

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

OKULÖNCESİ EĞİTİM ÖĞRETMENLERİ İLE OKULÖNCESİ ÖĞRETMEN
ADAYLARININ EĞİTİMDE DRAMAYA İLİŞKİN KENDİLERİNİ YETERLİ
BULMA DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ

722012

DOKTORA TEZİ

122012

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Abdullah DİKİCİ

HAZIRLAYAN

Aysun GÜROL

EYLÜL-2002
ELAZIĞ

Bu araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi
Başkanlığı'nın desteği ile yapılmıştır.

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

SUNUŞ

Millî Eğitim Bakanlığı'nın araştırma ve geliştirme (Ar-Ge) birimi olan Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED), eğitimle ilgili gelişmeleri yurt içinde ve yurt dışında takip etmek, MEB'in ihtiyaç duyduğu konularda araştırma yapmak ya da araştırmacılara destek vermek ve bu araştırmaların hayata yansıtılabilmesi amacıyla öneriler ortaya koymak, ayrıca eğitimle ilgili yapılmış araştırmaları ve makaleleri derleyerek internet ortamında kullanıcıların hizmetine sunmak görevini üstlenmiştir.

Bilgi çağı olarak adlandırılan yeni bin yılda eğitimin geleceğini ve eğitim politikalarını bilimsel araştırmaların yönlendireceği düşüncesiyle, EARGED, 1997'den itibaren başlatmış olduğu MEB-Üniversite iş birliği programı çerçevesinde eğitim araştırmalarına destek vermektedir.

"Eğitim Araştırmaları Destek Programı" olarak da ifade edilen EARGED'in bu çalışması, yurt içi ve yurt dışında bütün üniversitelerde görev yapan akademisyenler ile akademik çalışma yapanları kapsamaktadır. Bu program çerçevesinde yapılacak iş birliği, eğitim ve eğitim sistemimizde yeni ufukların açılmasına imkân sağlayacaktır.

Elinizdeki bu araştırma; *okul öncesi öğretmenleri ile okul öncesi öğretmeni adaylarının eğitimde dramaya ilişkin görüş ve niteliklerinin düzeyini belirlemek* amacıyla yapılmıştır.

Yapılan bu araştırmanın Bakanlığımız ilgili birimlerince en iyi şekilde değerlendirileceğine inanıyor, Araştırmanın verilerinin sağlanmasında değerli katkılarından dolayı tüm Bakanlık birimlerine, "Eğitim Araştırmaları Destek Programı" nı uygulayan Araştırma Şubesi Müdürlüğü personeline ve bizimle ortak çalışma isteği gösterip çalışmalarıyla katkı sağlayan **Aysun GÜROL**'a teşekkür ediyorum.

Dr. Yurdanur ATLIOĞLU

Daire Başkanı

ÖNSÖZ

Gelişmiş ülkelerde drama ve eğitsel drama dersleri eğitim-öğretimin her aşamasında, özellikle okulöncesi eğitimde büyük önem kazanmıştır. Ülkemizde öğretmen eğitiminde drama dersleri yeni yapılanma çerçevesinde programlara konmuştur. Bunun yanında, okulöncesi ve ilköğretim kademesinde de eğitsel dramaya ilişkin ders, yöntem ve tekniklere önem verilmeye başlanmıştır. Ancak, öneminin yeterince kavrandığı konusunda endişeler bulunmaktadır. Bunun en önemli nedeni eğitimcilerin/drama liderlerinin nitel ve nicel olarak yetersiz olmasıdır.

Bu araştırmanın amacı, "okulöncesi eğitim öğretmenleri ile okulöncesi öğretmen adaylarının eğitimde dramaya ilişkin kendilerini yeterli bulma düzeyleri"ni araştırmaktır.

Araştırmaya bir çok kişinin eleştirileri ve katkıları olmuştur. Başta bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım danışmanım Yrd. Doç. Dr. Abdullah DİKİCİ'ye şükranlarımı sunarım. Ayrıca, tez konumun belirlenmesinden tamamlanmasına kadar sürekli destek ve yardımlarını gördüğüm Doç. Dr. Mehmet GÜROL'a, özellikle istatistiksel işlemlerin yapılmasında yardımını esirgemeyen Doç. Dr. Mehmet TAŞPINAR'a, fikir ve önerilerinden yararlandığım Prof. Dr. Mahmut ATAY'a teşekkürlerimi sunarım. Literatür taraması ve kaynakların temini için yardımlarını esirgemeyen Arş. Gör. Erdoğan TEZCİ, Arş. Gör. Cihad DEMİRLİ ve Arş.Gör. Mustafa GÜNDÜZ'e, verileri bilgisayara giren Muhammed TURHAN'a, yazım işlemlerinde destek aldığım Leyla İMAK'a teşekkür ederim.

Ayrıca, araştırmanın öğretmenlere uygulanmasını sağlayan Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'na (EARGED), maddi destek veren FÜBAP'a, araştırmamıza katılan öğretmen, öğrenci ve öğretim elemanlarına teşekkürlerimi sunarım.

Aysun GÜROL
Elazığ, Eylül-2002

ONAY

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
ŞOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

OKULÖNCESİ EĞİTİM ÖĞRETMENLERİ İLE OKULÖNCESİ ÖĞRETMEN
ADAYLARININ EĞİTİMDE DRAMAYA İLİŞKİN KENDİLERİNİ YETERLİ
BULMA DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ

DOKTORA TEZİ

Bu tez,/...../2002 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği / oy-
çokluğu ile doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Abdullah DİKLİCİ

Üye

Prof. Dr. Mahmut ATAY

Üye

Prof. Dr. Sebahattin ARIBAŞ

Üye

Yrd. Doç. Dr. Nuri GÖMLEKSİZ

Üye

Yrd. Doç. Dr. Burhan AKPINAR

Yukarıdaki Jüri Üyelerinin İmzaları Tasdik Olunur.

Prof. Dr. Ahmet BURAN

Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ÖZET**Doktora Tezi****Okulöncesi Eğitim Öğretmenleri İle Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Eğitimde Dramaya İlişkin Kendilerini Yeterli Bulma Düzeylerinin Belirlenmesi****Aysun GÜROL****Fırat Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı****Eylül-2002, Sayfa: 211**

Eğitsel dramanın eğitimdeki yeri oldukça önemlidir. Bu araştırmanın amacı, okulöncesi öğretmenleri ile okulöncesi öğretmeni adaylarının eğitimde dramaya ilişkin görüş ve niteliklerinin düzeyini belirlemektir.

Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, drama konusunda hizmetiçi eğitime katılan öğretmenler, okulöncesi öğretmenliği programındaki son sınıf öğrencileri ile bu programda görev yapan öğretim elemanları oluşturmaktadır. 377 öğretmen, 514 öğrenci ve 22 öğretim elemanından elde edilen veriler işleme alınmıştır. Toplanan veriler SPSS for Windows 10.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Nitelik düzeyini belirlemek için likert tipi ölçek geliştirilmiş, bunun için faktör analizi yapılmıştır (KMO: .84, Barlett testi: 23192,55).

1. Uygulamaya ilişkin sonuçlar

Öğretmenlere göre;

- Drama öğretmeni; hizmetiçi, lisans ve lisansüstü yollarla yetiştirilmelidir
- Fiziksel yetersizlik, uygulama eksikliği ve araç-gereç temini/üretimi en çok karşılaşılan sorunlardır.
- Hizmetiçi eğitimin sayısı, süresi, içeriği artırılmalı; düzenli, planlı ve çeşitli merkezlerde olmalıdır.

Öğretmen adaylarına göre;

- Öğretim elemanları, drama eğitimi konusunda yeterlidir.
- Programda drama dersi gereklidir. Saati ve kredisi azaltılmamalıdır.
- Fakülte'deki drama dersini; drama alanında yetişenler, tiyatro eğitimi alanlar, anaokulu ve sınıf öğretmenleri vermelidir.

Öğretim elemanlarına göre;

- Drama dersi aşamalı olarak iki ders şeklinde olmalıdır.
- Drama konusunda lisansüstü programlarının sayısı artırılmalı ve buradan yetişenler drama dersini vermelidir.
- Drama dersinin, özellikle içeriği geliştirilmelidir.
- Fiziksel ortamlar iyileştirilmeli, araç-gereç üretimi ve temini kolaylaştırılmalıdır.

2. Dramanın yararlarına ilişkin sonuçlar

- Hem öğretmen hem de öğrenciler, dramanın yararlarına çok düzeyde katılım göstermişlerdir.

3. Eğitsel dramanın niteliklerine ilişkin sonuçlar

- Öğretmenler, dramanın niteliklerini "çok/oldukça" düzeyde bilip uygularken, "tamamen" düzeyinde gerekli görmekteler
- Öğretmenlerin üniversite değişkenine göre nitelikleri bilme ve uygulama düzeyleri arasında anlamlı fark yok iken, gerekli görme düzeyleri arasında anlamlı fark vardır.
- Öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine göre nitelikleri bilme, uygulama ve gerekli görme düzeyleri arasında anlamlı fark yoktur.
- Öğretmenlerin drama dersi alma değişkenine göre nitelikleri bilme düzeyinde fark varken, uygulama ve gerekli görme düzeylerinde anlamlı bir fark yoktur.
- Öğretmenlerin görev yaptığı okul tipi değişkenine göre nitelikleri bilme, uygulama ve gerekli görme düzeylerinde anlamlı fark yoktur.
- Öğretmenlerin görev yaptığı okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine göre nitelikleri bilme ve gerekli görme düzeyleri arasında anlamlı fark yok iken, uygulama düzeyleri arasında anlamlı fark vardır.
- Öğrenciler, eğitsel dramanın niteliklerini *çok/oldukça* düzeyinde bilirken, aynı nitelikleri *tamamen* düzeyinde gerekli görmekte dirler.
- Öğrencilerin nitelikleri bilme ile öğrenim gördüğü üniversite değişkeni arasında anlamlı farklılık var iken, gerekli görmede yoktur.
- Öğrencilerin öğretim elemanını yeterli görme değişkenine göre nitelikleri bilme ve gerekli görme düzeylerinde anlamlı fark yoktur.
- Öğretmen ile öğrencilerin eğitsel dramanın niteliklerini bilmeye ilişkin ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.
- Öğretmen ve öğrencilerin eğitsel dramanın niteliklerini gerekli görmeye ilişkin ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.
- Öğretmen ve öğrencilerin nitelikleri bilme ile gerekli görme düzeylerine ilişkin ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.

ABSTRACT
Ph. D. Thesis

**The Level of Qualifications of the Pre-School Teachers and Pre-School
Candidates in the use of Educational Drama**

Aysun GÜROL

**University of Firat
Institute of Social Sciences
Department of Educational Sciences**

September-2002, Pages: 211

Educational drama has an important place in pre-school. The aim of this study is to determine the opinions and qualifications of pre-school education teachers and teacher candidates about drama in education. A survey method was used in the study. The population includes both pre-school education teachers and students studying pre-school education program. The data were obtained from 377 teachers, 514 students and 22 university educators. The data were analyzed by means of SPSS packet program. A likert style questionnaire was used. Factor analysis was used (KMO: 84, Barlett's test: 21192,55).

1. The results according to application

- According to teachers:
 - Drama teacher should be trained through under graduate, graduate and in-service training program.
 - The most faced problems include physical inadequacy, lack of practice and lack of educational materials.
 - The duration, the content, and the number of the in-service training should be increased. The In service training programs should be planned regularly and should be realized in various centers.
- According to Teacher Candidates:
 - University educators have enough knowledge about educational drama.
 - Educational drama is necessary and class hours and its credit should not be decreased.
 - Educational drama courses at the faculty should be taught by those who were trained in educational drama and theatre field, and by pre-school and classroom teachers.
- According to University Educators:
 - Educational drama should be given in two different courses designed hierarchically.
 - The number of post-graduates programs should be increased and

those give drama courses.

- The content of educational drama course should be developed.

2. The results on the Benefits of Educational Drama

- Both teachers and students accepted the benefits of educational drama.

3. The Results Related to the Qualifications of Educational Drama

- While teachers know and apply the qualifications of educational drama at the level of "much", they accepted necessary at the level of "completely".
- While there is no significant difference at the level of knowing and applying qualifications of the teachers according to the university variable, there is a significant difference at the level of accepting necessary.
- There is not a significant difference at the level of knowing, applying and accepting necessary the qualifications of the teachers according to the variable of length of duty.
- While there is a significant difference at the level of knowing qualifications of the teachers according to the variable of taking drama course, there is not a significant difference at the level of applying and accepting it necessary.
- According to the school type (A,B,C) variable where the teachers work, there is not a significant difference at the level of knowing, applying and accepting necessary the qualifications.
- According to the variable of the socio-economic level of the school where the teachers work, while there is not a knowing and accepting necessary the qualifications, there is a significant level at the of applying.
- While the students know the quality of educational drama at the level of "much", they think the same qualifications necessary at the level of "completely".
- While there is a significant difference between students' knowing qualifications and university variable where they study, there is not a significant difference in accepting it necessary.
- According to the variable students' accepting their teachers sufficient, there is not a significant difference at the level of knowing and accepting necessary the qualifications.
- There is a significant difference between the results of knowing the quality of educational drama.
- There is a significant difference at the level of accepting necessary the qualifications of educational drama.
- There is a significant difference at the level of knowing and accepting difference the qualifications.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
Önsöz.....	II
Onay.....	III
Özet.....	IV
Abstract.....	VI
İçindekiler.....	VIII
Tablolar Listesi.....	XI
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
GİRİŞ.....	1
1. Problem Durumu.....	1
2. Araştırmanın Amacı.....	5
3. Araştırmanın Önemi.....	7
4. Sayıtlar.....	8
5. Sınırlılıklar.....	8
6. Tanımlar.....	8
İKİNCİ BÖLÜM.....	10
LİTERATÜR ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	10
1. GİRİŞ.....	10
1.1. Temel Kavramlar.....	10
2. EĞİTSEL DRAMA.....	14
2.1. Tanım.....	17
2.2. Eğitsel Dramanın Tarihsel Gelişimi.....	20
2.3. Eğitsel Dramayı Gerektiren Nedenler.....	21
2.4. Eğitsel Dramanın Yararları.....	22
2.5. Bir Öğretim Yöntemi Olarak Eğitsel Drama.....	22
2.5.1. Hedefleri.....	22
2.5.2. İçeriği.....	23
2.5.3. Yöntemleri.....	23
2.5.4. Araç-Gereç, Materyaller.....	24
2.6. Eğitsel Dramada Öğrenme Türleri.....	25
2.6. Eğitsel Dramada Kullanılan Yöntem ve Teknikler.....	26
2.7.1. Rol Oynama.....	26
2.7.2. Rol Değişirme.....	27
2.7.3. Kenardan Yönlendirme.....	27
2.7.4. Katılımcı Liderlik.....	27
2.7.5. Paralel Çalışma.....	27
2.7.6. Doğaçlama.....	27
2.7.7. Zihinde Canlandırma.....	28
2.7.8. Müzikle Drama.....	29
2.7.9. Pantomim.....	29
2.7.10. Öykü/Olay Canlandırma.....	29
2.7.11. Resim Yapma.....	30
2.7.12. Kukla Draması.....	30

2.7.13. Duygusal Algılama.....	31
2.7.14. Dans Draması.....	31
3. EĞİTİM SİSTEMİMİZDE EĞİTSEL DRAMA.....	32
3.1. Mevcut Durum.....	32
3.2. İlköğretimde Eğitsel Drama.....	34
3.3. Okulöncesinde Eğitsel Drama.....	35
4. EĞİTSEL DRAMA ÖĞRETMENİ/LİDERİ	38
4.1. Eğitsel Drama Öğretmeninin Özellikleri/Nitelikleri.....	39
4.2. Eğitsel Drama Öğretmeninin Yeterlilikleri.....	44
5. EĞİTSEL DRAMA ÖĞRETMENİNİN YETİŞTİRİLMESİ.....	45
5.1. Çeşitli Ülkelerde Eğitsel Drama Öğretmenini Yetiştirme.....	47
5.2. Türkiye’de Eğitsel Drama Öğretmenini Yetiştirme.....	49
6. İLGİLİ ÇALIŞMA ve ARAŞTIRMALAR.....	51
6.1.Yurt İçinde Yapılan araştırmalar.....	51
6.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	57
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	60
ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	60
1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	60
2. EVREN.....	60
3. ÖRNEKLEM.....	60
3.1. Öğretmenler.....	60
3.2. Öğretmen Adayları.....	61
3.3. Öğretim Elemanları.....	63
4. VERİ TOPLAMA ARACININ GELİŞTİRİLMESİ.....	63
4.1. Drama Dersine ve Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi.....	63
4.1.1. Eğitim Fakültelerinde Verilen Derse İlişkin Görüşler.....	63
4.1.2. Okulöncesi Eğitimde Dramanın Uygulanmasına İlişkin Görüşler.....	63
4.2. Eğitsel Drama Yeterlilik Ölçeğinin (EDYÖ) Geliştirilmesi.....	64
4.2.1. Denemelik Madde Yazımı.....	64
4.2.2. Ölçeğin Yapısı.....	64
4.2.3. Ön Denemenin Yapılması.....	65
4.2.4. Madde Analizi ve Güvenirlilik Hesaplarının Yapılması	66

	<u>Sayfa</u>
5. VERİLERİN TOPLANMASI	70
6. VERİLERİN ANALİZİ	72
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	75
BULGULAR ve YORUMLAR	75
1. DENEKLERİN KİŞİSEL BİLGİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	76
1.1. Deneklere Ait Bulgular.....	76
1.2. Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgiler.....	77
1.3. Öğretim Elemanlarına İlişkin Kişisel Bilgiler.....	83
2. AMAÇLARA İLİŞKİN ELDE EDİLEN BULGULAR ve YORUMLAR	85
2.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	85
2.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	96
2.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	98
2.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	103
2.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	123
2.6. Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	124
2.7. Yedinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	133
2.8. Sekizinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	135
2.9. Dokuzuncu Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	137
BEŞİNCİ BÖLÜM	139
ÖZET, SONUÇ ve ÖNERİLER	139
1. ÖZET	139
2. SONUÇ	160
3. ÖNERİLER	173
KAYNAKLAR	175
Ekler.....	185
Özgeçmiş.....	211

TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1: Örneklemeye Alınan Dramaya Yönelik Kurslar ve Kursiyer Sayısı.....	61
Tablo 2: Örneklemeye Alınan Üniversite, Fakülte ve Öğrenci Sayısı.....	62
Tablo 3: Bilme Boyutunda Ölçeği Oluşturan Maddelerin Döndürülmemiş Temel Bileşenler Analizine Göre Birinci Faktördeki Faktör Yükleri.....	67
Tablo 4: Ölçeğin Alt Boyutları, Maddelerin Bu Boyutlara Dağılımı ve Alt Boyutların Cronbach Alpha Katsayıları.....	70
Tablo 5: Örneklemeye Alınan Üniversite, Fakülte ve Öğrenci Sayısı.....	72
Tablo 6: Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Dağılımı.....	76
Tablo 7: Deneklerin Cinsiyete Göre Dağılımı	77
Tablo 8: Deneklerin Tiyatro Eğitimi Alma Durumuna Göre Dağılımı	77
Tablo 9: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Üniversitelere Göre Dağılımı	78
Tablo 10: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakültelere Göre Dağılımı.....	79
Tablo 11: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölümlere Göre Dağılımı.....	79
Tablo 12: Öğretmenlerin Drama Dersini Alma Durumuna Göre Dağılımı.....	80
Tablo 13: Öğretmenlerin Dramaya Yönelik Hizmetiçi Eğitime (HİE) Katılma Sayısına Göre Dağılımı.....	81
Tablo 14: Öğretmenlerin Dramaya Yönelik Katıldıkları Hizmetiçi Eğitimi Yeterli Görme Durumuna Göre Dağılımı.....	81
Tablo 15: Öğretmenlerin Öğretmenlik Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı.....	81
Tablo 16: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Tipine Göre Dağılımı.....	82
Tablo 17: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Dağılımı.....	82
Tablo 18: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyinin Dramayı Etkilemesine Göre Dağılımı.....	83

Tablo 19: Öğretmenlerin İlköğretimde Drama Dersini Verme Durumuna Göre Dağılımı.....	83
Tablo 20: Eğitsel Drama Öğretmenlerinin Yetiştirme Biçimleri.....	86
Tablo 21: Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar.....	87
Tablo 22: Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlara Çözüm Önerileri.....	88
Tablo 23: Öğretmenlerin Karşılaştıkları Diğer Sorunlar ve Çözümleri.....	89
Tablo 24: Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanlarını Yeterli Görme Durumları.....	90
Tablo 25: Öğretmen Adaylarının Drama Dersini Veren Öğretim Elemanını Yeterli Görme ve Üniversitelere Göre Dağılımları.....	91
Tablo 26: Öğretmen Adaylarının Lisansta Drama Dersinin Bulunmasına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.....	92
Tablo 27: Okulöncesi Eğitim Öğretmenliğinde Drama Dersinin Zorunlu/ Seçmeli Olmasına İlişkin Görüşler.....	93
Tablo 28: Öğrencilere Göre Okulöncesi Eğitim Öğretmenliğinde Drama Dersinin Kredisi ve Saati.....	93
Tablo 29: Öğretmen ve Adaylarının Eğitsel Dramanın Yararlarına İlişkin t- Testi ve Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	97
Tablo 30: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri Bilme, Uygulama ve Gerekli Görme Durumlarına İlişkin \bar{x} ve ss t-Testi ve Levene Testi Sonuçları.....	99
Tablo 31: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri Bilme,Uygulama ve Gerekli Görme Durumlarına İlişkin t-testi Sonuçları.....	101
Tablo 32: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri <i>Bilme</i> Durumunun Mezun Oldukları Üniversite Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları.....	105
Tablo 33: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri <i>Uygulama</i> Durumunun Mezun Oldukları Üniversite Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları.....	106
Tablo 34: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri <i>Gerekli Görme</i> Durumunun Mezun Oldukları Üniversite Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları.....	107

Tablo 35: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri <i>Bilmenin</i> Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	108
Tablo 36: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri <i>Uygulamanın</i> Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	109
Tablo 37: Öğretmenlerin Eğitsel Dramanın Alt Boyutlarından "Değerlendirme"ye Yönelik Nitelikleri <i>Uygulama</i> ile Hizmet Süresi Değişkeni Arasındaki Farklılıkların LSD Testi Sonuçları.....	110
Tablo 38: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri <i>Gerekli Görme</i> Durumlarının Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	110
Tablo 39: Öğretmenlerin Eğitsel Dramanın Alt Boyutlarından "Değerlendirme"ye Yönelik Nitelikleri <i>Gerekli Görme</i> ile Hizmet Süresi Değişkeni Arasındaki Farklılıkların LSD Testi Sonuçları.....	111
Tablo 40: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri <i>Bilme</i> Durumunun Drama Dersini Alma Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları.....	112
Tablo 41: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri <i>Uygulama</i> Durumunun Drama Dersini Alma Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları.....	113
Tablo 42: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri <i>Gerekli Görme</i> Durumunun Drama Dersini Alma Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları.....	114
Tablo 43: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri <i>Bilmenin</i> Görev Yaptığı Okul Tipi Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	115
Tablo 44: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri <i>Uygulamanın</i> Görev Yaptığı Okul Tipi Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	116
Tablo 45: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri <i>Gerekli Görmenin</i> Görev Yaptığı Okul Tipi Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	117
Tablo 46: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri <i>Bilmenin</i> Görev Yaptığı Okulun Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	118

Tablo 47: Öğretmenlerin Eğitsel Dramanın Alt Boyutlarından "Araç-Gereçler"e Yönelik Nitelikleri <i>Bilme</i> ile Okulun Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkeni Arasındaki Farklılıkların LSD Testi Sonuçları.....	119
Tablo 48: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri <i>Uygulamanın</i> Görev Yaptığı Okulun Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	120
Tablo 49: Öğretmenlerin Eğitsel Dramanın Nitelikleriyle Alt Boyutlarından "Ön Bilgi-Hazırlık, Drama Etkinlikleri ve Araç-Gereçler"e Yönelik Nitelikleri <i>Uygulama</i> ile Okulun Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkeni Arasındaki Farklılıkların LSD Testi Sonuçları.....	121
Tablo 50: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri <i>Gerekli Görmenin</i> Görev Yaptığı Okulun Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	122
Tablo 51: Öğretmenlerin Eğitsel Dramanın Alt Boyutlarından "Kişisel Özellikler"e Yönelik Nitelikleri <i>Gerekli Görme</i> ile Okulun Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	122
Tablo 52: Öğretmen Adaylarının Eğitsel Dramanın Niteliklerini <i>Bilme ve Gerekli Görme</i> Durumlarına İlişkin x ve ss Değerleri.....	123
Tablo 53: Öğretmen Adaylarının Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri <i>Bilme</i> ile <i>Gerekli Görmeye</i> İlişkin t - Testi Sonuçları.....	124
Tablo 54: Öğretmen Adaylarının Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri <i>Bilmenin</i> Öğrenim Gördüğü Üniversite Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	125
Tablo 55: Öğretmen Adaylarının Eğitsel Dramanın Alt Boyutlarından "Ön Bilgi-Hazırlık ile Değerlendirme"ye Yönelik Nitelikleri <i>Bilmenin</i> Öğrenim Gördüğü Üniversite Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	126
Tablo 56: Öğretmen Adaylarının Eğitsel Dramanın Nitelikleri (Toplam) Bilme ile Öğrenim Görülen Üniversite Değişkeni Arasındaki Farklılıkların Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	127
Tablo 57: Öğretmen Adaylarının Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri <i>Gerekli Görmenin</i> Öğrenim Gördüğü Üniversite Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	128
Tablo 58: Öğretmen Adaylarının Eğitsel Dramanın Alt Boyutlarından "Kişisel Özellikler ile Değerlendirme"ye Yönelik Nitelikleri <i>Gerekli Görmenin</i> Öğrenim Gördüğü Üniversite Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları.....	129

Tablo 59: Öğretmen Adaylarının Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri <i>Bilmenin</i> Öğretim Elemanını Yeterli Görme Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	130
Tablo 60: Öğretmen Adaylarının Eğitsel Dramanın Nitelikleriyle Alt Boyutlarından "Drama Etkinlikleri ve Yöntem-Teknikler"e Yönelik Nitelikleri Gerekli Görme ile Öğretim Elemanının Yeterli Görme Değişkeni Arasındaki Farklılıkların LSD Testi Sonuçları.....	131
Tablo 61: Öğretmen Adaylarının Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri <i>Gerekli Görmenin</i> Öğretim Elemanını Yeterli Görme Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	132
Tablo 62: Öğretmen ve Adaylarının Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri <i>Bilmeye</i> İlişkin t - Testi Sonuçları.....	133
Tablo 63: Öğretmen ve Adaylarının Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri <i>Gerekli Görmeye</i> İlişkin t Testi Sonuçları.....	135
Tablo 64: Öğretmen ve Adayların Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri <i>Bilme</i> ile <i>Gerekli Görmeye</i> İlişkin t - Testi Sonuçları.....	137

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1. Problem Durumu

Çağımızdaki bilim ve teknolojiadaki gelişmeler, gelişmiş ve gelişmekte olan tüm ülkeleri etkilemektedir. Yani, bilgi ve teknoloji toplumu olma yolunda amansız bir yarış sürdürülmekte ve tüm toplum ve kurumlar bu yarışın içinde yer almaktadır. Bu gelişmeler, ülkemizde sosyal, siyasal, ekonomik ve kültürel sistemlerin çok hızlı bir şekilde değişmesine ve gelişmesine neden olmaktadır. Buna dayalı olarak eğitim ihtiyacı giderek artmakta, eğitim sistemimiz de etkilenmektedir.

Eğitimin en önemli amaçlarından biri, belki de en önemlisi bireyin içinde bulunduğu ortama dengeli bir biçimde uyum sağlamasının gerçekleştirilmesidir. Bu uyumun sağlanmasına esas olacak sağlam temellerin okulöncesi ve ilköğretim dönemlerinde atılması gerektiği tartışılmaz bir gerçektir. Bu bakımdan, eğitim ihtiyacımızın önemli, öncelikli ve ağırlıklı bir bölümü olan ve eğitim sistemimizin önemli basamaklarını teşkil eden bu dönemler, ülkemizin geleceği açısından yaşamsal önem taşımaktadır. Bu kadar önemli olan bu basamakların, başarılı olması öğretmenlere bağlıdır. Çünkü, eğitimde kalite ve öğretmenin yeterliliği her dönemde güncelliğini korumuştur. Eğitimde kalitenin yükseltilebilmesi, eğitim girdilerinin iyi işlenmesine ve arzulanan nitelikteki hedeflere ulaşılmasına bağlıdır. Bunu gerçekleştirecek en önemli unsur da öğretmendir.

Öğretmenler de "öğret-öğren-hatırla" şeklindeki davranışçı yaklaşımı uygulamak durumunda kalmaktadırlar. Bu tür kısır döngüyü değiştirmek için eğitim sistemimizde de girişimlerde bulunulmaktadır. Bunlardan biri ve önemlisi de ilköğretim programına drama dersinin seçmeli de olsa konması ve okulöncesi eğitim öğretmenlerine yönelik drama kurslarının sayısının artmasıdır. Çünkü, drama, özel öğretim programının eşsiz ve bütünlüyci bir unsurudur.

Drama, yüksek düzeyde yaratıcılık gücüne dayanan, insan tecrübesini araştıran bir yoldur. Dramatik etkinlikler, insancıl düşünme, hissetme ve davranmayla birlikte insanın kendisini ve diğerlerini tanımasına yardımcı olur. Öğrencileri beceri sahibi, tutarlı, anlayışlı, sahip oldukları olanaklarla dünyalarını genişletmeye çalışan, yaşama kendi düşünceleri ile katılan, cesaretli bireyler olma yolunda destekler (Gönen ve Dalkılıç, 1998: 30; Önder, 1999: 48).

Drama türlerinden olan eğitsel drama da, okulöncesi eğitim, ilköğretim ve lise öğretimi sırasında, temel bilgilerden ikinci dil eğitimine, kavram eğitiminden, ordudaki askerlik eğitimine kadar farklı alanlarda, çeşitli ülkelerde uygulanmaktadır. Okulöncesi eğitimde birçok eğitim etkinliğinden araç olarak, bir teknik olarak kullanılabilirdiği gibi, yalnızca kendi başına özel bir konu olarak da uygulanmakta ve öğretilmektedir. Eğitim tekniği olarak değil de kendisi için yapılan drama etkinlikleri, tiyatro denilen bir gösteri, bir anlatım ya da sanat türüne ilişkin olarak ele alınmaktadır. Ancak, eğitsel drama, çocuk tiyatrosundan da farklı bir uygulamadır. Çocuk tiyatrosunda sahne ve kostüm önemlidir. Diyaloglar ezberlenir. Oyun, seyirciler için oynanır. Her şeyden önce eğitsel drama, seyirciler için oynanmaz. Eğitsel drama, oyundan da farklıdır. Ayrıca eğitsel dramanın sonunda yer verilen tartışma bölümü ile çocuklara, çeşitli düzeylerde tartışarak, eğitim verilmesi mümkün olur. Oyunda ise bir tartışma bölümü bulunmaz (Slade, 1995-Aktaran: A. ÖNDER, 1999: 48). Eğitsel drama; mümkün olduğunca esnek olmakla birlikte, temel kuralları önceden ve dışarıdan belirlenmiş, bir grupta yaşanan, yetişkin bir lider (örneğin bir öğretmen) tarafından yönlendirilen ya da en azından başlatılan ve çocuklar tarafından bir grup oyunu gibi algılanabilen etkinlikler bütünüdür (Önder, 1999: 30).

Eğitsel dramadan, okulöncesi ve temel eğitim çağı çocuklarının eğitilmesinde elde edilebilecek yararlar; çocukta yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirmesi, zihinsel kapasiteyi geliştirmesi, kendilik kavramının gelişmesine katkı, bağımsız düşünme ve karar verme, duyguların farkına varılması ve ifade edilmesi, iletişim becerilerine olumlu katkı, sosyal farkındalığın artması ve problem çözme yeteneğinin gelişmesi, demokrasi eğitimine destek, grup içi süreçlere olumlu katkılar (arkadaşlık), öğretmenle çocuklar arasında olumlu

ilişkilere katkı, genel öğrenci performansına olumlu etki ve engelli çocukların eğitilmesidir (McCaslin, 1984: 3-4; Önder, 1999: 47).

Ayrıca, eğitsel drama, katılanlara çeşitli öğrenme türlerini bir arada sunan bir tekniktir. Eğitsel dramanın çocuk eğitiminde sağlayabileceği yararları anlamanın bir yolu da, ilgili öğrenme türlerini incelemeyi gerekli kılmaktadır. Söz konusu öğrenme türleri ise yaşantılara dayalı öğrenme, hareket yolu ile öğrenme, aktif öğrenme, etkileşim yolu ile öğrenme, sosyal öğrenme, tartışarak öğrenme, keşfederek öğrenme, duygusal öğrenme, işbirliği kurarak öğrenme ve kavram öğrenmedir (Önder, 1999: 55; Edmiston and Wilhelm, 1996: 85-86).

Öte taraftan, eğitsel dramanın özel teknikleri de bulunmaktadır. Bunlar, rol oynama (role-playing), rol değiştirme, kenardan yönlendirme, katılımcı liderlik, paralel çalışma, doğaçlama, zihinde canlandırma, müzikle drama, pantomim, öykü/olay canlandırma, resim yapma, kukla draması, duygusal algılama ve dans dramasıdır (Önder, 1999: 55).

Çocuklarla eğitsel drama uygulayacak olan kişinin, çoğu zaman sanıldığı gibi "tiyatrocı" olması gerekmez. Amaç, çocuğun her alandaki gelişimi ve öğrenmesi olduğundan, öğrenme grubunun "asıl öğretmeni", en uygun drama uygulayıcısıdır. Çünkü, gruptaki çocukların ihtiyaçlarını, genel eğitim planını ve amaçlarını da en iyi bilen kişi olarak öğretmen, dramayı eğitsel bir araç olarak kullanabilir. Diğer yandan, drama uygulayıcılarının bir amacı da grubun öğretmeni ile çocuklar arasındaki ilişkileri geliştirmek ve derinleştirmek olduğundan, eğitsel drama uygulamaları grup öğretmenin kendisi tarafından uygulanmalıdır (McCaslin, 1984: 8-12).

Öğretmenin çocuklarla çalışırken, onlara sevgi ile yaklaşmasının önemi genel olarak kabul edildiğine göre, drama etkinlikleri sırasında da öğretmenin sevgisini gösterebilmesinin önemi anlaşılır. Öğretmenin asıl görevi, çocuğa uygun çevreyi hazırlayıp sunmaktır. Drama öğretmeni, drama etkinliğine katılan her çocuk için gelişmeye uygun bir çevre hazırlamaya çalışmalıdır. Bu çevrenin çok müdahale eden, eleştiren, hatta alay eden, engelleyen nitelikte olması, her

çocuğun serbestçe hareket etmesini, kendini ifade etmesini destekleyemez. Bu nedenle, öğretmen etkinlik sırasında, çocukların birbirlerine karşı söz konusu davranışlarla müdahale etmelerine izin vermemeye çalışmalıdır.

Eğitimde drama yöntemi, gerek hazırlık gerekse uygulama ve değerlendirme aşamalarında öğrenci merkezli eğitimi temel alır. Amaç, çocukları öğrenme süreci boyunca etkin kılmak, bu süreç içerisinde neşeli vakit geçirmelerin ve öğretilenlerin kalıcılığını sağlamaktır. Pek çok oyunun sonunda bir tartışma ve değerlendirme yapılır. Tartışmada, açık uçlu sorular sorulur ve tek bir doğru cevaba gidilmez. Eleştiriler kişiye değil, role yapılır. Tartışma, oynanan oyunun gereğine göre uzun veya kısa olabilir. Küçük yaştaki çocuklarla yapılan çalışmalarda, değerlendirme kısmı için ayrılan süre çok iyi ayarlanmalıdır.

Görüldüğü gibi eğitsel drama, okulöncesi ve ilköğretime, oldukça geniş olanaklar sunan bir eğitimsel yaklaşımdır. Ancak, bu olanaklardan yararlanmak için uygulamaya dayalı öğretmen eğitiminin ve uygulamada dikkat edilmesi gereken diğer koşulların yerine getirilmesi önemlidir. Bunun yanı sıra, eğitsel drama genel ve özel amaçları ile tutarlı olarak eğitim programlarına yerleştirilebildiği oranda beklenen yararlar elde edilebilir. Hem kendisinin hem de başkalarının ihtiyaçlarına ve duygularına karşı duyarlı, sosyal yönden gelişmiş, işbirliğine açık, özgür düşünceli ve yaratıcı kişilikte bireyler yetiştirilmesi, gerçekten isteniyorsa eğitsel drama en uygun yöntemlerden biridir.

Bu nedenlerden dolayı, eğitsel drama etkinliklerinin, eğitim amaçları doğrultusunda, eğitim programlarında daha yoğun olarak yer almasının ve halen görev yapmakta olan öğretmenlerin bu konudaki hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitimlerinin sağlanması gerekmektedir. Ayrıca, eğitsel drama çalışmalarının etkileri konusunda niteliksel ve niceliksel araştırmaların yapılmasına ihtiyaç vardır (Okvuran, 2000).

Yapılan araştırmaların büyük çoğunluğunun drama yönteminin etkililiği konusundadır. Okulöncesi ve ilköğretimdeki uygulamalara yönelik öğretmenlerin görüşleri ile eğitim fakültelerinin ilgili bölümlerine yeni konan drama dersine ilişkin öğretmen adayları ve öğretim elemanlarının görüşlerini alan ve bu görüşler doğrultusunda öneriler geliştiren bir araştırma bulunmamaktadır. Yine, dramayı uygulayan öğretmen ve öğretmen adaylarının niteliklerini araştıran araştırma da bulunmamaktadır. Bu durum, mevcut niteliklerinin ne olduğunu bilmemizi engellemekte ve drama dersinin içeriğini araştırmalara göre geliştirmemizi engellemektedir. Bu iki durum, problem olarak nitelendirilmiştir. Yani, okulöncesi, anasınıfları ile eğitim fakültelerinde dramanın uygulanmasına yönelik öğretmen, öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri ile dramayı uygulayacak öğretmenlerin niteliklerinin düzeyinin ne olduğu araştırmamızın problemini oluşturmaktadır.

2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı; eğitimde drama konusunda hizmetiçi eğitime katılan okulöncesi öğretmenleri ile okulöncesi öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının eğitimde dramaya ilişkin kendilerini ne düzeyde yeterli bulduklarını belirlemektir.

Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Alt amaçlar

1. Okulöncesinde Eğitimde Dramanın uygulanmasına ilişkin;
 - 1.1. Okulöncesi öğretmenlerinin,
 - 1.2. Okulöncesi öğretmen adaylarının,
 - 1.3. Öğretim elemanlarının görüşleri nelerdir?
2. Dramanın yararlarına ilişkin okul öncesi öğretmeni ve adaylarının görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Okulöncesi öğretmenlerinin, eğitsel dramaya ilişkin yeterlilikleri bilme, uygulama ve gerekli görme düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Okulöncesi öğretmenlerinin, eğitsel dramaya yönelik nitelikleri bilme, uygulama ve gerekli görme düzeyleri aşağıdaki değişkenler açısından bir farklılık göstermekte midir?
 - 4.1. Mezun olunan üniversite
 - 4.2. Öğretmenlikteki hizmet süresi
 - 4.3. Öğretmenlik eğitiminde drama dersini alma
 - 4.4. Görev yaptığı okulun tipi ve
 - 4.5. Görev yaptığı okulun sosyo-ekonomik düzeyi
5. Okulöncesi öğretmen adaylarının , eğitsel dramaya ilişkin yeterlilikleri bilme ile gerekli görme düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Okulöncesi öğretmen adaylarının, eğitsel dramaya ilişkin niteliklerini bilme ve gerekli görme düzeyleri; aşağıdaki değişkenler açısından bir farklılık göstermekte midir?
 - 6.1. Öğrenim gördüğü üniversite
 - 6.2. Öğretim elemanlarını yeterli görme
7. Okulöncesi öğretmeni ve adaylarının, eğitsel dramaya ilişkin yeterlilikleri bilme düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Okulöncesi öğretmeni ve adaylarının, eğitsel dramaya ilişkin yeterlilikleri gerekli görme düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
9. Okulöncesi öğretmeni ve adaylarının, eğitsel dramaya ilişkin yeterlilikleri bilme ile bu yeterlilikleri gerekli görme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

3. Araştırmanın Önemi

Ülkemizde dramanın etkililiği ve yararlarına bağlı olarak MEB, 1998-1999 öğretim yılından itibaren, ilköğretimde 4. sınıftan 8. sınıfa kadar, haftada 1-2-3 saat olmak üzere "Drama" adı altında bir seçmeli dersi programa yerleştirmiştir. Dersin seçmeli olmasına karşın, öğretmenlerin de bu derse ve yöneme hazır olmamaları olumsuz etki yapmaktadır. Bu durum, dersin, öğretmenler ve yöneticiler tarafından açılmamasına neden olduğu kanısını doğurmaktadır. Öğretmenlerin hizmet öncesinde drama konusunda yeterli düzeyde eğitilmedikleri yönünde görüşler bulunmaktadır (Okvuran, 2000). Eğitim fakültelerinin programları yenilenirken, okulöncesi öğretmenliği programına "Okul Öncesi Eğitiminde Drama (2 2 3)" ve sınıf öğretmenliği öğretmenliğinin programına "İlköğretimde Drama (2 2 3)" adı altında dersler konmuştur. Ancak, bu dersleri alan öğretmen adayları da yeni mezun olmaktadır. Daha önceki programlarda bu dersler bulunmamakta idi. Diğer taraftan da MEB son yıllarda, özellikle okulöncesi eğitim öğretmenlerine yönelik drama kursları düzenlemeye başlamıştır. Fakat, bu tür girişimler hem yeni hem de yeterli görünmemektedir. Dolayısıyla, hem eğitimi hem de uygulaması zor olan ve okulöncesinde önemli bir yere sahip olan dramanın uygulanması ve drama dersine ilişkin öğretmenlerin görüşleri ve bilgi-beceri düzeyleri önem kazanmaktadır. Çünkü, hem ilköğretimde hem de eğitim fakültelerinde verilen drama dersleri, yeni programa konmuştur. Drama dersinin değerlendirilmesi ve öğretmenlerin yeterliliklerinin belirlenmesi başlı başına bir sorun ve araştırma konusudur. Dramaya ilişkin öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşleri alınarak bir değerlendirme yaparak ve öğretmenlerin dramaya ilişkin yeterlilik düzeylerini belirleyerek, hem MEB'na hem de eğitim fakültelerine ışık tutulmaya çalışılacaktır.

4. Sayıtlılar

1. Okulöncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının eğitsel dramaya ilişkin yeterlilikleri, içinde buldukları koşullardan etkilenmektedir.
2. Okulöncesi öğretmenleri ile öğretmen adaylarının eğitsel dramaya ilişkin yeterlilik düzeyleri ölçülebilir.
3. Yeterlilik ölçeğiyle elde edilen bilgilerin, yeterlilik ölçeğine katılanların görüşlerini tam olarak yansıtacağı düşünülmektedir.
4. Veri toplama aracı, araştırmanın amacını gerçekleştirmeyi sağlayacak yeterli ve geçerli bilgileri yansıtacak niteliktedir.
5. Örneklem, evreni temsil edecek niteliktedir.

5. Sınırlılıklar

1. Araştırma, örnekleme oluşturan drama konusunda hizmetiçi eğitime katılan öğretmenler ile sınırlıdır.
2. Eğitim fakültelerinin okulöncesi öğretmenliği programında drama dersine giren öğretim elemanları ile bu programın son sınıfında öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır.
3. Araştırmanın bağımlı değişkeni olan eğitsel dramaya ilişkin yeterlik düzeyi, araştırmada kullanılacak olan "eğitsel drama yeterlilik ölçeği"nin ölçtüğü özellikler ile sınırlıdır.

6. Tanımlar

Yeterlilik: Bir kişiye belirli bir rolü oynayabilme gücünü kazandıran özelliklerin varlığı veya bu rolü oynayabilmesini engelleyen özelliklerin yokluğudur. Yeterli olmak, belli istemleri karşılayabilecek gerekli bilgi veya beceri, ya da hem bilgi hem de beceri sahibi bulunmaktadır (Bursalıoğlu, 1981, 4-5).

Bu araştırmada yeterlilik kavramı, okulöncesi öğretmeni ile öğretmen adaylarının eğitsel dramaya ilişkin bilgi ve becerilerini kapsayan temel konularda durumlarının ne düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla kullanılacaktır.

Drama: Anlatım olarak hareket etmek, eyleme geçmek demektir. Eğitimde drama canlandırma demektir. Yaşanmış bir olay, bir gazete haberi, fıkra, uygun bir parça, çocuğun yaşam ortamına uygun biçimde canlandırılmasıdır.

Eğitsel Drama: Bir eylemin, bir olayın, duygunun, çeşitli rollerin, bir kavramın, konunun ya da öykünün, şiirin, canlı ya da cansız varlıkların, sözel ve sözsüz, kendiliğinden davranışlarla taklit yoluyla, temsili olarak ifade edilmesi, canlandırılmasıdır. Bunun için amaçların önceden belirlenmesi, öğretmenle birlikte, daha çok büyük motor hareketlerle yapılan, ifade etmeye, rol oynamaya, canlandırmaya ve tartışmaya dayanan grup etkinlikleri olması gerekmektedir (Önder, 1999: 32).

Bu alanla ilgili çeşitli araştırmalarda eğitsel drama, eğitimde drama, eğitici drama, yaratıcı drama gibi kavramların kullanıldığı görölmektedir. Bu araştırmada, aynı anlamı içerdikleri düşünölerek bu kavramların hepsi de kullanılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

LİTERATÜR ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırma için genel bir çerçeve oluşturmak amacıyla eğitimde drama/yaratıcı drama, eğitimde drama programı, drama öğretmeni ve yetiştirilmesi gibi konulara ilişkin kaynaklardan elde edilen bilgilere yer verilmiştir. Ayrıca, araştırmamıza doğrudan veya dolaylı yoldan ışık tutabilecek araştırmalar incelenmiştir.

I. GİRİŞ

1.1. Temel Kavramlar

Bilgi çağında öğrenenlere; kazandıkları bilgi ve becerileri uygulayabilme, karar verebilme, sorumluluk alabilme, iletişim kurabilme, ekip halinde çalışabilme gibi yeterlilikler kazandırılması gerekmektedir (Doğan, 1997:1). Bu yeterliliklerin kazandırılması yöntem sorununu gündeme getirmektedir. Çünkü, amaçlar uygun yöntemin bulunup uygulanmasıyla işlerlik kazanabilmektedir (Oğuzkan, 1989: 54). Çağdaş eğitim yaklaşımında, bireyi öğrenme sürecinde etkili kılan, yaparak ve yaşayarak öğrenmesine olanak sağlayan, kendisini gerçekleştirmesine ve yaratıcı, üretken bir birey olmasına, başkalarıyla olumlu sosyal etkileşim kurmasına, yani tüm yönleriyle gelişmesine katkıda bulunan bir yöntem olan **eğitsel/yaratıcı drama** kullanılmaya başlanmıştır (Kaf, 1999: 2).

Üstündağ (1996: 20-22), eğitsel veya yaratıcı dramının bir öğretim yöntemi, sanat eğitimi alanı ve bir disiplin olarak üç boyutta ele alınabileceğini vurgulamaktadır. Bu çalışmada ise eğitsel/yaratıcı dramının bir öğretim yöntemi olarak kullanılışı üzerinde durulmuştur. Ayrıca, ileride değinileceği gibi eğitsel drama ile yaratıcı drama arasında fark olmasına karşın, bu çalışmada ayırım yapılmamış ve eğitsel drama yaratıcı dramayı da kapsadığı için eğitsel drama kavramı tercih edilmiştir.

Çeşitli kaynaklarda ve bu çalışmada aralarındaki benzer ve farklılıklar ortaya konmadan ve karışıklığa neden olabilen terimler kullanılmaktadır. Bunlar, genellikle; drama, tiyatro, oyun, psikodrama, yaratıcı drama ve eğitsel dramadır.

Drama kavramı sözcük olarak Yunanca "dran" dan türetilmiştir. Dran yapmak, etmek, eylemek anlamını taşımaktadır. Drama ise, eylem anlamını taşıyan, yine Yunanca Dromenon'un seyirlik olarak benzetmecisi biçimindeki kullanımınıdır. Özellikle tiyatro bilimi çerçevesi içinde drama kavramı, özetlenmiş, soyutlanmış eylem durumları anlamını almıştır. Türkçe'de kullanılan 'dram' kavramı ise, Fransızca'daki sonu e ile biten 'drame' sözcüğünden gelmektedir: o dilde burjuva tiyatrosu anlamına geldiği halde Türkçe'de ve özellikle halk dilinde acıklı oyun anlamında kullanıla gelmiştir (Nutku, 1998:1). Oysa dramatik olan ya da drama, insanın her türlü eylem ve ediminde yer almaktadır. Daha ayrıntılı bir tanımla, insanın insanla giriştiği her tür dolaysız, doğrudan ilişki, etki-tepki, alış-veriş, arada oluşan en az düzeyde bir etkileşim bile bir dramatik an ya da dramatik bir durumdur. Oyun süreçlerindeki ve yaşam durumlarındaki dramatik anların uzmanlarca, grup içi etkileşim süreçleri içinde yaratılması, yaratıcı drama çalışmaları olarak nitelenmektedir." (San , 1990: 573-574).

Eğitim tekniği olarak değil de kendisi için yapılan drama etkinlikleri, **tiyatro** denilen bir gösteri, bir anlatım ya da sanat türüne ilişkin olarak ele alınmaktadır. Büyük Larousse ansiklopedisine göre, bu anlamda drama; kişilerin yaşamını tehlikeye sokan, onları birbirine düşüren, üzücü olaylar dizisidir. Klasik edebiyat sistemine dahil olmayan, tarihsel ya da dinsel konuları ele aldığı için trajediden farklı olan ve antik çağdan beri bilinen bir tiyatro oyunudur. Bunun yanı sıra, profesyonel yetişkinler ya da çocuklar tarafından oynanan ve izleyen çocuklarda, eğlenme, sanat sevgisi uyandırma gibi amaçlar güden **çocuk tiyatrosu** da vardır. Ancak, eğitsel drama, çocuk tiyatrosundan da farklı bir uygulamadır. Çocuk tiyatrosunda sahne ve kostüm önemlidir. Diyaloglar ezberlenir. Oyun seyirciler için oynanır. Her şeyden önce eğitsel drama, seyirciler için oynanmaz., gruptaki her çocuk drama etkinliğine aktif olarak katılır

ve kendi yaşantısı yolu ile öğrenir. **Eğitsel dramada** sahne, kostüm ve seyirci yoktur. Oyunun mükemmel oynanması için diyalogların ezberlenmesi gerekmez. Tam tersine, özellikle okulöncesi dönemi çocuklarının (7 yaşından küçük çocuklar) gösteri yapmak üzere, belirli rollere hapis olmaları ve diyalog ezberlemelerinin sakıncalı olduğu belirtilmiştir (Slade, 1995: 4-11). Slade, 7 yaşından sonra da, çocukların, bir uçta aktörlerin diğer uçta seyircilerin bulunduğu esnek olmayan tiyatrodan uzak durmaları gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca, yine profesyoneller ya da eğitilmiş çocuklar tarafından, çocuk izleyicileri belirli konularda eğitmek amacıyla yapılan **eğitsel tiyatro** türü de uygulanmaktadır (McCaslin, 1984: 4; Slade, 1995: 9). Ancak, bu tür etkinlikler de rol ve diyalog ezberlemek gerektirdiğinden, seyircilere oynandığından, eğitsel dramadan farklıdır. Son yıllarda yaygınlaşan, seyircilerin de oyuna katıldıkları **katılımcı tiyatro** oyunlarından söz edilebilir. Çocuklar, bu tür oyunlarda, zaman zaman sahnelenen oyuna katılsalar da, kendi seçtikleri ve başlangıcından sonuna dek kendi geliştirdikleri etkinliklere dayanan eğitsel drama süreç olarak daha farklıdır (Önder, 1999: 30).

Psikodramada ise daha çok yetişkinlere yönelik bir psikolojik tedavi yöntemi olarak bilinmekteyse de, çocuklara ve gençlere yönelik olarak da uygulanmaktadır. Psikodramanın, bir terapi tekniği olarak uzman kişilerce, özellikle bu konuda eğitim almış klinik psikologlar tarafından uygulanması gerekir (Önder, 1999, 29).

Yaratıcı drama da özellikle Amerika'da Winifred Ward ve McCaslin gibi uzmanların, çocukların katıldıkları drama etkinliklerini tanımlamak için kullandıkları bir terimdir. Diğer bir yaklaşıma göre ise, yaratıcılığı geliştirmek için çocuklarla yapılan drama etkinliklerini kapsar ve eğitsel drama denilen eğitim tekniğinin bir alt türü olarak kabul edilmektedir (Lindvaag ve Moen, 1980; Siks, 1983- Aktaran; A. Önder, 1999: 28).

Drama Oyunu, eğitsel drama etkinliklerinin oyuna benzer niteliklerinden dolayı kullanılan bir terimdir. "Bir olay, öykü, konu, kavram, nesne ya da rolün taklit edilerek canlandırılacağı oyun" olarak da tanımlanabilir. Drama

etkinliklerini, “boz yap”, “lego”, “elim sende”, “kızma birader” gibi oyunlardan ayırt etmek için uygun bir terimdir (Önder, 1999: 29).

Eğitsel drama, diğer iki drama türünü de belirli oranlarda içerir. Çünkü eğitsel drama, çocuğun psikolojik yapı ve psikolojik yaşantılar konusunda bilinçlenmesi de, özel bir yetenek olarak yaratıcılığı kazanmasını da amaçlar. Özel sorunları olan bir grup çocukla çalışılmıyorsa, eğitsel drama kapsamında psikodrama benzeri çalışmalar, daha çok duyguların genel olarak tanımlanması, ayırt edilmesi, farkına varılması ve uygun şekilde ifade edilmesi ile, bireysel ve grup halinde gevşeme, rahatlama üzerinde odaklaşır. Eğitsel drama ile yaratıcı drama arasındaki en önemli fark, eğitsel dramanın amacının oyun yaratma olmaması ve çocukların konuya eğitim amaçlı olarak katılmalarıdır. Başka bir deyişle, eğitsel dramada amaç, anlamak, farkına varmak ve öğrenmektir. Yaratıcı dramada ise temel amaç oyun yaratmasıdır. Oyun bir araçtır (McCaslin 1984: 11-17).

Eğitsel drama, oyundan da farklıdır. Çünkü, çocuk oyunlarında çoğu zaman temel olan kazanma, yanma veya kaybetme, eğitsel drama etkinliklerinde yoktur. Yarışmaya yer verilmeyen eğitsel dramada, her etkinliğin, eğitimin amaçları belirlidir. Yapılan etkinliğin türü (rahatlama etkinlikleri gibi), ulaşılmak istenen amaçlarla ilişkilidir. Oyunda ise eğitim amaçları belirgin değildir. Ayrıca eğitsel dramanın sonunda yer verilen tartışma bölümü ile çocuklara, çeşitli düzeylerde tartışarak, eğitim verilmesi mümkün olur. Oyunda ise bir tartışma bölümü bulunmaz (Çiğdemoğlu, 1998: 1-2). Bununla birlikte, oyun ve eğitsel/yaratıcı dramanın ortak özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz (Çiğdemoğlu, 1998: 2; Çağlaroğlu, 1999: 1):

- İkisi de içiçedir.
- İkisi de sınırlı zaman ve mekanda yapılmaktadır.
- İkisinde de katılımcının gönüllülüğü esastır.
- İkisinin de sonucu öngörülmez.

Oyun ve eğitsel dramanın ayrıldığı nokta ise; eğitsel dramada “oyunun” bir lider tarafından yönetilmesidir. Eğitsel dramada oyun, amaca ulaşmak için araç olarak kullanılmaktadır. Diğer taraftan, eğitsel dramanın uygularken şu hususlara dikkat etmek gerekmektedir (Gönen ve Dalkılıç, 1998: 74-75):

- Eğitimde drama etkinliğinde ödül ya da ceza yoluna başvurulmaz. Sözel takdir aralıklı pekiştireç olarak verilir.
- Eğitimde drama çalışmaları asla bir oyuncu eğitimi olarak düşünülmez. Dolayısıyla bu çalışmalar, seyircilere onanan bir temsil olarak hazırlanmaz. Dramanın oyuncuları aynı zamanda izleyicilerdir. Bu çalışmalarda izleyici bulundurulmaz. Bu çalışmalar sınıfta, holde, bahçede, kütüphanede, yemekhanede uygulanabilir. Çalışmalar sırasında özel bir mekân ve aksesuara ihtiyaç yoktur.
- Eğitimde drama çalışmasında öğrencinin ne söyleyeceği değil, neyi nasıl söylediği anlam taşır. Drama bir analiz yöntemi değil, bir sentez yöntemidir. Öğrencinin bütün özgürlüğü de program amacı içinde bir özgürlüktür, ondan daha fazlası istenmez.

Eğitsel drama, okulöncesi eğitim, ilköğretim ve lise öğretimi sırasında, temel bilgilerden ikinci dil eğitimine, kavram eğitiminden, ordudaki askerlik eğitimine kadar farklı alanlarda, çeşitli ülkelerde uygulanmaktadır (Heathcote, ve Herbert, 1985: 173-174).

2. EĞİTSEL DRAMA

2.1. Tanım

Eğitsel drama konusunda, farklı uzmanlar çeşitli tanımlar yapmışlardır. Dramanın akışkanlığı ve yaşantılara dayalı oluşu onun tanımını sürekli değiştirmektedir. Ayrıca, dramaya nasıl yaklaşıldığına göre de tanım değişmektedir.

Öncelikle şunu belirtmek gerekir ki eğitsel drama, öğrenci merkezli bir yöntemdir. Rıza'ya göre (2000: 55-56), hem öğrenci merkezli eğitime hem de bireysel ve bağımsız yöntemlere ağırlık verilmelidir. Çünkü, öğrenci merkezli eğitim; öğrencilerin bağımsızlığını gerçekleştirmekte, yaparak öğrenmeyi sağlamakta, kaliteyi yükseltmekte, yetenekleri geliştirmekte, işbirliğini artırmakta ve öğrencilere kendi kararlarını verme fırsatını vermektedir.

Eğitsel drama da bireysel öğrenmeyi, öğrenci merkezli eğitiminin bir uygulaması olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla, eğitsel drama eğitim teknolojisinin bir uygulama biçimidir.

Eğitim teknolojisinin uygulama biçimi olan eğitsel drama; eğitimde dramatizasyon, dramatik oyun, rol oynama, dramatize etme, eğitimde drama, gelişimsel drama, tiyatro eğitimi, pedagojik oyun, yaratıcı drama gibi kimi zaman yöntem, kimi zaman alan ve kimi zaman da disiplin olarak anılan bir kavramdır. Yani, bir öğretim yöntemi, sanat eğitimi alanı ve bir disiplin olarak bireylerin kendini rahatça ifade edebilen, yaratıcı, grup çalışmalarına açık kişiler olmalarını sağlayacak bir yaklaşımdır (Üstündağ, 1997a: 15).

Lindvaag ve Moen'den (1980) Gönen'in (1998: 2) aktardığına göre genel tanımlarına göre, eğitim amaçlı drama; özel olarak düzenlenen yaşantıları somut bir şekilde hissetme yolu ile, sosyal, evrensel ve soyut kavramların, tarih, edebiyat gibi konuların canlandırılarak anlamlı hale getirildiği, öğrenildiği bir eğitim tekniğidir.

Somers'a göre (1994: 15-24), drama yaşam paradigmaları yaratmaktadır. Bunlar değişebilen, katılımcıların içine rahatlıkla girip çıkabildiği, dinamik yaşam durumlarını yansıtan paradigmalardır. Drama yoluyla, bireyler gerçek yaşamda karşılaşamayacağı yaşantıları yakalayabilmektedir. Drama gerçek yaşamdaki konuşma, mimik ve harekete dayanmakla birlikte dramada yaratılan gerçek, dramanın gerçeği ya da kurgusal gerçek olabilmektedir.

San'a göre (1996: 149) yaratıcı/eğitici drama şu şekildedir;

Doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak bir grup çalışması içinde, bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, bir eğitim ünitesini, kimi zaman da soyut bir kavramı ya da davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duyu ve yaşantıların gözden geçirildiği 'oyunsu' süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılmasıdır. Bu canlandırılmanın gerçekleşmesi için grup içinde daha küçük gruplarla tartışarak düşünce alışverişi yapma, değerlendirme, yargılama, eleştirme gibi düşünsel boyutta çalışmaların yapılması gerekmektedir.

Kısaca, eğitsel drama; mümkün olduğunca esnek olmakla birlikte, temel kuralları önceden ve dışarıdan belirlenmiş, bir grupta yaşanan, yetişkin bir lider (örneğin bir öğretmen) tarafından yönlendirilen ya da en azından başlatılan ve çocuklar tarafından bir grup oyunu gibi algılanabilen etkinlikler bütünüdür. Diğer bir açıdan, eğitsel drama; önceden belirlenmiş açık ve net eğitim amaçları olan, tüm çocukların kendi öğretmenleri ile birlikte, daha çok büyük motor hareketleriyle yaptıkları, **ifade etmeye, rol oynamaya, canlandırmaya ve tartışmaya** dayalı grup etkinlikleridir .

Bu özellikleriyle eğitsel drama, bireyi merkeze alan günümüz eğitim yaklaşımı için önemli bir seçenektir. Birey merkezli eğitim; öğrenenin en iyi biçimde öğrenebilmesi için aktif duruma geçirilmesini, öğrenenin öğrenci yaşantısından ayrılmamasını, öğrenenin ilgi ve ihtiyaçlarını ön planda tutan bir yaklaşımdır (Demirel, 1997: 62). Bu yaklaşım, çocukluk döneminden başlayarak çevresindekileri taklit eden, böylece yeni durumlara uyum gösteren, yani oyun oynama ihtiyacını sona erdirmeyen bir anlayıştır (Üstündağ, 1998: 27-28).

2.2. Eğitsel Dramanın Tarihsel Gelişimi

ABD'de "Yaratıcı Drama", Almanya'da "Okul Oyunu", Avustralya ve İngiltere'de "Eğitimde Drama", Fransa'da "Okul Tiyatrosu" ve Avusturya'da "Oyun" gibi benzer adlar altında kullanılan (Morgül, 1999: 12) ve ülkemizde de

daha çok "Yaratıcı Drama" adı altında kullanılan ve araştırmamızda da "Eğitsel Drama" kavramı tercih edilen bu kavram, ilk kez İngiltere ve Amerika'da başlamış ve gelişmiştir. İlk drama dersi 1911 yılında İngiltere'de uygulanmış, 1930 ve 1940'lı yıllarda okul programlarında yer almış, 1950'li yıllarda eğitim programlarını etkilemiş, 1960-1970'li yıllarda öğretmen yetiştiren kurumlarda meslek dersleri arasında yer almıştır. 1980'lerde ilköğretimde bir öğretim yöntemi, ortaöğretimde ayrı bir ders, yükseköğretimde de seçmeli bir ders olarak tanımlanmış ve 1990'larda da farklı dersler ve konu alanlarını kapsayan araştırmalarla desteklendiği görülmektedir (Üstündağ, 1997a: 14).

Ülkemizde dramanın eğitimde ele alınması Cumhuriyet döneminde olmuştur. Cumhuriyet öncesinde, 1908 yılında okullarda tiyatroya yer verilmeye başlanmıştır. Bunda İ.H. Baltacıoğlu'nun etkisi büyük olmuştur. İ.H. Baltacıoğlu "Yazılı metne değil, içinde doğaçlama unsuru olan oyunlara önem veririm" diyerek önemini göstermiştir. Daha sonra Köy Enstitüleri döneminde Yaparak Yaşayarak Öğrenme modeli, eğitimde dramaya benzer biçimde kullanılmıştır. 1938 yılında Selahattin ÇORUH tarafından "Okullarda Dramatizasyon" adında bir kitap yayınlanmıştır (Morgül, 1999: 12; Kara, 2000: 5-6). Özellikle 1926 ve 1968 tarihli ilkokul programlarında temsil, dramatizasyon gibi isimler adında yer almıştır. 1980'li yıllardan 1990'lara ve bugünlere; çağdaş yaklaşımlarla, bilimsel olarak ele alınmasıyla, özellikle yüksek lisans ya da doktora düzeyindeki tezler, seminerler, kurslar ve atölye çalışmalarlarıyla, makale ve diğer yayınlarla söz konusu edilmiştir (Adıgüzel 1993; Çebi, 1985; Çebi, 1996; Üstündağ, 1997a; Okvuran, 1993; Okvuran, 2000).

Yine, drama çalışmaları, 1980'li yıllarda, İnci San'ın önceliğinde ve katkılarıyla güç kazanmış ve yaygınlaşma eğilimi göstermiştir. 1985 yılında "Uluslararası Eğitimde Drama Semineri'nin ilki düzenlenmiştir (MEB, 1999a). Yine, Nisan 1990 yılında Çağdaş Drama Derneği kurulmuştur. Ankara Üniversitesi'nde Dramaya yönelik Tezsiz Yüksek Lisans programının açılması drama öğretmenlerinin yetiştirilmesinde önemli bir adım atılmıştır.

Yurt dışında ve ülkemizdeki bu kısa gelişime paralel olarak eğitsel dramanın anlamsal gelişimini de incelemekte yarar vardır. Peter Slade, Brain Way, Dorothy Heathcote, Gavin Bolton ve Nellie McCaslin eğitsel dramanın gelişiminde önemli rol oynamışlardır. Örneğin, günümüzde kullanılan İngiliz doğaçlama drama öğretiminin temellerini Slade ve onun öğrencisi olan Way atmıştır. Slade, Yunanca'da "yaptım ettim" anlamına gelen "drao" kelimesine dayanan drama ile seyirci ve oyuncunun açıkça birbirinden ayrılarak "eğlenceye ve duygusal deneyimlerin paylaşılmasına yol açacak biçimde düzenleme" olarak tanımladığı tiyatro arasında ayırım yapmıştır. Slade, 1920'lerden itibaren çocuk grupları ile drama çalışmalarını denemeye başlamış, 1954'de kendisine özgü bir drama yöntemini geliştirerek çocuk dramasını özel bir sanat türü olarak, tiyatroya bir alternatif olarak görmüştür. Ancak tiyatro ile benzerliğini de tamamen yadsımamıştır. Ona göre drama, tüm çocuklar için doğal bir oyundur ve çocuk gelişimine önemli katkılarda bulunabilir. Çocuk kendini farklı durumlara sokarak, farklı rolleri oynamaya çalışarak kendi gelişimi için önemli olan becerileri kazanır (Aslan, 1997: 4; O'farell, 1997: 1-2; Önder, 1999: 34-36).

Way de, "insanoğlunun mantıklı davranışları ile ilgili olan" drama ile "çoğunlukla mantıksız iletişim koşullarında doğan, mantığın yanılması vermeye yarayan, davranışların yeniden düzenlenmesi ile ilgili olan tiyatro" arasında belirgin bir ayırım yapmıştır. Way çalışmanın duygusal eğitime yoğunlaşarak açık bir hayal gücü geliştirilmesiyle başlamasını, daha sonra hareket çalışmalarıyla, sesin, konuşmanın, kişileştirmenin, ses doğaçlamasının kullanılmasını ve oyun çıkarma veya oyun inşa etmeyle sonuçlanmasını önermiştir. Way'a göre, dünyada dramaya katılamayacak çocuk yoktur. Way, tiyatro ile dramayı birbirinden ayırarak çocuğa kesin roller vermeyi ve çocuğu belli davranış kalıplarına hapsedmeyi zararlı görmüştür. Yani amaç, çocuğun drama sayesinde gelişmesidir. Yani, dramanın mükemmel bir şekilde oynanması burada esas değildir (O'farell, 1997: 1-2; Okur, 1998: 1-4).

Heathcote'un yaklaşımına göre, çocuklar gerçek yaşamda yaşadıklarını anlamak için dramadan yararlanabilirler. Drama, okul programının her alanında kullanılabilir. Heathcote'e göre eğitimde drama hem bilişsel hem de duygusal

öğrenmeyi amaçlamalıdır. Günümüz İngiltere'sinde tek başına en etkili öğretmen D. Heathcote'tur. İngiliz uygulamacılarının çoğu Heathcote'ın yöntemi üzerinde çalışıp, onları uyarlamışlardır. Heathcote drama işleyişinde eğitselliği vurgulayarak, dramanın öğrenme için bir ortam olduğuna inanmıştır. **“yaşamın pratiği olarak drama”** yı açıklamış ve yöntemini grubun içinde kişisel yetiştirme ve gelişmeyi sağlamak için geçerli bir yaklaşım olduğunu düşünmüştür. Daha sonraları Bolton (1979), dramanın daha bilişsel ve analitik yönlerine ağırlık veren bir yaklaşımı savunmuştur. Çocuklara sorular sorarak konuyu açma, ayrıntılara girme ve tartışma yapmaya önem vermiştir. Bolton'a göre çocuğun kendini ve yaşadığı çevreyi anlaması önemlidir. McCaslin de (1984), yaratıcı drama olarak tanımladığı yaklaşımını, televizyon ve video oyunları çağının pasif çocuklarının yaşayarak, deneyerek daha aktif olabilmeleri, yaşama katılabilmeleri için önermiştir. Aktif katılımcı olabilmesi için, çocuğun bedensel, bilişsel, duygusal ve sosyal yeteneklerinin yaratıcı drama oyunları ile geliştirilebileceğini vurgulamıştır (Heathcote, 1985: 10-12; Okur, 1998: 2; Önder, 1999: 33-35).

Heathcote, Bolton ve onları takip edenlerin yöntemi Eğitsel Drama yöntemi olarak adlandırılmıştır. Sayılamayacak kadar çok eğitsel drama dersleri veren Heathcote, Bolton ve diğerleri yaptıkları bu çalışmalarını kolayca ulaşılabilecek yayınlarda ayrıntılı olarak çözümlenmişlerdir. Artık, günümüzde giderek artan teknolojinin pasifleştirdiği çocuklara, aktif ve yaratıcı olma olanağının verilmesinin, başlı başına geliştirici bir unsur olduğu ileri sürülebilir. Özellikle, çocuğun sağlıklı gelişmesinde, pasif olarak televizyon izlemenin, aktif biçimde yaşamın ve yaratmanın yerini alamayacağı açıktır. Bu noktada, çocuğun aktif olma, denemeci ve yaratıcı olma olanağı sağlayan düşünce, duygu ve hayallerini özgürce ve yapıcı bir biçimde ifade etmesini destekleyen drama etkinliklerinin önemini, günümüz koşulları göz önüne alındığında giderek artmaktadır.

2.3. Eğitsel Dramayı Gerektiren Nedenler

Drama, özel öğretim programının eşsiz ve bütünlüycü bir unsurudur. Eğitimde sistemli ve devamlı drama eğitimi vermek, öğrencilere değerlendirme, yaratma, keşfetme, çözümlenmeye yönelik soru sorabilme becerilerine sahip olma şansı sağlamaktadır. Dramada bütün öğrenciler katılma hakkına sahiptir. Bu sayede deneyim ve cesaretleri gelişmektedir. Dolayısıyla drama, yüksek düzeyde yaratıcılık gücüne dayanan, insan tecrübesini araştıran bir yoldur. Dramatik etkinlikler, insancıl düşünme, hissetme ve davranmayla birlikte insanın kendisini ve diğerlerini tanımasına yardımcı olur. Öğrencileri, beceri sahibi, tutarlı, anlayışlı, sahip oldukları imkânlarla dünyalarını genişletmeye çalışan, yaşama kendi düşünceleri ile katılan, cesaretli bireyler olma yolunda desteklemektedir (Edwards ve Craig, 1990: 231-233; Vural, 1999: 622).

Kendini keşfetme ve ifade etmek için okulöncesi eğitimde oldukça erken dönemde dramatik etkinlikler kullanılmıştır. Bazı etkinlikler bütün öğretim programı için öğretici bir hizmet verebilir. Oyunun üretimi doğal olarak daha sonraki aşamada kendiliğinden gelişecektir.

Öncelikle, bireyler yaşam tecrübesi için, dramatik oyunda çevrelerini deneyerek, yaratıcılıkla araştırırlar. Dramatik anlatım, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirip, çözüme ulaşmalarını sağlar. En belirgin olan yeteneği belirleme, seviyeli sorular sorabilme, hipotez kurma, formül geliştirme ve sonuca ulaştırma, hoşgörü, empatik olma kazandırılan diğer beceriler arasında yer almaktadır.

2.4. Eğitsel Dramanın Yararları

Eğitsel dramadan, okulöncesi ve temel eğitim çağı çocuklarının eğitilmesinde elde edilebilecek yararlar, diğer bir deyişle gerçekleştirilmek istenen genel amaçlar, konu ile ilgili uzmanların (Adıgüzel, 1993; Aksarı, 2001; Aslan, 1997; Beales and Zemel; 1990; Bolton, 1988; Cottrel, 1987; Davis,

1987; Üstündağ, 2000; Okvuran, 2000; Kara, 2000; Kaf, 1999; McCaslin, 1984; Courtney, 1989; Slade, 1995; Gönen ve Dalkılıç, 1988; Önder, 1999) görüşleri çerçevesinde şunlardır:

- Çocukta Yaratıcılığı ve Hayal Gücünü Geliştirmesi
- Zihinsel Kapasiteyi Geliştirmesi
- Kendilik Kavramının Gelişmesine Katkı
- Bağımsız Düşünme ve Karar Verme
- Duyguların Farkına Varılması ve İfade Edilmesi
- İletişim Becerilerine Olumlu Katkı
- Sosyal Farkındalığın Artması ve Problem Çözme Yeteneğinin Gelişmesi
- Demokrasi Eğitime Destek
- Grup İçi Süreçlere Olumlu Katkılar (Arkadaşlık)
- Öğretmenle Çocuklar Arasında Olumlu İlişkilere Katkı
- Genel Öğrenci Performansına Olumlu Etki
- Engelli Çocukların Eğitilmesinde Drama
- Günlük sıkıntılardan kurtulup deşarj olmayı,
- Olaylara olgulara eleştirel bakabilmeyi,
- Yaratıcılığı estetik duyguları geliştirmeyi,
- Sosyalleşmeyi, işbirliği yapabilme becerisini,
- Toplumsal duyarlılığın artmasını,
- Toplulukla çalışma yeteneğini, katılımcılığı,
- İletişim becerilerini geliştirmeyi, özgüvenin artmasını,
- Utangaçlık, çekingenlik vb. olumsuz duygulardan arınmayı,
- Ruhsal olarak sağlıklı bir birey olmayı,
- Kendini tanımayı - keşfetmeyi, geliştirmeyi ve daha iyi ifade etmeyi,
- Özgürce düşünebilmeyi ve düşündüklerini söyleyebilmeyi,
- Düzgün konuşabilme becerisinin gelişmesini,
- Verileni olduğu gibi kabullenmeden çok, araştırmacı olmayı,
- Sanatı, özellikle tiyatroyu sevmeyi sağlar.

2.5. Bir Öğretim Yöntemi Olarak Eğitsel Drama

Üstündağ'ın belirttiği gibi (1997a: 18) eğitsel/yaratıcı dramanın; bilişsel davranışları duyuşsal özellikleri ve devinsel becerileri kazandırmada etkili bir öğretim yöntemi, başta duyuların eğitimi olmak üzere bütüncül bir estetik anlayış oluşturmada sanat eğitimi alanı ve yaşanan süreci betimleme, açıklama ve kontrol edebilme imkanlarıyla bir disiplin olarak bireylerin çok yönlü gelişmelerine imkan verebilmektedir. Eğitsel dramanın bir öğretim yöntemi olarak kullanılmasını; hedefler, içerik, yöntemler ve teknikler, ders araç-gereçleri ve materyalleri ile değerlendirme açısından incelemekte yarar vardır.

2.5.1. Hedefleri

Eğitsel dramanın bilişsel öğrenmelerin kazandırılmaya çalışıldığı kuramsal boyutu, duyuşsal özelliklerin ve devinisel becerilerin kazandırılmaya çalışıldığı ortamları bulunmaktadır (Üstündağ, 1997a: 19). Buna göre yaratıcı dramanın genel amaçlarını şöyle sıralayabiliriz (Aslan, 1997; Courthey, 1989; Heathcote and Wagner, 1990; Hornbrook, 1993; Hundert, 1996; Ömeroğlu, 1990; Üstündağ, 1997b, Üstündağ, 1998):

- Yaratıcılık ve estetik gelişimi sağlama
- Eleştirel düşünme yeteneği kazandırma
- Sosyal gelişim ve birlikte çalışma
- Kendire güven duyma ve karar verme becerileri kazanma
- Dil ve iletişim becerileri kazanma
- İmgelem gücünü geliştirme
- Empati kurma
- Farklı olay, olgu ve durumlarla ilgili deneyim kazanma
- Moral ve manevi değerlerin gelişimine olanak sağlama
- Problemleri yeni bir bakış açısıyla inceleme ve çözme
- Hoşa gitmeyen durum, olaylarla nasıl başa çıkılacağını gösterme
- Soyut kavram veya yaşantıları somutlaştırma
- Bireyler arasındaki farklılıklara hoşgörülle bakabilmeyi sağlama

2.5.2. İçeriği

Eğitsel drama çalışmaları sanat eğitim alanı başta olmak üzere eğitim bilimlerinin bütün anabilim dallarından yararlanır. Fotoğraftan müziğe, heykelden şiire, öyküye, kitle iletişim araçlarının eğitim açısından etkilerinden resime, eğitimin psikolojik temellerinden sosyolojiye olduğu gibi pek çok alandan kendine içerik oluşturabilir ve yukarıda sayılan hedefleri gerçekleştirmeye çalışır (Üstündağ, 2000; 40).

2.5.3. Yöntemleri

Eğitsel drama çalışmaları bir grup halinde sürdürülmektedir. Gruplar hangi türde belirlenirse belirlensin, liderin grup özelliklerini dikkate alarak yaptığı planlamalarından sonra, eğitici dramada birbirinden biçim açısından farklılaşan ve her çalışmada biri, bir kaç ya da tümünün yer aldığı dört tip uygulama yöntemi bulunmaktadır. Bu yöntemler; ısınma ve rahatlama çalışmaları, oyunlama, doğaçlama ve oluşumlardır (San, 1991a). Daha sonra buna değerlendirme de eklenmeye başlanmıştır (Adıgüzel, 1993).

Isınma ve Rahatlama Çalışmaları: Çeşitli yöntemlerle beş duyuyu kullanma, gözlem yetisini geliştirme, bedensel ve dokunsal çalışmaların yapılması, tanışma, etkileşim kurma, güven ve uyum sağlama gibi özellikleri katılımcıya kazandıran, grup liderinin yönlendiriciliğinde yapılan çalışmalardır.

Oyunlar: Belirlenmiş kurallar içinde özgürce oyun ve bu oyunları geliştirme çalışmalarından oluşur. Yaratıcılık ve imgeleme boyutları işin içine girmektedir.

Doğaçlama: Daha az kesin olarak belirlenmiş bir süreç olup saptanan bir konu ya da temadan çıkılmakta ya da saptanan bir hedefe doğru belli aşamalarla yol alınmaktadır. Bireysel ve grupsal yaratıcılığın en çok plana çıktığı çalışmalardır.

Oluşum: Bu süreç kimi zaman önceden hiç belirlenmemiş bir çıkış noktasından, kimi zaman da bir nesne, resim, fotoğraf, heykel vb. ile iletişim kurma ile başlamaktadır. Sürecin nasıl gelişeceği ve nereye varacağı önceden bilinmemektedir.

Değerlendirme: Bu aşamaların her birinin ya da bir kaçının ardından tartışma açılması "ne yaşadınız?, neler hissettiniz?, nerede güçlük çektiniz?" gibi soruların tartışılması ve katılımcılarca yanıtlanması drama çalışmalarının önemli aşamalarındandır. Bu yolla başkalarının davranış

biçimleri, duyguları, düşünceleri, deneyimleri ile ilgili bilgi sahibi olmak bireyin kendi yaşamına bilinçli bir biçimde göz atması açısından önemli olmaktadır. Diğer taraftan, günümüz ihtiyaçlarına ve çeşitliliğine uygun olarak geliştirilen ve kullanılan ölçme araçlarına göre de farklı değerlendirmelere yer verilebilir. Örneğin test tekniğine uygun objektif ölçme araçları, test dışı ölçme tekniğine uygun olarak hazırlanan anketler, görüşme ve gözlem formları, ölçtükleri özelliklere göre geliştirilen başarı ölçme araçları, ilgi envanterleri ve tutum ölçekleri gibi ölçme araçları ile elde edilen verilere dayalı olarak değerlendirme yapılmaktadır. Yine video ile kaydedilen görüntülerin içerik çözümleme yöntemleri kullanılarak değerlendirmeler de yapılmaktadır (San, 1991a: 573-578; Adıgüzel, 1993; Üstündağ, 2000: 39-40).

2.5.4. Araç-Gereç, Materyaller

Araç-gereç ve materyaller eğitsel dramanın ayrılmaz parçasıdır. Eğitsel drama sürecinde akla gelen hemen her tür araç-gereç ve materyaller kullanılabilir, çünkü hemen her uygulama yönteminde liderin bazı yardımcılara ihtiyacı bulunmaktadır. Bu yardımcılardan diğer eğitim ortamlarına göre farklı bir özelliği vardır. Bu özellik araç-gereç ya da materyalin aslında farklı amaçlar için kullanılması, biçiminin değiştirilmesi ya da bir kaç nesnenin bir arada farklı işlevler üstlenmesi biçiminde olabilmektedir. Önemli olan bu materyallerin eğitsel dramanın hedeflerine hizmet edici nitelikte bulunmasıdır (Üstündağ, 1997a: 26-27).

Eğitsel dramada en sık kullanılan araç teyp, ses bantları ya da müzik ileten diğer araçlardır. Resim, fotoğraf, poster, öğretim yaprakları, gösterim tahtası gibi görsel araçlar, karton, resim kağıdı, kukla, renkli kalem, boya, oyuncak gibi gerçek eşyalar, kitap, dergi, gazete, afiş, broşür, gazete ve dergilerden kesilmiş haber, yazı, duyuru ya da fotoğraflar gibi basılı materyaller, slayt ya da tepegöz gibi aygıtlar önemli araç-gereçlerdendir. Ayrıca evde, okulda ya da çevrede kullanılmayan her çeşit ve büyüklükteki eşya, araç ve gereç eğitsel drama etkinliklerinde kullanılabilir. Bunlarla gerçek yaşamda olduğu gibi doğal bir etkileşimin yanı sıra oluşturulan yeni etkileşimlere ve yeni paylaşımlara yer verilmektedir (Üstündağ, 1997a: 27).

2.6. Eğitsel Dramada Öğrenme Türleri

Eğitsel drama, katılanlara çeşitli öğrenme türlerini bir arada sunan bir tekniktir. Eğitsel dramanın çocuk eğitiminde sağlayabileceği yararları anlamının bir yolu da, ilgili öğrenme türlerini incelemeyi gerekli kılmaktadır. Söz konusu öğrenme türleri aşağıda sıralanıp açıklanmıştır (Gönen ve Dalkılıç, 1998; McCaslin, 1984; Önder, 1999):

- Eğitsel drama, çocuklara **yaşayarak** öğrenme olanağı sunar.
- **Hareket** sayesinde, okulöncesi dönemdeki çocuk, duygularını ifade edebilir, ihtiyaçlarını çevresine aktarabilir.
- Çocuğun kendini ve yakınındaki sosyal çevresini **aktif** olarak incelemesi, doğrudan denemeler yapması için drama benzeri daha farklı yöntemlere ihtiyaç olduğu açıktır.
- Drama etkinliği sırasında çocuk arkadaşları ve öğretmeni ile hem sözlü olarak hem de beden yolu ile **etkileşim** halindedir.
- Eğitsel drama ile öğrenmenin **sosyal** yönüne dikkat çekilmektedir.
- Eğitsel dramada çocuklar için sınıf ortamında yapılan **tartışma** bir öğrenme biçimidir.
- Eğitsel drama ile çocuğun yaratıcılık yeteneğini kullandığı **keşif yolu** ile öğrenme gerçekleştirilmektedir.
- Dramada **duygusal** öğrenme de söz konusudur. Bu, dramanın psikolojik bir yapıya sahip olmasıyla ilgilidir.
- Eğitsel drama, **işbirliği** kurarak öğrenmeyi sağlayabilen bir öğrenme türüdür.

Kavram öğrenme, bilişsel öğrenme sürecinde oldukça önemli olduğu kabul edilen bir öğrenme türüdür. Eğitsel drama etkinliği bitiminde yapılan tartışmanın da çocukların, etkinlik sırasında yaşadıklarını etkileyerek, kodlayarak, kategorilendirerek, ayırt ederek, adlandırarak ve tanımlayarak, bilişsel düzeyde kavramlaştırmalarına yardımcı olabilir

Dramadan, yukarıda sayılan tüm öğrenme yaşantılarını sunan bir eğitim tekniği olarak söz edilmesi, kısmen, bu tekniğin tüm duyu organları için öğrenme malzemesi sunabilmesindedir. Çilenti'nin de (1991) belirttiği gibi, öğrencilere, doğrudan doğruya kendileri tarafından yaşanan ve tüm duyu organlarına dayanarak elde ettikleri yaşantıları kazandıran araç ve yöntemler arasında, dramatik etkinlikler de vardır. Ayrıca, drama etkinlikleri, sağladıkları uyarıcı zenginliğin ve çeşitliliği nedeniyle de, çocukların eğitilmesi sürecinde geniş olanaklar sunarlar.

2.7. Eğitsel Dramada Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Eğitsel dramanın uygulanması sırasında en çok yararlanılan özel yöntem ve teknikler, McCaslin'in ve Slade'in görüşleri temel alınarak aşağıda sunulmuştur (McCaslin, 1984; Önder, 1999; Üstündağ, 2000; San, 1991b; San, 1991c; San, 1992; San, 1995; Slade, 1995; Rıza, 1995):

2.7.1. Rol Oynama

Rol oynama, kişinin (çocuğun), kendisinin olmayan bir rolü davranışlarla oynamasıdır. Amaç ise, çeşitli rolleri oynayarak anlamak, öğrenmektir. Rıza'ya göre (1995: 127), rol oynamanın amacı, öğrencilere başka bir yöntemle kazanılması mümkün olmayan kişisel yaşantıları kazandırmaktır. Eğitsel dramada rol oynamayı bir simülasyona benzeten Morgan ve Saxton (1983), bir dondurmanın nasıl isteneceğinin, otobüse nasıl binildiğinin simülasyon yolu ile öğrenebileceğine dikkati çekmişlerdir. Bu sayede, örneğin anne rolünü oynayan çocuk, annesinin davranışlarını anlayabilir. Özellikle küçük çocuklar rol oynarlarken, hem nesnel hem de sosyal çevreyi (diğer insanları) anlamlandırma konusunda oldukça zengin deneyimler kazanabilirler.

2.7.2. Rol Değiştirme

Eğitsel drama etkinliği sırasında, farklı rolleri oynayan çocukların, rollerini değiştirmeleri; farklı rolleri denemelerini, yaşamalarını sağlayarak, onların öğrenme ve anlama becerilerini zenginleştirebilir. Aynı uygulamada tüm

çocukların her rolü, rol değiştirerek oynamalarına olanak olmayabilir. Bu durumlarda bir sonraki tekrarda, çocukların farklı roller almaları sağlanmalıdır.

2.7.3. Kenardan Yönlendirme

Eğitsel drama çalışma sırasına, öğretmen, etkinliği bazen tıpkı bir spor takımı çalıştırıcısı gibi dışarıdan yönlendirir ve açıklamalar yapar. Belirli oranda bilgi vererek süreci başlatır. Yönlendirme sırasında sözel açıklamalar, yönergeler verdiği gibi, çok sık olmamak üzere, kendisi model olarak, davranışların örneğini de gösterebilir. Kenardan yönlendirme yapılırken mümkün olduğu kadar, ayrıntılı rol davranışları, sözel ifade örnekleri verilmeye çalışılmalı, çocukların kendi rol davranışlarını ve sözel ifadelerini yaratmaları sağlanmalıdır.

2.7.4. Katılımcı Liderlik

Öğretmenin, drama etkinliği sırasında, grubun içinde, grubun bir parçası olarak etkinliğe doğrudan katılmasıdır. Bu tür yönlendirmenin en önemli yararı, çocukların öğretmenlerinin de katıldığını görerek daha çok motive olmalarıdır. Katılımcı lider rolünde öğretmen, çocukların arasında onlardan biri gibi davranır. Oyunun ya da etkinliğin gerektirdiği tüm davranışları gösterir. Çocuklardan biri gibi atlar, zıplar, sürünür, bağırır. Bu sırada etkinliği yönlendirmekten mümkün olduğunca kaçınmak durumundadır. Etkinliğin başında, çocukları davet etmek ya da toplamak için, rolleri dağıtmak ve etkinliği başlatmak için bir oranda yönlendirici olabilir. Ancak etkinlik başladıktan sonra, daha çok çocuklardan biri gibi, üstlendiği rollerden birini oynamaya çalışır. Hangi rolü kendi becerileri doğrultusunda yerine getirmeye çalışması daha doğaldır.

2.7.5. Paralel Çalışma

Tüm çocuklar aynı anda ikiye, üçe, dörde gruplar halinde ortak bir etkinliği yaparlar. Ortak etkinliği yapan gruplardan her biri, etkinliği kendi tarzında yapabilir. Paralel grupların tıpatıp aynı davranışlarla oynamaları gerekmez. Bu sırada hiçbir izleyici yoktur. Tüm çocuklar gruplar halinde aynı mekanda çalışırlar. Öğretmen, ya grupların birine dahil olur (katılımcı liderlik) ya da gruplar arasında dolaşır (kenardan yönlendirme). Paralel çalışma,

çocukların, bir yandan kendi küçük gruplarında birbirleriyle işbirliği yaparken, diğer yandan da büyük grubun bir parçası olmayı sürdürerek, bir ölçüde özgün bir şekilde çalışmayı öğrenmelerine yardımcı olabilir. Aynı konunun farklı biçimlerde ele alınabileceğini, canlandırılabilirliğini çocuklara göstermek yönünden özellikle yararlıdır.

2.7.6. Doğaçlama

En önemli çalışma tekniklerinden biridir. Doğaçlama ile serbest drama etkinlikleri kastedilmektedir. Çocuklar, sözel ya da sözel olmayan, basit, kendiliğinden ifade tarzları ile bir durumu ya da olayın akışını, gelişimini canlandırırılar. Doğaçlama yapabilmeleri için, özellikle okulöncesi çocuklarının konu ile ilgili kavramsal ön bilgilere ihtiyaç duyabilecekleri unutulmamalıdır. Yapılacak doğaçlama basit olmalı ve çoğu kez olay, konu ya da roller öğretmen tarafından iyi tanımlanmalıdır. Bazen doğaçlamanın, belirli bir canlandırmanın yalnızca bazı bölümlerini kapsamaması, bazı bölümlerinin ise öğretmenin önerileri ve vereceği bilgiler ile tamamlanması yerinde olabilir.

2.7.7. Zihinde Canlandırma

Bazı etkinliklerde, katılan çocuklardan gözlerini kapatarak, öğretmenin verdiği yönergeler doğrultusunda belirli görüntüleri zihinlerinde canlandırmaları istenir. Rahatlama çalışmaları sırasında başvurulan bu teknikte, çocukların konsantre olmaları sağlanır. Bazen az önce yapılan bir etkinliğin aşamalarını, gözleri kapalı olarak zihinlerinde canlandırmaları istenir. Böylece, çocukların yaşadıkları olayları anlamaları ve belleklerine daha iyi kaydetmeleri sağlanmaya çalışılır. Zihinde canlandırma becerisini kazandırmak için çocuklara, somut nesnelere bir süre baktıktan sonra, gözlerini kapatmaları ve o nesneyi zihinlerinde yaratmaları söylenebilir.

2.7.8. Müzikle Drama

Özellikle daha önce hiç drama faaliyetine katılmamış çocuklar için, başlangıçta bir müzik aracının ritmine uyarak yürümek (yavaş, hızlı tempo ile) önerilebilir. Birçok drama etkinliği, müzik eşliğinde yapılarak, yaşantıların, duyguların ifade edilmesine güç katılabilir. Bu konuda önemli olan,

canlandırılacak konuya, olaya ilişkin müzik parçasının uygun olarak seçilmesidir. Özellikle değişken tempolu, bazen yavaşlayan, bazen hızlanan müzik parçaları, hareketten harekete, düğümden düğüme geçişi anlatmak için uygun olabilir. Rahatlama çalışmalarına eşlik eden müzik parçasının yavaş ve yumuşak ezgisi, çalışmanın konsantrasyonu ve rahatlama sağlamasını kolaylaştırabilir.

2.7.9. Pantomim

Düşünceleri, duyguları ve yaşantıları, sözlere başvurmadan hareketlerle anlatmak demek olan pantomim, drama etkinlikleri sırasında, çocuklar için yararlı bir ifade etme çalışmasıdır. Pantomim; gözlem, dikkatini yoğunlaştırma ve bedensel becerilerin gücüne dayanan bir ifade biçimidir. McCaslin (1984), grupla yapılan pantomimin çocukta zihinde canlandırma becerisini geliştirdiğine, farkındalık düzeyini artırdığına dikkati çekerek, yaratıcılık yönündeki çalışmalardan pantomimden yararlanılması gerektiğini belirtmiştir. Pantomim yolu ile dramada canlandırılacak olan davranışlar, olaylar, nesnelere adeta sınırsızdır. Örneğin, okulöncesi çocukları ile çalışırken öğretmen, onların dış fırçalama davranışını pantomim ile yapmalarını isteyebilir ya da çocuklar sanki lavaboda su ve sabun kullanıyormuş gibi yaparak el yıkama hareketlerini gösterebilirler. Ayrıca, daha karmaşık gibi görünen bazı konular da pantomim ile ifade edilerek işlenebilir. Örneğin, mevsimler konusu drama ile çalışılırken, mevsimleri canlandıran çocuklar, canlandırdıkları mevsime ilişkin olayları pantomim yolu ile gösterebilirler.

2.7.10. Öykü/Olay Canlandırma

Çocukların, öykülere olan ilgilerinden hareketle, önceden bildikleri öykülere ya da bilmedikleri yeni öyküleri, hareketlerle ve sözlü ifadelerle canlandırmalarına dayanan bu teknik, eğitsel dramada sıklıkla kullanılmaktadır. Ayrıca, öykü canlandırmanın yanı sıra, çocuklar için ilginç olan olaylar da canlandırma tekniğine uygundur. Çocuklarla öykü, olay canlandırması yapılırken, onları belirli diyalogları ezberlemekten çok, öyküdeki hareketleri, tekerlemeleri, şarkıları tekrarlamaya yönlendirmek gerekir. Önce, çocuklara öykü veya olay baştan anlatılır. Sonra, öğretmen öykünün/olayın geçtiği sahneyi

(yeri) sözel olarak tanımlarken, çocuklara öyküde canlandırabilecekleri hareketleri ve çıkaracakları sesleri hatırlatılır. Bazı durumlarda çocukların çok iyi bildikleri bir öykünün belirli sahneleri (özellikle okulöncesi çocuklarıyla çalışırken tamamı değil) seçilerek oynanır. Öykü/olay canlandırma sırasında, öğretmen süreci anlatırken, bir bölümden diğer bölüme çok hızlı geçmemelidir. Küçük çocuklarla öykü canlandırılması sırasında, öykü, başlangıçta öğretmen tarafından anlatılır ve çocuklar yönlendirilir. Canlandırma sırasında öğretmenin, önceden rol verdiği karakterler, kendilerine sıra geldiğinde ortaya çıkıp rollerini oynarlar.

2.7.11. Resim Yapma

Yapılan drama etkinliğinin ardından, çocukların etkinlikte yaşadıkları yaşantılar ile ilgili olarak resim yapmaları, hem öğrendiklerini kavramlaştırma hem de yaşadıklarını farklı bir biçimde ifade etmeleri bakımından anlamlıdır. Bu nedenle birçok etkinlik, bireysel ya da grup olarak yapılan bir resim çalışmasıyla sona erdirilebilir. Grup resmi yapılırken, dramaya katılan tüm çocuklar büyük bir kâğıt üzerinde hep birlikte çalışırlar. Böylece yaratıcı ve dışavurumcu yönleri artık bir çabada bütünleşmiş olur. Çocuklar, bireysel ya da grup çalışmasını tamamladıktan sonra, yaptıkları resimde anlatmak istedikleri düşünce ve bilgilerin, hem birbirleriyle hem de öğretmenleriyle paylaşılırlar. Bu sırada öğretmenin yapılan resmi “çok güzel olmuş, harika” diyerek övmesi yerine, hangi unsuru (seçilen renkler, çizilen figürlerin nitelikleri, kâğıdın kullanılma biçimi, çalışma tarzı gibi..) olumlu bulduğunu belirtmesi, çocuk için hem daha yol gösterici, hem de daha anlamlı olur.

2.7.12. Kukla Draması

Kuklalar aracılığı ile drama oyunları, çocukların ilgisini en çok çeken tekniklerden biridir. Kukla draması, kukla perdesinin olmaması ve kukla oynatmaya çocukların tümünün katılması yönünden, kukla tiyatrosundan ayrılır. Kukla dramasında seyirci rolünde olan çocuklar bulunmaz. Gruptaki çocukların her birinin elinde, canlandırılacak karakter ya da nesnelere kuklaları bulunur ve drama oyunu kuklalar aracılığı ile oynanır.

Bazı çocuklar, kendilerini bir grubun önünde ifade etmekte zorluk çekerlerken, bir kuklayı ellerine aldıklarında kendilerini daha güvende hissederek konuşabilirler. Kumaş ve karton gibi malzemelerden yapılaş, parmak el yardımı ile oynatabilen kuklalar, çocukların doğrudan doğruya dışa vuramadıkları iç dünyalarını, yaşantılarını ifade etmelerini kolaylaştırabilir. Ayrıca, çocukların, kuklaların sözlerine ve hareketlerine tepki vermeye, kuklalarla diyalog kurmaya eğilimli olduklarından hareketle, eğitimde kukla draması tekniğinden daha çok yararlanılmasının uygun olacağı ileri sürülebilir.

2.7.13. Duygusal Algılama

Özellikle duyu geliştirme ve duyular yolu ile öğrenme çalışmalarında, dokunarak, bakarak, işiterek ve tadararak algılama tekniği kullanılır. Örneğin, gözler bağlı olarak belirli nesnelere dokunma ve o nesnenin özelliklerini sözel olarak anlatmaya dayanan bir çalışmada, duygusal algılama söz konusudur. Diğer duyulardan alınabilecek duyuların engellendiği ve yalnızca bir duyudan elde edilen duyulara odaklanılan böylesi çalışmalarda, çocukların konsantrasyon düzeylerinin yükseldiği, çalışmaya tüm benlikleri ile katıldıkları görülür.

2.7.14. Dans Draması

Duyularını, düşüncelerini büyük beden hareketleri ile ifade etmek rahatlatıcıdır. Enerjinin dışa vurularak kullanılmasını sağlar. Uygarlığın gelişmesinin bir ürünü olan duyguların utanç duymayı, arkasına gizlenilecek maskeleri takmayı, gerçek iç dünyalarıyla temasa geçerek, olduğu gibi, büyük beden hareketleri ile dışa vurmaları daha sağlıklıdır. İfade edilmeyen şiddetli duyguların bedende ve psikolojik yapıda oluşturduğu olumsuz etkiler bilinmektedir. Drama ve benzeri etkinliklerde, katılanların, çocuk ya da yetişkin, kendilerini, duygu ve düşüncelerini büyük beden hareketleri ile (zıplama, yuvarlanma, sallanma, koşma, sıçrama, tepinme) ifade edebilmeleri rahatlatıcıdır. Gerilimi azaltır. Slade göre (1995: 211), duygularımızı, sözcüklere dayalı mesajlar olarak ilettiğimiz gibi, bedensel yoldan da ifade edebiliriz ve dramadaki dans uygulamaları bu işleve sahiptir,. Drama etkinlikleri arasında dansın özel bir yeri vardır. Dramada dans, zihinde canlandırılan her

şeyi ve duyguların ifadesini, duygusal katılımı içermelidir. Drama dansında, her çocuk elinden geldiğince içinden gelerek, dans eder. Ama hareketleri başkasından kopya etmez. Güzellik ve stil, hareket etmek amacına yönelmişken doğal olarak öğrenilir. Yani dramada dansın amacı, kendini, düşündüklerini, duygusal dünyasını ifade etmektir. Çocuktan beklenen şu ya da bu dans tekniğini öğrenmesi, uygulaması değildir. Kendi eşsiz stilini bulması, geliştirmesidir. Ancak, bunun gerçekleşebilmesi için, çocuğa bilinen dans teknikleri gösterilip, öğretilmemiş olmalıdır ki, çocuk kendi stilini geliştirebilsin. Bilinen dansları öğrenmiş olan kişilerin drama dansına uyabilmeleri biraz süre alabilir. Çünkü onlar, müziği duyunca, alışık oldukları, hareketlerle dans etmeye eğilim gösterirler. Ancak, zamanla drama dansının belirli hareketlerle sınırlanmış, ritmik tekrarlara dayanan bir dans olmadığını, her türlü beden hareketi ve figürünün tek amacının ifade etmek olduğunu anlarlar.

3. EĞİTİM SİSTEMİMİZDE EĞİTSEL DRAMA

3.1. Mevcut Durum

Ülkemizde eğitsel dramamın programı, uygulanması ve değerlendirilmesi konusunda yeterli bilimsel veriler elde etmek oldukça zordur. Bunun nedeni de eğitsel dramaya ilişkin ülkemizde yapılan araştırmaların çoğunun etkililiğine yönelik olması, programa yönelik araştırmaların çok az olmasıdır. Aslan'ın (1997: 2) aşağıdaki düşünceleri aslında eğitim sistemimizde eğitsel drama veya dramanın uygulanmasındaki durumu belli oranlarda ortaya koymaktadır:

Ülkemiz eğitim sisteminde henüz drama yaygın olarak uygulanmıyor. Ders olarak uygulanan kimi okullarda ise durumun pek iç açıcı olduğunu söylemek olanaklı değildir. Drama belki bir kaç özel ve özerk okulda yüzeysel de olsa uygulanabilir. Günümüzde ülkemizde yöneticiler, politikacılar dramamın ne olduğunu bilmiyorlar. Ülkemizde drama gerçek anlamda yaygınlaşmıyor. Öyleki sürekli belirli insanlara uygulama şansı vererek diğer insanların kendilerini geliştirmelerine olanak verilmiyor. Liderlerin tiyatro altyapıları göz ardı ediliyor. Bu anlamda eğitim kökenli liderler geri kalıyor. 1985 yılından bu yana Ankara'daki seminerlere

katılan H. W. Nickel şöyle diyor; ...Ankara'daki öğretmenler için pedagojik yanıyla ilgileniyorlar. Burada ise (İstanbul'da) katılımcılar sanat yanıyla ilgilendiler.Ankara'da insanları cesaretlendirmeniz .. gerekiyor. Öğretmenler daha çekingen davranıyorlar....(Evrensel Kültür. Sayı 18 1993)

Drama öğrenecek öğretmenlerimizin tiyatro altyapılarını geliştirmek için yapılan girişimsel yüzeysel kalıyor. Çünkü; drama için tiyatro bilmenin önkoşul olduğu göz ardı ediliyor. Drama gelenekselin karşısında, alışılmışın dışında bir yerde yer alıyor....Dramaya uygun bir mekan bulabilmek okulların çoğunda olanaksızdır. Drama bir disiplin olmanın yanı sıra ve aynı zamanda bir sanat formudur. Dramanın sanatsal boyutunu sözle geçiştirmek, bu alana ilişkin altyapının nasıl oluşması gerektiğini bir yana bırakmak, bilimsel olmayan bir tavır oluyor ve sadece günü kurtarmaya yarıyor. Ama gerçek hep karşımızda duruyor.Drama liderlerinden tiyatro kökenli olanların kimileri de daha önce de söylendiği gibi işin eğitbilimsel yanını görmezden geliyorlar. Drama alanında batı toplumlarının düştükleri hatalara bizimde düşmemiz gerekmiyor. Yaratıcı drama alanında ulusal seminerler düzenleyerek uygulamaların tartışılması gerekiyor.

Aslan, bu görüşleri yazdıktan yaklaşık bir yıl sonra 1998-1999 öğretim yılından itibaren, ilköğretimde 4. sınıftan 8.sınıfa kadar seçimlik bir drama dersi programa konmuştur. Bu gelişmeye paralel olarak da öğretmen yetiştiren eğitim kurumlarının okulöncesi ve sınıf öğretmenliği programlarına drama dersi zorunlu olarak konmuştur. Diğer programların bazılarında (sosyal bilgiler, Türkçe öğretmenliği gibi) da seçmeli olarak konmuştur. Daha önceki yıllarda, ilköğretim ve ortaöğretim programlarında dramatisasyon, öğretim yöntemlerinden biri olarak yer alıyordu.

3.2. İlköğretimde Eğitsel Drama

İlköğretime seçmeli olarak konan drama dersi programı incelendiğinde şu bilgilerle karşılaşılmaktadır (Vural, 1999: 622-625): Haftada 1 veya 2 saat olarak yer alan dersin öğretim programı 1-2-3 olarak aşamalandırılmıştır. Drama 1 ile drama kavramı, dramanın ilkeleri ve aşamaları, drama etkinlik türleri ve drama etkinlikleri; Drama 2'de kişilik özellikleri, dramada iletişim ve drama etkinlikleri; Drama 3 ile de drama araç-gereçleri hazırlama ve ortam düzenleme,

didaktik çalışmalarını oyunlaştırma, drama oyun örnekleri, drama ve rol oynama ünitelerinden oluşmaktadır. Programda, drama dersine hazırlıkta drama öğretmenin dikkat etmesi gereken ilkelere, drama'nın yararları, araç-gereç ve drama ortamı hazırlama ilkeleri verilmekte ve drama dersi sırasında dikkat edilmesi gereken noktalar belirtilmektedir.

Drama programıyla çocuğun yaratıcılığının, kendini ifade etmesi, oynayarak iletişim becerilerini geliştirmesi ve demokratik bireyler yetişmesinin amaçlandığı belirtilmektedir. Drama 1-2-3 programları, özel amaçlar açısından farklılıklar göstermektedir. Drama 1'de drama etkinlik türlerini tanıma, etkinliklere istekle katılma, drama çalışmalarını kavrama, oyun kurallarına uyabilme, ses, jest ve mimikleri kullanabilme vb. gibi özel amaçlar yer alırken; Drama 2'de iletişimin önemini anlama, iletişim becerilerini öğrenme, drama etkinliklerinde kendini ifade etme, gözlem yapma, yeni drama örnekleri üretebilme, bir konudan yola çıkarak drama yapma, amaca uygun drama etkinlikleri sergileme vb. gibi özel amaçlar yer almaktadır. Drama 3'deki özel amaçlar ise, olay ve olgulara eleştirel bakış, yaşam ile oyun arasındaki farkı ortaya koyma, yapıcı eleştiride bulunma, drama liderliği özelliklerini kavrama, sınıfta drama liderliği yapabilme ve diğer sanat etkinliklerine katılmadır. Bu özel amaçlara dayalı olarak da konular şekillenmiştir. Drama 1'de ısınma oyunları, doğaçlamalar, duyu devinim oyunları, oyun kurma çalışmaları, pandomim, kukla vb. yer alırken; Drama 2'de mesleklere dönük olaylar, masal, efsane, öykülere dayalı oyunlar, iletişim oyunları, yeni öykü kurma çalışmaları, habere ya da ders konusuna dayalı oyunlar vb. yer almaktadır. Drama 3'de de sosyal durumları oynama, yakın çevresini oynama, rol bulma, role oturtma, kendi öykülerini kurgulama, canlandırma oyunları, istenirse seyirciye sergileme, yapıcı eleştiride bulunma, paylaşma ve etkileşimde bulunma vb. gibi konularda farklılaşmaktadır.

Bu drama ders programı, ayrı bir çalışma/çalışmalarda ele alınacak kadar önemlidir. Çünkü, ders programının değerlendirilmesine ihtiyaç vardır. Seçmeli olması nedeniyle, özellikle öğretmenlerin farklı nedenlerle tercih etmemesi önemli ipuçları olarak karşımızda durmaktadır. Hem dünyadan

örnekler hem de toplumsal koşullar ve gereksinimler göz önüne alınarak program geliştirme çalışmalarına ihtiyaç bulunmaktadır.

3.3. Okulöncesinde Eğitsel Drama

Eğitimin en önemli amaçlarından biri, belki de en önemlisi bireyin içinde bulunduğu ortama dengeli bir biçimde uyum sağlamasının gerçekleştirilmesidir. Bu uyumun sağlanmasına esas olacak sağlam temellerin okulöncesi eğitim döneminde atılması gerektiği tartışılmaz bir gerçektir. Bu bakımdan, eğitim ihtiyacımızın öncelikli ve ağırlıklı bir bölümü olan ve eğitim sistemimizin ilk basamağını teşkil eden okulöncesi eğitim ülkemizin geleceği bakımından yaşamsal önem taşımaktadır.

Bu kadar önemli olan okulöncesi eğitim programı da çocuklarda bir çok beceri ve yeterliği geliştirecek nitelikte olmalıdır. Bu yeterlilikler genellikle şu alanlarla ilişkilidir (Curtis, 1991: 33-40):

- Kendisinin farkında olma
- Sosyal beceriler
- Kültürünün ve diğer kültürlerin farkında olma
- İletişim becerileri
- Analitik düşünme ve problem çözme becerileri
- Yaratıcılık ve estetik beceriler

Bu becerileri kazandırabilmek için çocukların gereksinimlerine uygun olarak düzenlenecek, genellikle oyun ve drama yoluyla öğretimi vurgulayan, öğrenme-öğretme ortamlarına gereksinim bulunmaktadır. Böylece, ileride kendini yeterlilikleri ve yetersizlikleri ile tanıyan ve kabul eden, başkalarıyla etkili iletişim ve dostluklar kurabilen, merak eden, araştıran, bulan, yaratıcı ve güzelliklerin farkında olabilen; kısaca kendisiyle ve çevresindeki dünyayla barışık olarak yaşayan mutlu yetişkinlerin temellerini oluşturacaktır (Genç ve Senemoğlu, ____, 16).

Okulöncesi yıllarda kritik dönemler vardır ve temel bilgi ve beceriler bu dönemde kazandırılır. Doğrudan sağlanan zengin uyarıcılar ve deneyimler kazandırılmaz ise sonraki yıllarda öğrenciler bile, ulaşılan düzeyde eksiklikler görülebilir. Buna karşın, erken yaşlarda zengin deneyimlerle elde edilen temel bilgi ve beceriler, bireyin daha sonraki öğrenmelerinde başarı şansını artırmanın yanı sıra onun duygusal ve sosyal yaşamını da olumlu yönde etkiler. Okulöncesi eğitimde birçok eğitim etkinliğinden araç olarak, bir teknik olarak kullanılabilir gibi, yalnızca kendi başına özel bir konu olarak da uygulanmakta ve öğretilmektedir. Bunlardan biri de eğitsel dramadır. Okulöncesi eğitimdeki mevcut uygulamalarla ilgili olarak yeterli veri ve araştırmalar bulunmamaktadır. Aslan'ın aşağıdaki gözlem ve tespitleri bize bazı ipuçları vermektedir. Karadere'ye göre (1997: 4):

Okulöncesi eğitim kurumlarında 4-6 yaş grubu çocuklarıyla yapılan yaratıcı drama çalışmalarında gözlemlediğimiz bazı eksiklikler ve yanlışlıklar mevcuttur. Okulöncesi eğitim kurumlarında bugün hala bir çok yönetici, yaratıcı dramayı kendi içinde çözmüş ve yeterince bilgiye kavuşmuş değildir. Drama konusunda yeterli bilgiye sahip olmayan yuva yöneticileri, bunun bir sonucu olarak yeterli drama liderlerini bulamamaktadırlar. Araştırma yapmaksızın sadece bir takım olumlu gördükleri özellikte insanları alıp, kurumlarında çalışmalarına izin vermektedirler. Oysa dramayı bilmeyen liderlerin çocuklara olumsuz etkileri olabilmektedir. Bunun sonucunda olaylar hiç istenmeyen ve düzeltilmesi çok zor olan durumlara gelmektedir. Okulöncesi eğitim kurumlarında dramayı bilmedikleri halde drama lideriyim diye birçok insan drama dersi vermektedir.

Okulöncesi eğitimi kurum yöneticilerinin, öğretmenlerin ve anne-babaların bu konuda bilgilenmeleri, daha duyarlı davranmaları çocuğa saygının bir gereğidir. Eğitimciler mutlaka yaratıcı drama çalışmalarına katılmalıdırlar. Çoğu okulöncesi eğitim kurumunda "faaliyet" olsun diye ve yetersiz liderlerce yapılan drama çalışmalarının çocuklara ne tür yarar sağladığı merak konusudur. Yaratıcı drama insanla ilgilidir, onun duygularını, kişiliğini etkiler. Kendi yaratıcılığını, spontanlığını geri kazanmamış ve pedagojik birikimi olmayan bir liderin çocuklara yararlı

olabilmesi olanaksızdır. Okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan yaratıcı drama çalışmalarında bir başka sorun da çalışmaların yapılacağı mekandır. Sade ve boş bir alan olması gereken drama atölyeleri, genellikle bir çok uyarıcının olduğu ortamlar olmakta ve bu da drama liderinin ve çocuğun konsantrasyonunu olumsuz etkilemektedir. Bir başka önemli sorun da kurumlarda yapılan yıl sonu gösterileridir. Okulöncesi yaş grubu çocuklarını belirli formlara sokmak ve bu formu aynen koruyarak sahnede tekrarlamalarını istemek o yaştaki bir çocuk için oldukça zordur. Aylar süren hazırlıklar, yoğun bir tempo çocuğun bunalmasına, baskı altına girmesine neden olmaktadır. Yaratıcı drama, çocuğun doğallığını korumasına çalışırken, gösteri doğallığını kaybolmasına neden olmaktadır. Yıl sonu gösterilerini çoğu zaman 'prestij' meselesi yapan kurumlar, bir yığın kurallar, yasaklar ve hayırlarla çocukları düşünemeyeceğimiz kadar yıpratmaktadırlar. Oysaki amacımız yaratıcı drama yöntemiyle çocuğumuzun sürekli karşılaştığı hayırlardan, yasaklardan uzaklaştırıp kendini özgürce ifade etmesine, yaratıcılığının gelişmesine olanak sağlamaktır. Çocuk bir bireydir ve bizim amacımız da sağlıklı kişilik gelişimini drama yoluyla desteklemek ve erken yaşta varolan doğallığı zenginleştirmektir.

Karadere'nin bu izlenim ve yaklaşımlarından sonra okulöncesi eğitimde dramanın yeri hakkında bilgi verilebilir. Okulöncesi eğitimde dramanın amaçları, özellikle Lindaag ve Moen'in (1980) yaklaşımları temelinde aşağıdaki gibi sıralanabilir (Aktaran: Önder, 1999: 85):

- Çocuk bir birey olarak kendisi ile ilgili bir algı geliştirir ve sürdürür. Kendilik (spontanlık) algısı kazanır.
- Çocuk, diğerleri ile ilişkilerinde iletişim becerilerini geliştirir. Yetenek ve olanaklarını, ses, sözcük ve hareketlerle ifade edebilmeyi öğrenir.
- Çocukta kavram öğrenme gelişir. Temel kavramlardan başlayarak birçok kavram, eğitsel drama yolu ile bedeninde hissederek, yaşantısal olarak çalışılabilir.

Özetle, eğitsel drama, okulöncesi çocuğunun kendilik kavramına, diğer insanlarla iletişim ve kavram gelişimine katkıda bulunabilecek önemli bir araçtır. Buraya kadar saydıklarımıza dikkat edilirse, dramânın çocuğa sadece belirli konuların öğretilmesi için daha canlı, yaşantılara dayalı olanaklar sağlama açısından değil, çocuğun kişilik gelişimi ve toplum içerisinde aktif ve yaratıcı yönleri ile yer almasını sağlayacak sosyal beceriler kazanması açısından da önemli olduğu görülür.

4. EĞİTSEL DRAMA ÖĞRETMENİ/LİDERİ

Öğretmen veya lider, dramânın doğasının önemli öğelerinden biridir. Drama lideri kavramı drama uygulamalarında, yönetmen ya da yönetici yerine kullanılıyor. Ancak, burada bir fark var. Atölye çalışmalarında uygulayıcı katılımcıları maniple etmeden sadece motive ediyor. Bu durumda drama uygulayıcısı yönetmen ya da yönetici değil "lider" oluyor. Lider kavramı mütevazi olmak için söylenmiyor. Bireye dayatma yapmadan onun bireyselliğini ortaya çıkarmak anlamına geliyor. Bu durum, toplumumuzun pek alışık olmadığı bir durumdur (Aslan, 1997: 2).

Drama öğretmeni en genel anlamıyla drama, eğitim ve sanatlarla donatılmış ve drama dersini sürekli canlı, yenilikçi, farklı ve yaratıcı biçimde düzenleyebilecek, programlayabilecek kişi olmak durumundadır. Bu özelliklerin ayrıntılarının neler olduğu ve nerede, nasıl kazanması gerektiği üzerinde durmakta yarar vardır.

4.1. Eğitsel Drama Öğretmeninin Özellikleri/Nitelikleri

Eğitsel drama öğretmeninde bulunması gereken özellikler benimsenen yaklaşımlara göre değişim gösterebilmektedir. Bununla birlikte, ilgili literatürden sağlanan özellikleri ve buna bağlı olarak kazanması gereken etik ilkeleri şu şekilde sıralamak mümkündür (Hornbrook, 1993: 136; Sağlam, 1997: 27; Okvuvan, 2000: 16): Bireylerin ve grupların düşüncelerini oyun yoluyla rahatça ifade edebilecekleri bir ortam yaratmalıdır. Öğretmen, grubun en olgun üyesi

olarak önemli bir rol almaktadır. Açıklamaya gerek duyduğunda dramayı durdurma hakkı ve sorumluluğu vardır. Çünkü, dramayı kullanımında öncelik, oyun yapmaktan çok öğretmektir.

Önder'e göre (1999: 151), çocuklarla eğitsel drama uygulayacak olan kişinin, çoğu zaman sanıldığı gibi "tiyatrocu" olması gerekmez. Amaç, çocuğun her alandaki gelişimi ve öğrenmesi olduğundan, öğrenme grubunun "asıl öğretmeni", en uygun drama uygulayıcısıdır. Çünkü, gruptaki çocukların ihtiyaçlarını, genel eğitim planını ve amaçlarını da en iyi bilen kişi olarak öğretmen, dramayı eğitsel bir araç olarak kullanabilir. Diğer yandan, drama uygulayıcılarının bir amacı da grubun öğretmeni ile çocuklar arasındaki ilişkileri geliştirmek ve derinleştirmek olduğundan, eğitsel drama uygulamaları grup öğretmenininki tarafından uygulanmalıdır. Eğitsel drama etkinliklerinin psikolog tarafından da yapılması gerekmez. Çünkü amaç, psikodramada olduğu gibi tedavi değildir. Way (1967; Aktaran: A. Önder, 1999: 152), drama etkinlikleri sırasındaki öğretmenin rolünü şöyle tanımlamıştır: "Okullar aktör yetiştirmek için değil, insan yetiştirmek için vardır. İnsan yetiştirmede en temel etmenlerden biri, insanın tam kapasitesini korumak ve zenginleştirmektir".

McCaslin'ne göre (1990), eğer bir öğretmen sempatik bir liderse, hayal gücüne ve başkalarının düşüncelerine saygı duyuyorsa ve başkalarına karşı duyarlıysa, drama için temel nitelikleri taşıyor demektir.

Öğretmenin çocuklarla çalışırken, onlara sevgi ile yaklaşmasının önemi genel olarak kabul edildiğine göre, drama etkinlikleri sırasında da öğretmenin sevgisini gösterebilmesinin önemi anlaşılır. Montessori (1982), çocuğun duygusal gelişimi için çevresindeki insanlardan gelen uyarıcılara ihtiyacı olduğunu belirtmiştir. Schmuck ve Schmuck (1983), öğretmeni gerçekten seven çocuğun, onun sunduğu konuyu da, bilgiyi de daha kolay benimsediğine dikkati çekmişlerdir (Aktaran: A. Önder, 1999: 152).

Öğretmenin asıl görevi, çocuğa uygun çevreyi hazırlayıp sunmaktır. Drama öğretmeni, drama etkinliğini ve bu etkinliğe katılan çocuklar grubun,

katılan her çocuk için gelişmeye uygun bir çevre olarak hazırlamaya çalışmalıdır. Bu çevrenin çok müdahale eden, eleştiren, hatta alay eden, engelleyen nitelikte olması, her çocuğun serbestçe hareket etmesini, kendini ifade etmesini destekleyemez. Bu nedenle, öğretmen etkinlik sırasında, çocukların birbirlerine karşı söz konusu davranışlarla müdahale etmelerine izin vermemeye çalışmalıdır.

Drama öğretmeni özellikle ilköğretimde çocuklara özelemlerini, yaşantılarını tartışmaya özendirilmelidir. İyi bir öğretmen ilk yaşlardan itibaren öğrencilerini kendi eleştirel yaklaşımlarına özendirilmelidir. Yine, katılımcılara izin veren, kendisi de yaparak/katılarak güven veren kişi olmalıdır. Lider, aynı zamanda spontan (kendilik) olmalıdır. Drama liderinin; resim, sinema, fotoğraf, mimari, heykel, tasarım, sanat tarihi, sanat eğitimi, genel psikoloji, eğitim psikolojisi, gelişim psikolojisi, estetik, sosyoloji, antropoloji vb. alanlardan haberdar olması, gerektiğinde bu alanlarda araştırma yapması (bilgilenmesi), yaptığı araştırma sonuçlarını drama alanına taşıyıp uygulayabilmesi gerekir. Drama liderinin tiyatro çalışmış olması yararlıdır. Oyunlarda rol almak ya da oyun sahneye koymak drama serüveninin vazgeçilmez unsurudur ve onun altyapısının oluşmasına olanak sağlar. Drama lideri atölye katılımcılarını kendini örnek göstermeden motive edebilir, etmelidir. İnsan davranışlarını analiz edebilmeli, kendi yapmadan yaptırabilmelidir (Aksarı, 2001: 9; Aslan, 1997: 2).

Yine, drama çalışması yapacak bir lider, mutlaka yapacağı çalışmayı önceden planlamalıdır. Bu konuda tüm liderler aynı görüştedir. Sorun yapılan bu programın uygulanmasında başlamaktadır. Aslan'a göre (1997: 2) bazı eğitim kökenli drama liderleri, alışık oldukları üzere, yaptıkları programı aynen uygulama eğilimindedirler. Ancak eğitsel/yaratıcı drama bireye form vermek, onun bizim istediğimiz gibi olmasını ya da yaptığımız programa aynen uyması dayatmak değildir. Drama çalışmalarında özellikler okulöncesi gruplarında hazırlanan programı her zaman aynen uygulama şansımız olamayabilmektedir. Hazırlanan programın uygulanmasında ortaya çıkabilecek değişiklikleri lider kendi lehine çevirebilmelidir. Bunu yapabilmek için ise liderin altyapısı oldukça önem kazanmaktadır. Doğaçlama üretemeyen bir liderden söz etmek,

direksiyonu olmayan bir otomobilden söz etmeye benzer. Doğaçlama üretebilmekte yukarıda sözü edildiği üzere tiyatro çalışmak ve çok fazla uygulama yapmakla olanaklıdır. Bunun tersi de olasıdır; tiyatroya kökenli kimi liderler ise hiç program yapmadıkları gibi çalışmayı bir tür gösteriye (show'a) dönüştürmekte ve böylece bir tür tatmin sağlamaktadırlar. Yaptıkları çalışma bir hedefe yönelik değildir ve katılımcılar sadece hoşça vakit geçirirler. Çalışmadan çıkanlar mutludur, çünkü eğlenmişleridir. Ancak böylesi bir çalışmanın eğlenceden başka hiç bir değeri yoktur.

Drama liderinin nasıl olması gerektiğini ve kimi sorunlarda nasıl davranacağına ilişkin gözlem ve önerileri Aslan (1997:2) şu şekilde sıralamaktadır:

- Lider çalışmalarda kullanacağı çıkış noktalarını (metinler, şiir, hikaye, resim v.b.) olabildiğince hazır bilinen eserlerden seçmemelidir. Çünkü böyle olunca grubun yaratıcılığında söz etmek olanaksızlaşacaktır. Bu çıkış noktalarını grup üretmelidir ki yaratıcılık gelişsinsin.
- Lider çalışmada kendi fikirlerini kendine saklayıp, çalışmanın gidişine ilişkin kararları gruba bırakmalıdır ve katılımcılar verdikleri kararların sonuçlarını görmelidirler.
- Çalışmanın sonunda katılımcılar mutlaka duygu ve düşüncelerini paylaşmalıdırlar.
- Gruptaki tüm katılımcılar çalışmanın çıkışı ya da değerlendirilmesinde görüş belirtmelidir. Lider konuşmayanları izlemeli ve duygularını belirtmeleri için onları dolaylı yollardan tahrik etmeli ve görüş belirtmelerini sağlamalıdır.
- Doğaçlamalarda katılımcılar sınır olmaksızın olabildiğince özgür olmalıdırlar. Onlara getirilecek her sınırlama gelişimlerini olumsuz yönde etkileyecektir.

- Drama insan duyguları ile ilgilidir. Katılımcılara yapılacak bilimsel dayatmalar dramanın özüne aykırıdır.
- Lider oyun sürecine müdahale edebilir. Ancak bu müdahale bir oyun kişisi olarak yapılmalıdır. Yani lider gerektiğinde oyuna katılmalı ve gerektiğinde de oyundan çıkarak liderliğe dönebilmelidir. Burada müdahale katılımcıların kararlarını etkilemek olmamalıdır. Lider değişik amaçlarla oyuna katılabilir. Örneğin herhangi bir katılımcıyı motive etmek ya da doğaçlamanın genel gidişini etkilemek amacıyla bir oyun kişisi olarak oyuna katılabilir. Bunu yaparken kendinin lider değil oyun kişisi olduğunu rolünü iyi oynayarak hissettirmelidir.
- Lider çocukların duygularını harekete geçirmek için doğaçlama atmosferini çok iyi oluşturmmalıdır. Bu konuda çeşitli malzemeler lidere yardımcı olur. Bunlar hep el altında bulundurulmalıdır.
- Özellikle okulöncesi eğitimi gruplarında çalışmaya başlarken klasik öğretmen tavrını bir kenara bırakıp örneğin; "...çocuklar bana yardım eder misiniz? .. diye söze başlamalıdır. Burada çocuklar katılıp katılmayacaklarına kendileri karar verirler. Katılmayı reddeden çocuklar kesinlikle zorlanmamalıdır. Böylesi çocukları anlamaya çalışılmalıdır. Bu yaş grubunda çalışma sürekli canlı olmalıdır. Çocukların kopma noktaları iyi izlenmeli ve böyle anlarda yeni açılımlar bulunmalıdır.
- Lider çocukların sorularına, olabildiğince soru ile karşılık vermeli ve onları düşünmeye sevk etmelidir. Yargılara, kararlara çocuk varmalıdır.
- Bir drama lideri için en temel zorunluluk sabırdır. Çocuklara sabırla yaklaşılmalıdır. Onlar her zaman kolayca yapamazlar, kolayca karar veremezler. Yapma ya da karar verme süreçlerini beklemek gerekir. Çocuklara algılama hızlarından daha hızlı yönerge verildiğinde bunu

anlayamazlar. Lider her zaman onların algılama hızını göz önünde tutmalıdır.

- Bedensel engeli olan çocuklarla çalışırken (Bunlar grup içinde bir ya da birkaç tane olabilir) onları zorlamamalı, rahat olmaları sağlamalıdır. Rahatlayan bedensel engelli bir çocuk doğaçlamaya katıldığında, kendine olan güveni artar.
- Özellikle 4 yaş çocuklarında konuşma sorunları görülebilir. Evde ana-baba ile herhangi bir sorun görülmebilir. Çünkü evde basit bir kaç sözcük ile kendini ifade edebilirken, dışarıda bu sözcükler yeterli olmaz. Bu durumda çocuk söylenenleri anlamayabilir. Dolayısıyla gruptan farklı davranır. Bu durum bazen de çeşitli psikolojik nedenlerden dolayı ortaya çıkabilir. Böyle çocuklarda güvensizlik, gruptan kaçma, sıkılma görülebilir. Böyle durumlarda yine psikolog devreye girmelidir. Bu giriş direk çocuğa yönelik olmamalı, lider ve psikolog birlikte yöntem belirlemelidir.
- Lider, çocuklara bir çalışmadan sonra mutlaka beğendiğini söylemelidir. Bu çocukların kendilerine olan güvenlerini artırır. Doğaldır ki olumsuz gördüğü şeyleri de söyleyebilmelidir. Ancak bu hiç bir zaman çocuğu tümünden reddetmek şeklinde olmamalıdır. Yanlış bir davranış yapılmışsa, sadece o davranışın hatalı olduğu belirtilmelidir.
- Kimi ana-babalar duygusal dünyasında sorunları olan çocuklarının yanında onun bu sorunlarını konuşmaktan çekinmezler. Bu durumda mutlaka aile uyarılmalı ve çocuk dışarı çıkarılarak (örneğin; atölye içinde küçük bir gezi..) sorunlar konuşulmalıdır. Maalesef bu sorunla sık sık karşılaşmaktayız.

4.2. Eğitsel Drama Öğretmeninin Yeterlilikleri

Drama öğretmenlerinin yeterlilikleri ve öğretmen eğitim anlayışına ilişkin en önemli görüşler Dorothy Heathcote'ye aittir. Heathcote'un eğitim anlayışı; eğitimcilere, inançlarını, düşüncelerini, yasalarını, değerlerini kendilerinden almalarını öğütlemiştir. İçsel değerler, yapısal unsurlar ve kuramsal ilkeler çalışmalarının analizinden, onun öğretmen eğitim anlayışını çıkararak oluşturmaktadır (Wilkinson, 1997). Heathcote, drama öğretmenin akademik yaşantı ve yeterlilikler ile uygulamalı yaşantılar ve yeterlilikleri olarak iki yaşantı ve yeterlilik alanını belirlemiştir. Bunlar şu şekilde sıralanmaktadır (Okvuran, 2000: 41-42):

a. Akademik Yeterlilikler

- Doğum ya da söylencenin kaynağı; mit, efsane, folklor gibi farklı sosyalleşmelerin kullanımına karşı farklı tutumlar
- Dramatik biçimlerde farklılıklar (trajik, komik, didaktik, dramatik oyun vb.)
- Grup dinamikleri bilgisi
- Tiyatro ve dramanın yeri konusunda antropolojik çalışmalar
- Oyun anlayışı ve seçimi
- Çocuk gelişimi
- Öğrenmeye güdülenme
- Eğitimde dramanın tarihi
- Gerilim yaratmak için karşıtlıkların, çeşitlemelerin analizi
- Sağlıklı bir beyin
- Grupların özel alanlarında iletişim yöntemleri bilgisi.

b. Uygulamaya Dönük Yeterlilikler

- Üretilmiş metin, öykü ve oyun olmadan üretme
- Öğretmen tipi, esnekliği vb. konusunda kendini keşfetme
- Sınıfta çocukların drama dürtüsünü işe koşma
- Her ortamda ve büyüklükteki grupla oynama
- Teyp, ışık, film vb. kullanma becerisi

- Hareket, dil, mimari ve heykel sanatları arasındaki ilişkileri anlama
- Kaynakları ve olanakları toplama
- Dramanın diğer alanlarla ilişkisini kurma
- Grup içinde odağı öğrenme
- Kendini ve diğerlerini gözleme ve analiz etme
- Süreci, durumları sınıflama yeteneği
- Öğrenme sürecindeki tüm belirtileri yakalama becerisi
- Sözel işaretleri anlama, konuşma becerisi, dilin seçimi, ses vb.
- Gerilim ve karşıtlık yaratma becerisi
- Planlama becerisi, katı biçim oluşturma yerine fırsat verme
- Alıcı bir biçimde öğrenme ve dinleme
- İyileşme ve iyileştirme becerisi

Burada drama lideri nasıl olmalıdır sorusuna, genel olarak ve/veya bazı sorunlarda kendi deneyimlerimiz çerçevesinde yanıt vermeye çalıştık. Elbette bu bölüme eklenecek çok şey vardır.

5. EĞİTSEL DRAMA ÖĞRETMENİNİN YETİŞTİRİLMESİ

Batı toplumu, bizim toplumumuzdan her açıdan onlarca yıl ileridedir. Batı ile aramızda kıyaslama yaparken onların ileride oldukları hep göz ardı edilmektedir. Bu açıdan Batıda öğretmen yetiştiren herhangi bir okul ile bizde öğretmen yetiştiren bir okulu karşılaştırmak yanlış sonuçlar doğurabilmektedir. Biz kendi ülkemizin gerçeklerini iyi analiz etmeli ve ona göre bir uygulama yapmalıyız. Bu nedenle, eğitsemel drama öğretmeninm yetiştirilmesini incelerken önce gelişmiş ülkeleri incelemek ve sonra ülkemizle karşılaştırarak analiz etmek gerekmektedir.

Drama uygulayacak olan öğretmenin eğitilmesinde izlenecek aşamalar şu şekilde olmasında yarar görölmektedir (Okvuran, 2000: 42):

- Eğitsel dramanın amaçları ve tekniği konusunda kuramsal bilgilerin verilmesi, drama uygulayacak olan öğretmenin eğitilmesinde ilk aşamadır.
- Kendini serbestçe bırakmayı öğrenme alıştırmaları yapılarak, duygularının farkına varan, duygularını ifade edebilen, rahat ve doğal bir kişilik kazanmasına yardımcı olunmalıdır. İyi bir drama öğretmenin önce kendisini özgürleştirebilmesi gerekir. Drama öğretmenin kazanması gereken nitelikler arasında (hiç değilse drama etkinlikleri sırasında) çocukları oldukları gibi kabul edebilme, onların önerilerini dikkate alabilmeyi de sayabiliriz. Ayrıca, drama çalışırken öğretmen, yönetmekten de çok, yol göstermeye ağırlık verebilmelidir (McCaslin, 1984: 390).
- Drama etkinliklerini diğer öğretmen adayları ile birlikte yapmaları sağlanarak, etkinlikleri kendisinin yaşamasına olanak verilmelidir. Böylece hem uygulama yapması, hem de etkinliğin nasıl yaşandığı, katılanlar üzerinde ne gibi etkiler yaratabileceği konusunda kendi bedenine ve duygularına dayanarak bilgi edinmesi mümkün olur.
- Her öğretmen adayı, diğer öğretmen adaylarından oluşan gruba liderlik ederek drama uygulaması yaptırmalı ve sonra tüm öğretmen adayları uygulamayı çeşitli yönleriyle tartışmalı ve eleştirmelidir.
- Öğretmen adayı, az sayıda (6-8) çocuktan oluşan bir grupta, görece olarak kolay olan drama örneklerinden başlayarak, uygulama yolu ile çocuklarla drama yapma konusunda pratik kazanmalıdır. Örneğin isim çalışmaları, drama ile yeni tanışan bir öğretmen için iyi bir başlangıç noktası olabilir.
- Uygulamalar sürerken, drama uygulayan öğretmenler, ara sıra düzenli olarak bir araya gelip yaşantılarını, belirli etkinliklerde karşılaştıkları güçlükleri ve bu buldukları çözüm yollarını birbirleriyle

paylaşmalı ve uyguladıkları etkinliklerde iyileştirmeler yapabilmelidirler.

5.1. Çeşitli Ülkelerde Eğitsel Drama Öğretmenini Yetiştirme

İngiltere'de drama öğretmeni olmak için; a. Tiyatro lisansından sonra pedagoji dersi almak, b. Öğretmenlik lisansından sonra teorik ve pratik drama liderliği sınavını kazanmak, c. Herhangi bir lisanstan sonra bir yıl drama eğitimi almak gerekmektedir (Okvuran, 2000).

Almanya'da Oyun ve Tiyatro Pedagojisi olarak adlandırılan Yaratıcı Drama/Eğitimde Drama alanı öğretmeni en az 280 saatlik eğitimden, bir performanstan ve kimi süreçlerden geçmekte, sürekli denetim ve eğitime tabi tutulmaktadır. Bu 280 saatin 320 saate çıkarılmaya çalışıldığı belirtilmektedir. Canlandırmacı Oyun ve Okul Tiyatrosu Kursları düzenlenmektedir. Program 5,5 yıl sürmekte ve altı basamaktan oluşmaktadır. Bu program, ilköğretim (5-11 yaş) öğretmenleri için bir kurs, ortaöğretim birinci kademe (11-14 yaş) öğretmenleri için üç kurs, ortaöğretim ikinci kademe (14-16 yaş) öğretmenleri için iki kurstan oluşmaktadır. Her kademe üç yıl sürmektedir. Yarım dönem hazırlık, iki yıl gelişme ve danışma, yarım dönem liderlik ve eğitim sonrası çalışmalarından oluşmaktadır. İkinci yıldan sonra öğretmenler okullarında bir drama projesi hazırlamaktadırlar. Almanya'da **canlandırmacı oyun** konusunda bir merkez birlik ve ona bağlı eyalet birlikleri bulunmaktadır. Her eyaletin ayrı çalışma gruplarının birleştiği Federal Çalışma Birliği bulunmaktadır (Okvuran, 2000: 17-18). Bu birliğin başkanlarından olan Klaus Hoffmann'a göre öğretmen yetiştirmede beş temel yetkinlik/yeterlilik alanı bulunmaktadır (Hoffmann, 1995; Aktaran: A. Okvuran: 2000: 38):

- **Özneye ve bireye ilişkin yeterlilikler:** Kendini ve diğerlerini anlama, algılama işbirliği, alçak gönüllülük.
- **Sanatsal yetkinlik:** Oynama ve doğaçlama becerisi, canlandırma araçlarına ilişkin bilgi ve beceri sahibi olarak estetik etkiye dönüştürme.

- **Kuramsal yeterlilik:** İlgili kuramsal bağlantılar bağlam (context) hakkında genel bir görüş sahibi olma, uygun kuramsal bilgiyi seçebilme, kuramlar üretme, analitik düşünce geliştirebilme.
- **Yöntemsel/didaktik yeterlilik:** Oyunculuk becerisini diğerlerine aktarabilme yetisi, toplumsal ve estetik etmenleri süreçte ve üründe-gösterimde ilişkilendirebilme.
- **Teknik ve el becerisi, örgütlenme yeterliliği:** Teknik sorunları tanıma ve çözebilme, organizasyona ilişkin grupsal süreçler vb. üstesinden gelebilme, kurumsallaşma sınırının ötesinde işbirliklerini örgütleyebilme.

Kanada'daki drama öğretmenini yetiştirme yaklaşımına baktığımız zaman, Dramatik Sanatlar adıyla yer alan ders veya dersler bulunmaktadır. Öğretmenler bu derslere girebilmek için 1. Dramatik öğrenmenin genel kuramlarını anlayacaklar, 2. Uygun eğitsel beceriler geliştirecekler, 3. Kendilerine güveneceklerdir. 4. Drama etkinliklerinden yüzde 90'ını derste yaşayabilmelidirler, 5. Objektif testlerin yüzde 30'unu başarabilmelidirler (Okvuran, 2000: 44; Wilson, 1983: 19).

Kanada'daki Lethbridge Üniversitesi'nde drama öğretmeni yetiştirme programı birincil ve ikincil program olarak ayrılmaktadır. Her iki programın içinde de dersler bilim (eğitim) ve sanat dersleri olarak ayrılmaktadır. Birincil eğitim programını bitirenler, anaokulundan sekizinci sınıfa kadar kurumlarda drama öğretmenliği yapabilmektedir. Sanat alanında sekiz drama dersini, bilimde ise iki yıllık eğitime giriş ön lisans eğitimini almak zorundadırlar. Dramatik sanatlara giriş dersi her iki program öğrencisi için zorunludur. Bu dersten sonra alınacak olan çocuk tiyatrosu, yaratıcı drama, doğaçlama ve gelişimsel drama, eğitimde drama dersleri de temeldir. İlköğretimde drama öğretmeni olunacaksa kukla, dans, drama ve mim, yaratıcı dans, ses ve diksiyon, okuma tiyatrosu ve doğaçlama; ortaokulda veya lisede drama öğretmeni olunacaksa rol oynama, oyunculuk, sahne becerisi ve yönetmenliği, sahnede hareket ya da atölye

üretimi derslerini almaları önerilmektedir. İki yılda sanat ve bilim programındaki dersler tamamlanmak zorunludur. Üçüncü yılda ise haftada iki saat gözlem ve kendi sınıflarında uygulama yapmak zorundadırlar. Yaz aylarında da İleri Program ve Yönlendirme programları uygulanmaktadır. Bu programda öykü anlatma, öykü dramtizasyonu öykü tiyatrosu, drama programı semineri ve sınıfta drama ya da çocuk edebiyatı gibi dersler alınabilmektedir. Diğer branşlarda öğretmenler ise ikincil drama eğitim programından yararlanabilmektedirler (Okvuran: 2000: 45; Wilkinson, 1983: 13-15). Görüldüğü gibi drama öğretmenleri, bu ülkelerde kapsamlı ve çok yönlü eğitim programlarıyla yetiştirilmektedir.

5.2. Türkiye’de Eğitsel Drama Öğretmenini Yetiştirme

İlk önce şunu belirtmekte yarar vardır. Türkiye’de Drama Öğretmenliği başlı başına bir meslek alanı değildir. Öğretmen yetiştiren kurumlarda drama öğretmeni yetiştiren lisans programı bulunmamaktadır. Bununla birlikte, yan alan olarak nitelendirilebilecek gelişmeler de yapılmıştır. Eğitim fakültelerinin okulöncesi ve sınıf öğretmenliği programlarında zorunlu, diğer programlarda ise seçmeli olarak açlabilmektedir. Yani, drama bir yan alan olarak ve bir yöntem olarak öğretilmekte ve istenilmektedir. Ayrıca, 1998-1999 öğretim yılından itibaren ilköğretim programında 4. sınıftan 8. sınıfa kadar seçimli drama derslerinin yer alması ise bu alanda önemli bir gelişme sayılmaktadır. Bu ders, ilköğretimde 4. sınıftan 8. sınıfa kadar, haftada 1-2-3 saat olmak üzere “Drama” adı altında bir seçmeli ders olarak programa yerleşmiştir. Dersin seçmeli olmasının yanı sıra, öğretmenlerin de bu derse ve yöneme hazır olmamaları olumsuz etki yapmaktadır. Bu durum, dersin, öğretmenler ve yöneticiler tarafından açılmamasına neden olduğu kanısını doğurmaktadır. Öğretmenlerin hizmet öncesinde drama konusunda yeterli düzeyde eğitilmedikleri yönünde görüşler bulunmaktadır (Okvuran, 2000). Diğer taraftan da MEB son yıllarda, özellikle okulöncesi eğitim öğretmenlerine yönelik drama kursları düzenlemeye başlamıştır. Fakat, bu tür girişimler hem yeni hem de yeterli görünmemektedir.

Eğitim Fakültelerinde yeniden yapılandırılan programa bakıldığında, Okulöncesi ğretmenliği ile Sınıf ğretmenliğinde drama ile ilgili derslerin olduğunu görmekteyiz. Bu derslerin isimleri ve içerikleri Şu Şekildedir:

Okul ncesi Eğitiminde Drama (2-2) 3

Drama kavramı, drama türleri arasındaki benzerlikler ve farklılıklar, pedagojik dramanın geçmiŐi, oyun ve dramanın ocuk gelişimi ve eğitimindeki önemi, drama tekniği, pedagojik drama ve türleri, ilköğretimde günlük ve haftalık plan içinde pedagojik drama etkinliklerinin düzenlenmesi ve yürütülmesi, çeşitli ilköğretim dersleri içinde dramanın kullanımı.

Sınıf ğretmenliğinde Drama (2-2) 3

Dramanın tanımı; drama türleri arasında fark ve benzerlikler; pedagojik dramanın tarihçesi; oyun ve dramanın ocuk gelişim ve eğitimindeki önemi ve yararları; drama tekniği; pedagojik drama türleri; okulöncesi eğitimde günlük ve haftalık plan içerisinde pedagojik drama etkinliklerinin yerleŐtirilmesi.

Bu derslerin içeriklerinin ve kredi-saatlerinin hemen hemen aynı olduğunu görmekteyiz. Ancak, bu derslerin nasıl verileceği ve kimin vereceği konuları açık değildir.

Bu açıklamalardan sonra ülkemizde yaratıcı/eğitsel drama ğretmenliği, informal olarak kabul görmekle birlikte formal olarak başlı başına bir meslek alanı olarak henüz kabul edilmemiŐtir de diyebiliriz. Bununla birlikte, başlı başına drama ğretmenliğinin yetiştirilmesi eğitim bilimleri fakültesi ve eğitim fakültelerinin yanında, informal olarak çeşitli kuruluşlar tarafından da (ađdaŐ drama derneği, sanat evleri, oluşum tiyatrosu gibi) gerçekleştirilmektedir. Özellikle, Ankara niversitesi'nde açılan tezsiz yüksek lisans programı önemli bir geliŐmedir. Bu programda, drama öğretmenleri iki dönemlik ve 30 kredilik dersler ve bir proje eğitiminden geçirilmektedir. Ayrıca, Ankara niversitesi, döner sermaye yoluyla dramaya yönelik kurslar açmaktadır. Bu tür gelişmeler

önemli olmakla birlikte, yeterli değildir. Drama öğretmenin yetiştirilmesi önemli bir sorun olarak karşımızda durmaktadır. Bu konu ayrı bir çalışmayı gerektirmektedir.

6. İLGİLİ ÇALIŞMA ve ARAŞTIRMALAR

Bu başlık altında, eğitsel drama ile ilgili olarak yurt içinde ve dışında yapılmış araştırmalara yer verilmiştir. Yurt içinde ve dışında bu alanla ilgili bir çok araştırmaya rastlamak mümkündür. Bunların içerisinde bize kaynaklık edebilecek durumdaki araştırmalar incelenmiştir.

6.1. Yurt İçinde Yapılan araştırmalar

Gönen (1988), günlük eğitim programına ek olarak resimli kitaplar ile yapılan destekleyici eğitimin, anaokuluna giden dört beş yaş çocuklarının dil gelişmelerine etkisini incelemiştir. Çocukların normal gelişim gösterip göstermediklerini belirlemek için, örnekleme alınan tüm çocuklara Denver Gelişimsel Tarama testi uygulanmıştır. Sonra tüm çocuklara, PRKT, Stanford Binet Zeka Testinin Dil Gelişim Basamakları, Top Tavşan ve Karlı Bir Gün adlı iki resimli kitaptan dil kullanım stratejilerine göre hazırlanan sorular, ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Dört ay süresince deney grubundaki çocuklara günlük eğitim programlarına ek olarak bir öykü kitabı okunmuştur. Kitap okunduktan sonra, çocukların bilmedikleri kelimeler açıklanmış, dil kullanım stratejilerine göre kitaptan hazırlanmış sorular çocuklara sorulmuş, cevapları araştırmacı tarafından yazılı olarak kaydedilmiş ve kitap hakkında konuşma yapılmıştır. Dört ay sonunda, uygulama bitince, hem deney hem de kontrol gruplarına ön test olarak verilen testler, son test olarak tekrar verilmiştir. Sonuçta, dört beş yaş anaokulu çocuğuna resimli kitap okuyup, hakkında dil kullanım stratejilerine göre sorular sormanın, bilmedikleri kelimeleri açıklamanın, kitabın resimlerini anlattırmanın, kitabı özetlemek ve diğer tekniklerle dil eğitimi vermenin , çocuğun alıcı dil gelişimi düzeyinde, ifade edici dil gelişim düzeyinde, sözcük dağarcığında ve bunların sonucunda da dilin kullanılmasında önemli bir ilerlemeye neden olduğu bulunmuştur.

Üstündağ (1988), yaptığı araştırmada ilkokulda dramatizasyon ağırlıklı yöntemin, takrir yöntemine göre daha etkin olduğunu savunmuştur. Araştırma ilkokulun ikinci sınıfına devam eden 84 çocuk üzerinde yürütülmüştür. Bunu hayat bilgisi dersinde yer alan "Çevremizde Sonbahar" ünitesinin işleyişinde ele almıştır. Deney grubu çocuklarına bu ünite dramatizasyon ağırlıklı yöntemle, kontrol grubunda ise takrir yöntemiyle (bir konuşmacıdan çok sayıda dinleyicinin yararlanması) öğretilmiştir. Ön ve son test olarak çocukların konuyla ilgili bilgilerinin ölçmek için, çocuklara yazılı yoklama uygulanmıştır. Sonuçta dramatizasyon ağırlıklı yöntemin daha etkili görülmüştür.

Ömeroğlu, (1990) araştırmasında, anaokullarına giden beş altı yaşındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişimine, yaratıcı drama eğitiminin etkisi incelenmiştir. 80 çocukla yaptığı çalışmada ön test olarak Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin Sözel A formunu çocuklara uygulamış, daha sonra deney grubundaki çocuklara yaratıcı drama ile ilgili eğitim verilmiştir. Son test olarak, deney ve kontrol grubunun her ikisini de Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin Sözel B formu uygulanmıştır. Sonuçta, yaratıcı drama eğitimine katılan çocukların, kontrol grubundakilere oranla son testte daha başarılı oldukları bulunmuştur. Bu duruma yaratıcı drama eğitiminin sebep olduğu sonucuna varılmıştır.

Akın (1993), farklı sosyo ekonomik düzeylerdeki ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin sosyalleşme düzeylerine yaratıcı drama eğitiminin etkisini araştırmıştır. Araştırmada Moreno'nun sosyometri testi deney ve kontrol gruplarına öntest-sontest olarak uygulanmıştır. Verilerin analizinde Kats ve Powell'in (1953) Corcorde Index'i kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda yaratıcı drama eğitimi alanın çalışma grubundaki çocukların sosyalleşme düzeylerinde anlamlı bir değişiklik yarattığı görülmüştür.

Okvuran (1993), yaratıcı dramanın empatik beceriyi ve empatik eğilimi artırıp artırmadığını incelemiştir. Araştırma, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi 2. ve 3. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmış olup, deney grubuna haftada bir gün ve iki saat olmak üzere toplam 14 haftalık yaratıcı drama eğitimi verilmiştir.

Araştırmada empati ölçeği öntest ve sontest olarak kullanılmış ve yapılan istatistiksel analizlerin sonuçlarına göre drama eğitiminin, deneklerin empatik beceri ve empatik eğilim düzeylerinde anlamlı bir değişiklik yaratmadığı görülmüştür.

Eğitmen (1995), arkeoloji müzelerinin eğitim ortamı olarak etkinliğinin artmasında yaratıcı dramın yeri ve önemi araştırmıştır. Bunun için ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinden on beşer kişi oluşturulmuştur. Araştırmada çalışma grubunun bilişsel alan davranışlarından "bilgi" düzeyini ölçen bir ölçme aracı geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Müze ziyaretinde, yaratıcı drama yönteminin, uygulandığı deney grubunun bilgi düzeyinde anlamlı bir fark yarattığı görülmüştür.

Yağcı (1995), bir yöntem olarak yaratıcı dramın müzik eğitiminde uygulanabilirliğini araştırmıştır. Üç yaşındaki on çocuk örnekleme alınmış ve 30 dakikalık bir sürede uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulamada oyun ve doğaçlama kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, müzik eğitiminde yaratıcı dramın bir yöntem olarak uygulanabileceği ve müzik eğitiminde etkili bir yöntem olduğu ortaya çıkmıştır.

Beyazıtöğlü (1996), ilköğretim ikinci sınıf hayat bilgisi dersinde Trafik ve Taşıtlar ile Haberleşme ünitesinde, eğitsel oyunların kullanıldığı grupla, programlandırılmış ve geleneksel öğretimin yapıldığı grupların erişim ortalamaları ve öğrenmelerinin kalıcılığı açısından aralarında anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma sonucunda eğitsel oyunlarla ve programlandırılmış öğretim yapılan gruplarda geleneksel öğretim yapılan gruplara oranla bilişsel alanın bilgi, kavrama, uygulama düzeylerinde anlamlı bir fark gözlenmiştir. Son testler uygulandıktan 15 gün sonra kalıcılığa bakmak için ünitelerle ilgili test ve gözlem formları uygulanmış, kazandırılan davranışlarla ilgili kalıcılık puanları elde edilmiş, aralarında fark olup olmadığına bakmak için varyans analizi kullanılmış ve gruplar arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Karabacak (1996), ilköğretimin dördüncü sınıfında yer alan sosyal bilgiler dersindeki Yurdumuz Türkiye Ünitesi Karadeniz Bölgesi konusunda eğitsel oyunların kullanıldığı grupla, kullanılmayan grubun erişim ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemiştir. Araştırma sonucunda, eğitsel oyunların kullanıldığı grupla, kullanılmayan gruptaki öğrencilerin toplam erişimleri, bilgi düzeyi erişim ortalamaları ve kavrama düzeyi erişim ortalamaları arasında yapılan t testi sonucunda eğitsel oyunların kullanıldığı grup lehine fark bulunmuştur.

Öztürk (1996), yaratıcı dramının okulöncesi müzik eğitimindeki katkılarını araştırmak amacıyla, beş-altı yaş grubundaki çocuklardan deney grubu 28, kontrol grubu 28 olmak üzere toplam 56 çocuk ile deneysel bir çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda drama ile müzik eğitimi, drama uygulanmadan yapılan müzik eğitime göre daha başarılı olmuştur.

Uysal (1996), anaokuluna giden beş-altı yaş grubu çocuklarda yaratıcı drama çalışmalarının sosyal gelişim alanına olan etkisini incelemiştir. Bunun için daha önce hiç drama eğitim almadığı belirlenen 23'ü kız, 25'i erkek toplam 48 çocukla çalışmıştır. Deney ve kontrol grupları oluşturulmuş, deney grubuna 12 haftalık yaratıcı drama programı, her hafta 30 ile 45 dakika arasında değişen sürede uygulanmıştır. Uygulama öncesinde ve sonrasında Portage Erken Çocukluk Dönemi Eğitim Programı Kontrol Listesi'nin, 61-72. ayda sosyal gelişime ait 73-83. maddelerinden oluşan gözlem formu öğretmenler tarafından doldurulmuştur. Başarılı, başarısız şeklinde kodlanan veriler sayısal ve yüzde değerlerle analiz edilmiştir. Araştırma sonunda deney grubundaki çocukların sosyal gelişim alanına, yaratıcı yönteminin olumlu katkılar sağladığı görülmüştür.

Ay (Oyat) (1997), Yabancı dil öğretimde dramının kullanım biçimleri , etkileri ve katkıları konusunda literatür taraması yapmıştır. Özellikle, yabancı dilde sözel beceri, sözcük öğretimi, dilbilgisi ve yazın öğretiminde nasıl yararlanıldığıın anlaşılması için örnekler vermiştir.

Üstündağ'ın (1997) "Vatandaşlık ve İnsan Hakları Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Erişiyeye ve Derse Yönelik Öğrenci Tutumlarına Etkisi" konulu araştırmasında da drama yoluyla bir eğitim verilerek deney ve kontrol grupları arasında bilgi düzeyi ve tutum puanları açısından anlamlı farklar bulunmuştur. Yaratıcı drama öğretmenin öğrencilerin erişiyeye ve derse yönelik tutumları açısından etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Girgin'in (1999) "Türkiye'de Okulöncesi Kurumlarında Yaratıcı Drama Etkinlikleri"nin değerlendirildiği araştırmasında Ankara'daki okulöncesi drama öğretmeni ve yöneticilerine ulaşılmıştır. Drama dersinin Ankara'daki okulöncesi kurumlarının yarısından fazlasında yer aldığı, kurum dışından gelen drama öğretmenlerinin birçoğunun drama eğitimi ve mesleki etkileşimi açısından yetersiz oldukları sonucuna varılmıştır.

Kaf (1999), hayat bilgisi dersinde bazı sosyal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisini araştırmıştır. Araştırma, Adana ili Seyhan İlçesinde bulunan Özel Bilfen Okulu'nun ilköğretim üçüncü sınıflarında yapılmıştır. Deney grubunda 19, düz anlatım yönteminin kullanıldığı birinci kontrol grubunda 17 ve ikinci kontrol grubunda 15 olmak üzere 50 öğrenci ile çalışılmıştır. Ön ölçüm ve son ölçüm olarak araştırmacı tarafından hazırlanan Sosyal Beceriler Gözlem Formu kullanılmıştır. Bulgular, Hayat Bilgisi Dersi'nde selam verme ve paylaşma-işbirliği becerilerini kazandırmada yaratıcı drama yönteminin etkili olduğunu, çevreyi koruma sosyal becerisini kazandırmada ise etkisinin anlamlı olmadığını ortaya çıkarmıştır.

Koç (1999), yaratıcı dramanın öğrenmeye etkisini incelemek üzere ilköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinin "Türklerin Anadolu'ya Yerleşmesi" ünitesinin öğretiminde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanımının öğrencilerin erişilerine etkisini araştırmıştır. Araştırmanın deneklerini Bolu ili Dörtdivan ilçesi Cumhuriyet İlköğretim Okulu ve Dağcılar İlköğretim Okulu 4. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma, deney grubunda 18, kontrol grubunda 26 olmak üzere 44 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada öğrenme, bilişsel alanın bilgi basamağı ile sınırlandırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre yaratıcı

dramanın uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun erişi puan ortalamaları arasında anlamlı bulunmuş ve yaratıcı drama ile öğretim daha etkili olmuştur.

Metin (1999), dramanın 5-6 yaş çocuklarının sosyal-duygusal gelişimlerine etkisini incelemiştir. Örneklem olarak İstanbul ilinden 25 deney grubu, 25 kontrol grubu olmak üzere 50 çocuk ve aileleri; Zonguldak ilinden de 23 deney, 22 kontrol grubu olmak üzere 45 çocuk ve aileleri oluşturmuştur. Dokuz hafta boyunca eğitimciler tarafından Marmara Gelişim Envanteri Sosyal-Duygusal Gelişim alt boyutundaki gelişim itemlerine hizmet eden drama etkinlikleri uygulanmıştır. Araştırmada Kişisel Bilgiler Formu ve Marmara Gelişim Envanteri Sosyal-Duygusal Gelişim alt boyutu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda drama çalışmalarlarıyla çocukların sosyal-duygusal gelişimleri açısından anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Kara (2000), dramanın eğitim sistemindeki öneminden bahsettikten sonra, Türkçe öğretimin nasıl kullanıldığını ve yararlarının neler olduğunu literatür taraması ve örneklerle ortaya koymuştur.

Kocayörük (Yaya) (2000), drama ile eğitim programının, öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etkisini araştırmıştır. Araştırma, Ankara Yasemin Karakaya İlköğretim Okulu 6-8. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Sosyal beceri ölçeği geliştirilerek öntest olarak uygulanmıştır. Oluşturulan deney grubuna iki hafta süreyle drama etkinlikleriyle önceden belirlenmiş temel sosyal beceriler verilmiştir. Aynı süre içinde kontrol grubundaki öğrencilere hiçbir işlem yapılmamıştır. Deney grubuna uygulanan eğitim programının bitiminden bir hafta sonra aynı ölçek iki gruba da sontest olarak verilmiştir. Analizlerin sonucunda, drama ile yapılan eğitim programının öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişmesinde etkili olduğu görülmüştür.

Okvuran (2000), drama eğitimi alan bireylerin dramaya yönelik tutumlarını ölçmüştür. Drama eğitimine katılan bireylerin, eğitim sonunda yaptıkları yazılı ve açık uçlu değerlendirme formlarından yola çıkarak yaratıcı

drama tutum ölçeği geliştirmiştir. Araştırmaya drama eğitimi alan 240 yetişkin katılmıştır. Araştırmaya katılanların meslekleri, onların dramaya bakışını ve tutumlarını etkilerken, dramaya ilişkin giriş düzeyindeki eğitimlerinin tutumları çok etkilemediği görülmüştür. Yaş ilerledikçe olumlu tutumlar da artmaktadır. Çalışma süresi de eleştirel tutumları artırdığı belirlenmiştir.

6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Mc Kerracher'in (1982) "Fiziksel zrl ocuklara Yönelik Tutumlarının Değişimini" len çalışmasında ise, 150 kadın ve 174 erkek ortaokul öğrencisine drama uygulaması yapılarak ntest-sontest tutum puanları karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin fiziksel zrllere yönelik tutum puanlarında belirgin bir değişikliğin olmadığı, ancak kadınların erkeklere göre daha olumlu tutumlara sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

Dawis (1987), yaratıcı drama ile ilgili literatürü incelemiş ve drama sürecinin, katılanlarda kendine güven, kendini ifade etme, işbirliği ve iletişim becerilerini artırdığını ve rahatlattığını ortaya çıkarmıştır.

Goodwin (1985), zihinsel geriliği olan genç ve yetişkinlere sosyal becerilerin ğretiminde bir yöntem olarak yaratıcı drama yönteminin etkililiğini araştırmıştır. Beş hafta boyunca haftada üç kez olmak üzere kasete alınan etkinlikler sonrasında, izlenen kasetlerde değiştirilmek istenen hedef davranışlarda bir değişiklik görülmemesine rağmen bireylerin barındığı yerde çalışan görevliler, genel olarak davranışlarında ilerleme kaydedildiğini belirtmişlerdir.

Farris ve Parke (1993), dramanın çocukların dil gelişimine ve edebiyat bilgilerine katkısını belirlemek için öğrencilerin dramaya ilişkin görüşlerini ve dramanın kendilerine geleneksel sınıf ortamında nasıl yardımcı olabildiğini araştırmışlardır. Araştırma sonuçları, alınan gözlem, kayıt ve görüşler ile dramanın dil gelişimine yararının ve edebiyat alanında gelişimine katkısının olduğunu ortaya koymuştur.

Garcia'nın (1993) "Öğretmenlerin Drama Hakkındaki İnançları"na yönelik araştırmasında, sınıfında dramayı, kullanan öğretmenlerin dramanın değerine bir destek türü ve etkili yaşantılar sağladığına dair inançları olduğu bulunmuştur.

Kaaland-Wells'in (1994) "Yaratıcı Dramanın Kullanımı ve Sınıf Öğretmenlerinin Algıları" konulu araştırması 224 ortaokul ve sınıf derslerine giren öğretmenlere uygulanmıştır. Sonuçlar, yaratıcı drama eğitimi almış öğretmenlerin, program sunuşunda, yaratıcı dramanın etkili bir yöntem olduğuna inandıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, araştırma sonucunda, öğretmenlerin yaratıcı drama ile ilgili aldıkları eğitimlerle yaratıcı dramanın her türünü kullanmaları arasında bir ilişki bulunmuştur. Ancak, anket sonucunda, öğretmenlerin yaratıcı drama kullanımı için tiyatro deneyimine gereksinim duymadıklarını belirttikleri ortaya çıkmıştır.

Müller (1997) dramaya yönelik araştırmaların sonuçlarını yorumlamıştır. Drama bir süreç olarak kullanıldığında oyun yoluyla öğrenmeyi ve yaratıcılığı geliştirmekte, araç olarak kullanıldığında ise tam öğrenmeyi, problemleri keşfetmeyi, başkalarının yaşantılarını görmeyi, paylaşmayı ve kabul etmeyi sağlamaktadır.

Yassa (1997), "Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal etkileşimlerine Dramanın Etkisi"ni incelediği araştırmasında, bireye kendine güven, haklarına sahip olabilme, kendi duygularını kontrol edebilme davranışlarını kazandırdığını belirtmektedir. Dramanın kazandırdığı diğer davranışlar boyutunda ise; dramatik olma, eleştirel düşünme, kendini ifade, duygularını etkili biçimde ifade gibi davranışlardır.

Görüldüğü gibi hem yurt içinde hem de yurt dışında eğitsel dramaya ilişkin yapılan araştırmaların önemli bir kısmı ya yöntemin etkililiğini test etme ya da tutumların belirlenmesine yönelik yapılmıştır. Drama öğretmenlerinin niteliklerini veya yeterliliklerini belirlemeye yönelik bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Ayrıca, drama uygulamalarına yönelik gerek okulöncesi

gerekse lisans düzeyinde öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görüşlerini belirlemeye yönelik çalışmaya da rastlanılmamıştır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın evreni ve örnekleme tanımlanmış, veri toplama aracı, verilerin toplanması, analiz ve kullanılan istatistiksel işlemler üzerinde durulmuştur.

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma "betimsel survey-betimsel tarama" modeline dayalı olarak yapılmıştır. Bu model olayların, objelerin, varlıkların, kuramların ve çeşitli alanların "ne" olduğunu betimlemeye, açıklamaya çalışan araştırmalarda kullanılmaktadır (Kaptan, 1991: 59). Mevcut öğretmenlerin ve adaylarının yeterliliklerini ve görüşlerini belirlemeye çalıştığımız için betimsel bir araştırmadır.

2. EVREN

Araştırmanın evrenini, drama konusunda hizmetiçi eğitime katılan öğretmenler ile Eğitim Fakültelerinin Okulöncesi Öğretmenliği programında öğrenim gören ve "Okulöncesi Eğitiminde Drama" dersini alan son sınıf öğrencileri ile bu programda görev yapan öğretim elemanları oluşturmaktadır.

3. ÖRNEKLEM

Araştırmanın örnekleme şu şekilde oluşmaktadır:

3.1. Öğretmenler

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1998-2001 yılları arasında düzenlenen ve drama ağırlıklı olan hizmetiçi eğitim kurslarına katılanlar oluşturmaktadır.

Bunun için 1988-2001 yıllarını kapsayan MEB Hizmetiçi Eğitim Dairesinin çıkardığı faaliyet planından yararlanılmıştır. Buna göre, Tablo 1'de görüldüğü gibi toplam dokuz kursa 780 kursiyer katılmıştır ve bunların tamamı örnekleme alınmıştır (MEB, 1998, MEB, 1999b, MEB, 2000, MEB, 2001). Ancak, Milli Eğitim Bakanlığı'ndan izin almak için başvuru yapıldığında, planlanan üç kursun sonradan iptal edildiği belirtilmiştir. Buna göre toplam altı kursa 560 kursiyerin katıldığı anlaşılmış ve hepsi de örnekleme alınmıştır.

Tablo 1: Örnekleme Alınan Drama Yönelik Kurslar ve Kursiyer Sayısı

Yıl	Kurs No	Kursun Adı	Süresi (Gün)	Kursiyer Sayısı
1998	328	Drama, Resim ve Müzik Etkinlikleri	12	100
	347 (*)	Drama Kursu	5	20
	359 (*)	Drama, Resim ve Müzik Etkinlikleri	12	100
	360 (*)	Drama, Resim ve Müzik Etkinlikleri	12	100
	361	Drama, Resim ve Müzik Etkinlikleri	12	100
	362	Drama, Resim ve Müzik Etkinlikleri	12	100
1999	-	-	-	-
2000	216	Uygulamalı Drama Semineri	5	100
2001	198	Eğitimde Drama Semineri	5	80
	264	Eğitimde Drama Semineri	5	80
Toplam kursiyer				780
Örnekleme Alınan				560

(*) MEB'dan izin almak için başvuru yapıldığında bu üç kursun iptal edildiği belirtilmiş ve örneklemden çıkarılmıştır.

3.2. Öğretmen Adayları

1998-1999 öğretim yılı ve öncesinde Okulöncesi Öğretmenliği Programına öğrenci almaya başlayan Eğitim Fakültelerinin son sınıflarında öğrenim görenler oluşturmaktadır. 1998 ÖSYM Tercih Formundan yararlanarak toplam 18 üniversitenin eğitim fakültelerinin okulöncesi öğretmenliği programının son sınıfında öğrenci bulunduğu belirlenmiştir (ÖSYM, 1998).

Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi'nde ön uygulama yapıldığı için örnekleme alınmamıştır. ODTÜ'den izin alınırken son sınıflarında böyle bir dersin olmadığına dair yazı gelmesi nedeniyle örneklemden çıkarılmıştır. Bu fakültelerin kontenjanlarının toplamı 860'dır. Her fakülteden 40 öğrenci örnekleme alınmıştır. Kontenjanı 40 ve altı olanların tamamı örnekleme alınmıştır. Buna göre 630 öğrenci (yüzde 73) örnekleme girmiştir (Tablo 2).

Tablo 2: Örnekleme Alınan Üniversite, Fakülte ve Öğrenci Sayısı

ÜNİVERSİTE	FAKÜLTE	SINIF MEVCUDU	ÖRNEKLEME ALINAN
Anadolu Üniversitesi	Eğitim	50	40
Ankara Üniversitesi	Eğitim	50	40
Atatürk Üniversitesi	Eğitim	60	40
Onsekiz Mart Üniversitesi	Eğitim	30	30
Çukurova Üniversitesi	Eğitim	50	40
Dokuz Eylül Üniversitesi	Buca Eğitim	50	40
Gazi Üniversitesi	Eğitim	50	40
Hacettepe Üniversitesi	Eğitim	50	40
Marmara Üniversitesi	Eğitim	150	40
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Eğitim	40	40
Pamukkale	Eğitim	40	40
Sakarya Üniversitesi	Eğitim	40	40
Selçuk Üniversitesi	Eğitim	50	40
Uludağ Üniversitesi	Eğitim	70	40
Yüzüncü Yıl Üniversitesi	Eğitim	40	40
ODTÜ (*)	Eğitim		
Süleyman Demirel Üniv. (**)	Burdur Eğitim	40	40
Karadeniz Teknik Üniv. (***)	Fatih Eğitim	-	-
Toplam		960	630 (% 73)

(*) İzin alma esnasında son sınıfta böyle bir dersin olmadığı belirtilmiş ve anket uygulanamamıştır.

(**) Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi'nden izin alınırken anket uygulanmış ve 71 anket (II. Öğretim dahil) gönderilmiştir. Bu anketlerden 31 tanesi ön deneme için kullanılmıştır.

(***) Karadeniz Teknik Üniversitesi için ön uygulama yapılmış ve örnekleme alınmamıştır.

3.3. Öğretim Elemanları

Eğitim Fakültelerinin Okulöncesi Öğretmenliği ile Sınıf Öğretmenliği programlarında yer alan drama derslerine giren öğretim elemanları oluşturmaktadır.

4. VERİ TOPLAMA ARACININ GELİŞTİRİLMESİ

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket geliştirilmiştir. Anket; 1. Kişisel bilgi formu, 2. Dramanın ve uygulanmasına ilişkin görüşler ve 3. Eğitsel dramaya yönelik öğretmenlerin yeterlilik düzeylerini belirlemeye yönelik ölçek olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır.

4.1. Drama Dersine ve Uygulanmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi

Öğretmen ve adaylarının drama dersine ilişkin görüşlerini almak için şu boyutlarda sorular hazırlanmıştır:

4.1.1. Eğitim Fakültelerinde Verilen Dersle İlişkin Görüşler

Dersin programdaki süresi, dersi verecek kişiler, öğretmenin yetiştirilmesi, karşılaşılan sorunlar ve dramanın yararlarına ilişkin sorular.

4.1.2. Okulöncesi Eğitimde Dramanın Uygulanmasına İlişkin Görüşler

Dramanın programdaki yeri, öğretmenin yetiştirilmesi, karşılaşılan sorunlar, eğitim durumlarının düzenlenmesi, amaçların uygunluğu, yararları ve içeriğin uygunluğu.

Bu boyutlarda çoktan seçmeli ve açık uçlu hazırlanan sorular, ilgili uzmanlara ve ön deneme yoluyla sınıf, anasınıfı, anaokulu öğretmenlerine ve öğretmen adaylarına düzeltme yapmaları ve incelemeleri için verilmiştir. Bundan sonra son şekli verilmiştir.

4.2. Eğitsel Drama Yeterlilik Ölçeğinin (EDYÖ) Geliştirilmesi

4.2.1. Denemelik Madde Yazımı

Bu ölçme aracının mantıksal geçerliliğini sağlamak için ilk aşamada ilgili literatür taranarak soru havuzu oluşturulmuş ve uzman kanısına başvurulmuştur. Verilen cevaplar ve alınan tepkilere göre ölçeğin ön deneme formu hazırlanmıştır. İlgili uzmanlar (12 kişi –Eğitim programcısı, bilimsel araştırma uzmanları ve drama dersi veren öğretim elemanları) ve drama dersi veren öğretmenler (4 kişi) taslak niteliğinde hazırlanmış olan ölçme aracında yer alan davranışların hangi yeterlilik boyutunda yer almasının uygun olacağı, anlatım, açıklık veya anlaşılabilirlik ve içerik yönlerinden değerlendirerek görüşlerini gerek yazılı, gerek görüşme, gerekse de telefon yoluyla araştırmacıya açıklamışlardır. Maddeler dil ve ifade yönünden daha anlaşılır duruma getirilmiş ve aynı şeyi ölçme olasılığı olan maddeler birleştirilmiştir. Bu çalışmalar sonucunda altı yeterlilik alt boyutu içinde yer alan 106 adet davranış saptanarak geliştirilmiş olan ölçme aracı, ön deneme için hazır duruma getirilmiştir. Ölçme aracının alt boyutları şunlardır: 1. Öğretmenin Dramaya İlişkin Kişisel Özellikleri, 2. Ön Bilgi ve Hazırlık İçin Gerekli Bilgi ve Beceriler, 3. Drama Etkinlikleri, 4. Dramada Kullanılan Yöntem ve Teknikler, 5. Drama Araç ve Gereçleri ve 6. Drama Değerlendirme Biçimleri.

4.2.2. Ölçeğin Yapısı

Geliştirilen ölçek, tutum ölçmekte yaygın olarak kullanılan likert tipi ölçektir. Balcı'nın (1997: 146), aktarımıyla Andersan'a göre (1988) likert tipi ölçeklerde iki durum vardır: İstenen ve istenmeyen durum. Likert ölçeğinde her iki durum da eşit olarak planlanmaktadır. Ancak, araştırma için geliştirilen ölçek üç boyutu ölçmektedir; 1. Bilgi, 2. Uygulama ve 3. Gerekli Görme. Bu üç boyutu

ölçmesi nedeniyle ölçekte yer alan davranışlar olumsuz olarak nitelendirilememiştir. Çünkü, bir davranışı ne düzeyde bildiği, uyguladığı ve gerekli gördüğü sorulmuştur. Buna göre beşli ölçek oluşturulmuş ve şu şekilde şekillenmiştir:

- 5= Tamamen biliyorum/uyguluyorum/gerekli görüyorum
- 4= Çok biliyorum/uyguluyorum/gerekli görüyorum
- 3= Bilme, uygulama ve gerekli görmede kararsızım
- 2= Bilmiyorum/uygulamıyorum/gerekli görmüyorum
- 1= Hiç bilmiyorum/uygulamıyorum/gerekli görmüyorum

4.2.3. Ön Denemenin Yapılması

Oluşturulan 106 maddelik deneme formu yeniden gözden geçirilerek ön denemeye hazır hale getirilmiştir. Bu aşamada iki maddenin çıkarılmasına karar verilmiştir. Böylece madde sayısı 104 olmuştur. Bu 104 maddenin ilk 17 maddesi sınıf öğretmenlerinin “öğretmenin dramaya ilişkin kişisel özelliklerini”, 18. madde ile 32. madde arası “ön bilgi ve hazırlık için gerekli bilgi ve becerilerini”, 33. madde ile 61. madde arası “drama etkinliklerini”, 62. madde ile 85. madde arası “dramada kullanılan yöntem ve tekniklerini, 86. madde ile 98. madde arası “drama araç ve gereçlerini” ve 99. madde ile 104. madde arası da “drama değerlendirme biçimlerini” araştırmaya yöneliktir.

Hazırlanan form, ön deneme için Elazığ valiliğinden izin alınarak, Elazığ il merkezinde görev yapan sınıf (69), anasınıfları ve anaokulu öğretmenlerine (44) uygulanmıştır. Toplam 109 öğretmene uygulanmış, bunlardan 104’ü işleme alınmıştır. Ayrıca, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programının son sınıfında öğrenim gören 40 öğrenciye; Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği programının son sınıfında öğrenim gören 50 öğrenciye; Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği programında öğrenim gören 31 öğrenciye anket uygulanmıştır. Toplam öğretmene 109 ve öğrenciye 121 olmak üzere 230 anket uygulanmış ve bunlardan da 229’u işleme alınmıştır (Öğretmen: 104, Öğrenci: 105).

4.2.4. Madde Analizi ve Güvenirlik Hesaplarının Yapılması

Deneklere uygulanan 104 maddelik deneme formuna ilişkin veriler üzerinde öncelikle faktör analizi yapılmıştır. Veriler SPSS 10.0 paket programında değerlendirilmiştir.

Faktör analizi, birden fazla değişkene bağlı bir değişkeni açıklamakta katkısı olan bağımsız değişkenlerin (faktörlerin) sayısını ve bu bağımlı değişkenlerin koordinatlarını (faktör yüklerini) belirlemede baş vurulan bir yöntemdir (Turgut ve Baykul, 1992; 173). Faktör analizi yapılırken KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) ve Barlett Test Değerlerine (Barlett Test of Sphericity) bakılmıştır. KMO, faktör analizinin uygunluğu konusunda fikir vermektedir. KMO değeri 1'e yaklaştıkça yapılan faktör analizi daha anlamlı hale gelmektedir. Barlett testine göre de "korelasyon matrisi birim matrise eşittir" hipotezi test edilmektedir (UYTES, 1995:2).

Buna göre öncelikle veriler üzerinde Döndürülmemiş Temel Bileşenler Analizi (Unrotated Principal Components Analysis) yapılmıştır. Bunun sonucunda özdeğeri (eigenvalue) 1 ve üzerinde olan 26 faktör belirlenmiştir. Birinci faktörün testteki 104 madde içinde açıkladığı varyans miktarı 20.3'tür. Bu analiz sonucunda birinci faktörde faktör yükü .35 ve üzerinde olan maddeler ikinci analiz için seçilmiş ve 94 madde işler durumda görünmüştür. Birinci faktörde yer alan 94 maddeye tekrar döndürülmemiş temel bileşenler analizi yapılmıştır. Özdeğeri 1 ve üzerinde olan 24 faktör belirlenmiştir. 94 maddenin varyans miktarı da 23,5 olmuştur. Bu uygulamada Barlett test değeri 19234.237 bulunmuştur. Buna göre değişkenler arasında bir korelasyon olduğu ve faktör analizinin bu değişkenlere göre uygulanabileceği söylenebilir. KMO değeri de .63.4 bulunmuştur.

Bütün maddelerin birinci faktörde faktör yükleri .35 ve üzerinde oluncaya kadar döndürülmemiş temel bileşenler analizine devam edilmiştir. En sonunda 85 maddenin faktör yükleri .35 ve üzerinde olmuştur. Döndürülmemiş temel bileşenler analizi sonucunda özdeğeri 1 ve üzerinde 22 faktör belirlenmiştir.

Birinci faktörün testteki 85 madde içinde açıkladığı varyans miktarı 24.3 olmuştur. Barlett testi 23192,55, KMO değeri de .84 bulunmuştur.

Faktör yükleri .35'in altına düşen 19 madde ölçme aracından çıkarılmıştır. Çıkarılan maddeler 4, 17, 18, 23, 24, 29, 37, 48, 61, 63, 65, 69, 70, 71, 75, 81, 84, 90 ve 93 nolu maddelerdir (Tablo 3).

Ölçek, tek boyutluluk özelliği taşıdığı için Eksen Rotasyonu (Quartimax Metodu) yapılmamış, birinci faktör altında yer alan 85 madde araştırmacı tarafından Tablo 3'de altı başlık altında toplanmıştır.

Tablo 3: Bilme Boyutunda Ölçeği Oluşturan Maddelerin Döndürülmemiş Temel Bileşenler Analizine Göre Birinci Faktördeki Faktör Yükleri

Madde No	ÖĞRETMENİN DRAMAYA İLİŞKİN KİŞİSEL ÖZELLİKLERİ	Bilme Düzeyi Faktör Yükleri
1.	Yapıcı ve yaratıcı eleştirel düşünmeyi	.632
2.	Yaratıcılığı	.614
3.	Estetik zevk ve becerilerini	.584
4.	Eleştirilere açık olmayı	
5.	İletişim becerilerini	.485
6.	Hayal gücünün önemini	.648
7.	Hoşgörülü ve demokrat olmayı	.670
8.	Türkçe'yi doğru ve düzgün kullanmayı	.678
9.	Demokratik rolleri kullanmayı	.663
10.	Sosyal girişimciliğin nasıl olacağını	.696
11.	Müzik yeteneğine sahip olmayı	.583
12.	Empatik düşüncenin önemini	.548
13.	Duyguları koşulsuz kabul etmeyi	.407
14.	Liderliği	.492
15.	Spontan (kendiliğinden) olmayı	.401
16.	Doğal ve birleştirici olmayı	.425
17.	Dramayla ilgili değer sisteminin olmasını	
	ÖN BİLGİ ve HAZIRLIK İÇİN GEREKLİ BİLGİ ve BECERİLER	
18.	Drama - yaşam ilişkisini	
19.	Drama - oyun ilişkisini	.571
20.	Dramanın ilkelerini	.440
21.	Drama türlerini	.473
22.	Drama etkinliklerini	.529

23.	Drama - eğitim ilişkisini	
24.	Drama - iletişim ilişkisini	
25.	Dramanın aşamalarını	.395
26.	Drama etkinlik planının nasıl hazırlanacağını	.445
27.	Drama alanı hazırlama ilkelerini	.531
28.	Drama ortamının nasıl hazırlanacağını	.427
29.	İletişim türlerini	
30.	Etkinlikleri hazırlama ilkelerini	.596
31.	Problemleri tanımlamayı-formüle etmeyi	.543
32.	Çocuğun kişiliğine göre etkinlikleri planlamayı	.476
	DRAMA ETKİNLİKLERİ	
33.	Konu kaynaklı drama türlerini	.450
34.	Dramatik oyunları	.386
35.	Rahatlatma alışkanlıklarını	.390
36.	Oyunun planlanmasını	.391
37.	İletişimi kolaylaştıran-geliştiren oyunları	
38.	Gözlem ve deneyime dayalı oyunları	.488
39.	Yöresel, masal, öykü ve efsanelere dayanan oyunları	.369
40.	Çevresel sorunlara dayalı oyunları	.494
41.	Mesleklere ilişkin oyunları	.489
42.	Bir habere, ders konusuna dayanan oyunları	.566
43.	Yeni öykü oluşturma etkinliklerini	.646
44.	Yeni oyunları üretebilme yollarını	.674
45.	Ritm ve müzikli oyunları	.585
46.	Rol bulma ve role oturtma etkinliklerini	.713
47.	Öğrencinin kendi rolünü oynama biçimlerini	.521
48.	Öğrencilerin kendi öykülerini kurgulama-canlandırma biçimlerini	
49.	Hareketli oyunları	.667
50.	Oyun ortamını düzenlemeyi	.392
51.	Düşgücü etkinliklerini	.592
52.	Hareket ve ritm etkinliklerinin aşamalarını	.626
53.	Pantomim türlerini	.569
54.	Pantomim etkinliklerinin aşamalarını	.596
55.	Durum, nesne ve giysilerden yola çıkarak yapılan doğaçlamaları	.601
56.	Karakter ve özyaşam öykülerinden yola çıkarak doğaçlama öykülerini ve tamamlama biçimlerini	.364
57.	İpuçlarından yola çıkılarak yapılan doğaçlamaları	.601
58.	Tartışma konularından yola çıkarak yapılan doğaçlamaları	.447
59.	Öğrencinin kişilik özelliklerine göre yapılan etkinlikleri	.547
60.	Rol tercihinine göre yapılan etkinlikleri	.527
61.	Grubun büyüklüğüne göre yapılan etkinlikleri	

DRAMADA KULLANILAN YÖNTEM ve TEKNİKLER		
62.	Gözlem	.602
63.	Bilimsel yaklaşım	
64.	Problem çözme	.475
65.	Soru-cevap-sokratik yöntem	
66.	Araştırma-deneme	.588
67.	İşbirlikli öğrenme-grupla öğrenme	.372
68.	Rol oynama	.508
69.	Beyin fırtınası	
70.	Anlatım	
71.	Proje	
72.	Örnek olay	.584
73.	Tartışma	.471
74.	Gösteri	.414
75.	Aktif öğrenme	
76.	Keşfederek öğrenme	.502
77.	Rol değiştirme	.581
78.	Kenardan yönlendirme	.614
79.	Katılımcı liderlik	.684
80.	Paralel çalışma	.404
81.	Zihinde canlandırma	
82.	Resim yapma	.549
83.	Kukla draması	.381
84.	Duyusal algılama	
85.	Dans draması	.577
DRAMA ARAÇ ve GEREÇLERİ		
86.	Dramada kullanılan araç-gereçleri	.358
87.	Araç-gereç hazırlama ilkelerini	.589
88.	Drama araç-gereçlerinin önemini	.565
89.	Drama araç-gereçleri hazırlamayı	.519
90.	İletişim araç-gereçlerini	
91.	Artık malzemeleri	.542
92.	Özgün araç-gereçleri tasarlamayı	.591
93.	Görsel araç-gereçleri eleştirmeyi	
94.	Görsel-işitsel araç-gereçlerden dramada yararlanmayı	.587
95.	Kuklaları	.402
96.	Kukla üretmeyi	.540
97.	Drama araç-gereçleri temin etme yollarını	.576
98.	Araç-gereçleri etkinliklerde kullanmayı	.551

	DRAMA DEĞERLENDİRME BİÇİMLERİ	
99.	Tartışmayı yönlendirmeyi	.610
100.	Açık uçlu sorular sormayı	.569
101.	Özetlemeyi	.551
102.	Grup değerlendirmesini	.353
103.	Öğrencileri gözleyerek, yorumlayarak süreç değerlendirmeyi	.438
104.	Sonuç değerlendirmede kullanılan testleri-formları	.468

Öte yandan, 85 maddeden oluşan bu ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.61 bulunmuştur. Buna göre ölçek homojen ve tek boyutluluk özelliği taşımaktadır. Bununla birlikte, ölçeğin altı alt boyutuna ilişkin güvenilirlik katsayıları da Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4: Ölçeğin Alt Boyutları, Maddelerin Bu Boyutlara Dağılımı ve Alt Boyutların Cronbach Alpha Katsayıları

Sıra No	Alt Alanlar	Madde Sayısı	Güvenirlik Katsayısı
1	Öğretmenin Dramaya İlişkin Kişisel Özellikleri	15	0.54
2	Ön Bilgi ve Hazırlık İçin Gerekli Bilgi ve Beceriler	11	0.65
3	Drama Etkinlikleri	26	0.69
4	Dramada Kullanılan Yöntem ve Teknikler	16	0.53
5	Drama Araç ve Gereçleri	11	0.52
6	Drama Değerlendirme Biçimleri	6	0.59

5. VERİLERİN TOPLANMASI

Hizmetiçi eğitime katılan öğretmenlerin ülkenin her tarafında görev yapmaları nedeniyle anket uygulanması zor olacağı bilindiği için Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi tarafından 2000-2001 dönemi için belirlenen araştırma destek projesine başvuru yapıldı. Yapılan destek başvurusunun kabul edilmesinden sonra adı geçen kurumla Ocak 2002’de

protokol imzalandı. Anketlerin uygulanabilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı'ndan izin alınarak adresleri temin edilmiş ve MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'na (EARGED) teslim edilmiştir. EARGED'den toplam 432 anket tarafıma gönderilmiştir. Bunlardan da 377'si işleme alınmıştır. İşleme alınmayan anketlerin çoğu, hizmetiçi eğitime katılmayan öğretmenler tarafından doldurulanlardır. Bunun en önemli nedeni, kursiyer olarak listede ismi bulunmasına rağmen, hizmetiçi eğitime katılmayanlara da anketlerin gönderilmesidir. Anketler geri döndükten sonra bu durum anlaşılmıştır. Toplam 560 öğretmen örnekleme alınmış, bunlardan 432'si geri dönmüş, bunlardan da 377'si işleme alınmıştır (yüzde 67,3).

Öğretmen adayları ve öğretim elemanlarına anket uygulanabilmesi için örnekleme alınan üniversitelerden izin alınmıştır. İzin alma esnasında Dokuz Eylül, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Pamukkale, Ondokuz Mayıs ve Süleyman Demirel Üniversitesi anketleri çoğaltarak, kendileri uygulamış ve posta ile göndermişlerdir. Diğer üniversitelere anketler posta ile gönderilmiştir. Ankara, Anadolu, Atatürk, Çanakkale Onsekiz Mart, Çukurova, Gazi ve Sakarya Üniversitelerine posta ile anketler yollanmış ve tanıdık öğretim elemanı veya öğrenciler yoluyla anketler uygulanmış, dönüşlerde sorun çıkmamıştır. Hacettepe, Marmara, Selçuk, Uludağ, Yüzüncü Yıl üniversitelerine anketler, ilgili bölüm başkanlarına gönderilmiştir. Bu üniversitelerden Selçuk ve Uludağ üniversitelerinden anketler geri dönmüştür. Marmara ve Hacettepe üniversitelerine üç defa anket gönderilmesine rağmen, anketler geri dönmemiştir. Yüzüncü Yıl Üniversitesi'ne de iki kez anket gönderilmiş ve geri dönmemiştir. Bunun üzerine ilgili üniversitenin eğitim fakültesinde öğrenim gören ve tanıdık olan bir öğrenciye anketler gönderilmiş ve anketlerin ancak 24'ü doldurularak geri dönmüştür. Sekiz üniversiteden örnekleme alınan sayıdan fazla anket geri dönmüştür. Bunlar işleme alınmış, üniversiteden geri dönen anketlerin içerisinde dikkatli doldurulmadığı anlaşılan ve yarım doldurulan anketler de işleme alınmamıştır (Tablo 5).

Tablo 5: Örneklem Alınan Üniversite, Fakülte ve Öğrenci Sayısı

ÜNİVERSİTELER	FAKÜLTE	ÖRNEKLEME ALINAN	İŞLEME ALINAN
Anadolu Üniversitesi	Eğitim	40	38
Ankara Üniversitesi	Eğitim	40	39
Atatürk Üniversitesi	Eğitim	40	39
Onsekiz Mart Üniversitesi	Eğitim	30	30
Çukurova Üniversitesi	Eğitim	40	38
Dokuz Eylül Üniversitesi	Buca Eğitim	40	39
Gazi Üniversitesi	Eğitim	40	38
Hacettepe Üniversitesi	Eğitim	40	0
Marmara Üniversitesi	Eğitim	40	0
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Eğitim	40	38
Pamukkale	Eğitim	40	40
Sakarya Üniversitesi	Eğitim	40	38
Selçuk Üniversitesi	Eğitim	40	39
Süleyman Demirel Üniv.	Burdur Eğitim	40	40
Uludağ Üniversitesi	Eğitim	40	38
Yüzüncü Yıl Üniversitesi	Eğitim	40	20
Toplam		630	514 (% 81,5)

Öğretim elemanlarına yönelik anketler de öğrencilere gönderilen anketlerle birlikte gönderilmiştir. Toplam 16 üniversiteye 63 anket gönderilmiş, bunlardan 11 üniversiteden 22 anket geri dönmüştür. Bazı öğretim elemanlarının anketleri doldurarak, bireysel postaya verdikleri görülmüştür.

6. VERİLERİN ANALİZİ

Verilerin analizi için aşağıdaki işlemler yapılmıştır. Ön uygulamadan sonra elde edilen veriler **SPSS for Windows 10.0** paket programında işlenmiştir.

Deneklerin kişisel özellikleri ile ilgili tanımlayıcı istatistiksel analizler için **frekans ve yüzde alma** teknikleri kullanılmıştır. Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramının yararlarına ilişkin maddelerle yapılan karşılaştırmalarda **bağımsız gruplar t-testi** işlemi yapılmıştır. Ancak, t-testi için önce **Levene testi** uygulanmış ve varyansların homojenliği test edilmiştir. Levene testi'nde $p < ,05$ bulunduğu takdirde (varyansların homojen olmadığı durumlarda), t-testlerinin

yerine **Mann Whitney-U Testi** uygulanmıştır (Sümbüloğlu ve Sümbüloğlu, 2000: 123).

Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramanın niteliklerini bilme, uygulama ve görmeye ilişkin maddelerle yapılan karşılaştırmalarda **t-testi** ve **varyans analizi** işlemleri yapılmıştır. İki değişkenin olduğu durumlarda **t-testi**, üç ya da daha fazla değişkenin olması durumunda bir ya da daha çok değişkene-faktöre ilişkin ortalama puanlarının birbirinden anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını karşılaştırmada tek yönlü **varyans analizi (Anova)** işlemleri yapılmıştır. Varyans analizinde anlamlı farklılık bulunması halinde farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla **at least significance test (LSD)** uygulanmıştır. Ancak, varyans analizi ve t testi için önce Levene testi uygulanmış ve varyansların homojenliği test edilmiştir. **Levene testinde $p < ,05$** bulunduğu (varyansların homojen olmadığı durumlarda), varyans analizi yerine parametrik olmayan testlerden **Kruskal Wallis-H Testi**, t testlerinin yerine de **Mann Whitney-U Testi** uygulanmıştır (Sümbüloğlu ve Sümbüloğlu, 2000: 123).

Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramanın niteliklerini bilme/uygulama/gerekli görmeye ilişkin verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması için beşli ölçek aralıkları 0,80 (5-1= 4, 4/5= 0,80) oranında eşit aralıklar olarak aşağıdaki şekliyle belirlenmiştir (Gökdaş, 1996: 21).

Tamamen biliyorum/uyguluyorum/gerekli görüyorum	: 4.20 – 5.00
Çok biliyorum/uyguluyorum/gerekli görüyorum	: 3.40 – 4.19
Bilme, uygulama ve gerekli görmede kararsızım	: 2.60 – 3.39
Bilmiyorum/uygulamıyorum/gerekli görmüyorum	: 1.80 – 2.59
Hiç bilmiyorum/uygulamıyorum/gerekli görmüyorum	: 1.00 – 1.79

Aritmetik ortalama 3,40 ve üzeri "biliyor/uyguluyor/gerekli görüyor", 3,39 ve altı da "bilmiyor/uygulamıyor/gerekli görmüyor" olarak kabul edilmiştir.

Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramanın yararlarına katılmaya ilişkin verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması için dördü ölçek aralıkları 0,75 ($4-1=3$, $3/4=0,75$) oranında eşit aralıklar olarak aşağıdaki şekliyle belirlenmiştir

Çok yararlı	: 3.25 – 4.00
Kısmen yararlı	: 2.50 – 3.24
Az yararlı	: 1.75 – 2.49
Hiç yararlı değil	: 1.00 – 1.74



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma kapsamına giren okulöncesi eğitimde görev yapan öğretmenler, okulöncesi öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları ve bu programda görev yapan öğretim elemanlarından elde edilen veriler analiz edilerek yorumlanmıştır. Bütün deneklerin kişisel bilgilerine ilişkin ortak bulgular frekans ve yüzde dağılımı tablolar halinde düzenlenmiş ve gerek duyulanlar yorumlanmıştır.

Öğretmen, öğretim elemanları ve öğretmen adayları/öğrencilerin Okulöncesi Eğitimde Drama dersinin programı ve uygulanmasına ilişkin görüşlerine ilişkin veriler analiz edilerek yorumlanmıştır. Elde edilen bulgular frekans ve yüzde dağılımı tablolar halinde düzenlenmiştir. Gerekli görülen durumlarda da chi-squari (χ^2) testinden yararlanılarak yorumlanmıştır.

Öğretmen ve öğretmen adaylarının kişisel özellikleri açısından maddelerle yapılan karşılaştırmalarda bağımsız gruplar t testi ve varyans analizi işlemleri yapılmıştır. İki değişkenin olduğu durumlarda t testi, üç ve daha fazla değişkenin olması halinde bir ya da daha çok değişkene-faktöre ilişkin ortalama puanların birbirinden anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını kararlaştırmada tek yönlü varyans analizi (anova) işlemleri yapılmıştır. Varyans analizinde anlamlı farklılık bulunması halinde at least significance testi (LSD) uygulanmıştır. Ancak, varyans analizi ve t testi için önce Levene Testi uygulanmış ve varyans homojenliği test edilmiştir. Levene testinde $p < .05$ bulunduğu takdirde (varyansların homojen olmadığı durumlarda) varyans analizi yerine parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis-H Testi, t testlerinin yerine Mann Whitney-U Testi'ne başvurulmuştur.

Bu bölümde, ayrıca, öğrenci ve öğretmenlerin eğitimde dramının yararlarına ve niteliklere ilişkin bilme ve gerekli görme düzeyleri t testi ile karşılaştırılmıştır. Levene testinde $p < .05$ bulunduğu durumlarda Mann

Whitney-U testi' ne başvurulmuştur. Yapılan analizler tablolar halinde düzenlenmiş ve yorumlanmıştır.

1. DENEKLERİN KİŞİSEL BİLGİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğretmen, öğretmen adayları ve öğretim elemanlarının kişisel bilgilerine ait bulgular tablolar haline getirilerek değerlendirilmiştir. Bunun için öncelikle öğretmen ve öğrencilerin ortak bilgileri verilmiş, daha sonra da öğretmen, öğrenci ve öğretim elemanlarına ait bilgiler ayrıntılı olarak irdelenmiştir.

1.1. Deneklere Ait Bulgular

Bu kısımda, öğretmen ve öğrencilerin sayıları, cinsiyetleri ve tiyatro eğitimi alma durumları tablo haline getirilerek değerlendirilmiştir.

1.1.1. Öğretmen ve Adayların Dağılımı

Öğretmen ve adayların dağılımı Tablo 6'da görülmektedir. Buna göre deneklerin yüzde 57,7'si öğretmen adaylarından, yüzde 42,3'ü de öğretmenlerden oluşmaktadır.

Tablo 6: Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Dağılımı

Öğretmen ve Adayları	f	%
Öğretmen	377	42,3
Öğretmen Adayları	514	57,7
Toplam	891	100,0

1.1.2. Öğretmen ve Adaylarının Cinsiyete Göre Dağılımı

Öğretmen ve adayların cinsiyete göre dağılımları Tablo 7'de görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin tamamına yakını, öğrencilerin de yüzde 87,9'u bayandır. Özellikle öğretmenlerin bayan olması normal bir durumdur. Çünkü, öğretmenlerin mezun olduğu programlar genellikle bayan ağırlıklıdır.

Tablo 7: Deneklerin Cinsiyete Göre Dağılımı

	Bayan		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	376	99,7	1	0,3	377	100,0
Öğrenci	452	87,9	62	12,1	514	100,0
Toplam	828	92,9	63	7,1	891	100,0

1.1.3. Öğretmen ve Adayların Tiyatro Eğitimi Alma Durumu

Öğretmen ve adayların tiyatro eğitimlerinin olup olmadığına ilişkin veriler Tablo 8'de verilmiştir. Buna göre deneklerin yüzde 91,2'sinin tiyatro eğitimleri bulunmamaktadır. Tiyatro eğitimi bulunanların oranı da yüzde 8,2'dir. Tiyatro eğitimi alanların da kendilerini ne düzeyde yeterli gördüklerini belirlemek için soru yöneltilmiştir. Buna göre tiyatro eğitimi alan 33 öğretmenin 21 tanesi, 43 öğrenciden 34'ü kısmen kendilerini yeterli görmektedir. Yani, tiyatro eğitimi alan öğretmen ve öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu kendilerini bu konuda kısmen yeterli görmektedirler.

Tablo 8: Deneklerin Tiyatro Eğitimi Alma Durumuna Göre Dağılımı

	Alan		Almayan		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Öğretmen	33	8,6	344	91,4	377	100,0
Öğrenci	40	7,8	474	92,2	514	100,0
Toplam	73	8,2	818	91,8	891	100,0

1.2. Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgiler

Bu bölümde; araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları üniversite, fakülte ve bölüm ile deneyimleri, drama dersi alma durumları, hizmetiçi eğitime katılım sayısı, görev yaptığı okul tipi, sosyo-ekonomik düzeyi, bu düzeyin drama dersini etkileme durumu, ilköğretimde drama dersini verme durumu tablo haline getirilerek değerlendirilmiştir.

1.2.1. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Üniversite/Yükseköğretim Kurumu

Öğretmenlerin mezun oldukları üniversitelerin adları Tablo 9'da verilmiştir. Buna göre öğretmenlerin yüzde 63,4'ü Gazi Üniversitesi'nden mezundur. İkinci sırada yüzde 15,1 ile Selçuk gelmektedir. Üçüncü sırada ise yüzde 7,2 ile yurt dışından gelen öğretmenler oluşturmaktadır. Bunların tamamına yakınının Bulgaristan'dan geldikleri ankete verdikleri cevaplardan anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar da normaldir. Çünkü, Eğitim Fakültelerinin Okulöncesi Öğretmenliği programları yeni mezun vermeye başlamıştır. Daha önce Gazi ve Selçuk Üniversiteleri'ne bağlı Mesleki Eğitim Fakültelerinin ilgili bölümlerden mezun olmaktadır.

Tablo 9: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversiteler	f	%
Anadolu	5	1,3
Ankara	1	,3
Çanakkale Onsekiz Mart	2	,5
Çukurova	1	,3
Dokuz Eylül	4	1,1
Ege	2	,5
Gazi	239	63,4
Hacettepe	3	,8
KTÜ	7	1,9
Marmara	19	5,0
Pamukkale	8	2,1
Selçuk	57	15,1
Süleyman Demirel	2	,5
Yurt Dışı	27	7,2
Toplam	377	100,0

1.2.2. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakülte

Tablo 10'da öğretmenlerin mezun oldukları fakülteler verilmiştir. Öğretmenlerin yarısından fazlası mesleki eğitim fakültesi (yüzde 55,2) mezunudur. Eğitim fakültesi mezunlarının yüzde 11,4'de kalması da normal bir bulgudur. Çünkü, eğitim fakültelerinin ilgili programı yeni mezun vermeye başlamıştır.

Tablo 10: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Fakültelere Göre Dağılımı

Fakülteler	f	%
Açıköğretim	7	1,9
Eğitim	43	11,4
Eğitim Enstitüsü/yüksek okul	10	2,7
Ev Ekonomisi	4	1,1
Kız Sanat Eğitimi	3	,8
Kız Sanat Eğt. Yüksek okulu	74	19,6
Lise	4	1,1
Mesleki Eğitim	208	55,2
Mesleki Yaygın	6	1,6
Mühendislik	2	,5
Yurt Dışı (fakültelerini belirtmeyenler)	14	3,7
Ziraat	2	,5
Toplam	377	100,0

1.2.3. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölümler

Tablo 11'de öğretmenlerin mezun oldukları bölümlere ilişkin veriler verilmiştir.

Tablo 11: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölümlere Göre Dağılımı

Bölümler	f	%
Anaokulu/anasınıfı	148	39,3
Çocuk gelişimi	122	32,4
Okulöncesi ve çocuk gelişim	56	14,9
Sınıf öğretmenliği	19	5,0
El sanatları	11	2,9
Aile ekonomisi ve beslenmesi	3	,8
Çocuk sağlığı eğitimi	1	,3
Tarım ürünleri	3	,8
Gıda	1	,3
Lisans tamamlama	1	,3
Türkçe	4	1,1
Giyim	2	,5
Nakış	2	,5
Özel eğitim	1	,3
Resim	1	,3
Sosyal bilgiler	1	,3
Maden	1	,3
Toplam	377	100,0

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (yüzde 86,6) anaokulu/çocuk gelişimi/okulöncesi gibi alana yönelik bölümlerden mezun olmuşlardır. Bu bulgu da mezun olunan fakültelere baktığımızda beklenen ve de istenilen bir durumdur. Çünkü okulöncesinde görev yapan öğretmenler genellikle bu bölümlerden mezun olanların içinden atanmaktadır. Anasınıfı öğretmenleri ise açığı kapatmak için sınıf öğretmenlerinden de atanmışlardır.

1.2.4. Öğretmenlerin HİE Dışında Drama Dersini Alma Durumları

Tablo 12'de öğretmenlerin bölümlerinden mezun olurken drama dersi/eğitimi alıp almadıklarına ilişkin veriler bulunmaktadır. Öğretmenlerin yaklaşık 2/3'ü (yüzde 69) hizmetiçi eğitimin dışında başka bir eğitim almamışlardır. Buna lisans eğitimleri de dahildir. Özellikle 10 yıl ve üstü deneyime sahip öğretmenlerin alanıyla ilgili bölümde öğrenim görürken eğitsel dramaya ilişkin eğitim almadıkları belirlenmiştir. Eğitim fakültelerinin ilgili programına drama dersinin konması, hatta programın açılması yenidir. Bu bulgu da beklenen bir sonuç idi.

Tablo 12: Öğretmenlerin Drama Dersini Alma Durumuna Göre Dağılımı

Drama Dersini Alma	f	%
Evet	117	31,0
Hayır	260	69,0
Toplam	377	100,0

1.2.5. Dramaya Yönelik Hizmetiçi Eğitime Katılma ve Yeterli Görme

Tablo 13'de öğretmenlerin dramaya ilişkin olarak katıldıkları kursların sayısına ilişkin veriler bulunmaktadır. Buna göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu (yüzde 80,7) bir kez hizmetiçi eğitime katılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın dramaya ilişkin açtığı kurs sayısının az olması, bu sonucu normal karşılamamıza neden olmaktadır.

Tablo 13: Öğretmenlerin Dramaya Yönelik Hizmetiçi Eğitime (HİE) Katılma Sayısına Göre Dağılımı

HİE'ye Katılma Sayısı	f	%
Bir	308	81,7
İki	50	13,3
Üç	16	4,2
Dört ve Üzeri	3	,8
Toplam	377	100,0

Tablo 14'de öğretmenlerin katıldıkları ve drama ağırlıklı hizmetiçi eğitim kurslarını yeterli görme düzeyleri verilmiştir. Buna göre, öğretmenlerin 2/3'ü (yüzde 65,5) kursu kısmen (orta) yeterli görmüşlerdir. Az/düşük görenlerin oranı yüzde 19,9 iken, çok/yüksek görenlerin oranı da yüzde 11,47'tür.

Tablo 14: Öğretmenlerin Dramaya Yönelik Katıldıkları Hizmetiçi Eğitimi Yeterli Görme Durumuna Göre Dağılımı

HİE'yi Yeterli Görme	f	%
Hiç	12	3,2
Az (düşük)	75	19,9
Kısmen (orta)	247	65,5
Çok (yüksek)	43	11,4
Toplam	377	100,0

1.2.6. Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine İlişkin Durumları

Öğretmenlere hizmet sürelerinin/deneyimlerinin ne kadar olduğuna ilişkin bir soru yöneltilmiş ve bulgular Tablo 15'de verilmiştir. Öğretmenlerin yüzde 24,4'ü 1-5 yıl, yüzde 27,1'i 6-10 yıl, yüzde 19,9'u 11-15 yıl, yüzde 26,3'ü 16-20 yıl arası hizmeti bulunmaktadır. Sadece yüzde 2,4'ü 21 ve üzeri hizmeti bulunmaktadır. Buna göre öğretmenlerin hizmetlerin süresi, 1-20 arası yaklaşık olarak eşit oranda dağılım göstermektedir.

Tablo 15: Öğretmenlerin Hizmet Sürelerine Göre Dağılımı

Hizmet Süresi	f	%
1-5 yıl	92	24,4
6-10 yıl	102	27,1
11-15 yıl	75	19,9
16-20 yıl	99	26,3
21 ve üzeri	9	2,4
Toplam	377	100,0

1.2.7. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Tipi

Öğretmenlere görev yaptıkları okulun tipi konusunda soru sorulmuştur. Tablo 16'ya baktığımızda öğretmenlerin yüzde 41,6'sı A, yüzde 31,0'ı B ve yüzde 27,3'ü C tipi okulda görev yapmaktadır.

Tablo 16: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okul Tipine Göre Dağılımı

Okul Tipi	f	%
A	157	41,6
B	117	31,0
C	103	27,3
Toplam	377	100,0

1.2.8. Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyi

Eğitsel dramanın uygulanmasını etkileyen faktörlerden biri de öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarıdır. Bu nedenle, öğretmenlere görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeylerini belirlemek ve bunun eğitsel dramanın uygulanmasını etkileyip etkilemediğini belirlemek amacıyla sorular sorulmuştur. Tablo 17'de okulun sosyo-ekonomik düzeylerine ilişkin veriler bulunmaktadır. Buna göre öğretmenlerin yüzde 62,9'u görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeylerini orta olarak belirtmişlerdir. Yüzde 17,8'i düşük ve yüzde 19,4'ü de yüksek olduğunu belirtmiştir.

Tablo 17: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Dağılımı

Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyi	f	%
Düşük	67	17,8
Orta	237	62,9
Yüksek	73	19,4
Toplam	377	100,0

Tablo 18'de de bu okul düzeyinin eğitsel dramayı etkileme biçimine ilişkin bilgiler verilmiştir. Öğretmenlerin yarıya yakını (yüzde 46,4) kısmen, yüzde 24,9'u çok etkilediğini belirtirken, yüzde 28,6'sı da hiç etkilemediğini belirtmiştir.

Tablo 18: Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyinin Dramayı Etkilemesine Göre Dağılımı

Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyi	f	%
Evet, çok	94	24,9
Evet, kısmen	175	46,4
Hayır	108	28,6
Toplam	377	100,0

1.2.9. Öğretmenlerin İlköğretimde Drama Dersini Verme Durumu

Drama ile ilgili hizmetiçi eğitime katılan öğretmenlerin bir kısmı anaokulunda, bir kısmı anasınıfında ve bir kısmı da sınıf öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Öğretmenlerin görev yaptığı okulların listesini incelediğimiz zaman bu sonuç çıkmaktadır. Diğer taraftan, ilköğretim okullarının 4. sınıftan itibaren başlayan ve seçmeli olan drama dersi bulunmaktadır.

İlköğretimde drama dersine giren öğretmenlerin oranı yüzde 10,8 iken, girmeyenlerin oranı yüzde 89,2'dir (Tablo 19). Derse giren öğretmenlerin yüzde 88'i (36 kişi) isteyerek verirken, yüzde 12'si de isteyerek vermemektedir. İsteyerek vermeyenlerin hepsi de drama konusunda eğitimlerinin yetersizliğini neden olarak göstermişlerdir

Tablo 19: Öğretmenlerin İlköğretimde Drama Dersini Verme Durumuna Göre Dağılımı

İlköğretimde Drama Dersini Verme	f	%
Evet	41	10,8
Hayır	336	89,2
Toplam	377	100,0

1.3. Öğretim Elemanlarına İlişkin Kişisel Bilgiler

Öğretim elemanları için toplam 16 üniversiteye 63 anket gönderilmiştir. Geriye 11 üniversiteden 22 anket geri dönmüştür. Dönen anketlerin üniversitelere göre dağılımı şöyledir: Çukurova : 4, Ankara: 2, Uludağ: 2,

Onsekiz Mart: 2, Atatürk: 2, Selçuk: 2, Gazi: 2, Anadolu: 2, Sakarya: 1, Pamukkale: 1, Marmara: 1 ve KTÜ: 1. Öğretim elemanlarına ilişkin diğer kişisel bilgiler şu şekildedir:

Mezun olunan fakülte: Eğitim fakültesi: 13, Mesleki eğitim: 3, Eğitim bilimleri: 2, ev ekonomisi: 1, fen-edebiyat: 1 ve edebiyat:1'dir.

Mezun olunan bölüm: Sınıf öğretmenliği: 6, eğitim programları ve öğretim: 3, çocuk gelişimi ve eğitimi: 3, okulöncesi: 3, Türk dili ve edebiyatı: 2, ev ekonomisi: 1, güzel sanatlar:1, müzik eğitimi: 1 ve resim-iş:1'dir.

Deneyim: 21 öğretim elemanından üçü 1-5 yıl, ikisi 6-10 yıl, beşi 11-15 yıl, altısı 16-20 yıl ve beşi de 21 ve üzeri deneyime sahiptir.

Cinsiyet: Öğretim elemanlarından 17 kişisi bayan ve dördü de erkektir.

Ünvan: Doçent: 1, Yardımcı doçent: 2, Öğretim Görevlisi: 10, Araştırma Görevlisi/Uzman: 8'dir.

Diğer Bilgiler: Öğretim elemanlarının çoğunluğunun drama ile ilgili eğitim aldıklarını (genellikle yüksek lisans düzeyinde), hizmetiçi eğitim veya benzeri etkinliklere (workshop) katıldıkları, drama dersini verdikleri veya verebilecek bilgi/beceriye sahip oldukları (özellikle araştırma görevlileri derse girebileceklerini belirtmişlerdir) anlaşılmaktadır. Drama dersini verenlerin tamamı da isteyerek vermektedir. Öğretim elemanlarının yarıdan fazlasının da tiyatro eğitimleri vardır.

2. AMAÇLARA İLİŞKİN ELDE EDİLEN BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, genel amaç çerçevesinde geliştirilen alt amaçlara yönelik elde edilen bulgular ve bunların yorumlanması üzerinde durulmaktadır. Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramaya ilişkin görüşlerini ve niteliklerini belirlemek için elde edilen veriler analiz edilerek yorumlanmıştır.

2.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Amaç 1: Okulöncesinde Eğitimde Dramanın uygulanmasına ilişkin;

- 2.1. 1. Okulöncesi öğretmenlerinin,
- 2.1.2. Okulöncesi öğretmen adaylarının ve
- 2.1.3. Öğretim elemanlarının görüşleri nelerdir?

Bu bölümde, öncelikle öğretmenlerin okulöncesinde eğitsel dramanın uygulanmasına ilişkin görüşleri ile öğrenci ve öğretim elemanlarının okulöncesinde drama dersinin programı ve uygulanmasına yönelik görüş ve önerileri üzerinde durulmuştur.

2.1.1. Öğretmenlere Göre Okulöncesinde Eğitsel Dramanın Uygulanması

Öğretmenlere eğitsel dramayı uygulayacak öğretmenlerin nereden yetişmesi gerektiği, karşılaştıkları sorunları ve çözüm önerilerinin neler olduğu sorulmuştur.

2.1.1.1. Eğitsel Drama Öğretmenlerinin Nerede Yetiştirileceğine İlişkin Görüşler

Öğretmenlere eğitsel drama öğretmenin nerede yetişmesi gerektiğini belirlemek amacıyla soru yöneltilmiş ve birden fazla seçeneğe cevap vermeleri istenmiştir. Tablo 20'ye baktığımız zaman öğretmenlerin yüzde 69,7'si eğitim

fakültesinde bulunan bölümlere drama dersinin konmasıyla, yüzde 68,4'ü hizmetiçi eğitim yoluyla ve yüzde 58,6'sı eğitim fakültesine drama bölümün açılmasıyla yetiştirilmesini istemişlerdir. Bu sonuca göre öğretmenlerin dramayı çok önemsediklerini görüyoruz. Çünkü, öğretmenler, drama öğretmenini sadece hizmetiçi eğitim ile yetiştirilmesini yeterli görmemektedirler. Eğitim fakültelerinde drama bölümünün açılmasını istedikleri gibi her bölüme drama dersinin de konmasını istedikleri söylenebilir. Başka seçeneğini işaretleyen öğretmenlerin büyük çoğunluğu da eğitsel drama konusunda yüksek lisans yaparak yetişmelerini istemişlerdir.

Tablo 20: Eğitsel Drama Öğretmenlerinin Yetiştirme Biçimleri

Öğretmenin Yetiştirilmesi	f	%	%*
Eğitim Fak. Drama Bölümünden	221	28,7	58,6
Eğitim Fak. Bölümlerine Drama Dersi Konarak	263	34,2	69,7
HİE Yoluyla	258	33,5	68,4
Başka	28	3,6	7,4
Toplam	770	100,0	100,0

* Yüzdeler N= 377 üzerinden hesaplanmıştır.

2.1.1.2. Öğretmenlerinin Eğitsel Dramayı Uygularken Karşılaştıkları Sorunlar

Öğretmenlerin okullarında eğitsel dramayı uygularken karşılaştıkları sorunların neler olduğu belirlenmiştir. Tablo 21'e baktığımız zaman öğretmenlerin yüzde 8,4'ü hiçbir sorunla karşılaşmadıklarını belirtmiştir. Yani, öğretmenlerin yüzde 91,6'sı farklı biçimlerde sorunlarla karşılaşmaktadır. Sorunla karşılaşan öğretmenlerin yüzde 62,5'i uygulamaların yetersizliğini, yüzde 62,1'i araç-gereç temininde güçlük çektiklerini ve yüzde 54,1'i araç-gereç üretiminde sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu üç sorun, öğretmenlerin karşılaştıkları birinci sıradaki en önemlileridir diyebiliriz. Bunun yanında, yüzdeler açısından ikinci sırada önemli sorunlar olarak yüzde 32,6 ile maliyet, yüzde 32,4 oranıyla grubun büyük olması ve yüzde 27,0 ile öğrencilerin durumunun drama için uygun olmadığıdır. Başka seçeneğini işaretleyen 76 öğretmenin tamamına yakını fiziksel ortamın yetersiz olduğunu/uygun olmadığını belirtmiştir.

Tablo 21: Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar

Sorunlar	f	%	%*	Sıra
Sorun yok	32	2,3	8,4	
Uygulamalar yetersiz	236	17,0	62,5	1
Maliyetin yüksek olması	123	8,8	32,6	
Yönetimin tutumları	40	2,9		
Müfettişlerinin tutumları	16	1,2		
Velilerin tutumları	27	1,9		
Öğrencilerin durumu	102	7,3	27,0	
Grubun büyüklüğü	122	8,8	32,4	
Araç-gereç temini	234	16,8	62,1	2
Ders kitabının temini	89	6,4		
Ders kitaplarının yetersizliği	90	6,5		
Araç-gereç üretimi	204	14,7	54,1	3
Başka	76	5,5		
Toplam	1391	100,0		

* Yüzdeler N= 377 üzerinden yapılmıştır.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin dramayla ilgili teknik ve yöntemleri uygulamada zorluk çektikleri, araç-gereç temini ve üretiminde sorunlarla karşılaştıkları söylenebilir. Bunların dışında, maliyet, öğrenci grubunun büyük olması ve öğrencilerin eğitim durumlarının yetersiz görülmesi karşılaşılan en önemli diğer sorunlardır.

2.1.1.3. Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Çözüm Önerileri

Öğretmenlerin bu karşılaştıkları sorunlara nasıl çözüm getirdikleri öğrenilmek istenilmiştir. Bunun için birden fazla seçenekli bir soru yöneltilmiştir. Tablo 22'ye baktığımız zaman önerilen çözümlerin karşılaşılan sorunlara çözüm olduğunu söyleyebiliriz. Çünkü, öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara getirdikleri çözümlere bakıldığı zaman yüzde 76,6 ile uygulamaları gösteren videoların olması, yüzde 69,8 ile hizmetiçi eğitimin verilmesi ve yüzde 68,7'si de araç-gereç sağlanması yönünde olmuştur.

Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar; uygulama yetersizliği, araç-gereç üretimi ve temini idi (Tablo 21). Bu önerilerin, bu sorunları gidermeye yönelik olduğu söylenebilir.

Tablo 22: Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlara Çözüm Önerileri

Çözümler	f	%	%*	Sıra
Hizmetiçi eğitim	263	21,2	69,8	2
Ders kitabının kaliteli olması	78	6,3		
Yönetimin sıcak ve istekli olması	83	6,7		
Araç-gereç sağlanması	259	20,9	68,7	3
Uygulamaları gösteren video sunumu	289	23,3	76,6	1
Maliyetin giderilmesi	120	9,7		
Öğretmenin dersi sevmesi	127	10,2		
Başka	22	1,8		
Toplam	1241	100,0		

* Yüzdeler N= 377 üzerinden yapılmıştır.

Öğretmenlere bu sorun ve çözümlerin yanında, genel olarak cevap verebilecekleri açık uçlu bir soru yöneltilmiştir. Bu soruyla öğretmenlerin dramayla ilgili başka görüş ve önerilerinin olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Toplam 377 öğretmenden 101'i bu soruya cevap vermiştir. Tablo 23'e baktığımız zaman, ilk dört maddenin hizmetiçi eğitime yönelik olduğunu görmekteyiz. Cevap veren öğretmenlerin yarısından fazlası (yüzde 51,4) hizmetiçi eğitimin süresinin çok kısa olduğunu, sürenin mutlaka artırılması gerektiğini belirtmiştir. Bunun yanında, öğretmenlerin tamamına yakınının hizmetiçi eğitimi yeterli görmemekle birlikte, oldukça gerekli olduğunu anketin farklı sorularında ifade etmişlerdir. Ancak, hizmetiçi eğitimin yılda bir kez ve belli bir yerde yapılmasına karşı çıkmaktadırlar. Çünkü, cevap veren 36 öğretmen (yüzde 35,6) hizmetiçi eğitimi dönüşümlü olarak tüm illerde veya farklı bölgelerde verilmesini istemişlerdir. Bunun da düzenli olmasını istemektedirler. Çünkü cevap veren öğretmenlerin yüzde 29,7'si hizmetiçi eğitime katılmadıkları için şikayetçidirler. Bunun için düzenli ve sürekli hizmetiçi eğitimin verilmesini istemektedirler. Cevap veren öğretmenlerin çok azı hizmetiçi eğitime katılan kişilerin ve eğitimi verenlerin işi daha ciddiye almalarını istemişlerdir. Bu duruma

göre, hizmetiçi eğitimi veren öğretmen elemanlarının işlerini ciddi yaptıkları ve yeterli oldukları konusunda ipuçları verebilmektedir diyebiliriz.

Hizmetiçi eğitimin dışında, öğretmenlerin yüzde 39,6'sı araç-gereçler, malzeme ve üretiminde sorun yaşamaktadırlar. Bu sorunlar, Tablo 21'deki karşılaşılan sorunlarla da tutarlıdır. Ayrıca, öğretmenler görev yaptıkları anaokulu ve anasınıflarının fiziksel ortamlarının yetersiz olduğunu ve dramayı olumsuz etkilediğini belirtmektedirler (yüzde 37.6). Özellikle, ilköğretim bünyesindeki anasınıfı öğretmenlerinin bundan şikayetçi oldukları görülmüştür. Bu beklenen bir durumdur. Çünkü, fiziksel yapı açısından anasınıflarının büyük çoğunluğu ilköğretim bünyesindeki normal sınıflardan yapılmıştır. Bu durum, okulöncesi eğitim etkinliklerinin yapılmasını güçleştirmektedir denilebilir.

Tablo 23: Öğretmenlerin Karşılaştıkları Diğer Sorunlar ve Çözümleri

Sorunlar/Çözümler	f	%*
HİE uzun olmalı	52	51,4
Dönüşümlü tüm illerde/bölgelerde verilmeli	36	35,6
HİE düzenlenmeli	30	29,7
HİE ciddiye alınmalı	9	
Araç-gereçler, malzeme temini, üretim sorunu	40	39,6
Fiziksel ortam yetersiz	38	37,6
Lisans eğitimi yetersiz	21	
Videolar olmalı	18	
Öğrencilerin yaratıcılığı düşük	17	
Grubun büyük olması	16	
Önem verilmiyor	13	
Ders planı hazırlama	12	
Lisans eğitimi uygulamalı olmalı	12	
Maliyet yüksek	11	
Kitaplar yetersiz	11	
Fakültelerde saati ve uygulaması artmalı,	9	
İlköğretimdeki dersin saati yetersiz	6	
İnternet siteleri açılmalı	2	
Toplam	353	

* Yüzdeler N= 377 üzerinden yapılmıştır.

Bu sorun ve önerilerin dışında cevap veren öğretmenlerin kendi yaşadıkları sorun ve çözümleri ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin 21'i lisans eğitimini yetersiz bulmuştur. Yine örnek drama uygulamalarını gösteren videoların mutlaka olmasını isteyenler vardır. Öğrenci grubunun büyük

olduğunu, toplum, okul yönetimi ve öğretmenler tarafından dramaya önem verilmediğini ve ders planını hazırlarken zorlandıklarını belirtenler bulunmaktadır. Gerçekten de dramanın büyük gruplarda uygulanması zordur. Ayrıca, uygulanması zor olduğu için özellikle ilköğretimde drama dersinin öğretmenler tarafından verilmediği bilinmektedir. Örneğin, Elazığ il merkezindeki ilköğretim okullarının çok azında, seçmeli olan drama dersinin açıldığı görülmektedir.

2.1.2. Öğretmen Adaylarına Göre Okulöncesinde Drama Dersinin Uygulanması

Bu bölümde, öğretmen adaylarının okulöncesinde drama dersinin uygulanmasına ilişkin görüşleri ve önerileri üzerinde durulmuştur. Bunun için öğretmen adaylarına öğretim elemanının yeterliliği, drama dersinin programda bulunmasının gerekliliği, zorunlu-seçmeli olma durumu, saati ve kredisinin ne olması gerektiği sorulmuştur. Bunun yanında, drama dersine ilişkin diğer görüşlerini belirlemek için açık uçlu bir soru yöneltilmiş ve sadece iki kişi cevaplandırmıştır.

2.1.2.1. Drama Dersine Giren Öğretim Elemanlarının Yeterliliği

Öğretmen adaylarına drama dersine giren öğretim elemanlarının yeterliliklerini nasıl gördüklerini belirlemek için soru yöneltilmiştir. Öğretmen adaylarına göre öğretim elemanlarının yeterliğine ilişkin veriler Tablo 24'de verilmiştir.

Tablo 24: Öğretmen Adaylarının Öğretim Elemanlarını Yeterli Görme Durumları

Drama Dersinin Programda Bulunması	f	%
Evet, yeterli	238	46,3
Kısmen yeterli	223	43,4
Hayır, yetersiz	53	10,3
Toplam	514	100,0

Buna göre öğretmen adaylarının yüzde 46,3'ü yeterli, yüzde 43,4'ü kısmen yeterli ve yüzde 10,3'ü yetersiz görmüştür. Öğretmen adaylarının yarıya yakınının öğretim elemanlarını yeterli görmeleri, bu dersin programa yeni konması ve bu alanda öğretim elemanlarını yetiştirecek birimlerin/bölgülerin yeni kurulması açısından bakıldığı zaman iyi bir sonuçtur. Ancak, anketlerin öğretim elemanlarının gözetiminde doldurulmaları da etkili olmuş olabilir (Tablo 24).

Öğretmen adaylarının öğretim elemanlarını yeterli görmeye ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri üniversiteler açısından dağılımları merak edilmiş ve ilgili veriler Tablo 25'de verilmiştir.

Tablo 25: Öğretmen Adaylarının Drama Dersini Veren Öğretim Elemanını Yeterli Görme ve Üniversitelere Göre Dağılımları

Üniversiteler	Evet		Kısmen		Hayır		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Anadolu	24	63,2	14	36,8			38	100
Ankara	38	97,4	1	2,6			39	100
Atatürk	16	41,0	23	59,0			39	100
Onsekiz Mart	7	23,3	22	73,3	1	3,3	30	100
Çukurova	2	5,3	20	52,6	16	42,1	38	100
Dokuz Eylül	28	71,8	10	25,6	1	2,6	39	100
Gazi	34	89,5	4	10,5			38	100
Ondokuz M.	7	18,4	22	57,9	9	23,7	38	100
Pamukkale	19	47,5	19	47,5	2	5,0	40	100
Sakarya	2	5,3	26	68,4	10	26,3	38	100
Selçuk	24	61,5	14	35,9	1	2,6	39	100
S. Demirel	22	55,0	18	45,0			40	100
Uludağ	11	28,9	15	39,5	12	31,6	38	100
Yüzüncü Yıl	4	20,0	15	75,0	1	5,0	20	100
Toplam	238	46,3	223	43,4	53	10,3	514	100

Tabloya bakıldığı zaman; en yeterli görülen üniversitelerdeki öğretim elemanları yüzde 97,4 ile Ankara, yüzde 89,5 ile Gazi, yüzde 71,8 ile Dokuz Eylül, yüzde 63,2 ile de Anadolu üniversiteleridir. Kısmen yeterli görenler ise yüzde 75,0 ile Yüzüncü Yıl, yüzde 73,3 ile Onsekiz Mart, yüzde 59,0 ile Atatürk üniversiteleridir. Öğretim elemanlarını yetersiz gören üniversiteler ise yüzde 42,1 ile Çukurova, yüzde 31,6 ile Uludağ, yüzde 26,3 ile Sakarya ve yüzde 23,7 ile Ondokuz Mayıs üniversiteleridir. Bu cevapların nedenleri sorulmadığı için yorumlamak zor olmaktadır. Ancak, Ankara, Gazi ve Dokuz Eylül büyük üniversiteler olmakla birlikte, yaratıcı ve eğitsel drama konusunda öncü durumdadırlar. Özellikle, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Tezsiz Yüksek Lisans ile öncü durumdadır. Bu nedenle, bu üç üniversitenin yeterli görme düzeylerinin yüksek çıkması normal karşılanmalıdır. Yetersiz görülen, özellikle Çukurova Üniversitesi'nin nedenleri incelenmelidir.

2.1.2.2. Drama Dersi, Drama Dersini Verecek Öğretim Elemanları ve Sorunlara İlişkin Görüşler

Öğretmen adaylarının okulöncesi öğretmenliği programında bulunan drama dersine ilişkin görüşleri alınmıştır. Buna göre öğretmen adaylarının tamamına yakını (yüzde 97,4) bu dersin programda bulunmasını istemiştir. Buna göre öğretmen adayları, drama dersini gerekli ve yararlı görmekteyler diyebiliriz (Tablo 26).

Tablo 26: Öğretmen Adaylarının Lisansta Drama Dersinin Bulunmasına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Drama Dersinin Programda Bulunması	f	%
Evet	511	99,4
Hayır	3	,6
Toplam	514	100,0

Öğretmen adaylarına okulöncesi eğitimde drama dersinin zorunlu ve seçmeli olmasına ilişkin görüşleri alınmış ve veriler Tablo 27'de verilmiştir. Tablo 27'de de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının yüzde 78,7'si drama dersinin zorunlu, yüzde 20,7'si de seçmeli olmasını istemiştir. Mevcut durumda

da drama dersi zorunludur. Öğrenciler mevcut durumun devam etmesi yönünde görüş belirtmiş olmaktadır.

Tablo 27: Okulöncesi Öğretmenliğinde Dersinin Zorunlu/ Seçmeli Olmasına İlişkin Görüşler

Drama Dersinin Programda Bulunması	f	%
Evet, zorunlu olmalıdır	402	78,7
Evet, seçmeli olmalıdır	106	20,7
Cevapsız	3	,6
Toplam	511	100,0

Tablo 28'de öğretmen adaylarının zorunlu devam etmesini istedikleri bu dersin kredisi ve saatinin ne olması gerektiğine ilişkin görüşleri bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının sadece yüzde 5,3'ü dersin "kredisi ve saati azalmalıdır" yönünde görüş belirtirken, yüzde 61,9'u aynen devam etmeli, yüzde 32,8'i de artmalıdır yönünde görüş bildirmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının, dersin kredisi ve saatinin aynen kalması yönünde görüşe sahip oldukları, değişiklik yapılacak ise de ders saatinin ve kredisinin artması gerektiği yönünde görüşe sahiptirler denilebilir.

Tablo 28: Öğrencilere Göre Okulöncesi Eğitim Öğretmenliğinde Drama Dersinin Kredisi ve Saati

Drama Dersinin Kredisi ve saati	f	%
Aynen devam etmeli	318	61,9
Az olmalı	27	5,3
Çok olmalı	169	32,9
Toplam	514	100,0

Öğretmen adaylarının çoğunluğu **drama dersini verecek öğretim elemanlarının** yüzdelik sırasına göre şöyledir: Drama öğretmenliği alanında yetişenler (yüzde 79) , tiyatro eğitimi alanlar (yüzde 68), okulöncesi (yüzde 63) ve sınıf öğretmenliğinde (yüzde 61) yetişenlerin vermesini istemişlerdir. Resim, müzik, folklorcular (halk bilimciler), beden eğitimi ile iş ve teknik öğretmenlerinin vermesini istememişlerdir. İsteyen herkesin vermesini isteyenlerin oranı da çok düşüktür.

Öğretmen adaylarına okulöncesi eğitimde drama dersini alırken karşılaşılan en önemli üç sorunun ne olduğuna yönelik soru yöneltilmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının karşılaştıkları en önemli üç sorun yüzdelik sırasına göre şunlardır: Fiziksel ortamın yetersizliği (yüzde 66), araç-gereçlerin üretimi (yüzde 61) ve materyal temini-kitap, malzeme vb. (yüzde 56).

2.1.3. Öğretim Elemanlarına Göre Okulöncesinde Drama Dersinin Uygulanması

Öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü 16 Okulöncesi Öğretmenliği programına anket gönderilmiştir. Anketleri, Okulöncesinde Drama ile İlköğretimde Drama derslerini veren öğretim elemanlarının doldurmaları istenmiştir. Toplam 63 anket gönderilmiş ve 22 anket doldurularak geri dönmüştür. Öğretim elemanlarına Eğitsel Dramaya yönelik drama dersinin programda bulunmasına, bu dersi kimin vermesi gerektiğine ve açık uçlu olarak bir soru yöneltilmiştir. Açık uçlu soru ile drama dersinin programı, uygulamada karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin görüşleri alınmak istenmiştir.

Öğretim elemanlarından alınan verilere göre elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

1. Öğretim elemanlarının tamamı drama dersinin programda bulunmasını ve zorunlu olmasını istemişlerdir.
2. Öğretim elemanları, bunun nedeni olarak eğitsel dramanın yararlarını yazarak belirtmişlerdir.
3. Öğretim elemanlarının, drama dersini verecek öğretmenlerin kimler olacağı konusunda kesin bir birliktelik bulunmamaktadır. Genellikle, "drama öğretmenliği olmalı ve sınıf öğretmenleri ile okulöncesi öğretmenleri vermelidir" görüşü hakim olmaktadır. Bunun yanında "eğitsel drama/drama liderliği konusunda yeterli olan isteyen bütün öğretmenler, tiyatro eğitimi alanlar da vermelidir" diyenler de vardır.

Eğitim fakültelerde verilen drama derslerine ise "drama konusunda lisans üstü eğitimde yetişme" görüşü ağır basmaktadır. Ayrıca, "eğitim fakültelerinde drama konusunda bir bölüm açılmalıdır" görüşü de ğretim elemanları arasında benimsendiği görülmektedir. Bu görüşlerden hareket ederek şu sonuç çıkarılabilir; okulöncesi ve ilköğretimde verilen drama dersine, drama liderliği konusunda yeterli alan öğretmenleri vermeli, ancak eğitim fakültelerinde drama bölümü açılarak ve isteyenlere yüksek lisans yaptırarak ayrı bir drama ğretmeni yetiştirilmeli ve zamanla bunlar vermeye başlamalıdır.

4. Öğretim elemanlarının fakültelerinde zorunlu ve seçmeli olarak çeşitli bölümlerde verilen drama dersine ilişkin görüşlerini de şu şekilde özetlemek mümkündür.

a. YK tarafından belirlenen programın geliştirilmesi zorunludur. Okulöncesi, sınıf ğretmenliğinde zorunlu olan ve seçmeli olarak bazı bölümlerde verilen drama dersinin kredi ve saatinin yetersiz olduğu belirtilmektedir. Özellikle, okulöncesi ve sınıf ğretmenliğinde verilen drama dersinin ikiye ayrılması; 1. Dramaya giriş, 2. Okulöncesinde/ilköğretimde drama biçiminde olması gerekmektedir. Bunun yanında, derse giren ğretim elemanları dersin programını kendilerince yeniden düzenleyebilmekte, YK'n belirlediği içeriğe tamamen sadık kalmamaktadırlar.

b. Drama liderliği konusunda nitelikli ğretim elemanı yetiştirilmesi sorunu bulunmaktadır.

c. Uygulamalarda sorunlar bulunmaktadır. Özellikle, dramanın uygulanması, üniversitelere göre farklılık göstermektedir. Ankara, Anadolu, Çukurova niversitelerinde sorunların minimum düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Karşılaşılan sorunlar genellikle; ğretim elemanları arası uyumsuzluk (aynı

derse farklı öğretim elamanları girdiği zaman görülmekte), fiziksel ortam yetersizliği, uygulamaları gösteren video kasetli, CD'li kitapların bulunmaması, drama konusunda lisansüstü eğitimin sadece Ankara'da bulunması.

2.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Amaç 2: Eğitsel dramanın yararlarına yönelik okulöncesi öğretmeni ve adaylarının görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Bu başlık altında; araştırmanın genel amacına yönelik olarak, okulöncesi öğretmenleri ile adaylarının eğitsel dramanın yararlarına yönelik elde edilen veriler yer almaktadır. Öğretmen ve öğrencilerin dramanın yararlarına ne düzeyde katıldıklarına ilişkin olarak yapılan t testi ve Mann Whitney-U testi sonuçları Tablo 29'da verilmiştir.

Deneklere dramaya ilişkin tutumlarının olumlu yönde olup olmadığını belli ölçülerde belirlemek için dramanın yararlılığı konusundaki görüşlerini almak için 11 adet, olumlu olarak yarar sorulmuştur. Bu yararları ne düzeyde katıldıklarını belirlemek için dördümlü likert tipi ölçek geliştirilmiştir (Ölçek beşli geliştirilmiş, ancak MEB EARGED uzmanları dördümlü olmasının daha iyi olacağını belirtmişlerdir). Buna göre ölçek:

Hiç	=	1	(\bar{x} = 1.00-1.75)	
Az	=	2	(\bar{x} = 1.76-2.50)	
Kısmen	=	3	(\bar{x} = 2.51-3.25)	
Çok	=	4	(\bar{x} = 3.26-4.00)	şeklinde geliştirilmiştir.

Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramaya ilişkin yararları katılım düzeyleri arasındaki farklılığı belirlemek için yapılan levene ve t - testi sonuçları Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29'a bakıldığı zaman öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitsel dramanın yararlarına ilişkin katılım düzeyleri, 0,05 düzeyinde anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir. Eğitsel dramanın yararlarına ilişkin toplam aritmetik ortalamalarının öğretmenlerde $\bar{x}=3,686$ iken, öğretmen adaylarında/öğrencilerde $\bar{x}=3,356$ 'dır. Öğretmenlerin katılım düzeyi öğretmen adaylarına göre daha yüksektir.

Tablo 29: Öğretmen ve Adaylarının Eğitsel Dramanın Yararlarına İlişkin \bar{x} , ss, t- Testi ve Levene Testi Sonuçları

Yararlar	Levene Testi	Denekler	n	\bar{x}	ss	t	p																																																																																																																																		
Hayal gücünü ve yaratıcılığı geliştirir	,123	Öğretmen	377	3,915	,2791	13,211*	,000																																																																																																																																		
		Öğrenci	514	3,459	,7114			Zihinsel kapasiteyi geliştirir	,101	Öğretmen	377	3,740	,4452	11,904*	,000	Öğrenci	514	3,264	,7414	Kendini tanımasını hızlandırır	,069	Öğretmen	377	3,710	,4878	7,483*	,000	Öğrenci	514	3,410	,7097	Bağımsız düşünme ve karar vermesini geliştirir	,210	Öğretmen	377	3,713	,4700	8,402*	,000	Öğrenci	514	3,365	,7612	Duyularının farkına varmasına yardım eder	,059	Öğretmen	377	3,756	,4423	4,845*	,000	Öğrenci	514	3,575	,6660	İletişim becerilerini geliştirir	,099	Öğretmen	377	3,756	,4423	6,561*	,000	Öğrenci	514	3,507	,6847	Sosyal ve problem çözme yeteneğini geliştirir	,288	Öğretmen	377	3,514	,5747	3,383*	,001	Öğrenci	514	3,365	,7378	Demokrasi eğitimine destek sağlar	,051	Öğretmen	377	3,498	,6107	10,609*	,000	Öğrenci	514	2,978	,8524	Grup içi süreçleri geliştirir	,081	Öğretmen	377	3,657	,4916	6,527*	,000	Öğrenci	514	3,383	,7615	Öğretmen-öğrenci ilişkisini artırır	,320	Öğretmen	377	3,695	,5103	9,526*	,000	Öğrenci	514	3,284	,7755	Genel öğrenci performansını geliştirir	,225	Öğretmen	377	3,588	,5138	6,330*	,000	Öğrenci	514	3,326	,7216	Toplam	,199	Öğretmen	377	3,686	,2465	12,425*	,000		
Zihinsel kapasiteyi geliştirir	,101	Öğretmen	377	3,740	,4452	11,904*	,000																																																																																																																																		
		Öğrenci	514	3,264	,7414			Kendini tanımasını hızlandırır	,069	Öğretmen	377	3,710	,4878	7,483*	,000	Öğrenci	514	3,410	,7097	Bağımsız düşünme ve karar vermesini geliştirir	,210	Öğretmen	377	3,713	,4700	8,402*	,000	Öğrenci	514	3,365	,7612	Duyularının farkına varmasına yardım eder	,059	Öğretmen	377	3,756	,4423	4,845*	,000	Öğrenci	514	3,575	,6660	İletişim becerilerini geliştirir	,099	Öğretmen	377	3,756	,4423	6,561*	,000	Öğrenci	514	3,507	,6847	Sosyal ve problem çözme yeteneğini geliştirir	,288	Öğretmen	377	3,514	,5747	3,383*	,001	Öğrenci	514	3,365	,7378	Demokrasi eğitimine destek sağlar	,051	Öğretmen	377	3,498	,6107	10,609*	,000	Öğrenci	514	2,978	,8524	Grup içi süreçleri geliştirir	,081	Öğretmen	377	3,657	,4916	6,527*	,000	Öğrenci	514	3,383	,7615	Öğretmen-öğrenci ilişkisini artırır	,320	Öğretmen	377	3,695	,5103	9,526*	,000	Öğrenci	514	3,284	,7755	Genel öğrenci performansını geliştirir	,225	Öğretmen	377	3,588	,5138	6,330*	,000	Öğrenci	514	3,326	,7216	Toplam	,199	Öğretmen	377	3,686	,2465	12,425*	,000			Öğrenci	514	3,356	,5287								
Kendini tanımasını hızlandırır	,069	Öğretmen	377	3,710	,4878	7,483*	,000																																																																																																																																		
		Öğrenci	514	3,410	,7097			Bağımsız düşünme ve karar vermesini geliştirir	,210	Öğretmen	377	3,713	,4700	8,402*	,000	Öğrenci	514	3,365	,7612	Duyularının farkına varmasına yardım eder	,059	Öğretmen	377	3,756	,4423	4,845*	,000	Öğrenci	514	3,575	,6660	İletişim becerilerini geliştirir	,099	Öğretmen	377	3,756	,4423	6,561*	,000	Öğrenci	514	3,507	,6847	Sosyal ve problem çözme yeteneğini geliştirir	,288	Öğretmen	377	3,514	,5747	3,383*	,001	Öğrenci	514	3,365	,7378	Demokrasi eğitimine destek sağlar	,051	Öğretmen	377	3,498	,6107	10,609*	,000	Öğrenci	514	2,978	,8524	Grup içi süreçleri geliştirir	,081	Öğretmen	377	3,657	,4916	6,527*	,000	Öğrenci	514	3,383	,7615	Öğretmen-öğrenci ilişkisini artırır	,320	Öğretmen	377	3,695	,5103	9,526*	,000	Öğrenci	514	3,284	,7755	Genel öğrenci performansını geliştirir	,225	Öğretmen	377	3,588	,5138	6,330*	,000	Öğrenci	514	3,326	,7216	Toplam	,199	Öğretmen	377	3,686	,2465	12,425*	,000			Öğrenci	514	3,356	,5287																				
Bağımsız düşünme ve karar vermesini geliştirir	,210	Öğretmen	377	3,713	,4700	8,402*	,000																																																																																																																																		
		Öğrenci	514	3,365	,7612			Duyularının farkına varmasına yardım eder	,059	Öğretmen	377	3,756	,4423	4,845*	,000	Öğrenci	514	3,575	,6660	İletişim becerilerini geliştirir	,099	Öğretmen	377	3,756	,4423	6,561*	,000	Öğrenci	514	3,507	,6847	Sosyal ve problem çözme yeteneğini geliştirir	,288	Öğretmen	377	3,514	,5747	3,383*	,001	Öğrenci	514	3,365	,7378	Demokrasi eğitimine destek sağlar	,051	Öğretmen	377	3,498	,6107	10,609*	,000	Öğrenci	514	2,978	,8524	Grup içi süreçleri geliştirir	,081	Öğretmen	377	3,657	,4916	6,527*	,000	Öğrenci	514	3,383	,7615	Öğretmen-öğrenci ilişkisini artırır	,320	Öğretmen	377	3,695	,5103	9,526*	,000	Öğrenci	514	3,284	,7755	Genel öğrenci performansını geliştirir	,225	Öğretmen	377	3,588	,5138	6,330*	,000	Öğrenci	514	3,326	,7216	Toplam	,199	Öğretmen	377	3,686	,2465	12,425*	,000			Öğrenci	514	3,356	,5287																																
Duyularının farkına varmasına yardım eder	,059	Öğretmen	377	3,756	,4423	4,845*	,000																																																																																																																																		
		Öğrenci	514	3,575	,6660			İletişim becerilerini geliştirir	,099	Öğretmen	377	3,756	,4423	6,561*	,000	Öğrenci	514	3,507	,6847	Sosyal ve problem çözme yeteneğini geliştirir	,288	Öğretmen	377	3,514	,5747	3,383*	,001	Öğrenci	514	3,365	,7378	Demokrasi eğitimine destek sağlar	,051	Öğretmen	377	3,498	,6107	10,609*	,000	Öğrenci	514	2,978	,8524	Grup içi süreçleri geliştirir	,081	Öğretmen	377	3,657	,4916	6,527*	,000	Öğrenci	514	3,383	,7615	Öğretmen-öğrenci ilişkisini artırır	,320	Öğretmen	377	3,695	,5103	9,526*	,000	Öğrenci	514	3,284	,7755	Genel öğrenci performansını geliştirir	,225	Öğretmen	377	3,588	,5138	6,330*	,000	Öğrenci	514	3,326	,7216	Toplam	,199	Öğretmen	377	3,686	,2465	12,425*	,000			Öğrenci	514	3,356	,5287																																												
İletişim becerilerini geliştirir	,099	Öğretmen	377	3,756	,4423	6,561*	,000																																																																																																																																		
		Öğrenci	514	3,507	,6847			Sosyal ve problem çözme yeteneğini geliştirir	,288	Öğretmen	377	3,514	,5747	3,383*	,001	Öğrenci	514	3,365	,7378	Demokrasi eğitimine destek sağlar	,051	Öğretmen	377	3,498	,6107	10,609*	,000	Öğrenci	514	2,978	,8524	Grup içi süreçleri geliştirir	,081	Öğretmen	377	3,657	,4916	6,527*	,000	Öğrenci	514	3,383	,7615	Öğretmen-öğrenci ilişkisini artırır	,320	Öğretmen	377	3,695	,5103	9,526*	,000	Öğrenci	514	3,284	,7755	Genel öğrenci performansını geliştirir	,225	Öğretmen	377	3,588	,5138	6,330*	,000	Öğrenci	514	3,326	,7216	Toplam	,199	Öğretmen	377	3,686	,2465	12,425*	,000			Öğrenci	514	3,356	,5287																																																								
Sosyal ve problem çözme yeteneğini geliştirir	,288	Öğretmen	377	3,514	,5747	3,383*	,001																																																																																																																																		
		Öğrenci	514	3,365	,7378			Demokrasi eğitimine destek sağlar	,051	Öğretmen	377	3,498	,6107	10,609*	,000	Öğrenci	514	2,978	,8524	Grup içi süreçleri geliştirir	,081	Öğretmen	377	3,657	,4916	6,527*	,000	Öğrenci	514	3,383	,7615	Öğretmen-öğrenci ilişkisini artırır	,320	Öğretmen	377	3,695	,5103	9,526*	,000	Öğrenci	514	3,284	,7755	Genel öğrenci performansını geliştirir	,225	Öğretmen	377	3,588	,5138	6,330*	,000	Öğrenci	514	3,326	,7216	Toplam	,199	Öğretmen	377	3,686	,2465	12,425*	,000			Öğrenci	514	3,356	,5287																																																																				
Demokrasi eğitimine destek sağlar	,051	Öğretmen	377	3,498	,6107	10,609*	,000																																																																																																																																		
		Öğrenci	514	2,978	,8524			Grup içi süreçleri geliştirir	,081	Öğretmen	377	3,657	,4916	6,527*	,000	Öğrenci	514	3,383	,7615	Öğretmen-öğrenci ilişkisini artırır	,320	Öğretmen	377	3,695	,5103	9,526*	,000	Öğrenci	514	3,284	,7755	Genel öğrenci performansını geliştirir	,225	Öğretmen	377	3,588	,5138	6,330*	,000	Öğrenci	514	3,326	,7216	Toplam	,199	Öğretmen	377	3,686	,2465	12,425*	,000			Öğrenci	514	3,356	,5287																																																																																
Grup içi süreçleri geliştirir	,081	Öğretmen	377	3,657	,4916	6,527*	,000																																																																																																																																		
		Öğrenci	514	3,383	,7615			Öğretmen-öğrenci ilişkisini artırır	,320	Öğretmen	377	3,695	,5103	9,526*	,000	Öğrenci	514	3,284	,7755	Genel öğrenci performansını geliştirir	,225	Öğretmen	377	3,588	,5138	6,330*	,000	Öğrenci	514	3,326	,7216	Toplam	,199	Öğretmen	377	3,686	,2465	12,425*	,000			Öğrenci	514	3,356	,5287																																																																																												
Öğretmen-öğrenci ilişkisini artırır	,320	Öğretmen	377	3,695	,5103	9,526*	,000																																																																																																																																		
		Öğrenci	514	3,284	,7755			Genel öğrenci performansını geliştirir	,225	Öğretmen	377	3,588	,5138	6,330*	,000	Öğrenci	514	3,326	,7216	Toplam	,199	Öğretmen	377	3,686	,2465	12,425*	,000			Öğrenci	514	3,356	,5287																																																																																																								
Genel öğrenci performansını geliştirir	,225	Öğretmen	377	3,588	,5138	6,330*	,000																																																																																																																																		
		Öğrenci	514	3,326	,7216			Toplam	,199	Öğretmen	377	3,686	,2465	12,425*	,000			Öğrenci	514	3,356	,5287																																																																																																																				
Toplam	,199	Öğretmen	377	3,686	,2465	12,425*	,000																																																																																																																																		
		Öğrenci	514	3,356	,5287																																																																																																																																				

* P < .05 anlamlı

Ancak, Tablo 29'a bakıldığında, bütün deneklerin eğitsel dramanın yararlarına ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3.26$ ve üzerinde olduğu görülmektedir. Sadece öğrenciler bir maddede (demokrasi eğitimine katkıda bulunur) kısmen/orta düzeyde katılım göstermişlerdir. Bunun dışında, denekler dramanın yararlarına çok düzeyinde katılım göstermektedir. Ancak, öğretmenlerin aritmetik ortalamaları öğrencilerinkinden daha yüksektir.

Toplam ortalamalara baktığımız zaman öğretmenlerin $\bar{x} = 3.686$ iken, öğrencilerinki $\bar{x} = 3.356$ 'dır. Bütün yararlarla ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları öğrencilerin aritmetik ortalamalarından daha yüksektir. Deneklerin dramanın bütün yararlarına katılımları 0.05 düzeyinde anlamlı farklılaşma göstermektedir. Öğretmenlerin katılım düzeyleri, öğrencilerden yüksektir. Bunun en önemli nedeni, öğretmenlerin uygulamanın içinde olmaları ve yararlarını doğrudan gözlemleyip yaşamalarıdır diyebiliriz. Öğrenciler ise dersi geçmek için almaktalar ve farklı üniversitelerde oldukları için farklı öğretim elemanları ile karşılaşmaktadırlar. Özellikle "demokrasi eğitimine destek verme, öğretmen-öğrenci ilişkilerini artırma ve genel öğrenci performansını artırma" yararlarına diğer yararlardan daha düşük katılım göstermeleri, uygulamalarda bu yararları yeterince yaşayamadıklarının bir sonucu olabilir kanısını doğurmaktadır.

2.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Amaç 3: Okulöncesi öğretmenlerinin, eğitsel dramaya ilişkin yeterlilikleri bilme, uygulama ve gerekli görme düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Bu amaç çerçevesinde; okulöncesi öğretmenlerinin eğitsel dramayı bilme, uygulama ve gerekli görme boyutlarında ve alt boyutlarda (ön bilgi ve hazırlık, drama etkinlikleri, yöntem ve teknikler, drama araç ve gereçleri, drama değerlendirme biçimleri) karşılaştırmalar yapılmıştır. Yapılan analizler tablolar halinde düzenlenerek yorumlanmıştır.

Tablo 30'da öğretmenlerin eğitsel drama ve eğitsel dramayı oluşturan alt boyutları bilme, uygulama ve gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları, standart sapmaları verilmiştir.

Tablo 30: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri Bilme, Uygulama ve Gerekli Görme Durumlarına İlişkin \bar{x} ve ss Değerleri

		Kişisel Özellik	Ön Hazırlık	Drama Etkinlik.	Yöntem Teknikler	Araç- Geraçlar	Değerlen - dirme	Toplam
BİLME	n	377	377	377	377	377	377	377
	\bar{x}	4,132	3,673	4,279	3,823	3,846	3,987	3,845
	ss	,504	,703	,482	,653	,697	,705	,546
UYGULAMA	n	377	377	377	377	377	377	377
	\bar{x}	4,056	3,585	3,642	3,763	3,520	3,877	3,726
	ss	,504	,703	,482	,653	,694	,705	,546
GEREKLİ GÖRME	n	377	377	377	377	377	377	377
	\bar{x}	4,437	4,206	4,261	4,310	4,299	4,292	4,293
	ss	,464	,580	,619	,543	,544	,658	,481

Tablo 30'daki verilere göre öğretmenler, eğitsel dramanın niteliklerinin hepsini bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x}=3,845$ ile "çok/oldukça" düzeyindedir. Eğitsel dramanın alt boyutlarını bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları da "çok-oldukça" düzeyindedir. Sadece, Drama Etkinliklerini "tamamen" düzeyinde bilmektedirler ($\bar{x}=4,279$). Yine, öğretmenler, eğitsel dramanın niteliklerinin hepsini uygulamaya ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x}=3,726$ ile "çok/oldukça" düzeyindedir. Eğitsel dramanın alt boyutlarını uygulamaya ilişkin aritmetik ortalamaları da "çok/oldukça" düzeyindedir. Öğretmenlerin eğitsel dramanın bu niteliklerinin hepsini ne düzeyde gerekli gördüklerine ilişkin aritmetik ortalamalarına bakıldığı zaman $\bar{x}=4,293$ ile "tamamen" düzeyindedir. Yani öğretmenler, eğitsel dramanın niteliklerini tamamen gerekli görmektedirler. Alt boyutlara ilişkin aritmetik ortalamalara bakıldığı zaman da hepsinin "tamamen" düzeyinde olduğunu görmekteyiz. Kısaca, öğretmenler araştırmada sorulan eğitsel dramanın niteliklerini "çok/oldukça" düzeyinde bilip uygularken, bu niteliklerin eğitim programlarında bulunmasını "tamamen" düzeyinde gerekli görmektedirler.

Öğretmenlerin eğitsel dramanın niteliklerini bilme, uygulama ve gerekli görmeye ilişkin düzeyleri arasındaki farkı belirlemek için eşli gruplar varyans analizi yapılması gerekmektedir. Ancak, SSPS 10'da bu istatistiksel işlem bulunamamıştır. Bundan dolayı, gruplar arasındaki farkı bulmak için eşli gruplar t-testi uygulanmıştır.

Öğretmenlerin eğitsel dramanın niteliklerinin hepsini bilme, uygulama ve gerekli görmeye ilişkin t-testi sonuçlarına bakıldığı zaman, bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,845$ iken, gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,294$ 'tür ve aradaki fark 0,05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($t = 17,815$). Eğitsel dramanın niteliklerini bilmeye ilişkin aritmetik ortalama $\bar{x} = 3,845$, uygulamaya ilişkin de $\bar{x} = 3,725$ olup, aradaki fark 0,05 düzeyinde anlamlı çıkmıştır ($t = 8,638$). Yine, öğretmenlerin eğitsel dramanın niteliklerini gerekli görme ile uygulama arasındaki aritmetik ortalamalar arasındaki fark da (gerekli için $\bar{x} = 4,294$; uygulama için $\bar{x} = 3,725$) anlamlı bulunmuştur ($t = 22,389$ $p = 0,000$).

Öğretmenlerin eğitsel dramanın alt boyutlarından kişisel özelliklere ilişkin nitelikleri bilme, uygulama ve gerekli görmeye ilişkin t-testi sonuçlarına bakıldığı zaman, bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,132$ iken, gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,431$ 'dir ve aradaki fark 0,05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($t = 11,627$). Eğitsel dramanın niteliklerini bilmeye ilişkin aritmetik ortalama $\bar{x} = 3,845$, uygulamaya ilişkin de $\bar{x} = 4,052$ olup, aradaki fark 0,05 düzeyinde anlamlı çıkmıştır ($t = 3,868$). Yine, eğitsel dramanın niteliklerini gerekli görme ile uygulama arasındaki aritmetik ortalamalar arasındaki fark da anlamlı bulunmuştur ($t = 14,694$ $p = 0,000$).

Tablo 31: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri Bilme, Uygulama ve Gerekli Görme Durumlarına İlişkin t-testi Sonuçları

		\bar{x}	ss	t	df	p
Toplam	Bilme	3,845				
	Gerekli Görme	4,294	,4897	17,815*	376	,000
	Bilme	3,845				
	Uygulama	3,725	,2692	8,638*	376	,000
Kişisel Özellikler	Gerekli Görme	4,294				
	Uygulama	3,725	,4935	22,389*	376	,000
	Bilme	4,132				
	Gerekli Görme	4,431	,4996	11,627*	376	,000
Ön bilgi ve Hazırlık	Bilme	4,132				
	Uygulama	4,052	,3994	3,868*	376	,000
	Gerekli Görme	4,431				
	Uygulama	4,052	,5005	14,694*	376	,000
Drama Etkinlikleri	Bilme	3,679				
	Gerekli Görme	4,206	,6568	15,568*	376	,000
	Bilme	3,679				
	Uygulama	3,589	,4342	4,032*	376	,000
Yöntem-Teknikler	Gerekli Görme	4,206				
	Uygulama	3,589	,6624	18,078*	376	,000
	Bilme	4,294				
	Gerekli Görme	4,269	,2596	1,911	376	,057
Araç-Gereçler	Bilme	4,294				
	Uygulama	3,640	,5977	21,261*	376	,000
	Gerekli Görme	4,269				
	Uygulama	3,640	,6408	19,056*	376	,000
Değerlendirme	Bilme	3,827				
	Gerekli Görme	4,317	,6239	15,244*	376	,000
	Bilme	3,827				
	Uygulama	3,762	,3828	3,284*	376	,001
Değerlendirme	Gerekli Görme	4,317				
	Uygulama	3,762	,6048	17,803*	376	,000
	Bilme	3,840				
	Gerekli Görme	4,317	,7088	13,046*	376	,000
Değerlendirme	Bilme	3,840				
	Uygulama	3,526	,5555	10,972*	376	,000
	Gerekli Görme	4,317				
	Uygulama	3,526	,7579	20,243*	376	,000
Değerlendirme	Bilme	3,983				
	Gerekli Görme	4,297	,7854	7,759*	376	,000
	Bilme	3,983				
	Uygulama	3,871	,3848	5,642*	376	,000
Değerlendirme	Gerekli Görme	4,297				
	Uygulama	3,871	,7282	11,350*	376	,000

* P < .05 anlamlı

Öğretmenlerin eğitsel dramanın alt boyutlarından **ön bilgi-hazırlığa** ilişkin nitelikleri bilme, uygulama ve gerekli görmeye ilişkin t-testi sonuçlarına bakıldığı zaman, bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,679$ iken, gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,206$ 'dır ve aradaki fark 0,05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($t = 15,568$). Eğitsel dramanın niteliklerini bilmeye ilişkin aritmetik ortalama $\bar{x} = 3,679$, uygulamaya ilişkin de $\bar{x} = 3,589$ olup, aradaki fark 0,05 düzeyinde anlamlı çıkmıştır ($t = 4,032$). Yine, öğretmenlerin eğitsel dramanın niteliklerini gerekli görme ile uygulama arasındaki aritmetik ortalamalar arasındaki fark da anlamlı bulunmuştur ($t = 18,078$ $p = 0,000$).

Öğretmenlerin eğitsel dramanın alt boyutlarından **dramanın etkinliklerine** ilişkin nitelikleri bilme, uygulama ve gerekli görmeye ilişkin t-testi sonuçlarına bakıldığı zaman, bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,294$ iken, gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,269$ olup aradaki fark anlamlı değildir. Eğitsel dramanın niteliklerini bilmeye ilişkin aritmetik ortalama $\bar{x} = 4,294$, uygulamaya ilişkin de $\bar{x} = 3,640$ olup, aradaki fark 0,05 düzeyinde anlamlı çıkmıştır ($t = 21,261$). Yine, öğretmenlerin eğitsel dramanın niteliklerini gerekli görme ile uygulama arasındaki aritmetik ortalamalar arasındaki fark da anlamlı bulunmuştur ($t = 19,056$ $p = 0,000$).

Öğretmenlerin eğitsel dramanın alt boyutlarından **yöntem ve tekniklere** ilişkin nitelikleri bilme, uygulama ve gerekli görmeye ilişkin t-testi sonuçlarına bakıldığı zaman, bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,827$ iken, gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,317$ 'dir ve aradaki fark 0,05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($t = 15,815$). Eğitsel dramanın niteliklerini bilmeye ilişkin aritmetik ortalama $\bar{x} = 3,845$, uygulamaya ilişkin de $\bar{x} = 3,762$ olup, aradaki fark 0,05 düzeyinde anlamlı çıkmıştır ($t = 3,284$). Yine, öğretmenlerin eğitsel dramanın niteliklerini gerekli görme ile uygulama arasındaki aritmetik ortalamalar arası fark anlamlı bulunmuştur ($t = 17,803$ $p = 0,000$).

Öğretmenlerin eğitsel dramanın alt boyutlarından **araç-gereçlere** ilişkin nitelikleri bilme, uygulama ve gerekli görmeye ilişkin t-testi sonuçlarına bakıldığı zaman, bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,840$, gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,317$ iken uygulamaya ilişkin aritmetik ortalama da $\bar{x} = 3,526$ 'dır ve aradaki fark 0,05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur . Bilme-gerekli görme için t testi 13,046, bilme-uygulama için t testi 10,972 ve gerekli görme-uygulama için t testi 20,243'dür.

Öğretmenlerin eğitsel dramanın alt boyutlarından **değerlendirmeye** ilişkin nitelikleri bilme, uygulama ve gerekli görmeye ilişkin t-testi sonuçlarına bakıldığı zaman, bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,983$, gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,297$ iken uygulamaya ilişkin aritmetik ortalama da $\bar{x} = 3,871$ 'dir ve aradaki fark 0,05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur . Bilme-gerekli görme için t testi 7,759, bilme-uygulama için t testi 5,642 ve gerekli görme-uygulama için t testi 11,350'dir.

2.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Amaç 4: Okulöncesi öğretmenlerinin, eğitsel dramaya yönelik

yeterlilikleri bilme, uygulama ve gerekli görme düzeyleri, aşağıdaki değişkenler açısından bir farklılık göstermekte midir?

- 4.1. Mezun olunan üniversite
- 4.2. Öğretmenlikteki hizmet süresi
- 4.3. Öğretmenlik eğitiminde drama dersini alma
- 4.4. Görev yaptığı okulun tipi ve
- 4.5. Görev yaptığı okulun sosyo-ekonomik düzeyi

Bu başlık altında; araştırmanın genel amacına yönelik olarak, okulöncesi öğretmenlerinden elde edilen veriler yer almaktadır. Öğretmenlerin kişisel özellikleri; (mezun olunan üniversite, hizmet süresi, yüksek öğrenimleri esnasında drama dersi alma, ilköğretimde drama dersini verme, görev yaptığı okulun sosyo-ekonomik düzeyi ve görev yaptığı okulun tipine) göre eğitsel

dramayı bilme, uygulama, ve gerekli görme boyutlarında ve alt boyutlarda (Kişisel Özellikleri, Ön Bilgi ve Hazırlık, Drama Etkinlikleri, Yöntem ve Teknikler, Drama Araç ve Gereçleri, Drama Değerlendirme Biçimleri) karşılaştırmalar yapılmıştır. Yapılan analizler tablolar halinde düzenlenerek yorumlanmıştır.

2.4.1. Üniversite Değişkenine Bağlı Olarak Öğretmenlerin Eğitsel Dramanın Yeterliliklerine İlişkin Yapılan Analizler

Öğretmenlerin mezun oldukları üniversitelere bakıldığında yüzde 63,4'ü Gazi Üniversitesi'nden mezun olduklarını görmekteyiz (Tablo 9). Gazi Üniversitesi, okulöncesi ve çocuk gelişiminde en eski ve en çok öğretmen yetiştiren kurumdur. Bu nedenle, Gazi Üniversitesi'nden mezun olanlar ile diğerlerini karşılaştırmanın yararlı olacağı kanısı oluşmuştur. İstatistiksel açıdan da bunun uygun olacağı düşünülmektedir. Buna göre öğretmenlerin dramaya ilişkin nitelikleri bilme, uygulama ve gerekli görme düzeylerinin mezun oldukları üniversite değişkenine bağlı olarak yapılan t testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 32'ye baktığımız zaman öğretmenlerin üniversite değişkenine göre dramaya ilişkin nitelikleri bilme düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmektedir. Genel toplama baktığımız zaman Gazi Üniversitesi'nden mezun olanların aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,863$ iken, diğer üniversitelerden mezun olanların aritmetik ortalamaları ise $\bar{x} = 3,813$ 'dür. Öğretmenlerin drama niteliklerini bilme düzeylerinin de $\bar{x} = 3,845$ olduğunu Tablo 30'a baktığımız zaman görebiliriz. Alt boyutlarla ilgili aritmetik ortalamaların birbirlerine çok yakın olduğunu da görmekteyiz. Alt boyutlardan sadece "drama etkinlikleri"ni bilme *tamamen* düzeyinde iken, diğer alt boyutlarında ise *çok* düzeyinde bilmektedirler. Bu bulgulara göre öğretmenlerin eğitsel dramayla ilgili nitelikleri bilmede üniversite değişkeninin etkili olmadığını söyleyebiliriz.

Tablo 32: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri *Bilme* Durumunun Mezun Oldukları Üniversite Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

	Levene		Üniversite.	n	\bar{x}	ss	t	p
	Testi							
BİLME	Kişisel özellikler		Gazi	239	4,155	,496	1,286	p>,199
		p>,921	Diğerleri	138	4,087	,509		
	Ön bilgi- hazırlık		Gazi	239	3,683	,728	,336	p>,737
		p>,339	Diğerleri	138	3,667	,674		
	Drama etkinlikleri		Gazi	239	4,259	,498	2,034	p>,053
		p>,449	Diğerleri	138	4,364	,451		
	Yöntem-teknikler		Gazi	239	3,833	,654	,241	p>,810
		p>,750	Diğerleri	138	3,812	,652		
	Araç-gereçler		Gazi	239	3,833	,677	,149	p>,882
		p>,544	Diğerleri	138	3,840	,714		
	Değerlendirme		Gazi	239	3,974	,710	,173	p>,862
		p>,983	Diğerleri	138	3,995	,708		
	Toplam		Gazi	239	3,863	,546	,761	p>,447
		p>,961	Diğerleri	138	3,813	,535		

Tablo 33'e baktığımız zaman öğretmenlerin üniversite değişkenine göre dramaya ilişkin nitelikleri uygulama düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmektedir. Genel toplama baktığımız zaman Gazi Üniversitesi'nden mezun olanların aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,734$ iken, diğer üniversitelerden mezun olanların aritmetik ortalamaları ise $\bar{x} = 3,817$ 'dir. Öğretmenlerin drama niteliklerini uygulama düzeylerinin de $\bar{x} = 3,726$ olduğunu Tablo 30'a baktığımız zaman görebiliriz. Alt boyutlarla ilgili aritmetik ortalamaların birbirlerine çok yakın olduğunu da görmekteyiz. Alt boyutlardan sadece "araç-gereçleri"ni uygulama *kararsızlık/kısmen* düzeyinde iken, diğer alt boyutlarında ise *çok* düzeyinde uygulamaktadırlar. Bu bulgulara göre öğretmenlerin eğitsel dramayla ilgili niteliklerini uygulamada üniversite değişkeninin etkili olmadığını söyleyebiliriz.

Tablo 33: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri Uygulama Durumunun Mezun Oldukları Üniversite Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

	Levene Testi	Üniversite.	n	\bar{x}	ss	t	p
UYGULAMA	p>,878	Gazi	239	4,072	,520	1,107	p>,269
		Diğerleri	138	4,014	,539		
	p>,093	Gazi	239	3,585	,746	,324	p>,746
		Diğerleri	138	3,608	,625		
	p>,112	Gazi	239	3,669	,691	,914	p>,361
		Diğerleri	138	3,604	,596		
	p>,239	Gazi	239	3,751	,693	,151	p>,880
		Diğerleri	138	3,762	,611		
	p>,527	Gazi	239	3,503	,732	,578	p>,563
		Diğerleri	138	3,556	,774		
p>,638	Gazi	239	3,865	,708	,351	p>,726	
	Diğerleri	138	3,883	,673			
p>,830	Gazi	239	3,734	,562	,301	p>,764	
	Diğerleri	138	3,817	,535			

Tablo 34'e baktığımız zaman öğretmenlerin üniversite değişkenine göre dramaya ilişkin nitelikleri gerekli görme düzeyleri arasında anlamlı farklılaşmaların olduğu görülmektedir. Genel toplama baktığımız zaman Gazi Üniversitesi'nden mezun olanların aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,251$ iken, diğer üniversitelerden mezun olanların aritmetik ortalamaları ise $\bar{x} = 4,366$ 'dır. Öğretmenlerin drama niteliklerini gerekli görme düzeylerinin de $\bar{x} = 4,293$ olduğunu Tablo 30'a baktığımız zaman görebiliriz. Alt boyutların tamamında gerekli görmenin *tamamen* düzeyinde olduğunu da görmekteyiz. Bu gerekli görme düzeylerinin yanında Gazi ve diğer üniversitelerden mezun olanların Kişisel Özellikler ($t = 3,028$ $p < ,003$), Yöntem ve Teknikler ($t = 2,340$ $p < ,018$), Araç-Gereçler ($t = 2,356$ $p < ,019$) ve Değerlendirme ($t = 3,076$ $p < ,002$) boyutlarında ortalamalar arasında farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Her alt boyuttaki aritmetik ortalamalar arasındaki farka baktığımız zaman, her birinde diğer üniversitelerden mezun olan öğretmenlerin katılımı daha yüksektir. Bu farklar tüm niteliklere ilişkin ortalamalara yansımakta ve toplam ortalamalar arasındaki fark anlamlı bulunmaktadır ($t = 2,089$ $p < ,038$).

Tablo 34: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri Gerekli Görme Durumunun Mezun Oldukları Üniversite Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

	Levene		n	\bar{x}	ss	t	p
	Testi	Üniversite.					
GEREKLİ	Kişisel özellikler	Gazi	239	4,370	,469	3,028*	p<,003
		Diğerleri	138	4,529	,430		
	Ön bilgi- hazırlık	Gazi	239	4,196	,619	,553	p>,581
		Diğerleri	138	4,224	,527		
	Drama etkinlikleri	Gazi	239	4,248	,647	1,115	p>,266
		Diğerleri	138	4,317	,564		
	Yöntem-teknikler	Gazi	239	4,261	,569	2,340*	p<,018
		Diğerleri	138	4,403	,505		
	Araç-gereçler	Gazi	239	4,244	,569	2,356*	p< 0,19
		Diğerleri	138	4,404	,505		
Değerlendirme	Gazi	239	4,223	,670	3,076*	p<,002	
	Diğerleri	138	4,422	,617			
Toplam	Gazi	239	4,251	,498	2,089*	p<,038	
	Diğerleri	138	4,366	,451			

* p< .05 anlamlı

2.4.2. Hizmet Süresi Değişkenine Bağlı Olarak Öğretmenlerin Eğitsel Dramanın Yeterliliklerine İlişkin Yapılan Analizler

Tablo 15'e baktığımız zaman 377 öğretmenden 92'si (yüzde 24,4) 1-5 yıl, 102'si (yüzde 27,1) 6-10 yıl, 75'i (yüzde 19,9) 11-15 yıl, ve 99'u (yüzde 26,3) 16-20 yıl arası hizmeti bulunmaktadır. Sadece dokuzu (yüzde 2,4) 21 ve üzeri hizmeti bulunmakta ve bunlar 16-20 yıl hizmeti olanlar ile birleştirilmiştir. Hizmet süresi değişkenine bağlı olarak öğretmenlerin eğitsel dramanın niteliklerini bilme, uygulama ve gerekli görme durumları Tablo 35, 36,37 ve 38'de verilmiştir.

Tablo 35'e bakıldığında gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin dramanın niteliklerini bilmeye ilişkin varyans analizi sonuçlarının anlamlı bir farklılaşma göstermemesinin nedenlerinden birinin hepsinin yaş ve hizmet süresi farklılığına rağmen hizmetiçi eğitime katılmış olmalarıdır diyebiliriz. Kıdemli öğretmenlerin tecrübeleri olmalarına karşın, lisans/yüksek öğrenimlerinde dramayla ilgili doğrudan eğitim almadıkları bilinmektedir. Yeni öğretmenlerin de tecrübelerinin az olmasına

karşın, lisansta dramayla ilgili eğitimleri bulunmaktadır. Bu durum, farklılaşmayı engellemiş olabilir.

Tablo 35: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri Bilmenin Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Levene Testi		sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık Düzeyi
Kişisel özellikler	p>,573	Gruplar ara.	3	7124,6335	2374,8778	,944	p>,420
		Gruplar içi	373	938693,0172	2516,6032		
		Toplam	376	945817,6507			
Ön bilgi-hazırlık	p>,200	Gruplar ara.	3	13557,0932	4519,0310	,900	p>,441
		Gruplar içi	373	1872578,5106	5020,3177		
		Toplam	376	1886135,6039			
Drama etkinlikleri	p>,058	Gruplar ara.	3	20757,4620	6919,1540	3,001	p>,051
		Gruplar içi	373	859963,6229	2305,5325		
		Toplam	376	880721,0849			
Yöntem-teknikler	p>,441	Gruplar ara.	3	14864,3650	4954,7883	1,165	p>,323
		Gruplar içi	373	1586619,5955	4253,6718		
		Toplam	376	1601483,9605			
Araç-gereçler	p>,771	Gruplar ara.	3	17489,4682	5829,8227	1,225	p>,300
		Gruplar içi	373	1774955,7513	4758,5945		
		Toplam	376	1792445,2196			
Değerlendirme	p>,155	Gruplar ara.	3	37193,1319	12397,7106	2,495	p>,060
		Gruplar içi	373	1853409,5562	4968,9264		
		Toplam	376	1890602,6881			
Toplam	p>,581	Gruplar ara.	3	9411,9858	3137,3286	1,068	p>,363
		Gruplar içi	373	1095518,7178	2937,0475		
		Toplam	376	1104930,7036			

Tablo 36'da öğretmenlerin eğitsel drama ve alt boyutlara ilişkin nitelikleri uygulama değişkenine yönelik varyans analizi sonuçları verilmiştir. Tablo 36'ya bakıldığında gruplar arasında (değerlendirme alt boyut hariç) .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin dramanın niteliklerini uygulamaya ilişkin varyans analizi sonuçlarının anlamlı bir farklılaşma göstermemesinin nedenlerinden birinin hepsinin yaş ve hizmet süresi farklılığına rağmen hizmetiçi eğitime katılmış olmalarıdır diyebiliriz. Değerlendirme alt boyutuna ilişkin ortalamalar arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir.

Tablo 36: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri Uygulamanın Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Levene Testi		Kareler		F	P
			sd	Toplamı		
Kişisel özellikler	p>,903	Gruplar ara.	3	3589,0394	1196,3464	,428 p>,733
		Gruplar içi	373	1043744,6220	2798,2429	
		Toplam	376	1047333,6614		
Ön bilgi-hazırlık	p>,115	Gruplar ara.	3	5744,2865	1914,7621	,385 p>,764
		Gruplar içi	373	1855606,7800	4974,8171	
		Toplam	376	1861351,0666		
Drama etkinlikleri	p>,762	Gruplar ara.	3	14443,8270	4814,6090	1,112 p>,344
		Gruplar içi	373	1614582,6738	4328,6398	
		Toplam	376	1629026,5008		
Yöntem-teknikler	p>,099	Gruplar ara.	3	14354,8764	4784,9588	1,087 p>,355
		Gruplar içi	373	1642654,6188	4403,8997	
		Toplam	376	1657009,4952		
Araç-gereçler	p>,257	Gruplar ara.	3	18034,9621	6011,6540	1,078 p>,358
		Gruplar içi	373	2080911,8602	5578,8521	
		Toplam	376	2098946,8224		
Değerlendirme	p>,774	Gruplar ara.	3	40453,3876	13484,4625	2,832* p<,038
		Gruplar içi	373	1775761,7739	4760,7554	
		Toplam	376	1816215,1616		
Toplam	p>,689	Gruplar ara.	3	8930,9951	2976,9983	,992 p>,396
		Gruplar içi	373	1118995,8919	2999,9889	
		Toplam	376	1127926,8870		

* p< .05 anlamlı

Tablo 36'daki veriler incelendiğinde öğretmenlerin hizmet süresi değişkenine bağlı ortalamaları arasında sadece değerlendirme alt grubu ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile LSD testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 37'de verilmiştir.

Tablo 37'ye görüldüğü gibi hizmet süresi açısından öğretmenlerin dramanın değerlendirmeye ilişkin niteliklerini uygulamada 1-5 yıl hizmeti olanlar ile 16 ve üstü hizmeti olanlar arasında anlamlı fark görülmektedir. 1-5 yıl hizmeti olanların aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,743$ iken, 16 ve üstü hizmeti olanların ise $\bar{x} = 4,034$ 'dür. Bu aradaki fark anlamlıdır. Deneyimli öğretmenlerin uygulama düzeylerinin yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Deneyimin uygulamaları artırdığı bilinen bir gerçektir.

Tablo 37: Öğretmenlerin Eğitsel Dramanın Alt Boyutlarından "Değerlendirme"ye Yönelik Nitelikleri Uygulama ile Hizmet Süresi Değişkeni Arasındaki Farklılıkların LSD Testi Sonuçları

	\bar{x}	Hizmet	1-5	6-10	11-15	16 ve Üstü
		süresi				
Değerlendirme	3,743	1-5				x
	3,888	6-10				
	3,826	11-15				
	4,034	16 ve üstü				

Tablo 38'de öğretmenlerin eğitsel drama ve alt boyutlara ilişkin nitelikleri gerekli görme değişkenine yönelik varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 38: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri Gerekli Görme Durumlarının Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Levene Testi		sd	Kareler	Kareler	F	P
				Toplamı	Ortalaması		
Kişisel özellikler	p>,074	Gruplar ara.	3	21822,3518	7274,1172	3,497*	p<,016
		Gruplar içi	373	775950,0993	2080,2951		
		Toplam	376	797772,4512			
Ön bilgi-hazırlık	p>,187	Gruplar ara.	3	23993,6927	7997,8975	2,343	p>,073
		Gruplar içi	373	1273206,7061	3413,4228		
		Toplam	376	1297200,3988			
Drama etkinlikleri	p>,389	Gruplar ara.	3	18962,4038	6320,8012	1,661	p>,175
		Gruplar içi	373	1419452,5308	3805,5027		
		Toplam	376	1438414,9347			
Yöntem-teknikler	p>,061	Gruplar ara.	3	22290,0041	7430,0013	2,487	p>,060
		Gruplar içi	373	1114425,6374	2987,7362		
		Toplam	376	1136715,6415			
Araç-gereçler	p>,062	Gruplar ara.	3	22290,0041	7430,0013	2,487	p>,060
		Gruplar içi	373	1114425,6374	2987,7362		
		Toplam	376	1136715,6415			
Değerlendirme	p>,054	Gruplar ara.	3	53250,3450	17750,1150	4,199*	p<,006
		Gruplar içi	373	1576809,9425	4227,3725		
		Toplam	376	1630060,2875			
Toplam	p>,058	Gruplar ara.	3	20757,4620	6919,1540	3,001*	p<,031
		Gruplar içi	373	859963,6229	2305,5325		
		Toplam	376	880721,0849			

* p< .05 anlamlı

Buna göre gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Alt boyutlardan Kişisel Özellikler ve Değerlendirme'ye ilişkin gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma bulunmaktadır. Farklılığın

hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile LSD testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 39'da verilmiştir. Tabloda görüldüğü gibi hizmet süresi açısından öğretmenlerin dramanın niteliklerini gerekli görmede 1-5 yıl hizmeti olanlar ile 16 ve üstü hizmeti olanlar arasında anlamlı fark görülmektedir. Kişisel Özellikler ve Değerlendirme alt boyutlarında da aynı gruplar arasında anlamlı farklılaşma olmuştur. Toplamda 1-5 yıl hizmeti olanların aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,416$ iken, 16 ve üstü hizmeti olanların ise $\bar{x} = 4,238$ 'dir. Bu aradaki fark anlamlıdır. Deneyimli ve yeni öğretmenlerin nitelikleri tamamen gerekli gördükleri, ancak hizmet süresi az olan öğretmenlerin ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Deneyimin uygulamaları artırdığı bilinen bir gerçektir, ancak yeni öğretmenler yeni bilgi ve becerilerle geldikleri için gereklilik düzeylerinin yüksek olması beklenebilir.

Tablo 39: Öğretmenlerin Eğitsel Dramanın Alt Boyutlarından "Değerlendirme"ye Yönelik Nitelikleri *Gerekli Görme* ile Hizmet Süresi Değişkeni Arasındaki Farklılıkların LSD Testi Sonuçları

	\bar{x}	Yaşlar	1-5	6-10	11-15	16 ve Üstü
Kişisel Özellikler	4,552	1-5			x	x
	4,439	6-10				
	4,377	11-15				
	4,356	16 ve üstü				
Değerlendirme	4,472	1-5			x	x
	4,338	6-10				
	4,204	11-15				
	4,172	16 ve üstü				
Toplam	4,416	1-5			x	x
	4,296	6-10				
	4,224	11-15				
	4,238	16 ve üstü				

2.4.3. Drama Dersini Alma Değişkenine Bağlı Olarak Öğretmenlerin Eğitsel Dramanın Yeterliliklerine İlişkin Yapılan Analizler

Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimin dışında, özellikle öğretmenlik eğitimi esnasında eğitsel dramaya yönelik olarak bir eğitim alıp almadıkları sorulmuş ve 117 kişi evet cevabını vermiştir. Bu veri doğrultusunda öğretmenlerin dramaya

ilişkin nitelikleri bilme, uygulama ve gerekli görme düzeylerinin drama dersi alma değişkenine bağlı olarak yapılan t testi sonuçları irdelenmiştir.

Tablo 40'a baktığımız zaman öğretmenlerin drama dersi alma değişkenine göre dramaya ilişkin nitelikleri bilme düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir. Genel toplama baktığımız zaman drama dersi alanların aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,992$ iken, drama dersi almayanların aritmetik ortalamaları ise $\bar{x} = 3,792$ 'dir. Alt boyutlarla ilgili aritmetik ortalamaların da ders alan ile almayanlar arasında farklılık göstermektedir. Bu bulgulara göre hizmetiçi eğitime katılan öğretmenlerin dramayla ilgili nitelikleri genellikle çok ($\bar{x} = 3.60-4,20$) düzeyde bildikleri, ancak dramayla ilgili ders alanların bu düzeylerini artırdıkları söylenebilir. Yani, öğretmenlerin drama dersi alma durumu, dramayla ilgili niteliklerini bilme düzeylerini artırmıştır.

Tablo 40: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri Bilme Durumunun Drama Dersini Alma Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

	Levene Drama		n	\bar{x}	ss	t	p
	Testi	Dersi Alm					
BİLME	Kişisel özellikler	Alan	117	4,248	,552	3,206*	p<,002
		Almayan	260	4,079	,528		
	Ön bilgi- hazırlık	Alan	117	3,923	,768	4,660*	p<,000
		Almayan	260	3,569	,757		
	Drama etkinlikleri	Alan	117	4,454	,526	4,516*	p<,000
		Almayan	260	4,222	,512		
	Yöntem-teknikler	Alan	117	3,982	,718	3,206*	p<,002
		Almayan	260	3,757	,704		
	Araç-gereçler	Alan	117	3,979	,762	2,460*	p<,015
		Almayan	260	3,778	,814		
	Değerlendirme	Alan	117	4,113	,784	2,432*	p<,016
		Almayan	260	3,924	,779		
	Toplam	Alan	117	3,992	,594	3,574*	p<,000
		Almayan	260	3,792	,595		

* p< .05 anlamlı

Tablo 41'e baktığımız zaman öğretmenlerin drama dersi alma değişkenine göre dramaya ilişkin nitelikleri uygulama düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmektedir. Genel toplama baktığımız zaman drama

dersi alanların aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,863$ iken, drama dersi almayanların aritmetik ortalamaları ise $\bar{x} = 3,680$ 'dir. Alt boyutlarla ilgili aritmetik ortalamaların da ders alan ile almayanlar arasında farklılık sadece "Drama Etkinlikleri"ne ilişkin niteliklerde göstermektedir. Bu bulgulara göre dramayla ilgili ders alanlar ile almayanların dramanın niteliklerini uygulamada etkili olmadığı söylenebilir. Yani, öğretmenlerin drama dersi alma durumu, dramayla ilgili niteliklerini uygulama düzeylerini farklılaştırmamıştır.

Tablo 41: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri Uygulama Durumunun Drama Dersini Alma Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

	Levene Testi	Drama Dersi Al	n	\bar{x}	Sıra Ort.	ss	t	U	p
Kişisel özellikler	p>,380	Alan	117	4,120		,526			
		Almayan	260	4,022		,526	1,674		p>,095
Ön bilgi-hazırlık	p<,025	Alan	117	3,742	214,36				
		Almayan	260	3,520	177,57			12243,00*	p<,004
Drama etkinlikleri	p>,113	Alan	117	3,743		,675			
		Almayan	260	3,594		,646	2,011*		p<,042
Yöntem-teknikler	p> 1,47	Alan	117	3,849		,635			
		Almayan	260	3,723		,673	1,751		p>,088
Araç-gereçler	p> 6,40	Alan	117	3,608		,835			
		Almayan	260	3,490		,702	1,333		p>,156
Değerlendir.	p>,115	Alan	117	4,014		,706			
		Almayan	260	3,807		,681	2,662*		p<,007
Toplam	p>,916	Alan	117	3,863		,573			
		Almayan	260	3,680		,530	2,380*		p<,018

* p< .05 anlamlı

Tablo 42'ye baktığımız zaman öğretmenlerin drama dersi alma değişkenine göre dramaya ilişkin nitelikleri gerekli görme düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma olmadığı görülmektedir. Genel toplama baktığımız zaman drama dersi alanların aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,454$ iken, drama dersi almayanların aritmetik ortalamaları ise $\bar{x} = 4,265$ 'dir. Alt boyutlarla ilgili aritmetik ortalamaların da ders alan ile almayanlar arasında farklılık sadece "Drama Etkinlikleri"ne ilişkin niteliklerde göstermektedir. Bu bulgulara göre dramayla ilgili ders alanlar ile almayanların dramanın niteliklerini gerekli görmede etkili olmadığı söylenebilir. Yani, öğretmenlerin drama dersi alma durumu, dramayla ilgili niteliklerini gerekli görme düzeylerini farklılaştırmamıştır.

Tablo 42: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri Gerekli Görme Durumunun Drama Dersini Alma Değişkenine İlişkin t-testi Sonuçları

	Leven Drama		n	\bar{x}	Sıra Ort.	ss	t	U	p	
	e Dersi Al.	Testi								
GEREKLİ GÖRME	Kişisel özellikler	Alan	117	4,605	228,40			10600,0*	,000	
		Almayan	260	4,358	171,27					
	Ön bilgi- hazırlık	Alan	117	4,379		,5831				
		Almayan	260	4,127		,5733	3,927*			,000
	Drama etkinlikleri	Alan	117	4,412		,6020				
		Almayan	260	4,204		,6160	3,056*			,002
	Yöntem- teknikler	Alan	117	4,467		,5163				
Almayan		260	4,249		,5519	3,617*			,000	
Araç-gereçler	Alan	117	4,467		,5163					
	Almayan	260	4,249		,5519	3,617*			,000	
Değerlendirme	Alan	117	4,529	226,83				10600,0*	,000	
	Almayan	260	4,192	171,98						
Toplam	Alan	117	4,454		,5709					
	Almayan	260	4,265		,4816	4,404*			,000	

* p< .05 anlamlı

2.4.4. Görev Yaptığı Okul Tipi Değişkenine Bağlı Olarak Öğretmenlerin Eğitsel Dramanın Yeterliliklerine İlişkin Yapılan Analizler

Öğretmenlere görev yaptıkları okulun tipi konusunda soru sorulmuştur. Tablo 16'ya baktığımızda öğretmenlerin yüzde 41,6'sı A, yüzde 31,0'ı B ve yüzde 27,3'ü C tipi okulda görev yapmaktadır. Okul tipi değişkenine bağlı olarak öğretmenlerin eğitsel dramanın niteliklerini bilme, uygulama ve gerekli görme durumları Tablo 43, 44 ve 45'de verilmiştir.

Tablo 43'e bakıldığında eğitsel dramanın niteliklerini bilmeye ilişkin görüşlerin okul tipine göre gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Bu bulgu, beklenen bir sonuçtur. Çünkü, eğitsel dramanın niteliklerini bilme durumunu görev yaptığı okulun tipinin etkilemesi beklenmemelidir. Bilme konusu, aldığı eğitimle ilgilidir.

Tablo 43: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri *Bilmenin* Görev Yaptığı Okul Tipi Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Levene Testi		Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Kişisel özellikler	p>,079	Gruplar ara.	2	5689,3741	2844,6870	1,132	p>,324
		Gruplar içi	374	940128,2765	2513,7119		
		Toplam	376	945817,6507			
Ön bilgi-hazırlık	p>,361	Gruplar ara.	2	11759,1026	5879,5513	1,173	p>,311
		Gruplar içi	374	1874376,501	5011,7018		
		Toplam	376	1886135,603			
Drama etkinlikleri	p>,535	Gruplar ara.	2	1330,7873	665,3936	,283	p>,754
		Gruplar içi	374	879390,2976	2351,3109		
		Toplam	376	880721,0849			
Yöntem-teknikler	p>,908	Gruplar ara.	2	5059,0187	2529,5093	,593	p>,553
		Gruplar içi	374	1596424,941	4268,5158		
		Toplam	376	1601483,960			
Araç-gereçler	p>,578	Gruplar ara.	2	13195,9952	6597,9976	1,387	p>,251
		Gruplar içi	374	1779249,224	4757,3508		
		Toplam	376	1792445,219			
Değerlendirme	p>,883	Gruplar ara.	2	10722,6144	5361,3072	1,067	p>,345
		Gruplar içi	374	1879880,073	5026,4173		
		Toplam	376	1890602,688			
Toplam	p>,996	Gruplar ara.	2	7163,4604	3581,7302	1,220	p>,296
		Gruplar içi	374	1097767,243	2935,2065		
		Toplam	376	1104930,703			

Tablo 44'de öğretmenlerin görev yaptığı okulun tipine göre eğitsel dramanın niteliklerini uygulamaya ilişkin varyans analizi sonuçları verilmiştir. Bu sonuçlara göre gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Bu bulgu da beklenen bir sonuçtur diyebiliriz. Çünkü, eğitsel dramanın niteliklerini uygulama durumunu, görev yaptığı okulun tipinin etkilemesi beklenmemelidir.

Tablo 44: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri Uygulamanın Görev Yaptığı Okul Tipi-Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Levene Testi		Sd	Kareler	Kareler	P
				Toplamı	Ortalaması	
Kişisel özellikler	p>,083	Gruplar ara.	2	7267,7868	3633,8934	1,307 P>,272
		Gruplar içi	374	1040065,8745	2780,9247	
		Toplam	376	1047333,6614		
Ön bilgi-hazırlık	p>,264	Gruplar ara.	2	9211,8131	4605,9065	2,592 P>,108
		Gruplar içi	374	1852139,2534	4952,2439	
		Toplam	376	1861351,0666		
Drama etkinlikleri	p>,646	Gruplar ara.	2	2025,6563	1012,8281	,930 P>,395
		Gruplar içi	374	1627000,8444	4350,2696	
		Toplam	376	1629026,5008		
Yöntem-teknikler	p>,900	Gruplar ara.	2	489,1234	244,5617	1,784 P>,182
		Gruplar içi	374	1656520,3717	4429,1988	
		Toplam	376	1657009,4952		
Araç-gereçler	p>,920	Gruplar ara.	2	2140,8465	1070,4232	,233 P>,792
		Gruplar içi	374	2096805,9758	5606,4330	
		Toplam	376	2098946,8224		
Değerlendirme	p>,283	Gruplar ara.	2	4643,4145	2321,7072	,004 P>,951
		Gruplar içi	374	1811571,7470	4843,7747	
		Toplam	376	1816215,1616		
Toplam	p>,950	Gruplar ara.	2	201,8327	100,9163	,055 P>,946
		Gruplar içi	374	1127725,0543	3015,3076	
		Toplam	376	1127926,8870		

Tablo 45'de öğretmenlerin görev yaptığı okulun tipine göre eğitsel dramının niteliklerini gerekli görmeye ilişkin varyans analizi sonuçları verilmiştir. Bu sonuçlara göre gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Bu bulgu da beklenen bir sonuçtur diyebiliriz. Çünkü, eğitsel dramının niteliklerini gerekli görme durumunu, görev yaptığı okulun tipinin etkilemesi beklenmemelidir.

Tablo 45: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri Gerekli Görmenin Görev Yaptığı Okul Tipi Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Levene Testi	Kareler		Kareler Ortalaması	F	P
		Sd	Toplamı			
Kişisel özellikler	p>,083	Gruplar ara.	2	3241,0265	1620,5132	,763 P>,467
		Gruplar içi	374	794531,4247	2124,4155	
		Toplam	376	797772,4512		
Ön bilgi-hazırlık	p>,264	Gruplar ara.	2	379,9955	189,9977	,055 P>,947
		Gruplar içi	374	1296820,4032	3467,4342	
		Toplam	376	1297200,3988		
Drama etkinlikleri	p>,646	Gruplar ara.	2	2847,6054	1423,8027	,371 P>,690
		Gruplar içi	374	1435567,3292	3838,4153	
		Toplam	376	1438414,9347		
Yöntem-teknikler	p>,900	Gruplar ara.	2	4504,3643	2252,1821	,744 P>,476
		Gruplar içi	374	1132211,2772	3027,3028	
		Toplam	376	1136715,6415		
Araç-gereçler	p>,920	Gruplar ara.	2	4504,3643	2252,1821	,744 P>,476
		Gruplar içi	374	1132211,2772	3027,3028	
		Toplam	376	1136715,6415		
Değerlendirme	p>,283	Gruplar ara.	2	1516,8233	758,4116	,174 P>,840
		Gruplar içi	374	1628543,4642	4354,3942	
		Toplam	376	1630060,2875		
Toplam	p>,950	Gruplar ara.	2	1330,7873	665,3936	,283 P>,754
		Gruplar içi	374	879390,2976	2351,3109	
		Toplam	376	880721,0849		

2.4.5. Görev Yaptığı Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyi Değişkenine Bağlı Olarak Öğretmenlerin Eğitsel Dramanın Yeterliliklerine İlişkin Yapılan Analizler

Eğitsel dramanın uygulanmasını etkileyen faktörlerden biri de öğrencilerin sosyo-ekonomik durumlarıdır. Bu nedenle, öğretmenlere görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeylerini belirlemek ve bunun eğitsel dramanın uygulanmasını etkileyip etkilemediğini belirlemek amacıyla sorular sorulmuştur. Buna göre öğretmenlerin yüzde 62,9'u görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeylerini orta olarak belirtmişlerdir. Yüzde 17,8'i düşük ve yüzde 19,4'ü de yüksek olduğunu belirtmiştir (Tablo 16). Okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine bağlı olarak öğretmenlerin eğitsel dramanın

niteliklerini bilme, uygulama ve gerekli görme durumları Tablo 46, 47, 48, 49, 50 ve 51'de verilmiştir.

Tablo 46'ya bakıldığında toplam nitelikleri bilme açısından gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Bu bulgu, beklenen bir sonuçtur. Çünkü, eğitsel dramanın niteliklerini bilme durumunu görev yaptığı okulun sosyo-ekonomik düzeyinin etkilemesi beklenmemelidir. Bilme konusu, aldığı eğitimle ilgilidir. Bunun yanında sadece alt boyutlardan olan "Araç-gereçler" e ilişkin gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma olmuştur.

Tablo 46: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri Bilmenin Görev Yaptığı Okulun Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Levene Testi		Kareler Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Kişisel özellikler	p>,458	Gruplar ara.	2	4307,4145	2153,7072	,856	P>,426
		Gruplar içi	374	941510,2362	2517,4070		
		Toplam	376	945817,6507			
Ön bilgi-hazırlık	p>,355	Gruplar ara.	2	7563,8634	3781,9317	,753	P>,472
		Gruplar içi	374	1878571,740	5022,9190		
		Toplam	376	1886135,603			
Drama etkinlikleri	p>,364	Gruplar ara.	2	18,9661	9,4830	,004	P>,996
		Gruplar içi	374	880702,1188	2354,8184		
		Toplam	376	880721,0849			
Yöntem-teknikler	p>,059	Gruplar ara.	2	4934,6716	2467,3358	,578	P>,562
		Gruplar içi	374	1596549,288	4268,8483		
		Toplam	376	1601483,960			
Araç-gereçler	p>,061	Gruplar ara.	2	33390,2169	16695,1084	3,550*	,030
		Gruplar içi	374	1759055,002	4703,3556		
		Toplam	376	1792445,219			
Değerlendirme	p>,136	Gruplar ara.	2	6149,2772	3074,6386	,610	P>,544
		Gruplar içi	374	1884453,410	5038,6454		
		Toplam	376	1890602,688			
Toplam	p>,961	Gruplar ara.	2	7363,3169	3681,6584	1,255	P>,286
		Gruplar içi	374	1097567,386	2934,6721		
		Toplam	376	1104930,703			

* P< .05 anlamlı

Tablo 46'daki veriler incelendiğinde öğretmenlerin eğitsel dramanın niteliklerinden araç-gereçleri bilme ile görev yaptığı okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine bağlı ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile LSD testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 47'de verilmiştir. Tablo 47'deki veriler incelendiğinde sosyo-ekonomik düzeyi düşük ile yüksek okullarda çalışan öğretmenlerin ortalamaları arasında fark bulunmuştur. Okul düzeyi düşük olan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,661$ iken, yüksek olanların aritmetik ortalamaları ise $\bar{x} = 3,953$ 'dür. Ekonomik ve sosyal düzeyi yüksek olan okulların imkanlarının iyi olması eğitsel dramada kullanılan ve üretilen araç ve gereçleri bilme düzeyini etkilemiş olabilir diyebiliriz. Tablo 47'de görüldüğü gibi sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğretmenlerin araç-gereçleri bilme düzeyleri de sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğretmenlere göre düşük çıkmıştır diyebiliriz.

Tablo 47: Öğretmenlerin Eğitsel Dramanın Alt Boyutlarından "Araç-Gereçler"e Yönelik Nitelikleri *Bilme* ile Okulun Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkeni Arasındaki Farklılıkların LSD Testi Sonuçları

	\bar{x}	Okul düzeyi	Düşük	Orta	Yüksek
	3,661	Düşük			x
Araç-gereç	3,864	Orta			
	3,953	Yüksek			

Tablo 48'e bakıldığında toplam nitelikleri uygulama açısından gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Tablo 48'e bakıldığında toplam nitelikleri uygulama açısından gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir. Bu bulgu, beklenen bir sonuçtur. Çünkü, eğitsel dramanın niteliklerini uygulama durumunu, görev yaptığı okulun sosyo-ekonomik düzeyinin etkilemesi beklenebilir. Bilme ve uygulama konusu, aldığı eğitimle ilgilidir. Ancak, eğitsel dramanın niteliklerini uygulamak için deneyim ve uygulama ortamına ihtiyaç vardır. Genel nitelikler arasında fark bulunduğu için alt boyutlarda da fark bulunmuştur. Bu alt boyutlardan "ön bilgi ve hazırlık, drama etkinlikler, araç-gereçler" e ilişkin gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma olmuştur.

Tablo 48: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri Uygulamanın Görev Yaptığı Okulun Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Levene Testi	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P	
Kişisel özellikler	p>,189	Gruplar ara.	2	1555,2446	777,6223	,278	p>,757
		Gruplar içi	374	1045778,416	2796,1989		
		Toplam	376	1047333,661			
Ön bilgi-hazırlık	p>,448	Gruplar ara.	2	29782,7387	14891,3693	3,041*	,049
		Gruplar içi	374	1831568,327	4897,2415		
		Toplam	376	1861351,066			
Drama etkinlikleri	p>,344	Gruplar ara.	2	24517,4204	12258,7102	2,857*	,043
		Gruplar içi	374	1604509,080	4290,1312		
		Toplam	376	1629026,500			
Yöntem-teknikler	p>,188	Gruplar ara.	2	17055,3935	8527,6967	1,945	p>,144
		Gruplar içi	374	1639954,101	4384,9040		
		Toplam	376	1657009,495			
Araç-gereçler	p>,188	Gruplar ara.	2	71278,9307	35639,4653	6,574*	,002
		Gruplar içi	374	2027667,891	5421,5719		
		Toplam	376	2098946,822			
Değerlendirme	p>,135	Gruplar ara.	2	3355,6096	1677,8048	,346	p>,708
		Gruplar içi	374	1812859,551	4847,2180		
		Toplam	376	1816215,161			
Toplam	p>,120	Gruplar ara.	2	19179,7460	9589,8730	3,235*	,040
		Gruplar içi	374	1108747,141	2964,5645		
		Toplam	376	1127926,887			

* P< .05 anlamlı

Tablo 49'daki veriler incelendiğinde öğretmenlerin eğitsel dramanın niteliklerinden "ön bilgi-hazırlık, drama etkinlikleri ve araç-gereçleri" uygulama ile görev yaptığı okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenine bağlı ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile LSD testi yapılmıştır. Tablo 48'deki veriler incelendiğinde sosyo-ekonomik düzeyi düşük, orta ile yüksek okullarda çalışan öğretmenlerin ortalamaları arasında fark bulunmuştur. Okul düzeyi düşük olan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,592$, orta düzeyde olanların ise $\bar{x} = 3,741$ iken, yüksek olanların aritmetik ortalamaları ise $\bar{x} = 3,817$ 'dir. Alt boyutlara baktığımız zaman, ön bilgi-hazırlık, drama etkinlikleri ile araç-gereçlere ilişkin ortalamalar arasındaki farklılık okulun sosyo-ekonomik düzeyi düşük olanlar ile yüksek olanlar arasında bulunmuştur. Eğitsel dramanın

özelliklerini incelediğimiz zaman, dramaya hazırlık, etkinlikleri uygulama ve araç-gereçleri temin, üretme ve kullanmada kişisel becerilerin yanında okulun, öğretmenlerin, yönetimin, öğrencilerin durumu da etkili olmaktadır. Örneğin, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının daha dışa açık, girişken olması beklenen bir durumdur. Bu durum da dramanın uygulanmasını etkilemektedir. Kısaca, elde edilen sonuçlar, beklenen sonuçlardır. Öğretmenlerin dramaya ilişkin kişisel özellikleri, kişisel olduğu için daha çok öğretmenin kendisinden kaynaklanan özelliklerdir. Bu nedenle, farklılığın olmaması doğal karşılanabilir.

Tablo 49: Öğretmenlerin Eğitsel Dramanın Nitelikleriyle Alt Boyutlarından “Ön Bilgi-Hazırlık, Drama Etkinlikleri ve Araç-Gereçler”e Yönelik Nitelikleri Uygulama ile Okulun Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkeni Arasındaki Farklılıkların LSD Testi Sonuçları

	n	\bar{x}	Okul Düzeyi	Düşük	Orta	Yüksek
Ön Bilgi- Hazırlık	73	3,454	Düşük			x
	237	3,584	Orta			
	67	3,742	Yüksek			
Drama Etkinlikleri	73	3,454	Düşük			x
	237	3,586	Orta			
	67	3,741	Yüksek			
Araç-Gereçler	73	3,256	Düşük			x
	237	3,570	Orta			
	67	3,668	Yüksek			
Toplam	73	3,592	Düşük	x		
	237	3,741	Orta		x	
	67	3,817	Yüksek			x

Tablo 50'ye bakıldığında toplam nitelikleri gerekli görme açısından gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Bu bulgu, beklenen bir sonuçtur. Çünkü, eğitsel dramanın niteliklerini gerekli görme durumunu, görev yaptığı okulun sosyo-ekonomik düzeyinin etkilemesi beklenmemelidir. Bilme ve uygulama konusu, aldığı eğitimle ilgilidir. Ancak, eğitsel dramanın niteliklerini gerekli görmeye tutum daha ağır basmaktadır. Bunun için bildiği ve uyguladığı niteliklerin ne düzeyde gerekli olduğunu belirlemede okulun sosyo-ekonomik düzeyinin etkili olduğunu söylemek zordur.

Tablo 50: Öğretmenlerin Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri Gerekli Görmenin Görev Yaptığı Okulun Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Levene Testi		Kareler Sd	Kareler Ortalaması	F	P	
Kişisel özellikler	p<,018						
Ön bilgi-hazırlık	p>,707	Gruplar ara.	2	1205,1711	602,5855	,174	p>,840
		Gruplar içi	374	1295995,227	3465,2278		
		Toplam	376	1297200,398			
Drama etkinlikleri	p>,095	Gruplar ara.	2	1437,3132	718,6566	,187	p>,829
		Gruplar içi	374	1436977,621	3842,1861		
		Toplam	376	1438414,934			
Yöntem-teknikler	p>,861	Gruplar ara.	2	1411,3899	705,6949	,232	p>,793
		Gruplar içi	374	1135304,251	3035,5728		
		Toplam	376	1136715,641			
Araç-gereçler	p>,867	Gruplar ara.	2	1411,3899	705,6949	,232	p>,793
		Gruplar içi	374	1135304,251	3035,5728		
		Toplam	376	1136715,641			
Değerlendirme	p>,903	Gruplar ara.	2	3984,8429	1992,4214	,458	p>,633
		Gruplar içi	374	1626075,444	4347,7953		
		Toplam	376	1630060,287			
Toplam	p>,364	Gruplar ara.	2	18,9661	9,4830	,004	p>,996
		Gruplar içi	374	880702,1188	2354,8184		
		Toplam	376	880721,0849			

Tablo 50'ye bakıldığında toplam nitelikleri gerekli görme açısından gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmekle birlikte, kişisel bilgilere ilişkin levene testi sonucu .05 düzeyinden düşük çıktığı için Kruskal Wallis-H testi uygulanmış ve p değeri anlamlı çıkmamıştır (Tablo 51).

Tablo 51: Öğretmenlerin Eğitsel Dramanın Alt Boyutlarından "Kişisel Özellikler"e Yönelik Nitelikleri Gerekli Görme ile Okulun Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

	Okulun Düzeyi	n	\bar{x}	Sıra Ort.	Sd	H (x^2)	P
Kişisel Özellikler	1. Düşük	73	4,416	183,33	2	2,189	p>,334
	2. Orta	237	4,412	185,44			
	3. Yüksek	67	4,505	205,77			

2.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Amaç 5: Öğretmen adaylarının, eğitsel drama ile ilgili yeterlilikleri bilme ve gerekli görme düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Bu amaç çerçevesinde; öğretmen adaylarının eğitsel drama ile ilgili gerekli görme boyutlarında ve alt boyutlarda (ön bilgi ve hazırlık, drama etkinlikleri, yöntem ve teknikler, drama araç ve gereçleri, drama değerlendirme biçimleri) karşılaştırmalar yapılmıştır. Yapılan analizler tablolar halinde düzenlenerek yorumlanmıştır.

Tablo 52'ye bakıldığı zaman öğretmen adaylarının eğitsel drama niteliklerini bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,475$ iken, gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,449$ 'dur. Buna göre, öğretmen adayları eğitsel drama niteliklerini kararsız-kısmen bilirken, aynı nitelikleri tamamen düzeyinde görmektedirler.

Tablo 52: Öğretmen Adaylarının Eğitsel Drama Niteliklerini Bilme ve Gerekli Görme Durumlarına İlişkin \bar{x} ve ss Değerleri

		Kişisel Özellik	Ön Hazırlık	Drama Etkinlik.	Yöntem Teknikle	Araç- Gereçler	Değerlendirme	Toplam
BİLME	n	514	514	514	514	514	514	514
	\bar{x}	3,774	3,403	3,313	3,313	3,403	3,709	3,475
	ss	,5913	,8249	,8404	,8404	,9278	,7784	,6991
GEREKLİ GÖRME	n	514	514	514	514	514	514	514
	\bar{x}	4,504	4,403	4,409	4,406	4,528	4,534	4,449
	ss	,4245	,5333	,5065	,5647	,5562	,6316	,4168

Öğretmen adaylarının eğitsel drama niteliklerini bilme ve gerekli görmeye ilişkin karşılaştırmalar Tablo 53'de verilmiştir. Tablo 53 incelendiğinde öğretmen adaylarının eğitsel drama niteliklerine bilme ve gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının eğitsel drama bütün niteliklerini bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,475$ iken, gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,449$ 'dur. Buna göre, öğretmen adayları eğitsel drama

niteliklerini kararsız-kısmen bilirken, aynı nitelikleri tamamen düzeyinde gerekli görmekte-dirler ($t= 30,306$ $p= ,000$). Eğit-sel dramanın alt boyutlarına ilişkin öğretmen adaylarının bilme ile gerekli gör-me düzeyleri arasında da anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Tablo 53: Öğretmen Adaylarının Eğit-sel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri Bilme ile Gerekli Görmeye İlişkin t - Testi Sonuçları

		n	\bar{x}	ss	t	p
Kişisel özellikler	Bilme	514	3,774	,5913		
	Gerekli Görme	514	4,504	,4245	26,160*	,000
Ön bilgi- hazırlık	Bilme	514	3,403	,8249		
	Gerekli Görme	514	4,403	,5333	24,260*	,000
Drama etkinlikleri	Bilme	514	3,313	,8404		
	Gerekli Görme	514	4,409	,5065	27,198*	,000
Yöntem-teknikler	Bilme	514	3,313	,8404		
	Gerekli Görme	514	4,406	,5647	28,299*	,000
Araç-gereçler	Bilme	514	3,403	,9278		
	Gerekli Görme	514	4,528	,5562	24,891*	,000
Değerlendirme	Bilme	514	3,709	,7784		
	Gerekli Görme	514	4,534	,6316	20,226*	,000
Toplam	Bilme	514	3,475	,6991		
	Gerekli Görme	514	4,449	,4168	30,306*	,000

* $p < .05$ anlamlı

2.6. Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Amaç 6: Okulöncesi öğretmen adaylarının eğit-sel dramaya ilişkin yeterlilikleri bilme ve gerekli görme düzeyleri, aşağıdaki değişkenler açısından bir farklılık göstermekte midir?

- Öğrenim gördüğü üniversite
- Öğretim elemanlarını yeterli görme

Bu başlık altında; araştırmanın genel amacına yönelik olarak, öğretmen adaylarından alınan veriler yer almaktadır. Öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü üniversite ve öğretim elemanlarını yeterli görme durumları, eğit-sel dramanın niteliklerini bilme ve gerekli görmeyi etkileyip etkilemediğini belirlemek için karşılaştırmalar yapılmıştır. Yapılan analizler tablolar halinde düzenlenerek yorumlanmıştır.

2.6.1. Öğrenim Görülen Üniversite Değişkenine Bağlı Olarak Öğretmen Adaylarının Eğitsel Dramanın Yeterliliklerini Bilme ve Gerekli Görmeye İlişkin Yapılan Analizler

Öğrenim görülen üniversite değişkenine bağlı olarak öğretmen adaylarının eğitsel dramanın niteliklerini bilmeye ilişkin durumları Tablo 54'de verilmiştir. Buna göre, öncelikle Levene testi yapılmış ve ön bilgi-hazırlık ile değerlendirmeye ilişkin alt boyutlarda levene değerleri 0.05 düzeyinin altında çıkmıştır. Diğer alt boyutlar ve toplam nitelikler incelendiğinde verilerin homojen dağılım gösterdiği ve öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversite açısından anlamlı fark olduğu görülmektedir.

Tablo 54: Öğretmen Adaylarının Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri *Bilmenin* Öğrenim Gördüğü Üniversite Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Levene Testi	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Kişisel özellikler	p>,152	Gruplar ara.	13	172953,0272	13304,0790	4,103* P<,000
		Gruplar içi	500	1621140,1658	3242,2803	
		Toplam	513	1794093,1931		
Ön bilgi-hazırlık	p<,042					
Drama etkinlikleri	p>,499	Gruplar ara.	13	323277,2467	24867,4805	3,768* P<,000
		Gruplar içi	500	3300051,5821	6600,1031	
		Toplam	513	3623328,8288		
Yöntem-teknikler	p>,492	Gruplar ara.	13	323277,2467	24867,4805	3,760* P<,000
		Gruplar içi	500	3300051,5821	6600,1031	
		Toplam	513	3623328,8288		
Araç-gereçler	p>,199	Gruplar ara.	13	566110,6556	43546,9735	5,654* P<,000
		Gruplar içi	500	3850752,3249	7701,5046	
		Toplam	513	4416862,9806		
Değerlendir.	p<,041					
Toplam	p>,390	Gruplar ara.	13	320919,5975	24686,1228	5,645* P<,000
		Gruplar içi	500	2186449,6187	4372,8992	
		Toplam	513	2507369,2162		

* P <,05 anlamlı

Öğretmen adaylarının eğitsel drama ve alt boyutlarına yönelik nitelikleri bilmenin öğrenim gördüğü üniversite değişkeni arasında yapılan ve homojen olan gruplar arasında yapılan varyans analizi sonuçlarına göre anlamlı farklılıklar vardır. Toplam niteliklere bakıldığı zaman f değerinin 5,645 olduğu ve 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Yine, alt boyutlardan Kişisel Özelliklere ilişkin f değeri 4,103, Drama Etkinliklerine ilişkin f değeri 3, 768, Yöntem-tekniklere ilişkin f değeri 3,760, Araç-gereçlere ilişkin f değeri 5,654 ve Değerlendirmeye ilişkin f değeri de 5,645'dir. Hepsi de 0,05 düzeyinde anlamlı çıkmıştır.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü üniversite değişkenine göre dramanın niteliklerini bilmeye ilişkin olarak öncelikle levene testi yapılmış ve ön bilgi-hazırlık ile değerlendirmeye ilişkin alt boyutlarda levene değerleri 0.05 düzeyinin altında çıkmıştır. Bunun için parametrik olmayan Kruskal Wallis-H Testi uygulanmış ve $H(x^2)$ anlamlı çıkmıştır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Mann Whitney-U testi yapılmıştır (Tablo 55).

Tablo 55: Öğretmen Adaylarının Eğitsel Dramanın Alt Boyutlarından "Ön Bilgi-Hazırlık ile Değerlendirme"ye Yönelik Nitelikleri *Bilmenin* Öğrenim Gördüğü Üniversite Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Üniversiteler	Ön Bilgi ve Hazırlık					Değerlendirme			
	n	\bar{x}	Sıra Ort.	H (x^2)	P	\bar{x}	Sıra Ort.	H (x^2)	P
Anadolu	38	2,906	191,03			3,359	189,93		
Ankara	39	3,386	248,67			3,760	269,86		
Atatürk	39	3,219	232,62			3,598	232,37		
Onsekiz Mart	30	3,769	321,55			4,072	324,85		
Çukurova	38	3,662	287,99	35,25*	,002	3,807	275,91	38,46*	,001
Dokuz Eylül	39	3,496	267,10			3,923	295,69		
Gazi	38	3,251	228,20			3,372	196,70		
Ondokuz M.	38	3,502	265,99			3,793	271,89		
Pamukkale	40	3,513	271,13			3,595	230,02		
Sakarya	38	3,677	300,74			3,820	279,16		
Selçuk	39	3,701	322,42			4,025	318,96		
S. Demirel	40	3,222	223,31			3,808	273,20		
Uludağ	38	3,098	209,38			3,459	218,78		
Yüzüncü Yıl	20	3,240	240,18			3,500	224,60		

* P <,05 anlamlı

Öğrenim görülen üniversite değişkenine bağlı olarak öğretmen adaylarının eğitsel dramanın niteliklerini gerekli görmeye ilişkin durumları Tablo 57'de verilmiştir. Öncelikle Levene testi yapılmış ve "kişisel özellikler ile değerlendirme"ye ilişkin alt boyutlarda levene değerleri 0.05 düzeyinin altında çıkmıştır. Diğer alt boyutlar ve toplam nitelikler incelendiğinde verilerin homojen dağılım gösterdiği ve öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversite açısından anlamlı fark olduğu görülmektedir.

Tablo 57: Öğretmen Adaylarının Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri Gerekli Görmenin Öğrenim Gördüğü Üniversite Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Levene Testi	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Kişisel özellikler	p<,005					
Ön bilgi-hazırlık	p>,140	Gruplar ara.	13	44139,5762	3395,3520	1,200 p>,276
		Gruplar içi	500	1415279,1236	2830,5582	
		Toplam	513	1459418,7005		
Drama etkinlikleri	p>,597	Gruplar ara.	13	36301,0719	2792,3901	1,091 p>,364
		Gruplar içi	500	1280169,8643	2560,3397	
		Toplam	513	1316470,9363		
Yöntem-teknikler	p>,432	Gruplar ara.	13	63621,3749	4893,9519	1,556 p>,094
		Gruplar içi	500	1572804,1023	3145,6082	
		Toplam	513	1636425,4772		
Araç-gereçler	p>,188	Gruplar ara.	13	50707,8425	3900,6032	1,269 p>,228
		Gruplar içi	500	1536862,4155	3073,7248	
		Toplam	513	1587570,2580		
Değerlendirme	p<,019					
Toplam	p>,300	Gruplar ara.	13	31338,8380	2410,6798	1,401 p>,154
		Gruplar içi	500	860203,9065	1720,4078	
		Toplam	513	891542,7446		

Öğretmen adaylarının eğitsel drama ve alt boyutlarına yönelik nitelikleri gerekli görme ile öğrenim gördüğü üniversite değişkeni arasında yapılan ve homojen olan gruplar arasında yapılan varyans analizi sonuçlarına göre anlamlı farklılıklar bulunmamaktadır. Toplam niteliklere bakıldığı zaman f değerinin 1,401 olduğu ve 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir. Yine, alt

boyutlardan Ön Bilgi ve Hazırlığa ilişkin f değeri 1,200, Drama Etkinliklerine ilişkin f değeri 1,091, Yöntem-tekniklere ilişkin f değeri 1,556, Araç-gereçlere ilişkin f değeri 1,269'dur. Hepsi de 0,05 düzeyinde anlamlı çıkmamıştır.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü üniversite değişkenine göre dramanın yeterlilikleri bilmeye ilişkin olarak öncelikle Levene testi yapılmış ve kişisel özellikler ile değerlendirmeye ilişkin alt boyutlarda Levene değerleri 0.05 düzeyinin altında çıkmıştır. Bunun için parametrik olmayan Kruskal Wallis-H Testi uygulanmış ve $H(x^2)$ değerleri anlamlı çıkmamıştır (Tablo 58).

Tablo 58: Öğretmen Adaylarının Eğitsel Dramanın Alt Boyutlarından "Kişisel Özellikler ile Değerlendirme"ye Yönelik Nitelikleri Gerekli Görmenin Öğrenim Gördüğü Üniversite Değişkenine İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Üniversiteler	Kişisel Özellikler					Değerlendirme			
	n	\bar{x}	Sıra Ort.	H (x^2)	P	\bar{x}	Sıra Ort.	H (x^2)	P
Anadolu	38	4,480	254,30			4,521	276,59		
Ankara	39	4,447	240,90			4,431	243,90		
Atatürk	39	4,459	239,95			4,598	265,19		
Onsekiz Mart	30	4,548	268,92			4,661	272,95		
Çukurova	38	4,461	248,28	21,616	,062	4,456	240,43	23,581	,058
Dokuz Eylül	39	4,581	279,53			4,500	248,90		
Gazi	38	4,568	276,92			4,741	302,59		
Ondokuz M.	38	4,387	209,09			4,429	220,59		
Pamukkale	40	4,519	255,00			4,495	241,11		
Sakarya	38	4,517	252,46			4,421	222,29		
Selçuk	39	4,731	342,49			4,730	312,38		
S. Demirel	40	4,508	252,60			4,620	275,77		
Uludağ	38	4,433	249,50			4,469	264,34		
Yüzüncü Yıl	20	4,333	216,55			4,333	186,32		

2.6.2. Öğretim Elemanını Yeterli Görme Değişkenine Bağlı Olarak Öğretmen Adaylarının Eğitsel Dramanın Yeterliliklerini Bilme ve Gerekli Görmeye İlişkin Yapılan Analizler

Öğretmen adaylarının öğretim elemanını yeterli görme değişkenine bağlı olarak eğitsel dramanın niteliklerini bilmeye ilişkin durumları Tablo 59'da verilmiştir. Buna göre, öncelikle Levene testi yapılmış, Levene değerleri 0.05 düzeyinde anlamlı çıkmamıştır. Yani, eğitsel dramanın alt boyutlar ve toplam

nitelikleri incelendiğinde verilerin homojen dağılım gösterdiği ve öğrencilerin öğretim elemanlarını yeterli görme açısından yapılan varyans analizi sonuçlarına göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Öğretmen adaylarının eğitsel drama ve alt boyutlarına yönelik nitelikleri bilmenin öğretim elemanını yeterli görme değişkeni arasında yapılan ve homojen olan gruplar arasında yapılan varyans analizi sonuçlarına göre anlamlı farklılıklar bulunmamaktadır. Toplam niteliklere bakıldığı zaman f değerinin 0,683 olduğu ve 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte, drama etkinlikleri ve yöntem-tekniklere ilişkin f değeri 0,05 düzeyinde anlamlı çıkmıştır. Diğer alt boyutlara ilişkin f değerleri ise anlamlı değildir.

Tablo 59: Öğretmen Adaylarının Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri Bilmenin Öğretim Elemanını Yeterli Görme Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Levene Testi	Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Kişisel özellikler	p>,525	Gruplar ara.	13	3827,5674	1913,7837	,546 p>,579
		Gruplar içi	500	1790265,6257	3503,4552	
		Toplam	513	1794093,1931		
Ön bilgi-hazırlık	p>,441	Gruplar ara.	13	8559,0496	4279,5248	,628 p>,534
		Gruplar içi	500	3482786,8716	6815,6298	
		Toplam	513	3491345,9213		
Drama etkinlikleri	p>,844	Gruplar ara.	13	48313,7117	24156,8558	3,498* p<,032
		Gruplar içi	500	3575015,1170	6996,1156	
		Toplam	513	3623328,8288		
Yöntem-teknikler	p>,844	Gruplar ara.	13	48313,7117	24156,8558	3,453* p<,032
		Gruplar içi	500	3575015,1170	6996,1156	
		Toplam	513	3623328,8288		
Araç-gereçler	p>,804	Gruplar ara.	13	6989,2681	3494,6340	,405 p>,667
		Gruplar içi	500	4409873,7125	8629,8898	
		Toplam	513	4416862,9806		
Değerlendirir.	p>,601	Gruplar ara.	13	4273,9664	2136,9832	,352 p>,704
		Gruplar içi	500	3104543,6948	6075,4279	
		Toplam	513	3108817,6613		
Toplam	p>,864	Gruplar ara.	13	6684,3850	3342,1925	,683 p>,506
		Gruplar içi	500	2500684,8312	4893,7080	
		Toplam	513	2507369,2162		

* P <,05 anlamlı

Tablo 59'daki veriler incelendiğinde, öğretmenlerin eğitsel dramanın niteliklerinden "drama etkinlikleri ve yöntem-teknikleri" bilme ile öğretim elemanını yeterli görme değişkenine bağlı ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile LSD testi yapılmıştır. Tablo 60'daki veriler incelendiğinde, Drama Etkinlikleri ve Yöntem-Tekniklere ilişkin olarak öğretmen adaylarının öğretim elemanını yeterli görme ile yetersiz görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları arasında fark bulunmuştur. Drama etkinlikleri ve yöntem-tekniklere ilişkin niteliklerde öğretim elemanlarını yeterli gören öğretmen adaylarının aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,383$ iken, yetersiz görenlerin aritmetik ortalamaları ise $\bar{x} = 3,052$ 'dir. Aritmetik ortalamalar arası fark da anlamlı bulunmuştur.

Tablo 60: Öğretmen Adaylarının Eğitsel Dramanın Nitelikleriyle Alt Boyutlarından "Drama Etkinlikleri ve Yöntem-Teknikler"e Yönelik Nitelikleri Gerekli Görme ile Öğretim Elemanının Yeterli Görme Değişkeni Arasındaki Farklılıkların LSD Testi Sonuçları

	n	\bar{x}	Yeterli Görme		
			Yeterli	Kısmen	Yetersiz
Drama Etkinlikleri	238	3,383	Yeterli		x
	223	3,249	Kısmen		
	53	3,002	Yetersiz		
Yöntem-Teknikler	238	3,383	Yeterli		x
	223	3,299	Kısmen		
	53	3,052	Yetersiz		

Öğretmen adaylarının öğretim elemanını yeterli görme değişkenine bağlı olarak eğitsel dramanın niteliklerini gerekli görmeye ilişkin durumları Tablo 61'de verilmiştir. Buna göre, öncelikle Levene testi yapılmış, levene değerleri 0.05 düzeyinde anlamlı çıkmamıştır. Yani, eğitsel dramanın alt boyutlar ve toplam nitelikleri incelendiğinde verilerin homojen dağılım gösterdiği ve öğrencilerin öğretim elemanlarını yeterli görme açısından anlamlı fark olmadığı varyans analizi sonuçlarına göre görülmektedir.

Tablo 61: Öğretmen Adaylarının Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri Gerekli Görmenin Öğretim Elemanını Yeterli Görme Değişkenine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Levene Testi		Sd	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Kişisel özellikler	p>,058	Gruplar ara.	13	27986983	13993491	,776	p>,461
		Gruplar içi	500	9216352673	18035915		
		Toplam	513	9244339656			
Ön bilgi-hazırlık	p>,099	Gruplar ara.	13	18451125	9225562	,323	p>,724
		Gruplar içi	500	14575735880	28523944		
		Toplam	513	14594187005			
Drama etkinlikleri	p>,195	Gruplar ara.	13	12692166	6346083	,247	p>,782
		Gruplar içi	500	13152017196	25737802		
		Toplam	513	13164709363			
Yöntem-teknikler	p>,081	Gruplar ara.	13	135181114	67590557	2,128	p>,120
		Gruplar içi	500	16229073658	31759439		
		Toplam	513	16364254772			
Araç-gereçler	p>,444	Gruplar ara.	13	56357379	28178689	,910	p>,403
		Gruplar içi	500	15819345200	30957622		
		Toplam	513	15875702580			
Değerlendirme	p>,942	Gruplar ara.	13	9914105	4957052	,124	p>,884
		Gruplar içi	500	20458796365	40036783		
		Toplam	513	20468710470			
Toplam	p>,126	Gruplar ara.	13	31995058	15997529	,920	p>,399
		Gruplar içi	500	8883432387	17384407		
		Toplam	513	8915427446			

Öğretmen adaylarının eğitsel drama ve alt boyutlarına yönelik nitelikleri gerekli görme ile öğretim elemanını yeterli görme değişkeni arasında yapılan ve homojen olan gruplar arasında yapılan varyans analizi sonuçlarına göre anlamlı farklılıklar bulunmamaktadır. Toplam niteliklere bakıldığı zaman f değerinin 0,920 olduğu ve 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir. Eğitsel dramanın alt boyutlarına ilişkin f değerleri da anlamlı değildir.

2.7. Yedinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Amaç 7: Okulöncesi öğretmeni ve adaylarının, eğitsel dramaya ilişkin yeterlilikleri bilme düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Bu başlık altında; araştırmanın genel amacına yönelik olarak, öğretmen adaylarından ve öğretmenlerden alınan veriler yer almaktadır. Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramanın niteliklerini bilme ve gerekli görmeye ilişkin görüşleri arasında farklılığın olup olmadığını belirlemek için karşılaştırmalar yapılmıştır. Yapılan analizler tablolar halinde düzenlenerek yorumlanmıştır.

Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramanın niteliklerini bilmeye ilişkin karşılaştırmalar Tablo 62'de verilmiştir.

Tablo 62: Öğretmen ve Adaylarının Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri *Bilmeye* İlişkin t - Testi Sonuçları

	Levene Testi		n	\bar{x}	ss	t	P
Kişisel özellikler	p> ,120	Öğretmen	377	4,131	,5016	8,461*	P<,000
		Öğrenci	514	3,814	,5859		
Ön bilgi-hazırlık	p> ,051	Öğretmen	377	3,678	,7081	4,641*	P<,000
		Öğrenci	514	3,437	,8011		
Drama etkinlikleri	p> ,218	Öğretmen	377	3,729	,6492	7,661*	P<,011
		Öğrenci	514	3,338	,8204		
Yöntem-teknikler	p> ,105	Öğretmen	377	3,729	,6492	7,661*	P<,000
		Öğrenci	514	3,338	,8204		
Araç-gereçler	p> ,171	Öğretmen	377	3,839	,6879	7,003*	P<,000
		Öğrenci	514	3,451	,9015		
Değerlendirme	p> ,092	Öğretmen	377	3,982	,7090	4,887*	P<,000
		Öğrenci	514	3,733	,7839		
Toplam	p> ,072	Öğretmen	377	3,843	,5408	7,832*	P<,000
		Öğrenci	514	3,513	,6748		

* P< 0,05 anlamlı

Tablo 62 incelendiğinde verilerin homojen dağılım gösterdiği ve öğretmen ile öğretmen adaylarının eğitsel dramanın niteliklerini bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının eğitsel dramanın bütün niteliklerini bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,513$ iken, öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,843$ 'dür. Buna göre, öğretmen adayları eğitsel dramanın niteliklerini kararsız-kısmen bilirken, aynı nitelikleri öğretmenler tamamen düzeyinde bilmektedirler ($t = 7,842$ $p = ,000$).

Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramanın niteliklerini bilmeye ilişkin alt boyutlara bakıldığı zaman da aritmetik ortalamalar arasında fark olduğu görülmektedir. Alt boyutlara ilişkin aritmetik ortalamalara bakıldığı zaman da öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Kişisel Özelliklere ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,131$ iken, öğrencilerin $\bar{x} = 3,814$ 'dür. T değeri 8,461 olup, 0,000 düzeyinde anlamlıdır. Ön Bilgi ve Hazırlığa ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,678$ iken, öğrencilerin $\bar{x} = 3,437$ 'dir. T değeri 4,641 olup, 0,000 düzeyinde anlamlıdır. Drama Etkinliklerine ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,729$ iken, öğrencilerin $\bar{x} = 3,338$ 'dir. T değeri 7,661 olup, 0,011 düzeyinde anlamlıdır. Yöntem ve Tekniklere ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,729$ iken, öğrencilerin $\bar{x} = 3,338$ 'dir. T değeri 7,661 olup, 0,000 düzeyinde anlamlıdır. Araç-Gereçlere ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,839$ iken, öğrencilerin $\bar{x} = 3,451$ 'dir. T değeri 7,003 olup, 0,000 düzeyinde anlamlıdır. Değerlendirmeye ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,982$ iken, öğrencilerin $\bar{x} = 3,733$ 'dür. T değeri 84,887 olup, 0,000 düzeyinde anlamlıdır. Bu sonuçlara göre öğretmen adaylarının eğitsel dramanın niteliklerini bilme düzeyleri, öğretmenlerden daha düşüktür. Öğretmenlerin bir kısmının öğretmenlik eğitimi esnasında dramayla ilgili ders almaları, hepsinin dramayla ilgili hizmetiçi eğitime katılmaları ve öğretmenlik deneyimlerinin olması gibi faktörler öğretmenlerin bilme düzeylerini daha yüksek çıkartmış olabilir.

2.8. Sekizinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Amaç 8: Okulöncesi öğretmeni ve adaylarının, eğitsel dramaya ilişkin yeterlilikleri gerekli görme düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramanın niteliklerini gerekli görmeye ilişkin karşılaştırmalar Tablo 63'de verilmiştir. Tablo 63 incelendiğinde verilerin homojen dağılım gösterdiği ve öğretmen ile öğretmen adaylarının eğitsel dramanın niteliklerinin hepsini gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir ($t= 7,842$ $p= ,000$). Öğretmen adaylarının eğitsel dramanın bütün niteliklerini gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,441$ iken, öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,311$ 'dir. Buna göre, hem öğretmenler hem de öğretmen adayları eğitsel dramanın niteliklerini tamamen düzeyinde gerekli görmektedir.

Tablo 63: Öğretmen ve Adaylarının Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri Gerekli Görmeye İlişkin t Testi Sonuçları

	Levene Testi		n	\bar{x}	ss	t	P
Kişisel özellikler	p> ,101	Öğretmen	377	4,431	,4606	2,447*	P<,015
		Öğrenci	514	4,503	,4179		
Ön bilgi-hazırlık	p> ,078	Öğretmen	377	4,252	,6124	3,532*	P<,001
		Öğrenci	514	4,389	,5403		
Drama etkinlikleri	p> ,080	Öğretmen	377	4,270	,6187	3,021*	P<,003
		Öğrenci	514	4,386	,5190		
Yöntem-teknikler	p> ,126	Öğretmen	377	4,315	,5521	2,413*	P<,016
		Öğrenci	514	4,405	,5440		
Araç-gereçler	p> ,098	Öğretmen	377	4,297	,6518	5,821*	P<,000
		Öğrenci	514	4,530	,5366		
Değerlendirme	p> ,102	Öğretmen	377	4,287	,6518	5,321*	P<,000
		Öğrenci	514	4,533	,5366		
Toplam	p> ,110	Öğretmen	377	4,311	,4967	4,258*	P<,000
		Öğrenci	514	4,441	,4181		

* P< 0,05 anlamlı

Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramanın niteliklerini gerekli görmeye ilişkin alt boyutlara bakıldığı zaman da aritmetik ortalamalar arasında fark olduğu görülmektedir. Alt boyutlara ilişkin aritmetik ortalamalara bakıldığı zaman

da öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Kişisel Özelliklere ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,431$ iken, öğrencilerin $\bar{x} = 4,503$ 'dür. T değeri 2,447 olup, 0,015 düzeyinde anlamlıdır. Ön Bilgi ve Hazırlığa ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,252$ iken, öğrencilerin $\bar{x} = 4,389$ 'dur. T değeri 3,532 olup, 0,001 düzeyinde anlamlıdır. Drama Etkinliklerine ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,270$ iken, öğrencilerin $\bar{x} = 4,386$ 'dır. T değeri 3,021 olup, 0,003 düzeyinde anlamlıdır. Yöntem ve Tekniklere ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,315$ iken, öğrencilerin $\bar{x} = 4,405$ 'dir. T değeri 2,413 olup, 0,016 düzeyinde anlamlıdır. Araç-Gereçlere ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,297$ iken, öğrencilerin $\bar{x} = 4,530$ 'dur. T değeri 5,821 olup, 0,000 düzeyinde anlamlıdır. Değerlendirmeye ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,297$ iken, öğrencilerin $\bar{x} = 4,530$ 'dur. T değeri 5,321 olup, 0,000 düzeyinde anlamlıdır. Bu sonuçlara göre öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitsel dramaya ilişkin nitelikleri "tamamen" düzeyinde gerekli görmektedir. Ancak, öğretmen adaylarının eğitsel dramanın niteliklerini gerekli görme düzeyleri, öğretmenlerden daha yüksektir. Eğitsel dramanın niteliklerini öğretmen adaylarının öğretmenlerden daha fazla gerekli görmelerinde daha genç ve uygulamalarının yetersiz olmaları etkili olmuş olabilir. Çünkü, öğretmen adaylarının, dört saatlik bir derste, yeterli uygulama yapmak zor olabilir. Bununla birlikte, dersin önemini daha fazla benimsemiş olabilirler. Özellikle, öğretmenlik eğitiminde teori ile uygulama arasında kopukluklar olabilmektedir. Bu da teorik olarak konuların önemini kavratılmasını sağlamakta, ancak öğretmenliğe başladıktan sonra bazı konuların önemleri azalabilmektedir. Örneğin, öğretim elemanları, Okulöncesi Eğitimde Drama dersinin içeriğini yetersiz bulmaktadırlar. Öğrencilerin bunu ders alma esnasında kavramaları zor olabilmektedir. Bununla birlikte, öğretmenlerin de eğitsel dramanın niteliklerini tamamen gerekli görmeleri, eğitsel dramanın önemini ortaya koymaktadır.

2.9. Dokuzuncu Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Amaç 9: Okulöncesi öğretmeni ve adaylarının, eğitsel dramaya ilişkin yeterlilikleri bilme ile bu nitelikleri gerekli görme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramanın niteliklerini bilme ile bu nitelikleri gerekli görme düzeyleri arasındaki karşılaştırmalar Tablo 64'de verilmiştir. Bunun için eşli gruplar t-testi uygulanmıştır. Tablo 64 incelendiğinde, öğretmen ile öğretmen adaylarının eğitsel dramanın niteliklerini bilme ile gerekli görme düzeylerine ilişkin aritmetik ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramanın bütün niteliklerini bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,653$ iken, gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,386$ 'dır. Buna göre, öğretmen ve adayları eğitsel dramanın niteliklerini çok düzeyde bilirken, aynı nitelikleri tamamen düzeyinde gerekli görmektedirler ($t = 32,520$ $p = ,000$).

Tablo 64: Öğretmen ve Adayların Eğitsel Drama ve Alt Boyutlarına Yönelik Nitelikleri Bilme ile Gerekli Görmeye İlişkin t - Testi Sonuçları

		n	\bar{x}	ss	t	p
Kişisel özellikler	Bilme	891	3,948	,5733		
	Gerekli Görme	891	4,473	,4377	25,787*	,000
Ön bilgi- hazırlık	Bilme	891	3,539	,7719		
	Gerekli Görme	891	4,331	,5756	27,751*	,000
Drama etkinlikleri	Bilme	891	3,503	,7768		
	Gerekli Görme	891	4,337	,5659	29,841*	,000
Yöntem-teknikler	Bilme	891	3,503	,7768		
	Gerekli Görme	891	4,367	,5489	31,617*	,000
Araç-gereçler	Bilme	891	3,615	,8398		
	Gerekli Görme	891	4,431	,5989	25,793*	,000
Değerlendirme	Bilme	891	3,837	,7628		
	Gerekli Görme	891	4,431	,5989	19,168*	,000
Toplam	Bilme	891	3,653	,6424		
	Gerekli Görme	891	4,386	,4573	32,520*	,000

Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramanın niteliklerini bilme ile gerekli görmeye ilişkin alt boyutlara bakıldığı zaman da aritmetik ortalamalar arasında fark olduğu görülmektedir. Alt boyutlara ilişkin aritmetik ortalamalara bakıldığı zaman da öğretmen ve adaylarının gerekli görmeye ait aritmetik ortalamalarının yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Kişisel Özelliklere ilişkin olarak öğretmen ve adaylarının bilmeye ait aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,948$ iken, gerekli görmeye ait aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,473$ 'dür. T değeri 25,787 olup, 0,000 düzeyinde anlamlıdır. Ön Bilgi ve Hazırlığa ilişkin olarak öğretmen ve adaylarının bilmeye ait aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,579$ iken, gerekli görmeye ait aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,331$ 'dir. T değeri 27,751 olup, 0,000 düzeyinde anlamlıdır. Drama Etkinliklerine ilişkin olarak öğretmen ve adaylarının bilmeye ait aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,503$ iken, gerekli görmeye ait aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,337$ 'dir. T değeri 29,841 olup, 0,000 düzeyinde anlamlıdır. Yöntem ve Tekniklere ilişkin olarak öğretmen ve adaylarının bilmeye ait aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,503$ iken, gerekli görmeye ait aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,367$ 'dir. T değeri 31,617 olup, 0,000 düzeyinde anlamlıdır. Araç-Gereçlere ilişkin olarak öğretmen ve adaylarının bilmeye ait aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,615$ iken, gerekli görmeye ait aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,431$ 'dir. T değeri 25,793 olup, 0,000 düzeyinde anlamlıdır. Değerlendirmeye ilişkin olarak öğretmen ve adaylarının bilmeye ait aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,837$ iken, gerekli görmeye ait aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,431$ 'dir. T değeri 19,168 olup, 0,000 düzeyinde anlamlıdır.

Bu sonuçlara göre öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitsel dramaya ilişkin nitelikleri "çok" düzeyinde bilirlerken, "tamamen" düzeyinde gerekli görmektedir. Ancak, öğretmen ve adaylarının eğitsel dramanın niteliklerini gerekli görme düzeyleri, bilme düzeylerinden daha yüksektir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

ÖZET, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın özeti, araştırmadan elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı öneriler yer almaktadır.

1. ÖZET

Çağımızda bilim ve teknolojiadaki gelişmeler, gelişmiş ve gelişmekte olan tüm ülkeleri etkilemektedir. Buna dayalı olarak eğitim ihtiyacı giderek artmakta, eğitim sistemimiz de etkilenmektedir. Buna dayalı olarak, eğitimin en önemli amaçlarından biri, belki de en önemlisi bireyin içinde bulunduğu ortama dengeli bir biçimde uyum sağlamasının gerçekleştirilmesidir. Bu uyumun sağlanmasına esas olacak sağlam temellerin okulöncesi ve ilköğretim dönemlerinde atılması gerektiği tartışılmaz bir gerçektir. Bu kadar önemli olan bu basamakların başarılı olmasında öğretmenlere büyük görev düşmektedir.

Öğretmenler de "öğret-öğren-hatırla" şeklindeki davranışçı yaklaşımı uygulamak durumunda kalmaktadırlar. Bu tür kısır döngüyü değiştirmek için eğitim sistemimizde de girişimlerde bulunulmaktadır. Bunlardan biri ve önemlisi de ilköğretim programına drama dersinin seçmeli de olsa konması ve okulöncesi eğitim öğretmenlerine yönelik drama kurslarının sayısının artmasıdır. Drama türlerinden olan eğitsel drama da, okulöncesi eğitim, ilköğretim ve lise öğretimi sırasında, temel bilgilerden ikinci dil eğitimine, kavram eğitiminden, ordudaki askerlik eğitimine kadar farklı alanlarda, çeşitli ülkelerde uygulanmaktadır. Eğitsel drama yöntemi, gerek hazırlık gerekse uygulama ve değerlendirme aşamalarında öğrenci merkezli eğitimi temel alır. Amaç, çocukları öğrenme süreci boyunca etkin kılmak, bu süreç içerisinde neşeli vakit geçirmelerin ve öğretilenlerin kalıcılığını sağlamaktır.

Görüldüğü gibi eğitsel drama, okulöncesi ve ilköğretime, oldukça geniş olanaklar sunmaktadır. Ancak, bu olanaklardan yararlanmak için uygulamaya dayalı öğretmen eğitiminin ve uygulamada dikkat edilmesi gereken diğer koşulların yerine getirilmesi önemlidir. Bunun yanı sıra, eğitsel dramadan genel ve özel amaçları ile tutarlı olarak eğitim programlarına yerleştirilebildiği oranda beklenen yararlar elde edilebilir. Hem kendisinin hem de başkalarının ihtiyaçlarına ve duygularına karşı duyarlı, sosyal yönden gelişmiş, işbirliğine açık, özgür düşünceli ve yaratıcı kişilikte bireyler yetiştirilmesi, gerçekten isteniyorsa eğitsel drama en uygun yöntemlerden biridir.

Bu nedenlerden dolayı, eğitsel drama etkinliklerinin, eğitim amaçları doğrultusunda, eğitim programlarında daha yoğun olarak yer almasının ve halen görev yapmakta olan öğretmenlerin bu konudaki hizmet öncesi ve içi eğitimlerinin sağlanması gerekmektedir. Hem eğitimi hem de uygulaması zor olan ve okulöncesinde önemli bir yere sahip olan dramanın uygulanması ve drama dersine ilişkin öğretmenlerin görüşleri ve bilgi-beceri düzeyleri önem kazanmaktadır. Çünkü, hem ilköğretimde hem de eğitim fakültelerinde verilen drama dersleri yeni programa konmuştur. Drama dersinin değerlendirilmesi ve öğretmenlerin yeterliliklerinin belirlenmesi başlı başına bir sorun ve araştırma konusudur. Dramaya ilişkin öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı bir değerlendirme yaparak ve eğitsel dramaya ilişkin yeterliliklerini bilme, uygulama ve gerekli görme düzeylerini belirleyerek, programların geliştirilmesinde yardımcı olunacaktır.

Araştırmanın genel amacı; eğitimde drama konusunda hizmetiçi eğitime katılan okulöncesi öğretmenleri ile okulöncesi öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının eğitimde dramaya ilişkin görüş ve yeterliliklerini araştırmaktır. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. "Okulöncesinde Eğitimde Drama"nın uygulanmasına ilişkin;
 - 1.1. Okulöncesi öğretmenlerinin,
 - 1.2. Okulöncesi öğretmen adaylarının,
 - 1.3. Öğretim elemanlarının görüşleri nelerdir?

2. Dramanın yararlarına ilişkin okulöncesi öğretmeni ve adaylarının görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Okulöncesi öğretmenlerinin, eğitsel dramaya ilişkin yeterlilikleri bilme, uygulama ve gerekli görme düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Okulöncesi öğretmenlerinin, eğitsel dramaya yönelik yeterlilikleri bilme, uygulama ve gerekli görme düzeyleri aşağıdaki değişkenler açısından bir farklılık göstermekte midir?
 - 4.1. Mezun olunan üniversite
 - 4.2. Öğretmenlikteki hizmet süresi
 - 4.3. Öğretmenlik eğitiminde drama dersini alma
 - 4.4. Görev yaptığı okulun tipi ve
 - 4.5. Görev yaptığı okulun sosyo-ekonomik düzeyi
5. Öğretmen adaylarının, eğitsel dramaya ilişkin yeterlilikleri bilme ve gerekli görme düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Okulöncesi öğretmen adaylarının, eğitsel dramaya ilişkin yeterlilikleri bilme ve gerekli görme düzeyleri; aşağıdaki değişkenler açısından bir farklılık göstermekte midir?
 - 6.1. Öğrenim gördüğü üniversite
 - 6.2. Öğretim elemanlarını yeterli görme
7. Okulöncesi öğretmeni ve adaylarının, eğitsel dramaya ilişkin yeterlilikleri bilme düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Okulöncesi öğretmeni ve adaylarının, eğitsel dramaya ilişkin yeterlilikleri gerekli görme düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
9. Okulöncesi öğretmeni ve adaylarının, eğitsel dramaya ilişkin yeterlilikleri bilme ile bu yeterlilikleri gerekli görme düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

Araştırma "betimsel survey-betimsel tarama" modeline dayalı olarak yapılmıştır. Mevcut öğretmenlerin ve adaylarının yeterliliklerini ve görüşlerini belirlemeye çalıştığımız için betimsel bir araştırmadır.

Araştırmanın evrenini, drama konusunda hizmetiçi eğitime katılan öğretmenler ile Eğitim Fakültelerinin Okulöncesi Öğretmenliği programında öğrenim gören ve "Okulöncesi Eğitiminde Drama" dersini alan son sınıf öğrencileri ile bu programda görev yapan öğretim elemanları oluşturmaktadır.

Araştırmanın örnekleme şu şekilde oluşmaktadır: **1. Öğretmenler:** Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1998-2001 yılları arasında düzenlenen ve drama ağırlıklı olan hizmetiçi eğitim kurslarına katılanlar oluşturmaktadır. Bu kurslara 560 kursiyerin katıldığı anlaşılmış ve hepsi de örnekleme alınmıştır. Örnekleme alınan 560 öğretmene anket gönderilmiş ve 432'si geri dönmüş, bunlardan da 377'si işleme alınmıştır. İşleme alınan anket oranı yüzde 67,3'dür. **2. Öğretmen Adayları:** Eğitim fakültelerinin Okulöncesi Öğretmenliği Programının son sınıflarında öğrenim görenler oluşturmaktadır. Toplam 16 eğitim fakültesinin okulöncesi öğretmenliği programının son sınıfında öğrenci bulunduğu belirlenmiştir. Bu fakültelerin kontenjanlarının toplamı 860'dır. Her fakülteden 40 öğrenci örnekleme alınmıştır. Kontenjanı 40 ve altı olanların tamamı örnekleme alınmıştır. Buna göre 630 öğrenciye anket uygulanmış ve bunlardan 514'ü işleme alınmıştır. Öğretmen adaylarından gelen ve işleme alınan anket oranı yüzde 73,4'tür. **3. Öğretim Elemanları:** Örnekleme giren Eğitim Fakültelerinin Okulöncesi Öğretmenliği ile Sınıf Öğretmenliği programlarında görev yapan ve drama dersine giren öğretim elemanları oluşturmaktadır. Öğretim elemanlarına yönelik anketler de öğrencilere gönderilen anketlerle birlikte gönderilmiştir. Toplam 16 üniversiteye 63 anket gönderilmiş, bunlardan 11 üniversiteden 22 anket geri dönmüştür. Bazı öğretim elemanlarının anketleri doldurarak, bireysel olarak postaya verdikleri görülmüştür.

Veriler literatür taraması ve yeterlilik ölçeği ile toplanmıştır. Deneklere uygulanmak üzere likert tipi ölçek geliştirilmiştir. Hazırlanan form, ön deneme için 109 öğretmene ve 121 öğrenciye olmak üzere 230 anket uygulanmış ve bunlardan da 209'u işleme alınmıştır (Öğretmen: 104, Öğrenci: 105). Deneklere uygulanan 104 maddelik deneme formuna ilişkin veriler üzerinde öncelikle faktör analizi yapılmıştır. Veriler SPSS 10.0 paket programında değerlendirilmiştir. Faktör analizi sonucu Barlett testi 23192,55, KMO değeri de

.84 bulunmuştur. Ölçek, tek boyutluluk özelliği taşıdığı için Eksen Rotasyonu yapılmamış, birinci faktör altında yer alan 85 madde araştırmacı tarafından altı başlık altında toplanmıştır. Diğer taraftan, güvenilirlik çalışması olarak 85 maddeden oluşan bu ölçeğe Cronbach Alpha uygulanmış ve güvenilirlik katsayısı 0.61 bulunmuştur. Buna göre ölçeğin homojen ve tek boyutluluk özelliği taşıdığı görülmüştür.

Hazırlanan anketin, özellikle hizmetiçi eğitime katılan öğretmenlere uygulanmasında bir takım zorluklarla karşılaşılacağı düşünülerek Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi'nin desteği alınmış, ilgili birim anketleri çoğaltmış, uygulamış ve geri dönüşü sağlamıştır. Öğretmen adaylarına anketler ise araştırmacı tarafından posta ile gönderilerek uygulanmıştır.

Deneklerin kişisel özellikleri ile ilgili tanımlayıcı istatistiksel analizler için **frekans ve yüzde alma** teknikleri kullanılmıştır. Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramının yararlarına; yeterliliklerini bilme, uygulama ve gerekli görmeye ilişkin maddelerle yapılan karşılaştırmalarda **t-testi** ve **varyans analizi** işlemleri yapılmıştır. İki değişkenin olduğu durumlarda **t-testi**, üç ya da daha fazla değişkenin olması durumunda bir ya da daha çok değişkene-faktöre ilişkin ortalama puanlarının birbirinden anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını karşılaştırmada tek yönlü **varyans analizi (Anova)** işlemleri yapılmıştır. Varyans analizinde anlamlı farklılık bulunması halinde farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla **at least significance test (LSD)** uygulanmıştır. Ancak, varyans analizi ve t testi için önce Levene testi uygulanmış ve varyansların homojenliği test edilmiştir. **Levene testinde $p < .05$** bulunduğu (varyansların homojen olmadığı durumlarda), varyans analizi yerine parametrik olmayan testlerden **Kruskal Wallis-H Testi**, t testlerinin yerine de **Mann Whitney-U Testi** uygulanmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulguların özeti şu şekildedir.

1.1. Kişisel Özelliklere İlişkin Bulgular

- Araştırmaya katılan deneklerin yüzde 57,7'si öğretmen adaylarından, yüzde 42,3'ü de öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin tamamına yakını (yüzde 99,7), öğrencilerin de yüzde 87'9'u bayandır. Özellikle öğretmenlerin bayan olması normal bir durumdur. Deneklerin yüzde 91,2'sinin tiyatro eğitimleri bulunmamaktadır. Tiyatro eğitimi bulunanların oranı da yüzde 8,2'dir. Tiyatro eğitimi alan 33 öğretmenin 21 tanesi, 43 öğrenciden 34'ü kısmen kendilerini yeterli görmektedir.
- Öğretmenlerin yüzde 63,4'ü Gazi Üniversitesi'nden mezundur. İkinci sırada yüzde 15,1 ile Selçuk Üniversitesi gelmektedir. Öğretmenlerin yarıdan fazlası Mesleki Eğitim Fakültesi (yüzde 55,2) mezunudur. Eğitim fakültesi mezunları ise yüzde 11,4'de kalmıştır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (yüzde 86,6) anaokulu/çocuk gelişimi/okulöncesi gibi alana yönelik bölümlerden mezun olmuşlardır.
- Öğretmenlerin yaklaşık 2/3'ü (yüzde 69) hizmetiçi eğitimin dışında başka bir eğitim almamışlardır. Buna lisans eğitimleri de dahildir. Özellikle 10 yıl ve üstü deneyime sahip öğretmenlerin alanıyla ilgili bölümde öğrenim görürken, eğitsel dramaya ilişkin eğitim almadıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (yüzde 80,7) bir kez hizmetiçi eğitime katılmıştır. Öğretmenlerin 2/3'ü (yüzde 65,5) katıldıkları hizmetiçi eğitim kursunu kısmen (orta) yeterli görmüştür. Az/düşük görenlerin oranı yüzde 19,9 iken, çok/yüksek görenlerin oranı da yüzde 11,4'tür.
- Öğretmenlerin yüzde 24,4'ü 1-5 yıl, yüzde 27,1'i 6-10 yıl, yüzde 19,9'u 11-15 yıl, yüzde 26,3'ü 16-20 yıl arası hizmeti bulunmaktadır.
- Öğretmenlerin yüzde 41,6'sı A, yüzde 31,0'ı B ve yüzde 27,3'ü C tipi okulda görev yapmaktadır.

- Öğretmenlerin yüzde 62,9'u sosyo-ekonomik düzeyi orta olan okullarda çalışmaktadır. Yüzde 17,8'i düşük ve yüzde 19,4'ü de yüksek olduğunu belirtmiştir.
- Öğretmenlerin yarıya yakını (yüzde 46,4) okul düzeyinin kısmen, yüzde 24,9'u çok etkilediğini belirtirken, yüzde 28,6'sı da hiç etkilemediğini belirtmiştir.
- İlköğretimde drama dersine giren öğretmenlerin oranı yüzde 10,8 iken (41 kişi), girmeyenlerin oranı yüzde 89,2'dir. Derse giren öğretmenlerin yüzde 88'i (36 kişi) isteyerek verirken, yüzde 12'si de isteyerek vermemektedir. İsteyerek vermeyen hepsi de drama konusunda eğitimlerinin yetersiz olduğunu neden olarak göstermişlerdir
- Öğretim elemanları için gönderilen 63 anketten 22'si geri dönmüştür. Geri dönen anketlerin üniversitelere göre dağılımı şöyledir: Çukurova : 4, Ankara: 2, Uludağ: 2, Onsekiz Mart: 2, Atatürk: 2, Selçuk: 2, Gazi: 2, Anadolu: 2, Sakarya: 1, Pamukkale: 1, Marmara: 1 ve KTÜ: 1. Öğretim elemanlarına ilişkin diğer kişisel bilgiler şu şekildedir: Öğretim elemanlarının 13'ü eğitim fakültesi mezunudur. Altısı sınıf öğretmenliği, üçü eğitim programları ve öğretim, üçü çocuk gelişimi ve eğitimi, üçü de okulöncesi programı mezunudur. 21 öğretim elemanından 16'sı 11 yıl ve üzeri deneyime sahiptir. Öğretim elemanlarından 17'si bayan olup 18'i öğretim görevlisi ve araştırma görevlisidir. Öğretim elemanlarının çoğunluğunun drama ile ilgili eğitim aldıklarını (genellikle yüksek lisans düzeyinde), hizmetiçi eğitim veya benzeri etkinliklere (workshop) katıldıkları, drama dersini verdikleri veya verebilecek bilgi/beceriye sahip oldukları (özellikle araştırma görevlileri derse girebileceklerini belirtmişlerdir) anlaşılmaktadır. Drama dersini verenlerin tamamı da isteyerek vermektedir. Öğretim elemanlarının yarısından fazlasının da tiyatro eğitimleri vardır.

1.2. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

1.2.1. Öğretmenlerin Görüşleri

- Öğretmenlerin yüzde 69,7'si eğitim fakültesinde bulunan bölümlere drama dersinin programa konarak, yüzde 68,4'ü hizmetiçi eğitimle ve yüzde 58,6'sı da eğitim fakültesine drama bölümün açılmasıyla **drama öğretmenin yetiştirilmesini istemişlerdir.**
- Öğretmenlerin yüzde 91,6'sı dramayı uygularken çeşitli sorunlarla karşılaştıklarını belirtmiştir. Sorunla karşılaşan öğretmenlerin yüzde 62,5'i uygulamaların yetersizliğini, yüzde 62,1'i araç-gereç temininde güçlük çektiklerini ve yüzde 54,1'i araç-gereç üretiminde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Bu üç sorunu yüzde 32,6 ile maliyet, yüzde 32,4 oranıyla grubun büyük olması ve yüzde 27,0 ile öğrencilerin durumunun drama için uygun olmaması izlemektedir. Başka seçeneğini işaretleyen 76 öğretmenin (yüzde 5,5) tamamına yakını fiziksel ortamın yetersiz olduğunu/uygun olmadığını belirtmiştir. Bunların dışında, maliyet, öğrenci grubunun büyük olması ve öğrencilerin eğitim durumlarının yetersiz görülmesi karşılaşılan en önemli diğer sorunlardır. Öğretmenlerin bu sorunlara çözümleri ise yüzde 76,6 ile uygulamaları gösteren videoların olması, yüzde 69,8 ile hizmetiçi eğitimin verilmesini ve yüzde 68,7'si de araç-gereç sağlanması şeklinde olmuştur.
- Öğretmenlere bu sorun ve çözümlerin yanında, genel olarak cevap verebilecekleri açık uçlu bir soru yöneltilmiş ve 101'i bu soruya genelde hizmetiçi eğitime yönelik cevaplar vermiştir. Cevap veren öğretmenlerin yarısından fazlası (yüzde 51,4) hizmetiçi eğitimin süresinin çok kısa olduğunu, sürenin mutlaka artırılması gerektiğini belirtmiştir. Bunun yanında, öğretmenlerin tamamına yakınının hizmetiçi eğitimi yeterli görmemekle birlikte, oldukça gerekli olduğunu anketin farklı sorularında ifade etmişlerdir. Ancak, hizmetiçi eğitimin yılda bir kez ve belli bir yerde yapılmasına karşı çıkmaktadırlar. Çünkü, cevap veren 36 öğretmen (yüzde 35,6) hizmetiçi eğitimi dönüşümlü olarak tüm illerde veya farklı bölgelerde verilmesini

istemişlerdir. Bunun da düzenli olmasını istemektedirler. Çünkü cevap veren öğretmenlerin yüzde 29,7'si hizmetiçi eğitime katılamadıkları için şikayetçidirler. Bunun için düzenli ve sürekli hizmetiçi eğitimin verilmesini istemektedirler. Cevap veren öğretmenlerin çok azı hizmetiçi eğitime katılan kişilerin ve eğitimi verenlerin işi daha ciddiye almalarını istemişlerdir. Hizmetiçi eğitimin dışında, öğretmenlerin yüzde 39,6'sı araç-gereçler, malzeme ve üretiminde sorun yaşamaktadırlar. Ayrıca, öğretmenler görev yaptıkları anaokulu ve anasınıflarının fiziksel ortamlarının yetersiz olduğunu ve dramayı olumsuz etkilediğini belirtmektedirler (yüzde 37,6). Özellikle, ilköğretim bünyesindeki anasınıfı öğretmenlerinin bundan şikayetçi oldukları görülmüştür.

1.2.2. Öğretmen Adayları

- Öğretmen adaylarının yüzde 46,3'ü öğretim elemanlarını yeterli, yüzde 43,4'ü kısmen yeterli ve yüzde 10,3'ü yetersiz görmüştür. En yeterli görülen üniversitelerdeki öğretim elemanları yüzde 97,4 ile Ankara, yüzde 89,5 ile Gazi, yüzde 71,8 ile Dokuz Eylül, yüzde 63,2 ile de Anadolu üniversiteleridir. Kısmen yeterli görenler ise yüzde 75,0 ile Yüzüncü Yıl, yüzde 73,3 ile Onsekiz Mart, yüzde 59,0 ile Atatürk üniversiteleridir. Öğretim elemanlarını yetersiz gören üniversiteler ise yüzde 42,1 ile Çukurova, yüzde 31,6 ile Uludağ, yüzde 26,3 ile Sakarya ve yüzde 23,7 ile Ondokuz Mayıs üniversiteleridir.
- Öğretmen adaylarının tamamına yakını (yüzde 97,4) drama dersinin programda bulunmasını istemiştir. Öğretmen adaylarının yüzde 78,7'si drama dersinin zorunlu, yüzde 20,7'si de seçmeli olmasını istemiştir. Öğretmen adaylarının yüzde 61,9'u dersin kredisi ve saatinin aynen devam etmesi, yüzde 32,8'i de artması yönünde görüş bildirmiştir.
- Öğretmen adaylarının çoğunluğu **drama dersini verecek öğretim elemanlarının** yüzdeleri sırasına göre şöyledir: Drama öğretmenliği alanında yetişenler (yüzde 79), tiyatro eğitimi alanlar (yüzde 68), okulöncesi (yüzde 63) ve sınıf öğretmenliğinde (yüzde 61) yetişenlerin vermesini istemişlerdir.

Resim, müzik, folklorcular (halk bilimciler), beden eğitimi ile iş ve teknik öğretmenlerinin vermesini istememişlerdir. İsteyen herkesin vermesini isteyenlerin oranı da çok düşüktür.

- Öğretmen adaylarına okulöncesi eğitimde drama dersini alırken karşılaşılan en önemli üç sorunun ne olduğuna yönelik soru yöneltilmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının karşılaştıkları en önemli üç sorun yüzdelik sırasına göre şunlardır: Fiziksel ortamın yetersizliği (yüzde 66), araç-gereçlerin üretimi (yüzde 61) ve materyal temini-kitap, malzeme vb. (yüzde 56).

1.2.3. Öğretim Elemanları

- Öğretim elemanlarının tamamı Drama dersinin programda bulunmasını ve zorunlu olmasını istemişlerdir. Bunun nedeni olarak eğitsel dramanın yararlarını yazarak belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarının, drama dersini verecek öğretmenlerin kimler olacağı konusunda kesin bir birliktelik bulunmamaktadır. Genellikle, "drama öğretmenliği olmalı ve sınıf öğretmenleri ile okulöncesi öğretmenleri vermelidir" görüşü hakim olmaktadır. Bunun yanında "eğitsel drama/drama liderliği konusunda yeterli olan ve isteyen bütün öğretmenler, tiyatro eğitimi alanlar da vermelidir" diyenler de vardır. Eğitim fakültelerinde verilen drama derslerine ise "drama konusunda lisans üstü eğitimde yetişme" görüşü ağır basmaktadır. Ayrıca, "eğitim fakültelerinde drama konusunda bir bölüm açılmalıdır" görüşü de öğretim elemanları arasında benimsendiği görülmektedir. Bu görüşlerden hareket ederek şu sonuç çıkarılabilir; okulöncesi ve ilköğretimde verilen drama dersine, drama liderliği konusunda yeterli alan öğretmenleri vermeli, ancak eğitim fakültelerinde drama bölümü açılarak ve isteyenlere yüksek lisans yaptırarak ayrı bir drama öğretmeni yetiştirilmeli ve zamanla bunlar vermeye başlamalıdır.
- Ayrıca, YÖK tarafından belirlenen programın geliştirilmesini; okulöncesi, sınıf öğretmenliğinde zorunlu olan ve seçmeli olarak bazı bölümlerde verilen drama dersinin kredi ve saatinin yetersiz olduğunu; özellikle, okulöncesi ve sınıf öğretmenliğinde verilen drama dersinin ikiye ayrılmasını ve bunun

dramaya giriş ile okulöncesinde/ilköğretimde drama biçiminde olmasını istemişlerdir.

- Bunun yanında, öğretim elemanlarına göre drama liderliği konusunda yeterlilikli öğretim elemanı yetiştirilmesi; öğretim elemanları arası uyumsuzluk, fiziksel ortam yetersizliği, uygulamaları gösteren video kasetli, CD'li kitapların bulunmaması, drama konusunda lisansüstü eğitimin sadece Ankara'da bulunması diğer belirtilen sorunlardır.

Genel olarak öğretmen, öğretmen adayları ve öğretim elemanlarının karşılaştıkları sorunlar benzerlik göstermektedir. Fiziksel ortamın yetersizliği, uygulamalarda yetersizlik, araç-gereçlerin temini ve üretimi en önemli sorunlardır. Uygulamaları gösteren kasetlerin olmasını istemektedirler. Ayrıca, öğretim elemanları, öğretim elemanlarının yetiştirilmesinde lisans üstü eğitimin gerekli olduğunu, ancak sadece lisans üstü eğitim veren birinin tek olmasını sorun olarak göstermektedirler.

1.3. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

- Öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitsel dramanın yararlarına ilişkin katılım düzeyleri, 0,05 düzeyinde anlamlı farklılaşma göstermektedir. Eğitsel dramanın bütün yararlarına ilişkin aritmetik ortalamalar öğretmenlerde $\bar{x} = 3,686$ iken, öğretmen adaylarında/öğrencilerde $\bar{x} = 3,356$ 'dır. Öğretmenlerin katılım düzeyi öğretmen adaylarına göre daha yüksektir. Bütün deneklerin eğitsel dramanın yararlarına ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3.267$ ve üzerinde olduğunu görülmektedir. Sadece öğrenciler bir maddede (demokrasi eğitimine katkıda bulunur) kısmen/orta düzeyde katılım göstermişlerdir. Bunun dışında, denekler dramanın yararlarına çok düzeyinde katılım göstermektedir.

1.4. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

- Okulöncesi öğretmenlerinin eğitsel dramayı bilme, uygulama ve gerekli görme boyutlarında ve alt boyutlarda (ön bilgi ve hazırlık, drama etkinlikleri, yöntem ve teknikler, drama araç ve gereçleri, drama değerlendirme biçimleri) karşılaştırmalar yapılmıştır. Öğretmenlerin eğitsel dramanın yeterliliklerinin hepsini bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,845$ ile **çok/oldukça** düzeyindedir. Eğitsel dramanın alt boyutlarını bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları da **çok-oldukça** düzeyindedir. Sadece, *Drama Etkinliklerini tamamen* düzeyinde bilmektedirler ($\bar{x} = 4,279$). Yine, öğretmenlerin, eğitsel dramanın yeterliliklerinin hepsini uygulamaya ilişkin aritmetik ortalamaları 3,726 ile **çok/oldukça** düzeyindedir. Eğitsel dramanın alt boyutlarını uygulamaya ilişkin aritmetik ortalamaları da **çok/oldukça** düzeyindedir. Öğretmenlerin eğitsel dramanın bu yeterliliklerinin hepsini ne düzeyde gerekli gördüklerine ilişkin aritmetik ortalamalarına bakıldığı zaman $\bar{x} = 4,293$ ile **tamamen** düzeyindedir. Yani, öğretmenler, eğitsel dramanın yeterliliklerini tamamen gerekli görmektedirler. Alt boyutlara ilişkin aritmetik ortalamalara bakıldığı zaman da hepsinin **tamamen** düzeyinde olduğunu görmekteyiz.
- Öğretmenlerin eğitsel dramanın yeterliliklerini bilme, uygulama ve gerekli görmeye ilişkin düzeyleri arasındaki farkı belirlemek için eşli gruplar t-testi uygulanmıştır. Öğretmenlerin eğitsel dramanın yeterliliklerinin **hepsini** bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,845$ iken, gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,294$ 'tür ve aradaki fark 0,05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($t = 17,815$). Eğitsel dramanın yeterliliklerini bilmeye ilişkin aritmetik ortalama $\bar{x} = 3,845$, uygulamaya ilişkin de $\bar{x} = 3,725$ olup, aradaki fark 0,05 düzeyinde anlamlı çıkmıştır ($t = 8,638$). Yine, öğretmenlerin eğitsel dramanın yeterliliklerini gerekli görme ile uygulama arasındaki aritmetik ortalamalar arasındaki fark da (gerekli için $\bar{x} = 4,294$; uygulama için $\bar{x} = 3,725$) anlamlı bulunmuştur ($t = 22,389$ $p = 0,000$).

- Öğretmenlerin eğitsel dramanın alt boyutlarından **kişisel özelliklere** ilişkin yeterlilikleri bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,132$ iken, gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,431$ 'dir ve aradaki fark 0,05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($t = 11,627$). Eğitsel dramanın yeterliliklerini bilmeye ilişkin aritmetik ortalama $\bar{x} = 3,845$, uygulamaya ilişkin de $\bar{x} = 4,052$ olup, aradaki fark 0,05 düzeyinde anlamlı çıkmıştır ($t = 3,868$). Yine, eğitsel dramanın yeterliliklerini gerekli görme ile uygulama arasındaki aritmetik ortalamalar arasındaki fark da anlamlı bulunmuştur ($t = 14,694$ $p = 0,000$).
- Öğretmenlerin eğitsel dramanın alt boyutlarından **ön bilgi-hazırlığa** ilişkin yeterlilikleri bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,679$ iken, gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,206$ 'dır ve aradaki fark 0,05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($t = 15,568$). Eğitsel dramanın yeterliliklerini bilmeye ilişkin aritmetik ortalama $\bar{x} = 3,679$, uygulamaya ilişkin de $\bar{x} = 3,589$ olup, aradaki fark 0,05 düzeyinde anlamlı çıkmıştır ($t = 4,032$). Yine, öğretmenlerin eğitsel dramanın yeterliliklerini gerekli görme ile uygulama arasındaki aritmetik ortalamalar arasındaki fark da anlamlı bulunmuştur ($t = 18,078$ $p = 0,000$).
- Öğretmenlerin eğitsel dramanın alt boyutlarından **dramanın etkinliklerine** ilişkin yeterlilikleri bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,294$ iken, gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,269$ olup aradaki fark anlamlı değildir. Eğitsel dramanın yeterliliklerini bilmeye ilişkin aritmetik ortalama $\bar{x} = 4,294$, uygulamaya ilişkin de $\bar{x} = 3,640$ olup, aradaki fark 0,05 düzeyinde anlamlı çıkmıştır ($t = 21,261$). Yine, öğretmenlerin eğitsel dramanın yeterliliklerini gerekli görme ile uygulama arasındaki aritmetik ortalamalar arasındaki fark da anlamlı bulunmuştur ($t = 19,056$ $p = 0,000$).
- Öğretmenlerin eğitsel dramanın alt boyutlarından **yöntem ve tekniklere** ilişkin yeterlilikleri bilme, uygulama ve gerekli görmeye ilişkin t-testi sonuçlarına bakıldığı zaman, bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,827$ iken, gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,317$ 'dir ve aradaki fark 0,05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($t = 15,815$). Eğitsel dramanın

yeterliliklerini bilmeye ilişkin aritmetik ortalama $\bar{x} = 3,845$, uygulamaya ilişkin de $\bar{x} = 3,762$ olup, aradaki fark 0,05 düzeyinde anlamlı çıkmıştır ($t = 3,284$). Yine, öğretmenlerin eğitsel dramanın yeterliliklerini gerekli görme ile uygulama arasındaki aritmetik ortalamalar arası fark anlamlı bulunmuştur ($t = 17,803$ $p = 0,000$).

- Öğretmenlerin eğitsel dramanın alt boyutlarından **araç-gereçlere** ilişkin yeterlilikleri bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,840$, gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,317$ iken, uygulamaya ilişkin aritmetik ortalama da $\bar{x} = 3,526$ 'dir ve aradaki fark 0,05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bilme-gerekli görme için t testi 13,046, bilme-uygulama için t testi 10,972 ve gerekli görme-uygulama için t testi 20,243'dür.
- Öğretmenlerin eğitsel dramanın alt boyutlarından **değerlendirmeye** ilişkin yeterlilikleri bilme, uygulama ve gerekli görmeye ilişkin t-testi sonuçlarına bakıldığı zaman, bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,983$, gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,297$ iken uygulamaya ilişkin aritmetik ortalama da $\bar{x} = 3,871$ 'dir ve aradaki fark 0,05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bilme-gerekli görme için t testi 7,759, bilme-uygulama için t testi 5,642 ve gerekli görme-uygulama için t testi 11,350'dir.

1.5. Dördüncü Alt Amaç İlişkin Bulgular

1.5.1. Mezun olunan üniversite

- Öğretmenlerin **üniversite** değişkenine göre dramaya ilişkin yeterlilikleri **bilme** düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma *yoktur*. Bütün yeterliliklere ilişkin Gazi Üniversitesi'nden mezun olanların aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,863$ iken, diğer üniversitelerden mezun olanların aritmetik ortalamaları ise $\bar{x} = 3,813$ 'dür. Alt boyutlarla ilgili aritmetik ortalamalar da birbirlerine çok yakındır. Alt boyutlardan sadece "drama etkinlikleri"ni bilme *tamamen* düzeyinde iken, diğer alt boyutlarında ise *çok* düzeyindedir..

- Öğretmenlerin **üniversite** değişkenine göre dramaya ilişkin yeterlilikleri **uygulama** düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma *yoktur*. Bütün yeterliliklere ilişkin Gazi Üniversitesi'nden mezun olanların aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,734$ iken, diğer üniversitelerden mezun olanların aritmetik ortalamaları ise $\bar{x} = 3,817$ 'dir. Alt boyutlarla ilgili aritmetik ortalamaların da birbirlerine çok yakın olduğunu görmekteyiz. Alt boyutlardan sadece "araç-gereçleri"ni uygulama *kararsızlık/kısmen* düzeyinde iken, diğer alt boyutlarında ise *çok* düzeyinde uygulamaktadırlar.
- Öğretmenlerin **üniversite** değişkenine göre dramaya ilişkin yeterlilikleri **gerekli görme** düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma *vardır*. Bütün yeterliliklere ilişkin olarak Gazi Üniversitesi'nden mezun olanların aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,251$ iken, diğer üniversitelerden mezun olanların aritmetik ortalamaları ise $\bar{x} = 4,366$ 'dır ($t = 2,089$, $p < ,038$). Öğretmenlerin eğitsel dramanın yeterliliklerine ilişkin alt boyutların tamamında gerekli görme, *tamamen* düzeyindedir. Bu gerekli görme düzeylerinin yanında Gazi ve diğer üniversitelerden mezun olanların Kişisel Özellikler ($t = 3,028$ $p < ,003$), Yöntem ve Teknikler ($t = 2,340$ $p < ,018$), Araç-Gereçler ($t = 2,356$ $p < ,019$) ve Değerlendirme ($t = 3,076$ $p < ,002$) boyutlarında ortalamalar arasında farkın anlamlı olduğu görülmektedir.

1.5.2. Öğretmenlikteki Hizmet Süresi

- Öğretmenlerin **hizmet süresi** değişkenine bağlı olarak eğitsel dramanın yeterliliklerini **bilme, uygulama ve gerekli görme** durumlarına ilişkin gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma *yoktur*. Alt boyutlardan da sadece uygulamada *değerlendirme* ve gerekli görmede de *kişisel özellikler ile değerlendirme* boyutlarında anlamlı fark görülmüştür.

1.5.3. Drama Dersini Alma

- Öğretmenlerin **drama dersi alma** değişkenine bağlı olarak eğitsel dramanın yeterliliklerini **uygulama ve gerekli görme** durumlarına ilişkin gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma bulunmaz iken, **bilme** düzeylerinde anlamlı bir fark vardır.

- Öğretmenlerin **drama dersi alma** değişkenine göre dramaya ilişkin yeterlilikleri **bilme** düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma *vardır*. Drama dersi alanların bütün yeterliliklere ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,992$ iken, drama dersi almayanların aritmetik ortalamaları ise $\bar{x} = 3,792$ 'dir.
- Öğretmenlerin **drama dersi alma** değişkenine göre dramaya ilişkin yeterlilikleri **uygulama** düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma *yoktur*. Bütün yeterliliklere ilişkin olarak drama dersi alanların aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,863$ iken, drama dersi almayanların aritmetik ortalamaları ise $\bar{x} = 3,812$ 'dir. Alt boyutlarla ilgili aritmetik ortalamaların da ders alan ile almayanlar arasında farklılık sadece "Drama Etkinlikleri"ne ilişkin yeterliliklerde göstermektedir.
- Öğretmenlerin **drama dersi alma** değişkenine göre dramaya ilişkin yeterlilikleri **gerekli görme** düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma *yoktur*. Bütün yeterliliklere ilişkin olarak drama dersi alanların aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,863$ iken, drama dersi almayanların aritmetik ortalamaları ise $\bar{x} = 3,812$ 'dir. Alt boyutlarla ilgili aritmetik ortalamaların da ders alan ile almayanlar arasında farklılık sadece "Drama Etkinlikleri"ne ilişkin yeterliliklerde göstermektedir.

1.5.4. Görev Yaptığı Okul Tipi

- Öğretmenlerin **görev yaptığı okul tipi** değişkenine bağlı olarak eğitsel dramanın yeterliliklerini **bilme, uygulama ve gerekli görme** durumlarına ilişkin gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma *yoktur*.

1.5.5. Görev Yaptığı Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyi

- Öğretmenlerin **görev yaptığı okulun sosyo-ekonomik düzeyi** değişkenine bağlı olarak eğitsel dramanın yeterliliklerini **bilme** durumuna ilişkin gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma *yoktur*. Bunun yanında sadece alt boyutlardan olan "Araç-gereçler" e ilişkin gruplar arasında anlamlı

bir farklılaşma olmuştur. Araç-gereçlere ilişkin olarak, sosyo-ekonomik düzeyi düşük ile yüksek okullarda çalışan öğretmenlerin ortalamaları arasında fark bulunmuştur. Okul düzeyi düşük olan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,661$ iken, yüksek olanların aritmetik ortalamaları ise $\bar{x} = 3,953$ 'dür.

- Öğretmenlerin **görev yaptığı okulun sosyo-ekonomik düzeyi** değişkenine bağlı olarak eğitsel dramanın yeterliliklerini **uygulama** durumuna ilişkin gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma *vardır*. Genel yeterlilikler arasında fark bulunduğu için alt boyutlarda da fark bulunmuştur. Bu alt boyutlardan “ön bilgi ve hazırlık, drama etkinlikler, araç-gereçler” e ilişkin gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma olmuştur. Alt boyutlara baktığımız zaman, ön bilgi-hazırlık, drama etkinlikleri ile araç-gereçlere ilişkin ortalamalar arasındaki farklılık okulun sosyo-ekonomik düzeyi düşük olanlar ile yüksek olanlar arasında bulunmuştur.
- Öğretmenlerin **görev yaptığı okulun sosyo-ekonomik düzeyi** değişkenine bağlı olarak eğitsel dramanın yeterliliklerini **gerekli görme** durumuna ilişkin gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma *yoktur*.

1.6. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

- Öğretmen adaylarının eğitsel dramanın yeterliliklerini bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,475$ iken, gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,449$ 'dur. Buna göre, öğretmen adayları eğitsel dramanın yeterliliklerini kararsız-kısmen bilirken, aynı yeterlilikleri tamamen düzeyinde gerekli görmektedirler. Öğretmen adaylarının eğitsel dramanın yeterliliklerine bilme ve gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları arasında *anlamlı fark* olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının eğitsel dramanın bütün yeterliliklerini bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,475$ iken, gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,449$ 'dur. Buna göre, öğretmen adayları eğitsel dramanın yeterliliklerini kararsız-kısmen bilirken, aynı yeterlilikleri tamamen düzeyinde görmektedirler ($t = 30,306$ $p = ,000$). Eğitsel dramanın alt

boyutlarının hepsinde de öğretmen adaylarının bilme ile gerekli görme düzeyleri arasında da *anlamli farklılıklar* bulunmuştur.

1.7. Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular

1.7.1. Öğrenim Görülen Üniversite

- Öğretmen adaylarının eğitsel drama ve alt boyutlarına yönelik yeterlilikleri **bilme ile öğrenim gördüğü üniversite** değişkeni arasında yapılan ve homojen olan gruplar arasında yapılan varyans analizi sonuçlarına göre *anlamli farklılıklar vardır*. Tüm yeterliliklere ilişkin f değerinin 5,645 olduğu ve 0,05 düzeyinde *anlamli* olduğu görülmektedir. Yine, alt boyutlardan *Kişisel özelliklere* ilişkin f değeri 4,103, *Drama etkinliklerine* ilişkin f değeri 3,768, *Yöntem-tekniklere* ilişkin f değeri 3,760, *Araç-gereçlere* ilişkin f değeri 5,654 ve *Değerlendirmeye* ilişkin f değeri de 5,645'dir. Hepsi de 0,05 düzeyinde *anlamli* çıkmıştır.
- Üniversiteler arasında eğitsel dramanın tüm yeterliliklerini bilmede en düşük aritmetik ortalama $\bar{x} = 2,970$ ile Anadolu, en yüksek aritmetik ortalama $\bar{x} = 3,880$ ile Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi bulunmuştur. Ayrıca, üniversitelerin aritmetik ortalamaları "biliyorum ($\bar{x} = 3,40-4,20$)" seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. Buna rağmen, ortalamalar arası farklılık *anlamli bulunmuştur*. Anadolu Üniversitesi'nin 10, Uludağ Üniversitesi'nin 9, Atatürk Üniversitesi'nin 7 üniversite ile aritmetik ortalamaları arasında farklılık bulunmuştur.
- Öğretmen adaylarının eğitsel drama ve alt boyutlarına yönelik yeterlilikleri **gerekli görme ile öğrenim gördüğü üniversite** değişkeni arasında yapılan ve homojen olan gruplar arasında yapılan varyans analizi sonuçlarına göre *anlamli farklılıklar bulunmamaktadır*. Toplam yeterliliklere bakıldığı zaman f değerinin 1,401 olduğu ve 0,05 düzeyinde *anlamli* olmadığı görülmektedir. Yine, alt boyutlardan *Ön Bilgi ve Hazırlığa* ilişkin f değeri 1,200, *drama etkinliklerine* ilişkin f değeri 1,091, *yöntem-tekniklere* ilişkin f değeri 1,556, *araç-gereçlere* ilişkin f değeri 1,269'dur. Hepsi de 0,05 düzeyinde *anlamli*

çıkamamıştır. Kruskal Wallis-H Testi uygulanan *kişisel özellikler* ile *değerlendirme* alt grubunun $H(x^2)$ değerleri de anlamlı çıkmamıştır.

1.7.2. Öğretim Elemanını Yeterli Görme

- Öğretmenlerin **öğretim elemanını yeterli görme** değişkenine bağlı olarak eğitsel dramanın yeterliliklerini **bilme** durumuna ilişkin gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma *yoktur*. Toplam yeterliliklere bakıldığı zaman f değerinin 0,683 olduğu ve 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte, *drama etkinlikleri ve yöntem-tekniklere* ilişkin f değeri 0,05 düzeyinde anlamlı çıkmıştır. *drama etkinlikleri ve yöntem-tekniklere* ilişkin olarak öğretmen adaylarının öğretim elemanını yeterli görme ile yetersiz görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları arasında fark bulunmuştur. Diğer alt boyutlara ilişkin f değerleri ise anlamlı değildir.
- Öğretmenlerin **öğretim elemanını yeterli görme** değişkenine bağlı olarak eğitsel dramanın yeterliliklerini **gerekli görme** durumuna ilişkin gruplar arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma *yoktur*. Öğretmen adaylarının eğitsel drama ve alt boyutlarına yönelik yeterlilikleri gerekli görme ile öğretim elemanını yeterli görme değişkeni arasında yapılan varyans analizi sonuçlarına göre anlamlı farklılıklar bulunmamaktadır. Toplam yeterliliklere bakıldığı zaman f değerinin 0,920 olduğu ve 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir. Eğitsel dramanın alt boyutlarına ilişkin f değerleri da anlamlı değildir.

1.8. Yedinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

- Öğretmen ile öğretmen adaylarının eğitsel dramanın yeterliliklerini **bilmeye** ilişkin aritmetik ortalamaları arasında *anlamlı fark* olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının eğitsel dramanın *bütün yeterliliklerini* bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,513$ iken, öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,843$ 'dür. Buna göre, öğretmen ve öğretmen adayları eğitsel dramanın yeterliliklerini *oldukça/çok* düzeyinde bilmekte-dirler ($t = 7,832$ $p = ,000$). Öğretmen ve adaylarının eğitsel

dramanın yeterliliklerini bilmeye ilişkin alt boyutlara ait aritmetik ortalamalar arasında da fark vardır. *Kişisel özelliklere* ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,131$ iken, öğrencilerin $\bar{x} = 3,814$ 'dür ($t = 8,461$ $p = 0,000$ düzeyinde anlamlıdır). *Ön bilgi ve hazırlığa* ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,678$ iken, öğrencilerin $\bar{x} = 3,437$ 'dir ($t = 4,641$ $p = 0,000$). *Drama etkinliklerine* ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,729$ iken, öğrencilerin $\bar{x} = 3,338$ 'dir ($t = 7,661$ $p = 0,011$). *Yöntem ve tekniklere* ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,729$ iken, öğrencilerin $\bar{x} = 3,338$ 'dir. T değeri 7,661 olup, 0,000 düzeyinde anlamlıdır. *Araç-gereçlere* ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,839$ iken, öğrencilerin $\bar{x} = 3,451$ 'dir. T değeri 7,003 olup, 0,000 düzeyinde anlamlıdır. *Değerlendirmeye* ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,982$ iken, öğrencilerin $\bar{x} = 3,733$ 'dür. T değeri 4,887 olup, 0,000 düzeyinde anlamlıdır.

1.9. Sekizinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

- Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramanın yeterliliklerinin hepsini gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları arasında anlamlı *fark vardır* ($t = 7,842$ $p = ,000$). Öğretmen adaylarının eğitsel dramanın bütün yeterliliklerini gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,441$ iken, öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,311$ 'dir.
- Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramanın yeterliliklerini gerekli görmeye ilişkin alt boyutlara bakıldığı zaman da aritmetik ortalamalar arasında *anlamlı fark* olduğu görülmektedir. *Kişisel özelliklere* ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,431$ iken, öğrencilerin $\bar{x} = 4,503$ 'dür. T değeri 2,447 olup, 0,015 düzeyinde anlamlıdır. *Ön bilgi ve hazırlığa* ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,252$ iken, öğrencilerin $\bar{x} = 4,389$ 'dur. T değeri 3,532 olup, 0,001 düzeyinde anlamlıdır. *Drama etkinliklerine* ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,270$ iken, öğrencilerin $\bar{x} = 4,386$ 'dır. T değeri 3,021 olup, 0,003 düzeyinde

anlamlıdır. *Yöntem ve tekniklere* ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,315$ iken, öğrencilerin $\bar{x} = 4,405$ 'dir. T değeri 2,413 olup, 0,016 düzeyinde anlamlıdır. *Araç-gereçlere* ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,297$ iken, öğrencilerin $\bar{x} = 4.530$ 'dur. T değeri 5,821 olup, 0,000 düzeyinde anlamlıdır. *Değerlendirmeye* ilişkin olarak öğretmenlerin aritmetik ortalamaları $4\bar{x} = ,287$ iken, öğrencilerin $\bar{x} = 4,533$ 'dür. T değeri 5,321 olup, 0,000 düzeyinde anlamlıdır.

1.10. Dokuzuncu Alt Amaca İlişkin Bulgular

- Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramanın yeterliliklerine bilme ile gerekli görme düzeylerine ilişkin aritmetik ortalamaları arasında *anlamli fark* vardır. Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramanın bütün yeterliliklerini bilmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,653$ iken, gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,386$ 'dır ($t = 32,520$ $p = ,000$).
- Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramanın yeterliliklerini bilme ile gerekli görmeye ilişkin alt boyutlara bakıldığı zaman da aritmetik ortalamalar arasında *anlamli fark* olduğu görülmektedir. Alt boyutlara ilişkin aritmetik ortalamalara bakıldığı zaman da öğretmen ve adaylarının gerekli görmeye ait aritmetik ortalamalarının yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Kişisel Özelliklere ilişkin olarak öğretmen ve adaylarının bilmeye ait aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,948$ iken, gerekli görmeye ait aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,473$ 'dür. T değeri 25,787 olup, 0,000 düzeyinde anlamlıdır. Ön Bilgi ve Hazırlığa ilişkin olarak öğretmen ve adaylarının bilmeye ait aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,579$ iken, gerekli görmeye ait aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,331$ 'dir. T değeri 27,751 olup, 0,000 düzeyinde anlamlıdır. Drama Etkinliklerine ilişkin olarak öğretmen ve adaylarının bilmeye ait aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,503$ iken, gerekli görmeye ait aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,337$ 'dir. T değeri 29,841 olup, 0,000 düzeyinde anlamlıdır. Yöntem ve Tekniklere ilişkin olarak öğretmen ve adaylarının bilmeye ait aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,503$ iken, gerekli görmeye ait aritmetik ortalamaları $\bar{x} =$

4,367'dir. T değeri 31,617 olup, 0,000 düzeyinde anlamlıdır. Araç-Gereçlere ilişkin olarak öğretmen ve adaylarının bilmeye ait aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,615$ iken, gerekli görmeye ait aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,431$ 'dir. T değeri 25,793 olup, 0,000 düzeyinde anlamlıdır. Değerlendirmeye ilişkin olarak öğretmen ve adaylarının bilmeye ait aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 3,837$ iken, gerekli görmeye ait aritmetik ortalamaları $\bar{x} = 4,431$ 'dir. T değeri 19,168 olup, 0,000 düzeyinde anlamlıdır.

2. SONUÇLAR

2.1. Kişisel Özelliklere İlişkin Sonuçlar

- Öğretmen ve adaylarının tamamına yakını bayandır. Özellikle öğretmenlerin bayan olması normal bir durumdur. Çünkü, öğretmenlerin mezun olduğu programlar genellikle bayan ağırlıklıdır.
- Öğretmen ve adaylarının tamamına yakınının tiyatro eğitimleri bulunmamaktadır. Bu da beklenen bir sonuçtur. Çünkü, öğretmenlik eğitiminde tiyatro eğitimi bulunmamaktadır. Tiyatro eğitimi alan öğretmenlerin çoğunluğu kendilerini yeterli görürken, öğretmen adaylarının çoğunluğu kısmen kendilerini yeterli görmektedir.
- Öğretmenlerin yarısından fazlası Gazi Üniversitesi ve yine yarısından fazlası mesleki eğitim fakültesi mezunudur. Eğitim fakültesi mezunları ise çok azdır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu da anaokulu/çocuk gelişimi/okulöncesi gibi alana yönelik bölümlerden mezun olmuşlardır. Aslında, bu sonuç beklenmekteydi. Çünkü, okulöncesine öğretmen, yıllarca Gazi ve Selçuk Üniversitelerinin ilgili fakülte ve bölümlerinden mezun olanlardan atanmıştır. Eğitim fakültelerinin okulöncesi öğretmenliği programları yeni açılmıştır.
- Öğretmenlerin yaklaşık 2/3'ü hizmetiçi eğitimin dışında başka bir eğitim almamışlardır. Buna lisans eğitimleri de dahildir. Özellikle 10 yıl ve üstü

deneyime sahip öğretmenlerin alanıyla ilgili bölümde öğrenim görürken eğitsel dramaya ilişkin eğitim almadıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu da bir kez hizmetiçi eğitime katılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın dramaya ilişkin açtığı kurs sayısının az olması, bu sonucu normal karşılamamıza neden olmaktadır. Yine, öğretmenlerin 2/3'ü kursu kısmen (orta düzeyde) yeterli görmüşlerdir.

- Öğretmenlerin 1-20 yıl arası hizmeti bulunmakta ve bu da yaklaşık olarak eşit dağılım göstermektedir.
- Öğretmenler, en çok A, daha sonra sırasıyla B ve C tipi okullarda görev yapmaktadır.
- Öğretmenlerin yarısından fazlası sosyo-ekonomik düzeyini orta olarak belirttikleri okullarda çalışmakta ve yarıya yakını bu okul düzeyinin dramayı kısmen etkilediğini belirtmiştir. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan okullarda dramayı uygulamak daha güç olabilmektedir. Çünkü, okulun fiziki yapısının yanında, ekonomik durumu, ailelerin ekonomik durumu, öğrencilerin giriş davranışları vb. faktörler dramanın uygulanmasını olumlu veya olumsuz etkileyebilmektedir. Öğretmenlerin yarısının okulunun sosyo-ekonomik düzeyini orta görmeleri ile yine yarısının bunun dramayı kısmen etkilediğini belirtmeleri arasında da paralellik bulunmaktadır.
- Öğretmenlerin büyük çoğunluğu ilköğretimde drama dersine girmemektedir. Dersle giren öğretmenlerin de çoğunluğu bu dersi isteyerek vermektedir. İsteyerek vermeyenlerin hepsi de drama konusunda eğitimlerinin yetersiz olduğunu neden olarak göstermişlerdir. İlköğretimde drama dersi, seçmeli olup genellikle sınıf öğretmenleri vermektedir. Bu nedenle, araştırmaya katılan öğretmenler, okulöncesinde ve anasınıfında görev yaptıkları için bu sonucun çıkması bekleniyordu.

2.2. Birinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

2.2.1. Öğretmenlerden Elde Edilen Sonuçlar

- **Drama Öğretmenini Yetiştirme Biçimi**

Öğretmenlerin 2/3'ü eğitim fakültesinde bulunan bölümlere drama dersinin konmasıyla ve aynı oranda hizmetiçi eğitim yoluyla ile yarıdan fazlası eğitim fakültesine drama bölümün açılmasıyla yetiştirilmesini istemişlerdir.

- **Karşılaşılan Sorunlar**

Öğretmenlerin tamamına yakını dramanın uygulanmasında çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadır. Öğretmenlerin yarıdan fazlası uygulamaların yetersizliği (uygulamanın zorluğu), araç-gereç temini ve araç-gereç üretimi gibi konularda sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu üç sorun, öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların en önemlileridir diyebiliriz. Bu üç sorundan sonra, yüzdeler açısından önemli sorunlar olarak maliyet, grubun büyük olması ve öğrencilerin durumunun drama için uygun olmamasıdır. Başka seçeneğini işaretleyen öğretmenlerin tamamına yakını fiziksel ortamın yetersiz olduğunu/uygun olmadığını belirtmiştir. Bu bulgulara göre öğretmenlerin dramayla ilgili teknik ve yöntemleri uygulamada zorluk çektikleri, araç-gereç temini ve üretiminde sorunlarla karşılaştıkları söylenebilir. Bunların dışında, maliyet, öğrenci grubunun büyük olması ve öğrencilerin eğitim durumlarının yetersiz görülmesi karşılaşılan en önemli diğer sorunlardır.

- **Sorunlara Çözümler**

Öğretmenlerin çoğunluğunun bu sorunlara çözümleri ise sırasıyla uygulamaları gösteren videoların olması, hizmetiçi eğitimin verilmesi, artırılması ve araç-gereç sağlanması biçiminde olmuştur. Özellikle, uygulamaları gösteren video kasetlerin istenmesi önemlidir. Çünkü, çeşitli kitaplarda etkinlikleri anlatan kitaplar bulunmaktadır. Ancak, drama etkinlikleri görmeden uygulamak zor olmaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin bu önerisi önemlidir.

- **Hizmetiçi Eğitim**

Öğretmenlere yöneltilen açık uçlu sorudan elde edilen sonuçlar da önemlidir. Cevap veren 101 öğretmenin yarısı hizmetiçi eğitimin süresinin çok kısa olduğunu, sürenin mutlaka artırılması gerektiğini belirtmiştir. Bunun yanında, öğretmenlerin tamamına yakını hizmetiçi eğitimi tek başına yeterli görmemekle birlikte, oldukça gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak, hizmetiçi eğitimin yılda bir kez ve belli bir yerde yapılmasına karşı çıkmışlar, bunun yerine hizmetiçi eğitimin dönüşümlü olarak tüm illerde veya farklı bölgelerde verilmesini ve bunun da düzenli olmasını istemişlerdir. Çünkü, hizmetiçi eğitime katılmadıklarını belirtmektedirler. Bunun için düzenli ve sürekli hizmetiçi eğitimin verilmesini istemektedirler. Ayrıca, hizmetiçi eğitime katılan öğretmenlerin ve eğitimi verenlerin işi daha ciddiye almalarını isteyenlerin sayısı da az değildir. Öğretmenlerin hizmetiçi eğitime ilişkin bu sorun ve önerilerin dışında, görev yaptıkları anaokulu ve anasınıflarının fiziksel ortamlarının yetersizliğini ve bunun da dramayı olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Özellikle, ilköğretim bünyesindeki anasınıfı öğretmenlerinin bundan şikayetçi oldukları görülmüştür. Bu beklenen bir durumdur. Çünkü, anasınıflarının büyük çoğunluğu ilköğretim bünyesindeki normal sınıflardan yapılmıştır. Bu durum, okulöncesi eğitimin diğer etkinliklerinin yapılmasını da güçleştirmektedir.

2.2.2. Öğretmen Adaylarından Elde Edilen Sonuçlar

- **Öğretim Elemanlarının Yeterliliği**

Öğretmen adaylarının yarıya yakını öğretim elemanlarını yeterli, yine yarıya yakını da kısmen yeterli görmüştür. Öğretmen adaylarının yarıya yakınının öğretim elemanlarını yeterli görmeleri, bu dersin programa yeni konması ve bu alanda öğretim elemanlarını yetiştirecek birimlerin/bölümlerin yeni kurulması açısından bakıldığında zaman iyi bir sonuçtur. En yeterli görülen üniversitelerdeki öğretim elemanları yüzdelerine göre Ankara, Gazi, Dokuz Eylül, ve Anadolu Üniversiteleridir. Kısmen yeterli görülenler ise yine yüzdelerine göre Yüzüncü Yıl, Onsekiz Mart ve Atatürk Üniversiteleridir. Öğretim elemanlarının en çok yetersiz görüldüğü üniversiteler ise sırasıyla Çukurova, Uludağ, Sakarya ve Ondokuz Mayıs

Üniversiteleridir. Bu cevapların nedenleri sorulmadığı için yorumlamak zor olmaktadır. Ancak, Ankara, Gazi ve Dokuz Eylül Üniversiteleri, özellikle Ankara Üniversitesi yaratıcı ve eğitsel drama konusunda öncü durumundadırlar. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Tezsiz Yüksek Lisans ile öncülük yapmaktadır. Bu nedenle, bu üniversitelerin öğretim elemanlarının yeterli görülmesi normal karşılanmalıdır. Yetersiz görülen üniversitelerin öğretim elemanı/elemanlarının yetersiz görülme nedenleri incelenmelidir.

- **Drama Dersi**

Öğretmen adaylarının tamamına yakını drama dersinin programda bulunmasını istemiştir. Buna göre öğretmen adayları, drama dersini gerekli ve yararlı görmektedirler diyebiliriz. Öğretmen adaylarının çoğunluğu da drama dersinin zorunlu olmasını istemiştir. Zaten mevcut durumda da drama dersi zorunludur. Yani öğrenciler mevcut durumun devam etmesi yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının yarıdan fazlası dersin kredisi ve saatinin aynen devam etmesi, 1/3'ü de artması yönünde görüş bildirmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının, dersin kredisi ve saatinin aynen kalması yönünde görüşe sahip oldukları, değişiklik yapılacak ise de ders saatinin ve kredisinin artması gerektiği yönünde görüşe sahiptir denilebilir.

- **Drama Dersini Verecek Öğretim Elemanları**

Öğretmen adaylarının çoğunluğu drama dersini verecek öğretim elemanlarının yüzdelik sırasıyla drama öğretmenliği alanında yetişenler, tiyatro eğitimi alanlar, okulöncesi ile sınıf öğretmenliğinde yetişenlerin vermesini istemişlerdir. Resim, müzik, folklorcular (halk bilimciler), beden eğitimi ile iş ve teknik öğretmenlerinin vermesini istememişlerdir. İsteyen herkesin vermesini isteyenlerin oranı da çok düşüktür. Yurt dışındaki uygulamalara baktığımız zaman (Almanya, Kanada, İskoçya gibi), ilk ve ortaöğretimde drama dersini verebilmek için ayrı bir eğitim almaktadırlar. Lisans eğitiminde bu dersi verebilmek için alanında yetişmiş olmak gerekmektedir. Öğretmen adaylarının drama alanında yetişenlerin ve tiyatro eğitimi alanların bu dersi vermelerini istemeleri istenen bir sonuçtur. Ancak,

ilköğretimde bulunan drama dersini programa konmadan önce altyapısı hazırlanmadığı gibi (özellikle öğretmenin eğitilmesi), Eğitim Fakültelerinin ilgili bölümlerine de bu ders konmadan önce altyapısı hazırlanmamıştır. İlköğretimde öğretmen kendini yeterli görmediği için dersi açmamaktadır. Ancak, öğretmen yetiştiren kurumlarda drama dersi zorunlu olduğu için açılmak zorundadır. Dolayısıyla, uygun görülen öğretim elemanları bu dersi verme durumunda kalmışlardır. Bu durum anketi cevaplandıran öğretim elemanlarının verdiği cevaplardan anlaşılmaktadır. Hatta drama dersinde folklor çalışmasını yaptıran öğretim elemanlarının olduğu bile yazılmıştır.

- **Karşılaşılan Sorunlar**

Öğretmen adaylarının karşılaştıkları en önemli üç sorun yüzdelerine göre fiziksel ortamın yetersizliği, araç-gereçlerin üretimi, ve materyal teminidir.

2.2.3. Öğretim Elemanlarından Elde Edilen Sonuçlar

- **Drama Dersi**

Öğretim elemanlarının tamamı drama dersinin programda bulunmasını ve zorunlu olmasını istemişlerdir. Bunun nedeni olarak eğitsel dramanın yararlarını yazarak belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarının, drama dersini verecek öğretmenlerin kimler olacağı konusunda kesin bir birliktelik bulunmamaktadır. Genellikle, "drama öğretmenliği olmalı ve sınıf öğretmenleri ile okulöncesi öğretmenleri vermelidir" görüşü hakim olmaktadır. Bunun yanında "eğitsel drama/drama liderliği konusunda yeterli olan ve isteyen bütün öğretmenler, tiyatro eğitimi alanlar da vermelidir" diyenler de vardır. Eğitim fakültelerinde verilen drama derslerine ise "drama konusunda lisans üstü eğitimde yetişme" görüşü ağır basmaktadır. Ayrıca, "eğitim fakültelerinde drama konusunda bir bölüm açılmalıdır" görüşü de öğretim elemanları arasında benimsendiği görülmektedir. Bu görüşlerden hareket ederek şu sonuç çıkarılabilir; okulöncesi ve ilköğretimde verilen drama dersini, drama liderliği konusunda yeterli alan öğretmenler vermelidir. Bununla birlikte, eğitim fakültelerine drama bölümü açılmalı ve isteyenlere yüksek lisans yaptırılarak ayrı bir drama öğretmeni yetiştirilmeli ve zamanla

bunlar drama dersini vermeye başlamalıdır. Bu dersi verecek öğretim elemanları ise drama konusunda lisans üstü eğitim yapmalıdır.

- Ayrıca, öğretim elemanları, YÖK tarafından belirlenen programın geliştirilmesini gerektiğini; okulöncesi, sınıf öğretmenliğinde zorunlu olan ve seçmeli olarak bazı bölümlerde verilen drama dersinin kredi ve saatinin yetersiz olduğunu; özellikle, okulöncesi ve sınıf öğretmenliğinde verilen drama dersinin ikiye ayrılmasını ve bunun “dramaya giriş ile okulöncesinde/ilköğretimde drama” biçiminde olmasını istemişlerdir.
- Bunun yanında, drama liderliği konusunda yeterlilikli öğretim elemanlarının sayısının azlığı, öğretim elemanları arası uyumsuzluğun olması, fiziksel ortamın yetersizliği, uygulamaları gösteren video kasetli, CD’li kitapların bulunmaması, drama konusunda lisansüstü eğitimin sadece Ankara’da bulunması öğretim elemanlarınca sorun olarak belirtilmiştir.

2.3. İkinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

- Öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitsel dramanın yararlarına ilişkin katılım düzeyleri anlamlı farklılaşma göstermektedir. Bütün deneklerin dramanın yararlarına **çok yararlıdır** düzeyinde katılım göstermişlerdir. Bununla birlikte, öğretmenlerin katılım düzeyi öğretmen adaylarına göre daha yüksektir. Bunun en önemli nedeni, öğretmenlerin uygulamanın içinde olmaları ve dramanın yararlarını doğrudan gözlemleyip yaşamalarıdır diyebiliriz. Öğrenciler ise dersi geçmek için almaktalar ve farklı üniversitelerde oldukları için farklı öğretim elemanları ile karşılaşmaktadırlar. Özellikle “demokrasi eğitimine destek verme, öğretmen-öğrenci ilişkilerini artırma ve genel öğrenci performansını artırma” yararlarına diğer faydalarından daha düşük katılım göstermeleri, uygulamalarda bu yararları yeterince yaşamadıklarının bir sonucu olabilir.

2.4. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

- Okulöncesi öğretmenlerinin eğitsel dramayı bilme, uygulama ve gerekli görme düzeyleri karşılaştırılmıştır. Öğretmenlerin eğitsel dramanın yeterliliklerinin hepsini bilme ve uygulama düzeyleri “çok/oldukça” düzeyindedir. Eğitsel dramanın alt boyutlarını bilme ve uygulama düzeyleri de “çok-oldukça” düzeyindedir. Öğretmenlerin eğitsel dramanın bu yeterliliklerinin hepsini “tamamen” düzeyinde gerekli görmekteyiler. Yani öğretmenler, eğitsel dramanın yeterliliklerini tamamen gerekli görmekteyiler. Alt boyutlara ilişkin aritmetik ortalamalara bakıldığı zaman da hepsinin “tamamen” düzeyinde olduğunu görmekteyiz. Kısaca, öğretmenler araştırmada sorulan eğitsel dramanın yeterliliklerini “çok/oldukça” düzeyinde bilip uygularken, bu yeterliliklerin eğitim programlarında bulunmasını “tamamen” düzeyinde gerekli görmekteyiler. Öğretmenlerin eğitsel dramanın yeterliliklerinin tümünü ve alt boyutlarını bilme ile uygulama bilme ile gerekli görme, uygulama ile gerekli görme düzeylerine ait aritmetik ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur.

2.5. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

2.5.1. Mezun olunan üniversite

- Öğretmenlerin **üniversite** değişkenine göre dramaya ilişkin yeterlilikleri **bilme** düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma *yoktur*. Alt boyutlarla ilgili aritmetik ortalamalar da birbirlerine çok yakındır. Alt boyutlardan sadece “drama etkinlikleri”ni bilme *tamamen* düzeyinde iken, diğer alt boyutlarında ise *çok* düzeyindedir. Bu bulgulara göre öğretmenlerin eğitsel dramayla ilgili yeterlilikleri bilmede üniversite değişkeninin etkili olmadığını söyleyebiliriz.
- Öğretmenlerin **üniversite** değişkenine göre dramaya ilişkin yeterlilikleri **uygulama** düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma *yoktur*. Alt boyutlarla ilgili aritmetik ortalamaların da birbirlerine çok yakın olduğunu görmekteyiz. Alt boyutlardan sadece “araç-gereçleri”ni uygulama *kararsızlık/kısmen* düzeyinde iken, diğer alt boyutlarında ise *çok* düzeyinde uygulamaktadırlar.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin eğitsel dramayla ilgili yeterlilikleri bilmede üniversite değişkeninin etkili olmadığını söyleyebiliriz.

- Öğretmenlerin üniversite değişkenine göre (Gazi ve diğerleri) dramaya ilişkin yeterlilikleri **gerekli görme** düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma vardır. Öğretmenlerin eğitsel dramanın yeterliliklerine ait alt boyutlarının tamamında gerekli görme düzeyleri *tamamen* düzeyindedir. Bu gerekli görme düzeylerinin yanında Gazi ve diğer üniversitelerden mezun olanların kişisel özellikler, yöntem ve teknikler, araç-gereçler ve değerlendirme boyutlarındaki ortalamalar arasında fark anlamlıdır. Her alt boyuttaki aritmetik ortalamalar arasındaki farka baktığımız zaman, her birinde diğer üniversitelerden mezun olan öğretmenlerin katılımı Gazi Üniversitesi'nden mezun olanlardan daha yüksektir.

2.5.2. Öğretmenlikteki Hizmet Süresi

- Öğretmenlerin **hizmet süresi** değişkenine bağlı olarak eğitsel dramanın yeterliliklerini **bilme, uygulama ve gerekli görme** durumlarına ilişkin gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma yoktur. Öğretmenlerin **hizmet süresi** açısından, dramanın yeterliliklerini **bilme ve uygulama ve gerekli görmeye** ilişkin varyans analizi sonuçlarının anlamlı bir farklılaşma göstermemesinin nedeni, hepsinin yaş ve hizmet süresi farklılığına rağmen hizmetiçi eğitime katılmış olmalarıdır diyebiliriz. Kıdemli öğretmenlerin tecrübeli olmalarına karşın, lisans/yüksek öğrenimlerinde dramayla ilgili doğrudan eğitim almadıkları bilinmektedir. Yeni öğretmenlerin de tecrübelerinin az olmasına karşın, lisansta dramayla ilgili eğitimleri bulunmaktadır. Yani, deneyimin uygulamaları artırdığı bilinen bir gerçektir, ancak yeni öğretmenler yeni bilgi ve becerilerle geldikleri için gereklilik düzeylerinin yüksek olması beklenebilir. Bu durum, farklılaşmayı engellemiş olabilir.

2.5.3. Drama Dersini Alma

- Öğretmenlerin **drama dersi alma** değişkenine bağlı olarak eğitsel dramanın yeterliliklerini **bilme** düzeyinde anlamlı bir fark varken, **uygulama ve gerekli görme** düzeylerinde anlamlı bir fark yoktur.

- Öğretmenlerin **drama dersi alma** değişkenine göre dramaya ilişkin yeterlilikleri **bilme** düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma *vardır*. Alt boyutlarla ilgili aritmetik ortalamaların da ders alan ile almayanlar arasında farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin drama dersi alma durumu, dramayla ilgili yeterliliklerini bilme düzeylerini artırmıştır diyebiliriz. Öğretmenlerin **drama dersi alma** değişkenine göre dramaya ilişkin yeterlilikleri **uygulama** düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma *yoktur*. Yine, öğretmenlerin **drama dersi alma** değişkenine göre dramaya ilişkin yeterlilikleri **gerekli görme** düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma *yoktur*. Buna göre dramayla ilgili ders almanın dramanın yeterliliklerini uygulamada ve gerekli görmede etkili olmadığı söylenebilir. Yani, öğretmenlerin drama dersi alma durumu, dramayla ilgili yeterliliklerini uygulama ve bunları gerekli görme düzeylerini farklılaştırmamıştır.

2.5.4. Görev Yaptığı Okul Tipi

- Öğretmenlerin **görev yaptığı okul tipi** değişkenine bağlı olarak eğitsel dramanın yeterliliklerini **bilme, uygulama ve gerekli görme** durumlarına ilişkin gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma yoktur. Bu bulgu, beklenen bir sonuçtur. Çünkü, eğitsel dramanın yeterliliklerini bilme durumunu görev yaptığı okulun tipinin etkilemesi beklenmemelidir. Bilme konusu, aldığı eğitimle ilgilidir. Ayrıca, eğitsel dramanın yeterliliklerini uygulama ve gerekli görme durumunu, görev yaptığı okulun tipinin etkilemesi beklenmemelidir.

2.5.5. Görev Yaptığı Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyi

- Öğretmenlerin görev yaptığı okulun **sosyo-ekonomik düzeyi** değişkenine bağlı olarak eğitsel dramanın yeterliliklerini **bilme** durumuna ilişkin gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma yoktur. Bunun yanında bilmeye ilişkin alt boyutlardan sadece *Araç-gereçlere* ilişkin gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma olmuştur. Araç-gereçlere ilişkin olarak, sosyo-ekonomik düzeyi düşük ile yüksek okullarda çalışan öğretmenlerin ortalamaları arasında fark bulunmuştur. Ekonomik ve sosyal düzeyi yüksek olan okulların imkanlarının

iyi olması eğitsel dramada kullanılan ve üretilen araç ve gereçleri bilme düzeyini etkilemiş olabilir diyebiliriz.

- Öğretmenlerin **görev yaptığı okulun sosyo-ekonomik düzeyi** değişkenine bağlı olarak eğitsel dramanın yeterliliklerini **uygulama** durumuna ilişkin gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma vardır. Bu bulgu, beklenen bir sonuçtur. Çünkü, eğitsel dramanın yeterliliklerini uygulama durumunu, görev yaptığı okulun sosyo-ekonomik düzeyinin etkilemesi beklenebilir. Eğitsel dramanın yeterliliklerini uygulamak için deneyim ve uygulama ortamına ihtiyaç vardır. Genel yeterlilikler arasında fark bulunduğu için alt boyutlarda da fark bulunmuştur. Bu alt boyutlardan “ön bilgi ve hazırlık, drama etkinlikler, araç-gereçler” e ilişkin gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma olmuştur. Alt boyutlara baktığımız zaman, ön bilgi-hazırlık, drama etkinlikleri ile araç-gereçlere ilişkin ortalamalar arasındaki farklılık okulun sosyo-ekonomik düzeyi düşük olanlar ile yüksek olanlar arasında bulunmuştur. Eğitsel dramanın özelliklerini incelediğimiz zaman, dramaya hazırlık, etkinliklerini uygulama ve araç-gereçleri temin, üretme ve kullanmada kişisel becerilerin yanında okulun, öğretmenlerin, yönetimin, öğrencilerin durumu da etkili olmaktadır. Örneğin, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının daha dışa açık, girişken olması beklenen bir durumdur. Bu durum da dramanın uygulanmasını etkilemektedir. Kısaca, elde edilen sonuçlar, beklenen sonuçlardır. Öğretmenlerin dramaya ilişkin kişisel özellikleri, kişisel olduğu için daha çok öğretmenin kendisinden kaynaklanan özelliklerdir. Bu nedenle, farklılığın olmaması doğal karşılanabilir.
- Öğretmenlerin **görev yaptığı okulun sosyo-ekonomik düzeyi** değişkenine bağlı olarak eğitsel dramanın yeterliliklerini **gerekli görme** durumuna ilişkin gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma yoktur. Eğitsel dramanın yeterliliklerini gerekli görme durumunu, görev yaptığı okulun sosyo-ekonomik düzeyinin etkilemesi beklenmemelidir. Bilme ve uygulama konusu, aldığı eğitimle ilgilidir. Ancak, eğitsel dramanın yeterliliklerini gerekli görmede tutum daha ağır basmaktadır. Bunun için bildiği ve uyguladığı yeterliliklerin

ne düzeyde gerekli olduğunu belirlemede okulun sosyo-ekonomik düzeyinin etkili olduğunu söylemek zordur.

2.6. Beşinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

- Öğretmen adaylarının eğitsel dramanın yeterliliklerini *çok/oldukça* düzeyinde bilirken, aynı yeterlilikleri *tamamen* düzeyinde gerekli görmüştür. Öğretmen adaylarının eğitsel dramanın yeterliliklerine bilme ve gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Eğitsel dramanın alt boyutlarının hepsinde de öğretmen adaylarının bilme ile gerekli görme düzeyleri arasında da anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

2.7. Altıncı Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

2.7.1. Öğrenim Görülen Üniversite

- Öğretmen adaylarının eğitsel drama ve alt boyutlarına yönelik yeterlilikleri **bilme ile öğrenim gördüğü üniversite** değişkeni arasında yapılan varyans analizi sonuçlarına göre anlamlı farklılık vardır. Üniversiteler arasında eğitsel dramanın tüm yeterliliklerini bilmede en düşük Anadolu, en yüksek Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi olmuştur. Anadolu Üniversitesi öğrencileri, öğretim elemanlarını diğer üniversite öğrencilerinden daha yeterli bulmuşlardı. Ancak, burada eğitsel dramaya ilişkin yeterlilikleri bilmede de en düşük üniversite olarak karşımıza çıkmışlardır. Bunun nedenlerinden biri, belki de, eğitsel dramayı ciddiye almaları ve anketi daha bilinçli doldurmalarından kaynaklanıyor olabilir. Üniversitelerin eğitsel dramanın yeterliliklerini bilme düzeyleri "biliyorum" seçeneğinde yoğunlaşmaktadır.
- Öğretmen adaylarının eğitsel drama ve alt boyutlarına yönelik yeterlilikleri **gerekli görme ile öğrenim gördüğü üniversite** değişkeni arasında yapılan varyans analizi sonuçlarına göre anlamlı farklılık yoktur. Eğitsel dramanın yeterliliklerini gerekli görmede üniversite değişkeni etkili olmamıştır.

2.7.2. Öğretim Elemanını Yeterli Görme

- Öğretmen adaylarının **öğretim elemanını yeterli görme** değişkenine bağlı olarak eğitsel dramanın yeterliliklerini **bilme** durumuna ilişkin gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte, alt boyutlardan olan *drama etkinlikleri ve yöntem-teknikler* de öğretmen adaylarının öğretim elemanını yeterli görme ile yetersiz görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları arasında fark bulunmuştur. Drama etkinlikleri ile yöntem-teknikler, öğretim elemanının uygulaması gereken boyutlardır. Bu nedenle, öğretim elemanını yeterli/yetersiz görme durumu açısından fark çıkması önemlidir.
- Öğretmen adaylarının eğitsel drama ve alt boyutlarına yönelik yeterlilikleri **gerekli görme** ile **öğretim elemanını yeterli görme** değişkeni arasında yapılan varyans analizi sonuçlarına göre anlamlı farklılıklar bulunmamaktadır. Yani, eğitsel dramanın yeterliliklerini öğretmen adayları gerekli görmüşler idi ve bunu öğretim elemanını yeterli görmenin etkimeğini söyleyebiliriz.

2.8. Yedinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

- **Öğretmen** ile **öğretmen adaylarının** eğitsel dramanın yeterliliklerini **bilmeye** ilişkin aritmetik ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramanın yeterliliklerini bilme düzeyleri *oldukça/çok* düzeyindedir, ancak öğretmenlerin bilme düzeylerin öğretmen adaylarına göre daha yüksektir. Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramanın yeterliliklerini bilmeye ilişkin alt boyutlara ait aritmetik ortalamalar arasında da fark vardır. Öğretmenlerin bir kısmının öğretmenlik eğitimi esnasında dramayla ilgili ders almaları, hepsinin dramayla ilgili hizmetiçi eğitime katılmaları ve öğretmenlik deneyimlerinin olması gibi faktörler öğretmenlerin bilme düzeylerini olumlu yönde etkilemiş olabilir.

2.9. Sekizinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

- Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramanın yeterliliklerinin hepsini ve alt boyutlara ilişkin gerekli görmeye ilişkin aritmetik ortalamaları arasında anlamlı fark vardır. Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramanın yeterliliklerini *tamamen* düzeyinde gerekli görmekteler, ancak öğretmen adaylarının gerekli görme düzeyleri daha yüksektir. Eğitsel dramanın yeterliliklerini öğretmen adaylarının öğretmenlerden daha fazla gerekli görmelerinde daha genç ve uygulamalarının yetersiz olmaları etkili olmuş olabilir. Çünkü, öğretmen adaylarının, dört saatlik bir derste, yeterli uygulama yapmaları zor olabilir. Bununla birlikte, dersin önemini daha fazla benimsemiş olabilirler. Özellikle, öğretmenlik eğitiminde teori ile uygulama arasında kopukluklar olabilmektedir. Bu da teorik olarak konuların önemini kavratılmasını sağlamakta, ancak öğretmenliğe başladıktan sonra bazı konuların önemleri azalabilmektedir. Örneğin, öğretim elemanları, Okulöncesi Eğitimde Drama dersinin içeriğini yetersiz bulmaktadırlar. Öğrencilerin bunu ders alma esnasında kavramaları zor olabilmektedir. Bununla birlikte, öğretmenlerin de eğitsel dramanın yeterliliklerini tamamen gerekli görmeleri, eğitsel dramanın önemini ortaya koymaktadır.

2.10. Dokuzuncu Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

- Öğretmen ve adaylarının eğitsel dramanın tüm yeterliliklerini alt boyutlarını bilme ile gerekli görme düzeylerine ilişkin aritmetik ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Öğretmen ve adayların, eğitsel dramanın yeterliliklerini *oldukça/çok* düzeyde bilirken, aynı yeterlilikleri *tamamen* düzeyinde gerekli görmekteler. Bu sonuçlara göre öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitsel dramaya ilişkin yeterlilikleri “çok” düzeyinde bilirlerken, “tamamen” düzeyinde gerekli görmekteler. Ancak, öğretmen ve adaylarının eğitsel dramanın yeterliliklerini gerekli görme düzeyleri, bilme düzeylerinden daha yüksektir.

3. ÖNERİLER

- Öncelikle, drama eğitiminin önemi; toplantı, seminer, panel ve basın yoluyla velilere, öğretmenlere, öğrencilere ve topluma benimsetilmelidir.
- Milli Eğitim Bakanlığı hizmetiçi eğitim kurslarının sayısını ve niteliğini artırarak devam etmelidir. Bunun için hizmetiçi eğitim kursları belli merkezlerde düzenli/planlı yapılmalı, öğretmenlerin istekleri dikkate alınarak zamanı ve süresi belirlenmelidir.
- Eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanları, öncelikle drama eğitimi konusunda hizmetiçi eğitime alınmalıdır. Bunun yanında, drama eğitimi konusunda lisans üstü eğitim veren anabilim dallarının sayısı da artırılmalıdır.
- Drama eğitimi konusunda hazırlanan ders kitapları ya oldukça kuramsal ya da uygulamaları yeterince verememektedir. Özellikle, çeviri ağırlıklı olması da bunu olumsuz yönde etkilemektedir. Bu nedenle, hem kademelere göre (okulöncesi, ilk ve yükseköğretim) hem de uygulayıcılara göre (öğretmen ve öğretim elemanları gibi) ders kitapları ve materyaller ayrı ayrı hazırlanmalıdır. Bu yapılırken mutlaka uygulamaları gösteren CD, DVD'ler hazırlanmalıdır. Çünkü öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitsel dramaya ilişkin yeterlilikleri bilme ve gerekli görme düzeyleri yüksektir. Ancak, öğretmenlerin uygulama düzeyleri bilme ve gerekli görmeye göre daha düşüktür. Bu eksikliğin bu şekilde giderilebileceği umulmaktadır.
- Eğitsel dramanın yapıldığı ortamın özellikleri belirlenmeli ve fiziksel ortam buna göre hazırlanmalıdır. Bunun için okul yönetimleri ve öğretmenler ve diğer ilgililer bilgilendirilmelidir.
- Eğitsel dramanın uygulanabilmesi için çeşitli materyallerin teminine ve üretilmesine gereksinim vardır. Bunun için de uygulayıcılar eğitilmeli ve gerekli mali destek yönetim tarafından sağlanmalıdır.
- Okulöncesi ve sınıf öğretmenliği programında bulunan ve zorunlu olan drama dersinin kredisi ve saati yeniden gözden geçirilmelidir. Dersin iki

aşamalı (teori ve uygulama) olması konusunun araştırılması yararlı olacaktır. Bunun yanında, drama dersine yönelik program geliştirme çalışmalarına ihtiyaç bulunmaktadır. YÖK'ün hazırladığı içerik yetersiz olmakla birlikte, uygun da değildir. Çünkü, her iki dersin içeriği de aynı hazırlanmıştır.

- Özellikle, okulöncesi ve ilköğretime yönelik öğretmen yetiştiren programlara seçmeli/zorunlu drama dersi konmalı veya öğrencilerin bu dersi ilgili bölümlerden aldırılmalıdır. Çünkü, drama yöntemi, bütün derslerdeki farklı konularda uygulanabilmektedir. Ayrıca, drama öğretmenliği bölümünün açılması konusunda öncelikle çeşitli araştırmalar yapılmalı, özellikle yurt dışı uygulamalar incelenmelidir.
- Drama öğretmenin yeterlilikleri hakkında araştırmalara devam edilmelidir. Araştırmacı tarafından hazırlanan yeterlilikler listesi, yeniden incelenerek yeterlilikler boyutunda yeniden araştırılmalı ve geliştirilmelidir.
- Drama öğretmenliği konusunda ilgili taraflar tartışma açmalı, gerekli inceleme ve araştırmalar yapılmalıdır. Bunun için özellikle, ilgili öğretim elemanlarının birlikçe çalışması yararlı olacaktır. Çünkü, drama öğretmenliğinin alan öğretmenliği olması konusu ülkemizde yenidir ve kurumsallaşması için zamana ihtiyaç vardır.
- “İlköğretimde drama” dersine ilişkin mevcut uygulamaları belirleyen araştırmalar yapılmalıdır. Çünkü, bu dersin öğretmenler tarafından verildiği şüphelidir. Bunun nedenleri belirlenmeli ve gerekli program geliştirme çalışmaları yapılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel, Ömer. (1993). **Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi**. Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Akın, Meryem. (1993). **Farklı Sosyo ekonomik Düzeylerdeki İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Sosyalleşme Düzeylerine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi**. Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Aksarı, Safire. (2001). **Okulöncesinde Drama ve Drama Yoluyla Sanat Eğitimi**. Ankara: Medya Ajans Ltd. Şti.
- Aslan, Naci. (1997). **Eğitimde Alternatif Bir Yöntem: Yaratıcı Drama. Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi İç Bülten**. Sayı 1, 1 Aralık 1997, 4.
- Ay (Onat), Sıla. (1997), **Yabancı Dil Öğretiminde Dramanın Kullanımı**. Ankara: H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Balcı, Ali. (1997). **Sosyal Bilimlerde Araştırma. Yöntem, Kavram ve İlkeler**. (İkinci Baskı). Ankara: 72 TDFO Bilgisayar-Yayıncılık San. Tic. Ltd. Şti.
- Beales, Joseph N. ,and Zemel, Brook. (1990). **The Effects of High School Drama on Social Maturity**. *The School Counselor*. 38(1), 46-51.
- Beyazıtöğlü, E.N. (1996). **İlköğretim İkinci Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Eğitsel Oyunlar, Erişi ve Kalıcılık**. Ankara: H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- Bolton, Gavin. (1979). **Toward of Theoryof Drama in Education**. London: Longman Group.
- Bolton, Gavin. (1988). **Drama as Education. An Argument for Placing Drama at the a Centre of the Curriculum**. Harlow, Essex: Longman.

Bursalioglu, Ziya. (1981). **Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri (İlköğretim Okulu Mürülerinin Yeterliklerine İlişkin Bir Araştırma)**. (İkinci Baskı), Ankara: Sevinç Matbaası.

Cottrel, June. (1987). **Creative Drama in the Classroom Grades 1-3**. Teachers Resource Book for Theatre Arts National Textbook Company. Western Michigan University. USA.

Courtney, Richard. (1989). **Culture and Creative Drama Teacher**. Youth Theatre Journal. 3(4), 18-23.

Curtis, A.M. (1991). **A Curriculum for the Preschool Child: Learning to Learn**. Windsor. Nfer-Nelson: 1-2, 32-100.

Çağlaroğlu, Taha. (1999). **İlköğretim Seçmeli Drama-1**. Ankara: Yeni Çizgi Yayınları.

Çebi, Ahmet. (1985). **Aktif Öğretim Yöntemlerinden Rol Oynama**. Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Çebi, Ahmet. (1996). **Öğretim Amaçlı Yaratıcı Drama Yoluyla İmgesel Dil Becerisinin Geliştirilmesi**. Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

Çiğdemoğlu, Göksel. (1998). **Oyun-Yaratıcı Drama İlişkisi**. *Oluşum Dergisi*, Sayı 3, Haziran.

Çilenti, Kamuran. (1991). **Eğitim Teknolojisi ve Öğretim**. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Davis, Barbara, W. (1987). **Some Roots and Relatives of Creative Drama as an Enrichment Activity for Older Adults**. *Educational Gerontology*, Vol. 3, No.4, 297-306.

Demirel, Özcan. (1997). **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Usem Yayınları.

Doğan, Hıfzı. (1997). **Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı**. Ankara: Önder Matbaası.

Edmiston, Brain ve Wilhelm, Jeffrey. (1997). **Playing in Different Keys: Research Notes for Action Researchers and Reflective Drama Practitioners. Researching Drama and Arts Education. Paradigms&Possibilities.** Edited by Philip Taylor. London: Falmer Press. 85-96.

Edward, John., and Craig, T. (1990). **A teacher Experiments with Drama as a Teaching Tool: A Collaborative Research Project. Alberta Journal of Educational Research.** 36(4), 337-351.

Eğitmen, Aynur. (1995). **Arkeoloji Müzelerinin Eğitim Ortamı Olarak Etkinliğinin Artmasında Yaratıcı Dramanın Yeri ve Önemi.** Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Farris, John. P. ve Parke, John. (1993). **To be or to be: What Student Think About Drama. The Clearing House.** March/April, 231-232.

Garcia, Lorenzo. (1993). **Theacher Beliefs, About Drama. Youth Theatre Journal.** Vol: 8, No: 2.

Genç, Şengül ve Senemoğlu, Nuray. (——). **Okul Öncesi Eğitim-Modül 12.** (İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı).

Girgin, Tuğba. (1999). **Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yaratıcı Drama Etkinlikleri (Ankara İli Örneği).** Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Gökdaş, İbrahim. (1996). **Bilgisayar Eğitimi Öğretim Teknolojisi.** Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Goodwin, David. A. (1985). **An Investigation of the Efficacy of Creative Drama as a Method for Teaching Social Skills to Mentally Retarded Youth and Adults. Dissertation Abstracts International.** DAI-A, Vol: 46, No: 2.

- Gönen, Mübeccel ve Dalkılıç, Nursel Uyar (1998). **Çocuk Eğitiminde Drama**. İstanbul: Melissa Matbaacılık.
- Gönen, Mübeccel. (1988). **Anaokuluna Giden Dört-Beş Yaş Çocuklarına Resimli Kitaplarla Yapılan Eğitimin Dil Gelişimine Etkisinin İncelenmesi**. Ankara: H.Ü. Sağlık Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmış Doktora Tezi).
- Heathcote, Dorothy. (1985). **Drama in the Education of Teachers**. University of Newcastle upon Tyne, Institute of Education.
- Heathcote, Dorothy. and Herbert, Phyl. (1985). A drama of Learning: Mantle of the Expert. Theory into Practice. **Educating Through Drama**. Vol: XXIV, No: 3, 173-180.
- Heathcote, Doroty and Wagner, Betty. (1990). **Drama as a Learning Medium**. Stanley Thornes, Publishers Ltd., 6 ed.
- Hornbrook, David. (1993). **Education in Drama: Casting the Dramatic Curriculum**. UK: Falmer Press.
- Hundert, Debra. (1996). Collaborating on Drama and the Curriculum. A Site-Based, Peer-Mediated, Theacher In-Service Project. **Research in Drama Education**. 1(2), 201-214.
- Kaaland-Wells, Christi. (1994). Classroom Theachers Perceptions and Uses of Creative Drama. **Youth Theatre Journal**. Vol: 8, No: 4.
- Kaf, Özlem. (1999). **Hayat Bilgisi Dersinde Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasında Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisi**. Adana: Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Kaptan, Saim. (1991). **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**. Ankara: Rehber Yayınevi.

Kara, Ömer Tuğrul. (2000). **Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama**. Erzurum: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Karabacak, N. (1996). **Sosyal Bilgiler Dersinde Eğitsel Oyunların Öğrencilerin Erişi Düzeyine Etkisi**. Ankara: H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Karadere, Arzu. (1997). Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Yapılan Yaratıcı Drama Çalışmaları. **Oluşum Dergisi**. Sayı: 1. Aralık 1997.

Kocayörük (Koca), Ayşe. (2000). **İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi**. Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Koç, Filiz. (1999). **Yaratıcı Dramanın Öğrenmeye Etkisi (Sosyal Bilgiler Öğretiminde Bir Yöntem Olarak)**. Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Mc Kerracher, Williams. (1982). **Changing Children's Attitudes Toward the Physically Disabled**. Research Report. Victoria Educaiton Department. Australia.

McCaslin, Nellie. (1984). **Creative Drama in the Primary Grades**. London: Longman.

McCaslin, Nellie. (1990). **Creative Drama in the Classroom**. London: Longman.

MEB. (1998). **Hizmetiçi Eğitim Planı-1998**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

MEB. (1999a). **İlköğretim Drama I (Öğretmenler İçin)**. Ankara: Devlet Kitapları OSTİM Çıraklık Eğitim Merkezi Matbaası.

MEB. (1999b). **Hizmetiçi Eğitim Planı-1999**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

MEB. (2000). **Hizmetiçi Eğitim Planı-2000**. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

- MEB. (2001). Hizmetiçi Eğitim Planı-2001. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.**
- Metin, Gülçin Güven. (1999). Dramanın 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal-Duygusal Gelişimlerine Etkisinin İncelenmesi. İstanbul: M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı.**
- Morgan, Norah and Saxton, Juliana. (1983). Structure, Strategies, Techniques: Skill fro the Drama Teacher. Canadian Child and Youth Drama Conference Winter Journal, Drama in Canada, Inc. 47.**
- Morgül, Mahiye. (1999). Eğitimde Yaratıcı Dramaya Merhaba. Ankara: Kök Yayıncılık.**
- Müller, Renee. (1997). The New South Africa-A Rebirth for Drama in Eduvation. Researching Drama and Theatre in Education. International Conference. University of Exeter, April 8th-12th.**
- Nutku, Özdemir. (1998). Dram Sanatı. İstanbul: Kabalcı Yayınevi.**
- O'farell Lawrence. (1997). Törenselle Yapıların,Sosyal/Kültürel İçerikli Tiyatro Oyunları ile Bağlantısı. (Çev: Haldun ÜNSAL), Oluşum Tiyatrosu Dergisi. Ekim 1997.**
- Oğuzkan, Ferhan. (1989). Orta Dereceli Okullarda Öğretim (Amaç, İlke, Yöntem ve Teknikler). Ankara: Emel Matbaacılık.**
- Okur, C. Arzu. (1998). Eğitsel Drama. Oluşum Dergisi. Ekim 1998, Sayı: 7-8.**
- Okvuran, Ayşe. (1993). Yaratıcı Drama Eğitiminin Empatik Beceri ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi. Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).**
- Okvuran, Ayşe. (2000). Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlar. Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).**
- ÖSYM. (1998). Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu. Ankara: ÖSYM.**
- Ömeroğlu, Esra. (1990). Anaokuluna Giden 5-6 Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişiminde Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi.**

Ankara: H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Önder, Alev. (1999). **Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama**. İstanbul: Melissa Matbaacılık.

Öztürk, Ferda. (1996). **Okul Öncesi Dönem Müzik Eğitiminde Dramanın Kullanımının Etkinliği (5-6 Yaş Grubu)**. Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Rıza, Enver Tahir. (1995). **Eğitimde Yöntemler Teknolojisi**. (Üçüncü Baskı). İzmir: Karınca Matbaacılık.

Rıza, Enver Tahir. (2000). **Eğitim Teknolojisi Uygulamaları ve Materyal Geliştirme**. (Beşinci Baskı). İzmir: Anadolu Matbaacılık.

Sağlam, Tulin, (1997). **Eğitimde Drama ve Türk Çocuklarının Ritüel Nitelikli Oyunlarının Eğitimde Dramada Kullanımı**. Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

San, İnci. (1991a). **Eğitimde Yaratıcı Drama**. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Cilt: 23, Sayı:2, 573-582.

San, İnci. (1991b). **Eğitim-Öğretimde Yaşayarak Öğrenme Yöntemi ve Estetik Süreç Olarak Yaratıcı Drama. Eğitimde Nitelik Geliştirme Sempozyumu**. 13-14 Nisan 1991. İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.

San, İnci. (1991c). **Yaratıcı Drama, Eğitsel Boyutları. I. İzmir Eğitim Kongresi**. 25-27 Kasım 1991. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

San, İnci. (1992). **Eğitsel Yaratıcı Drama. ASSITEJ Türkiye Merkezi Semineri**. 25-26 Mayıs, Ankara.

San, İnci. (1995). **The Development of Educational Drama in Turkey. Statge of Art. ABD: Summer, 32-33.**

- San, İnci. (1996). **Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: Eğitsel Yaratıcı Drama. Yeni Türkiye Dergisi. 2(7), 148-160.**
- Slade, Peter. (1995). **Child Play. It's Importance for Human Development.** London: Jessica Kingsley Publishers.
- Somers, John. (1994). **Drama in the Curriculum.** United Kingdom: Redwood Books, Wilts.
- Sümbüloğlu, K. ve Sümbüloğlu, V. (2000). **Biyoistatistik. (Dokuzuncu. Baskı).** Ankara: Hatipoğlu Yayınları.
- Turgut, Fuat ve Baykul, Yaşar (1992). **Ölçekleme Teknikleri. (ÖSYM Yayınları 1991-1).** Ankara: METEKSAN Anonim Şirketi.
- UYTES. (1995). **SPSS Bilgisayar Paket Program Kullanım Kursu. (Nisan 1995).** (Uluslararası İleri teknoloji Sistemleri). Elazığ: Ders Notları.
- Uysal, F.N. (1996). **Anaokuluna Giden 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Yaratıcı Drama Çalışmalarının Sosyal Gelişim Alanına Olan Etkisinin İncelenmesi.** Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Üstündağ, Tülay. (1988). **Dramatizasyon Ağırlıklı Yönetimin Etkililiği.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Üstündağ, Tülay. (1996). **Yaratıcı Dramanın Üç Boyutu. Yaşadıkça Eğitim.** Kasım/Aralık. Sayı: 49. 19-23.
- Üstündağ, Tülay. (1997). **Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Erişime ve Derse Yönelik Öğrenci Tutumlarına Etkisi.** Ankara: H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- Üstündağ, Tülay. (1997b). **The Advantages of Using Drama as a Method of Education in Elementary Schools. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı: 3, 89-93.**

Üstündağ, Tülay. (1998). Yararıcı Drama Eğitim Programının Öğeleri. **Eğitim ve Bilim**. 107(22), 30-37.

Vural, Mehmet. (1999). Seçmeli Drama Dersi. **En Son Değişiklikleriyle İlköğretim Okulu Programı**. (Üçüncü Baskı). Erzurum: Fakülte Yayıncılık. 622-626.

Wilkinson, Joyce. (1997). Heathcote's Teacher Education Paradigm. **Research Drama and Theatre in Education**. Conference. University of Exeter.

Wilson, Michael. (1983). **Teacher Training in Drama Education: A Curriculum Design for Consecutive Intermediate – Senior Students in the Bachelor of Education Program**. Queen's Üniversty. CCYDA Drama Canada Inc.

Yağcı, Çiğdem. (1995). **Müzik Eğitimi ve Bir Yöntem Olarak Yararıcı Drama İlişkisi: Örnek Bir Model Önerisi**. Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Yassa, Nevine. (1997). High School Students' Involment in Creative Drama: The Effects on Social Interaction. **Researching Drama and Theatre in Education. International Conference**. University of Exeter, April 8th-12th.

EKLER

1. Öğretmenlere Uygulanan Anket
2. Öğretmen Adaylarına Uygulanan Anket
3. Öğretim Elemanlarına Uygulanan Anket
4. Ön Uygulama ve Uygulama İçin Alınan İzin Belgeleri



Değerli Meslektaşlarımız,

Bu anket, sizlerin Dramanın uygulanmasına ilişkin görüşlerinizi ve dramaya ait yeterliklerinizi belirlemeye yönelik hazırlanmıştır. Anket, **1. Kişisel bilgiler ve görüşler, 2. Drama dersine ilişkin yeterlikler** olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Cevaplarınız araştırmacı dışında başka hiç kimse tarafından okunmayacağı gibi sadece araştırma amacıyla kullanılacaktır. Teşekkür ederiz.

Yrd. Doç. Dr. A.Dikici ve A. Gürol

I. KİŞİSEL BİLGİLERİNİZ

01. Mezun olduğunuz yüksekokul/fakülte? :.....
02. Mezun olduğunuz bölüm? :.....
03. Öğretmenlik deneyiminiz (yıl olarak)? :.....
04. Cinsiyetiniz? [] Kadın [] Erkek
05. HİE'den başka Drama eğitimi konusunda eğitiminiz var mı? [] Hayır
[] Evet, lisans eğitimim esnasında aldım
(Derslerin adı:Kredisi:)
[] Evet, lisans üstü eğitimde aldım
(Derslerin adı:Kredisi:)
06. Drama eğitimi konusunda hizmetçi eğitime kaç kez katıldınız?
[] 1 [] 2 [] 3 [] 4 ve üzeri
07. Kurs/kurslar yeterli miydi? [] Çok [] Kısmen [] Az [] Hiç
08. Görev yaptığınız okul tipi nedir? [] A [] B [] C
09. Tiyatro eğitimi aldınız mı? [] Evet [] Hayır
10. Cevabınız evet ise ne düzeyde kendinizi yeterli görüyorsunuz?
[] Çok [] Kısmen [] Az
11. Sizce görev yaptığınız okulunuzun sosyo-ekonomik düzeyi nedir?
[] Yüksek [] Orta [] Düşük
12. Okulunuzun sosyo-ekonomik düzeyi drama dersini etkilemekte midir?
[] Evet [] Kısmen [] Hayır
13. İlköğretimde verilen Drama dersini verdiniz mi/veriyor musunuz? [] Evet [] Hayır
14. Cevabınız evet ise isteyerek mi veriyorsunuz? [] Evet [] Hayır
15. İsteyerek vermiyor iseniz bunun nedeni nedir?
[] Zorunlu olduğum için [] Eğitimim yetersiz olduğu için
[] Başka:.....

II. DRAMA DERSİNİN PROGRAMI ve UYGULANMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİZ

16. Drama dersini verecek öğretmen nerede yetişmelidir? (Birden fazla işaretleyebilirsiniz)
[] Eğitim fakültelerinde drama bölümü açılarak
[] Eğitim fakültelerinin programına drama dersi konarak
[] Hizmet içi eğitim kurslarına katılarak
[] Başka:.....
17. Drama uygulamalarında karşılaşılan sorunları yazınız (Birden fazla işaretleyebilirsiniz)
[] Sorun bulunmamaktadır
[] Uygulama yetersizliklerin olması
[] Maliyetinin olması
[] Yönetimin tutumu:
[] Müfettişlerin tutumu:.....
[] Vellilerin tutumu:.....
[] Öğrencilerin durumu:.....
[] Grubun büyüklüğü:.....
[] Araç-gereç temini:.....
[] Ders kitabının temini [] Ders kitabının yetersizliği
[] Araç-gereç üretiminin zor olması
[] Başka:.....

18. Bu sorunları gidermek için neler yapılmalıdır?

- Hizmet içi eğitim
 Ders kitabının kaliteli olması
 Yönetimin sıcak ve istekli davranması
 Araç-gereç temininin sağlanması

- Uygulamaları gösteren video sunumu
 Maliyetinin giderilmesi
 Öğretmenin dersi sevmesi
 Başka:.....

19. Aşağıda Dramanın yararları bulunmaktadır? Bunların öğrencileriniz için ne düzeyde yararlı olduğunu belirtiniz. Uygun yere X işareti koyunuz.

DRAMANIN YARARLARI	Çok	Kısmen	Az	Hiç
• Hayal gücünü ve yaratıcılığı geliştirir				
• Zihinsel kapasiteyi geliştirir				
• Kendini tanımasını hızlandırır				
• Bağımsız düşünme ve karar vermesini geliştirir				
• Duygularının farkına varmasına, kendini ifade edebilmesi sağlar				
• İletişim becerilerine olumlu katkı yapar				
• Sosyal farkındalığın artmasını, problem çözme yeteneğinin gelişmesini sağlar				
• Demokrasi eğitimine destek sağlar				
• Grup içi süreçlere olumlu katkılar sağlar				
• Öğretmen-öğrenci ilişkilerini artırır				
• Genel öğrenci performansını artırır				
• Başka:				

Açıklama: Drama ile ilgili görüşlerinizi, karşılaştığınız sorunları, hizmetiçi eğitime ilişkin görüşleriniz var ise lütfen bu boşluğa yazınız. (Dersin saati, amaçları, yöntem ve teknikler, içerik, fiziksel ortam, insangücü, değerlendirme vb.)

III. DRAMA DERSİNE İLİŞKİN YETERLİKLERİNİZ ve GEREKLİ BULMA DÜZEYİNİZ

NASIL DOLDURACAKSINIZ?

- **Acıklama:** Aşağıda drama dersine ilişkin yeterlikler verilmiştir. Bunları ne düzeyde bildiğinizi, uyguladığınızı ve ne düzeyde gerekli gördüğünüzü belirtiriz. Bunun için şu yolu izleyiniz:
 1. Tamamen biliyor, uyguluyor ve gerekli buluyorsanız [5]
 2. Çok biliyor, uyguluyor ve gerekli buluyorsanız [4]
 3. Bilme, uygulama ve gerekli bulmada kararsız iseniz..... [3]
 4. Bilmiyor, uygulamıyor ve gereksiz buluyorsanız..... [2]
 5. Hiç bilmiyor, uygulamıyor ve gereksiz buluyorsanız..... [1] yazınız.
- **Not:** Kararsızım seçeneği % 50 biliyor/uyguluyor/gerekli buluyor, % 50 bilmiyor/ uygulamıyor/gerekli bulmuyor anlamındadır. Lütfen bu seçeneği buna göre değerlendiriniz.

Örnek: Aşağıda dramaya ilişkin öğretmenin kişisel özelliklerinden

- "Yapıcı ve Yaratıcı Eleştirel Düşünme" yi Tamamen Biliyorsanız: 5' in, Kısmen Uyguluyorsanız: 3' ün, Çok Gerekli Buluyorsanız: 4' ün altına; / İşareti koyunuz
- "Yaratıcılık" ı Çok Biliyorsanız: 4' ün, Az Uyguluyorsanız: 2' nin, Tamamen Gerekli Buluyorsanız: 5' in altına; / İşareti koyunuz (Altta belirtildiği gibi)

ÖĞRETMENİN DRAMAYA İLİŞKİN KİŞİSEL ÖZELLİKLERİ	Bilme Düzeyiniz					Uygulama Düzeyiniz					Gerekli Görme Düzeyiniz				
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
1. Yapıcı ve yaratıcı eleştirel düşünmeyi	/						/				/				
2. Yaratıcılığı		/						/			/				

	Bilme Düzeyiniz					Uygulama Düzeyiniz					Gerekli Görme Düzeyiniz				
	Tamamen Biliyorum	Çok Biliyorum	Kararsızım	Bilmiyorum	Hiç Bilmiyorum	Sürekli Uyguluyorum	Çok Uyguluyor	Kararsızım	Uygulamıyorum	Hiç Uygulamıyorum	Tamamen Gerekli	Çok Gerekli	Kararsızım	Az Gerekli	Hiç Gerekli Değil
	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1	5	4	3	2	1
1. Yapıcı ve yaratıcı eleştirel düşünmeyi															
2. Yaratıcılığı															
3. Estetik zevk ve becerilerini															
4. Eleştirilere açık olmayı															
5. İletişim becerilerini															
6. Hayal gücünün önemini															
7. Hoşgörülü ve demokrat olmayı															
8. Türkçe'yi doğru ve düzgün kullanmayı															
9. Demokratik rolleri kullanmayı															
10. Sosyal girişimciliğin nasıl olacağını															
11. Müzik yeteneğine sahip olmayı															
12. Empatik düşüncenin önemini															
13. Duyguları koşulsuz kabul etmeyi															
14. Liderliği															
15. Spontan (kendiliğinden) olmayı															

Değerli Öğretmen Adayları

Bu anket, sizlerin "Okul Öncesi Eğitiminde Drama" dersinin uygulanmasına ilişkin görüşlerinizi ve bu derste edindiğiniz dramaya ait yeterliklerinizi belirlemeye yönelik hazırlanmıştır. Anket, 1. Drama dersine ilişkin görüşler ve 2. Drama dersine ilişkin yeterlikler olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Cevaplarınız araştırmacı dışında başka hiç kimse tarafından okunmayacağı gibi sadece araştırma amacıyla kullanılacaktır. Teşekkür ederiz.

Yrd. Doç. Dr. A. Dikici ve A. Gürol

I. KİŞİSEL BİLGİLERİNİZ

01. Öğrenim gördüğünüz üniversite?
02. Cinsiyetiniz? Kız Erkek
03. Tiyatro eğitimi aldınız mı? Evet Hayır
04. Cevabınız evet ise ne düzeyde kendinizi yeterli görüyorsunuz? Çok Kısmen Az
05. Drama dersini veren öğretim elemanı, drama konusunda yeterli miydi? Evet Kısmen Hayır

II. DRAMA DERSİNİN UYGULANMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİZ

05. Drama dersinin programda bulunmasına katılıyor musunuz?
 Evet (Zorunlu devam etmeli seçmeli olmalı) Hayır, gereksiz bir ders
06. Cevabınız evet veya hayır ise niçin?.....
07. Cevabınız evet ise kredisi ve saati ne olmalı? Aynen devam etmeli Az olmalı çok olmalı
08. Okul Öncesi Eğitiminde Drama dersini kim veya kimler vermelidir? (birden çok işaretleyebilirsiniz)
 Okul öncesi eğitimde yetişmiş öğretim elemanları İsteyen tüm öğretmenler
 Drama öğretmenliği olmalı ve bu kişi vermeli Folklorcular
 Tiyatro eğitimi alanları Beden eğitimi öğretmeni
 Resim iş öğretmeni İş ve teknik öğretmeni
 Müzik öğretmeni Sınıf öğretmenliğinde yetişmiş elemanlar
 Başka.....
09. Neden bu kişi/kişiler vermelidir?
10. Okul öncesi eğitiminde drama dersini alırken hangi sorunlarla karşılaştınız? (en önemli üçünü yazınız)
 Sorun yaşamadık Öğretim elemanının uygulama deneyiminin az olması
 Parasal sorunlar Yönetimin tutumu
 Grubun büyüklüğü Araç-gereç temini
 Fiziksel mekan yetersizliği Uygulamaların az olması (ders genellikle teorik anlatıldı)
 Ders kitabının temini Ders kitabının yetersizliği
 Araç-gereç üretiminin zor olması Başka:.....
11. Aşağıda Drama dersinin yararları bulunmaktadır? Bunları ne düzeyde kazandığınızı belirtiniz. Uygun yere X işareti koyunuz.

	Çok	Kısmen	Az	Hiç
DRAMANIN YARARLARI				
• Hayal gücünü ve yaratıcılığı geliştirir				
• Zihinsel kapasiteyi geliştirir				
• Kendini tanımasını hızlandırır				
• Bağımsız düşünme ve karar vermesini geliştirir				
• Duyularının farkına varmasına, kendini ifade edebilmesi sağlar				
• İletişim becerilerine olumlu katkı yapar				
• Sosyal farkındalığın artmasını, problem çözüme yeteneğinin gelişmesini sağlar				
• Demokrasi eğitimine destek sağlar				
• Grup içi süreçlere olumlu katkılar sağlar				
• Öğretmen-öğrenci ilişkilerini artırır				
• Genel öğrenci performansını artırır				
• Başka:				

Değerli Öğretim Elemanı Hocamız,

Araştırmanın amacı "Okulöncesi Eğitim Öğretmenleri İle Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Eğitimde Dramaya İlişkin Kendilerini Yeterli Bulma Düzeylerinin Belirlenmesi"dir. Bu anket, sizlerin Dramanın uygulanmasında karşılaştığınız sorunlara ilişkin sorulardan oluşmaktadır. Cevaplarınız araştırmacı dışında başka hiç kimse tarafından okunmayacağı gibi sadece araştırma amacıyla kullanılacaktır. Teşekkür ederiz.

Yrd. Doç. Dr. A.Dikici ve A. Gürol

I. KİŞİSEL BİLGİLERİNİZ

01. Mezun olduğunuz üniversite ve fakülte?
02. Mezun olduğunuz bölüm?
03. Görev yaptığınız üniversite?
04. Deneyiminiz (yıl olarak)?
05. Cinsiyetiniz? Kadın Erkek
06. Öğrenim durumunuz? Lisans Yüksek lisans Doktora
07. Ünvanınız? Arş. Gör., Uzman Öğretim Görevlisi Yrd. Doç. Dr. Doç. Dr. Profesör
08. Drama eğitimi konusunda eğitiminiz var mı? Evet, lisans eğitimim esnasında aldım
(Derslerin adı:Kredisi:)
- Evet, lisans üstü eğitimim esnasında aldım
(Derslerin adı:Kredisi:)
- Evet, hizmetçi eğitimde aldım
(Süresi:, Adı:)
- Hayır, almadım.
11. Tiyatro eğitimi aldınız mı? Evet Hayır
13. Drama dersini verdiniz mi/veriyor musunuz? Evet Hayır
14. Cevabınız evet ise isteyerek mi veriyorsunuz? Evet Hayır
15. İsteyerek vermiyor iseniz bunun nedeni nedir?
 Zorunlu olduğum için Eğitimim yetersiz olduğu için
 Başka:.....

II. DRAMA DERSİNİN PROGRAMI ve UYGULANMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİZ

18. Drama dersinin programda bulunmasına katılıyor musunuz?
 Evet (Seçmeli devam etmeli Zorunlu olmalı) Hayır
19. Cevabınız evet ise niçin?.....
20. Cevabınız hayır ise niçin?.....
21. Drama dersini kim veya kimler vermelidir?
 Sınıf öğretmenleri İsteyen tüm öğretmenler
 Drama öğretmenliği olmalı ve bu kişi vermelidir Folklorcular
 Tiyatro eğitimi alanlar Beden eğitimi öğretmeni
 Resim iş öğretmeni İş ve teknik öğretmeni
 Müzik öğretmeni Okul öncesi eğitim öğretmenler
 Başka.....
22. Neden bu kişi/kişiler vermelidir?

Açıklama: Drama ile ilgili görüşlerinizi, karşılaştığınız sorunları yazınız.

1. Dersin amaçları, içeriği, yöneme ve değerlendirmesi konularındaki görüşleriniz nelerdir?
2. Dersin uygulanmasında karşılaşılan sorunlar nelerdir? (kitap, araç-gereç temini, fiziksel ortam, insangücü temini, materyal üretme sorunu vb.)
3. Başka görüşleriniz varsa belirtiniz.



T.C.
ELAZIĞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

25 MAYIS 2001

SAYI : B.08.4.MEM.4.23.00.01 - 510 /
KONU : Araştırma

016524

VALİLİK MAKAMINA
ELAZIĞ

İLGİ : Fırat Üniversitesi Rektörlüğünün 21.05.2001 tarih ve 6016 sayılı yazısı.

İlgi yazıda "Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora öğrencisi Aysun GÜROL tarafından " Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretimde Drama Dersine İlişkin Görüşleri ve kendilerini Yeterli Bulma Düzeyleri " konulu tezi ile ilgili araştırma yapmak üzere hazırlanmış olduğu anketi İlimiz Merkez İlköğretim Okullarının 4. ve 5. Sınıf öğretmenlerine uygulanabilmesi için gerekli iznin verilmesi " istenilmektedir.

Adı geçen hazırlanmış olduğu "Sınıf Öğretmenlerinin İlköğretimde İlköğretim de Drama Dersine İlişkin Görüşleri ve Kendilerini Yeterli Bulma Düzeyleri " konulu anketi İlköğretim Okullarının 4 ve 5. Sınıf öğretmenlerine uygulaması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca uygun görüldüğü takdirde tensiplerinize arz ederim.

Hayrettin GÜRSOY
Millî Eğitim Müdürü

OLUR

21/05/2001

Erdoğan BEKTAŞ

Vali a.

Vali Yardımcısı

Böl. Mem. : O. BAYGELDİ 23.05.

Böl. Şefi : A. SARIBIYIK

Özel Bölüm : M. TOPÇU 23.05.

Böl.Müd. Yrd : O. ÖZKAN 23.05.

T.C
ELAZIĞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

28 MAYIS 2001

SAYI : B.08.4.MEM.4.23.00.01-510/ 016722
KONU : Araştırma

FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri)
ELAZIĞ

İLGİ : Fırat Üniversitesi Rektörlüğünün 21.05.2001 tarih ve 6016 sayılı yazınız.

İlgi yazı'da Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Doktora öğrencisi Aysun GÜROL tarafından İlimiz merkez ilköğretim okullarının 4 ve 5 sınıf öğretmenlerine "Drama Dersine İlişkin Görüşleri ve kendilerini Yeterli Bulma Düzeyleri" konulu anketi uygulaması ile ilgili olarak Valilik Makamından alınan 25 Mayıs 2001 tarih ve 16524 sayılı oluru ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Hayrettin GÜRSOY
Millî Eğitim Müdürü

EKİ : 1 Adet Olur.

Bölüm Mem. : E.FURTANA 25-5/2
Bölüm Şefi : A.SARIBIYIK 25/05
Tesis Müd. : M.TOPÇU 25/05
Böl.Müd.Yrd. : O.ÖZKAN 25.05



1956

198
T.C. ORTA DOĞU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
MIDDLE EAST TECHNICAL UNIVERSITY

Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı
Registrar's Office

06531 - Ankara / TÜRKİYE
Tel : (312) 210 34 17
Fax : (312) 210 11 17
Telex : 42761 odtk tr

6.12.2001

Sayı/Ref. : B.30.2.ODT.0.70.72.00/ 9159

020272

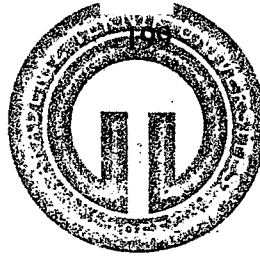
T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ
ELAZIĞ

İLGİ:6.11.2001 tarih ve B.30.2.FIR.0.70.00.00/510-1152-11144 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencisi Aysun GÜROL'un "Okul Öncesi Eğitim Öğretmenleri ile Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitiminde Dramaya İlişkin Kendilerini Yeterli Bulma Düzeylerinin Belirlenmesi" konulu tezi ile geliştirmiş olduğu anketini; Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Bölümü Okul Öncesi Eğitim Programı 3. sınıf öğrencilerinin 4110302 kodlu "Drama in Early Childhood Education" dersini 2001-2002 Eğitim-Öğretim yılı II. Döneminde almaları nedeniyle, uygulayabilmesi ancak belirtilen dönemin sonunda mümkün olabilecektir.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Prof.Dr.Mehmet UTKU
Rektör Yardımcısı



GENEL SEKRETERLİK
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı/Ref : B.30.2.KTÜ.0.70.72.00/Yazı İşl. 080/1016

06/12/2001

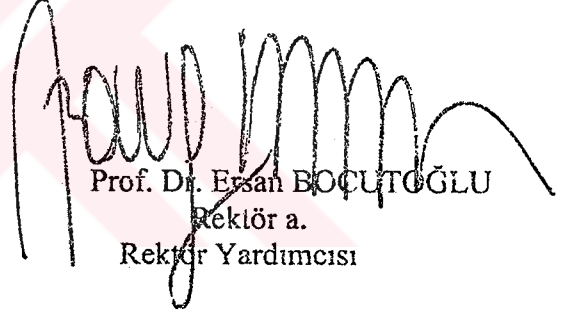
Konu/Subj. : Anket Formları

FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
ELA ZİĞ

İLGİ : 06.11.2001 gün ve B.30.2.FIR.0.70.00.00/510-1152-11144 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencisi Aysun GÜROL'un, doktora tez çalışmasına ilişkin ilgi yazınız ekindeki anket formları Üniversitemiz Fatih Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans programı 4. Sınıf öğrencileri tarafından doldurularak ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.


Prof. Dr. Ersan BOÇUĞLU
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EKLER :

EK:1. Anket Formları

1200

SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ
Personel Dairesi Başkanlığı
ISPARTA

Sayı : B.30.2.SDÜ.0.70.71.01-01/8692 -10209
Konu : Aysun GÜROL'un anket formu.

05-12-2001

FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
ELAZIĞ

İlgi : 06.11.2001 Tarih ve B.30.2.FIR.0.70.00.00/510-1152-11144 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencisi Aysun GÜROL'un geliştirdiği anket Üniversitemiz Burdur Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okulöncesi Eğitimi Anabilim Dalı son sınıf öğrencilerine uygulanmış olup, ilgi yazınız ile gönderilen anket formları doldurtularak ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.


Prof. Dr. M. Zülfü ÇAKMAKÇI
Rektör

EK : 1- Anket Formu (71 adet)

201
T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ

SAYI: B.30.2.PAÜ.0.70.00.00(040)-1016 – 2544

14.11.2001

KONU: Aysun GÜROL

FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE
ELAZIĞ

İLGİ: Fırat Üniversitesi Rektörlüğü'nün 06.11.2001 tarih ve 11144 sayılı yazısı.

İlgi yazıda belirtilen; Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencisi Aysun GÜROL'un "Okul Öncesi Eğitim Öğretmenleri ile Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitimde Dramaya İlişkin Kendilerini Yeterli Bulma Düzeylerinin Belirlenmesi" konulu tezi ile ilgili geliştirdiği anketin Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Programı'nda okuyan son sınıf öğrencilerine uygulanması talebi, Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.


Prof. Dr. Hasan KAZDAĞLI
Rektör

EKLER:

EK 1 – Anket (1 adet, 2 sayfa)

DAĞITIM:

- Fırat Üniversitesi Rektörlüğü'ne
- Eğitim Fakültesi Dekanlığı'na



T.C.
Marmara Üniversitesi
Rektörlüğü
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

26 ARALIK 2001

SAYI : B.30.2.MAR.0.70.72.02- 13764
KONU : Aysun GÜROL


İstanbul,...../...../2001

FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
ELAZIĞ

İLGİ: Rektörlüğünüzün 6.11.2001 tarih ve B.30.2.FIR.0.70.00.00.510-1142-11144 sayılı yazısı.

İlgi yazınızla sorulan,Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencisi Aysun GÜROL'un tezi ile ilgili anketi ilgili Fakülte Dekanlığınca uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.


Prof. Dr. Emre DÖLEN
Rektör a.
Rektör Yardımcısı



T.C.
203
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ

ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRE BAŞKANLIĞI


SAYI: B.30.2.DEÜ.0.70.72.01.504- 3161
KONU:

21.12.2001

FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
ELAZIĞ

İLGİ: a) 06.11.2001 tarih ve B.30.2.FIR.0.70.00.00/510-1152-11144 sayılı yazınız.
b) 07.12.2001 tarih ve B.30.2.DEÜ.0.36.00.01.500/8365 sayılı yazı (B.E.F.).

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencisi Aysun GÜROL'un tezi ile ilgili geliştirmiş olduğu anket formları, Üniversitemiz Buca Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı 4. sınıf öğrencilerine uygulatılmış olup ekte gönderilmiştir.
Bilgilerinize arz ve rica ederim.


Prof. Dr. Emin ALICI
Rektör

Ek: Anket Formları



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
ANKARA

Yazı İşleri Müdürlüğü

Sayı : B.30.2.HAC.0.70.00.01/08-2107

14, 12.2001

Konu :

Fırat Üniversitesi Rektörlüğüne,

İlgi : 06.11.2001 tarih ve FIR.0.70.00.00/510-1152-11144 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencisi Aysun GÜROL'un " Okul Öncesi Eğitim Öğretmenleri ile Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitimde Dramaya İlişkin Kendilerini Yeterli Bulma Düzeylerinin Belirlenmesi " konulu tezi ile ilgili geliştirdiği anketin Üniversitemiz Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Öğretmenliği Programı'nda okuyan son sınıf öğrencilerine uygulanabilmesi uygun görülmüştür.

Bilgilerinize saygılarımla arz ve rica ederim.

Gen. Sek.

Prof. Dr. Tunçalp ÖZGEN
Rektör

ÇK/NK. 12.12.



SAYI : B.30.2.ÇAÜ.0.70.00.00./040-631/5765
KONU : Aysun GÜROL


03./12/2001

**FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
ELAZIĞ**

İLGİ : 06/11/2001 tarih ve B.30.2.FIR.0.70.00.00/510-1152-11144 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencisi Aysun GÜROL'un "Okul Öncesi Eğitim Öğretmenleri ile Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitimde Dramaya İlişkin Kendilerini yeterli Bulma Düzeylerinin Belirlenmesi" konulu tezi ile geliştirdiği anketin Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Programın'da okuyan son sınıf öğrencilerine uygulanması uygun bulunmuştur.

Bilgilerinize arz/rica ederim.


Prof. Dr. Ramazan AYDIN
Rektör

T.C
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRE BAŞKANLIĞI
ERZURUM

Bölüm : Genel Evrak

Sayı : B.30.2.ATA.0.70.72.00/00 2744

05.12.2001 * 17116

Konu : Anket

FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
ELAZIĞ

İLGİ: 06.11.2001 tarih ve F1144 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü doktora öğrencilerinden Aysun GÜROL'un tez çalışmasına esas teşkil edecek anket uygulamasını, Üniversitemiz Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi son sınıf öğrencilerine yapması Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ve rica ederim.



Prof.Dr. Nihat AKBULUT
Rektör Yrd.

T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı

SAYI: B.30.2.ANA.0.36.00.00.-500-1709

Eskişehir, 21.11.2001

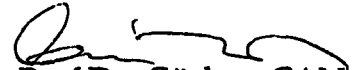
KONU:

FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE

İLGİ: 06.11.2001 tarih ve B.30.2.FIR.0.70.00.00/510-1152-11144 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencisi Aysun GÜROL'un "Okul Öncesi Eğitim Öğretmenleri İle Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitimde Dramaya İlişkin Kendilerini Yeterli Bulma Düzeylerinin Belirlenmesi" konulu tezi ile ilgili geliştirdiği anketin fakültemiz Okul Öncesi Öğretmenliği Programı'nda okuyan son sınıf öğrencilerine uygulanabilmesi Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerinize rica ederim.


Prof. Dr. Gürhan CAN
Dekan

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ



Sayı:B.30.2.ODM.0.70.00.00/117-06590 - 12901

SAMSUN

Konu :

20...../11.../2001

FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İLGİ : 06.11.2001 gün ve B.30.2.FIR.0.70.00.00/510-1152-11144 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınızda belirtilen Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencisi Aysun GÜROL'un "Okul Öncesi Eğitim Öğretmenleri ile Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitimde Dramaya İlişkin Kendilerini Yeterli Bulma Düzeylerinin Belirlenmesi" konulu tezi ile ilgili geliştirdiği anketin Üniversitemiz Eğitim Fakültesinin Okul Öncesi Öğretmenliği Programı'nda okuyan son sınıf öğrencilerine uygulanması isteğiniz Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Bedri KANDEMİR

Rektör a.

Rektör Yardımcısı

T.C.
MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
Araştırma Plânlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı

SAYI : B.08.0.APK.0.03.01.10/3384
KONU : Aysun GÜROL'un Anket
Uygulama Talebi

21/12/2001

BAKANLIK MAKAMINA

İLGİ : a) Fırat Üniversitesi Rektörlüğü'nün, 06.11.2001 gün ve B.30.2.FIR.0.70.00.00/510-1153-11138 sayılı yazısı.

Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencilerinden Aysun GÜROL'un "Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenleri ile Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitimde Dramaya İlişkin Kendilerini Yeterli Bulma Düzeylerinin Belirlenmesi" konulu tezi ile ilgili olarak ekteki listede belirtilen kurslara katılan kursiyerlere anket uygulamak istediğini belirtmiştir.

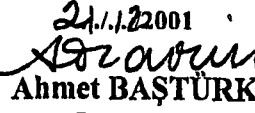
Araştırma sonucunun bir örneğinin Bakanlığımıza verilmesi kaydıyla anketin uygulanmasında sakınca bulunmamaktadır.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde söz konusu anketin uygulanmasını müsaadelerinize arz ederim.


Osman Nuri DEMİREL
Daire Başkanı

EKLER:

- Ek-1 Anket (89 soru)
- Ek-2 1998/328,361,362 Numaralı
Faaliyetlerin Katılım Listesi
- Ek-3 2000/216 Numaralı Faaliyetlerin
Katılım Listesi
- Ek-4 2001/198,264 Numaralı Faaliyetlerin
Katılım Listesi

OLUR
21.12.2001

Ahmet BAŞTÜRK
Bakan a.
Kurul Başkanı

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Araştırma Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı

SAYI : B.08.0.APK.0.03.01.10/3394
KONU : Aysun GÜROL'un Anket
Uygulama Talebi

24./12./2001

FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İLGİ : a) Fırat Üniversitesi Rektörlüğü'nün, 06.11.2001 gün ve B.30.2.FIR.0.70.00.00/510-1153-11138 sayılı yazısı.
b) Milli Eğitim Bakanlığı, Araştırma Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı'nın 24.12.2001 gün ve B.08.0.APK.0.03.01.10/3384 sayılı onayı.

Üniversitenizin Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı doktora öğrencilerinden Aysun GÜROL'un "**Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenleri ile Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Eğitimde Dramaya İlişkin Kendilerini Yeterli Bulma Düzeylerinin Belirlenmesi**" konulu tezinde uygulamak istediği ankete ilişkin olarak ilgi(b) yazı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.



Osman Nuri DEMİREL
Bakan a.
Daire Başkanı

EKLER:

- Ek-1 Onay
- Ek-2 Anket (89 soru)
- Ek-3 1998/328,361,362 Numaralı
Faaliyetlerin Katılım Listesi
- Ek-4 2000/216 Numaralı Faaliyetlerin
Katılım Listesi
- Ek-5 2001/198,264 Numaralı Faaliyetlerin
Katılım Listesi

ÖZGEÇMİŞ

Aysun Gürol, 1963 yılında Ankara'da doğdu. İlk, orta, lise ve üniversite öğrenimini Ankara'da tamamladı. Liseyi Ankara Yenimahalle Kız Meslek Lisesi Çocuk Gelişimi Bölümü'nde, yükseköğrenimini Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalında 1986 yılında tamamladı.

Ocak 1987'de Çorum İline bağlı Iskilip İlçesi Kız Meslek Lisesi'ne öğretmen olarak atandı. 1990 yılında, eş durumundan Elazığ Öğretmen Sıdıka Avar Anadolu Kız Meslek ve Meslek Lisesi'ne tayin oldu. Halen aynı okulda görevine devam etmektedir.

1994-1995 öğretim yılında Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında yüksek lisans öğrenimine başladı. Temmuz 1997'de Prof. Dr. Şadiye Külahçı'nın danışmanlığında "Kız Meslek Liselerinin İşlevlerini Yerine Getirme Düzeyleri (Elazığ İli Örneği)" konulu tezini tamamladı. 1998 yılında aynı anabilim dalında doktora öğrenimine başladı.