

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA UYGULANAN
MESLEKİ ÇALIŞMALARDA (SEMİNER DÖNEMİ)
YARATICI DRAMA UYGULAMASININ
ÖĞRETMENLERİN İLETİŞİM BECERİLERİNE ETKİSİ**
(Yüksek Lisans Tezi)

Hazırlayan: **Birsen KILIÇASLAN BİNİCİ**

İstanbul, 2010

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İŞLETME YÖNETİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA UYGULANAN
MESLEKİ ÇALIŞMALARDA (SEMİNER DÖNEMİ)
YARATICI DRAMA UYGULAMASININ
ÖĞRETMENLERİN İLETİŞİM BECERİLERİNE ETKİSİ**
(Yüksek Lisans Tezi)

Hazırlayan:
Birsen KILIÇASLAN BİNİCİ
060712018

Danışman:
Yrd. Doç. Dr. Sevinç PEKER

İstanbul, 2010

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “İlköğretim Okullarında Uygulanan Mesleki Çalışmalarda (Seminer Dönemi) Yaratıcı Drama Uygulamasının Öğretmenlerin İletişim Becerilerine Etkisi” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere uygun şekilde tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmamın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım. 12/06/2010

İmza

Birsen KILIÇASLAN BİNİCİ

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA UYGULANAN MESLEKİ
ÇALIŞMALARDA (SEMİNER DÖNEMİ) YARATICI DRAMA
UYGULAMASININ ÖĞRETMENLERİN İLETİŞİM BECERİLERİNE
ETKİSİ**

Tezi Hazırlayan: Birsen KILIÇASLAN BİNİCİ

ÖZET

Eğitim, yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bu süreçteki gelişmelere ve değişimlere bağlı olarak öğretmenler, gelenekselleşmiş öğretim yöntemlerinin yanı sıra, ihtiyaca cevap veren alternatif öğretim yöntemlerini de kullanan, aktaran, çağdaş eğitim perspektifi içerisinde yenilikçi, yaratıcı, iletişime açık bireyler olmak zorundadır. Mesleki bilgilerin gelişmelere bağlı olarak hızla eskimesi, kişilerarası iletişimin öneminin artması, mesleki çalışmaların gerekliliğini daha da açığa çıkarmaktadır.

Bu araştırma ile Kartal Milli Eğitim Vakfı İlköğretim Okulu'nda mesleki çalışmalar (seminer dönemi) kapsamında iletişim becerileri konusunda yaratıcı drama ve düz anlatım yöntemlerinin etkililiğinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırmada, Kartal Milli Eğitim Vakfı İlköğretim Okulu öğretmenlerinden toplam 50 öğretmen yer almıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Ersan ve Balcı tarafından geliştirilen "İletişim Becerileri Envanteri" kullanılmıştır. Envanter deney ve kontrol gruplarına program öncesinde ön test olarak uygulanmıştır. Ön test ölçümünün ardından deney grubuna 12 saatten oluşan yaratıcı drama yönteminin ve kontrol grubuna da aynı süreyi kapsayan düz anlatım yönteminin kullanıldığı iletişim becerileri eğitim programı gerçekleştirilmiştir. Uygulamaların ardından deney ve kontrol gruplarına aynı ölçme aracı son test olarak uygulanmıştır. Verilerle ilgili istatistiksel analizler Windows/SPSS 13.0 programında değerlendirilmiştir. İletişim becerilerini geliştirmeye yönelik eğitimlerde kullanılan yaratıcı drama ve düz anlatım yöntemlerinin etki düzeyini ve fark olup olmadığını anlamak için Mann Whitney U Testi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılarak gruplar arasında karşılaştırma yapılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda, iletişim becerileri açısından düz anlatım yöntemi ve yaratıcı drama yöntemi zihinsel, duygusal ve davranışsal boyutlarıyla karşılaştırılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Çalışmalar (Seminer Dönemi), İletişim Becerileri, Kişilerarası İletişim, Yaratıcı Drama, Düz Anlatım.

THE EFFECT OF CREATIVE DRAMA PRACTICES DURING VOCATIONAL STUDIES (SEMINAR PERIOD) ON THE COMMUNICATION SKILLS OF TEACHERS IN PRIMARY SCHOOLS

Applicated Thesis Author: Birsen KILIÇASLAN BİNİCİ

ABSTRACT

Education is a lifelong process. Depending on the improvements and changes during this process, in addition to traditional teaching methods (techniques), teachers have to be individuals who can use alternative teaching techniques and convey (transfer) them to their students. Moreover, they have to be innovative and open to communication in the light of contemporary education. The fact that professional knowledge wears out so quickly due to the developments, it is obviously essential to give emphasis on professional studies and follow the innovations due to the increasing importance of interpersonal communication.

The aim of the present survey was to compare the effectiveness of “creative drama” and “traditional techniques” used at “Kartal M.E. V. Primary School” during vocational seminars. 50 teachers from “Kartal M.E. V. Primary School” participated in the present study. There were two groups in this survey, namely experimental and control groups. In order to collect the data, “communicative skills inventory” which was developed by Ersan and Balcı was used. This inventory was applied to the “experimental” group and to the “control” group as the pretest before our program. After the assessment of the pretest, the experimental group took an educational program of communicative skills through creative drama techniques for 12 hours, whereas the control group took the same course through traditional techniques. After these applications, the same means of assessment was given once again to both groups of teachers. The analysis related to the data was evaluated by “windows/SPSS 13.0 program.

To be able to see the impact and understand the difference between “Creative Drama”, and “traditional techniques”, which are used to improve the communicative skills during the training sessions, “Mann Whitney U” and “Wilcoxon Marked Desks Test” were used. The analyses revealed that traditional techniques were only effective in terms of mental conditions, whereas creative drama could affect not only the mental conditions, but their emotions and behavioral patterns as well.

Key words: Vocational Studies (Seminar Period), Communication Skills, Interpersonal Communication, Creative Drama, Lecturing.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No.
ÖZET	
ABSTRACT	
TABLolar LİSTESİ	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
KISALTMALAR	x
1. GİRİŞ	1
2. MESLEKİ ÇALIŞMALAR	5
2.1. Öğretmenlik Mesleği	5
2.2. Öğretmenin Nitelikleri Ve Rolü	7
2.3. Mesleki Çalışmaların Kapsamı	9
2.3.1. Genel Kültür	12
2.3.2. Özel Alan	13
2.3.3. Pedagojik Formasyon (Eğitme –Öğretme Yeterlikleri)	14
3. İLETİŞİM	16
3.1. İletişimin Tanımı	16
3.2. İletişimin Amacı ve Önemi	19
3.3. İletişimin Temel Özellikleri	22
3.4. İletişim Süreci ve Öğeleri	25
3.4.1. Kaynak (Verici)	25
3.4.2. Mesaj (İleti)	26
3.4.3. Kanal (Araç)	27
3.4.4. Alıcı (Hedef)	28
3.4.5. Geribildirim	28
3.4.6. Gürültü	29
3.5. Kişilerarası İletişim	30
3.5.1. Kişilerarası İletişim Kavramı	31
3.5.2. Kişilerarası İletişim Varsayımları	32
3.5.3. Kişilerarası İletişim Fonksiyonları	33
3.5.4. Kişilerarası İletişim Şekilleri/ Becerileri	33
3.5.4.1. Sözlü İletişim	34
3.5.4.2. Sözsüz İletişim	35
3.5.4.3. Etkin Dinleme	36
3.5.5. Kişilerarası İletişim Engelleri	37
3.6. İletişim Becerileri Alt Boyutları	38
3.6.1. İletişim Becerileri Zihinsel Alt Boyutu	38
3.6.2. İletişim Becerileri Duygusal Alt Boyutu	39
3.6.3. İletişim Becerileri Davranışsal Alt Boyutu	40

4. ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ	41
4.1. Düz Anlatım Yöntemi	41
4.1.1. Düz Anlatım Yönteminin Faydaları	42
4.1.2. Düz Anlatım Yönteminin Sınırlılıkları	43
4.2. Yaratıcı Drama Yöntemi	45
4.2.1. Yaratıcı Drama Kavramı ve Özellikleri	46
4.2.2. Yaratıcı Dramanın Bileşenleri	48
4.2.3. Yaratıcı Dramanın Aşamaları	49
4.2.4. Yaratıcı Dramanın Tarihsel Gelişimi	50
4.2.4.1. Yaratıcı Dramanın Türkiye'deki Tarihsel Gelişimi	50
4.2.4.2. Yaratıcı Dramanın Dünya'daki Tarihsel Gelişimi	52
4.2.5. Yaratıcı Dramanın Amaçları	54
4.2.6. Yaratıcı Drama ve İletişim Becerileri	56
4.2.6.1. Sözsüz İletişim ve Yaratıcı Drama	57
4.2.6.2. Sözlü iletişim ve Yaratıcı Drama	58
4.2.6.3. Etkin Dinleme ve Yaratıcı Drama	60
4.2.7. İletişim Engelleri ve Yaratıcı Drama	62
5. YÖNTEM	63
5.1. Problem	63
5.2. Araştırmanın Amacı	63
5.3. Araştırmanın Modeli	64
5.4. Evren ve Örneklem	65
5.5. Sınırlılıklar	65
5.6. Veri Toplama Araçları	65
5.7. Veri Toplama Araçlarının Geçerliliği ve Güvenirliği	66
5.8. Verilerin Analizi	66
6. BULGULAR VE YORUMLAR	68
6.1. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular	68
6.1.1. Kontrol ve Deney Gruplarının Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular	68
6.1.2. Kontrol ve Deney Gruplarının Yaşlarına İlişkin Bulgular	69
6.1.3. Kontrol ve Deney Gruplarının Eğitim Durumlarına İlişkin Bulgular	70
6.1.4. Kontrol ve Deney Gruplarının Mesleki Kıdemlerine İlişkin Bulgular	70
6.1.5. Kontrol ve Deney Gruplarının Branşlarına İlişkin Bulgular	71
6.2. Alt Boyutlar İle İlgili Bulgular ve Yorumlar	72
6.2.1. Yaratıcı Drama Yöntemi ile Düz Anlatım Yönteminin İletişim Becerilerinin Zihinsel Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	72
6.2.2. Yaratıcı Drama Yöntemi ile Düz Anlatım Yönteminin İletişim Becerilerinin Duygusal Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	78

6.2.3. Yaratıcı Drama Yöntemi ile Düz Anlatım Yönteminin İletişim Becerilerinin Davranışsal Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	84
7. SONUÇ VE ÖNERİLER	90
KAYNAKLAR	94
EKLER	101
Ek-1: İstanbul Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü Anket Oluru	101
Ek-2: İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsüne Anket Hakkındaki Yazı	102
Ek-3: İletişim Becerileri Envanteri'nin Kullanımı İçin Alınan E-posta İzni	103
Ek-4: Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü Tarafından Yayınlanan Mesleki Çalışmalar Hakkındaki Yazı	104
Ek-5: Araştırmada Kullanılan Onaylı Anket Formu (İletişim Becerileri Envanteri)	105
Ek-6: İletişim Becerileri Eğitim Programı (Yaratıcı Drama Yöntemi)	108
Ek-7: İletişim Becerileri Eğitim Programı (Düz Anlatım Yöntemi)	112
Ek-8: Fotoğraflar	113

TABLULAR LİSTESİ

	Sayfa No.
Tablo.1. Yaratıcı Drama Yöntemi ile Düz Anlatım Yönteminin Karşılaştırılması	61
Tablo.2. Deney deseni	64
Tablo.3. Verilerin Analizi	67
Tablo.4. Kontrol Grubunun Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzdeleri	68
Tablo.5. Deney Grubunun Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzdeleri	68
Tablo.6. Kontrol Grubunun Yaşa Göre Frekans ve Yüzdeleri	69
Tablo.7. Deney Grubunun Yaşa Göre Frekans ve Yüzdeleri	69
Tablo.8. Kontrol Grubunun Eğitim Durumuna Göre Frekans ve Yüzdeleri	70
Tablo.9. Deney Grubunun Eğitim Durumuna Göre Frekans ve Yüzdeleri	70
Tablo.10. Kontrol Grubunun Mesleki Kıdemlerine Göre Frekans ve Yüzdeleri	70
Tablo.11. Deney Grubunun Mesleki Kıdemlerine Göre Frekans ve Yüzdeleri	71
Tablo.12. Kontrol Grubunun Branşlarına Göre Frekans ve Yüzdeleri	71
Tablo.13. Deney Grubunun Branşlarına Göre Frekans ve Yüzdeleri	72
Tablo.14. Kontrol Grubunun İletişim Becerileri Envanteri Zihinsel Alt Boyutu Ön Test–Son Test Frekans, Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Sonuçları	72
Tablo.15. Kontrol Grubunun İletişim Becerileri Envanteri Zihinsel Alt Boyutunun Toplam Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	74
Tablo.16. Deney Grubunun İletişim Becerileri Envanteri Zihinsel Alt Boyutu Ön Test–Son Test Frekans, Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Sonuçları	74
Tablo.17. Deney Grubunun İletişim Becerileri Envanteri Zihinsel Alt Boyutunun Toplam Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	76

Tablo.18. Deney ve Kontrol Gruplarının İletişim Becerileri Envanteri Zihinsel Alt Boyutu Ön Test–Son Test Frekans, Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Sonuçları	76
Tablo.19. İletişim Becerilerinin Zihinsel Alt Boyutunun Deney ve Kontrol Grubuna İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonucu	78
Tablo.20. Kontrol Grubunun İletişim Becerileri Envanteri Duygusal Alt Boyutu Ön Test–Son Test Frekans, Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Sonuçları	78
Tablo.21. Kontrol Grubunun İletişim Becerileri Envanteri Duygusal Alt Boyutunun Toplam Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	80
Tablo.22. Deney Grubunun İletişim Becerileri Envanteri Duygusal Alt Boyutu Ön Test–Son Test Frekans, Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Sonuçları	80
Tablo.23. Deney Grubunun İletişim Becerileri Envanteri Duygusal Alt Boyutunun Toplam Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	81
Tablo.24. Deney ve Kontrol Gruplarının İletişim Becerileri Envanteri Duygusal Alt Boyutu Ön Test–Son Test Frekans, Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Sonuçları	82
Tablo.25. İletişim Becerilerinin Duygusal Alt Boyutunun Deney ve Kontrol Grubuna İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonucu	83
Tablo.26. Kontrol Grubunun İletişim Becerileri Envanteri Davranışsal Alt Boyutu Ön Test–Son Test Frekans, Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Sonuçları	84
Tablo.27. Kontrol Grubunun İletişim Becerileri Envanteri Davranışsal Alt Boyutunun Toplam Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	85
Tablo.28. Deney Grubunun İletişim Becerileri Envanteri Davranışsal Alt Boyutu Ön Test–Son Test Frekans, Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Sonuçları	85
Tablo.29. Deney Grubunun İletişim Becerileri Envanteri Davranışsal Alt Boyutunun Toplam Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	87

Tablo.30. Deney ve Kontrol Gruplarının İletişim Becerileri Envanteri Davranışsal Alt Boyutu Ön Test–Son Test Frekans, Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Sonuçları	87
Tablo.31. İletişim Becerilerinin Davranışsal Alt Boyutunun Deney ve Kontrol Grubuna İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonucu	89

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No.

Şekil.1. İletişim Süreci ve Öğeleri

29

KISALTMALAR

D	: Deney Grubu
F	: Frekans
G	: Grup
İBE	: İletişim Becerileri Envanteri
K	: Kontrol Grubu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
N	: Sayı
OYGEP	: Okul Yönetimi Geliştirme Programı
\bar{X}	: Ortalama
s.	: Sayfa
Sh	: Standart Hata
Ss	: Standart Sapma
TEDP	: Temel Eğitime Destek Programı
%	: Yüzde

1. GİRİŞ

Her meslek grubunun kendine göre güçlükleri, uygulama zorlukları vardır. Bu zorlukları en aza indirmek için çeşitli çabalar harcanır. Amaç, mesleğini sürdüren insanların daha üretken, daha yararlı olmalarını sağlamak, bireysel üretkenliği toplumsal üretkenliğe dönüştürmektir.

Etkili iletişim becerileri, her türlü insan ilişkisinde ve her türlü meslek alanında ilişkileri kolaylaştırıcı olabilmektedir. Özellikle insanlarla daha fazla bir arada olunması gereken meslek alanlarında çalışanların iletişim becerilerine daha fazla hakim olmaları gerekmektedir. Bu duruma öğretmen olarak çalışmak örnek olarak verilebilir.

Öğretmenlik, niteliği ve işlevi bakımından toplumun sosyal ve kültürel yönden gelişmelerinde etkisi son derece büyük, önemli bir meslektir. Öğretmenlik mesleğinin kalitesinin artırılması, öğretmenlerin sahip olması gereken genel ve özel alan yeterliklerin bilinmesi, daha sonra da, bu yeterliklerin, mesleki çalışmalar kapsamında gerçekleştirilebilecek eğitimlerle öğretmenlere kazandırılması mümkündür.

Kişilerarası iletişimin, insan hayatında önemli bir yere sahip olduğu bilinmektedir. Bireyler günlük yaşamda kurdukları ilişkilerden etkilenmekte ve diğer insanlarla kurulan bu ilişkiler, iletişim becerileri bağlamında bireyin yaşam kalitelerini belirlemektedir. İlişkilerde nasıl davranıldığı, bireyin kendisine ve diğerlerine ilişkin algıları, hayatın birçok alanında etkili olarak, mutlu ve üretken bir birey olma yönünde temel bir rol oynamaktadır.

Son dönemlerde en çok yakınılan konulardan birinin insan ilişkileri olduğu görülmektedir. Etkili iletişim becerilerine sahip olan insanların sorunlarla daha etkin başa çıkabilen, kendine daha çok güvenen, sorunlar karşısında objektif davranabilen ve problem/çözüm odaklı düşünen insanlar oldukları da görülmektedir.

Özdeş (1996) eğitimin en etkili aracının ve temel unsurunun öğretmen olduğunu belirtir. Bu nedenle gelişmiş toplumlar, daima eğitimi en önemli sorun,

öğretmenleri de toplumun en saygın kişileri olarak görmektedir. Bugünün gelişmiş ülkeleri dünyadaki farklı konumlarını eğitime ve öğretmenlerine verdikleri değere borçludurlar. Ülkemizin hem bilimsel, hem de biçimsel olarak gençlerimize örnek olacak nitelikli öğretmenlere ihtiyacı vardır (s.2)

Öğretmenin hoşgörülü, sabırlı, sevecen, kendini geliştirmeye eğilimli, planlı, sistemli, değişikliklere uyum sağlayabilen, koruyucu destekleyici, yönlendirici, samimi, etkin iletişim becerilerine sahip olması gerektiği sıkça vurgulanmaktadır. Anılan bu özellikler öğretmenin kişisel eğilimiyle ve gelişimiyle ilgilidir (Karadağ, 2005, s. 22). Öğretmen kendini geliştirdiği ölçüde kendisine, insanlara ve çevresine olumlu etkiler.

Yaratıcı dramının amacı da bireysel üretkenliği toplumsal üretkenliğe dönüştürmektir. Birey içindeki enerjinin, gücün farkına varıp onu ortaya çıkaracak, böylece toplumsal yaşam içerisinde daha aktif daha verimli bir rol üstlenecektir. Yapılan kimi tanımlardan da bunu anlayabiliyoruz: “Bir lider ister dramayı bir yöntem olarak dersi aktif hale getirebilmek için olsun, isterse bir disiplin olarak saklı enerjiyi ortaya çıkarıp bireyin her yönden gelişmesi ve yaratıcı kılmasını amaçlasın, amacı diğer disiplinler gibi çocuğu ve ergeni yaşama hazır hale getirip onu olgunlaştırmaktır” (Adıgüzel, Ö. H., 2002, s.169).

Bu araştırmanın amacı, resmi ilköğretim okullarında mesleki çalışmalar (seminer dönemi) kapsamında yaratıcı drama yöntemi ile eğitim alan öğretmenler ile düz anlatım yöntemiyle eğitim alan öğretmenler arasında iletişim becerileri açısından farklılıkları ortaya koyabilmek ve gerekli çözüm önerilerini bilimsel temellere göre geliştirebilmektir.

Araştırmada yanıtlanması beklenen temel problem şu şekilde belirtilebilir: İlköğretim okullarında uygulanan mesleki çalışmalarda (seminer dönemi) yaratıcı drama uygulamasının öğretmenlerin iletişim becerilerine etkisi var mıdır?

Araştırmanın iletişim becerileri alt boyutlarına ilişkin alt problemleri şu şekilde belirlenmiştir:

1. Yaratıcı drama yöntemiyle eğitim alan öğretmenlerin düz anlatım yöntemiyle eğitim alan öğretmenlere göre iletişim becerilerinin zihinsel alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşmuş mudur?
2. Yaratıcı drama yöntemiyle eğitim alan öğretmenlerin düz anlatım yöntemiyle eğitim alan öğretmenlere göre iletişim becerilerinin duygusal alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşmuş mudur?
3. Yaratıcı drama yöntemiyle eğitim alan öğretmenlerin düz anlatım yöntemiyle eğitim alan öğretmenlere göre iletişim becerilerinin davranışsal alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşmuş mudur?

Bir öğretmende bulunması gerekli yeterliklerden birisi de insan ilişkileri yeterliğidir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin böylesi önemli olan insan ilişkileri becerilerini yaratıcı drama uygulamaları ile ne derece geliştirebildiklerinin araştırılması öğretmen niteliğinin artmasını neden olacaktır. Yaratıcı drama ve düz anlatım yöntemleriyle gerçekleştirilen iletişim becerileri eğitimi; bu kurumda görev yapan öğretmenlerin zihinsel, davranışsal ve duygusal boyutta iletişim becerilerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda düzenlenecek olan mesleki çalışmalar ile öğretmenlerin daha donanımlı olmaları yönünde gelişme göstereceği düşünülmektedir.

Bu çalışma yedi bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; araştırmanın kapsamı, ikinci bölümde; mesleki çalışmalar, öğretmenlik mesleği ve öğretmenin nitelikleri ve rolü, üçüncü bölümde; İletişim becerileri, dördüncü bölümde; düz anlatım ve yaratıcı yöntemleri üzerinde durulmuştur. Beşinci bölümde araştırmanın modeli, yöntemi üzerinde durularak verilerin toplanmasında kullanılan “İletişim Becerileri Envanteri” hakkında bilgiler ile araştırmada kullanılan istatistiksel yöntemler ile ilgili bilgiler verilmiştir. Altıncı bölümde ise gerçekleştirilen deneysel çalışmanın verileri analiz edilerek, sonuçların karşılaştırılması ve değerlendirilmesi yapılmıştır. Yedinci ve son bölümde ise bulgulardan yola çıkarak sonuç ve öneriler belirtilmiştir.

Bu deneysel çalışma kapsamında 45 maddelik beşli likert tipi ölçek kullanılmıştır. Envanter deney ve kontrol gruplarına program öncesinde ön test olarak uygulanmıştır. Ön test ölçümünün ardından deney grubuna 12 saatten oluşan yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı iletişim becerileri eğitim programı ve kontrol

grubuna da aynı süreyi kapsayan düz anlatım yönteminin kullanıldığı iletişim becerileri eğitim programı 1-4 Eylül 2009 tarihlerinde gerçekleşmiştir. Uygulamaların ardından deney ve kontrol gruplarına aynı ölçme aracı son test olarak uygulanmıştır.

Öğretmenlere öntest ve sontest olarak uygulanan iletişim becerileri envanterinden elde edilen verilerin çözümlenmesi ve bazı tanımlayıcı istatistiklerin yapılması SPSS/WINDOWS 13.0 programı aracılığıyla bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen veriler, grup sayısının az olması sebebiyle parametrik olmayan istatistiklerle değerlendirilmiştir. İletişim becerilerini geliştirmeye yönelik eğitimlerde kullanılan yaratıcı drama ve düz anlatım yöntemlerinin etki düzeyini ve fark olup olmadığını anlamak için Mann Whitney U Testi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılarak gruplar arasında karşılaştırma yapılmıştır.

Bu araştırmanın bulguları 2009-2010 eğitim öğretim yılının mesleki çalışmalar (seminer dönemi) kapsamında yapılmış olup 1-4 Eylül 2009 tarihi, Kartal Milli Eğitim Vakfı İlköğretim Okulunda görev yapan, deney ve kontrol grubunu oluşturan öğretmenler ve 12 saatlik iletişim becerileri eğitim programı ile sınırlıdır. Araştırmada 25 deney, 25 kontrol grubunda olmak üzere 50 öğretmen yer almıştır.

Bu araştırmada elde edilen veriler ve bulgular “Resmi ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, mesleki çalışmalar (seminer dönemi) kapsamında gerçekleştirilen yaratıcı drama eğitim programı ile iletişim becerileri zihinsel, davranışsal ve duygusal açıdan gelişmiştir.” hipotezini ispatlamaya yöneliktir.

2. MESLEKİ ÇALIŞMALAR

Mesleki çalışma, ilköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon alanlarında, bilgi ve görgülerini artırmak, yeni beceriler kazandırmak, eğitim-öğretimde karşılaşılan problemlere çözüm yolları bulmak, öğrencinin ve çevrenin ihtiyaçlarına göre plan ve programları hazırlamak ve uygulamak amacıyla derslerin kesiminden temmuz ayının ilk iş gününe, eylül ayının ilk iş gününden derslerin başlangıcına kadar; yıl içinde ise yıllık çalışma programında belirtilen sürelerde yapılan çalışmalar olarak tanımlanmaktadır. Bu çalışmaların hedef kitlesi öncelikle öğretmenlerdir.

2.1. Öğretmenlik Mesleği

Öğretmenlik mesleğini tanımlamada izlenecek yaklaşımlardan biri, bu terimi oluşturan alt kavramlardan olan meslek ve öğretmen sözcüklerinin ifade ettiği anlamlardan yola çıkmaktır. Öğretmen, eğitim sektöründe eğitim ve öğretim hizmeti yapan bir iş görendir. Meslek ise sosyal, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutları olan; bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu bir iş bölümü sonucu ortaya çıkmış bir uğraş olgusudur. Bu uğraş aynı zamanda alanla ilgili özel bir formasyonda gerektirmektedir. Bu alt kavramların ifade ettiği anlamlardan yola çıkarak öğretmenlik mesleğine genel bir tanım getirmek mümkündür. Bu aşından bakınca öğretmenlik mesleği; eğitim sektörü ile ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma e mesleki formasyonu gerektiren, profesyonel statüde bir uğraş alanıdır (Alkan ve Hacıoğlu, 1995, s.23-24).

Bu genel tanımdan sonra öğretmenlik mesleğinin halen yürürlükte olan yasal tanımına da yer vermek gerekir. 1973 yılında yürürlüğe giren ve 1983 yılında bazı maddeleri 2842 sayılı yasa ile değiştirilen 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunun öğretmenlik mesleği ile ilgili 43. Maddesi'nde şu ifadeler yer verilmektedir:

“Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler.

Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır.

Yukarıda belirtilen nitelikleri kazanabilmeleri için, hangi öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yüksek öğrenim görmelerinin sağlanması esastır. Bu öğrenim lisans öncesi, lisans ve lisans üstü seviyelerde yatay ve dikey geçişlere de imkan verecek biçimde düzenlenir” (Milli Eğitim Bakanlığı, 1973).

Bir yaklaşıma göre (Yılman, Bayrak, Erdoğan, Ada, Dağlı, Hoşgörür, Sünbül ve Tan, 2001) eğitim ve öğretimde hedefler ne kadar iyi belirlenirse belirlensin, dersin içeriği ne kadar işlevsel seçilip organize edilirse edilsin, o hedefler ve kavrayışlara sahip iyi öğretmenler elinde yürütülmedikçe, eğitimde beklenen sonucun alınması olanaklı değildir. Öğretme işinin temel sorumlusu öğretmendir. Öğretmen olmak, genç neslin eğitimi için topluma karşı olan sorumluluğu kabul etmek demektir. Öğretmenlik mesleği, eğitim alanında bir hayli kaliteli aktiviteyi ve her gün talep etmeyi temsil eder.

Atatürk'ün de dediği gibi “Öğretmenlik mesleği; cehalete karşı yapılacak savaşta asıl zaferi kazananların ve buna inananların mesleğidir” (Alkan ve Hacıoğlu, 1995, s. 9). İnsan kişiliğinin bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal bakımdan gelişmesinde önemli etkiye sahip kurumların başında gelen okul, bu alandaki rolünü hiç kuşkusuz öğretmenler aracılığıyla gerçekleştirmektedir. Bir ülkenin kalkınması ile toplumun refah seviyesi, öğretmenlerin iyi yetiştirilmesine ve görevlerini en iyi şekilde yerine getirebilecek meslekî ve kişisel niteliklere sahip olmasına bağlıdır. Yani, öğretmenlik mesleği toplumların geleceğini, bir başka söyleyişle kaderini belirleyen bir meslektir. Bir eğitim sisteminin başarısı, o sistemde görev alan öğretmenlerin niteliklerine bağlıdır. Öğretmenlik sürekli gelişme halinde olan bir uzmanlık mesleğidir. Kuşkusuz, çağdaş, bilimsel ve teknolojik gelişmeler, öğretmen eğitiminde izlenen yaklaşım ve yöntemlerin sürekli olarak gelişmeye açık tutulmasını zorunlu kılmaktadır.

Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır.

2.2. Öğretmenin Nitelikleri Ve Rolü

Öğretmen, öğrenme ve öğretme süreçlerinin temel öğelerinden biridir. Öğrenciyle devamlı etkileşim halinde bulunan, eğitim programlarını uygulayan, öğretimi yöneten, hem öğrencinin hem de öğretmenin değerlendirilmesini yapan kişidir. Öğretmenin nitelikleri, bu süreçlerin niteliğini de büyük ölçüde etkilemektedir.

“Nitelik sözcük anlamıyla bir meslek adamının o meslekle ilgili iş ve görevleri yapabilme gücü ya da yeteneği ile bu gücü sağlayan özel bilgi ve becerilerle ilgili bir kavram olarak algılanmaktadır. Diğer bir ifadeyle o meslek alanında bir meslek adamının sahip olması gereken özelliklerdir” (Alkan ve Hacıoğlu, 1995, s. 27).

1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 45. Maddesinde öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikleri ve seçimi ile ilgili madde şu şekilde tanımlanmaktadır: “Öğretmen adaylarında genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon bakımından aranacak nitelikler Milli Eğitim Bakanlığınca tespit olunur” (Milli Eğitim Bakanlığı, 1973).

Öğretmen yüzyıllardır öğretim sürecinde başrolü oynamaktadır. Bu roller kimi zaman ağırlıklı bir şekilde öğreticilik olarak ön plana çıkarken bazı zamanlarda danışman, mesleki uzman, toplumsal lider, otorite figürü, aile reisi, rehber olarak kendini göstermektedir. Örgün eğitim kurumlarında hedef alınan davranışlar, program hazırlama, araç-gereç sağlama, öğretim etkinliklerini uygulama, ve sonucu değerlendirme gibi işlemleri içermekte olup; bu işlemlere yürütme sorumluluğu öğretmene aittir. Bununla birlikte öğretmenler informal olarak değişik rolleri gerçekleştirmektedir.

Eğitim ve öğretimin bütün boyutlarıyla dinamik bir yapıya sahip olması, bu süreçte önemli bir rol üstlenen öğretmenin görevinin ve bu görevin gerektirdi niteliklerin sürekli sorgulanması ve geliştirilmesi, davranış biçimine dönüştürülmesi amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı, niversitelerle işbirliği yaparak, ğretmen yeterlikleri üzerine çeşitli çalışmalar yürütmektedir. Okul Temelli Mesleki Gelişim (OTMG) kapsamında öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri belirlenmiştir. Öğretmen yeterlikleri sadece bilgiyi değil beceri ve tutumları da kapsamaktadır. OTMG, okul içinde ve dışında öğretmenlerin mesleki bilgi, değer ve tutumlarının gelişimini destekleyen, etkili öğrenme ve öğretme ortamları oluşturmada öğretmene destek sağlayan süreçler bütünü olarak tanımlanabilir. Projeye göre, bir öğretmende bulunması gereken ``bilgi, beceri ve tutum``dan oluşan niteliklerden ve yapması beklenen davranışlardan bazıları şoyledir:

- Öğrenciye ismiyle hitap eder.
- Öğrencilerin fikirlerine ve ürettiklerine değer verir.
- Sınıf içi ve dışı etkinliklerde demokratik davranır.
- İnsan haklarına uygun biçimde davranır.
- Uluslara, bireylere ve inançlara karşı ayrımcılık yapmaz.
- Öğrencinin geçmişine ve sosyo-ekonomik durumuna göre n yargısız davranır.
- Her ğrencinin başarılı olacağına inanır.
- Öğrenciler sorulara farklı yanıtlar verdiğinde olumlu tepki gösterir.
- Stresle başa çıkma yollarını bilir ve kullanır.
- Kişisel bakımına ve sağlığına zen gösterir.
- Zorluklarla mücadele eder.
- Türk milli eğitim sisteminin dayandığı temel değer ve ilkeleri bilir.
- Mesleki gelişimine yönelik yayınları izler.
- Okulun iyileştirilmesinde ve geliştirilmesine evre olanaklarını kullanır.
- Öğrencilerin sahip olduğu değerlere saygı gösterir.
- Öğrencinin kişisel gelişimini ailesiyle paylaşır.
- Öğrencilerin ilerlemelerini izlemek amacıyla kayıtlar tutar.
- Sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirler.
- Öğrencilerin kendilerini güven içinde hissetmelerini sağlayacak ortam oluşturur.

- Aileleri tanımak için bireysel ya da gruplarla veli görüşmeleri düzenler.
- Ailelerin yaşadıkları sorunlara karşı duyarlı davranır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2008).

2.3. Mesleki Çalışmaların Kapsamı

Mesleki çalışma, ilköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon alanlarında, bilgi ve görgülerini artırmak, yeni beceriler kazandırmak, eğitim-öğretimde karşılaşılan problemlere çözüm yolları bulmak, öğrencinin ve çevrenin ihtiyaçlarına göre plan ve programları hazırlamak ve uygulamak amacıyla derslerin kesiminden temmuz ayının ilk iş gününe, eylül ayının ilk iş gününden derslerin başlangıcına kadar; yıl içinde ise yıllık çalışma programında belirtilen sürelerde yapılan çalışmalardır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2003).

Bu konuda öğretmenlerin mesleki bilgi ve beceriler geliştirmelerinde deneyim önemli olsa da, her zaman tek başına yeterli olmadığını söyler. Mesleklerinde gelişmek, çağın gereklerini karşılayan farklı bilgi ve beceriler kazanmak isteyen öğretmenlerin şahsi çabaları, mesleki gelişimi sağlamada bazen yetersiz kalabiliyor (Fullan, 1991).

İyi bir öğretmenle ilgili değerlendirmelere bakıldığında iyi bir öğretmenin “kendisini meslekî ve kişisel açılarından sürekli olarak geliştiren, kendisini geliştirmeyle ilgili fırsatları ve olanakları araştıran ve değerlendiren öğretmen” şeklinde bir tanımlama göze çarpar. Rauth ve Bowers (1986)’da nitelikli insan gücünde aranan temel özelliklerin, işini iyi yapan, bilgi ile yaşamayı öğrenen, kendisini sürekli geliştiren insan tipi olduğunu belirtmektedir.

Seferoğlu (2001), bu konuda bilgi, beceri, yetenek ve meslekte öğrenmek için gerekli koşullar olarak tanımlanabilen meslekî gelişim kavramı son yıllarda eğitimin geliştirilmesi çalışmalarında en önemli faktör olduğunu belirtmektedir (117-125). Seferoğlu (2003), yine bu konuda öğretmenlik mesleğini geliştirme konusunda yapılan araştırmalar da daha iyi öğretime ve daha iyi okullara sahip olabilmek için meslekî eğitimin bir zorunluluk olduğunu belirtmektedirler (s.149-167).

Öğretmenlik mesleğinin ülke kalkınmasındaki rolü günümüzde bütün toplumlar tarafından bilinmekte ve bununla ilgili olarak çeşitli düzenlemeler yapılmaktadır. Öğretmenlik mesleğinin geliştirilmesi alanında yapılan araştırmalar, bu mesleğin gereğince yürütülmesi ve okullardaki eğitimin kalitesinin yükseltilmesi için meslekî gelişimin bir zorunluluk olduğunu göstermektedir (The Holmes Group, 1986). Seferoğlu (1999), bu konuda eğer öğretmen meslekte öğreniyorsa, o öğretmenin sunacağı eğitim hizmetinin kalitesi de yüksek olacağını belirtmektedir. Bu yüzden okullarda verilen eğitimin kalitesini iyileştirmek için öğretmenlere meslekî açıdan kendilerini geliştirme olanakları tanınmalı gerektiğini düşünmektedir (103-111).

Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 98. Maddesinde öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyen mesleki çalışmalarla ilgili mevzuat hükümleri bulunmaktadır. Bu hükümlere göre; İlköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon alanlarında, bilgi ve görgülerini artırmak, yeni beceriler kazandırmak, eğitim-öğretimde karşılaşılan problemlere çözüm yolları bulmak, öğrencinin ve çevrenin ihtiyaçlarına göre plan ve programları hazırlamak ve uygulamak amacıyla derslerin kesiminden temmuz ayının ilk iş gününe, eylül ayının ilk iş gününden derslerin başlangıcına kadar; yıl içinde ise yıllık çalışma programında belirtilen sürelerde meslekî çalışma yapılır.

Yönetici ve öğretmenler meslekî çalışmalarda;

a) İlköğretim ders programlarında, mevzuatında ve uygulamalarında yapılan değişiklikleri inceler ve değerlendirir.

b) Birbiri ile ilişkili alanlarda zümre öğretmenleri iş birliği yapar.

c) Yeni öğretim yılında uygulayacakları yıllık çalışma programları, iş takvimini planlar ve iş bölümü gibi hazırlıkları yapar.

ç) Kayıt işlemleri ile ilgili olarak veli görüşmelerini gerçekleştirir.

Yönetici ve öğretmenlerin meslekî çalışmalarından azamî verim elde edilebilmesi amacıyla okulun ve çevrenin ihtiyaçlarına göre, bunların dışındaki konularda belirlenebilir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2003).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2005 tarih ve 5336 sayılı, 2006 tarih ve 8836 sayılı, 2007 tarih ve 9379 sayılı 2009 tarih ve 13777 sayılı genelgelerinde ilköğretim kurumlarının mesleki çalışmalarını içeren hükümler bulunmaktadır. Bu hükümlere göre: İlgili Yönetmeliğin 98'inci maddesinde; "İlköğretim okullarında yönetici ve öğretmenler, derslerin kesiminden 1 Temmuz'a, 1 Eylül'den derslerin başlangıcına kadar mesleki çalışma yapar..." denilmektedir. Mesleki çalışmalarla ilgili yönetmeliğin maddesinde belirtilen hükümlerin yanı sıra aşağıdaki konu başlıklarında üniversitelerin eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarından, bu alanda uzmanlaşmış ilköğretim müfettişleri ve OYGEP Formatörleri tarafından yetiştirilen okul müdürleri aracılığı ile mahallince yapılacak planlamaya göre, okul düzeyinde olabileceği gibi eğitim bölgesi, ilçe ve il merkezlerinde;

- Yenilenen ve uygulanan ilköğretim programlarının uygulamada karşılaşılan sorunlar,
- Öğretim yöntem ve teknikleri,
- Materyal ve etkinlik hazırlama,
- Proje ve performans ödevleri,
- Alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri,
- Çoklu zeka kuramı
- Aktif öğrenme,
- İletişim,
- Yenilenen İlköğretim Programı
- Okul, veli, toplum işbirliği,

konuları ile ilgili seminer verilecektir. Seminer konuları dışındaki diğer çalışmalar okullarda yapılacaktır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2003).

Rosenholtz (1985), öğretmenlerin sınıfta başarılı olabilmeleri için becerilerinin güncelleştirilmesi gerektiğini, yani öğretmenlerin günümüz koşullarında daha etkili olabilmeleri için gerekli becerilere sahip olmalarının sağlanması gerektiğini ileri sürmektedir (s. 349-355). Kendilerine profesyonel yardım verilen öğretmenler, birtakım eğitim etkinlikleri sonucunda bilgi ve becerilerini artırabilir ve bunun sonucunda da daha iyi birer öğretmen olabilirler.

Meslekî gelişimin gerekliliğine ilişkin bir başka gerekçe meslekî başarının genellikle daha fazla başarıyı beraberinde getirdiği olabilir (Rosenholtz, 1985). Başarılı deneyimlere sahip öğretmenler kendi yetenek ve becerileriyle ilgili olarak daha fazla kendine güven duygusu geliştirirler. Bunun bir sonucu olarak daha etkili ve verimli olabilmek için kendilerini geliştirme yolunda arayışlar içinde olurlar ve bunun için daha çok çaba gösterirler (s. 350-356).

Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından öğretmen niteliklerinin sorgulanması ve geliştirilmesi, öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi, mesleki gelişimlerinde de bu yeterliklerin esas alınması gerekli görüldüğü için Öğretmen Yeterlikleri ve Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli geliştirilmiştir. Öğretmen yeterliklerinin belirlenmesine yönelik çalışmalara Temel Eğitime Destek Programı (TEDP) kapsamında Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü sorumluluğunda başlanmıştır. Bu kapsamda belirlenen; Tüm öğretmenlerde bulunması gereken bilgi, beceri ve tutum özelliklerini içeren Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, Talim ve Terbiye Kurulunun uygun görüşü üzerine Bakanlık Makamınının 17/04/2006 tarihli onayı ile yürürlüğe konulmuştur (Milli Eğitim Bakanlığı, 2009).

Öğretmenlik mesleğinin bileşenleri üç boyutta toplanarak tanımlanmıştır. Bunlar; genel kültür, özel alan ve eğitime-öğretme yeterlikleridir.

2.3.1. Genel Kültür

Genel kültür, öğretmenin özel alan ve eğitime-öğretme Yeterliklerini geliştiren destekleyici bir boyut olarak ele alınmıştır. Buna göre genel kültür; öğretmenin, meslekî rollerini yerine getirirken bunları daha etkin kılmasına yardımcı olan ve ana karakteri açısından öğretmenin eğitim sürecindeki disiplinler arası deneyim ve birikimlerini kapsayan bir boyuttur.

Genel kültür alanı bağımsız bir alan olmayıp öğretmenin eğitim sürecindeki genel kazanımlarınının bir bileşkesidir. Genel kültür, öğretmenin mesleğini uygularken bir sorunla karşılaştığında alan bilgisine ve pedagojik formasyon (eğitime-öğretme)

becerisine ek olarak bu sorunun çözümüne/irdelemesine katkıda bulunan diğer disiplinler arası bilgi ve becerileri kapsamaktadır. Bu bilgi ve becerilerin, alan bilgileri ile ilişkilendirilmesi ve öğretim sürecinde kullanılması önem kazanmaktadır Genel kültür bilgileri alana ilişkin olay ve olguların açıklanmasında, disiplinler arası ilişkilerin kurulmasında, konunun öğretiminde bütünlük somutluk-soyutluk, yakınlık- uzaklık, anlaşılabilirlik ve güncellik gibi öğretim ilkelerinin yaşama aktarılmasında eğitim-öğretim yeterliliklerinin ayrılmaz bir boyutunu oluşturur.

Genel kültür bilgi ve becerileri, öğretim sürecinde;

- 1) Olay ve olguları farklı disiplinlerin kavramlarını kullanarak açıklayabilme, tanımlayabilme,
- 2) Farklı disiplinlere ilişkin bilgilerin konu alanı ile bağıni kurma,
- 3) Öğretim sürecinde öğrenciyi derse hazırlama, güdüleme,
- 4) Öğretim sürecinde örnekleme, benzetme-ayirt etme, analiz ve sentez yapmada diğer disiplinlerin bilgilerinden yararlanma,
- 5) Öğrencileri, genel kültür yaşantılarını geliştirmeye özendirme biçiminde kullanır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2009/2010).

2.3.2. Özel Alan

Yetim ve Göktaş (2004) özel alanı, öğretmenin öğretmekle yükümlü olduğu disiplinle ilgili bilgi, beceri, tutum, tavır ve alışkanlıkları kapsayan bir yeterlik boyutu şeklinde tanımlamaktadır (s. 541-550). Öğretmen, öğreteceği alanın temel kavramlarını, araştırma ve inceleme araçlarını ve yapılarını anlar ve alanın bu özelliklerini öğrenciyeye anlamlı bir biçimde öğrenme deneyimleri yaratır. Öğretmen, alanına ait bilgilerin, gerçeklerin sabit bir bütünü değil, karmaşık, sürekli ve değişen bir yapıda olduğunu fark eder. Farklı perspektifleri kabul eder ve bilginin nasıl geliştiğini öğrenciyeye aktarır. Öğrettiği alana yakın ilgi duyar ve günlük hayatla ilişkisini kurar. Sürekli öğrenmeyi alışkanlık hâline getirir ve alanla ilgili faaliyetlerle, alanın öğretimi konumundaki profesyonel etkinliklere aktif olarak katılır. Bu anlayış içinde öğretmen, özel alana ilişkin bilgi ve becerileri;

- 1- Temel bilgileri, kavramları, ilkeleri değişik biçimlerde açıklama,
- 2- Farklı görüş, kurma, öğrenme yolları, araştırma ve inceleme yöntemlerini açıklama,
- 3- Öğretme kaynaklarını ve öğretim malzemelerini değerlendirme ve seçme,

- 4- Alanında araştırmalar yaparak bilgi üretme,
- 5- Öğrencileri alanla ilgili sorular sormaya, düşünceleri farklı perspektiflerden görmeye ve bilgi üretmeye özendirerek programları kullanma ve geliştirme,
- 6- Öğrencinin, gerekli bilgi ve becerileri başka alanlarla ilişkilendirmesine olanak verecek disiplinler arası öğretim deneyimleri yaratma,
- 7- Alana ilişkin problemleri tanıma, çözüm yolları arama, uygun çözüm yolunu seçme, uygulama ve değerlendirme biçiminde kullanır (Çalışmalarımız, Anonim, b.t.)

2.3.3. Pedagojik Formasyon (Eğitme –Öğretme Yeterlikleri)

Pedagoji, İngilizce “Pedagogy” kelimesinden gelen "eğitim bilim ve teorisi" anlamını taşıyan bir kelimedir (Türk Dil Kurumu, www.tdk.gov.tr, 2010). Formasyon ise Fransızca’da “Formation” kelimesinin Türkçesi olan “biçimlenme” olarak çevirebileceğimiz bir kelimedir (Türk Dil Kurumu, www.tdk.gov.tr, 2010). Kelime anlamlarıyla bakıldığında “Pedagojik Formasyon” eğitim, öğretim verebilmek için sahip olunması gereken biçimlenme, oluşum olarak düşünülebilir. Diğer bir deyişle öğretmen olabilmek için sahip olunması gereken bir eğitimidir “Pedagojik Formasyon” eğitimi. Öğretim metotlarının doğru bir şekilde kullanılması olarak da açıklanabilir (Pedagojik Formasyon 2010, Anonim, b.t.).

Millî Eğitim Temel Kanunu’nda yer alan pedagojik formasyon kavramı, yeterlik ifade etmediğinden, bunun yerine, çalışmada eğitme-öğretme Yeterlikleri kavramı kullanılmıştır. Eğitme-öğretme Yeterlikleri, “eğitim sürecinde öğretmenin, belli bir özel alana ilişkin bilgi, beceri ve tutumları başkalarına öğretme veya onların öğrenilmesi için uygun fırsat ve olanakları yaratma durumu” olarak tanımlanmıştır (Çalışmalarımız, Anonim, b.t.).

Öğretmen, öğrencilerini çeşitli özellikleriyle (fiziksel, sosyal, psikolojik, zihinsel ve psikomotor) tanır ve bu özelliklere uygun öğrenme deneyimleri yaratır. Öğrencilerin öğrenme biçimlerindeki farklılıkları anlar ve buna uygun adil öğrenme fırsatları oluşturur. Öğretmen, öğrenmenin nasıl meydana geldiğini, öğrenmenin gelişim düzeyinin öğrenmeyi nasıl etkilediğini ve öğretim sürecinde çeşitli gelişim

özelliklerinin nasıl dikkate alınması gerektiğini bilir ve öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıracak öğretim stratejilerini kullanır.

Öğretmen, bireysel farklılıkların, içsel ve dışsal motivasyonunun, çalışma ve öğrenme alışkanlıklarının kalıcı ve anlamlı öğrenmede önemli olduğunu bilir ve buna uygun öğrenme deneyimleri oluşturmak için gayret gösterir. Öğretmenin eğitme-öğretme yeterlilikleri; Öğrenciyi tanıma, öğretimi planlama, materyal geliştirme, öğretim yapma, öğretimi yönetme (sınıf yönetimi), ölçme ve değerlendirme, rehberlik yapma, temel becerileri geliştirme, özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere hizmet etme, yetişkinleri eğitme, ders dışı etkinliklerde bulunma, kendini geliştirme, okulu geliştirme, okul ve çevre ilişkilerini geliştirme olarak özetlenebilir.

Büyükkaragöz (1988) öğretmenin kendinden beklenen görevleri yerine getirebilmesi için öncelikle öğretmenlik yapacağı alanını iyi bilmesi gerektiğini söyler. Bunun yanında alanıyla ilgili bilgi ve becerileri iyi bir şekilde organize ederek nasıl öğretilceğini, sınıftaki dersleri canlı ve çekici bir hale nasıl getireceğini bilmesi gerekir. Öğretmenlik mesleği açısından önemli olan; öğretmenin iyi bir şekilde yetiştiği alan bilgisini ve genel kültürünü öğrencilerine aktarabilecek pedagojik formasyon bilgisine sahip olması gerekmektedir. Eğitim açısından da önemli olan öğretmenin bu üç özelliği bir arada taşımasıdır (s.47-65).

3. İLETİŞİM

Öğretmenin belli başlı yeterlikleri arasında yer alması gereken iletişim olgusunun, bu bölümde kavramsal açıdan incelenmesi yararlı olacaktır. Çünkü iletişim, insanın hem kişisel hem de mesleki gelişiminde birçok noktada kesişmektedir.

İletişim yapılan araştırmalarda çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımlara çalışmanın ilerleyen bölümlerinde yer verilecektir. Araştırmalar sonunda yapılan bütün tanımlamaların, iletişimin bir etkileşim ve gereklilik olduğu konusunda hemfikirdir. İngilizce’de “communication”, Almancada “Kommunikation” olarak kullanılan iletişim sözcüğünün kökeni, Latince “communis ve communicare” sözcüklerinden türetilmiş olup, “ortak, ortak kılmak, ortak olmak ve haberdar etme” anlamında kullanılmaktadır (Gürüz ve Eğinli, 2008, s.5).

Lazar (2001)’a göre insanlar arası bir gereklilik olan iletişim, insanlık tarihinin en eski yıllarından bu yana araştırmacılar açısından ilginç bir konu olagelmiştir. Bununla birlikte bilimsel açıdan ele alınması çok eski değildir. İletişim ile ilgili ilk çalışmaları yapan Aristo ve Platon iletişimi; konuşma sanatı, çalışma alanı olarak görmüşler ve politika yapmanın bir aracı, demokrasinin temeli olarak nitelmişlerdir (s.15).

3.1. İletişimin Tanımı

Dilimizde; komünikasyon, haberleşme veya bildirişim kelimeleriyle de tanımlanan iletişim sözcüğü, Latince communicare (açığa vurmak, iştirak etmek, paylaşmak) kökünden gelmektedir. İletişim, duygu, düşünce, hayal, olay, olgu veya bilgilerin her türlü yolla başkalarına iletilmesidir (Baltaş ve Baltaş, 1995, s.19). İletişim, kişi yada örgütlerin hem üyesi oldukları sistemin kendi içersinde hem de sistemin içinde bulunduğu sosyal çevre ile uyumunu ve etkileşimini sağlayan temel süreçtir (Türkmen, 2003, s.16).

Diğer bir tanıma göre iletişim insan davranışını değiştirmek, örgütte bir haberleşme ağı kurmak, kişi ve gruplar arasındaki ilişkileri geliştirmek, etkili

bir koordinasyonu sağlamak amacıyla her türlü kavram ve sembolün iletilme sürecidir (Bursalıoğlu, 1999, s.110). Araştırmacılar iletişimi kısaca “bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma sürecidir.”, “ İletişim iki birim arasında birbiriyle ilişkili mesaj alışverişidir.” diye de tanımlamışlardır (Cüceloğlu, 1998, s.68).

İletişim, Aydın (1994, s.17), tarafından emirlerin, enformasyonun, düşüncelerin, açıklamaların ve soruların bireyden bireye ve gruptan gruba aktarılma, iletilme süreci olduğu ve Ergin (1995, s.27-28) tarafından da iletişimin, imkansız bir düş olduğu, bunun nedeninin de iletişimin %95’inin sözel iletişimin dışındaki iletişim türleriyle gerçekleştiği şeklinde tanımlanmıştır.

İletişimin bir süreçtir. İletişim, sözcüklerin, resimlerin, figürlerin, grafiklerin vb. sembollerin kullanılarak bilgi, düşünce, duygu ve becerilerin kaynaktan alıcıya aktarılması sürecidir. İletişim kaynak ve alıcı arasında davranış değişikliği oluşturmak amacı ile bilgi fikir, tutum, duygu ve becerilerin anlamlarının paylaşılması için gerçekleşen etkileşim sürecidir (Çetinkanat, 1998, s.211). Farklı alanlarda farklı tanımları bulunan iletişim Türk Dil Kurumu sözlüğünde şöyle tanımlanmıştır: “ Duygu, düşünce ve bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim haberleşme, komünikasyon” şeklinde tanımlanmıştır (www.tdk.gov.tr).

Cüceloğlu (1997), iletişimi şöyle açıklamıştır: Genel olarak insanlar arasındaki duygu ve düşünce alışverişidir (s. 43). Dökmen (2002)’e göre iletişim, bireyin birtakım semboller kullanarak karşısındakini etkileme sürecidir (s. 63). İletişim Demirel (2000) tarafından ise; “Bir düşüncenin, bir duygunun yüz anlatımı, el, kol, baş hareketleri, konuşma ya da yazı, telefon, radyo, televizyon gibi bildirişim araç ve gereçlerinden yararlanarak bir kimseden başka bir kimseye iletimi” diye tanımlanmaktadır (s. 45). Açıkgöz (2003)’e göre iletişimin amacı, alan ve veren arasında bilgi, düşünce ve tutum ortaklığı yaratmaktır (s. 67). İletişimde en önemli nokta bilgi aktarımının iki yönlü olmasıdır. Bilgi aktarımı tek yönlü ise bilgilendirme, çift yönlü ise iletişim olarak adlandırılır.

İletilmek istenen mesajın ilgili her kesim tarafından anlaşılabilmesi amacıyla bilgi, kanaat, duygu, düşünce ve olayların, yazı, konuşma ve görsel araçlarla ya da

bunlardan birkaçının bir arada kullanılması ile iletilmesi, alınması ve geribildirimde bulunulmasıdır (Sıllars, 1995/1997, s.1). İletişim duygusunun temel ve en büyük amacı, çoğu kez kopuk ya da dağınık olarak görülen ilişkilerin belirli bir düzen içine sokulması ve böylelikle örgütsel ve bireysel amaç birlikteliğinin sağlanmasıdır.

”Bu birleştirici niteliği ile iletişim ‘toplumsal yapının çimentosu’ ya da bir canlı varlığın kan damarlarına benzetilebilir” (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998, s.52). İletişim, kişilerin gelişigüzel etkileşimleri olmaktan çok, bir etki oluşturmaya veya davranış nedeni olmaya yarayan bilgi, fikir ve duyguların aktarılması sürecidir.

”Nitelikleri ne olursa olsun iki sistem arasındaki bilgi alışverişi iletişim olarak kabul edilir. Yukarıdaki ‘alışveriş’ sözünden de anlaşılacağı üzere, iletişimde bilgi akışının iki yönlü olması beklenir”. Örneğin öğretmenler ya da amirler öğrencilerine/memurlarına sadece birtakım mesajlar gönderip onların bu mesajlar karşısındaki tepkileriyle ilgilenmezlerse, bu tavırlarını “iletişim” değil “enformasyon”, yani tek yönlü bilgi iletimi kabul etmek pekte yanlış olmaz” (Başkan, 2003, s.15). Aynı sosyal ortamda bulunan kişilerin iletişim kuramamaları olanaksızdır. İletişim faaliyetlerinin ilişki düzeyi, içerik düzeyine anlam veren çerçeveyi oluşturur ve bu nedenle daha üst aşamadır. Mesaj dizisini yapılaştırma biçimleri, iletişimde önemli faktörlerden biridir. Sözlü iletişim akıl ve mantığı, sözsüz iletişim de duygu ve ilişkileri en iyi ifade eder. Tüm iletişim faaliyetleri eşit ya da eşit olmayan ilişkiler içerisinde cereyan eder (Cüceloğlu, 2002,s.32).

Yukarıdaki tanımlar bir araya getirildiğinde iletişim; genel anlamda insan davranışlarını, gruplar arası ilişkileri geliştirme ve etkili bir koordinasyon sağlama amaçlarına yöneliktir.

İletişime ilişkin yapılan tüm tanımlar, tanımı yapanların yaklaşımlarına ve önceliklerine göre değişiklik göstermektedir. Ama bu yaklaşımlar içinde en azından iki düşünce yapısı öne çıkmaktadır. Bu düşünce yapısından ilki, iletişim sürecinin iletim yönünü öne çıkartmaktadır. Bu, Kaynak-Mesaj-Kanal-Alıcı süreciyle ifade edilen bir yaklaşımdır. Diğer yaklaşım ise karşılıklılık ve ortak algılama, paylaşma gibi unsurları yapısında barındırmaktadır (Mutlu, 1998, s.168). İletişim insan

etkinliklerinin tamamlayıcı bir parçasıdır: Nerede bir etkinliği varsa, orada iletişim vardır. İletişim insan ilişkilerinin bir zorunluluğu, ayrıcalığı ve önceliğidir. İletişim kısaca bir ileti alış verişi ise de ileti, malların ve dağıtımı, paranın dolaşımı, pazar ilişkileri aynı zamanda düşüncenin ve deneyimin üretimi, dağıtımı ve alışveriştir. İletişim insan ilişkilerinin süre giden bir sürecidir; gerçek zaman ve gerçek uzayda yer alır; toplumsal bir olgudur. Bu nedenle onu toplumsal, ekonomik, siyasal ve tarihsel koşullar içinde algılamak gerekir (Erdoğan ve Alemdar, 1990, s.170). Bütün bu tanımlardan sonra; “geniş anlamda iletişim, toplumsal yapının temelini oluşturan bir sistem, örgütsel ve yönetsel yapının düzenli işleyişini sağlayan bir araç ve bireysel davranışları görüntüleyen etkileyen bir teknik olarak tanımlanabilir” (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998, s.52).

Genel olarak ele aldığımızda ise kaynak, mesaj, kanal, alıcı, kaynak ile arasındaki ilişki, etki, iletişimin gerçekleştiği şartlar mesajların da ifade ettiği ve işaret ettiği bir sürü şeyi içine almakta ya da ima etmektedir (McQuail ve Windahl, b.t/1993, s.5).

Sonuç olarak bu tanımlardan hareketle en genel anlamıyla iletişim, nitelikleri ne olursa olsun en az iki kişi arasındaki duygu, düşünce, tasarım, izlenim, bilgi, beceri, haber paylaşımıdır. Bu kadar geniş boyutu olan iletişimin tanımlarındaki farklılıklar doğaldır. Hangi tanım ele alınırsa alınsın, iletişimin insan hayat ve kişilerarası iletişimde öneminin büyük olduğu görülür.

3.2. İletişimin Amacı ve Önemi

Birbirlerine ihtiyaç göstermeyen hiçbir insan yoktur; çünkü iletişim, insanların birbirlerini anlamaları için gerekli olan bir köprüdür. Sözü edilen özelliğine dayanarak iletişimi İletişim, bir kişiden diğerine anlamların iletilmesidir”. Anlamı iletme ise, bir gereksinimden kaynaklanır. İletişim, bireysel, toplumsal ve örgütsel yaşamın vazgeçilmez aracıdır. Bu nedenle iletişim yaşamsal bir zorunluluktur. Zira günlük yaşamda her şey, bir şey yapmamak ve susmak dahil bir mesajdır, bir davranış tarzıdır, anlamlıdır. İletişim de bir anlam iletimi sürecidir (Tutar, 2003, s.43). Belirli bir topluluk içerisinde yaşayan ve kendi dışındaki canlılarla ilişki içerisinde bulunan bütün varlıklar, iletişim sistemine gereksinim

duyarlar. Ancak yaratılışı ve sosyal gruplar halinde yaşamaları sebebiyle canlılar içerisinde en fazla iletişime gereksinim duyan insanlardır. Belirli ilişkileri sürdürmeleri ve belirli bir yapı içerisinde anlaşmalarını sağlama ve içinde yaşadığı topluma uyum sağlamada iletişimin büyük önemi vardır (Voltan, 1980, s.202).

Bir sosyal yapı içinde iletişime gereksinimi olmayan hiçbir iş yoktur; çünkü iletişim, insanların birbirlerini anlamaları için gerekli olan bir köprüdür. Sözü edilen özelliğine dayanarak, iletişimi bir kişiden başka bir kişiye mesajın aktarılması olarak görmek mümkündür. İletişimi kaynaktan, alıcı veya alıcılara mesajın iletilmesi olarak düşünmek doğru olmayacaktır. Çünkü mesajı gönderen kişinin genellikle bir amacı vardır. Mesaj doğrultusunda alıcının bir davranışta bulunmasını bekler.

İletişim insanları birbirine bağlayan, onların sosyal bir grup olarak denge ve ahenk içerisinde anlaşmalarını sağlayan bir etkileşim olayıdır. Kişilerin amaçsız etkileşmelerinden çok, bir etki oluşturmaya yarayan bilgi, fikir ve duyguların aktarılması insanların etkileme amaçlarının gerçekleşmesini sağlamaktadır.

İnsan ister tek başına, ister toplumla birlikte yaşasın, amaçlarına iletişim kurarak ulaşabilir. İnsanda iletişim kurma gereksinimi, çevreyi etkileme isteğinden kaynaklanır. Bu nedenle iletişim, ister bilgiyi yaymak, ister eğitmek, ister eğlendirmek, ya da yalnızca konuşma ihtiyacını gidermek için olsun, asıl amaç; bilgi verme ve karşıdakini etkilemektir. Özellikle örgütsel ve grup iletişiminde, birlikte çalışan insanların davranışlarını kontrol etmek ve belli bir amaç doğrultusunda yönlendirmenin vazgeçilmez aracı, iletişimdir. “Bu yönüyle iletişim sadece bir ileti alış verişi değil, insanın toplumsallaşma sürecinde ortak bir etkinlik biçimidir” (Tutar, 2003, s.44).

Usta (1995) her seviyedeki bireylerin, tanınma ve kendini ifade fırsatı gereksinimi duymakta ve bunu istemekte olduğunu belirtir. İletişimin her şeyden önce, insanın kendini bir insan olarak gerçekleştirmesi ve sosyal süreçlere girmesi bakımından önemli olduğunu söyler. Bu bağlamda, iletişimi, önemli bir psikolojik gereksinimi karşılayan bir süreç olarak, insanların kendilerini büyük amaçlarına ulaştıracak araçlar olarak görür (s.170).

İletişim sayesinde insanlar zihinlerindeki kavram ve fikirleri açığa vurma, çıkararak, gereksinimlerini ifade imkanı bulan bireyler mesajlarını sembolleştirme yeteneğini geliştirmiş olacaktır (Yıldırım, 1995, s.169). İfade yeteneği gelişmiş bireylerin gerçekleştirdiği iletişimde hata olasılığı oldukça düşük olacaktır.

Günümüzde iletişimin öneminin artmasının nedeni iletişimin bugün bir güç olan bilgi iletiminin temel aracı olmasıdır. Yaygın bir tanımlamayla içinde bulunduğumuz çağ “enformasyon çağı” olarak nitelendirilmektedir. Çağımıza adını veren bilginin bir değer olarak ortaya çıkması ve iletilmesi, iletişim sayesinde mümkün olabilmektedir (Tutar, 2003, s.44). İnsan hayatının doğası olarak kişiler arası kurulan dostluk, arkadaşlık ve iş ilişkilerinde çatışmanın doğması muhtemeldir (Gürgen, 1997, s.32). İşte bu çatışmaların önlenmesinde iletişimin önemi büyüktür.

“İletişim, toplumsal kültürün oluşumunun temel taşıdır”. Kültürel değerleri birikimleri geçmişten günümüze ve günümüzden geleceğe aktarmak ve yayılmasını sağlamak gibi işlevi vardır (Türkmen, 2003, s.17). Günümüzde kullanılan birçok bilgi, araç, gereç ve beceriler geçmişten öğrenilenle elde edilmiştir. Bu birikimin giderek artması insanlığın yararınadır. Bu birikimi sağlamada iletişimin fonksiyonu büyüktür.

İletişim şüphesiz insanlar ve diğer tüm sosyal sistemle için önemlidir ancak iletişim özellikle bugün, her zamankinden daha büyük bir öneme sahiptir. İletişimin kişi açısından amacı ne olursa olsun, temeldeki amacı üzerinde etkin olmak, başkalarında davranış tutum geliştirmek ve değiştirmektir. İletişim toplumsal yaşamı olanaklı kılar; bu nedenle toplumsal yaşamın temelidir. İletişim olmadan insanlaşma süreci olamaz. Toplumsallaşma sürecinin özü de iletişime dayanır. İletişim, toplum yaşamı içinde kurulan insan ilişkilerinde paylaşılan ve geliştirilen anlamların zaman ve mekânlara ulaşmasını sağlar (Altıntaş ve Çamur, 2001, s.2).

Geniş anlamda insanların birbiriyle konuşup yazışmalarında, medyatik faaliyetlerde, elektronik bağlantılarda, hatta insanların bir kısım iletişim amaçlı hareketlerinde bir bilgi paylaşım faaliyetini gerçekleştiren iletişim; aynı beşeri bir davranış biçimi olarak, insanların kendilerini ifade edebilme, dinletme ihtiyaçlarını karşılamaktadır.

3.3. İletişimin Temel Özellikleri

İletişimle ilgili yapılan çalışmalar iletişimin sekiz temel özelliğinin göstermektedir. Bu özellikler aşağıda kısaca özetlenmiştir:

- 1- İletişim Bir Süreçtir: İletişim, belli bir başlangıcı ve sonu bulunmayan, dinamik ve çeşitli unsurlarla etkileşim içinde bulunan karmaşık bir dizi süreçlerin bileşkesi ve bütünü olarak ortaya çıkmaktadır. İletişimi kuranlar arasında etkileşimin nerede başlayıp nerede bittiğini belirlemek son derece zordur (Gürgen, 1997, s.13). İletişim süreci içerisinde kaynak ve alıcı sürekli yer değiştirmekte, kaynağın görevini alıcı; alıcının görevini de kaynak üstlenmektedir. İletişimle ilgili bu ve buna benzer bütün tanımlarda araştırmacılar iletişimin bir süreç olduğunu vurgulamışlardır.
- 2- İletişim Bir Bütündür: “İletişimi kelimeler, eller, gözler gibi bütünlüğünden soyutlayarak ve süreçteki bir kesite bakarak değerlendirmeye çalışmak bizi yanıltabilir”. Sözsüz iletişim işaretlerini ve sözlü iletişim içeriğini birlikte değerlendirmek daha doğru ve iletişimdeki hata olasılığını asgariye indirecektir. “İletişim biçimindeki bütün özellikler ve iletişim süreci, iletişimin birbirinden ayrılmayan parçalarıdır” (Baltaş ve Baltaş, 1995, s.21).
- 3- İletişim İnsan Davranışlarının Bir Ürünüdür: İletişim ancak birbirlerini anlama ihtiyaçları sayesinde kurulabilir”. İletişim, algılama, öğrenme, dürtü, duygu, eğilim, inanç, değer gibi insanın davranışını belirleyen unsurlardan ayrı düşünülemez (Gürgen, 1997, s.13). ” İletişim bir kişinin ya da kişiler kümesinin başka kişi veya kişiler kümesine düşünce içeriğini aktarmasıdır” (Kayaalp, 2002, s.13). Tanımdan da anlaşılacağı gibi iletişimi gerçekleştiren alıcı ve kaynak, kişi ya da grup olsun insan olma özelliğini taşımalıdır. İnsan, iletişim ihtiyacını sürekli duymuştur ve duymaya devam edecektir. Çocuk, çevresini algılamaya başladığından itibaren belirli ölçüde iletişime de başlar. Zamanla yeteneklerine ve çevreyle ilişkisine bağlı olarak iletişim gücü gelişir. İnsanlar yeni gruplara dahil oldukça iletişim şekilleri ve kullandığı semboller değişir. Böyle bir değişim bireyin grup amaçlarını paylaşma, çevreye uyum sağlama çabasından kaynaklanır.

- 4- İletişim Amaçlı ya da Tesadüfi Gerçekleşebilir: “ İleti iletişim sürecinde taraf kişilerin bilinçli veya bilinçsiz olmaları iletişimin varlığı için bir ön şart değildir” (Yıldırım, 1995, s.51).
- 5- İletişim Dinamik Bir Olgudur: İletişimin temel özelliklerinden birisi de, dinamik olmasıdır. Kültürel yapıdaki değişime paralel olarak iletişim değişir. Çevre ile ilgili yeni şartların ortaya çıkması, dil ve beden diliyle ilgili yeni sembollerin ortaya çıkmasına yol açmıştır. Zamanla bazı kelimeler veya kavramlar yerini ve niteliklerini terk eder. Ayrıca insan-makine ilişkisi, bilgi işlem sistemindeki gelişmeler, yeni bir iletişim dilini doğurur. İletişimde yeni kavram ve sembollerin gelişmesine yol açar (Tutar, 2003, s.45). Özellikle bilgi teknolojilerindeki değişimin olağanüstü artan hızı endüstri toplumuna ilişkin bütün kurum ve düzenlemeleri derinden etkilemiş iş hayatına ilişkin değişimin hızlanmasına neden olmuştur. Bilgi teknolojilerindeki bu değişim, iletişimin hem günlük hayatta hem de iş hayatında önemli değişimlere neden olmuştur (Raz, 2004, s.2).
- 6- İletişim Belirli Kalıplara Bağlıdır: İletişimle ilgili kalıplar kültürel bağlı olarak gruplarca oluşturulur ve kabul gördüğü oranda süreklilik kazanır. Kabul görmeyen kurallar zaman içerisinde unutulur ve yok olur. İletişimle ilgili tüm kalıplar o bölgenin tam özelliğini yansıtmaz ama belirgin özelliklerini yapısında bulundurur. Bölge içerisinde kullanılan bazı kelimeler, deyimler, atasözleri ve işaretlerin kendine has anlamları vardır. Bunlar iletişim kalıbı içerisinde anlamını bulmuş ve kabul gördüğü oranda da sürekliliğini devam ettirmektedir. Her toplumun çeşitli alanlarda belirli durumlar için kullanılan davranış kalıpları vardır. Genellikle toplumsal norm haline gelen bu kurallar sosyal yaşamın rutini haline gelmiştir. Bu kalıpları bilmeyen grup üyeleri ya da yabancılar iletişimde yanlış anlamalarla sıkça karşılaşılır (Selçuk, 2005, s.419-420). İletişim kalıbı iyi düzenlenirse, işaretler kısaltmalar anlamlı hale gelir, mesajın etkisi artar. Sözü edilen kalıplar gruplara göre düzenlendiği gibi, olaylara göre de düzenlenir.
- 7- İletişim Sembollerle Gerçekleşir: “Semboller; jestler, mimikler, sesler, harfler, rakamlar ve sözcüklerdir. Alıcı ve gönderici mesaja aynı anlamı

verdikleri zaman, tam olarak iletişim ortaya çıkar.” (Tutar, 2003, s.45). İletişim nasıl gerçekleşirse gerçekleşsin mutlaka semboller kullanılarak gerçekleştirilir. Sözlü ve yazılı iletişimde kullanılan kelimeler bu sembollerin en çok kullanılanıdır. Farklı ülkelerde yaşayan insanların farklı dilleri konuşmaları ortak sembollerinin olmadığı anlamını taşır ve iletişim gerçekleşmez. Ancak farklı dili kullanan insanlar sözsüz iletişim sembollerini kullanarak iletişimi gerçekleştirebilir. İletişim sadece bilgi alış veriş değil aynı zamanda anlamı varlıklarıyla aynı ortamda bir arada olmaları iletişim içinde oldukları anlamına gelmez.

- 8- İletişim Paylaşmadır: “ İnsanlar arası iletişim sadece bir bilgi alışverişi değildir. Duygu ve düşüncelerin bir bilgi olarak aktarılmasındaki eylemler ve bu eylemlerin biçimi iletişimin özünü yapılandırır” (Baltaş ve Baltaş, 1995, s.20). İletişim, paylaşmayı gerekli kılar. Kaynak aktardığı mesajların büyük bir bölümünü alıcıya iletmez. Alıcının kaynağın mesajlarını sadece dinlemesi tam bir iletişimin gerçekleşmesini sağlamaz. Alıcının empati kurması iletişimde paylaşma olgusunu güçlendirir. Kısacası iletişimden söz edebilmek için ortak bir platformda buluşmaya gerek vardır. Yoksa telefon veya telsizle yapılan iletişimde olduğu gibi kişilerden biri hattan çıkarsa iletişim sürdürülemez. İletişim süreci mesajı veren ve alanların iletişimde aktif rol almalarıyla devam eder.

Reardon (1987), iletişim ile ilgili şunları söyler:

- İnsan iletişimi gereklilikten doğar,
- İletişim kasıtlı veya kasıtsız etkilerle olabilir,
- İletişim sıklıkla karşılıklıdır,
- İletişim en az iki insan gerektirir,
- İletişimin ortaya çıkması için başarıya ihtiyaç yoktur,
- İletişim sembollerin kullanımını gerektirir (s.2)

Reardon (1987), iletişimin özelliklerini aşağıdaki biçimde belirtmiştir;

1. İletişim sembollerin kullanılmasını gerektirmektedir. Kelimeler ve beden hareketleri, kişinin duygu ve düşüncelerini ifade eden birer semboldür.

İnsanlar iletişim kurarken aynı sembolleri farklı anlamlarda kullanabilmektedir.

2. İnsanlar farklı amaçlarla iletişim kurmaktadır. İletişim sürecinde herkes için geçerli olan tek bir amaç bulunmamaktadır.
3. İletişim sürecinde kişilerin ifade ettikleri her zaman söylemek istedikleri gibi yorumlanmamaktadır.
4. İletişim genellikle karşılıklıdır. Taraflardan birisinin ilgisiz davranması ya da tepkisiz kalması iletişimin sonlanmasına neden olmaktadır.
5. İletişim her zaman başarıyla sonuçlanmamaktadır (s.2)

3.4. İletişim Süreci ve Öğeleri

İletişim, varolmak ve yaşamak için beslenmek kadar doğal ve kaçınılmazdır. İletişimin vazgeçilmez dört bileşeni vardır: kaynak, mesaj, kanal ve hedeftir. Geribildirim ise kaynağa yardımcı olmayı amaçlayan bir öğedir.

3.4.1. Kaynak (Verici)

Kaynak, “İletişim sürecini başlatan, duygu, düşünce ve olguları başkalarına aktarmak üzere eyleme geçen kişi ya da örgüttür” (Ergun ve Polatoğlu, 1978, s.18). İletişimin temel öğelerinden biri olan kaynak iletişim süreci birimdir. Kaynak, değişik biyo-psikolojik ve bilişsel süreçlerde ürettiği mesajları semboller aracılığı ile gönderen kişi ya da kişilere denir. Kısaca kaynak, konuşan, yazan, çizen, yüz ve beden hareketleri yapan bir birey ya da gazete, radyo, televizyon, resmi/özel kuruluş vb. örgütler olabilir (Zıllıoğlu, 1998, s.30).

Kaynak, mesajların bilgi, beceri, duygu, tutum, niyet düşünce, eylem ve güdü olarak oluşturduğu ve alıcıya gönderilmek üzere seçildiği bölümdür. Kaynak mesajı gönderen birimdir. Kaynak kendisinde oluşan bilgi, fikir ve duygulara göre mesaj olarak iletilecek düşünceleri geliştirir ve bunları sembollere dönüştürerek belirli kanaldan mesajı alıcıya gönderir. Bir bakıma kaynak; merkezdeki mesajı, sözlü ya da sözsüz işaretler haline dönüştürüp kanala bırakan öğedir (Cüceloğlu, 2002, s.72). İletişim süreci içerisinde, iletişimi başlatan birim

olan kaynağın önemi büyüktür. Çünkü iletişimin ilk unsurunda meydana gelebilecek bir başarısızlık diğer unsurları da olumsuz etkileyecektir.

Kaynak, normal şartlar altında alıcıya düşünce ve duygularını aktarma girişiminde bulunan kişidir. Bu nedenle “kaynak” kendi duygu ve yaşantılarını alıcı durumunda olanların bütün duygularına ulaşabilecek şekilde kodlamaya çalışır.

Kaynağın yoğun ve etkin bir iletişim kurabilmesi alıcının mümkün olduğu kadar çok duygusuna ulaşabilmesine bağlıdır (Baltaş ve Baltaş, 1995, s. 27). Kişilerin iyi bir kaynak olabilmesi için iletişimde becerikli, konusunda bilgili, iletişimdeki tutumunda olumlu olması gerekir. Kaynağın alıcısı ve ileteceği konu hakkındaki bilgi ve becerisi, kişilik özellikleri, güvenilirliği, anlatım yeterliliği, açıklılığı, uzmanlığı, tarafsızlığı ve saygınlığı iletişimde başarılı olmasını etkileyen faktörlerdendir. Kaynağın iletişime girdiği kişi ya da kişileri iyi tanınması, onların sosyo-kültürel ve ekonomik durumlarını, eğitim düzeylerini, alışkanlıklarını vb. gibi özelliklerini bilmesi, karşısındaki kişilerle sağlıklı bir iletişime girmesini sağlayacaktır (Başaran, 1989, s. 289-293).

3.4.2. Mesaj (İleti)

Mesaj kaynak ile alıcı arasında iletişimin kurulmasını sağlayan, sembollerle oluşturulmuş ve belirli bir biçimi, anlamlı bir bütünlüğü olan iletişim sürecinde aktarılmak istenenleri taşıyan bir ögedir. Mesaj, bir düşünceyi, duyguyu, isteği, bilgiyi aktarmaya, bildirmeye, paylaşmaya yarayan ve kaynak tarafından üretilen fiziki bir üründür. Sözel, görsel, görsel-işitsel, tensel vb. olabilir (Zıllıoğlu, 1998, s. 30). İçerik kaynak birimi tarafından bir seçim sürecinden geçirilir ve öyle ifade edilir (Cüceloğlu, 2002). “Bir yaşantıya ait duygu ve düşüncenin kodlanarak sözlü, sözsüz ve bir anlatımla alıcı kişiye ulaşmasını sağlayan sembollere mesaj denir” (Baltaş ve Baltaş, 1995, s. 29-30). Kaynak ile alıcı arasındaki duygu, düşünce, bilgi, emir vs. gibi alış verişler mesajlar yardımı ile gerçekleşir. Mesaj, bir kaynaktan çıkan duygu ve düşüncelerin alıcının duyu organlarıncı algılanmasına yöneliktir. Mesajın iletişim sürecinde istenilen etkiyi yaratabilmesi için temel olarak aşağıdaki özellikleri taşıması beklenmektedir (Erdoğan, 2002, s. 286-288).

- Mesaj anlaşılır olmalıdır: Sözel ve sözel olmayan mesajlar en anlaşılır biçimde sunulmalıdır.
- Mesaj açık olmalıdır: Kaynak, gönderdiği mesaj sonucunda alıcıdan belirli bir tepkiyi göstermesini beklemektedir. Bu noktada mesajın alıcısının kim olacağı, hangi alıcının ne yapması gerektiği mesajın genel ifadesi içinde yer almalıdır.
- Mesaj zamanında iletilmelidir: Mesajın zamanlamasına dikkat edilmeli, mesajın içeriği zaman konusunda da bilgiler içermelidir.
- Mesaj uygun bir yol izlemelidir: İletişimin gerçekleştiği ortam uygun olan bir iletişim ağı seçilmelidir, mesaj bu yolu izlerken alıcıya gitmelidir.
- Mesaj kaynak ve alıcı arasında kalmalıdır: Mesajın kaynaktan alıcıya ulaşması sırasında mesajın içeriğine başka etkenler tarafından çeşitli eklentiler yapılabilir. Ve bu kaynağın temelde iletmek istediği anlama zarar verebilir.

İletişimde, mesajlara yüklenen anlamların ortak olması iletişimi güçlendirir. Mesajın üç unsuru bulunmaktadır. Bunlar; sözcük, ses ve beden dilidir. Bu üç unsurun iletişimdeki ağırlıkları %55 ile en fazla beden dili, %38 ile ses ile %7 ile sözcük olarak sıralanmaktadır (Mısırlı, 2008, s. 3).

3.4.3. Kanal (Araç)

İletişim sürecinde kaynak ve alıcı arasında mesajın iletilmesini sağlayan yola kaynak denilmektedir. İletişim sürecinde kullanılan kanallar temel olarak üç kategoride incelenebilir Sunumsal araçlar: İletişim kuran kişi ya da kişilerin sesi yüz, bedenini kapsamaktadır. Buna bağlı olarak bu araçlar konuşma ile aktarılan sözcükler, ifade biçimleri, sesleri, yüz ifadeleri, jestler, mimikler olarak açıklanabilir. Temsili araçlar: Temsili araçlar, kişiden ve zamandan bağımsız bir iletim özelliğine sahiptir. Bu araçlar kitap, fotoğraf, resim, heykel gibi kültürel ve estetik değerlerin iletilmesinde kullanılır (Fiske, 1992/1996, s. 36).

Mekanik ve Teknolojik araçlar: Mekanik ve teknolojik araçların en önemli özelliği aktarma işlevine sahip olmalarıdır. Telefon, radyo, televizyon, internet gibi araçlar iletişim aracı olarak kaynak ve alıcı arasında aktarımı sağlarlar.

3.4.4. Alıcı (Hedef)

Kodlanmış mesajı alan ve kodunu açan kişi alıcıdır. Alıcı, mesajı taşıyan sembollerini algılayıp anlam vererek, iletişimi sonlandırır ya da kendisi bir mesaj göndererek gönderici konumuna geçer. İletişimin gerçekleşmesi için en az iki kişiye ihtiyaç vardır. Bunlardan biri kaynak, diğeri alıcıdır. İnsan kendisiyle kurduğu iletişimin dışında, tek başına bir iletişim kuramayacağına göre, mutlaka alıcı veya alıcılar gerekir (Tutar, 2003, s. 42-45).

“Kaynak tarafından gönderilen mesajların hedefidir” (Gürüz, 2008, s.14). Etkili ve başarılı bir iletişim için kaynak tarafından çeşitli biçimlerde kodlanarak gönderilen mesajın, alıcı tarafından amaca ve niyete uygun bir şekilde anlaşılması gerekir. Etkili iletişimde hem kaynak hem de alıcı mesaja aynı anlamı vermelidir.

Alıcı, gönderilen anlamları tam olarak algılamının ve çözümlemenin ötesinde, mesajın içeriğinde öngörülen ve kendinden yapması beklenen davranışları gösterdiği zaman gerçek anlamda etkili iletişim meydana gelmiş olur (Mısırlı, 2008, s.5).

3.4.5. Geribildirim

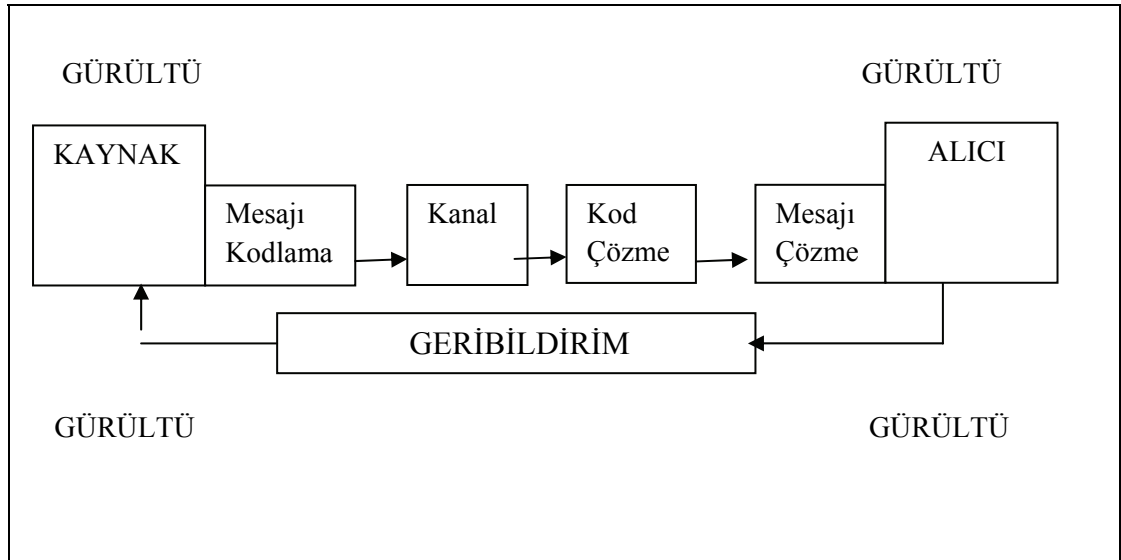
İletişim süreci içinde kaynaktan alıcıya ulaşan mesaja karşılık olarak alıcının da kaynağa tepkisini ya da yorumunu belirtmek üzere gönderdiği mesaja geribildirim adı verilmektedir. Geribildirim ile iletişim sürecinde alıcı kaynak, kaynak da alıcı duruma geçmektedir. Geribildirim mesajları” pozitif ya da negatif, kişi ya da mesaj odaklı, gecikmiş ya da hemen, destekleyici ya da eleştirel, düşük ya da yüksek düzeyde kontrol” özelliğine sahip olabilmektedir (Devito, 2004, s. 13-14). Geribildirim iletildiği sürece iletişimde olumsuzlukların yaşanması en aza indirilebilir.

Tutar (2003), etkin bir geribildirim gerçeşmesini şu şekilde maddelemiştir:

1. Kaynağa yardımcı olmayı amaçlar,
2. Mesajın tam bir karşılığıdır,
3. Zamanlaması tamdır,
4. Kaynağın amacına ulaşmasını sağlayacak kadar açık ve seçiktir,
5. Yapıcıdır ve davranış üzerinde durur.

3.4.6. Gürültü

Gürültü, iletişim sürecinde ne kaynağın ne de alıcının istediği, iletişim sürecinin doğru olarak işlemlerine engel olan tüm unsurlardır. Bir kaynak mesajı iletmekte işlevini yerine tam olarak getiremiyorsa mutlaka gürültüye neden oluyor demektir. Anlamlar sembollerle yeteri kadar desteklenemiyorsa kodlama esnasında gürültü oluşmaktadır (Mısırlı, 2008, s. 7). Herhangi İletişim sürecinde gürültü çok çeşitli faktörlerin etkisi ile ortaya çıkmakta, mesajın gönderilmesinde ya da alınmasında sorunların yaşanmasına neden olmaktadır. Bir iletişim süreci içinde gürültünün çevresel faktörler, semantik faktörler (İletişimde bulunan tarafların farklı anlamlar atfetmesi), sosyal faktörler, sözdizimsel faktörler ve psikolojik faktörlerin (bilişsel ve zihinsel faktörler) etkisi ile meydana geldiği belirtilebilir (Berko, Wolvin ve Darlyn, 1992, s. 44).



Şekil.1. İletişimin Süreci ve Öğeleri
Kaynak: Tutar,H. (2003). *Örgütsel İletişim*.

3.5. Kişilerarası İletişim

İletişim “tek yönlü mesaj aktarımının ve çift yönlü olarak mesaj aktarımını” sağlaması üzere iki farklı özelliği ön plana çıkmaktadır. Bu özelliğe bağlı olarak iletişim, tek yönlü ve çift yönlü iletişim biçiminde açıklanabilir.

- Tek yönlü iletişim: Bu iletişim türünde, mesaj kaynaktan alıcıya bir geribildirim olmadan gerçekleşmektedir. Tek yönlü iletişimde geribildirim olmadığı için iletişim bir süreç olma özelliğini bir anlamda yitirmektedir. İletişim tek yönlü olarak bilgilerin, düşüncelerin, duyguların aktarılmasını ifade etmektedir. Örneğin, okul müdürünün hizmetli olarak çalışan bir personele işi ile ilgili bir emir iletildiğinde tek yönlü iletişim gerçekleşmiş olur.

- Çift yönlü iletişim: Bu iletişim, biçiminde kaynaktan alıcıya bir mesaj gönderildiğinde, alıcının mesajın kodunu çözüp bir geribildirimde bulunması beklenir. Örneğin, kaynak alıcıya “teşekkür ederim” ifadesini kullanmasına karşılık alıcının “rica ederim” yanıtını vermesi bir geribildirimdir (Gürüz ve Eğinli, 2008, s. 23-24).

Sonuç olarak, tek yönlü iletişimde sadece aktarmak söz konusu iken, çift yönlü iletişimde karşılıklı olarak görüş alışverişi bulunmaktadır. Görüş alışverişinin olduğu yerde sağlıklı iletişim gerçekleşmiş olur.

Nitelikleri ne olursa olsun, iki sistem arasındaki bilgi alışverişi iletişim olarak kabul edilebilir. Ancak bilgi akışının iki yönlü olması beklenir. İletişim şekilleri; kişi-içi iletişim, kişilerarası iletişim, örgüt içi iletişim ve kitle iletişimi olarak dört ana gruba ayrılmaktadır. Bunlardan, kaynağını ve hedefini insanların oluşturduğu iletişimlere kişiler arası iletişim adı verilmektedir (Dökmen, 1994, s. 16-36).

Bir insan dikkatini bir başkasına verdiği zaman karşısındakinin söylediği ve Bkendi bireysel tarzıyla tepki verir. Karşıdaki insanda dikkatini ona veriri ve böylece iletişim devresi oluşur. Bireylerden biri bir davranışta bulunur. Bu davranış esnasında kişi bir zihinsel çıkarımda bulunur ve davranışlarıyla geri bildirimde bulunur. Geri bildirim alan diğer kişi karşıdan gelen dışavurumu alır ve kendi

zihinsel sürecinden geçirerek o da bir geri geribildirimde bulunur. Bu sürecin amacı; anlamak ve anlaşılmasıdır (Efeçinar, 2007, s. 111).

3.5.1. Kişilerarası İletişim Kavramı

Kişilerarası iletişim, kişilerarası “Interpersonal” sözcüğü Latince kökenli bir sözcük olup “kişiler arasında” anlamına gelmekte, İngilizce’de “between persons” anlamında kullanılmaktadır. Owen, Dawid ve Dickson (1994, s.10), kişilerarası iletişimi sözlü ya da sözsüz mesajların değişmesiyle insanlar/kişiler tarafından anlamların, duyguların ve bilginin paylaşıldığı bir süreç olarak ifade etmektedir.

Kişilerarası iletişim, temelde kaynağını ve hedefini insanların oluşturduğu, iki ya da daha çok kişi arasında gerçekleşen iletişimdir. Karşılıklı iletişimde bulunan kişiler, bilgi/sembol üreterek bunları birbirlerine aktararak ve yorumlayarak iletişimi sürdürürler (Tutar, 2003).

İki kişi arasında yüz yüze ya da aracı kanallar yoluyla gerçekleşen etkileşimsel bir süreç olan kişilerarası iletişim yapılan tanımlamalara bakıldığında, iletişimin bir kişiden diğerine doğru olduğu, yüz yüze gerçekleştiği, iletişimin içeriğinin iletişimde bulunan kişilerin özelliklerini, ilişkilerini vb. kapsadığı anlaşılmaktadır. Hartley (1999)’e göre bir iletişimin kişilerarası iletişim olarak kabul edilmesi için bazı özelliklere sahip olmalıdır. Bu özellikler şu şekilde ifade edilebilir: İletişim iki yönlü olmalıdır. Roller; iletişim süreci, iki kişinin rollerine bağlı olarak gerçekleşebilmektedir. Anlam; Kişilerarası iletişim, mesajlara bağlı olarak anlamların yaratılmasına dayanmaktadır. Niyet; Kişilerarası iletişim niyet edildiği gibi niyet edilmeden diğer bir ifadeyle isteyerek ya da istemeden gerçekleşmektedir. Süreç; Kişilerarası iletişim bir olay ya da olayın devamı ile ilgili sürekli devam eden bir süreçtir. Zaman; Kişilerarası iletişim zamana bağlıdır. Zamana bağlı olarak artış ile, birikme, çoğalma göstermektedir. Sonuç; İki kişi arasındaki iletişimde geri bildirim olmadığında iletişim anlamını yitirmektedir. Kişilerarası iletişim sonucunda bir anlamın yaratılması için, geribildirim şarttır (Hartley, 1999).

Dökmen (1994)’e göre bir iletişim etkinliğinin, kişiler arası iletişim sayılabilmesi için şu üç faktörün bulunması gerekir:

1. Kişilerarası iletişime taraflar, belli bir yakınlık içinde yüz-yüze ilişki halinde olmalıdırlar,
2. Taraflar arasında tek yönlü değil, karşılıklı mesaj alış-verişi, dolayısıyla çift yönlü iletişim olmalıdır,
3. Söz konusu mesajlar, sözlü ve sözsüz nitelikte olmalıdır.

Kişilerarası iletişim en az iki kişi arasında gerçekleşmektedir. Her bir kişi mesajı formüle etmekte kaynak fonksiyonu olarak mesajı göndermekte, alıcı kişide alıcı fonksiyonu olarak mesajı algılamakta ve anlamlandırmaktadır. Kaynak ve alıcı fonksiyonları iki kişi arasında kişilerarası iletişim düzeyinde kurulmakta ve düzenlenmektedir. Kişilerarası iletişimde kişinin kim olduğu, ne bildiği, neye inandığı ve neye değer verdiği, neyi iletildiği, neler duyduğu, inançlar ve tutumları kişinin ne söylediğini, nasıl söylediğini, mesajları nasıl aldığı ve nasıl cevap verdiğini etkilemektedir. Kişilerarası iletişim süreci içindeki her bir birey tektir ve her kişinin iletişimi de teklik özelliği göstermektedir (Gürüz ve Eğinli, 2008, s. 57).

3.5.2. Kişilerarası İletişim Varsayımları

Kişilerarası iletişim varsayımları, kişilerarası iletişim sürecinin nasıl işlediğini açıklamakta ve temel özelliklerini ortaya koymaktadır. Kişilerarası iletişim varsayımları kişilerarası iletişim araştırmacıları olan Paul Watzlawick, Janet Helmick Beavin, Don D. Jackson tarafından şu şekilde ifade edilmektedir. (Akt: Gürüz ve Eğinli, 2008, s. 69-70).

- Kişilerarası iletişim karşılıklı bir etkileşim sürecidir.
- Kişilerarası iletişim bir süreçtir.
- Kişilerarası iletişim unsurları birbirine bağlıdır.
- Kişilerarası iletişim kaçınılmazdır.
- Kişilerarası iletişim tersine çevrilemez ve tekrarlanamaz.
- Kişilerarası iletişim kültür temellidir.
- Kişilerarası iletişim bir düzenleme sürecidir.
- Kişilerarası iletişim bir dizi olayı içerir.
- Kişilerarası ilişkiler simetrik ve tamamlayıcıdır.
- Kişilerarası iletişimlerde içerik ve ilişki boyutları bulunmaktadır.

3.5.3. Kişilerarası İletişim Fonksiyonları

Kişilerarası iletişim süreci içindeki kişiler, birbirleri ile iletişim kurduklarında bilgi istemekte aynı zamanda kendileri hakkında bilgi de vermektedirler. Bilgiler sözlü ya da sözsüz şekilde iletilebilmektedir. Kişilerarası iletişimin bilgi verme ve almanın dışında birçok amacı bulunmaktadır. Gürüz kişilerarası iletişimin fonksiyonlarını şu şekilde ifade etmektedir:

- Kişilerarası iletişimde var olmak esastır.
- Kişilerarası iletişimde öğrenmek ya da bilgi edinmek vardır.
- Kişilerarası iletişimde paylaşmak mevcuttur.
- Kişilerarası iletişimde ilişki ya da bağlantı kurulur.
- Kişilerarası iletişimde kişiler birbirlerinin tutum, davranış, duygu, düşüncelerini etkilemektedir.
- Kişilerarası iletişimde kişiler diğerleriyle iyi vakit geçirerek doyum sağlar.
- Kişilerarası iletişimde kişiler birbiri ile iletişim kurarak sıkıntılarını/mutluluklarını paylaşmakta, birbirlerine danışmanlık yaparak yardımda bulunmaktadır.
- Kişilerarası iletişimde benzerlik kurulur ve yakınlık duyulur.
- Kişilerarası iletişimde kişilerin ilişki kurduğu kişiler yeni rollerle birlikte kimlik kazanmalarında belirleyici olmaktadır.
- Kişilerarası iletişim sürecinde, kişiler ilgiyi görerek, diğerlerinin kişiyi nasıl algıladıklarını tanımlamakta ve diğerlerine karşı olan ilgilerini gösterme fırsatı bulmaktadır.
- Ve Kişilerarası iletişimde kişiler, belirli kişilerle olan iletişimlerinde birbirlerine ilgi, zaman, enerji, kişisel kaynaklar vb. yatırımlarda bulunmakta ve bundan dolayı da duygusal bir tatmin hissetmektedir.
- Kişiler, kişilerarası iletişim kurarken, kişilerarası ihtiyaçlarını vurgulamak, diğerleri ile etkileşimlerinde bu ihtiyaçlarını karşılamak ve kendileri de diğerlerinin ihtiyaçlarını karşılamasına yardımcı olmak amacını taşımaktadır (Gürüz ve Eğinli, 2008, s. 73-77).

3.5.4. Kişilerarası İletişim Şekilleri/ Becerileri

Kişilerarası iletişim şekilleri, sözlü iletişim, sözsüz iletişim ve etkin dinleme olmak üzere üç ana unsurdan oluşmaktadır.

3.5.4.1. Sözlü İletişim

Sözlü iletişim denildiğinde insanın aklına konuşmak gelir. Kişinin kendini ifade etmesinde ve diğer kişileri anlamasında temel araç konuşmadır. Konuşma, toplumun belirli seslere yüklediği anlamları bellekte tutabilmeyi ve dizgisel bir biçimde kullanabilmeyi öğrenmektir. Konuşma, insanın toplumsal olarak kabul edilmiş bir anlaşma olan dili, dolayısıyla toplumun kurallarını yeni kuşaklara öğretmesi anlamına gelmektedir (İsen ve Galip, 2002, s. 172-173). Söz her zaman bir kişiyi ya da bir nesneyi hedef alır. Söz iki kutupludur: Daima bir şeyi yapan ve ulaşmak istediği bir hedef, bir alıcı ve bir verici, bir konuşan bir dinleyen, bir eylemi gerçekleştiren ve eyleme maruz kalan söz konusudur. Aksi halde sözün hiçbir anlamı yoktur. Kendi kendine söylenmiştir ve anlamsızca dolanır, donuk ve cansızdır. Geliştirici ve zenginleştirici olmaktan uzaktır. Anacak canlı olan söz, bir ben birde sen (diğerleri) içerir. Bu ikisi arasında karşılıklı etkileşim söz konusudur. Söz bir dinamik, yani iki kutup arasında gidip gelen bir tepki yaratır. Bu tepkide kişilerarası iletişimi geliştirir. (Burak, 2005, s.43).

Dil, bütün iletişim ve etkileşim sürecinin temel ögesini oluşturmaktadır. Her iletişim biçiminin ve her etkileşimin kendine özgü bir dili bulunmaktadır. İnsanların kullandığı dil, kelime adı verilen simgelerden oluşmakta ve insanı tüm canlılardan üstün kılmaktadır. Dil, genel olarak kişilerin birbirlerini anlama ihtiyacı ile doğan bir fenomendir. Dil, bir anlam yaratmak ve paylaşmak amacı ile simgeler aracılığı ile yaratılan bir sistematik bir etkinliktir (Zıllıoğlu ve Yüksel, 1994, s. 133).

Sözlü iletişim, yazılmamış ya da yazılmış sözcüklerin söylenmesi ile gerçekleştiği için ses ve işitmeye dayalı bir iletişimdir. Kaynak ve alıcı arasındaki konuşmanın her türlü sözlü iletişim olarak tanımlanabilir (Uztuğ, 2003, s. 87). Sözlü iletişim tümüyle dil ve dilin kullanışı ile oluşan sözcükler yolu ile oluşan bir anlaşma sistemidir. İleterek anlamlandırırılar. Bu iletişim türünde kişilerin “ne söyledikleri” önemlidir. Sözlü iletişimde kişiler, ürettikleri bilgileri birbirlerine sözcükler yoluyla iletirler.

Sözel iletişim; ses unsuru, sesin şiddeti, vurgusu, hız gibi özellikleri kapsamaktadır. Mesajı vurgulamanın yanı sıra sözcüklerin anlamı da değişmektedir.

Sesin tonu ve telaffuzundaki farklılıklar, mesajın ciddiyeti ve önemini ifade etmede etkinlik sağlamaktadır (Gürüz ve Eğinli, 2008, s108).

3.5.4.2. Sözsüz İletişim

Sözsüz iletişim, genel olarak kişilerin hareketlerinin ve sözsüz davranışlarının doğrudan anlam ürettiği görüşüne dayanmaktadır. Barcon'a göre, ses tonu ve sözsüz iletişim ya da sözsüz davranış kişisel bir dil özelliği taşımaktadır. Bununla birlikte, sözsüz iletişimin bir beceri olduğu ve zaman içinde motor hareketlerin koordine edilmesi konusunda öğrenmelerle gelişim gösterdiği açıklanmaktadır. Sözsüz iletişim, beceri temelli olduğundan sözlü bilginin etkisi kaybolmasına karşın sözsüz iletişimin etkisi kalıcı olmaktadır (Rozelle, Druckman ve Boxter, 1993, s. 62-63).

Sözsüz iletişim daha çok sesin niteliği ile ilgilidir; ses tonu, sesin hızı, şiddeti, hangi kelimelerin vurgulandığı, duraklamalar, hareketler ve mimikler... benzeri özelliklerdir. Bu iletişim şeklinde kişilerin "nasıl söyledikleri" önemlidir (Burak, 2005, s.16).

Adler ve Macquardt. (1996)'e göre ortalama bir insanın bir gün içerisindeki sözcüklerle konuşma süresi toplamı 10 veya 11 dakika civarında olup bir cümle de yaklaşık 2,5 saniye sürmektedir. Bununla birlikte yüz yüze kişilerarası iletişimde sözel öğelerinin etkisinin %35'ten az olduğunu ve iletişimin %65'inden fazlasının sözel olmayan yollarla gerçekleştiğini ifade etmektedir. Davranışların sözsüz mesajlarla ortaya konulması ve anlamlandırılması olarak ifade edilen sözsüz iletişim bazı temel özellikler taşımaktadır (s. 62-63)

Sözsüz iletişimin özelliklerini Caputo vd. (1994) şu şekilde maddelemiştir:

- Sözsüz iletişim süreklidir.
- Sözsüz iletişim niyet edilebilir ya da niyet edilmemiş olabilir.
- Sözsüz iletişim çok anlamlıdır.
- Sözsüz iletişim sosyal etkileşimde ima yansıtabilir.

Sözsüz iletişim; kullanıldığı bağlama dayanarak çok sayıda hizmet etmektedir. En önemli fonksiyonlarından biri konuşmanın yerine geçebilmesidir. Kişilerin konuşmadığı durumda beden dili devreye girmekte ve iletişime anlam yüklemektedir. Birçok zamanda bedenin hareketleri, kişilerin sözlerinden çok daha etkili olabilmektedir.

Sözsüz iletişim iki insan arasındaki mesafe ile başlar, duruş, giyim, oturuş, yüz ve bedenin biçimi, mimik, jest, hareket gibi birçok öğeden oluşan geniş bir yelpaze içinde sürdürülür. Kişilerarası iletişimde sözsüz davranışlarla oluşturulan iletişimi devinimler, alanlar, dil ötesi sinyaller, dokunma, ortam etmenleri olmak üzere beş grupta da incelemek mümkündür (Tabak, 1998, s. 51). Sözsüz iletişimin boyutları aşağıdaki gibi daha detaylı bir biçimde ele alınabilir:

- Fiziksel Görünüş
- Yüz ve Göz Davranışı
- Beden Hareketleri ve Jestler
- Ses Davranışı
- Alan
- Dokunma
- Çevre
- Zaman

3.5.4.3. Etkin Dinleme

Dinleme, kişilerarasında en çok kullanılan iletişim şeklidir. Gordon (1997)'a göre, iletişim becerilerinden birisi olarak kabul edilen dinleme davranışı, karşıdaki kişiye kabul edildiğini gösteren temel bir davranıştır. Reardon (1987)'un belirttiği gibi, dinleme, iletişimin yeterliliğini artırmakta ve iletişimin başkalarının ihtiyaçlarına göre yönlendirilebilmesini sağlamaktadır.

Etkin dinleme, ötekinin daha fazla şey söylemesine olduğu kadar onun söylediklerini, kendi duyduğunu ya da en azından söylediklerinden anladığını yinelediğimde veya özetlediğimde kendi kendini duymasına izin vermektir.

Dinlemek için öncelikle susmak ve tepki vermekten vazgeçmek gerekir. Tepkisellik, dinlemenin önündeki en büyük engeldir (Burak, 2005, s. 89-90).

Hagevik (1999), etkili dinleme konusunda bilinmesi gereken dört nokta belirtmiştir;

- 1- Etkili dinleme pasif değil, aktif bir süreçtir.
- 2- İnsan ilişkilerinde çok güçlü bir etkisi vardır. İyi şekilde dinleyerek, başkalarına kabul edildiklerini hissettirmek onların benlik saygıları üzerinde etkili olacaktır.
- 3- Etkili dinleme kişilerin stres düzeylerini azaltır. Konuşmacıya dinleyerek yardım etmek, onun duygularının yoğunluğunu azaltır, dolayısıyla sahip olduğu problemleri üzerinde düşünebilmesini sağlar.
- 4- Etkili dinleme karşıdaki kişiye olumlu mesajlar iletir. Dinleme karşılıklı olarak ödüllendiren, dürüstlüğü, anlayışı ve güven duygusunu destekleyen ve geliştiren bir süreçtir (s. 46-47)

3.5.5. Kişilerarası İletişim Engelleri

Kişilerarası iletişimde engeller denildiğinde, kişilerin birbirleri ile tam ve doğru bir biçimde iletişim kurmalarını ve anlaşmalarını engelleyen her türlü faktör ifade edilmek istenmektedir. Kişilerarası iletişim sürecinde kaynağın, mesajını tam ve doğru olarak kodlayarak iletebilmesi ve alıcının da mesajını doğru şekilde açmlayabilmesi birtakım engellerin aşılmasını gerektirmektedir. Her bireyi iletişim kurarken karşıdaki kişinin algı dünyasını, deneyimlerini, eğitimini, cinsiyetini vb. birçok özelliği göz ardı ederek kendi istediği biçimde mesajını kurguladığında anlaşmazlıkların yaşanması kaçınılmazdır. Kişilerin istekleri, beklentileri, zevkleri, değer yargıları, kültür düzeyleri, alışkanlıkları, kişisel özellikleri, sahip olunan kültürel özellikler, içinde bulunulan psikolojik durumlar birbirinden farklı olabilir. Bu farklılıklar, kaynağın hedefe ilettiği mesajın istendiği gibi alınmasında engel oluşturabilir (Gürüz ve Eğinli, 2008, s. 209).

3.6. İletişim Becerileri Alt Boyutları

İletişim becerileri zihinsel, duygusal ve davranışsal olmak üzere üç alt boyutuyla incelenebilir.

3.6.1. İletişim Becerileri Zihinsel Alt Boyutu

İnsanın zihinsel özelliğidir. Zihinsel özellikler bireyde gelişen anlama ve yorumlamayla ilgili niteliklerdir. İlk son derece sınırlı olan zihinsel faaliyetler, zamanla gelişir ve olgunlaşır. Bireyin bu zihinsel gelişimi onun hem doğuştan getirdiği özelliklere, hem de çevresiyle etkileşimlerine bağlıdır.

Zihinsel faaliyetler şu süreçleri kapsar:

Algılama; gerek iç, gerekse dış dünyadan edinilen bilgilerin yorumlanması ve düzenlenmesidir.

Bellek; yaşanılanları, öğrenilenleri ve algılananları, geçmiş ve gelecekle ilişkisini, bilinçli olarak zihinde saklama gücüdür.

Muhakeme, bilgiyi belirli bir anlam çıkarma ve sonuca varma amacıyla kullanabilme yeteneğidir.

Düşünme; bilgi ve çözümlerin sebep sonuç ilişkisi içerisinde değerlendirilip yorumlanmasıdır.

Yetenek; bireyin öğrenme, iş yapabilme ve uyum gücüdür.

Dil gelişimi; bireyin sözcükleri, sayıları ve simgeleri öğrenmesi ve dil kurallarına göre kullanması ve bu kullanımının gelişimidir. Dil gelişimi anlamsız sesler çıkarmayla başlar. Ardından hecelemler yapılır. Daha sonra ilk basit sözcükler söylenir. Konuşulanları basit yapıda anlamak ve telaffuz etmenin ardından, sözcük dağarcığı oluşturulur ve artık sözcükler cümle içinde kullanılmaya başlar. Bireyde kalıtımla gelen temel zihinsel öğeler, bireyin çevre ile etkileşimi sonucu gelişim ve değişime uğrar. Bu gelişim ve değişim hem bireyin yapısına hem de çevresel faktörlere bağlı olarak gelişir. Çevre zihinsel faaliyetleri etkilerken, zihnin yapısı da çevrenin algısını etkiler. Bu nedenle bireylerin zihinsel yapıları arasında farklılıklar oluşur.

Bireylerde zihinsel gelişim, farklı olsa da gelişim sürecinin ortak evrelerinden söz edilebilir. Birey, dünyaya ilk geldiğinde, zihinsel anlamda pek fazla davranıştan söz edilemez. İki yaşına kadar zihinsel faaliyetler gelişim içindedir ve kavramsal zekanın

oluşmasının hazırlık evresidir.

İki yaşından sonra gelişen kavramsal zeka kendi içinde dört basamağa ayrılır:

İlkel kavramların kazanılması (2-4 yaş arası)

*Sezgisel düşünme (4-7 yaş arası)

*Somut düşünme (7-11 yaş arası)

*Soyut düşünme (11 yaştan sonra) (<http://www.webbilgisi.net>)

3.6.2. İletişim Becerileri Duygusal Alt Boyutu

İnsanın duyguları ile ilgili özelliğidir. Bebek bazı duygusal davranış biçimleriyle birlikte dünyaya gelmez. Tutumlar ve duygular zamanla oluşur ve kazanılır. Çocukların heyecanları konusunda yapılan çalışmalar, onlardaki duygusal gelişimin hem olgunlaşma, hem de öğrenme sonucu oluştuğunu, bunlardan hiçbirinin tek başına etkili olmadığını ortaya koymaktadır. Çocukluk döneminde öğrenme, duygusal gelişim yüzlerinin oluşumunda etkin bir rol oynar. Bu öğrenme biçimleri deneme-yanılma, taklit özdeşleşme ya da koşullanma yoluyla gerçekleşir (Yavuzer, 1984, s.51). Duygu ve heyecanlar bireyden bireye farklı düzeyde değişebilen, genel uyarılma durumlarıdır. Fiziksel olarak da ölçülebilen bu durumlar, başkaları tarafından gözlenebilen davranış ifadelerini içerirler.

Duygusal gelişimin doğrultusu,

- Bağımlılıktan bağımsızlığa,
- Bencil davranıştan işbirlikçi tavıra,
- Yeteneklerin yalından karmaşığa ve genelden özele doğru değişmesi,
- Düşüncenin somuttan soyuta ulaşması,
- Oyunların yaratıcılık ve öğrenme sürecine evrilmesi,
- İlişkilerin sınırlarını anne-baba-kardeşten toplumsal boyuta genişlemesi
- Davranışların dürtüsellikten çevre gerçeklerine doğru yön değiştirmesi şeklindedir.

(<http://www.anneoluncaanladim.com>)

3.6.3. İletişim Becerileri Davranışsal Alt Boyutu

İnsanın davranışsal özelliğidir. Davranışsal özellikler, bireyin gözlenebilen ve dolayısıyla, ölçülebilen davranışlarını bireyin, çevresindeki bireylerle sosyal ilişkiler kurması sonucu; içinde bulunduğu toplumun ve evrensel kültürün, ilke ve değerlerine uyum için gerekli olan, davranış ve yaklaşımları kazanması sürecidir.

Toplumsal beklentilere uygunluk gösteren, kazanılmış davranış yeteneği olarak tanımlanabilen sosyal gelişme, geniş anlamda bireyin doğumuyla başlayan bir evreyi, dar anlamda ise günlük davranış gelişimini kapsar. Daha yaygın bir tanımla, sosyal gelişme (davranışsal gelişim), kişinin sosyal uyarıcıya, özellikle grup yaşamının baskı ve zorunluklarına karşı duyarlılık geliştirmesi, grubun ya da kültüründe başkalarıyla geçinebilmesi, onlar gibi davranabilmesi, onaylanabilir davranış kalıpları geliştirebilmesidir (Yavuzer, H. 2003. Çocuk Psikolojisi (25. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.)

4. ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ

Başarılı ve beceri sahibi bir eğitimcinin, eğitimde kullanabileceği çok sayıda yöntem vardır. Ancak bunlardan biri, diğerlerinden üstün olmadığı gibi her durumda, başarıyla uygulanabilecek tek bir yöntemden de bahsetmek mümkün değildir. Eğitim hedeflerinin gerçekleşmesi, uygun bir yöntemin seçilmesiyle sağlanabilir.

4.1. Düz Anlatım Yöntemi

Öğretmenin olgu, bilgi ve ilkeleri sözel olarak sunması ile gerçekleşen bir yöntemdir. Öğretenden öğrenene doğru tek yönlü aktarım söz konusudur. Öğrenci dinleyici ve seyircidir yani öğretim sürecinde pasiftir. Öğrenciler öğretmenin sunduklarını not alabilir. Öğretmenin tamamen etkin ve merkezde olduğu bu yöntemde öğrenci adına bir katılım yoktur. Bilgilerin kısa sürede gruba sunulmasını sağlayan anlatım yönteminde, öğrencilerin öğrenme isteklerinin yönlendirilmesi yerine yeni öğrencinin öğrenme güdüsünün devamı öğretmenin yaptığı açıklamalarla sağlanabilir (Kamp, Maisson ve Ross, 1998, s.140-142).

Anlatma öğretmenin ya da onun yerinde olan birinin bir konuya ilişkin bilgileri, karşısında pasif bir şekilde oturarak dinleyen öğrencilere iletmesi biçiminde uygulanan bir öğretim metodudur. Bu metot eski okullarda uzun yıllar boyunca en gözde metot olarak tek başına kullanılmıştır. Günümüzde ise öğrencilerin pasif olarak oturmalarına neden olduğu, onlara düşüncelerini açıklama ve soru sorma fırsatı vermediği için sıkıcı ve en etkisiz bir metot olarak kabul edilmektedir. Buna karşılık günümüzde de özellikle yüksek öğretim başta olmak üzere bütün okullarda geniş ölçüde kullanılan bir metot olan anlatma, yeri ve süresi iyi seçilirse yararlı olabilir. Bu bakımdan her ne kadar tenkit edilse de, dersin başında öğrencilerin konuya karşı güdülenmesinde, konuyla ilgili yapılacak çalışmaların açıklanmasında, bu çalışmaların sonucunun özetlenmesinde ve öğrenciler tarafından anlaşılması güç olan konuların açıklanmasında bu metodun uygulanması gerekmektedir.

Her derste az ya da çok anlatma metoduna başvurulmasının gerekli olduğu kabul edilmektedir. Bu konuda önemli olan husus, tüm öğretim durumlarında sadece anlatma yönteminin kullanılmamasıdır. Konunun özelliğine göre yeri geldikçe başka

metotlardan da yararlanılmalıdır. Derste uygulanacak anlatma karşılıklı konuşma biçiminde olmalıdır. En büyük tehlike öğretmenin gereğinden fazla konuşmasıdır. Çünkü uzun konuşmalar öğrencinin dikkatinin dağılmasına ve ilgisinin azalmasına neden olur. Yine dinleyiciler ne kadar küçük yaşta ise, anlatma o ölçüde kısa ve dramatize edilmiş biçimde uygulanmalıdır. Bununla birlikte anlatma metodunun başarısı öğretmenin kişiliği, davranışları ve özel yetenekleriyle de yakından ilgilidir. Açık bir ses tonu, ses tonundaki değişiklikler, yerinde ve zamanında jest ve mimikler öğrencileri üzerinde unutulmayacak etkiler bırakır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, s.112).

Modern öğretim anlatıma pek fazla yer vermemekle birlikte öğretmen hemen her konuda bu yöntemden belli bir ölçüde yararlanma gereğini duymaktadır. Önemli olan anlatımın yerinin ve süresinin iyi seçimidir. Anlatımın kısa ve ilginç olmasının sağlama ve herkesin dikkatini çekme öğretmenin görevidir. Öğretmenin konuşmasının, hareketlerinin, görünümünün, anlatımındaki açıklığın ve öğrencilerin göz göze ilişkisinin bu yöntemde son derece önemli olduğu bilinmektedir (Küçükahmet, 1993, s.95).

Anlatım yöntemi öğretmen merkezlidir. Aynı anda çok sayıda kişiye bilgi aktarır. Dinleyenler konuyla ilgili organize görüş kazanır. Öğrencilere kısa zamanda çok bilgi verir. Öğrencilere dinleme alışkanlığı kazandırır, not alma becerilerini geliştirir.

4.1.1. Düz Anlatım Yönteminin Faydaları

Küçükahmet (1993), düz anlatım yönteminin faydalarını şu şekilde sıralamaktadır:

1. Öğrencilerin çalışma yapabilmeleri için gerekli temel materyallerin sunumu ya da çalışmaya başlangıç için faydalı olur.
2. Bilgileri kalabalık gruplara iletmek yararlıdır.
3. Öğrencilerin konu üzerinde organize bir görüş kazanmalarına yardımcı olur.
4. Konu düzenli bir biçimde sunulacağı için zamanın kullanımını sağlar.
5. Öğrenciler sürpriz bir bilgi ile karşılaşmayacağı için öğretmene “güven” duygusu verir.

6. Uygulanması kolay ve ekonomiktir (s. 134).

Başka bir kaynağa göre ise düz anlatım yöntemi ile ilgili şunlar söylenmektedir:

- Bilgi düzeyindeki hedef davranışlar kısa sürede kazandırılır.
- Kalabalık sınıflarda uygulama başarısı yüksektir.
- Konuya hazır bulunmuşluk yetersizliği ve farklılığını giderir.
- Kaynak yetersizliğine çözümdür.
- Dikkatli dinlemeyi ve not almayı öğretir.
- Uygulanması kolay, ekonomik ve güvenlidir.
- Temel anlatım metodudur.
- Düzenli ve planlı bir anlatımla, zamanın etkin kullanılmasını sağlar.
- Üst düzeydeki hedef ve davranışlar kazandırılmaz.
- Dinleyiciden dönüt alınmadığından düzeltme ve pekiştireç kullanımı sınırlıdır.
- İlgı çekmek, dikkat toplamak zordur.
- Ezberciliğe sevk eder (Özkan, b.t.).

4.1.2. Düz Anlatım Yönteminin Sınırlılıkları

1. Öğretimde uyaran ne kadar fazla ise öğrenme de o ölçüde kuvvetli olmaktadır. Anlatma ise daha çok bir duyu organını, kulağı uyarmaktadır.
2. Her konuda anlatma yöntemine yer verilmesi öğretimi sıkıcı hale getirir, öğrencilerin öğrenme ilgi ve isteklerini azaltır.
3. Öğrenci etkinliğine dayanmadığı için kazanılan bilgiler tam olarak özümsemez ve kısa bir zamanda unutulur.
4. Öğrenciyi öğrenme sorumluluğundan uzaklaştırır.
5. Öğretmen sınıftaki öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerini tanıyamaz. Onların ilgi ve ihtiyaçlarının karşılanıp karşılanmadığını belirlemek güçtür.
6. Öğrencileri ezberciliğe ve hazırcılığa alıştıırır. Bu nedenle öğrenciler akıl yürüterek öğrenme ve problem becerisi kazanamaz.
7. Öğrencilerin anlatılanları dikkatle dinleme süreleri 15-20 dakikayı geçmediği için, bilgilerin ayrıntılı olarak iletilmesi güçtür.

Görsel olarak öğreneler için yararlı değildir. Ayrıca psikomotor davranışların kazandırılmasında da uygun değildir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999, s.114-116).

Sönmez (1993), düz anlatım yönteminin yetersizliklerini maddeler halinde sıralamıştır. Bu maddeler:

- a. Düz anlatım yöntemiyle üst düzeydeki hedef davranışlar (Kavrama, uygulama, Analiz, Sentez, Değerlendirme, Değer verme, Örgütleme, Karakter haline getirme, Devinişsel Alanın Uyarılma basamağının dışındaki basamaklar) öğrenciye kazandırılmaz.
- b. Bu yöntemde öğrencinin etkin katılımı çok az, bazen de hiç olmadığı için, onun neyi ne kadar öğrendiği ders işlenirken belirlenemez. İpucu, dönüt, düzeltme ve pekiştireç gibi etkinlikler çoğu kez kullanılamaz. Bu yöntemde öğretmen etken, öğrenci ise çoğu kez edilgendir.
- c. Öğrencilerin dikkatini toplamak, onların ilgisini çekmek, bütün bir ders süresince uyanık tutmak, bu yöntemde oldukça zordur (s.210).

Anlatma yöntemi daha çok işitme organını kullanmaktadır. Oysa eğitimde ne kadar çok duyu organı kullanılırsa o kadar iyi olur. Görmeye dayalı bilgilerin ve psikomotor davranışların bu metotla öğretilmesi çok zordur. Öğrenci derse aktif olarak katılmadığı için dersi dinlemeyebilir, öğrenme sorumluluğundan kaçabilir. Yarım yamalak dinlenen bir derste de bilgiler tam olarak özümsemez ve kısa zamanda unutulur.

İyi bir öğretim için, öğretmenin karşısındaki öğrencilerin bilgi, ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerini tanması gerekir. Sürekli anlatma yöntemi ile ders yapan bir öğretmen, tanımadığı bir gruba belli bir bilgi sistemini anlatmaya çalışır. Bu, âdeta karanlığa kurşun atmak gibi bir faaliyet olur. Bu durumda öğrenme büyük ölçüde tesadüfe bırakılmıştır.

Bu metot büyük ölçüde kitabi bilgilere dayandığından, öğrencileri araştırma ve inceleme yapma yerine, kalıp bilgileri ezberlemeye sevk eder. Tarih boyunca da, bu metodun ortaya çıkardığı en çok kullanılan öğrenme tekniğinin ezber olduğu görülmüştür. Bu metotla yapılan derslerde öğrencilerle sağlıklı iletişim

kurulamıyorsa, dersin anlaşılıp anlaşılmadığını ortaya koyacak geri bildirimler (feedback) alınmaz ve ders kontrolü zayıflar.

4.2. Yaratıcı Drama Yöntemi

Yaşam boyu ve yaşam genişliği öğrenmenin sürekliliği için etkili öğretim ve öğrenme yöntemleri ve bağlamlarının geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bilgi Çağına girerken öğrenmenin ne olduğu, nasıl ve nerede meydana geldiği, amaçlarının neler olduğu değişmekte olduğu, beklenen şeyin, öğretim ve öğrenme yöntemlerinin ve bağlamlarının sadece bireylerin değil çok kültürlü Avrupa toplumlarında belirli ilgi gruplarının çok çeşitli ilgi, ihtiyaç ve taleplerine de cevap verebilmesi olduğudur. Bunun anlamı sektörler ve düzeyler arasında geçişen sınırları olan kullanıcı yönelimli öğrenme sistemlerine doğru ciddi bir kayış olarak açıklanmakta, bireyleri etkin öğrenciler haline getirmenin hem mevcut uygulamaları iyileştirme hem de bilgi ve iletişim teknolojilerinin sunduğu fırsatlardan ve öğrenme bağlamlarının tüm yelpazesinden yararlanmak için yeni ve çeşitli yaklaşımları geliştirme anlamına geldiğine işaret edilmektedir.

Yeni yöntemlerin, öğrencilerine uzaklık ve zaman bakımından farklılık gösteren öğretmen ve rehber öğretmenlerin (tutor) değişen rollerini de dikkate alması gerektiğine işaret edilmekte, mevcut eğitim ve öğretim sistemlerinin çoğunun, son yarım yüzyıldır bir kimsenin yaşamının planlanması ve organizasyonunun yapılmasında bir değişme olmamış gibi hala geleneksel yöntemlere göre öğretim yapıldığı belirtilmektedir (Mahiroğlu, 2005, s.167).

Ve Yüzyıllardır düşünürler tarafından savunulduğu görülen yaşantı yoluyla eğitim, oyunla eğitim, eğitimde duyuların ve eğlencenin önemi gibi yaklaşımlara 21. Yüzyılın eğitim sistemleri artık duyarsız kalamamaktadır. Yapılan bu araştırmalar bu savunuların haklılığını ortaya koyar niteliktedir.

Bir öğretim-öğrenme sürecinde, öğrenme kendiliğinden gerçekleşmez. Öğrenme, hedeflenen davranışlara uygun olarak düzenlenmiş bir ortamda etkileşim yoluyla gerçekleşebilir (Aykaç, 2005, s.8). Çağdaş dünyanın ihtiyacına uygun olarak kendine güvenen, sorun çözme, karar verme ve iletişim becerileri gelişmiş, yaratıcı

düşünme becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesi yeni yöntem ve yaklaşımları gerektirir, bu amaçlara uygun olan bu amaçlara uygun olan bu yeni yaklaşımlardan bir tanesi de yaratıcı dramadır.

Eğitimbilim alanında yapılan çalışmalar anlamayı, bilmeyi daha etkili kılacak yöntemlerin arayışına doğru ivme kazanmıştır. Tüm bu arayışlar öğrenmeyle ilgili yeni, çağdaş yaklaşımları beraberinde getirmiştir. Bu çağdaş öğrenme anlayışları, öğretim sürecinde öğrencinin bilginin itaatkar, edilgen alıcısı konumunda değil tersine, sorumlu, okuyan-eleştiren, yaratıcı, kendine güvenen ve söz sahibi olan konumunda yer almasını vurgulamaktadır (Kılıç, G.A., 2004).

4.2.1. Yaratıcı Drama Kavramı ve Özellikleri

“Yaratıcı drama; her hangi bir konuyu, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak, bir grupta ve grup üyelerinin birikimlerinden, yaşantılarından yola çıkarak canlandırmalar yapmaktır. Bu canlandırma süreçlerinde oyunun genel özelliklerinden yararlanır ve bir lider, drama öğretmeni/eğitmeni eşliğinde ve yapılacak çalışmanın amacına, grubun yapısına göre önceden belirlenmiş mekanda yaratıcı drama süreci gerçekleştirilir” (Adıgüzel, Ö.H., 2006, s.21). Yaratıcı drama çok yönlü bir işleve sahiptir. Yaşantılara dayalı öğrenmeyi gerçekleştirmede etkili bir yöntem ve disiplindir. Tanımında da belirtildiği gibi yaratıcı drama bir grup etkinliğidir ve grup üyelerinin yaşantılarına dayalıdır. Yaratıcı drama sürecinin bir başlangıç noktası vardır ve sürecin gelişmesi, yaşantılar sonucunda elde edilen birikimlerin devreye girmesi ile doğru orantılıdır (Adıgüzel, Ö.H., 2006, s.22). Bu süreçte grup içi etkileşim gerçekleşir.

Yaratıcı drama, doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanır. Bir grup çalışması içinde bireyler bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman soyut ya da somut bir kavramı çıkış noktası alır. Bu çıkış noktaları gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerde anlamlandırılır, canlandırılır. Yaratıcı drama tiyatro yapmak ya da oyunculuk değildir. Tiyatro formlarını kullanır, özünde de “oyun” kavramı bulunur. Yaratıcı drama çalışmalarında katılımcılar belli bir atmosferi, oyun oynamaktan duyulan hazzı paylaşır (San, 2006, s.113-122).

Drama, doğaldır, yazılı bir metni yoktur, sunuşsal değildir yani sahnelenmesi gerekmez, olay merkezlidir, lider tarafından rehberlik edilen katılımcılar, yaşadıkları ve hayal ettikleri durumlar, yaratıcı drama şekli içinde yansıtırlar. Lider grubun keşfetmesi, gelişmesi, fikirlerini, duygularını dramada oyunlar yoluyla ifade etmesi için rehber olur (Heinig ve Stillwel, 1981, s.143).

Yaratıcı Drama etkinlikleri; kuramsal boyutun oluşturulması yanı sıra oyunlaştırma, canlandırma ve doğaçlama temel alınmak üzere atölye çalışmaları çerçevesinde yürütülür. Drama, yaşam durumlarını oyunda var olan “Kurallar içinde özgürlük” ögesini kullanarak yaratıcı süreçlere dönüştürmek yoluyla; katılımcılara kendini keşfetme, tanıma, eve bir sanat başkalarını tanıma, kendini başkalarının yerine koyabilme fırsat ve olanaklarını verir. Böylece drama bir disiplin, bir öğretim yöntemi ve bir sanat eğitimi alanıdır (Üstündağ, 2006, s.37). Oyun oynayan kişide “mış” gibi yapma özelliği belirgindir. Burada soyutlama ve gerçeklik ikilisi vardır. Soyutlama ve gerçeklik arasında gidip gelmelerde kişi her ikisinde de zevk alır. Yaratıcı drama çalışmalarında katılımcılar hangi yaş grubundan olurlarsa olsunlar oyunlar aracılığı ile önemli değerler kazanırlar.

Yaratıcı dramada heyecan, gerilim ve mutluluk bir aradadır. Yaratıcı drama sürecinde çocuklar heyecanı, gerilimi ve mutluluğu oyun oynayarak, yetişkinler ise müzikte, dansa, sporda ve yaratıcı drama süreçlerinde bulabiliyorlar (Knitsch, 2000, s.82).

Aktif öğrenme, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği ve karmaşık öğretimsel işlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir (Açıkgöz, 2002, s.200-205). Yaratıcı drama bu yönüyle de bir aktif öğrenme sürecidir.

“Yaratıcı drama sonuçtan çok sürece odaklıdır ve yaşantıların çoğu drama anında kendiliğinden (spontan olarak) yaşanır. Lider, katılımcı, mekan üçgeninde bir içeriğe dayalı ve liderin gerek gördüğü durumlarda drama tekniklerinin işe vurulduğu süreçler drama yaşantılarının kendisini oluşturur.” (Adıgüzel, 2006, s.17-27).

Yaratıcı dramada kurgusal bir gerçeklik sözkonusudur. Gerçek dünya ile kurgusal dünya ikilisinin etkileşimi görülmektedir. Oyunda kişi elinde kesici bir alet kullanıyorsa o kişi için o alet gerçekte kesici bir alet değildir aslında. Kişi durumun farkındadır. “Mış” gibi davranır. Dolayısıyla drama aynı zamanda zihinsel bir durumdur. Bu da eğitimde drama, gerçekmiş gibi duyumsanır ve gerçek duygular yaşanır ve açıklanır. Drama sürecinin oluşması, gelişmesi ve sonuçlandırılması kurgu ile gerçeklik arasındaki oyunlar ve oyunsu süreçler ile gidip gelmelere dayanır (Adıgüzel, Üstündağ ve Öztürk, 2007, s.22).

Yaratıcı Drama sürecinde öğrenme süreci paylaşılır. Çalışmalar grup etkinlikleri biçiminde yürütülür ve katılıma dayalıdır. “Bireyin kazanacağı ya da kazandığı tüm beceriler onun katılımı ile gerçekleşir. Bu gerçekleştirmelerde tüm yaşantıları bir yönüyle yeniden yapılandırır. Eğitimde drama çalışmalarında oluşturulan tüm düşünce ya da ürünler o anda yaratılır ve ilk kez drama ortamlarında var olur” (Adıgüzel vd., 2007, s.22).

İşbirliğinin temelinde; kişilerin doğal merak, zeka ve yeteneklerini ortaya çıkarıcı bir ortam hazırlama anlayışı yatmaktadır. İşbirliğinin dayandığı sayıtlı ise, bir kişinin merakını izlemenin, yeni yaşantılar geçirmenin ve bunu başkalarıyla paylaşmanın zevkli olduğudur. Bu nedenle işbirliği kişilerin kendilerini ve dünyayı anlamalarını sonra da bunu diğerleriyle paylaşmak üzere işbirliği yapmalarını sağlayacak biçimde düzenlenmiştir (Açıkgöz, 2007, s.206-207).

4.2.2. Yaratıcı Dramanın Bileşenleri

Yaratıcı drama sürecini tasarlayan, biçimlendiren, yöneten, rehberlik eden drama lideri/öğretmeni/eğitmenidir. Lider/öğretmen/eğitmen drama sürecinde önemli bir rol oynar. Tiyatrodan farklı olarak yaratıcı dramada sürecin son noktasını lider değil grup üyeleri, katılımcılar belirler. Lider, sürecin nasıl gelişeceğine ve sonlanacağına doğru giden yollarda bir engel, tıkanıklık, ilerleyememe durumu söz konusu olduğunda devreye girer ve yönlendirme işlevini yerine getirir. Drama lideri, sürecin diğer iki ögesi olan katılımcıların oluşturduğu drama grubu ve çalışılan mekana göre daha önemlidir, asaldır (Adıgüzel, 2006, s.17-27). Eğitmenin kendisi

sürece dahil olur. Doğru yönlendirebilmek için gerektiğinde oyunlara dahil olur, önce kendisi gösterir ya da oynar (Vleck, 2003, s.17-18).

Yaratıcı dramanın bir diğer ögesi konu-temadır. Herhangi bir ders konusu, bir olay, olgu, soyut-somut durum, bir gazete haberi, bir karikatür, edebiyatın tüm türleri, bir metin, anı, fotoğraf, resim olabilir. Grup, yaratıcı drama sürecinin başka bir ögesidir. Yaratıcı drama bir grup etkinliğidir ve grup olmadan yapılamaz. Sürecin çıkış noktaları grup bireylerinin yaşantılarına, birikimlerine dayanır. Yaratıcı drama tiyatronun tekniklerinden faydalanır. Rol oynama ve doğaçlama, bu tekniklerin en önemlileridir. Teknikler, yaratıcı drama sürecinin başka bir ögesidir. Geriye dönüş, rol içinde yazma, öğretmenin role girmesi, donuk imgeler vd. yaratıcı drama sürecinin diğer tekniklerinden bazılarıdır. Yaratıcı dramada lider/öğretmen/öğretmen amacına, grubun yapısı ve hazır bulunuşluluğuna göre kullanabilir, geliştirebilir (Adıgüzel, 2006, s.17-27).

4.2.3. Yaratıcı Dramanın Aşamaları

Yaratıcı Drama Süreci üç aşamadan oluşmaktadır.

1. Hazırlık- Isınma Çalışmaları: “Isındırmak, birinin bir şeye yakınlık duymasını, alışmasını, benimsemesini, yadırgamaz olmasını sağlamak ve onu alıştırmak için yapılır. Daha çok bedenine harekete geçtiği, duyuların eş zamanlı olarak yoğun kullanıldığı, içe dönük çalışmaların yapıldığı, güven kazanma, uyum sağlama gibi grup dinamiğini oluşturmak için yapılan, kuralları diğer aşamalara göre belli ve daha çok lider/öğretmen tarafından belirlenen bir aşamadır. Bu aşamanın esas amacı bir grup dinamiği oluşturmanın yanı sıra, bir sonraki aşamaya hazırlıktır (Adıgüzel, 2006, s.17-27). Bu aşamada çocuk oyunları fazlasıyla kullanılır. “ Uygulanarak, yaşanarak öğrenilebilecek davranışlar açısından oyun, temel bir sosyal öğrenme alanı olarak kabul görmektedir” (San, 2002, s.5). Çocuk oyunlarının eğlendirici özelliği katılımcıların birbirlerine ısınmalarını kolaylaştırmaktadır. “Bu aşamada olabilecek en kısa sürede katılımcıların kendi aralarında, katılımcılar ile lider/öğretmen arasında, grup ile mekan

arasında iletişim sürecinin başlaması ve oluşmasına yönelik temel çalışmalar yapılır.” (Adıgüzel, 2006, s.26).

2. Canlandırma: Bir konunun süreç içinde biçimlenip ortaya çıktığı, belirlendiği, biçimlendirildiği tüm çalışmaların/etkinliklerin yapıldığı aşamadır. Canlandırma çalışmalarının yoğun olduğu, canlandırılacak konu çerçevesinde bir başlangıç noktası olan, doğaçlama, rol oynama ve diğer tekniklerin kullanıldığı bir aşamadır.
3. Değerlendirme-Tartışma: Yaratıcı drama süreci bu aşamada değerlendirilir. Süreç boyunca gerçekleştirilen tüm çalışmaların sonucu bu aşamada tartışılır. “Duygular, düşüncelerin paylaşımı da bu aşamada alınır. Genel olarak eğitsel kazanımlar üzerine tartışmalar bu aşamada yapılır. Öğrenilenlerin kazanıma dönüşüp dönüşmediği ve bu durumun gelecek yaşantılara etkisinin olup olmayacağı, tüm drama yaşantı ve süreçlerinin nasıl algılandığı, anlaşıldığına yönelik duygu ve düşüncelerin paylaşılması bu aşamada söz konusudur” (Adıgüzel, 2006, s.17-27).

4.2.4. Yaratıcı Dramanın Tarihsel Gelişimi

Yaratıcı drama, Türkiye’de batıda olduğu gibi değişik zamanlarda değişik tanımlarıyla eğitim sürecinde yer almıştır. Yaratıcı dramanın ülkemizdeki ve dünyadaki tarihsel gelişimini şu şekilde özetleyebiliriz.

4.2.4.1. Yaratıcı Dramanın Türkiye’deki Tarihsel Gelişimi

1910’da İsmail Hakkı Baltacıoğlu’nun eğitimde tiyatroyu savunmaya başlamıştır. Amaç; çocuğun kişilik gelişimini ve sosyalleşmesini sağlamaktır. Bir köy öğretmeni olan Muammer Targaç 1925’te okulda tiyatro uygulamaları yapan Türkiye’deki ilk kişi olarak karşımıza çıkmaktadır. 1950’de Selahattin Çoruh, hep birlikte yapmanın, oynamanın, yaratmanın ve dramatize etmenin önemi üzerinde durmuştur.

1980’li yıllardan sonra eğitimde dramatizasyon çağdaş yaklaşımlarla ve bilimsel olarak ele alınmaya başlanmıştır. Özellikle Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Başkanı Prof. Dr. İnci San ve Devlet Tiyatrosu Sanatçılarından Tamer Levent’in Ankara’da birlikte yaptıkları çalışmalar sonucunda, eğitimde dramatizasyon, bilinen anlamı ile herhangi bir metni canlandırmanın ötesinde, “Eğitimde Yaratıcı Drama” kavramı olarak yerleştirilmeye çalışılmıştır. San ve Levent’in yaptıkları çalışmaların özü; en geniş anlamı ile katılımcıların önce yaratıcılık yeteneklerini geliştirmek, iletişim becerilerini arttırmak, bireyin kendisini ve başkalarını tanımasına yönelik bir dizi drama seminer ve kurslarından geçmek, sonra öğrenilen bu anlayışla kendi hedef kitlelerine yönelip aynı aşamaların bu kitlelerce yaşanmasını sağlamaktır. 1985 yılı yaratıcı dramanın Türkiye’deki çağdaş kullanımının kamuoyuna açılması yönünden başlangıç yılıdır. Ankara’da ilk kez gerçekleştirilen Birinci Uluslar arası Eğitimde Dramatizasyon Seminerinde “Eğitimde Yaratıcı Drama”nın bilinen “Dramatizasyon” kavramından farklı ve çağdaş anlamına yönelik genel bir bilgilendirmeyi amaçlamıştır (Adıgüzel, 2002, s.203-222).

1983 yılında MEB Yüksek Danışma Kurulu Başkanlığı Türkiye’deki Güzel Sanatlar Eğitiminin Geliştirilmesine yönelik önerileri içeren bir rapor yayınlanmıştır. Raporda oyun, dramatizasyon ya da dramatik etkinlikler adıyla çeşitli öneriler de yer almıştır. 1990 yılında Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı’nda “Yaratıcı Drama” adıyla ilk yüksek lisans dersi açılmış ve ders Prof. Dr. İnci San ve Tamer Levent tarafından yürütülmüştür. Türkiye’de eğitimde ve tiyatrodaki yaratıcı dramayı bir yöntem ve bağımsız bir alan olarak geliştirmek ve yaygınlaştırmak amacıyla demokratik bir kitle örgütü olarak Çağdaş Drama Derneği, 5 Nisan 1990 yılında resmen kurulmuştur. Çağdaş Drama Derneği, 1990 yılından beri yürüttüğü ve Türkiye’de demokratik kitle örgütleri arasında tek olan yaklaşık 320 saatlik ve 6 aşamadan oluşan “Yaratıcı Drama Eğitimliği/Liderliği” programı Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu tarafından da onaylanarak resmi bir kimliğe ulaşmıştır. 1997 yılında YÖK Eğitim Fakülteleri’nin Yeniden Yapılandırılması programında sınıf öğretmeni ve okulöncesi öğretmeni yetiştiren bölümlere “İlköğretimde Drama” ve “Okulöncesinde Drama” derslerine zorunlu olarak yer vermiştir. 1998

yılında Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Eylül 1998’de İlköğretim Okulları Seçmeli Drama Dersi 1-2-3 Öğretim Programını yayınlamıştır. 1999 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı’na bağlı olarak “Tezsiz Yaratıcı Drama Yüksek Lisans” programı açılmıştır. 2005 yılında Almanya BAG Spiel und Theater e.V’ye üyeliği kabul edilen Çağdaş Drama Derneği, Almanya dışında bir istisna üye olarak başka ülkelere üyeliği kabul edilen tek dernektir. Dernek, aynı yıl yaptığı tüzük değişikliği ile aynı zamanda Gençlik Kulübü statüsü kazanmıştır. Merkezi Avustralya’da bulunan Uluslararası Eğitim, Drama ve Tiyatro Üst Birliği (IDEA)’ne de 2005 yılında Çağdaş Drama Derneği kabul edilmiştir.

2006 yılında Anadolu üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde Eğitimde Yaratıcı Drama Anabilim Dalı Kurulmuş ve tezsiz yüksek lisans programı yürütülmeye başlanmıştır. Önceleri eğitimde dramatisasyon, daha sonraları da eğitimde yaratıcı drama seminerleri ve eğitimde/teyatrodada yaratıcı drama kongresi adıyla bu seminerler, 2007 yılına kadar iki yılda bir, bu yıldan sonra da her yıl olmak üzere 25 yıldır yapılmaktadır. Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı 2005 yılındaki ve sonraki yıllarda yapılan eğitimde reform çalışmalarında tüm ilköğretim ve ortaöğretim programını yenilemiş, çok yönlü zekâ ve yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun olarak uygulamaya başlamıştır. Yaratıcı dramanın bir yöntem ve ders olarak programda yer aldığı görülmektedir. Derneğin merkezi Ankara’dır. İstanbul, İzmir, Eskişehir şehirlerinde şubeleri ve Adana, Antalya, Aydın, Bursa, Çanakkale, Denizli, Hatay, Kocaeli, Muğla, Trabzon, Şanlıurfa ve Van gibi 12 şehirde de temsilcilikleri bulunmaktadır. Çağdaş Drama Derneği, uluslar arası boyutta hakemli olmak üzere yılda iki kez yayınlanan “Yaratıcı Drama” dergisi çıkarmaktadır. Dergide Türkçe, İngilizce, Almanca, Fransızca makaleler yayınlanmaktadır. Bugüne kadar 7 sayı yayınlanmıştır (Adıgüzel, 2008, s.15-26).

4.2.4.2. Yaratıcı Dramanın Dünya’daki Tarihsel Gelişimi

Yaratıcı dramanın yaşantı yoluyla eğitim olması, duyuşsal eğitimi önemsemesi ve oyunu kullanması açısından bakıldığında kökeninin Eflatun’a kadar dayandığı söylenebilir (Eflatun, Seneca, Locke, Comenius, Rousseau, Pestalozzi, Froebel...

vd.) eğitimin baskıcı yanına karşı çıkmış; eğitim ve öğretimde duyuların, eğlencenin önemini vurgulamış; yaşantı yoluyla öğrencinin merkeze alındığı bir eğitim anlayışını savunmuşlardır. 1887’de Sully ve diğer bazı çocuk psikologlarınca okul oyununun, okul temsilleri ve tiyatrodan çok farklı bir olgu olduğu; dramatizasyonla çocuğun kendine farklı bir çevre yarattığı savunulur. 1900’lü yılların başlarında (1911) İngiltere’de Harriet Finlay-Johnson adlı köy öğretmeninın derslerini dramatik oyunla işlediğini, çocuğa becerilerini ve yaratıcılığını test edebileceği bir ortam sunmanın önemini savunmuştur. Eğlenmesi O, dramayı bir süreç ve özellikle bir öğrenme süreci olarak görmüştür. 1917’de Caldwell Cook ‘Oyun Yolu’ adlı kitabında en doğal eğitim yolunun oyun olduğunu savunur. Ona göre önemli olan çocukların oyundan zevk almalarıdır. 1923’te üniversitede yaratıcı drama eğitimine başlayan Amerikalı Winifred Ward ise grubun eğlenmesi için doğaçlamayı savunur ve üründen çok sürecin önemli olduğunu vurgular. Peter Slade’in 1954 ve 1976’da yayınladığı kitaplarda spontanlığı vurgular ve doğaçlama kavramını gündeme getirir. Ona göre çocuklar için drama bir sanattır ve drama drama için yapılmalıdır. Dramada gösterim amacı gütmeyen çocuğun kişiliğine zarar vereceğini savunur. Ona göre drama oyunu sayesinde çocuğun tüm kişiliği, hem bedensel hem zihinsel olarak gelişebilir. Viola Spolin “Tiyatro için Doğaçlama” (1963) adlı kitabında, çocuğun içinden geldiği gibi rol oynamasının, kendini ifade etme yönünde önemini vurgular. Ona göre drama, yaşantılar yolu ile kendini, duygularını ifade etme de bir araçtır. Slade’in öğrencisi olan Brian Way “Drama Yolu ile Gelişim” (1967) adlı kitabında, çocuklara, kendine güven duygusunun nasıl kazandırılacağı ve çocukların kendi kaynaklarını keşfetme ve kullanmalarına nasıl yardım edileceği konusunda örnekler vermiştir. Way, dramaya duygusal yaşantıları ekler, onun anlayışında bireysellik ön plandadır ve rol yapma becerisi değil yaşamsal becerilerin kazanılması önemlidir. 1970’li yıllarda İngiltere’de Dorothy Heathcote, dramaya lideri aktif olarak katarak alana farklı bir boyut getirir. Amaç eğitimidir, evrensel değerlere ulaşmaktır. Öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmek ve farkındalıklarını artırmaktır. Onun yaklaşımına göre çocuklar, gerçek yaşamda yaşadıklarını anlamak için dramadan yararlanabilirler (Akt: Bozdoğan, 2003, s.32-33).

4.2.5. Yaratıcı Dramanın Amaçları

Yaratıcı dramada önemli olan kişiyi edilgin bir dinleyici durumundan kurtarabilmek, onu bedeni ve duyu organları ile harekete geçirebilmek, konuları canlandırarak yaşanır duruma getirebilmek olduğuna göre yaratıcı drama bu süreçte uygun bir seçenek olarak görülebilir. Böylelikle kişi; öğrenme sürecinde etkin durumdadır, kendi yaptığıyla öğrenirken bir yandan da etkili bir iletişim ortamı yaşamaktadır.

Öğrenme süreci belli bir yaş diliminde yapıлып bitirilen, belli bir sürede sonuçlanan bir olgu değildir. Buna göre yaratıcı drama'nın bir yöntem olduğu ve bu özelliği ile öğrenme-öğretme yaşantılarının paylaşılmasındaki yeri kolaylıkla anlaşılabilir. Yaratıcı dramanın bir öğrenme yolu olarak en önemli varlığı; düşünsel, duygusal ve bedensel boyutlarıyla bütünleşmiş olmasıdır. Her öğrenme biçiminde bulunan pek çok beceri yaratıcı dramaya katılım yoluyla elde edilir. Bu özelliği ile yaratıcı drama kişiler arasındaki ilişkilerle bir arada yorumlanabilecek yönü bulunmaktadır (Üstündağ, 2006, s.24-25).

“Drama süreçlerinde gerçekleşen öğrenme'nin ve sosyalleşme'nin dışında, kimine göre drama güven ve kendine saygıyı geliştirir, kimine göre, bir grubun üyesi olmanın getirdiği toplumsal gizil gücü vurgular, diğerleri için iletişim ve problem çözme yetilerini geliştirir. Edilginlik yerine katılımcı olma, bağımlılık yerine bağımsız olma ve karar verebilme, yetkinleşme, demokratikleşme yaratıcı dramanın kazandırabildiği diğer niteliklerdir” (San, 2002, s. 54-55).

Kişilerarası iletişimde yaratıcı drama, kişilerin sosyal gelişimlerini artırır, kendine güven duyma ve karar verme becerilerini geliştirir, dil ve iletişim becerilerini kazandırır, imgelem gücünü, duygularını ve düşüncelerini geliştirmede etkili olur.

Yaratıcı dramada empatik iletişimler kurulmaya çalışılır. Bunun anlamı gerçek yaşamdaki gibi; bir yandan bireyler arasındaki iletişimi kolaylaştırmak, diğer yandan da bireylerin çevreleriyle olan etkileşimlerini güçlendirmektir. Bir çalışmada hiç tanınmayan bir kişinin kimliğine bürünüp onun ne söylediğini dinleyip, onu anlamaya çalışmak ve onun duygularını hissetmek empatik iletişim geliştirme adına yapılabilecek önemli bir çalışmadır.

Yaratıcı drama sürecindeki canlandırma çalışmaları katılımcıların kendilerini ve başkalarını daha iyi tanımalarına fırsat verir, kendisini başkasının yerine koyabilme, dayanışma ve hoşgörü duyguları gelişir, zaman ve mesafe yönünden ulaşılamayan olay ve durumların yaşanır hale getirilmesini, incelenmesini sağlar, kişinin kendisini ifade etmesine olanak tanır, kişilik gelişimine olumlu etkilenir, grup çalışmaları nedeniyle sorumluluk alma ve birlikte çalışma alışkanlığı kazandırır, bireysel ve sosyal beceriler bakımından daha iyi yetişmesine, başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurmasını, toplumsallaşmasını sağlar (Kavcar, 2002, s.23). Yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı çalışmalarda;

- Kişi kendini ve başkalarını tanır.
- Kişilerin yaratıcı düşünce yeteneği gelişir.
- Oyun içinde eğlenerek, zevkli bir ortamda etkileşim gerçekleşir.
- Kişilerin aktif olarak sürece katılır.
- Kişiler arasında işbirliği ve dayanışma duygusu gelişir.
- Kişiler arasında etkili bir iletişim oluşur.
- Yapararak, yaşayarak öğrenme olanaklıdır.
- Kişilerin sosyalleşmesi hızlanır.
- Kişiler değişik rollere girdileri için empati duyguları daha hızlı gelişir.
- Kişilerin iletişim becerileri gelişir.

Herkesin kendine özgü bir öğrenme biçimi vardır. Görseller okuyarak, işitseller dinleyerek daha iyi öğrenirler. Kimileri iyi yapılandırılmış kaynakları ve etkinlikleri tercih ederken, kimileri bağımsız çalışmayı, araştırmayı tercih edebilir. Yaratıcı dramada öğrenen, öğrenme sürecinin aktif bir ögesidir. Öğrenme birikimli bir süreçtir. Bu sürecin kalıcılığı yapararak yaşayarak öğrenme ile mümkündür. Yapararak ve yaşayarak öğrenme ortamının varlığı kişilerin öğrenme kapasitelerini artırabilir. Etkinliklerde gerçekleşen etkileşim insanı kişisel anlamda geliştirir. Ayrıca öğrenme sürecinde etkili olmak kişiyi güdüler. Uğraştırıcılık öğrenme sürecinin etkililiğini artırır.

En edilgin kişiler bile etkinliklerde aktif rol alırlar. İsteyen herkes düşüncesini söyleyebilir, soru sorabilir, açıklama yapabilir. Daha da önemlisi; kişilerin

söylediklerinin dikkate alınması, tartışılması, bir başka deyişle, herkesin katkısının değerlendirilmesi söz konusudur.

4.2.6. Yaratıcı Drama ve İletişim Becerileri

Yaratıcı drama sürecindeki tüm etkinliklerin tümü sözlü ve sözsüz iletişime dayanır. Bu etkinliklerin içinde var olanlar iletişim sürecinde önce kendi düşüncelerinin, duygularının ve bedeninin farkına varır. Bir durum, olay ya da kişi karşısında neler düşünüldüğünü inceleme olanağı bulunur. Benzer biçimde durum, olay ya da kişi karşısında duyguların, tutumların, değer yargılarının, alışkanlıkların vd. neler olduğu gözlenebilir. Sonunda kişi, durum, olay ya da kişi karşısında bütün tepkileriyle, bedeni kullanımıyla, duruş biçimiyle, bakışlarıyla, ses tonu ve hızıyla vd. kendini bedensel özellikleriyle tanımaya başlar.

Birey olarak; düşüncelerimizin, duygularımızın, bedenimizin farkında olmamız ve bunlar arasındaki ilişkileri kurmamız, başkalarıyla kurduğumuz iletişimlerin niteliğini doğrudan etkiler. Kendi özelliklerinin farkında olan birey, başkalarına da o gözle bakar ve onları da tanımaya başlar. İletişim ve etkileşim süreci farkında olunan bu özellikleri paylaşmaya ve onları arttırmaya dayanır. Yaratıcı dramada bu paylaşımlar için değişik ipuçları bulmak oldukça kolaydır (Üstündağ, 2006, s.15-16). Araştırma sonuçlarına göre, zaman sabit tutulmak üzere insanlar; Okuduklarının %10'unu, duyduklarının %20'sini, gördüklerinin %30'unu, hem görüp hem duyduklarının %50'sini, görüp, duyduklarının ve söylediklerinin %80'ini, görüp, duyup, yapıp söylediklerinin %90'ını hatırlamaktadır (Demirel, 1999).

Yaratıcı dramada birey farkında olmadan; bir yandan duyularını eğitme sürecindedir, diğer yandan da öğrenme sürecinde etkin katılımcıdır. Kişi kendi yaptığıyla öğrenirken duyu organlarını harekete geçirir ve unutulmayacak yaşantılar kazanır. Bu yaşantıların kazanılması aynı zamanda, bireyin sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerini de geliştirmesi demektir (Üstündağ, 2006, s.27). Yaratıcı drama iletişim becerilerini, yaratıcılığı geliştiren etkili bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren başlı başına bir öğrenme-öğretme alanıdır.

4.2.6.1. Sözsüz İletişim ve Yaratıcı Drama

Sözsüz iletişim, genel olarak kişilerin hareketlerinin ve sözsüz davranışlarının doğrudan anlam ürettiği görüşüne dayandığına göre kişisel bir dil özelliği de taşımaktadır. Bununla birlikte, sözsüz iletişimin bir beceri olduğu ve zaman içinde motor hareketlerin koordine edilmesi konusunda öğrenmelerle gelişim gösterdiği açıklanmaktadır. Sözsüz iletişim, beceri temelli olduğundan sözlü bilginin etkisi kaybolmasına karşın sözsüz iletişimin etkisi kalıcı olmaktadır (Rozelle vd., 1993).

Herhangi bir şey üzerine bir şeyler düşünebilmek ya da herhangi bir şey/olay ya da durum üzerine bir şeyler hissetmek önemlidir. Ancak, duygu ve düşüncelerin ayırında olmak ve bunları en uygun biçimde ifade edebilmek daha da önemlidir. Duyguların denetlenebilmesi, bastırılmaları ya da maskelenmeleri değildir. Uygun ve kabul edilebilir kanallar aracılığıyla güçlü duyguların dışarıya aktarılması gerekir. Duygular beden hareketleri ve jestler, ses davranışı, dokunma, fiziksel görünüş, yüz ve göz davranışı aracılığı ile rahatça ifade edilebilir. Her birey değişik zamanlarda değişik duygular hissedebilir. Öfke, heyecan, korku, kıskançlık, bıkkınlık gibi... Bu ve benzeri duyguların yansıtılmasına olanak tanıyan yaratıcı drama süreci, bireyin yalnızca psikolojik olarak rahatlamasını sağlamaz aynı zamanda olumlu ve olumsuz duygularının yarattığı etkileri gözlemlene olanağı da sağlar (Tuğrul, 2003, s.121-138). Yaratıcı drama çalışmalarındaki yaşantılar, paylaşımlar, canlandırmalar aracılığı ile canlandırma aşamasında gerçekleştirilir. Süreçte rol oynama ve doğaçlama gibi teknikler kullanılır. Gruplar çalışmalarında daha az sözcükle aynı anlamı iletmenin olanaklı olduğu görülür. Hatta bazen bedenle ifade etmenin daha zengin olduğu da saptanır. Yaratıcı drama sürecinde amaçlardan bir tanesi de beden dilinin zengin ifade olanaklarının fark edilmesidir. Birçok sözcüğün iletildiği bir anlamı bazen tek bir beden hareketi, tek bir jest ya da mimikle anlatmanın olası olduğu görülmektedir (Sağlam, 2007, s.67).

Mim, duyularla algılananları (görüntü, ses, tat, koku, dokunuş, duyguları, düşünceleri ve yaşantıları sözcük kullanmadan anlatma anlamına gelir. Yaratıcı drama da gerçekleştirilen etkinliklerde, canlandırmalarda duyularımızla algıladıklarımızı hareketle anlatmak durumu gerçekleşebilir. Bu teknik, konuşmaktan çok hareketi, eylemi ve fiziksel tepkileri vurgular. Kişilerin eyleme uygun hareketleri

jestleri ve beden dilini kullanmalarına yardım eder. Konuşmanın baskısını kaldırarak uzamsal ayırımı görmeyi artırır ve fiziksel ifadelerin anlaşılmasını kolaylaştırır. Bu tekniğin en önemli işlevi kişiyi eyleme başlamadan önce düşünmeye yönlendirmesi, hatta zorlamasıdır. Çünkü kişi kendisini ifade etmek için sözcükleri kullanmayacaktır. Bedenini bir ifade aracı olarak daha etkili kullanabilmek için de daha dikkatli olacak ve gözlem becerilerini geliştirecektir (Güneysu, 2003, s.154-168).

Yaratıcı dramada değişik rollere bürünürken, doğaçlamalar ve vd. Sözel oluşumlar sırasında gülümseme, sıkıntı, sinirlilik, mutluluk vd. ifadesi gibi yüz ve göz iletişiminin sağlandığı etkinlikler hemen her paylaşımda yer alır. Duyuları kullanmayı öğrenme yaratıcı dramanın en önemli konularından biridir. Yaratıcı drama etkinliklerinde, özellikle dokunma duyusunun kullanımıyla ilgili pek çok yaşantı söz konusudur. Alan kullanımı, bedenin rahat bir görünüm alması, duruş, elleri, kolları ve bacakları kullanma, giysi, aksesuar seçme gibi sözel olmayan iletişimle ilgili ipuçları yine bu süreçte fazlasıyla yer alır” (Üstündağ, 2007, s.34).

Yaratıcı dramada, iletişim süreci içindeki sözsüz davranış, kişiler arasındaki iletişim akışını düzenlemektedir. Sözsüz davranışlar birçok zaman iletişim sürecinin başlamasını ve devam etmesini sağlamakta, etkileşimcilerin geribildirimini alarak sağlıklı iletişimi mümkün kılmaktadır.

4.2.6.2. Sözlü iletişim ve Yaratıcı Drama

Sözlü iletişim deyince söze dayalı temel dil becerileri anlatılmak istenmektedir. Kişinin kendini ifade etmesinde ve diğer kişileri anlamasında temel araç konuşma olduğu için ilk olarak konuşma dili akla gelmektedir. Dolayısıyla konuşma doğrudan söze dayanır. Şöyle ki konuşma; anlamak istediklerimizin söze dönüştürülmesidir. Bu bağlamda konuşma sese, seslerin kullanımına ve algılanmasına dayanır. “Yaratıcı dramanın başlı başına bir ders ya da konu olarak ele alındığı ortamlarda ya da yöntem olarak kullanılmasında, sözlü iletişim becerileri doğrudan ilişkiler göz önünde bulundurularak planlanabilir. Yaratıcı dramada bireyin sürece etkin katılımının bir boyutu sözlü iletişim becerilerini kullanma ile olanaklıdır.” Sözlü iletişim tümüyle dil ve dilin kullanışı ile oluşan sözcükler yolu ile oluşan bir anlaşma

sistemidir. Kişi bu sistem içinde anlar, anlamlandırır ve anlatır. “Yaratıcı drama bir bilgi aktarma ya da bilgilendirme süreci değildir. Her şeyden önce anlama, anlatım, yaratma ve beceriler bütünüdür. Bunların kazanılması “yapma ve uygulama” ile gerçekleşir. Yaratıcı drama bunun için etkin durumda bulunan, katılımı gerektiren, öğrenen odaklı bir süreçtir” (Üstündağ, 2007, s.30).

Konuşma becerileri açısından yetkin olan kişilerin öz güvenlerinin de yüksek olduğunu söyleyebiliriz. Çünkü öz güvenin iki merkezi boyutundan biri yeterli olma duygusu, diğeri de sevilebilir olma duygusudur. Kişiler arası iletişimde başarılı olan birey elbette kendine güven duyacaktır. Başka bir ifadeyle, öz güveni yüksek olan bir birey kendi yeteneklerini kullanarak hedeflere ulaşabileceğine inanır. Sözlü iletişimin her ögesinin kullanıldığı yaratıcı drama süreçleri, kişilerin “...zaman ya da mekan yönünden ulaşamayacakları olayları incelemelerini, yaratıcılıklarını sergilemelerini; düşünme, algılama, yorumlama, dinleme, konuşma gibi iletişim yeteneklerini geliştirmelerini sağlar” (Ergin, 1995, s.101). Sözel iletişim tarzı, kişinin kendini karşısındaki kişi/kişilere ifade etmesi ve kendini açma davranışı göstermesine olanak tanımaktadır. Bu davranış sözlü iletişimin gerçekleştiği durumlarda ortaya çıkar. Sağlıklı bir sözlü iletişim ile kişi diğerleri tarafından kabul edilmesinin ve söylediklerinin önem verilmesinin mutluluğunu yaşamaya neden olmaktadır.

Drama süreçlerinde kişiler etkinlikler kapsamında birbirinden farklı rolleri üstlenirler. Bu roller onların farklı “konuşma, dinleme, yazma, ve okuma” dilini kullanmalarının bir örneği olarak verilebilir. Bu rollerin üstlenilmesi sırasında kişilerin yaşadığı çeşitli duygular, tutumlar, güdülenme düzeyleri vd. duygusal davranışlar da kişilerin bir yandan dil kullanma becerileri geliştirirken diğer yandan iç dünyalarını zenginleştirir. Kişiler; olaylar, durumlar, neden sonuç ilişkileri vd. irdelemeler yaparken sorun çözme güçlerini geliştirirler. Bu yolla yargılama ve değerlendirme yetilerini besleyerek eleştirel düşünme alışkanlığı kazanırlar. Yaratıcı dramada ele alınan öykü, masal, şiir, anı, makale vd. edebiyat ürünlerinin incelenmesiyle sanatsal ve estetik değerlerin gösterilmesiyle öğrenenlerin imgelem gücü zenginleşir. (Üstündağ, 2007, s.31).

Drama, kişilerin hem birbirleriyle konuşmalarını gerçekleştirdikleri “sosyal dil”i hem de kendi kendileriyle gerçekleştirdikleri “iç dil”i geliştirme olanağı sağlar.

Ses, tempo, vurgu, söyleyiş başka hiçbir konuşma formunda olmadığı kadar doğal bir biçimde drama sürecinde kullanılır ve gelişir (Tuğrul, 2003, s.121-138).

4.2.6.3. Etkin Dinleme ve Yaratıcı Drama

Dinleme, sesleri anlamaya çalışmaktır. Zaman zaman dinleme kavramının yerine kullanılan işitme, dinlemeden farklı ama dinlemenin gerçekleşebilmesi için de gerekli bir süreçtir. İşitme, istemimizin dışında da gerçekleşebilmektedir. Oysa dinleme sürecinde, dinleyici konuşmacının ilettiği mesajı anlamak ve yorumlamak için çaba sarf etmektedir. Dinleme süreci, bireyin seslerin ve konuşma örüntülerinin farkında olmasıyla ve bunlara dikkat etmesiyle başlar; belli işaretleri tanınması ve hatırlamasıyla süre ve anlamlandırmasıyla son bulur (Karabay, 2005, s.44). İnsanlar duygularını, düşüncelerini ve bilgilerini birbirleriyle paylaşma gereksinimi duyarlar. Bu paylaşım sürecinde diğer kişilerin aktardıklarını da anlamak durumundadırlar. Anlama (dinleme) becerisi doğumla birlikte gelişmeye başlar. Ancak bu becerinin sistemli bir şekilde geliştirilmesi için yaratıcı drama süreci aracı olmaktadır. Bu yaklaşıma göre etkin dinleme becerisinin geliştirilmesi yaratıcı dramada mümkündür. Yaratıcı drama sürecinde düşünceler paylaşılırken sosyal bir kabullenme oluşur. Sosyal kabullenme kişinin kendini rahat rahat ifade etmesi için olanak tanır.

Yaratıcı dramada etkili veya derin dinleyen kişi, dikkatinin her bir parçasını, diğer tarafın ağzından çıkan kelimelere yoğunlaştırır. Onunla empati kurar ve ona değer verir. Böylece ona saygı duyduğunu ve söyledikleriyle ilgilendiğini göstermiş olur. Bu tür dinleme karşı tarafı anlamının en kestirme yoludur.

Oyun, özellikleri ile drama çalışmalarında yeri olan bir önem sahiptir. Güven duyma, karar verme, iletişim kurma da drama ile oyun arasındaki ortak noktalardandır. Ayrıca drama ve oyun, eğitsel yapıya sahiptir. Belli davranışları kazandırmak için onlardan yararlanır. Oyuna dahil olmak, oyun kurallarını yerine getirebilmek öncelikle dinleme becerisi ile gerçekleşebilir. Önce oyun için yönerge veren kişiyi sonra oyun arkadaşını dinlemek oyundan alınan hazzı artıracaktır.

Süreçte kişilerin birbirlerini dinlemesi, anlaması, birbirlerinin düşüncesine saygı göstermesi drama etkinliklerinin amacına uygun olarak verimli bir şekilde gerçekleşmesi ile mümkündür.

Gordon'a (1997) göre etkin dinleme, öğrenilebilecek en önemli iletişim becerilerinden biridir. Etkin dinlemede, mesajı alan kişi gönderen kadar etkin olmaktadır. Mesajı alan kişi, öncelikle gönderenin duygularını ve mesajın ne anlama geldiğini anlamaya çalışmakta, daha sonra anladıklarını, doğruluğunu sınamak için, kendi sözcükleri ile gönderene iletmektedir. Yaratıcı drama sürecinde grup çalışmaları esnasında etkin dinleme becerisini geliştirmek mümkündür. "Bireylerin sıcak ilişkiler geliştirmesine yardım etmektedir. Çünkü anlaşılacak bireylerde olumlu duygular yaratmakta ve dinleyiciye yakınlık duyulmasına neden olmaktadır" (Cihangir, 2004, s. 44).

Tablo.1. Yaratıcı Drama Yöntemi ile Düz Anlatım Yönteminin Karşılaştırılması

YARATICI DRAMA YÖNTEMİ	DÜZ ANLATIM YÖNTEMİ
Öğrenci merkezlidir. Öğretmen rehber konumundadır.	Öğretmen merkezlidir.
Yaparak yaşayarak öğrenilir.	Uygulama, ezberleme ve bellek yoluyla öğrenilir.
Öğrenci aktiftir.	Öğrenci pasiftir.
İletişim eğitimci- öğrenci, öğrenci- öğrenci arasındadır.	İletişim öğrenci-öğrenci arasında yoktur.
Katılımcı ve deneyimsel öğrenmeye dayanır.	Sözlü anlatıma dayanır.
Öğrenci yaşantı ve birikimlerine dayanır.	Kuramsal bilgiye dayanır.
Bireysel farklılıklar dikkate alınır ve bireyleri tanımak kolaydır.	Bireysel farklılıklar dikkate alınmaz, bireyleri tanımak mümkün değildir.
Aktif ve grup çalışmaları gerçekleştiği için bilişsel öğrenme gerçekleşir.	Pasif ve yalnız dinleyici durumunda kaldığı için bilişsel öğrenme az olur.
Duygular dikkate alınır.	Duygular dikkate alınmaz.
Genelde eğlencelidir.	Genelde sıkıcıdır.

Beş duyu organı sürece dahil edildiğinden öğrenme kalıcıdır.	Yalnızca duyu organı ile öğretim yapıldığından çabuk unutulur.
İlgi ve ihtiyaç süreci etkiler.	İlgi ve ihtiyaç pek gözetilmez.
Duyuşsal tutumlar ve psikomotor öğrenme her zaman vardır.	Duyuşsal tutumlar ve psikomotor öğrenme çok ender oluşur.

Tablo. 1'in devamı

4.2.7. İletişim Engelleri ve Yaratıcı Drama

Kişilerarası iletişim sürecinde kaynağın, mesajını tam ve doğru olarak kodlayarak iletebilmesi ve alıcının da mesajını doğru şekilde açımlayabilmesi birtakım engellerin aşılmasını gerektirmektedir. Her birey, iletişim kurarken karşısındaki kişinin algı dünyasını, deneyimlerini, eğitimini, cinsiyetini vb. birçok özelliği göz ardı ederek kendi istediği biçimde mesajını kurguladığında anlaşmazlıkların yaşanması kaçınılmazdır (Gürüz ve Eğinli, 2008, s.209). Drama bireyin kendi kişiselliğini sergilediği küme oyunudur. Bütünün parçalarının her birinin önemi vardır. Bunlar birleşince anlamlı ve uyumlu bir küme etkinliği ortaya çıkar. Yaratıcı drama, bireylerin tüm duyularının etkin olarak kullanılmasına olanak sağlar. Bu nedenle, bireyler drama sürecinden çok yararlanırlar. Drama sürecindeki dinamizm, kişileri etkin kılar. Kişiler, yaratıcı drama sürecinde konuşurlar, hareket ederler, bedenlerini, seslerini, duygularını, düşüncelerini kullanırlar, başkalarıyla iletişim içinde olurlar, kendi kendilerine kalarak düşünme olanağı bulurlar, özgün düşünce, davranış ve somut ürün oluştururlar, simgeler kullanırlar, hayal kurarlar, eğlenir ve mutlu olurlar (Tuğrul, 2003, s.121-138). Kişinin yaparak ve yaşayarak geçirdiği yaratıcı drama sürecinde engellerin var olması bu sürece aykırı bir durumdur. Yaratıcı dramada kurallar vardır ancak engeller yoktur.

Yaratıcı drama sürecinde iletişimlerin engellenmesi özellikle çekingen, alıngan kişileri, yeni iletişim girişimlerinden alıkoyar. Bu da süreçte kişilerin üretken olmasını ortadan kaldırır.

5. YÖNTEM

Bu bölümde; problem, araştırmanın amacı, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, sınırlıklar, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının geçerliği ve güvenilirliği, verilerin analiz yöntemi, araştırmada kullanılan istatistiksel yöntemlere ilişkin bilgiler yer almaktadır.

5.1. Problem

Araştırmada yanıtlanması beklenen temel problem şu şekilde belirtilebilir:

İlköğretim okullarında uygulanan mesleki çalışmalarda (seminer dönemi) yaratıcı drama uygulamasının öğretmenlerin iletişim becerilerine etkisi var mıdır?

Araştırmanın iletişim becerileri alt boyutlarına ilişkin alt problemleri şu şekilde belirlenmiştir:

1. Yaratıcı drama yöntemiyle eğitim alan öğretmenlerin düz anlatım yöntemiyle eğitim alan öğretmenlere göre iletişim becerilerinin zihinsel alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşmuş mudur?
2. Yaratıcı drama yöntemiyle eğitim alan öğretmenlerin düz anlatım yöntemiyle eğitim alan öğretmenlere göre iletişim becerilerinin duygusal alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşmuş mudur?
3. Yaratıcı drama yöntemiyle eğitim alan öğretmenlerin düz anlatım yöntemiyle eğitim alan öğretmenlere göre iletişim becerilerinin davranışsal alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşmuş mudur?

5.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; resmi ilköğretim okullarında mesleki çalışmalar (seminer dönemi) kapsamında iletişim becerileri açısından yaratıcı drama yöntemi ile eğitim alan öğretmenler ile düz anlatım yöntemiyle eğitim alan öğretmenler arasındaki farklılıkları ortaya koyabilmek ve gerekli çözüm önerilerini bilimsel temellere göre geliştirebilmektir.

5.3. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada gerçek deneme modellerinden “Öntest - sontest kontrol gruplu model” kullanılmıştır. “Öntest - sontest kontrol gruplu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır” (Karasar, 2003, s. 97). Araştırma, deney ve kontrol grubunda yürütülmüştür. Deney deseni Tablo 2’de verilmiştir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak Ersan ve Balcı tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Envanteri” kullanılmıştır. Envanterin araştırmada kullanımı için Balcı tarafından izin (Ek-3) alınmıştır. Envanter deney ve kontrol gruplarına program öncesinde ön test olarak uygulanmıştır. Ön test ölçümünün ardından deney grubuna 12 saatten oluşan yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı iletişim becerileri eğitim programı (Ek-6) ve kontrol grubuna da aynı süreyi kapsayan düz anlatım yönteminin kullanıldığı iletişim becerileri eğitim programı (Ek-7) gerçekleştirilmiştir. Uygulamaların ardından deney ve kontrol gruplarına aynı ölçme aracı (İBE) son test olarak uygulanmıştır. Verilerle ilgili istatistiksel analizler Windows/SPSS 13.0 programında değerlendirilmiştir. İletişim becerilerini geliştirmeye yönelik eğitimlerde kullanılan yaratıcı drama ve düz anlatım yöntemlerinin etki düzeyini ve fark olup olmadığını anlamak için Mann Whitney U Testi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılarak gruplar arasında karşılaştırma yapılmıştır.

Tablo.2. Deney Deseni

Grubun Adı	Deney Öncesi	Deney Süreci	Deney Sonrası
Deney Grubu	Öntest (İletişim Becerileri Envanteri)	Yaratıcı Drama Yöntemi ile Öğretim	Sontest (İletişim Becerileri Envanteri)
Kontrol Grubu	Öntest (İletişim Becerileri Envanteri)	Düz Anlatım Yöntemi ile Öğretim	Sontest (İletişim Becerileri Envanteri)

5.4. Evren ve Örneklem

Bu araştırmada 2009-2010 eğitim - öğretim yılında, İstanbul ili Kartal İlçesi Kartal Milli Eğitim Vakfı İlköğretim Okulu'nda gerçekteşmiştir. Araştırmanın yapılabilmesi için ilgili okuldan izin alınmıştır. Araştırmada görev yapan 50 öğretmen gönüllü olarak yer almıştır. Deney grubunu 25 öğretmen ve kontrol grubunu da 25 öğretmen oluşturmuştur.

5.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2009-2010 Eğitim ve Öğretim yılının mesleki çalışmalar (seminer dönemi) kapsamında yapılmış olup 1-4 Eylül tarihi ile sınırlıdır.
Araştırma 2009-2010 Eğitim ve Öğretim yılında (seminer döneminde) Kartal
2. Milli Eğitim Vakfı İlköğretim Okulunda görev yapan, deney ve kontrol grubunu oluşturan öğretmenlerle sınırlıdır.
3. Araştırma 12 saatlik yaratıcı drama yöntemiyle işlenen iletişim becerileri eğitim programı ile sınırlıdır.
4. Araştırma 12 saatlik düz anlatım yöntemiyle işlenen iletişim becerileri eğitim programı ile sınırlıdır.
5. Araştırma, kullanılan yöntem ve tekniklerle sınırlıdır.
6. Bu araştırma veri toplama aracının özellikleri ile sınırlıdır.

5.6. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak, ilköğretim okulu öğretmenlerinin kişilerarası iletişim becerilerini ölçmeye yönelik geliştirilen “İletişim Becerileri Envanteri” kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan “İletişim Becerileri Envanteri”;

Kartal Milli Eğitim Vakfı İlköğretim Okulu'nda uygulanan “İletişim Becerileri Envanteri” iki bölümden oluşmaktadır. Envanter EK-5'te yer almaktadır.

Birinci bölümde envanteri cevaplayacak öğretmenin kişisel özelliklerini içeren cinsiyet, yaş, eğitim durumu, görevli olunan kademe, mesleki kıdem ve branşlarına yönelik 6 soru yer almaktadır.

İkinci bölümde ise Ersan ve Balcı tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Envanteri” kullanılmıştır. Bireylerin iletişim becerilerinin ölçülmesi amacıyla araştırmacılar tarafından kullanılan İletişim Becerileri Envanteri; ilk olarak Korkut (1996) tarafından geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Ersan ve Balcı (1998) tarafından son hali verilen envanter, likert tipi 45 sorudan oluşmaktadır. Derecelendirme şu şekildedir; Hiçbir zaman (1), Nadiren (2), Bazen (3), Genellikle (4), Her zaman (5) anlamına gelmektedir. Envanter, zihinsel, duygusal ve davranışsal açıdan iletişim becerilerini ölçmektedir.

Envanterin 1, 3, 6, 12, 15, 17, 18, 20, 24, 28, 30, 33, 37, 43, 45. soruları iletişim becerileri zihinsel alt boyutunu, 5, 9, 11, 26, 27, 29, 31, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 42, 44. soruları iletişim becerileri duygusal alt boyutunu, 2, 4, 7, 8, 10, 13, 14, 16, 19, 21, 22, 23, 25, 32, 41. soruları iletişim becerileri davranışsal alt boyutunu hitap ölçmektedir.

5.7. Veri Toplama Araçlarının Geçerliliği ve Güvenirliği

Ersan ve Balcı tarafından geliştirilen İBE, test yarılama yöntemiyle yapılan güvenilirlik çalışması sonucunda güvenilirlik katsayısı .64, test-tekrar test sonucunda güvenilirlik katsayısı .68 olarak bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek amacıyla hesaplanan Cronbach alpha katsayısı ise, .72 olarak bulunmuştur. Bu bulgular, ölçeğin güvenilirliğinin kullanılabilir düzeyde olduğunu göstermektedir.

5.8. Verilerin Analizi

Bu araştırmada, iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik gerçekleştirilen eğitimlerde yaratıcı drama yönteminin düz anlatım yönteminden daha etkili olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla oluşturulan deney ve kontrol gruplarının iletişim becerileri envanterinden aldıkları öntest ve sontest puanları araştırmanın denencelerini test edecek şekilde düzenlenmiştir.

Öğretmenlere öntest ve sontest olarak uygulanan iletişim becerileri envanterinden elde edilen verilerin çözümlenmesi ve bazı tanımlayıcı istatistiklerin yapılması SPSS/WINDOWS 13.0 programı aracılığıyla bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada elde edilen veriler, grup sayısının az olması sebebiyle parametrik olmayan istatistiklerle değerlendirilmiştir. İletişim becerilerini geliştirmeye yönelik eğitimlerde kullanılan yaratıcı drama ve düz anlatım yöntemlerinin etki düzeyini ve fark olup olmadığını anlamak için Mann Whitney U Testi ve Wilcoxon işaretli Sıralar Testi kullanılarak gruplar arasında karşılaştırma yapılmıştır. İki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla Mann Whitney U Testi; “ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılır” (Büyüköztürk, 2004, s.155). Verilerin çözümlenmesi ile ilgili yapılanlar Tablo 3’te verilmiştir. Bu çözümlenme yöntemiyle ilgili elde edilen veriler, 6. Bölümde Bulgular ve Yorumlar kısmında gösterilmiştir.

Tablo.3. Verilerin Analizi

Gruplar	Karşılaştırma	Kullanılan Test
Deney Grubu (Yaratıcı Drama Yöntemi)	Öntest- sontest	Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi
Kontrol Grubu (Düz Anlatım Yöntemi)	Öntest - sontest	Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi
Deney Grubu-Kontrol Grubu	Sontest	Mann Whitney U Testi

6. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, deneysel olarak gerçekleştirilen çalışmada yer alan öğretmenlerden, anket aracılığı ile elde edilen verilerin analizi sonucundaki bulgular ve bulguların yorumları yer almaktadır. Bu bölüm iki kısımdan oluşmaktadır. İlk kısımda öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin bulgular, ikinci kısımda araştırmanın alt boyutlarına ilişkin bulgular tablolar ile sıralama yapılarak yorumlanmıştır.

6.1. Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bulgular

Kontrol ve deney gruplarında yer alan öğretmenlerin kişisel özelliklerinden cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mesleki kıdem ve branşı bağımsız değişkenlerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

6.1.1. Kontrol ve Deney Gruplarının Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular

Kontrol ve deney gruplarında yer alan öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin frekans ve yüzdeleri Tablo 4 ve Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo.4. Kontrol Grubunun Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzdeleri

	F	%	Geçerli %	Kümülatif %
Erkek	8	32,0	32,0	32,0
Kadın	17	68,0	68,0	100,0
Toplam	25	100,0	100,0	

Tablo 4 incelendiğinde kontrol grubunun % 32'sinin bay, % 68'inin bayan olduğu görülmektedir.

Tablo.5. Deney Grubunun Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzdeleri

	F	%	Geçerli %	Kümülatif %
Erkek	9	36,0	36,0	36,0
Kadın	16	64,0	64,0	100,0
Toplam	25	100,0	100,0	

Tablo 5 incelendiğinde kontrol grubunun % 36'sinin bay, % 64'inin bayan olduğu görülmektedir.

6.1.2. Kontrol ve Deney Gruplarının Yaşlarına İlişkin Bulgular

Kontrol ve deney gruplarında yer alan öğretmenlerin yaşlarına ilişkin frekans ve yüzdeleri Tablo 6 ve Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo.6. Kontrol Grubunun Yaşa Göre Frekans ve Yüzdeleri

	F	%	Geçerli %	Kümülatif %
21-26	1	4,0	4,0	4,0
27-32	8	32,0	32,0	36,0
33-38	6	24,0	24,0	60,0
39-44	8	32,0	32,0	92,0
45 ve üzeri	2	8,0	8,0	100,0
Toplam	25	100,0	100,0	

Tablo 6 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin % 4'ünün 21-26, %32'sinin 27-32, %24'ünün 33-38, %32'sinin 39-44 yaş aralığında ve %8'inin 45 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir.

Tablo.7. Deney Grubunun Yaşa Göre Frekans ve Yüzdeleri

	F	%	Geçerli %	Kümülatif %
21-26	1	4,0	4,0	4,0
27-32	8	32,0	32,0	36,0
33-38	6	24,0	24,0	60,0
39-44	4	16,0	16,0	76,0
45 ve üzeri	6	24,0	24,0	100,0
Toplam	25	100,0	100,0	

Tablo 7 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğretmenlerin % 4'ünün 21-26, %32'sinin 27-32, %24'ünün 33-38, %16'sının 39-44 yaş aralığında ve % 24'ünün 45 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir.

6.1.3. Kontrol ve Deney Gruplarının Eğitim Durumlarına İlişkin Bulgular

Kontrol ve deney gruplarında yer alan öğretmenlerin eğitim durumlarına ilişkin frekans ve yüzdeleri Tablo 8 ve Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo.8. Kontrol Grubunun Eğitim Durumuna Göre Frekans ve Yüzdeleri

	F	%	Geçerli %	Kümülatif %
Ön Lisans	5	20,0	20,0	20,0
Lisans	19	76,0	76,0	96,0
Yüksek Lisans	1	4,0	4,0	100,0
Toplam	25	100,0	100,0	

Tablo 8 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin % 20’sinin ön lisans, %76’sının lisans, % 4’ünün yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo.9. Deney Grubunun Eğitim Durumuna Göre Frekans ve Yüzdeleri

	F	%	Geçerli %	Kümülatif %
Ön Lisans	6	24,0	24,0	24,0
Lisans	18	72,0	72,0	96,0
Yüksek Lisans	1	4,0	4,0	100,0
Toplam	25	100,0	100,0	

Tablo 9 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğretmenlerin % 24’ünün ön lisans, %72’sinin lisans, % 4’ünün yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir.

6.1.4. Kontrol ve Deney Gruplarının Mesleki Kıdemlerine İlişkin Bulgular

Tablo.10. Kontrol Grubunun Mesleki Kıdemlerine Göre Frekans ve Yüzdeleri

	F	%	Geçerli %	Kümülatif %
1-5 yıl	2	8,0	8,0	8,0
6-10 yıl	7	28,0	28,0	36,0
11-15 yıl	10	40,0	40,0	76,0
16-20 yıl	1	4,0	4,0	80,0
21 yıl ve üzeri	5	20,0	20,0	100,0
Toplam	25	100,0	100,0	

Tablo 10 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin, %8'inin 1-5 yıl, %28'inin 6-10 yıl, %40'ının 11-15 yıl, %4'ünün 16-20 yıl, %20'sinin 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir.

Tablo.11. Deney Grubunun Mesleki Kıdemlerine Göre Frekans ve Yüzdeleri

	F	%	Geçerli %	Kümülatif %
1-5 yıl	2	8,0	8,0	8,0
6-10 yıl	8	32,0	32,0	40,0
11-15 yıl	5	20,0	20,0	60,0
16-20 yıl	3	12,0	12,0	72,0
21 yıl ve üzeri	7	28,0	28,0	100,0
Toplam	25	100,0	100,0	

Tablo 11 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğretmenlerin, %8'inin 1-5 yıl, %32'inin 6-10 yıl, %20'sinin 11-15 yıl, %12'sinin 16-20 yıl, %28'sinin 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir.

6.1.5. Kontrol ve Deney Gruplarının Branşlarına İlişkin Bulgular

Tablo.12. Kontrol Grubunun Branşlarına Göre Frekans ve Yüzdeleri

	F	%	Geçerli %	Kümülatif %
Bilgisayar	1	4,0	4,0	4,0
Din K.	1	4,0	4,0	8,0
İngilizce	1	4,0	4,0	12,0
Müzik	1	4,0	4,0	16,0
Okul Öncesi	3	12,0	12,0	28,0
Rehber Öğrt.	1	4,0	4,0	32,0
Sınıf Öğrt.	11	44,0	44,0	76,0
Sosyal Bilgiler	2	8,0	8,0	84,0
Teknoloji ve T.	1	4,0	4,0	88,0
Türkçe	3	12,0	12,0	100,0
Toplam	25	100,0	100,0	

Tablo 12 incelendiğinde kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin %4'ü Bilgisayar , %4'ü Din Kültürü ve Ahl. Bilg. , % 4'ü İngilizce, %4'ü Müzik, %12'si Okul öncesi, %4'ü Rehber, %44'ü Sınıf, %8'i Sosyal Bilgiler, %4'ü Teknoloji ve Tasarım ve %12'si Türkçe öğretmeni olduğu görülmektedir.

Tablo.13. Deney Grubunun Branşlarına Göre Frekans ve Yüzdeleri

	F	%	Geçerli %	Kümülatif %
İngilizce	2	8,0	8,0	8,0
Matematik	3	12,0	12,0	20,0
Okul Öncesi	5	20,0	20,0	40,0
Sınıf Öğrt.	13	52,0	52,0	92,0
Teknoloji ve T.	1	4,0	4,0	96,0
Türkçe	1	4,0	4,0	100,0
Toplam	25	100,0	100,0	

Tablo 13 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğretmenlerin, % 8'i İngilizce, %12'si Matematik, %20'si Okul öncesi, %52'si Sınıf, %4'ü Teknoloji ve Tasarım ve %4'ünün Türkçe öğretmeni olduğu görülmektedir.

6.2. Alt Boyutlar İle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Bu alt başlıkta araştırmanın alt boyutları ile ilgili bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bulgular, istatistiksel çözümlenmelerle elde edilen tablolar kullanılarak çözümlenmiştir.

6.2.1. Yaratıcı Drama Yöntemi ile Düz Anlatım Yönteminin İletişim Becerilerinin Zihinsel Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo.14. Kontrol Grubunun İletişim Becerileri Envanteri Zihinsel Alt Boyutu Öntest – sontest Frekans, Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Sonuçları

Soru No	Sorular	Grup	N	\bar{X}	Ss	Sh
1	İnsanları anlamaya çalışırım.	Öntest	25	4,04	0,735	0,147
		Sontest	25	4,08	0,812	0,162
3	Düşüncelerimi başkalarına tam olarak iletmekte zorluk çekerim.	Öntest	25	3,72	0,737	0,147
		Sontest	25	3,52	0,918	0,184
6	Dikkatimi karşımdakinin ilgi alanı üzerinde toplayabilirim.	Öntest	25	3,28	0,891	0,178
		Sontest	25	3,56	1,083	0,217
12	Eleştirilerimi karşımdaki kişiyi incitmeden iletirim.	Öntest	25	3,88	0,781	0,156
		Sontest	25	3,88	0,833	0,167
15	Karşımdaki kişiyle aynı görüşü paylaşmasam bile fikirlerine saygı	Öntest	25	3,56	1,193	0,239
		Sontest	25	3,84	1,028	0,206

	duyarım.					
17	Karşımdaki kişinin konuşmaya ve dinlemeye istekli olup olmadığını anlamaya çalışırım.	Öntest	25	3,80	1,041	0,208
		Sontest	25	4,08	0,862	0,172
18	Yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim.	Öntest	25	3,44	1,083	0,217
		Sontest	25	3,44	0,917	0,183
20	Dinleyenim anlamaz görüldüğünde, iletmek istediklerimi tekrarlar, yeni kelimelerle ifade eder, özetlerim.	Öntest	25	3,48	0,823	0,165
		Sontest	25	3,76	0,879	0,176
24	Karşımdaki kişinin bana ters düşen duygu ve düşüncelerini yargılarım.	Öntest	25	3,08	0,997	0,199
		Sontest	25	3,40	1,041	0,208
28	Başkalarını dinlemek mecburiyetinde olmadığımı düşünürüm.	Öntest	25	2,32	0,852	0,170
		Sontest	25	2,40	0,816	0,163
30	Tartışma sonunda, savunduğum düşüncelerin yanlış olduğunu kabul edebilirim.	Öntest	25	2,80	1,000	0,200
		Sontest	25	2,52	1,229	0,246
33	İletişim kurduğum kişinin tutumundan daha çok sorununu anlamaya çalışırım.	Öntest	25	3,68	0,748	0,150
		Sontest	25	3,88	0,781	0,156
37	Başkaları ile ilişkilerimi bozacak çıkışlar yapabilirim	Öntest	25	3,44	1,193	0,239
		Sontest	25	3,48	1,005	0,201
43	Öneride bulunduğum kişinin öneriye açık olup olmadığına dikkat ederim.	Öntest	25	3,84	0,898	0,180
		Sontest	25	3,88	0,927	0,185
45	Kendimi karşımdaki kişinin yerine koyarak, duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.	Öntest	25	3,88	0,927	0,185
		Sontest	25	4,20	1,000	0,200
	Zihinsel	Öntest	25	52,24	6,227	1,245
		Sontest	25	53,92	7,544	1,509

Tablo.14'ün devamı

Tablo 14; iletişim becerileri envanterinin zihinsel alt boyutuna ilişkin soruları kapsamaktadır. Bu tabloda; kontrol grubu, iletişim becerileri envanteri zihinsel alt boyutuna ait ön test–son test, frekans, ortalama, standart sapma ve standart hata sonuçları, her soru için ayrı ayrı verilmiştir. Kontrol grubunun iletişim becerileri zihinsel alt boyutuna ilişkin anlamlılık değeri tablo 15'te verilmiş olup, bu sonuca göre yorumlanmıştır.

Tablo.15. Kontrol Grubunun İletişim Becerileri Envanteri Zihinsel Alt Boyutunun Toplam Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	4	16,00	64,00	-2,035	0,042
Pozitif Sıra	18	10,50	189,00		
Eşit	3				
Toplam	25				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iletişim becerileri envanterinin zihinsel alt boyutundan eğitim öncesi ve düz anlatım yöntemi ile verilen eğitim sonrası anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 15’te verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğretmenlerin iletişim becerileri envanterinin zihinsel alt boyutu testinden aldıkları eğitim öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. ($Z=-2,035$, $p<.05$). Fark puanlarının sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani eğitim sonrası puanı lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre düzenlenen düz anlatım yöntemi ile gerçekleştirilen eğitimin iletişim becerilerinin zihinsel alt boyutunun geliştirilmesinde bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Tablo.16. Deney Grubunun İletişim Becerileri Envanteri Zihinsel Alt Boyutu Öntest – sontest Test Frekans, Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Sonuçları

Soru No	Sorular	Grup	N	\bar{X}	Ss	Sh
1	İnsanları anlamaya çalışırım.	Öntest	25	4,28	0,614	0,123
		Sontest	25	4,68	0,476	0,095
3	Düşüncelerimi başkalarına tam olarak iletmekte zorluk çekerim.	Öntest	25	3,24	0,831	0,166
		Sontest	25	3,84	0,800	0,160
6	Dikkatimi karşımdakinin ilgi alanı üzerinde toplayabilirim.	Öntest	25	4,00	0,645	0,129
		Sontest	25	4,08	0,572	0,114
12	Eleştirilerimi karşımdaki kişiyi incitmeden iletirim.	Öntest	25	3,80	0,816	0,163
		Sontest	25	4,32	0,557	0,111
15	Karşımdaki kişiyle aynı görüşü paylaşmasam bile fikirlerine saygı duyarım.	Öntest	25	4,32	0,748	0,150
		Sontest	25	4,44	0,583	0,117

17	Karşımdaki kişinin konuşmaya ve dinlemeye istekli olup olmadığını anlamaya çalışırım.	Öntest	25	4,12	0,600	0,120
		Sontest	25	4,44	0,583	0,117
18	Yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim.	Öntest	25	3,56	0,821	0,164
		Sontest	25	3,92	1,077	0,215
20	Dinleyenim anlamaz görüldüğünde, iletmek istediklerimi tekrarlar, yeni kelimelerle ifade eder, özetlerim.	Öntest	25	3,64	0,860	0,172
		Sontest	25	4,24	0,879	0,176
24	Karşımdaki kişinin bana ters düşen duygu ve düşüncelerini yargılarımla.	Öntest	25	3,56	1,083	0,217
		Sontest	25	4,24	1,091	0,218
28	Başkalarını dinlemek mecburiyetinde olmadığımı düşünürüm.	Öntest	25	2,12	1,092	0,218
		Sontest	25	1,80	1,000	0,200
30	Tartışma sonunda, savunduğum düşüncelerin yanlış olduğunu kabul edebilirim.	Öntest	25	2,56	1,158	0,232
		Sontest	25	2,52	1,229	0,246
33	İletişim kurduğum kişinin tutumundan daha çok sorununu anlamaya çalışırım.	Öntest	25	3,72	0,737	0,147
		Sontest	25	4,24	0,663	0,133
37	Başkaları ile ilişkilerimi bozacak çıkışlar yapabilirim	Öntest	25	3,32	1,145	0,229
		Sontest	25	4,04	0,611	0,122
43	Öneride bulunduğum kişinin öneriye açık olup olmadığına dikkat ederim.	Öntest	25	3,96	0,676	0,135
		Sontest	25	3,96	0,735	0,147
45	Kendimi karşımdaki kişinin yerine koyarak, duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.	Öntest	25	4,12	0,600	0,120
		Sontest	25	4,44	0,583	0,117
	Zihinsel	Öntest	25	54,32	4,308	0,862
		Sontest	25	59,20	4,882	0,976

Tablo.16'nın devamı

Tablo 16; iletişim becerileri envanterinin zihinsel alt boyutuna ilişkin soruları kapsamaktadır. Bu tabloda; deney grubu, iletişim becerileri envanteri zihinsel alt boyutuna ait ön test-son test, frekans, ortalama, standart sapma ve standart hata sonuçları, her soru için ayrı ayrı verilmiştir. Deney grubunun iletişim becerileri zihinsel alt boyutuna ilişkin anlamlılık değeri tablo 17'de verilmiş olup, bu sonuca göre yorumlanmıştır.

Tablo.17. Deney Grubunun İletişim Becerileri Envanteri Zihinsel Alt Boyutunun Toplam Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	7	26,00	182,00	-3,794	0,000
Pozitif Sıra	38	22,45	853,00		
Eşit	5				
Toplam	50				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iletişim becerileri envanterinin zihinsel alt boyutundan eğitim öncesi ve yaratıcı drama yöntemi ile verilen eğitim sonrası anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 17’de verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğretmenlerin iletişim becerileri envanterinin zihinsel alt boyutu testinden aldıkları eğitim öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. ($Z=-3,794$, $p<.01$). Fark puanlarının sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani eğitim sonrası puanı lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre düzenlenen yaratıcı drama yöntemi ile verilen eğitimin iletişim becerilerinin zihinsel alt boyutunun geliştirilmesinde bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Tablo.18. Deney ve Kontrol Gruplarının İletişim Becerileri Envanteri Zihinsel Alt Boyutu Öntest – sontest Frekans, Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Sonuçları

Soru No	Sorular	Grup	N	\bar{X}	Ss	Sh
1	İnsanları anlamaya çalışırım.	Deney	25	4,68	0,476	0,095
		Kontrol	25	4,08	0,812	0,162
3	Düşüncelerimi başkalarına tam olarak iletmede zorluk çekerim.	Deney	25	3,84	0,800	0,160
		Kontrol	25	3,52	0,918	0,184
6	Dikkatimi karşımdakinin ilgi alanı üzerinde toplayabilirim.	Deney	25	4,08	0,572	0,114
		Kontrol	25	3,56	1,083	0,217
12	Eleştirilerimi karşımdaki kişiyi incitmeden iletirim.	Deney	25	4,32	0,557	0,111
		Kontrol	25	3,88	0,833	0,167
15	Karşımdaki kişiyle aynı görüşü paylaşsam bile fikirlerine saygı duyarım.	Deney	25	4,44	0,583	0,117
		Kontrol	25	3,84	1,028	0,206

17	Karşımdaki kişinin konuşmaya ve dinlemeye istekli olup olmadığını anlamaya çalışırım.	Deney	25	4,44	0,583	0,117
		Kontrol	25	4,08	0,862	0,172
18	Yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim.	Deney	25	3,92	1,077	0,215
		Kontrol	25	3,44	0,917	0,183
20	Dinleyenim anlamaz görüldüğünde, iletmek istediklerimi tekrarlar, yeni kelimelerle ifade eder, özetlerim.	Deney	25	4,24	0,879	0,176
		Kontrol	25	3,76	0,879	0,176
24	Karşımdaki kişinin bana ters düşen duygu ve düşüncelerini yargılarım.	Deney	25	4,24	1,091	0,218
		Kontrol	25	3,40	1,041	0,208
28	Başkalarını dinlemek mecburiyetinde olmadığımı düşünürüm.	Deney	25	1,80	1,000	0,200
		Kontrol	25	2,40	0,816	0,163
30	Tartışma sonunda, savunduğum düşüncelerin yanlış olduğunu kabul edebilirim.	Deney	25	2,52	1,229	0,246
		Kontrol	25	2,52	1,229	0,246
33	İletişim kurduğum kişinin tutumundan daha çok sorununu anlamaya çalışırım.	Deney	25	4,24	0,663	0,133
		Kontrol	25	3,88	0,781	0,156
37	Başkaları ile ilişkilerimi bozacak çıkışlar yapabilirim	Deney	25	4,04	0,611	0,122
		Kontrol	25	3,48	1,005	0,201
43	Öneride bulunduğum kişinin öneriye açık olup olmadığına dikkat ederim.	Deney	25	3,96	0,735	0,147
		Kontrol	25	3,88	0,927	0,185
45	Kendimi karşımdaki kişinin yerine koyarak, duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.	Deney	25	4,44	0,583	0,117
		Kontrol	25	4,20	1,000	0,200
	Zihinsel	Deney	25	59,20	4,882	0,976
		Kontrol	25	53,92	7,544	1,509

Tablo.18'in devamı

Tablo 18; iletişim becerileri envanterinin zihinsel alt boyutuna ilişkin soruları kapsamaktadır. Bu tabloda; deney ve kontrol grubu, iletişim becerileri envanteri zihinsel alt boyutuna ait ön test–son test, frekans, ortalama, standart sapma ve standart hata sonuçları, her soru için ayrı ayrı verilmiştir. Deney ve kontrol grubunun iletişim becerileri zihinsel alt boyutuna ilişkin anlamlılık değeri tablo 19'da verilmiş olup, bu sonuca göre yorumlanmıştır.

Tablo.19. İletişim Becerilerinin Zihinsel Alt Boyutunun Deney ve Kontrol Grubuna İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonucu

	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	p
Düz Anlatım	25	20,30	507,50	182,500	507,500	-2,527	0,011
Yaratıcı Drama	25	30,70	767,50				
Toplam	50						

Araştırmaya katılan öğretmenlerden düz anlatım yöntemi ve yaratıcı drama yöntemi ile eğitim alanların uygulama sonrası iletişim becerileri envanterinin zihinsel alt boyutundan aldıkları puanlara ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 19'da verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan yaratıcı drama yöntemi ve düz anlatım yöntemi ile eğitim alan öğretmenlerin iletişim becerileri envanterinin zihinsel alt boyutu testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($U=182,5$, $p<.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında yaratıcı drama yöntemi ile eğitim alan öğretmenlerin düz anlatım yöntemi ile eğitim alan öğretmenlere göre iletişim becerileri envanterinin zihinsel alt boyutundan aldıkları puanın daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu; yaratıcı drama yönteminin iletişim becerilerinin zihinsel alt boyutunun geliştirilmesinde daha etkili olduğunu göstermektedir.

6.2.2. Yaratıcı Drama Yöntemi ile Düz Anlatım Yönteminin İletişim Becerilerinin Duygusal Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo.20. Kontrol Grubunun İletişim Becerileri Envanteri Duygusal Alt Boyutu Öntest – sontest Frekans, Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Sonuçları

Soru No	Sorular	Grup	N	\bar{X}	Ss	Sh
5	Genelde eleştirilmekten hoşlanmam.	Öntest	25	3,00	1,000	0,200
		Sontest	25	3,04	1,172	0,234
9	Karşımdaki kişiyi dinlerken hayal kurarım.	Öntest	25	3,44	1,121	0,224
		Sontest	25	3,44	1,003	0,201

11	İnsanları dinlerken sıkıldığımı hissedirim.	Öntest	25	3,16	0,943	0,189
		Sontest	25	3,16	1,068	0,214
26	Genellikle insanlara güvenirim.	Öntest	25	3,80	0,957	0,191
		Sontest	25	3,92	0,759	0,152
27	Karşı cinsten biriyle iletişim kurduğumda rahatsızlık duyarım.	Öntest	25	4,00	0,957	0,191
		Sontest	25	3,96	0,841	0,168
29	Özür dilemek bana zor gelir.	Öntest	25	3,84	0,898	0,180
		Sontest	25	3,68	0,988	0,198
31	Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.	Öntest	25	2,20	0,707	0,141
		Sontest	25	2,48	1,046	0,209
34	Çevremdeki insanlara karşı ilgisiz kaldığım kanısındayım.	Öntest	25	3,88	0,927	0,185
		Sontest	25	4,04	0,889	0,178
35	Çoğunlukla duygularımdan emin olamıyorum.	Öntest	25	4,04	0,790	0,158
		Sontest	25	3,64	0,810	0,162
36	İletişim kurduğum kimse tarafından anlaşılmaktan mutluluk duyarım.	Öntest	25	4,40	0,707	0,141
		Sontest	25	4,20	0,816	0,163
38	Karşımdaki kişiye güvenmek beni mutlu eder.	Öntest	25	4,36	0,700	0,140
		Sontest	25	4,20	0,764	0,153
39	Her insanı olumlu beklentilerle karşılarım.	Öntest	25	3,88	0,781	0,156
		Sontest	25	4,24	0,597	0,119
40	İletişim kurduğum kimselerden bir şeyler alır ve onlara da bir şeyler verdiğimi hissedirim.	Öntest	25	3,80	0,764	0,153
		Sontest	25	3,88	0,781	0,156
42	Beni rahatsız eden duygularımı iletmede sıkıntı çekerim.	Öntest	25	3,24	0,831	0,166
		Sontest	25	3,56	0,961	0,192
44	İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissedirim.	Öntest	25	3,68	0,690	0,138
		Sontest	25	3,68	0,748	0,150
	Duygusal	Öntest	25	54,72	7,272	1,454
		Sontest	25	55,12	8,033	1,607

Tablo 20'nin devamı

Tablo 20; iletişim becerileri envanterinin duygusal alt boyutuna ilişkin soruları kapsamaktadır. Bu tabloda; kontrol grubu, iletişim becerileri envanteri duygusal alt boyutuna ait ön test–son test, frekans, ortalama, standart sapma ve standart hata sonuçları, her soru için ayrı ayrı verilmiştir. Kontrol grubunun iletişim becerileri duygusal alt boyutuna ilişkin anlamlılık değeri tablo 21’de verilmiş olup, bu sonuca göre yorumlanmıştır.

Tablo.21. Kontrol Grubunun İletişim Becerileri Envanteri Duygusal Alt Boyutunun Toplam Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	8	8,81	70,50	-0,664	0,506
Pozitif Sıra	10	10,05	100,50		
Eşit	7				
Toplam	25				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iletişim becerileri envanterinin duygusal alt boyutundan eğitim öncesi ve düz anlatım yöntemi ile verilen eğitim sonrası anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 21’de verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğretmenlerin iletişim becerileri envanterinin zihinsel alt boyutu testinden aldıkları eğitim öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. ($Z=-0,636$, $p>.05$). Bu sonuçlara göre düzenlenen düz anlatım yöntemi ile iletişim becerilerinin duygusal alt boyutunun geliştirilmesinde bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo.22. Deney Grubunun İletişim Becerileri Envanteri Duygusal Alt Boyutu Öntest – sontest Frekans, Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Sonuçları

Soru No	Sorular	Grup	N	\bar{X}	Ss	Sh
5	Genelde eleştirilmekten hoşlanmam.	Öntest	25	3,16	0,943	0,189
		Sontest	25	3,68	1,108	0,222
9	Karşımdaki kişiyi dinlerken hayal kurarım.	Öntest	25	3,56	0,870	0,174
		Sontest	25	3,76	0,970	0,194
11	İnsanları dinlerken sıkıldığımı hissederim.	Öntest	25	3,60	0,645	0,129
		Sontest	25	3,52	0,586	0,117
26	Genellikle insanlara güvenirim.	Öntest	25	3,88	0,881	0,176
		Sontest	25	4,12	0,726	0,145
27	Karşı cinsten biriyle iletişim kurduğumda rahatsızlık duyarım.	Öntest	25	4,04	0,935	0,187
		Sontest	25	4,20	0,764	0,153
29	Özür dilemek bana zor gelir.	Öntest	25	4,00	1,000	0,200
		Sontest	25	4,16	1,248	0,250
31	Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.	Öntest	25	2,00	1,155	0,231
		Sontest	25	2,20	1,225	0,245

34	Çevremdeki insanlara karşı ilgisiz kaldığım kanısındayım.	Öntest	25	4,24	0,970	0,194
		Sontest	25	4,28	0,936	0,187
35	Çoğunlukla duygularımdan emin olamıyorum.	Öntest	25	3,36	1,186	0,237
		Sontest	25	4,08	0,759	0,152
36	İletişim kurduğum kimse tarafından anlaşılmaktan mutluluk duyarım.	Öntest	25	4,64	0,490	0,098
		Sontest	25	4,56	0,583	0,117
38	Karşımdaki kişiye güvenmek beni mutlu eder.	Öntest	25	4,68	0,476	0,095
		Sontest	25	4,72	0,542	0,108
39	Her insanı olumlu beklentilerle karşılarım.	Öntest	25	4,08	0,759	0,152
		Sontest	25	4,64	0,569	0,114
40	İletişim kurduğum kimselerden bir şeyler alır ve onlara da bir şeyler verdiğimi hissederim.	Öntest	25	4,00	0,707	0,141
		Sontest	25	4,40	0,645	0,129
42	Beni rahatsız eden duygularımı iletmekte sıkıntı çekerim.	Öntest	25	3,00	0,913	0,183
		Sontest	25	3,68	0,852	0,170
44	İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissederim.	Öntest	25	3,84	0,473	0,095
		Sontest	25	4,12	0,600	0,120
	Duygusal	Öntest	25	56,08	4,812	0,962
		Sontest	25	60,12	5,667	1,133

Tablo 22; iletişim becerileri envanterinin duygusal alt boyutuna ilişkin soruları kapsamaktadır. Bu tabloda; deney grubu, iletişim becerileri envanteri duygusal alt boyutuna ait ön test–son test, frekans, ortalama, standart sapma ve standart hata sonuçları, her soru için ayrı ayrı verilmiştir. Deney grubunun iletişim becerileri duygusal alt boyutuna ilişkin anlamlılık değeri tablo 23’te verilmiş olup, bu sonuca göre yorumlanmıştır.

Tablo.23. Deney Grubunun İletişim Becerileri Envanteri Duygusal Alt Boyutunun Toplam Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	13	20,35	264,50	-3,176	0,001
Pozitif Sıra	34	25,40	863,50		
Eşit	3				
Toplam	50				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iletişim becerileri envanterinin duygusal alt boyutundan eğitim öncesi ve yaratıcı drama yöntemi ile verilen eğitim sonrası anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 23’te verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğretmenlerin iletişim becerileri envanterinin zihinsel alt boyutu testinden aldıkları eğitim öncesi ve

sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. ($Z=-3,176$, $p<.01$). Fark puanlarının sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani eğitim sonrası puanı lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre düzenlenen yaratıcı drama yöntemi ile verilen eğitimin iletişim becerilerinin duygusal alt boyutunun geliştirilmesinde bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Tablo.24. Deney ve Kontrol Gruplarının İletişim Becerileri Envanteri Duygusal Alt Boyutu Öntest – sontest Frekans, Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Sonuçları

Soru No	Sorular	Grup	N	\bar{X}	Ss	Sh
5	Genelde eleştirilmekten hoşlanmam.	Deney	25	3,68	1,108	0,222
		Kontrol	25	3,04	1,172	0,234
9	Karşımdaki kişiyi dinlerken hayal kurarım.	Deney	25	3,76	0,970	0,194
		Kontrol	25	3,44	1,003	0,201
11	İnsanları dinlerken sıkıldığımı hissederim.	Deney	25	3,52	0,586	0,117
		Kontrol	25	3,16	1,068	0,214
26	Genellikle insanlara güvenirim.	Deney	25	4,12	0,726	0,145
		Kontrol	25	3,92	0,759	0,152
27	Karşı cinsten biriyle iletişim kurduğumda rahatsızlık duyarım.	Deney	25	4,20	0,764	0,153
		Kontrol	25	3,96	0,841	0,168
29	Özür dilemek bana zor gelir.	Deney	25	4,16	1,248	0,250
		Kontrol	25	3,68	0,988	0,198
31	Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.	Deney	25	2,20	1,225	0,245
		Kontrol	25	2,48	1,046	0,209
34	Çevremdeki insanlara karşı ilgisiz kaldığımı kanıslıyorum.	Deney	25	4,28	0,936	0,187
		Kontrol	25	4,04	0,889	0,178
35	Çoğunlukla duygularımdan emin olamıyorum.	Deney	25	4,08	0,759	0,152
		Kontrol	25	3,64	0,810	0,162
36	İletişim kurduğum kimse tarafından anlaşılmaktan mutluluk duyarım.	Deney	25	4,56	0,583	0,117
		Kontrol	25	4,20	0,816	0,163
38	Karşımdaki kişiye güvenmek beni mutlu eder.	Deney	25	4,72	0,542	0,108
		Kontrol	25	4,20	0,764	0,153
39	Her insanı olumlu beklentilerle karşılarım.	Deney	25	4,64	0,569	0,114
		Kontrol	25	4,24	0,597	0,119
40	İletişim kurduğum kimselerden bir şeyler alır ve onlara da bir şeyler verdiğimi hissederim.	Deney	25	4,40	0,645	0,129
		Kontrol	25	3,88	0,781	0,156
42	Beni rahatsız eden duygularımı iletmekte sıkıntı çekerim.	Deney	25	3,68	0,852	0,170
		Kontrol	25	3,56	0,961	0,192
44	İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissederim.	Deney	25	4,12	0,600	0,120
		Kontrol	25	3,68	0,748	0,150
	Duygusal	Deney	25	60,12	5,667	1,133
		Kontrol	25	55,12	8,033	1,607

Tablo 24; iletişim becerileri envanterinin duygusal alt boyutuna ilişkin soruları kapsamaktadır. Bu tabloda; deney ve kontrol grubu, iletişim becerileri envanteri duygusal alt boyutuna ait ön test-son test, frekans, ortalama, standart sapma ve standart hata sonuçları, her soru için ayrı ayrı verilmiştir. Deney ve kontrol grubunun iletişim becerileri duygusal alt boyutuna ilişkin anlamlılık değeri tablo 25’te verilmiş olup, bu sonuca göre yorumlanmıştır.

Tablo.25. İletişim Becerilerinin Duygusal Alt Boyutunun Deney ve Kontrol Grubuna İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonucu

	Frekans	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	p
Düz Anlatım	25	21,10	527,50	202,500	527,500	-2,140	0,032
Yaratıcı Drama	25	29,90	747,50				
Toplam	50						

Araştırmaya katılan öğretmenlerden düz anlatım yöntemi ve yaratıcı drama yöntemi ile eğitim alanların uygulama sonrası iletişim becerileri envanterinin duygusal alt boyutundan aldıkları puanlara ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 25’te verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan yaratıcı drama yöntemi ve düz anlatım yöntemi ile eğitim alan öğretmenlerin iletişim becerileri envanterinin duygusal alt boyutu testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($U=202,5$, $p<.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında yaratıcı drama yöntemi ile eğitim alan öğretmenlerin düz anlatım yöntemi ile eğitim alan öğretmenlere göre iletişim becerileri envanterinin duygusal alt boyutundan aldıkları puanın daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu yaratıcı drama yönteminin iletişim becerilerinin duygusal alt boyutunun geliştirilmesinde daha etkili olduğunu göstermektedir.

6.2.3. Yaratıcı Drama Yöntemi ile Düz Anlatım Yönteminin İletişim Becerilerinin Davranışsal Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo.26. Kontrol Grubunun İletişim Becerileri Envanteri Davranışsal Alt Boyutu Öntest – sontest Frekans, Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Sonuçları

Soru No	Sorular	Grup	N	\bar{X}	Ss	Sh
2	İletişimde bulunduğum insanlardan gelen öğüt ve önerileri içtenlikle dinlerim.	Öntest	25	3,72	0,843	0,169
		Sontest	25	3,72	0,936	0,187
4	Konuşurken, etkili bir göz iletişimi kurabilirim.	Öntest	25	3,88	0,881	0,176
		Sontest	25	4,04	0,889	0,178
7	Kişilerin, anlatmak istediklerini dinlemek için yeterince zaman ayırırım.	Öntest	25	3,56	1,044	0,209
		Sontest	25	3,56	0,917	0,183
8	Karşımdaki kişiye genellikle söz hakkı veririm.	Öntest	25	3,96	1,060	0,212
		Sontest	25	3,88	1,092	0,218
10	Başkaları konuşurken sabırsızlanır, onların sözünü keserim.	Öntest	25	3,56	1,193	0,239
		Sontest	25	3,48	1,194	0,239
13	Konuşurken ilk adımı atmaktan çekinmem.	Öntest	25	3,40	1,041	0,208
		Sontest	25	3,64	0,952	0,190
14	Konuşurken açık, sade ve düzgün cümleler kurarım.	Öntest	25	4,08	0,493	0,099
		Sontest	25	4,12	0,600	0,120
16	İletişimde bulunduğum kişinin yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.	Öntest	25	3,40	0,764	0,153
		Sontest	25	3,48	0,823	0,165
19	Dinlediğim kişiyi daha iyi anlamak için sorular yöneltirim.	Öntest	25	3,84	0,850	0,170
		Sontest	25	3,68	0,852	0,170
21	İnsanlarla görüşürken, bilerek onları rahatlatacak şeyler yaparım.	Öntest	25	3,72	0,891	0,178
		Sontest	25	3,92	0,954	0,191
22	Dinlerken, karşımdaki kişinin sözünü kesmemeye özen gösteririm.	Öntest	25	2,64	0,995	0,199
		Sontest	25	2,52	1,046	0,209
23	Küs olduğum birisiyle barışmak istediğimde ilk adımı atmaktan çekinirim.	Öntest	25	2,88	1,013	0,203
		Sontest	25	2,76	1,091	0,218
25	Ses tonumu konunun özelliğine göre ayarlayabilirim.	Öntest	25	3,72	0,792	0,158
		Sontest	25	4,04	0,841	0,168
32	İnsanları kontrol etmeye ve istediğim kalıba sokmaya çalışırım.	Öntest	25	2,04	0,735	0,147
		Sontest	25	2,32	0,945	0,189
41	İnsanlara cevaplama zorlanacakları ani sorular yöneltirim.	Öntest	25	3,84	0,624	0,125
		Sontest	25	3,84	0,688	0,138
	Davranışsal	Öntest	25	52,24	4,675	0,935
		Sontest	25	53,00	4,848	0,970

Tablo 26; iletişim becerileri envanterinin davranışsal alt boyutuna ilişkin soruları kapsamaktadır. Bu tabloda; kontrol grubu, iletişim becerileri envanteri davranışsal alt boyutuna ait ön test–son test, frekans, ortalama, standart sapma ve standart hata sonuçları, her soru için ayrı ayrı verilmiştir. Kontrol grubunun iletişim becerileri davranışsal alt boyutuna ilişkin anlamlılık değeri tablo 27’te verilmiş olup, bu sonuca göre yorumlanmıştır.

Tablo.27. Kontrol Grubunun İletişim Becerileri Envanteri Davranışsal Alt Boyutunun Toplam Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	8	8,81	70,50	-0,664	0,506
Pozitif Sıra	10	10,05	100,50		
Eşit	7				
Toplam	25				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iletişim becerileri envanterinin davranışsal alt boyutundan eğitim öncesi ve düz anlatım yöntemi ile verilen eğitim sonrası anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 27’de verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğretmenlerin iletişim becerileri envanterinin zihinsel alt boyutu testinden aldıkları eğitim öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. ($Z=-0,664$, $p>.05$). Bu sonuçlara göre düzenlenen düz anlatım yöntemi ile verilen eğitimin iletişim becerilerinin davranışsal alt boyutunun geliştirilmesinde bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo.28. Deney Grubunun İletişim Becerileri Envanteri Davranışsal Alt Boyutu Öntest – sontest Frekans, Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Sonuçları

Soru No	Sorular	Grup	N	\bar{X}	Ss	Sh
2	İletişimde bulunduğum insanlardan gelen öğüt ve önerileri içtenlikle dinlerim.	Öntest	25	4,12	0,726	0,145
		Sontest	25	4,40	0,577	0,115
4	Konuşurken, etkili bir göz iletişimi kurabilirim.	Öntest	25	3,60	0,645	0,129
		Sontest	25	3,80	0,816	0,163

7	Kişilerin, anlatmak istediklerini dinlemek için yeterince zaman ayırırım.	Öntest	25	4,20	0,645	0,129
		Sontest	25	4,20	0,577	0,115
8	Karşımdaki kişiye genellikle söz hakkı veririm.	Öntest	25	4,52	0,586	0,117
		Sontest	25	4,68	0,476	0,095
10	Başkaları konuşurken sabırsızlanırım, onların sözünü keserim.	Öntest	25	3,96	0,790	0,158
		Sontest	25	4,16	0,688	0,138
13	Konuşurken ilk adımı atmaktan çekinmem.	Öntest	25	3,60	0,957	0,191
		Sontest	25	3,68	1,108	0,222
14	Konuşurken açık, sade ve düzgün cümleler kurarım.	Öntest	25	4,08	0,759	0,152
		Sontest	25	4,12	0,666	0,133
16	İletişimde bulunduğum kişinin yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.	Öntest	25	3,56	0,768	0,154
		Sontest	25	4,00	0,707	0,141
19	Dinlediğim kişiyi daha iyi anlamak için sorular yöneltirim.	Öntest	25	4,00	0,764	0,153
		Sontest	25	4,20	0,707	0,141
21	İnsanlarla görüşürken, bilerek onları rahatlatacak şeyler yaparım.	Öntest	25	3,72	0,843	0,169
		Sontest	25	4,08	0,759	0,152
22	Dinlerken, karşımdaki kişinin sözünü kesmemeye özen gösteririm.	Öntest	25	1,64	0,860	0,172
		Sontest	25	1,56	0,870	0,174
23	Küs olduğum birisiyle barışmak istediğimde ilk adımı atmaktan çekinirim.	Öntest	25	2,40	1,080	0,216
		Sontest	25	1,84	0,850	0,170
25	Ses tonumu konunun özelliğine göre ayarlayabilirim.	Öntest	25	3,88	0,781	0,156
		Sontest	25	4,24	0,779	0,156
32	İnsanları kontrol etmeye ve istediğim kalıba sokmaya çalışırım.	Öntest	25	2,08	0,954	0,191
		Sontest	25	1,96	1,098	0,220
41	İnsanlara cevaplama zorlanacakları ani sorular yöneltirim.	Öntest	25	3,84	0,943	0,189
		Sontest	25	4,12	0,781	0,156
	Davranışsal	Öntest	25	53,20	3,674	0,735
		Sontest	25	55,04	3,372	0,674

Tablo. 28'in devamı

Tablo 28; iletişim becerileri envanterinin davranışsal alt boyutuna ilişkin soruları kapsamaktadır. Bu tabloda; deney grubu, iletişim becerileri envanteri davranışsal alt boyutuna ait ön test–son test, frekans, ortalama, standart sapma ve standart hata sonuçları, her soru için ayrı ayrı verilmiştir. Deney grubunun iletişim becerileri davranışsal alt boyutuna ilişkin anlamlılık değeri tablo 29’te verilmiş olup, bu sonuca göre yorumlanmıştır.

Tablo.29. Deney Grubunun İletişim Becerileri Envanteri Davranışsal Alt Boyutunun Toplam Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	13	18,62	242,00	-2,459	0,014
Pozitif Sıra	28	22,11	619,00		
Eşit	9				
Toplam	50				

Araştırmaya katılan öğretmenlerin iletişim becerileri envanterinin davranışsal alt boyutundan eğitim öncesi ve yaratıcı drama yöntemi ile verilen eğitim sonrası anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 29’da verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan öğretmenlerin iletişim becerileri envanterinin zihinsel alt boyutu testinden aldıkları eğitim öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. ($Z=-2,459$, $p<.01$). Fark puanlarının sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar, yani eğitim sonrası puanı lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre düzenlenen yaratıcı drama yöntemi ile verilen eğitimin iletişim becerilerinin davranışsal alt boyutunun geliştirilmesinde bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Tablo.30. Deney ve Kontrol Gruplarının İletişim Becerileri Envanteri Davranışsal Alt Boyutu Öntest – sontest Frekans, Ortalama, Standart Sapma ve Standart Hata Sonuçları

Soru No	Sorular	Grup	N	\bar{X}	Ss	Sh
2	İletişimde bulunduğum insanlardan gelen öğüt ve önerileri içtenlikle dinlerim.	Deney	25	4,40	0,577	0,115
		Kontrol	25	3,72	0,936	0,187
4	Konuşurken, etkili bir göz iletişimi kurabilirim.	Deney	25	3,80	0,816	0,163
		Kontrol	25	4,04	0,889	0,178
7	Kişilerin, anlatmak istediklerini dinlemek için yeterince zaman ayırırım.	Deney	25	4,20	0,577	0,115
		Kontrol	25	3,56	0,917	0,183
8	Karşımdaki kişiye genellikle söz hakkı veririm.	Deney	25	4,68	0,476	0,095
		Kontrol	25	3,88	1,092	0,218
10	Başkaları konuşurken sabırsızlanırım, onların sözünü keserim.	Deney	25	4,16	0,688	0,138
		Kontrol	25	3,48	1,194	0,239

13	Konuşurken ilk adımı atmaktan çekinmem.	Deney	25	3,68	1,108	0,222
		Kontrol	25	3,64	0,952	0,190
14	Konuşurken açık, sade ve düzgün cümleler kurarım.	Deney	25	4,12	0,666	0,133
		Kontrol	25	4,12	0,600	0,120
16	İletişimde bulunduğum kişinin yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.	Deney	25	4,00	0,707	0,141
		Kontrol	25	3,48	0,823	0,165
19	Dinlediğim kişiyi daha iyi anlamak için sorular yöneltirim.	Deney	25	4,20	0,707	0,141
		Kontrol	25	3,68	0,852	0,170
21	İnsanlarla görüşürken, bilerek onları rahatlatacak şeyler yaparım.	Deney	25	4,08	0,759	0,152
		Kontrol	25	3,92	0,954	0,191
22	Dinlerken, karşımdaki kişinin sözünü kesmemeye özen gösteririm.	Deney	25	1,56	0,870	0,174
		Kontrol	25	2,52	1,046	0,209
23	Küs olduğum birisiyle barışmak istediğimde ilk adımı atmaktan çekinirim.	Deney	25	1,84	0,850	0,170
		Kontrol	25	2,76	1,091	0,218
25	Ses tonumu konunun özelliğine göre ayarlayabilirim.	Deney	25	4,24	0,779	0,156
		Kontrol	25	4,04	0,841	0,168
32	İnsanları kontrol etmeye ve istediğim kalıba sokmaya çalışırım.	Deney	25	1,96	1,098	0,220
		Kontrol	25	2,32	0,945	0,189
41	İnsanlara cevaplamada zorlanacakları ani sorular yöneltirim.	Deney	25	4,12	0,781	0,156
		Kontrol	25	3,84	0,688	0,138
	Davranışsal	Deney	25	55,04	3,372	0,674
		Kontrol	25	53,00	4,848	0,970

Tablo.30'un devamı

Tablo 30; iletişim becerileri envanterinin davranışsal alt boyutuna ilişkin soruları kapsamaktadır. Bu tabloda; deney ve kontrol grubu, iletişim becerileri envanteri davranışsal alt boyutuna ait ön test–son test, frekans, ortalama, standart sapma ve standart hata sonuçları, her soru için ayrı ayrı verilmiştir. Deney ve kontrol grubunun iletişim becerileri davranışsal alt boyutuna ilişkin anlamlılık değeri tablo 31’te verilmiş olup, bu sonuca göre yorumlanmıştır.

Tablo.31. İletişim Becerilerinin Davranışsal Alt Boyutunun Deney ve Kontrol Grubuna İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonucu

	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	p
Düz Anlatım	25	22,34	558,50	233,500	558,500	-1,539	0,124
Yaratıcı Drama	25	28,66	716,50				
Toplam	50						

Araştırmaya katılan öğretmenlerden düz anlatım yöntemi ve yaratıcı drama yöntemi ile eğitim alanların uygulama sonrası iletişim becerileri envanterinin davranışsal alt boyutundan aldıkları puanlara ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 31'de verilmiştir. Analiz sonuçları, araştırmaya katılan yaratıcı drama yöntemi ve düz anlatım yöntemi ile eğitim alan öğretmenlerin iletişim becerileri envanterinin davranışsal alt boyutu testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($U=233,5$, $p<.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında yaratıcı drama yöntemi ile eğitim alan öğretmenlerin düz anlatım yöntemi ile eğitim alan öğretmenlere göre iletişim becerileri envanterinin davranışsal alt boyutundan aldıkları puanın daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu yaratıcı drama yönteminin iletişim becerilerinin davranışsal alt boyutunun geliştirilmesinde daha etkili olduğunu göstermektedir.

7. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bir öğretmen, iletişim becerisine sahip, sağlıklı iletişim kurabilen ve bu becerilerin gerekliliğine inanan bir birey olduktan sonra, özgüveni gelişmiş, sağlıklı bir şekilde sözlü ve sözsüz iletişim kurabilen, karşısındakini etkin dinleyebilen, karşılaştığı iletişim engellerini en aza indirgeyebilen ya da ortadan kaldırabilen, yaratıcılığını ortaya koyan, üreten çağdaş bireylerin yetiştirilmesine katkıda bulunabilir. Kendilerine kazandırdıkları beceri ve davranışlar konusunda yoğunlaşan eğitimciler, yaratıcı dramının etkilerini, bir anlamda kendilerinde test ettikten sonra, öğrencilerin, bireylerin neler kazanacaklarını daha iyi kavramaktadırlar. Aslında bu çok doğal bir durumdur. Önce kendileri drama sürecini yaşamalı, benimsemeli, özümsemeli ve ondan gerektiği gibi yararlanmalı ve bir öğretim yöntemi olarak kullanılmalıdır. Eğitimde amacın; düşünen, üreten, sorgulayan, neden-sonuç ilişkisi kuran, iletişim becerilerine sahip bireyler yetiştirmek olduğunu bilen öğretmenler, yaratıcı drama ortamına girince, bu amacın bilincine varmakta ve dramının eğitimde kullanılmasının ne kadar önemli olduğunu anlamaktadırlar.

Çalışmayı gerçekleştirdiğimiz Kartal Milli Eğitim Vakfı İlköğretim Okulu öğretmenlerinin birçoğunun, geleneksel yaşam biçiminin belirleyici olduğu kültürel ortamlarda yetiştiği ve o kültürün kendilerine sunduğu eğitim ile büyüdükları söylenebilir. Bu öğretmenlerin önemli bir kısmının kendini ifade etme, yeteneklerini farkına varma, yaratıcılığını ortaya koyma, grup karşısında konuşma gibi bazı güçlüklerle karşılaştıkları gözlemlenmektedir. Öğretmenler dramının bu sıkıntıları gidermede ne kadar etkili olduğunu yaşayarak öğrenmektedir.

Öğrenme ve öğretme sürecinde yaratıcı drama yöntemi aracılığıyla geliştirilebilecek beceriler oldukça değerlidir. Yaratıcı drama ilkelerine uyulduğunda bir öğretmenin alternatif bir öğretim yöntemi olan yaratıcı dramayı bilmesi, bu yöntemi mesleki yaşantısında kullanması, araştırma kapsamında almış olduğu iletişim becerileri eğitimi ile kişisel gelişimine katkıda bulunması, mesleki çalışmalar sürecinin daha verimli hale getirilmiş olması, bu eğitim için en önemli aşamayı oluşturur.

İlköğretim okullarında uygulanan mesleki çalışmalarda (seminer dönemi) yaratıcı drama uygulamasının, öğretmenlerin iletişim becerilerine etkisinin araştırıldığı bu araştırmada elde edilen sonuçlar şunlardır:

Bireyin zihinsel gelişimi onun hem doğuştan getirdiği zihin gücüne, hem çevresiyle etkileşimi, hem de zaman sonucunda edindiği yaşantılarına dayanmaktadır. Yaşamın kendisi öğrenme için en uygun, en zengin ve en doğal deneysel ortamdır. Gerçek yaşam deneyimlerinden soyutlanmış, bireyin gereksinimleriyle uyuşmayan suni öğrenme ortamları bireyin gelişimi için uygun ortamlar değildir. Drama, zekânın çok boyutlu kapasitesini kullanma ve geliştirme olanağı sunar. Bulgulardan da anlaşıldığı gibi, öğrenmenin daha kalıcı olduğu yaratıcı drama yöntemi ile verilen eğitimin, öğretmenlerin iletişim becerilerinin zihinsel alt boyutunun geliştirilmesinde etkili olduğu görülmüştür. Düz anlatım yöntemi ile gerçekleştirilen ortamlarda gerçek yaşam deneyimleri dikkate alınmaz. Zekânın çok boyutlu kapasitesini kullanma ve geliştirme olanağı yoktur. Buna karşılık öğretmenin tamamen etkin ve merkezde olduğu bu yöntemde öğrenci adına bir katılım yoktur. Düz anlatım yöntemi ile verilen eğitim, öğretmenlerin iletişim becerilerinin sadece zihinsel alt boyutunun geliştirilmesinde etkili olmuştur.

Herhangi bir şey üzerine bir şeyler düşünebilmek ya da herhangi bir şey/olay ya da durum üzerine bir şeyler hissetmek önemlidir. Uygun ve kabul edilebilir kanallar aracılığıyla güçlü duyguların ve düşüncelerin dışarıya aktarılması, paylaşılması gerekir. Her birey değişik zamanlarda değişik duygular hissedebilir. Duygu ve düşüncelerin yansıtılmasına olanak tanıyan yaratıcı drama yöntemi ile verilen eğitim, öğretmenlerin iletişim becerilerinin duygusal alt boyutunun geliştirilmesinde etkili olduğu görülmüştür. Buna karşılık düz anlatım yöntemi ile gerçekleştirilen bir öğretim sürecinde birey duygu ve düşüncelerini aktarmaz ve paylaşımında bulunmaz, pasif dinleyici konumundadır. Araştırmada elde edilen bulgular düz anlatım yöntemi ile verilen eğitim, öğretmenlerin iletişim becerilerinin duygusal alt boyutunun geliştirilmesinde etkili olmadığını ortaya koymaktadır.

Birey, yaparak ve yaşayarak öğrenmenin gerçekleştiği yaratıcı drama sürecinde etkindir. Sürece tüm duyu organları etkin bir şekilde dahil edilir. Birey, etkin olduğu süreci davranışlarına yansıtır ve süreci daha anlamlı kılar. Bu

çalışmanın bulguları yaratıcı drama yöntemi ile verilen eğitim, öğretmenlerin iletişim becerilerinin davranışsal alt boyutunun geliştirilmesinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Buna karşılık düz anlatım yönteminde sadece görerek ve duyarak öğrenme gerçekleşir. Diğer duyu organları öğrenme sırasında aktif değildir. Yaparak ve yaşayarak öğrenmenin gerçekleşmediği düz anlatım yöntemi ile verilen eğitim, öğretmenlerin iletişim becerilerinin davranışsal alt boyutunun geliştirilmesinde etkili olmadığı görülmüştür.

Bu araştırmada, deneysel işlemler sonucunda elde edilen bulgulardan ve bu bulguların yorumlanması sonucu ortaya çıkan sonuçlardan yola çıkılarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Öğretmenlerin kişisel ve mesleki açıdan kendilerini geliştirebilecekleri mesleki çalışmalar (seminer dönemi) süreci, planlı bir şekilde işlevsel hale getirildiğinde öğretmen nitelikleri artar.
2. Mesleki çalışmalar kapsamında öğretmenler, alternatif öğretim yöntemleri konusunda bilgilendirilmeli, buna yönelik seminerler ya da çalıştaylar gerçekleştirilmelidir.
3. Mesleki çalışmalar kapsamında öğretmenler, yaratıcı drama ve yaratıcı dramanın eğitimde bir yöntem olarak kullanımı ile ilgili bilgilendirilmeli, bu kapsamda yaratıcı drama uygulamalarına yer verilmeli. Uygulamaların yaratıcı drama eğitimcileri/uzmanları tarafından veriliyor olmasına dikkat edilmelidir.
4. Yaratıcı drama yönteminin iletişim becerileri dışında diğer becerileri de geliştirmeye yönelik olduğu bilinmeli ve bu kapsamda da çalışmalar yapılmalıdır.
5. Nitelikli öğretmen ve nitelikli öğretim için meslekî gelişim konusunda öğretmenlere sağlanmış sürekli bir desteğin varlığı çok büyük önem taşımaktadır. Ancak eğer bu sürekli destek merkezî yönetimlerce karşılanamıyorsa alternatif yollar aranmalıdır. Bu yollardan birisi, okul temelli programlar düzenlenerek kurum içinde var olan kaynakların kullanılması olabilir. Yani öğretmenlerin birbirlerini eğitimlerinin sağlanmasıyla bir hayli yol alınabilir.
6. Eğitim fakültelerinde yaratıcı drama dersi seçmeli ders olmaktan çıkarılıp alan dersler kapsamında zorunlu hale getirilmelidir.

7. Literatürde iletişim becerileriyle ilgili çalışmalar olmasına rağmen iletişim becerilerini yaratıcı drama yöntemi ile zihinsel, duygusal ve davranışsal boyutlarıyla inceleyen çok az çalışma bulunmaktadır. İletişim becerilerini bu boyutlarıyla ele alan yeni çalışmalar yapılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K. Ün (2002). *Aktif Öğrenme* (1. Baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adar, J. (2003). *Etkili İletişim*,(1. Baskı). (Çev. Çolakoğlu, Ömer). İstanbul: Babiali Kültür Yayıncılığı.
- Adıgüzel, Ö. H. (2006). Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri ve Aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1, 1, 17-27.
- Adıgüzel, Ö. H., Üstündağ, T. ve Öztürk, A. (2007). *İlköğretimde Drama* (1.Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Adıgüzel, Ö. H. (2002). Eğitimde Yeni Bir Yöntem ve Disiplin: Yaratıcı Drama, Adıgüzel, Ömer H. (Ed.), *Yaratıcı Drama* (2. Baskı) içinde (203-222). Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Adıgüzel, Ö. H. (2008). Türkiye’de Eğitimde Yaratıcı Dramanın Yakın Tarihi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1, 5, 15-26.
- Adıgüzel, H.Ö. (Ed.) (2002). *Yaratıcı Drama* (Baskı). Ankara: Natürel Yayıncılık. HANGİ MAKALE?
- Adler, R. B. ve Elmhorst, M. J. (1996). *Communicating At Work* . New York: McGraw- Hill.
- Açıkgöz, Ü.K. (2007). *Etkili Öğrenme ve Öğretme* (7. Baskı). Ankara: Biliş Yayıncılık.
- Alkan, C. ve Hacıoğlu, F. (1995) *Öğretmenlik Uygulamaları* (1. Baskı). İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Altıntaş, E. ve Çamur, D. (2001). *Sözsüz İletişim ve Beden Dili* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aydın, M. (1994). Eğitim Yönetimi (4. Baskı). Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.
- Aykaç, N. (2005). *Öğretme Ve Öğrenme Sürecinde Aktif Öğretim Yöntemleri* (1. Baskı). Ankara: Natürel Yayıncılık.
- Balcı, S. ve Ersanlı, K. (2006). İletişim Becerileri Envanterinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *Türk Psikolog Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2, 10, 7-12.
- Baltaş, Z. ve Baltaş, A. (1995). *Bedenin Dili* (4. Baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Başaran, E. İ. (1989). *Yönetim* (2.Baskı). Ankara: Gül Yayınevi.
- Başkan, Ö. (2003). *Bildirişim* (1. Baskı). İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayınları.

- Berko, R. M., Wolvin, A. D. ve Wolvin, D. R. (1992). *Communicating, A Social and Career Focu* (Fifth Edition). USA: Houghton Mifflin Company.
- Bıçakçı, İ. (2003). *İletişim ve Halkla İlişkiler, "Eleştirel Bir Yaklaşım"* (2. Baskı). İstanbul: Mediacat Yayınları.
- Bozdoğan, Z. (2003). *Okulda Rehberlik Etkinlikleri ve Yaratıcı Drama* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın.
- Burak, İ. (2005). *Yaşamın Dili: İletişim* (1.Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (1999). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış* (5. Baskı) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyükkaragöz, S. S. (1988). Eğitimde Öğretmenin Rolü ve Öğretmen Tutumlarının Öğrenci Davranışları Üzerindeki Etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 137, 47-65.
- Büyükkaragöz, S., Çivi, C. (1999). *Genel Öğretim Metotları* (10. Baskı). İstanbul: Beta Yayın Dağıtım.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *DeneySEL Desenler.Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Desen ve SPSS Uygulamalı Veri Analizi* (1.Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, H. (2002). *Organizasyon ve Yönetim* (3. Baskı). Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Caputo, J., Hazel, H. C. ve McMahan, C. (1994). *Interpersonal Communication Competency Through Critical Thinking*. USA: Ally and Bacon.
- Cihangir, Z. (2004). *Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cüceloğlu, D. (2002). *Yeniden İnsan İnsana* (24. Baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çalışmalarımız. (b.t.). 12.05.2010,
<http://otmg.meb.gov.tr/calismalar.html>.
- Çetinkanat, C. (1998). Öğretmen Adayları Ve Müfettişlerin Bakış Açısından Öğretmen İletişim Becerileri, *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14, 211.
- Demirel, Ö.(2000). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya* (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1999). *Plandan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı* (1.Baskı) Ankara: Pegem A yayıncılık
- Devito, J. A. (2004) *The Interpersonal Communication Book* (Tenth Edition). USA: Ally and Acon Inc.

- Dökmen, Ü. (1994). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati* (1. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Duygusal Gelişim (b.t.). 15.06.2010,
<http://www.anneoluncaanladim.com/yazarlar/16/ozlem-mestcioglu/322/duygusal-gelisim-1>
- Efeçinar, F. (2007). *Kuantum Sıçraması* (5.Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. ve Alemdar, K. (1990). *İletişim ve Toplum* (1. Baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Erdoğan, İ. (2002). *İletişimi Anlamak* (1. Baskı). Ankara: Erk Yayınları.
- Ergin, A. (1995), *Öğretim Teknolojisi İletişim* (1.Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Ergun, T. ve Polatoğlu, A. (1978). *Kamu Yönetimine Giriş* (3. Baskı). Ankara: Toda E Yayınları.
- Fiske, J. (1996). *İletişim Çalışmalarına Giriş* (1.Baskı). (Çev. İrvan, Süleyman). Ankara: Arka Yayınları.
- Fullan, M.G. (1991). *The New Meaning of Educational Change* (Sec. Ed.). Teachers College Pres.
- Gordon, T (1997). *Etkili Anababa Eğitimi* (3. Baskı). (Çev. Aksay, E.). İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Güneysu, S. (2003). Okulöncesinde Hangi Tekniklerle ve Kimlerle Drama?. Öztürk, A. (Ed.), *Çocukta Yaratıcılık ve Drama* içinde (154-168). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Gürgen, H. (1997). *Örgütlerde İletişim Kalitesi* (1.Baskı). İstanbul: Der Yayınları.
- Gürüz, D. ve Eğinli T., Ayşen (2008). *Kişilerarası İletişim Bilgiler-Etkiler-Engeller* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hagevik, S.E. (1999). Just Listening. *Journal of Environmental Healt*, 62, 1, 46-47.
- Hartley, P. (1999). *Interpersonal Communication* (Second Edition). USA: Routledge.
- Heing, R.B., Stillwel, R. (1981). *Creative Drama for the Classroom Teacher* (Second Ed.). Prentice Hall Inc., Englewood Cliffs, New Jersey.
- İsen, G. ve Batmaz, V. (2002). *Ben ve Toplum* (2. Baskı). İstanbul: OM Yayınevi.
- Kamp, J. E, Massion, G. R., Ross, S. M. (1998). *Designing Effective Instruction* (Second Edition). Prentice Hall Inc., 140-142.

- Karabay, A. (2005). *Kubaşık Öğrenme Etkinliklerinin İlköğretim Beşinci Sınıf Türkçe Dersinde Öğrencilerin Dinleme ve Konuşma Becerileri Üzerindeki Etkileri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi.
- Karadağ, E. (2005). *Eğitim Yönetimi ve Öğretim Yöntemleri İlişkisi Kapsamında Drama Yönteminin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (12. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karip, E. (2000). *Çatışma Yönetimi* (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kavcar, C. (2002). Örgün Eğitimde Dramatizasyon. Adıgüzel, Ö. H. (Ed.), *Yaratıcı Drama* (2. Baskı) içinde (23). Ankara: Natürel Yayıncılık.
- Kayaalp, İ. (2002). *Eğitimde İletişim Dili* (1. Baskı). İstanbul: Bilge Kültür Sanat Yapım Yay. Tant. Kağ. Turz. San. Tic Ltd Şti.
- Kılıç, G. A. (2004). *İşbirlikli Öğrenme, Okuduğunu Anlama, Strateji Kullanımı ve Tutum*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Knitsch, N. (2000). *Die Kraft des Thaterspiels* (1. Auflage). Rhauderfen: Grundlagen und Praxis GmbH&Co.
- Küçükahmet, L. (1998). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (9. Baskı). İstanbul: Alkım Yayınları.
- Lazar, J. (2001). *İletişim Bilimi* (1. Baskı). (Çev. Anık, Cengiz). Ankara: Vadi Yayınları.
- Mahiroğlu, A. (2005). *Avrupa Birliği Ülkelerinde Yeni Eğitim Politikaları Yaşam Boyu Öğrenme*. 01.11.2009, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/167/index3-mahiroglu.htm>.
- McQuail, D., Windahl, S. (1993). *İletişim Modelleri* (1. Baskı) (Çev. Küçük, Mehmet). Ankara: İmaj Yayınları.
- Mısırlı, İ. (2008). *Genel ve Teknik İletişim* (4. Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 25212 sayılı/ 27.08.2003 (Resmi Gazete)
- Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü (2008). *Öğretmen Yeterlikleri*. 31.05.2010, http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/ogretmen_yeterlikleri_kitabi/Öğretmen_Yeterlikleri_Kitabı_Parça_1.pdf.

- Milli Eğitim Bakanlığı Mili Eğitim Temel Kanunu, 14574 sayılı/ 24.6.1973 (Resmi Gazete) 25 Şubat 2010, <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html>.
- Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Öğretmen Yeterlikleri ve Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli, 47/ 2009 (Genelge). Mutlu, E. (1998). *İletişim Sözlüğü* içinde (168). Ankara: Ark Yayınları.
- Owen, H., Dawid, S. ve Dickson, C. (1994). *Social Skills Interpersonal Communication* (Third Edition). Usa:Routledge.
- Öksüz, C. (1997). *İlköğretim Okulları Müdürlerinin Öğretmenlerle İletişim Sürecindeki Yeterlikleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi,
- Özdaş, A. (1996). Ülkemizde Genel Sorunlarının İçerisinde Matematik Eğitimi ve Sorunları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 2.
- Özkan, H. (b.t). *Düz Anlatım ve Konferans*. 30.09.2009, http://www.google.com.tr/search?hl=tr&q=www.egitim.aku.edu.tr%2Fhozkan.ppt&aq=f&aqi=&aql=&oq=&gs_rfai=.
- Pedagojik Formasyon 2010. (b.t).11.05.2010, <http://www.yukseklisans.com.tr/pedagojikformasyon.php>.
- Rauth, M., & Bowers, G. R. (1986). Reactions to Induction Articles. *Journal of Teacher Education*, 37 (1), 38-41.
- Raz, R. (2004). Organizasyonlarda Karar Verme ve İletişim Sürecinin Etkinliği Bakımından Bilgi Teknolojilerinin Rolü, *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 2.
- Reardon, K. (1987). *Interpersonal Communication- Where Minds Meet*. USA: Belmont, California, Wadsworth Publishing Company.
- Rozelle, R. M., Druckman, D. ve Boxter, J. C. (1993). *Nonverbal Communication*. Ed. Owen Hargie, A Hanbook of Communication Skills, Routledge Ronden.
- Rosenholtz, S. J. (1985). Political Myth About Education Reform: Lessons From Research on Teaching, *Phi Delta Kappan*, 66, (5), s. 349-355.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (1998). *Örgütsel Psikoloji* (2. Baskı) İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Sağlam, T. (2007). Kendi Oyununu Kendin Yap Dramadan Tiyatroya Öğretmenler İçin Tiyatro El Kitabı (1. Baskı). Ankara: Deniz Yayınevi.
- San, İ. (2006). Yaratıcı Dramanın Eğitsel Boyutları. Adıgüzel, Ö. H. (Ed.), *Yaratıcı Drama* (2. Baskı) içinde (113-122). Ankara Naturel Yayıncılık.

- San, İ. (2002). Sanat ve Yaratıcılık Eğitimi Olarak Tiyatro. Adıgüzel, Ö. H. (Ed.), *Yaratıcı Drama* (2. Baskı) içinde (1-17). Ankara: Natürel Yayıncılık.
- San, İ. (2002). Eğitimde Yaratıcı Drama. Adıgüzel, Ö. H. (Ed.), *Yaratıcı Drama* (2. Baskı) içinde (46-57). Ankara: Natürel Yayıncılık.
- Seferoğlu, S. S. (2003). Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar. *Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu, Eğitimde Yansımalar VII*, 149-167.
- Seferoğlu, S. S. (2001). Elementary school teachers perceptions of professional development (Sınıf Öğretmenlerinin Meslekî Gelişimle İlgili Algıları). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 117-125.
- Seferoğlu, S. S. (1999). *Hizmet İçinde Meslekî Gelişim ve Uzaktan Eğitim Teknolojilerinin Kullanılması*. Birinci Uzaktan Eğitim Sempozyumunda sunulan bildiri. Bildiriler Kitabı, (s.103-111). Ankara.
- Selçuk, A. (2005). Kültürlerarası İletişim Açısından Gündelik İletişim Davranışları, *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 419-420.
- Sıllars, S. (1997). İletişim (1.Baskı). (Çev. Akın, Nüzhet). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Sönmez, V. (1993). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı* (4. Baskı) Ankara: Adım Yayıncılık.
- Tabak, R.S. (1998). *Sağlık İletişimi* (2. Baskı). İstanbul: Literatür Yayıncılık.
- The Holmes Group (1986). *Tomorrow's Teachers: A Report of the Holmes Group*. East Lansing, MI: The Holmes Group.
- Tuğrul, B. (2003). Drama ve Öğrenme-Öğretme. Öztürk, A. (Ed.), *Çocukta Yaratıcılık ve Drama* içinde (121-138). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Tutar, H. (2003). *Örgütsel İletişim* (1.Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Türk Dil Kurumu, *Pedagoji* (b.t.). 11.05.10, <http://www.tdk.gov.tr/TR/Genel/SozBul.aspx?F6E10F8892433CFFAAF6AA849816B2EF4376734BED947CDE&Kelime=pedagoji>.
- Türk Dil Kurumu, *Formasyon* (b.t.). 11.05.10, <http://www.tdk.gov.tr/TR/Genel/SozBul.aspx?F6E10F8892433CFFAAF6AA849816B2EF4376734BED947CDE&Kelime=formasyon>
- Türkmen, İ. (2003). *Yöneticiler İçin Etken İletişim Modeli* Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları, 480, 16.
- Usta, M. (1995). İletişimin Önemi, *Türk İdare Dergisi* 408, 169.

- Uztuğ, F. (2003). *Halkla İlişkiler ve İletişim* (1. Baskı). Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 792.
- Üstündağ, T. (2006). *Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü* (7. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Üstündağ, T. (2007). İletişim Sürecinde Yaratıcı Drama. Aslan, Naci (Ed.), *Dramaya Çok Yönlü Bakış* içinde (29-35). Ankara: Oluşum Yayınları.
- Vleck, R. (2003). *Workshop Improvisationstheater* (3. Auflage). München: Auer Verlag.
- Voltan, N. (1980). *Grupla Atılganlık Eğitiminin Bireyin Atılganlık Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Yavuzer, H. (1984). *Çocuk Psikolojisi*. (1. Baskı). İstanbul: Altın Yayınlar Kitapevi
- Yetim, A.A., Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin Mesleki ve Kişisel Nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12 (2), 541-550.
- Yıldırım, İ. (1995). Kamu Yöneticisinin İletişim Yeterlikleri, *Türk İdare Dergisi*, 408,169.
- Yılman, M., Bayrak, C., Erdoğan, İ., Ada, Ş., Dağlı, A., Ergün M., Höşgörür, V., Sünbül, A. M. ve Tan Ş. (2001). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş* (1. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Zıllıoğlu, M. (1998). *İletişim Bilgisi* (1.Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi AÖF Yayınları, 369.
- Zıllıoğlu, M. ve Yüksel, A. H. (1994). *İletişim Bilgisi* (1. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, 739.
- Zihinsel Özellikler (b.t), 15.06.2010,
<http://www.webbilgisi.net/kisisel-gelisim/zihinsel-ozellikler.html>

Ek-1: İstanbul Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü Anket Oluru

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/6196/99509
Konu: **Anket.**
(Birsen KILIÇASLAN BİNİCİ)

05. Eylül 2009

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a-)Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 07/08/2009 tarih ve 3577 sayılı yazısı.
b-)Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c-)Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.
d-)Milli Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 17/09/2009 tarihli tutanağı.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisi **Birsen KILIÇASLAN BİNİCİ**'nin, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretim Okullarında Uygulanan Mesleki Çalışmalarda (Seminer Dönemi) Yaratıcı Drama Uygulamasının Öğretmenlerin İletişim Becerilerine Etkisi**" konulu anket çalışmalarını yapma istekleri hakkındaki İlgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisi **Birsen KILIÇASLAN BİNİCİ**'nin, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretim Okullarında Uygulanan Mesleki Çalışmalarda (Seminer Dönemi) Yaratıcı Drama Uygulamasının Öğretmenlerin İletişim Becerilerine Etkisi**" konulu anket çalışmalarını yapması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, İlgi (c) Bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında)bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.


Dr. Muammer YILDIZ
Milli Eğitim Müdürü

EKLER :
Ek-1. İLGI (a)yazı ve ekleri.


OLUR
28/09/2009
İlhan KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

NOT :Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres :İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 526 13 82

Ek-2: İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsüne Anket Hakkındaki Yazı

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/6216/99971
Konu : **Anket.**
(Birsen KILIÇASLAN BİNİCİ)

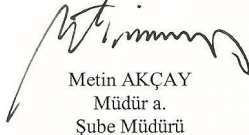
06 Ekim 2009

BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

- İlgi: a) Valilik Makamının 05/10/2009 tarih ve 6196/99509 sayılı Oluru.
b) Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik izin ve Uygulama Yönergesi.
c) 07/08/2009 tarih ve 3577 sayılı yazınız.

Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Yönetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisi **Birsen KILIÇASLAN BİNİCİ'nin**, ilimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**İlköğretim Okullarında Uygulanan Mesleki Çalışmalarda (Seminer Dönemi) Yaratıcı Drama Uygulamasının Öğretmenlerin İletişim Becerilerine Etkisi**" konulu anket çalışmasını yapma isteği ilgi (a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin ilgi (a) Valilik Oluru doğrultusunda, gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


Metin AKÇAY
Müdür a.
Şube Müdürü

- EKLER :**
Ek-1. İLGİ (a) Valilik Oluru.
2. Anket soruları.

EĞİTİM **NOT** : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
%100 **Adres** : İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Çagaloğlu 2125261382
DESTEK **E-Mail** : kultur34@meb.gov.tr **Web** : http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur
4440632

Ek-3: İletişim Becerileri Envanteri'nin Kullanımı İçin Alınan E-posta İzni

Page 1 of 1

GMX

Von: sbalci@omu.edu.tr

An: "birsen kilicaslan" <birseni@gmx.net>

Kopie:

Betreff: Re: İletisim Becerileri Envanteri

Datum: 29.07.2009 14:05:43

>

Birsen Merhaba

Yüksek Lisans tezinde geliştirmiş olduğumuz İletişim Becerileri

Envanterini kullanabilirsin.

Kolay Gelsin , İyi çalışmalar

Doç.Dr. Seher BALCI ÇELİK

OMÜ Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Blümü

Kurupelit-SAMSUN

CEP: 05352480404

<http://service.gmx.net/de/cgi/g.fcgi/mail/new?>

[CUSTOMERNO=160175&t=de1648067556.1274218615.1a7d9b37&to=E-mail%3Asbalci%40omu.edu.tr](http://service.gmx.net/de/cgi/g.fcgi/mail/new?CUSTOMERNO=160175&t=de1648067556.1274218615.1a7d9b37&to=E-mail%3Asbalci%40omu.edu.tr)

mhtml:file:///C:/Documents and Settings/BrsaN/Desktop/AN.mht

19.05.2010

**Ek-4: Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü Tarafından Yayınlanan
Mesleki Çalışmalar Hakkındaki Yazı**

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
İlköğretim Genel Müdürlüğü

Sayı : B.08.0.İGM.0.08.04.02-100/13777

Konu : Mesleki Çalışmalar

13 AĞU 2009

.....VALİLİĞİNE
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

İlgi : a) 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu,
b) Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği.

2009-2010 eğitim öğretim yılı ilköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin sene başı mesleki çalışmaları İlgi (a) Kanununun 43/a, İlgi (b) Yönetmelik'in 98'inci maddeleri gereğince 01-14 Eylül 2009 tarihleri arasında yapılacaktır. Mesleki çalışmalara tüm öğretmenler görev yerlerinde katılacaktır.

Mesleki çalışmalar, imkanlar ölçüsünde zümre öğretmenlerinin bir arada paylaşım ve değerlendirme yapabilmelerine imkan verecek şekilde mahallinde planlanacaktır. Üniversitelerin eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarından, bu alanda uzmanlaşmış ilköğretim müfettişleri ile program formatörlerinden oluşacak komisyonlar aracılığıyla gerçekleştirilebilecektir. Mesleki çalışmalarda İlgi (b) Yönetmelik'in 98'inci maddesinde yer alan konulara ek olarak;

- Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği,
 - Ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Yönergesi (OGES),
 - Öğretim yöntem ve teknikleri,
 - Materyal ve etkinlik hazırlama,
 - Çoklu zeka kuramı,
 - Aktif öğrenme,
 - Sınavlar, proje, performans görevleri, alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri,
 - DynEd İngilizce Dil Eğitim Sistemi,
 - Ünitelendirilmiş yıllık planların hazırlanması,
- konularına da yer verilmesi hususunda gereğini rica ederim.

Ahmet Murat ALTUĞ
Bakan a.
Genel Müdür V.

DAĞITIM:
B Planı



Atatürk Bulvarı 06648 Bakanlıklar/ ANKARA
Bilgi için : G.GÜLMEZ Şb.Md.
Telefon: (0 312) 413 15 98
Faks: (0 312) 417 71 05
iogmokullar@meb.gov.tr | iogm@meb.gov.tr



Ek-5: Araştırmada Kullanılan Onaylı Anket Formu (İletişim Becerileri Envanteri)

Ek I

Sayın Meslektaşım,

Bu çalışma seminer döneminde yaratıcı drama uygulamasının öğretmenlerin iletişim becerilerine etkisine yönelik bir araştırmadır.

Araştırma ile elde edilecek veriler sadece bilimsel çalışmalarda kullanılacaktır. Bu nedenle isminizi yazmanıza gerek yoktur. Anket formunu doldururken göstereceğiniz hassasiyet araştırmanın değerini ve başarısının arttıracaktır.

Soruları cevaplandırırken sizin durumunuzu en iyi yansıtan cevabı işaretleyiniz. Lütfen ilgili sorunun bulunduğu yerdeki parantezin içerisine (X) işareti koyunuz.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Birsen KILIÇASLAN BİNİCİ
Yüksek Lisans Öğrencisi
Beykent Üniversitesi
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü

BÖLÜM I KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümdeki sorular çoktan seçmeli olarak düzenlenmiş olup, size uygun olan seçeneğin yanına parantez içerisine (X) işareti koyunuz.

1. Cinsiyetiniz?

- Bay
 Bayan

2. Yaşınız?

- 21-26
 27-32
 33-38
 39-44
 45 ve üzeri

3. Eğitim durumunuz?

- Önlisans
 Lisans
 Yüksek Lisans
 Doktora

4. Görev yaptığınız okul kademesi?

- İlköğretim 1. Kademe
 İlköğretim 2. Kademe
 İlköğretim 1. ve 2. Kademe

5. Öğretmenlikteki hizmet yılınız?

- 1-5 yıl
 6-10 yıl
 11-15 yıl
 16-20 yıl
 21 yıl ve üstü

6. Branşınız?

Belirtiniz

BÖLÜM II

İLETİŞİM BECERİLERİ ENVANTERİ					
	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Genellikle	Her zaman
<p>Açıklama: Aşağıda insan ilişkileriyle ilgili tutum ve davranış ifadeleri bulunmaktadır. Genel olarak insanlarla iletişim kurarken nasıl davrandığınızı, neler düşündüğünüzü ve neler hissettiğinizi anlatan aşağıdaki ifadelerin size uygunluk derecesini belirtmeniz istenmektedir. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. İfadeler, "Hiçbir zaman (1), Nadiren (2), Bazen (3), Genellikle (4), Her zaman (5)" karşılığındadır.</p> <p>Her ifadeye ilişkin beş seçenekten yalnız birini işaretlemeniz (X) ve cevapsız bırakmamanız gerekmektedir. Lütfen her ifadeyi cevaplayınız.</p>					
1-İnsanları anlamaya çalışırım	()	()	()	()	()
2-İletişimde bulunduğum insanlardan gelen öğüt ve önerileri içtenlikle dinlerim	()	()	()	()	()
3-Düşüncelerimi başkalarına tam olarak iletmekte zorluk çekerim	()	()	()	()	()
4-Konuşurken, etkili bir göz iletişimi kurabilirim	()	()	()	()	()
5-Genelde eleştirilmekten hoşlanmam	()	()	()	()	()
6-Dikkatimi karşımdakinin ilgi alanı üzerinde toplayabilirim	()	()	()	()	()
7-Kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için yeterince zaman ayırım	()	()	()	()	()
8-Karşımdaki kişiye genellikle söz hakkı veririm	()	()	()	()	()
9-Karşımdaki kişiyi dinlerken hayal kurarım	()	()	()	()	()
10-Başkaları konuşurken sabırsızlanır, onların sözünü keserim	()	()	()	()	()
11-İnsanları dinlerken sıkıldığımı hissedirim	()	()	()	()	()
12-Eleştirilerimi karşımdaki kişiyi incitmeden iletirim	()	()	()	()	()
13-Konuşurken ilk adımı atmaktan çekinmem	()	()	()	()	()
14-Konuşurken açık, sade ve düzgün cümleler kurarım	()	()	()	()	()
15-Karşımdaki kişiyle aynı görüşü paylaşmasam bile fikirlerine saygı duyarım	()	()	()	()	()
16-İletişimde bulunduğum kişinin yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur	()	()	()	()	()
17-Karşımdaki kişinin konuşmaya ve dinlemeye istekli olup olmadığını anlamaya çalışırım	()	()	()	()	()
18-Yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim	()	()	()	()	()
19-Dinlediğim kişiyi daha iyi anlamak için sorular yöneltirim	()	()	()	()	()
20-Dinleyen kişi anlamaz görüldüğünde, iletmek istediklerimi tekrarlar, yeni kelimelerle ifade edip özetlerim	()	()	()	()	()
21-İnsanlarla görüşürken, bilerek onları rahatlatacak şeyler yaparım	()	()	()	()	()
22-İnsanları kontrol etmeye ve istediğim kalıba sokmaya çalışırım	()	()	()	()	()
23-Tartışma sonunda, savunduğum düşüncelerin yanlış olduğunu kabul edebilirim	()	()	()	()	()
24-Karşımdaki kişinin bana ters düşen duygu ve düşüncelerini yargılarım	()	()	()	()	()
25-Ses tonumu konunun özelliğine göre ayarlayabilirim	()	()	()	()	()
26-Öneride bulunduğum kişinin öneriye açık olup olmadığına dikkat ederim	()	()	()	()	()
27-Karşı cinsten biriyle iletişim kurduğumda rahatsızlık duyarım	()	()	()	()	()
28-Başkalarını dinlemek mecburiyetinde olmadığımı düşünürüm	()	()	()	()	()
29-Özür dilemek bana zor gelir	()	()	()	()	()

KY →

30-Küs olduğum birisiyle barışmak istediğimde ilk adımı atmaktan çekinirim	()	()	()	()	()
31-Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum	()	()	()	()	()
32-Dinlerken karşımdaki kişinin sözünü kesmemeye özen gösteririm	()	()	()	()	()
33-İletişim kurduğum kişinin tutumundan daha çok sorununu anlamaya çalışırım	()	()	()	()	()
34-Çevremdekiler, insanlara karşı ilgisiz kaldığım kanısındalar	()	()	()	()	()
35-Çoğunlukla duygularımdan emin olamıyorum	()	()	()	()	()
36-İletişim kurduğum kimse tarafından anlaşılmaktan mutluluk duyarım	()	()	()	()	()
37-Başkaları ile ilişkilerimi bozacak çıkışlar yapabilirim	()	()	()	()	()
38-Karşımdaki kişiye güvenmek beni mutlu eder	()	()	()	()	()
39-Her insanı olumlu beklentilerle karşılarım	()	()	()	()	()
40-İletişim kurduğum kimselerden bir şeyler alır ve onlara da bir şeyler verdiğimi hissedirim	()	()	()	()	()
41-İnsanlara cevaplama zorlanacakları ani sorular yöneltirim	()	()	()	()	()
42-Beni rahatsız eden duygularımı iletmede sıkıntı çekerim	()	()	()	()	()
43-Genellikle insanlara güvenirim	()	()	()	()	()
44-İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissedirim	()	()	()	()	()
45-Kendimi karşımdaki kişinin yerine koyarak, duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.	()	()	()	()	()

Konuyla ilgili belirtmek istediğiniz diğer fikirlerinizi lütfen yazınız:

ay

Ek-6: “İletişim Becerileri” Yaratıcı Drama Programı

Oturum No:	1
Tarih:	1 Eylül 2009 (Mesleki Çalışmalar Dönemi)
Süre:	40+40+40 = 120 dk. (3 saat)
Yer:	Sınıf
Eğitmen:	Birsen Kılıçaslan Binici
Araç- Gereç:	Kağıt, kalem, CD çalar
Çalışmanın Adı:	İLETİŞİM – ETKİLEŞİM
Kazanımlar :	
	1- Grup üyeleri program hakkında bilgi sahibi olur. “İletişim” kavramının ne anlama geldiğini bilir.
	2- Kendisi ile ilgili fiziksel ve kişisel özellikleri ve duygularının farkındalığı oluşur.
	3- Grup arkadaşlarının bireysel özelliklerini fark eder.
	4- Duygu ve düşüncelerini “ben dili” ile ifade eder.
	5- Bireyler arası farklılıkları fark eder.
	6- Arkadaşlarının sürece dair duygu ve düşüncelerini dinler saygı gösterir ve anlar.
İŞLEYİŞ	
Isınma:	
	<ul style="list-style-type: none">• İç içe hareket eden iki çemberde selamlaşma• Çemberde sağdan sola / soldan sağa doğru isim söyleme• Çemberde top atma. Top atarken isim söyleme• İsmi baş harfi ile başlayan sıfat ve hareket bulma• Bülbül Kafeste Oyunu
Canlandırma:	
	<ul style="list-style-type: none">• Eşini ben dili ile anlatma• İkili doğaçlama• Grup doğaçlama: İsmi verilmiş hikayesi
Değerlendirme:	
	<ul style="list-style-type: none">•Yüzük dolaştırma, güne dair sözlü düşünce belirtme•İletişim nedir?, İletişim becerileri nelerdir?

Oturum No:	2
Tarih:	2 Eylül 2009 (Mesleki Çalışmalar Dönemi)
Süre:	40+40+40=120 dk. (3 saat)
Yer:	Sınıf
Eğitmen:	Birsen Kılıçaslan Binici
Araç- Gereç:	
Çalışmanın Adı:	SÖZLÜ İLETİŞİM BECERİSİ
Kazanımlar :	1- Sözlü İletişim Becerisini Geliştirir
	2- Sözlü olarak kendini daha iyi ifade eder
	3- Sözlü iletişimin önemini fark eder
İŞLEYİŞ	
Isınma:	
	<ul style="list-style-type: none"> • Balık Ağı Oyunu
	<ul style="list-style-type: none"> • Eşinin dış görünüşünü hatırlama ve ifade etme
	<ul style="list-style-type: none"> • “Ben sizin görmediğiniz bir şeyi görüyorum...” etkinliği
	<ul style="list-style-type: none"> • “Benin....., senin.....” etkinliği
Canlandırma:	
	<ul style="list-style-type: none"> • Doğaçlama: Güzellik Yarışması
	<ul style="list-style-type: none"> • Doğaçlama: El- Kol Çalışması (Elleri kolları arasından geçirip anı anlatma)
	<ul style="list-style-type: none"> • Doğaçlama: Cıbristan’ dan gelen konuk
	<ul style="list-style-type: none"> • Farklı mekanlarda doğaçlama, sorun dile getirme
Değerlendirme:	
	<ul style="list-style-type: none"> •Sözlü iletişim nedir? •Sözlü iletişim neden önemlidir?

Oturum No:	3
Tarih:	3 Eylül 2009 (Mesleki Çalışmalar Dönemi)
Süre:	40+40+40=120 dk. (3 saat)
Yer:	Sınıf
Eğitmen:	Birsen Kılıçaslan Binici
Araç- Gereç:	Kağıt, kalem
Çalışmanın Adı:	SÖZSÜZ İLETİŞİM BECERİSİ
Kazanımlar:	
	1- Sözsüz İletişim Becerisini Geliştirir
	2- Mimiklerini daha iyi kullanır
	3- Sözsüz olarak duygularını ifade eder
	4- Sözsüz iletişimin önemini fark eder
İŞLEYİŞ	
Isınma:	
	<ul style="list-style-type: none"> • Mekanda el, kol, sırt teması ile dolaşma • Farklı mimiklerle yürüme • Ebe Tura 1,2,3 oyunu • Kaptan Kim? (Etkinlik) • Çemberde elektrik akımını iletme • Şekil çizerek elektrik akımını iletme
Canlandırma:	
	<ul style="list-style-type: none"> • Ayna çalışması • Sözsüz doğaçlama: Mimikler • Durum doğaçlamaları (ikili), sözsüz • Doğaçlama: Mağarada bulunan tarihi eser, mağaranın çökme tehlikesi
Değerlendirme	
	<ul style="list-style-type: none"> • Güne dair duygu ve düşünce belirten bir resim yapma • Sözsüz iletişim nedir? • Sözsüz iletişimin neden önemlidir?

Oturum No:	4
Tarih:	4 Eylül 2009 (Mesleki Çalışmalar Dönemi)
Süre:	40+40+40=120 dk. (3 saat)
Yer:	Sınıf
Eğitmen:	Birsen Kılıçaslan Binici
Araç- Gereç:	
Çalışmanın Adı:	ETKİN DİNLEME BECERİSİ
Kazanımlar:	
	1- İletişim kurarken dinlemenin önemini kavrar
	2- Kendisinin iyi bir dinleyici olup olmadığını fark eder
	3-Karşısındakini dinlemenin iletişimi daha sağlıklı hale getirdiğini fark eder
İŞLEYİŞ	
Isınma:	
	<ul style="list-style-type: none"> Ortak ses ile mekanda dolaşma (eşli)
	<ul style="list-style-type: none"> Ortak belirlenen ses ile eş mekanda bulma
	<ul style="list-style-type: none"> Omuz omuza dolaşırken anlatılanı dinleme ve grupla paylaşma
	<ul style="list-style-type: none"> Kulaktan Kulağa
	<ul style="list-style-type: none"> Parazit
Canlandırma:	
	<ul style="list-style-type: none"> İkili Doğaçlama: Eşin söylediği bir kelimeyi yanlış anlama
	<ul style="list-style-type: none"> “Ama ben böyle anlamamıştım” kurgusu içinde doğaçlama
	<ul style="list-style-type: none"> Yanlış anlamaya bağlı bir durumu doğaçlama
	<ul style="list-style-type: none"> Grup doğaçlamalarını yeni bir son ile doğaçlama
Değerlendirme:	
	<ul style="list-style-type: none"> Etkin dinleme nedir? Nasıl etkin dinlenir? İletişim engelleri nelerdir? Gündelik yaşantıdan örnekler vererek çalışmayı değerlendirme.

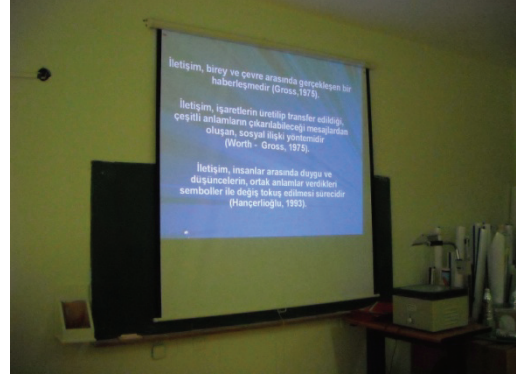
Ek-7: “İletişim Becerileri” Düz Anlatım Programı

Konu Başlıkları:

- 1- İletişim nedir?
- 2- İletişim becerileri nelerdir?
- 3- Sözlü iletişim nedir?
- 4- Sözlü iletişim neden önemlidir?
- 5- Sözsüz iletişim nedir?
- 6- Sözsüz iletişimin neden önemlidir?
- 7- Etkin dinleme nedir?
- 8- Nasıl etkin dinlenir?
- 9- İletişim engelleri nelerdir?

Ek-8: Fotoğraflar

İletişim Becerileri Eğitimi (Düz Anlatım Yöntemi ile)



İletişim Becerileri Eğitimi (Yaratıcı Drama Yöntemi ile)



ÖZGEÇMİŞ

05 Aralık 1974 tarihinde, Almanya'nın Berlin şehrinde doğdum. İlkokulu Berlin'de okuduktan sonra, Orta ve Liseyi İstanbul'da tamamladım. İstanbul Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Alman Dili ve Eğitimi Bölümüne kaydoldum. Bu bölümden 1998 yılında mezun oldum. 2000 yılından beri özel öğretim kurumlarında Almanca Öğretmenliği görevimi sürdürmekteyim. 2005 yılında Yaratıcı Drama Lideri/Eğitmeni olarak, Çağdaş Drama Derneği kapsamında, çalışmalara başladım. 2007 yılından itibaren Kıraç Eğitim Kurumlarında Yaratıcı Drama Koordinatörlüğü yapmaktayım. 2006 yılında Beykent Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimime başladım.

Özel ilgi alanlarım, iletişim becerileri, yaratıcı drama, alternatif öğretim yöntemleri, farkındalık eğitimi, takım çalışmaları ve sivil toplum kuruluşlarına yaratıcı drama konusunda destek olmak.

Yabancı dilim Almanca olup, evliyim.

Birsen KILIÇASLAN BİNİCİ