



T.C.
SIVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı

**Yaratıcı Drama Etkinliklerinin 60-72 Aylık Çocukların Akran İlişkileri ve Duygu
Düzenleme Becerilerine Etkisi**

Yüksek Lisans Tezi

Narin İŞLER

Danışman
Dr. Öğretim Üyesi Asuman BİLBAY

Sivas
Kasım, 2024

**Yaratıcı Drama Etkinliklerinin 60-72 Aylık Çocukların Akran İlişkileri ve
Duygu Düzenleme Becerilerine Etkisi**

Narin İŞLER

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-5632-9672>

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Temel Eğitim Ana Bilim

Dalı Okul Öncesi Eğitimi

Bilim Dalı

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin öngördüğü

Yüksek Lisans Tezi

olarak hazırlanmıştır.

Danışman

Dr. Öğretim Üyesi Asuman BİLBAY

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3301-9846>

Sivas

Kasım,

2024

Jüri Onay Sayfası

Narin İŞLER tarafından hazırlanan “Yaratıcı Drama Etkinliklerinin 60-72 Aylık Çocukların Akran İlişkileri ve Duygu Düzenleme Becerilerine Etkisi” başlıklı bu çalışma, 10.10.2024 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

(Jüri Başkanı)

Doç. Dr.
Mehmet KANAK

(Danışman)

Dr. Öğr. Üyesi
Asuman BİLBAY

(Üye)

Doç. Dr.
Nevra ATIŞ AKYOL

Yukarıdaki bilgilerin, adı geçen öğrencinin tez çalışmasına ait olduğunu onaylarım.

Doç. Dr. Aysel ARSLAN
Enstitü Müdürü

Etik Beyanı

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım tez çalışmasının;

- Herhangi bir bölümünü, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi veya bir başka üniversitede, bir başka tez çalışması/dönem projesi olarak sunmadığımı,
- Tüm aşamalarını bilimsel yayın etiği ilkelerine uygun olarak tamamladığımı ve hiçbir bölümünün başka bir şahıs veya yapay zekâ uygulaması tarafından yazılmadığını,
- Hazırlama sürecinde, “etik ihlal” olarak tanımlanan hiçbir durumun (intihal, sahtecilik, çarpıtma, uydurma, katılımcı haklarının korunmaması, disiplinsiz araştırma vb.) mevcut olmadığını,
- Tez çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamının kaynakça bölümünde bu kılavuzda tanımlanan kaynak yazım kurallarına göre gösterildiğini ve bu kaynakların metin içinde kullanıldıkları tüm yerlerde bu kaynaklara gerekli atıfların yapıldığını,
- Turnitin intihal tarama programı ile yapılan incelemede; tez kapak, başlangıç ve kaynakça sayfaları dışındaki bölümlerinin, “doğrudan alıntılar” ve “yedi (7) kelimeye kadar örtüşme içeren metin kısımları” hariç olmak üzere, %20 oranında toplam benzerlik oranına sahip olduğunu,

beyan eder, yukarıda belirtilen etik kuralların herhangi birini ihlal ettiğim tespit edildiği durumda, aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabul ettiğimi bildiririm.

07/11/2024

(İmza)

Narin İŞLER

Ön Söz

Çocuğun doğumundan ilköğretime geçiş dönemine kadar olan süreci kapsayan okul öncesi dönemde; çocuğun gelişimini desteklemek amacıyla onun gelişim özelliklerini iyi anlamak ve bu özelliklere uygun eğitim programları ile etkinlikler düzenlemek oldukça önemlidir. Bireysel gelişim kişinin yaşam süresi boyunca yaşam kalitesini ve genel iyilik halini önemli ölçüde etkilediğinden desteklenmesi oldukça önemlidir. Bu nedenle okul öncesi eğitim, çocukların çok yönlü gelişimini desteklemek için büyük bir fırsat sunar. Yaşamın erken dönemlerinde gerçekleştirilen eğitsel öğrenme ve drama etkinlikleri, çocukların sosyal becerilerini ve etkili iletişim yeteneklerini geliştirmede kritik bir rol oynar. Bu tür etkinlikler, çocukların farklı roller üstlenmelerini, çeşitli bakış açılarını benimsemelerini ve değişik durumlarla karşılaşarak dünyayı daha iyi anlamalarını sağlar. Bu sayede çocuklar, kendilerini ifade etmede daha etkin olabilir, diğerleriyle daha sağlıklı ilişkiler kurabilir ve iletişim yeteneklerini güçlendirebilirler. Bu bağlamda yapılan araştırmada yaratıcı drama etkinliklerinin okul öncesi dönemdeki çocukların akran ilişkileri ve duygusal düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin ortaya çıkarılması, literatüre ortak bir veri olarak sunulması amaçlanmıştır.

Lisans eğitimimden itibaren varlığına daima şükrettiğim, tez çalışmam süresince de emeğini hiçbir zaman esirgemeyen, her zaman destek vererek zaman ayıran, bilgi ve tecrübeleri ile yoluma ışık olan danışmanım ve değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Asuman BİLBAY' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca süreçteki ilk danışmanım olan Doç. Dr. Nevra ATIŞ AKYOL' a tez konumun belirlenmesi, etkinlik planlarımın yazımı ve araştırma yönteminin temellerinin atılmasına kadar her aşamada fikri desteğini esirgemeyerek üniversiteden ayrılmış olmasına rağmen bana rehberlik etmeyi sürdürdüğü için şükranlarımı sunarım. Yüksek Lisans eğitimime vizyon katan değerli hocalarım Doç. Dr. Mehmet KANAK ve Doç. Dr. Fadime İŞCEN KARASU' ya teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak yaşam kaynaklarım, sevgilerini her zaman derinden hissettiğim oğullarım Bera ve Eymen'e, bu zorlu süreçte benden desteğini esirgemeyen sevgili eşime ve varlığıyla bana güç veren canım anneme kalpten teşekkür ediyorum, iyi ki ...

Narin İŞLER

Özet

Yaratıcı Drama Etkinliklerinin 60-72 Aylık Çocukların Akran İlişkileri ve Duygu Düzenleme Becerilerine Etkisi

Narin İŞLER

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 77 sayfa, 2024.

Amaç: Bu araştırmanın amacı, araştırmacı tarafından hazırlanan yaratıcı drama etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların akran ilişkileri ve duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesidir.

Yöntem: Çalışmada yaratıcı drama etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların akran ilişkileri ve duygu düzenleme becerilerine olan etkisini incelemek için nicel araştırma yöntemlerinden öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Sivas ili merkez ilçede Millî Eğitim Bakanlığına bağlı anaokulları, anasınıfları ile uygulama anaokullarında eğitime devam eden çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu; uygun örnekleme yolu ile seçilen 2023-2024 Eğitim öğretim yılında Sivas il merkezinde bulunan Necip Fazıl Kısakürek Kız Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Uygulama Anasınıfına devam eden 35 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama aracı olarak 2007 yılında Batum ve Yağmurlu tarafından Türkçeye uyarlanan “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve Atış Akyol ve Güney Karaman (2021) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan “Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen nicel veriler SPSS 28 programı kullanılarak çözümlenmiştir.

Bulgular: Deney ve kontrol grubundaki çocukların akran ilişkisi ($Z=-0.964$, $p>.05$) öntest puanları ile duygu düzenleme ($Z=-1.545$, $p>.05$) öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur. Yani deney ve kontrol grubunun akran ilişkisi ve duygu düzenleme puan ortalamaları benzerdir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların akran ilişkisi ($Z=-4.126$, $p<.05$) sontest puanları ile duygu düzenleme ($Z=-4.657$, $p<.05$) sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark

elde edilmiştir. Deney grubundaki çocukların akran ilişkisi ve duygu düzenleme sontest puan ortalamaları kontrol grubundaki çocuklardan daha yüksektir.

Deney grubundaki çocukların akran ilişkisi ($Z=-3.534$, $p<.05$) öntest puanları ile duygu düzenleme ($Z=-3.632$, $p<.05$) öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark elde edilmiştir. Deney grubundaki çocukların akran ilişkisi ve duygu düzenleme sontest genel puan ortalaması öntest puan ortalamalarından daha yüksektir.

Kontrol grubundaki çocukların akran ilişkisi ($Z=0$, $p>.05$) öntest puanları ile duygu düzenleme ($Z=-1.355$, $p>.05$) öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur. Kontrol grubundaki çocukların akran ilişkisi ve duygu düzenleme sontest ve öntest puan ortalamaları benzerdir.

Sonuç: Bu çalışmanın verilerinden elde edilmiş bulgulara göre; yaratıcı drama etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların akran ilişkileri ve duygu düzenleme becerilerine pozitif yönde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi dönem, Yaratıcı Drama, Akran İlişkileri, Duygu Düzenleme Becerileri

Abstract

The Effect of Creative Drama Activities on Peer Relations and Emotion Regulation Skills of 60-72 Month Old Children

Narin İŞLER

Sivas Cumhuriyet University, Institute of Educational Sciences, Basic Training
Department, Preschool Education Program, Master's Thesis, 77 pages, 2024.

Purpose: The aim of this study is to evaluate the effect of creative drama activity prepared by researcher on peer relations and emotion regulation skills of 60-72 months old children.

Method: In the study, a quasi-experimental design with pretest-posttest control group, which is one of the quantitative research methods, was used to examine the effect of creative drama activities on preschool children's peer relations and emotion regulation skills. The study group of the research consists of children who continue their education in kindergartens, kindergartens and practice kindergartens affiliated to the Ministry of National Education in the central district of Sivas province. The study group of the research; In the 2023-2024 academic year, which is selected by appropriate sampling, there are 35 children who continue their education in the Necip Fazıl Kısakürek Girls' Vocational and Technical Anatolian High School Application Kindergarten in the city center of Sivas. The "Emotion Regulation Scale" adapted to Turkish by Batum and Yağmurlu in 2007 and the "Child Peer Relations Teacher Evaluation Scale" adapted to Turkish by Atış Akyol and Güney Karaman (2021) were used as data collection tools of the study. The quantitative data obtained from the research were analyzed using the SPSS 28 program.

Findings: There was no statistically significant difference between the peer relationship ($Z=-0.964$, $p>.05$) pretest scores of the children in the experimental and control groups and the emotion regulation ($Z=-1.545$, $p>.05$) pretest scores. In other words, the mean scores of the peer relationship and emotion regulation of the experimental and control groups are similar.

A statistically significant difference was obtained between the posttest scores of the peer relationship ($Z=-4.126$, $p<.05$) and the posttest scores of the children in the experimental and

control groups and the posttest scores of emotion regulation ($Z=-4.657$, $p<.05$). The mean scores of the peer relationship and emotion regulation posttest scores of the children in the experimental group were higher than the children in the control group.

A statistically significant difference was obtained between the pretest scores of the peer relationship ($Z=-3.534$, $p<.05$) and the pretest and posttest scores of the children in the experimental group ($Z=-3.632$, $p<.05$). The mean of the peer relationship and emotion regulation posttest general score of the children in the experimental group was higher than the pre-test mean scores.

There was no statistically significant difference between the peer relationship ($Z=0$, $p>.05$) pretest scores and emotion regulation ($Z=-1.355$, $p>.05$) pretest and posttest scores of the children in the control group. The mean scores of the children in the control group were similar in the posttest and pretest of peer relationship and emotion regulation.

Conclusion: According to the findings obtained from the data of this study; It has been concluded that creative drama activities have a positive effect on peer relations and emotion regulation skills of 60-72 months old children.

Keywords: Preschool, Creative Drama, Peer Relations, Emotion Regulation Skill

İçindekiler Dizini

Jüri Onay Sayfası.....	i
Etik Beyanı	ii
Ön Söz.....	iii
Özet	iv
Abstract	vi
İçindekiler Dizini	viii
Tablo Dizini.....	xii
Şekil Dizini.....	xiii
Kısaltma ve Simge Dizini	xiv
1.Giriş	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Araştırma Problemleri	4
1.3.Araştırmanın Önemi	5
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Tanımlar	5
2.Kuramsal Bilgiler ve İlgili Araştırmalar.....	7
2.1. Okul Öncesi Eğitim.....	7
2.2. Drama	10
2.2.1. <i>Drama Çeşitleri</i>	11
2.2.1.1. Eğitici Drama.....	11
2.2.1.2. Psikodrama	11
2.2.1.3. Sosyodrama	12
2.2.1.4. Yaratıcı Drama	12
2.2.2. <i>Yaratıcı Drama ve Eğitimdeki Rolü</i>	12
2.2.3. <i>Eğitim Sürecinde Yaratıcı Drama Programının Planlanması</i>	13
2.2.4. <i>Okul Öncesi Dönemde Kullanılabilecek Yaratıcı Drama Teknikleri</i>	14
2.2.4.1. Rol Oynama	14
2.2.4.2. Pantomim (Mim)	14
2.2.4.3. Doğaçlama	14
2.2.4.4. Parmak Oyunu	15
2.2.4.5. Öykünme (Taklidi Oyun)	15

2.2.4.6. Hayal Oyunu (Hayali Oyun).....	15
2.2.4.7. Rol Değiştirme	15
2.2.4.8. Zihinde Canlandırma	15
2.2.4.9. Öykü- Olay Canlandırma.....	15
2.2.4.10. Kukla	16
2.2.5. <i>Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Çocuğun Gelişim Alanlarına Etkisi</i>	16
2.2.5.1. Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Zihinsel Gelişime Etkisi	16
2.2.5.2. Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Dil Gelişimine Etkisi	16
2.2.5.3. Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Sosyal Gelişime Etkisi	17
2.2.5.4. Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Duygusal Gelişime Etkisi.....	17
2.2.5.5. Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Motor Gelişime Etkisi	17
2.2.5.6. Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Özbakım Becerilerinin Gelişimine Etkisi	18
2.3. Akran İlişkileri	18
2.3.1. <i>Akran İlişkisi ile İlgili Kuramlar</i>	19
2.3.1.1. Bilişsel Gelişim Kuramı.....	19
2.3.1.2. Sosyo-Kültürel Gelişim Kuramı	20
2.3.1.3. Sosyal Öğrenme Kuramı	20
2.3.1.4. Ekolojik Sistem Kuramı	21
2.3.1.5. Zihin Kuramı.....	22
2.3.1.6. Çocuk ve Çevre Yordayıcı Modeller	22
2.3.2. <i>Akran İlişkilerinin Yapısı</i>	23
2.3.3. <i>Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkisinin Önemi</i>	24
2.3.4. <i>Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkisinin Gelişimi</i>	25
2.3.5. <i>Akran İlişkisini Etkileyen Unsurlar</i>	28
2.3.5.1. Bireysel Özellikler	28
2.3.5.2. Aile.....	29
2.3.5.3. Oyun	29
2.3.5.4. Kültür.....	29
2.3.5.5. Okul	29
2.4. Duygu Düzenleme	29
2.4.1. <i>Duygu Düzenlemenin Önemi</i>	31
2.4.2. <i>Duygu Düzenlemeyi Etkileyen Faktörler</i>	32
2.4.2.1. Bireysel Özellikler	32
2.4.2.2. Çevresel Özellikler	32

2.4.3. Okul Öncesi Dönemde Duygu Düzenlemenin Gelişim Süreci	33
2.4.3.1. Bebeklik Dönemi	33
2.4.3.2. Okul Öncesi Dönem	34
2.4.4. Duygu Düzenleme Modelleri	34
2.4.4.1. Gross Modeli	35
2.4.4.2. Koole ve Rothermund-Örtük Duygu Düzenleme	36
2.4.4.3. Gratz ve Roemer Modeli.....	37
2.4.5. Duygu Düzenleme ve Akran İlişkileri	37
2.5. İlgili Araştırmalar	38
2.5.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	38
2.5.2. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	40
3.Yöntem	45
3.1. Araştırmanın Modeli.....	45
3.2. Evren ve Örneklem	46
3.3. Veri Toplama Araçları.....	47
3.3.1. Duygu Düzenleme Ölçeği.....	47
3.3.2. Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeği (Teacher Checklist Of Peer Relationships-TCPR)	48
3.4. Veri Toplama Süreci	49
3.4.1. Yaratıcı Drama Etkinlik Planlarının (YDEP) Hazırlanması	49
3.4.2. Öntest Verilerinin Toplanması.....	51
3.4.3. Yaratıcı Drama Etkinlik Planlarının Uygulanması	52
3.4.4. Sontest Verilerinin Toplanması	54
3.5. Verilerin Analizi.....	54
4.Bulgular	55
5.Tartışma ve Yorum	61
5.1. Tartışma ve Yorum	61
6.Sonuç ve Öneriler	65
6.1. Sonuç	65
6.2. Öneriler	65
6.2.1. Eğitimciler ve Eğitim Yöneticilerine Yönelik Öneriler	66
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	66
7.Kaynakça	67
8.Ekler.....	78

Ek-1 Turnitin Orijinallik Raporu.....	78
Ek-2 Duygu Düzenleme �l�eği.....	79
Ek-3 �ocuk Akran İlişkileri �ğretmen Değerlendirme �l�eği	87
Ek-4 YDEP �rnek Plan.....	89
Ek-5 YDEP �rnek Plan.....	91
Ek-6 Etik Kurul Kararı	93
Ek-7 Duygu Düzenleme �l�eği Kullanım İzni	94
Ek-8 �ocuk Akran İlişkileri �ğretmen Değerlendirme �l�eği Kullanım İzni.....	95
Ek-9 Veli Onam Formu	96



Tablo Dizini

Tablo 3. 1 Araştırma Deseninin Sembolik Görünümü.....	46
Tablo 3. 2 Demografik Değişkenlere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	47
Tablo 3. 3 Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Uygulanma Süreci.....	53
Tablo 4. 1 Ölçeklere İlişkin Güvenirlilik Tablosu	555
Tablo 4. 2 Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeğinin (TCPR) Akran İlişkisi Alt Boyutu Maddelerinin Betimsel Tablosu.....	55
Tablo 4. 3 Duygu Düzenleme Ölçeğinin Duygu Düzenleme Alt Boyutu Maddelerinin Betimsel Tablosu	566
Tablo 4. 4 Deney Grubunda “Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeğinin” Akran İlişkileri Alt Boyutu ve “Duygu Düzenleme Ölçeğinin” Duygu Düzenleme Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Normallik Tablosu	566
Tablo 4. 5 Kontrol Grubunda “Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeğinin” Akran İlişkileri Alt Boyutu ve “Duygu Düzenleme Ölçeğinin” Duygu Düzenleme Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Normallik Tablosu	57
Tablo 4. 6 Deney ve Kontrol Grubuna Göre “Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeğinin” Akran İlişkileri Alt Boyutu ve “Duygu Düzenleme Ölçeğinin” “Duygu Düzenleme Alt Boyutu Puanları Arasında Mann Whitney U Testi Tablosu.....	57
Tablo 4. 7 Deney ve Kontrol Grubuna Göre “Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeğinin” Akran İlişkileri Alt Boyutu ve “Duygu Düzenleme Ölçeğinin” Duygu Düzenleme Alt Boyutu Puanları Arasında Mann Whitney U Testi Tablosu.....	58
Tablo 4. 8 Deney Grubunda “Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeğinin” Akran İlişkileri Alt Boyutu ve “Duygu Düzenleme Ölçeğinin” Duygu Düzenleme Alt Boyutu Öntest ve Sontest Puanları Arasında Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi Tablosu.....	59
Tablo 4. 9 Kontrol Grubunda “Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeğinin” Akran İlişkileri Alt Boyutu ve “Duygu Düzenleme Ölçeğinin” Duygu Düzenleme Alt Boyutu Öntest ve Sontest Puanları Arasında Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi Tablosu..	600

Şekil Dizini

Şekil 2. 1 Bronfenbrenner’in Ekolojik Sistem Kuramı.....	21
Şekil 3. 1 Yaratıcı Drama Etkinlik Planlarının (YDEP) Hazırlanma Süreci.....	49



Kısaltma ve Simge Dizini

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

YDEP: Yaratıcı Drama Etkinlik Planları

TDK: Türk Dil Kurumu

DG : Deney grubu

KG : Kontrol grubu

R : Deneklerin gruba yansız atanması

O1-O3: Deney grubuna yapılan ön test ve son test ölçümleri

O2-O4: Kontrol grubuna yapılan ön test ve son test ölçümleri

1.Giriş

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu, araştırmanın önemi, araştırmanın amacı, problem cümlesi, alt problem cümleleri ve tanımlara ilişkin bilgiler yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Bireysel gelişim, doğumdan ölüme kadar devam eden, sürekli ve düzenli bir süreçtir. Bu süreçte; bireyin fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönleri gelişir. Fiziksel gelişim, bireyin bedeninin büyümesi, gelişmesi ve biçimlenmesini kapsar. Zihinsel gelişim, bireyin düşünme, öğrenme, hatırlama ve problem çözme gibi bilişsel becerilerinin gelişmesini kapsar. Duygusal gelişim, bireyin duygularını tanıma, ifade etme ve yönetme becerisinin gelişmesini kapsar. Sosyal gelişim ise bireyin başkalarıyla ilişki kurma ve etkileşim kurma becerisinin gelişmesini kapsar. Bireysel gelişimi etkileyen birçok faktör vardır. Bunlar arasında kalıtım, çevre ve bireyin kendi çabaları yer alır. Kalıtım, bireyin sahip olduğu genetik özellikleri ifade eder. Çevre, bireyin içinde yaşadığı fiziksel ve sosyal ortamı ifade eder. Bireyin kendi çabaları, bireyin gelişimini olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilir. Bireysel gelişim, bireyin yaşamını ve yaşam kalitesini önemli ölçüde etkiler. Bu nedenle, bireysel gelişimin desteklenmesi önemlidir (Bilgin, 2007).

Okul öncesi dönem, ilkokula başlamadan önceki zaman dilimidir ve çocuğun gelecekteki yaşamını şekillendirmedeki rolü büyüktür. Çünkü bu evre bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişiminin en hızlı olduğu dönemdir. İnsanın karmaşık duyguları, sosyal ilişkiler kurabilmesi ve yaratıcılığı onu diğer canlılardan ayıran en önemli özellikleridir. Bu özelliklerin temeli okul öncesi dönemde atılmaktadır. Çocuk, bu dönemde çevresini keşfederek, soru sorarak ve deneyimleyerek düşünme becerisini geliştirir. Öğrenme, çocuğun çevresiyle etkileşimi sonucunda gerçekleşir. Okul öncesi dönemde çocuk, çevresindekileri gözlemleyerek ve onlara sorular sorarak öğrenme becerisini geliştirir. Hayal kurma, çocuğun yaratıcılık ve problem çözme becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynar. Okul öncesi dönemde çocuk, hayal gücünü kullanarak yeni şeyler keşfeder ve çözümler

 retir (Wood, 1999). Bireyin aile, toplum ve okul gibi sosyal ortamlarda çevresiyle olumlu ilişkiler kurabilmesi, aldığı sorumlulukları yerine getirmesi ve toplumsal kurallara uyum sağlaması açısından sosyal gelişiminin  onemi b uy kt r. Gelişim üzerinde çevresel etmenlerin etkisi göz önüne alındığında, çocuğun sosyal çevresinin, sosyal-duygusal gelişim bakımından kritik bir rol oynadığı gerçeği ink r edilemez (Ahmetoğlu, 2004). Nitelikli bilişsel uyarıcılar, çeşitli dil etkileşimleri ve olumlu sosyal-duygusal deneyimlerle oluşturulan  evre; çocuğun sağlıklı bir şekilde büyümesi, gelişmesi ve öğrenmeye karşı olumlu tutumlar sergileyebilmesi için gereklidir. Aynı zamanda bu  evre, çocuğun bağımsızlığını desteklemeli ve onun bireysel farklılıklarına da saygı duymalıdır. Çevresel koşullar ilkokula başlamadan önce verilen kaliteli bir eğitim ile destekleyici aile ortamının birlikte rol oynaması ile sağlanabilir (Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 2013). Bahsi geçen dönemdeki çocuğu destekleyebilmek; gelişimine uygun eğitim programları ve etkinlikler aracılığıyla mümkündür. Bunun için tüm gelişim özelliklerini bilmek çocuğun çok yönlü gelişimini sağlayabilmek için önemli bir fırsattır çünkü çocukların ihtiyaç duydukları uyarıcılara ve destekleyici bir çevreye sahip olmaları, onların sağlıklı ve mutlu bir şekilde büyümelerine yardımcı olur (Alisanoğlu & Kesicioğlu, 2010; Bekman & Gürlesel 2005).

Akran ilişkileri, benzer yaşta veya gelişim düzeyinde olan bireyler arasındaki etkileşimlerin bütünüdür. Bu ilişkilerde karşılıklılık, paylaşım, destek ve özdeşim önemli rol oynar (Gülay Ogelman, 2016). İnsan, doğası itibarıyla sosyal bir varlıktır. Bu durum, onu diğer canlılardan ayıran temel özelliklerden biridir. Bu  zellik bireyi başkalarıyla bir arada yaşama ve sosyal ilişkiler kurma gerekliliği ile yükümlü kılar. Bu gereklilik, insan türünün varlığını sürdürebilmesi ve gelişimini devam ettirebilmesi açısından önemlidir (Ramazan & Dönmez, 2018).  ocuk daha anne karnındayken çevresiyle etkileşime girmeye başlar. Doğumdan sonra da bu etkileşimler giderek artar ve çocuğun sosyal becerilerinin gelişiminde önemli rol oynar. Akran ilişkileri de çocuğun sosyal becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynar. Akranlarıyla olumlu ilişkiler kurabilen çocukların; özgüvenleri artar, sosyal uyumları gelişir ve gelecekteki ilişkilerinde başarılı olurlar (Levine & Munsch, 2014). Yapılan çeşitli araştırmalar, akran ilişkilerinin bireyin yaşamının farklı dönemlerinde değişik etki ve işlevlere sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Okul  ncesi dönemin önemi, gelişimin hızlı olmasının yanı sıra kişinin yaşamında kalıcı izler oluşturmasındandır. Bu dönemde çocuklar, akran ilişkileri yoluyla sosyal becerilerini geliştirir ve grup içinde etkileşimde bulunmayı öğrenirler.

Çocukların sağlıklı bir şekilde büyümesi ve gelişmesi için duygularının farkında olmaları ve bunları sağlıklı bir şekilde ifade etmeleri önemlidir. Duyguların, bireyin davranış gelişiminde ve etkili iletişim kurabilmesindeki rolü büyüktür (Hamamcı & Hamamcı, 2015). Çocukların gelişimlerinin desteklenmesi okul öncesi eğitimin amaçlarındandır. Bu amaç doğrultusunda çeşitli program ve etkinliklerle çocukların gelişim alanlarına katkı sağlanır (MEB, 2013). Duygusal gelişim açısından; 0-72 aylık çocuklar, sevgi ve mutluluk gibi olumlu duyguların yanı sıra, öfke, kıskançlık ve nefret gibi olumsuz duyguları da yaşayabilirler. Bununla birlikte; geceye, gök gürültüsüne ve bazı hayvanlara karşı duyulan korku da bu yaş grubunda oldukça belirgin hale gelebilmektedir (Çetinel, 2016). Bu dönemdeki çocuklar, karşılarındaki insanların mutlu, üzgün, kızgın veya şaşkın olduğunu anlayabilir ve bu duyguları kendileri de ifade edebilirler. Ayrıca, kendi kendilerine sorumluluk alabilir ve yerine getirebilirler (Karoğlu, 2016). Duygu düzenleme; bireyin duygularını nasıl deneyimlediğini, ifade ettiğini ve kontrol ettiğini anlatır. Koole (2009), duygu düzenlemeyi, "kişinin duygusal tepkilerini, yoğunluklarını, zamanlamalarını ve sonuçlarını kontrol etme yeteneği" olarak tanımlar.

Drama etkinlikleri, okullarda çocukların duygusal, düşünsel ve sosyal gelişimlerini desteklemek amacıyla sunulan etkinlikler arasında yer almaktadır. Bu etkinlikler, geleneksel öğretim tekniklerine ek olarak çocukların yaratıcılık, iletişim, problem çözme ve iş birliği gibi becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Lehtonen & diğ., 2016). Drama etkinlikleri, bireylerin kendilerini ifade etme, sorumluluk duygusu kazanma, öz yeterlilik, özgüven ve öz eleştiri gibi tutumları geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Bu tutumların kazanılmasının en önemli yolu deneyimlemedir. Deneyimleme; bireylerin farklı roller üstlenerek, farklı bakış açılarını benimseyerek, farklı durumlarla karşılaşarak kendilerini ve dünyayı daha iyi anlamalarını sağlar. Bu sayede bireyler, kendilerini daha iyi ifade edebilir, sorumluluklarını daha iyi yerine getirebilir, özgüvenlerini artırabilir ve öz eleştiri yapabilme becerilerini geliştirebilirler. Drama etkinlikleri, aynı zamanda yaratıcılık ve iletişim becerilerinin geliştirilmesine de katkı sağlar. Drama etkinlikleri, bireylerin hayal güçlerini kullanmalarına, yeni fikirler üretmelerine ve bunları etkili bir şekilde ifade etmelerine olanak tanır. Bu sayede bireyler, sorunları daha iyi anlayabilir ve çözüm üretebilirler (Demirel & Yağcı, 2011). Drama etkinlikleri, bireylerin farklı bakış açılarını anlamalarına ve kendisi dışındaki insanların duygularını hissetmelerine olanak tanır ve bu sayede empati yetisinin

gelişmesine yardımcı olur. Böylece bireyler, daha anlayışlı ve hoşgörülü hale gelirler (Çaykuş, 2015).

Çocukların etkili iletişim kurabilmesi ve sosyal becerilerinin geliştirilmesinde, eğitsel öğrenme etkinlikleri arasında yer alan drama etkinlikleri önemli bir role sahiptir. Bu etkinlikler, çocukların farklı roller üstlenerek, farklı bakış açılarını benimseyerek ve farklı durumlarla karşılaşarak kendilerini ve dünyayı daha iyi anlamalarını sağlar. Bu sayede çocuklar; kendilerini daha iyi ifade edebilir, başkalarıyla daha iyi ilişkiler kurabilir ve etkili bir şekilde iletişim sağlayabilirler (Eti, 2010).

Drama, okul öncesinde yaygın olarak kullanılan bir eğitim yöntemidir. Bunun nedeni, okul öncesi eğitim programının temelinde oyunun yer almasıdır. Drama, oyunun içinde yer alan eylemleri kullanarak çocukların öğrenmelerini sağlar. Bu nedenle, okul öncesi eğitimde drama kullanımı, çocukların öğrenme sürecini etkinleştirmeye ve gelişimlerini desteklemeye yardımcı olur (Koç, 2009).

Yapılan literatür taraması sonucunda yaratıcı drama etkinliklerinin erken çocukluk döneminde akran ilişkileri ve duygu düzenleme becerilerine etkisine ilişkin araştırmaların yetersiz olduğu görülmüştür. Dolayısıyla bu araştırma ile araştırmacı tarafından hazırlanan Yaratıcı Drama Etkinlik Planları (YDEP)'de yer alan etkinliklerin 60-72 aylık çocukların akran ilişkileri ve duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Araştırma Problemleri

Bu çalışma, araştırmacı tarafından hazırlanan Yaratıcı Drama Etkinlik Planında 60-72 aylık çocukların akran ilişkileri ve duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesini amaçlamaktadır.

Bu doğrultuda aşağıda yer alan alt problemlere cevap aranacaktır;

1.Yaratıcı drama etkinlik planları uygulanan 60-72 aylık çocukların Çocuk akran ilişkileri ölçeği öntest sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

2. Yaratıcı drama etkinlik planları uygulanan 60-72 aylık çocukların Duygu Düzenleme Ölçeği öntest sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Çocuğun ruh sağlığının yerinde olması kendisiyle ve çevresiyle olumlu etkileşimde bulunabilmesi için gereklidir. Bu nedenle, çocukluk döneminden itibaren duygusal gelişimi besleyecek becerilerin edinilmesi önemlidir. Bireyin duyguları anlayabilmesi, yansıtması, kendi duygularını ve çevresindekilerin duygularını anlamlandırması duygu düzenleme becerilerinin gelişmesi ile mümkündür. Bu beceriler, çocuğun kendine ve başkalarına karşı sağlıklı, uyumlu ilişkiler kurmasını sağlar. Duygu düzenleme becerileri, çocuğun ruhsal sağlığını destekleyerek gelecekteki yaşam kalitesine olumlu etki etmektedir.

Çocuğun gelişiminin hızlı olduğu kritik bir dönem olan okul öncesi dönemde edinilen beceriler, çocukların gelecekteki öğrenme ve gelişimlerini de büyük ölçüde etkileyerek çocukların sağlıklı bir şekilde gelişimini sağlamaktadır. Doğal olarak son yıllarda okul öncesi eğitime olan ilgi ve farkındalık artmaktadır. Bu ilginin artmasıyla beraber okul öncesi eğitim programlarının çocuk gelişimine olan etkilerini inceleyen bilimsel çalışmalarda da artış görülmektedir (Ekinci Vural, 2006; Çimen, 2009; Kızıltaş, 2016; Sildir, 2016; Çelik, 2018; Çiftçi, 2021; Acar, 2024). Buna rağmen okul öncesi dönemdeki çocukların akran ilişkileri ve duygu düzenleme becerileri ile drama etkinlikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar sınırlıdır (Danner, 2003; Güner, 2008; Güven Metin, 1999; Hoffman & Russ, 2012; İnnes et. al., 2001; Kıyaker, 2017; Yeh, 2008). Bu bakımdan yapılan araştırma, literatüre yeni bir katkı sağlama potansiyeli taşımaktadır.

1.4. Varsayımlar

Araştırmanın varsayımı;

Çalışma grubunu oluşturan çocukların öğretmenlerinin “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeği”ndeki sorulara uygun ortamda, rahat ve içten bir şekilde cevap vermeleri olarak belirlenmiştir.

1.5. Tanımlar

Yaratıcı Drama: Bir grubu oluşturan üyelerin, yaşam deneyimlerinden yola çıkarak; herhangi bir durum, amaç, soyut kavram gibi çeşitli içerikleri bir eğitmen liderliğinde oyunsu süreçlerde anlamlandırarak canlandırmasıdır (Okvuran, 2012).

Akran İlişkileri: Benzer gelişim seviyesinde veya yaşta olan, değer, geçmiş, sosyal bağlam ve yaşantı bakımından ortaklık gösteren bireyler arasındaki sürekli ve karşılıklı etkileşimlerin bütünüdür (Gülay Ogelman, 2016).

Duygu Düzenleme: Bir kişinin duygularını tanıması, ifade etmesi ve yönetmesi becerisidir. Duygu düzenleme, kişinin fiziksel ve duygusal sağlığını korumaya, sağlıklı ilişkiler kurmaya ve başarılı bir şekilde işlev görmesine yardımcı olur (Eisenberg & Spinrad, 2004).



2.Kuramsal Bilgiler ve İlgili Araştırmalar

Çalışmanın bu bölümünde; okul öncesi dönem, yaratıcı drama, akran ilişkileri ve duygu düzenleme ile ilgili literatür taraması yapılmış yurt içi ve yurt dışı araştırmalara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Okul Öncesi Eğitim

Bireylerin bilişsel, sosyal, duygusal ve psikomotor özellikler bakımından yaşamları boyunca büyümesi ve değişmesi sürecine gelişim denir. Bu süreç, anne karnından itibaren başlayıp ölümüne kadar devam eder. Yaşam boyu süren bu değişimin ilk yılları, bireyin gelecekteki yaşamının sağlıklı ve verimli olması açısından büyük önem taşır (Berk, 2003). Okul öncesi dönem, doğumdan itibaren ilkökul başlangıcına kadar uzanan, insan yaşamının ilk altı yılını kapsar. Bu kritik dönem, gelişim alanları açısından hayati önem taşır ve insanı diğer canlılardan ayıran düşünme, öğrenme ve hayal kurma gibi temel becerilerin de temellerinin atıldığı bir evredir (Wood, 1999).

Çocuklar, her biri birbirinden ve yetişkinlerden farklı olan bireylerdir ve bu bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmak önemlidir. Bu açıdan bakıldığında çocukların fizyolojik, güvenlik, sevgi ve aidiyet gibi temel ihtiyaçlarının karşılanması ve bireysel farklılıklarının kabul edilmesi, onların sağlıklı bir şekilde gelişmesi ve öğrenmesi için çok önemlidir (Merey, 2018). Bu dönemdeki eğitim süreci de çocukların bireysel özellikleri ve gelişimsel düzeyine göre zengin çevresel imkânlar sayesinde; çocuğun gelişimini, toplumun özellikleri ile kültürel değerlerine uygun bir şekilde yönlendirir (Poyraz, 2003).

Yapılan birçok araştırmada okul öncesi eğitimin; kişinin yaşamının ileriki zamanları için kritik ve mühim olduğu görülmektedir. Okul öncesi eğitim, bir çocuğun geleceğe hazırlanması için yapılabilecek en önemli yatırımlardan biridir (Demoulin, 1999). Bu dönemde çocuklar bilişsel, dil ve iletişim, sosyal, duygusal, problem çözme ve düşünme becerilerini geliştirirler. Ayrıca okul başarısını artırırken özgüvenlerini ve benlik saygılarını da güçlendirirler. Yaratıcılıklarını ve hayal güçlerini geliştirerek farklılıklara saygı duymayı ve hoşgörüyü öğrenirler, bunlardan ötürü okul öncesi eğitiminin çocukların hayatındaki yeri önemlidir (MEB, 2024). Bu dönemde kazanılan bilgi, beceri ve değerler, bireyin yaşam boyu başarısını ve mutluluğunu doğrudan etkilemektedir (Demoulin, 1999).

Çocukların kendi beden yapılarını tanımalarına, kişisel ihtiyaçlarını karşılamalarına ve bedenlerini etkin bir şekilde kullanmalarına yardımcı olan okul öncesi eğitimde eğitim kurumları; çocukların gelişim düzeyine, ilgi alanlarına ve ihtiyaçlarına uygun olarak hazırlanmış zengin uyarıcı ortamlarda, grup içinde etkileşimde bulunmalarını, sağlıklı ilişkiler kurmalarını ve günlük yaşamın gerekliliklerini öğrenmelerini sağlamaktadır. Ayrıca, çocukların cinsel kimliklerini keşfetmeleri, benliklerini geliştirmeleri ve kendilerini ifade etmeleri için uygun ortamlar sunarlar. Bu süreç, çocuğun kişisel kontrolünü artırmasına ve özgür bir birey olarak kendisini bulmasına katkıda bulunmaktadır. Sonuç olarak, okul öncesi eğitim kurumları, sağlıklı fiziki koşullar ve çeşitli zengin uyarıcı materyallerle çocukların sağlıklı gelişimlerini desteklerken, çevrelerine ve gelecekteki yaşamlarına uyum sağlamalarını da kolaylaştırmaktadır (Yüksel, 2012). Meraklı, araştıran ve düşünmeye istekli çocukların bu doğal eğilimlerini yönlendirmek, teşvik ederek geliştirmek okul öncesi eğitimin en mühim görevidir. Bu bağlamda, okul öncesi eğitim kurumları, çocukların gelişiminde kritik bir rol oynamaktadır (Senemoğlu, 1994).

Okul öncesi eğitim kurumlarında, okul öncesi eğitim programları çeşitli şekillerde sunulmaktadır. 0-3 yaş arası çocuklara genellikle kreşler hizmet verir, anaokulları ise 3-6 yaş arasındaki çocuklara yöneliktir. Aynı zamanda devlet okulları ve özel okullarda 5 yaş çocukların eğitim aldığı anasınıfları da mevcuttur. Okul öncesi eğitim kurumlarındaki bu programlar çocukların erken yaşlardan itibaren eğitim almalarını sağlayarak bilişsel, sosyal, duygusal ve motor becerilerini geliştirmeye yardımcı olur. Okul öncesi eğitim programları, çocukların okul hayatlarına daha iyi hazırlanmalarına ve başarılı bir eğitim hayatı sürdürmelerine katkıda bulunur (MEB, 2024). Özellikle zor koşullar altında yaşayan çocukların okul öncesi eğitim programlarına erişim sağlamaları, onların daha iyi bir eğitim alabilmeleri ve dolayısıyla hayatta daha başarılı olmaları için oldukça önemlidir (Tuğrul, 2005).

Okul öncesi eğitim programlarında birkaç önemli prensip bulunmaktadır. Bunlardan ilki oyun temelli öğrenme yöntemidir. Çocuklar, oyun yoluyla öğrenir ve bu sayede daha keyifli ve etkili bir şekilde bilgi ve becerileri kazanırlar. Ayrıca programlar gelişimsel uygunluk ilkesine göre hazırlanır. Yani çocukların gelişim seviyelerine uygun olarak içerik ve aktiviteler belirlenir. Bireysel farklılıklar ilkesi de önemlidir. Programlar, her çocuğun bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak onlara destek olur ve fırsat eşitliği sağlar.

Son olarak, okul öncesi eğitim programları zengin ve çeşitli bir ortam sunar. Bu sayede çocuklar farklı deneyimler yaşar, yaratıcılıklarını geliştirir ve kendilerini keşfetme fırsatı bulurlar. Bu prensipler, çocukların sağlıklı bir şekilde gelişmelerine ve öğrenmelerine katkıda bulunur (MEB, 2024). Yapılan araştırmalar uygulanan eğitim programlarının aynı zamanda aileler üzerinde de olumlu etkiler oluşturduğunu ortaya koymuştur (Güenalp, 2007).

Okul öncesi eğitimde çeşitli etkinlikler yer almaktadır, bu etkinlikler; eğitim ve gelişimde önemli bir rol oynar. Etkinlikler; çocukların farklı becerileri geliştirmelerine, yeni bilgiler öğrenmelerine ve eğlenmelerine yardımcı olur. Etkinlikler yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış, yapılandırılmamış olarak sınıf içerisinde veya açık alanda uygulanabilir. Bu etkinlikler Türkçe, sanat, müzik, hareket, oyun, fen, matematik, erken okuryazarlık, okul dışı öğrenme ve drama etkinlikleridir (MEB, 2024).

- Matematik etkinlikleri, sadece sayı ve işlemler gibi matematiksel içerikleri öğretmenin ötesine geçmelidir. Bu dönemde süreç becerileri olarak adlandırılan problem çözme, muhakeme, iletişim, bağlantı kurma ve temsil etme becerilerinin de geliştirilmesi oldukça önemlidir. Bu becerilerin geliştirilmesi, çocukların matematiksel düşünmeyi daha iyi kavramalarına ve matematiği günlük hayatta daha etkin bir şekilde kullanmalarına yardımcı olmaktadır (Clements, Sarama & Dibase, 2004).

- Erken okuryazarlık etkinlikleri, çocukların okuma ve yazma becerilerini geliştirmeleri için temel oluşturur. Ebeveynler ve öğretmenler, bu becerileri geliştirmek için çeşitli etkinlikler, oyunlar ve uyaranlar kullanarak çocuklara yardımcı olabilirler. Unutulmamalıdır ki, okuma yazma doğal bir süreçtir ve yaşamın ilk yıllarından itibaren bu becerilere ilişkin deneyimler, okuma yazma konusunda farkındalık oluşmasına yardımcı olmaktadır (Erdoğan, 2013).

- Sanat etkinlikleri; çocukların zihinsel, duygusal, sosyal ve motor becerilerini geliştirmeleri için oldukça önemlidir. Sanat eğitimi sadece resim, heykel ve müzik gibi sanatsal disiplinleri öğrenmeyi değil, aynı zamanda analitik düşünme, çözüm üretme ve yenilikçi düşünme gibi önemli becerilerin de gelişmesine katkıda bulunur (Epstein, 2001).

- Türkçe etkinlikleri, çocukların Türkçeyi etkili ve düzgün konuşmalarını ve bağlantı kurma becerilerini geliştirmelerini sağlamak için tasarlanan etkinliklerdir. Bu etkinliklerin amacı, çocukların Türkçedeki geniş sözcük dağarcığını anlamalarına ve ifade edebilmelerine rehberlik etmektir (MEB, 2024).

- Oyun etkinlikleri, okul öncesi dönemde öğrenmenin ve gelişmenin en doğal ve etkili yollarından biridir. Eğitimciler, oyunun önemini bilerek çocuklara bu imkânları sunmalı ve oyun ortamını zenginleştirmek için çaba göstermelidirler (Koçyiğit & diğ. 2007).

- Müzik etkinlikleri, okul öncesi eğitim programlarının önemli bir parçasını oluşturur. Bu etkinlikler, çocuklara eğlenceli ve keyifli bir öğrenme ortamı sağlarken, tüm gelişim alanlarında beceri arttırmasına da yardımcı olurlar (Aral & Can Yaşar, 2015).

- Fen etkinlikleri, okul öncesi dönemde merak ve araştırma duygusunu geliştirmek için ideal bir araçtır. Bu etkinlikler, çocuklara sorgulamayı, keşfetmeyi, deney yapmayı ve problem çözmeyi teşvik ederek zihinsel gelişimlerini destekler (Aktaş Arnas, 2002).

- Hareket etkinlikleri, çocukların tüm alanlarda gelişimlerine ve öz bakım becerilerine katkıda bulunmak amacıyla planlanan etkinliklerdir. Bu etkinlikler, çocukların temel hareket becerilerini geliştirmelerine ve sağlıklı bir yaşam tarzı benimsemelerine yardımcı olur (MEB, 2024).

- Okul dışı öğrenme etkinlikleri, eğitim programı kapsamında kazanımların edinilmesine destek olmak amacıyla kullanılan ve sınıf içerisinde gerçekleştirilmesi zor veya mümkün olmayan uygulamaları hayata geçirmeyi sağlayan önemli yöntemlerden biridir. Bu sebeple planlanan okul dışı öğrenme etkinlikleri, sadece bir okul gezisi veya açık alanda yapılan basit bir etkinliği ifade etmemektedir. Okul dışı öğrenme, okul dışında gerçekleştirilen tüm etkinlikleri kapsar. Bu doğrultuda, her yer potansiyel bir eğitim ortamı olarak düşünülebilir (MEB, 2024).

- Drama etkinlikleri, çocukların yaratıcılıklarını, hayal güçlerini, estetik gelişimlerini ve zihinsel kapasitelerini geliştirmelerine yardımcı olurken aynı anda sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmelerine de yardımcı olur (Aral & diğ. 2007).

2.2. Drama

Drama, sadece eğlenceli bir etkinlik olmanın ötesinde, küçük çocukların gelişimini ve öğrenmesini destekleyen güçlü bir araçtır. Oyun yoluyla gerçekleşen bu sanatsal deneyim, çocukların benlik algısını, hayal güçlerini, sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunur (Ömeroğlu, 2003). Drama çalışmaları çeşitli aktiviteleri içerir, bunlardan bazıları; kaynaşma ve ısınma etkinlikleri ile pandomim, rol yapma, dramatizasyon öykü oluşturma gibi etkinliklerdir (Çelik & Daşcan, 2009). Drama etkinliklerinin bireyler üzerinde kalıcı davranış değişiklikleri yarattığına dair birçok araştırma bulunmaktadır. Bu

araştırmalara göre, drama uygulamaları yaratıcılığı ve estetik gelişimi teşvik ederken, eleştirel düşünme becerilerini de geliştirmektedir. Aynı zamanda grup içinde iş birliği yapabilme yeteneğini artırarak sosyal becerileri güçlendirir. Drama aktiviteleri, bireyin kendisine güven duymasını sağlarken, kelime hazinesini genişleterek dil ve iletişim becerilerini arttırır. Duygu, düşünce ve hayal güçlerini zenginleştirerek bireylerin içsel dünyasını besler ve başkalarını anlama ve empati kurma yeteneklerini güçlendirir. Ayrıca farklı olaylar, olgular ve durumlarla deneyim kazanmalarını sağlayarak gelişimlerine katkıda bulunurken, moral ve manevi değerleri de olumlu yönde etkileyerek bireylerin karakter gelişimine destek olmaktadır (Kocayörük, 2000).

2.2.1. Drama Çeşitleri

Drama, farklı alanlarda farklı anlamlara gelen çok yönlü bir kavramdır. Günümüz drama tanımlarına ve çeşitlerine baktığımızda, çeşitli tanımlamalar ve sınıflandırmalarla karşılaşırız. Buna karşın, en yaygın kullanılan dört drama çeşidi şunlardır:

2.2.1.1. Eğitici Drama

Gönen'in (1992) tanımına göre, eğitici drama sadece bir oyun değil, aynı zamanda bir öğrenme ve deneyimleme yöntemidir. Bu yöntem, katılımcıların farklı rolleri deneyimlemeleri, belirsizliklerle başa çıkmaları, yaşamı bizzat deneyimlemeleri ve günlük hayatta karşılaştıkları durumlara karşı daha bilinçli olmaları için imkân sağlar. Bu tanım, eğitici dramanın temelini açıkça ortaya koymaktadır. Eğitici dramada, çocuklar farklı roller üstlenerek gerçek hayattan durumları canlandırırlar. Bu sayede, yeni bilgiler edinir, becerilerini geliştirir ve problem çözme yeteneklerini güçlendirirler.

2.2.1.2. Psikodrama

Psikodrama, kelime anlamıyla "ruh" (psyche) ve "eylem" (drama) kelimelerinden oluşur. Psikodramanın temeli 'kişinin iç dünyasının eyleme dönüşmesi' dir. Dökmen 'in (1995) tanımladığı gibi, psikodrama, geleneksel tiyatrodan ve spontane doğaçlamadan ilham alan bir ruhsal geliştirme ve psikoterapi yöntemidir. Bu yaklaşımda, birey gerçek yaşamındaki problemlerini bir grup ortamında, rol alarak canlandırır. Bu sayede, problemlerini farklı bakış açılarıyla görebilir, duygularını açığa vurabilir ve yeni çözümler üretebilir.

2.2.1.3. Sosyodrama

Sosyodrama, sosyal sorunların irdelendiği ve çözüm yollarının arandığı bir drama türüdür. Bu etkinliklerde, gerçek hayattan alınmış konular dramatik oyunlar yoluyla canlandırılır ve katılımcılar bu konular hakkında farklı bakış açıları kazanma ve çözümler üretme imkânı bulurlar. Sosyodrama, psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinde yaygın olarak kullanılan ve toplumsal sorunlara ayna tutan güçlü bir araçtır. Bu yöntemle, gerçek hayattan kesitler canlandırma yoluyla ele alınır, bu sayede farklı bakış açıları kazanmak ve çözümler üretmek mümkün hale gelir (Bozdağan, 2003).

2.2.1.4. Yaratıcı Drama

Drama; sadece eğlenceli bir etkinlik olmanın ötesinde, bireylerin ve grupların öğrenmesini, deneyimlemesini ve gelişmesini sağlayan güçlü bir araçtır. Çeşitli drama teknikleri kullanılarak bir tema, olay ya da fikir canlandırılır. Bu canlandırma yoluyla, eski düşünme kalıpları yeniden düzenlenir, deneyimler anlamlandırılır ve yeni bakış açıları kazanılır (San, 1990).

Okul öncesi dönemde, taklit etme, dramatik öğrenmenin temelini oluşturur. Çocuklar, çevrelerindeki yetişkinleri ve diğer çocukları taklit ederek hem hayali hem de gerçek yaşantılarla ilgili davranışları öğrenirler. Taklit becerilerini geliştirdikçe, bu davranışlar oyun aracılığıyla pekiştirilir ve dramatik öğrenme süreci ilerler (Ömeroğlu & diğ., 2004).

Yaratıcı drama, her yaşta insan için uygun bir eğitim ve geliştirme aracıdır. Eğitimde, terapide, sanatsal ifadede ve daha birçok alanda kullanılabilir.

2.2.2. Yaratıcı Drama ve Eğitimdeki Rolü

Drama, geleneksel eğitim yöntemlerine kıyasla daha yeni bir oluşumdur ancak eğitimde birçok olumlu etkiye sahiptir ve başarılı bir şekilde uygulanmaktadır. Geleneksel ezberci, bilgi yığınları üzerine kurulu eğitim sistemlerinde bireyler genellikle çeşitli kısıtlamalarla karşılaşır ve bilgiyi araştırarak, paylaşarak öğrenme fırsatı bulamazlar. Bu nedenle drama, özellikle okul öncesi eğitim döneminde mühim bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Drama, yaratıcılığı arttırmada başarılı bir yöntem olup, bireyin yaratıcı potansiyelini ortaya çıkaran ve geliştiren ayrı bir eğitim alanıdır (Güven, 2003). Temelini çocuk oyunlarının oluşturduğu yaratıcı drama oyun çocuklar için en doğal öğrenme ortamıdır ve çocukların en önemli işidir. Ayrıca çocukların yaşamlarında yetişkinliğe

hazırlanma süreçleri ile öğrenme, yaratıcılık, iletişim kurma süreçlerinde önemli bir rol oynar. Dramatik öğeler içeren oyunlar; çocukların kendi aralarında iletişim kurarak, imgeleme yeteneklerini de kullanarak oluşturdukları oyun türleridir. Örneğin, evcilik oyunları bu tür yaratıcı dramaya örnek olarak gösterilebilir. Bu oyunlar, doğaçlama, rol oynama, konu ve yaşantı gibi yaratıcı drama öğelerini içerir. Oyunlar sırasında taklit yaygın olarak kullanılır ve oyunların çoğu taklit üzerine kuruludur. Bu nedenle, dramatik oyun ve yaratıcı drama arasındaki temel fark, taklit kullanımı açısından ortaya çıkar (Adıgüzel, 2006).

En etkili öğrenme yolu, yaşamın farklı alanlarıyla ilişkilendirilen ve deneyimlere dayalı olanıdır. Aynı anda bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerileri hedefleyerek, kişilerin çeşitli özelliklerine ve yeteneklerine hitap edebilen etkili bir öğretim yaklaşımı olan yaratıcı drama çok yönlü bir eğitim yöntemi olarak kabul edilmektedir (Bozdoğan, 2003).

Çocuklar, drama yoluyla hayal ettikleri rolleri ve durumları aktif bir şekilde tanımlayarak, farklı durumları, olayları ve ilişkileri keşfetme fırsatı bulurlar. Yaratıcı drama, gerçek dünyadaki bilgi ve deneyimleri kaynak olarak kullanarak hayali bir dünya yaratmayı sağlar. Çocuklar drama etkinliklerinde faal oldukları sürece yeni ve farklı öğrenme yolları keşfederler (Ömeroğlu, 1990).

2.2.3. Eğitim Sürecinde Yaratıcı Drama Programının Planlanması

Drama etkinlikleri; drama etkinliğinin akıcılığını ve etkinliğini sağlayan hazırlık- ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamalarından oluşmaktadır. Drama etkinliklerinin açılış aşaması olan ısınma aşaması dramanın ilk ve önemli aşamasıdır. Bu aşamada, katılımcılar beş duyularını kullanarak, gözlem yeteneklerini geliştirerek, bedensel ve dokunsal alıştırmalar yaparak drama çalışmasına hazırlanırlar (San,1992). Bedenin harekete geçmesini, konsantrasyonu artırmayı, grubu oyuna hazırlamayı ve katılımcılar arasında etkileşimi teşvik etmeyi amaçlayan bu aşamada dans, spor ve harekete dayalı oyunlar, uzamsal farkındalık çalışmaları ve ısınma egzersizleri gibi unsurlar kullanılır (Karadağ ve Çalışkan,2008).

Drama etkinliklerinin ikinci aşaması olan canlandırma, bir konu çerçevesinde doğaçlama, rol oynama, parmak oyunu, rol değiştirme, pandomim, zihinde canlandırma, kukla draması ve öykü/olay canlandırma gibi teknikleri kullanarak bir olayın veya durumun

canlandırılması anlamına gelir. Bu aşamada, katılımcılar hayal güçlerini kullanarak farklı karakterlerin rollerine bürünürler ve belirli bir kurguyu yaşatmaya çalışırlar. Dramanın son aşaması olan değerlendirme-tartışma; öğrenilenlerin pekiştirilmesi, duyguların ve düşüncelerin paylaşılması ve gelecek etkinlikler için fikir alışverişinde bulunulması amacıyla yapılır. Bu aşamada, katılımcılar drama etkinliği sırasında yaşadıklarını ve öğrendiklerini paylaşırlar ve geri bildirimde bulunurlar (Adıgüzel, 2015).

2.2.4. Okul Öncesi Dönemde Kullanılabilecek Yaratıcı Drama Teknikleri

2.2.4.1. Rol Oynama

Çocuklar, oyun yoluyla dünyayı keşfeder ve kendilerini geliştirirler. Rol oynama, bu keşif ve gelişimin önemli bir parçasıdır. Çocuklar, bir rol üstlendiklerinde ve belirli bir durumu canlandırdıklarında, farklı bakış açılarını deneyimler, hayal güçlerini kullanır ve çeşitli becerilerini geliştirirler (Ladousse, 1987, Akt: Ay, 1997). Drama eğitiminde sıklıkla kullanılan rol oynama tekniği, çocukların hayal güçlerini, yaratıcılıklarını ve sosyal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olan oldukça faydalı bir yöntemdir. Bu teknikte çocuklar, belirli bir rolü üstlenerek gerçek veya hayal ürünü bir durumu canlandırırlar (Karadağ, 1997).

2.2.4.2. Pantomim (Mim)

Bu teknikte drama, herhangi bir uyarıcı veya durumdan doğaçlama şekilde ortaya çıkabileceği gibi hikâye odaklı da olabilir. Hem öğretmenler hem de çocuklar, bazı hareketleri mimiklerle, jestlerle kurulan iletişim, taklit etmek, temsil etmek yoluyla anlatabilirler (Ömeroğlu, 1990). Yüz ifadeleri, jestler, beden hareketleri gibi paralinguistik iletişim öğelerine vurgu yapılan etkinlikler, uygun sözcüklerin eklenmesiyle desteklenebilir. Bu tür çalışmalarda, sözlü olmayan iletişim öğelerini geliştirmek amaçlanır, onların yerini doldurmak değil (Holden, 1981).

2.2.4.3. Doğaçlama

Karakterler arasındaki olayları canlandıran ve insanlar arası etkileşimleri taklit eden bir oyundur. Ani gelişen bir durumla karşılaştığımızda genellikle planlama yapmadan o anda içimizden nasıl geliyorsa doğrudan olayı yaşamaya başlarız ve olayın sonunda nasıl yaşadığımızı değerlendiririz bu süreçte, kişiliğin çeşitli unsurları; hayal gücü, düşünce,

gözlem, duyarlılık, duygu, irade ve değerlendirme, hareket ve yüz ifadeleriyle birleşir (Ebert, 2009).

2.2.4.4. Parmak Oyunu

Okunan basit durumlar, eyleme dönüştürülerek parmak hareketleriyle canlandırılır. Öğretmen tarafından bir metin detaylıca yorumlanır ve çocukların parmaklarını nasıl hareket ettirecekleri belirlenir. Çocuklar öğretmenle birlikte sözleri yineleyerek ve parmaklarını hareket ettirirler. Bunun için öncelikli olarak öğretmenin sözleri ve hareketleri ezberlemesi önemlidir (Oğuzkan, 1988).

2.2.4.5. Öykünme (Taklidi Oyun)

Çocukların doğal taklit yeteneğini ve hayal güçlerini kullanarak onları aktif bir şekilde öğrenmeye teşvik eden taklit etme aktiviteleri, birçok farklı eğitim ortamında kullanılabilecek eğlenceli ve etkili yöntemlerdir. Bu aktivitelerde çocuklar, herhangi bir nesnenin hareketlerini taklit ederek veya o nesneye dönüşerek belirli bir durumu veya olayı canlandırırlar (Karadağ & Çalışkan, 2008).

2.2.4.6. Hayal Oyunu (Hayali Oyun)

Çocukların gelişim düzeylerine uygun olarak farklı koşullarda tek başlarına ya da grup halinde, önceden belirlenmiş metinlere bağlı olmadan kendi belirledikleri kurallarla oynadıkları serbest oyundur (Çağdaş & diğ., 2003).

2.2.4.7. Rol Değiştirme

Drama etkinliği sırasında farklı rolleri oynayan çocukların rollerini değiştirmeleri, bu rolleri deneyerek yaşayarak öğrenme ve anlama süreçlerini zenginleştirebilir (Önder, 2004).

2.2.4.8. Zihinde Canlandırma

Zihinsel canlandırma tekniği, çocukların hayal güçlerini harekete geçiren, onları eğlendiren ve aynı zamanda birçok beceriyi geliştirmelerine yardımcı olan oldukça faydalı bir yöntemdir (Karadağ & Çalışkan, 2008).

2.2.4.9. Öykü- Olay Canlandırma

Çocukların doğal öykü sevgisini ve yaratıcı potansiyellerini kullanarak onları aktif bir şekilde öğrenmeye teşvik eden öykü canlandırması tekniği, drama eğitiminde sıkça

kullanılan ve oldukça faydalı bir yöntemdir. Bu teknikte, çocuklar önceden bildikleri veya yeni öğrendikleri öyküleri beden dilleri ve sözlü ifadeleri kullanarak canlandırırlar (Önder, 2004).

2.2.4.10. Kukla

Drama eğitiminde sıklıkla kullanılan kukla draması tekniği, çocukların ilgi ve katılımlarını en üst seviyeye çıkaran ve birçok fayda sunan oldukça keyifli bir yöntemdir. Bu teknikte, kuklalar aracılığıyla canlandırılan hikâyeler ve oyunlar, çocukların hayal güçlerini, yaratıcılıklarını ve sosyal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur (Karadağ ve Çalışkan, 2008).

Yukarıda anlatılan yaratıcı drama teknikleri okul öncesi dönemde kullanılabileceği gibi diğer tüm eğitim kademelerinde ve drama etkinliklerinde de kullanılabilmektedir.

2.2.5. Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Çocuğun Gelişim Alanlarına Etkisi

Yaratıcı drama etkinliklerinin çocuğun gelişim alanlarına etkisi aşağıda verilmiştir.

2.2.5.1. Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Zihinsel Gelişime Etkisi

Drama etkinlikleri, çocuklara günlük yaşamlarında karşılaştıkları problemleri farklı bakış açılarıyla görme ve çözme imkânı sunar. Çocuklar, dramanın sunduğu güvenli ve yaratıcı ortamda, problemleri farklı şekillerde yeniden yaşayarak problem çözme becerilerini geliştirir, olaylara farklı bakış açılarıyla yaklaşmayı öğrenirler (Ömeroğlu & diğ., 2004).

Hayal gücü, zihnimizin sınırsız potansiyelini kullanarak gerçekte var olmayan şeyleri canlandırma yeteneğidir. Çocuklar, hayal güçlerini kullanarak görmedikleri varlıkları, nesneleri ve olayları zihinlerinde canlandırabilir, onlarla etkileşime girebilir ve duygular hissedebilirler. Bu zihinsel canlandırma süreci, tıpkı bir kası çalıştırmak gibi, zihnimizi egzersiz yaparak geliştirir ve güçlendirir (Akbaba & diğ., 2003).

2.2.5.2. Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Dil Gelişimine Etkisi

Drama, oyuna benzer bir şekilde, gerçek hayattaki durumları canlandıran bir etkinliktir. Çocuklar drama sırasında belirli bir rolü üstlenerek role uygun sözlü ve sözsüz davranışlarda bulunurlar. Bu durum, iletişim ve dil becerilerini geliştirmelerine ve yeni kavramlar öğrenmelerine imkân sağlar (Önder, 2003).

Drama etkinlikleri, çocuklarda sözel iletişimi geliştirmek için ideal bir ortamdır. Çocuklar, dramanın sunduğu özgür ve yaratıcı ortamda, hayali karakterlerle diyaloglar kurarak ve çeşitli durumları canlandırarak kendilerini sözlü olarak ifade etme becerilerini geliştirirler. Bu sayede ses tonlarını, seslerinin yüksekliğini ve alçaklığını ve konuşma hızlarını doğal bir şekilde ayarlayabilme yeteneği kazanırlar (Akbaba & diğ., 2003).

2.2.5.3. Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Sosyal Gelişime Etkisi

Drama, özünde sosyalleşmeyi barındıran bir etkinliktir, bu nedenle sosyal iletişime etkisi olmayan bir drama etkinliği bulmak oldukça zordur. Farklı drama etkinlikleri aracılığıyla olayları yaşayan, anlayan, tartışan, konuşan, gözlemleyen çocuk, sosyal iletişimin temellerini sağlamlaştırır. (Gönen & Uyar Dalkılıç, 2003).

Dramada grupta çalışıldığı için çocuklara bulundukları ortama duyarlı olmayı, birbirlerini kabullenmeyi ve paylaşmayı öğretir. Bu sayede bireyin hem kendine hem de başkalarına olan güven duygusu gelişir. Sosyal farklılıklara rağmen birlikte oynamanın ve başarmanın hazzını tadarlar ve bu sayede iş birliği yapma becerilerini geliştirirler (Akbaba & diğ., 2003).

2.2.5.4. Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Duygusal Gelişime Etkisi

Grup etkileşimini artırarak çocuğun kendi duygularını başkalarıyla paylaşmasına ve başkalarının duygularını daha iyi anlamasına yardımcı olan drama rol oynama etkinlikleri sayesinde; çocukların olaylara farklı bakış açılarıyla yaklaşmalarını ve onları daha iyi anlamalarını sağlar (Ömeroğlu & diğ., 2004). Bu nedenlerden dolayı, drama özellikle erken çocukluk döneminde duygusal gelişime önemli katkılar sağlar. Drama çalışmaları çocuklarda empati duygusunun gelişmesi için en rahat ve uygun ortamı oluşturur (Gönen & Uyar Dalkılıç, 2003). Konrad (2001)'in de belirttiği gibi, bireyin kendi duygularını ve çevresini anlaması, güncel yaşamın sunduğu zorluklarla başa çıkma becerisini önemli ölçüde artırmaktadır.

2.2.5.5. Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Motor Gelişime Etkisi

Çocukların duygu ve düşüncelerini hareketlerle dışa vurmalarını sağlayarak, rahatlatıcı bir etkiye sahip olan yaratıcı drama etkinliklerinde kullanılan yaratıcı hareket ve danslar, duyguların bedensel yollarla ifade edilmesine olanak sağlar. Bu etkinlikler

çocukların zihinlerinde canlandırdıkları duyguları istedikleri şekilde hareket veya dans yoluyla anlatabilmesine olanak sağlar (Ömeroğlu & diğ., 2004).

2.2.5.6. Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Özbakım Becerilerinin Gelişimine Etkisi

Drama, çocukların özbakım becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynar. Nitelikli drama programları, çocuklara bedenlerini tanıma, işlevlerini öğrenme ve farklı alanlarda kullanma konusunda yardımcı olur. Ayrıca drama, günlük yaşamda ihtiyaç duyulan davranışların da kolayca öğrenilmesini sağlar (Gönen & Uyar Dalkılıç, 2003).

2.3. Akran İlişkileri

İnsanlar, varlıklarını sürdürebilmek ve sağlıklı bir şekilde gelişebilmek için sosyal ilişki ağlarına ihtiyaç duyarlar. Bu ihtiyaç, hayatlarının ilk yıllarından itibaren kendini gösterir. Bireyler, kendileriyle, aile üyeleriyle, arkadaşlarıyla ve ait oldukları toplumla kurdukları ilişkiler neticesinde sağlıklı bir gelişim gösterirler (Atış Akyol, 2015). Çocukların akran ilişkileri, ilk olarak birebir oyunlarla başlar. Bu aşamada çocuklar, genellikle yaşıtlarıyla basit oyunlar oynayarak ve etkileşime girerek sosyalleşmeye başlarlar. Zamanla bu ilişkiler gelişir ve küçük gruplar halinde oynanan oyunlar veya yapılan etkinlikler ile pekiştirilir (Gülay Ogelman, 2016).

Çocukların sosyal ve duygusal gelişiminde önemli bir rol oynayan akran ilişkileri, onlara çeşitli ortamlar sağlayarak yeni davranışlar ve beceriler kazanmalarını sağlar. Aynı zamanda zihinsel ve duygusal yönden onları destekler, kendi haklarına sahip çıkmayı, sorumluluk almayı ve başkalarına karşı saygılı olmayı öğretir. Akran ilişkileri sayesinde öğrenilenlerin tümü, çocuğun toplumsal yaşamın kurallarına uygun davranışlarda bulunmasını sağlar (Topaloğlu, 2013).

Okul öncesi dönem, çocukların sosyal ve duygusal gelişiminde kritik bir öneme sahiptir. Bu dönemde çocuklar, ailelerinden bağımsız olarak ilk defa akranlarıyla yoğun etkileşime girerler. Bu etkileşimler, çocukların sosyal becerilerini geliştirmelerine, problem çözme ve çatışma yönetimi gibi önemli hayat becerilerini öğrenmelerine yardımcı olur (Hay, 2006).

2.3.1. Akran İlişkisi ile İlgili Kuramlar

2.3.1.1. Bilişsel Gelişim Kuramı

Bilgiyi yapılandırma süreci, çocuğun dış etkenlerle etkileşime girerek bilgiyi kazanabileceğini belirtir, çocuk, çevresiyle etkileşim içinde bulunarak zihinsel işlemler yoluyla bilgiyi yapılandırır (Piaget, (1969)'dan aktaran Dönmez, 1992). Bilişsel işlemler, çocuğun olayları anlamlandırmak için kullandığı anılar, düşünceler ve stratejilerin birleşimidir (Demir, 2010). Arkadaşlarıyla farklı düşünce tarzlarına sahip olmaları genellikle ilk başta bir dengesizlik yaratabilir. Ancak bu farklılıklar sayesinde çocuklar, düşünsel çatışmaları çözmek ve farklı perspektiflerden bakabilmeyi öğrenmek gibi beceriler geliştirirler. Bu süreç, bilişsel gelişimlerine olumlu katkı sağlayabilir (Uluyurt, 2012). Akran etkileşimi ise, bireylerin kendilerinininkinden farklı görüşlere maruz kaldıkları bir süreçtir ve sosyo-bilişsel çatışma yoluyla bu dengesizliği kolaylaştırır (Piaget, (1969)'dan akt. Dönmez, 1992). Bilişsel gelişim, biyolojik ve çevresel faktörlerin etkileşimiyle gerçekleşen bir süreçtir. Olgunlaşma, fiziksel deneyim, dengeleme ve sosyal deneyim bilişsel gelişimin en önemlileri ilkelidir. Bu ilkeler, çocukların bilişsel becerileri nasıl kazandıkları ve geliştirdikleri ile ilgili önemli bilgiler sunar (Demir, 2010).

Uluyurt (2012), Piaget'nin söylediği gibi benmerkezci düşünceden uzaklaşma sürecinde bir dengesizlik ve ardından bir dengeleme yaşandığını ifade etmiştir. Ona göre bu dengesizlik, çocukların farklı bakış açılarıyla karşılaşmaları ve kendi düşüncelerinin her zaman doğru olmadığını fark etmeleri nedeniyle oluşur. Bu durum çocuklarda bir kafa karışıklığı ve belirsizlik yaratabilir. Ancak, bu dengesizliği aşmak için çocuklar, farklı bakış açılarını dengelemeye ve kendi düşüncelerini yeniden yapılandırmaya çalışırlar. Bu dengeleme süreci, bilişsel gelişimleri için önemli bir katkı sağlar.

Bilişsel gelişim kuramı; aile, öğretmen, akran, komşular vb. bütün öğelerin çocuğun gelişimi üzerinde etkili olduğunu savunmaktadır. Akran etkileşimi, bilişsel gelişim üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Akran etkileşiminin olumlu ve güvenli bir ortamda gerçekleşmesi, bilişsel gelişim için önemlidir. Ebeveynler ve öğretmenler, akran etkileşiminin çocukların bilişsel gelişimini olumlu bir şekilde etkilemesini sağlamak için önemli bir role sahiptirler (Gülay Ogelman, 2016).

2.3.1.2. Sosyo-Kültürel Gelişim Kuramı

Vygotsky (1985), bir çocuğun yönlendirme destek ve iş birliği sayesinde tek başına yapabildiklerinden daha fazla ve daha zor görevleri tamamlayabileceğini öne sürmektedir. Yakınsak gelişim alanı, yetişkinin, öğretmenin veya daha üstün bir akranın çocukla nasıl etkileşime girmesi gerektiğine odaklanır. Çocukların potansiyelini gösteren yakınsak gelişim alanı, öğrenen bireyin özelliklerini, mevcut gelişim potansiyelini ve öğrenmeye hazır olma durumunu ifade eder (Chaiklin, 2003). Matematik işlemlerinde zorluk çeken bir çocuğun, bir arkadaşla birlikte çalışması, öğrenme sürecini daha eğlenceli ve kalıcı hale getirebilir. Bu bağlamda, akranlar öğrenmeyi desteklemek için önemli birer kaynak haline gelirler. Örneğin, bir çocuk matematik problemlerini çözerken, akranı ona farklı bakış açıları sunarak problemi daha iyi anlamasına yardımcı olabilir. Ayrıca, birlikte oyunlar oynayarak matematik kavramlarını eğlenceli bir şekilde pekiştirebilirler (Uluyurt, 2012).

Hamamcı ve Hamamcı (2015), sosyo-kültürel kuramın önemini vurgulayarak gelişimin daha ileri taşınması ve öğrenmenin de gelişimin bir parçası olduğunu için bilgi potansiyeli oluşturduğunu savunmaktadırlar. Bu bilgiler ışığında, eğitimcilerin ve ebeveynlerin çocukların bilişsel gelişimini desteklemek için sosyal etkileşimleri ve kültürel araçları teşvik etmeleri önemlidir.

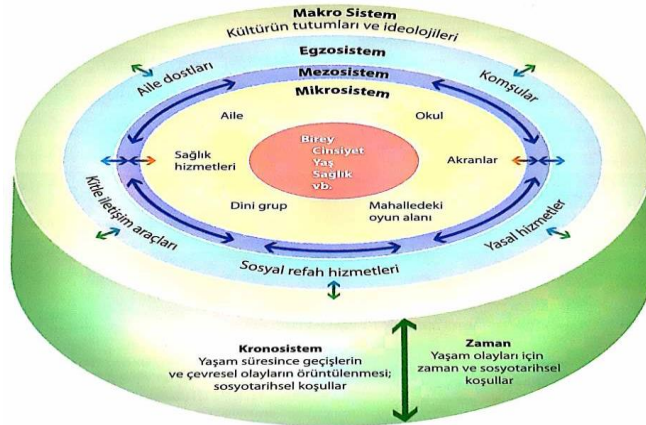
2.3.1.3. Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramına göre, çocuklar gözlem yoluyla öğrenir. Bu kuramda; gözlem yapan çocuk "gözlemci" olarak adlandırılırken, uyarıcı olan birey ise "model" konumundadır. Kuramın temel noktası, öğrenmenin modeli taklit etme yoluyla değil, modelde gözlemlenen etkinin bilişsel olarak işlenmesiyle gerçekleştiğidir. Bu da demektir ki, çocuklar sadece gördüklerini taklit etmekle kalmaz, aynı zamanda gözlemledikleri etkinin anlamını kavrayarak öğrenme sürecini tamamlarlar (Senemoğlu, 2001). Modellerin çocukların gözlem öğrenmesi üzerinde önemli bir etkisi vardır. Modellerin özellikleri, çocukların ne kadar dikkat edeceklerini, neyi taklit edeceklerini ve hangi davranışları tekrar edeceklerini etkileyebilir (Karataş & Öztürk, 2009). Çocuklar modelin davranışlarını taklit ederken, kendi davranışlarını modelin davranışının zihindeki kodlamasını karşılaştırırlar ve bu davranışına ulaşıncaya kadar kendi davranışlarını düzelterek tekrar ederler. Bu süreçte, çocukların gözlem hafızaları ve motor becerileri önemli rol oynar (Orçan, 2012). Akranlar arasında gözlemlenen davranışlar ödüllendirildiğinde, bu davranışlar taklit edilir;

cezalandırıldığında ise bireyler bu davranışlardan kaçınma, kontrol etme veya davranışlarını benimseme ya da değiştirme eğiliminde olurlar (Yeğen, 2019).

2.3.1.4. Ekolojik Sistem Kuramı

Doğan (2010)' a göre; ekolojik sistem kuramında çocuğun gelişimi beş temel sistem tarafından etkilenir, bunlardan; Mikrosistem çocuğun doğrudan etkileşim içinde olduğu aile, okul, akran grubu gibi yakın çevresini kapsar. Mezosistem, mikrosistemler arasındaki bağlantıları ve etkileşimleri içerir. Örneğin, aile ve okul arasındaki iletişim mezosisteme aittir. Ekzosistem çocuğun doğrudan içinde bulunmadığı, ancak onu dolaylı olarak etkileyen sistemleri kapsar. Örneğin, ebeveynlerin işyeri ekzosisteme aittir. Makrosistem kültürel değerler, inançlar ve ideolojiler gibi geniş kapsamlı çevresel faktörleri içerir. Bütün sistemleri içeren en son sistem, çocuğun yaşadığı çevredeki zamanla birlikte meydana gelen değişimlerin çocuğun gelişimi üzerindeki etkisini açıklayan kronosistemdir. Bu değişimlerin bazıları normatif (örneğin, evlilik, iş hayatına atılma) iken, bazıları normatif olmayan (örneğin, hastalık veya yaralanma) geçişler olarak sınıflandırılabilir (Bronfenbrenner, 1986; Doğan, 2010).



Şekil 2. 2 Bronfenbrenner'in Ekolojik Sistem Kuramı (Santrock, 2014).

Ekolojik sistemler teorisi, çocukların gelişiminin sadece biyolojik olgunlaşma ile değil, aynı zamanda çevrelerindeki unsurlar ile de yakından ilişkili olduğunu savunan bir kuramdır. Çocuklar, bu sistemlerle sürekli olarak etkileşim halindedirler ve bu etkileşimler, gelişimleri için önemli bir rol oynar (Gülay Ogelman, 2016). Dönmez (2004), ekolojik

sistemler teorisinin önemini vurgulayarak; bireyin psikolojik gelişimi üzerinde bazı çevresel sistemlerin de mühim bir etkisi olduğunu savunmaktadır.

Bronfenbrenner'e göre, bu sistemler çocukların sosyal ve duygusal yeterliliklerine kapsamlı bir temel sağlar. Bu temel içinde yer alan yakın ve uzak etmenler, çocuğun gelişimini çeşitli şekillerde etkileyebilir. Özellikle akran ilişkilerinin hem kalitesi hem de sayısı, çocuk gelişimi ve sosyal uyum açısından kritik bir öneme sahiptir (Bronfenbrenner, 2000).

2.3.1.5. Zihin Kuramı

Zihin kuramı; bir insanın kendisinin ve farklı insanların zihninin içeriğini yansıtabilme yeteneğini ifade eden bir kavramdır, David Premack ve Guy Woodruff tarafından geliştirilmiştir. Bu kuram, bireyin yetişkin düzeye ulaşması için; karşıdaki kişinin niyetini anlama, zihinsel durum belirten sözcükleri kullanma ile hayali oyun becerileri, insanların değişik görüşlere sahip olabileceğini bilme ve dikkat gibi birçok becerinin gelişmesi gerektiğini savunmaktadır (Premack & Woodruff (1978)'den akt Doğmaz & Girli, 2017). Çocuklar, akranlarıyla oyun kurarak sosyal becerilerini gözlem ve deneyim yoluyla edinirler. Bu süreçte birlikte oynama, çalışma, iş birliği yapma ve problem çözme gibi becerileri geliştirirler. Zihinsel gelişimin iyi olması, çocuğun akranları arasında öne çıkmasına ve daha aktif bir rol üstlenmesine yardımcı olur. Akranlarla etkileşim, düşünme ve mizah algısını da geliştirir. Mizahı anlayan çocuklar, eleştirel düşünebilir, sosyal hayatta daha aktif ve becerikli hale gelebilir (Gürleyik, 2018).

2.3.1.6. Çocuk ve Çevre Yordayıcı Modeller

Çocuk ve çevresinde bulunan kişilerin doğrudan ve dolaylı olarak uyumunu inceleyen kuramdır. İki temel modelden oluşur. Bunlardan ilki yer değiştirme modelidir. Bu model tehlikeli etmenlerin zaman içerisinde yer değiştirebileceğini savunur. Saldırganlık gibi tehlikeli davranışların zamanla akran reddine yol açabileceğini gösterir. İkincisi ise bozukluk temelli modeldir. Bu model ise saldırgan ve çekingen davranışların neden olduğu bozuklukların akran ilişkilerine etkisini inceler. Saldırgan ve çekingen çocukların akranları

tarafından reddedilme olasılığının daha yüksek olduğunu gösterir (Ladd & Profilet, 1996, Akt: Yeğen, 2019).

2.3.2. Akran İlişkilerinin Yapısı

Akran ilişkileri, dikey ve yatay yapılar arasında ayrılır. Dikey yapı, sosyal güç farkı olanlar arasındaki ilişkiyi ifade eder. Yatay yapı ise benzer gelişim düzeyine sahip olanlar arasındaki ilişkiyi tanımlar (Hartup, 1989). Dikey ilişki, çocuğun kendisinden daha fazla sosyal güç ve bilgiye sahip bir yetişkinle kurduğu bağıdır. Bu ilişki, eşitlikten ziyade tamamlayıcı bir nitelik taşır. Öte yandan, yatay ilişki, çocuğun gelişim düzeyinin benzer olduğu akranlarıyla kurduğu ilişkidir ve bu ilişki eşit ve dengeli bir özellik gösterir (Çetin & diğ., 2003).

Akran ilişkilerini oluşturan dikey ve yatay yapılar;

Dikey yapı, çocuklar arasındaki akran ilişkilerinde farklı sosyal güç ve sosyal konumları ifade eder. Bu yapı, sosyal güç ve sosyal konum gibi iki temel unsura dayanır. Sosyal güç, akran grubunda kabul görmüş bir otorite tarafından belirlenirken, sosyal konum çocuğun grup içindeki sevgi ve tercih düzeyini belirtir. Çocukların sosyal konumları, beş temel grupta kategorize edilebilir: bunlardan ilki yüksek sosyal tercihe sahip ve çoğunluk tarafından sevilen bireyler yani popüler çocuklardır. İkincisi düşük sosyal tercihe sahip ve çoğunluk tarafından sevilmeyenler yani reddedilen çocuklardır. Üçüncüsü hem sevilen hem de sevilmeyen ancak yüksek sosyal etkiye sahip bireyler yani tartışmalı çocuklardır. Dördüncüsü az sevilen veya sevilmeyen ve düşük sosyal etkiye sahip olan dışlanan çocuklardır. Beşincisi ise sevilme ve sevilmemeye değerleri arasında ortalama puanlar alan ortalama çocuklardır. Bu gruplar, çocukların sosyal ilişkilerinde güçlü ve konumsal farklılıkları anlamada önemli bir rol oynar (Rodkin & Hodges, 2003).

Yatay yapı, akran ilişkilerinde benzer sosyal güç ve konum sahip olan çocuklar arasındaki ilişkiyi ifade eder. Bu yapıyı oluşturan iki temel unsur vardır. İlk olarak, çoklu sosyal ilişkiler; arkadaşlık, akran grupları gibi farklı sosyal bağlamlarda kurulan ilişkileri kapsar. Bu ilişkiler, çocuğun sosyal becerilerini geliştirmesine ve farklı bakış açıları kazanmasına yardımcı olur. İkinci olarak, çoklu sosyal ortamlar; farklı sosyal ilişkilerin kurulduğu ortamları ifade eder. Okul, spor salonu, mahalle gibi farklı ortamlarda farklı akran

grupları ile kurulan ilişkiler, çocuğun sosyal deneyimlerini zenginleştirir. Akran ilişkilerindeki problemler genellikle yatay yapı içerisinde yer alır ve hem probleme sahip olan hem de olmayan çocuklar bu yapı içerisinde bulunabilirler. Bu yapı, çocukların benzer sosyal güç ve konumlara sahip oldukları ilişkileri anlamak ve değerlendirmek için önemli bir çerçeve sunar (Kosir & Pecjak, 2005). Çocukların yatay yapıdaki sosyal konumları, grubun genel yapısı ile şekillenebilir. Örneğin, saldırganlığın ve zorbalığın yaygın olduğu gruplarda saldırgan çocuklar daha popüler algılanabilir. Saldırgan olmayan çocukların gruplarında ise saldırgan olmayan çocuklar daha popüler olarak değerlendirilir (Rodkin & Hodges, 2003).

2.3.3. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkisinin Önemi

Okul öncesi dönemde, çocuklar akranlarıyla etkileşim içinde olurlar ve sosyal kabul görmek için çeşitli deneyimler yaşarlar. Bu deneyimler, ilişkilerin sürekliliğini sağlayarak sosyal uyum ve arkadaşlık becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Akranlarla ilişkiler kurarak edinilen deneyimler, çocukların sorunları çözme becerilerini geliştirmelerine olanak tanır. Bu sayede, çocuklar akranlarıyla etkileşim sonucunda ortaya çıkan sorunları çözme konusunda daha başarılı olabilirler (Hay, 2006). Çocuklar, akranlarıyla etkileşim içinde oldukları zaman, aile dışındaki dünyayı keşfederler ve farklılıklara karşı daha hoşgörülü ve uyumlu olmayı öğrenirler. Akranlarla etkileşim, çocuğun bireyselleşme ve toplumsallaşma süreçleriyle yakından ilişkilidir. Çocuk, kendini önemli ve değerli hissettiği olumlu akran deneyimleri sayesinde duygu ve düşüncelerini geliştirir. Bu deneyimler, çocuğun sosyal gelişimini destekler ve onun kişilik gelişimine olumlu katkıda bulunur (Yılmaz, 2011). Çocukların akranlarıyla sağlıklı ilişkiler kurması, okul hayatına hızlı bir şekilde uyum sağlamalarını sağlar. Ayrıca, bu ilişkiler bilişsel becerilerin, sosyal yeteneklerin ve duygusal zekanın gelişmesine katkıda bulunur ve yeni bilgi, beceri ve davranışların kazanılmasına olanak tanır (Çetin & diğ., 2001). Çocukların paylaşma ve iş birliği yapma becerilerini geliştirmelerine olanak tanıyan akran ilişkileri, kişiler arası ilişkilerin gerektirdiği beceri ve bilgileri öğrenmelerine, problemlere çözüm bulmalarına ve olumsuzluklarla başa çıkmalarına yardımcı olur. Bu ilişkiler, çocukların sosyal yeteneklerini geliştirmesinde önemli bir rol oynar (Beyazkürk & diğ., 2007). Çocuklar, akranlarıyla ilişkilerinde genellikle benzer gelişim düzeyinde bulunurlar ve bu nedenle eşit ilişkiler yaşayarak birbirlerinden

öğrenirler. Akran ilişkileri, çocukların bilişsel ve empati becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Aynı zamanda iş birliği ve rekabet içeren etkinliklere katılarak bu becerileri öğrenirler. Bu kazanılan beceriler, çocukların çevrelerindeki insanlarla uyumlu bir şekilde etkileşim kurmalarına yardımcı olacaktır (Çetin & diğ., 2001). Bu nedenle, akran ilişkileri yaşamın erken dönemlerinden itibaren bireyin tüm gelişimsel aşamalarında ve ilerleyen dönemlerinde etkilidir. Akran ilişkilerinin her yaşta farklı etkiler yarattığı gözlemlense de insan hayatının her aşamasında önemini korur.

2.3.4. Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkisinin Gelişimi

Akran ilişkilerinin gelişiminde önemli bir unsur temsil eden gülümseme, bebeklerin üçüncü aydan itibaren birbiriyle etkileşime girmeye başladıkları bir davranıştır. Bebekler, bu dönemde karşılaştıklarında göz teması kurma konusunda yetişkinlere oranla daha uzun süreli etkileşimde bulunma eğilimindedirler ve çok fazla heyecan hissederler. Bu, akran ilişkilerinin bebekler arasındaki ilk deneyimini oluşturabilir (Çağdaş, 2003).

Hayatın ilk iki yılındaki çocuklar, cinsiyet farkı gözetmeksizin aynı ortamda bulunduklarında genellikle iki kişilik gruplar kurarak akran ilişkileri geliştirirler. Bu durum, çocukların küçük gruplar içinde karşılıklı olarak birbirlerini etkileme eğilimlerini yansıtır ve akran ilişkilerinin gelişiminde önemli bir aşamayı işaret eder (Hay, 2006). İki yaş döneminde çocuklar, akranlarıyla daha fazla etkileşimde bulunmaya ve onlarla oynamaya başlamaktadırlar. Üç ila dört yaş aralığında ise çocuklar, grup oyunlarına daha fazla ilgi gösterir ve oyun oynarken birbirleriyle iletişim kurarlar. Bu dönemde çocukların sosyal becerilerini geliştirmek açısından grup etkileşimlerinin kritik bir rol oynadığı gözlemlenmiştir (Yavuzer, 2010).

Üç yaş civarında çocuklar, akran ilişkileri konusunda kendilerine özgü ve kalıcı yöntemler geliştirmeye başlar. Bu dönemde bazı çocuklar, tartışma, saldırganlık veya karşı gelme gibi olumsuz sosyal tavırlar sergileyebilirken; diğerleri paylaşma, iş birliği yapma ve sevgi gösterme gibi olumlu davranışlar geliştirebilirler (Yavuzer, 2002). Bu süreç, çocukların sosyal becerilerini geliştirdikleri önemli bir evre olarak kabul edilir. Dört ila altı yaş arasındaki çocuklar, akran ilişkilerinin gelişiminde farklı dinamikler ortaya koyarlar; özellikle dört yaşındaki çocuklar, uyumlu davranışlar sergileyerek akranlarıyla daha uzun

sürekli iletişimde bulunurlar. Dört ila beş yaş aralığında, akran tercihleri ve popülerlik kavramları belirginleşmeye başlar. Prososyal davranışlar genellikle popülerlik ile ilişkilendirilirken, asosyal davranışların akranlar tarafından reddedilmeyle bağlantılı olduğu görülmektedir (Aral & Baran, 2012).

Beş yaşındaki çocuklar, genellikle tek başına oynamaktan ziyade tercih ettikleri akranlarıyla oynamayı isterler ve çevreleriyle dostane ilişkiler kurma eğilimindedirler. Bu durum, akran ilişkilerinin güçlenmesi ve çocuğun sosyal gelişimine olumlu katkılar sağlaması açısından önemlidir. Bu süreç, çocuğun sosyal becerilerini geliştirmesi, empati kurabilmesi ve başkalarıyla iş birliği yapabilmesi gibi kritik yönleri içermektedir (Orçan, 2012). Altı yaş döneminde ise çocukların sözel ifade becerileri önemli ölçüde gelişir. Bu dönemde, çocukların akranlarıyla ilişkileri artarken aileleriyle olan ilişkileri genellikle azalır. Çocuklar, arkadaşlarını dinlemekte ve fikirlerini paylaşmakta daha yetkin hale gelirler. Altı yaş, çocukların duygularını ve düşüncelerini daha etkili bir şekilde ifade edebildiği, sosyal ilişkilerini derinleştirdiği ve kendi kimliklerini oluşturmak için çevrelerindeki etkileşimleri değerlendirdikleri kritik bir dönemdir (Salı, 2014).

Okul öncesi dönemde akran ilişkilerinin gelişimine yaş gruplarına göre bakıldığında, çocuklarda yaş ilerledikçe akran ilişkilerinin yapısında belirgin bir gelişim gözlemlenmektedir. Bu durumun temel nedenleri arasında akranlarla geçirilen vaktin çoğalması, yaşı ilerlemesi ve oyun etkinliklerinin rolü bulunmaktadır. Yaş ilerledikçe, çocukların gelişim alanlarındaki olgunlaşma, sosyal davranışlarda artış olarak kendini göstermektedir. Oyun, akran ilişkilerinin başlaması ve gelişmesi için kritik bir zemin oluşturur ve bu süreçte oyun tarzları da çocukların yaşına bağlı olarak değişim göstermektedir. Özellikle yaş ilerledikçe, oyun gruplarının sayısı artmakta; çocuklar, yalnız başına oyun oynamaktan grup oyunlarına ve iş birliği gerektiren oyun etkinliklerine yönelmektedir. Bu süreç, çocukların sosyal becerilerini ve akran ilişkilerini güçlendiren önemli bir faktördür (Gülay, 2008).

Akran ilişkilerinde çocuğun iletişim kurma becerisini geliştirmesi ve akran gruplarıyla birbirlerini karşılıklı olarak etkilemesi önemli görevlerdir. Okul öncesi dönemde, çocuklar aile ortamından farklı olarak akran gruplarıyla daha fazla etkileşim içinde olurlar ve bu sayede akran ilişkilerini daha sistemli bir şekilde deneyimlerler. Bu dönemde, çocuğun

dünyasında aile içindeki ilişkilerin etkisi ön planda olmasına rağmen akran ilişkileri de sosyal davranışlarında önemli bir rol oynar (Beyazkürk & diğ., 2007).

Bireyin olumlu sosyal ilişkiler geliştirebilmesi için, erken çocukluk döneminden itibaren çevresiyle etkileşimde bulunarak sosyalleşmesi ve kişiler arası ilişkilerin dinamiklerini anlaması önemlidir. Erken çocukluk döneminde oluşturulan sosyal ilişkiler, çocuğun ebeveynleri, akranları ve diğer bireylerle kurduğu bağlantıları içerir (Atış Akyol & Güney Karaman, 2021).

Howes (1999), akran ilişkileri açısından okul öncesi dönemi dört evreye ayırarak her evrenin toplumsal etkileşim, akran ilişkileri ve bilişsel beceriler açısından belirli özelliklerini açıklamıştır. Birinci dönem 0-12 ay, ikinci dönem 13-24 ay, üçüncü dönem 25-36 ay ve dördüncü dönem 37-72 ay arasını kapsamaktadır. Birinci dönemde, akranlar sosyal anlamda bir eş olarak algılanmakta ve bu dönem boyunca bebekler, yaşlılarıyla birlikte oyuncaklarla çeşitli oyunlar oynama deneyimi yaşamaktadır. İkinci dönemde, akranlarla karşılıklı ve tamamlayıcı ilişkilerin önemi artar; burada oyundaki rolleri sırayla paylaşmak ve bu sayede oyunu yapılandırmak önem kazanmaktadır. Bu rol değişimleri, çocukların benmerkezcilikten uzaklaşmasına yardımcı olmaktadır. Üçüncü dönemde ise iletişim becerilerinde bir gelişim, arkadaş sayısında artış ve daha kalıcı ilişkilerin oluşması gibi önemli özellikler belirginleşir. Dördüncü dönemde ise, çocuklar akranlarının niteliklerini fark etmeye ve ayırt etmeye, saldırgan davranışları olumsuz bir şekilde değerlendirmeye ve basit düzeyde empati kurmaya başlamaktadır. Bu evreler, çocukların sosyal gelişim süreçlerini anlamada önemli bir çerçeve sunmaktadır.

Erwin (2000), akran ilişkilerinin gelişim sürecini “tanışma, geliştirme, sürdürme ve pekiştirme, bozulma ve bitme” aşamalarına ayırarak incelemiştir. Tanışma aşamasında, ilişkilerin temel faktörü yakınlıktır. Geliştirme aşamasında ise iletişim, güven ve ödül gibi unsurlar ön plana çıkmaktadır. Sürdürme ve pekiştirme aşamasında, sosyal becerilerin artması, ilişkinin devamlılığının sağlanması ve güven duygusu gibi faktörler önemli rol oynamaktadır. Bozulma aşamasında, ilişkinin bozulmasında tek bir kişinin etkili olabileceği vurgulanmaktadır; bu durum, bireyin değişen beklentileri veya ilişkiyi sürdürme becerilerinden yoksun olması gibi nedenlerden kaynaklanabilir. Son olarak, bitme aşamasında tamamen iletişimin kopması söz konusu olmaktadır.

Ladd et al., (1996) tarafından gerçekleştirilen araştırmaya göre, okul öncesi çocuklar genel itibarıyla beş farklı arkadaşlık sürecini tanıyabilmektedirler. İlk süreç, bir arkadaşın eylemlerini veya sözlerini kabul etme ve destekleme şeklindeki onaylama sürecidir. İkinci süreç, bir arkadaşın yardıma ihtiyaç duyduğunda ona destek olma, yani yardım etme sürecidir. Üçüncü süreç, bir arkadaşın eylemlerinden veya sözlerinden hoşlanmadığını ya da üzülüğünü ifade etme, yani olumsuz duyguları dile getirme sürecidir. Dördüncü süreç, bir arkadaşla nazik ve saygılı olma, yani kibar davranma sürecidir. Beşinci ve son süreç ise, iki arkadaş arasında ortaya çıkan anlaşmazlık ve fikir ayrılığına yönelik çatışma sürecidir. Bu süreçler, çocukların sosyal ilişkilerini ve arkadaşlıklarını anlamalarına yardımcı olan önemli bileşenlerdir.

2.3.5. Akran İlişkisini Etkileyen Unsurlar

Akran ilişkileri, gelişimin her aşamasında önemli bir rol oynar ve birçok faktörden etkilenir. Bu faktörleri beş ana kategoriye ayırabiliriz:

2.3.5.1. Bireysel Özellikler

Akran ilişkilerini etkileyen bireysel özelliklerin başında yaş ve cinsiyet gelmektedir. Toplum, bireylere doğumdan itibaren belirli cinsiyetlere göre davranışlar öğreterek ve roller kazandırarak cinsiyet kimliklerini şekillendirir. Bu roller, akranlarla olan etkileşimi ve iletişimi de etkiler (Yılmaz, 2011). Bebekler yaşamın ilk yıllarından itibaren akranlarıyla ilişkiler kurmaya başlar. Bu süreçte, doğumdan sonra diğer bebeklerin sesini duyarak ağlamaya başlar. Bir yaşına gelen bebekler, yan yana olduklarında birbirleriyle iletişim kurma isteği gösterir ve farklı ilişkiler geliştirmeye başlarlar (Berk, 2003).

Çocukların fiziksel görünümü, akran grubuyla olan uyumunu, ilişkilerini ve iletişimini etkileyebileceğinden önemli bir rol oynar (Topaloğlu, 2013).

Dil de akran ilişkilerini etkileyen bireysel özelliklerdendir. Konuşma becerileri, çocukların bilgi edinme, duygu ve düşüncelerini ifade etme, görüşlerini savunma gibi birçok amaçlarını gerçekleştirmelerine yardımcı olan önemli becerilerdir. Aynı zamanda, akran grubu içerisinde ilişkilerini geliştirmelerine ve kabul görmelerine de katkıda bulunur (Hay et al., 2004).

Bireysel özellikler arasında yer alan çocukların mizaç özellikleri, akran ilişkilerini önemli ölçüde etkileyebilir. Mizaç, bir bireyin doğuştan gelen ve nispeten kalıcı olan

duygusal ve davranışsal tepkileridir. Mizaç özellikleri, uyum, duygusal ve davranışsal problemler ve sosyal yeterlilik gibi birçok faktörle ilişkilidir (Eisenberg et al., 2003).

2.3.5.2. Aile

Çocukların akranlarıyla etkileşimlerini şekillendiren faktörler arasında ailenin yapısı ve özellikleri önemli bir yer tutmaktadır. Çocukların sosyalleşme sürecinde ilk etkileşimde bulundukları kişiler anne ve babalarıdır. Bu sosyalleşme, çocukların bireysel gelişimlerini ve kendilik kavramlarının temellerini etkiler. Erken çocukluk döneminde çocuğun ebeveynleri ile olan ilişkisinin niteliği, çocuğun gelecekteki sosyal ve zihinsel becerilerinde, diğer insanlarla kuracağı ilişkilerde önemli bir rol oynar (Gülay Ogelman, 2016).

2.3.5.3. Oyun

Ortak oyun; ortak oyun oynamak, çocukların akranlarıyla iletişim kurmasını, iş birliği yapmasını ve problem çözmesini sağlar. Sosyal beceriler; oyun oynamak, çocukların sosyal becerilerini geliştirmesine ve akran ilişkilerinde daha başarılı olmasına yardımcı olur. Çocuklar oyunlar aracılığıyla, farklı sosyal rolleri deneyebilir ve akran ilişkilerinde daha etkili davranabilir (Essa, 2003).

2.3.5.4. Kültür

Sosyal normlar; kültürel normlar, akran ilişkilerinde kabul edilebilir davranışları belirler. Değerler; kültürel değerler, akran ilişkilerinde önemli bir rol oynar ve arkadaşlık seçimini etkileyebilir. Etkileşim tarzları; farklı kültürlerde, akranlarla etkileşim kurma ve iletişim kurma biçimleri farklı olabilir (Berk, 2003).

2.3.5.5. Okul

Okul yaşantısında öğretmenlerin tutumu ve sınıf ortamı, akran ilişkilerini etkileyebilir. Sınıftaki akran grubunun özellikleri, çocukların akran ilişkilerini etkileyebilir. Okulda düzenlenen sosyal etkinlikler, çocukların akranlarıyla daha fazla etkileşime girmesini ve sağlıklı ilişkiler kurmasını sağlar (Hay et al, 2004).

2.4.Duygu Düzenleme

Çocuklar doğar doğmaz duyguları hissetmeye başlarlar. Fakat duyguların yoğunluğuyla başa çıkmak, onları yönetmek ve amaca yönelik düzenlemek, henüz az sosyal

ilişkiye ve deneyime sahip küçük çocuklar için güçtür. Duygu düzenleme, yoğun ve geçici duygusal tepkilerin izlenmesi, değerlendirilmesi ve değiştirilmesiyle sorumlu olan içsel ve dışsal süreçleri ifade eder (Thompson, 1991).

Çocuklar büyüdükçe ve gözlem ve deneyimleri arttıkça, duygu düzenleme becerilerinde de önemli bir gelişme gözlemlenir. Bu gelişimle birlikte, yetişkin desteğine olan ihtiyaçları azalır ve kendi duygu düzenleme stratejilerini uygulamaya başlarlar. Bu süreç, deneme-yanılma yoluyla kendi duygularını yönetmenin en etkili yollarını keşfetmelerini sağlar (Denham, 2007).

Gökçe (2013) duygusal düzenlemeyi dört temel aşamada inceleyerek şu şekilde ifade etmektedir:

- Duyguların farkındalığının geliştirilmesi,
- Duyguların birey tarafından kabul edilmesi,
- Dürtüsel davranışların kontrolü ile olumsuz duyguların yaşanmasının ardından amaca yönelik tutum sergilenmesi,
- İçinde bulunulan duruma uygun duygu düzenleme stratejilerinin kullanılmasıdır.

Bu aşamalar, bireyin duygusal deneyimlerini anlama, kabul etme, kontrol etme ve uygun şekilde yönlendirme sürecini açıklamaktadır.

Duygu düzenleme becerisi yalnızca olumlu duyguları değil, aynı zamanda olumsuz duyguları da kontrol etmeyi ve bu duyguların hayatımızı olumsuz etkilemesine izin vermemeyi de kapsar. Kısacası bireylerin olaylar karşısında verecekleri tepkiyi yani hangi duyguları hangi zamanlarda, hangi şekilde ve hangi düzeyde yaşayacağı ve nasıl yansıtacağını ayarlayabilme becerisidir (Gross, 1998).

Okul öncesi dönemdeki çocuklarda duygu düzenleme düzeyinin artması, kişiler arası problem çözme becerilerinde de bir artışa neden olmaktadır. Bu nedenle, bu süreçte çocukların duygu düzenleme becerilerini geliştirmek, onların sosyal çevrelerinde karşılaştıkları kişiler arası problemleri çözme yeteneklerini de artırmaya yardımcı olacaktır (Apaydın Demirci & diğ., 2020).

2.4.1. Duygu Düzenlemenin Önemi

Duygu düzenleme becerilerinin geliştirilmesi, bireyin yaşamı boyunca mutlu hissetme yeteneğini artırabilir ve olumlu duygusal bir deneyime sahip olma olasılığını yükseltebilir (Duy & Yıldız, 2014). Bu beceriler, bireyin duygularını tanıma, kabul etme, yönetme ve uygun şekilde ifade etme konusunda daha yetkin hale gelmesine yardımcı olabilir. Bu da bireyin duygusal refahını artırabilir ve daha sağlıklı ilişkiler kurmasına olanak tanıyabilir. Birçok düşünür, duygusal işleyişi anlamaya yönelik çalışmalarına odaklanmıştır. Günümüzde, duygu düzenleme konusu psikoterapi kuramlarında da önemli bir yer tutmaktadır ve bu konuya geniş bir şekilde yer verilmektedir. Duygusal düzenleme becerilerine odaklanan terapiler, bireylerin duygusal deneyimlerini anlamalarına, kabul etmelerine ve yönetmelerine yardımcı olurken, duygusal refahlarını artırmayı hedefler. Bu nedenle, duygusal düzenleme konusu, psikoterapi alanında da büyük önem taşımaktadır (Totan, 2015).

Psikoterapi kuramlarının amaçları doğrultusunda, bireylerin hissettikleri düşüncelere dair farkındalık kazanmaları, yaşantısal olarak deneyimlemeleri ve yaşam becerilerinde güçlenmelerine neden olabilmektedir. Bu süreç, bireylerin duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını anlamalarına ve bu konularda daha sağlıklı bir denge kurmalarına yardımcı olabilir. Psikoterapi, bireylerin yaşamlarını daha bilinçli bir şekilde yönlendirmelerine ve duygusal olarak daha dengeli bir yapıya sahip olmalarına katkıda bulunabilir (Gençoğlu & Yılmaz, 2013).

Ataman (2011), olumlu psikolojik durumun korunmasında duygu düzenleme yöntemlerinin başarılı bir şekilde uygulanmasının önemini vurgulamakta ve duygusal düzenleme becerilerinin geliştirilmesinin bireylerin psikolojik refahlarını korumada etkili olduğunu ifade etmektedir. Duygu düzenleme becerileri, bireylerin duygusal deneyimlerini yönetmelerine ve olumlu psikolojik durumlarını sürdürmelerine yardımcı olabilir. Bu nedenle, duygu düzenleme yöntemlerinin başarılı bir şekilde uygulanması oldukça önemlidir.

Çoğu akademik yazıda da vurgulandığı gibi, bireylerin yaşamları açısından duygu düzenlemenin önemi ön plana çıkmaktadır. Başka bir deyişle, duyguların düzenlenmesi, olumsuz duygularla başa çıkılması, çeşitli stratejilerin uygulanması ve bireylerin yaşam kalitesini artıran olumlu adımların atılması anlamına gelir. Duyguların etkili bir şekilde

yönetilmesi, bireylerin duygusal refahlarını artırabilir, stresle başa çıkmalarına yardımcı olabilir ve genel yaşam kalitelerini iyileştirebilir. Bu nedenle, duyguların düzenlenmesi ve olumlu duygusal becerilerin geliştirilmesi önemli bir konudur (Gökçe, 2013).

2.4.2. Duygu Düzenlemeyi Etkileyen Faktörler

Calkins and Hill (2007) ve Yılmaz (2020)' nin de belirttiği gibi, duygu düzenleme karmaşık bir süreçtir ve birçok faktörden etkilenir. Bu faktörler arasında bireysel özellikler ve çevresel faktörler arasındaki etkileşim de önemlidir.

2.4.2.1. Bireysel Özellikler

Kişinin mizacı ve kişiliği; bazı insanlar doğal olarak diğerlerinden daha duygusal olabilir ve stresli durumlara farklı tepkiler verebilirler. Kişilik özellikleri de duygu düzenlemeyi etkileyebilir. Örneğin, dışa dönük insanlar içe dönük insanlara göre duygularını ifade etme konusunda çok rahat olabilirler (Yaman, 2018).

Fizyolojik özellikler; beyin kimyası ve hormonlar da duyguları ve duygu düzenlemeyi etkileyebilir. Örneğin, serotonin ve dopamin gibi bazı nörotransmitterlerin seviyeleri, bir kişinin ruh halini ve stresle başa çıkma yeteneğini etkileyebilir (Acar, 2021).

2.4.2.2. Çevresel Özellikler

Ebeveynlerle iletişim; ebeveynlerin çocuklarıyla nasıl iletişim kurduğu, çocukların duygularını nasıl ifade etmeyi ve yönetmeyi öğrendikleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilir. Destekleyici ve sevgi dolu ebeveynlere sahip çocuklar, zor duygularla başa çıkmada daha başarılı olma eğilimindedir (Sarpkaya, 2022).

Kültür ve sosyal çevre; farklı kültürler duyguları farklı şekilde ifade eder ve yönetir. Bir kişinin içinde yaşadığı sosyal çevre de duygularını nasıl ifade etmeyi ve yönetmeyi öğrendiği üzerinde bir etkiye sahip olabilir (Özgüle & Sümer, 2017). Aynı zamanda uyku, beslenme ve egzersiz de duygu düzenlemeyi etkileyen faktörlerdendir. Yetersiz uyku, duygusal düzenlemeyi zorlaştırabilir. Sağlıklı bir beslenme düzeni, ruh halini ve stresle başa çıkma yeteneğini iyileştirebilir. Düzenli egzersiz, ruh halini iyileştirebilir ve stresi azaltabilir. Duygu düzenleme, tek bir faktörden etkilenmeyen karmaşık bir süreçtir. Bir kişinin duygularını nasıl ifade ettiği ve yönettiği, biyolojik, psikolojik ve sosyal faktörlerin bir kombinasyonundan etkilenir (Yılmaz, 2020).

2.4.3. Okul Öncesi Dönemde Duygu Düzenlemenin Gelişim Süreci

2.4.3.1. Bebeklik Dönemi

Bebeklikten itibaren emme refleksiyle doğan bebek, basit refleksif hareketlerle duygularını düzenlemeye başlar (Kopp, 1982). İhtiyaçlarının karşılandığını fark ettiğinde, acıdan kurtulmayı veya fizyolojik gereksinimlerini karşılamayı amaçlayarak ağlama refleksini kullanır. Doğum sonrası ilk aylarda bebek, duygu düzenlemesi konusunda sınırlı yeteneklere sahiptir; ancak 2-4 ay arasında, ebeveynlerinin ilgi ve davranışlarına maruz kalarak duygu düzenleme becerisini artırır (Kopp & Neufeld, 2003).

Kendisini ağlayarak ifade eden bebeğin ihtiyaçlarının karşılanmasıyla birlikte ağlama şiddetinin artmaması duygu düzenlemesini etkiler (Cesur-Soysal & Öncel-Arı, 2020). Bakım veren kişilerin ağlayan bebeği sakinleştirmesi ve uygun zamanda telkin tekniklerini kullanması, duygu düzenleme becerilerinin gelişimine katkı sağlar (Yurdakul & diğ., 2022). Ayrıca, bebek ihtiyaçları karşılandıktan sonra gülümseyerek tepki verdiğiğinde, çevresindekilerin davranışlarını olumlu yönde pekiştirir ve olumlu hissettiren durumların artmasına yardımcı olur (Acar, 2021).

Ebeveynlerin, bebeklerinin olumlu duygularını taklit etmesi ve olumsuz duygularını gidermeye çalışması, çocuğun duygularını anlamasına yardımcı olur. 4-6 aylık bebeklerde duygu düzenleme becerisi, dikkatlerini değiştirme ve kendilerini sakinleştirme eylemleriyle başlar. Annenin, bebeklerin jestlerine, mimiklerine ve seslerine ifadesiz bir şekilde baktığı, "durgun yüz paradigması" olarak bilinen durumda, 6 aylık bebeklerin bu tepkisizliği aşmak için yüzlerini ve ilgi odaklarını anneden başka yöne çevirerek duygu düzenlemesi yaptıkları bilinmektedir. Yaklaşık 12. aydan itibaren, emekleme ve yürüme eylemleriyle birlikte bebek, rahatsız olduğu durumlardan uzaklaşarak ve fiziksel eylemlerle duygularını düzenler. Aynı şekilde, ilgisini çeken nesnelere ve durumlara yönelerek kendini mutlu hissettiği ortamları seçer ve duygu düzenlemesi gerçekleştirir (Cesur-Soysal & Öncel-Arı, 2020). Ancak, henüz yeterli düzeyde dil becerisine sahip olmayan çocuklarda daha fazla öfke durumu ortaya çıkabilir. Bu durumun farkında olan ve anlayışlı, ancak doğru sınırları belirleyen ebeveynler, çocukların duygularını daha kontrollü bir şekilde yönetmelerine yardımcı olur (Berk, 2013).

2.4.3.2. Okul Öncesi Dönem

Bebeklik döneminde başlayan duygu düzenleme süreci, okul öncesi dönemde farklı bir boyuta evrilerek çocuğun ebeveynleriyle iletişimde daha bağımsız yöntemler kullandığı bir sürece dönüşür (Öztürk, 2011). Konuşmaya başlayan çocuk, duygularını adlandırmayı ve bu duygularını dilini kullanarak ifade etmeyi keşfetmeye başlar. Kelime dağarcığı ve konuşma becerisi 2 yaşından itibaren gelişen çocuk, hissettiği olumsuz duyguları ifade ederek yetişkinlerden yardım istemeye başlar. Bu şekilde, olumsuz duygulardan kurtulmanın yollarını bulur ve duygularını düzenler. Çocuk, kendisine iyilik yapıldığını düşündüğünde 3 yaşından itibaren olumsuz hissetse bile olumlu tepkiler göstererek davranışını maskeleyi seçer (Berk, 2013). 3-5 yaşları arasında duygulara neden olan olayları anlayan çocuk, kendi duygularının yanı sıra diğer insanların duyguları hakkında da yorum yapar (Cesur-Soysal & Öncel-Arı, 2020). Bu yaşlarda, dilin inceliklerini öğrenen çocuk çeşitli stratejik cevaplarla tepkilerini kontrol etmeyi öğrenir ve verdiği cevaplarla duygu düzenleme becerisinin geliştiğini gösterir (Berk, 2003). Ayrıca, bu yaşlarda çocuk başarılarından gurur duyma ve hatalarından utanma gibi duygusal olgunluk seviyelerine ulaşır (Cesur-Soysal & Öncel-Arı, 2020). Okul öncesi dönemde duygu düzenlemeyi başarabilen çocukların, sosyal ilişkilerde daha başarılı oldukları gözlenmektedir (Berk, 2013).

2.4.4. Duygu Düzenleme Modelleri

Araştırmacılar, duygu düzenleme becerilerini anlamak için bireylerin duygu durumlarıyla başa çıkma yöntemlerine odaklanmaktadır. Bu bağlamda, Koole (2009) gibi araştırmacılar, duygu düzenleme süreçlerinde otomatik ve kontrollü olmak üzere iki ana kategori üzerinde durmaktadır. Otomatik düzenleme, duygusal tepkilerin otomatik olarak ortaya çıkmasıyla karakterizedir. Bu tepkiler genellikle bilinçsizce gerçekleşir ve kişinin kontrolü altında değildir. Kontrollü düzenleme ise bilinçli olarak gerçekleştirilen ve kişinin duygusal tepkilerini yönetmeye çalıştığı süreci ifade eder. Duygu düzenlemesi iki ana kavramı içerir: olumlu duygu düzenleme ve duygu düzensizliği. Olumlu duygu düzenlemesi, bireyin duygularıyla etkili bir şekilde başa çıkabilmesini ve sosyal uyumu sağlamasını ifade ederken, duygu düzensizliği durumunda ise birey, korku, üzüntü ve hayal kırıklığı gibi duyguları farklı yöntemlerle ifade eder.

Gratz & Roemer (2004), duygu düzensizliğini beş boyut üzerinden ele alır. Bunlardan ilki; kişinin duygusal tepkilerinin yoğun ve sık olduğu aşırı duyarlılık yeteneğidir. İkincisi; kişinin duygusal tepkilerini kontrol etme güçlüğü yaşadığı duygusal inkontinans yeteneğidir. Üçüncüsü; kişinin duygusal uyarılma seviyelerini artırmak için riskli davranışlara yöneldiği duygu arayışı yeteneğidir. Dördüncüsü; kişinin duygularını kabul etme veya reddetme eğilimini yaşadığı duygu kabulü yeteneğidir. Beşincisi ise kişinin duygusal durumunu değerlendirdiği duygu değerlendirmesi yeteneğidir. Duygu düzenlemede çeşitli modeller söz konusudur. Bu modeller; Gross modeli, Koole ve Rothermund-Örtük Duygu Düzenleme, Gratz ve Roemer modelleridir.

2.4.4.1. Gross Modeli

Gross Modeli, duygu düzenlemenin bilinçli veya bilinçdışı olarak manipüle edilmesini içeren bir yaklaşımı temsil eder. Bu modelde, kişinin duygusal tepkileri belirli koşullarda ortaya çıkar ve bu tepkilerin nasıl yönetileceğini belirlemek için bilinçli veya bilinçdışı olarak düzenlenir (John & Gross, 2004).

Gross, duygu düzenleme sürecini öncü odaklı ve tepki odaklı şeklinde iki farklı olgu olarak tanımlar. Öncü odaklı duygu düzenleme stratejisi, kişinin durum karşısında göstereceği davranışları ve tepkileri belirleme sürecini ifade eder. Tepki odaklı strateji ise kişinin durum karşısında gösterdiği eylemleri düzenleme sürecini tanımlar (Koole, 2009).

Gross'un süreç modeline göre, duygu düzenleme aşamaları şu şekildedir:

1. **Durum Seçimi:** Kişi, kendisini iyi hissettiren durumlara yaklaşırken, kötü hissettiren durumlardan uzaklaşma eğilimindedir.
2. **Durum Değişimi (Öncül Odaklı):** Kişi, duygu düzenlemeyi başlatmadan önce durumu değerlendirir ve tepkilerini belirler.
3. **Dikkati Yönlendirme (Duygu Düzenleme):** Kişi, dikkatini duygusal uyarıcılarından başka yönlere yönlendirerek duygu düzenlemeye çalışır.
4. **Bilişsel Değişim:** Kişi, düşünce ve inançlarını değiştirerek duygusal tepkilerini etkiler.
5. **Tepki Değiştirme (Tepki Odaklı Duygu Düzenleme):** Kişi, duygusal tepkilerini değiştirerek duygu düzenlemeyi tamamlar.

Örneğin, bir kişi bir tartışma durumunda öncelikle hangi tepkiyi vereceğine karar verir (durum değişimi), ardından dikkatini başka yöne çevirerek sakinleşmeye çalışır (dikkati yönlendirme), sonra düşünce yapısını değiştirerek daha olumlu bir bakış açısı kazanır (bilişsel değişim), ve son olarak daha sakin bir şekilde tepki verir (tepki değiştirme) (Karaçam & diğ., 2022).

İçinde bulunduğu anda bir tercih yaparak durum seçimini gerçekleştiren birey, duygularını tanıma ve kabul etme yetersizliği ile başa çıkma stratejilerinde yetersizlik yaşar. Duygusal tepkilerin süresi ve yoğunluğunu düzenleme amacıyla hedeflere ulaşmak için göze alınacak duygusal sıkıntıları kabullenmeme eğilimindedir. Bu durumda, kişi duygusal sıkıntılarını yaşarken amaçları doğrultusunda davranmada yetersizlik hisseder. Sonraki aşamada (durum değişimi), çevresel koşulları kendi duygularını olumlu yönde etkileyecek şekilde organize eder. Örneğin, kendisini kötü hissettiren bir durumu önleyen birey, durum değişimi ile duygularını düzenler. Ancak, kötü hissettiren bir durumu önleyemediğinde ise dikkatini başka yönler çevirerek duygularını düzenler. Bu dikkati yönlendirme sürecinde, bir baba kızan bir çocuğun halı desenlerini izlemesine benzer şekilde, çocuğun içinde sıkıştığı durumda dikkatini başka bir şeye yönlendirerek duygu düzenlemesi yapar. Bilişsel değişim ise olumsuz durum veya sonuçların etkisinin tolere edilebileceğine kişinin kendini ikna etme sürecidir. Bu boyutta, kişi durumu kabul eder ve üstesinden gelebileceğine inanır. Bu açıklanan duygu düzenleme süreçleri, bireyin tepki vermeden önce gerçekleştirdiği duygu düzenleme stratejileridir. Öncü odaklı duygu düzenlemede, birey çevreyi ve koşulları düzenleyebildiği veya kabul ettiği bir pozisyonda bulunur. Tepki odaklı duygu düzenleme sürecinde ise, içinde bulunduğu şartlarda hissettiği duyguları içselleştirir ve olumlu bir şekilde dönüştürme yoluna girer. Tepki değiştirme sürecinde ise, durum karşısında hissedilen duygular ile verilen tepkilerin farkına varma ve bu tepkileri dönüştürme süreci yaşanır (Gross, 2001).

2.4.4.2. Koole ve Rothermund-Örtük Duygu Düzenleme

Koole (2009), duygu düzenlemeyi, akışta hissedilen duyguların dönüştürülme süreci olarak tanımlar. Bu süreçte, kişinin geçmiş deneyimlerine bağlı olarak gelişen duygular her zaman istenilen tepkilere dönüşmeyebilir. Araştırmacılar, duyguların tanınması, kabul edilmesi ve yönetilmesi sürecinde olumsuz duygularla savaşılmaması yerine farkındalıkla devam edilmesi gerekliliği üzerinde durmaktadır.

Örtük duygu düzenleme kuramına göre, günlük yaşamda bilinçli ve istenilen duygu düzenlemesinden daha işlevsel olan örtük duygu düzenleme, kişinin duygusal sisteminin otomatik olarak kendi duygu durumunu olumlu hale getirmesi sürecidir. Örtük duygu düzenlemenin önemi, çevresel faktörlerin aniden değiştiği koşullarda kişinin bilinçli bir şekilde zaman kaybetmeden olaylara uyum sağlayabilmesini sağlamaktadır (Koole & Rothermund, 2011).

2.4.4.3. Gratz ve Roemer Modeli

Gratz & Roemer (2004) bireyde gerçekleşen duygu düzenleme sürecini; duyguların farkına varma, duyguları kabul etme, dürtüsel davranışların kabulü, tercih edilen davranışı gerçekleştirme, bireysel hedeflere uygun duygusal tepki geliştirme becerisi olarak tanımlamaktadır.

Thompson & Calkins (1996), duygu düzenlemenin sadece duyguları manipüle etmek değil, aynı zamanda duyguların farkına varma ve onlarla eşlik edebilme yeteneği üzerinde odaklanarak bu modelin önemini vurgularlar

Gratz & Roemer (2004), duygu düzenlemenin olumsuz olarak kabul edilen duyguların ifade kontrolünü sağlama ve çevresel faktörlerin bireyde uyandırdığı duygusal uyarılma seviyesinin düşürülmesi hedefine odaklandığını belirtmektedir. Ancak, olumsuz duyguları deneyimleme sonucunda bu duyguların ayırt edilmesinde güçlük yaşanabileceğine de dikkat çekerler. Bireyin tüm duyguları deneyimlemesi ve hangi durumlarda hangi duygularla karşılaştığını fark etmesi, duygu düzenlemesini gerçekleştirebilmesi açısından önemlidir (Kara, 2021).

2.4.5. Duygu Düzenleme ve Akran İlişkileri

Çocuğun duygu düzenleme becerileri, akranlarıyla ilişkilerini olumlu yönde etkileyebilir. İyi akran ilişkileri geliştirebilmek için çocuğun duygularını düzenleyebilme yeteneği son derece önemlidir (Kopp, 1982). Çocuğun duygularını etkili bir şekilde yönetebilmesi, sosyal davranışlarını geliştirmede kritik bir rol oynar. Duygu düzenleme becerisini kazanmak, okul öncesi dönemde çocuğun sosyal açıdan kabul edilebilir davranışlar sergilemesine, akranları arasında popülerlik kazanmasına ve çevresine daha kolay uyum göstermesine yardımcı olur (Eisenberg et al., 2002). Bu bağlamda, çocuğun

duygu düzenleme yeteneklerini geliştirmek, olumlu sosyal etkileşimler kurmasına ve çeşitli sosyal ortamlarda başarılı bir şekilde yer almasına katkıda bulunur.

Çocuk, akranlarıyla oynadığı oyunlarda olumlu duyguların yanı sıra olumsuz duyguları da deneyimlemeyebilir. Örneğin, oyunu kaybetme gibi olumsuz durumlarla başa çıkabilme becerisi, çocuğun akran ilişkileri açısından büyük önem taşır. Bu tür olumsuz durumlarda sakin kalabilen ve sorunları müzakere ederek çözümlmeye çalışan çocuklar, daha fazla akran kabulü görme eğilimindedirler (Eisenberg & Fabes, 1992). Akran grubu içinde, başkalarının düşüncelerine ve önerilerine açık olan, iş birliği yapabilen ve çeşitli durumlara uyum sağlayabilen çocuklar, kendi görüşlerine katı bir şekilde bağlı kalan ve diğerlerinin isteklerini görmezden gelen çocuklardan daha fazla tercih edilmektedirler (Elliott & Gresham, 1993).

Sosyal duygusal gelişimlerini olumlu bir şekilde ilerleten çocukların akran ilişkilerinde de başarılı oldukları görölmektedir. Çocuklar, akranları ile etkileşimde bulunarak çeşitli deneyimler edinirler. Bu deneyimler sayesinde farklı duyguları tanıma fırsatı bulur ve duygularını kontrol etme becerilerini geliştirirler (Aydoğdu, 2022). Kısacası duygu düzenleme becerileri ile akran ilişkileri arasında güçlü bir bağlantı bulunmaktadır (Kayhan Aktürk, 2015). Duygular, bir çocuğun akran ilişkilerinin başarısında önemli bir rol oynar. Özellikle duyguları düzenleme becerisi, akranlarla olan ilişkilerinde çocuklara faydalı olan kritik bir beceridir (Downs & Strand, 2008).

2.5. İlgili Araştırmalar

2.5.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde duygu düzenleme becerileri, akran ilişkileri ve yaratıcı drama ile ilgili yurtdışında yürütölen çalışmalardan örnekler verilmiştir.

Barnett & Storm (1981), çocukların duyguları üzerinde oyunun etkisini inceleyen bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma, üç ile beş yaş arasındaki 40 çocuk üzerinde yapılmıştır. Bu çocukların yarısı, bir çizgi film karakterine ait oyuncakla oyun oynamıştır. Oyun seansı sırasında, oyuncakla oynayan çocuklarda endişe düzeylerinde belirgin bir azalma ve mutluluk seviyelerinde artış gözlemlenmiştir.

Innes et al., (2001), yaptıkları çalışma ile, yaratıcı drama süreçlerine katılan çocukların eleştirel düşünme, problem çözme, sorgulama ve tartışma becerilerinin geliştiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, çocukların genel bilgi düzeylerinin arttığını ve bu bilgileri günlük hayatlarına başarıyla aktarabildiklerini vurgulamışlardır.

Danner (2003), yaptığı araştırmada dramanın çocukların problem çözme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu araştırmanın bulguları drama eğitiminin çocukların problem çözme yeteneklerini geliştirdiğini göstermektedir.

Szewczyk-Sokolowski et al. (2005), tarafından yapılan araştırmaya göre, akran ilişkileri çocukların sosyal ve duygusal gelişiminde büyük bir rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada, akranlarıyla sağlıklı ilişkiler kurabilen çocukların, daha yüksek benlik saygısına sahip olduğu ve problem çözme becerilerinin daha gelişmiş olduğu gözlemlenmiştir.

Kapsch (2007), dramatik oyunun çocukların duygularını çizimler aracılığıyla ifade etme üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, drama programına katılan çocuklar, katılmayanlara kıyasla duygularını çizimlerinde daha belirgin bir şekilde geliştirmişlerdir. Ayrıca, drama etkinliklerine iştirak eden çocukların duygularını daha açık bir şekilde ifade ettikleri ve daha ileri düzeyde çizim stratejileri kullandıkları gözlemlenmiştir.

Yeh (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, okul öncesi çocuklarda yaratıcılık; yaş, duygu düzenleme becerileri, mizaç ve yaratıcı drama eğitimi açısından ele alınmıştır. Araştırma, dört, beş ve altı yaşlarındaki toplam 116 çocuk üzerinde yürütülmüştür. Elde edilen bulgular, altı yaşındaki çocukların yaratıcılık açısından dört ve beş yaşındaki akranlarına oranla daha yüksek performans sergilediğini göstermektedir. Ayrıca, olumlu bir mizaç ve etkili duygu düzenleme stratejilerinin çocukların yaratıcılığı üzerinde olumlu bir etkisi olduğu; yaratıcı drama eğitiminin de bu süreçte önemli bir rol oynadığı belirlenmiştir. Sonuç olarak, yaş, duygu düzenleme becerileri, mizaç ve yaratıcı drama eğitiminin, çocukların yaratıcılığını etkileyen genel faktörler olduğu sonucuna varılmıştır.

Hoffman & Russ (2012), "rol yapma" oyunu, yaratıcılık ve duygu düzenleme arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışma, okul öncesi dönemden 4. sınıfa kadar olan 60 kız çocuğu üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın bulguları, dramatik

oyun ile yaratıcılık ve duygu düzenleme arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Sonuçlar, duygu düzenlemenin rol yapma oyunu ile olumlu bir ilişkiye sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca, yaratıcılık ile duygu düzenleme arasında da pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Savina (2014) çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişiminde rol yapma oyunları ve kurallı oyunların önemini ele almaktadır. Oyunun öz düzenleme süreçlerini desteklediği çeşitli yollar önerilmektedir. Birincisi, oyunda çocuklar dürtüsel davranışlarını kontrol etmeyi ve davranışlarını dürtüsel ve spontan olmaktan çıkartarak dolaylı ve isteyerek olana yönlendiren kurallara uymayı öğrenirler. İkincisi, çocuklar nesnelerin anlık cazibe değerlerine değil, anlamlarına göre hareket etmeye başladıkça, oyun çocukları durumsal kısıtlamalardan kurtarır. Üçüncüsü, çocuklar davranışlarını yönlendiren içsel temsiller geliştirirler. Son olarak, oyun çocukların farklı bakış açılarını anlamalarına yardımcı olur, roller hakkında uzlaşmaya varmalarını teşvik eder ve arkadaşlarıyla sürekli diyaloga girerek sözel öz düzenlemeyi destekler.

Momeni et al. (2017), yaratıcı dramanın dört, beş ve altı yaşındaki çocukların yaratıcılıklarına etkisini araştırmıştır. Çalışma 52 çocuk üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, yaratıcı dramanın çocukların yaratıcılıklarını artırdığı bulunmuştur.

2.5.2. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Bu bölümde duygu düzenleme becerileri, akran ilişkileri ve yaratıcı drama ile ilgili yurtiçinde yürütülen çalışmalardan örnekler verilmiştir.

Ömeroğlu (1990), beş ve altı yaşlarındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişiminde yaratıcı drama eğitiminin önemli bir etkisi olduğunu belirtmiştir. 80 çocuk ile yürütülen çalışmada, yaratıcı drama eğitiminin çocukların yaratıcılığını olumlu yönde etkilediği ve geliştirdiği sonucuna varılmıştır.

Öztürk (1996), okul öncesi dönemde yaratıcı dramanın müzik eğitimi üzerindeki etkilerini inceleyen bir çalışma gerçekleştirmiştir. Beş ve altı yaş grubundaki 56 çocukla yapılan bu çalışmada, drama ile desteklenen müzik eğitiminin bu yaş grubundaki çocukların müzik eğitimine olumlu bir katkı sağladığı belirlenmiştir. Ayrıca, drama

yöntemiyle uygulanan etkinliklerde çocukların yaratıcılıklarının daha belirgin hale geldiği dinleme, ritim ve şarkı söyleme konularında daha istekli oldukları gözlemlenmiştir.

Güven Metin (1999), beş ve altı yaşındaki çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerine dramanın etkisini araştıran bir çalışma yapmıştır. Araştırma, 50 çocuk ve aileleri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonuçları, drama çalışmalarının çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinde anlamlı düzeyde farklılıklar yarattığını göstermektedir.

Köksal Akyol (2003), drama ve dramanın çocuklar üzerindeki önemini inceleyen bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada, drama yönteminin çocuklara grup içinde çalışabilme, yaratıcı düşünebilme, kendini anlama, sözlü ve sözsüz iletişim becerilerini geliştirme, iş birliği yapabilme, problem çözebilme, empati ve duyarlılık, özgüven, dayanışma ve paylaşma gibi becerileri kazandırdığı görülmüştür.

Topbaşı (2006), altı yaş grubu çocukların ahlaki gelişiminde dramanın rolü ve önemi üzerine bir araştırma gerçekleştirmiştir. Dramanın çocukların ahlaki değerleri anlamalarına ve geliştirmelerine destek olabileceğini ortaya koyan bu çalışma belgesel tarama yöntemi kullanılarak yapılmıştır.

Demir ve Kılınç (2018), drama eğitiminin ana sınıfına devam eden çocukların zihinsel becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Ana sınıfına giden 30 çocukla gerçekleştirilen bu araştırmada, drama eğitiminin çocukların zihinsel becerileri üzerinde olumlu bir etki yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Gülay (2008) tarafından yapılan bir araştırmada ise, akran ilişkilerinin çocukların sosyal becerilerini ve iletişim becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynadığı belirlenmiştir. Çalışmada, akranlarıyla etkileşime giren çocukların, empati kurma, paylaşma ve yardımlaşma gibi sosyal becerilerini daha kolay geliştirdiği tespit edilmiştir.

Güner (2008), 5-6 yaş grubundaki çocuklarla yapılan eğitici drama uygulamalarının çocukların sosyal ve duygusal uyumlarına etkisini inceleyen bir araştırma gerçekleştirmiştir. Anaokuluna devam eden 211 çocuk ve öğretmenleri üzerinde yapılan bu çalışma sonucunda, eğitici drama etkinliklerine katılan çocukların sosyal ve duygusal uyum düzeylerinin, katılmayanlara kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Kıyaker (2017), 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesinde eğitici drama programının etkisini inceleyen bir araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışmada, 60-

72 aylık 42 çocuk üzerinde çalışma yapılmıştır. Araştırma bulguları, eğitici dramının çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişimine olumlu katkılarda bulunduğunu göstermektedir. Ayrıca, drama etkinlikleriyle desteklenen öz düzenleme becerilerinin çocukların gelecekteki akademik başarılarını da olumlu yönde etkileyebileceği öngörülmüştür.

Ülker Erdem ve diğ. (2017) yaptıkları çalışmada, resimli çocuk kitaplarında farklı duyguların ele alınmasının, çocukların çeşitli duyguları öğrenmelerini sağlayarak dil gelişimlerine katkıda bulunabileceğini ve resimli çocuk kitaplarının, çocukların günlük yaşamlarında karşılaşılabilecekleri olumsuz duygulara da yer vermesinin önemini vurgulamaktadır.

Koçyiğit ve diğ., (2015) yaptıkları araştırmada, 60-72 aylık okul öncesi dönem çocuklarının değişken ve negatif duygularının azaldıkça oyun becerilerinin arttığı tespit edilmiştir.

Bozkurt Yükçü ve Demircioğlu (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, farklı değişkenlerin duygu düzenleme becerisi üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırmaya 4-6 yaş aralığında toplam 240 çocuk ve ebeveyn katılmıştır. Veriler, genel bilgi formu ve Duygu Düzenleme Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma bulguları, annenin eğitim düzeyi, yaşı ve ailenin aylık geliri gibi değişkenlerin duygu düzenleme becerilerinde farklılıklara yol açtığını göstermektedir.

Yağmurlu ve Altan (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışma, anne sosyalizasyonunun çocuğun mizaç özellikleri ile çocuğun duygu düzenleme becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırma, 4-6 yaş aralığındaki 145 çocuk ile onların anneleri ve öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın bulgularına göre, annelerin olumlu ebeveyn davranışı sergilemelerinin çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde olumlu bir etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Metin (2010) tarafından yapılan araştırma, okul öncesi dönemde mizaç özellikleri ve ebeveyn davranışlarının çocukların duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın bulguları, kendini denetleme becerisinin öfke ve kırgınlık duygularını düzenlemede olumlu bir etki yaratmadığını göstermektedir. Ayrıca, kendini denetleme becerisi ile anne duyarlılığı arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Uğur Ulusoy (2018) tarafından yürütölen çalışma, okul öncesi dönem çocukları için duygu düzenleme becerilerine dönük hazırlanan aile katılımlı eēitim programının etkililiēini incelemiştir. Araştırmaya dört ve beş yaş grubundan toplam 40 ocuk ve anneleri katılmıştır. Deneysel bir çalışma olarak tasarlanan araştırmanın sonuçlarına göre, uygulanan aile katılımlı duygu düzenleme becerileri programının, çocukların duygu düzenleme becerilerinde olumlu bir etkisi olduēunu ortaya koymuştur.

Ersan (2017), 863 anaokulu ocuēunu inceleyen bir çalışmada, okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık düzeylerini duygu ifade etme ve duygu düzenleme becerileri açısından deēerlendirmiřtir. Bulgular, erkek çocukların fiziksel saldırganlık düzeylerinin kız çocuklarından daha yüksek olduēunu, 3 ve 4 yaş gruplarındaki çocukların 5 yaş grubundaki çocuklara kıyasla daha fazla fiziksel saldırganlık sergilediēini ve üzüntü, öfke ile korku gibi duyguları ifade etme becerileri ile fiziksel saldırganlık arasında anlamlı bir ilişki bulunduēunu göstermektedir.

Yılmaz (2020) tarafından geliştirilen “Okul ncesi Duygu Düzenleme lēēi” ile annelerin duygu düzenleme güçlüklerinin çocuklarının duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma, annelerin (yaş, eēitim durumu, ocuk sayısı vb.) ve çocukların (yaş, cinsiyet, devam ettikleri okul öncesi kurum ve süreleri vb.) demografik özelliklerine göre anlamlı farklılıklar olup olmadıēını analiz etmiştir. Araştırma bulguları, annelerin duygu düzenleme güçlüklerinin azaldıkça çocukların duygu düzenleme becerilerinin arttıēını göstermektedir. Ayrıca, ocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde annelerin duygu düzenleme güçlüklerinin yanı sıra birçok deēiřkenin etkili olduēu belirlenmiştir.

Vardi ve Demiriz (2021) tarafından yapılan araştırmanın amacı, okul öncesi eēitim alan 5-6 yaş grubu çocukların davranışsal öz düzenleme becerileri ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmaya Millî Eēitim Bakanlığı'na baēlı resmi ilkokul anasınıflarına ve baēımsız anaokullarına devam eden 428 ocuk katılmıştır. Çalışmanın bulguları, davranışsal öz düzenleme becerileri ile duygu düzenleme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduēunu ortaya koymaktadır.

Köse (2019) ebeveynlerin duygu sosyalleştirme becerileri ile okul öncesi çocukların duygu düzenleme ve sosyal yetkinlik becerileri arasındaki ilişkisini incelediēi araştırmasında okul öncesi eēitime devam eden 5 ve 6 yaş grubundaki 102 ocuēun sınıf

öğretmenleri ve bunlar arasından 52 çocuğun ebeveyninin oluşturduğu çalışmıştır. Çalışma, ebeveynlerin duygu sosyalleştirme becerilerinin, özellikle kız çocuklar, tek çocuklar ve sosyo-ekonomik açıdan daha avantajlı ailelerden gelen çocuklar için okul öncesi çocukların sosyal yetkinlik becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Ancak çalışma, erkek çocuklar ve bazı aile ortamlarında (ebeveynlerle orta sıklıkta zaman geçirme, sorunlu bebeklik dönemi) duygu düzenleme becerilerinde eksikliklere işaret etmektedir.

Zembat ve Yılmaz (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışma, "okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ile öğretmen-çocuk ilişkisi arasındaki ilişkinin incelenmesi" üzerine odaklanmıştır. Araştırmacılar, okul öncesi eğitime devam eden 186 çocuk ile bu konuyu araştırmışlardır. Bulgular, "Duygu Düzenleme Ölçeği" ve "Çocuk-Öğretmen İlişki Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır ve çeşitli değişkenlere göre analiz edilmiştir. Araştırmacılar, okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme ve öğretmen-çocuk ilişki düzeylerinin genel olarak yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, yaşa göre duygu düzenleme ve öğretmen-çocuk ilişkisi düzeylerinde farklılık olmadığı ancak kız çocukları lehine anlamlı bir fark olduğu bulgular arasındadır. Çocukların eğitim süresinin ise duygu düzenleme ve öğretmen-çocuk ilişki düzeyleri üzerinde doğru orantılı pozitif yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır.

3.Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların araştırmacının hazırlamış olduğu yaratıcı drama etkinlikleri çerçevesinde aldıkları yaratıcı drama eğitimlerinin duygu düzenleme becerileri ve akran ilişkileri üzerine herhangi bir etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Dolayısıyla araştırma nicel bir araştırma olup öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desende tasarlanmıştır.

Yarı deneysel desenler, eğitim bilimleri alanındaki araştırmalarda tüm değişkenleri kontrol etmenin mümkün olmadığı durumlarda kullanıma uygun ve yüksek geçerliliğe sahip bir araştırma tasarımıdır (Cohen, Manion & Morrison, 2007). Öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen, deneysel araştırmada katılımcıların deney öncesinde ve sonrasında, bağımlı değişkene ilişkin ölçümlere tabi tutulduğu bir araştırma yöntemidir (Karasar, 2015). Bu desende, iki grup oluşturulur: Deney Grubu (bu grup, araştırmacının incelediği müdahaleye veya değişkene maruz bırakılır) ve Kontrol Grubu (bu grup, müdahaleye veya değişkene maruz bırakılmaz). Her iki gruptan da deney öncesi ve deney sonrası olmak üzere iki ayrı zamanda veri toplanır. Daha sonra, deney ve kontrol grupları arasındaki farklar karşılaştırılır. Bu karşılaştırma, müdahalenin veya değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisini belirlemek için kullanılır. Araştırma deseninin sembolik olarak Tablo 3.1’ de gösterilmiştir.

Tablo 3. 4 Araştırma Deseninin Sembolik Görünümü

Grup		Ön Test		Son Test
G 1	R	O1.1	X	O1.2
G2	R	O2.1	X	O2.2

G1: Deney Grubu,

G2: Kontrol Grubu

R: Grupların Oluşturulmasındaki Yansızlık,

X: Bağımsız Değişken Düzeyi (Program)

O1.1, O2.1.: Ön Test Uygulaması

O1.2., O2.2.: Son Test uygulaması

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni, 2023-2024 Eğitim öğretim yılında Sivas ili merkez ilçesinde bulunan, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklardır. Araştırmanın örnekleme amaçlı örnekleme türlerinden uygun örnekleme yöntemi yolu ile seçilmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemi örneklem grubunun belirli niteliklere sahip olmasının hedeflendiği rastgele bir örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk & diğ., 2012). Uygun örnekleme ise araştırmacı için en uygun örneklemin seçilmesidir. Uygun yönteminin en önemli avantajı, katılımcıların araştırmacılar tarafından kolaylıkla erişilebilir olmalarıdır (Fraenkel & Wallen, 2003).

Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 Eğitim öğretim yılında Sivas ili merkez ilçesinde faaliyet gösteren Necip Fazıl Kısakürek Kız MTAL Uygulama okulunda bulunan 2 anasınıfına devam eden çocuklar oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan çocuklar 60-72 ay aralığında olup 17 kişilik bir sınıf deney; 18 kişilik bir sınıf kontrol grubunu oluşturmaktadır.

Tablo 3. 5 Demografik Değişkenlere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Değişkenler	Grup	Frekans	Yüzde
Grup	Deney	17	48,6
	Kontrol	18	51,4
Cinsiyet	Erkek	24	68,6
	Kız	11	31,4
Toplam		35	100

Araştırmaya 35 çocuk katılmıştır. Çocukların %48,6'sı deney ve %51,4'ü ise kontrol grubundadır. Çocukların %68,6'sı'si erkek %31,4'ü ise kızdır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1. Duygu Düzenleme Ölçeği

Duygu Düzenleme Ölçeği, Shields & Cicchetti (1997) tarafından geliştirilmiş ve 4-6 yaş arası okul öncesi dönem çocuklarının duygularını nasıl düzenlediklerini değerlendirmek için kullanılan bir ölçektir. Ölçek hem anneler hem de öğretmenler tarafından doldurulabilir. Toplam 24 maddeden oluşmaktadır ve 4'lü likert tipi bir değerlendirme ölçeğidir (1-hiçbir zaman/nadiren, 4-her zaman). İki alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar; Dayanıksızlık-Olumsuzluk: Harekete geçme, tepkisellik, öfke kontrolü, huysuzluk ve esnek olmamaya ilişkin 15 madde içerir ve bu durumları ölçer. Duygu Düzenleme: Empati, duygusal farkındalık, uygun gelişimsel davranış ve duygu sergilemeye yönelik 9 madde içerir ve bu durumları ölçer.

Shields & Cicchetti tarafından 1997 yılında geliştirilen Duygu Düzenleme Ölçeğinin Türkçe uyarlaması 2007 yılında Batum ve Yağmurlu tarafından yapılmıştır. Orijinal ölçekte Shields & Cicchetti (1997), Cronbach alpha iç tutarlık katsayısını olumsuzluk alt ölçeği için

.96, duygu düzenleme alt boyutu için ise .83 olarak belirlemiştir. Batum ve Yağmurlu (2007) ise anne formu için Cronbach alpha iç tutarlık katsayısını .73 olarak, değişkenlik/olumsuzluk alt boyutu içi ise .75 olarak saptamıştır. Yapılan bu çalışma, ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması sürecinde güvenilirliğinin yüksek olduğunu ve ayırt edici geçerliliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Bu çalışmada “Duygu Düzenleme Ölçeği'nin” 9 maddeden oluşan “Duygu Düzenleme” alt boyutu kullanılmıştır.

3.3.2. Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeği (Teacher Checklist Of Peer Relationships-TCPR)

Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeği (TCPR), 4-6 yaş arası okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkilerini değerlendirmek için kullanılan bir araçtır. Ölçek, Coie & Dodge (1988) tarafından geliştirilmiştir. Okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkilerini ve sosyal becerilerini değerlendirmek, akran ilişkileri veya sosyal becerilerinde güçlük yaşayan çocukları belirlemek ve akran ilişkileri veya sosyal becerileri geliştirmeye yönelik müdahale programlarının etkisini değerlendirildiği 18 maddeden ve üç alt ölçekten oluşmaktadır. Akran İlişkileri alt ölçeği 6 maddeden oluşmakta ve çocuğun akranları tarafından kabulü ve akranlarıyla iyi geçinme durumu ile ilgili maddeleri içermektedir. Saldırganlık alt ölçeği 5 maddeden oluşmakta ve çocuğun arkadaşlarına karşı sözel, ilişkisel ve fiziksel saldırganlık durumu ile ilgili maddeleri içermektedir. Çocukların Sosyal Becerilerine İlişkin Öğretmen Değerlendirmesi alt ölçeği ise 7 maddeden oluşmakta ve çocuğun arkadaşlarının duygularını ve davranışlarını anlama, kişiler arası problem çözme becerileri ile ilgili maddeleri içermektedir. Her madde 5'li likert tipi bir değerlendirme biçimi ile puanlanmaktadır (1-hiçbir zaman/nadiren, 5-her zaman).

Ölçeğin Türkçe uyarlama çalışması Atış Akyol ve Güney Karaman (2021) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğinin değerlendirilmesi amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) gerçekleştirilmiş ve analiz sonucunda ölçeğin orijinal faktör yapısının korunduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin güvenilirliği, iç tutarlılık katsayısı ile incelenmiştir. Cronbach Alpha katsayıları; Akran İlişkileri alt boyutu için .85, Saldırganlık alt boyutu için .88 ve Çocukların Sosyal Becerilerine İlişkin Öğretmen Değerlendirmesi alt boyutu için ise

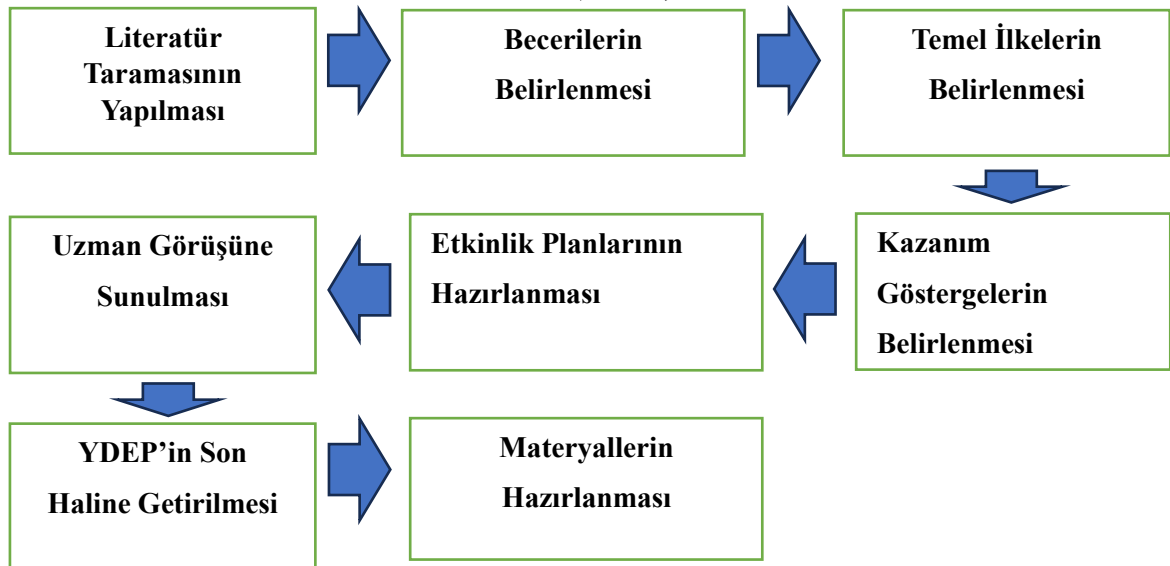
.94 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgulara dayanarak, “Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeği”nin Türkçe’ye geçerli ve güvenilir bir şekilde uyarlanmış olduğu sonucuna varılmıştır (Atış Akyol & Güney Karaman, 2021).

Bu çalışmada “Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeği’nin” 6 maddeden oluşan “Akran İlişkileri” alt ölçeği kullanılmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmada verilerin toplanması için öncelikle araştırmacı tarafından Yaratıcı Drama Etkinlik Planları (YDEP) hazırlanmış, veri toplama araçları (Duygu Düzenleme Ölçeği ve Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeği) ile ön-testler uygulanmıştır. Daha sonra deney grubu çocukların sürekli eğitim gördükleri sınıf ortamında 8 hafta süresince haftada 2 (her hafta pazartesi- salı günleri) atölye çalışması ile çocuklara planda yer alan etkinlikler uygulanmış, kontrol grubu çocuklara ise serbest zaman, oyun ve hareket, müzik, Türkçe, fen ve matematik, drama, alan gezileri, okuma yazmaya hazırlık çalışmaları, sanat ve aile katılımı etkinliklerinden oluşan Okul Öncesi Eğitim Programı (36-72 aylık çocuklar için) sınıf öğretmenleri tarafından uygulanmıştır. 8 haftalık süre sonunda son-testler yapılmıştır. Veri toplama sürecinde gerçekleştirilen bu aşamalara alt başlıklar halinde yer verilmiştir.

3.4.1. Yaratıcı Drama Etkinlik Planlarının (YDEP) Hazırlanması



Şekil 3. 2 Yaratıcı Drama Etkinlik Planlarını (YDEP) Hazırlama Süreci

YDEP, 60-72 ay arasındaki çocukların sosyal duygusal gelişimine odaklanan ve akran ilişkileri ile duygu düzenleme becerilerini desteklemek üzere tasarlanmış etkinliklerden oluşan planlardır. Planlar, çocukların yaş seviyelerine uygun şekilde yapılandırılmış olup, 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan etkinlik çeşitleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. YDEP tasarlanırken, ilk adım olarak akran ilişkileri, duygu düzenleme becerilerine dair kapsamlı bir literatür taraması gerçekleştirilmiştir. İkinci olarak planlarda, ele alınacak akran ilişkilerinin içeriği ve duygu düzenleme becerilerinin neler olacağı belirlenmiştir. Bu beceriler arasında duyguları tanıma, mutluluk-üzüntü-utanç-korku-kaygı-heyecan-empati-öfke-merak-kıskançlık ve güven gibi duygular, duyguların bedenle ilişkisi, bireyin kendi duygularını ifade edebilme yetisi, başkalarının duygularını anlama- ifade edebilme, duyguların nedenlerini belirleme, kişilerarası ilişkilerde duyguların rolü, olumsuz duygularla başa çıkma becerileri gibi kavramlar yer almaktadır. Planlar bu bağlamda çocukların akran ilişkileri ve duygusal gelişimlerini desteklemeyi hedeflemektedir.

Üçüncü aşamada planlarda yer alan etkinliklerin ilkeleri belirlenirken, 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'ndaki "Okul Öncesi Eğitimin Temel İlkeleri" esas alınmıştır (MEB, 2013). Bu etkinlik planları, öncelikli olarak sosyal-duygusal gelişimi destekleyerek tüm alanlarda çocukların gelişimini artırmayı hedeflemektedir. Çocukların yaşları, gelişimsel özellikleri ve çevresel kaynakları göz önünde bulundurularak, bireysel koşullarına uygun olarak tasarlanmıştır. Planlar, yaşamla bağlantılı, sistematik, oyun temelli ve işbirlikçi öğrenme yaklaşımlarıyla desteklenmiş yaratıcı drama etkinliklerinden oluşmaktadır. Bu sayede çocukların, yaparak ve yaşayarak öğrenmelerine olanak tanınmıştır.

YDEP'nin ilkeleri belirlendikten sonra, dördüncü aşamada kazanım ve göstergeler tanımlanmıştır. Kazanım göstergeler belirlenirken, 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı esas alınmış ve bu etkinlik planlarında yer alan duygu düzenleme becerilerine yönelik kazanımlar seçilmiştir. Ayrıca, çocukların sosyal-duygusal gelişimlerine daha fazla odaklanmak amacıyla araştırmacı tarafından özel kazanımlar eklenmiştir. Eklenen kazanım ve göstergeler, planların duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik net ve ölçülebilir hedefler belirlemesine katkı sağlamıştır.

Kazanım göstergeleri belirlendikten sonra, beşinci aşamada etkinlik planları hazırlanmıştır. Yaratıcı drama etkinlikleri için belirlenen kazanım göstergelerine ulaşabilmek için, çocukların farklı öğrenme stilleri, ilgi alanları ve gelişim seviyeleri dikkate alınarak

etkinlik çeşitliliğine önem verilmiştir. Etkinliklerin planlanmasında; araştırmacının 2021 yılında aldığı “Drama Eğitimliği” (320 saat) eğitiminin kazanımları, ilgili literatür, internet kaynakları ve atölye planlamasına yardımcı olabilecek birçok kitabın taranmasından yararlanılmıştır. Planların hazırlanmasında yararlanılan kaynaklar; nitelikli, çeşitli ve öğrenmeyi destekleyen etkinliklerin oluşturulmasına katkı sağlamıştır.

YDEP kapsamında Türkçe, sanat, drama, oyun, hareket ve müzik etkinliklerine yer verilmiştir. Etkinliklerin birbirleriyle olan ilişkisine özen gösterilerek, büyük ve küçük grup etkinliklerini birleştiren planlar hazırlanmıştır. Kazanım ve göstergelerin kazandırılması sırasında, çocukların etkinliklere katılımını artırmak, öğrenmeyi eğlenceli hale getirmek ve derinlemesine öğrenmeyi teşvik etmek amacıyla drama tekniklerinden yararlanılmıştır. Haftada 2 etkinlik olacak şekilde toplam 8 hafta boyunca 16 etkinlik “Isınma-Hazırlık, Canlandırma ve Değerlendirme” aşamalarını içerecek şekilde planlanmıştır. Çocuklara duygu düzenleme becerilerini kazandırmak için etkinliklerin dengeli bir şekilde sunulması sağlanmış; her hafta farklı beceriler tanıtılırken çeşitli drama tekniklerinin kullanılması hedeflenmiştir. Bu sayede, çocukların duygusal gelişimlerine katkıda bulunulması amaçlanmıştır.

Hazırlanan Yaratıcı Drama Planlarında yer alan etkinlikler, alanda uzman 2 akademisyen (yüksek lisans eğitimini yaratıcı drama alanında yapmış olan Dr. ünvanlı bir öğretim üyesi ile çocuk gelişimi alanında uzmanlaşmış Dr. ünvanlı bir öğretim üyesinin) ve bir drama liderinin görüşüne sunulmuş ve alınan dönütler doğrultusunda planlarda yer alan etkinlikler ile uygulama sürecindeki olası aksaklıklar da göz önünde bulundurularak gerekli düzenlemeler yapılmış, etkinlik planlarına son hali verilmiştir. YDEP son halini aldıktan sonra, etkinliklerin materyalleri her öğrenciye özel olarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bunun yanı sıra, her çocuğun farklı öğrenme tarzlarına ve tercihlerine hitap edecek kapsamlı bir öğrenme ortamı oluşturulmuştur. Eğitim planlarına ilişkin örnekler Ek-4, Ek-5 'te sunulmuştur.

3.4.2. Öntest Verilerinin Toplanması

Çalışmada Necip Fazıl Kısakürek Kız MTA Lisesinin Uygulama sınıfında 60-72 ay aralığında öğrencisi olan, gönüllü olarak çalışmaya katılmayı kabul eden 2 öğretmenin sınıfı

seçilmiştir. Daha sonra bu sınıflarda eğitime devam eden çocuklara ile bu çocukların öğretmenlerine, araştırmanın amacı ve süreci hakkında gerekli açıklamalar yapılmıştır. Katılımın tamamen gönüllü olduğu ve katılımcıların samimi bilgiler vermesi gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca, çalışmaya katılacak çocukların ailelerine çalışmanın yürütülmesi ile ilgili gerekli bilgilendirme yapılarak gerekli izinler yazılı olarak alınmıştır.

“Duygu Düzenleme Ölçeği” 4-6 yaş arası okul öncesi dönem çocuklarının hem anneleri hem de öğretmenleri tarafından doldurulabilen bir ölçektir. “Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeği (TCPR)” ise çocukların öğretmenleri tarafından doldurulması gereken bir ölçektir. 2023 Kasım ayında hem kontrol grubu hem de deney grubunda yer alan çocukların öğretmenlerine uygulama öncesi gerekli açıklamalar yapılarak “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeği”ni doldurulmaları istenmiştir. 2 sınıfın öğretmenleri tarafından samimiyetle ölçekler doldurulmuş olup böylelikle öntest verileri toplanmıştır.

3.4.3. Yaratıcı Drama Etkinlik Planlarının Uygulanması

Ön-test uygulamaları yapıldıktan sonra deney grubundaki çocuklara YDEP uygulanmıştır. Bu planda yer alan etkinlikler, akran ilişkileri ve duygu düzenleme becerileri üzerine odaklanarak hazırlanmıştır. Aynı yaş grubundaki başka bir sınıfla üç atölye uygulanarak pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Hazırlanan planların uygulanmasına, ön test uygulamalarının sona erdiği hafta gerekli materyallerin hazırlanmasının ardından başlanmıştır. Araştırma süresince, toplamda 8 hafta boyunca, haftada 2 gün ve günde ortalama 50 dakika olmak üzere toplam 16 atölye uygulanmıştır. Etkinliklerin uygulanmasında herhangi bir aksaklık yaşanmamıştır. Kontrol grubunda ise 2013 yılından itibaren okul öncesi kurumlarda uygulanan “MEB Okul Öncesi Eğitim Programı’na göre hazırlanan etkinlikler sınıf öğretmenleri tarafından uygulanmaya devam edilmiştir. Kontrol grubuna uygulanan planlar MEB programında yer alan Kasım, Aralık ve Ocak ayı kazanımlarını içermektedir.

Tablo 3. 6 *Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Uygulanma Süreci*

Hafta	Günler	Konular	Etkinlik Adı
1.Hafta	1.Gün	Duyguları Tanıma	Duyguların Dansı
	2.Gün	Mutlu ve Üzgün	Duygulu Donma Oyunu
2. Hafta	1. Gün	Utanma ve Kızgın	Bazen Olur Böyle Şeyler
	2. Gün	Heyecan ve Korku-Endişe	Gemi Kaptanları
3. Hafta	1. Gün	Merak	Meraklı Minik Tavşan
	2. Gün	Kıskançlık	Resimle Drama
4. Hafta	1. Gün	Öfke	Öfkeli Koyun
	2. Gün	Güven	Güven Parkuru
5. Hafta	1. Gün	Duyguların Bedenle İlişkisi	Duygular Bedenimde
	2. Gün	Duyguların Nedenini Bilir	Duygu Zarı
6. Hafta	1.Gün	Başkalarının Duygularını Anlama	Seni Anlıyorum
	2.Gün	Duyguların Nedenlerini Bilme	Kraft Çocuk
7. Hafta	1. Gün	Duygu Düzenleme	Duygu Küpü
	2. Gün	Duygu Düzenleme	Nefes Egzersizleri
8. Hafta	1. Gün	Duygu Düzenleme-Akran İlişkileri	Ali'nin Hikâyesi
	2. Gün	Duygu Düzenleme-Akran İlişkileri	Minik Tırtıl

3.4.4. Sontest Verilerinin Toplanması

Yaratıcı drama etkinlikleri zamanında, tam ve eksiksiz bir şekilde uygulanmış olup 2024 yılının ocak ayının son haftasında hem kontrol hem de deney grubu çocuklarının sınıf öğretmenlerine ön test verilerini toplarken yapıldığı gibi gerekli açıklamalar yapılmıştır. Daha sonra bu 2 sınıfın öğretmenleri tarafından samimiyetle “Duygu Düzenleme Ölçeği” ve “Çocuk Akran İlişkileri öğretmen Değerlendirme Ölçeği’nin” doldurulması sağlanarak sontest verileri toplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Veri analizinde SPSS 28 programı kullanılmıştır. Demografik değişkenler olan cinsiyet ve gruba göre dağılım verilmiş olup her iki ölçek maddeleri için betimsel istatistikler verilmiştir. Puanların normalliğinde Shapiro Wilk normallik testine bakılmış ve bu test sonucu manidar değilse ($p > .05$) puan dağılımı normaldir (Pallant, 2007). Her iki grupta veri az sayıda ($N < 20$) olmasından dolayı istatistiksel analizlerde parametrik olmayan yöntemler kullanılmıştır. Normal dağılım gösterse dahi parametrik testler için veri sayısının her bir grupta yeterli sayıda olması ($N > 30$) gerekir. Deney ve kontrol grupları arasında akran ilişkisi ve duygu düzenleme puanlarının karşılaştırılmasında Mann Whitney U analiz yöntemi kullanılırken her bir grupta akran ilişkisi ve duygu düzenleme öntest ve sontest puanlarının karşılaştırılmasında Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi yöntemi kullanılmıştır. Yapılan analizlerde $p < .05$ anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

4.Bulgular

Bu bölümde araştırma problemlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4. 1 Ölçeklere İlişkin Güvenirlik Tablosu

	Öntest	Sontest
Akran İlişkisi	0,851	0,778
Duygu Düzenleme	0,919	0,897

Ölçek güvenirliğinde Cronbach Alfa Katsayısı ile elde edilmiştir. Bu katsayılar Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeği öntest için 0.851, sontest için 0.778 olup Duygu Düzenleme Ölçeği öntest için 0.919 ve sontest için 0.897 olarak elde edilmiştir bu sonuçlar ölçeklerin güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır.

Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeği'nin (TCPR) Akran İlişkisi alt boyutunda yer alan maddelerin öntest sontest betimsel verilerine ilişkin tablo 4.2. de yer almaktadır.

Tablo 4. 2 Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeğinin (TCPR) Akran İlişkisi Alt Boyutu Maddelerinin Betimsel Tablosu

Maddeler	Öntest	Sontest
A1	3,23	3,74
A2	3,06	3,74
A3	3,51	3,91
A4	3,29	3,66
A5	3,14	3,54
A6	4,60	4,77

Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeğinin Akran İlişkisi alt boyutunda 6 madde yer almaktadır ve 1-5 olarak puanlanmaktadır. Çocuk Akran İlişkileri

Öğretmen Değerlendirme Ölçeği'nin Akran İlişkisi alt boyutunda 6. Madde hem öntest hem de sontest için ortalaması en yüksek yani katılım oranı en yüksek madde iken 2. Madde öntest için 5. Madde ise sontest için katılım oranı en düşük olan maddedir.

Tablo 4. 3 *Duygu Düzenleme Ölçeğinin Duygu Düzenleme Alt Boyutu Maddelerinin Betimsel Tablosu*

Maddeler	Öntest	Sontest
D1	2,54	2,94
D3	2,69	3,03
D7	2,40	2,97
D12	3,00	3,00
D15	2,71	2,91
D16	3,06	3,40
D18	3,54	3,54
D21	2,06	2,69
D23	2,23	2,77

Duygu Düzenleme Ölçeği 1-4 arasında puanlanmakta olup 18. Madde hem öntest hem de sontest için ortalaması en yüksek yani katılım oranı en yüksek madde iken 21. Madde hem öntest hem de sontest için ortalaması en düşük katılım oranı en düşük olan maddedir.

Tablo 4. 4 *Deney Grubunda Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeğinin Akran İlişkileri Alt Boyutu ve Duygu Düzenleme Ölçeğinin Duygu Düzenleme Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Normallik Tablosu*

Ölçümler	Öntest		Sontest	
	İstatistik	p	İstatistik	P
Akran İlişkisi	0,222	0,025	0,155	0,200*
Duygu Düzenleme	0,15	0,200*	0,178	0,154*

Akran ilişkisi ve duygu düzenleme puanları maddelerin toplanmasıyla elde edilmiş olup deney grubunda normallik dağılımı tablo X'te gösterilmiştir. Normallik testlerinden Shapiro Wilk testi ile normallik incelenmiştir. Buna göre deney grubunda sadece akran ilişkisi öntest puanları normal dağılmazken ($p<.05$) diğer puanlar normal dağılmaktadır.

Tablo 4. 5 *Kontrol Grubunda Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeğinin Akran İlişkileri Alt Boyutu ve Duygu Düzenleme Ölçeğinin Duygu Düzenleme Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Normallik Tablosu*

Ölçümler	Öntest		Sontest	
	İstatistik	p	İstatistik	P
Akran İlişkisi	0,123	0,200*	0,102	0,200*
Duygu Düzenleme	0,139	0,200*	0,18	0,126*

Kontrol grubunda hem akran ilişkisi hem de duygu düzenleme öntest ve sontest puanları normal dağılmamaktadır ($p>.05$). Ayrıca veri sayısı az olduğundan ($N<20$) dolayı normal dağılım gösterebilirler bile istatistiksel karşılaştırmalarda parametrik olmayan yöntemler kullanılmıştır. Gruplarda veri sayısı yeterli olmadığından ($N>20$) dolayı ölçek puanları normal dağılmasına rağmen parametrik olmayan yöntemler kullanılmıştır.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların akran ilişkisi ve duygu düzenleme ön test puanları arasında fark var mıdır?

Deney ve kontrol grubundaki çocukların hem akran ilişkisi hem de duygu düzenleme öntest puanları arasında fark olup Mann Whitney U analiz yöntemi ile karşılaştırılmıştır. Bu yöntem iki grupta ölçümlerin sıra farklarını karşılaştırılmasında kullanılır.

Tablo 4. 6 *Deney ve Kontrol Grubuna Göre Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeğinin Akran İlişkileri Alt Boyutu ve Duygu Düzenleme Ölçeğinin Duygu Düzenleme Alt Boyutu Puanları Arasında Mann Whitney U Testi Tablosu*

Ölçüm	Grup	N	Ort.	ss	Sıra Ort.	Z	P
-------	------	---	------	----	-----------	---	---

Akran İlişki	Deney	17	21,65	2,52	19,71	- 0,964	0,335
	Kontrol	18	20,06	4,98	16,39		
Duygu düzenleme	Deney	17	21,76	1,64	20,74	- 1,545	0,122
	Kontrol	18	19,56	4,37	15,42		

***p<.05**

Deney ve kontrol grubundaki çocukların akran ilişkisi ($Z=-0.964$, $p>.05$) öntest puanları ile duygu düzenleme ($Z=-1.545$, $p>.05$) öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur. Yani deney ve kontrol grubunun akran ilişkisi ve duygu düzenleme puan ortalamaları benzerdir.

Deney ve kontrol grubundaki çocukların akran ilişkisi ve duygu düzenleme son test puanları arasında fark var mıdır?

Deney ve kontrol grubundaki çocukların hem akran ilişkisi hem de duygu düzenleme son test puanları arasında fark olup Mann Whitney U analiz yöntemi ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 4. 7 Deney ve Kontrol Grubuna Göre Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeğinin Akran İlişkileri Alt Boyutu ve Duygu Düzenleme Ölçeğinin Duygu Düzenleme Alt Boyutu Puanları Arasında Mann Whitney U Testi Tablosu

Ölçüm	Grup	N	Ort.	Ss	Sıra Ort.	Z	P
Akran İlişki	Deney	17	26,76	2,08	25,32	- 4,126	0,001
	Kontrol	18	20,17	4,48	11,08		
Duygu düzenleme	Deney	17	28,53	2,85	26,26	- 4,657	0,001
	Kontrol	18	20,22	3,52	10,19		

***p<.05**

Deney ve kontrol grubundaki çocukların akran ilişkisi ($Z=-4.126$, $p<.05$) sontest puanları ile duygu düzenleme ($Z=-4.657$, $p<.05$) sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark elde edilmiştir. Deney grubundaki çocukların akran ilişkisi ve duygu düzenleme sontest puan ortalamaları kontrol grubundaki çocuklardan daha yüksektir.

Deney grubundaki çocukların akran ilişkisi ve duygu düzenleme öntest-sontest puanları arasında fark var mıdır?

Deney çocukların akran ilişkisi ve duygu düzenleme öntest- sontest puanları arasında fark olup Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi analiz yöntemi ile karşılaştırılmıştır. Bu yöntem tek bir grupta farklı iki ölçümler arasında sıra farklarının karşılaştırılmasında kullanılır.

Tablo 4. 8 Deney Grubunda Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeğinin Akran İlişkileri Alt Boyutu ve Duygu Düzenleme Ölçeğinin Duygu Düzenleme Alt Boyutu Öntest ve Sontest Puanları Arasında Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi Tablosu

Ölçüm	Grup	N	Ort.	ss	Sıra Ort.	Z	p
Akran İlişki	Öntest	17	21,65	2,52	0,00	-3,534	0.001
	Sontest	17	26,76	2,08	8,50		
Duygu düzenleme	Öntest	17	21,76	1,64	0,00	-3,632	0.001
	Sontest	17	28,53	2,85	9,00		

****p<.05***

Deney grubundaki çocukların akran ilişkisi ($Z=-3.534$, $p<.05$) öntest puanları ile duygu düzenleme ($Z=-3.632$, $p<.05$) öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak

anlamlı fark elde edilmiştir. Deney grubundaki çocukların akran ilişkisi ve duygu düzenleme sontest genel puan ortalaması öntest puan ortalamalarından daha yüksektir.

Kontrol grubundaki çocukların akran ilişkisi ve duygu düzenleme öntest-sontest puanları arasında fark var mıdır?

Kontrol çocukların akran ilişkisi ve duygu düzenleme öntest- sontest puanları arasında fark olup Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi analiz yöntemi ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 4. 9 *Kontrol Grubunda Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeğinin Akran İlişkileri Alt Boyutu ve Duygu Düzenleme Ölçeğinin Duygu Düzenleme Alt Boyutu Öntest ve Sontest Puanları Arasında Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi Tablosu*

Ölçüm	Grup	N	Ort.	ss	Sıra Ort.	Z	P
Akran İlişki	Öntest	18	20,06	4,98	3,50	0.001	1
	Sontest	18	20,17	4,48	4,67		
Duygu düzenleme	Öntest	18	19,56	4,37	5,50	-1,355	0,176
	Sontest	18	20,22	3,52	7,00		

****p<.05***

Kontrol grubundaki çocukların akran ilişkisi ($Z=0$, $p>.05$) öntest puanları ile duygu düzenleme ($Z=-1.355$, $p>.05$) öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur. Kontrol grubundaki çocukların akran ilişkisi ve duygu düzenleme sontest ve öntest puan ortalamaları benzerdir.

5.Tartışma ve Yorum

5.1. Tartışma ve Yorum

Yapılan alanyazın taramasında yaratıcı dramanın veya dramatik oyunların genellikle duygu düzenleme becerilerini olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Bu durum araştırma bulgularının, alanyazında yapılan yurt içi ve yurtdışı çalışmalarla uyumlu olduğu gözlemlenmiştir. Örneğin Shields & Cicchetti (1997) yürüttükleri araştırmada, dramatik oyunun çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre, dramatik oyun oynayan çocukların duygu düzenleme becerilerinde artış olduğu görülmüştür. Yine benzer şekilde Hoffman & Russ (2012) tarafından yürütülen çalışmada, dramatik oyun ve duygu düzenleme arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, dramatik oyun ile duygu düzenleme arasında pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiş olup bu araştırmanın bulguları ile benzer nitelik taşımaktadır. Tominey & McClelland (2011) tarafından yürütülen çalışmada, oto kontrol problemi olan okul öncesi dönemdeki çocuklara uygulanan oyun etkinliklerinin; duygu düzenleme becerileri, dikkat ve dürtü kontrolü üzerinde deney grubu lehine anlamlı düzeyde gelişmeye neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular, okul öncesi dönemdeki çocuklara yönelik duygu düzenleme becerilerini geliştirmeyi destekleyen oyun etkinliklerinin duygusal gelişimi teşvik edebileceğine işaret etmektedir. Bu araştırma bulgularının, hazırlanan YDEP'in dramatik oyun temelli etkinlikleri içermesi bakımından ulaşılan bulgular ile benzer olduğu söylenebilir. Aktürk (2016) tarafından yürütülen araştırmanın sonuçlarına göre, oyun tabanlı eğitim çocukların duygu düzenleme becerilerini artırmıştır. Oyun tabanlı eğitim ve yaratıcı drama arasındaki benzerlik göz önüne alındığında, bu çalışmanın bulgularının araştırmanın bulgularıyla örtüştüğü söylenebilir. Alanyazındaki ilgili çalışmalarda genellikle yaratıcı dramanın veya dramatik oyunların akran ilişkilerini de olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Örneğin Uysal (1996), çalışmasında 5-6 yaş grubundaki anaokulu çocuklarında yaratıcı drama çalışmalarının deney grubundaki çocukların arkadaşlarıyla ilişkilerinde olumlu gelişmeler sağladığını göstermektedir. Ayrıca, deney grubundaki çocuklara uygulanan sosyal beceri eğitimi sonucunda, kontrol grubundaki çocuklara kıyasla sosyal ilişkilerinin daha geliştiği gözlemlenmiştir. Elde edilen bulgular, Drama Temelli Sosyal Beceri Eğitimi'nin deney grubundaki çocukların arkadaşlarıyla olan etkileşimlerini

geliştirdiğini göstermektedir. Bu bulgular araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir Denham (1998)'e göre oyun, erken çocukluk döneminden itibaren başkalarının bakış açısını anlama, duygusal farkındalık ve duyguları düzenleme yeteneği gerektirdiği için duygusal gelişim açısından önemli bir araçtır. Çocukların akranlarıyla oyun oynarken etkileşime geçebilmeleri ve oyun sürecini sürdürebilmeleri için duygusal düzenleme becerisine sahip olmaları gerekmektedir (akt. Ashiabi, 2007).

Izard et al. (2001) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi dönemde bulunan çocuklara uygulanan duyguları anlama becerisini geliştirme eğitiminin, çocukların sosyal ve duygusal davranışlarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Bu araştırma kapsamında hazırlanan YDEP inde benzer şekilde çocukların duygularını fark etmelerini, doğru bir şekilde ifade etmelerini destekleyerek çocukların duygu düzenleme becerilerini geliştirdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Durmuşoğlu-Saltalı (2010) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi dönemdeki çocukların duygusal özelliklerini geliştirmeye yönelik eğitimin, deney grubundaki çocukların duyguları ifade etme, duyguları tanıma, duyguları anlama ve toplam duygusal beceri puanlarında artışa neden olduğu belirlenmiştir. Erken çocukluk döneminde uygulanan duygu tanıma ve anlama eğitimlerinin, çocukların duygusal gelişimleri üzerinde önemli bir katkı sağladığı tespit edilmiştir (Garner & Waajid, 2012; Kuyucu & Tepeli, 2013). Duygu düzenleme becerilerinin öğretilmesi ve bu sayede çeşitli yeteneklerin geliştirilmesi amacıyla birçok ülkede okul öncesi eğitimde çeşitli programlar hayata geçirilmiştir. Yapılan araştırmalar, duygu düzenleme becerilerinin okul öncesi çocukların tutum ve davranışları üzerinde olumlu etkiler yarattığını (Ulutaş & Ömeroğlu, 2007), başkalarının duygularını anlamalarına yardımcı olduğunu göstermektedir (Bruno et al., 2002).

Aktaş (2019)'un yürüttüğü çalışmada yaratıcı drama temelli etkinliklerin, 60-72 ay arasındaki çocukların duygu düzenleme becerilerinde anlamlı bir artışa neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yılmaz (2019) tarafından yapılan çalışmada yaratıcı drama temelli etkinliklerin, okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal becerileri ile duygu düzenleme becerileri üzerinde deney grubundaki çocukların lehine artışa neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular hazırlanan yaratıcı drama etkinlik planları (YDEP) gibi duygusal gelişimi destekleyici eğitim planlarının çocukların duygusal becerilerini olumlu yönde etkileyebileceğini göstermektedir. Ilgaz (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, yaratıcı drama etkinliklerinin çocukların duygu kavramlarını öğrenmelerine katkıda

bulunduğunu, drama etkinliklerinin duygusal yeteneklerin gelişimine destek olduğu görülmüştür. Bu sonuçta yapılan bu çalışma ile paralellik göstermektedir. Ceylan (2009) tarafından yapılan bir araştırmada okul öncesi dönemdeki çocuklar üzerinde yaratıcı dramının sosyal ve duygusal gelişim üzerindeki etkileri incelenmiştir. Bu çalışma sonuçları yapılan bu çalışmayı destekler nitelikte olup; okul öncesi dönemdeki çocukların sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmek için yaratıcı dramadan faydalanılmasını ve yaratıcı drama çalışmaları ile çocukların paylaşma, arkadaşlık kurma, kurallara uyma, sorumluluk alma, yardımlaşma, iletişim kurma, sırasını bekleyebilme ve nazik olma gibi becerilerinin desteklenebileceğini vurgulanmaktadır. Drama etkinlikleri, çocukları sosyal açıdan desteklerken duygularının düzenlenmesi açısından gelişimi de önemsemektedir (Akyıl, 2022). Çünkü dramada kurgulanan dünya ile yaşanan dünya arasında bir bağ kurulmakta, katılımcılar duygularını anlamlandırarak hangi olay karşısında nasıl düzenlemeler yapabileceğinin de provasını gerçekleştirmektedir (Köksal Akyol, 2003).

Catteral (2007) tarafından yürütülen araştırmada, drama uygulamalarının akranların karşılaştığı sorunlara çözüm üretme becerisine katkısını ele alınmıştır. Araştırmanın sonuçları ile örtüşen bulguların elde edildiği bu çalışmada deney grubundaki çocuklarda bireyler arası problem çözme becerilerinde ve grup içi uyumda kontrol grubuna kıyasla anlamlı bir gelişme gözlemlenmiştir. Karayol ve Temel (2018) yaptıkları araştırmada, yapılandırılmış ve yapılandırılmamış oyun temelli eğitim programlarının, okul öncesi eğitim alan beş yaş grubundaki çocukların problem çözme becerileri üzerinde olumlu bir etki yarattığını belirlemişlerdir. Bu çalışmadan elde edilen bulgular da araştırmamızı destekler niteliktedir. Tokuşlu (2022) yaptığı araştırmada, oyun temelli sosyal uyum programının sosyal ve oyun becerileri üzerinde olumlu bir etki sağladığını tespit etmiştir. Elde edilen bulgular araştırmayı destekler niteliktedir. Topaloğlu (2013) tarafından yürütülen araştırma, çocukların etkinlik temelli sosyal becerilerinin akran ilişkilerine nasıl yansıdığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarını destekler bulgulara ulaşılmış olup, etkinlik temelli sosyal beceri eğitimi programının çocukların akran ilişkilerini olumlu yönde desteklediğini ve Çocuk Davranış Ölçeğinin alt boyutları da dikkate alındığında bu destekleyici etkinin belirgin olduğunu göstermektedir. Bu çalışmaların bulgularıyla benzerlik gösteren araştırmanın sonuçlarına dayanarak, yaratıcı dramının akran ilişkilerini anlamlı bir şekilde artırdığı söylenebilir. Dramatik oyunlar, çocuğun kendisini ve başkalarını tanımasına, yeni

bilgiler edinmesine, öz güveninin artmasına, yaratıcılığını geliştirmesine ve sosyalleşmesine olanak tanır (Metin, 1999). Bu tür oyunlar, çocukların kişiler arası ilişkilerinde problem çözüme, iş birliği, anlaşmazlıkları gidermeye yönelik beceriler kazanmalarına ve dil yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olan, çocukluk döneminin en keyifli etkinliklerinden biridir (Eliason & Jenkins, 1999). Ayrıca drama, bir grup çalışması olduğundan, grup üyeleri duyarlılığı, birbirlerini kabul etmeyi, değerlendirmeyi ve teşvik etmeyi öğrenirler. Bireyler, kendi fikir ve önerilerinin grup tarafından kabul edildiğini ve kullanıldığını deneyimleyerek görürler. Aynı zamanda, başkalarını nasıl etkileyeceklerini ve başkalarının onları nasıl etkilediğini gözlemleme fırsatı bulurlar. Rol yaparken ve rol alan arkadaşlarını izlerken, olaylara çok boyutlu bir bakış açısı geliştirmeyi ve iş birliği içinde çalışmayı teşvik ederler (Aral & diğ., 2000).



6.Sonuç ve Öneriler

6.1. Sonuç

Bu çalışmada araştırmacı tarafından hazırlanan yaratıcı drama etkinliklerinin, 60-72 aylık çocukların akran ilişkileri ve duygu düzenleme becerilerine etkisinin olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, yaratıcı drama etkinliklerinin deney grubundaki çocukların duygu düzenleme ve akran ilişkileri becerilerini anlamlı bir şekilde geliştirdiği görülmüştür.

Deney grubundaki çocukların “Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeği’nin” “Akran İlişkisi” alt boyutunun öntest- sonest puanları arasında fark olup Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi analiz yöntemi ile karşılaştırılmıştır. Deney grubundaki çocukların akran ilişkisi alt boyutu ($Z=-3.534$, $p<.05$) öntest puanları ve sonest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark elde edilmiştir. Deney grubundaki çocukların akran ilişkisi sonest genel puan ortalaması öntest puan ortalamalarından daha yüksektir.

Deney grubundaki çocukların “Duygu Düzenleme Ölçeği’nin” “Duygu Düzenleme” alt boyutu öntest- sonest puanları arasında fark olup Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi analiz yöntemi ile karşılaştırılmıştır. Deney grubundaki çocukların duygu düzenleme alt boyutu ($Z=-3.632$, $p<.05$) öntest ve sonest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark elde edilmiştir. Deney grubundaki çocukların duygu düzenleme sonest genel puan ortalaması öntest puan ortalamalarından daha yüksektir.

Sonuç olarak araştırmacı tarafından hazırlanan yaratıcı drama etkinliklerinin çocukların akran ilişkilerini ve duygu düzenleme becerilerini arttırdığı görülmüştür.

6.2. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde YDEP’in 60-72 aylık çocukların akran ilişkileri ve duygu düzenleme becerileri üzerine etkisinin incelendiği çalışmanın sonuçları doğrultusunda eğitimcilere ve araştırmacılara yönelik öneriler yer almaktadır.

6.2.1. Eğitimcilere ve Eğitim Yöneticilerine Yönelik Öneriler

- Güncellenecek okul öncesi eğitim programlarında akran ilişkileri ve duygu düzenleme becerileri ile ilgili kazanım ve göstergelere daha fazla yer verilip bu kazanım ve göstergeler doğrultusunda kapsamlı ve sayıca daha fazla etkinlik içerikleri oluşturulabilir.
- MEB tarafından hazırlanan etkinlik kitapları içerik yönünden akran ilişkileri ve duygu düzenleme becerilerine yönelik etkinlik ve uygulamalar ile zenginleştirilebilir.
- Lisans eğitimi süresince öğretmen adaylarına zorunlu veya seçmeli ders olarak verilen drama derslerinin süresi arttırılarak adayların bu konuda farkındalık kazanmaları ve kendilerini geliştirmeleri sağlanabilir.
- Alanda eğitim almış kişilerce ailelere yönelik yaratıcı drama eğitimi verilebilir böylece aileler de evde yaratıcı drama etkinlikleri ile çocuklarının duygu düzenleme ve akran ilişkileri becerilerini geliştirmeye özgü çalışmalar yapabilirler.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Hazırlanan yaratıcı drama etkinlik planlarının; farklı iller ve yıllarda uygulanarak, etkisinin incelenmesi önerilebilir. Böylece farklı çalışma grupları üzerinde farklı değişkenler incelenerek yeni sonuçlara ulaşılabilir.
- Bu araştırmada Yaratıcı Drama Etkinlikleri, sekiz hafta, haftada iki gün şeklinde uygulanmıştır. Yapılacak farklı araştırmalarda desteklenmesi hedeflenen duygu düzenleme becerileri ve akran ilişkilerinin kalıcı olması ve daha iyi içselleştirilebilmesi için hazırlanan yaratıcı drama etkinlikleri bir eğitim öğretim dönemi ya da yılı boyunca uygulanabilir.
- Bu araştırma 60-72 aylık çocuklara yönelik olarak hazırlanmıştır. Farklı yaş gruplarına hitap edebilecek şekilde yeni etkinlik planları hazırlanarak çocukların duygu düzenleme becerileri ve akran ilişkilerinin nasıl olduğu incelenebilir ve program geliştirilebilir.
- Duygu düzenleme becerileri ve akran ilişkilerine yönelik olarak farklı araştırmacılar tarafından farklı etkinlik planları hazırlanarak bunların etkililikleri karşılaştırılabilir. Oluşturulan etkinlik planları sentezlenerek daha etkili ve daha objektif yeni planlar oluşturulabilir.

7.Kaynakça

- Acar, A. (2021). *Okul öncesi dönem çocukları için duygu düzenleme becerileri ölçeğinin geliştirilmesi*. [Doktora Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 675055).
- Acar, Y. (2024). *Okul öncesi eğitim programının çocukların aidiyet duygusuna etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 860902).
- Adıgüzel, Ö. (2015). *Eğitimde yaratıcı drama*. Pegem Akademi.
- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 17-31
- Ahmetoğlu, E. (2004). *Zihinsel engelli çocukların kardeş ilişkilerinin anne ve kardeş algılarına göre değerlendirilmesi*. [Doktora Tezi], Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 151076).
- Akbaba, S., Kök, M., Sağlam, S. (2003). *Eğitim-öğretimde drama ve oyunlar*. Cemre Ofset Matbaacılık.
- Aktaş Arnas, Y. (2002). Okul öncesi dönemde fen etkinliklerinin amaçları. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 7, 1-6.
- Aktaş, F. (2019). *Yaratıcı drama etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 554614).
- Aktürk, B. (2016). *Oyun tabanlı psikoeğitim programının boşanmış aileye sahip okul öncesi çocukların duygu düzenleme beceri düzeylerine etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Melikşah Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 421475).
- Akyıl, Y. (2022). *Yaratıcı drama temelli duygusal zekâ geliştirme programının etkililiğinin incelenmesi* [Doktora Tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yök Tez No 742996).
- Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S., & Schweizer, S. (2010). Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, 30(2), 217-237.
- Alisinanoğlu, F., Kesicioğlu, O.S. (2010). Okul öncesi dönem çocuklarının davranış sorunlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Giresun ili örneği). *Kuramsal Eğitimbilim*, 3(1), 93-110.
- Apaydın Demirci, Z., Arslan, E. & Temel, M. (2020). Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme ve kişiler arası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18 (2), 910-925.
- Aral, N. ve Baran, G. (2012). *Çocuk gelişimi*. YA-PA Yayınları
- Aral, N., Can Yaşar, M. (2015). 36-72 Aylık çocuklar için eğitim programı. A. Köksal Akyol. (Ed). *Okul Öncesi Eğitim Programları*. (ss:78-112). Hedef Yayınları.
- Aral, N., Kandır, A. & Can Yaşar, M. (2000) *Drama*, YA-PA Yayıncılık
- Aral, N., Köksal Akyol, A. & Can Yaşar, M. (2007). *Okul öncesi dönemde drama etkinlikleri*. Oluşum Yayıncılık.
- Ashiabi, G. S. (2007). Play in the preschool classroom: Its socioemotional significance and the teacher's role in play. *Early Childhood Education Journal*, 35, 199-207. <https://doi.org/10.1007/s10643-007-0165-8>

- Ataman, E. (2011). *Stres veren yaşam olayları karşısında bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin depresyon ve kaygı düzeyini belirlemedeki rolü*. [Yüksek Lisans Tezi], Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yök Tez No 308362).
- Atış Akyol, N. ve Güney Karaman, N. (2021). Çocukların akran ilişkileri öğretmen değerlendirme ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 10(3), 1066-1084. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.811946>
- Atış Akyol, N. (2015). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5 yaş çocuklarının akran ilişkileri ile ilkökula hazır bulunuşluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 412433).
- Ay, S. (1997). *Yabancı dil öğretiminde dramanın kullanımı* [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yök Tez No 62623).
- Aydoğdu, F. (2022). Okul öncesi dönem çocuklarının akran ilişkileri ile okula uyumları arasındaki ilişkide öz-düzenleme becerilerinin aracılık rolü. *Eğitim ve Bilim*, 47(212), 177- 195.
- Barnett, L. A & Storm, B. (1981). Play, pleasure, and pain: The reduction of anxiety through play. *Leisure Sciences*, 4(2),161-175.
- Batum, P. ve Yagmurlu, B. (2007). What counts in externalizing behaviors? The contributions of emotions and behavior regulation. *Current Psychology*, 25, 272–294
- Bekman, S. ve Gürlesel, C. F. (2005). *Doğru Başlangıç, Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim*. Tüsiad Yayınları
- Berk, L. E. (2003). *Çocuk gelişimi*. (6. baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Berk, L. E. (2013). *Bebeklik ve yürüme çağında duygusal ve sosyal gelişim* (Çev. B. Tortamış Özkaya), Bebekler ve çocuklar doğum öncesinden orta çocukluğa. Nobel Yayıncılık.
- Beyazkürk, D., Anlıak, Ş. & Dinçer, Ç. (2007). Çocuklukta akran ilişkileri ve arkadaşlık. *Eurasian Journal of Educational Research*, 26, 13-26.
- Bilgin, M. (2007). *Gelişim Psikolojisi Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., ve Çakmak, E. K. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Bozdağan, S. (2003). *Drama ve eğitimde kullanımı*. Pegem Akademi.
- Bozdoğan, Z. (2003). *Okulda rehberlik etkinlikleri ve yaratıcı drama*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Bozkurt Yükçü, Ş. & Demircioğlu, H. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (44), 442-466. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.336085>
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22(6), 723–742. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.22.6.723>
- Bronfenbrenner, U. (2000). Ecological systems theory. In A. E. Kazdin (Ed.), *Encyclopedia of Psychology* (Vol. 3, pp. 129–133). Oxford University Press.
- Bruno, K., England, E. & Chambliss, C. (2002). Social and emotional learning programs for elementary school students: a pilot study. *Educational Resources Information Center*.
- Calkins, S. D., & Hill, A. (2007). Caregiver influences on emerging emotion regulation. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation*, (pp. 229-249). The Guilford.
- Catterall, J. S. (2007). Enhancing peer conflict resolution skills through drama: An experimental study. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 12(2), 163-178. <https://doi.org/10.1080/13569780701321013>
- Cesur-Soysal, G. & Öncel-Arı, E. (2020). *Duygu düzenleme*. Nobel Akademik Yayıncılık.

- Ceylan, Ş. (2009). *Vineland sosyal-duygusal erken çocukluk ölçeğinin geçerlik-güvenirlik çalışması ve okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş yaş çocuklarının sosyal duygusal davranışlarına yaratıcı drama eğitiminin etkisinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 227858).
- Chaiklin, S. (2003). The zone of proximal development in Vygotsky's analysis of learning and instruction. In A. Kozulin, B. Gindis, V. S. Ageyev ve S. M. Miller (Eds.), *Vygotsky's educational theory in cultural context* (pp. 39–64). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511840975.004>
- Clements, D. H., Sarama, J. & Dibase, A. M. (2004). *Engaging young children in mathematics: Standards for early childhood mathematics education*. Lawrence Erlbaum.
- Çağdaş, A. (2003). *Anne baba çocuk iletişimi*. Eğitim Kitabevi.
- Çağdaş, A., Albayrak, H. & Cantekinler, S. (2003) *Okul öncesi eğitimde dramatik etkinlikler*. Eğitim Kitabevi.
- Çaykuş, E. T. (2015). *Öğrenci kişilik hizmetleri kavramlarının yaratıcı drama programı kapsamında araştırılması*. [Yüksek Lisans Tezi]. Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 407632).
- Çelik, E., Tuğrul, B., & Yalçın, S. S. (2002). Dört-altı yaşlar arasındaki anaokulu çocuklarının duygusal yüz ifadesiyle kendilerini anne-babalarını ve öğretmenlerini algılaması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22), 29-39.
- Çelik, N. & Daşcan, Ö. (2009). *Okul öncesi eğitim programı ve öğretmen kılavuzu*. Anı Yayıncılık.
- Çelik, Ö. D. (2019). *Okul öncesi eğitim programındaki dil gelişimi ve öz bakım becerilerine ilişkin kazanımların gerçekleşme düzeylerinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 585891).
- Çetin, F., Bilbay, A. A. & Kaymak, D. A. (2001). *Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler*. Epsilon Yayınları.
- Çetinel, G. (2016). *Okul öncesi dönem çocuğuna sahip annenin çocuk yetiştirme tutumu ile çocuğun dinleme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yök Tez No 451850).
- Çimen, N. (2009). *Okul öncesi eğitim programında altı yaş grubu çocukların sosyal becerilerinin gerçekleşme düzeyi* [Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yök Tez No 235776).
- Çiftçi, S. (2021) *Okul öncesi eğitim programındaki etkinliklerin iki dilli çocukların Türkçe dil gelişimine etkisinin incelenmesi* [Doktora Tezi]. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 690302).
- Danner, S. (2003). *Prevention through performance: Creative drama enrichment program for arts school students*. [Unpublished Ph.D Thesis]. Green State University.
- Demir, E. & Kılınç, F. E. (2018). Anasınıfına devam eden çocuklara verilen drama eğitiminin çocukların zihinsel becerilerine etkisinin incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 284-308.
- Demir, S. (2010). *Okul öncesi eğitim kurumuna giden 36-60 aylık çocukların bilişsel gelişim özellikleri açısından karşılaştırılması (Kütahya ili örneği)* [Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 264099).
- Demirel, Ö. & Yağcı, E. (2011). *Anadolu öğretmen liseleri için öğretim ilke ve yöntemleri*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

- Demoulin, D. F. (1999). A personalized development of self-concept for beginning readers. *Journal of Education*, 120(1), 14-16.
- Denham, S. A. (2007). Dealing with feelings: How children negotiate the worlds of emotions and social relationships. *Cognition, Brain, Behavior*, 11(1), 1
- Durmuşoğlu-Saltalı, N. (2010). *Duygu eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının duygusal becerilerine etkisi* [Doktora Tezi]. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yök Tez No 258519)
- Doğan, A. (2010). Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde akran zorbalığının incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(3), 149-162.
- Doğmaz, S. & Girli, A. (2010). Özel öğrenme güçlü ve zihin kuramı ilişkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(51), 683-693.
- Downs, A. & Strand, P. (2008). Effectiveness of emotion recognition training for young children with developmental delays. *Journal of Early and Intensive Behavior Intervention*. 5(1).
- Dökmen, Ü. (1995). *Sosyometri ve psikodrama*. Sistem Yayınları.
- Dönmez, B. (2007). Sosyal bir sistem olarak sınıf. M. Şişman ve S. Turan (Ed.) *Sınıf yönetimi* (ss. 14–26). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Duy, B., Yıldız, M. A. (2014). Ergenler için Duygu Düzenleme Ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 5(41), 23-35.
- Ebert, G. (2009). *Oyunculuk sanatında doğaçlama*, (çev. Turhan Yılmaz), Mitos Boyut Yayınları.
- Eisenberg, N. & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation. Sharpening the definition. *Child Development*, 75(2), 334-339. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00674.x>
- Eisenberg, N. & Fabes, R. A. (1992). Emotion, regulation, and the development of social competence. M. S. Clark (Ed.), *Emotion and social behavior* (pp. 119–150). Sage Publications, Inc.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K. & Reiser, M. (2002). The role of emotionality and regulation in children's social competence and adjustment. L. Pulkkinen ve A. Caspi (Eds.), *Paths to successful development: Personality in the life course* (pp. 46–70). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511489761.003>
- Eisenberg, N., Valiente, C., Morris, A. S., Fabes, R. A., Cumberland, A., Reiser, M. et al. (2003). Longitudinal relations among parental emotional expressivity, children's regulation, and quality of socioemotional functioning. *Developmental Psychology*, 39, 3-19.
- Ekinci Vural, D. (2006). *Okul öncesi eğitim programındaki duyuşsal ve sosyal becerilere yönelik hedeflere uygun olarak hazırlanan aile katımlı sosyal beceri eğitimi programının çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yök Tez No 189793).
- Eliason, C. & Jenkins, L. (1999) *A Practical Guide To Early Childhood Curriculum*, Merrill an Imprint of Prentice Hall. Sixth Edition.
- Elliott, S. N. ve Gresham, F. M. (1993). Social skills interventions for children. *Behavior Modification*. 17, 287-313.
- Epstein, A.S. (2001). Thinking about art: Encouraging art appreciation in early childhood settings. *Young Children*. 56(3), 38-43.
- Erdoğan, T. (2013). Okul öncesi dönemde okuma yazmaya hazırlık. T. Erdoğan (Ed.). *İlkokula (ilköğretime) hazırlık ve ilkokul (ilköğretim) programları* (s. 109-131). Eğiten Kitap.

- Ersan, C. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık düzeylerinin duygu ifade etme ve duygu düzenleme açısından incelenmesi* [Doktora Tezi]. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 481788)
- Erwin, P. (2000). *Çocuklukta ve ergenlikte arkadaşlık*. (Çev. Osman Akınhay). Alfa Kitabevi
- Essa, E. L. (2003). The relationship between temperament and peer acceptance in preschool children. *Early Childhood Research Quarterly*, 18(2), 200-215.
- Eti, İ. (2010). *Drama Etkinliklerinin Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden 5-6 Yaş Grubu Çocukların Sosyal Becerileri Üzerine Etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yök Tez No 286031).
- Garner, P W., & Waajid, B. (2012). Emotion knowledge and self-regulation as predictors of preschoolers' cognitive ability, classroom behavior, and social competence. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 30(4), 330-343.
- Gençoğlu, C. ve Yılmaz, M. (2013). Duygusal farkındalık eğitim programının duygu kontrol düzeyine etkisi. *The Journal of Academic Social Science Studies*. 6(5), 961-980.
- Gökçe, G. (2013). *Ebeveynin duygusal erişilebilirliği ve genel psikolojik sağlık: duygu düzenleme, kişilerarası ilişki tarzı ve sosyal desteğin rolü* [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yök Tez No 339187).
- Gönen, M. (1992). *Çocuk ve yaratıcılık*, 8. YA-PA Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri. Bursa.
- Gönen, M. & Uyar Dalkılıç, N. (2003). *Çocuk eğitiminde drama yöntem ve uygulamalar*. Epsilon Yayıncılık.
- Gratz, K. L. & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26, 41-54.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271-299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Gross, J. J. (2001). Emotion regulation in adulthood: Timing is everything. *Current Directions in Psychological Science*, 10(6), 214-219. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00152>
- John O. P., & Gross, J. J. (2004). Healthy and unhealthy emotion regulation: personality processes, individual differences, and life span development. *Journal of Personality*, 72(6), 1301-1334.
- Gülay Ogelman, H. (2016). *Okul öncesi dönemde akran ilişkileri*. (2. Baskı). Pegem Akademi.
- Gülay, H. (2008). *5-6 Yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeklerinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 219965).
- Gültekin, D. (2014). *Yaratıcı drama eğitiminin 60-72 aylık çocukların sosyalduygusal gelişimine etkisi (Malatya ili örneği)* [Yüksek Lisans Tezi]. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 384753).
- Günel, A. (2007). *Farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki çocukların duygusal gelişimine etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yök Tez No 217372).
- Güner, A. (2008) *Eğitici drama uygulamalarının 5-6 yaş grubu çocukların sosyal-duygusal uyumlarına etkisinin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 219951).

- Gürleyik, S. (2018). *Okul öncesi dönemi çocuklarında zihin kuramı ve akran ilişkileri*. [Yüksek Lisans Tezi]. Karabük Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 515995).
- Güven Metin, G. (1999). *Dramanın 5-6 yaş çocuklarının sosyal-duygusal gelişimlerine etkisinin incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 82251).
- Güven, İ. (2003). Çocukta yaratıcılık ve drama. A. Öztürk (Ed.), *Drama öğrenme- öğretme*. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Hamamcı, E. ve Hamamcı, Z. (2015). Çocuk gelişimi kuramları ve dil öğretmenleri için yansımaları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 13.
- Hartup, W. W. (1989). Behavioral manifestations of children's friendships. In T. J. Berndt ve G. W. Ladd (Eds.), *Peer relationships in child development* (pp. 46–70). John Wiley ve Sons.
- Hay, D. F. (2006). Yours and mine: toddlers' talk about possessions with familiar Peers. *British Journal of Developmental Psychology*, 24, 39-52.
- Hay, D. F., Payne, A. & Chadwick, A. (2004). Peer relations in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 45(1), 84-108.
- Hoffmann, J. & Russ, S. (2012). Pretend play, creativity, and emotion regulation in children. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 6(2), 175–184. <https://doi.org/10.1037/a0026299>
- Holden, S. (1981). *Drama in language teaching*. Longman.
- Hovardaoğlu, S. (2000). *Davranış bilimleri için araştırma teknikleri*. Ve- Ga Yayınları.
- Howes, C. (2009). Friendships and peers. Benson, J. B., Haithh, M. (Ed.), *Social and emotional development in infancy and early childhood* (156-166). Elsevier.
- MEB, (2024). Okul öncesi eğitim programı. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- Ilgaz, E. (2014). *Eğitici drama oyunlarından sonra yapılan değerlendirme çalışmalarının 60-72 aylık çocukların duygu kavramlarını kazanmaları üzerinde etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 372261).
- Innes, M., Moss, T. and Smigel, H. (2001). What do the children say? the importance of students voice. *Research in Drama Education*, 6(2), 207-221.
- Izard, C., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B., Youngstrom, E. (2001). Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychological Science*, 12, 18-23.
- Kaner, S. (1990). Psikodrama-kuram. Teknik ve araçlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Fakülte Dergisi* 23(2), 457
- Kapsch, L. A. (2007). *The effect of dramatic play on children's graphic representation of emotion* [Unpublished Doctoral Dissertation]. Georgia State University.
- Kara, İ. (2021). *Çocukların duygu düzenleme becerileri ve problem davranışları ile öğretmen ve ebeveynlerinin duygu düzenleme ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin incelenmesi* [Doktora Tezi]. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yök Tez No 681632).
- Karaçam, A., Orhan, B. E., Özdemir, A. S. & Sabuncu, A. (2022). Hakemlerin duygu düzenleme düzeylerinin incelenmesi. *Herkes için Spor ve Rekreasyon Dergisi*, 4 (1), 4-9.
- Karadağ, A. (1997) *Okulöncesinde dramatik etkinlikler*. Kök Yayınları.
- Karadağ, E. & Çalışkan, N. (2008) *Kuramdan uygulamaya ilköğretimde drama*, Anı Yayıncılık.

- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, H. ve Öztürk, C. (2009). Sosyal bilişsel teori ile zorbalığa yaklaşım. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 2(2).
- Karoğlu, H. (2016). *Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri* [Yüksek Lisans Tezi]. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 429331).
- Kayhan Aktürk, Ş. (2015). *Okul öncesi dönem çocukların duyu düzenleme becerileri ile akran ilişkilerinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi] İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 428671).
- Kıyaker, S. (2017). *62-72 Ay çocuklarının öz düzenleme becerisi üzerinde eğitici drama programının etkisinin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yök Tez No 458577).
- Kızıлтаş, E. (2016). *Okul öncesi eğitim programında yer alan etkinliklerle bütünleştirilmiş alan gezisi etkinliklerinin 48-66 aylık çocukların sosyal-duygusal beceri gelişimine etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 449645).
- Kocayörük, A. (2000). *İlköğretim çocuklarının sosyal becerilerini geliştirmede dramının etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yök Tez No 97071).
- Koç, N. (2009). *Eğitimde dramının altı yaş çocuklarının dil gelişimleri üzerindeki etkisi* [Yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yök Tez No 240590).
- Koçyiğit, S., Sezer, T. & Yılmaz, E. (2015). 60-72 Aylık çocukların sosyal yetkinlik ve duyu düzenleme becerileri ile oyun becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Bilimleri Dergisi*, 23, 287-300.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N. & Kök, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 324-342.
- Konrad, S. (2001). *Duygusal zekâ sayesinde başarılı bir hayat: Duygularla güçlenmek*. Hayat Yayıncılık.
- Kopp, C. B., & Neufeld, S. J. (2003). Emotional development during infancy. In R. J. Davidson, K. R. Scherer, & H. H. Goldsmith (Eds.), *Handbook of affective sciences* (pp. 347–374). Oxford University Press.
- Koole, S. L. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition ve Emotion*, 23(1), 4–41. doi:10.1080/02699930802619031.
- Koole, S. L., & Rothermund, K. (2011). “I feel better but I don't know why”: The psychology of implicit emotion regulation. *Cognition and Emotion*, 25(3), 389-399.
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self-regulation: a developmental perspective. *Developmental psychology*, 18(2), 199-214. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.18.2.199>
- Kosir, K., & Pecjak, S. (2005). Sociometry as a method for investigating peer relationships: What does it actually measure? *Educational Research*, 47(1), 127-144.
- Köksal Akyol, A. (2003). Drama ve dramının önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 4.
- Köse, Z. (2019). *Ebeveynlerin duyu sosyalleştirme becerileri ile okul öncesi çocukların duyu düzenleme ve sosyal yetkinlik becerileri arasındaki ilişki* [Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 603397).
- Kuyucu, Y., ve Tepeli, K. (2013). 60-72 aylık çocukların akranlarına karşı gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkilerinin duyguları anlama becerileri açısından incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 36, 91-100.

- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J. & Coleman, C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development*, 67(3), 1103–1118. <https://doi.org/10.2307/1131882>
- Lehtonen, A., Kaasinen, M., Karjalainen-Väkevä, M., & Toivanen, T. (2016). Promoting creativity in teaching drama. *Procedia-social and behavioral sciences*, 217, 558-566.
- Levine, L.E. ve Munsch, J. (2014). *Çocuk gelişimi: Aktif bir öğrenme yaklaşımı* (2. baskı). Adaçayı Yayınları.
- Lumandan, E. L. (2018). *Implementation of creative drama activities in three selected preschools*. [Unpublished Doctoral Dissertation]. University of Malaya.
- Marshall, C. & Rossman, G. B. (2014). *Designing Qualitative Research*. New York: Sage.
- Merey, N. (2018). *Okul öncesi dönemde çocukların sosyal ve duygusal gelişimi*. Nobel Yayınları.
- Metin, İ. (2010). *The effects of dispositional anger, effortful control and maternal responsiveness on turkish preschoolers' emotion regulation* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Koç Üniversitesi.
- Momeni, S., Khaki, M., Amini, R. (2017). The role of creative drama in improving the creativity of 4-6 years old children. *Journal of History Culture and Art Research*. 6(1), 617-626.
- Oğuzkan, Ş. (1988). *Anaokullarında yaratıcı dramatizasyon uygulamaları*. YA-PA Yayınları.
- Oktay, A., (2002). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem*. Epsilon Yayıncılık.
- Okvuran, A. (2012). Müzede dramanın bir öğretim yöntemi olarak Türkiye’de gelişimi. *Eğitim ve Bilim*, 2012, 37(166).
- Orçan, M. (2012). Sosyal gelişim. Deniz, E. (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim* (4. baskı) içinde (ss. 127-181). Maya Akademi.
- Ömeroğlu, E. (1990) *Ana okuluna giden beş altı yaşındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişmesine dramanın etkisi* [Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 11389).
- Ömeroğlu, E., Ersoy, Ö. (2003). *Okul öncesi eğitimde drama*. Kök Yayıncılık.
- Ömeroğlu, E., Ersoy, Ö. & Turla, A. (2004). Türkiye’de 21 il örneğinde okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yaratıcı etkinlikler ve drama çalışmaları hakkındaki görüş ve uygulamaları. *Erken Çocukluk Eğitiminde Sanat Sempozyumu* içinde (ss. 89-102). Morpa Kültür Yayınları Ltd.
- Önder, S. (2004). *Drama ve eğitimde kullanımı*. Pegem Akademi.
- Özgüle, E. T. Ü. & Sümer, N. (2017). Ergenlikte duygu düzenleme ve psikolojik uyum: Duygu Düzenleme Ölçeğinin Türkçe uyarlaması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 20(40), 1-18.
- Öztürk, A. (2011). *Okul öncesi dönemde sosyal yeterlik ve ebeveyn-çocuk sistemi* [Doktora Tezi], Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yök Tez No 288297).
- Öztürk, F. (1996). *Okul öncesi dönem (5-6 yaş grubu) müzik eğitiminde dramanın kullanımının etkililiği* [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yök Tez No 51627).
- Poyraz, H. (2003). *Okul öncesi eğitimin ilke ve yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Ramazan, O. & Dönmez, Ö. (2018). Sosyal becerilerin tanımı, kapsamı ve önemi. H Gülay (Ed.), *Yaşamın ilk yıllarında sosyal beceriler* (s.17-38) içinde, Eğiten Kitap.
- Rodkin, P. C. & Hodges, E. V. E. (2003). Bullies and victims in the peer ecology: Four questions for psychologists and school professionals. *School Psychology Review*, 32(3), 384-400.

- Salı, G. (2014). Okul öncesi dönem çocuklarında akran ilişkilerinin ve akran şiddetine maruz kalmanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 95–216.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 573–574.
- San, İ. (1992). *Eğitsel drama*. Assitej Yayınları
- Santrock W. J. (2014). *Yaşam Boyu Gelişim. Gelişim Psikolojisi*. Nobel Yayınları.
- Sarpkaya, Y. (2022). *Bireyleşme sürecinde algılanan ebeveyn tutumları ile duygu düzenleme becerileri ve yalnızlık ilişkisi arasındaki ilişki / Bireyselleşme sürecinde algılanan ebeveyn tutumları, duygu düzenleme becerileri ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişki* [Yüksek Lisans Tezi]. Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü (Yök Tez No 769757).
- Savina, E. (2014). Does play promote self-regulation in children? *Early Child Development and Care*, 184(11), 1692-1705.
- Senemoğlu, N. (2001). *Gelişim ve öğrenme: Kuramdan uygulamaya*. Gazi Kitabevi.
- Senemoğlu, N. (1994). Okulöncesi eğitim programı hangi yeterlikleri kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10), 21-30.
- Shields, A., & Cicchetti, D. (1997). Emotion regulation among school-age children: the development and validation of a new criterion Q-sort scale. *Developmental Psychology*, 33(6), 906.
- Sildir, E. (2016). *Okul öncesi döneme yönelik hikâye kitaplarının Millî Eğitim Bakanlığı 2013 okul öncesi eğitim programında yer alan sosyal duygusal alan gelişimle ilgili kazanımları desteklemeleri yönünden incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 429519).
- Spencer, S. V. & Bowker, J. C. (2013). Similarity between friends in social information processing and associations with positive friendship quality and conflict. *Merrill-Palmer Quarterly*, 59(1), 106–131.
- Szewczyk-Sokolowski, M., Bost, K. K., & Wainwright, A. B. (2005). Attachment, temperament, and preschool children's peer acceptance. *Social Development*, 14(3), 379-397.
- Thompson, R. A. & Calkins, S. D. (1996). The double-edged sword: Emotional regulation for children at risk. *Development and Psychopathology*, 8(1), 163–182. <https://doi.org/10.1017/S0954579400007021>
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 25-52.
- Thompson, R. A. (1991). Emotional regulation and emotional development. *Educational Psychology Review*, 3(4), 269-307
- Tominey, L. Ş. & McClelland, M. M (2011). Red light, purple light: findings from a randomized trial using circle time games to improve behavioral selfregulation in preschool. *Early Education and Development*, 22(3), 489–519.
- Topaloğlu, A. Ö. (2013). *Etkinlik temelli sosyal beceri eğitiminin çocukların akran ilişkilerine etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yök Tez No 337681).
- Topbaş, F. (2006). *Okul öncesi dönem 6 yaş grubu çocukların törel (ahlâkî) gelişiminde dramının yeri ve önemi* [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yök Tez No 186901).
- Totan, T. (2015). Duygu düzenleme anketi türkçe formunun geçerlik ve güvenirliği. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 3, 153-161.

- Tuğrul, B. (2005). *Çocukta yaratıcılık ve drama*. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Uğur Ulusoy, R. (2018). *Okul öncesi dönem çocukları için duygu düzenleme becerilerine yönelik hazırlanan aile katılımlı eğitim programının etkililiğinin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Karabük Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 533139).
- Ulutaş, İ., & Ömeroğlu, E. (2007). The effects of an emotional intelligence education program on the emotional intelligence of children. *Social Behavior and Personality*, 35(10), 1365-1372.
- Uluyurt, F. (2012). *Bazı değişkenlere göre okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocuklarının akran ilişkileri* [Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yök Tez No 325865).
- Ural, M. (1986). *Ülkemizde okulöncesi eğitimin yeri ve önemi*, 4. YA-PA Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırma Semineri. YA-PA Yayınları.
- Uysal, N. (1996). *Anaokuluna giden 5-6 yaş grubu çocuklarda yaratıcı drama çalışmalarının sosyal gelişim alanına olan etkisinin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yök Tez No 54508).
- Ülker-Erdem, A., Aydos, E. H. & Çoban, A. (2017). Resimli çocuk kitaplarında yer alan olumsuz duygular ve karakterlerin kullandığı baş etme stratejileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 914-931.
- Vardi, Ö. & Demiriz, S. (2021). 5-6 Yaş çocuklarının davranışsal öz düzenleme ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(3), 1993-2029. DOI: 10.17152/gefad.925176
- Webb, T. L., Miles, E. & Sheeran, P. (2012). Dealing with feeling: A meta-analysis of the effectiveness of strategies derived from the process model of emotion regulation. *Psychological Bulletin*, 138(4), 775-808.
- Wood, D. (1999). *How Children Think And Learn*. Blackwell Publications.
- Yağmurlu, B. & Altan, Ö. (2010). Maternal socialization and child temperament as predictors of emotion regulation in turkish preschoolers. *Infant and Child Development*. 19, 275–296.
- Yaman, B. (2018). *Ebeveyn tutumlarının çocukların mizaç özellikleri ve duygu düzenleme becerileri üzerindeki rolü* [Yüksek Lisans Tezi]. Işık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yök Tez No 508352).
- Yavuzer, H. (2002). *Doğum öncesinden ergenlik sonuna çocuk psikolojisi*. Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2010). *Çocuk psikolojisi*. Remzi Kitabevi.
- Yeğen, T. (2019). *Okul öncesi dönemde çocukların akran ilişkileri, duygusal ve davranışsal problemleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yök Tez No 186901).
- Yeh, Y. C. (2008). Age, emotion regulation strategies, temperament, creative drama, and preschoolers' creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 42(2), 131–148. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.2008.tb01291.x>.
- Yılmaz, G. (2019). *Okul öncesi eğitim alan çocukların duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerine yaratıcı drama eğitiminin etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Kırklareli Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 555231).
- Yılmaz, H. (2020). *Okul öncesi Duygu Düzenleme Ölçeğinin geliştirilmesi ve annelerin duygu düzenleme güçlüklerinin çocukların duygu düzenleme becerilerini yordayıcılığı* [Doktora tezi]. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 643742).

- Yılmaz, T. M. (2011). Cinsel gelişim. E. Deniz (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim* (s.293-322) içinde, Ertem Yayınları.
- Yurdakul, Y., İlhan Ildız, G. & Bütün Ayhan, A. (2022). *Okul öncesi dönem çocuklarında öz düzenleme becerileri ile prososyal davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (62), 354-376. DOI: 10.21764/mauefd.1008817
- Yüksel, B. (2012). *Analysis of the effects of sustainable design in kindergartens* [Yüksek Lisans Tezi]. Yaşar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü (Yök Tez No 354438).
- Zembat, R. & Yılmaz, H. (2023). Okul öncesi dönem çocuklarının duyu düzenleme becerileri ile öğretmen-çocuk ilişkisi üzerine bir değerlendirme. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 42(1), 323-358. <https://doi.org/10.7822/omuefd.1252629>



8.Ekler

Ek-1 Turnitin Orijinallik Raporu

Turnitin Orijinallik Raporu		Doküman Görüntüleyici	
İşleme kodu: 06-Kas-2024 13:48 +03 NUMARA: 251026278 Kelime Sayısı: 22936 Görüntüledi: 1		Benzerlik Endeksi %20	
Yaratıcı Drama Etkinliklerinin 60-72 Aylık Ço... Narin İşler tarafından		Kaynağa göre Benzerlik İnternet Sources: %18 Öğrenci Ödevleri: %12 Kull: %8	
alınılan dahil et bibliyografya dahil et 7 kelime > çıkarılan eşleşmeler		mod: raporu hızlı görüntüle (mask) yazdır	
yenile indir			
2% match (23-Ağu-2022 tarihli internet) http://dspace.yildiz.edu.tr			
1% match (15-Eki-2022 tarihli internet) https://ackbilim.vok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/35930/yokAckBilim_10268170.pdf?isAllowed=v&sequence=1			
1% match (16-Ağu-2022 tarihli internet) https://ackbilim.vok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/71462/yokAckBilim_10305862.pdf?sequence=1			
1% match (24-Eyl-2022 tarihli internet) https://ackbilim.vok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/630700/yokAckBilim_10250952.pdf?isAllowed=v&sequence=1			
1% match (26-Eyl-2023 tarihli öğrenci ödevleri) Submitted to Ördü Üniversitesi on 2023-09-26			
1% match (01-Sub-2021 tarihli öğrenci ödevleri) Submitted to The Scientific & Technological Research Council of Turkey (TUBITAK) on 2021-02-01			
1% match (26-Eki-2021 tarihli internet) http://www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080			
1% match (14-Eyl-2020 tarihli internet) http://ackbilim.kirkkareli.edu.tr:8080			
1% match (01-Tem-2019 tarihli internet) http://ackbilim.pau.edu.tr			
1% match (15-Eki-2022 tarihli internet) http://cije.cumhuriyet.edu.tr			
<1% match (06-Mar-2022 tarihli internet) https://ackbilim.vok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/71345/yokAckBilim_10330190.pdf?isAllowed=v&sequence=1			
<1% match (30-Eyl-2022 tarihli internet) https://ackbilim.vok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/352181/yokAckBilim_10111271.pdf?isAllowed=v&sequence=1			
<1% match (25-Eyl-2022 tarihli internet) https://ackbilim.vok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/132799/yokAckBilim_10083746.pdf?isAllowed=v&sequence=1			
<1% match (03-Eki-2022 tarihli internet) https://ackbilim.vok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/347634/yokAckBilim_10311403.pdf?isAllowed=v&sequence=1			
<1% match (30-Eyl-2022 tarihli internet) https://ackbilim.vok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/423689/yokAckBilim_10235248.pdf?isAllowed=v&sequence=1			
<1% match (14-Eki-2022 tarihli internet) https://ackbilim.vok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/342067/yokAckBilim_10034766.pdf?isAllowed=v&sequence=1			
<1% match (13-Eki-2022 tarihli internet) https://ackbilim.vok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/631969/yokAckBilim_10115894.pdf?isAllowed=v&sequence=1			
<1% match (27-Eyl-2022 tarihli internet) https://ackbilim.vok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/596088/yokAckBilim_10311422.pdf?isAllowed=v&sequence=1			
<1% match (27-Eyl-2022 tarihli internet) https://ackbilim.vok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/631413/yokAckBilim_10224362.pdf?isAllowed=v&sequence=1			
<1% match (24-Eyl-2022 tarihli internet) https://ackbilim.vok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/223371/yokAckBilim_10238516.pdf?isAllowed=v&sequence=1			
<1% match (05-Eki-2022 tarihli internet) https://ackbilim.vok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/350698/yokAckBilim_10166491.pdf?isAllowed=v&sequence=1			
<1% match (05-Mar-2022 tarihli internet) https://ackbilim.vok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/569972/yokAckBilim_10268740.pdf?sequence=1			
<1% match (15-Eki-2022 tarihli internet) https://ackbilim.vok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/444055/yokAckBilim_10092997.pdf?isAllowed=v&sequence=1			
<1% match (04-Eki-2022 tarihli internet) https://ackbilim.vok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/36130/yokAckBilim_10260624.pdf?isAllowed=v&sequence=1			
<1% match (15-Eki-2022 tarihli internet) https://ackbilim.vok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/644044/yokAckBilim_10223003.pdf?isAllowed=v&sequence=1			
<1% match (09-Kas-2022 tarihli internet) https://ackbilim.vok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/666237/yokAckBilim_10145634.pdf?isAllowed=v&sequence=1			
<1% match (25-Eyl-2022 tarihli internet) https://ackbilim.vok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/402507/yokAckBilim_10264028.pdf?isAllowed=v&sequence=1			

Ek-2 Duygu Düzenleme  l eği

Aşağıdaki listede bir çocuğun duygusal durumu ile ilgili çeşitli ifadeler yer almaktadır.

Verilen numaralandırma sistemini kullanarak, aşağıdaki davranışları  ğrencinizde ne sıklıkla g zlemlediğinizi lütfen işaretleyiniz:

Bu davranışı:

(1) HİÇBİR ZAMAN / NADİREN

(2) BAZEN

(3) SIK SIK

(4) NERDEYSE HER ZAMAN gözlemliyorum.

	HİÇBİR		NERDEYSE
	ZAMAN	BAZEN	SIK SIK
	ZAMAN		HER
	/NADİREN		
1. Neşeli bir çocuktur.	1	2	3
			4
2. Duygu hali çok değişkendir (Çocuğun duygu durumunu tahmin etmek zordur çünkü neşeli ve mutluyken kolayca üzgünleşebilir).	1	2	3
			4
3. Yetişkinlerin arkadaşça ya da sıradan (nötr) yaklaşımlarına olumlu karşılık verir.	1	2	3
			4
4. Bir faaliyetten diğerine kolayca geçer; kızıp sinirlenmez, endişelenmez (kaygılanmaz), sıkıntı duymaz veya aşırı	1	2	3
			4

derecede heyecanlanmaz.				
5. Üzüntüsünü veya sıkıntısını kolayca atlatabilir (örneğin, canını sıkan bir olay sonrasında uzun süre surat asmaz, endişeli veya üzgün durmaz).	1	2	3	4
6. Kolaylıkla hayal kırıklığına uğrayıp sinirlenir (huysuzlaşır, öfkelenir).	1	2	3	4
7. Yaşıtlarının arkadaşça ya da sıradan (nötr) yaklaşımlarına olumlu karşılık verir.	1	2	3	4
8. Öfke patlamalarına, huysuzluk nöbetlerine eğilimlidir.	1	2	3	4
9. Hoşuna giden bir şeye ulaşmak için bekleyebilir. (örneğin,	1	2	3	4

şeker almak için sırasını beklemesi gerektiğinde keyfi kaçmaz veya heyecanını kontrol edebilir).	
	HİÇBİR NERDEYSE ZAMAN BAZEN SIK SIK HER ZAMAN /NADİREN
10. Başkalarının sıkıntı hissetmesinden keyif duyar (örneğin, biri incindiğinde veya ceza aldığı anda güler; başkalarıyla alay etmekten zevk alır).	1 2 3 4
11. Heyecanını kontrol edebilir (örneğin, çok hareketli oyunlarda kontrolünü kaybetmez veya uygun olmayan ortamlarda aşırı derecede heyecanlanmaz).	1 2 3 4

12. Mızımızdır ve yetişkinlerin eteğinin dibinden ayrılmaz.	1	2	3	4
13. Ortılığı karıştırarak çevresine zarar verebilecek enerji patlamaları ve taşkınlıklara eğilimlidir.	1	2	3	4
14. Yetişkinlerin sınır koymalarına sinirlenir.	1	2	3	4
15. Üzldüğünü, kızıp öfkeliendiğini, veya korktuğunu söyleyebilir.	1	2	3	4
16. Üzgün veya halsiz görünür.	1	2	3	4
17. Oyuna başkalarını katmaya çalışırken aşırı enerjik ve hareketlidir.	1	2	3	4

18. Yüzü ifadesizdir; yüz ifadesinden duyguları anlaşılmaz.	1	2	3	4
19. Yaşıtlarının arkadaşça ya da sıradan (nötr) yaklaşımlarına olumsuz karşılık verir (örneğin, kızgın bir ses tonuyla konuşabilir ya da ürkek davranabilir).	1	2	3	4
20. Düşünmeden, ani tepkiler verir.	1	2	3	4
21. Kendini başkalarının yerine koyarak onların duygularını anlar; başkaları üzgün ya da sıkıntılı olduğunda onlara ilgi gösterir.	1	2	3	4
22. Başkalarını rahatsız edecek veya etrafa zarar verebilecek kadar aşırı enerjik, hareketli davranır.	1	2	3	4
23. Yaşıtları ona saldırgan davranır ya da zorla	1	2	3	4

işine karışır, bu durumlarda hissedebileceği olumsuz duygularını (kızgınlık, korku, öfke, sıkıntı) uygun bir şekilde gösterir.	
24. Oyuna başkalarını katmaya çalışırken olumsuz duygular gösterir (örneğin, aşırı heyecan, kızgınlık, üzüntü).	1 2 3 4

Alt Ölçekler:

Olumsuzluk:

2,6,8,10,13,14,17,19,20,22,24, 4R,5R,9R,11R

Yüksek puanlar yüksek regülasyon problemlerini belirtir.

R ile işaretlenmiş maddelerin skorlarının tersine çevrilmesi (1=4, 2=3, 3=2, 4=1) gerekmektedir.

Duygu düzenleme:

1,3,7,15,21,23,16R,18R

Yüksek puanlar yüksek duygu düzenlemeyi belirtir.

R ile işaretlenmiş maddelerin skorlarının tersine çevrilmesi (1=4, 2=3, 3=2, 4=1) gerekmektedir.

1= Hiçbir Zaman 2= Bazen 3= Sık Sık 4= Neredeyse Her Zaman

Alt ölçeklerin ortalama puanları hesaplanır

Değişkenlik/Olumsuzluk: 2, 6, 8, 10, 13, 14, 17, 19, 20, 22, 24, 4 (tersten puanlanır), 5 (tersten puanlanır), 9 (tersten puanlanır), 11 (tersten puanlanır).

Duygu Düzenleme: 1, 3, 7, 15, 21, 23, 16 (tersten puanlanır), 18 (tersten puanlanır).

- 12. madde bu ölçeklerden hiçbiri için puanlanmamaktadır.



Ek-3 Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeği

Çocuğun Adı Soyadı:

Cinsiyeti:

Okulu-Sınıfı:

Öğretmenin Adı Soyadı:

Doldurulan Tarih:

Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeği

Lütfen aşağıdaki ifadelerin her biri için en uygun olan rakamı işaretleyiniz. En uygun rakama karar vermek için aşağıdaki yönergeyi dikkate alınız.

Eğer bu ifade, çocuk için **hiçbir zaman doğru değilse** 1'i işaretleyiniz.

Eğer bu ifade, çocuk için **nadiren doğruysa** 2'yi işaretleyiniz.

Eğer bu ifade, çocuk için **bazen doğruysa** 3'ü işaretleyiniz.

Eğer bu ifade, çocuk için **sıklıkla doğruysa** 4'ü işaretleyiniz.

Eğer bu ifade, çocuk için **her zaman doğruysa** 5'i işaretleyiniz.

		1	2	3	4	5
1	Çocuk, aynı cinsiyetten akranlarıyla iyi geçinir.					
2	Çocuk, karşı cinsiyetten akranlarıyla iyi geçinir.					
3	Çocuk, kendisini akran grubundan soyutlar.					
4	Çocuk, akran grupları tarafından kabul görür.					
5	Diğer çocuklar bu çocuğu sever/hoşlanır ve oyun oynamak için onu ararlar.					
6	Diğer çocuklar açık bir biçimde onu sevmediklerini gösterir ve oyuna almazlar.					
7	Bu çocuk, akranlarıyla kavgalar başlatır.					
8	Bu çocuk, akranlarıyla sözlü tartışmalara girer.					
9	Bu çocuk, alay ederek ve isim takarak akranlarına kötü şeyler söyler.					
10	Bu çocuk, akranlarıyla paylaşmayı reddeder.					
11	Bu çocuk, akran grubunu uygunsuz ya da dikkatsiz davranışlarla rahatsız eder.					

Aşağıda yer alan becerilerde çocuk ne kadar iyidir? Yönergeyi kullanarak cevaplandırınız.

Eğer çocuk, bu beceride **çoğu zaman çok zayıfsa** 1'i işaretleyiniz.

Eğer çocuk, bu aralar **kısmen zayıf performans sergiliyorsa** 2'yi işaretleyiniz.

Eğer çocuk, **ortalama bir performans sergiliyorsa** 3'ü işaretleyiniz.

Eğer çocuk, **bu beceride iyi performans sergiliyorsa** 4'ü işaretleyiniz.

Eğer çocuk, **bu beceride çok iyi performans sergiliyorsa** 5'i işaretleyiniz.

		1	2	3	4	5
1	Başkalarının duygularını anlama					
2	Bir durumda ne olduğunun sosyal olarak farkında olma					
3	Bir akranının ne yapmaya çalıştığını doğru olarak yorumlama					
4	Aşırı dürtüsel tepki vermekten kaçınma					
5	Kişilerarası sorunlara birçok çözüm üretme					
6	Kişilerarası sorunlara iyi nitelikli çözümler üretme					
7	Kendi davranışının başkaları üzerindeki etkilerinin farkında olma					

***Araştırmacı için bilgi notu: (lütfen bu kırmızı alanı silerek**

çıktı alınız)

Puanlamada (madde 3 ve 6) ters puanlanır. Yani 1=5, 2=4,

3=3, 4=2, 5=1

Alt boyutlar

Akran İlişkileri: 1,2,3,4,5,6

Saldırganlık: 7,8,9,10,11

Sosyal Beceriler: 1,2,3,4,5,6,7

Ek-4 YDEP Örnek Plan

1.HAFTA 2. GÜN (MUTLU-ÜZGÜN)	
ETKİNLİK ADI :	Duygularımızla Donuyoruz
ETKİNLİK ÇEŞİDİ :	Drama
YAŞ GRUBU :	66-72 Ay
SÜRE :	40-50'
KAZANIM VE GÖSTERGELERİ :	Kazanım: Mutlu-Üzgün kavramını bilmek 1.Mutlu/üzgün duygusunu tanıır 2.Mutlu/üzgün duygusunu ifade eder. 3. Mutlu/üzgün duygusunu sorgular.
MATERYALLER : Mutlu-Üzgün yüz ifadeli çomak kukla, Müzik çalar	KAVRAMLAR: Mutlu-Üzgün
ÖĞRENME SÜRECİ 1-ISINMA / HAZIRLIK AŞAMASI: Öğretmen çocuklara şimdi sizlerle ' Kim Yok ' oyunu oynayacağız der ve oyunu anlatır. - KİM YOK OYUNU Çocuklar yere oturtulur. İçlerinden biri ebe seçilir. Ebe başını öğretmenin kucağına koyar, gözlerini yumar. (Çocuk gözünü, bir başka yerde de yumabilir). Öğretmen, ebeye sezdirmeden, bir çocuğu işaretle dışarıya çıkartır. Ebe gözlerini açar; Öğretmen ebeye "Kim yok?" diye sorar. Çocuk bilirse ebelikten kurtulur. Adı bilinen çocuk ebe olur. Ebe, üç isim saydığı halde bilemezse yeniden ebe olur, göz yumulur. Bir süre (istenirse tüm çocuklar ebe olana kadar) oyuna devam edilir. 2- ESAS ÇALIŞMA AŞAMASI: Öğretmen çocuklara Mutlu ve Üzgün duygularını ifade eden çomak kuklaları göstererek; çocuklar sizlerle bir oyun oynayacağız hazır mısınız? diye sorar. Çocuklara bu kuklalar hangi duyguları ifade ediyor der ve Mutlu Yüz ifadesi, Üzgün Yüz ifadesi cevaplarını alana kadar bekler. Ardından peki çocuklar hangi durumlarda Mutlu olursunuz? Hangi durumlarda Üzgün olursunuz? diye sorar ve her çocuğa cevap verebilmesi için fırsat tanır.	

Çocuklar bugün sizlerle ‘Duygularımızla Donuyoruz’ oyunu oynayacağız der, çocuklara oyunu anlatır. Öğretmen müzik açacağını müzik çalarken dans edileceği müzik durduğunda öğretmen hangi ifadenin bulunduğu kuklayı kaldırır o ifade ile donulması gerektiği söyler. Müzik durduğunda gösterilen duygu ile donmayan çocuklar oyundan çıkarılır. Oyundan çıkan her çocuğa çıkarken şu anda Mutlu-Üzgün duygularından hangisini hissediyorsa sebebiyle söylemelerini ister.

Oyun bir süre oynanır ardından çocuklara bazı nesneler söylenir ve bu nesneyi sırasıyla Mutlu ve Üzgün ifadeler ile söylemeleri istenir.

Örneğin; Araba, Tahta, Çiçek, Anne, Mavi, Bebek, Ev, Kitap vb.

3-DEĞERLENDİRME AŞAMASI:

Öğretmen hafif bir enstrümantal müzik açarak çocuklara şimdi gözlerinizi kapatın ve söylediklerimi düşünmeye, hayal etmeye çalışın, ben elimi vurduğumda gözlerinizi açacaksınız der.

Çocuklar şimdi yemyeşil bir ormandasınız. Bu ormanın çok güzel bir havası var ve kuş cıvıltıları ile yalnız başınıza harika bir orman gezintisi yapıyorsunuz. Bir süre yavaş yavaş yürüdünüz ve yorulunuz. Önünüze upuzun, yemyeşil kocaman bir ağaç çıktı ve ağacın altına uzandınız çok yorulduğunuz için uyuyakaldınız. Fakat burnunuza konan bir kuş sizi uyandırdı der ve elini şaklatır. Çocuklar gözlerini açar ve öğretmen çocuklara;

1-Nasıl bir ormandaydın?

2-Yalnız olduğun için korktun mu?

3-Burnuna kuş konduğunda ne hissettin?

4-Kuş ne renkti? gibi sorular sorar.

Çocukların hepsine söz hakkı tanır ve çocuklara tekrar görüşeceklerini söyleyerek veda edilir.

Ek-5 YDEP Örnek Plan

3.HAFTA 1. GÜN (MERAK)		
ETKİNLİK ADI	:	Meraklı Minik Tavşan
ETKİNLİK ÇEŞİDİ	:	Drama
YAŞ GRUBU	:	66-72 Ay
SÜRE	:	40-50'
KAZANIM VE GÖSTERGELERİ	:	Kazanım: Merak Duygusunu bilmek 1-Merak duygusunu tanır. 2-Merak duygusunu ayırt eder.
MATERYALLER	:	Siyah bir torba, değişik materyaller
KAVRAMLAR : Merak		
ÖĞRENME SÜRECİ		
1-ISINMA / HAZIRLIK AŞAMASI: Öğretmen çocuklara bugün sizlerle Ali Kutuda oyununu oynayacağız der. Çocuklara oyunu anlatır. ALİ KUTUDA Bütün çocuklar sıra aralarındaki boşluklarda ayakta dururlar. Öğretmen; "Ali kutuda." dediği zaman herkes çömelmiş vaziyet alır. "Ali kutudan çıktı." deyince herkes ayağa kalkar. Öğretmen bu tempo ile giderken bazı komutlarda değişiklik yapar. Bu değişiklikte yanlış yapanlar yerlerine otururlar. En sona kalan sınıfın birincisi olur. Bir süre oyun oynanır. 2- ESAS ÇALIŞMA AŞAMASI: Öğretmen elinde siyah bir torba ile sınıfa gelir. Çocuklara Sizce elimdeki torbada ne olabilir? diye sorar. Çocuklardan fikirleri alınır ve içinde ne olduğu söylenmeden merak etmeleri sağlanır. Ardından çocuklara peki benim size bu torbanın içindekileri göstermemi istiyor musunuz? Eğer bu torbanın içindekileri size göstermezsem bu size ne hissettirir? diye sorar. Çocuklardan merak cevabı beklenir. Merak cevabı alınana kadar sorular sorulur ve Merak cevabı alınınca evet çocuklar Merak bir duygudur. Çocuklar çok meraklıdırlar ve yeni şeyler öğrenmeye keşfetmeye bayılırlar. Şimdi sizler birer bilim		

insanısınız der, daha sonra siyah torbanın içerisinde bazı malzemeler çıkarır. Çocuklardan bu malzemelerle neler yapabileceklerini düşünmelerini ister. Şimdi sizlerle birlikte bir hikâye oluşturacağız daha sonra oluşturduğumuz bu hikâyeyi canlandıracağız der.

‘Bir zamanlar meraklı minik bir tavşan varmış. Bu minik tavşan büyüdüğünde bilim insanı olmak istiyormuş. O çok meraklıymış yeni şeyler öğrenmeye keşfetmeye bayılıyormuş. Bu yüzden ne görse nereden gelmiş? Ne yapmış? Ne yer? Nasıl yüzer? Ne? Ne? Ne? çok merak edermiş ve yanındakilere hep sorular sorarmış. Bazen yeni bir şey icat etmeye çalışır bazen de deneyler yaparmış. Bir gün uçamayan kanadı kırık, canı yandığı için ağlayan bir kuş görmüş ve kuşa bazı sorular sormaya başlamış sizce bizim Meraklı Minik Tavşan Kuşa neler sormuş olabilir der ve çocuklardan aldığı yanıtları bir yandan kaydederek bir yandan sonra ne olmuştur? Meraklı Minik neler yapmış olabilir? Kuş ona nasıl karşılık vermiştir? Meraklı Minik kuşa yardım edebilmiş midir? gibi sorularla öğretmen çocuklara rehberlik eder ve hikaye oluşturulur ardından hikayenin tamamı çocuklara okunur. Hikâyede geçen karakterler ve olaylarla ilgili roller çocuklardan gönüllü olanlara dağıtılarak rol oynama etkinliği ile hikâye canlandırılır. Etkinlik sonunda çocuklar öğretmenin sınıfa getirdiği malzemelerle özgün çalışmalar yapar.

DEĞERLENDİRME AŞAMASI:

- 1-Merak duygusu bize neler kazandırır?
- 2-Meraklı Minik Tavşan çok meraklıydı, bu merakı sayesinde onun hangi yeteneği gelişmişti?

Ek-6 Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 24.10.2023-350610



T.C.
SİVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Araştırma Önerisi Etik Değerlendirme Kurulu

Sayı : E-50704946-100-350610
Konu: Etik Kurul Kararı

24.10.2023

Sayın Narin İŞLER

Eğitim Bilimleri Araştırma Önerisi Etik Değerlendirme Kuruluna yapmış olduğunuz **23_10_07** numaralı başvurunuz incelenmiş ve kurulumuz tarafından **"Yaratıcı Dramanın 5 Yaş Çocuklarının Akran İlişkileri ve Duygu Düzenleme Becerilerine Etkisi"** başlıklı araştırmanızın bilimsel araştırma etiği ilkeleri açısından uygun olduğuna karar verilmiştir. Bilgilerini rica ederim.

Prof. Dr. Murat BURSAL
Kurul Başkanı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSL8CPPMFH Pin Kodu :70092

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/cumhuriyet-universitesi-ebys>

Adres : Sivas Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Telefon:03462191313 Faks:0 346 219 1110

e-Posta:cgitimmedk@cumhuriyet.edu.tr Web:egitimbilens.cumhuriyet.edu.tr

Kep Adresi:cumhuriyetuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Ahmet YILDIRIM

Unvanı: Memur



Ek-7 Duygu Düzenleme  l eği Kullanım İzni

31.08.2024 20:50

Gmail - (konu yok)



Narin İşler >

(konu yok)

2 ileti

Narin İşler >

7 Ekim 2022 12:56

Alıcı: >

Merhaba Sayın hocam;
Ben Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Okul  ncesi  ğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans  ğrencisiyim.
Sayın hocam araştırma projemde "Duygu Düzenleme  l eğini" kullanmak istiyorum,rica etsem benimle Duygu Düzenleme  l eğinin bilgilerini paylaşmısınız?
Desteeğiniz için teeşekk r eder,iyi çalışmalar dilerim. Saygılarımla...

Ayşe Bilge Selçuk >

10 Ekim 2022 08:28

Alıcı: Narin İşler <>

Cc: GAMZEGUL CAPAR <>

Narin Hanım merhaba,
Tabii, yollayalım size  lceği ve gerekli bilgileri emaille.Başarılar diliyorum...
Ayşe Bilge Selçuk

On Fri, Oct 7, 2022 at 12:57 PM Narin İşler <> wrote:

Merhaba Sayın hocam;
Ben Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Okul  ncesi  ğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans  ğrencisiyim.
Sayın hocam araştırma projemde "Duygu Düzenleme  l eğini" kullanmak istiyorum,rica etsem benimle Duygu Düzenleme  l eğinin bilgilerini paylaşmısınız?
Desteeğiniz için teeşekk r eder,iyi çalışmalar dilerim. Saygılarımla...

Ek-8 Çocuk Akran İlişkileri Öğretmen Değerlendirme Ölçeği Kullanım İzni

31.08.2024 20:51

Gmail - (konu yok)



Narin İşler <[redacted]>

(konu yok)

3 ileti

Narin İşler <[redacted]>

7 Ekim 2022 12:27

Alıcı: [redacted]

Merhaba Sayın hocam;
Ben Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans öğrencisiyim.
Sayın hocam araştırmamda "Akran İlişkileri Ölçeğini" kullanmak istiyorum, rica etsem benimle Akran İlişkileri Ölçeğinin bilgilerini paylaşır mısınız?
Destüğünüz için teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim...

NEVRA ATIŞ AKYOL <[redacted]>

14 Ekim 2022 10:07

Alıcı: Narin İşler <[redacted]>

Tabi ki hocam.
Ölçek ve ölçeğin yayını ektedir

Gönderen: Narin İşler <[redacted]>

Gönderildi: 7 Ekim 2022 Cuma 12:27

Kime: NEVRA ATIŞ AKYOL <[redacted]>

Konu:

[Alıntılanan metin gizlendi]

2 eklenti

Akran İlişkileri Ölçeği (1).docx
18K

10.30703-cije.811946-1350012 (1).pdf
612K

Narin İşler <[redacted]>

17 Ekim 2022 09:29

Alıcı: NEVRA ATIŞ AKYOL <[redacted]>

Teşekkür ediyorum Sayın hocam, iyi çalışmalar diliyorum...

14 Eki 2022 Cum 10:07 tarihinde NEVRA ATIŞ AKYOL <[redacted]> şunu yazdı:

[Alıntılanan metin gizlendi]

Ek-9 Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Yaratıcı Drama Etkinliklerinin 60-72 Aylık Çocukların Akran İlişkileri Ve Duygu Düzenleme Becerilerine Etkisi” adıyla, 20.11.2023 - 15.01.2024 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Yaratıcı drama etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların akran ilişkileri ve duygu düzenleme becerilerine etkisini incelemektir.

Araştırma Uygulaması: Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı :Narin İŞLER

İletişim bilgileri :

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).*

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

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :