

T.C.

EGE ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

**YARATICI DRAMA DERSİNİN SINIF ÖĞRETMENİ
ADAYLARININ SOSYAL BECERİLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Manolya ŞİMŞEK

DANIŞMANI: Doç. Dr. Neşe ASLAN

İZMİR – 2013

Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne sunduğum "Yaratıcı Drama Dersinin Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Becerilerine Etkisi" adlı yüksek lisans tezinin tarafımdan bilimsel ahlak ve normlara uygun bir şekilde hazırlandığını, tezimde yararlandığım kaynakları bibliyografyada ve dipnotlarda gösterdiğimi onurumla doğrularım.



Manolya ŞİMŞEK

ÖN SÖZ

Bu araştırmanın yapılandırılması, uygulanması ve oluşturulması sürecinde beni birçok yönden destekleyen önemli kişiler yer almaktadır.

Öncelikle, yüksek lisansa başladığım andan itibaren bana güvenen, düşüncelerime değer veren, paylaşımlarımı sabırla ve ilgiyle dinleyen, beni hem akademik olarak cesaretlendiren hem de duyuşsal yakınlığı ile güven hissi veren, destek olan, yol gösteren ve bu çalışmadaki heyecanıma duygudaş olan değerli danışmanım Doç. Dr. Neşe ASLAN'a teşekkürlerimi sunarım.

Tez konumu uygulama konusunda yardımlarını hiç esirgemeyen, envanterimi ve açık uçlu anket formunu öğrencilere ulaştırmamda ve eksiksiz doldurulmasında katkıları olan, beni drama ile ilgili kaynaklara yönlendiren ve drama ile beni tanıştıran hayat dolu, değerli hocam Erdem EREM'e teşekkürü bir borç bilirim.

Dekanlığı süresince görüşlerimizi önemseyen, tecrübelerini bizlerle paylaşan, olayları sosyolojik açıdan incelememizde bakış açımızı değiştiren, değerli hocam Prof. Dr. A. Kadir ASLAN'a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans sürecinde nitel araştırmalar konusunda beni bilgilendiren Yrd. Doç. Dr. Bünyamin YURDAKUL'a; bir bilimsel araştırmanın nasıl yürütüleceği ile ilgili katkıları yüksek olan, Yrd. Doç. Dr. Hakan ATILGAN ve Yrd. Doç. Dr. Alper BAŞBAY'a; araştırmamın sonlandırılması aşamasında beni destekleyen, araştırmamın dil, anlatım ve imla kuralları bakımından düzgün bir Türkçe ile yazılması için incelemelerde bulunan değerli hocam Öğr. Gör. Dr. Bahar DERVİŞCEMALOĞLU'na minnettar olduğumu belirtmek isterim.

Yüksek lisansın her aşamasında yanımda olan, beni yüreklendiren, yılgınlıklarına ve çaresizliklerime katlanan, yazdıklarımı ilk okuyan ve değerlendiren biricik yol arkadaşım, eşim Ömer ŞİMŞEK'e teşekkürlerimi sunarım.

Bu tezi, lisans ve yüksek lisans yaparken en az benim kadar yorulan, ahlaki ve insani değerleri öğreten, beni sevgi ve saygıyla büyüten biricik annem Ülkü AYDIN ve canım babam Selçuk AYDIN'a ve aramıza katılan biricik kızım Işıl ŞİMŞEK'e adıyorum.



T.C.EGE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



YÜKSEK LİSANS
TEZ SAVUNMA TUTANAĞI

ÖĞRENCİNİN

Adı Soyadı : Manolya (Aydın) Şimşek
Numarası : 92090004657
Anabilim Dalı : İlköğretim
Tez Başlığı (Türkçe) :Yaratıcı Drama Dersinin Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Becerilerine Etkisi
Tez Başlığı (İngilizce) : The Effect of Creative Drama On Preservice Primary Teachers' Social Skills

JÜRİ ÜYELERİ

Jüri Başkanı (Danışman)

Unvan, Adı, Soyadı : Doç. Dr. Neşe ASLAN
Karar : Başarılı Başarısız Düzeltme
İmza :

Jüri Üyesi

Unvan, Adı, Soyadı : Prof. Dr. Kadir ASLAN
Karar : Başarılı Başarısız Düzeltme
İmza :

Jüri Üyesi

Unvan, Adı, Soyadı : Yrd. Doç. Dr. Hakan ATILGAN
Karar : Başarılı Başarısız Düzeltme
İmza :

Tez savunması sonucunda öğrenci;

- Başarılı bulunmuştur.
 Başarısız bulunmuştur.
 Tezinde Düzeltme Yapması Gerekmetedir.

- Bu tutanak üç (3) işgünü içerisinde jüri üyelerinin raporlarıyla beraber Anabilim Dalı Başkanlığı üst yazısıyla Enstitü Müdürlüğüne gönderilmelidir.
- Tezli yüksek lisans programlarında düzeltme alan öğrencinin 3 (üç) ay içerisinde yeniden savunmaya girmesi zorunludur.

İÇİNDEKİLER

| | |
|---|-----------|
| ÖN SÖZ..... | III |
| İÇİNDEKİLER..... | VI |
| TABLolar LİSTESİ..... | VIII |
| ŞEKİLLER LİSTESİ..... | X |
| 1. BÖLÜM..... | 1 |
| GİRİŞ..... | 1 |
| 1.1. <i>Problem Durumu</i> | 1 |
| 1.2. <i>Problem Tümcəsi</i> | 4 |
| 1.3. <i>Alt Problemler</i> | 4 |
| 1.4. <i>Araştırmanın Amacı ve Önemi</i> | 4 |
| 1.5. <i>Sayıtlar</i> | 6 |
| 1.6. <i>Sınırlılıklar</i> | 6 |
| 1.7. <i>Tanımlar</i> | 6 |
| 1.8. <i>Kısaltmalar</i> | 7 |
| 2. BÖLÜM..... | 8 |
| İLGİLİ ALANYAZIN..... | 8 |
| 2.1. <i>Sosyal Beceri</i> | 8 |
| Sosyal Beceri Boyutları..... | 10 |
| 2.2. <i>Yaratıcı Dramanın Tanımı ve Özellikleri</i> | 13 |
| Drama Sürecindeki Önemli Öğeler..... | 19 |
| Yaratıcı Dramada Aşamalar..... | 22 |
| 2.3. <i>Konuya İlişkin Araştırmalar</i> | 23 |
| Yaratıcı Drama İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar..... | 23 |
| Sosyal Beceri İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar..... | 28 |
| Yaratıcı Drama İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar..... | 32 |
| Sosyal Beceri İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar..... | 36 |
| 3. BÖLÜM..... | 40 |
| YÖNTEM..... | 40 |
| 3.1. <i>Araştırmanın Modeli</i> | 40 |
| 3.2. <i>Çalışma Grubu</i> | 42 |
| 3.3. <i>Veri Toplama Araçları</i> | 44 |
| 3.3.1. Nicel Veri Toplama Aracı..... | 44 |
| 3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları..... | 46 |
| 3.4. <i>Verilerin Çözümlemesi</i> | 47 |
| 4. BÖLÜM..... | 52 |
| BULGULAR VE YORUM..... | 52 |
| 4.1. <i>Sosyal Beceri Ön Test – Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması</i> | 52 |
| 4.2. <i>Sosyal Beceri Envanterinin Alt Ölçeklerinin İncelenmesi</i> | 55 |
| 4.2.1 Duyuşsal Anlatımcılık Alt Ölçeğinin Ön Test – Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması ve Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Değerlendirilmesi..... | 57 |

| | | |
|-----------|---|-----------|
| 4.2.2 | Duyuşsal Duyarlık Alt Ölçeğinin Ön Test – Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması ve Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Değerlendirilmesi | 59 |
| 4.2.3 | Duyuşsal Kontrol Alt Ölçeğinin Ön Test – Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması ve Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Değerlendirilmesi | 64 |
| 4.2.4 | Sosyal Anlatıcılık Alt Ölçeğinin Ön Test – Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması ve Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Değerlendirilmesi | 67 |
| 4.2.5 | Sosyal Duyarlık Alt Ölçeğinin Ön Test – Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması ve Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Değerlendirilmesi | 71 |
| 4.2.6 | Sosyal Kontrol Alt Ölçeğinin Ön Test – Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması ve Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Değerlendirilmesi..... | 74 |
| 5. | BÖLÜM..... | 77 |
| | SONUÇLAR VE ÖNERİLER..... | 77 |
| | KAYNAKLAR..... | 88 |
| | EKLER | 96 |
| | ÖZGEÇMİŞ..... | 103 |
| | ÖZET..... | 104 |
| | ABSTRACT | 105 |

TABLolar LİSTESİ

| | |
|---|----|
| Tablo 3.1 Araştırma Deseni..... | 40 |
| Tablo 3.2 Uygulama Süreci..... | 41 |
| Tablo 3.3 Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımları..... | 42 |
| Tablo 3.4. Katılımcıların Mezun Oldukları Lise Türlerine Göre Dağılımları..... | 42 |
| Tablo 3.5 Anne Eğitim Düzeyi..... | 43 |
| Tablo 3.6 Baba Eğitim Düzeyi..... | 43 |
| Tablo 3.7 Öğretmen adaylarının ailelerinin aylık toplam gelirine göre dağılımı ... | 43 |
| Tablo 3.8. Katılımcıların Barınma Durumlarına Göre Dağılımları..... | 44 |
| Tablo 4.1 Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Betimsel İstatistikleri..... | 52 |
| Tablo 4.2 Sosyal Beceri Alt Boyutlarına İlişkin Kodlar, Yüzde ve Sıklık Değerleri..... | 53 |
| Tablo 4.3 Duyuşsal Anlatımcılık Alt Ölçeğinin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Betimsel İstatistikleri..... | 57 |
| Tablo 4.4 Duyuşsal Anlatımcılık Alt Ölçeğinin Ön test – Son test Puanlarının ANOVA Sonuçları..... | 57 |
| Tablo 4.5 Duyuşsal Anlatımcılık Temasına İlişkin Kodlar ve Sıklık Değerleri..... | 58 |
| Tablo 4.6 Duyuşsal Duyarlık Alt Ölçeğinin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Betimsel İstatistikleri..... | 59 |
| Tablo 4.7 Duyuşsal Duyarlık Alt Ölçeğinin Ön test – Son test Puanlarının ANOVA Sonuçları..... | 60 |
| Tablo 4.8 Duyuşsal Duyarlık Temasına İlişkin Kodlar ve Sıklık Değerleri..... | 61 |
| Tablo 4.9 Empati Becerisi İle İlgili Duyuşsal Duyarlık Temasına İlişkin Kodlar ve Sıklık Değerleri..... | 62 |
| Tablo 4.10 Duyuşsal Kontrol Alt Ölçeğinin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Betimsel İstatistikleri..... | 64 |
| Tablo 4.11 Duyuşsal Kontrol Alt Ölçeğinin Ön test – Son test Puanlarının ANOVA Sonuçları..... | 64 |
| Tablo 4.12 Duyuşsal Kontrol Temasına İlişkin Kodlar ve Sıklık Değerleri..... | 65 |

| | |
|--|----|
| Tablo 4.13 Sosyal Anlatıcılık Alt Ölçeğinin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Betimsel İstatistikleri | 67 |
| Tablo 4.14 Sosyal Anlatıcılık Alt Ölçeğinin Ön test – Son Test Puanlarının ANOVA Sonuçları..... | 67 |
| Tablo 4.15 Sözel İfade Becerileri İle İlgili Sosyal Anlatıcılık Temasına İlişkin Kodlar ve Sıklık Değerleri | 68 |
| Tablo 4.16 Sosyal Etkileşim İle İlgili Sosyal Anlatıcılık Temasına İlişkin Kodlar ve Sıklık Değerleri | 70 |
| Tablo 4.17 Sosyal Duyarlık Alt Ölçeğinin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Betimsel İstatistikleri | 71 |
| Tablo 4.18 Sosyal Duyarlık Alt Ölçeğinin Ön test – Son test Puanlarının ANOVA Sonuçları | 72 |
| Tablo 4.19 Sosyal Duyarlık Temasına İlişkin Kodlar ve Sıklık Değerleri | 65 |
| Tablo 4.20 Sosyal Kontrol Alt Ölçeğinin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Betimsel İstatistikleri | 74 |
| Tablo 4.21 Sosyal Kontrol Ön test – Son test Puanlarının ANOVA Sonuçları..... | 74 |
| Tablo 4.22 Sosyal Kontrol Temasına İlişkin Kodlar ve Sıklık Değerleri..... | 75 |

ŞEKİLLER LİSTESİ

| | |
|--|----|
| Şekil 2.1. Sosyal Davranışların Bazı Davranışsal, Bilişsel, Duyuşsal ve Çevresel Etmenleri (Spence, 2003)..... | 9 |
| Şekil 3.1 Kodlara Ulaşma | 49 |
| Şekil 3.2 Nitel Veri Setinin Çözümlemesi..... | 50 |
| Şekil 4.1 Sosyal Beceri Alt Ölçeklerinin Ön Test - Son Test Ortalamaları..... | 56 |

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, problem tümcesi, alt problemler, araştırmanın amacı ve önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Toplumların sağlıklı bir biçimde iletişim kurması için bireylerin sosyal ve iletişimsel olarak yeterli seviyeye ulaşması gerekmektedir. Günümüzün değişen yaşam koşulları, bu sosyal ve iletişimsel boyutları farklı bir biçimde etkilemektedir. Buna ayak uydurmak için eğitim-öğretim programlarının yapılandırılmasında ve öğretmenlerin yetiştirilmesinde, bireylerin sosyal birer varlık olmasını destekleyecek düzenlemelerin yapılmasına dikkat edilmelidir.

Aristo etiğinde savunulan, bireyin kendini yüce bir varlık ve değerli bir kişilik saymasına izin verilmesi, böylece insanlar arası saygı ve sevginin artmasının sağlanması, eğitimin bir prensibi haline getirilebilir (Ceylan, 2009). Bu bakış açısı, bireyin sadece bilgilerin sunulacağı bir nesne olmadığını ve psiko-sosyal bir varlık olduğunu vurgulamakta ve eğitimde bilişsel süreçlerle birlikte duyuşsal yönlere de önem verilmesi gerektiğini belirtmektedir. Öğretmen yetiştiren kurumlar, toplumların ögeleri olan bireyleri yetiştirecek öğretmen adaylarını eğitirken, bilişsel ve sosyal yönden birçok nitelik kazanmaları için eğitimsel düzenlemeler yapmaya özen göstermekte ve bunu öğretmen yeterlilikleri adı altında vurgulamaktadırlar. Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen yeterliliklerinde; öğrenciyi tanıma, onlara değer verme, anlama ve saygı gösterme gibi yeterlik alanları belirlenmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2010). Bu bağlamda, öğretmenlerin eğitim öğretim sürecini yürütmede bazı yeterliliklere ve becerilere sahip olması gerektiği açıktır; nitekim Yüksel'e (2004) göre etkili iletişim ve sosyal beceri, öğretmenlerin sahip olması zorunlu olan niteliklerin başında gelir.

Toplumun her kesiminde görev alan bireylerin sosyal becerilere sahip olması mutluluk vericidir. Fakat bazı meslek grupları için sosyal becerilere sahip olma gerekliliği kaçınılmazdır. Bu meslek gruplarından birisi de öğretmenlik mesleğidir (Yüksel, 2001). Sınıfta öğretmen ile öğrenci arasındaki ilişkiler, öğrenmenin ve eğitimin temelini oluşturur. Bu beceriler ders öncesi, sınıf içi ve ders sonrası şeklinde gruplanabilir. Söz ve eyleme dayalı bu ilişkiler iyi ise, sınıfta olumlu bir atmosfer oluşur; ilişkiler kötü ise, sınıfın atmosferi giderek bozulur ve eğitim amaçlarına ulaşamaz. O halde, sınıftaki eğitici ortamın büyük ölçüde öğretmenin davranışlarına bağlı olduğu söylenebilir (Ergün ve Duman, 1998; Çetin, Ş., 2001; Demirhan, G., ve ark., 1996; Demirhan, G., 2001; Pehlivan, Z., 1999; Suomi ve diğerleri, 2003; Küçükahmet, 1997; Akt.: Avşar, 2004; Akt.: Özçep, 2007).

Tebeli ve Arı'ya (2011) göre öğretme-öğrenme sürecinin etkili olabilmesi için öğretmen-öğrenci arasında çok özel bir ilişkinin kurulması gerekir. Öğretmenin bu bağı kurabilmesi, iletişim ve sosyal becerilerine bağlıdır. Bu nedenle okulda çocuklarla bir arada bulunan ve onlara örnek teşkil eden öğretmenlerin, iletişim ve sosyal beceri bakımından etkili olması ve öğretmen adaylarının da bu yönde yetiştirilmesi gerekir.

Sosyal beceri, başkalarından olumlu tepki gelmesine yol açacak ve olumsuz tepkileri engelleyerek, başkaları ile iletişimi mümkün kılacak, çevrede olumlu etki bırakan, duruma özgü ve sosyal içeriğe göre değişen hem gözlenebilir hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeler içeren davranışlardır (Yüksel, 2001).

Akkök (1996) ve Yüksel'e (1999) göre sosyal beceriler, bireyin yaşamında çok önemli bir role sahiptir. Çünkü diğer insanlarla iletişimde bulunmayı kolaylaştırıcı önemli bir özelliktir (Akt.: Emran Özbek ve Bulut Serin, 2011). Argyle (1986) sosyal becerilerin kültürel faktörleri de içinde barındırdığını ve kişisel hedeflerin gerçekleştirilmesinde etkili olan davranışlar olduğunu belirtirken, Ogilvy (1994) bu becerilere sahip olan kişilerin iyi ilişkiler kurabilen,

başkalarına saygı duyan ve grup becerisini iyi bir biçimde kuran bireyler olduklarını vurgulamıştır (Akt.: Emran Özbulak ve Bulut Serin, 2011).

Kara ve Çam (2007) toplumsallaşmanın sağlanmasında sosyal becerilerin önemli bir yer tuttuğunu ifade etmekle birlikte yaratıcı drama yönteminin, bireyin toplumsallaşmasında önemli katkılarına olduğu belirtmektedir. Ayrıca Gürdal vd. (2001) drama atölyeleri sırasında yapılan grup çalışmalarının, sosyal gelişimi ve iletişimi olumlu yönde etkilediğini belirtmektedir (Akt.: Özdemir ve Üstündağ, 2007).

Drama, yapılandırmacı öğrenmede öncelikle öngörülen bir uygulama olarak karşımıza çıkmaktadır (Akoğuz, 2002). Dramatizasyon yoluyla düşünce ve duygular, hareketlerle jest ve mimiklere dönüşür. Bu yöntem öğrencilerin derse katılımını arttıran ve ilgilerini uzun süre koruyan bir öğrenme modelidir. Dramalar, öğrencinin oluşturmacı ve eğlendirici bir etkinlik olarak daha çok psiko-motor davranışlarının gelişimini sağlar. Bu yöntemde öğrencilerin bazıları uygulamacı, bazıları ise izleyici durumdadır. Drama konusu olayları izleyen grup hadiseyi yaşamaktadır .Uygulayan grup ise hem yapmakta, hem de yaşamaktadır (Bilen, 1999:189; Akt. Köseoğlu ve Ünlü, 2006). Böylece öğrenciler öğrenme ortamında doğrudan güdülenmekte ve öğrenme gerçekleşmektedir.

Yaratıcı dramanın özelliklerine bakıldığında; öğrenenin aktif olduğu ve işbirlikli sosyal bir ortamda, gruplarla öğrenmenin gerçekleştiği ortaya çıkmaktadır. Yaratıcı drama, grup etkileşimlerine dayalı etkinlikler barındırdığından dolayı, bireylerin sosyal becerilerine belirli etkiler yaratması söz konusudur; bu durum, sosyal becerilerin sorgulanmasını öne çıkarmakta ve yaratıcı dramanın, bireylerin sosyal becerilerine nasıl bir etki yaptığının bilimsel yöntemlerle ortaya konmasını gerektirmektedir.

Bu çalışmada, yukarıda yapılan açıklamalar doğrultusunda, yaratıcı dramanın sınıf öğretmeni adaylarının sosyal becerilerine etkisi incelenecektir.

1.2. Problem Tmcesi

Bu araştırmanın problem tümcesi, ‘‘Yaratıcı drama dersi alan sınıf օğretmeni adaylarının sosyal becerilerinin օn test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?’’ şeklindedir.

1.3. Alt Problemler

Araştırmada, yaratıcı dramanın veri toplama aracında yer alan sosyal beceri alt boyutlarına etki düzeyleri alt problemler olarak ele alınacaktır.

1. օğretmen adaylarının sosyal beceri puan ortalamaları օn test ve son test bakımından anlamlı bir fark gօstermekte midir?
2. Yaratıcı drama etkinliklerinin, օğretmen adaylarının;
 - i. Duyuşsal anlatımcılık,
 - ii. Duyuşsal duyarlılık,
 - iii. Duyuşsal kontrol,
 - iv. Sosyal anlatımcılık,
 - v. Sosyal duyarlılık,
 - vi. Sosyal kontrol

becerilerine etkisi nedir? şeklinde oluşturulan alt problemler incelenecektir.

1.4. Araştırmanın Amacı ve օnemi

Eğitim kurumlarında օğretmen ile օğrenci arasında kurulan olumlu iletişim, օğrenmeyi olumlu etkileyebilmektedir. Bu nedenle, eğitim ve օğretimin kalitesinin artması için օğretmenlerin olumlu iletişimde gerekli olan sosyal becerilere sahip olmaları beklenmektedir (Yüksel, 2001; Tebeli ve Arı, 2011; Kara ve am, 2007). Sınıf օğretmeni adaylarının gօreve başlamadan օnce, lisans döneminde aldıkları eğitimlerin onları nasıl etkilediği ve bir օğretmen olarak onları nasıl hazırladığının çeşitli yönlerden incelenmesi օnem taşımaktadır.

Bandura’ya (1977) gօre bireyler gözlemler yaparak ve model alarak օğrenebilmektedir, ilköğretim օğrencileri de օğretmenlerinin davranışlarını

gözlemlemede ve onları model almaktadır, bu nedenle öğretmen adayları lisans öğrenimleri süresince bilişsel ve duyuşsal beceriler kazanmalı ve bunu öğretmenlik sürecinde yansıtabilmelidirler.

Öğretmen sınıf içinde sözel ve sözel olmayan becerileri kullanarak öğrenci ile etkin bir biçimde iletişime geçebilmelidir. Eğitim-öğretim süreci ancak bu şekilde verimli olabilir (Kuzu, 2003). Ayrıca, Jennings ve DiPrete (2010) öğretmenlerin, öğrencilerin sosyal ve davranışsal becerilerini desteklemesi gerektiğini, böylece öğrencilerin başarılarının da artabileceğini öne sürmektedir. Öğrencilerin sosyal becerilerini destekleyebilecek öğretmenlerin bu becerilere sahip olması önem taşımaktadır (Avşar, 2004; Donna ve Elliot, 1993; Yüksel, 1997; Akt.: Emran Özbulak ve Bulut Serin, 2011).

Alanyazın incelendiğinde, sosyal beceri ya da yaratıcı dramının farklı yönlerden ele alındığı görülmektedir. Bazı araştırmalarda ise bu iki kavramın birlikte ele alındığı görülmektedir. Alanyazında araştırmalar drama ya da yaratıcı drama ile sosyal becerileri ilköğretim düzeyinde inceleme (Kocayörük, 2000; Kaf, 2000), sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerini inceleme (Özçep, 2007), üniversite öğrencilerinin sosyal becerilerini inceleme (Yılmaz ve Dicle, 2007), engelli grupların sosyal becerilerine yaratıcı dramının etkisini inceleme (Önalın Akfırat, 2004), okul öncesi öğretmen gruplarında sosyal becerilerin incelenmesi (Tepeli ve Arı, 2011) şeklindedir. Ancak, yaratıcı dramının sınıf öğretmeni adaylarının sosyal becerisine etkisini doğrudan yaratıcı drama etkinlikleri ile ilişkilendirerek ele alan bir çalışma bulunmamaktadır. Bu özelliği ile söz konusu çalışmamızın özgün olduğu söylenebilir. Ayrıca, çalışmaların birçoğu ya deneysel nitelikte olup sadece sayısal bilgilerle durumu betimlemeye çalışmakta ya da sadece nitel bir biçimde modellenmektedir. Bu çalışmanın her iki yöntemin bir arada kullanıldığı karma araştırma deseni ile modellenmesi, araştırmanın yöntemsel olarak özgün olduğunu ortaya koymaktadır.

Yaratıcı drama dersini alan sınıf öğretmeni adaylarının, bu ders ile birlikte sosyal becerilerinin sosyal ve duyuşsal olarak nasıl etkilendiğinin önemli bir konu olduğu düşünölmektedir. Bu nedenle, çalışmanın amacı, yaratıcı drama etkinliklerinin sınıf öğretmeni adaylarının sosyal beceri düzeylerine duyuşsal ve sosyal bakımdan etkisini incelemektir.

1.5. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan öğretmen adayları, verilerin toplanmasında kullanılan veri toplama araçlarını içten ve gerçek durumlarını yansıtacak şekilde yanıtlamışlardır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2010–2011 öğretim yılı güz döneminde, Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında yaratıcı drama dersini alan 3. sınıf öğrencileriyle,
2. Veri toplama aracı olarak kullanılan Sosyal Beceri Envanteri ve açık uçlu anket formu ile,
3. 14 hafta süren güz dönemi ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Yaratıcı Drama: Bir sözcüğü, bir kavramı, bir davranışı, bir tümceyi, bir fikri, bir yaşantıyı ve ya bir olayı; doğaçlama, rol oynama gibi tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanarak, bir grup çalışması içinde oyun veya oyunlar geliştirerek, eski bilişsel örüntülerin yardımıyla yeniden yapılandırmaya yönelik etkinlikler sürecidir (San, 1991).

Sosyal Beceri: Bireylerin toplumsal yaşama uyumunu kolaylaştıran ve toplum içinde bağımsız yaşamalarını sağlayan becerilerdir (Gresham, 2001).

1.8. Kısaltmalar

DA : Duyuşsal Anlatımcılık

DD : Duyuşsal Duyarlık

DK : Duyuşsal Kontrol

SA : Sosyal Anlatımcılık

SD : Sosyal Duyarlık

SK : Sosyal Kontrol

SBE : Sosyal Beceri Envanteri

2. BÖLÜM

İLGİLİ ALANYAZIN

Araştırma temelde iki konuyu ele aldığı için, alanyazında sosyal beceri ve yaratıcı drama ile ilgili tanımlar, açıklamalar incelenecektir.

2.1. Sosyal Beceri

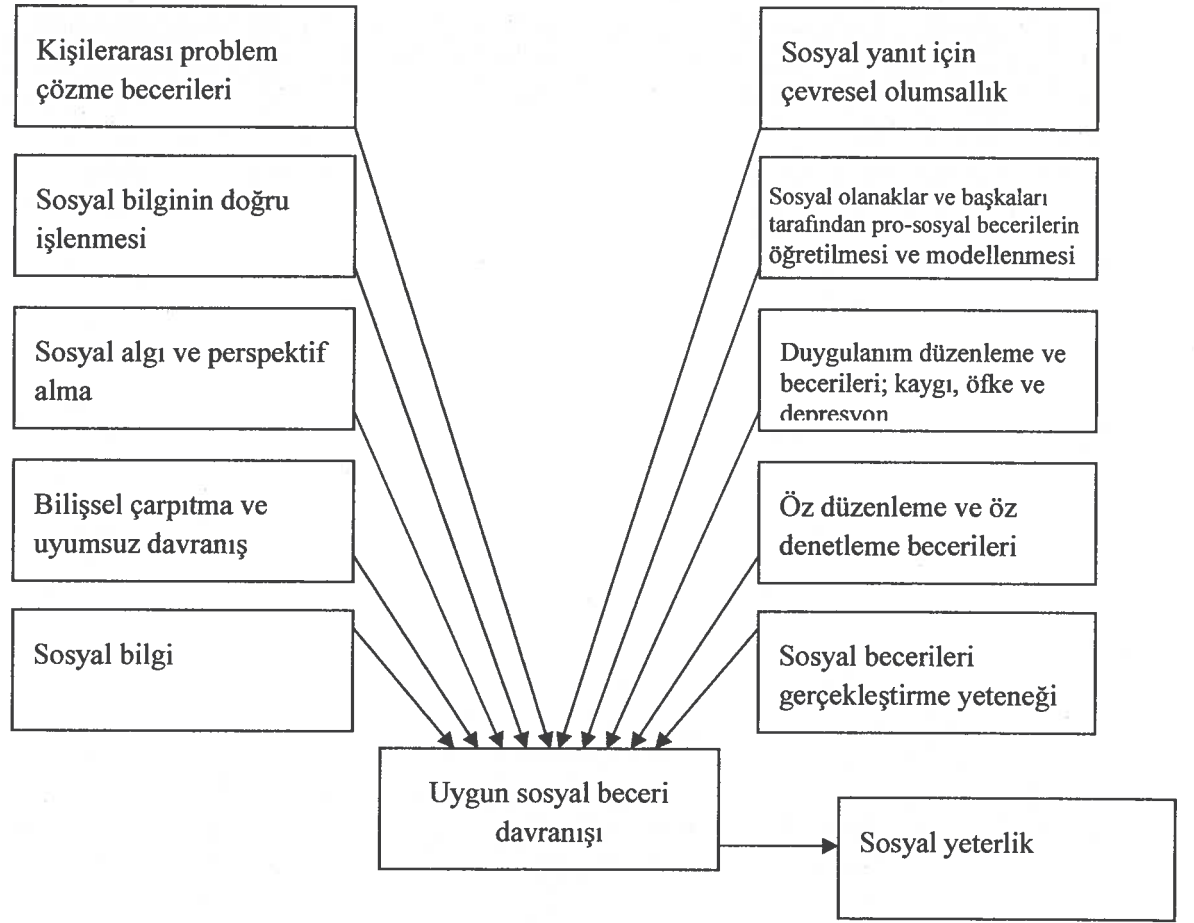
Sosyal beceri kavramı, birçok araştırmacı tarafından tanımlanmıştır. İçinde bulunulan sosyal ortama uygun davranma yeteneği olarak tanımlanan sosyal beceriler, “doyum verici kişilerarası ilişkilerin kurulmasında ve sosyal amaçların gerçekleştirilmesinde çok önemli rol oynamaktadır” (Sorias, 1986; Akt. Kaf Hasırcı ve Akıllı, 2008). Dowrick (1986) sosyal beceri için, sosyal yeterliğin “belli bir ortamda toplumsal olarak kabul görece ve hem kişinin kendisi, hem de karşısındaki için yararlı olacak şekilde davranabilme becerisi” olduğu açıklamasını yapmıştır (Akt.: Çetin vd., 2003: 27).

Sosyal beceri, bireyler arası etkileşime olanak sağlayan davranışlardır. Davranışlar, sosyal beceriyi gösterirler, bireyler arasında nitelik belirtirler, beğeni sağlar, etkileşimin devamlılığı amaçlıdır, tekrarlanabilir ve gözlenebilirler. Bireylerin ilişkilerini başlatma, devam ettirme ya da sonlandırma becerileri sosyal beceri kapsamında değerlendirilebilirler (Bacanlı, 2002).

McFall’a (1982) göre sosyal beceriler, bireylerin toplum tarafından verilen görevleri/rolleri yerine getirebilmeleri için, sergilemesi gereken belirli davranışlardır (Akt.: Avcıoğlu, 2005).

Spence (2003) sosyal becerilerin, sosyal etkileşimler süresince diğer insanların tepkilerini ve algılarını etkileyen sözel ve sözel olmayan bir grup tepkiyi kapsadığını belirtmektedir. Ayrıca bireylerin farklı sosyal durumlara göre göz teması, yüz ifadeleri, duruş, sosyal uzaklık ve jestlerin kullanımı gibi sözel olmayan tepkilerin özelliklerinin ve miktarının ayarlamasının önem taşıdığını

belirtmektedir. Spence (2003) bir bireyin sosyal bir ortamda nasıl davranacağını belirleyen birçok etmenin bulunduğunu savunmaktadır. Spence, bir çocuğun uygun sosyal beceriler kullanma yeteneğine rağmen bazı durumlarda bilişsel, duyuşsal ve çevresel gibi etmenlerden kaynaklı uygunsuz sosyal tepki verebileceğini belirtmektedir. Bunlara dayanarak Şekil 1’de sosyal davranışı etkileyen önemli etmenleri belirlemiştir.



Şekil 2.1. Sosyal Davranışların Bazı Davranışsal, Bilişsel, Duyuşsal ve Çevresel Etmenleri (Spence, 2003)

Şekil 1'de görülebileceği gibi, birey etkileşime girdiği diğer kişilerin tepkisini izleyerek ve daha sonra buna uygun olarak, kendi davranışlarını duruma göre değiştirir. Böylece başkalarının davranışını izlemeye ek olarak, bireyler sosyal işaretleri ve diğer kişinin vücut dilini yorumlayabileceği bir dizi sosyal algılama becerilerine gereksinim duyarlar. Sosyal algı becerileri ve sosyal bilgilerdeki eksiklikler, sosyal ipuçlarını ve uygunsuz sosyal tepkilerin yanlış yorumlanmasına neden olabilir (Spence, 2003).

Gresham ve Elliot (1984), sosyal becerileri; (a) toplumsal veya yaşlılarca kabul edilme, (b) davranışların değerlendirilmesi, (c) sosyal davranışlarda bulunarak önemli sosyal çıkışlarda bulunma olarak tanımlamaktadır.

Yüksel (2004) ise sosyal becerilerin anlamı üzerinde daha önce yapılan genellemeleri geçerli sayarak, kişilerarası ilişkilerde sosyal bilgiyi alma, çözümüme ve uygun tepkilerde bulunma, hedefe yönelik ve sosyal bağlama göre değişen; hem gözlenebilen hem de gözlenemeyen bilişsel ve duyuşsal öğeleri içeren ve öğrenilebilir davranışlar olarak tanımlanabileceğini belirtmiştir.

Sosyal Beceri Boyutları

Riggio (1986), sosyal beceriyi; duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol alt boyutlarında açıklamıştır. Duyuşsal anlatımcılık, sözel olmayan iletişimlerde, özellikle duyuşsal iletileri gönderme becerisi; duyuşsal duyarlık, sözel olmayan iletişimlerde, özellikle duyuşsal iletileri alma ve yorumlama becerisi; duyuşsal kontrol, sözel olmayan iletişimlerde, özellikle duyuşsal iletileri düzenleme ve kontrol etme becerisi olarak tanımlanmaktadır. Sosyal anlatımcılık, sözel iletişimde bireylerin sosyal iletişim kurma ve iletişime katılma; sosyal duyarlık, sözel iletişimde bireylerin sosyal iletişimlerini yorumlama, sosyal kontrol ise sosyal rollere karşı duyarlılığı ve sosyal rolleri üstlenme becerileridir (Akt. Özçep, 2007).

Duyuşsal Anlatımcılık: Bu boyut bireylerin anlatım becerilerini, tutumlarını sözel olmayan ifade becerileri gibi duyuşsal durumlarını ölçer. Sözel olmayan mesajı göndermedeki genel beceriyi kastetmektedir. Bununla birlikte bu boyut, hem bireyin hissettiği duygusal durumları kendiliğinden ve uygun bir şekilde ifade etme yeteneğini, hem de kişiler arası yönelime ilişkin durum ve tutumları sözel olmayan bir şekilde ifade etme yeteneğini yansıtmaktadır. Duyuşsal anlatımcılık yönünden beceri kazanmış kişiler enerjik ve hayat doludurlar. Kendi duygusal durumlarını iletme yetenekleri olduğundan başkalarını da duygusal olarak etkileyerek cesaretlendirebilirler.

Duyuşsal Duyarlık: Mesaj alma ve başkalarıyla sözel olmayan iletişimin çözümlenmesindeki genel becerileri ölçer. Duyuşsal duyarlılığı yüksek bireyler; duygusal iletişimi hızlı ve yeterli bir şekilde çözümlenebilirler, diğerlerinin duyuşsal durumlarına karşı çok hassastırlar. Ancak, başka bireyler, duyuşsal olarak duyarlı bireyleri çabuk etkileyebilirler. Duygusal mesajı hızlı ve etkili bir şekilde çözümlenebildiklerinden başkalarının duygusal durumlarından daha çok etkilenebilirler ve duygu durumlarını yaşarlar. Bu alt ölçekten yüksek puan alan bireyler, başkalarının duyuşsal durumlarını empatik olarak ifade edebilirler. Diğer bir deyimle, başkalarının duygularını sezmek bakımından yeteneklidirler. Başkalarının duyuşsal durumlarına çok hassastırlar ve onların duyuşsal durumlarına katılırlar. Duyuşsal duyarlılık puanları yüksek olan bireyler, sempatik, duyarlı, iddiacı, gruba bağlı, gergin, açık, atılgan ve özgür bireyler olarak tanımlanmaktadır.

Duyuşsal Kontrol: Duyuşsal ve sözel olmayan iletişimin ayarlanması ve kontrol edilebilmesidir. Duyuşsal kontrol, belli başlı duyguları yetenekli bir şekilde birleştirme ve bu duyguları bir maske altında gizleme becerilerini ölçer. Diğer bir deyimle duyuşsal kontrol puanları yüksek bireyler iyi birer duygusal aktördürler, duruma göre hissedebilir ve duygusal zıtlık durumunun da maske takabilirler. Duygusal kontrollü bireylerin kendilerini kontrol edebilme öz saygı boyutları daha yüksektir. Hissettikleri duygusal durumları maskelemek için

birbirleri ile zıt duygusal durumları kullanabilirler. Üzüntülerini gizlemek için yapmacık, neşeli bir yüz ifadesine bürünebilirler ya da şaka yapıldığında hiçbir şeyleri yokmuş gibi uygun bir şekilde gülebilirler. Duyuşsal kontrol alt ölçeğinden yüksek puan alan bireyler liberal ve rahat bireyler olarak tanımlanabilirler.

Sosyal Anlatımcılık: Sözel konuşmadaki beceri ve başkalarıyla sosyal etkileşime girme yeteneği olarak tanımlanır. Diğer bir deyişle, bu alt ölçek sözel konuşmadaki beceri ve başkalarıyla sosyal yakınlaşmaya girme becerilerini ölçmektedir. Anılan alt ölçekteki yüksek puan sözel akıcılıkla da ilişkilidir. Özellikle sosyal kontrol alt ölçeği puanı düşük olan bireyler, sosyal anlatımcı bireylerdir. Bu bireyler söylemek istediklerini içeriğe bağlı olmaksızın kendi başlarına konuşmayı kolaylıkla yönlendirebilirler. Diğer bir deyişle spontan bir şekilde konuşmayı sürdürebilirler. Sosyal anlatımcı bireyler sempatik, kayıtsız, atılgan ve gruba bağımlıdırlar. Sosyal anlatımcılık becerisi iyi olan bireyler, başkaları ile konuşmayı başlatma ve dost canlısı bir görünüm sergilerler. Toplulukça sevilirler ve sempatik görünürler. Grup içinde olmayı sever. Gösterişçi tabiatını yansıtır. Sosyal anlatımcılıktaki yüksek puan, dışa dönük, duygusal olarak tutarlı, gruba bağlı ve gözü pek bireylere işaret etmektedir. Sosyal anlatımcılık puanları yüksek olan bireyler sosyal ve sempatiklerdir.

Sosyal Duyarlılık: Sözel iletişimi anlama, çözümleme becerisi ve bireyin sosyal davranış kuralları hakkındaki genel bilgisini ölçer. Bunun yanı sıra, bireylerin uygun sosyal davranışlarını yönlendiren normları anlamak ve bireysel duyarlılığı değerlendirmektedir. Sosyal olarak duyarlı olan bu bireyler, duygularının etkisinde daha çok kalır, gerilim ve içsel çatışmaları daha çok yaşarlar. Sosyal duyarlılık düzeyi yüksek olan bireyler başkalarına karşı ilgili ve dikkatlidirler. İyi bir izleyici ve dinleyicidirler. Sosyal norm ve kurallara ilişkin bilgileri olduğundan, kendi davranışlarının başkalarının davranışları ile uygunluğu ile aşırı bir şekilde ilgilenebilirler. Sosyal duyarlılık düzeyi aşırı derecede yüksek olan bireyler, uygun sosyal davranış ile aşırı derecede ilgilenebilirler. Bu durum

sosyal kaygıya neden olabilir ve bireyin sosyal etkileşime katılımını engelleyebilir.

Sosyal Kontrol: Rol oynama yeteneği, sözel davranışların ayarlanması ve kendini anlatma becerisini ölçer. Sosyal kontrol beceri düzeyi yüksek olan bireyler sosyal olarak uyumlu ve kendilerine güvenlidirler. Sosyal kontrolü yüksek olan bireyler, davranışlarını içinde buldukları duruma göre ayarlayabilirler. Sosyal kontrol becerisi yüksek olanlar, sempatik, duygusal olarak durağan, atılgan, samimi ve rahat bireylerdir. Sosyal kontrol becerisi aynı zamanda, sosyal etkileşim sırasında gerçekleşen iletişim içeriğinin kontrolü ve yönlendirilmesi konusunda da bireylere yardımcı olmaktadır. Sosyal kontrol alt ölçeği, cana yakınlık, tutarlılık, girişkenlik, özgürlük, gruba bağlılık ve rahat karakter özellikleri ile ilişkilidir. Sosyal kontrol ölçeği puanı yüksek olan bireyler sosyal ilişkilerde aktif ve öz güvene sahiptirler. Bu bireyler farklı sosyal rolleri oynayabilirler ve tartışma sırasında kolayca özel tutum ve yönelim alabilirler. Sosyal olarak akıllı ve perspektif alabilirler. (Yüksel, 2004: 11).

Yukarıda açıklanan altı temel boyut, sosyal becerilerin genel bir açıklamasıdır. Riggio (1986), bu altı temel sosyal beceriye sahip olan ve bu becerileri dengede tutabilen bireylerin sosyal beceriler yönünden yeterli olduğunu belirtmektedir (Akt: Uzamaz, 2000: 22).

2.2. Yaratıcı Dramanın Tanımı ve Özellikleri

Drama kavramını tam karşılayabilecek Türkçe bir sözcük bulunmamaktadır. Sözcük Yunanca “dran”dan türetilmiş olup “yapmak, etmek, eylemek” anlamlarını taşımaktadır. Drama sözcüğü bugünkü anlamına yakın biçimde, Yunanca dramenındaki “seyirlik olarak benzetme” olgusuna dayalıdır ve eylem anlamını taşır (San, 2000).

Dramanın Eski Yunanca’daki bir başka anlamı da ‘oynamak’tır. Ancak antik tiyatronun gelişmesinden bu yana, bu sözcük yalnızca ‘herhangi bir

kimsenin herhangi bir şey yapması' değil, 'belli bir kimsenin, katılanlara anlamı olan bir şey yapması' biçimini almıştır (Vural ve Somers, 2011: 3).

Eğitimde dramanın bir yöntem olarak kullanılması çağdaş insanın toplumsal ilişkilerini düzenlemesine, kendisini tanımasına, üretmesine ve varlığını sergilemesine olanak sağlamaktadır. Yaratıcı drama aracılığıyla olaylar ve durumlarla bunların arasındaki bağlantılar kolayca öğrenilebilir. Yaratıcı drama dolaylı yoldan anlatılır, bu nedenle başkalarının davranışlarını ve insanın kendi davranışlarını emin bir mesafeden gözleme imkanı vardır. Bugünün sorunları, geçmiş ve gelecekte araştırılabilir. Dramada bir durum somut, aynı zamanda soyut ifadelerle keşfedilir. Olayların yaşanarak gelişmesini içeren aktif bir yöntemdir. Böylece unsurları somutlaştırarak durumu açıklığa kavuşturur. Sosyolojik bir perspektiften bakıldığında bireyler, sadece kendileri değil, içinde yaşadıkları toplumun geçmişi, şimdiki zamanı, geleceği ve aynı zamanda insanlık hakkında da daha derinlemesine bilgi sahibi olabileceklerdir (O'Neill & Lambert, 1995; Akt.: Kara ve Çam, 2007; San, 1996; Adıgüzel, 2006;).

Drama yaşantılarına katılanlar, normal hayatta deneme fırsatı bulamayacağı bir takım rollere bürünerek veya bir başka grubu izleyerek, belki de ilerde karşılaşabileceği bir yaşantıyla yüz yüze gelmekte ve çözüm yollarının farkına varmaktadır. Drama; "istenildiği anda yaşanılmayacak olayların, öğrencilerin kendileri tarafından yaşanarak temsil edilmesiyle edinilen yaşantılardır" (Çilenti, 1979:46; Akt.: Akoğuz, 2002).

Yaratıcı drama; doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanarak bir grup çalışması içinde bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, bir eğitim ünitesini, kimi zaman da bir soyut kavramı ya da davranışı eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği "oyunsu" süreçlerde anlamlandırması, canlandırmasıdır (San, 1990).

Yaratıcı drama; önceden yazılmış bir metin olmaksızın, katılımcıların kendi yaratıcı buluşları, özgün düşünceleri, öznel anıları ve bilgilerine dayanarak oluşturdukları eylem durumları ve doğaçlama canlandırmalardır. Yaratıcı drama ve eğitsel drama çalışmaları, örgün eğitimin her basamağında, yaygın eğitimde, dersler içinde bir öğretim yöntemi olarak giderek daha da yaygınlık kazanmaktadır. Önemli olan dersler ya da konu alanlarında ve hemen her düzeyde uygun koşullar sağlanması durumunda kullanılabileceğinin bilinmesidir (Can ve Cantürk-Günhan, 2009).

Yaratıcı drama (creative drama) daha çok Amerika Birleşik Devletleri'nde kullanılan bir kavramdır. İngiltere'de eğitimde drama (drama in education), Almanya'da ise canlandırmacı oyun (sarstellendesdes spiel) kavramları kullanılmaktadır. Son zamanlarda Türkiye'de "Eğitimde Yaratıcı Drama" kavramı yerleştirilmeye çalışılmaktadır (Çöme, 2011).

Bir yöntem olarak drama etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesini kolaylaştırır. Drama ile öğrenci aktiftir, öğrendikleriyle kendi yaşantıları arasında bağıntı kurar, grup çalışmalarına katılır, konuya motive olur, kendi yaşantılarını da işe koştugu için kendini konunun bir parçası olarak görür, böylece derse karşı ilgisi artar (Karadağ ve Çalışkan, 2006).

Drama'daki öğrenme bir tür yeniden yapılandırmadır. Öğrencilerin çocuk ya da genç, öğrendiklerini, bilgilerini yeni bir bakış açısından değerlendirmesidir. Kazanılmış kavramların irdelenmesi, bu kavramlara yeni anlamlar yüklenmesi söz konusudur. Deneyim ve yaşantılar yeniden gözden geçirilir. Tüm bu süreçler doğal bir öğrenmeyi getirir (San, 2006).

Drama çalışmaları, katılımcılara çeşitli sosyal rolleri ve sosyal problemleri inceleme fırsatı vermektedir. Farklı sosyal problemlerin canlandırılması bireylerin, toplumu ve toplumdaki ilişkileri daha iyi anlamalarını sağlamaktadır. Bu etkileşimler sırasında problemlerin çözüm yolları da irdelenmekte, böylece

katılımcılar problem çözmeye yönelik çalışmalardan deneyim kazanmış olmaktadır (Önder, 1999).

Drama çalışmalarında grup içindeki bireyler belli bir konuyu irdeler, oynar, yeniden gözden geçirir, rolleri değiştirir, edinilmiş bilgileri yeniden ve yeniden yaşama geçirirler. Bu etkinlik hem yaşam durumlarına bir hazırlıktır, hem de iyileştirici yönler taşımaktadır (San, 2006).

Yaratıcı drama, tiyatro ile iç içe geçmiş, tiyatronun hem kuramsal hem de uygulamalı çalışmalarının tümünden yararlanan bir eğitim, kültür ve sanat alanıdır” (Adıgüzel, 2006).

Eğitimde drama, herhangi bir konuyu, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak, bir kümeyle ve küme üyelerinin birikimlerinden, yaşantılarından yola çıkarak canlandırmalar yapmaktır. Bu canlandırma süreçlerinde oyunun genel özelliklerinden yararlanır ve bir lider, drama öğretmeni/eğitmeni eşliğinde ve yapılacak çalışmanın amacına, kümenin yapısına göre önceden belirlenmiş ortamda (mekanda) eğitimde drama süreci gerçekleştirilir. Bu kavramlar tiyatro alanı ile karşılaştırıldığında da bir yönüyle eğitimde dramanın bileşenlerini oluşturur (Adıgüzel, 2006).

Ritch’e (2004) göre yaratıcı drama kendine özgü bazı ilkelere sahiptir (Akt.: Çöme, 2011):

1. Yaratıcı drama, bilimin ve eğitimin farklı bir alanıdır ve tiyatro ve eğitimin karışımıdır.
2. Yaratıcı drama, çocuklar ve yetişkinler için bir sanat formu, bir öğretme aracı ve öğrenme ve öğretme için eğitimsel bir süreçtir.
3. Yaratıcı dramaya üç yaklaşım tarzı vardır: yaratıcı dramayı, bireyin kendinin farkında olabilmesi sanatı olarak kullanmak, diğer dersleri öğretmek için kullanmak ve tiyatroyu öğretmek için kullanmak.

4. Yaratıcı drama, diğer sanatlar için de bir temeldir. Bireylerin hayal kurma ve merak etme kapasitelerini arttıran dramatik oyuna dayanır.
5. Yaratıcı drama, tüm insanların oynayabileceği, herkesin bunu başarabileceği ve herkesin yaratıcı olduğu sayıtlılarına dayanır.
6. Yaratıcı drama, içeriğinde tüm ilgileri barındırır.
7. Diğer tüm derslerin, öğrencileri, derecelendirmesi, turlandırması ve test etmesine rağmen, yaratıcı drama, bireylere uzmanlık isteyen karmaşık semboller sistemini kullanmadan kendilerini ifade edebilecekleri bir ortam sunar.
8. Yaratıcı dramada doğru ya da yanlış yoktur ama öğrencilerin uygunsuz ve disiplinsiz davranışları olabilir. Tüm cevapları kabul eder, ancak öğrencinin yaratıcılık adı altında eskiden var olan, özgün olmayan bir davranışı sunmasını kabul etmez. Birey bir karakter rolü içinde ya da rol dışında olumsuz ve zararlı davranışları ayırt etmeyi öğrenir. Öğretmen, çocuğa rol içindeki ve rol dışındaki davranışlarına karşı farklı tepkilerde bulunmalıdır.
9. Sanatlar estetik duyarlılığı geliştirir. Bu ele alınması gereken tek konudur. Diğer konular estetik seçimlerini yapabilmesi için öğrenciye sorulabilir. Ancak, estetik, sanatların asıl ilgi alanıdır.
10. Sanatlar rekabetçi değil eğlendirici olmalıdır. Birey eğlenirken de öğrenebilir.
11. Güzel sanatlarda öğrenciler, düşünürdür, iyi iş yaparlar ve risk alabilirler. Macera ve deneylerle gelişirler.
12. Yaratıcı drama, o anda gerçekleşen sembolik bir etkinlik, uyarıcı ve araştırmacı bir davranıştır.
13. Sanatlar yaşamsal becerilerdir; çünkü uyumu öğretirler: Hem bir başkası olmaya doğru yavaş yavaş gelişmeyi, hem de farklı bir çevreye uyum sağlayabilmeyi. Bunlara uyum sağlanması yaşamı sürdürebilmek için gereklidir.
14. Yaratıcı drama, dramatik oyunla birçok noktada benzerlik gösterir, ancak gerçekte dramatik oyundan farklıdır. Lider tarafından

esinlendirilen bir sanattır. Yaratıcı drama ve dramatik oyun bireyin kendisini bilinçli olarak başka bir karakter olarak yansıtması ve bir çatışmanın çözülmesi ya da bir öyküyü anlatma ve betimleme eğilimi olarak nitelenebilir.

15. Yaratıcı drama, kendini gözleme becerilerini geliştirir. Çocukların sözel ve sözel olmayan davranışlarını yansıtma ve kullanmalarına yardımcı olur. Aktörlerin ve atletlerin, öz disiplini sağlamaya yarayan, kendini gözlemleyebilme becerileri gelişmiştir.
16. Yaratıcı drama, tiyatro ile ilgilidir. Her ikisi de canlandırmayı (yapmak, olmak vb.), rol yapmayı ve -miş gibi yapmayı kullanır.
17. Zihinde tasarlanan herhangi bir şey beyin tarafından gerçek yaşantıdan ayrılamaz.
18. Yaratıcı drama, değişim gücünü içinde barındırır. Bireyin kimlik, mekân değiştirmesi vb. yeni bir dünya yaratma, bu dünyaya adım atma ve bu dünyanın bir parçası olabilme ve sonuçta bitince bu yaratılan dünyayı yıkabilme. Bu değişim çok güçlüdür ve derin oynamak tehlikeli olabilir.
19. Yaratıcı drama, değişimden ortaya çıkan mecazların gücünü taşır. Mecaz birbirine denk olan iki şeyin birinin diğeri yerine kullanılmasıdır, yeni bir şeyler yaratmaktır. Toplumlar paylaştıkları mecazlar üzerine kururlar. Mecazları paylaşamayan toplumlar parçalanırlar.
20. Yaratıcı drama, doğaçlamadan, karakter öğelerini birbirinin yerine kullanmaktan, hikâye konularından ve çatışmadan yararlanır. Yaratıcı drama, gösteri için yapılandırılmaz, katılımcıların gelişmesi için yapılır. Tiyatro ise aktörlerin bir öyküyü gösteri için hazırladıkları bir sanattır.
21. Yaratıcı dramada süreç üründür. Bir sonuç gösterisi, oyuncular, provalar, senaryo, ezberlenmiş satırlar, dekorlar, kostümler ve makyaj yoktur. Basitçe, karakter oluşturma, inandırıcılık için tiyatronun bazı öğeleri kullanılabilir.

22. Çocukta, empati 11-12 yaşlarında gelişmeye başlar. Bu yaşlardan önce öğrencilerin yabancıların önünde yapacakları gösterilerden vazgeçirilmesi gerekir. Öğretmenlerin, çocuklardaki gösteri yapma arzusu ile bundan kaynaklanan korku arasındaki güçlü çatışmayı fark etmeleri zorunludur. On bir yaşın altındaki çocuklar, doğaçlama olarak yarattıkları ürünleri aileleri ve arkadaşları ile paylaşmaya yönlendirilmelidirler.

Drama Sürecindeki Önemli Öğeler

Yaratıcı drama, birbirini tamamlayan çeşitli öğelerden oluşan ve bu öğeler arasındaki ilişkinin süreci oluşturduğu bir bütündür. Dramanın temel öğeleri, birbiri ile ilgili ve birbirinden bağımsızdır. (Adıgüzel, 1993; McCaslin, 2000; Erdoğan, 2008; Akt.: Selçioğlu Demirsöz, 2010). Ayrıca Karadağ ve Çalışkan (2006) drama dersinden söz edebilmemiz için katılımcılara (öğrenci), belirli bir mekana (sınıf), belirli bir içeriğe (ders/konu içeriği) ve bu sürecin devamını sağlayan drama liderine (öğretmen) ihtiyaç olduğunu belirtmektedirler.

Drama Lideri: Öğretmen, yönetici, yönlendirici ya da en çok kullanılan hali ile drama lideri, drama çalışmalarında katılımcılara rehberlik eden kişidir. Drama lideri drama sürecinin temelidir. Çünkü bir grup çalışması içerisinde, bireylerin yaşantıyı ya da bir olayı kendi deneyimlerini de işin içerisine katarak eylem ve edinim durumlarında oynayarak canlandırması ve anlamlandırması liderin hedefleri ve yöntemleri ile ortaya çıkar ve belirlenir. Drama sürecinde ilk ivmeyi veren, sunan, değerlendiren ve yeniden uygulayan liderdir. (Adıgüzel, 2006: 211).

Drama çalışmalarında belirlenen amaçlara ulaşılması için drama lideri büyük bir öneme sahiptir. Dramada güven ortamının oluşturulması zorunludur. Liderin bu güven ortamını yaratması gerekmektedir. Drama lideri tutum ve davranışları ile katılımcıların güvenini kazanmalıdır. Lider, grubun keşfetmesi, gelişmesi, dramatik oyunlar yoluyla duygu ve düşüncelerini ifade etmesi için

rehber olarak bir rol üstlenmektedir. Drama lideri, diğer alanlardaki öğretmenler gibi ders (çalışma) boyunca yer alacak bütün sorumlulukları kabul etmelidir (Aral ve ark., 2000a; Morgül, 1995; O'Neil ve Lambert, 1991; Ömeroğlu Turan ve Can Yaşar, 1999; Akt.: Köksal Akyol, 2003).

Karadağ vd. (2008) drama öğretmenin sahip olması gereken özellikleri şu şekilde belirtmektedirler:

- Öğretmen, iyi bir gözlemci olmalı, bilimsel yaklaşımla öğrencilerin temel kişilik özelliklerini analiz edebilmelidir.
- Demokratik, insana saygılı ve insana değer veren kişiliğe sahip olmalıdır.
- Öğrencilere araştırma ve deneme fırsatı vererek güven duygularının gelişmesine katkı sağlayacak yapıda olmalıdır.
- Öğretmen drama etkinliklerin doğrudan içinde bulunmadığından çok iyi bir dinleyici ve izleyici olmalıdır.
- Drama etkinliğinin tüm sorumluluğunu üstlenen öğretmen grup üyelerinin hak ve özgürlüklerine saygılı yapıda olmalıdır.
- Etkinlikler sırasında öğrencilerin söz haklarına saygılı olmak durumundadır.
- Etkinliklerin gidişatına göre anında karar verebilme özelliğine sahip olmalıdır.

Katılımcılar (Oyun Grubu): Drama bir grup etkinliğidir. Bireylerin her biri farklı deneyim ve özelliklere sahiptir. Bireyin, bu gruba niçin katıldığının farkında olması gerekir. Drama etkinliğine katılan bireylerin farklı yaratılışlara ve yaşantılara sahip olması, grup içi iletişimi ve etkileşimi şüphesiz etkileyecektir.

Drama sürecinde gönüllülük esastır. Dramaya katılanların, etkinliklerde diğer bireylerin de kendilerinden farklı özelliklerde olabileceğinin farkına varması, bunları kabullenmesi drama süreci için önemlidir. Grup içinde bireylerin birbirlerini tanımaları, grup içinde güven ortamını oluşturur, bu durum da drama sürecine olumlu olarak yansır. Yaratıcı drama grubunu oluşturan bireylerin her birinin değişmeye ve gelişmeye açık, öğrenmeye istekli ve katılım için gönüllü olmaları beklenir (Adıgüzel, 2006).

Dramada Uzam: Drama çalışmaları açık-kapalı hemen her alanda yapılabilir. Ancak etkinlikleri yapabilmek için uygun bir çevrenin olması önemlidir. Çevre ya da alan çok büyük olmak zorunda değildir ancak özellikle ısınma ve rahatlama çalışmalarında katılımcıların birbirlerine değmeyecek şekilde hareket edebilecekleri yeterlilikte olmalıdır. Ayrıca ayakkabısız çalışmaların yapılabileceği, gürültüsüz, güvenilir, sıcaklığı ve aydınlatma koşulları uygun, rahat bir ortam olmalıdır. Drama sürecinde kullanılan araç-gereç ya da materyallerin diğer eğitim ortamlarına göre farklı bir özelliği vardır. Bu özellik araç, gereç ya da materyalin aslında farklı amaçlar için kullanılması, biçiminin değiştirilmesi ya da birkaç nesnenin bir arada farklı işlevler üstlenmesi biçiminde açıklanabilir. Önemli olan aracın katılımcının kullanımına sunulmasıdır. Yazı tahtası, pano, müzik arşivi, dvd /vcd oynatıcı, tepegöz, bilgisayar, kamera, fotoğraf makinesi, kırtasiye malzemeleri, drama sürecinde kullanılacak önemli araç gereçlerdir (Adıgüzel, 1993:174; Erdoğan, 2008: 3; Akt.: Selçioğlu Demirsöz, 2010). Ayrıca Karadağ ve Çalışkan'a (2005) göre etkinliklerin yapıldığı yer psikolojik yönden serbest bir ortam olmalı ve katılımcıların kendilerini serbestçe ifade edecekleri güvenli hava oluşturulması önem taşımaktadır (Akt.: Karadağ vd., 2008).

Değerlendirme: Drama sürecindeki yaşantılar, elde edilen sonuçlar bu aşamada değerlendirilir. Duygu ve düşüncelerin paylaşımı, eğitsel kazanımlar üzerine ya da ortaya çıkan oluşumlar üzerine tartışmalar bu aşamada tartışılır. Öğrenilenlerin kazanıma dönüşüp dönüşmediği ve bu durumun gelecek yaşantılar

üzerine etkisinin olup olmayacağı, drama sürecinin nasıl algılandığı bu aşamada ortaya konur. Ayrıca bu aşamada uygulanan dramanın eğitimsel amaçlarını kapsayan konu tartışılır (Malbeği, 2011). Aşamalardan bir ya da birkaçından sonra değerlendirmeye yer vermelidir. Lider, "Ne yaşadınız?", "Neler hissettiniz?", "Nerede zorluk çektiniz?", "Daha başka neler yapılabilir?" gibi sorularla değerlendirmeye yer vermelidir (Aral ve ark., 2000; San, 1996; Akt.: Köksal Akyol, 2003).

Adıgüzel'e (2006) göre yaratıcı dramada değerlendirme, çalışma öncesi, çalışma anı, çalışma sonu ve sonrasında yapılabilir. Dramanın aşamalarının her birinin ya da birkaçının ardından tartışmanın açılması, eleştiri, öz eleştiri, soru - cevap etkileşiminin başlaması değerlendirmenin somut başlangıcı olarak kabul edilebilir. Drama çalışmalarında sonuçtan çok süreç önemlidir. Katılımcıların süreç içindeki davranış biçimleri, nasıl düşündükleri, yaşadıkları anları gözden geçirip, içsel irdelemeler yapabilmeleri ve kendi yaşamlarında bilinçli ve isteyerek yeni düzenlemeler oluşturabilmeleri değerlendirmenin önemli bir boyutunu oluşturur.

Yaratıcı Dramada Aşamalar

San (1991) drama çalışmalarında grubun yapısı ve katılımcıların özelliklerini de dikkate alarak bir esneklik içerisinde izlenmesi gereken bir sıralama bulunduğunu belirtmektedir.

Isınma: Çeşitli yöntemlerle beş duyuyu kullanma, gözlem yetisinin geliştiği, bedensel ve dokunsal alıştırmaların yapıldığı, tanışma, etkileşim, güven ve uyum gibi özellikleri katılımcıya kazandıran ve oldukça kesin kurallarla belirlenen, grup liderinin yönlendiriciliğinde yapılan çalışmalardır.

Oynama (Pantomim ve rol oynama): Belirlenmiş kurallar içinde özgürce oyun kurma ve bu oyunları geliştirme çalışmalarından oluşur. Yaratıcılık ve imgeleme boyutları gibi özellikler işin içindedir.

Doğaçlama çalışmaları: Daha az kesin olarak belirlenmiş bir süreç olup saptanan bir konu ya da temadan çıkılır ya da saptanan bir hedefe doğru belli aşamalarla yol alınır. Bireysel ve grup yaratıcılığın ön plana çıktığı çalışmalardır.

Oluşumlar: Bu süreç özellikle önceden hiç belirlenmemiş bir çıkış noktasından başlar. Sürecin nasıl gelişeceği ve nereye varacağı önceden belirsizdir.

2.3. Konuya İlişkin Araştırmalar

Yaratıcı Drama İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Ünal (2004) Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği programında öğrenim gören öğrencilerin, almış oldukları İlköğretimde Drama dersine ilişkin tutumlarını incelemiştir. Toplam 154 öğretmen adayı ile gerçekleştirilen araştırmada, veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen ‘İlköğretimde Drama Dersi Tutum Ölçeği’ kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin ilköğretimde drama dersine ilişkin tutum düzeylerinin öğretim şekli, cinsiyet ve okul başarı durumlarına göre farklılıklar gösterdiği, genel olarak bakıldığında tüm öğrencilerin olumlu tutumlara sahip oldukları görülmüştür.

Karadağ ve Çalışkan (2006) drama yönteminin ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin tutumlarına olan etkisini inceledikleri çalışmada; ilköğretim üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinin 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı ünitesini konu olarak seçmişlerdir. Seçilen üniteyi kontrol grubunda (n=32) geleneksel öğretim yöntemi ile, deney grubunda (n=32) ise drama yöntemini kullanarak işlemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre drama yönteminin öğrencilerin Hayat Bilgisi dersine yönelik tutumlarında pozitif yönde değişiklikler oluşturduğunu bulmuşlardır.

Çam vd. (2009) fen ve teknoloji dersinde drama yönteminin akademik başarı ve derse karşı ilgi açısından karşılaştırmalı olarak inceledikleri çalışmada

köy ve merkez okullarını ele almışlardır. Yarı deneysel olarak gerçekleştirilen çalışmada, ön test-son test karşılaştırma gruplu deneysel araştırma modeli kullanmışlardır ve örneklem olarak 60 altıncı sınıf öğrencisi seçmişlerdir. Araştırmacılar fen ve teknoloji dersi kapsamında kan, kanın yapısı ve kan grupları konusunu drama yöntemiyle işleyerek, iki okul arasında akademik başarı ve derse karşı ilgiyi karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, akademik başarı açısından köy okulları lehine anlamlı bir farkın olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca alınan öğrenci görüşleri ve araştırmacı gözlem verileri içerik çözümlemesi ile çözümlenmiş ve her iki okulda da derse ilginin artmış olmasına rağmen köy okulundaki öğrencilerin drama yöntemini ve uygulama sürecini daha çok benimsedikleri ve daha ilgili oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin yaratıcı dramaya yönelik tutumlarını öğrenim türü, şubeler ve cinsiyet açısından inceleyen Hamurcu (2009), genel tarama yöntemi ile araştırmasını yürütmüştür. Araştırmacı, Okvuran (2000) tarafından 5'li likert türünde geliştirilen "Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutum" ölçeğini veri toplama aracı olarak kullanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, sınıf öğretmenliği anabilim dalı 3. sınıfında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarıyla (n=216) bir dönem boyunca sürdürülen drama çalışmalarının onların dramaya yönelik tutumları üzerinde olumlu etki ettiği belirtilmiştir. Öğrenim türü bakımından ikinci öğretimde okuyan sınıf öğretmeni adaylarının, genel tutumlar açısından daha olumlu tutum geliştirdikleri, şubeler bakımından da sınıf iç dinamikleri iyi olan öğrencilerin yaratıcı dramaya yönelik daha olumlu tutum geliştirdikleri, cinsiyet bakımından ise kız öğrenciler lehine tutum puanlarının farklılaştığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Akoğuz (2002), yaratıcı dramanın iletişim becerilerinin gelişimine etkisini incelediği çalışmada, Türk Eğitim Gönülleri Vakfı eğitim parklarına gönüllü olarak gelen ve yaratıcı drama atölye çalışmalarına katılan öğrencilerin, iletişim becerilerinde gösterdikleri gelişim belirlenmeye çalışılmıştır. Deneysel model tekrarlı ölçüm desenindeki çalışmada 12 haftalık yaratıcı drama atölye çalışması

sırasında iletişim becerilerinin gelişimi ile ilgili gözlemler yapılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular yaratıcı dramının, tüm deneklerde deney başlangıcında yapılan gözleme göre deney bitiminde, iletişim becerilerinin geliştirilmesinde anlamlı bir değişiklik oluşturduğunu göstermiştir.

Sungurtekin vd. (2009) sınıf öğretmeni adaylarının “İlköğretimde Drama” dersine yönelik görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ve yaratıcı drama dersinin öğretmen adaylarının bireysel ve mesleki gelişimlerine katkısını, kendi bakış açılarından ortaya koymalarını incelemiştir. Betimsel olarak incelenen çalışmaya 130 sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, sınıf öğretmeni adaylarının ilköğretimde drama dersine yönelik görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ayrıca katılımcılar ilköğretimde drama dersinin gerekliliğini vurgulamışlardır.

Kara ve Çam (2007) gelişim ve öğrenme dersinde grupta bir işi yapma ve yürütme, ilişkiyi başlatma ve sürdürme ile kendini kontrol etme sosyal becerilerinin kazandırılmasına yaratıcı drama yönteminin etkisini araştırmak amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. 74 öğretmen adayı ile gerçekleştirilen çalışmada deney ve kontrol gruplu deneme modeli yöntemi kullanılmıştır. 12 hafta sürdürülen çalışmanın sonuçlarına göre; grupta bir işi yapma ve yürütme becerileri, ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri ile kendini kontrol etme becerilerini kazandırma konusunda yaratıcı drama yönteminin etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Ormancı ve Şaşmaz Ören (2010) sınıf öğretmeni adaylarının, dramının ilköğretim derslerinde kullanımına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla 58 sınıf öğretmeni adayı ile açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu ve yarı yapılandırılmış mülakatların yer aldığı nitel bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışma sonuçlarına göre, öğretmen adayları üniversitede aldıkları drama dersinin meslek hayatlarına katkıda bulunacağını ve eğlenceli bir ders olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmen adayları dramının ilköğretimde kullanılmasının

öğrencilerin empati kurma, yaratıcı ve eleştirel düşünme, özgüven kazanma, sosyalleşme, iletişim kurma gibi kazanımları gerçekleştirebilmelerine katkı sağlayacağını ifade etmişlerdir.

Kaf'ın (2000) hayat bilgisi dersinde bazı sosyal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi başlıklı çalışmasında; selam verme, çevreyi koruma ve paylaşma-işbirliği sosyal becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi incelenmiştir. Araştırma, bir ilköğretim okulunda okuyan 50 öğrenci ile bir deney ve iki kontrol grubu ile gerçekleştirilen deneysel bir çalışmadır. Ölçme aracı olarak araştırmacı tarafından Sosyal Beceri Gözlem Formu oluşturulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre Hayat Bilgisi dersinde selam verme ve paylaşma-işbirliği sosyal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkili olduğu, çevreyi koruma sosyal becerisini kazandırmada ise etkili olmadığı bulunmuştur.

Arslan vd. (2010) yaratıcı drama ile bütünleştirilmiş iletişim becerileri eğitiminin, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümü öğrencilerinin iletişim becerilerine etkisinin olup olmadığını incelemişlerdir. Ön test – son test kontrol gruplu deneme modeli ile gerçekleştirilen çalışmada bir üniversitenin mesleki eğitim fakültesi çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmenliğinde okuyan öğrenciler ile çalışılmıştır. 24 deney ve 24 kontrol grubu şeklinde oluşturulan gruplardan deney grubuna 8 hafta boyunca 90 dakikalık yaratıcı drama ile bütünleştirilmiş iletişim becerileri eğitim programı uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak, öğrencilerin iletişim becerilerini ölçmek amacıyla Korkut (1997) tarafından yetişkinlere uyarlanan “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre uygulanan eğitim programının iletişim becerilerini olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır. Araştırmacılar bu sonuçlara dayanarak; öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştirilebilmesi için tüm derslerinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının etkili olabileceğini; yaratıcı drama ile bütünleştirilmiş iletişim becerileri eğitim programlarının etkililiğinin sınanması açısından başka yaş grupları ve örneklemelere de uygulamalar yapılabileceğini ve

bireylerin hayatlarında kullandıkları problem çözme, karar verme gibi diğer sosyal becerilerle ilgili eğitim programlarının yaratıcı drama ile bütünleştirilerek uygulanabileceğini önermişlerdir.

Özdemir (2003) tarafından yapılan bir çalışmada, yaratıcı drama dersinin duygusal zeka gelişimine etkisi incelenmiştir. Ön test-son test karşılaştırmalı deneysel desen kullanılan araştırma bir üniversitenin Sınıf Öğretmenliği anabilim dalı üçüncü sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya deney ve kontrol grubunda yirmi dokuz kız, otuz beş erkek olmak üzere toplam altmış dört öğrenci dahil edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin ön testten aldıkları puan ile son testten aldıkları puan arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Geçen sürede öğrencilerin toplam duygusal zeka puanları ve öz bilinç, empati ve sosyal beceriler alt puanlarında anlamlı artış olduğu saptanmıştır. Deney grubunu oluşturan öğrencilerin son testte duygusal zeka puanlarının anlamlı bir biçimde arttığı görülmüştür.

İflazoğlu ve Tümkaya (2004) sınıf öğretmenliği 4. sınıf öğrencilerinin drama dersine ilişkin güdülenme düzeyleri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 2006-2007 öğretim yılında Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda drama dersine devam eden 4. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Büyüköztürk ve ark (2004) tarafından uyarlanan "Güdülenme ve Öğrenme Stratejileri Ölçeğinin Türkçe Formu" ile "Sosyo-Demografik Değişkenleri Belirleme Anketi" kullanılmıştır. Öğrencilerin akademik başarı düzeylerini belirlemek amacıyla birinci yarıyıl sonunda drama dersinden aldıkları başarı notları esas alınmıştır. Araştırma bulguları öğrencilerin güdülenme puanları ile akademik başarıları arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Sosyal Beceri İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Deniz (2003) üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi başlıklı çalışmasında, bir üniversitenin farklı fakültelerinde bulunan ve yansız olarak çalışmaya katılan 486 öğrenci örneklem grubu olarak seçilmiştir. Araştırmada Riggio (1989) tarafından geliştirilen sosyal beceri envanteri kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre üniversite öğrencilerinin sosyal beceri duyuşsal anlatımcılık ve duyuşsal duyarlık, duyuşsal kontrol, sosyal kontrol ve sosyal beceri toplam puanlarının cinsiyete göre farklılaştığı, sosyal anlatımcılık ve sosyal duyarlık puanlarının ise cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür. Kızların duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlık, sosyal kontrol ve sosyal beceri toplam puanları erkeklerden yüksek iken, erkeklerin duyuşsal kontrol puan ortalamaları kızların puan ortalamalarından önemli düzeyde yüksek çıkmıştır. Ayrıca sınıf düzeyinde karşılaştırma yapılan çalışmada elde edilen bulgulara göre duyuşsal anlatımcılık ve sosyal duyarlık alt ölçeklerinde sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülürken; duyuşsal duyarlık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal kontrol ve sosyal beceri toplam puanı açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı gözlenmiştir. Dördüncü sınıf öğrencilerinin duyuşsal anlatımcılık puan ortalamalarının birinci sınıf öğrencilerinden anlam düzeyi de yüksektir. Birinci sınıfların sosyal duyarlık alt ölçek puan ortalamaları dördüncü sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır.

Seven ve Yoldaş (2007) sınıf öğretmeni adaylarının sosyal beceri düzeylerini ve bu düzeylere etki eden faktörleri (cinsiyete göre, mezun oldukları lise türü, anne ve babalarının öğrenim düzeyi, katılımcıların doğum sırası, ailelerinin sosyo ekonomik düzeyleri) inceledikleri çalışmada, bir üniversitenin sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 95 öğrenci ile çalışmışlardır. Araştırma sonucunda sosyal beceri düzeylerinin cinsiyet bakımından erkekler lehine anlamlı farklılık gösterdiği, diğer faktörlere göre anlamlı bir farklılık görülmediği sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşın ölçeğin alt bölümleriyle bazı faktörler arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Karahan vd. (2007) yaptıkları araştırmada üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma tarzlarının, sosyal beceri düzeylerine ve mutluluk algılarına göre değişip değişmediği incelenmiştir. Araştırmanın örnekleme Küme Örnekleme Yöntemi kullanılarak belirlenmiş olup örneklem toplam 1276 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin stresle başa çıkma tarzları, Şahin ve Durak (1995) tarafından Türkiye uyarlaması yapılan “Stresle Başa çıkma Tarzları Ölçeği” ile; sosyal beceri düzeyleri ise Türkiye uyarlaması Yüksel (2000) tarafından yapılan Sosyal Beceri Envanteri ile ölçülmüştür. Araştırmada ayrıca öğrencilerin kendilerini mutlu hissedip hissetmediklerini belirlemek amacıyla Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde Tek Yönlü Varyans Analizi, t-testi ve LSD Testi teknikleri kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular; sosyal beceri düzeyi düşük olan öğrencilerle kendini genel olarak mutsuz hisseden öğrencilerin stresle başa çıkmada çaresiz yaklaşımı daha çok kullandıklarını ($p<0.001$) göstermektedir. Sosyal beceri düzeyi yüksek olan öğrencilerle kendini genel olarak mutlu hisseden öğrencilerin stresle başa çıkmada kendine güvenli yaklaşımı daha çok kullandıkları ($p<0.001$) saptanmıştır. Araştırmada ayrıca kendini mutlu hisseden öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin, kendini mutsuz hisseden öğrencilere göre daha yüksek olduğu ($p< 0.001$) görülmüştür. Sonuç olarak sosyal beceri düzeyi düşük olan ve kendini mutsuz hisseden öğrencilerin, stresle başa çıkmada kendilerini daha güçsüz ve çaresiz hissettikleri ve psikolojik yardıma daha çok ihtiyaç duydukları ileri sürülebilir.

Öğretmenlerin sahip olmaları gereken iletişim becerileri üzerine yapılan araştırmalarda, eğitimcilerden ve öğrencilerden bir sıralama yapılması istenildiğinde, eğitimcilerin genel olarak sınıf-içi akademik süreçleri temel aldıkları görülürken; öğrencilerin günlük iletişim süreçlerinde ağırlık kazanan özellikleri öne çıkardıkları belirlenmiştir (Güçlü ve Güçlü, 1996). Bu araştırmalardan birinde, Hacettepe Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü’nden tesadüfi yöntemle seçilen 80 öğretmen adayı ve 8 öğretim elemanından, sınıf-içi iletişimin anlamlı olması için öğretmenin taşınması gerekli nitelikleri önem sırasına göre yazmaları istenmiştir. Öğretim elemanları, sınıf-içi iletişime dayalı olarak

öğretmenlerin “alan bilgisine sahip olma, dili açık ve anlaşılır biçimde kullanma, demokratik olma, uygun cümleler kurma, iletişimi destekleyici fiziksel ortamlar oluşturma” gibi özellikleri sıralarken, öğretmen adayları “güler yüzlü olma, empati becerisine sahip olma, sevgi, beden dilini etkili kullanma, hoş görülü davranma, iletişime istekli olma, mesleği sevmeye, öğrenciye saygı duyma, dili etkili kullanma” gibi özelliklere ilk sıralarda yer vermişlerdir (Güçlü ve Güçlü, 1996; Akt.: Yılmaz vd., 2010).

Yılmaz ve Dicle (2007) tarafından yapılan araştırmada, 684 öğretmen adayının sosyal beceri düzeyleri ile duyuşsal zeka düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada, öğretmen adaylarının sosyal beceri düzeyleri ile duyuşsal zeka düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Sosyal beceri düzeyleri düşük olan öğretmen adaylarının duyuşsal zeka düzeylerinin de düşük, sosyal beceri düzeyleri yüksek olan öğretmen adaylarının duyuşsal zeka düzeylerinin de yüksek olduğunu bulmuşlardır.

Kocayörük (2000), ilköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmede dramının etkisini araştırdığı çalışmasında, veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Ölçeği uygulanmış, ölçekten en düşük puan alan 34 öğrenciden 16’sı deney grubuna 18’i kontrol grubuna atanmıştır. Deney grubuna on gün boyunca her gün bir buçuk saat süreyle sosyal beceriler içerikli drama uygulamaları yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda drama çalışmalarının öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin gelişiminde etkili olduğu bulunmuştur.

Eldeniz Çetin ve Avcıoğlu (2010), drama yöntemiyle hazırlanan sosyal beceri öğretim programının zihin engelli çocukların, temel becerilerini, temel konuşma becerilerini, ileri konuşma becerilerini, ilişkiyi başlatma becerilerini, ilişkiyi sürdürme becerilerini, grupla iş yapma becerilerini, duygusal becerilerini, kendini kontrol etme becerilerini, saldırgan davranışlarla başa çıkma becerilerini, sonuçları kabul etme becerilerini, yönerge verme becerilerini ve bilişsel

becerilerini geliştirmelerinde etkili olup olmadığını incelemişlerdir. Öğretimin etkililiğini belirlemede, ön test - son test deseni kullanan araştırmacılar, sekiz öğrenci ile çalışmalarını yürütmüşlerdir. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma grubunda yer alan öğrencilerin sahip oldukları sosyal becerilerin değerlendirilmesi öğretmen değerlendirmelerine göre yapılmıştır. Hedeflenen sosyal becerilerin öğretimini gerçekleştirmek için, drama yöntemi doğrultusunda öğretim programları hazırlanmıştır. Hazırlanan öğretim programları hafta içi her gün 30-35 dakikalık oturumlar şeklinde toplam 69 oturum olarak uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, drama yöntemiyle hazırlanan sosyal beceri öğretim programının etkili olduğu görölmüştür.

Özçep (2007) beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerinin ve sosyal becerilerinin branş, cinsiyet ve meslek deneyimi değerşkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemiştir. Tarama modelinde gerçekleşen araştırmaya, 2006-2007 Eğitim-Öğretim yılı güz döneminde ilköğretim kurumlarında görev yapan 31 bayan 55 erkek toplam 86 beden eğitimi ve 31 bayan 55 erkek toplam 86 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veriler, Riggio (1986) tarafından geliştirilen ve Yüksel (1998) tarafından Türkçe’ye uyarlanan Sosyal Beceri Envanteri ile toplanmıştır. Özçep’in araştırmasında elde edilen sonuçlara göre, beden eğitimi ve sınıf öğretmenleri sosyal beceri düzeyleri branş değerşkenine göre, duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlılık, sosyal anlatımcılık ve toplamda istatistiksel anlamda beden eğitimi öğretmenleri lehine anlamlı fark gösterirken, beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerinin cinsiyet ve cinsiyet x branş değerşkenlerine göre değerşmediği ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin meslek deneyimine göre, duyuşsal anlatımcılık alt ölçeğinde fark bulunurken duyuşsal duyarlılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol alt ölçeklerinde ve toplam puanda anlamlı fark bulunamamıştır.

Yaratıcı Drama İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Yaratıcı dramanın etkililiğini meta-analizi ile inceleyen Conard (1998), üç ölçüte dayalı olarak yaratıcı drama ile ilgili olan araştırmaları incelemiştir. Conard çalışmaların deneysel ya da yarı deneysel olmasına; sınıf içi etkinliklerde dramanın bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasına ve araştırmalarda elde edilen bulguların bilişsel ya da akademik becerileri yansıtan, hesaplanabilir değişkenler olmasına dikkat etmiştir. 1998'e kadar son 25 yıllık süreçte yayınlanan araştırmaları ele alarak bu araştırmalardan etki büyüklüklerini hesaplayabildiği 20 araştırmayı incelemiştir. Araştırma bulgularına göre, incelenen araştırmaların etki büyüklüklerinin ortalaması +.48 çıkmıştır. Buna göre, deney grubunda bulunan katılımcıların performansları kontrol grubundakilere göre 1.5 standart sapma kadar artış göstermiştir. Bu durum 50 ortalaması olan bir kontrol grubu öğrencisinin deney grubuna geçmesi ile başarısının neredeyse 67 olacağını göstermektedir. Bu çalışmaların etki büyüklüklerini cinsiyet bakımından karşılaştıran Conard, bu değişken açısından fark bulmamıştır. Ayrıca yaratıcı drama etkinliklerini yürüten kişiler bakımından etki büyüklüklerini karşılaştıran araştırmacı, drama uzmanı ile yürütülen drama etkinliklerinin etki büyüklüğü ortalamasının .42, sınıf öğretmeni ile yürütülen drama etkinliklerinin etki büyüklüğünü .63 belirtmiştir. Conard, 12 haftadan daha uzun süren yaratıcı drama etkinlikleri ile öğretim alan katılımcıların performanslarının daha iyi olduğunu, yarı deneysel olarak yürütülen çalışmalardaki performansların gerçek deneysel desenlere göre daha yüksek çıktığını belirtmiştir.

Yaratıcı dramanın öz kavram, sosyal beceri ve problem davranış üzerindeki etkileri Freeman vd. (1993) tarafından incelenmiştir. İlkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin oluşturduğu örnekleme toplam 237 öğrenci katılmıştır. Rasgele guruplara ayrılan örneklemlerle solomon dört gruplu bir desen kullanılmıştır. Deneysel guruba atanan öğrencilere haftada bir gün ve toplam 18 hafta olmak üzere yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmıştır. Araştırmacılar 2x2 faktörlü varyans analizi kullanarak verilerini çözümlenmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre deney grubuna uygulanan yaratıcı drama etkinlikleri ilköğretim

3. ve 4. sınıf öğrencilerinin öz kavram, problem davranışı azaltma ve sosyal becerilerini artırmada anlamlı bir farklılık yaratmamıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre araştırmacılar, solomon dört gruplu desen yerine ön test - son test kontrol gruplu desenin kullanılarak araştırmanın yeniden yapılabileceğini önermektedirler. Ayrıca araştırma sonuçlarına göre cinsiyet bakımından da anlamlı bir farklılık çıkmamıştır.

Karakelle (2009) iraksak düşünmenin iki önemli ögesi olan esnek ve akıcı düşünme becerilerinin yaratıcı drama süreci ile desteklenip desteklenmeyeceğini araştırmıştır. Araştırma 15'i deney 15'i kontrol grubunda olan toplam 30 katılımcı ile yürütülmüştür. Her grupta 9 kadın ve 6 erkek bulunmaktadır. Tüm katılımcılar mezun olmuş ve ortalama 25 yaşında olan bireylerden oluşmaktadır. Esneklik ve akıcılık "daire çizme" ve "nesnelerin alternatif kullanımı" alt testleri ile değerlendirilmiştir. Her iki guruba öncelikle bir ön test uygulanmıştır. Daha sonra deney gurubu haftada 3 saatlik ve 10 haftalık bir drama kursu almıştır. Drama sürecinin tamamlanmasından bir hafta sonra, her iki guruba tekrar aynı test son test olarak uygulanmıştır. İki gurubun hem ön test hem de son test puanları arasındaki farkı incelemek amacıyla tek yönlü MANOVA, 2x2'lik desen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre yaratıcı dramanın iraksak düşünmenin iki önemli özelliği olan akıcılığı ve esnekliği artırdığı görülmüştür.

Yassa (1996), lise öğrencilerinin yaratıcı dramaya katılmaya ilişkin algılarını ve yaratıcı drama etkinliklerine katılmalarının onların sosyal etkileşimlerine etkisini nitel bir araştırma ile incelemiştir. Bu çalışmada araştırmacı, görüşmeler ve katılımsız gözlemler yolu ile nitel verilerini toplamıştır. Araştırmacı, amaçlı örnekleme yöntemi ile iki erkek, dört kız öğrenci ve üç öğretmen ile çalışmasını yürütmüştür. Çalışmanın bulguları yaratıcı drama eğitimine katılan öğrenciler arasında günlük kişiler arası ilişki ve genel tutumları ile ilgili durumları açıklamaktadır. Araştırmacıya göre bu çalışma birçok yönden drama eğitiminin sosyal etkileşimi güçlendirdiğini ortaya koymaktadır. Araştırmacı sonuç olarak, eğitim programcılarının dramayı okul derslerinin

birçoğunun tarih, din, sağlık bilimleri ve aile çalışmalarına eklemeleri gerektiğini belirtmektedir.

Kardash ve Wright (1987) yaratıcı dramanın etkileri ile ilgili bir meta analiz gerçekleştirmişlerdir. Araştırmacılar, 1965 ile 1984 arasında okul öncesi ve ilköğretim 7. sınıf öğrencilerini kapsayan, 16'sı deneysel olmak üzere toplam 36 tane çalışmanın etki büyüklüklerini incelemişlerdir. Bu etki büyüklüklerinin 32'si olumlu ve 4'ü olumsuz çıkmıştır. Tüm çalışmaların ortalama etki büyüklüklerini .67 bulmuşlardır. Araştırmacılar sınıf içi drama etkinliklerinin öğrenci başarısına dört alan bakımından; okuma, sözel ve yazılı dil gelişimi, kişisel algı ve drama becerilerine ortalama olumlu etki ettiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, .67 gibi bir etki büyüklüğünü; %50 başarısı olan bir öğrencinin drama etkinlikleri ile %75 başarıya ulaşacağı şekilde açıklamaktadırlar.

Walsh-Bowers ve Basso (1999) tarafından yapılan çalışmanın amacı, yaratıcı drama uygulamalarının kırsal bölgede ve kentte bulunan okullarda öğrenim gören yedinci sınıf öğrencilerinin arkadaş ilişkilerine etkisini araştırmaktır. Bunun yanı sıra uygulanan drama programının değerlendirilmesi de amaçlanmıştır. Araştırma kırsal ve kent olmak üzere iki boyutta yürütülmüştür. 15 hafta süren uygulamalarda ısınma çalışmaları, modernize edilmiş masallar, gerçeğe uygun oyunlar kullanılmıştır. Uygulamalarda empati, dinleme becerileri, sorun çözme, takım ruhu, iş birliği üzerinde durulmuştur. Ayrıca sekizer kişilik dört grup oluşturulmuş ve haftalık oturumlarla uygulamalar görüşülmüştür. Görüşme sonuçları raporlaştırılmıştır. Araştırmada nitel ve nicel veri toplama araçları birlikte kullanılmıştır. Nitel veriler gözlem ve yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilmiştir. Nicel veriler 22 maddelik "Arkadaş İlişkileri Ölçeği", 30 maddelik "Akran Değerlendirme Ölçeği", 28 maddelik ailelere yönelik olan "Ailelerin Sosyal Becerileri Değerlendirmesi Ölçeği" ve 8 maddelik "Grup Memnuniyeti Ölçeği" ile toplanmıştır. Sonuçta, katılımcıların başlangıçta drama programına katılmada gönülsüz oldukları ancak daha sonra bu durumdan memnun oldukları belirtilmiştir. Her iki okulda da tüm katılımcılar yaratıcı drama

etkinliklerinin iş birliğini kolaylaştırdığını ifade etmiştir. Genel olarak yaratıcı drama etkinliklerinin her iki grupta da akran ilişkilerini olumlu yönde etkilediği, drama programının sosyal becerileri geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yaşar (2005), öğretmen yetiştiren öğretim elemanları ve öğretmen adaylarının bakış açısıyla, eğitim ortamlarında eğitimsel dramanın doğasını etnografik durum çalışması yöntemi ile incelemiştir. Araştırmacı, katılımlı gözlem, yüz yüze görüşmeler ve doküman analizi gibi etnografik yöntemler ile verilerini toplamıştır. Veri toplama yöntemi olarak yarı yapılandırılmış bireysel ve grup görüşmeleri yapmış, katılımlı gözlemler yapmış ve WebCT tartışma ortamlarını incelemiştir. Veriler on haftalık dönemde toplanmıştır. Araştırmaya Midwestern Devlet Üniversitesi'nde 1 öğretmen eğitimcisi ve eğitim bilimlerinde yüksek lisans yapan 16 öğretmen adayı katılmıştır. Bu araştırmada öğretmen eğitiminde direnç, topluluk ve güç gibi önemli dinamikler belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının etkinlikler ve beklentileri arasında doğrudan bir ilişki bulunmazken, öğretmen eğitimcileri ise öğretmen adaylarının davranışlarını direnç olarak düşünmüşlerdir. Öğretmen adaylarının drama etkinliklerindeki roller ilgilerini çekerken, bu etkinliklere katılımcı ve işbirliği yapmış olarak görülmüşlerdir. Bu araştırma sınıf ortamında sosyal etkileşim ve güç dinamiklerinin önemini vurgulamaktadır ve öğretmen eğitimcilerinin dikkatini, öğretmen adaylarının birlikte oluşturduğu kültüre çekmiştir. Öğretmen adayları kendi aralarında, etkileşimler, yerel kültür ve geniş okul kültürü gibi ikili kültürler oluşturmuşlardır. Bu araştırmada, direnç, topluluk ve güç dinamiklerinin birbiriyle yakından ilişkili olduğu ve birbirini karşılıklı olarak etkilediği görülmüştür. Araştırmada, eğitimsel dramanın öğretmen eğitiminde kullanımının kuramsal ve uygulamalı etkileri tartışılmaktadır.

Podlozny (2000), Kardash ve Wright (1987) ile Conard'ın (1998) sınıftaki drama etkinliklerinin öğrencilerin sözel yeteneklerinin gelişimine etkisini tenkit ettiği ve bazı ölçütlerle yeniden değerlendirdiği meta analiz çalışmasında, sınıftaki drama etkinliklerinin çocukların sözel yetenekleri üzerinde nasıl bir etki

yarattığını incelemiştir. Podlozny, 1950-1998 yılları arasında deneysel olarak tasarlanan ve en azından bir sözel başarıyı inceleyen, etki büyüklükleri hesaplanabilen 38'i yayınlanmış ve 42'si yayınlanmamış toplam 80 çalışma incelemiştir. Araştırmacı, hikaye anlama (sözel ifade); hikaye anlama (yazılı ifade); okuma başarısı; okumaya hazırlık; sözel dil gelişimi; kelime bilgisi ve yazma olmak üzere yedi sözel sonucu meta analiz olarak incelemiştir. Araştırmacı bu meta analizlerin her birini a) araştırma planı (yapılandırılmış / yapılandırılmamış) b) drama liderinin rolü (aktif / kolaylaştırıcı / gözlemci) c) öğrenmeyi yeni alanlara aktarma d) Drama etkinliklerinin yoğunluğu e) katılımcıların yaş aralıkları f) katılımcıların türü (öğrenme güçlüğü çekenler / düşük sosyo ekonomik grup ya da ortalama gruplar gibi) g) araştırma deseni (ön deneme / yarı deneme / gerçek deneme) h) Yayınlanma durumu i) yayımlanma yılı gibi ölçütlere göre değerlendirmiştir. Araştırma sonucuna göre sınıf içi drama etkinliklerinin hikaye anlama, okuma başarısı, okumaya hazırlık ve yazma bakımından etkili bir araç olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmada en zayıf etki kelime bilgisinde ortaya çıkmıştır. Farklı drama öğretim biçimlerinin, farklı sonuçların ortaya çıkmasında etkili olduğu görülmüştür: yapılandırılmış canlandırmaların hikaye yapısını anlamayı gerektiren sözel sonuçlar için çok uygun olduğu görülürken; yapılandırılmamış canlandırmaların sözel dil gelişimi için daha uygun olduğu görülmüştür. Podlozny, araştırmanın en ilginç sonucu olarak, dramanın çocukların canlandırdıkları metinleri öğrenmeleriyle birlikte, onlara verilen yeni metinleri canlandırmadan öğrenmelerine de yardımcı olduğunu belirtmektedir. Ayrıca araştırmacı dramaya maruz kalınan sürenin gelecek çalışmalarda daha iyi incelenmesi gerektiğini belirtmektedir.

Sosyal Beceri İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Constance ve Doran (2002) ilköğretim öğretmenlerinin, okul eğitim programının bir parçası olarak sosyal beceri öğretimi ile ilgili inançlarını ve uygulamalarını incelemiştir. Araştırmacılar, aynı okul çevresinde bulunan 21 dördüncü sınıf öğretmeni ile öğrencilerinin sosyal gelişimleri ile ilgili görüşlerini almak amacıyla görüşmeler yapmışlardır. Görüşmelerde aşağıdaki araştırma

sorularına yanıt aranmıştır: 1) Öğretmenler, sosyal becerilerin öğretim sorumluluğunun kendilerinde olduğunu düşünmekte midir? 2) Öğretmenlerin sosyal yeterlilik ve akademik başarı arasındaki ilişki hakkında görüşleri nelerdir? 3) Genç bireylerdeki sosyal gelişimin önemini vurgulamak için öğretmenleri güdüleyici etmenler nelerdir? 4) Sınıfta sosyal öğrenmeyi engelleyen etmenler nelerdir? 5) Öğretmenler sosyal öğrenmeyi sınıfta nasıl bütünleştirmektedirler ve hangi ölçüde öğrencilerde sosyal yeterliği destekleyen etkinlikleri kullanmaktadırlar? 6) Öğretmenler öğrencilerinde sosyal yeterlilik geliştirmede öğrencilerin ebeveynleri ile ilişkilerini nasıl görmektedirler? Constance ve Doran'ın yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler sınıfta öğrencilere sosyal beceri öğretimini, öğrenme sürecinin önemli bir etmeni olarak görmektedirler, ancak etkinliklerin gerçek gelişim ve uygulamasının öğrencilere yeterli düzeyde sunulması gerektiğini belirtmişlerdir.

Prater vd. (1998) işbirlikli öğrenme gruplarına katılan orta yaş özürü öğrencilere sosyal beceri öğretimi için üç yöntemi karşılaştırmışlardır. Birinci grupta öğretmen yönlendirmeli öğretim ile dinleme, problem çözme ve görüşme becerileri almıştır. İkinci grup, aynı üç beceriyi işbirlikli öğrenme literatüründe belirtilen yapılandırılmış doğal bir yaklaşım kullanılarak almıştır. Üçüncü grup aynı üç beceriyi işbirlikli grup kurallarına göre tanımlamış yapmış ve tartışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen yönlendirmeli grup, tüm becerilerini rol yapma durumları süresince geliştirmiştir. Yapılandırılmış doğal yaklaşımla becerileri alanlar en düşük kazanım sağlamışlardır. Üçüncü gruptaki öğrenciler ise üç beceride de rol yapma becerilerinde performanslarını geliştirmemişlerdir.

Riggio ve Reichard (2008) duyuşsal ve sosyal becerilerin, etkili liderlik ve yönetimdeki rolünün, kavramsal çerçevesini açıklamak ve liderlere duyuşsal ve sosyal becerilerin gelişimi için giriş seviyesinde öneriler sunmuşlardır. Araştırma, liderler ve onları izleyenler arasında duyuşsal ve sosyal değişim süreçlerini tanımlamak için bir çift iletişim çerçevesi genellemektedir. Araştırma etkili liderlik için duyuşsal beceriler ve tamamlayıcı sosyal becerilerin ne kadar önemli

olduğunu alanyazın taraması ve süren araştırmaları tartışarak sunmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre Riggio ve Reichard duyuşsal ve sosyal becerilerin değerlendirilmesi ve geliştirilmesinin, liderlik gelişim programı için önemli bir bileşen olduğunu belirtmektedirler. Araştırma bulguları duyuşsal ve sosyal becerilerin her ikisinin lider etkililiği ile ilişkili olduğunu ve eğitimlerle bunların geliştirilebilir olduğunu belirtmişlerdir.

Jones vd. (1982), sosyal beceriler ve yalnızlık ilişkisini ele aldığı iki çalışma yapmışlardır. Birinci çalışmada yalnızlık düzeyi yüksek ve düşük üniversite öğrencileri kısa süreli heteroseksüel ilişki süresince karşılaştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre iki yalnız grubun partnerinin dikkatini çekme anlamında olan konuşma, davranış sergileme durumları anlamlı derecede farklılık göstermiştir. Yüksek derecede yalnızlık gösteren gruptakiler partnerlerine, düşük derecede yalnızlık gösteren gruptakilere göre daha az ilgi gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılar ikinci çalışmalarında yalnızlık ve sosyal beceri ilişkisini, yüksek derecede yalnızlık gösteren erkek grubuna partnerin dikkatini çekme davranışı sergilemelerini doğrudan müdahale ederek incelemişlerdir. Partnerin dikkatini çekme ile birlikte ilişkide önemli artışlar ve yalnızlıkta büyük değişiklikler bulunmuştur. Yalnızlıkla ilgili yapılan çalışmalarda sosyal beceri eğitiminin yalnızlığı azaltmada etkili olduğu bulunmuştur.

Lane, Wehby ve Cooley (2006) “sınıf seviyelerine göre öğrencilerin sınıf içi davranışı ile ilgili öğretmen beklentileri: ilköğretim sınıflarında başarı için gerekli olan sosyal beceriler” başlıklı çalışmalarında, 717 öğretmenin okul seviyesi (ilkokul, ortaokul ve lise), program türü (genel ve özel eğitim) ve okul türü (yüksek risk ve düşük risk grubunda) bakımından öğrencilerin davranışlarına ilişkin beklentilerini incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre ilkokul ve ortaokul öğretmenleri, öz kontrol becerilerinin önemine ilişkin görüşlerini paylaşırken, özel eğitim lise öğretmenleri, genel okullardaki öğretmenlere göre öz kontrol becerilerinin anlamlı ölçüde daha önemli olduğunu bildirmişlerdir. Lise öğretmenleri, öğrencilerin girişkenlik becerilerinin, ilkokul ya da ortaokul

öğretmenlerine göre daha az önemli olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca araştırma sonuçlarına göre, yüksek risk seviyesindeki okullarda görev yapan öğretmenler, düşük risk seviyesindeki okullarda görev yapan öğretmenlere göre öğrencilerin öz kontrol ve girişkenlik becerilerine sahip olmalarının başarılı olmaları için önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Bir başka çalışmada Elliot vd. (2001) akademik açıdan sosyal becerilerin değerlendirilmesi ve eğitimini ele almışlardır. Bu çalışmada, bireylerin öğrenmesini desteklemede sosyal becerilerin rolünü ve bireylerde güdülenme ve desteklenme hissi yaratarak öğrenmeleri için okul ortamının düzenlenmesini incelemişlerdir. Araştırmacılar, sosyal beceriler ve akademik yeterlik çalışmalarıyla ilgili birçok incelemelerde bulunmuşlardır. Daha sonra, öğrencilerin sosyal becerileri ve sosyal destek ile ilgili algılarını belgeleyen değerlendirme ölçekleri yöntemlerine odaklanan değerlendirme uygulamalarını incelemişlerdir. Sonuç olarak, ilkökul ve ortaokul öğrencilerinin sosyal becerilerinin, akademik başarılarının gelişiminde ilerleme gösteren ve öğrenenler ile öğretmenler için destekleyici okul ortamları yaratan Etkileşimli Sınıf (Responsive Classroom, R. S. Charney, 1992) olarak adlandırılan bir öğretim yaklaşımını tanıtmaktadırlar. Araştırmacılar çalışmalarının sonucunda diğer araştırmacılara ve uygulayıcılara sosyal beceriler, akademik işlevler ve sosyal destek arasında güçlü iç korelasyonlar olduğunu bilmeleri gerektiğini belirtmektedirler.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmada kullanılacak model, evren ve örneklem, verilerin toplanma araçları, verilerin çözümlenmesi ve uygulama süreci açıklanacaktır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma problemini ve alt problemlerini daha iyi açıklamak amacıyla çalışmada karma model kullanılmıştır. Bu modelde nicel ve nitel araştırma verileri tek bir çalışmada ya da birkaç çalışmada bir araya getirilip incelenir (Maxwell ve Loomis, 2003; Leech ve Onwuegbuzie, 2009).

Araştırmanın nicel boyutunda, tek grup ön test – son test deseninden yararlanılmıştır. Bu desende deneysel işlemin etkisi tek bir grup üzerinde yapılan çalışmayla test edilir. Deneklerin bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri uygulama öncesinde ön test sonrasında son test olarak aynı denekler ve aynı ölçme araçları kullanılarak elde edilir. Seçkisizlik ve eşleştirme yoktur (Büyüköztürk vd., 2008). Çizelge 3.1’de nicel araştırma yöntemi olarak kullanılan araştırma deseni bulunmaktadır.

Tablo 3.1 Araştırma Deseni

| GRUP | Ön test | İşlem | Son test |
|-------|-----------|--------------|-----------|
| Deney | Sosyal | Yaratıcı | Sosyal |
| | Beceri | Drama | Beceri |
| | Envanteri | Etkinlikleri | Envanteri |

Çizelge 3.1 incelendiğinde, araştırmanın ön testi ve son testi olarak veri toplama aracının sosyal beceri envanteri olduğu görülmektedir. Araştırmanın uygulama sürecinde ise, yaratıcı drama etkinlikleri ile derslerin işleneceği görülmektedir.

Tek grup ön test son test modeli nicel araştırmalarda zayıf bir desen olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırmada kullanılan desenin gerçekten işleyip işlemediğini daha iyi anlamak için öğretmen adaylarının yaratıcı drama ile ilgili daha açıklayıcı bilgilerine gerek duyulmuştur. Bu nedenle bir durumu belirlemek ve açıklamak için, açık uçlu soruların bulunduğu nitel veri toplama tekniklerinden yararlanılarak katılımcıların görüşleri alınmuştır. Araştırmanın nitel yönteminde, nicelik bakımından ortaya çıkan istatistiksel sonuçlar nitel çözümlenmeler ile karşılaştırılmış böylece daha kapsamlı ve daha ayrıntılı veriler elde edilmeye çalışılmıştır.

Tablo 3.2 Uygulama Süreci

| | | | | | |
|-----------------------------------|----------------------------------|-----|-----|------------------------------------|-----------------------|
| 1. Hafta | 2. Hafta | ... | ... | 14. Hafta | Bir dönem sonra |
| Sosyal Beceri Envanteri (Ön test) | Yaratıcı Drama Ders Etkinlikleri | | | Sosyal Beceri Envanteri (Son test) | Açık uçlu anket formu |
| NİCEL | | | | | NİTEL |

Araştırmada uygulanan deneysel işlem bittikten bir dönem sonra katılımcılar, sosyal beceri envanterinin alt başlıklarına uygun biçimde oluşturulan açık uçlu anket formunu yanıtlamışlardır. Nicel araştırma deseninde deneysel bir çalışmanın sonuçları yararlı bilgiler sunabilir, ancak nitel verilerin de toplanması deneysel müdahalenin gerçekte nasıl işlediğini daha derinlemesine anlamayı sağlar (Cresswell, 2012: s. 535). Bu nedenle karma yöntemler araştırma deseni daha geniş bilgiler elde etmeye yardımcı olmaktadır.

Bu araştırmada kullanılan karma yöntemler araştırma deseninde nicel veriler toplandıktan sonra nitel veriler toplanmıştır. Önce nicel daha sonra nitel yöntemin kullanıldığı araştırmada iki yöntemin birbirine baskınlığı eşit biçimdedir. Veri toplama sürecinde önce nicel daha sonra nitel veri toplama araçları kullanılırken, verilerin çözümlenme süreci birbiri ile eş zamanlı biçimde yapılmıştır.

Araştırmanın bulguları sunulurken yine hem nicel hem nitel veriler bir arada sunulmuştur. Buradaki amaç nicel ve nitel verilerin birbiri ile olan ilişki ve farklılıklarını göstererek daha anlamlı bir bütün halinde bulguları sunmak ve yorumlamaktır. Bu bağlamda verilerin çözümlenmesinde parçalardan bütüne tümevarımcı bir anlayış izlenirken, bulguların açıklanmasında ise bütünden parçaya tümdengelimci bir anlayış sergilenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma, 2010-2011 Eğitim- Öğretim yılında Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda üçüncü sınıf birinci döneminde yaratıcı drama dersi alan 55 öğretmen adayı ile yürütülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre dağılımları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 3.3 Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

| Cinsiyet | f | % |
|----------|----|-------|
| Erkek | 14 | 25,5 |
| Kadın | 41 | 74,5 |
| Toplam | 55 | 100,0 |

Tablo 3.3'de görüldüğü üzere çalışmaya katılan öğretmen adaylarının çoğunluğu %74,5'i kadınlardan oluşurken, %25,5'i ise erkeklerden oluşmaktadır.

Tablo 3.4. Katılımcıların Mezun Oldukları Lise Türlerine Göre Dağılımları

| Lise Türü | f | % |
|-----------------|----|-------|
| Öğretmen Lisesi | 34 | 61,8 |
| Süper Lise | 11 | 20,0 |
| Genel Lise | 6 | 10,9 |
| Anadolu Lisesi | 4 | 7,3 |
| Toplam | 55 | 100,0 |

Tablo 3.4' den görüldüğü üzere katılımcıların büyük çoğunluğu (%61,8) öğretmen lisesi mezunudur. Daha sonra sırasıyla süper lise (%20,0) mezunu, genel lise mezunu (%10,9) ve en son anadolu lisesi mezunu (%7,3) şeklindedir.

Tablo 3.5 Anne Eğitim Düzeyi

| Anne Eğitim Düzeyi | f | % |
|---------------------------|----------|----------|
| Okur – yazar | 4 | 7,3 |
| İlkokul | 29 | 52,7 |
| Ortaokul | 7 | 12,7 |
| Lise | 9 | 16,4 |
| Fakülte / yüksek okul | 6 | 10,9 |
| Toplam | 55 | 100,0 |

Tablo 3.5'e göre katılımcıların yarısının (%52,7) anne eğitim düzeyinin ilkökul mezunu olduğu ve bir kısmının da (%7,3) sadece okur yazar olduğu görülmektedir. Bu bulguya bakıldığında katılımcıların büyük çoğunluğunun anne eğitim düzeyinin düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 3.6 Baba Eğitim Düzeyi

| Baba Eğitim Düzeyi | f | % |
|---------------------------|----------|----------|
| Okur – yazar | 1 | 1,8 |
| İlkokul | 17 | 30,9 |
| Ortaokul | 7 | 12,7 |
| Lise | 11 | 20,0 |
| Fakülte / yüksek okul | 16 | 29,1 |
| Yüksek lisans | 3 | 5,5 |
| Toplam | 55 | 100,0 |

Tablo 3.6'ya göre öğretmen adaylarının babalarının eğitim düzeylerine göre dağılımı, anne eğitim düzeylerine göre daha yüksek düzeyde fakülte ve yüksek okul (%29,1) yüksek lisans mezunu (%5,5) olarak görülmektedir.

Tablo 3.7 Öğretmen adaylarının ailelerinin aylık toplam gelirine göre dağılımı

| Gelir Düzeyleri | f | % |
|------------------------|----------|----------|
| 0-750 | 8 | 14,5 |
| 751-1500 | 20 | 36,4 |
| 1501-2250 | 19 | 34,5 |
| 2251-3000 | 4 | 7,3 |
| 3001-4000 | 2 | 3,6 |
| 4000 üstü | 2 | 3,6 |
| Toplam | 55 | 100,0 |

2009-2010 öğretim yılının güz döneminde verilen yanıtlar dikkate alındığında, Tablo 3.7'te katılımcıların büyük bölümünün (%60,9) orta ve alt gelir

düzeyinde oldukları yani aylık gelirin 751 ile 2250 arasında olduğu görülmektedir. Çok düşük gelir düzeyine sahip katılımcılar örneklemin %14,5'ini, yüksek aylık gelir düzeyine sahip katılımcılar ise sadece örneklemin %3,6'sını oluşturmaktadır.

Tablo 3.8. Katılımcıların Barınma Durumlarına Göre Dağılımları

| Barınma | f | % |
|----------------|----------|----------|
| Kredi Yurtlar | 15 | 27,3 |
| Özel Yurt | 0 | 0,0 |
| Öğrenci Evi | 24 | 43,6 |
| Aile | 13 | 23,6 |
| Diğer | 3 | 5,5 |
| Toplam | 55 | 100,0 |

Tablo 3.8'den görüldüğü üzere katılımcıların yarısına yakını (%43,6) öğrenci evinde kalmaktadır, kredi yurtlar kurumunda(%27,3) ve ailesi ile kalan (%23,6) öğretmen adaylarının sayısı birbirine yakındır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada karma desen kullanıldığı için, hem nitel hem de nicel veri toplanmıştır. Aşağıda kullanılacak veri toplama araçları nicel ve nitel olarak açıklanmıştır.

3.3.1. Nicel Veri Toplama Aracı

Sosyal Beceri Envanteri (SBE) (Social Skills Inventory- SSI), 1986 yılında Riggio tarafından geliştirilmiş ve 1989 yılında yeniden gözden geçirilerek bugünkü şeklini almış bir ölçme aracıdır. Sosyal beceri envanteri temel sosyal becerileri ölçmek amacıyla hazırlanmış 90 maddelik kendini tanımlama (self-report) türünden bir araçtır. Başlangıçta kişilik ve sosyal psikoloji araştırmaları için geliştirilmiştir. SBE sosyal becerileri altı ayrı alanda ölçmektedir. Ayrıca, sosyal yeterlik ya da sosyal becerilerin tümünü kapsayan genel sosyal beceri düzeyi, toplam olarak hesaplanabilmektedir.

Ölçeğin alt ölçekleri ise;

1. Duyuşsal anlatımcılık (emotional expressivity),
2. Duyuşsal duyarlık (emotional sensitivity),
3. Duyuşsal kontrol (emotional control),
4. Sosyal anlatımcılık (social expressivity),
5. Sosyal duyarlık (social sensitivity) ve
6. Sosyal kontrol (social control) olarak 6 alt boyutundan oluşmaktadır.

Alt ölçeklerin her biri 15 maddeden oluşmaktadır ve envanterin yanıtlanmasında beşli likert tipi bir cevaplama anahtarı hazırlanmıştır. Anahtarda en düşük puan 1(Hiç benim gibi değil), en yüksek puan ise 5 (Tamamen benim gibi) olarak puanlanmaktadır. Envanterden elde edilebilecek toplam puan en düşük 90, en yüksek ise 450'dir. Alt ölçeklerin puanlamasında ise her bir alt ölçekten en düşük 15 en çok ise 75 puan alınabilmektedir (Yüksel, 2004: 9).

Sosyal Beceri Envanteri'nin geçerlik çalışması olarak kapsam ve benzer ölçekler geçerliği olmak üzere iki yöntem kullanılmıştır. Kapsam geçerliği ile ilgili çalışmada uzman kanısına başvurulmuştur. Alanda uzman olarak çalışan kişiler Sosyal Beceri Envanteri'nin bütünü ile ilgili incelemeleri sonucu ölçeğin sosyal becerileri ölçebilecek nitelikte olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Benzer ölçekler geçerliği için 1974 yılında Synder tarafından geliştirilen ve Bacanlı (1990) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Kendini Ayarlama Ölçeği kullanılmıştır. İngilizce ve Tarih Bölümü ikinci sınıf öğrencilerine Sosyal Beceri Envanteri ve Kendini Ayarlama Ölçeği birlikte uygulanmıştır. Her iki ölçekten elde edilen puanlar arasında .63 (n=37) korelasyon bulunmuştur. Sosyal Beceri Envanteri'nin alt ölçekleri ile Kendini Ayarlama Ölçeği puanları arasındaki korelasyon katsayıları ise $r=-.21$ ile $r=.57$ arasında değişmektedir. Sosyal Beceri Envanteri'nin bütününe ilişkin benzer ölçekler geçerlik katsayısı 0.001 düzeyinde önemli bulunurken alt ölçeklere ilişkin katsayıları ise 0.01 düzeyinde önemli bulunmuştur. Bu bulgular Sosyal Beceri Envanteri'nin geçerli olduğunu göstermektedir.

Riggio (1989) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Envanterinin güvenilirliği testin tekrarı ve iç tutarlılık yöntemleriyle ayrı ayrı hesaplanmıştır. Test-tekrar test yöntemi ile elde edilen güvenilirlik katsayıları, alt ölçekler için .81 ile .96 arasında değişirken, toplam puana ait güvenilirlik katsayısı .94 olarak bulunmuştur. Ayrıca Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı ise alt ölçekler için, .62 ile .87 arasındadır.

Riggio (1989) tarafından geliştirilen ve Yüksel (1998) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Sosyal Beceri Envanteri öncelikle araştırmacı ve İngilizce'yi kullanma deneyimi olan, psikolojik danışma ve rehberlik alanından üç kişi tarafından ayrı ayrı olarak Türkçe'ye çevrilmiştir. Sonra bu çeviriler araştırmacı tarafından karşılaştırılmış ve uyumsuzluklar gerek tartışma yoluyla, gerekse İngilizce bilen başka uzman kişilerle görüşülerek giderilmiştir. Yapılan çevirilerde büyük bir farklılığın olmadığı; alandan ve İngilizce'yi kullanma deneyimi olan kişiler tarafından Türkçe çevirisinin orijinal İngilizce metne eşdeğerliği kabul edilmiştir.

Sosyal Beceri Envanterinin Türkçe'ye uyarlama çalışmasında araştırmacı tarafından 53 üniversite öğrencisine dört hafta ara ile iki kez verilmiş ve testin tekrarı yöntemi ile hesaplanan toplam puana ilişkin güvenilirlik katsayısı tüm ölçek için $r = .92$ olarak belirtilmiştir. Alt ölçeklerden elde edilen güvenilirlik katsayıları ise $r = .80$ ile $r = .89$ arasında rapor edilmiştir. SBE' nin her bir alt ölçeği ve envanterin bütünü için testin tekrarı yöntemiyle bulunan güvenilirlik katsayıları; Duyuşsal Anlatımcılık .81, Duyuşsal Duyarlık .87, Duyuşsal Kontrol .80, Sosyal Anlatımcılık .89, Sosyal Duyarlık .88, Sosyal Kontrol .89 ve envanterin bütünü için .92 olarak belirtilmiştir (Yüksel, 1998:32).

3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları

Araştırmada nitel veri toplama aracı olarak, yaratıcı drama etkinliklerinin sınıf öğretmeni adaylarının sosyal becerilerine sosyal ve duyuşsal bakımından etkisini açıklayabilmek için araştırmacı tarafından bir açık uçlu anket formu oluşturulmuştur.

a) Açık Uçlu Anket Formu

Bu veri toplama aracı, nicel olarak veri toplamak için kullanılan sosyal beceri envanterindeki sosyal ve duyuşsal boyutları daha ayrıntılı bir biçimde açıklayabilmek, bulguları çeşitlendirmek ve bu bağlamda alt problemleri daha iyi incelemek için kullanılmıştır. Açık uçlu anket formunda sekiz adet soru sorulmuştur. Her bir alt ölçek için birer soru sorulmuşken, duyuşsal duyarlık ve sosyal anlatımcılık alt ölçeklerinde daha derinlemesine bilgi almak için ikişer soru sorulmuştur. Açık uçlu anket formu drama dersi alan sınıf öğretmenliği anabilim dalı 3. Sınıf öğrencilerine, drama dersi bitiminden bir dönem sonra, bir ders süresi boyunca uygulanmıştır.

Sosyal beceri envanterinin bütün alt ölçekleri teker teker incelenerek her bir alt ölçek için sorular oluşturulmuştur. İki öğretmen adayı ile pilot uygulama yapıldıktan sonra gerekli düzeltmeler yapılarak tekrar gözden geçirilmiştir.

3.4. Verilerin Çözümlemesi

Ölçeklerden elde edilen puanlar bilgisayar ortamına aktarılmış ve ilgili bilgisayar programından yararlanılarak çözümlenmeler gerçekleştirilmiştir. Puanlar üzerinde aritmetik ortalama, standart sapma, f, F ve p değerleri hesaplanmıştır. Tekrarlanan ölçümler için tek faktörlü ANOVA kullanılarak ön test ve son test puanları arasındaki farkın istatistiksel anlamlılığı incelenmiştir. Bu çözümleme tekniğinde toplam puanların karşılaştırılmasında önem denetimi için $p < .05$ düzeyi temel alınmıştır, ancak sosyal beceri envanterinin 6 alt ölçeğe sahip olması nedeni ile aynı veri setinde aynı grup üzerinde birden çok karşılaştırma yapıldığı için şans eseri anlamlı sonuç bulma olasılığını azaltmak amacıyla, birinci tip hatadan kaçınmak için çalışma başında seçilen alfa düzeyi (.05) karşılaştırma sayısına bölünerek yeni kritik bir alfa düzeyi kabul edilmiştir ($.05/6=.008$).

Tekrarlı ölçümlerde tek faktörlü varyans analizi için aşağıdaki varsayımlar dikkate alınmıştır:

1. Bağımlı değişken aralıklı ya da oranlı ölçek düzeyindedir.
2. Her bir örneklemin temsil edildiği evrende puanlar normal dağılım gösterir.
3. Örneklemeler ile gösterilen evrenin varyansları homojendir.

Araştırmanın bağımlı değişkeni sosyal beceri puan ortalamalarıdır. Bu değişken aralıklı ölçek düzeyindedir. Kolmogorov-Smirnov normallik testi ile grubun normal dağılıp dağılmadığı .05 anlamlılık düzeyi dikkate alınarak incelendiğinde hem erkeklerin ($p=.20$) hem de kadınların ($p=.20$) normal dağıldığı görülmektedir. Ayrıca kitle varyanslarının eşleşliğine bakıldığında Levene testine göre .05 düzeyinde varyans eşleşliğinin sağlandığı ($p=.081$) görülmüştür.

Ayrıca ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığının etki büyüklüğünü belirlemek için Cohen'e (1998) göre eşleştirilmiş örneklemeler için t testinde η^2 kare değeri hesaplanmıştır. Cohen'e (1988) göre η^2 değerleri 0,01-0,06 arasında ise küçük, 0,06-0,14 arasında orta, 0,14 ve üzeri ise büyük etki büyüklüğünü göstermektedir. Araştırmada ortaya çıkan etki büyüklükleri bu aralıklara göre yorumlanmıştır.

Sosyal beceri envanterinin ön test – son test ortalamalarının 5'li likert düzeylerinin aralıkları katılımcıların deney yapılmadan önceki ve sonraki durumlarını açıklanması bakımından önemli görülmüştür. Çünkü envanterin alt ölçeklerinin bazıları incelenirken öğretmen adaylarının zaten yüksek düzeyde ortalamaya sahip oldukları görülmüştür. Bu nedenle öğretmen adaylarının durumlarını belirten düzeyler puan ortalamaları ile betimlenmesi ve bu durumlar göz önünde tutularak istatistiksel anlamlı farklılıkların/farksızlıkların açıklanmasında önemli görülmüştür. Bu düzeyler; “Hiç benim gibi değil”, “Biraz benim gibi”, “Benim gibi”, “Oldukça benim gibi” ve “Tamamen benim gibi” şeklinde olup şu aralıklarda değerlendirilmiştir:

| | |
|-------------|----------------------|
| 0,00 - 0,80 | Hiç benim gibi değil |
| 0,81 - 1,60 | Biraz benim gibi |
| 1,61 - 2,40 | Benim gibi |
| 2,41 - 3,20 | Oldukça benim gibi |
| 3,21 - 4,00 | Tamamen benim gibi |

Yukarıda hesaplanan bu aralıklar sosyal beceri envanterinin alt ölçekleri incelenirken ortalamaların hangi düzeye geldiğinin ve hangi düzeye yükseldiğinin gösterilmesinde kullanılmıştır.

Nitel verilerin çözümlenmesi sürecinde içerik çözümlemesine gidilmiştir. Bu süreçte veriler işlenerek tümevarımcı bir anlayışla anlamlı bütünler haline getirilir. Miles ve Huberman (1994) nitel veri çözümleme sürecini; verileri işleme, verilerin gösterimi ve sonuçlandırma/doğrulama olarak açıklamaktadır. Bu çalışmada, alt problemler ile ilgili sorulara verilen yanıtlar sırasıyla; 1) Öğretmen adaylarının görüşleri kelime işlemci program yardımı ile belgelere aktarılmış, 2) Anket soruları ayrı ayrı belgeler haline getirilerek öğretmen adaylarının görüşleri belirli bir soru altında toplanarak, 3) Katılımcıların ifadeleri alt kodlar biçiminde ön değerlendirmeye alınmış, 4) Bu alt kodlar ve öğretmen adaylarının ifadeleri hesaplama ve tablolama programına aktarılarak esas kodlara ulaşılmış,

| | |
|--|---|
| Soru 1: Yaratıcı drama etkinlikleri duygularınızı sözcükleri kullanmadan yansıtmaya becerilerinizi (jest, mimik, beden dili, gözleri ve elleri kullanmayı) nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz? | |
| <p>ÖĞR1 [Yaratıcı Drama]nın en çokellerimi ve mimiklerimi kullanmada, daha güçlü bir şekilde kullandığım şeklinin değişmesinde çok etkileri oldu. Ben konuşmayı ve kablimı seven biriydim ama daha rahat davranmaya başladım. O ders yaklaşık 3 saat sürüyordu ve ben başka hiçbir ders hatırlamıyorum ki o derse gittiğim kadar istekli gittiğim. Yani derse karşı ilgimi artırdı.]</p> | <p>Açıklama [D1]: DA YAC.YD D&C'yi birinci kullandığını sağladı. SA bir ve rahatlık sağlama. DA olumlu.</p> |
| <p>ÖĞR2 Olumlu yönde etkilemiştir. [Beden dili ile düşüncelerimizin aynı anlamı verecek şekilde kombine olması yönünde katkı sağladı.]</p> | <p>Açıklama [D2]: YD-DA gelişimine katkı var. DA gelişmiştir. Olumlu. 3</p> |
| <p>ÖĞR3 [yi etkiledi.]</p> | <p>Açıklama [D3]: DA olumlu. 1</p> |
| <p>ÖĞR4 [Evet, belli şeyler değişti fakat odaklanılmadığı ve günlük hayata kendimizi kattığımız zamanlarda pek değişen bir şey olmadığını düşünmekteyim. Çünkü daha öncesinde de bunlar hakkında bilgim vardı.]</p> | <p>Açıklama [D4]: DA hakkında bilgi ancak günlük yaşamda uygulayabiliş değil. Gelişme var işlevsel değil. Olumlu. 2</p> |

Şekil 3.1 Kodlara Ulaşma

5)Bu kodlar da daha önce belirlenmiş temaları gösterecek biçimde sıralanmıştır.

| Soru | Soru No/TT | ÖGR | Olumlu | Tema | Alıntı | Açıklama | Önem | Kullanım | Farkındalık | Yarar | Öğrenme | Kendini D. |
|------|--------------------|-------|---------|------|-----------------|---------------------|------|----------|-------------|-------|---------|------------|
| 387 | Yaratıcı drama 4/A | ÖGR1 | olumlu | SA | Olumlu yönü | YD SA'yı olumlu | 3 | belirsiz | var | var | | |
| 388 | Yaratıcı drama 4/A | ÖGR2 | olumlu | SA | Sosyal ilişkimi | YD sosyal ilişkimi | 3 | var | var | var | | |
| 389 | Yaratıcı drama 4/A | ÖGR3 | olumlu | SA | Bu etkinliği | YD SA'yı geliştirdi | 5 | var | var | var | | var |
| 390 | Yaratıcı drama 4/A | ÖGR4 | olumlu | SA | İlk adımı attı | YD SA'yı etkili | 4 | var | var | var | var | |
| 391 | Yaratıcı drama 4/A | ÖGR5 | olumlu | SA | Daha rahat | YD SA geliştirdi | 3 | var | var | var | | |
| 392 | Yaratıcı drama 4/A | ÖGR6 | olumlu | SA | Herkesle çok | iyi iletişim kurdu | 3 | var | var | var | | |
| 393 | Yaratıcı drama 4/A | ÖGR7 | olumlu | SA | İyi bir etkiyi | YD SA geliştirdi | 3 | var | var | | | |
| 394 | Yaratıcı drama 4/A | ÖGR8 | olumsuz | SA | Başkalarıyla | SA varmış, YD | 1 | var | var | yok | | var |
| 395 | Yaratıcı drama 4/A | ÖGR9 | olumlu | SA | Daha girişken | ve | 5 | belirsiz | var | var | | |
| 396 | Yaratıcı drama 4/A | ÖGR10 | olumlu | SA | Çevremdeki | YD SA'yı geliştirdi | 5 | var | var | var | | |
| 397 | Yaratıcı drama 4/A | ÖGR11 | olumsuz | SA | Yaratıcı drama | YD ilişkimi ba | 2 | yok | var | yok | | |
| 398 | Yaratıcı drama 4/A | ÖGR11 | olumlu | SK | Olumlu yönü | YD SA'yı geliştirdi | 2 | belirsiz | var | var | | |
| 399 | Yaratıcı drama 4/A | ÖGR13 | | SA | Bunu gözlem | SA gelişmiş | 1 | yok | yok | | | |
| 400 | Yaratıcı drama 4/A | ÖGR14 | olumlu | SA | Grup çalışm | YD sosyal etk | 4 | belirsiz | var | var | | |
| 401 | Yaratıcı drama 4/A | ÖGR15 | olumlu | SA | Çalışmalar s | YD farklı kişil | 5 | belirsiz | var | var | | |
| 402 | Yaratıcı drama 4/A | ÖGR16 | olumlu | SA | Kişileri gözle | YD SD ve SK g | 2 | var | var | var | | |
| 403 | Yaratıcı drama 4/A | ÖGR17 | olumlu | SA | Özellikle çok | YD sosyal etk | 3 | belirsiz | var | var | | |
| 404 | Yaratıcı drama 4/A | ÖGR18 | olumlu | SA | Bu etkinliği | YD etkinlikleri | 5 | belirsiz | var | var | | |
| 405 | Yaratıcı drama 4/A | ÖGR19 | olumlu | SA | Yaratıcı drama | YD empatiyi | 3 | var | var | var | | |

Şekil 3.2 Nitel Veri Setinin Çözümlemesi

Öğretmen adaylarının açık uçlu anket formuna verdikleri cevaplar araştırmacı tarafından incelenmiş ve açıklamalar yapılmıştır. Yapılan bu açıklamalarda bazı ön kodlar ortaya çıkmıştır. Daha sonra bu ön kodlar ve araştırmacı tarafından araştırmaya etki edeceği düşünülen kodlar bir araya getirilerek esas kodlara ulaşılmıştır. Katılımcıların ifadeleri kodlanırken, her bir kod kendi içinde değerlendirilmiş olup ulaşılan kodların sıklıkları bir hesaplama programı ile toplanmıştır. Sosyal becerilere ilişkin görüşler değerlendirilirken, hangi sosyal beceri hakkında görüş bildirilmişse o ifade belirtilen kodlarla birlikte bulgularda sunulmuştur. Örneğin duyuşsal anlatımcılık alt ölçeği ile ilgili ifade ele alınırken, katılımcı yaratıcı drama etkinliklerinde bu sosyal beceri ile ilgili gerçekleştirdiği süreçleri kullanıyor mu, bu becerinin farkında mı, yaratıcı drama dersinin bu konuda yarar sağlayıp sağlamadığını ifade ediyor mu, bu beceriyi gerçekten öğrenmiş mi, bununla ilgili kendini değerlendirebiliyor mu gibi kodlar ortaya çıkmıştır. Bu kodlar araştırmacı tarafından daha önce belirlenmemiştir, nitel verilerin çözümlemesinde karşılaşılmıştır. Buna göre ulaşılan kodlar aşağıdaki şekilde açıklanabilir. “Olumlu” kodu, katılımcıların yaratıcı drama dersinin herhangi bir beceriye etkisini olumlu olarak ifade ettiğini göstermektedir. Eğer katılımcılar açık uçlu sorularda sosyal beceriyi günlük yaşamda kullandıklarını belirtmişlerse bu ifadeler “Kullanım” kodu olarak

değerlendirilmiştir. “Farkındalık” kodu ise öğretmen adaylarının beceri hakkındaki zihinsel ya da duyuşsal farkındalığını belirtmektedir. “Yarar” kodunda katılımcılar bir beceriyi kazanırken ya da geliştirirken yaratıcı drama dersinin yararı hakkındaki düşüncelerini belirtmektedir. “Öğrenme” kodu öğretmen adaylarının bir beceriyi yaratıcı drama derslerinde öğrenip öğrenmediklerini ve “Kendini değerlendirme” kodu katılımcıların bir beceri hakkında bu beceriye sahip olma düzeylerini ya da beceriye sahip olmadan önceki ve sonraki durumlarının karşılaştırmasını göstermektedir.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma sorularına yanıt bulabilmek amacıyla, verilerin üçüncü bölümde belirtilen yöntemlere göre çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

Araştırmanın nicel alt problemine ilişkin bulgular istatistiksel olarak ortaya konulduktan sonra yorumlanmıştır. Nitel boyutlar ile ilgili öğretmen adaylarının ifadeleri ise tematik kodlar yolu ile örgütlenmiş, bu örgütlenme yapısı tablo halinde sunulduktan sonra yorumlanmıştır. Bulgular, araştırmanın temel problemini çözerek tümdengelimci bir biçimde alt problemlerin açıklanması ve yorumlanması sırası ile sunulmuştur.

4.1. Sosyal Beceri Ön Test – Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmen adaylarının sosyal beceri puan ortalamaları ön test ve son test bakımından anlamlı bir fark göstermekte midir?” şeklindedir.

Tablo 4.1 Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Betimsel İstatistikleri

| | \bar{X} | S_x | n |
|----------|-----------|-------|----|
| Ön test | 3.17 | .29 | 55 |
| Son test | 3.26 | .25 | 55 |

Grubun sosyal beceri envanteri ön test puan ortalamalarına bakıldığında 3.17 değerinin “oldukça benim gibi” seviyesinde olduğu ve son testte bu değer 3.26’ya çıkarak “tamamen benim gibi” seviyesine yükseldiği görülmektedir.

Öğretmen adaylarının sosyal beceri ön test ve son test puan ortalamalarının karşılaştırılması için yapılan tek faktörlü ANOVA sonucunda, ortalamaların

birbirinden anlamlı olarak farklı olduğu görülmüştür (Wilks' Lambda: .777; $F_{(6,49)}=2.345$; $p<.05$, $\eta_p^2=.223$). Bu sonuçlara göre uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının sosyal becerilerine anlamlı derecede ve büyük etki düzeyinde olumlu etki ettiği söylenebilir.

Tablo 4.2 Sosyal Beceri Alt Ölçeklerine İlişkin Kodlar, Yüzde ve Sıklık Değerleri

| | Olumlu | | Olumsuz | | Kullanım | | Farkındalık | | Yarar | | Öğrenme | | Kendini Değerlendirme | |
|--------------------------------------|--------|------|---------|------|----------|------|-------------|------|-------|------|---------|------|-----------------------|------|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Duyuşsal Anlatımcılık | 52 | 96,3 | 2 | 3,7 | 32 | 59,3 | 52 | 96,3 | 47 | 87,0 | 6 | 11,1 | 16 | 29,6 |
| Duyuşsal Duyarlık | 53 | 98,1 | 1 | 1,9 | 38 | 70,4 | 49 | 90,7 | 28 | 51,9 | 2 | 3,7 | 5 | 9,3 |
| Duyuşsal Duyarlık Empati | 49 | 96,1 | 2 | 3,9 | 33 | 64,7 | 50 | 98,0 | 34 | 66,7 | 6 | 11,8 | 9 | 17,6 |
| Duyuşsal Kontrol | 37 | 71,2 | 15 | 28,8 | 24 | 46,2 | 49 | 94,2 | 26 | 50,0 | 11 | 21,2 | 6 | 11,5 |
| Sosyal Anlatımcılık sözel ifade | 47 | 92,2 | 4 | 7,8 | 24 | 47,1 | 48 | 94,1 | 41 | 80,4 | 3 | 5,9 | 3 | 5,9 |
| Sosyal Anlatımcılık Sosyal Etkileşim | 45 | 88,2 | 6 | 11,8 | 21 | 41,2 | 47 | 92,2 | 37 | 72,5 | 3 | 5,9 | 6 | 11,8 |
| Sosyal Duyarlık | 40 | 90,9 | 4 | 9,1 | 22 | 47,1 | 40 | 90,9 | 18 | 40,9 | 2 | 4,5 | 2 | 4,5 |
| Sosyal Kontrol | 47 | 92,2 | 4 | 7,8 | 24 | 47,1 | 48 | 94,1 | 30 | 58,8 | 4 | 7,8 | 1 | 2,0 |

Tablo 4.2'de öğretmen adaylarına açık uçlu anket formunda sosyal becerilerin altı alt ölçeği için sorulan sekiz soruya verdikleri cevapların sosyal beceri alt ölçeklerini ve bu ölçeklerin kodlarını göstermektedir. Genel olarak öğretmen adaylarının tüm boyutlara ilişkin olumlu düşüncelere sahip olduğu görülmektedir. Olumlu düşüncenin en yüksek olduğu duyuşsal duyarlık ölçeğini, sırasıyla duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlık alt ölçeğinin empati boyutu, sosyal anlatımcılık alt ölçeğinin sözel ifade boyutu, sosyal kontrol, duyuşsal duyarlık, sosyal anlatımcılık alt ölçeğinin sosyal etkileşim boyutu ve duyuşsal

kontrol alt ölçekleri takip etmektedir. Öğretmen adaylarının olumsuz düşüncelere sahip olduğu alt beceri boyutlarına bakıldığında en fazla olumsuz görüşün yer aldığı duyuşsal kontrol alt ölçeğini, sırasıyla sosyal anlatımcılık alt ölçeğinin sosyal etkileşim boyutu, sosyal duyarlık, sosyal kontrol, sosyal anlatımcılık alt ölçeğinin sözel ifade boyutu, duyuşsal duyarlık alt ölçeğinin empati boyutu, duyuşsal anlatımcılık ve duyuşsal duyarlık alt ölçekleri izlemektedir. Öğretmen adaylarının, duyuşsal duyarlık ve duyuşsal anlatımcılık becerileri hakkındaki çok az olumsuz düşünceye sahip oldukları görülmektedir. Sosyal beceri alt ölçeklerinin aktif olarak kullanımında duyuşsal duyarlık en üst düzeydeyken sırasıyla duyuşsal duyarlık alt ölçeğinin empati boyutu, duyuşsal anlatımcılık, sosyal kontrol, sosyal duyarlık, sosyal anlatımcılık alt ölçeğinin sözel ifade boyutu, duyuşsal kontrol ve sosyal anlatımcılık alt ölçeğinin sosyal etkileşim boyutlarının da aktif kullanımını yansıtmaktadır. Öğretmen adaylarının sosyal beceri alt ölçekleri ile ilgili farkındalık düzeylerine bakıldığında duyuşsal duyarlık alt ölçeğinin empati boyutunun en üst sırada olduğu ve sırasıyla duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal kontrol, sosyal kontrol, sosyal anlatımcılık alt ölçeğinin sözel ifade boyutu, sosyal anlatımcılık alt ölçeğinin sosyal etkileşim boyutu, sosyal duyarlık ve duyuşsal duyarlık alt ölçeklerinin farkında oldukları görülmektedir. Yaratıcı drama dersinin sosyal beceri alt ölçeklerinin gelişmesindeki yararına bakıldığında en yüksek düzeyde duyuşsal anlatımcılık alt ölçeğini, sırasıyla sosyal anlatımcılık alt ölçeğinin sözel ifade boyutu, sosyal anlatımcılık alt ölçeğinin sosyal etkileşim boyutu, duyuşsal duyarlık alt ölçeğinin empati boyutu, sosyal kontrol, duyuşsal duyarlık, duyuşsal kontrol ve sosyal duyarlık alt ölçeklerinin izlediği görülmektedir. Sosyal beceri alt ölçeklerinin yaratıcı drama dersinde öğrenilmesinde ise ilk sırayı duyuşsal kontrol boyutu, sırasıyla duyuşsal duyarlık alt ölçeğinin empati boyutu, duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlık, sosyal kontrol, sosyal anlatımcılık alt ölçeğinin sözel ifade boyutu, sosyal anlatımcılık alt ölçeğinin sosyal etkileşim boyutu, sosyal duyarlık ve duyuşsal duyarlık alt ölçekleri izlemektedir. Öğretmen adaylarının sosyal beceri alt ölçeklerine sahip olma düzeylerinin yaratıcı drama dersi öncesi ve sonrası bu becerilerini değerlendirmelerinin en fazla duyuşsal anlatımcılık alt

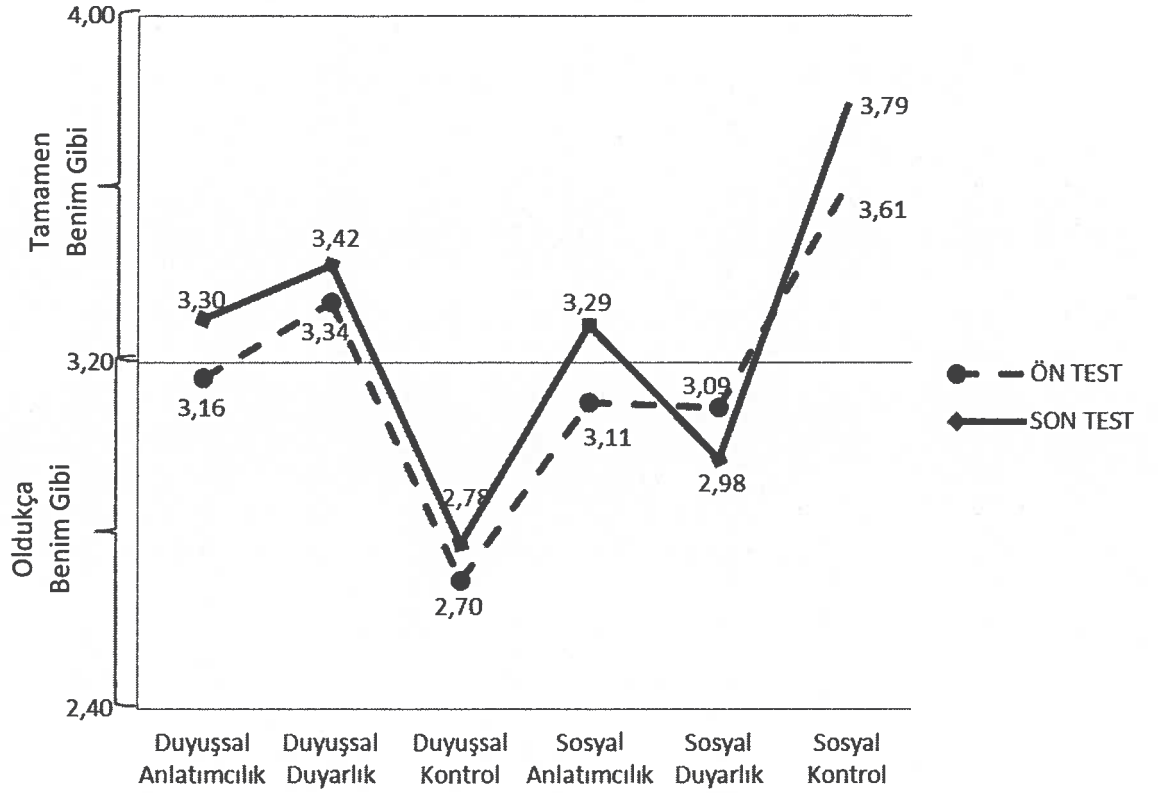
ölçeğinde, duyuşsal duyarlık alt ölçeğinin empati boyutu, sosyal anlatımcılık alt ölçeğinin sosyal etkileşim boyutu, duyuşsal kontrol, duyuşsal duyarlık, sosyal anlatımcılık alt ölçeğinin sözel ifade boyutu, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol alt ölçeklerinde olduğu görülmektedir.

Duyuşsal anlatımcılık alt ölçeği; olumlu düşüncelerinin ve farkındalığın oldukça yüksek olduğu, yaratıcı drama dersinin becerinin gelişiminde en yararlı olduğu belirtilen, öğretmen adaylarının bu beceriye sahip olma düzeylerini en fazla değerlendirdikleri alt ölçektir. Duyuşsal duyarlık, günlük yaşamda en fazla kullanılan ve en fazla olumlu düşüncenin belirtildiği alt alt ölçektir. Duyuşsal kontrol; en fazla olumsuz görüşün bulunduğu ve becerinin drama dersinde öğrenildiğinin en fazla belirtildiği alt boyuttur.

Ayrıca aktif olarak kullanımın, yaratıcı drama dersinin sosyal beceri alt ölçeğinin gelişiminde yararlı olduğu düşüncesinin ve sosyal beceri farkındalığının en düşük olduğu sosyal duyarlık becerisi, bu beceriyi yaratıcı drama derslerinde öğrenmenin ve beceri düzeyinin kendisi tarafından en az değerlendirildiği boyut olması dikkat çekmektedir. Sosyal duyarlık; yaratıcı drama dersinin yararının en az olduğu düşünölen, farkındalığın az olduğu, ve bu becerinin drama dersinde öğrenildiğinin az belirtildiği alt ölçektir.

4.2. Sosyal Beceri Envanterinin Alt Ölçeklerinin İncelenmesi

Sosyal beceri envanterinde yer alan duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol alt ölçeklerinin ön test – son test puan ortalamalarına bakıldığında aşağıdaki grafik ortaya çıkmaktadır.



Şekil 4.1 Sosyal Beceri Alt Ölçeklerinin Ön Test - Son Test Ortalamaları

Şekil 4.1'e göre öğretmen adaylarının sosyal beceri ön test ortalamaları incelendiğinde duyuşsal duyarlık (3.34) ve sosyal kontrol (3.61) puanlarının "tamamen benim gibi" aralığında olduğu diğer alt ölçeklerin ise oldukça benim gibi aralığında oldukları görülmektedir. Öğretmen adaylarının en düşük ön test puan ortalaması duyuşsal kontrol (2.70) alt ölçeğine aittir. Son test puanları incelendiğinde ise duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlık, sosyal anlatımcılık ve sosyal kontrol puanlarının ortalamalarının "tamamen benim gibi" aralığında olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının en düşük sosyal beceri alt ölçeği puan ortalamasının duyuşsal kontrole, en yüksek puan ortalamasının ise sosyal kontrole ait olduğu görülmektedir. Grafikte sosyal duyarlık alt ölçeğinin son test puan ortalamasının ön teste göre azalması dikkat çekicidir.

Aşağıda sosyal beceri alt ölçeklerinin ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel anlamlılığı ve öğretmen adaylarının bu boyutlar ile ilgili görüşleri ayrı ayrı sunulmaktadır.

4.2.1 Duyuşsal Anlatımcılık Alt Ölçeğinin Ön Test – Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması ve Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Tablo 4.3 Duyuşsal Anlatımcılık Alt Ölçeğinin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Betimsel İstatistikleri

| | \bar{X} | S_x | n |
|----------|-----------|-------|----|
| Ön test | 3.16 | .51 | 55 |
| Son test | 3.30 | .45 | 55 |

Öğretmen adaylarının duyuşsal anlatımcılık alt ölçeğinin ön test puan ortalamalarına bakıldığında 3.16 değerinin “oldukça benim gibi” seviyesinde olduğu ve son testte bu değer 3.30’a çıkarak “tamamen benim gibi” seviyesine yükseldiği görülmektedir.

Tablo 4.4 Duyuşsal Anlatımcılık Alt Ölçeğinin Ön test – Son test Puanlarının ANOVA Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p | η_p^2 | Anlamlı fark |
|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|------------|--------------|
| Deneklerarası | 21.319 | 54 | .395 | | | | |
| Ölçüm | .498 | 1 | .498 | 7.231 | .010 | .118 | Yok |
| Hata | 3.718 | 54 | .069 | | | | |
| Toplam | 25.535 | 109 | | | | | |

Yukarıdaki tabloya göre öğretmen adaylarının sosyal beceri envanterinin duyuşsal anlatımcılık alt ölçeğine ait ön test – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür, $F(1,54)=7.231$,

$p > .008$. Son test puan ortalaması ön test puan ortalamasına göre artmış ve orta düzeyde bir etki ($\eta_p^2 = .118$) olmasına rağmen istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulguya göre yaratıcı drama etkinlikleri öğretmen adaylarının duyuşsal anlatımcılık becerilerine anlamlı derecede olumlu bir etki etmemiştir.

Öğretmen adaylarının, duyguların sözsüz iletimi ile ilgili yani duyuşsal anlatımcılık temasına ilişkin görüşlerinin kodları ve sıklık değerleri aşağıdaki tabloda bulunmaktadır.

Tablo 4.5 Duyuşsal Anlatımcılık Temasına İlişkin Kodlar ve Sıklık Değerleri

| | Olumlu | | Olumsuz | | Kullanım | | Farkındalık | | Yarar | | Öğrenme | | Kendini Değerlendirme | |
|-----------------------|--------|------|---------|-----|----------|------|-------------|------|-------|------|---------|------|-----------------------|------|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Duyuşsal Anlatımcılık | 52 | 96,3 | 2 | 3,7 | 32 | 59,3 | 52 | 96,3 | 47 | 87,0 | 6 | 11,1 | 16 | 29,6 |

Tablo 4.5’den görüldüğü üzere duyuşsal anlatımcılık alt ölçeğine ait ifadelerin tamamına yakını (%96.3) olumludur. Ayrıca öğretmen adayları yaratıcı drama etkinliklerinin duyuşsal anlatımcılık becerisi farkındalığı oluşturduğunu (%96.3) ve aktif olarak (%59.3) bu beceriyi kullandıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların %87.0’ı duyuşsal anlatımcılığın gelişiminde ya da oluşturulmasında yaratıcı drama dersinin yararlı olduğunu, bunun yanı sıra %11.1’i bu beceriyi yaratıcı drama dersinde öğrendiğini belirtmişlerdir. Duyuşsal anlatımcılığa ilişkin görüşlerini belirten öğretmen adaylarından %29.6’sı da bu beceriye sahip olma düzeyini, yaratıcı drama dersi öncesi ve sonrası kullanımına ilişkin kendini değerlendirmiştir.

ÖĞR[9]: Sözcükleri kullanmadan da kendimi ifade edebileceğimi ve anlaşılabilir olacağımı fark ettim. Ve artık konuşmadan da başkalarına karşı anlaşılabilir olabileceğimi biliyorum

ÖĞR[14]: Bunu kazanabilmek için birçok çalışma yaptık. Bunlar sonucunda sözsüz bir şekilde karşı tarafa daha iyi aktarabiliyorum

ÖĞR[39]: El- kol hareketlerim ve göz teması konusunda daha dikkatsizdim. Drama sonrası günlük yaşam ve stajdaki ders anlatımlarımda daha dikkatli ve bilinçliyim artık

ÖĞR[45]: Yaratıcı drama; beden dilini etkili kullanmamızı, bu sayede gerek ders içinde gerekse ders dışında karşımızdakilere kendimizi daha iyi ifade edebilmemizi sağlamaktadır. Olumlu etkilemiştir

ÖĞR[48]: Jest ve mimiklerim gelişti, beden diline hakimiyetim artı. Sözsüz iletişimde etkili hale geldim

ÖĞR[50]: Evet, belli şeyler değişti fakat odaklanılmadığı ve günlük hayata kendimizi kaptırdığımız zamanlarda pek değişen bir şey olmadığını düşünmekteyim. Çünkü daha öncesinde de bunlar hakkında bilgim vardı.

Öğretmen adaylarının ifadeleri incelendiğinde duyuşsal anlatımcılığa ilişkin tekrarlanan ifadeler görülmüştür, bunlar; beden dili kullanımı(el, kol hareketleri, jest, mimik, göz teması ve beden duruşu), sözsüz iletim, rahatlık ve kendini ifadedir. 21 kişinin beden dilini, 10 kişinin sözsüz iletimi, 4 kişinin rahatlığı ve 4 kişinin de kendini ifadeyi kullandığı görülmüştür.

Yukarıdaki bulgular, yaratıcı drama dersinin istatistiksel olarak duyuşsal anlatımcılık alt ölçeğinde anlamlı bir farklılık oluşturmamasına rağmen, öğretmen adaylarının görüşlerine göre yaratıcı drama dersinin duyuşsal anlatımcılık becerilerinin gelişimine katkıda bulunduğunu belirtmek mümkündür.

4.2.2 Duyuşsal Duyarlık Alt Ölçeğinin Ön Test – Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması ve Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Tablo 4.6 Duyuşsal Duyarlık Alt Ölçeğinin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Betimsel İstatistikleri

| | \bar{X} | S_x | N |
|----------|-----------|-------|----|
| Ön test | 3.34 | .45 | 55 |
| Son test | 3.42 | .46 | 55 |

Öğretmen adaylarının duyuşsal duyarlık alt ölçeğinin ön test puan ortalamalarına bakıldığında 3.34 değerinin “tamamen benim gibi” seviyesinde olduğu ve son testte bu değerin 3.42’ye çıkarak “tamamen benim gibi” düzeyini koruduğu görülmektedir.

Tablo 4.7 Duyuşsal Duyarlık Alt Ölçeğinin Ön test – Son test Puanlarının ANOVA Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p | η_p^2 | Anlamlı fark |
|---------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|------------|--------------|
| Deneklerarası Ölçüm | 18.714 | 54 | .347 | | | | |
| Hata | .198 | 1 | .198 | 2.964 | .091 | .052 | Yok |
| Toplam | 3.606 | 54 | .067 | | | | |
| | 22.518 | 109 | | | | | |

Yukarıdaki tabloya göre öğretmen adaylarının sosyal beceri envanterinin duyuşsal duyarlık alt ölçeğine ait ön test – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür, $F(1,54)= 2.964$, $p>.008$. Son test puan ortalaması ön test puan ortalamasına göre artmasına ve düşük düzeyde bir etki ($\eta_p^2=.052$) olmasına rağmen istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulguya göre yaratıcı drama etkinliklerinin duyuşsal duyarlık becerilerine anlamlı derecede olumlu bir etki etmemiştir. Buna göre yaratıcı drama dersinin öğretmen adaylarının duyuşsal duyarlık becerilerini artırdığını ancak; bu artışın anlamlı olmadığı söylenebilir.

Öğretmen adaylarının, başkalarının beden hareketlerinden duygu durumlarını anlamalarıyla ilgili yani duyuşsal duyarlık temasına ilişkin görüşlerinin kodları ve sıklık değerleri aşığıdaki tabloda bulunmaktadır.

Tablo 4.8 Duyuşsal Duyarlık Temasına İlişkin Kodlar ve Sıklık Değerleri

| | Olumlu | | Olumsuz | | Kullanım | | Farkındalık | | Yarar | | Öğrenme | | Kendini Değerlendirme | |
|-------------------|--------|------|---------|-----|----------|------|-------------|------|-------|------|---------|-----|-----------------------|-----|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Duyuşsal Duyarlık | 53 | 98,1 | 1 | 1,9 | 38 | 70,4 | 49 | 90,7 | 28 | 51,9 | 2 | 3,7 | 5 | 9,3 |

Tablo 4.8'den görüldüğü üzere duyuşsal duyarlık alt ölçeğine ait ifadelerin tamamına yakını %96.4 olumludur. Öğretmen adayları yaratıcı drama etkinliklerinin duyuşsal duyarlık becerisi farkındalığı oluşturduğunu %98.1 ve aktif olarak %70.4 bu beceriyi kullandıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların %51.9'u duyuşsal duyarlığın gelişiminde ya da oluşturulmasında yaratıcı drama dersinin yararlı olduğunu, bunun yanı sıra %3.7'si bu beceriyi yaratıcı drama dersinde öğrendiğini belirtmişlerdir. Duyuşsal duyarlığa ilişkin görüşlerini belirten öğretmen adaylarından %9.3'ü de bu beceriye sahip olma düzeyini, yaratıcı drama dersi öncesi ve sonrası kullanımına ilişkin kendini değerlendirmiştir.

ÖĞR[8]: İnsanların beden dilini gözler oldum. Onlar hakkında bir kaniya varmamı sağladı. Özellikle haber izlerken siyasetçilerin beden diliyle bizlere ne anlatmak istediklerine hem dikkat eder oldum hem de yorumlar oldum.

ÖĞR[18]: Başkalarının beden hareketlerine öncekinden daha çok dikkat ediyorum. Onların duygularını daha iyi anlamamı sağladı.

ÖĞR[22]: Başkalarını gözlemlemek onları anlamaya çalışmak hoşuma gidiyor. Yaratıcı drama etkinliklerinden sonra gözlemlerimden çıkardığım sonuçlar beni daha da tatmin eder oldu.

ÖĞR[38]: Sözlerinin dışında heyecanını, korkusunu daha doğru anlamama yardımcı oldu. Sözlerinde yer almayan şeyler ifadelerinde oldukça açıldı. Doğru düşünmeye yardımcı oluyor.

ÖĞR[47]: Bununla ilgili dersin dışında da eğitim alınmazsa yetmeyeceğini düşünüyorum. Zira insanların duygularını anlamak çok kolay bir meslek değildir.

ÖĞR[50]: İnsanların anlatmak istediklerini, konuşmadan da kolayca anlayabiliyorum. Sözsüz iletişimde oldukça etkili oluyor.

Öğretmen adaylarının ifadeleri incelendiğinde duyuşsal duyarlığa ilişkin tekrarlanan ifadeler görülmüştür, bunlar; beden dilini anlama (el, kol hareketleri, jest, mimik, göz teması ve beden duruşu), duyguları anlama, hareketleri yorumlama, gözlem ve etkili sözsüz iletişimidir. 26 kişinin beden dilini anlamayı, 16 kişinin duyguları anlamayı, 13 kişinin hareketleri yorumlamayı, 12 kişinin gözlemi, ve 10 kişinin de etkili sözsüz iletişimi kullandığı görülmüştür.

Öğretmen adaylarının ifadelerine göre, yaratıcı drama dersinin duyuşsal duyarlığın beden dilini yorumlama becerilerini geliştirmesinin aksine istatistiksel olarak anlamlı düzeyde artış göstermeyen duyuşsal duyarlık becerisi arasındaki çelişki dikkat çekicidir.

Bu alt ölçekten yüksek puan alan bireyler, başkalarının duyuşsal durumlarını empatik olarak ifade edebilirler. Diğer bir deyimle, başkalarının duygularını sezme bakımından yeteneklidirler. Başkalarının duyuşsal durumlarına çok hassastırlar ve onların duyuşsal durumlarına katılırlar.

Bu açıklamadan yola çıkılarak öğretmen adaylarının empati becerilerini değerlendirmeleri istenmiştir.

Tablo 4.9 Empati Becerisi İle İlgili Duyuşsal Duyarlık Temasına İlişkin Kodlar ve Sıklık Değerleri

| | Olumlu | | Olumsuz | | Kullanım | | Farkındalık | | Yarar | | Öğrenme | | Kendini Değerlendirme | |
|--------------------------|--------|------|---------|-----|----------|------|-------------|------|-------|------|---------|------|-----------------------|------|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Duyuşsal Duyarlık Empati | 49 | 96,1 | 2 | 3,9 | 33 | 64,7 | 50 | 98,0 | 34 | 66,7 | 6 | 11,8 | 9 | 17,6 |

Tablo 4.9'dan görüldüğü üzere öğretmen adaylarının %96.1'i duyuşsal duyarlık alt ölçeğinin empati boyutuna ilişkin olumlu, %3.9'u da olumsuz görüş belirtmiştir. Ayrıca katılımcılar yaratıcı drama etkinliklerinin empati becerisi

farkındalığı oluşturduğunu (%98.0) ve aktif olarak (%64.7) bu beceriyi kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından %66.7'si empatinin gelişiminde ya da oluşturulmasında yaratıcı drama dersinin yararlı olduğunu, bunun yanı sıra %11.8'i bu beceriyi yaratıcı drama dersinde öğrendiğini belirtmişlerdir. Duyuşsal duyarlık alt ölçeğinin empati becerisine ilişkin görüşlerini belirten öğretmen adaylarından %17.6'sı da bu beceriye sahip olma düzeyini, yaratıcı drama dersi öncesi ve sonrası kullanımına ilişkin kendini değerlendirmiştir.

ÖĞR[2]: Bu dersin bize kattığı önemli unsurlardan biri de budur bence, çünkü toplum olarak empati kurabilen bireyler değiliz. Bizim haricimizde başkalarının da olduğu, onların da duygularının olduğunu düşünmeye, empatik düşünmeye başladık bence.

ÖĞR[9]: Kendimi başkasının yerine koyarak davranabilmeyi öğrendim, özellikle oyun çalışmalarında bunu daha iyi anladım.

ÖĞR[11]: Empatinin ne olduğunu bu derste öğrendim ve geliştirmeme çok olumlu etkisi oldu.

ÖĞR[12]: Rol oynamaya dayalı olarak empati becerimi çok geliştirdi. Kendimi rahatça başka bir kişinin yerine koyabiliyorum. Kendimi yaratıcı drama etkinliklerinden sonra en çok geliştirdiğim nokta empati becerisi oldu.

ÖĞR[31]: Pek değişme olmadı. Empati kurabildiğimi düşünüyorum zaten.

ÖĞR[48]: Karşımdaki insanın artık duygularını daha iyi anlıyorum. Onun penceresinden de dünyaya bakabiliyorum.

Öğretmen adaylarının ifadeleri incelendiğinde empati becerisine ilişkin tekrarlanan ifadeler görülmüştür, bunlar; başkasını anlama, empati artışı, yerine geçme, dramanın getirisi ve bakış açısı değişimidir. 11 kişinin başkasını anlamayı, 8 kişinin empati artışı, 7 kişinin yerine geçmeyi, 6 kişinin dramanın getirisini ve 4 kişinin de bakış açısı değişimini kullandığı görülmüştür. Bunların yanı sıra sık tekrarlanmasa da ayna çalışması, güven oyunu ve hisleri anlama ifadeleri de dikkat çekmektedir. Öğretmen adaylarının ifadelerine bakıldığında yaratıcı dramanın bireylerin empati becerilerini geliştirdiği söylenilebilir.

4.2.3 Duyuşsal Kontrol Alt Ölçeğinin Ön Test – Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması ve Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Tablo 4.10 Duyuşsal Kontrol Alt Ölçeğinin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Betimsel İstatistikleri

| | \bar{X} | S_x | n |
|----------|-----------|-------|----|
| Ön test | 2.70 | .49 | 55 |
| Son test | 2.78 | .44 | 55 |

Öğretmen adaylarının duyuşsal kontrol alt ölçeğinin ön test puan ortalamalarına bakıldığında 2,70 değerinin “oldukça benim gibi” seviyesinde olduğu ve son testte bu değer 2,78’e çıkarak “oldukça benim gibi” düzeyini koruduğu görülmektedir.

Tablo 4.11 Duyuşsal Kontrol Alt Ölçeğinin Ön test – Son test Puanlarının ANOVA Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p | η_p^2 | Anlamlı fark |
|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|------------|--------------|
| Deneklerarası | 20.048 | 54 | .371 | | | | |
| Ölçüm | .198 | 1 | .198 | 3.078 | .085 | .054 | Yok |
| Hata | 3.473 | 54 | .064 | | | | |
| Toplam | 23.719 | 109 | | | | | |

Yukarıdaki tabloya göre öğretmen adaylarının sosyal beceri envanterinin duyuşsal kontrol alt ölçeğine ait ön test – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür, $F(1,54)= 3.078$, $p>.008$. Son test puan ortalaması ön test puan ortalamasına göre artmış ve düşük düzeyde bir etki ($\eta_p^2=.054$) olmasına rağmen istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulguya göre yaratıcı drama etkinliklerinin duyuşsal kontrol becerilerine anlamlı derecede olumlu bir etki etmemiştir. Buna göre yaratıcı drama dersinin öğretmen adaylarının duyuşsal kontrol becerilerini artırdığını ancak; bu artışın anlamlı olmadığı söylenebilir.

Öğretmen adaylarının duygularını kontrol etmeleriyle ilgili yani duyuşsal kontrol temasına ilişkin görüşlerinin kodları ve sıklık değerleri aşağıdaki tabloda bulunmaktadır.

Tablo 4.12 Duyuşsal Kontrol Temasına İlişkin Kodlar ve Sıklık Değerleri

| | Olumlu | | Olumsuz | | Kullanım | | Farkındalık | | Yarar | | Öğrenme | | Kendini Değerlendirme | |
|------------------|--------|------|---------|------|----------|------|-------------|------|-------|------|---------|------|-----------------------|------|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Duyuşsal Kontrol | 37 | 71,2 | 15 | 28,8 | 24 | 46,2 | 49 | 94,2 | 26 | 50,0 | 11 | 21,2 | 6 | 11,5 |

Tablo 4.12'den görüldüğü üzere öğretmen adaylarının %71.2'si duyuşsal kontrol alt ölçeğinebilişkin olumlu görüşe sahipken, bunların %28.8'i de olumsuz görüş belirtmiştir. Katılımcılar yaratıcı drama etkinliklerinin duyuşsal kontrol becerisi farkındalığı oluşturduğunu (%94.2) ve aktif olarak (%46.2) bu beceriyi kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından %50.0'si duyuşsal kontrolün gelişiminde ya da oluşturulmasında yaratıcı drama dersinin yararlı olduğunu, bunun yanı sıra %21.2'si bu beceriyi yaratıcı drama dersinde öğrendiğini belirtmişlerdir. Duyuşsal kontrole ilişkin görüşlerini belirten katılımcılardan %11.5'i de bu beceriye sahip olma düzeyini, yaratıcı drama dersi öncesi ve sonrası kullanımına ilişkin kendini değerlendirmiştir.

ÖĞR[4]: Ben duygularımı yüzünde çok belli eden biriyim, en önemli katkısı daha kontrollü olabilmeyi öğrenmemdi. Nerede, nasıl, hangi tepkileri verebileceğimizi bilmek çok kolay bir iş olmasa gerek. Yaptığımız etkinliklerin buna katkısı olduğunu düşünüyorum.

ÖĞR[9]: Duygularımı bastırma gereği olmadan rahat bir biçimde kendimi ifade edebilmemi sağladı.

ÖĞR[15]: Duyguları karşıya her zaman yansıtmamam gerektiğini öğrendim. Duyguları bastırmam gereken durumları kavradım.

ÖĞR[18]: Büründüğümüz role uygun davranışlar sergilerken duygularımızı kontrol etmeyi öğrendiğimizi düşünüyorum.

ÖĞR[31]: Duygularımın farkına varmak, duygularımı kontrol edebilmek açısından yaratıcı drama etkinliklerinin hayatıma olumlu yönde katkısı oldu.

ÖĞR[50]: Gelişti. Çok sinirlendiğim birine sakince cevap verebiliyorum, öz saygım arttı.

ÖĞR[32]: Bu konuda pek bir gelişim sağladığımı düşünmüyorum. Hayatın içindeyken yaptığımız etkinliklerde aldığımız kazanımları kullanamadığımı düşünüyorum.

ÖĞR[42]: Duygularımı çok açık yaşayan ve yansıtan biriyim. Hala kontrol etmede başarılıyım diyemem.

ÖĞR[49]: Kişisel olarak duygularımı kontrol etmekle ilgili ciddi sorunlarım yoktu. O nedenle sağladığı faydaların fark edilebilir olduğu söylenemez.

Öğretmen adaylarının ifadeleri incelendiğinde duyuşsal kontrole ilişkin tekrarlanan ifadeler görülmüştür, bunlar; duygu kontrolü, etkisiz olma, duyguları ifade etme ve duygu bastırımıdır. 25 kişinin duygu kontrolünü, 14 kişinin etkisizi, 11 kişinin duyguları ifadeyi ve 5 kişinin de duygu bastırımını kullandığı görülmüştür. Bunların yanı sıra çok sık tekrarlanmasa da dikkat çeken ifadeler olduğu görülmektedir, bunlar; maske takma, rol yapma ve öz saygıdır. Öğretmen adaylarının görüşlerinde dikkat çeken noktalardan biri duygu kontrolünü sağlarken iki sorunla karşılaşmış olmasıdır; birincisi duygu yansıtımını çok aşırı düzeyde yapan öğretmen adaylarının duygu kontrolünde zorlandıklarını ifade etmesidir. İkincisi ise duygu bastırımı çok aşırı düzeyde yapan öğretmen adaylarının kendilerini çok sert olarak ifade etmesi ve duygularını paylaşmakta zorlanmalarıdır. Bu her iki durum da duygu kontrolünün gerçekleşmesini zorlaştırmaktadır.

Yukarıdaki duyuşsal kontrol alt ölçeğine ait olumsuz ifadelerin çokluğu ve istatistiksel olarak artışın anlamlı düzeyde olmayışı birbirini desteklemektedir yani drama dersinin duyuşsal kontrol becerisini geliştirmediği ya da az geliştirdiği söylenebilir.

4.2.4 Sosyal Anlatıcılık Alt Ölçeğinin Ön Test – Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması ve Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Tablo 4.13 Sosyal Anlatıcılık Alt Ölçeğinin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Betimsel İstatistikleri

| | \bar{X} | S_x | n |
|----------|-----------|-------|----|
| Ön test | 3.11 | .72 | 55 |
| Son test | 3.29 | .62 | 55 |

Öğretmen adaylarının sosyal anlatıcılık alt ölçeğinin ön test puan ortalamalarına bakıldığında 3.11 değerinin “oldukça benim gibi” seviyesinde olduğu ve son testte bu değer 3.29’a çıkarak “tamamen benim gibi” seviyesine yükseldiği görülmektedir.

Tablo 4.14 Sosyal Anlatıcılık Alt Ölçeğinin Ön test – Son Test Puanlarının ANOVA Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p | η_p^2 | Anlamlı fark |
|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|------------|--------------|
| Deneklerarası | 39.243 | 54 | .727 | | | | |
| Ölçüm | .885 | 1 | .885 | 5.163 | .027 | .087 | Yok |
| Hata | 9.257 | 54 | .171 | | | | |
| Toplam | 49.385 | 109 | | | | | |

Yukarıdaki tabloya göre öğretmen adaylarının sosyal beceri envanterinin sosyal anlatıcılık alt ölçeğine ait ön test – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür, $F(1,54)= 5.163$, $p>.008$. Son test puan ortalaması ön test puan ortalamasına göre artmış ve orta düzeyde bir etki ($\eta_p^2=.087$) olmasına rağmen istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulguya göre yaratıcı drama etkinlikleri sosyal anlatıcılık

becerilerine anlamlı derecede olumlu bir etki etmemiştir. Buna göre yaratıcı drama dersinin öğretmen adaylarının sosyal anlatımcılık becerilerini artırdığını ancak; bu artışın anlamlı olmadığı söylenebilir.

Öğretmen adaylarının sözel ifade becerileriyle ilgili sosyal anlatımcılık temasına ilişkin görüşlerinin kodları ve sıklık değerleri aşağıdaki tabloda bulunmaktadır.

Tablo 4.15 Sözel İfade Becerileri İle İlgili Sosyal Anlatımcılık Temasına İlişkin Kodlar ve Sıklık Değerleri

| | Olumlu | | Olumsuz | | Kullanım | | Farkındalık | | Yarar | | Öğrenme | | Kendini Değerlendirme | |
|-----------------------------------|--------|------|---------|-----|----------|------|-------------|------|-------|------|---------|-----|-----------------------|-----|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Sosyal Anlatımcılık (Sözel ifade) | 47 | 92,2 | 4 | 7,8 | 24 | 47,1 | 48 | 94,1 | 41 | 80,4 | 3 | 5,9 | 3 | 5,9 |

Tablo 4.15'ten görüldüğü üzere öğretmen adaylarının %92.2'i sosyal anlatımcılık alt ölçeğine ilişkin olumlu görüş bildirirken, %7.8'i olumsuz görüş belirtmiştir. Ayrıca katılımcılar yaratıcı drama etkinliklerinin sosyal anlatımcılık becerisi farkındalığı oluşturduğunu (%94.1) ve aktif olarak (%47.1) bu beceriyi kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından %80.4'i sosyal anlatımcılığın gelişiminde ya da oluşturulmasında yaratıcı drama dersinin yararlı olduğunu, bunun yanı sıra %5.9'si bu beceriyi yaratıcı drama dersinde öğrendiğini belirtmişlerdir. Sosyal anlatımcılığa ilişkin görüşlerini belirten öğrencilerden %5.9'u da bu beceriye sahip olma düzeyini, yaratıcı drama dersi öncesi ve sonrası kullanımına ilişkin kendini değerlendirmiştir.

ÖĞR[16]: Sözel olarak kendimi daha rahat ifade etmemi sağladı.

ÖĞR[18]: Etkinlik sırasında anlatmaya çalıştığımız şeyi sözel olarak ifade etmeye de çalıştığımız için bu becerimizin geliştiğini düşünüyorum.

ÖĞR[19]: Kendimi daha açık dışa dönük olmamı sağladı.

ÖĞR[20]: Sosyal ortamlardaki iletişimimi artırdı. Aileme ve arkadaşlarıma karşı kendimi sözcüklerle daha iyi anlatabiliyorum.

ÖĞR[23]: Sürekli doğaçlama etkinliklerinde bulunulduğu için sözel olarak kendimizi çok fazla ifade ederiz. Bu da ifade becerimizi çok fazla gelişmesine, akıcı bir dil oluşturmamızı sağlar.

ÖĞR[23]: Aklımdan geçen düşünceleri daha basit ve akıcı bir dille anlatmaya başladım.

ÖĞR[41]: Yaratıcı dramadaki doğaçlama tekniği insanın yaratıcı düşünmesini ve sözcük dağarcığının gelişmesine katkıda bulunduğunu düşünüyorum.

ÖĞR[42]: Yaratıcı dramada kendimi özgürce ifade etmeyi sağlayacak ortam vardı ve toplum içinde kendimi anlatmam kolaydı. Fakat günlük hayatta bu tarz özgür ortamların olduğunu göremiyorum. Ama elimden geldiğinde daha rahat bir şekilde ifade edebiliyorum kendimi.

ÖĞR[15]: Sözel ifadeden çok sözel olmayan ifadelerimin daha çok gelişmesine neden oldu

Öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde sosyal anlatımcılığa ilişkin tekrarlanan ifadeler görülmüştür, bunlar; sözel ifade (konuşma akışı, sözcük dağarcığı, akıcı dil, ses tonu), kendini ifade etme, yaratıcı ifadeler kullanma ve ifade rahatlığıdır. 18 kişinin sözel ifadeyi, 13 kişinin kendini ifadeyi, 9 kişinin yaratıcı ifadeler kullanmayı ve 9 kişinin de ifade rahatlığını kullandığı görülmüştür. Öğretmen adaylarının ifadeleri ve istatistiksel sonuçlara bakıldığında drama dersinin sosyal anlatımcılığın sözel ifade becerisini geliştirdiği söylenilebilir.

Sosyal anlatımcılık alt ölçeği sosyal iletişim kurma, iletişime katılma ve sosyal yakınlaşmaya girme becerilerini ölçer. Sosyal anlatımcılık becerisi iyi olan bireyler, başkaları ile konuşmayı başlatma ve yönlendirme becerilerine sahiptirler. Bu açıklamaya göre öğretmen adaylarının sosyal etkileşimi başlatma becerileriyle

ilgili sosyal anlatımcılık temasına ilişkin görüşleri incelendiğinde aşağıdaki kodlara ulaşılmıştır.

Tablo 4.16 Sosyal Etkileşim İle İlgili Sosyal Anlatımcılık Temasına İlişkin Kodlar ve Sıklık Değerleri

| | Olumlu | | Olumsuz | | Kullanım | | Farkındalık | | Yarar | | Öğrenme | | Kendini Değerlendirme | |
|--|--------|------|---------|------|----------|------|-------------|------|-------|------|---------|-----|-----------------------|------|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Sosyal Anlatımcılık (Sosyal Etkileşim) | 45 | 88,2 | 6 | 11,8 | 21 | 41,2 | 47 | 92,2 | 37 | 72,5 | 3 | 5,9 | 6 | 11,8 |

Tablo 4.16'ya göre öğretmen adaylarının %88.2'i sosyal etkileşime ilişkin olumlu görüşlere sahipken, %11.8'u olumsuz görüş belirtmiştir. Katılımcılar yaratıcı drama etkinliklerinin sosyal etkileşim becerisi farkındalığı oluşturduğunu (%92.2) ve aktif olarak (%41.2) bu beceriyi kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından %72.5'i sosyal etkileşimin gelişiminde ya da oluşturulmasında yaratıcı drama dersinin yararlı olduğunu, bunun yanı sıra %5.9'u bu beceriyi yaratıcı drama dersinde öğrendiğini belirtmişlerdir. Sosyal etkileşime ilişkin görüşlerini belirten öğrencilerden %11.8'i de bu beceriye sahip olma düzeyini, yaratıcı drama dersi öncesi ve sonrası kullanımına ilişkin kendini değerlendirmiştir.

ÖĞR[3]: Bu etkinliklerin sonrasında kendime olan özgüvenimde artma olduğunu düşünüyorum ve bulunduğum sosyal ortamlarda yeni tanıdığım insanlarla daha kolay etkileşime giriyorum. Özellikle sınıfta daha önce pek konuşmadığım arkadaşlarımla aynı grupta etkinliğe katıldım. Sınıf içi iletişimime de katkıda bulunduğumu söyleyebilirim.

ÖĞR[9]: Daha girişken ve rahat davranmamı sağladı. Bir ortamda çekinmeden sosyal etkileşime katılmama yardımcı oldu

ÖĞR[10]: Çevremdeki insanlarla sosyal etkileşimi başlatabilmem kolaylaştı.

ÖĞR[18]: Bu etkinlikler sırasında sürekli bir devinim ve etkileşim olduğundan dolayı fark etmesek de günlük hayattaki sosyal hayatımızı etkilediğini ve ilişki başlatma girişimlerimizin daha da sıklaştığını düşünüyorum.

ÖĞR[48]: Eskiden çekinirdim, sosyal etkileşimde ilk adımı karşı tarafın başlatmasını beklerdim. Yaratıcı drama, canlandırmalarımız ve doğaçlamalarımız sayesinde şimdi daha rahat etkileşim becerilerimi kullanabiliyorum.

ÖĞR[20]: Yaratıcı dramanın sosyal etkileşimi başlattığını söyleyemem açıkçası. Ama başladığında geliştirmeme faydası oldu.

ÖĞR[28]: Fazla bir etkisi olduğunu düşünmüyorum.

ÖĞR[53]: Ben zaten başkalarıyla sosyal etkileşimi başlatma becerimi iyi kullanıyorum. Dersten sonra bir gelişme yaşanmadı.

Öğretmen adaylarının ifadeleri incelendiğinde sosyal etkileşime ilişkin tekrarlanan ifadeler görülmüştür, bunlar; sosyal etkileşimi başlatma, sosyalleşme, rahatlık(kolaylık) ve ilk adımdır. 25 kişinin sosyal etkileşimi başlatmayı, 9 kişinin sosyalleşmeyi, 7 kişinin rahatlığı(kolaylık) ve 4 kişinin de ilk adımı kullandığı görülmüştür.

Yukarıdaki ifadelere bakıldığında yaratıcı drama dersinin sosyal anlatımcılık alt ölçeği içinde yer alan sosyal etkileşimi başlatma becerisini geliştirdiği ve bireyleri sosyalleştirdiği söylenilebilir.

4.2.5 Sosyal Duyarlık Alt Ölçeğinin Ön Test – Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması ve Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Tablo 4.17 Sosyal Duyarlık Alt Ölçeğinin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Betimsel İstatistikleri

| | \bar{X} | S_x | n |
|----------|-----------|-------|----|
| Ön test | 3.09 | .58 | 55 |
| Son test | 2.90 | .57 | 55 |

Öğretmen adaylarının sosyal duyarlık alt ölçeğinin ön test puan ortalamalarına bakıldığında 3.09 değerinin “oldukça benim gibi” seviyesinde olduğu ve son testte bu değer 2.98’e düşerek “oldukça benim gibi” düzeyini koruduğu görülmektedir.

Tablo 4.18 Sosyal Duyarlık Alt Ölçeğinin Ön test – Son test Puanlarının ANOVA Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p | η_p^2 | Anlamlı fark |
|---------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|------------|--------------|
| Deneklerarası Ölçüm | 31.124 | 54 | .576 | | | | |
| Hata | .380 | 1 | .380 | 4.624 | .036 | .079 | |
| Toplam | 4.440 | 54 | .082 | | | | |
| | 35.944 | 109 | | | | | |

Yukarıdaki tabloya göre öğretmen adaylarının sosyal beceri envanterinin sosyal duyarlık alt ölçeğine ait ön test – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür, $F(1,54)= 4.624$, $p>.008$. Diğer alt ölçeklerden farklı olarak bu ölçekte son test puan ortalamasında bir düşüş görülmüş ve bu düşüşte orta düzeyde bir etki ($\eta_p^2=.079$) olmasına rağmen istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulguya göre yaratıcı drama etkinliklerinin sosyal duyarlık becerilerine anlamlı derecede olumlu bir etki etmemiştir. Buna göre yaratıcı drama dersinin öğrencilerin sosyal duyarlık becerilerini düşürdüğü ancak; bu düşüşün anlamlı olmadığı söylenebilir. Sosyal duyarlık alt ölçeğinde puan ortalamalarının düşüşü araştırmanın ilginç bir bulgusudur.

Öğretmen adaylarının başkalarının sözel ifadelerini doğru anlama becerileriyle ilgili sosyal duyarlık temasına ilişkin görüşlerinin kodları ve sıklık değerleri aşağıdaki tabloda bulunmaktadır.

Tablo 4.19 Sosyal Duyarlık Temasına İlişkin Kodlar ve Sıklık Değerleri

| | Olumlu | | Olumsuz | | Kullanım | | Farkındalık | | Yarar | | Öğrenme | | Kendini Değerlendirme | |
|-----------------|--------|------|---------|-----|----------|------|-------------|------|-------|------|---------|-----|-----------------------|-----|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Sosyal Duyarlık | 40 | 90,9 | 4 | 9,1 | 22 | 47,1 | 40 | 90,9 | 18 | 40,9 | 2 | 4,5 | 2 | 4,5 |

Tablo 4.19'a göre öğretmen adaylarının %90.9'u sosyal duyarlık alt ölçeğine ilişkin olumlu görüş bildirirken, %9.1'i de olumsuz görüş belirtmiştir. Katılımcılar yaratıcı drama etkinliklerinin sosyal duyarlık becerisi farkındalığı oluşturduğunu (%90.9) ve aktif olarak (%40.9) bu beceriyi kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından %40.9'u sosyal duyarlığın gelişiminde ya da oluşturulmasında yaratıcı drama dersinin yararlı olduğunu, bunun yanı sıra %4.5'i bu beceriyi yaratıcı drama dersinde öğrendiğini belirtmişlerdir. Sosyal duyarlılığa ilişkin görüşlerini belirten öğrencilerden %4.5'i de bu beceriye sahip olma düzeyini, yaratıcı drama dersi öncesi ve sonrası kullanımına ilişkin kendini değerlendirmiştir.

ÖĞR[39]: Dinleme becerisi kazandırdığı için karşımdakini anlama noktasında da kendimi geliştirdiğimi düşünüyorum.

ÖĞR[43]: Olumlu yönde etkiledi elbette. İnsanların konuşmalarında çatışma yaşayıp yaşamadığı, ne anlatmak istediği konusunda gelişmiş hissediyorum kendimi.

ÖĞR[48]: Biraz da olsa etki ettiğini düşünüyorum. Daha etkili ve daha anlaşılır olarak karşıdaki kişilerin ne ifade etmeye çalıştığını anladım.

ÖĞR[32]: Bu konuda yaratıcı dramanın bana birşeyler kattığını düşünmüyorum. Dolaylı olarak geliştirdi. Drama etkinliklerinde dinleme becerim gelişti. Doğru dinlemem de doğru anlama becerimi geliştirdi.

ÖĞR[18]: Çok fazla bir etkisinin olduğunu düşünmüyorum.

ÖĞR[34]: Yani genel bir gelişim sağladı.

ÖĞR[37]: Bu beceri ile ilgili herhangi bir gelişim gerçekleşmedi. Yalnız birkaç skeç, canlandırma sırasında, oluşan yanlış anlaşılmalardan ders çıkardım.

Öğretmen adaylarının ifadeleri incelendiğinde sosyal duyarlığa ilişkin tekrarlanan ifadeler görülmüştür, bunlar; kişileri anlama, değerlendirme ve çıkarım yapma ve doğru dinlemedir. 30 kişini kişileri anlamayı, 9 kişinin değerlendirme ve çıkarım yapmayı ve 5 kişinin de doğru dinlemeyi kullandıkları görülmüştür. Bunların yanı sıra çok sık tekrarlanmasa da dikkat çeken ifadeler olduğu görülmektedir, bunlar; beden dili, eleştirisiz dinleme, sosyal normları anlama ve objektif anlamdır. İstatistiksel olarak drama dersinin sosyal duyarlık becerisini azalttığına aksine öğrenci görüşlerine göre drama dersinin sosyal duyarlığın sözel ifadeleri doğru anlama becerisini geliştirdiği söylenebilir.

4.2.6 Sosyal Kontrol Alt Ölçeğinin Ön Test – Son Test Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması ve Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Tablo 4.20 Sosyal Kontrol Alt Ölçeğinin Ön Test ve Son Test Puan Ortalamalarının Betimsel İstatistikleri

| | \bar{X} | S_x | n |
|----------|-----------|-------|----|
| Ön test | 3.61 | .59 | 55 |
| Son test | 3.80 | .60 | 55 |

Öğretmen adaylarının sosyal kontrol alt ölçeğinin ön test puan ortalamalarına bakıldığında 3.61 değerinin “tamamen benim gibi” seviyesinde olduğu ve son testte bu değer 3.80’e çıkarak “tamamen benim gibi” düzeyini koruduğu görülmektedir.

Tablo 4.21 Sosyal Kontrol Alt Ölçeğinin Ön test – Son test Puanlarının ANOVA Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd | Kareler Ortalaması | F | p | η_p^2 | Anlamlı fark |
|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|------------|--------------|
| Deneklerarası | 29.688 | 54 | .550 | | | | |
| Ölçüm | .897 | 1 | .897 | 5.719 | .020 | .096 | |
| Hata | 8.470 | 54 | .157 | | | | |
| Toplam | 39.055 | 109 | | | | | |

Tablo 4.21'e göre öğretmen adaylarının sosyal beceri envanterinin sosyal kontrol alt ölçeğine ait ön test – son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür, $F(1,54)= 5.719$, $p>.008$. Son test puan ortalaması ön test puan ortalamasına göre artmış ve orta düzeyde bir etki ($\eta_p^2=.096$) olmasına rağmen istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulguya göre yaratıcı drama etkinlikleri sosyal kontrol becerilerine anlamlı derecede olumlu bir etki etmemiştir. Buna göre yaratıcı drama dersinin öğrencilerin sosyal kontrol becerilerini artırdığını ancak; bu artışın anlamlı olmadığı söylenebilir.

Öğretmen adaylarının sosyal ortamlardaki davranışlarıyla ilgili sosyal kontrol temasına ilişkin görüşlerinin kodları ve sıklık değerleri aşağıdaki tabloda bulunmaktadır.

Tablo 4.22 Sosyal Kontrol Temasına İlişkin Kodlar ve Sıklık Değerleri

| | Olumlu | | Olumsuz | | Kullanım | | Farkındalık | | Yarar | | Öğrenme | | Kendini Değerlendirme | |
|----------------|--------|------|---------|-----|----------|------|-------------|------|-------|------|---------|-----|-----------------------|-----|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Sosyal Kontrol | 47 | 92,2 | 4 | 7,8 | 24 | 47,1 | 48 | 94,1 | 30 | 58,8 | 4 | 7,8 | 1 | 2,0 |

Tablo 4.22'ye göre öğretmen adaylarının %92.2'si sosyal kontrole ilişkin olumlu görüş bildirirken, %7.8'i olumsuz görüş belirtmiştir. Ayrıca katılımcılar yaratıcı drama etkinliklerinin sosyal kontrol becerisi farkındalığı oluşturduğunu (%94.1) ve aktif olarak (%47.1) bu beceriyi kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının %58.8'i sosyal kontrolün gelişiminde ya da oluşturulmasında yaratıcı drama dersinin yararlı olduğunu, bunun yanı sıra %7.8'i de bu beceriyi yaratıcı drama dersinde öğrendiğini belirtmişlerdir. Sosyal kontrole ilişkin görüşlerini belirten öğretmen adaylarından %2'si de bu beceriye

sahip olma düzeyini, yaratıcı drama dersi öncesi ve sonrası kullanımına ilişkin kendini değerlendirmiştir.

ÖĞR[9]: Sosyal ortamda daha rahat ve girişken davranışlar sergilemeye başladım. Düşüncelerimi ve duygularımı bedenime ve konuşmalarıma daha rahat dökabiliyorum.

ÖĞR[13]: Biraz daha girişken olduğumu ve ortamı canlı tutabildiğimi fark ettim.

ÖĞR[22]: Gayet olumlu yönde olduğumu düşünüyorum. Sosyal bir ortamdaki çekingenliğimi çoğu zaman kırabiliyorum.

ÖĞR[3]: Pek değişiklik olmadı.

ÖĞR[29]: Sınıf arkadaşlarımızla yaptığımız bu çalışmalar, bizi bir araya getirdi.

ÖĞR[31]: Davranışlarımı kontrol etmemi, karşı tarafa doğru şekilde ifade etmemi, anlaşılmanımı sağladı.

ÖĞR[38]: İfade yeteneğimi geliştirdi, sosyal ortama adapte olmada güven artırdı.

ÖĞR[47]: Sosyal ortamlarda daha rahat, özgün, doğal olmamı sağlamıştır.

Öğretmen adaylarının ifadeleri incelendiğinde sosyal kontrole ilişkin tekrarlanan ifadeler görülmüştür, bunlar; sosyal ortama uyum, rahatlık, davranış kontrolü, girişkenlik(aktiflik), kendini ifade ve özgüvendir. 18 kişinin sosyal ortama uyumu, 13 kişinin rahatlığı, 9 kişinin davranış kontrolünü, 9 kişinin girişkenliği, 7 kişinin kendini ifadeyi ve 7 kişinin de özgüveni kullandıkları görülmüştür. Bunların yanı sıra çekingenliği yenme ve kaynaşma ifadeleri de dikkat çekmektedir.

Öğretmen adaylarının ifadeleri ile istatistiksel sonuçlar paralellik göstermektedir, öğretmen adayları sosyal ortamlara uygun davranışlar sergilemektedirler yani sosyal kontrol becerilerini geliştirmişlerdir denilebilir.

5. BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada izlenen yöntem ile ortaya çıkan bulgular incelenerek araştırmanın problem tümcesi ve alt problemlerini açıklayan sonuçlara, sonuçların ilgili alanyazın bağlamında tartışılmasına ve araştırma sonuçlarına bağlı önerilere yer verilmiştir.

Araştırmanın nicel sonuçları yaratıcı drama dersinin sınıf öğretmeni adaylarının sosyal becerilerine etkisini ortaya koymuştur. Nitel sonuçlar ise, drama dersi alan öğrencilerin görüşlerini yansıtmaktadır.

Drama dersi alan sınıf öğretmeni adaylarının sosyal beceri envanterine verdikleri yanıtlara göre sosyal beceri ön test- son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir artış olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre uygulanan yaratıcı drama etkinlikleri öğretmen adaylarının sosyal becerilerine anlamlı derecede ve büyük etki düzeyinde olumlu etki etmiştir. Kocayörük'ün (2000) ilköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmede dramanın etkisini incelediği araştırmasında; drama çalışmalarının öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin gelişiminde etkili olduğu bulunmuştur. Wals-Bower ve Basso'nun (1999) yaratıcı drama uygulamalarının kırsal bölge ve kentte bulunan okullarda öğrenim gören yedinci sınıf öğrencilerinin arkadaş ilişkilerine etkisinin incelendiği araştırmada; yaratıcı drama etkinliklerinin her iki grupta da akran ilişkilerini olumlu etkilediği ve drama programının sosyal becerileri geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde, yaratıcı dramanın hem ilköğretim ikinci kademe hem de üniversite düzeyindeki bireylerin sosyal becerilerine olumlu etki ettiği görülmektedir. Bu araştırmada ön test – son test ortalama puanlar bakımından ortaya çıkan anlamlı olumlu etki ile birlikte sosyal beceri envanterinde bulunan alt ölçeklere ilişkin istatistiksel olarak çeşitli farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Sosyal beceri envanterinin altı alt ölçeğinden biri olan duyuşsal anlatımcılığa ilişkin sonuçlara bakıldığında, duyuşsal anlatımcılık alt ölçeğinin ön test- son test puan ortalamaları arasında artış olduğu ancak; bu artışın anlamlı düzeyde olmadığı görülmüştür. Eğer Bonferroni düzeltmesi uygulanmasa ve her bir karşılaştırma için anlamlılık düzeyi .05 kabul edilseydi duyuşsal anlatımcılık puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı düzeyde olduğu söylenebilirdi. Bununla birlikte açık uçlu anket formunda öğrencilerin duyuşsal anlatımcılık becerilerinin geliştiğini ifade eden sonuçlara ulaşılmıştır. Özellikle nitel çözümlenelerde yaratıcı dramının duyuşsal duyarlık alt ölçeği ile birlikte diğer alt ölçeklerden daha yüksek seviyede farkındalık oluşturduğu, en fazla bu alt ölçeğin yararlı olduğu ve öğretmen adaylarının kendilerini önceki durumları ile sonraki durumlarını en fazla bu alt ölçekte değerlendirdikleri görülmüştür. Bu nedenle yaratıcı dramının duyuşsal anlatımcılık becerisine ilişkin farkındalık sağladığı, bu becerinin kazandırılmasında yararlı görüldüğü ve bu becerinin öğretmen adayları tarafından aktif kullanıldığı söylenebilir. Ömeroğlu'nun (2006) da belirttiği üzere drama dersinde duyuşsal anlatımcılığı geliştirecek etkinlikler bulunmaktadır. Özellikle öğretmen adayları ifadelerinde yaratıcı drama dersindeki bazı etkinlikleri değerlendiren öğretmen adayları, yaratıcı dramının duyuşsal anlatımcılık becerilerinin farkındalığını ve kullanımını arttırmaya yönelik olduğuna sıklıkla değinmektedirler. Buna göre duyuşsal anlatımcılığa ilişkin nicel artışın anlamlı olmadığı ancak öğretmen adaylarının görüşlerinin yaratıcı dramının duyuşsal anlatımcılık becerilerine olumlu katkılar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada duyuşsal duyarlık alt ölçeğine ilişkin sonuçlara bakıldığında, duyuşsal duyarlık ön test- son test puan ortalamaları arasında artış olduğu ancak; bu artışın anlamlı düzeyde olmadığı görülmüştür. Ayrıca açık uçlu anket formunda öğrencilerin duyuşsal duyarlık becerilerinin geliştiğini ifade eden yanıtları da karşımıza çıkmaktadır. Yaratıcı drama derslerinde bireyler beden dili kullanımını öğrendikleri gibi başkalarının beden dilini anlamayı ve yorumlamayı da öğrenirler. Bu sayede öğrencilerin gözlem ve farkındalık becerileri gelişmektedir.

Bu durum da duyuşsal duyarlılık becerisinin kullanımını artırmaktadır. Özellikle yaratıcı drama dersindeki beden dilini yorumlama, olay, durum ve duyguları anlamaya dayalı etkinlikler bu becerinin gelişimini sağlamaktadır. İstatistiksel olarak anlamlı artış göstermeyen duyuşsal duyarlık alt ölçeği ortalamalarının, diğer beceri ortalamaları arasında en yüksek ortalamaya sahip ikinci beceri olması dikkat çeken bir durumdur. Ön test puan ortalaması (3.34) envanterde verilebilecek en yüksek cevap olan “tamamen benim gibi” ifadesine düzeyindeyken, son test puan ortalaması da (3.42) çıkarak aynı düzeyi korumuştur. Yani zaten var olan yüksek düzeydeki duyuşsal duyarlık becerisi ortalaması artmıştır ancak; istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu değerlendirme de öğrencilerin açık uçlu anket formuna verdikleri yanıtları desteklemektedir. Bununla birlikte duyuşsal duyarlık alt ölçeği diğer boyutlar arasında en fazla olumlu ifade ile açıklanan sosyal beceri alt boyutudur. Bu beceri ile ilgili nitel çözümlenelerde ortaya çıkan başka önemli durum da bu beceriyi günlük yaşamda kullanmalarına ilişkin ifadelerinin sıklıklarının diğer boyutlara göre daha fazla olmasıdır. Ayrıca nitel çözümlenelerde karşılaşılan bir başka önemli durum ise duyuşsal duyarlık becerisinin öğretmen adaylarının yaratıcı drama dersinde öğrenildiğinin en az belirtildiği beceri olmasıdır. Bu sonuca dayanarak öğretmen adaylarının yaratıcı drama dersi almadan önce bu becerilerini kullandıklarını ve yaratıcı drama dersinin var olan duyuşsal duyarlık becerilerinin öğrenilmesinde etkisinin az olduğu söylenilebilir. Bu durum nitel verilerin güvenilir olduğunu ve istatistiksel sonuçları desteklediğini göstermektedir.

Duyuşsal duyarlık alt ölçeğinden yüksek puan alan bireyler, başkalarının duyuşsal durumlarını empatik olarak ifade edebilirler. McCaslin'e (1987) göre modern eğitim programları içinde yaratıcı dramanın amaçları arasında yer alan kendini ve başkalarını anlama becerisini geliştirme büyük önem taşımaktadır (Akt.: Ömeroğlu, 2006). Empati becerisi ile ilgili öğretmen adaylarının ifadeleri değerlendirildiğinde yaratıcı dramanın, duyuşsal duyarlık alt ölçeği içinde ele alınan empati becerisini de geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının görüşlerine göre drama dersinin getirisi olan empati, drama dersinden

sonra daha sık kullanılan ve kullanımında özen gösterilen bir beceri haline gelmiştir. Duyuşsal duyarlıkta empati becerisini ifade eden katılımcıların bu beceriye ilişkin yaratıcı dramının farkındalık oluşturduğu ve empatiyi kullanım açısından yaratıcı dramının önemli katkı sağladığı ortaya çıkmıştır. Özdemir'in (2003) çalışmasında da yaratıcı drama dersinin öğrencilerin duygusal zeka puanları ve öz bilinç, empati ve sosyal beceriler alt puanlarında anlamlı artış olduğu bulunmuştur ve bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Duyuşsal kontrol alt ölçeğine ilişkin sonuçlara bakıldığında, duyuşsal kontrol ön test- son test puan ortalamaları arasında artış olduğu; ancak, bu artışın anlamlı düzeyde olmadığı görülmüştür. Ayrıca açık uçlu anket formunda öğrenciler duyuşsal kontrol becerisi ile ilgili hem olumlu hem de olumsuz değerlendirmeler yapmışlardır. Bunun yanı sıra duyuşsal kontrol alt ölçeği diğer alt ölçekler içerisinde sıklık bakımından en fazla olumsuz değerlendirmenin yapıldığı boyuttur ve puan ortalaması bakımından da diğer boyutlar içerisinde en düşük ortalamaya sahip beceri olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının bir kısmı yaratıcı drama dersinin ve etkinliklerinin duyuşsal kontrol beceri boyutuna etkisi olmadığını, geliştirmişse de kalıcı olmadığını ya da önceden bu beceriye sahip olduğu için yaratıcı drama dersinin bu beceriyi geliştirmedini belirtmişlerdir. Öğrenci görüşlerinde dikkat çeken noktalardan biri duygu kontrolünü sağlarken iki sorunla karşılaşmış olmalarıdır; birincisi duygu yansıtımını çok aşırı düzeyde yapan öğrencilerin duygu kontrolünde zorlandıklarını ifade etmeleri, ikincisi ise duygu bastırımı çok aşırı düzeyde yapan öğrencilerin kendilerini çok sert olarak ifade etmeleri ve duygularını paylaşmakta zorlanmalarıdır. Bu her iki durum da duygu kontrolünün gerçekleşmesini zorlaştırmaktadır. Öğretmen adaylarının ifadeleri incelendiğinde duyuşsal kontrol alt ölçeğine ilişkin çelişkili durumlar görülmüştür. Bu becerinin yaratıcı drama dersinde öğrenildiğini belirten ifadelerin çokluğuna karşın, yaratıcı dramının bu beceriye sahip olma ya da geliştirmedeki yararının azlığı, bu becerinin aktif kullanımının azlığı ve bu beceriye ilişkin olumsuz ifadelerin çokluğu dikkat çekmiştir. Denilebilir ki, yaratıcı drama dersinde öğrenilen duyuşsal kontrol

becerisi, gerçek hayatta kullanılmadığı için öğretmen adayları yaratıcı drama dersinin duyuşsal kontrol becerilerinin gelişiminde yararlı olmadığını düşünmüş bu nedenle de olumsuz ifadeler kullanmışlardır. Riggio'a (1986) göre sosyal becerilerin alt ölçeklerindeki bazı beceriler birbirlerini sınırlayabilmektedir. Örneğin, duyuşsal anlatımcılık ve duyuşsal kontrol birbirini negatif yönde sınırlayabilmektedir (Akt.Yüksel, 2004). Araştırma sonuçlarına göre duyuşsal anlatımcılığın 'oldukça benim gibi' düzeyinden 'tamamen benim gibi' düzeyine yükselmesi, duyuşsal kontrol alt ölçeğinin aynı düzeyi korumasını yani gelişimini engellemiş olabilir. Araştırmada ortaya çıkan sonuç bu açıklamayı destekleyici niteliktedir.

Sosyal anlatımcılık alt ölçeğine ilişkin sonuçlara bakıldığında, sosyal anlatımcılık alt ölçeğinin ön test - son test puan ortalamaları arasında artış olduğu ancak; bu artışın anlamlı olmadığı görülmüştür. Sosyal anlatımcılık alt ölçeği içerisinde yer alan sözel ifade becerisi ve sosyal etkileşime girme becerisi ile ilgili öğretmen adaylarının görüşleri incelenerek ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Açık uçlu anket formunda öğretmen adaylarının sosyal anlatımcılık alt ölçeğinin sözel ifade becerilerini geliştirdiğini ifade eden görüşleri görülmüştür. Bunların yanı sıra drama dersi ve sözel ifade becerisi bir arada düşünüldüğünde Stabler (1978)'in dramanın dil gelişimi ile ilgili hedefleri; konuşmanın gelişmesi, akıcılığın gelişmesi, kelime hazinesinin artması, fikirlerin ifade edilmesi, konuşurken kendine güvenin gelmesi, tanımlama, tartışma ve değerlendirme becerisinin gelişmesi karşımıza çıkmaktadır (Akt.: Ömeroğlu, 2006). Bu hedefler ile öğretmen adaylarının görüşleri karşılaştırıldığında araştırmada dramanın hedeflerinden birçoğuna ulaşıldığını söyleyebiliriz çünkü; drama doğası gereği çemberindekilere rahatlama ve kendini özgürce ifade etme olanağı sunar. Podlozny'in (2000) incelediği 80 çalışmada; yapılandırılmış canlandırmaların hikaye yapısını anlamayı gerektiren sözel sonuçlar için çok uygun olduğu görülürken; yapılandırılmamış canlandırmaların sözel dil gelişimi için daha uygun olduğu bulunmuştur. Öğretmen adayları yaratıcı drama derslerinde sürece aktif olarak katıldıkları için sözel ifade becerileri gelişir, sözel anlatımda yaşanan

sıkıntılıların bir kısmı da aşılabılır. Katılımcılar süreçte daha fazla eğlenmek ve dikkat çekmek için yaratıcı ifadeler bulmaya çalışırlar, bu da onları daha esprili, daha konuşkan ve girişken yapar ve öğrencilerin kendilerine daha fazla güvenmelerini sağlar. Öğretmen adaylarının açık uçlu anket formunda da belirttiği gibi, yaratıcı drama dersinin sözel ifade becerisine sahip olma ve bu beceriyi geliştirmede yarar sağladığı görülmüştür. Bununla birlikte yaratıcı drama dersinin sosyal anlatımcılık becerisi içinde yer alan sözel ifade becerisini geliştirdiği söylenebilir.

Sosyal anlatımcılık alt ölçeğinin içinde yer alan diğer beceri ise sosyal etkileşimi başlatma ve sosyal yakınlaşmaya girmez. Açık uçlu anket formunda öğretmen adaylarının yaratıcı drama dersi ile birlikte daha da sosyalleştikleri ve sosyal etkileşimlerinin arttığı görülmüştür. Drama çalışmasının aşamalarına oyun pedagojisi açısından bakıldığında; kendini ve karşısındakini tanıma, karşılıklı iletişim, ikili iletişim, daha çok kişili iletişim ve etkileşime geçiş, roller üstlenme, gösterim (etkileşimin gruptan izleyiciye yönelmesi) ve son olarak tartışma aşamalarının neredeyse tümünde sosyal etkileşimin bulunduğu görülmektedir. Birbirini daha önceden tanıyan ya da tanımayan bireylerden oluşan grup üyeleri bu derslerde yeni deneyimler kazanmaya başlayarak, birbirlerine uyum sağlamayı ve güvenmeyi öğrenirler. Daha önce etkileşime girilmemiş kişilerle etkinliklerde birlikte çalışmak ve üretmek zamanla rahatlığı ve sosyal etkileşimi başlatma becerisini geliştirmektedir. Öğretmen adaylarının ifadelerinde sosyal etkileşimi başlatmada çekingenliğin ve ilk adımın karşı taraftan beklendiği görüşü dikkat çekmektedir. Öğrenci görüşlerine göre drama derslerinde sağlanan güven ortamıyla bireylerin bu çekingenliği yendikleri görülmüştür. Yassa (1996) lise öğrencilerinin yaratıcı drama etkinliklerine katılımının sosyal etkileşime olan etkisini nitel araştırma ile incelediği çalışmasında; drama eğitiminin birçok yönden sosyal etkileşimi güçlendirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Sosyal beceri envanterinin alt ölçeklerinden bir diğeri olan sosyal duyarlığa ilişkin sonuçlara bakıldığında, sosyal duyarlılık ön test- son test puan ortalamaları

arasında düşünüş olduğu ancak; bu düşünüşün anlamlı olmadığı görülmüştür. Buna karşın açık uçlu anket formunda öğrencilerin sosyal duyarlılık becerilerinin geliştiğini ifade eden yanıtlar görülmüştür. Nitel çözümlenmelerde ortaya çıkan bulgulara göre, yaratıcı dramının sosyal duyarlılığa etkisi büyük oranda olumlu karşılanmış ve diğer alt ölçeklerde olduğu gibi bu alt ölçekte de bir farkındalık oluşmuştur, ancak bu alt ölçekte diğer alt ölçeklere göre yararlılıktan çok fazla söz edilmemiştir. Ayrıca, sosyal duyarlı bireylerin sosyal davranışları sergilerken sosyal normlara özen göstermesi ve ortama uygun hareket etme bilincine sahip olmaları incelenmesi gereken önemli bir konudur. Bu beceri yaratıcı drama dersi ile ilişkilendirildiğinde yaratıcı drama dersinin sunduğu güven verici ve özgür ortamın zamanla normal hayatta dikkat edilen ve uyulan sosyal normların burada yıkılmaya, şekil değiştirmeye başladığını düşündürmektedir. Etkinliklerde yaratıcılık öne çıktığı için sosyal davranışı yönlendiren normlara dikkat edilmeyebilir bu da zamanla yaratıcı drama derslerinde bireylerin sosyal normlara uygun davranışlarını azaltabilir. Bu durum drama dersindeki üretim ve yaratım aşamasının sosyal normları gölgeleyerek, sosyal normların kullanımını ve bu konudaki duyarlılığı azaltmıştır denilebilir.

Sosyal kontrole ilişkin sonuçlara bakıldığında, sosyal kontrol alt ölçeğinin ön test - son test puan ortalamaları arasında artış olduğu ancak; bu artışın anlamlı olmadığı görülmüştür. Sosyal beceri envanterinin sosyal kontrol boyutunun ön test ve son test puan ortalamalarının tüm boyutlar içerisinde en yüksek değere sahip olması araştırma açısından önemli bir bulgudur. Sosyal kontrol ön test puan ortalamaları 'tamamen benim gibi' düzeyindeyken son test puan ortalamaları da aynı düzeyi korumuştur. Zaten yüksek olan sosyal kontrol becerisinin daha da artmış olması yaratıcı drama dersi ile sosyal kontrol becerisi arasındaki ilişkiyi daha da değerli kılmaktadır. Ayrıca açık uçlu anket formunda öğretmen adayları yaratıcı drama dersi ile birlikte sosyal kontrol becerilerinin geliştiğini ifade ederek bu artışı desteklemişlerdir. Sosyal kontrol becerisi sosyal rol oynama, sosyal ortama uygun hareket etme gibi becerileri içerisinde barındırır. Yaratıcı drama dersi içerisinde sosyal kontrol becerisini geliştirebilecek durumlar

düşünüldüğünde San'ın (1990) drama derslerinde yapılan doğaçlamaların, bireye sosyal olaylarda gerçeğe uygun davranışları canlandırması için fırsatlar sunduğu gibi hayali durumları oynaması için de fırsatlar sunduğu açıklaması dikkati çeker. Doğaçlamalar bireylerin sosyal durumlarda davranışlarını ayarlamalarını, sosyal durumlarda ortama uygun hareket edebilmelerini ve sosyal ortama kolayca uyum sağlayabilmelerini sağlamaktadır denilebilir. Farklı sosyal rolleri oynamanın bireylerde özgüven gelişimini sağladığı ve davranışlarında rahatlık yarattığı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın sonuçları ile alanyazındaki diğer çalışmalar karşılaştırıldığında aslında alanyazında sosyal beceri envanterinin deneysel olarak ele alınmadığı ve birçok bağımsız değişkeninin özelliklerini karşılaştırdıkları görülmüştür. Yani sosyal beceri envanterinin alt ölçeklerinin puan ortalamalarının karşılaştırılmasına gidilen çalışmalara rastlanmamaktadır. Alanyazındaki çalışmaların sonuçları incelendiğinde; Özçep'in (2007) beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerinin ve sosyal becerilerinin branş, cinsiyet ve meslek deneyimi değişkenlerine göre farklılaşma durumunu incelediği çalışmasında; sınıf öğretmenlerinin meslek deneyimine göre duyuşsal anlatımcılık alt ölçeğinde fark bulunurken, duyuşsal duyarlık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol alt ölçeklerinde ve toplam puanda anlamlı fark bulunmadığı görülmüştür. Freeman vd. (1993) yaratıcı dramının öz kavram, sosyal beceri ve problem davranış üzerindeki etkilerini inceledikleri çalışmalarında; yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin öz kavram, problem davranışı azaltma ve sosyal becerileri artırmada anlamlı bir farklılık yaratmadığı görülmüştür. Bu çalışma, öğretmen adaylarının cevaplandığı sosyal beceri envanterinin ön test son test puan ortalamaları arasında anlamlı farkın çıkması ve sosyal beceri envanterinin alt ölçeklerinde anlamlı artış olmaması sonuçlarına göre paralellik göstermektedir denilebilir.

Yaratıcı dramının öğretmen adaylarının sosyal becerilerine toplam puan bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde etki ettiği görülmüştür. Ancak

sosyal beceri envanterinin alt ölçeklerinin her biri tek tek incelendiğinde herhangi istatistiksel anlamlı bir etkiden söz edilememektedir. Bonferroni düzeltmesi yapılmıyorsa duyuşsal anlatımcılık, sosyal anlatımcılık ve sosyal kontrol alt ölçeklerinde anlamlı artış olduğu söylenebilir. Bonferroni düzeltmesi ile tip-I hatadan kaçınmak amacı ile .05'ten .008'e çekilen anlamlılık düzeyi tüm alt ölçeklerde istatistiksel olarak p değerlerinin sonuçlarının anlamlı bir farklılık oluşturmadığını göstermiştir. Ancak tip I hatadan kaçınırken, yani istatistiksel farkların anlamlı değilken anlamlı olarak yorumlanması, ortaya çıkabilecek anlamlı farkların anlamlı yorumlanmaması riskini doğurmaktadır yani tip-II hataya neden olabilmektedir. Bu nedenle araştırmadaki çözümler ile birlikte nitel çözümler de ortaya konması, sonuçları daha iyi değerlendirme açısından çok yararlı görülmektedir. Bu araştırmanın sonuçlarının açıklanmasında tip I ve tip II hataların ortaya çıkmasında, nitel sonuçların çok önemli rolü vardır.

Bu boyutlara ilişkin nitel çözümlerden ortaya çıkan sonuçlar değerlendirildiğinde duyuşsal anlatımcılık alt ölçeğinin yaratıcı dramaya diğer alt ölçeklere göre daha fazla yarar ve kendini değerlendirme bakımından katkı sağladığı görülmüştür. Duyuşsal duyarlıkta en fazla olumlu ifadenin belirtildiği ve bu becerinin kullanımının diğer alt ölçeklere göre daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Yaratıcı dramanın duyuşsal duyarlığa ilişkin empati becerisinde farkındalığı diğer boyutlara göre daha fazla sağladığı görülmüştür. Duyuşsal kontrol becerileri ile ilgili görüşlere bakıldığında öğretmen adaylarının büyük bir kısmı yaratıcı dramanın duyuşsal kontrol hakkında olumlu görüş bildirmesine rağmen, azımsanmayacak bir bölümü bu konuda olumsuz görüş bildirmiştir, bu nedenle bu beceriye ilişkin en fazla olumsuz ifadenin bu boyutta olduğu görülmüştür. Sosyal anlatımcılık alt ölçeğinde incelenen sosyal etkileşime girme ve sözel ifade becerileri bakımından öğretmen adaylarının görüşlerinin duyuşsal anlatımcılıktan sonra yaratıcı dramanın en fazla yarar sağladığı alt ölçek olarak görülmektedir; bu nedenle yaratıcı dramanın duyuşsal ve sosyal anlatımcılık alt ölçeklerine yarar sağladığı söylenebilir. Yaratıcı dramanın yararlığına ilişkin görüşlere bakıldığında sosyal duyarlık becerisinde diğer alt ölçeklere göre daha az

sıklıkta değinildiği görülmüştür, ayrıca nicel çözümlelerde de bu beceriye ilişkin puan ortalamasının son testte düşmesi de önemli bir sonuçtur. Öğretmen adaylarının sosyal kontrol becerileri hakkındaki görüşleri incelendiğinde ise yaratıcı dramın bu becerinin kullanılmasında, bu beceriye yarar sağlamasında ve farkındalık oluşumunda ortalama olarak katkı sağladığı görülmüştür.

Bununla birlikte öğretmen adaylarının yaratıcı dramın sosyal becerilere etkisi hakkındaki görüşlerinin sıklık değerleri genel bir biçimde incelendiğinde, yaratıcı drama dersinin sosyal beceri alt ölçeklerine etkisi hakkındaki görüşlerinin ortalama %90.6'sının olumlu olduğu ve bu alt ölçeklerin hepsinde ortalama olarak önemli ölçüde farkındalık yarattığı (%93.8) ve sosyal beceri alt ölçekleri hakkındaki görüşlerinin ortalamasının %63.5'de yaratıcı drama dersinin yararlı bulunduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmen adaylarının sosyal beceri alt ölçeklerini günlük yaşamda kullanmaları ile ilgili görüşlerinin sıklıklarının ortalamasının da (%53.2) olması yaratıcı dramın sosyal beceri alt ölçeklerine önemli etkilerinin olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak, araştırma yaratıcı dramın sosyal becerilere anlamlı düzeyde olumlu etki ettiğini hem nicel hem de nitel sonuçlar bakımından ortaya koymuştur. Ancak, sosyal beceri alt ölçekleri bakımından nicel olarak anlamlı bir farklılık yaratmamasına rağmen, öğretmen adaylarına göre tüm alt ölçeklerin olumlu bir katkı sağladığı, önemli ölçüde farkındalık ve yarar sağladığı, bu alt ölçeklerdeki becerileri günlük yaşamda kullanma konusunda olumlu bir etki yarattığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öneriler:

Gelecekte sosyal beceriler üzerine yapılacak araştırmalarda, bu envanterin kullanılması sürecinde eğer deneysel bir çalışma yrtlecekse, çalışma sonuçlarının daha derinlemesine ele alınması için nitel süreçlerinde işe koşulması gerektiği dşnlmektedir.

Araştırma tek grup n test – son test deseni ile yrtldği için ortaya çıkan nicel bulgular tam anlamı ile istatistiksel olarak verimli sonuçlar doğurmadığı dşnlmektedir. Bu nedenle deney ve kontrol gruplarının olduğu daha güçlü desenlerle araştırmanın yürütülmesi daha güvenilir sonuçlar doğurabilir.

Araştırmadaki temalardan öğrenme ve kendini değerlendirme boyutlarına ilişkin ğrenci görüşleri değerli olsa da farkındalık, yarar ve kullanım boyutları daha baskın bir biçimde ortaya çıkmıştır. Eğer nitel zmlmelerle bu tür boyutlar tekrar incelenecekse bu hususlara dikkat edilmesi gerekmektedir.

Dönem boyunca işlenen yaratıcı drama dersindeki etkinliklerin sosyal becerilerin hangi alt leği ile ilgili olup olmadığı kontrol edilmemiştir. Yani yaratıcı drama ders planı bu becerilerin her birinin gelişiminde aynı düzeyde etkili olmamış olabilir. Gelecek araştırmalarda tüm alt boyutları gz önünde tutan bir ders ve etkinlik planı oluşturulabilir.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel, H. Ö. (2006). Eğitimde yeni bir yöntem ve disiplin: yaratıcı drama. Yaratıcı drama 1985-1995 yazılar. Adıgüzel, H.Ö. (Ed.). Ankara: Natürel yayıncılık, 158-177.
- Akar Vural, R. ve Somers, J. W. (2011). Hümanist ilköğretim programları için ilköğretimde drama: kuram ve uygulama. Pegem Akademi. Ankara.
- Akoğuz, M. (2002). İletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramanın etkisi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Arslan E, Erbay F., ve Saygın, 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, 23,1-8
- Avcıoğlu, H. (2005). Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi. Kök Yayıncılık, Ankara.
- Avşar, Z. (2004). "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi," Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. XVII (2). 111-130.
- Bacanlı, H. (2002). Sosyal Beceri Eğitimi. İlköğretimde Rehberlik Yıldız Kuzgun (Editör), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- Bandura., A. (1977). Self efficacy: toward a unifying theory of behavioral change, Psychological Review, 84,191-215.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Yayınları.
- Can, B ve Cantürk-Günhan, B. (2009). Yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik özyeterlik ölçeği. e-Journal of New World Sciences Academy, 4, (1), 34-43.
- Ceylan, Y. (2009). Yirmibirinci yüzyılda eğitim nasıl olmalıdır. Küreselleşme Sürecinde Eğitim Sorunlarının Felsefi Boyutu. Uluslararası Eğitim Felsefesi Kongresi. 116-118.

- Conard, F. (1998). Meta-analysis of the effectiveness of creative drama. In B. J. Wagner (Ed.), *Educational drama and language arts: What research shows* (pp. 199-211). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Constance, G. and Doran, W. T. (2002). Teachers' roles in social competencies of elementary-school students.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*, 4th ed. Boston: Pearson.
- Çam, F. , Özkan, E. ve Avınç, İ. (2009). Fen ve teknoloji dersinde drama yönteminin akademik başarı ve derse karşı ilgi açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi: köy ve merkez okulları örneği. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (2), 459-483.
- Çetin, F., Bilbay, A. A. ve Albayrak Kaymak, D. (2003). *Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler*. 3. Baskı. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Çöme, A. (2011). *Okul yöneticilerinin eğitimde yaratıcı drama faaliyetlerine ilişkin tutumları*. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Deniz, M.E. (2003). Üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 501-522.
- Eldeniz Çetin, M. ve Avcıoğlu, H. (2010). Investigation of effectiveness of social skills training program prepared through drama technique for mentally disabled students. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2010, 2 (3), 792-817.
- Elliott, S. N., Malecki, C. K., & Demaray, M. K. (2001). New directions in social skills assessment and intervention for elementary and middle school students. *Exceptionality*, 9 (1-2),19-32.
- Freeman, G. D., Sullivan, K. and Fulton, C. R. (1993). Effects of creative drama on self-concept, social skills and problem behavior. *The Journal of Educational Research*, 96(3), 131-138.

- Gresham, F. M., & Elliot, S. N. (1984). Assessment and classification of children's social skills: A review of methods and issues. *School Psychology Review*, 13(3), 292-301.
- Gresham, F.M. (2001). Social skills instruction for exceptional children. *Theory Into Practice*, 21(2), 129-133.
- Hamurcu, H. (2009). Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin yaratıcı dramaya yönelik tutumları. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 1C0094, 4 (4), 1257-1273.
- İflazoğlu, A. ve Tümkaya, S. (2008). Öğretmen Adaylarının Güdülenme Düzeyleri ile Drama Dersindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 23(1), 61-73.
- Jennings, J. L. & DiPrete, T. A. (2010). Teacher effects on social and behavioral skills in early elementary school. *Sociology of Education*, 83(2) 135–159. DOI: 10.1177/0038040710368011.
- Jones, W. H., Hobbs, S. A. and Hockenbury, D. (1982). Loneliness and social skills deficits. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42(4), 682-689.
- Kaf Hasırcı, Ö. ve Akıllı, S. (2008). Yaratıcı drama dersine yönelik tutum ve sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Çukurova Üniversitesi örneği. *Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama/Tiyatro Kongresi*. Ankara.
- Kaf, Ö. (2000). Hayat bilgisi dersinde bazı sosyal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi. *Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(6), 173–184.
- Kara, Y. ve Çam, F. (2007). Yaratıcı drama yönteminin bazı sosyal becerilerin kazandırılmasına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (1), 145–155.
- Karadağ, E., Korkmaz, T., Çalışkan, N. ve Yüksel, S. (2008). Drama lideri olarak öğretmen ve eğitimsel drama uygulama yeterliği ölçeği: geçerlik ve güvenirlik analizleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (2), 169-196.

- Karadağ, E., ve Çalışkan, N. (2006). İlköğretim birinci kademesi öğrencilerinin drama yöntemine karşı tutumlarının değerlendirilmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19, 45–53.
- Karahan, T. F., Dicle, A. N., ve Eplikoç, H. (2007). Üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma tarzlarının sosyal beceri düzeylerine ve mutluluk algılarına göre incelenmesi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 40 (2), 41-61.
- Karakelle, S. (2009). Enhancing fluent and flexible thinking through the creative drama process. *Thinking Skills and Creativity*, 4, 124–129.
- Kardash, C. A. M., & Wright, L. (1987). Does creative drama benefit elementary school students? A meta-analysis. *Youth Theatre Journal*, 1(3), 11–18.
- Kocayörük, A. (2000). İlköğretim öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmede dramanın etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Köksal Akyol, A. (2003). Drama ve dramanın önemi. Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 1(2) 179-192.
- Köseoğlu, İ. ve Ünlü, M. (2006). Coğrafya dersinde drama tekniğinin öğrenci başarısına etkisi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 13, 125-132.
- Kuzu, T. S. (2003) Eğitim-öğretim ortamında etkili sözel iletişim. *Milli Eğitim Dergisi*, 158.
- Lane, K. L., Wehby, J. H. & Cooley, C. (2006). Teacher Expectations of Students Classroom Behavior Across the Grade Span: Which Social Skills Are Necessary for Success?. *Council for Exceptional Children*, 72 (2), 153-167.
- Leech, N., N. ve Onwuegbuzie, A., J. (2009). A typology of mixed methods research design. *Qual Quant*, 43, 265–275. doi: 10.1007/s11135-007-9105-3
- Malbeği, F. (2011). Drama yönteminin sosyal bilgiler dersi başarısına ve bilinçli tüketicilik düzeyine etkisi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Maxwell, J. A. ve Loomis, D. M. (2003). Mixed Method Design: An Alternative Approach. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), Handbook of Mixed Methods In Social and Behavioral Research (pp. 241). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Miles, M.B. and Huberman, M.A. (1994) Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook,. 2nd edn, Newbury Park, California: Sage Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2010). Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri. <http://otmg.meb.gov.tr>. Erişim:05.01.2012.
- Okvuran, A. (2003). Drama Öğretmeninin Yeterlilikleri. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 36(1), 81-87.
- Ormancı, Ü. ve Şaşmaz Ören, F. (2010).Dramanın ilköğretimde kullanılabilirliğine yönelik sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri: Demirci Eğitim Fakültesi Örneği.Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 43 (1), 165-191.
- Ömeroğlu, E. (2006). Yaratıcı drama eğitiminin İngiltere’de okul öncesi eğitiminde kullanılmasıyla ilgili bir inceleme. Yaratıcı Drama 1985-1995 yazılar. Adıgüzel, H.Ö. (Ed.). Ankara: Natürel yayıncılık, 142-153.
- Önalın Akfırat, F. (2004). Yaratıcı dramının işitme engellilerin sosyal becerilerinin gelişimine etkisi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 5 (1) 9-22.
- Önder, A. (1999). Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama, Kuramsal Temellerle Uygulama Teknikleri ve Örnekleri. İstanbul: Epsilon Yayıncılık Hizmetleri Tic. San. Ltd. Şti.
- Özçep, C. (2007). İlköğretimde görev yapan beden eğitimi ve sınıf öğretmenlerinin sosyal beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması. Doktora tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. 110s.
- Özdemir, L. (2003). Yaratıcı drama dersinin duygusal zeka gelişimine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Özdemir, P. ve Üstündağ, T. (2007). Fen ve teknoloji alanındaki ünlü bilim adamlarına ilişkin yaratıcı drama eğitim programı. *İlköğretim Online*, 6(2), 226-233.
- Podlozny, A. (2000). Strengthening verbal skills through the use of classroom drama: A clear link. *Journal of Aesthetic Education*, 34(3-4), 239-275.
- Prater, M. A., Bruhl, S. and Serna, L. A. (1998) Acquiring social skills through cooperative learning and teacher-directed instruction. *Remedial and Special Education*, 19(3), 160-172.
- Riggio, R. E. and Reichard, R. J. (2008). The emotional and social intelligences of effective leadership. An emotional and social skill approach. *Journal of Managerial Psychology*, 23(2), 169-185.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara üniversitesi eğitim bilimleri fakültesi dergisi*, 23, (2). 213.
- San, İ. (1991). “Yaratıcı Drama Eğitsel Boyutları”, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi I. Eğitim Kongresi. 25-27 Kasım 1991, İzmir.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren bir disiplin: Eğitsel yaratıcı drama. *Ankara. Yeni Türkiye Dergisi*, Sayı 7.
- San, İ. (2000). Dramada temel kavramlar. *Çocukta yaratıcılık ve drama*. Editör: Ali Öztürk. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- San, İ. (2006). Eğitimde yaratıcı drama. *Yaratıcı drama 1985-1998 yazılar*. Adıgüzel, H.Ö. (Ed.). Ankara: Natürel yayıncılık, 46-57.
- Selçioğlu Demirsöz, E. (2010). Yaratıcı dramanın öğretmen adaylarının demokratik tutumları, bilişüstü farkındalıkları ve duygusal zeka yeterliliklerine etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Doktora Tezi*.
- Seven, S. ve Yoldaş C., (2007), Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 1-18.
- Spence, S. H. (2003). *Social Skills Training with Children and Young People: Theory, Evidence and Practice*. *Child and Adolescent Mental Health*, 8 (2), pp. 84-96.

- Sungurtekin, Ş., Onur Sezer, G., Bağçeli Kahraman P., & Sadioğlu Ö. (2009). The views of preservice teachers about creative drama: a study according to gender. *Elementary Education Online*, 8 (3), 755–770.
- Tepeli, K. ve Arı, R. (2011). Okul öncesi eğitim öğretmeni ve öğretmen adaylarının iletişim ve sosyal becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24 (1), 385-394.
- Uzamaz, F. (2000). Sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişiler arası ilişki düzeylerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ünal, E. (2004). Celal Bayar Üniversitesi eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin ilköğretimde drama dersine ilişkin tutumları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 1-15.
- Walsh-Bowers, R. and Basso, R. (1999). Improving early adolescents' peer relations through classroom creative drama: an integrated approach. *Social Work in Education*, 21(1), 23-32.
- Yassa, N. A. (1996). A study of the effect of drama education on social interaction in high school students. Lakehead University. Faculty of Education. Master of Education.
- Yaşar, M. (2005). An ethnographic case study of educational drama in teacher education settings: resistance, community, and power, The Ohio State University, Doctor of Philosophy in the Graduate School. The U.S.A.
- Yılmaz, İ., Yoncalık, O., ve Çimen, Z. (2010). İletişim becerisi ile öğretimde yeterlik arasındaki ilişkinin öğrenci algılarına göre değerlendirilmesi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8(4), 143-150.
- Yılmaz, M. ve Dicle, N. A. (2007). Üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin duygusal zeka düzeyleri ve bazı kişisel özelliklerine göre incelenmesi, *Uluslararası Duygusal Zeka ve İletişim Sempozyumu*. 1, 41-54.

Yüksel, G. (2001). Öğretmenlerin sahip olması gereken davranış olarak sosyal beceri. Milli Eğitim Dergisi (Electronic Journal), 150. Erişim: <http://yayim.meb.gov.tr/e-dergi.htm>. 14.01.2011.

Yüksel, G. (2004), Sosyal beceri envanteri el kitabı. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

EKLER

Ek 1. Sosyal Beceri Envanteri

Değerli öğretmen adayları;

Bu veri toplama aracı, Ege Üniversitesi'nde yürütülmekte olan bir yüksek lisans çalışması için hazırlanmıştır. Veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır, birinci bölümde kişisel bilgileriniz ile ilgili sorular yer almaktadır. İkinci bölümde ise sosyal becerilerin ölçülmesi ile ilgili 90 adet sosyal beceri ifadesi bulunmaktadır. Envanterdeki her bir ifadenin doğru ya da yanlış yanıtı bulunmamaktadır. İfadeleri BÜTÜN İÇTENLİĞİNİZLE YANITLAMANIZ bizim için son derece önemlidir. Lütfen, bu ifadeleri okuduktan sonra, her ifade için sizi en iyi yansıtan seçeneği işaretleyiniz.

Katkılarınızdan dolayı çok teşekkür ederim.

Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

Manolya AYDIN

I. BÖLÜM – KİŞİSEL BİLGİLER

1. Adınız – Soyadınız :
2. Cinsiyetiniz? : Kadın Erkek
3. Mezun olduğunuz lisenin türü :
4. Anne babanızın eğitim düzeyini yazınız. (Lütfen her ikisi için de cevaplandırınız)

ANNE

BABA

- | | | |
|-----------------------------------|-----|-----|
| a. Okur - yazar değil | () | () |
| b. Okur – yazar | () | () |
| c. İlkokul mezunu | () | () |
| d. Ortaokul mezunu | () | () |
| e. Lise mezunu | () | () |
| f. Fakülte veya yüksekokul mezunu | () | () |
| g. Lisansüstü / Uzmanlık vb. | () | () |

5. Şu anda nerede kalıyorsunuz?
 - a. Yurt (KYK)
 - b. Özel yurt
 - c. Öğrenci evi
 - d. Aile ile birlikte
 - e. Diğer

6. Ailenizin ortalama aylık geliri:
- () 0 – 750 TL
 - () 750 TL – 1500 TL
 - () 1500 TL – 2250 TL
 - () 2250 TL – 3000 TL
 - () 3000 TL – 4000 TL
 - () 4000 TL ve yukarısı

II. BÖLÜM – SOSYAL BECERİ ENVANTERİ

| | | Hiç benim gibi değil | Biraz benim gibi | Benim gibi | Oldukça benim gibi | Tamamen benim gibi |
|-----|--|----------------------|------------------|------------|--------------------|--------------------|
| 1. | Üzüntülü ve mutsuz olduğum zaman başkalarının bunu anlaması zordur. | | | | | |
| 2. | İnsanlar konuşurken onların hareketlerini izlemeye de onları dinlediğim kadar zaman ayırıyorum. | | | | | |
| 3. | Sevmediğim insanlara karşı olan duygularımı ne kadar saklamaya çalışsam da onlar sevmediğimi anlarlar. | | | | | |
| 4. | Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantıları düzenlemekten hoşlanırım. | | | | | |
| 5. | Başkaları tarafından eleştirilmek ve azarlanmak beni pek rahatsız etmez. | | | | | |
| 6. | Genç-yaşlı, zengin ve yoksul her türlü insanla birlikte kendimi rahat hissederim. | | | | | |
| 7. | Pek çok insandan daha hızlı konuşurum. | | | | | |
| 8. | Çok az insan benim kadar duyarlı ve anlayışlıdır. | | | | | |
| 9. | Komik bir hikaye anlattığımda ya da şaka yaptığımda çoğunlukla kendimi gülmekten alıkoyamam. | | | | | |
| 10. | İnsanların beni iyice tanımaları çok zaman alır. | | | | | |
| 11. | Benim zevk ve üzüntümün en büyük kaynağı diğer insanlardır. | | | | | |
| 12. | Bir grup arkadaşım ile birlikte olduğum zaman genellikle grubun sözcüsü olurum. | | | | | |
| 13. | Mutsuz olduğum zaman çevremdekileri de mutsuz etme eğilimim vardır. | | | | | |
| 14. | Toplantılarda herhangi birisi bana ilgi duyduğunda bunu hemen fark ederim. | | | | | |
| 15. | İnsanlar sıkıldığını yüz ifademden hemen anlarlar. | | | | | |
| 16. | Sosyal olmaktan hoşlanırım. | | | | | |
| 17. | Politik bir tartışmada, tartışılan kişileri gözlemek ve görüşlerini analiz etmekten ziyade tartışmada bizzat yer almayı tercih ederim. | | | | | |
| 18. | Kişisel bir şey hakkında konuşurken karşımdakilerin yüzüne | | | | | |

| | | | | | | |
|-----|--|--|--|--|--|--|
| | bakmakta bazen zorluk çekerim. | | | | | |
| 19. | Bakışlarımın anlamlı olduğu söylenir. | | | | | |
| 20. | İnsan davranışlarının nedenlerini öğrenmek ilgimi çeker. | | | | | |
| 21. | Duygularımı kontrol etmekte çok başarılıyım. | | | | | |
| 22. | Çok sayıda insanla bir arada çalışmayı gerektiren işleri tercih ederim. | | | | | |
| 23. | Çevremdeki insanların psikolojik durumundan büyük ölçüde etkilenirim. | | | | | |
| 24. | Önceden hazırlanmış bir konuşmayı yapmakta pek başarılı değilim. | | | | | |
| 25. | Başka insanlara dokunmaktan genellikle rahatsız olurum. | | | | | |
| 26. | Başkalarıyla olan ilişkilerini izleyerek bir insanın karakterini kolayca anlayabilirim. | | | | | |
| 27. | Gerçek hislerimi hemen hemen herkesten gizleyebilirim. | | | | | |
| 28. | Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarına her zaman katılırım. | | | | | |
| 29. | Bazı ortamlarda doğru şeyleri yaptığımdan veya söylediğimden endişe ederim. | | | | | |
| 30. | Kalabalık bir insan grubu önünde konuşmak benim için çok zordur. | | | | | |
| 31. | Sık sık yüksek sesle gülerim. | | | | | |
| 32. | Ne kadar saklamaya çalışsalar da, insanların gerçek düşüncelerini genellikle bilirim. | | | | | |
| 33. | Arkadaşlarım beni güldürmeye veya gülümsetmeye çalışsalar bile ciddiyetimi koruyabilirim. | | | | | |
| 34. | Kendimi yabancılara tanıtırken genellikle ilk adımı ben atarım. | | | | | |
| 35. | Bazen arkadaşların bana söylediklerini sanki çok kişisel olarak alıyorum. | | | | | |
| 36. | Bir grup içinde olduğum zaman konuşacağım doğru şeyleri seçmede güçlük çekiyorum. | | | | | |
| 37. | Arkadaşlarıma ve aileme onların beni nasıl kızdırdıklarını veya üzdüklerini anlatmakta güçlük çekiyorum. | | | | | |
| 38. | Bir insanla ilk karşılaşmamdan sonra onun karakterini tam olarak anlayabilirim. | | | | | |
| 39. | Duygularımı kontrol etmek benim için oldukça zordur. | | | | | |
| 40. | Karşılıklı konuşmalarda genellikle ilk adımı ben atarım. | | | | | |
| 41. | Hareketlerim hakkında başkalarının ne düşündükleri benim için çok fazla önem taşımaz. | | | | | |
| 42. | Grup tartışmalarını yönetmede genellikle çok başarılıyım. | | | | | |
| 43. | Yüz ifadem genellikle tarafsızdır. | | | | | |
| 44. | Hayatımdaki en büyük zevklerimden biri diğer insanlarla birlikte olmamdır. | | | | | |
| 45. | Üzgün olsam bile soğukkanlılığımı korumakta oldukça başarılıyım. | | | | | |
| 46. | Bir hikaye anlatırken konunun anlaşılması için genellikle pek çok el kol hareketi yaparım. | | | | | |
| 47. | Genellikle insanlara söylediklerimin yanlış anlaşılacağından | | | | | |

| | | | | | | |
|-----|---|--|--|--|--|--|
| | kaygılanırım. | | | | | |
| 48. | Genellikle sosyal düzeyi benimkinden farklı olan insanlarla birlikte bulunmaktan rahatsız olurum. | | | | | |
| 49. | Kızgınlığımı çok seyrek gösteririm. | | | | | |
| 50. | Kendilerini olduğundan farklı gösterenleri, karşılaştığım ilk andan itibaren tespit edebilirim. | | | | | |
| 51. | Grupla birlikteyken genellikle fikirlerimi ve davranışlarımı gruba adapte ederim. | | | | | |
| 52. | Tartışmalarda konuşmaların büyük bir kısmını ben üstlenirim. | | | | | |
| 53. | Büyürken ailem daima iyi davranışların önemini vurgulamıştır. | | | | | |
| 54. | Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarında başkalarıyla kaynaşmakta pek başarılı değilim. | | | | | |
| 55. | Arkadaşlarımla konuşurken onlara sık sık dokunurum. | | | | | |
| 56. | Başka insanların sorunlarını bana anlatmalarından nefret ediyorum. | | | | | |
| 57. | Sinirli olduğum zaman bu durumumu başkalarından çok iyi bir şekilde saklayabilirim. | | | | | |
| 58. | Toplantılarda çok çeşitli insanlarla konuşmaktan hoşlanırım. | | | | | |
| 59. | Herhangi birinin bana gülümsemesinden veya surat asmasından çok etkilenirim. | | | | | |
| 60. | Birçok önemli kişinin katıldığı toplantılarda kendimi dışlanmış hissederim. | | | | | |
| 61. | Durgun geçen bir toplantıyı neşelendirebilirim. | | | | | |
| 62. | Üzüntülü filmlerde bazen ağlarım. | | | | | |
| 63. | Sosyal etkinliklerde hiç eğlenmesem bile kendimi çok iyi vakit geçiriyormuş gibi gösterebilirim. | | | | | |
| 64. | Kendimi yalnız biri olarak görüyorum. | | | | | |
| 65. | Eleştirilere çok duyarlıyım. | | | | | |
| 66. | Farklı öz geçmişe sahip insanların çevremde rahatsız olduklarını ara sıra farketmişimdir. | | | | | |
| 67. | İlgi odağı olmaktan nefret ederim. | | | | | |
| 68. | Üzüntülü bir insanı rahatlatmak için kolaylıkla dokunup kucaklayabilirim. | | | | | |
| 69. | Güçlü bir duygumu, pek saklayamam. | | | | | |
| 70. | Kalabalık toplantılara katılmaktan ve yeni insanlarla tanışmaktan zevk alıyorum. | | | | | |
| 71. | Başka insanların beni sevmesine çok önem veririm. | | | | | |
| 72. | Bir yabancı ile konuşmaya başlarken bazen yanlış şeyler söylerim. | | | | | |
| 73. | Duygu ve heyecanlarımı çok seyrek gösteririm. | | | | | |
| 74. | Başka insanları seyretmek için saatler harcarım. | | | | | |
| 75. | Gerçekten kendimi mutlu hissediyorken bile kolaylıkla üzgünmüş gibi gösterebilirim. | | | | | |
| 76. | Tanımadığım birileri benimle konuşmadıkça onlarla konuşmam mümkün değildir. | | | | | |

| | | | | | | |
|-----|--|--|--|--|--|--|
| 77. | Eğer bir başkasının bana baktığını düşüncesine kapılırsam huzursuz olurum. | | | | | |
| 78. | Gruplarda genellikle lider olarak seçilirim. | | | | | |
| 79. | Arkadaşlarım bazen bana çok konuştuğumu söylerler. | | | | | |
| 80. | Çoğunlukla duyarlı ve anlayışlı bir insan olduğum söylenir. | | | | | |
| 81. | Duygularımı saklamaya çalışsam bile insanlar bunu her zaman anlayabilirler. | | | | | |
| 82. | Arkadaşların bir araya geldiği eğlence toplantılarında toplantının yıldızı olma eğilimindeyim. | | | | | |
| 83. | Başkalarının üzerinde bıraktığım etki ile genellikle meşgul olurum. | | | | | |
| 84. | Sosyal ortamlarda genellikle kendimi beceriksiz bulurum. | | | | | |
| 85. | Kızgın olduğum zaman asla bağırıp çağırmam. | | | | | |
| 86. | Arkadaşlarım kızgın ve sinirli oldukları zaman onları sakinleştirmem için beni ararlar. | | | | | |
| 87. | Bir önceki dakika mutlu ve bir sonraki dakika üzgün görünmeye kolaylıkla başarabilirim. | | | | | |
| 88. | Herhangi bir konu üzerinde saatlerce konuşabilirim. | | | | | |
| 89. | Sık sık başkalarının benim hakkımda ne düşündükleriyle meşgul olurum. | | | | | |
| 90. | Her türlü sosyal ortama kolayca uyum sağlayabilirim | | | | | |

Ek 2. Yaratıcı dramanın sınıf öğretmeni adaylarının sosyal becerilerine etkisine ilişkin açık uçlu anket formu

Değerli öğretmen adayları;

Bu veri toplama aracı, Ege Üniversitesi'nde yürütülmekte olan bir yüksek lisans çalışması için hazırlanmıştır. Veri toplama aracı 6 ana soru ve alt sorulardan oluşmaktadır. Açık uçlu anket formunda belirteceğiniz görüşlerin tümü gizli tutulacaktır. Ayrıca araştırma sonuçları yazılırken isimleriniz kesinlikle rapora yansıtılmayacaktır. Aşağıdaki sorularla ilgili düşüncelerinizi yaratıcı drama derslerinde işlediğiniz etkinliklerden de örnekler vererek, açıklayabilirsiniz.

Görüşleriniz “Yaratıcı Dramanın Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyal Becerilerine Etkisi”ni anlamamızda araştırmamıza yardımcı olacaktır. Bu nedenle görüşlerinizi **BÜTÜN İÇTENLİĞİNİZLE İFADE ETMENİZ** bizim için son derece önemlidir.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Manolya ŞİMŞEK

Ege Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği A.B.D

Yüksek Lisans Öğrencisi

Araştırma Sorusu: Yaratıcı dramanın sınıf öğretmeni adaylarının sosyal becerilerine etkisi nedir?

SORULAR

1. Yaratıcı Drama etkinliklerinin, duygularınızı sözcükleri kullanmadan yansıtma becerilerinizi (jest, mimik, beden dili, gözleri ve elleri kullanmayı) nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
2. Yaratıcı Drama etkinliklerinin, başkalarının beden hareketlerinden (jest, mimik, beden dili, gözleri ve elleri kullandıklarında) onların duygularını anlamada sizi nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?

- Yaratıcı Drama etkinliklerinden sonra empati becerinizi nasıl değerlendirirsiniz?
3. Yaratıcı Drama etkinliklerinin duygularınızı kontrol etme becerinizi nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
 4. Yaratıcı Drama etkinliklerinin, kendinizi sözel olarak ifade etme becerinizi nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
 - Yaratıcı Drama etkinliklerinin, başkalarıyla sosyal etkileşimi başlatma becerinizi nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
 5. Yaratıcı Drama etkinliklerinin, başkalarının sözel olarak ifade ettiklerini doğru bir şekilde anlama becerinizi nasıl etkilediğinizi düşünüyorsunuz?
 6. Yaratıcı Drama etkinlikleri, sosyal ortamlardaki davranışlarınızı nasıl etkilemiştir?

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Manolya ŞİMŞEK

Doğum Tarihi : 03.10.1986

Doğum Yeri : ARDAHAN

Medeni Hali : Evli

Uyruğu : T.C.

Görevi : Sınıf Öğretmeni

Eğitim Durumu

Lisans : Ege Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği, 2009

Lise : Sinop Anadolu Öğretmen Lisesi,2004

Yabancı Dil : İngilizce

Akademik Yayınlar

Ulusal Bilimsel Toplantılarda Yayınlanmış Bildirileri

Şimşek, M. , Aslan, N. , Erem, E. ve Şimşek, Ö. (2012). Yaratıcı drama dersinin sınıf öğretmeni adaylarının sosyal becerilerine etkisi. 11. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, Rize, 24-26 Mayıs.

ÖZET

Sosyal becerilere sahip olan bireyler, toplumda sağlıklı bir iletişim ve etkileşimin oluşmasına büyük katkı sağlar. Bu nedenle toplumların geleceğini biçimlendirecek öğretmenlerin sosyal becerilere sahip olması ve bu becerileri öğrencilerine rehberlik ederek aktarması büyük önem taşır. Bu araştırmanın amacı yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının sosyal becerilerine etkisini incelemektir. Bu çerçevede, alt problemler olarak duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol alt ölçekleri de ayrı ayrı incelenmiştir. Araştırma hem nicel hem de nitel yöntemlerin kullanıldığı karma araştırma deseni ile yürütülmüştür. Nicel olarak ön test – son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Nitel analizlerde ise, nitel veri toplama tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını, 2010-2011 öğretim yılının birinci döneminde Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında üçüncü sınıfta okuyan 55 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak, Riggio (1989) tarafından geliştirilen ve Yüksel (1998) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 5'li likert tipinde sosyal beceri envanteri ve araştırmacı tarafından geliştirilen açık uçlu sosyal beceri anket formu kullanılmıştır. Nicel verilerin çözümlenmesinde tekrarlı ölçümlerde varyans analizi kullanılmıştır; nitel çözümlenmelerde ise içerik çözümlenmesi kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre, yaratıcı dramının öğretmen adaylarının sosyal becerisine .05 önem denetiminde .045 düzeyinde anlamlı bir etki ettiği ve bu anlamlılığın .22 büyük etki büyüklüğünde olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçları alt ölçeklerin hiçbirinde istatistiksel bir anlamlılık ortaya koymamıştır. Ancak, nitel görüşler değerlendirildiğinde, yaratıcı dramının tüm alt ölçeklere önemli ölçüde olumlu katkı sağladığı, önemli bir biçimde farkındalık ve yarar sağladığı, bu alt ölçeklerdeki becerileri günlük yaşamda kullanma konusunda olumlu bir etki yarattığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

ABSTRACT

Individuals having social skills have a great share in contributing healthy communication and interaction in a society. Thus, teachers who are going to shape the future of societies should have social skills which play important role in transmitting these skills to their students. The aim of this study was to investigate the effect of creative drama activities on preservice teachers' social skills. The sub-problems were examined separately within this perspective as emotional expressivity, emotional sensitivity, emotional control, social expressivity, social sensitivity, and social control dimensions. Both quantitative and qualitative research methods were carried out with a mixed research design. Quantitative pre-test - post-test control group experimental design was used. The qualitative data collection techniques were used in quantitative analyses. The participants are 55 third grade preservice teachers who attend primary teacher training program in Ege University, Faculty of Education in the first semester of the academic year 2010-2011. 5 point likert type "Social Skills Inventory" developed by Riggio(1989) and adapted into Turkish by Yüksel (1998), and also the open-ended questionnaire developed by the researcher were used as data collection instruments. Repeated measures ANOVA was used for quantitative analyses, and content analyses was used for qualitative analyses.

According to research findings, creative drama had a significant effect in the social skills of preservice teachers at .045 level in the .05 level of significance and effect size was determined .22 that is a major impact. None of the sub-dimensions of the research results did show statistical significance. However, the preservice teachers expressed that creative drama contributed rather positively to all sub-dimensions of social skills, and that it provided an important level of awareness for social skills to be used in their daily life.