

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI  
SPOR EĞİTİMİ PROGRAMI**

**YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN BEDEN EĞİTİMİ  
ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINIF YÖNETİMİ  
ÖZ YETERLİK İNANÇLARI VE İLETİŞİM  
BECERİLERİ ÜZERİNE ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DAMLA GÜLER**

**ANKARA, ARALIK, 2019**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI  
SPOR EĞİTİMİ PROGRAMI**

**YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN BEDEN EĞİTİMİ  
ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINIF YÖNETİMİ  
ÖZ YETERLİK İNANÇLARI VE İLETİŞİM  
BECERİLERİ ÜZERİNE ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

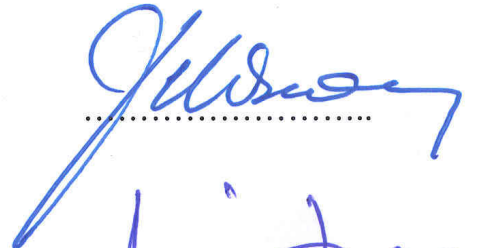
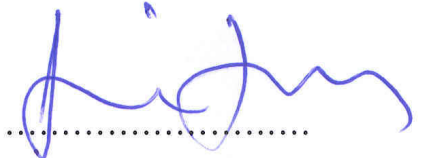

**DAMLA GÜLER**

**DANIŞMAN: PROF. DR. FEHMİ TUNCEL**

**ANKARA, ARALIK, 2019**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Damla GÜLER adlı öğrencinin hazırladığı “Yaratıcı Drama Yönteminin Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Öz Yeterlilik İnançları ve İletişim Becerileri Üzerine Etkisi” başlıklı bu çalışma Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı / Spor Eğitimi Programı’nda jüri üyelerince oy birliği ile **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

	<u>Jüri Üyeleri</u>	<u>İmza</u>
Başkan	Prof. Dr. İbrahim YILDIRAN	
Üye	Prof. Dr. Fehmi TUNCEL	
Üye	Doç. Dr. Nevin GÜNDÜZ	

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından 30/12/2019 tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulunca .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Yasemin KEPENEKÇİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapılara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Damla GÜLER

## ÖZET

### YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINIF YÖNETİMİ ÖZ YETERLİK İNANÇLARI VE İLETİŞİM BECERİLERİ ÜZERİNE ETKİSİ

GÜLER, Damla

Yüksek Lisans Tezi, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Spor Eğitimi Programı

Danışman: Prof. Dr. Fehmi TUNCEL

Aralık, 2019, xiv +95 sayfa

Araştırmanın amacı, yaratıcı drama yönteminin beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerileri ve sınıf yönetimi öz yeterlik inançları üzerindeki etkisini ortaya koymaktır. Araştırma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılı güz döneminde Ankara Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Programında öğrenim gören, sınıf yönetimi dersini alan 47 aday beden eğitimi öğretmeni ( 23 deney, 24 kontrol grubunda) oluşturmaktadır. Araştırmada ön test – son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Veriler iletişim becerileri ölçeği ve sınıf yönetimi öz yeterlik inançları ölçeği ile toplanmıştır. Deney grubu on hafta boyunca, haftada ikişer saatlik oturumlardan oluşan 20 saatlik sınıf yönetimi dersini yaratıcı drama yöntemi ile alırken kontrol grubu geleneksel yöntem ile sınıf yönetimi dersini almıştır.

Verilerin analizinde öğrencilerin ön test puanları kontrol altına alındığında son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Kovaryans Analizi (ANCOVA) kullanılmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanlarıyla son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Bağımlı Örneklem t-testi kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre sınıf yönetimi öz yeterlik inançları ve iletişim becerileri puanlarında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir artış olduğu görülürken, geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun puanlarında ise anlamlı bir değişim olmadığı tespit edilmiştir.

Bu bilgiler ışığında, sınıf yönetimi dersinde yaratıcı dramının yöntem olarak uygulanması, beden eğitimi öğretmen adaylarının sınıf yönetimi öz yeterlik inançlarını ve iletişim becerilerini olumlu yönde geliştirdiği söylenebilir.

**Anahtar Sözcükler:** Sınıf Yönetimi, İletişim Becerileri



## ABSTRACT

### EFFECT OF CREATIVE DRAMA METHOD ON PHYSICAL EDUCATION TEACHER CANDIDATES ' COMMUNICATION SKILLS AND SELF-EFFICACY BELIEFS IN CLASSROOM MANAGEMENT.

GÜLER, Damla

Department of Physical Education and Sports

Sports Education Program

Master Thesis Supervisor: Prof. Dr. Fehmi TUNCEL

December, 2019, xiv +95 pages

The goal of this study was to reveal the effect of the creative drama method on physical education teacher candidates ' communication skills and self-efficacy beliefs in the classroom management. The research group of this study comprised of 47 physical education teachers candidate (23 students in the experimental group & 24 students in control group) who took the classroom management course in the Physical Education and Sports Teaching Program of Ankara University, Faculty of Sports Sciences in the fall semester of 2018-2019 academic year. Pre-test and post-test used in this experimental study. The experimental group participants took a 20-hour classroom management course consisting of two-hour sessions per week for a period of ten weeks by using creative drama method, while the control group took the same course by using the traditional method scales. Data were collected by communication skills and classroom management self-efficacy beliefs scales. One-way covariance analysis (ANCOVA) was used to determine whether there was a significant difference between the post-test scores in favor of the experimental group while the pre-test scores of the students were taken under control.

Dependent Samples t-test was used to determine whether there was a significant difference between pretest and posttest scores of experimental and control group. According to the results of this study there is a statistically significant increase in the classroom management self-efficacy beliefs and communication skills scores of the experimental group. Moreover, there was no significant difference in the scores of the control group .



In this vein, it can be mentioned that using creative drama method in classroom management course has a positive effect on classroom management self-efficacy beliefs and communication skills of physical education teacher candidates.

**Keywords:** Classroom Management, Communication Skills



## ÖNSÖZ

Öğretim süreçlerinde istenen çıktılara ulaşabilmenin en önemli unsurlarından biri etkili sınıf yönetimidir. Öğretmen adaylarının sınıflarını iyi yönetebilmeleri için üniversite eğitimleri boyunca kuramsal ve pratik dersler ile kendilerini donatmaları gerekmektedir. Bu derslerden biri olan sınıf yönetimi dersinde öğretmen adaylarına uygulama yoluyla sürece dahil olduğu, deneyim yoluyla öğrendiği, kalıcı bilgi ve beceriler edindikleri süreçler kurulmalıdır. Bunun sağlanabilmesi içinde öğrenciyi merkeze alan öğretim yöntemlerinden faydalanılması gerekmektedir. Bu yöntemlerden biri olan yaratıcı drama, bu çalışmada sınıf yönetimi dersinde bir yöntem olarak kullanılmıştır. Yaratıcı drama yönteminin beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerileri ve sınıf yönetimi öz yeterlik inançları üzerindeki etkisinin incelendiği bu çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın, birinci bölümünde problem, amaç ve öneme, ikinci bölümünde kuramsal temellere, üçüncü bölümünde yöneme, dördüncü bölümünde bulgulara ve yorumlara, son bölümünde ise sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca her zaman yanımda olan ve engin tecrübeleri ile yol gösteren değerli hocam ve danışmanım Prof. Dr. Fehmi TUNCEL'e çok teşekkür ederim. Tez yazma sürecinde göstermiş olduğu anlayıştan değerli hocam Prof. Dr. Semiyha TUNCEL'e , yaratıcı drama alanında değerli öneriler veren Prof. Dr. Ömer ADIGÜZEL'e ve tezin analiz kısmında değerli bilgilerini paylaşan Doç. Dr. Ergül DEMİR'e teşekkür ederim. Tezin Yaratıcı Drama atölyelerini yazma kısmında geri bildirimleri ile bana yol gösteren Çağdaş Drama Derneği Drama Lideri Sn. İbrahim TOPRAK'a çok teşekkür ederim. Her zaman yanımda olan, sabrını, desteğini ve sevgisini esirgemeyen canım ikizim, Yağmur GÜLER'e çok teşekkür ederim. Her zaman söylediğim gibi iyi ki varsın. Hayallerimin peşinden cesurca gidebilmemi sağlayan, maddi, manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen hayattaki en değerlilerim olan annem Zübeyde GÜLER'e, babam Fehmi GÜLER'e , abilerim Murat GÜLER ve Bayram GÜLER'e ve canım halam, Tülay ÇELİK'e sonsuz teşekkür ederim.

DAMLA GÜLER



En büyük şansım ikizime...

## İÇİNDEKİLER

Sayfa

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT .....	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar DİZİNİ.....	xii
KISALTMALAR.....	xiv
BÖLÜM 1.....	1
1.GİRİŞ.....	1
Problem.....	1
Amaç.....	4
Önem .....	5
Sayıtlılar .....	6
Sınırlılıklar.....	6
Tanımlar .....	6
Sınıf Yönetimi Öz Yeterlik İnancı. ....	6
İletişim Becerileri.....	6
Aday Beden Eğitimi Öğretmen. ....	6
Yaratıcı Drama Yöntemi. ....	7
BÖLÜM 2.....	8
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	8
Öz-Yeterlik ve Sosyal Bilişsel Kuram.....	8
Öz Yeterlilik İnancı .....	9
Öz Yeterlilik İnancının Kaynakları .....	11
Öğretmen Öz Yeterlilik İnancı .....	12
Sınıf Yönetimi .....	14
Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnancı .....	17
İletişim .....	19
İletişimin Temel Unsurları.....	20
İletişim Becerileri .....	21
Öğretmenlik Mesleğinde İletişim .....	23
Sınıf Yönetimi ve İletişim .....	24
Yaratıcı Drama ve İletişim .....	25
Yaratıcı Drama .....	26
Yaratıcı Dramanın Temel Bileşenleri.....	28
Lider .....	28
Grup (Katılımcılar, Öğrenciler).....	30
Mekan.....	30

Konu.....	30
Yaratıcı Dramanın Aşamaları.....	31
Hazırlık/Isınma.....	31
Canlandırma.....	31
Değerlendirme- Tartışma.....	32
Yaratıcı Dramanın Amaçları.....	33
Eğitimde Yaratıcı Drama.....	35
Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama.....	35
BÖLÜM 3.....	38
YÖNTEM.....	38
Araştırmanın Modeli.....	38
Çalışma Grubu.....	38
Verilerin Toplanması.....	39
Ortam.....	39
Araştırmacı.....	39
Oturum Planlarının Hazırlanma Süreci.....	39
Veri Toplama Araçları.....	41
Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Konusundaki Öz Yeterlik İnançlarını Belirleme Ölçeği (SYÖİÖ).....	41
İletişim Becerileri Ölçeği (İBÖ).....	42
Verilerin Çözümlemesi.....	43
BÖLÜM 4.....	44
BULGULAR VE YORUMLAR.....	44
BÖLÜM 5.....	58
SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	58
Sonuçlar.....	58
Öneriler.....	59
KAYNAKLAR.....	61
EKLER.....	73
EK 1. Etik Kurul Onayı.....	74
EK 2. Sosyal Bilimler Alt Etik Kurulu Karar Örneği.....	75
EK 3. Ankara Üniversitesi Rektörlüğü Spor Bilimleri Fakültesi Dekanlığı Araştırma İzni.....	76
EK 4. Aydınlatılmış Onam Formu.....	77
EK 5. Sınıf Yönetimi Öz Yeterlik İnançları Ölçeği.....	78
EK 6. İletişim Becerileri Ölçeği.....	80
EK 7. Ölçme Araçları Kullanım İzni.....	81
EK 8. Örnek Drama Atölyeleri.....	82
BENZERLİK BİLDİRİMİ.....	94
ÖZGEÇMİŞ.....	95

## TABLULAR DİZİNİ

<b>Tablo</b>	<b>Sayfa</b>
Tablo 1: Sınıf Yönetimi Dersi Konuları .....	41
Tablo 2: Deney ve Kontrol Grubu SYÖİÖ ve İBÖ Ön Test Puanları T-Test Sonuçları.	44
Tablo 3: SYÖİÖ ve İBÖ Alt Boyutlarının Ön Test Puanları T-Test Sonuçları .	45
Tablo 4: SYÖİÖ' ne İlişkin Ortalama ( $\bar{X}$ ) ve Standart Sapma (Ss) Değerleri .....	46
Tablo 5: SYÖİÖ' i ANCOVA Sonuçları.....	47
Tablo 6: İBÖ'yle ilgili Ortalama ( $\bar{X}$ ) ve Standart Sapma (Ss) Değerleri .....	50
Tablo 7: İBÖ' yle İlgili ANCOVA Sonuçları .....	51
Tablo 8: SYÖİÖ Ön Test ve Son Test Puanları Bağımlı Örneklem T-testi Sonuçları	53
Tablo 9: İBÖ Ön Test ve Son Test Puanları Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları...	55
Tablo 9: İBÖ Ön Test ve Son Test Puanları Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları...	56

## ŒEKİLLER DİZİNİ

<b>Tablo</b>	<b>Sayfa</b>
Œekil 1: YaŒantı Konisi (Cone of Experience).....	36



## KISALTMALAR

SYÖÖ	Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Konusundaki Öz Yeterlik İnançlarını Belirleme Ölçeği
İBÖ	İletişim Becerileri Ölçeği
İİTB	İletişim İlkeleri ve Temel Beceriler
KİE	Kendini İfade Etme
EDSOİ	Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim
İKİ	İletişim Kurmaya İsteklilik





# BÖLÜM 1

## 1.GİRİŞ

### **Problem**

Modern eğitim kavramı ile beraber öğretmenin öğretimde üstlendiği rolün öneminin üzerinde durulmakta öğretim süreçlerinde öğrencilerin aktif olmalarının sağlanacağı ortamların hazırlanması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda öğretmen, eğitim öğretim sürecinde odakta olmaktan çıkmakta ve sınıftaki öğretim sürecini yöneten ve yönlendiren kişi olmaktadır. Böylece öğretmenin sınıfta iyi bir öğretici olmasının yanı sıra iyi bir yönetici de olması gerekmektedir. Çünkü öğretim süreçlerinde istenen çıktılara ulaşabilmenin en önemli unsurlarından biri etkili sınıf yönetimidir (Sarıtaş, 2003).

Brophy (1983) sınıf yönetimini, öğretmenlerin kişisel farklılıkları dikkate aldığı, sınıfları etkin bir öğrenme alanı haline getirdiği, öğrencilerden yararlı çıktılar elde etmek için verimli programlar geliştirdiği, ekip yönetimi ve istenen yönde davranış kazandırma yöntemlerinin kullanıldığı iç uyuma sahip bir sistem olarak tanımlamaktadır.

Başar (2004) ise sınıf yönetimini, bir orkestraya benzetmektedir. Ona göre sınıf yönetimi, öğrenmenin gerçekleştiği bir ortam yaratma, öğretmenlerin ve öğrencilerin çalışmalarında karşılaştıkları bariyerlerin azaltılması, öğretme süresinin doğru kullanımı, öğrencinin faaliyetlere dahil olmasının sağlanması, sınıftaki bütün kaynakların ve bireylerin yönetimidir. Tanımlardan anlaşılacağı üzere öğretmenin sınıf yönetimindeki performansı, öğretim sürecinde ve öğrencilerin başarısında önemli bir role sahiptir (Çakmak, Kayabaşı ve Ercan, 2008). Bu performansı etkileyen bazı unsurlar vardır ve bunlardan biri öğretmen öz yeterlik inancıdır (Henson ve Chambers, 2002).

Öğretmen öz-yeterlik inancı, öğretmenlerin öğretme sürecinde öğrencilerin öğrenmelerini gerçekleştirebilmek amacıyla sergiledikleri davranış ve performanslarına olan inancıdır (Ashton, 1984). Öğretmen öz-yeterliği, öğretmenin sınıfı etkili yönetmesi, istenmeyen öğrenci davranışlarını ortadan kaldırması, yeni araştırmaları takip etmesi ve alanına aktarması gibi özellikleri içeren bir kavramdır (Gibson ve Dembo, 1984).

Öğretmenin sahip olduğu öz yeterlik inancı, öğretme ve yönetme becerilerini şekillendirmektedir. Sınıf yönetiminde bu beceriler ön plana çıktığı için öğretmenin öz yeterlik inancının aynı zamanda sınıf yönetimi öz yeterlik inancını şekillendirdiği düşünülmektedir. Buna göre başarılı bir sınıf yönetiminin öğretmen öz yeterlik inancı ile doğrudan ilişkili olduğunu söylemek mümkündür (Yılmaz, 2007).

Literatürde öğretmen öz yeterlik inancı, sınıf yönetimi ve öğrenci başarısının birbirleriyle ilişkili olduğunu ortaya koyan birçok çalışma mevcuttur (Ashton, 1984; Gibson ve Dembo, 1984; Woolfolk ve Hoy, 1990; Ramey ve Shroyer, 1992). Sınıf yönetimi öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenler, sınıflarında ortaya çıkan istenmeyen davranışları ortadan kaldırmak için başarılı stratejiler kullanırlarken öz yeterlik inançları düşük öğretmenlerin disiplin sağlamak için en kısa çözümlere odaklandıkları ve sorunu ortadan geçici süreliğine kaldırdıkları tespit edilmiştir (Bulucu, 2003).

Ayrıca, Gibbs de (2002) öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin karşılaştıkları zorluklar karşısında pes etmedikleri, derslerinde çağdaş öğretim yaklaşımları kullandıkları, yeniliklere açık oldukları ve böylece öğrencilerinin ilgisini derste tutabildikleri ve öğretim süreci sonunda istedikleri hedeflere daha verimli ulaşabildiklerini belirtmiştir.

Öğretmenlerin sınıf yönetimi performansını etkileyen bir diğer unsur ise öğretmenlerin iletişim becerilerini etkin bir biçimde kullanabilmeleridir. Çünkü öğretme-öğrenme süreci bir iletişim sürecidir. Öğrencilerin derse olan ilgisi, tutumu ve başarısı iletişimle doğrudan ilişkilidir. Öğretmenlerin sahip oldukları iletişim becerilerinin niteliği öğrencilerin başarılarını da belirlemektedir. İletişim becerisi zayıf olan bir öğretmen öğrencisinin öğrenmesini ve ilerlemesini geciktirebilir (Khan, Khan, Zia-Ul-Islam ve Khan, 2017).

Öğretmenin etkili iletişim becerilerine sahip olması yalnızca öğrencinin gereksinimlerinin karşılanmasını değil aynı zamanda belirlemiş olduğu mesleki hedeflere ulaşabilmesine de olanak sağlar. Öğretmenin zayıf iletişim becerilerine sahip olması öz yeterlik algısının ve sınıf içi performansının kötü olmasına neden olur (Celep, 2004). Sınıfın bir öğrenme ortamı olarak iyi yönetilmesi, öğretmenlerin iletişim becerilerinin etkin kullanımlarıyla yakından ilişkilidir (Tan ve Tan, 2015).

Öğretmen adaylarının etkili iletişim becerilerine sahip olabilmeleri ve sınıflarını iyi yönetebilmeleri için üniversite eğitimleri boyunca kuramsal ve pratik dersler ile kendilerini donatmaları gerekmektedir. Bu derslerden biri olan sınıf yönetimi dersinde; iletişim becerileri, sınıf yönetimi modelleri, istenmeyen öğrenci davranışları, sınıf düzeni,

etkili zaman yönetimi gibi konular yer almaktadır. Ancak bu derste öğrencilere yalnızca kuramsal bilgiler aktarıldığı için öğretmenlik mesleğini yaparken öğrenciler öğrendikleri bu bilgileri sınıf ortamına aktarmakta zorlanmaktadırlar (Şentürk ve Oral, 2008; Azar,1998).

Günümüzde öğretmen yetiştiren kurumların eğitim programlarında yer alan ve öğrencileri öğretmenlik mesleğine hazırlayan sınıf yönetimi gibi teorik derslerin öğrenciler için hem uygulama hem de gözlem ile desteklenmesi gerekmektedir. Aslında, öğretmen adaylarının mesleki gelişimi için uygulama yoluyla sürece dahil olduğu, deneyim yoluyla öğrendiği, kalıcı bilgi ve beceriler edindikleri süreçler kurulmalıdır (Orhan ve Gökbulut, 2013). Bunun sağlanabilmesi içinde öğrenciyi merkeze alan öğretim yöntemlerinden faydalanılması gerekmektedir. Bu yöntemlerden biri olan yaratıcı drama, bilgilerin öğrenciler tarafından yapılandırılmasını, öğrencilerin fikirlerini istediği gibi ifade edebilmesini ve öğretim sürecinin her aşamasına aktif katılmasını sağlayan bir ortam oluşturmaktadır. Ayrıca yaratıcı drama grup içinde etkileşimin olduğu ve deneyerek öğrenmenin gerçekleştiği en etkili yöntemlerden biridir (Girgin, 1999). Bu yönüyle yaratıcı drama, geleneksel öğretmen merkezli eğitim anlayışına karşı etkili bir seçenektir (Aslan, 1999).

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Yükseköğretim Kurulu 'nun (YÖK) yaratıcı dramaya yönelik tutumları, çağdaş eğitim için dikkate değer bir yol olduğu ve bilhassa derslerde bir araç olarak kullanılarak derslerin amaçlarına hizmet etmesi doğrultusundadır (Özsoy, 2010). Eğitimde yaratıcı drama; bir konunun rol oynama, doğaçlama gibi yaratıcı drama tekniklerini kullanarak, grup üyelerinin deneyimlerinden faydalanılarak canlandırılmasıdır (Adıgüzel, 2006).

Dramanın genel amaçları, kendini tanıma, iletişim becerilerini geliştirme, sözel ve sözel olmayan ifade becerilerini geliştirme, eleştirel düşünebilme, başkalarıyla çalışabilme, sağlıklı bir biçimde duygu boşalmasını sağlama, kendine olan inancı artırma, demokratik tutum ve davranış geliştirme, yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirme olarak sıralanmaktadır (Adıgüzel, 2018). Bu amaçlar arasında özellikle iletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı drama önemli bir yere sahiptir çünkü drama doğası gereği iletişim öğelerini ve etkileşimi içinde barındıran etkinliklerle sürdürülmektedir. Dolayısıyla yaratıcı drama süreçleri iletişimin, etkileşimin ve insan ilişkilerinin yoğun yaşandığı ortamlardan oluşur (Üstündağ, 2010). Bireylerle iletişim kurma pratiği yapma imkanı sunduğu gibi aynı zamanda iletişim kurmayı öğrenecek deneyimlerde sunar (Önder, 2007).

Sınıf yönetimi alanında öğretmen eğitimi üzerine yapılan birçok çalışmada, öğrencilerin göreve başlamadan önce aldıkları eğitimlerin yeterli olmadığı ve sınıfı yönetme konusunda kendilerini yetersiz hissettikleri belirlenmiştir (Şentürk ve Oral, 2008). Bu durum, öğretmen adaylarına uygulama fırsatı sunulmadan teorik olarak bilgilerin aktarılması öğrencilerin kişisel ve mesleki gelişimleri için öğrenme ortamları yaratılmaması ile ilişkilendirilebilir (Erden, 2001). Bu bilgilerden yola çıkarak, öğretmen eğitiminde öğrencilerin kişisel ve mesleki gelişimi için etkili bir yöntem olan yaratıcı drama, bu çalışmada sınıf yönetimi dersinde bir yöntem olarak kullanılmış ve öğretmen adaylarının sınıf yönetimi öz yeterlik inançlarını ve iletişim becerilerini geliştirebileceği ortamlar yaratılmıştır.

Bu çalışma kapsamında yaratıcı dramanın sınıf yönetimi dersinde bir yöntem olarak kullanılmasının beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerileri ve sınıf yönetimi öz yeterlik inançları üzerindeki etkisi açıklanmaya çalışılmıştır.

### **Amaç**

Araştırmanın amacı, yaratıcı drama yönteminin beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerileri ve sınıf yönetimi öz yeterlik inançları üzerindeki etkisini ortaya koymaktır.

Bu çalışmanın alt amaçları;

1. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Öğrencilerin sınıf yönetimi öz yeterlik inançları ön test puanları kontrol altında tutulurken son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Öğrencilerin iletişim becerileri ön test puanları kontrol altında tutulurken son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Öğrencilerin iki farklı yöntem ile işlenen sınıf yönetimi dersine katılımı sonrasında sınıf yönetimi öz yeterlik inançları ve iletişim becerileri puanlarında anlamlı bir değişiklik var mıdır?

## Önem

Türkiye’ de sınıf yönetimi alanında yapılan araştırma sonuçları, öğretmenlerin bu alanda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıklarını ve bu bilgi ve becerileri meslek hayatlarında deneme yanılma yöntemiyle kazandıklarını ortaya koymaktadır (Türnüklü, 2000; Karakoç, 1998; Şentürk ve Oral, 2008).

Bunun yanı sıra mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin problem listelerinin ilk sırasına sınıf yönetimi konusunda yaşadıkları problemleri koydukları da bilinmektedir (Açıkgöz, 2007). Bu soruna yönelik hem genel öğretmen yetiştirme hem de beden eğitimi öğretmenini yetiştirme alanında, öğrencilerin sınıf yönetimi konusunda gelişimlerini sağlayabilmek için öğrenci merkezli yöntem ve yaklaşımlara yer verilmesi önemli görülmektedir.

Bu yöntemlerden biri olan yaratıcı drama, öğrencinin deneyimleyerek öğrenebilmesine, özgürce kendini ifade edebilmesine, eleştirel düşünebilmesine, problem çözüme, hayal gücü ve iletişim becerilerini geliştirebilmesine imkan sağlar (Adıgüzel, Metinnam ve Özen, 2014). Yaratıcı drama yönteminin öğrenciye kazandıracığı bu nitelikler yeni nesilleri yetiştirecek olan öğretmen adaylarının eğitiminde önemli bir role sahiptir. Literatürde öğretmen adaylarının eğitiminde ve iletişim becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı dramanın etkili bir yöntem olarak kullanıldığına ilişkin çalışmalara rastlanırken (Aykaç ve Ulubey, 2008; Akoğuz, 2002; Şengül ve Ünal, 2018; Dere, 2019; Çayır ve Gökbulut, 2015; Lee, Cawthon & Dawson, 2013; Stanton, Cawthon ve Dawson, 2018 ) sınıf yönetimi dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanıldığına ilişkin bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca bu çalışma yaratıcı drama yönteminin beden eğitimi öğretmen adaylarının sınıf yönetimi öz yeterlik inançları üzerine etkisinin incelendiği ilk çalışmadır.

Buradan hareketle bu çalışma, sınıf yönetimi dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılması açısından örnek teşkil edeceği ve beden eğitimi öğretmen adaylarının sınıf yönetimi öz yeterlik inançlarına ve iletişim becerilerine katkı sağlayacağı bakımından önem taşımaktadır.

## **Sayıtlar**

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmen adaylarının istenmeyen değişkenlerden benzer biçimde etkilendiği ve nicel veri toplama araçlarına samimiyetle cevap verdiği varsayılmaktadır.

## **Sınırlılıklar**

Bu araştırma; 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar dönemi, Ankara Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Programında öğrenim gören ve sınıf yönetimi dersini alan 47 üçüncü sınıf öğrencisi,

Sınıf yönetimi dersinin 10 hafta boyunca ikişer saatten toplam 20 saat sürmesi,

Öğrencilerin iletişim becerileri ölçeği ve sınıf yönetimi öz yeterlik inançları ölçeğinden aldıkları puanlar ile sınırlıdır.

## **Tanımlar**

**Sınıf Yönetimi Öz Yeterlik İnancı.** Toplam 15 maddeden oluşan Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançları Ölçeğinin tamamından ve ölçeğin alt boyutları olan sınıf yönetimi yeterlik inancı ve sonuç beklentisinden kazanılan puanları ifade etmektedir.

**İletişim Becerileri.** Toplam 25 maddesi olan İletişim Becerileri Ölçeğinin iletişim ilkeleri ve temel beceriler, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim, iletişim kurmaya isteklilik faktörlerinden ve tamamından alınan puanları yansıtmaktadır.

**Aday Beden Eğitimi Öğretmen.** Ankara Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünün üçüncü sınıf düzeyinde öğrenim gören öğrencileri ifade etmektedir.

**Yaratıcı Drama Yöntemi.** Ankara Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Programının BMB 301kodlu sınıf yönetimi dersinin yaratıcı drama yöntemi ile 10 hafta boyunca ikişer saatlik oturumlardan oluşan toplam 20 saat işlenmesini ifade eder.



## BÖLÜM 2

### KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesi yer almaktadır.

#### Öz-Yeterlik ve Sosyal Bilişsel Kuram

Literatür tarandığında öz yeterlik ile ilgili çeşitli çalışmaların ve farklı tanımların olduğu görülmektedir. Öz-yeterliğin teorik temeli, Albert Bandura'nın geliştirdiği sosyal-bilişsel teoriye dayanmaktadır. Öz- yeterlik kavramına ilk kez Bandura 1977'de yayımladığı *Self efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change* adlı makalesinde değinmiştir. Sonra öz- yeterlik kavramını 1986'da sosyal-bilişsel teori' sine yerleştirmiştir. Bandura (1986) insan davranışlarını bilişsel, davranışsal ve çevresel etkilerin birbiri ile olan etkileşimi olarak ifade etmektedir. Ayrıca çevrenin etkisinin daha baskın olduğunu insanların bir şeyi öğrenebilmesi için denemesi ve yaşaması gerekmediğini diğer insanların yaşantılarından gözlem yaparak da öğrenebileceğini savunur (Gürcan, 2005).

Gözlemleyerek öğrenme, yalnızca bir bireyin başka bireylerin yaptıklarını olduğu gibi taklit etmesi değil, etraftaki olguları zihinsel olarak işleme tabii tutmasıyla kazanılan bilgidir. Bandura, taklit yoluyla öğrenme ile gözlem yoluyla öğrenmenin benzer olmadığı ve kullanımlarında birbirlerinin yerine kullanılmayacağını savunur. Bandura'ya göre, bu iki kavram birbirlerini içermek zorunda değildir yani gözlem yoluyla öğrenmenin içerisinde taklit unsuru olmayabilir (Senemoğlu, 1998).

Bandura'nın sosyal bilişsel kuramı altı temel ilkeye dayanmaktadır. Bunlar aşağıdaki gibi özetlenebilir:

- Karşılıklı Belirleyicilik: Bireyin davranışını şekillendiren üç etken vardır. Bunlar birbirleriyle etkileşim halinde olan bireysel faktörler, çevre ve davranıştır. Bu üç etkenin arasındaki etkileşim bireyin bir sonraki davranışına yön verir.

- Sembolleştirme Kapasitesi: İnsanlar yaşantılarını sembolleştirilmiş bilişsel yapı haline dönüştürürler. Dünün ve yarının sembolü olan düşünceler, bireyin sonraki



davranışlarını etkileyen ve gerçekleşmesine ya da gerçekleşmemesine neden olan unsurlardır.

- Dolaylı Öğrenme Kapasitesi: Bireylerin öğrenmeleri kendi yaşantıları, deneyimleri ile sınırlı olsaydı öğrenmeleri de bir o kadar sınırlı olurdu. Dolaylı öğrenme ile bireyler çevresinde olan olayları, yaşantıları gözlem yaparak kendileri birebir deneyimlemeden başkalarının deneyimlerini öğrenebilmekte ve öğrenme kapasitelerini artırabilmektedirler.

- Öngörü Kapasitesi: Bireylerin ileride karşılaşacağı bir durum hakkında ön görüde bulunabilmesi, plan yapabilmesidir.

- Öz Düzenleme Kapasitesi: Bireylerin kendi davranışlarını kontrol edebilmeleri ve kendi davranışlarının sorumluluğunu alabilmeleri olarak tanımlanmaktadır.

- Öz Yargılama Kapasitesi: Bireylerin bir görevi yaparken kendi kapasitelerine ilişkin yargısıdır. Bu yargılar kuramın en temel kavramı olan “öz yeterlik” kavramını ortaya çıkarır.

Öz yeterlik bireyin bir işi yapabilmesi için gerekli olan performans ile kendi kapasitesini kıyaslaması ve ortaya çıkan veriye göre bir planlama yapmasıdır. Özetle, bireyin ne yapıp ne yapamayacağını bilmesi, kendini tanıması ve kendine olan inancıdır (Yeşilyaprak, 2002).

Yukarıda bahsedilen ilkelere yola çıkarak Bandura öz yeterliği;

- Etkinliklerin seçimini,
- Zorluklarla karşılaştığında pes etmemesini,
- Gayret ve performans seviyesini etkiler.

Sonuç olarak, bireylerin düşündükleri, hissettikleri ve inandıkları onların davranışlarının belirlenmesinde önemli bir etkiye sahiptir (Celep, 2004).

## **Öz Yeterlilik İnancı**

Bandura (1986) özyeterlilik inancını “Bireylerin belli bir performansa ulaşabilmelerini sağlayacak eylemleri düzenleme ve sergileme becerileri ile ilgili yargıları” olarak tanımlamıştır. Özyeterlilik, bireyin belli bir işi yerine getirebileceğine olan inancı olduğundan dolayı öznel bir kavramdır. Bu durumda birey bir işi yerine

getirebilmek için gerekli olan kapasitenin ne kadarına sahip olup olmadığına kendi karar verir. Örneğin, bir öğrenci bir projeyi tamamlayacak yeterliliğe sahip olduğu halde tamamlayamayacağına inanırken bir başka öğrenci ise yetkin olmadığı halde projeyi tamamlayabileceğine inanabilir.

Schunk'a (1990) göre öz yeterlik inancı, bireyin bir yeterliği ne kadar yapabileceği ya da yapamayacağı direkt olarak izlenemeyeceği hallerde, bireyin kendi anlatımıyla bahsedilen yeterliği ne kadarını gerçekleştirebileceğini kendi inanç, tutum ve deneyimleri doğrultusunda ortaya koymasındır. Öz yeterlik inancı bireyin eylemlerinin en önemli tahmin edicisi olması sebebiyle pek çok alanda kullanılmaktadır.

Öz yeterlik algısına yüksek düzeyde sahip olan insanlar bilgilerine, yeteneklerine ve becerilerine dolayısıyla benimsedikleri rollerin gerektirdiği şekilde vazifelerini yapma kapasitelerine daha fazla güvenirlir. Bu bireylerin istenen performansa sahip olma olasılığı daha yüksektir. Bu nedenle, bireylerin hem rol alma hem de rol aldığındaki uygulama ihtimali artmaktadır. Bu duruma aykırı olarak, öz yeterlik algısı yüksek olmayan insanlar, bilgi, beceri ve yetenek bakımından kendilerinin eksik olduklarını hissederler ve vazifelerini gerçekleştiremeyeceklerini düşünürler. Bu durumda, bu kişilerin gerekli performansı başarılı olarak gerçekleştirme olasılıkları daha düşük olacaktır (Bolat, 2011).

Bandura'nın (1977) sosyal öğrenme kuramında öz yeterlik, yeterlik ve sonuç beklentisi olarak iki yapıdan oluşmaktadır.

- Yeterlik; kişinin istenen sonuçlara ulaşmak için gerekli davranışları ne kadar başarılı olarak gerçekleştireceği inancıdır.
- Sonuç beklentisi; kişilerin eylemlerinin belirli sonuçlara sebep olabileceğine dair öngörüleridir.

Tschannen, Hoy ve Hoy (1998) öz yeterliliği oluşturan bu iki yapının daha iyi anlaşılması için soru örnekleri vermişlerdir. Onlara göre 'Verilen görevi istenen seviyede yerine getirebilmek için gerekli çalışmalarını planlayabilecek kapasiteye sahip miyim?' yeterlik sorusuyken 'Eğer görevi istenen seviyede yerine getirirsem muhtemel sonuç ne olur?' sonuç beklentisi sorusudur. Bu sorulardan da anlaşılacağı üzere yeterlik ve sonuç beklentisinin iç içe geçmiş bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Örnek olarak yüzme konusunda yeterli düzeyde öz yeterliği olmayan bir bireyin havuza düştüğünde boğulacağını öngörmesini verilebilir.

## Öz Yeterlik İnancının Kaynakları

Bandura (1995), öz-yeterlik inançlarına yön veren dört ana kaynağın olduğunu belirtmektedir. Bunlar; doğrudan deneyimler (enactive mastery experiences), dolaylı deneyimler (vicarious experiences), sözel ikna (verbal persuasion) ve psikolojik durum (physiological arousal) dur.

- Doğrudan Deneyimler (Mastery Experiences): Öz yeterlik inanç kaynakları arasında en etkili olanı olarak belirtilmektedir. Bireyin direkt olarak kendi deneyimlerinden edindikleri bilgileri ve bu bilgilerin bireyin üzerindeki etkisini ele almaktadır. Bireyin, bir görevi başarılı olarak sonuçlandırması öz yeterliliğini olumlu yönde etkilerken görevi başarısız olarak sonuçlandırması olumsuz yönde etkilemektedir. Ancak tekrarlanan başarı öz yeterlik inancını dirençli hale getirir ve böylece dirençli hale gelen öz yeterlilik inancı ileride ara sıra karşılaşılan başarısızlıklardan daha az olumsuz etkilenir. Kısaca bireyin öz yeterlik inancını artırmak ve güçlü hale getirebilmek için performans sonuçlarının başarılı olabilmesini sağlamak ve bu durumu tekrarlamak gerekmektedir (Shortridge, 2002).

Tschannen ve Hoy'a (2007) göre eğitim ortamlarında öğretmen için geçerli olan doğrudan deneyimlerin öz yeterlik üzerinde etkisi dikkate alınmaya değer bir konudur. Öğretmenin öz yeterlik inancının artması onun öğretme performansının başarılı olarak sonuçlanması ile ilişkilidir. Öğretme performansını başarılı olarak algılanması, öğretmenin öz yeterlilik inancının artmasına katkı sağlamakta tam tersi bir durumla karşılaşıldığında ise, öz yeterlik inancının düşmesine neden olabilmektedir.

- Dolaylı deneyimler (Vicarious experiences): Öz yeterlik inancı dolaylı deneyimlerden doğrudan deneyimlerden etkilendiği kadar etkilenmemektedir. Ancak öz yeterlik inancı üzerinde en çok etki eden ikinci unsurdur yani öz yeterlik inancı üzerindeki etkisi göz ardı edilemez. Burada etkilenme süreci model alma yoluyla gerçekleşir. Birey kendisiyle benzer özelliklere sahip bir diğer bireyi model alır. Aldığı model ile kendini ne kadar çok özdeşleştirirse modelden o kadar çok etkilenir. Bu süreçte model aldığı bireyin performansı yüksek olursa gözlemcinin öz yeterlik inancı o doğrultuda artar, model aldığı bireyin performansı düşük olursa gözlemcinin öz yeterlilik inancı o doğrultuda düşer (Senemoğlu, 2001).

Bireylerin gözlem yoluyla öğrenmeleri her alanda önemli olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde bilhassa, öğretmen adayları ve göreve yeni başlayan öğretmenler için de önemli görülmektedir. Öğretmenlerin meslek hayatlarında örnek alacakları,

gözlemleyecekleri deneyimli öğretmenler olacaktır. Model alınan öğretmenlerin performansları gözlemcilerin performanslarını ve öz yeterlik inançlarını da olumlu ya da olumsuz yönde etkileyecektir (Bandura, 1995).

- Sözel ikna (Verbal Persuasion): Bireyin bir görevi yerine getirebileceği konusunda başka insanların destekleri, öğütleridir. Sözel ikna bireyin öz yeterlilik inancını hem olumlu hem de olumsuz yönde etkileyebilir. Olumlu yöndeki sözel iknanın etkili olabilmesi için ikna eden kişinin güvenilir olması ve bireyin görevi başarılı bir şekilde gerçekleştirmesi gerekmekte olduğudur. Aksi halde bireyin öz yeterlilik inancı olumsuz yönde etkilenir. Bundan dolayı öğretmenler verdikleri görevi öğrencilerin yapabileceği seviyede olmasına dikkat etmelidirler (Fives, 2003).

- Psikolojik durum (Physiological arousal): Bir davranışta bulunurken bireylerin içinde buldukları psikolojileri öz yeterlik inançlarını etkilemektedir. Bireyin bir işi yaparken hissettiği yüksek stres ve kaygı, performansın düşmesine öz yeterlilik inancının olumsuz yönde etkilemesine neden olmaktadır. Ayrıca başarısızlığı kabullenmeyen bireylerin başarısız olmaya karşı korku, stres ve kaygı yaşamaları da yapılacak işe karşı öz yeterlik inançlarının düşmesine neden olabilmektedir (Bandura, 1977).

## **Öğretmen Öz Yeterlilik İnancı**

Yeni yüzyılla beraber eğitimin temelini oluşturan öğretmenlerin görev ve sorumlulukları yenilenmiştir. Öğretmenlerin üzerlerine düşen görevleri iyi bir şekilde yerine getirebilmeleri bazı unsurlarla ilişkilendirilmiştir. Bunlardan biri öğretmenlerin üniversite yıllarında nitelikli eğitim almaları, bir diğeri ise öğretmenlerin mesleklerini gerçekleştirmelerine dair algıladıkları öz yeterlik inancıdır (Yılmaz, Köseoğlu, Gerçek ve Soran, 2004).

Öğretmen yeterliği ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmen yeterliği “kişisel öğretme yeterliği” ve “genel öğretme yeterliği” şeklinde ikiye ayrılmaktadır.

- Kişisel öğretme yeterliği: Fives’a (2003) göre kişisel öğretme yeterliği, öğretmenlerin öğretme sürecindeki performanslarının öğrencilerin öğrenmeleri üzerindeki etkisidir. Öğretmenlerin kendi bireysel performanslarına olan inancıdır.

- Genel öğretme yeterliği: Öğretmenlerin, öğretme sürecinde kullandıkları yöntem ve tekniklerin öğrencilerin öğrenmelerini etkileyeceğine dair inançlarıdır. Öğrenme

sürecinde öğrencilerin öğrenmelerini etkileyen çevresel faktörlerinde etkili olduğu düşünülmektedir (Celep, 2004).

Öz yeterlik inancı, eğitim süreçlerinde öğretmenlerin yeterlikleri ve eylemleri hakkında önemli bilgiler verebilir. Bu durum eğitim süreçlerinde öz yeterlik inancının önemli olduğunu göstermektedir (Yılmaz, Köseoğlu, Gerçek ve Soran , 2004).

Öğretmen öz-yeterlik inancı, öğretmenlerin öğretim sürecinde öğrencilerin öğrenmelerini gerçekleştirebilmek amacıyla sergiledikleri davranış ve performanslarına olan inancıdır (Ashton, 1984).

Sharma, Shaikat ve Furlonger'e (2015) göre öğretmen öz yeterliği, öğretmenin düzenli bir şekilde ders verdiği bir sınıfta öğrencilerin hepsinin öğrenme gereksinimlerini yeterli bir şekilde tamamlayabilme becerisine olan inancıdır.

Son zamanlarda öğretmen öz yeterliği; öğretmenin, bilhassa sorunları olan öğrencileri ya da öğrenme isteği az olan öğrencileri ne kadar geliştirebileceğiyle ilgili inancı olarak tanımlanmıştır. Öğretmen öz yeterliği, farklı şekillerde kavramsallaştırılmıştır. Bu durum öğretmenin rolünün kapsamının büyüklüğü ve birçok unsuru içerisinde barındırmasından kaynaklanmaktadır. Bazı tanımlarda bu yalnızca eğitim ve öğretimin gerçekleştiği sınıfı içerirken bazı tanımlarda ise sınıf yönetimi ve öğrencinin katılımını içermektedir (Friedman ve Kass, 2002).

Öğretmen öz-yeterliği, öğrenci başarısını, derse olan ilgisini artırdığı gibi, öğretmenin sınıfı etkili yönetmesi, istenmeyen öğrenci davranışlarını neredeyse ortadan kaldırması, yeni araştırmaları takip etmesi ve alanına aktarması gibi özellikleri içeren bir kavramdır (Gibson ve Dembo, 1984). Öğrencilerin merak eden, sorgulayan, sorunlara karşı çözüm üreten, okumayı seven ve kendine inancı olan bireyler olarak yetişmelerinde öğretmenlerin öz yeterlik inançları etkilidir. Öğretmenlerin öz yeterlik inançları, öğrencileri okula ve derslere yönelik motive ederek akademik başarılarının yükselmesine katkıda bulunmaktadır (Eker, 2014).

Gavora'ya (2010) göre öğretmen öz yeterliği, öğretmen yeterliği ile karıştırılmaktadır. Öğretmen yeterliği öğretmenin mesleki bilgi ve becerisi olarak tanımlanmaktadır. Yüksek öz yeterliliğe sahip öğretmenler mesleki bilgi ve becerilerini derslerindeki verimi artırmak için ustaca kullanırlar. Ancak düşük öz yeterliğe sahip öğretmenler ise mesleki bilgi ve becerilerini kullanma konusunda başarılı değildirler.

Yeterlik inançları, öğretmenlerin yeteneklerini algılama şekillerine göre değişmektedir. Bir kısım öğretmen, yeterliklerini yüksek algılayarak bir kısım öğretmen ise düşük algılamaktadır. Bu durumda öğretmenlerin öğretim süreçlerinde farklı

performans göstermelerine neden olmaktadır. Gibson ve Dembo (1984) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, bir gruba verilen eğitimde düşük yeterliğe sahip olan öğretmenlerin yüksek yeterliğe sahip öğretmenlere göre %30 ve üzerinde daha fazla zaman harcadıkları tespit edilmiştir. Öz yeterlik inancı eğitim alanında incelendiğinde öğretmen ve öğrencinin karşılıklı olarak etkilendiği görülmektedir.

Öz-yeterlik inancı yüksek öğretmenler, derslerinde farklı öğretim yöntemleri ve çeşitli materyaller kullanmaya isteklidirler. Öz-yeterlik inancı düşük öğretmenlerin, derslerinde geleneksel yöntemler kullandıkları ve yeniliklere kapalı oldukları görülmektedir (Ünlü, Sünbül ve Aydos, 2008). Bu tarz öğretmenler genelde derslerini tek taraflı işlerler. Öğrencilerin dinlediği öğretmenin anlattığı klasik öğretim yöntemlerini kullanma eğilimindedirler (Schrifer ve Czerniak, 1999).

Öğretmenin öz yeterliği, öğretmenin sınıftaki egemenliğini biçimlendirmek için önemli bir motivasyon yapısıdır. Öz yeterliği yüksek olan öğretmenler öğretme konusunda daha dirençlidirler ve tüm öğrencilerin potansiyellerini tam olarak kullanmalarına destek olmak için çok çalışırlar. Aksine, öz yeterliği düşük olan öğretmenler, öğrencilerin öğrenim gereksinimlerini karşılamak ve potansiyellerini çıkarmak için daha az çaba harcamaktadırlar (Pendergast, Garvis ve Keogh, 2011).

## **Sınıf Yönetimi**

Sınıf özel bir öğretim ortamıdır. Sınıf, eğitimsel amaçların davranış haline getirildiği alandır. Sınıflarda yalnızca bilgi ve beceri öğretilmez aynı zamanda öğrenci toplumsal yaşamın gerekli kıldığı kural, ilke ve davranışları da öğrenir. Öğrenciler yönetim kavramıyla ilk kez sınıflarda tanışır. Sınıflarda eğitim öğretim süreçlerini düzenleyen ve yöneten kişi olarak öğretmen sınıftan ayrı düşünülemez. Öğretmen sınıfta iyi bir öğretici olmanın yanı sıra iyi bir yönetici de olması gerekmektedir. Çünkü öğretim süreçlerinde istenen çıktılara ulaşabilmenin önemli unsuru etkili sınıf yönetimidir (Saritaş, 2003). Etkili sınıf yönetimini etkileyen bazı parametreler bulunmaktadır. Bunlar; eğitim ortamı, programı, eğitim yönetimi, öğretmen, öğrenci, okul, aile ve çevredir. Bunların içinde en stratejik olanı ise öğretmendir. Nedeni şu ki öğretmen öğretim süreçlerini planlayan ve yürüten kişidir (Aydın, 2004).

Sınıf yönetimi, öğretmenin planladığı öğretim süreçlerinin sürdürülmesi ve bu süreç sonunda istenen hedefin gerçekleştirilebilmesi için uygun ortam ve koşulların sağlanması olarak tanımlanmaktadır (Şişman, 1999).

Erden'e (2001), göre sınıf yönetimi, sınıfta istenen hedeflerin gerçekleştirilmesi için planlanan ve öğrenmenin oluşması amacıyla öğrencilerin davranışlarını denetlemek ve değiştirmek için kullanılan etkinliklerdir. Sarıtaş (2000) ise, sınıf yönetimini öğretmen, öğrenci, plan, program, içerik, süre, yer, teknoloji gibi öğeleri içinde barındıran ve tüm bu öğelerin uyumlu bir şekilde organize olmalarını sağlayarak öğrenmeye hazır bir ortam yaratan faaliyetler olarak tanımlamıştır. Sistemik olarak düşünüldüğünde sınıf yönetimi, kaynakları ve çevreyi başarılı bir şekilde düzenleme, öğrencinin öğrenme performansını izleme ve karşılaşılabilecekleri sorunları ön görebilme gibi unsurları iyi bir şekilde yönlendirebilmedir (Türnüklü ve Yıldız, 2002).

Yukarıda belirtilen açıklamalardan da anlaşılacağı üzere sınıf yönetimi kavramıyla ilgili birçok tanım bulunmaktadır. Bu tanımlarda zaman kullanımı, fiziksel düzen, plan, program ve davranış değiştirme gibi farklı öğelerin üzerinde durulduğu görülmektedir.

Sınıf yönetiminin içeriği beş boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; sınıfın fiziksel ortamının yönetimi, öğretimin yönetimi, zaman yönetimi, sınıfta ilişki yönetimi ve öğrenci davranışlarının yönetimidir (Başar, 2004).

Bu boyutlar kısaca şöyle özetlenebilir:

**Sınıfın Fiziksel Ortamının Yönetimi:** Sınıfın fiziki ortamının öğrencilerin öğrenmelerini destekleyecek bir şekilde tasarlanmasını, uyarlanmasını içeren düzenlemelerdir (Işık, 2014).

**Öğretimin Yönetimi:** Hedef kazanımların belirlenmesi, günlük ve yıllık planların hazırlanması, öğretim yöntemlerinin belirlenmesi, derste kullanılacak materyallerin belirlenip temin edilmesi, ölçme değerlendirilmelerin belirlenmesi gibi unsurları içerir.

**Zaman Yönetimi:** Sınıfın yönetiminde önemli öğelerden biridir. Zamanı verimli kullanmak öğretimsel başarıyı artırır. Öğretimsel etkinliklerin başarı ile gerçekleştirilmesi, etkinlik geçişlerinin aksatılmadan yapılması ve öğrencinin ilgisinin derste tutulması zaman yönetimi ile ilişkilidir (Çelik, 2003).

**Sınıfta İlişki Yönetimi:** Sınıf içi iletişimin düzenlenmesi, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasındaki ilişkilerinin yönetimidir. Öğretmenin öğrencileriyle kurduğu ilişki, sınıftaki atmosferi de etkiler. Olumlu ilişki öğrencileri sınıf kurallarına uymaya

eğilimli yaparken olumsuz ilişki sınıf kurallarını önemsememeye neden olabilmektedir (Marzano, Marzano ve Pickering, 2008).

**Öğrenci Davranışlarının Yönetimi:** Olumlu bir sınıf ortamının yaratılması, istenmeyen davranışların ortadan kaldırılması ve istendik davranışların oluşturulmasını içeren bir boyuttur (Başar, 2004).

Marzano ve Marzano (2003) yaptıkları kapsamlı araştırmalarında etkili sınıf yönetimini sağlayan yedi unsur olduğunu ve bunlar arasından dördünün önemli derecede sınıf yönetimini etkilediğini tespit etmişlerdir. Bunlar; sınıf kurallarının seçilmesi ve öğretilmesi, uygun müdahale metotlarının kullanılması, öğretmen-öğrenci ilişkileri ve sınıf yönetimine dair zihinsel yapıdır.

Sınıf kuralları etkili sınıf yönetiminin ilk ögesidir. Dönem başında sınıf kuralları öğrencilerin görüşü alınarak oluşturulmalı ve kuralların dikkate alınıp alınmadığı takip edilmelidir. Böylece ortaya çıkabilecek problemler çıkmadan önlenir.

Uygun müdahale metotlarının kullanılması etkili sınıf yönetiminin ikinci ögesidir. İstenmeyen öğrenci davranışlarının ortadan kaldırılması için belirli stratejilerin kullanılması, istenen davranışların pekiştirilmesi olarak ifade edilir.

Öğretmen-öğrenci ilişkileri etkili sınıf yönetiminin üçüncü ögesidir. Öğretmenlerin öğrencileri ile olan olumlu ilişkileri öğrencilerinin akademik başarılarına, davranışlarına ve iletişimlerine olumlu yansırken olumsuz ilişkileri ise bunun tam tersi olmasına neden olmaktadır.

Zihinsel yapı etkili sınıf yönetiminin dördüncü ögesidir. Öğretmenlerin sınıf içinde yaşanan olayların farkında olduklarını öğrencilere yansıtma çalışmalarıdır. Öğrenci öğretmenin farkında olduğunu anladığında istenmeyen davranışı yapmaktan vaz geçmektedir. Özetle, Marzano, etkili sınıf yönetimi için gerekli olan unsurları açıklamıştır.

Başarılı sınıf yönetimi, öğretime uygun sınıf düzeni, sürenin verimli kullanımı, sınıf ortamında ilişkilerin organizasyonu, çok taraflı iletişim ve öğrenci motivasyonunu sağlar (Karip, 2005). Bunu sağlayabilmek için öğretmenler öğrencilerin saygısına sahip olmalı, istikrarlı, adil ve dürüst olmalı, öğrencilerin öğrenmelerinin gerçekleşip gerçekleşmediğini kontrol etmeli, öğrencilerinden kendisini örnek almasını beklemelidir. Bu kişisel özelliklere sahipse sınıf organizasyona dair etkili yönetimin genel prensiplerini uygulayabilir. Bu prensipler:

- 1) Öğrenciler anladıkları ve kabul ettikleri kuralları takip etmeye dikkat ederler.



2) Öğrenciler ilgi alanları ve yetenekleriyle ilgili faaliyetlerde bulduklarında, disiplin problemlerini azaltırlar.

3) Yönetim, istenmeyen davranışları kontrol etmek yerine bir yaratıcı öğrenme ortamı oluşturmaya odaklanmalıdır.

4) Amaç, öğrenci üzerinde kontrol oluşturmak yerine, öğrencilerin iç kontrollerini oluşturmalarını sağlamaktır (Good ve Brophy, 2008).

Bu prensipleri önemseyen öğretmenlerin, öğretim sürecinde sınıflarına daha hakim olabilecekleri ve öğretimi daha verimli bir şekilde yerine getirilebilecekleri düşünülmektedir.

İyi bir sınıf yönetimi, etkili bir eğitim ortamı anlamına gelir. Öğrenciler öğretmenin beklentilerini bildiğinde bu beklentilere cevap vermek için daha fazla emek harcarlar. İyi yönetilen sınıflar da dersler daha verimli geçer ve boşa zaman harcanmaz. Sınıf ortamı, pozitif olan sınıflarda hem öğrenciler hem öğretmenler mutlu ve huzurludurlar (Ünal ve Ada, 2003). Sınıfı düzgün bir şekilde yönetebilmek için sınıfta düzeni kurmak, pozitif bir sınıf ortamı oluşturmak ve istenilen verimliliği elde etmek önemli görülmektedir (İlgar, 2000).

Sınıf yönetimi becerileri her öğretmende bulunması gereklidir çünkü öğretmen öğrenmenin etkili bir şekilde gerçekleşmesi ve sürdürülmesini sağlayan kişidir. Sınıf yönetimi becerileri, öğretmenlerin en önemli yeterlikleridir (Başar, 2004). Alanda yapılan çalışmalar öğretmenlerin sahip oldukları sınıf yönetimi becerilerinin öğrencilerin akademik başarıları üzerine önemli bir etkisi olduğunu belirtmektedir (Fidler, 2002).

### **Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnancı**

Sınıf, eğitim ve öğretim faaliyetlerin gerçekleştiği ortak yaşam alanıdır. Öğretmen, sınıflardaki öğretim süreçlerinde en önemli role sahip kişi olarak öğrenciyi her yönüyle destekler ve öğretim sürecini yönetir. Sınıf yönetimi ise, eğitimin amaçlarına ulaşmanın yolu olarak görülmektedir (Demirtaş, 2005). Bu yolda öğretmenin, etkili bir öğretici ve aynı zamanda etkili bir yönetici olmasını sağlayan önemli etmenler vardır. Bu önemli etmenlerden birisi öğretmen öz yeterliğidir. Öğretmen öz yeterliği, öğretmenin belli bir öğretme görevini başarılı bir şekilde yerine getirme yönündeki inancı olarak tanımlanmaktadır.

Öğretmenin sahip olduğu öz yeterlik inancı, öğretme ve yönetme becerilerini şekillendirmekte ve biçimlendirmektedir. Öğretmenin bilgi ve becerileri sınıf yönetiminde ön plana çıktığı için, öğretmenin öz yeterlik inancının aynı zamanda sınıf yönetimi öz yeterlik inancını şekillendirdiği düşünülmektedir. Buna göre, başarılı bir sınıf yönetiminin öğretmen öz yeterlik inancı ile doğrudan ilişkili olduğunu söylemek mümkündür (Yılmaz, 2007). Literatürde öğretmen öz yeterlik inancı, sınıf yönetimi ve öğrenci başarısının birbirleriyle ilişkili olduğunu ortaya koyan birçok çalışma mevcuttur (Ashton, 1984; Gibson ve Dembo, 1984; Woolfolk ve Hoy, 1990; Ramey ve Shroyer, 1992).

Önen ve Öztuna (2005) öz yeterlik inancı yüksek olan bir öğretmenin eğitim sürecini yararlı ve başarılı bir şekilde yönlendireceğini belirtmişlerdir. Aynı şekilde Lorschbach ve Jinks (1999) de öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin, öğrenmenin gerçekleştiği ortamı düzenlemede daha başarılı olduklarını ve zamanı daha verimli değerlendirdiklerini ortaya koymuştur. Çetin (2004) ise, öğretmenlerin öz yeterlik inancı düşük ise mesleki alanda donanıma sahip olmalarının derslerinin başarılı geçmesi için yeterli olmayacağını söylemektedir.

Sınıf yönetimi öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenler, sınıflarında ortaya çıkan istenmeyen davranışları ortadan kaldırmak için başarılı stratejiler kullanırlarken öz yeterlik inançları düşük öğretmenlerin disiplin sağlamak için en kısa çözümlere odaklandıkları ve sorunu ortadan geçici süreliğine kaldırdıkları belirlenmiştir. Ayrıca öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin olumlu sınıf iklimi oluşturma, sınıf kuralları koyma ve uygulama biçimlerinin benzer olmadığı görülmüştür (Bulucu, 2003).

Bunun yanı sıra, Gibbs (2002) de öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin karşılaştıkları zorluklar karşısında pes etmedikleri, derslerinde çağdaş öğretim yaklaşımları kullandıkları, yeniliklere açık oldukları ve öğretim süreci sonucu istedikleri hedeflere daha verimli ulaşabildikleri görülmüştür.

Sarıtaş'a (2000) göre öğretmenin sınıf yönetimindeki eksikliği ise öğrenmeyi negatif olarak etkileyeceği gibi kendini de negatif yönde etkileyecektir. Sınıflarda olumlu bir öğrenme iklimi oluşturmada sınıf yönetimi en önemli adımdır. Bundan dolayı öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini geliştirmelerine önem verilmelidir (Erden, 2001). Bu alanda yapılan çalışmalar, öğretmen adaylarının üniversite yıllarında aldıkları eğitimleri yetersiz buldukları ve sınıf yönetimi konusunda yetersiz hissettikleri doğrultusundadır (Şentürk ve Oral, 2008).

Ortaya çıkan bu durumun en güçlü gerekçelerinden biri sınıf yönetimi dersinin teorik olarak işlenmesi, yeterli beceriyi kazanacak ortam hazırlanmaması ve uygulamadan uzak olması yönündedir (Erden, 2001).

## İletişim

Öğretmenin sahip olması gereken en önemli yeterliklerinden biri olan iletişim olgusunun bu bölümde incelenmesi faydalı olacaktır. Böylece iletişimin yalnızca kişisel değil aynı zamanda mesleki açıdan da önemli olduğuna dikkat çekilecektir.

İletişim, psikoloji, sosyoloji, yönetim, tıp vb. çok fazla disipline konu olmuştur. Bu sebeple iletişim kavramının başka disiplinlere ve başka bakış açılarına göre farklı tanımları olduğu görülmektedir (Gürüz ve Eğinli, 2008). Günlük kullanımında iletişim, herhangi bir bilgi paylaşma eylemidir. İletişim kavramının sosyolojik olarak tanımlanmasında ise, iletişim fikir ve hisleri, kişiler, sosyal gruplar ve toplumlar arası ifade, el, kol hareketi, görüntü, vb. aracılığıyla değişiklik yapılmasını sağlayan toplumsal etkileşim oluşumu olduğu şeklindedir (Yüksel, 2007).

Cüceloğlu'na (2004) göre iletişimin tanımı, bireylerin birbirleriyle yaptıkları duygu ve düşünce alışverişidir. Dökmen (2000) iletişimi, bazı sembolleri kullanarak bireyi etkileme süreci olarak belirtmektedir. Demirel (2000) ise iletişimi; "Bir düşüncenin bir kişiden diğerine yüz ifadesi, el, kol, kafa hareketleri, yazı, televizyon, telefon, radyo gibi konuşma araçlarını kullanarak aktarılması" olarak tanımlamaktadır.

İletişim bireylerin kendini ifade edebilmelerini ve yeni bilgi ve beceriler edinebilmelerini sağlamaktadır. Böylece bireylerin başarılı olabilmeleri için duygularını ve düşüncelerini tanıyıp anlatabilmeleri, başkalarının duygularını ve düşüncelerini hesaba katabilmeleri ve davranışlarını ortama göre düzenleyebilmeleri gerekmektedir (Çağdaş, 2008). İletişimin bireye katkısının yanı sıra topluma da katkısı vardır. İletişim, toplumdaki bireylerin ortak deneyimlerini paylaşmakta, kültürel özellikleri bir nesilden diğer nesillere aktarmakta ve bireye sosyal görevleri öğretmektedir. İletişim toplumsal kültürün oluşmasında önemli bir unsurdur (Signe ve Van Schaik, 2000).

İletişim süreçlerinin bazı ortak özellikleri bulunmaktadır. Dean C. Barnlund, bunları şöyle özetlemiştir (Yatkın ve Yatkın, 2010).

- İletişim her zaman aynı şekilde tekrarlanamaz. Zira devamlı değiştirilebilir.
- İletişim bireyin isteyerek yaptığı hareketlerden oluşan canlı bir süreçtir.

- İletişim başladığı noktaya geri dönebildiği için daireseldir.
- İletişim süreklidir.
- İletişimin karışık bir süreci vardır. Bunun sebebi farklı seviyelerde bireysel, kurumsal, sosyal ve kültürel anlam içermesidir.

Genel olarak bu tanımları incelediğimiz zaman iletişimde bir takım ortak öğelerin olduğu görülmektedir. Bunlar; en az iki sistemin olması, ortada bir paylaşımın olması ve paylaşımın karşı tarafa iletilebilmesi için bazı kanallara ihtiyaç olması olarak belirtilebilir.

### **İletişimin Temel Unsurları**

Kaynak, mesaj, kod çözme, kanal, alıcı ve geribildirim.

*Kaynak:* İletişim sürecinde davranış değişikliği yapmak için iletişimi başlatan kişidir. Bu vazifeyi sınıfta üstlenen kişi öğretmendir (Ergin, 2008).

*İleti (Mesaj):* Kaynaktan alıcıya gönderilen işaretlerin (fikir, his, inanç veya bilgi) kaynak doğrultusunda kodlanmış halidir (Yüksel, 2008). Kaynak ile alıcı arasındaki hisler, düşünceler, bilgiler, siparişler vb. gibi mesajlaşmalar yoluyla değiş tokuşlar yapılır.

İletişim sürecinde istenen etkiye sahip olmak için mesajın aşağıdaki özelliklere sahip olması beklenmektedir (Erdoğan, 2002).

- Mesajın anlamı ya da anlatımı açık, sade ve düzgün olmalıdır. Mesajlar en anlaşılır şekilde ifade edilmelidir.
- Mesaj zamanında iletilmelidir. Mesajın zamanlaması dikkate alınmalı ve mesajın içerisinde zaman hakkında bilgiye yer verilmelidir.
- Mesaj uygun bir yolu takip etmelidir. İletişim ortamının gerçekleştiği yerde uygun bir iletişim ağı seçilmeli, bu yolu takip ederken mesaj alıcıya gitmelidir.
- Mesaj kaynak ile alıcı arasında kalmalıdır. Mesajın alıcıya gönderimi sırasında içeriğine başka faktörler tarafından çeşitli ilaveler yapıldığında mesajın iletmek istediği anlamı değişebilir.

İletişimde, mesajların ifade ettikleri anlamlarının ortak olması iletişimin gücünü artırır. Mesajın üç elemanı vardır. Bunlar; kelime, ses ve beden dilidir. İletişimdeki bu

üç unsurun ağırlıkları, % 55 beden dili, % 38 ses, % 7 sözcük olarak belirtilmektedir (Mısırlı, 2008).

**Kanal (Araç):**Kanal, iletişim sırasında kaynağın alıcıya ilettiği mesajları aktaran yöntem, teknik ve ortamdır (Ergin, 2008).

**Alıcı (Hedef):** İletişim sırasında kaynağın mesajını gönderdiği kişi veya gruptur. Gönderilen mesajı alıcı kendine göre algılar. Bu sebeple, etkili iletişim için alıcının iletiyi alabilmesi, yorumlayabilmesi ve önyargısız olarak tahlil etmesi çok önemlidir (Şahin, 2007).

**Geribildirim:** Geri bildirim alıcının göndericiye verdiği yanıt olarak tanımlanır (Bahar, 2012). Turanlı'ya (1999) göre, geribildirim öğretim için önemli bir faktördür. Bunun sebebi, geri bildirim aracılığıyla öğrenciler yaptıkları işin ne kadar önemli olduğunun farkına varıp kendi çalışmalarının sonuçlarını görebilirler.

## **İletişim Becerileri**

İletişim becerisi, saygı ve empatiye dayanarak, dinamik bir şekilde dinleyebilme, somut bir şekilde konuşarak kendini doğru bir şekilde açabilme, duygu ve düşünceleri başkalarına maske takmadan iletebilme, başkalarına zarar vermeden haklarını koruma, bireyin başkalarıyla tatmin edici ilişkiler kurmasını sağlayan ve bireyin toplum içinde yaşamını devam ettirmesini kolaylaştıran öğrenilmiş davranışlardır (Yüksel, 2010).

Demirci (2002) bireylerin istekli oldukları sürece sosyal bir beceri olan iletişim becerilerini edinebileceğini ve geliştirebileceğini söylemektedir. Bu iletişim becerileri karşımızdaki kişiyi anlamaya ve onun duygu ve düşüncelerini hissetmeye yardımcı olmaktadır (Künüçen, 2009).

Güçlü iletişim becerilerine sahip olmak kişilerarası ilişkilerin sağlıklı bir şekilde kurulmasına ve devam ettirilmesine katkı sağlamaktadır (Kılıçarslan, 2011). Ayrıca bu becerileri gelişmiş olan bireyler yaşamda karşılaştıkları problemleri daha kolay çözebilmekte ve meslek hayatlarında daha başarılı olabilmektedirler (Deniz, 2003).

İletişim becerilerinin bireylerin birbirleriyle etkileşim ve paylaşım içinde olduğu ve sosyal ilişkilerin kurulduğu mesleklerde daha da önemli görülmektedir. Bu mesleklerden biri olan öğretmenlik mesleğinde kişilerarası iletişim fazlasıyla önemli bir role sahiptir. Öğretmenlerin etkili iletişim becerilerine sahip olması eğitimin kalitesinin artacağı anlamına gelir çünkü öğrenme süreci bir iletişim sürecidir (Pehlivan, 2005).

Sağlıklı ve etkili iletişimin gerçekleşebilmesi bireylerin sahip oldukları iletişim becerileri ile bağlantılıdır. Bunun için öncelikle bireyin doğallık, saygı ve empati öğelerine sahip olması gerekmektedir.

- Doğallık: İletişim sürecinde karşı tarafa dürüst, içten ve net olmaktır. Bireyin iletişim sürecinde içten olması karşılıklı güveni de sağlar (Cüceloğlu, 2004).
- Kabul etme / Saygı: Saygı, karşıdaki bireyin düşünce, duygu ve davranışlarında özgür olduğunu kabul etmek ve bunu ona yansıtmaktır (Acar, 1998).

Karşısındaki insana saygı duyma eğilimde olan bireyler öncelikle kendilerine saygı duyan bireylerdir. Etkili iletişimde bireyin hem kendine hem de karşısındaki bireye saygı duyması gerekmektedir. Bunun temelinde de öncelikle kendini olduğu gibi kabul edebilmesi, olumsuz yanlarını görebilmesi ve aşırı savunucu olmaması yatmaktadır (Türküm, 1998).

- Empati: Bir bireyin nesnel bir şekilde kendisini karşısındaki kişinin yerine koyması, yerinde olduğu kişinin duygu ve düşüncelerini anlaması ve bunu karşısındaki kişiye aktarmasıdır. (Dökmen, 2000). Kendini başkasının yerine koyan kişi karşısındaki kişiyi incitmeden ya da hor görmeden sağlıklı iletişim kurabilmenin yollarını arar.

Etkili bir iletişim kurabilmek için gereken diğer beceriler aşağıda açıklanmıştır.

- Konuşma: Sözlü iletişim olarak akıllara gelmektedir. Kişinin duygu ve düşüncelerini anlatmasında ve karşısındaki bireyi anlamasında kullanılan temel araç konuşmadır. Bu beceri her ortamda (okul, sınıf, sokak, ev vb.) iletişim kurmak için kullanılan ana beceridir ve bu yolla iletişim kurarız (Stevens, 1997). Birey konuşarak iletişim kurarken karşısındaki kişinin onu daha iyi anlayabilmesi için daha çok somut, gizli mesajı olmayan ve anlaşılır ifadeler kullanmaya dikkat etmesi gerekmektedir (Arabacı, 2012).

- Etkin Dinleme: Dinleme yalnızca duymak değil, duyduğun şeye anlam yükleme sürecidir. Dinleme becerisi konuşma, yazma gibi sonradan öğrenilen bir beceridir. Dinleme gerçekleşirken her birey dinlediklerini kendi algılarına göre yorumlarlar (Demiray, 2008).

Önemli bir iletişim becerisi olarak etkin dinleme insanlar arasında olumlu ilişkiler oluşturma, bilgiyi anlama ve öğrenmede oldukça etkili bir öğedir. Ayrıca, bireye dinleyenler tarafından kabul görüldüğünü ve saygı duyulduğunu hissettirir (McKay, Davis ve Fanning, 2010).

Etkin bir dinleme sürecinin gerçekleşebilmesi için bazı özelliklerin olması gerekmektedir.

Bunlar;

- Konuşan kişi ile empati kurulmalıdır.
- Dinlediğini karşıdaki kişiye hissettirmek için kısa cesaretlendirici sorular sorulmalıdır.
- Konuşmacıya dinlediğini göstermek için göz temasında olunmalıdır.
- Dinleme sürecinde kısa notlar tutulmalıdır.
- Konuşmacının konuşmasını bitirmesi beklenilmeden sonuca ulaşılmamalıdır (Gecikli, 2008).

• *Sözsüz İletişim*: Sözsüz iletişim, genel anlamıyla bireylerin eylemlerinin ve sözel olmayan davranışlarının direk olarak karşı tarafa verdiği mesaj olarak düşünülmektedir.

Bunu gerçekleştirirken de insanlar jest ve mimiklerini kullanırlar. Sözsüz iletişimde insanların sergilediği davranışlar, söylediklerinden daha önemlidir(Dökmen, 2000). En önemli fonksiyonlarından biri konuşmanın yerine geçebilmesidir.

## **Öğretmenlik Mesleğinde İletişim**

Etkili iletişim becerileri, insan ilişkilerinde ve bu ilişkilerin yoğun olduğu mesleklerde sağlıklı iletişim kurabilmek ve sürdürülebilmek için kazanılması gereken beceriler olarak düşünülmektedir. Bu becerileri etkili ve uygun bir şekilde kullanan kişiler mesleklerinde başarılı olmaktadır (Balcı, 1996). Öğretmenlik mesleği, iletişim becerilerinin en iyi biçimde kullanılması gereken mesleklerden biridir (Ocak ve Erşen, 2015). Çünkü öğretme- öğrenme süreci bir iletişim sürecidir. Öğrencilerin derse olan ilgisi, tutumu ve başarısı iletişimle doğrudan ilişkilidir. Öğretmenlerin sahip oldukları iletişim becerilerinin niteliği öğrencilerin başarılarını da belirlemektedir. İletişim becerisi zayıf olan bir öğretmen öğrencisinin öğrenmesini ve ilerlemesini geciktirebilir (Khan, Khan, Zia-Ul-Islam ve Khan, 2017).

Öğretmenin etkili iletişim becerilerine sahip olması yalnızca öğrencinin gereksinimlerinin karşılanmasını değil aynı zamanda belirlemiş olduğu mesleki hedeflere ulaşabilmesine de olanak sağlar. Öğretmenin zayıf iletişim becerilerine sahip olması öz yeterlilik algısının ve sınıf içi performansının kötü olmasına neden olur (Celep, 2004).

Öğretmenlerin sınıf içinde iletişim becerilerini etkin kullanabilmeleri için önerilen bazı hususlar aşağıda belirtilmiştir:

- Öncelikle öğrencilere dinleme alışkanlığı kazandırılmalıdır.
- Etkinliklerde öğrenciler aktif olmalıdır.
- Öğrencilerin işbirliği içinde çalışmalarına imkan verecek ortamlar hazırlanmalı ve öğrenciler işbirliğine teşvik edilmelidir.
- Öğretmenlerin iletişimde ben dili kullanmaları önemlidir.
- Öğretmen ders sürecini yönlendirirken farklı öğretim yöntemleri ve teknikleri kullanılmalıdır (Ünal ve Ada, 2003).

## **Sınıf Yönetimi ve İletişim**

Etkili bir öğrenme ortamı için olumlu öğretmen-öğrenci iletişimi, ortak olarak tanımlanmış sınıf kuralları ve pozitif bir sınıf atmosferi oluşturulması gerekmektedir (Ök, Göde ve Alkan, 2005).

Sınıfta iletişim, istenilen kazanımları elde etmek için öğretmen, öğrenci, veli ve çevre arasındaki çok yönlü bilgi, beceri ve haber akışıdır (Ünal ve Ada, 2003).

İletişim, sınıf yönetiminin birliğin kurulmasında önemlidir. Sınıf yönetiminde birliklerin oluşması; bireylerin özgürlüklerinin farkında olması, diğerlerini olduğu gibi anlaması, iletişim kurmaya açık olması, çatışmaları çözerken yapıcı olması, kendini ve etrafındakilerin sorumluluklarını alması, birbirine bağlı grupların oluşmasıyla olur.

Birçok öğrenci, hayatta karşılaştığı olumsuz duyguları sınıfa aktarabilir. Bu öğrencilere ulaşmak hem zaman alır hem de ulaşabilmek için tutarlı olmak gerekir. Sınıfta birliği oluşturmak, öğretim için gereklidir ve öğretmenlerin sosyal görevlerinin bir parçasıdır. Bu birliği oluşturmak için öğrenciler ve öğretmenler arasında etkili bir iletişime ihtiyaç vardır (Küçükahmet, 2000). Öğretmen, öğrencileri her yönüyle tanımak için öğrencilerin rahat edeceği bir ortam oluşturarak onlarla iletişime geçmelidir. Öğretmen öğrencileri destekleyerek hem iletişime hem de derse katılımlarını arttırmalıdır. Öğretmenlerin öğrencilerle çift taraflı iletişim kurabilmeleri için öğretmen



ve öğrencilerin birbirlerine kin beslememeleri, birbirlerini tanımaları, sağlıklı ilişkiler kurmaları ve birbirlerine saygı duymaları gerekmektedir (Erdoğan, 2003).

Öğretmenin öğrenciler ile sağlıklı ilişkiler kurulabilmesi için öğrencilerin iletişime açık olması gerekmektedir. Bunun için bazı koşullar sağlanmalıdır. Bunlar: (Olgun, 2005).

- İletişim sürecinin merkezinde öğrenci olmalıdır.
- Samimi ve doğal davranılmalıdır.
- İletişim sürecinde “Ben” dili kullanılmalıdır.
- Sınıflarda demokratik ortam olmasına dikkat edilmelidir.
- Her öğrenciye aynı imkanlar sunulmalıdır.
- Açık ve sıkıcı olmayan bir dil kullanılmalıdır.
- Öğretmenin söyledikleri ve yaptıkları tutarlı olmalıdır.
- Derse öğrencilerin ilgisini ve katılımını çekmek için ilgi çekici etkinliklere yer verilmelidir.
- Öğrencilerini etkin dinlemelidir.
- Anlayışlı ve sabırlı olmalıdır.
- Jest ve mimiklerini etkili kullanmalıdır.

Sonuç olarak iletişim öğretmenin sınıf yönetimi becerilerinin önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Öğretmen sahip olduğu iletişim becerileri ile sınıfı etkili bir şekilde yönetebilir.

## **Yaratıcı Drama ve İletişim**

Öğretme ve öğrenme süreçlerinde etkili bir öğretim için tüm faaliyetlerde iletişim etkinliklerinin iyi planlanması ve uygulanması gerekmektedir. Öğretme-öğrenme sürecinde, yaratıcı drama iletişim ve etkileşimi büyük oranda artıran en etkili öğretim yöntemlerinden biridir. Çünkü Selimhocaoglu’na (2004) göre iletişim, dramının hem hedeflerini elde etmek için bir amaç hem de bütün süreçlerinde olan bir kavramdır. Başka bir deyişle yaratıcı drama etkinlikleri iletişim becerilerini geliştirmede yararlı ve önemlidir (Adıgüzel, 2018).

Drama, iletişim becerilerinin geliştirilmesinde önemli bir yere sahiptir; çünkü kaynağın ve alıcının etkileşiminde iletişim unsurlarını kullanarak ve yaşamda şanslı olmayan bir dizi role girerek gerçekleştirilen canlandırmalarla gösterilmektedir. Drama,

bireylerle iletişim kurma pratiği yapma imkanı sunduğu gibi aynı zamanda iletişim kurmayı öğrenecek deneyimlerde sunar (Önder, 2007).

Yaratıcı drama süreçlerinde iletişimin bir çok (empati, saygı, kabul etme, sözel ve sözel olmayan konuşma, jest ve mimikler, beden dili vb.) ögesi yer alır. Yaratıcı drama yapısı gereği sözlü ve sözsüz iletişim etkinliklerini ve işbirliğini içinde barındırır. Drama sürecine katılan bireyler duygularının, düşüncelerinin, vücutlarının farkına varırlar, kendilerini tanırlar ve kabul ederler. Kendi özelliklerinin bilincinde olan insan diğer insanları anlamada ve kabul etmede daha başarılıdır. Drama sürecinde etkileşim ve iletişim etkinlikleri bu paylaşımları artırır (Üstündağ, 2010).

Her ne kadar bu deneyimler rollerle pratik edilse de, bireyi yaşam için hazırlarlar. Dramatik deneyimler, öğrencilerin kendileri tarafından yaşanamayacak olayların temsili ile elde edilen deneyimlerdir. Başka bir deyişle, bireylerin temsil ettiği modellerin yardımı ile dramatik deneyimler elde edilir. Dramatik etkinliklerle tecrübe kazanmak için yüz ifadeleri, jestler, vücut hareketleri ve sesler iletişim aracı olarak kullanılır (Çilenti, 1988).

Yaratıcı drama çalışmalarının amaçlarından biri de beden dilinin iletişim sürecindeki önemini vurgulamaktır. Katılımcılar drama sürecinde beden dili, jest ve mimikleri kullandığı çalışmalar yaparlar. Katılımcılar etkinliklerde daha az sözcük kullanarak yine aynı anlamı anlatabileceklerini fark ederler. Drama etkinliklerinde verilmek istenen mesajın bazen yalnızca tek bir mimik ya da jest ile verilebileceği belirtilmektedir (Sağlam, 2007).

İletişim becerilerinin önemli öğelerinden biri etkin dinlemedir. Etkin dinlemede, dinleyici iletiyi gönderen kişinin duygu ve iletisini anlamaya çalışır. Ardından anladıklarının doğruluğunu kontrol etmek için kendi ifadelerini gönderene aktarır. Grup çalışmalarında bireyler samimi ilişkiler geliştirirler çünkü etkin dinlenmek katılımcılara kendilerini diğerlerine yakın ve iyi hissettirir ve olumlu bir iletişim ortamı yaratır (Cihangir, 2004).

## **Yaratıcı Drama**

Türkiye’de yaratıcı dramanın akademik alanda gelişmesinde öncü isimlerden biri olan İnci San (1998) yaratıcı dramayı, bir grupta beraber grup üyelerinin deneyimleri, duyguları ve yaşantılarından yola çıkarak, bir olayı veya düşünceyi doğaçlama, rol

oynama gibi drama tekniklerinden faydalanarak oyunsu süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılması biçiminde tanımlamaktadır.

Yaratıcı drama alanının bir diğer öncüsü olan tiyatro sanatçısı Tamer Levent (1993) yaratıcı dramayı, bireyin özüyle birbirleriyle ve doğayla olan ilişkilerinin tamamı olarak tanımlamaktadır.

Tamer Levent'e (1993) göre yaratıcı drama okul hayatında bireye yüklenen pasif, hayal gücü olmayan ve ezbercilik görevini ortadan kaldıran, bireyin eğitim öğretimin bir parçası olarak sürece aktif katılmasını sağlayan ve yaratıcılık yönünü ortaya çıkaran bir yöntemdir. Heathcote'a (1984) göre, yaratıcı drama, yaşamda karşılaşılabilecek durumları kurgusal olarak yaşayarak deneyimlerini zenginleştirmektir. Heathcote yaratıcı dramanın çocukların iç dünyalarını karşılaştıkları olaylar karşısında dışa yansıtılmalarını ve farkında olmadan hislerini ortaya çıkarmalarını sağladığını ifade etmektedir.

Slade (1999), yaratıcı dramayı, öğrencinin yaratıcılığını ön plana çıkararak, öğrenciyi öğretim süreçlerinde aktif tutan ve istenilen davranışları kazanabilmesi için öğrenciyi ortam hazırlayan bir öğretim yöntemi olarak tanımlamaktadır.

En yaygın tanımıyla eğitimde yaratıcı drama; yaşamda karşılaşılabilecek bir konuyu, grupta yer alan bireylerin deneyimlerinden, yaşantılarından yola çıkarak ve doğaçlama, rol oynama gibi teknikleri kullanılarak canlandırmalar yapılması şeklinde tanımlanmaktadır (Adıgüzel, 2018). Görüldüğü üzere drama için birçok farklı tanım yapılmaktadır. Bu tanımların ortak noktası ise bireyin yaşantılarına yer vermesi ve sosyal bir süreç olmasıdır. Yaratıcı drama kavramı, duyuşsal eğitimiyle kapsamlı bir estetik algılayış oluşturmada sanat eğitimi, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışları kazandırmada öğretim yöntemi, kendi amacı ve içeriğine uygun çeşitli çatışma durumlarını çözmeye bir ders olarak literatürde yer almaktadır (Üstündağ, 2003).

Yaratıcı drama çalışmaları incelendiğinde kuramsal çalışmalar ile uygulamaya dayalı yaşantı atölyelerinden oluşmakta olduğu görülmektedir. Bu atölyelerde sürdürülen grup etkinlikleri, oyunun genel özelliklerinden yararlanılarak yaşantılar oluşturulmasına, çatışma durumlarının yer aldığı konuların kurgulanmasına ve canlandırılmasına ortam hazırlar. Katılımcı etkinlikler esnasında kendini tanıma fırsatı bulur, kurgulanan yaşantılar içinde neyi ne kadar yaptığını ya da yapabileceğini fark eder ve iç dünyasına yolculuk yapar. Atölyeler, grup üyelerinin belli bir konuyu ele alıp, oynaması, tekrar o konu üzerine düşünmesi, kazanılan bilgilerin her defasında tekrardan yaşama geçirilmesine imkan sağlamaktadır. Atölyelerde gerçekleştirilen etkinlikler yaşamda karşılaşılabilecek durumlara karşı bir hazırlık oluşturmaktadır. Ayrıca kişilerarası iletişim

ve ilişkileri geliştiren bir nitelik taşımaktadır. İnci San'a göre (1998), dramanın temel özellikleri şu şekilde özetlenebilir:

- Drama durağan olmayan bir süreçtir ve bu süreç içinde bireyler bilişsel ve duyuşsal gelişim göstermektedir. Ayrıca bu süreçler gerçek ya da kurgusal olabilmektedir.

- Dramanın çıkış noktası dramatik yaşantılardır.
- Drama süreçleri doğaçlamalardan oluşmaktadır.
- Doğaçlamalarla bir durum ortaya konulur. Ortaya konulan durumla ilgili konuşmalar gelişir.

- Dramada gerçek yaşam ile kurgu iç içe geçmiştir.
- Drama oyunun genel özelliklerini kullanır.
- Drama süreçleri sosyalleşmeyi sağlar.
- Drama bireyin tüm boyutlarına hizmet eder.
- Dramada edilen bilgiler yaşantıya aktarılır.

Drama çalışmalarında katılımcılar günlük yaşamda daha önce karşılaştıkları ya da henüz karşılaşmadıkları durumlarla ilgili rollere girerler ve canlandırmalar yaparlar. Böylece hem kendi deneyimlerinden hem de başka grupların canlandırmalarından edindikleri deneyimlerden kendilerine pay çıkarırlar. Ayrıca canlandırmalar sırasında ortaya çıkan problemleri çözebilmek için de çözüm yolları geliştirirler (Gönen ve Dalkılıç, 2003 ).

## **Yaratıcı Dramanın Temel Bileşenleri**

Yaratıcı drama lider, grup, mekan ve konu olmak üzere 4 temel bileşenden oluşmaktadır (Adıgüzel 2018).

**Lider.** Drama sürecinin en önemli bileşenlerinden biri yaratıcı drama lideridir. Drama etkinliklerinin sorunsuz bir şekilde sürdürülmesinde liderin payı büyüktür.

Adıgüzel'e (2015) göre lider drama sürecini başlatan, yönlendiren ve değerlendiren kişidir.

Bir drama lideri, drama alanında bilgili ve tecrübeli olmalıdır. Lider drama atölyesini önceden planlamalı, amaca uygun etkinlikler ve değerlendirmelere yer vermelidir. Ayrıca ihtiyacı olan materyalleri ve canlandırma yapılacak mekanı hazırlamalıdır (Başkaya, 2000).

Drama süreçlerinin akıcı bir şekilde ilerlemesini sağlayan liderler süreci yönetmek yerine rehberlik ederler, çocukların yaratıcılığının ortaya çıkabileceği ortamlar yaratabilmek için onların düşüncelerini önemserler ve açık uçlu sorular sorarlar. Drama liderinin buradaki görevi yaparak-yaşayarak öğrenme yaklaşımındaki öğretmene düşen görev ile aynıdır. Öğretmen bilgiye ulaşma yolunda öğrencisine yol gösterendir (O'Neill, 1984).

Drama atölyelerine katılan katılımcılar birbirinden farklı özelliklere sahip oldukları için elde edilen çıktılarda farklı olabilmektedir. Lider çalışmalar sonunda elde edilen çıktıları özenle incelemeli ve her katılımcının değerli olduğunu onlara davranış ve tutumlarıyla aktarabilmelidir (Ömeroğlu Turan ve Can Yaşar, 1999).

Drama etkinliklerinde eğitmenin görevi aşağıda yer almaktadır (Dirim, 2005):

- Drama etkinliklerinden önce hazırlık yapar.
- Drama etkinliklerinin yapılacağı yerde ihtiyaç duyacağı malzemeleri önceden hazırlar ve kontrol eder.
- Drama grubuna etkinliğe başlayacağını söyler ve onları hazır duruma getirir.
- Drama etkinliklerinde gerekli gördüğü durumlarda yönergeler verir.
- Etkinliği bitirir ve katılımcıların etkinlik hakkındaki düşüncelerini ve duygularını öğrenir, en son etkinliği özetler.
- Bir sonraki etkinlik için grubu hazırlar.

Drama liderinin teknik bilgilerin yanı sıra sahip olması gereken bazı kişisel özellikleri vardır. Lider iletişime her zaman açık olmalı, süreç içerisinde karşılaşacağı problemleri pratik yollarla çözebilecek nitelikte olmalı, grubun uyum içerisinde canlandırma süreçlerine katılımını sağlayacak iyi yönetici özelliğine sahip olmalı ayrıca canlandırmalara uygun bir ortam olabilmesi için güven vermeli ve güler yüzlü olmalıdır (McCaslin, 2006).

**Grup (Katılımcılar, Öğrenciler).** Farklı bireysel özelliklere sahip ortak bir amaç doğrultusunda yan yana gelmiş bireylerden oluşmaktadır. Adıgüzel (2015) grubu, eğitmeni olan örgütlenmiş bir topluluk olarak belirtmektedir. Farklı deneyimlere sahip, ilgileri, talepleri, yaşları, cinsiyetleri birbirinden farklı katılımcılardan oluşan gruplar yaratıcı drama sürecini şekillendirmede etkin rol oynarlar (Aral, Baran, Bulut ve Çimen, 2000).

**Mekan.** Yaratıcı drama atölyelerinin gerçekleştiği açık ya da kapalı ortamlardır. Bu ortamların ortak özellikleri aşağıda belirtilen maddelerde ifade edilmektedir:

- Zeminin katılımcıların hareketlerini kısıtlamayacak bir malzeme ile kaplı olması,
- Katılımcıların güvenliklerini sağlamak için zeminin kuru olması ve tehlikeli bir malzemenin olmaması,
- Katılımcıların etkinlikler sırasında gerekli duyduklarında oturabilmeleri için minderlerin olması,
- Yaratıcı drama atölyelerinde kullanılan müzik aleti, hoparlör, kostüm, boyalar vs. gibi malzemelerin olması,
- Etkinliklerin gerçekleştirilebileceği boyutta bir yere sahip olunması,
- Atölyelerin gerçekleşeceği ortamların sıcaklığının ve aydınlatılmasının uygun olması gerekmektedir.
- Yaratıcı drama süreçlerinin verimli bir şekilde sürdürülebilmesi için mekanın bu özelliklere sahip olması gerekmektedir (Aral vd., 2000).

**Konu.** Yaratıcı dramanın önemli bileşenlerinden bir diğeri ise konu ya da düşüncedir. Rastgele bir hadise bir ders konusu, hatıra, tablo, fotoğraf, soyut kavram ya da davranışlar yaratıcı dramanın konusu olabilir. Konuyu belirlerken amaca hizmet eden kazanımları geliştirmeye yönelik seçim yapılmalıdır. Hedeflenen kazanımlara ulaşabilmek için konunun ya da düşüncenin grup yapısına uygun olması gerekmektedir. Ayrıca konu seçimini drama etkinliklerinde kullanılan yaratıcı drama teknikleri de etkilemektedir (Adıgüzel, 2015).

## Yaratıcı Dramanın Aşamaları

Yaratıcı drama atölyelerinde, belirlenen amaçlara yönelik, ele alınacak konuya uygun etkinliklerin hazırlanması, etkinliklerin birbiriyle bağlantılı ve birbirini tamamlayan nitelikte olması gerekmektedir. Aynı zamanda konun verileceği katılımcıların uygun olması ve ulaşılmak istenen hedef davranışlara ulaşıp ulaşılmadığının tespit edilmesi önemli olarak görülmektedir (Adıgüzel, 2018).

Yaratıcı drama atölyelerinde sürecin verimli geçebilmesi için belirli aşamalara göre ilerlemesi gerekmektedir (Adıgüzel, 2006). Bu aşamalar şu şekilde açıklanabilir.

- 1.Hazırlık-Isınma Aşaması,
- 2.Canlandırma Aşaması,
- 3.Tartışma-Degerlendirme Aşaması.

Üstündağ bu aşamaları: Giriş, gelişme ve sonuç etkinlikleri şeklinde ifade etmektedir (2003). Her iki sınıflama arasında büyük farklar yoktur ancak daha fazla detaylandırılan ve geliştirilen aşamalar şu şekilde verilmektedir:

**Hazırlık/Isınma.** Yaratıcı drama atölyesi ısınma çalışmaları ile başlamaktadır. Isınma aşamasında katılımcıların birbiriyle kaynaşmasına yönelik etkinliklere ve güven çalışmalarına yer verilmektedir. Böylece grup üyelerinin birbirini tanımaya olanak sunulmaktadır. Ayrıca bu aşamada grup dinamiği oluşturmak ve katılımcıları işbirliğine hazırlamak önemlidir (San, 1990; Üstündağ, 2010).

Bu süreçte ele alınan konuya katılımcılar fiziksel ve zihinsel olarak hazırlanmaktadır. Bu aşamada ulaşılmak istenen temel amaç bir grup olma bilinci oluşturmak ve canlandırmaya hazırlamaktır (Öztürk, 1999). Etkinlikler genellikle spor, dans ve harekete dayalıdır. Dolayısıyla etkinlikler sırasında katılımcının kalp ritmi, kan dolaşımı artar ve katılımcı hareketli hale gelir (Adıgüzel, 2018).

Okvuran (2001) ise hazırlık aşamasının amaçlarını aşağıdaki gibi belirtmiştir:

- Katılımcıların birbirleriyle kaynaşması.
- Katılımcıların etkinliklere hazır olması.
- Katılımcıların drama sürecine ısınması.
- Katılımcıların rahatlaması.

**Canlandırma.** Bu aşamada (Okvuran, 2001) katılımcılar bir çatışma durumunu ya da olayı yazılı bir metin olmaksızın kendi yaşantılarına, etrafında gözlemlediği

olaylara ve sahip olduğu düşüncelere dayandırarak drama teknikleriyle canlandırmaktadırlar.

Katılımcıların kendi yaşantılarından, yaratıcı düşünmelerinden faydalanarak yeni deneyimlerde bulunduğu drama sürecinde belirlenen konu doğrultusunda roller verilmekte ve drama teknikleri kullanılarak bir ürün ya da olay ortaya çıkarılmaktadır. Bu süreçte katılımcılardan girdiği role uygun duygu ve düşünceleri, yüz ifadelerini ve vücut hareketlerini kullanması ve bunu karşı tarafa yansıtması istenmektedir (Wee, 2009).

Bu aşamada öğrenci, yaşamda karşılaşabileceği farklı durumları canlandırmaya yönelik planlar ve canlandırır. Öğrenci yaptığı canlandırmalardan yeni şeyler öğrenir ve ders çıkarır. Böylece öğrenci, girdiği rolün karakteri ile kendini bağdaştırır, empati kurar, sosyalleşir ve gerektiği durumlarda hemen karar verir ve müdahale eder. Düşüncelerini aktarabilme ve sözel ifade edebilme becerisi gelişir. Derste öğrendiği bilgiyi günlük hayata transfer edebilir. Ayrıca bu süreçte gruplar birbirleri ile etkileşim halindedirler, birbirlerinin canlandırmalarını izlerler ve eleştirirler (Karakaya, 2007; Önalın, 2002).

**Değerlendirme- Tartışma.** Değerlendirme aşaması tüm drama sürecinin nasıl geçtiği ve sürecin öğrencilerde bıraktığı izlerin paylaşıldığı aşamadır. Drama etkinlikleri ile kazandırılmak istenen öğretim hedeflerine ulaşılp ulaşılmadığı bu aşamada kontrol edilir. Ele alınan konu hakkında bilgiler paylaşılır ve tartışılır. Ayrıca bu aşamada öğrenciler süreç hakkındaki duygu ve düşüncelerini de paylaşırlar. (Adıgüzel, 2015).

Önder (2007) drama atölyesi sonunda yapılan grup paylaşımının faydalarını şu şekilde belirtmektedir:

- Eğitmen, değerlendirme aşamasında elde ettiği bilgiler doğrultusunda grubun anlama düzeylerini belirleyebilir ve diğer aşamaları gruba uygun bir düzeyde hazırlayabilir.
- Değerlendirme sürecinde katılımcılara yaşadıkları süreçle ilgili sorular sorularak katılımcıların drama yaşantılarını yeniden gözden geçirmeleri ve böylece bilgilerin tekrar hatırlanması, pekiştirilmesi sağlanır.
- Drama etkinliklerinde soyut öğrenmeler yerine somut öğrenmelere yer verilir. Buradaki amaç katılımcıların yaşantılar yaşarken yaşadıklarını ve kavramları, anlamlandırmaları ve farkında olmalarını sağlamaktır. Bu süreçte katılımcılardan tüm atölye boyunca yaptıklarını değerlendirmesi istenir.
- Değerlendirme sürecinde bireyler grupla paylaşmanın rahatlatıcı etkisiyle drama etkinliklerinde yaşadıkları dışında kendi iç dünyası ile ilgili paylaşımında bulunabilirler.



Lider, bu paylaşımlar sırasında katılımcıya detaylı sorular sormamalı, eleştirmemeli aksine olumlu yaklaşmalı ve destekleyici davranmalıdır.

### **Yaratıcı Dramanın Amaçları**

Günümüz eğitim sistemi öğrencilerin bütünsel gelişimini dikkate almamakta ve öğrenmenin yalnızca bilişsel yollarla gerçekleşmesini sağlamakta öğrencilerin bilgiyi içselleştirmesine ve yaşantılarına aktarmasına izin vermemektedir (San, 1990).

Üstündağ (2011) dramanın genel amaçlarına aşağıda belirtildiği gibi yer vermiştir:

- Eleştirel düşünme becerisi kazanma.
- Öz güvenini artırma, karar verme becerisi kazandırma.
- Yaratıcı olmayı artırma.
- Sözel ve sözel olmayan iletişim becerisini geliştirme.
- Vücut dilini ve mimiklerini etkili kullanmayı öğretme.
- İş birliği yapma ve sosyal beceriler kazanma.
- Duygu ve düşüncelerini karşı tarafa etkili aktarabilmeyi öğretme.
- İmgelem ve hayal gücünü geliştirme.
- Empati becerisini geliştirme.
- Çeşitli deneyimler kazanma.
- Moral ve manevi değerlerin gelişmesine ortam hazırlama.
- Problemlere farklı çözüm yolları bulma becerisi kazandırma.
- Bireylere sergiledikleri davranışlar hakkında geri bildirim verme, istenmeyen davranışları azaltma ve istenen davranışları kazandırma.
- Beklenmedik bir olay ya da durumla karşılaşıldığında nasıl tepki verebileceğini deneyimleme, öğrenme.
- İçinde bulunduğu çevre hakkında daha fazla bilgi sahibi olma ve dünyayı daha iyi anlamlandırma.
- Soyut olan bir kavramı somutlaştırma.
- Bireylerin farklılıklarına saygılı olmayı ve hoşgörülü davranmayı kazanma.

Özetle yaratıcı dramanın genel amacı katılımcının kendi bedenine, düşüncelerine, duygularına, çevresine ve gelişen olaylara karşı bilinçli olmasını sağlamaktır. Yaratıcı dramanın eğitsel amaçları ise bireyin evrensel, toplumsal, etik, ahlak ve soyut kavramları içselleştirebilmesidir (San, 1990).

Yaratıcı dramının yöntemsel amacında ise, herhangi bir konuyu öğretirken çocukların ve gençlerin ilgilerini artırabilmek, gerçekliği zihinlerinde canlandırabilmelerini ve ulaşabilmelerini sağlayabilmektir (Adıgüzel, 2018).

Yaratıcı drama genel amaçlarının yanı sıra bazı özel hedeflerde taşımaktadır. Üstündağ (2011) bu hedefleri aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Bireylerin özelliklerini tanıyabilme ve farklı yanlarını ayırt edebilme.
- Grup üyeleri ile iletişim ve etkileşim sağlayabilme.
- Dikkatini belirli öğelere odaklayabilme.
- Duyu çalışmalarıyla kişilerin sahip olduğu özelliklerin bağlantılı olduğunu anlayabilme.
- Farklı etkinliklerle güven duygusunu artırmaya yönelik ısrarlı olma.
- İletişim kurmak ve etkileşim içinde olmak için hevesli olma.
- Yaşama duyularını dahil etmeye hevesli olma.
- Oyun ve yaratıcı drama arasındaki bağı ifade edebilme.
- Yaratıcı drama çalışmalarında eğlenme.
- Teorik olarak yapılan çalışmalar ile uygulamaya dayalı olarak yapılan çalışmaların farklılıklarını bilme.
- Yaratıcı drama atölyelerinde elde ettiği bilgileri günlük yaşamında kullanmaya kararlı olma.
- Daha önce edinilen bilgilerin, deneyimlerin, hazır bulunuşluğun vd. önemini anlayabilme.
- Yaratıcı drama atölyelerinde deneyimlerin önemini farkında olma.
- Empati becerisini kazanabilme.
- Karşılaştığımız sorunların ortadan kaldırılmasında yaratıcı dramadan faydalanma konusunda kararlı olma.
- Yaratıcı dramının toplumsal boyutunu kavrayabilme.
- Günlük yaşamda çevresini gözlemlemeye ilgili olma.
- Yazınsal türler ve dramının birbiri ile olan ilişkilerini anlayabilme.

## **Eğitimde Yaratıcı Drama**

Ezbere dayalı, okulu sevmelerine imkan sağlamayan, öğrenmenin duyuşsal tarafını görmezden gelen, öğrencinin kendi öğrenmelerini sağlayacak bir ortam yaratmayan eğitim anlayışı çağdaş insan yetiştirmeye imkan sağlamamaktadır (San,1990).

Yaratıcı drama ise, içerisinde yer alan etkinlikler ile öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişim alanlarına aynı anda hizmet etmektedir. Yaratıcı drama sürecinde yer alan çalışmalar öğrencilerin yaşantılar geçirmesine imkan sağlamakta ve böylece öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Süreçte katılımcılar farklı rollere girerek kendini ve çevresini tanır ve sezgi sahibi olur (Adıgüzel, 2018).

Ayrıca yaratıcı drama etkinliklerinin eğlenceli yanı öğrencilerin ilgisini çekmekte ve öğretimin amaçlarına etkili bir şekilde ulaşmayı sağlamaktadır (Okvuran, 1993). Yaratıcı drama yönteminin eğitimde neden kullanılması gerektiğini kısaca özetlersek, öğrenci yaratıcı drama sürecinin merkezinde yer alırken süreç içinde duygusal yaşantılar geçirerek, öğrendiklerine anlam yükler ve öğrenmeyi sağlar. Öğrencilerin okulda öğrendiklerini yaşama aktarmalarını sağlayan bir köprüdür. Katılımcılar yaratıcı drama etkinliklerinin her aşamasında aktiftirler ve eğlenceli bir öğrenme süreci yaşarlar (Gönen ve Dalkılıç, 2003).

## **Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama**

Çağımızın eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte özelliklere sahip olması yaratıcı dramayı örgün ve yaygın eğitimde bazı derslerin hedeflerine ulaşmada kullanılması istenen etkili yöntemlerden biri haline getirmiştir. Ayrıca yaratıcı drama yöntemi yeni ve özgün düşünceler yaratacak kişilerin yetiştirilmesine katkı sağlamaktadır. Yaratıcı drama eğitimi alan kişiler karşılaştıkları sorunlara pratik ve farklı çözümler üretebilmekte ve yeni durumlara uyum sağlamakta belirgin özelliklere sahiptirler (Adıgüzel, 2015). Yaratıcı dramanın amacı öğrenciyi öğretim süreci içinde aktif tutmaktır. Bunu sağlarken de öğrencinin tüm duyu organlarına hitap etmekte ve onların yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlamaktadır (Üstündağ, 1988). Yaratıcı drama yöntemi dersin konusunu, çatışma oluşturan bir durum içinde canlandırmalarla doğrudan

deneyimleterek yaşantı geçirmelerini sağlayarak öğretmektedir. Demirel (2000), “hatırlama ve kalıcılığın; sözel öğretimde %10, görselde %30, yaşantılara dayalı öğretimde ise %90 olduğunu” belirtmektedir.

Bir yöntem olarak yaratıcı dramının farklı derslerde kullanılması, öncelikle öğrencinin merkezde olmasına, öğrencinin deneyimleyerek öğrenmesine fırsat tanınmasına, özgürce kendilerini ifade edebilme ortamı oluşturulmasına, hayal gücünün, iletişim, eleştirel düşünme, problem çözme becerilerinin gelişmesine imkan sağlar (Adıgüzel vd., 2014).

Yaratıcı dramada öğrenme öncelikle öz kontrol ve sosyal kontrol oluşturmak daha sonra bireyin kendisinin ve çevresinin bilincinde olması ile başlamaktadır.

Drama ve öğrenme arasındaki ilişki Edgar Dale’in yaşantı konisi adını verdiği öğrenme sürecinin etkinliğine ilişkin oluşturduğu şema ile açıklanabilir (Akoğuz, 2002).

Şekil: ‘Yaşantı Konisi (Cone of Experience)’



**Kaynak: Edgar Dale, <http://www.gundemturkiye.com/egitim/egitim-bilimleri/edgar-daleve-edgar-dale-yasanti-konisi.html>, erişim: 26.10.2019**

Bu şemaya aşağıdan yukarıya doğru bakıldığında somuttan, soyuta; basitten, karmaşığa; birden çok duyu organıyla kazanılandan, az sayıda duyu organıyla kazanılana; tek başına kazanılandan, başkalarının yardımı ile kazanılana doğru ilerleyen bir yapıya sahip olduğu görülmektedir.

Yaşantı konisi dört önemli ilkeye dayanmaktadır. Bu ilkeler:

1. Öğrenme sürecine dahil olan duyu organlarımızın sayısı artıkça, daha iyi öğreniriz ve öğrendiklerimizi unutmamız gecikir.

2. En iyi öğrenme yaparak yaşayarak kendimizin elde ettiği öğrenmelerdir.

3. Öğrenmelerimizin büyük bir kısmı gözlerimizin desteğiyle gerçekleştiririz.

4. Öğretmede en etkili yol somuttan soyuta ve basitten karmaşığa doğru ilerlemektir (Yangın, 2011). Eğitimde yaratıcı drama, yaşayarak öğrenmeye dayandığı için Edgar Dale'in yaşantı konisi dikkate alındığında, öğrenmeyi güçlü ve kalıcı bir biçimde sağlayan yöntemlerden biri olarak düşünülmektedir. Yaratıcı drama etkinlikleri gerçek yaşamı bize kurgu yoluyla sunarken bilişsel, duyuşsal ve devinişsel öğrenme boyutlarına aynı zamanda hizmet etmekte ve bireylerin bireysel farklılıklarını göz ardı etmemektedir (Bozdoğan, 2006).

Ayrıca yaratıcı drama, katılımcılarına yaşantılara dayalı öğrenmenin yanı sıra etkileşim yolu ile öğrenme, hareket yolu ile öğrenme, sosyal öğrenme, araştırarak öğrenme, tartışarak öğrenme, kavram öğrenme, işbirliği kurarak öğrenme, duyuşsal öğrenme gibi bir çok öğrenme türünü aynı zamanda sağlayabilen bir yöntemdir (Önder, 2007).

## BÖLÜM 3

### YÖNTEM

#### Araştırmanın Modeli

Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Programı üçüncü sınıf öğrencilerinin aldıkları sınıf yönetimi dersinde, yaratıcı dramanın yöntem olarak uygulanmasının öğrencilerin iletişim becerileri ve sınıf yönetimi öz yeterlilik inançları üzerindeki etkisini ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmada, ön test – son test kontrol gruplu tam deneysel model kullanılmıştır. Bu modelde deney ve kontrol grubu yansız atama ile seçilir. Neden sonuç ilişkisini sınamak için bağımlı, bağımsız ve kontrol değişkenin olduğu bir çalışma ortamı tasarlanır (Karasar, 2016).

#### Çalışma Grubu

Araştırmada, evreni kendi içinde homojen tabakalara ayırmak için tabakalı örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme, sınırları tespit edilen evrenin alt tabakaları ya da alt birimlerini örnekleme temsil edebilme amacıyla kullanılır. Basit yansız örnekleme ile tabakalardan örnek seçilir. Seçimler birleştirilir (Büyüköztürk, 2015). Araştırmaya 2018-2019 eğitim öğretim yılı güz döneminde Ankara Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Programında öğrenim gören, sınıf yönetimi dersini alan 47 beden eğitimi öğretmen adayı dahil edilmiştir. Öğrencilerin 23'ü [10 kadın (% 43), 13 erkek (% 56)] deney grubuna, 24'ü ise [12 kadın (% 50), 12 erkek (% 50)] kontrol grubuna seçkisiz atama ile yerleştirilmiştir. Deney grubundaki öğretmen adaylarının yaşları 20 ile 24 arasında dağılım gösterirken, kontrol grubundaki öğretmen adaylarının yaşları 20 ile 26 arasında dağılım göstermektedir. Her iki grupta yer alan öğretmen adayları daha önce drama eğitimi almamıştır.

## Verilerin Toplanması

Araştırma, beden eğitimi ve spor öğretmenliği programında iki kredilik mecburi ders olan sınıf yönetimi dersinde 12 hafta boyunca sürdürülmüştür. Tablo 1'e bakıldığında, birinci hafta verilerin toplanması için hem deney hem de kontrol grubuna sınıf yönetimi öz yeterlilik inançları ölçeği ve iletişim becerileri ölçeği uygulanmıştır.

İkinci haftadan itibaren, sınıf yönetimi dersi deney grubunda yaratıcı drama yöntemi ile kontrol grubunda ise geleneksel yöntem ile işlenmiştir. 12. hafta son testler uygulanmıştır.

**Ortam.** Araştırma süresince deney grubu ile işlenen tüm dersler için Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi C blokta bulunan drama dersliği kullanılmıştır. Dersliğin zemini parke ile kaplıdır. Öğretmen adayları dersliğe girerken ayakkabılarını çıkarmış ve isteyenler yanlarında getirdikleri temiz ayakkabıları kullanmışlardır. Öğretmen adaylarının etkinlikler sırasında ortamda kolay hareket edebilmelerini sağlamak amacıyla derslikte sıra yerine yer minderler kullanılmıştır. Böylece yer minderleri istenildiğinde bireysel, istenildiğinde grup çalışmaları yapılabilen oturma düzeni oluşturulmasına imkan vermiştir. Ayrıca drama dersliğinde canlandırmaların kolaylıkla gerçekleştirilebilmesi için gerekli malzemeler de bulunmaktadır (Kostümler, fotoğraflar, ip, boya malzemeleri, resimler, müzik çalar, minder vs.).

**Araştırmacı.** Lisans eğitimini Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor öğretmenliği bölümünde tamamlamış ve yüksek lisans eğitimini Beden Eğitimi ve Spor Anabilim dalında Spor Eğitimi programında sürdürmektedir.

Araştırmacı, yaratıcı dramayı derslerinde kullanabilmek ve bu alanda kendini geliştirebilmek için 2018-2019 yıllarında Çağdaş Drama Derneği'ne bağlı olarak Ankara'da bulunan MEB Özel Doğanç Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği kursuna katılmış, 4. aşamayı tamamlamıştır.

**Oturum Planlarının Hazırlanma Süreci.** Araştırma için toplam 10 adet oturum planının 3 tanesi beden eğitimi öğretmen adaylarının drama ile tanışmalarına, drama deneyimleri kazanmalarına ve grup üyelerinin birbirine alışmalarına imkan sağlamaya

yönelik hazırlanırken geriye kalan yedi tanesi de yaratıcı drama yöntemine göre sınıf yönetimi dersi konularına yönelik hazırlanmıştır. İlk üç oturumda, asıl uygulamalar sırasında, öğretmen adaylarının dikkatlerini sınıf yönetimi konuları üzerinde toplayabilmeleri ve yaşanabilecek sorunların en aza indirilmesi amaçlanmıştır.

Bu oturumlar hazırlanırken Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Programında verilen sınıf yönetimi ders içeriği dikkate alınmıştır.

Uygulama öncesinde araştırmacı tarafından hazırlanan oturum planları, yaratıcı drama konusunda uzman drama eğitmeni (Çağdaş Drama Derneğinde yaratıcı drama eğitimi veren bir drama öğretmeni) tarafından okunmuştur. Bu uzmandan gelen eleştiriler ve öneriler doğrultusunda oturum planları düzenlenmiş ve planlara son şekilleri verilmiştir. Yaratıcı dramanın tanıtıldığı derslerin ardından, geriye kalan 7 haftalık süreçte ise sınıf yönetimi dersi konularının yer aldığı yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmıştır. Ders planları yaratıcı dramanın aşamalarına göre hazırlık-ısınma, canlandırma ve değerlendirme-tartışma olarak hazırlanmıştır. Oturumlara ait ayrıntılar oturum raporları kısmında sunulmuştur.

12 haftalık süreci kapsayan uygulama aşamasının haftalara göre planlanması Tablo 1’de gösterilmiştir:



Tablo 1

*Sınıf Yönetimi Dersi Konuları*

	Hafta	Konu
	1	Ön Testlerin Uygulanması
	2	Tanışma-İletişim-Etkileşim
Yaratıcı Dramanın Tanıtılmasını İçeren Oturumlar	3	Algı ve Duyu Çalışmaları
	4	Rol Oynama ve Doğaçlama
	5	Sınıf Yönetiminin Temel Kavramları
	6	Sınıf Yönetimi Model ve Yaklaşımları
Sınıf Yönetimi Konularını İçeren Yaratıcı Drama Oturumları	7	Sınıf Kuralları, Rutinleri ve Disiplini
	8	Sınıf İçi İletişim ve Etkileşim
	9	İletişimin Dili ve Dinleme Türleri
	10	İstenmeyen Davranışların Yönetimi
	11	Etkili Eğitim Öğretim Oluşturmada Öğretmenin Rolü
	12	Son Testlerin Uygulanması

**Veri Toplama Araçları**

**Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Konusundaki Öz Yeterlik İnançlarını Belirleme Ölçeği (SYÖİÖ).** Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Konusundaki Öz Yeterlik İnançlarını Belirleme Ölçeği, uygulanan öğretim yönteminin öğretmen adaylarının sınıf yönetimi öz yeterlilik inançları üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla kullanılmıştır. Ölçek, 2014 yılında Şaban Çetin tarafından geliştirilmiş olup “Sınıf Yönetimi Yeterlik İnancı” ve “Sonuç Beklentisi” alt boyutlarından ve toplam 15 maddeden oluşmaktadır (Ek 5). Ölçeğin alt boyutlarında yer alan maddelerin dağılımı aşağıdaki gibidir:

Sınıf Yönetimi Yeterlik İnancı: (2,5,6,9,10,11,12,13)

Sonuç Beklentisi: (1,3,4,7,8,14,15)

Ölçeğe ek olarak genel bilgiler formunda yaş, cinsiyet ve drama eğitimi alıp almadığını belirlemeye ilişkin sorular sorulmuştur.

Beşli likert tipinde hazırlanan ölçek (hiç katılmıyorum, katılmıyorum, kısmen katılıyorum, büyük ölçüde katılıyorum, tamamen katılıyorum) 15 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğe verilen cevapların 5'e yaklaşması sınıf yönetimi öz yeterlilik inançlarının yüksek olması anlamına gelirken ters kodlanan maddelere verilen cevapların 1'e yaklaşması istenmektedir. Ölçekte ters kodlanmış maddeler vardır: 1,4,5,10,11 numaralı maddeler ters kodlanmıştır. Ölçekten en az 15 puan en fazla 75 puan alınabilir. Bu çalışmada Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı 0.73 olarak tespit edilmiştir. Kullanılacak ölçek için gerekli izin mail yoluyla ölçek sahibinden alınmıştır. Ölçeğin tamamlanması yaklaşık 10 dakika sürmektedir.

**İletişim Becerileri Ölçeği (İBÖ).** İletişim Becerileri Ölçeği, uygulanan öğretim yönteminin öğretmen adaylarının iletişim becerileri üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla kullanılmıştır. Kullanılacak ölçek için gerekli izin mail yoluyla ölçek sahibinden alınmıştır.

Ölçek Owen ve Bugay tarafından 2014 yılında geliştirilmiştir. Ölçeğin maddelerine katılma düzeylerini belirleyebilmek için ölçekte 5'li Likert tipi dereceleme (hiçbir zaman, nadiren, bazen, sıklıkla, her zaman) kullanılmıştır.

Bu ölçek, yükseköğretimde öğrenim gören öğrencilerin iletişim becerilerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 25 maddeden ve dört faktörlü bir yapıdan oluşmaktadır. Ölçek Faktörlerinin madde dağılımları aşağıdaki gibidir:

İletişim İlkeleri ve Temel Beceriler (İITB) (1,3,6,13,15,16,21,23,24,25 )

Kendini İfade Etme (KİE) ( 2,5,17,20 )

Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim (EDSOI) ( 10,11,12,18,19, 22 )

İletişim Kurmaya İsteklilik (İKİ) ( 4,7,8, 9, 14 )

Ölçekten en az 25 puan en fazla 125 puan alınabilir. Bu çalışmada ölçeğin iç tutarlık güvenilirliği için Cronbach alfa katsayısı 0.88 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tamamlanması yaklaşık 15 dakika sürmektedir.

## Verilerin Çözümlemesi

Araştırma verilerinin istatistiksel analizleri için Statistical Package for Social Sciences'den (SPSS) faydalanılmıştır. Normal dağılıma uygunluk çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanarak ve analitik yöntemler (Kolmogorov-Smirnov/Shapiro-Wilk testleri) kullanılarak değerlendirilmiştir. Yapılan normallik analizleri sonucu verilerin gruplar arasında normal dağıldığı saptanmıştır.

Veriler normal dağıldığı için parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test puan ortalamalarını kıyaslamak için Bağımsız Örneklem t-testi kullanılmıştır. Grupların ön test ve son test puanlarıyla ilgili genel bilgiler ortalama ve standart sapma değerleri ile sunulmuştur. Öğrencilerin ön test puanlarının ortak etkisi kontrol altında tutularak iki farklı yöntemin etkililiğini kıyaslamak amacıyla Tek Yönlü Kovaryans Analizi (ANCOVA) kullanılmıştır. Kovaryans analizi yapılmadan, kovaryans varsayımları; normallik, doğrusallık, varyansların homojenliği ve regresyon eğilimlerinin homojenliği ihlalinin olmadığı teyit edilmiştir.

Öğrencilerin, iki farklı yöntem ile işlenen sınıf yönetimi dersine katılımı sonrasında sınıf yönetimi öz yeterlik inançları ve iletişim becerileri puanlarında anlamlı bir değişiklik olup olmadığını tespit edebilmek için Bağımlı Örneklem t-testi kullanılmıştır (Pallant, 2016). Çalışmanın anlamlılık düzeyi  $p < 0.05$  olarak kabul edilmiştir.

## BÖLÜM 4

### BULGULAR VE YORUMLAR

Birinci Araştırma Sorusuna Göre Elde Edilen Bulgular:

“Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”

Tablo 2

*Deney ve Kontrol Grubu SYÖİÖ ve İBÖ Ön Test Puanları T-Test Sonuçları*

	GRUP	N	$\bar{x}$	Ss	t	df	Sig.	$\eta^2$
SYÖİÖ-ÖN	Kontrol	24	3.71	.47	.59	45	.556	-
	Deney	23	3.64	.31				
İBÖ-ÖN	Kontrol	24	4.17	.38	2.73	45	.009	.141
	Deney	23	3.81	.50				

SYÖİÖ: Sınıf Yönetimi Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği

İBÖ: İletişim Becerileri Ölçeği

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sınıf yönetimi öz yeterlik inançları ve iletişim becerileri ön test puan ortalamalarını karşılaştırmak için bağımsız örneklem t-testi gerçekleştirilmiştir.

Bağımsız örneklem t-test analiz sonuçları Tablo 2’de sunulmuştur. Sonuçlara göre, öğrencilerin sınıf yönetimi öz yeterlik inançları ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır ( $t(45) = .59, p = .556, p > .05$ ). Öğrencilerin iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puanlara bakıldığında ise, ön test puan ortalamaları arasında kontrol grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $t(45) = 2.73, p = .009, p < .05$ ).

Tablo 3

*SYÖİÖ ve İBÖ Alt Boyutlarının Ön Test Puanları T-Test Sonuçları*

	Alt boyutlar	GRUP	N	$\bar{x}$	Ss	t	df	Sig.	$\eta^2$
SYÖİÖ	Yeterlilik İnancı	Kontrol	24	3.57	.55				
		Deney	23	3.56	.42	.112	45	.912	-
	Sonuç beklentisi	Kontrol	24	3.86	.52				
		Deney	23	3.73	.34	1.00	45	.322	-
İBÖ	İİTB	Kontrol	24	4.13	.38				
		Deney	23	3.97	.49	1.23	45	.225	-
	KİE	Kontrol	24	4.26	.60				
		Deney	23	3.76	.74	2.52	45	.015	.123
	EDSOİ	Kontrol	24	4.18	.55				
		Deney	23	3.73	.62	2.61	45	.012	.131
	İKİ	Kontrol	24	4.10	.46				
		Deney	23	3.65	.54	3.02	45	.004	.168

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sınıf yönetimi öz yeterlilik inançları ölçeği alt boyutları ve iletişim becerileri ölçeği alt boyutları ön test puan ortalamalarını karşılaştırmak için bağımsız örneklem t-testi gerçekleştirilmiştir.

Gerçekleştiren t-test analiz sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur. Sonuçlara göre, öğrencilerin sınıf yönetimi öz yeterlik inançları alt boyutlarının ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır ( $P > .05$ ). Öğrencilerin iletişim becerileri ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlara bakıldığında ise, iletişim ilkeleri ve temel beceriler hariç, diğer üç alt boyutta ön test puan ortalamaları arasında kontrol grubu lehine anlamlı bir fark görülmektedir. Bu fark, kendini ifade etme,  $t(45) = 2.52, P = .015, P < .05$ , etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim,  $t(45) = 2.61, P = .012, P < .05$  ve iletişim kurmaya isteklilik alt boyutunda  $t(45) = 3.02, P = .004, P < .05$  olarak tespit edilmiştir.

İkinci Araştırma Sorusuna Göre Elde Edilen Bulgular:

“Öğrencilerin sınıf yönetimi öz yeterlik inançları ön test puanları kontrol altında tutulurken son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?”

Uygulama öncesi ve uygulama sonrası Sınıf Yönetimi Öz Yeterlik İnançları Ölçeğinden (SYÖİÖ) alınan puanlarla ilgili değerleri Tablo 4 'te sunulmuştur.

Tablo 4

*SYÖİÖ'ne İlişkin Ortalama ( $\bar{X}$ ) ve Standart Sapma (Ss) Değerleri*

Bağımlı Değişkenler	GRUP	N	On test		Son test	
			$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss
SYÖİÖ	Kontrol	24	3.71	.47	3.80	.46
	Deney	23	3.64	.31	4.15	.29
Yeterlilik İnancı	Kontrol	24	3.57	.55	3.65	.60
	Deney	23	3.55	.42	4.08	.31
Sonuç Beklentisi	Kontrol	24	3.86	.52	3.97	.41
	Deney	23	3.73	.34	4.22	.39

SYÖİÖ: Sınıf Yönetimi Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği

Verilen değerlere göre, deney ve kontrol grubunun puanları karşılaştırıldığında uygulama sonrasında deney grubunun puanlarının kontrol grubunun puanlarına göre daha fazla arttığı görülmektedir. Kontrol grubunun puanlarında görülen bu artışın daha öncesinde sınıf yönetimi dersi almayan öğrencilerin bu dersi almasından kaynaklandığı düşünülebilir. Bu nedenle, kontrol grubunun ortalamasının bir miktar artmış olması beklenen bir durumdur.

Öğrencilerin sınıf yönetimi öz yeterlik inançları ön test puanları kontrol altında tutularak iki farklı yöntemin etkililiğini kıyaslamak amacıyla yapılan Tek Yönlü Kovaryans Analizi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

*SYÖİÖ ANCOVA Sonuçları*

Bağımlı Değişken	Grup	Düzeltilmiş Ortalamalar	Ortalama Farkı (I- J)	SE	F	Sig.	$\eta^2$
SYÖİÖ-SON	Kontrol(I)	3.78					
	Deney(J)	4.17	.39	.07	13.37	.001	.233
Yeterlilik İnancı	Kontrol	3.65					
	Deney	4.09	.44	.08	13.15	.001	.230
Sonuç Beklentisi	Kontrol	3.95					
	Deney	4.24	.29	.08	6.53	.014	.129

*SYÖİÖ: Sınıf Yönetimi Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği*

Tablo 5'e göre, uygulama öncesi puanlar (ön test puanları) ile ilgili düzenleme yapıldıktan sonra, kontrol ve deney grubunun SYÖİÖ'den aldıkları uygulama sonrası puanlarında deney grubu lehine anlamlı fark görülmüştür [ $F(1,44)=13.37$ ,  $P=.001$ , etki büyüklüğü ( $\eta^2$ )=.233]. Sonuçlara göre bağımlı değişkende görünen varyansın yüzde 23,3'ü bağımsız değişken tarafından belirlenmektedir. Cohen'in (1988) eta kare değerlerinin etki büyüklükleri sınıflamasına göre, küçük etki büyüklüğü  $\eta^2 \leq .01$ , orta etki büyüklüğü  $\eta^2 \leq .06$  ve büyük etki büyüklüğü  $\eta^2 \geq .14$  olarak belirlenmektedir. Cohen'in (1988) eta kare ( $\eta^2$ ) değerlerine göre yapmış olduğu etki büyüklüğü dikkate alındığında, öğrencilerin sınıf yönetimi öz yeterlilik inançları puanlarının etki faktörünün büyük olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin sınıf yönetimi öz yeterlik inançları alt boyutlarındaysa, ön test puanlarının ortak etkisi kontrol altında tutulurken uygulama sonrası puanları incelendiğinde deney grubu lehine anlamlı farklılık gözlenmiştir. Tablo 5'e göre, bu fark yeterlik inancı alt boyutunda,  $F(1,44)=13.15$ ,  $P=.001$ , etki büyüklüğü büyük ( $\eta^2$ )=.230 ve sonuç beklentisi alt boyutundaysa,  $F(1,44)=6.53$ ,  $P=.014$ , etki büyüklüğü orta ( $\eta^2$ )=.129 olarak saptanmıştır. Buradan hareketle, yeterlik inancı alt boyutunda görünen varyansın yüzde 23'ü ve sonuç beklentisi alt boyutundaysa yüzde 12,9'u bağımsız değişken tarafından belirlenmektedir. Grupların düzeltilmiş son-test puanları incelendiğinde, ortalamalar farkının .39, yeterlilik inancı ve sonuç beklentisi alt boyutlarındaysa .29 ile .44 arasında değiştiği görülmektedir.

Tablo 5’te verilen bulgulardan hareketle, yaratıcı drama yöntemi ile sınıf yönetimi dersini alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz yeterlik inançları ve ölçeğin alt boyutları puanlarının, geleneksel yöntem ile dersi alan beden eğitimi öğretmen adaylarının puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, yaratıcı dramanın öğrencilerin sınıf yönetimi öz yeterlik inancını artırmada etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir.

Çalışmada ulaşılan bu sonuç, bireylerin öz yeterlik inançlarını etkileyen kaynaklar ile açıklanabilir. Bu kaynaklardan ilki olan doğrudan deneyimler, bireyin kendi deneyimleri ile edindiği bilgi ve becerileri kapsamaktadır (Bandura, 1995). Tschannen-Moran ve Hoy’a (2007) göre eğitim ortamlarında öğretmen için geçerli olan doğrudan deneyimlerin öz yeterlik üzerinde etkisi dikkate alınmaya değer bir konudur. Bireylerin öz yeterlik inançlarını etkileyen bir diğer önemli kaynak ise dolaylı deneyimlerdir. Bireylerin gözlem yoluyla öğrenmeleri her alanda önemli olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde bilhassa, öğretmen adayları ve göreve yeni başlayacak öğretmenler için de önemli görülmektedir (Bandura, 1995). Öz yeterlik inancını etkileyen kaynaklar dikkate alındığında yaratıcı drama yönteminin bireyin öz yeterliğini artırmak için etkili bir yöntem olduğu söylenebilir. Çünkü yaratıcı drama atölyeleri grup üyelerinin belli bir konuyu ele alıp, oynaması, tekrar o konu üzerine düşünmesi, kazanılan bilgilerin her defasında tekrardan yasama geçirilmesine imkan sağlamaktadır. Ayrıca bu çalışmalar sırasında katılımcılar kendini tanıma fırsatı bulur, kurgulanan yaşantılar içinde neyi ne kadar yaptığını ya da yapabileceğini fark eder ve iç dünyasına yolculuk yapar (San, 1998). Bu çalışmada sınıf yönetimi dersinde ele alınan örnek olaylar, canlandırmalardan çıkan sonuçlar öğrencilerin eksiklerini görmesine, telafi edebilmek için yapabileceklerini düşünmesine, istenmeyen bir durumla karşılaştıklarında nasıl tepki vereceklerini öğrenmelerine, kendilerini yeniden tanımalarına böylece sınıf yönetimi öz yeterlik inancının artmasına fırsat verdiği söylenebilir.

Bu çalışmada elde edilen bulgulara paralel olarak araştırmacılar drama temelli mesleki gelişim programlarının öğretmenlerin öz yeterlik inançlarını artırdığı sonucuna ulaşmışlardır (Cawthon & Dawson, 2009; Lee, Cawthon & Dawson, 2013; Stanton, Cawthon ve Dawson, 2018).

Lee, Cawthon ve Dawson (2013) yaptıkları çalışmada drama temelli bir öğretim modelinin öğretmenlerin öz yeterlik algıları üzerindeki etkisini incelemişler ve araştırma sonucunda modelin öğretmenlerin öz yeterlik algıları üzerinde olumlu etkisi olduğunu ortaya koymuşlardır.



Benzer şekilde Stanton, Cawthon ve Dawson (2018) yıl boyunca süren drama temelli öğretimin, öğretmenlerin öz-yeterlikleri üzerindeki etkisini araştırmışlar ve drama temelli öğretimin öğretmen öz yeterliğini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

Bilgin (2015) tez çalışmasında yaratıcı drama yöntemi ile verilen senaryo temelli öğretimin öğretmen adayları üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmasında öğrencilerin akademik başarılarında, öz-düzenleyici öğrenme becerilerinde ve bu araştırmanın bulgularına benzer şekilde öğretmen öz yeterliklerinde deneysel işlem sonrası deney grubu lehine anlamlı bir fark tespit etmiştir .

Bu çalışmada olduğu gibi öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinde yaratıcı dramanın kullanıldığı çalışmalar yapılmıştır. Çayır ve Gökbulut (2015) yaratıcı dramanın öğretmen adaylarının kişisel gelişimlerini sağlamaya yönelik farkındalık kazandırmadaki etkisini ortaya koymak için yaptıkları çalışmada, öğretmen adaylarının mesleğe duygusal olarak daha fazla yakınlaştıklarını, henüz mesleğe başlamadan karşılaşılabilecekleri problemleri canlandırmalarla deneyimleme fırsatı bulduklarını, bu problemlere yönelik çözüm üretmelerini ve hazırlıklı olmalarını sağladığını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmen adayları meslekte karşılaşılabilecekleri sorunları aşabileceklerine yönelik inançlarının arttığını da belirtmişlerdir.

Benzer bir çalışmayı Demir (2012) sınıf öğretmen adaylarıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmada, öğretmen adaylarının merkezden uzakta kırsal bir bölgede görevlendirildiklerinde orada karşılaşılabilecekleri sorunların üstesinden gelebilmelerini sağlayabilmek ve sosyal yaşam becerileri kazandırabilmek için yaratıcı drama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonunda ulaşılan bazı sonuçlar, öğretmen adaylarının bu bölgelere atandıklarında karşılaşılabileceği sorunları daha önceden görme imkanı bulabildikleri ve sorunların üstesinden gelebilecekleri beceriler kazandıklarıdır.

#### Üçüncü Araştırma Sorusuna Göre Elde Edilen Bulgular:

“Aday beden eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerileri ön test puanları kontrol altına alındığında son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark var mıdır?”

Uygulama öncesi ve uygulama sonrası İletişim Becerileri Ölçeğinden (İBÖ) alınan puanlarla ilgili ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

*İBÖ'yle ilgili Ortalama ( $\bar{X}$ ) ve Standart Sapma ( $Ss$ ) Değerleri*

Bağımlı Değişkenler	GRUP	N	On test		Son test	
			$\bar{x}$	$Ss$	$\bar{x}$	$Ss$
İBÖ	Kontrol	24	4.17	.38	3.80	.46
	Deney	23	3.81	.50	4.15	.29
İletişim İlkeleri ve Temel Beceriler	Kontrol	24	4.15	.38	4.14	.38
	Deney	23	3.97	.49	4.35	.34
Kendini İfade Etme	Kontrol	24	4.26	.60	4.16	.59
	Deney	23	3.76	.74	4.38	.50
Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	Kontrol	24	4.18	.55	4.04	.44
	Deney	23	3.73	.62	4.38	.40
İletişim Kurmaya İsteklilik	Kontrol	24	4.10	.46	4.09	.51
	Deney	23	3.65	.54	4.05	.60

**İBÖ: İletişim Becerileri Ölçeği**

Tablo 6'ya göre, kontrol grubunda yer alan beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerileri ölçeğinin tamamından ve alt boyutlarından aldıkları puanlar dönem sonunda düşüş gösterirken, deney grubundaki beden eğitimi öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları puanlarda artış görülmektedir. Bu durum yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin iletişim ve etkileşim içinde olmalarına imkan verecek ortamlar sağlarken geleneksel yöntemin öğrencilerin iletişim ve etkileşim içinde olmalarına imkan verecek ortamlar sağlamamasından kaynaklanabilir.

Öğrencilerin iletişim becerileri ön test puanları kontrol altında tutularak iki farklı yöntemin etkililiğini kıyaslamak için gerçekleştirilen Tek Yönlü Kovaryans Analizi sonuçları Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7

*İBÖ ANCOVA Sonuçları*

Bağımlı Değişkenler	Grup	Düzeltilmiş Ortalamalar	Ortalama Farkı (I-J)	SE	F	Sig.	$\eta^2$
İBÖ	Kontrol(I)	4.06					
	Deney(J)	4.38	.32	.06	13.09	.001	.229
İletişim İlkeleri ve Temel Beceriler	Kontrol	4.11					
	Deney	4.39	.28	.06	10.30	.002	.190
Kendini İfade Etme	Kontrol	4.06					
	Deney	4.50	.44	.09	9.35	.004	.175
Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim	Kontrol	3.98					
	Deney	4.45	.47	.08	14.68	.000	.250
İletişim Kurmaya İsteklilik	Kontrol	3.99					
	Deney	4.15	.16	.11	.909	.346	.020

## İBÖ: İletişim Becerileri Ölçeği

Tablo 7'ye göre, uygulama öncesi puanlar (ön test puanları) ile ilgili düzenleme yapıldıktan sonra, kontrol ve deney grubunun İBÖ'den aldıkları uygulama sonrası puanlarında deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmüştür [ $F(1,44)=13.09$ ,  $P=.001$ , etki büyüklüğü ( $\eta^2$ )=.229]. Cohen'ın (1988) eta kare ( $\eta^2$ ) değerlerine göre bu etki büyük etki olarak ifade edilebilir ve bu da bağımsız değişkenin bağımlı değişkendeki varyansın yüzde 22,9'u belirlemesi demektir. Grupların düzeltilmiş son-test puanları incelendiğinde, ortalamalar farkının .32, alt boyutlarda ise .16 ile .47 arasında değiştiği saptanmıştır.

Tek Yönlü Kovaryans Analiz sonuçlarına göre, iletişim kurmaya isteklilik alt boyutu hariç, diğer alt boyutlarda öğrencilerin ön test puanlarının ortak etkisi kontrol edilerek uygulama sonrası puanları incelendiğinde deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmüştür. Tablo 7'ye bakıldığında, iletişim ilkeleri ve temel beceriler alt boyutunda fark,  $F(1,44)=10.30$ ,  $P=.002$ , etki büyüklüğü ( $\eta^2$ )=.190; kendini ifade etme alt boyutunda fark,  $F(1,44)=9.35$ ,  $P=.004$ , etki büyüklüğü ( $\eta^2$ )=.175 ve etkin dinleme ve sözel olmayan

iletişim alt boyutundaysa fark,  $F(1,44)=14.68$ ,  $P=.000$ , etki büyüklüğü ( $\eta^2$ )=.250 olarak görülmektedir. Cohen'ın (1988) eta kare değerlerine göre, etki büyüklüğünün tüm alt boyutlarda büyük etkiye sahip olduğu söylenebilir. Dolayısıyla bağımsız değişkenin, iletişim ilkeleri ve temel beceriler alt boyutu varyansın yüzde 19'unu, kendini ifade etme alt boyutu yüzde 17,5'ini ve etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutu yüzde 25'ini belirlemektedir. Elde edilen sonuçlara istinaden, yaratıcı drama yöntemi ile sınıf yönetimi dersini alan aday beden eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerileri ve tüm alt boyutları puanlarının, iletişim kurmaya isteklilik hariç, geleneksel yöntem ile dersi alan beden eğitimi öğretmen adaylarının puanlarından, anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum, yaratıcı dramanın öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmede etkili bir yöntem olduğunu göstermiştir.

Literatürde araştırmanın bu bulgusunu destekleyen araştırmalar bulunmaktadır. Bunlardan biri Şengül ve Ünal'ın (2018) yaratıcı drama yönteminin öğretmen adaylarının iletişim becerileri üzerindeki etkisini incelemek için gerçekleştirdikleri çalışmadır. Araştırmacılar çalışma sonunda yaratıcı drama yönteminin öğretmen adaylarının iletişim ilkeleri ve temel beceriler, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim, iletişim kurmaya isteklilik alt boyutlarını ve iletişim becerilerini geliştirdiğini tespit etmişlerdir. Benzer şekilde Dere'de (2019) drama eğitiminin öğretmen adaylarının iletişim becerileri üzerindeki etkisini belirlemek istemiş, çalışmasına 52 sınıf (deney grubu), 46 matematik (kontrol grubu) olmak üzere toplam 98 öğretmen adayı katılmış ve 12 haftalık drama eğitimi ardından öğretmen adaylarının iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puanları deney grubu lehine anlamlı çıkmıştır.

Bu araştırmanın bulgularına benzer bir başka araştırma da Akoğuz (2002) tarafından yapılmış ve araştırma sonunda 12 hafta boyunca gerçekleştirilen drama çalışmalarının öğrencilerin iletişim becerilerini pozitif yönde etkilediği ortaya konulmuştur.

**Dördüncü Araştırma Sorusuna Göre Elde Edilen Bulgular:**

“Öğrencilerin iki farklı yöntem ile işlenen sınıf yönetimi dersine katılımı sonrasında sınıf yönetimi öz yeterlik inançları ve iletişim becerileri puanlarında anlamlı bir değişiklik var mıdır ?”

Öğrencilerin iki farklı yöntem ile işlenen sınıf yönetimi dersine katılımı sonrasında sınıf yönetimi öz yeterlik inançları ve iletişim becerileri puanlarında anlamlı bir değişiklik olup olmadığını belirlemek için gerçekleştirilen Bağımlı Örneklem t-testi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

*SYÖİÖ Ön Test ve Son Test Puanları Bağımlı Örneklem T-testi Sonuçları*

GRUP	Değişkenler	N	$\bar{x}$	Ss	t	df	Sig.	$\eta^2$
Kontrol	Yeterlilik inancı- Ön	24	3.57	.55	-.733	223	.471	-
	Yeterlilik inancı-Son	24	3.65	.60				
	Sonuç beklentisi- Ön	24	3.86	.52	-.874	223	.391	-
	Sonuç beklentisi - Son	24	3.97	.41				
	SYÖİÖ – Ön	24	3.71	.47	-.91	23	.372	-
	SYÖİÖ – Son	24	3.80	.46				
Deney	Yeterlilik inancı- Ön	23	3.55	.42	-5.55	222	.000	.583
	Yeterlilik inancı- Son	23	4.08	.31				
	Sonuç beklentisi- Ön	23	3.73	.34	-5.82	222	.000	.606
	Sonuç beklentisi- Son	23	4.22	.39				
	SYÖİÖ – Ön	23	3.64	.31	-6.61	22	.000	.660
	SYÖİÖ – Son	23	4.15	.29				

*SYÖİÖ: Sınıf Yönetimi Öz Yeterlilik İnançları Ölçeği*

Tablo 8’de verilen sonuçlara göre, kontrol grubundaki aday beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz yeterlik inançları ölçeği ön-test ve son-test puanları kıyaslandığında, ölçeğin yeterlik inancı ve sonuç beklentisi alt boyutlarında ve toplam test puanlarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [(t (23)= -.91, P= .372, P>0,05)].

Deney grubundaki aday beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi öz yeterlik inançları ölçeği ön-test ve son-test puanları kıyaslandığında, her iki alt boyutta ve toplam test puanlarında anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Bu fark, yeterlilik inancı alt boyutunda, t(22)= 5.55, P= .000, P<.05, etki büyüklüğü ( $\eta^2$ )=.583, sonuç beklentisi alt boyutunda, t(22)= 5.82, P= .000, P<.05, etki büyüklüğü ( $\eta^2$ )=.606 ve toplam test puanlarında ise t(22)= -6.61, P= .000, P<.05, etki büyüklüğü ( $\eta^2$ )=.66 olarak belirlenmiştir.

Cohen’ın (1988) eta kare ( $\eta^2$ ) değerleri dikkatte alındığında tespit edilen etki büyüklüğünün büyük bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Yani, sınıf yönetimi dersinde yaratıcı dramın yöntem olarak kullanılması öğrencilerin yeterlilik inancını yüzde 58,3, sonuç beklentisini yüzde 60.6 ve toplam öz yeterlik inancını ise yüzde 66 oranında artırdığı görülmektedir. Tablo 8’e göre sınıf yönetimi öz yeterlik inançları puanlarında

deney grubu lehine anlamlı bir artış olduğu görülürken geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun puanlarında ise anlamlı bir değişim olmadığı görülmektedir.

Buradan hareketle, sınıf yönetimi dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılması beden eğitimi öğretmen adaylarının sınıf yönetimi öz yeterlilik inançlarını olumlu yönde etkilemektedir.

Bu araştırmanın bulgularını destekler nitelikte, yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanıldığı birçok çalışmada yaratıcı drama yöntemi ile işlenen derse yönelik öğrencilerin öz yeterlilik inançlarının artırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Morris, 2001; Wright, 2006; Yenilmez ve Uygur, 2010; Gedik ve Aykaç, 2017; Öz, 2018; Tarhan, 2018; Güçlü, 2019).

Yenilmez ve Uygur'ın (2010) 7. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerin geometriye yönelik öz-yeterlilik inanç düzeyleri üzerinde yaratıcı drama yönteminin etkisini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışma bunlardan biridir. Çalışma sonucunda öğrencilerin geometriye yönelik öz-yeterlilik inançlarında olumlu yönde değişim olduğu tespit edilmiştir.

Öz (2018) yaptığı tez çalışmasında, sözlü anlatım derslerinde yöntem olarak yaratıcı drama kullanımının öğretmen adaylarının konuşmaya yönelik öz yeterlilik inancı ve tutumu üzerindeki etkisini araştırmış ve sonuç olarak konuşmaya yönelik tutumda ve öz-yeterlilik inancında deney grubu lehine olumlu yönde değişiklik olduğunu gözlemlemiştir.

Bu araştırmanın sonuçlarına benzer şekilde yaratıcı dramayı yöntem olarak kullanan Tarhan (2018) fen öğretmen adaylarının fen öğretimine karşı özyeterlilik inançlarında, Gedik ve Aykaç da (2017) öğrencilerin matematik dersine yönelik öz-yeterlilik inançlarında olumlu yönde bir değişiklik olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bu araştırmanın bulgularından farklı olarak Güçlü (2019) çalışmasında öğrencilerin kavramsal anlamaları, bilimsel süreç becerileri ve biyoloji öz-yeterlilik algıları üzerinde dramanın etkisini incelemiş ve çalışma sonunda öğrencilerin kavramsal anlama düzeylerinin ve bilimsel süreç becerilerinin pozitif yönde geliştiği ancak biyoloji öz yeterlilik algılarında bir gelişme olmadığını tespit etmiştir.

Öğrencilerin iki farklı yöntem ile işlenen sınıf yönetimi dersine katılımı sonrasında sınıf yönetimi öz yeterlilik inançları ve iletişim becerileri puanlarında anlamlı bir değişiklik olup olmadığını belirlemek için gerçekleştirilen Bağımlı Örneklem t-testi sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

*İBÖ Ön Test ve Son Test Puanları Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları*

GRUP	Değişkenler	N	$\bar{x}$	Ss	t	df	Sig.	$\eta^2$
Kontrol	İletişim İlkeleri ve Temel Beceriler – Ön	24	4.14	.38	.134	23	.894	-
	İletişim İlkeleri ve Temel Beceriler –Son	24	4.15	.38				
	Kendini İfade Etme – Ön	24	4.26	.60	.792	23	.436	-
	Kendini İfade Etme – Son	24	4.16	.59				
	Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim – Ön	24	4.18	.55	.232	23	.230	-
	Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim –Son	24	4.04	.44				
	İletişim Kurmaya İsteklilik – Ön	24	4.10	.47	.062	23	.951	-
	İletişim Kurmaya İsteklilik – Son	24	4.09	.51				
	İBÖ-Ön	24	4.17	.38	.54	23	.596	-
	İBÖ-Son	24	4.13	.36				

Tablo 9(Devam)

*İBÖ Ön Test ve Son Test Puanları Bağımlı Örneklem T-Testi Sonuçları*

GRUP	Değişkenler	N	$\bar{x}$	Ss	t	df	Sig.	$\eta^2$
Deney	İletişim İlkeleri ve Temel Beceriler – Ön	23	3.98	.49	4.23	22	.000	.448
	İletişim İlkeleri ve Temel Beceriler –Son	23	4.36	.34				
	Kendini İfade Etme - Ön	23	3.76	.75	4.97	22	.000	.528
	Kendini İfade Etme – Son	23	4.38	.50				
	Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim – Ön	23	3.73	.62	5.17	22	.000	.548
	Etkin Dinleme ve Sözel Olmayan İletişim –Son	23	4.38	.40				
	İletişim Kurmaya İsteklilik – Ön	23	3.65	.55	3.83	22	.001	.400
	İletişim Kurmaya İsteklilik - Son	23	4.05	.60				
	İBÖ-Ön	23	3.81	.50				.610
	İBÖ-Son	23	4.30	.29	5.92	2	.000	

**İBÖ: İletişim Becerileri Ölçeği**

Tablo 9’da verilen sonuçlara göre, kontrol grubundaki beden eğitimi öğretmen adaylarının uygulama öncesi ve uygulama sonrası iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puanları karşılaştırıldığında, ölçeğin toplamında ve alt boyutlarında anlamlı bir değişim olmadığı görülmüştür [( t(23)= .54, P= .596, P>0,05)].

Deney grubundaki beden eğitimi öğretmen adaylarının uygulama öncesi ve uygulama sonrası iletişim becerileri ölçeğinden aldıkları puanları karşılaştırıldığında ise, ölçeğin tüm alt boyutlarında ve toplam test puanlarında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu fark, iletişim ilkeleri ve temel beceriler alt boyutunda, t(22)= 4.23, P= .000, P<.05, etki büyüklüğü ( $\eta^2$ )=.448; kendini ifade etme alt boyutunda, t(22)= 4.97,



$P= .000$ ,  $P<.05$ , etki büyüklüğü ( $\eta^2$ )=.528; etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim alt boyutunda  $t(22)= 5.17$ ,  $P= .000$ ,  $P<.05$ , etki büyüklüğü ( $\eta^2$ ) =.548; iletişim kurmaya isteklilik alt boyutunda,  $t(22)= 3.83$ ,  $P= .000$ ,  $P<.05$ , etki büyüklüğü ( $\eta^2$ )=.400 ve toplam test puanlarında  $t(22)= -5.92$ ,  $P= .000$ ,  $P<.05$ , etki büyüklüğü ( $\eta^2$ )=.61 olarak belirlenmiştir. Cohen'ın (1988) eta kare ( $\eta^2$ ) değerleri dikkatte alındığında, bulunan etki değerlerinin büyük etkiye sahip olduğu belirtilebilir. Bu bulgulara göre, sınıf yönetimi dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılması beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerileri alt boyutları ve toplam son test puanlarında sırayla yüzde 44,8; 52,8; 54,8; 40 ve 61 oranında artmasını sağlamıştır.

Tablo 9'a göre iletişim becerileri puanlarında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir artış olduğu görülürken geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun puanlarında ise anlamlı bir değişim olmadığı görülmektedir.

Buradan hareketle, sınıf yönetimi dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılması beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerilerini geliştirmektedir.

Elde edilen bu bulguyu destekler nitelikte Binici (2013) çalışmasında iletişim becerileri konusunda yaratıcı drama ve düz anlatım yöntemlerini zihinsel, duygusal ve davranışsal boyutlarıyla kıyaslamak için 50 öğretmene eğitim vermiştir. Eğitim sonunda düz anlatım yöntemi ile verilen eğitimin iletişim becerilerinin sadece zihinsel alt boyutunda etkili olurken yaratıcı drama yöntemi ile verilen eğitimin iletişim becerilerinin tüm alt boyutlarında etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Arslan, Erbay ve Saygın (2010) yaptıkları araştırmada, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmek amacıyla yaratıcı drama yöntemi ile iletişim becerileri eğitimi vermişler ve araştırma sonunda, bu araştırmada olduğu gibi yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmışlardır.

Dereli de (2018) çalışmasında eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarına uygulanan yaratıcı drama eğitiminin ve yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler etkinlik programının, öğrencilerin iletişim becerileri puanlarını arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bu çalışmanın bulgularına paralel olarak Kılıçaslan ve Yayla da (2018) yaptıkları çalışmada geleneksel yöntemlere göre yaratıcı drama yönteminin, öğretmen adaylarının iletişim becerilerini geliştirmede daha etkili ve kalıcı bir yöntem olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

## BÖLÜM 5

### SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı sonuçlar ve bu sonuçlara ilişkin öneriler yer almaktadır.

#### Sonuçlar

Bu araştırmanın ana amacı, yaratıcı drama yönteminin beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerileri ve sınıf yönetimi öz yeterlik inançları üzerindeki etkisini ortaya koymaktır.

Aday Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Öz Yeterlik İnançlarına İlişkin Sonuçlar

- Deneysel ve kontrol grubundaki beden eğitimi öğretmen adaylarının sınıf yönetimi öz yeterlik inançları ölçeği ve alt boyutları ön test puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

- Beden eğitimi öğretmen adaylarının sınıf yönetimi öz yeterlik inançları ön test puanlarının ortak etkisi kontrol altında tutulurken son test puanları incelendiğinde deneysel grubu lehine anlamlı bir fark görülmüştür.

- Kontrol grubundaki beden eğitimi öğretmen adaylarının sınıf yönetimi öz yeterlik inançları ölçeği ön-test ve son-test puanları kıyaslandığında, ölçeğin yeterlik inancı ve sonuç beklentisi alt boyutlarında ve toplam test puanlarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

- Deneysel grubundaki beden eğitimi öğretmen adaylarının sınıf yönetimi öz yeterlik inançları ölçeği ön-test ve son-test puanları kıyaslandığında, her iki alt boyutta ve toplam test puanlarında anlamlı bir fark görülmüştür.

Araştırma sonuçlarına göre sınıf yönetimi öz yeterlik inançları puanlarında deneysel grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir artış olduğu görülürken geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun puanlarında ise anlamlı bir değişim olmadığı görülmüştür.

Buradan hareketle, sınıf yönetimi dersinde yaratıcı dramının yöntem olarak

uygulanması, beden eğitimi öğretmen adaylarının sınıf yönetimi öz yeterlik inançlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

#### Aday Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İletişim Becerilerine İlişkin Sonuçlar

- Deney ve kontrol grubundaki beden eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerileri ölçeği ön test puan ortalamaları kıyaslandığında, ölçeğin toplamında ve iletişim ilkeleri ve temel beceriler alt boyutu hariç, kendini ifade etme, etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim ve iletişim kurmaya isteklilik alt boyutlarında kontrol grubu lehine anlamlı bir fark görülmüştür.

- Beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerileri ön test puanlarının ortak etkisi kontrol altında tutulurken son test puanları incelendiğinde deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmüştür.

- İletişim kurmaya isteklilik alt boyutu hariç, diğer alt boyutlarda ön test puanlarının ortak etkisi kontrol altında tutulurken son test puanları incelendiğinde deney grubu lehine anlamlı bir fark görülmüştür.

- Kontrol grubundaki beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerileri ölçeği ön-test ve son-test puanları kıyaslandığında, ölçeğin alt boyutları ve toplam test puanlarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

- Deney grubunda yer alan beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerileri ölçeği ön-test ve son-test puanları karşılaştırıldığında ise, ölçeğin tüm alt boyutlarında ve toplam test puanlarında anlamlı bir fark görülmüştür.

Araştırma sonuçlarına göre iletişim becerileri puanlarında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir artış olduğu görülürken geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubunun puanlarında ise anlamlı bir değişim olmadığı görülmüştür. Buradan hareketle, sınıf yönetimi dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak uygulanması, beden eğitimi öğretmen adaylarının iletişim becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

### **Öneriler**

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda sürece yönelik ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

### Sürece Yönelik Öneriler

- Yaratıcı Drama dersinin öğrenciye kazandırdığı nitelikler göz önünde bulundurulduğunda beden eğitimi ve spor öğretmenliği programında seçmeli ders olarak yer verilmesi yerine zorunlu ders olarak kalması önerilir.

- Öğretmen adaylarını mesleğe hazırlayan sınıf yönetimi gibi formasyon derslerinde, öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarını ve iletişim becerilerini artıracak göz önünde bulundurularak yaratıcı drama yöntemine yer verilebilir.

- Isınma, canlandırma ve değerlendirme aşamalarından oluşan yaratıcı drama ders planının uygulanabilmesi için 2 saatten daha fazla süreye ihtiyaç duyulduğundan dersin süresi artırılabilir.

### Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Benzer özellikte bir çalışma deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcı sayıları artırılarak yapılabilir.

- Bu çalışma nicel araştırma yöntemi ile tasarlanmıştır. Karma araştırma yöntemi kullanılarak nitel verilere de yer verilen başka çalışmalar yapılabilir.

- Bu çalışma hizmet öncesi aday beden eğitimi öğretmenleriyle yapılmıştır. Göreve başlamış öğretmenler ile de benzer çalışma yapılabilir ve sonuçlar karşılaştırılabilir.

- Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi öz yeterlik inançları ve iletişim becerilerini artırdığı sonucuna ulaştığımız bu çalışma, hizmet öncesi ve hizmet içindeki öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimleri üzerine yapılacak çalışmalarda yaratıcı drama atölyeleri uygulanabileceği konusunda fikir verebilir.

- Yaratıcı dramayı yöntem olarak kullanacak araştırmacılara, yaratıcı drama eğitimi almaları ve atölyeleri hazırlarken grubun ve konunun özelliklerine dikkat etmeleri tavsiye edilir.

- Bu araştırma daha önce drama eğitimi almayan beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencileri ile yapılmıştır. Benzer çalışma daha önce drama eğitimi alan öğrenciler ile yapılabilir.

## KAYNAKLAR

- Acar, N. V. (1998). *Terapötik İletişim*. USA Yayıncılık.
- Açıkgöz, K.Ü. (2007). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri ve Aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-31. Erişim adresi: <http://yader.org/index.php/yader/article/view/yader.2006.002/yader.2006.002>
- Adıgüzel, Ö. (2015). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Adıgüzel, Ö. (2018). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. Yapı Kredi Yayınları.
- Anagün, Ş. S., Atalay, N., Kılıç, Z. ve Yaşar, S. (2016). Öğretmen Adaylarına Yönelik 21. Yüzyıl Becerileri Yeterlilik Alguları Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 160-175. <https://dergipark.org.tr>
- Adıgüzel, Ö., Metinnam, İ. ve Özen, Z. (2014). *Yaratıcı Drama Bibliyografyası*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akoğuz, M. (2002). *İletişim Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Arabacı, N. (2012). Okul Öncesi Dönemde Anne-Baba-Çocuk-Öğretmen İletişimi. G. Karadeniz ve E. A. Kerem (Ed.), *Erken Çocukluk Dönemine Derinlemesine Bir Bakış Fikirler, Paylaşımlar, Dünyadan Yansımalar* (ss. 34-59). Ankara: Özgün Kök Yayıncılık.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş. ve Çimen, S. (2000). *Drama*. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama.
- Arslan, E., Erbay, F. ve Saygın, Y. (2010). Yaratıcı Drama İle Bütünleştirilmiş İletişim Becerileri Eğitiminin Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin İletişim Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (23), 1-8. Erişim adresi: <http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr/susbed/article/view/240>
- Ashton, P. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of teacher education*, 35(5), 28-32. Doi: 10.1177/002248718403500507
- Aslan, N. (1999). Türkiye 1. Drama Liderleri Buluşmasına Merhaba. Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi. Türkiye 1. Drama Liderleri Buluşması.
- Aydın, A. (2004). *Sınıf Yönetimi*. (5.Baskı). Ankara: Tekağaç Eylül Yayıncılık

- Aykaç, N. ve Ulubey, Ö. (2008). Yaratıcı Drama Yöntemi ile Yapılandırmacılık İlişkisinin 2005 MEB İlköğretim Programlarında Değerlendirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 3(6), 25-44. Erişim adresi: <http://yader.org/index.php/yader/article/view/yader.2008.009/yader.2008.009>
- Azar, A. (1998). *Fizik Öğretmenlerinin Mesleki Gelişim Sürecinde Özel Konular* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). KTÜ, Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Bahar, E (2012). *İletişim*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Balcı, S. (1996). *Danışma Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeyine Etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun, Türkiye.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191. Retrieved from <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=e17092db-43ff-4351-92cf-e4669a226c4e%40sessionmgr4007>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. Engle wood Cliffs, NJ, 1986.
- Bandura, A. (1995). Exercis of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (Eds), *Self-efficacy in changing societies*. New York: Cambridge University.
- Başar, H. (2004). *Sınıf Yönetimi* (11. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Başkaya, Ö. (2000). Dört drama liderinin yaklaşımlarına genel bir bakış ve yaratıcı dramada temel ilkeler. Türkiye 2. Drama Liderler Buluşması. Yayına Hazırlayan: Naci Aslan. Ankara: Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi. s. 83-88.
- Bilgin, H. (2015). *Senaryo Temelli Öğretimle Birlikte Uygulanan Yaratıcı Drama Yönteminin Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Algularına, Öz- Düzenleyici Öğrenme Becerilerine, Akademik Başarılarına ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla, Türkiye.
- Binici, B. K. (2013). İlköğretim Okullarında Uygulanan Mesleki Çalışmalarda Yaratıcı Drama Uygulamasının Öğretmenlerin İletişim Becerilerine Etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 8(1), 104-113. Erişim adresi: <http://www.yader.org/index.php/yader/article/view/yader.2013.006>
- Bolat, O. İ. (2011). *Öz Yeterlilik ve Lider Üye Etkileşimi İlişkisi: Göze Girme Davranışları ve Güç Mesafesinin Etkisi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Bozdoğan, Z.( 2006 ). *Okulda Rehberlik Etkinlikleri ve Yaratıcı Drama* ( 2.Baskı) Ankara: Nobel Yayınları.

- Brophy, J. (1983). Classroom organization and management. *Elementary School Journal*, 83, 265-285. <http://dx.doi.org/10.1086/461318>
- Bulucu, Ö. (2003). *İlköğretim I. Kademe Öğretmenlerinin Sınıf Davranış Yönetiminde Yetkinlik Algularının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi ). Çukurova Üniversitesi, Adana, Türkiye.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., & Çakmak, E. K. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Cawthon, S. W., & Dawson, K. (2009). Drama for schools: Impact of a drama-based professional development program on teacher self-efficacy and authentic instruction. *Youth Theatre Journal*, 23(2), 144-161. doi: 10.1080/08929090903281451
- Celep, C. (2004). *Sınıf Yönetimi ve Disiplini*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Cihangir, Z. (2004). *Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cüceloğlu, D. (2004). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Evrim Matbaacılık.
- Çağdaş, A. (2008). *Anne-Baba-Çocuk İletişimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çakmak, M., Kayabaşı, Y. ve Ercan, L. (2008). Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Stratejilerine Yönelik Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 53-64. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/87567>
- Çayır, N. A. Ve Gökbulut, Ö. (2015). Yaratıcı Drama Yöntemi ile Öğretmen Yeterliklerinden Kişisel Gelişim Üzerine Nitel Bir Çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2). doi: 10.17860/efd.76573
- Çelik, V. (2003). *Sınıf Yönetimi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Çetin, Ş. (2004). Değişen Değerler ve Eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 161(1), 26-32. Erişim adresi: [https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/161/cetin.htm](https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/161/cetin.htm)
- Çilenti, K. (1988). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Demir, K. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarına Kırsal Kesim Sosyal Yaşam Becerilerini Kazandırmada Yaratıcı Dramanın Etkisi. *Milli Eğitim Bakanlığı Özel Doğaç Yaratıcı Drama Eğitimliği/Liderliği Bitirme Projesi*. Ankara.
- Demiray, U. (2008). *Etkili İletişim*. Ankara: Pegem Akademi.

- Demirci, E. E. (2002). *İletişim Becerileri Eğitiminin Mesleki Eğitim Merkezine Devam Eden Genç İşçilerin İletişim Becerilerini Değerlendirmelerine Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ö. (2000). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya* (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirtaş, H. (2005). Sınıf Yönetiminin Temelleri. H. Kıran (Editör ), *Etkili Sınıf Yönetimi*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Deniz, İ. (2003). *İletişim Becerileri Eğitiminin İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin İletişim Becerisi Düzeylerine Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Dere, Z. (2019). Dramanın Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Başkent University Journal of Education*, 6(1), 59-67. Erişim adresi: <https://www.researchgate.net/publication/330888914>
- Dereli, E. (2018). Yaratıcı Drama Eğitimi ve Yaratıcı Drama Temelli Kişilerarası İlişkiler Eğitim Programının Öğretmen Adaylarının İletişim ve Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(3), 95-119. doi: 10.32709/akusosbil.409590
- Dirim, A. (2005). *Okul Öncesi Eğitimde Yaratıcı Drama*. İstanbul: Esin Yayınları.
- Dökmen, Ü. (2000). *İletişim Çatışmaları ve Empati* (13. Baskı). Ankara: Sistem
- Eker, C. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik İnanç Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 162-178. Erişim adresi: [file:///C:/Users/Hp/Downloads/Sinif\\_Ogretmenlerinin\\_Oz-Yeterlilik\\_Inan.pdf](file:///C:/Users/Hp/Downloads/Sinif_Ogretmenlerinin_Oz-Yeterlilik_Inan.pdf)
- Erden, M. (2001). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Erdoğan, İ. (2002). *İletişimi Anlamak* (1. Baskı). Ankara: Erk Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2003). *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ergin, M. (2008). *Türk Dil Bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım ve Yayınevi.
- Fidler, P. (2002). The relationship between teacher instructional techniques and characteristics and student achievement in reduced size classes. *Eric Document*: 473460. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED473460.pdf>
- Fives, H. (2003, April). *What is teacher efficacy and how does it relate to teachers' knowledge? A theoretical review*. In American Educational Research Association Annual Conference, Chicago. Retrieved from [https://msuweb.montclair.edu/~fivesh/Research\\_files/Fives\\_AERA\\_2003.pdf](https://msuweb.montclair.edu/~fivesh/Research_files/Fives_AERA_2003.pdf)



- Friedman, I. A., & Kass, E. (2002). Teacher self-efficacy: A classroom-organization conceptualization. *Teaching and teacher education*, 18(6), 675-686. Doi: 10.1016/S0742-051X(02)00027-6
- Gavora, P. (2010). Slovak pre-service teacher self-efficacy: Theoretical and research considerations. *The New Educational Review*, 21(2), 17-30. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/287424468\\_Slovak\\_Pre\\_Service\\_Teacher\\_Self-Efficacy\\_Theoretical\\_and\\_Research\\_Considerations](https://www.researchgate.net/publication/287424468_Slovak_Pre_Service_Teacher_Self-Efficacy_Theoretical_and_Research_Considerations)
- Gedik, Ö. ve Aykaç, N. (2017). Matematik Derslerinde Kullanılan Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrencilerin Farklı Öğrenme Düzeylerine ve Öz-yeterlik Algılarına Etkisinin Belirlenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 152-165. doi: 10.17860/mersinefd.305785
- Geçikli, F. (2008). *Halkla İlişkiler ve İletişim*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Gibbs, C. (2002). Effective teaching: Exercising self-efficacy and thought control of action. *Annual Conference of the British Educational Research Association*. England: University of Exeter. Retrieved from <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/00002390.htm>
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of educational psychology*, 76(4), 569. Doi: 10.1037/0022-0663.76.4.569
- Girgin, T. (1999). *Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yaratıcı Drama Etkinlikleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Good, T.L. & Brophy, J.E.(2008). *Looking in classrooms*. ( 10 th ed.). USA: Pearson Education, Inc.
- Gönen M. ve Dalkılıç N. U. ( 2003 ). *Çocuk Eğitiminde Drama, Yöntem ve Uygulamalar* (6. Baskı ). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Güçlü, A., F.(2019). *Lise İkinci Sınıf Ekosistem Ekolojisi Konusunun Öğretiminde Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Kavramsal Anlama, Bilimsel Süreç Becerileri Ve Biyoloji Öz-Yeterlikleri Üzerine Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi ). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli, Türkiye.
- Gürcan, A. (2005). Relation ship between computer self-efficacy and cognitive learning strategies. *Eurasian Journal of Educational Research*, 1(19), 179-193. Doi: 10.14689
- Gürüz, D. ve Eğinli, T. A. (2008). *Kişilerarası İletişim Bilgiler-Etkiler-Engeller* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Heathcote, D. (1984). *Collected Writings On Education And Drama*. Northwestern University Press.

- Henson, R. K., & Chambers S. M. (2002). Personality type as a predictor of teaching efficacy and classroom control beliefs in emergency certification teachers. *Education*, 124(2),261-268 Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED468156.pdf>
- Işık, H. (2014). Öğrenme Ortamlarının Fiziksel Düzeni. M. Şişman ve S. Turan (Editörler), *Sınıf Yönetimi* (ss. 61-76). Ankara: Pegem Akademi.
- İlgar, L. (2000). *Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Karakaya, N. (2007). İlköğretimde Drama ve Örnek Bir Uygulama. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1). Erişim adresi: <http://www.gefad.gazi.edu.tr/tr/download/article-file/77175>
- Karakoç, H. S. (1998). *Çanakkale İli İlköğretim Kurumları Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Yeterlikleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Çanakkale.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri: Kavramlar Teknikler İlkeler*, Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karip, E. (2005). *Sınıf Yönetimi*, Ankara, Pegema Yayıncılık.
- Khan, A., Khan, S., Zia-Ul-Islam, S., & Khan, M. (2017). Communication skills of a teacher and its role in the development of the students' academic success. *Journal of Education and Practice*,8(1), 18-21. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1131770.pdf>
- Kılıçarslan, E. (2011). *İletişim kurma becerileri*. İstanbul: Kriter Yayınları.
- Kılıçaslan, M. K. ve Yayla, A. (2018). Yaratıcı Drama Yönteminin Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine Etkisi. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 2(2), 1-13. doi: 10.32960/uead.406537
- Küçükahmet, L. (2000). *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Künüçen, H. H. (2009). Etkili İletişim. U. Demiray (Ed.), *Genel İletişim*. (ss. 55-70). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Lee, B., Cawthon, S., & Dawson, K. (2013). Elementary and secondary teacher self-efficacy for teaching and pedagogical conceptual change in a drama-based professional development program. *Teaching and Teacher Education*, 30, 84-98. doi: 10.1016/j.tate.2012.10.010
- Levent, T. (1993). *Niçin Tiyatro*. Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Lorsbach, A., & Jinks, J. (1999). Self-efficacy theory and learning environment research. *Learning environments research*, 2(2), 157 167. <https://doi.org/10.1023/A:1009902810926>

- Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. J. (2008). *Etkili sınıf yönetimi stratejileri* (S. Sakacı, Çev.). İstanbul: Sev.
- Marzano, R. J., & Marzano, J. S. (2003). Learn and Grow. The key to classroom management. *Educational Leadership*, 61(1), 6-18. Retrieved from [http://college.cengage.com/education/ryan\\_cooper/kaleidoscope/11e/prepare/ryan\\_kal\\_11e\\_featured\\_part5.pdf](http://college.cengage.com/education/ryan_cooper/kaleidoscope/11e/prepare/ryan_kal_11e_featured_part5.pdf)
- McCaslin, N. (2006). *Creative drama in the classroom and beyond*. United States.
- McKay, M., Davis, M. & Fanning, P. (2010). *İletişim Becerileri* (E. Köroğlu, Çev.). Ankara: HYB Yayıncılık.
- Mısırlı, İ. (2008). *Genel ve Teknik İletişim* (4. Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Morris, R. V. (2001). Drama and authentic assessment in a social studies classroom. *The Social Studies*, 92(1), 41-44. doi: 10.1080/00377990109603974
- O'Neill C. & Lambert, A. (1984). *Drama structures: a practical handbook for teachers*. London: Stanley Thornes Ltd.
- Ocak, G. ve Erşen, Z. B. (2015). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri Algılarının İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(33), 1-19. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/181488>
- Okvuran, A. (1993). *Yaratıcı Drama Eğitiminin Empatik Beceri ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Okvuran, A. (2001). Okul Öncesi Dönemde Yaratıcı Drama. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 3, 22-25.
- Olgun, B. F. (2005). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçinde Etkili İletişim Ortamı Yaratma ve İletişimde Fırsat Eşitliği Sağlama Becerilerinin Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Orhan, Ş. Ve Gökbulut, Ö. Ö. (2013). Sınıf Yönetimine Ait Temel Öğelerin Yaratıcı Drama Yöntemiyle İşlenmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 8(15), 95-103. Erişim adresi: <http://yader.org/index.php/yader/article/view/yader.2013.005/yader.2013.005>
- Ök, M., Göde, O. ve Alkan V. (2005). İlköğretimde Öğretmen-Öğrenci Etkileşimine Sınıf Yönetimi Kurallarının Etkisi. Erişim adresi: [https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/145/ok-gode-alkan.htm](https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/145/ok-gode-alkan.htm)
- Ömeroğlu T. E. ve Can Y. M. (1999). *Okul öncesi Eğitimde Drama Etkinlikleri*. Gazi Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı. Rehber Kitaplar Dizisi. İstanbul. Ya-Pa Yayın Pazarlama San. Tic. AŞ, 91-110.

- Önalın A. F. (2002). Sosyal Yeterlilik, Sosyal Beceri ve Yaratıcı Drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1). Erişim adresi: <http://www.yader.org/index.php/yader/article/view/yader.2006.004/yader.2006.04>
- Önder, A. (2007). *Yaşayarak Öğrenmek İçin Eğitici Drama Kuramsal Temellerle Uygulama Teknikleri ve Örnekleri*. (7. Baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Önen, F. ve Öztuna, A. (2005). *Fen Bilgisi Ve Matematik Öğretmenlerinin Öz Yeterlik Duygusunun Belirlenmesi*. I. Fen ve Matematik Öğretmenleri Sempozyumu. İstek Vakfı Okulları, İstanbul.
- Öz, K. (2018). *Drama İle Yapılandırılmış Sözlü Anlatım Derslerinin Konuşmaya Yönelik Tutuma Ve Öz Yeterlik Algısına Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, Türkiye.
- Özsoy, N. (2010) . *Matematik Öğretiminde Alternatif Etkinlikler “Yaratıcı Drama Uygulamaları”*. Adnan Menderes Üniversitesi, Adnan Menderes Üniversitesi Yayınları, 36.
- Öztürk, A. (1999). Öğretmen Yetiştirmede Yaratıcı Drama Yöntemiyle İşlenecek Tiyatro Dersinin Öğretmen Adaylarındaki Sözel İletişim Becerilerine Etkileri. *Eğitimde Tiyatroda Yaratıcı Drama, Çağdaş Drama Derneği Bülteni*, 3(4), 33-35.
- Pallant, J. (2016). *SPSS Kullanma Kılavuzu SPSS ile Adım Adım Veri Analizi* (S. Balcı ve B. Ahi Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Pehlivan, K. (2005). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerisi Algıları Üzerine Bir Çalışma. *İlköğretim Online*, 4 (2), 17-23.
- Pendergast, D., Garvis, S., & Keogh, J. (2011). Pre-service student-teacher self-efficacybeliefs: An insight in to the making of teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(12), 46-58. Doi: 10.14221/ajte.2011v36n12.6
- Ramey-Gassert, L.,& Shroyer, M. G. (1992). Enhancing science teaching self-efficacy in preservice elementary teachers. *Journal of Elementary Science Education*, 4(1), 26-34. Retrieved from <https://link.springer.com/article/10.1007/BF03173752>
- Sağlam, T. (2007). *Kendi Oyununu Kendin Yap*. Ankara: Deniz Kitapevi.
- San, İ. (1998). Türkiye'de Yaratıcı Drama Çalışmalarının Dünü Bugünü. *II. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi*, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- San, İ. (1990). Eğitimde Yaratıcı Drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 573-582. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/785466>
- San, İ. (2006). Yaratıcı Dramanın Egitsel Boyutları. H.Ömer Adıgüzel (Ed.), *İnci San'a Armağan, Yaratıcı Drama 1985–1998 Yazılar* (s.113).(2. Baskı). Ankara: Naturel Yayınları.

- Sarıtaş, M. (2003). Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İle İlgili Kurallar Geliştirme ve Uygulama. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. ( ss. 47-90). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Schrivver, M., & Czerniak, C. M. (1999). A comparison of middle and junior high science teachers' levels of efficacy and knowledge of developmentally appropriate curriculum and instruction. *Journal of Science Teacher Education*, 10(1), 21-42. Retrieved from <https://link.springer.com/content/pdf/10.1023%2FA%3A1009472629345.pdf>
- Schunk, D. H. (1990). Goal setting and self-efficacy during self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 25(1), 71-86. Doi: 10.1207/s15326985ep2501\_6
- Selimbhocaoglu, A. (2004, Temmuz). *İletişim ve Sınıf İçi İletişimin Önemi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya. Erişim adresi: <https://www.pegem.net>
- Senemoğlu, N. (2001). *Gelişim ve Öğrenme: Kuramdan Uygulamaya*. Gazi Kitabevi,
- Senemoğlu, N. G. (1998). *Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Özsen Matbaası Ltd.Şti.
- Sharma, U., Shaukat, S., & Furlonger, B. (2015). Attitude sand self-efficacy of pre-service teacher stowards inclusion in Pakistan. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 15(2), 97-105. Doi: 10.1111/1471-3802.12071
- Shortridge-Baggett, L. M., & Lenz, E. R. (2002). Self-Efficacy in nursing: Research and measurement perspectives. In j. j. Van Der Bijl & L. M. Shortridge-Baggett (Eds), *The theory and measurement of the self-efficacy construct* (pp. 10-19). Springer Publishing Company.
- Signe, P. & Van Schaik, C.P. (2000). Dominance and communcation: conflict management in various social setting. In F. Aureli., & F. B. M Waal (Eds), *Natural conflict resolation*. USA: University Of California Press.
- Slade, P. (1999). Peter SladeTalks. *Research in Drama Education*, 4(2).
- Stanton, K., Cawthon, S., & Dawson, K. (2018). Self-efficacy, teacher concerns, and levels of implementation among teachers participating in drama-based instruction professional development. *Teacher Development*, 22(1), 51-77. doi: 10.1080/13664530.2017.1308430
- Stevens, J. A. (1997). *Utangaçlığınızı Yenin, Düşünce Tarzınızı Değiştirin Yaşamınızı Değiştirin* (G. Tümer, Çev.). Ankara: HYB Yayıncılık.
- Şahin, A. (2007). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kişilerarası İletişim Becerileri Ve Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya, Türkiye.

- Şengül, Ö. A. ve Ünal, F. T. (2018) Yaratıcı Drama Yönteminin Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 19, Sayı 2.* doi:10.29299/kefad.2018.19.02.001
- Şentürk, H. ve Oral, B. (2008). Türkiyede Sınıf Yönetimi İle İlgili Yapılan Bazı Araştırmaların Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(26), 1-13. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/70054>
- Şişman, M. (1999). *Öğretmenliğe Giriş*. Pegem Yayıncılık.
- Tan, Ç. ve Tan S. (2015). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri ile Sınıfı Yönetme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi1. *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 1-14. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/180115>
- Tarhan, M. (2018). *Yaratıcı Dramanın Fen Öğretimine Karşı Özyeterlik Tutum ve Kavramsal Anlama Becerilerine Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk-Hoy, A. & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248. Doi: 10.3102/00346543068002202
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and teacher Education*, 23(6), 944-956. Doi: 10.1016
- Turanlı, A. S. (1999). *Influence of teachers "Orientations to classroom management on teachers classroom behaviors, students" responses to these behaviors and learning environment in elt classrooms* (Unpublished Doctora Thesis ). Middle East Technical University, Ankara, Türkiye.
- Türküm, S. (1998). Çağdaş Yaşamda Kişilik ve Kişilerarası İlişkiler. G. Can (Editör), *Çağdaş Yaşam ve Çağdaş İnsan*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Türnüklü, A. (2000). Türk ve İngiliz İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf İçi Davranış Yönetim Stratejilerinin Karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6 (23), 449-466 . Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/108531>
- Türnüklü, A. ve Yıldız, V. (2002). Öğretmenlerin Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarıyla Başa Çıkma Stratejileri. *Çağdaş Eğitim*, 284, 22-27.
- Ünal, S. ve Ada, S. (2003). *Sınıf Yönetimi*, Marmara Üniversitesi, Teknik Eğitim Fakültesi Matbaa Birimi, İstanbul.

- Ünlü, H., Sünbül, A. M. ve Aydos, L. (2008). Beden Eğitimi Öğretmenleri Yeterlilik Ölçeği Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 2, 25-23. Erişim adresi: <https://toad.halileksi.net/sites/default/files/pdf/beden-egitimi-ogretmenleri-yeterlilik-olcegi-toad.pdf>
- Üstündağ, T. (2003). *Yaratıcılığa Yolculuk* (2.Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Üstündağ, T. (2010). *Yaratıcı Drama Öğretmeninin Günlüğü*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Üstündağ, T. (1988). *Dramatizasyon Ağırlıklı Yöntemin Etkililiği* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Üstündağ, T. (2011). 19. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri. Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kocaeli.
- Wee, S. J. (2009). A case study of drama education curriculum for young children in early childhood programs. *Journal of Research in Childhood Education*, 23(4), 489-501. Doi: 10.1080/02568540909594676
- Woolfolk, A. E., & Hoy, W. K. (1990). Prospective teachers' sense of efficacy and beliefs about control. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 81. Retrieved from <http://eds.b.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=4e742d0d-8280-4a6c-989a-f7760ac52977%40sessionmgr103>
- Wright P.R. (2006) Drama education and development of self: myth or reality? *Social Psychology of Education* 9, 43-65. doi : 10.1007/s11218-005-4791-y
- Yangın, S. (2011). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı. M. Küçük (Editör), *Öğretim Sürecinde Kullanılan Araçlar ve Etkili Kullanımı*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Yatkın, A. ve Yatkın, N. Ü (2010). *Halkla İlişkiler ve İletişim*, (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Yenilmez, K. ve Uygan, C. (2010). Yaratıcı Drama Yönteminin İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Geometriye Yönelik Öz-Yeterlik İnançlarına Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 931-942. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/817641>
- Yeşilyaprak, B. (2002). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yılmaz, G. (2007). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Deneyimlerinin Fen Öğretimi Öz-Yeterlik ve Sınıf Yönetimi İnançlarına Olan Etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yılmaz, M., Köseoğlu, P., Gerçek, C. ve Soran, H. (2004). Öğretmen Öz yeterlik İnancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5(58), 50-54.

Yüksel, A.H (2008). Etkili İletişim (1. Baskı ). U. Demiray (Editör), *İletişimin Tanımı ve Temel Bileşenleri* (ss. 8-14 ). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Yüksel, H. ( 2007).*Genel İletişim, İletişim Kavramı ve Tanımı*. Ankara: Pegema Yayıncılık.

Yüksel-Şahin, F. (1997). *Grupla İletişim Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerileri Üzerine Etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye.







## **EKLER**

## EK 1. Etik Kurul Onayı



T.C  
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Etik Kurulu Başkanlığı

Sayı : 85434274-050.04.04 / 27032  
Konu : Etik Kurul Kararı Hakkında

25.04.2019

Sayın Damla GÜLER

İlgi: 01/04/2019 tarihli başvurunuz.

“Yaratıcı Drama Yönteminin Aday Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Öz Yeterlilik İnançları ve İletişim Becerileri Üzerine Etkisi” başlıklı teziniz ile ilgili olarak Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Alt Etik Kurulunun 22/04/2019 tarihli toplantısında alınan 5/159 sayılı kararın bir örneği ilişikte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi saygılarımla rica ederim.

Prof. Dr. Sibel A.ÖZKAN  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

EKLER:  
Karar Örneği (1 sayfa)

## EK 2. Sosyal Bilimler Alt Etik Kurulu Karar Örneği

### ANKARA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ

**Karar Tarihi** : 22/04/2019

**Toplantı Sayısı** : 05

**Karar Sayısı** : 159

**159-** Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Damla Güler**'in "Yaratıcı Drama Yönteminin Aday Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Öz Yeterlilik İnançları ve İletişim Becerileri Üzerine Etkisi" başlıklı tezi ile ilgili 01/04/2019 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Damla Güler**'in "Yaratıcı Drama Yönteminin Aday Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Öz Yeterlilik İnançları ve İletişim Becerileri Üzerine Etkisi" başlıklı tezinin, araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

ASLININ AYNIDIR  
22/04/2019

  
Prof. Dr. Muharrem ÖZEN  
Ankara Üniversitesi  
Etik Kurulu Başkanı

## EK 3. Ankara Üniversitesi Rektörlüğü Spor Bilimleri Fakültesi Dekanlığı Araştırma İzni



T.C.  
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Spor Bilimleri Fakültesi Dekanlığı



Sayı : 33665751-302.01.08-E.391

06.03.2019

Konu : Arş.Gör. Damla Güler'in Tez Çalışması hk.

Sayın Arş. Gör. Damla GÜLER

İlgi : Arş.Gör.Damla GÜLER'in 05.03.2019 tarihli dilekçesi.

Tez çalışmanız kapsamında Fakültemiz öğrencilerine ölçek uygulamanız ve bireysel görüşme yapmanız uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi saygılarımla rica ederim.

 e-İmzalıdır

Prof. Dr. Mitat KOZ  
Dekan

Ek : Dilekçe Örneği (2 sayfa)

Not: 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Bahçelievler mah. Gölbaşı 50.Yıl Yerleşkesi  
Gölbaşı / ANKARA  
Telefon No: 0312 221 16 01 / 119 Belgegeçer No: 0312 212 29 86  
e-posta: - internet adresi: -

Bilgi için: Dilek ÇETİN  
Bilgisayar İşlemeni  
Telefon No:(312) 223 31 63-1611

## EK 4.Aydınlatılmış Onam Formu

### AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU

**Çalışmanın Adı:** Yaratıcı Drama Yönteminin Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Öz Yeterlik İnançları ve İletişim Becerileri Üzerine Etkisi  
**Sorumlu Araştırmacı:** Damla Güler. Lisans Eğitimimi Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümünde tamamladım ve ardından 2018 yılı itibariyle başladığım akademik çalışma hayatıma yaklaşık bir yıldır Ankara Üniversitesinde devam etmekteyim.

#### 1. Araştırmayla İlgili Bilgiler

Sizden Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Spor Eğitimi Programında yürütülmekte olan “Yaratıcı Drama Yönteminin Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Öz Yeterlik İnançları ve İletişim Becerileri Üzerine Etkisi ” adlı yüksek lisans çalışmasına katılmanız istenmektedir.

Bu çalışmanın amacı sınıf yönetimi dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanımının aday beden eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerileri ve sınıf yönetimi öz yeterlilik inancı üzerine etkisini ortaya çıkarmaktır. Araştırma yeri olarak A.Ü. Spor Bilimleri Fakültesi drama dersliği kullanılacaktır. Bu araştırmaya 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Ankara Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Programında öğrenim gören 47 aday beden eğitimi öğretmeni gönüllülük esas alınarak dahil edilecektir. Deney grubunda 23, kontrol grubunda 24 üçüncü sınıf öğrencisi yer alacaktır. Araştırma 12 hafta sürecektir. Atölyelerin bitiminde kişisel bilgi formlarını içtenlikle doldurduğunuz takdirde, doğru verilere ulaşılmasında büyük katkınız olacaktır. Ölçek sorularının yanıtlanması ortalama 10 dakikanızı alacaktır. Araştırmada elde edilen veriler sadece bilimsel bir çalışma olarak yüksek lisans tezimde kullanılacaktır. Verilen bilgi ve düşünceler kesinlikle gizli tutulacak ve başka bir amaç için kullanılmayacaktır. Araştırmada gizlilik esas olacaktır ve istenildiğinde elde edilen bilgiler araştırmanın her aşamasında sizinle paylaşılacaktır.

#### 2. Çalışmaya Katılım Onayı

Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı tarafından yapıldı, soru sorma ve tartışma imkanı buldum ve tatmin edici yanıtlar aldım. Bu çalışmayı istediğim zaman ve herhangi bir neden belirtmek zorunda kalmadan bırakabileceğimi ve bıraktığım takdirde herhangi bir olumsuzluk ile karşılaşmayacağımı anladım.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

**Kişisel Bilgi Formuna Katılan Öğrencinin:**

Adı Soyadı:

Tarih :

İmza :

**Sorumlu Araştırmacının :**

Adı Soyadı: Damla Güler

Tarih :

İmza :

## EK 5. Sınıf Yönetimi Öz Yeterlik İnançları Ölçeği

### SINIF YÖNETİMİ ÖZ YETERLİK İNANÇLARI ÖLÇEĞİ (SYÖİÖ)

Bu çalışma, sınıf yönetimi dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanımının aday beden eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerileri ve sınıf yönetimi öz yeterlilik inancı üzerine etkisini ortaya çıkarmak amacıyla planlanmıştır. Ölçek sorularına vereceğiniz cevaplar, bu araştırmanın dışında herhangi bir amaçla kullanılmayacaktır. Araştırmanın amaçlarına ulaşması, ölçek sorularını içtenlikle ve eksiksiz cevaplamanıza bağlıdır. Göstereceğiniz ilgi ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü /  
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı  
Yüksek Lisans Öğrencisi Damla Güler

#### Kişisel Bilgiler

- 1- Yaş
- 2- Cinsiyet      K      E
- 3- Akademik not ortalamanız(Lütfen yazınız) .....
- 4- Daha Önce Drama Eğitimi Aldınız Mı?  
Evet      Hayır

Lütfen her ifadeyi okuduktan sonra, bu ifadelere katılma düzeyinizi gösteren, yan sütündeki parantezlerden yalnızca birine (x) işareti koyunuz.

### SINIF YÖNETİMİ ÖZ YETERLİK İNANÇLARI ÖLÇEĞİ (SYÖİÖ)

NO	İFADE	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Büyük Ölçüde	Tamamen Katılmıyorum
1	Kendimi ne kadar zorlarsam zorlayayım sınıfı etkili bir şekilde yönetebileceğimi düşünmüyorum.	1	2	3	4	5
2	Etkili bir sınıf yönetimi konusunda ne yapmam gerektiğini biliyorum.	1	2	3	4	5
3	Öğrencilerin derslerindeki başarıları öğretmenlerin sınıfı etkili bir şekilde yönetmesiyle doğrudan ilişkilidir.	1	2	3	4	5
4	Sınıfı nasıl yönettiğim konusunda değerlendirilmek hoşuma gitmez.	1	2	3	4	5
5	Sınıfta oluşacak istenmeyen durumlar karşısında ne yapacağım konusunda bir fikrim yok.	1	2	3	4	5
6	Sınıfta yaşanacak olumsuzlukları kolaylıkla aşabilirim.	1	2	3	4	5
7	Sınıf ile ilgili şikayet ne kadar az ise bu büyük ölçüde öğretmenin sınıf yönetimindeki başarısından kaynaklanmaktadır.	1	2	3	4	5
8	Öğretmenlikte yaşayacağım sıkıntıların kesinlikle sınıf yönetimi konusunda olmayacağını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
9	Arkadaşlarımla sınıf yönetimi konusundaki problemlerinin çözümüne her zaman akılcı katkılar getirebilirim.	1	2	3	4	5
10	Keşke her derste sınıfta iki öğretmen bulunsa.	1	2	3	4	5
11	Sınıfta öğrencilerle karşı karşıya kalma düşüncesi beni çok tedirgin ediyor.	1	2	3	4	5
12	Fırsat olsa uygulamalarda sürekli ders anlatmak isterim.	1	2	3	4	5
13	Sınıf yönetimi ile ilgili konularda düşüncelerimi her ortamda açıklayabilirim.	1	2	3	4	5
14	Öğretmen olup derse girdikçe sınıf yönetimiyle ilgili çok etkili deneyimler edineceğime inanıyorum.	1	2	3	4	5
15	Sınıf yönetimi konusunda gerekli becerilere ne derece sahip olduğumu merak ediyorum.	1	2	3	4	5

## EK 6. İletişim Becerileri Ölçeği

### İLETİŞİM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ (İBÖ)

**YÖNERGE:** Bu ölçek iletişimle ilgili bazı özelliklerinizi ölçmeye yöneliktir. Aşağıda sunulan ifadeleri, o ifadelerle ilgili genelde kendinizi nasıl bulduğunuzu düşünerek okuyunuz. İlişkilerimizdeki özelliklerimiz elbette kiminle, hangi koşullarda, ne zaman ilişkide bulunduğumuza bağlı olarak farklılıklar göstermektedir. O nedenle ifadeleri **genelde** gösterdiğiniz tepkilere göre değerlendiriniz. Değerlendirmenizi 1-hiçbir zaman 2-nadiren, 3-bazen, 4-sıklıkla, 5-her zaman olmak üzere yaptıktan sonra ifadenin karşısındaki uygun yere (X) işareti koyarak belirtiniz. Hiç bir ifadeyi boş bırakmamanız sonuçları daha sağlıklı değerlendirmemize yarayacaktır. Teşekkür ederiz.

İfadeler	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her zaman
1. İnsanları oldukları gibi kabul ederim.					
2.					
3. Başkalarını önyargısız dinlerim.					
4.					
5.					
6.					
7.					
8.					
9.					
10.					
11.					
12. Konuşmaları dinlerken, içerikle yüz ifadesinin ya da beden duruşunun uyumuna dikkat ederim.					
13.					
14.					
15.					
16.					
17.					
18.					
19. Yüz yüze olmasak da konuştuğum kişinin duygusunu ses tonundan anlayabilirim.					
20.					
21.					
22.					
23.					
24.					
25. Eğer karşımdakinin işine yarayacaksa yaşadığım benzer deneyimleri onunla paylaşırım.					



## EK 7. Ölçme Araçları Kullanım İzni


19.02.2019 ANKARA ÜNİVERSİTESİ :: Re: ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINIF YÖNETİMİ KONUSUNDAKİ ÖZ YETERLİK İNANÇLARINI BE

Konu **Re: ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINIF YÖNETİMİ KONUSUNDAKİ ÖZ YETERLİK İNANÇLARINI BELİRLEME ÖLÇEĞİ (SYÖİÖ) KULLANMA İZNI İSTEĞİ**

Gönderen Şaban ÇETİN <cetin09@gmail.com>

Alıcı <Damla.Guler@ankara.edu.tr>

Tarih 2019-02-18 11:11

 ANKARA ÜNİVERSİTESİ

Ölçeği kullanabilirsiniz.İhtiyacınız olan her şey ilgili makalede mevcut.

18 Şub 2019 Pzt 09:53 tarihinde <Damla.Guler@ankara.edu.tr> şunu yazdı:  
Sn, Doç. Dr. Şaban ÇETİN,

Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde Spor eğitimi Üzerine Yüksek Lisans yapıyorum. Tezimi Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanıldığı Sınıf Yönetimi Dersinde Aday Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İletişim ve sınıf yönetimi becerilerinin İncelenmesi üzerine yapmak istiyorum. Sizin geliştirmiş olduğunuz ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINIF YÖNETİMİ KONUSUNDAKİ ÖZ YETERLİK İNANÇLARINI BELİRLEME ÖLÇEĞİ (SYÖİÖ) tezimde kullanmak istiyorum. Eğer sizin için uygun ise ölçeği mail atabilir misiniz?

Saygılarımla.

Arş.Gör.Damla GÜLER


04.12.2019 ANKARA ÜNİVERSİTESİ :: Ynt: İletişim Becerileri Ölçeği'nin Kullanmak için izin isteği

Konu **Ynt: İletişim Becerileri Ölçeği'nin Kullanmak için izin isteği**

Gönderen Fidan KORKUT <fidan.korkut@es.bau.edu.tr>

Alıcı Damla.Guler@ankara.edu.tr <Damla.Guler@ankara.edu.tr>

Tarih 2019-02-18 17:38

 ANKARA ÜNİVERSİTESİ

- IBO maddeleri ve anahtar.docx (~23 KB)

Merhaba Damla

Tezinde İBÖ'yü kullanabilirsin. Ölçeği ve anahtarını ekliyorum. Ölçek maddelerini yayınlamaman ve kimseye paylaşmaman konusunu anımsatmak isterim.

Çalışmada kolaylıklar dilerim.  
Fidan Korkut Owen

**Gönderen:** Damla.Guler@ankara.edu.tr <Damla.Guler@ankara.edu.tr>

**Gönderildi:** 18 Şubat 2019 Pazartesi 13:03:58

**Kime:** Fidan KORKUT <mailto:Damla.Guler@ankara.edu.tr>

**Konu:** İletişim Becerileri Ölçeği'nin Kullanmak için izin isteği

Sn, Prof. Dr. Fidan KORKUT,

Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde Spor eğitimi Üzerine Yüksek Lisans yapıyorum. Tezimi Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanıldığı Sınıf Yönetimi Dersinde Aday Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İletişim ve sınıf yönetimi becerilerinin İncelenmesi üzerine yapmak istiyorum. Sizin geliştirmiş olduğunuz "İletişim Becerileri Ölçeği (İBÖ) 2014" tezimde kullanmak istiyorum. Eğer sizin için uygun ise ölçeği mail atabilir misiniz?

Saygılarımla.

Arş.Gör.Damla GÜLER

## EK 8. Örnek Drama Atölyeleri

**Lider:** Damla GÜLER

**Ders:** Sınıf Yönetimi

**Konu:** Sınıf Yönetimi Temel Kavramları

**Süre:** 120 dakika

**Grup:** Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü 3. Sınıf Öğrencileri

**Araç-Gereç:** kalem, kâğıt, bilgi kartı

**Yöntem ve Teknikler:** Doğaçlama, Rol oynama

### **Kazanımlar:**

1. Sınıf yönetimindeki modellerin ve yaklaşımların temel özelliklerini özetler.
2. Demokratik bir sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiğini açıklar.

## SÜREÇ

### A) HAZIRLIK/ISINMA

#### **1.Etkinlik:**

Katılımcılar “öğretmen-öğrenci” oyununu oynamak üzere sınıf içinde yerlerini alırlar. Karşılarında bir kişi olacak şekilde iç ve dış çember olunur. Dış çemberdeki katılımcılar öğrenci, iç çemberdeki katılımcılar ise öğretmendir. Öğretmen istenmeyen davranışta bulunan öğrencileri cezalandırmak için bir sınıfa kapatır. Kurtarıcı rolünde bir katılımcı sınıf içinde çemberin etrafında dolaşır. Kurtarıcı göz kırptığı öğrenciye kaçma şansı verecektir. Öğrenci kaçmaya çalışır, ancak öğretmen buna izin vermez. Öğrenci kaçmak için hamle yapmaya hazır konumda olmalıdır. Öğretmen, öğrenci kaçmadan onu yakalamaya çalışır. Eğer öğrenci, öğretmen ona dokunmadan kaçmayı başarırsa (öğretmen yakalamak için yalnızca bir adım öne gelebilir) oyundan ayrılır ve diğer katılımcılarla oyun devam eder. Başaramazsa tekrar yerine döner ve oyun aynı rollerle devam eder.

#### **2.Etkinlik**

Katılımcılar çember olur ve yanındaki üç kişi ile eş olur. İki kişi el ele tutuşur.3. Kişi ise el ele tutuşan eşlerin ortasına girer. Öğrencilere istedikleri yuvalara girip orayı kendi çalışma alanları olarak kullanabileceklerini ancak acele etmez ve dikkatli olmazlarsa başka öğrencilerin yerlerini alabileceklerini söyler. Bir katılımcıda çemberin ortasına geçer ve komut verir. Lider önce iç kapı der ve kiracılar iç kapıda çıkar ve kendilerine yeni bir yuva bulurlar. Daha sonra açıkta kalan katılımcı komut vermeye başlar. Oyun aşama aşama ilerler. Dış kapı, (kiracılar dış kapıdan çıkabilirler) ev sahipleri (kiracılar sabit kalır ev sahipleri yeni kiracı bulur) ve karma karışık (tüm katılımcılar dahil olur veya ev sahibi yada öğrenci olarak

yeni bir oluşum oluştururlar) komutları verebiliyorlar. Bu arada oyunun ilerleyen aşamasında dış kapı ve iç kapı denildiğinde komşu yuvalara girmek yoktur.

### **Ara Değerlendirme**

İlk oyunda ne hissettiniz?

İkinci oyunda ne hissettiniz?

Sizce iki oyun arasında ne tür farklar vardı?

## **B) CANLANDIRMA**

### **3.Etkinlik**

#### **Bilgi Kartları Yardımıyla Canlandırma Yapma**

Çember olunur. Lider her bir katılımcıya sınıf yönetimindeki modellerin ve yaklaşımların temel özelliklerini içeren bir adet bilgi kartı verir. Katılımcıların sınıf içerisinde dolaşmalarını ve bu sırada bilgi kartlarını okumalarını ister. Bilgi kartını okuyan katılımcının bir başka katılımcı ile bilgi kartını değiştirmesini söyler. Böylece her katılımcı bütün bilgi kartlarını okuyana kadar süreç devam eder.

Kartlar okunduktan sonra tekrar çemberde buluşulur. Lider katılımcılardan dörderli üç grup olmalarını ister. Her bir gruba liderin seçtiği bir bilgi kartı verilerek karta uygun bir canlandırma istenir. Ardından hazırlanan canlandırmalar izlenir.

### **Ara Değerlendirme**

Canlandırma sonrası grubun hangi model ya da yaklaşımı ele aldıkları izleyicilerden tahmin etmeleri istenir. Canlandırma yapan grup bilgi kartını bizlerle paylaşır ve üzerine konuşulur.

### **4.Etkinlik**

Toplumda demokrasinin yerleşmesinde eğitim sistemi içinde yer alan öğretmenlerin önemli bir sorumluluğu bulunmaktadır. Eğer sınıflar yaşamın kendisi ise, yaşamda var olan demokrasinin öğelerinin ve ona bağlı tutumların sınıf ortamında geliştirilmesi gerekmektedir.

Beden eğitimi öğretmenleri olarak okulda bir zümre toplantısı yapacaksınız ve toplantınızın konusu:

Demokratik sınıf ortamında öğretmenlerin başlıca görevleri

5 grup oluşturulur ve gruplara birer tane resim kağıdı verilir. Grupların toplantıya hazırlık yapmaları ve diğer zümre arkadaşlarına konu hakkında kendi fikirlerini anlatan bir poster hazırlamalarını ister. Bütün gruplar posterlerini tamamlayınca toplantıda sıra ile posterlerini anlatmaları istenir.

## D) TARTIŞMA/DEĞERLENDİRME

### 5. Etkinlik

Gruplardan öğretmen olarak atanan ve göreve yeni başlayan bir arkadaşlarına, bireyin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini önemseyen ve çağdaş anlayışları benimseyen bir öğretmen olarak hangi sınıf yönetimi yaklaşımı kullanması gerektiğini gerekçesi ile birlikte açıklayan bir tavsiye mektubu yazmaları istenir.

Katılımcıların ders ile ilgili görüşleri alınır.



**Lider:** Damla GÜLER

**Ders:** Sınıf Yönetimi

**Konu:** Sınıf İçi İletişim ve Etkileşim

**Süre:** 120 dakika

**Grup:** Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü 3. Sınıf Öğrencileri

**Araç-Gereç:** kalem, kâğıt, tahta

**Yöntem ve Teknikler:** Doğaçlama, Rol oynama

**Kazanımlar:**

3. Kişilerarası iletişimde sözel ve sözel olmayan öğelerin önemini tartışır.
4. Etkili iletişim sürecinin oluşturulmasında öğretmenin sahip olması gereken becerilerinin önemini kavrar.
5. İletişim engellerini açıklar.

**SÜREÇ**

**B) HAZIRLIK/ISINMA**

**1.Etkinlik:** Ayna

Öğrenciler ikişerli eşleştirilir. Eşlerden bir tanesi sağ elini kaldırarak avucunu açar ve avuç içini eşinin yüzü önüne tutar. Eşinizin eli sizin aynanız, aynada görüntünüz var, bu görüntüyü kaybetmeden herkes eşiyile karşılıklı dans edecektir. Lider hareketli bir parça açar, bir süre sonra eşler yer değiştirir, diğer eşler ayna olur. Çalışma bir süre böyle devam eder.

**Ara Değerlendirme**

1. Etkinlik esnasında ne hissettiniz?
2. Yönlendiren olmak mı yönlendirilen olmak mı zor geldi?
3. Kişiler arasındaki ilişkileri bu etkinliğe göre düşünürsek ne söyleyebiliriz?

**2.Etkinlik**

Eğitmen Öğrencilere soru yönlendirir: Kişiler birbirleri ile iletişime girerken çeşitli öğeler kullanırlar. Nedir bu öğeler?

Öğrenciler iki gruba ayrılır ve birer tane kâğıt verilir. 1. gruptan kişiler arası iletişimde kullanılan sözel öğelerin (dil ve dil ötesi), 2. gruptan da sözel olmayan öğelerin belirlenmesi istenir. Ardından 1. Gruptan tahtaya kendi buldukları maddeleri sıra ile yazmaları, sözel iletişimin daha önemli olduğunu savunmaları ve diğer gruba karşı galip gelmeleri istenir. Aynı şekilde 2. Gruptan da sözel olmayan iletişimin daha önemli olduğunu savunmaları ve diğer

gruba karşı galip gelmeleri istenir. Gruplar kendi görüşlerini savunurken birbirlerine soru yöneltebilir, örnek verebilir, doğaçlama yapabilir.

## **B) CANLANDIRMA**

### **3.Etkinlik**

#### **İletişim Engelleri**

Çember olunur, bir gönüllü belirlenir ve gönüllü olan öğrenci ortaya konulan sandalyeye oturtulur. Lider öğrenciye “Derste çok konuştuğun için öğretmenin sana herkesin içinde bağırması ve beden eğitimi dersinden kovmuş. Sende sınıfa çıkmışsın. Şimdi bir süre ağla yüzünü kapatarak don!” der.

Çemberdeki diğer öğrencilerde bu öğrencinin sınıf arkadaşlarıdır. Öğrencilere birer parça kağıt dağıtılır, bu kağıttaki yönergelere uygun olarak bu öğrenciye hitap edilecektir.

Kağıtlarda yazılı yönergeler:

Soru sor ve sorgula!

Övgü sözleri kullan!

Konuyu değiştir!

Emir ver, yönlendir!

Gözdağı ver!

Ahlak dersi ver!

Öğüt ver!

Çözüm önerisi getir!

Nutuk çek!

Yargıla, eleştir, suçla!

Alay et!

Yorumla, analiz et, tanı koy!

Güven ver ve avut!

Oyala, konuyu saptır!

Herkes elindeki yönergeye uygun bir cümle söyledikten sonra öğrenciye ne hissettiği sorulur.

#### **Uygulama Örnekleri**

Sus artık, öğretmene söylerim yoksa!

Ağlama artık, yoksa bende ağlayacağım.

Sulu göz hemen ağlıyorsun!

Boş ver önemseme, gel hava alalım seninle

### **Ara Değerlendirme**

Bu olayda asıl sorun nedir?

Bu sorun kime aittir?

Biraz önce kullandığınız cümlelerin hepsi birer iletişim engelidir. Hepsinde amaç sorunu anlık çözmek yani bir şekilde öğrencinin ağlamasını engellemektir. Oysa öğrencinin susması ya da susturulması sorunun kalıcı çözümü değildir.

Öğretmenin öğrenci sorunlarını çözerken onlara ceza vermek aşağılamak yerine onlarla iyi bir iletişim kurarak problem davranışın nedenini bulması ve bu nedeni ortadan kaldırmaya çalışması gerekmektedir.

Günlük hayatta bu iletişim engellerini kullanıyor muyuz?

Peki öğrenciye ne söyleyebilirdik?

### **4.Etkinlik**

Derslerde etkili iletişim sürecinin oluşturulmasında öğretmenin bazı becerilere sahip olması oldukça önemlidir.

1.Etkili Konuşma Becerisi

2.Empati Kurma Becerisi

3.Etkin Dinleme Becerisi

4.Sözel Olmayan İletişim Becerisi

Öğrenciler 4gruba ayrılır. Her gruba Etkili İletişimin kapsadığı becerilerden bir tanesi yönerge olarak verilir ve grup üyelerinden bu becerinin etkili iletişime olan etkisini kendi aralarında tartışmaları ve canlandırma hazırlamaları istenir.

## **D) TARTIŞMA/DEĞERLENDİRME**

### **5. Etkinlik**

Etkili bir eğitim öğretim ortamının olması için öncelikle sağlıklı iletişimin ön koşulu olan saygı, doğruluk ve empatinin olması gerektiğine inan öğrencilersiniz, öğrenci öğretmen sorunlarının tartışılacağı bir zümre toplantısına katılacaksınız. Ama orada size hiç söz hakkı verilmeyebilir. Kendinize öyle bir slagon bulun ki hem bu konuda ki görüşlerinizi özetlesin, hem de çok çarpıcı ve etkileyici olsun.

Örnekler:

İmdat sesimi duyan yok mu? İletişimsizlik sevgisizlik.

**Lider:** Damla GÜLER

**Ders:** Sınıf Yönetimi

**Konu:** İletişimin Dili ve Dinleme Türleri

**Süre:** 120 dakika

**Grup:** Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü 3. Sınıf Öğrencileri

**Araç-Gereç:** Kart, kalem, ileti içeren kağıtlar

**Yöntem ve Teknikler:** Eş Zamanlı Doğaçlama, Rol oynama

**Kazanımlar:**

1. Kişilerarası iletişimde kullanılan dinleme türlerini açıklar.
2. Etkin dinlemenin iletişimdeki önemini kavrar.
3. İletişimin ben dili ve sen dilini özellikleri açısından karşılaştırır.

## SÜREÇ

### A)HAZIRLIK/ISINMA

#### 1.Etkinlik:

Kişilerin duygu ve düşüncelerini ne şekilde ifade ettikleri hangi sözcükleri seçtikleri ya da nasıl söyledikleri iletişimde önemli bir etkiye sahiptir. Kişinin sorunu tanımlamaya yönelik iletisi ben dili, yargılayıcı iletisi ise sen dili olarak adlandırılmaktadır.

Öğrencilere içerisinde ben dili ya da sen dili iletisi olan bir kart verilir. Öğrencilerden ellerindeki kartlarda yazan iletinin hangi iletişim diline ait olduğunu bulmaları ve aklında tutmaları istenir. Ardından öğrencilerin sınıf içerisinde yürümeleri ve karşılaştıkları kişilere kendi kartında yazan iletiyi söylemeleri ve karşı tarafında iletisini dinledikten sonra yürümeye devam etmeleri istenir. Etkinlik bu şekilde bir müddet devam ettirilir. Eğitimci ben dili iletisine sahip olduğunu düşünen kişilerin pencere kenarında, sen dili iletisine sahip olduğunu düşünen öğrencilerin duvar kenarında çember olup oturmalarını ister. Sen dili ve ben dili iletisine sahip olan grupların iletilerinin özelliklerini tartışıp bir kâğıda yazmalarını ister. Gruplar yazdıklarını sıra ile okur.

### Ara Değerlendirme

Çember olunur. Eğitimci öğrencilere sorular yönlendirir.

Günlük hayatta kullandığımız dil sizce hangisi? Neden?

Sizce sağlıklı bir iletişimde kişiler sorunlarını ve gereksinimlerini ifade etmek için hangi dili kullanmalıdır?



## 2.Etkinlik:

Anlatılan iletilerin tam ve doğru anlaşılmasını önemli iletişim sorunlarına yol açar. İyi bir dinleyici olabilmek için, çoğu insanın bilinçli bir çaba harcaması gerekmektedir. Şimdi sizlerle dinleme türlerini bulacağımız bir etkinlik yapacağız.

Eğitmen öğrencileri iki gruba ayırır ve her gruba üç kart verir. Kartlarında anlatılması gereken bir kelime ve bu kelimeyi anlatırken kullanılması yasak olan kelimeler yazmaktadır. Gruplar kendi içlerinde üçer öğrenci seçer ve bu öğrencilerin her birine bir kart verilir ve gruptaki arkadaşlarının karşısına geçmeleri ve kendi gruplarına 30 sn içinde elinde yazan kelimeyi yasaklanmış olan kelimeleri kullanmadan anlatmaları istenir ve kendi grubundaki öğrencilerde kelimeyi tahmin etmeye çalışır. Öğrenci süresi içinde anlatamaz ise o kart yanmış olur. Anlatma sırası diğer gruba geçer. Oyun grupların ellerindeki kart bitene kadar devam eder. Oyun sonunda en çok bilen grup kazanmış olur.

Kartlarda yazan Kelimeler

- 1.Görünüşte Dinleme
- 2.Seçerek Dinleme
3. Savunucu Dinleme
- 4.Yüzeysel Dinleme
5. Edilgin Dinleme
- 6.Etkin Dinleme

### Ara Değerlendirme

Çember olunur.

Eğitmen öğrencilere dinleme türlerinin tanımlarını sorar .

Ardından öğrencilere günlük hayatta farklı ortamlarda farklı dinleme türlerini kullanıyoruz.

Sizce en çok hangi dinleme türünü kullanıyorsunuz?

Sınıfta etkili bir iletişim için hangi dinleme türü kullanılmalıdır? Bu konudaki düşüncelerinizi paylaşabilir misiniz?

## B) CANLANDIRMA

### 3.Etkinlik

Öğrenciler ikiye bölünür. Eşlerden biri A, diğeri ise B olur. Gruplara sorun içeren bir durum verilir. A'lar öğretmen B'ler ise öğrenci olacaktır. Aynı sorun içeren durum iki farklı gruba verilecek. Bir grupta öğretmen ben dilini kullanırken , diğer grupta ise öğretmen sen dilini kullanarak sorunu çözüme ulaştırmaları istenecek. Sıra ile çiftlerin canlandırmaları izlenecek.

#### **4.Etkinlik**

Anlatılan iletilerin tam ve doğru anlaşılması ve kişiler arası iletişimin sağlıklı gerçekleşebilmesi için etkin dinleme gereklidir. Öğrenciler 4 gruba ayrılır. Etkin dinlemenin iletişimdeki önemini konu alan okulda gerçekleşen bir hikaye yazmaları ve canlandırmaları istenir.

#### **D) TARTIŞMA/DEĞERLENDİRME**

#### **5. Etkinlik**

Eğitmen öğrencilere birer kâğıt verir. Bunlar sizin not defteriniz. Dersten çıktınız ve derste işledikleriniz unutmadan not tutacaksınız ve ilk olarak bugünkü derste öğrendiğiniz etkin dinleme ve iletişim dilinin kişilerarası iletişimdeki önemini yazmakla başlıyorsunuz. Ardından derse ilişkin duygu ve düşüncelerinizi yazıyorsunuz.

Eğitmen öğrencilerin yazdıklarını okumalarını ister.

**Lider:** Damla GÜLER

**Ders:** Sınıf Yönetimi

**Konu:** İstenmeyen Davranışların Yönetimi

**Süre:** 120 dakika

**Grup:** Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü 3. Sınıf Öğrencileri

**Araç-Gereç:** Tahta, kalem

**Yöntem ve Teknikler:** Doğaçlama, rol oynama, beyin fırtınası, soru cevap

**Kazanımlar:**

İstenmeyen öğrenci davranışlarının nedenlerini söyler.

İstenmeyen öğrenci davranışlarına çözüm yolları bulur.

**SÜREÇ**

**A)HAZIRLIK/ISINMA**

**1.Etkinlik:**

Çember olunur. Gözler kapatılır ve öğretmen dinlenir. Her birimiz okul hayatımızda istenmeyen davranışlarda bulunmuşuz ya da tanık olmuşuz. Sizlerden bu davranışları düşünmenizi, içlerinden birini seçip ayağa kalkıp o davranışı yapmanızı istiyorum. Öğretmen öğrencileri bir müddet gözlemler.

Ardından öğrencilerin çember olup oturmalarını ister. Öğretmen öğrencilere soru sorar.

Sizce istenmeyen öğrenci davranışları nelerdir?

Beyin fırtınası yöntemi ile katılımcıların verdikleri cevaplar yazı tahtasına alt alta yazılır.

**Ara Değerlendirme**

4. Sizce yazdığımız bu davranışlar neden istenmeyen davranış olarak nitelendirilmektedir? Bu konuda söylemek istedikleriniz nelerdir?

5. Etkinlik esnasında canlandırılan istenmeyen öğrenci davranışlarına okul yaşantınızda sık karşılaştınız mı?

6. Etkinlik esnasında ne hissettiniz?

**2.Etkinlik**

Öğretmen önceki etkinlikte yazılan davranış listesine tekrar bakmalarını ister.

Bu istenmeyen davranışlardan en önemli gördüğümüz 3 tanesini seçelim der. Her öğrenci kendisinin seçtiği 3 davranışı söyler.

Öğrencilerin söyledikleri maddelerin çetelesi tutulur. Tüm öğrencilerin oyları işaretlendikten sonra en çok oy alan 5 maddenin altı çizilir. Katılımcılar 5 gruba ayrılır. Her gruba oylamada seçilen 5 davranıştan biri verilir.

Her grup kendi arasında tartışarak, kendilerine verilen bu olumsuz davranış biçiminin eğitim sistemimizde nasıl kazanıldığı ya da kazandırıldığını maddeler halinde belirlesin. Grup sözcüleri grupların belirledikleri maddeleri tüm gruplara okur, açıklar.

## **B) CANLANDIRMA**

### **3.Etkinlik**

İstenmeyen öğrenci davranışlarının nedeni bazen öğrencilerin dikkat çekme isteği, dersten sıkılma, otoriteye karşı gelme eğilimi ve kuralları bilmemedir.

Öğrenciler 4 gruba ayrılır.

#### **1. Gruba**

Öğrenci dersten neden sıkılır ve sıkıldığında ortaya çıkabilecek istenmeyen davranışları gösterecek bir doğaçlama hazırlamaları istenir.

#### **2. Gruba**

Öğretmenin otoritesinin baskın olduğu durumlarda öğrenciler otorite ile baş edebilmek için geliştirdikleri istenmeyen davranışları ve bu davranışların nedenlerini gösterecek bir doğaçlama hazırlamaları istenir.

#### **3. Gruba**

Öğrenci dikkat çekme ihtiyacından dolayı sınıf içinde pek çok istenmeyen davranış gösterir, bu davranışları ve öğrencinin neden dikkat çekmeye ihtiyaç duyduğunu gösterecek bir doğaçlama hazırlamaları istenir.

#### **4. Gruba**

Sınıfta ortaya çıkan istenmeyen davranışların nedeni bazen öğrencilerin kuralları bilmemesinden ya da uymak istememesinden kaynaklanıyor. Öğrencilerin neden kurallara uymadığını gösterecek bir doğaçlama hazırlamaları istenir.

Eğitmen gruplardan canlandırmalarını 2 bölüm şeklinde planlamalarını ister. Örnek olarak 3. Grubun konusu olan dikkat çekmeyi verelim. Canlandırmada ilk bölüm dikkat çekme davranışları ikinci bölüm ise dikkat çekme davranışlarının nedenleri üzerine olmalıdır. Canlandırmaların donarak bitirilmeleri istenir. Her grubun canlandırmalar sıra izlenir.

### **4.Etkinlik**

Eğitmen gruplara biraz önceki canlandırmalarınızda donarak bitirdiğiniz anı hatırlayın ve aynı şekilde donarak canlandırmalarınızı yeniden başlatacaksınız ve az önceki canlandırma konularınızda karşılaştığınız sorunu çözmek için öğretmenin ürettiği çözümü gösterecek bir hazırlık yapın. Yine 3.grubun konusunu örnek verelim. Canlandırmada ilk bölüm dikkat çekme davranışları ikinci bölüm ise dikkat çekme davranışlarının nedenleri üzerine yapıldı. Şimdi de öğretmenin karşılaştığı sorunu yani istenmeyen davranış nasıl çözdüğünü sorunu nasıl ele aldığını canlandıracaksınız.

Canlandırmalar sıra ile izlenir.

## D) TARTIŞMA/DEĞERLENDİRME

### 5. Etkinlik

Çember olunur. Bugünün değerlendirmesini canlandırma etkinlikleri üzerine konuşularak yapılacağı söylenir.

Sıra ile canlandırmalar ele alınır ve öğrencilere bazı sorular yöneltilir.

1. İlgili rollerde ne hissettiniz?
2. Gerçek hayatta bu tür istenmeyen davranışlar ile karşılaşılıyor muyuz?
3. Sizce öğretmenin istenmeyen davranışlara bulduğu çözüm yolları uygun muydu? Daha farklı ne olabilirdi?
4. Öğrencinin istenmeyen davranış sergilemesinin nedenleri hakkında ne düşünüyorsunuz?

## BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Yaratıcı Drama Yönteminin Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Öz Yeterlik İnançları ve İletişim Becerileri Üzerine Etkisi” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Kapak, Önsöz, Özet, İçindekiler, Kısaltmalar/ Simgeler Sayfası, Tablolar Dizini, Şekiller Dizini, Dipnotlar, Kaynaklar, Ekler, Özgeçmiş” (2) “Tırnak içinde ve blok olarak verilen (doğrudan) alıntılar” (3) “Yedi sözcüğe kadar olan benzerlik/örtüşme içeren metin kısımları” (4) “Öğrencinin lisansüstü tezi ile ilgili yapmış olduğu yayınlar ile yararlandığı mevzuat metinleri” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

<b>Rapor Tarihi</b>	:17.12.2019
<b>Gönderim Numarası</b>	:1235936784
<b>Sayfa Sayısı</b>	:62
<b>Sözcük Sayısı</b>	:14246
<b>Karakter Sayısı</b>	:102342
<b>Benzerlik Oranı</b>	:%6
<b>Savunma Tarihi</b>	:30.12.2019

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu bildirimim ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin **%10**’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin ve tek bir kaynakla eşleşme oranının **%2**’yi geçtiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

**Öğrencinin Adı Soyadı:** Damla GÜLER

**Tarih:** 17.12.2019

**İmza:** .....

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

**Adı ve Soyadı** :Damla GÜLER  
**E-Posta Adresi** :gulerd@ankara.edu.tr  
**İş Deneyimi** :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Arş. Gör.	Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi	2018

### Akademik Bilgiler

#### Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Y. Lisans	Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı / Spor Eğitimi	Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	2017-2019
Lisans	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi	2012-2017