

T.C.  
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ  
ALGILADIĞI ÖZERKLİK, YETERLİK VE  
İLİŞKİLİ OLMA: YARATICI DRAMA  
ATÖLYELERİNİN KULLANILDIĞI BİR ÖZ  
BELİRLEME UYGULAMASI**

Yüksek Lisans Tezi

Merve Gül SEÇGİN

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Şükran CALP

Erzincan 2019

## TEZ BİLDİRİMİ

“Öğretmen Adaylarının Algıladığı Özerklik Yeterlik ve İlişkili Olma: Yaratıcı Drama Atölyelerinin Kullanıldığı Bir Öz Belirleme Uygulaması” isimli “Yüksek Lisans” tezime tarafımda intihal programı ile incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim.

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim.

Merve Gül SEÇGİN

## TEZ KABUL TUTANAĞI

### SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Merve Gül SEÇGİN'e ait "Öğretmen Adaylarının Algıladığı Özerklik, Yeterlik ve İlişkili Olma: Yaratıcı Drama Atölyelerinin Kullanıldığı Bir Öz Belirleme Uygulaması" adlı çalışma, jürimiz tarafından Temel Eğitim Anabilim Dalının Sınıf Eğitimi Bilim Dalında **Yüksek Lisans** Tezi olarak kabul edilmiştir.

**Danışman / Jüri :** Dr. Öğr. Üyesi Şükran CALP

**Jüri:** Doç. Dr. Alper KAŞKAYA

**Jüri :** Dr. Öğr. Üyesi Yavuz SÖKMEN

# **ÖĞRETMEN ADAYLARININ ALGILADIĞI ÖZERKLİK, YETERLİK VE İLİŞKİLİ OLMA: YARATICI DRAMA ATÖLYELERİNİN KULLANILDIĞI BİR ÖZ BELİRLEME UYGULAMASI**

**Merve Gül SEÇGİN**

**Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Temmuz 2019**

**Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Şükran CALP**

## **ÖZET**

Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarına öz belirleme kuramı temelli psikolojik ihtiyaçlarla ilgili örnek yaşantılar sunmak ve öğretmen adaylarının kendileriyle ilgili algıladıkları “özerklik, yeterlik ve ilişkili olma” durumunu olumlu yönde geliştirmektir. Bu yolla doyurulan özerklik, yeterlik ve ilişkili olma ihtiyaçlarının, beraberinde “iyi olma” halini getireceğiyle ilgili sezinleme yapılmasını sağlamak, ikincil bir hedeftir. Çalışma kapsamında söz konusu amaçlara ulaşmak maksadıyla öz-belirleme kuramı temelli atölyelerden oluşan 12 haftalık bir eylem planı uygulanmıştır. Bu araştırmanın yöntemi, bilimsel araştırma yöntemlerinden nitel araştırma yöntemidir ve eylem araştırmasına göre desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde eğitim gören 13 kişilik 3. Sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu soruları ve günlükler kullanılmıştır. Araştırmada verileri analiz etmek için içerik analizinden faydalanılmıştır. Araştırmanın bulguları analiz edildiğinde şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğretmen adaylarının, kendi davranışlarıyla ilgili “aidiyet” hissettiklerinde yani davranışlarını sahiplendiklerinde sorumluluk aldıkları fakat dışardan bir müdahaleye maruz kaldıklarında davranışlarının sorumluluklarını üstlenmedikleri sonucuna varılmıştır. Öğretmen adaylarının drama atölyeleri vasıtasıyla yeteneklerini keşfetme fırsatı yakalayarak kendilerini tanımlama konusunda kişisel özellikleriyle yüzleşerek bir özgüven geliştirdikleri görülmüştür. Süreç genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarında grupta iş birliği yapma becerisinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Yaratıcı Drama, Öz Belirleme Kuramı, Özerklik, Yeterlik, İlişkili Olma

**AUTONOMY, COMPETENCE AND RELATEDNESS PERCEIVED BY  
TEACHER CANDIDATES: A SELF-DETERMINATION PRACTICE USING  
CREATIVE DRAMA**

**Merve Gül SEÇGİN**

**Erzincan Binali Yıldırım University, Institute of Social Sciences, Department of  
Primary Education, Slassroom Education**

**M. A. Thesis, July 2019**

**Thesis Supervisor: Assist. Dr. Öğr. Üyesi Şükran CALP**

**ABSTRACT**

The aim of this study is to provide prospective classroom teachers with exemplary experiences about psychological needs based on self-determination theory and to positively improve the perceived autonomy, competence and relevance of pre-service teachers. It is considered as a secondary objective to ensure that the needs of autonomy, competence and relevance that are saturated in this way will bring about the olma goodness inde. In order to achieve these objectives, a 12-week action plan consisting of workshops based on self-determination theory was implemented. The method of this research is a qualitative research method which is one of the scientific research methods and it is designed according to the action research. The study group of the research consists of 13th grade students studying in Erzincan Binali Yıldırım University Classroom Teaching Department in 2017-2018 academic year. In the study, semi-structured interview form questions and diaries were used as data collection tools. Content analysis was used to analyze the data. When the findings of the study were analyzed, the following conclusions were reached: It was concluded that pre-service teachers took responsibility when they felt “belonging” about their own behaviors, that is, they assumed responsibility, but did not assume responsibility when they were subjected to external intervention. It was seen that teacher trainees had the opportunity to explore their talents through drama workshops and developed a self-confidence in defining themselves in terms of their personal characteristics. When the process was evaluated in general, it was concluded that the ability to cooperate with the group was improved among the prospective teachers.

**Keywords:** Creative Drama, Self-Determination Theory, Autonomy, Competence, Relation

## **ÖN SÖZ**

Tez yazım süresince; her türlü yardımı, bilgiyi ve desteği benden esirgemeyen değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Şükran CALP'e ve her zaman manevi desteğiyle yanımda olan aileme teşekkürü bir borç bilirim.

**Merve Gül SEÇGİN**



## İÇİNDEKİLER

TEZ BİLDİRİMİ .....	I
TEZ KABUL TUTANAĞI.....	II
ÖZET .....	III
ABSTRACT.....	IV
ÖNSÖZ .....	V
İÇİNDEKİLER .....	VI
ŞEKİL LİSTESİ.....	IX
TABLO LİSTESİ .....	XIII
<b>I. BÖLÜM.....</b>	<b>1</b>
<b>GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
A. Problem Durumu.....	2
B. Araştırmanın Amacı .....	3
C. Araştırmanın Önemi .....	3
D. Sınırlılıklar .....	4
E. Tanımlar .....	4
<b>II. BÖLÜM .....</b>	<b>6</b>
<b>KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....</b>	<b>6</b>
A. Kuramsal Açıklamalar .....	6
1. Öz Belirleme Kuramı.....	6
a) Özerklik .....	10
b)Yeterlik .....	13
c) İlişkili Olma .....	14
d) Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumunun Sağlanması.....	15
2. Yaratıcı Drama.....	16
a) Yaratıcı Dramanın Tarihsel Gelişimi.....	17
b) Yaratıcı Dramanın Önemi .....	19
c) Yaratıcı Dramanın Özellikleri .....	21
d) Yaratıcı Dramanın Aşamaları.....	22
e) Yaratıcı Drama Teknikleri .....	23

f) Yaratıcı Dramanın Öğeleri .....	27
B. İlgili Araştırmalar .....	29
1. Yaratıcı Drama ve Öz-Belirleme Kuramı İle İlgili Türkiye’de Yapılan Çalışmalar; .....	29
2. Yaratıcı Drama ve Öz-Belirleme Kuramı İle İlgili Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar; .....	37
<b>III. BÖLÜM.....</b>	<b>40</b>
<b>YÖNTEM .....</b>	<b>40</b>
A. Araştırmanın Modeli .....	40
B. Çalışma Grubu .....	41
C. Veri Toplama Aracı .....	69
D. Verilerin Toplanması ve Eylem Planı .....	69
E. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği .....	72
F. Verilerin Analizi .....	72
<b>IV. BÖLÜM.....</b>	<b>74</b>
<b>BULGULAR.....</b>	<b>74</b>
A. Özerkliğe İlişkin Bulgular .....	74
B. Yeterliğe İlişkin Bulgular .....	82
C. İlişkili Olmaya Dair Bulgular .....	88
D. Sürecin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular.....	93
E. Atölyeler Sonunda Doldurulan Günlüklerden Elde Edilen Bulgular .....	95
F. Atölye Sürecine Yönelik Bulgular.....	122
<b>V. BÖLÜM .....</b>	<b>124</b>
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>124</b>
A. Sonuçlar .....	124
1. Sınıf öğretmeni adaylarının hissettiği özerkliğe ilişkin bulguların tartışılması .....	124
2. Sınıf öğretmeni adaylarının hissettiği yeterliğe ilişkin bulguların tartışılması .....	127
3. Sınıf öğretmeni adaylarının hissettiği ilişkili olmaya ilişkin bulguların tartışılması.....	129



4. Sürecin Genel Olarak Değerlendirilmesine İlişkin Bulguların Tartışılması	131
B. Öneriler .....	133
<b>VI. BÖLÜM.....</b>	<b>134</b>
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>134</b>
<b>İNTERNET KAYNAKLARI.....</b>	<b>140</b>
<b>VII. BÖLÜM .....</b>	<b>141</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>141</b>
EK 1: Öz-Belirleme Kuramı Bağlamında Katılımcı Özelliklerini Belirlemeye Yönelik Görüşme Soruları .....	141
EK 2: Atölye Sonrası Görüşme Soruları.....	143
EK 3: Yaratıcı Drama Atölyeleri .....	144

## ŞEKİL LİSTESİ

		Sayfa No
Şekil 1	Ö1 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler	42
Şekil 2	Ö2 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler	44
Şekil 3	Ö3 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler	46
Şekil 4	Ö4 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler	48
Şekil 5	Ö5 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler	50
Şekil 6	Ö6 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler	52
Şekil 7	Ö7 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler	54
Şekil 8	Ö8 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler	56
Şekil 9	Ö9 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler	58
Şekil 10	Ö10 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler	60
Şekil 11	Ö11 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler	62

	İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler	
Şekil 12	Ö12 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler	64
Şekil 13	Ö13 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler	66
Şekil 14	Özerkliğe İlişkin Kategoriler	75
Şekil 15	Seçim Yapmaya İlişkin Kategoriler	76
Şekil 16	Özerk Hayat Yaşamaya İlişkin Kategoriler	77
Şekil 17	Sorumluluk Almaya İlişkin Kategoriler	79
Şekil 18	İstek ve Arzulara İlişkin Kategoriler	80
Şekil 19	Kendini Tanımaya İlişkin Kategoriler	81
Şekil 20	Kendine Güvene İlişkin Kategoriler	83
Şekil 21	Kendilik Algısına İlişkin Kategori	84
Şekil 22	Hedefe Yönelik Davranışlara İlişkin Kategoriler	85
Şekil 23	Yeteneklere İlişkin Kategoriler	87
Şekil 24	Sosyal İlişkilere İlişkin Kategoriler	89
Şekil 25	Çevredeki İnsanların Davranışlarını Anlamlandırmaya İlişkin Kategoriler	90
Şekil 26	Aidiyet Duygusuna İlişkin Kategoriler	92
Şekil 27	Sürecin Değerlendirilmesine İlişkin Katılımcı Görüşleri	94

Şekil 28	Ö1 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular	96
Şekil 29	Ö2 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular	98
Şekil 30	Ö3 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular	100
Şekil 31	Ö4 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular	102
Şekil 32	Ö5 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular	104
Şekil 33	Ö6 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular	106
Şekil 34	Ö7 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular	108
Şekil 35	Ö8 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular	110
Şekil 36	Ö9 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular	112
Şekil 37	Ö10 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular	114
Şekil 38	Ö11 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular	115
Şekil 39	Ö12 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular	117

	Edilen Bulgular	
Şekil 40	Ö13 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular	119



## TABLO LİSTESİ

		Sayfa No
Tablo 1	Katılımcıların Algıladığı Psikolojik İhtiyaçların Genel Olarak Gösterimi	67
Tablo 2	Eylem Araştırması Süreci	69
Tablo 3	Yaratıcı Drama Atölyeleri Sonunda Öğretmen Adaylarının Algıladığı Özerklik Yeterlik ve İlişkili Olmaya Dair Bulguların Genel Gösterimi	121
Tablo 4	Birinci Atölyeye İlişkin Bilgiler	144
Tablo 5	İkinci Atölyeye İlişkin Bilgiler	154
Tablo 6	Üçüncü Atölyeye İlişkin Bilgiler	159
Tablo 7	Dördüncü Atölyeye İlişkin Bilgiler	166
Tablo 8	Beşinci Atölyeye İlişkin Bilgiler	172
Tablo 9	Altıncı Atölyeye İlişkin Bilgiler	177
Tablo 10	Yedinci Atölyeye İlişkin Bilgiler	186
Tablo 11	Sekizinci Atölyeye İlişkin Bilgiler	189
Tablo 12	Dokuzuncu Atölyeye İlişkin Bilgiler	193
Tablo 13	Onuncu Atölyeye İlişkin Bilgiler	201
Tablo 14	On Birinci Atölyeye İlişkin Bilgiler	205
Tablo 15	On İkinci Atölyeye İlişkin Bilgiler	208

# I. BÖLÜM

## GİRİŞ

Öz-belirleme, hem psikoloji hem de eğitim alanında birçok çalışmaya konu olmuş bir kuramdır. Kuram, insanların psikolojik iyi oluş süreçleri için gerekli olan üç temel psikolojik ihtiyaçtan bahsetmektedir. Bu ihtiyaçlar; özerklik, yeterlik ve ilişkili olmaktır. Bu ihtiyaçlar tatmin edildiğinde insanlar psikolojik olarak iyi olma haline kavuşmuş olacaktır. Yani kendini daha iyi tanıyan, kararlarını özgürce verebilen, kendi istek ve arzularının aynı zamanda da yapabileceklerinin farkında olan, çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurup kendine değer veren, yaşadığı topluma ait hisseden insanlar ortaya çıkmış olacaktır.

Yukarıda bahsi geçen iyi oluş süreci psikolojik anlamda “sağlıklı” bir insanda olması gereken bir durumdur. İçinde bulunduğumuz yüzyılda insanlar, bu psikolojik ihtiyaçlar açısından tam anlamıyla bir doyum yaşayamamaktadır. İnsanlardaki bu doyumsuzluk ise özelde kendilerini, ailelerini ve genelde de toplumu etkileyecek boyutlara ulaşabilmektedir. Bu doyumu yaşayamayan insanların birilerine bağımlı kişilikler olarak karşımıza çıkması muhtemeldir. Kendini tanıyamayan, ne istediğini bilemeyen, psikolojik anlamda zayıf, karar verirken bu süreci bilinçli olarak yürütemeyen dahası kararlarını özgürce veremeyen, kararlarının sorumluluğundan korkan insanlara dönüşmektedirler. Bu durum psikolojik ihtiyaçların tatmininin önemini gözler önüne sermektedir.

Üniversiteler, gerekli eğitimini aldıktan sonra toplum içinde aktif bir şekilde rol alacak olan insanların yetiştirildiği yerlerdir. Bu yetiştirilme alanlarından biri olan eğitim fakültelerindeki öğretmen adaylarının öz-belirleme açısından nerede oldukları önem taşımaktadır. Toplumda yaşayan her birey gibi öğretmen adaylarının da psikolojik anlamda iyi oluşa sahip olmaları gerekli görülmektedir. Toplumu çekirdekten yetiştirme görevini üstlenen öğretmen adaylarının psikolojik anlamda da donanımlı olması hem kendi için hem de karşısındaki çocuklar için önemlidir.

## A. Problem Durumu

Türk Eğitim sistemi kendi yaşam tecrübelerini elde etmeye olanak sağlayan bireyler yetiştirilmesini salık verir. Yani yaratıcılık yönü ağır basan, yaşamın içerisinde sağlam adımlarla yürüyen, düşünebilen, eleştirebilen, sorgulayabilen insanlar yetiştirilmelidir. Tam bu noktada şöyle bir problemle karşı karşıya gelmekteyiz. Bahsedilen yolda öğrencilere rehberlik edebilecek öğretmen profiline sahip miyiz? Öğretmenler ne kadar özerk, ne kadar kararlarına hakim ve bu kararların arkasında ne kadar durabiliyor? Öğretmenler sosyal olarak kendilerini nerede görüyorlar, kendi öznel iyi oluşlarını tamamlayabilmiş bireyler mi yoksa henüz bunun bilincine varamamışlar mı? Nitekim özerklik, yeterlik ve aitlik duygusu hisseden, çevresiyle sağlıklı ilişkiler kuran birey, öğrencilerini de aynı anlayışla yetiştirecektir.

Bu çalışmada daha önce birçok araştırmaya (Kindap, 2011; Gagne ve Deci, 2005; Artıran, 2015) konu olan öz-belirleme kuramından yola çıkılmıştır. Öz belirleme kuramının üç ayağı olan özerklik, yeterlik ve ilişkili olma birlikte ele alınmıştır. Çünkü kuramın kendisinde de ifade edildiği üzere bu üç alan birbiriyle bağlantılı süreçlerdir. Yer yer birbirinin içine giren bu üç alanın birden desteklenmesiyle tam manasıyla psikolojik iyi olma adına bir başarı sağlanacaktır.

Bu çalışmada öz-belirleme kuramının temel psikolojik ihtiyaçları çerçevesinde öğretmen adaylarına örnek yaşantılar sunmak amacıyla yöntem olarak yaratıcı drama seçilmiştir. Yaratıcı drama daha önce birçok araştırmada (Okvuran, 2003; Guli, 2004; Peter, 2003) kullanılmıştır. Bu araştırmada, “Yaratıcı drama atölyeleri yoluyla örnek yaşantılar sunularak, sınıf öğretmeni adaylarının öz-belirleme kuramının temel ihtiyaçları çerçevesinde bir doyum yaşamaları sağlanabilir mi?” sorusu üzerinde durulmuştur. Bu problem cümlesine bağlı olarak araştırmanın alt problemleri ise şunlardır:

1. Yaratıcı drama atölyelerinin sonunda sınıf öğretmeni adaylarının özerklik algısında ne gibi değişiklikler olmuştur?
2. Yaratıcı drama atölyelerinin sonunda sınıf öğretmeni adaylarının yeterlik algısında ne gibi değişiklikler olmuştur?



3. Yaratıcı drama atölyelerinin sonunda sınıf öğretmeni adaylarının ilişkili olma algısında ne gibi değişiklikler olmuştur?
4. Yaratıcı drama atölyelerinin sonunda sınıf öğretmeni adaylarının hissettiği psikolojik ihtiyaçlarda kişisel olarak ne gibi değişiklikler meydana gelmiştir?

### **B. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarına öz belirleme kuramı temelli psikolojik ihtiyaçlarla ilgili örnek yaşantılar sunmak ve öğretmen adaylarının kendileriyle ilgili algıladıkları “özerklik, yeterlik ve ilişkili olma” durumunu olumlu yönde geliştirmektir. Bu yolla doyurulan özerklik, yeterlik ve ilişkili olma ihtiyaçlarının, beraberinde “iyi olma” halini getireceğiyle ilgili sezinleme yapılmasını sağlamak, ikincil bir hedef olarak düşünülmüştür. Çalışma kapsamında söz konusu amaçlara ulaşmak maksadıyla öz-belirleme kuramı temelli atölyelerden oluşan 12 haftalık bir eylem planı uygulanmıştır.

### **C. Araştırmanın Önemi**

Özerk karar verebilen, yeterlik duygusuna sahip ve sosyal olarak aidiyet hisseden bireylerin, özgün ve yaratıcı fikirlere en yakın kişiler olduğu söylenebilir. İnsanları özgün kılan özellikleri gün yüzüne çıkarmak ya da öz belirleme kuramı kapsamında benlik bilinci oluşturmak, geleceğin mimarı öğretmenler için özellikle önemli görülmektedir. Çünkü kendi özgün olabilen öğretmenler, özerklik, yeterlik ve aidiyet duygusu gelişmiş çocuklar yetiştirme konusunda daha etkin olabilir.

Sınıf öğretmenleri açısından bu çok daha kritik bir önem taşımaktadır. Çünkü sınıf öğretmenleri, öncelikli olarak, ilkökul öğrencilerinin yetiştirilmesiyle ilgilenmektedir. Bu öğrencilerin henüz gelişime ve şekil almaya elverişli bir dönem içerisinde olması, sosyal öğrenme kuramından hareketle çocukların rol model olarak öğrendiği gerçeği de düşünüldüğünde sınıftaki öğretmenin bu konudaki önemi daha fazla göze çarpmaktadır (Bandura, 2001; Oruç, Tecim ve Özyürek, 2011).

“Hiçbir insan kendinde olmayan, taşımadığı bir özelliği karşısındakine veremez” felsefesinden hareketle ilk önce öğretmen adaylarının özerklik, yeterlik ve ilişkili olmayla ilgili algılarını belirleyip, onlarda bu ihtiyaçların doyumunu sağlamanın gerekli olduğu düşünülmüştür. Bu düşünceyle alternatif bir yöntem

ihtiyaç duyulmuş ve yaratıcı dramanın bu ihtiyacı karşılayabilecek önemli bir potansiyele sahip olduğu kanaati hakim olmuştur. Çünkü yaratıcı dramanın hem öğretmen adaylarının yaratıcılığını teşvik eden bir yönü hem de onları gerçek yaşamda karşılaşılabilecekleri olaylarla karşı karşıya getiren bir yönü vardır (Karaosmanoğlu ve Adıgüzel, 2017; Başçı ve Gündoğdu, 2011). Yaratıcı drama, öğretmen adaylarının empati kurmasına yardımcı olması (Tanrıseven ve Aykaç, 2013) ve karşılaştıkları problemleri çözme konusunda öğretmen adaylarına fırsat sunması (Çayır ve Gökbulut, 2015), öğretmen adaylarının kendilerini sorgulamasını sağlayıp, örnek verilen olaylarla karşılaştıklarında onlara yapabileceklerini göstermesi açısından oldukça etkili bir yöntemdir.

Yaratıcı drama ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış çalışmalarda, yaratıcı dramanın çeşitli değişkenler (başarı, tutum, değer vb. gibi) üzerindeki etkisine bakıldığı görülmüştür. Aynı şekilde öz-belirleme ile ilgili yapılan çalışmalarda da genelde öz-belirlemenin çeşitli değişkenler üzerindeki etkisi ya da bu değişkenlerle ilişkisine bakıldığı görülmüştür. Bu araştırmada öz-belirleme kuramını, özerklik, yeterlik ve ilişkili olma olarak üç ayağıyla birlikte bir bütün olarak ele alıp yaratıcı drama ile birleştirip sınıf öğretmeni adayları üzerinde öz-belirlemenin temel ihtiyaçlarına yönelik bir doyum sağlanmaya çalışılacaktır. Böylelikle öğretmen adaylarının, bu doyum hissini beraberinde “iyi olma” halini de getireceğini sezmelerine çalışılacaktır.

Bu çalışma bundan sonraki süreçlerde öz belirleme kuramı adına araştırmacılara rehber olması açısından önem arz etmektedir.

#### **D. Sınırlılıklar**

Çalışma 2017-2018 eğitim öğretim yılı Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği üçüncü sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.

#### **E. Tanımlar**

**1. Yaratıcı Drama:** Rol oynama ve doğaçlama gibi tiyatro ya da drama etkinliklerinden faydalanılan, içerisinde bir grup çalışması olan, kişilerin bazen bir yaşantıyı bazen de bir olayı, fikri veya soyut bir kavramı ya da davranışı, varolan bilişsel örüntülerini yeniden düzenleyerek, gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların

gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerle anlamlandırılıp, canlandırılmasıdır (San, 1996).

**2. Öz Belirleme Kuramı:** Özerklik, yeterlik ve ilişkili olmanın, belirli bir faaliyet alanında iç motivasyona yol açan evrensel ihtiyaçlar olduğunu ve bu ilişkinin öğrenci veya kurumsal özellikler tarafından yönetilmemesi gerektiğini varsayan bir kuramdır (Deci ve Ryan, 1991).

**3. Özerklik:** Kişinin sahip olduğu duygu ve düşüncelerini ifade ederken ve hayatıyla ilgili karar verirken özgür olduğunu hissetmesi ve seçimlerini bu özgürlük bilinciyle yapıp, kendi benliğini açığa çıkarmasıdır (Cihangir, 2005).

**4. Yeterlik:** Kişinin yapacağı işlerde kendine inanmasıdır. Herhangi bir işi yaparken ihtiyaç duyulan güce, bilgiye ve beceriye sahip olma durumudur (Calp, 2013).

**5. İlişkili Olma:** Kişinin aidiyet duygusunu yaşamak için çevresinde bulunan insanlarla iletişime geçip, onlara içten ve özenli davranmasıdır (Cihangir, 2005).

## II. BÖLÜM

### KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### A. Kuramsal Açıklamalar

##### 1. Öz Belirleme Kuramı

Ebeveynler, öğretmenler, koçlar, yöneticiler ve danışmanlar her yerde insanları motive etmekle uğraşmaktadır ve bireyler enerjiyi bulmaya, çaba sarf etmeye, yaşam ve çalışma görevlerine devam etmeye çabalamaktadır. İnsanların ödül sistemleri genellikle notlar, değerlendirmeler ya da başkalarının kendilerine ait olabileceğine inandıkları görüşler gibi bu tür dış faktörler tarafından oluşturulmuştur. Yine de insanlar çoğunlukla, ilgi alanlarına, meraklarına veya dikkat ettikleri ya da uygun buldukları değerlerine göre motive olmaktadır. Bu içsel motivasyonlar mutlaka dışarıdan ödüllendirilmez veya desteklenmez, ancak yine de tutkularla, yaratıcılıkla ve sürekli çabayla sürdürülebilir. İnsanlara etki eden dışsal kuvvetler ve insan doğasında var olan içsel motivasyonlar ve ihtiyaçlar arasındaki karşılıklı etkileşim, öz-belirleme kuramının alanıdır ([http://selfdeterminationtheory.org/theory/\(24.04.2018\)\)](http://selfdeterminationtheory.org/theory/(24.04.2018))).

Öz-belirleme kuramında kişi karşısına çıkan her durumu anlamaya çalışır ve bu süreçten de haz alır. Bu his ve davranışlar ise kişinin başarıya duygusunun altında yatan temel etmenlerdir. Kişi olaylar karşısında takındığı davranışlarını içinde yaşadığı çevrenin etkisiyle ve kendi içselleştirmeleriyle düzenlemektedir. Yine kurama göre kişiler motivasyonu doğuştan getirmektedir (Deci ve Ryan, 1985). Öz-belirleme kuramının ilgi alanları kısaca ifade edilecek olunursa, doğuştan getirilen temel psikolojik ihtiyaçların doyurulmasıyla elde edilen, tutarlı büyüme ve kişinin kendini motive etmesidir (Kındap, 2011).

Öz-belirleme kuramı kişilik gelişimi, öz-düzenleme, evrensel psikolojik ihtiyaçlar, yaşam hedefleri ve istekleri, enerji ve canlılık, bilinçdışı süreçler, kültürün motivasyonla ilişkileri gibi temel konuları ele almaktadır (Deci & Ryan, 2008). Öz-belirleme kuramında, bireylerin organik ihtiyaçlarını oluşturan temel biyolojik ihtiyaçlardan ziyade, bireylerin çevreleriyle sağlıklı bir şekilde etkileşim içerisine

girip, bu iletişimi sürdürebilmesine dayanan temel psikolojik ihtiyaçlar üzerinde durulmuştur (Calp, 2013).

z-belirleme kuramı alanı ve ilgilendiği konular bakımından geniş bir yelpaze sunmaktadır. Bu yelpazenin temel psikolojik ihtiyaçlar kısmına odaklanılacak olunursa şunlar söylenebilir:

İhtiyaçlar, sağlık için organizma gereksinimi olarak tanımlanır. Psikolojik ihtiyaçlar ise psikolojik gelişim, dürüstlük ve sağlık için gerekli olan bu ihtiyaçların bir alt kümesidir. İnanların sağlıklı işleyebilmeleri için üç spesifik psikolojik beslenmeye ihtiyaçları vardır. Kişilerin dış ve ievrelerini değerlendirmede kendilerini yetkin hissetmeye ihtiyaçları vardır; diğer insanlarla ve gruplarla ilişkilerini deneyimlemeleri gerekmektedir ve kendi davranışlarına, yaşamlarına göre özerklik hissetmeleri gerekir. Bu ihtiyaçların karşılandığı ölçüde insanlar sağlıklı bir şekilde gelişebilecektir. Ancak ihtiyaçlar tatmin edilemezse insanlar çeşitli psikolojik zararlar görecektir (Ryan, 2012).

İçsel motivasyon ve işelleştirme üzerine yapılan bir çok araştırmadan elde edilen çeşitli deneysel sonuçlar, etkili işleyiş ve psikolojik sağlık için tatmin edilmesi gereken bir dizi evrensel psikolojik ihtiyaç olduğunu göstermiştir. Kolektivist, geleneksel değerler ve bireyci, eşitlikçi değerlere sahip bazı kültürler de dahil olmak üzere çeşitli ülkelerdeki benzer araştırmalar, yeterlik, özerklik ve ilişkili olma gereksinimlerinin karşılanmasının aslında tüm kültürlerde psikolojik iyi oluşu öngördüğünü doğrulamıştır (Deci & Ryan, 2008).

z-belirleme kuramında fizyolojik ihtiyaçlar değil de psikolojik ihtiyaçlar ele alınmaktadır. Bu nedenle, öz-belirleme kuramında ihtiyaçlar; devam eden psikolojik büyüme, bütünlük ve iyilik için gerekli olan doğuştan gelen psikolojik durumları belirtmektedir. Belirtilen ihtiyaçlar yeterlik, ilişkili olma ve özerklik olmak üzere üç başlık altında toplanmıştır (Deci & Ryan, 2000). Kuramda bahsi geçen ihtiyaçların sonradan kazanılmadığı, insanın doğumuyla birlikte bu ihtiyaçları beraberinde getirdiği, dolayısıyla da bu ihtiyaçlarının doyurulmaması durumunda psikolojik olarak iyi olmayan bireyler ortaya çıkacağı söylenebilir. Bu da kuramın neden psikolojik ihtiyaçlara odaklandığına dair bir açıklama oluşturabilir.

Öz-belirleme kuramına göre, tatmin edildikten sonra içsel motivasyonu besleyen üç temel psikolojik ihtiyaç olan özerklik, yeterlik ve ilişkili olma kısaca şu şekilde tanımlanabilir:

- (a) Öğrencilerin öğrenmeyle ilgilenmeyi seçtikleri zaman oluşan özerklik.
- (b) Yeteneklerini test etme ve sorgulama ihtiyacı olan yeterlik.
- (c) Diğer insanlarla yakın, güvenli ilişkiler kurma ihtiyacı olan ilişkili olma (Ryan ve Lynch, 2003).

Öz-belirleme kuramı, tüm alanlarda ve gelişim dönemlerinde, her üç psikolojik ihtiyacın (özerklik, yeterlik, ilişkili olma) yerine getirilmesinin bütünlük, büyüme ve psikolojik iyi oluş için gerekli olduğunu göstermiştir. Öz-belirleme kuramının odak noktasını gelişimsel olarak büyük oranda çocuklar, gençler, üniversite öğrencileri ve çalışma çağındaki yetişkinler oluşturmuştur (Ryan ve Deci, 2000).

Öz-belirleme kuramı; özerklik, yeterlik ve ilişkili olmanın, belirli bir faaliyet alanında iç motivasyona yol açan evrensel ihtiyaçlar olduğunu ve bu ilişkinin öğrenci veya kurumsal özellikler tarafından yönetilmemesi gerektiğini varsaymaktadır (Deci ve Ryan, 1991). Çünkü öz-belirleme kuramı, öğrencilerin motivasyonunu ve öz düzenleyici öğrenmelerini, özerklik (yani, bir irade duygusunun yaşanması), yeterlik (yani, etkili ve yetkin hissetmek) ve ilişkili olma (yani, yakın ve bağlı hissetmek) adı altındaki temel psikolojik ihtiyaçlarını besleyerek kolaylaştırdığını söylemektedir (Deci ve Ryan, 2000). Bu psikolojik ihtiyaçlara dışarıdan müdahale edilmediği durumlarda kendi potansiyelinin farkında olan daha yaratıcı bireyler ortaya çıkmaktadır.

İnsanlar, temel psikolojik gereksinimlerinin (özerklik, yeterlik ve ilişkili olma) üçünü de karşılayabildiklerinde ise davranışlarını düzenlerken diğer insanların baskıları, talepleri ve kontrolleri yerine; kendi tercihleri, iradeleri ve özerklikleri ile hareket edeceklerdir ve sonuç olarak daha kaliteli davranışlar ve daha fazla psikolojik iyi oluş ortaya çıkacaktır (Deci & Ryan, 2000). Öz-belirleme kuramı ile ilgili araştırmalar, bireylerin yetkinlik, özerklik ve ilişkili olma için desteklendiği zaman içsel motivasyona ve dışsal motivasyona yansıyan bağlılık ve özgünlük oranının daha belirgin olduğunu göstermiştir (Deci ve Ryan, 2009).

Öz-belirleme kuramında belirtilen temel ihtiyaçların doyurulması psikolojik iyi oluşla ilişkilidir. Bu ihtiyaçların doyumu psikolojik iyi oluşun düzeyini belirlemekte ve temel psikolojik ihtiyaçlarının doyurulması için de sosyal çevrenin desteği önemli bir yer tutmaktadır (Cihangir, 2005). Öz-belirleme kuramında bahsedilen temel psikolojik ihtiyaçların çeşitli nedenlerden ötürü (ihtiyaçların desteklenmesine elverişsiz koşullar veya tehdit durumu vb.) karşılanmaması durumunda ise bireylerin psikolojik iyi olma hali zarar görecektir (Yıldırım, 2015).

Öz-belirleme kuramına göre bu temel ihtiyaçların tatmin edilmemesi durumunda psikolojik açıdan zayıf bireyler ortaya çıkacaktır. Kendi kararlarını alamayan, seçim yapma yetisini kullanamayan, başladığı işlerde kendine inancı eksik olan, becerilerinin ve yetkinlik alanlarının farkına varamayan, insanlarla olan ilişkilerinde sıkıntı çeken, sağlıklı bir şekilde sosyalleşemeyen insanlar ortaya çıkmaktadır. Ve bu üç ihtiyacın birbirini destekler nitelikte, birlikte var olması gerektiğini aksi takdirde bu ihtiyaçlardan birinin eksikliğinin psikolojik iyi oluş adına bir noksanlık ortaya çıkaracağını vurgulamaktadır.

Her ne kadar bahsi geçen bu psikolojik ihtiyaçlar evrensel olsa da insanların yaşadıkları coğrafi bölgelere, içinde doğup büyüdüğü toplumların değer anlayışlarına ve alışkanlıklarına göre bu ihtiyaçları ortaya koyma şeklinde farklılıklar ortaya çıkabilmektedir. Kuramın kurucularından olan Ryan ve Deci (2000) bunu şöyle ifade etmişlerdir:

Öz-belirleme kuramında her ne kadar temel ihtiyaçlar olarak adlandırılan özerklik, yeterlik ve ilişkili olmanın evrensel olduğuna dikkat çekilse de yine de her kültürde bu ihtiyaçların kendilerini gösterme şekilleri ve karşılanma yolları farklılık gösterebilmektedir. Bireylerin yetkinliklerini, özerkliklerini ve ilişkilerini farklı değerler taşıyan kültürler içinde farklı bir şekilde ifade etmeleri mümkündür. İnsanların psikolojik ihtiyaç memnuniyetinin şekli ve derecesi sadece kendi yetkinliklerinden değil, aynı zamanda sosyokültürel bağlamdaki çevre talepleri ve engellerden de etkilenmektedir. Kuramda geçen ihtiyaçların tatmini psikolojik iyi oluşu sağladığı gibi bunun yanında yetişkin insanlarda işine daha motive olmuş bireyler ve okullarda da ödevlerini ve sorumluluklarını daha iyi ihya eden öğrenci profillerinin ortaya çıkmasını sağlamıştır.

Öz-belirleme kuramı, üç evrensel psikolojik ihtiyacı ortaya koyar ve bu ihtiyaçların yerine getirilmesine izin veren çalışma iklimlerinin hem işe bağlılığı hem de psikolojik iyi oluşu kolaylaştırdığını göstermektedir. İhtiyaçların öğrenilmek yerine doğuştan geldiğini varsayan bu görüş, bir arzunun veya amacın (örneğin, daha fazla para istemek veya özel bir ilişki istemek), yalnızca memnuniyet düzeyi doğrudan insanların psikolojik iyi olma düzeyi ile ilgiliyse gerçek bir ihtiyacı temsil ettiğini ortaya koymuştur. Bazı çalışmalar, yeterlilik, özerklik ve ilişkili olmanın aslında gerçek ihtiyaçlar olduğu varsayımıyla tutarlı kanıtlar sağlamıştır (Deci, Ryan, Gagne, Leone, Usunov ve Kornazheva, 2001).

Öz-belirleme kuramı, doğru bir şekilde çalıştığında mutluluğa yol açan aktif, yetişen bir insan doğasını varsaymaktadır. Öz-belirleme kuramı ayrıca, insanların en iyi şekilde çalışabilmeleri ve doğuştan gelen büyüme eğilimleriyle uyum içinde davranmaları için özerk, ilgili ve yetkin hissetmeleri gerektiğini ileri sürmektedir. Bu üç ihtiyacın insan gelişimi için önemi, fiziksel besinlerin bitkilerin büyümesi için önemi ile karşılaştırılmıştır (Yu, Levesque-Bristol ve Maeda, 2018). Bundan dolayı özerklik, yeterlik ve ilişkili olma ihtiyaçlarının karşılanmasının psikolojik iyi oluş için şart olduğu teorisi ortaya konulmuştur. Özerklik, özyönetim veya birinin deneyimlerini özerk bir şekilde düzenleme ve davranışını düzenleme konusunda kendini gönüllü hissetme ihtiyacı olarak tanımlanır; ilişkili olma, anlamlı ve samimi sosyal ilişkiler kurma, bunlara özen gösterme ihtiyacı olarak tanımlanır ve yeterlik ise, çevre üzerinde bir etkiye sahip olma ve onun içinde değerli olduğun sonucuna ulaşma yeteneğidir (Deci ve Ryan, 2000).

#### **a) Özerklik**

Özerklik, hem bireysel hem de kolektif gelişim ve sağlıklı yaşamda açıkça merkezi bir mesele olmasına rağmen, yine de farklı şekillerde ortaya çıkan karmaşık bir yapıdır. Öz-belirleme kuramı kapsamında, özerklik kavramı, farklı zamanlarda, problemin türüne bağlı olarak, motivasyonel bir duruma, kalıcı bir motivasyonel yönelime ve temel bir psikolojik ihtiyaç olmasına yönelik ele alınır (Ryan, 2012).

İnsanların, öz benlikleriyle bir bütünlük içerisinde davranışta bulunma ihtiyacı ve kişinin bu davranışları başlatması ya da sona erdirmesi ile ilgili kararları verirken



iradesini kullanması özerklik olarak ifade edilebilir (Deci & Ryan, 2000). Öz-belirleme kuramına göre özerklik, kişinin iradesini kullanarak davranışlarını düzenleyebilmesidir. Yani kişinin isteyerek eylemlerini başlatması, devam ettirmesi ve yine kendi isteği doğrultusunda eylemini sonlandırabilmesidir (Kındap, 2011). Tüm bu tanımlardan hareketle özerkliğin insanlara kendi seçimlerini yapabilme, kendi kararlarının arkasında durabilme yetisi için yani insanların karşılaştıkları olaylarda bir irade sergileyebilmesi ve kendi varlıklarını ortaya koyabilmesi adına tatmin edilmesi gereken bir ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Özerkliğe duyulan ihtiyaç, öz-belirleme kuramıyla ilgili araştırmalarda özgün ve tartışmalı bir odak notası olmuştur. Psikoloji dahilinde ilişkili olma ve yeterlik geniş çapta araştırılmıştır. İhtiyaç olarak ilişkili olma ve yeterlik fikri, birçok teorisyen tarafından göreceli olarak kabul edilmiştir. Fakat özerklik kavramını öz-belirleme araştırmacıları deneysel olarak yalnız keşfetmişlerdir. Bu nedenle, birçok öz-belirleme araştırmacısının, özerkliğin işlevsel önemine ilişkin çeşitli kanıtlarına rağmen, bazı eleştirmenler özerkliğin önemli olmadığını, özerkliğin, yalnızca Batı ideolojisinin bir ürünü olduğunu öne sürmüştür (Ryan ve Deci, 2000).

Özerklik konusuyla ilgili bir noktaya daha dikkat edilmelidir. Özerklik kavramı, çoğu zaman topluma karşı muhalif olmak olarak tasvir edilmiştir, bazı teoriler özerkliği, aslında zayıf ilişkili olan bencillik ve bağımsızlık gibi kavramlarla (Steinberg ve Silverberg, 1986) eş görmüşlerdir. Ancak, öz-belirleme kuramı içinde özerklik, bağımsız, tarafsız veya bencil olmaktan ziyade; bağımlı ya da bağımsız, kolektivist veya bireyci olmak üzere herhangi bir harekete eşlik edebilecek bir gönül hissi anlamına gelmektedir (Deci ve Ryan, 2009). Özerklik için, bir başkaldırı niteliğinde olmaktan ziyade birey olarak, insan olmanın getirmiş olduğu irade yetkisini kullanıp, bireylerin kendi hayatlarının sorumluluğunu yüklenmesidir denebilir. Topluma karşı olmak değil aksine toplumdaki baskılardan peyda olmuş aynılık hastalığına bireyin özgürce “kendi” olarak bir ışık yakmasıdır.

Ödüller ve tehditler gibi motivasyon stratejileri özerkliği baltalamaktadır ve bu da içsel motivasyonun azalmasına, daha az yaratıcılığa ve problem çözme becerisinin gerilemesi gibi olası sonuçlara yol açar. Buna karşılık, seçim yapmak ve onaylanmak öz başlama duygusunu arttırarak özerklik ihtiyacını tatmin etmektedir. Böylece daha

olumlu sonuçların doğması sağlanır (Deci ve Ryan, 2000). Seçim yapma, bireyin duygularını tanıması ve kendi kendini yönlendirme fırsatlarının içsel motivasyonu arttırdığı bulunmuştur. Çünkü bu durumlar insanların daha fazla özerklik duygusu yaşamasını sağlamaktadır (Ryan ve Deci, 2000).

Özerklik ihtiyacını desteklemek için insanların kendi kararlarını verebilmesi adına onları yüreklendirecek tutumlar sergilenmelidir. Bu durum daha fazla düşünür insanı doğuracak ve bu insan portfolyosu da eleştirel düşünebilme becerisini kazanarak daha özgün ve sağlıklı fikirlerin ortaya çıkmasına ön ayak olacaktır.

İnsanlar özerk olduğunda, kendi davranışlarının başlatıcısı olmayı deneyimlerler, böylelikle istenilen sonuçları ve bu sonuçların nasıl elde edileceğini de seçerler. Seçim yoluyla kastedilen; bireylerin üzerinde esneklik ve baskı olmaması halidir. Tersine olan kontrol altına alınmak ise 'yapma zorunluluğunu' içermektedir. Burada eksik olan ise gerçek bir seçim yapma duygusudur. Kontrol altına alındığında insanlar 1968' de De Charms'ın deyişiyle bir piyon görevini üstlenirler (Ryan ve Deci, 1987). Özerkliğe sahip kişiler kendi amaçlarını ve bu amaçlara nasıl ulaşabileceklerini belirleyebilirler. Başka bir ifade ile kişinin davranışlarını seçme halidir özerklik ve kişi dış etkenlerden ve baskılardan arınmış bir şekilde davranışlarının seçimini yapabiliyorsa, özerklikten söz edilebilir (Cihangir, 2005).

Birçok çalışma göstermiştir ki; ortalama olarak insanlar, kendi içsel motivasyonlarını baltalamaktadırlar. Bu yüzden genellikle insanları serbestçe yapamayacakları şeyleri yapmaya teşvik etmek veya baskı yapmak maksadıyla kullanılan ödüllerin, insanlara kontrollü bir deneyim sunma eğiliminde olduğu görülmüştür. İnsanlar ödüllendirmenin bulunduğu koşullar içerisinde davrandıklarında, ödüller kontrol etmede işlevsel bir öneme sahip olma eğilimindedirler. Bu nedenle ödüller belirli koşullarda öz-belirleme kuramını desteklemek için kullanılabilirler bile aslında öz-belirlemeyi sınırlandıran bir olayı temsil etmektedir (Ryan ve Deci, 1987).

Kişinin eylemlerinin içsel olarak onaylanmasını gerektiren, kişiye kendi ürünü hissini veren özerkliği destekleyici olaylar ve durumlar özerk aktiviteyi kolaylaştırır. Bu tür bir aktivite hem daha az gerginlik hem de daha olumlu bir duygusal tonla, daha esnek bir şekilde düzenlenmektedir. Bu esnek kullanım genellikle artan bir

yaratıcılık ve kavramsal anlayışla sonuçlanır. Öz-belirleme kuramında, insanlar eylemleri hakkında daha fazla seçim hissi yaşarlar. Bu eylemler ise entegrasyon, çatışma ve baskı olmaması ile karakterize edilir (Ryan ve Deci, 1987).

Öz-belirleme kuramı, insanların özerklik ihtiyacı karşılandığında, eylemlerinin kendiliğinden uyumlu hale geleceğini ve bu durumun öznel iyi oluşa faydalar sağlayacağını öne sürmektedir (Deci ve Ryan, 2000). Özerklik, kişinin davranışını kendi isteğine bağlı ve kendi kendine onaylanmış olarak deneyimleme ihtiyacıdır. Davranış, tercihlili ve isteğe bağlı olarak yaşandığında özerklik sağlanır ve davranış, kendine yabancı olduğu algılanan güçler tarafından baskı altında tutulduğunda ya da zorlanırken özerklik engellenir (DeHaan, Hirai, ve Ryan, 2016).

#### **b)Yeterlik**

Yeterlik, kişinin yapacağı işlerde kendine inanmasıdır. Herhangi bir işi yaparken ihtiyaç duyulan güce, bilgiye ve beceriye sahip olma durumudur. Bir başka ifade ile yeterlik kişinin çevresine karşı kendini etkili hissetmesidir (Calp, 2013). Yeterlik ihtiyacının inanç ve yetkinlik kelimelerini içinde barındırdığı söylenebilir. Yeni bir oluşumun içine girerken insanlarda var olması gereken ilk duygu insanın kendine duyduğu inançtır. İkincisi ise kendinin farkında olmasıdır. Neyi nasıl yapacağını bilincinde olmasıdır. Bu biliş insanın hem kendisine hem de çevresine karşı takınması gereken bir tutumdur. Yeterlik adıyla ifade edilen bu ihtiyaç alanının tüm bu duyguların desteklenmesi ve doyurulmasına dayandığı söylenebilir.

Yeterlik ihtiyacı, kişinin bir işi yapmak için ihtiyaç duyduğu beceriye, bilgiye ve güce sahip olarak bu işi yapabileceğine inancının olmasıdır (Cihangir, 2005). Yeterlik, kişinin hayatında karşısına çıkan olaylarla baş etme, kendisine verilen görevleri yerine getirebilme ve amaçlarını gerçekleştirebilme yetkinliğini deneyimlemesidir (Cihangir, 2005). Yeterlik, kişinin hayatındaki önemli faaliyetlerde etkinlik ve ustalığı tecrübe etme ihtiyacıdır. Yeterlik, yetenek edinme ve etkinliği destekleyen bilgi, geribildirimleri edinme fırsatları sunan ortamlarda gerçekleşir (DeHaan vd., 2016).

Yeterlik konusuna öğrenci perspektifinde bakılacak olursa; öğrenciler eğer bir konuyu anlarsa ve başarılı olmak için gerekli becerilere sahiplerse bir hedefi

benimsemeleri ve içselleştirmeleri daha muhtemeldir. Yani, öz-belirleme kuramı yeterlik ihtiyacı desteklendiğinde içselleştirmenin kolaylaşacağını savunur. Öz-belirleme kuramına göre, yalnızca içimize yansıttığımız bir sistem içselleştirilebilir. Bu sistem ise insanların yeterlik ve ilgili olma ihtiyaçlarının tatmin edilmesini sağlamaktadır. Bununla birlikte, yalnızca bir sisteme yer vermek ve bu sistem tarafından kontrol edilmek, insanların kendilerini kararlı hissetmelerine izin vermeyecektir. Bu nedenle özerklik desteği içselleştirmeyi de kolaylaştırdığı için aslında bu sistemin bütünleşmesi için kritik bir unsur niteliğindedir (Deci ve Ryan, 2007).

### **c) İlişkili Olma**

İnsanlar, sosyal olarak diğer insanlarla etkileşim içinde olmaya ihtiyaç duyarlar. Öz-belirleme kuramında bu ihtiyaç, insanların mental olarak daha sağlıklı hissetmeleri için gerekli görülmektedir. İnsanların toplumla, bir gruba, çevresiyle ve ailesiyle iletişim içinde olduklarını duyumsamaları gerekir. Ve bu iletişim kurma isteğiyle birlikte bir gruba aidiyet duyma ihtiyacı doğuştan getirilen kalıtsal bir durumdur (Deci ve Ryan, 2000).

İlişkili olma ihtiyacı bebeklik döneminde başlamaktadır. Bu dönemde ilişkili olma ihtiyacı anne ve babayla olan ilişkiyle doyurulmaktadır. Kişi büyüdükçe ilişkili olma ihtiyacını karşılamak için etrafında bulunan çevre de değişime uğramaktadır. İlişkili olma ihtiyacı sırasıyla; öğretmenler, akranlar, eş ve arkadaşlarla kurulan ilişkilerle ön plana çıkmaktadır (Cihangir, 2005). İlişkili olma, önemli hissetme ve önemli olan diğerleri ile bağlantılı olma ihtiyacıdır. Kişinin, başkaları tarafından önemli görüldüğü ve ona önem verildiği zaman, bir dışlanma veya kopukluk yaşamaması engellenmektedir (DeHaan vd., 2016).

Öz-belirleme kuramı, ilişkili olma ihtiyacının yaşam boyu kişilerarası ortamlarda ortaya çıktığını vurgulamaktadır. Ve kuram, içsel motivasyonun bir güvenlik ve ilişki duygusu ile karakterize edilen bağlamlarda gelişmesinin daha muhtemel olduğunu varsaymaktadır. Örneğin, 1976'da Anderson, Manoogian ve Reznick, çocukların kendilerini görmezden gelen ve inisiyatiflerine cevap veremeyen yetişkin bir yabancı eşliğinde, ilginç bir görev üzerinde çalıştıklarında, çok düşük bir

içsel motivasyon düzeyinin ortaya çıktığını gözlemlemişlerdir. 1986' da Ryan'ın ve Grolnic ise, öğretmenlerini soğuk ve önemsiz olarak deneyimleyen öğrencilerde daha düşük içsel motivasyon gözlemlemişlerdir (Ryan ve Deci, 2000). Buradan hareketle ilişkili olma ihtiyacında ortaya çıkan aksaklıkların bireylerin motivasyonunu ve beraberinde getireceği başarı duygusunu, sonuç olarak ise psikolojik iyi oluşu etkileyeceği görülmektedir.

İlişki olma ihtiyacı, insan bağlantısına duyulan ihtiyaç olarak görülmektedir. İlişkili olma ile kişinin hassasiyet, sıcaklık, duygusal duyarlılık ve kabullenme gibi ihtiyaçlarını karşıladığı ifade edilebilir. Öz-belirleme kuramı bağlamında elde edilen kanıtlara dayanarak, ilişkili olma ihtiyacının özerklik ihtiyacına eşlik ettiği dile getirilebilir. Dahası yeterlilik ihtiyacı ile de bir arada bulunur (Andersen, Chen ve Carter, 2017). Başkalarına güvenli bir şekilde bağlı hissetmek için bireyler, diğer insanlarla ilişkilerinde bir özerklik, yetkinlik ve ilişkili olma duygusunu hissetmek zorunda kalmıştır. Her temel ihtiyacın birbirlerinden bağımsız olarak işlevsel değeri kabul edilmesine rağmen, bu ihtiyaçların dinamik haldeki etkileşimleri görmezden gelinemez (Ryan ve Deci, 2000).

Özerklik, yeterlik ve ilişkili olma her ne kadar farklı ihtiyaçlar olarak görülse de aslında birbirinin içine girebilecek nitelikler taşımaktadırlar. İhtiyaçlardan birindeki eksiklik sadece diğer ihtiyaçları değil aynı zamanda psikolojik iyi oluşu da etkileyecektir. Bu yüzden bireyler için psikolojik iyi oluşun sağlanması adına bu üç temel ihtiyacın birlikte karşılanması önemlidir.

#### **d) Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumunun Sağlanması**

Temel psikolojik ihtiyaçlar olan, özerklik, yeterlik ve ilişkili olmada doyumun nasıl sağlanacağı önemli bir konudur. Psikolojik ihtiyaçların doyumunu ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiye birçok araştırmada bakılmıştır ve psikolojik ihtiyaçların doyumunun öznel iyi oluşu olumlu yönde etkilediği görülmüştür (Doğan ve Eryılmaz, 2012; İlhan ve Özbay, 2010; Türkdoğan ve Duru, 2012).

Aile ve çevreden alınan özerklik desteğiyle birlikte psikolojik ihtiyaçlarda doyumun sağlandığı görülmektedir (Çankaya, 2009; Deci, Ryan, Gagne, Leone, Usunov ve Kornazheva, 2001). Bununla birlikte kişilerin öz-yeterliklerinin artması

ve sürekli kaygı düzeylerinin azalması da ihtiyaçların doyumuyla ilgilidir (Sarı, Yenigün, Altıncı ve Öztürk, 2011). Yine içsel amaçların desteklenmesiyle de psikolojik ihtiyaçların doyumunu sağlanabilmektedir (İlhan ve Özbay, 2010).

Psikolojik ihtiyaçların doyumunda aile ve çevreden alınan destek, içsel amaçların pekiştirilmesi ya da öz yeterlik duygusunun geliştirilmesine yönelik çabalara ilave olarak alternatif yöntemlerin kullanılması da yararlı olacaktır. Bu çalışma kapsamında, bireyi aktif kılması ve özgünlüğü teşvik etmesi yönüyle yaratıcı drama, alternatif bir yol olarak düşünülmüştür.

## **2. Yaratıcı Drama**

Polonyalı tiyatro yönetmeni Grotowski (1969) neredeyse otuz yıl önce, dramayı üç temel unsura indirmiştir. Bu unsurlar, “oyuncu, mekan ve seyirci”den oluşmaktadır. Daha yakın zamanda, seçkin eleştirmen ve yorumcu Esslin (1987), ise dramanın tanımını şu şekilde genişletmiştir: Gerçek veya kurgusal olayların yeniden canlandırılması anlamında; insan eylemini ve etkileşimini içeren, gerçek ya da bir anda izleyicilerin önünde taklit edilen (örneğin kuklalar ya da çizgi film karakterleri ile) simüle edici olaylardır.

Drama, bireyin kendini farklı bir şekilde düşünmesine olanak tanıyan, bireylerin hayal dünyalarında belki de farklılaşmanın ilk adımı olarak, kişide kendi inancını yaratmaktadır. Dramada kişi kendini bir başkasının yerine koyarak, rol üstlenerek empati kurup ve kendini farklı rollerde, zamanlarda ve yerlerde düşünebilmektedir (Baldwin, 2009: 47).

Amerika Çocuk Tiyatrosu Derneği 1977’de, yaratıcı dramayı şu şekilde tanımlamaktadır: Yaratıcı drama katılımcılarına, harekete geçme ve hayal etme fırsatı sunan, insanların gerçek hayatta deneyimleyebileceklerini yansıtması için yönlendiren, doğaçlama ve süreç merkezli bir drama biçimidir (Guli, 2004). Türkiye’ye gelindiğinde ise drama ve yaratıcı drama için aşağıdaki gibi tanımlamalar yapılmıştır.

San (1996) yaratıcı dramayı şöyle tanımlamaktadır: Rol oynama ve doğaçlama gibi tiyatro ya da drama etkinliklerinden faydalanılan, içerisinde bir grup çalışması

olan, kişilerin bazen bir yaşantıyı bazen de bir olayı, fikri veya soyut bir kavramı ya da davranışı, var olan bilişsel örüntülerini yeniden düzenleyerek, gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerle anlamlandırıp, canlandırmasıdır. MEB, ise dramanın tanımını şöyle yapmaktadır: Çocukların doğaçlama oyunlarından yola çıkan drama, katılanların sanatsal duyarlılığını bununla birlikte kişinin kendi, başka insanlar ve dünya hakkındaki farkındalığını artıran, hayal gücünün gelişmesini sağlayan bir öğrenme tekniğidir (MEB, 2013). Tüm bu tanımlardan hareketle yaratıcı drama için şunlar söylenebilir:

Yaratıcı drama kendi içerisinde belirli aşamalarla ilerleyen, baştan sona bir bütün olarak varlığını ortaya koyan, içinde geçen her türlü etkinliğin ve bu etkinliklerde kullanılan materyallerin, her türlü ince ayrıntının var olan amaca hizmet ederek bahsedilen bütündeki yerini aldığı; katılanlarına gerçek hayatta karşılaşılabilecek problemleri sunarak, bu problemlere çözüm üretme şansı verip onların daha yaşanmadan deneyim sahibi olmalarını sağlayan, kurgudan gerçeğe, gerçekten ise kurguya sanatsal bir akışla geçen, tiyatrunun tekniklerini kullanmasına rağmen ondan keskin çizgilerle ayrılan, içerisinde müzikten oyuna birçok kavramı barındırmasına rağmen kendi sınırlarını oluşturabilmiş, eğitim-öğretim alanında başarıyla kullanılacak adına da istinaden yaratıcı bir teknik olduğu dile getirilebilir.

#### **a) Yaratıcı Dramanın Tarihsel Gelişimi**

Drama kelimesinin kökeni Yunancadır ve “dran” kelimesinden gelmektedir. Yunanca da “dran”; itmek, çekmek, yapmak, etmek, eylemek anlamlarına gelmektedir. Megara’lıların kullandığı “dran” kelimesi ise hareket anlamına gelmektedir ve drama kelimesinin buradan türediği söylenebilir. Türkçede kullanılan dram kelimesi ise Fransızca “drame”den gelmektedir ve toplum içinde acıklı oyun olarak kullanılmaktadır (Adıgüzel, 2006).

Dramanın öğretim için bir araç olarak kullanılması yeni değildir. Tarihsel olarak, hem tiyatro hem de drama, uzun zamandır, eğitimin ve telkin etmenin güçlü araçları olarak kabul edilmektedir. Ancak bugün kullandıkları yollar yenidir ve

geçmişte kullanılma biçimlerinden birçok açıdan farklılık göstermektedir (McCaslin, 2006: 257). On altıncı yüzyılın son yarısına gelindiğinde, drama İngiliz erkek okullarının müfredatının önemli bir parçasını oluşturmuştur. Sadece okuma değil, klasik oyunların sahneleri de gelişmiştir. Yüzyıllar boyu farklı ulusların kendi kültürlerinden yola çıkılarak, dramanın ve tiyatronun bilgilendirmek, ilham vermek, eğlendirmek ve telkin etmek için kullanıldığına dair çeşitli örnekler bulunabilir (McCaslin, 2006: 257).

1950'lerde ve 1960'ların başında drama danışmanı Peter Slade'in düşünceleri, 1954'te "Child Drama" adlı kitabının basımıyla yayılmıştır. Çocuk dramasının kendi başına bir sanat biçimi olduğunu ve hem tiyatrodan hem de performanstan oldukça farklı olduğunu şiddetle savunmuştur (Kitson ve Spiby, 2002: 12). 1979'da, bir başka üniversite öğretim görevlisi olan Gavin Bolton, Durham'da bu kez, "*Towards a Theory of Drama in Education*" adlı ve Gavin Bolton'un fikirlerini Heathcote'un süregelen on yıl boyunca devam ettirdiği bir kitap yayınlamıştır. Bolton'un çalışması, dramanın öğrenim ortamı olarak savunulması için temel olarak alınmıştır. Dramada rol oynayan öğretmenin yardımıyla, çocuklara problemleri çözmek için gerekli olduğu durumlar sunulmuştur (Kitson ve Spiby, 2002: 13).

Zamanla bir drama uygulayıcısı olarak Slade'in fikirleri, dramanın temel amacının, katılımcıların kişisel gelişimi olduğunu düşünen Brian Way'in fikirlerinin yerini almıştır. Sonuç olarak, düzinelerce kitap ortaya çıkmıştır, bu durum drama adına yapılacak egzersizler ve (daha sonra) oyunlar için yüzlerce fikir vermiştir (Kitson ve Spiby, 2002: 12).

Yaratıcı dramanın ortaya çıkma süreci şu şekilde işlemiştir: Yaratıcı drama eğitim için ilk kez 19. yy.'ın sonunda İngiltere'de uygulanmıştır. John Dewey 1921'de, Peter Slade ve Brian Way 1950'de yaratıcı drama konusunda görüşlerini bildirmişlerdir. Bu isimlerden biri olan 1970'de Dorothy Heathcote yaratıcı dramanın tanımına ve yaratıcı dramada öğretmenin rolüne yeni bir yorum getirmiştir ki hala daha bu alanda kullanılan önemli yaklaşımlardan biridir (Öztürk, 2001).



Yaratıcı dramanın özü çocuk oyunlarıdır ve oyun öğrenmenin en doğal yollarından biridir. Fakat yaratıcı drama günümüzde çağdaş bir yapıya bürünmüştür. Bundan kaynaklı olarak dramatisasyon, rol oynama, okul oyunu, okul tiyatrosu ve özellikle de oyun gibi kavramlardan oldukça farklıdır. Ancak yaratıcı drama bu kavramları da önemli ölçüde kapsamaktadır (Adıgüzel, 2006: 259).

Yaratıcı dramanın Türkiye’de gelişimine bakıldığında İsmail Hakkı Baltacıoğluna kadar gidilebilir. Bu da Cumhuriyetin ilk yıllarına denk gelmektedir. İsmail Hakkı’nın “okulda tiyatro” anlayışı daha öncelerden kullanılan “dramatisasyon” tekniğine yenilikler getirmiştir. Fakat modern anlamda yaratıcı dramanın ele alınması 1980’li yılları bulmaktadır. Bu dönemde İnci San ve Tamer Levent alanda öne çıkan isimler olmuştur ve bu konuda çalışmalar yürütmüşlerdir. Böylelikle 1990’da drama eğitimi veren bir dernek kurulmuş ve yaratıcı drama çalışmaları başlatılmıştır. Ayrıca Ankara üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı’nda da yaratıcı drama çalışmaları başlatılmıştır. 1999-2000 eğitim-öğretim yılına gelindiğinde ise yine Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü kapsamında “Tezsiz Drama Yüksek Lisans Programı” açılmıştır. Günümüzde de MEB’in düzenlediği bazı hizmetiçi eğitim programlarında ve eğitim fakültesinin çeşitli anabilim dallarında zorunlu ders olarak yer almaktadır (Öztürk, 2001).

### **b) Yaratıcı Dramanın Önemi**

Drama, yaratıcı ve eleştirel düşünme dahil olmak üzere farklı düşünce türlerini kullanmayı ve geliştirmeyi içermektedir. Aynı zamanda bireysel düşünme ile birlikte düşünmeyi ve yavaş düşünme ile de hızlı düşünmeyi içermektedir. Drama düşünmek için zihnin yanı sıra vücut ve ses kullanmayı da kapsamaktadır (Baldwin, 2009: 46). Drama için, içinde yarattığımız ve etkileşimde bulunduğumuz, büyük fikirleri ve olayları keşfetmek için mükemmel bir forum niteliğindeki sanal bir dünya denilebilir. Drama ve tiyatro, hayal ettiğimiz deneyimin yeniden ve yeniden yaratılmasını sağlamaktadır. Böylece kendi benliğimizle ve diğer insanlarla, durumlarla, zamanlarla ve yerlerle güvenli bir şekilde duygusal olarak ilişki kurulabilir. Aynı

zamanda dramada hayatın şimdi nasıl olduğuna ve nasıl olabileceğine dair resimler oluşturulabilir (Baldwin, 2009: 86).

Singer ve Singer (1990), dramanın yararlarının görülebileceği üç önemli alan tanımlamaktadır:

- a. Sosyo-dramatik oyunun sağladığı güncel kelime dağarcığında yaklaşık %50 oranında bir artma.
- b. Sosyal etkileşimde bir artış.
- c. Drama eğitimi sonrasında çeşitli bilişsel becerilerde önemli bir gelişme.

İngiltere'deki Durham Üniversitesi'nden Gavin Bolton, drama eğitiminin amaçlarını ise şöyle açıklamaktadır:

1. Öğrencilerin kendilerini ve yaşadıkları dünyayı anlamalarına yardımcı olmak.
2. Öğrencilere yaşadıkları dünyaya nasıl ve ne zaman uyum sağlamaları gerektiğini öğretmek.
3. Öğrencilerin drama ortamını anlamalarını ve bu ortamdaki memnuniyetlerini sağlamak (McCaslin, 2006: 263).

Yaratıcı dramanın katılımcılarına katkıları göz önüne alındığında birçok alanda fayda sağladığı görülmektedir. Özellikle katılanlarına daha donanımlı bir birey olabilecekleri beceriler kazandırmaktadır. Bu beceriler arasında problem çözme becerisinden yaratıcı düşünme becerisine kadar birçok beceri yer almaktadır. Bununla birlikte katılanlarına kendilerini daha özgür bir şekilde ifade etme şansı verdiğinden katılımcıların kendilerini yansız bir şekilde değerlendirmesini sağlamaktadır. Yaratıcı drama sadece kişinin kendine yönelik farkındalığını artırmaz bununla birlikte karşısındaki kişinin de neler hissedebileceğine dair empati kurmasına yardımcı olarak belki de birçok toplumsal sorunun egosal ve vurdumduymazlık kısmını halletmeye yönelik adımlar atılmasına yardımcı olmaktadır (Öztürk, 2001).

Yaratıcı dramaya öğrenme yönüyle bakıldığında zihinsel, sosyal ve psikomotor yeteneklerle bütünleşmesi açısından büyük önem taşıdığı görülmektedir. Her öğrenme sürecinde bulunan birçok beceri yaratıcı dramaya katılımı ile elde edilir. Yaratıcı drama zihinsel becerilerin ve kişilik özelliklerinin geliştirilmesinde temel eğitim modeli olması yönüyle de önemlidir. Yaratıcı dramada yapılan etkinliklerde katılanların düşünceleri ekseninde hareket edilmesi, yaratıcı dramanın insanların duygu ve düşüncelerine değer verdiğinin bir göstergesidir. Drama bireye, hareketlerin, duyuların, dilin, düşüncenin, iletişim ve duyguların bir araya getirildiği bir sentez sunmaktadır. Bu da dramanın en önemli yanlarından biridir. Bir diğer özelliği ise kişiye empati becerisini kazandırmaktır. Dramanın en önemli değerlerinden biriyse duyarlılık eğitimi kazandırmaktır. Dramadaki yaratıcı süreçlerin sonunda ise kişi, kendinin saklı kalmış yeteneklerini keşfeder, kendini tanıır, en verimli, mutlu, zevkle çalışabileceği, kendine ve topluma faydalı olabileceği, doğru ve sağlıklı kararlar alabileceği alanı seçer. Böylelikle öz güveni gelişmiş, başkalarıyla çalışabilme düsturunu kazanmış, demokratik ve çağdaş bir insan haline gelir (MEB, 2013).

### **c) Yaratıcı Dramanın Özellikleri**

Yaratıcı drama kendine has birçok özelliğe sahiptir. Yaratıcı dramanın özelliklerinden bazıları aşağıda belirtilmiştir:

Drama yaşanan anda doğaçlama gerçekleştiği için sonuç her zaman orijinalliğini korumaktadır. Dramada bir performans parçası tekrar edilse veya yeni oluşturulmuş bir senaryo tekrar oluşturulup yeniden oynatılsa bile, iki kez aynı olmayacaktır (Baldwin, 2009: 48). Drama bir içeriğe ve odak noktasına sahip olmalıdır. Drama herhangi bir konuyu öğretmek için esnek bir şekilde kullanılabilir gibi yine herhangi bir konuyu birleştirmek veya bütünleştirmek için bir yöntem ve pedagoji olarak da kullanılabilir (Baldwin, 2009: 49).

Drama, rol yapmanın yanı sıra yansıma yoluyla da çalışarak empati kurmaya teşvik etmektedir. Drama, her zaman öğrenmenin sosyal ve duygusal yönlerinin geliştirilebileceği bir ortam olarak karşımıza çıkmıştır (Baldwin, 2009: 50). Dramada iletişim önemli bir unsurdur. Drama anlamları başkalarına aktarmayı ve iletmeyi

içermektedir. Drama sadece konuşma yoluyla iletişim kurmaya dayanmamaktadır. Hem sözel hem de sözel olmayan iletişimi içerir. Bu yüzden dramada, sanatsal bir şekilde görsel, sözel ve kinestetik yönler yan yana getirilerek iletişim kurulmaktadır (Baldwin, 2009: 86). Drama, sadece bir grup içerisinde yan yana çalışmak değildir, drama gerçek bir grup çalışması gerektirmektedir. Bir performans veya sunum çalışması için, her grup üyesinin aktif katılımını, tam konsantrasyon ve işbirliği içinde çalışmasını gerektirir (Baldwin, 2009: 116).

#### **d) Yaratıcı Dramanın Aşamaları**

Yaratıcı drama genel olarak üç aşamadan meydana gelmektedir. Bu aşamalar sırasıyla, “hazırlık / ısınma, canlandırma ve değerlendirme”dir.

##### **(1) Hazırlık/ Isınma:**

Bu aşamada daha çok bedenin harekete geçtiği, duyuların eş zamanlı ve yoğun olarak kullanıldığı içe dönük çalışmalar yapılmaktadır. Grup dinamiğini oluşturmak için uyum sağlama ve güven çalışmalarının olduğu bir aşamadır. Daha çok drama liderinin denetimindedir ve diğer aşamalara göre kuralları daha belirgindir. Bu aşamanın asıl amacı ise bir sonraki aşmaya hazırlık yapmaktır. Çocuk oyunları veya türetilmiş oyunlar bu aşamada kullanılabilir. Oyunların özelliği eğlendirici olmasıdır. Katılımcıların drama liderine ve çalışılacak konuya ısınmalarına yardımcı olurlar (Adıgüzel, 2006).

Hazırlık / ısınma aşamasında tercih edilen oyunlar gelişigüzel seçilmemelidir. Oyunlar canlandırma kısmında verilecek kazanıma uygun olarak o kazanımı destekleyecek veya o kazanımı hissettirecek yönü olan oyunlardan seçilmelidir. Isınma aşamasında seçilen her türlü etkinlik, kullanılan materyaller ve müzikler bir sonraki aşama olan canlandırmada derinlemesine işlenecek olan konuyu çağrıştıracak şeylerden oluşmalıdır.

##### **(2) Canlandırma :**

Canlandırma aşaması yaratıcı dramanın gövdesidir. Gruba kazandırılması gereken hedef kazanım veya davranış bu bölümde işlenmektedir. Aynı zamanda

canlandırma aşamasında çeşitli drama tekniklerinden(doğaçlama, rol oynama, pandomim, bilinç koridoru vb.) faydalanılabilir.

Canlandırma; konunun süreç içinde biçimlenip, ortaya çıktığı, belirlendiği tüm oluşum çalışmalarının yapıldığı aşamadır. Yaratıcı drama çalışmalarındaki tüm yaşantılar, paylaşımlar ve değerlendirmeler bu aşamadaki çalışmalarla oluşan canlandırmalarla sonuçlara ve kişide bıraktığı izlere göre yapılır. Canlandırma aşamasında yapılan çalışmalar grup şeklinde veya bireysel olarak da gerçekleştirilebilir (Adıgüzel, 2006).

### **(3) Değerlendirme / Tartışma**

Drama çalışmalarının sonuçlandırılıp, değerlendirildiği aşama değerlendirme aşamasıdır. Bu aşamada gruptaki katılımcıların görüşlerine yer verilmektedir. Katılımcıların görüşlerini alırken yine drama tekniklerinden faydalanılabileceği gibi drama lideri kendine has teknikler de kullanabilir.

Öğrenilenlerin kazanıma dönüşüp dönüşmediği, bu durumun öğrencilerin gelecek yaşamlarında bir etkisi olup olmayacağı, yapılan drama sürecinin katılanlar tarafından nasıl anlaşıldığı ve algılandığına dair duygu düşünce paylaşımının olduğu aşamadır (Adıgüzel, 2006).

### **e) Yaratıcı Drama Teknikleri**

Yaratıcı drama, başta doğaçlama ve rol oynama gibi tekniklerin yer aldığı tiyatro tekniklerini kullanmaktadır. Bu iki teknik en önemlileridir çünkü yaratıcı dramada diğer tekniklerin kullanılma zorunluluğu yokken rol oynama ve doğaçlamanın kullanılma zorunluluğu vardır (Adıgüzel, 2006). Yaratıcı drama çalışmalarında kullanılan birçok teknik mevcuttur. Bu teknikler; doğaçlama, rol kartları, pandomim, bilinç koridoru, sıcak sandalye, donuk imge, bölünmüş ekran vb.'dir. Aşağıda ise bu tekniklerin açıklaması verilmiştir.

#### **(1) Doğaçlama:**

Bir senaryo ya da yazılı bir metin olmadan kişinin o anda içinden geldiği gibi oynaması ve konuşmasıdır. Doğaçlama sırasında insanlar kendi yaşadıkları olaylarla kurgulanmış olan arasında bir bağ kurarak bunu çeşitli duygu ve hislerle

ortaya koymaktadır (Calp, Şahin, Bulut, Kuşdemir, 2016: 6). Drama, yeni fikirlere sahip olmayı ve onları aktif olarak denemeyi içermektedir. Çocuklarda doğaçlamayı kendi fikirlerini kullanarak yaratırlar, bu yüzden onların ortaya koyabileceği yeni birçok şey vardır. Dramada, risk alınır çünkü drama öngörülmezdir. İşbirlikçi bir şekilde maceracı ve keşifçi olmaya istekli olmayı gerektirmektedir. Doğaçlama ise, çocukların tepki göstermesi için belirli bir zamanda onlara benzersiz fırsatlar sunmaktadır. Drama, karşılıklı olarak destekleyici bir etkinlik olduğu için katılımcıları denemek için mükemmel bir türdür (Baldwin, 2009: 88).

### **(2) Rol Oynama:**

Kişinin olmadığı biri ya da olmadığı bir şeymiş gibi davranma eylemidir. Bu teknik, dikkati yükseltmek ve sınıfta enerjiyi odaklamak için mükemmel bir yol olarak kullanılabilir. Rol oynama katılımcıları düşünmeye, dinlemeye ve konuşmaya motive eder (Kelner, 1993: 95). Rol oynama ile her şey mümkündür. Bu teknik sayısız konuları sınıfa getirmeye ve sınıf ortamını yeni yerlere dönüştürmeye izin vermekte ve bunun için tek ihtiyaç duyulan şey ise, birkaç sahne ve / veya kostüm parçaları ile hayal gücüdür (Kelner, 1993: 96).

Rol oynama ile katılımcılar hiç olamayacakları ve belki de olmak istemeyecekleri kişilere de bürünebilirler. Bu teknik katılımcıların empati becerisini geliştirerek olaylara ve durumlara karşı var olan ön yargılarını kırıp, drama içerisinde sunulan koşullarda, katılımcıya neler yapabileceğini ya da yapamayacağını göstererek kişinin sınırlarını belirleyen ve belki de bu sınırları tekrar çizebilecek güce sahip bir tekniktir. Rol oynamayı sadece bir kişinin yerine geçmek olarak algılamamak gerekir, bazen cansız bir nesne olmak da rol oynamadır. Kimi zaman katılımcıların küçük bir taş parçası olup, taşın neler hissettiğini anlamaları gerekir işte bu gibi durumlarda da devreye rol oynama tekniği girmektedir.

### **(3) Rol Kartları:**

Rol kartlarında öncelikli olarak katılımcılara kartlar hazırlanmaktadır. Bu kartların içinde, girecekleri rolle ilgili bilgiler yer almaktadır. Bu bilgiler, rolüne girecek kişinin, adı, yaşı, mesleği vb. gibi bilgilerdir. Bununla birlikte kartta bir olay da mevcuttur. Bu olay bir problem teşkil etmektedir. Ve her kartta bir başlangıç noktası yer almaktadır. Doğaçlamada bu başlangıç noktasından itibaren

başlamaktadır. Fakat rol kartlarında rolüne girilecek kişilerin duygusal durumları ile ilgili herhangi bir bilgiye yer verilmemektedir. Her katılımcı için bir rol kartı hazırlanmakta ve o rol kartında da rolüne girilecek diğer karakter hakkında bilgiler mevcut olup, aynı olay farklı bir karakter açısından anlatılmaktadır. Rol kartlarında başlangıç noktası aynı olmak zorundadır. Bunun dışında katılımcılar kesinlikle kendi kartları dışındaki kartlarda yazan bilgileri bilmemelidir ve doğaçlama bu şekilde başlamalıdır. Rol kartları tekniğinin kullanımında genelde bir çatışma veya yanlış anlaşılma söz konusudur. Bu teknik söz konusu olan problemin çözüm süreci için kullanılmaktadır.

#### **(4) Pantomim:**

İletişim için dil yegane şart değildir. Nitekim doğru kullanılabildiğinde beden, iletişimde en az dil kadar söz sahibi olabilecek bir unsurdur. Bu fikrin sanatsal bir şekilde tekniğe dönüşmüş haline ise pantomim denmektedir. Bir başka deyişle, katılımcıların söz kullanmadan duygu ve düşüncelerini ifade edebilmesidir. Kimi zaman pantomime müzik de eşlik edebilmektedir.

Olay, obje, duygu, düşünce ve yaşantıları söz kullanmadan hareketlerle (vücut dilini ve jestleri kullanarak) ifade etme sanatıdır. Pantomim yolu ile dramada canlandırılacak davranışlar, olaylar, nesnelere sınırsızdır. Pantomimde basitten zora doğru ilkesi göz önüne alınmalı, somut ve günlük yaşama dönük tema ve olayların seçilmesine özen gösterilmelidir. Önce basit canlandırmaları gerektiren durumlardan başlanmalı, gitgide daha karmaşık ve üzerinde daha iyi düşünülmesi gereken durumlara geçilmelidir (MEB, 2013).

#### **(5) Bilinç Koridoru:**

Dramada bu teknik ikilem, problem veya bir karar verme sürecinde kullanılmaktadır. Karakterin, içinde bulunduğu durumun farkına varabilmesi adına, vermiş olduğu kararların öncesinde olan şeylerin irdelenmesi için de kullanılır (Calp, vd., 2016: 6). Katılımcılar iki gruba ayrılır ve adeta bir koridor oluşturacak şekilde, yüzleri birbirine bakar bir pozisyonda karşılıklı olarak sıralanırlar. Sıralanan kişilerin aralarında, rahatça bir kişinin geçebileceği kadar mesafe olmalıdır. Problem belirlendikten sonra koridora giren kişi, koridorun sonuna kadar yavaşça yürür ve koridoru oluşturan kişilerde konuyla ilgili kendi düşüncelerini dile getirirler. Kişi

bilinç koridorundan çıktıktan sonra problemin nasıl çözülebileceği ile ilgili düşüncelerini ifade eder.

**(6) Sıcak Sandalye:**

Bu teknik, drama esnasında bir karaktere bürünmüş olan katılımcılardan birinin sandalyeye oturtulması ve gruptakilerin bu karakterin almış olduğu bir karardan ya da sergilemiş olduğu bir davranıştan ötürü ona, sorular sorması şeklinde ilerlemektedir (Calp, vd., 2016: 6). Sıcak sandalyede dikkat edilmesi gereken kısım, katılımcı sayısıdır. Katılımcının fazla olduğu gruplarda uygulanırken süre sıkıntısı yaşanabilir. Bu yüzden uygulanırken lider tarafından süreye ve kişi sayısına dikkat edilmelidir.

**(7) Donuk İmge:**

Bu teknik kısaca ifade edilecek olunursa, liderin dramada canlandırma sürerken grubu belirli bir yerde durdurması ve grubun donduğu an üzerine konuşulmasıdır. Bu teknik uygulanırken ses, konuşma ya da hareket olmamaktadır ve bu teknik dikkati, bir duygu veya olay üzerine çekmek için kullanılmaktadır (Calp, vd., 2016: 7). Coleman ve Davies (2018) donuk imgeyi şu şekilde ifade etmiştir: Drama grubundaki katılımcıların bedenlerini bir anı, bir fikri veya bir temayı temsil etmek için kullanıp, istedikleri pozisyonda donmalarındır.

**(8) Bölünmüş Ekran:**

Bu teknikte en az iki sahne planlanmaktadır. Planlanan bu sahneler farklı zaman ve mekanlarda gerçekleşir. Öğrenciler tıpkı filmlerdeki gibi sahnelerin arasında geçen olayları ileri veya geri gitme şeklinde canlandırarak çalışırlar (Calp, vd., 2016: 8).

**(9) Hikaye Tamamlama:**

Bu teknikte lider, hikayenin en önemli kısmına kadar hikayeyi anlatır ve ardından hikayeyi kesiverir. Katılımcılardan ise hikayeyi kendi hayal güçleriyle tamamlamalarını ister (Ömeroğlu, Özyürek, Erbay, Ceylan, 2016: 102). Lider bu tekniği her katılımcının hikayeyi tamamlaması şeklinde kullanabileceği gibi drama grubunu kendi içinde küçük gruplara bölüp her gruptan hikayeyi tamamlamasını da isteyebilir.



**(10) Öykü Oluşturma:**

Bu teknikte drama atölyesinin hedefine uygun olacak şekilde lider tarafından bir konu, bir durum veya bir kelime belirlenmektedir. Katılımcılar belirlenen bu olgular üzerinden yeni bir öykü oluştururlar. Bu teknik kullanılırken atölyeye getirilecek çeşitli materyallerden faydalanılabilir. Bu materyallere örnek olarak ise afişler, fotoğraflar ve haritalar gösterilebilir (Calp, vd., 2016: 6).

**(11) Fotoğraf Karesi:**

Bu teknikte katılımcılardan bir fotoğraf karesi oluşturmaları istenmektedir. Lider katılımcıları küçük gruplara bölebileceği gibi tüm grubun katılacağı bir fotoğraf karesi de isteyebilir. Öncelikle birkaç kişi bir araya gelerek fotoğraf karesini başlatır. Daha sonra grubun diğer üyeleri kendilerine bir rol belirleyerek bu fotoğraf karesine dahil olurlar. En sonunda ortaya çıkan fotoğraf karesini lider ve fotoğraf karesinin dışında kalan grup yorumlayabilir (Orta, 2009).

**(12) Liderin Role Girmesi:**

Bu teknikte drama çalışmalarına lider de dahil olur. Drama grubuyla birlikte lider de rol alır. Bu teknik dramadaki kurguyu şekillendirmek için çok önemlidir. Özellikle katılımcıları drama sürecinin içine çekerek grubun rahatlamasını sağlamak ve alınacak rol içinde alıştırma olması amaçlanmaktadır (Orta, 2009). Lider drama sürecinin istediği bir aşamasında gruba dahil olabileceği gibi tüm drama süreci boyunca da aktif kalabilir. Özellikle canlandırma aşamasında gerekli gördüğü yerde lider role girerek canlandırmayı yönlendirebilir. Ve yine istediği yerde rolden çıkıp sadece rehber pozisyonunu alabilir.

**f) Yaratıcı Dramanın Öğeleri**

Yaratıcı drama sürecinin üç ögesi vardır. Bunlar lider, drama grubu ve mekandır. Lider drama sürecinde bu üç öğenin en önemlisidir. Fakat drama sürecinin nasıl gelişip sonuçlanacağını lider bilemeyeceği için sürecin sonunu drama grubundaki katılımcılar belirler. Lider ise bu süreçte karşılaşılan engeller karşısında grubu yönlendirir. Liderin bu denli bir öneme sahip olmasının altındaki neden ise drama grubunu ve dramanın yapılacağı mekanı belirleme özelliğinden kaynaklıdır (Adıgüzel, 2006). Lider, öğrencilerin dramatik durumlar yarattıkça daha fazla farkındalık kazanmalarına yardımcı olur. Böylece öğrenciler kendi fikirlerini ve

yorumlarını ifade etmeye ve gruba öneriler sunmaya teşvik edilir. Liderin ilk görevi, öğrencilerin birbirleriyle rahatça çalışabildikleri ve rahat hissettikleri bir ortam yaratmaktır (McCaslin, 2006).

Drama liderliği, herhangi bir konuda ya da konunun herhangi bir aşamasında, tüm öğretmenlere fayda sağlayacak birçok beceri ve yaklaşımı içermektedir. Drama öğretimi etkileşimli ve işbirlikçi olduğu için öğretmenler derslerdeki geleneksel rolünü ve işlevini değiştirmektedir. Lider, öğrenme sürecinde drama deneyiminin bir arabulucusu olarak sürece ortak olan bir katılımcıdır. Lider, katılımcıların anlamlarını inşa etmelerine, kendi düşünce ve fikirlerini estetik ve işbirliğine dayalı olarak ifade etmelerine yardımcı olan etkin bir yapı sunarak katılımcıların öğrenimini desteklemektedir (Baldwin, 2009).

Bir okuldaki tüm öğretmenlerin iyi bir drama süreci yönetimi yapabilmesi için, öğretmenlerin tümünün drama konularını anlaması, iyi bir dramanın neye benzediğini bilmesi ve hem gerekli becerileri hem de bunu sağlamaya olan güveni olması gerekmektedir (Baldwin, 2009: 66). Dramada liderin aldığı drama eğitimi önemlidir. Dramada hedeflenen amaçlara varılabilmesi için liderin dramanın tekniklerini ve bu tekniklere karşılık ortaya konulacak davranışları kazanmış olması gerekmektedir. Çünkü dramada senaryo kullanılmaz, liderin bu süreçte kullanacakları, katılımcılar ve kendisinin dramayla ilgili var olan teknik bilgisidir (Ömeroğlu, vd., 2016: 57).

Yaratıcı dramanın bir diğer ögesi ise drama grubudur. Yaratıcı dramanın etkililiğini artırmak adına gruptaki katılımcı sayısı önem arz etmektedir. Gruptaki katılımcı sayısının yirmiyi geçmesi lideri zorlayacak bir faktör olabilir. Bu durum aynı zamanda grubun birbiriyle olan etkileşiminin kalitesini de düşürebilir. Grubun daha önce drama geçmişinin olup olmaması yine yaratıcı drama etkinliklerini etkileyecek bir faktördür. Tüm bunlar göz önüne alındığında drama grubundaki katılımcıların bazı özellikleri taşıyor olması gereklidir.

Yaratıcı dramaya katılan gruptaki bireyler birbirlerinden farklı özelliklere sahip olmanın yanı sıra her biri farklı yaşantılarla gelmiş olacaktır. Grup bilinciyle hareket edebilme adına her bir katılımcının gelişime ve değişime açık olması gerekir.

Bununla birlikte grup elemanları öğrenmeye istekli olmalıdır. Yaratıcı drama etkinliklerine gönüllü katılım sergilemelidirler (Tuluk, 2004).

Yaratıcı dramanın üçüncü ögesi ise mekandır. Yaratıcı dramada uygun şartlar sağlanabilirse her yer mekan olarak kullanılabilir. Sınıfta yapılabileceği gibi dışarda da yaratıcı drama etkinlikleri yapılabilir. Ya da kazanımlara uygun olarak seçilebilecek farklı bir alanda yaratıcı drama mekanı olarak kullanılabilir. Önemli olan katılımcıların rahat bir şekilde kendilerini ifade etmelerini sağlayacak bir yer olmasıdır.

## **B. İlgili Araştırmalar**

### **1. Yaratıcı Drama ve Öz-Belirleme Kuramı İle İlgili Türkiye’de Yapılan Çalışmalar;**

Kara ve Çam (2007) tarafından yapılan araştırmada, gelişim ve öğrenme dersinde grupla bir işi yapma ve yürütme, ilişkiyi başlatma ve sürdürme ile kendini kontrol etme sosyal becerilerinin kazandırılmasına yaratıcı drama yönteminin etkisini araştırmak amaçlanmıştır. Çalışma gelişim ve öğrenme dersi alan toplam 74 öğrenci ile bir deney ve bir kontrol gruplu deneme modeli kullanılarak yürütülmüştür. Rasgele yöntemle öğretmen adaylarından 37 tanesi yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı deney, diğer 37 tanesi ise geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubuna atanmıştır. Deney grubunda sosyal becerileri geliştirecek şekilde düzenlenmiş yaratıcı drama aktiviteleri 12 haftalık ders saati süresince uygulanmıştır. Sosyal becerilerin ölçümünde, araştırmacılar tarafından hazırlanan, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) kullanılmıştır. Ön ölçüm ve son ölçümden elde edilen veriler üzerinde bağımsız t testi uygulanmıştır. Sonuç olarak, bulgular grupla bir işi yapma ve yürütme becerileri, ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri ile kendini kontrol etme becerilerini kazandırma konusunda yaratıcı drama yönteminin etkili olduğunu göstermektedir.

Demirsöz (2010) tarafından yapılan araştırmanın amacı; Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı Programında yetişmekte olan 3. sınıf öğretmen adaylarının demokratik tutumları, bilişüstü farkındalık ve duygusal zeka yeterlilikleri üzerinde yaratıcı drama eğitimi ve geleneksel öğretim yönteminin etkilerini ortaya koymaktır. Araştırma

modeli 2x2 Solomon dört gruplu deneysel desendir. Solomon deneysel desende iki deney, iki kontrol grubu bulunmaktadır. İnsan Hakları dersinde sürdürülen ve araştırmacının kendisi tarafından uygulanan çalışmada deney gruplarında yöntem olarak yaratıcı drama, kontrol gruplarında ise geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır. Deney 1 ve Kontrol 1 gruplarına araştırmacının başında ön test olarak verilmiş olan "Demokratik Tutum Ölçeği" □ "Bilişüstü Farkındalık Ölçeği" □ ve "Duygusal Zeka Ölçeği" □ araştırmacının sonunda Deney 1, Deney 2, Kontrol 1, Kontrol 2 gruplarına son test olarak uygulanmıştır. Çalışma grubunu her grupta 30 öğrenci olan toplam 120 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 1. Demokratik Tutumlar bakımından deney ve kontrol gruplarının son testleri arasında anlamlı farklılık yoktur. Deney grubunun ön test son test sonuçları arasında son test lehine anlamlı farklılık elde edilmişken kontrol grubunun ön test son test sonuçları arasında anlamlı farklılık elde edilememiştir. Ayrıca ön testin yapılmasının demokratik tutumlar bakımından deney ve kontrol gruplarında öğrenme ve duyarlılaşmaya etkisi saptanmamıştır. 2. Bilişüstü Farkındalık bakımından deney ve kontrol gruplarının son testleri arasında ölçeğin bütününde ve alt ölçeklerinde anlamlı farklılık yoktur. Deney grubunun ön test- son test sonuçları arasında ölçeğin bütününde ve alt ölçeklerinde son test lehine anlamlı farklılık elde edilmişken, kontrol grubunda anlamlı farklılık elde edilememiştir. Ayrıca ön testin yapılmasının bilişüstü farkındalık bakımından deney ve kontrol gruplarında öğrenme ve duyarlılaşmaya etkisi saptanmamıştır. 3. Duygusal Zeka yeterlilikleri bakımından deney ve kontrol gruplarının son testleri arasında ölçeğin bütününde ve alt ölçeklerinde anlamlı farklılık yoktur. Yalnız Duygusal Zeka Ölçeği Genel Ruh Durumu alt ölçeğinde Deney 1 ve Kontrol 1 grupları son testleri arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık saptanmıştır. Deney ve kontrol grupları ön test son test sonuçları arasında ise Deney 1 grubu Kişilerarası Beceriler, Uyumluluk, Stresle Başa Çıkma alt ölçekleri ve ölçeğin bütününde ön test son test sonuçları arasında son test lehine anlamlı farklılık vardır. Kontrol 1 grubunda ise ön test son test sonuçları arasında anlamlı fark sadece Stresle Başa Çıkma alt ölçeğinde elde edilmiştir. Bu farklılık son test lehinedir. Ayrıca ön testin yapılmasının duygusal zeka yeterlilikleri bakımından deney ve kontrol gruplarında öğrenme ve duyarlılaşmaya etkisi

saptanmamıştır. 4.Öğretmen adaylarının demokratik tutumları, bilişüstü farkındalıkları ve duygusal zeka yeterlilikleri cinsiyet değişkenine göre değerlendirildiğinde ise| 4.a. Öğretmen adaylarının demokratik tutumlarında cinsiyete göre anlamlı farklılık gözlenmemektedir. 4.b. Öğretmen adaylarının bilişüstü farkındalıklarında cinsiyete göre Deney 1, Kontrol 1 ve Kontrol 2 gruplarında ölçeğin bütününde ve alt ölçeklerinde anlamlı farklılık gözlenmezken, Deney 2 grubunda ölçeğin bütününde ve alt ölçeklerinde kadın ve erkek öğretmen adayları arasında, kadın öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık gözlenmektedir. 4.c. Öğretmen adaylarının duygusal zeka yeterliliklerinde cinsiyete göre ölçeğin bütününde ve alt ölçeklerinde anlamlı farklılık gözlenmezken, Kişilerarası Beceriler alt ölçeği Deney 2 grubu kadın ve erkek öğretmen adayları arasında kadın öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık saptanmıştır.

Arslan, Erbay ve Saygın (2010) tarafından yapılan araştırmada, yaratıcı drama ile bütünleştirilmiş iletişim becerileri eğitiminin, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümü öğrencilerinin iletişim becerilerine etkisinin olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, “öntest-sontest kontrol gruplu deneme modeli” ile çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemi Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmenliğinde okuyan öğrencilerden oluşmaktadır. Deney grubu 24 öğrenciden, kontrol grubu 24 öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubu öğrencilerine 8 hafta boyunca 90 dakikalık yaratıcı drama ile bütünleştirilmiş iletişim becerileri eğitim programı uygulanmıştır. Uygulanan eğitim programında, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirebileceği düşünülen tanışma, kaynaşma, kendini ve duygularını tanıma, anlama, duyguları ifade edebilme, kendine ilişkin farkındalık geliştirme, gruba uyma, liderlik yapma, lideri izleme, grubun devamlılığı için strateji geliştirme, göz kontağı kurabilme, jest ve mimikleri kullanma, beden dilini kullanma, sözsüz iletişim, kendine ve gruba güven duyma, iletişimin kendisi için anlamını ifade etme, başkalarını anlama, empati kurabilme, farklı açılardan bakabilme, iletişim engellerini tanıma ve çözüm getirebilme ve dinleme becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiş ve programda bu becerilere yer verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarına eğitim programı öncesi öntest, 8 hafta sonunda da sontest

uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak, öğrencilerin iletişim becerilerini ölçmek amacıyla Korkut (1997) tarafından yetişkinlere uyarlanan “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)” kullanılmıştır. Ölçek 25 maddeden oluşan ve “her zaman (5), sıklıkla (4), bazen (3), nadiren (2), hiçbir zaman(1)” şeklinde sıralanan 5’li likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınan yüksek puan öğrencilerin iletişim becerilerinde daha başarılı olduklarını göstermektedir. Verilerin analizinden elde edilen bulgular yaratıcı drama yöntemi ile verilen iletişim becerileri eğitiminin öğrencilerin iletişim becerileri puanlarını yükselttiği sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Bapoğlu, Açıkgöz, Kapısız ve Yılmaz (2011) tarafından yapılan araştırmada Düzce Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik bölümü öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede drama tekniklerinden faydalanmak ve etkililiğini saptamak amaçlanmıştır. Araştırmanın evren ve örneklemini, 2010–2011 eğitim-öğretim yılında Sağlık Yüksekokulu Hemşirelik Bölümü üçüncü sınıf öğrencilerinden seçmeli derslerden yaratıcı drama dersi alan 34 öğrenci oluşturmaktadır. 10 hafta/1 saat eğitim programı içinde rol oynama, doğaçlama, pandomim, manşet atma, fotoğraf karesi oluşturma gibi drama tekniklerinden faydalanılmış, yarı deneysel (tek grupta öntest-sontest düzeni) olarak Cornell Eleştirel Düşünme Testi Düzey X kullanılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde eşleştirilmiş t testi kullanılmıştır. Örnekleme yer alan öğrencilerin drama eğitimi öncesinde eleştirel düşünme düzeyi testinden aldıkları toplam puan ön testte 35.26 iken, son testte 41.68 çıkmıştır ( $p < 0.01$ ). Tümevarım alt boyutunda ön test 13.50 iken son testte 14.88, tümdengelim 11.94 iken son testte 14.85, gözlem ve görecelik 10.26 iken son testte 12.68 ve varsayım ön test 2.94 iken son test 4.35 olarak bulunmuştur (sırasıyla  $p < 0.05$ ,  $p < 0.01$ ,  $p < 0.01$ ,  $p < 0.01$ ). Üst düzey düşünme becerilerinden eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede dramanın etkili bir eğitim yöntemi olduğu bulunmuştur. Hemşirelik eğitiminde drama tekniklerinden faydalanılması ve müfredat programlarının gözden geçirilerek eleştirel düşünmeyi geliştirecek şekilde düzenlenmesi önerilmektedir.

Başçı ve Gündoğdu (2011) tarafından yapılan araştırmanın amacı, drama dersini almış öğretmen adaylarının dramaya yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler

açısından incelenmesi ve bu dersi almış olan öğretmen adaylarının bu derse yönelik görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırma, tarama modeline uygun olarak, 2008–2009 öğretim yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören 222 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Gruplara “Yaratıcı drama derslerine ilişkin tutum ölçeği” uygulanmıştır. Bunun yanında drama dersine ilişkin sorunları ve öğretmen adaylarının bu derse ilişkin beklentilerini öğrenmeye yönelik olarak 14 öğretmen adayı ile görüşme yapılmıştır. Araştırmanın sonunda ise, cinsiyet ve akademik not ortalamasına göre öğretmen adaylarının tutum puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Ancak anabilim dalları arasında öğrencilerin drama dersine ilişkin tutum puanlarında fen bilgisi öğretmenliği lehine anlamlı fark görülmüştür. Ayrıca yapılan görüşmeler sonucunda drama dersine ilişkin sorunlar dile getirilmekle birlikte, etkili kullanıldığında kalıcı öğrenme sağladığı, kendine güveni, hayal gücünü ve yaratıcılığı geliştirdiği, eğlenerek öğrenmeyi sağladığı, iletişim becerilerini artırdığı öğretmen adaylarınca dile getirilmiştir.

Tanrıseven ve Aykaç (2013) tarafından yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinin, yaratıcı dramının kişisel ve mesleki yaşantılarına katkısına ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya, Mersin Üniversitesi’nde ortak seçmeli ders olarak “Yaratıcı Drama”yı seçen 8 ikinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırma betimsel bir durum saptaması niteliğinde olup nitel araştırma yöntemi temel alınmıştır. Katılımcılar yedi hafta süren yaratıcı drama oturumlarına katılmışlar ve oturumlar sonrasında katılımcılarla yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın verileri “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar katılımcıların görüşlerine göre yaratıcı drama etkinliklerinin kişisel gelişimleri ve gelecekte sahip olacakları mesleki yaşantıları üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Bulgular yaratıcı drama etkinliklerinin katılımcıların zamanı iyi kullanma farkındalığı ve sosyal beceri gelişimleri üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya koymuştur. Yaratıcı drama çalışmaları katılımcılara çekingenliğin azalması, kendini daha rahat ifade edebilme, iletişim kurma, gruba uyum sağlama ve empati kurma yönünde katkı sağlamıştır.

Çayır ve Gökbulut (2015) tarafından yapılan araştırmanın amacı, drama dersini almış öğretmen adaylarının dramaya yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve bu dersi almış olan öğretmen adaylarının bu derse yönelik görüşlerinin belirlenmesidir. Çalışma, tarama modeline uygun olarak, 2008–2009 öğretim yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören 222 öğretmen adayı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Gruplara “Yaratıcı drama derslerine ilişkin tutum ölçeği” uygulanmıştır. Bunun yanında drama dersine ilişkin sorunları ve öğretmen adaylarının bu derse ilişkin beklentilerini öğrenmeye yönelik olarak 14 öğretmen adayı ile görüşme yapılmıştır. Araştırmanın sonunda ise, cinsiyet ve akademik not ortalamasına göre öğretmen adaylarının tutum puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Ancak anabilim dalları arasında öğrencilerin drama dersine ilişkin tutum puanlarında fen bilgisi öğretmenliği lehine anlamlı fark görülmüştür. Ayrıca yapılan görüşmeler sonucunda drama dersine ilişkin sorunlar dile getirilmekle birlikte, etkili kullanıldığında kalıcı öğrenme sağladığı, kendine güveni, hayal gücünü ve yaratıcılığı geliştirdiği, eğlenerek öğrenmeyi sağladığı, iletişim becerilerini artırdığı öğretmen adaylarınca dile getirilmiştir.

Namdar ve Çamadan (2016) tarafından yapılan araştırmanın amacı, yaratıcı drama uygulamalarının öğretmen adaylarının sosyal becerilerine etkisini araştırmaktır. Araştırma, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programında yer alan Drama dersi kapsamında yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu, bu derse devam eden 4. sınıf öğretmen adayları arasından gönüllü olarak katılan 19 kız, 26 erkek olmak üzere toplam 45 kişiden oluşmaktadır. Katılımcılar ile 10 oturum boyunca yaratıcı drama uygulamaları yapılmıştır. Öğretmen adayları ile yapılan yaratıcı drama uygulamalarının onların sosyal becerileri üzerinde olumlu yönde anlamlı bir etkisinin olduğu ancak bu etkinin cinsiyet bakımından anlamlı olmadığı anlaşılmıştır.

Balandı (2017) tarafından yapılan araştırmada, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin duygusal zekâ becerilerini geliştirebilmek için yaratıcı drama etkinliklerinin ne derece etkili olduğunu belirlemek ve elde edilen sonuçlara göre öneriler geliştirmek amaçlanmıştır. Çalışma grubunu, 2014–2015 eğitim-öğretim yılında Bolu ili Merkez



ilçesinde MEB'e bağlı bir ilkokuldaki iki 4. sınıf şubesi oluşturmaktadır. 4/A sınıfı kontrol grubu, 4/B sınıfı ise deney grubu olarak belirlenmiştir. Araştırma, ön-test son-test kontrol gruplu, deneme modelindedir. Veri toplama aracı olarak da araştırmacılar tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu ve Küçükkaragöz ve Kocabaş (2012) tarafından geliştirilen "Çocuklar için Duygusal Zekâ Ölçeği" kullanılmıştır. Deney grubundaki çocuklara 12 hafta süresince toplam 21 drama etkinliği uygulanmıştır. Kontrol grubunda günlük eğitim-öğretim etkinliklerine herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. 12 haftalık sürecin ardından deney ve kontrol gruplarına aynı ölçekler son-test olarak tekrar uygulanmış ve toplanan veriler analiz edilerek değerlendirilmiştir. Çalışmada, veriler SPSS 21.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada bağımsız gruplar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için T testi kullanılmıştır. Kontrol ve deney gruplarının son test puanları arasındaki anlamlı farklılığı incelemek amacıyla da kovaryans analizi (MANCOVA) kullanılmıştır. Araştırma bulguları ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin duygusal becerilerini geliştirmede yaratıcı drama uygulamalarının etkili olduğunu ortaya koymuştur. Verilerin analizi sonucunda; çalışmanın başında ölçülen duygusal zekâ seviyelerinin deney ve kontrol grubuna göre oldukça farksız olduğu gözlenirken, sonrasında deney grubunun yani yaratıcı drama etkinliği ile eğitim alan öğrencilerin aldıkları yaratıcı drama etkinliği sonucunda duygusal zekâ düzeylerinde artışlar olduğu görülmüştür.

Karaosmanoğlu ve Adıgüzel (2017) tarafından yapılan bu araştırmada öğrencilerin yaratıcılığı engelleyen etmenleri öğrenmelerinde ve bu konuda farkındalık kazanmalarında yaratıcı dramanın rolünü incelemek amaçlanmıştır. Çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada olduğu karma yöntemlerden birleşik desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 öğretim yılında öğrenim görmekte olan 6. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Nicel ve nitel veriler seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçsal örneklem yardımıyla seçilen araştırma gurubundan elde edilmiştir. Veri toplamak amacıyla, öğrenci ürünleri (mektup, poster, afiş, yazılı ürünler), her oturum sonunda öğrencilere yöneltilen açık uçlu sorular ve kavram listesi kullanılmıştır. Öğrencilerin yaratıcılıklarını engelleyen etmenler göz önünde bulundurularak okul, aile,

çevre/toplum, teknoloji, kişisel özellikler gibi başlıklar belirlenmiş ve bu başlıklara uygun yaratıcı drama etkinlikleri kurgulanmıştır. Çalışmada elde edilen veriler betimsel analiz ve SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular ışığında, öğrencilerin yaratıcılık engellerini öğrenmelerinde ve farkındalık kazanmalarında kullanılan yaratıcı drama yönteminin etkili olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgular, yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin kendilerini ifade etmelerinde, hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını etkin bir biçimde kullanmalarında etkili olduğunu göstermektedir.

Çankaya (2009) tarafından yapılan çalışmada, öz-belirleme kuramına dayanan, temel psikolojik ihtiyaçların doyumuna ilişkin öz belirleme modeli test edilmiş ve modelin Türk kültürüne ne düzeyde uygun olduğu araştırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 2002-2003 eğitim-öğretim yılında Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi lisans programlarında okuyan, 216'sı kız, 198'i erkek olmak üzere toplam 414 öğrenciden oluşmuştur. Öz belirleme modeli yapısal eşitlik modeliyle sınanmıştır. Verilerin analizinde SPSS 11.0 ve LISREL 8.30 programları kullanılmıştır. Yapılan analiz sonrasında, modelde bağımlı değişken olan öznel iyi olmaya bağımsız değişkenlerin (ihtiyaç doyumunu ve özerklik desteği) ve ihtiyaç doyumunu değişkenine özerklik desteğinin doğrudan ve dolaylı etkileri ortaya konulmuştur. Araştırmada test edilen öz-belirleme modelinin toplanan verilere uygunluk gösterdiği görülmüştür. Diğer bir ifadeyle bireylerin aile ve arkadaş çevresinden aldıkları özerklik desteğinin, onların temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumunu etkilediği, temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun da öznel iyi olmayı olumlu etkilediği bulunmuştur.

Morsünbül (2011) tarafından yapılan çalışmada ergenlik döneminde özerklik-kimlik biçimlenmesi-öznel iyi oluş ilişkisini incelemek ve bu amaçla geliştirilmiş olan path modeli sınama amaçlanmıştır. Çalışmaya 18-23 yaş aralığında bulunan toplam 602 ergen katılmıştır. Katılımcıların % 45.2'si erkek (n= 280), % 54.8 (n=322) ise kadındır; Araştırmada Kimlik Gelişiminin Boyutları Ölçeği, Aile Karar Verme ölçeği, Bağımsız Kendini Düzenleme Ölçeği, Bağımlı Kendini Düzenleme Ölçeği, Pozitif Negatif Duygu Ölçeği, Yaşam Doyumu Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın amacı olan öznel iyi oluşu yordayan değişkenlerin belirlenmesinde,

path analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları özerkliğin öznel iyi oluşu hem doğrudan hem de dolaylı olarak etkilediğini, kimlik biçimlenmesinin de doğrudan öznel iyi oluşu etkilediğini göstermiştir. Ayrıca çalışmanın sonuçları özerkliğin kimlik biçimlenmesi aracılığıyla öznel iyi oluşu daha yüksek düzeyde açıkladığını göstermiştir.

Özdemir (2012) tarafından yapılan araştırmada, ergenlerin öznel iyi oluşlarının özerk, ilişkisel ve özerk-ilişkisel benlik kurgularına göre nasıl farklılık gösterdiği incelenmiştir. Araştırmaya 14–18 yaşlarında, Ankara merkezde lise 9-11. sınıflarda öğrenim gören 580 öğrenci katılmıştır. Araştırma gurubundaki ergenlerin yaş ortalaması 16.26 (SS=1.06) ve yaş aralığı 14-18'dir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 336'sını (% 58) kız, 244'ünü (% 42) erkek öğrenciler oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Demografik Bilgi Formu, Ailede Özerk-İlişkisel Benlik Ölçekleri, Pozitif-Negatif Duygu Ölçeği ve Yaşam Doyumu Ölçeği kullanılmıştır. MANOVA sonuçları ilişkisel ve özerk-ilişkisel benlik kurgusunun ergenlerin olumlu duyguları ve yaşam doyumları; özerk benlik kurgusunun ise olumsuz duyguları üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

## **2. Yaratıcı Drama ve Öz-Belirleme Kuramı İle İlgili Yurtdışında Yapılmış Çalışmalar;**

Snape ve arkadaşları tarafından (2011)' de yayınlanan çalışmada bazı çocuklar için birinci kademedan ikinci kademeye geçişi kolaylaştırmak için yaratıcı dramının etkililiği araştırılmıştır. Veriler İskoçya'daki yerel altı ilkokuldan (357 öğrenci ve 12 öğretmen) elde edilmiştir. Toplanan veriler 4 drama uzmanı tarafından yaratıcı dramının birinci kademedan ikinci kademeye geçişi kolaylaştırmak için etkili olup olmadığı ve bunun arkasındaki sebepler araştırılarak raporlandırılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre yaratıcı drama öğrencilerin duygusal meselelerini anlamalarını kolaylaştırarak, gerçekçi senaryolar ile gerçek yaşam geçişlerini prova etmek için güvenli bir alan sağlaması nedeniyle birinci kademedan ikinci kademeye geçişlerde etkili bir şekilde kullanılabileceği görülmüştür.

McDonagh ve Finneran tarafından (2017)' de yayınlanan çalışma, İrlandalı yedi ilkokul öğretmeniyle, onların öğrencilerinin birlikte gerçekleştirdikleri yaratıcı drama

deneyimlerine odaklanan fenomenolojik bir çalışmadır. Bu çalışmada drama dersi boyunca kolektif yaratıcı bir kuruluşta öğretmenler ve öğrenciler bir araya gelerek birlikte yaratıcı drama etkinlikleri düzenlemişlerdir. Birlikte/ ortak yaratma terimi eş katılımcılar ve eş sanatçıların ortak çalışmasıyla bir drama deneyimi önermektedir. Birlikte yaratmanın “yaratma” yönü, dramanın, gruba yeni ve özgün bir yol sağlayan sanatsal bir girişimi olarak düşünülmüştür. Öğretmen, dramanın ortak bir yaratıcısı olarak düşünürken, süreç boyunca katılımcıların ortaya çıkan ve değişen ontolojik tutumlarını araştırmıştır. Bunlar öğrencilerin öğretime bakış açıları, değerleri ve tutumlarıdır. Araştırma tüm karmaşıklığıyla birlikte, yarattığı drama öğretmeni fenomenini aydınlatarak öğretmenler için bunun anlamını yansıtmayı amaçlamıştır.

Stupnisky ve arkadaşları tarafından (2018)'de yapılan çalışmada, üniversite öğretim üyelerinin, öğretim için en iyi uygulamaları öğretme yöntemlerini nasıl kullandıklarını ve çeşitli yükseköğretim kurumlarındaki öğretim üyelerinin öğretimde farklı motivasyonlara sahip olup olmadıklarını incelemek için öz belirleme teorisine dayanan kavramsal bir model test edilmiştir. 19 üniversiteden 1671 fakültenin ulusal bir çevrimiçi anketinden elde edilen veriler yapısal eşitlik modellemesi kullanılarak analiz edilmiştir. Genel model için destek, fakülte özerkliği, yetkinlik ve ilişkili olmanın, özerk motivasyonu olumlu yönde öngördüğünü, ancak kontrollü bir motivasyon olmadığını göstermiştir. Özerk motivasyon, etkili öğretim stratejilerinin, yani öğretimsel açıklığın, üst düzey öğrenmenin, yansıtıcı ve bütünleştirici öğrenmenin ve işbirlikçi öğrenmenin daha fazla dahil edilmesini öngörmüştür. Fakülte genelinde doktora, yüksek lisans ve lisans kurumlarında ne özerk motivasyon ortalama seviyeleri bakımından ne de özerk motivasyonun en iyi uygulamaları öğretme konusundaki öngörücü etkileri arasında bir farklılık bulunamamıştır. Bulguların fakülte motivasyon ve öğretim araştırma literatürleri için bununla birlikte öğretim etkinliğini iyileştirmeyi amaçlayan fakülte geliştirme girişimleri içinde anlamlı olduğu görülmüştür.

Brandenberger ve arkadaşları tarafından (2018)' de yapılan çalışmada, özellikle düşük başarı düzeyindeki öğrenciler için, ergenlik dönemi boyunca akademik öz belirleme motivasyonunda ve diğer okul derslerinden ziyade matematik dersine yönelik negatif bir eğilim söz konusu olduğu belirtilmiştir. Bu olumsuz

gelişmeye karşı koymak için, öz belirleme teorisinin ana fikirlerine dayanan çok bileşenli bir müdahale çalışması, öğrencilerin matematik ile ilgili duyguları ve öz düzenleme kavramı, temel taleplerle İsviçre yedinci sınıf matematik derslerinde geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Çalışmada, iki deney grubunu (kombine öğrenci / öğretmen grubu: müdahaleye katılan öğretmen ve öğrenciler; sadece öğrenci grubu: sadece müdahaleye katılan öğrenciler) ve kontrol grubunu karşılaştıran yarı deneysel bir tasarım uygulanmıştır. Sürecin etkileri, 348 öğrencinin kendi raporları aracılığıyla uzunlamasına (ön test) değerlendirilmiştir. t testleri sonuçları, kontrol grubundaki öğrenciler için anlamlı bir değişiklik olmadığını, sadece öğrenci grubundaki öğrenciler için içsel ve tanımlanmış motivasyonda önemli bir azalma ve öğrencilerdeki içsel motivasyon ve benlik kavramında önemli bir artış olduğunu göstermiştir. Kovaryans analizleri sonucunda cinsiyet ve göç değişkenlerinde önemli grup etkileri görülmüştür. Sonuçlar yapılandırılmış öğretim ve öğrenmenin öğretmen/ öğrenci grupları üzerinde olumlu etkileri olduğunu vurgulamıştır.

### III. BÖLÜM

#### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, kullanılan veri toplama aracı, veri toplama yöntemi, araştırmacının rolü, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

##### A. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada bilimsel araştırma yöntemlerinden nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Her ne kadar nitel araştırmayı tüm yönleriyle ele alan bir tanım yapılamasa da Yıldırım ve Şimşek (2016)'da şu şekilde ifade edilmektedir: gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, olayların doğal ortamlarında bütünsel bir bakış açısıyla gerçekçi bir şekilde ele alındığı nitel bir araştırma sürecidir.

Çalışma eylem araştırması metodolojisine uygun olarak desenlenmiştir. Eylem araştırmalarında uygulama ve araştırma bir araya getirilir. Böylelikle araştırma sonuçlarının uygulamaya aktarılması kolaylaştırılır. Eylem araştırmaları esnek bir yaklaşımla ele alınmaktadır. Eylem araştırmasını yürüten araştırmacının verilere yakın olması, süreci yakından takip etmesi ve yaşaması önemlidir. Nitel araştırmalarda üzerinde durulan “araştırmacının katılımcı rolü ve aynı zamanda veri toplama aracı olması” durumu bu yaklaşımda kendini göstermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 74).

Eylem araştırmalarında uygulayıcının bizzat kendinin veri toplama aracı olarak işlev görmesiyle birlikte ön yargıları ve kişisel varsayımları olmaksızın kendi algılarını ve yorumlarını da veri olarak araştırmada kullanma olanağı sağlanmış olmaktadır. Ulaşılan sonuçlar doğrudan başka benzer gruplara ve ortamlara genellenmemektedir. Çünkü her ortam kendine özgüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 307)

Eylem araştırmaları problem çözmeye yönelik ve süreklilik gösteren bir yaklaşımdır. Bu süreç;

- Problem belirleme
- Veri toplama
- Veri analizi
- Eylem planı belirleme
- Eylemi gerçekleştirme
- Alternatif ya da yeni bir eyleme karar verme aşamalarından oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 309).

Bu araştırmanın verilerinin elde edilmesinde görüşme ve doküman analizi teknikleri kullanılmıştır. Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmeler ve öğrencilerin yazdığı günlüklerden elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur.

## **B. Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu, 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde eğitim gören 13 kişilik 3. Sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Bu çalışmada ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma iki ölçüte göre oluşturulmuştur.

1. Drama dersini daha önce almış olmak
2. Drama dersini AA ve BA ile geçmiş olmak

Bu ölçütlerin oluşturulmasında, katılımcıların drama geçmişinin olmasının, atölyelere aktif katılımı artıracığı ve atölyelerden alınacak verimin daha üst seviyelerde olacağı düşüncesi etkili olmuştur.

### **1. Öz Belirleme Kuramı Bağlamında Çalışma Grubu Özellikleri**

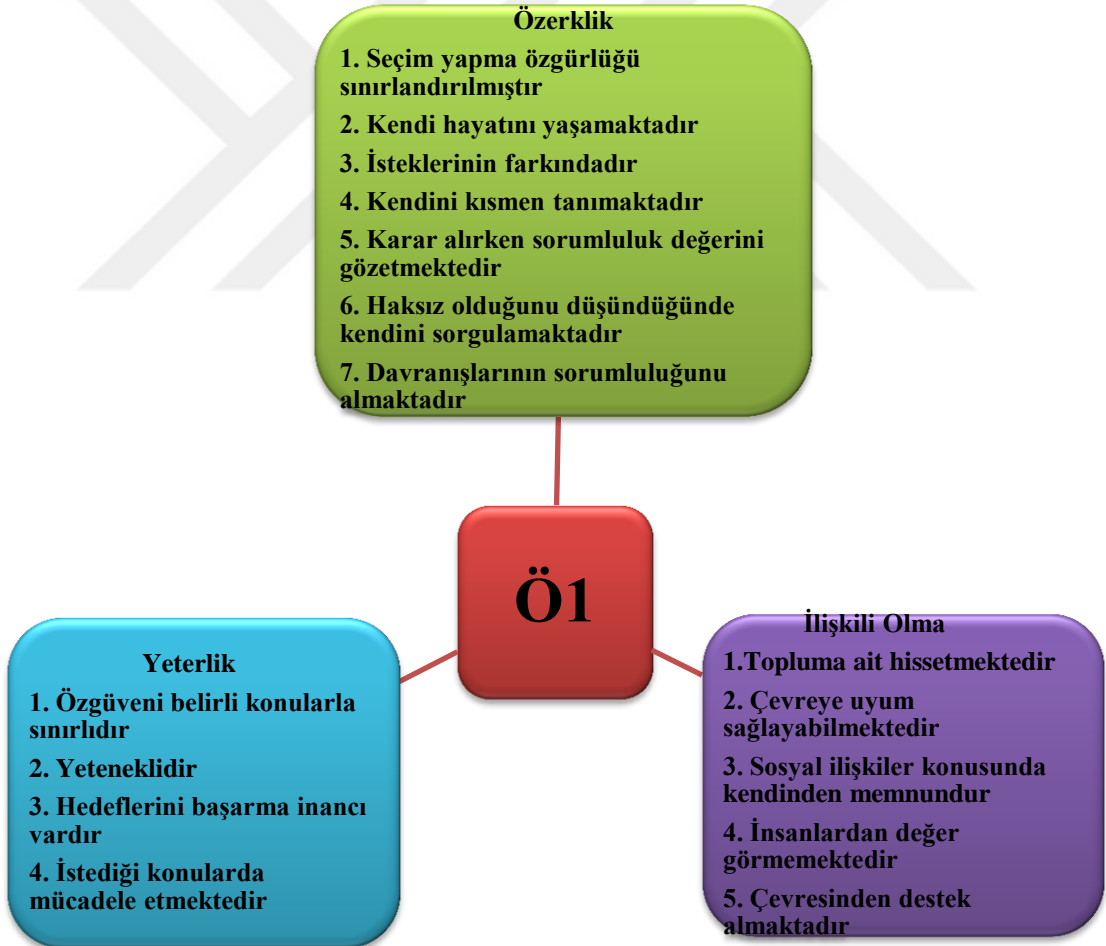
Yaratıcı drama atölyelerine başlamadan önce sürece katılacak öğretmen adaylarıyla görüşmeler yapılmıştır. Katılımcılar için yirmi sorudan oluşan ön görüşme formu hazırlanmıştır. (Ek: 1) Söz konusu görüşme formu aracılığıyla temelde şu üç soruya cevap aranmıştır:

- 1.Sınıf öğretmeni adayları özerk hissetmekte midir?
- 2.Sınıf öğretmeni adayları yeterlik hissetmekte midir?
- 3.Sınıf öğretmeni adayları sosyallik bağlamında kendilerini topluma ait hissetmekte midir?

Bu görüşmelerle öğretmen adayları özerklik, yeterlik ve ilişkili olmaya ilişkin betimlenmeye çalışılmıştır.

#### a) **Ö1** Kodlu Öğretmen Adayı

Aşağıdaki şemada **Ö1** kodlu öğretmen adayının sorulan sorulara verdiği cevaplardan elde edilen öz-belirlemeyle ilgili profiline yer verilmiştir:



Şekil 1: **Ö1** Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler



Ö1 kodlu öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Hayatıyla ilgili aldığı kararlarda sorumluluk değerini gözetmektedir. Bu sorumluluk değeri ise genelde ailesine karşı duyduğu bir sorumluluğu ifade etmektedir. Seçim yapma özgürlüğü ailesi tarafından sınırlandırılmış olmasına rağmen öğretmen adayı kendi hayatını yaşadığını ifade etmektedir. Bu da özerklik adına öğretmen adayının kendi içinde çeliştiği bir noktadır. Öğretmen adayı kendini sadece hatalı olduğunu düşündüğü zamanlarda sorguladığını ifade etmiştir. Bu da öğretmen adayında genele yayılacak bir sorgulama alışkanlığının olmadığı anlamına gelmektedir. Öğretmen adayı kendini yeterince tanımadığını ifade etmiştir. Hayattaki isteklerinin farkındadır. Öğretmen adayı, kendi sorumluluklarının farkında olduğunu ve yaptığı davranışların sorumluluğunu aldığını ifade etmiştir. Öğretmen adayının verdiği cevaplar çerçevesinde, öğretmen adayında tam anlamıyla bir özerklik duygusunun yer etmediği söylenebilir.

Ö1 kodlu öğretmen adayı yeterlik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Özgüveni belirli konularla sınırlandırılmıştır. Bu konular yapabildiği şeyleri kapsamaktadır. Ama başarısız olduğunu düşündüğü konularda özgüveni düşüktür. Öğretmen adayı kendince yetenekli olduğunu ifade etmiştir. Özellikle el becerilerinde kendine güvendiğini ifade etmiştir. Belirlediği amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik inancı olduğunu ifade etmiştir. Fakat karşılaştığı zorluklar karşısında mücadele ederken daha çekimser davranmıştır. Yani mücadele etmeyi kendine göre koşula bağlamıştır. Her durumda mücadele etmekten ziyade mücadele edeceği konuyu kendi seçmektedir. Bunu seçerken de durumun kendince 'imkansız' olma derecesine bakmıştır. Yani bir başka deyişle başarabileceğine inanmadığı şeyler için mücadele etmemektedir.

Ö1 kodlu öğretmen adayı ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı çevresiyle kurduğu sosyal ilişkiler konusunda kendinden memnun olduğunu belirtmiştir. İçinde yaşadığı topluma ait hissetmektedir. Girdiği ortamlarda çevreye uyum sağlayabilmektedir. Ve bir sorunla karşılaştığında her

zaman çevresinden destek aldığını ifade etmiştir. Fakat bunlara rağmen çevresinde bulunan insanların kendi duygu ve düşüncelerine değer vermediğini düşünmektedir. Öğretmen adayı ilişkili olma açısından bazı sıkıntılar yaşamaktadır. Görüşmeler esnasında öğretmen adayının sosyal olarak geniş bir çevreye sahip olmadığı, sosyal çevresinin ailesiyle sınırlı olduğu görülmektedir. Ailesinin öğretmen adayı üzerindeki etkisini hem özerklik hem de ilişkili olma açısından görmek mümkündür. Ailesiyle fikir çatışması içerisinde bulunması ise öğretmen adayında kendi düşüncelerine değer verilmediği algısını oluşturmuştur.

### b) Ö2 Kodlu Öğretmen Adayı

Aşağıdaki şemada Ö2 kodlu öğretmen adayının sorulan sorulara verdiği cevaplardan elde edilen öz-belirlemeyle ilgili profiline yer verilmiştir.



Şekil 2: Ö2 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler

Ö2 kodlu öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Hayatıyla ilgili aldığı kararlarda mantıksal çıkarımlara önem vermektedir. Seçim yapma özgürlüğü ailesi tarafından sınırlandırılmıştır. Öğretmen adayı toplum etkisinden dolayı kendi hayatını yaşayamadığını ifade etmektedir. Toplumun değer normlarına göre yaşamaktadır. Kendi istekleri açısından da net olmadığını ifade etmiştir. Kendini yeterince tanıdığını fakat toplum tarafından baskılandığını söylemiştir. Öğretmen adayı kendini sadece hatalı olduğunu düşündüğü zamanlarda sorguladığını ifade etmiştir. Bu da öğretmen adayında genele yayılacak bir sorgulama alışkanlığının olmadığı anlamına gelmektedir. Öğretmen adayı son olarak sorumluluk noktasında ise doğru karar verdiğine inandığı durumlarda davranışının sorumluluğunu aldığını belirtmiştir. Öğretmen adayının verdiği cevaplar çerçevesinde, öğretmen adayında tam anlamıyla bir özerklik duygusunun yer etmediği söylenebilir. Bunun nedeni olarak da özelde aile genelde ise toplum tarafından baskılanmış olması gösterilebilir.

Ö2 kodlu öğretmen adayı yeterlik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı kendine güveni olmadığını belirtmiştir. Bunun nedeni olarak ise kekemeliğini göstermektedir. Yetenekli olmadığını düşünmektedir. Belirlediği amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik inancı olduğunu ifade etmiştir. Fakat karşılaştığı zorluklar karşısında mücadele ederken seçici davranmaktadır. Yani mücadele etmeyi kendine göre koşula bağlamıştır. Her durumda mücadele etmekten ziyade mücadele edeceği konuyu kendi seçmektedir. Bunu seçerken de durumun kendince 'imkansız' olma derecesine bakmıştır. Yani bir başka deyişle başarabileceğine inanmadığı şeyler için mücadele etmemektedir. Öğretmen adayının söylediklerinden hareketle yeterlik açısından sıkıntılı olduğu sonucuna varılabilir.

Ö2 kodlu öğretmen adayı ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı çevresiyle kurduğu sosyal ilişkiler konusunda kendinden memnun olduğunu belirtmiştir. İçinde yaşadığı topluma ait hissetmektedir. Girdiği ortamlarda çevreye uyum sağlayabilmektedir. Bir sorunla karşılaştığında ise ilk önce sorunu kendi çözmeye çalışmaktadır. Fakat sorunu halledemediği zamanlarda çevresinden destek aldığını ifade etmiştir. Çevresinde bulunan insanların kendi duygu ve düşüncelerine değer verdiği görüşündedir.

### c) Ö3 Kodlu Öğretmen Adayı

Aşağıdaki şemada Ö3 kodlu öğretmen adayının sorulan sorulara verdiği cevaplardan elde edilen öz-belirlemeyle ilgili profiline yer verilmiştir.



Şekil 3: Ö3 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler

Ö3 kodlu öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Hayatıyla ilgili aldığı kararlarda saygı değerini gözetmektedir. Seçim yapma özgürlüğü sorumluluk duygusu tarafından sınırlandırılmıştır. Bu sorumluluk duygusunu genelde ailesine duyduğu sorumluluk hissi oluşturmaktadır. Öğretmen adayı kendi hayatını yaşadığını ve her zaman kendini sorguladığını ifade etmiştir. Kendi istek ve arzularının neler olduğunun farkındadır ve kendini yeterince tanımaktadır. Öğretmen adayı son olarak zaman zaman verdiği kararlardan vazgeçebildiğini belirtmiştir. Eğer öğretmen adayına göre “basit” bir şeyse davranışlarının sorumluluğunu almak noktasında bazen fire verebilmektedir.

Ö3 kodlu öğretmen adayı yeterlik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

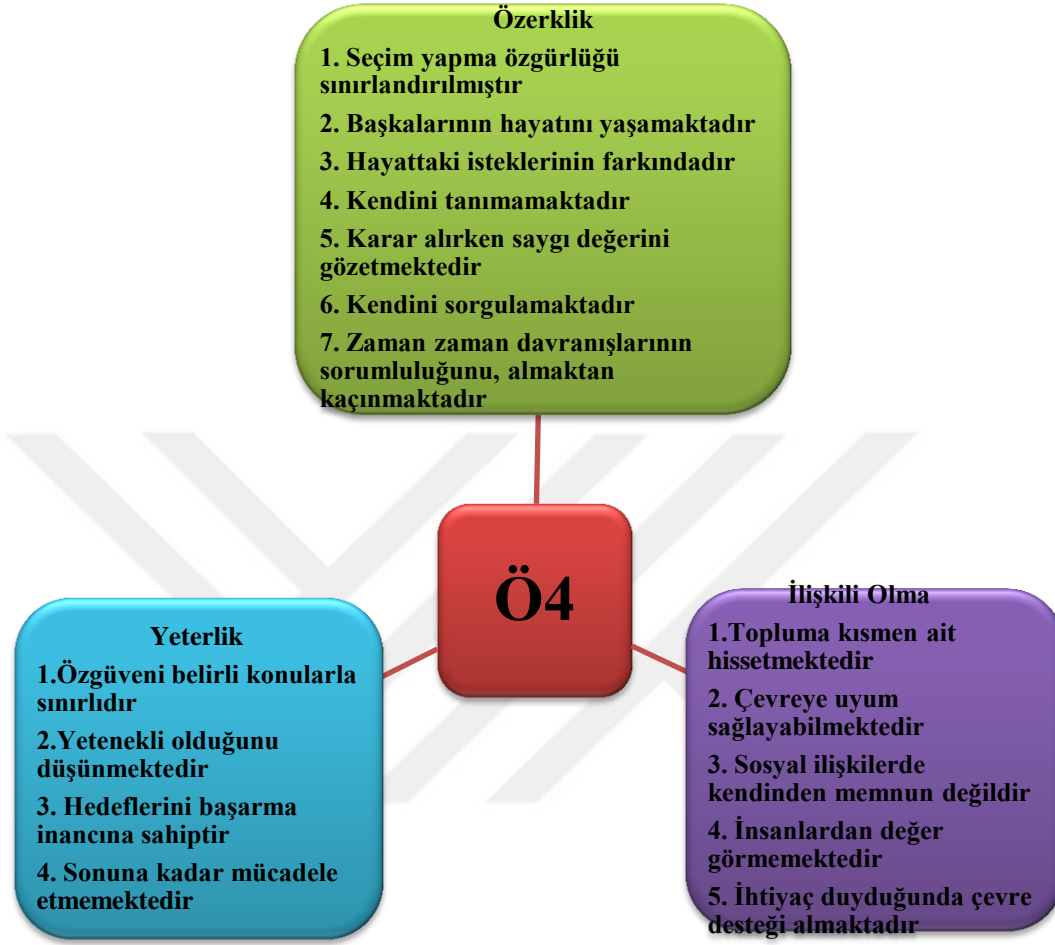
Öğretmen adayı kendine güveni olduğunu belirtmiştir. Yetenekli olduğunu düşünmektedir ve belirlediği amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik inanca sahiptir. Fakat karşılaştığı zorluklar karşısında mücadele ederken seçici davranmaktadır. Yani mücadele etmeyi kendine göre koşula bağlamıştır. Her durumda mücadele etmekten ziyade mücadele edeceği konuyu kendi seçmektedir. Bunu seçerken de durumun kendince ‘imkansız’ olma derecesine bakmıştır. Yani bir başka deyişle başarabileceğine inanmadığı şeyler için mücadele etmemektedir.

Ö3 kodlu öğretmen adayı ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı çevresiyle kurduğu sosyal ilişkiler konusunda kendinden memnun olduğunu belirtmiştir. İçinde yaşadığı topluma ait hissetmektedir. Girdiği ortamlarda çevreye uyum sağlayabilmektedir. Bir sorunla karşılaştığında sorunu ilk etapta kendi çözmeye çalışmaktadır. Fakat eğer kendi çözebileceği bir sorun değilse o zaman çevresinden destek aldığını ifade etmiştir. Son olarak çevresinde bulunan insanların kendi duygu ve düşüncelerine değer verdiğini düşünmektedir.

#### **ç) Ö4 Kodlu Öğretmen Adayı**

Aşağıdaki şemada Ö4 kodlu öğretmen adayının sorulan sorulara verdiği cevaplardan elde edilen öz-belirlemeyle ilgili profiline yer verilmiştir:



#### Şekil 4: Ö4 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler

Ö4 kodlu öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Hayatıyla ilgili aldığı kararlarda kendi değer ve hislerini özellikle de saygı değerini gözettiğini söylemesine rağmen hemen devamında şöyle bir ifade kullanmaktadır: “İnsanların söylediklerine önem veririm.” Bu da öğretmen adayının kendi içinde çeliştiğini göstermektedir. Aslında kendi değer yargılarının topluma göre şekillendiğini, sahip olduğu değerleri içselleştiremediğini ve adını geçirdiği değerlerin kendine değil topluma ait olduğu yorumuna varılabilir. Seçim yapma özgürlüğü aile etkisinden dolayı sınırlanmıştır. Öğretmen adayı kendi hayatını değil başkalarının hayatını yaşadığını düşünmektedir. Bu durumun nedenlerinden biri olarak maddi özgürlüğünü henüz kazanamamış olmasını göstermektedir. Kendini her

zaman sorguladığını ifade eden öğretmen adayı, zaman zaman verdiği kararlardan vazgeçebildiğini belirtmiştir. Bu durumu, “Kendimi savunmak adına bazen kararlarımın arkasında duramayabilirim.” Şeklinde ifade etmektedir. Kendi istek ve arzularının neler olduğunun farkında olduğunu fakat kendini tanımadığını söylemiştir. Bu öğretmen adayı için de özerklik duygusunun tam olarak içselleştirilemediği söylenebilir.

Ö4 kodlu öğretmen adayı yeterlik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayının kendine olan güveni belirli konularla sınırlandırılmıştır. Yetenekli olduğunu ifade etmiştir. Belirlediği amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik inanca sahiptir. Fakat karşılaştığı zorluklar karşısında mücadele etmeyi sonuna kadar götürememektedir. Karşılaştığı sorunlarla ilk etapta mücadele ettiğini fakat başaramadığını gördüğünde vaz geçtiğini belirtmiştir.

Ö4 kodlu öğretmen adayı ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı çevresiyle kurduğu sosyal ilişkiler konusunda kendinden memnun olmadığını belirtmiştir. Bunun nedeni olarak ise yanlış arkadaşlık seçimleri yapmasını göstermiştir. İçinde yaşadığı topluma kısmen ait hissetmektedir. İçinde yaşadığı yakın çevresine ait hissetse bile genel olarak topluma karşı bir aidiyet duygusunun olmadığını söylemiştir. Buna neden olan şey ise insanlara duyduğu güvensizliktir. Girdiği ortamlarda çevreye uyum sağlayabilmektedir. Bir sorunla karşılaştığında sorunu ilk etapta kendi çözmeye çalışmaktadır. Fakat eğer kendi çözebileceği bir sorun değilse o zaman çevresinden destek aldığını ifade etmiştir. Son olarak çevresinde bulunan insanların kendi duygu ve düşüncelerine değer vermediğini düşünmektedir. Öğretmen adayının ilişkili olma açısından sıkıntılı bir profil çizdiği söylenebilir.

#### **d) Ö5 Kodlu Öğretmen Adayı**

Aşağıdaki şemada Ö5 kodlu öğretmen adayının sorulan sorulara verdiği cevaplardan elde edilen öz-belirlemeyle ilgili profiline yer verilmiştir:



### Şekil 5: Ö5 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler

Ö5 kodlu öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Hayatıyla ilgili aldığı kararlarda toplumun değerlerini gözetmektedir. Fakat öğretmen adayı yine de seçim yaparken özgür olduğunu ifade etmiştir. Kendi istek ve arzularının neler olduğunu farkında olduğunu fakat kendini yeteri kadar tanımadığını söylemiştir. Öğretmen adayı kendi hayatını yaşadığını düşünmektedir. Kendini her zaman sorguladığını ifade eden öğretmen adayı, davranışlarının sorumluluğunu da aldığını belirtmiştir. Bu öğretmen adayının de seçme



davranışlarında tam bir özerklik hissiyle hareket etmediği söylenebilir. Ve dahası birçok öğretmen adayı gibi Ö5 kodlu öğretmen adayı de bu durumun farkında değil.

Ö5 kodlu öğretmen adayı yeterlik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı kendine güvenmektedir. Yetenekli olduğunu ifade etmiştir. Belirlediği amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik inanca sahiptir. Karşılaştığı zorluklar karşısında mücadele edebilmektedir. Bunu da yeterlik açısından öğretmen adayında bulunan bir eksiklik olarak görmek mümkündür.

Ö5 kodlu öğretmen adayı ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir: Öğretmen adayı çevresiyle kurduğu sosyal ilişkiler konusunda kendinden memnun olduğunu belirtmiştir. İçinde yaşadığı topluma ait hissetmektedir. Girdiği ortamlarda çevreye uyum sağlayabilmektedir. Bir sorunla karşılaştığında sorunu çözmek için her zaman çevresinden destek almaktadır. Son olarak çevresinde bulunan insanların kendi duygu ve düşüncelerine değer verdiğini düşünmektedir.

#### **e) Ö6 Kodlu Öğretmen Adayı**

Aşağıdaki şemada Ö6 kodlu öğretmen adayının sorulan sorulara verdiği cevaplardan elde edilen öz-belirlemeyle ilgili profiline yer verilmiştir.



**Şekil 6: Ö6 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler**

Ö6 kodlu öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Hayatıyla ilgili aldığı kararlarda saygı değerini gözetmektedir. Seçim yapma özgürlüğü aile etkisinden dolayı sınırlanmıştır. Öğretmen adayı kendi hayatını yaşayamadığını belirtmiştir. Bunun nedeni olarak da toplumu göstermiştir. Her zaman kendini sorguladığını ifade etmiştir. Kendi istek ve arzularının neler olduğunun farkında olduğunu fakat öğretmen adayı kendini yeteri kadar tanımadığını söylemiştir. Öğretmen adayı son olarak davranışlarının sorumluluğunu aldığını söylemiştir. Öğretmen adayında seçim konusunda tam anlamıyla bir özerklik olmadığı sonucuna varılabilir.

Ö6 kodlu öğretmen adayı yeterlik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı belirli konularda kendine güvenmektedir. Yetenekli olduğunu ifade etmiştir. Belirlediği amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik inanca sahiptir. Karşılaştığı zorluklar karşısında mücadele edebilmektedir. Bunu da yeterlik açısından öğretmen adayında bulunan bir eksiklik olarak görmek mümkündür.

Ö6 kodlu öğretmen adayı ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı çevresiyle kurduğu sosyal ilişkiler konusunda kendinden memnun olmadığını belirtmiştir. Bunun nedeni olarak da çevresinde çok insan bulunmasını tercih etmediğini söylemiştir. İçinde yaşadığı topluma ait hissetmektedir. Girdiği ortamlarda çevreye uyum sağlamakta sıkıntı yaşamaktadır. Çünkü girdiği ortamın kendine uygun olup olmadığını anlamak için kendini dışarda tutmaktadır. Bir sorunla karşılaştığında sorunu ilk önce kendi çözmeye çalışmaktadır eğer sorunu çözemiyorsa çevresinden destek almaktadır. Son olarak çevresinde bulunan insanların kendi duygu ve düşüncelerine değer verdiğini düşünmektedir.

#### **f) Ö7 Kodlu Öğretmen Adayı**

Aşağıdaki şemada Ö7 kodlu öğretmen adayının sorulan sorulara verdiği cevaplardan elde edilen öz-belirlemeyle ilgili profiline yer verilmiştir:



### Şekil 7: Ö7 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler

Ö7 kodlu öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir: Hayatıyla ilgili aldığı kararlarda kendi mantıksal çıkarımlarını gözetmektedir. Öğretmen adayının seçimleri aile etkisinden dolayı sınırlanmıştır. Bu yüzden seçim konusunda tam bir özgürlükten bahsetmek mümkün değildir. Ama yine de öğretmen adayı kendi hayatını yaşadığını düşünmektedir. Kendi istek ve arzularının neler olduğunu farkındadır. Ve kendini yeterince tanıdığını söylemiştir. Kendini her zaman sorguladığını ifade eden öğretmen adayı, davranışlarının sorumluluğunu da aldığını belirtmiştir. Bu öğretmen adayının de seçme davranışlarında tam bir özerklik hissiyle hareket etmediği söylenebilir.

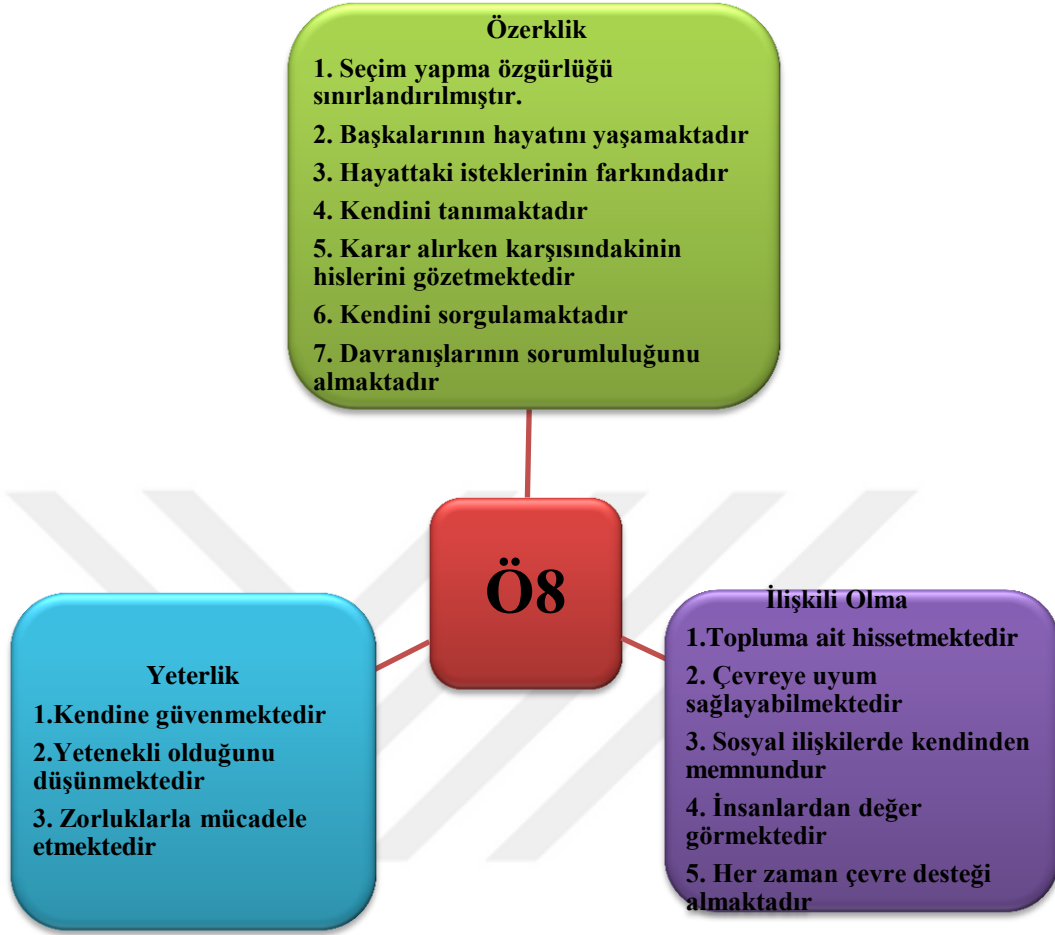
Ö7 kodlu öğretmen adayı yeterlik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı kendine güvenmemektedir. Özellikle akademik olarak kendine güveni yoktur. Ve güven konusunda desteklenme ihtiyacı duyduğunu ifade etmiştir. Yetenekli olmadığını düşünmektedir. Belirlediği amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik inancının konuya göre değişiklik gösterdiğini belirtmiştir. Mesela ders çalışma konusunda kendine koyduğu hedeflere inanmamaktadır. Karşılaştığı zorluklar karşısında mücadele edebilmektedir.

Ö7 kodlu öğretmen adayı ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir: Öğretmen adayı çevresiyle kurduğu sosyal ilişkiler konusunda kendinden memnun olduğunu belirtmiştir. İçinde yaşadığı topluma ait hissetmektedir. Girdiği ortamlarda çevreye uyum sağlamakta sıkıntı yaşamamaktadır. Bir sorunla karşılaştığında her zaman çevresinden destek almaktadır. Son olarak çevresinde bulunan insanların kendi duygu ve düşüncelerine değer verdiğini düşünmektedir.

**g) Ö8 Kodlu Öğretmen Adayı**

Aşağıdaki şemada Ö8 kodlu öğretmen adayının sorulan sorulara verdiği cevaplardan elde edilen öz-belirlemeyle ilgili profiline yer verilmiştir:



### Şekil 8: Ö8 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler

Ö8 kodlu öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Hayatıyla ilgili aldığı kararlarda karşısındaki insanların hislerini gözettiğini dile getirmiştir. Aldığı kararların karşısındaki insanların hayatını nasıl etkileyeceğini düşünüp tercihlerini buna göre yaptığını ifade etmiştir. Seçim yapma özgürlüğü aile etkisinden dolayı sınırlanmıştır. Öğretmen adayı kendi hayatını değil başkalarının hayatını yaşadığını düşünmektedir. Öğretmen adayı kendi hayatıyla başkalarının hayatını ortak bir noktada birleştirmeye çabalıyordur. Kendini her zaman sorguladığını ifade eden öğretmen adayı, verdiği kararların arkasında durduğunu belirtmiştir. Kendi istek ve arzularının neler olduğunun farkında olduğunu ifade etmiştir. Ve son olarak öğretmen adayı kendini tanıdığını ifade

etmiştir. Bu öğretmen adayının de hayatında tam bir özerklik sergileyemediği söylenebilir.

Ö8 kodlu öğretmen adayı yeterlik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayının kendine güveni vardır. Yetenekli olduğunu düşünmektedir. Karşılaştığı zorluklarla mücadele edebilmektedir.

Ö8 kodlu öğretmen adayı ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı çevresiyle kurduğu sosyal ilişkiler konusunda kendinden memnun olduğunu belirtmiştir. İçinde yaşadığı topluma ait hissetmektedir. Girdiği ortamlarda çevreye uyum sağlamakta sıkıntı yaşamamaktadır. Bir sorunla karşılaştığında her zaman çevresinden destek almaktadır. Son olarak çevresinde bulunan insanların kendi duygu ve düşüncelerine değer verdiğini düşünmektedir.

#### **h) Ö9 Kodlu Öğretmen Adayı**

Aşağıdaki şemada Ö9 kodlu öğretmen adayının sorulan sorulara verdiği cevaplardan elde edilen öz-belirlemeyle ilgili profiline yer verilmiştir.



**Şekil 9: Ö9 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler**

Ö9 kodlu öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Hayatıyla ilgili aldığı kararlarda kendi mantıksal çıkarımlarını gözetmektedir. Öğretmen adayının seçimleri aile etkisinden dolayı sınırlandırılmıştır. Bu yüzden seçim konusunda tam bir özgürlükten bahsetmek mümkün değildir. Ama yine de öğretmen adayı kendi hayatını yaşadığını düşünmektedir. Kendini her zaman değil de hatalı olduğunu düşündüğü zamanlarda sorguladığını ifade eden öğretmen adayı, davranışlarının sorumluluğunu aldığını belirtmiştir. Kendi istek ve arzularının neler olduğunun farkında olduğunu söylemiştir ve kendini yeterince tanımaktadır. Bu öğretmen adayının seçme davranışlarında tam bir özerklik hissiyle hareket etmediği söylenebilir.



Ö9 kodlu öğretmen adayı yeterlik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı her konuda olmasa da çoğu konuda kendine güvenmektedir. Özellikle iyi bir öğretmen olacağını düşünmektedir. Yetenekli olduğunu belirtmiştir. Belirlediği amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik inanca sahiptir. Ve son olarak karşılaştığı zorluklar karşısında mücadele edebilmektedir.

Ö9 kodlu öğretmen adayı ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir: Öğretmen adayı çevresiyle kurduğu sosyal ilişkiler konusunda kendinden memnun olduğunu belirtmiştir. İçinde yaşadığı topluma ise kısmen ait hissetmektedir. Aidiyet konusunda daha çok yeni girdiği çevrelerde zorlandığını ifade ederken “çevreye kolaylıkla uyum sağlayabiliyor musunuz?” sorusuna uyum sağladığına yönelik cevap vermesi öğretmen adayının kendi içinde çeliştiğini göstermektedir. Bir sorunla karşılaştığında her zaman çevresinden destek almaktadır. Son olarak çevresinde bulunan insanların kendi duygu ve düşüncelerine değer verdiğini düşünmektedir.

#### **1) Ö10 Kodlu Öğretmen Adayı**

Aşağıdaki şemada Ö10 kodlu öğretmen adayının sorulan sorulara verdiği cevaplardan elde edilen öz-belirlemeyle ilgili profiline yer verilmiştir:



### Şekil 10: Ö10 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler

Ö10 kodlu öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Hayatıyla ilgili aldığı kararlarda toplumun değerlerini gözettiğini dile getirmiştir. Kendi değerlerini de toplum ve inandığı dine göre belirlediğini ifade etmiştir. Seçim yaparken özgür hissettiğini söyleyen öğretmen adayı kendi hayatını değil başkalarının hayatını yaşadığını düşünmektedir. Buradan da özerklik adına öğretmen adayında bir çelişkinin bulundu sonucuna varılabilir. Kendini her zaman sorguladığını ifade eden öğretmen adayı, verdiği kararların arkasında durduğunu belirtmiştir. Fakat öğretmen adayı kendi istek ve arzuları konusunda net değildir. Bunun nedeni olarak da kendi hayatını yaşamıyor olmasını göstermektedir. Kendini

yeterince tanımaktadır. Bu öğretmen adayının de hayatında tam bir özerklik sergileyemediği söylenebilir.

Ö10 kodlu öğretmen adayı yeterlik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı her konuda kendine güvenmemektedir. Özellikle akademik konularda güveninin olmadığını dile getirmiştir. Yetenekli olduğunu belirtmiştir. Belirlediği amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik inanca sahiptir. Ve son olarak karşılaştığı zorluklar karşısında mücadele edebilmektedir.

Ö10 kodlu öğretmen adayı ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir: Öğretmen adayı çevresiyle kurduğu sosyal ilişkiler konusunda kendinden memnun olduğunu belirtmiştir. İçinde yaşadığı topluma ise kısmen ait hissetmektedir. Öğretmen adayı topluma ait hissettiğini ama içinde yaşadığı çevreye ait hissetmediğini belirtmiştir. Ne şehre ne de üniversiteye aitlik duymamaktadır. Yeni girdiği ortamlarda çevreye uyum sağlarken sıkıntı çekmediğini belirtmiştir. Bir sorunla karşılaştığında her zaman çevresinden destek almaktadır. Son olarak çevresinde bulunan insanların kendi duygu ve düşüncelerine değer vermediğini düşünmektedir. Bunun da insanların sahip oldukları egolarından kaynaklandığını ileri sürmektedir.

#### **i) Ö11 Kodlu Öğretmen Adayı**

Aşağıdaki şemada Ö11 kodlu öğretmen adayının sorulan sorulara verdiği cevaplardan elde edilen öz-belirlemeyle ilgili profiline yer verilmiştir:



### Şekil 11: Ö11 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler

Ö11 kodlu öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Hayatıyla ilgili aldığı kararlarda karşısındaki insanın hislerini gözettiğini dile getirmiştir. Bu genellikle ailesi olmaktadır. Davranışlarının ailesini utandırmamasına dikkat etmektedir. Zaten seçim yaparken de özgürlüğünün ailesi tarafından sınırlandırıldığını dile getirmiştir. Bunlara rağmen yine de öğretmen adayı özgürce kendi hayatını yaşadığını düşünmektedir. Buradan da özerklik adına öğretmen adayında bir çelişkinin bulunduğu sonucuna varılabilir. Kendini her zaman sorguladığını ifade eden öğretmen adayı, verdiği kararların arkasında durduğunu belirtmiştir. Hayattaki istek ve arzularının farkındadır. Kendini yeterince

tanımaktadır. Bu öğretmen adayının da hayatında tam bir özerklik sergileyemediği söylenebilir.

Ö11 kodlu öğretmen adayı yeterlik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı kendine güvenmektedir. Fakat yetenekli olduğunu düşünmemektedir. Belirlediği amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik inanca sahiptir. Ve son olarak karşılaştığı zorluklar karşısında mücadele edebilmektedir.

Ö11 kodlu öğretmen adayı ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir: Öğretmen adayı çevresiyle kurduğu sosyal ilişkiler konusunda kendinden memnun olduğunu belirtmiştir. İçinde yaşadığı topluma ait hissetmektedir. Yeni girdiği ortamlarda çevreye kolaylıkla uyum sağlayabilmektedir. Bir sorunla karşılaştığında her zaman çevresinden destek almaktadır. Son olarak çevresinde bulunan insanların kendi duygu ve düşüncelerine değer verdiğini düşünmektedir.

#### **j) Ö12 Kodlu Öğretmen Adayı**

Aşağıdaki şemada Ö12 kodlu öğretmen adayının sorulan sorulara verdiği cevaplardan elde edilen öz-belirlemeyle ilgili profiline yer verilmiştir:



**Şekil 12: Ö12 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler**

Ö12 kodlu öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Hayatıyla ilgili aldığı kararlarda kendi değer ve hislerine öncelik verdiğini söylemektedir. Özellikle mantıksal çıkarımlarına gözetmektedir. Seçim yaparken özgür olduğunu dile getirmiştir. Ve öğretmen adayı özgürce kendi hayatını yaşadığını düşünmektedir. Kendi istek ve arzularının neler olduğunun farkında olduğunu söylemiştir ve kendini yeterince tanımaktadır. Hatalı olduğunu düşündüğü zamanlarda kendini sorguladığını ifade eden öğretmen adayı, verdiği kararların arkasında durduğunu belirtmiştir.

Ö12 kodlu öğretmen adayı yeterlik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı her konuda olmasa da çoğu konuda kendine güvenmektedir. Özellikle bilgi düzeyinin yettiği konularda güvenmektedir. Aksi durumlarda susmayı tercih ettiğini söylemektedir. Yetenekli olduğunu belirtmiştir. Belirlediği amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik inanca sahiptir. Ve son olarak karşılaştığı zorluklar karşısında mücadele edebilmektedir.

Ö12 kodlu öğretmen adayı ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir: Öğretmen adayı çevresiyle kurduğu sosyal ilişkiler konusunda kendinden memnun olduğunu belirtmiştir. İçinde yaşadığı topluma ait hissetmektedir. Yeni girdiği ortamlarda ise çevreye uyum sağlarken sıkıntı çekmektedir. Bir sorunla karşılaştığında sorunu ilk etapta kendi çözmeye çalışmaktadır eğer çözemiyorsa çevresinden destek almaktadır. Son olarak çevresinde bulunan insanların kendi duygu ve düşüncelerine değer verdiğini düşünmektedir.

#### **k) Ö13 Kodlu Öğretmen Adayı**

Aşağıdaki şemada Ö13 kodlu öğretmen adayının sorulan sorulara verdiği cevaplardan elde edilen öz-belirlemeyle ilgili profiline yer verilmiştir:



**Şekil 13: Ö13 Kodlu Öğretmen Adayının Hissettiği Psikolojik İhtiyaçlara İlişkin Bilgiler**

Ö13 kodlu öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Hayatıyla ilgili aldığı kararlarda saygı değerini gözetmediğini dile getirmiştir. Öğretmen adayı seçim yaparken özgürlüğü ailesi tarafından sınırlandırılmıştır. Öğretmen adayı özgürce kendi hayatını yaşadığını düşünmektedir. Hayattaki istek ve arzularının neler olduğunu farkında olduğunu söylemiştir. Kendini kısmen tanımaktadır. Kendini hatalı olduğunu düşündüğü zamanlarda sorgulamaktadır ve kararlarının arkasında durduğunu belirtmiştir.

Ö13 kodlu öğretmen adayı yeterlik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:



Öğretmen adayı kendine güvenmektedir. Fakat yetenekli olduğunu düşünmemektedir. Belirlediği amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik inancı tam sahip değildir. Eğer kendine koyduğu amacı tam istemiyorsa vazgeçebileceğini belirtmiştir. Ve son olarak karşılaştığı zorluklar karşısında ise eğer imkansız değilse mücadele edebilmektedir. Aksi takdir de uğraşmadığını ifade etmiştir.

Ö13 kodlu öğretmen adayı ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir: Öğretmen adayı çevresiyle kurduğu sosyal ilişkiler konusunda kendinden memnun olduğunu belirtmiştir. İçinde yaşadığı topluma ait hissetmektedir. Yeni girdiği ortamlarda çevreye kolaylıkla uyum sağlayabilmektedir. Bir sorunla karşılaştığında ilk önce kendi çözmeye çalışmaktadır eğer çözemiyorsa çevresinden destek almaktadır. Son olarak çevresinde bulunan insanların kendi duygu ve düşüncelerine değer verdiğini düşünmektedir.

**Tablo1: Katılımcıların Algıladığı Psikolojik İhtiyaçların Genel Olarak Gösterimi**

	<b>ÖZERKLİK</b>	<b>YETERLİK</b>	<b>İLİŞKİLİ OLMA</b>
<b>Ö1</b>	Davranışlarının sorumluluğunu alsa bile seçim yapma özgürlüğünün sınırlandırıldığını düşünmektedir.	Özgüveni sınırlıdır ve istediği konularda mücadele etmektedir.	Sosyal ilişkilerinde kendinden memnun olsa bile insanlardan değer görmediğini düşünmektedir.
<b>Ö2</b>	Kendini tanıdığını düşünse bile hayattaki istekleri net değildir.	Kendine güveni yoktur ve yetenekli olmadığını düşünmektedir.	Sosyal ilişkilerinde kendinden memnundur ve topluma ait olduğunu düşünmektedir.
<b>Ö3</b>	Kendi hayatını yaşadığını ifade etse bile seçim yapma özgürlüğünün sınırlandırıldığını düşünmektedir.	Kendine güvenmektedir ve yetenekli olduğunu düşünmektedir.	Sosyal ilişkilerinde kendinden memnundur ve topluma ait olduğunu düşünmektedir.
<b>Ö4</b>	Kendini tanımadığını ve başkalarının hayatını yaşadığını düşünmektedir.	Hedeflerini başarma inancı olsa bile sonuna kadar mücadele etmemektedir.	İnsanlardan değer görmediğini ve topluma kısmen ait olduğunu düşünmektedir.
<b>Ö5</b>	Hayattaki isteklerinin farkında olsa bile kendini tanımadığını	Kendine güvense bile yetenekli olmadığını düşünmektedir.	Sosyal ilişkilerinde kendinden memnundur ve topluma ait

	düşünmektedir.		olduğunu düşünmektedir.
Ö6	Kendi hayatını yaşamadığını ve seçim yapma özgürlüğünün sınırlandırıldığını düşünmektedir.	Özgüveni sınırlı olsa bile yetenekli olduğunu düşünmektedir.	Sosyal ilişkileri konusunda kendinden memnun değildir ve çevreye uyum sağlamakta sıkıntı çekmektedir.
Ö7	Kendi hayatını yaşasa bile seçim yapma özgürlüğünün sınırlandırılmış olduğunu düşünmektedir.	Kendine güveni yoktur ve yetenekli olmadığını düşünmektedir.	Sosyal ilişkilerinde kendinden memnundur ve topluma ait hissetmektedir.
Ö8	Davranışlarının sorumluluğunu alsa bile seçim yapma özgürlüğünün sınırlandırıldığını düşünmektedir.	Kendine güvenmektedir ve yetenekli olduğunu düşünmektedir.	Sosyal ilişkilerinde kendinden memnundur ve topluma ait hissetmektedir.
Ö9	Kendi hayatını yaşasa bile seçim yapma özgürlüğünün sınırlandırıldığını düşünmektedir.	Çoğu konuda kendine güvenmektedir ve yetenekli olduğunu düşünmektedir.	Sosyal ilişkilerinde kendinden memnun olsa bile topluma kısmen ait olduğunu düşünmektedir.
Ö10	Seçim yaparken özgür olduğunu düşünse bile başkalarının hayatını yaşadığını düşünmektedir.	Kendine güveni belirli konularla sınırlandırılmış olsa bile yetenekli olduğunu düşünmektedir.	İnsanlardan değer görmediğini ve topluma da kısmen ait olduğunu düşünmektedir.
Ö11	Kendi hayatını yaşasa bile seçim yapma özgürlüğünün sınırlandırıldığını düşünmektedir.	Kendine güvense bile yetenekli olduğunu düşünmemektedir.	Sosyal ilişkilerinde kendinden memnundur ve topluma ait olduğunu düşünmektedir.
Ö12	Kendi hayatını yaşadığını ve seçim yaparken özgür olduğunu düşünmektedir.	Belirli konularda kendine güvense bile yetenekli olduğunu düşünmektedir.	Sosyal ilişkilerinde kendinden memnundur ve topluma ait olduğunu düşünmektedir.
Ö13	Kendi hayatını yaşasa bile seçim yapma özgürlüğünün sınırlandırıldığını düşünmektedir.	Kendine güvense bile yetenekli olduğunu düşünmemektedir.	Sosyal ilişkilerinde kendinden memnundur ve topluma ait olduğunu düşünmektedir.

### C. Veri Toplama Aracı

Araştırma verileri, öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmelerde kullanılmak üzere araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu (Ek:1), her atölye sonunda yaratıcı drama grubuna yazdırılan drama günlüklerinden elde edilmiştir.

Görüşme, sosyal bilimlerde ve özellikle de Sosyoloji 'de en sık kullanılan araştırma yöntemlerinden biridir. İlk bakışta görüşme, kolay bir veri toplama yöntemi gibi görünür ve sadece konuşma ve dinleme gibi herkes tarafından kullanılan temel becerileri gerektirdiği düşünülür. Ancak “görüşme, beceri, duyarlık, yoğunlaşma, bireyler arası anlayış, öngörü, zihinsel uyanıklık ve disiplin gibi pek çok boyutu kapsamı açılardan, hem sanat hem de bilimdir”. Bu yönüyle görüşme, bireylerin zaman zaman birbirini duymadığı, mesajların yanlış alındığı ve çok derinliğin bulunduğu sıradan bir konuşmadan çok farklıdır. Nitelikli bir görüşmede, günlük etkileşim ve iletişim sürecinde oluşan hatalar (dinleme eksikliği, önyargılar gibi) yapılmaz (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 129-130).

Alanyazında genellikle iki görüşme türünden söz edilir: “yapılandırılmış görüşme” ve “yapılandırılmamış görüşme”. Bu iki tür bir doğrunun iki ucunu temsil eder. Bir yanda, önceden belirlenmiş bir dizi soru ve yanıtı içeren yapılandırılmış görüşme, diğer yanda açık uçlu sorular içeren yapılandırılmamış görüşme yer alır. Yapılandırılmış görüşme de amaç, görüşülen bireylerin verdikleri bilgiler arasındaki paralelliği ve farklılığı saptamak ve buna göre karşılaştırmalar yapmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: 129-130).

### D. Verilerin Toplanması ve Eylem Planı

Aşağıda verilen tabloda veri toplama süreci ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır.

**Tablo2: Eylem Araştırması Süreci**

<b>Birinci Hafta: Görüşme Formunun Hazırlanması</b>	Araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formundaki bu sorular alanyazında bulunan öz-belirleme ile ilgili ölçek maddeleri incelenerek oluşturulmuştur. Görüşme soruları öz belirleme kuramında adı geçen özerklik, yeterlik ve ilişkili olma için ayrı ayrı hazırlanmıştır.
---	---

<b>İkinci Hafta: Katılımcıların Belirlenmesi</b>	Araştırmada çalışılacak grubun belirlenmesi için çalışmalar yapılmıştır. Belirlenen ölçütler çerçevesinde çalışma grubu oluşturulmuştur.
<b>Üçüncü Hafta: İlk Pilot Uygulama</b>	Yaratıcı drama atölyeleri başlamadan önce araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu öğretmen adaylarına uygulanmıştır. Ses kayıt cihazı yardımıyla kaydedilen görüşmeler her bir öğretmen adayıyla ortalama 15-20 dakika kadar sürmüştür.
<b>Dördüncü Hafta: Uzman Görüşü ve İlk Uygulama</b>	Temel psikolojik ihtiyaçlardan özerklikle ilgili ilk atölye yazılıp uzman görüşüne sunulmuş ve gerekli düzenlenmelerle hazır hale getirildikten sonra yaratıcı drama grubuna uygulanmıştır. Atölye sonunda katılımcılar tarafından değerlendirilme yapılması için ilk drama günlüğü tutturulmuştur.
<b>Beşinci Hafta: Uzman Görüşü ve İkinci Uygulama</b>	Temel psikolojik ihtiyaçlardan özerklikle ilgili ikinci atölye yazılıp uzman görüşüne sunulmuş ve gerekli düzenlenmelerle hazır hale getirildikten sonra yaratıcı drama grubuna uygulanmıştır. Atölye sonunda katılımcılar tarafından değerlendirilme yapılması için drama günlüğü tutturulmuştur.
<b>Altıncı Hafta: Uzman Görüşü ve Üçüncü Uygulama</b>	Temel psikolojik ihtiyaçlardan özerklikle ilgili üçüncü atölye yazılıp uzman görüşüne sunulmuş ve gerekli düzenlenmelerle hazır hale getirildikten sonra yaratıcı drama grubuna uygulanmıştır. Atölye sonunda katılımcılar tarafından değerlendirilme yapılması için drama günlüğü tutturulmuştur.
<b>Yedinci Hafta: Uzman Görüşü ve Dördüncü Uygulama</b>	Temel psikolojik ihtiyaçlardan özerklikle ilgili dördüncü atölye yazılıp uzman görüşüne sunulmuş ve gerekli düzenlenmelerle hazır hale getirildikten sonra yaratıcı drama grubuna uygulanmıştır. Atölye sonunda katılımcılar tarafından değerlendirilme yapılması için drama günlüğü tutturulmuştur.
<b>Sekizinci Hafta: Uzman Görüşü ve Beşinci Uygulama</b>	Temel psikolojik ihtiyaçlardan yeterlikle ilgili ilk atölye yazılıp uzman görüşüne sunulmuş ve gerekli düzenlenmelerle hazır hale getirildikten sonra yaratıcı drama grubuna uygulanmıştır. Atölye sonunda katılımcılar tarafından değerlendirilme yapılması için drama günlüğü tutturulmuştur.
<b>Dokuzuncu Hafta: Uzman Görüşü ve Altıncı Uygulama</b>	Temel psikolojik ihtiyaçlardan yeterlikle ilgili ikinci atölye yazılıp uzman görüşüne sunulmuş ve gerekli düzenlenmelerle hazır hale getirildikten sonra yaratıcı drama grubuna uygulanmıştır. Atölye sonunda katılımcılar tarafından değerlendirilme yapılması için drama günlüğü tutturulmuştur.

<b>Onuncu Hafta: Uzman Görüşü ve Yedinci Uygulama</b>	Temel psikolojik ihtiyaçlardan yeterlikle ilgili üçüncü atölye yazılıp uzman görüşüne sunulmuş ve gerekli düzenlenmelerle hazır hale getirildikten sonra yaratıcı drama grubuna uygulanmıştır. Atölye sonunda katılımcılar tarafından değerlendirilme yapılması için drama günlüğü tutturulmuştur.
<b>On Birinci Hafta: Uzman Görüşü ve Sekizinci Uygulama</b>	Temel psikolojik ihtiyaçlardan yeterlikle ilgili dördüncü atölye yazılıp uzman görüşüne sunulmuş ve gerekli düzenlenmelerle hazır hale getirildikten sonra yaratıcı drama grubuna uygulanmıştır. Atölye sonunda katılımcılar tarafından değerlendirilme yapılması için drama günlüğü tutturulmuştur.
<b>On İkinci Hafta: Uzman Görüşü ve Dokuzuncu Uygulama</b>	Temel psikolojik ihtiyaçlardan ilişkili olmayla ilgili ilk atölye yazılıp uzman görüşüne sunulmuş ve gerekli düzenlenmelerle hazır hale getirildikten sonra yaratıcı drama grubuna uygulanmıştır. Atölye sonunda katılımcılar tarafından değerlendirilme yapılması için drama günlüğü tutturulmuştur.
<b>On Üçüncü Hafta: Uzman Görüşü ve Onuncu Uygulama</b>	Temel psikolojik ihtiyaçlardan ilişkili olmayla ilgili ikinci atölye yazılıp uzman görüşüne sunulmuş ve gerekli düzenlenmelerle hazır hale getirildikten sonra yaratıcı drama grubuna uygulanmıştır. Atölye sonunda katılımcılar tarafından değerlendirilme yapılması için drama günlüğü tutturulmuştur.
<b>On Dördüncü Hafta: Uzman Görüşü ve On Birinci Uygulama</b>	Temel psikolojik ihtiyaçlardan ilişkili olmayla ilgili üçüncü atölye yazılıp uzman görüşüne sunulmuş ve gerekli düzenlenmelerle hazır hale getirildikten sonra yaratıcı drama grubuna uygulanmıştır. Atölye sonunda katılımcılar tarafından değerlendirilme yapılması için drama günlüğü tutturulmuştur.
<b>On Beşinci Hafta: Uzman Görüşü ve On İkinci Uygulama</b>	Temel psikolojik ihtiyaçlardan ilişkili olmayla ilgili dördüncü atölye yazılıp uzman görüşüne sunulmuş ve gerekli düzenlenmelerle hazır hale getirildikten sonra yaratıcı drama grubuna uygulanmıştır. Atölye sonunda katılımcılar tarafından değerlendirilme yapılması için drama günlüğü tutturulmuştur.
<b>On Altıncı Hafta: Katılımcılarla Görüşme</b>	Atölyeler tamamlandıktan sonra katılımcılarla bireysel görüşmeler yapılmış, onlara çeşitli sorular sorulmuştur. Ses kayıt cihazı yardımıyla kaydedilen görüşmeler her bir öğretmen adayıyla ortalama 15-20 dakika kadar sürmüştür.

Öz-belirleme kuramı çerçevesinde özerlik, yeterlik ve ilişkili olmaya yönelik farkındalık oluşturmak için süreç boyunca öğretmen adaylarıyla yapılan yaratıcı drama atölyeleri ekte verilmiştir:

### **E. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği**

Araştırmada kullanılan yaratıcı drama atölyeleri araştırmacı tarafından yazılmış, kazanımlar literatür incelenerek oluşturulmuştur. Oluşturulan drama atölyeleri Türkçe Eğitiminde uzman bir doçent ile öz-belirleme üzerine doktora yapmış bir Dr. Öğr. Üyesi tarafından incelenmiştir. Alınan görüşler doğrultusunda atölyelere son hali verilmiştir. Uygulanan her atölyede karşılaşılan aksaklıklar bir sonraki atölyede düzeltildiği için her atölye pilot uygulama özelliği taşımaktadır.

Elde edilen kodların ve temaların güvenirliliğini ortaya çıkarmak için Miles ve Huberman'ın (1994), önerdiği “uyum yüzdesi” formülü kullanılarak güvenilirlik değeri hesaplanmıştır. Uyum yüzdesi=  $(Uzlaşma)/(Uzlaşma+Uzlaşmama) \times 100$  biçiminde formüle edilmektedir. Buna göre araştırmalardaki uyum yüzdesinin 70 ve üstü olması durumlarında görüşme verilerinin kullanılacağı belirtilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırma için uyum yüzdesi 78,40 bulunmuştur.

### **F. Verilerin Analizi**

Araştırmanın verilerinin çözümlenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Görüşülen bireylerin düşüncelerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak için doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Görüşme verileri bir alan uzmanı tarafından incelenerek birbirinden bağımsız olacak biçimde kodlar ve temalar oluşturulmuştur.

Görüşme yoluyla elde edilen veriler nitel araştırma tekniklerine uygun olarak öncelikle yazıya aktarılmış, daha sonra içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel bir yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve temalar bu analiz sonucu keşfedilebilir. Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir

biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 242).



## IV. BÖLÜM

### BULGULAR

Bu bölümde 12 hafta süren yaratıcı drama atölyeleri sonunda, çalışma grubunun öz belirleme kuramı temelli; özerklik, yeterlik ve ilişkili olmaya dair eğilimlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarıyla katıldıkları yaratıcı drama sürecinin sonunda tekrar görüşülmüştür. Bu görüşmede sorular; her bir öğretmen adayına özerklik, yeterlik ve ilişkili olma ile ilgili üç kategori olacak şekilde sorulmuştur. Aşağıda bu görüşmelerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

#### A. Özerkliğe İlişkin Bulgular

Bu bölümde yer alan özerkliğe ilişkin bulgular aşağıda verilen alt probleme göre şekillendirilmiştir:

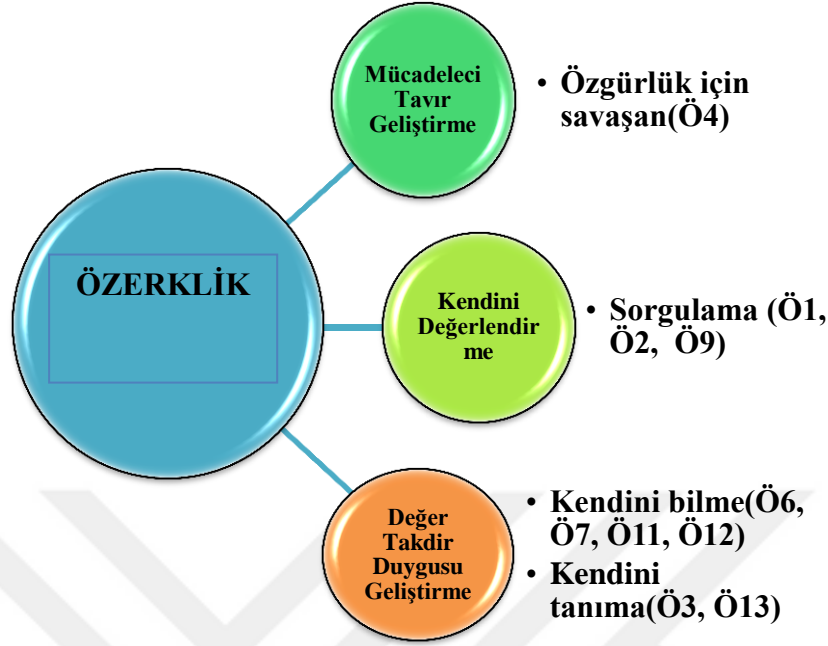
- Sınıf öğretmeni adaylarında yaratıcı drama atölyelerinden sonra özerklik adına ne gibi değişiklikler olmuştur?

#### 1. Özerkliğin Düşündürdüklerine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarına, atölyelerin kendilerine özerklikle ilgili genel olarak ne düşündürdüğü ve ne hissettirdiği sorulmuştur. Soruya verilen cevaplar, “mücadeleci tavır geliştirme”, “kendini değerlendirme” ve “değer takdir duygusu geliştirme” şeklinde kategorize edilmiştir.

Ö5, Ö8 ve Ö10 kod isimli öğretmen adayları açıklayıcı birçok soru yöneltmesine rağmen ilgili soruya uygun cevaplar vermemiştir. Bu sebeple öğretmen adaylarının cevapları değerlendirme dışı tutulmuştur.





#### Şekil 14: Özerkliğe İlişkin Kategoriler

Şekil 14’te görüldüğü üzere öğretmen adaylarında özerklik düşüncesi üç ana başlıkta kategorize edilmiştir.

Öğretmen adayları özgürlük için savaşmak yoluyla mücadeleci bir tavır geliştirmiştir. Öğretmen adayları çeşitli sorular sorarak kendilerini sorgulamışlar ve bu yolla kendilerini değerlendirme fırsatını yakalamışlardır. Son olarak öğretmen adayları kendini bilme ve kendini tanıma yoluyla değer takdir duygusu geliştirmiştir. Ö12 ve Ö13 ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

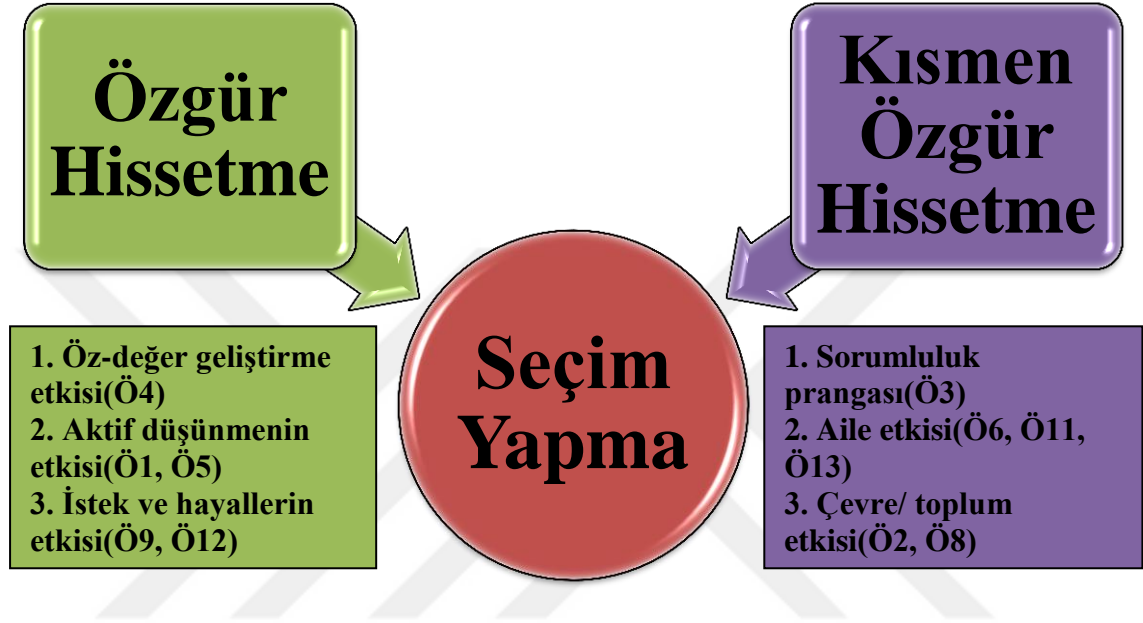
Ö12: “Her konuda kendine özgün, bağımsız bir insan olmam gerektiğini daha iyi anladım. Ve her konuda özgür olmamın doğru olduğuna karar verdim.”

Ö13: “Kendimizi daha iyi tanımamıza olanak sağladı. Kendimiz hakkında bizi düşündürdü.”

#### 2. Seçim Yapma Özgürlüğüne İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarına, atölyelerin herhangi bir konuda seçim yaparken kendilerini özgür hissedip hissetmedikleri noktasında ne düşündürdüğü ve ne hissettirdiği sorulmuştur. Soruya verilen yanıtlar “özgür hissedenler” ve “kısmen özgür hissedenler” şeklinde kategorize edilmiştir.

Ö7 ve Ö10 kod isimli öğretmen adayları açıklayıcı birçok soru yöneltilmesine rağmen ilgili soruya uygun cevaplar vermemiştir. Bu sebeple öğretmen adaylarının cevapları değerlendirme dışı tutulmuştur.



### Şekil 15: Seçim Yapmaya İlişkin Kategoriler

Şekil 15'te görüldüğü üzere seçim yapma konusunda öğretmen adaylarının verdiği yanıtlar iki ana kategori oluşturmuştur.

Öğretmen adaylarının seçim yapma özgürlüğüne sahip olmalarında, kendileriyle ilgili olumlu bir değer algısı geliştirmelerinin etkisi, aktif olarak düşünmelerinin etkisi ve istek ve hayallerinin etkisinin olduğu görülmüştür. Aşağıda Ö4 ve Ö12 kodlu öğretmen adaylarının cümlelerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

Ö4: “Ben bir bireyim ve benim isteklerim ve duygularım var. Ben özgür ve farklıyım.”

Ö12: “Ben artık bir şeylerin daha çok farkına vardım. Her noktada özgürdüm. Bundan sonrada bu şekilde devam etmem konusunda sabit kararlı oldum.”

Bazı öğretmen adayları ise seçim yapma özgürlüğüne “kısmen” sahip olduklarını ifade etmiştir. Bir kısmı sorumluluklarının peşini bırakmadığını dile getirmiştir. Bu öğretmen adaylarından Ö3, sadece kendini ilgilendiren konularda

özgürce karar verirken, işin içine başkaları girdiğinde özgür davranmadığını ifade etmiştir. Diğer bazı öğretmen adayları içinse aile ve toplum yeterince özerk davranmamak için bir sebeptir. Ö3 düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

Ö3: “Kendi hayatım hakkında karar alırken özgür olduğumu fark ettim ancak başkalarıyla ilgili sorumluluklarım peşimi bırakmadığı için bazı seçimlerimin yön değiştirdiğini fark ettim. Ama bu kararlarımdan da verdiğim tüm kararlardan da mutluyum.”

### 3. Özerk Bir Hayat Yaşamaya İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarına, atölyelerden sonra kendi hayatlarını mı yoksa başkalarının hayatını mı yaşadıklarını düşündükleri sorulmuştur. Soruya verilen yanıtlar “kendi hayatını yaşayanlar”, “kendi hayatını yaşamayanlar” ve “kendi hayatını kısmen yaşayanlar” şeklinde kategorize edilmiştir.

Ö5 ve Ö10 kod isimli öğretmen adayları açıklayıcı birçok soru yöneltilmesine rağmen ilgili soruya uygun cevaplar vermemiştir. Bu sebeple öğretmen adaylarının cevapları değerlendirme dışı tutulmuştur.



Şekil 16: Özerk Hayat Yaşamaya İlişkin Kategoriler

Şekil 16’da görüldüğü üzere özerk bir hayat yaşama konusunda öğretmen adaylarının verdiği yanıtlar üç ana kategori oluşturmuştur.

Tamamen kendilerine ait özgür bir hayatı yaşadıklarını ifade eden öğretmen adaylarının bu durumlarından, kendilerini sorgulamalarının, özgür bir iradeye sahip olmalarının, sevdikleriyle kendi hayatlarını eş kabul etmelerinin etkisinin olduğu bulgusu elde edilmiştir. Ö1 düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

*Ö1: “Atölyeler başlamadan önce de kendi hayatımı yaşadığımı düşünüyordum. Şimdi de öyle düşünüyorum. Atölyeler ile farklı alanlarda sorularla karşılaştım, kararım iyice oturdu.”*

Bazı öğretmen adayları kendi hayatlarını yaşamak yerine başkalarının hayatını yaşamak yolunu seçmiştir. Böyle davranmaları için önemli sebeplerden birinin, inanç eksikliği olduğu söylenebilir. Konuyla ilgili Ö4, hiç kimsenin tam anlamıyla kendisi olamayacağını düşünmektedir. Ö7 ise başkalarının hayatını yaşamasına sebep olarak her durumda sevdiklerini düşünmesini göstermiştir. Ö4 düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

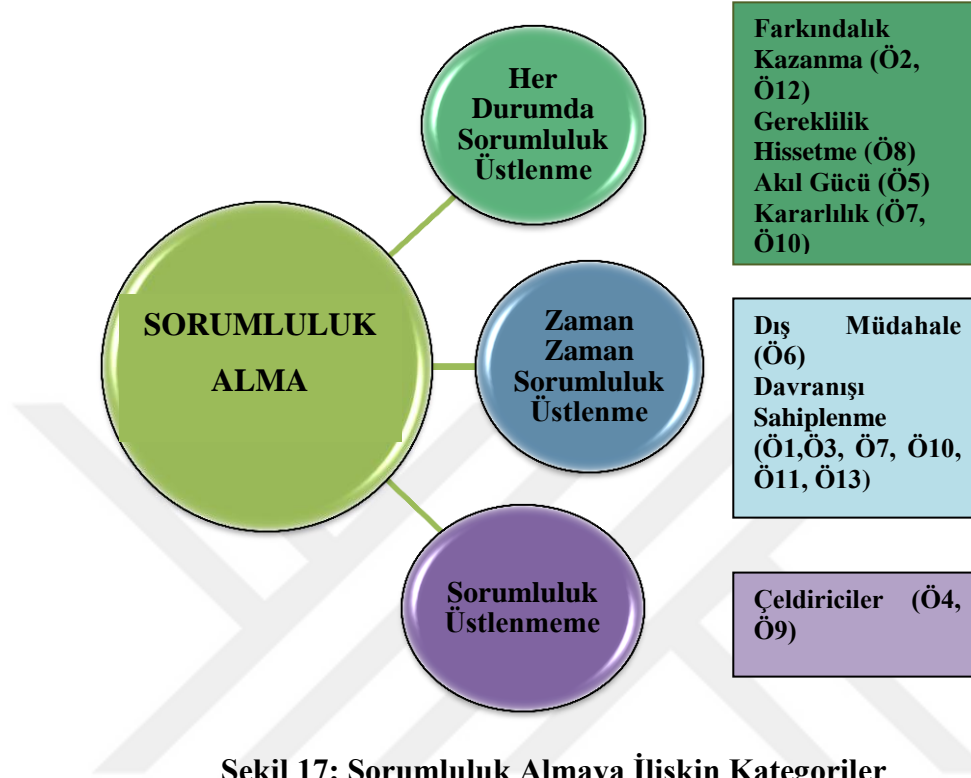
*Ö4: “Her insan birilerinin hayatını yaşar. Tam anlamıyla kimse kendi olamaz. Ben de kendim değilim.”*

Kısmen kendi hayatını yaşadığını ifade eden Ö2’ nin bu durumunda yaşamını insanlara göre şekillendirmesinin etkisi olduğu görülmüştür. Ö2 düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

*Ö2: “Başkalarına göre karar veriyorum ama yine de kendi düşüncelerimi duygularımı biraz yaşıyorum.”*

#### **4. Sorumluluk Almaya İlişkin Bulgular**

Öğretmen adaylarına, atölyelerden sonra davranışlarının sorumluluğunu almak ve kararlarının arkasında durmak noktasında kendilerini nerede gördükleri sorulmuştur. Soruya verilen yanıtlar “her durumda sorumluluk üstlenme” ve “zaman zaman sorumluluk üstlenme” ve “sorumluluk üstlenmeme” olmak üzere üç kategoride değerlendirilmiştir.



**Şekil 17: Sorumluluk Almaya İlişkin Kategoriler**

Şekil 17’de görüldüğü üzere verilen kararların sorumluluğunu alma konusunda öğretmen adaylarının verdiği yanıtlar üç ana kategori oluşturmuştur.

Bu bulgulara göre öğretmen adayları kendi davranışlarıyla ilgili “aidiyet” hissettiklerinde yani davranışlarını sahiplendiklerinde sorumluluk almaktadırlar. Fakat öğretmen adayları dışardan bir müdahaleye maruz kaldıklarında davranışlarının sorumluluklarını üstlenmemektedirler. Ö6 düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

Ö6: : “Ben zaten sırf sadece kendi sorumluluğumda olan kararlarımın hep arkasında dururum. Olumlu veya olumsuz sonuçlar olsa bile. Ama başkaları müdahale ettiği zaman kararlarımın arkasında durmak bazen ikilemde bırakıyor.

Ö2 ve Ö12 kod isimli öğretmen adayları atölyelerin davranışlarının sorumluluğunu almak noktasında kendilerine farkındalık kazandırdığını ifade etmiştir. Bazı öğretmen adaylarının ise araştırmacı tarafından çeldiriciler olarak adlandırılan çeşitli dış faktörlerden (korku vb.) dolayı davranışlarının sorumluluğunu almadıkları ortaya çıkmıştır. Ö4 düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

Ö4: “Bazen sorumluluklarımdan korktuğumun farkına vardım. Genelde dursam da çoğu zaman vazgeçen oldum.”

### 5. İstek ve Arzulara İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarına, atölyelerin istek ve arzularına ilişkin kendilerinde ne gibi değişikliklere sebep olduğu sorulmuştur. Soruya verilen yanıtlar “farkındalık kazanma” başlığı altında kategorize edilmiştir.

Ö10 kodlu öğretmen adayı ise verdiği cevaptan ötürü değerlendirme dışı tutulmuştur.



Şekil 18: İstek ve Arzulara İlişkin Kategoriler

Şekil 18’de görüldüğü üzere istek ve arzulara ilişkin değişiklikler konusunda öğretmen adaylarının verdiği yanıtlar tek bir başlık altında kategorize edilmiştir.

Öğretmen adaylarının çoğunda “istek ve arzular” la ilgili bir farkındalık oluştuğu tespit edilmiştir. Bu öğretmen adaylarından bir kısmı istek ve arzulara meydana gelen bu farkındalığın son derece önemli olduğundan söz etmiştir. Ö4 kod isimli öğretmen adayı da istek ve arzulardaki bu farkındalığın kendisini mutlu ettiğini dile getirmiştir. Ö3 ve Ö4’ ün konuyla ilgili düşünceleri şöyledir:

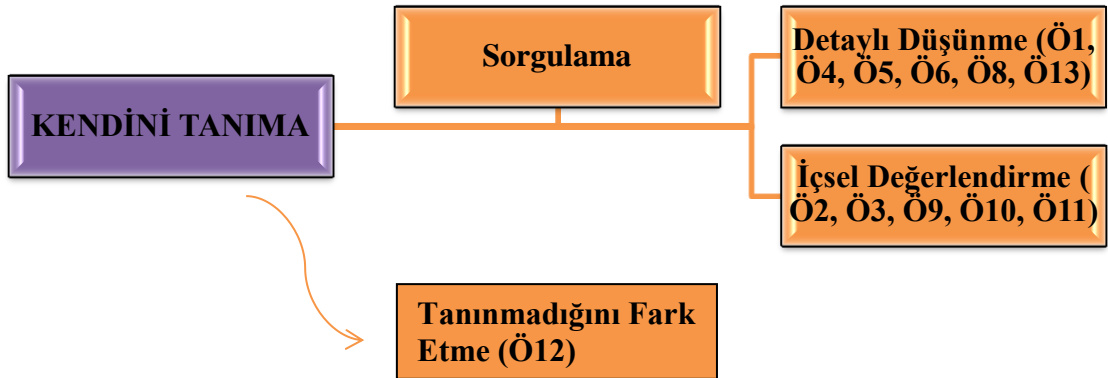
Ö3: “Çünkü insan elindekilerin bazen kıymetini anlayamıyor ama bu atölye sayesinde birazcık kendime geldim. Ve isteklerimin beni ben yapan en büyük güç olduğunu fark ettim.”

Ö4: “ İsteklerimden bahsetmek bile beni daha mutlu etti.”

## 6. Kendini Tanımaya İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarına, atölyelerin kendini tanıma noktasında ne düşündüğü ve ne hissettirdiği sorulmuştur. Bu soruya verilen yanıtlar “sorgulama” başlığı altında kategorize edilmiştir.

Ö7 kod isimli öğretmen adayı açıklayıcı birçok soru yöneltmesine rağmen ilgili soruya uygun cevaplar vermemiştir. Bu sebeple öğretmen adayının cevabı değerlendirme dışı tutulmuştur.



### Şekil 19: Kendini Tanımaya İlişkin Kategoriler

Şekil 19’da görüldüğü üzere kendini tanıma konusunda öğretmen adaylarının verdiği yanıtlar “sorgulama” ana başlığı altında kategorize edilmiştir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu sorgulama yoluyla kendini tanıma noktasında bir farkındalık oluştuğunu ifade etmiştir. Bu öğretmen adaylarından bir

kısmı atölyelerin detaylı düşünmesini sağladığını, bir kısmı da içsel değerlendirme yaptığını belirtmiştir. Ö2 düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

*Ö2: “En çok kendimi tanımama yardımcı oldu. Kararlarımı sorgulamama, kendime zaman ayırmama, ne kadar özgür karar verebildiğimi sorguladım. Ailem ve çevremden bağımsız karar alabiliyor muyum, çevreme çok mu bağlıyım, yalnız kendi başıma kararlarımın sorumluluğunu alabilir miyim, bu tarz konularda kendimi sorgulamaya başladım. Bu da kendimi daha iyi tanımama fırsat sağlıyor.”*

Ö12 kodlu öğretmen adayı atölyelerin kendini tanımakla ilgili bir çeşit sağlama olduğunu ve bu yolla kendini doru tanıdığını ifade etmiştir. Ancak burada ilginç olan öğretmen adayının atölyeler yoluyla başkalarının kendini tanımadığını fark ettiğini ifade etmesidir. Ö12 düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

*Ö12: “Kendimi gerçekten tanıdığımı fakat başkalarının beni tanımadıklarının farkında oldum.”*

## **B. Yeterliğe İlişkin Bulgular**

Bu bölümde yer alan yeterliğe ilişkin bulgular aşağıda verilen alt probleme göre şekillendirilmiştir:

- Sınıf öğretmeni adaylarında yaratıcı drama atölyelerinden sonra yeterlik adına ne gibi değişiklikler olmuştur?

### **1. Kendine Güvene İlişkin Bulgular**

Öğretmen adaylarına, atölyelerin kendine güven konusunda ne düşündüğü ve ne hissettirdiği sorulmuştur. Bu soruya verilen yanıtlar “kendini tanıma”, “sorgulama yapma”, “kendini ifade etme”, “ sağlama yapma” ve “iletişim ve sosyalleşme” şeklinde kategorize edilmiştir.

Ö2 ve Ö7 kod isimli öğretmen adayları açıklayıcı birçok soru yöneltilmesine rağmen ilgili soruya uygun cevaplar vermemiştir. Bu sebeple öğretmen adaylarının cevapları değerlendirme dışı tutulmuştur.





**Şekil 20: Kendine Güvene İlişkin Kategoriler**

Şekil 20’de görüldüğü üzere kendine güven konusunda öğretmen adaylarının verdiği yanıtlar beş kategori oluşturmuştur.

Öğretmen adayları atölyeler yoluyla sorgulama yapma imkânı bulduklarını ve bunun özgüvenlerini geliştirdiğini vurgulamıştır. Ö6 kod isimli öğretmen adayı becerilerini fark etme yoluyla kendini daha iyi tanıdığını ve bunun kendisine güvenmesini sağladığını ifade etmiştir. Ö6’nın konuyla ilgili düşünceleri şöyledir:

Ö6: “Tabi ki de farkındalık oluşturdu. Yaptığımız atölyelerde düşünmeye vaktimiz oluyordu mesela kendime güvendiğim konular, yapabildiğim konular açısından farkındalık yarattı. Bazen hani gerçekten yapabilirim dediğim şeyleri bi düşünüp, durumuna göre farklı olabilir dediğim ya da hiç yapamam dediğim şeyleri cesaretlenip yapabilirim diye bir farkındalık oluşturdu. Mesela genelde ikna kabiliyetimin çok yüksek olduğunu düşünmüyorum ama oturup bir baktığımda varmış bende de bir şeyler diyebiliyorum ya da okul açısından şunu yapabildim bunu yapamazdım gibi kendime güven duyduğum şeyler varmış.”

Öğretmen adaylarının bir kısmı ise zaten kendilerine güvendiklerini ama atölyelerin de kendilerine olan güvenlerinin sağlamasını yapmalarına imkân sağladığını ifade etmiştir. Bazı öğretmen adayları ise iletişim ve sosyalleşme yoluyla özgüven geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bir kısım öğretmen adayı ise atölyeler sayesinde kendilerini daha iyi ifade edebilme şansını elde ettiklerini dile getirmişlerdir. Ve bu durum öğretmen adaylarının kendine güvenmelerini sağlamıştır.

## 2. Kendilik Algısına İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarına, katıldıkları atölyelerden sonra olumlu ve olumsuz özelliklerini dikkate alarak kendileriyle ilgili neler söyleyebilecekleri sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilen yanıtlar “Kişisel Özelliklerle Yüzleşme” şeklinde tek bir başlıkta kategorize edilmiştir.



Şekil 21: Kendilik Algısına İlişkin Kategori

Şekil 21’de görüldüğü üzere kendilik algısı konusunda öğretmen adaylarının verdiği yanıtlar “kişisel özelliklerle yüzleşme” şeklinde kategorize edilmiştir.

Atölyelerden sonra öğretmen adaylarının “sosyal ilişkiler kurma”, “aktif düşünme” ve “sanatsal etkinlikler” yoluyla kişisel özellikleriyle yüzleştikleri bulgusu elde edilmiştir. Öğretmen adayları drama atölyeleri vasıtasıyla yeteneklerini

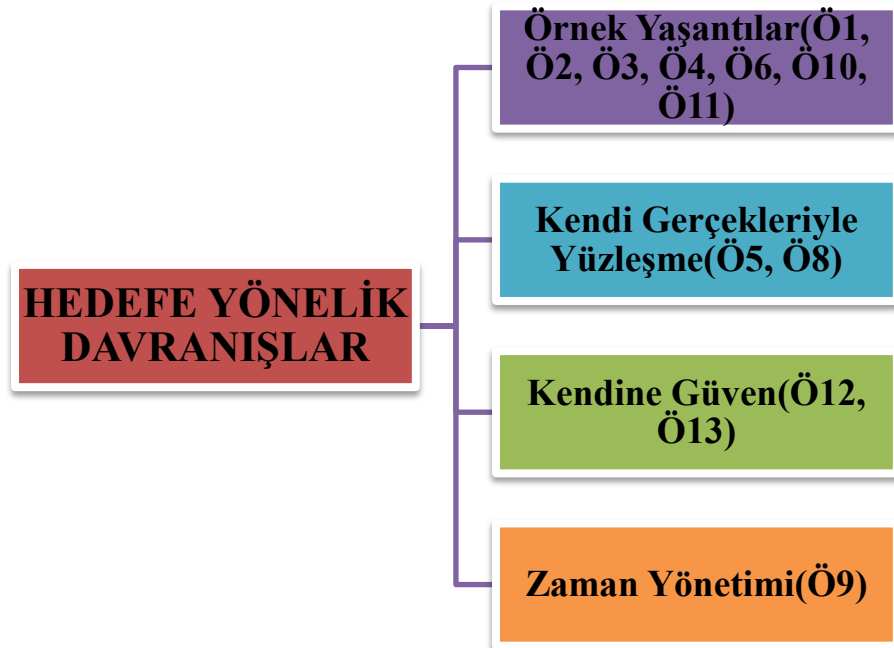
keşfetme fırsatı yakalayarak kendilerini tanımlama konusunda kişisel özellikleriyle yüzleşerek bir özgüven geliştirdikleri ortaya çıkmıştır. Ö2 kodlu öğretmen adayı ise drama grubundaki arkadaşlarıyla olumlu bir iletişim geliştirmek suretiyle var olan özelliklerine dair kendine daha güvenli olduğunu dile getirmiştir. Ö2 düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

Ö2: “Kendimi ilk başladığım güne göre daha iyi tanıdım. Yani şöyle, aslında atölyelerden önce yine girişken biriydim de atölyelerden sonra herkesle konuşmaya çalıştım. Örneğin ben orada kekelerken tamam bazen biraz zorlanıyordum ama hiçbir şey benim umurumda değildi. Kendimi biraz kasıyordum o konuda endişelerim daha azaldı diyebilirim.”

Öğretmen adaylarının bir kısmı ise atölyeler sürecinde elde ettikleri düşünme ortamı sayesinde kişisel özellikleriyle yüzleştiklerini ve bu şekilde kendilerini daha iyi tanımlama fırsatı yakaladıklarını dile getirmişlerdir.

### 3. Hedefe Yönelik Davranışlara İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarına, atölyelerin amaçlarını gerçekleştirmek adına yapabilecekleriyle ilgili ne düşündürdüğü ve ne hissettirdiği sorulmuştur. Soruya verilen yanıtlar “örnek yaşantılar”, “kendi gerçekleriyle yüzleşme”, “kendine güven” ve “zaman yönetimi” şeklinde kategorize edilmiştir.



## Şekil22: Hedefe Yönelik Davranışlara İlişkin Kategoriler

Şekil 22’de görüldüğü üzere amaçlarını somutlaştırma konusunda öğretmen adaylarının verdiği yanıtlar dört kategori oluşturmuştur.

Hedefe yönelik davranışları somutlaştırmak noktasında atölyeler örnek yaşantılar sunmuştur. Öğretmen adayları bu örnek yaşantılar yoluyla yapabileceklerinin farkına vardığını ifade etmiştir. Bazı öğretmen adayları kendi gerçekleriyle yüzleşmenin hedef davranışlarını daha netleştirdiğini anlatmıştır. Ö12 ve Ö13 kodlu öğretmen adayları kendine güven yoluyla yapabileceklerinin neler olduğunu fark etmiştir. Ö12 kod isimli öğretmen adayı düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

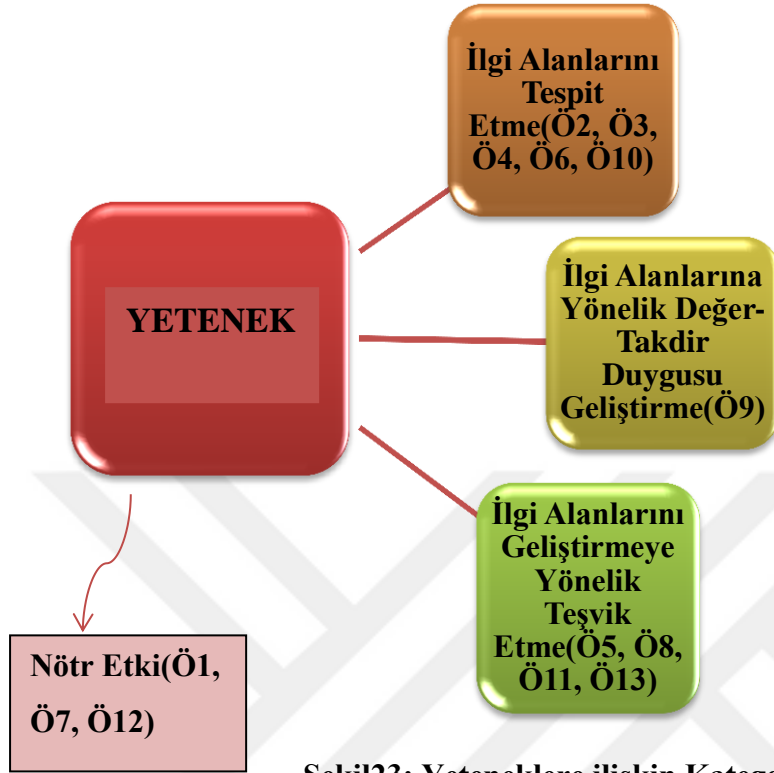
*Ö12: “Evet, yani isteklerim vardı başta da söylemişim. Onlar için kendime güven konusunda da daha çok destekledim kendimi, bir şeylere tam karar verdim yani. Atölyeler sonucunda kafamda bazı şeyler vardı örnek vereyim kpss mi ales mi ikisi arasında bir çelişkiye düşmüştüm ama atölyelerden sonra kendime bir kere daha güvendiğimi gördüm yapabileceğime inandım bu noktada karar vermeme sağladı. Kafamdakini somutlaştırdı Ales’i seçtim.”*

Ö9 kod adlı öğretmen adayı ise diğerlerinden farklı olarak zaman yönetimine dikkat çekmiştir. Yapabileceklerini fark ettiğini ve bunun için kendine zaman ayırması gerektiğini belirtmiştir.

Ö7 kod adlı öğretmen adayı ise atölyelerin amaçlarını gerçekleştirmek adına kendisinde bir düşünme ortamı oluşturmadığını ifade etmiştir.

### 4. Yeteneklere İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarına, atölyelerin var olan yeteneklerini ve bunları kullanma durumu hakkında ne düşündürdüğü sorulmuştur. Bu soruya verilen yanıtlar “ilgi alanlarını tespit etme”, “ilgi alanlarına yönelik değer takdir duygusu geliştirme” ve “ilgi alanlarını geliştirmeye yönelik teşvik etme” şeklinde kategorize edilmiştir.



**Şekil23: Yeteneklere ilişkin Kategoriler**

Şekil 23'te görüldüğü üzere var olan yetenekler ve bunları kullanma hakkında öğretmen adaylarının verdiği yanıtlar üç kategori oluşturmuştur.

Öğretmen adayları yaratıcı drama atölyeleri sürecinde katıldıkları etkinliklerle ilgi alanlarını daha iyi tespit etmişlerdir. Ve ileriki süreçlerde bu ilgi alanlarına yönelik çalışmalar yapmak istediklerini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda öğretmen adayları atölyeler boyunca ilgi alanlarını kullanma şansını da yakaladıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının bir kısmı ise; yeteneklerinin bulunmadığını fakat atölyeler boyunca katıldıkları etkinlikler sonucunda, çaba sarf ettiklerinde başarıma duygusunu tattıklarını ve bu duygunun onları motive ettiğini söylemişlerdir. Böylece de atölyelerin onları ilgi alanlarına dair teşvik ettiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Ö9 kod isimli öğretmen adayı ise diğer öğretmen adaylarından daha farklı bir şey üzerinde durmuştur. Yaratıcı drama atölyeleri sayesinde var olan yeteneklerinin aslında onun için ne kadar önemli olduğunun farkına vardığını belirtmiştir. Bu farkındalığın sonucu olarak sahip olduğu ilgi alanlarına değer- takdir duygusu yüklemiştir. Ö9 kodlu öğretmen adayının düşünceleri şöyledir:

Ö9: “Evet, normalde de farkındaydım da tam emin değildim daha netleşti. Mesela ben ince işleri yapmayı çok severim ona daha fazla zaman ayırıyorum. Sınav olsa bile stres attığımı düşünüyorum ama önceden diyordum ki Nida sanki boş zaman geçiriyorsun, sınavlarına çalışman gerekiyor. Halbuki o bana bir terapiymiş yani bir saat ona ayırsam çok da bir şey değil. Sınava çalışmama engel bir şey değil aksine beni dinlendirdiği için daha rahat ders çalışmamı sağlıyor.”

Ö1, Ö7 ve Ö12 kod isimli öğretmen adayları ise yaratıcı drama atölyelerinin yetenekleri konusunda onlara olumlu veya olumsuz herhangi bir etkisi olmadığını söylemişlerdir. Dolayısıyla atölyelerin bu katılımcılar için nötr etkiye sahip olduğunu söylemek mümkündür.

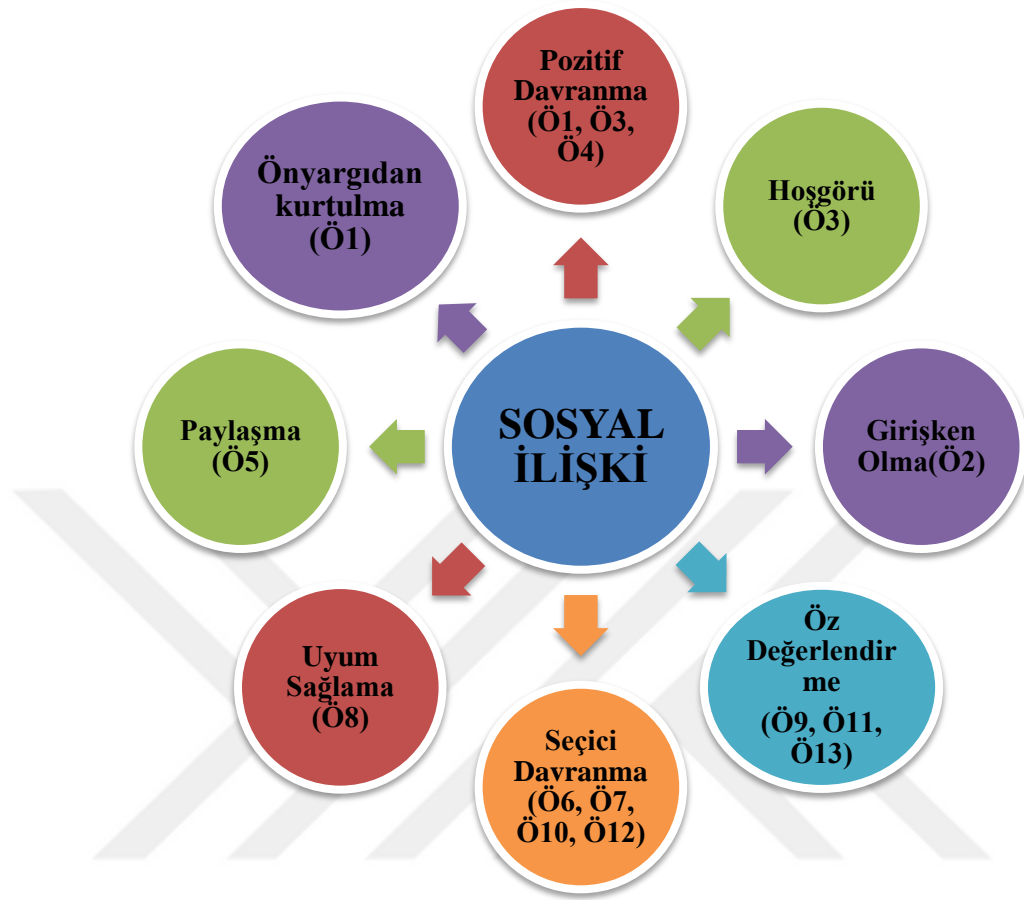
### **C. İlişkili Olmaya Dair Bulgular**

Bu bölümde yer alan ilişkili olmaya ilişkin bulgular aşağıda verilen alt probleme göre şekillendirilmiştir:

- Sınıf öğretmeni adaylarında yaratıcı drama atölyelerinden sonra ilişkili olma adına ne gibi değişiklikler olmuştur?

#### **1. Sosyal İlişkilere Dair Bulgular**

Öğretmen adaylarına, atölyelerin sosyal ilişkiler göz önüne alındığında kendilerini değerlendirme fırsatı sağlayıp, sağlamadığı sorulmuştur. Bu soruya verilen yanıtlar sekiz kategoride toplanmıştır.



**Şekil 24: Sosyal ilişkilere İlişkin Kategoriler**

Şekil 24’te görüldüğü üzere sosyal ilişkiler konusunda öğretmen adaylarının verdiği yanıtlar sekiz kategori oluşturmuştur.

Üç öğretmen adayının atölyeler yoluyla sosyal ilişkilerine dair “öz değerlendirme” yapma fırsatı bulduğu; *Ö1*, *Ö3* ve *Ö4* kod isimli öğretmen adaylarının ise sosyal ilişkilerde “pozitif davranma”ya ilişkin farkındalık kazandığı belirlenmiştir.

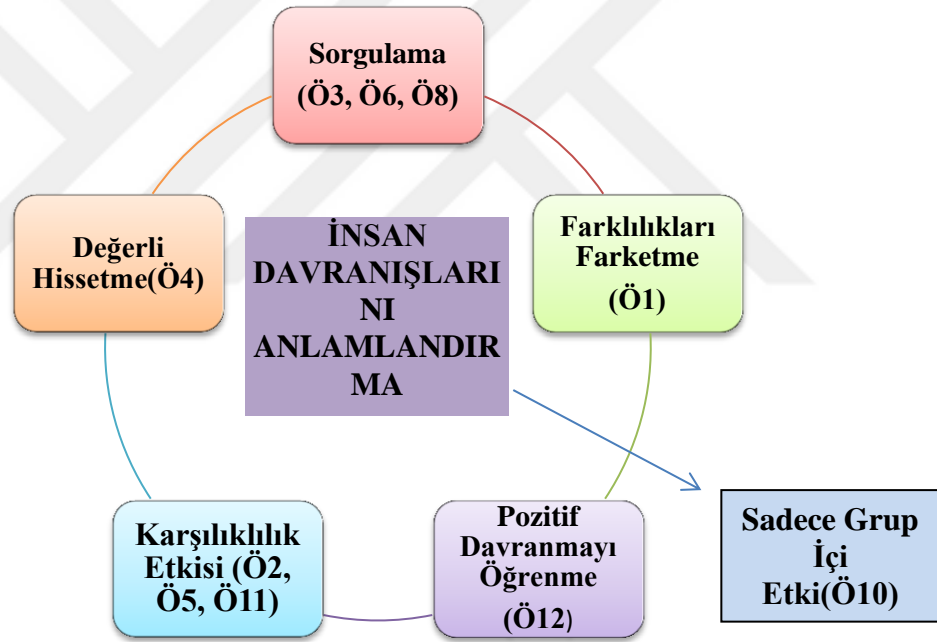
*Ö1* önyargılarından kurtulma yoluyla sağlıklı sosyal ilişkiler kurabileceğini öğrendiğini ifade etmiştir. “Hoşgörü”, “girişken olma” ve “paylaşma” da öğretmen adaylarının atölyeler yoluyla elde ettiği diğer becerilerdir.

*Ö6*, *Ö7*, *Ö10*, *Ö12* kod adlı öğretmen adaylarıysa seçici davrandıkları için sosyal ilişkilerinde hep ikinci planda kaldıklarını ve çekindiklerini ifade etmişlerdir. *Ö12* kod isimli öğretmen adayı düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

Ö12: “Bir düşündüm yani, ben sosyal bir insan mıyım diye. Aslında ben sosyal bir insanım ama kendimi geri çekiyorum. Bir kere daha dedim ki iyi ki ben böyleyim yani. İnsanların içine karışmak istemiyorum, bir de insanların duygularını hissedebiliyorum bana karşı ne düşündüklerini. Herkese nötr davranıyorum herkese iyi ama seçtiğim insanlarla ilişki kuruyorum.”

## 2. Çevredeki İnsanların Davranışlarını Anlamlandırmaya İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarına, atölyelerin çevrelerinde bulunan insanların kendilerine olan davranışlarını anlamlandırma noktasında ne düşündürdüğü sorulmuştur. Bu soruya verilen yanıtlar altı kategori oluşturmuştur.



### Şekil 25: Çevredeki İnsanların Davranışlarını Anlamlandırmaya İlişkin Kategoriler

Şekil 25'te görüldüğü üzere çevredeki insanların davranışlarını anlamlandırma konusunda öğretmen adaylarının verdiği yanıtlar altı kategori oluşturmuştur.

Atölyeler Ö2, Ö5 ve Ö11 kod adlı öğretmen adaylarında karşılıklılık etkisi oluşturmuş ve diğer insanlarla yüzleşme imkanı doğurmuştur. Bu öğretmen adaylarında insanlara nasıl davranırsam, onlarda bana öyle davranır görüşü hakimdir.



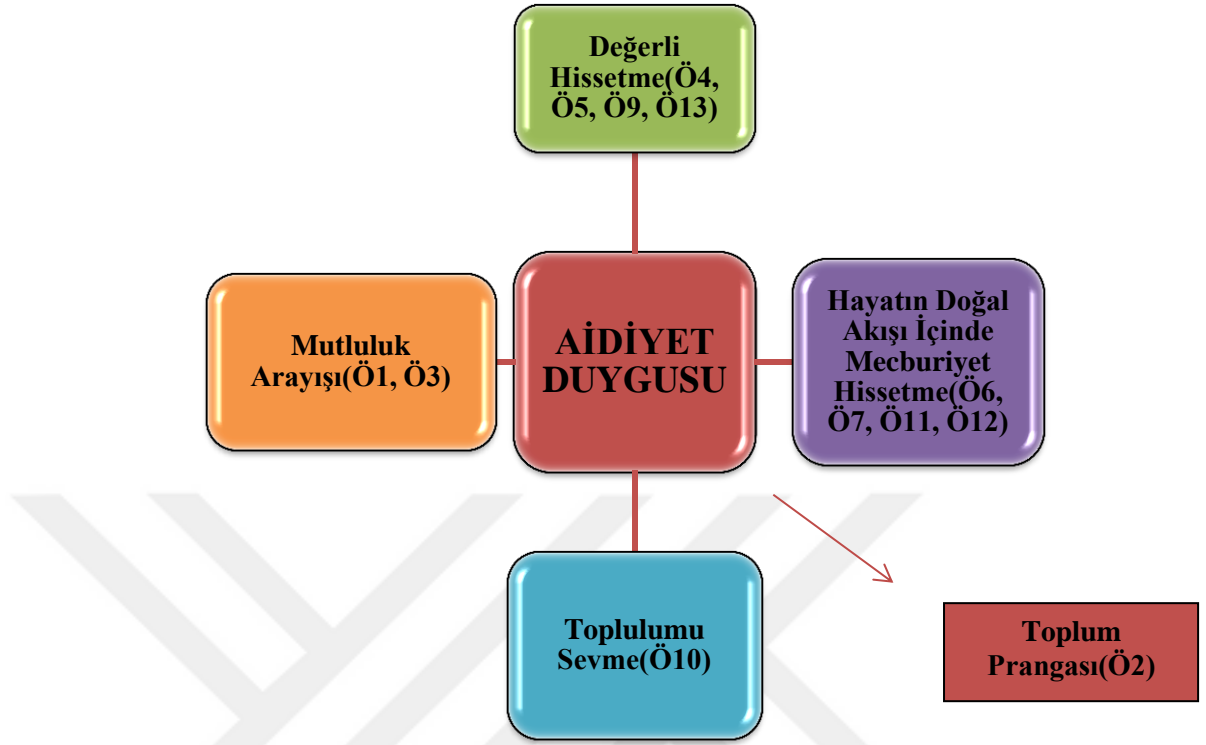
Ö4 kendini insanların gözünde daha değerli hissettiğini ifade etmiştir. Ö3, Ö6 ve Ö8 kodlu öğretmen adayları insanların kendilerine karşı olan davranışlarını sorgulama yoluyla anlamlandırırken Ö12 kodlu öğretmen adayı ise insanlara karşı olan davranışlarında daha pozitif davranmayı öğrenmiştir. Ö8 düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

Ö8: *“Evet, özellikle çevremden kaynaklı bir sorun olduğu zaman insanlar bana nasıl davranıyor diye bir düşünce geçiyor kafamdan. Atölyelerden sonra insanların davranışlarını ve neden böyle yaptıklarını düşünmeye başladım. Ben sanki atölyelerden sonra biraz daha rahatladım, biraz daha uyumlu oldum, daha çok konuşur oldum.”*

Ö1 atölyeler sürecinde insanların farklı özellikleri olduğunun farkına varmıştır. Ö10 kodlu öğretmen adayında ise sadece grup içinde bir etki meydana gelmiştir ve Ö7, Ö9 ve Ö13 kod adlı öğretmen adaylarının cevabı değerlendirme dışı tutulmuştur.

### **3. Aidiyet Duygusuna İlişkin Bulgular**

Öğretmen adaylarına, katıldıkları atölyelerin içinde buldukları çevre ve topluma aidiyetleriyle ilgili ne düşündürdüğü sorulmuştur. Soruya verilen yanıtlar “değerli hissetme”, “mutluluk arayışı”, “hayatın doğal akışı içinde mecburiyet hissetme” ve “toplumu sevme” şeklinde kategorize edilmiştir.



**Şekil 26: Aidiyet Duygusuna İlişkin Kategoriler**

Şekil 26’da görüldüğü üzere aidiyet duygusu konusunda öğretmen adaylarının verdiği yanıtlar dört ana kategori oluşturmuştur.

Katılımcılardan Ö4, Ö5, Ö9 ve Ö13 kod isimli öğretmen adayları kendilerini içinde buldukları toplumda değerli hissettikleri için aidiyet duygusuna sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Ö6, Ö7, Ö11 ve Ö12 ise hayatın doğal akışı içinde mecburen topluma ait olduklarını anlatmıştır. Ö11 kod isimli öğretmen adayı konuyla ilgili şunları söylemiştir:

*Ö11: “Toplumla ilgili yaptığımız atölyede kesinlikle bir toplumun içinde olduğumuzu hissettim. Çünkü insan dünyada yaşıyorsa bir toplumun içindedir. Bunun farkına vardım. Ben o topluma aitim, bulunduğum çevrede. Ondan dolayı bir aitlik hissettim.”*

Ö3 ve Ö1 kodlu öğretmen adayları mutluluk için aidiyet duygusunun önemli olduğunu ve bu sebeple kendilerini topluma ait hissettiklerini belirtmişlerdir. Ö10 kod adlı öğretmen adayı toplumun içine karışıp insanlarla vakit geçirmekten hoşlandığı, bir başka ifade ile toplumu sevdiği için aitlik duygusu hissettiğini anlatmıştır. Ö8 kodlu öğretmen adayı atölyelerden önce de topluma ait olduğunu

düşündüğünü atölyelerden sonra da aynı fikirde olduğunu, atölyelerin düşüncelerinde bir değişime sebep olmadığını ifade etmiştir. Ö2 kod adlı öğretmen adayı için ise topluma ait olma hissi bir pranga gibidir. O pranga Ö2'yi o kadar rahatsız etmektedir ki aidiyet hissinden kurtulmak istemektedir. Yani onun için “aidiyet” olumsuz bir anlam taşımaktadır. Konuyla ilgili Ö2'nin düşünceleri şöyledir:

*Ö2: “Evet. Yaptığımız atölyelerde ben şunu fark ettim; aslında ben kendim için bir şeyler yapmıyorum hep insanlar, aile için bir şeyler yaptığımızı fark ettim. Elalem ne der diye çok kafamıza takıyoruz. Zaten bunu beynimizden çıkardıktan sonra her şey yoluna oturur. Ben kendim için hareketlerime topluma göre yön veriyorum. İlk başta özgür olduğumu düşünüyordum ama atölyelerden sonra aslında ben topluma göre kendimi bir şekil ve kalıba koyduğumu fark ettim. Şu anda toplumu o kadar kafaya takmamaya çalışıyorum.”*

#### **D. Sürecin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular**

Öğretmen adaylarına, katıldıkları atölyelerin kendilerinde herhangi bir değişikliğe sebep olup olmadığı sorulmuştur. Bu soruya verilen yanıtlar “kendini başkalarının gözünden görme merakı”, “çevredeki insanları önemseme” ve “kendini daha yakından tanıma”, “güven noktasında kendine ve etrafındakilere şans verme”, “hayallerin ve gelecek planlarının farkına varma”, “işbirliği yapma becerisini geliştirme”, “hızlı düşünme becerisini geliştirme”, “yaratıcı düşünme becerisi geliştirme”, “girişken olma”, “daha önce hiç düşünülmeyen konularda kafa yorma” şeklinde kategorize edilmiştir.



### Şekil 27: Sürecin Değerlendirilmesine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Şekil 27’de görüldüğü üzere atölyelerin genel olarak değerlendirilmesi konusunda öğretmen adaylarının verdiği yanıtlar on ana kategori oluşturmuştur.

Ö1 ve Ö3 kod isimli öğretmen adayları sürecin genel değerlendirmesini yaptığında daha önce düşünmedikleri bir tarzda kendilerini başkalarının gözünden görme merakı içerisine girdiklerini ifade etmişlerdir. Bu öğretmen adaylarının dışardaki insanların gözünden nasıl görüldükleri onlarda bir merak uyandırmıştır. Yine bu öğretmen adaylarından biri olan Ö1 ve Ö9 kod isimli öğretmen adayı sürecin kendilerinde, çevrelerindeki insanları daha fazla önemsemeleri gerektiği algısını oluşturmuştur.

Süreç genel olarak değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının bir kısmı kendilerini daha yakından tanıdıklarını ifade etmişlerdir. Ö12 kod isimli öğretmen adayı güven noktasında kendine ve etrafındakilere daha fazla şans verme kararı aldığını dile getirmiştir. Aynı zamanda Ö12, Ö6 ve Ö9 kodlu öğretmen adayları katıldıkları bu süreçte hayallerinin ve gelecek planlarının akıllarında daha fazla netleştiğini ve bu konuda bir farkındalık geliştirdiklerini ifade etmişlerdir.

Süreç, Ö10 kodlu öğretmen adayının iş birliği yapma becerisinin gelişmesini sağlarken Ö4 kodlu öğretmen adayının hızlı düşünme ve yaratıcı düşünme becerisini geliştirmesini, Ö8 kodlu öğretmen adayının ise yaratıcı düşünme becerisini geliştirmesini ve girişken olmasını sağlamıştır. Ö5 kodlu öğretmen adayı ise süreç boyunca daha önce hiç düşünmediği konularda kafa yordüğünü ifade etmiştir. Ö5 düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

Ö5: “Değişime sebep olmadı da yani yine aynıyım. Ama orada çoğu şeyle yüzleştim. Yani normal hayatta hiç oturup düşünmediğim şeyleri orada mesela on dakika on beş dakika hatta belki o iki saat boyunca sorduğumuz tek bir soru bile beni düşündürdü. Bayağı düşündüm, normal hayatta oturup düşünmediğim şeylerdi. Atölyedeki bazı sorular beni gerçekten çok etkiliyordu. Yurda gittiğimde bile düşünüyordum.”

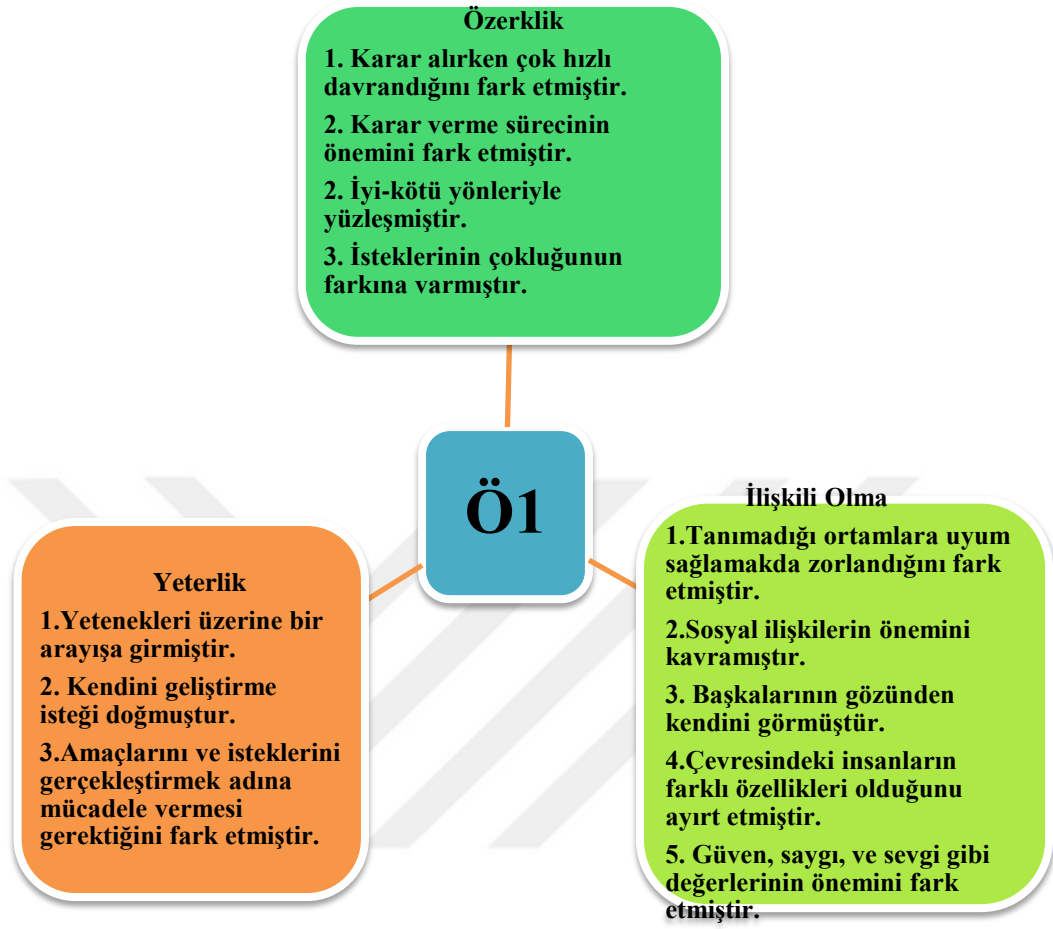
Ö7 kodlu öğretmen adayı ise katıldığı atölyelerin kendisinde bir değişime sebep olmadığını ifade etmiştir.

## **E. Atölyeler Sonunda Doldurulan Günlüklerden Elde Edilen Bulgular**

Yaratıcı drama atölye sürecinde, her atölye sonrası öğretmen adaylarına o günkü atölyeyi değerlendirmeleri için günlük tutturulmuştur. Öğretmen adaylarından atölye boyunca, düşündüklerini ve hissettiklerini bu günlüklere yazmaları istenmiştir. Aşağıda bu günlükler sonrası öğretmen adaylarının özerklik, yeterlik ve ilişkili olmaya ilişkin düşünceleri ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

### **1. Ö1 Kodlu Öğretmen Adayına Ait Bulgular**

Aşağıdaki şemada Ö1 kodlu öğretmen adayının tuttuğu günlükten elde edilen bulgulara yer verilmiştir.



### Şekil 28: Ö1 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular

Ö1 kod isimli öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı, karar alırken çok hızlı davrandığını fark etmiştir. Ve karar verme sürecinin hayatın her anında devam ettiğini fark ederek bu sürecin ne kadar önemli olduğunu keşfetmiştir. Öğretmen adayının konuyla ilgili düşüncelerinde de bunu görmek mümkündür:

*Ö1: “Bugünkü drama atölyesinde farklı bir kişinin hayatı üzerinden kararların değişik biçimde şekillendiğini ama önemli olanın karar verme sürecine kimin etki ettiği olduğunu gördüm. Bazen verdiğimiz kararlarında aynı sonucu doğurabileceğini gördüm. Karar vermenin çok önemli olduğunu ve hayatımızın her anında karşılaştığımız durumun daha da önemli olduğunu fark ettim. Ayrıca kendim*

*karar verirken karar verme sürecini çok hızlı yaptığımı fark ettim. Sürekli karşılaştığım için çok hızlı veriyoruz.”*

Öğretmen adayı özerklik atölyeleri boyunca iyi-kötü yanlarıyla yüzleşerek kendini daha yakından tanıma fırsatı elde etmiştir. Öğretmen adayı, isteklerinin çokluğunu da yine katıldığı özerklik atölyeleri sayesinde fark ettiğini dile getirmiştir. *Ö1*’in düşünceleri şöyledir:

*Ö1: “Bu hafta drama atölyesinde kendimizi niteleyen özellikleri yazdık ve iyi-kötü yönlerimizle karşılaşma fırsatı bulduk. Arkadaşlarımızın soruları ile de tahmin edemeyeceğimiz, bizim aklımıza gelmeyen durumlarda nasıl tepki verirdik bunlar ile yüzleştik. Kendimi daha fazla sorgulama fırsatı buldum ve çevremdeki arkadaşların özelliklerini dinlerken bende var mı yok mu düşünme fırsatı buldum.”*

*Ö1* kod isimli öğretmen adayı yeterlik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı yeterlik atölyeleri sonrasında kendinde bulunabilecek diğer yetenekler üzerine bir arayış sürecine girmiştir. Öğretmen adayında katıldığı yeterlik atölyeleri sonrasında kendini geliştirme isteği doğmuştur. Hayattaki amaçlarını ve istediği şeyleri elde etmek için mücadele verip, çaba sarf etmesi gerektiğini fark etmiştir. *Ö1*’in düşünceleri şöyledir:

*Ö1: “Bu haftaki atölyede yetenekli ünlü kişiler hakkında farklı, ilginç bilgiler öğrendik. Çok iyi oldu. Kendi yeteneklerimizi düşündük. Yetenek nedir, sorusu üzerinde beyin fırtınası yaparken farklı düşünceler çıktı ama ilk olarak tanımlamada zorluk çektim. Yetenekli insanların hayatlarını canlandırdık. Kendi yeteneğimizi söz kullanmadan başkalarına anlatmak ve onların bilmeye çalışması bile kendimizi ifade etme yollarından biriydi. Bu esnada ise hareketli müzik kullanmak çok güzel oldu. Bu atölyeden sonra daha başka ne gibi yeteneklerim var iyice düşüneceğim. Yetenek ve ilgilerim doğrultusunda kendimi geliştirmek isterim.”*

*Ö1* kodlu öğretmen adayı ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde ise şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı ilişkili olma atölyeleri sonrasında tanımadığı ortamlara uyum sağlamakta zorlandığını fark etmiştir. Öğretmen adayı, sosyal ilişkilerin hayattaki önemini kavradığını ifade etmiştir. Atölyeler sayesinde başkalarının

gözünden kendini görme fırsatı elde etmiştir. Bu da insanlardan neden değer gördüğü sorusunun somutlaşmasını sağlamıştır. Çevresinde bulunan insanların farklı özellikler taşıdığını ve insanlara karşı daha hoşgörülü davranması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Son olarak öğretmen adayı; güven saygı, sevgi gibi değerlerin önemini fark etmiştir. Ö1 konuyla ilgili düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

*Ö1: “Bu derste en sevdiğimiz üç kişinin maskesini yaptık ama çok zaman aldı. Kendi yüzümüze tutup konuşurma kısmı zorlayıcıydı. Hiç annem, babam ve kardeşim gözünden “beni” bu kadar düşünmemiştim...”*

## 2. Ö2 Kodlu Öğretmen Adayına Ait Bulgular

Aşağıdaki şemada Ö2 kodlu öğretmen adayının tuttuğu günlükten elde edilen bulgulara yer verilmiştir.



Şekil 29: Ö2 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular



Ö2 kodlu öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı özerklik atölyeleri sonrasında, sürecin içindeyken karar alırken ikileme düştüğünü fark ettiğini ifade etmiştir. Bu ikileme düşme süreci ise kendi ve ailesi arasında yaşanmıştır. Yani kendi istediği gibi karar vermek ile ailesinin istediği gibi karar vermek arasında kalmıştır. Öğretmen adayı bu atölyeler sayesinde karar verme sürecinin nasıl işlediğini de fark etmiştir. Aynı zamanda kendinin iyi-kötü yönleriyle yüzleşmiştir ve hayattaki isteklerinin önemini farkına varmıştır. İsteklerinin onu mutlu eden, ona unutulmuş şeyler olduğunu anlamıştır. Ö2 düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

*Ö2: “Her hafta olduğu gibi yine kendimizin özelliklerinin farkında vardık. Kararlarımızı nasıl verdiğimizimizi anladık. Aslında işin en güzel tarafı farkında olduğumuz şeyler hakkında düşünüyoruz, sorguluyoruz. Kendimi sorgulama fırsatı veriyor. Her hafta bu dersi heyecanla bekliyorum.”*

Ö2 kodlu öğretmen adayı yeterlik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı, imkansız algısının yıkıldığını ifade etmiştir. Hayatta hiçbir şeyin imkansız olamayacağını fark etmiştir. Başarıyı elde etmek için mücadele etmek gerektiği sonucuna varmıştır. Amaçlarına ulaşmanın ise kendini mutlu hissettirdiğini fark etmiştir. Ö2 düşüncelerini şöyle dile getirmiştir:

*Ö2: “...Bugün küçük hikayeleri okurken insanların farklı yeteneklerini öğrendik. Asıl ilginç olan çok küçük yaşlarda ressam, şarkıcı, tıp vb. alanlarda yetenekli çocuklar vardı. Bu bana olayların biraz abartıldığını düşündürdü. Çünkü çevremde bu kadar küçük yaşta yetenekli kişiler görmediğimden de olabilir. Sonuçta imkansız diye bir şey yoktur sadece çabalamak gerekir...”*

Ö2 kodlu öğretmen adayı ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

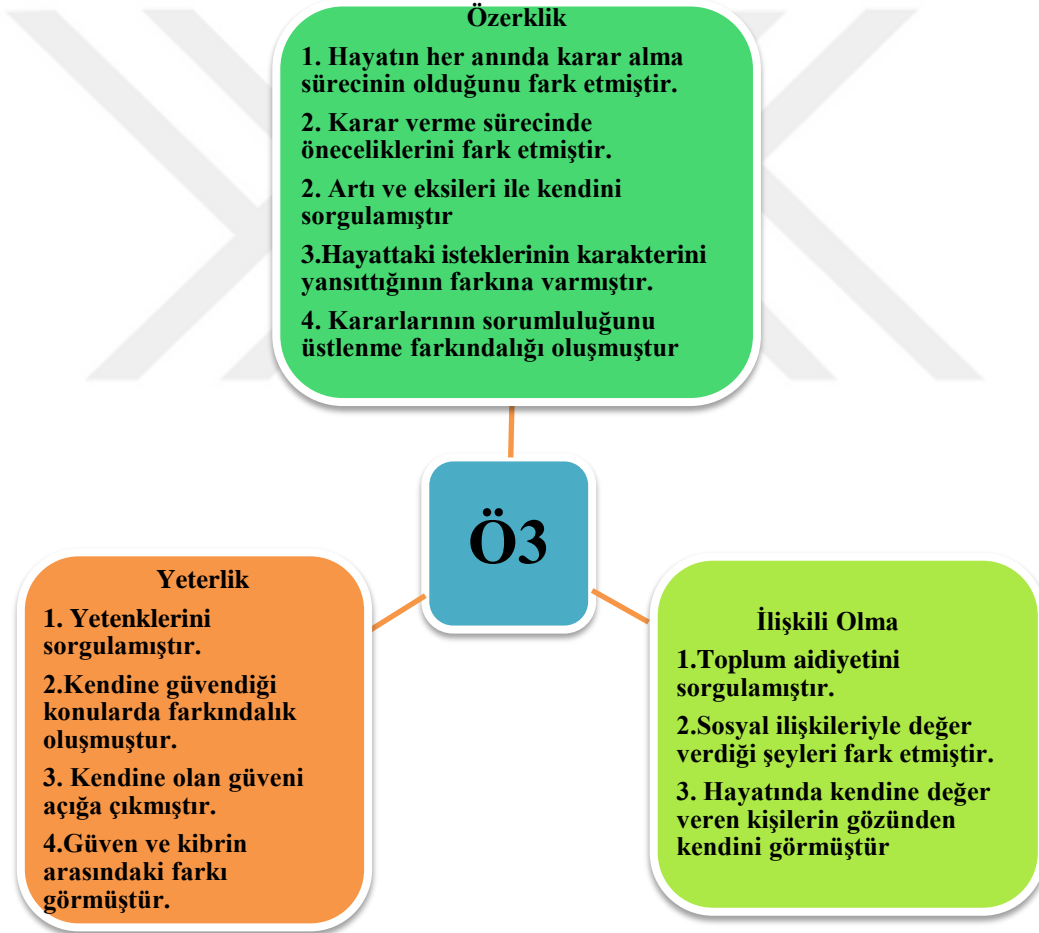
Öğretmen adayı topluma neden ait olduğunun farkına varmıştır. Topluma olan aidiyet duygusunu doğasının bir gereği olarak görmektedir. Öğretmen adayı katıldığı ilişkili olma atölyeleri sonrasında sosyal ilişkilerin hayattaki önemini kavradığını dile getirmiştir.

Aynı zamanda insanların onu neden sevdiğinin de farkına varmıştır. Ö2' nin düşünceleri şöyledir:

Ö2: “.... Diğer yaptığımız etkinliklerde hayatımızda olmazsa olmazımızın sosyal ilişkiler olduğunu fark ettim. İletişim, aile... Çevremizdeki herkese ihtiyacımız olduğunu fark ettim.”

### 3. Ö3 Kodlu Öğretmen Adayına Ait Bulgular

Aşağıdaki şemada Ö3 kodlu öğretmen adayının tuttuğu günlüğüden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.



### Şekil 30: Ö3 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular

Ö3 kodlu öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı, katıldığı özerklik atölyeleri sonrasında, hayatın her anında karar alma sürecinin işlediğini ve bu kararlarla ilgili bedeller ödendiğini fark etmiştir.

Öğretmen adayları karar verme sürecindeki önceliklerinin de farkına varmışlardır. Öğretmen adaylarında kararlarının sorumluluğunu üstelenme farkındalığı oluşmuştur. Aynı zamanda öğretmen adayları, artı ve eksileri ile kendini sorgulama fırsatını yakalamışlardır. Ö3 kodlu öğretmen adayının düşünceleri aşağıda verilmiştir:

*Ö3: “Bugün yaptığımız etkinliklerde aslında hayatımızın her anında seçimler ve kararlar vermemiz ve bunun sonucunda bedeller ödediğimizi gördüm. Kararları alırken önceliklerimizin neler olduğunun ve hayat şartları bazen bizi istemediğimiz yerlere getirebileceğini görmemizi sağladı bu yaptığımız etkinlikler. Seçim yaparken başkalarının düşüncesini almakta fayda var ancak ne yapmak istiyorsak ona göre kendi kararımızı kendimiz almalıyız.”*

Ö3 kodlu öğretmen adayları yeterlik açısından değerlendirilecek olursa şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayları katıldığı yeterlik atölyeleri sonrasında yeteneklerini sorguladığını ifade etmiştir. Yeterlik atölyeleri, öğretmen adayının kendine güvendiği konularda farkındalık oluşturmuştur. Bu durum da öğretmen adayının kendine olan güveninin açığa çıkmasını sağlamıştır. Böylelikle öğretmen adayları güven ve kibrin arasındaki farkı görmüştür. Ö3’ün düşünceleri şöyledir:

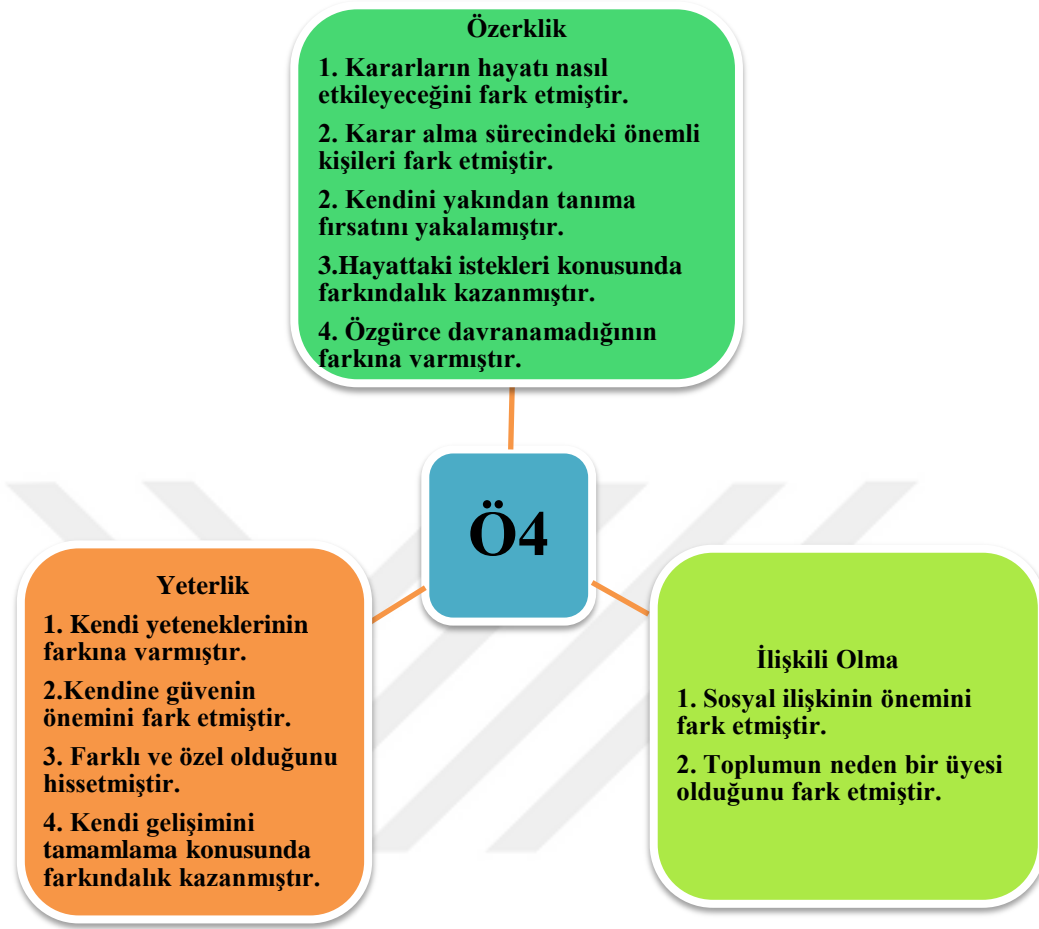
*Ö3: “...Yeteneklerimiz konusunda yine bir iç sorgulama yapmamızı sağladı. Bu sorgulama aslında birazcık kendimizi ne kadar tanıdığımıza ve kendimize ne kadar güvendiğimizi açığa çıkardı.”*

Ö3 kod isimli öğretmen adayları ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayları, katıldığı ilişkili olma atölyeleri sonrasında, toplum aidiyetini sorgulamıştır. Sosyal hayatındaki ilişkileriyle değer verdiği şeyleri fark etmiştir. İlişkili olma atölyelerinde öğretmen adayları kendisine değer veren kişilerin gözünden kendini görme fırsatını yakalamıştır.

#### **4. Ö4 Kodlu Öğretmen Adayına Ait Bulgular**

Aşağıdaki şemada Ö4 kodlu öğretmen adayının tuttuğu günlükten elde edilen bulgulara yer verilmiştir.



### Şekil 31: Ö4 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular

Ö4 kodlu öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı özerklik atölyeleri sonrasında kararların hayatı nasıl etkileyeceğini fark etmiştir. Karar alma sürecindeki önemli kişilerin farkına varmıştır. Öğretmen adayı atölyeler sürecinde kendini yakından tanıma fırsatını yakalamıştır ve aslında özgürce davranmadığının farkına varmıştır. Öğretmen adayı bu süreçte hayattaki istekleri konusunda da farkındalık kazanmıştır. Ö4' ün düşünceleri şöyledir:

Ö4: “Bugün seçimlerimizden bahsettik. Karar alırken kimlere danışacağımızı ve hayallerimizi konuştuk. Genel anlamda çok dolu ve eğlenceli bir dersti. Kendimi yakından tanıdım. Karar alırken, hayatımda önemli olan kişileri fark ettim. Benim için önemli olan şeylerin farkına vardım. Kader insanın kendi seçimidir. Seçimlerse

*bir ömür peşimdedir. Almamız gereken kararların hayatımı nasıl etkileyeceğini anladım...”*

Ö4 kodlu öğretmen adayı yeterlik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı yeterlik atölyeleri sonrasında kendi yeteneklerinin farkına varmıştır ve kendine güvenin önemini fark etmiştir. Öğretmen adayı yine yeterlik atölyelerindeki süreçte farklı ve özel olduğunu hissetmiştir. Bu atölyeler, öğretmen adayına kendi gelişimini tamamlama konusunda da farkındalık kazandırmıştır. Ö4’ düşünceleri şöyledir:

*Ö4: “...Herkes birbirinden çekinmeden davrandı ve yeteneklerini sergiledi. Bir ders olarak değil hayatın parçasıydı bugün... Başkalarının yeteneksizliği ve hayal kurma eksikliği karşısında kendi yeteneklerimi fark ettim ve farklı olduğumu hissettim...”*

Ö4 kodlu öğretmen adayı ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı ilişkili olma atölyeleri sonrasında sosyal ilişkilerin hayattaki önemini fark etmiştir. Bununla birlikte öğretmen adayı, toplumun neden bir üyesi olduğunun da bilincine varmıştır. Topluma aidiyet duygusunu sahip olduğu özellikleri üzerinden temellendirmiştir. Konuyla ilgili düşünceleri ise şöyledir:

*Ö4: “...Bugün en sevdiğim üçleme birleşti. Şiir, drama ve Hindistan... Hint medeniyetini ve kültürünü hep çok sevmişimdir. Şans eseri grubuma çıkınca birlikte geçmişe gittik. Ben şiir ve drama için yaratılmışım. Toplumun bir üyesiyim; çünkü merhametli ve hümanisttim.”*

## **5. Ö5 Kodlu Öğretmen Adayına Ait Bulgular**

Aşağıdaki şemada Ö5 kodlu öğretmen adayının tuttuğu günlükten elde edilen bulgulara yer verilmiştir.



### Şekil 32: Ö5 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular

Ö5 kod isimli öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı özerklik atölyeleri sonrasında kararlarında net olduğunu belirtmiştir, kararlarını sonuçları olumsuz da olsa pişmanlık olarak değil de tecrübe olarak gördüğünü ifade etmiştir. Karar alma sürecinde ön yargılı davranmaması gerektiğini fark etmiştir. Öğretmen adayı, bu atölyeler sürecinde hayattaki istekleri konusunda farkındalık kazanmıştır. Kendini tanımayan bireyin kendi hayatını yaşayamayacağı yargısına varmıştır. Ö5 kod isimli öğretmen adayının düşünceleri şöyledir:

Ö5: “...Zarflarda yazılı olan kağıtlardaki olaylarda karar verirken hiç zorlanmadan karar verdim fakat sonunda yanlış bir karar verdiğimi gördüm. Buradan da anladım ki bir olaya karar vereceğim zaman karşıma çıkan seçenekler ne olursa olsun ön yargılı yaklaşım hemen hayır dememem gerekmiş.”

Ö5 kod isimli öğretmen adayı yeterlik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı yeterlik atölyeleri sonrasında, kendine güvendiği ve güvenmediği konuları süreç boyunca sorgulayarak bu konuyla ilgili kendinde bir farkındalık oluşturduğunu ifade etmiştir. Öğretmen adayının var olan imkansızlık algısı kırılmıştır. Öğretmen adayında kişi isterse başarabilir yargısı oluşmuştur. Bu da öğretmen adayının başarıma inancını artırmıştır. Ö5' in düşünceleri şöyledir:

*Ö5: “Bugünkü derste çok eğlendim. Hatta bugüne kadar olan derslerin en güzeliydi diyebilirim. Farklı yetenekteki insanların geçmişini okuduk ve anladım ki hayatta imkansız diye bir şey yokmuş. 2 yaşındaki bir çocuk resim çizebilir, 10 yaşındaki bir çocuk ameliyat yapabiliymiş. Kendimi düşündüm ben yapabilir miydim acaba diye ilk başta biraz ümitsiz davrandım yeteneğim yok diye ama biraz düşününce “insan bir şeyi yapmak istedikten sonra onu yapmaya hiçbir şey engel olamaz” dedim ve yapmak istediğim şeyleri düşündüm.”*

Ö5 kodlu öğretmen adayı ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı ilişkili olma atölyelerinden sonra, iletişimin önemini fark ettiğini dile getirmiştir. İletişimin olmadığı durumlarda her şeyin daha zor olacağını ifade eden öğretmen adayı, bu durumu daha önce hiç düşünmediğini de belirtmiştir. Aşağıda öğretmen adayının konuyla ilgili düşüncelerine yer verilmiştir:

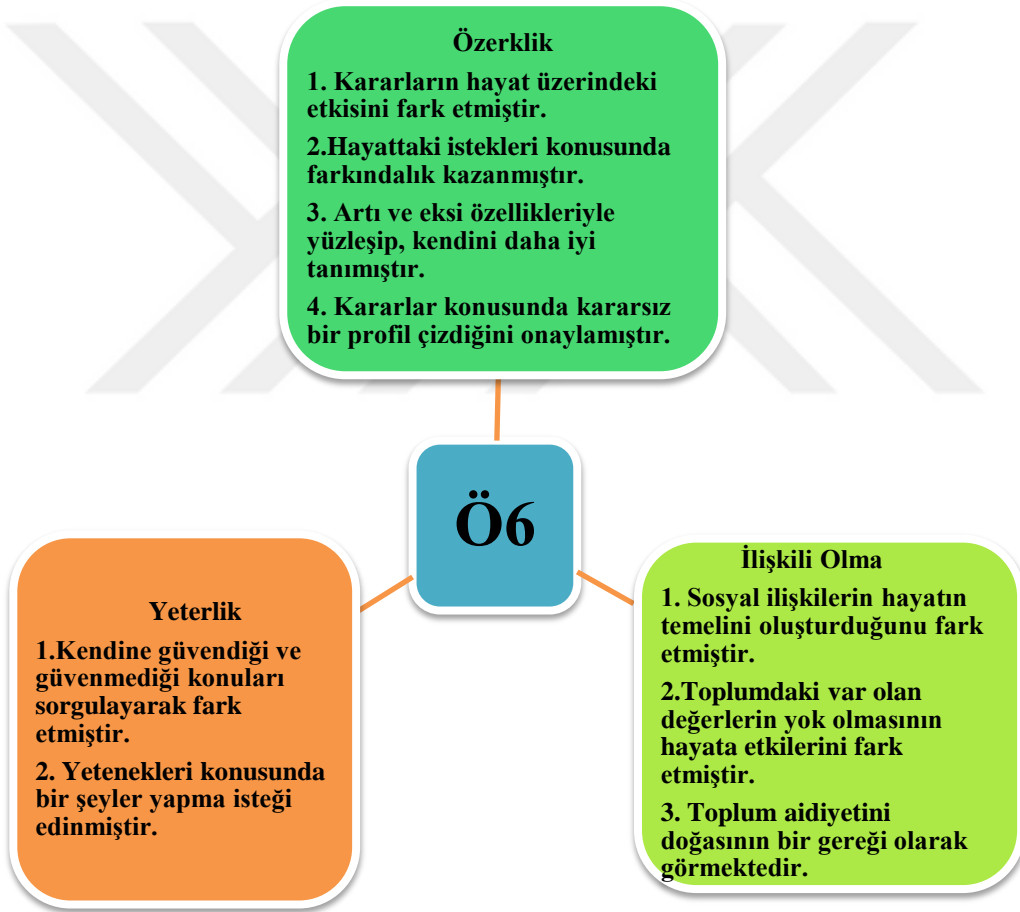
*Ö5: “Bugün çok eğlendim. Derste çok aktiftik. Bugünkü atölye bana şunu fark ettirdi. İnsanlarla aramızda iletişim olmasaymış her şey çok daha zor olacakmış. Daha önce ben bunu hiç düşünmemiştim. Hayatımda hiçbir arkadaşım olmasaydı ya da hiçbir insanla iletişimim olmasaydı ne olurdu diye bugün bunu düşünmemi sağladı.”*

Ö5 kodlu öğretmen adayı yine ilişkili olma atölyeleriyle birlikte hayatında ona değer veren kişilerin neden kendisine değer verdiğinin farkına varmıştır. Etrafındaki kişilerin onu sevmesi için nedenleri olduğunu, kendini nedensiz seven insanların sadece anne ve babası olduğunun ayırdına varmıştır. Saygı, sevgi, güven vb. değerlerin önemini daha iyi anlayan öğretmen adayı, yabancı bir toplumda nasıl hissedeceğinin de farkına vardığını ifade etmiştir. Ö5' in düşünceleri şöyledir:

Ö5: “Bugün ders çok zevkliydi. Maskeleri yaparken özellikle çok eğlendim. Değer verdiğim insanların neden beni sevdiğini düşündüm ve fark ettim ki sadece annem ve babam beni sebepsizce severmiş. Tabi bana değer veren farklı insanlar var ama sevmeleri için bir sebep varmış bunu fark ettim.”

## 6. Ö6 Kodlu Öğretmen Adayına Ait Bulgular

Aşağıdaki şemada Ö6 kodlu öğretmen adayının tuttuğu günlükten elde edilen bulgulara yer verilmiştir.



### Şekil 33: Ö6 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular

Ö6 kod isimli öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı özerklik atölyeleri sonrasında, kararların hayatı nasıl şekillendirip, etkilediğini fark etmiştir. Ve öğretmen adayı bu atölyeler sonucunda



genel olarak kararsız bir profil çizdiğini de onaylamıştır. Atölyeler, öğretmen adayının hayattaki istekleri konusunda öğretmen adayında bir farkındalık kazandırmıştır. Öğretmen adayı, istekleri konusunda daha istekli ve umutlu olmanın kendini iyi hissettirdiği belirtmiştir. Öğretmen adayı artı ve eksi özellikleriyle yüzleşip, kendini daha iyi tanıdığını da ifade etmiştir.

Ö6 kodlu öğretmen adayı yeterlik açısından değerlendirildiğinde ise şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı yeterlik atölyeleri sonrasında, bu süreçte kendine güvendiği ve güvenmediği konuları sorgulayarak farkına vardığını ifade etmiştir. Öğretmen adayı yetenekleri olduğunu fakat atölyelerden önce bu yeteneklere zaman ayırmadığını ve ertelediğini ifade etmiştir. Atölyelerden sonra ise yetenekleri konusunda bir şeyler yapma isteği edindiğini ifade etmiştir. Ö6' nın düşünceleri şöyledir:

*Ö6: “Atölye çok eğlenceli geçti. Dünyada bilmediğimiz ve bizi “waovv” dedirtirecek yeteneklerin varlığını öğrendik... Bizde kendi yeteneklerimizi düşündüğümüzde; resim yapmayı seviyorum küçükken daha çok ilgilenemesemde elimin yatkın olduğunu böyle bir yeteneğimi geliştirilirse güzel olacağını düşünüyorum. Bunu canlandırmakta eğlenceli oldu.”*

Ö6 kodlu öğretmen adayı ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde ise şunlar söylenebilir:

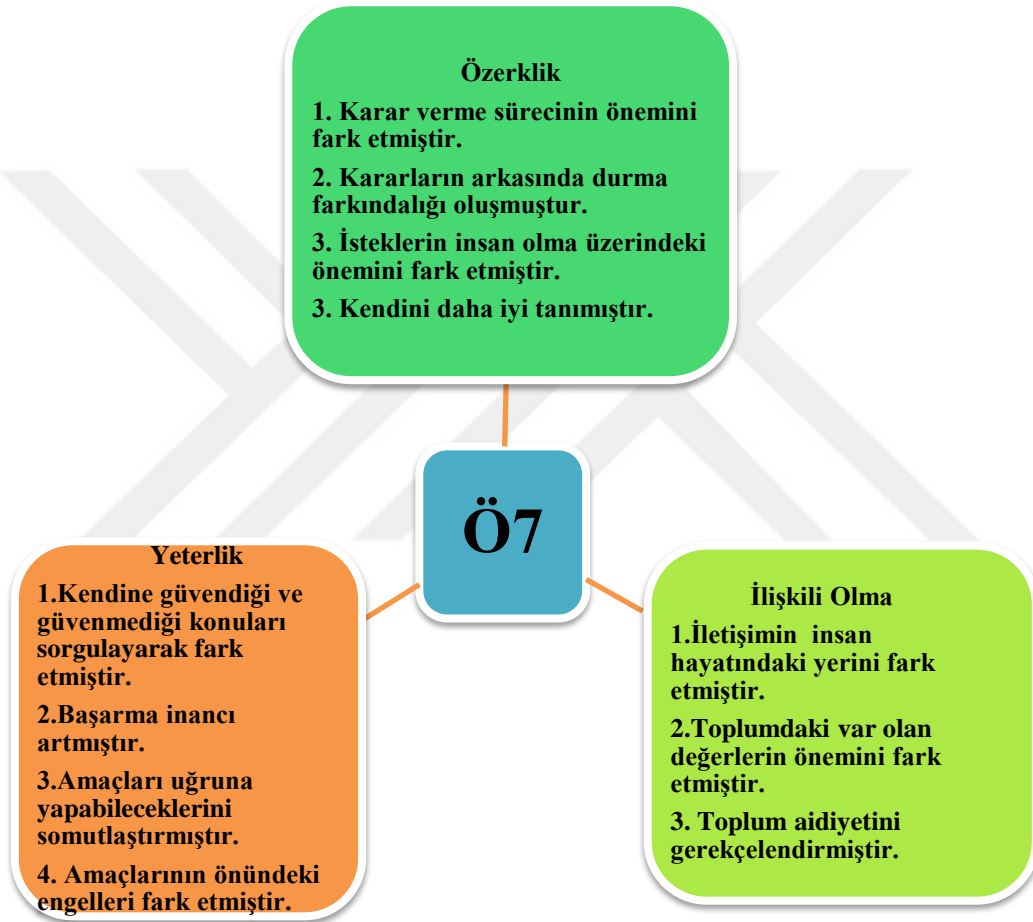
Öğretmen adayı katıldığı ilişkili olma atölyelerinden sonra, sosyal ilişkilerin hayatın temelini oluşturduğunu fark ettiğini ifade etmiştir. Bununla birlikte öğretmen adayı, toplumdaki var olan değerlerin (saygı, sevgi, güven vb.) yok olmasının hayata etkilerini de fark etmiştir. Yabancı bir topluma uyum sürecinde zorlanacağını ifade eden öğretmen adayı, topluma aidiyeti de insan olmanın bir gereği olarak algılamaktadır. Ö6 konuyla ilgili şunları dile getirmiştir:

*Ö6: “Atölye genel olarak güzel geçti. Medeniyetlere, topluma uyum sağlama konusunda canlandırma yapmamız eğlenceliydi. Bir topluma veya gruba uyum sağlamak hemen kolay olmuyor tabi. Ama insan doğası gereği tek kalamıyor ya da hayat, yaşamımız, mecburiyetler insanları muhakkak bir toplumun içine katıyor.*

*Empati kurduk, uyum sağlanır mı falan diye düşündük. Bulduğum toplumları tekrardan düşünmeme vesile oldu. Yorgun olsam da ders güzel geçti.”*

## 7. Ö7 Kodlu Öğretmen Adayına Ait Bulgular

Aşağıdaki şemada Ö7 kodlu öğretmen adayının tuttuğu günlükten elde edilen bulgulara yer verilmiştir.



### Şekil 34: Ö7 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular

Ö7 kod isimli öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı özerklik atölyeleri sonrasında hem karar verme sürecinin hem de kararların arkasında durmanın önemini bir kez daha fark ettiğini dile getirmiştir. İsteklerin insan olma üzerindeki önemini fark etmiştir. Öğretmen adayı, insanı insan yapan şeylerin; duygular, istekler ve hayaller olduğunu ifade

etmiştir. Ve katıldığı atölyelerle kendini daha iyi tanımıştır. Ö7' nin düşünceleri şöyledir:

*Ö7: “Bu derste kendini tanıma etkinlikleri yaptık. Her bireyin farklı farklı özellikleri olabilir. Olumlu ya da olumsuz da olabilir. Bu ders kendimizi daha iyi tanıdık. Arkadaşlarımızın sorduğu sorular da buna yardımcı oldu. Olumlu ya da olumsuz özelliklerimizi bir daha hatırladık.”*

Ö7 kodlu öğretmen adayı yeterlik açısından değerlendirildiğinde ise şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı yeterlik atölyeleri sonrasında, kendine güvendiği ve güvenmediği konuları sorgulayarak fark ettiğini ifade etmiştir. Öğretmen adayının başarmaya olan inancı artmıştır. Öğretmen adayı, amaçları uğruna yapabileceklerini somutlaştırmıştır. Ve amaçlarının önündeki engellerin farkına varmıştır. Ö7 düşüncelerini şöyle dile getirmiştir:

*Ö7: “Bugün farklı yetenekleri öğrendik. Çok küçük yaşlarda çok yetenekli insanlar var. Kendimizi küçümsememeliyiz. İnsan isterse her şeyi başarabilir. Kendimize güvenmeliyiz. Yapabildiğimizin en iyisini yapmalıyız.”*

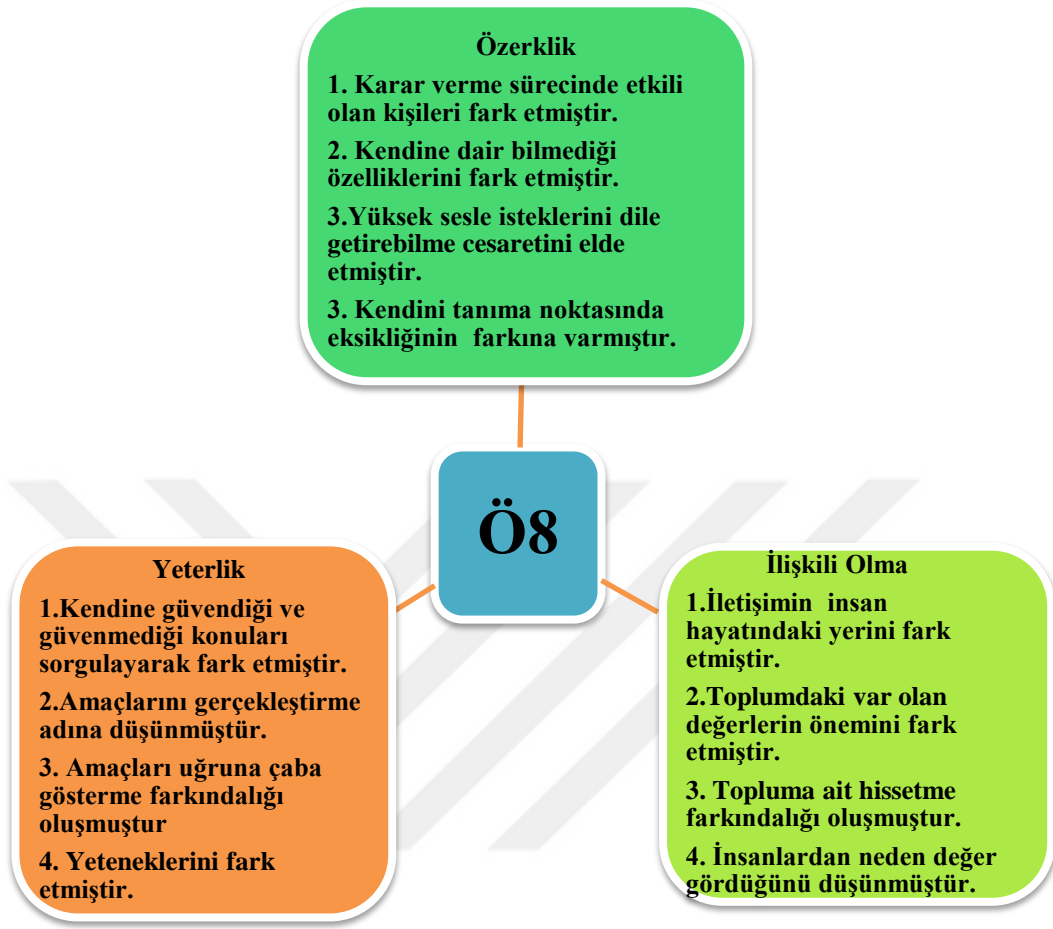
Ö7 kodlu öğretmen adayı ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı ilişkili olma atölyelerinden sonra iletişimin insan hayatındaki yerini fark etmiştir. Toplumdaki var olan değerlerin önemini farkına varan öğretmen adayı, toplum aidiyetini de kendine göre gerekçelendirmiştir. Ö7' konuyla ilgili düşünceleri şöyledir:

*Ö7: “Bugün toplumdaki yerimizi resme aktardık. Farklı toplumlarda bulunup, canlandırma yaptık. Her toplumun kendine has özelliklerini ön plana çıkardık. Bu derse ait düşüncem, insanlar toplum olmadan yaşayamazlar. Çünkü her zaman birbirlerinden faydalanırlar. Birbirlerini onaylarlar. Bu şekilde mutlu olurlar.”*

## **8. Ö8 Kodlu Öğretmen Adayına Ait Bulgular**

Aşağıdaki şemada Ö8 kodlu öğretmen adayının tuttuğu günlükten elde edilen bulgulara yer verilmiştir.



### Şekil 35: Ö8 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular

Ö8 kodlu öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı özerklik atölyeleri sonrasında, karar verme sürecinde etkili olan kişileri fark ettiğini dile getirmiştir. Kendini tanıma noktasında eksikliğini farkına varmıştır ve kendine dair bilmediği özelliklerini keşfetmiştir. Daha esnek bir karaktere bürünmeye karar vermiştir. Öğretmen adayı, yüksek sesle isteklerini dile getirebilme cesaretini elde etmiştir. Ö8'in düşünceleri şöyledir:

Ö8: “Kendime dair bilmediğim belki de farkında olmadığım özelliklerim olduğunu fark ettim. Değişmesini istediğim özelliklerimin belki de değişmemesi gerektiğine karar verdim. Ders içerisinde geçirdiğim zaman zarfında kimi zamanda kendimi tam olarak tanımadığımı fark ettim. “Ben buyum”, “bu bende asla değişmez” diyemiyorum. Özelliklerimden ödün vermem gereken durumlarla

*karşılaşabilirim ve böyle bir karşılaşmada özelliklerimden ödün verebileceğimi düşünüyorum artık.”*

Ö8 kodlu öğretmen adayı yeterlik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı yeterlik atölyeleri sonrasında, kendine güvendiği ve güvenmediği konuları sorgulayarak fark etmiştir. Amaçlarını gerçekleştirmek adına yapabileceklerini düşünmüştür. Ve öğretmen adayında amaçları uğruna çaba göstermesi gerektiğine dair farkındalık oluşmuştur. Öğretmen adayı bu atölyeler sürecinde yeteneklerinin de farkına varmıştır. Ö8'in düşünceleri şöyledir:

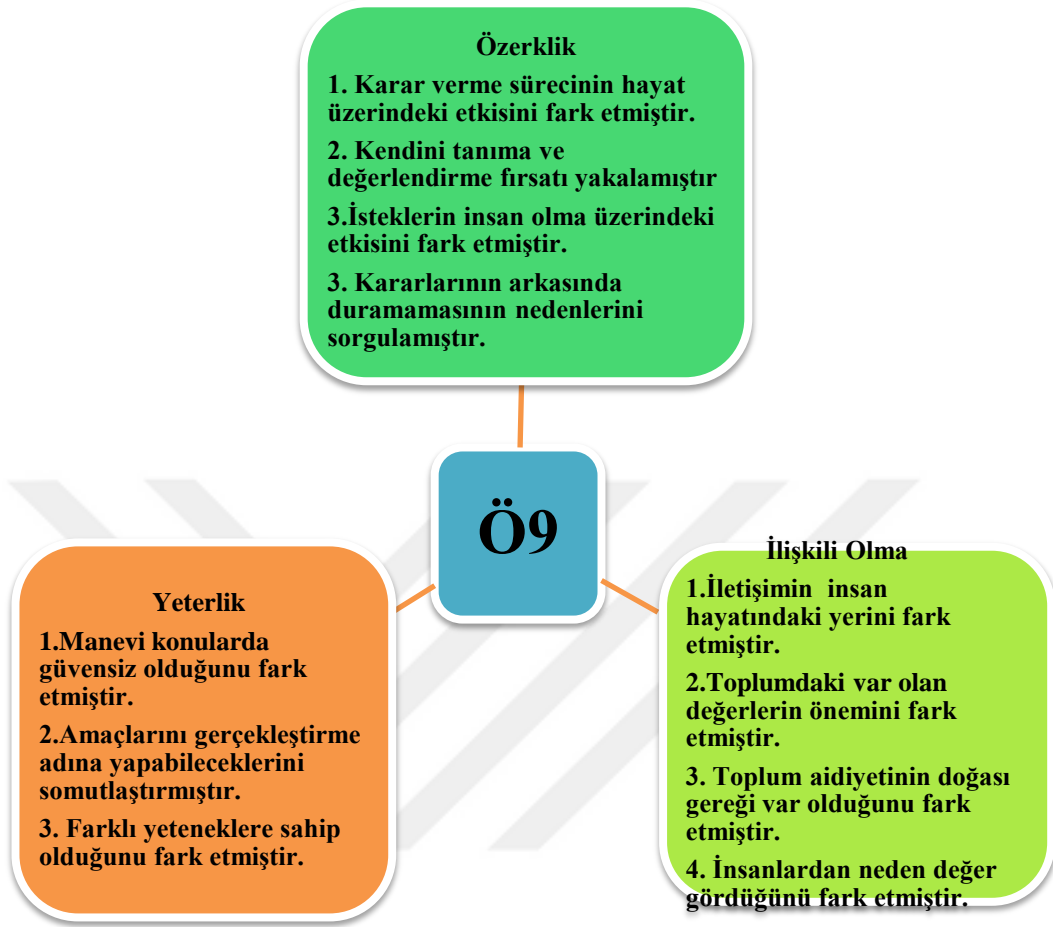
*Ö8: “Farklı ve eğlenceli bir atölye oldu. Özellikle yetenek konusunda okuduğum hikayeler çok dikkatimi çekti. 2 yaşında ve inanılmaz resim yapan bir bebek... İnanması güç geldi ama yine de hayatta hiçbir şeyin imkansız olmadığını düşünüyorum. Kendime gelince yetenek çok başka ve gerçekten kişiyi ayıran, farklı kılan, özelleştiren bir şey, herkesin yapamadığı bir şey. İnanılmaz yeteneklerim yok ama küçük de olsa farkında olmadığım yeteneklerim olduğunu düşünüyorum. Farklı yönlerden kendimi değerlendirme fırsatı buluyorum bu derste. Bu beni mutlu ediyor.”*

Ö8 kodlu öğretmen adayı ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı ilişkili olma atölyeleri sonrasında, İletişimin insan hayatındaki yerini fark ettiğini dile getirmiştir. Toplumdaki var olan değerlerin önemini fark etmiştir. Topluma ait hissetme farkındalığı oluşmuştur. Öğretmen adayı her zaman onu topluma itecek nedenlerin var olacağından bahsetmektedir. Bir nevi bu öğretmen adayı de toplum aidiyetini doğal bir süreç olarak görmektedir. Öğretmen adayı bu atölyelerle birlikte insanlardan neden değer gördüğünü de düşünmüştür.

## **9. Ö9 Kodlu Öğretmen Adayına Ait Bulgular**

Aşağıdaki şemada Ö9 kodlu öğretmen adayının tuttuğu günlükten elde edilen bulgulara yer verilmiştir.



### Şekil 36: Ö9 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular

Ö9 kodlu öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı özerklik atölyeleri sonrasında, karar verme sürecinin hayat üzerindeki etkisini fark ettiğini dile getirmiştir. Atölyelerde öğretmen adayı, kendini tanıma ve değerlendirme fırsatı yakalamıştır. İsteklerin insan olma üzerindeki etkisini fark etmiştir. Öğretmen adayı istek ve hayallerin kişiyi diğerlerinden ayırıp özelleştirdiğinin farkına varmıştır. Öğretmen adayı, kararsız olduğunu ve kararlarının arkasında durmadığını ifade edip bu durumun nedenlerini atölyeler süresince sorgulamıştır. Ö9'un düşünceleri şöyledir:

Ö9: “Bugün ki dersimizde kararlarımız ve sorumluluklarımız konusuydu. Ben çok kararsız bir insanımdır. Kararlarımın arkasında duramam ve bunu değiştirecek bir fikir mutlaka olmuştur. Ama kararımın arkasında durmadığım zamanlar büyük

*pişmanlıklarım olmadı. Kararsızlıklarımın bana olumlu ve olumsuz etkileri olmuştur tabi ki. Sorumluluk kavramına gelince ailemden uzaklaşarak sorumluluk konusunda kendimde çok değişikliğin olduğunu biliyorum. Önemli olan ne olursa olsun büyük keşkelerimizin olmamasıdır. Kararımı zamana bırakmak beni üzmüştür genelde onun haricinde çoğu konuda kararsız olmamı seviyorum.”*

Ö9 kodlu öğretmen adayı yeterlik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı yeterlik atölyeleri sonrasında manevi konularda kendine güvensiz olduğunu fark etmiştir. Atölyeler, amaçlarını gerçekleştirme adına öğretmen adayının neler yapabileceğini somutlaştırmıştır. Öğretmen adayı, insanların birden fazla yetenekleri olabileceğini görüp, kendisinin de farklı yeteneklere sahip olduğunu fark etmiştir. Ve ayrıca öğretmen adayında yeteneklere karşı var olan cinsiyet ayrımının da yıkıldığı görülmektedir. Ö9’un düşünceleri şöyledir:

*Ö9: “Bugün sadece el becerisi değil de farklı yeteneklerimin olduğunu fark ettim. Futbol, bir bayan olarak bana uzak geliyordu ve yapılmayacak bir şey gibi gelse de buna yeteneğimin olduğunu biliyorum. Çünkü iki erkek kardeşimle küçüklükten beri top oynadım. Futbol her daim ilgi alanımdadır. Bugün ki derste anladım ki yeteneğim sınırlı değilmiş sadece ince el becerileri değil de bir bayan futbolcu kapasitesi de var olduğunu canlandırarak ve geçmişte bağ kurarak anladım. İnsanlarda birden fazla yetenek olabiliyormuş.”*

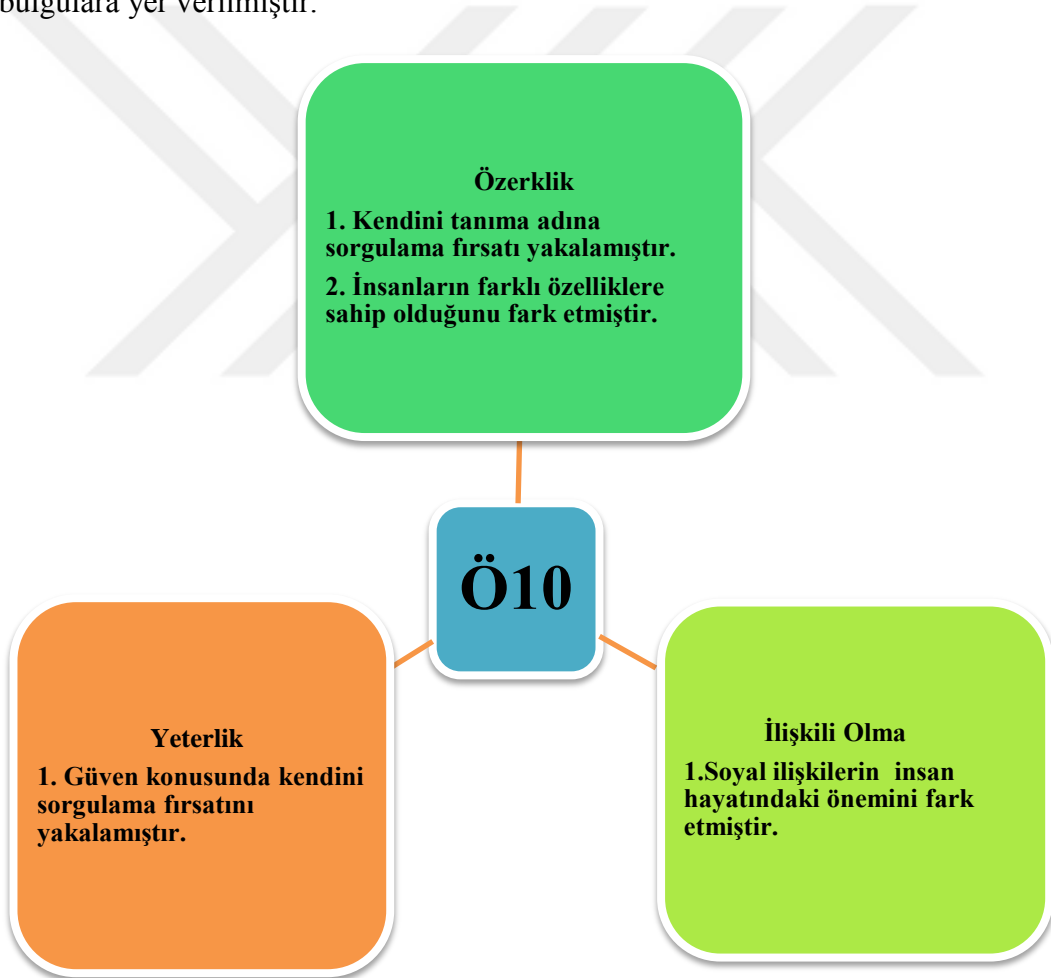
Ö9 kodlu öğretmen adayı ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde ise şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı ilişkili olma atölyeleri sonrasında, iletişimin insan hayatındaki yerini fark etmiştir. Toplumdaki var olan değerlerin (saygı, sevgi, güven vb.) önemini farkına vardığını ifade etmiştir. Toplum aidiyetinin doğası gereği var olduğunu dile getirmiştir. Öğretmen adayı her zaman derdini, sıkıntısını anlatacak insanlara ihtiyaç duyduğunu da düşüncelerine eklemiştir. Bununla birlikte insanlardan neden değer gördüğünü ifade etmiştir. Öğretmen adayına göre insanların sevgisini belirleyen şey, insanların davranışları ve taşıdığı karakterdir. Ö9’un düşünceleri şöyledir:

Ö9: “Yaşadığımız topluma ait miyiz bilinmez. Gerçekten biz kimiz? Kendimizi topluma kazandırmaya çalışan biri. Mutlu olduğum toplum ailem en çok onların yanında mutluyum. Başka bir topluma kendimi benimsettirmem zaman alır. Zorluklarla da olsa insan içgüdüğü gereği bir yere ait hissettiriyor kendisini. İnsanoğlu dertlerini mutluluğunu paylaşmadan tek başına yaşayamaz doğası gereği yapamaz. Benim fikrim.”

### 10. Ö10 Kodlu Öğretmen Adayına Ait Bulgular

Aşağıdaki şemada Ö10 kodlu öğretmen adayının tuttuğu günlükten elde edilen bulgulara yer verilmiştir.



### Şekil 37: Ö10 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular

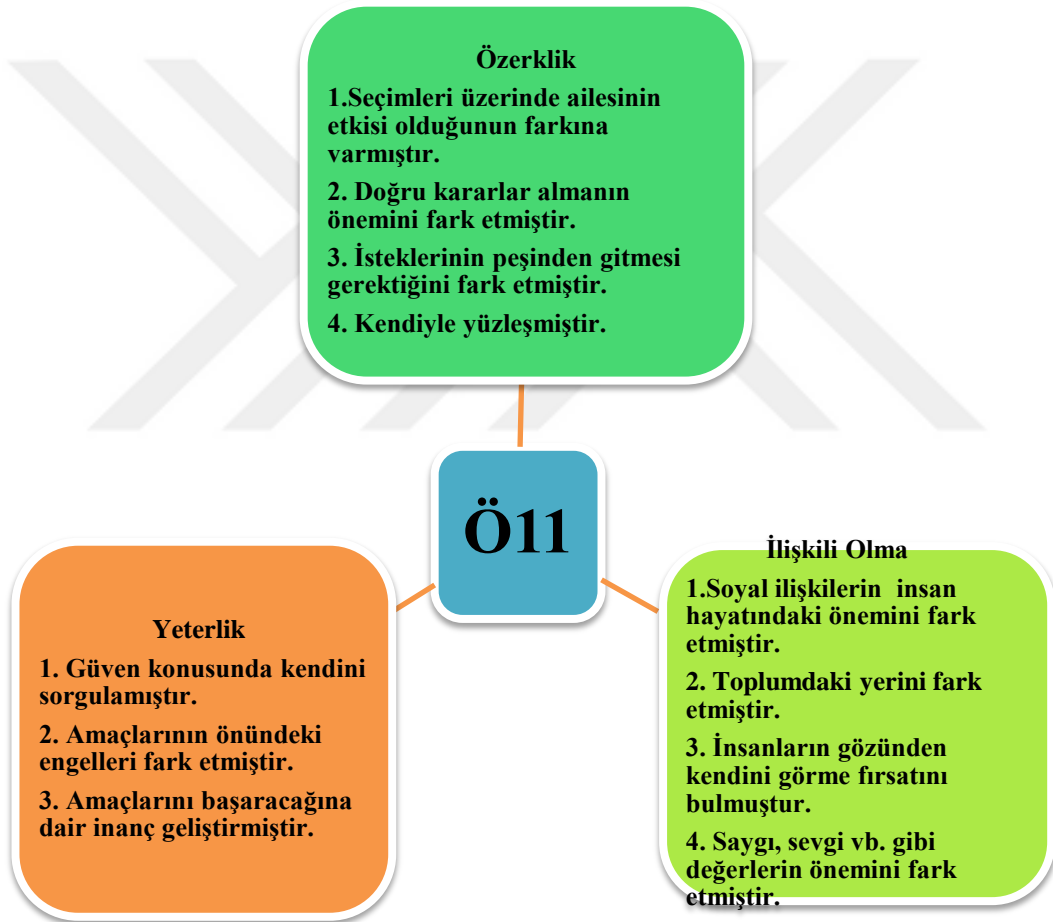
Ö10 kodlu öğretmen adayı özerklik, yeterlik ve ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:



Öğretmen adayı katıldığı atölyeler sonrasında, kendini tanıma adına sorgulama fırsatı yakaladığını ifade etmiştir. Ve her insanın farklı özelliklere sahip olduğunu bir kez daha farkına varmıştır. Öğretmen adayı güven konusunda kendini sorgulama fırsatını yakalamıştır. Ve sosyal ilişkilerin insan hayatındaki önemini fark etmiştir.

### 11. Ö11 Kodlu Öğretmen Adayına Ait Bulgular

Aşağıdaki şemada Ö11 kodlu öğretmen adayının tuttuğu günlükten elde edilen bulgulara yer verilmiştir.



### Şekil 38: Ö11 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular

Ö11 kodlu öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı özerklik atölyeleri sonrasında, seçimleri üzerinde ailesinin etkisi olduğunu farkına varmıştır. Aynı zamanda öğretmen adayı, doğru kararlar almanın önemini fark etmiştir. İsteklerinin peşinden gitmesi gerektiğini

anlayan öğretmen adayı kendiyile de bir yüzleşme süreci yaşamıştır. Ö11'in düşünceleri şöyledir:

*Ö11: “Bugün doğru seçim yapmamın ne kadar önemli olduğunu gördüm. Ne olursa olsun hayallerimin peşinden gitmem gerektiğini gördüm. Bu isteğimizi de kısa kamu spotu yaparak dile getirdik. Seçim yaparken de ailemin önemli etkileri olduğunu biliyordum bugün onu tekrar fark ettim yaptığımız etkinliklerle. Bugün yaptığımız etkinlikler bana bunu fark ettirdi.”*

Ö11 kodlu öğretmen adayı yeterlik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı yeterlik atölyeleri sonrasında, hangi konularda kendine güvenip, güvenmediğini sorgulamıştır. Amaçlarının önündeki engelleri fark etmiştir. Bu engelin genel olarak maddiyat kaynaklı olduğunu ifade etmiştir. Ve öğretmen adayı, amaçlarını başaracağına dair inanç geliştirmiştir.

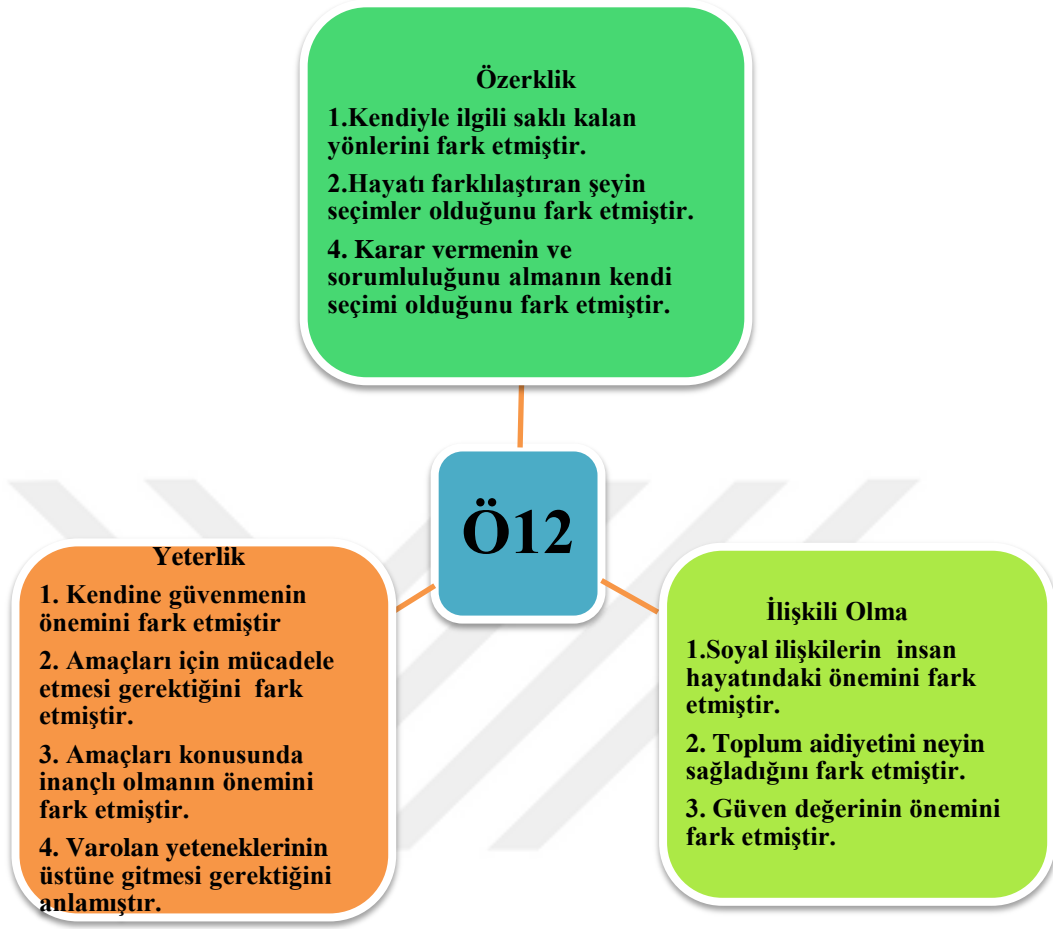
Ö11 kodlu öğretmen adayı ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı ilişkili olma atölyeleri sonrasında, sosyal ilişkilerin insan hayatındaki önemini fark etmiştir. Bununla birlikte toplumdaki yerinin de farkına vardığını ifade etmiştir. Öğretmen adayı, atölyelerde insanların gözünden kendini görme fırsatını yakalamıştır. Saygı, sevgi vb. gibi değerlerin önemini fark etmiştir. Bu değerlerin birbirleriyle olan bağına fark edip, hayattan çıkarılması durumunda neler olabileceğini görmüştür. Ö11 düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

*Ö11: “Bugün sosyal ilişkiler üzerinde etkinlikler yaptığımız güzel bir gündü. Yaptığımız etkinliklerle bu sosyal ilişkilerimizin ne kadar önemli ve gerekli olduğu üzerinde durduk. Önemli olduğunu biliyoruz tabi ama böyle konuşarak üzerinde durarak sohbet ederek daha güzel oluyor. Günün sonunda güzel bir sonuca bağladık. Her atölyemiz verimli ve bize bir şeyler katarak geçiyor.”*

## **12. Ö12 Kodlu Öğretmen Adayına Ait Bulgular**

Aşağıdaki şemada Ö12 kodlu öğretmen adayının tuttuğu günlükten elde edilen bulgulara yer verilmiştir.



### Şekil 39: Ö12 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular

Ö12 kodlu öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı yeterlik atölyeleri sonrasında, kendiyle ilgili saklı kalan yönlerini fark ettiğini belirtmiştir. Hayatı farklılaştıran şeyin seçimler olduğunu farkına varmıştır. Öğretmen adayı benzer hayatlar yaşansa bile bu hayatı farklılaştırıp, özgün kılacak şeylerin hayattaki seçimler olduğunu ifade etmiştir. Öğretmen adayı, karar vermenin ve sorumluluğunu almanın da kişinin kendi seçimi olduğunu ifade etmiştir. Ö12' nin düşünceleri şöyledir:

Ö12: “Bugün ki dersimiz çok akıcı geçti. Bütün haftaların en iyisi de diyebilirim. Bazen hayatlarımız aynı görünse bile yaşam tarzımız verdiğimiz kararlar, istek ve arzularımız bizi benzer olmaktan çıkararak özgün ve özgür bir insan yapar. Çok güzel ve çok anlamlı etkinlikler yaptık. Her başlangıç aynı olsa da

*her son aynı olmaz. İnsanın bir günüyle diğer günü aynıysa yaşamda bir amacı yoktur gibi bir inancım var. Bu yüzden aynı başlangıç farklı son diyerek dersimizi bitirdim.”*

Ö12 kodlu öğretmen adayı yeterlik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı yeterlik atölyeleri sonrasında, kendine güvenmenin önemini fark ettiğini dile getirmiştir. Amaçları için mücadele etmesi gerektiğini ve amaçları konusunda inançlı olmanın önemini farkına varmıştır. Öğretmen adayı, var olan yeteneklerinin üstüne gitmesi gerektiğini de anlamıştır. Ö12'nin düşünceleri şöyledir:

*Ö12: “Bugün aksi giden bir olay ama sonu güzel olan şeyler oldu. Bahçeye çıktık ve çok güzel şeyler yaptık. Hayallerimiz ve yapıp yapamadıklarımızı konuştuk. Canlandırma yaptık. Bilinç koridoru benim çok sevdiğim bir teknik ve çok hoşuma giderek dersimizi işledik. Bugün tekrar anladım ki insan istedikten sonra yapamayacağı bir şey yoktur. Biz sadece hayallerimizin önüne taşlar koyuyoruz. Bu taşları yine kendimiz kaldırmalı ve engellere takılmadan hayallerimizin peşinden koşmalıyız. Sen yeter ki iste hayallerimiz gerçekleştirmek için çok önemliler.”*

Ö12 kodlu öğretmen adayı ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı ilişkili olma atölyeleri sonrasında, sosyal ilişkilerin insan hayatındaki önemini fark ettiğini dile getirmiştir. Öğretmen adayı, toplum aidiyetini neyin sağladığını fark etmiştir. Öğretmen adayına göre topluma aidiyet hissi mutluluk duymaya ve düşüncelerin onaylanmasına bağlı gerçekleşmektedir. Yani bir kabul görme süreci işlemektedir. Öğretmen adayı, atölyelerde güven değerinin önemini de fark etmiştir. Ö12'nin düşünceleri şöyledir:

*Ö12: “Dersimize bir beyin fırtınasıyla başladık. Bir topluma ait miyiz, bir toplumda üye olmak var olmak için ne yapılır gibi konuşmalar yaptık. Çok eğlenceli bir ders oldu. Bir insan toplumun içinde kendini mutlu hissedip o topluma ait olduğunu düşünürse kendini toplumdaki soyutlamaz. İnsanın kendi duygu ve düşüncelerine en yakın gelen insanlarla topluluk oluşturur. Mecburi bir toplum oluşturmak zorunda da olsa yine de yalnız kalmaktan iyidir. Hayatın her alanında*

*topluma ihtiyacımız vardır. Canlandırmamız buna yönelikti bir topluma ait olabilmek için kabullenmek ve kabullenilmek gerekir.”*

### 13. Ö13 Kodlu Öğretmen Adayına Ait Bulgular

Aşağıdaki şemada Ö13 kodlu öğretmen adayının tuttuğu günlükten elde edilen bulgulara yer verilmiştir.



#### Şekil 40: Ö13 Kodlu Öğretmen Adayının Günlüğünden Elde Edilen Bulgular

Ö13 kod isimli öğretmen adayı özerklik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı özerklik atölyeleri sonrasında, artı ve eksileriyle kendini tanıma fırsatı elde ettiğini dile getirmiştir. Öğretmen adayı, hayattaki isteklerinin çokluğunu fark etmiştir ve bu isteklerin onu diğer insanlardan ayırıp özgünleştiren şeyler olduğunu belirtmiştir. Öğretmen adayı, kararlarının arkasında durduğunu da ifade etmiştir. Ö13'ün düşünceleri şöyledir:

Ö13: “Bugünkü atölye hayallerimiz ve isteklerimiz üzerinedir. Aslında bizi biz yapan hayallerimiz ve isteklerimizdir. Bugün fark ettim de bizim ne kadar çok hayal ve isteklerimiz varmış. Hayal ve isteklerimizden vazgeçmemeliyiz. Onları gerçekleştirmek için çaba göstereceğiz”

Ö13 kodlu öğretmen adayı yeterlik açısından değerlendirildiğinde şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı yeterlik atölyeleri sonrasında, kendine güvenmenin kendine inanmaktan geçtiğini fark ettiğini dile getirmiştir. Amaçları için mücadele etmesi gerektiğini fark etmiştir ve amaçlarını başarma inancı geliştirmiştir. Öğretmen adayı yetenekli olmadığını düşünmektedir fakat katıldığı atölyeler sonrasında yetenekler konusunda daha pozitif bir bakış açısı geliştirmiştir. Ö13’ ün düşünceleri aşağıda verilmiştir:

Ö13: “Bugün kendimize hangi konuda güveniyoruz hangi konuda güvenmiyoruz konularında kendimizi sorguladık. Normalde olsa bu konularda kendimizi çok da sorgulamayız. Kendimize güveniyorsa örnek verdiğimizde fark ettim de insanın kendine güvenmesi için ilk önce kendine inanması lazım...”

Ö13 kodlu öğretmen adayı ilişkili olma açısından değerlendirildiğinde ise şunlar söylenebilir:

Öğretmen adayı katıldığı ilişkili olma atölyeleri sonrasında, hayatın devamı için sosyal ilişkilerin önemini fark ettiğini dile getirmiştir. Sosyal ilişkiler olmadığında hayatın işleyişinin ne kadar zorlaştığını fark etmiştir. Öğretmen adayı, kendini içinde yaşadığı toplumun bir üyesi olarak hissetmiştir. Bunu da atölyede, farklı bir toplumda yaşama tecrübesi edindiği canlandırmadan hareketle söylemektedir. Öğretmen adayı yabancı bir toplumda yaşamının zorluklarını fark etmiştir. Ö13’ ün düşünceleri şöyledir:

Ö13: “Bugün dersimiz güzel ve eğlenceliydi. Toplum üzerine konuştuk. Toplum deyince aklımıza yanlarında iyi hissettiğimiz kişiler ve mecburiyetten durduğumuz kişiler, topluluklar aklımıza geliyor. Değiştiremeyeceğimiz bir şey var biz bu toplumun üyesiyiz. Ve bu topluma gruplara aitiz. Başka yerde yaşasaydık zorlandığımızı gördük. Hemen o toplumun üyesi olamadığımızı gördük.”

**Tablo 3: Yaratıcı Drama Atölyeleri Sonunda Öğretmen Adaylarının Algıladığı Özerklik Yeterlik ve İlişkili Olmaya Dair Bulguların Genel Gösterimi**

	<b>ÖZERKLİK</b>	<b>YETERLİK</b>	<b>İLİŞKİLİ OLMA</b>
<b>Ö1</b>	İyi-kötü yönleriyle kendisiyle yüzleşmiş ve karar verme sürecinin önemini fark etmiştir.	Yetenekleri üzerine bir arayışa girmiş ve kendini geliştirme isteği doğmuştur.	Sosyal ilişkilerin önemini ve tanımadığı ortamlara uyum sağlamakta zorlandığını fark etmiştir.
<b>Ö2</b>	İyi-kötü yönleriyle kendisiyle yüzleşmiş ve karar alırken ikileme düştüğünü fark etmiştir.	“İmkansızlık” algısı yıkılmış, başarıyı elde etmek için mücadele etmesi gerektiği sonucuna varmıştır.	Sosyal ilişkilerin önemini ve topluma neden ait olduğunu fark etmiştir.
<b>Ö3</b>	Artı ve eksi yönleriyle kendini sorgulamış, kararlarının sorumluluğunu üstlenme farkındalığı oluşmuştur.	Kendine güvendiği konularda farkındalık oluşmuş ve kendine olan güveni açığa çıkmıştır.	Değer verdiği şeyleri fark etmiş ve topluma aidiyetini sorgulamıştır.
<b>Ö4</b>	Kendini yakından tanıma fırsatı yakalamış ve özgürce davranmadığını fark etmiştir.	Kendine güvenin önemini fark etmiş ve kendi gelişimini tamamlama konusunda farkındalık kazanmıştır.	Toplumun neden bir üyesi olduğunu fark etmiştir.
<b>Ö5</b>	Hayattaki istekleri ve karar alma sürecinde önyargılı davranmaması gerektiği konusunda farkındalık kazanmıştır.	“İmkansızlık” algısı kırılmış ve başarıya inancı artmıştır.	İletişimin önemini ve insanlardan neden değer gördüğünü fark etmiştir.
<b>Ö6</b>	Artı ve eksileriyle kendisiyle yüzleşmiş ve kararlar konusunda kararsız bir profil çizdiğini fark etmiştir.	Kendine güvendiği ve güvenmediği konuları fark etmiştir.	Sosyal ilişkilerin hayatın temeli olduğunu ve toplum aidiyetinin doğasının bir gereği olduğunu fark etmiştir.
<b>Ö7</b>	Kendini daha iyi tanımış ve karar verme sürecinin önemini fark etmiştir.	Başarıya inancı artmış ve amaçlarının önündeki engelleri fark etmiştir.	Toplum aidiyetini gerekçelendirmiş ve iletişimin insan hayatındaki yerini fark etmiştir.
<b>Ö8</b>	Kendine dair bilmediği özelliklerini fark etmiştir ve isteklerini dile getirme cesareti edinmiştir.	Yetenekler ve amaçları uğruna çaba gösterme konusunda farkındalık kazanmıştır.	İletişimin insan hayatındaki yerine ve topluma ait hissetmeye ilişkin farkındalık kazanmıştır.
<b>Ö9</b>	Kendini tanıma fırsatı	Farklı yeteneklere sahip	İletişimin insan

	yakalamış ve kararlarının neden arkasında durmadığını sorgulamıştır.	olduğunu fark etmiş ve amaçlarını gerçekleştirmek adına yapabileceklerini somutlaştırmıştır.	hayatındaki yerini ve toplum aidiyetinin doğası gereği olduğunu fark etmiştir.
Ö10	Kendini tanıma fırsatı yakalamıştır.	Güven konusunda kendini sorgulama fırsatı yakalamıştır.	Sosyal ilişkilerin insan hayatındaki önemini fark etmiştir.
Ö11	Kendisiyle yüzleşmiştir ve seçimleri üzerinde ailesinin etkisi olduğunu farkına varmıştır.	Amaçlarının önündeki engelleri fark ederek amaçlarını başaracağına dair inanç geliştirmiştir.	İnsanların gözünden kendini görme fırsatı bulmuş ve toplumdaki yerini fark etmiştir.
Ö12	Kendiyle ilgili saklı kalan yönlerini ve karar vermenin, sorumluluk almanın kendi seçimi olduğunu fark etmiştir.	Kendine güvenmenin önemini fark edip var olan yeteneklerinin üzerine gitmesi gerektiğini anlamıştır.	Sosyal ilişkilerin önemini ve toplum aidiyetini neyin sağladığını fark etmiştir.
Ö13	Artı ve eksileriyle kendini tanımış, kararlarının arkasında durduğunu fark etmiştir.	Yetenekler konusunda daha pozitif bir bakış açısı geliştirip kendine güvenmenin kendine inanmaktan geçtiğini fark etmiştir.	Hayatın devamı için sosyal ilişkilerin önemini fark etmiştir.

## F. Atölye Sürecine Yönelik Bulgular

Bu kısımda yaratıcı drama atölyelerinde karşılaşılan aksaklıklara yer verilmiştir.

Özerklik atölyelerinin ikincisinde yer alan “kendini anlat” adlı etkinlikte süre kullanımı ile ilgili sıkıntı yaşanmıştır. Bu etkinlik için süre kullanımına ve gruptaki her öğretmen adayının materyalinin tam olmasına dikkat edilmelidir. Aksi takdirde makas, yapıştırıcı vb. materyaller için öğretmen adaylarının birbirini beklemeleri etkinliğin daha fazla zaman almasına neden olmaktadır ve bu da atölye için belirlenen sürenin üzerine çıkılmasına sebebiyet vermektedir.

Özerklik atölyelerinin ikincisinde yer alan “sıcak sıcak otur” etkinliğinde süre kullanımı ile ilgili sıkıntı yaşanmıştır. Bu etkinlik grupta yer alan öğretmen adaylarının sırayla ortadaki sandalyeye oturup, diğer öğretmen adaylarının ise tek tek



soru sormasına dayanmaktadır. Özellikle kalabalık gruplarda her öğretmen adayının tek tek soru sorması yerine öğretmen adaylarının bir kaçından soru sorması istenebilir.

Özerklik atölyelerinin üçüncüsünde yer alan “hayat yolu” etkinliğinde oluşturulan yolun mümkün olduğunca uzun tutulmasına dikkat edilmelidir. Öğretmen adaylarından alınan eşyalar aralıklı dizilmelidir. Böylece öğretmen adaylarının daha uzun bir yolda çok daha işlevsel düşünceleri sağlanmış olacaktır.

Yeterlik atölyelerinin ilkinde yer alan “eşleştir bakalım” etkinliğinde eşleştirilecek kart sayısına dikkat edilmelidir. Öğretmen adaylarının sayısı göz önüne alınarak kartlar hazırlanmalıdır. Kartların sayısının katılımcılara göre çok olması etkinliğin süresinin uzamasına sebep verecekken az olması etkinliğin olması gerekenden daha erken bitmesine neden olabilmektedir.

İlişkili olma atölyelerinin üçüncüsünde yer alan “değerliyse maskesi nerede” etkinliği için bir süre belirlenmeli ve o süre içerisinde maskelerin tamamlanması istenmelidir. Yapılan atölyede öğretmen adaylarından üç maske yapmaları istenmiştir. Özellikle kalabalık gruplar için üç maske yapımının çok fazla zaman aldığı görülmüştür. Bu yüzden maske sayısı ikiye indirilebilir.

İlişkili olma atölyelerinin üçüncüsünde yer alan “görevimiz fıkra” etkinliğinde fıkra yazımının öğretmen adaylarının hepsi için uygun olmadığı ortaya çıkmıştır. Öğretmen adayları fıkra yazmakta zorlanmış ve ortaya konan ürünler fıkranın özelliklerini tam olarak yansıtamamıştır. Bu yüzden bu etkinlik yapılırken katılımcıların düzeyine uygunluğuna dikkat edilmeli gerekli görüldüğünde alternatif bir teknikle değiştirilmelidir.

Genel olarak atölyeler değerlendirildiğinde, özellikle canlandırma kısımlarında yönergelerin açık ve net bir şekilde ifade edilmesine önem verilmelidir. Aksi takdirde tam olarak amaca hizmet edemeyen canlandırmaların ortaya çıkması muhtemeldir.

## V. BÖLÜM

### SONUÇ VE ÖNERİLER

#### A. Sonuçlar

Bu araştırmada; yaratıcı drama atölyeleri yoluyla sınıf öğretmeni adaylarında öz-belirleme kuramı çerçevesinde bir farkındalık oluşturmak amaçlanmıştır ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

##### 1. Sınıf öğretmeni adaylarının hissettiği özerkliğe ilişkin bulguların tartışılması

Yapılan araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar doğrultusunda yaratıcı dramının sınıf öğretmeni adaylarında özerklik açısından bir farkındalık oluşturduğu ve özerklik duygusuna ilişkin olumlu yönde düşünceler geliştirdiği görülmüştür.

Yaratıcı drama atölyeleri sonrasında öğretmen adaylarında özgürlük için savaşmak gerektiği düşüncesi uyanmış ve buradan hareketle öğretmen adaylarının mücadeleci bir tavır takındıkları sonucuna ulaşılmıştır. Alışlagelmiş “yapamayacaksın” baskısının aksine yaratıcı drama atölyelerinde öğretmen adaylarına “yapabilirsin” diye bir motivasyon sağlanmıştır. Bu durum da öğretmen adaylarının mücadele etme inancını artırmıştır. Öğretmen adaylarının özgürlük için mücadele etmeye başlamalarındaki nedenin ise, karar verme sürecinin ve bu süreçteki kişilerin önemini farkına varmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Öğretmen adayları alınan kararların, yapılan seçimlerin hayatı nasıl değiştirdiğini deneyimlemiştir. Böylelikle öğretmen adayları özgür karar alabilmenin değerini fark etmiştir.

Yaratıcı drama atölyeleri sürecinde, öğretmen adaylarının çeşitli sorular sorarak kendilerini sorguladıkları ve bu yolla kendilerini değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının bir kısmının ise kendini bilme ve tanıma yoluyla değer takdir duygusu geliştirdiği görülmüştür. Bu farkındalığın doğmasına yaratıcı drama atölyelerinde kullanılan ve öğretmen adaylarının derinlemesine düşünmelerine olanak sağlayan tekniklerin neden olduğu düşünülmektedir.

Bu tekniklere örnek olarak sıcak sandalye tekniği verilebilir. Günlük hayatları ğretmen adaylarına bu kadar derinlemesine düşünmelerini sağlayacak ortamlar sunmamaktadır. Atölyeler bu ortamı oluşturmak için tasarlandığından dolayı, ğretmen adayları atölyede geçirdikleri iki saat boyunca sürekli kendilerini tanımak ve değerlendirmek üzere hazırlanmış sorulara ve etkinliklere maruz kalmıştır. Bu durum, ğretmen adaylarının olumlu ve olumsuz özellikleriyle yüzleşmelerine olanak sağlayıp, ğretmen adaylarına kendilerini daha nitelikli ve daha bütün bir yolla tanıma fırsatı vermiştir.

Öğretmen adaylarının aktif olarak düşünmeleri, istek ve hayallerinin daha çok farkına varmaları ve kendileriyle ilgili olumlu bir değer algısı geliştirmelerinin ğretmen adaylarında seçim yapma özgürlüğü doğurduğu sonucuna varılmıştır. Seçim yapma özgürlüğüne kısmen sahip olan ğretmen adaylarında ise bu durumun nedeni olarak üstlendikleri sorumluluklar, aile ve toplum faktörü görülmektedir.

Kendilerine ait zgr bir hayatı yaşadıklarını düşünen ğretmen adaylarında; kendilerini sorgulamalarının, zgr bir iradeye sahip olmalarının ve sevdikleriyle kendi hayatlarını eş kabul etmelerinin etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Kendi hayatlarını yaşamak yerine başkalarının hayatını yaşayan ğretmen adaylarında böyle davranmalarının önemli sebeplerinden birinin kendine duyulan inanç eksikliği olduğu görülmüştür. Bir başka neden olarak da ğretmen adaylarının yaşamlarını başkalarına göre şekillendirmesi sonucu çıkmıştır.

Öğretmen adaylarının kendi davranışlarıyla ilgili "aidiyet" hissettiklerinde yani davranışlarını sahiplendiklerinde sorumluluk aldıkları fakat ğretmen adayları dışardan bir müdahaleye maruz kaldıklarında davranışlarının sorumluluklarını üstlenmedikleri sonucuna varılmıştır. Atölyelerin ğretmen adaylarına davranışlarının sorumluluğunu almak noktasında farkındalık kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu farkındalığın oluşması, yaratıcı drama atölyelerinin ğretmen adaylarına sunduğu gerçek hayatta karşılaşılabilecek örnek yaşantılar sunmasından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Bu yaşantılar sayesinde ğretmen adayları, sadece sorumluluk noktasında değil birçok problem durumunun üstesinden gelme noktasında olumlu yönelimler sergilemektedir. Sorumluluk almayan ğretmen

adaylarının ise çeldiriciler olarak adlandırılabilir çeşitli dış faktörlerden (korku vb.) dolayı davranışlarının sorumluluğunu almadıkları ortaya çıkmıştır.

Yaratıcı drama atölyelerinden sonra öğretmen adaylarının çoğunda “istek ve arzular” la ilgili bir farkındalık oluştuğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının bir kısmında istek ve arzularının son derece önemli olduğuna ilişkin bir farkındalık oluştuğu görülmüştür. İstek ve arzulardaki bu farkındalığın ise öğretmen adaylarını mutlu ettiği sonucuna varılmıştır. Öğretmen adayları günlük hayatın içerisindeki o koşuşturmacalardan ötürü aslında isteklerini düşünmeyi, dile getirmeyi ertelemektedir. Ya da isteklerinin sırası farklılık göstermektedir. Bu isteklerin yerini bazen çevreye duyulan sorumluluk duygusu, bazen de kendi zorunlulukları almaktadır. Yine öğretmen adaylarının kendini tanıma noktasındaki eksiklikleri istekler konusuna da etki etmektedir. Öyle ki kendini yeterince tanımayan bir bireyin istekleri konusunda da tam bir farkındalık içerisinde olması beklenemez. Atölyelerin sağlamış olduğu kendini tanıma noktasında öğretmen adaylarındaki iyileşme hali, isteklerinin de daha fazla farkına varmalarına yol açmıştır. Bununla birlikte yaratıcı drama atölyelerinde öğretmen adayları, isteklerin bireyin kendi olabilmesi adına önemini fark etmiştir. Bu istekler hakkında konuşmak, gerçekleştiğini düşünmek bile öğretmen adayları üzerinde olumlu duyguların oluşmasına sebebiyet vermiştir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunda sorgulama yoluyla kendini tanıma noktasında bir farkındalık oluştuğu görülmüştür. Bu öğretmen adaylarından bir kısmında yaratıcı drama atölyelerinin detaylı düşünmeyi, bir kısmında ise içsel değerlendirme yapmayı sağladığı görülmüştür. Buradan şu sonuca varmak da olasıdır; aslında yaratıcı drama atölyeleri öğretmen adaylarında üst bilişsel bir düşünme alışkanlığı doğurmuştur. Öğretmen adayları düşünme alışkanlığı edinmenin yanı sıra, nitelikli düşünmüşlerdir. Yani, eleştirerek, sorgulayarak, kendilerinin farkında olarak düşünmeye başlamışlardır. Demirsöz (2010), 3. sınıf öğretmen adaylarının demokratik tutumları, bilişüstü farkındalık ve duygusal zekâ yeterlilikleri üzerinde yaratıcı drama eğitimi ve geleneksel öğretim yönteminin etkilerini ortaya koymak amacıyla yaptığı çalışmasında benzer bir şekilde bilişüstü farkındalık ve duygusal zeka yeterlilikleri bakımından deney grubu lehine anlamlı fark bulmuştur. Bapoğlu, Açıkgöz, Kapısız ve Yılmaz (2011) hemşirelik bölümü öğrencilerinin

eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede drama tekniklerinden faydalanmak ve etkililiğini saptamak amacıyla yaptıkları araştırmalarında, üst düzey düşünme becerilerinden eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede dramanın etkili bir eğitim yöntemi olduğunu bulmuşlardır. Buradan hareketle de yaratıcı drama uygulamalarının öğretmen adaylarını hem üst düzey düşünme becerileri açısından hem de duygusal açıdan desteklediği sonucuna varılmaktadır. Bu duruma neden olarak, atölyelerin tamamının kazanım olarak bireyin iç dünyasına bir yolculuk misyonu yüklenmiş olması gösterilebilir. Öğretmen adaylarının kendilerini tanıma adına bol bol düşüncelerini, sorgulamalarını sağlayan etkinliklerle öğretmen adaylarının önce bir düşünme alışkanlığı sonra da sistematik bir düşünme disiplini kazandıkları düşünülmektedir.

Bazı öğretmen adaylarında atölyelerin, kendini tanımakla ilgili bir çeşit sağlama olduğu ve bu yolla öğretmen adaylarının kendini doğru tanıdığı sonucuna varmasını sağladığı görülmüştür. Buradan da aslında yaratıcı drama atölyelerinin sadece özerklik adına kendini eksik gören öğretmen adaylarında değil aynı zamanda kendini özerklik anlamında sıkıntısız gören öğretmen adayları içinde işlevsel olduğu görülmektedir. Yani bahsi geçen düzeyi yakalayan öğretmen adayları için yaratıcı drama atölyeleri bir destekleme ve tamamlama işlevi görmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının atölyeler yoluyla başkalarının kendilerini tanıyıp tanımadığını fark ettikleri sonucuna da varılmıştır. Buna sebep olan şeyin atölyelerin, öğretmen adaylarının grupla etkileşimli bir şekilde çalışmalarını sağlamış olması, öğretmen adaylarına grup içerisindeki arkadaşlarının kendilerini nasıl değerlendirdiklerini görme fırsatı vermiş olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

## **2. Sınıf öğretmeni adaylarının hissettiği yeterliğe ilişkin bulguların tartışılması**

Yapılan araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar doğrultusunda yaratıcı dramanın sınıf öğretmeni adaylarında yeterlik açısından bir farkındalık oluşturduğu ve yeterlik duygusuna ilişkin olumlu yönde düşünceler geliştirdiği görülmüştür.

Başçı ve Gündoğdu (2011) drama dersini almış öğretmen adaylarının dramaya yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve bu dersi almış olan öğretmen adaylarının bu derse yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yaptıkları çalışmalarında, dramanın kendine güveni, hayal gücünü ve yaratıcılığı geliştirdiği,

eğlenerek öğrenmeyi sağladığı, iletişim becerilerini artırdığı sonucuna varmıştır. Yapılan araştırmaya benzer bir şekilde bu araştırmada da öğretmen adaylarının atölyeler yoluyla sorgulama yapma imkânı buldukları ve bunun özgüvenlerini geliştirdiği görülmüştür. Bazı öğretmen adaylarının ise becerilerini fark etme yoluyla kendilerini daha iyi tanıdığı ve bunun kendilerine güvenmelerini sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle de aslında özerklik, yeterlik ve ilişkili olmanın bir bütün olarak ele alınmasının önemi görülmektedir. Üç ihtiyaçtan herhangi birindeki iyileşme hali diğerlerine de olumlu bir şekilde etki etmektedir.

Öğretmen adaylarının beceriler ve yeteneklere ilişkin olumsuz tutumlarının ön yargılarından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Öğretmen adaylarındaki kendilerine ve başaracaklarına olan inanç eksikliği onlarda mücadele etmek yerine direkt olarak vazgeçme eğilimini ortaya çıkarmaktadır. Bu durumda öğretmen adaylarının hiç denemeden vazgeçmelerine sebep olmaktadır. Drama atölyelerinde ise öğretmen adayları yapamayacaklarını düşündükleri şeyler ile karşı karşıya gelmiştir. Ve aslında denendiğinde ve istendiğinde yapabileceklerini görmüşlerdir. Böylelikle öğretmen adaylarının kendilerine olan güveni artmıştır. Zaten kendilerine güvendiklerini ifade eden öğretmen adaylarında ise atölyelerin kendilerine olan güvenlerinin sağlamasını yapmalarına imkân sağladığı ortaya çıkmıştır. Atölyeler sayesinde kendini daha iyi ifade edebilme şansını elde eden bir kısım öğretmen adayında, bu durumun kendine güvenmeyi sağladığına ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının drama atölyeleri vasıtasıyla yeteneklerini keşfetme fırsatı yakalayıp kendilerini tanımlama konusunda kişisel özellikleriyle yüzleşerek bir özgüven geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının bir kısmında ise, atölyelerde elde ettikleri düşünme ortamı sayesinde kişisel özellikleriyle yüzleştikleri ve bu şekilde kendilerini daha iyi tanımlama fırsatı yakaladıkları görülmüştür.

Atölyelerin hedef davranışları somutlaştırmak noktasında örnek yaşantılar sunması, öğretmen adaylarının bu örnek yaşantılar yoluyla yapabilecekleri şeylerin farkına varmalarını sağlamıştır. Bazı öğretmen adaylarında ise kendi gerçekleriyle yüzleşmenin hedef davranışlarını daha netleştirdiği ortaya çıkmıştır. Çayır ve Gökbulut (2015) öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin alt alanı olan kişisel gelişimi sağlamaya yönelik farkındalık kazandırmada yaratıcı dramının sınıf

öğretmeni adaylarını nasıl etkilediğini tespit etmek amacıyla yaptıkları çalışmada, benzer bir şekilde yaratıcı drama atölyelerinin öğretmen adaylarının gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri sorunları aşabileceklerine olan inançlarını artırdığı sonucunu bulmuşlardır. Böylelikle öğretmen adayları yaratıcı dramada karşılaştıkları örnek olaylarla hayatlarındaki karşılaşılabilecekleri olası sorunların üstesinden gelmeyi ve kendi hayatlarına dair yapabileceklerini daha sağlıklı ve gerçekçi bir şekilde somutlaştırmışlardır. Bu bağlamda yaratıcı drama atölyeleri için, olaylar gerçek hayatta yaşanmadan önce ön deneme yapılabilecek bir platformdur denebilir.

Öğretmen adaylarının yaratıcı drama atölyeleri sürecinde katıldıkları etkinliklerle, ilgi alanlarını daha iyi tespit ettiği ortaya çıkmıştır. Ve öğretmen adaylarının ileriki süreçlerde bu ilgi alanlarına yönelik çalışmalar yapmak istedikleri, aynı zamanda atölyeler boyunca ilgi alanlarını kullanma şansını da yakaladıkları görülmüştür. Öğretmen adaylarının bir kısmının; yeteneklerinin bulunmadığı fakat atölyeler boyunca katıldıkları etkinlikler sonucunda, çaba sarf ettiklerinde başarıya duygusunu tattıkları ve bu duygunun onları motive ettiği görülmüştür. Böylece atölyelerin onları ilgi alanlarına dair teşvik ettiği sonucu ortaya çıkmıştır. Sürecin başındayken öğretmen adaylarının bazılarında gözlemlenen “imkansız” algısının yıkıldığı görülmüştür. Bu imkânsızlık algısı öğretmen adaylarının mücadele etmelerinin önündeki en büyük engellerden birini oluşturmaktadır. Fakat öğretmen adaylarının yeterli atölyeleri kapsamında karşılaştıkları somut örnekler, onlardaki imkansızlık algısını yıkarken, motivasyonlarını ve başarıya olan inançlarını artırmış ve mücadele duygularını harekete geçirmiştir.

### **3. Sınıf öğretmeni adaylarının hissettiği ilişkili olmaya ilişkin bulguların tartışılması**

Yapılan araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar doğrultusunda yaratıcı dramanın sınıf öğretmeni adaylarında ilişkili olma açısından bir farkındalık oluşturduğu ve ilişkili olma duygusuna ilişkin olumlu yönde düşünceler geliştirdiği görülmüştür.

Öğretmen adaylarının bir kısmının atölyeler yoluyla sosyal ilişkilerine dair “öz değerlendirme” yapma fırsatı bulduğu görülmüştür. Bazı öğretmen adaylarının ise

sosyal ilişkilerde ‘pozitif davranma’ya ilişkin farkındalık kazandığı belirlenmiştir. Sosyal ilişkilerde ikinci planda kalan ve çekingen olan öğretmen adaylarında bunun nedeni olarak seçici davranmalarının etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Arslan, Erbay ve Saygın (2010) çalışmalarında benzer bir şekilde yaratıcı dramının öğrencilerin iletişim becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmayla da paralel bir şekilde yaratıcı dramının katılanlarının iletişim becerilerinde olumlu bir değişime sebep olduğu şeklinde bir yorum yapılabilir. Bu durumun, yaratıcı drama atölyelerine katılanların içinde buldukları grupla sürekli bir iletişim ve paylaşma durumunu yaşamalarından ileri geldiği düşünülmektedir. Bazı öğretmen adayları bu sosyal ilişki iyileşmesini dışardaki hayatına yansıtıran daha çekimser olan öğretmen adayları sosyal yaşantılarına yansıtmasalar bile grup içinde bu olumlu eğilimi gözlemlemek mümkün olmaktadır.

Atölyelerin bazı öğretmen adaylarında karşılıklı etkisi oluşturduğu ve diğer insanlarla yüzleşme imkanı doğurduğu görülmüştür. Bu öğretmen adaylarında insanlara nasıl davranırsam, onlarda bana öyle davranır görüşünün hakim olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının bir kısmının ise insanların kendilerine karşı olan davranışlarını sorgulama yoluyla anlamlandırdıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının atölye sürecinde, insanların gözünden kendilerini değerlendirdiğinde sandıklarından daha değerli oldukları görülmüştür. Ve öğretmen adayları insanlara karşı olan davranışlarında pozitif davranmayı öğrenmişlerdir. Tanrıseven ve Aykaç (2013) üniversite öğrencilerinin, yaratıcı dramının kişisel ve mesleki yaşantılarına katkısına ilişkin görüşlerinin incelenmesini amaçladıkları çalışmaları da bu sonucu destekler niteliktedir. Yine aynı çalışmada Tanrıseven ve Aykaç (2013) yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilere; çekingenliğin azalması, kendini daha rahat ifade edebilme, iletişim kurma, gruba uyum sağlama ve empati kurma yönünde katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Bu durumun nedeni olarak; öğrencilerin çevresindeki insanlara karşı gerçekçi bir bakış açısı geliştirmeleri, yaratıcı drama atölyelerinde kullanılan, öğrencilerin empati yapmasına olanak sağlayan etkinliklerden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Yaratıcı drama atölyeleri öğrencilerin yalnızca başkalarının gözünden kendilerini görmelerini sağlamamakta aynı zamanda empati becerisini de artırmaktadır.



Öğretmen adaylarından bir kısmının kendilerini içinde buldukları toplumda değerli hissettikleri için aidiyet duygusuna sahip oldukları görülmüştür. Öğretmen adaylarından bazılarının ise hayatın doğal akışı içinde mecburen topluma ait olduklarını düşündükleri ortaya çıkmıştır. Kimi öğretmen adayında ise mutluluk için aidiyet duygusunun önemli olduğu ve bu sebeple kendini topluma ait hissettiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarında aitlik duygusunu hissettiren bir diğer etkenin, toplumun içine karışıp insanlarla vakit geçirmekten hoşlanmak olduğu, bir başka ifade ile toplumu sevmekten kaynaklandığı görülmüştür.

Sürecin başında öğretmen adayları her ne kadar topluma ait olduklarını ifade etseler bile sürecin sonunda bu durumun altını doldurup, temellendirmişlerdir. Hissettikleri aidiyet duygusunun nedenlerinin farkına varmışlardır. Aksi yönde topluma ait olmadığını ifade eden öğretmen adayları da aslında ait olduklarını fark etmişlerdir. Bu durumun, öğretmen adaylarının yaratıcı drama atölyelerinde rol oynama tekniği yardımıyla başka toplumların birer üyesi olması ve çeşitli tekniklerle (zihin haritası vb.) toplumdaki yerini açık bir şekilde görmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu sonuçların dışında, öğretmen adaylarından birinde ise grubun geneline göre aitlik duygusunun işlemediği görülmüştür. Bu öğretmen adayı için ise topluma ait olma hissini bir pranga gibi olduğu görülmüştür. O pranga öğretmen adayını rahatsız ettiği için, öğretmen adayının aidiyet hissinden kurtulmak istediği düşünülmektedir. Yani öğretmen adayı için “aidiyet”in olumsuz bir anlam taşıdığı sonucuna varılmıştır. Öğretmen adayının sahip olduğu ön yaşantılardan dolayı böyle bir sonuç çıktığı düşünülmektedir. Bu öğretmen adayının özerklik anlamında kendini doğru bir şekilde ifade edemediği için ilişkili olma ihtiyacı altındaki toplum aidiyetini de yanlış bir şekilde algıladığı düşünülmektedir.

#### **4. Sürecin Genel Olarak Değerlendirilmesine İlişkin Bulguların**

##### **Tartışılması**

Sürecin genel değerlendirilmesi yapıldığında; öğretmen adaylarının daha önce düşünmedikleri bir tarzda kendilerini başkalarının gözünden görme merakı içerisine girdikleri görülmüştür. Bu öğretmen adaylarının dışardaki insanların gözünden nasıl görüldükleri onlarda bir merak uyandırmaktadır. Yine bu öğretmen adaylarından

bazılarında sürecin, çevrelerindeki insanları daha fazla önemsemeleri gerektiği algısını oluşturduğu ortaya çıkmıştır.

Süreç genel olarak değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının bir kısmının kendilerini daha yakından tanıdıkları ortaya çıkmıştır. Bu öğretmen adaylarından birinin güven noktasında kendine ve etrafındakilere daha fazla şans verme kararı aldığı görülmüştür. Aynı zamanda öğretmen adaylarında katıldıkları bu süreçte hayallerinin ve gelecek planlarının akıllarında daha fazla netleştiği ve bu konuda bir farkındalık geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Süreç genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarında grupla iş birliği yapma becerisinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Namdar ve Çamadan (2016) benzer bir şekilde yaratıcı drama uygulamalarının öğretmen adaylarının sosyal becerilerine etkisini araştırmak amacıyla yaptıkları çalışmada, öğretmen adayları ile yapılan yaratıcı drama uygulamalarının onların sosyal becerileri üzerinde olumlu yönde anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kara ve Çam (2007) gelişim ve öğrenme dersinde grupla bir işi yapma ve yürütme, ilişkiyi başlatma ve sürdürme ile kendini kontrol etme sosyal becerilerinin kazandırılmasına yaratıcı drama yönteminin etkisini araştırmak amacıyla yaptıkları çalışmaları da bulunan sonucu desteklemektedir. Bu durumun, yaratıcı drama atölyesi sürecinde öğretmen adaylarının her hafta başka bir küçük grup içerisinde çalışmasından ve çalıştıkları grupla hem görev paylaşımı yapmalarından hem de sınırlı bir sürede en iyi işi çıkarmaya çalışmalarından; gruptaki diğer öğretmen adaylarına uyum sağlamak konusunda empati ve sempati duymalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Sürecin diğer öğretmen adaylarında hızlı düşünme, yaratıcı düşünme becerisinin gelişmesini ve öğretmen adaylarının girişken olmasını sağladığı görülmüştür. Öğretmen adaylarından birinde ise sürecin, öğretmen adayının daha önce hiç düşünmediği konularda kafa yormasını sağladığı sonucuna varılmıştır. Benzer bir şekilde, Karaosmanoğlu ve Adıgüzel (2017) öğrencilerin yaratıcılığı engelleyen etmenleri öğrenmelerinde ve bu konuda farkındalık kazanmalarında yaratıcı dramanın rolünü incelemek amacıyla yaptıkları çalışmalarında yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin kendilerini ifade etmelerinde, hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını etkin bir biçimde kullanmalarında etkili olduğu sonucuna

ulaşmışlardır. Bu durumun nedeni olarak yaratıcı drama atölyelerinde kullanılan doğaçlamaların, rol kartlarının, hikaye oluşturma-tamamlama ve rol oynama gibi tekniklerin öğretmen adaylarının yaratıcılıklarını desteklediği düşünülmektedir. Yine atölyelerde öğretmen adaylarına belirli bir süre verilip, bu süre içerisinde ortaya bir ürün koymalarının istenmesinin öğretmen adaylarının hızlı düşünme becerilerine katkı sağladığı düşünülmektedir.

## **B. Öneriler**

1. Bu çalışma sınıf öğretmeni adaylarıyla yürütülmüştür. Benzer araştırmalar farklı branştaki öğretmen adaylarıyla da yapılabilir.

2. Aktif olarak mesleği icra eden öğretmenlere, öz-belirleme ile ilgili atölyeler bir kurs veya seminer programı içerisinde verilip, öğretmenlerdeki etkileri ve bu etkinin kendi öğrencilerine yansımaları olup olmadığı araştırılabilir.

3. Bu çalışma 12 atölye üzerinden yapılmıştır ve 3 ay sürmüştür. Bu atölyelerin sayısı ve süresi artırılarak daha fazla kazanıma yönelik çalışma şansı elde edilebilir. Bu da sürecin öz-belirleme adına daha verimli olmasını sağlayabilir.

4. Bu çalışmada temel psikolojik ihtiyaçların üçüyle de çalışılmıştır ama benzer çalışmalar özerklik, yeterlik ve ilişkili olma açısından ayrı ayrı yürütülüp öz-belirleme kuramının psikolojik ihtiyaçlarının her biri için daha fazla kazanım ve atölye sayısı ile daha geniş ve spesifik sonuçlara ulaşılabilir.

5. Eğitim fakültelerinde yer alan drama dersi kapsamında psikolojik ihtiyaçlara yönelik ayrı bir zaman ayrılıp, öğretmen adaylarıyla drama derslerinde özerklik, yeterlik ve ilişkili olmaya dair kazanımların yer aldığı atölyeler düzenlenebilir.

6. Üniversitelerde temel psikolojik ihtiyaçların birey olarak kişinin kendini keşfetmesi ve hem kendi ile hem de çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurabilmesi adına önemini vurgulayacak tarzda konferanslar düzenlenebilir.

## VI. BÖLÜM

### KAYNAKLAR

- ADIGÜZEL, Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), s. 17-29.
- ADIGÜZEL, Ö. (2006). *Yaratıcı Drama*, Ankara: Pegem Akademi.
- ANDERSEN, M., CHEN, S., & CARTER, C. (2017). Fundamental Human Needs : Making Social Cognition Relevant, *Psychological Inquiry*, 11(4), s. 269–318.
- ARSLAN, E., ERBAY, F., & SAYGIN, Y. (2010). Yaratıcı Drama İle Bütünleştirilmiş İletişim Becerileri Eğitiminin Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin İletişim Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, s. 1-8.
- ARTIRAN, M. (2015). *Akılci Duygucu Davranışçı Kuram ve Öz-Belirlenim Kuramı Çerçevesinde Yeni Bir Ölçek: Akılci-Duygucu Öz-Belirlenim (Adöb) Ölçeğinin Geliştirilmesi*, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul.
- BALANDI, Ş. (2017), *Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İlkokul 4.sınıf Öğrencilerinin Duygusal Zeka Gelişimine Etkisi*, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
- BALDWIN, P. (2009). *School Improvement Through Drama*, New York: Network Continuum.
- BANDURA, A. (2001). SocialCognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, s. 1-26.
- BAPOĞLU, S.S., AÇIKGÖZ, F., KAPISIZ, Ö., & YILMAZ, Ö. (2011), Hemşirelik Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmede Drama Yönteminin Kullanılması, *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(3) s. 17-21.
- BAŞÇI, Z., & GÜNDOĞDU, K. (2011), Öğretmen Adaylarının Drama Dersine İlişkin Tutumları ve Görüşleri: Atatürk Üniversitesi Örneği, *İlköğretim Online*, 10(2), s. 454-467.
- BRANDENBERGER, C., HAGENAUER, G. & HASCHER, T. (2018), Promoting

- students' self-determined motivation in maths: results of a 1-year classroom intervention, *Eur J Psychol Educ*, 33, s. 295–317.
- CALP, Ş. (2013). *Algılanan Akademik Yeterlik ve Algılanan Özerklik Desteğinin Özerk Akademik Motivasyon ve Akademik Başarıyla İlişkisi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- CALP, Ş., ŞAHİN, D., BULUT, P. & KUŞDEMİR, Y. (2016), *İlkokulda Drama Uygulamaları*, Ankara : Vize Yayıncılık.
- CİHANGİR, Z. (2005). Öz-Belirleme Modeli: Özerklik Desteği, İhtiyaç Doyumu ve İyi Olma, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 2009, 4(31), s. 23-31.
- COLEMAN, C. & DAVIES, K. (2018). Striking Gold: Introducing Drama-Maths, *Teachers and Curriculum*, 18(1), s. 9-18.
- ÇANKAYA, Z. (2009), Özerklik Desteği, Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu ve Öznel İyi Olma: Öz-Belirleme Kuramı, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (31), s. 23-31.
- ÇAYIR-AKKOÇAOĞLU, N. & GÖKBULUT, Ö. Ö. (2015), Yaratıcı Drama Yöntemi ile Öğretmen Yeterliklerinden Kişisel Gelişim Üzerine Nitel Bir Çalışma, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), s. 252-270.
- DECİ, E. L. & RYAN, R.M. (1991). *A motivational approach to self: integration in personality*. Nebraska symposium on motivation. Perspectives on Motivation, edited by R. Dienstbier. (sf 237-288). Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- DECİ, E., RYAN, R. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum Press.
- DECİ, E. L., & RYAN, R. M. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11, s. 227-268.
- DECİ, E. L., & RYAN, R. M. (2008). Self-Determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation, Development, and Health. *Canadian Psychology*, 49(3), s. 182–185.
- DECİ, E. L., RYAN, R. M., GAGNÉ, M., LEONE, D. R., USUNOV, J., & KORNAZHEVA, B. P. (2001). Need Satisfaction, Motivation, and Well-Being

- in the Work Organizations of a Former Eastern Bloc Country: A Cross-Cultural Study of Self-Determination. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(8), s. 930–942.
- DECÍ, E. L., RYAN, R. M. (2007). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Anticancer Research*, 27(6 C), s. 4403–4409.
- DECÍ, E. L., RYAN, R. M. (2009). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *International Journal of Design*, 9(1), s. 2880–2888.
- DEHAAN, C. R., HİRAİ, T., & RYAN, R. M. (2016). Nussbaum’s Capabilities and Self-Determination Theory’s Basic Psychological Needs: Relating Some Fundamentals of Human Wellness. *Journal of Happiness Studies*, 17(5), s. 2037–2049.
- DEMİRSÖZ-SELÇİOĞLU, E. (2010), *Yaratıcı Dramanın Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları, Bilişüstü Farkındalıkları ve Duygusal Zekâ Yeterliklerine Etkisi*, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir.
- DOĞAN, T., ERYILMAZ, A., (2012). Akademisyenlerde İşle İlgili Temel İhtiyaç Doyumu ve Öznel İyi Oluş. *Ege Akademik Bakış*, 12(3), s. 383-389.
- ESSLİN, M. (1987) *The Field of Dreams*, London: Methuen.
- GAGNE, M. & DECÍ, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation, *Journal of Organizational Behavior*, 26, s. 331–362.
- GROTOWSKI, J. (1969) *Towards a Poor Theatre*, London: Methuen.
- GULİ, L. A. (2004). *The Effects of Creative Drama-Based Intervention for Children with Deficits in Social Perception*. The University of Texas at Austin, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Texas.
- İLHAN, T., & ÖZBAY, Y., (2010). Yaşam Amaçlarının ve Psikolojik İhtiyaç Doyumunun Öznel İyi Oluş Üzerindeki Yordayıcı Rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(34), s. 109-118.
- KARA, Y., & ÇAM, F. (2007), Yaratıcı Drama Yönteminin Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasına Etkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 32, s. 145-155.

- KARAOSMANOĞLU, G., & ADIGÜZEL, Ö.(2017). Yaratıcılık Engellerinin Yaratıcı Drama ile Fark Edilmesine Yönelik Bir Araştırma, *Yaratıcı Drama Dergisi*, 12(1), s. 87-104.
- KELNER, B. (1993). *The Creative Classroom: A Guide For Using Creative Drama In The Classroom Pre K-6*. Portsmouth: Heinemann.
- KİTSON, N., & SPİBY, I. (2002). *Drama 7–11 Developing primary teaching skills*. New York: Routledge.
- KINDAP, Y. (2011). *Kendini Belirleme Kuramı Temelinde Ergenlikte Destekleyici Ebeveynlik, Akademik ve Sosyal Uyum ve Kendini Belirleme Düzeyi Arasındaki İlişkilerin Boylamsal Olarak İncelenmesi*, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- MCCASLİN, N. (2006). *Creative Drama in the Classroom*. Londra: Pearson Education.
- MCDONAGH, F. & FINNERAN, M. (2017). The Teacher As Co-Creator Of Drama: A Phenomenological Study Of The Experiences And Reflections Of Irish Primary School Teachers, *Irish Educational Studies*, 36(2), s. 169-183.
- MEB. (2013). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Drama Çalışmaları.
- MORSÜN BÜL, Ü. (2011). *Ergenlikte Özerkliğin ve Kimlik Biçimlenmesinin Öznel İyi Oluş Üzerindeki Etkisi*, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- NAMDAR-OĞUZ, A., & ÇAMADAN, F. (2016), Yaratıcı Drama Uygulamalarının Öğretmen Adaylarının Sosyal Becerilerine Etkisi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), s. 557–575.
- OKVURAN, A. (2003). Drama Öğretmeninin Yeterlilikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), s. 81-87.
- ORUÇ, C., TECİM, E., & ÖZYÜREK, H. (2011). Okul Öncesi Dönem Çocuğunun Kişilik Gelişiminde Rol Modellik ve Çizgi Filmler. *Ekev Akademi Dergisi*, 15(48), s. 281-297.
- ORTA, A. Z. (2009). *Etkili İletişim Sürecinde Kişilerarası İletişim Becerileri Ve Yaratıcı Drama Uygulama Örneği*, İstanbul Kültür Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

- ÖMEROĞLU, E., ÖZYÜREK, A., ERBAY F. & CEYLAN, Ş. (2016), *Dramatik Etkinliklerden Dramaya Teoriden Uygulamaya*, Ankara: Eğiten Kitap.
- ÖZDEMİR, Y. (2012). Ergenlerin Öznel İyi Oluşlarının Özerk, İlişkisel ve Özerk-İlişkisel Benlik Kurguları Açısından İncelenmesi, *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 4(38), s. 188-198.
- ÖZTÜRK, A. (2001). Eğitim-Öğretimde Yeni Bir Yaklaşım: Yaratıcı Drama. *Kurgu Dergisi*, 18, s. 251–259.
- PETER, M. (2003). Drama, Narrative and Early Learning. *British Journal of Special Education*, 30(1) s. 21-27.
- RYAN, R., & DECI, E. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *International Journal of Design*, 9(1), s. 2880–2888.
- RYAN, R. M., & DECI, E. L. (1987). The Support of Autonomy and the Control of Behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(6), s. 1024–1037.
- RYAN, R. M., & DECI, E. L. (2000). The Darker and Brighter Sides of Human Existence: Basic Psychological Needs as a Unifying Concept. *Psychological Inquiry*, 11(4), s. 319–338.
- RYAN, R. M., & LYNCH, M. F. (2003), Motivation and Classroom Management. In R. Curren (Ed.), *A Companion To The Philosophy Of Education* (Pp. 260-271). Oxford, England: Blackwell.
- RYAN, R. M. (2012). *The Oxford Handbook of Human Motivation*. New York: Oxford University Press.
- SAN, İ. (1996). Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: Eğitsel Yaratıcı Drama. *Yeni Türkiye Dergisi*, 2(7), s. 148-160.
- SİNGER, D. & SİNGER, J. (1990). *The House of Make Believe*, Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- SARI, İ., YENİGÜN, Ö., ALTINCI, E. E., & ÖZTÜRK, A. (2011). Temel Psikolojik İhtiyaçların Tatmininin Genel Öz Yeterlik ve Sürekli Kaygı Üzerine Etkisi (Sakarya Üniversitesi Spor Yöneticiliği Bölümü Örneği). *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 9(4), s. 149-156.
- SNAPE, D., VETTRAİNO, E., LOWSON, A. & MCDUFF, W. (2011). Using Creative



- Drama To Facilitate Primary–Secondary Transition, *Education 3-13*, 39(4), s. 383-394.
- STEINBERG, L., & SILVERBERG, S. (1986). The Vicissitudes Of Autonomy In Adolescence. *Child Development*, 57, s. 841-851.
- STUPNISKY, R., BRCKALORENZ, A., YUHAS, B. & GUAY, F. (2018). Faculty Members' Motivation For Teaching And Best Practices: Testing A Model Based On Self-Determination Theory Across Institution Types, *Contemporary Educational Psychology*, 53, s.15-26.
- TANRISEVEN, I., & AYKAÇ, M.(2013), Üniversite Öğrencilerinin Yaratıcı Dramanın Kişisel Ve Mesleki Yaşantılarına Katkısına İlişkin Görüşleri, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), s. 330-348.
- TULUK, N. (2004). Yaratıcı Drama. *Pivolka*, 3(12), s. 10–12.
- TÜRKDOĞAN, T., & DURU, E., (2012). Üniversite Öğrencilerinde Öznel İyi Oluşun Yordanmasında Temel İhtiyaçların Karşılanmasının Rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), s. 2429-2446.
- YILDIRIM, A. (2015). *Benliğe Yönelik Tehdidin Benliği Yüceltme Ve Koruma İle İlişkisi : Kendini Belirleme Kuramı*, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- YILDIRIM, A., ŞİMŞEK, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Arastırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayınevi.
- YU, S., LEVESQUE-BRISTOL, C., & MAEDA, Y. (2018). General Need for Autonomy and Subjective Well-Being: A Meta-Analysis of Studies in the US and East Asia. *Journal of Happiness Studies*, 19(6), s. 1863–1882.

## İNTERNET KAYNAKLARI

<http://selfdeterminationtheory.org/theory>. (24.04.2018)

<https://onedio.com>. (18.06.2019).

<https://www.timeturk.com/aziz-sancar/biyografi-788922>. (18.06.2019)

<https://www.timeturk.com/kenan-sofuoglu/biyografi-739874>. (18.06.2019)

<https://onedio.com/haber/hayvanlar-tarafindan-buyutulen-10-insan-426062>.

(18.06.2019)

[https://www.wikizero.com/tr/%C4%B0nka\\_medeniyeti](https://www.wikizero.com/tr/%C4%B0nka_medeniyeti). (18.06.2019)

[https://www.wikizero.com/tr/Antik\\_M%C4%B1s%C4%B1r](https://www.wikizero.com/tr/Antik_M%C4%B1s%C4%B1r). (18.06.2019)).

<https://tr.khanacademy.org/humanities/world-history/world-history>

[beginnings/ancient-india/a/the-indus-river-valley-civilizations](https://tr.khanacademy.org/humanities/world-history/world-history/beginnings/ancient-india/a/the-indus-river-valley-civilizations). (18.06.2019)).

## VII. BÖLÜM

### EKLER

#### **EK 1: Öz-Belirleme Kuramı Bağlamında Katılımcı Özelliklerini Belirlemeye Yönelik Görüşme Soruları**

1. Herhangi bir konuda seçim yaparken kendinizi özgür hissediyor musunuz?
2. Yaptığınız şeyler her zaman sizin seçiminiz midir?
3. Kendi hayatınızı mı yoksa başkalarının hayatını mı yaşadığınızı düşünüyorsunuz?
4. Sizin için önemli değer ve hislerinize göre mi karar alıyorsunuz?
5. Bir olay karşısında takındığınız tavırla ilgili kendinizi sorguluyor musunuz?
6. Davranışınızın sorumluluğunu almak noktasında kararlarınızın arkasında duruyor musunuz?
7. İstek ve arzularınızın farkında mısınız? Ne gibi istekleriniz var?
8. Kendinizi yeterince tanıdığınızı düşünüyor musunuz?
9. Kendinize güveniyor musunuz? Hangi konularda?
10. Benliğinizi olumlu ve olumsuz özelliklerinizle birlikte nasıl tanımlarsınız?
11. Belirlediğiniz amaçlarınızı gerçekleştirme noktasında başarılı olacağınıza inanıyor musunuz?
12. Yetenekli olduğunuzu düşünüyor musunuz? Hangi alanlarda yeteneklisiniz?
13. Hayatınızda yeteneklerinizi gösterme şansını yakalayabiliyor musunuz?

14. Karşılaştığınız zorluklar karşısında mücadeleci bir tavır mı sergilersiniz yoksa vaz mı geçersiniz?
15. Sosyal ilişkilerinizi değerlendirdiğinizde kendinizden hoşnut musunuz? İnsanlarla ilişki kurma konusunda sıkıntı yaşıyor musunuz?
16. Çevrenizde bulunan insanlar (arkadaşlar, aile vb.) size genelde nasıl davranırlar?
17. Çevrenizdeki insanlar sizin duygu ve düşüncelerinize değer verirler mi?
18. Karşılaştığınız bir sorunun çözümü için yakın çevrenizden destek alırmısınız?
19. Kendinizi içinde bulunduğunuz topluma veya çevreye ait hissediyor musunuz?
20. Yeni girdiğiniz ortamlarda kolaylıkla çevreye uyum sağlayabiliyor musunuz?

## **EK 2: Atölye Sonrası Görüşme Soruları**

1. Atölyeler size özerklikle ilgili genel olarak ne düşündürdü, ne hissettirdi?
2. Atölyeler herhangi bir konuda seçim yaparken kendinizi özgür hissedip hissetmediğiniz noktada size ne düşündürdü, ne hissettirdi?
3. Atölyelerden sonra kendi hayatınızı mı yoksa başkalarının hayatını mı yaşadığınızı düşündünüz?
4. Atölyelerden sonra davranışlarının sorumluluğunu almak ve kararlarının arkasında durmak noktasında kendinizi nerede görüyorsunuz?
5. Atölyeler sizde istek ve arzularınıza ilişkin ne gibi değişikliklere sebep oldu?
6. Atölyeler kendinizi tanıma noktasında size ne düşündürdü, ne hissettirdi?
7. Atölyeler kendine güven konusunda size ne düşündürdü, ne hissettirdi?
8. Katıldığınız atölyelerden sonra olumlu ve olumsuz özelliklerinizi dikkate alarak kendinizle ilgili ne söyleyebilirsiniz?
9. Atölyeler amaçlarınızı gerçekleştirmek adına yapabileceklerinizle ilgili ne düşündürdü, ne hissettirdi?
10. Atölyeler var olan yetenekleriniz ve bunları kullanma durumunuz hakkında ne düşündürdü?
11. Atölyeler size, sosyal ilişkiler göz önüne alındığında kendinizi değerlendirme fırsatı sağladı mı?
12. Atölyeler çevrenizde bulunan insanların size olan davranışlarını anlamlandırma noktasında ne düşündürdü?
13. Katıldığınız atölyeler içinde bulunduğunuz çevre ve topluma aidiyetinizle ilgili ne düşündürdü?
14. Katıldığınız atölyeler sizde herhangi bir değişikliğe sebep oldu mu? Olduysa nedir? Açıklayınız.

### **EK 3: Yaratıcı Drama Atölyeleri**

#### **1. Özerklik ile İlgili Yapılan Yaratıcı Drama Atölyeleri**

Bu kısımda araştırmacı tarafından bir ay boyunca, her hafta bir tane olmak üzere özerklik adına farkındalık oluşturmak için düzenlenen dört ayrı yaratıcı drama atölyesine yer verilmiştir. Atölyelerin kazanımları araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Her hafta özerlikle ilgili farklı kazanımlar üzerine çalışılmıştır.

##### **a) Özerlik Atölyesi 1**

**Tablo 4: Birinci Atölyeye İlişkin Bilgiler**

<b>Kazanım</b>	Alınan kararların hayatı şekillendirip değiştirdiğini fark eder. Hayatını etkileyen önemli olaylarda özgürce karar alıp, alamadığını fark eder.
<b>Süre</b>	120 dk.
<b>Grup</b>	3. sınıf üniversite öğrencileri
<b>Lider</b>	Öğretmen
<b>Mekan</b>	Drama salonu
<b>Teknik</b>	Doğaçlama, rol kartları
<b>Araç-Gereç</b>	Kartonlar, mektup zarfları, ok işaretleri, drama günlükleri

##### **(1) Isınma Aşaması**

###### **(a) Etkinlik1: Kim Olduğunu Söyle**

Drama lideri öğretmen adaylarını çember şeklinde oturtur. Ve sırayla her birine, kendi hayatlarında karar almalarını etkileyen kişilerden ilk üçünü söylemelerini ister. Lider öğretmen adaylarından bu kişilerin neden karar almalarında etkili olduklarını da kısaca ifade etmelerini ister.

###### **(b) Etkinlik2: Kolaysa Seç Bakalım!**

Lider bu kez öğretmen adaylarına dört farklı renkte kartonlar dağıtır ve öğretmen adaylarından bu hayatta yapmayı en çok sevdikleri şeyi yazmalarını ister. Ama bu şey adeta öğretmen adaylarının kendileri olmasını sağlayan bir şey olacaktır. Yani olmadığı takdirde eksik hissettirecek bir şey. Lider herkes yazmayı tamamlayınca, öğretmen adaylarına okumalarını söyler ve onlardan neden bu şeyi yapmayı sevdiklerini tek cümleyle ifade etmelerini ister. Lider tüm öğretmen

adaylarına sorduktan sonra ilk etkinlikte seçtikleri kişilerin, onlardan artık yapmayı çok sevdikleri bu şeyleri bırakmalarını istediklerini söyleyecektir.

Lider; “Peki şimdi ne yapacaksınız? Yapmayı sevdiğiniz şeyi mi seçeceksiniz yoksa ilk etkinlikte seçtiğiniz kişiyi mi?” Diye sorar ve öğretmen adaylarından cevaplarını ellerindeki karton parçalarına yazıp katlamalarını ve ceplerine koymalarını ister.

## (2) Canlandırma Aşaması

### (a) Etkinlik3: Sen Seçimini Yap, Ağları Kader Örsün



**Şekil1: Oyun Platformunun Görselleştirilmesi**

Lider daha önceden hazırlanmış oyun platformunun önüne gelir ve öğretmen adaylarını bir önceki etkinlikteki karton renklerine göre dört gruba ayırır. Her gruba, oyunu oynaması için aralarından bir kişiyi seçmelerini söyler. Gruplar oyunu oynayacak kişiyi seçtikten sonra lider rastgele gruplardan ikisinden seçtikleri arkadaşlarını yönlendirmelerini ister. Yani kararı seçilen kişi yerine arkadaşları verir. Diğer iki grupta seçilen kişilere ise kendi kararlarını alabileceklerini söyler ve bu sırada gruptaki diğer kişilerden de kendi kararlarını not almalarını ister. Oyuncular sırayla başlangıç olarak belirlenen kısma gelir. Burada hepsini ortak bir rol kartı

beklemektedir. Yani oyuna hepsi aynı kişi olarak başlar. Rol kartlarında şu bilgiler yer almaktadır:

**Selen, 18 yaşında lise son sınıf öğrencisi.**

Siz Selen adında üniversite sınavına hazırlanan bir lise son sınıf öğrencisisiniz. Yaşıtlarınıza göre çok daha büyük görünüyorsunuz. Çevrenizden ilgi gören birisiniz. Yeşil gözleriniz, siyah uzun saçlarınız var. Sizde güzelliğinizin farkındasınız ve gördüğünüz ilgiden hoşnutsunuz. Üniversiteye gitmek istiyor musunuz, pek emin değilsiniz. Etrafınızdaki herkes; öğretmenleriniz, aileniz ve arkadaşlarınız üniversite sınavının ne kadar önemli olduğunu vurguluyor. Bu yüzden sizde bir dershaneye kaydolmayı uygun gördünüz. Ve dershanedeki 2. ayınızı doldurdunuz. Burada da yeni arkadaşlıklar edindiniz. Hayatınızdan memnunsunuz, pazartesi günü ise sizin doğum gününüz. Artık 18 olacağınız için reşit de olmuş olacaksınız ve bu yüzden oldukça heyecanlısınız. Pazartesi günü dershaneye gittiğinizde arkadaşlarınızın doğum gününüz için akşam bir kutlama organize ettiğini öğreniyorsunuz. Ve doğum günü kutlamasına gidiyorsunuz. Bir cafede eğleniyorsunuz, kendinizi çok mutlu hissediyorsunuz. Zaman geçtikçe cafe kalabalıklaşıyor. Bir çocuğun dikkatle size baktığını fark ediyorsunuz ve çocuğun sizden nerdeyse 5-6 yaş büyük olduğunu tahmin ediyorsunuz ama çocuk çok yakışıklı ve kız arkadaşlarınız sizi birbirinize çok yakıştırıyor. Bir süre sonra çocuk yanınıza geliyor, sizinle konuşmak istediğini belirtiyor.

**Başlama Noktası:** Kabul ediyorsanız kırmızı oku, etmiyorsanız siyah oku takip ediniz. (Neden böyle bir karar aldığını lider sorar.)

Böylelikle oyun başlar. Öğretmen adayından konuşmaya karar verirse kırmızı oku, kabul etmezse siyah oku takip etmesi istenir. Bu arada lider öğretmen adayına neden bu kararı aldığını sorar. Eğer öğretmen adayı yerine grup karar alıyorsa bu sefer de lider gruba neden böyle bir karar verdiklerini sorar. Öğretmen adayından okun ucundaki zarfı açması ve hikâyeye devam etmesi istenir. Oyundaki ihtimallerin her biri ve kartta yazılı olanlar aşağıda verilmiştir.

**A.1.a. Çocukla Konuşmayı Kabul Eder**



Selen çocukla konuşmayı kabul ettin. Çocuk adının Mert olduğunu, kendisinin bir mankenlik ajansı olduğunu ve senin adeta manken olmak için doğduğunu söyledi. Sen ise çocuğun sana ilgisi olmadığı için biraz kırıldın. Ama mankenlik fikriyle bu kırgınlığı hemen unuttun. Mert'e ailenin böyle bir şeyi kabul etmeyeceğini söyleyince Mert sana yaşını sordu ve sende ona 18 olduğunu söyledin. Mertte tahmin ettiğinden daha küçük olduğunu ama sonuçta artık kendi kararlarını alabilecek yaşa geldiğini söyleyip, numarasını bırakıp gitti. Ertesi gün Mert'i arayıp aramamak konusunda ikileme düştün.

Mert'i arayacaksan kırmızıyı, aramayacaksan siyahı oku tercih et. (Lider neden böyle bir karar aldığını sorar.)

#### **A.1.a.1. (Mert'i arar.)**

Mert'i arıyorsun ve Mert seni çalıştığı şirketin sahipleriyle tanıştırıyor. Böylece gizlice defilelerde boy göstermeye başlıyorsun. Ailenin bundan haberi yok. Çünkü eğer öğrenirlerse sana çok kızacaklarını biliyorsun. Güzelliğin kısa sürede popüler olmanı sağlıyor ve defileden defileye koşarken dershaneyi de okulu da boşluyorsun. Bir gün baban gazetelerde fotoğrafını görüyor ve sana çok kızıyor. Seni affetmesini istiyorsun. Baban eğer mankenlik yapmayı bırakırsan seni affedeceğini söylüyor. Mankenliği bırakacak mısın yoksa devam mı edeceksin?

Bırakacaksan siyah oku devam edeceksen kırmızı oku takip et. (lider neden böyle bir karar aldığını sorar.)

#### **A.1.a.1.1. (Mankenliğe devam eder.)**

Babanın ısrarlarına rağmen mankenliğe devam ettin ve ailenle bağlarınızı koptu. Mert'in evine yerleştin. Artık onunla yaşıyorsun başlarda güzeldi hatta sevgili bile oldunuz. Mert'in verdiği ev partilerinde çok eğleniyorsun ve her geçen gün Mert'e daha da tutuluyorsun. Herkes senin güzelliğini konuşuyor. Televizyonda gazetelerde hep senin haberlerin dönüyor. Magazin her an peşinde. Bu ilgiden memnunsun ama zaman geçtikçe bir şeylerin ters gittiğini fark ediyorsun. Mert'in sana olan ilgisi azalıyor ve en sonunda seni bırakıyor. Sende bu yıkımla alkole ve uyuşturucuya

başlıyorsun. İki senenin ardından güzelliğin de şöhretinde yavaş yavaş seni terk ediyor. Tarih 23 Nisan 2018'i gösterdiğinde gece bir bar çıkışında Mert'i görüyorsun. Yanında senin yaşlarında çok güzel bir kız var. Ağlaya ağlaya eve gidiyorsun ve aynada kendine bakıyorsun. Gördüğün kişi artık Selen değil bir yabancı. Daha fazla yaşamak istemediğine karar veriyorsun. Ailene bir özür mektubu bırakıp daha 20 yaşında yüksek doz uyuşturucu kullanımından ölüyorsun.

SON.

#### **A.1.a.1.2. (Mankenliğe devam etmez)**

Ailenin senin için daha önemli olduğuna karar verdin ve mankenliği bıraktın. Bu kararı Mert'e telefonla bildirdiğinde senin bir aptal olduğunu söyleyip telefonu kapadı. Bir daha da seni arayıp sormadı. Sende dershaneye gitmeye devam ettin. Fakat bir türlü derslerini toparlayamadın. Ailen tıp fakültesine gitmeni istiyordu. Senin aklın ise resimdeydi. Ama mankenlik olayından dolayı artık ailene bir şey söylemeye çekindin ve tıp fakültesi için çalışmaya devam ettin. Fakat ilk yıl maalesef kazanamadın. İkinci yılda dershaneye gittin ve bir kez daha şansını denedin. Yine başarılı olamadın. Bu süre zarfında ailenle olan ilişkilerinde kötüye gitti. Üzerindeki baskıya daha fazla dayanamadığın için evden kaçtın, hiç bilmediğin bir şehirde yaşamaya koyuldun. Lise mezunu olduğun için iş bulmakta zorluk çektin, iki yıl geçici işlerde çalıştıktan sonra en sonunda bir şirkette tur rehberi olarak çalışmaya başladın. 45 yaşına geldiğinde bir turist kafilesiyle çıktığın turda trafik kazası geçirdin. Ağır yaralandığın kazadan dolayı kalan hayatını yatağa bağlı kalarak tamamlamak zorunda kaldın. Kimsen olmadığı için hastanede bakımın devam etti. 55 yaşında öldüğünde bedenini kadavra olarak kullanıp, kimsesizler mezarlığına gömdüler.

SON

#### **A.1.a.2. (Mert'i aramaz)**

Mert'i aramadın çünkü mankenliğin sana uygun olmadığına karar verdin. Kendine yeni bir yol çizmek istiyordun. Rehberlik öğretmenle görüştün ve rehberlik

öğretmenin de senden yapmayı en sevdiğin şeyleri belirlemeni istedi. Sonraki gün sevdiğin şeyleri belirlemiş bir şekilde öğretmenin yanına gittin. Öğretmenin ilk sırada resim yapma seçeneğini görünce, sana yeteneğin olup olmadığını sordu. Sende çok iyi resim yapabildiğini söyledin. Bunun üzerine rehberlik hocan sayısalının da oldukça iyi olduğunu eğer sıkı bir şekilde çalışırsan tıp fakültesini bile tutturabileceğini söyledi. Resim bölümünün bir geleceği olmadığını belirtti. Kafan karışmış bir şekilde rehberlik öğretmenin yanından çıkıp resim öğretmenin yanına gittin. Durumu izah ettiğinde sana bu konuda büyük yerlere gelmiş kişileri örnek verdi. Ve eğer istersen seni yetenek sınavlarına hazırlayabileceğini söyledi. Bunu düşüneneğini söyleyip yanından ayrıldın ve eve gittiğinde ailene bu mevzuyu açıp açmama konusunda kararsız kaldın. Ne yapacaksın?

Konuyu açacaksan kırmızı oku, açmayacaksan siyah oku takip et.

#### **A.1.a.2.1. (Konuyu Açar)**

Ailene konuyu açtığında sana büyük tepki gösterdiler ve sende resim sevdasından vazgeçtin. Çalışmalarını tıp fakültesini kazanmak üzere yoğunlaştırdın. Sıkı bir çalışmanın sonucunda tıp fakültesini kazanmayı da başardın. öğrencilik hayatın büyük bir disiplinle geçti. Ve 6 yılda tıp fakültesinden mezun oldun. Türkiye'nin en iyi hastanelerinden birinde çalışmaya başladın. Kısa sürede ünün yurt dışına kadar ulaştı. Birçok araştırma hastanesinde seminerlere katıldın. Bu arada gittiğin yerlerde sergileri gezmeyi de ihmal etmiyordun. İtalya'da ünlü bir resim sergisini gezerken serginin ressamıyla tanıştın. Aranızdaki elektrik tuttu ve arkadaş oldunuz. Türkiye'ye döndükten sonra senin ziyaretine geldi ve kısa süre sonra evlendiniz. Evinize küçük bir resim atölyesi kurdunuz. Eşin resim yaparken sende ona fikirlerinle destek oluyordun. 50 yıl sonra kızın ressam ve oğlunda doktor olarak kariyerlerini sürdürüyorlardı. Bir sabah kalktığında eşini yanında ölmüş olarak buldun. Sende bir yıl sonra aynı tarihte dünyaya gözlerini kapadın.

SON.

#### **A.1.a.2.2. (Konuyu açmaz)**

Ailene konuyu açmadın. Çünkü izin vermemelerinden korktun. Ertesi gün resim öğretmeninin yanına gittin. Bir yandan öğretmenle gizli gizli çalışmalarını sürdürürken diğer taraftan da dershaneye devam ettin. Sınav sonuçları geldiğinde ailen puanının tıp fakültesine yetmediğini gördü. Sende resim hakkındaki düşüncelerini paylaştın onlarla. Ve biraz ısrardan sonra kabul ettiler. Güzel sanatlar fakültesinde okumaya başladın. Dört yıl boyunca çok iyi işler çıkardın. Ve birçok burs kazandın. Nihayet mezun olduğunda ilk sergini açtın. Bu sergiyle herkesin ilgisini çekmeyi başardın. 10 yıl sonra Türkiye'deki resim otoritelerinden biriydin. Yurt dışı da dâhil olmak üzere birçok üniversitede konferansa davet edildin. Bu konferanslarda öğrencilere asla hayallerinden vazgeçmemeleri gerektiğini anlattın. Selen 60 yaşına geldiğinde ise mutlu bir yaşamın sonuna gelmiş oldun. Uyurken ani bir kalp kriziyle öldün ama yaptığın onlarca resim sayesinde adını ölümsüzleştirmeyi başarmış oldun.

**SON.**

#### **A.1.b. (Çocukla konuşmayı kabul etmez)**

Selen çocukla konuşmayı kabul etmedin. Kız arkadaşların böyle bir fırsatı kaçırdığın için tam bir aptal olduğunu söylediler. Biraz canın sıkılmış olsada yine de içten içe doğru olanı yaptığını kendine söyleyip durdun. Eve gittiğinde çok yorgundun ve hemen uyudun. Ertesi gün okula gidip rehberlik hocanla konuştun, ona ilgilerinin çok dağınık olduğundan bahsettin, ne olmak istediğine bir türlü karar veremediğini anlattın. Rehberlik hocan da senden yapmayı en sevdiğin şeyleri belirlemeni istedi. Sonraki gün sevdiğin şeyleri belirlemiş bir şekilde yanına gittin hocanın. Hocan ilk sırada resim yapma seçeneğini görünce, sana yeteneğin olup olmadığını sordu. Sen de çok iyi resim yapabildiğini söyledin. Bunun üzerine rehberlik hocan sayısalının da oldukça iyi olduğunu eğer sıkı bir şekilde çalışırsan tıpyı bile tutturabileceğini söyledi. Resim bölümünün bir geleceği olmadığını belirtti. Kafan karışmış bir şekilde eve döndün. Annenin beş çayı vardı. Eve gelen komşulara son denemede oldukça başarılı olduğunu yakında doktor bir kızının olacağını anlatıyordu. Kafan daha da karıştı peki şimdi ne yapacaksın? Resim mi? Tıp mı? (neden böyle bir karar aldığını sorar.)

Resimse kırmızı oku takip et, tıpsa siyah oku takip et.

#### **A.b.1. (Resim yapmayı seçer)**

Bir haftanı kara kara ne yapacağını düşünerek geçirdin ama en sonunda kararını verdin. Resim yapmak istiyorsun. Bu yüzden de dershaneyi bırakıp bir kursa başlamak istiyorsun. Ailenle bu fikri paylaştığında çok tepki gösterdiler sana ve okuduktan sonra işsiz kalacağını anlattılar. Oysaki tıp okusan geleceğin kurtulacaktı. Üstelik sadece senin değil, ailenin de... Ailenin maddi durumu pek de iyi sayılmazdı. Bu yüzden onlar üzerinde de bir sorumluluğun var. Peki, şimdi hala resime devam etmek istiyor musun?

Evetse kırmızı oka, hayırsa siyah oka git.

#### **A.b.1.1. (Hala resim)**

Resimde ısrar ettin ve dershaneyi bırakıp kursa gittin. Girdiğin yetenek sınavında birinci olarak okula girdin. Çok mutlusun. Dört yıl boyunca çok iyi işler çıkardın. Ve birçok burs kazandın. Nihayet mezun olduğunda ilk sergini açtın. Ve herkesin ilgisini çekmeyi başardın. 10 yıl sonra Türkiye'deki resim otoritelerinden biri olmayı başarmıştın. Yurt dışı da dahil olmak üzere birçok üniversite de konferansa davet ediliyordun. Ve öğrencilere asla hayallerinden vazgeçmemeleri gerektiğini anlatıyordun. Selen 60 yaşına geldiğinde ise mutlu bir yaşamın sonuna gelmiş olacaktın. Uyurken ani bir kalp kriziyle ölecektin ama yaptığın onlarca resim sayesinde adını ölümsüzleştirmeyi başarmış olacaktın.

SON.

#### **A.b.1.2. (İkincide tıp fakültesini seçer)**

Selen aileni ve geleceğini düşündüğün için tıp fakültesini seçtin. Geceni gündüzüne katarak sınava hazırlandın ve nihayet sınav sonuçları açıklandığında tıp fakültesini kazandığını gördün. Ailen de sende çok mutlu oldunuz. Üniversiteye başladın ama ilk sene senin için çok zor geçti ve tekrara düştün. Bir türlü tıpa alışamıyordun. Aklın sürekli resme kayıyordu. Üniversiteyi okurken bir yandan da resimle ilgileniyordun.

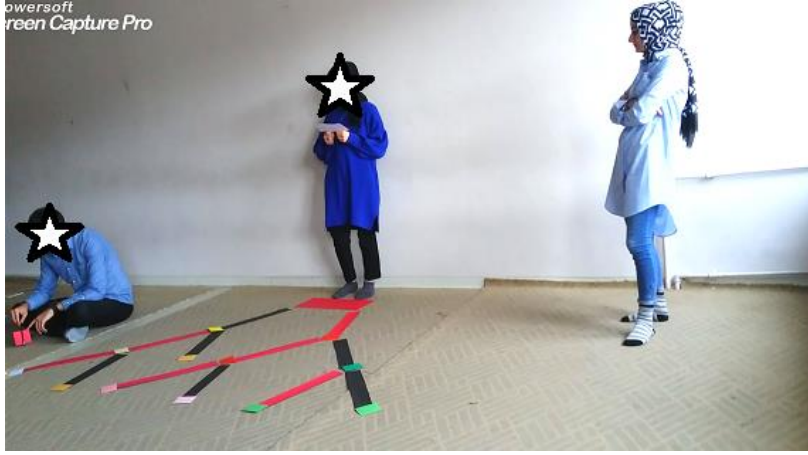
Bu yüzden tıp fakültesini 9 yılda bitirdin. Bir hastanede çalışmaya başladığında hastanenin diğer çalışanları senin bir sorumsuz olduğunla ilgili atıp tutuyorlardı ama sen kimseyi umursamıyordun. Her fırsatta resim yapmaya koşuyordun. Mesleğinin 4. Yılına geldiğinde ise çok korkunç bir kazaya neden oldun ve bir hastan senin ihmalinden dolayı hayatını kaybetti. Bunun üzerine mesleğini bıraktın. Uzun bir süre psikolojik tedavi gördün. Tedavin bittiğinde 35'i geçmiştin. Kendine özel bir muayenehane açtın ve burada doktorluk yapmaya tekrar başladın. 70 yaşına geldiğinde paran vardı, son seferde şansın yaver gitmişti ama asla tam anlamıyla mutlu olamamıştın. Kızının ilk sergisine giderken bir trafik kazasına karıştın ve öldün.

SON.

#### **A.b.2. (Tıp Fakültesini Seçer ilk)**

Selen kimseyi üzmemek için resmi bir kenara bıraktın ve tıpi kazanmak üzere çalışmalarını devam ettirdin. Geceni gündüzüne katarak sınava hazırlandın ve nihayet sınav sonuçları açıklandığında tıpi kazandığını gördün. Ailen de sende çok mutlu oldunuz. Üniversiteye başladın ama ilk sene senin için çok zor geçti ve kaldın. Bir türlü alışamıyordun. Aklın sürekli resme kayıyordu. Üniversiteyi okurken bir yandan da resimle ilgileniyordun. Bu yüzden tıpi 9 yılda bitirdin. Bir hastanede çalışmaya başladığında hastanenin diğer çalışanları senin bir sorumsuz olduğunla ilgili atıp tutuyorlar ama sen kimseyi umursamıyorsun. Her fırsatta resim yapmaya koşuyorsun. Mesleğinin 4. Yılına geldiğinde ise çok korkunç bir kazaya neden oldun ve bir hastan senin ihmalinden dolayı hayatını kaybetti. Bunun üzerine mesleğini bıraktın. Uzun bir süre psikolojik tedavi gördün. Tedavin bittiğinde 35'i geçmiştin... Kendine özel bir muayenehane açtın ve burada doktorluk yapmaya tekrar başladın. 70 yaşına geldiğinde paran vardı, son seferde şansın yaver gitmişti ama asla tam anlamıyla mutlu olamamıştın... Kızının ilk sergisine giderken bir trafik kazasına karıştın ve öldün.

#### **Resim1: 3. Etkinliğe Dair Bir Görsel**



#### **(b) Etkinlik 4: Kamu Spotunu Yap!**

Drama lideri bir önceki gruplardan şimdi de kendi sınav dönemlerini düşünmelerini ve kendilerinin karar sürecinde etkili olan şeylerin içinde yer aldığı bir kamu spotu yapmalarını ister. Her gruba 10 dk. süre verir. Süre dolduktan sonra her grup sırayla izlenir.

#### **Resim2: Dördüncü Etkinliğe Dair Bir Görsel**



#### **(3) Değerlendirme Aşaması**

##### **(a) Etkinlik 5:**

Drama lideri öğretmen adaylarına çember haline gelmelerini söyler. Ceplerindeki kartları çıkarmalarını ister. Ve öğretmen adaylarına ilk verdikleri kararı değiştirmek isteyen varsa ilkinin altına yazabileceğini söyler. Bu işlem bittikten sonra lider öğretmen adaylarına, “ ilk kararıyla son kararı arasında değişiklik olan oldu mu,” diye sorar. Ve değişiklik yapan öğretmen adayları varsa önce onları dinler

sonra da kalan öğretmen adaylarını dinler. Lider öğretmen adaylarına ne tür seçimler yaptıkları, karar alırken nelerden beslendikleri, kimlerden etkilendikleri konusunda sorular sorar.

Drama lideri son olarak öğretmen adaylarından atölyeyle ilgili düşüncelerini kısaca drama günlüklerine yazmalarını ister. Günlükler yazıldıktan sonra atölye bitirilir.

### **b) Özerklik Atölyesi 2**

**Tablo 5: İkinci Atölyeye İlişkin Bilgeler**

<b>Kazanım</b>	Olumlu ve olumsuz yanlarının bilinciyle kendini tanıtır.
<b>Süre</b>	120 dk.
<b>Grup</b>	3. sınıf üniversite öğrencileri
<b>Lider</b>	Öğretmen
<b>Mekan</b>	Drama salonu
<b>Teknik</b>	Sıcak sandalye
<b>Araç-Gereç</b>	Fon kâğıtları, top, Athena'nın "Ben Böyleyim" ve Tarkan'ın "Şıkıdım" şarkısı, yapıştırıcı, makas, A4 kâğıtları, kalem, elişi kâğıtları

#### **(1) Isınma Aşaması**

##### **(a) Etkinlik1: Kendini Tanı**

Lider gruptan ayakta çember halini almalarını ister. Öğretmen adaylarından birine bir top verir ve şarkı açar. Şarkı, Athena'nın "Ben Böyleyim" adlı şarkısıdır. Lider öğretmen adaylarından topu elden ele gezdirmelerini ister ve şarkıyı durdurduğunda top kimdeyse, elindeki kâğıtları uzatır ve içinden bir kâğıt çekip okumasını söyler. Öğretmen adayı kâğıtta yazan cümleyi okur ve drama salonunun duvarındaki "Kendini Tanı!" adlı köşeye yapıştırır.

Her öğretmen adayının en az bir kere kâğıt çekmiş olmasına dikkat edilmelidir. Böylece tüm kâğıtlar çekilip köşeye yapıştırılana kadar oyun devam eder. Oyunun sonunda "Kendini Tanı" adlı köşe elde edilmiş olur.

Kâğıtların içerisine yazılacak örnek cümleler aşağı da verilmiştir. Kişi sayısına göre cümleler artırılabilir.



1. Yalnızca kendiniz olmak demek, sizi kendinizden başka herkese dönüştürmek için elinden geleni ardına koymayan bir dünyada, her insanın girebileceği o en zorlu savaşa girmek ve durmaksızın savaşmak demektir. **E.Cummings**
2. İnsanlar kendilerini tanımaya başlamazsa, insanlar arasındaki eşitsizliğin kaynağı nasıl bilinebilir. **Jean J. Rousseau**
3. Başka birinin ikinci sınıf bir versiyonu olacağınıza, her zaman kendinizin birinci sınıf bir versiyonu olun. **Judy Garland**
4. Toprağında zengin bir altın damarının olduğundan habersiz toprak sahibi gibi, insanlar da kendi zayıf ve kuvvetli taraflarını çok zaman bilemezler. **Jules Bernard**
5. İlk dikkat edilecek şey, kendini tanımadır. **La Fontaine**
6. Gerçek bereket kaynağı, kendimizi sessizce fethetmektir. **Joseph P. Thomson**
7. İlim ilim bilmektir. İlim kendini bilmektir. Sen kendin bilmez ise Bu nice okumaktır. **Yunus Emre**
8. Kendini tanıma, düşünce ile eylemin bir araya getirilmesidir.
9. Özgürlüğe giden yolun başlangıcı: "Kendini Bil!" **George Gurdjieff**
10. Önyargı dediğin şey bazı şeyleri bilmek değildir sadece, asıl kendi kendini bilmemektir. **Montaigne**
11. Kendini bilmek, bütün bilgilerin anasıdır.
12. Her insan kendisi için bir derstir; bunun için insanın kendisini yakından görebilmesi gereklidir." **Plinius**
13. "Kendini tanımak, topluluklardan, insan kalabalıklarından uzaklaşmayı başarıp kendi kişisel deneyimleriyle çölde yürümektir. Çöl, gerçek mutluluğa varmak için ilk etaptır.
14. Kendini tanımak "dıştan içe" sessiz bir yolculuktur, anlatılması ve paylaşılması zor, bazen sadece kokusu alınabilir.

**Resim3: Etkinlik 1'e Dair Görsel**



**(b) Etkinlik2: Ne Okuyorsun?**

Drama lideri bir önceki etkinlikte yer alan özlü sözlerin tümünün yazdığı kağıtları öğretmen adaylarının her birine dağıtır. Ve öğretmen adaylarından yüksek sesle hep birlikte ellerindeki kağıtlarda yazanları okumalarını ister. Lider düdük çaldığında öğretmen adayları susar ve lider birinin omzuna dokunur ve “ne okuyorsun” diye sorar. Sorduğu kişi okuduğu cümleyi yüksek sesle okur ve diğerleri dinler. Oyun bu şekilde ilerler. Drama lideri tüm öğretmen adaylarına sorduktan sonra oyunu bitirir.

**Resim4: Etkinlik 2'ye Dair Görsel**

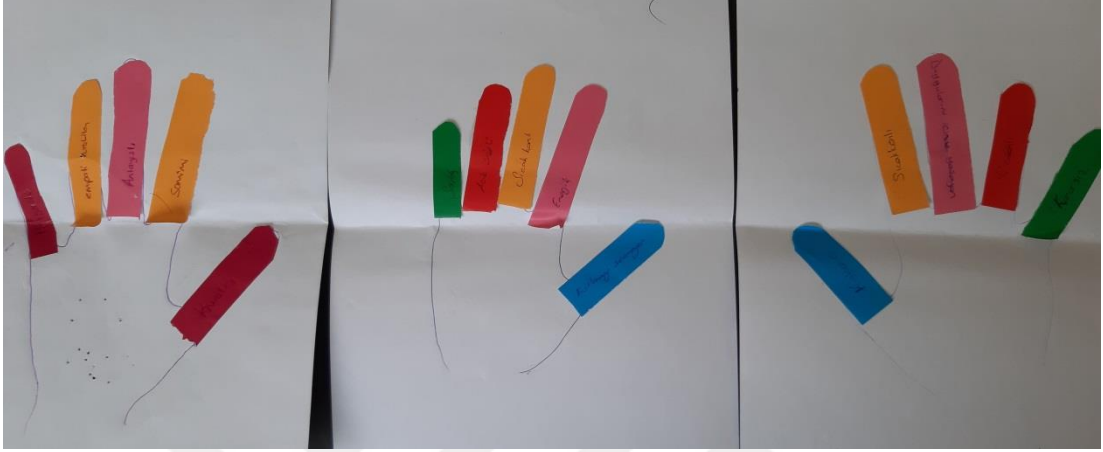


**(c) Etkinlik3: Kendini Anlat**

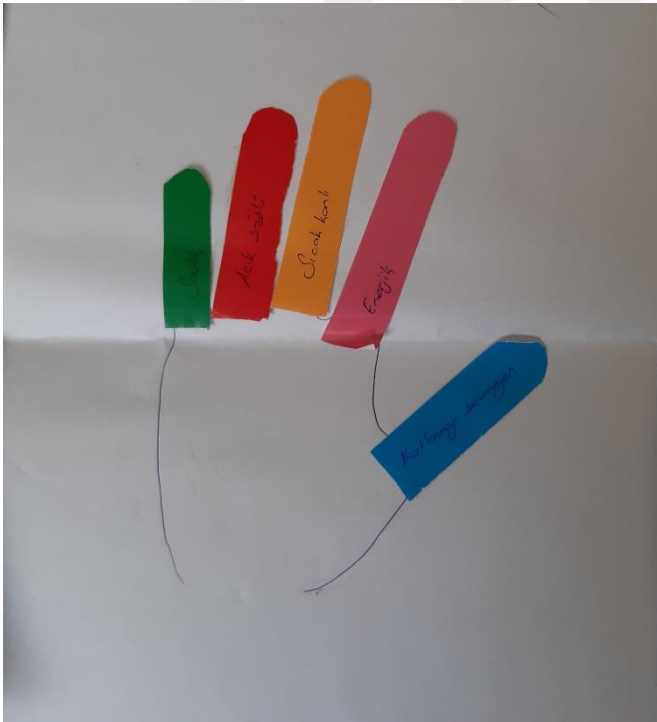
Drama lideri Tarkan'ın “Başkası olma kendin ol (şıkıdım)” adlı şarkısını açar. Öğretmen adaylarına çember halinde oturmalarını söyler ve renkli elışı kağıtlarını çemberin ortasına hilal şeklinde yayar. Ardından “Kendini Anlat” oyununu oynatır. Bu oyunda; çeşitli renklerde kâğıtlar 1 parmak boyutunda kesilir. Sol ellerini A4 kâğıdının üzerine koyup şeklini çizmeleri istenir. Daha sonra kâğıttaki her parmağa istedikleri renkten bir kâğıt

yapıştırılmaları istenir. En sonunda her renge uygun kendilerini tanıtan bir sıfat yazmaları istenir. Öğretmen adayları yazmayı bitirdikten sonra drama lideri her öğretmen adayının yazdıklarını diğer arkadaşlarıyla paylaşmalarını ister.

**Resim5: Etkinlik 3'e Dair Görsel1**



**Resim6: Etkinlik 3'e Dair Görsel2**



**(2) Canlandırma Aşaması**

**(a) Etkinlik4: Yaz bakalım**

Lider her öğretmen adayına renkli fon kağıdı dağıtır. Ve her öğretmen adayından bir önceki etkinlikte kendileri için belirledikleri sıfatları da göz önünde bulundurarak kağıtların ön yüzüne kendilerinin iyi yanlarını, sevdikleri yönlerini ve yeteneklerini ya da iyi yaptıkları şeyleri yazmalarını ister. Arka yüzüne de kendilerinde sevmedikleri, kötü yanlarını yazmalarını ister.

**(b) Etkinlik5: Sıcak Sıcak Otur**

Lider sıcak sandalye yöntemini kullanır. Ve çemberin ortasına sandalyeyi yerleştirip sırayla her öğretmen adayının sandalyeye oturacağını, diğer öğretmen adaylarında sandalyede oturan kişiye, onun kendini tanımasına yardım edecek tarzda sorular sormasını ister. Lider sandalyede oturan kişinin sorulara verdiği cevapları da bir önceki etkinlikte kullanılan kağıda eklemesini ister. Örnek teşkil etmesi için ilk soruları lider sorar. Liderin soracağı sorular aşağıda verilmiştir:

1. Ne yaparken zamanın nasıl geçtiğini anlamazsın, kendini daha mutlu hissedersin?
2. Moralinin bozuk olduğu durumlarda bile ne yapmaktan zevk alırsın?
3. İstemediğin şeyleri yaparken nasıl hissedersin, tepkin ne olur?
4. Öldüğün zaman dünyada nasıl bir iz bırakmak istersin? Ve bu izi ne ile bırakırsın?
5. Kendini seni çok iyi tanıyan kişilere sorsaydın iyi ve kötü olarak hangi özelliklerini söylerlerdi?
6. Hayatındaki kendi kişiliğinle ilgili problemlerden birinden sonsuza kadar kurtulabilecek olsaydın hangisini seçerdin?

Lider tüm öğretmen adaylarını sırayla sıcak sandalyeye oturtuktan sonra öğretmen adaylarına kendilerini anlatmak için bir yol seçmelerini ister. Bu resim çizmek de olabilir, şiir yazmak da ya da bir şarkı da. Kendilerini ifade edecek yöntemi belirledikten sonra süreç boyunca oluşturdukları artı ve eksi yönlerinden hareketle sırayla kendilerini arkadaşlarına tanıtmalarını ister. Bunun için öğretmen adaylarına 10 dk. verir. Süre bittikten sonra her öğretmen adayı olumlu ve olumsuz yönleriyle seçtikleri yolla kendilerini tanıtır.

**Resim7: Etkinlik 5'e Dair Bir Görsel**



### **(3) Değerlendirme Aşaması**

#### **(a) Etkinlik6: Benim “Öz”Lü Sözüm**

Lider öğretmen adaylarından çember haline gelmelerini ister. Ve öğretmen adaylarına oyunun başında oluşturulan “Kendini Tanı!” köşesi gibi bir köşe oluşturacaklarını söyler. Bu köşenin adı “Benim Öz’lü Sözüm”dür. Lider; “Sizde eğer bir filozof, bir düşünür ya da bir bilim insanı olsaydınız ve kendini tanımakla ilgili bir söz yazacak olsaydınız, ne yazardınız?” Diye sorar ve “Şimdi herkes kendi özlü sözünü yazsın ve köşeye yapıştırın.” Der. Öğretmen adaylarına biraz süre verilir. Herkes özlü sözünü okur ve köşeye yapıştırır. Bu işlem bittikten sonra öğretmen adayları çembere geri döner. Lider öğretmen adaylarına daha önce kendilerinde fark etmedikleri ama bugün fark ettikleri bir özellik olup olmadığını sorar. Bu süreç tamamlandıktan sonra her öğretmen adayından süreçle ilgili düşüncelerini alır. Nerelerde zorlandıkları, ne hissettikleri, ne öğrendikleri gibi... Drama günlüklerine öğretmen adayları düşüncelerini yazdıktan sonra atölye bitirilir.

#### **c) Özerlik Atölyesi 3**

**Tablo 6: Üçüncü Atölyeye İlişkin Bilgiler**

<b>Kazanım</b>	Aldığı önemli kararların arkasında durup, duramayacağını fark eder.
<b>Süre</b>	120 dk.
<b>Grup</b>	3. sınıf üniversite öğrencileri
<b>Lider</b>	Öğretmen
<b>Mekân</b>	Drama Salonu
<b>Teknik</b>	Fotoğraf karesi, öykü oluşturma
<b>Araç-Gereç</b>	Resimler, öğrencilerin kişisel eşyaları, Şebnem Ferah’ın “Artık Kısa

**(1) Isınma Aşaması**

**(a) Etkinlik1: Hayat Yolu**

Lider öğretmen adaylarına bugün birlikte bir “yol” oluşturacaklarını söyler. Bu yol onların hayatta almış oldukları kararları ve üstlendikleri sorumlulukları düşünmeleri için oluşturulacaktır. Bu yüzden lider her öğretmen adayından üzerlerindeki bir eşyayı vermelerini ister. Öğretmen adayları hırkalarını, atkılarını saatleri vb. şeyleri vererek hayat yolunu oluştururlar. Lider öğretmen adaylarının da yardımıyla eşyaları sağlı sollu belirli bir aralıkta yerleştirerek mümkün olduğunca uzun bir yol oluşturmaya çalışır. Yol tamamlandıktan sonra lider öğretmen adaylarına, bu yola giren arkadaşın bugüne kadar vermiş olduğu kararları ve üstlendiği sorumluluklarını yol boyunca düşünmesini istiyorum. Bu yolda tekiniz sadece siz ve düşünceleriniz var der. Öğretmen adayları yola girdiğinde onların düşünmelerini kolaylaştırmak adına Şebnem Ferahtan “Artık Kısa Cümleler Kuruyorum” adlı şarkı açılır. Yol boyunca müzik öğretmen adaylarına eşlik eder. Öğretmen adayları yolda biraz yürüdüktan sonra karşılıklarına dört tane yol ayrımı çıkar. Yol ayrımalarında sırasıyla şu cümleler yazmaktadır:

- Her zaman çok kararlıyım
- Genellikle çabuk karar veririm
- Çok zor karar veririm
- Genellikle kararsız biriyim

Öğretmen adayları istedikleri yola girdikten sonra yol boyunca da onları bir takım yönlendirici cümleler beklemektedir. Bu cümleler a ve b yolunu seçenler için aşağıdaki gibidir:

“Kararlarımın sonuçları ile ilgili sevdiğim yanımdadır. “

“Kararlarımın olumsuz sonuçlarını çabuk atlatabilirim.”

“Çok nadir yanlış karar veririm.”

“Yarınlar için yeni kararlarım var.”

“Aldığım kararlarda içim rahattır.”

C ve d yollarını seçenler için ise aşağıdaki cümleler yer alır:

“İnsanlar kararımı etkiler.”

“Yanlış kararlar verdiğim çok olur.”

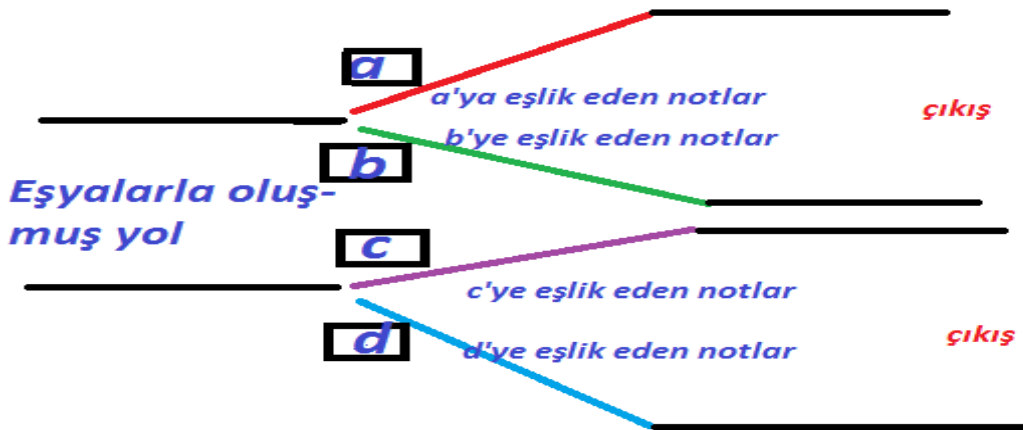
“Yine kararsızım.”

“Her şeyi olduğu gibi kabullenirim.”

“Karar vermek için çok düşünürüm.”

Yolu tamamlayan kişi salonun diğer tarafına geçer.

Yol ayrımları bir süre devam ettikten sonra a ve b ile c ve d yolları tekrar birleşir böylelikle öğretmen adayları yoldan çıkarak oyunu tamamlar. Oyunun şematik olarak gösterimi aşağıdaki gibidir.



Şekil2: Etkinlik 1'in Görselleştirilmesi

**Resim8: Etkinlik 1'e Dair Görsel1**



**Resim9: Etkinlik1'e Dair Görsel2**



**(b) Etkinlik2: Bir Araya Gel Karenini Oluştur**

Lider bir önceki etkinlikte a ve b'leri bir grup, c ve d'leri ise bir grup haline getirir. C ve d'lere “sorumluluk” kelimesini a ve b 'lere de “karar vermek” kelimesini verir. Ama gruplar birbirlerinin kelimelerinden haberdar edilmezler. Lider gruptaki öğretmen adaylarından hiçbir söz kullanmadan sadece bedensel hareketlerle jest ve mimikleri kullanarak “sorumluluk” ve “karar vermek” kelimelerinin onlara çağrıştırdığı anlamları bir fotoğraf karesi olarak sergilemelerini ister. İki gruba da 5dk. zaman verir. Ve sırayla gruplar fotoğraf karesini oluştururlar. Bu sırada boşta kalan grup ise diğer grubun fotoğraf karesini yorumlar. Sonunda ise lider gruplara kelimelerinin ne olduğunu söylemelerini ister.



**Resim10: Etkinlik 2'ye Dair Görsel**



**Resim 11: Etkinlik2'ye Dair 2. Görsel**



## ***(2) Canlandırma Aşaması***

### ***(a) Etkinlik3: Önce Yaz Sonra Canlandır***

Lider gruptaki öğretmen adaylarına “sorumluluk” ve “karar vermek” kelimelerinin onlarda çağrıştırdığı şeyleri yazmalarını ister. Bu aşama da tamamlandıktan sonra, lider gruplara kağıtları değiştirmelerini söyler. Böylelikle “sorumluluk” ve “karar verme” el değiştirmiş olur. Lider öğretmen adaylarından ellerindeki cümleleri bir araya getirerek bir hikaye oluşturup ardından bunu canlandırmalarını ister. Bunun için her gruba 10 dk. verir. Süre bitince gösteriler izlenir.

#### **(b) Etkinlik4: Resimli Bazen Oyunu**

Lider çeşitli resimler gösterir ve öğretmen adaylarından bu resimlere tek cümleyle karar almakla ilgili bir şey yazmalarını ister. Lider örnek teşkil etmesi için birkaç resme kendi cümle kurar. Örneğin; “Bazen verdiğiniz kararlar ayağınıza dolanır.”, “Bazen kararlarınız sizi ışığa çıkarır.”, “Bazen kararlarınız size acı verir.” gibi.

Her öğretmen adayına bir tane görsel dağıtılır ve resimlere uygun olabilecek cümleleri yazmaları beklenir. Bu cümleler yazıldıktan sonra lider her bir öğretmen adayının elindeki görseli kendi hayatıyla özdeşleştirmesini ister. Ve “artık bu görsellerdeki sizsiniz, peki sizin hayatınızda aldığınız hangi karar size böyle bir cümle kurdurtmuş olabilir?” diye sorar. Lider beş dakika süreleri olduğunu söyler ve resimlerin arkasına kendi hayatlarından paralel bir şekilde resimlerin hikâyelerini yazmalarını ister. Yazma işlemi bittikten sonra lider yazılanları okutur. Lider öğretmen adayları okurken onlara, peki bu kararı almamış olsaydın neler olabilirdi, aldığın bu karar sana keşke dedirtti mi, şeklinde yönlendirici sorular sorar.

#### **Resim12: 4. Etkinliğe Dair Bir Görsel1**



#### **Resim13: 4. Etkinliğe Dair Bir Görsel2**



### **(3) Değerlendirme**

#### **(a) Etkinlik5: Kararını Sergile**

Öğretmen adaylarından ilk etkinlikte düşündükleri karar ve sorumluluklarını hatırlamalarını ister. Lider öğretmen adaylarına şimdiye kadar almış olduğunuz en büyük karar hangisiydi, diye sorar. Öğretmen adayları cevap verdikten sonra bu kararın hayatlarında meydana getirdiği sonuçların neler olduğunu sorar. Lider son olarak peki siz kararlarınızın arkasında durabildiğinizi düşünüyor musunuz? Diye sorar. Kararlarının arkasında durabildiğini düşünen kişilere kendi hayatlarından bu duruma örnekleyecek bir resim yapmalarını ister. Bu resim soyut da olabilir. Yani şekil ve sembollerden oluşabilir. Kararlarının arkasında duramayan öğretmen adaylarına ise, neden duramadıklarını anlatan bir yazı yazmalarını ister. Lider öğretmen adaylarına 15dk. zaman verir. Ürünler ortaya çıktığında öğretmen adaylarından resimlerini ve yazılarını sunmalarını ister. Lider sunumlar bittikten sonra öğretmen adaylarından ürünleri, oluşturulan “Kararını Sergile” köşesine yapıştırmalarını ister.

#### **(b) Etkinlik6: Düşünceni Söyle**

Lider öğretmen adaylarına kararlarıyla ilgili bir form dağıtır ve doldurmalarını ister. Formlar doldurulduktan sonra ise öğretmen adaylarına aşağıdaki soruları yöneltir:

1. Bu günkü atölyede kendinizi nasıl hissettiniz?

2. Atölyede zorlandığınız kısımlar oldu mu, nerelerde zorlandınız?
3. Şu anda karar vermek ve arkasında durmak konusunda ne düşünüyorsunuz?
4. Atölye sizin bu konudaki duygu ve düşüncelerinizi etkiledi mi?

Cevapları aldıktan sonra öğretmen adaylarına günlüklerini dağıtır. Atölye hakkındaki düşüncelerini yazılı bir şekilde aldıktan sonra atölyeyi bitirir.

#### c) Özerklik Atölyesi 4

**Tablo 7: Dördüncü Atölyeye İlişkin Bilgiler**

<b>Kazanım</b>	Kendi isteklerinin farkına varır.
<b>Süre</b>	120 dk.
<b>Grup</b>	3. sınıf üniversite öğrencileri
<b>Lider</b>	Öğretmen
<b>Mekan</b>	Drama salonu
<b>Teknik</b>	Liderin role girmesi, öykü tamamlama
<b>Araç-Gereç</b>	Renkli balonlar, tahta kalem

#### (1) Isınma Aşaması

##### (a) 1. Etkinlik: İstekler Zinciri

Lider öğretmen adaylarından çember şeklini almalarını ister. Ve bir oyun oynayacaklarını söyler. Lider bir cümle ile oyunu başlatır.

“Ben kitap okumak istiyorum.” Gibi örnek bir cümle söyler. Daha sonra çemberdeki her kişinin cümleye bir istek daha ekleyip cümleyi devam ettirmesini söyler. Mesela ben bir kitap okumak, şarkı söylemek istiyorum. Yanındaki öğretmen adayı ise bu defa; ben bir kitap okumak, şarkı söylemek ve... Yeni bir şey ekleyerek oyunu devam ettirir. Cümledeki sıralamayı şaşıran öğretmen adayı oyundan çıkmış olur. Böylelikle bir kazanan olana kadar oyun devam ettirilir.

##### (b) 2. Etkinlik: İstek Balonları

Lider bir önceki oyunda ilk dörde giren öğretmen adaylarına beyaz, ikinci dörde turuncu, kalan beş öğretmen adayına da mavi renkteki balonları dağıtır. (Her öğretmen adayına bir tane balon verilir.) Lider öğretmen adaylarından balonları şişirmelerini ister. Lider;

“Arkadaşlar herkes balonların içine nefesleriyle birlikte kendi isteklerini de üflesin.” Der. Lider balonu şişiren öğretmen adaylarına; “Arkadaşlar balonun içine üflediğiniz isteklerinizi bizimde görebilmemiz için lütfen balonların üzerine de yazın.” Der. Öğretmen adayları balonların üzerine isteklerini yazdıktan sonra, lider; “ Bu balonlar artık bizim hayattaki isteklerimizi temsil ediyor ve atölye boyunca istediğiniz anda istek balonunuza yeni bir şey yazabilirsiniz. Atölyenin sonuna geldiğimizde ise hep birlikte balonlarımızı uçurup, isteklerimizi serbest bırakacağız” Der.

#### **Resim14: 2. Etkinliğe Dair Görsel**



#### **(2) Canlandırma Aşaması**

##### **(a) 3. Etkinlik: Şiirini Yaz, Şarkını Söyle, Hikayeni Canlandır**

Lider öğretmen adaylarını balon renklerine göre üç gruba ayırır. Turuncu grubunda yer alan öğretmen adaylarının balonlara yazdıkları isteklerini anlatan bir şarkı yapıp söylemelerini ister. Beyaz grubun ise bir şiir yazmasını ister. Ve son olarak mavi gruptan ise isteklerinden bir hikaye kurgulayıp, bunu canlandırmalarını ister. Öğretmen adaylarına 10 dk. süre verir. Süre bittikten sonra ise herkesin performansı izlenir.

##### **(b) 4. Etkinlik: Sevimli Küçüğün Hikayesi**

Lider öğretmen adaylarına her gruba bir öykü vereceğini söyler. Fakat bu öyküler bir yerde kesilmiştir. Lider gruplardan öyküleri tamamlayıp

canlandırmalarını ister. Lider hikâyeleri gruba dağıttıktan sonra 10 dk. süre verir. Sonra da canlandırmalar izlenir.

Lider aslında üç gruba da aynı öyküyü vermiştir. Fakat grupların bundan haberleri yoktur. Liderin böyle bir şey yapmasının ardındaki neden verilen kararların hayatı değiştirdiğini öğretmen adaylarına göstermektir. Liderin kullandığı hikâye aşağıda verilmiştir: (Başka hikâyelerde kullanılabilir.)

### **Balonum**

Küçük çocuk, baloncuyu büyülenmiş gibi takip ederken, şaşkınlığını gizleyemiyordu. Onu hayrete düşüren şey, "Bizim eve bile sığmaz" dediği o güzelim balonların adamı nasıl havaya kaldırmadığı idi. Baloncu dinlenmek için durakladığında o da duruyor ve sonra yine takibe koyuluyordu. Bir ara adamın kendisine baktığını fark ederek ona doğru yaklaştı ve bütün cesaretini toplayarak:

-Baloncu amca, dedi. Biliyor musun benim hiç balonum olmadı.

Adam çocuğu söyle bir süzdükten sonra:

-Paran var mı? Diye sordu. Sen onu söyle.

-Bayramda vardı, diye atıldı çocuk, önümüzdeki bayram yine olacak.

-Öyleyse bayramda gel, dedi adam. Acelem yok, ben beklerim. Çocuk sessizce geri döndü. O ana kadar balonlardan ayırmadığı gözleri dolu dolu olmuş, yürümeye bile mecali kalmamıştı. Bir kaç adım attıktan sonra elinde olmadan tekrar onlara baktığında, gördüklerine inanamadı. Balonlar, her nasılsa adamın elinden kurtulmuş ve yol kenarındaki büyük bir akasya ağacının dallarına takılmıştı. Çocuk, olup bitenleri büyük bir merakla takip ederken, baloncu ona doğru dönerek:

-Küçük, diye seslendi. Balonları ağaçtan kurtarırsan birini sana veririm.

Buradan sonra neler olabileceğini düşünüp, öykünün sonunu tamamlayınız.

### **Resim15: 4. Etkinliğe Dair Görsel**



**(c) 5. Etkinlik: Gökadalılara İnsan Olduğumuzu Anlatıyoruz**

Lider öğretmen adaylarına bugünün tarihini bilen var mı diye sorar. Öğretmen adayları tarihi söylediklerinde peki hangi yıldayız diye lider tekrar sorar. Öğretmen adayları 2018 yanıtını verdiğinde lider olumsuz olarak başını sallar ve hayır arkadaşlar 2018 yılında değiliz biz şu anda 2218 yılındayız der. Ve anlatmaya devam eder.

“Evet arkadaşlar biz 2218 yılındayız ve dünya da insanlık da iyi bir durumda değil. İnsan ırkının başı büyük belada, çünkü yapay zekalar dünyayı istila edip insanları yok ediyorlar. Kala kala bir avuç insan kaldık. Ve başka bir gezegene gitmekten başka çaremiz kalmadı. Ki bunun için bir şansımız var. Uzaydaki bir başka gezegende yaşayan bizim gibi insanlar var. Eğer onlara yapay zeka değil de gerçek insanlar olduğunuzu kanıtlayabilirsiniz hem sizler hem de kalan insanlar kurtulacak. Bunun için hep birlikte bir video kaydı hazırlayıp, onlara gerçek insan olduğunuzu kanıtlayacaksınız. Bunu yapmanızın tek bir yolu var. Yapay zekalarla gerçek insanları birbirinden ayıran özellikler hayattaki istekleridir. Çünkü hiçbir yapay zekanın kendine özgü bir isteği yok. Oysa her insan özel olduğu için birçok farklı farklı isteğe ve hayale sahiptir. Şimdi sizin bu isteklerinizi kullanarak karşınızdakileri ikna etmeniz gerekiyor. Bu yüzden hazırlayacağınız bu kayıta hayattaki isteklerinizi anlatacaksınız. Unutmayın ki bu kayıt son şansınız ve ikna etmekten başka çareniz yok. Sırayla herkes kameranın önüne geçecek ve kendini tanıtır, ben gerçek bir insanım çünkü hayatta... gibi isteklerim var. Şeklinde konuşmasını sürdürecektir. Şiiri,

resmi, şarkıyı, dansı, oyunculuğu aklınıza gelebilecek her şeyi kullanabilirsiniz.” Der. Lider öğretmen adaylarına 10 dk. süre verir. Süre dolunca ilk önce lider temsili kameranın önüne geçer ve sunucu rolüne girip kısa bir konuşma yapar, ardından tek tek öğretmen adayları gelmeye başlar. Liderin konuşması aşağıda verilmiştir.

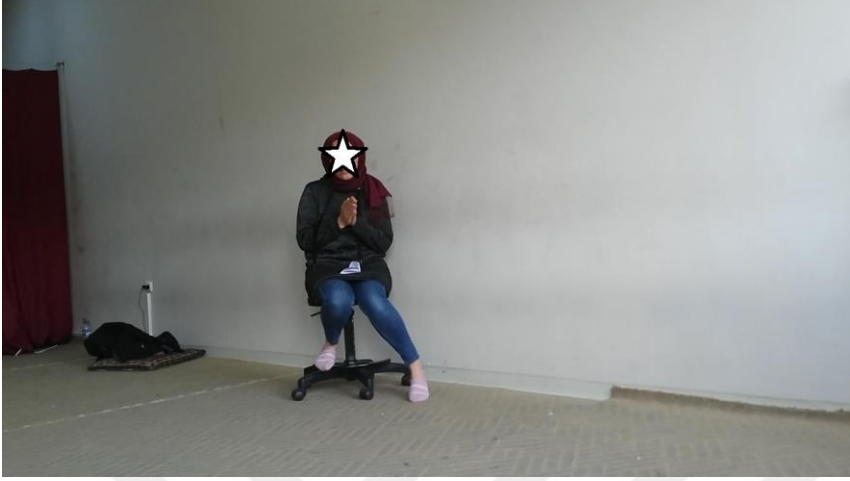
“Merhaba gökada gezegeninin insanları biz dünya gezegeninde kalmış az sayıdaki insanlarız. Size anlatmamız gereken şeyler var. Benim adım Merve ve ben gerçek bir insanım çünkü bu hayatta birçok şey istedim ve birçok hayal kurdum. Tahmin edebileceğiniz gibi hayal kurmak ve bir şeyler istemek yaşadığımız dünyada her zaman için çok kolay olmadı. O her akşam yatmadan önce kurduğumuz ve rüyamızda görmeyi dilediğimiz hayallerin önüne set kuran çok oldu. Ki bunu yapan her zaman bizi sevmeyen insanlar olmadı. Bazen en sevdiğimiz, hatta o kıymetli hayallerimize ortak ettiğimiz en değerlilerimiz engel oldu. Bende çok ikileme düştüm. Gitmek ve kalmak arasında çok mücadele verdim. Ben çocukluğumu yitirdim belki ama isteklerimden o çocukluk hayallerimden vazgeçmedim. Çünkü gerçek beni hatırlatan başka bir şey kalmamıştı elimde. Evet, benim iki tane çok büyük isteğim var. Birini gerçekleştirmek için hala daha mücadele verirken diğer isteğimin gerçekleşmesi şu anda benim sınırlarımı aşan bir noktada. Onu bu kayıttan sonra gökyüzüne doğru uçuracağım. Belki bu sayede gerçekleşebilir. Benimle birlikte size söyleyecek şeyleri olan başka insanlarda var burada. Lütfen bu kaydı sonuna kadar izleyin.” Der ve öğretmen adayları sırayla kendilerini anlatmaya başlar.

#### **Resim16: 5. Etkinliğe Dair Görsel1**





**Resim17: 5. Etkinliğe Dair Görsel2**



**(3) Değerlendirme**

**(a) 6. Etkinlik: Gökadadan Gelen Mektup**

Lider öğretmen adaylarını çembere çağırır. Çember şeklinde oturduktan sonra öğretmen adaylarına “sizce ikna olmuşlar mıdır bizim gerçek insan olduğumuza” diye sorar. Öğretmen adaylarının cevaplarını aldıktan sonra lider bir zarfı açar ve gökadadan gelen yanıtı okur. Mektubun içinde şunlar yazmaktadır:

“Merhaba dünyada kalmış gerçek insanlar. En kısa sürede sizi almaya geleceğiz. Lütfen isteklerinizden vazgeçmeyin. Lütfen hayallerinizden vazgeçmeyin. Lütfen kim olduğunuzu unutmayın. Yaşadığımız çağda insanları insan yapan özellik artık zekaları değil hayalleri ve istekleri. Kendi isteklerini bulamayan her insan robotlaşmaya mahkûmdur. Ve bu çağdan bağımsız bir olaydır. Hangi çağda yaşarsak yaşayalım kendimiz olmamıza fırsat verilmezse programlanmış robotlardan bir farkımız kalmayacak. “

Lider mektubu okuduktan sonra süreç boyunca neler hissettiklerini sorar. Ve her öğretmen adayını sırayla dinler.

**(b) 7. Etkinlik: Görüş Formu**

Lider öğretmen adaylarının, şimdiye kadar katıldıkları atölyeler hakkındaki görüşlerini almak için hazırlamış olduğu ara değerlendirme formunu kullanır.

- 1.Şu ana kadar katıldığın özerklik atölyelerini düşündüğünde sürecin tamamı size özerklik hakkında ne düşündürdü?
2. Katıldığınız atölyeleri göz önüne aldığında bu atölyeler herhangi bir konuda seçim yaparken kendinizi özgür hissedip hissetmediğiniz noktasında sizde bir farkındalık oluşturdu mu? /Bu farkındalık hangi yönde oldu?
3. Atölyeler süresince kendi hayatınızı mı yoksa başkalarının hayatını mı yaşadığınızı düşündünüz? Bu konuda katıldığınız atölyeler sizde bir farkındalık oluşturdu mu?
4. Atölyeler davranışınızın sorumluluğunu almak noktasında kararlarınızın arkasında durup duramadığınızı size fark ettirdi mi?/Açıklayınız.
5. Atölyeler istek ve arzularınızın ayrımını daha iyi yapmada size bir farkındalık kazandırdı mı?/ Size bir katkısı oldu mu?
6. Atölyeler kendini tanıma noktasında sizde bir farkındalık oluşturdu mu?

**(c) 8. Etkinlik: İsteklerimizi Özgür Bırakıyoruz**

Lider öğretmen adaylarına balonlarını almalarını söyler. Son kez ekleme yapmak isteyen yapabileceğini söyler. Ve herkes hazır olduğunda hep birlikte dışarı çıkıp, balonda yazan isteklerini yüksek sesle söyleyip balonları uçururlar. Balonlar uçurulduktan sonra lider drama günlüklerini öğretmen adaylarına dağıtır. Günlükler yazıldıktan sonra atölye bitirilir.

**2. Yeterlik ile İlgili Yapılan Yaratıcı Drama Atölyeleri**

Bu kısımda araştırmacı tarafından bir ay boyunca, her hafta bir tane olmak üzere yeterlik adına farkındalık oluşturmak için düzenlenen dört ayrı yaratıcı drama atölyesine yer verilmiştir. Atölyelerin kazanımları araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Her hafta yeterlikle ilgili farklı kazanımlar üzerine çalışılmıştır.

**a) Yeterlik Atölyesi 1**

**Tablo 8: Beşinci Atölyeye İlişkin Bilgiler**

<b>Kazanım</b>	Kendine güvenip güvenmediğini güveniyorsa hangi konularda güvendiğini belirtir.
----------------	---

<b>Süre</b>	120 dk.
<b>Grup</b>	3. sınıf üniversite öğrencileri
<b>Lider</b>	Öğretmen
<b>Mekan</b>	Drama salonu
<b>Teknik</b>	Donuk imge
<b>Araç-Gereç</b>	Kartlar, ortamda bulunan çeşitli eşyalar, beyaz çizgisiz kâğıtlar.

### **(1) Isınma Aşaması**

#### **(a) 1. Etkinlik: Eşleştir Bakalım**

Lider öğretmen adaylarını çember yapar ve ortalarına hazırlamış olduğu kartları kapalı bir şekilde dağıtır. Öğretmen adaylarından kartları eşleştirmelerini ister. Her öğretmen adayı sırayla bir kart çifti açar. Kartların üstünde çeşitli kelime ve kelime grupları yazmaktadır. Örnek kelimeler aşağıdadır:

*Yemek yapmak, şarkı söylemek, şiir okumak, resim çizmek, alet kullanmak, etkili konuşmak, yazı yazmak, enstrüman çalmak, ders çalışmak, sunum hazırlamak, matematik, tarih, edebiyat, tamir etmek, araba kullanmak, fotoğraf çekmek, temizlik, kitap okumak, kahve yapmak, tatlı yapmak, bisiklet sürmek, taklit, güzellik/yakışıklılık, güven, futbol, basketbol, voleybol, arkadaşlık, zeka, spor yapmak, dans etmek, yüzmek vb.*

Kartların hepsi eşleşene kadar oyun sürer.

#### **Resim18: 1. Etkinliğe Dair Görsel**



**Resim19: 1. Etkinliğe Dair Görsel2**



**(b) 2. Etkinlik: Eşinle Yürü**

Lider bir önceki oyunda en çok kart eşleştiren iki öğretmen adayını ikili eş haline getirir. 3. ve 4.'yü başka bir grup haline getirir. Bu şekilde tüm grup eşleştirilir. Lider drama salonundaki eşyaları salonda çeşitli yerlere dağıtır. Böylelikle engelli bir yol oluşturmuş olur. Lider eşlerden birinin gözünü bağlamasını ister. Diğerlerinin de gözü kapalı olan eşlerini salonda engellere ve birbirlerine çarpmadan yönlendirerek yürütmelerini söyler. Lider gözü bağlı olanlardan yürürken “kendinize güven duyduğunuz bir yaşantınızı/anınızı düşünmenizi istiyorum”, der. Bu yaşantıyı bulan kişi yürümeyi durdurup, bulduğu anısını bizimle paylaşacak. Sonra da eşler yer değiştirecek ve süreç devam edecek. Bulamayan öğretmen adayları ise sürecin sonunda neden bulamamış olabileceklerine dair fikirlerini paylaşacaklar.

**Resim20: 2. Etkinliğe Dair Görsel1**



**Resim21: 2. Etkinliğe Dair Görsel2**



**(c) 3. Etkinlik: Önce Değerlendirir Sonra Yaz**

Lider duvara iki tane büyük beyaz kağıt asar. Birinde “kendime güveniyorum çünkü” yazarken diğerinde “kendime güvenmiyorum” çünkü yazar. Lider öğretmen adaylarından genel olarak düşünüp kendilerini değerlendirmelerini ister. Kendilerine güvendikleri konuları ve güvenmedikleri konuları belirlenen alanlara sırayla yazmalarını ister. (kendime güveniyorum çünkü ben ... konularında oldukça iyimdir ya da kendime... konularında güvenmiyorum gibi.) öğretmen adayları bu panolardan yalnızca birini de kullanabilirler. İki panoya da bir şeyler yazma zorunluluğu yoktur.

**Resim22: 3. Etkinliğe Dair Görsel1**



## ***(2) Canlandırma Aşaması***

### ***(a) 4. Etkinlik: Cümleden Sahibine***

Lider panolar oluştuktan sonra kağıtlarda yazanları sesli bir şekilde okur ve öğretmen adayları da okunan cümlenin sahibini bulmaya çalışır. Cümlenin sahibi bulduktan sonra yazdığı cümle ile ilgili, ben bu konuda kendime güveniyorum ama bu konuda güvenmiyorum çünkü... Şeklinde açıklamasını yapar. Lider zaman kaybının önüne geçmek için cümlesi bulunan öğretmen adayına panoya yazdığı başka cümleler varsa bunları da arkadaşlarıyla paylaşmasını ister.

### ***(b) 5. Etkinlik: Donarak Anlat***

Lider öğretmen adaylarına herkesin kendine güvendiği ve güvenmediği konulardan bir tanesini seçmelerini söyler. Lider konu seçiminden sonra her öğretmen adayının güvendiği konulardan bir tanesini donuk imgeyi kullanarak anlatmalarını ister. Öğretmen adayları konuşmadan sadece beden hareketleriyle jest ve mimikleriyle bir heykel olarak hem konuyu hem de bu konunun onlara hissettirdiklerini yansıtmaya çalışırlar. Daha sonra liderin dokunduğu heykel çözülür ve anlatmaya çalıştığı şeyin ne olduğunu ona neler hissettirdiğini söyler. Aynı işlem bu defa kendilerine güvenmedikleri bir konu üzerinden yürütülür.

**Resim23: 5. Etkinliğe Dair Görsel**



**(3) Değerlendirme Aşaması**

**(a) 6. Etkinlik: Kendine Öğüt**

Lider öğretmen adaylarına küçük kartlar dağıtır ve bu kartlara süreç boyunca yaptıklarını düşünüp herkesin kendisi için bundan sonraki yaşamlarında onlara rehber olacak nitelikte kendine güvenmekle ilgili bir cümle yazmalarını söyler. Öğretmen adayları yazma işini tamamladıktan sonra yazdıklarını arkadaşlarıyla paylaşırlar. Lider öğretmen adaylarına bugün hakkındaki düşüncelerini ve hislerini sorduktan sonra hepsine günlüklerini dağıtır. Öğretmen adayları günlüklerini yazdıktan sonra atölyeyi bitirir.

**b) Yeterlik Atölyesi 2**

**Tablo 9: Altıncı Atölyeye İlişkin Bilgiler**

<b>Kazanım</b>	Yetenekli olup olmadığını yetenekliyse hangi alanlarda yetenekli olduğunu belirtir.
<b>Süre</b>	120 dk.
<b>Grup</b>	3. sınıf üniversite öğrencileri
<b>Lider</b>	Öğretmen
<b>Mekan</b>	Drama salonu
<b>Teknik</b>	Canlandırma
<b>Araç-Gereç</b>	Bilgi kartları, öğrencilerin seçeceği çeşitli müzikler, koreografi

**(1) Isınma Aşaması**

**(a) 1. Etkinlik: Beynimiz Esiyor**

Lider öğretmen adaylarına rahat bir şekilde oturmalarını söyler. Ve “arkadaşlar sizce yetenek nedir?” diye bir soru yöneltip, bir beyin fırtınası başlatır. Her öğretmen adayından aldığı cevapları elinde bulunan kâğıda yazar. Lider yazma işi bittikten sonra kâğıtta yazanları yüksek bir sesle okur. Peki, aranızda yetenekli olduğuna inanan var mı diye sorup, öğretmen adaylarının cevaplarını alır.

**(b) 2. Etkinlik: Yeteneklilerden Seçmeler**

Lider; “Arkadaşlar acaba dünyadaki yetenekli insanlar kimlerdir? Kimin ne yeteneği vardır, diye merak ettiniz mi?” diye sorar. Lider öğretmen adaylarının cevaplarını dinledikten sonra bu defa ortaya hilal şeklinde kağıtları serer ve her öğretmen adayından bir tanesini alıp üzerinde yazanları okumasını ister. Bu kağıtlarda dünyanın en yetenekli 11 insanına yer verilmiştir. Grubun büyüklüğüne göre bu sayı azaltılabilir ya da artırılabilir. Öğretmen adaylarının okuma işi bittikten sonra lider öğretmen adaylarına en çok kimden etkilendiklerini sorar.

Kağıtlarda yazan dünyaca yetenekli insanlar ise aşağıda verilmiştir:

*(i) Jordan Romero*

Amerikalı Jordan Romero, yedi kıtadaki en yüksek 7 dağa 15 yaşında tırmanarak rekor kırdı. Babası ve üvey annesi ile Antarktika'daki Vinson Massif Dağı'na tırmanmaya başlayan Romero, 2012 yılında 4892 metrelik dağın zirvesine ulaşmayı başardı. 10 yaşındayken Afrika'nın en yüksek dağı olan Kilimanjaro'ya ve 13 yaşındayken de dünyanın en yüksek dağı kabul edilen Everest'e tırmanan Romero, bloguna en büyük düşünün yedi kıtanın en yüksek dağlarına tırmanmak olduğunu ve ailesi bu düşünüyü gerçekleştirmesine yardımcı olduğu için kendisini çok şanslı hissettiğini yazmıştı([https://onedio.com\(18.06.2019\)](https://onedio.com(18.06.2019))).

*(ii) Eliana Smith*

İnanılmaz belki ama 7 yaşındaki Eliana Smith, yaptığı radyo programında yetişkinlerin dertlerini dinleyip onlara öğütler veriyor. Erkek arkadaşı tarafından terk edilenler, eşiyile sorunu olanlar, ailevi problemler yaşayanlar, herkes ama herkes ona ulaşıp, sorununa çözüm bulabiliyor. Sevgilisini elinden kaçıran bir kadına tavsiyesi



ise: “Onun için üzüldüğüne değmez, hayat bir erkeğin arkasından ağlayacak kadar uzun değil...” [https://onedio.com\(18.06.2019\)](https://onedio.com(18.06.2019))

(iii) *William Joseph Mosconi*

"Cep bilardocusu" lakabı ile bilinen William Joseph Mosconi, 6 yaşında Amerika'da Profesyonel Bilardocu oldu. Küçük bilardo dâhisinin babası, bilardo masasını kullanmasına izin vermezken, o patatesleri top gibi kullanarak bilardo yeteneğini geliştiriyordu. Ülke çapında turnuvalara katılıp başarılar kazanmaya başlayınca, babası da oğlunun küçük bir dahi olduğunun farkına vardı. 1919 yılında 6 yaşında olan Willie, bilardo ustalığında o kadar ilerledi ki, Dünya Bilardo Şampiyonu Ralph Greenleaf ile final maçına hak kazandı. Bilardo masasına bir sandalye ile yetişebilen küçük Willie, maçı kazanamasa da çıkardığı muhteşem oyun ile hafızalara kazındı. Tabii bu yenilgi küçük dâhiyi yıldırmadı: 11 yaşındayken gençlerde bilardo şampiyonu oldu. 20'li yaşlarında ise 15 kez Dünya Bilardo Şampiyonası'nı kazandı; birçok rekora imza attı ve bilardo sporunun tanıtımına yardım etti([https://onedio.com/\(18.06.2019\)](https://onedio.com/(18.06.2019))).

(iv) *Fabiano Luigi Caruana*

İtalyan ve Amerikan vatandaşı olan harika çocuk Fabiano Luigi Caruana sadece 14 yaşındayken satranç üstadı unvanını kazandı. Caruana, şu anda İtalya'da ve Amerika'da gelmiş geçmiş en genç satranç üstadı([https://onedio.com/\(18.06.2019\)](https://onedio.com/(18.06.2019))).

(v) *Saul Aaron Kripke*

Bir hahamın oğlu olarak dünyaya gelen Saul Aaron Kripke, tam anlamıyla bir "dahi". Henüz ilkokul dördüncü sınıfa giderken matematiği yalayıp yutan üstün insan, daha liseye başlamadan geometri, kalkülüs ve felsefe alanlarına hakim oldu. Lisedeyken yazdığı ödevler, daha sonra mantık derslerinde kullanılmaya başladı. Ödevlerinden biri Harvard'ın Matematik Bölümü tarafından beğenildi ve henüz lisedeyken Harvard'dan iş teklifi aldı. Harvard'dan "Sizi ders vermek üzere aramızda bekliyoruz" diyen bir mektup alan Kripke, ailesinin öncelikle liseyi bitirmesini istediğini söyleyerek teklifi reddetti; ama hemen liseden sonra Harvard Üniversitesi'ne kabul aldı. Üstün zekalı Kripke, felsefe

alanında Nobel Ödülü'ne eşdeğer Schock Ödülü'ne layık görüldü ve şu anda hala yaşayan en büyük filozof olarak kabul ediliyor(<https://onedio.com/18.06.2019>).

(vi) *Aelite Andre*

Aelite Andre, Avustralya sanat dünyasının en çok konuştuğu "soyut resim" sanatçılarından biri ve sadece 2 yaşındayken adından söz ettirmeye başladı. Üstün yetenekli küçük kızın resimleri Melbourne'daki sanat galerisi sahibine ulaştığında, galeri sahibi resimlerden çok etkilenmiş ve hemen sergi açmaya karar vermişti. Sergi için tüm hazırlıklar yapıldıktan sonra galeri sahibi, bu üstün yetenekli ressamın sadece 22 aylık küçük bir kız olduğunu öğrenmiş ve resmen şoke olmuştu. Galeri sahibi bu inanılmaz gerçeğe rağmen sergi açma fikrinden vazgeçmemiş ve o başarılı sanat eserlerini galerisinde sergilemişti(<https://onedio.com/18.06.2019>).

(vii) *Gregory Smith*

1990 doğumlu Gregory Smith, 2 yaşında okuma yazma öğrendi ve 10 yaşında üniversiteye başladı. Ama bu süper çocuğun hayat hikayesinin sadece bir kısmı. Zira, o dahi çocuk, öğrenmeye ayırdığı vakitten arta kalanı barış ve çocuk hakları savunucusu olarak dünyayı gezerek değerlendiriyor. Smith, dünyadaki gençler arasında barışı yayma amaçlı "Uluslararası Gençlik Savunucuları Derneği'nin de kurucusu. Eski Amerikan Başkanı Bill Clinton'la ve Mikhail Gorbaçov'la tanışmış ve Birleşmiş Milletler Konseyi'nde konuşma yapmış sıra dışı bir çocuk o. İşte tüm bu sıra dışı yönleri ve barış için yaptığı çalışmalarla, Smith, şimdiye kadar dört kez Nobel Barış Ödülü'ne aday gösterildi. İşin ilginç yanı ise tüm bu başarıları, 20 yaşına basmadan gerçekleştirmesi(<https://onedio.com/18.06.2019>).

(viii) *Michael Kevin Kearney*

24 yaşındaki Michael Kevin Kearney, sadece 10 yaşında üniversiteyi bitirmesiyle değil, aynı zamanda "Kim 1 milyon dolar ister?" bilgi yarışmasında büyük ödülü kazanarak dünya çapında ün saldı. 1984 doğumlu dahi çocuk, 17 yaşında üniversite hocası olmasıyla ve kırdığı dünya rekorları ile biliniyor ama dahası var... Kearney'in "Kim 1 milyon dolar ister?" yarışması finalinde son soruda telefon hakkını kullanmak isteyip, herkesin soruyu babasına mı danışacak dediği

anda, babasını arayarak "baba 1 milyon doları aldım eve geliyorum" demesi ve son soruya da doğru cevap vermesi hem yarışma sunucusunu hem de tüm dünyayı şaşırtmıştı. Kearney'in yarışma başarısı ve finaldeki bu anekdotu dilden dile dolaşan bir efsaneye dönüştü. Daha dört aylıkken konuşmaya başladı. Altı aylıkken doktoruna "sol kulağında bir enfeksiyon var" gibi komplike bir cümleyle meramını anlattı. 10 aylıkken okuma-yazma öğrendi!!! Dört yaşındayken Amerika'nın önde gelen üniversitelerinde John Hopkins Üniversitesi'nde matematik testlerinde en yüksek skoru aldı. Liseyi altı yaşında bitirdi, 10 yaşında Santa Rosa Üniversitesi'nden mezun oldu. Şu anda Guinness Rekorlar Kitabında adı, "üniversiteden en küçük yaşta mezun olan kişi" olarak geçiyor(<https://onedio.com/18.06.2019>).

*(ix) Cleopatra Stratan*

2002 yılında Moldova'da dünyaya gelen Cleopatra Stratan, şimdiye kadar başarılı bir albüm çıkaran en genç şarkıcı olma unvanını taşıyor. Zira, küçük kız daha 3 yaşındayken ilk albümünü çıkardı. Müzisyen bir ailenin çocuğu olan Cleopatra'nın rekorları bununla bitmiyor tabii. Küçük Cleopatra, aynı zamanda iki saat boyunca kalabalık seyirci kitlesine canlı konser veren en genç şarkıcı, en çok para kazanan en genç şarkıcı, MTV müzik ödülü alan en genç şarkıcı ve bir ülkenin hit şarkısını çıkaran en genç şarkıcı rekorlarına da sahip(<https://onedio.com/18.06.2019>).

*(x) Akrit Jaswal*

Bu Hintli çocuk, dünyanın en akıllı çocuğu olarak nitelendiriliyor... İsmi Akrit Jaswal ve unvanını kesinlikle hak ediyor. IQ'su 146 ve bir milyar nüfuslu Hindistan'daki en zeki insan olarak kabul ediliyor. 2000 yılında evinde ilk cerrahi müdahaleyi gerçekleştiren, tüm dünya onun adını duydu. Hem de sadece 7 yaşındayken. Jaswal'ın hastası doktora gidecek parası olmayan sekiz yaşındaki bir kızdı. Eli yanmıştı ve parmaklarını birbirinden ayıramıyordu. Tıp eğitimi olmayan, hayatında hiç ameliyata girmemiş 7 yaşındaki süper çocuk, küçük kızın ellerini birbirinden ayırarak yeniden kullanabilmesini sağladı. Tüm ilgisini tıp bilimine veren dahi, 12 yaşındayken kanserin çaresini bulmaya çok yaklaştığını iddia etti. Tıp dâhisi

küçük çocuk, daha sonra Hindistan'ın en genç üniversite öğrencisi de oldu(<https://onedio.com/18.06.2019>).

(xi) *Kim Ung-Yong*

1962'de Kore'de doğan Kim Ung-Yong isimli bu süper dahi, dünyanın en zeki insanı olarak Guinness Rekorlar Kitabı'na girdi. 4 yaşında üniversiteye gitmekle kalmayan büyük deha, aynı zamanda o yaşlarda Japonca, Korece, Almanca ve İngilizce dillerine de hakim olmasıyla ayrı bir rekor kırıyor(<https://onedio.com/18.06.2019>).

(xii) *Aziz Sancar*

Aziz Sancar 1946 yılında Mardin'in Savur ilçesinde doğdu. İlk ve orta öğrenimini Savur ve Mardin'de tamamladı. Ardından İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde eğitimini tamamladı. Savur'da iki yıl doktor olarak çalıştıktan sonra, Teksas Üniversitesi'nde doktorasını, Moleküler Biyoloji dalında, DNA onarımı üzerinde yaptı. Yale Üniversitesi'nde yine DNA onarımı dalında doçentlik tezini tamamladı. 1982 yılında UNC Chapel Hill'de Biyokimya ve Biyofizik alanlarında çalıştı. Burada DNA onarımı, hücre dizilimi, kanser tedavisi ve Biyolojik saat üzerinde çalıştı. 288 makale ve 33 kitap yayınladı. 1997 yılından beri Amerika Birleşik Devletleri Kuzey Karolina Üniversitesi, Chapel Hill'de Biyokimya ve Biyofizik Bölümü'nde Sarah Graham Kenan Profesörü olarak görev yapmaktadır. ABD Ulusal Bilimler Akademisi'ne seçilen ilk ABD'li Türk olarak tanınır. Hücrelerin hasar gören DNA'ları nasıl onardığını ve genetik bilgisini koruduğunu haritalandıran araştırmaları sayesinde 2015 Nobel Kimya Ödülü'nü kazanmıştır. ABD'de Ulusal Bilimler Akademisi ve Amerikan Sanat ve Bilimler Akademisi, Türk Bilimler Akademisi üyesidir. Vehbi Koç Vakfı'nda 2007 yılında ödül aldı. Chapel Hill'de eşi Gwen Sancar ile yaşıyor. Aziz ve Gwen Sancar, Carolina'daki Türk Evi'nin kurucuları arasında. Aziz Sancar'ın geliştirip ismini koyduğu “maxicell” tekniği ile buluşunu yapıp ismini koyduğu “excinuclease/excision nuclease” enzimi terimleri Oxford Biyokimya ve Moleküler Biyoloji Sözlüğü'ne girmiştir <https://www.timeturk.com/aziz-sancar/biyografi-788922>(18.06.2019)

(xiii) *Kenan Sofuoğlu*

Kenan Sofuoğlu, 25 Temmuz 1983 tarihinde Adapazarı Akyazı'da doğmuştur. Aslen Trabzonludur. Motor tamircisi olan İrfan Sofuoğlu'nun dört çocuğunun üçüncüsüdür. Ailecek motor yarışçılardır. 1996 yılında Türkiye şampiyonasında yarışan ağabeyi Bahattin'i izleyerek motor sporları ile tanışmış, 2000 yılında abisi Sinan'ın bir yarışta ayağını kırması ile boş kalan motorunda, 16 yaşında özel izin ile yarışlara katılmaya başlamıştır. Ağabeyi Sinan'ın motoruyla yaptığı bu ilk drag yarışını kazanmıştır. 2000 Türkiye Motosiklet Pist Şampiyonası B Grubu birinciliğini elde etti. Kenan Sofuoğlu, 2001 yılında Türkiye Motosiklet Pist Şampiyonası, Superstok 600cc A sınıfı üçüncüsü oldu. 2001 Balkan Motosiklet Pist Şampiyonası'nda ilk üç sırayı yine ağabeyleri Sinan Sofuoğlu ve Bahattin Sofuoğlu ile paylaşarak ikinci oldu. Kenan Sofuoğlu, 2002 yılında Almanya'ya giderek oraya yerleşmiş, aynı yıl Yamaha-Cup yarışını kazanmıştır. Yarışma sonunda en büyük destekçisi olan ağabeyi Bahattin 2002 yılında bir trafik kazasında ölmüştür. Kenan Sofuoğlu abisi Bahattin Sofuoğlu'nun ismini uluslararası yarışlarda kaskında taşımaktadır. 2010 Supersport Dünya Şampiyonluğu'nda birinci oldu. 2010 Techomag CIP ile anlaştı. 2010 Moto 2'de Portekiz ve İspanya yarışlarına katılmıştır. 2010 Yine Moto 2'de yarışan ilk Türk motosikletçidir. 10 Mayıs 2015 tarihinde İtalya'nın Imola Pisti'nde 17 tur üzerinden yapılan Dünya Supersport Şampiyonası'nda yarışa ikinci sıradan başlayan milli sporcu Kenan Sofuoğlu birinci oldu. 4 Ekim 2015 tarihinde yapılan Dünya Supersport Şampiyonası'nın Fransa'daki 11. ayağında 2. olan Kenan Sofuoğlu, Katar'daki son yarış öncesi sezonun bitimine bir yarış kala şampiyonluğunu ilan etti. Böylece 2007, 2010 ve 2012'nin ardından 4. kez Supersport şampiyonu oldu(<https://www.timeturk.com/kenan-sofuoğlu/biyografi-739874>)(18.06.2019)

## **(2) Canlandırma Aşaması**

### **(a) 3. Etkinlik: Etkilendiysen Canlandır**

Lider öğretmen adaylarını bir önceki etkinlikte en çok etkilendikleri insanlara göre gruba ayırır. Eğer sayı buna müsait değilse ve öğretmen adayları fikir olarak çok dağınıksa lider grupları kendi de oluşturabilir. Lider grubu 3 gruba böler. Ve istedikleri ya da etkilendikleri kişiyi seçip onun hayat hikayesini canlandırmalarını

ister. Öğretmen adaylarına belirli bir süre verir. Ve süre sonun da gruplar canlandırmaları sergiler.

**Resim24: 3. Etkinliğe Dair Görsel**



**(b) 4. Etkinlik: Tanınmışsam Konuşurum**

Lider öğretmen adaylarını tekrar çembere toplar. Ve onlara; “ Kendinizi dünya çapında tanınmış, çok özel yeteneklere sahip biri olarak hayal etmenizi istiyorum. Tıpkı süreç boyunca tanıdığımız insanlar gibi. Acaba sizi dünya çapında tanınmış bir kişi yapan hangi yeteneğiniz olmuş olabilir? Herkes bunu düşünsün, 5dk.’nız var. Süre sonunda herkes bize sahip olduğu yeteneklerini anlatacak arkadaşlar. Benim adım Merve, .... gibi yeteneklere sahibim şeklinde konuşmaya başlayabilirsiniz.” Der. Süre bitince lider öğretmen adaylarını sırayla dinler.

**(c) 5. Etkinlik: Durma Dans Et**

Lider öğretmen adaylarından yazdıkları yeteneklerden birini seçmelerini ister. Ve bu yeteneği müzik eşliğinde belli bir koreografi ile dört hamlede göstermelerini ister. Her öğretmen adayı hazırlandıktan sonra sırayla yeteneklerini sergilerler.

**Resim25: 5. Etkinliğe Dair Görsel**



**Resim26: 5. Etkinliğe Dair Görsel2**



### ***(3) Değerlendirme Aşaması***

#### ***(a) 6. Etkinlik: Hissettiklerin Üzerine...***

Lider öğretmen adaylarına süreç boyunca neler hissettiklerini sorar. Yetenekli olup, olmadıkları hakkında ne düşündüklerini sorar. Atölye boyunca onları zorlayan yerler var mıydı, diye sorar. Bu şekilde sözlü olarak ifadelerini aldıktan sonra drama günlüklerini dağıtır. Drama günlüklerinin yazımı bittikten sonra atölye lider tarafından bitirilir.

#### **c) Yeterlik Atölyesi 3**

**Tablo 10: Yedinci Atölyeye İlişkin Bilgiler**

<b>Kazanım</b>	Amaçlarını gerçekleştirme noktasında yapabileceklerini ifade eder.
<b>Süre</b>	120 dk.
<b>Grup</b>	3. sınıf üniversite öğrencileri
<b>Lider</b>	Öğretmen
<b>Mekan</b>	Drama salonu
<b>Teknik</b>	Canlandırma, bilinç koridoru
<b>Araç-Gereç</b>	Deshun Wang'ın videosu, beyaz kâğıtlar, kartlar, yeşil ve kırmızı renkte kurdeleler

**(1) Isınma Aşaması**

**(a) 1. Etkinlik: İzliyoruz**

Lider öğretmen adaylarına Çinli yaşlı bir adam olan Deshun Wang'ın kendine inanmakla ilgili olan bir videosunu izletir. Bu video yaklaşık 2 dakika kadardır. Lider videoyu izlettikten sonra öğretmen adaylarına neler hissettiklerini sorar.

**(b) 2. Etkinlik: Hedefini Seç ve Anlat**

Lider daha önceden hazırladığı kağıtları duvara yapıştırır. Bu kâğıtların her birinde ulaşılmak istenen bir hedef yazmaktadır. Lider her öğretmen adayından duvarın önüne gelip bu kağıtlarda yazan hedeflerden birini seçip, ellerini de seçtikleri o hedefin üzerine koymalarını ve bu hedefe ulaşmak için neler yapabileceklerini anlatmalarını ister.

- Kuzey ışıklarını görmek istiyorsun. Bunun için neler yapabileceğini bize söyler misin?
- Yurt dışında çalışmak ve yaşamak istiyorsun, bunun için neler yapabileceğini bize söyler misin?
- Yabancı bir dil öğrenmek istiyorsun, bunun için yapabileceklerini bize söyler misin?
- Bir sanat kafe açmak istiyorsun, bunun için yapabileceklerini bize söyler misin?
- Kendi hayatının kitabını yazıp, yayınlamak istiyorsun, bunun için yapabileceklerini bize söyler misin?
- Bir çiftlik kurmayı düşünüyorsun, bunun için neler yapabileceğini bize söyler misin?



- LÖsemili çocuklar için bir konser organize etmeyi düşünüyorsun, bunun için neler yapabileceğini bize söyler misin?
- İyi bir ressam olmak istiyorsun, bunun için yapabileceklerini bize söyler misin?
- Karavanla dünya turuna çıkmak istiyorsun, bunun için neler yapabileceğini bize anlatır mısın?

**Resim27: 2. Etkinliğe Dair Görsel**



## **(2) Canlandırma Aşaması**

### **(a) 3. Etkinlik: Yaz Madem**

Lider öğretmen adaylarına küçük kartlar dağıtır. Lider bu kartlara herkesin kendi amaçlarından gerçekleştirebileceklerine inandıkları hedeflerden bir tanesini ve bir de gerçekleştiremeyeceklerini düşündükleri hedeflerden bir tanesini yazmasını ister. Lider öğretmen adaylarından başaracaklarını düşündükleri hedefleri için neler yapabileceklerini bu kâğıtların altına sıralamalarını ister.

### **(b) 4. Etkinlik: Hedefinse Canlandır**

Lider öğretmen adaylarından bir önceki etkinlikte yapabileceklerine inandıkları hedeflerin yazılı olduğu kartları toplar. Öğretmen adaylarını rast gele üç gruba böler. Ve her gruba topladıkları kartlardan üç tanesini verir. Lider öğretmen adaylarından bu kartta yazan hedefleri nasıl gerçekleştirebileceklerini anlatan bir

canlandırma yapmalarını ister. Öğretmen adaylarına 5 dk. süre verir ardından grupların performansları izlenir.

**(c) 5. Etkinlik: Bilinçlenmek için Yürü**

Lider öğretmen adaylarından 3. etkinlikte yazmış oldukları onlar için sorun teşkil eden hedefi hatırlamalarını ister. Yani bu hedef, onlar için sıkıntılı bir şey olacaktır. Bu sıkıntı inanç anlamında olabileceği gibi, öğretmen adaylarının belirlemiş oldukları hedefle ilgili kafaları da karışık olabilir. Öğretmen adayları bu amaçla ilgili tam olarak ne yapması veya ne yapmaması gerektiğine karar verememişte olabilirler. Lider bir önceki etkinlikte böyle bir amaç yazmamış öğretmen adaylarından bu duruma örnek teşkil edebilecek yeni bir amaç düşünmelerini ister. Amaçlar belirlendikten sonra lider, öğretmen adaylarına birlikte bir bilinç koridoru oluşturacaklarını söyler. Bu koridor öğretmen adaylarının karşılıklı yüz yüze durmasıyla meydana gelecektir. Her öğretmen adayı sırayla amacını ve onda var olan kafa karışıklığını ifade edip koridora girecektir. Öğretmen adayına bu kafa karışıklığından kurtulmak için bilinç koridorunu oluşturan arkadaşları yardım edecektir. Konuyu irdeleyip, kendilerine göre durumla ilgili fikirlerini söyleyeceklerdir. Öğretmen adayı koridora girip yavaş yavaş yürüyüp hepsinin fikrini dinleyecektir. Koridordan çıktıktan sonra ise kendi düşüncelerinde meydana gelen değişikliği ifade edecektir.

**Resim28: 5. Etkinliğe Dair Görsel**



### (3) Değerlendirme Aşaması

#### (a) 6. Etkinlik: Yeşil mi Kırmızı mı?

Lider duvara yatay olacak şekilde bir resim kâğıdı asar. Kağıdı da üç bölüme ayırır. Her bölümde başka bir soru yer almaktadır. Yer alan sorular aşağıda verilmiştir. Lider öğretmen adaylarından bu kâğıdın önüne geçmelerini ve dürüst bir şekilde sürecin başından beri yaptıklarını düşünmelerini, kendilerini değerlendirmelerini ister. Eğer cevapları olumluysa yeşil kalemle tik atmalarını, eğer cevapları olumsuzsa kırmızı kalemle çarpı yapmalarını ister. Lider öğretmen adaylarına tikler çoksa orada bulunan yeşil kurdeleyi, çarpılar çoksa da kırmızı kurdeleyi bileklerine bağlayıp dönmelerini ister. Tüm öğretmen adayları döndükten sonra lider öğretmen adaylarına hangi cevaplarından dolayı kollarındaki renkleri taşıdıklarını sorar. Bunun üzerinde konuşurlar.

Resim kağıdında yer alan sorular;

1. Amaçlarını gerçekleştirmek için bir şeyler yapıyor musun?
2. Amaçlarını gerçekleştirmek için yapabileceklerinin farkında mısın?
3. Belirttiğin amaçlarını gerçekleştirme noktasında başarılı olacağına inanıyor musun?

Bu süreç tamamlandıktan sonra ise lider öğretmen adaylarına drama günlüklerini dağıtır ve öğretmen adaylarının atölye hakkındaki duygu ve düşüncelerini yazılı bir şekilde alıp, atölyeyi bitirir.

#### d) Yeterlik Atölyesi 4

**Tablo 11: Sekizinci Atölyeye İlişkin Bilgiler**

<b>Kazanım</b>	Kendine güvenip güvenmediğini güveniyorsa hangi konularda güvendiğini belirtir.
<b>Süre</b>	120. dk
<b>Grup</b>	3. sınıf üniversite öğrencileri
<b>Lider</b>	Öğretmen
<b>Mekan</b>	Drama salonu, bahçe
<b>Teknik</b>	Canlandırma
<b>Araç-Gereç</b>	Resim kâğıdı, poster, küçük ve büyük kâğıtlar

#### (1) Isınma Aşaması

**(a) 1. Etkinlik: Yeteneğinizi Konuştur**

Lider resim kağıdı götürür atölyeye ve öğretmen adaylarından hep birlikte bu resim kağıdına bir portre çizmelerini ister.

**Resim29: 1. Etkinliğe Dair Görsel1**



**(b) 2. Etkinlik: Duvardaki Kim?**

Lider duvara bir poster asar. Bu posterde bir kişi yer almaktadır. Lider öğretmen adaylarına dönüp, arkadaşlar duvarda gördüğünüz kişi şu anda bir karaktere sahip değil. Sadece sizin yapmış olduğunuz şarkıları seslendirecek bir şarkıcı olduğunuzu bilin. Onun karakterini, kişiliğini biz oluşturacağız. Posterde gördüğünüz kişi hepinizden bir şeyler taşıyacak ama aslında hiç biriniz de olmayacak, şeklinde konuşmasını devam ettirir. Lider, sizce bunu nasıl yapacağız, diye sorar ve öğretmen adaylarının cevaplarını aldıktan sonra aklındakini anlatır. Lider öğretmen adaylarına küçük kâğıtlar dağıtır. Ve bu kâğıtlara bir önceki etkinlikteki şarkılarını düşünüp, kendilerine en çok güvendikleri alan neyse (bir tane olacak) onu yazıp katlamalarını ister. Lider “duvarda resmini gördüğünüz kişi sizin en iyi yanlarınızdan oluşan biri olacak.” Der. Lider tüm grubun bir araya gelerek önce bu kişiye bir isim bulmalarını sonra da kâğıtlarda yazmış oldukları özellikler çerçevesinde bu kişiyi tanıtıcı bir yazı oluşturmalarını ister.

## (2) Canlandırma Aşaması

### (a) 3. Etkinlik: Hepimiz Biriz

Lider öğretmen adaylarına duvarda resmini gördükleri kişinin aralarına gelip, öğretmen adaylarının yazmış olduğu tanıtıcı yazıya sadık kalarak kendini anlatacağını ister. Ama şöyle bir sorun vardır. Lider, “Peki, bu kişi hepinizden birer özellik taşıdığına göre bu kişiyi kim canlandıracak?” diye öğretmen adaylarına sorar. Öğretmen adaylarının görüşlerini aldıktan sonra; “Arkadaşlar siz hepiniz bu kişi üzerinde birleştiniz. Ve artık tek bir kişisiniz.” Der. Lider öncelikle posteri duvardan çıkarıp yere koyar. Öğretmen adaylarının tanıtıcı yazıda anlattıkları özellik sırasına göre düz bir şekilde sıraya girmelerini ister. Ve posterin üzerine basan “o” kişi oluyordur. İlk öğretmen adayı posterin üzerine basar böylelikle süreç başlar. Karakterin adını ve kendi özelliğini söyleyip, posterin diğer tarafında sıraya girer. İkinci öğretmen adayı ilk öğretmen adayı yana kayar kaymaz seri bir şekilde posterin üzerine gidip o karakter olur ve tanıtım işine kaldığı yerden devam eder. Konuşması bittikten sonra ilk öğretmen adayının yanına geçer. Bu şekilde tüm öğretmen adayları sırayla posterin üzerine gelip o karaktere bürünüp, tanıtıcı yazıyı tamamlamış olurlar.

### Resim30: 3. Etkinliğe Dair Görsel



### Ara Değerlendirme:

Lider öğretmen adaylarına aşağıdaki soruları sorar:

Hepinizin aynı kişi olduğunuzu düşünmek size nasıl hissettirdi?

Böyle bir karaktere ve özelliklere sahip biri olmak size nasıl hissettirdi?

**(b) 4. Etkinlik: Propaganda**

Lider grubu, mücadele, inanç, güven diye üçe ayır ve propaganda cümlesi yazmalarını ister. propaganda cümlelerini söyleyerek miting alanına yürürler. Propaganda metninde başkanlık seçimine aday olduklarını ve neler yapabileceklerini söyleyeceklerdir.

**Resim31: 4. Etkinliğe Dair Görsel**



**(3) Değerlendirme Aşaması**

**(a) 5. Etkinlik: Geçmişe Mektup**

Lider öğretmen adaylarına paralel evrende yaşayan kendilerine bir mektup yazacaklarını söyler. Paralel evrende zaman dünyadaki zamana göre beş yıl geriden gelmektedir. Bu yüzden lider öğretmen adaylarına uyarıcı bir mektup yazacaklarını söyler. Kendilerine güvendikleri konuları, güvenmedikleri konuları, neden güvenmediklerini, bu konuda neler yapabileceklerini, nelere dikkat etmeleri gerektiğini anlatan bir mektup olacaktır bu. Öğretmen 5 dk. süre verir. Ve süre dolduktan sonra mektupları göndermek için öğretmen adaylarından toplar.

Bu etkinlik tamamlandıktan sonra lider drama günlüklerini dağıtır öğretmen adaylarına. Drama günlükleri yazıldıktan sonra atölye bitirilir.

**3. İlişkili Olma İle İlgili Yapılan Yaratıcı Drama Atölyeleri**

Bu kısımda araştırmacı tarafından bir ay boyunca, her hafta bir tane olmak üzere ilişkili olma adına farkındalık oluşturmak için düzenlenen dört ayrı yaratıcı

drama atölyesine yer verilmiştir. Atölyelerin kazanımları araştırmacı tarafından belirlenmiştir. Her hafta ilişkili olma ile ilgili farklı kazanımlar üzerine çalışılmıştır.

#### a) İlişkili Olma Atölyesi 1

**Tablo 12: Dokuzuncu Atölyeye İlişkin Bilgiler**

<b>Kazanım</b>	Sosyal ilişkilerin hayattaki önemini fark eder. Kendini bir grubun, bir toplumun üyesi olarak hisseder.
<b>Süre</b>	120 dk.
<b>Grup</b>	3. sınıf üniversite öğrencileri
<b>Lider</b>	Öğretmen
<b>Mekan</b>	Drama salonu
<b>Teknik</b>	Canlandırma
<b>Araç-Gereç</b>	Haber kartları, problem kartları, zihin haritaları

##### *(1) Isınma Aşaması*

##### *(a) 1. Etkinlik: Hayal Et*

Lider öğretmen adaylarına birbirlerinden uzak yerlere oturmalarını ister. Ardından da gözlerini kapatmalarını söyler. Öğretmen adayları liderin söylediği şeyleri hayal edeceklerdir.

“Arkadaşlar, şu anda terk edilmiş bir şehirde karanlık bir sokakta tek başınıza oturuyorsunuz. Kendinizi nasıl hissediyorsunuz? Lider cevapları aldıktan sonra devam eder.

Hava yağmurlu. Etrafta kimseler yok. Bir haftadır şehri geziyorsunuz belki birine denk gelirsiniz diye ama bir türlü denk gelemediniz.

Kendinizi şimdi nasıl hissediyorsunuz? Öğretmen adaylarının cevapları alındıktan sonra lider devam eder.

Son bir gayret oturduğunuz yerden ayağı kalktınız ve çıkmaz bir sokağa girdiniz. O hırsla duvarı yumruklamaya başladınız ve birden duvarın dönmeye başladığını gördünüz.

Kendinizi nasıl hissediyorsunuz?

Önünüze adeta başka bir dünya açıldı. Gökyüzü masmavi, güneş her yeri aydınlatıyor. Havadaki temiz havayı içinize çekebiliyorsunuz...

Şimdi nasıl hissediyorsunuz?

O dünyaya adım attınız. Biraz yürüdükten sonra karşınıza sevimli bir çekirdek aile çıktı. Şaşkınlıkla bakakılırken birden her evden yeni bir insanın çıktığını gördünüz.

Şimdi nasıl hissediyorsunuz?

Hiç tanımadığınız bir teyze sizi elinizden tuttu ve mahalle pikniğine davet etti. Teyzeyle birlikte gittiniz. Çocukların sesinin kuş cıvıltılarına karıştığı, derelerin sesinin de kurbağaların sesine karıştığı alabildiğine yeşil bir yerdesiniz. Herkes mutlu, eğleniyorlar. Sizde bir köşeye çekilmiş onları izliyorsunuz.

Şimdi nasıl hissediyorsunuz?

Büyük bir ağacın gövdesine sırtınızı yaslamış otururken birden tanıdık birinin sesini aldınız. Arkanızı döndüğünüzde bunun anneniz olduğunu fark ettiniz. Ve değer verdiğiniz ne kadar insan varsa annenizin yanında yer aldığını gördünüz. Size bakıp gülümsüyorlar.

Şimdi neler hissediyorsunuz? Diye lider sorar. Cevapları aldıktan sonra öğretmen adaylarına gözlerini açmalarını söyler. Ve bu süreci baştan sona nasıl değerlendirdiklerini öğretmen adaylarına sorar.

**(b) 2. Etkinlik: Haberiniz Olsun**

Lider ortaya hayvanlar tarafından büyütülmüş insanların yer aldığı haberleri koyar ve öğretmen adaylarından haberleri okumalarını ister. Bu hikâyeler okunduktan sonra lider öğretmen adaylarının fikrini alır, neler düşündüklerini sorar. Etkinlikte kullanılan hikâyeler aşağıda verilmiştir.

**(i) Kamboçya'nın Orman Kızı**

Rochom P'ngieng 1989'da henüz 8 yaşındayken Kamboçya'da ailesinin mandalarını otlatırken kayboldu ve bir daha kendisinden haber alınamadı. Bu süre boyunca vahşi hayata uyum sağladı ve hayatta kalmayı başardı. 18 yıl sonra çıplak



ve kirli halde, maymun gibi yürüyerek ortaya çıktı. İnsanlar arasında sadece 3 yıl yaşayabilen genç kız, sonunda geldiği ormana geri kaçtı(<https://onedio.com/haber/hayvanlar-tarafindan-buyutulen-10-insan-426062>(18.06.2019))

*(ii) Uganda'lı Maymun Çocuk*

4 yaşındayken annesinin, babası tarafından vahşice öldürüldüğüne şahit olan John Sebuya ormana kaçır. 1991 yılında yakalanana kadar birçokları tarafından ormanda bir grup kadife maymun ile birlikte yaşadığı defalarca rapor edilir. Bilim insanlarına göre John, kadife maymunları taklit ederek yiyecek bulmasını öğrenmiştir. Ve zamanla sürünün de bir parçası haline gelmiştir. Bulduktan sonra bir yetimhaneye yerleştirilen John'a nasıl konuşacağı ve hatta şarkı söyleyeceği öğretilir(<https://onedio.com/haber/hayvanlar-tarafindan-buyutulen-10-insan-426062>(18.06.2019)).

*(iii) Aveyron'lu Victor*

Fransa'da 1797'de bir ormanda bulunur. Bulduğunda 12 yaşlarındadır ve bu yaşa kadar ormanda yalnız olarak yaşamıştır. Victor yakalandıktan kısa süre sonra kaçır. Daha sonra tekrar yakalanır.. Konuşma becerisi yoktur. Sadece hırıltı çıkarabiliyordur. Gerek yiyecek tercihleri gerekse vücudundaki yara izleri onun yaşamının önemli bir kısmının vahşi ortamda geçirdiğinin kanıtıdır. Daha sonraları Paris'e getirilen Victor farklı bilimsel ve medikal gruplar tarafından incelenir. Psikolog Philippe Pinel tarafından çocuğa, eğitilemez idiot tanısı konur. Buna rağmen sağır ve zihinsel engelli çocukların öğretmenini J.M.G. Itard çocuğun eğitimini üstlenir. Victor okumayı, birkaç kelime söylemeyi ve emirlere itaat etmeyi öğrenir ama düzenli olarak konuşmayı asla öğrenemez. 1828 yılında ölür(<https://onedio.com/haber/hayvanlar-tarafindan-buyutulen-10-insan-426062>(18.06.2019)).

*(iv) Kamala ve Amala*

Belki de yabani çocuklarla ilgili olarak en popüler olanlar kurtlar tarafından büyütülen Amala ve Kamala'dır. 1920'de J.A.L. Singh adlı bir kişi, dişi bir kurt ve matlaşmış, uzun saçlı, insan görünümüne yavrularını görür. Ciddi bir plan ve

hazırlıktan sonra bu iki yavru yakalanır. Sırasıyla bu kızlardan birisi 8 yaşında diğeri ise bir buçuk yaşındadır. Bir yetimhaneye bırakılan bu çocukların davranışları ve görünüşleri kurt gibidir. Dört ayak üzerinde hareket ediyorlar ve dizleriyle avuç içleri nasır bağlamış durumdadır. Çiğ ete bayılmakta ve fırsatını bulduklarında çalmaktadırlar. Suyu dilleriyle içmekte ve yiyeceklerini çömelmiş vaziyette yemektadırlar. Dilleri kalın ve kırmızı dudaklarından dışarı sarkmış ve kurt gibi solumaktadırlar. Gece yarısı asla uyumamakta, sinsi sinsi av arar gibi dolaşmakta ve ulumaktadırlar. Bir sincap gibi çok hızlı hareket etmektedirler ve onlara yetişip yakalamak çok güçtür. İnsandan tümüyle uzak durmakta ve eğer yaklaşırsa dişlerini göstermektedirler. İşitme duyuları çok duyarlı ve bir etin kokusunu çok uzaklardan duyabilecek kadar koklama hisleri gelişmiştir. Gündüzleri çok iyi göremezken geceleri daha iyi görebilmektedirler. 1921'in Eylül'ünde ikisi birden hastalanır ve küçük olan Amala ölür. Sing Kamala'yı elinden geldiğince eğitmiştir. İki yılda ona yürümeyi ve tuvalet eğitimini vermiştir. Yine de heyecanlandığında ya da korktuğunda dört ayak üzerine gelmiştir. Yaklaşık üç yıl sonra Kamala yaklaşık bir düzine kelime öğrenebilmiştir. İlerleyen yıllarda kelime dağarcığı kırka kadar ulaşmıştır. Bununla birlikte kelimeleri telaffuzunda yaşlılarına göre çok geridir. Genellikle kelimelerin yarısını söylemektedir. Örneğin Hintçe kedi (*biral*) demek için *bil*, tabak (*thala*) demek için *tha* demektir(<https://onedio.com/haber/hayvanlar-tarafindan-buyutulen-10-insan-426062>(18.06.2019)).

(v) *Kuş Çocuk*

7 yaşındaki "kuş çocuk" tüm yaşamını, kendisine evdeki hayvanlardan birisi gibi davranan annesiyle birlikte kuş kafesleriyle dolu bir apartman dairesinde geçirdi. 31 yaşındaki anne çocuğuyla konuşmaz ve onu kuşdilini öğrenmeye zorlayarak bir kuş gibi yetiştirir. Galina Volskaya isimli bir sosyal uzman, çocuğu her yerde kuş pisliği bulunan iki odalı apartman dairesinde bulduklarını açıklar. Talihsiz çocukla iletişim kurmaya çalışan uzmanlar, onun bir kuş gibi cıvıldağını görünce hayrete düşerler. Dahası çocuk kollarını kuş gibi çırpılmaktadır. Yetkililer, çocuğu annesinden alarak bir tıbbi merkeze teslim

ederler(<https://onedio.com/haber/hayvanlar-tarafindan-buyutulen-10-insan-426062>(18.06.2019)).

(vi) *Vahşi Peter*

Kuzey Almanya’da ormanlık bir bölgede avlanmaya çıkanlar aniden garip bir yaratıkla karşılaşrlar; yarı insan yarı hayvan bir hilkat garibesi. Dikkatlice bakınca anlarlar ki 12-13 yaşında bir oğlan çocuğudur karşlarında duran. Ama çocuktan ziyade kurda benzemektedir. Çıplak, kirlî ve tepeden tırnağa kıllarla kaplı; saldırgan, öfkeli, diken üstünde. Doğar doğmaz ormana terk edilmiş, kurtlar arasında büyümüş bir can. Ağlarla, silahlarla etkisiz hale getirip yakalarlar. Üzerine bir şeyler giydirip derhal dönemin asilzadelerinden Hanover Dükü’nün karşısına çıkartırlar. Başköşeye oturturlar, ne de olsa onur konuğu sayılır. Masada onlarca seçkin misafir vardır; hepsi de soluğunu tutup oğlanı inceler. Nasıl yemek yiyecek acaba? İnsan gibi mi hayvan gibi mi? Soylu bayanlar gözlerini kırpıştırarak izlerler. Bu esnada oğlan, kimseye bakmadan yemeye başlar. Ekmeğe, hamur işlerine elini sürmez. Bol bol meyve, sebze ve çiğ et indirir gövdeye. Çatal bıçak kullanmayı bilmez, elleriyle yer. Peçete neye yarar anlamaz, ağzını avuçlarına siler. O şapır şupur sesler çıkartarak yedikçe masadaki bayanlar yelpazelerinin arkasına saklanır. Oğlana oracıkta bir isim verilir: Peter. “Vahşi Peter” nam-ı diğer. Tam bir sene boyunca zavallı Peter’ı eğitmeye, medenileştirmeye, sosyalleştirmeye çalışırlar. Bütün ısrarlara, azarlara, cezalara rağmen ehlileşmez; yatakta yatmaz, yerde uyur. Yastık yorgan kullanmaz, ister yaz olsun ister kış. Konuşmayı hiçbir zaman öğrenemez; hele okuma yazmayı zinhar. Kitaplara, harflere korkuyla bakar, bilmediği bu cisimleri idrak edemez. Bir tek kendi ismini söylemeyi becerir, o kadar. “Yaşasın Kral” demeyi öğretmek için uğraşırlar, onu da eline yüzüne bulaştırır. Kelimeler ona göre değildir, güvenmez hiçbirine. Kurt çocuğa yürümeyi, oturup kalkmayı, selam vermeyi, kısacası toplum adabını öğretmek için hocaların biri gider biri gelir. Hepsi de havlu atıp, peş peşe istifa eder. Peter onlardan nefret eder. İlk fırsatta topuklayıp ormana kaçar, ait olduğu yere. Ama bırakmazlar. Bulur, yakalar, geri getirirler medeniyet denilen cehenneme. Bu sefer Londra’ya götürülür; orada da tıpkı Almanya’da olduğu gibi halkın ve kraliyetin büyük ilgisini çeker. İnsanlar seyretmeye gelirler akın akın. Kafesinde bir hayvan gibi teşhir edilir. Zengin ve

muktedir çevrelerde dalkavuklar, yalakalar cirit atar bugün olduğu gibi o dönemde de. Bu tiyatro dekorunun ortasına bomba gibi düşer Peter. Para pul, şan şöhret, hiçbir şey umurunda değildir. Krala da hizmetçiye de bir davranır. Çıkarsız, hesapsız. İnsan ayırımı yapmaz, her şeyin yapmacık olduğu anlarda ve mekânlarda sahici olan tek şey odur aslında. Bu yüzden ondan hem “iğrenir”, hem de onsuz yapamaz olur asiller. Nitekim prenseslerden biri onu süs bitkisi gibi malikânesinde tutmaya kalkar. Bu arada edebiyatçılar, Peter ile tanışmak için kuyruğa girer. Yazar Jonathan Swift ondan etkilenir, hallerini gözlemler ve daha sonra tüm bunlar Gulliver’in seyahatlerindeki karakterlere ilham olur. Keza dünya edebiyatının en önemli kalemlerinden Daniel Defoe da Peter hakkında yazılar döşenir. Sonunda Peter kendi haline terk edilir. Ne var ki artık ormanlara ait değildir, dönemez. Toplumla da yıldızı barışmaz. Arada bir yerde, kaygan ve kaypak bir arafta sıkışır kalır, hiçbir yere yanaşamaz. Bu arada içki içmeye başlar kahrından. Vahşi çocuk Peter büyümüş, alkolik olmuştur. Oradan oraya savrulur, gittiği her yerde ya sorun çıkarır ya yanlış anlaşılır. Başı bir türlü beladan kurtulmaz. Hakkında arama emri çıkartılır. Bir ülkeden bir ülkeye, mütemediyen sürgünde gider gelir. 72 yaşında son nefesini verir. Hâlâ konuşmayı öğrenememiş vaziyette, hâlâ bir yere ait olamadan. Mezar taşına yazarlar: 1785Vahşi Oğlan Peter(<https://onedio.com/haber/hayvanlar-tarafindan-buyutulen-10-insan-426062>(18.06.2019))

## **(2) Canlandırma Aşaması**

### **(a) 3. Etkinlik: İlişkilerin İçinden Programı**

Lider öğretmen adaylarına bir tv programı yapacakları söyler. Bu program sosyal ilişkiler üzerine olacaktır. Bir önceki etkinlikte var olan haberlerden de yararlanarak sosyal ilişkilerin önemini vurgulayacaklardır. Gruptaki herkes bir rol almak zorundadır. Kimi sunucu olacaktır. Kimi misafir konuşmacı, kimi soru soran bir seyirci, kimi kameraman, kimi müzisyen vb. herkesin mutlaka bu programda bir rolü olacaktır. Ve konuşmacılar, yayına katılanların sorular sorduğu sosyal ilişkilerin, aile ilişkileri, arkadaşlık ilişkileri ve romantik ilişkiler bağlamında ele alındığı bir program olacaktır.

Canlandırma sırasında dikkat edilecek hususlar;

1. Canlandırma süresince konudan sapılmayacaktır.
2. Sosyal ilişkilerin önemi üzerinde durulacaktır.
3. Sosyal ilişkilerin hayatımızı nasıl etkilediği üzerinde durulacaktır.
4. Program süresince yöneltilen sorular konudan bağımsız olmayacaktır.
5. Canlandırma sırasında rolden çıkma olmayacaktır.
6. Sosyal ilişkiler olmasa veya sınırlı olsa insan hayatının nasıl etkileneceği üzerinde durulacaktır.
7. Sağlıklı sosyal ilişkilerin kurulabilmesi için neler yapılacağı üzerinde durulacaktır.
8. Her öğretmen adayının mutlaka bir rolü olacaktır.

**Resim32: 3. Etkinliğe Dair Görsel1**



**Resim33: 3. Etkinliğe Dair Görsel2**



**(b) 4. Etkinlik: Kolaysa Çöz Bakalım**

Lider grubu ikiye ayırır. İki gruba da aynı problem durumunu verir. Gruplardan birine problemi sosyal ilişkileri kullanarak, diğer gruba ise sosyal ilişkileri kullanmayarak çözmeleri gerektiğini söyler. Çözüm bulduktan sonra iki grup da dinlenir. Ve nerelerde zorlandıklarıyla ilgili konuşulur. Kullanılan problem aşağıdadır:

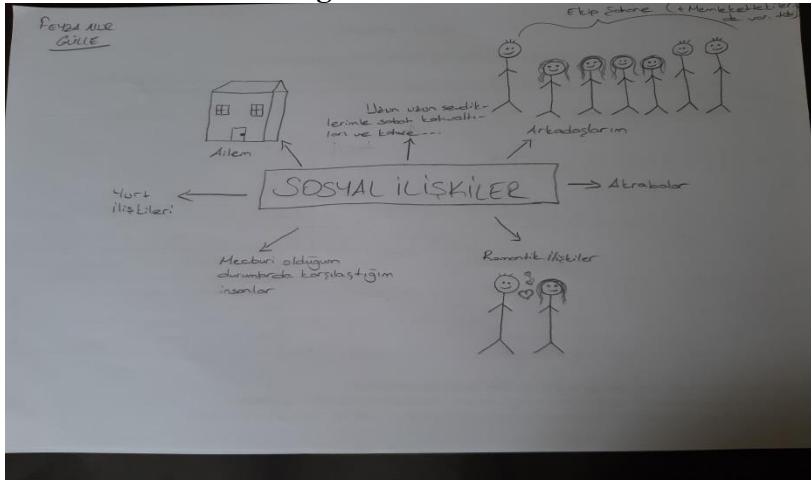
Ayşe yeni istifa etmiş 38 yaşında bir öğretmendir. Kendisi İzmirli olmasına rağmen daha önce İzmir'e hiç gitmemiş. Çünkü babası da kendi gibi öğretmenmiş ve sürekli başka şehirlerde yaşamak durumunda kalmışlar. Ayşe İzmir'e gitmeye karar veriyor, burada kendine yeni bir hayat kuracaktır. Ama önünde aşması gereken bir dizi problem var. Öncelikle Ayşe'nin parası sınırlı bu yüzden bir an önce kendine yeni bir iş bulması gerekiyor. Ayşe'de annesi gibi iyi yemek yapıyor ve annesinin var olan esnaf lokantasından daha farklı, şık, sanatsal bir yer açmayı hedefliyor. Bunun içinde sermaye gerekiyor. Ve hepsinden daha acili ise bir ev bulup, yerleşmek ama öncesinde bu hiç bilmediği şehri gezip tanınması gerekiyor.

### (3) Değerlendirme Aşaması

#### (a) 5. Etkinlik: Zihnin Haritalanması

Lider öğretmen adaylarına kendi hayatlarındaki sosyal ilişkilerini anlatan birer zihin haritası yapmalarını ister. Daha sonra da bu zihin haritalarının üzerinde konuşulur. Bu konuşmadan sonra drama günlükleri yazdırılıp atölye bitirilir.

**Resim34: 5. Etkinliğe Dair Görsel**



## b) İlişkili Olma Atölyesi 2

**Tablo 13: Onuncu Atölyeye İlişkin Bilgiler**

<b>Kazanım</b>	Kendini bir grubun, bir toplumun üyesi olarak hisseder.
<b>Süre</b>	120 dk.
<b>Grup</b>	3. sınıf üniversite öğrencileri
<b>Lider</b>	Öğretmen
<b>Mekan</b>	Drama salonu
<b>Teknik</b>	Liderin role girmesi
<b>Araç- Gereç</b>	Resim kâğıtları, bilgi kartları, kura çekimi için kullanılan küçük kartlar

### *(1) Isındırma Aşaması*

#### *(a) 1. Etkinlik: Sizce Neden?*

Lider öğretmen adaylarına sizce insanlar neden bir grubun, toplumun üyesi olmak ister diye bir soru yöneltip, beyin fırtınası yapar. Her öğretmen adayının cevaplarını dinleyip, not alır. Ve süreç sonunda toplu bir şekilde okur.

#### *(b) 2. Etkinlik: Resimde Sen Neredesin*

Lider öğretmen adaylarından kendilerinin bir toplum ya da grup içindeki yerlerini anlatan bir resim yapmalarını ister. Bu resimlerde öğretmen adayları toplum içinde kendilerini nerede ve nasıl gördüklerini ve bunun onlara nasıl hissettirdiğini betimleyeceklerdir. Resimler yapıldıktan sonra lider her öğretmen adayının yaptığı resmi anlatmasını ister.

### *(2) Canlandırma Aşaması*

#### *(a) 3. Etkinlik: Güzin Ablalar*

Lider role girerek kendini tanıtır:

“Merhaba arkadaşlar ben Merve. Aslında adım Merve Gül ama ikinci adıma kabul etmediğim gibi bu toplumun da bir parçası olduğumu kabul etmiyorum ben. Kendimi herhangi bir topluma ya da gruba ait hissedemiyorum. Bu yüzden de çok üzülüyorum ve sürekli başka bir yer, başka bir dünya ve başka insanlar arıyorum. Ama henüz dünya dışında bir gezegende yaşam bulunamadı ve benim de bu yüzden yardıma ihtiyacım var. Sizce bu problemimi aşmak için neler yapabilirim? Kendimi bir toplumun veya grubun üyesi olarak hissetmek için neler yapabilirim?”

Lider açıklamasını yaptıktan sonra öğretmen adaylarından şöyle cevaplar ister.

Ben kendimi bir grubun üyesi olarak hissediyorum çünkü... Sizde bu durumu aşmak için... Şeklinde bir şeyler yapabilirsiniz, diye önerilerini ve düşüncelerini paylaşırlar. Lider tüm öğretmen adaylarının cevaplarını aldıktan sonra atölyenin sonunda düşüncesinde değişiklik olup olmadığını açıklayacağını söyler.

**(b) 4. Etkinlik: Medeniyetler Canlanıyor**

Lider üç medeniyetin isimlerinin yazdığı kâğıtları isimler görünmeyecek bir şekilde yere atar. Ve lider her öğretmen adayının bir tane almasını ister. Lider öğretmen adaylarını seçtikleri kartlarda yazan medeniyet isimlerine göre üçe ayırır. Bu medeniyetler; İnk Medeniyeti, Mısır Medeniyeti ve Hint Medeniyetidir. Lider her üç medeniyet için gruplara kısa bilgi metinleri verir. Bu metinlerde medeniyetlerle ilgili kültürel bazı özellikler yer almaktadır. Lider öğretmen adaylarına, siz hepiniz büyük bir kabileydiniz fakat hayat şartları sizi göçe zorladı. Sizler de gruplar halinde seçtiğiniz medeniyetlere doğru göç ettiniz. Artık yeni bir toplum içindesiniz ve bu topluma uyum sağlamak zorundasınız. Hepinizden bilgi kartlarını kullanarak içinde bulunduğunuz topluma uyum sağlayıp, artık bu toplumun bir üyesi olduğunuz süreci canlandırmanızı istiyorum, der. Lider gruplara hazırlanmaları için 10 dk. Verir. Ve süre sonunda canlandırmalar sırayla izlenir. Canlandırmalar için kullanacak bilgi metinleri aşağıda verilmiştir:

**(i) İnk Medeniyeti**

Güney Amerika'nın batısında yaşayan büyük ve gelişmiş bir medeniyettir. İnkalar yazı bilmiyorlardı; yalnız, düğümlü ipler sayesinde, yaptıkları işlerin hesabını tutmasını öğrenmişlerdir. Patates yetiştirmesini İnk çiftçileri bulmuşlardır. Amerika'nın yerlileri arasında yalnız İnkalar çiftçilikte hayvanlardan faydalanmasını öğrenmişlerdir. İnk toplumu çok sıkı bir hiyerarşik düzen içindeydi. Birçok değişik toplum kademeleri vardı ve bu kademelerin en üstünde *Sapa* (Baş rahip ve yönetici) ve ordu kumandanı bulunuyordu. Tüm aile bireyleri *Sapa*'nın danışmanları idi hatta kadınların bile inka hiyerarşik düzeninde otoriteleri vardı. Bunların altında tapınaklardaki rahipler, mimarlar ve ordu komutanları geliyordu. En alttaki iki sınıf ise zanaatkarlar, ordudaki subaylar, çiftçiler ve çobanlardı. Vergilerini altın olarak ödemek durumundaydılar ve bu vergiler yüksek sınıflara dağıtılmaktaydı. Dini



kutlamaların ritüellerin büyük bir çoğunluğu tarımdaki ekim ve hasat gibi dönemler ile ya da hastalıkların iyileştirilmesi ile ilişkiliydi. İnkalar başta Güneş tanrısı İnti olmak üzere tanrılara hayvan hatta insan kurban etmekteydiler. İnkaların *Capacocha* dedikleri bu kutsal törenler depremler, savaşlar ya da imparator ölümleri gibi büyük toplumsal olaylardan sonra yapılırdı. İnkalar korkusuz birer savaşçı olmalarının yanı sıra çok vahşi bir cezalandırma sistemine sahiptiler. Eğer bir kişi hırsızlık yapar, Sapa'nın eşiyle ya da bir *Güneş Bakiresi* ile seks yaparsa uçurumdan atılır, elleri kesilir, gözleri oyulur ya da açlıktan ölüncüye kadar asılırdı. Dolayısıyla cezalıların çoğunun ölümlerine cezalandırıldığı bir toplumda hapishaneler gereksizdi([https://www.wikizero.com/tr/%C4%B0nka\\_medeniyeti](https://www.wikizero.com/tr/%C4%B0nka_medeniyeti)(18.06.2019)).

(ii) *Mısır Medeniyeti*

Antik Mısır, Antik Çağ'daki en büyük medeniyetlerdendir. Kuzeydoğu Afrika'da Nil Nehri'nin denize ulaştığı yarısı çevresinde yayılmış antik bir uygarlıktır. Firavun, ülkenin mutlak hükümdarıydı ve en azından teoride, tüm kaynakların ve toprakların üzerinde hakim görünüyordu. Kral en yüksek askeri komutandı ve devletin başkanıydı. Belirlediği işlerin yürütülmesi için atanan görevlilerden oluşan bir bürokrasiye dayanmaktaydı. Tapınaklar sadece dini merkezler değildi. Aynı zamanda, bu konulardaki yetkililer tarafından yönetilen kraliyet hazineleri ve tahıl ambarları sistemindeki ulusal servetin toplanmasından, depolanmasından ve yeniden dağıtılmasından da sorumluydular. Mısır toplumu belirgin biçimde tabakalaşmış bir toplumdur ve sosyal statü kesin olarak katıydı. Çiftçiler toplumun ana gövdesini oluştururdu. Fakat tarımsal üretim, doğrudan doğruya kraliyet, tapınak ya da toprak sahibi soylu aileler tarafından sahiplenilirdi. Sanatçılar ve esnaf, çiftçilerden daha yüksek bir statüdeydi, ama onlar da hükümdarlığın kontrolü altındaydı, tapınağa bağlı işliklerde çalışır ve doğrudan hükümdarlık hazinesinden ücret alırlardı. Yazıcılar ve kamu görevlileri Antik Mısır'da üst sınıftı. Buldukları üst sınıfın bir işareti olarak giydikleri beyazlatılmış keten giysilere atfen "beyaz etek sınıfı" olarak bilinirlerdi. Onların bir alt sınıfı, kendi alanlarında gördükleri eğitimle uzmanlaşmış rahipler, hekimler ve yapı ustalarıydı. Antik Mısır'da kölelik vardı ancak, yaygınlığı ve köle emeğinin kullanım tarzı çok net olarak bilinmemektedir. Küçük suçlara verilen ceza, suçun ağırlığına göre para

cezası, dayak, burun ya da kulak vb. kesme ve sürgün olabilirdi. Cinayet ve mezar soygunculuğu gibi ciddi suçlar, başın kesilmesi, suda boğma ya da kazığa oturtma suretiyle idamla cezalandırılırdı. Cezalandırma, suçlunun ailesini de kapsayabilirdi. Hukuk sisteminde, hem sulh hem de ağır ceza davalarında adalet dağıtmada kahinlerin büyük rol oynaması, Yeni Krallık'la başladı. Kahin, tanrıya bir konu hakkında, cevabı "evet" ya da "hayır" olabilecek bir soru sorardı. Yargılama, bir grup rahibin hazır bulunduğu bir oturumda, tanrının birini ya da diğerini seçmesi, ileri ya da geri hareket ettirmesi ya da bir papirus ya da çömlek parçası üzerine yazılmış yanıtlardan birini işaret etmesiyle yapılırdı. Gökyüzünü izlemişler ve böylece yön tayini, mevsim bilgileri, zaman geçişini hesaplama gibi konularda bilgi sahibi olmuşlardır. Bugün kullandığımız Güneş'e dayalı takvimi yapmışlardır. 365 günün 12 aya bölünmesiyle oluşan 5 günlük farkı da bayram günleri olarak kutlamışlardır. Mumyalama tekniği sayesinde Mısırlılarda tıp bilimi çok gelişmiştir([https://www.wikizero.com/tr/Antik\\_M%C4%B1s%C4%B1r\(18.06.2019\)](https://www.wikizero.com/tr/Antik_M%C4%B1s%C4%B1r(18.06.2019))).

### (iii) Hint Medeniyeti

Hindistan, Çin'den sonra dünyanın en kalabalık ülkesidir. Dünya üzerindeki en eski uygarlıklardan birine sahip olan Hindistan'ın ilk dönem tarihine ait bilgiler arkeolojik verilere dayanır. Yapılan arkeolojik çalışmalar sonucunda, İndus Vadisi'nin batısında M.Ö. 3500'lerde yaşamış yarı göçebe topluluklar ortaya çıkmıştır. Daha sonra toprak ekiminin gelişmesiyle M.Ö. 2500'lü yıllarda yerleşik köy yaşamına geçilmiştir. Hinduizm, Budizm, Jainizm ve Sihizmin gibi dünyanın en önemli dinlerinin doğum yeridir. Bu dinler dışında milattan sonra 1. yy.'dan sonra, İslam, Hıristiyanlık, Zerdüşçülük ve Yahudilik gibi dinlerinde Hint coğrafyasına girmesiyle, hint kültürü şekillenmiştir. Hint toplumu kast sistemi adı verilen tabakalara ayrılmıştır. Kast sisteminde tabakalar arası geçiş yoktur. Bu durum Hint toplumunda ortak bir kültürün, ortak bir ülkünün oluşmasını engellemiştir; dolayısıyla millet olgusu da oluşmamıştır. Kast sistemine ilk başkaldırı Buda tarafından gerçekleştirilmiştir. M.Ö. 6. yüzyılda büyük din reformcusu Buda, yeni bir inanç sistemi geliştirmiştir. Ona göre ruhun ölümsüzlüğünü sağlamak için, karşılık beklemeden iyilik yapmak, temiz yürekli

olmak ve maddî tutkularından uzak durmak gerekiyordu. Buda'nın yeni öğretisi tüm Hindistan'da hızla yayılmıştır. Budacılık misyonerler aracılığıyla Çin, Tibet ve Tayland gibi ülkelere de yayılmıştır. Buda, Brahmanlar'ın baskısı karşısında Çin'e gitmek zorunda kalmıştır. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra Hindistan'da iki devlet ortaya çıkmıştır. Biri Hindistan adını korurken diğeri Pakistan adını almıştır. Sınırlar nüfusun dinî yapısına göre belirlenmiştir. Hindistan, Hindu çoğunluğun; Pakistan ise Müslüman çoğunluğun yaşadığı yerleri içine alır. Pakistan sınırları içinde bulunan Sihler ve Hindular Hindistan'a; Hindistan'daki Müslümanlar ise Pakistan'a geçmeye çalışıyorlardı. Bu geçişler sırasında 200 bin insan yaşamını yitirmiştir. Hint felsefesine bakıldığında ise, canlı, evrenin küçük bir modelidir. Canlı da doğadaki diğer cisimler gibi toprak, su, hava ve ateşten meydana gelmiştir. Bu uygarlığın bilim ürünleri önce İslâm dünyasında Arapçaya, sonra buradan aldığı katkılarla birlikte Lâtinceye çevrilmiştir. Bu yüzden Hint uygarlığındaki çalışmalar, diğer toplumların bilimsel faaliyetlerini etkilemiştir(<https://tr.khanacademy.org/humanities/world-history/world-history-beginnings/ancient-india/a/the-indus-river-valley-civilizations>(18.06.2019)).

### (3) Değerlendirme Aşaması

#### (a) 5. Etkinlik: Dö(rt)ktür Bakalım

Lider bir önceki etkinlikle ilişkili olarak öğretmen adaylarından kendilerini o toplumdan biri olarak düşündüklerinde hissettikleri şeyleri anlatan bir dörtlük yazmalarını ister. Böylelikle 13 kıtalık bir şiir ortaya çıkmış olacaktır. Lider dörtlüklerin yazımı bittikten sonra öğretmen adaylarını rastgele sıralayıp dörtlüklerini peş peşe okumalarını ister. Şiir okuma bittikten sonra ise drama günlükleri dağıtılır. Günlükler yazıldıktan sonra atölye bitirilir.

### c) İlişkili Olma Atölyesi 3

**Tablo 14: On Birinci Atölyeye İlişkin Bilgiler**

<b>Kazanım</b>	İçinde yer aldığı sosyal çevrede kendine ne kadar değer verildiğini fark eder.
<b>Süre</b>	120 dk.
<b>Grup</b>	3. sınıf üniversite öğrencileri
<b>Lider</b>	Öğretmen
<b>Mekan</b>	Drama salonu

<b>Teknik</b>	Canlandırma
<b>Araç-Gereç</b>	Beyaz kâğıtlar, renkli el işi kâğıtları, yapıştırıcı, öğrencilerin yapacağı maskeler, ye kürküm ye fikrası.

**(1) Isınma Aşaması**

**(a) 1. Etkinlik: Değerliyse Maskesi Nerde?**

Lider öğretmen adaylarından kendileri için değerli olan üç kişiyi belirlemelerini ister. Herkes belirledikten sonra lider öğretmen adaylarına kimleri belirlediklerini sorar. Bu işlemde bittikten sonra lider her öğretmen adayına üç tane kâğıt ve renkli el işi kâğıtları dağıtır. Öğretmen adaylarının değer verdikleri kişilerin temsili maskelerini yapmalarını ister.

**(b) 2. Etkinlik: Maskeni Tak da Konuş**

Lider öğretmen adaylarına; Arkadaşlar insanların size değer verdiğini düşünüyor musunuz, diye bir soru yöneltir. Cevapları aldıktan sonra ise; pekâlâ, size değer veren insanlar hangi özelliklerinizden dolayı değer veriyorlardır, diye ikinci bir soru yöneltir. Bu sorunun cevabı alındıktan sonra lider herkesin bir önceki etkinlikte yaptığı maskeleri sırayla takacaklarını ve o kişiler olacaklarını söyler. Maskeleri taktıktan sonra da o kişilerin gözünden kendilerini, onlar için ifade ettiklerini yani onlar için ne kadar değerli olduklarını ifade edeceklerdir. Örneğin; öğretmen adayı bir önceki etkinlikte annesini seçmiş ve onun maskesini yapmışsa, bu etkinlikte de annesinin yerine geçerek annesinin ona vermiş olduğu değeri anlatacaktır.

**Resim35: 2. Etkinliğe Dair Görsel**



## (2) Canlandırma Aşaması

### (a) 3. Etkinlik: Görevimiz Fıkra

Lider öğretmen adaylarına fıkra sevip sevmediklerini sorar. Daha sonra da Nasrettin Hoca'nın Ye Kürküm Ye fıkрасını anlatır. Anlatılan fıkra aşağıda verilmiştir.

*Nasrettin hoca, bir keresinde günlük elbisesi ile bir merasime iştirak etmişti. Eski - püskü elbise ile kimse hocaya itibar edipte değer vermedi, hatta yemek sofrasına bile çağırmadılar. Hoca anladı itibarın elbiseye olduğunu... Doğru eve gitti, en yeni elbiselerini giyip geldi. Bu sefer onu yepyeni kürk içinde gören halkın dikkatini çekti ve başköşeye buyur ettiler. Hoca yemek sofrasına oturdu ve kendisi başlamadan evvel tabağa kürkünü uzatarak:*

— *Ye kürküm ye!, diye söylenmeye başladı. Oradakiler:*

— *Ne oluyor hoca efendi?. Hiç kürk yemek yer mi? dediklerinde:*

— *Ne münasebet! Biraz evvel yine ben burada idim. Fakat kimse buyur etmiyordu. Şimdi ise bana başköşeyi vermelerine bu kürk sebep olmuştur. Yemek yemek onun hakkıdır, dedi.*

Lider fıkrayı okuduktan sonra öğretmen adaylarına neler düşündüklerini sorar, cevapları aldıktan sonra ise öğretmen adaylarına herkes kendine istediği bir sosyal çevreyi / grubu belirlesin ve bu sosyal çevrede kendilerine verilen değeri, tıpkı

Nasrettin Hoca'nın Ye Kürküm Ye fıkrasında olduğu gibi fıkralaştırıp, yazsın, der. Lider öğretmen adaylarına yazılan fıkraların olumsuz bir özellik taşımasının zorunlu olmadığını belirtir. Her öğretmen adayı birer fıkra yazıp, bu fıkraları diğer arkadaşlarıyla paylaşacaktır. Ve en iyi üç fıkra oylanarak seçilecektir.

**(b) 4. Etkinlik: Canlan Fıkram Canlan**

Lider bir önceki etkinlikte seçilen en iyi üç fikrayı ve yazarını ayırır. Geri kalan öğretmen adaylarını da rast gele bu üç kişinin yanına dağıtır. Lider öğretmen adaylarına artık üç grup olduklarını ve grupların yazılan bu fıkraları canlandırmalarını ister. Canlandırma için 5dk. süre verilir. Süre sonunda grupların canlandırmaları sırayla izlenir.

**(3) Değerlendirme Aşaması**

**(a) 5. Etkinlik: “Rap”Liyoruz**

Lider öğretmen adaylarına süreç içinde yaptıklarını düşünerek, kendilerine verilen değeri anlatacakları bir rap şarkı yazmalarını ve bu şarkıyı söylemelerini ister. Lider şarkılar söylendikten sonra öğretmen adaylarını çembere çağırır. Her birinden atölye hakkındaki düşüncelerini alır. Daha sonra da drama günlüklerini dağıtır. Günlükler yazıldıktan sonra atölye bitirilir. Toplumun kendilerine hissettirdiği değeri anlatmaları istenir.

**d) İlişkili Olma Atölyesi 4**

**Tablo 15: On İkinci Atölyeye İlişkin Bilgiler**

<b>Kazanım</b>	Karşılıklı saygı, özen ve başkalarına ilişkin güven duygusunun, duyarlılığın, sıcaklığın ve duygusal olarak kabul edilmiş olmanın önemini kavrar.
<b>Süre</b>	120 dk.
<b>Grup</b>	3. sınıf üniversite öğrencileri
<b>Lider</b>	Öğretmen
<b>Mekan</b>	Drama salonu
<b>Teknik</b>	Hikaye oluşturma
<b>Araç-Gereç</b>	Zülfü Livaneli'nin Ada adlı şarkısı, Anahtar kelimeleri içeren küçük kartlar, istasyon, kavram karikatürleri.

**(1) Isınma Aşaması**

**(a) 1. Etkinlik: Müzikle Tanımla**

Lider öğretmen adaylarına Zülfü Livaneli'nin "Ada" adlı şarkısını açar bu şarkı altı buçuk dakikadır. Şarkının yarısına kadar öğretmen adaylarının sadece şarkıyı dinlemelerini ve onlara hissettirdiği şeyleri düşünmelerini ister. Şarkının ikinci kısmında geçildikten sonra ise lider her öğretmen adayına küçük kartlar dağıtır. Bu kartların üzerinde bazı anahtar kelimeler yazmaktadır. Bu kelimeler; saygı, güven, duyarlılık ve sevmektir. Lider öğretmen adaylarından bu kelimelerin kendilerince tanımını yapmalarını ister. Yani güven nedir, saygı nedir vb. şeklinde. Öğretmen adayları birer cümlelik tanımları yaptıktan sonra lider bu tanımları okumalarını ister.

### **(b) 2. Etkinlik: İstasyon İnsanları**

Lider öğretmen adaylarını bir önceki etkinlikte tanımlanan kelimelere göre gruplara ayırır. Böylelikle dört tane grup olmuş olur. Bu grupların isimlerinden hareketle dört tane karikatür istasyonu kurar (Saygı, Güven, Duyarlılık ve Sevmek). Her bir grup kendi istasyonunda bir karikatür hazırlayacaktır. Karikatürler tanımları yapılan bu kavramların insan ilişkilerinden çıkartıldığında insanların arasındaki ilişkinin nasıl değişeceğini anlatan bir içeriğe sahip olacaktır. Mesela güven istasyonunda çalışan kişiler insan ilişkilerinden güveni çıkaracaklar ve bunun doğuracağı sonuçları anlatan bir kavram karikatürü oluşturacaklardır. Aynı şekilde diğer istasyonda çalışanlarda kendi kavramları üzerinden aynı işlemi gerçekleştireceklerdir.

### **(2) Canlandırma Aşaması**

#### **(a) 3. Etkinlik: Karikatürün Hikayesi**

Lider tüm grupları tekrar bir araya getirir. Ve öğretmen adaylarından kavram karikatürlerinde yazdıklarını içeren bir hikâye oluşturmalarını ve bu hikâyede her bir öğretmen adayının bir rolünün olması gerektiğini çünkü oluşturulan hikâyenin canlandırılacağını söyler. Öğretmen adaylarına hazırlanmaları için gerekli süre verilir. Ardından canlandırmalar izlenir.

### **Ara Değerlendirme:**

Lider canlandırmadan sonra öğretmen adaylarına, karşılıklı saygının olmadığı, güvenin olmadığı ve insanların birbirlerine karşı duyarlı hissetmedikleri bir durumda bulunmanın onlara nasıl hissettirdiğini sorar.

**(b) 4. Etkinlik: Meditasyon Gibi İşler**

Lider öğretmen adaylarına, bir önceki canlandırmanın olumsuz enerjisinden kurtulmak için zamanda bir yolculuk yapacaklarını söyler. Bu yüzden öğretmen adaylarından gözlerini kapamalarını ister. Her öğretmen adayı bu yolculuğu kendi zihninde yalnız olarak yapacaktır. Ne kadar geriye gideceği öğretmen adayının kendi tercihine bırakılmıştır. Lider öğretmen adaylarına tüm bu güvensiz, sevgisiz, duyarsız, saygısız ortamdan kaçıp sığınabileceğiniz, kendinizi birilerine, bir yerlere ait, mutlu, güvenli ve sevildiğinizi hissettiğiniz bir anınıza gitmenizi istiyorum, o anı zihninizde her neredeyse gidip onu bulun ve bulduktan sonra, el kaldırıp bize nerede ne yaptığınızı anlatın, der. Bu şekilde lider her öğretmen adayından birer anı dinler.

**(3) Değerlendirme Aşaması**

**(a) 5. Etkinlik: Renk Deyip Geçme**

Lider öğretmen adaylarına insanlarla olan ilişkilerini düşünüp bu ilişkileri temsil edecek renkler seçmelerini ister. Ve o renkler üzerinden insanların onlara nasıl davrandığını, ilişkilerini anlatmalarını ister. Mesela; insanların bana olan tutumu tıpkı kırmızı gibidir. Çünkü insanlar bana genelde öfkeli davranırlar, sabırları azdır. Ya da insanlar bana mavi gibi davranırlar. Sürekli samimi ve güler yüzlüdürler... gibi renkler üzerinden çağrışımla insanların onlara karşı olan tavırları, tutumları, davranışları irdelenir.

Tüm öğretmen adayları bunu yaptıktan sonra lider drama günlüklerini dağıtır. Daha sonra da atölye bitirilir.