



**KTO KARATAY ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**DRAMA EĞİTİMİNİN OKUL ÖNCESİ DÖNEMDEKİ ÇOCUKLARIN
ÜSTBİLİŞ BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Kübra ZİYA

Yüksek Lisans Tezi

**KONYA
Temmuz 2025**

Drama Eğitiminin Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Üstbiliş Becerilerine Etkisinin
İncelenmesi

Kübra ZİYA

KTO Karatay Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı
Tezli Yüksek Lisans Programı

Yüksek Lisans

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Filiz ERBAY

Tez Savunma Jürisi:
Prof. Dr. Gökhan KAYILI
Dr. Öğr. Üyesi Canan KELEŞ ERTÜRK

Konya
Temmuz 2025

BİLDİRİM

Enstitü tarafından onaylanan Yüksek Lisans tezimin tamamını veya herhangi bir kısmını basılı veya dijital biçimde arşivleme ve aşağıda belirtilen koşullar dâhilinde erişime açma iznini KTO Karatay Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle, Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak ve gelecekteki çalışmalar (makale, kitap, lisans, patent vb.) için tezimin tamamının veya bir bölümünün kullanım hakları yalnızca bana ait olacaktır.

Tezimin bütünüyle kendi çalışmam olduğumu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izinle kullanılması zorunlu olan kaynakları, yazılı izin alarak kullandığımı ve istenildiğinde izinlerin suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayımlanan “Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge” kapsamında, tezim, aşağıda belirtilen koşullar haricince, YÖK Ulusal Tez Merkezi ve KTO Karatay Üniversitesi Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

Enstitü / Fakülte Yönetim Kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir.¹

Enstitü / Fakülte Yönetim Kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir.²

Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir.³⁴

08 07 2025

Kübra ZİYA

¹ MADDE 6(1) Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.

² MADDE 6(2) Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internette paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.

³ MADDE 7(1) Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

⁴ MADDE 7(2) Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.

ETİK BEYAN

KTO Karatay Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Hazırlama ve Yazım Kurallarına uygun olarak Prof. Dr. Filiz ERBAY danışmanlığında tarafımdan üretilen bu tez çalışmasında; sunduğum tüm veri, enformasyon, bilgi ve belgeleri bilimsel etik kuralları çerçevesinde elde ettiğimi, tüm değerlendirme, analiz, bulgu ve sonuçları bilimsel usullere uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım kaynakların tümüne bilimsel normlara uygun biçimde atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

08 07 2025

Kübra ZİYA



*“Hayatta En Hakiki Mürşit İlimdir”
Mustafa Kemal ATATÜRK*

TEŞEKKÜR

Bu tezin hazırlanmasında en büyük şansım olan, çok değerli hocam ve danışmanım Prof. Dr. Filiz Erbay'a, engin bilgisi, yol göstericiliği, sabrı ve her aşamada sağladığı kıymetli desteği için en içten teşekkürlerimi sunarım. Tez çalışmamda ölçüğü benimle paylaşarak, değerli katkılarda bulunan Sayın Dr. Öğr. Üyesi Canan Keleş Ertürk'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmalarım süresince desteklerini esirgemeyen Ruhiye Hilmi Atlıoğlu İlkokulu'nun değerli müdürü Sayın Mustafa Deniz'e; uygulama sürecinde her daim yanımda olan Begonya Anaokulu Müdürü Sayın Funda Ünal'a ve kıymetli okul öncesi öğretmeni Sayın Özlem Erdem'e içten şükranlarımı sunarım.

Tez yolculuğum boyunca bana inanan, desteğini her zaman hissettiren sevgili meslektaşım Fatma Özdemir Yılmaz'a, sevgili arkadaşım Burcu'ya ve katkıda bulunan tüm meslektaşlarıma gönülden teşekkür ederim.

Hayatım boyunca yanımda olan, sevgisi ve desteğiyle bana güç veren kıymetli anneme ve her zaman yanımda hissettiğim değerli babama; içten destekleriyle bu süreçte yanımda olan sevgili kayınvalideme ve kayınpederime; her koşulda yanımda duran, anlayışı ve sabrıyla bana güç veren canım eşim Orhan Ziya'ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

08 07 2025

Kübra ZİYA

ÖZET

Kübra ZİYA

Drama Eğitiminin Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Üstbiliş Becerilerine Etkisinin İncelenmesi

Yüksek Lisans Tezi
Konya, 2025

Bu araştırmanın amacı drama eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların üstbilişsel bilgi düzeylerine etkisini incelemektir. Araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu tam deneysel desenle çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ili Etimesgut ilçesinde bulunan MEB'e bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 16'sı deney grubu, 17'si kontrol grubu olmak üzere toplam 33 çocuk oluşturmaktadır.

Her iki gruba da planlı şekilde öntest yapılmış ve deney grubuna 12 hafta süresince haftada 2 oturum olacak şekilde toplam 24 oturumluk bir drama eğitimi verilmiştir. Oturumlar ortalama 45dk sürmüştür. Uygulamalar tamamlandıktan sonra her iki gruba da sontest yapılarak veriler toplanmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak Marulis vd. (2016) tarafından geliştirilen Keleş-Ertürk & Tepeli (2023) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Üstbilişsel Bilgi Görüşme Formu" kullanılmıştır. Verilerin analizinde gruplar arası öntest ve sontest karşılaştırmaları için Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının kendi içlerindeki (öntest ve sontest) değişimleri analiz etmek amacıyla ise Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi uygulanmıştır.

Araştırma bulgularına göre, kontrol grubunda yer alan çocukların üstbiliş öntest puan ortalamalarının deney grubu öntest puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Kontrol grubunda yer alan çocukların öntest ve sontest puan ortalamalarında anlamlı bir fark görülmezken, deney grubu öntest ve sontest puan ortalamalarının deney grubu lehine anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak, deney grubundaki çocuklara verilen drama eğitimlerinin çocukların üstbiliş ilgi düzeylerini arttırdığı görülmüştür. Dolayısıyla, drama etkinlikleri ile verilen eğitim okul öncesi dönem çocuklarının üstbiliş düzeylerini olumlu olarak etkilemektedir.

Anahtar Kelimeler

Üstbiliş, drama, okul öncesi eğitim, okul öncesi çocuğu

ABSTRACT

Kübra ZİYA

An Investigation of the Effect of Drama Education on the Metacognitive Skills of

Preschool Children

Master's Thesis

Konya, 2025

The aim of this study is to examine the effect of drama education on the metacognitive knowledge of preschool children. A pretest-posttest control group true experimental design was employed. The study group consisted of a total of 33 children attending a public preschool affiliated with the Ministry of National Education in Etimesgut district, Ankara. Of these, 16 children were assigned to the experimental group and 17 to the control group.

Both groups were administered a pretest at the beginning of the study. The experimental group then received a 12-week drama education program, delivered in two sessions per week, totaling 24 sessions. Each session lasted approximately 45 minutes. Upon completion of the intervention, a posttest was administered to both groups to collect data. As the data collection tool, the "Metacognitive Knowledge Interview Protocol" developed by Marulis et al. (2016) and adapted into Turkish by Keleş-Ertürk & Tepeli (2023) was used. For data analysis, the Mann-Whitney U test was used to compare the pretest and posttest scores between groups, while the Wilcoxon Signed-Rank Test was employed to analyze within-group differences.

According to the findings, the control group's pretest mean scores were higher than those of the experimental group. While no significant difference was found between the control group's pretest and posttest scores, the experimental group showed a statistically significant increase in posttest scores compared to pretest scores. These results indicate that the drama education provided to the experimental group improved the children's metacognitive skill levels. Therefore, drama-based activities have a positive impact on the development of metacognitive skills in preschool children.

Keywords

Metacognition, drama education, preschool education, preschool children

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	i
BİLDİRİM.....	ii
ETİK BEYAN.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	xi
SİMGE DİZİNİ.....	xii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.2.1. Araştırmanın Alt Amaçları.....	3
1.2.2. Araştırmanın Denenceleri.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	7
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
1.6. Tanımlar.....	8
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1. Dramanın Tanımı.....	9
2.2. Drama İle İlgili Kavramlar.....	10
2.2.1. Yaratıcılık.....	10
2.2.2. Etkileşim ve İletişim.....	10
2.2.3. Eylem ve Edim.....	10
2.2.4. Empati.....	10
2.2.5. Dramatik.....	11
2.2.6. Dramatizasyon ve Dramatik Oyun.....	11
2.2.7. Eğitimde Dramanın Önemi.....	12
2.3. Okul Öncesi Eğitimde Drama.....	13
2.4. Okul Öncesi Eğitimde Drama Etkinlikleri.....	14
2.4.1. Hareket Çalışması.....	15
2.4.2. Pantomim.....	15

2.4.3. Rol Oynama.....	15
2.4.4. Doğaçlama.....	16
2.4.5. Hikâyelerden Oyunlar Oluşturma.....	16
2.5. Okul Öncesi Dönerde Drama Eğitiminin Çocukların Gelişimine Etkisi.....	16
2.5.1. Fiziksel Gelişimin Desteklenmesinde Drama.....	16
2.5.2. Dil Gelişiminin Desteklenmesinde Drama.....	17
2.5.3. Sosyal Duygusal Gelişimin Desteklenmesinde Drama.....	18
2.5.4. Bilişsel Gelişimin Desteklenmesinde Drama.....	19
2.6. Okul Öncesi Dönerde Üstbiliş.....	22
2.6.1. Üstbilişin Unsurları.....	23
2.6.2. Üstbiliş Beceri ve Stratejileri.....	24
2.6.3. Üstbiliş Becerilerini Etkileyen Stratejiler.....	24
2.7. Okul Öncesi Eğitimde Drama ve Üstbiliş İlişkisi.....	25
2.8. İlgili Araştırmalar.....	29
2.8.1. Ulusal Araştırmalar.....	29
2.8.2. Uluslararası Araştırmalar.....	35
3. YÖNTEM.....	40
3.1. Araştırma Modeli.....	40
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	41
3.3. Veri Toplama Araçları.....	42
3.4. Verilerin Toplanması.....	43
3.4.1. Etik İlkeler.....	44
3.5. Drama Etkinliklerinin Hazırlanması ve Uygulanması.....	45
3.6. Verilerin Analizi.....	48
4. BULGULAR.....	50
5. TARTIşMA.....	55
5.1. Araştırmanın Birinci Denencesine Yönelik Tartışma ve Yorum	55
5.2. Araştırmanın İkinci Denencesine Yönelik Tartışma ve Yorum	56
5.3. Araştırmanın Üçüncü Denencesine Yönelik Tartışma ve Yorum.....	57
5.4. Araştırmanın Dördüncü Denencesine Yönelik Tartışma ve Yorum.....	59
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	63
6.1. Sonuç.....	63
6.2. Öneriler.....	63
6.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	63

6.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	64
6.2.3. Eğitim Politikası Geliştiricilere Yönelik Öneriler.....	64
6.2.4. Çocuk Gelişimcilere Yönelik Öneriler.....	65
KAYNAKLAR.....	66
ÖZGEÇMİŞ.....	80
EK 1. UZMAN GÖRÜŞLERİ DEĞERLENDİRME VE CVR ANALİZİ.....	81
EK 2. ATÖLYE.....	83
EK 3. KİŞİSEL BİLGİ FORMU.....	86
ETİK KURUL İZİNİ.....	87
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZİNİ.....	88
ÖLÇEK İZİN BELGESİ.....	89



TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Drama tekniklerinin üstbilişsel bilgi düzeyine katkıları	28
Tablo 2. Tam deneysel desenin simgesel görünümü.....	41
Tablo 3. Çalışma grubunun cinsiyet ve ailelerinin öğrenim durumlarına göre dağılımları	42
Tablo 4. Çalışmanın ilgili kazanımları ve ele alındığı haftalar.....	47
Tablo 5. Deney ve kontrol grubunun çarpıklık ve basıklık değerleri.....	49
Tablo 6. Deney ve kontrol grubunun üstbiliş puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikleri.....	50
Tablo 7. Deney-kontrol gruplar arası ön test üstbiliş bilgi puanlarına ait mann whitney u testi sonuçları.....	51
Tablo 8. Kontrol grubu ön test ve son test üstbilişsel bilgi puanlarına ait wilcoxon işaretli sıralar testi ve rb sonuçları	52
Tablo 9. Deney grubu ön test ve son test üstbilişsel bilgi puanlarına ait wilcoxon işaretli sıralar testi ve rb sonuçları	53
Tablo 10. Deney-kontrol gruplar arası son test üstbilişsel bilgi puanlarına ait mann whitney u testi ve rb sonuçları	54

SİMGELER DİZİNİ

- GD: Drama eğitimi alan deney grubunu
- GK: Drama eğitimi almayan kontrol grubunu
- O_{1.1.} ve O_{1.2.}: Deney grubunun öntest ve sontest ölçümlerini
- O_{2.1.} ve O_{2.2.}: Kontrol grubunun öntest ve sontest ölçümlerini
- X: Deney grubuna uygulanan bağımsız değişkeni (drama eğitimi) göstermektedir.



KISALTMALAR DİZİNİ

- MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
n : Kişi Sayısı
SPSS : Statical Package For Social Sciences
TDK : Türk Dil Kurumu
vb. : Ve benzeri
vd. : Ve diğerleri



1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Erken çocukluk dönemi çocuğun doğumdan 8 yaşına kadar süreci kapsayan gelişimsel bir dönemdir (Likhari vd. 2022). Erken çocukluk döneminde çocuğun bilişsel, motor, dil, sosyal ve duygusal alanlardaki gelişimi, hayatının diğer dönemlerine kıyasla çok hızlıdır (Özgen, 2023). Erken çocukluk döneminde yetersiz gelişen bu alanlar, çocuğun ilerleyen yaşantısında akademik başarısını olumsuz etkileyebilmektedir (Ayrancı, 2018; Özbey, 2017).

Öğrenmenin ve eğitimin yaşam boyu sürdüğü kabul edilir ancak yapılan çalışmalar ve araştırmalar öğrenmenin/eğitimin bilimsel olarak en kritik döneminin erken çocukluk dönemi olduğunu göstermektedir (Delihanoğlu, 2021). Özellikle çocukluk çağından itibaren bir bireyin eğitimi uzun soluklu bir sürecin başlangıcı kabul edilmektedir. Yapılan araştırmalar, erken çocukluk eğitiminin bireyin akademik ve sosyal başarısı üzerinde kritik role sahip olduğunu göstermektedir (Marrison, 2018).

Dolayısıyla, erken çocukluk eğitimi çocukların düşünsel, bedensel ve toplumsal olarak olumlu davranışlar kazanmasını sağlamaktadır. Erken çocukluk eğitiminin önemine işaret eden araştırmacılar (Can & Kılıç, 2021; Çiftçi vd. 2023; Demiral vd. 2023; Yağcı vd. 2024) okul öncesi eğitime devam eden çocukların; devam etmeyen çocuklara göre ilköğretim sürecine daha rahat adapte olabildiğine, bilişsel, sosyal, fiziksel ve öz-bakım becerilerinin daha çok geliştiğine vurgu yapmaktadırlar (Capio vd. 2024; Harris, 2021). Bu yaş grubu çocukların bilişsel farkındalığı çevresini gözlemleyebilme, analiz etme, empati kurabilme ve buna uygun davranış geliştirebilme; paralel olarak üstbiliş becerilerinin gelişimini desteklemektedir (Ng, 2018).

Üstbiliş, bilişsel süreçlerin zihinsel organizasyonu olarak tasvir edilebilir. Üstbilişin bilişsel süreçleri; bireyin zihninde planlama yaparak ilgili iş ile orantılı yöntem ve girdiyi tespit edilebilmesi, izleme yaparak bireyin bilişsel potansiyelinin bilincinde olması, tüm bilişsel işlevlerini göz önünde bulundurarak organizasyon süreçleri ile değerlendirme yapabilmesidir (Gürsel & Karaçam, 2020; Özbay & Bahar, 2012).

Üstbiliş becerilerin gelişimi erken çocukluk döneminde uygun eğitim yöntemleri ile mümkün olabilmektedir. Bu yöntemlerin başında çocuğun kendi zihinsel potansiyelinin farkındalığı, öğrenmeyi bilme, bellek yönetimi ve akranlarını gözlemleyerek kendini

analiz edebilmesi gelmektedir. Çünkü üstbiliş becerileri gelişen çocuklar kendi düşünme ve öğrenme süreci ile ilgili bilinç geliştirerek öz denetim yapabilmektedir (Doğan & Şimşek, 2017; Kaya, 2024).

Üstbilişsel bilgi düzeylerinin uygun eğitim stratejileri ile çocukların öğrenme motivasyonlarını artırmakta ve istedik öğrenmeyi teşvik etmede önemli bir rol üstlenmektedir. Dolayısıyla, alan yazında erken dönemde uygun eğitim planlamaları ile üstbilişsel bilgi düzeylerinin teşvik edilmesinin, çocukların akademik ve sosyal gelişimlerini olumlu yönde etkilediğine dair çalışmalar yer almaktadır (Veenman, 2006; Whitebread, 2012).

Dweck & Molden (2017), çalışmalarında temel insani değerleri ele alarak üstbiliş gelişmemiş zihin ile üstbiliş gelişmiş zihin yapısının farklı düşünce sistemlerine sahip olabildiğine dikkat çemiştir.

Bu anlamda üstbiliş gelişmiş zihin ile üst biliş gelişmemiş zihin ayrımı şu şekilde tasvir edilebilir; üstbiliş gelişmemiş zihin bir engel ile karşılaştığında çabuk pes eder, üstbiliş gelişmiş zihin ise farklı varyasyonları deneyerek çözüme ulaşır (Altan, 2022). Üstbiliş gelişmemiş zihin sonunda bir hedef yoksa çabalamaz, üstbiliş gelişmiş zihin için ise sonuç değil süreç önemlidir. Üstbiliş gelişmemiş zihin eleştirilere kapalıdır, üstbiliş gelişmiş zihin eleştirileri ödül olarak görür (Grote vd. 2021). Üst biliş gelişmemiş zihin diğer insanların başarısından rahatsız olur, üstbiliş gelişmiş zihin ise ilham alabileceği bir fırsat olarak görür (Güneş, 2018). Üstbiliş gelişmemiş zihin benmerkezcidir bireysel çıkarlarını öne alır, üstbiliş gelişmiş zihin ise evrensel değer yargıları oluşturarak empatik davranışlar geliştirir (Ng, 2018).

Tüm bu çalışmalar ışığında, üstbilişsel bilgi düzeyinin çocuğun kendi potansiyelini açığa çıkarabildiği, kendisini analiz edebildiği ve çevresine karşı empatik davranışlar oluşturabildiği bir zeminde gelişebileceği düşünülmektedir (Smith & Mancy, 2018).

Bu bağlamda erken çocukluk döneminde verilen eğitimin niteliği, beyin gelişimi devam eden çocukların üstbiliş becerilerinin ortaya çıkmasında daha hızlı sonuç vermektedir (Turhan & Özbay, 2016; Zelazo, 2015). Dolayısıyla çocuklara bilişsel fonksiyonlarını uyaran kendilerini mutlu ve güvende hissettikleri, oyunsu tekniklerle eğitim verilebilir. Drama teknikleri bu yönüyle çocukların eğlenerek grup içi çalışmalar yapabildiği;

yaşayarak, yaparak öğrenme ortamı sunan bilimsel eğitim teknikleri içermektedir (Demirci, 2015).

Okul öncesi dönemde drama eğitiminin çocukların bilişsel işlevlerinin gelişimi ve iyileştirilmesine olumlu katkı sağladığına dair önemli bulgular vardır (Yates & Twingg, 2017; Water, 2021). Drama eğitiminin amacı ve unsuru “hayal gücü”dür, aracı ise “hareket”, “yapmak”, “etmek” ve “yaparak öğrenme”dir (Mavroudis & Bournelli, 2016). Drama doğası gereği insanları ortak müşterek paydalarda buluşturabilen evrensel bir dil ve öğretiyeye sahiptir (Mages, 2018). Drama, eğitsel olarak da birçok tekniği bünyesinde barındırmaktadır. Okul öncesi dönemde drama eğitimi ile çocukların, “keşfetme”, “yaratıcılık” “odaklanma”, “düşünme”, “muhakeme”, “sorun çözme” ve “eleştiri” gibi düşünsel işlevlerin oluşmasının yanı sıra algı düzeyleri ve bellek gelişimlerinin olumlu etkilendiği düşünülmektedir (Çaykuş, 2015; Doğan, 2020; Erbay, 2009; Kıyaker, 2017). Bu doğrultuda araştırmanın problem cümlesi “Okul öncesi dönemdeki çocuklara verilen drama eğitimi çocukların üstbilişsel bilgi düzeylerini etkilemekte midir?” olarak belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, drama eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların üstbilişsel bilgi düzeylerine olan etkilerini incelemek amacıyla yürütülmüştür.

1.2.1. Araştırmanın alt amaçları:

1. Deney ve kontrol grubu çocuklarının Çocuklar İçin Üstbilişsel Bilgi Görüşme Formu öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Kontrol grubu çocuklarının Çocuklar İçin Üstbilişsel Bilgi Görüşme Formu öntest ve sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Deney ve kontrol grubu çocuklarının Çocuklar İçin Üstbilişsel Bilgi Görüşme Formu sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Deney grubu çocuklarının Çocuklar İçin Üstbilişsel Bilgi Görüşme Formu öntest ve sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.2. Araştırmanın Denenceleri

1. Deney ve kontrol grubundaki çocukların Çocuklar İçin Üstbilişsel Bilgi Görüşme Formu ön-test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark yoktur.
2. Kontrol grubundaki çocukların Çocuklar İçin Üstbilişsel Bilgi Görüşme Formu öntest ve sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark yoktur.
3. Deney grubundaki çocukların Çocuklar İçin Üstbilişsel Bilgi Formu Görüşme son test puan ortalamaları, öntest test puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksektir.
4. Deney grubundaki çocukların Çocuklar İçin Üstbilişsel Bilgi Görüşme Formu son test puan ortalamaları kontrol grubundaki çocukların son test puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Erken çocukluk dönemi bireyin diğer gelişim dönemlerine göre en hızlı gelişim gösterdiği dönemdir (Ardoın vd. 2020; Tekerci, 2022). Erken çocukluk döneminde çocuklar hem bilişsel hem de bedensel olarak hızlı bir gelişim dönemi içerisinde olduğundan birçok gelişim alanı birbiri ile paralellik göstermektedir (Dereli vd. 2022; Saracho; 2023). Bu anlamda erken çocukluk dönemi, çocuğun tüm gelişim alanlarının doğru ve orantılı gelişmesi bakımından önemlidir (Şengün & Güney, 2024).

Bireyin yaşamında erken dönemlerden itibaren bilişsel ve sosyal becerilerinin gelişimi aynı zamanda evrensel değer yargılarının oluşumu çok önemlidir. Okul öncesi eğitim süreci ise bunu destekleyen en kritik unsurlardan birisidir (Kaya vd. 2016; McCoy, 2022; Sutapa vd. 2021). Özellikle okul öncesi eğitimde verilen drama eğitimi çocukların eğlenerek aktif öğrenmesini ve öğrendiklerini somutlaştırabilmelerine yönelik teknikler sunmaktadır (Xu, 2017). Drama eğitiminin temel dayanağı çocukların bilişsel ve sosyal iletişim becerilerini geliştirmektir (Korosec & Zorec, 2020).

Erken çocukluk döneminde çocuklar doğası gereği çok hareketlidir. Drama teknikleri bu yaş çocukların öğrenmesinde etkili olduğundan oyunsu ve hareket odaklı etkinliklerle çocukların bilişsel becerileri geliştirilebilmektedir (Tam, 2016; Wendy, 2018).

Bu çalışmanın amacı drama eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların üstbiliş becerilerine olan etkilerinin incelenmesidir. Ancak, bilişsel ve üstbilişsel işlevler birbirinden bağımsız düşünülemez, birbiri ile ilişkili bütüncül stratejilerdir. Bilişsel ve üstbilişsel işlevlerin ayırt edici unsurlarına vurgu yapan Livingston (1997) “bilişsel stratejiler bireyin bilgiyi kullanma ve işlemede, üstbilişsel stratejiler ise bireyin öğrenmesini düzenleyerek denetlemesine yardım eder” şeklinde açıklamaktadır. (akt. Gürsel & Karaçam, 2020, s.416)

Alan yazında drama eğitiminin okul öncesi dönem çocukların bilişsel işlevleri ve diğer gelişim alanlarını desteklediğine dair ulusal ve uluslararası birçok akademik çalışma bulunmaktadır (Arias; 2024; Celume, 2020; Demir, 2018; Goldstein & Lerner, 2017; Khomais, 2019; Kıyaker, 2017; Muhamad & Luen, 2017; Okoye, 2022; Stephenson, 2023; Türkben, 2018; Yaman, 2015; Yılmaz, 2019; Walan & Enochsson, 2019; Wendy, 2018).

Ancak okul öncesi dönemde drama eğitiminin çocukların üstbiliş becerilerine olan etkilerine ilişkin sınırlı sayıda çalışma karşımıza çıkmaktadır. Bu doğrultuda alan yazında konuyla ilişkili olabileceği düşünülen Özgür (2024) çalışmasında dördüncü sınıf öğrencilerinin matematik dersini drama teknikleri ile işlemenin öğrencilerde üstbiliş farkındalığını ve problem kurma becerilerini incelemiştir. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin yaratıcı drama teknikleri kullanarak soyut işlemleri somutlaştırabildikleri böylelikle problem kurma becerilerine olumlu etki ettiği görülmüştür. Üstbiliş farkındalıkları düzeyinde ise deney ve kontrol grubunda anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Drama etkinliklerinin beynin farklı düşünme merkezlerini uyardığı ve bilişsel stratejilerin gelişimini desteklediği düşünülmektedir (Özgür, 2024; Smith & Mancy, 2018). Problem kurma ise, problemin tespit edilmesi ve sistematığının kurulması dolayısıyla farklı bir problemin çözümü içinde stratejik bir yöntemdir (Bakar & İsmail, 2020; Pesen, 2020). Bu doğrultuda üstbilişin; öğrencilerin planlama, düşünme, öğrenme, problem kurma ve çözme süreçleri üzerinde otokontrole sahip olduğuna dikkat çekilmiştir (Baumanns & Rott, 2021).

Yapılan araştırmalar üstbiliş gelişiminin bireyin; bilişsel gelişimi, akademik gelişimi ve sosyal gelişiminde önemli etkileri olduğunu ortaya koymaktadır (Arslan, 2021; Çalgıcı & Ogan-Bekiroğlu 2021; Oğuz & Kalender, 2018; Harmankaya & Melanlıoğlu, 2017).

Üstbiliş, ana hatlarıyla bireyin kendi zihinsel süreçleri hakkında fikir sahibi olması ve bu zihinsel süreçleri rasyonel biçimde yönetebilmesidir (Hıdıroğlu, 2018; Önsay vd. 2025; Perry, 2018). Üstbilişin alt unsurları ise bireyin kendi öğrenme süreçleri içinde yöntemler geliştirebilmesidir (şerifoğlu, 2019). Başka bir deyişle, üstbiliş bireyin düşünme ve öğrenme süreci ile ilgili bilinç geliştirerek öz denetim yapmasıdır (Öztürk, 2017). Üstbiliş aynı zamanda bireyin, başkalarının bilişsel becerileri hakkında bilinç geliştirebilmesi diğer insanlar veya kendi hakkında olumlu-olumsuz, benzerlikler veya farklılıkları muhakeme ederek çıkarımda bulunmasıdır. Dolayısıyla üstbilişin gelişimi bireyin hem bilişsel hem de sosyal gelişiminin desteklenmesinde önemli bir role sahiptir (Altun & Yeşilpınar; 2023; Doğan & şimşek, 2017; Kaya, 2024).

Ancak üstbiliş bireyin yaşamının ilk yıllarından itibaren gelişmeye başlamaktadır (Aydın & Ünsever, 2024). Dolayısıyla bilişsel becerilerin ve üstbilişin gelişimi erken çocukluk döneminde mümkün olabilmektedir (Özyürek vd. 2022). Bu doğrultuda, ilkokul dönemi bir çocuğun üstbilişsel bilgi düzeyinin farkında olabildiği ve eğitimle desteklendiği bir dönemdir. Dolayısıyla üstbilişin okul öncesi dönemde geliştirilmesi önem arz etmektedir (Altan & Temel, 2022; şahin & Akman, 2018).

Alan yazında üstbilişin eğitimle geliştirilmesinin önemine ilişkin birçok çalışma yer almaktadır (Güven vd. 2018; Kaya & Çakır, 2023; Ocak vd. 2023; Sarıkahya, 2017; Toklu-Koblay, 2024; Varlı, 2018).

Cemiloğlu & Ogur (2016), çalışmalarında öğrenmenin temel yapı taşı olan okuma ve okuma becerilerinin geliştirilmesi ile üstbiliş farkındalığının oluşturulması vurgulanmıştır. Bunun yanı sıra Göldağ & Kanat (2018)'in çalışmalarında yükseköğrenim öğrencilerinin üstbiliş becerileri ile problem çözme düzeylerini incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre yükseköğrenimde eğitim gören öğrencilerin üstbiliş becerilerinin geliştirilmesi ile problem çözme becerileri arasında olumlu bir etkinin olduğu saptanmıştır. Gökburun & Demir (2024), araştırmalarında ortaokul öğrencileri üzerinde üstbiliş becerileri ile matematik problemi çözme kabiliyeti arasında bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmada, öğrencilerin bilmeyi bilme becerisini

ve bilişsel becerilerinin farkındalığı değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre üstbiliş becerileri farkındalığının yüksek olmasının matematik problemine karşı çözüm üretme kabiliyetini arttırdığına ilişkin orantısal eğilimli güçlü bir ilişki olduğu görülmüştür.

Öte yandan alan yazında okul öncesi eğitimde üstbilişin gelişimi ve desteklenmesine dair çok sınırlı sayıda kaynağa rastlanmıştır. Altan & Temel (2022), çalışmalarında okul öncesi dönemde üstbilişsel bilgi düzeyinin gelişiminde önem arz eden öğrenme süreçlerini incelemiştir. Araştırma bulgularına göre okul öncesi dönemde üstbilişin desteklenmesine yardımcı eğitim planlamalarının çocukların üstbiliş becerilerini geliştirdiği ve erken çocukluk döneminde öğrenme için hazırbulunuşluğu desteklediğine dair sonuca ulaşılmıştır.

Alan yazın değerlendirildiğinde üstbiliş üzerine yapılan araştırmaların çok azının okul öncesi dönem çocuklarını kapsadığı görülmektedir. Bu nedenle araştırmanın alan yazındaki bu sınırlılığa katkı sağlayacağı, okul öncesi dönemdeki üstbiliş literatürünü güçlendireceği düşünülmektedir. Aynı zamanda dramayla verilen eğitimlerin üstbiliş gelişimi üzerindeki etkisinin anlaşılması, erken çocukluk eğitimi programlarının geliştirilmesi ve uygulamasında yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

- Bu araştırmada;
- Veri toplama aracının, araştırmanın amacına uygun olarak belirlendiği
- Veri toplama aracının çocukların üstbiliş düzeylerini belirlemede yeterli bir araç olduğu varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- Ankara ili,
- Etimesgut ilçesi,
- 50 ve 60 ay arası normal gelişim gösteren çocuklar
- 16 deney ve 17 kontrol grubu olmak üzere 33 çocuk
- 12 hafta süreli drama eğitimi ve “Üstbilişsel Bilgi Görüşme Formun”dan elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Okul Öncesi Eğitimde Drama: Bir olay veya bir kurgunun hareket çalışması, pandomim, rol oynama, doğaçlama ve hikâyelerden oyunlar oluşturma drama etkinliklerinden faydalanılarak oluşturulan oyunsu eğitim faaliyetleridir (Özcan & Uysal, 2021).

Üstbilis: Bireyin kendi bilgi ve bilgi edinme süreçleri üzerindeki kontrolünü ifade etmektedir (Keleş-Ertürk, 2023; İsmayilli, 2025; Yıldız, 2012).



2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Dramanın Tanımı

Drama, ilk medeniyetlerde insanların yaşadıkları ilginç olayları, duygu durumlarını veya disiplin altına alınması istenilen durumları hareketler ile yeniden canlandırdıkları anlardır. Rolüne büründükleri olaylara bazen başarılı geçen bir av sahnesi bazen muvaffak olunmuş bir savaş bazen de öfke ve keder gibi duyguların yansıtıldığı düşünülmektedir (Erdeveciler, 2016).

Drama sözcüğünün etimolojik geçmişine yer vermek gerekirse; drama tanım gereği bir faaliyet ve bir hareketliliği temsil ettiği ve “dran” ekinden türeyerek Antik Yunan’dan günümüze geldiği düşünülmektedir. Dran sözcüğü ise ‘yapmak’, ‘etmek’ anlamları taşımaktadır. Dran, dini ritüellerde kullanılan “dromena” yani bir eylemi yapmaya çalışmak anlamına da gelmektedir (Adıgüzel, 2019).

Drama, içinde eylem olan, bir ya da birden çok insanın birbirleriyle, doğayla ya da başka nesnelere etkileşerek yaşadıkları içsel ve dışsal devinimler ve onların yaşam durumlarını geniş ölçüde içeren etkinliklerdir (Adıgüzel, 2019, s.1).

Drama, yaşanmış bir olayın, bir anın görüntüsünün tüm duygularıyla tekrar canlandırılmasıdır. Drama bu yönüyle olayların farklı açılardan ele alınmasına olanak sağlamaktadır (Çelik, 2022; Demir, 2018; Özgür, 2024).

Drama, birey merkezli olmaktan ziyade birden fazla kişinin aynı amaç ile organize olabilmesi, uyum ve ahenk içinde hayat deneyimlerini aktarabilmeleri ve rol gibi tiyatral teknikleri kullanarak canlandırma yapabilmeleridir (Yıldırım, 2021).

Drama, tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere disiplinler arası kavram olmakla birlikte insan ve insana dair zihinsel durumları ifade etmede yaratıcılık unsurları içeren bir araç ve etkin bir öğrenme metodudur (Desailly, 2012; İşyar, 2017; Kunt, 2023; Lehtonen vd. 2016).

Drama felsefesinin doğuşunun temelinde ise, değişen dünya anlayışı sonucu otonom hayat akışı içerisinde göz ardı edilen insan faktörünün duygusal, zihinsel ve eğitsel gereksinimlerine yönelik geliştiği söylenebilir (Katz, 2020; Kuyumcu, 2018).

Çünkü insan faktörünün beşeri bir varlık olduğu gerçeğinden hareketle, bireylerin eğitiminde zihinsel ve duygusal öğrenmenin önemi anlaşılmıştır (Özsoy, 2017).

Dolayısıyla insan faktörünün zihinsel ve duygusal gelişim alanları büyüdükçe daha üretken ve yapıcı olabildiği aynı zamanda kendi varlık felsefesini ifade edebildiği görülmüştür (Demir, 2018; Güven, 2018).

2.2. Drama İle İlgili Kavramlar

2.2.1. Yaratıcılık

Yaratıcılık, alışageldik düşünce ve eylemlerin ötesinde kalıpların dışına çıkabilmektir. Yaratıcı düşünce tarzı ise hâlihazırda erişime veya kullanıma uygun herhangi şeye karşı eleştirel bakış açısı geliştirilebilmektedir (Caynak, 2024).

Yaratıcılık, bir veya birden fazla birey tarafından yeni düşünce veya ürünlerin oluşturulabilmesi olarak tanımlanmaktadır (Erbay, 2022).

2.2.2. Etkileşim ve İletişim

Etkileşim, birden fazla bireyin aynı durum ve aynı zaman diliminde karşılıklı olarak iletişime girme hareketidir (Adıgüzel, 2019). Drama, bir grup faaliyeti olduğundan bireylerin oldukça fazla iletişim içinde oldukları güçlü bir etkileşim aracıdır (Kunt, 2023).

İletişim en genel tanımıyla, birey ve bireyler arasındaki etkileşimdir (Özgür, 2024). İletişim ile bireyler topluluklar ve daha büyük kitleler duygularını, düşüncelerini ve bilgilerini aktarabilmektedir (Ayaz vd. 2025). İletişim bireyin doğumuyla başlayan bir süreç olduğundan, bebeğin annesine ağlayarak sesini duyurma çabası da annesiyle iletişim kurma yöntemidir. Dolayısıyla iletişim, öğrenme süreçlerinin en temel unsurudur (Ayrancı, 2018; Kunt, 2023).

2.2.3. Eylem ve Edim

Eylem, sıradanlığın aksine olayların akışının değiştirilebildiği veya yeni bir oluşumun geliştirilebildiği etki uyandıran düşünsel davranışlar olarak ifade edilmektedir. Drama çalışmalarının özünde ‘eylem’ önemli bir unsurdur. Dramanın ruhuna uygun olarak bir olayı değiştirme, harekete geçirme ve ileriye sürükleme eylemi olarak tasvir edilebilir (Demir, 2018; Özgür, 2024).

2.2.4. Empati

Empati, kendini başkası yerine koyabilme sanatıdır. Empati tanım gereği bir başkasını anlama süreci olarak tanımlansa da; empati bireyin dogmalarından ve gelenekçi

yapısından uzaklaşarak içinde bulunduğu topluma uygun davranışlar geliştirebilmesidir (Ersoy & Köşger, 2016; Özbek, 2004).

2.2.5. Dramatik

Dramatik kavramı, insan etkileşimi ile oluşan içerisinde zıtlıkların, beklenmedik durumların oluşabildiği sempati uyandıran ve kendiliğinden gelişen, gerilim veya şevk gibi duygu geçişlerine imkân tanıyan olaylardır (Demir, 2018; Yılmaz, 2019).

2.2.6. Dramatizasyon ve Dramatik Oyun

Dramatizasyon, en yalın haliyle oyunsallaştırma sanatıdır. Dramatizasyon, duyguların ve düşüncelerin bedensel hareketler kullanılarak “jest, mimik, ses ve sözcükler yardımıyla oyunsallaştırılarak içselleştirilmesi yani yaşanır hale getirilmesidir (Kunt, 2023).

Dramatizasyon, çocuğun güdülenmesi üzerine inşa edilmiştir. Drama bir kurgu içinde kendiliğinden gelişen durumlar için söz konusuysen, dramatizasyon belli bir metin sınırları içerisinde rollerin önceden belirlendiği canlandırma etkinliğidir (Çelik, 2022; Delihasanoglu, 2021; Tunç & Akın, 2021; Yılmaz, 2019;).

Daha açık bir ifadeyle, çocuklarda bir konu hakkında merak ve öğrenme isteği oluşturmak eğitim felsefesinin temelinde yer almaktadır (Papageorgiou, 2022). Bu anlamda, güçlü bir öğrenme isteğinin oluşturulabilmesi için çocukların güdülenmesinde dramatizasyon önemli bir eğitim aracı olarak görülmektedir (Akoğuz & Akoğuz, 2019; Aksan & Çelikler, 2016; Yıldırım, 2021).

Dramatizasyonun öğrenmeyi güdüleyici gücüne vurgu yapan Finlay-Johnson (1912), “bir öğrenci öğrenmeyi ne zaman isterse o zaman öğrenir” (s.32) sözü ile öğrenme isteğinin dramatizasyon ile uyarılabileceği görüşünü savunmaktadır.

Dramatik oyun ise, herhangi bir metine ve olaya bağlı kalmaksızın oynayanların kendi kendilerine kurguladıkları, daha fazla rol yapabilmelerine olanak tanıyan, -mış gibi söylem ve davranışlara yer verilen oyunlardır (Erbay, 2022).

Çocuklar içinde buldukları çocukluk dönemine göre doğal oyuncular. İçsel dürtülerinin akışına göre hareket ederler. Dramatik oyun bu durumun daha da derinleştirilmesinde öncü niteliğindedir (Aytaş & Başak, 2017; Güneş vd. 2024). Dramatik oyun muhakeme, duygusal hareket serbestisine, hayal gücünün açığa çıkmasına, sosyalizasyona ve eğlenmeye olanak tanır (Coşkun & Önem, 2018).

Dramatik oyun çocukların özgürleşme alanı olarak görülebilir (Çivril-Yılmaz, 2022). Çocuklar bu etkinlikte kendi gözlemleri ile var ettikleri karakter ve eylemleri taklit yoluyla ortaya çıkarabilirler (Ertabak vd. 2023; İvrendi & Erol, 2018).

2.2.7. Eğitimde Dramanın Önemi

Eğitimde dramanın önemli bir öğrenme yöntemi olduğuna dair ilk görüşler 1900'li yılların başlarından itibaren başlamıştır. “Harriet Finlay Johnson”, “Brian Way”, “Dorothy Heathcote” ve “Gavin Bolton” eğitimde dramanın önemini ilk savunucularındandırlar (Howlett, 2021).

Bir eğitim yöntemi olarak dramayı ilk kez akademik süreçle ilişkilendiren Harriet Finlay Johnson 1912 yılında İngilizce'si “The Dramatic Method Of Teaching” Türkçe'si ise “Öğretimin Dramatik Yöntemi” isimli akademik çalışması ile dramayı eğitimle bütünleştirmiştir (Sapmaz & Adıgüzel, 2021).

Dramanın eğitimde etkili bir öğrenme metodu olarak görülmesinin baş amacı, çocukların canlandırmalar ve oyunlar yoluyla kendi kabiliyetlerinin farkında olabildiği, çevresini gözlemleyebildiği, empati ve ilkesel davranışları oluşturabildiği becerilerin geliştirilmesidir (Güven, 2018; Papaioannou & Kondoyianni, 2019).

Dramanın eğitimde bir metot olarak direkt kullanılması söz konusuysen dramanın dolaylı yolla bir öğrenme yöntemi amacı olduğu da söylenebilir (Samsa, 2020). Dramanın ders ortamında bir öğrenme metodu olarak kullanılması istendiğinde çocukların dersten en yüksek verimi alması beklenir (Doğan, 2020; Yılmaz, 2019). Dolayısıyla, çocuklara ilgili dersin kazanımlarının en etkin şekilde ulaşması istenmektedir. Dolaylı olarak ise; drama eğitimi esnasında çocukların oyun oynarken derse karşı ilgi duymaları ve farkındalıklarını arttırmak amaçlanmaktadır (Gezen, 2022; Yıldırım, 2021).

Drama eksenli eğitim uygulamalarında çocukların derse daha istekli odaklanabildiği ve bilgileri somutlaştırarak daha hızlı öğrenebildikleri (Katz, 2000), bu sebeple çocukların akademik gelişimleri üzerinde olumlu etkilerinin olduğu söylenebilir (Başdaş & Vural, 2018; Desailly, 2012; Özbey, 2017).

Eğitimde drama ve dramatik oyunlar içerisinde kendiliğinden gelişen canlandırma, hayal gücüyle ortaya konan dramatik oyunlar ve etkinlikler, çocukların dil, bilişsel, sosyal ve

fiziksel gelişimlerini desteklemektedir (Akoğuz & Akoğuz, 2019; Çelik, 2022; Demir, 2018).

Bir eğitim metodu olarak drama çalışmalarında süreç çok önemlidir (Van-De-Water, 2021). Bu sebeple drama çalışmalarında hem birey bazında hem de topluluğun demografik ve kültürel özellikleri doğrultusunda, ilgi alanlarına itina ile yaklaşmak gerekmektedir (Delihasanoglu, 2021; Yılmaz, 2019).

2.3. Okul Öncesi Eğitimde Drama

Erken çocukluk döneminde çocuğun bilişsel, motor, dil, sosyal ve duygusal alanlardaki gelişimi, hayatının diğer dönemlerin kıyasla çok hızlıdır (Özgen, 2023). Bu bağlamda sosyo-kültürel çevrenin çocuğun öğrenme ve merak düzeyi üzerinde etkisi bulunmaktadır. Keza erken çocukluk döneminde yetersiz gelişen bu alanlar, çocuğun ilerleyen yaşantısında akademik başarısını olumsuz etkileyebilmektedir (Ayrancı, 2018; Delihasanoglu, 2021; Özbey, 2017).

Kurumsal anlamda ise, eğitimin ilk basamağı olan okul öncesi eğitim, bireyin akademik gelişim sürecinin başlangıcıdır. Okul öncesi eğitimin amacı, erken çocukluk dönemini farklı sosyo-ekonomik imkânlarla geçirmekte olan çocukların eşit ve adil bir biçimde eğitim fırsatına erişebilmeleri ve ilkökul sürecine hazırlanmalarını sağlamaktır (Çelik & Kamaraj, 2020; MEB). Bu çerçevede günümüz okul öncesi eğitimde, çocukların benlik ve bilişsel gelişimlerinin arttırılmasına dönük aile ve öğretmen işbirliği içerisinde yenilikçi eğitim programları hazırlanmaktadır (Çelik, & Buluç, 2018 & Uzun, 2016).

Geçmişte uygulanan eğitim anlayışında çocuğun hareketsizce öğretmenini dinlemesi beklenmektedir. Ancak çocuklar yalnızca ilgilerini çeken detaylara karşı tepki vermektedirler. Özellikle 6 yaşın altındaki çocukların enerji seviyeleri yüksektir, sürekli hareket halindedirler. Hareketsizce beklemesi istenen çocuk; duyduklarını, gördüklerini, anlamlandırmakta ve hayatına tatbik etmekte güçlük çekmektedir (Durukan vd. 2016; Erbay, 2022).

Dolayısıyla çocuklar öğrenme deneyimlerinin neredeyse çoğunu fiziksel temas, hareketlilik ve oyunsallaştırarak gerçekleştirirler (Piaget, 1976). Bu doğrultuda okul öncesi eğitimin en önemli öğrenme yöntemlerinden biri olan drama, pasif eğitim anlayışının aksine çocuklara hareket imkânı tanıyarak, öğrenmeyi eğlenceli ve sürdürülebilir kılmaktadır (Yılmaz, 2019).

Örgün eğitim planlamalarında, drama çalışmalarına en çok yer verilen kademelerin başında okul öncesi eğitim gelmektedir (Ayrancı, 2018). Okul öncesi eğitimde drama çalışmalarına ağırlık verilmesinin sebebi dramanın oyunsu etkinliklerinden oluşmasıdır. Okul öncesi eğitim müfredatında ise “drama”, “dramatizasyon”, “rol oynama” ve “oyun” gibi çalışmalar yer almaktadır (Temel, 2021).

Drama temelli eğitim çalışmaları, esas itibariyle çocukların birçok gelişim alanını uyarılmaktadır (Ulubey, 2018;). Çocuklara sosyal iletişim becerilerinin kazandırılması, empati kurabilme, özgür düşünebilme, eleştiri yapabilme ve kendi becerilerinin farkında olabilmelerini sağlamaktadır (Aküzüm & Ergenekon, 2021; Özgen, 2023). Okul öncesi eğitimde drama çalışmalarında yer alan oyunsal uygulamalarla çocukların etkinliklere daha iyi odaklanabildiği görülmektedir (Gezen, 2022; Özgür, 2024; Yılmaz, 2019).

Okul öncesi eğitimde drama; çocukların sosyo-kültürel ve ahlaki unsurlara saygılı, kültürler arası farklılaşmalara ve anılara sağduyulu, ekip halinde iş yapabilme gibi çok yönlü gelişimlerine katkı sunmaktadır (McGovern, 2017). Aynı zamanda, drama çalışmalarında çocuklar daha önce karşılaşmadıkları durumlara karşı hem tecrübe hem de olaylara farklı açılardan bakabilme becerisi kazanabilirler (Ulubey & Toraman, 2015; Water, 2021).

Okul öncesi eğitimde sistemli olarak drama eğitimi alan çocuklarda öğrenme isteği oluşabilir ve yaratıcı düşünme yeteneği gelişmektedir (Şengün & Güney, 2022). Çünkü drama çocukların deneysel, bilişsel ve kurgusal yönlerini ön plana çıkarmaya yöneliktir. Bu yönüyle drama eğitimi, çocukların hayal kurma ve düşünme yeteneğini geliştirmesi bakımından önem arz etmektedir (Erbay, 2022).

2.4. Okul Öncesi Eğitimde Drama Etkinlikleri

Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitimde drama, eğitimin diğer kategorileri ile farklı yürütülmektedir. Okul öncesi eğitimde drama, oyunsu etkinlikleri içeren eğitim faaliyetleridir. Okul öncesi eğitimde yer verilen drama etkinlikleri ise hareket çalışması, pandomim, rol oynama, doğaçlama ve hikâyelerden oyunlar oluşturma faaliyetleridir (Özcan & Uysal, 2021).

2.4.1. Hareket Çalışması

Erken çocukluk dönemindeki çocukların en önemli özelliği bedensel olarak hareketli olmalarıdır. Erken çocukluk dönemi aynı zamanda bedensel iletişimin de bir parçasıdır. Çünkü çocuklar duygu, düşünce ve isteklerini hareketlerle anlatmayı tercih ederler (Aslan & Yamak, 2021; Durukan vd. 2016). Bu sebeple hareket çalışmaları drama etkinliklerinin ilk aşaması olarak görülebilir (Lum, 2018). Hareket çalışmasıyla çocuğun sadece fiziksel gelişimi değil taklit, mimik gibi bedensel hareketlerle sözlü olmayan iletişim becerileri de gelişmektedir (Yücesan, 2021). Grup halinde yapılan hareket çalışmalarında çocuklar hem kendini hem de çevresini gözlemleme fırsatı bulabilir, farkındalık düzeyleri artabilir (Özgen, 2023).

Aynı zamanda etkinlik esnasında akran iletişimi pekişerek; güven, aidiyet ve sorumluluk alma gibi sosyal beceriler gelişebilmektedir. Hareket çalışmaları eğitimcinin planına göre bir kurgu olay içerisinde gerçekleştirileceği gibi müzik veya ses ile de yürütülebilmektedir (Bayrak & Akkaynak, 2020; Sezgin, 2023).

2.4.2. Pantomim

Pantomim, hareket çalışmalarından sonra çocukların bedensel işlevleri ile gerçekleştirdiği bir drama etkinliğidir. Bir konu veya olay üzerinde verilen görevin konuşmadan duyu organları kullanılarak fiziksel hareketlerle ifade edilmesi eylemidir. Grup veya bireysel olarak yapılır (Erdem, 2021). Pantomim etkinliği, sözlü iletişime giremeyen çekingen çocuklara bedensel iletişim teknikleri ile kendilerini ifade etme özgürlüğü tanır. Pantomim etkinliğinde ellerin işlevi ve yüz ifadeleri önemlidir. Çünkü etkinlikte çocuk ifade etmeye çalıştığı olayı elleri, kolları, jest ve mimikler gibi bedensel iletişim yöntemleri ile anlatmaya çalışır. Bu etkinlikte çocuk kendini ifade edebilmek için hayal gücünü ve yaratıcılık yetilerini geliştirebilmektedir (Metinnam & Karaosmanoğlu, 2021; Lehtonen vd. 2016).

2.4.3. Rol Oynama

Rol oynama, bir konu veya olay üzerinde verilen görevi kendi adına veya başkasını adına yerine getirme eylemidir (Kunt, 2023; Öcal, 2024). Rol oynama etkinliğinde çocuk bürünmek istediği karakteri kendi yaratabilir veya akranın karakterine geçebilir (Mavroudis & Bournelli, 2016). Rol oynama etkinliği, çocuk rolüne büründüğü karakterin yerine geçerek dünyaya daha geniş bir perspektiften bakmasını sağlayan

bilişsel becerileri uyaran eğitici bir etkinliktir (Mazrek, 2024). Dolayısıyla bu etkinliğin en önemli eğitici kazanımları; empati ve olaylara farklı açılardan bakabilme unsuru taşımasıdır (Erdem, 2021).

2.4.4. Doğaçlama

Doğaçlama, bir konu üzerinde hazırlıksız kendiliğinden gelişen olay ve durumlara karşı anlık davranabilmedir. Başka bir deyişle öncesinde kurgulanmadan o an gerçekleştirilen canlandırma hareketidir (Şahin, 2018). Doğaçlama etkinliğinde çocuk kendi hayatına dair kesitleri veya rolüne büründüğü karakteri canlandırdığından çocuğun bireysel farkındalığı gelişerek olaylara karşı çıkarımlarda bulunabilir (Gündoğan & Ergenekon, 2019). Doğaçlama, çocuğun anlık kararlar alarak uyguladığı bir etkinlik olduğundan zihin, dil ve bedensel becerilerini harekete geçiren eğitici bir etkinliktir (Metinnam & Karaosmanoğlu, 2021).

2.4.5. Hikâyelerden Oyunlar Oluşturma

Hikâyelerden oyunlar oluşturma etkinliği, çocuğun yaşamının ilk zamanlarından itibaren aşına olduğu hikâyeye anlatımı etkinliğindeki olaylar ve hikâyeler ile bağ kurduğu etkinliklerdir (Cremin vd. 2018). Çocuk; hayal gücü ve yaratıcılığın da etkisi ile hikâyeye oluşturma sürecini geliştirerek çevresi ve akranları ile canlandırmalar yapabilir. Birçok araştırmacıya göre erken çocukluk eğitiminde hikâyeye anlatımı ve hikâyeye oluşturma etkinliğinin çocukların gelişimine bütünsel katkı sağladığı görülmektedir (Yavuz & Şık, 2022).

2.5. Okul Öncesi Dönemde Drama Eğitiminin Çocukların Gelişimine Etkisi

Dramanın doğası gereği, hareketler ve oyunsu etkinliklerle hem eğlendirici hem de çocukların fiziksel, dil, sosyal ve bilişsel gelişim alanlarını destekleyen bir misyonu bulunmaktadır (Metinnam & Karaosmanoğlu, 2021). Okul öncesi dönemde drama eğitiminin çocukların her bir gelişim alanına olan katkıları aşağıdaki şekilde açıklanabilir.

2.5.1. Fiziksel Gelişimin Desteklenmesinde Drama

Erken çocukluk döneminde, çocukların zihinsel ve fiziksel gelişimlerini doğru şekilde tamamlayabilmeleri çok önemlidir (Carson vd. 2016; Sutapa, 2021). Fiziksel gelişimin desteklenmesinde çocuğun sağlıklı bir beslenme programı ile sporsal aktivitelerini düzenli yerine getirmesi başta kas iskelet sistemi, dolaşım sistemi, sindirim sistemi ve

diğer alt sistemler olmak üzere büyümesine ve gelişimine katkı sağlamaktadır (Erbay, 2022).

Okul öncesi dönemde drama eğitimi özü itibariyle çocukların durağan değil, hareket halinde aktif öğrenmesi temeline dayanmaktadır. Dolayısıyla, drama çalışmalarındaki aktiviteler çocuğun fiziksel gelişimine olumlu etki sağlamaktadır. Drama çalışmalarının çocuğun fiziksel gelişimine olan faydaları şu şekilde sıralanabilir (Erbay, 2022; Özbey, 2017; Yılmaz, 2019);

- Bedenin çalıştırılması ile vücudun hareket ve denge merkezinin güçlenmesi,
- Kas iskelet sisteminin gelişmesi,
- Kan akışının artması ve dokuların daha çok beslenmesi,
- Bedenin hastalıklara karşı daha dirençli olmasını sağlama,
- Fiziksel ve zihinsel motivasyon sağlanması,
- Beden kas ve yağ dengesinin orantılı gelişmesi,
- Bedenin çalışması ile vücuttan zararlı toksin maddelerin atılmasıdır.

2.5.2. Dil Gelişiminin Desteklenmesinde Drama

Erken çocukluk döneminde dil gelişimi çocuğun zihinsel ve sosyal gelişimi açısından önem arz etmektedir (Tunçelli & Zembat, 2017). Dil becerilerinin gelişimi seslerin, sözcüklerin, sayı ve sembollerin algılanması, yorumlanması ve dilin kurallarına göre kullanılmasını sağlayan sistemsel bir süreçtir. Dolayısıyla, erken çocukluk döneminde çocukların dil becerilerinin gelişmesine yönelik eğitici programlar uygulanmalıdır (Ayrancı, 2018; Erbay, 2020). Erken çocukluk döneminde çocukların dil ve iletişim becerilerini arttırmak için;

- Çocukların hayal gücünü açığa çıkaran oyunlar,
- Çocuklarla etkili sosyal ve duygusal iletişim kurma,
- Çocukların dil gelişimi için uygun eğitim planı oluşturmak,
- Çocukların dil becerilerini geliştirmede; “drama”, “öykü”, “şiir”, “tekrarlama”, “tekerleme” ve “sözcük bulmaca” vb. çalışmalar etkili olabilmektedir (Kaçar, 2016; Kurt, 2020; MEB, 2015; Pamuk & Bal, 2019).

Okul öncesi dönemde çocukların bütünsel olarak gelişimine yönelik eğitim programları oluşturulmaktadır. Bu eğitim programlarının amacı çocuğun tüm gelişim alanlarını

kapsayıcı ve destekleyici nitelikte olmasıdır. Bu bağlamda okul öncesi eğitimde drama, çocukların birçok gelişim alanını merkeze almaktadır (Ulubey & Toraman, 2015; Yılmaz, 2019).

Drama eksenli eğitim, geleneksel eğitim yöntemlerinin aksine yaparak, konuşarak, düşünerek, taklit yaparak ve sosyal etkileşimli aktif bir eğitim yöntemidir (Doğan, 2020; Water, 2021). Dolayısıyla, okul öncesi dönemde drama eğitiminin çocukların dil gelişimine önemli katkısı bulunmaktadır (Ayrancı, 2018; Demir & Kılınç, 2018; Mages, 2018). Drama eğitiminde çocuklar soyut düşünsel bir oyun kurgular ve bu oyun içinde rol verilerek bu rolü içselleştirmesi istenir (Akoğuz & Akoğuz, 2019; Baldwin, 2019).

Dramada, çocuklardan hayal gücünde mekân ve zamanın bir sınırı olmadan bir kurgu yaratmaları ve bunu anlatmaları beklenir. Çocuklar drama etkinliği esnasında hayal gücünü kullanarak zihninde ürettiği senaryoyu; hareketler, taklit, mimikler, ses tonu değişimleri, şive kullanımı ve mizah katarak aktarmaya çalışır (Çelik 2022; Doğan, 2020; Erbay, 2022).

Bu noktada drama çocukların; sözcük dağarcığı, cümle kurma becerileri, dil kullanım teknikleri ve zihin-dil bağlantısallığı kısacası tüm dil fonksiyonlarını kullanmalarını öne çıkarmaktadır (Balandı, 2017; Demir & Kılınç, 2018). Dramanın dil becerileri vasıtasıyla sosyal iletişimi artırıcı unsuru da bulunmaktadır (Ayrancı, 2018; Çaykuş, 2015). İçine kapanık ve sosyal iletişimde zorluk yaşayan özellikle sözcükler yerine anlaşılmayı bekleyen çocuklar, drama etkinliği esnasında daha anlaşılır sözcüklerle ifade yeteneğini geliştirebilmektedir (Demir, 2018).

2.5.3. Sosyal Duygusal Gelişimin Desteklenmesinde Drama

Sosyal gelişim, çocuğun doğumuyla başlayıp ölümüne kadar devam eden, değişim gösteren, gelişen veya gerileyen dinamik bir süreçtir. Sosyal gelişimin etki bileşenleri sürekli değişkenlik göstermektedir. Bireyin doğumuyla beraberinde getirdiği genetik materyaller, yaşadığı organik çevre, toplum ve toplumsal tabular sosyal gelişiminin birer bileşenidir (Capio vd. 2024; Kay & Sağlam, 2020).

Erken çocukluk döneminde çocuğun sosyal ve duygusal gelişimi sosyal etkileşiminin artmasıyla gelişmektedir (Türkoğlu & Uslu, 2016). Çocuğun hayata ve yaşadığı çevreye rahatça adapte olabilmesi, benlik duygularının oluşması, aidiyet hissetmesi, empati

kurabilmesi ve akran ilişkilerini yönetebilmesi güçlü bir sosyal ve duygusal gelişimin ürünüdür (Ceylan, 2016; Uzun, 2016).

Okul öncesi eğitimde sosyal ve duygusal etkileşime en fazla yer verilen etkinliklerin başında drama gelmektedir (Başdaş & Vural, 2018). Drama etkinliklerinde çocuklar akranları ile birebir ve grupsal ilişkilere girer, birbirlerini dinleme, düşüncelerine saygı gösterme ve grup çalışması yapabilme davranışları kazanırlar (Doğan, 2020; Erbay, 2009). Aynı zamanda dramada çocuklar, empatik bakış açısı geliştirerek sosyal ilişkilerinde daha uyumlu davranış oluşturabilmektedir (Özbey, 2017; Şenol, 2019).

Drama ile çocuğun oyunsal aktivitelerle rollere bürünmesi, hayal gücünü geliştirmesi ve kendine bireysel özgürlük alanları inşa etmesi istenir (Balwin, 2019). Dolayısıyla, bu eğitsel döngünün çocuğun sosyal yetileri üzerinde oldukça etkili olduğu görülmektedir (Akoğuz & Akoğuz, 2019; Ulubey, 2018).

Okul öncesi eğitimde grup içi drama etkinlikleri çocukları benmerkezcilikten; takım olmaya, bireysellikten; biz olmaya, kişisel beklentilerden; centilmenlik gibi pozitif yönlü sosyal beceriler oluşturmaya yöneltilmektedir (Demir, 2018; Özbey, 2017).

Drama etkinlikleri çocukların kendi duygu durumlarının farkına varabilmesine olanak sağlamaktadır. Çünkü “öfke”, “kıskançlık”, “korku”, “şiddet” vb. temalı drama aktivitelerinde rol alan çocukların hayat akışlarında bu tarz olumsuz durumlar var ise duygularını açığa çıkarma imkânı bulabilmektedirler (Akoğuz & Akoğuz, 2019).

2.5.4. Bilişsel Gelişimin Desteklenmesinde Drama

Bilişsel gelişim, “keşfetme”, “yaratıcılık” “odaklanma”, “düşünme”, “muhakeme”, “sorun çözme” ve “eleştiri” gibi düşünsel işlevlerin oluşmasıdır. Erken çocukluk dönemi bilişsel gelişim açısından çok önemli bir süreçtir (Capio vd. 2024; Gezen, 2022).

Bilişsel gelişimin desteklenmesi için birçok eğitim yöntemi bulunmaktadır. Ancak erken çocukluk döneminde olan bireylerin öğrenmeleri, yetişkin bireylere göre daha farklı eğitim teknikleri gerektiren hassas bir dönemdir (Desailly, 2012; Katz, 2020).

Piaget (1976), erken çocukluk döneminde olan bir bireyin oyunsu etkinliklerle merakını ve heyecanını tetikleyen organizasyonların bilişsel gelişim ve öğrenme sürecinde daha etkin olduğunu düşünmektedir.

Okul öncesi dönemde çocukların bilişsel gelişimini destekleyen etkinliklerin başında drama eğitimi gelmektedir. Dramanın çocuklarda bellek, problem çözme, muhakeme, yaratıcı düşünme, gözlem ve çıkarım yapma, analogik düşünme yetilerini geliştirdiği bu sayede bilişsel gelişim üzerindeki olumlu etkileri vurgulanmaktadır (Çaykuş, 2015; Erbay 2022).

Bilginin işleme ve hafızada tutulma süreçlerinde algı ve bellek önemli bir yer tutmaktadır (Carson vd. 2016). Okul öncesi drama eğitimlerinde, çocukların aktif olarak tüm duyu organlarını kullanmasına imkân tanıyan etkinliklerle algısal yetileri desteklenmektedir (Kıyaker, 2017). Aynı zamanda drama çocuklara eğlenceli ve aktif öğrenme ortamı sunduğundan bellek gelişimleri de olumlu etkilemektedir (Doğan, 2020).

Bilginin işleme sürecinde algıda seçicilik oluşmasına yarayan odaklanma anı ise dikkattir (Yolcu & Düşünceli, 2020). Drama etkinlikleri esnasında öğretmen, çocukların ilgisini farklı obje ve seslerle çekerek, etkinliğe odaklanma süresini ve verimliliğini arttırmayı hedeflemektedir (Özgen, 2023).

Bir olgu veya oluşumun geçirdiği süreçleri analiz etme yöntemi ise gözlem yapmadır ve öğrenme sürecinin kritik bir bileşenidir. Drama etkinliklerinde çocuklar hareketi, faaliyeti, olayları, başkalarını ve kendi konumlarını gözleme fırsatı bulurlar (Bayrak & Akkaynak, 2020; Güven, 2018). Gözlem yapabilme yetisi gelişen çocukların, yeni olay ve durumlara karşı ilgisi, merakı ve heyecanı arttığından öğrenme ve bilişsel becerileri gelişmektedir (Ulubey, 2018).

Herhangi bir olay, amaç veya sorun karşısında geliştirilen düşünsel zihin faaliyeti problem çözmedir. Problemin başarıyla çözülmesinde; eğitim ve bilişsel beceriler belirleyici olmaktadır (Soylu & Pala, 2018). Drama etkinlikleri özü itibarıyla problem çözme basamaklarından oluşmaktadır (Çaykuş, 2015). Dramada, çocuklara oyun içinde -nasıl yapabiliriz?, -nereden gidebilirsin?, -nasıl geçebilirsiniz? veya -nasıl alınabilir? vb. yönlendirici sorularla problemlere karşı çözüm üretmesi beklenmektedir (Değirmenci, 2020).

Düşünsel edimlerin; analiz edilme, yargılanma, karar verme ve mantıksal akıl yürütme süreci eleştirel düşünmedir (Raj vd. 2022). Eleştirel düşünmede bir problem veya durum hakkında zihinsel olarak çok yönlü çıkarımlar yapılır ve çıkarımların uygunluğu, doğruluğu saptanır akabinde kalan sonuçlar elemine edilerek zihinsel bir sonuç elde edilir

(Alsaleh, 2020; Kıyaker, 2017). Okul öncesi eğitimde dramada, çocuklar grup içi etkinliklerde kendi fikirlerini ortaya koyma, akranlarının fikirlerini tartışma ve yeni ideal bir düşünceyi tartışmaya açabilme fırsatına sahip olmaktadır (Doğan, 2020; Özgen, 2023).

İnsanların yaratıcı düşünmesini sağlayan düşünsel edim hayal gücüdür. Hayal gücü, geçmiş ve yaşanmakta olan deneyimlerin bir sentezidir. Yapılan teorik çalışmalarda, hayal gücü yüksek ve sıra dışı düşünsel bağlantılar kurabilen çocukların bilişsel gelişim alanlarının olumlu etkilendiği görülmektedir (Harris, 2021). Drama etkinliklerinin ilham kaynağı da “hayal gücüdür” (Akdeniz, 2019). Okul öncesi eğitimde drama aktivitelerinde, çocuğun bağımsız düşünebileceği bir düşünce kurgusu oluşturulur ve kurgu içinde rol alarak doğal davranması beklenir. Böylece çocuk içsel düşün dünyası ile dış dünya arasında yaratıcı bir düşünce silsilesi oluşturur (Ulubey & Toraman, 2015).

Bir sorun ve olaya karşı daha önce düşünülmemiş veya denenmemiş yeni bir bakış açısı geliştirilmesi yaratıcı düşünme becerisi ile oluşmaktadır (Soylu & Pala, 2018). Bu doğrultuda, okul öncesi eğitimde dramanın en önemli enstrümanları doğaçlama ve canlandırma oyunlarıdır (Gezen, 2022). Doğaçlama ve canlandırma kurgusunda; özgür düşünebilen çocuk, yaratıcı düşüncelerini açığa çıkarabilmektedir (Doğan, 2020; Yılmaz, 2019). Drama etkinliklerinde çocuklar eleştirel düşünme, problem çözme, hayal gücü ve gözlem yapma basamaklarına hâkim olabilir düzeye geldiklerinde, yaratıcı düşünce tarzını büyük ölçüde kazanmış olurlar (Ulubey & Toraman, 2015). Bu sebeple okul öncesi eğitimde drama aktiviteleri, çocukların çok yönlü gelişim alanlarını uyardığından bilişsel becerilerini geliştirmede önemli bir eğitim yöntemidir (Başdaş & Vural, 2018).

Bireyin ayırt edebilme, analiz yapma, problemi tespit etme ve çözüm üretmeye imkân tanıyan yetileri ise muhakeme becerileridir (Değirmenci, 2020). Dramada çocuklara objelerin, resimlerin ve diğer eğitim materyalleri arasındaki zıtlıkların, benzerliklerin ve farklılıkların özelliklerinden faydalanılarak bunların kategorize edilmesi, düzenlenmesi ve eşleştirilmesi ile muhakeme becerilerinin desteklenmesi amaçlanmaktadır (Capio vd. 2024; Gezen, 2022).

İki olgu arasındaki benzerlikler yoluyla aralarında bağ kurabilme yeteneği analogik düşünce becerileri ile mümkün olabilmektedir. Analogik düşünce tarzı özünde yaratıcı düşünebilme, sorunlara ideal çözümler üretebilme gibi yenilikçi düşünme becerisidir

(Soylu & Pala, 2018). Analojik düşünce tarzının yaşamın ilk yıllarından itibaren desteklenmesi, bireyin gelecekteki akademik hayatında karşılaştığı sorunlarla baş edebilmesi ve çözüm üretebilmesi bakımından önem arz etmektedir (Ulubey & Toraman, 2015). Okul öncesi drama etkinliklerinde çocuklara analojik düşünme eğitimi iki şekilde verilmektedir. İlki kişisel analogi; bir olgu, insan, eşya, objenin yerinde kendini hayal ederek canlandırma yapmasıdır. Örneğin, -göçmen bir kuş olsaydınız nerelere uçmak isterdiniz?, - elektrik süpürgesi olsaydınız nereyi süpürmek isterdiniz? İkincisi ise doğrudan analogi; aralarında ilişkisiz olan bir durumu başka duruma benzetmektir. Örneğin, -hangi insanlar arı gibidir? (Erbay, 2009).

Bireyin kendi duygu durumu üzerindeki otonom kontrolü ise duygusal zekânın gelişmesi ile desteklenmektedir. Okul öncesi drama etkinliklerinde çocuklar büründükleri rolün içinde diğer insanların değer yargılarını ve olaylara bakış açılarını değerlendirme imkânına sahip olabilmektedirler (Aykaç vd. 2016; Kıyaker, 2017).

İnsan beyninin karmaşık nöra-anatomisinin yapısı gereği farklı fonksiyonlara sahip nörolojik sistemlerden oluşmaktadır. Dolayısıyla, insan beyninde birden fazla zekâ bölgesi yer almaktadır (Turhan & Özbay, 2016). Bu bölgeler; müzik, sözel, sayısal, sosyal ve duygusal alanlardır. Bu bölgelerden biri diğerinden daha fazla gelişebilir (Carson vd. 2016). Drama, temelinde çoklu öğrenmeyi amaç edinen bir eğitim yöntemidir. Dolayısıyla okul öncesi drama etkinliklerinde çocukların farklı/çoklu zekâ bölümlerinin geliştirilmesine yönelik eğitimlere yer verilmektedir (Desailly, 2012).

2.6. Okul Öncesi Dönemde Üstbilis

Bireyin öğrenme sırasında gerçekleştirdiği bilişsel süreçlerin ve stratejilerin farkında olması ve öğrenmesini yönlendirmesi, üstbilis(metakognisyon) kavramı ile açıklanmaktadır. Üstbilis, bireyin kendi bilgi ve bilgi edinme süreçleri üzerindeki kontrolünü ifade eder (Keleş-Ertürk, 2023; İsmayilli, 2025; Yıldız, 2012).

Daha açık bir ifadeyle üstbilis, bireyin düşünce odağında kalarak öğrenme süreçlerinin bilincine varabilmesi, bu süreçleri sınırlandırarak uygun tespitler yapabilme ve karar verebilme kabiliyetini göstermektedir (Hidroğlu, 2018).

Üstbilis kavramı alan yazına ilk olarak John Flavell tarafından taşınmıştır. Flavell, üstbilisi tasvir ederken bireyin öznel olarak düşünsel faaliyetlerinin bilincinde olması ile

düşünsel faaliyetlerinin ölçüm analiz süreçlerini dizayn edebilmesi şeklinde ifade etmektedir (Flavell, 1979).

Alan yazında üstbilişi betimleyen, “bilis-üstü”, “bilis ötesi”, “bilisnel farkındalık”, “öz değerlendirme”, “yürütücü bilis” ve “bilis bilgisi” şeklinde ifadeler yer almaktadır (Cemiloğlu & Oğur, 2016: 51).

Üstbilis, bireyin öğrenme ve sorun çözmeye gibi bilisnel yeteneklerini uyararak ‘öğrenmeyi öğrenme’ zihinsel edimini güçlendirmekte ve hızlandırmaktadır (Yıldız, 2012). Üstbilisnel bilgi düzeyi bireyin yaşamının en erken dönemlerinden itibaren gelişim gösterir. Bu doğrultuda, üstbilis becerilerinin gelişiminin desteklenmesi bireyin yaşamının ilk yıllarından itibaren eğitimle mümkün olabilmektedir (Altan & Temel, 2022; Karaman vd. 2014).

Çocukların temel üstbilis becerileri yaklaşık 3 yaşından sonra gelişebildiği için bu dönem kritik olarak kabul edilmektedir. Bu dönemde, çocuklar kendi bilisnel süreçlerini izleme ve düzenleme yetisine sahip olmaya başlamakta, bu da onların öğrenme ve problem çözmeye yeteneklerini önemli ölçüde etkilemektedir (Keleş-Ertürk, 2023).

Bu gelişim döneminde çocuklar, kendi öğrenmelerinin sosyal, motivasyonel, bilisnel ve duygusal yönlerini kullanmak için çeşitli stratejiler geliştirmeye başlarlar (Whitebread, 2012).

Bu nedenle, ilk yıllarda küçük çocukların üstbilisnel ve öz düzenleme becerilerini geliştirmek kritik bir öneme sahiptir (Demirci, 2015). Örneğin, küçük bir çocuk üstbilisnel açıdan oldukça bilgili olabilirken, düşük veya orta düzeyde üstbilisnel bilgi düzeyine sahip olabilir veya bunun tersi de geçerli olabilir. Bu nedenle, bu süreçlerin anlaşılması, değeri verilmesi, kolaylaştırılması, desteklenmesi ve/veya açıkça öğretilmesi, çocukların gelişimi ve öğrenmesi açısından en faydalı olandır (Marulis, 2020).

2.6.1. Üstbilisin Unsurları

Üstbilis ana hatları ile ‘üstbilis bilgisi’ ve ‘üstbilisin organize edilmesi’ unsurlarını kapsamaktadır. Üstbilis bilgisi; bireyin zihinsel faaliyetlerini gerçekleştirme sürecinde zihinsel donanımı ile zihin üretebilme yeteneğinin farkındalığıdır (Ataalkın, 2012; Karaman vd. 2014).

Üstbilişin bilgisini bildirimsel, yöntemsel ve durumsal bilgi olarak alt basamaklara indirgemek gerekirse (Altan, 2022), bildirimsel bilgi; bireyin zihin üretme sürecinde kendi potansiyeli hakkında sahip olduğu bilginin yanı sıra, zihin üretme potansiyelini etkileyen değişkenlerin neler olduğu konusundaki sahip olduğu bilgidir. Yöntemsel bilgi; bireyin zihin üretme sürecinde olguyu hangi işlem basamakları ile yerine getirebileceğinin bilgisine hâkim olmasıdır. Durumsal bilgi ise; bireyin bilişsel faaliyetlerini hangi zaman aralığında ve hangi durumda uygulanabilirliğine ilişkin bilgisine sahip olmasıdır. Üstbilişin organize edilmesi; bireyin öğrenme gibi bilişsel işlevlerini düzenlemesi ve kontrol etmesini destekleyen yöntemlerdir (Kalemkuş, 2021; Yıldırım, 2018; Yıldız, 2012).

2.6.2. Üstbiliş Beceri ve Stratejileri

Üstbiliş beceri ve stratejileri, bireyin bilişsel faaliyetlerini yerine getirirken bilişsel niteliklerinin farkında olabilmesi ve belli normları izleyerek bilişsel becerilerini organize edebilmesidir (İsmayilli, 2025). Bireyin bilişsel becerilerinin farkındalığı, öğrenme hassasiyeti, odaklanma potansiyeli ve hafıza gücünün yanı sıra üstbilişsel yetisine hâkim olabilmek için bilişsel kabiliyetlerinin bilincinde olmasıdır (Aykaç vd. 2016; Kaya, 2024).

Başka bir deyişle bireyin, öğrenme için gereken hangi stratejileri bildiğini bilerek gereken stratejilere nerede, ne zaman ve ne şekilde ihtiyaç duyacağını farkında olmasıdır (Aygün, 2024; Demirci, 2015). Üstbiliş stratejilerini planlama, izleme ve değerlendirme aşamalarına ayırmak gerekirse; “planlama”, bireyin zihin üretme sürecinde ilgili iş ile orantılı yöntem ve girdinin tespit edilmesi şeklinde açıklanabilir. “İzleme” ise; bireyin bilişsel potansiyelin bilincinde olmasıdır. “Değerlendirme” ise; bireyin mevcut tüm bilişsel işlevlerini göz önünde bulundurarak organizasyon süreçleri ile değerlendirme yapabilmesidir (Gürsel & Karaçam, 2020; Özbay & Bahar, 2012).

2.6.3. Üstbiliş Becerilerini Etkileyen Stratejiler

Üstbiliş becerileri ve düzeyi, uygun akademik çalışmalarla geliştirilebilmektedir. Bu anlamda eğitimciler tarafından derslerde çocukların üstbiliş becerilerini geliştirmek için bazı yöntemler uygulamaktadır (Kalemkuş, 2021). Bu yöntemler; çocuğun mevcut zihinsel durumu hakkında fikir sahibi olup olmadığı, düşünmeyi düşünme, bilmeyi bilme,

öğrenmeyi öğrenme, zihninde not tutabilme, plan ve değerlendirme yapabilmeleridir (Aygün, 2024; Ulubey & Toraman, 2015).

Üstbilişsel bilgi düzeyi uygun eğitim stratejileri ile çocukların öğrenme motivasyonlarını artırmada ve istedik öğrenmeyi teşvik etmede önemli bir rol üstlenmektedir (Veenman, 2006; Whitebread, 2012).

Üstbilişsel bilgi düzeyinin erken yaşta desteklenmesi, çocukların öğrenme süreçlerini daha etkili bir şekilde yönetmelerini ve kendi öğrenme stratejilerini geliştirmelerini sağlar. Dolayısıyla, erken dönemde uygun eğitim planlamaları ile üstbilişsel bilgi düzeyinin teşvik edilmesi, çocukların akademik ve sosyal gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir (Whitebread, 2012).

2.7. Okul Öncesi Eğitimde Drama ve Üstbiliş İlişkisi

Eğitim ve öğretim yöntemleri yüzyıllardır tartışılan küresel bir konu olmakla birlikte her geçen gün daha verimli eğitim yöntemleri arayışlarına ihtiyaç duyulmaktadır (Altan, 2022). İnsanın biyolojik bir varlık olduğu gerçeğinden hareketle, her insanın bilişsel gelişimi, öğrenme performansı ve zekâ düzeyi birbirinden farklıdır. Geleneksel eğitim yaklaşımları bireylerin farklılıklarını dikkate almamaktadır (Yıldız, 2012).

Başka bir deyişle mevcut eğitim sistemleri sadece okul başarısına odaklandığından bireyin sosyal ve duygusal becerilerini geri plana atmaktadır (Özsoy, 2017; Şenol & Metin 2021).

Çünkü sadece akademik olarak başarılı olan ama bilişsel ve sosyal becerileri yeterince gelişemeyen bireylerin yaratıcılıkları, problem çözme kabiliyetleri ve grup ilişkilerindeki başarı düzeyleri tartışılmaktadır (Lei vd. 2020). Bu sebeplerden ötürü son yıllarda öğrencilerin bilişsel ve sosyal işlevlerini ön plana alan aktif eğitim yaklaşımları gündeme gelmiştir (Balandı, 2017; Karaman vd. 2014; Özkan, 2016; Van-De-Water, 2021).

Aktif öğrenme öğrencilerin bilgiyi sentezleyebildiği bir süreçtir. Aktif öğrenme; öğrencilerin grupsal aktivitelerle bilişsel öğrenme becerilerinin geliştirilmesi üzerine yoğunlaşmaktadır (Demirci, 2015; Yıldırım, 2018).

Aktif öğrenme, hareketli öğrenci modelini ön plana alarak öğrencinin soru sorması, yorumlaması, öznel deneyimlerde bulunması, eleştirel, bağımsız düşünebilmesi, heyecan ve merak duymasına olanak sağlayan öğrenme şeklidir (Desailly, 2012; Harris, 2021).

Bu şekilde öğrencilere “öğrenmeyi öğrenme” ve “öğrenmeyi bilme” düşünce anlayışı yerleştirilmektedir (Aygün, 2024; Güneş, 2018). Böylelikle öğrenciye düşünme ve problem çözme yeteneği kazandırılarak bilişsel becerilerinin geliştirilmesi ve öğrenme-bellek performansının artırılması mümkün olabilmektedir (Altan, 2022).

Esasında, insan ve insana dair özelliklerin standartlaştırılmayacağı gerçeğinden yola çıkarak öğrenmenin her insan için farklı bir uyarıcı ve yöntemle meydana geldiğini söylemek mümkündür. Bu doğrultuda öğrenmenin çok yönlü bir süreç olduğunu ifade eden Çilimli (1991), insanların genel olarak öğrendikleri bir şeyin, hafıza-zihin kullanımını şu şekilde belirtmektedir;

- “Okuma ile % 10’unu,
- İşitme ile % 20’sini,
- Görme ile % 30’unu,
- Görme ve işitme % 50’sini
- Konuşma % 70’ini,
- Konuşarak yapma eylemi ile % 90’ını” zihinlerinde tutabilme kabiliyetine sahip olduğunu düşünmektedir (akt. Erdeveciler, 2016).

Bu verilerden de anlaşılacağı üzere insan en çok “konuşarak ve yaparak” yani “olayın içinde aktif yaşayarak” zihinsel gücünün büyük bir bölümünü kullanabilmekte ve açığa çıkarabilmektedir.

Ancak geleneksel eğitim yöntemleri genellikle dersi hareketsiz ve sessizce dinleyen öğrenci ile dersi hareketli olarak anlatan öğretmen üzerine inşa edilmiştir (Altan, 2022; Ma vd. 2021; Özgür, 2024).

Durağan ve tepkisiz kalması istenen öğrencilerin öğrendiğini anlama, yorumlama ve hafızasında tutma işlevleri geri planda kalmaktadır. Eğitimde dramının bir yöntem olarak kullanılması ile öğrencinin görerek, deneyimleyerek, yaparak, yaşayarak ve hissederek öğrenmesi pasif öğrenci tabusunu değiştirmektedir (Mavroudis & Bournelli, 2016)

Erken çocukluk döneminde çocukların bilişsel gelişimini etkileyen birçok değişken bulunmaktadır. Bu değişkenler çocuğun duyu organları ve zihni arasında kurduğu bağlamsallıktır (Yener, 2017). Dolayısıyla çocuğun bilişsel yetilerini uyaran bir veya birden fazla unsur olabilir (Zelazo, 2015)

Üstbiliş, bireyin bilişsel becerilerinin farkındalığı, öğrenme hassasiyeti, zamanı algılama, odaklanma potansiyeli ve hafıza gücünün yanı sıra bilişsel kabiliyetlerinin bilincinde olmasıdır (Altan, 2022; Ayar, 2022; Demirci, 2015). Daha açık bir ifadeyle üstbiliş bireyin düşünme ve öğrenme süreci ile ilgili bilinç geliştirerek öz denetim yapmasıdır (Doğan & Şimşek, 2017; Kaya, 2024).

Üstbilişi gelişmemiş çocuk, bir sorun ile karşılaştığında planlama süreçlerini belirleyemez, ancak üstbilişe sahip çocuk mevcut bilgi tecrübesi ile sorunu nasıl ve ne kadar sürede çözebileceğini düşünür. Üstbilişi gelişmemiş çocuk, öğrenilen yeni bilgiyi önceki bilgileriyle ilişkilendiremez, bilişsel bilgi ve becerilerini kullanmadan zihninde depolamaya uğraşır. Üstbilişi gelişen çocuk ise, yeni bilgiyi önceki bilgi ile ilişkilendirerek analogi oluşturur. Üstbilişi gelişmeyen çocuk olayların akışına yön veremez, sahip olduğu bilişsel donanımı tüm durumlara uyarlamaya çalışır. Üstbilişi gelişen çocuk ise olayları izler ve olayların akışına göre yeni yöntemler geliştirir, öğrendiği bilgileri yeni durumda denemeye çalışır (Ayar, 2022; Kalemkuş, 2021; İsmayilli, 2025; Yıldız, 2012).

Bilişsel ve üstbilişsel işlevler birbirinden bağımsız düşünülemez, birbiri ile ilişkili bütüncül stratejilerdir. Bilişsel ve üstbilişsel işlevlerin ayırt edici unsurlarına vurgu yapan Livingston, (1997) “bilişsel stratejiler bireyin bilgiyi kullanma ve işlemede, Üstbilişsel stratejiler ise bireyin öğrenmesini düzenleyerek denetlemesine yardım eder” ifadesi ile süreci açıklamıştır (akt. Gürsel & Karaçam, 2020, s.416). Dolayısıyla üstbiliş işlevlerin iyileştirilmesinin bilişsel alanlardaki yeterliliği arttırmaya katkı sağladığı söylenebilir (Flavell, 1979). Biliş ve üstbilişin ayırt edici bir diğer unsuru da içerik ve fonksiyonlarından ileri gelmektedir. Üstbiliş bilgi ve biliş ile ilgili verilerdir. Biliş ise yaşanan zaman-mekân ve zihinsel imgelerle ilgili olan verilerdir (Yıldız, 2012).

Bilişsel ve üstbilişsel tanımlamalarından hareketle, okul öncesi eğitimde drama etkinliklerinde en çok kullanılan tekniklerin; üstbiliş becerilerine katkılarının şu şekilde resmedilmesi yol gösterici olabilir;

Tablo 1. Drama tekniklerinin üstbilişsel bilgi düzeyine katkıları

Drama Teknikleri	Üstbiliş Becerilere Etkisi	
Hareket Çalışması	Bir etkinliğe başlama evresinde bir kurgu veya olay içerisinde müzik ve ses gibi uyaranlarla grup halinde fiziksel aktivitelerdir.	Etkinliğin başlama evresinde grubu gözlemleyerek çevresi ve kendi hakkında fikir sahibi olabilir farkındalık düzeyi artar. Etkinlik esnasında akranları ile sosyal iletişim becerileri gelişerek grubun ruhuna uygun davranabilme, aidiyet ve sorumluluk alma becerileri geliştirir.
Pantomim	Bir konu veya olay üzerinde verilen görevi konuşmadan duyu organları kullanılarak fiziksel hareketlerle ifade eylemidir. Grup veya bireysel olarak yapılır.	Bir konu veya olay üzerinde verilen görevi kelimeler olmadan farklı ifade yöntemleri tasarlayarak anlatmaya çalışır, etkinlik esnasında akranlarının kendini anlayıp anlamadığını kontrol-takip eder. Ona göre davranış değiştirir.
Rol Oynama	Bir konu veya olay üzerinde verilen görevi kendi adına veya başkasını adına yerine getirme eylemidir.	Bir konu veya olay üzerinde verilen görevde akranlarının rolünü gözlemleyerek rolün başkası veya kendi için uygunluğuna karar verir. Ona göre davranış geliştirir.
Doğaçlama	Bir konu üzerinde hazırlıksız kendiliğinden gelişen olay ve durumlara karşı anlık davranabilmedir.	Olay veya durumun planlamasını yaparak karakterin veya olayın içinde kendine dair özdenetim geliştirir ve çıkarımlarda bulunabilir.
Hikâyelerden oyunlar oluşturma	Bir konu veya olay hakkında belirlenen hikâyelerin canlandırma tekniği ile oyunsallaştırılmasıdır.	Bir konu veya olay hakkında belirlenen hikâyelerin geliştirilmesinde hayal gücü ve yaratıcılık becerilerini açığa çıkarabilir.

Adıgüzel, (2019); Altan & Temel, (2022); Ayar, (2022); Aykaç vd. (2016); Çelik, (2022); Demir & Kılınç, (2018); Doğan, (2020); Erbay, (2009); Erbay & Ömeroğlu, (2022); Keleş-Ertürk, (2023); Kıyaker, (2017); Türkoğlu & Uslu (2016); Yıldırım, (2021).

2.8. İlgili Araştırmalar

Okul öncesi dönemde drama eğitimi ve üstbiliş ile ilgili araştırmalar ulusal ve uluslararası araştırmalar olmak üzere iki başlık halinde incelenmiştir.

2.8.1. Ulusal Araştırmalar

Yaman vd. (2015) araştırmalarında drama eğitiminin 4-5 yaş çocukların gelişim özelliklerine etkilerini incelemiştir. Çalışma öntest ve sontest deneysel desen tasarımı ile kontrol grubu olmadan yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu Düzce ilinde okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 4-5 yaş grubu 300 çocuk oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Denver II Gelişim Ölçeği” uygulanmıştır. Çalışma uygulamalarında “rol yapma, oyun, ritüel, pandomim, anılar ve dramatizasyon” etkinliklerine yer verilmiştir. Araştırma bulgularına göre drama eğitimi verilen çocukların öntest ve sontest puan düzeylerinde sontest lehine farklılıklar görülmüştür. Sonuç olarak, drama eğitimi alan çocukların gelişim alanlarına olumlu katkı sağladığı düşünülmektedir. Araştırmada uzun bir zaman diliminde devam eden drama uygulamalarının kısa dönemli drama eğitimlerine kıyasla daha etkili olabileceği önerilmektedir.

Temel vd. (2016) çalışmalarında bilişsel gelişim içerikli eğitim programlarının 5 ve 6 yaş çocukların dikkat, algı ve bellek gelişimlerine etkisini incelemiştir. Çalışmada öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ilinde MEB’e bağlı bir anasınıfında öğrenim gören 5 ve 6 yaş aralığında 24 çocuk oluşturmuştur. Çalışma grubunu oluşturan çocukların 12’si kontrol grubuna 12’si deney grubuna dâhil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Bilişsel Gelişim Eğitim Uygulaması” ölçeği kullanılmıştır. Deney grubunu oluşturan çocuklara eğitim programı 12 oturum ile 45 etkinlik şeklinde uygulanmıştır. Kontrol grubunu oluşturan çocuklar ise normal eğitim müfredatına devam etmiştir. Araştırma bulgularına göre, deney grubuna uygulanan bilişsel gelişim eğitim uygulamasının çocukların algı, dikkat ve bellek gelişimlerini olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın dikkat çekici bir diğer unsuru ise kontrol grubundaki çocukların algı, dikkat ve bellek gelişimlerine yönelik öntest ve sontest puan farklarında artış görülmesidir. Bu dikkat çekici artışın sebebi MEB’in eğitim müfredatının da çocukların bilişsel gelişimlerini desteklediği ve erken çocukluk dönemi çocuklarının bilişsel gelişimlerinin çok hızlı ilerlemesi olarak açıklanmıştır.

Kıyaker (2017), çalışmasında okul öncesi eğitime devam eden 62-72 ay çocuklarına verilen eğitici drama etkinliklerinin öz düzenleme becerileri üzerine etkisini araştırmıştır. Araştırmada öntest-sontest, deney ve kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ili Maltepe ilçesi Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anasınıfına devam eden “21 deney, 21 kontrol grubu olmak üzere 42 çocuk oluşturmuştur. Deney grubundaki çocuklara haftada iki gün toplam 20 oturum olacak şekilde 10 hafta boyunca drama eğitimi verilmiştir. Kontrol grubundaki çocuklar ise olağan eğitim müfredatlarına devam etmişlerdir. Araştırmanın verileri “Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre okul öncesi dönemde verilen drama eğitiminin 62-72 ay çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmüştür.

Demir (2018), okul öncesi eğitime devam eden çocuklarda drama etkinliklerinin, zihinsel düşünme becerilerinin kazandırılmasına yönelik etkilerini araştırmıştır. Araştırmada öntest-sontest, deney ve kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ilinin Çankaya ilçesine bağlı okul öncesi eğitim kurumuna devam eden “15 deney, 15 kontrol grubu olmak üzere toplam 30 çocuk” oluşturmaktadır. Deney grubundaki çocuklara haftada bir gün bir saat olmak üzere 12 oturumdan oluşan drama eğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklar normal eğitim programına devam etmiştir. Araştırmanın verilerini toplamak için “Zihin Kuramı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre okul öncesi dönemde verilen drama eğitiminin çocukların zihinsel becerileri üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmüştür.

Oğuz ve Kutlu-Kalender (2018), çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin Üstbilişsel farkındalıkları ve öz-yeterlilik algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma bağlantısal tarama modeli ile yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Kütahya ili merkez ilçesinde ortaokul 6, 7 ve 8. sınıflarda öğrenim gören 370 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmanın verileri “Çocuklar İçin Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği” ve “Çocuklar İçin Öz Yeterlilik Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin öz-yeterlilik algılarına ilişkin puanlarının değerlendirmesinde, öğrencilerin öğrenmeyi bilme değişkenine göre özyeterlilik bakımından yüksek puan aldıkları görülmüştür. Araştırmada öğrencilerin bilişsel farkındalık ve özyeterlilik algıları; bir ayda okunan kitap sayılarına göre değerlendirilmiştir. Buna göre analizin kız öğrencilerin bilişsel farkındalık ve öz yeterlilik algılarına göre pozitif yönde farklılaştığı görülmüştür. Araştırmanın genel sonuçları

değerlendirildiğinde ise, öğrencilerin üstbilişsel farkındalıkları arttıkça öz yeterlilik algılarının arttığı görülmüştür. Bunun yanı sıra öz yeterliliği gelişen öğrencilerin üstbilişsel farkındalıklarının da arttığı görülmüştür. Araştırmada öğrencilerin üstbilişsel bilgi düzeyinin farkındalığının diğer gelişim alanlarına olumlu yönde etki ettiği belirtilmiştir.

Öztürk vd. (2018), çalışmalarında matematik öğretmeni adaylarının üstbilişsel öz-düzenlemeli öğrenmeye yönelik görüşlerini ve tasarladıkları etkinlikleri incelemiştir. Nitel bir araştırma olup durum çalışması ile yapılandırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ilköğretim matematik öğretmenliği son sınıfa devam eden 34 matematik öğretmeni adayı oluşturmuştur. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Araştırma bulgularında matematik öğretmeni adaylarının ortaokul öğrencilerine yönelik üstbilişsel öz-düzenleme öğretimi hakkında genel olarak olumlu görüşlere sahip olduğu ve bu tür öğretimin gerekliliği ifade edilmiştir.

Türkben (2018) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi eğitimde drama çalışmalarının çocukların gelişimi üzerindeki etkilerin öğretmen bakış açısı ile değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara ilinde görev yapan araştırmaya gönüllük esası ile dâhil olan 24 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Araştırma bulguları benzerlik durumlarına göre kategorize edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre erken çocukluk döneminde drama eğitimi çocukların; bilişsel, duyuşsal, kişilik, devinişsel ve sosyal gelişimlerine olumlu etki etmektedir.

Kaya (2019)'un yaptığı araştırmada 7. sınıf öğrencilerin matematik başarıları ile motivasyon-özdüzenleyici öğrenme stratejileri ve öğrenme-üstbilişsel farkındalıkları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma ilişkisel tarama modeli ile yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu İzmir ili merkez ilçesinde ortaokul 7. sınıfa devam eden 245 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak “Öz Düzenleyici Öğrenme Stratejileri” ve “Üstbilişsel Farkındalık” ölçekleri kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, matematik başarı düzeyi ve üstbilişsel farkındalık arasında anlamlı düzeyde ilişki görülmüştür. Öğrencilerin kendi üstbilişsel bilgi düzeyinin farkındalığının matematik dersi başarısına olumlu katkı sağladığı ve motivasyonu arttırıcı etki yaptığı görülmüştür.

Araştırmanın bir diğer ikili değişkeni olan öz düzenleme öğrenme stratejileri ve üstbiliş farkındalığı ilişkisi ise oldukça yüksektir.

Yılmaz (2019)'un çalışmasında okul öncesi eğitime devam eden çocukların duygu durumları ve sosyal problem çözme becerilerine drama eğitiminin etkisi araştırılmıştır. Bu çalışmada deneysel desen araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu iki farklı şubeden anasınıfına devam eden 4 ve 5 yaş aralığındaki çocuklar oluşturmuştur. Deney grubuna 6 hafta süresince yaratıcı drama programı uygulanmıştır. Kontrol grubu ise öğretmenlerinin planladığı normal eğitim müfredatına devam etmiştir. Veri toplama aracı olarak “Wally Sosyal Problem Çözme Ölçeği ile Duygu Düzenleme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulguları drama eğitiminin çocukların problem çözme ve duygu durumları üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu göstermiştir. Araştırmada, cinsiyete bağlı olarak kız öğrencilerin duygu durumlarında anlamlı ve olumlu bir değişim gözlenmiştir. Buna karşılık, diğer analizlerde istatistiksel olarak anlamlı bir sonuca ulaşılmamıştır. Genel olarak, deney ve kontrol gruplarında cinsiyete göre belirgin bir fark görülmemiştir.

Doğan (2020), çalışmasında okul öncesi eğitime devam eden çocuklarda müzikli drama eğitiminin öz güven üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Araştırma hem nitel hem de nicel yöntemlerle yürütülmüştür. Nicel yöntemde deneysel desen modeli, nitel yöntemde ise gözlem modeli seçilmiştir. Araştırma örneklemini anasınıfına devam eden 4 yaşında 25 ve 5 yaşında 25 çocuk olmak üzere toplam 50 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 10 hafta süresince “Güvenalp Öz Güven Gözlem Testi” ölçeği kullanılmıştır. Araştırmacı eğitim planına başlamadan önce 2 hafta süreyle öğrencileri sınıfta izlemiştir. İlerleyen süreçte 10 hafta boyunca öğrencilere müzikli drama eğitimi verilmiştir. Araştırma bulgularına göre okul öncesi dönemde verilen müzikli drama eğitiminin çocukların öz güvenlerini arttırmada olumlu etkileri olduğu görülmüştür.

Çalgıcı ve Ogan-Bekiroğlu (2021) tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerinin üstbilişsel farkındalıkları ile öğrenme seviyelerini araştırmak bağlamında fen bilgisi dersi puanları, genel not ortalamaları ve temel eğitimden orta eğitime geçiş sınavı puanları arasındaki ilişki analiz edilmiştir. Araştırma nitel ve nicel yöntemlerle yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu 500 ortaokul öğrencisi oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış soru formları ve “Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği’nden”

yararlanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, üstbiliş farkındalık ve öğrenme isteği arasında yüksek oranda ilişki olduğu tespit edilmiştir. Kendi üstbilişsel bilgi düzeyinin bilincinde olan öğrencilerin üstbilişsel becerilerini daha çok kullanabildiği belirtilmiştir. Öte yandan kendi öğrenme süreçlerini ve bilişsel becerilerini kontrol edebilen öğrencilerin daha iyi öğrenebildiği ve akademik olarak daha başarılı olabildiği sonucuna ulaşılmıştır. Üstbiliş farkındalığı ve öğrenme arasındaki doğrusal orantının varlığına dikkat çekilmiştir.

Altok (2022), 5 ve 6 yaş okul öncesi eğitime devam eden çocukların drama eksenli yaşam becerileri eğitimi sonrası yaşam becerilerinde gelişen değişimleri araştırmıştır. Araştırmada öntest-sontest deney ve kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Antalya ili Alanya ilçesinde MEB'e bağlı anasınıfında eğitim gören 5 ve 6 yaş çocukları oluşturmuştur. Araştırmanın verileri "Erken Çocukluk Yaşam Becerileri Ölçeği" ile toplanmıştır. Deney grubu ile araştırmacı tarafından geliştirilen "yaratıcı drama temelli yaşam becerileri eğitim programı" 12 hafta çalışılmış, kontrol grubuna dâhil olan çocuklar ise olağan eğitim müfredatını takip etmeye devam etmişlerdir. Eğitimler sonrasında hem deney hem de kontrol grubuna iki kez deney grubundaki çocuklara 3 hafta sonra son kez toplama aracı tekrar uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre deney ve kontrol grubunun ön test sonuçlarında kayda değer bir fark bulunamamış ancak her iki gruba uygulanan son test sonuçlarında deney grubuna dâhil olan çocukların sonuçlarının oransal olarak olumlu geliştiği görülmüştür. Deney grubunda olan çocuklara 3 hafta sonra uygulanan izleme testi ile eğitimin kalıcı olduğu sonucuna varılmıştır.

Gezen (2022), çalışmasında okul öncesi dönemde drama teknikleri ile öğrenmenin önemini incelemiş olup drama ile öğrenmenin geleneksel eğitim yöntemlerine göre olumlu yönlerine vurgu yapmıştır. Araştırma kuramsal ve literatür taraması ile çalışılmıştır. Araştırmacı öğrenme ortamlarının insan yaşantısının yalın haliyle drama etkinlikleri üzerinden gerçekleştirilmesinin çocukların merak ve öğrenme motivasyonunu artırıcı unsuruna dikkat çekmektedir. Araştırma bulgularında, drama eksenli eğitimin hareketsiz ve ezberci geleneksel eğitim yöntemlerinden ayrıştığını yaşayarak, hissederek ve içselleştirerek öğrenmenin çocuklar üzerindeki olumlu etkisi ve kalıcılığı vurgulanmıştır.

Özyürek vd. (2022), yaptıkları çalışmada okul öncesi dönemde çocukların bilişsel gelişimini ölçmede kullanılan kriterleri ele almıştır. Araştırma, doküman inceleme yöntemi ile nitel olarak yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini “dikkat, algı bellek, problem çözme, zekâ, zihin, biliş üstü ve üstbiliş” gibi anahtar kelimeler oluşturmuştur. Araştırmanın verileri “TOAD, YÖK TEZ ve Google Akademik” sitelerinden toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre, okul öncesi dönem çocuklarına uygulanabilecek bilişsel ve üstbilişsel işlevler ölçme-değerlendirme araçlarının yok denecek kadar az olduğu görülmüştür. Bilişsel ve üstbilişsel işlevleri ölçme-değerlendirme araçlarının genellikle çocuk-ergen ve ergen döneme uygulanabilir nitelikte olduğu görülmüştür.

Altun ve Yeşilpınar-Uyar (2023), çalışmalarında yedinci sınıf öğrencilerinin okuma stratejilerine ilişkin üstbilişsel farkındalık düzeyleri ile problem kurma becerilerinin farklı değişkenlere göre nasıl farklılık gösterdiğini analiz etmiştir. Araştırmada nedensel karşılaştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 372 yedinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak “Okuma Stratejileri Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği” ve “Problem Kurma Beceri Testi” kullanılmıştır. Araştırma sonuçları yedinci sınıf öğrencilerinin okuma stratejilerine yönelik üstbilişsel farkındalık ve problem kurma becerilerinin orta seviyede olduğunu göstermektedir. Bu beceriler, okul öncesi eğitim alma ve günlük tutma alışkanlığına göre anlamlı fark yaratmazken; kitap okuma alışkanlıkları, teknoloji kullanımı (bilgisayar, telefon, tablet), televizyon izleme süresi, oynanan oyun çeşitleri ile Türkçe ve Matematik derslerindeki başarı durumlarına bağlı olarak anlamlı farklılıklar göstermiştir.

Keleş-Ertürk (2023), araştırmasında sosyal bilgi işleme, öz-düzenleme ve üstbilişin zihin kuramı üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkilerini yapısal eşitlik modellemesi aracılığıyla incelemiştir. Araştırmanın modeli genel tarama tasarımıdır. Araştırmanın çalışma grubunu Konya ilinde MEB’e bağlı anasınıfına devam eden 3-5 yaş grubu aralığında 310 çocuk ve bu çocukların anneleri oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak, “Zihin Kuramı Görev Bataryası, Üstbilişsel Bilgi Görüşme Formu, Schultz Duygu İşleme Testi- İlk Versiyon ve Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, zihin kuramının gelişiminde hem üstbiliş hem de öz-düzenleme önemli rol oynamaktadır. Duyguların ve sosyal durumların nasıl algılandığı ve yönetildiği, bu bilişsel süreçlerin çocukların başkalarının düşünce ve duygularını anlama (zihin kuramı)

becerilerini etkilediğini göstermektedir. Bu bulgular, erken çocukluk döneminde sosyal-duygusal gelişimi destekleyen eğitim yaklaşımlarının önemini ortaya koymaktadır.

Şengün ve Güney (2024), araştırmalarında yaratıcı drama uygulamalarının 5 ve 6 yaş çocuklarının sosyal-duygusal, dil ve bilişsel becerilerine etkilerini incelemiştir. Araştırmada ön-test, son-test ve deney-kontrol grubu olmak üzere yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma örneklemini Ankara ilinde anasınıfına devam eden iki farklı sınıftaki 5-6 yaşlarında 19 deney 19 kontrol grubu olmak üzere toplam 38 çocuk oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak, “5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal-Duygusal, Bilişsel ve Dil Gelişimine Yönelik Öğretmen Gözlem Formu” kullanılmıştır. Araştırma, haftada 4 kez 12 oturum şeklinde yürütülmüş olup deney grubundaki çocuklara drama etkinlikleri, kontrol grubundaki çocuklara ise öğretmenleri tarafından mevcut eğitim müfredatı uygulanmıştır. Araştırma bulgularında drama eğitimi alan deney grubundaki çocukların, mevcut eğitimlerine devam eden kontrol grubundaki çocuklara oranla “sosyal-duygusal, dil ve bilişsel” becerilerinde olumlu yönde gelişmeler saptanmıştır.

2.8.2. Uluslararası Araştırmalar

Robson (2016), 4-5 yaş çocuklarının öz-düzenleme ve üstbilişsel becerileri gelişirken, refakatçi bir yetişkinin bulunmasının ya da bulunmamasının onların öğrenme ve davranışları üzerindeki etkisini gözlemler aracılığıyla incelemiştir. Araştırma ilişkisel tarama modelidir. Araştırmanın çalışma grubunu 4-5 yaş aralığında bulunan okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocuklar oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak “Üstbilişsel Bilgi, Üstbilişsel Düzenleme ve Öz-Düzenlemeli Öğrenme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulguları yetişkinlerin varlığının veya yokluğunun çocukların gelişimini desteklediğini göstermektedir. Ancak yetişkinlerin olmadığı durumlarda, çocukların kendi kendini düzenleme ve düşünme becerilerini ortaya çıkarabildikleri görülmüştür. Yetişkinlerin bulunduğu durumlarda ise, çocukların dikkatlerini onlara yönelttikleri ve sorunları çözme sürecinde yetişkinlerden destek aldıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Tam (2016), çalışmasında okul öncesi dönemde drama eğitimi alan çocukların öğrenme ve yaratıcılık yetilerinin gelişiminde meydana gelen değişimleri ve drama eğitiminin sunulmuş biçimini incelemiştir. Nitel bir araştırma olup durum çalışması ile yapılandırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Hong Kong’da bir anasınıfına devam

eden 4 ve 5 yaş çocukları oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak çocukların drama etkinliklerini yaratıcı biçimde tekrar hayal etmeleri ve yeniden anlatmalarını sağlamak üzere “çiz-anlat” tekniği kullanmıştır. Çocukların mevcut bilgi, merak, sosyal alt yapı ve dil becerileri ile drama tecrübelerini tekrar canlandırma yetenek ve yöntemlerini ifade etmek üzere, “karakterizasyon, yeniden kavramsallaştırma ve dönüşüm” olmak üzere üç ana başlıkta sınıflandırılmıştır. Araştırmanın sonuçlarında drama eğitiminin çocukların yaratıcılıklarını geliştirdiği belirtilmiştir.

Goldstein ve Lerner (2017), araştırmalarında okul öncesi dönemdeki çocukların dramatik rol yapma oyunları oynamalarının duygusal kontrol becerilerine olan etkilerini incelemiştir. Araştırma, deney-kontrol gruplu olmak üzere dramatik taklit oyunlarının küçük çocukların duygusal kontrolü üzerindeki etkisini incelemek amacıyla deneysel desenle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini sosyal olarak içine kapanık 4 yaş grubu 96 çocuk oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak “Duygusal ve Bilişsel Farkındalık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada, deney grubuna dramatik taklit oyunu, kontrol grubuna ise blokla oynama ve hikâye dinleme etkinliği uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre, dramatik oyunlar çocukların duygusal denetimleri üzerinde anlamlı düzeyde etkili olmuştur. Blok oynayan ve hikâye dinleyen kontrol grubundaki çocukların bilişsel ve sosyal gelişiminde bir fark olmamıştır. Sonuç olarak okul öncesi dönemde dramatik oyunun bilişsel ve sosyal gelişimi desteklediği görülmüştür.

Muhamad ve Luen (2017), çalışmalarında drama teknikleri ile okul öncesi dönem çocuklarının dil ve iletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eğitim modelinin işlevselliğini incelemiştir. Araştırma nitel yöntemlerle yürütülmüştür. Çalışmanın örneklemini 5 uzman öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın verileri anket yöntemi ile toplanmış olup öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Araştırma bulgularına göre okul öncesi dönemde drama teknikleri ile verilen eğitimin çocukların dil ve iletişim becerilerini desteklediği sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra geliştirilen modelin okul öncesi eğitim veren öğretmenlerin drama eğitimini eksiksiz şekilde yürütmelerinde önemli bir rehber niteliği taşıdığını göstermiştir.

Wendy (2018), araştırmasında okul öncesi dönemde tiyatro temelli eğitimin çocukların gelişimini etkileyip etkilemediğini ve dramanın dil, bakış açısı kazanma ve hayal gücü üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırmada deney ve kontrol grubu olmak yanı

deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma örneklemini anasınıfına devam eden 155 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Tiyatro ve Drama Eğitimi Programı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada veriler çocukların bir konuyu anlatırken kullandıkları kelime dağarcığı ve hayal gücü yetileri nicel olarak değerlendirilmiş olup nitel yöntemlerle analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları, deney grubunda bütünsel olarak drama ve tiyatro eğitiminin çocukların bilişsel becerilerini ve akademik eğitimlerine hazır bulunuşluğunu desteklediği yönündedir. Kontrol grubunda ise anlamlı bir fark görülmemiştir.

Dörr ve Perels (2019), araştırmalarında üstbilişsel bilgi düzeyinin geliştirilmesinde hangi eğitim koşulunun daha etkili olduğunu araştırmıştır. Araştırmada deney ve kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada farklı deneysel gruplar oluşturulmuş, gruplara farklı biçimlerde eğitimler verilmiş ve bu eğitimlerin etkileri karşılaştırılmıştır. Bu nedenle araştırma, kontrollü ve çok gruplu bir deneysel desen tasarımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu anasınıfına devam eden 137 çocuk oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak “Üstbilişsel Becerileri Gözlem ve Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, tüm deney grupları, kontrol grubuna göre üstbilişsel becerileri geliştirmede daha başarılı olmuştur. En etkili grup, çocuk, ebeveyn ve öğretmen ile yapılan birleşik eğitim grubudur. Birleşik grup, hem çocuk ve öğretmen hem de çocuk ve ebeveyn gruplarından daha etkili bulunmuştur. Çocuk-öğretmen ve çocuk-ebeveyn grupları ise sadece çocuklarla yapılan eğitimden daha etkilidir. Sonuç olarak, ebeveynlerin ve öğretmenlerin birlikte eğitime katılmasının, çocukların üstbilişsel becerilerini geliştirmede en etkili yöntem olduğu belirtilmiştir.

Khomais vd. (2019), okul öncesi dönemde dramatik oyun etkinliğinin çocukların öz düzenleme becerilerine etkisini incelemiştir. Çalışmada araştırma modeli olarak tamamlayıcı korelasyon modeli kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini 4 ve 6 yaş aralığındaki 60 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, dramatik “Oyun Anketi, Öz Düzenleme Ölçeği” ve “Çocuklarla Görüşme Formları” kullanılmıştır. Araştırmanın verileri nicel ve nitel yöntemlerle çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre, dramatik oyunun çocukların öz-düzenleme becerilerine katkıda bulunduğu görülmüştür. Okul öncesi dönemde dramatik oyun etkinliği; çocukların öz-düzenleme yani odaklanma ve duygu durumlarını yönetme gibi bilişsel becerilerini oyunsu

etkinliklerle geliştirebildiği önemli bir etkinliktir. Araştırmacılar drama eğitiminin niteliksel ve niceliksel veriminin önemine vurgu yapmışlardır. Aynı zamanda okul öncesi eğitim müfredatında öğretmenlerin drama eğitimleri konusunda daha kapsamlı, planlı ve yenilikçi davranmaları önerilmektedir.

Walan ve Enochsson (2019), tarafından yapılan araştırmada okul öncesi dönem çocuklarına komplike bir bilimsel terimi açıklamak için drama ve hikaye anlatımının birlikte kullanılmasının çocukların öğrenmesi üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışma nitel bir araştırma modeli olup durum çalışması ile yürütülmüştür. Araştırmanın örneklemini anasınıfına devam eden 4 ve 5 yaş aralığındaki 25 çocuk oluşturmuştur. Araştırmacı veri toplamak için tüm çocuklara, “rita virüsü” hakkında hikâye dinletmiş ancak çocuklara herhangi bir görsel materyal göstermemiştir. Hikâye dinletisinden sonra çocuklar aynı hikâyeyi içeren oyun oynamış ve çizimler yapmışlardır. Çocuklarla ikinci görüşmede çizimleri hatırlatılmıştır. Araştırma bulguları çocukların bağışıklık sistemine dair terimleri ve grip olduğunda bağışıklık sisteminin nasıl tepki verdiğine ilişkin kavramları öğrendiklerini göstermiştir. Bunun yanı sıra araştırmada, “hikâye anlatımı ve drama etkinliklerinin” çocukların fen bilimlerini öğrenme ve anlama becerilerine yardımcı etkin bir öğrenme yöntemi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Celume vd. (2020) araştırmalarında drama pedagojisine odaklanarak sosyo-duygusal öğrenmenin önemini incelemişlerdir. Araştırmada öntest-sontest, deney ve kontrol gruplu olmak üzere yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma çalışma grubunu 9-10 yaş aralığındaki 126 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, “Sosyal Etkileşim ve Empati Davranış” ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada, deney grubuna 6 hafta süresince haftada 2 oturum olacak şekilde 12 oturumluk drama eğitimi verilmiştir. Kontrol grubu ise normal eğitim müfredatına devam etmiştir. Araştırma bulgularına göre empati becerilerinde deney grubu kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde gelişim göstermiştir. Sosyal etkileşim değişkeninde ise kontrol ve deney grubunda anlamlı bir fark görülmemiştir. Sonuç olarak drama eğitiminin çocukların sosyo-duygusal öğrenmelerini ve sosyal etkileşimlerini arttırdığı belirtilmiştir.

Okoye (2022), tarafından yapılan araştırmada okul öncesi dönem drama eğitiminin çocukların bilişsel becerilerinin gelişimine olan etkileri incelemiştir. Araştırmanın modeli nitel yöntemle geliştirilmiş durum çalışmasıdır. Araştırmanın örneklemini Nijerya tiyatro

okuluna devam eden 30 çocuk oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak “Uygulamalı Tiyatro Projesi” baz alınmıştır. Bu proje kapsamında çocukların bilişsel gelişimi incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre, drama temelli eğitimin çocukların bilişsel gelişimlerini ve farklı gelişim alanlarını desteklediği belirtilmiştir. Bunun yanı sıra çocukların mantıksal akıl yürütme ve çözüm odaklı düşünme becerilerinin geliştiği görülmüştür.

Stephenson (2023), çalışmasında drama eğitimi ile çocukların öğrenme düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma nitel bir araştırma olup durum çalışması ile yapılandırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 9-10 yaş aralığındaki toplam 30 çocuk oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Okul Öncesi Davranışları Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmacı 18 ay boyunca 9 ve 10 yaş grubu çocukların tümüne uyguladığı drama atölyeleri ile gözlemlerde bulunmuş ve tematik analiz yapmıştır. Araştırma bulgularına göre, drama temelli eğitimlerin çocukların duygusal farkındalıklarını ve öznel öğrenme deneyimlerini anlamlandırmalarında etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca, drama temelli eğitimler, geleneksel sınıf yapısının dışında yeni öğrenme yolları deneyimleyen çocukların hem bireysel hem de toplu olarak öğrenme sorumluluğu üstlendikleri, sorun çözme ve empati becerilerini geliştirdikleri bir alan yaratmıştır.

Arias vd. (2024), araştırmalarında drama eğitiminin okul öncesi çocukların duygusal zekâ ve bilişsel becerilerinin gelişimine olan etkilerini incelemişlerdir. Araştırmada öntest-sontest, kontrol ve deney gruplu olmak üzere yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu okul öncesi eğitime devam eden 4-5 yaş aralığında 82 çocuk oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak “Çocukların, Duygusal Zekâ, Davranış ve Duygu Tanıma Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulgularında drama eğitimi alan deney grubundaki çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel becerilerinde sontest lehine anlamlı farklılar saptanmıştır. Drama eğitimi almayan kontrol grubundaki çocuklarda bir farklılık görülmemiştir. Bunun yanı sıra okul öncesi dönemde verilen drama eğitiminin çocukların olumsuz davranışlarını azaltmada etkin bir eğitim yöntemi olduğu ve drama eğitiminin akran ilişkilerini iyileştirdiği aynı zamanda duygusal öfke kontrolünü sağladığına dair tespitlerde bulunulmuştur.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, veri toplama sürecine ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma öntest-sontest kontrol gruplu tam deneysel desenle çalışılmıştır. Tam deneysel model, bir varsayımı değerlendirmek ve değişkenler arasındaki ilişkileri gözlemlemek için yararlanılan bilimsel bir metottur (Gravetter & Forzano, 2012). Tam deneysel modelde, bağımsız değişkenin, bağımlı değişken üzerindeki etkisi belirlenmektedir (Ekiz, 2020).

Tam deneysel model, bilimsel araştırma yöntemleri arasında araştırmacıyı en kesin sonuçlara ulaştıran araştırma modelidir (Creswell, 2017). Çünkü araştırmacı iki değişken arasındaki korelasyonu inceler ve analiz eder (Bekman, 2022; Kemiksiz, 2021). Bu araştırmada bağımlı değişken, üstbilişsel bilgi düzeyidir. Bağımsız değişken ise, drama eğitimidir.

Öntest-sontest kontrol gruplu tam deneysel desende gruplardan biri deney grubu, ikincisi ise deney grubuyla kıyaslama yapabilmek için seçilmiş kontrol grubudur (Büyüköztürk vd. 2012). Uygulamadan önce hem deney hem de kontrol grubuna öntest uygulanmıştır. Sonrasında, kontrol grubu dâhil edilmeden, deney grubuna deneysel çalışma yapılmıştır (Sönmez & Alacapınar, 2016). Uygulama süreci 12 hafta boyunca 24 oturum şeklinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama tamamlandıktan sonra bağımsız değişkenin etkisini analiz etmek üzere hem deney hem de kontrol grubuna sontest uygulanmıştır.

Araştırmada kullanılan tam deneysel desenin simgesel görünümü Tablo 2'de belirtilmiştir.

Tablo 2. Tam deneysel desenin simgesel görünümü

Gruplar	Ön Test		Son Test
G _D	O _{1.1}	X	O _{1.2}
G _K	O _{2.1}		O _{2.2}

G_D: Drama eğitimi alan deney grubunu

G_K: Drama eğitimi almayan kontrol grubunu

O_{1.1}. ve O_{1.2}: Deney grubunun öntest ve sontest ölçümlerini

O_{2.1}. ve O_{2.2}: Kontrol grubunun öntest ve sontest ölçümlerini

X: Deney grubuna uygulanan bağımsız değişkeni (Drama eğitimini) göstermektedir.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Etimesgut ilçesinde bulunan MEB'e bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 4 ve 5 yaş aralığında 16'sı deney grubu, 17'si kontrol grubu olmak üzere toplam 33 çocuk oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde oransız küme yöntemi kullanılmış ve deney ve kontrol grupları rastgele olarak atanmıştır. Bu okulun belirlenmesinde öncelikle zaman ve ekonomik olanakların sınırlı olmasından dolayı uygun örnekleme tekniği kullanılmıştır. Araştırmada örneklem seçiminde uygun örnekleme tekniği kullanılmıştır. Bu yöntem, araştırmacının erişim imkânlarının sınırlı olması, zaman ve maliyet açısından daha uygulanabilir olması gibi pratik nedenlerle tercih edilmiştir. Araştırmanın yürütüldüğü okul, araştırmacının ulaşabileceği konumda bulunması, okul yönetimi ile önceden kurulmuş iletişim kanallarının bulunması ve araştırmanın sağlıklı biçimde sürdürülebilmesine elverişli ortam sunması nedeniyle seçilmiştir. Bu okulun iki ayrı sınıfı ile çalışılmıştır. Sınıflardan biri kontrol, diğeri deney grubunu oluşturmaktadır.

Araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu çocukların cinsiyet, yaş ve ailelerinin öğrenim durumlarına dair bilgilerden oluşmaktadır.

Araştırmanın deney ve kontrol gruplarını oluşturan çocuklara ve ailelerinin öğrenim durumlarına ilişkin bilgilere aşağıdaki çizelgelerde yer verilmektedir.

Tablo 3. Çalışma grubunun cinsiyet ve ailelerinin öğrenim durumlarına göre dağılımları

Çalışma Grubu	Demografik	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		n	%	n	%
Cinsiyet	Kız	8	49	9	51
	Erkek	8	50	8	50
	Toplam	16	49	17	51
Anne Eğitim Düzeyi	Ortaokul-Lise	6	35	6	38
	Lisans-Lisansüstü	11	65	10	62
Baba Eğitim Düzeyi	Ortaokul-lise	4	24	3	19
	Lisans-Lisansüstü	13	76	13	81

Tablo 3, incelendiğinde çalışma grubunu oluşturan çocukların %51'nin kız çocuk, %49'nun erkek olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunu oluşturan çocukların annelerinin eğitim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde deney grubunun %35'i ortaokul ve lise, %65'i lisans ve lisansüstü; kontrol grubunun ise %38'i ortaokul ve lise, %62'sinin lisans ve lisansüstü olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunu oluşturan çocukların babalarının eğitim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde deney grubunun %24'ü ortaokul ve lise, %76'sı lisans ve lisansüstü; kontrol grubunun ise %19'u ortaokul ve lise, %81'nin lisans ve lisansüstü olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri “Kişisel Bilgi Formu” ve “Üstbilişsel Bilgi Görüşme Formu” ile toplanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formunda çocukların cinsiyet ve ailelerinin eğitim durumlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Üstbilişsel Bilgi Görüşme Formu

Marulis vd. (2016) tarafından geliştirilmiştir. Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm, Wedgits inşa-yapı seti görevini içerir. Uygulama öncesinde, çocuklara Wedgits blokları ve bu bloklarla yapılmış dört yapının resminin bulunduğu bir set sunulur. Çocuklara ilk resim gösterildikten sonra, verilen 4 dakika süresince bu yapıyı inşa etmeleri istenir; başarılı olduklarında diğer resme geçebilirler. Süre içinde yapılamadığında görev sonlandırılır ve ikinci bölüme geçilir. İkinci bölüm, Üstbilişsel Bilgi Görüşme Formu'ndan (McKI) oluşur. Bu formda 15 soru bulunur ve sorular kukla aracılığıyla çocuklara iletmektedir. Çocukların verdikleri cevaplar 0, 1 ve 2 puan üzerinden değerlendirilmiştir. Toplam puanlar 0-15 arasında kısmen üstbilişsel, 15 ve üzeri ise tamamen üstbilişsel olarak değerlendirilmiştir. McKI'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, iki farklı zaman diliminde gerçekleştirilmiştir. McKI'nin iç tutarlılığı, Zaman 1'de ($\alpha = .76$) ve Zaman 2'de ($\alpha = .77$) kabul edilebilir düzeyde bulunmuştur. Test-tekrar test korelasyonu ise $r = .59$ olarak belirlenmiştir (Marulis, 2020).

Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Keleş-Ertürk & Tepeli (2023) tarafından gerçekleştirilmiştir. Türkçe uyarlamasında veri toplama sürecinde orijinal formdaki tüm maddeler, soru sayıları, etkinlik süreleri ve puanlama sistemi orijinal hali ile birebir örtüşmektedir. Üstbilişsel Bilgi Görüşme Formu'nun (McKI) iç tutarlılık güvenilirliğini değerlendirmek amacıyla Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış, bağımsız gözlemciler arası güvenilirlik ve test-tekrar test güvenilirliği için ise Pearson korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı 0.81 olarak hesaplanmıştır. Bağımsız gözlemciler arası güvenilirlik 0.99; test tekrar test güvenilirliği ise 0.72 olarak elde edilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Çalışmaya başlamadan önce KTO Karatay Üniversitesi'nin ilgili etik kurulundan ve İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Araştırmaya dâhil edilmesine karar verilen okulda, önce okul yöneticileri ile ardından 4-5 yaş grubu çocuklarla çalışan okul öncesi öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır. Bu sınıflarda yer alan çocukların

velileri ile toplantı yapılarak çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Onam formları hem elektronik ortamda hem de yazılı olarak velilere gönderilmiştir.

Çalışmaya katılmasına izin verilen 4-5 yaş grubu çocuklarından seçilen deney ve kontrol grubu çocuklarına drama eğitimi verilmeden önce ve drama eğitimi verildikten sonra “Üstbilişsel Bilgi Görüşme Formu” araştırmacı tarafından şartları uygun bir alanda (aydınlık, sessiz, ısı ve havalandırma koşullarına uygun, çocuğun dikkatini toplayabileceği bir ortamda) öntest-sontest olarak uygulanmıştır. Ön-testler 03.02.2025-14.02.2025 tarihleri arasında son-testler ise 20.05.2025-23.05.2025 tarihleri arasında toplanmıştır. Ölçekler toplamda 16’sı deney grubu, 17’si kontrol grubu olmak üzere 33 çocuğa uygulanmıştır.

Ölçek uygulamalarına geçmeden önce çocuklara istediği soruya cevap vermeme hakkı olduğu ve istediği zaman uygulamayı sonlandırabileceği bilgisi verilmiştir. Her bir çocuk ile ölçeğin uygulanması 20 ile 25 dakika arasında sürmüştür.

3.4.1. Etik İlkeler

Uygulama öncesince Etik Kurul, MEB, deney ve kontrol gruplarının bulunduğu eğitim kurumlarının idaresinden izinler alınmıştır. Gerekli izinler tamamlandıca velilere ayrıntılı bilgilendirme yapılmış ayrıca gönüllü katılım formu ve veli onam formu gönderilmiştir.

Çocuklar ve veliler araştırmaya gönüllü olarak katılmıştır. Hiçbir veli ya da çocuk zorunlu tutulmamış, çocuklar isterlerse uygulamadan istedikleri anda çekilebilecekleri açıkça belirtilmiştir. Çocuklara da yaşlarına uygun şekilde açıklamalar yapılmış ve onayları alınmıştır. Katılımcı çocuklara ait tüm kişisel bilgiler gizli tutulmuş; isim, yaş, okul gibi bilgiler hiçbir aşamada açıkça paylaşılmamıştır. Araştırmada yer alan veriler yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılmıştır. Tüm etkinlikler, çocukların yaşına ve gelişim düzeyine uygun, güvenli ve destekleyici şekilde planlanmıştır. Araştırma sürecinde tüm çocuklara eşit mesafede yaklaşmış, hiçbir çocuk cinsiyet, gelişim düzeyi ya da sosyal özellikleri nedeniyle ayrımcılığa maruz bırakılmamıştır.

3.5. Drama Etkinliklerinin Hazırlanması ve Uygulanması

Bu araştırmada, okul öncesi eğitime devam eden 4-5 yaş aralığındaki deney grubu çocuklarına verilen drama eğitimi ile çocukların üstbilişsel bilgi düzeyinin geliştirilmesi esas alınmaktadır. Drama eğitim oturumlarının hazırlanabilmesi için öncelikle üstbiliş ile ilgili literatür taraması yapılmıştır. Ardından eğitim sürecinde kullanılacak drama etkinlikleri, literatür taraması ve ilgili ölçeğe uygun olarak belirlenen kazanımlar doğrultusunda hazırlanmıştır. Kazanımlar oluşturulduktan sonra 3 alan uzmanından gönderilere ilişkin görüşleri alınmıştır. Uzmanlardan kazanımların anlaşılabilirliği, uygulanan kişilere uygunluğu gibi konularda görüşleri istenmiştir. Uzman görüşleri arasındaki uyum/uyumsuzluk kapsam geçerliği için önemli bir gösterge olarak kullanılmaktadır. Bu nedenle araştırmada uzman görüşlerinin uyumuna/tutarlığına dair hesaplamalarda da Lawshe formülasyonu kullanılmıştır (Lawshe, 1975). Uzmanların hepsi her maddeyi “gerekli” olarak değerlendirmiştir. Hiçbir uzman “yararlı ama yetersiz” ve “gereksiz” seçeneğini işaretlememiştir. Lawshe (1975) içerik geçerlik oranı (CVR) formülüne göre her maddenin CVR değeri 1.00 olarak hesaplanmıştır, bu da yüksek geçerliliğe işaret etmektedir. Kazanımların son şekli verildikten sonra drama etkinlikleri hazırlanmış, 1 okul öncesi 1 çocuk gelişimi ve 1 drama uzmanına gönderilerek görüşleri istenmiştir. Uzman görüşü doğrultusunda drama etkinlikleri yeniden düzenlenmiş ve uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Eğitimde, 4-5 yaş grubu çocuklarının gelişim özelliklerine uygun olarak farklı drama teknikleri kullanılmış ve her bir etkinlik, belirlenen kazanımları gerçekleştirmeye yönelik olarak tasarlanmıştır.

Hazırlanan drama etkinlikleri 17.02.2025-16.05.2025 tarihleri arasında sadece deney grubuna uygulanmış, bu tarihlerde kontrol grubuna bu eğitim verilmemiştir. Deney ve kontrol grupları aynı zamanda belirtilen tarihler arasında okul öncesi eğitime devam etmişlerdir. Her drama etkinlik oturumunda çeşitli materyallerin kullanımıyla, çocukların ilgilerini etkinlik üzerine toplaması ve dikkatlerini yoğunlaştırmaları hedeflenmiştir. Her bir oturum ortalama 40-50 dk arası sürmüştür. Her bir oturum sonunda değerlendirme yapılmıştır. Değerlendirme kısmında hedeflenen kazanımlardan yola çıkılarak üstbilişi destekleyecek sorular oluşturulmuştur. Soruların anlaşılır ve basit düzeyde olmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca değerlendirme yapılırken afiş tasarlama, resim çizme, bir cümle ile günü özetleme, müze oluşturma gibi içerikler eklenerek değerlendirme yöntemleri zenginleştirilmiştir.

Etkinlikler içerisine hareket çalışmaları, pandomim, doğaçlama, rol oynama, hikâyelerden oyunlar oluşturma etkinlikleri dâhil edilmiştir. Her bir oturumda farklı temalar ele alınarak, kazanımlar ile birlikte drama etkinlikleri oluşturulmuştur. 12 haftalık eğitim sürecinde, toplam 24 oturum ile birlikte, hedeflenen kazanımlara birden çok kez yer verilerek öğrenmelerin kalıcılığı artırılmaya çalışılmıştır. Kazanımların haftalara göre ele alındığı Tablo 4 aşağıda sunulmuştur.



Tablo 4. Çalışmanın ilgili kazanımları ve ele alındığı haftalar

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
1 Bir işe başlamadan önce planlama yapar.						x										x								
2 Bir konu hakkında bildiklerinin/bilmedi klerinin farkında olur.							x												x					
3 Bir konu hakkında düşündüklerini ifade eder.							x			x								x						x
4 Bir konu ile ilgili yeni fikirler üretir.			x										x											
5 Bir şeyi anlamadığında yardım ister.									x	x														
6 Çözüm yolları içinde en uygun olanlarını seçer.		x										x												
7 Drama etkinlikleri sonunda kendini sözel yollarla, resim, afiş hazırlama vb. yollarla değerlendirir.					x														x					
8 Etkinlikler esnasında zorlandığı/zorlanmadığı yerleri ifade eder.						x															x			
9 Farklı yolları denemenin önemini farkındadır.													x											
10 Güçlü ve zayıf yönlerini bilir.							x							x										
11 Hikâyede geçen karakterlerin nasıl düşündüğünü / hissettiğini ifade eder.	x																x						x	
12 Hikâyede geçen karakterlerin yerine kendisini koyar.	x																x				x	x	x	x
13 İlgisini çeken konuları diğerlerine göre daha kolaylıkla öğrendiğinin farkında olur.								x							x									
14 Karşılaştığı problemleri çözerken nasıl düşündüğünün farkında olur.								x				x												
15 Karşılaştıkları sorunlar için alternatif çözüm önerilerinde bulunur.		x																	x				x	
16 Kendi davranışlarını değerlendirir.					x														x					
17 Kendi duygu ve davranışlarının farkında olur.	x																				x			
18 Kendi için yararlı olan öğrenme stratejilerini kullanır.																x								
19 Mevcut bilgiler arasında kıyaslama yapar.								x				x												x
20 Olaylar arasında bağlantı kurar.			x												x									

Deney ve kontrol gruplarının çarpıklık ve basıklık değerlerine tablo 5’de yer verilmiştir.

Tablo 5. Deney ve kontrol grubunun çarpıklık ve basıklık değerleri

Değişkenler	Çarpıklık	Standart Hata	Basıklık	Standart Hata
Deney Grubu Ön Test	-1.025	.580	1.375	1.121
Kontrol Grubu Ön Test	.,630	.550	-.088	1.063
Deney Grubu Son Test	-1.252	.564	1.819	1.091
Kontrol Grubu Son Test	.613	.550	1.413	1.063

Tablo 5, araştırmada yer alan değişkenlerin normallik dağılımı açısından çarpıklık ve basıklık değerlerini göstermektedir. Bu doğrultuda, deney grubunun ön test üstbilişsel bilgi görüşme formunun çarpıklık değeri -1.025 ve basıklık değeri 1.375 olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubunun ön test üstbilişsel bilgi görüşme formunun çarpıklık değeri -0.630 ve basıklık değeri -0.088 olarak hesaplanmıştır. Deney grubunun son test üstbilişsel bilgi görüşme formunun çarpıklık değeri -1.252 ve basıklık değeri 1.819 olarak tespit edilmiştir. Kontrol grubunun son test üstbilişsel bilgi formunun çarpıklık değeri 0.613 ve basıklık değeri 1.413 olarak tespit edilmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölüm araştırma kapsamında incelenen genel amaçların istatistiksel analizleri sonucu elde edilen bulgulardan oluşmaktadır.

Tablo 6, deney ve kontrol grubunun deney öncesi ve deney sonrası Çocuklar İçin Üstbilişsel Bilgi Görüşme Formu puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistiklerini göstermektedir.

Tablo 6. Deney ve kontrol grubunun üstbiliş puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikleri

Boyut	Grup	n	Minimum	Maksimum	Medyan (Mdn)	\bar{x}	SD
Ön test	Deney	16	5.50	20.00	15.50	14.65	3.74
	Kontrol	17	6.50	21.00	16.50	15.70	4.16
Son Test	Deney	16	9.00	24.50	19.75	18.65	3.80
	Kontrol	17	12.00	24.00	16.99	16.97	2.80

Tablo 6, araştırmanın çalışma grubunu oluşturan deney ve kontrol grubunun üstbilişsel bilgi formu öntest ve sontest puan ortalamaları incelendiğinde; deney grubunun öntest puan ortalaması 14,65; kontrol grubunun öntest puan ortalaması ise 15,70'dir. Deney grubunun sontest puan ortalaması 18,65 kontrol grubunun son test puan ortalaması 16,97 olarak tespit edilmiştir.

Uygulama öncesinde, kontrol grubunda yer alan çocukların üstbiliş öntest puan ortalamalarının deney grubu öntest puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak, kontrol grubunda yer alan çocukların öntest ve sontest puan ortalamalarında anlamlı bir fark görülmemiştir. Uygulama sonrasında ise, deney grubu öntest ve sontest puan ortalamalarının deney grubu lehine anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmanın birinci denencesi "Deney ve kontrol grubundaki çocukların Çocuklar İçin Üstbilişsel Bilgi Formu ön-test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı

düzyeyde fark yoktur.” Őeklinededir. Bu denenceye ait deney ve kontrol grubunun ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını tespit edebilmek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi yapılmış ve sonuçları tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Deney-kontrol gruplar arası ön test üstbilişsel bilgi görüşme puanlarına ait Mann Whitney U Testi sonuçları

Boyutlar	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
	Deney	16	15,84	253,50	117,50	,504
	Kontrol	17	18,09	307,50		

Tablo 7, incelendiğinde deney grubundaki çocukların (Sıra Ortalaması = 15.84) kontrol grubundaki çocuklara (Sıra Ortalaması = 18.09) göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir (U = 117,50, p > 0,05). Sonuç olarak çalışmaya katılan deney ve kontrol grupları arasında ölçeğe bağlı olarak bir fark bulunmamaktadır. Bu sonuca göre deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların üstbilişsel bilgi görüşme puanları bakımından benzer özellikler gösterdiği ve bu grupların araştırmanın tam deneysel sürecine dâhil edilmesi için uygun olduğu söylenebilir.

Bulgular dikkate alındığında araştırmanın birinci denencesinin desteklendiği görülmektedir.

Araştırmanın ikinci denencesi “Kontrol grubundaki çocukların Çocuklar İçin Üstbilişsel Bilgi Görüşme Formu öntest ve sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark yoktur.” Őeklinededir. Kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını tespit edebilmek amacıyla yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve rB sonuçları tablo’8 de sunulmuştur.

Tablo 8. Kontrol grubu ön test ve son test üstbilişsel bilgi puanlarına ait Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi ve rB sonuçları

Boyut	Testler	n	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	z	p	Rank-Biserial Correlation (rB)
	Negatif Sıra	8	5,44	43,50			
	Pozitif Sıra	9	12,17	109,50	-1,567	,117	0,380
	Eşit	0					

Tablo 8, incelendiğinde uygulanan programın, kontrol grubundaki çocukların öntest puanları ile sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmaya neden olmadığı görülmektedir ($z = -1.567$, $p = .117$). Hesaplanan etki büyüklüğüne göre puanların düşük düzeyde farklılaştığı ancak bu etkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ($rB = .380$, $p = .117$). Elde edilen bu sonuç doğrultusunda, mevcut okul öncesi eğitim programının çocukların üstbilişsel bilgi düzeylerini anlamlı düzeyde desteklemediği söylenebilir.

Bulgular dikkate alındığında araştırmanın ikinci denencesinin desteklendiği görülmektedir.

Araştırmanın üçüncü denencesi “Deney grubundaki çocukların Çocuklar İçin Üstbilişsel Bilgi Formu son-test puan ortalamaları, ön-test puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksektir.” şeklindedir. Deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını tespit edebilmek amacıyla yapılan Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi ve rB sonuçları tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Deney grubu ön test ve son test üstbilişsel bilgi puanlarına ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve rB sonuçları

Boyut	Testler	n	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	z	p	Rank-Biserial Correlation (rB)
	Negatif Sıra	0	,00	,00			
	Pozitif Sıra	16	8,50	136,00	-3,529	,000	0,882
	Eşit	0					

Tablo 9, incelendiğinde deney grubundaki çocukların öntest puanları ile sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmektedir ($z = -3.529$, $p = .000$). Hesaplanan etki büyüklüğüne göre puanların yüksek düzeyde farklılaştığı saptanmıştır ($rB = .882$). Elde edilen bu sonuç doğrultusunda, drama eğitiminin çocukların üstbilişsel bilgi düzeylerini desteklediği söylenebilir.

Bulgular dikkate alındığında araştırmanın üçüncü denencesinin desteklendiği görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü denencesi “Deney grubundaki çocukların Çocuklar İçin Üstbilişsel Bilgi Formu son test puan ortalamaları kontrol grubundaki çocukların son test puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksektir” şeklindedir. Deney ve kontrol grubunun son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit edebilmek amacıyla yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve rB sonuçları tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. Deney-kontrol gruplar arası son test üstbilişsel bilgi puanlarına ait Mann Whitney U testi ve rB sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p	Rank-Biserial Correlation (rB)
Deney	16	20,69	331,00	77,000	,033	,371
Kontrol	17	13,53	230,00			

Tablo 10, incelendiğinde deney grubundaki çocukların sıra ortalamasının (20.69) kontrol grubundaki çocukların sıra ortalamasına (13.53) göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir ($U = 77.000$, $p = 0.033$). Hesaplanan etki büyüklüğüne göre deney ve kontrol grubundaki çocukların üstbilişsel bilgi puanları arasında orta düzeyde bir farklılık bulunmaktadır ($rB = 0.371$). Elde edilen bu sonuç doğrultusunda, drama eğitiminin çocukların üstbiliş bilgi düzeylerini mevcut okul öncesi eğitim programına göre daha fazla desteklediği söylenebilir.

Bulgular dikkate alındığında araştırmanın dördüncü denencesinin desteklendiği görülmektedir.

5. TARTIŞMA

Okul öncesi dönemdeki çocuklara verilen drama eğitiminin, çocukların üstbilişsel bilgi düzeylerine olan etkilerinin incelendiği bu çalışmada ulaşılan bulgular, bu bölümde yorumlanarak alan yazında yer alan çalışmalar doğrultusunda tartışılmıştır.

Bu çalışmada, drama eğitiminin okul öncesi dönemdeki çocukların üstbilişsel bilgi düzeylerine olan etkileri incelenmiştir. Araştırmacı tarafından deney grubuna 12 hafta süresince haftada 2 oturum olacak şekilde toplam 24 oturumluk bir drama eğitimi verilmiştir. Kontrol grubuna ise drama eğitimi verilmemiştir. Her iki grupta okul öncesi eğitim programının uygulandığı eğitim süreçlerine devam etmişlerdir.

Deney grubuna uygulanan drama eğitiminin çocukların üstbilişsel bilgi düzeylerine olan etkilerini incelemek amacıyla hem deney hem de kontrol grubuna öntest ve sontest yapılmıştır.

Araştırma sonuçları araştırmanın denenceleri doğrultusunda ayrı başlıklar halinde tartışılmıştır.

5.1. Araştırmanın Birinci Denencesine Yönelik Tartışma ve Yorum

“Deney ve kontrol grubu çocuklarına uygulanan Çocuklar İçin Üstbilişsel Bilgi Formu öntest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark yoktur.” denencesine ait tartışma ve yorum aşağıda sunulmuştur.

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan deney ve kontrol grubunun üstbilişsel bilgi formu öntest ve sontest puan ortalamaları incelendiğinde; deney grubunun öntest puan ortalaması 14,65; kontrol grubunun öntest puan ortalaması ise 15,70 olduğu görülmüştür.

Bu sonuç deney ve kontrol grubunda yer alan çocukların üstbilişsel bilgi düzeylerinin benzer olduğunu ve araştırmanın deney süreci için normal gruplandıklarını göstermektedir. Bu şekilde öntest-sontest, kontrol ve deney gruplu tam deneysel araştırmalarda, deney ve kontrol grubunun öntest puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark oluşmaması beklenen bir sonuçtur (Kemiksiz, 2021).

5.2. Araştırmanın İkinci Denencesine Yönelik Tartışma ve Yorum

“Kontrol grubu çocuklarına uygulanan Çocuklar İçin Üstbilişsel Bilgi Formu öntest ve sontest puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark yoktur.” denencesine ait tartışma ve yorum aşağıda sunulmuştur.

Araştırma bulgularına göre, kontrol grubunda yer alan çocukların öntest ve sontest puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir ($z = -1.567$, $p > 0,05$). Dolayısıyla kontrol grubunu oluşturan çocukların üstbilişsel bilgi düzeylerinde önemli bir artış olmamıştır. Kontrol grubu öntest puan ortalaması 15,70, sontest puan ortalaması 16,97'dir. Bu verilere göre kendi okul müfredatına devam eden ancak drama eğitimi almayan kontrol grubundaki çocukların 12 hafta öncesi ve sonrasındaki öntest-sontest puan ortalamalarında, üstbilişsel bilgi görüşme formuna göre %8,08 oranında bilişsel ilerleme sağlandığı sonucuna da ulaşılmıştır. Bu veriler ışığında okul öncesi eğitime devam çocukların kendi yaş gruplarına göre bilişsel olarak tipik gelişim gösterdiği görülmektedir.

Bunun yanı sıra 12 haftalık mevcut okul öncesi eğitim programının çocukların üstbilişsel bilgi gelişimlerini desteklemekte yetersiz kaldığı söylenebilir. Dolayısıyla gerek eğitim politikaları gerekse ilgili öğretmenin üstbilişsel bilgileri ve becerileri arttırmaya yönelik eğitim tekniklerine yer vermemiş olması sonucu kontrol grubundaki çocukların üstbilişsel gelişim düzeylerinde belirgin bir artış olmadığı söylenebilir.

Perry vd. (2018), araştırmalarında üstbilişin, kamusal eğitim politikalarında yeterince yer almadığını belirtmektedirler. Ayrıca üstbiliş yönelimli eğitim tekniklerinin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde oldukça etkili olduğuna dair araştırmaların varlığına vurgu yapmaktadırlar. Bir diğer çalışma da ise üstbilişin gelişiminde yaş sınırlamasından ziyade eğitim tekniklerinin ve verilen temel eğitimin verimliliğinin belirleyici olduğu görüşü savunulmaktadır (Schneider vd. 2022).

Okul öncesi eğitimde, uygun eğitim planlamaları yapılarak çocukların üstbilişsel bilgi ve becerileri geliştirilebilir. Çünkü uygun eğitim teknikleri ile geliştirilen üstbilişsel bilgi düzeyinin çocukların öğrenme motivasyonlarını artırmakta ve istedik öğrenmeyi teşvik etmede kritik bir rolü bulunmaktadır (Veenman, 2006; Whitebread, 2012).

Bu çalışmada kontrol grubunda yer alan çocuklar, bağımsız anaokullarına devam etmiş ve yalnızca Millî Eğitim Bakanlığı'nın yürüttüğü Erken Çocukluk Eğitimi Programı

kapsamında eğitim almışlardır. Bu program çocukların sosyal-duygusal gelişim ve değerler, bilişsel gelişim, fiziksel gelişim ve sağlık, dil gelişimini desteklemeye yönelik genel hedefler içermektedir.

Programda, “Üstbilişsel bilgi düzeyini değerlendirir, tahminlerini değerlendirir, planlama yapar, eleştirel düşünme becerisi sergiler, merak ettiği durumları sorgular, problem durumlarına çözüm üretir” gibi kazanımlar, üstbilişi doğrudan destekleyici niteliktedir. Ancak programın genelinde üstbilişsel bilgi düzeyinin gelişimine yönelik doğrudan, sistematik ve yapılandırılmış hedefler sınırlıdır. Programın içerdiği kazanımlar genellikle dolaylı öğrenme yoluyla üstbilişsel bilgi düzeyinin gelişimini desteklemeyi hedeflemektedir. Bu nedenle, çocukların üstbilişsel süreçlere ilişkin deneyimlerinin ve konuya ilişkin farkındalıklarının sınırlı düzeyde olması, çalışmanın bulgularının değerlendirilmesinde dikkate alınması gereken bir husus olarak öne çıkmaktadır.

5.3. Araştırmanın Üçüncü Denencesine Yönelik Tartışma ve Yorum

“Deney grubu çocuklarına uygulanan Çocuklar İçin Üstbilişsel Bilgi Formu son test puan ortalamaları, öntest test puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksektir.” denencesine ait tartışma ve yorum aşağıda sunulmuştur.

12 hafta süresince haftada 2 oturum olacak şekilde toplam 24 oturumluk drama eğitimine katılan deney grubu çocukların üstbilişsel bilgi öntest ve sontest puan ortalamalarının son test lehine istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır ($z = -3.529$, $p < 0,05$).

Araştırma bulgularına göre, deney grubundaki çocukların Çocuklar İçin Üstbilişsel Bilgi Formu öntest puan ortalamaları, 14,65, sontest puan ortalamaları ise 18,65'tir. 12 hafta boyunca drama eğitimi alan deney grubundaki çocukların üstbilişsel görüşme formuna göre öntest ve sontest puan ortalamaları arasındaki fark %27,53 oranında artış göstermiştir.

Bu bağlamda, deney grubundaki çocuklara verilen drama eğitimlerinin çocukların üstbilişsel bilgi düzeylerini arttırdığı görülmüştür. Dolayısıyla, drama etkinlikleri ile verilen eğitimin okul öncesi dönem çocuklarının üstbilişsel bilgi düzeylerine olumlu etki ettiği gözlenmiştir.

Drama, oyunsu etkinlerle çocukların soyut kavramları somutlaştırabilmesine ve deneyimleyerek öğrenmesine imkân tanımaktadır. Drama etkinlikleri, geleneksel eğitim yöntemlerine kıyasla, öğretme sürecine çocuğun da dâhil edildiği aktif bir eğitim yöntemidir (Papaioannou & Kondoyianni, 2019).

Alan yazında erken çocukluk döneminde üstbilişin drama vb. aktif katılımlı eğitim teknikleri ile geliştirilebileceğine dair araştırmalar yer almaktadır. Akyol & Akşar (2022)'e göre ilkökul eğitimine başlamadan önce çocuklara yaparak, yaşayarak öğrenme fırsatı sunan oyunsu eğitimler, çocukların üstbilişsel bilgi düzeyini geliştirmektedir. Aktif katılımlı öğrenme imkânı sunan eğitim teknikleri çocukların mantıksal akıl yürütme, soyut düşünebilme ve olaylara farklı açılardan bakabilme kabiliyetleri kazandırmaktadır. Başka bir çalışmada ise, görsel materyaller ve hikâyelerden oyunlar oluşturma şeklindeki oyunsu etkinlik ve canlandırmaların okul öncesi dönem çocukların üstbiliş becerilerini geliştirmede çok önemli bir role sahip olduğu vurgulanmıştır (Chen vd. 2022).

Üstbilişsel bilgi düzeyinin gelişiminde okul dışı aktif öğrenmenin önemine vurgu yapan Keleş-Ertürk (2023), çocukların çekirdek yaşam ortamında ebeveynleri ile birlikte bir işin süreçlerine dâhil edilmesi ve sürecin ilerleyişi hakkında öznel fikir geliştirebildiği deneysel ortamların, üstbiliş farkındalığı oluşturmada etkili olduğunu belirtmektedir.

Kıvrak & Girmen (2020), yaptıkları araştırmalarında üstbilişi geliştirme odaklı öğrenme ortamının, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerin dinleme ve dinlediğini anlama becerilerine olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Schlatter vd. (2017)'in yaptıkları çalışmada 2.sınıf öğrencilerinin matematik dersi başarısında üstbiliş yönelimli eğitim yöntemlerinin olumlu katkı sağladığı görülmüştür. Bunun yanı sıra Muijs & Bokhove (2020)'in çalışmalarında da benzer şekilde üstbilişin öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde desteklediği belirtilmiştir.

Ermiş (2018) üstbilişsel farkındalığın erken yaşlarda oluşması için çocuklara tanımsal bilgi yerine mantıksal akıl yürütebileceği, farklı varyasyonları değerlendirebileceği düşünce yöntemlerinin öğretilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Bu doğrultuda, üstbilişsel bilgi düzeyinin erken yaşta desteklenmesi, çocukların öğrenme süreçlerini daha etkili bir şekilde yönetmelerini ve kendi öğrenme stratejilerini geliştirmelerini sağlamaktadır. Dolayısıyla, erken çocukluk döneminde drama vb.

alternatif eğitim teknikleri çocuklarda üstbiliş farkındalığının oluşturulması ve üstbilişsel bilgi düzeyinin gelişimi açısından önem arz etmektedir (Whitebread, 2012).

5.4. Araştırmanın Dördüncü Denencesine Yönelik Tartışma ve Yorum

“Deney grubundaki çocukların Çocuklar İçin Üstbilişsel Bilgi Formu son test puan ortalamaları kontrol grubundaki çocukların son test puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksektir.” denencesine ait tartışma ve yorum aşağıda sunulmuştur.

Deney ve kontrol grubunu oluşturan çocukların üstbilişsel bilgi düzeyleri son test puan ortalamaları; deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklı olduğunu göstermektedir ($U = 77.000, p < 0,05$).

Araştırma bulgularına göre, deney grubundaki çocukların Çocuklar İçin Üstbilişsel Bilgi Formu son test puan ortalamaları, 18,65, kontrol grubundaki çocukların son test puan ortalamaları ise 16,97’dir. Buradan hareketle okul öncesi dönem çocuklarının uygun eğitim teknikleri ile üstbilişsel bilgi düzeylerinde anlamlı değişimler meydana geldiği söylenebilir.

Erken çocukluk dönemi, çocukların içinde buldukları yaş ve beyin gelişimi gereği etraflarında olup biten olaylara karşı dikkatli, duyarlı, meraklı, dışa dönük ve fiziksel olarak hareketli olduğu bir dönemdir (McGovern, 2017). Drama etkinliklerinin çocukların üstbilişsel bilgi düzeyini geliştirmede etkili olmasının sebepleri arasında, çocukların özgürce kendini ifade edebildiği (Balwin, 2019; Lum, 2018) takım olma ruhuna uygun davranış, işbirliği, sosyal beceriler (Mages, 2018) ve empatik düşünce oluşturabildiği oyunlaştırılmış bir eğitim tekniği oluşu sayılabilir (Cremin vd. 2018).

Drama etkinlikleri ile çocukların bilişsel süreçlerini düzenleyebileceği zihinsel alanlar oluşturulmaktadır. Özellikle, grup etkinlikleri çocukların gözlem, plan, analiz, empati ve öz denetim yapabilmelerini sağlayan zihinsel süreçlerdir (Erbay, 2020; Capio vd. 2024) Bu zihinsel süreçlere üstbiliş denmektedir. Üstbiliş, bireyin öğrenme süreçleri hakkındaki bilgisi ve farkındalığıdır. Üstbilişin, erken yaşlarda kontrol edilebilir ve yönetilebilir olması üstbilişin gelişimi açısından önem arz etmektedir. Ancak, üstbiliş gelişiminin desteklenmesi bireyin yaşamının ilk yıllarından itibaren uygun eğitim teknikleri ile mümkün olabilmektedir (Altan & Temel, 2022; Karaman vd. 2014).

Üstbilişsel bilgi düzeyinin erken yaşlarda desteklenmesinin çocukların öğrenme, algılama, odaklanma ve bellek yanı sıra bilişsel kabiliyetlerinin bilincinde olmasına yardımcı olmaktadır (Altan, 2022; Ayar, 2022; Demirci, 2015). Üstbilişsel bilgi düzeyi çocukların düşünme ve öğrenme süreci ile ilgili bilinç geliştirerek öz denetim yapmasını sağlamaktadır (Doğan & Şimşek, 2017; Kaya, 2024). Bu yönüyle drama etkinliği, çocukların üstbilişsel bilgi düzeylerini desteklemede önemli bir role sahiptir. Çünkü drama etkinlikleriyle kazandığı beceriler sayesinde üstbilişsel bilgi düzeyi gelişen çocuk, planlama yapabilir ve karşılaştığı bir sorunu nasıl ve ne kadar sürede çözebileceğini değerlendirebilir (İsmayilli, 2025, Yıldırım, 2018). Drama etkinliklerinde yaparak ve yaşayarak öğrenen çocukların üstbilişsel farkındalıkları artar bu sayede üstbilişsel bilgi düzeyi gelişen çocuk öğrenilen bilgiyi önceki bilgiyle ilişkilendirebilir (Harris, 2021). Drama etkinliklerinde rol oynama çalışmalarında çocuklar hem akranlarının rolünün hem de kendi rolünün başkası veya kendisi için uygunluğuna karar verir ve bu yönde davranış geliştirir (Gündoğan & Ergenekon, 2019). Doğaçlama etkinliğinde çocuklar kendiliğinden gelişen olaylar ve durumlara karşı davranış geliştirebilir. Bu doğrultuda çocuklar olayları izler ve olayların akışına göre yeni yöntemler geliştirir, öğrendiği bilgileri yeni durumda denemeye çalışır. Bu kazanımlar çocukların üstbilişsel bilgi düzeyini geliştirmeye katkı sağlayabilir (Aygün, 2024; Özcan & Uysal, 2021).

Çalışmada deney grubundaki çocuklara uygulanan drama oturumları oluşturulmadan önce alan yazının taranması ve Çocuklar İçin Üstbilişsel Bilgi Görüşme Formu maddeleri ve yönergeleri doğrultusunda çocuklarda üstbilişsel bilgi ile ilgili 27 kazanım oluşturulmuştur. İlgili kazanımlar harmanlanarak drama oturum planları oluşturulmuştur. Her oturumda bu kazanımların en az 2'sine yer verilmiştir. Bazı kazanımlar farklı haftalarda birden çok kez ele alınmıştır. Hazırlanan etkinlikler 12 hafta boyunca 24 oturumda çocuklara uygulanmıştır. Drama oturumları ısınma canlandırma değerlendirme aşamaları dikkate alınarak yapılandırılmıştır.

Drama oturumlarında ısınma aşamasında; ilgili konu ve kazanımlardan yola çıkılarak çocukların ses ve müzik eşliğinde uygun fiziksel aktivitelerde bulunmaları ya da kurgu durum yaratılarak özgün bir şekilde bedensel devinimlerle sergilemeleri istenmiştir. Isınma hareketleri ile birlikte çocukların bir fiziksel aktivite ötesinde gruba dair gözlemler yapmasını, grup bilincini oluşturarak kendi üstbilişsel farkındalık düzeylerini arttırmaları hedeflenmektedir. Bunun yanı sıra akranları ile sosyal iletişim becerilerini geliştirerek

grup içi aidiyet bilinci, toplumsal davranış geliştirme ve sorumluluk alma gibi üstbilişsel bilgi düzeylerini arttırmaları beklenir.

Drama oturumlarında canlandırma aşamasında; belirlenen kazanımlardan yola çıkılarak, rol oynama, pandomim, doğaçlama, hikâyelerden oyunlar oluşturma etkinlikleri kullanılarak çocukların büyük ve küçük gruplarla, eşli veya bireysel olarak canlandırma yapmaları istenmiştir. Bu sayede çocukların canlandırma aşaması ile hayal gücü, yaratıcılık, planlama, sorun çözme, özdenetim, empatik düşünme vb. bilişsel süreçleri kullanmalarını sağlayarak üstbilişsel bilgi düzeylerini geliştirmesi beklenir.

Drama oturumlarında değerlendirme aşamasında; o günkü kazanımlardan ve konudan yola çıkılarak oluşturulan sorularla çocukların günü değerlendirmesi istenmiştir. Ayrıca afiş tasarlama, resim çizme, bir cümle ile günü özetleme, müze oluşturma gibi içerikler eklenerek değerlendirme yöntemleri zenginleştirilmiştir. Bu doğrultuda çocukların hayal gücünü geliştirme, özgün fikirler üretme, eleştirel düşünebilme ve bilişsel işlevlerinin gelişmesi sonucu üstbilişsel bilgi düzeylerinin de artması beklenir.

Buradan hareketle okul öncesi dönemde drama etkinlikleri gibi yaparak, yaşayarak öğrenme tekniklerinin çocukların öğrenme farkındalıklarını arttırmada etkili olduğu (Çelik, 2022; Demir, 2018; Özgür, 2024) ve çocukların üstbilişsel bilgi düzeylerini desteklediği söylenebilir.

Üstbilişsel bilgi, “neyi” bildiğimizi ifade eden “içerik bilgisi”, “nasıl” bilgisini içeren “yöntemsel bilgi” ve “ne zaman” ve “neden” bilgisini içeren “durumsal bilgi” olarak üç türden oluşmaktadır (Horasan-Doğan ve Özdemir Şimşek, 2017). Drama eğitimi süresince katılımcılar kendi bildiklerinden ve yaşantılarından yani daha önceden bilip deneyimlediklerinden yola çıkarak kurgular oluşturur ve canlandırmalar yaparlar. Drama katılımcıların kısaca kendi yaşantılarından yola çıkarak yaptıkları canlandırmalardır (Papaioannou & Kondoyianni, 2019). Bu açıdan bakıldığında üstbilişsel bilginin içerik bilgisi kısmı aktif olarak kullanılmakta ve aynı zamanda “neyi” bildiğimizin farkındalığını da desteklenmektedir. Çocukların ya da daha genel anlamda katılımcıların oluşturdukları kurguları ve kendilerine verilen yönergeleri nasıl canlandıracakları, bu canlandırmalarda nasıl konuşacakları, materyalleri nasıl kullanacakları, başkalarının davranışlarına nasıl tepki verecekleri ile ilgili kararlar vermeleri ve bunları yine kurgularına ve canlandırmalarına yansıtmaları beklenir. Üstbilişsel bilginin nasıl kısmını

içeren yöntemsel bilginin kullanımını ise bu şekilde aktif hale getirilir. Aktif kullanım ise yöntemsel bilginin gelişimini de destekleyebilir. Son olarak neden ve ne zaman sorularının cevaplarını kapsayan bilgi yani durumsal bilgi de drama eğitim süreçlerinde katılımcılarının karşısına çıkan üstbilişsel bilgi türlerinden biridir. Çocuklar drama süreçleri içerisine dâhil edildiğinde ne zaman ve neden sorularına cevap vermek bu durumları kullanarak canlandırmalar yapmak durumunda kalırlar. Örneğin ne zaman özür dilenmesi gerektiği ile ilgili bir canlandırma, nasıl özür dileneceğini de çocuklara yaşatır ve üstbilişsel bilginin kullanılacağına dair örnek teşkil edebilir. Görüldüğü üzere drama ve üstbilişsel bilgi arasındaki ilişki açıktır. Planlı ve bu amaca hizmet edecek drama eğitimleri üstbilişsel bilgiyi destekleyecektir.

Alan yazında yer alan ancak daha büyük yaş gruplarıyla yapılan çalışmalarda yaratıcı drama eğitimlerinin katılımcıların üstbiliş düzeylerini desteklediğine dair sonuçlara rastlanmıştır. Horasan-Doğan ve Özdemir Şimşek (2017) yaptıkları çalışmada İngilizce öğretmen adaylarına yaratıcı drama eğitimi vermişler bu eğitimin öğretmen adaylarının üstbilişini geliştirdiği sonucunu ortaya koymuşlardır. Ayrıca bu araştırmaların katılımcıları olan İngilizce öğretmen adayları kendi ifadelerinde drama eğitiminin bildikleri hakkında farkındalıklarını artırdığını, kendilerini yeniden gözden geçirme, farklı gözle bakma, kendine güvenerek başkaları karşısında nasıl davranacağını kestirebilme gibi kazanımlar elde ettiklerine yer vermişlerdir. Johnson (2002) ise dramanın bireylerin kendi düşünme süreçlerini daha derinden anlayabilmelerine imkân vererek üstbilişi geliştirebileceğini ifade etmektedir. Aynı yaş grubunu kapsamasa da alan yazındaki bu görüş ve araştırma bulguları bu çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir ve bu çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

6. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde elde edilen bulgular ışığında araştırmanın sonuçları özetlenmiş, bu sonuçlara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

6.1. Sonuç

Araştırmaya ilişkin sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

1. Deney ve kontrol grupları üstbilişsel bilgi ön-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir yoktur. Gruplar üstbilişsel bilgi düzeyleri açısından birbirine denktir.
2. Kontrol grubunda yer alan çocukların üstbilişsel bilgi düzeyi son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarına göre artış göstermiştir. Ancak bu fark anlamlı düzeyde değildir. Mevcut okul öncesi eğitim programı çocukların üstbilişsel bilgi düzeylerinde anlamlı olmayan bir artışa neden olmuştur.
3. Deney grubunda yer alan çocuklara 12 hafta boyunca verilen drama eğitimi çocukların üstbilişsel bilgi düzeylerini anlamlı şekilde arttırmıştır. Drama eğitimi 4-5 yaş grubu çocuklarının üstbilişsel bilgi düzeylerini arttırmada etkili bir eğitim yöntemidir.
4. Deney grubu çocuklarının üstbilişsel bilgi puan ortalamaları kontrol grubu çocuklarının puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Drama eğitimi çocukların üstbilişsel bilgi düzeylerini desteklemede mevcut okul öncesi eğitim programından daha etkilidir.

6.2. Öneriler

6.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırmanın çalışma grubunu 4-5 yaş aralığındaki çocuklar oluşturmuştur. Araştırmacılar çalışmalarına farklı yaş aralığındaki çocukları dâhil ederek drama eğitimlerinin çocukların üstbilişsel bilgi düzeylerine etkilerini test edebilir.
- Bu çalışmada drama eğitiminin çocukların üstbilişsel bilgi düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Araştırmacılar okul öncesi dönemde farklı eğitim yöntemlerinin çocukların üstbilişsel bilgi düzeylerine olan etkilerini ele alan çalışmalar planlayabilir.
- Araştırmacılar drama eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının farklı bilişsel beceri ve bilgi düzeylerine etkilerini değerlendiren yeni çalışmalar planlayabilir.

- Drama eğitiminin çocukların üstbilişsel bilgi düzeylerine etkileri farklı kültürel ve farklı gelişimsel özelliklere sahip çocuklar bağlamında değerlendirilebilir.
- Drama eğitimlerinin çocukların üstbilişsel bilgi düzeylerine etkileri öğretmen ve ebeveyn görüşleri doğrultusunda nitel araştırma yöntemleri ile değerlendirilebilir.

6.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulayıcılar üstbilişsel bilgi gelişimine yönelik bu çalışma kapsamında hazırlanan kazanımları eğitim planlarına entegre ederek eğitim süreçlerini planlayabilir.
- Çocuklarla çalışan eğitimci ve uzmanların üstbilişsel bilginin gelişimini desteklemek üzere drama etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme konusundaki yeterliliklerini artırmak adına drama ile ilgili uygulamalı eğitimlere katılmaları önerilir.
- Bu çalışma kapsamında hazırlanan drama eğitim etkinliklerinin uygulayıcıların kendi sınıflarındaki programlara entegre ederek uygulamaları önerilir.
- Uygulama sonrasında çocuklarda kazanımların devam edip etmediğini görmek amacıyla belirli aralıklarla izleme testlerinin yapılması uygulayıcılara önerilmektedir.

6.2.3. Eğitim Politikası Geliştiricilere Yönelik Öneriler

- Üstbilişsel bilgi erken çocukluk eğitim programlarında yer alması gereken temel bileşenlerden biri olarak ele alınabilir ve bu becerilerin kazanımına yönelik kazanımlar programlarda açık ve daha ayrıntılı biçimde tanımlanabilir.
- Okul öncesi döneme özgü, üstbilişsel bilgiyi destekleyici özgün programların geliştirilmesi ve bu programların yaygınlaştırılması için pilot uygulamaların gerçekleştirilmesi desteklenebilir.
- Okul öncesi dönemde üstbilişsel bilginin gelişimini desteklemeye yönelik drama ve yaşantıya dayalı diğer yöntem ve teknikleri içeren uygulamaların artırılması için kamusal destek mekanizmaları oluşturulabilir.
- Okul öncesi eğitim kurumlarına, üstbilişsel bilgiyi destekleyecek materyal ve kaynaklar sağlanabilir, ayrıca bu alanda uzmanların desteğiyle öğretmenlere yönelik rehberlik hizmetleri sunulabilir.

6.2.4. Çocuk Gelişimcilere Yönelik Öneriler

- Çocukların sosyal-duygusal, dil ve motor gelişimlerini çok yönlü desteklemek amacıyla, erken müdahale programlarının içeriklerine drama uygulamalarının da sistemli biçimde entegre edilmesi önerilebilir
- Erken çocukluk dönemine yönelik gelişimsel değerlendirme süreçlerinde, bilişsel gelişim alanının da sistemli biçimde değerlendirme kapsamına alınması, çocukların öğrenme potansiyellerinin daha bütüncül bir yaklaşımla ele alınmasına katkı sağlayabilir.



KAYNAKLAR

- Adıgüzel, Ö. (2019). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Yapı Kredi Yayınları.
- Akdeniz, C. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yönteminin hayal gücüne yönelik bir eylem araştırması*. Yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Bartın.
- Akoğuz, A. & Akoğuz, M. (2019). *Okul öncesi ve ilkökul için yaratıcı drama etkinlikleri*. İstanbul: Final Kültür Yayınları.
- Aksan, Z. & Çelikler, D. (2016). Dramatizasyon yöntemi ile okul öncesi çocuklara fen konularının öğretimine yönelik etkinlikler oluşturulması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(35).
- Aktan, B. Ş. & Önder, A. (2018). Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılık, *Eküad Jetpr Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 20-30.
- Aküzüm, C. & Ergenekon, Ö. (2021). Okul öncesi eğitimde değerler eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların incelenmesi, *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(19), 1-20.
- Akyol, N. A. & Aşkar, N. (2022). Erken çocukluk döneminde 21. yüzyıl becerileri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(3), 2597-2629.
- Alsaleh, N. J. (2020). Teaching critical thinking skills: literature review. *Turkish Online Educational Technologies Journal-TOJET*, 19 (1), 21-39.
- Altan, R. Y. (2022). *Üstbilişselstratejilerle desteklenen geometri eğitim programının okul öncesi dönem çocuklarının üstbilişve yürütücü işlev becerilerine etkisi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altan, R. & Temel, Z. F. (2022). Okul öncesi eğitimde üstbilişsel becerileri destekleyen öğrenme süreçlerinin incelenmesi, *Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Dergisi*, 5(5), 582-602.
- Altok, M. (2022). *Yaratıcı drama temelli yaşam becerileri eğitim programının 5-6 yaş çocuklarının yaşam becerileri düzeylerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Altun, H. & Yeşilpınar Uyar, M. (2023). Yedinci sınıf öğrencilerinin okuma stratejileri Üstbilişselfarkındalıklarının ve problem kurma becerilerinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(3), 1519-1535.
- Ardoın, N. M. & Bowers, A. W. (2020). Early childhood environmental education: A systematic review of the research literature. *Educational Research Review*, 31, 100353.
- Arias, M. A., Pineiro, M. R. N., Lavin, T. P. & Rodriguez, C. (2024). A drama-based interventtion to improve emotional intelligence in early childhood education, *European Journal of Psychology of Education*, 40(13), 2-26.
- Arslan, A. (2021). Ortaokul öğrencilerinin akademik motivasyonları ve matematiksel üstbiliş farkındalıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Computer and Education Research*, 9(18), 655-681.

- Aslan, T. & Yamak, B. (2021). Okul öncesi dönemdeki çocuklarda hareket eğitiminin, motor beceri gelişimine etkisinin incelenmesi. *Journal of ROL Sport Sciences*, 2(1), 60-72.
- Ayar, A. (2022). *Akıl ve zeka oyunlarının ilkökul 4. Sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme, Üstbilişselfarkındalık, dikkat ve sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Ayaz, C. Ö., Doğanay, H. T., & Özcan, F. (2025). Okul öncesi dönemde yaşam becerileri: sistematik bir derleme, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 73, 236-267.
- Aydın, E. & Ünsever, Ö. (2024). Erken çocuklukta üstbilişin doğası, desteklenmesi ve değerlendirilmesi. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*. 38(2), 482-500.
- Aygün, H. (2024). *Okuma stratejilerine ilişkin Üstbilişselfarkındalığın sosyal bilgiler akademik başarısına etkisi: bir yol analizi*. Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Aykaç, N., Bilgin, H., & Bacakoğlu, G. (2016). Kelime ilişkilendirme yoluyla öğrencilerin drama ile ilgili kavramlara ilişkin bilişsel yapılarının incelenmesi, *Çağdaş Drama Derneği Yaratıcı Drama Dergisi*, 11(2), 29-46.
- Ayrancı, B. B. (2018). 0-12 yaş dil gelişimi uygulamaları ve yapılması gerekenler, *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1). 13-34.
- Aytaş, G. & Uysal, B. (2017). Oyun kavramı ve sınıflandırılmasına yönelik bir değerlendirme. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 675-690.
- Bakar, M. & İsmail, N. (2020). Mathematical instructional: a conceptual of redesign of active learning with metacognitive regulation strategy, *International journal of instruction*, 13(3), 633-648.
- Balandı, Ş. Ş. (2017). *Yaratıcı drama etkinliklerinin ilkökul 4.sınıf öğrencilerinin duygusal zekâ gelişimine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Baldwin, P. (2019). *Drama yoluyla okul gelişimi tüm sınıf ve tüm okullara uygulanabilecek yaratıcı bir yaklaşım*. çev. Ed.. Özen, Z. & Metinnam, İ., Ankara: Pegem Akademi.
- Başdaş, F. & Vural, A. R. (2018). Drama temelli dijital hikaye anlatıcılığı programının 6 yaş çocuklarının bazı sosyal becerilerinin gelişimine etkisi, *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 1-30.
- Baumanns, L. & Rott, B. (2021). Metacognitive behaviour in problem posing—a case study, *Int J of Sci and Math Education*, 21, 1381–1406
- Bayrak, A. & Akkaynak, M. (2020). Okul öncesi eğitimde yaratıcı drama eğitiminin duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 7(2), 1343-1381.
- Bekman, M. (2022). Halkla ilişkiler uygulamalarında nicel araştırma yöntemi: ilişkisel tarama modeli. *Meriç Uluslararası Sosyal ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 6(16), 238-258.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Capio, C. M., Mendoza, N. B., Jones, R. A., Masters, R. S., & Lee, K. (2024). The contributions of motor skill proficiency to cognitive and social development in early childhood. *Scientific Reports*, 14(1), 27956.
- Can, E. & Kılıç, Ş. (2021). Okul öncesi eğitimin genel görünümü: okul yöneticileri bağlamında bir değerlendirme. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(2), 333-366.
- Carson, V., Hunter, S., Kuzik, N., Wiebe, S. A., Spence, J. C., Friedman, A. & Hinkley, T. (2016). Systematic review of physical activity and cognitive development in early childhood. *Journal of science and medicine in sport*, 19(7), 573-578.
- Caynak, S. (2024). *Okul öncesi dönem çocuklarında uygulanan mutfak becerileri eğitiminin çocukların yaratıcılık düzeylerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Karatay Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Konya.
- Celume, M. P., Goldstein, T., Besançon, M., & Zenasni, F. (2020). Developing children's socio-emotional competencies through drama pedagogy training: An experimental study on theory of mind and collaborative behavior. *Europe's Journal of Psychology*, 16(4), 707-726.
- Cemiloğlu, M. & Ogur, E. (2016). Okuma öğretiminde biliş ve üst-biliş stratejileri. *International Journal Of Humanities And Art Researches*, 1(1), 46 – 53.
- Chen, C., Wu, J., Wu, Y., Shangguan, X., & Li, H. (2022). Developing metacognition of 5-to 6-year-old children: Evaluating the effect of a circling curriculum based on Anji Play. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(18), 11803.
- Coşkun, Y. & Önem, A. (2020). Anaokuluna devam eden çocukların öğrenme merkezlerinde ve evde oyun kurma davranışlarının karşılaştırmalı analizi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(75), 1075-1093.
- Cremin, T., Flewitt, R. Swann, J., Faulkner, D. & Kucirkova, N. (2018). Story-telling and story-acting: co- construction in action. *Journal of Early Childhood Research*, 16(1), 3-17.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. Ed. Selçuk Beşir Demir, Ankara: Eğiten Kitap.
- Çalgıcı, G. & Ogan-Bekiroğlu, F. (2021). Ortaokul öğrencilerinin Üstbilişselfarkındalıkları ile öğrenme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 182-194.
- Çaykuş, E. T. (2015). *Öğrenci kişilik hizmetleri kavramlarının yaratıcı drama programı kapsamında araştırılması*. Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Çelik, Ö. (2022). *Dramanın özellikleri ve işlevi, erken çocukluk döneminde drama ve uygulama örnekleri*. Ankara: Pegem Akademi.

- Çelik, Ö. & Buluç, B. (2018). Disiplinler arası yaklaşımla değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 67-88.
- Çelik, B. & Kamaraj, I. (2020). 60-72 aylık çocukların öz düzenleme becerisi üzerinde çocuk katılımlı eğitim programının etkisinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 51(2), 1-17.
- Çiftçi, A. Eyican, A. Eribol, F., & Altunay, S. (2023). Okul Öncesi Eğitimin Önemi Hakkında Bir Gözden Geçirme Çalışması. *ENTIS-Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 4-10.
- Çivril Yılmaz, D. (2022). *Okul öncesi 5-6 yaş çocuklarının oyun tercihlerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Değirmenci, B. (2020). *Yaratıcı drama temelli etkinliklerin okul öncesi çocukların problem çözme ve sosyal beceri düzeylerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Delihasanoglu, M. (2021). *Okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı dramaya ilişkin tutumları ile yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterliliklerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Bolu İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bolu.
- Demir, E. (2018). *Anasınıfına devam eden çocuklara verilen drama eğitiminin çocukların zihinsel becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- 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.
- Demiral, Y. Kartal, M. Karadağ, M. & Özmen, Ş. (2023). Okul öncesi eğitimin ilköğretim öğrencilerinin hazır bulunuşluklarına etkisine ilişkin öğretmen görüşleri. *Cihanşümül Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 71-84.
- Demirci, N. (2015). *Fen bilimleri dersinde Üstbilişselaraştırmaya dayalı öğrenmenin dördüncü sınıf öğrencilerinin bilimsel süreç becerilerine, akademik başarılarına ve Üstbilişsel süreçlerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Dereli, E. Salı, G. Biber, K. Derman, M. T. Kılıçgün, M. Y. Kol, S. & Yiğit, N. (2022). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Desailly, J. (2012). *Creativity in the primary classroom*. London: Sage Publications.
- Doğan, A. (2020). *Müzikli yaratıcı drama eğitiminin okul öncesi çocukların öz güven düzeylerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Doğan, S. H. & Şimşek, P. Ö. (2017). Yaratıcı drama ile Üstbilişselfarkındalığın geliştirilmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 804-816.

- Durukan, H., Koyuncuoğlu, K., & Şentürk, U. (2016). Okul öncesi çocuklarda temel cimnastik programının motor gelişim açısından incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(2), 131-140.
- Dörr, L. ve Perels, F. (2019). Improving metacognitive abilities as an important prerequisite for self regulated learning in preschool children. *International Electronic Journal Of Elementary Education*, 11(5), 449-459.
- Dweck, C. S., & Molden, D. C. (2017). Their impact on competence motivation and acquisition. In *Handbook of competence and motivation: Theory and application Guilford Press. 2*, 123-140.
- Ekiz, D. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erbay, F. (2009). *Anasınıfına devam eden altı yaş çocuklarına verilen yaratıcı drama eğitiminin çocukların işitsel muhakeme ve işlem becerilerine etkisinin incelenmesi*. Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Erbay, F. (2020). *Yaşamın ilk yıllarında dil gelişim, gelişim bağlamında yaşamın ilk yılları-Erken çocukluk döneminde gelişim*. Ed. H. G. Ogelman. Ankara: Eğiten Kitap.
- Erbay, F. (2022). *Drama ve çocuk*. Ed. E. Ömeroğlu. Ankara: Eğiten Kitap.
- Erdem, A. B. (2021). İletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramanın kullanımı. *Journal of Innovative Healthcare Practices*, 2(2), 88-95.
- Erdeveciler, Ö. (2016). *Yaratıcı drama eğitiminin spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin liderlik becerileri üzerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ermış, E. N. (2018). *Sosyal biliş ve düşünme ihtiyacı kavramlarının Üstbilişselfarkındalığı yordayıcı etkilerinin gelişimsel olarak incelenmesi*. Doktora tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ersoy, E. G. & Köşger, F. (2016). Empati: tanımı ve önemi, *Osmangazi Tıp Dergisi*, 38(2), 9-17.
- Finlay, J. H. (1912). *The dramatic of teaching*. Ed. Ellen M Cyr. Kessinger Publishing.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognitive and cognitive monitoring: a new area of cognitive developmental inquiry. *American Psychologist*, 34, 906-911.
- Galazka, A. (2017). Drama in education for sustainable development, in *Inted2017 Proceedings, 11th International Technology, Education and Development Conference*, 1-9, Valencia.
- George, D., & Mallery, P., (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update (10th ed.)*. Allyn & Bacon.
- Gezen, E. (2022). Okul öncesi eğitimde yaratıcı drama ile öğrenmenin önemi. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (2), 490-500.
- Goldstein, T. R., & Lerner, M. D., (2018). Dramatic pretend play games uniquely improve emotional control in young children. *Developmental Science*, 21(4), 1-13.
- Gökburun, A. & Demir, B. K. (2024). Ortaokul Öğrencilerinde Matematiksel Güvenin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi ve Üstbilişve Öz Düzenleme

- Becerilerinin Matematiksel Güvene Etkisi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 157-169.
- Göldağ, B. & Kanat, S. (2018). Üniversite öğrencilerinin üstbilişdüzeyleri ile problem çözme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Sciences*, 78(78).
- Gravetter, F. J. & Forzano, L. B. (2012). *Research Methods for the Behavioral Sciences* (4th ed.). Belmont, CA: Wadsworth.
- Grote, K. S. Russell, E. E. Bates, O. & Gonzalez, R. (2021). Bilingual cognition and growth mindset: A review of cognitive flexibility and its implications for dual-language education. *Current Issues in Education*, 22(2).
- Güleç, İ. Çelik, S. & Demirhan, B. (2012). Yaşam boyu öğrenme nedir? Kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3). 34-48.
- Güleç, E. (2018). *Çocuklarda duygu düzenleme gücü bağlamında sistematik bir model önerisi*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gündoğan, A. & Ergenekon, E. (2019). "Drama hayattır" bir metafor analizi çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 27(4), 1777-1786.
- Güneş, F. (2015) Oyunla öğrenme yaklaşımı. *Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(11), 773-786.
- Güneş, L. C. Esra, A. Neriman, A. & Tosun, S. (2024). Okul öncesi dönemde oyun becerileri ile sosyal duygusal gelişim arasındaki ilişkinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 16(Year: 16-Number: 94), 25-38.
- Gürsel, Ü. & Karaçam, S. (2020). Soru çözümünde kullanılan bilişsel ve üstbilişsel stratejilerin Üstbilişselfarkındalık ve kavramsal anlama açısından incelenmesi. *Bolu İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 415-438.
- Güven, Ç., Selvi, M., & Dökme, İ. L. B. (2018). Üstbilişstratejilerine dayalı öğretim uygulamalarının akademik başarıya etkisi: fen bilimleri dersi örneği. *Journal of Research in Education and Teaching*, 7(1).
- Harmankaya, M. Ö. & Melanlıoğlu, D. (2017). Üstbiliş stratejileri eğitiminin ortaokul öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine, dinlemeye yönelik tutumlarına ve dinleme kaygılarına etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 12(18).
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2013). *Multivariate Data Analysis*: Pearson Education Limited.
- Harris, P. L. (2021). Early constraints on the imagination: The realism of young children. *Child Development*, 92(2), 466-483.
- Heathcote, D. (2003). *Drama is learning medium*. NH. Heinemann Portsmouth.
- Hıdıroğlu, Ç. N. (2018). Üstbilişkavramına ve problem çözme sürecinde üstbilişin rolüne eleştirel bir bakış. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 87-103.

- Horasan-Doğan, S. & Özdemir Şimşek, P. (2017) Yaratıcı drama ile üstbilişsel farkındalığın geliştirilmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 804-816.
- Howlett, J. (2021). Chapter 5: Harriet finlay-johnson (1871-1956): the drama of education. unfolding creativity: *British Pioneers in Arts Education from 1890 to 1950*, 125-145.
- Huitt, W & Hummel, J. (2003). Piaget's theory of cognitive development. Valdosta, *GA Valdosta State University, Educational Psychology Interactive*, 1-5.
- İsmayilli, N. (2025). *Ortaokul öğrencilerinin akademik öz-yeterlilik, öz-düzenleme ve üstbilişsel farkındalıklarının bilgi işlemsel düşünme becerileri üzerine etkilerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- İşyar, Ö. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına ilişkin yeterlilik alguları ve drama kavramına yönelik metafor alguları ile görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- İvrendi, A. & Erol, A. (2018). 4-6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerilerinin demografik değişkenler ve sosyo-dramatik oyun oynama sıklığı açısından incelenmesi.
- Johnson, C. (2002). Drama and metacognition. *Early Childhood Development and Care*, 172(6), 595-602.
- Kaçar, S. (2016). *Okul öncesi normal gelişim gösteren 5-6 yaş grubu çocukların tercih ettikleri oyun türlerinin dil gelişimi ve problem çözme becerisi üzerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kalemkuş, J. (2021). Bilmeyi bilme: üst biliş, *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 471-495.
- Kalkan, S. (2021). Küçük çocukların sosyal-duygusal gelişiminin desteklenmesinde piramit modeli. *Turkish Journal of Special Education Research and Practice*, 3 (1), 1-22.
- Karaman, P., Şahin, Ç. & Durukan, H. (2014). Üstbilişin öğrenme, öğretme ve ölçme-değerlendirme açısından incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 187-202.
- Katz, S. (2020). *Drama and therapy in education: the double mirror*. PHD Thesis, University of Toronto.
- Kay, M. A. & Sağlam, M. (2020). Çocuklarda sosyal ve duygusal gelişimi ölçmek için kullanılan ölçeklerin incelenmesi. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 10(2), 13-33.
- Kaya, D. (2019). Yedinci sınıf öğrencilerinin matematik başarılarının yordanması: Motivasyon, öz-düzenleyici öğrenme stratejileri ve Üstbilişselfarkındalığın rolü. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 38(1), 1-18.

- Kaya, Z. (2024). *Elektrik konusunda üstbilişstratejilerinin 5. Sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına ve üstbilişbecerilerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Kaya, Z. & Çakır, N. K. (2023). Elektrik konusunda üstbilişstratejilerinin 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına ve üstbilişsel farkındalıklarına etkisi. *Ege Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 1-10.
- Kaya, Y. Günay, R. & Aydın, H. (2016). Okul öncesi eğitimde drama yöntemi ile işlenen değerler eğitimi derslerinin farkındalık düzeyi üzerindeki etkisi. *Sakarya University Journal of Education*, 6(1), 23-37.
- Kaynar, N. (2024). *Felsefi sorgulama odaklı aktivitelerin 5-6 yaş çocuklarda eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkisi*. Yüksek lisans tezi, KTO Karatay Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Konya.
- Khomais, S., Al-Khalidi, N. & Alotaibi, D. (2019). Dramatic Play Related to Self-Regulation in Preschool Age. *Current Issues in Educational Research*, 12(4), 103-112.
- Keleş, E. C. (2023). *Sosyal bilgi işleme, öz düzenleme ve üstbiliş değişkenlerinin zihin kuramına etkisi: Yapısal eşitlik modellemesi*. Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Keleş, E. C., & Tepeli, K. (2023). Validity and reliability study of metacognitive knowledge interview form (mcki) for 3–5 year children. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 10(4). 2480-2493.
- Kemiksiz, Ö. (2021). Yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine hazırlanan tezlere yönelik bir inceleme: Yarı deneysel çalışmalar. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(41), 3172-3203.
- Kıvrak, S. & Girmen, P. (2020). Üstbiliş stratejilerine dayalı dinleme etkinliklerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin dinlediğini anlama becerilerine etkisi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(4), 325-343.
- Kıyaker, S. (2017). *62-72 ay çocuklarının öz düzenleme becerisi üzerinde eğitici drama programının etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Korosec, H. & Zorec, M. B. (2020). The impact of creative drama activities on aggressive behaviour of preschool children. *Research in Education*, 108(1), 62-79.
- Kunt, E. (2023). *Sınıf öğretmenlerinin drama algıları ve dramayı planlama becerileri üzerine bir inceleme*. Yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Kuyumcu, N. (2018). *Eğitimde oyun, doğaçlama ve tiyatro*. Ankara: Akademisyen Kitabevi.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28, 563–575.
- Lehtonen, A., Kaasinen, M., Karjalainen-Vakeva, M. & Toivanen, T. (2016). Promoting creativity in teaching drama. *Procedia-Social And Behavioral Sciences*, 217, 558-566.

- Lei, H., Chiu, M. M., & Li, F., (2020). Effects of computational thinking on academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Educational Computing Research*, 58(8), 1530-1559.
- Likhar, A., Baghel, P., Patil, M., & Patil, M. S. (2022). Early childhood development and social determinants. *Cureus*, 14(9).
- Lum, C. H. (2018). Musings about creative movement: coming to terms with music, movement and drama. *Research in Dance Education*, 19(2), 140-151.
- Ma, H. & Zhao, M., (2021). The impact of teaching strategies on the development of computational thinking: a review. *International Journal of Computer Science and Education Studies*, 2(1), 3-13.
- McGovern, R. K. (2017). Conceptualizing drama in the second language classroom, Scenario: *A Journal of Performative Teaching, Learning, Research*, XI(1), 4-16.
- Mages, W. K. (2018). Does theatre-in-education promote early childhood development?: The effect of drama on language, perspective-taking, and imagination. *Early childhood research quarterly*, 45, 224-237.
- Marulis, L. M. & Nelson, L. J. (2020). Metacognitive processes and associations to executive function and motivation during a problem-solving task in 3–5 year olds, *Metacognition and Learning*.
- Marrison, GS. (2018). Fundamentals of early childhood education, *Pearson Education, Hoboken, NJ*. 2-37.
- Mavroudis, N. & Bournelli, P. (2016). The role of drama in education in counteracting bullying in schools. *Cogent Education*, 3 (1233843), 1-12.
- Mazrek, S. (2024). The effect of creative drama supported teaching on students' academic success. *Kosova Journal of Educational Research*, 2 (2/3), 139-150.
- McCoy, DC. (2022). Küresel erken çocukluk gelişimi için özgüllük içeren kültürel evrenselliğin bir modelinin oluşturulması. *Çocuk Gelişim Perspektifleri*, 16 (1), 27-33.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2015). *Çocuk gelişimi ve eğitimi, 0-72 ay dil gelişimi*. Ankara.
- Metinnam, İ. & Karaosmanoğlu, G. (2021). *Çocuk ve drama*. Ankara: İzge Yayıncılık.
- Muhamad, J. & Luen, L. C. (2017). Validation of creative movement module in drama elements (petif-ma) for preschool children, *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 7(10), 653-661.
- Muijs, D. & Bokhove, C. (2020). Metacognition and self-regulation: evidence review. *Education Endowment Foundation*. 1-58.
- Ng, B. (2018). The neuroscience of growth mindset and intrinsic motivation. *Brain Sciences*, 8(2), 20, 1-10.
- Ocak, G. Karakuyu, A. & Küçükçınar, A. (2023). Ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumlarıyla Üstbilişselfarkındalıkları arasındaki ilişki. *Batu Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(1), 392-408.
- Oğuz, A. & Kalender, D. K. (2018). Ortaokul öğrencilerinin Üstbilişselfarkındalıkları ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişki. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(2), 170-186.

- Okoye, C. M. (2022). Drama and cognitive development in young children: a study of a unizik applied theatre Project in demonstration school, *Human Nature Research Publisher*, Awka, Nigeria, 3, 15-24.
- Öcal, E. (2024). Drama ile fen bilimleri öğretimi. *Eğitim & bilim 2024: İlköğretim ve Ortaöğretimde Fen Bilimleri Eğitimi*, 97.
- Önsay, Y. H., Yılmaz, D. & Alkın-Şahin, S. (2025). İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin Üstbilişselfarkındalıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 14(1), 184-198.
- Özbay, M. ve Bahar, M. A. (2012). İleri okur ve üstbiliş eğitimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(1), 158-177.
- Özbek, M. F. (2004). Toplumsal yaşamda empati. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 1 (1), 1-16.
- Özbey, Ö. F. (2017). *Türkiye’de drama yöntemi ile yapılan çalışmaların etkinliğinin incelenmesi: bir meta analiz çalışması*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özcan, Ş. & Uysal, B. (2021). Yenilenen ilköğretim programları ekseninde yaratıcı drama. *The Journal of Academic Social Science*, (109), 222-232.
- Özgür, B. (2024). *Yaratıcı drama ile problem kurma etkinliklerinde problem kurma becerileri ve üstbilişfarkındalıklarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Özgen, A. (2023). *5-6 yaş çocuklarına verilen drama eğitiminin çocukların biyofili düzeylerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Özgen, E. U. (2023). *48-60 aylık çocuklara verilen drama eğitiminin çocukların karakter güçlerine etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Özkan, R. (2016). *Eğitim bilimine giriş*. Pegem Akademi, Ankara.
- Özsoy, N. (2017). Stem ve yaratıcı drama. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(30), 633-644.
- Öztürk, B. K. (2017). Ortaokul öğrencilerinin dinleme becerisine yönelik olarak kullandıkları üstbiliş stratejilerinin belirlenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 13(1), 158-182.
- Öztürk, M., Özgöl, M., & Akkan, Y. (2018). Ortaokul öğrencilerine Üstbilişselöz- düzenleme öğretimine yönelik karşılaştırmalı durum çalışması: matematik öğretmeni adaylarının görüşleri ve tasarladığı etkinlikler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (48), 54-84.
- Özyürek, A. Korkut, E. S. & Yavuz, E. C. (2022). Erken çocuklukta bilişsel gelişimin değerlendirilmesinde kullanılan araçlar. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 5(9), 78-96.
- Papageorgiou, V. E. (2022). A study of primary school teachers’ tendencies regarding the usefulness of dramatization in the educational process. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 10(2), 145-162.

- Papaioannou, T. & Kondoyianni, A. (2019). Promoting the acceptance of the 'other' through drama in education, *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(2), 309–320.
- Pesen, C. (2020). *İlkokullarda matematik öğretimi*. Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Perry, J., Lundie, D., & Golder, G. (2018). Metacognition in schools: what does the literature suggest about the effectiveness of teaching metacognition in schools? *Educational Review*, 71(4), 483–500.
- Piaget, J. (1976). *Piaget's theory*. B. Inhelder, H. H. Chipman, C. Zwingmann, (Ed.), Piaget and his school: A reader in developmental psychology. New York: Springer.
- Raj, T., Chauhan, P., Mehrotra, R. & Sharma, M. (2022). Importance of critical thinking in education. *World Journal of English Language*, (3), 126-133.
- Robson, S. (2016). Self-regulation, metacognition and child-and adult-initiated activity: does it matter who initiates the task?, *Early Child Development And Care*, 186(5), 764-784.
- Samancı, O. & Ocakçı, E. (2017). Hayat boyu öğrenme. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 711-722.
- Samsa, F. (2020). *Türkiye'de yaratıcı drama ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin eğilimleri*. Yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Sapmaz, C. & Adıgüzel, Ö. (2021). Harriet finlay-johnson'ın drama yaklaşımı. *Yaratıcı drama dergisi*, 16(2), 229-260.
- Saracho, ON (2023). Çocuk gelişimi teorileri ve erken çocukluk eğitimi ve bakımı üzerindeki etkileri, *Erken Çocukluk Eğitimi Dergisi*, 51(1), 15-30.
- Sarıkahya, E. (2017). Üstbilişkavramının fen öğretiminde kullanılmasına yönelik yapılmış çalışmaların lisansüstü tezlere dayalı analizi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi*, 2(1), 1-20.
- Sarıtiken, H. (2023). Türkçe öğretmeni adaylarının ortaokul türkçe derslerinde drama tekniğinin kullanılmasına yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 12(3), 1221-1236.
- Schneider, W., Tibken, C., & Richter, T. (2022). The development of metacognitive knowledge from childhood to young adulthood: Major trends and educational implications. *In Advances in child development and behavior*, JAI, 63, 273-307.
- Sezgin, B. (2023). Oyun, oyunlaştırma ve yaratıcı dramadaki oyunsal öğelerin karşılaştırmalı eleştirel incelenmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 18(1), 41-52.
- Smith, J. M., & Mancy, R. (2018). Exploring the relationship between metacognitive and collaborative talk during group mathematical problem-solving – what do we mean by collaborative metacognition? *Research in Mathematics Education*, 20(1), 14–36.
- Soylu, C. & Pala, F. C. (2018). Problem çözme performansında yaşa bağlı farklılıklar. *Psikiyatride güncel yaklaşımlar*, 10(3), 280- 291.

- Sönmez, V. & Alacapınar, G. (2016). *Sosyal bilimlerde ölçme aracı hazırlama*. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Stephenson, L. (2023), Collective creativity and wellbeing dispositions: childrens perceptions of learning through drama, *Thinking Skills and Creativity*, 47, 1-14.
- Sümbüloğlu, Kadir ve Sümbüloğlu, Vildan. (2007). Biyoistatistik. Ankara: Hatiboğlu Basım ve Yayım.
- Sutapa, P., Pratama. Kw., Rosly. Mm., Ali, Sks., & Karakauki, M. (2021). Hedef odaklı oyun aktivitesiyle erken çocukluk döneminde motor becerilerin geliştirilmesi. *Çocuklar*, 8(11), 994.
- Şahin, A. (2018). Sınıf ve türkçe öğretmeni adaylarının drama yöntemini kullanmaya yönelik algılarının ve öz yeterlik düzeylerinin belirlenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), 1-13.
- Şahin, M. K. & Akman, B. (2018). Erken çocukluk döneminde düşünme becerilerinin gelişimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(218), 5-20.
- Şengün, G. & Güney, G. (2024). Yaratıcı drama uygulamalarının 5-6 yaş çocuklarının sosyal-duygusal, dil ve bilişsel kazanımlarına etkisi. *Turkish Studies Education*, 19(3), 471-487.
- Şenol, B. F. & Metin, E. N. (2021). Kaynaştırma uygulaması yapılan okul öncesi sınıflarında drama eğitim programının çocukların etkileşimleri ve sosyal becerileri üzerindeki etkinliğinin incelenmesi, *Eğitim ve Bilim* 46(208), 189-212.
- Şerifoğlu, B. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin Üstbilişselfarkındalık düzeyleri ile öz-yeterlik algı düzeyleri arasındaki ilişki (Bahçelievler ilçesi örneği)*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tam, P. C. (2016). Children's creative understanding of drama education: A Bakhtinian perspective. *Thinking Skills and Creativity*, 20, 29-39.
- Taylor, P. (2000). *Drama classroom action, reflection, transformation*. London: Falmer Press.
- Tekerci, H. (2022). Erken çocukluk döneminde duyu eğitimi ve nörobilim. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(3), 975-994.
- Temel, Z., F. Kurtulmuş, Z., & Kaynak, K. B. (2016). Bilişsel gelişim eğitim programının 5-6 yaş çocuklarının dikkat algı ve bellek gelişimlerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1). 25-49.
- Toklu Koblay, R. (2024). *Üst biliş, bilişsel duygu düzenleme stratejileri ve bilişsel esnekliğin kaygı düzeyi ile ilişkisi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Türkben, T. (2018). Drama uygulamalarının çocuk gelişimine etkilerinin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi. *International Journal of Languages Educaiton and Teaching*, 6(4), 559-578.
- Türkoğlu B. & Uslu, M. (2016). Oyun temelli bilişsel gelişim programının 60-72 aylık çocukların bilişsel gelişimine etkisi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(6), 107-123.

- Tunç, N. & Akın, E. (2021). 8. sınıf türkçe ders kitaplarında drama tekniklerinin kullanımına yönelik bir inceleme. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 64-80.
- Tunçelli, H. İ., & Zembat, R. (2017). Erken çocukluk döneminde gelişimin değerlendirilmesi ve önemi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 1-12.
- Turhan, B. & Özbay, Y. (2016). Erken çocukluk eğitimi ve nöroplastisite. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 54-63.
- Ulubey, Ö. (2018). The effect of creative drama as a method on skills: a meta analysis study. *Journal of education and training studies*, 6(4), 63-78.
- Ulubey, Ö. & Toraman, Ç. (2015). Yaratıcı drama yönteminin akademik başarıya etkisi: meta-analiz çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 195-220.
- Uzun, A. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutum ve öz yeterlilikleri ile hayat bilgisi dersinde kullanımına ilişkin görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Varlı, B. (2018). *Araştırma sorgulamaya dayalı öğrenme yaklaşımının fen başarısı, sorgulama, üstbiliş ve öz düzenleme becerilerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Amasya.
- Walan, S., & Enochsson, A. B. (2019). The potential of using a combination of storytelling and drama, when teaching young children science. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(6), 821-836.
- Van-De-Water, M. (2021). Drama in education: why drama is necessary. *SHS Web of Conferences* 98, 02009 Education and City 2020. 1-5.
- Way, B. (1967). *Development through drama*. London: Longman.
- Wendy, K. M. (2018). Does theatre-in- education promote early childhood development?: the effect of drama on language, perspective-taking and imagination, *Early Childhood Research Quarterly*, 4(4), 224-237.
- Whitebread, D., Bingham, S., Grau, V., Pasternak, D. P. & Sangster, C. (2007). Development of metacognition and self-regulated learning in young children: role of collaborative and peer-assisted learning. *Journal Of Cognitive Education And Psychology*, 6(3), 433-455.
- Xu, P. (2017). Significance and practice of creative drama education-take preschool children literature teaching as an example. *In International Conference on Education Innovation and Social Science (ICEISS 2017)*, 286-289. Atlantis Press.
- Yağcı, A. Karaman, M. Kılıç, A. İ. Bestil, M., Aslan, S. & Erdoğan, A. (2024). Okul öncesi eğitimin önemi ve ailelere tavsiyeler. *International Social Sciences Studies Journal*, 9 (114), 7852-7872.
- Yaman, E., Danacı, M. Ö., & Eran, N. (2015). Yaratıcı dramanın 4-5 yaş çocuklarının gelişim özellikleri üzerindeki etkisi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Journal of Theory and Practice in Education*, 11(3), 876-893.

- Yates, E. & Twigg, E. (2017). Developing creativity in early childhood studies students. *Thinking skills and creativity*, 23, 42-57.
- Yener, S. (2017). Dikkat eksikliği-hiperaktivite bozukluğu yaratıcılığı tetikler mi? Psikolojik iklimin aracı rolü. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 115-148.
- Yıldız, H. (2012). *Üstbilişstratejilerinin öğretmen adaylarının Üstbilişselfarkındalıklarına ve öz yeterliliklerine etkisi*. Doktora tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- 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, Kırklareli.
- Yıldırım, Z. (2018). Sorgulayıcı öğrenme topluluğu üstbilişölçeğinin Türkçeye uyarlanması: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 665-679.
- Yıldırım, E. (2021). *Temel eğitim düzeyinde drama yönteminin etkinliği üzerine bir meta araştırma*. Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Merkezi, İstanbul.
- Yolcu, M. N. & Düşünceli, B. (2020). 60-72 aylık çocukların dikkat becerisinin ve ebeveynin kapsayıcılık işlevlerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 89-107.
- Yücesan, E. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin müzik etkinliklerinde Orff yaklaşımını kullanma durumları. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 27(46), 82-91.
- Zelazo, P. D. (2015). Executive function: Reflection, iterative reprocessing, complexity, and the developing brain. *Developmental Review*, 38, 55-68.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Kübra Ziya

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi :2013, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği/Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Zihin Engelliler Öğretmenliği

:2017, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Sosyoloji

: 2022, İstanbul Üniversitesi Çocuk Gelişimi

Yüksek Lisans Öğrenimi :2016, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Bölümü (Tezsiz)

Bildiği Yabancı Diller :İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri :Udemko 2025 Erken Çocuklukta Müdahale Kongresi

İŞ DENEYİMİ

Eğitim Programları :2016, Çağdaş Drama Derneği Yaratıcı Drama Eğitmenliği Sertifika Programı

Çalıştığı Kurumlar :2013-2018 MEB İstanbul Bakırköy Nefus Nakipoğlu Ö.E.U.M

:2018-2021 MEB Ankara Mamak Çocuk Sevenler İlkokulu

:2021-2023 MEB Ankara Batıkent Mehmet Akif İnan İlkokulu

:2023-Devam etmekte: MEB Ankara Etimesgut Ruhiye Hilmi Atlıoğlu İlkokulu

Tarih :08 Temmuz 2025

EK 1. UZMAN GÖRÜŞLERİ DEĞERLENDİRME VE CVR ANALİZİ

Kazanım No	Kazanımlar	Gerekli diyen uzman sayısı	Yararlı ama yetersiz diyen	Yetersiz diyen uzman sayısı	CVR Değeri
1	Bir işe başlamadan önce planlama yapar.	3	0	0	1.0
2	Bir konu hakkında bildiklerinin/ bilmediklerinin farkında olur.	3	0	0	1.0
3	Bir konu hakkında düşündüklerini ifade eder.	3	0	0	1.0
4	Bir konu ile ilgili yeni fikirler üretir.	3	0	0	1.0
5	Bir şeyi anlamadığında yardım ister.	3	0	0	1.0
6	Çözüm yolları içinde en uygun olanlarını seçer.	3	0	0	1.0
7	Drama etkinlikleri sonunda kendini sözel yollarla, resim, afiş hazırlama vb. yollarla değerlendirir.	3	0	0	1.0
8	Etkinlikler esnasında zorlandığı/zorlanmadığı yerleri ifade eder.	2	1	0	1.0
9	Farklı yolları denemenin öneminin farkındadır.	3	0	0	1.0
10	Güçlü ve zayıf yönlerini bilir.	3	0	0	1.0
11	Hikâyede geçen karakterlerin nasıl düşündüğünü/ hissettiğini ifade eder.	3	0	0	1.0
12	Hikâyede geçen karakterlerin yerine kendisini koyar.	3	0	0	1.0
13	İlgisini çeken konuları diğerlerine göre daha kolaylıkla öğrendiğinin farkında olur.	3	0	0	1.0
14	Karşılaştığı problemleri çözerken nasıl düşündüğünün farkında olur.	3	0	0	1.0
15	Karşılaştıkları sorunlar için alternatif çözüm önerilerinde bulunur.	3	0	0	1.0

16	Kendi davranışlarını değerlendirir.	3	0	0	1.0
17	Kendi duygu ve davranışlarının farkında olur.	3	0	0	1.0
18	Kendi için yararlı olan öğrenme stratejilerini kullanır.	3	0	0	1.0
19	Mevcut bilgiler arasında kıyaslama yapar.	3	0	0	1.0
20	Olaylar arasında bağlantı kurar.	3	0	0	1.0
21	Olayların akışını değiştiren unsurların farkında olur.	3	0	0	1.0
22	Olayların sırasını hatırlar.	3	0	0	1.0
23	Önemli bilgileri fark eder.	3	0	0	1.0
24	Sorun çözme sürecinde strateji geliştirme'nin önemini kavrar.	3	0	0	1.0
25	Süreçte kendisi için önemli/ önemsiz olan bilgileri ifade eder.	3	0	0	1.0
26	Tahminde bulunmaya isteklidir.	3	0	0	1.0
27	Verilen süre içerisinde çeşitli önerilerde bulunur.	2	1	0	1.0

Uzman Görüşleri Değerlendirme ve CVR Analizi tablosunda 27 ölçme maddesine yönelik 3 uzmandan alınan içerik geçerliği değerlendirmeleri yer almaktadır. Uzmanların hepsi 25 maddeyi “gerekli” olarak değerlendirmiştir. 2 maddeyi “yararlı ama yetersiz” seçeneğini işaretlemiştir. Hiçbiri “gereksiz” seçeneğini işaretlememiştir. Lawshe (1975) içerik geçerlik oranı (CVR) formülüne göre her maddenin CVR değeri 1.00 olarak hesaplanmıştır, bu da yüksek geçerliliğe işaret etmektedir.

EK 2. ATÖLYE

1. OTURUM

Tarih:

Konu: Duygularımız

Grup: 15 kişi

Süre: 45 dakika

Yöntem/Teknikler: Pantomim, rol oynama

Araç-gereç: Kukla, fon kartonu, yapıştırıcı, resimli puzzle parçaları, hopörlör

Kazanımlar:

Kendi duygu ve davranışlarının farkında olur.

Hikâyede geçen karakterlerin nasıl düşündüğünü / hissettiğini ifade eder.

Hikâyede geçen karakterlerin yerine kendisini koyar.

SÜREÇ

1. Etkinlik “Tanışma”

Eğitimci elinde kukla ile sınıfa girer. Eğitimci, kukla yardımıyla çocuklara daire şeklinde oturmalarını söyler. Bu kuklanın çalışmalarımızda ara ara yanımıza geleceğini ifade eder. Eğitimci öncelikle elleri ile yüzünü kapatır. Daha sonra yüzünü mutlu bir şekilde açar ve ardından kendini tanıtır. En sevdiği oyuncakın “Neşeli Nino” olduğu ifade edilir. Ardından Neşeli Nino, duygularını ifade eder ve çocuklarla oyun oynamayı çok sevdiğini söyler. Eğitimci ve kukla kendilerini tanıttıktan sonra, her çocuğun sırayla, yüzünü kapatıp bir duygu ifadesi yapmasını ve ardından yüzünü açarak o duygu ile ismini söylemesini ve en sevdikleri herhangi bir şeyi (oyuncak, yiyecek vb.) söylemeleri istenir.

2. Etkinlik “Duygusal Sinema Oyunu”

Eğitimci çocuklara sessiz sinema oyununu bilip bilmediklerini sorar. Ardından sessiz sinema oyununa benzer bir oyun oynayacaklarını ifade eder. Eğitimci sıra ile yüz ve bedensel ifadelerini (mutlu, üzgün, kızgın, şaşkın, korkmuş) olacak şekilde yapar ve çocuklardan yaptığı yüz ifadelerini tahmin etmeleri istenir. Ardından herkesin sıra ile bir

duygu yapması istenir ve çocukların bu yüz ifadesi için grupça tahminde bulunmaları söylenir.

3.Etkinlik “Duygularımız Dans ve Puzzle Çalışması”

Eğitimci müzik açar ve çocuklara dans etmelerini söyler. Müziği her durduğunda eğitimcinin söylediği duyguyu (mutlu, üzgün, kızgın, korkmuş, şaşkın, gurur duymuş), yeniden müzik başlayana kadar hiç hareket etmeden donarak canlandırmalarını ister. Tüm duygular donarak canlandırıldıktan sonra eğitimci bu esnada elinde olan resimli A4 kağıtlarının ortadan ikiye bölünmüş şeklini havaya, yere olacak şekilde saçar. Çocuklardan bulduğu her bir parçayı diğer yarımı ile yerde olacak şekilde fon kartonunun üzerinde yapıştırarak birleştirmeleri istenir.

4.Etkinlik “Canlandırma”

Eğitimci bir önceki etkinlikte oluşturulmuş, bir resmin yarısını tamamlayan çiftlerin, yanlarına sırası ile gider. Herkesin tamamladığı puzzle’ın parçalarının yanında olmasını ve duvarda sergileneceği söylenir. Resimdeki kişilerin hangi duygular içinde olduğu ve buna nelerin sebep olabileceği hakkında konuşulur. Herkesin kendi fon kartonunda bulunan resimdeki kişi/kişilerin neden bu duyguyu hissettiği sorulur. Şimdi bize bunun hikayesini canlandırın denilir. Her grup, sıra ile canlandırmalarını yapar. Diğer çocuklar grupları izledikten sonra hangi duygunun canlandırıldığı sorulur ve ardından bütün resim parçası çocuklara gösterilir. Çocuklara tüm resimlere baktıktan sonra bu resimlerde gördüğünüz kişilerden/çocuklardan biri siz olsaydınız kim olurdu. Buna karar verin ama kim olduğunuzu söylemeyin. Sıra ile ortaya gelerek o kişi gibi sessizce, hiç konuşmadan davranmanızı, hareket etmenizi istiyorum denilir. Oturan çocuklar ise hangi resimde hangi kişinin olduğunu tahmin etmeye çalışır.

5. Etkinlik “Değerlendirme”

Çocuklara sıra ile şu sorular sorulur:

-Puzzle parçalarını birleştirirken nasıl bir yol izlediniz?

-Puzzle parçalarını tek başına mı yapmak kolaydır, yoksa grup şeklinde mi yapmak daha kolaydır?

- Bugün en çok hangi duyguyu hissettiniz? Bu duyguyu hissetmene sebep olan durum neydi?

-Canlandırma yaparken resimdeki kişilerin duygularını nasıl ifade ettin? Bu durumu canlandırmak senin için zor muydu? Kolay mıydı?

-Bugün etkinlikler arasında en kolay yaptığın şey ve en zor gelen şey neydi?



EK 3. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Açıklama: Bu form, KTO Karatay Üniversitesi Çocuk Gelişimi Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Kübra Ziya'nın "Drama Eğitimin Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Üst Biliş Becerilerine Etkisinin İncelenmesi" konulu tez çalışması için toplanmaktadır. Bu bilgiler yalnızca akademik amaçla kullanılacak olup gizlilik ilkelerine uygun şekilde saklanacaktır.

1.Cinsiyet:

Kız () Erkek ()

2. Anne Eğitim Durumu:

Okuryazar değil ()

İlkokul ()

Ortaokul ()

Lise ()

Üniversite ve Lisansüstü ()

3. Baba Eğitim Durumu:

Okuryazar değil ()

İlkokul ()

Ortaokul ()

Lise ()

Üniversite ve Lisansüstü ()

ETİK KURUL İZNI

T.C.
KTO KARATAY ÜNİVERSİTESİ TIP FAKÜLTESİ
İLAÇ VE TIBBİ CİHAZ DIŞI ARAŞTIRMALAR ETİK KURUL KARARI

Toplantı Sayısı: 12

Toplantı Tarihi: 26.12.2024

Karar Sayısı: 2024/025: Prof. Dr. Filiz ERBAY'ın "Drama Eğitiminin Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Üst Biliş Becerilerine Etkisinin İncelenmesi" başlıklı araştırma projesi çalışması ile ilgili 05.12.2024 tarihli dilekçesi ve ekleri görüşüldü.

Görüşme sonucunda araştırma projesi çalışmasının Prof. Dr. Filiz ERBAY sorumluluğunda yürütülmesinin uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Not: Çalışma ile ilgili gerekli izin ve yasal sorumluluk araştırmacılara aittir.

Sorumlu Araştırmacı: Prof. Dr. Filiz ERBAY
Yardımcı Araştırmacı: Kübra ZİYA

ASEL GİBİDİR
- 26.12.2024

Doç. Dr. Bahriye HORASANLI
İlaç ve Tıbbi Cihaz Dışı Araştırmalar
Etik Kurul Başkanı

Mevcut Elektronik İmzalar

BAHRİYE HORASANLI (İlaç ve Tıbbi Cihaz Dışı Araştırmalar Etik Kurul Başkanlığı) - İlaç ve Tıbbi Cihaz Dışı Araştırma

Bu belge, Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

ARAŞTIRMA UYGULAMA İZNİ



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZNİ BELGESİ



Başvuru No: MEB.TT.2025.016686

T.C. Kimlik No: 35*****14

Adı Soyadı: KÜBRA ZİYA

Araştırmanın Adı: Drama Eğitiminin Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Üst Biliş Becerilerine Etkisinin İncelenmesi

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örnekleme / Çalışma Grubu: Öğrenci

Veri Toplama Aracının Başlığı: Üstbilişsel Bilgi Görüşme Formu, Kişisel Bilgi Formu (Aileler için)

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 20.01.2025

Araştırma Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 20.01.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup aşağıda ifade edilen bilgiler kapsamında araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı ilgili birimleri tarafından onaylanmıştır.

Uygulama Yapılacak İller	Uygulama Yapılacak Birimler	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu
ANKARA	Anaokulu	Begonya Anaokulu	774686
ANKARA	Anaokulu	Almina Anaokulu	774689
ANKARA	İlkokul	Atatürk İlkokulu	725729
ANKARA	İlkokul	Ruhiye Hilmi Atlıoğlu İlkokulu	758400

Not: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmiştir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

Doğrulama Kodu: aeb6a4aefbd8850e3f6e012ee9b1d9802640940b1e27e4582587ec3d7e2522bd

Doğrulama Adresi: arastirmaiznleri.meb.gov.tr/belge-dogrula

Serhat Mah. 1290. Sokak No.8/8 06374 Yenimahalle/Ankara TÜRKİYE

Telefon No: (0312) 413 43 00, Belgegeçer No: (0312) 413 45 12

e-posta: tlkb_arastirmaiznleri@meb.gov.tr, internet adresi: tlkb.meb.gov.tr



Sayfa 1/1

ÖLÇEK İZİN BELGESİ

CANAN KELES ERTURK < >
Kime: Siz
3.01.2025 Cum 22:53

Merhaba Kübra,
Makalemize etik kurallara uygun şekilde atf yaparak ölçeğimizi kullanabilirsiniz.
Ölçek ve makale dosyası ekte yer almaktadır.
Çalışmanızda kolaylıklar dilerim.

From: Kübra Karagül
Sent: Friday, January 3, 2025 4:14:10 PM
To: CANAN KELES ERTURK <
Subject: Üstbilişsel Bilgi Görüşme Formu İzni

Merhabalar, Sayın Hocam. Ben KTO Üniversitesi Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Kübra Ziya. "Drama Eğitiminin Okul Öncesi Dönemde Çocukların Üst Bilgi Becerilerine Etkisinin İncelenmesi" konulu tez çalışmam için, "Üstbilişsel Bilgi Görüşme Formunu" tezimde kullanmak için izin talep ediyorum. Uygun görmeniz halinde ilgili formu tarafıma gönderebilir misiniz?

Saygılarımla iyi çalışmalar dilerim.