsa belirtiniz...		

10.Okulöncesi öğretmenlerin sahip olması gereken mesleki ve kişisel yeterlikler	EVET	HAYIR
Çocuğun kendi bedenini tanımasını sağlama.		
Çocuk sevgisi.		
Sabırlı, hoşgörülü, iyi niyetli, dürüst ve sağlam bir kişilik.		
Demokratik ve çağdaş bir görünüm.		
Tutum ve davranışları ile örnek olma.		
Mesleğini benimseme.		
Türkçe'yi düzgün konuşma.		
Mesleği ile ilgili yasa ve yönetmelikleri yakından izleme ve uygulama.		
Öneri ve eleştirilere açık olma.		
Türk Milli Eğitimi'nin amaçları ve ilkeleri bilgisi.		
Yeniliklere açık olma.		
Çocukların kendilerini tanımalarına ve güven duygusunu geliştirmelerine yardımcı olma.		
Başka varsa belirtiniz....		

T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI :B.08.4.MEM.4.26.00.02.000()

KONU: Anket uygulaması


22.05.03*012780

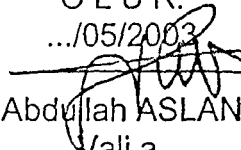
VALİLİK MAKAMINA

Anadolu Üniversitesinin 13.05.2003 gün 1997 sayılı yazılarında ; Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okulöncesi Öğretmenliği Yüksek Lisans programı öğrencisi Mücella AYDIN "Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Görevi Yapan Öğretmenlerin Drama Etkinliklerindeki Yeterliliklerine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi" konulu yüksek lisans tez çalışması için hazırlamış olduğu anketi 26.05.2003-06-06-2003 tarihleri arasında İlimiz merkezindeki tüm ilköğretim okulları bünyesindeki Anasınıflarına, Resmi ve Özel Anaokullarına uygulamak istediği belirtilmektedir.

Adı geçen öğrencinin İlimiz merkezindeki tüm ilköğretim okulları bünyesindeki Anasınıflarına, Resmi ve Özel Anaokullarına yapmak istediği anket müdürlüğümüze bilgi verilmek kaydıyla uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.


Mithat ÖZDEMİR
Milli Eğitim Müdürü

OLUR.
.../05/2003

Abdullah ASLAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK-4**ANKET FORMU**

Değerli Öğretmenler,

Elinizdeki bu anket formu; okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin drama etkinliklerindeki yeterliklerine ilişkin görüş, beklenti ve önerilerinin değerlendirilmesini amaçlayan bilimsel bir araştırma için düzenlenmiştir.

Bu anket iki bölümden oluşmaktadır: Birinci bölümde, kişisel bilgileri belirlemeyi amaçlayan sorular; ikinci bölümde ise, yeterlik alanları ile ilgili sorular yer almaktadır. Sizlerden istenen, anket formunda bulunan maddeleri dikkatle okuyup, size en uygun gelen yanıtı işaretlemenizdir. Yanıtlarınızın doğru ya da yanlış olması söz konusu değildir. Önemli olan yanıtlarınızı gerçekçi bir biçimde yansıtmmanızdır.

Araştırmada elde edilecek bulguların geçerliliği, sizlerin anket formunu yanıtlamadaki içtenliğinize bağlıdır. Toplanan bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacaktır. Yanıtsız madde bırakmamanızı diler, göstereceğiniz ilgiye ve katkıya şimdiden teşekkür ederim.

Mücella AYDIN
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. BÖLÜM : KİŞİSEL BİLGİLER

Aşağıdaki sorularla ilgili seçeneklerden durumunuza uygun olanı (x) işareti ile belirtiniz.

1. Öğretmenlik mesleğindeki hizmet süreniz:

- a. 5 yıl ve aşağısı
- b. 6-10 yıl
- c. 11-15 yıl
- d. 16-20 yıl
- e. 21-25 yıl
- f. 26 yıl ve yukarısı

2. En son bitirdiğiniz okul / program:

- a. Eğitim Enstitüsü
- b. Eğitim Ön lisans / İki yıllık Eğitim Yüksekokulu
- c. Lisans Tamamlama Programı
- d. Eğitim Fakültesi Okulöncesi Eğitimi Öğretmenliği Programı
- e. Dört Yıllık Yüksekokul-Fakülte
- f. Başka (lütfen belirtiniz).....

3. Çalışmakta olduğunuz kurum:

- a. İlköğretim bünyesinde Anasınıfı
- b. Resmi ve Özel Anaokulları

4. Drama ile ilgili almış olduğunuz eğitim:

- a. Bitirdiğim öğretmen yetiştirme programında drama öğretimine yönelik ders aldım.
- b. Drama ile ilgili hizmet içi eğitim programına katıldım.
- c. Drama ile ilgili hiçbir eğitim almadım.
- d. Başka (lütfen belirtiniz).....

2. BÖLÜM : YETERLİK ALANLARI

A. Drama ve drama eğitimine yönelik yeterliklere ne derece sahip olduğunuzu ilgili maddenin karşısındaki kutunun içine (x) işareti koyarak belirtiniz.	Hiç	Biraz	Oldukça	Çok
1. Dramanın tarihçesi ve drama kuramları hakkında bilgiye sahip olma.				
2. Drama ve dramada kullanılan kavramlar hakkında bilgiye sahip olma.				
3. Dramada kullanılan yöntem ve teknikler hakkında bilgiye sahip olma.				
4. Tiyatro kuramları hakkında bilgiye sahip olma.				
5. Oyunculuk yeteneğine ve bilgisine sahip olma.				
6. Sahne bilgisine sahip olma.				
7. Okulöncesinde drama konusunda yeterli düzeyde uygulama eğitimi almış olma.				
8. Okulöncesine yönelik drama programı hazırlama konusunda bilgiye sahip olma.				
9. Okulöncesine yönelik drama programını uygulama konusunda bilgiye sahip olma.				

B. Drama etkinlikleri ve öğrenme durumlarına ilişkin yeterliklere ne derece sahip olduğunuzu ilgili maddenin karşısındaki kutunun içine (x) işareti koyarak belirtiniz.	Hiç	Biraz	Oldukça	Çok
1. Yaşantılara dayalı öğrenme konusunda yeterli bilgiye sahip olma.				
2. Hareket yolu ile öğrenme konusunda yeterli bilgiye sahip olma.				
3. Etkin öğrenme konusunda yeterli bilgiye sahip olma.				
4. Etkileşim yolu ile öğrenme konusunda yeterli bilgiye sahip olma.				
5. Sosyal öğrenme konusunda yeterli bilgiye sahip olma.				
6. Tartışarak öğrenme konusunda yeterli bilgiye sahip olma.				
7. Keşfederek öğrenme konusunda yeterli bilgiye sahip olma.				
8. Duygusal öğrenme konusunda yeterli bilgiye sahip olma.				
9. İşbirliğine dayalı öğrenme konusunda yeterli bilgiye sahip olma.				
10. Kavram öğrenme konusunda yeterli bilgiye sahip olma.				

C. Drama etkinliklerinde çocuk oyunlarına yönelik yeterliklere ne derece sahip olduğunuzu ilgili maddenin karşısındaki kutunun içine (x) işareti koyarak belirtiniz.	Hiç	Biraz	Oldukça	Çok
1. Zengin oyun dağarcığına sahip olma.				
2. Oyunlar üretebilme konusunda bilgiye sahip olma.				
3. Oyun- drama ilişkisini ayırt etme bilgisine sahip olma.				
4. Oyun oynama yeteneğine sahip olma.				
5. Oyunu değerlendirme konusunda bilgiye sahip olma.				

D.Drama etkinliklerinde, müzik ve dans eğitiminden yararlanma konusundaki yeterliklere ne derece sahip olduğunuzu ilgili maddenin karşısındaki kutunun içine (x) işareti koyarak belirtiniz.	Hiç	Biraz	Oldukça	Çok
1. Genel müzik kültürü konusunda bilgiye sahip olma.				
2. Okulöncesi dönem çocuğuna uygun müzik ve dans uygulamalarında bilgiye sahip olma.				
3. Ritim konusunda bilgiye sahip olma.				
4. Orff öğretisi tekniklerini bilme ve uygulama yeterliğine sahip olma.				
5. Bedeni tanıma ve kullanabilme yeterliğine sahip olma.				
6. Solfej konusunda bilgiye sahip olma				
7. Çeşitli dansları gerektiğinde öğretebilme yeterliğine sahip olma.				

E. Drama etkinliklerinde, plastik sanatlar (resim, heykel, seramik,vb) eğitiminden yararlanma konusundaki yeterliklere ne derece sahip olduğunuzu ilgili maddenin karşısındaki kutunun içine (x) işareti koyarak belirtiniz.	Hiç	Biraz	Oldukça	Çok
1. Plastik sanatlar kültürü konusunda yeterli bilgiye sahip olma.				
2. Plastik sanatlarda kullanılan öğretim yöntemlerinin okulöncesinde uygulanış biçimleri konusunda yeterli bilgiye sahip olma.				
3. Plastik sanatlarda kullanılan teknikler konusunda yeterli bilgiye sahip olma.				
4. Plastik sanatlar ve drama bağlantısını kurabilme konusunda yeterli bilgiye sahip olma.				
5. Plastik sanatları uygulama ve uygulatma yeterliğine sahip olma.				

F.Drama etkinliklerinde, çocuk yazınından yararlanmaya yönelik yeterliklere ne derece sahip olduğunuzu ilgili maddenin karşısındaki kutunun içine (x) işareti koyarak belirtiniz.	Hiç	Biraz	Oldukça	Çok
1. Çocuk yazını konusunda yeterli akademik bilgiye sahip olma.				
2. Çağdaş çocuk yazını izleme ve okuma yeterliğine sahip olma.				
3. Klasik çocuk yazını izleme ve okuma yeterliğine sahip olma.				

G.Drama etkinliklerinde, değişik eğitim ortamlarından yararlanma konusundaki yeterliklere ne derece sahip olduğunuzu ilgili maddenin karşısındaki kutunun içine (x) işareti koyarak belirtiniz.	Hiç	Biraz	Oldukça	Çok
1. Değişik eğitim ortamları yaratma konusunda beceriye sahip olma.				
2. Müze, galeri, park, kütüphane vb. ortamlarda drama programları tasarlama ve uygulama konusunda bilgiye sahip olma.				
3. Sınıf içerisinde farklı eğitim ortamları düzenleme konusunda beceriye sahip olma.				
4. Sınıf içerisinde farklı eğitim ortamları uygulama konusunda beceriye sahip olma.				
5. Farklı eğitim ortamlarında çalışmış olma deneyimine sahip olma.				
6. Farklı eğitim ortamlarında çalışmış olma yeterliğine sahip olma.				

H. Drama etkinliklerinin değerlendirilmesine yönelik yeterliklere ne derece sahip olduğunuzu ilgili maddenin karşısındaki kutunun içine (x) işareti koyarak belirtiniz.	Hiç	Biraz	Oldukça	Çok
1. Ölçme değerlendirme konusunda yeterli bilgiye sahip olma.				
2. Süreci değerlendirme konusunda yeterli bilgiye sahip olma.				
3. Gözlem formları hazırlama konusunda yeterli bilgiye sahip olma.				
4. Grupla çalışmada kullanılan değerlendirme teknikleri konusunda yeterli bilgiye sahip olma.				

I. Okulöncesi öğretmenlerinin drama etkinliklerindeki yeterliklerine ilişkin olarak başka görüşleriniz yada düşünceleriniz varsa lütfen belirtiniz.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

KAYNAKÇA

Abacı, Oya. **Okulöncesi Dönem Çocuklarında Görsel Sanat Eğitimi.** İstanbul: Morpa Kültür Yay. Ltd. Ş., 2003.

Açıkgöz, Kamile Ün. **Aktif Öğrenme.** İzmir: Kanyılmaz Matbaası, 2003.

Adıgüzel, Ömer, “Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi EBE, 1993.

_____. “Müze Ortamında Drama ile Yaşantılara Dayalı Öğrenme -Anadolu Medeniyetleri Müzesi Örneği-.” **Dramaya Çok Yönlü Bakış.** Ankara: Fersa Matbaası, 2001.

_____. “Eğitimde Yeni Bir Yöntem ve Disiplin Yaratıcı Drama,” **Yaratıcı Drama 1984-1985 -Yazılar-** (Editör: H.Ömer Adıgüzel) Ankara: Naturel Kitap Yayıncılık, 2002, ss.158-179.

_____. “Okulöncesinde Drama Etkinlikleri ve Ortam,” **Çocukta Yaratıcılık ve Drama.** (Editör: Ali Öztürk) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 2003, ss. 185-198.

Akın, Nükhet. “Okulöncesi Kurum Öğretmenlerinin Çocuk Kitaplarına Karşı Tutum ve Davranışları,” Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi SBE, 1998.

Aksarı, Safire. **Okulöncesinde Drama ve Drama Yoluyla Sanat Eğitimi: Deneysel Uygulamalar.** Ankara: Medya Yayıncılık, 2001.

- Aral, Neriman, Gülen Baran, Şenay Bulut ve Serap Çimen. **Drama**. 1. Baskı. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama Sanayi ve Tic.A.Ş., 2000a.
- Aral, Neriman, Adalet Kandır ve Münevver Can Yaşar. **Okulöncesi Eğitim ve Anasınıfı Programları**. İstanbul : Ya-Pa Yayın Pazarlama Sanayi ve Tic.A.Ş., 2000b.
- Arnold Arnold. **Çocuğunuz ve Oyun**. Denge Yayınları, 1998.
- Artan, İsmihan. "Orff Öğretisi", **Çoluk Çocuk Dergisi** 11:33, Şubat 2002.
- Bayram ve Diğerleri. **İlköğretim Drama 1 (Öğretmenler İçin)**. 1.Basım. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1999.
- Bilen, Mürüvvet. **Plandan Uygulamaya Öğretim**. 5. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık, 2002.
- Blank Kelner, Lenore. **The Creative Classroom A Guide for Using Creative Drama in the Classroom, Pre K-6**. Heinemann Portsmouth, NH, 1993.
- Boydaş, Nihat ve Baytekin Balcı. "Eğitim- Sanat İlişkisi," **Eğitim Bilimine Giriş**. (Editör: Leyla Küçükahmet) Ankara: Gazi Kitapevi Yayınları, 1997, ss. 167-176.
- Çebi, Ahmet. "Öğretim Amaçlı Yaratıcı Drama Yoluyla İmgesel Dil Becerilerinin Geliştirilmesi," Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi SBE, 1996.
- Çeliköz, Nadir. "Bir Meslek Olarak Öğretmenlik ve Etiği," **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. (Editör: Çağatay Özdemir) Ankara: Feryal Matbaacılık, 2003, ss. 331-388.

Çetin Filiz, Aslihan Alpa Bilbay, Deniz Albayrak Kaymak. **Araştırmadan Uygulamaya Çocuklarda Sosyal Beceriler Grup Eğitimi**. 1. Baskı. İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 2001.

Demirel, Özcan. **Genel Öğretim Yöntemleri**. Ankara: Kardeş Kitapevi, 1998.

_____. **Plandan Uygulamaya Öğretme Sanatı**. 2.Baskı. Ankara: Pegem A Yayınevi, 2002a.

_____. **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**. 4.Baskı. Ankara: Pegem A Yayınevi, 2002b.

Dirim, Aygören. **Okulöncesi Eğitimde Yaratıcı Drama**. İstanbul : Esin Yayınları, 2002.

Ersoy, Özlem. “Rahatlama Çalışmaları,” **Okulöncesi Eğitimde Drama Teoriden Uygulamaya**. 1. Baskı. Ankara: Kök Yayıncılık, ss.202-214, 2003b.

_____. “Yaratıcı Drama ve Sanat,” **Okulöncesi Eğitimde Drama Teoriden Uygulamaya**. 1. Baskı. Ankara: Kök Yayıncılık, 2003b, ss.44-54.

Gerber Anke, C. de Wroblewsky. **Pantomimin Anatomisi**. 1.Baskı. Çeviren: Yalçın Baykul. Ankara: Mitos& Boyut yayınları, 2001.

Gökmen, Hikmet. “Farklı Bir Öğrenme Ortamı Çocuk Müzeleri”, **Çoluk Çocuk Dergisi** 21:13, Aralık 2002.

Gönen, Mübeccel. “Çocuk Eğitiminde Drama Yönteminin Kullanılması,” **Türkiye 1. Drama Liderleri Buluşması**. (Derleyen: Naci Aslan) Ankara: Fersa Matbaacılık, 1999, ss. 34-39.

Gönen, Mübeccel ve Nursel Uyar Dalkılıç. **Çocuk Eğitiminde Drama Yöntem ve Uygulamalar**. 3. Baskı. İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 2000.

Gültekin, Mehmet. "Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlar," **Okulöncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri**. (Editör: Şefik Yaşar) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 2000, ss. 71-86.

Güneysu, Sibel. "Eğitimde Drama", **Ya-Pa 7. Okulöncesi Eğitim ve Yaygınlaştırılması Semineri**. Eskişehir : Ya-Pa Yayın Pazarlama San. Ltd. Şti., 1991, ss. 84-87.

Heining, Ruth Beal. **Creative Drama For The Classroom Teacher**. 3. Baskı. Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1998.

Kalkancı, Aylin, "Dramatizasyon Yönteminin Okulöncesi Eğitimde Kullanımı," Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi SBE, 1991.

Kamaraj, Işık ve Ebru Aktan. "Okulöncesi Eğitimde Yaratıcılık ve Problem Çözme Becerisi", **Çağdaş Eğitim**. 244, Haziran, 1998.

Kandır, Adalet. "Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Etkinliklerin Planlanması", **Gazi Üniversitesi Anaokulu Anasınıfı Öğretmen El Kitabı**. 1. Baskı. İstanbul: Ya-Pa Yayınları, 1999.

_____. "Yaratıcı Dramanın Okulöncesi Eğitim Programındaki Yeri ve Hedefleri," **Okulöncesi Eğitimde Drama Teoriden Uygulamaya**. 1. Baskı. Ankara: Kök Yayıncılık, 2003b, ss.19-28.

_____. "Yaratıcı Dramada Eğitim Ortamları," **Okulöncesi Eğitimde Drama Teoriden Uygulamaya**. 1. Baskı. Ankara: Kök Yayıncılık, 2003b, ss.81-90.

Karadağ, Asiye. **Dramatizasyon Öyküleri, Kostümleri ve Aksesuarları**. 1. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık, 2004.

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. 4.Basım. Ankara : 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd. Şti., 1991.

Kavcar, Cahit. " Örgün Eğitimde Dramatizasyon," **Yaratıcı Drama 1984-1995**
-Yazılar- (Editör:H.Ömer Adıgüzel) Ankara: Naturel Kitap Yayıncılık, 2002,
ss.19-30.

Korkmaz, Pervin. **Okulöncesi Eğitimde Program Geliştirme**. İstanbul: Esin Yayınevi,1998.

Küçükahmet, Leyla. **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. 13. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti., 2002.

Mangır, Mine, Neriman Aral. "Çocukta Yaratıcılık ve Yaratıcılığın Geliştirilmesi," **8. YA-PA Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri**. İstanbul: YA-PA Yayın Pazarlama San. ve Tic. A.Ş., 1992, ss. 41-51.

Metin, Gülçin Güven, " Dramanın 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal-Duygusal Gelişimlerine Etkisinin İncelenmesi," Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi EBE, 1999.

M.E.B. **Ondördüncü Milli Eğitim Şurası**. "Raporlar Görüşmeler Kararlar", İstanbul:Milli eğitim Basımevi, 1993.

_____. **Öğretmen Yeterlilikleri (Taslak)**. Ankara: 2000.

_____. **36-72 Aylık Çocuklar İçin Okulöncesi Eğitim Programı**. Ankara: 2002.

Oğuzkan, Şükran, Emine Tezcan, Gülseren Tür ve Özgör Demiral. **Yaratıcı Çocuk Etkinlikleri ve Eğitici Oyuncaklar**. İstanbul: MEB Etüd ve Programlama Dairesi Yayınları, 1981.

- Oğuzkan, Şükran ve Güler Oral. **Okulöncesi Eğitimi**. İkinci Baskı. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 1987.
- Oğuzkan, Şükran, Özgör Demiral, ve Gülseren Tür. **Okulöncesinde Yaratıcı Çocuk Etkinlikleri**. 1.Baskı. İstanbul: YA-PA Yayın Pazarlama San.ve Tic. A.Ş., 1999.
- Oktay, Ayla. **Yaşamın Sihirli Yılları: Okulöncesi Dönem**. 2. Baskı. Epsilon Yayıncılık Hiz. Tic. San. Ltd. Şti., 2000.
- Okvuran, Ayşe, “Yaratıcı Drama Eğitiminin Empatik Beceri ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi EBE, 1993.
- Okvuran, Ayşe, “Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlar,” Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi SBE, 2000.
- Onur, Bekir. **Çocuk ve Ergen Gelişimi**. 1. Baskı. Ankara: İmge Kitabevi, 1993.
- Ömeroğlu, Esra. “Anaokuluna Giden Beş-Altı Yaşındaki Çocukları Sözel Yaratıcılıklarının Gelişmesine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi,” Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi SBE, 1990.
- Ömeroğlu, Esra, Özlem Ersoy, Fatma Tezel Şahin, Adalet Kandır ve Ayşe Turla. **Okulöncesi Eğitimde Drama**. 1. Baskı. Ankara: Kök Yayıncılık, 2003b.
- Önder, Alev. “**Marmara Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmen El Kitabı**.” İstanbul: Turan Ofset, 1999.
- Önder, Alev. **Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama: Kuramsal Temellerle Uygulama Teknikleri ve Örnekleri**. 2. Baskı. İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 2000.

Öztürk, Ali. "Yaratıcı Dramada Müziğin Kullanımı," **Türkiye 1. Drama Liderleri Buluşması.** (Derleyen: Naci Aslan) Ankara: Fersa Matbaacılık, 1999, ss. 76-81.

_____. "Eğitim-Öğretimde Yeni Bir Yaklaşım: Yaratıcı Drama", **Kurgu Dergisi** 18: 251-259, 2001.

_____. "Okulöncesinde Müzik Öğretim Yöntemleri," **Müzik Öğretimi.** (Editör: Ali Öztürk) Eskişehir:Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 2002, ss.97-110.

Öztürk, Ali ve Ömer Adıgüzel. "Okulöncesinde Çocuk Edebiyatı ve Drama," **Çocuk Edebiyatı.** (Editör: Zeliha Güneş) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 2002, ss. 123-146.

Öztürk, Ferda. "Okulöncesi Dönem Müzik Eğitiminde Dramanın Kullanımının Etkililiği," Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi SBE, 1996.

San, İnci. **Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık.** İkinci Baskı. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları,1979.

_____. "Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: Eğitsel Yaratıcı Drama", **Yeni Türkiye Dergisi** 2,7 :148-160, Ocak-Şubat 1996.

_____. "Eğitimde Yaratıcı Drama," **Yaratıcı Drama 1984-1985 -Yazılar-** (Editör:H. Ömer Adıgüzel) Ankara: Naturel Kitap Yayıncılık, 2002, ss.57-69.

_____. "Yaratıcı Drama- Eğitsel Boyutları," **Yaratıcı Drama 1984-1985 -Yazılar-** (Editör:H.Ömer Adıgüzel) Ankara: Naturel Kitap Yayıncılık, 2002, ss.81-89.

- San, İnci. “Sanat ve Yaratıcılık Eğitimi Olarak Tiyatro,” **Yaratıcı Drama 1984 -1985 -Yazılar-** (Editör:H.Ömer Adıgüzel) Ankara: Naturel Kitap Yayıncılık, 2002, ss.1-18.
- _____. “Eğitim Öğretimde Yaşayarak Öğrenme Yöntemi Ve Estetik Süreç Olarak Yaratıcı Drama,” **Yaratıcı Drama 1984-1985 -Yazılar-** (Editör:H.Ömer Adıgüzel) Ankara: Naturel Kitap Yayıncılık, 2002, ss.70-80.
- _____. “Dramada Temel Kavramlar,” **Çocukta Yaratıcılık ve Drama.** (Editör: Ali Öztürk) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 2003, ss. 109-120.
- Solmaz, Feray, “6 Yaş Grubu Çocuklarının Alıcı ve İfade Edici Dil Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi,” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi SBE, 1997.
- Sözer, Ersan. “Öğretimde Strateji, Yöntem ve Teknikler,” **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme.** (Editör: Mehmet Gültekin) Eskişehir:Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 2001, ss.95-122.
- Şahin, Fatma Tezel. “Yaratıcı Dans,” **Müziğin Okulöncesi Eğitimde Kullanılması.** 1. Baskı. Ankara: Kök Yayıncılık, 2003a, ss.133-144.
- _____. “Oyun ve Drama,” **Okulöncesi Eğitimde Drama Teoriden Uygulamaya.** 1. Baskı. Ankara: Kök Yayıncılık, 2003b, ss.9-18.
- _____. “Drama Çalışmalarının Değerlendirilmesi,” **Okulöncesi Eğitimde Drama Teoriden Uygulamaya.** 1. Baskı. Ankara: Kök Yayıncılık, 2003b, ss.215-222.
- Şahin, Fatma Tezel. “Rol Oynama ve Doğaçlama,” **Okulöncesi Eğitimde Drama Teoriden Uygulamaya.** 1. Baskı. Ankara: Kök Yayıncılık, 2003b, ss.139-162.

- _____. "Drama Çalışmalarının Değerlendirilmesi," **Okulöncesi Eğitimde Drama Teoriden Uygulamaya**. 1. Baskı. Ankara: Kök Yayıncılık, 2003b, ss.215-222.
- Şişman, Mehmet. **Öğretmenliğe Giriş**. 2. Baskı. Ankara : Pegem A Yayınevi Tic. Ltd.Şti., 2000.
- Tan, Şeref ve Alaattin Erdoğan. **Öğretimi Planlama ve Değerlendirme**. 2. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık, 2001.
- Toye, Nigel and Francis Prendiville. **Drama and Traditional Story For The Early Years**. 1. Baskı. Rautledge Falmer Yayınevi, 2000.
- Turani, Adnan. **Sanat Terimleri Sözlüğü**. 5. Basım. Remzi Kitapevi,1993.
- Turla, Ayşe. "Yaratıcı Dramada Kullanılan Materyaller," **Okulöncesi Eğitimde Drama Teoriden Uygulamaya**. 1. Baskı. Ankara: Kök Yayıncılık, 2003b, ss.81-90.
- Uçan, Ali. "Okulöncesi Müzik Eğitimi ve Programı," **Müzik Öğretimi**. (Editör: Ali Öztürk) Eskişehir:Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 2002, ss.3-14.
- Uysal, Nurten. "Anaokuluna Giden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Yaratıcı Drama Çalışmalarının Sosyal Gelişim Alanına Olan Etkisinin İncelenmesi," Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi SBE, 1996.
- Uzmen, Selay. "Okulöncesinde Çocuk Yazını ve Drama," **Çocukta Yaratıcılık ve Drama**. (Editör: Ali Öztürk) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 2003, ss. 231-244.
- Ülgen, Gülten. **Kavram Geliştirme**. 3. Baskı. Ankara : Pegem A Yayınevi Tic. Ltd.Şti., 2001.

Üstündağ, Tülay. **Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü**. 1. Baskı. Ankara : Pegem A Yayınevi Tic. Ltd.Şti., 2000a.

_____. “Drama”, **Plandan Uygulamaya Öğretme Sanatı**. (Editör: Özcan Demirel) 2. Baskı. Ankara: Pegem A Yayınevi, 2000b, ss.99-115.

_____. **Yaratıcılığa Yolculuk**. 1. Baskı. Ankara : Pegem A Yayınevi Tic. Ltd.Şti., 2002.

Yağcı, Kamuran, “Okulöncesi Dönem Plastik Sanatlar Eğitimi,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı, 2001.