



**T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**YARATICI DRAMAYA DAYALI MÜZİK ETKİNLİKLERİNİN OKUL
ÖNCESİ 5-6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN DUYGUSAL ZEKÂLARINA
ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

Nihal Başak UZUN

Malatya - 2024

T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
MÜZİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

YARATICI DRAMAYA DAYALI MÜZİK ETKİNLİKLERİNİN OKUL
ÖNCESİ 5-6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN DUYGUSAL ZEKÂLARINA
ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Nihal Başak UZUN

1.Danışman Prof. Cemal YURGA

2.Danışman Doç. Dr. Serpil PEKDOĞAN

Malatya – 2024

	KABUL ONAY FORMU	Doküman No	İNÜ-KYS-FRM-142
		Yayın Tarihi	19.08.2019
		Revizyon No	
		Revizyon Tarihi	
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ			

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Yaratıcı Dramaya Dayalı Müzik Etkinliklerinin Okul Öncesi 5-6 Yaş Grubu
Çocukların Duygusal Zekâlarına Etkisi

DOKTORA TEZİ

DANIŞMAN

Prof. Cemal YURGA

HAZIRLAYAN

Nihal Başak UZUN

Jürimiz tarafından 06/06/2024 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda bu tez **oybirliği /oyçokluğu** ile başarılı bulunarak Müzik Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyelerinin Unvanı Adı Soyadı

İmza

1.Prof. Cemal YURGA

.....

2.Prof. Dr. Ersan ÇİFTÇİ

.....

3.Prof. Dr. Barış TOPTAŞ

.....

4.Doç. Dr. İsmail ŞAN

.....

5.Doç. Dr. Zeynep YADİGAROĞLU

.....

O N A Y

Bu tez, İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından kabul edilmiş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun .../.../20... tarih ve 20.../..... sayılı Kararıyla da uygun görülmüştür.

.....

Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Prof. Cemal YURGA ve Doç. Dr. Serpil PEKDOĞAN' ın danışmanlığında doktora tezi olarak hazırladığım *Yaratıcı Dramaya Dayalı Müzik Etkinliklerinin Okul Öncesi 5-6 Yaş Grubu Çocukların Duygusal Zekâlarına Etkisi* başlıklı bu araştırmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşmeksizin tarafımdan yazıldığını ve faydalandığım kaynakların metin içinde ve kaynakçada usule uygun biçimde gösterdiğimi belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Nihal Başak UZUN



ÖNSÖZ

Bu çalışmamın ortaya çıkmasında bilgi ve tecrübeleriyle bana yol gösteren, araştırmanın bütün aşamalarında her daim yanımda olan, desteğini, ilgisini, yardımını esirgemeyen kıymetli danışmanlarım Prof. Cemal YURGA ve Doç. Dr. Serpil PEKDOĞAN'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Çalışma sürecinde tez izleme komitesinde ve tez jürisinde yer alan, akademik bilgi, deneyim ve önerilerini esirgemeyerek destek olan değerli hocalarım Prof. Dr. Ersan ÇİFTÇİ ve Doç. Dr. İsmail Şan'a sonsuz teşekkürler.

Değerli önerileri ve yardımlarıyla çalışmama katkıda bulunan Prof. Dr. Ali AYHAN'a, Prof. Dr. İlkay ULUTAŞ'a, Prof. Dr. Mübeccel GÖNEN'e, Prof. Dr. Ilgım Kılıç TAPU'ya çok teşekkür ederim.

Akademik kariyerimin dönüm noktası olan doktora tezimin ortaya çıkmasında katkısı olan adını sayamadığım, bütün değerli insanlara ve hocalarıma teşekkürü borç bilirim. Yaşamım boyunca her zaman yanımda olan ve beni destekleyen annem, babam ve kardeşime, varlığıyla hayatıma huzur ve neşe katan kıymetli evladım Can Toprak'a sonsuz teşekkür ederim.

Nihal Başak UZUN

ÖZET

YARATICI DRAMAYA DAYALI MÜZİK ETKİNLİKLERİNİN OKUL ÖNCESİ 5-6 YAŞ GRUBU ÇOCUKLARIN DUYGUSAL ZEKÂLARINA ETKİSİ

UZUN, Nihal Başak

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müzik Eğitimi Bilim Dalı

1. Tez Danışmanı: Prof. Cemal YURGA

2. Tez Danışmanı: Doç. Dr. Serpil PEKDOĞAN

Haziran -2024, viii+ 147 sayfa

Bu araştırmanın amacı, yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerinin okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların duygusal zekâları üzerindeki etkisini incelemektir. Bu çalışmada araştırmacı tarafından oluşturulmuş, alan uzmanları tarafından onaylanmış, duygusal zekâyı geliştirmeye yönelik yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerinden oluşan 20 oturumluk ayrıntılı etkinlik planı uygulanmıştır. Araştırma yarı deneysel desende planlanmıştır. Çalışma gurubunu Van il merkezinde farklı iki bağımsız anaokuluna devam eden 5-6 yaş grubu çocuklar oluşturmuştur. Okullardan birindeki çocuklar deney, diğerindeki çocuklar kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubu 18, kontrol grubu 17 çocuktan oluşmaktadır. Deney grubundaki çocuklarla yaratıcı dramaya müzik etkinlikleri yapılırken, kontrol grubundaki çocuklar Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı 'na göre günlük eğitim akışına devam etmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Ulutaş (2005) tarafından Türkçeye uyarlanan “Sullivan Duygusal Zeka Ölçeği” deney ve kontrol gruplarına etkinlik uygulamalarından önce ve sonra araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Çalışma 10 hafta sürmüş, haftada iki oturum olmak üzere 20 oturum yapılmış ve her oturumda farklı bir etkinlik planı uygulanmıştır. Her çalışma videoya kaydedilmiştir. Uygulama sonucunda deney ve kontrol gruplarının duygusal zeka ölçeği puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Okul Öncesi, Yaratıcı Drama, Müzik Eğitimi, Duygusal Zekâ.

ABSTRACT

THE EFFECT OF CREATIVE DRAMA BASED MUSIC ACTIVITIES ON THE EMOTIONAL INTELLIGENCE OF PRESCHOOL CHILDREN AGED 5-6

UZUN, Nihal Başak

İnönü University Institute of Educational Sciences
Department of Music Education

1.Advisor: Prof. Cemal YURGA

2.Advisor: Assoc Prof. Dr. Serpil PEKDOĞAN

June -2024June 2020, viii+147 pages

The aim of this research is to examine the effect of creative drama-based musical activities on the emotional intelligence of preschool children aged 5-6. In this study, detailed activity plans of 20 sessions consisting of creative drama-based music activities for emotional intelligence, created by the researcher and approved by experts in the field, are included. The research was planned in a quasi-experimental design. The study group consisted of children aged 5-6 who attended two different independent kindergartens in the city center of Van. Children in one of the schools formed the experimental group, and children in the other school formed the control group. The experimental group consists of 18 children and the control group consists of 17 children. While musical drama activities were carried out with the children in the experimental group, children in the control group continued their daily education according to the Ministry of National Education (MEB) 2013 Preschool Education Program. As a data collection tool in the study, the "Sullivan Emotional Intelligence Scale" was applied by the researcher to the experimental and control groups before and after the activity applications. The study lasted 10 weeks, 20 sessions were held, two sessions per week, and a different activity plan was applied in each session. Each study was video recorded. As a result of the application, a significant difference was found between the scores of the experimental and control groups on the emotional intelligence scale, in favor of the experimental group.

Key Words: Preschool, Creative Drama, Music Education, Emotional Intelligence.

İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ.....	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	viii

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Problemi.....	6
1.2.1. Araştırmanın Alt Problemleri.....	7
1.3. Araştırmanın Amacı	7
1.4. Araştırmanın Önemi.....	8
1.5. Araştırmanın Varsayımları	9
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	9
1.7. Tanımlar.....	9

BÖLÜM 2

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Bilgiler.....	11
2.1.1. Duygular.....	11
2.1.2. Duygusal Gelişim.....	13
2.1.3. Duygusal Zekâ.....	16
2.1.4. Duygusal Zekâ Eğitimi.....	19
2.1.5. Yaratıcı Dramanın Kavramsal Tanımlanması.....	25
2.1.6. Eğitimde Yaratıcı Drama.....	27
2.1.7. Yaratıcı Dramanın Duygusal Zekaya Etkisi.....	30

2.1.8. Çocuklukta Müziksel Gelişim Aşamaları	33
2.1.9. Okul Öncesinde Müzik Eğitimi	36
2.1.10. Okul Öncesinde Müzik Eğitiminde Yaratıcı Drama	38
2.1.11. Müziğin Duygusal Zekaya Etkisi.....	42
2.1.12. Yaratıcı Dramaya Dayalı Müzik Etkinlikleri.....	45
2.2. İlgili Araştırmalar.....	46
2.2.1. Yurt İçinde Yapılmış İlgili Araştırmalar.....	46
2.2.2. Yurt Dışında Yapılmış İlgili Araştırmalar.....	51

BÖLÜM 3

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	56
3.2. Çalışma Grubu.....	56
3.3. Verilerin Toplanması.....	58
3.4. Veri Toplama Aracı.....	58
3.5. Verilerin Analizi	59
3.6. Etkinlik Planlarının Geliştirilme ve Uygulanma Aşamaları	60

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUM

4.1. Yaratıcı Dramaya Dayalı Müzik Etkinliklerin Okul Öncesi 5-6 Yaş Grubu Çocukların Duygusal Zekâlarına Etkisine İlişkin Bulgular.....	62
4.1.1. Katılımcıların Ön ve Son Testlerindeki Puan Dağılımı.....	62
4.1.2. Deney ve Kontrol Grubuna Ait Ön Test Puanları Arasındaki Farklılığın İncelenmesi	63
4.1.3. Yaratıcı Dramaya Dayalı Müzik Etkinliklerine Katılan ve Katılmayan Okul Öncesi 5-6 Yaş Grubu Çocukların Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	64
4.1.4. Yaratıcı Dramaya Dayalı Müzik Etkinliklerine Katılan Okul Öncesi 5-6 Yaş Grubu Çocukların Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	66

4. 2. Cinsiyetin Uygulamaya Katılan Okul Öncesi 5-6 Yaş Grubu Çocukların Duygusal Zekâları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular.....	68
--	----

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar.....	73
5.1.1. Katılımcıların Ön Test Puan Dağılımlarına İlişkin Sonuçlar.....	73
5.1.2. Katılımcıların Son Test Puan Dağılımlarına İlişkin Sonuçlar.....	74
5.1.3. Puan Dağılımlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar.....	75
5.1.4. Uygulamanın Deney Grubuna Etkisine İlişkin Sonuçlar.....	76
5.2. Öneriler.....	78
5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	78
5.2.2. Eğitimcilere Yönelik Öneriler	79
5.2.3. Ebeveynlere Yönelik Öneriler.....	80
KAYNAKÇA.....	81
EKLER.....	91
EK-1.Yaratıcı dramaya Dayalı Müzik Etkinlikleri Planları.....	91
EK-2. Etik Kurul Raporu	129
EK-3. Millî Eğitim Bakanlığı İzin Dilekçesi	130
EK-4. Veli Onay Formu.....	131
EK-5. Etkinlik Fotoğrafları.....	132
EK-6. Katılım Belgeleri ve Sertifikalar.....	138

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Anne, Baba, Eğitim ve Kardeş Sayısı Değişkenlerine Göre Kategorilerdeki Frekanslar.....	57
Tablo 2. Ölçeğin puanlarına ait dağılımların betimsel istatistikleri.....	62
Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubuna Ait Ön Test Puanları	64
Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puanları	65
Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubuna Ait Son Test Puanları Medyan Değerleri.....	65
Tablo 6. Deney Grubu ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları.....	66
Tablo 7. Ortalama Sıralarının Karşılaştırılması	67
Tablo 8. Cinsiyete Göre Alt Ölçeklerin Puan Dağılımları.....	69
Tablo 9. Cinsiyete Göre Alt Boyut ve Toplam Puanlardaki Karşılaştırma	72

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Duygusal zekâ becerileri bireyin tüm hayatı boyunca ilişkilerini, başarısını, mutluluğunu etkileyecek becerilerdir. Duygusal zekanın alt boyutlarından biri olan duygusal farkındalık, kendi duygularının farkında olma yetisi bireye kişisel farkındalık sağlar, bu da kişinin kendini, davranışlarını olumlu yönde yapılandırabilmesi açısından önemlidir. Duygusal farkındalık için kişinin duyguları tanımlayabilmesi gerekmektedir. Bir diğer alt boyut olan duyguları anlama yeteneği sayesinde kişi hem kendinin hem de diğerlerinin duygularını anlar ve bu sayede hem kendisiyle hem de diğerleriyle olumlu bir iletişim ve yapıcı bir ilişki kurabilir. Bir diğer alt boyut olan duyguları yönetme becerisi, kişinin duygusal dürtülerle harekete geçmeden önce düşünebilmesini, içinde bulunduğu değerlendirebilmesini, kendisini dengeli bir biçimde ifade edebilmesini, duygularını bastırmak yerine kontrol edebilmesini, duygu ve düşüncelerini regüle edebilmesini, davranışlarını mantıklı, dengeli ve uyumlu bir hale getirebilmesini sağlayan bir beceridir. Bütün bu beceriler öğretilebilir becerilerdir ve erken yaşta kazandırılması gerekmektedir. Çünkü çocuk bu becerileri ne kadar erken edinirse, okul hayatı boyunca diğerleriyle daha olumlu ilişkiler kuracak, duygu ve zihin dengesi yerinde olduğu için akademik alanda da başarı gösterecektir. Çünkü duyguların zihin üzerinde de etkisi bulunmaktadır, olumsuz, karmaşık, içinden çıkılmaz duygular zihin üzerinde olumsuz bir baskı yaratacak ve bu da çocuğun hem sosyal hayatta hem de akademik alanda başarısını olumsuz yönde etkileyecektir.

Duygusal zekâ eğitim ve öğretim etkinlikleriyle geliştirilmesi mümkün olan ve erken yaşlarda geliştirilmesi gereken bir yetenektir, çünkü gelişim alanları bir bütündür ve duygusal gelişim çocuğun diğer gelişim alanlarını da etkileyecektir. Erken çocukluk dönemi gelişim alanlarındaki gelişmenin en hızlı olduğu ve desteklenmesi gerektiği yıllardır. Okul öncesi eğitim kurumları bu alanları destekleyecek uygun eğitsel ortamı sağlamalıdır. Yaratıcı drama ve müzik okul öncesi dönemdeki çocuğun duygusal zihinsel sosyal ve dil becerilerini artıracak olanaklara sahiptir. Yaratıcı drama çocuğa kendini, duygularını ve düşüncelerini keşfetmesine ve ifade etmesine olanak sağlayan, çocuğun yaratıcı yönünü ve imgesel gücünü ortaya çıkaran, sosyal ve duygusal gelişimini dolayısıyla kişilik gelişimini destekleyen bir ortam sağlar. Benzer şekilde müzik de çocuğun duygularını keşfetmesini, ifade etmesini, sosyal ve duygusal yönden gelişmesini destekleyen önemli bir araçtır. Sadiana ve Yulidesni (2016), oyun, hikâye ve şarkının kombine edildiği eğitim programının okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal ve

duygusal zekasını geliştirdiğini ortaya koymuşlardır. Yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerinde oyun, hikâye ve şarkı kombinasyonu vardır. Üstelik bir de bunlara rol oynama ve doğaçlama teknikleri eklenir. Drama ile müziğin birleştirildiği yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerinin okul öncesi çocukların duygusal zekâ becerilerini geliştirebileceği düşünülmektedir. Erken yıllarda edinilen bu tür beceriler, hayatın ileriki yıllarına ait alışkanlıkların temelini oluşturmaktadır. Bu doğrultuda bu çalışmada okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların duygusal zekâ becerileri yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinlikleriyle desteklenmeye ve değerlendirilmeye çalışılmıştır.

1.1.Problem Durumu

Gün geçtikçe aileler çocuklarını hayata sağlam bir biçimde hazırlamakta zorlandıkları için bu görevi okullar almakta ve bu konuda okullara büyük bir rol düşmektedir (Goleman, 2021). Aileler gerek ekonomik koşullar gerek çalışma hayatının getirdiği sorumluluklar sebebiyle, çocuklarının sosyal, duygusal gelişimlerini desteklemede zorlanmaktadırlar. Bu eksikliğin telafi edilebileceği kurumlar okullardır. Okul öncesi eğitim ortamlarında duygu ve davranışlar iç içe geçer, çocuk ailesinden sonra okul ortamında kendini ve başkalarını tanımaya çalışır. Bu ortamlarda duygularının önemsendiğini fark eden çocuk kendisinin kabul gördüğünü anlar, güven duygusu oluşur ve bu şekilde öğrenmek için motive olabilir. Bu sebeple okul öncesi eğitiminde ve uygulamalarında bilişsel gelişim kadar duygusal gelişim de önemsenmelidir.

Çocukların duygusal becerileri öğrenmelerini şansa bırakmak, onların sağlıklı bir duygusal repertuar oluşturabilmeleri için gerekli fırsat penceresini kapatmak olur; ayrıca gelecekteki suç oranlarını düşürmek için en temel beceriler olan duygusal beceriler için gereken sağlam temel atılmamış olur; bu yüzden duygusal beceriler her çocuğa mutlaka öğretilmelidir; çünkü günümüzde işlenen suçların temelinde duygusal zekânın en temel becerilerinden olan öfke kontrolü, dürtü kontrolü ve empati eksikliği bulunmaktadır (Goleman, 2021). Çocukların davranış problemlerinin birçoğu duyguları anlamamak, doğru veya yeterli ifade edememe ile ilgilidir halbuki; duyguları bilmek, iletişimde duygusal ifadeleri kullanmak birçok davranış problemini engelleyebilir (Ulutaş ve Meralı, 2021). Çocukların daha deneyimsiz ve daha az rasyonel olmaları onların duygularının yok sayılmasına neden olmamalıdır; onların duygularını ciddiye almak, dikkatlice dinlemek, olanı biteni onların gözünden görmeye çalışmak gerekmektedir (Gottman ve Decaire, 2017). Duygusal gereksinimleri doyurulmayan çocukların öğrenme ve gelişim güçlükleri yaşadıkları bilinmektedir (Macun,2021).

Geçmişte dünyada endüstrileşme hareketleri nedeniyle ve teknolojinin ilerlemesi için yüksek IQ'lu insanlara ihtiyaç duyulması; zihinsel yeteneklerin ve teknik becerilerin ön plana çıkıp duyguların önemsizliğine, hatta duyguları kullanmanın gereksiz ve ayıp sayılmasına yol açmıştır. Bu durum yeni nesli olumsuz etkilemiş, neslin duygusal zekasında çöküşe yol açmıştır (Kocayörük, 2004). Gelişimin tüm alanları birbirleri ile ilişki içindedir ve çocuğun duygusal gelişimi, bütünsel gelişiminde önemli bir yer tutmaktadır. Dolayısıyla duygusal alandaki bir aksaklık çocuğun kişilik, sosyal ve ruhsal gelişiminde olduğu gibi akademik yaşamında da önemli problemlerin yaşanmasına neden olacaktır. Bu yüzden çocukların yaşamda başarılı olabilmeleri için zihinsel yönden olduğu kadar duygusal yeteneklerle de donatılmaları gerekmektedir (Baran, 2012). Duygunun enerjisi gelişigüzel ortaya salınırsa sorunlar ortaya çıkabilir; kontrolsüz, başıboş, zekaya sahip olmayan duygular yıkıcı ve ölümcül sonuçlara yol açabilir. Bu yüzden duyguların enerjisinin kontrollü bir şekilde açığa çıkarılması yani eğitilmesi gerekmektedir. Böylece duyguları yaşamımızın öndeki engel de ortadan kalkmış olur. Çünkü problem duygularda değil, olaylar veya durumlar karşısında başıboş kalan bir enerjiyle, kişiyi olumsuz davranışlara iten zekaya sahip olmayan duygulardadır (Kocayörük, 2004). Kendini tanıma (öz bilinç), bireylerin kendini duygularını tanımasıdır. Kendi duygularını tanıyan insan başkalarının duygularını tanımaya, anlamaya ve empati kurmaya başlar. Kişinin duygusal zeka düzeyini belirleyen bu beceriler öğrenilebilir, öğretilebilir, geliştirilebilir. Bu bağlamda duygusal zekâ eğitimi ön plana çıkmaktadır.

Duygusal zekâ eğitiminin erken yaşta verilmesi önemlidir. Duygusal becerilerin kazandırılmasına yönelik duygusal zekâ eğitimi okul öncesi dönemde başlamalıdır; çünkü bu dönem temel becerilerin yerleştirilmesi açısından hayati önem taşır ve iyi bir eğitim öğrencilerin ileriki hayatlarını kalıcı bir şekilde etkileyebilir. Okul öncesi yıllar çocukların duyguları tanımayı, duyguları kabul etmeyi, iletişimde duyguları kullanmayı ve duyguları koşullara göre ayarlamayı öğrenmesi için temel oluşturur; ayrıca erken yaşlardan itibaren duyguları tanımaya ve anlamaya yönelik çalışmaların yapılması ileri yaşlarda aleksitimi olarak tanımlanan ve duygu körlüğü olarak da bilinen duygularını fark etme, tanıma ayırt etme güçlüğünü engelleyebilmesi açısından önemlidir (Ulutaş ve Meralı, 2021). Bireyin duygusal zekasıyla temas kuramaması daha az yaratıcı, daha az mutlu ve daha az üretken olmasına sebep olur; çünkü başarılı ve mutlu insan, bilişsel ve duygusal bütünlüğünü sağlamış hem bilişsel hem de duygusal zekaya sahip insandır (Merlevede vd. (2003). Mutlu sağlıklı ve üretken çocuklar yetiştirmek için yapılacak en önemli şey çocukların duygusal zekalarını geliştirmektir

(Kocayörük ,2004). Duygusal zekâ eğitiminde çocuğun doğasına uygun en etkili yollardan biri yaratıcı dramadır.

Yaratıcı drama oyun, rol oynama, doğaçlama, hareket gibi unsurları içeren; çocuğun yargılanmadığı ve kısıtlanmadığı bir ortamda kendini, duygularını, düşüncelerini ifade edebilme becerisini, imgelemine, hayal gücünü, yaratıcılığını geliştiren, grup etikleşimine dayalı kendi başına bir disiplin ve bir eğitim yöntemidir. Bu açıdan yaratıcı drama duygusal zekanın geliştirilmesi açısından gerekli ortamı sağlayabilmektedir. Yaratıcı drama, içinde barındırdığı iş birliği ve iletişim araçları sayesinde kişinin nasıl hissettiğine, düşündüğüne ve davranışlarına, kişinin duyuşsal dünyasına etki ederek algısının keskinleşmesine, ifade gücünün gelişmesine, zihinsel ve duygusal okuryazarlığının artmasına, farklı düşünce ve duyguları keşfetmesine katkı sağlar; böylece drama katılımcıya kendi anlamlarını kurabilmesi için bir çerçeve sunar (Bowell ve Heap, 2019). Yaratıcı dramanın merkezinde bulunan oyunlar çocukların duygularını keşfetmelerini ve ifade edebilmelerini sağlar. “Sevgi, öfke, acı, korku, güven, acıma gibi duygular oyun içinde hayal gücüne dayalı olarak veya taklit biçiminde kendini gösterebilir, çocuk oyun içerisinde duyguları öğrenme, deneme, ifade etme olanağı bulur. Dolayısıyla oyun çocuğa güvenli bir ortamda, duygularını özgürce ifade etme olanağı sağlar.” (Aral ve diğerleri, 2020; aktaran Toprak, 2020: 4). Farklı duyguları içeren yüz resimlerinin çocuklara gösterilerek resimlerdeki duyguların çocuklar tarafından tanımlanması ve fotoğraftaki kişinin duygularının nedenleri üzerinde konuşulması; çocukların hem kendi hem de başkalarının duygularını anlama ve tanımlama becerilerini geliştirebilmektedir (Patten,1992; aktaran Ünsal, 2010). Yaratıcı dramanın okul öncesi eğitiminde kullanılması çocukların gelişimsel potansiyellerinin en üst düzeye çıkarılması açısından çok önemlidir. Çünkü erken çocukluk dönemi kişilik gelişimi için; özellikle çocukların sosyal duygusal gelişimleri açısından kritik bir dönemdir. Şen ve Özbey (2017), yaptıkları araştırmanın sonucunda; çocukların duygusal zekâ ölçeklerinden aldıkları puanların arttıkça akranlarıyla olumlu ilişkilerinin arttığını ortaya koymuşlardır. Duygusal zekâ düzeyinin geliştirilmesinde yaratıcı dramanın yanı sıra duygulara temas etmesi yönüyle, önemli bir diğer araç da müziktir.

Duygusal gelişimi desteklemek için müzik eğitimi okul öncesi dönemde başlamalıdır. Okul öncesinde müzik eğitiminin çocuğun ruhsal, duygusal ve sosyal gelişimi üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. “Müzik, çocuğa aktif bir biçimde dinlemeyi ve duymayı öğretir, ayrıca günlük yaşamdan uzaklaşıp içine girebildiği o çok daha geniş dünyayı yansıtabilme fırsatını verir. Öte yandan, çocuğun hayal gücüne seslenerek onu besler ve yaratma yetisine elverişli bir zemine hazırlar.” (Özbey, 2010:44). Birlikte şarkı söylemek, çocukların seslerini

birbirlerine göre kontrol ederek ortak bir uyum içinde çaba göstermelerine, aynı etkinliği paylaşmanın zevkine varmalarına katkıda bulunurken, çocukların dil, sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemektedir (Toksoy, 2015). Okul öncesi eğitiminde müzik çocuklara mutluluk, duygusal deneyler, sosyal ve duygusal doyum ve deşarj olanağı sağlar; bu yüzden okul öncesi müzik etkinliklerinde önemli olan müziksel bir ürün ortaya çıkarmak değil, etkinliklerin uygulanma sürecinde öğrenilen kavram ve elde edilen mutluluktur. Müziksel etkinliklerin başında birlikte şarkı söyleme gelir ve müzik etkinliklerinin çocuğa sağladığı yararlar kendini anlatabilme, yaratıcılık, müzik zevki, arkadaşlık, iş birliği ile gelen eğlence deneyimi ve güçlü olma hissidir (Öztürk, 2002).

Okulöncesi dönemde çocuğa iyi, doğru, güzel değerlerin ve kavramların kazandırılmasında müzik eğitiminin önemli işlevleri vardır; çünkü çocuk dinlediği ve söylediği ezgilerdeki güzelliği hissedecek ve böylece şarkılardaki sözcükleri ve kavramları algılayacaktır. Bu durum, onların psikolojik gelişimlerinde önemli bir rol oynayacak, ruhsal yönden sağlıklı bir gelişim ve yapı kazanmalarını sağlayacaktır (Akbulut, 2017). “Bireyin psikolojik ve sosyal yönden gelişiminde sanat eğitiminin yeri büyüktür. Sanat eğitiminin en etkin alanlarından biri müzik eğitimidir. Müzik eğitiminin her dönemde, çocukların bedensel, bilişsel ve sosyal gelişimlerinde önemli etkileri vardır.” (Korkmaz, 2019: 2). Müzik, erken çocukluk döneminin çok önemli bir malzemesidir; çünkü çocuk müziği duymayı ve müziğe göre hareket etmeyi hatta müzik yaratmayı çok sever. Çocuklar müziği kullanarak kendileri hakkında bir şeyler öğrenirler, duygularını iletirler ve böylece deneyimleri zenginleşir (Sığırtmaç, 2005). Çocuklar, kimi zaman iç dünyalarında yaşadıklarını sözcüklerle anlatmada güçlük çekebilirler; bu durumda farklı yollara yönelirler. Bu yollardan biri de müziktir (Toksoy, 2015). “Müzik, çocuğun günlük yaşantısının ayrılmaz bir parçasıdır. Evde, okulda, sokakta, parkta dolayısıyla her yerde ve günün her saatinde müzik onun için hem bir amaç hem de bir araçtır. Müzikle oynar, müzik yoluyla kendini ifade eder, duygularını anlatır; böylece beden, zihin, dil ve duygu gelişimini sürdürür.” (Yıldız, 2020: 9).

Yapılan araştırmalar ülkemizde okul öncesinde müzik eğitimi açısından yaşanan bazı sorunları ortaya koymaktadır. Alpaslan (2010), okul öncesi öğretmen adayları üzerinde yaptığı araştırmada öğretmen adaylarının okulöncesi müzik derslerini yerine getirebilme konusundaki yeterlilik düzeylerinin büyük ölçüde çok az olduğunu ortaya koymuş, okul öncesi öğretmenliği lisans programında sadece iki yarıyıl okutulan müzik eğitimi derslerinin içerik bakımından çok kısıtlı ve yetersiz olduğunu öne sürmüştür. 2018 yılında, 25 okul öncesi öğretmeni ile birlikte yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin çoğunun müzik etkinliklerini kendilerinin planladığı, planlarken şarkı bulmakta zorlandıkları, uygulama aşamasında sınıf

yönetimi konusunda zorlandıkları, müzik etkinliği denince akıllarına şarkı söyleme çalışmalarının geldiği, çoğunun enstrüman olarak blok flüt çaldığı tespit edilmiştir (Aral vd. 2018). Okul öncesi öğretmenlerinin yeterli müzik bilgisine sahip olmamaları ve sınıflarda müzik enstrümanlarının bulunmaması ülkemizde okul öncesinde müzik eğitiminde yaşanan önemli sorunlardan bir olarak görülmektedir (Özel, 2017).Yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerinde ısınma, oyun, hareket, yaratıcılık, dramatizasyon vardır ve bu etkinliklerde önemli olan çocuğun kendisini, duygularını, düşüncelerini eleştirilmeden rahat ve hür bir şekilde ifade edebilmesi, yaratıcılığını geliştirmesi, müziğin zevkini, birleştirici gücünü tatmasıdır. Ayrıca yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerinde çocukların kimi zaman atık malzemelerden kendi yaptıkları materyalleri kullanmaları tercih edilmektedir. Bunun da okul öncesi eğitim kurumlarında hem materyal sıkıntısına çözüm olabileceği hem de çocukların duygusal gelişimlerini destekleyeceği düşünülmektedir.

Bu çalışmada 5-6 yaş grubu çocukların duygusal zekâ becerileri yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinlikleri ile desteklenmeye ve değerlendirilmeye çalışılmıştır. Çalışmada ayrıntılı etkinlik planlarına yer verilmiştir. Bu etkinliklerin duygusal zekâyâ yönelik olmasına dikkat edilmiştir. Böylelikle okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanabilecek bu etkinliklerle hem yaratıcı dramanın hem de müziğin gücünden yararlanarak duygusal zekanın geliştirilmesi, ayrıntılı örnek planlarla yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerinin kolay uygulanabilir hale getirilmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca etkinliklerin uygulanmasına geçmeden önce ve uygulama sonrasında deney ve kontrol grubundaki çocuklara Sullivan Duygusal Zekâ Ölçeği uygulanarak, uygulamanın duygusal zeka üzerindeki etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır.

1.2.Araştırmanın Problemi

Bu çalışmada duygusal zekanın geliştirilmesinde müziğin ve yaratıcı dramanın bütünsel etkisinin olup olmadığı sorusundan yola çıkılmıştır. Müziğin duygusal deşarj olanağı, ruhsal doyum ve sağaltım sağlaması, dramanın da grup etkileşimi, rol oynama, doğaçlama ve oyun etkinlikleri sayesinde duyguları tanıma, anlama, keşfetme, ifade etme, yönetme olanağı sunması sebebiyle duygusal zekâ gelişiminde olumlu yönde etkileri olduğu düşünülmektedir.

Bu doğrultuda araştırmanın problem cümlesi: “Yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinlikleri 5-6 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeyleri üzerinde etkili midir?” olarak belirlenmiştir.

1.2.1 Araştırmanın Alt Problemleri

Bu araştırmanın alt problemleri şunlardır:

1. Yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerine katılan ile katılmayan okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların duygusal zekâ becerileri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerinin uygulamaya katılan okul öncesi 5-6 yaş grubu çocukların duygusal becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?
3. Cinsiyetin okul öncesi 5-6 Çocukların duygusal zekâ becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Erken çocuklukta duygusal zekâ becerileri kazandırılmış çocuklar, gerek ileriki okul yıllarında, akademik alanda; gerekse insan ilişkilerinde daha başarılı olacaklardır. Çünkü duygularının farkında olan ve duygularını yönetme becerisine sahip bir çocuk hayatla sağlıklı ve sağlam bir ilişki kuracaktır. Okul öncesi eğitim kurumlarında çocuklara duyguları fark etme, tanıma, anlama ve yönetme konusunda yeterli becerileri edinmeleri için gerekli imkanların sunulduğu bir eğitim ve öğretim ortamının sağlanması, onların hem kendilerine hem de topluma daha yararlı bir birey olabilmeleri için önemlidir. Yaratıcı drama ve müzik çocuğun doğasına uygun olduğu için, duygusal zekâ becerilerini geliştirmede yaratıcı drama ve müzik ile bütünleştirilmiş etkinliklerin etkili bir araç olabileceği düşünülmektedir. Bu doğrultuda okul öncesinde uygulanabilecek yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinlikleri izlencesi oluşturmak; yaratıcı dramaya dayalı müziksel etkinliklerin 5-6 yaş grubu çocukların duygusal zekâ düzeylerine etkisinin olup olmadığını tespit etmek, bu araştırmanın amaçlarını oluşturmaktadır. Araştırmanın hedef nüfusu 5-6 yaş grubu çocuklardır. Araştırmanın bağımlı değişkeni duygusal zekâ, bağımsız değişkeni yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinlikleri dizgesidir.

Araştırmanın okul öncesi dönemde yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerinin çocukların duygusal becerilerinin gelişimi açısından etkililiğini ortaya koyması halinde, milli eğitimin, okul idarecilerinin, okul öncesi öğretmenlerinin ve velilerin bu konuda bilinçlendirilmesine, yaratıcı dramaya ve müzik etkinliklerine verilen önemin artırılmasına katkı sağlaması amaçlanmaktadır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Duygusal zekânın önemi gün geçtikçe bilim, sanat, eğitim ve hatta ekonomi alanında dikkat çekmektedir. Duyguların bireyin akademik alanda, hayattaki başarısında ve ruh sağlığı

üzerinde rol oynadığı anlaşılmaktadır. Duyguların farkına varma, duyguları tanıma ve tanımlama, duyguları ve nedenlerini anlama ve duyguları yönetme becerilerini kapsayan duygusal zekâ, bireyin tüm hayatı boyunca ihtiyaç duyacağı beceriler kümesidir. Bu becerilerin erken yaşta edinilmesi, çocuğun ileriki yaşamında sağlıklı bir yetişkin olarak hayatını sürdürmesine, topluma yararlı bir birey olabilmesine yardımcı olacaktır. Araştırmalar erken yaşta duygusal zekâ eğitimin önemini ortaya koymaktadır. Oral (2022), araştırmasında okul öncesi dönem çocuklarının psikolojik sağlamlıkları ve duygusal zekâları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Gören (2021), erken çocukluk döneminde doğruluk, empati, merhamet, adalet ve sorumluluk davranışlarının kazandırılmasında duygusal zekanın etkili olduğunu ortaya koymuştur. Sadiana ve Yulidesni (2016), oyun, hikâye ve şarkının kombine edildiği eğitim programının okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal ve duygusal zekasını geliştirdiğini ortaya koymuşlardır. Yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerinde oyun, hikâye ve şarkı kombinasyonu vardır.

Sağlıklı bir kişiliğin ön koşulu öz farkındalık, duygularının farkında olma, onları yönetme becerisidir. Bu becerilerin kazandırılmasında eğitim önemli bir rol oynamaktadır. Çağdaş bir eğitim yönetimi ve aynı zamanda kendi başına bir disiplin olan yaratıcı drama çocuğa kendini, duygularını ve düşüncelerini keşfetmesine ve ifade etmesine olanak sağlayan, çocuğun yaratıcı yönünü ve imgesel gücünü ortaya çıkaran, sosyal ve duygusal gelişimini dolayısıyla kişilik gelişimini destekleyen bir ortam sağlar. Benzer şekilde müzik de çocuğun duygularını keşfetmesini, ifade etmesini, sosyal ve duygusal yönden gelişmesini destekleyen önemli bir araçtır.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde, erken çocukluk yıllarında duygusal zekâ ile ilgili çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Duygusal becerilerin kazandırılması amacıyla müzik ve dramayı birleştiren herhangi bir bilimsel çalışmaya; duygusal zekâ odaklı yaratıcı dramaya dayalı herhangi bir müzik etkinlikleri izlencesine rastlanmamıştır. Yapılan araştırmaların (Gören ,2021; Oral, 2022; Altunbaş, 2018) daha çok duygusal zekanın olumlu davranışların kazandırılmasına ya da olumsuz davranışlara etkisi üzerine olduğu görülmüştür. Bu açıdan çalışmanın alan yazınına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın okul öncesinde müzik ve drama eğitimi veren okul öncesi öğretmenlerine yaratıcı dramaya dayalı ve de duygusal zekâyı geliştirmeye yönelik müzik etkinliklerinin okul öncesi eğitiminde nasıl uygulanabileceğine ilişkin ayrıntılı etkinlik planları sunması açısından, yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerinin 5-6 yaş grubu çocukların duygusal zekâları üzerinde etkisi olup olmadığını ölçmesi açısından, çocuklarının duygusal zekâlarını müziksel ve yaratıcı dramaya dayalı etkinliklerle geliştirmek isteyen anne ve

babalara, okul öncesi lisans programında müzik eğitimi veren eğitimcilere fikir vermesi açısından ve okul öncesinde yaratıcı drama ve müzik eğitimi üzerine yapılacak diğer araştırmalara ışık tutması açısından önem taşıdığı düşünülmektedir.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

- 1- Araştırmada kullanılan ölçme aracını cevaplayan çocukların cevaplarının kendi durumlarına ilişkin gerçeği yansıttığı varsayılmaktadır.
- 2- “Yaratıcı Dramaya Dayalı Müzik Etkinlikleri” dizgesinin "5-6 yaş çocukların duygusal zekâ becerilerini desteklediği varsayılmaktadır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- 1-Van ilinde veri toplama sürecinde okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş çocukları ile sınırlıdır. Diğer yaş gruplarını kapsamamaktadır.
- 2- Yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerinin 5-6 yaş çocuklarının duygusal zekâları üzerindeki etkisi ile sınırlıdır, diğer gelişim alanlarındaki etkisi incelenmemiştir.

1.7. Tanımlar

Yaratıcı Drama: Yaratıcı drama, bir grup çalışması içinde bir konunun, bir kavramın, bir düşüncenin, bir olayın rol oynama ve doğaçlama gibi tiyatro tekniklerinden yararlanılarak, oyunlaştırılarak, jest, mimik , hareket ve sözle anlatılmasıdır.

Duygusal Zekâ: Duygusal zekâ, duyguların farkında olma, duyguları tanıyabilme, değerlendirebilme, nedenlerini anlayabilme, düzenleyebilme, duygularını uygun biçimde ifade edebilme, empati kurma kapasitesidir.

Yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinlikleri : Yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinlikleri temel bileşenlerinden biri yaratıcı drama diğeri müzik olan; şarkı söyleme, söz, ezgi ve ritim yaratma gibi eylemler ile rol oynama, doğaçlama, taklit, pantomim gibi dramatizasyona dayalı tekniklerin bütünsel bir biçimde gerçekleştirildiği etkinliklerdir.

BÖLÜM 2

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Bilgiler

2.1.1. Duygular

Duygular, çağlar boyunca filozoflar tarafından açıklanmaya çalışılmıştır. Aristoteles, eserlerinde duyguların yargılara etkisini ve erdemle ilişkisini ele almıştır. Descartes, duyguları ruhun edilgen durumda etkilendiği algılar olarak tanımlamış, ruh ve beden arasındaki ilişkinin beynin merkezinde yer alan epifiz beziyle sağlandığını savunmuştur. Hume, duyguları yansıma izlenimleri, duyu algıları sonucu ortaya çıkan deneyim çeşidi ve düşünce olarak açıklamış; Kant ise duyguları kontrol edilemez olduğunu öne sürmüş ve duyguların “yanlış yargılar” olduğunu iddia eden Stoacılar gibi duyguları ahlaki değerlendirme alanının dışında bırakmıştır (Yazıcı, 2007). Geleneksel duygu kuramına göre duygu içsel bir deneyimdir. Duyguların dışa vurumunu toplumsal ve kültürel unsurlar şekillendirse bile bütün insanların doğuştan sahip olduğu bir dizi temel duygu vardır. Toplumsal kurama göre ise duygular toplumsal ve kültürel süreçler yoluyla aktarılan, deneyimler yoluyla öğrenilmiş davranış ve tepkilerdir (Samur, 2016).

Duygu sadece fizyolojik ve psikolojik değil aynı zamanda kültürel bir olgudur. Örneğin öfke, utanç, suçluluk duyguları sosyal normlara, ahlaki standartlara ve adalete uygunluğuna göre değerlendirilerek şekillendirilir (Scherer, 2004). Nasıl hissedeceğimizi, içinde bulunduğumuz koşullara uygun olarak çeşitli bağlamlarda ve biçimlerde duygularımızı nasıl harekete geçireceğimizi zaman içinde öğreniriz, bu bağlamda bilişsel bir ürün olan duygular aynı zamanda kültürelidir (Erol, 2007). Damasio (2000), duyguları temel duygular, arka plandaki duygular ve sosyal duygular olmak üzere üçe ayırır. Temel duygular evrenseldir, sinirsel ve kimyasal devreler yoluyla oluşur. Korku, öfke, tiksinti, şaşırma, üzülmeye, mutluluk temel duygulara örnektir. Arka plandaki duygular, genel iyi olma veya rahatsızlık durumlarına sebep olan duygulardır ve vücudun verdiği tepkileri düzenlemeye yararlar. Sosyal duygular ise sempati, utanma, şefkat, sıkılma, gurur, kıskançlık, minnettarlık, hayranlık gibi duygulardır (aktaran Samur, 2016). Lewis (2007) ise duyguları temel duygular ve özbilinç duyguları diye ikiye ayırır. Temel duygular insan ve hayvanlarda mevcut olan, bebeklerde ilk 6 ayda görülen duygular iken özbilinç duyguları da başkaları ile etkileşimi içeren kıskançlık, empati,

mahcubiyet, gurur, utanma, suçluluk gibi duygulardır. Öz bilinçle ilişkili duygular çocuk kendini varlığını diğer obje ve insanlardan ayırmaya başladığında ortaya çıkar (aktaran Samur, 2016).

Davranışçı psikolojide duygular bilim dışı kabul edilmiştir. Zihin faaliyetleri kadar kesinlik ve açıklık gösteremediği, sınırlarının ve kurallarının çizilemediği, gözlemlere ve deneylere pek elverişli olamadığı ve son derece çeşitlilik gösterdiği için, duyguların insan hayatında oynadığı önemli roller uzun yüzyıllar göz ardı edilmiş, zihin olaylarının belirsiz kalan bir gölgesi farz edilmiştir (Pazarlı (1982). Oysa günümüzde “duygusal zihin” bilimsel olarak ele alınmakta ve açıklanmaya çalışılmaktadır. Davranışçı yaklaşımın insan eylemi ve düşüncesini açıklamada yetersiz oluşu, düşünce ve hayal gücü gibi olguları açıklamada uyaran-yanıt ilişkisine odaklanan bilişsel psikolojinin doğmasına yol açmıştır (Özen, 2021). Bilişsel psikoloji düşünme, hissetme, öğrenme, anımsama, karar verme, dil, problem çözme ve yargılama gibi zihinsel süreçlerin incelendiği bir alandır (Güler, 2021). Duyguların çok yönlü ve karmaşık psikolojik süreçlerle ilişkili olması ve öznel olması, tek düze bir işleyişinin olmaması, duygular arası geçişlerin ve duygusal dalgalanmaların olması araştırma yapılmasını güçleştirmekle birlikte bilimsel olarak farklı açılardan incelenmesine sebep olmuştur (Karabay, 2019). Duygular üzerine yapılan araştırmalar arttıkça duyguların nörolojik ve bilişsel yapılar olduğu ortaya çıkmıştır. Duygu yapılan, üretilen, tablosu çıkarılabilen, düzenlenilebilen bir şeydir, insan işlevinin özel bir ürünüdür (Merlevede vd. (2003). Günümüzde duygu kavramı, nörolog ve psikologlarca bilimsel çalışmalarda ele alınmaktadır. Bugün beyin bir bilgi işlem merkezi; duygular ise diğer zihinsel süreçler gibi beynin fonksiyonlarının bir ürünü olarak kabul edilmektedir. Yani duygular da bir nevi kimyasal parçalara indirgenebilen somut materyaller olarak görülmekte; bilişsel nöroloji de zihinsel olguların ve duyguların biyolojik temelini incelemektedir.

Duygular yaşama uyum sağlamamızı ve sürdürmemizi sağlayan güçlerdir (Ulutaş ve Meralı, 2022). “Bireyin yaşamı boyunca yaptığı tüm etkinlikler, duygularıyla birlikte gerçekleşir. Birey, çevresindeki canlı ya da cansız varlıklarla etkileşimi sırasında pek çok duyguyu yaşar. Duygular, insan olmanın en önemli unsurlarıdır.” (Baran, 2012:95). " Duygu insanın karşılaştığı ya da duyu organları ile algıladığı olaylar karşısında iç dünyasında yaşadığı bazen yüzüne veya davranışlarına yansıyan, bazen sadece kişinin kendisi tarafından hissedilen ruh halidir" (Karabay,2019: 11) “Duygular içsel rehberlerdir, başkalarından gelen sinyallere cevap vererek iletişim kurması için bireye yol gösterirler. Dahası, hisler, fiziksel varlığı olmayan ya da belirsiz şeyler değildir. Geleneksel bilimin görüşünün aksine, duygular da en az

diğer algılar kadar bilişseldir.” (Somuncuoğlu, 2005: 271). Bilginin ve sezgisel bilgeliğin en değerli kaynağı olan duygular hangi yoldan gideceğimize karar vermede bize rehberlik eder, bize yararlı bilgiler verirler, hassas ve gelişmiş bir rehber işlevi görürler bu yüzden yaşamsal öne sahiptirler; korku duyduğumuzda kendimizi korumamız gerektiğini, mutlu hissettiğimizde bir şeyleri doğru yaptığımızı bize bildirirler, duygularımıza çıplak gözle baktığımızda, onları tanıyıp tahlil yaparak olaylara ve durumlara daha iyi müdahale ve kontrol etme şansımız olur (Kocayörük, 2004). Bu yüzden olumlu duygular kadar olumsuz duygulara da ihtiyaç vardır. Örneğin korku duygusu aslında çocuğun savunma mekanizmasını çalıştırır, kaygı duygusu onu bir şeyler yapması için harekete getirici itici bir güç görevi görebilir. Olumsuz duygulardan kaçınmak ya da onları bastırmak yerine onlardan gelen mesajı doğru yorumlamak, olumsuz duyguları olumlu duygulara çevirebilmek ve uygun davranışı gösterebilmek gerekmektedir. “İnsanlığa iki temel duygu hakimdir Bunlardan biri korku diğeri sevgidir; diğer duygular bunlardan çoğalmışlardır. "Yani biz insanlar aslında yalnızca duyguyuz. Duygu her şeydir. Duygular olmasa tarih ve insanlık olmazdı. Duyguyu bir kenara bırakmak diye bir şey olamaz. O zaman insan olamayız tarihler yazamayız yaşayamayız." (Kocayörük 2004: 6).

2.1.2. Duygusal Gelişim

Duygusal gelişim doğumla birlikte başlayan, biyolojik etmenlerden, kişinin kendi deneyimlerinden ve içinde yaşadığı kültürden etkilenen, zihinsel süreçlerle etkileşim içinde olan, içinde çeşitli duyguları barındıran, süreç içerisinde kişinin dünya ile iletişime geçmesini, sosyalleşmesini, kendisini kontrol ve ifade etmesini, kişilerle aralarındaki duygusal bağın gelişmesini sağlayan ,bireyin ruhsal dünyasını zenginleştirip renklendiren uzun soluklu bir süreç olarak tanımlanabilir (Karabay,2019: 16). Bebekler doğumdan itibaren ebeveynlerinden sosyal ve duygusal işaretler alma konusunda büyük bir yeteneğe sahiptirler; bu yüzden duygusal gelişimin doğumdan itibaren başladığı söylenebilir (Gottman ve Declaire, 2017).

Duygusal gelişim sürecinin karmaşık olması, farklı alanların etkileşimi ile gerçekleşmesi farklı görüşlere ve kuramlara yol açmıştır. Davranışçı kurama göre çevre faktörü duygusal tepkileri etkiler. Öğrenmenin uyarıcılar ve tepki arasındaki bağ ile ilişkilendirildiği klasik koşullanma kuramına göre duygu ve duyusal davranış doğuştan getirilir, bu davranışlara sebep olan nesneler yaşam içinde edinilir. Bireyler geçirdikleri yaşantılar sonucunda klasik koşullanmaya bağlı olarak bu nesnelere ilişkili uyarıcılara duygusal tepkiler verirler. Edimsel koşullanma ise uyarıcı-tepki- sonuç ilişkisine odaklanır. Yani davranışın sonucu o davranışın yinelenme olasılığını etkiler. Davranışın yinelenme olasılığı eğer davranış ödüllendirilirse artar,

cezalandırılırsa azalır. Sosyal öğrenme kuramına göre çocuklar başkalarının duygularını nasıl ifade ettiğini gözlemlerler ve duygularını ifade etmeyi gözlem yoluyla öğrenirler. Özdeşim rol model kuramına göre çocuk ebeveyni ile özdeşim kurarak ve onu rol model alarak kendi davranışlarını ve duygularını biçimlendirir. Ebeveyninin duygularını referans alır. Bağlanma kuramına göre bebek kendisi ile sürekli iletişim içinde bulunan bireyle bağlanma ilişkisi kurar bebeğin ebeveyni ile bebeklik döneminde kurduğu ilişki ileriki yaşlarda diğer insanlarla ve dünya ile kurduğu ilişkiyi etkiler. Eğer bu ilişki güvene dayalı ise olumlu; güvene dayalı değilse bebeğin istek ve ihtiyaçları karşılanmamış güven ve sevgi ortamında büyümemişse olumsuz olur. Ayırıştırma kuramına göre bebeklikte sadece temel bir duygu durumu vardır, diğer duygular tek bir duygudan ya da uyarılma durumundan kaynaklanır. Merkezi sinir sistemi ve hormonların gelişimi tamamlandıkça duygusal tepkiler daha çok ayrımlaşır karmaşıklaşır. Bilişsel gelişim kuramına göre duygusal tepkiler otomatik olarak gerçekleşmez; önce uyarıcı alınır analiz edilir, eskilerle karşılaştırılır, anlamlandırılır, sonra uygun tepki verilir (Karabay, 2016).

Çocukluk yıllarının kişilik gelişiminde önemine vurgu yapan psikolog Erik Erikson 'a göre duygusal gelişim belirli zaman dilimleri içinde aşamalı bir oluşum içinde gerçekleşir. Bu aşamalar temelleri biyolojik olarak atılmış hiyerarşik bir sıra ile ortaya çıkar. Bu aşamaların her birinde bir çatışma yaşanır. Örneğin sıfır ile bir yaş aralığında temel güvene karşı güvensizlik, 2 ile 3 buçuk yaş aralığında özerkliğe karşı kuşku ve utanç, 4 ile 6 yaş aralığında girişimciliğe karşı suçluluk duyguları yaşanır. Anne ve babanın yanı sıra uygun bir eğitim ortamı ve öğretmen tutumu ile bu çatışmalar başarıyla atlatılabilir. İlk kazanılan olumlu duygu, bebeklik döneminde anne ile etkileşim sırasında ortaya çıkan temel güven duygusudur. Yeterince beslenen, ilgi ve sevgi gören bebek kendini güvende hissedecek ve anneye bağlanacak, bu ihtiyaçları giderilmeyen bebeklerde ise yaşam boyu sürebilecek güvensizlik duygusunun tohumu atılmış olacaktır. Özerkliğe karşı kuşku ve utanç çatışmasının yaşandığı iki ile üç buçuk yaş arası dönemde çocuk yürümeye, koşmaya, istediği nesneleri eline almaya başlar; özerk bir biçimde davranmak ve bağımsız hareket etmek ister. Çocuğa kendi eylemlerini kontrol etme olanağını vermek özerklik duygusunun gelişmesini sağlarken, baskıcı ve aşırı koruyucu ve kontrolcü davranmak çocukta tek başına bir şey beceremeyeceği algısını yaratarak kendi kapasitesine yönelik kuşkuya düşmesine, utanç duymasına yol açacak, özerklik duygusunun gelişmesini engelleyecektir. Girişimciliği karşı suçluluk çatışmasının olduğu 4 ile 6 yaş arası dönemde çocuk, dil gelişimine bağlı olarak isteklerini dile getirebilir, çevresindeki olayları anlayabilmek için sorular sorar, merak duygusu gelişir. Bu dönemde çocuk cinsiyet farklılıklarını da keşfeder

ve bu konuda sorduğu sorular yüzünden onu ayıplamak, azarlamak çocukta suçluluk duygusunun oluşmasına neden olur. Çocuğu sürekli eleştirmek, soru ve eylemleri için suçlamak çocuğun kendini sıklıkla hatalı görerek suçluluk duygusunun gelişmesine neden olacaktır. Bu da çocuğun çevresini keşfetme ve araştırma girişimlerinden vazgeçip kendi kabuğuna çekilmesine sebep olacak ve çocuğun girişimci yönünün gelişmesine engel olacaktır (Erden ve Akman, 2002).

2 yaş civarında başlayan ve 5-6 yaşlarına kadar süren ve okul öncesi yıllar olarak da isimlendirilen döneme ilk çocukluk dönemi ya da erken çocukluk dönemi denilmektedir. Bu dönemde çocuk anne baba kardeş ve yaşlılarıyla yakın ilişki kurmayı öğrenmekte, cinsiyet farklılıklarını öğrenmekte, toplumun doğru ve yanlış olarak kabul ettiği kuralları öğrenmeye başlamaktadır (Ceyhan,2003). Erken çocuklukta duygusal gelişime bakıldığında ilk yıllarda çocukların kendilerini sözel olarak ifade etmede güçlük çektikleri için vurma, kırma, ısırma, itirme gibi saldırgan eylemlere giriştikleri görülür. 2-4 yaş aralığında fiziksel saldırganlık azalır sözel saldırganlık başlar. Bu dönemde çocuklar doğrudan eylemde bulunmak yerine kelimeler kullanmaya başlarlar (Karabay, 2019). 3 yaşına geldiğinde çocuğun benlik kavramının ve öz bilinç duygularının oluştuğu, duygusal anlamda sistematik ve hızlı bir gelişme içinde olduğu ve yetişkin duygu çeşitliliğini sergilemeye başladığı görülür (Lewis, 2007; Samur, 2016). "Çocuklar 3 yaşından itibaren duygusal tepkilerinin gelişmesi ile tüm duygu türlerini yaşarlar. Korku ve kaygı, kıskançlık, öfke ve sevinç sıklıkla görülür." (Baran, 2012: 97). Çocuk okula adım attıktan sonra farklı ve çeşitli duygularla da tanışır. Anaokulunun başlangıcı, güvensizlik ve alçak gönüllülük, kıskançlık ve haset, gurur ve kendinden emin olma gibi, hepsi de kendini bir başkasıyla kıyaslama yeteneğini gerektiren ‘sosyal duyguların’ olgunlaşmasının zirveye ulaştığı bir dönemdir (Goleman,2021: 356). Duyguları tanıma anlama ve düzenlemeye ilişkin stratejilerin 3 ile 5 yaş arasında oluştuğu bilinmektedir (Denham, 1998; aktaran Karabay 2019, 101). Çocuklar 3 ve 4 yaşlarında gerçek duygularını belirli durumlarda saklamayı, yansıtmamayı, maskeleymeyi öğrenirler. Dört ve beş yaş grubunda çocuklar isteklerini elde etmek için duygusal taktiklere başvurabilirler, örneğin istedikleri şeyleri elde etmenin bir yolunun ağlamak veya gülümsek olduğunu düşündükleri için duygularını bu şekilde dışa vurarak amaçlarına ulaşmaya çalışabilirler veya istedikleri bir şey olmayınca hayal kırıklıklarını karşı tarafa iletebilirler 6 yaşına geldiğinde gerçek duygusunu yansıtmadan aldatici bir ifade takınmayı öğrenir ve karşısındakinin duygusunu manipüle etmeye çalıştığı gözlemlenir (Karabay, 2019).

Erken çocukluk döneminde çocuklar duygularına çevreden gelen sosyal tepkilerin de farkına varmaya, duygu ve davranışlarını düzenlerken sosyal onayı da dikkate almaya ve bu sebeple duygularını kontrol etmeleri gerektiğini anlamaya başlarlar. Bu dönemde duygularını nasıl yöneteceklerine dair bir rehberliğe ihtiyaç duyarlar. Burada önemli olan duygularını bastırmak ya da yadsımak yerine nasıl yönlendirebileceğinin öğretilmesidir. Duygularını anlatmak için farklı bir yol seçebilir, bunun için ona farklı seçenekler sunulmalı ya da bu seçenekleri çocuğun bulması sağlanmalıdır. Çocuğa olumsuz duyguların dışı vurumunda yıkıcı tepkiler yerine farklı yolların olduğu ve bu yollardan herhangi birini seçeceği öğretilmelidir. Çocuklara bu duygular hakkında rehberlik verilmeli çocuk ne zaman kendisiyle gurur duyması gerektiğini ya da ne zaman suçluluk hissetmemesi gerektiğini bilmelidir. Erken çocukluk döneminde duygusal ve bilişsel gelişim iç içe geçmiş bir şekilde ilerler; duygular sonuca bağlı olarak şekillenir. Eğer sonuç çocuk için olumluysa çocuk mutlu olur. Eğer olumsuzsa üzgün ya da kızgın olabilir (Karabay 2019). Erken çocukluk döneminde çocukların sosyal etkileşimleri, düşünme ve problem çözme yetenekleri ve dil becerileri arttıkça duygularını ifade etme yetenekleri de gelişmektedir.

Çocuğun duygusal gelişimi bilişsel gelişimine, dil gelişimine ve sosyal gelişimine paralel olarak gerçekleşir. Bilişsel becerileri, dil becerileri ve sosyal etkileşimleri arttıkça çocuk kendisinin ve çevresindeki insanların duygularını anlamaya ve duygularını ifade etmeye çalışır. Duygusal gelişim de bireyin duygularını tanıma, anlama, uygun şekillerde ifade edebilme ve kontrol edebilme yetisinin gelişimidir (Baran, 2012:94). Olgunluğun ve öğrenmenin duygusal gelişimdeki etkisi dolayısıyla küçük çocuklarla daha büyük çocuklar ve yetişkinler arasında duygusal açıdan farklılık vardır. Üstelik bu farklılık aynı yaştaki çocuklar için de geçerlidir; çünkü çocukların kendi içlerinde de olgunluk düzeyleri değişebileceği gibi kendilerine tanınan öğrenme fırsatları da değişim göstermektedir (Yavuzer, 2018).

2.1.3. Duygusal Zekâ

Duygusal zekâ, duygularını tanıyabilme, anlayabilme, ifade edebilme, kontrol edebilme ve empati becerilerinin kapasitesidir. Yabancı literatürde (EI) “Emotional Intelligence” olarak geçmektedir. Duygusal zekâ terimi daha önce bilimsel makalelere konu olmuşsa da terimin geniş kitlelere ulaşmasını sağlayan "Duygusal Zekâ" adlı kitabıyla Daniel Goleman'dır. Yaptığı çalışmalar ve yazdığı kitaplar ile duygusal zekâ teriminin yayılmasını sağlayan Goleman (2021)'a göre akılcı ve duygusal olmak üzere iki zihnimiz yani iki farklı türden zekâmız vardır; eski paradigma duyguların çekiminden bağımsız bir akıl ideali içerse de yeni paradigma zihinle

kalbin uyumuna bizi zorlamaktadır. "EQ, IQ' nun yani kişinin bilişsel becerilerinin karşısı değil, bilişsel becerilerini işin içine katarak duygusal ve sosyal anlamda doyumlu yeterli bir kişilik sergilemesidir." (Kocayörük, 2004:11). Duygusal ve akılcı zekâ birbirinden ayrılamaz; aksine mantık ve duygu el ele verir; birbirlerini uyarırlar ve birbirlerine hizmet ederler. Duyguların yerine akıl veya akıl yerine duygu koymaya çalışmak yerine, ikisinin arasındaki uygun dengeyi bulmalı; zihinle kalbin uyumunu sağlanmalı, duyguların zekasını kullanmayı iyi öğrenmeliyiz (Kocayörük, 2004).

Gardner'a göre 9 zekâ türü vardır. Bunlar dilsel zekâ, mantıksal -matematiksel zekâ, görsel- uzamsal zekâ, müziksel zekâ, bedensel kinestetik zekâ, kişiler arası zekâ, içsel-kişisel zekâ ve sonradan eklenen doğacı zekâdır. Bunlardan kişiler arası zekâ ve içsel- kişisel zekâ duygusal zekâ kuramının alt boyutları olarak düşünülmektedir. Kişiler arası zekâ başka bireyleri tanıyabilme, onların duygularını, davranışlarını anlayabilme, etkili iletişim kurabilme kapasitesi olarak tanımlanmaktadır. İçsel-kişisel zekâ, kişilerin kendi düşünce duygu yargı ve zihinsel dünyalarını tanıyabilme, davranışlarını yönetebilme kapasitesi olarak tanımlanmaktadır (Sak, 2011). Salovey ve Mayer (1990) 'e göre duygusal ve kişisel zekâ kavramları bir bütün içinde birbirine katıldığında beş ana kategoriye ayrılır. Bunlar öz bilinç, duyguları idare edebilme, kendini harekete geçirebilme, başkalarını duygularını anlama ve ilişkileri yürütebilme yeteneğidir. Özbilinç kendini tanıma ve duyguların her an farkında olma yeteneğidir. Bu yeteneğe sahip kişiler duygularını daha iyi idare ederler; önemli ve hayati konularda düşüncelerinden daha emin olurlar. Duyguları idare edebilme yeteneği kendini teskin edebilme, kaygı, karamsarlık, alınganlık duygularından kendini kurtarabilme becerisidir. Kendini harekete geçirebilme yeteneği konsantre olmayı, akış halinde olmayı, spontane ve yaratıcı olmayı gerektirir. Başkalarının duygularını anlama yeteneği empatik beceriyi ifade eder ve insan ilişkilerindeki temel beceri olarak kabul edilir. İlişkileri yürütebilme yeteneği ise iletişim konusunda becerikli olmayı, sosyal problem çözme konusunda yeterli olmayı, başkalarının duygularını idare edebilme becerisini gerektirir (aktaran Kocayörük, 2004).

Duygusal zekâ, duyguların farkında olma duygusal öz denetim gibi diğer yetilerin üzerine inşa edildiği temel duygusal yeterliliklerdir (Goleman, 2021). Duygusal zekâ, kişinin kendisinin ve diğerlerinin duygularını fark etmesi, bu farkındalığı düşüncelerinde ve eylemlerinde kullanabilmesidir (Kocayörük, 2004). Duygusal zekâ, bireyin duygularını akılcıca, duyarlı, yararlı ve bilgece bir tarzda kullanma yetisidir (Yeşilyaprak ,2001). Duygusal zekâ, bireylerin duyguları algılaması, değerlendirmesi ve ifade etmesi; duyguların nedenlerini ve sonuçlarını anlaması ve kişinin kendisindeki ve diğerlerindeki duyguları düzenlemesini

içeren beceriler kümesine işaret etmektedir. Bu yetenekler, gelişim psikolojisi literatüründe "duygusal yeterlilik" (EC) (Emotional Competence) olarak adlandırılmaktadır (Zinsser, vd. 2011).

“Duygusal zekâ, yaradılış özellikleri, çocukluk deneyimleri ve daha sonra öğrenilenlerin bileşiminin bir sonucudur. Kişisel davranışlar, tepkiler, iletişim biçimlerini belirleyen yetenekler, tutumlar, yetiler ve becerilerden oluşur.” (Kocayörük, 2004: 8). Duygusal zekânın bileşenleri duygusal farkındalık, duyguları yönetme becerisi, kişinin kendini güdüleyebilme yetisi, empati ve ilişkileri ele alma becerisidir. Duygusal farkındalık, kendini gözleme ve bir duyguyu olduğu anda tanıyabilme, andan ana değişen duyguları ele alabilme yeteneğidir. Duyguları yönetme, bir duygunun arkasında ne olduğunu kavrama, karamsar, engellenmiş veya tedirgin ya da kaygılı olduğumuzda kendimizi sakinleştirebilme kapasitesidir. Kişinin kendini güdeleyebilmesi, duyguları herhangi bir amacın hizmetine sokmak üzere harekete geçirebilme yetisidir. Duygusal öz-kontrol; doyum ertelemeyi ve çekiciliğe kapılmamayı becerebilme yetisidir. Empati, diğerlerinin duygularına ve ilgilerine duyarlı olma ve onların açısından bakabilme; farklılıkları takdir edebilmedir. İlişkileri ele alma, diğerlerinin duygularını yönetebilmedir (Güneysu ve Tekman, 2009). Duygusal zekanın temsil ettiği beceriler kümesi için söylenecek sözcük "karakter"dir Goleman (2021). Tarih boyunca kendini bilmenin değerine birçok öğretilerde yer verilmiştir. "Kişinin kendini tanıması demek kişiliğinin olması anlamına gelir. Kişilik ise duygularını ayırması, ne istediğini bilmesi ve duygularını dolayısıyla davranışlarını kontrol etmesi demektir." (Kocayörük, 2004: 45).

Erken çocuklukta duygusal zekâ, çocuğun duyguları anlama ve duygusal bilgilerin bilişsel işlenmesi yoluyla bunları yönetme konusundaki bilişsel yeteneğini ifade etmektedir. Erken çocuklukta duygusal zekâ, çocukların kişiler arası ilişkileri başarılı bir şekilde yürütebilmeleri, olumlu ilişkiler kurabilmeleri ve kendi dünyalarına dair meraklarını ve coşkularını sürdürebilmeleri için gereklidir. Çocuklar duygular hakkındaki bilgilerini ve duyguları düzenleme yeteneklerini kullanarak duygusal mesajlar göndermeyi ve almayı öğrenirlerse başkalarıyla daha tatmin edici, başarılı ilişkiler kurarlar. Kotyk (2021) vd. ne göre bir çocuk, serebral korteksin en büyük esnekliğe ve entelektüel yeteneklerin neredeyse sınırsız bir düzeye ulaştığı evre olan 10-11 yaşına kadar yeterli düzeyde duygusal gelişime ulaşmazsa, ilerleyen yaşlarda başarılı ve rahat bir hayat süremez, kendisiyle ve başkalarıyla, yakınlarıyla ve yabancılarla olan ilişkileri yanlış anlamalarla dolup taşar.

Erken çocukluk döneminde duygusal zekanın üç ana bileşeni vardır. Bunlar duyguların bilgisi, ifadesi ve düzenlenmesidir. Bu dönemde çocuklar duygularını ifade etmek için

ayaklarını yere vurmak, sarılmak gibi açık ve sözsüz mesajlar kullanırlar. Başkalarının duygularına empatik tavırlar geliştirirler; örneğin, acı çeken bir arkadaşını okşamak gibi. Suçluluk, gurur, utanç ve küçümseme gibi karmaşık duygular sergilerler. Bu dönemde çocukların özellikle mutluluk, üzüntü, öfke ve korku gibi kendilerinin ve başkalarının duygularını doğru bir şekilde tanımlama ve etiketleme yetenekleri ortaya çıkar. Özellikle oyun içinde, bu duyguların nedenlerini ve sonuçlarını belirleyebilirler ve duyguların karmaşık, kişiselleştirilmiş nedenlerine ilişkin farkındalık geliştirebilirler. Erken çocukluk döneminde çocuklar duygularını üretken yollarla düzenlemeye başlarlar; duygularının farkında olarak, onları izleyerek ve gerektiğinde onları değiştirerek, duygularını engellemek yerine onlarla çeşitli durumlarla başa çıkma yollarını keşfedebilirler; hangi düzenleme stratejilerinin en yararlı olduğunu anlamaya başlasalar dahi, bu çabalarda hâlâ yetişkinlerin yardımına ihtiyaç duyarlar (Zinsser, vd. 2011). Duyguların ifadesinde ortak ve benzer davranış örüntüleri vardır. Örneğin mutluyken kahkaha atmak, üzülünce ağlamak ya da içe kapanmak, korkunca kaçmak, öfkelenince saldırganlaşmak gibi. Çocukların duygusal tepkileri olayların meydana geliş sebebini anlamaya başladıkça değişir. Çocukların potansiyel olarak duygusal olayları yorumlama şemaları olabileceği gibi, olayları kendi iç dünyalarında farklı yollarla yapılandırabilir, yeni yollar edinebilirler, bunlar çocuğun duygusal stilini belirler (Karabay,2019).

2.1.4. Duygusal Zekâ Eğitimi

“IQ'nun aksine, duygusal zekânın öğrenilme olasılığı oldukça fazladır. İnsanlar yaşamayı sürdürerek deneyimlerinden ders aldıkça duygusal zekâ gelişmeye devam eder. “(Somuncuoğlu, 2005: 272). “Duygusal zekânın öğrenilmiş alışkanlıklar temeline dayandığı görüşü, uzmanları, bu alandaki kapasitenin geliştirilmesinde eğitimin rolüne ve önemine yöneltmiştir “(Yeşilyaprak, 2001: 142). Duygusal zekâ konusunda yapılan pek çok çalışma değerlendirildiğinde duygusal zekâ yeteneklerinin eğitimle geliştirilebileceği, duygusal zekânın gelişiminin anaokulundan yükseköğrenime dek her kademede önemli olduğu, öğrenmenin öğrencinin duygularından bağımsız olarak gerçekleşemeyeceği, duygusal zekânın gelişiminin akademik başarıyı artırdığı, öğrencilerin, anlaşılması gereken duyguları, düşünceleri, sorunları ve gereksinimleri olan bireyler olarak görülmeleri gerektiği ,duygusal zekânın gelişimi ile ilgili çalışmaların okuldaki disiplin sorunlarını, sosyal ve psikolojik problemleri azalttığı düşünülmektedir (Yeşilyaprak, 2001). Duygusal zekâ her yaşta geliştirilebilir ve güçlendirilebilir olduğundan duygusal zekayı geliştirici çeşitli yöntem ve tekniklere eğitim

programında düzenli olarak yer verilmelidir (Ulutaş ve Meralı, 2021). Duygusal zekâ eğitimi ayrı bir zaman alacak özel bir eğitim şeklinde olmasa da müfredat derslerine kaynaştırılarak verilebilir, duygular var olan müfredat konuların içine öyküleştirilerek yerleştirilebilir (Goleman, 2021).

Çocukların duygularını tanımlayabilmeleri ve ifade edebilmeleri için duygular hakkında yeteri kadar sözcük dağarcığına sahip olmaları gerekmektedir. Bu çocuğun davranışının ardındaki duyguyu saptayıp onu adlandırmasına yardım ederken gerekli olacaktır. "Duyguları adlandırmak empati kurmakla iç içedir. Bir ebeveyn çocuğunu ağlarken görüp: 'Çok üzgünsün değil mi?' dediğinde çocuk anlaşıldığını hissetmek ile kalmaz bu yoğun duyguyu adlandırabileceği bir sözcüğe de sahip olur." (Gottman ve Declaire, 2017:104). Çocukların duygularına korku üzüntü kıskançlık kızgınlık kaygı gibi tanımlayıcı sözcükler vermek net bir biçimi bulunmayan korkutucu ve huzursuz edici duyguları belli ve sınırlara sahip yaşamın birer parçası olan tanımlanabilir şeyler haline getirir. Böylece yaşadığı olumsuz duygular çocuğun gözünde herkesin deneyimleyebileceği ve baş edebileceği duygulara dönüşür. Ayrıca bir duygudan söz etmek mantık merkezinde olan sol beyin harekete geçirdiği için çocuğun odaklanmasını ve dinginleşmesini sağlayabilir (Gottman ve Declaire, 2017). Çocukların duygularını tanımasını desteklemek için duyguları yansıtan fotoğraflar ve resimler kullanılabilir. Çocuğa fotoğraftaki kişinin duygularını anlamak için kaşların, gözlerin ve dudakların verdiği ip uçlarından bahsedilebilir. Duyguları adlandırırken iyi ve kötü olarak adlandırmak çocuğun kötü hissettiğinde kendisinde kötü biri gibi algılamasına sebep olabileceği için, duyguları rahat, İyi hissettirici ya da rahatsız hissettiren duygular olarak ayırmak daha iyi bir yoldur. Çocuklara her duygunun kabul edilebilir olduğu, hissettiklerinden dolayı suçluluk duyulmamaları gerektiği anlatılmalı, duygularının anlaşıldığını ve onaylandığını görmeleri sağlanmalıdır. Fakat her duygunun kabul edilebilir olmasına karşılık her duygusal tepkinin her davranışının kabul edilemeyeceği anlatılmalıdır (Karabay, 2019).

Duygusal zekâ eğitiminde kaçınılması gereken bazı yanlışlar vardır. Bunlardan ilki çocuğa nasıl hissetmesi gerektiğinin dayatılmasıdır. Bu, çocuğun kendi duygularına güvensizlikle yaklaşmasına, kendi duygu ve yargılarından şüphe duymasına sebep olabilir. Çocuğa duygularının yerinde meşru ve geçerli olduğu mesajını vermek çocuğa anlaşıldığını hissettirir ve çocuk böylece kendi duygularını kabul eder. Ona nasıl hissetmesi gerektiğini söylemek o sırada hissetmekte olduğu duygulara güveni yitirmesine, kendinden şüphe etmesine ve öz saygısını kaybetmesine yol açabilir (Gottman ve Declaire, 2017). Çocuğun olumsuz duyguları da kabul edilmelidir. Eğer çocuğa kötü duygulara sahip olmaması gerektiği mesajı

verilirse çocuk duygularını gizlemeye, yadsımaya ve engellemeye çalışabilir. “Duygular bastırıldığında ve önemsenmediğinde istenmeyen veya beklenmeyen şekilde ortaya çıkabilir. O nedenle çocukların duyguları tamamen bastırmayı, yok saymayı veya küçümsemeyi değil uygun yollarla ortaya çıkarmayı öğrenebilmeleri esastır.” (Ulutaş ve Meralı, 2021: 55). Çocukların negatif duygulardan gevşeme ve rahatlama haline geçmelerini sağlayacak bir yönlendirme mekanizması kazanmaları, kendilerini hangi doğru yöntemle dinginleştirebileceklerini bilmeleri gerekir. Aksi takdirde olumsuz duyguları içinden çıkamadıkları bir çukur olarak deneyimlerler (Gottman ve Decaire ,2017). Çocuğun durumu kendi bakış açısından incelemesine fırsat verilmeli, fikirleri sorulmalı, durumu farklı boyutlarıyla ele almasını sağlayacak şekilde yönlendirmede bulunulmalıdır. Karabay (2019)’ a göre nasıl ki yetişkinler kendilerini etkilediklerini düşündükleri duruma ilişkin görüşlerini değiştirerek duruma ilişkin duygularını da değiştirebiliyorlarsa; 6 yaşındaki çocuk da duygu durumunu değiştirmek için duyguya eşlik eden düşünce süreçlerinin değişmesine odaklanmaya çalışmalıdır. Çocuklar zihinsel süreçlerini etkileyebilecek bir etkinlikle duygularını değiştirebilirler.

Polat ve Aydın (2021), ülkemizde ve dünyada uygulanmakta olan duygusal zekayı geliştirmeye yönelik belli programlardan bahsetmektedirler. Örneğin bunlardan RULER Recognizing (duyguları tanımak), Understanding (duyguların nedenlerini ve sonuçlarını anlamak), Labelling (duyguları adlandırmak doğru kelimelerle etiketlemek), Expressing (duyguları ifade etmek), Regulating (duyguları düzenlemek) sözcüklerinin kısaltılışı olan kapsayıcı bir programdır. Bir diğer program PATHS (Promoting Alternative Thinking Strategies), çocukların duyguları anlama, özgüven, özkontrol, sosyal problem çözme becerilerini, kişileri arası ilişkilerini geliştirmeyi amaçlayan bir programdır. Programda örnek hikâye, duygusal danışma, drama, oyun, kukla ve tartışma etkinliklerine yer verilmektedir. Bir diğer program da Zippy's Friends (Zippy'nin Arkadaşları) dır. Program halen birçok ülkede uygulanmaktadır. Çocukların günlük yaşamlarında karşılaştıkları sosyal duygusal problemlerle baş etme stratejilerini öğretmeye çocukların olumsuz duyguları tanıma yeteneklerini geliştirmeyi ve bu duygularla başa çıkma stratejilerini öğrenmelerini, duygularını paylaşma becerilerini, sosyal becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Zippy küçük bir böcektir ve arkadaşları ile yaşadığı problemler hikayeler şeklinde anlatılır, dramatize edilir, rol yapma ve oyun etkinlikleriyle bütünleştirilir. “Zippy’nin Arkadaşları” 5-7 yaş arası çocuklar için geliştirilmiş, 24 haftayı kapsayan bir programdır. Bunun gibi dünyada birçok ülkede

uygulanmakta olan programlar ile çocukların erken yaşta duygusal zekâ yetilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

Duygusal zekâ, iletişim becerilerini etkileyen ve erken çocukluktan itibaren geliştirilmesi gereken bir zekâ türüdür. Goleman'a göre bugün eğitimciler tarafından benimsenen SEL (Social and emotional learning) "sosyal ve duygusal öğrenim" programlarının dünyanın dört bir yanına ve on binlerce okula yayılmış olması, ABD'de müfredatın bir parçası haline getirilmesi memnun edici bir gelişmedir. Öğrencilerin nasıl ki matematik ve dilde belirli bir yeterlik düzeyine erişmeleri gerekiyorsa, bu önemli yaşam becerisinde de ustalaşmaları gerekmektedir. Çocukların duygularını tanıyıp doğru adlandırabilmeleri ve bu duyguların kendilerini nasıl harekete geçirdiğini anlayabilmeleri önemlidir, onların özbilincini ve özgüvenini yükseltmek için, rahatsız edici duygularını kontrol altına almak, empatilerini artırmak için yapılacak yardım, sadece davranışlarını daha iyi bir hale getirmede değil, akademik başarılarında da yararlı olmaktadır (Goleman, 2021). New York'un State Üniversitesi'nin bir laboratuvar okulunda problemlili davranışlar sergileyen çocuklar için geliştirilmiş bir teknik vardır. Bu tekniğin adı kaplumbağa tekniğidir. Bu teknik çocukların kendilerini öz düzenlemelerine, davranışlarını kendi kontrolleri ile değiştirmeleri prensibine dayanır. Kaplumbağalar kendine tehditte hissettiklerinde kabuklarına çekilirler ve güvende hissetmedikleri sürece sakince orada kalırlar. Stres yaratan sorun bitene kadar kıpırdamazlar. Çocuklar da bu teknikte kendilerinin bir kaplumbağa olduğunu, kaplumbağanın rahatlatıcı, sakinleştirici, güven ve keyif verici kabuğunun altında olduğunu hayal ederler. Kollarını göğüslerinin üzerine çapraz yaparak oturur, ayaklarıyla bağdaş kurarak kaplumbağa pozisyonunu alır ve bu pozisyonda fiziksel ve zihinsel olarak gevşemeye çalışırlar. Bu sırada kendi duyguları ile yüzleşip, duygularını değerlendirip problemi nasıl çözeceklerini düşünür ve problemi çözmek için uygun seçenekleri değerlendirirler. Problem anında durup nefes almak, problemi ve ne hissettiğini söylemek, öfkeli ve yıkıcı bir davranışta bulunmadan önce bir kaplumbağa olup sakinleşmek kaplumbağa olma tekniğinin temelidir. Bu şekilde dışarıdan bir yardım almak yerine kendi davranışlarını kontrol etmeyi öğrenmeleri desteklenir. Bu teknikte resimli kitaplarda hikayelerde oyunlarda ve oyuncaklarda kaplumbağa ve diğer hayvan karakterlerine bolca yer verilir (Karabay, 2019).

Çocuklar zamanının önemli bir bölümünü okulda geçirdikleri için, duygusal zekâ eğitiminde öğretmene duygusal rehberlik konusunda önemli bir görev düşmektedir. Macun (2021), okul öncesi öğretmeni profilini otoriter, ilgisiz ve demokratik tutum gösteren öğretmenler olmak üzere üçe ayırmaktadır:

Okul öncesi öğretmeninin eğitim ortamında sergilemiş olduğu otoriter, ilgisiz ya da demokratik tutum çocukların duygusal gelişimlerini etkileyebilmektedir. Otoriter öğretmenlerin sınıflarında karar ve denetim merkezi öğretmen olduğu için çocuklar duygu ve düşüncelerini istediği gibi açıklayamaz, kendi başlarına araştırma ve karar verme becerisi kazanamazlar, sorumluluk ve risk alma duyguları güçlenemez ve okula karşı olumsuz tutum geliştirebilirler. İlgisiz tutum sergilenen kararsız, plansız ve amaçsız tutum ve uygulamalarda bulunan ortamlar çocukların hedef koymalarını motive olmalarını engelleyebilir. Demokratik ortamlarda ise çocuklar karar ve denetimde söz sahibi olduklarından çocukların risk alma sorumluluklarını yere getirme karar verme ve sosyal becerileri daha fazla desteklenebilecektir (Ulutaş ve Macun,2016; aktaran Macun, 2021:28).

Bu açıdan bakıldığında drama etkinlikleri uygulamalarına sınıfında yeteri kadar yer veren öğretmen, çocuklara karar verebilecekleri, sosyal becerilerini geliştirebilecekleri, duygu ve düşüncelerini ifade edebilecekleri demokratik ortamı da sağlamış olacaktır. Üstelik dramanın sağladığı etkileşim ortamı sayesinde çocuk kendini ve başkalarını, kendinin ve diğerlerinin duygu ve düşüncelerini tanıma olanağı da bulacaktır. “Öğretmenin iletişime açık olması, çocuğu dinlemesi, göz teması kurması, resim, müzik, drama gibi farklı ifade yollarını tercih etmesi çocuğun kendini ifade etmesine yardımcı olacaktır" (Ulutaş ve Macun,2016; aktaran Macun, 2021:27). Öğretmenler, derslerini planlarken duygusal zekâ kapsamına giren özbiilinç, duyguları yönetme, motivasyon, empati ve sosyal ilişkileri geliştirme açısından neler yapabileceğini, duygusal zekâyı öğretime nasıl katabileceğini düşünmeli, bu konuda kendine sorular yöneltmelidir (Yeşilyaprak, 2001).

" Öğretmenin sahip olduğu bilgi, beceri, yetenek, algı ve tutumlar öğrencinin bilişsel ve duygusal niteliklerini etkilemektedir" (Macun, 2021: 20). Öğretmen örnek model konumunda olduğu için kendi duygularını düzenlemekten ve yönetmekten de sorumludur. Etkili iletişim becerilerine sahip olmalıdır; çünkü okul öncesi eğitim sürecinde çocuk öğretmen ile aynı ortam içerisinde etkileşim halindedir. “Çocuk okulda geçirdiği süre içerisinde öğretmeni ile duygusal bağ kurmaktadır öğretmenin duygularını nasıl ifade ettiği nasıl yansıttığını, duygularını nasıl kontrol edebildiğini gözlemlerle model alabilmektedir.” (Ulutaş ve Macun,2016; aktaran Macun, 2021:27). “Bir okul öncesi öğretmeninin kendi duygularını anlaması, farkına varması ve sınıf içi müdahalelerde bulunurken bu farkındalıklarla hareket etmesi, bunların çocuklarla kuracağı ilişkilerde hangi boyutlarda etkili olabileceğini anlamlandırması kritik bir öneme sahiptir" (Karabay, 2019: 103).

Öğretmen çocuğun yaşadığı duygu durumunun farkında olmalı, o duyguya ortak olmalıdır, böylece çocukların duygusal özelliklerine göre tutumları ve yaklaşımları ile sınıf yönetimi stratejileri arasındaki dengeyi ayarlayabilir. Öğretmenin çocukla duygudaş olması, kendisinin ve çocukların duygularının farkında olması, öğrenme faaliyetlerini duygusal temellerle bütünleştirmesi, eğitimde duygusal zekanın desteklenmesi açısından önemlidir. Bununla birlikte öğretmenlerin sınıf disiplini sağlamada temel amacı sevgi ve güvene dayalı ilişkiler kurulması, çocuklarda öz saygının oluşması, başkalarının kişiliklerine saygı duyma ve empati gelişiminin desteklenmesidir. Bugün öğretmenin öğretici rolünün yerini; duyarlı, çocukların duygularının ve davranışlarının sorumluluklarını alabilen, başkalarının duygularını anlayan ve saygı duyabilen bireyler olarak yetişmesinde etkili bir rol model olması almaktadır (Macun, 2021).

2.1.5. Yaratıcı Dramanın Kavramsal Tanımlanması

Drama, içinde eylem olan her türlü etkinliği içerir; dramanın sözcük kökü olarak bol ve akışkan kaynak suyu yanında kurulan yerleşim yeri anlamındaki kullanımı, devinime yöneliktir. Devinim, zaman içinde durum değiştirme anlamındadır (Adıgüzel, 2016). Drama, insanın tasarımlarının eyleme dönüştürebildiği bir yoldur; örneğin evden çıkmadan önce kapıyı kilitleyeceğimizi düşünmemiz ve sonra da düşündüğümüz bu rolü oynamamız dramadır (Gönen ve Dalkılıç, 2003). Drama, yaparak ve yaşayarak öğrenmenin ötesinde, kişinin kendinde olandan yola çıkarak yeni oluş ve oluşumlara hazır hale gelmesidir (Aytaş, 2013).

“Yaratıcı drama, doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin, bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerde, anlamlandırması, canlandırmasıdır.” (San; 1991: 1, aktaran Yağcı, 1995: 54) Yaratıcı drama doğaldır, yazılı bir metni yoktur, sunuşsal değildir. Yani sahnelenmesi gerekmez, olay merkezli olup, lider tarafından rehberlik edilen katılımcılar, yaşadıkları ve hayal ettikleri durumları yaratıcı drama şeklinde yansıtır. Lider grubun keşfetmesi, gelişmesi, fikirlerini ve duygularını dramatik oyunlar yoluyla ifade etmesi için rehber olur (Çalışkan ve Karadağ, 2014). Yaratıcı drama, bir konunun, bir olayın, eylemin ya da duygunun yeniden canlandırılması, canlı, cansız varlıkların sözle veya sözsüz olarak taklit edilmesidir (Ünal, 2006). Yaratıcı dramada amaç, çocukların kendi duygu ve düşüncelerini, imgelerini bulup ortaya çıkarmalarına yardımcı olmaktır.

Özünde yapmak ve oynamak gibi iki asal eylemi barındıran yaratıcı drama, anlam üretme sürecidir. Eski Yunancada 'bir şey yapma' anlamında kullanılan drama sözcüğü, aynı zamanda oynamak anlamını da taşımaktadır (Genç, 2005). İnsanda sürekli var olan oynama içgüdüğü yaratıcı dramanın en önemli kaynakları arasında sayılır; çünkü yaratıcı drama bir bakıma oyundur (Aytaş, 2013). Yaratıcı drama etkinliklerinin belirli bir düzen ve aşamalar zinciri içinde gerçekleştirilmesi gerekir. Bazı kaynaklarda bu aşamalar Isınma çalışmaları, oynama, doğaçlama çalışmaları, oluşumlar şeklinde (Yağcı, 1995) veya ısınma çalışmaları, oyunlar (pantomim ve rol oynama), doğaçlama, oluşumlar ve değerlendirme şeklinde (Ünal, 2006) belirtilmektedir.

Yağcı (1995), ısınma çalışmalarını grup iletişimini ve dinamiğini sağlamak amacıyla, daha çok bedensel ve dokunsal alıştırmaların yapıldığı, tanışma, etkileşim kurma, uyum sağlama gibi özellikleri katılımcıya kazandıran ve yönlendiricinin aktif olarak belirlediği bir aşama olarak tanımlamaktadır. Hem bedensel hem de ruhsal olarak rahatlama ve ısınma sağlayacak çalışma; karşılıklı iletişim kurma ve giderek daha çok kişi ile iletişim ve etkileşime geçme, grup dinamiğini oluşturma ve etkileşim çalışmaları (etkileşimi artırma), anı anlatma ve diğer bir aşamaya geçme biçiminde sürer. Bir sonraki aşama olan oynama ise; belirlenmiş kurallar içinde özgürce oynama ve bu oyunları geliştirme çalışmalarından oluşur. Bu aşamada yaratıcılık imgeleme boyutları devreye girer. Katılımcıları oldukça rahat ve özgür olmalıdır. Son aşama olan doğaçlama çalışmaları ise; belli bir tema ya da konudan yola çıkarak önceden belirlenen bir hedefe doğru yol alınmasıdır. Kullanılan konu, tema olduğu gibi herhangi bir malzeme de (fotoğraf, müzik vb.) olabilir. Bu aşamada bireysel ve grupsal yaratıcılık yoğun biçimde yaşanır. Doğaçlamalar lider eşliğinde ya da serbest biçimleri ile yapılabilir (Yağcı, 1995).

Doğaçlama önceden belirlenmeksizin o anda yaratılan, canlandırılan durumları ifade eder. “Yaratıcı drama dinamik bir alandır ve kendi iç dinamiğinde de sürekli olarak değişmekte ve gelişmektedir.” (Winston, Tandy: 2019: ix). Adıgüzel (2006), Türkiye’de yaratıcı drama eğitimi alıp, bir drama dersini yapılandırma, tasarlama ya da planlama çalışmalarında lider/eğitmen adaylarının kendileri ile yapılan bir araştırma sonuçlarına göre çeşitli zorluklar yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Adı geçen bu adaylar kendilerine yöneltilen açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlarda yaratıcı dramanın aşamaları arasında oyun, doğaçlama ve oluşum gibi kavramlar arasında çeşitli karışımlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Yaratıcı dramada belli aşamaların drama liderinin yapacağı çalışmaya göre biçimlendirilebileceği, değiştirilebileceği düşüncesinden hareketle bu aşamalar yeniden belirlenmiştir. Buna göre geliştirilen ve önerilen

aşamalar Hazırlık-Isınma, Canlandırma ve Değerlendirme-Tartışma şeklinde üç aşama olarak belirlenmiştir.

Isınma; etkinliğe alışmayı, ısınmayı sağlayan; daha çok bedenin harekete geçtiği, duyuların eş zamanlı olarak yoğun kullanıldığı, güven kazanma, uyum sağlama gibi grup dinamiğini oluşturmak için yapılan, kuralları diğer aşamalara göre belli ve daha çok lider tarafından belirlenen ve bir sonraki aşamaya hazırlayan bir aşamadır. Bilinen çocuk oyunları ya da türetilmiş oyunlar bu aşamada tam katılımı, liderin ve katılımcıların birbirlerine ısınmasını, etkinliğin eğlenceli olmasını sağlamak amacıyla kullanılır. Başlangıçta katılımcıların izleniyor olmak ya da komik duruma düşmek gibi kaygıları yaşamaması için lider, grubun dışında kalıp yönergeleri oradan vermek yerine aktif bir şekilde etkinliğe katılmalıdır (Adıgüzel, 2006).

Canlandırma; belirlenen konunun başta doğaçlama ve rol oynama olmak üzere farklı yaratıcı drama teknikleriyle süreç içinde biçimlendirilip canlandırıldığı aşamadır. Değerlendirme aşamasında katılımcıların duygu ve düşünceleri dinlenir, etkinliğin amacına ulaşıp ulaşmadığı belirlenir. Yaratıcı dramanın içinde bir dramatik durum olması gerekir. Dramatik durum, içinde gerilim, çatışma, çeşitli olaylar ve karşılıklar bulunan, ilişkilerle gelişen süreci ya da oluşumu ifade eder. Yaratıcı dramada rol oynama ve -miş gibi yapma teknikleri görülür. Mış gibi yapmak gerçek olmadığı halde sanki gerçekten öyleymiş gibi davranmaktır. Rol oynama, kendi duygu ve düşüncelerini başka bir kimliğe bürünerek ifade etmektir.

Yaratıcı drama özünde oyunu barındırdığı için; “Yaratıcı drama” ile “Oyun yapma” birbirinin yerine kullanılabilir. Çünkü her ikisi de katılanlar tarafından yaratılan, formel olmayan dramaya denk düşerler (Yağcı, 1995). Drama oyunlaştırarak, oynayarak-yaşayarak öğrenmektir (Morgül; 2006). “Oyun, özgürce ve kendiliğinden yapılan, haz ve mutluluk kaynağı olan, çocuğun tüm gelişim güçlerini uyaran, yetenekleri kadar duyuları ve duyguları geliştiren etkinliklerin tümüdür. Oyun sırasında çocuk pek çok şeyi kendi kendine deneyerek öğrenir, yeteneklerini geliştirir, yetişkinin ve dış dünyanın baskısından kurtulur.” (Razon; 1990: 216; aktaran Yağcı;1995: 70). Oyun, çocuğun bilinci ve duygusal tecrübesi arasında bir köprü vazifesi görür; çocuğun duygularını dışa vurmasına yardımcı olurken çocuğa dinlenme, eğlenme olanağı sağlar (Gönen ve Dalkılıç, 2017). “Çocuk, drama etkinliğini genellikle oyun olarak algılar ve böyle algıladığı için de dikkatini ve enerjisini tıpkı oyun sırasında olduğu gibi etkinlik üzerinde yoğunlaştırır. Bu sayede çocuğa eğitici drama yolu ile birçok kavram, konu ve sosyal davranışlar daha etkili olarak öğretilir.” (Önder; 2016: 29). Çocuğun iç dünyasını dıştaki sosyal dünya ile birleştirmesine yardım eden oyun, çocuğun duygularını doğal olarak

ifade etmesini sağlayan bir araçtır. Taklit etme ve –mış gibi yapma özelliği taşır. Çevresinde yaşanan olayların bilincine oyunla kavuşur. Bu nedenle oyun, çocuk eğitiminde çocukla kurulan ilişkilerden en önemli ve etkin olanıdır ve çocuğun en doğal öğrenme ortamıdır (Çalışkan ve Karadağ, 2014).

Yaratıcı dramının çıkış noktası olan oyun, çocuk merkezli öğrenmenin en önemli aracıdır. Oyun oynamak küçük çocuklar için ana öğrenme durumudur. Oyun ile çocuk, iç dünyası ile ilgili aktif olarak bilgiler inşa eder, sosyal yeteneklerini geliştirir, duygusal olarak kendini düzenlemeyi ve bunlarla birlikte kendini geliştirirken kazandığı niteliklerini ilerletmeye devam eder (Sever, 2010). Yaratıcı drama ve oyun arasında bazı farklılıklar vardır. Oyunda belli bir amaç olması zorunluluğu yoktur. Dramada ise belli eğitsel amaçlar öğretmen tarafından belirlenir. Drama daha planlıdır, amaçları önceden belirlenir. Dramada öğrencilere rehberlik eden bir öğretmen vardır. Oyunda ise yönlendirici yoktur. Oyunda yarışma ve ödül vardır, dramada yoktur. Oyunda sonuç önemlidir, kazanmak, kaybetmek, oyun dışı kalmak söz konusudur. Dramada ise sonuç değil, süreç önemlidir (Çalışkan ve Karadağ, 2014). Oyunculüğün kökeninde bulunan, oyunun özelliklerini içinde barındıran yaratıcı drama, oyundan doğrudan yararlı olsa da tam olarak oyun demek değildir (Adıgüzel, 2016).

Yaratıcı drama olayların, düşüncelerin, kavramların, yaşantıların, insanın kendisine, başkalarına, sosyal ve doğal olaylara ilişkin tasarımlarının tiyatro tekniklerinden yararlanarak, oyun veya oyunlar oynayarak canlandırılmasıdır (Kocayörük, 2004). Duyuşsal, bilişsel ve devinişsel gelişimi bir arada kapsayan bir yapıya sahip olan yaratıcı drama, çocuğun yaşayarak öğrenmesini, duygularını ve düşüncelerini rahatça ifade edebilmesini sağlayan, imgelemine, hayal gücünü devreye sokan, eylem, hareket, rol oynama, doğaçlama, oyun temelli bir süreç, bir oluşum ve bir eğitim yöntemidir.

2.1.6. Eğitimde Yaratıcı Drama

Eğitimde artık öğretmen merkezli yaklaşımlar terkedilmiş ve öğrenci merkezli yaklaşımlar kabul görmektedir. Bu yaklaşımlar da ders içeriğinden ziyade öğrencilerin uygulanan eğitimden sonra elde ettikleri becerilere yönelik yaklaşımlardır. Bu sebeple “kazanım merkezli yaklaşım” olarak da adlandırılırlar (Eroğlu, 2018). “Yaratıcı drama yöntemi; bilişsel, duyuşsal, devinişsel davranış hedeflerini aynı anda kapsar; bu bakımdan birçok öğrenme türünü (yaşantılara dayalı öğrenme, hareket yolu ile öğrenme, keşfederek öğrenme, tartışarak öğrenme, duygusal öğrenme, sosyal öğrenme, kavram öğrenme vb.) de

kucaklar.“ (Kırkar ve Yılmaz; 2008: 9). Yaratıcı drama bugün dünyada eğitim kurumlarında yaygın olarak uygulanmakta olan bir yöntemdir. Ülkemizde de üniversitelerin bazı bölümlerinde, okul öncesi eğitim kurumlarında drama derslerine yer verilmektedir.

Eğitimde drama, içinde oyunu ağırlıklı olarak kullanan bir öğretim yöntemi olarak değerlendirilebilir. ABD’de Yaratıcı drama (creative dram) diye adlandırılırken; İngiltere’de daha çok “eğitimde drama” (drama in education) kavramı kullanılmaktadır. Almanya’da yerleşmiş kullanım ise “okul oyunu” ya da “oyun ve etkileşim” (schulspiel, spiel und interaktion) olup, bu konu ile kuramsal ve uygulamalı olarak ilgilenen alan da “Oyun ve tiyatro Eğitbilimi” ya da “Oyun ve Etkileşim Eğitbilimi” (Spiel und Theaterpeadagogik ya da Interaktionspeadogik) adı almaktadır (San, 1990; aktaran Yağcı 1995). Ülkemizde dramanın hem bir yöntem hem de bir disiplin olarak yaygınlaşmasını sağlayan ve 1985’ten beri faaliyetini sürdüren Çağdaş Drama Derneği’nde ise “Yaratıcı Drama” terimi tercih edilmektedir.

Eğitimde yaratıcı drama anlayışı, 1900’lü yıllarda İngiltere’de bir köy okulunda öğretmen olan Harriet Finlay Jonson ile başlar, İngiltere’ye ve diğer ülkelere yayılır (Kırkar ve Yılmaz, 2008). Eğitimde dramanın ülkemize girişi Cumhuriyet’ten öncesine dayanmaktadır. İlk olarak İsmail Hakkı Baltacıoğlu’nun çabalarıyla 1915 yılında “Mektep Temsillerinin Usul-i Tedrisi “Okul Gösterilerinin Eğitimde Kullanılması” başlığı ile bir yönetmelik çıkarılır. 1926, 1930, 1948, 1962 ve 1969 yıllarında çıkarılan eğitim programlarında dramanın derslerde bir öğretim aracı olarak kullanılması, dramatik temsillerin ve dramatizasyonun önemi vurgulanmıştır. Burada dramatizasyondan kasıt yazılı piyeslerin temsili değil, derslerde öğrenilen konuların oyun, söz hareket ve doğaçlamanın da içinde olduğu bir temsil ile canlandırılmasıdır (Adıgüzel, 2008).

1950’de Selahattin Çoruh’un “Okullarda Dramatizasyon” başlıklı kitabı ülkemizde okullarda dramatik etkinliklerin uygulanışına örnekler veren ilk kitap olma özelliğini taşır. Dramatizasyonda çocuklarda doğal olarak var olan öykünme yani taklit gücünden faydalanılır. 1965’te Emin Özdemir’in “Uygulamalı Dramatizasyon” adlı kitapçığı MEB’in öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimi için hazırlanmıştır. Bu kitapçıkta dramanın Sosyal Bilgiler, Coğrafya, Tarih gibi farklı derslere yönelik uygulanmasına ilişkin örneklerle yer verilmiştir (Adıgüzel, 2008). Ülkemizde çağdaş anlamda yaratıcı drama hareketi 1985 yılında İnci San ile Tamer Levent’in Çağdaş Drama Derneği’nin kurmasıyla başlamıştır. Çağdaş Drama Derneği günümüzde de çalışmalarına devam etmekte, yaratıcı drama eğitimliği-liderliği kurs programları, danışmanlıklar, festivaller, seminerler düzenlemekte ve derneğin yurt dışından da

bu alanda öncü olan araştırmacıların atölyelerinin yer aldığı seminer kitapları bulunmaktadır (Adıgüzel, 2008).

Yaratıcı dramada jest ve mimiklerin kullanılması, bir durum, olay ya da hikâyenin ya da kavramın bedenle canlandırılması önemli unsurlardandır. Ancak doğallık bu noktada çok önemlidir. Dramanın temel ilkesine uymayan doğal olmama veya olamama durumu, öğrencilerin kendilerinde var olanı ortaya çıkarmamalarına neden olabilir. Öğretmenin de bu durumdan rahatsızlık duyması üzerine öğrenciler, “öğretmen bizimle yaptığı şeyden rahatsızlık duyuyorsa, neden biz bunu kabul edelim” gibi bir düşünceye sahip olabilir. Bu tuzağa düşmeden öğretmenin yaptıklarını güven içerisinde sürdürmesi gerekmektedir. Dramanın karmaşık bir durumda değil, anlamlı bir düzen içerisinde yürütülen bir etkinlik olduğu unutulmamalıdır (Aytaş, 2013).

Yaratıcı dramaya dayalı eğitim ortamında öğretmen, her zaman öğrencilerin ihtiyaçlarına açık olmalı, rahat bir görünüm ve cesaret verici bir gülümseyişle beden dili bu durumu yansıtmalıdır. Bazı zamanlarda otoriteyi elden bırakmamak adına sert olmayı da bilmelidir. Yapılan uygulamaların, özgüvenin gelişmesinde ve etkili kılınmasında son derece önemli olduğu gerçeğinden hareketle sağlıklı eleştiriler yaparak pozitif yorumlar yapmalıdır (Aytaş, 2013). Sınıf yönetiminde olduğu gibi yapılmak istenen yaratıcı drama etkinliklerinde de birtakım sorunlarla karşılaşmak mümkündür. Bunlardan ilki çocukta yetersizlik duygusunun neden olduğu bir çekingenliktir. Bir diğeri gösterişçilik olarak tanımlanmaktadır. Çocuğun ilgi çekmeye çalışması, sırf şaka olsun diye kasten yanlış sözcükler kullanması hem diğer çocukların dikkatini dağıtır hem kendi odaklanamaz. Yalnız olan, grupla ilişkisi olmayan, bağımsızlık isteyen bazı çocuklarda izolasyon durumu gözlemlenmektedir. Üstün yetenekli, yüksek motivasyonlu olmak bir artı ise de diğerleriyle ilişki kurmamak bir sorundur. Bu çocukların hareket ve dansla grup üyeleriyle kaynaşp, grubun bir parçası olmaları sağlanabilir. Duyarsızlık bazı çocuklarda görülen bir diğer problemdir. Diğerlerinin düşüncelerini reddetmeye ve başkalarının çabalarını sert bir biçimde eleştirmeye eğilimli bu çocuklara çeşitli roller oynatılarak iç bakış geliştirmeleri, diğerlerinin duygularına farkındalık oluşturabilmeleri sağlanabilir. Dikkat dağınıklığı da hayal gücü, ilgisi, heyecanı olan ama beklenmedik bir görüntü ya da sesle odaklanması bozulan çoğunlukla hiperaktif çocuklarda görülen bir durumdur. Etkinliklerin kısa olması bu öğrenciler için daha yararlı bir yoldur. Bazı çocuklarda şiddet davranışları gözlemlenebilmektedir. Bu durumlarda çatışma çözme teknikleri kullanılabilir veya çatışma durumlarına dair hikayeler öğrencilerin şiddete başvurmadan diğer olası çözümleri görmelerine yardım edebilir. Fiziksel engeli ya da yetersizliği olan ve özel

ilgiye gereksinim duyan çocuklara sempati, anlayış ve yüreklendirme ile kendilerini ifade edebilecekleri yeni yollar sunulabilir (Şimşek, 2016).

Drama yoluyla eğitim, eğitim kavramının kanıksanmış çağrışımını yıkıp yerine yaşayarak, üreterek, imgelemlerle yaşantıya aktarım sağlayan çağdaş bir model sunmaktadır; bu kapsam çerçevesinde eğitimde drama yaşayarak, canlandırarak, duyumsayarak, öğrenmeyi öngörmektedir (Genç, 2005). “Yaratıcı drama çalışmaları, hayal gücünün kullanılmasına, sıra dışı duygu ve düşüncelerin ifade edilmesine ve deneyimlenmesine olanak sağlayarak, yeni keşifler yapılmasına ve dolayısıyla yaratıcılığın gelişmesine katkıda bulunur.” (Sever, 2012:41). “Yaratıcı drama, katılımcılara –mış gibi yapma zevkini sunar: Çocuğun ilk taklitleri ve –mış gibi yapmalarından yaratıcı dramaya, tamamlanmamış bir ürüne ilerleyişinde içinde inanmayı da barındıran mantıksal bir sıralama izlenebilir.” (Şimşek, 2016: 17). “Eğer biliş ve duyguyu birbiriyle ilişkili olarak algılasak dramanın bir eğitim aracı olması kaçınılmaz hale gelir. Drama hem bilişsel hem de duygusal alanlarda yönlendirdiğimiz hayatımızın metaforlarını yaratır” (Van de Water, 2021:34).

2.1.7. Yaratıcı Dramanın Duygusal Zekaya Etkisi

“Bireylerin öğrenmelerini sağlamak için duygularının harekete geçirilmesi gerekir. Duyguların harekete geçirilmesi içinse yaparak yaşayarak öğrenmek gerekir. Y yaparak yaşayarak öğrenmenin önemli yollarından biri de dramadır.”(Kocayörük, 2004: 31). Duyguların eğitimi için duyguların uyarılacağı, duygu beyin amigdalayı harekete geçirecek bir yöntem gerekmektedir ve yaratıcı drama çocuğun duygularını, hayal gücünü, imgesel düşünme yeteneğini ve düşlerini yani duyuşsallığı devreye soktuğu için duygusal zekâ eğitiminde etkili bir yöntemdir. Ayrıca, yaratıcı dramada öfke, korku gibi duygular kontrollü bir şekilde açığa çıkarılmakta ve ifade edilme olanağı bulmakta, çocuklar korku ve kaygılarını giderip daha sosyal ve daha empatik bireyler haline gelmekte, kişilik gelişimini dolayısıyla duygusal zekâ gelişimini en çok engelleyen etmenler olan öğrenilmiş çaresizlik ve içe dönüklük aşılmaya başlamaktadır (Kocayörük, 2004). Yaratıcı dramada rol oynama ve doğaçlama tekniklerinden yararlanılır. Bu süreçte her bir çocuğa mutlaka bir rol verilir. Doğaçlama süreci çocuklara bırakılır. Böylesi bir ortam çocukta ben de varım düşüncesini doğurur, çocukta benlik saygısını ve özgüven duygusunu artırır. Çocuklar kendilerini hikâye kahramanının ya da bir karakterin yerine koyarak, kendilerini yeniden yapılandırabilirler.

Yaratıcı dramanın temel tekniklerinden biri olan rol oynama sayesinde çocuk birçok role girebilir, girdiği rol aracılığı ile farklı duyguları deneyimler, rolüne girdiği karakterin duygu ve düşüncelerini anlar, böylece farklı duyguları tanır, deneyimler, birçok duygulanım yaşama olanağı bulur. Bu çeşitlilik her davranışın ardında bir duygu yattığının, herkesin bir duygusu olduğunun anlaşılmasına yardımcı olur ki bu empati kurmayı kolaylaştıran bir durumdur (Kocayörük, 2004). Yaratıcı dramada oyunun sağladığı yakınlık ve kendiliğindenlik çocuğun güvende hissetmesini ve iç dünyasında yaşadıklarını, duygu ve düşüncelerini ortaya çıkarmasını, ifade edebilmesini sağlar. Hayali ve yaratıcı oyunlar, aynı zamanda erken çocukluk dönemindeki korku, endişe ve çatışmalarla baş etmeye yarayan bir yöntemdir. Erken çocukluk döneminde çocuklar güçsüzlük ve savunmasızlık duygularıyla başa çıkabilmek için hayali canavarlar yaratır, onları yendiklerinde daha güçlü hisseder ve savunmasızlık duygusunun bir ölçüde üstesinden gelmiş olurlar (Gottman ve Decaire, 2017). Bu da çocukların duygusal anlamda rahatlamalarına yardımcı olur. Bu yüzden yaratıcı drama etkinliklerinde böyle karakterlere yer verilebilir.

Çocuklar duygularını çoğunlukla dolaylı yollarla dışa vururlar, direkt duygularından ve sebeplerinden söz etmezler. 7 yaş ve altındaki çocukların duygularına dair ipuçları çoğunlukla oyunlarda ortaya çıkar, rol yapmak, farklı karakter ve oyuncaklarla oynamak çocukların farklı duyguları deneyimlemesine imkân sağlar. Çocuk bazen oyuncağın ya da rolün karakterine girerek kendi duygularını ve düşüncelerini ifade edebilmektedir; bu açıdan yaratıcı drama çocuğun duygu ve düşüncelerinin yakalamak için önemli bir fırsattır (Gottman ve Decaire, 2017). "Değerleri sorun çözme bağlamında öğretmek, günlük yaşamla bağlantı kurmayan soyut kavramları çocuğun önüne serip durmaktan çok daha etkili bir yöntemdir." Gottman ve Decaire, 2017: 113). Bu bağlamda yaratıcı drama etkili bir yöntemdir; çünkü rol icabı yaratılan bir kriz durumu, bir kriz simülasyonu, bir sorun vardır ve bunun nasıl çözülebileceği roller, karakterler, canlandırma ve doğaçlama sürecinde ortaya konur.

Etkin öğrenmeyi, yaratıcı düşünmeyi ve işbirlikçi öğrenmeyi sağlayan ve kişilik gelişimini de destekleyen yöntem ve teknikler aynı zamanda duygusal zekayı da güçlendirir. (Ulutaş ve Meralı, 2021). Buradan yola çıkarak yaratıcı dramanın duygusal zekayı güçlendirdiği söylenebilir; çünkü yaratıcı dramada etkin öğrenme, yaratıcı düşünme, iş birliği vardır ve yaratıcı dramanın sağladığı bu ortam ve teknikler kişilik gelişimini desteklemeye yardımcıdır. Yaratıcı dramanın özelliklerinden biri de görsel, işitsel, kinestetik gibi çeşitli uyaran biçimleri aracılığıyla önemli duygusal tepkileri ortaya çıkarmasıdır. "Drama metodu, çocuklarda işitsel, görsel ve dokunma tabanlı uyarıcılar aracılığı ile etkileyici bir nitelik

taşımaktadır. Aynı zamanda çok sayıda duyuya da aynı oranda hitap ederek çoklu uyarıcı etkiye de sahip olmaktadır.” (Bayrak ve Akkaynak, 2020:18). Yaratıcı drama çocuğun düşüncelerini, duygularını, bedenini ve eylemlerini harekete geçiren bir etkinliktir.

Çocuğun duygusal yetilerinin gelişmesi için sosyal bir çevreye gereksinimi vardır. Yaratıcı drama çocuğun diğer çocuklarla ilişki ve etkileşim içinde olduğu bir grup etkinliğidir. Bu etkinlikte çocuk hem kendi duygularının hem de diğerlerinin duygularının farkına varma, duygularını ifade etme olanağı bulur. Çocuk bu etkileşim ortamında diğerleriyle ilişkinin nasıl kurulacağını, duygularını nasıl ifade edebileceğini ve nasıl empati kurulacağını öğrenir. Çocuğun sözel olmayan ve sözlü, bireysel ve grup iletişim becerileri gelişir. Yaratıcı drama çocuğu kendi dünyasını anlamlandırmaya iter. Yaratıcı dramada gerçek ve hayali olaylar, roller ve durumlar aracılığıyla canlandırılır. Yaratıcı dramanın temelinde yer alan rol oynama ve doğaçlama teknikleri sayesinde çocuk hayali karakter ve durumlarla kendini özdeşleştirir, olayları, ilişkileri, düşünceleri ve duyguları keşfeder. Çocuk yaratıcı dramada canlandırılan karakterlerin duygularını gözlemleyerek, onlarla empati kurarak, hissederek ve keşfederek kendi duygularını, tutumlarını anlar. Yaratıcı drama duyguların kontrollü bir şekilde hissedildiği ve deneyimlendiği bir ortam sağlar.

Yaratıcı dramanın duygusal zekâ becerilerine etkisi üzerine yapılmış çeşitli bilimsel araştırmalar bulunmaktadır. Lahiya, Hasini, Mamonto, ve Mokodenseho (2022) yaratıcı dramanın başat tekniği olan rol oynamanın erken çocukluk döneminde çocukların sosyal-duygusal yönleri geliştirmede etkili olduğunu, Celume, Goldstein, Besancon ve Zenasni (2020), 10 yaş grubu çocuklar üzerine yaptıkları araştırmada sosyo-duygusal öğrenme gelişimine odaklanan drama temelli bir pedagoji olan drama pedagojisi eğitiminin (DPT), çocukların sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Noble vd. (1977), drama eğitiminin yedi yaş grubu çocuklarda benlik kavramını olumlu yönde etkilediğini, şimdi ve gelecekte bireysel farklılıkları hakkında daha bilinçli olduklarını ortaya koymuşlardır. Şek (2017), yaratıcı dramanın ilkökul 4. Sınıf öğrencilerinde duygusal zekâ becerilerini etkilediğini, Ceylan ve Ömeroğlu (2012), yaratıcı dramanın 5-6 yaş grubu çocukların sosyal ve duygusal davranışlarını olumlu yönde etkilediğini olduğunu ortaya koymuşlardır.

2.1.8. Çocuklukta Müziksel Gelişim Aşamaları

Müziksel gelişme işitme duyusunun var olması ile yani anne karnında başlar, sessel çevre ile etkileşim sonucu şekillenir. Bebeklerin çevrelerindeki sesleri kolayca ayırt edebildikleri ve duydukları müziklere türlerine göre tepkiler verebildikleri bilinmektedir. Bebeklik dönemindeki müziksel tepkiler zamanla daha karmaşık ve bilinçli tepkilere dönüşerek müzikal davranışlar oluşmaya ve gelişmeye başlar. Bu gelişim süreci de aynı genel gelişim gibi belirli dönemsel özellikler göstermektedir (Özdemir, Yıldız 2010). Araştırmalar, işitme sisteminin gebeliğin 25. haftası civarında işlevsel olduğunu ve fetüsün sese tepki verme yeteneğinin geliştiğini; örneğin çok yüksek bir sese tepki olarak zıplayabildiğini veya tekme atabildiğini, üçüncü ayın sonuna doğru bebeklerin anne sesine aşına olduğunu ve ona yanıt verdiğini ortaya koymuştur (Burke, 2018). Bebek, annenin kalp atışlarıyla dolaylı olarak ritim olgusu ile tanışır. İlk 6 ay içinde dikkatlerini sesin kaynağına yöneltirler, 1 yaşında devinimlerle duydukları müziğe ayak uydurmaya çalışır, 2 yaşında ise müziği daha dikkatli dinleyip ritim tutmaya, 3-5 yaş arasında ritme uygun şekilde dans etmeye çalışırlar (Akbulut, 2017). “Müzikal algı, biliş ve davranış, dil gibi temel nörolojik yapılardan kaynaklanan, türe özgü yeteneklerdir. Erken çocukluk döneminde müzikal gelişim, sosyo-kültürel etkiler ve fırsatlarla etkileşime giren ve bunların aracılık ettiği insan potansiyelinin karmaşık bir ürünüdür.” (Welch, 1998). “Küçük çocukların müzik yapmaları ile ilkel kültürlerin müzik yapmaları arasında birçok yönden benzerlik vardır. Her ikisi de ritim ve hareket yönelimlidir. Soyut değildir. Genellikle önceden tasarlanmaz ve bestelenmez. Sözlü olarak aktarılır ve bu arada değişime açıktır. En önemlisi de herkesin katılabileceği şekilde ‘grup müziği’dir. Bu tip müziğe ‘elementer’ denir.” (Bilen ve ark. 2017: 21)

İnsan belirli doğal bir müzikal donanımla; son derece gelişkin bir (müziksel) işitme organı ve duyusuna sahip olarak dünyaya gelir. İnsanın işitme organı sürekli açıktır; bu yüzden insanın en etkin ve ilk eğitilen ve eğitimi daha ana karnındayken başlayan duyusu işitme duyusudur. İnsanın ilk müziksel yaşam, devinim ve ses kaynağı; onun en ilk, en doğal ve en kullanışlı çalgısı olan kendi bedenidir. İlk ses üretimi kendi ses organı, elleri, parmakları ve ayakları ile müzik yapmaya çok elverişli olan devinsel bedeni ile olur. İnsanın kendi kımıldanma ritmi, kalp atma ritmi ve solunma ritmi temel biyoritmidir. Bu biyoritm, insanın müziksel ritminin ilk ana kaynağıdır (Uçan, 2018).

Burke (2018), erken çocukluk döneminde müzikal gelişmeyi duyma, dinleme, seslendirme, şarkı söyleme, hareket ve dans, keşfetme ve çalgı çalma biçimde sınıflandırarak ve aşamalandırarak belirlemiştir. İşitsel açıdan gelişim doğumla başlar. Doğumdan 11. aya

kadar dönemde bebek sesleri tanıyabilir. Başını seslere doğru çevirir. Kendisine şarkı söylendiğinde dikkatle dinler. Müziğe duygusal olarak tepki verir. 8-20 ay arası dönemde hangi müziği dinlemek istediğini belli eder. Bu dönemde ona çeşitli şarkılar söylenebilir, şarkı söylerken bebekle birlikte hareketler yapılabilir, farklı müziklere verdiği tepkiler gözlemlenebilir. Bu dönemde tempo (hızlı, yavaş), nüans (yüksek ses, hafif ses), perde (tiz ses, pes ses) gibi müzikal dinamiklere tepki verir. 16-25 ay arasında müzik tercihleri daha da gelişir. Kendi favoriler vardır. 22 -36 ay arasında müziği “korkunç müzik, kızgın müzik, mutlu müzik” gibi nitelendirir. Hayvan sesi, araba sesi, su sesi gibi belirli sesleri tanımlayabilir. Bu dönemde çocuk müzik eşliğinde hareket ederek ya da resim çizerek aktif dinlemeye teşvik edilebilir. 30-50 ay arası dönemde çalgısal müziği dikkatlice dinleyebilir. Çalgıların seslerini ayırt edebilir. Hangi sesin hangi çalgıdan geldiğini bilir. Bu dönemde çocuklara çalgılar, çalgı sesleri tanıtılabilir ve çalgı resimleriyle ses eşleştirme oyunları oynanabilir. 40-60 ay arası ve sonrası dönemde müzik hakkında soyut düşünür ve bunu fiziksel hareketlerle veya sözlü olarak ifade eder. Dinlediği müzik için havada süzülen bir kuş ya da ormanda yürüyen iri hayvanlar gibi benzetmelerde bulunabilir. Dinlediği müzik eserleri arasında daha hızlı, daha sakin, daha yüksek daha alçak, daha çalgısal oldukları yönünde karşılaştırmalar yapabilir.

Bebeklikte ağlayarak ses çıkarmak ritim, ses perdesi, ifade gibi şarkı söylemenin unsurlarını içerir. Cıyıklama ve uğultu şeklinde sesler çıkarır, farklı ritim, perde ve tınılarda hece sesleri üretir. 8-20 ay arasında tanıdıkları ve dinledikleri müziğe hece seslerle eşlik ederek katılabilirler. Bu dönemde bebeğe farklı kültürlerden de olmak üzere çeşitli şarkı ve tekerlemelerin yer aldığı işitsel bir ortam sağlanmalıdır. Gün içinde bebeğe çeşitli şarkılar, tekerlemeler söylenmelidir. Böylece bebek dinlediği şeyleri taklit ederek seslendirmeye çalışacaktır. 16-26 ay arasında bebek şarkının içindeki bazı kelimeleri tekrar edebilir. Oynadığı oyuncaklar için ses efektleri yaratır. 22-36 ay arasında örneğin resim çizerken ya da oyun hamuruyla oynarken akıcı sesler çıkarır. Başkalarıyla birlikte şarkı söyleyebilir. Şarkı söylerken çoğunlukla kendince eklemeler yapar ya da farklı şarkıların parçalarını bir araya getirir. Oyuncaklarına ya da oyuncaklarıyla şarkı söyler. Şarkıların cümlelerini tekrarlar. Bir şarkının tamamını söyleyebilir. 30-50 ay arasında çoğunlukla bir başlangıcı ve sonu olan kendi şarkılarını yaratır. Bir şarkının sözlerini baştan sona değiştirebilir. Çoğu zaman bir şarkının tamamını söyleyebilir. 40-60 ay arasında tek başına, birlikte ve grup halinde şarkı söylemekten keyif alır. Müziği içselleştirir, örneğin kafasının içinde şarkı söyler (Burke, 2018).

Bebek başını seslere doğru hareket ettirebilir. Müziğe yüz ifadeleri ile, kolları veya bacaklarını hareket ettirerek fiziksel olarak tepki verir. Vücudunun müziğin ritmine göre

hareket ettirilmesinden, örneğin sallanılmasından hoşlanır. 8 ile 20 ay arasında şarkılara, dinlediği müziklere sallanarak, el çırparak fiziksel hareketlere eşlik eder. Müzik dinlerken resim çizebilir, oyun hamuru gibi materyallerle oynayabilir. 16-26 ay arasında müzik eşliğinde dans etmekten keyif alabilir. Çalgı çalarken hareket eder. 22-36 ay arasında dinlediği müziğin ritmine göre parmaklarını oynatarak, zıplayarak, küçük veya büyük hareketlerle eşlik eder. 30-50 ay arasında dinlediği müziğin ritmine el çırparak ya da elini hafifçe vücuduna vurarak eşlik eder. Müzisyenlerin hareketlerini fiziksel olarak taklit eder, örneğin trompet, piyano, gitar çalıyormuş gibi yapar. 40-60 ay arası ve sonrasında müzikteki değişikliklere fiziksel olarak yanıt verir, davulun ritmine göre hareket eder, yürür, zıplar. Davul çalarken aynı anda şarkı söyleyebilir. Hareket etmeyi, şarkı söylemeyi ve oynamayı birleştirir. Koreografili dansları taklit edebilir. Bildiği müziklerde kendi danslarının koreografisini yapabilir (Burke, 2018).

Bebek ilk aylarda çevresindeki sesleri nesnelere dokunarak, onları sallayarak keşfeder. 8-20 ay arasında, her iki elinde de küçük aletler tutup onları birbirine vurabilir. Elindeki tokmakla küçük davula ve zillere vurabilir. 16-26 ay arasında vurmali çalgıları ritmik olarak ve tekrar tekrar çalar. Tokmakları aynı anda iki eliyle ve dönüşümlü olarak vurabilir. Çalgıları dokunarak, sürterek, her iki ucu da kullanarak hem dikey hem yatay olarak çeşitli şekillerde kullanır. 22-36 ay arasında kendi müzik kalıplarını oluşturur. Çalgı çalma biçimleriyle ilgili sesin hızı, tınısı, nüansı gibi dinamiklerini değiştirecek deneyler yapar. Çalgıları tutarken ve çalarken kontrollüdür. Örneğin bir elinde *Guiro* çalgısını tutarken diğer elindeki çubuğu ona sürterek ses çıkartır. 30-50 ay arasında hikayelere çalgılarla ses efektleri ekleyebilir. Müzik yaparken orkestra şefi gibi diğer çocuklara öncülük edebilir veya onlar tarafından yönetilebilir. Grup içinde müzik yapılırken diğerlerini dinler ve onlarla uyumlu hareket eder. Enstrümanları yüksek ya da alçak sesle, hızlı ya da yavaş tempoda kontrollü olarak çalabilir. 40-60 ay arasında bir temaya dayalı bir müzik yaratabilir. Çalgıları ve bedenini kullanarak ritimler yaratır. Söylediği ya da dinlediği şarkının ritmine uygun olarak çalgısını çalabilir. Şarkının sözlerine ritimle eşlik edebilir (Burke, 2018).

Swanwick ve Tilmann (1986), yüzlerce çocuğun kompozisyonlarını analiz etmiş ve sonuçta çocuğun müziksel gelişimini ve müziksel yaratıcılığını 8 aşamaya ayırmışlardır. İlk aşama 0-3 yaş aralığını kapsayan, çocuğun seslere karşı ilgi duymaya başladığı algı aşamasıdır. Bu dönemde vuruşlar ritmik değil düzensizdir. Müziksel ifadeler tonal ve yapısal olarak anlam taşımaz. Değişim aşaması 4-5 yaş aralığını kapsar. Bu yaşlarda düzenli ritim vurma becerisi kazanılır. Daha uzun doğaçlamalar görülür. Kişisel anlatım gelişir. Anadil dönemi 5-6 yaş döneminde başlar, 7-8 yaşlarında daha da gelişir. Ritmik ve melodik ifadeler tekrar edilebilir.

10 yaşında kurgulama becerisi gelişir. Bu aşamada çocuk müzikteki yapısal olanakları araştırma isteği duyar. Dilsel aşama 13-14 yaşlarını kapsar. Cevap cümlelerine, çeşitlemelere ve son eklentilere rastlanır. Popüler müziğe ilgi görülür. Simgesel aşama 15 yaşında ortaya çıkar.. Son olarak sistematik aşama 15 yaş ve üstünde görülür. Artık kendi müzikal birikimini yansıtabilecek düzeye erişmiştir. Estetik ve imgesel müzikal düşünceler yaratabilir (Auh, 1995; aktaran Gürgen, 2006).

2.1.9. Okul Öncesinde Müzik Eğitimi

Okul öncesi müzik eğitimi çocuğun müziğin ritim, ses, dinamikler, nüanslar gibi temel unsurlarını erken yaşta öğrenmesi açısından çok önemlidir. Müzik derslerinin yetenek gerektirdiği gibi yanlış bir görüş öğretmenlerin sınıfta daha yetenekli buldukları birkaç çocukla ders yapmaları tehlikesini doğurabilir. Bu durum diğer çocukların kendilerini yeteneksiz, işe yaramaz hissetmelerine yol açabilir. Oysa ki her çocuğun müzikal açıdan başarabileceği bir şeyler mutlaka vardır (Bilen ve ark. 2017). “Anaokulları, müzisyen yetiştirme amacıyla eğitim yapan kurumlar değildir. Anaokulu öğretmeni, her çocuğu, müziği sevmeye, şarkı söyleyerek-çalgı çalarak müzik yapmaya, güzel müzikler dinlemeye yöneltmeğe çalışmalıdır. Amaçlanan, her çocuğun müziğe ilgisini yaratmak, bu ilgiyi beslemek, yeteneğini olabildiğince geliştirmek ve bu yoldan her çocuğun, müziğin olumlu etkilerinden yararlanmasını sağlamaktır.” (Özbey, 2010: 45)

Okul öncesi müzik etkinliklerinde çocuk şarkıları önemli bir yer tutmaktadır. Çocuk şarkıları kısa cümlelerden, yinleme yapılabilen bölümlerden oluşmalıdır. Sözler çocukların sözcük dağarcıklarına uygun olmalıdır. Basit ritim ve tartım kalıplarından oluşmalıdır. Seslerle sözlerin uyumuna dikkat edilmeli, ses ile sözün vurgusu uyumlu olmalıdır. Şarkıların tartımsal ve ezgisel yapıları devinimde bulunmaya, oynamaya, hoplayıp zıplamaya ve canlandırmaya uygun olmalıdır (Akçalı, 2018). Şarkı öğretiminde öğretmen, şarkıyı jest ve mimiklerle, çalgı ile veya bir hikâye ile, çocukların ilgisini çekecek biçimde sunmalıdır. Şarkı biraz daha tekrar edildikten sonra şarkı sözlerinin mısralarını kullanarak cevap verilecek şekilde sorular sorulmalıdır. Şarkıyı yinlemede, çocuklarla birlikte uygun ritim araçları seçilir ve küçük bir “orquestra” kurarak şarkıya eşlik edilebilir. Eğer dramatize edilmeye uygun ise, şarkı kostüm ve aksesuarlardan yararlanarak dramatize edilebilir. Ritim çalışmalarına mutlaka 5-8 dakika yer verilmelidir. Ritim çalışmaları farklı biçimlerde uygulanabilir: Örneğin kürek çekme gibi öykünme biçiminde yapılabilir. Sözlerin tartımı vurdurulabilir. Müzik eşliğinde yürüme,

koşma taklitleri, dans etme gibi hareketler yaptırılabilir. Ritim çalgılarıyla ya da çalgı olarak kullanılabilecek materyaller ile şarkılara eşlik edilebilir. Ayakta iken farklı yönlerde bedensel sallanma, yürüme, zıplama, el-ayak vurma gibi tam vuruşluk çalışmalar yapılabilir. Oturur iken yine beden kullanılarak, çeşitli materyaller kullanarak tam vuruş çalışmaları yaptırılabilir. Ritim çalışmalarında öğretmen didaktik olmadan, çocuğu sıkmadan, onu mutlu ederek ritim kalıplarını öğrenmesini sağlanmalıdır (Akçalı, 2018).

Okul öncesi müzik eğitimindeki uygulamaların çoğu şarkı söylemeyi içermektedir. Çocuklar şarkıları öğrendikçe, önce şarkının sözlerini, sonra şarkının ritmini ve son olarak da şarkının perdelerini yeniden üretebilirler (Hargreaves ve Zimmerman 1992; aktaran Barrett vd. 2022). Diğer becerilerde olduğu gibi, şarkı söylemede de gelişimsel bir süreç vardır. Örneğin, 3 yaşındaki çocuklar, tekerlemeler gibi tanıdık ve kolay şarkıları gruplar halinde söylemekten hoşlanırlar ancak kendi seslerini grup ile genellikle eşleştiremezler. Tekrarlı şarkılardan hoşlanırlar. Dört yaşındaki çocuklar konuşma ve şarkı söyleme sesleri arasındaki farkı keşfetmeye başlayabilir ve orta Do sesi ile orta La sesi arasına yayılan şarkılar söyleyebilirler. Çocukların ses tellerinin sağlıklı gelişimini sürdürebilmesi için öğretmenler notaların bu altı nota aralığında olduğu şarkıları seçmelidir. Dört yaşındaki çocuklar hem tekrarlı şarkılardan hem de karmaşık müziklerden hoşlanabilirler, tempo, ses şiddeti ve perde gibi temel müzik kavramlarını ayırt edebilirler. 5 yaşındaki çocuklar bir müzik parçasının nasıl bir duygu aktardığını, ne önerdiğini, kulağa mutlu mu, hüznü mü geldiğini, akan su ya mı yoksa sessiz bir ormana mı benzediğini söyleyebilirler. Öğretmenin rehberliğiyle müzik dinlerken enstrümanları, melodiyi, cümleleri ve ritmik unsurları tanımlayabilirler (Edwards 2013; aktaran Barrett vd. 2022). Şarkı öğretiminde önemli bir unsur bol tekrardır. Feierabend (2004), müzik dersi sırasında her tekerlemenin veya şarkının en az dört kez tekrarlanmasını ve çocuklar bunu hafta veya ay boyunca en az 16 kez söyleyene kadar şarkının kullanımdan kaldırılmamasını önermektedir (aktaran Barrett vd. 2022).

Okul öncesi müzik eğitimindeki uygulamaları enstrüman kullanımını da içermektedir. Vurarak veya sallayarak çalınan çingiraklar, marakas, el davulları veya ritim çubukları, üçgen, parmak zili gibi basit ritim enstrümanları tercih edilir. Enstrümanlara geçmeden önce ritimler öğretmenlerin el çırpma, vücut kısımlarına hafifçe vurma ve yere vurma gibi vücut perküsyonlarını kullanmasıyla öğretilmelidir. Beden perküsyonu kaba motor becerilere yardımcı olur, enstrümanlara geçişe yardımcı olur ve bütçe dostudur. Üç yaşındaki çocuklar çok uzun süre sabit bir ritim tutturamazlar ancak istedikleri zaman bir el aletini çalabilir ve susturabilirler. Dört yaşındaki çocuklar, sabit bir ritim oluşturma ve sürdürme konusunda daha

beceriklidirler, aynı zamanda kollarını belirli bir ritme göre sallayabilirler. 5 yaşındaki çocuklar el ve göz koordinasyonu daha fazla geliştiği için davula vururken ellerini değiştirebilirler. Enstrümanları öğretmenin yönergesiyle çalabilirler (Barrett vd. 2022). Okul öncesi müzik eğitimi uygulamalarında bir diğer öge de harekettir. Üç ve dört yaşındaki çocukların ayaklarında henüz koordinasyon gelişmediği için, bir ritme veya koreografiye bağlı olmadan serbest dans tercih edilmelidir. Beş yaşındaki çocuklar düzenli bir ritmi takip ederek basit danslar yapabilirler. Beş yaşındaki çocuklar aynı zamanda senkronize hareketlere, müziğin ritmine göre hareket etmeye veya akranlarıyla basit danslara katılabilirler.

2.1.10. Okul Öncesi Müzik Eğitiminde Yaratıcı Drama

“Müzik etkinlikleri çocukların günlük yaşantılarını zenginleştirmede, çeşitlendirmede ve en önemlisi birçok gelişim alanını işlevsel kılmada oldukça zengin deneyim ve fırsatlar veren bir alandır. Duygu ve düşüncelerini yansıtmada, bedenlerini uyumlu ve dengeli kullanmada, öğrenme kapasitelerini geliştirmede, dil yeterliklerini artırmada, sosyalleşmelerinde önemli yararlar sağlamaktadır.” (Yıldız, 2020: 9). Müzik eğitiminin çocukların tüm gelişim alanlarını destekleyici ve oyunla eğitim niteliğinde olmalı, çocuklar isteyerek müzik etkinliklerine katılmalıdır (Sığırtmaç, 2005). Çocukluk çağı müzik eğitiminde en önemli konulardan biri öğretim yönteminin çocuğun doğasına uygun olmasıdır. Çocuğun dünyasında önemli bir yeri olan, çocuğun kendi iç ve dış dünyası arasında bir köprü olan ve çocuğun en doğal öğretim ortamını oluşturan oyun ve oyunlaştırarak öğretim yaratıcı dramının temel hedeflerindendir.

Çocuklar için birbirinden ayrılamayan etkinlikler olan oyun ve müzik, stresin azaltılması ve duyguların açıklanmasına imkân tanır. Çocukların bebeklikten itibaren oyun oynamaya ve şarkı eşliğinde hareket etmeye doğal olarak eğilimlidirler ve müzik ile birleştirilen oyunlardan çok hoşlanırlar (Sığırtmaç, 2005). Müziği oyun eşliğinde öğrenen çocuk, şarkının ritmik yapısını kavrar (Ünsal, 2017). Müzik derslerinde amaç ve kazanımlar ele alınırken oyun temel etkinlik olarak kullanılmalıdır; çünkü oyun öğrencilerin aktif bir şekilde müzik etkinliklerine katılımlarını ve müzik eğitimi sürecinde etkin olmalarını sağlar. Etkinliklerin öğrencilerin her birinde içselleşmesini sağlamak oyunu ile mümkündür. Örneğin bir Masalı bir şarkıyı bir şiiri canlandırmada, devinim çalışmalarında, şarkı söyleme, çalgı çalma çalışmalarında bu oyun oynanabilir. Mesela hayvanlarla ilgili şarkılarda ördekmiş köpekmiş gibi ya da bir masalda bir devmiş gibi yapılabilir (Tapu, 2022). Mış gibi yapma yaratıcı dramının temel tekniklerinden biridir.

Yıldız (2020)'a göre okul öncesi dönem müzik eğitiminin öncelikli amacı, çocukların seslerini eğiterek onlara seslerini doğru kullanmalarını, doğru ve güzel şarkı söylemelerini öğretmek olmalıdır. Ses ve nefes çalışmaları dil ve konuşma eğitimi ile şarkı söyleme etkinlikleri okul öncesi dönemde yapılacak olan ses eğitimi çalışmalarıdır. Ses çalışmaları çocukların yaş ve gelişimsel özellikleri nedeniyle bireysel ses eğitimi şeklinde değil toplu ses eğitimi şeklinde yani; grupça ya da sınıfça toplu olarak yapılmalıdır. Okul öncesi dönem çocuklarının müzik etkinlikleri kapsamında en çok ilgi duydukları eylem türlerinin başında şarkı söylemek gelmektedir. Okul öncesi öğretmeni çocukların seslerini zorlamadan kullanmalarına yumuşak hafif ve tatlı bir şekilde şarkı söylemelerine önem verilmelidir. Toplu ses eğitimi çalışmalarına iyi bir nefes çalışmasıyla başlanmalıdır. Çocukların doğru ve güzel konuşmaları; doğru ve güzel şarkı söylemeleri için öncelikle doğru nefes almaları ve o nefesi doğru bir şekilde kullanmaları gerekir. Güzel şarkı söylemenin gereklerinden biri de güzel konuşmadır, bunun için çocuklara öncesinde bir konuşma eğitimi verilmelidir. Konuşma eğitiminde tekerleme, saymaca ve şarkıların sözlerinden yararlanılabilir. Bu çalışmalar yapılırken sözcüklerin sözcükleri oluşturan hecelerin doğru ritimsel söylenişine, hece sayısına, vurgu ve boğumlamalara dikkat edilmelidir. Sözcükler ritimlendirilirken genellikle sessiz harfle biten heceler uzun; sesli harfle bitenler kısa süreli vuruşlarla ritimlendirilir. Şarkı söylenirken ayakta, baş ve omurga düz, ayaklar dengeli biçimde aralıklı ve yere sağlam basmalıdır, çocukların vücutları yumuşak ve rahat olmalıdır diziler gerilmemelidir. Baş öne ve arkaya yatırılmamalı yana çevirmemelidir ses organlarında sıkışıklık olmamalıdır (Yıldız, 2020).

En etkin eğitim yöntemi; yaparak, yaşayarak, eğlenerek olduğuna göre, sanat eğitiminde drama yolu ile eğitimin en etkili yöntem olduğu söylenebilir. Sanat etkinliğinde ve dramada merak, araştırma, keşfetme, içselleştirme sonucunda bir davranış, ürün ortaya koyulur. Sanat eğitiminin amaç, ilke ve işlevleri drama için de söz konusudur. Her ikisinde de yaratıcılık ve eğitim söz konusudur. Çocuğun estetik duyarlılığını geliştirmek, sezgilerini güçlendirmek, yaratıcılığını ortaya koymak; hissettirmek, yaşatmak ve düş kurdurmak gerekir. Bu da drama yoluyla mümkündür (Aksarı, 2005). Çocuklara müziksel davranışları doğru bir şekilde kazandırmak, hem de hayal güçlerini devreye sokmak için yaratıcı dramanın -mı gibi yapma tekniğinden yararlanılabilir. Örneğin doğru duruşu yerleştirmek başlarının üstünde bir saksı olduğunu hayal ederek şarkı söylemeleri istenebilir Nefes egzersizleri nefes alma, tutma ve nefes verme şeklinde üç aşamadan oluşur. Bunun için yaratıcı dramanın -mı gibi yapma tekniğinden yararlanılabilir ve çocuğun hayal gücü devreye sokulabilir. Örneğin öğretmen:

“Mmm mutfaktan çok güzel bir pasta kokusu geliyor, hadi bu kokuyu içimize çekelim” der ve burnuyla nefes alma hareketini yapar. Sonra: “Ama bu koku çok güzel biraz tutalım, hemen bırakmayalım der” ve çocukların nefes alıp bu nefesi bir müddet tutmalarını sağlar. Sonra: “Bu pastanın üzerinde bizim için bir mum bırakmışlar. Hadi bu mumu üfleyelim” der ve mum birkaç kere üflenir gibi yapılarak nefes verme aşaması da tamamlanmış olur. Okulöncesi evrede çocuklara müzik formasyonuna ilişkin öğeleri bir yetiştikine aktarır gibi aktarmak kolay değildir. Eğlenerek, yaparak ve yaşayarak öğrenmeye, düş gücünü ve yaratıcılığı ortaya çıkarmaya, çocuğun kendini özgürce ifade etmesine yarayan yaratıcı dramının okul öncesi müzik öğretiminde etkili bir yöntem olduğu düşünülmektedir.

Yaratıcı drama çalışmalarında önemli bir öge olan bedensel devinim ve hareket, okul öncesi müzik eğitiminde de olmazsa olmaz unsurlardandır. Tapu 'ya göre, okul öncesi dönemde çocukların yaşamında bedensel devinim çok büyük bir yer tuttuğu için müzik ve hareket birbirinden ayrı düşünülemez: “Fiziksel olarak müzikteki hareketi hissetme yani; hareket yoluyla müziği ‘duyma’ müziksel gelişim için çok önemli bir noktadır. Bu yüzden çocuklarla çalışılırken müzik ve hareketin ikisini birlikte içeren müzik etkinlikleri yoluyla ders işlenmesi, çocukların öğrenmesinde ve müziksel duyarlıkların gelişmesinde büyük bir işleve sahiptir” (Tapu, 2022: 11). Bedensel olarak müziği canlandırmak onu yaşamak çok önemlidir. Özellikle okulöncesi dönemde çocukların yaşayarak öğrenmelerini sağlamak için müzik etkinliği çalışmaları uygulanırken müzik ve hareket birbirinden ayrılmamalıdır” (Akçaylı, 2018: 9). Müzik çalışmalarının hareket eşliğinde yapılması çocuğun içinde var olan hareket etme gereksinimi karşılaması, müziği hissetmesi ve müzikal duyumunu geliştirmesi açısından önemlidir. Çocuğa herhangi bir ritim çalgısı verilmeden önce ritim hareketlerini kendi bedeninde yapma imkânı verilmelidir. Çünkü çalgı çocuğa kendi bedeninden daha yabancısıdır. Ritim çalışmaları çocuğun bildiği, aşina olduğu kelimelerle yapılmalıdır. Bunu yapmadan önce öğretmen birkaç örnek gösterip daha sonra çocuklara yaptırabilir ya da yansıma tekniğini kullanarak yaptığı örneği hemen ardından çocukların da yapmasını teşvik edebilir. Müzik dinamikleri bedensel hareketlerle eşleştirilebilir. Örneğin makara sarma hareketi andante (yavaş), allegro (hızlı) yapılabilir. Forte (kuvvetli) seslerde eller iki yana havaya kaldırılarak, Piyano (hafif) seslerde eller göğüs önünde kapatılarak, tiz seslerde eller birleştirilip yukarıya kaldırılarak, pes seslerde aşağıya indirilerek müzik dinamikleri bedensel hareketlerle ifade edilebilir. Şarkı sözleri farklı hareketler dramatize edilebilir.

Çocuklukta müzik eğitiminin etkili bir biçimde gerçekleştirilebilmesi ve çocukta müziksel davranışların yaşantıya dönüştürülebilmesi için yaratıcı dramının çocuğun doğasına

uygun bir yöntem olduğu düşünölmektedir; çünkü yaratıcı drama etkinlikleri, çocuğun yaratıcılığını, imgelem gücünü, estetik duyarlılığını geliştirmesi açısından çocuğa özgür, kendini keşfedebileceğı bir öğrenim ortamı sunar. “Yaratıcı bireyler, genel olarak öğrenmeye hazır, her alanda esnek ve özgürdürler. Merak, sezgi, hayal gücü, deneme, araştırma, sınaama, bulma, kalıplardan kurtulma ve yeni düşönceler üretme en belirgin özelliklerindendir.” (Adıgözel, 2016: 12). Morgöl (2006)’e göre dramanın alan olarak hedeflerinden biri olan denge ve ritim duygusunu geliştirme, müzik dersiyile doğrudan ortak bir nokta oluşturur ki, bu da müzik dersiyile dramanın iç içe olduğunu göstermektedir.”

Çocukta müziksel davranışların yaşantıya dönüştürölebilmesi için yaratıcı drama doğru bir yöntemdir. Çünkü çocuklar müzikteki soyut kavramları, müziğin temel unsurları olan ses, fonetik ve ritim özelliklerini, anlaşılmaktan uzak ezbere dayalı olarak gerçekleştirilmeye çalışılan bir yöntem yerine, kendi yaşantılarından yola çıkarak, bedenlerini de kullanarak öğrenebilirler. Kendi sesini ve doğadaki sesleri oyun, taklit, dans ve doğaçlama gibi etkinliklerle keşfederek, yaşayarak öğrenebilir, dans ve hareketlerle şarkının ritimsel özelliklerini kavrayabilir. Çocuğun özgürce oynadığı, dans ettiğı, şarkı söylediğı bir ortam onun müziksel, yaratıcı gücünü artırır. Yaratıcı drama etkinlikleri ile elde edilen sağlıklı duygu boşalımını, müzik çalışmalarını da olumsuz etkileyen güvensizlik, cesaretsizlik gibi duyguların yok edilmesine yardımcı olur (Yağcı,1995).

Müzik eğitiminde yaratıcı dramanın kullanımına ilişkin yapılmış çalışmalar incelendiğinde, yaratıcı dramanın müzik eğitiminde etkili bir yöntem olduğı görölmektedir. Gökmen (2016), yaptığı çalışmada şarkıların oyun yöntemi ile öğretildiğı deney grubunun, grup uyumunda, şarkıların sözlerini akılda tutma, şarkı söylerken yapılan devinimsel hareketler gibi becerilerde, şarkı söylemeye gösterilen ilgide, dikkat ve derse katılma konusunda şarkıların klasik yöntemle öğretildiğı kontrol grubuna göre daha iyi düzeyde olduğunu görmüştür. Sever (2010), ilköğretim 3. sınıf müzik dersinde, müziksel yaratıcılık becerilerinin öğrenilmesinde yaratıcı drama yönteminin etkili olduğunu ortaya koymuştur. Yağcı (1995), 3 yaş grubundaki çocuklarda yerleştirilmek istenen müziksel davranışların yeterli düzeye ulaştırılmasında yaratıcı dramanın etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymuştur. Öztürk (1996), okul öncesi dönem 5-6 yaş grubu müzik eğitiminde dramanın müzik dinleme ve şarkı söyleme alışkanlığı kazandırma, ritim duygusunu geliştirmede etkili olduğunu, drama ile müzik eğitiminde drama uygulamadan yapılan müzik eğitime göre daha başarılı sonuçlar elde edildiğini, drama ile müzik eğitimi uygulaması yapılan çocukların drama uygulamadan yapılan müzik eğitimini alan

çocuklara göre derse karşı daha istekli olduklarını, yaratıcılıklarının ön plana çıktığını ve sonuç olarak dramının müzik eğitimi olumlu yönde desteklediğini ortaya koymuştur.

2.1.11. Müziğin Duygusal Zekâya Etkisi

Antik çağdan beri müzik ve duygu etkileşimi filozoflarca ele alınmış, tartışmalara ve araştırmalara konu olmuştur. Müziğin gerçekten duygu üretip üretmediği, müziğin belirli içsel karakterleri ile duygular arasında bağlantıların olup olmadığı sorgulanmıştır. “Nöroloji ve psikoloji alanında yapılan çalışmalar sonucu, müziğin sinir sistemimiz üzerinde yoğun bir etkisi olduğu, belirli akorların, tınıların ve ezgilerin insan organizması üzerinde şaşırtıcı içtepiller uyandırdığı kabul edilmiştir.” (Laudon, 2006: 125). Yaklaşık yüzyıldır süregelen nöropsikolojik araştırmalar, beynin fonksiyonel haritasını çıkarmaya ve belirli bilişsel faaliyetlerin yerini saptamaya çalışmaktadır. Frontal lob plan yapma, otokontrol, duyuların karşılaştığı karmaşık ve yoğun sinyalleri algılama; temporal lob duyma ve hafızayla, parietal lob motor hareketlerle, oksipital lob görme ile, beyincik ise duygularla ve hareketlerin planlanmasıyla ilişkilidir. Bu araştırmalar sonucunda müziksel aktivitenin, beynin bilinen hemen hemen bütün bölgelerini uyardığını ortaya konmuştur (Levitin, 2006).

Müziğin belirli iç yapısal karakterleriyle belirli duygular arasındaki ilişki olduğu; örneğin yavaş, alçak perdeli, düzenli ritimli, düşük uyumsuzluktaki müziklerin ciddi; yavaş, alçak perdeli, minör, yüksek uyumsuzluk taşıyan müziklerin üzgün; hızlı, yüksek perdeli, majör, düşük uyumsuzluk taşıyan müziklerin mutlu; hızlı, gürültülü, yüksek uyumsuzluktaki müziklerin heyecanlı hissetmemize neden olduğu ortaya konmuştur (Sloboda 2005: 220). Schwartz (1985)’ a göre duygular arasındaki ince farklara tonlar ve tonların birbirleriyle ilişkileri neden olmaktadır. Ne kadar farklı müzik parçası varsa o kadar farklı müzikal duygu olmalıdır. Müzik, porte üzerinde notaların ilişkisi değil, tonların içimizde bilfiil birbirini izlemesidir. Tonların düzenlenişi, bir şekilde duyguların düzenlenişidir.

Müzik, duygularla bağlantıya geçmenin en etkili yollarından biridir. Müzik dinlemek, şarkı söylemek, müziğe ritim ya da çalgı ile eşlik etmek çocuğun duygusal gelişimine önemli bir ölçüde katkı sağlayabilir. Müziğin duygularla temasının, kişinin kendi iç dünyasına keşif yapmasını, duygusal gerilimini azaltmasını böylece duygularını daha kolay düzenleyebilmesini sağladığı bilinmektedir. Duyguların ifade aracı olan müzik farklı duyguları içinde barındırdığı için müzik dinleyen kişi müziğin içinde barındırdığı bu duyguları deneyimleyebilmektedir. Böylece kişinin müzik dinlerken yaşadığı duygusal deneyimler, onun duygu repertuarını

genişletilmektedir. Bu açıdan müziğin duyguları fark etme, tanıma ve algılama ve ifade etme becerisini, dolayısıyla duygusal zekâyı geliştirmede önemli bir rolü olduğu söylenebilir.

Müziğin ruhsal etkileri bilindiğinden sağaltım amacıyla kimi hastalarda müzik terapileri uygulanmaktadır. Bu terapilerde müziğin anksiyeteyi ve ağrı şiddetini azalttığı gözlenmektedir. “Müzik kalp hızını, kan basıncını, vücut ısısını ve solunum hızını düşüren, gevşemeyi sağlayan, hastanın ağrı algısını değıştiren, dikkatini başka yöne çeken, kemoterapiye bağılı bulantıyı azaltan, özellikle terminal dönemdeki hastaların yaşam kalitesini yükselten önemli bir araçtır” (Karamızrak, 2014: 55). Müziğin dileyen kişide endorfin salınımını artırarak olumlu duygusal tepkileri tetiklediğı bilinmektedir.

Sloboda (2005), yaptığı araştırmada düzenli müzik dinleyen 67 kişiden kendi sözcükleriyle, müzikle ilgili en dikkate değıer duygusal deneyimlerini anlatmalarını istemiştir. Genel olarak birkaç yorum şu şekildedir:

“Gergin ve tasalı olduğumda müzik beni gevşetiyor”, “Acı, keder ve şaşkınlık içindeyken anlaşıldığımı ve rahatladığımı hissediyorum”, Başkasının müziğindeki duyguları işterek, duyguların paylaşılabilir olduğunu ve bu konuda yalnız olmadığımı hissediyorum”, “Müzik bana daha iyi bir insan (daha uyumlu ve sevgi dolu) olmak için ilham ve motivasyon veriyor”. Bu örneklerde müziğin, kişinin durumuna alternatif bir perspektif sunan ve kişinin olayları farklı bir şekilde yorumlamasına imkân veren yönü öne çıkmaktadır. Müziğin var olan duyguların şiddetini yükselttiğine ve salınmasını desteklediğine örnek olarak verilebilecek diğeri bir yanıt demeti ise şu şekildedir: “ Müzik aksi halde bastırılacak duygularımın salınmasını sağlıyor”, “ Müzik benim gerçekten ne hissettiğimi anlamama yardımcı oluyor”, “Duygularım bastırılıp görmezden gelindiğinde tekrar kendime dönmemi sağlıyor”, “ Müzik daha canlı, daha kendim hissetmemi sağlıyor”, “Geçmişte hoşı giden veya acı veren deneyimlerime ait anılara dair duygularıma açılma fırsatı sağlıyor” (Sloboda, 2005: 204- 205).

Müziğin duygulara tesiri dolayısıyla duygusal zekâ gelişiminde önemli bir rolü olduğu söylenebilir. Bu sebeple duyguların yeni yeni şekillendiğı erken çocukluk döneminde müziksel etkinliklere yeteri kadar yer verilmelidir. "Bütün çocuklar güzelin çağrısına duyarlıdır, eğitimsel çabalar da bu eğilimi geliştirmeyi amaçlar. Müzik diğeri sanatlarla oranla çocuğa daha çok açıktır." (Yavuzer, 2018: 203). Müzik eğitimi yoluyla çocuk, ruhsal bakımdan doyum sağlar (Şen, 1993). Ortiz (2002)'a göre müzik aşağıdaki yollarla duygusal beyini olumlu yönde etkiler, kaygıyı ve stresi azaltır:

1. Stresle ilişkili hormonların azaltılması
2. Dikkati korkudan, kaygıdan, gerginlikten ve günlük sorunlardan uzaklaştırması.
3. Ağrıyı hafifleten doğal endorfin hormonunun etkinleştirmesi
4. Rahatlatıcı olması
5. Zihni arındırması ve odağı artırması
6. Kişinin İç ritimlerini sakinleştirmesi
7. Depresyon duygularını hafifletmesi ve öfkeyi hafifletmesi
8. Olumsuz ve rahatsız edici zihni ortadan kaldırması (aktaran Destina, 2017).

Müziğin duygusal zekâ üzerindeki etkisini konu alan çeşitli bilimsel araştırmalar bulunmaktadır. Kim (2018), araştırmasında çalgı çalmanın Koreli ilkökul çocuklarında duyguları algılama yeteneğini geliştirdiğini ve fiziksel ve sözel saldırganlığı azalttığını ortaya koymuştur. Jeong (2019) çalışmasında, Orff merkezli müzik terapi programının bebeklerin duygusal zekasını geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymuştur. Young ve Ji (2013), Orff müzik etkinliklerine katılan çocukların düşünce ve duygularını daha iyi anlatabildiklerini, arkadaşlarıyla ilişkilerinin geliştiğini, çocukların kendini daha iyi ifade edebildiğini, kendilerini daha yeterli gördüklerini ve sosyal becerilerinin geliştiğini, bu sebeple Orff müzik etkinliklerinin çocukların psikolojik ve duygusal gelişimine yönelik bir program olarak kullanılabileceğini ortaya koymuşlardır. Kim ve Song (2020), okul öncesi eğitim kurumlarında küçük çocukların yaratıcılığını ve kişiliğini geliştirmeye yönelik müzik etkinliklerinin kullanıldığı bir yaratıcılık ve kişilik eğitimi programının çocukların akıcılıkları, esneklikleri, özgünlükleri, yaratıcılıkları, hayal güçleri; ayrıca empati yetenekleri ve toplum yanlısı davranışları üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya koymuşlardır. Vijayabanu ve Menon (2016), müzik dinlemenin genç yetişkinlerin duygusal zekâsı üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Duygusal zekâsı düşük bireylerden oluşan deney grubuna 10 gün boyunca seçilen enstrümantal bir parça dinletilmiştir. Çalışmanın sonucunda müzik müdahalesinin genç yetişkinlerin duygusal zekâları üzerinde olumlu bir etkisi olduğu görülmüştür.

2.1.12. Yaratıcı Dramaya Dayalı Müzik Etkinlikleri

Yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinlikleri rol oynama, doğaçlama, taklit, pantomim gibi dramatizasyona dayalı tekniklerle çalgı çalma, şarkı söyleme, söz, ezgi ve ritim yaratma gibi eylemlerin bütünsel bir biçimde gerçekleştirildiği etkinliklerdir. Yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerin temel bileşenlerinden biri yaratıcı drama diğeri müziktir.

Yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerinde işlenen konu, tema ya da hedef kazanım bir müzik etkinliği ile eşleştirilir. Örneğin çevre temizliğine karşı duyarlılık kazandırmanın amaçlandığı bir etkinlikte konuyla ilişkili bir şarkı, söz, ezgi veya ritim yaratma etkinliğine yer verilebilir. Yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerinde içinde çatışmanın, karşıtlıkların, bir problemin olduğu dramatik bir durum yaratılır. Bunun için bir hikâyeden, bir resimden yola çıkılabilir. Sonrasında çocuklara rol oynamaları ve doğaçlama yapabilmeleri için imkân verilir ve bu sürece müziksel etkinlikler dahil edilir.

Yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerinde grup dinamiği önemlidir. Bu yüzden oyunlarla grup etkileşimini ve kaynaşmayı artıracak, çocukların kendilerini rahat ve özgürce ifade edebileceği bir ortamı hazırlayacak ısınma çalışmaları yapılır. Bu ısınma çalışmalarında oyunların yanı sıra ve dans etkinliklerine de yer verilebilir. Danslarda eğitmenin yönlendirmesiyle çocuklar hayal güçlerini harekete geçirerek öykünmeler, dramatizasyonlar yapabilirler. Bu etkinliklerde önemli olan çocuğun yaratıcılığını ortaya çıkarabilmesi, kendi duygu düşüncelerini rahatça ifade edebilmesi, müzikal becerilerini eleştirilmeden rahat bir biçimde ortaya koyabilmesi, yaptığı etkinliği sevmesi ve eğlenmesidir.

Yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerinde çocuklar oyunlar oynarlar, şarkı söylerler, ritim çalışmaları yaparlar; kendi oyunlarını, kendi şarkılarını, kendi ezgi ve kendi sözlerini, kendi ritimlerini yaratabilirler, dans ederler ve bunları doğaçlama biçiminde yapabilirler, resim çizerler, rol oynar ve doğaçlama yaparlar, kendi bedenleri ile duyguları ve dinledikleri veya icra ettikleri müzik arasında ilişki kurarlar, yaratıcı olmayı ve hayal gücünü kullanmayı deneyimlerler, kendi bedenlerini ve seslerini kullanarak farklı olay ya da durumları dramatize ederler.

Yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerinde birçok materyal kendi kullanım alanı dışında çalgı olarak kullanılabilir. Örneğin pet şişelere küçük taşlar ya da nohut, fasulye, mercimek gibi kuru baklagiller doldurularak basit bir ritim çalgısı yapılabilir veya bir kâğıt elle vurmak suretiyle bir enstrümana dönüştürülebilir. Cevizler birbirine vurularak ritimler oluşturulabilir. Çocuklar yaratıcılıklarını kullanarak bu konuda farklı fikirler üretebilirler, kendi

çalgılarını yapabilirler. Yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerinde hazırlık aşamasında hep birlikte çeşitli materyallerle çalgılar yapılabilir. Ancak en önemli materyal çocuğun kendi bedeni ve sesidir. Çocuk kendi sesini keşfetmeli ve sesini kontrol etmeyi, farklı yüksekliklerde, farklı tonlamalarda ve farklı biçimlerde kullanabilmeyi öğrenmelidir. Benzer şekilde kendi bedenini, jest ve mimiklerini pantomim, taklit, rol oynama ve doğaçlamalar yaparak kullanabilmelidir. Materyal olarak rol ve doğaçlama etkinlikleri için ayrıca şapka, maske, şal gibi çeşitli eşyalar kullanılabilir.

Yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerinde şarkı söyleme çalışmalarına dramatizasyona dayalı nefes egzersizleri ile başlanmalıdır. Örneğin bir balonun şişirilmesi, bir mumun üflenmesi, güzel bir yemeğin ya da güzel kokulu bir çiçeğin kokusunun buruna çekilmesi dramatize edilebilir. Nefes çalışmaları bitince şarkının adı söylenir, konusundan bahsedilir ve kulaktan öğretim metoduyla yani önce öğretmenin söylemesi ardından çocukların tekrar etmesiyle şarkı öğretilir. Şarkının sözlerine göre jest, mimik kullanımı ve öykünmelerle dramatizasyonlar yapılır. Ritim çalışmalarında çocuk bir ritmi ellerini, ayaklarını, bedenini veya sözcüklerini kullanarak daha sonrasında çeşitli ritim araçları ekleyerek tekrarlayabilir. Önce kendi ismindeki heceler bu şekilde ritimle söyletilebilir, sonrasında ritim çalışmalarına geçilebilir. Yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerinde müzikal kavramlar drama ve oyunlar ile öğretilir.

Yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerinde çocuğun ritim duygusunun, şarkı söyleme, dinleme, farkına varma, odaklanma, eşlik etme ve birlikte hareket etme becerilerinin, sosyal ve duygusal becerilerinin, öz güven duygusunun, kendini, duygularını, düşüncelerini ifade etme becerisinin, olumlu kişilik özelliklerinin, öz disiplininin, yaratıcılığının, imgelem gücünün geliştirilmesi ve çocuğun eğlenerek öğrenmesi amaçlanmaktadır.

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Yurt İçinde Yapılmış İlgili Araştırmalar

Oral (2022), çalışmasında okul öncesi dönemdeki çocukların psikolojik sağlamlıkları ile duygusal zekâları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu amaçla Ankara ilinde okul öncesi eğitimine devam eden 4-6 yaş i arasında bulunan 251 çocuğa psikolojik sağlamlıklarını ölçmek amacıyla “Erken Çocuklukta Yılmazlık Ölçeği”, duygusal zekalarını ölçmek amacıyla “Sullivan Öğretmenler İçin Çocukların Duygusal Zekasını Derecelendirme Ölçeği”

uygulanmıştır. Araştırmada sonucunda çocukların psikolojik sağlık ve duygusal zekâ düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Doğan ve Umuzdaş (2021), çalışmalarında müzikli yaratıcı drama eğitiminin dört ve beş yaş grubundaki çocukların öz güven düzeyleri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma Çorum ilinde okul öncesi eğitimine devam etmekte olan dört yaşında 25 çocuk ve beş yaşında 25 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. 10 haftalık uygulama süreci sonucunda yaratıcı drama eğitiminin dört ve beş yaş grubu çocukların öz güven düzeylerine olumlu yönde katkısı olduğu tespit edilmiştir.

Gören (2021), çalışmasında erken çocukluk döneminde doğruluk, empati, merhamet, adalet ve sorumluluk gibi davranışların kazandırılmasında duygusal zekânın etkisini gözlemlemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubu Çorum ilinde ana okuluna devam eden eğitim gören 4-5 yaş grubunda 30 çocuktan oluşturulmuştur. Deney grubuna doğruluk, empati, merhamet, adalet ve sorumluluk davranışlarını kazandırmaya yönelik, drama ve aile katılımı içerikli 10 etkinlik planı uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda verilen eğitimin 4-5 yaş grubu okul öncesi çocukların duygusal zekalarını geliştirmede ve doğruluk, empati, merhamet, adalet ve sorumluluk davranışlarını kazandırmada etkili olduğu görülmüştür.

Bayrak ve Akkaynak (2020), yaratıcı drama eğitiminin okul öncesi eğitim alan 5-6 yaş grubunun duygu düzenleme becerileri ve sosyal problem çözme becerileri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Çalışma grubu olarak 25 deney, 25 kontrol olmak üzere 50 çocuk rastgele yöntemle seçilmiştir. 7 hafta boyunca deney grubunda yaratıcı drama eğitimleri uygulanmış, kontrol grubuna ise bir müdahalede bulunulmamıştır. Çalışma sonucunda yaratıcı drama eğitimi alan çocukların duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerinin yaratıcı drama eğitimi almayan çocuklara göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Aksan (2019), çalışmasında okul öncesi 4-6 yaş grubu çocukların sosyal beceri gelişimlerinin üzerinde Dalcroze öğretim yöntemi ile gerçekleştirilen müzik eğitiminin etkisini incelemiştir. Araştırma ön test, son test kontrol gruplu deneysel bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubu, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Balıkesir ilinde anaokuluna devam etmekte olan 4 ve 6 yaş arasındaki 40 çocuktan oluşmaktadır. Çocuklar 20'si kontrol, 20'si deney grubuna atanmıştır. Deney grubunda haftada 2 kere ve 30'ar dakika olmak üzere 8 hafta süren eğitim sürecinde derslerde Dalcroze yöntemine uygun etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Uygulamaların video kayıtları alınmıştır. Kontrol grubundaki çocuklar ise geleneksel müzik

eğitimi almışlardır. Araştırma sonucunda deney grubundaki çocukların iletişim, öfke kontrolü, uyum, sorumluluk gibi sosyal beceri konularında daha ileri bir düzeyde oldukları görülmüştür.

Altunbaş (2018), çalışmasında hazırladığı 12 oturumluk duygusal zekâ programının ilkökul 4. Sınıf öğrencilerinin atılgan, saldırgan, çekingen davranışları ve duygusal zekâları üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma grubu Bursa ilinde 4.sınıfa devam eden 39 öğrenciden oluşmaktadır. 12 haftalık uygulamanın neticesinde duygusal zekâ programının öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinde ve atılgan davranışlarında olumlu yönde etkili olduğu, saldırganlık düzeyini azalttığı tespit edilmiştir.

Terzioğlu (2018), annelerin ve okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinin 5-6 yaş grubundaki çocukların duygusal zekâları üzerindeki öngörücü etkisini incelemek amacıyla Ankara'daki devlet okullarına devam eden belirlenen yaş grubundaki 126 çocuk, 126 anne ve okul öncesi öğretmenlerinden oluşan bir örneklem belirlemiştir. Elde edilen bulgular neticesinde okul öncesi öğretmenlerinin 66-72 aylık çocukların duygusal becerileri üzerinde annelerden daha fazla etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Çocukların duygusal becerilerinde cinsiyetlerinin, annelerinin eğitim düzeylerinin, aile gelirlerinin, okul öncesi öğretmenlerinin yaşlarının, deneyim yıllarının etkili olduğu görülmüştür.

Şek (2017), çalışmasında yaratıcı dramının ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin duygusal zekâ becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Deney grubundaki çocuklarla 12 hafta boyunca 21 drama etkinliği gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubundaki çocuklara herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Uygulama sonucunda yaratıcı dramının 4. sınıf öğrencilerinin duygusal becerilerini geliştirdiği görülmüştür.

Gökmen (2016), çalışmasında okul öncesi müzik eğitiminde şarkıların oyunlu ve oyunsuz olarak öğretimini karşılaştırılmıştır. Çalışma grubu Çankırı ilinde okul öncesi eğitime devam eden 9 deney ve 9 kontrol grubunda olmak üzere 18 çocuktan oluşmaktadır. Uygulama 6 hafta ve haftada iki uygulama olmak üzere 12 derslik bir planı kapsamaktadır. Uygulama sürecinde çocukların seviyelerine uygun, söz ve müzikleri araştırmacı tarafından üretilen, birbirine denk 6 çocuk şarkısı deney grubunda oyun ile, kontrol grubuna ise klasik yöntem ile öğretilmiştir. Araştırma sonucunda şarkıların oyun yöntemi ile öğretildiği deney grubunun, şarkıların sözlerini daha iyi öğrendiği, grup uyumunun daha iyi olduğu görülmüştür.

Gültekin (2014), çalışmasında yaratıcı drama eğitiminin 60-72 aylık çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisini incelemiştir. Ölçme aracı araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Çalışmada deney grubundaki çocuklarla 12 hafta boyunca, haftada iki kere

drama etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubundaki çocuklara bir müdahalede bulunulmamıştır. Çalışmanın sonucunda yaratıcı drama eğitimine katılan çocukların sosyal ve duygusal becerilerinde gelişme görülmüştür.

Ceylan ve Ömeroğlu (2012), çalışmalarında yaratıcı drama eğitiminin 5-6 yaş grubunda sosyal ve duygusal davranışlar üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Deney grubundaki çocuklarla haftada iki kere olmak üzere 12 hafta boyunca sosyal ve duygusal davranışlara yönelik yaratıcı drama etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonucunda sosyal ve duygusal davranışlarda deney grubunun lehine anlamlı bir fark görülmüştür.

Sever (2010), çalışmasında yaratıcı dramanın, İlköğretim üçüncü sınıf müzik dersinde müziksel yaratıcılık alanındaki kazanımlarının edinilmesinde etkisini incelemiştir. Çalışma grubu Bolu ilinde random yoluyla belirlenen bir ilköğretim okulunda random atama yoluyla seçilen ve ön test puanları birbirine yakın olduğu tespit edilen 52 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma nicel bir araştırmadır. Deney grubuna 8 haftalık bir program uygulanmıştır. Ölçme araçları araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Müziksel Yaratıcılık alanındaki kazanımların değerlendirilebilmesi için performans değerlendirme formu ve gözlem formu oluşturulmuştur. Çalışmanın sonucunda deney grubunun lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiş, yaratıcı drama yönteminin, klasik yöntemle göre daha etkili olduğu görülmüştür.

Ünal (2006), çalışmasında 6-8 yaş çocuklarında piyano öğretiminin başlangıç aşamasında bir yöntem olarak yaratıcı dramanın kullanımı hakkında piyano eğitimcilerinin görüşlerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada alanda uzman 16 piyano öğretmeninden açık uçlu (yapılandırılmamış) sorularla görüş alınmış, görüşmelerin ses kaydı yapılmış ve kayıtlar yazıya aktarılmıştır. Ayrıca farklı kurumlarda piyano eğitimi vermekte olan 86 piyano eğitimcisinin görüşme anket formu ile görüşleri alınmıştır. Tez çalışması kapsamında uygulanan anket ve görüşmeler sonucunda öğretmen ve alanda uzman kişilerin büyük bir kısmının 6-8 yaş grubu çocuklarda piyano eğitiminde yaratıcı dramanın kullanılmasının faydalı olacağı görüşünde olduğu ortaya çıkmıştır.

Ulutaş (2005), çalışmasında anasınıfına devam eden 6 yaş çocuklarının duygusal zekalarına çocukların duyguları tanıma, anlama ve yönetme yetilerini kazanmayı amaçlayan duygusal zekâ eğitiminin etkisini incelenmiştir. Araştırmanın evrenini 2004-2005 yılları arasında Ankara ilinde resmi ve özel ilköğretim kurumlarının anasınıflarına devam etmekte olan 6 yaş grubu çocuklar oluşturmaktadır. Deney grubundaki çocuklarla 12 hafta süresince 24

etkinlik gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda uygulanan duygusal zekâ eğitiminin, duygusal zekâ üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Öztürk (1996), yaratıcı dramının okulöncesi müzik eğitimindeki katkılarını araştırmayı amaçlamıştır. Çalışma 1995 -1996 öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Çalışmada okulöncesi müzik eğitiminin temel üç hedef kazanımlarında yaratıcı dramının etkisi incelenmiştir. Çalışma grubu Ankara ilinde okulöncesi eğitime devam eden 5 ile 6 yaş arasındaki 56 çocuktan oluşmaktadır. Deneme ve kontrol grupları farklı iki okuldan seçilerek oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından dinleme, ritim ve şarkı söyleme becerilerini ölçen bir gözlem formu oluşturulmuştur. Dinleme bölümünde 4, ritim bölümünde 5 ve şarkı söyleme bölümünde 6 soru bulunmaktadır. 3 ay boyunca deney grubuna haftada iki defa drama ile müzik eğitimi uygulaması gerçekleştirilmiştir. Net sonuçlar alabilmek için yapılan çalışmalarda çocukların sesleri kasete kaydedilmiştir. Çalışmaların fotoğrafları çekilmiş, sadece iki uygulamanın da video kaydı alınmıştır. Elde edilen bulgular neticesinde okul öncesi dönem 5-6 yaş grubundaki çocuklarla yapılan drama ile müzik eğitiminde drama uygulamadan yapılan müzik eğitime göre daha başarılı sonuçlar elde edildiği, drama ile müzik eğitimi uygulaması yapılan çocukların dinleme ritim ve şarkı söyleme konusunda daha istekli oldukları, yaratıcılıklarının ön plana çıktığı tespit edilmiştir.

Yağcı (1995), sanat eğitiminin boyutları gelişmiş iki dalı olarak değerlendirdiği müzik eğitimi ile yaratıcı drama arasındaki ilişkiyi ve yaratıcı dramının müzik eğitiminde sistematik bir şekilde nasıl kullanılabileceğini irdelemiştir. Araştırmacının çalışma grubunu 3 yaş grubunda 10 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmacı daha öncesinde çocuklarla drama uygulamaları gerçekleştirmiştir. Çalışma 30 dakika içinde gerçekleştirilen bir yaratıcı drama uygulamasını kapsamaktadır. Amaç çocukların oyun içine diyafram nefesini kullanmalarını, öykünme yolu ile ses organlarını ısıtmalarını sağlamak, 2/4'lük ritmi kavramak, ritim duygusunu geliştirmek, (fa, la) ses aralığını kavratmak, ses denetimini geliştirmek, ritimli dansı geliştirmek, devinsel düş gücünü artırmak, oyun içinde aktif olarak ve rol alarak sosyalleşmesini sağlamak, doğaçlama yolu ile imgelem zenginliği kazandırmak ve enerji boşalımı ile rahatlamayı sağlamaktır. Öğretim sürecinin etkinliğini belirleyebilmek için araştırmacı tarafından bir ölçme aracı geliştirilmiş ve etkinlik sürecinde biri sanat eğitimi diğeri müzik eğitimi ve eğitim programları alanında iki alan uzmanı gözlemde bulunmuştur. Uygulama Araştırma tek gruplu son test modeline göre tasarlanmıştır. Sonuç olarak müzik eğitiminde yaratıcı dramının bir yöntem olarak uygulanabileceği, üç yaş grubunda yerleştirilmek istenen müziksel davranışların yeterli düzeye ulaştırılmasında yaratıcı dramının etkili bir yöntem olduğu görülmüştür.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılmış İlgili Araştırmalar

Lahiya, Hasini, Mamonto, ve Mokodenseho (2022) yaratıcı dramının başat tekniği olan rol oynamanın erken çocukluk döneminde sosyal ve duygusal gelişim üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Çalışmada eylem araştırması metodolojisi kullanılmış, veriler gözlem yoluyla elde edilmiştir. Çalışmada rol oynamanın erken çocukluk döneminin sosyal-duygusal gelişim yönlerini nasıl geliştirebileceği tartışılmıştır. Çalışma 18 çocuk üzerinde gerçekleştirilmiş. Çalışmanın sonucuna göre; rol oynamanın erken çocukluk döneminde sosyal-duygusal yönleri geliştirmede etkili olduğu görülmüştür.

Manda, Fajriani ve Darmayanti (2022), Endonezya'nın geleneksel çocuk oyunlarında olan Balogo oyununun erken çocuklukta duygusal zekâ üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Çalışma grubu 15 deney 15 kontrol grubu olmak üzere 5-6 yaş grubundan 30 çocuktan oluşturulmuştur. Deney grubunda sınıf içi etkinliklerde geleneksel oyunlara yer verilmiş, kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Çalışmanın sonucunda takım çalışmasına ve arkadaş ilişkilerine dayanan, duyguların öz yönetimi, oyunu kazanma arzusu, ve yenilginin kabulü gibi unsurları içeren geleneksel Balogo oyununun, erken çocukluk dönemindeki duygusal zekanın geliştirilmesinde büyük ölçüde bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Wang (2022), fiziksel aktivitenin okul öncesi çocukların düşünme becerileri ve duygusal davranışları üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmaya Çin'in Pekin kentinde devlet anaokullarında okuyan 5 ve 6 yaş grubunda 366 çocuk katılmıştır. Katılımcılar rastgele seçilmiştir. Katılımcılarla 3 ay boyunca haftada 3 gün 40 dakikalık derslerden oluşmak üzere ek beden eğitimi dersleri yapılmıştır. Derslerde basit dans ve jimnastik hareketlerine, koşma, zıplama ve ritmik egzersizlere yer verilmiştir. Uygulama öncesi ve sonrasında çocuklara sosyal ve duygusal becerilerini ölçmek için Ages and Stages Questionnaires (ASQ:SE) anketi uygulanmıştır. Anket, çocuğun öz düzenleme, uyum, iletişim, özerklik, duygulanım ve insanlarla etkileşim yönünü karakterize eden 33 sorudan oluşmaktadır. Çocuğun düşünme becerilerini ölçmek için de The Cornell Critical Thinking Test (CCTT) uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda fiziksel aktivitenin çocukların sosyal ve duygusal durumları ve düşünme becerileri üzerinde olumlu bir etkisi olduğu görülmüştür.

Ounprasertsuk ve Suksatan (2021), duygusal zeka geliştirme programının (EIPP- Emotional İntelligence Promotion Program) okul öncesi çocukların duygusal zekaları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Bu amaçla Tayland'ın Kanchanaburi Eyaletinde bir kreşe

devam eden, 2-5 yaş grubunda sözlü iletişim kurabilen, rastgele örnekleme yöntemiyle belirlenen 35 çocuk üzerinde çalışma yapılmıştır. Uygulama 5 hafta sürmüş, haftada bir kere 60 dakika süren bir aktivite gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucunda duygusal zekâ geliştirme programının okul öncesi çocukların duygusal zekalarını geliştirebildiği görülmüştür.

Celume, Goldstein, Besançon ve Zenasni (2020), sosyo-duygusal öğrenme gelişimine odaklanan drama temelli bir pedagoji olan drama pedagojisi eğitiminin (DPT), çocukların sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmede etkisini incelemişlerdir. Çalışmanın örneklemini 9-10 yaşlarında 126 Fransız çocuktan oluşturulmuştur. Bu çocuklardan 61 'i deney grubuna 65 'i de kontrol grubuna seçkisiz atama yoluyla atanmıştır. Eğitim 6 hafta sürmüştür. Deney grubunda her hafta 60-70 dakika süren bir oturum gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucunda drama pedagojisi eğitiminin sosyal ve duygusal becerileri geliştirmek için etkili bir yöntem olduğu; ancak bu pedagojinin uzun vadeli etkisini görmek için daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğu görülmüştür.

Kim ve Song (2020), erken çocukluk dönemindeki çocukların yaratıcılığını ve kişiliğini geliştirmeye yönelik bir müzik etkinlikleri dizgesi geliştirmeyi ve bu etkinliklerin çocukların yaratıcılıklarına ve kişilik özelliklerine etkisini analiz etmeyi amaçlamışlardır. Uygulamaya 5 yaşındaki çocuklar dahil edilmiştir. Uygulama sekiz hafta boyunca toplam 16 kez gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucunda okul öncesi eğitim kurumlarında küçük çocukların yaratıcılığını ve kişiliğini geliştirmeye yönelik müzik etkinliklerinin kullanıldığı yaratıcılık ve kişilik eğitimi programının çocukların akıcılık, esneklik, özgünlük, yaratıcılık yönleri ve hayal güçleri üzerinde ayrıca empati yetenekleri ve toplum yanlısı davranışları üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmüştür.

Jeong (2019), Orff merkezli müzik terapi programının çocukların duygusal zekasını geliştirmedeki etkilerini incelemiştir. Çalışma grubunda 6-7 yaş arası 13 çocuk yer almıştır. Haftada iki kez olmak üzere toplam 12 oturum gerçekleştirilmiştir. Keşfetme, taklit, doğaçlama ve yaratma olmak üzere üç aşamadan oluşan her bir oturum 30 dakika sürmüştür. Çalışmanın sonucunda öz algının, öz düzenlemenin, başkalarını algılamının önemli ölçüde geliştiği; Orff merkezli müzik terapisinin duygusal zekayı geliştirmede etkili olduğu görülmüştür.

Kim (2018), bir müzik aleti performans programının Koreli ilkökul 1.sınıf çocuklarında duygusal zekâ, kaygı ve saldırganlık üzerindeki etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma

grubu 30 deney grubunda 30 kontrol grubunda olmak üzere 60 çocuk ile oluşturulmuştur. Deneme grubuyla 24 hafta boyunca her hafta müzik enstrümanı performans dersi işlenmiştir. Kontrol grubu ise bu süre boyunca yalnızca düzenli bir müzik dersi almıştır. Çalışmanın sonucunda Müzik aleti performans programının duyguları algılama yeteneğini geliştirdiği ve fiziksel ve sözel saldırganlığı azalttığı, ancak toplam duygusal zekâ, kaygı veya saldırganlık düzeyi üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etki yaratmadığı görülmüştür.

Soltani, Jafari ve Abedi (2017), erken çocukluk döneminde duygusal zekayı geliştirmeye yönelik uygulamalı bir müfredat derlemeyi amaçlamışlardır. Bu amaçla çalışmaya erken çocukluk eğitimi uzmanları, yöneticileri ve öğretmenleri dahil edilmiştir. Amaçlı örnekleme yoluyla beş uzman, 10 yönetici ve 15 öğretim elemanı seçilmiştir. Çalışma erken çocukluk döneminde duygusal zekâ müfredatının hedefleri, müfredatın içeriğinin düzenlenmesi, öngörülen olanakların ve etkinliklerin içerik yapısının, ders planlarının düzenlenmesi, kullanılacak yöntemlerin içeriği ve müfredatın değerlendirilmesi aşamalarından oluşmuştur.

Vijayabanu ve Menon (2016), müziğin enerji vererek ve rahatlatarak duygusal durumu şekillendirdiği görüşünden yola çıkarak müzik müdahalesinin genç yetişkinlerin duygusal zekâsı üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Bar-On'un duygusal zekâ ölçeği ile 100 genç yetişkin değerlendirilmiştir. Ölçekten daha az puan alan 10 kişi müdahale için seçilmiştir. Seçilen gruba 10 gün boyunca Pandit Hari Prasad Chaurasia'nın Hamsadhwani ragasındaki enstrümantal bir parça dinletilmiştir. Çalışmanın sonucunda müzik müdahalesinin genç yetişkinlerin duygusal zekasını geliştirmede olumlu yönde etkili olduğunu ortaya çıkmıştır.

Sadiana ve Yulidesni (2016), kombine edilmiş, tek bir üniteye birleştirilmiş oyun, hikâye, şarkı söyleme yönteminin (BCM), erken çocukluk döneminde sosyal-duygusal zekâ üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Endonezya'da bir anaokulunda gerçekleştirilen bu araştırmada çalışma grubu 15 çocuktan oluşturulmuştur. Uygulama 5 ay sürmüştür. Veriler gözlem, görüşmeler ve dokümantasyon yoluyla toplanmıştır. Planlama, eylem, gözlem ve değerlendirme basamaklarından oluşan sınıf içi eylem araştırması modeliyle yürütülen çalışmanın sonucunda oyun, hikâye, şarkı söyleme yönteminin çocuğun sosyal ve duygusal zekasını geliştirdiği görülmüştür.

Walter ve Sat (2013), erken çocuklukta çember biçiminde oynanan halk dansının duygusal beceriler üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma 3 ile 5 yaş aralığında 60 çocuktan oluşmuştur. Deney grubundaki çocuklar ile yıl boyu üzerinde haftada

bir kez 30 dakikalık dans etkinlikleri gerçekleştirmişlerdir. Kontrol grubuyla bir etkinlik yapılmamıştır. Çalışma sonucunda erken çocukluk çağındaki çocuklarda çember dansının duygusal düzenleme ve öz kontrol gibi duygusal zekâ becerilerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Young ve Ji (2013), müzik eğitiminde çocuk merkezli gelişimsel bir yaklaşım olan Orff yaklaşımının ekonomik ya da psikolojik sorunlardan dolayı problemlili davranışlar sergileyen çocuklarda, kendini ifade etme, öz yeterliliği ve sosyal becerileri geliştirmede etkili olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubu Güney Koreli düşük ekonomik gelirli ailelerden gelen ve ilköğretim çağındaki olan 43 çocuktan oluşturulmuştur. Deney grubuyla 16 hafta Orff etkinlikleri yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda deney grubundaki çocukların düşünce ve duygularını daha iyi anlatabildiklerini; arkadaşlarıyla ilişkilerinin geliştiği, Orff müzik etkinliklerinin çocukların kendini ifade etme, öz yeterliliği ve sosyal becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğu bu sebeple çocukların psikolojik ve duygusal gelişimine yönelik bir program olarak kullanılabileceği görülmüştür.

Park ve Huh (2010), bahçecilik programının okul öncesi çocukların duygusal zekasına ve günlük stresine etkisini incelemişlerdir. Bu çalışmaya yaşları 5 ile 7 arasında değişen 60 çocuk katılmıştır. Deney grubundaki çocuklar dört ay boyunca haftada iki kez birer saatlik bahçecilik programına katılmıştır. Kontrol grubundaki çocuklara bir müdahale olmamıştır. Çalışmanın sonucunda bahçecilik programının okul öncesi dönemdeki çocuklarda duygusal zekayı; özellikle de kendindeki duyguları değerlendirme ve ifade etme, başkalarındaki duyguları düzenleme ve ilişkileri yönetme becerilerini geliştirmede ve günlük stresi azaltmada etkili olduğu görülmüştür.

Wee (2008), erken çocukluk programlarında küçük çocuklara yönelik drama eğitimi müfredatı üzerine bir örnek olay incelemesi yapmıştır. Bu amaçla bir drama uzmanından destek almış ve onun drama öğretimi uygulamalarını incelemiştir. Çalışma anaokulu ve 1. Sınıf çocukları üzerinde yürütülmüştür. 9 hafta boyunca süren drama programları gözlemlenmiş ve drama uzmanıyla görüşmeler yapılmıştır. Isınma, ana etkinlik ve bitiş bölümlerinden oluşan bir drama dersinin iyi tanımlanmış yapısı içinde, çocukların kinestetik keşfinin ve temsiline yanı sıra ifade gücünün de öne çıktığı görülmüştür.

Freeman ve Sullivan (2003), yaratıcı dramının üçüncü ve dördüncü sınıf çocuklarında benlik kavramını geliştirmek, sorunlu davranışları azaltmak veya sosyal becerilerini geliştirmek için kullanımını incelemişlerdir. Araştırmaya katılmak üzere 3. ve 4. sınıflardan 237 öğrenci rastgele seçilmiş ve gruplara rastgele atanmıştır. Deney grubundaki çocuklar ile haftada bir kere

olmak üzere 18 hafta yaratıcı drama etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Çalışmada elde edilen verilerin yaratıcı dramanın üçüncü ve dördüncü sınıf çocuklarında benlik kavramı, sorunlu davranış ya da sosyal beceriler üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu desteklemediği görülmüştür.

Noble vd. (1977), yaratıcı dramanın ve video geribildirimlerinin kentin yoksul kesiminde yaşayan yedi yaşındaki çocukların, benlik kavramı üzerinde etkisini incelemişlerdir. Deney ve kontrol gruplarına 10'ar çocuk rastgele olarak atanmıştır. Uygulama öncesi ve sonrasında her iki gruba ölçümler analiz edildiğinde sistematik olarak yaratıcı drama eğitiminden geçen ve eylem halindeyken video kayıtları alınıp video geribildirimleri kendilerine iletilen deney grubundaki çocukların hem sözlü hem de sözsüz olarak mevcut kendilerini ve geleceğe yansıtılan benliklerini daha yeterli bir şekilde tanımladıkları, bireysel farklılıkları konusunda daha bilinçli oldukları, kendilerini başkalarıyla karşılaştırabildikleri görülmüştür.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel bir araştırmadır. “Gruplardan biri deney diğeri kontrol grubu olarak seçkisiz bir şekilde belirlenir daha sonra iki grupta yer alan deneklerin uygulama öncesinde bağımlı değişkenle ilgili ölçümleri alınır uygulama sürecinde ise etkisi test edilen deneysel işlem deney grubuna verilirken kontrol grubuna verilmez. “(Büyüköztürk vd. 2018: 18). “Deneysel araştırma bilimsel yöntemler içinde en kesin sonuçların elde dildiği araştırmadır.” (Büyüköztürk vd. 2018: 18). Çünkü deneysel araştırma sebep-sonuç ilişkisine dayanır ve bağımsız bir değişkenin bağımlı bir değişken üzerindeki etkisi ölçülür. Araştırmacının ele aldığı ve deney grubuna müdahale olarak ortaya koyduğu bağımsız bir değişkenin, ölçmek istediği bağımlı bir değişkeni ne oranda ve hangi şartlar altında değiştirdiği tespit edilmeye çalışılır.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubu küme örnekleme biçiminde oluşturulmuştur. Bu yöntemde her bir örneklem birimi eşit seçilme olasılığına sahiptir (Büyüköztürk, 2018). Çalışma grubu Van ilinde iki farklı bağımsız anaokulunda eğitim almakta olan 5-6 yaş grubu çocuklardan oluşmaktadır. Okullardan birindeki çocuklar deney, diğindeki çocuklar kontrol grubunu oluşturmaktadır. Deney grubu 18, kontrol grubu 17 çocuktan oluşmaktadır. Çalışma grubu gönüllülük esasına göre oluşturulmuş, her iki grubun da hem velilerinden hem de öğretmenlerinden gerekli izinler alınmıştır.

Araştırmada yer alan değişkenlerin incelenmesi için ilk olarak katılımcıların demografik özellikleri anne, baba, eğitim ve kardeş sayısı değişkenlerine göre analiz edilmiştir. Bu analizlerin frekans dağılımları aşağıda Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1.*Anne, Baba Eğitim ve Kardeş Sayısı Değişkenlerine Göre Kategorilerdeki Frekanslar*

Grup			Kardeş sayısı					Total
			1.00	2.00	3.00	4.00	5.00	
Deney	Anne eğitim	Lise	1	1	2		1	5
		Üniversite	3	7	2		0	12
		YLinans	0	1	0		0	1
		Toplam	4	9	4		1	18
Kontrol	Anne eğitim	Ortaokul	0	1	0		0	1
		Lise	1	3	2		1	8
		Üniversite	1	3	1		1	6
		YLinans	0	0	2		0	2
		Toplam	2	7	5		2	17
Deney	Baba eğitim	Ortaokul	0	0	0		1	1
		Lise	1	1	1		0	3
		Üniversite	2	8	2		0	12
		YLinans	1	0	1		0	2
		Toplam	4	9	4		1	18
Kontrol	Baba eğitim	Lise	0	1	0		0	1
		Üniversite	1	6	5		1	13
		YLinans	1	0	0		0	1
		Doktora	0	0	0		1	2
		Toplam	2	7	5		2	17

Deney grubunda anne eğitim düzeyi lise olan 5 anneden 1'i 1 çocuğa, 1'i 2 çocuğa, 2'si 3 er çocuğa ve 1'i de 5 çocuğa sahiptir. Üniversite mezunu annelerin ise çocuk sayıları en fazla 3 olduğu görülmektedir. Üniversite mezunu annelerin 3'ü 1 çocuğa, 7'si 2 çocuğa ve 2'si 3 çocuğa sahiptir. Yüksek lisans derecesine sahip sadece 2 çocuğu sahip 1 annenin katılımcı olduğu görülmektedir.

Kontrol grubunda ise 17 katılımcı anne bulunmakla birlikte ortaokul düzeyinde eğitim seviyesine sahip sadece 1 annenin olduğu ve bu annenin de 2 çocuğu olduğu görülmektedir. lise düzeyindeki annelerin 1'inin 1 çocuğu, 3'ünün 2 çocuğu, 2'sinin 3 çocuğu, 1'inin 4 çocuğu ve 1'inin de 5 çocuğu olduğu görülmektedir. Üniversite düzeyinde annelerinde 1'inin 1 çocuğu, 3'ünün 2 çocuğu, 1'inin 3 çocuğu, 1'inin de 4 çocuğu olduğu görülmektedir. Yüksek Lisans mezunu olan annelerin ise ikisinin de sadece 3 er çocuğu olduğu görülmektedir.

Deney grubunda baba eğitim düzeyi ortaokul olan sadece 1 baba olduğu ve 5 çocuğa sahip olduğu görülmektedir. Eğitim düzeyi lise olan 3 babadan 1'i 1 çocuğa, 1'i 2 çocuğa, 1'i de 3 çocuğa sahiptir. Üniversite mezunu babaların ise çocuk sayılarının en fazla 3 olduğu görülmektedir. Bu babaların 2'si 1 çocuğa, 8'i 2 çocuğa ve 2'si 3 çocuğa sahiptir. Yüksek lisans derecesine sahip babaların ise 1'inin 1 ve 1'inin ise 3 çocuğu sahip olduğu görülmektedir.

Kontrol grubunda ise 17 katılımcı baba bulunmakla birlikte lise düzeyindeki babaların 2 çocuğu olduğu görülmektedir. Üniversite düzeyinde babaların ise 1'inin 1 çocuğu, 6 'sının 2 çocuğu, 5'inin 3 çocuğu ve 1'inin de 4 çocuğu olduğu görülmektedir. Yüksek Lisans mezunu olan bir babanın da sadece 1 çocuğu olduğu görülürken doktora derecesine sahip babaların ise birinin 4 ,birinin ise 5 çocuğu olduğu görülmektedir.

Demografik veriler incelendiğinde her iki grubun da benzer bir popülasyondan geldiği sonucuna varılmıştır.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın başlangıcında literatür taraması yapılmış ve kuramsal veriler literatür çalışmasından elde edilmiştir. Uygulamalı kısmında uygulanacak 20 oturumluk ders planı alanından uzman kişilerin görüşlerine sunulmuş ve onaylanmıştır. Uygulamadan önce ve sonra araştırmacı tarafından hem deney ve hem kontrol gruplarına “Sullivan Duygusal Zeka Ölçeği” uygulanmıştır. Uygulama sürecinde derslerin video kayıtları alınmıştır.

3.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Ulutaş (2005) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zeka ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, Sullivan (1999) tarafından dört-on yaşında olan çocukların duyguları tanıma, duyguları anlama ve duyguları yönetme gibi duygusal zekâ becerilerini ölçmek için geliştirilmiş; Yüzler, Hikayeler, Anlama ve Yönetme olmak üzere dört bölümden oluşan ve her bir çocuğa bireysel olarak uygulanan bir ölçektir.

Duygusal zekanın en temel yeteneği olarak kabul edilen duyguları tanıma yeteneği, ölçeğin birinci bölümü olan “Yüzler” testi ve ikinci bölümü olan “Hikayeler” testi ile ölçülmektedir. “Yüzler” testinde 19 tane ikişerli yüz resmi bulunmaktadır, çocuğa iki resimdeki yüz ifadesinden hangisinin verilen duyguyu temsil ettiğini bulması istenir. Ölçeğin ikinci bölümündeki “Hikayeler” testinde beş test hikayesi bulunmaktadır. Beş test hikayesinden önce beraber çözmek üzere ve testin anlaşılması için iki örnek hikâye bulunmaktadır. Hikayeler sırayla çocuğa dinletilir. Her bir hikâyeden sonra çocuğa mutlu, üzgün, korkmuş ve şaşırılmış

yüz ifadelerinin çizili olduğu kâğıt gösterilerek, çocuktan hikayedeki kahramanın nasıl hissetmiş olabileceğini gösteren yüz ifadesini seçmesi beklenir (Ulutaş, 2005).

Ölçeğin üçüncü bölümü olan “Anlama” testinde çocuğun kendisinin ve başkalarının hissettiği duygulan kavrama yeteneği yani duyguları anlama yeteneği ölçülmektedir. Bu bölümde, testin anlaşılması için iki örnek hikâye ve üç test hikayesi bulunmaktadır. Çocuğa yüksek sesle üç test hikayesi okunur ve bunlara ait sorular sorulur. Bu bölümde toplam on soru bulunmaktadır. Çocuğun cevapları “evet, bilmiyorum, hayır” şeklinde forma kaydedilir. Ölçeğin dördüncü yani son bölümünde duyguları yönetme yeteneğini ölçmek amacıyla hazırlanmış “Yönetme” testi bulunmaktadır. Bu bölümde bazı örnek durumlar verilmektedir ve çocuğun bu varsayılan durumlar karşısında nasıl kararlar verebileceğinin ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır. Testte toplam yedi soru bulunmaktadır. Yönetme testinde, çocuğun duygusal-sosyal ilişkiler ile ilgili uygun yorumlar yapıp yapmadığına bakılmaktadır. Bu ölçekte puanlama ve değerlendirme doğru yanıtlara göre yapılmaktadır, doğru yanıtların çok olması çocuğun duygusal zekasının yüksek olduğunu göstermektedir. Her bir soru 1 puan kabul edilmektedir (Ulutaş, 2005).

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri 2005 yılında Ulutaş tarafından yapılmış; madde korelasyonunun ve alfa değerlerinin düşük olması sebebiyle bazı maddeler çıkarılmıştır. Alfa değerleri Yüzler Testinde .76, Hikayeler Testinde .54, Anlama Testinde .63, Yönetme Testinde ise .76 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tüm maddelerinin güvenirliğini tespit etmek için, alt bölümler arasında yapılan test-tekrar test korelasyonunun Yüzler Testi’nde .97, Hikayeler Testi’nde .97, Anlama Testi’nde .98 ve Yönetme Testi’nde .99 olduğu görülmüştür. (Ulutaş,2005). 41 maddelik Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği’nin genel güvenirliği $\alpha = .829$ olarak yüksek derecede güvenilir bulunmuştur (Elter, 2021).

3.5. Verilerin Analizi

Toplanan verilerin analizinde istatistik programı kullanılmıştır. Öncelikle deney ve kontrol grubundan elde edilen puanların dağılımlarına bakılmış ve normal dağılım göstermediği için parametrik olmayan testlerin kullanımına geçilmiştir. Deney ve kontrol gruplarından elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir fark gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. “Bu test, ilişkisiz ölçümlerin söz konusu olduğu az denekli deneysel çalışmalarda puanların dağılımının normallik varsayımını karşılamadığı deneysel çalışmalarda sıklıkla kullanılır. U-testi, puanların normallik varsayımının karşılanmadığı durumlarda ilişkisiz t-testinin alternatifi olarak da bilinir.” (Büyüköztürk,

2019:166). Öncelikle deney grubunun ve kontrol grubunun ön test puanları karşılaştırılmış ve testin sonucunda deney grubunun ve kontrol grubunun yakın puanlara sahip olduğu görülmüştür. Deneysel uygulama sonrasında gruplardan elde edilen son test puanlarını karşılaştırmak için yine Mann-Whitney U testi kullanılmış ve testin sonucunda deney ve kontrol gruplarının hikayeler ve anlama testi puanları dışında tüm alt boyut ve ölçek puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmüştür

Son olarak deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakmak için Wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmıştır. Wilcoxon İşaretli sıralar testi, örneklemdeki bir değişkene ait farklı iki zamanda alınan ölçümlerde farklılığın olup olmadığına bakmak amacıyla yapılan ilişkili örneklemeler (bağımlı gruplar/ eşleştirilmiş) t-testinin non-parametrik karşılığıdır. Testin sonucunda deney grubundaki katılımcıların her alt boyut ve toplam puanları için ön test ve son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmüştür.

3.6. Etkinlik Planlarının Geliştirilme ve Uygulanma Aşamaları

Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş grubu çocukların duygusal zekâ becerilerini geliştirmek amacıyla hazırlanan yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinlikleri planları dizgesinin yapılandırma ve uygulama aşamaları aşağıdaki şekilde gerçekleştirilmiştir.

Birinci aşamada: MEB okul öncesi eğitim programı incelenmiş ve drama etkinliklerine yer verilmiş olsa da duygusal zekâyı geliştirmeye yönelik yaratıcı drama ve müzik etkinliklerine rastlanmamıştır. Literatür taraması yapıldığında da bu alanda yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmüştür.

İkinci aşamada: Duygusal zekâyı yönelik yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinlikleri planlarının oluşturulmasına geçmeden önce geniş bir literatür taraması yapılmış, benzer çalışmalar incelenmiş, drama eğitimi konusunda yetkinleşmek amacıyla uzaktan yaratıcı drama eğitmenlik eğitimi sertifika programları tamamlanmış, gerekli sertifikalar alınmıştır. Sonrasında Çağdaş Drama Derneği'nin 5 aşamalı yaratıcı drama eğitmen eğitimi programı tamamlanmıştır. Ayrıca alan ile ilgili farklı zamanlarda çeşitli atölyelere de katılmıştır.

Üçüncü aşamada: 20 oturumluk etkinlik planları dizgesi hazırlanmış ve alanda uzman üç hocanın görüşüne sunulmuş ve uzman hocalardan gerekli onaylar alınmıştır. Alan uzmanlarından ikisi ilgili alanda kitap ve tez çalışmaları olan Okul Öncesi Eğitimi Ana Bilim

dalında profesördürler. Diğer alan uzmanı yine konuyla ilgili kitap çalışması olan Müzik eğitimi bilim dalında profesördür.

Dördüncü aşamada: Etkinliklerin uygulama aşamasına geçmeden önce Van İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Sonrasında deneysel uygulama yapılacak okul müdürünün itirazı üzerine deneysel uygulama için başka bir özel anaokulu ile anlaşma sağlanmıştır. Diğer okulda ise sadece kontrol grubu çocuklarına ön test ve son test uygulanmıştır. Araştırmanın deney grubu ve kontrol grubunu oluşturan 5-6 yaş grubu çocukların öğretmenleri ile görüşülmüş, velilerden de gerekli onaylar alındıktan sonra gönüllülük ilkesine göre planlanmış olan uygulamaya geçilmiştir.

Beşinci aşamada: 20-24 Mart 2023 tarihleri arasında deney ve kontrol gruplarına Sullivan Duygusal Zekâ Ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Etkinlik programı, araştırmacı tarafından 27.03.2023-9.06.2023 tarihleri arasında deney grubunda, çocukların hazır bulunuşluk düzeylerine göre haftada iki veya üç oturum olacak şekilde 10 hafta boyunca uygulanmıştır. Bir oturum 30-45 dakika sürmüştür. Kontrol grubundaki çocuklar ise günlük eğitim akışlarına devam etmişlerdir.

Altıncı aşamada: 12-15 Haziran 2023 tarihler arasında deney ve kontrol gruplarına son test olarak tekrar Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği uygulanmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR ve YORUM

4.1. Yaratıcı Dramaya Dayalı Müzik Etkinliklerin Okul Öncesi 5-6 Yaş Grubu Çocukların Duygusal Zekâlarına Etkisine İlişkin Bulgular

4.1.1. Katılımcıların Ön ve Son Testlerindeki Puan Dağılımı

Çocuklar için geliştirilmiş olan Sullivan Duygusal Zekâ Ölçeğinden deney ve kontrol gruplarının aldıkları ön test ve son test puan dağılımlarına ait betimsel bilgiler Tablo 2’de verilmiştir. Ölçek puanları alt boyut puanlarına göre değerlendirilmiştir. Ölçek “yüzler”, “hikâyeler”, “anlama”, “yönetme” alt boyutundan oluşmakla birlikte “yüzler” ve “hikâyeler” alt boyutları “duyguları tanıma” düzeyini göstermektedir. “Anlama” alt boyutu “duyguları anlama” düzeyini, “yönetme” alt boyutu ise “duyguları yönetme” düzeyini göstermektedir. Yüzler testinden alınabilecek maksimum puan 19, hikâyeler testinden alınabilecek maksimum puan 5, anlama testinden alınabilecek maksimum puan 10, yönetme testinden alınabilecek maksimum puan 7, toplamda ise alınabilecek maksimum puan 41’dir.

Tablo 2.

Ölçeğin Puanlarına Ait Dağılımların Betimsel İstatistikleri

Grup		N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Std. Sapma	Çarpıklık	Basıklık
Deney Ön Test	Yüzler Testi	18	12	19	15.50	2.036	-.071	-0.948
	Hikâyeler Testi	18	1	4	3.22	.943	-.969	.036
	Anlama Testi	18	4	10	7.56	1.756	-.397	-.800
	Yönetme Testi	18	1	6	4.00	1.414	-.281	-.385
	Toplam	18	23	37	30.39	3.712	.019	-.344
	Duygu Tanıma	18	14.00	23.00	18.7222	2.53923	-.426	-.485
Deney Son Test	Yüzler Testi	18	14	19	17.44	1.199	-1.465	2.963
	Hikâyeler Testi	18	3	5	4.17	.707	-.250	-.776
	Anlama Testi	18	9	10	9.67	.485	-.773	-1.594
	Yönetme Testi	18	5	7	6.39	.850	-.904	-.963
	Toplam	18	35	40	37.61	1.685	-.216	-1.425
	Duygu Tanıma	18	19.00	23.00	21.6111	1.09216	-.929	.614
Kontrol Ön Test	Yüzler Testi	17	13	19	14.94	1.600	1.146	1.124

	Hikâyeler Testi	17	1	5	3.35	1.272	-.763	-.606
	Anlama Testi	17	5	10	8.59	1.734	-1.227	.418
	Yönetme Testi	17	1	7	4.94	1.435	-1.467	2.658
	Toplam	17	26	36	31.82	3.026	-.530	-.778
	Duygu Tanıma	17	15.00	23.00	18.2941	2.11438	.550	.049
Kontrol Son Test	Yüzler Testi	17	11	17	14.18	1.551	-.104	-.071
	Hikâyeler Testi	17	2	5	3.59	1.064	-.084	-1.120
	Anlama Testi	17	5	10	9.00	1.414	-1.653	2.809
	Yönetme Testi	17	1	7	5.29	1.611	-1.255	1.864
	Toplam	17	21	35	32.06	3.614	-2.035	4.813
	Duygu Tanıma	17	15.00	19.00	17.7647	1.25147	-.798	-.210

Araştırmada 18 deney, 17 kontrol grubunda olmak üzere 35 kişi yer almaktadır. Katılımcıların ön ve son testlerindeki puan dağılımına ait betimsel istatistikler incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının ön test puanı ortalamalarının tüm alt ölçek ve ölçek puanlarında benzer olduğu son test puanlarının ise deney grup lehine olduğu gözlemlenmektedir. Dolayısı ile benzer puanlara sahip iki grupta müdahale etkisi ile deney grubu puanları artmıştır. “Çarpıklık katsayısı +1 ile -1 sınırları içinde kalıyorsa, puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanabilir” (Büyüköztürk, 2002). Dağılımlara ait basıklık ve çarpıklık katsayısı incelendiğinde ise sadece deney grubunun ön testine ait tüm puanların -1 ile +1 arasında olduğu gözlemlenmektedir. Ancak diğer testlere ait puanların bazılarının çarpıklık ve basıklık değerleri -1 ile +1 sınırının dışında olduğu için puanların normal dağılım göstermediği ortaya çıkmaktadır.

4.1.2. Deney ve Kontrol Grubuna Ait Ön Test Puanları Arasındaki Farklılığın İncelenmesi

Deney ve kontrol grubunda elde edilen puanların dağılımlarının normal olmadığı Tablo 2’de görülmektedir. Dolayısı ile bu deney ve kontrol gruplarının puanları arasındaki farklılığı incelemek için parametrik olmayan Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Öncelikle deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mı diye bakılmış ve her iki grubun ön test düzeylerinin birbirine yakın olduğu ortaya konmuştur. Deney ve kontrol grubuna ait ön test puanları Tablo 3’te gösterilmektedir.

Tablo 3.*Deney ve Kontrol Grubuna Ait Ön Test Puanları*

	Yüzler testi	Hikâyeler testi	Duygu Tanıma	Anlama testi	Yönetme testi	Toplam
Mann-Whitney U	126	133.5	131	97.5	92	116
p	.386	.525	.483	.067	.055	.232

Yüzler testinde $p=.386 >0.05$; hikayeler testinde $p=.525 >0.05$; anlama testinde $p=.067 >0.05$, yönetme testinde $p=.055 >0.05$, duygu tanıma testinde $p=.483 >0.05$ ve toplamda $p=.282 >0.05$ 'tir. Deney ve kontrol grubuna ait ön test puanları arasında hem alt boyut puanları hem de toplam puanlar için bir farklılık olmadığı dolayısı ile grupların benzer özelliklerde oldukları görülmektedir. Gruplara ait ön test puanlarının benzer olması, son testler arasındaki farklılıkların olması ise bu durumun deneysel uygulamadan kaynaklandığını gösterecektir.

4.1.3. Yaratıcı Dramaya Dayalı Müzik Etkinliklerine Katılan ve Katılmayan Okul Öncesi 5-6 Yaş Grubu Çocukların Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deney sonrası uygulanan ölçekte elde edilen değerler yukarıda verilmiştir. Yüzler testinde $p=.00 <0.05$; hikayeler testinde $p=.118 >0.05$; anlama testinde $p=.245 >0.05$, yönetme testinde $p=.025 <0.5$, duygu tanıma testinde $p=.00 <0.5$ ve toplamda $p=.00 <0.05$ 'tir. Deney öncesinde yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerine katılan deney grubu ile katılmayan kontrol grubunun ölçek puanları arasında farklılık yokken deney sonrasında hikayeler ve anlama testi puanı haricinde tüm alt boyut ve ölçek puanları arasında deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklılık olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Deney ve kontrol grubu son test puanları aşağıda Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4.*Deney ve Kontrol Grubu Son Test Puanları*

	Yüzler testi	Hikâyeler testi	Duygu Tanıma	Anlama testi	Yönetme testi	Toplam
Mann-Whitney U	16.00	105.00	3.00	117.00	85.50	4.00
p	.000	.118	.000	.245	.025	.000

Bu farklılıkların hangi grup lehine olduğunu görmek için grupların ortalama sıra farkları incelenmiştir. Ortalama sıraları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5.*Deney ve Kontrol Grubuna Ait Son Test Puanları Medyan Değerleri*

	Grup	N	Ortalama sıraları
Yüzler testi	Deney Son Test	18	25.61
	Kontrol Son Test	17	9.94
Hikayeler testi	Deney Son Test	18	20.67
	Kontrol Son Test	17	15.18
Anlama testi	Deney Son Test	18	20.00
	Kontrol Son Test	17	15.88
Yönetme testi	Deney Son Test	18	21.75
	Kontrol Son Test	17	14.03
Toplam	Deney Son Test	18	26.28
	Kontrol Son Test	17	9.24
Duygu Tanıma	Deney Son Test	18	26.33
	Kontrol Son Test	17	9.18

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere her alt boyut ve toplam boyut puanlarında deney grubundan elde edilen medyan/ortalama sıraların daha fazla olduğu gözlemlenmiştir. Yüzler alt boyutunda deney grubundaki katılımcılara ait son test puan medyan değeri 25.61 iken kontrol grubundaki katılımcılara ait son test puan medyan değeri 9.94 olduğu ($U=16.700$; $p=0.000$; $p<0.05$), yönetme alt boyutu puanları dikkate alındığında deney grubundaki katılımcılara ait son test puan medyan değeri 21.75 iken kontrol grubundakilerin değerleri ise 14.03; toplam ve duygu tanıma alt boyutlarına ait puanla dikkate alındığında deney grubundaki katılımcılara ait son test puan medyan değerleri sırasıyla 26.28 ve 26.33 iken kontrol grubundakilerin değerleri ise sırasıyla 9.24 ve 9.18 olarak bulunmuştur. Bu alt boyut ve toplam puanlarının arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Hikayeler ve anlama alt boyutu puanları dikkate alındığında deney grubundaki katılımcılara ait son test puan medyan değerleri sırasıyla 20.67 ve 20 iken kontrol grubundakilerin değerleri ise 15.18 ve 15.88 olarak bulunmuştur. Ancak bu alt boyutlar için grupların puanları arasında farklılıklar bulunsada anlamlı düzeyde değildir.

4.1.4. Yaratıcı Dramaya Dayalı Müzik Etkinliklerine Katılan Okul Öncesi 5-6 Yaş Grubu Çocukların Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deney ve kontrol grupları arasında anlamlı düzeyde farklılık görünmesinin ardından uygulamanın deney grubundaki etkililiği incelenmiştir. Dolayısı ile yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerine katılan deney grubundaki çocuklarda değişimi incelemek için parametrik olmayan analizlerden Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır. Deney grubu ön test ve son test puanlarının Wilcoxon işaret testine göre analizi Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

Deney Grubu ön Test ve Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaret Testi Sonuçları

	Yüz son test – yüz ön test	Hikâye son test- hikâye ön test	Anlama son test- anlama ön test	Yönetme son test – yönetme ön test	Toplam son test- toplam ön test	Duygu tanıma son test- duygu tanıma ön test
Z	-3.027	-2.654	-3.544	-3.429	-3.732	-3.437
p	.002	.008	.000	.001	.000	.001

Elde edilen sonuçlara bakıldığında deney gurubundaki katılımcıların duyguları tanıma, duyguları anlama, duyguları yönetme alt boyutlarında ve toplamda ön test ve son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılaşmayı analiz etmek için ortalama sıraları karşılaştırılmış, ortalama sıra farkları incelenmiştir.

Tablo 7.

Ortalama Sıralarının Karşılaştırılması

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Yüz son test – yüz ön test	Negatif sıralar	1	2.50	2.50
	Pozitif sıralar	12	7.38	88.50
	Eşitlik	5		
	Toplam	18		
Hikâye son test- hikâye ön test	Negatif sıralar	1	4.00	4.00
	Pozitif sıralar	10	6.20	62.00
	Eşitlik	7		
	Toplam	18		
Anlama son test- anlama ön test	Negatif sıralar	0	.00	.00
	Pozitif sıralar	16	8.50	136.00
	Eşitlik	2		
	Toplam	18		
Yönetme son test – yönetme ön test	Negatif sıralar	0	.00	.00
	Pozitif sıralar	15	8.00	120.00
	Eşitlik	3		
	Toplam	18		
Toplam son test- toplam ön test	Negatif sıralar	0	.00	.00
	Pozitif sıralar	18	9.50	171.00
	Eşitlik	0		
	Toplam	18		
Duygu tanıma son test- duygu tanıma ön test	Negatif sıralar	0	.00	.00
	Pozitif sıralar	15	8.00	120.00
	Eşitlik	3		
	Toplam	18		

Yüzler alt boyutunda katılımcılardan ilk testte son testten daha fazla puan alan sadece 1 kişi var iken 12 kişi son testte daha yüksek puan almıştır. 5 kişi ise aynı puanı almıştır.

İstatistiksel olarak da bu farklılaşma anlamlı olarak bulunmuştur ($z=-3.027$, $p<0.05$). Hikayeler alt boyutunda 1 katılımcının son testte ilk testten daha düşük puan aldığı, 10 kişinin son testte daha yüksek puan aldığı ve 7 kişinin ise iki testte de aynı puanı aldığı görülmüştür. Bu farklılaşmanın ise anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ($z=-2.65$, $p<0.05$). Anlama alt boyutunda son testte ilk testten daha düşük puan alan katılımcı bulunmamaktadır. Bu alt boyutta 16 kişinin son testte daha yüksek puan aldığı ve 2 kişinin ise iki testte de aynı puanı aldığı görülmüştür. Bu farklılaşmanın ise anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ($z=-3.544$, $p<0.05$). Yönetme alt boyutunda son testte ilk testten daha düşük puan alan katılımcı bulunmamaktadır. Bu alt boyutta 15 kişinin son testte daha yüksek puan aldığı ve 3 kişinin ise iki testte de aynı puanı aldığı görülmüştür. Bu farklılaşmanın ise anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ($z=-3.429$, $p<0.05$). Toplam puan için tüm katılımcılar son testte daha yüksek puan almıştır. Bu farklılaşmanın ise anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ($z=-3.732$, $p<0.05$). Yüzler ve hikâye alt boyutlarını ihtiva ederek oluşturulan duygu tanıma puanı için son testte ilk testten daha düşük puan alan katılımcı bulunmamaktadır. Bu alt boyutta 15 kişinin son testte daha yüksek puan aldığı ve 3 kişinin ise iki testte de aynı puanı aldığı görülmüştür. Bu farklılaşmanın ise anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ($z=-3.437$, $p<0.05$).

Dolayısıyla uygulamanın deney grubundaki katılımcılar üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

4. 2. Cinsiyetin Uygulamaya Katılan Okul Öncesi 5-6 Yaş Grubu Çocukların Duygusal Zekâları Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Demografik özelliklerden ilk olarak cinsiyete göre hem ön test hem de son test puanları yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerine katılan deney grubunda ve etkinliklere katılmayan kontrol gruplarında ayrı ayrı incelenmiştir. Cinsiyete göre öncelikli olarak her bir grup ve puan dağılımı incelenmiştir. Cinsiyete göre alt ölçeklerin puan dağılımları aşağıda Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo. 8*Cinsiyete Göre Alt Ölçeklerin Puan Dağılımları*

Deney Grubunun Ön Test Sonuçları

Yüzler Testi

	Ortalama	Alt Sınır	Üst Sınır	Varyans	Std. Sapma	Minimum	Maksimum	Çarpıklık	Basıklık
Kız	16.60	15.37	17.83	2.933	1.713	13	19	-0.876	1.132
Erkek	14.13	12.83	15.42	2.411	1.553	12	17	0.644	0.592
Hikayeler testi									
Kız	3.20	2.46	3.94	1.067	1.033	1	4	-1.241	0.946
Erkek	3.25	2.51	3.99	0.786	0.886	2	4	-0.615	-1.481
Anlama testi									
Kız	8.40	7.38	9.42	2.044	1.430	6	10	-0.889	-0.160
Erkek	6.50	5.16	7.84	2.571	1.604	4	9	0.000	-0.311
Yönetme testi									
Kız	3.90	3.04	4.76	1.433	1.197	2	6	0.233	-0.369
Erkek	4.13	2.68	5.57	2.982	1.727	1	6	-0.697	-0.102
Toplam									
Kız	32.30	29.89	34.71	11.344	3.368	26	37	-0.411	-0.202
Erkek	28.00	25.77	30.23	7.143	2.673	23	32	-0.599	1.242
Duygu Tanıma									
Kız	19.8000	18.0542	21.5458	5.956	2.44040	14.00	23.00	-1.546	3.388
Erkek	17.3750	15.6479	19.1021	4.268	2.06588	14.00	21.00	0.237	0.995

Deney Grubunun Son Test Sonuçları

Yüzler Testi

	Ortalama	Alt Sınır	Üst Sınır	Varyans	Std. Sapma	Minimum	Maksimum	Çarpıklık	Basıklık
Kız	17.40	16.43	18.37	1.822	1.350	14	19	-1.938	4.923
Erkek	17.50	16.61	18.39	1.143	1.069	16	19	-0.468	-0.831
Hikâyeler Testi									
Kız	4.20	3.75	4.65	0.400	0.632	3	5	-0.132	0.179
Erkek	4.13	3.43	4.82	0.696	0.835	3	5	-0.277	-1.392
Anlama Testi									
Kız	10.00	10.00	10.00	0.000	0.000	10	10		

Erkek	9.25	8.86	9.64	0.214	0.463	9	10	1.440	0.000
Yönetme Testi									
Kız	6.90	6.67	7.13	0.100	0.316	6	7	-3.162	10.000
Erkek	5.75	5.01	6.49	0.786	0.886	5	7	0.615	-1.481
Toplam									
Kız	38.40	37.38	39.42	2.044	1.430	36	40	-0.889	-0.160
Erkek	36.63	35.37	37.88	2.268	1.506	35	39	0.518	-1.342
Duygu Tanıma									
Kız	21.6000	20.6951	22.5049	1.600	1.26491	19.00	23.00	-1.104	0.792
Erkek	21.6250	20.8591	22.3909	0.839	0.91613	20.00	23.00	-0.488	0.421

Kontrol Grubunun Ön Test Sonuçları

Yüzler Testi

	Ortalama	Alt Sınır	Üst Sınır	Varyans	Std. Sapma	Minimum	Maksimum	Çarpıklık	Basıklık
Kız	14.63	13.54	15.71	1.696	1.302	13	17	0.929	0.222
Erkek	15.22	13.80	16.65	3.444	1.856	13	19	1.094	0.963

Hikâyeler Testi

Kız	3.50	2.41	4.59	1.714	1.309	2	5	-0.255	-1.925
Erkek	3.22	2.22	4.22	1.694	1.302	1	4	-1.394	0.184

Anlama Testi

Kız	9.13	7.68	10.57	2.982	1.727	5	10	-2.472	6.375
Erkek	8.11	6.81	9.41	2.861	1.691	5	10	-0.818	0,018

Yönetme Testi

Kız	5.63	5.00	6.25	0.554	0744	5	7	0.824	-0.152
Erkek	4.33	3.06	5.61	2.750	1.658	1	6	-1.104	0.600

Toplam

Kız	32.88	30.25	35.50	9.839	3.137	26	36	-1.698	3.504
Erkek	30.89	28.77	33.01	7.611	2.759	27	35	0.148	-1,274

Duygu Tanıma

Kız	18.1250	16.7522	19.4978	2.696	1.64208	16.00	21.00	0.254	0.300
Erkek	18.4444	16.4805	20.4084	6.528	2.55495	15.00	23.00	0.516	-0.394

Kontrol Grubunun Son Test Sonuçları

Yüzler Testi

	Ortalama	Alt Sınır	Üst Sınır	Varyans	Std. Sapma	Minimum	Maksimum	Çarpıklık	Basıklık
Kız	14.50	13.50	15.50	1.429	1.195	13	16	0.000	-1.456
Erkek	13.89	12.48	15.30	3.361	1.833	11	17	0.208	0.089

Hikâyeler Testi

Kız	3.63	2.74	4.51	1.125	1.061	2	5	0.045	-0.940
Erkek	3.56	2.69	4.42	1.278	1.130	2	5	-0.176	-1.171

Anlama Testi

Kız	9.25	8.28	10.22	1.357	1.165	7	10	-1.355	0.620
Erkek	8.78	7.52	10.04	2.694	1.641	5	10	-1.727	3.300

Yönetme Testi

Kız	5.50	4.73	6.27	0.857	0.926	4	7	0.000	0.000
Erkek	5.11	3.51	6.72	4.361	2.088	1	7	-1.035	0.308

Toplam

Kız	32.88	30.85	34.90	5.839	2.416	28	35	-1.345	1.368
Erkek	31.33	27.92	34.75	19.750	4.444	21	35	-1.855	3.637

Duygu Tanıma

Kız	18.1250	17.1836	19.0664	1.268	1.12599	16.00	19.00	-1.113	0.291
Erkek	17.4444	16.4196	18.4693	1.778	1.33333	15.00	19.00	-0.661	-0.153

Puan dağılımları cinsiyete göre incelendiğinde deney grubunun ön test dağılımında sadece hikâyeler testi ve yönetme testi hariç diğer puan dağılımlarında kızların puanlarının erkeklerin puanlarına ait ortalamadan fazla olduğu görülmektedir. Ayrıca anlatma ve yönetme alt boyut puanlarında erkeklerin cevaplarının diğer dağılıma nispeten daha çeşitli olduğu görülmektedir. Basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde deney grubunun sadece ön test anlama ve yönetme puanlarına ait değerlerin -1 ile +1 puan aralığında yer aldığı görülmektedir. Deney grubunun son test dağılımında hiçbir puan dağılımı bu aralıklarda yer almamaktadır. Ayrıca Anlama testinde kızların aldığı puanlar aynı olarak bulunmuştur. Bu yüzden onlara ait basıklık ve çarpıklık katsayıları hesaplanmamıştır. Kontrol grubuna ait ön test puanlarında ise sadece duygu tanıma testine ait hem kızların hem de erkeklerin puan dağılımları -1 ile +1 puanları arasında değer almaktadır. Kontrol grubuna ait son test puanları ise sadece Yüzler testinde hem kız hem de erkek katılımcılar için -1 ile +1 aralığında değer almaktadır. Bu

sonuçlara göre katılımcılardan elde edilen puanlar hem kız hem de erkek kategorileri için genellikle çarpık ve basık dağılımlara sahiptir. Ayrıca puan dağılımlarının cinsiyete göre kategorilerinde yer alan örneklem sayısı az olduğundan Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Tablo. 9

Cinsiyete Göre Alt Boyut ve Toplam Puanlardaki Karşılaştırma

Grup	Deney Ön test		Deney Son test		Kontrol Ön Test		Kontrol Son Test	
	Mann-Whitney U	p	Mann-Whitney U	p	Mann-Whitney U	p	Mann-Whitney U	p
Yüzler testi	11.5	.009 ^b	40	1.000 ^b	29.5	.541 ^b	28	.481 ^b
Hikayeler testi	40	1.000 ^b	38.5	.897 ^b	30	.606 ^b	35	.963 ^b
Anlama testi	15	.027 ^b	10	.006 ^b	19.5	.114 ^b	30	.606 ^b
Yönetme testi	34.5	.633 ^b	12	.012 ^b	19	.114 ^b	35.5	.963 ^b
Toplam	12	.012 ^b	15	.027 ^b	21	.167 ^b	29	.541 ^b
Duygu Tanıma	15,5	.027 ^b	37.5	.829 ^b	35	.963 ^b	24.5	.277 ^b

Puan dağılımlarında anlamlılık değerlerine bakıldığında gruplarda hem alt boyut puanlarında hem de toplam puanlarda cinsiyete göre anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.Sonuçlar

Araştırma "Yaratıcı Dramaya Dayalı Müzik Etkinlikleri " dizgesinin 5-6 yaş grubu çocukların duygusal zekâ becerilerine etkisini belirlemek amacıyla 2022-2023 eğitim öğretim yılında Van'da yapılmıştır. Araştırmada yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinlikleri dizgesinin duygusal zekâya etkisini belirlemek amacıyla "Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği" kullanılmıştır. Deneysel bir çalışmanın yapıldığı araştırmada çalışma grubu için tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 18 deney ve 17 kontrol grubu olmak üzere 35 çocuk ile çalışılmıştır. " Yaratıcı Dramaya Dayalı Müzik Etkinlikleri" dizgesi uygulanmadan önce ve uygulandıktan sonra çocukların duygusal zekâ becerilerini belirlemek amacıyla “Sullivan Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği” hem deney hem kontrol grubundaki çocuklara uygulanmıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel analizi yapılmış ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

5.1.1. Katılımcıların Ön Test Puan Dağılımlarına İlişkin Sonuçlar

Ölçek puanları alt boyut puanlarına göre değerlendirilmiştir. Ölçek “yüzler”, “hikayeler”, “anlama”, “yönetme” alt boyutlarından oluşmaktadır. “Yüzler” ve “hikayeler” alt boyutları “duyguları tanıma” düzeyini göstermektedir. “Anlama” alt boyutu “duyguları anlama” düzeyini, “yönetme” alt boyutu ise “duyguları yönetme” düzeyini göstermektedir. Tüm bu puanlarla birlikte tüm ölçeğe ait toplam puan alınmıştır. Deney grubu ön test sonuçlarına bakıldığında duyguları tanıma düzeyinden ortalama 18,72, duyguları anlama düzeyinden 7,56, duyguları yönetme düzeyinden 4, toplamda 30,39 puan aldıkları, kontrol grubuna bakıldığında ise duyguları tanıma düzeyinden ortalama 18,29, duyguları anlama düzeyinden 8,59, duyguları yönetme düzeyinden 4,94, toplamda 31,82 puan aldıkları görülmüştür. Katılımcıların ön testlerindeki puan dağılımına ait betimsel istatistikler incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının ön test puanı ortalamalarının tüm alt ölçek ve ölçek puanlarında benzer olduğu görülmüştür. Deney grubuna uygulanacak eğitimin etkisini belirleyebilmek için, deney ve kontrol gruplarının ön testten aldıkları puanların birbirine yakın olması gerekmektedir.

5.1.2. Katılımcıların Son Test Puan Dağılımlarına İlişkin Sonuçlar

Deney grubu son test sonuçlarına bakıldığında duyguları tanıma düzeyinden ortalama 21,61, duyguları anlama düzeyinden 9,67, duyguları yönetme düzeyinden 6,39, toplamda 37,61 puan aldıkları, kontrol grubuna bakıldığında ise duyguları tanıma düzeyinden ortalama 17,76, duyguları anlama düzeyinden 9, duyguları yönetme düzeyinden 5, 29 toplamda 32,06 puan aldıkları görülmüştür. Katılımcıların son testlerindeki puan dağılımına ait betimsel istatistikler incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının son test puanı ortalamalarında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Deney öncesinde deney ve kontrol gruplarının ölçek puanları arasında anlamlı bir farklılık yokken deney sonrasında hikayeler ve anlama testi puanı haricinde tüm alt boyut ve ölçek puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre “*Yaratıcı Dramaya Dayalı Müzik Etkinlikleri* dizgesinin çocukların duygusal zekâ becerilerini desteklediği söylenebilir.

Duygusal zekânın eğitimle geliştirilebilir, çünkü öğrenilmiş alışkanlıklar temeline dayanır (Yeşilyaprak, 2001). Duygusal zekâ her yaşta geliştirilebilir ve güçlendirilebilir olduğu için, duygusal zekâyı geliştirici yöntem ve teknikler araştırılmalı ve eğitim programında bu etkinliklere yer verilmelidir (Ulutaş ve Meralı, 2021). Altunbaş (2018), hazırladığı 12 oturumluk duygusal zekâ programının ilkökul 4. Sınıf öğrencilerinin duygusal zekâ düzeylerini ve girişken davranışları arttırdığını, saldırgan davranışlarını azalttığını ortaya koymuştur. Ulutaş (2005), duygusal zekâ eğitiminin anasınıfına devam eden 6 yaş çocuklarının duygusal zekalarına etkisini incelemiş, çocukların duyguları tanıma, anlama ve yönetme yetilerini kazanmalarını amaçlayan 12 haftalık duygusal zekâ eğitiminin çocukların duygusal zekalarını görülmüştür. Ounprasertsuk ve Suksatan (2021), haftada bir kere 60 dakika süren bir aktiviteyi içeren 5 haftalık duygusal zekâ geliştirme programının (EIPP- Emotional Intelligence Promotion Program) 2-5 yaş grubundaki çocukların duygusal zekâları üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu, duygusal zekâ geliştirme programının okul öncesi çocukların duygusal zekalarını geliştirebildiğini ortaya koymuşlardır. Celume, Goldstein, Besançon ve Zenasni (2020), sosyal ve duygusal öğrenme gelişimine odaklı haftada bir 60 dakika süren bir oturumun gerçekleştirildiği 6 haftalık drama pedagojisi eğitiminin (DPT), 9-10 yaş grubu çocukların sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmek için etkili bir yöntem olduğunu, ancak bu pedagojinin uzun vadeli etkisini görmek için daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğunu görmüşlerdir. Park ve Huh (2010), bahçecilik programının okul öncesi dönemdeki çocuklarda duygusal zekâyı; özellikle de kendindeki duyguları değerlendirme ve ifade etme, başkalarındaki

duyguları düzenleme ve ilişkileri yönetme becerilerini geliştirmede ve günlük stresi azaltmada etkili olduğunu görmüşlerdir.

Bu çalışmada, yaratıcı dramaya dayalı etkinlikler sürecinde çocuklar kendilerini ritmik beden hareketleriyle ifade etmeyi, birlikte uyum içinde şarkı söylemeyi, farklı duygu durumlarını tanımayı, jest ve mimikleriyle bu duyguları ifade etmeyi, müzik ile duyguları ve bedenleri arasında ilişki kurmayı, kendi oluşturdukları maskeler ile duygularını ifade etmeyi, yaratıcı olmayı, hayal güçlerini kullanmayı, seslerini kullanarak bir çalgıyı taklit etmeyi, taklit ettiği çalgıyı bir duygu ifadesine büründürmeyi, ritim becerilerini, duygularını bir vurmalı çalgı ile ifade etmeyi deneyimlediler. Öfke duygusunun nasıl kontrol edebileceği, duyguların nasıl yönetilebileceği hakkında fikir sahibi oldular, duygularını etkileyen nedenleri tartıştılar. Olumlu ve olumsuz duygularının farkına vardılar. Farklı olaylar karşısında yaşanabilecek duyguları canlandırdılar. Kendi ritim çalgılarını yapıp, kendi ritimlerini oluşturdular. Farklı doğa olayları ile farklı duygu durumlarını ilişkilendirerek, kendi bedenlerini ve seslerini kullanarak dramatize ettiler. Müzikteki gürlük dinamiklerinin duygularla ilişkisini irdelediler.

Bu araştırmada deney grubunda yer alan çocuklara duygusal zekâ becerilerini ve farklı duygu durumlarını harekete geçiren problem durumlar sunulmuş, çocukların farklı çözüm yoluna ulaşmaları sağlanmış ve çözüm önerileri değerlendirilmiştir. Çocuklara çeşitli materyaller, duygu kartları, oyun, dans, şarkı, ritim, çizim, öykü, rol oynama, doğaçlama, taklit, kukla, maske gibi etkinlikleri içeren müzik ve dramanın bütünleştirildiği bir eğitim uygulanmıştır. Uygulanan eğitimin çocukların duyguları fark etme, tanıma, anlama ve yönetme gibi duygusal zekâ becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğu düşünülmektedir.

5.1.3. Puan Dağılımlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Cinsiyet kategorilerinde yer alan örneklem sayısı az olduğundan puan dağılımlarının cinsiyete göre karşılaştırması parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testine göre yapılmıştır. Puan dağılımlarında anlamlılık değerlerine bakılmıştır. Anlamlılık değerlerinin yüzler testinde $p=1,0; >0,05$, hikayeler testinde $p=0,897>0,05$, anlama testinde $p=0,006>0,05$, yönetme testinde $p=0,012>0,05$, duygu tanıma boyutunda $p=0,829>0,05$, toplam puanda da $p=0,027$ olduğu, dolayısıyla hem alt boyut puanlarında hem de toplam puanlarda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Walter ve Sat (2013), 3 ile 5 yaş grubu çocuklarda çember dansının duygusal zekaya etkisini incelemek için yaptıkları çalışmada, cinsiyet ve yaş değişkenleri ile duygusal düzenleme ve öz kontrol becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını görmüşlerdir. Ceylan ve Ömeroğlu (2012), yaratıcı drama eğitiminin 5-6 yaş grubu çocukların sosyal ve duygusal davranışları üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmada, çocukların sosyal ve duygusal davranışlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Elde edilen bulgular incelendiğinde duygusal zekâ becerilerinin cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermediği sonucuna varılmıştır.

5.1.4. Uygulamanın Deney Grubuna Etkisine İlişkin Sonuçlar

Deney grubunda uygulama öncesi ve sonrası arasındaki değişimi incelemek için parametrik olmayan analizlerden Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır. Deney grubundaki katılımcıların ön test ve son testlerindeki puan dağılımına ait betimsel istatistikler incelendiğinde her alt boyut ve toplam puanlar için ön test ve son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılaşmayı görmek için sıra farkları incelenmiştir. Yüzler alt boyutunda katılımcılardan ilk testte son testten daha fazla puan alan sadece 1 kişi var iken son testte 12 kişi daha yüksek puan almıştır. 5 kişi ise aynı puanı almıştır. İstatistiksel olarak da bu farklılaşma anlamlı olarak bulunmuştur ($z=-3,027$, $p<0,05$). Hikayeler alt boyutunda 1 katılımcının son testte ilk testten daha düşük puan alırken, 10 kişi son testte daha yüksek puan almış ve 7 kişinin ise iki testte de puanı değişmemiştir. Bu farklılaşmanın ise anlamlı düzeyde olduğu görülmüştür ($z=-2,65$, $p<0,05$). Anlama alt boyutunda 16 kişinin son testte daha yüksek puan aldığı ve 2 kişinin ise son testte puanlarının değişmediği görülmüştür. Bu farklılaşmanın anlamlı düzeyde olduğu görülmüştür ($z=-3,544$, $p<0,05$). Yönetme alt boyutunda 15 kişinin son testte daha yüksek puan aldığı ve 3 kişinin ise son testte puanlarının değişmediği görülmüştür. Bu farklılaşmanın yine anlamlı düzeyde olduğu görülmüştür ($z=-3,429$, $p<0,05$). Yüzler ve hikâye alt boyutlarını içeren duygu tanıma boyutunda 15 kişinin son testte daha yüksek puan aldığı ve 3 kişinin ise son testte puanlarının değişmediği görülmüştür. Bu farklılaşmanın da anlamlı düzeyde olduğu görülmüştür ($z=-3,437$, $p<0,05$). Toplam puana bakıldığında tüm katılımcıların son testte daha yüksek puan aldığı görülmüştür. Bu farklılaşmanın anlamlı düzeyde olduğu görülmüştür ($z=-3,732$, $p<0,05$). Sonuç olarak ön test ve son test puanları istatistiksel olarak analiz edildiğinde uygulamanın deney grubundaki katılımcılar üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmanın sonucu yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinliklerinin duygusal zekâ becerileri üzerinde olumlu yönde etkili olduğunu göstermektedir. Alan yazın incelendiğinde yaratıcı dramanın ve müziğin duygusal zekâ becerilerini olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Doğan ve Umuzdaş (2021), müzikli yaratıcı drama eğitiminin dört ve beş yaş grubu çocukların öz güven düzeylerine olumlu yönde katkısı olduğunu ortaya koymuşlardır. Bayrak ve Akkaynak (2020), yaratıcı drama eğitiminin 5-6 yaş grubu çocukların duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerileri üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Şek (2017), yaratıcı drama etkinliklerinin 4. sınıf öğrencilerinin duygusal becerilerini geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymuştur. Gültekin (2014) ve Ceylan ve Ömeroğlu (2012), yaratıcı drama eğitiminin 60-72 aylık çocukların, sosyal ve duygusal davranışları üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Lahiya, Hasini, Mamonto, ve Mokodenseho (2022) yaratıcı dramanın başat tekniği olan rol oynamanın erken çocukluk döneminde sosyal ve duygusal yönleri geliştirmede etkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Ünal (2006)'a göre yaratıcı drama yöntemi önemlidir; çünkü yaratıcı drama, herhangi bir metin olmaksızın sürece katılanların kendi yaratıcı buluş, özgün düşünce, bilgi ve kişisel anılarına dayanarak eylemleri doğaçlamaları ve canlandırmalarıdır. Oyun yoluyla gerçek dünyadan yola çıkarak yeni kurgusal dünyalar oluşturulduğunda çocuğun öğrenme sürecinde kendi duyuşsal yaşantısı, imgesel düşünme ve düşünme gücü aktif hale gelecek, çocuk öğrenme sürecine etkin ve aktif bir şekilde katılacaktır.

Yaratıcı dramanın da eğitim anlayışında oyunlaştırma vardır. Manda, Fajriani ve Darmayanti (2022), Endonezya'nın geleneksel çocuk oyunlarından olan takım çalışmasına ve arkadaş ilişkilerine dayanan, duyguların öz yönetimi, oyunu kazanma arzusu ve yenilginin kabulü gibi unsurları içeren Balogo oyununun erken çocukluk döneminde duygusal zekanın geliştirilmesinde büyük ölçüde bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Yaratıcı dramanın aşamalarından ilki ısınmadır. Bu aşama fiziksel aktiviteyi içeren, grup etkileşimini ve gruba ısınmayı sağlayan, bir sonraki aşamaya hazırlık aşamasıdır. Wang (2022), fiziksel aktivitenin okul öncesi çocukların düşünme becerileri ve duygusal davranışları üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Noble vd. (1977), yaratıcı dramanın kentin yoksul kesiminde yaşayan 7 yaş grubu çocukların benlik algısı, benlik tasarımı gibi benlik kavramları üzerinde olumlu etkisi olduğunu ortaya koymuşlardır. Wee (2008), erken çocukluk dönemindeki çocuklara yönelik hazırladığı 9 haftalık drama programının, çocukların ifade gücünü de öne çıkardığını görmüştür. Araştırmalar yaratıcı dramanın yanı sıra müzik etkinliklerinin de okul öncesi çocukların duygusal zekâ becerilerini desteklemede önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Kim ve Song (2020), erken çocukluk dönemindeki çocukların yaratıcılığını ve

kişiliğini geliştirmeye yönelik müzik etkinliklerinin yer aldığı bir eğitim programı geliştirmiş ve bu programı 5 yaşındaki çocuklara haftada iki kere olmak üzere sekiz hafta boyunca uygulamışlardır. Çalışmanın sonucunda programın çocukların akıcılık, esneklik, özgünlük, yaratıcılık yönlerini, hayal güçlerini, empati yeteneklerini ve toplum yanlısı davranışlarını olumlu yönde etkilediğini görmüşlerdir. Kim (2018), haftada bir kere olmak üzere 24 hafta boyunca işlenen çalgı dersinin ilkökul 1.sınıf çocuklarında duyguları algılama yeteneğini geliştirdiğini, fiziksel ve sözel saldırganlığı azalttığını ortaya koymuştur.

Bu çalışmadan elde edilen bulgular ve bu alanda yapılmış deneysel araştırmalardan elde edilen bulgular incelendiğinde yaratıcı dramaya dayalı müzik etkinlikleri dizgesinin deney grubundaki çocukların duygusal zekâ becerilerini geliştirmede etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

5.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, araştırmacılara, eğitimcilere ve anne babalara yönelik öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- "Yaratıcı Dramaya Dayalı Müzik Etkinlikleri " farklı yaş gruplarına, farklı sosyal ve kültürel düzeydeki çocuklara veya daha büyük örneklem gruplarına uygulanabilir.
- “Yaratıcı Dramaya Dayalı Müzik Etkinlikleri " uygulamasına katılan çocukların ilkökul birinci sınıfa geldiklerinde duygusal zekâ becerilerinin akademik gelişimlerine olan etkisi araştırılabilir.
- "Yaratıcı Dramaya Dayalı Müzik Etkinlikleri " dizgesi geliştirilerek daha uzun periyotlar halinde uygulanabilir.
- Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim ortamlarında uygulayabilecekleri duygusal zekâ becerilerine yönelik ölçek geliştirme çalışması yapılabilir.
- Okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal zekâ düzeyleri çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılabilir.

- Okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal zekâ düzeyleri, çeşitli değişkenlerle karşılaştırılabilir.
- Okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal zekâ becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim programları hazırlanabilir.
- Okul öncesi dönemdeki çocuklara duygusal zekâ becerilerini kazandırmaya yönelik hazırlanan yazılı ve basılı materyaller nitelik açısından incelenebilir.
- Okul öncesi dönem çocuklarının duygusal zekâ becerileri diğer gelişim alanlarıyla ilişkilendirilerek incelenebilir.
- Okul öncesi dönem çocuklarının karar verme becerilerini destekleyici şarkılar, oyunlar, hikayeler ve bilgisayar yazılımları geliştirilebilir.

5.2.2. Eğitimcilere Yönelik Öneriler

- Yaratıcı drama, duygusal zekâ ve müzik etkinliklerine ilişkin bilgi ve beceri düzeylerinin artırılması amacıyla hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir.
- Okul öncesi eğitim programında duygusal zekâ becerilerine yönelik yer alan kazanım ve göstergeler geliştirilebilir
- Aile katılımı çalışmaları bünyesinde, ebeveynlere evde çocukların duygusal zekâ becerilerini desteklemeye yönelik yapmaları gereken çalışmalar hakkında bilgi verilebilir.
- Okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde yaratıcı drama uygulamaları, müzik etkinlikleri ve duygusal zekâyâ yönelik etkinlikler konularında paylaşımda bulunabilecekleri kongre, çalıştay ve atölye çalışmaları gibi faaliyetler yapılabilir.
- Okul öncesi öğretmenleri duygusal zekâ becerilerini günlük eğitim akışı içerisinde, farklı etkinliklerle ve somut materyaller kullanarak aşamalı bir şekilde çocuklara kazandırabilirler.
- Okul öncesi öğretmenleri, duyguların tanımlanması, ifade edilmesi, yönetilmesiyle ilgili, duygusal zekâ becerilerine yönelik şarkı ve müzik etkinliklerine yer verebilirler.

- Okul öncesi öğretmenleri çocukların duygusal zekâ becerilerini geliştirmek konusunda aile katılımını etkili kılmak için çeşitli materyaller hazırlayıp, bu materyalleri ebeveynlerle paylaşabilirler.

5.2.3. Ebeveynlere Yönelik Öneriler

- Ebeveynler çocukların duyguları tanımlamalarına, ifade etmelerine yardımcı olmalı, çocuklarla duygular hakkında konuşmalıdır.
- Ebeveynler her bir duygunun kabul edilebilir olduğunu ama bu duygular karşısında gösterilen her davranışın doğru olmadığını çocuklarına anlatmalıdır.
- Ebeveynler çocukların duygularını ifade etme ve yönetme konusunda en uygun davranış biçimini seçmesine yardımcı olabilmek için bu konuda kendilerini bilinçlendirecek ve geliştirecek kaynakları araştırıp okumalı, bu konuyla ilgili seminer, atölye gibi çalışmalara katılmalıdır.

KAYNAKÇA

Adigüzel, Ö. (2016). *Eğitimde yaratıcı drama*. Pegem Akademi Yayınları.

Adigüzel, Ö., Antepli, S., Göncü Özal, İ. (2019). *Etkinliklerle dramayı keşfet*. İzge Yayıncılık.

Akbulut, E. (2017). *Okul öncesi müzik eğitimi*. Anı Yayıncılık.

Akçaylı, A. (2018). *Okulöncesi 4 yaş öğrencilerine yönelik müzik eğitiminin öğrenme hikayeleri yöntemi ile değerlendirilmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.

Akoğuz, A. - M. (2019). *Okul öncesi ve ilkokul için uygulamalı drama etkinlikleri*. Final Kültür Sanata Yayınları.

Aksari, S. (2005). *Okul öncesinde drama yoluyla sanat eğitimi*. Nobel Yayınları.

Aksoy, A. B., Çiftçi, H. D. (2008). *Erken çocukluk döneminde gelişimi destekleyen oyunlar*. Pegem Akademi Yayınları.

Alpaslan, U. (2010). *Okulöncesi öğretmenlerinin aldıkları müzik eğitimi doğrultusunda uygulamakta oldukları müzik etkinliklerine ilişkin görüşleri ve karşılaştıkları problemler*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Antepli, S. (2014). *Erken çocukluk eğitiminde tümel sanatlar, drama ve oyun etkinlikleri*. Kök Yayıncılık.

Aral, N., Gürsoy, F., Bıçakçı, M. Y., Aysu, B. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin müzik etkinlikleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, (2), 21-31

Aytaş, G. (2013). Eğitim ve öğretimde alternatif bir yöntem: yaratıcı drama. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (12), 35-54.

Baran, G. (2012). Duygusal Gelişim. İçinde Y. Fazlıoğlu (Ed.), *Erken Çocukluk Gelişimi Ve Eğitimi* (s. 93-108). Paradigma Akademi

Bayrak, A., & Akkaynak, M. (2020). Okul öncesi eğitimde yaratıcı drama eğitiminin duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 7(2), 1343-1381.

Bilen, S., Özevin, B., Canakay Uçal, E. (2017). *Orff destekli etkinliklerle müzik eğitimi*. Müzik Eğitimi Yayınları.

Bowell, P., Heap, B. S. (2019). *Süreçsel dramada planlama*. Pegem Akademi Yayınları.

Burke, N. (2018). Musical development matters in the early years. *Watford: The British Association for Early Childhood Education*.

Büyüköztürk, Ş. (2019). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Pegem Akademi Yayınları.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2019). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi Yayınları.

Celume, M. P., Goldstein, T., Besançon, M., & Zenasni, F. (2020). Developing children's socio-emotional competencies through drama pedagogy training: An experimental study on theory of mind and collaborative behavior. *Europe's journal of psychology*, 16(4), 707.

Ceylan, Ş., & Ömeroğlu, E. (2012). Yaratıcı drama eğitimi alan ve almayan 60-72 aylar arasındaki çocukların sosyal-duygusal davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 63-80.

Çalışkan, N., Karadağ, E. (2014). *Eğitimde yaratıcı drama*. Anı Yayıncılık.

Derman, Taner, M., Başal, H. A. (2013). Okulöncesi çocuklarında gözlenen davranış problemleri ile ailelerinin anne-baba tutumları arasındaki ilişki. *Amasya Üniversitesi, Eğitim*

Fakültesi Dergisi, 2 (1), 115-144

Destiana, E. (2017). The effect of music on the emotional intelligence development of early childhood. *Proceedings of the ICECRS*, 1(2), v1i2-1428.

Eroğlu, A. A. (2018). *8-11 yaş çocuklarının müzik eğitiminde yaratıcı drama yöntemlerinin kullanılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

Erol, O. (2017). *Şarkı Söyle Dans Et*. Eğiten Kitap Yayınları.

Freeman, G. D., Sullivan, K., & Fulton, C. R. (2003). Effects of creative drama on self-concept, social skills, and problem behavior. *The Journal of Educational Research*, 96(3), 131-138.

Genç, H. (2005). Eğitimde drama ve/ veya dramada eğitim. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (KKEFD). (12) 99-100

Goleman, D. (2021). *Duygusal zekâ*. Varlık Yayınları.

Göncü Özal, İ. (2010). Okul öncesi eğitimde müzik eğitiminin temel sorunları. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 18 (2), 355-362

Gönen, M. S. (2020). *Erken çocuklukta ritim, dans ve orff eğitimi*. Pegem Akademi Yayınları.

Gönen, M. S., Dalkılıç Uyar, N. (2003). *Çocuk eğitiminde drama*. Pilon Yayıncılık.

Güder Yağan, S., Alabay, E.; Güner, E. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıflarında karşılaştıkları davranış problemleri ve kullandıkları stratejiler. *İlköğretim Online*, 17 (1), 414 – 430.

Güler, Y. (2021). *Psikoloji Sözlüğü*. Yediveren Yayınları

Gültekin, D. (2014). *Yaratıcı drama eğitiminin 60-72 aylık çocukların sosyal-duygusal gelişimine etkisi (Malatya ili örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü

Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Gürgeç Tekin, E. (2006). Müzik eğitiminde yaratıcılığı geliştiren yöntem ve yaklaşımlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(7), 81- 93.

Hecebil, S. (2019). *Çocuk psikolojisi*. Remzi Kitapevi.

Huizinga, J. (2021). *Homo ludens, oyunun toplumsal işlevi üzerine bir deneme*. Ayrintı Yayıncılık.

Jeong., E. (2019). The Effect of Orff-Centered Music Therapy on Emotional Intelligence of Infants. *Art education research*, 17(2), 283-303.

Kahramansoy, C. (2018). *Etkili müzik eğitimi*. Umuttepe Yayınları.

Kartal Kızılışık, G. (2014). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların davranış sorunları ile annelerinin evlilik uyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kesicioğlu, O., Hacııbrahimoğlu S., Yıldırım, B. (2018). *Erken çocuklukta çocuğu tanıma ve değerlendirme*. Eğiten Kitap Yayınları.

Kırkar, A., Yılmaz, N. (2008). *İlköğretim derslerinde yaratıcı drama uygulamaları*. Çınar Yayıncılık.

Kim, H. S., (2018). Effect of a musical instrument performance program on emotional intelligence, anxiety, and aggression in Korean elementary school children. *Psychology of Music*, 46(3), 440-453.

Kim, M. O., & Song, S. M. (2020). A Study on Early Childhood Creativity and the Development of a Personality Education Program for Preschoolers Through Music Activities. *Korean Journal of Childcare and Education*, 16(6), 123-153.

Kormaz, O. (2019). *Oyun ve Dans İçerikli Müzik Eğitimi Etkinliklerinin 9-10 Yaş Grubu*

Çocukların Özsaygı Düzeylerine Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Lahiya, A., Hasini, L., Mamonto, T., Mamonto, M. F., & Mokodenseho, S. (2022). Improving early childhood social-emotional intelligence through role-playing methods in group b. *Bulletin of Early Childhood*, 1(2), 93-101.

Laudon, R. T. (2006). The Elements of Expression in Music: A Psychological View. *International Review of the Aesthetics and Sociology of Music*, 37(2):123-133 (2006) / Element Ekspresije u Glazbi: Psihologijsko Stajalište.

Levitin, D. J. (2006). *This Is Your Brain On Music*, Penguin Books.

Macun, B. (2021). Duygu ortağı olarak öğretmen. İçinde İ. Ulutaş ve E. Ömeroğlu (Ed.), *Erken çocukluk eğitiminde duygusal zekâ* (s. 20- 37), Pegem Akademi.

Manda, D., Fajriani, K., & Darmayanti, D. P. (2022). Improving Early Childhood Emotional Intelligence through "Traditional" Balogo" Games in Kindergartens. *Education Quarterly Reviews*, 5(4), 476-488.

Milli, Z. M., Özyoğurtçu, S. (2017). *Orffestra bir varmış bir yokmuş*. Eğiten Kitap Yayınları.

Morgül, M. (1995). *Yaratıcı drama ile oynayarak yaşayarak öğren*. Ya-Pa Yayınları.

Morgül, M. (2003). *Eğitimde yaratıcı dramaya merhaba*. Kök Yayıncılık.

Morgül, M. (2006). *İlk çocuklukta müzik nasıl öğretilir?* Kök Yayıncılık.

Noble, G., Egan, P., & McDowell, S. (1977). Changing The Self-Concepts Of Seven -Year Old Deprived Urban Children By Creative Drama Or Videofeedback. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 5(1), 55-65.

Ounprasertsuk, J., & Suksatan, W. (2021). The effectiveness of an emotional intelligence promotion program in the emotional intelligence of preschool children in Kanchanaburi Province. *Systematic Reviews in Pharmacy*, 12(1), 613-617.

Önder, Alev (2016). *Okul öncesi çocukları için eğitici drama uygulamaları*. Eğiten Kitap Yayınları.

Özbey, S. (2010). Okul öncesi çocuklarda uyum ve davranış problemleriyle başa çıkmada ailenin rolü. *Aile ve Toplum* 6 (22), 9-18.

Özdemir, G., & Yıldız, G. (2010). Genel gelişim sürecinde müziksel gelişim. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (2), 77-90.

Özel, S. Y. (2017). *Okul öncesi öğrencilerinin müziksel becerileri ve uygulanan müzik eğitim-öğretiminin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özen, S. (2021). *Bilişsel psikoloji*. Siyah Beyaz Yayınları.

Özer, D. (2021). *Dır dır drama*. Eğiten Kitap Yayınları.

Öztürk, F. (2002). *Okul öncesi dönem müzik eğitiminde drama*. Ya-Pa Yayınları.

Park, S., & Huh, M. (2010). Effects of a horticultural program on the preschool children's emotional intelligence and daily stress. *Korean Journal of Horticultural Science & Technology*, 28(1), 144-149.

Pazarli, O. (1982). *Din psikolojisi*. Remzi Kitapevi.

Polat, E.B. ve Aydın, F. (2021). Okul öncesi çocuklar için okul temel ve sosyal-duygusal eğitim programları. İçinde İ. Ulutaş ve E. Ömeroğlu (Ed.), *Erken çocukluk eğitiminde duygusal zekâ* (s. 94-121). Pegem Akademi Yayınları.

Rooyackers, P. (2017). *101 drama oyunu*. Nar Yayınları.

Rudvan, R. (2021). *Müzişyen çocuklar*. Eğiten Kitap Yayınları.

Sadiana, M., & Yulidesni, Y. (2016). İmplementation Of Bcm Methods (Playing, Stories, And Singing) To Developing Social-Emotional Intelligence Of Early Childhood. *Triadik*, 15(2).

San, İ. (1991). *Yaratıcı drama-eğitsel boyutları*. Eğitim Kongresi, 25-27.

San, İ. (1997). *VII: Eğitimde yaratıcı drama semineri*. Naturel Yayınları.

Saraç, A. G. (2018). *Erken çocukluk döneminde müzik eğitimi*. Nobel Akademik Yayıncılık.

Scherer, K.R. (2004). Which emotions can be induced by music? what are the underlying mechanisms? and how can we measure them? *Journal Of New Music Research*, 33 (3), 239-251.

Schwartz, H. (1985). Music and Emotion. *Perspectives of New Music*, Vol. 24, No. 1 (Autumn -Winter, 1985), pp. 98-101 Published by: Perspectives of New Music.

Sever, Ö. (2010). *İlköğretim 3. sınıf müzik dersi müziksel yaratıcılık öğrenme alanı kazanımlarının edinilmesinde yaratıcı dramanın etkisi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosoyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Sloboda, J. (2005). Emprical Studies Of Emotional Response To Music. *Exploring The Musical Mind*, Oxford University Pres, New York.

Sığırtmaç Dikici, A. (2005). *Okul Öncesi Dönemde Müzik Eğitimi*. Kare Yayınları.

Soltani, L., Jafari, E. M., & Abedi, M. R. (2017). Improving Emotional Intelligence in Children: Early Childhood Emotional Curriculum. *Journal of Education and Human Development*, 6(3), 153-165.

Somuncuoglu, D. (2005). Duygusal zeka yeterliliklerinin kuramsal çerçevesi ve eğitimdeki rolü. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 269-293.

Şek Balandi, Ş. (2017). *Yaratıcı drama etkinliklerinin ilkökul 4. Sınıf öğrencilerinin duygusal zekâ gelişimine etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Atatürk Üniversitesi.

Şen, B., Özbey, Ş. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının duygusal zekâ düzeyleri ile akran ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Education Sciences* ,12, (1), 40 – 57.

Şimşek Özdemir, P. (2016). *Yaratıcı drama sınıf içinde ve dışında*. Nobel Yayınları.

Tapu Kılıç, I. (2022). *Okul öncesinde müzik eğitimi*. Pegem Akademi Yayınları.

Toksoy, T. E. (2015). *Bedenden oyuna ile müziğe merhaba*. Artifarma Yayınları.

Toprak, İbrahim (2020). *Oyun zamanı*. Eğiten Kitap Yayınları.

Uçan, A. (2018). *Müzik eğitimi, temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar ve türkiye'deki durum*. Arkadaş Yayınevi.

Ulutaş, İ. (2005). *Anasınıfına devam eden 6 yaş çocuklarının duygusal zekalarına duygusal zeka eğitiminin etkisinin incelenmesi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ulutaş, İ., Ömeroğlu, E. Ed. (2021). *Erken çocukluk eğitiminde duygusal zekâ*. Pegem Akademi Yayınları.

Ulutaş, İ. ve Meralı. M. (2021). Okul öncesi eğitimde çocukların duygusal zekasını destekleyen yöntem ve teknikler. İçinde İ. Ulutaş ve E. Ömeroğlu (Ed.), *Erken çocukluk eğitiminde duygusal zekâ* (s. 40- 72). Pegem Akademi Yayınları.

Ünal, H. F. (2000). *Müzikli oyun demeti*. Esin Yayınevi.

Ünal, İ. (2006). *6-8 yaş çocukları için piyano eğitimi veren kurumlarda öğretmenlerin başlangıç aşamasında, piyano öğretim yöntemlerinden biri olarak yaratıcı dramaya ilişkin*

görüşleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Ünsal, F. Ö. (2010). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların sosyal duygusal uyumları ile davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Ürfioğlu, A. (1989). *Bebeklik ve okul öncesi dönemde müziğin gelişimi ve eğitimi*. Ya-Pa Yayınları.

Van de Water, M. (2021). Drama in education: why drama is necessary. In SHS Web of Conferences (Vol. 98, p. 02009). EDP Sciences.

Vijayabanu, U., & Menon, R. A. D. H. I. K. A. (2016). Impact of music intervention on emotional intelligence. *Best*, 4, 19-24.

Vural, D. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocuklarda görülen davranış problemleri ile çocukların iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Walter, O., & Sat, E. (2013). Dance and its influence on emotional self-control and regulation and emotional intelligence abilities among early childhood-aged children. *International*

Wang, C. (2022). The role of physical activity promoting thinking skills and emotional behavior of preschool children. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 35, 24.

Wee, S. J. (2008) A case study of drama education curriculum for young children in early childhood programs. *Journal of Research in Childhood Education*. 23(4), pp.143-496.

Welch, G. F. (1998). Early childhood musical development. *Research Studies in Music Education*, 11(1), 27-41.

Winston, J., Tandy, M. (2019). *Dramaya başlamak 4-11*. Pegem Akademi Yayınları.

Yağcı, Ç. (1995). *Müzik eğitimi ve bir yöntem olarak yaratıcı drama*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yazıcı, A. (2007). William james'in descartes'in duygu kuramına eleştirisi, *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi*, (18), 33-50.

Yeşilyaprak, B. (2001). Duygusal zekâ ve eğitim açısından doğurguları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25 (25), 139 – 146.

Yıldız, G. (2020). *Okul öncesi dönemde müzik eğitimi*. Anı Yayıncılık.

Yun, Y. B., & Kim, J. E. (2013). The effects of the Orff approach on self-expression, self-efficacy, and social skills of children in low-income families in South Korea. *Child Welfare*, 92(4), 123-158.

EKLER

EK- 1. Yaratıcı dramaya Dayalı Müzik Etkinlikleri Planları

Etkinlik No: 1

Etkinliğin Adı: Merhaba

Grup: 5-6 yaş grubu çocuklar

Yöntem: Yaratıcı drama

Materyal: “Merhaba” şarkısı, peluş oyuncak hayvan.

Kazanımlar: Tanışma, grup içinde uyum ve etkileşim oluşturma.

Göstergeler: Kendini ritmik beden hareketleriyle ifade eder, biriyle nasıl tanışabileceğini gösterir, birlikte uyum içinde şarkı söyler.

Süreç

A. Isınma/Hazırlık

Çember olunur ve eğitmen “El ele tutuşalım” şarkısı söylerken çember dönülür. Yere oturulur. Eğitmen “Çocuklar bugün yanımda bir misafir getirdim.” der. Çantasından çıkardığı peluş oyuncak hayvanı çocuklara gösterir: “Misafirimiz sizinle tanışmak istiyor, her biriniz adınızı ve yapmayı en çok sevdiğiniz şeyi söyler misiniz” der. Oyuncak hayvan sırayla elden ele dolaştırılır ve onu alan çocuk ismini ve yapmayı en çok sevdiği şeyi söyler. Ayağa kalkılır. Yine “El ele tutuşalım” şarkısı söylenerek bir iki tur çember olup dönülür. Eğitmen çocuklara kendini ismini söyler ve birkaç beden perküsyonu hareketi yapar. Örneğin sağ el sol omuza, sol el sağ omuza veya sağ el göğse, sol el göğse veya sağ el sağ dize sol el sol dize, sağ ayak yere, sol ayak yere vurulur veya iki el dizlere sonra iki el çırpılır. Eğitmen çocuklara başka hangi hareketleri yapabileceklerini sorar ve sırayla her birinin bu hareketlerle birlikte isimlerini söylemelerini ve diledikleri ritmik beden hareketlerini yapmalarını ister.

B. Canlandırma

Eğitmen çocuklara şimdi bir şarkı öğreneceklerini ama önce şarkının sözlerini öğreneceklerini söyler. Tanışma şarkısı önce sadece sözleri dramatize edilerek birkaç kere tekrar edilir. “Yürüdüm yürüdüm önünde durdum elimi uzattım, yüzüne baktım merhaba dedim adını sordum.” Eğitmen bu sözleri söylerken hareketleri de aynen canlandırır. Yürüdüm kısmında yürür, önünde durdum kısmında çocuklardan birinin önünde durur, elimi uzattım

deyince elini uzatır, merhaba kısmını vurgulu söyler. Adın ne dedikten sonra çocuk adını söyler. Haydi gel benimle deyince eğitimci çocuğu elinden tutarak çemberin içine alır. Şarkının La-la-la kısmını söyler, bunu çocuklar öğreninceye kadar birkaç çocukla tekrarlar. Çocukların da şarkının sözlerini öğrenmesi sağlanır. Sonra diğer çocukların da sırayla aynı şeyi şekilde şarkının dramatisasyonunu yapması istenir. Teker teker çocuklara şarkının canlandırılması yaptırılır. Çocuk şarkı sözlerinin yürüdüm kısmında yürür, önünde durdum kısmında bir arkadaşının önünde durur, elini uzatıp, yüzüne bakıp adını sorar, “la la la” kısmında beraber çemberin ortasında kol kola dönerler. Sonra çember olunur. Eğitimci şarkıyı melodisiyle ukulele eşliğinde önce birinci kıtayı söyler çocuklar da tekrar eder sonra ikinci kıtayı söyler çocuklar tekrar eder. Şarkı öğrenilince hep beraber söylenir. Adın ne kısmında çemberdeki her çocuk sırayla adını söyler. La la la kısmına eğitimci o çocukla kol kola girip döner.

Gel Bize Katıl Bize

Söz ve Müzik: Muammer SUN



Gel bi ze ka tıl bi ze Hem o yu na hem sö ze
 Üç a dım la sa ğa koş Bir a dım la so la koş

5
 Tür kü söy le yip oy oy Oy na ya lım loy loy
 Bak ne gü zel ne de hoş Oy na ya lım loy loy

Gel bize katıl bize hem oyuna hem söze
 Türkü söyleyip oy oy, oynayalım loy loy
 Üç adımla sağa koş, bir adımla sola koş
 Bak ne güzel ne de hoş, oynayalım loy loy

Tanışma Şarkısı

Söz ve Müzik: Bulunamamıştır

Yü rü düm yü rü düm ö nün de dur dum e li mi u zat tım yü zü ne bak tım

6 mer ha ba de dim a dı nı sor dum Mer ha ba a dın ne hay di gel

12 be nim le la la la la la la la la la la la la la la la la

Yürüdüm yürüdüm önünde durdum

Elimi uzattım yüzüne baktım

Merhaba dedim adını sordum

Merhaba adın ne? Haydi gel benimle

La la la la la la

(https://www.youtube.com/watch?v=t_gNKY2KSVk)

C.Değerlendirme

- 1- Çocuklara etkinlikten hoşlanıp hoşlanmadıkları sorulur. Bunu belirlemek için çocuklara şu şekilde bir yönerge verilir: “Çocuklar bugün yaptığımız etkinliği sevenler iki adım öne gelebilir mi? Sevmeyenler iki adım geri gidebilir.”
- 2- Çocuklara en çok hoşlarına giden ve en çok zorlandıkları noktalar, neler hissettikleri, neler düşündükleri sorulur.
- 3- Çocuklara “merhaba” nın anlam ve önemi sorulur. Şu soru yöneltilir: “Çocuklar sevdiğiniz bir kişi size selam verince nasıl hissedersiniz? Peki sevdiğiniz bir kişi size selam vermezse nasıl hissedersiniz? “.
- 4- Çocuklara okula yeni gelen yabancı bir çocukla nasıl tanışıp anlaşabilecekleri sorulur.

Etkinlik No: 2**Etkinliğin Adı:** Duygular**Grup:** 5-6 yaş grubu çocuklar**Yöntem:** Yaratıcı drama**Materyal:** Emoji duygu kartları, tahta kalem, boya, balon, “Duygular” şarkısı.**Kazanımlar:** Öfke, mutluluk, üzüntü, korku ve şaşkınlık duygularını tanımak**Göstergeler:** Jest ve mimikleriyle farklı duygu durumlarını ifade eder.**Süreç****A. Isınma/ Hazırlık**

Etkinlik öncesinde emoji duygu kartları çocuklara gösterilir ve ifadelerin hangi duyguları anlattığından bahsedilir. Eğitimci sonrasında her bir çocuğa balon verilir. Müzik eşliğinde balonlar şişirilir ve balonların üzerine tahta kalem ile üzgün, mutlu, kızgın yüz ifadeleri çizilir. Eğitimci önce çocuklara öfke, üzüntü, mutluluk duygularından bahseder. Bu duygulardan bahsederken yüz ifadesiyle bu duyguları canlandırır. Çocukların da canlandırmasını ister. Sonra her bir çocuğa birer balon verilir. Eğitimci çocuklara: “Çocuklar şimdi bu balonlarla müzik eşliğinde dans edeceksiniz havaya atıp tutacaksınız. Müzik durduğunda elinizde hangi balon varsa ya da hangi balonu tuttuysanız yüzünüzdeki ifade o balonun üstündeki ifadeyle aynı olacak” der. Sonra yine aynı müzik dinletilir ve çocuklar ellerindeki balonlarla müzik eşliğinde dans ederler. Müzik durduğunda çocuk yakaladığı balonun üzerindeki duygu ifadesini kendi yüz ifadesi ile canlandırır.

B. Canlandırma

Çocuklara Çember olunur. Eğitimci çocuklara: “Çocuklar biliyorsunuz ki duygularımız çok çeşitli. Örneğin öfke, mutluluk, korku, üzüntü, şaşkınlık gibi birbirinden farklı duygularımız var ve bu duygular yüz ifademize, ses tonumuza, hareketlerimize yansır. Şimdi içinizden gönüllü biri bir lider olacak ve o yüz ifadesiyle hangi duyguyu canlandırıyorsa biz o duygunun ne olduğunu tahmin edeceğiz ve biz de yüz ifademizle o duyguyu canlandıracağız” der. Öncesinde öğretmen jest ve mimikleriyle farklı duygu durumlarını canlandırıp çocuklardan bu duygu durumunu tahmin etmelerini isteyebilir. Gönüllü bir lider seçilir. Liderin çocuk jest ve mimikleriyle, ses tonuyla, hareketleriyle hangi duyguyu canlandığı grup tarafından tahmin edilir. Grup da kendi jest ve mimikleriyle o duyguyu canlandırır. Lider olmak isteyen diğer çocuklar da lider sırayla lider olurlar. Daha sonra çocuklar A ve B şeklinde -veya

papatya ve gül veya elma ve armut şeklinde- ikili gruplara ayrılır. A' lar jest ve mimikleriyle hangi duyguyu canlandırıyorsa B' ler de aynı duyguyu jest ve mimikleriyle canlandırırlar. Daha sonra B' ler A, A' lar B olur. Daha sonra çocuklara Youtube'dan "Duygular şarkısı" izletilir. Sonra şarkının sözleri öğretilir. Hep birlikte şarkı söylenir ve dramatize edilir. Sınıf dört gruba ayrılır. Şarkı söylenirken şarkının sözlerine göre birinci grup trende gülen yolcuları, ikinci grup gemideki kızgın yolcuları, üçüncü grup arabadaki şaşkın yolcuları, dördüncü grup da uçaktaki korkan yolcuları canlandırırlar.

Duygular Şarkısı

Söz ve Müzik: Bulunamamıştır



Trene bindim çuf çuf çuf , çuf çuf çuf, çuf çuf çuf

Yolcular nasıl gülüyor gülüyor gülüyor (Hah, hah, hah)

Gemiye bindim vuu vuu vuu, vuu vuu vuu, vuuu vuu vuu

Yolcular nasıl kızıyor kızıyor kızıyor (Hmmm)

Arabaya bindim bip bip bip, bip bip bip, bip bip bip

Yolcular nasıl şaşırmış şaşırmış şaşırmış (Aaaaaa)

Uçağa bindim fuu fuu fuu, fuu fuu fuu, fuu fuu fuu

Yolcular nasıl korkuyor korkuyor korkuyor (Ayyy)

(<https://www.youtube.com/watch?v=wci3FN4jvxk>)

C. Değerlendirme

- 1- Çocuklara etkinlikten hoşlanıp hoşlanmadıkları sorulur. Bunu belirlemek için çocuklara şu şekilde bir yönerge verilir: “Çocuklar bugün yaptığımız etkinliği sevenler iki adım öne gelebilir mi? Sevmeyenler iki adım geri gidebilir.”
- 2- Çocuklara en çok hoşlarına giden ve en çok zorlandıkları noktalar, neler hissettikleri, neler düşündükleri sorulur.
- 3- Çocuklara bu etkinlikte hangi duyguları tanıdıkları sorulur.
- 4- Çocuklara trendeki yolcuların neden gülüyor olabileceği, gemidekilerin neye kızıyor olabileceği, arabadakilerin neye şaşırmış olabileceği ve uçtakilerin neden korkmuş olabileceği sorulur. Verilen cevaplardan bir hikâye yaratılıp dramatize edilebilir.

Etkinlik No: 3

Etkinliğin Adı: Maskeli Balo

Grup: 5-6 yaş grubu çocuklar

Yöntem: Yaratıcı drama

Materyal: Karton, boya kalemleri.

Kazanımlar: Müzik, duygular ve bedeni arasında ilişki kurmak, yaratıcılığını geliştirmek, duygularını ifade etmek.

Göstergeler: Kendi oluşturduğu maske ile duygularını ifade eder, müziği duyguları ve bedeniyle ilişkilendirerek dans eder.

Süreç

A. Isınma/ Hazırlık

Eğitmen sınıfa önceden boya kalemleriyle boyayarak hazırladığı ve yüzüne geçirdiği bir yüz maskesiyle girer. Çocukları etrafına alır ve “Çocuklar ben bugün çok mutluyum çünkü hava çok güzel güneşli bir gün, ama biraz da üzgünüm çünkü en sevdiğim arkadaşım çok uzaklara gitti. Bugün bir de çok korktum çünkü ormanda dolaşırken aniden bir ses duydum ama sesin nereden geldiğini göremedim. Biraz da kızgınım çünkü arkadaşlarım ayakkabımın tekini suya düşürdüğüm için benimle dalga geçtiler. Biraz da umutluyum çünkü annem bana yeni bir ayakkabı alacak. İşte ben bütün duygularımı yüzümdeki maskeye çizdim “diyerek farklı duyu durumlarını dile getirir. Sonra “Çocuklar ben sizlerin de duygularını merak ediyorum bu yüzden sizlere de duygularınızı çizip anlatmanız için maskeler getirdim” der. Çocuklara yüz biçiminde

yuvarlak kesilmiş boş kartonlar dağıtılır ve bunları boyayarak istedikleri bir duygu durumunu çizerek kendi maskelerini yapmaları istenir. Bu arada Pyotr İlyiç Çaykovski'nin “Kuğu Gölü Balesi” adlı eserinden “Kuğuların Dansı” adlı parça (<https://www.youtube.com/watch?v=2AZOknKotVc>) , Luigi Boccherini'nin “Minuet String Quintet” adlı eseri (<https://www.youtube.com/watch?v=2AZOknKotVc>) adlı eseri ve Wolfgang Amadeus Mozart'ın G Major Minuet KV1 adlı eseri (<https://www.youtube.com/watch?v=bke8MvLws5M>) çalınmaktadır Daha sonra çocuklardan bu maskeleri yüzlerini geçirip hangi duygu durumunu çizdilerse o duygu durumuna bürünmelerini ve “Ben mutluyum çünkü, ya da ben üzgünüm çünkü” biçiminde duygularını açıklamaları istenir

B. Canlandırma

“Elele tutuşalım” şarkısı söylenerek çember olunur. Şarkının ikinci kıtasını söylemek yeterlidir. Eğitimci iki elini yüzüne kapar ve ellerinin bir maske olduğunu ve her seferinde maskeyi açtığında yüzünün farklı bir duyguyu ifade ettiğini söyler. İki elini yüzüne kapar ve ardında ellerini sağa sola doğru hareket ettirerek yüzünü açar. Ellerini yüzünde her kapayıp açtığında yüzünde kızgın, üzgün, mutlu, korkmuş, heyecanlı olmak üzere farklı duygu ifadelerini yansıtır. Bunu yapmak isteyen çocuklara da aynısı yaptırılır. Daha sonra eğitimci çocuklara: “Çocuklar şimdi size bir dans müziği dinleteceğim. Bu dansın adı Minuet. Minuet küçük adımlar demektir. Eski bir saray dansıdır. Eskiden saraylarda maskeli balolar olurmuş ve saray halkı bu dans eşliğinde dans edermiş. Şimdi biz bir maskeli balodayız. Müzik eşliğinde elinizle yüz ifadenizi değiştirerek, yani maskelerinizi açarak müziğin size hissettirdiği duygularla hareket edeceksiniz” der. Bu noktada özellikle dans etmek yerine hareket etmek tabirinin seçilmesinin nedeni çocuğun dans konusunda kendisini bilgisiz ve yetersiz hissedebilme ihtimalidir. Çocuklara maske yaparken dinletilen müzik yeniden açılır ve çocuklar dans etmeye başlarlar. Sonra sırayla maske çizerlerken dinletilen dans müzikleri yeniden dinletilir.

C. Değerlendirme

- 1- Çocuklara etkinlikten hoşlanıp hoşlanmadıkları sorulur. Bunu belirlemek için çocuklara şu şekilde bir yönerge verilir: “Çocuklar bugün yaptığımız etkinliği sevenler iki adım öne gelebilir mi? Sevmeyenler iki adım geri gidebilir.”
- 2- Çocuklara en çok hoşlarına giden ve en çok zorlandıkları noktalar, neler hissettikleri, neler düşündükleri sorulur

- 3- Çocuklara dans ederken hangi duyguları yaşadıkları sorulur. Hangi dansa mutlu, kızgın heyecanlı, üzgün vb. hissettikleri, en çok hangi dansı sevdikleri sorulur.

Etkinlik No: 4

Etkinliğin Adı: Hayali Karakter

Grup: 5-6 yaş grubu çocuklar

Yöntem: Yaratıcı drama

Materyal: “Feelings (instrumental)” adlı müzik parçası

Kazanımlar: Müzik, duygular ve bedeni arasında ilişki kurmak, yaratıcılığı ve ritim duygusunu güçlendirmek.

Göstergeler: Kendini ifade eder, bedeni ile çeşitli ritimsel hareketler yapar, hayalinde bir karakter yaratır ve o karakteri ve karakterin duygu durumunu müzik eşliğinde canlandırır.

Süreç

A. Isınma/ Hazırlık

Eğitmen çocuklara “Çocuklar şimdi sırayla her biriniz içinden geçen anlamsız heceler söyleyecek ve ardından bedeninizi kullanarak istediğiniz bir ritmik hareketi yapacaksınız.” Der. Bunu yapmadan önce öğretmen kendi bedeniyle birkaç hece ve hareketi örnek gösterir; örneğin “Ti Ti Ti” sağ el göğse, sol el göğse, sağ el bacağı vurulur. “Fu Fu” yavaşça sağ el başa, sonra sol el başa vurulur. “Ta Ta Ta” hafifçe sağ el yanağa, sonra sol el yanağa, sonra yine sağ el yanağa vurulur. “Çi Çi” denilir ve iki el başa konur.

B. Canlandırma

Çember olunur. Çocuklara “Feelings (instrumental)” parçası dinletilir (<https://www.youtube.com/watch?v=o8UR42XCNUg>) ve bu müziği dinlerken gözlerini kapatmaları hayallerinde bir karakter canlandırmaları istenir. Adı (Jo Ji, Tip Tip, Kako, vs. gibi anlamsız isimler de olabilir), şekli, nerede yaşıyor, ne yapmak istiyor, duygu durumu ne, mutlu mu, üzgün mü, şaşkın mı, kızgın mı, korkmuş mu ve neden? Müzik bitince herkes sırayla karakterini ve karakterinin duygularını ve nedenlerini anlatır. Sonra anlatılanlardan bir hikâye yaratılır ve hikâye dramatize edilir. Sonra yeniden müzik dinletilir. Bu sefer çocuklar müzik eşliğinde hayallerindeki karakteri canlandırır, onun gibi hareket edip dans ederler. Son olarak bu anlamsız hecelerden bazıları seçilerek ukulele eşliğinde çeşitli melodiler veya bir şarkı oluşturulur.

C. Değerlendirme

- 1- Çocuklara etkinlikten hoşlanıp hoşlanmadıkları sorulur. Bunu belirlemek için çocuklara şu şekilde bir yönerge verilir: “Çocuklar bugün yaptığımız etkinliği sevenler iki adım öne gelebilir mi? Sevmeyenler iki adım geri gidebilir.”
- 2- Çocuklara en çok hoşlarına giden noktalar, neler hissettikleri, neler düşündükleri sorulur
- 3- Çocuklara hayali karakter yaratmakta zorlanıp zorlanmadıkları, dans ederken zorlanıp zorlanmadıkları, duygularını danslarına yansıtıp yansıtmadıkları sorulur.

Etkinlik No: 5

Etkinliğin Adı: Orkestra

Grup: 5-6 yaş grubu çocuklar

Yöntem: Yaratıcı drama

Materyal: “Çalgıları Tanıyalım” animasyonu, çalgı resimleri.

Kazanımlar: Yaratıcılığı güçlendirmek, çalgıları ve orkestrayı tanımalarını sağlamak. Duyguları ifade etmek.

Göstergeler: Kendini ifade eder, çalgıları ve orkestrayı tanır, kendi bedenini ve sesini kullanarak bir çalgıyı taklit eder. Taklit ettiği çalgıyı duygu ifadesine büründürür.

Süreç

A. Isınma/ Hazırlık

Öğretmen öğrencilere keman, flüt, piyano, davul gibi çalgıları ve de bir orkestra çalışmasını, şefini video ve resimlerle anlatır. Youtube’den “Çalgıları tanıyalım” animasyonu izlettirilir. (<https://www.youtube.com/watch?v=sP0I80cvzHI>). Sonra video tekrar izlettirilirken öğretmen “Haydi Çocuklar bu çalgıları kendi sesimizle taklit edelim”der. Çalgılara sesler verilir, örneğin gitar “tırı tırı dıt”, keman “gıy gıy gıy gıy gıy”, piyano “dın dırı dırı dın dın”, flüt “fü füfü fü fü”, blokflüt “düdü dü dü dü”, bateri “çıs taka çıstak çıstak çıstak”, darbuka “tak taka tak tak tak tak”, bağlama “dın dını dın dın dın dın”. Sonra video tekrar izletilir ve öğretmen çocuklara “Çocuklar videoyu dikkatli izleyin ve bu çalgıların nasıl çalındığına bakın. Birazdan biz hareketlerimizle bu çalgıları taklit edeceğiz” der. Sonra çalgı bulmaca oyunu oynar; sırayla bir çalgı resmini gösterir ve çalgının ismini söylemelerini ister. Öğretmen daha sonra bu çalgıların bir arada aynı anda çalındığı çalgı topluluklarına orkestra dendiğini ve orkestranın bir şef tarafından yönetildiğini anlatır.

B. Canlandırma

Eğitmen çocuklara çalgıları sesi ve hareketiyle taklit ederek hangi çalgı olduğunu bulmalarını ister. “Şimdi siz bu çalgılardan istediğiniz birini seçeceksiniz. Bedenlerinizle vücutlarınızla hareketlerinizle ve seslerinizle o çalgıyı taklit edeceksiniz.” der. Çocuklara hangi çalgıyı tercih edeceklerini sorar ve çocukları seçtikleri çalgıya göre gruplara ayırır. Öğrencilerden gönüllü biri de orkestra şefi olur. Eliyle hangi grubu işaret ediyorsa o grup o çalgıyı taklit etmeye başlar. Orkestra şefliği görevi sırayla isteyen her çocuğa yaptırılır. Sonra çocuklardan seçtikleri çalgıları çeşitli duygu durumlarına göre çalıyormuş gibi yapmaları istenir. Örneğin üzgün bir kemancı, mutlu bir piyanist, kızgın bir davul gibi. Daha sonra çocukları küçük gruplara ayırır. Görevleri birleşerek bir çalgıyı oluşturmaktır. Örneğin flütte bir çocuk yere uzanır ve flütün gövdesini oluştururken diğerleri flütün delikleri olabilir ve sırayla havaya kalkıp ses çıkarabilirler. Ya da keman oluştururken dört çocuk yan yana dizilip kemanın tellerini bir çocuk da koluyla yayı canlandırabilir. Bu örnekler çocukların yaratıcılığına bırakılarak çoğaltılabilir.

C. Değerlendirme

- 1- Çocuklara etkinlikten hoşlanıp hoşlanmadıkları sorulur. Bunu belirlemek için çocuklara şu şekilde bir yönerge verilir: “Çocuklar bugün yaptığımız etkinliği sevenler iki adım öne gelebilir mi? Sevmeyenler iki adım geri gidebilir.”
- 2- Çocuklara en çok hoşlarına giden ve en çok zorlandıkları noktalar, neler hissettikleri, neler düşündükleri sorulur.
- 3- Çocuklara hangi çalgıları öğrendikleri sorulur. Daha sonra çalgı resimleri gösterilir ve çocuklardan çalgıların isimlerini söylemeleri ve nasıl çalındığını göstermeleri istenir.

Etkinlik No: 6

Etkinliğin Adı: Öfkeli Çocuk

Grup: 5-6 yaş grubu çocuklar

Mekân: Ana okulu sınıfı

Yöntem: Yaratıcı drama

Materyal: A4 kağıtlar, boya kalemleri, parmak kuklalar, “Eğer Öfkeliysen” şarkısı,

Kazanımlar: Çocuğun öfke duygusunu anlamasını ve nasıl kontrol edebileceği hakkında fikir sahibi olmasını sağlamak, birlikte uyum içinde şarkı söyleme becerisini

kazandırmak.

Göstergeler: Kendini ifade eder, öfke duygusunun nasıl kontrol edilebileceği hakkında fikirlerini söyler, birlikte uyum içinde şarkı söyler.

Süreç

A. Isınma/ Hazırlık

Her bir çocuğa birer A4 kâğıt ve boya kalemleri dağıtılır. Eğitimci çocuklardan bu kâğıtlara onları öfkeliendiren şeyleri ve öfkelenince ne yaptıklarını çizmelerini ister. Çizimler bitince çocuklardan çizdiklerini anlatmalarını ister. Bu arada çocuklara Ludwig Van Beethoven'ın 5. Senfonisi (https://www.youtube.com/watch?v=_4IRMYuE1hI) dinletilir.

B. Canlandırma

Çember olunur. Eğitimci içinde parmak kuklaların olduğu bir keseyi çıkarır. “Çocuklar bu kesenin içinde öfkelenince ne yapmamız gerektiği hakkında bir şeyler söylemek isteyen parmak kuklalarımız var” der. Bir tane kukla çıkarır. Kuklayı hareket ettirerek “öfkeliyken birkaç kere derin nefes alıp verersen sakinleşebilirsin” der. Diğer bir kuklayı çıkarıp “öfkeliyken sana güzel şeyler hissettirecek hayaller kurabilirsin, böylece seni kızgınlığın geçebilir” der. Diğer bir kukla “Dışarı çıkıp biraz yürüyüş yapabilir, bir müzik açıp dans edebilirsin, hareket öfkeni yatıştırabilir” der. Diğer bir kukla da “Bir kâğıt alıp bir şeyler çizip öfkeni o kâğıda dökebilir, hatta kâğıdı parçalara bölebilirsin” der. Diğer bir kukla” ayaklarını bütün gücünle yere vurup, birkaç kere zıplayabilirsin” der. “Diğer bir kukla da öfkeliendiğinde arkadaşına vurmak ve bağırarak yerine yüksek sesle beni rahat bırak demelisin” der. Daha sonra kese sırayla çocuklara verilir. Her bir çocuk bir parmak kukla çıkarıp onu parmağına takıp konuşarak öfkeliyken ne yapılması gerektiğini söyler. Daha sonra eğitimci “Eğer öfkeliysen” şarkısını söyler. Sonra cümleler halinde önce eğitimci söyler sonra çocuklar tekrar ederler. Sonra hep birlikte söylerler. Şarkı söylerken sözler hareketlerle dramatize edilir.

Eğer Öfkeliysen

Söz ve Müzik: Nihal Başak UZUN



Eğer Öfkeliysen

Eğer öfkeliysen vücudunu dinle sen
 Birkaç derin nefes al, bir hayal kur istersen
 Bir kâğıt bir kalem al, öfkeni çiz kâğıda
 Kâğıdı istersen yırt, buruştur at uzağa
 Ayağını hızlıca yere vur ve zıpla
 Sonra güzel bir müzik dinle, dans et ve oyna
 Artık öfkeni unut, haydi katıl oyuna

C. Değerlendirme

- 1- Çocuklara etkinlikten hoşlanıp hoşlanmadıkları sorulur. Bunu belirlemek için çocuklara şu şekilde bir yönerge verilir: “Çocuklar bugün yaptığımız etkinliği sevenler iki adım öne gelebilir mi? Sevmeyenler iki adım geri gidebilir.”
- 2- Çocuklara en çok hoşlarına giden ve en çok zorlandıkları noktalar, neler hissettikleri, neler düşündükleri sorulur.
- 3- Çocuklara öfkelenedikleri zaman neler yaparlarsa öfkelerini dindirebilecekleri, eğer öfke duygularını durduramazlarsa neler olabileceği sorulur.

Etkinlik No: 7

Etkinliğin Adı: Geveze davul

Grup: 5-6 yaş grubu çocuklar

Yöntem: Yaratıcı drama

Materyal: Davul, kumru kuşunun sesini içeren video.

Kazanımlar: Çocukların ritim duygularını güçlendirmek, 2/4'lük, 3/4'lük, 4/4'lük ve aksak ritimleri çaldırmak, kendilerini ritim aracılığı ile ifade edebilmelerini sağlamak. Duygularını bir vurmali çalgı ile ilişkilendirmek.

Göstergeler: Verilen ritme elleriyle eşlik eder. Duygularını bir vurmali çalgı ile ifade eder.

Süreç

A. Isınma/ Hazırlık

Eğitmen çocuklara farklı ölçü vuruşlarını anlatır. Önce 2/4'lük vuruş “Şıp şıp” şeklinde yağmur damlalarıyla özdeşleştirir: Eğitmen çocuklara: “Çocuklar şimdi ikilik vuruşu göstereceğim. Yağmur damlaları bir sağ dizime bir de sol dizime şıp şıp diye yağıyor. Haydi hep beraber yapalım “der. Hep beraber sağ el şıp diye sağ dize sol el şıp diye sol dize vurulur. Sonra 3/4'lük vuruşa geçilir. Eğitmen çocuklara:” Çocuklar şimdi Ram pam pam diyerek dans eden neşeli bir çocuğum 3 vuruşlu dans ritmini vuracağız” der. Bunda dizlere vurulurken Ram hecelerinde bir sağa ve bir sola gidilir. Sağa gidildiğinde Ram hecesinde sağ el sağ dize, sola gidildiğinde de Ram hecesinde sol el ile sol dize vurulur. Eğitmen çocuklara “Çocuklar şimdi sizinle 4'e kadar sayarak asker yürüyüşü yapacağız” der. Kollar da adımlarla hareket eder. 1,2, 3 ve 4 diyerek adım atılır. Sonra çocuklara aksak ritmi öğretmek için kumru kuşunun videosu izletilir. Öncesinde eğitmen çocuklara biraz kumru kuşundan bahseder. Kumrunun güvercine benzeyen, eşine çok bağlı, güzel bir kuş olduğu söylenir. Kısa olan gu hecesinde sağ el iki kere dize vurularak, uzun olan guk hecesi sol el dize üç kere dize vurularak kumru sesi taklit edilir.

B. Canlandırma

Çember olunur. “Çocuklar bizim çok geveze bir davulumuz var. Ve bu geveze davul yalnız ve çok sıkılıyor. Eğer siz onun vurduğu ritimlerin aynısını ellerinizle vurup ona karşılık vererseniz çok mutlu olacak” der. Ardından eğitmen davul ile çeşitli ritimler çalar ve çocuklar da aynı ritimleri elleriyle tekrar ederler. Eğitmen çocuklara “Çocuklar, şimdi hepiniz birer geveze davulsunuz ve ifade etmek istediğiniz duygularınız var. Şimdi sırayla hepiniz elinizdeki davul ile kendi ritminizi çalacaksınız “der. Davul sırayla her bir çocuğa verilir, her bir çocuk elindeki davul ile kendi ritmini çalar. Sonra eğitmen davulu ele alır önce üzgünmüş gibi çalar, sonra sırayla her bir çocuk davulu üzgünmüş gibi çalar. Aynı şekilde öğretmen sırayla

mutluymuş, korkmuş, kızgınmış gibi yapıp çalar çocuklar da sırayla mutlu, korkmuş, kızgın bir biçimde çalar.

C. Değerlendirme

- 1- Çocuklara etkinlikten hoşlanıp hoşlanmadıkları sorulur. Bunu belirlemek için çocuklara şu şekilde bir yönerge verilir: “Çocuklar bugün yaptığımız etkinliği sevenler iki adım öne gelebilir mi? Sevmeyenler iki adım geri gidebilir.”
- 2- Çocuklara en çok hoşlarına giden ve en çok zorlandıkları noktalar, neler hissettikleri, neler düşündükleri sorulur.
- 3- Çocuklara hangi vuruşları öğrendikleri sorulur. Çocuklardan sırayla yağmur, dans, asker yürüyüşü ve guguk kuşu ritimlerini canlandırmalarını ister.

Etkinlik No: 8

Etkinliğin Adı: Kedi Fare

Grup: 5-6 yaş grubu çocuklar

Yöntem: Yaratıcı drama

Materyal: El davulu, Kayahan’ın “Bir Aslan Miyav Dedi” adlı eseri.

Kazanımlar: Korku ve tehlike duyguları üzerine düşünür. Hızlı ve yavaş tempo arasındaki ayrımı fark eder.

Göstergeler: Korku ve tehlike karşısındaki duyguları hakkında düşündüklerini söyler. Hızlı ve yavaş tempolara uygun hareket eder.

Süreç

A. Isınma/ Hazırlık

Eğitmen sınıfa bir küçük bir davul getirir. Önce sınıfın dikkatini toplamak için davula birkaç kere vurur. Şimdi bir oyun oynayacaklarını, davula hızlı hızlı vurulduğunda hızlıca yürüyeceklerini, yavaş yavaş vurulduğunda yavaş yürüyeceklerini, davulu yere koyduğunda duracaklarını söyler. Bu hareket ağır başlar ve eğitmenin yönergesiyle giderek hızlanır. Daha sonra çocuklar rahatça ve birbirlerine çarpmadan yürüyecekleri yerlere konumlandırılırlar. Eğitmenin yönergesiyle ve davula vurmaıyla yürümeye başlarlar, önce yavaş yürürler. Sonra eğitmenin davul ritmini hızlandırmasıyla hızlı yürürler.

B. Canlandırma

Eğitmen sınıfa korkmuş bir fare resmi getirir: “Çocuklar, sizce bu fare ne hissediyor?” diye sorar. Sonra farenin çok korktuğunu ve neden korkmuş olabileceğini sorar. Çocuklara hangi durumlarda korktuğumuz, bizi korkutan şeylerin neler olduğu sorulur. Şimdi bir oyun oynayacaklarını, bu oyunda kedinin fareyi kovaladığını, farenin kedinin onu yakalamasından korktuğunu, çünkü kedinin fareyi yiyebileceğini, korktuğu için de farenin kediden kaçması gerektiğini söyler: “Şimdi biriniz kediye biriniz fareyi canlandıracak. Ben elimdeki davula yavaş vurduğunda kedi ve fare yavaş, hızlı vurduğunda hızlı hızlı birbirlerini takip edip kovalayacaklar. Sırayla çocuklar role girerek kediye veya fareyi canlandırırlar. Daha sonra eğitmen aslan gibi kükreyen bir fare ve bu fareden korkan ve kedi gibi miyavlayan bir aslandan bahseder. İsteyen aslan ile fareyi de canlandırabilirler. Kedi fareyi ya da fare aslanı yakalayınca, rolleri diğer çocuklar alırlar. Etkinlikte mutlaka her çocuk bir veya iki role girer.

Sonra Kayahan’ın “Bir aslan miyav dedi” adlı şarkısı dinletilir (<https://www.youtube.com/watch?v=TxtbWR1A2w4>), şarkının sözlerinde bir gariplik olup olmadığı, aslanın miyav demesinin, farenin kükremesinin mümkün olup olmadığı sorulur. Sonra şarkının sözleri öğretilir. Her bir cümleyi önce eğitmen sonra çocuklar söyler. Şarkı söylenirken şarkının sözleri dramatize edilir. Bir grup miyavlayan aslanı, bir grup kükreyen fareyi, bir grup da korkup zıplayan kediye canlandırır.

C. Değerlendirme

- 1- Çocuklara etkinlikten hoşlanıp hoşlanmadıkları sorulur. Bunu belirlemek için çocuklara şu şekilde bir yönerge verilir: “Çocuklar bugün yaptığımız etkinliği sevenler iki adım öne gelebilir mi? Sevmeyenler iki adım geri gidebilir.”
- 2- Çocuklara en çok hoşlarına giden ve en çok zorlandıkları noktalar, neler hissettikleri, neler düşündükleri sorulur.
- 3- Çocuklara farenin kediyle karşılaştığında ve de aslanın fareyle karşılaşınca neler hissetmiş olabilecekleri sorulur. Hangi durumlarda yavaş ve hangi durumlarda hızlı hareket edilebileceği sorulur ve bu durumları dramatize etmeleri istenir.

Etkinlik No: 9

Etkinliğin Adı: Yavrusunu kaybeden kanguru

Grup: 5-6 yaş grubu çocuklar

Yöntem: Yaratıcı drama

Materyal: Kanguru resmi, kanguru yüz maskesi, Camille Saint Saens’ in “Hayvanlar

Karnavalı” adlı eserinden 6. parça olan “Kanguru”, Kanguru şarkısı

Kazanımlar: Üzüntü ve kaybetme, kaygı ve korku duyguları üzerine düşünmesini sağlamak, müzikteki hızlı ve yavaş tempoları ayırt etme becerisi kazandırmak, müzik beden ilişkisini kurmak.

Göstergeler: Dinlediği müzikte hızlı ve yavaş kısımları ayırt eder, müziğe bedeniyle eşlik eder, kaygı ve korku duygularını canlandırır.

Süreç

A. Isınma/ Hazırlık

Eğitmen çocuklara “Çocuklar, şimdi 1,2, 3 Zıp oyunu oynayacağız” der. Çember olunur. Birinci kişi 1 der, ikinci kişi 2 der, üçüncü kişi 3 der ve zıplar. Zıplayan kişiden sonraki kişi yine 1 der, sonraki 2 der sonraki 3 der ve zıplar. Çemberdeki herkese zıplama sırası gelir. Bu şekilde iki ya da üç tur tamamlanır.

B. Canlandırma

Eğitmen çocuklara bir kanguru resmi gösterir, daha sonra bu kangurunun ormanda gezerken yavrusunu kaybettiğini ve o yüzden çok üzgün olduğunu söyler. Çocuklar gruplara ayrılır. Gruptan bir kişi kanguru maskesini yüzüne geçirir ve yavrusunu kaybeden üzgün bir kanguruyu canlandırır. Gruptaki diğer kişiler ise kanguruyu teselli etmeye çalışırlar. Camille Saint Saens’ in “Hayvanlar Karnavalı” adlı eserinden 6. parça olan “Kanguru” (<https://www.youtube.com/watch?v=8gjNhJ717Mk>) çocuklara bir kere dinletilir, dinletmeden önce eğitmen çocuklara : “Çocuklar şimdi size yavrusunu kaybeden bir kanguruyu anlatan bir eser dinleteceğim” der. Eser ikinci kere dinletilir, dinletmeden önce eğitmen çocuklara “Çocuklar eseri bir kere daha dinleyeceğiz ve bu kanguruyu canlandıracağız, hareketli yerlerde kanguru gibi zıplayacağız, yavaş yerlerde eğilip yavrusunu kaybeden ve onu arayan anne kanguru gibi sağa ve sola bakacağız, bulamayınca biraz korkacağız ama eserin sonunda yavrumuzu bulup ona sarılacağız “der. Bu dramatizasyonu gerekirse önce eğitmen yapar çocuklar izler sonra da çocuklar yapar. Daha sonra “Kanguru” şarkısı öğretilir, her bir cümleyi önce eğitmen söyler sonra çocuklar tekrar eder, sonra şarkı baştan sona birlikte söylenir. Şarkının ikinci kısmında yavaşlanır ve ağır tempoda söylenir. Şarkının sözleri şu şekildedir:

Yavrusunu Kaybeden Kanguru

Söz ve Müzik: Nihal Başak UZUN

Bir gün bir kan gu ru git miş yav ru suy la or ma na yav ru su baş la mış zıp zıp
 7 Son ra et ra fi na bak mış ha ni ner de yav ru su yav ru su nu kay be din ce

zıp di ye oy na ma ya ner de sin ner de sin söy le yav rum
 14 kork muş an ne kan gu ru 1. 2.

ner de sin çok kork tum hay di dön ne den böy le ge cik tin ge cik tin

Birgün bir kanguru gitmiş yavrusuyla ormana
 Yavrusu başlamış zıpzıp zıp diye zıplamaya
 Sonra etrafına bakmış hani nerede yavrusu
 Yavrusunu kaybedince korkmuş anne kanguru

Neredesin, neredesin, söyle yavrum neredesin
 Çok korktum, haydi dön, söyle bana neredesin
 Neredesin, neredesin, söyle yavrum neredesin
 Çok korktum, haydi dön, neden böyle geciktin

C.Değerlendirme

- 1- Çocuklara etkinlikten hoşlanıp hoşlanmadıkları sorulur. Bunu belirlemek için çocuklara şu şekilde bir yönerge verilir: “Çocuklar bugün yaptığımız etkinliği sevenler iki adım öne gelebilir mi? Sevmeyenler iki adım geri gidebilir.”
- 2- Çocuklara en çok hoşlarına giden ve en çok zorlandıkları noktalar, neler hissettikleri, neler düşündükleri sorulur.
- 3- Çocuklara anne kanguru ve yavru kangurunun neler yaşamış ve neler hissetmiş olabileceği sorulur. Eğer onlar anne kanguru olsalardı nasıl hissederlerdi, yavru kanguru olsalardı neler hissederlerdi diye sorulur.
- 4- Çocukları müzikteki yavaş ve hızlı yerleri ayırt etmekte zorlanıp zorlanmadıkları sorulur.

Etkinlik No: 10

Etkinliğin Adı: Hayvanlar

Grup: 5-6 yaş grubu çocuklar

Mekân: Ana okulu sınıfı

Yöntem: Yaratıcı drama

Materyal: Farklı duygu ifadelerinde hayvan resimleri.

Kazanımlar: Yaratıcılığı güçlendirmek, kendini ifade etme becerisi kazandırmak

Göstergeler: Hayvan ses ve hareketlerini taklit eder, hayvan taklidi yoluyla çeşitli duygu durumlarını ifade eder.

Süreç

A. Isınma/ Hazırlık

Eğitmen çocuklara: “Çocuklar, hangi hayvanları biliyorsunuz” diye sorar. Daha sonra bu hayvanları ses ve hareketleriyle taklit etmelerini ister. Çocuklar sırayla hayvan seslerini ve hareketlerini taklit ederler. Daha sonra eğitmen getirdiği üzgün maymun, mutlu köpek, kızgın aslan, korkmuş kedi resimlerini çocuklara gösterir ve hayvanların neden bu duygularda olabileceği sorulur.

B. Canlandırma

Eğitmen bu sefer çocuklardan bu hayvanları üzgünken, mutlu ve kızgın iken taklit etmelerini ister: “Çocuklar hayvanların da duyguları vardır, onlar da üzgün, mutlu ve kızgın olabilir öyle değil mi? Örneğin köpek kızgın iken nasıl havlar? diye sorar ve çocukların kızgın bir köpeği canlandırmaları ister. Daha sonra, kedi üzgün iken nasıl miyavlar? Diye sorar ve çocuklar üzgün bir kediye taklit ederler. Sonra, kuş mutlu iken nasıl öter? Diye sorar. Bu sefer çocuklar sesleri ve hareketleriyle mutlu bir kuşu canlandırırlar. Sonra “Doğadaki Hayvanlar” şarkısı öğretilir. Her bir cümleyi önce eğitmen sonra çocuklar söyler. Şarkıdaki hayvan seslerini birlikte söylerler.

Doğadaki Hayvanlar

Söz ve Müzik: Nihal Başak UZUN



Doğadaki hayvanlar bize ne söylüyorlar

Bak şu minik kediye Miaw Miaw miaw

Doğadaki hayvanlar bize ne söylüyorlar

Bak şu kızgın köpeğe Hav Hav Hav

Doğadaki hayvanlar bize ne söylüyorlar

Bak şu büyük ineğe Mö Mö Mö

Doğadaki hayvanlar bize ne söylüyorlar

Bak şu şirin kuzuya Mee Mee Mee

Doğadaki hayvanlar bize ne söylüyorlar

Bak şu şaşkın ördeğe Vak Vak Vak

Doğadaki hayvanlar bize ne söylüyorlar

Bak şu sevimli kuşa Cık Cık Cık Cık Cık

C. Değerlendirme

- 1- Çocuklara etkinlikten hoşlanıp hoşlanmadıkları sorulur. Bunu belirlemek için çocuklara şu şekilde bir yönerge verilir: “Çocuklar bugün yaptığımız etkinliği sevenler iki adım öne gelebilir mi? Sevmeyenler iki adım geri gidebilir.”
- 2- Çocuklara en çok hoşlarına giden ve en çok zorlandıkları noktalar, neler hissettikleri,

neler düşündükleri sorulur.

- 3- Çocuklara kedinin neden üzgün, köpeğin neden kızgın, kuşun neden mutlu, ördeğin neden şaşkın olabileceği sorulur.

Etkinlik No: 11

Etkinliğin Adı: Ritim Şenliği

Grup: 5-6 yaş grubu çocuklar

Yöntem: Yaratıcı drama

Materyal: Pet şişe ve çeşitli kuru baklagiller, peluş oyuncak hayvan.

Kazanımlar: Yaratıcı yönünü ve ritim duygusunu geliştirmek. Mutsuzluk duygusu üzerine düşünür.

Göstergeler: Kendi ritim çalgısını yapar, kendi ritmini oluşturur, şarkıya ritim çalgısıyla eşlik eder. Mutsuzluk duygusu üzerine tartışır.

Süreç

A. Isınma/ Hazırlık

Her öğrenci bir pet şişeye Kuru fasulye (nohut, mercimek, pirinç, fasulye, mısır da olabilir) taneleriyle doldurarak kendi ritim çalgısını yapar. Bunu yaparlarken çocuklara “Carnivalito” adlı eser dinletilir. Eğitimci bir önceki ders bunu bir örneğini kendi yapıp getirir ve çocuklara gösterir. Herkes çalgısını yapma işini bitirince geçmeden önce çember olunur. Önce herkes aynı anda kendi ritim çalgısını serbestçe sallar daha sonra eğitmenin gösterdiği ritimleri çocuklar tekrar ederler.

B. Canlandırma

Eğitmen çantasından sınıfa getirdiği peluş aslanı çıkarır. Peluş aslanın çok mutsuz olduğunu söyler. Eğitimci burada çocuklara aslanın neden mutsuz olabileceğini sorar. Ormandaki çocuklar bu mutsuz aslanı mutlu etmek isterler. Bunun yolu da ritim çalmaktır. Çember olunur. Mutsuz aslan ortada gözlerini kapar ve oturur Her bir çocuk sırayla kendi ritmini çalar. Herkes sırayla ritmi çaldıktan sonra mutsuz aslan kalkar ve bu sefer başka bir çocuk mutsuz aslan olur ve ortaya oturur. Her çocuk birkaç defa sırayla kendi ritmini çaldığı için ritimler çeşitlenir ve çocuğun kendisini ritimle ifade ediş biçimi gelişir. Sonra Orff müziklerinden “Carnivalito” <https://www.youtube.com/watch?v=XeVkU5rh6Hk> adlı eser dinletilir ve çocuklar ellerindeki içi dolu pet şişelerle şarkıya ritim eşliği yaparlar. Şarkı

çalarken sırayla her bir çocuk çembere girer ve arkadaşlarına gülümseyerek çember içinde bir tur atar. Şarkının hızlı kısımlarında hep beraber kendi etraflarında dönerler.

C. Değerlendirme

- 1- Çocuklara etkinlikten hoşlanıp hoşlanmadıkları sorulur. Bunu belirlemek için çocuklara şu şekilde bir yönerge verilir: “Çocuklar bugün yaptığımız etkinliği sevenler iki adım öne gelebilir mi? Sevmeyenler iki adım geri gidebilir.”
- 2- Çocuklara en çok hoşlarına giden ve en çok zorlandıkları noktalar, neler hissettikleri, neler düşündükleri sorulur.
- 3- Çocuklara mutsuzluk duygusunun nasıl bir duygu olduğu ve mutsuzluk duygusundan nasıl çıkabilecekleri, müziğin ve ritmin mutsuzluk duygusunu yok edip etmeyeceği sorulur.

Etkinlik No: 12

Etkinliğin Adı: Erik Ağacı

Grup: 5-6 yaş grubu çocuklar

Yöntem: Yaratıcı drama

Materyal: Erik ağacı resmi, sepet, Wolfgang Amadeus Mozart’ın “Rondo Alla Turca” adlı eseri

Kazanımlar: Hayal gücünü geliştirmek, şarkı söyleme becerisini geliştirmek, yardım etmenin ve kaybetmenin yarattığı duygular üzerine düşünür.

Göstergeler: -mış gibi yapar, şarkısı söyler, yardım etmenin ve kaybetmenin yarattığı duyguları sözel olarak ifade eder.

Süreç

A. Isınma/ Hazırlık

Eğitmen çocuklara erik ağacı görselini gösterir, eriğin yeşil ve lezzetli bir meyve olduğundan bahseder. Eğitmen: “Çocuklar, şimdi etrafta erik ağaçlarının olduğunu hayal edin. Şimdi hep beraber ağaca uzanıp ağaçtan erik koparacağız” der ve hep birlikte ağaçtan erik topluyormuş gibi yaparlar. Eğitmen de aynı şekilde erik topluyormuş gibi yapar, birkaç kere de zıplayıp “A işte bir erik kopardım” deyip daldan erik koparmış gibi yapar. Çocuklar da aynı şekilde birkaç kere arada bir zıplayıp daldan erik koparmış gibi yaparlar. Bu sırada Mozart’ın “Rondo Alla Turca” adlı eseri çalar. (<https://www.youtube.com/watch?v=y6ryaQ6Gtpg>).

B. Canlandırma

Çember olunur. Eğitimci elinde bir sepetle çocuklara kısa bir hikâyeye anlatır: “Çocuklar, erik toplamayı ve şarkı söylemeyi çok seven bir çocuk varmış. Bir bu çocuk yine şarkı söyleye söyleye erik toplarken ayağı taşa takılmış yere düşmüş ve sepetindeki bütün erikler etrafa saçılmış. Çocuk üzülmüş ve telaşlanmış. Haydi gelin biz de bu sepete bir erik koyup bir de şarkı söyleyerek hem ona yardım edelim hem de onu mutlu edelim” der. Sepet sırayla elden ele dolaştırılırken, her bir çocuk sırayla sepetine bir erik koyarmış gibi yaparken bir şarkı ya da kendi uydurduğu bir ezgiyi “La la La” şeklinde söyler.

C. Değerlendirme

- 1- Çocuklara etkinlikten hoşlanıp hoşlanmadıkları sorulur. Bunu belirlemek için çocuklara şu şekilde bir yönerge verilir: “Çocuklar bugün yaptığımız etkinliği sevenler iki adım öne gelebilir mi? Sevmeyenler iki adım geri gidebilir.”
- 2- Çocuklara en çok hoşlarına giden ve en çok zorlandıkları noktalar, neler hissettikleri, neler düşündükleri sorulur.
- 3- Çocuklara çocuğun sepeti yere düşünce neler hissetmiş olabileceği, yardım etmenin onlarda nasıl bir duygu yarattığı, şarkı söylerken neler hissettikleri sorulur.

Etkinlik No: 13

Etkinliğin Adı: Doğa

Grup: 5-6 yaş grubu çocuklar

Yöntem: Yaratıcı drama

Materyal: “Doğadaki sesler” şarkısı.

Kazanımlar: Kendi bedeni ve sesini kullanarak canlandırma yapma becerisi kazandırmak. Üzgün, mutlu, kızgın ve korkmuş ifadeleri tanımak.

Göstergeler: Kendi bedeni ve sesini kullanarak farklı doğa olaylarını canlandırır. Üzgün, mutlu, kızgın ve korkmuş ifadeleri yaratıp, kendi beden ve sesiyle yansıtır.

Süreç

A. Isınma/Hazırlık

Eğitmen çocuklara: “Çocuklar etrafımızda hangi doğa sesleri var?” diye sorar. Çocuklara Rüzgâr, yağmur ve nehir seslerini içeren ses kayıtlarını dinletir. Sonra rüzgârı, yağmuru, nehri, yaprağı dramatize eder. Rüzgar da “vuuuw vuuuw” sesleriyle iki kol bir sağa

bir sola sallanır, yağmurda “Şıp Şıp Şıp Şıp” sesleriyle iki elin parmakları yukarıdan aşağıya sallanır, nehirde “Şırr, şırr” sesleriyle iki elle makara sarıyormuş gibi yapılır, yaprakta “Şşş” sesleriyle kollar aşağı tüm vücut sallanır.

B. Canlandırma

Eğitmen üzgün bir yüz ifadesiyle: “Yağmur çok üzgünmüş. Üzgünken şıp şıp diye damlalarını dökermiş” diyerek Şıp Şıp Şıp Şıp” sesleriyle iki elin parmakları yukarıdan aşağıya sallar. Sonra kaşlarını çatarak kızgın bir ifadeyle: “Rüzgâr çok kızgınmış, vuuuuv diye esermiş” diyerek kolları bir sağa bir sola paralel bir şekilde sallar. Sonra korkmuş bir ifade ve ses tonuyla hafif titreyerek ve de kollarını açarak “Yapraklar çok korkmuş, trrr diye sallanmaya başlamışlar” der. Sonra da mutlu ve neşeli bir ifadeyle: “Oysa nehir çok neşeliymiş, şırrr şırrr diye akarmış” der. Çocuklar da eğitmenen sonra aynısını tekrar ederler. Eğitmen çocukları gruplara ayırır, bir grup rüzgârı, bir grup yağmuru, bir grup nehri, bir grup da yaprakları canlandırır. Eğitmen çocuklara: “Çocuklar ben şimdi ormanda bir yürüyüşe çıkacağım. Yağmur yağmaya başladı deyince yağmur grubu üzgün bir şekilde, rüzgâr esiyor deyince rüzgâr grubu kızgın bir şekilde, yapraklar sallanıyor diye yaprak grubu korkarak, nehir akıyor deyince nehir grubu neşeli bir şekilde canlandırma yapacak.” der. Sonra ayıyla karşılaşınca şaşırarak yılanla karşılaşınca korkacaklardır. Eğitmen ormanda yürüyüşe çıkmış gibi yapar ve eğitmenin yönergeleriyle gruplar canlandırmalarını yaparlar. Sonra “Doğadaki sesler” şarkısı öğretilir. Şarkıyı önce öğretmen cümleler halinde söyler sonra çocuklar tekrar eder, sonra birlikte söylerler.

Doğadaki Sesler

Söz ve Müzik: Bulunamamıştır

Ben rüz ga rım ba zen yük sek ses le e se rim Ben şim şe ğim ba zen yük sek
 6 Ben kö pe ğim ba zen yük sek ses le hav la rım Ben as la nım ba zen yük sek
 9 se sim var be nim Ben yağ mu rum ba zen ses siz
 ses le kük re rim Ben ke di yim ba sen ses siz
 ses siz ya ğa rım Ben bir ka rım gök te yer de ses siz ce va rım
 mi_ yav de rim Ben bir ku şum ba zen ses siz ses siz ö te rim

(<https://www.youtube.com/watch?v=-wqq6ImiJ5U>)

C. Değerlendirme

- 1- Çocuklara etkinlikten hoşlanıp hoşlanmadıkları sorulur. Bunu belirlemek için çocuklara şu şekilde bir yönerge verilir: “Çocuklar bugün yaptığımız etkinliği sevenler iki adım öne gelebilir mi? Sevmeyenler iki adım geri gidebilir.”
- 2- Çocuklara en çok hoşlarına giden ve en çok zorlandıkları noktalar, neler hissettikleri, neler düşündükleri sorulur.
- 3- Çocuklara bu etkinlikte hangi duyguları canlandırdıkları, rüzgârın neden kızgın, yağmurun neden üzgün, yaprakların neden korkmuş, nehrin neden neşeli olduğu sorulur.

Etkinlik No: 14

Etkinliğin Adı: Sessizlik ve gürültü

Grup: 5-6 yaş grubu çocuklar

Yöntem: Yaratıcı drama

Materyal: A 4 kâğıt

Kazanımlar: Müzikteki gürlük dinamiklerini ayırt edebilmek ve uygulayabilmek. Ses gürlüklerinin duygular ile ilişkisini irdeler.

Göstergeler: Müzikteki gürlük dinamiklerini ayırt eder ve uygular. Ses gürlüklerinin duygularla ilişkisini tartışır.

Süreç

A. Isınma/Hazırlık

Eğitmen ses gürlüğünden, kimi zaman alçak sesle kimi zaman yüksek sesle konuşulduğundan bahseder. Çocuklara ne zaman, hangi durumlarda alçak sesle yani sesiz, ne zaman yüksek sesle konuşulduğu sorulur? Ses tonumuzun ve ses şiddetimizin mutlu, üzgün, şaşkın ya da kızgın ya da korkmuş iken değişip değişmediği sorulur. Daha sonra eğitmen herkese bir adet A4 kâğıt dağıtır, kendisi de bir adet alır. Eğitmen kâğıda hafifçe vurunca grup da hafifçe, kuvvetli vurunca grup da kuvvetli vurur. İkinci bir etkinlikte de eğitmen çocuklara: “Çocuklar şimdi hep beraber “Aa” sesi vereceğiz fakat elim aşağıdayken hafif yani alçak seste, elim bel hizama geldiğinde orta yükseklikte, elim göğüs hizama geldiğinde en yüksek sesle “Aa” diyeceğiz” der.

B. Canlandırma

Eğitmen çocuklara: “Çocuklar, şimdi bir apartmandayız. Ve bu apartmanda sesler diğer evlere de gidiyor. Apartmandaki dairelerin birinde bebeğini uyutmaya çalışan bir anne var. Birinde ise dinlenmek isteyen yaşlı bir teyze var. Bir diğer dairede ise doğum günü partisi var ve parti olduğu için çok yüksek sesle müzikler dinleniyor. Anne ve yaşlı teyze sestten rahatsız oldukları için parti olan eve gidip ev sahibinin sesi kısmasını rica ediyorlar. Şimdi bu hikâyeyi canlandıracağız. Çocuklar gruplara ayrılır. Bir grup parti verilen evdeki eğlenen, bağırıp çağıran çocukları ve ev sahibini, bir kişi bebeğini uyutmaya çalışan çaresiz ve yorgun anneyi, bir kişi de yaşlı teyzeyi canlandıracak” der ve roller dağıtılır, birkaç dakika hazırlık yapmaları için zaman verilir. Her çocuğun rol alması sağlanır. Eğer çocuklar canlandırma yapmakta zorlanırlarsa başka bir canlandırma etkinliği de şu şekilde yapılabilir: Eğitmen çocuklara “Çocuklar ben davuluma hafifçe vurunca siz uyuyormuş gibi yapacaksınız, kuvvetli vurunca ise bir doğum günü partisindeymiş gibi yapacaksınız, bağırarak, şarkı söylemek serbest” der, sonra gönüllü bir çocuk ihtiyar bir teyzeyi ya da amcayı canlandırır. O ortaya geldiğinde hep beraber susup fısıldayarak: ‘şşşş yaşlı teyze/ amca geldi’ diyeceğiz “der. Son olarak geçen derste öğrenilen “Doğadaki Sesler” şarkısı yüksek seli ve alçak sesli kısımlara dikkat edilerek hep birlikte yeniden söylenir.

C.Değerlendirme

- 1- Çocuklara etkinlikten hoşlanıp hoşlanmadıkları sorulur. Bunu belirlemek için çocuklara şu şekilde bir yönerge verilir: “Çocuklar bugün yaptığımız etkinliği sevenler iki adım öne gelebilir mi? Sevmeyenler iki adım geri gidebilir.”
- 2- Çocuklara en çok hoşlarına giden ve en çok zorlandıkları noktalar, neler hissettikleri, neler düşündükleri sorulur.
- 3- Çocuklara ses gürlüğünün duygu durumlarına göre değişip değişmediği, hangi durumlarda alçak sesle hangi durumlarda yüksek sesle konuştukları sorulur. Sonra bir cümle seçilir, örneğin “Bugün çok güzel bir gün” gibi. Eğitmen çocuklardan bu cümleyi alçak, orta, yüksek gibi farklı gürlüklerde söylemelerini ister.

Etkinlik No:15

Etkinliğin Adı: Bayram Olsa

Grup: 5-6 yaş grubu çocuklar

Yöntem: Yaratıcı drama

Materyal:” El ele tutuşalım” şarkısı, “Sol Sağ Yarın Bayram Olsa” tekerleme ve şarkısı.

Kazanımlar: Tartım duyusu ve becerisi gelişir. Birlikte şarkı söyleme becerisi gelişir.

Mutluluk, yalnızlık ve kızgınlık duygularının farkına varır.

Göstergeler: Şarkıyı hecelerine göre tartımlayarak söylerler. Birlikte şarkı söyleme kurallarına uyarlar. Mutluluk, yalnızlık ve kızgınlık duygusunu tartışır

Süreç

A. Isınma/Hazırlık

Çember olunur, el ele tutuşulur ve “Ele ele tutuşalım” şarkısı söylenir. Eğitimci çocuklara bir oyun oynayacaklarını söyler. Eğitimci sol deyince herkes sol ayağını sağ deyince sağ ayağını yere vuracak, alkış deyince de ellerini birbirine vuracaklardır. Eğitimci bazen hızlanarak, bazen şaşırtmak için üst üste sağ, sol veya alkış diyerek oyunu sürdürür. Şaşıranlar çemberin biraz dışına çıkıp beklerler.

B. Canlandırma

Eğitimci: “Çocuklar eskiden bir adet vardı, hatta bu adet bazı yerlerde hala sürdürülüyor. Bu adete göre de bayramlarda çocuklar toplu bir şekilde dolaşır kapıları çalır kapıyı açanların bayramlarını kutlar ve ev sahipleri de çocuklara şeker ve çikolata verirdi. Fakat o evlerden birinde yaşlı, yalnız ve mutsuz ve biraz da huysuz bir teyze yaşırmış. Çocuklar bu teyzenin bayramını kutlamak ve onu mutlu etmek için kapısını çalarlar. Teyze ilk başta kapıyı sinirlenerek açar fakat çocuklar yaşlı teyzeyi mutlu etmeye kararlıdır. Bunun için şu şarkıyı söylerler:

Yarın Bayram Olsa

Söz ve Müzik: Bulunamamıştır

Sol sağ sol sağ ya rın bay ram ol sa
5 Sol sağ sol sağ ce bim pa ra dol sa
an ne min ba ba min el le rin den ö pe rim
kar de şim se ni ben ca nım gi bi se ve rim

Sol sağ, sol sağ yarın bayram olsa.

Sol sağ sol sağ cebim para dolsa
Annemin, babamın ellerinden öperim
Kardeşim seni ben canım gibi severim

Eğitmen “Yarın bayram olsa” çocuk şarkısında her bir cümleyi her heceye bir vuruş karşılık gelecek şekilde ellerini birbirine vurarak söyler. Çocuklar da cümleler halinde aynısını tekrar ederler. Sonra şarkıyı hep birlikte söylerler ve şarkının sözlerini hareketlerle dramatize ederler. “Cebim para dolsa” kısmında sağ el iki kere sağ yana vurulur. “Ellerinden öperim” kısmında sağ elin sırtı önce çeneye sonra alına götürülür. “Canım gibi severim” kısmında eller omuzlara çapraz biçimde konulup sarılma dramatizesi yapılır ve sağa sola sallanılır. Daha sonra çocuklar gruplara ayrılır. Şeker istemeye giden çocukların ve yaşlı teyzenin rolüne girip öyküyü canlandırırlar ve şarkıyı söylerler.

C. Değerlendirme

- 1- Çocuklara etkinlikten hoşlanıp hoşlanmadıkları sorulur. Bunu belirlemek için çocuklara şu şekilde bir yönerge verilir: “Çocuklar bugün yaptığımız etkinliği sevenler iki adım öne gelebilir mi? Sevmeyenler iki adım geri gidebilir.”
- 2- Çocuklara en çok hoşlarına giden ve en çok zorlandıkları noktalar, neler hissettikleri, neler düşündükleri sorulur.
- 3- Çocuklara yaşlı teyzenin neden yalnız ve kızgın olduğu ve onun nasıl mutlu olabileceği sorulur.

Etkinlik No:16

Etkinliğin Adı: Utangaç Şarkıcı

Grup: 5-6 yaş grubu çocuklar

Yöntem: Yaratıcı drama

Materyal: Kurbağa kuklası, küçük kurbağa şarkısı, ukulele (org veya flüt gibi başka bir çalgı da olabilir)

Kazanımlar: Korku, kaygı, utanma ve cesaret duygularını tanır. Duyguları yönetmeyi, olumsuz duygulardan olumlu duygulara nasıl geçileceğini öğrenir.

Göstergeler: Korku, kaygı, utanma ve cesaret duygularını tartışır. Duyguların nasıl yönetilebileceğini, olumsuz duygulardan olumlu duygulara nasıl geçilebileceğini söyler.

Süreç

A. Isınma/Hazırlık

Elele tutuşulup çember olunur. “El ele tutuşalım” şarkısı söylenerek çember ile bir iki tur dönülür. Eğitimci bir oyun oynayacaklarını söyler. Sırayla birinci kişi “bim”, ikinci kişi “bam” üçüncü kişi de “bom” der. Yanlış söyleyen, ne söyleyeceğini unutan ya da söyleyemeyen çemberin iki adım dışına çıkıp bekler, ikinci turda tekrar çembere girer. Bu şekilde birkaç tur devam edilir.

B. Canlandırma

Eğitmen sınıfa getirdiği kukla kurbağayı gösterir. Kukla kurbağa herkese merhaba der. Eğitimci: “Çocuklar kuklamız Ko, bir şarkı yarışmasında şarkı söyleyecek; şarkı söylemeyi seviyor, fakat seyircilerin önünde şarkı söylemekten utanıyor. Öyle değil mi Ko? “der ve kuklaya döner, kukla da onaylar: “Evet, şarkı söyleyeceğim ama biraz utanıyorum, bu kalabalık beni kaygılandırıyor” der. Eğitimci çocuklara kurbağanın neden utanıyor olabileceğini sorar. Eğitimci: “Çocuklar, kaygılar zihnimizdeki canavarlar gibidir; güzel şeyler düşünerek zihnimizi onlardan uzak tutabiliriz. Kaygıdan kurtulmanın bir yolu da hayal kurmaktır neşeli olduğumuz eğlendiğimiz bir anı, sevdiğimiz bir yeri hayal ederek kaygılardan uzaklaşabilir ve rahatlayabiliriz. O yüzden kuklamız şimdi seyircileri düşünmek yerine, şarkı söylemenin ne kadar güzel ne kadar heyecan verici bir şey olduğunu düşünmeli” der. Çocuklardan kuklayı cesaretlendirecek şeyler söylemeleri istenir. Kukla uzaklaştırılır. Çocuklar küçük gruplara ayrılır. Gruplarda çocuklardan biri kalabalık önünde şarkı söylemekten utanan, korkan ve kaygılanan ama sahneye çıkması gereken bir şarkıcıyı diğer çocuklar da ona cesaret vermeye çalışan arkadaşlarını canlandırır. Tam şarkıcının cesareti yerine gelmişken biri çıkıp onun cesaretini bozacak şeyler söyler. Bu canlandırma diğer bütün gruplarla yapılır. Eğitimci “Çocuklar, kurbağamızın biraz cesarete ihtiyacı var. Haydi ona şarkı söyleyip cesaret verelim”der. Önce eğitimci “Küçük kurbağa” şarkısını ukulele ile baştan sona çalıp söyler, sonra şarkı yansılama tekniği ile öğretilir; yani eğitimcinin söylediği her şarkı cümlesini grup tekrar eder. Şarkı baştan sona hep birlikte söylenir.

Küçük Kurbağa

Söz ve Müzik: Bulunamamıştır

Küçük kurbağa, küçük kurbağa, kuyruğun nerede?
Kulağım yok kulağım yok yüzerim derede.

Ku vak vak vak ku vak vak vak kuvak kuvak kuvak
Ku vak vak vak ku vak vak vak kuvak kuvak kuvak

Küçük kurbağa, küçük kurbağa, kuyruğun nerede?
Kuyruğum yok kuyruğum yok yüzerim derede.

Ku vak vak vak ku vak vak vak kuvak kuvak kuvak
Küçük kurbağa, küçük kurbağa, yelkenin nerede?
Yelkenim yok yelkenim yok yüzerim derede.

Küçük Kurbağa

C G7
Küçük kurbağa, küçük kurbağa, kulağın nerede?

G7 C
Kulağım yok kulağım yok yüzerim derede

C G7
Ku vak vak vak ku vak vak vak kuvak kuvak kuvak

G7 C
Ku vak vak vak ku vak vak vak kuvak kuvak kuvak

C G7
Küçük kurbağa, küçük kurbağa, kuyruğun nerede?

G7 C
Kuyruğum yok kuyruğum yok yüzerim derede

C G7
Ku vak vak vak ku vak vak vak kuvak kuvak kuvak

G7 C
Ku vak vak vak ku vak vak vak kuvak kuvak kuvak

C G7
Küçük kurbağa, küçük kurbağa, yelkenin nerede?

G7 C
Yelkenim yok yelkenim yok yüzerim derede

C.Değerlendirme

- 1- Çocuklara etkinlikten hoşlanıp hoşlanmadıkları sorulur. Bunu belirlemek için çocuklara şu şekilde bir yönerge verilir: “Çocuklar bugün yaptığımız etkinliği sevenler iki adım öne gelebilir mi? Sevmeyenler iki adım geri gidebilir.”
- 2- Çocuklara en çok hoşlarına giden ve en çok zorlandıkları noktalar, neler hissettikleri, neler düşündükleri sorulur.
- 3- Çocuklara bu etkinlikte neler öğrendikleri, neleri fark ettikleri sorulur. Her öğrenci sırayla söz hakkı alır.

Etkinlik No: 17

Etkinliğin Adı: Postacı

Grup: 5-6 yaş grubu çocuklar

Yöntem: Yaratıcı drama

Materyal: Mektup zarfı, bez çanta, “Postacı” şarkısı, ukulele.

Kazanımlar: Mutluluk duygusunu fark eder. Kendisini neyin mutlu ettiğini fark eder.

Birlikte şarkı söyleme becerisi kazanır.

Göstergeler: Mutluluk duygusu üzerine fikirlerini açıklar. Kendisini mutlu eden şeyleri söyler. Birlikte şarkı söyler.

Süreç

A. Isınma/Hazırlık

Çember olunup, “El ele tutuşalım” şarkısı söylenir ve yere oturulur. Eğitimci: “Çocuklar biliyor musunuz? Eskiden telefon, internet yokmuş mektuplaşma olurmuş. İnsanlar sevdikleri kişilere duygularını iletme için ya da bir olaydan bahsetmek için ya da bir haber vermek için birbirlerine mektup yazarlarmış. Postacılar da o mektubu bir şehirden bir şehre ve hatta bir ülkeden bir ülkeye götürür, sahibine iletirmiş” der ve çantasından bir mektup zarfı çıkarır. Eskiden mektupların bu şekilde zarfa konulduğunu ve şimdi bir oyun oynayacaklarını söyler. Bir ebe seçilir ve mektup ona verilir. Ebe mektubu kimin arkasına koyarsa o mektubu alıp kalkar ve ebeyi yakalamaya çalışır. Oyun bu şekilde devam eder.

B. Canlandırma

Eğitmen mektup zarfını açıp çok mutlu olmuş gibi yapar: “Çocuklar bir haber aldım ve çok mutlu oldum. Sizce ne haber almış olabilirim?” der. Çocuklar sırayla tahminde bulunurlar. Sonra eğitmen çocuklara: “Çocuklar diyelim ki bu mektup size geldi ve sizi çok mutlu eden bir haberden bahsediyor, bu haber ne olurdu?” diye sorar. Çocukların mektupla ilgili söylediği şeylerden bir hikâyeye oluşturulur ve bu hikâyeye dramatize edilir. Daha sonra eğitmen ukulele ile “Bak Postacı Geliyor” şarkısını çalar. Eğitmen şarkıyı bir kere çalıp söyledikten sonra yansılama tekniği ile cümleler halinde çalıp söyler. Her bir cümleden sonra grup eğitmenin söylediğinin aynısını tekrar eder. Şarkı öğrenildikten sonra postacı rolünü oynamak isteyen bir gönüllü seçilir. Postacı rolünü oynayan çocuğun boynuna bir bez çanta takılır. Grup şarkıyı söylerken postacı rolündeki çocuk çemberin içinde dolaşır, “selam veriyor “sözünde gruba el sallar. Eğitmen şarkının sözlerine göre jest ve mimikler yapar grup da tekrar eder. Örneğin “merak ediyor” kısmında iki elini yana açıp başını sallayarak merak ediyormuş gibi yapar, “sevinçli” sözünde kollar iki yana açılır ve tebessüm edilir. “Haydi güle güle” sözünde de grup postacıya el sallar.

Bak Postacı Geliyor

Söz ve Müzik: Bulunamamıştır



Bak pos ta cı ge li yor Se lam ve ri yor
 Çok te şek kür e de rim Pos ta cı sa na
 Bu gün yal nız bu ka dar Da rıl ma yı nız
 Hay di git gü le gü le U ğur lar ol sun

5

Her kes o na ba kı yor Me rak e di yor
 Pek se vinç li ha ber ler Ge tir din ba na
 Ya rın yi ne ge li rim Hoş ça ka lı nız
 El le rin dert gör me sin Kıs met le dol sun

Bak Postacı Geliyor

C G C
Bak postacı geliyor selam veriyor

C G C
Herkes ona bakıyor merak ediyor

C G C
Çok teşekkür ederim postacı sana

C G C
Pek sevinçli haberler getirdin bana

C G C
Bugün yalnız bu kadar darılmayınız

C G C
Yarın yine gelirim hoşça kalınız

C G C
Haydi git güle güle uğurlar olsun

C G C
Ellerin dert görmesin kismetle dolsun

C. Değerlendirme

- 1- Çocuklara neler yaptıkları sorulur bu soru şu şekilde yöneltilir: “Çocuklar bugünkü etkinliğimizde neler yaptıklarımızı burada olmayan bir arkadaşınıza nasıl anlatırsınız?
- 2- Çocuklara en çok hoşlarına giden ve en çok zorlandıkları noktalar, neler hissettikleri, neler düşündükleri sorulur.

- 3- Çocuklara mutluluk duygusunun nasıl bir duygu olduğu, nasıl hissettirdiği ve onları mutlu eden şeylerin neler olduğu sorulur.

Etkinlik No: 18

Etkinliğin Adı: Ben Duyguyum

Grup: 5-6 yaş grubu çocuklar

Yöntem: Yaratıcı drama

Materyal: Kâğıt havlu rulosu, “Carnivalito” eseri, emoji duygu resimleri, duygu kartları.

Kazanımlar: Farklı duyguları jest ve mimik hareketleriyle ifade etme becerisi gelişir.

Göstergeler: Farklı duyguları jest ve mimik hareketleriyle ifade eder.

Süreç

A. Isınma/Hazırlık

Eğitmen çocuklara birkaç olay söyleyeceğini ve bu olaylar uyandıracak duyguları, bu olay karşısında nasıl hissedeceklerini yüz ifadeleri, el, kol ve vücut hareketleriyle göstermelerini ister. İlk olarak “En sevdiğim oyuncakım kaybettim” der. Sonra “oyun oynarken arkadaşım koşarak geldi, bana çarptı ve yere düştüm” der. Sonra “Annem bana en sevdiğim hediyeyi almış” der. Sonra “Tam otobüse binip uzak bir yere gidecekken, yanımda getirmem gereken en sevdiğim oyuncakımı yanımda getirmediyimi ve başka bir yerde unuttuğumu fark etti” der. Daha sonra diğer emoji resimlerini işaret ederek o duyguya hangi olayın sebep olmuş olabileceğini çocuklara sorar. Daha sonra çember olunup oturulur. Çocuklara duygu kartları ön yüzleri çevrilerek dağıtılır. Kimse diğerinin kartını görmez. Her bir çocuk sırayla kendi kartını alır ve o karttaki duyguyu diğerlerine anlatır. Diğerleri de hangi duyguyu anlattığını bulmaya çalışırlar.

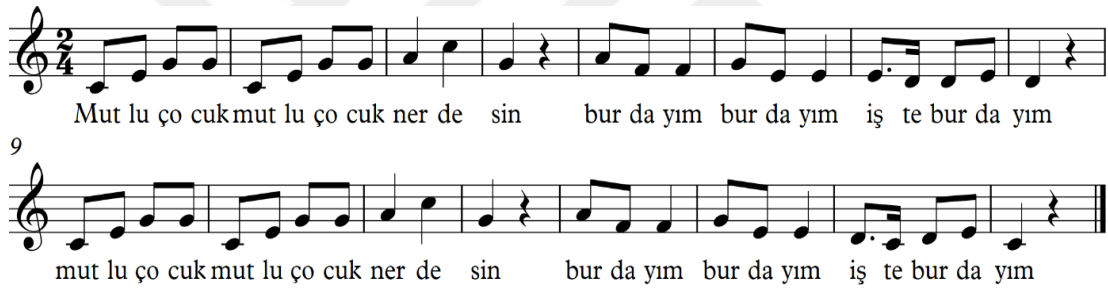
B. Canlandırma

Eğitmen eliyle dürbün gibi kullandığı daha önceden dürbün olarak hazırladığı uzun kâğıt havlu rulosunu çocuklara gösterir. “Çocuklar bu benim dürbünüm, ben bu dürbünle önce mutlu, sonra üzgün, sonra öfkeli, sonra şaşkın, çocukları avlayacağım. Müzik başladıktan sonra dürbünü elime alacağım ve “mutlu” dediğimde dürbünümden bakıp mutlu olan çocukları, “üzgün” dediğimde üzgün olan, “öfkeli” dediğimde öfkeli olanları yakalayacağım” der. Bu sırada “Carnivalito” adlı eser dinletilir. Eserin yavaş bölümlerinde eğitimci hangi duyguyu

söylüyorsa o duyguyu canlandırırlar, hareketli bölümlerinde hep birlikte dans ederler. (<https://www.youtube.com/watch?v=XeVkU5rh6Hk>) Eser yavaşlayınca dürbün avı devam eder. Sonra çocuklar üzgün, mutlu, kızgın ve korkmuş duygu durumlarını canlandırmak üzere gruplara ayrılır. Bir gönüllü çocuk arkasını dönüp bekler ya da sınıfın dışına alınır. Hangi grubun hangi duyguyu canlandıracağını bilmez. Çocuk geldiğinde gruplar canlandırmaları yapar ve çocuk da grubun hangi duyguyu canlandığını tahmin edip söyler. Sonra “Parmak Ailesi” (Finger Family Song) (<https://www.youtube.com/watch?v=G6k7dChBaJ8>) şarkısının sözleri duygulara uyarlanmış şekli çocuklara öğretilir. Her defasında duygu sözcükleri, mutlu, üzgün, şaşkın, korkmuş, kızgın olarak değiştirilerek söylenir. Şarkının “buradayım” sözcüğüyle başlayan ikinci cümlesini çocuklar hangi duygu terimi geçtiyse o duyguya bürünerek söylerler.

Parmak Ailesi (Finger Family Song)

Söz ve Müzik: Bulunamamıştır



C. Değerlendirme

- 1- Çocuklara etkinlikten hoşlanıp hoşlanmadıkları sorulur. Bunu belirlemek için çocuklara şu şekilde bir yönerge verilir: “Çocuklar bugün yaptığımız etkinliği sevenler iki adım öne gelebilir mi? Sevmeyenler iki adım geri gidebilir.”
- 2- Çocuklara en çok hoşlarına giden noktalar sorulur.
- 3- Çocuklara en çok hangi duyguyu ifade etmekte zorlandıkları ve en kolay hangi duyguyu canlandıkları sorulur.

Etkinlik No: 19

Grup: 5-6 yaş grubu çocuklar

Yöntem: Yaratıcı drama

Materyal: Sınıftaki öğrenci sayısının iki katından biraz fazla ceviz, “Ceviz adam”

şarkısı, ukulele, ritim çubukları, tefler, parmak zilleri.

Kazanımlar: Belirli ritimle kalıplarını öğrenir. Birlikte çalgı çalarak şarkıya eşlik etmeyi öğrenir. Üzüntü duygusu ve nedenleri üzüntü duygusunun geçirmek için neler yapılabileceği üzerine düşünür.

Göstergeler: Belirli ritimle kalıplarını tekrar eder. Birlikte çalgı çalarak şarkıya eşlik eder. Üzüntü duygusu ve nedenleri ve üzüntü duygusunun geçirmek için neler yapılabileceği hakkında fikirlerini söyler.

Süreç

A. Isınma/Hazırlık

Çember olunur. Bir gruba ritim çubukları, bir gruba parmak zilleri bir gruba da tefler dağıtılır. Şarkının belli bölümlerine göre paylaşım yapılır. Şarkının ilk cümlesinin sonunda ritim çubukları, ikinci cümlesinin sonunda ziller, üçüncü cümlesinin sonunda yine ritim çubukları, dördüncü cümlesinde tefler çalınır. Hareketli kısımlarda çocuklar kendi etraflarında döner ve döndüklerinde hep beraber aynı anda çalgılarını çalarlar. Çalgılar yerlerine bırakılır. Daha sonra öğretmen çocuklara bazı ritim kalıplarını öğreneceklerini söyler. Öğretmen ritim kalıplarını Van, Tatvan, Ankara, Gelibolu, kelimeleri ile el çırpma suretiyle heceleyerek öğretir. Her bir ritim kalıbı üç kere tekrar edildikten sonra ikinci ritim kalıbına geçilir. Daha sonra öğretmen her bir çocuğa iki ceviz dağıtır. Sonra öğretmenin yönergeleriyle aynı ritim kalıpları bu sefer iki cevizi birbirine vurarak çalınır.

B. Canlandırma

Öğretmen kısa bir hikâyeye anlatır. “Çocuklar bir ceviz adam ve de onun çok sevdiği bir arkadaşı varmış. Arkadaşı çok üzgünmüş ve ceviz adam arkadaşının üzüntüsünü geçirmek için bütün ceviz arkadaşlarını toplayıp bir ritim şenliği yapmaya karar vermiş. Bunun için size öğrettiğim ritim kalıplarını çalacağız “der. Çocuklar bir grup Van, bir grup, Tatvan, bir grup Ankara, bir grup da Gelibolu ritimlerini çalmak üzere gruplara ayrılırlar. Önce sırayla sonra hep beraber aynı anda ritimleri çalarlar. Sonra öğretmen “Çocuklar, bu ceviz adamın bir şarkısı var” der ve Ceviz Adam şarkısını (<https://www.youtube.com/watch?v=wmmO5ZOAcXo>). Önce öğretmen cümleler halinde söyler sonra çocuklar tekrar ederler. Şarkı söylenirken şarkının sözleri dramatize edilir. Örneğin kaşları keman gıy gıy deyince keman çalıyormuş gibi, saçları uzun deyince saçını bir taraftan öbür tarafa atıyormuş gibi, karnı davul güm güm deyince karnı şişirip hafifçe karna vurularak şarkının sözleri hareketlerle eşleştirilir. Daha sonra öğretmen

şarkıyı ukulele ile çalıp söyler çocuklar da eşlik ederler.

Ceviz Adam

Söz ve Müzik: Bulunamamıştır

Ce viz a dam şip şap şop Bur nu u zun lü lü lü Saç la rı rüz gar vu vu vu Kaş la rı ke man

8
gıy gıy gıy Kar nı da vul güm güm güm Bi ze gü ler

12
hah hah hah Ce viz a dam git ti vah vah vah

Ceviz Adam

F C F
Ceviz adam şip şap şop
F C F
Burnu uzun lu lu lu
F C F
Saçları rüzgar vu vu vu.
F C F
Kaşları keman gıy gıy gıy
F C F
Karnı davul güm güm güm
F C F
Bize güler ha ha ha
F C F
Ceviz adam gitti vah vah vah

C. Değerlendirme

- 1- Çocuklara etkinlikten hoşlanıp hoşlanmadıkları sorulur. Bunu belirlemek için çocuklara şu şekilde bir yönerge verilir: “Çocuklar bugün yaptığımız etkinliği sevenler iki adım öne gelebilir mi? Sevmeyenler iki adım geri gidebilir.”
- 2- Çocuklara en çok hoşlarına giden ve en çok zorlandıkları noktalar sorulur.
- 3- Çocuklara bu etkinlikte neler hissettikleri, neler düşündükleri, neleri fark ettikleri, onları üzen durumların neler olduğu, üzüntüyü geçirmek için neler yapılabileceği, ritim çalmanın üzüntüyü geçirmede etkili olup olmadığı sorulur.

Etkinlik No: 20

Etkinliğin Adı: Dilek Sepeti

Grup: 5-6 yaş grubu çocuklar

Yöntem: Yaratıcı drama

Materyal: Sepet, cadı şapkası, Bach’ın “Badinerie” eseri.

Kazanımlar: Tek başına şarkı söyleme becerisi edinir. Dileklerinin farkına varır.

Göstergeler: Tek başına şarkı söyler. Dileklerini ifade eder.

Süreç

A. Isınma/Hazırlık

Eğitmen çocuklara: “Çocuklar şimdi içimizden bir dilek tutacağız, sonra tuttuğumuz dileğin resmini hayali olarak bir elimizle diğer elimize çizeceğiz, yani çiziyormuş gibi yapacağız” der. Bu arada Johannes Sebastian Bach’ın “Badinerie” adlı eseri çalar. (<https://www.youtube.com/watch?v=Tv40mcAM1ZA>). Sonra dileklerini anlatmak isteyen çocuklar dileklerini anlatırlar.

B. Canlandırma

Eğitmen çocuklara “Şimdi dileğimizi avucumuzun içine alıp avucumuzu kapatacağız ve dileğimizi bu dilek sepetine atacağız “der ve elindeki sepeti gösterir. Her çocuk sırayla gelip dileğini sepete atmış gibi yapar. Eğitmen: “Çocuklar fakat bir cadımız var. Ve cadı dilek sepetimizi çalacak. Cadıdan dileklerimizi geri almanın yolu da bildiğimiz bir şarkıyı söylemek” der ve eğitmen cadı şapkasını ve siyah pelerinini takıp cadı rolüne girer ve sepeti çalar. Şarkı söyleyen çocuğa cadı dileğini geri verir. Eğer çocuk şarkı söyleyemezse cadı güzel bir sözcük söylemesini ister. Mutlaka her çocuğa dileğini geri verir. Sonra eğitmen kostümünü bırakarak

cadı rolünden çıkar. Avucunu açıp sanki avucunda sihirli bir iksir varmış gibi avucunu çocuklara gösterir ve “çocuklar elimdeki bu sihirli iksiri size veriyorum. Bu sihirli iksiri cadının üzerine döküp cadıyı başka diyara gönderebilirsiniz” der. Eğitimci tekrar kostümünü giyip cadı rolüne girer, çocuklar cadının üstüne sihirli iksiri döküp cadıyı başka bir diyara gönderirler.

C. Değerlendirme

- 1- Çocuklara etkinlikten hoşlanıp hoşlanmadıkları sorulur. Bunu belirlemek için çocuklara şu şekilde bir yönerge verilir: “Çocuklar bugün yaptığımız etkinliği sevenler iki adım öne gelebilir mi? Sevmeyenler iki adım geri gidebilir.”
- 2- Çocuklara en çok hoşlarına giden ve en çok zorlandıkları noktalar sorulur.
- 3- Çocuklara sırayla cadı sepetlerini çaldığında, iksiri cadının üstüne döktüklerinde ve şarkı söylerken neler hissettikleri, neler düşündükleri sorulur.

EK-2. Etik Kurul Raporu

12.01.2023 14:40
EVENK TAMP-RECEIPT: 13/01/2023-E.273486

Etik Kurul Otomasyonu

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu

Oturum Tarihi : 12-01-2023	Oturum Sayısı : 1	Karar Sayısı : 40
Etik Açidan Uygun		
Çalışma Adı	Yaratıcı Dramaya Dayalı Müzik Etkinliklerinin Okul Öncesi Dönemde Duygusal Zekâya Etkisi	
Araştırmacılar	Doktora Öğrencisi Nihal Başak UZUN (Yürütücü) Prof.Dr. Cemal Yurga (Danışman) Doç.Dr. SERPİL PEKDOĞAN (Danışman)	
Başkan	Prof.Dr. Mehmet ÜSTÜNER	
Kurul Üyeleri		
Kullanıcı Mehmet YILMAZ	Prof.Dr. Yusuf BATAR	
Prof.Dr. Mehmet ÖNAL	Prof.Dr. Mehmet GÜNGÖR	
Prof.Dr. Süleyman ÇALDAK	Prof.Dr. Nesrin SİS	
Prof.Dr. Lütfiye ÖZDEMİR		



Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
etik.inonu.edu.tr/dokumanlar/https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=3837&eD=BS5N6ALVRV&eS=273486 adresinden yapılabilir.

EK-3. Millî Eğitim Bakanlığı İzin Dilekçesi



T.C.
VAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-70562350-605.01-72004403
Konu : Araştırma İzin Formu
(Nihal Başak UZUN)

10.03.2023

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı doktora öğrencisi Nihal Başak UZUN'un, "Yaratıcı Dramaya Dayalı Müzik Etkinliklerinin Okul Öncesi Dönemde Duygusal Zekaya Etkisi" Uygulanması ve Değerlendirilmesi" konulu tez çalışmasını yapabilmesi ile ilgili izin talebi, Araştırma İnceleme Komisyonumuz tarafından incelenmiştir.

Söz konusu tez çalışmasının, Müdürlüğümüze bağlı Van Yüzüncü Yıl Anaokulunda uygulanması için, derslerin aksatılmaması kaydıyla ve gönüllülük esasına göre yapılması ve çalışmanın sonuç raporunun kurumumuz Ar-ge birimine iletilmesi komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Şakir SİĞİNÇ
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
Recep TÜRK
İl Millî Eğitim Müdür V.

Adres : A.Gazi Mah.İskele Cad.No:226 65040 Tuşba/VAN
Telefon No : 0 (432) 222 41 62
E-Posta:
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Sıddık BEKTAŞ Strateji-Arge Birimi (Dahili 319)
Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
İnternet Adresi: www.van.mem.gov.tr Faks:4322224161



EK-4. Veli Onay Formu

Sayın Veliler, Sevgili Anne-Babalar

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Müzik Eğitimi Bilim Dalı doktora tezi kapsamında “Yaratıcı Dramaya Dayalı Müzik Etkinliklerinin Okul Öncesi Dönemde Duygusal Zekâya Etkisi” başlıklı çalışmayı yürütmekteyiz. Müzik eğitimi okul öncesinde duyuşsal, bilişsel, sosyal alanlarda çocuğun gelişimini desteklemektedir. Yaratıcı drama, çocuğun oyun oynayarak, keşfederek, kendini rahatça ifade edebildiği bir ortamda öğrenmesini sağlayan bir yöntem ve disiplinin adıdır. Araştırmanın amacı dramaya dayalı müzik etkinliklerinin çocukların duygusal zekâları üzerindeki etkisini incelemektir. Bu amaçla çocuklarınıza bu alanla ilgili ölçek uygulamaya ihtiyaç duymaktayız.

Katılmasına izin verdiğiniz takdirde ölçek olarak Sullivan’ın küçük yaş çocuklar için geliştirdiği duygusal zekâ ölçeği uygulama öncesinde ve sonrasında çocuklarınıza uygulanacaktır. Çocuğunuzun cevaplayacağı soruların onun psikolojik gelişimine olumsuz etkisi olmayacağından emin olabilirsiniz. Çalışmada çocuğunuzun psikolojisi olumsuz yönde etkilenen hiçbir uygulama bulunmamaktadır. Çalışma kapsamında Yüzüncü Yıl Ana Okulu’ndaki çocuklarınızla 10 hafta boyunca dramaya dayalı müzik etkinlikleri yapılacaktır. Derslerin video kayıtları alınacaktır. Video kayıtları ve ölçek verileri kesinlikle gizli tutulacak, sadece jüri tarafından incelenecek ve bilimsel araştırma amacıyla kullanılacaktır. Bu formu imzaladıktan sonra hem siz hem de çocuğunuz katılımcılıktan ayrılma hakkına sahipsiniz.

Araştırmayla ilgili sorularınızı aşağıdaki e-posta adresini veya telefon numarasını kullanarak bize yöneltebilirsiniz.

Doktora Öğrencisi,
Nihal Başak UZUN

Tel: [REDACTED]

e-pos: [REDACTED]

Lütfen çocuğunuzun katılımını onaylıyorsanız izin veriyorum, onaylamıyorsanız izin vermiyorum seçeneğini işaretleyiniz ve bu formu çocuğunuzla okula geri gönderiniz.

Yukarıdaki bilgileri okudum.

Evet, izin veriyorum. ☐

Hayır, izin vermiyorum. ☐

Tarih:

Veli Adı Soyadı:

İmza:

EK- 5. Etkinlik Fotoğrafları











EK-6. Katılım Belgeleri ve Sertifikalar





Sayı: 22-0533

Konu: 1.Aşama Katılım Belgesi

TC Kimlik No:	[REDACTED]	Başlama Tarihi:	17.03.2022
Karar Tarih/No:	10.03.2022/11-13	Bitiş Tarihi:	21.04.2022
Belge No:	2022-2/ANK/1.16.1/016	Dönemi:	2022/2
Lider/Eğitmen:	Sevinç ÇELİK	Devam Süresi:	48 Saat

Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği Programı 320 saat toplam 6 aşama olarak Türkiye'de ilk kez Çağdaş Drama Derneği tarafından hazırlanmış ve Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu'nca 18.11.2005 tarih ve 346 sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Nihal Başak UZUN, Derneğin iktisadi kuruluşu tarafından yürütülen programın 48 saatlik **1.AŞAMA** Atölyesine katılarak bu belgeyi almaya hak kazanmıştır. Bu belge tek başına, yaratıcı drama eğitmenliği yapmak için yeterli ve geçerli değildir.

[REDACTED] ŞİMŞEK

Dernek Kodu: 0636114

GENEL MERKEZ: Sefanik Cad. 41/1-3 Kızılay / ANKARA t f +90.312 425 00 89 c +90.506 285 6992 e bilgi@yaratıcıdrama.org • www.yaratıcıdrama.org
Üyesi Olduğumuz Ulusal/Uluslararası Kuruluşlar - Memberships



Çağdaş Drama Derneği "Almanya Oyun ve Tiyatro/Drama Üst Birliği", "Uluslararası Eğitim, Drama ve Tiyatro Üst Birliği", "Avrupa Drama Buluşmaları", "Ulusal Eğitim Dernekleri Platformu" ve "Ankara Kent Konseyi" üyesidir.



facebook.com/cagdasdramadernegi



twitter.com/cagdasdrama



cagdasdramadernegi



Sayı: 22-0779

Konu: 2.Aşama Katılım Belgesi

TC Kimlik No:	[REDACTED]	Başlama Tarihi:	10.05.2022
Karar Tarih/No:	28.04.2022/21-24	Bitiş Tarihi:	14.06.2022
Belge No:	2022-2/ANK/2.16.5/083	Dönemi:	2022/2
Lider/Eğitmen:	Özgür Deniz ADIGÜZEL	Devam Süresi:	48 Saat

Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği Programı 320 saat toplam 6 aşama olarak Türkiye'de ilk kez Çağdaş Drama Derneği tarafından hazırlanmış ve Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu'nca 18.11.2005 tarih ve 346 sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Nihal Başak UZUN, Derneğin iktisadi kuruluşu tarafından yürütülen programın 48 saatlik **2.AŞAMA** Atölyesine katılarak bu belgeyi almaya hak kazanmıştır. Bu belge tek başına, yaratıcı drama eğitmenliği yapmak için yeterli ve geçerli değildir.

Doç. Dr. Pınar ÖZDEMİR ŞİMŞEK
Genel Başkan

[REDACTED]

Dernek Kodu: 0636114

GENEL MERKEZ: Selanik Cad. 41/1-3 Kızılay / ANKARA t-f +90.312 425 00 89 c +90.506 285 6992 e bilgi@yaratıcıdrama.org • www.yaratıcıdrama.org
Üyesi Olduğumuz Ulusal/Uluslararası Kuruluşlar - Memberships



Çağdaş Drama Derneği "Almanya Oyun ve Tiyatro/Drama Üst Birliği", "Uluslararası Eğitim, Drama ve Tiyatro Üst Birliği", "Avrupa Drama Buluşmaları", "Ulusal Eğitim Dernekleri Platformu" ve "Ankara Kent Konseyi" üyesidir.

facebook.com/cagdasdramaderneği

twitter.com/cagdasdrama

instagram.com/cagdasdramaderneği



Sayı: 22-0867

Konu: 3.Aşama Katılım Belgesi

TC Kimlik No:	[REDACTED]	Başlama Tarihi:	24.06.2022
Karar Tarihi/No:	16.06.2022/27-10	Bitiş Tarihi:	29.07.2022
Belge No:	2022-3/ANK/3.16.2/024	Dönemi:	2022/3
Lider/Eğitmen:	Hülya GÖK İbrahim TOPRAK	Devam Süresi:	48 Saat

Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği Programı 320 saat toplam 6 aşama olarak Türkiye'de ilk kez Çağdaş Drama Derneği tarafından hazırlanmış ve Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu'nca 18.11.2005 tarih ve 346 sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Nihal Başak UZUN, Derneğin iktisadi kuruluşu tarafından yürütülen programın 48 saatlik **3.AŞAMA** Atölyesine katılarak bu belgeyi almaya hak kazanmıştır. Bu belge tek başına, yaratıcı drama eğitmenliği yapmak için yeterli ve geçerli değildir.

Doç. Dr. Pınar ÖZDEMİR ŞİMŞEK
Genel Başkan

[REDACTED]

Dernek Kodu: 0636114

GENEL MERKEZ: Selanik Cad. 41/1-3 Kızılay / ANKARA t f +90.312 425 00 89 c +90.506 285 6992 e bilgi@yaratıcıdrama.org • www.yaratıcıdrama.org
Üyesi Olduğumuz Ulusal/Uluslararası Kuruluşlar - Memberships



Çağdaş Drama Derneği "Almanya Oyun ve Tiyatro/Drama Üst Birliği", "Uluslararası Eğitim, Drama ve Tiyatro Üst Birliği", "Avrupa Drama Buluşmaları", "Ulusal Eğitim Dernekleri Platformu" ve "Ankara Kent Konseyi" üyesidir.



facebook.com/cagdasdramadernegi



twitter.com/cagdasdrama



cagdasdramadernegi



Sayı: 22-1087

Konu: 4.Aşama Katılım Belgesi

TC Kimlik No:	[REDACTED]	Başlama Tarihi:	18.08.2022
Karar Tarihi/No:	04.08.2022/33-14	Bitiş Tarihi:	16.09.2022
Belge No:	2022-3/ANK/4.16.5/087	Dönemi:	2022/3
Lider/Eğitmen:	Ferhunde DEMİRKOL	Devam Süresi:	48 Saat

Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği Programı 320 saat toplam 6 aşama olarak Türkiye'de ilk kez Çağdaş Drama Derneği tarafından hazırlanmış ve Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu'nca 18.11.2005 tarih ve 346 sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Nihal Başak UZUN, Derneğin iktisadi kuruluşu tarafından yürütülen programın 48 saatlik **4.AŞAMA** Atölyesine katılarak bu belgeyi almaya hak kazanmıştır. Bu belge tek başına, yaratıcı drama eğitmenliği yapmak için yeterli ve geçerli değildir.

[REDACTED] ŞİMŞEK

Dernek Kodu: 0636114

GENEL MERKEZ: Selanik Cad. 41/1-3 Kızılay / ANKARA t f +90.312 425 00 89 c +90.506 285 6992 e bilgi@yaraticidrama.org • www.yaraticidrama.org
Üyesi Olduğumuz Ulusal/Uluslararası Kuruluşlar - Memberships



Çağdaş Drama Derneği "Almanya Oyun ve Tiyatro/Drama Üst Birliği", "Uluslararası Eğitim, Drama ve Tiyatro Üst Birliği", "Avrupa Drama Buluşmaları", "Ulusal Eğitim Dernekleri Platformu" ve "Ankara Kent Konseyi" üyesidir.



facebook.com/cagdasdramadernegi



twitter.com/cagdasdrama



cagdasdramadernegi



Sayı: 22-1328

Konu: 5.Aşama Katılım Belgesi

TC Kimlik No:	[REDACTED]	Başlama Tarihi:	29.09.2022
Karar Tarihi/No:	22.09.2022/38-12	Bitiş Tarihi:	06.12.2022
Belge No:	2022-4/ANK/5.20.4/048	Dönemi:	2022/4
Lider/Eğitmen:	Emine İSPIR	Devam Süresi:	56 Saat

Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği Programı 320 saat toplam 6 aşama olarak Türkiye'de ilk kez Çağdaş Drama Derneği tarafından hazırlanmış ve Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu'nca 18.11.2005 tarih ve 346 sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Nihal Başak UZUN, Derneğin iktisadi kuruluşu tarafından yürütülen programın 60 saatlik **5.AŞAMA** Atölyesine katılarak bu belgeyi almaya hak kazanmıştır. Bu belge tek başına, yaratıcı drama eğitmenliği yapmak için yeterli ve geçerli değildir.

[REDACTED] **ŞİMŞEK**
Başkan

Dernek Kodu: 0636114

GENEL MERKEZ: Selanik Cad. 41/1-3 Kızılay / ANKARA t f +90.312 425 00 89 c +90.506 285 6992 e bilgi@yaratıcıdrama.org • www.yaratıcıdrama.org
Üyesi Olduğumuz Ulusal/Uluslararası Kuruluşlar - Memberships



Çağdaş Drama Derneği "Almanya Oyun ve Tiyatro/Drama Üst Birliği", "Uluslararası Eğitim, Drama ve Tiyatro Üst Birliği", "Avrupa Drama Buluşmaları", "Ulusal Eğitim Dernekleri Platformu" ve "Ankara Kent Konseyi" üyesidir.

f facebook.com/cagdasdramaderneği

t twitter.com/cagdasdrama

g cagdasdramaderneği



Bedenden Oyuna Müzik Eğitimi Derneği



COMPLETION CERTIFICATE

This is to certify that

NİHAL BAŞAK UZUN

has successfully completed the

Online Cup Games and Body Percussion Musical and Physical Education From Body To Game

Online Bardak Oyunları ve Beden Perküsyonu Bedenden Oyuna Müzik ve Hareket Eğitimi

This course is certified by the BOMED TURKEY

Course No : **BM-BOCGBP-A11846**

Course Date : **21 April 2022**

Certificate No : **2200-00015616**

Course Place : **ONLINE / TURKEY**

Duration : **6 Hours**







KATILIM BELGESİ

SN. NİHALBAŞAK UZUN

28 Ekim –16 Aralık 2022 tarihleri arasında gerçekleşen 12 saatlik

“ORFF-SCHULWERK ile TANIŞMA” kursuna katılarak

bu belgeyi almaya hak kazanmıştır.

SENEM KRISPLER

EGİTİMCİ
DERNEK BAŞKANI



KATILIM BELGESİ

SN. NİHAL BAŞAK UZUN

10 Mart – 7 Nisan 2023 tarihleri arasında gerçekleşen

“ORFF-SCHULWERK ile TANIŞMA-2” kursuna 11 saat katılarak bu

belgeyi almaya hak kazanmıştır.

SENEM KRISPLER

EGİTİMCİ
DERNEK BAŞKANI



