



**MESLEKİ EĞİTİM MERKEZİ DOKUZUNCU SINIF
ÖĞRENCİLERİNE UYGULANAN DRAMA EĞİTİMİNİN İLETİŞİM
BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Sıdika Başbuğa

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
DRAMA VE EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

OCAK,2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren bir (1) yıl sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN:

Adı :Sıdıka
Soyadı :BAŞBUĞA
Bölümü :Drama ve Eğitim Bilim Dalı
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN:

Türkçe Adı: Mesleki Eğitim Merkezi Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerine Uygulanan
Drama Eğitiminin İletişim Becerilerine Etkisinin İncelenmesi

İngilizce Adı:Investigating the Impact of Drama Training on the Communication Skills of
9th Grade Students in Vocational Education Centers

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Sıdıka BAŞBUĞA

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Sıdıka BAŞBUĞA tarafından hazırlanan "Mesleki Eğitim Merkezi Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Drama Eğitiminin İletişim Becerilerine Etkisinin İncelenmesi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Drama ve Eğitim Anabilim Dalı Drama ve Eğitim Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Esra Ömeroğlu

(Okul Öncesi Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

.....

Başkan: Dr. Öğr. Üyesi Nalan ARABACI

(Okul Öncesi Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

.....

Üye: Doç Dr. İlkay ULUTAŞ

(Okul Öncesi Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

.....

Tez Savunma Tarihi:04/01/2019

Bu tezin Drama ve Eğitim Anabilim Dalı Drama ve Eğitim Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

*Eşim İsmet ve Oğlum
İsmail Canberk'e*

TEŞEKKÜR

Araştırma süresince bilimsel deneyim ve bilgisinden yararlandığım, tez süresi boyunca değerli görüş ve önerilerini esirgemeyerek bana rehberlik eden, beni her zaman ve her konuda iyiye, doğruya yönlendiren, motive olmama yardımcı olan ve demokratik tavrıyla bana her konuda model olan tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Esra ÖMEROĞLU'na, bilimsel tutum ve felsefesi ile bana farklı bir bakış açısı kazandıran, akademik çalışmalarda bana destek olan hocalarıma ve bilimsel çalışmalarına beni de dahil ederek bilimsel araştırma yapmaya teşvik eden hocalarım Sayın Doç. Dr. Hatice BEKİR ve İlkey ULUTAŞ'a, bu aşamaya gelmeme destek sağlayan değerli üniversite hocalarıma, veri toplama aracı olarak kullandığım İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği'nive değerli bilgilerini benimle paylaşan Prof. Dr. Fidan Korkut'a, Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programı'nın kazanımları sürecinde uzman görüşü veren değerleri akademisyenlere, veri toplama sürecinde bana yardımcı olan okul/kurum idarecileri ve öğretmenleri ile öğrencilere, zorlu bir süreç olan bu yolda desteklerini hep hissettiğim değerli arkadaşım ve manevi oğlum Remzi AYDIN'a ve başta Dr. Özel BAĞCI ve tüm meslektaşlarıma, verilerin analizinde istatistikleri yapmamda değerli görüşünü paylaşan Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Bilim Dalı doktora öğrenci Kenan Burak YÜKSEL'e, çalışma boyunca bana model olup inanan abim Prof. Dr. Ahmet ATAŞ ve yengem SGK Hukuk Muşaviri Zuhale ATAŞ'a, benim varlığıma neden annem Rabia ATAŞ'a, kardeşlerime ve her zaman yanımda ve bana destek olan aileme, özellikle de manevi desteğini hep hissettiğim, bana güvenen ve aynı zamanda her konuda bana esin kaynağı olan, bugünlere kadar akademik kariyer yapmamı sağlayan, bana emek veren, çalışmamın her aşamasında maddi ve manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, onlarla geçirmem gereken zamanları bu çalışmaya ayırmama rağmen bana tahammül eden ve yanımda olan sevgili eşim İsmet BAŞBUĞA ve tanrının armanı olan oğlum İsmail Canberk BAŞBUĞA'ya ve her zaman emeğini esirgemeyen kızımız İlayda DEVELİ'ye sonsuz teşekkürler...Aralık, 2019

Sıdıka BAŞBUĞA

**MESLEKİ EĞİTİM MERKEZİ DOKUZUNCU SINIF
ÖĞRENCİLERİNE UYGULANAN DRAMA EĞİTİMİNİN İLETİŞİM
BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Sıdika Başbuğa
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Ocak, 2019**

ÖZ

Bu araştırmanın temel amacı mesleki eğitim merkezi dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanan eğitimde drama temelli etkili iletişim eğitiminin iletişim becerilerine etkisinin incelenmesidir. Araştırma; ön test-son test kontrol gruplu deneysel desenle yapılmıştır. Çalışma grubunu belirlemek için amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme tekniği kullanılmıştır. Bu bağlamda araştırmaya 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Mesleki Eğitim Merkezi dokuzuncu sınıfa devam eden toplamda 52 öğrenci dahil edilmiş, çeşitli nedenlerden dolayı; devamsızlık ve nakiller gibi nedenlerden dolayı uygulama 24 deney, 24 kontrol grubu olmak üzere 48 öğrenci ile tamamlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Genel Bilgi Formu”, “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)” ve Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programı kullanılmıştır. Ön testin uygulanmasından sonra, hazırlanan eğitim programı deney grubuna 12 hafta süreyle, haftada iki defa, toplam 24 oturum araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Deney grubuna eğitim programı uygulanırken kontrol grubundaki öğrencilere de günlük öğretim programları öğretmenleri tarafından yürütülmüştür.

İBDÖ on iki haftalık eğitim programının sonunda; son test olarak deney ve kontrol grubuna uygulanmıştır. Son test uygulamasından üç hafta sonra, verilen eğitimin kalıcı olup olmadığını tespit etmek için deney grubunda yer alan 24 öğrenciye İBDÖ araştırmacı tarafından tekrar uygulanmıştır. Genel Bilgi Formu ve İBDÖ elde edilen veriler, bilgisayar ortamına aktarılmış uygun veri analiz programı olan SPSS 23 kullanılarak analiz edilmiştir. Toplanan veriler sonucunda; ön ve son testlerden elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği, kalıcılık testinin ise normal dağılım göstermediği görülmüştür. Bu nedenle deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön ve son test toplam puanlarına göre farklı olup olmadığının analizinde parametrik testlerden Tekrarlı (Paired) Örneklem t-Testi, ön ve son

test toplam puanlarının kontrol ve deney gruplarına göre farklı olup olmadığının analizinde ise bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Deney grubunun son test ve kalıcılık puanları arasında farklılık durumunun analizinde parametrik olmayan istatistiksel tekniklerden Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda, Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programının öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmesinde olumlu etki ettiği ve bu etkinin kalıcı olduğu saptanmıştır. Araştırma sonucuna yönelik olarak eğitimciler tarafından özellikle iletişim becerileri yönünden desteğe ihtiyaç duyan, her öğretim kademesindeki öğrencilere, eğitimde drama yönteminin kullanıldığı iletişim becerilerinin geliştirilmesine ilişkin eğitim programları hazırlanabilir ve uygulanabilir. Araştırma sonucuna yönelik olarak eğitimciler tarafından özellikle iletişim becerileri yönünden desteğe ihtiyaç duyan, her öğretim kademesindeki öğrencilere, eğitimde drama yönteminin kullanıldığı iletişim becerilerinin geliştirilmesine ilişkin eğitim programları hazırlanabilir ve uygulanabilir.

Anahtar Kelimeler : İletişim, İletişim becerileri, Drama, Eğitimde drama, Mesleki eğitim
Sayfa Adedi :83
Danışman : Prof. Dr. Esra Ömeroğlu

**INVESTIGATING THE IMPACT OF DRAMA TRAINING ON THE
COMMUNICATION SKILLS OF 9th GRADE STUDENTS IN
VOCATIONAL EDUCATION CENTERS**

(Master Thesis)

Sıdika Başbuğa

GAZI UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES

January, 2019

ABSTRACT

The main aim of this research is to investigate the impact of the drama based effective communications education on the communication skills of 9th grade vocational education center students. This research was carried out with a pretest-final test experimental design with a control group. In order to determine the experimental group, the homologous sampling technique of purposive sampling methods was used. In this context, 52 9th grade vocational education center students took part in this research. However, due to absenteeism of certain students and some transferring to other schools, this research was concluded with 48 students, 24 from the experimental group and 24 from the control group. For this research, “General Information Form”, “Communication Skills Assessment Scale (CSAS)”, and “Drama-Based Effective Communications Program in Education” were used as data collecting tools. After the pretests, the prepared curricula for the experimental group was administered by the researcher twice a week between for a 12 week period, totaling a number of 24 times. When administering the education program to the experimental group, the students in the control group were going over their routine education programs with their teachers. After the 12 week period, the Communication Skills Assessment Scale (CSAS) was applied to the experimental and control groups as a final test. Three weeks after the final tests, in order to find out if the given training was permanent, the 24 students of the experimental group were given the CSAS once again by the researcher. The data obtained via the General Information Form and the CSAS were analyzed by using the suitable computerized data analysis program SPSS 23. The results proved that the data obtained from pretests and final tests show normal distribution while permanency test does not show normal distribution. Therefore, we used repeated (paired)

sampling t-test of the parametric tests to find out whether students from both experimental and control groups show any difference referring to their pretest and final test total points. In the same vein, we used independent sampling t test to analyze whether there are differences between pretest and final test total points of the control and experimental groups. The Wilcoxon signed test of nonparametric statistical techniques was used to analyze the difference between the final test and permanency points of the experimental group. The findings make it clear that the drama based effective communications program in education has a positive and permanent effect on the development of students' skills. Depending on the results of this research, trainers can prepare and apply educational programs based on drama methods in education in order to improve the communication skills of the students who need support in terms of communication skills at all levels of education.

KeyWords :Communication, Communication skills, Drama, Drama in Education, Vocational Education
PageNumber :83
Supervisor : Prof. Dr. Esra Ömeroğlu

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar	6
BÖLÜM II.....	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1.İletişim.....	7

2.1.1. İletişim Öğeleri	9
2.1.1.1 Kaynak (Gönderici)	9
2.1.1.2.Kodlama ve Kod Açma	9
2.1.1.3.Mesaj (İleti).....	10
2.1.1.4.Kanal.....	10
2.1.1.5.Alıcı (Hedef)	10
2.1.1.6.Geribildirim-dönüt.....	11
2.1.2. İletişim Türleri	12
2.1.2.1.Sözsüz İletişim	12
2.1.2.2.Sözlü İletişim	12
2.1.2.3.Yazılı İletişim	13
2.1.3. Etkili İletişim	13
2.2. Drama.....	14
2.2.1.Eğitimde Drama	15
2.2.2.Drama Teknikleri.....	16
2.2.2.1.Doğaçlama	16
2.2.2.2.Rol Oynama	17
2.2.2.3.Bilinç Koridoru.....	17
2.2.2.4.Donuk İmge	18
2.2.2.5.Öğretmen Rolde Olması - Öğretmenin Role Girmesi	18
2.2.2.6.Bölünmüş Ekran	19
2.2.2.7.Rol İçinde Yazma.....	19
2.2.2.8.Rol Değiştirme	20
2.2.2.9.Rol Kartları.....	20
2.2.2.10.Röpörtaj Tekniği (Sorgu-Görüşme).....	21
2.3. İlgili Araştırmalar	21

BÖLÜM III	24
YÖNTEM.....	24
3.1. Araştırmanın Modeli	24
3.2. Çalışma Grubu	25
3.3. Veri Toplama Araçları	25
3.3.1. Genel Bilgi Formu	25
3.3.2. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ).....	26
3.3.3. Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programı	26
3.3.4. Veri Toplama Araçlarının ve Programının Uygulanması.....	28
3.3.4.1. Genel Bilgi Formunun Uygulanması.....	28
3.3.4.2.İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)'nün Uygulanması	29
3.3.4.3.Eğitimde Drama Yöntemi Temelli Etkili İletişim Programının Uygulanması	29
3.3.4.2. Son Test Olarak İletişim Becerileri (İBDÖ)'nün Uygulanması...	31
3.3.4.3. Kalıcılık Testlerinin Uygulanması.....	32
3.4. Verilerin Analizi.....	32
BÖLÜM IV	34
BULGULAR VE YORUM	34
4.1.Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrenciler ve Anne-Babalarına Ait Demografik Bilgilere İlişkin Bulgular	34
4.2.Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programının Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin İletişim Becerilerine Etkisine Ait Bulgular	37
BÖLÜM V	45
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	45
5.1. Sonuçlar	45

5.2. Öneriler	46
KAYNAKLAR.....	48
EKLER.....	55
EK 1. Genel Bilgi Formu	56
EK 2.Drama Temelli Etkili İletişim Programı’ndaki Etkinliklerin İsimleri, Kullanılan Teknikler ve Ulaşılması Hedeflenen Kazanım-Göstergeler	57
EK 3. Araştırma İzni	60
EK 4. Veri Toplama Aracı İzni.....	61
EK 5.Etkinlik Örneği.....	62
EK 6.Özgeçmiş	68

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Araştırma Deseninin (Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Kontrol Grubu Deneyel Desen) Sembollerle Gösterimi	24
Tablo 2. Veri Toplama Araçlarının ve Programının Uygulanması.....	32
Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Yaşlara Göre Dağılımı	35
Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Dağılımı	35
Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Anne ve Baba Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımı	36
Tablo 6. İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği Ön Test, Son Test, Kalıcılık Testi Verilerinin Normal Dağılıma Uygunluğu'na İlişkin Shapiro-Wilks Testi Sonuçlar	38
Tablo 7. Deney-Kontrol Grubu Ön Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları	39
Tablo 8. Deney-Kontrol Grubu Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları	40
Tablo 9. Deney Grubu Ön ve Son Test Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler T-Testi Sonuçları	41
Tablo 10. Kontrol Grubu Ön ve Son Test Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler T-Testi Sonuçları	43
Tablo 11. Deney Grubu Son ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	44

BÖLÜM I

GİRİŞ

Duygu ve düşüncelerini başkalarına aktarabilme ve muhakeme yetisine sahip olması özelliği insanı diğer canlılardan ayırır. Bu özelliği ile bireyin toplumla bütünleşmesini sağlayan ve topluma dâhil olması için gerçekleştireceği zorunlu bir eylem olan iletişim insanı biyolojik bir canlı olmaktan çıkararak toplumsal varlık haline getirir.

1.1. Problem Durumu

Sosyal bir varlık olan insan çevresiyle ve kendisiyle kurduğu tüm ilişkilerde sürekli iletişim içerisinde. İletişim, bireylerin birbirleriyle karşılıklı ilişki kurmalarına yarayan, yaşamı boyunca ihtiyaç duyduğu bir süreci kapsamaktadır. Bu kapsamda kişinin kendisini gerektiği gibi ifade edebilmesi için etkili iletişim becerisini edinmiş olması gerekmektedir.

Etkili iletişim becerisi, insanın özel, mesleki ve eğitim yaşamında kendisini anlatabilmesi, insanları anlayabilmesi, çatışmaları önleyebilmesi veya yönetebilmesi, sorunları çözebilmesi, toplumla anlaşabilmesi için edinmesi gereken temel beceridir (Lahninger, 1999). Bireyin toplumsallaşması ve iletişim süreci arasında var olan bu etkileşim, bir bütün olarak ele alınmaktadır. Kısacası iletişimin olmadığı durumda toplumsallaşmadan bahsedilmesi söz konusu olamayacağı düşünülmektedir (Aziz, 2010, s. 36). Nitekim, uygar toplum; kendine güvenen, pozitif, üretken, duyarlı, öz denetleme becerisine sahip, duygu ve düşüncelerini aktarabilen, paylaşmayı ve yardımlaşmayı bilen, çevresiyle etkili iletişim kurabilen kişilere ihtiyaç duymaktadır (Çağdaş, 2013). Bu nedenle öğretimin her kademesinde etkili iletişim kurma becerilerinin geliştirilmesine özen gösterilmesi önerilmektedir (Maden, 2010). Eğitim kurumlarında öğrencilerin iletişim becerilerinin desteklenmesi ve onları toplum yaşamına hazırlamakta önemlidir. Eğitim kurumları arasında yer alan mesleki eğitim merkezlerinin, bireyleri iş ve sosyal yaşama hazırlama,

mesleki bilgi ve deneyim kazandırma misyonlarından dolayı bir unsur oldukları düşünülmektedir. Bu bağlamda mesleki eğitim merkezi öğrencilerinden beklenen özelliklerden birisi de, alanında sorumluluk alarak ekip çalışmasına yatkın, çevresiyle iletişim kurma becerisine sahip, kendini doğru ifade edebilen bir birey olmasıdır (Aksoy, 1995). Ancak, mesleki eğitim alan çırak öğrencilerin çoğunluğu iletişim becerilerini edinmeye yönelik öğrenim gördükleri mesleki eğitim merkezleri dışında herhangi bir fırsat bulamamaktadırlar. Bu nedenle çırak öğrencilere derslerin içeriğinde etkili iletişim içerikli konulara yer verilmelidir. Çünkü günümüzde verimliliğin ön koşulu bireyler arası etkili iletişimden geçmektedir.

Bireyler arası iletişimin etkili olabilmesi, duygu ve düşüncelerin eksiksiz, tam ve doğru biçimde aktarılmasıyla mümkün olabilir. Bu durumun gerçekleşebilmesi için kaliteli bir verici daha sonra anlamlı bir ileti ve iletiyi algılayabilen kişiye ihtiyaç vardır. Bu üç öge iletişim sürecinin temelini oluşturmaktadır. Kişiler arası iletişimin sağlanabilmesi için kişinin doğru iletişim tekniklerini kullanabilmesi gerekir. Bu nedenle bireyin kendisine kaynak tarafından kanal yoluyla mesajlarla iletilen iletiyi anlayabilmesi, anladığı iletiyi kodlayarak çözümleyebilmesi ve geribildirim vermesi önemlidir. Bu da ancak okullarda kullanılan öğretim yöntemi olan eğitimde drama sayesinde etkili olarak gerçekleşmektedir.

Bir öğretim yöntemi olarak drama, iletişim becerilerinin geliştirilmesinde katkı sağlayacak yöntemlerdendir. Drama süreçlerinde gerçekleşen öğrenmenin ve sosyalleşmenin dışında, drama, güven ve kendine saygıyı geliştirir; bireyin bir grubun üyesi olmanın getirdiği toplumsal gizilgücü vurgular, iletişim ve problem çözme yetilerini geliştirir (San, 1996, s.11). Eğitimde drama sayesinde kişi karşısındakine mesajı kodlayarak kanal aracılığı ile alıcıya gönderir, karşıdaki kişi ise kaynağın gönderdiği kodu çözerek mesajı algılar ve kaynağa geribildirim verir. Ayrıca, eğitimde drama; kişinin kendisini ifade edebilme becerilerinin kazandırılması, toplumsallaşması, işbirliği yapması, paylaşması, sorumluluk duygusuna sahip olması, edilgin olma yerine aktif katılımcı olması, iletişim becerilerine sahip olması, beden dili ve mimikleriyle anlaşmayı, sosyal beceriler edinerek, yaratıcılığını ön plana çıkarmalarını ve etkin bir şekilde sürece odaklanmalarını sağlar. Aynı zamanda eğitimde drama yöntemi öğrencilerin sınıf içerisinde yaşamla ilişki kurup olayları yaşamalarını sağlayarak iletiyi ve konuyu somut olarak algılamalarını sağladığından olayı açıklığa ulaştırır (Kara ve Çam, 2007; O'Neill ve Lambert, 1995; San, 1996). Böylece drama, bireyin empati kurmasını, eğitim sürecine etkin katılmasını, kendisini

anlatabilmesini, hayata farklı açılardan bakabilmesi ve algılayabilmesini sağlayarak öğrenme isteğini artırır (Karadağ ve Çalışkan, 2005).

Literatür incelendiğinde drama ile ilgili yapılan çalışmalar, eğitimde drama yönteminin kullanılmasının öğrencilere iletişim becerilerinin kazandırılmasında etkili sonuçlar doğurduğunu, ayrıca öğrenciye konuşma, düşünme, dinleme, anlatma ve birbiri ile iletişim kurma tecrübeleri kazandırarak iletişim becerilerine katkı sağladığını ve desteklediğini ortaya koymuştur (Abacı, 2014; Akoğuz, 2002; Baldwin&Hendy, 1996; Bayrakçı, 2007; Isbell&Raines, 2003; Orta, 2009; Toye&Prendiville, 2000; Tuğrul, 2006).

Bayrakçı (2007) okulöncesi dönemde çocukların iletişim becerilerini geliştirmede drama etkinliklerinin ne derecede etkili olduğunu tespit etmeye yönelik 40 okul öncesi öğretmenin görüşüne başvurduğu araştırması sonucunda; okul öncesi çağında bulunan çocukların iletişim becerilerinin geliştirmede yaratıcı drama uygulamalarının etkili olduğu görülmüştür. Akoğuz (2002), yaptığı çalışmada yaşları 9-10-11 yaşlarındaki öğrencilere yönelik yaptığı 12 haftalık yaratıcı drama atölye çalışmasının sonucunda iletişim becerilerinin geliştirilmesinde drama yönteminin etkili olduğunu ortaya koyarken Abacı (2014) ortaöğretime devam eden 60 ergenle yaptığı deneysel çalışmada uyguladığı drama yönteminin öğrencilerin atılganlık ve utangaçlıkla baş etme düzeylerinde deney grubundakiler lehine farklılık oluştuğu sonucunu ortaya koymuştur. Aydın Şengül ve Topçuoğlu Ünal (2018) de yaratıcı drama yönteminin öğretmen adaylarının iletişim becerilerine etkisinin inceledikleri araştırmasında yaratıcı drama yönteminin öğretmen adaylarının iletişim becerilerini geliştirdiği göstermiştir. Orta(2009) ise 99 eğitim fakültesinin çeşitli branşlarındaki 99 öğretim görevlisine drama etkinlikleri ile yaptığı uygulama sonucunda öğretim görevlilerinin kişilerarası iletişim becerilerinin artış olduğunu gözlemlemiştir.

Özetle araştırmalarda da görüldüğü üzere her öğretim kademesindeki öğrencilerde bireylerde iletişim becerilerinin kazandırılmasında drama yönteminin etkili olduğu görülmüştür. Bu nedenle iletişim becerilerini desteklemeye yönelik programları tasarlanırken bir yöntem olarak eğitimde dramadan da yararlanılabilir.

Mesleki eğitim mezunlarının işletmelerde nitelikli eleman olarak çalıştıkları düşünüldüğünde etkili iletişim becerilerine sahip olması mesleki kariyerlerinde de daha başarılı olmalarına neden olacaktır. Ancak çalışmalara bakıldığında mesleki eğitim merkezi öğrencilerine etkili iletişim becerilerini kazandırmaya yönelik bir programın

bulunmadığı görülmektedir. Bu da bir problem durumudur. Bu nedenle çalışmada da mesleki eğitim merkezi dokuzuncu sınıf öğrencilerine eğitimde drama temelli etkili iletişim becerileri eğitim programı uygulanarak etkili iletişim becerileri kazandırılması planlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı mesleki eğitim merkezi dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanan eğitimde drama temelli etkili iletişim eğitiminin iletişim becerilerine etkisinin incelenmesidir.

Bu genel amaç çerçevesinde; mesleki eğitim merkezi dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanan eğitimde drama temelli etkili iletişim eğitiminin iletişim becerilerine etkilerini değerlendirmek üzere aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. Mesleki Eğitim Merkezidokuzuncu sınıf öğrencilerinin iletişim becerilerine desteklemeye yönelik uygulanan “Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programı (EDTEİP)”nın iletişim becerilerine etkisi var mıdır?
2. Mesleki Eğitim Merkezi dokuzuncu sınıf öğrencilerinin iletişim becerilerine desteklemeye yönelik“Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programı (EDTEİP)”nın kazanımlarına etkisi kalıcı mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Toplum içerisinde yaşayan insanın kendisini daha iyi tanıyarak çevresindeki kişilerle sağlıklı iletişim kurabilme ihtiyacı vardır. İnsanlar başkalarıyla bir arada olabilmek, onları anlayabilmek, kendilerini anlatabilmek ve etkileyebilmek diğer bir ifadeyle sosyalleşebilmek amacıyla iletişim kurmaktadırlar (Williams, 1979). Sosyalleşme sürecinde iletişim; insanlar arasında duygu, düşünce bilgilerin her türlü yolla başkalarına aktarılması amacıyla kullanılmaktadır (Şimşek Bekir, 2012).İletişim kuran kişilerin birbirlerini doğru algıladıklarını birbirlerine iletmeleri, saygılı davranış göstermeleri, anlayıp ve anlaşıldığını göstermeleri beklenmektedir. İletişim becerilerinin hem doğuştan hem de sezgilerle gerçekleştiğini savunanlar olsa dahi olsa dahi birçok bilim insanı, iletişimin öğelerinin bir çoğunun öğrenilebilir ve öğretilbilir niteliğine sahip olduğunu belirtmektedir (Buckman, 2001; Verdener, 1999).

Eğitimde dramada da öğrenciler ulaşamayacakları farklı olay ve durumları incelemeleri, yeteneklerini keşfederek geliştirmeleri, dinleme, konuşma gibi iletişim becerilerini geliştirmelerine olanak sağlanmaktadır (Orta, 2009). Eğitimde drama sürecinde öğrenciler, sözsüz ve sözlü iletişim becerilerini kullanmaya ihtiyaç duyarlar. Kendi özelliklerinin farkına varan kişilerin iletişim becerileri olumlu etkilenir. (Üstündağ, 2001; Arslan, Erbay ve Saygın, 2010). Kısaca eğitimde drama yöntemi öğrencilerin iletişim sürecinde yaşamla ilişkilendirerek öğrenmeyi sağlayan bir yöntemdir (Girgin, 1999).

Sonuç olarak eğitimde dramada öğrencilerde odaklanma, kendini ifade etme, dinleme, algılama ve yorumlama gibi iletişim becerilerini destekler. Eğitimde drama etkinlikleriyle öğrencilerin kişiler arası ilişkiler kurabilme, iletişim sorunları hakkında farkındalık kazanma ve imkan sunulduğunda iletişim problemlerini çözme ile ilgili yeteneklerinin geliştirilmesi sağlanır. Tüm bu nedenlerden dolayı, iletişim becerilerinin kazandırılmasına yönelik eğitimde drama yönteminin kullanıldığı eğitim programlarının tasarlanması ve uygulanmaya geçirilmesi oldukça önemlidir. Ayrıca mesleki eğitim merkezlerinde okutulan mesleki gelişim dersi etkili iletişim modülü kazanımlarına, eğitimde drama uygulamalarının olduğu bir örnek teşkil edeceğinden önem taşımaktadır.

1.4. Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları aşağıda yer almaktadır;

- Araştırmanın çalışma grubundan elde edilen verilerin genellenebileceği,
- Araştırmacının Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programını (EDTEİP) uygularken öğrencilerin kendilerini objektif ve gerçekçi bir şekilde ifade edebilmelerine imkân sağladığı,
- Öğrencilerin ölçme araçlarına içtenlikle cevap verdiği varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir.

- Araştırma 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Ankara İli Sincan ilçesinde bulunan mesleki eğitim merkezleri ile sınırlıdır.
- Mesleki eğitim merkezlerine devam eden araştırmaya katılmaya gönüllü dokuzuncu sınıf öğrencilerinin yanıtları ile sınırlıdır.

- “Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programı (EDTEİP)”nın kazanımları araştırmacı tarafından oluşturulan ve uzman görüşü alınarak düzenlenen kazanımlar ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

İletişim: İletişim hem ortak hem de farklı zaman ve mekân boyutlarında bilgi, düşünce ve duyguların anlamlarında uzlaşmış simgeler aracılığı ile birleştirilip aktarılması ve alış verişidir (Baron ve Greenberk, 1990).

İletişim Becerileri: İletişim becerileri, sözlü, fiziksel, dokunsal ve motor beceriler aracılığıyla ileti veya iletilerin kaynak tarafından alıcıya aktarılması, alıcı tarafından iletinin algılanarak tepki verilme gibi becerilerden oluşur (Egan, 2002;Nelson-Jones, 2002).

Eğitimde Drama: Eğitimde drama; kuramsal ve uygulamalı çalışmalarıyla sürdürülen bir grup etkinliği, bireysel ve grupla yaşantıların oluşturulduğu süreçler bütünü olup kurallar içerisindeki sonsuz özgürlüklerle yeni yaşantılar oluşturma, drama tekniklerinin kullanılmasıyla gerçekleştirilen eylem ve çatışmalar bütünüdür (Üstündağ,2014).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu araştırmada, mesleki eğitim merkezi dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanan drama eğitiminin “ iletişim becerilerine” etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır.

2.1.İletişim

İletişim, kişilerin kendisini anlatabilmesi, başkalarını dinleyerek sözlü ya da sözsüz olaraktepki verme sürecidir. İletişim bireylerin sosyalleşebilmesi, kendisini anlatıp, anlaşılabilmesi, canlı olmasının getirdiği ve hayatının her aşamasında var olan bir süreçtir. Bu nedenle iletişim birçok bilim insanı tarafından tanımlanmıştır.

İletişim kavramı, Latince duygu, düşünce, fikirlerin paylaşılması anlamına gelen “communis” kelimesinden türemiştir (Debasish ve Das, 2009, s.4). İletişim, bir iletinin belli bir kaynaktan bir kanal yoluyla ve gürültü unsurunun katılımıyla bir alıcıya iletilme eylemi veya sürecidir (Devito, 1986). Başka bir tanımla iletişim, iletişim, kaynağın verdiği mesajın alıcı tarafından algılanarak geribildirim verme sürecidir (İksana vd., 2012).Ayrıca, iletişim kavramı Türk Dil Kurumu (TDK)’nda (2003) “Bir bilginin, bir haberin, bir niyetin, bir konuşmanın ilkel veya gelişmiş bir işaret sisteminden yararlanılarak bir zihinden başka bir zihne yahut da bir merkezden başka bir merkeze ulaştırılması. Dil en önemli iletişim aracıdır.” olarak tanımlanmıştır.

Kavrama ait daha kapsamlı bir tanım vermek gerekirse; iletişim, bilgiyi sözlü ve sözel olmayan yöntemlerle veren kişiden bilgiyi alan kişiye bilgi alışverişi süreci olarak tanımlanabilir. En yaygın iletişim yöntemi sözlüdür, iki yönlü bir süreç olan belirli bir dili kullanarak, alınan mesajla ilgili geri bildirimle. İletişim ayrıca belirli bir hedefle fikir, görüş ve bilgi alışverişini de içerir. Sözlü iletişimden başka, bilgi sembol veya işaret kullanılarak da değiştirilebilir. İletişim aynı zamanda sembolik etkileşimler yoluyla ortaya çıkan anlamların paylaşımı ve verilmesi olarak tanımlanmıştır (Seiler ve Beall, 2005).

Genel bir tanımlamayla “iletişim, bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma süreci” olarak söylenebilir. Zillioğlu (1998) iletişimin ifade ettiği anlamlardan bazılarını, bireylerin görüş, düşünce ve fikirlerini konuşma yoluyla birbirleri ile paylaşmaları, bireylerin birbirlerine kendilerini anlatabilmeleri ve tanıtabilmeleri, mesaj olarak bilgilerin, becerilerin karşıya iletilmesi, yaşayan bir evrenin parçalarının birbiri ile ilişkilendirilmesi, insanların yaşanan çeşitli hadiseleri başkası ile paylaşması, başkalarına aktarabilmesi şeklinde açıklamıştır.

İletişim, insanlar arasında sözel ve sözel olmayan konuşmalardır. İletişim sözcüğü kişiler arasında düşünce - duygu alışverişini gerçekleştiren evrensel bir terim olarak kullanılmıştır.

Kişiler arasında iletişim için kullanılan en etkili yol konuşmadır. Ancak sadece konuşuyor olmak, karşıdaki kişi ile iletişim kurulduğu anlamına gelmez. Yapılan konuşmanın planlı, anlamlı kelimelerden oluşan ve doğru mesajları içeriyor olması gerekmektedir (Bayraktar, 2006). İletişim kurmak sadece konuşmak değildir. Bir başka deyişle, insanlar sadece konuşarak iletişim kurmazlar. Sözsüz iletişim denilen beden diliyle de iletişim kurulabilir. Bazı durumlarda yüz ifadelerinden, bedenin duruşundan, dolayısıyla beden dilinden yararlanılarak anlatmak istenilen şeyler rahatlıkla aktarılabilir (Işık, 2008). Bu sayede basit, kısa; ama yoğun mesaj aktarımı sağlanabilir (Çağlar ve Kılıç,2006).

İletişimin başarısı, bireyin yaşamındaki mutluluğun temelini oluşturduğu düşünüldüğünden insanın kendisiyle ve yakın/uzak çevresiyle ilişki kurma ihtiyacı, en temel ihtiyaçlarından birisidir. Bu nedenle iletişimin tarihi insanlığın tarihi kadar eskidir. İletişim ihtiyacı, aynı zamanda insan bedeninin kendi iç ve dış dengelerini sağlayarak sağlıklı hayat sürmesinin şartı olarak karşılanmak zorundadır (Ağca, 2001).

Özetle iletişimin, bireyin kendini ifade etmesine, bireyleri tanımasına, toplumda etkin olarak alıcı ve kaynak rollerinde bulunmasına olanak sağlama amacına hizmet eder. İletişim sürecinin başlamasında bireylerin bir amaca sahip olması önemli bir etkidir. Bireyler amaçları çerçevesinde içinde bulundukları durumları doğru algılayarak uygun davranış sergilediklerinde etkili iletişim süreci başlar. Bu süreç, iletişim öğelerinin etkin olarak kullanılması ile etkili bir biçimde devam eder.

2.1.1. İletişim Öğeleri

İletişim öğeleri; kaynak (gönderici), kodlama-kod açma, mesaj (ileti), kanal, alıcı (hedef) ve geri bildirim-dönüttür. İletişim sürecinde bu öğelerin birbirleriyle ilişkileri önemli bir yere sahiptir. Reitz (1977) da bu sürecin, kaynak, kodlama, kanal, alıcı, kod çözümü ve geri bildirimden oluştuğundan bahsetmiştir.

2.1.1.1 Kaynak (Gönderici)

İnsanlar genellikle bilgilerini, fikirlerini ve hislerini paylaşmak istedikleri için iletişim kurarlar. Ancak bu paylaşım bir kişinin fikirlerini ilettiği ve diğer kişinin de fikirlerini aldığı tek yönlü bir süreç değildir.

Kaynak, diğerleriyle paylaşacak duygusu, düşüncesi olan kişidir. Kaynak iletişimi başlattığında sözlü ya da sözsüz mesajları kodlayarak gönderir (Gürüz ve Temel Eğinli, 2014). Nitekim, iletişimi başlatan öge olan kaynak gönderici olarak da nitelendirilebilir. Kaynak nasıl bir ileti göndereceğine ve bu iletiyi göndermek için nasıl bir yol seçtiğinde gönderdiği iletinin etkili olacağına karar verir (O'Hair ve Diğerleri, 2005).

Aynı zamanda kaynak, göndereceği iletiyi alıcının algılayabileceği biçimde kodlayarak gönderdiğinde alıcı ilettedeki kodu çözerek kaynağın iletisini anlayarak kaynağa geri bildirim verdiğinde etkili bir iletişim süreci gerçekleşmiş olur.

2.1.1.2.Kodlama ve Kod Açma

Kodlama, konuşma, yazma gibi mesaj oluşturma faaliyetlerine gönderme yapan işaretler sistemi, kod açma ise bunun tersi olarak dinleme, okuma gibi mesajın anlaşılması faaliyetidir. Kişilerarası iletişimde de mesajlar kodlanması ve kodların açılması gereklidir (Özer, 2011). Kod, bir grup tarafından paylaşılan bir anlam sistemidir. Bir topluluğun/grubun kullandığı kural ve kodları gösteren özel bir takım semboller ya da işaretlerdir (Hargie, 2011).

İletin sentezlenerek anlamlı bir şekilde algılanma sürecine ise kod açma adı verilir. Alıcının iletiyi algılayabilmesi için ileti kapsamının diğer bir deyişle kodlanan iletinin çözülmesi gerekmektedir. Mesajın çözülmesi, alınan kodların istenilen anlamları ifade edebilecek nitelikte hedef tarafından çevirimidir (Hellriegel, Slocum ve Woodman, 1998). Özetle, mesajın iletilmesinde, kodlama ve kod açma süreci önemli bir yere sahiptir.

2.1.1.3.Mesaj (İleti)

İletişimde çok önemli bir öge olan mesaj, düşünce ve duyguların başkalarına iletilme kapasitesinin fiziksel şekilde kodlanması veya düzenlenmesi olarak açıklanır (Hargie, 2011).

Mesajlar sözlü, yazılı veya sözlü olmayarak verilebilmektedir. Sözlü olmayan mesajlar, ses tonu, duraksama gibi ses ile ilgili olacağı gibi mimikler, beden dili, kıyafet gibi sesin haricindekiler olarak ikiye ayrılabilir. Mesajlar sıklıkla birbirlerini tamamlasalar da sözel olmayan mesajlar bazen sözel mesajla çelişebilirler (Verdener, 1999).

Kısaca, mesaj, kaynağın hedefe iletmek istediğidir. Bu istek, kelimeler veya görseller gibi semboller de içerebilir. Semboller, mesajın anlamına yönelik hedefe ipucu verebilir. Hedefe, yaşamla uyumlu semboller verildiğinde iletişim sürecindeki başarı artar. Ayrıca, mesajın kaynaktan hedefe iletilme yöntemi de oldukça önemlidir.

2.1.1.4.Kanal

İletişimde iletinin alıcıya gönderilme biçimi önemlidir. Kaynak ve alıcı arasında mesajların gidip gelmesini sağlayan yol olarak da ifade edilen kanal, iletilmek istenen mesajın özelliğine bağlı olarak seçilmektedir. Kaynağın gönderdiği mesajın alıcı tarafından doğru bir biçimde alınmasında en büyük etki kanalın kapasitesidir. Kanal kapasitesi kanalın taşıyabileceği sinyal miktarını ifade etmektedir. Bir kanalın taşıyabileceğinden daha fazla sinyal yüklenmesi durumunda yanlış anlaşılmalara, eksik iletilmeler söz konusu olabilmektedir (Fiske, 1996).

Etkili iletişim gönderilen mesajın amacı ile alıcının yorumladığı anlamın aynı olduğu durumda gerçekleşir. Bu açıdan, etkili bir iletişim kanalının seçimi büyük önem taşımaktadır (Schermerhorn, 1996). Sonuç olarak iletişim sürecinin verimliliği için mesajın gönderilmesi ve alıcılar tarafından alınması kaynak yolu ile gerçekleşebilir.

2.1.1.5.Alıcı (Hedef)

Alıcı, kaynak tarafından gönderilen mesajların hedefidir. Alıcı kendisine kodlanmış olarak gelen mesajların kodlarını kendi duygu, düşünce, anlayış gibi özelliklerine bağlı olarak çözmektedir (Gürüz, Temel Eğinli, 2014). Alıcının dil becerileri, deneyimleri gibi mesajın anlaşılmasını sağlayan tutumları ve öğrenme biçimi, bilgi ve algılama düzeyi, organize

etme becerisi mesajların yorumlanmasını etkilemektedir (Berko, Wolvin ve Wolvin, 1992). Ancak alıcıya mesaj ulaştığı oranda iletişimden söz edilebilir. Bu iletişim bazen verimli ve istendik yönde olabileceği gibi, olumsuz bazı özellikler de taşıyabilir, hatta anlaşılmayabilir. Kaynakla alıcı aynı iletişim dilini kullandığı sürece verimli sonuçlanabilecek bir iletişimden söz edilebilir. Aynı iletişim dili ise belirli ölçüde kaynak ve alıcının birbirini tanımasıyla gerçekleşebilir. (Çilenti, 1988, s.46). İletişimin sağlıklı yürütülmesi için kesintiye uğramaması ve mesajın alıcının özelliklerine uygun olarak düzenlenmesi gerekir (Akoğuz, 2002). Alıcı, kendisine uygun olarak iletilen mesajdaki kodu çözerek ya da mesajı algıladıktan sonra uygun kanal aracılığıyla kaynağa geri bildirim vererek iletişim süreci devam eder.

2.1.1.6.Geribildirim-dönüt

Geribildirim kaynak ve hedefin birbirlerine verdiği yanıtlardır. Geri bildirim, etkili ve başarılı bir sosyal etkileşimi sağlamak için çok önemlidir. Hedefin tepkilerini izlemesi, onun sonraki iletişime adapte olmasını sağlar ve hedef vereceği tepkiyi düzenler (Hargie, 2011).

İletişim süreci içerisinde kaynaktan alıcıya ulaşan mesaja karşılık olarak alıcının da kaynağa tepkisini ya da yorumunu belirtmek üzere gönderdiği mesaja geribildirim adı verilmektedir (Barker, 1990). Geribildirim ile iletişim sürecinde alıcı kaynak, kaynaktan alıcı durumuna geçmektedir. Geribildirim mesajları pozitif ya da negatif kişi ya da mesaj odaklı, gecikmiş ya da hemen, destekleyici ya da eleştiren, düşük ya da yüksek düzeyde kontrol özelliğine sahip olabilmektedir (Devito, 2004). İletişim sürecinin etkili olabilmesi için geribildirimde üç temel ana öğenin bulunması gerekmektedir. Bunlar; geribildirim bir göreve devam etmek için kişiyi motive eder. Örneğin bir fıkra anlatıldığında dinleyenin gülümsemesi geri bildirimdir (Hargie, 2006 ; Hybel ve Weaver, 2004).

Özetle, iletişim sürecinin sağlıklı bir biçimde gerçekleşmesinde, geri bildirim önemi ve hızı yadsınamaz. Bu nedenle iletişim sürecinin sağlıklı gerçekleşmesi için iletilerin alıcılar tarafından anlaşılabilmesi gerekmektedir.

2.1.2. İletişim Türleri

Bu bölümde iletişim türlerinden sözsüz, sözlü ve yazılı iletişim türleri ele alınarak açıklanmıştır.

2.1.2.1.Sözsüz İletişim

İletişimin en temel türlerinden biri sözsüz iletişimdir. Sözsüz iletişimde, gözler yüz ifadelerini analiz etmek ve göz teması kurmak için gözler; ağız (özellikle gülümsemek veya yüz ekşitilmek için ağız ve beden duruşu için tüm vücut gibi çeşitli kaynaklar etkin rol alır. Beden duruşu, el kol hareketleri ve jestler konuşmayı da tamamlar (ChiraveNapoca, 2014).Özellikle mutluluk, korku ve şaşkınlık gibi duygu içerikli mesajlar sözsüz iletişim ile daha etkili ve dolaysız biçimde ifade edilir. Duygu ve ilişkiyle ilgili en etkili mesajlar sözsüz mesajlardır. Yani, sözsüz iletişim genellikle bireyin duygu durumu hakkında bilgi verir (Thompson, 2009).Genel olarak, sözsüz iletişim kişilerin hareketlerinin ve sözsüz davranışlarının doğrudan anlam ürettiği görüşüne dayanmaktadır. Sözsüz iletişim beceri temelli olduğundan sözlü bilginin etkisi kaybolmasına rağmen sözsüz iletişimin kalıcılığı kalıcı olmaktadır (Rozelle, Drucman ve Boxter, 1993).

Sonuç olarak sözsüz iletişimde bazı iletiler ve özellikle duygular, alıcılara hem daha etkili hem de doğrudan iletilme olanağına sahip iken sözsüz iletişimin sözlü iletişime göre daha göreceli bir özelliğe sahip olduğu söylenebilir.

2.1.2.2.Sözlü İletişim

Sözlü iletişim yazılı olsun veya olmasın kelimelerin söylenmesi ile ortaya çıkan ilişkinin varoluş zorunluluğudur. Sözlü iletişim hala en fazla kullanılan iletişim türüdür(Sarpkaya ve Şekercioğlu, 1997:41).Sözlü iletişim, iletişim kurmak için kullanılan kelimelerden meydana gelir, sözsüz iletişim ise yüz ifadesi, jest ve mimikler, beden duruşu gibi kelimelerin kullanılmadan duygu ve düşüncelerin ifade edildiği yöntem olan bir yandır. Yan dil veya yan dilsel ipuçları dilin yanında var olur (Hybel ve Weaver, 2004).Aynı zamanda sözlü iletişim, kelimelerle yapılan bir iletişim biçimidir (Işık ve Biber, 2010, s.32).

Sözlü iletişim denildiğinde kişinin kendini ifade etmesinde ve diğer kişileri anlamasında temel araç konuşma olduğu için ilk olarak konuşma dili akla gelmektedir (Carter, 2001).

Kişiler arası iletişimde birey, sözel iletişime ilişkin kalıpları ve düşüncelerini yaşadığı çevrede ve sosyalleşme süreci içerisinde öğrenmektedir. Belirli bir dış uyarının ne anlama geldiği ve nasıl tepki vermesi gerektiği konusunda sosyal bağlamda karar vermektedir. Bir çok zaman günlük konuşmalara ilişkin ne söylendiği ve nasıl söylendiği dile getirilmeyen anlamlar paylaşılır (Giddens, 2000)

Özetle, sözel iletişim türünde kaynağın isteklerini etkin bir şekilde ifade etmesinde dil ve konuşma önemli bir faktör olup iletişim sürecinin etkin ve verimli olmasını sağlar. Bir diğer iletişim türü ise yazılı iletişimidir.

2.1.2.3. Yazılı İletişim

Yazılı iletişimde pek çok avantaj vardır. Bunların birincisi iletilerin kayda geçmesidir. Diğeriyse anlaşılmayan mesajları tekrar okumak ve üzerinde çalışabilme olanağı bulunmasıdır. Bu mesajların çoğaltılıp birçok bireye iletilebilmesi, detaylı talimatlar söz konusuysa sözlü iletişimden daha güvenilir olması gibi avantajları vardır (Hodgetts, 1997, s.277).

İletişim türlerinden yazılı iletişim, bilgilerin saklanabilmesi ve istendiğinde ulaşılabilirliği açısından önemlidir. Yazılı iletişimde kaynağın mesajı, hedefin anlayabileceği şekilde yazması gereklidir.

2.1.3. Etkili İletişim

Etkili iletişim becerisi, her bireyin özel hayatında ve öğrenim sürecinde olduğu gibi meslek hayatında da kendini ifade edebilmek, anlatabilmek, karşısındakini anlayabilmek, çatışmaları önleyebilmek ya da yönetebilmek, çıkan problemleri çözebilmek için, kısacası kendisiyle ve sosyal çevresiyle anlaşabilmesi için ihtiyaç duyduğu temel beceridir (Lahninger, 1999). Bu bakımdan eğitimde önemli yer tutmaktadır. Beceri kazanmanın hem teori hem de uygulama gerektirdiğini, iletişim bilgisinin etkili iletişim becerisi için bir ön şart olduğunu bildirmektedirler(Nünning ve Zierold, 2008). Bilindiği gibi diğer birçok faktörün yanı sıra etkili iletişimde anlatabilmek ve anlayabilmek en temel yetilerdendir. Anlatabilmek ve anlayabilmek, anlaşabilmenin temel anahtarlarıdır. Birçok şeyi anlamamız ya da iletişim çatışmalarının ortaya çıkmasının önemli nedenlerinden olan bir şeyi anlayamamamız veya yanlış anlamamız algılama biçimine bağlıdır (Knechtel, 2003).

İki kişi arasında yüz yüze ya da aracı kanallar yoluyla gerçekleşen etkili iletişim, bir kişiden diğesine doğru olduğu, yüz yüze gerçekleştiğı, iletişimde bulunan kişilerin kişilik özelliklerinin ilişkileri gibi unsurları kapsadığı anlaşılmaktadır (Hartley, 1999).

Genel olarak etkili iletişimin oluşması gönderici tarafından kodlanan iletilen, alıcı tarafından doğru çözülmesi ile mümkündür. İletişim becerisini etkili kullanan bireyler, içinde bulunduğu durumu doğru algılayarak davranış gösterebilen sosyal becerileri gelişmiş bireylerdir (Hartley, 2010, s.103). Etkili iletişim bireylerin kendilerini anlatabilmesi, başkalarını dinleyerek uygun geribildirim verme sürecidir.

2.2. Drama

Drama etkinlikleri, hareket, ritim, pantomim, karakter çalışmaları ve konuşmayı da içerir. En doğru ve en derin sezgiyle drama, sürekli hareket halinde olan ve bağlantılar kuran başlangıç ve varış noktalarını birleştiren, hareket ve tepkiyi, inisiyatif ve sorumluluğu, düşünme ve hissetmeyi, insanlar-fikirler ve hatta yüzyıllar arasındaki ilişkileri, doğaçlama yoluyla birleştiren bir yöntemdir (McCaslin, 1990).

Drama, doğaçlama ve rol oynama gibi tiyatro ve drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde bireyler tarafından bir yaşantıyı, olayı, fikri, eğitim ünitesini, soyut bir kavramı ya da bir davranışı oyunsu süreçlerle anlamlandırılması, canlandırılmasıdır (San, 1996).

Drama sürecinde serbest yürüyüşler, uyum, güven çalışmaları, oyunlar gibi hazırlık çalışmalarının devamında rol oynama ve doğaçlama gibi teknikler kullanılarak canlandırmalar yapılmakta ve süreç sonunda katılımcıların süreçten edindiğı kazanımlar duygu ve düşünceleri paylaşılmaktadır. Bu süreçte örneğin rol oynama ve oyunlar ile iletişim kurarak duyguları ifade etmeyi sağlayan çok önemli bir tekniktir (Bell, 2008)

Drama katılımcıların süreçte hata yapma korkusu olmadan riskleri göze almalarını, sorunlarla yüz yüze gelmelerini, kendi karar ve seçimlerini dramatik bir çerçevede yansıtmasını sağlamaktadır (Farris ve Parke, 1993).

Liderden, drama etkinliklerini katılımcıların yetenekleri doğrultusunda ve katılımcının gelişimlerini destekleyecek nitelikte hazırlaması beklenir. Katılımcılara kendilerini rahat ve güvende hissedebilecekleri ortam oluşturulmalıdır. Katılımcıların eski bilgiler ile yeni bilgiler arasında bağ kurabilecekleri yaratıcı eğitim ortamları hazırlanmalıdır (Allen, 1981;

Aral, Baran, Bulut ve Çimen, 2000; Dikici, Yavuzer ve Gündoğdu, 2008; Karadağ ve Çalışkan, 2008; O'Neil ve Lambert, 1991; Ömeroğlu Turan ve Can Yaşar, 1999).

Katılımcılar dramaya heyecanla adapte olarak pratik ve fiziksel yollarla öğrenmeyi, farklı görüşleri, tepkileri ya da başkalarıyla güvenli bir ortamda iletişimde bulunmayı deneyimleyip özgüven ve sunum becerileri de kazanırlar (Desaily, 2012).

Özetle drama katılımcının kendini özgür hissettiği, demokratik ortamlar hazırlayarak süreçte etkin rol almasını sağlar ve edindiği bilgi-becerilere yaşamla ilişkilendirmesine olanak tanır. Değişen ve gelişen eğitim ihtiyaçları doğrultusunda öğrencinin eğitim ortamında aktif, keşfetmeye dayalı, yaratıcı olmasını sağlayan eğitim yöntemlerinden biri olan eğitimde drama anlayışı öğrenmenin kalıcı ve etkili olmasında önemli bir yere sahiptir.

2.2.1.Eğitimde Drama

Eğitimde drama, öğrencilere kavramları tartışma aynı zamanda açık bir şekilde iletişim kurarak hayata daha geniş bir çerçeveden bakma ve deneyimler yelpazesinden öğrenmenin aracıdır (Heathcote, 1978). Öğrenciler herhangi bir konu hakkında daha derin bir anlayış geliştirebilir ve aynı zamanda anlam da yaratabilirler. Drama eğitiminde öğrencilere ikili rollerini ve geleceğe yönelik etkinliklerini prova etme şansı verir. Öğrencilerin eğitimde drama aracılığı ile içinde bulunmadıkları durum ve rolleri algılayıp öğrenebilmeleri, problem çözüme ve iletişim becerilerinin desteklenmesi sağlanır (Wagner, 1998).

İlk olarak 1960 ve 1970'lerde eğitimde drama, öğretmene eğitim sürecinde farklı karakterlerin rolünü üstlenme eylemi yüklenerek hem öğretmenin hem de öğrencilerin, bir sınıfta dramatik aktiviteler yaşamaları sağlanarak uygulandı. Örneğin, bir coğrafya dersinde öğretmen bir tur rehberi rolüne girer ve coğrafi bölgeleri tanıtır. Farklı bir örnekte ise, öğrencilerin kâğıt üzerinde bir şeyler oluşturması ya da bir şeyleri okuması ile ilgilidir. 'Bir görüşme ortamı oluşturmak', 'meslektaş- iş arkadaşı' durumunu kullanmak ya da kısa süreliğine 'güvenlik memuru' olduğu durumlar gibi, verilen görevin tek başına aksiyon olduğu durumlarda dahi birileri ya süreç devam ederken notlar alır ya da tüm grup etkinlikler bittikten sonra notlarını alırlar. Bütün bu sunumlar alternatif araçlar olabilecek yazılar, çizimler, haritalar, matematiksel kullanımlar, rol oynamalar ve performanslarla yapılır. Ancak bu sunumlar son ürünler olmazlar tekrar tekrar kullanılacak kaynaklar halini alırlar (Bolton'dan aktaran Hesten, 1993).

Örneklerden de anlaşılacağı üzere eğitimde dramada öğretmen, hem öğretmen hem de aktif bir katılımcı olmalıdır. Dinamik ve önceden kestirilemeyen biçimde etkinlik planı hazırlanmalı ve süreç içerisinde yapılandırılmalıdır (Baldwin, 2009). Böylece eğitimde drama, öğrencinin keşfetmesini sağlayan, sosyal olarak etkileşimli ve estetik bir süreç olup etkili bir öğrenme metodudur. Başlangıçta öğrenciler için kullanılan eğitimde drama

sonradan yetişkinlerin bilgi ve deneyimini desteklemek üzere de kullanılmaya başlanmıştır (Kao ve O'Neill, 1998).

Eğitimde dramada sonuçtan daha çok süreç önemlidir. Bu nedenle eğitimde drama etkinlikleri süreç bazlı planlanmalıdır. Öğrencinin drama sürecinde gösterdiği performans bilgi ve beceri ediniminde önemli bir etkidir. Eğitimde drama, rol oynama, doğaçlama gibi teknikler aracılığıyla oluşturulan çatışmaları öğrencilerin eleştirel bir şekilde düşünerek ve etkileşime geçerek çözmelerine olanak sağlar (McNaughton, 2004). Öğrenci eğitimde drama sürecine aktif katıldığında etkili iletişim becerilerini kullanır ve geliştirir (Locander, Luechauer ve Pope, 2007). Eğitimde drama sürecinin hedeflenen kazanımları aktarabilmesinde bazı tekniklerden faydalanılmaktadır.

2.2.2.Drama Teknikleri

Bu bölümde, eğitimde dramada kullanılan rol oynama, bilinç koridoru, donuk imge, öğretmen rolde olması - öğretmenin role girmesi, bölünmüş ekran, mektuplar, rol değiştirme, rol kartları ve röportaj tekniği (sorgu-görüşme) tekniklerinden bahsedilmiştir.

2.2.2.1.Doğaçlama

Doğaçlama eğitimde dramada en fazla kullanılan tekniklerden biridir. Genellikle doğaçlama, “anında oluşan” anlamında kullanılmaktadır. Doğaçlama insan davranışına rehberlik eden bir öğedir. Birbiriyle tanışmayan iki kişinin karşılaştıkları zaman gösterdikleri davranışlar bir doğaçlama örneğidir. Nitekim bu insanlar, birbirlerine nasıl davranacaklarını önceden planlamış değillerdir ve tanışma anı doğaçlamanın başlangıcı olarak nitelendirilebilir. Bu süreçte kişiler kendilerinin ve başkalarının ne anlatacağını ve nasıl davranacağını tahmin edemez ama karşısındakine göre davranışlarını belirler ve ayarlar. Bunu yaparken önceki bilgilerinden, anılarından yararlanır. Buna göre doğaçlama anında yaratılmış görölse de belli hazırlık süreçlerini de barındırmaktadır(Ömeroğlu, Ersoy, Tezel-Şahin, Kandır ve Turla, 2004).

Doğaçlama esnasında eğitimci öğrencilere farklı uyarıcı nesneler sunarak onların düşüncelerini harekete geçirmeli, öğrencilere karakterin kullanabileceği uyarıcı nesneler sunduktan sonra gruplar halinde kimin ne olacağına karar vermeleri için yönlendirir (Özyürek, 2015).

Doğaçlama ayrıca katılımcıları başkalarının yaptığı seçimlere saygı duymaya ve kabul etmeye zorlar. Başkalarının çalışmalarına saygı göstermek ve kabul etmek kişiye eleştirel düşünme, etkili iletişim gibi becerileri edinmelerini sağlar (Locander, Luechauerve Pope, 2007).

Doğaçlamanın drama sürecinde etkili olabilmesi için öğretmenin “şimdi ve burada” ilkesine dayalı olarak rehberlik etmesi süreci daha etkili kılar.

2.2.2.2.Rol Oynama

Rol oynama kişinin olduğundan başka bir kişiliğe bürünmesidir. Örneğin bir öğretmen, işçi, müdür, çocuk olabileceği gibi bir hayvan veya bir eşyanın yerine geçebilir. Dramada öğrenciler yavrularını korumaya çalışan bir anne ördek, kaybolan bir göçmen kuş rollerini alabilirler. Rol oynayan kişinin role ilişkin bir tutumu ve davranışı olması gerekir. Ancak bu sayede süreç ilerleyebilir (Altınova, 2015).

Rol oynama tekniği esnasında öğrenci, ses ayarı, diksiyon gibi konuşurken sırasını bekleme, etkin dinleme, karşıdaki kişinin sözünün bitmesini bekleme, empati kurma, gruptakileri gölgeleyerek geri plana atmama gibi iletişim becerilerini edinir.

2.2.2.3.Bilinç Koridoru

Bilinç koridoru tekniğinde bir olayda kararsızlık durumu veya herhangi bir seçim yapılması gerektiğinde kullanılmaktadır. Sınıfta öğrenciler paralel ve birbirlerine yüzleri dönük bir şekilde iki gruba ayrılırlar. Olay ya da konu ile ilgili koridor şeklinde bulunan öğrencilerin arasından kararı verecek öğrenci yürüdükçe, her iki taraftan öğrenciler tavsiye niteliği taşıyan görüşlerini koridorda yürüyen öğrenciye tek tek söylerler. Öğrenci koridordan çıktıktan sonra olay veya konu ile ilgili bir karar vermek zorundadır. Bu etkinlik, öğrencilerin ikilemde kaldıkları olayla ilgili tartışmalarına izin verir (Wen, 2015).

Başka bir tanımda ise ana kahramanın yaşamında ikilime düştüğü olayla ilgili vermesi gereken kararda bilinç koridoru seçilir. Bu teknikte öğrenciler bölümleri birbirinden ayıran bir duvar gibi karşı karşıya dizilip dar bir geçit yani koridor oluştururlar. Kahraman öğrenciler tarafından oluşturulan koridorda hızlı olmayacak şekilde ilerleyerek yürürken, kenarda duran öğrenciler kendilerinin duygu ve düşüncelerini kısa bir cümle şeklinde söyleyerek kahramanın yüreğinin sesi olurlar. Bu ses kahraman koridorda ilerlerken

giderek artan bir şekilde yükselir. Kahramana koridorda önerilen fikirler doğrultusunda kahramanın ikileme düştüğü olay ya da konu hakkında bir karar vermesini sağlamaktadır (O'Neill ve Lambert, 1995, Neelands,1990). Kısacası bilinç koridoru tekniği, kararsızlığa düşülen konularda, farklı görüşleri edinerek kişinin kendi kararını vermek amacıyla kullanılıp karakterin nihai kararı vermeyi sağlayacak etkinliklerde kullanılmaktadır.

2.2.2.4.Donuk İmge

İmge, düşsel olarak tasarlanan gerçekleşmesi hasretle beklenen şey, düştür (Püsküllüoğlu, 2004). Donuk imge ise eğitimde drama sürecinde öğretmenin verdiği yönerge doğrultusunda öğrencilerin bedenleriyle zihinlerinde bulunan duyguyu donarak anlatmalarındır.

Donuk imge tekniğinde öğretmen drama süreci sürüp giderken kendisinin belirlediği yerlerde öğrencilerin durmasını sağlayarak öğrencilerin o an üstüne fikirlerini belirtmelerini sağlaması söz konusudur (Akar Vurar ve Somers, 2016). Donuk imge tekniğinde hemen hemen her türlü anlam, somut ve anlaşılır imgelere dönüştürülür ve tüm duygular biçimlenerek diğer katılımcıların yorumuna sunulur (Adıgüzel, 2015).

2.2.2.5.Öğretmen Rolde Olması - Öğretmenin Role Girmesi

Öğretmenin rolde olması öğretmenin dramada bir rol üstlenmesiyle öğrencilerle birlikte drama yapması olarak ifade edilebilir. Oldukça etkin bir drama tekniğidir. Öğretmene dramayı sonlandırmadan veya bozmadan drama sürecindeki ruh haline, gerilime ve harekete müdahale etme imkânı tanır. Ayrıca öğretmene uygun dili gösterme veya sınıfla etkileşime girerek hedef dil öğelerini kullanma olanağı sağlar. Öğretmenin girdiği rol dramanın amacına bağlı olarak öğrencilerin rollerinden daha yüksek, eşit veya daha aşağıda bir statüde olabilir (Arslan,2015). Öğretmenin role girmesi öncelikle rolü tanımlama, çalışmayı düzenleme, amaçlar doğrultusunda yaratılan dramatik durumun, amacın dışına çıkmasını önlemeyi ve katılımcıları elde tutmada geniş kapsamlı kullanım olanağı sunmaktadır (O'Neill ve Lambert, 1984; Neelands ve Goode, 2006).

Eğitimde dramada önemli bir teknik olan öğretmen rolde tekniğinin etkili olmasında öğretmenin öğrenciye otoritesini kullanarak geri plana atmaması gerekmektedir. Ancak bu şekilde öğrenci kendisini daha rahat hissederek sürece aktif katılarak sürecin verimli hale gelmesi sağlanacaktır.

2.2.2.6.Bölünmüş Ekran

Bu teknikte, katılımcılar, farklı zaman ve yerde gerçekleşen iki ya da farklı sayıda sahne planlayıp, ileri bir zamanda gösterilerdeki gibi iki sahne aralığındaki oluşan durumları, daha öte veya sonrasına gidilmesi şeklinde sürdürülür. Sahneleme biçimi, çalışmanın bütününe bozmayacak biçimde bölünmelidir. Bölünen bu sahnelerin kurgulamasının, bağlantılarının ve karşılıklı ilişkilerinin çok dikkatli bir biçimde hazırlanmasına önem verilmesi gerekmektedir (Orta, 2009).

Drama sürecinde katılımcılar, değişik zaman ve yerlerde gerçekleşen bir veya birden fazla sahne tasarlayıp, bu tasarılarından bir bütünlük içerisinde iki veya daha fazla sahne düzenlenmesi yaparlar. Sahneleyiş biçimi, çalışmanı bütününe bozmayacak biçimde iki ya da daha fazlaya bölünür. Daha sonra sinema filmlerinde olduğu gibi bu sahnelerin arasındaki olayları, ileri ya da geriye gitme biçiminde çalışırlar. İki sahne veya iki durum arasındaki bağlantılar, ilişkiler ve değişiklikler bu teknikle verilebilir. Bu iki sahnenin kurgusu, bağlantıları, karşılıklı ilişkileri çok dikkatli bir biçimde hazırlanmalıdır (Somers, 1994). Kısacası iki sahne hazırlanarak bir olay ya da durumun ileri veya geri sahnelenmesidir.

2.2.2.7.Rol İçinde Yazma

Öğrencilerin drama sürecinde role girerek duygu ve düşüncelerini mektup, gazete yazıları ve günlük gibi yazılı çalışmalar aracılığı ile ifade ederler. Bunun sonucunda öğrencilerin yazma yetenekleri ve iletişim becerileri gelişir (BriceHeath ve Wolf, 2005).

Rol içinde yazma tekniği, öğrencilere yazmak için güçlü bir amaç verir ve böylece yazmak için yeni fikirler üretilmesine yardımcı olur. Drama çalışmalarında rolde iken yazmak belli bir amaç doğrultusunda olduğunda, öğrenciler için yazacakları şeyleri düşünmek çok daha kolaydır. Öğrenciler drama içerisinde ana bir olayı deneyimlediklerinde, özellikler orada yansıma, günlük veya mektup şeklinde oldukça etkilidir (Arslan, 2015). Bu teknik doğrultusunda öğrencilerin drama sürecinde duygu ve düşüncelerini yazı ile ifade etme becerileri gelişir.

2.2.2.8.Rol Değiştirme

Rol değiştirme, drama etkinliği sırasında bir rolü oynayan çocuğun başka bir rol yerine geçmesini ifade etmektedir. Rol oynama ve doğaçlama sırasında kullanılan bir tekniktir. Bir etkinlikte öğrencilerin bütün rolleri, rol değiştirerek oynamasına fırsat olmayabilir. Böyle bir durumda sonraki etkinlikte, çocukların değişik rollere girmeleri sağlanabilir (Önder, 2006).

Rol değiştirme aynı etkinlikteki roller değiştirilerek de tekrarlanabilir. Örneğin; ağaç rolüne giren çocuk ile ormancı rolüne giren çocuk rollerini değiştirirler, böylece her iki çocuk da hem ağaç hem de ormancı rolüne girmiş olur (Altınova, 2015). Başka bir örnekte ise banka soyguncularını oynayan bir grup, soygun sırasında güvenlik elemanlarının nasıl davranacağını düşünüyorsa o nitelikte durumu canlandırır ve bu yolla güvenlik elemanları hakkındaki bazı düşüncelerini iletmış olurlar (Neelands ve Goode, 2006).

Genel olarak rol değiştirme tekniğinde öğrenci drama sürecinde aldığı rolleri karşılaştırma imkanı bulur.

2.2.2.9.Rol Kartları

Rol kartları, oynanacak karakterin ve kullanılacak içerik hakkında ayrıntılı bilgi verilmesinden dolayı sık kullanılmaktadır.

Rol kartlarının işlenmesi, öğrenciler arasındaki çatışmanın iyi kurgulanmasına bağlıdır. Çatışma ise rol kartlarındaki durumdan meydana gelir. Rol kartı oluşturulurken beş önemli nokta göz önüne alınmalıdır: Kim, neredeler, ne yapıyorlar, başlangıç-bitiş noktaları ve gizli bilgiler (Somers, 1994).

Rol kartları tekniğinde öğretmen kartların üzerine öğrencilerin rollerini tanımlandığı kartları hazırlayarak öğrencilere verir. Bu teknik öğrencilerin rol kartları kapsamında drama sürecine doğaçlama yaparak sürece katılmalarını sağlamaktadır (Bentley, 2000).

Özetle rol kartları içinde canlandırılacak karakterlerin bilgilerinin bulunduğu, içerisinde dramatik durumun bulunduğu, başlangıç noktası, zaman ve mekanın yer aldığı bir metinden oluşmaktadır. Rol kartları okuyanın kolaylıkla anlayabileceği şekilde yazılmış olmalı, öğrencilerin kısa zamanda role girebilmeleri ve rol kartında bulunan karaktere girebilmeleri için verilen rol kartı tekrar aynı gruba verilmemelidir.

2.2.2.10.Röportaj Tekniği (Sorgu-Görüşme)

Drama çalışmalarında bilgi, tutum, davranış ve yetenekleri ortaya çıkarabilmek için farklı durumlar yaratılmasına dayalı olan tekniktir. Uygun sorular sorarak bireylerin olası tepkileri ele alıp işlemesine yönelik işlevi vardır (Arslan, 2015).

Röportaj, söyleşi tekniği olayların bir gazeteci görüşüyle yansıtılmasına dayalıdır. Ön sayfa haberleri, televizyon röportajları, belgesel gibi program biçimleri kullanılabilir. Grup, gazeteci de olabilir ya da dramanın dışında durup neler olduğunu da gözlemleyebilir (Neelands ve Good, 2006).

Drama çalışmalarında bilgi, tutum, davranış ve yetenekleri ortaya çıkarabilmek için farklı durumlar yaratılmasına dayalı olan tekniktir. Uygun sorular sorarak bireylerin olası tepkileri ele alıp işlemesine yönelik işlevi vardır (Arslan, 2015). Bu bağlamda röportaj tekniğinde öğrenci drama sürecinin hem içinde hem de dışında bulunup dışarıdan gözlem yapma şansına sahiptir.

2.3. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde eğitimde drama ve iletişim becerileri ile ilgili ulusal ve uluslararası alanlarda yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

Goodman (2017) tarafından uygulanan çalışmada, ilköğretim ikinci kademe drama dersinin iletişim, ekip çalışması ve duygudaşlık gibi becerilerin öğretilmesi ve bu becerilerin diğer akademik konuların öğretilmesindeki etkililiğin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Ankara ilindeki özel okulun altı, yedi ve sekizinci sınıfa devam eden 193 öğrenci, öğretmen ve yöneticilerden oluşan toplamda 40 kişiden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından öğrencilere, öğretmen ve yöneticilere yönelik oluşturulan anket formları kullanılmıştır. Yapılan incelemeler göstermektedir ki drama dersine öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler drama dersine önemli ölçüde değer vermektedir. Öğrenciler drama uygulamalarında takım çalışması ve iletişim konularında dramanın etkisini güçlü bir şekilde hissettiklerini ifade etmişlerdir. Aynı şekilde öğretmen ve yöneticilerin anketleri incelendiğinde iletişim, takım çalışması, duygudaşlık, öğrenilenlerin farklı alanlara aktarımı ve benzeri konularda oldukça anlamlı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda dramanın sınıf içi uygulamalarda kullanılması için çıkarımlar geliştirilmiştir.

Buhur Hazar (2015)'in araştırmasının amacı drama aktivitelerinin çocuk yaştaki öğrencilerin konuşma derslerindeki kullanışlılığını ortaya koymaktır. Çalışma Ankara'da bulunan bir özel okuldaki 48 adet yedinci sınıf öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Drama aktivitelerinin çocukların konuşma derslerinde İngilizce öğrenimine katkısı olup olmadığı nitel bir araştırma yöntemi ile öğretmen günlüğü, video kayıtları ve görüşmeler vasıtasıyla yapılmıştır. Bu amaca yönelik olarak altı hafta boyunca uygulanacak olan üç ders programı planlanmış ve öğrencilerin drama aktivitelerine yönelik tavırları bu zaman zarfında araştırmacı tarafından gözlenmiştir. Sonuç olarak, bu çalışma drama aktivitelerinin çocukların konuşma derslerine olumlu katkıda bulunduğunu kanıtlamaktadır.

Cojocariua ve Butnaru (2013) tarafından yürütülen çalışmanın amacı birinci sınıf öğrencilerinin eğitici drama yoluyla iletişim becerilerinin gelişimini sağlamak olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Rumen-Amerikan Okuluna devam eden yedi ilkokul birinci sınıf (iki erkek-beş kız) öğrencisiyle birlikte yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme ve gözlem formu kullanılmıştır. Çalışma sonucunda drama tekniklerinin öğrencilerin iletişim, karşılıklı olarak birbirini tanıma, grup içi iletişimde sempatik düşünmeyi geliştirmede artırdığı bulgularına ulaşılmıştır. Çalışmanın sonuçları arasında dramanın öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmede önemli bir eğitim aracı olarak kullanılabileceği vurgulanmıştır.

Arslan Erbay ve Saygın (2010)'ın yaptığı araştırmanın amacı, iletişim becerileri eğitimi programı yaratıcı drama ile bütünleştirilerek uygulandığında öğrencilerinin iletişim becerilerine etkisinin olup olmadığının incelenmesidir. Çalışma, ön test-son test kontrol gruplu deneme modeli ile tasarlanmıştır. Çalışma grubunu, Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmenliği programına kayıtlı öğrencilerden tesadüfi olarak seçilen 48 öğrenci oluşturmuştur. Çalışmanın deney grubu 24 öğrenciden, kontrol grubu 24 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak, öğrencilerin iletişim becerilerini ölçmek için “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)” kullanılmıştır. Deney grubu öğrencilerine sekiz hafta boyunca yaratıcı drama ile bütünleştirilmiş iletişim becerileri eğitim programı uygulanmıştır. Araştırmada uygulanan eğitim programının iletişim becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kara ve Çam (2007) öğretmen adaylarının ekiple çalışma ve çalışmayı yürütme, ilişkiyi başlatma ve sürdürme, kendini kontrol etme becerilerinin kazandırılmasında gelişim ve öğrenme dersi kapsamında uygulanan yaratıcı drama yöntemi ile geleneksel yöntem

arasında anlamlı bir farklılık olma durumunu incelemiştir. Deneysel desende tasarlanan araştırmanın çalışma grubu Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Fen Bilgisi Öğretmenliği programı ikinci sınıf programındaki gelişim ve öğrenme dersi alan 37 tanesi deney grubunu, 37 tanesi ise kontrol grubunu oluşturan 74 öğrenciden oluşmaktadır. Verilerin toplanmasında ‘Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği’ (SBDÖ) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin grupla ekiple çalışma ve çalışmayı yürütme, ilişkiyi başlatma ve sürdürme, kendini kontrol etme becerilerini kazandırma konusunda yaratıcı drama yönteminin etkili olduğunu göstermiştir.

Walsh-Bowers ve Basso (1999) tarafından yapılan çalışmada drama eğitiminin sosyal beceri ve etkileşim üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışma grubuna, Kanada'nın Ontario kentindeki kırsal bir ilkokulda yedinci sınıf çocuklarla iki drama eğitim programı uygulanmıştır. İlk eğitime, 15 haftalık bir drama müdahalesinde yer almak isteyen aileleriyle birlikte 33 sınıfta bulunan 24 öğrenciden katılmıştır. Bu deney grubu, drama programını almayan bölgedeki küçük bir okulda bir sınıfla karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda drama eğitiminin etkili olduğu görülmüştür.

Bu sonuçlar da gösteriyor yurt içi ve yurt dışında yapılan eğitimde drama yönteminin kişiler üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalarda; Drama yönteminin bireylerin; Sosyal becerileri, dil becerisi, iletişim becerisi, empatik eğilim becerisi, sosyal duygusal uyumları, duygusal zekâlarının gelişmesi, değerlerin kazandırılması, problem çözme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, yazma becerileri kısacası yaşamsal becerileri ve sosyal gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu araştırmada, mesleki eğitim merkezi dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanan drama eğitiminin öğrencilerin iletişim becerilerine etkisini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama yöntemi ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Çalışmada; ön ve son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Ön ve son test kontrol gruplu desen eğitim ve psikolojide çok sık kullanılan deneysel desenlerden biridir. Bu desende daha önce belirlenen katılımcı havuzundan seçkisiz atama yöntemi ile iki grup oluşturulur. Daha sonra gruplardan biri deney diğeri kontrol olmak üzere seçkisiz olarak belirlenir. İki gruptaki katılımcıların eğitim programı öncesinde bağımlı değişken ile verileri toplanır. Eğitim programının uygulanması sürecinde etkisi test edilen deney grubuna program uygulanırken kontrol grubuna eğitim programı uygulanmaz. Daha sonra gruplardaki deneklerin bağımlı değişkene ait ölçümleri aynı araç ya da eş formu kullanılarak tekrar edilir. Son olarak deney grubuna kalıcılık testi uygulanır (Büyüköztürk, Çakmak Kılıç, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2018).

Araştırma deseninin sembollerle gösterimi Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1

Ön Test, Son Test ve Kalıcılık Testi Kontrol Gruplu Deneysel Desen Semboller İle Gösterimi

	Ön test		Son test	Kalıcılık Testi
D ^G	Ö ₁	X _{EDTEİP}	Ö ₃	Ö ₅
K ^G	Ö ₂		Ö ₄	-

D^GDeney grubunu,

K^G Kontrol grubunu,

Ö₁, Ö₃ ve Ö₅ Deney grubunun ön test, son test ve kalıcılık testi ölçümlerini,

Ö₂ ve Ö₄ Kontrol grubunun ön test, son test ölçümlerini,

X_{EDTEİP} deney grubuna uygulanan Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programını ifade etmektedir.

Bu araştırmada, bağımlı değişkeni dokuzuncu sınıfa devam eden öğrencilerin etkili iletişim becerisi, bağımsız değişkeni ise Eğitimde Drama Yöntemi Temelli Etkili İletişim Programı oluşturmaktadır.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunun belirlenmesi için amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme tekniği kullanılmıştır. Amaçlı; amaçsal örnekleme yöntemi araştırmanın amacına yönelik bilgi açısından zengin durumlarının seçilerek derinlemesine incelenmesini sağlar. Benzeşik örnekleme; araştırmanın problemiyle ilgili ve amaca bağlı olarak evrende yer alan benzeşik bir alt gruptan ya da durumdan oluşması ve çalışmanın burada yapılmasını ifade eder (Büyüköztürk, Çakmak Kılıç, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2018). Buna göre amaçlı örnekleme yöntemlerinden benzeşik örnekleme tekniği ile seçilen Sincan ilçesinde iki farklı Mesleki Eğitim Merkezi belirlenmiştir. Merkezlerin öğretim programının aynı olması, öğrencilerin Mesleki Eğitim Merkezi dokuzuncu sınıf öğrencisi olması, sadece erkek öğrencilerin bulunması, ebeveynlerin eğitim düzeylerinin benzer nitelikte bulunması ve merkezlerin benzeşik özellikte olması dikkate alınarak iki merkez seçilmiştir. Öğrenciler ve öğretmenler arasında herhangi bir etkileşim olmasını engellemek amacı ile seçilen iki farklı Mesleki Eğitim Merkezi'nden rastgele olarak bir merkez deney diğer merkez ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Araştırmaya 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Mesleki Eğitim Merkezi makine teknolojisi alanı dokuzuncu sınıfa devam eden toplamda 52 öğrenci dâhil edilmiş, devamsızlık ve nakiller gibi çeşitli nedenlerden dolayı dört öğrenci devam edememiş, uygulama 24 deney, 24 kontrol grubu olmak üzere 48 öğrenci ile tamamlanmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Genel Bilgi Formu”, “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)” kullanılmıştır.

3.3.1. Genel Bilgi Formu

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin ve ebeveynlerinin genel bilgilerinin elde edilmesi için araştırmacı tarafından oluşturulmuş“Genel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Genel bilgi

formu, araştırma grubundaki öğrencilerin kardeş sayısı, anne ve babasının öğrenim düzeyini belirlemeye yönelik bilgileri içeren sorulardan oluşmaktadır (Ek1).

3.3.2. İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)

Korkut (1996) tarafından bireylerin iletişim becerilerini değerlendirmek amacı ile geliştirilen İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği'nin (İBDÖ) maddeleri, beşli likert tipinde ve kişilerin ilişkilerinde nasıl olduklarını düşünerek cevaplayacakları şekilde hazırlanmıştır. Kişilerden ölçeğin maddelerinin karşılarında yer alan (4) her zaman, (3) sıklıkla, (2) bazen, (1) nadiren ve (0) hiç bir zaman seçeneklerinden birini seçerek işaretlemeleri istenmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 100, en düşük puan 0'dır. Tersine maddelerin olmadığı ölçekten elde edilen puanın fazlalığı bireylerin kendi iletişim becerilerini olumlu yönde değerlendirdikleri anlamına gelmektedir.

İBDÖ'nün güvenirlik-geçerlik çalışması Ankara İlinde bulunan bir merkezde yaşları 14-17 arasında değişen 126 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Ölçek maddelerinin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla, temel bileşenler analizi tekniği çerçevesinde yapılan faktör analizi sonuçları ölçeğin tek boyutlu nitelikte olduğunu göstermiştir. Test tekrarı yöntemiyle gerçekleştirilen güvenirlik çalışması sonucunda; ölçeğin güvenirlik katsayısı .76 ($p<.001$) olarak belirtilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ise .80 ($p<.001$) olarak bulunmuştur (Korkut, 1996).

Bu çalışmada da ölçeğin güvenirlik katsayısına ilişkin Cronbach's Alpha değerleri ön testler için .81; son test .87; kalıcılık testi; .89 olarak bulunmuştur. Buna göre ön, son ve kalıcılık testlerinin güvenirlik katsayısına ilişkin Cronbach's Alpha değerleri .80'in üzerindedir.

3.3.3. Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programı

Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programının geliştirilmesi sürecinde eğitimde drama ve etkili iletişim becerileri ile ilgili alan yazın incelenmiştir. Daha sonra Milli Eğitim Bakanlığı Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi tarafından hazırlanan Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü'nün 07/07/2017-59917357-101.03-E.10425443 ve 14/08/2017-59917357-101.03-E.12221320 tarih ve sayılı yazıları üzerine Talim Terbiye Kurulunun 15/09/2017 tarih ve 132 sayılı kararı ile

yürürlüğe giren Mesleki Gelişim Dersi Çerçeve Öğretim Programındaki “Etkili İletişim” modülü kazanımları taranmıştır. Modüldeki kazanımların;

1. Temel iletişim araçlarını kullanarak etkili iletişim kurar.
2. Bireysel özelliklerini tanıyıp çeşitli aktiviteler yaparak kendini geliştirir.
3. İnsan ilişkilerini düzenleyen toplumsal kurallara uygun davranır.
4. İşletme hakkında bilgi sahibi olarak çalışma hayatında etkili iletişim kurar.
5. Kültürel faaliyetlerle kendini ifade etme yolları geliştirir.

olduğu görülmüştür.

Bu kazanımların, etkili iletişim öğeleri olan kaynak, kodlama, mesaj/ileti, kanal, kod çözme, alıcı/hedef ve algılamayı (Hargie, 2011) kazandırmada yetersiz olduğu görüldüğünden dolayı yeniden kazanım ve gösterge yazılması yoluna gidilmiştir. Bu nedenle programdaki kazanım ve göstergeler; etkili iletişim becerileri alanında yapılan literatür taraması ve modüldeki kazanımların sentezlenmesi sonucunda araştırmacı tarafından hazırlanan dokuz kazanım ve 32 gösterge iki okulöncesi eğitim, bir çocuk gelişimi, iki rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında iletişim becerileri konularında çalışan beş uzman görüşüne sunulmuştur.

Uzmanlardan kazanım-göstergelerin; araştırmanın amacına, öğrenci seviyelerine ve iletişim öğelerini kazandırma yönünden, ayrıca açık ve anlaşılabilirlik olup olmadığını değerlendirmeleri, kazanım-göstergelerin “Uygun”, “Uygun Değil”, “Düzeltilmeli” şeklinde düzeltilmesi ya da çıkarılması ile ilgili görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Uzmanlar birbirine benzer kazanım ve göstergelerin birleştirilmesi, bazı sözcüklerin değiştirilmesi, uygun olmadığını düşündükleri göstergelerin çıkarılması yönünde görüş belirtmişlerdir. Buna göre Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programı için toplamda sekiz kazanım, 28 gösterge oluşturularak kazanım ve göstergelerin iletişimin öğelerine göre dağılımı gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, uzman görüşleri sonucunda kazanım ve göstergelerin iletişim öğeleri olan kaynak, kodlama, mesaj/ileti, kanal, kod çözme, alıcı/hedef ve geribildirim öğelerinin tamamına yönelik olduğu belirlenmiştir.

Daha sonra Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programı’nın etkinliklerinin oluşturulmasına başlanmıştır. Etkinlikler, kazanım ve göstergeler doğrultusunda, dokuzuncu sınıf öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak tasarlanmış olup etkinliklerin hazırlanmasında öğrencilerin yakın çevresinden uzak çevresine, bilinenden

bilinmeyene ilkeleri dikkate alınmıştır. Aynı zamanda hazırlanan etkinlikler tüm öğrencilerin aktif olarak katılımını sağlayacak şekilde planlanmıştır.

Öğrencilerin etkinliklere katılımını sağlamak üzere sınıf ortamlarında dikkat çekici materyaller hazırlanmıştır. Bu bağlamda etkinliklere öğrencilerin etkin katılmaları için bireysel ya da küçük grup ve büyük grup çalışmaları yapılarak olabildiğince bütün öğrencilere katılma hakkı tanınmasına özen gösterilmiştir. Etkinlik sonundaki değerlendirme sürecinde öğrencilerin görüşlerini belirlemeye ilişkin açık uçlu sorulara yer verilmiştir.

Etkinlikler 12 haftada 24 oturum ellişer dakika iki ders saati olarak, haftada iki gün uygulanacak şekilde günlük planlama yapılmıştır. Hangi etkinlikte hangi kazanım ve göstergelere yer verileceği ile ilgili planlama yapılarak her etkinlik planında; etkinlik adı, kazanım-göstergeler, materyaller, kullanılacak teknikler eğitim ortamının hazırlanması, öğrenme süreci ve değerlendirme alt başlıklarından oluşmuştur. Etkinlikler, rol oynama, bilinç koridoru, donuk imge, öğretmen rolde olması - öğretmenin role girmesi, bölünmüş ekran, mektuplar, rol değiştirme, rol kartları ve röportaj (sorgu-görüşme) tekniği kullanılarak planlanmıştır. Drama Temelli Etkili İletişim Programı'ndaki etkinliklerin isimleri, kullanılan teknikler ve ulaşılmayı hedeflenen kazanım-göstergeler Ek 2'de yer almaktadır.

3.3.4. Veri Toplama Araçlarının ve Programının Uygulanması

Verilerin toplanmasına başlamadan önce kurumlardan gerekli izinler alınarak merkezler ile görüşülmüş ve daha sonra veri toplama araçları çalışma grubunda yer alan öğrenciler tarafından doldurulmuştur.

3.3.4.1. Genel Bilgi Formunun Uygulanması

Eğitimde Drama Yöntemi Temelli Etkili İletişim Programı uygulanmadan önce ilk olarak çalışma için İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler (Ek 3) alınarak 2 Ekim 2017 tarihinde deney grubunun bulunduğu merkezde, 3 Ekim 2017'de ise kontrol grubunun bulunduğu merkezdeki yöneticiler ile görüşülerek çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Belirtilen tarihlerde dokuzuncu sınıf öğrencilerine; sınıf ortamında öncelikle yapılacak çalışma ile ilgili kısa bir açıklamada bulunulmuş, ardından "Genel Bilgi Formu"

dağıtılmış, sorulara doğru yanıtlar vermelerinin önemi ve verdikleri yanıtların gizli kalacağı öğrencilere açıklanarak ön testlerin uygulanmasına geçilmiştir.

3.3.4.2.İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)’nün Uygulanması

Deney grubunun bulunduğu merkezde 2 Ekim 2017 tarihinde, kontrol grubunun bulunduğu merkezdeki dokuzuncu sınıf öğrencilerine ise 3 Ekim 2017’de; sınıf ortamında “Genel Bilgi Formu” uygulandıktan sonra “İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)” ile ilgili kısa bir açıklamada bulunulmuş, ardından “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)” soruları dağıtılmış, sorulara doğru yanıtlar vermelerinin önemi ve verdikleri yanıtların gizli kalacağı öğrencilere açıklanarak ön testlerin uygulanmasına geçilmiştir. Ön testler deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilere uygulanmıştır.

3.3.4.3.Eğitimde Drama Yöntemi Temelli Etkili İletişim Programının Uygulanması

Ön testin uygulanmasından sonra araştırmacı tarafından eğitim programı deney grubuna 9 Ekim-25 Aralık 2017 tarihleri arasında 12 hafta süre ile haftada iki oturum olmak üzere toplam 24 oturum öğleden sonra 15:15 ve 16:40 saatleri arasında ellişer dakika iki ders saati uygulanmıştır. Eğitim programı deney grubuna uygulanırken kontrol grubundaki öğrencilere de günlük öğretim programları öğretmenleri tarafından yürütülmüştür.

Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programının etkinliklerini uygulamadan önce araştırmacı tarafından, eğitim ortamı etkinliğe uygun olarak düzenlemiştir. Etkinliğin uygulanması için öğrenci sıraları planlanan etkinlikteki düzene göre yerleştirilmiş veya etkinliğin özelliğine göre kenarlara çekilerek ortada bir uygulama alanı oluşması sağlanmıştır. Etkinliğe göre çok amaçlı sınıf da kullanılmıştır. Kullanılacak materyaller öğrenci sayısına uygun olarak daha önceden araştırmacı tarafından hazırlanarak sınıfa getirilmiştir. Her gün etkinliklere başlarken müzik, hikâye, şiir veya fotoğraflarla konuya giriş yapılması sağlanmıştır.

Kaynağı tanımaya yönelik olarak, tanışma etkinliğinde öğrencilerin doğum tarihleri veya ayakkabı numaraları sorularak kaynağın kendisi olduğunun farkına varması sağlanmıştır. Yine bir başka etkinlikte ise öğrencinin isminin baş harfi ile başlayan ve kendini tanıtan

hayali bir nesne bularak onun şeklini canlandırması istenmiştir. Böylece öğrencinin hem kaynağı tanınması hem de vermek istediği mesajı bedenini kullanarak iletmesi sağlanmıştır.

Kodlama için ise yapılan etkinlikte ise etkinlik öncesi öğretmen öğrencilere etkinlik sürecinde ellerini çırdığından herkesin donması gerektiğini belirtmiş ve öğretmen el çırpma sesini duyup öğrencinin donması beklenmiştir. Böylece öğrenciler el çırpma sesi ile öğretmenin verdiği yönergeyi birleştirmişler ve kodlama yaparak tepki vermişlerdir. Ayrıca başka bir etkinlikte öğrencinin karşısındaki arkadaşına bakarak topu atması ile arkadaşının topu tutması beklenmiştir. Bunun sonucunda top atılan öğrenciler, yönerge verilmeden atılan topu kodlama yaparak tutmuşlardır.

Mesajı öğrenmeye yönelik yapılan etkinlikte de; öğretmen tarafından sayışma sonucunda belirlenen bir grup öğrenci sınıftan çok amaçlı salona alınarak durum kartları verilmiştir. Durum kartları doğrultusunda Öğrencilere insan ilişkileri müzesindeki üç farklı mesajı iletme yönelik heykelleri simgeleyen donuk imge oluşturmaları belirtilmiştir. Daha sonra sınıfta kalan öğrencilerin insan ilişkileri müzesindeki donuk imgeleri incelemeleri istenmiştir. İnceleme sonucunda değerlendirme yapmak üzere tüm öğrenciler sınıfa alınmış ve insan ilişkileri müzesinde dolaşan öğrenciler donuk imgelere baktıklarında neler hissettiklerini paylaşmışlardır. Daha sonra donuk imge olan öğrenciler, vermek istedikleri mesajları açıklamışlardır. Böylece müzeyi gezen öğrencilerin donuk imgelerden algıladıkları mesajlar ile donuk imgelerin verdikleri mesajlar karşılaştırılarak öğrenciler tarafından hem kaynaktan gelen mesajın doğru algılanıp algılanmadığı hem de kaynağın mesajı doğru iletip iletmediğinin algılanmasına olanak tanınmıştır. Ayrıca farklı bir etkinlikte öğrencilerin kutudan aldıkları farklı duyguları simgeleyen şapkalara takması ve o duyguyu temsil etmesi beklenmiştir. Öğrencilerin, şapka renklerin hangi duyguyu simgelediği sorulmuştur. Her iki etkinlikte de öğrencilerin mesajın sessiz de verilebileceğinin farkına varmalarına imkân verilmiştir.

Kanalı öğrenmeye yönelik yapılan etkinlikte ise yapılan kulaktan kulağa oyununda ilk öğrenciye söylenilen cümlelerin son öğrenciye ulaşmasında kaynaktan gelen mesajın alıcıya ulaştırılması beklenmiştir. Daha sonra mesajın hedefe ulaşma ya da ulaşmama durumlarındaki faktörler tartışılmıştır. Bu bağlamda kullanılan kulaktan kulağa oyunu ile mesajın iletilmesinde kullanılan araç ya da yolun önemi hakkında farkındalık oluşturulması sağlanmıştır öğrencilerin kanal ögesini öğrenmeleri sağlanmıştır. Sırt sırta, yarı birbirlerini görür vaziyette ve karşılıklı yüz yüze oturarak ve birbirleriyle konuşmaları sağlanan farklı

bir etkinlikte hangi pozisyonda daha rahat konuştukları sorusu ile kanaldaki engellerin farkına varmaları sağlanmıştır. Sihirli aynalar etkinliği sonunda ise yapılan film afişi ile de iletişim kanallarından birinin de afiş olduğu gösterilmiştir.

Kod çözme için yapılan etkinlikte de; öğretmenin role girerek durakta farklı dil ve kültürdeki insanları temsil eden öğrencilere tek tek yaklaşarak yaptığı röportajda “Marsa gitmek hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusu sorularak öğrencinin mesajdaki kodu çözmesi beklenmiştir. Bunun sonucunda öğrenci sorudaki kodu çözerek soruya yanıt vermiştir. Ayrıca etkinlik devamında öğretmenin duraktaki insanlara marsa gidecek ilk grup olarak fotoğraf çekimi için poz verelim” demesi üzerine de öğrenciler kodu çözerek poz vermişlerdir.

Alıcının anlaşılabilmesi için yapılan etkinlikte ise öğrencilerin serbest yürürken isimlerini söyleyerek selamlaşmaları beklenmiştir. Selam verilen öğrencinin kaynağın iletmediği mesajı algılayarak iletişim sürecinde alıcı olduğunu kavramasına imkân tanınmıştır.

Geribildirim için ise yapılan etkinliklerde öğrenciler serbest yürürlerken öğretmen tarafından verilen yönerge doğrultusunda zamanında donuk imge oluşturmaları ile mesajın doğru algılanması sağlanmıştır.

Her etkinliğin ve günün sonunda değerlendirmeler yapılmış, etkinlik sonunda yapılan değerlendirmelerde öğrencilerin iletişim öğelerini kazanıp kazanmadığına yönelik olarak Dinlemek sence önemli midir? Etkili dinlemede dikkat edilmesi gereken noktalar nelerdir? İletişimde hoşgörülü olmanın önemini açıkla mısın? Canlandırma sırasında arkadaşının mesajını algılamayı etkileyen etmenler nelerdir? Canlandırmada senin rolün neydi? Bu rolü başka nasıl oynayabilirsin? Şapkalar hangi duyguları ifade ediyordu? Kral anahtarın kimde olduğunu tahmin etmek için nelere dikkat etmeliydi? Arkadaşların tarafından anlaşılıp anlaşılmadığını nasıl anlarsınız? Karşıdaki kişinin seni nasıl dinlemesini beklersin? Arkadaşın seninle konuşmak istediğinde ne söylersin? Nasıl dinlersin? Olayları tek yönlü değerlendirdiğinde hangi sonuçları alırsın? gibi sorulara yer verilmiştir.

3.3.4.2. Son Test Olarak İletişim Becerileri (İBDÖ)’nün Uygulanması

“İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)” on iki haftalık eğitim programının sonunda; son test olarak deney ve kontrol grubuna 8-9 Ocak 2017 tarihleri arasında uygulanmıştır. Programın uygulanması sırasında hastalık veya nakil gibi nedenlerden

dolayı devam edemeyen öğrenciler değerlendirilmeden çıkarılmış; 24 öğrenci deney grubu, 24 kontrol grubu olmak üzere toplam 48 öğrenciye “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)” araştırmacı tarafından son test, ön testte uygulandığı gibi merkezlerle görüşülerek ve dokuzuncu sınıf öğrencilerine sınıf ortamında gerekli açıklamalar araştırmacı tarafından yapılarak uygulanmıştır.

3.3.4.3. Kalıcılık Testlerinin Uygulanması

Son test uygulaması tamamlandıktan üç hafta sonra, verilen eğitimin kalıcı olup olmadığını tespit etmek için deney grubunda yer alan 24 öğrenciye “İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)” araştırmacı tarafından 5 Şubat 2017 tarihinde tekrar uygulanmıştır.

Ayrıca, veri toplama araçlarının ve programının uygulanmasına yönelik detaylı bilgiler tarihleri ile birlikte Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2

Veri Toplama Araçlarının ve Programının Uygulanması

Verilerin Toplanması	02-03.09.2017
	Verilerin İçin Gerekli İzinler Alınması ve Merkezler İle Görüşülmesi
	02-03.10.2017
	Deney ve Kontrol Grubuna Ön Testlerin Uygulanması
	09.10.2017- 25.12.2017
	Deney Grubuna Programın Uygulanması (Haftada İki Etkinlik 12 Hafta)
	08-09.01.2018
	Deney ve Kontrol Grubuna Son Testlerin Uygulanması
	05.02.2018
	Deney Grubuna Kalıcılık Testinin Uygulanması (Son Testlerden 4 Hafta Sonra)

3.4. Verilerin Analizi

Genel Bilgi Formu ve İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden (İBDÖ) elde edilen veriler, bilgisayara aktarılarak SPSS 23 veri analiz programı aracılığı ile analiz edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlık güvenirlik düzeyini belirlemek üzere Cronbach alfa katsayısı hesaplanmıştır. Öğrencilerin ve ebeveynlerin kişisel özelliklerine ilişkin dağılımları frekans ve yüzde değerleri olarak verilmiştir. Verilerin analizinde kullanılacak uygun testlerin seçilmesi için verilere normallik testi yapılmıştır. Puanların normalliğe

uygunluğunu incelemeye çalışma grubu büyüklüğünün 50'den küçük olması durumunda Shapiro-Wilks testi, 50'den büyük olması durumunda ise Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2018). Böylece öğrencilerin ölçeklerden elde ettikleri puanlara ait dağılımların normallik ve homojenlik varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı belirlenmiştir. Toplanan veriler sonucunda; ön-son testlerden elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği, kalıcılık testinin ise normal dağılım göstermediği görülmüştür.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin verileri normal dağılım gösterdiğinden ön ve son test toplam puanlarına göre farklı olup olmadığının analizinde parametrik testlerden tekrarlı (paired) örneklem t-testi, ön-son test toplam puanlarının kontrol ve deney gruplarına göre farklı olup olmadığının analizinde ise bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Deney grubunun son ve kalıcılık testi puanları arasında farklılık durumunun analizinde ise parametrik olmayan istatistiksel tekniklerden Wilcoxon işaretli sıralar testi kullanılmıştır.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön ve son test toplam puanlarına göre farklı olup olmadığının analizinde kullanılan tekrarlı (paired) örneklem t-testi, iki grubun ortalama puanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek amacıyla kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2018).

Ön ve son test toplam puanlarının kontrol ve deney gruplarına göre farklı olup olmadığının analizinde kullanılan bağımsız örneklem için t testi, iki bağımsız örneklem grubundan elde edilen ortalamalar arasındaki farkın manidarlığını karşılaştırmak için kullanılan parametrik bir tekniktir (Büyüköztürk, Çokluk, & Köklü, 2014).

Deney grubunda son test ile kalıcılık testi karşılaştırmalarında ise parametrik olmayan testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi, ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek amacıyla normal dağılım göstermediği durumlarda ilişkili t-testinin yerine kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2018).

Anlamlılık düzeyi olarak .05 kullanılmış olup, $p < .05$ olması durumunda anlamlı farklılığın olduğu, $p > .05$ olması durumunda anlamlı farklılığın olmadığı belirtilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Mesleki Eğitim Merkezi dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanan drama eğitiminin öğrencilerin iletişim becerilerine etkisinin incelenmesi amacı ile yürütülen bu araştırmada; Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki öğrenciler ve ebeveynlerine ilişkin demografik bilgiler Tablo 3-5 arasında verilmiştir.

Test puanlarının normal dağılıma uygunluğuna ilişkin sonuçlar Tablo 6’da belirtilmiştir. Mesleki eğitim merkezi dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanan eğitimde drama temelli etkili iletişim programının iletişim becerilerine etkisinin belirlemeye yönelik analiz sonuçları ise Tablo 7-11 arasında yer almaktadır.

4.1. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrenciler ve Anne-Babalarına Ait Demografik Bilgilere İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan öğrenciler ve anne-babalarına ait demografik bilgiler yer verilmiştir.

Tablo 3’te deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaşlarına göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 3

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Yaşlara Göre Dağılımı

Yaş	Deney		Kontrol		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
14 Yaş	5	10,40	0	0	5	10,40
15 Yaş	12	25,00	2	4,20	14	29,20
16 Yaş	3	6,30	11	22,90	14	29,20
17 Yaş	4	8,30	11	22,90	15	31,30
Toplam	24	50,00	24	50,00	48	100,00

Tablo 3’de deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin yaşlara göre dağılımı görülmektedir. Buna göre, deney grubunda yer alan öğrencilerden 15 yaşında olanlar %25,00, 14 yaşında olanlar %8,30, 17 ve üstü olanlar %8,30, 16 yaşında olanlar ise 6,30’luk orana sahip iken, kontrol grubundaki öğrencilerden 17 ve üstü olanlar % 22,90, 16 yaşında olanlar %22,90, 15 yaşında olanlar %4,20’lik orana sahiptirler. Deney grubunda yer alan öğrenciler %25,00’lik oranla en fazla 15 yaş, 6,30’luk oranla en az 16 yaşında olduğu, kontrol grubunda yer alan öğrencilerden ise 16 ve 17 yaşlarında olan öğrenciler % 22,90’lık oranla en fazla orana sahip iken 15 yaşında olanlar ise %4,20 ile en az oranı oluşturmaktadırlar.

Tablo 4’te deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin kardeş sayısına göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 4

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Dağılımı

Kardeş Sayısı	Deney		Kontrol		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Tek çocuk	0	0	1	2,10	1	2,10
2 Kardeş	7	14,60	12	25,00	19	39,60
3 Kardeş	12	25,00	7	14,60	19	39,60
4 ve Üstü kardeş	5	10,40	4	8,30	9	18,80
Toplam	24	50,00	24	50,00	48	100,00

Tablo 4’te deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin kardeş sayılarına göre dağılımı görülmektedir. Buna göre; deney grubunda yer alan öğrencilerden üç kardeşi olanlar

%25,00, iki kardeşi olanlar%14,60, dört ve üstü kardeşi olanlar %10,40'lık orana sahip iken kardeşi olmayan öğrenci bulunmadığı, kontrol grubundaki öğrencilerden iki kardeşi olanlar %25,00, 3 kardeşi olanlar %14,60, dört ve üstü kardeşi olanlar %8,30 ve kardeşi olmayanlar 2,10'luk orana sahiptirler. Deney grubunda üç kardeşi olanlar %25,00 ile en fazla orana sahip iken kardeşi olmayan öğrenci bulunmamaktadır. Kontrol grubunda ise iki kardeşi olanlar %25,00 ile en fazla oranı oluştururken kardeşi olmayan öğrenciler ise %2,10 olan en az oranı oluşturmaktadır.

Tablo 5’de deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin anne ve baba öğrenim düzeyine göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 5

Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Anne ve Baba Öğrenim Düzeyine Göre Dağılımı

	Anne Öğrenim Düzeyi						Baba Öğrenim Düzeyi					
	Deney		Kontrol		Toplam		Deney		Kontrol		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Okuryazar Değil	2	4,2	0	0	2	4,2	5	10,4	11	22,9	16	33,3
Okuryazar	6	12,5	13	27,1	19	39,6	6	12,5	4	8,3	10	20,8
İlkokul Mezunu	7	14,6	5	10,4	12	25	10	20,8	6	12,5	16	33,3
Ortaokul Mezunu	7	14,6	4	8,3	11	22,9	2	4,2	3	6,3	5	10,4
Lise Mezunu	2	4,2	2	4,2	4	8,3	1	2,1	0	0	1	2,1
Toplam	24	50	24	50	48	100	24	50	24	50	48	100

Tablo 5’te deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin anne ve baba öğrenim düzeyine göre dağılımı görülmektedir. Buna göre; deney grubunda yer alan öğrencilerden annesi ilkokul mezunu olanlar %14,60, ortaokul mezunu olanlar %14,60, okuryazar olanlar %12,50, lise mezunu olanlar 4,20, okuryazar olmayanlar %4,20’lik orana sahip olduğu, kontrol grubundaki öğrencilerden annesi okuryazar olanlar %27,10, ilkokul mezunu olanlar %10,40, ortaokul mezunu olanlar %8,30, lise mezunu olanlar 4,20’lik orana sahip olduğu, annesi okuryazar olmayan öğrenci bulunmadığı tespit edilmiştir.

Deney grubunda annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrenciler %14,60 ile en fazla orana sahip iken annesi okuryazar olmayan ve lise mezunu olan öğrenciler ise %4,20 ile en düşük orana sahip olduğu saptanmıştır. Kontrol grubunda ise annesi okuryazar olan öğrenciler %39,60 ile en fazla orana sahip iken annesi okuryazar olmayan öğrenci bulunmamaktadır.

Deney grubunda yer alan öğrencilerden babası ortaokul mezunu olanlar %20,80, ilkokul mezunu olanlar %12,50, okuryazar olanlar %10,40, lise mezunu olanlar 4,20, üniversite mezunu %2,10’luk orana sahip olduğu, kontrol grubundaki öğrencilerden annesi okuryazar olanlar %22,90, ortaokul mezunu olanlar %12,50, ilkokul mezunu olanlar %8,30, lise mezunu olanlar 6,30’luk orana sahip olduğu, annesi üniversite mezunu olmayan öğrenci bulunmadığı tespit edilmiştir.

Deney grubunda babası ortaokul mezunu olan öğrenciler % 20,80 oranla en fazla paya sahip iken %2,10’luk en düşük oran ile babası üniversite mezunu olan öğrenciler yer almaktadır. Kontrol grubunda babası okuryazar olanlar %22,90’luk en yüksek orana sahip iken babası üniversite mezunu olan öğrenci bulunmamaktadır.

4.2.Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programının Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin İletişim Becerilerine Etkisine Ait Bulgular

Bu bölümde araştırma kapsamında geliştirilen eğitimde drama temelli etkili iletişim programının deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin iletişim becerilerine etkisine ilişkin analiz sonuçları yer almaktadır. Bu bölümde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Mesleki eğitim merkezine devam eden;

1. Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programına katılan öğrencilerin iletişim becerileri puanları verilen eğitim programının etkisine bağlı olarak farklılık göstermekte midir?
2. Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programına katılan öğrencilerin son test puanları kalıcı mıdır?

Tablo 6’da *İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği* ön test, son test, kalıcılık testi verilerinin normal dağılıma uygunluğuna ilişkin Shapiro-Wilks Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 6

İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği Ön Test, Son Test, Kalıcılık Testi Verilerinin Normal Dağılıma Uygunluğuna İlişkin Shapiro-Wilks Testi Sonuçları

	Ön Test			Son Test			Kalıcılık Testi		
	Statistic	Df	p	Statistic	df	p	Statistic	df	P
M1	0,89	24	0,02	0,87	24	0,01	0,90	24	0,02
M2	0,84	24	0,00	0,84	24	0,00	0,87	24	0,01
M3	0,87	24	0,00	0,81	24	0,00	0,87	24	0,01
M4	0,66	24	0,00	0,80	24	0,00	0,87	24	0,00
M5	0,81	24	0,00	0,76	24	0,00	0,70	24	0,00
M6	0,86	24	0,00	0,87	24	0,01	0,85	24	0,00
M7	0,79	24	0,00	0,77	24	0,00	0,79	24	0,00
M8	0,86	24	0,00	0,86	24	0,00	0,78	24	0,00
M9	0,85	24	0,00	0,82	24	0,00	0,76	24	0,00
M10	0,87	24	0,01	0,85	24	0,00	0,87	24	0,01
M11	0,87	24	0,00	0,86	24	0,00	0,81	24	0,00
M12	0,81	24	0,00	0,80	24	0,00	0,69	24	0,00
M13	0,88	24	0,01	0,80	24	0,00	0,79	24	0,00
M14	0,68	24	0,00	0,72	24	0,00	0,69	24	0,00
M15	0,88	24	0,01	0,89	24	0,01	0,85	24	0,00
M16	0,86	24	0,00	0,83	24	0,00	0,83	24	0,00
M17	0,88	24	0,01	0,75	24	0,00	0,81	24	0,00
M18	0,87	24	0,01	0,83	24	0,00	0,81	24	0,00
M19	0,88	24	0,01	0,90	24	0,02	0,80	24	0,00
M20	0,84	24	0,00	0,83	24	0,00	0,78	24	0,00
M21	0,84	24	0,00	0,87	24	0,01	0,81	24	0,00
M22	0,80	24	0,00	0,85	24	0,00	0,78	24	0,00
M23	0,85	24	0,00	0,79	24	0,00	0,78	24	0,00
M24	0,85	24	0,00	0,84	24	0,00	0,76	24	0,00
M25	0,87	24	0,01	0,89	24	0,01	0,84	24	0,00
Toplam Puan	0,97	24	0,61	0,89	24	0,01	0,87	24	0,01

Tablo 6’da iletişim becerileri değerlendirme ölçeği ön test, son test, kalıcılık testi verilerinin normal dağılıma uygunluğuna ilişkin shapiro-wilks testi sonuçları

görülmektedir. Shapiro-wilks testi değerleri ön testlerde 0,66(M4)-0,89(M1),son testlerde 0,72(M4)-0,90(M13), son testlerde 0,72(M4)-0,90(M13) kalıcılık testlerinde ise 0,69 (M12)- 0,87 (M10) aralığındadır. Buna göre çalışmaya katılan öğrencilerin ön ve son test toplam puanlarının dağılımının normal dağılımdan anlamlı olarak farklılaşmadığı ($p \geq 0,01$), kalıcılık testi toplam puanlarının dağılımının normal dağılımdan anlamlı olarak farklılaştığı ($p \leq 0,01$) görülmektedir. Bu nedenle öğrencilerin ön ve son test toplam puanlarının analizinde parametrik; son test ve kalıcılık puanları arasında farklılık durumunun analizinde ise parametrik olmayan istatistiksel teknikler kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinden (İBDÖ) aldıkları ön test puanlarının farklı olup olmadığı Bağımsız Örneklem İÇİN T Testi ile incelenmiştir. Kontrol grubundan elde edilen ön ve son test puanlarının farklı olup olmadığı Eşleştirilmiş Örneklem T-Testi ile incelenmiştir. Deney grubunda son test ile kalıcılık testi karşılaştırmalarında ise parametrik olmayan testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır.

Tablo 7’de deney-kontrol grubu ön test puanlarına ilişkin bağımsız örneklem t-testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 7

Deney-Kontrol Grubu Ön Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	SS	Ortalamanın St. Hatası	t	Sd	p
Deney	24	65,37	10,48	10,48	0.85	46	0,40
Kontrol	24	68,08	11,65	11,65			

Tablo 7’de deney-kontrol grubu ön test puanlarına ilişkin bağımsız örneklem t-testi sonuçları yer almaktadır. Buna göre deney-kontrol grubu ön test puanlarına ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde deney grubunun ön test puan ortalamaları 65,37 iken kontrol grubunun ise ön test puan ortalamaları 68,08’dir. Buna göre deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($t=0.85$, $p \geq 0,05$).

Tablo 8’de deney-kontrol grubu son test puanlarına ilişkin bağımsız örneklem t-testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 8

Deney-Kontrol Grubu Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{x}$	SS	Ortalamanın St. Hatası	t	Sd	P
Deney	24	72,00	11,94	2,43	4,71	46	0,00
Kontrol	24	56,29	11,14	2,27			

Tablo 8'de deney-kontrol grubu son test puanlarına ilişkin bağımsız örneklem t-testi sonuçları görülmektedir. Buna göre; deney-kontrol grubu son test puanlarına ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde deney grubunun son test puan ortalamaları 72,00 iken kontrol grubunun ise son test puan ortalamaları 56,29'dır. Buna göre deney ve kontrol grubunun son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($t=4,71$, $p\leq 0,05$). Uygulanan Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programının öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmelerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu bulgu, deney grubundaki öğrencilerin iletişim becerilerinin kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermektedir. Deney grubundaki öğrencilerin iletişim becerilerinin kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha fazla çıkması deney grubundaki öğrencilere eğitimde drama temelli etkili iletişim programından kaynaklandığını akla getirmektedir. Bu artışın oluşmasında programda iletişim öge ve becerilerine yönelik kazanım ve göstergelerin öğrenci seviyelerine uygun olarak yer almasının yanı sıra öğrencilerin etkinliklere aktif katılımını sağlamaya yönelik eğitim ortamlarının hazırlanması ve bireysel farklılıklarının dikkate alınarak eğitimde drama tekniklerinin kullanılmasının etkili olduğu varsayılmaktadır.

Arslan, Erbay ve Saygın (2010)'ın çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü öğrencilerine uygulanan drama ile bütünleştirilmiş iletişim becerileri eğitim programının iletişim becerilerine etkisini inceledikleri çalışmanın sonucunda; eğitim programı uygulanan öğrencilerin iletişim becerilerinin arttığı tespit edilmiştir.

Akoğuz (2002)'un iletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramının etkisini incelediği çalışma sonucunda; drama atölyesi çalışmalarına katılan 9, 13 yaşında olan öğrencilerde, yaratıcı dramının iletişim becerilerinin geliştirilmesinde anlamlı bir değişiklik yaptığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Goodman (2017)'ın ortaokul öğrencilerinin hem iletişim ve ekip çalışması gibi sosyal becerilerinin edinilmesi ve desteklenmesinde hem de akademik konuların öğrenilmesinde

drama dersinin rolünü ele aldığı çalışma sonucunda öğrenciler; drama dersinin iletişim ve ekip çalışması gibi sosyal beceriler konusunda kendilerini önemli derecede desteklediğini belirtirken empati gelişimi ve edindikleri becerilerin başka konulara aktarımı hususunda bu desteği o kadar güçlü bulamadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca okul idaresi ve öğretmenlerde drama dersinin öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirebileceği konusunda destekleyeceği görüş bildirmişlerdir.

Yukarıdaki çalışmalardan da anlaşılacağı üzere eğitimde drama yönteminin kullanılması öğrencilerin iletişim becerilerini arttırmaktadır. Yapılan çalışma da eğitimde drama temelli etkili iletişim programının öğrencilerdeki iletişim becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur.

Bu durumda yukarıda belirtilen eğitimde drama yöntemi ile yapılan çalışmaların öğrencilerde iletişim becerilerini geliştirdiği sonuçları ile bu araştırmadaki eğitimde drama temelli eğitim programının öğrencilerde iletişim becerilerini geliştirdiğine yönelik olan sonuçları benzerlik göstermektedir.

Tablo 9’da deney grubu ön ve son test puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümler t-testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 9

Deney Grubu Ön ve Son Test Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler t-Testi Sonuçları

Uygulama	N	$\bar{x}$	SS	Ortalamanın St. Hatası	t	sd	P
Ön Test	24	65,38	10,48	2,13	-2,21	23	0,04
Son Test	24	72,00	11,95	2,43			

Tablo 9’da deney grubu ön ve son test puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümler t-testi sonuçları görülmektedir. Buna göre; deney grubu ön ve son test puanlarına ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde deney grubunun son test puan ortalamaları 72,00 iken ön test puan ortalamaları ise 65,38 olup deney grubunun ön ve son test puanları arasında son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($t=-2,21$, $p \leq 0,05$). Deney grubunda bulunan öğrencilerin iletişim becerileri eğitim öncesi ve sonrasında karşılaştırıldığında eğitim sonrasında, deney grubunda bulunan öğrencilerin iletişim

becerilerinde anlamlı farklılık olacak şekilde olumlu yönde bir artışın olduğu görülmektedir.

İletişim öğelerini içeren kazanım ve göstergelerinden oluşan Eğitimde Drama Temelli Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programı'nın etkinliklerinde çocukların iletişim becerilerini kazanmalarına yönelik uygun eğitim ortamı ve dikkat çekici eğitim materyalleri hazırlanarak etkinlikler öğrencilerin aktif katılımıyla gerçekleştirilmiş ve her etkinliğin değerlendirme aşamasında her öğrenciye kazanıma yönelik, betimleyici ve yaşamla ilişkilendirme ile ilgili sorular sorularak cevaplama fırsatı verilmiştir. Ayrıca, etkinlik sürecinde öğrencilerin birbirleriyle konuşmaları, beden jest ve mimiklerini kullanmaları, birbirlerini dinlemeleri ve duygu ve düşünceleri ifade ettikleri birbirlerini anlamaya çalışmaları için fırsatlar yaratmaya yönelik doğaçlama, rol oynama, dramatik durum canlandırması, bilinç koridoru, donuk imge, öğretmen rolde, bölünmüş ekran, hikaye tamamlama, dedikodu halkası, toplantı, fotoğraf karesi, mektup yazma, sıcak sandalye teknikleri kullanılmıştır.

Aydın Şengül ve Topçuoğlu Ünal (2018) araştırmalarında, yaratıcı drama yönteminin öğretmen adaylarının iletişim becerilerine etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın çalışma grubu, Türkçe eğitimi ana bilim dalı ikinci sınıfında öğrenim gören ve etkili iletişim ders alan 47 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmada öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı programın etkili olduğunu sonucuna ulaşmıştır.

Çiftçi ve Altınova (2017)'nin yaratıcı drama yönteminin sosyal hizmet öğrencilerinin iletişim becerilerine etkisini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmanın çalışma grubunu Ankara ilindeki bir üniversitenin sosyal hizmet bölümü 58 (28 deney grubu, 26 kontrol grubu) birinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada, yaratıcı dramanın öğrencilerin iletişim becerileri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Orta (2009) çalışmasında eğitim fakülteleri bünyesinde verilen yaratıcı drama dersinde bireylerarası iletişim becerileri ve iletişimin önemini desteklemeye yönelik yaptığı etkinlikler aracılığı ile drama dersinin iletişim becerilerinin desteklediği sonucuna varmıştır.

Özşenler (2013)'in yaratıcı dramanın grup içi iletişiminde kendini açma davranışı ile ilgili okul öncesi öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilere uygulamalar yapılmış ve yapılan drama çalışmalarında öğrencilerin sosyal kontrol sonuçlarında özellikle grup içi çalışmaları ve faaliyetleri ile ilgili kendilerini ifade konusunda artış gözlenmiştir.

Yukarıda belirtilen araştırmalarda da drama yöntemi ile verilen iletişim eğitim programlarının öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirdiği görülmektedir. Bu çalışmada da araştırmalara benzer eğitimde drama yönteminin öğrencilerin iletişim becerileri üzerinde etkili olduğu bulgular elde edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının ön-son test puanları karşılaştırıldığında son test puanları lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Bu farklılığın Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programı'ndan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Tablo 10'da kontrol grubu ön ve son test puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümler t-testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 10

Kontrol Grubu Ön ve Son Test Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler t-Testi Sonuçları

Uygulama	n	$\bar{x}$	SS	Ortalamanın St. Hatası	t	sd	P
Ön Test	24	68,08	11,65	2,37	3,43	23	0,00
Son Test	24	56,29	11,14	2,27			

Tablo 10'da kontrol grubu ön ve son test puanlarına ilişkin tekrarlı ölçümler t-testi sonuçları yer almaktadır. Buna göre; deney grubunun son test puan ortalamaları 56,29 iken son test puan ortalamaları 68,08'dir. Buna göre kontrol grubunun ön ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($t=3,43$, $p \leq 0,05$). Bu farkın ön test lehine olduğu görülmektedir. Bu bulgu, kontrol grubundaki öğrencilerin iletişim becerilerinde azalma olduğunu göstermektedir. Eğitim öğretim yılı başında öğrencilerin ilk olarak okula başladıklarında iletişim becerileri iyi iken sonradan azalmıştır. Bunun sebebinin; derslerde iletişim becerilerine yönelik bir dersin olmaması ve ergenlikten kaynaklanan nedenler olduğu, öğrencilerin kendilerini ifade etmede, verilen mesajı yanlış anlama, karşısındakine kendini doğru ifade edememe, karşısındaki kişiyi dinlerken odaklanamama ve kendini bir başkasının yerine koymakta zorluk yaşamaları olabilir. Bunun yanında öğrencilerin iletişim sürecinde yaşadıkları bu problemler nedeniyle dönem boyunca iletişim becerilerinin giderek azaldığı söylenebilir. Başka bir deyişle; okulun ilk aylarında iletişim becerileri yüksek olan öğrencilerin okulda dönem boyunca yaşanan iletişim problemleri ve zorluklarından dolayı iletişim becerilerinin azaldığını göstermektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin ergenlik dönemi sorunları ve okullarında

uygulanan eğitimde drama temelli etkili iletişim programının uygulanmaması öğrencilerde iletişim becerilerinde gerilemeye neden olduğunu düşündürmektedir.

Tablo 11’de iletişim becerileri değerlendirme ölçeği deney grubu öğrencilerinin son test ve kalıcılık testi arasındaki farklılığa ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 11

Deney Grubu Son ve Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Uygulama		n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	P
Kalıcılık testi- Son Test	Negatif Sıra (-)	9	12,17	109,50	-1,16	0,25
	Pozitif Sıra (+)	15	12,70	190,50		
	Nötr (=)	0				

Tablo 11’de deney grubu son ve kalıcılık testi puanlarına ilişkin wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları yer almaktadır. Buna göre deney grubundaki öğrencilerin İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği’ne ilişkin son test ve kalıcılık testinden aldıkları sıra ortalama puanları arasında ($z=-1,16$, $p \geq 0,05$) anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu sonuçlara göre uygulanan eğitimin öğrencilerin iletişim becerilerinin kalıcılığına etki ettiği söylenebilir. Bu durum eğitimin etkisinin devam ettiğini göstermektedir.

Deney grubundaki öğrencilere uygulanan Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programı’nın amacı çocukların iletişim becerilerini arttırmaktır. Bu amaç doğrultusunda öğrencilere ile 12 hafta boyunca 24 eğitim etkinliği uygulanmıştır. Uygulanan bu etkinliklerin tamamı öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmek için planlanmıştır. Öğrencilere uygulanan bu etkinliklerin konuları çalıştıkları firma, okul, aile ve arkadaşlık gruplarına yönelik tasarlanarak yaşamla ilişkilendirmelerine olanak sağlanmıştır. Etkinliklerde kazanımların yaşam boyu her alanda uygulanması gerektiği vurgulanmıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Mesleki eğitim merkezi dokuzuncu sınıf öğrencilerine uygulanan drama eğitiminin “iletişim becerilerine” etkisinin incelediği çalışmanın bu bölümde sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Araştırma sonucunda, Eğitimde Drama Yöntemi Temelli Etkili İletişim Programının öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmesinde olumlu etki ettiği ve bu etkinin kalıcı olduğu saptanmıştır.

Deney ve kontrol grubunun ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamışken son test puanlarına ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde deney grubunun son test puan ortalamaları 72,00 iken kontrol grubunun ise son test puan ortalamaları 56,29’dır. Buna göre deney ve kontrol grubunun son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($t=4,71$, $p\leq 0,05$). Uygulanan Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programı’nın öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmelerinde etkili olduğu sonucunu göstermiştir.

Deney-kontrol grubu son test puanlarına ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol grubunun son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Buna göre deney ve kontrol grubunun son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($t=4,71$, $p\leq 0,05$). Uygulanan Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programı’nın öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmelerinde etkili olduğu söylenebilir. Bu bulgu, deney grubundaki öğrencilerin iletişim becerilerinin kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucunu yansıtmıştır.

Deney grubu ön ve son test puanlarına ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde de deney grubunun son test puan ortalamaları 72,00 iken ön test puan ortalamaları ise 65,38’dir.

Buna göre deney grubunun ön ve son test puanları arasında son test puanları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($t=-2,21$, $p\leq 0,05$). Deney grubunda bulunan öğrencilerin iletişim becerileri eğitim öncesi ve sonrasında karşılaştırıldığında eğitim sonrasında, deney grubunda bulunan öğrencilerin iletişim becerilerinde anlamlı farklılık olacak şekilde olumlu yönde bir artışın olduğu görülmüştür.

Kontrol grubu ön ve son test puanlarına ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde deney grubunun son test puan ortalamaları 56,29 iken son test puan ortalamaları 68,08'dir. Buna göre kontrol grubunun ön ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır ($t=3,43$, $p\leq 0,05$). Bu bulgu, kontrol grubundaki öğrencilerin iletişim becerilerinin gerilediğini sonucunu göstermiştir.

Deney grubundaki öğrencilerin İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği'ne ilişkin son test ve kalıcılık testinden aldıkları sıra ortalama puanları arasında ($z=-1,16$, $p\geq 0,05$) anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu sonuçlara göre uygulanan Eğitimde Drama Temelli Etkili İletişim Programı'nın öğrencilerin iletişim becerilerinde kalıcılığın devam ettiğini görülmüştür.

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarına ilişkin eğitimcilere ve araştırmacılara yönelik önerilere aşağıda yer verilmiştir.

Eğitimcilere Yönelik Öneriler

- Üniversite, belediye, halk eğitim merkezi ya da sivil toplum kuruluşu gibi kurum ve kuruluşlarda, lise öğrencilerine eğitimde drama yönteminin kullanıldığı etkili iletişim becerilerine yönelik seminer, konferans gibi etkinlikler düzenlenerek öğrencilerin iletişim becerilerine katkı sağlanabilir.
- Eğitimciler tarafından özellikle iletişim becerileri yönünden desteğe ihtiyaç duyan, her öğretim kademesindeki öğrencilere, eğitimde drama yönteminin kullanıldığı iletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik eğitim programları hazırlanabilir ve uygulanabilir.
- Okul idaresi okul kitaplıkları ve kütüphanelerinde eğitimde drama çalışmalarının yer aldığı kaynak kitapların bulunmasını sağlayarak öğrencilerin ve eğitimcilerin bu kitaplardan yararlanmasını sağlayabilir.

- Uzman kişilerin katılımını sağlayarak öğretmenlere ve okul personeline, eğitimde drama yönteminin kullanıldığđ iletişim becerilerine yönelik etkinlikler düzenlenebilir.
- Milli Eğitim Bakanlıęđ eğitimcileri eğitimde drama yönteminin kullanıldığđ iletişim becerileri konulu hizmet içi eğitimle bilinçlendirebilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Araştırma Ankara'nın Sincan ilçesinde bulunan bir mesleki eğitim merkezinde örnekleme yapılmıştır. Örnekleme grubu genişletilerek aynı ilçede bulunan tüm mesleki eğitim merkezlerine de yapılabilir.
- Eğitimde drama yönteminin kullanıldığđ iletişim becerileri eğitim programđ geleneksel yöntemin kullanıldığđ iletişim programđ ile karşılaştırarak sonuçlar ortaya konabilir.
- Bu araştırmanın örnekleminde mesleki eğitim merkezi dokuzuncu sınıf öğrencileri bulunmaktadır. Bundan sonra yapılacak olan çalışmalarda örgün ve yaygın eğitimdeki tüm öğretim kademelerinde öğrenim gören öğrencilere programın etkililiği araştırılıp sonuçlar karşılaştırılabilir.
- Çalışmada nicel veri toplama aracı kullanılmıştır. Bundan sonraki araştırmalarda gözlem ve derinlemesine bilgi edinmeye yönelik nitel veri toplama araçlarının da kullanıldığđ karma ve deneysel desende araştırma tekrarlanabilir.

KAYNAKLAR

- Abacı, S. (2014). *Yaratıcı dramanın ergenlerin utangaçlıkla baş etme ve atılganlıklarını geliştirmeye yönelik etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Adıgüzel, Ö. (2014). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Pegem.
- Ağca, H. (2001). *Sözlü ve yazılı anlatımda Türkçe'nin kullanımı*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı.
- Akar Vural, R., & Somers, J. W. (2016). *Hümanist ilköğretim programları için ilköğretimde drama: kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akoğuz, M. (2002). *İletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramanın etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksoy, H. H. (1995). *Mesleki eğitim ve yetiştirmede modeller*. <http://politics.ankara.edu.tr/~aksoy/model.htm> sayfasından elişilmiştir.
- Altınova, H. (2015). Dramada teknik kullanımı, A. Köksal Akyol (Ed.). *Her Yönüyle Okul Öncesi Eğitim 6* içinde (s. 61-78). Ankara: Hedef
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş., & Çimen, S. (2000). *Drama*. İstanbul: YA-PA.
- Arslan, Ü. (2016). Dramada teknikler, T. Erdoğan (Ed.). *Okul öncesinden ilköğretime kuramdan uygulamaya drama* içinde (s. 75-108). Ankara: Eğiten Kitap.
- Arslan, E., Erbay, F., & Saygın, Y. (2010). Yaratıcı drama ile bütünleştirilmiş iletişim becerileri eğitiminin çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü öğrencilerinin iletişim becerilerine etkisinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 1-8.
- Aziz, A. (2010). *İletişime giriş*. İstanbul: Hiperlink.

- Aydın Şengül, Ö. ve Topçuoğlu Ünal, F. (2018). “Yaratıcı Drama Yönteminin Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine Etkisi” Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi.
- Aydın Şengül, Ö.,&Topçuoğlu Ünal, F. (2018). Yaratıcı drama yönteminin öğretmen adaylarının iletişim becerilerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2),1149-1161.
- Baldwin, P. (2009). *School improvement through drama: A creative wholeclass, whole school approach*.New York:Continuum International.
- Baldwin, P.,&Hendy, L. (1996). *The drama book*. London: Collins Educational.
- Barker, L. L. (1990). *Communication*. New Jersey: Englewood Cliffs.
- Baron, R.,&Greenberg, J. (1990). *Behaviour in organizations*. Boston: Allyn& Bacon.
- Bayrakçı, M. (2007). *Okulöncesinde yaratıcı drama etkinliklerinin iletişim becerilerinin gelişmesi üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Bayraktar, B.B.(2006).*Bilgi yönetimi akademik yaklaşımlar*. İstanbul:Beta Basım.
- Bell, E. (2008). *Theories of Performance*. California: SAGE.
- Bentley, M.L.(2000). Improvisational drama andnature of science. *Journal of Science Teacher Education*,11(1), 63-75.
- Berko, R. M., Wolvin, A. D., &Wolvin, D. R. (1992).*Communicating: A social and career focus*.Dallas: Houghton Mifflin.
- BriceHeath, S.,&Wolf, S. A. (2005). *Dramatic learning in the primary school*. Durham/Sunderland: Creative Partnerships.
- Buckman, R. (2001). Communications kills in palliative care. *Neurologic Clinics*, 19(4), 989-1004.
- Buhur Hazar, R.(2015).*Using drama as a communication tool for young learners*, Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum* (24. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. & Köklü, N. (2014). *Sosyal bilimler için istatistik*.(15. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cartel, R. (2001). *Language of speechandwriting*. London: GBR:Routledge.
- Chira, D.,&Napoca, C. (2014). Non-verbal communication, notes on proxemics and eye contact. *Proceedings of the International Conference VII*,67-73.
- Cojocariua, V. M.,&Butnaru, T. (2013). Drama techniques as communication techniques in volved in building multiplein telligences at lower-elementary students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*,128(2014),152-157.
- Çağdaş, A. (2013). *Anne-baba-çocuk iletişimi*. Ankara: Eğiten
- Çağlar, İ.,&Kılıç, S. (2006). *Genel iletişim*.Ankara: Nobel.
- Çilenti, K. (1988). *Eğitim teknolojisi ve öğretim*.Ankara:Yargıcı.
- Debasish, S.S.,&Das, B. (2009). *Business communication*. New Delhi: PHI Learning.
- Desailly, J. (2012). *Creativity in the primary classroom*. London: Sage
- DeVito, J. A. (1986). *The communication hand book: A dictionary*. New York: Harper&Row.
- DeVito, J. A. (2004). *The intepersonal communication book*. Boston: Pearson Education.
- Dikici, A., Yavuzer, Y., & Gündoğdu, R. (2008). Creative drama course in college of education: a study of content analysis. *Essays in Education*, 23, 36-48.
- Egan, G. (2002). *The skilled helper*. Pacific Grove, CA: Brooks/ColePub..
- Farris, J. P.,& Parke J. (1993).To be or not to be: What studentst hink about drama, *The Clearing House*, 66(4), 231-34.
- Fiske, J.(1996). *İletişim çatışmalarına giriş*. (S.İrvan, Çev.). Ankara: Arka.
- Giddens, A.(2000). *Sosyoloji*. Ankara: Ayraç.
- Girgin, T. (1999). *Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumlarında yaratıcı drama etkinlikleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Goodman, D.S.(2017). *Teamwork, communication and empathy: a casestudy examining social skills in drama class*. Yüksek Lisans Tezi, İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Gürüz, D.,& Temel Eğinli, A. (2014). *İletişim becerileri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hargie, O. (2006). Skill in practice: an operational model of communicative performance. O. Hargie (Ed.), *In the handbook of communication* (pp. 37-70). London&New York: Routledge.
- Hargie, O. (2011). A conceptual model of skilled interpersonal communication. O. Hargie (Ed.), *Skilled interpersonal communication*. (pp: 13- 42). London& New York: Routledge.
- Hartley, P. (1999). *Interpersonal Communication*. London: Routledge. appening? New Destinations – The Arts in Education, Cockpit Lectures. 8-13.
- Hartley, P. (2010). *Kişilerarası iletişim*, Çev. Ü.Doğanay, M.A.Yamanoğlu, B.Şimşek, P.Özdemir, H.K.Şanlı, Ğ.Ö.Taştan, Ankara: İmge Kitabevi.
- Heathcote, D. (1978) Of These Seeds Becoming. In Shuman, R. Baird (ed.) *Educational Drama for Today's Schools*. Metuchen, N.J.:The Scarecrow Press, Inc.
- Hellriegel, D., Slocum, J.W.,& Woodman, R.W. (1998). *Organisational behaviour*. Cincinnati, OH: South-Western College.
- Heston, S. (1993). *The Dorothy Heathcote archive. (Doctoral thesis)*. Retrieved from <http://www.did.stu.mmu.ac.uk/dha/hcheston.asp>
- Hodgetts, M. R. (1997). *Yönetim, teori, süreç ve uygulama*. (C. Çetin & C. E. Mutlu, Çev.). İstanbul: Der.
- Hybel, S.,&Weaver, R. L. (2004). *Communication effectively*. Toronto: McGraw Hill.
- Iksana, Z. H., Zakariaa, E., Subahan, T., Meeraha, M., Osmana, K., Koh, D., ... Krish, P. (2012). Communication skills among university students. *Procedia–Social and Behavioral Sciences*, 59, 71-76.
- Isbell, R.,&Raines, S. (2003). *Creativity and the arts with young children*. New York:Thompson Delmar Learning.
- Işık, M. (2008). *Genel ve teknik iletişim*. Konya:Eğitim Akademi.
- Işık, M.,&Biber, L. (2010). İletişim, iletişim süreci ve iletişim çeşitleri. M. Işık. (Ed.), *Genel ve teknik iletişim içinde* (s.10-41). Konya: Eğitim Kitabevi.

- Kao, S.,&O'Neill, C. (1998). *Words into worlds: Learning a second language through process drama*. Stanford, CA: Ablex.
- Kara, Y.,& Çam, F.(2007).Yaratıcı drama yönteminin bazı sosyal becerilerin kazandırılmasına etkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 145-155.
- Karadağ, E. & Çalışkan, N. (2005). Eğitim-öğretim sürecinde drama yönteminin yeri ve önemi. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1(2), 1-9.
- Knechtel, P. (2003).*Effektive kommunikationundkooperationeintrainingsbuch*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Korkut, F. (1996). İletişim becerilerini değerlendirme ölçeğiningeliştirilmesi:Güvenirlik ve geçerlik çalışmaları.*Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(7), 18-23.
- Lahninger, P. (1999). *Lebendigund kreativ leiten, präsentieren, moderieren. Arbeits-und Methodenbuch für Teamentwicklung und qualifizierte*.Münster: Ökotopia.
- Locander, W. B.,Luechauer, D. L., &Pope, J. (2007).Leadership is liketheater. *Marketing Management*, 16(4), 45.
- Maden, S. (2010). Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlikleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 259-274.
- Mccaslin, N.(1990). *Creative drama in the class room and beyond*. New York: Longman.
- McNaughton, K. G. (2004).Turbulence structure of the unstable atmospheric surface layer and transition to the outer layer, *Boundary Layer Meteorol*, 112, 199-221.
- Neelands, J. (1990). *Structuring drama work*. Cambridge: CUP
- Nelson-Jones, R. (2002). *Essential counselling and therapy skills*. London: SAGE.
- Nünning, A., & Zierold, M. (2008).*Kommunikations kompetenzen. Erfolg reich kommunizieren in studium und berufsleben*. Stuttgart: Klett.
- Orta, A.Z.(2009).*Etkili iletişim sürecinde kişilerarası iletişim becerileri ve yaratıcı drama uygulama örneği*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- O'Neil, C.,& Lambert, A. (1991). *Drama structures a pratical hand book for teachers*. Inglad: Heinemann Educational Books.
- O'Neill, C.,& Lambert, A. (1995). *Drama structures a praticalh and book for teachers*. London: Hutchinson.
- Ömeroğlu Turan, E.,& Can Yaşar, M. (1999). *Okul öncesi eğitimde drama etkinlikleri*.Gazi Üniversitesi anaokulu/anasınıfı öğretmeni el kitabı(s. 91-106). İstanbul: YAPA Yayınları.
- Ömeroğlu, E., Ersoy, Ö., Tezel Şahin, F., Kandır, A.,& Turla, A. (2004). *Okul öncesi eğitimde drama: teoriden uygulamaya*. Ankara: Kök.
- Önder, A. (2004). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama-kuramsal temellerle uygulama teknikleri ve örnekleri*. İstanbul: Epsilon.
- Önder, A.(2006).Eğitici dramada rol oynamanın eğitim açısından önemi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 24, 133-143.
- Özer, D. (2011). *Etkili iletişim becerilerinin sosyal ortama uyum sağlamadaki işlevi: Fırat Üniversitesi Uygulaması*.Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Özşenler, S.D. (2013). *Grup içi iletişimin etkinliğinde yaratıcı drama kullanımı ve kendini açma becerisi*.Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Özyürek, A. (2015). *Doğaçlama*. E. Ömeroğlu, Ş. Yayla Ceylan, F. Erbay, A. Özyürek (Ed.). *Okul Öncesi Eğitimde Dramatik Etkinliklerden Dramaya Teoriden Uygulamaya içinde*(s. 12-16). Ankara: Eğiten Kitap.
- Püsküllüoğlu, A. (2004).*Arkadaş Türkçe Sözlük*. Ankara: Arkadaş.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren bir disiplin: eğitsel yaratıcı drama. *Yeni Türkiye Dergisi*,2(7), 148-160.
- Sarpkaya, P.,&Şekercioğlu, S. (1997). *Sözlü ve yazılı anlatım*. Manisa:Şafak.
- Seiler, W. J.,&Beall, M. L. (2005). *Communication: makingconnections*. Boston: Pearson/Allyn& Bacon.
- Somers, J. (1994). *Drama in the curriculum*. London: Cassell.

- Somers, J. (2012). *Bir drama oturumunun planlanması*. Atölye Notları. Çağdaş Drama Derneği, Ankara.
- Şimşek Bekir, H.(2012). Erken çocukluk döneminde çocukla iletişim. N. Aral (Ed.), *Aile ve Çocuk (Mine Mangır'ın Anısına)* içinde (s.333-348), Ankara: Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi.
- Thompson, N. (2009). *People skills*. New York: Palgrave Macmillan
- Toye, N.,&Prendiville, F. (2000). *Drama and traditional story forthe early years*. London: Routledge Falmer.
- Tuğrul, B. (2006). Okul öncesi dönemde düşünme becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı bir süreç olarak drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(2), 67-77.
- Türk Dil Kurumu.(2003).*Gramer terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Ulusoy, A.(2004).Gelişim ve öğrenme. Ankara: Anı.
- Üstündağ, T. (2001). *Yaratıcı drama öğretmenimin günlüğü*. Ankara: Pegem Akademi.
- Üstündağ, T. (2014). *Yaratıcılığa yolculuk*. Ankara: Pegem Akademi.
- Wagner, B.J.(1998).*Educational drama and language arts:What research shows*. Portsmouth: Heinemann.
- Walsh-Bowers, R.,& Basso, R. (1999). Improving early adolescents' peer relations through classroom creative drama: an integrated approach. *Children& Schools*, 21(1), 23-32.
- Wen, I.C. (2015). *The effectiveness of learning through drama in teaching chinese as a second language*. Master's Thesis, Faculty of Miami University, Oxford.
- Williams, C.R. (1979). *Genel iletişim kuram ve modelleri*(A. Ergüden, Çev.).Eskişehir: E.İ.T.İ.A-TÖEF.
- Verdener, R. F. (1999). *Communicate!*.Belmont CA: Wadsworth.
- Zıllıoğlu, M.(1998). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul:Sistem.

EKLER

EK 1. Genel Bilgi Formu

Genel Bilgi Forumu

Sevgili öğrenci aşağıda sizinle ilgili bilgiler içeren sorular bulunmaktadır. Cevaplarınız bilimsel amaçlarla kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Bu nedenle istenen bilgileri içtenlikle ve doğru olarak vermeniz beklenmektedir. Lütfen soruları okuduktan sonra size uygun olan seçeneği (X) işareti ile işaretleyiniz. Teşekkürler.

Sıdika BAŞBUĞA, Gazi Üniversitesi

- 1. Cinsiyetiniz:** () 1. Kız () 2. Erkek
- 2. Yaşınız :** () 14 () 15 () 16 () 17 ve üstü
- 3. Siz de dahil kaç kişi kardeşsiniz?**
() Kardeşim yok () 2 () 3 () 4 ve üstü
- 4. Anne ve babanızın mesleğini işaretleyiniz. (Eğer anne-babanız herhangi bir iş kolundan emekli ise o iş kolunu işaretleyiniz ve yanına emekli yazınız.)**

	Anne	Baba
1. İşsiz	()	()
2. Ev hanımı	()	()
3. İşçi	()	()
4. Memur	()	()
5. Öğretmen	()	()
6. Doktor, Avukat, Mühendis	()	()
7. Küçük işletme (Esnaf, bakkal)	()	()
8. Sanayici (Fabrika v.s.)	()	()
9. Çiftçi (küçük)	()	()
10. Çiftçi (büyük)	()	()
11. Diğer (Lütfen belirtiniz)	()	()

5. Ekonomik olarak ailenizin durumunu nasıl değerlendirirsiniz?

- () 1. Yüksek () 2. Orta () 3. Düşük

6. Anne ve babanızın eğitim düzeyi için doğru olan seçeneği işaretleyiniz.

	Anne	Baba
1. Okuryazar değil	()	()
2. Okur- yazar	()	()
3. İlkokul	()	()
4. Ortaokul	()	()
5. Lise	()	()
6. Üniversite ve üstü	()	()

EK 2.Drama Temelli Etkili İletişim Programı’ndaki Etkinliklerin İsimleri, Kullanılan Teknikler ve Ulaşılması Hedeflenen Kazanım-Göstergeler

Sıra No	Kazanım	1 Birbirimizi Tanıyalım	2Sihirli Koridor	3 Gözleme Bak	4 Aynaların Yansıması	5 Sorunu Çözelim	6 Sihirli Aynalar	7 İnsan İlişkileri Müzesi	8 Mars Duracağı	9 Hayat Penceresi	10 Duygu Tarlası	11 Damgaladıklarımız	12 Sevginin Gücü	13 Küçük Yaprak	14 Kralın Kalbi	15 Taniirci Çırağı	16 Baskılar	17 Lütfen Beni Dinle	18 Hangi Duyguları Yaşarız	19 Farklı Pencere	20 Mutluluğu Arayan Çöpe	21 İletişim ya da İletişimsizlik	22 Siyah Nokta	23 Eleştirmek mi? Eleştirilmek mi?	24 Marangoz Ustası
1	İletişim sırasında karşısındakinin duygularını anlar.																								
	Göstergeleri:																								
	1.1.İletişim esnasında başkalarının duygularına önem verir.																								
	1.2.İletişim esnasında karşıdaki kişinin duygusunu (korku, heyecan, mutluluk, coşku)anladığına dair beden dili ile geri bildirim verir.																								
	1.3.İletideki duyguyu anladığına dair sözel biçimde geribildirim verir.																								
	1.4.Empati sürecinde karşısındaki kişinin (kaynak) duygularını anlamının önemini açıklar.																								
2	İletişim sırasında kendisini karşısındaki kişinin yerine koyar.																								
	Göstergeleri:																								
	2.1.Empati sürecinde kendisini karşısındaki kişinin yerine koymanın önemini açıklar.																								
	2.2.İzlediği-gördüğü iletişim durumlarını açıklar.																								
	2.3.İzlediği; karakterlerden hangisinin empatik becerilerine sahip olduğunu söyler.																								
	2.4.İzlediği; karakterlerin empatik becerilerini örneklendirir.																								
3	İletişimde hoşgörülü olmanın önemini açıklar. Göstergeleri:																								
	3.1.Kendisini başkasının yerine koyarak duygularını açıklar.																								
	3.2.Başkalarının hatalarını uygun yollarla ifade eder.																								

Sıra No	Kazanım	1 Birbirimizi Tanıyalım	2 Sihirli Koridor	3 Gözüme Bak	4 Aynaların Yansıması	5 Sorunu Çözelim	6 Sihirli Aynalar	7 İnsan İlişkileri Müzesi	8 Mars Duruşu	9 Hayat Penceresi	10 Duygu Tartışması	11 Damgaladıklarımız	12 Sevginin Gücü	13 Küçük Yaprak	14 Kralın Kalbi	15 Tamirci Çırağı	16 Baskılar	17 Lütfen Beni Dinle	18 Hangi Duyguları Yaşarsınız	19 Farklı Pencere	20 Mutluluğu Arayan Çöpçü	21 İletişim ya da İletişimsizlik	22 Siyah Nokta	23 Eleştirmek mi? Eleştirilmek mi?	24 Marangoz Ustası
	3.3.İletişim sürecinde herkesin hata yapabileceğini kabul eder.																								
4	Düşüncelerini etkili biçimde ifade eder.																								
	Göstergeleri:																								
	4.1.İletişim esnasında göz teması kurar.																								
	4.2.Beden dilini etkin kullanır.																								
	4.3.Düşüncelerini anlaşılır şekilde ifade eder.																								
5	Kişiler arası ilişkileri olumsuz etkileyen davranışları fark eder.																								
	Göstergeleri:																								
	5.1.Kişiler arası ilişkileri olumsuz etkileyen ön yargılı davranışları (ön yargı, güvensizlik, yanlış inanışlar, suçlayıcı davranma, v.b.) açıklar.																								
	5.2.Kişiler arası ilişkileri olumsuz etkileyen ön yargılı davranışlara (ön yargı, güvensizlik, yanlış inanışlar, suçlayıcı davranma, v.b.) örnek verir.																								
6	Kişilerarası ilişkilerde kişileri etkin dinler.																								
	Göstergeleri:																								
	6.1.Karşıdaki kişiyi anlamaya çalışır.																								
	6.2.İletişim sürecindeki ayrıntıları fark eder.																								
	6.3.İletişim sürecindeki ayrıntıları sorar.																								
	6.4.Ayrıntıların neler olduğunu açıklar.																								
	6.5.Karşıdaki kişiyi dinlediğini beden dili ile gösterir.																								
7	Kişiler arası ilişkilere önem verir.																								
	Göstergeleri:																								
	7.1.Kişilerarası ilişkilerin önemini söyler.																								
	7.2.Çevresiyle iletişim kurmanın önemini tartışır.																								

Sıra No	Kazanım	1 Birbirimizi Tanıyalım	2 Sihirli Koridor	3 Gözüme Bak	4 Aynaların Yansıması	5 Sorunu Çözelim	6 Sihirli Aynalar	7 İnsan İlişkileri Müzesi	8 Mars Duruşu	9 Hayat Penceresi	10 Duygu Tarlası	11 Damgaladıklarımız	12 Sevginin Gücü	13 Küçük Yaprak	14 Kralın Kalbi	15 Tamirci Çırağı	16 Baskılar	17 Lütfen Beni Dinle	18 Hangi Duyguları Yaşarız	19 Farklı Pencere	20 Mutluluğu Arayan Çöpü	21 İletişim ya da İletişimsizlik	22 Siyah Nokta	23 Eleştirmek mi? Eleştirilmek mi?	24 Marangoz Ustası
	7.3. Kişiler arası ilişkilerde karşıdaki kişinin ihtiyacı olduğunda ona zaman ayırır.																								
	7.4. Kişiler arası ilişkilerin önemini örnek vererek açıklar.																								
8	Kişilerarası ilişkilerde sesini etkin kullanır.																								
	Göstergeleri:																								
	8.1. İletişim esnasında nefesini doğru kullanır.																								
	8.2. İletişim esnasında sesinin şiddetini ve hızını etkili kullanır.																								
	8.3. İletişim esnasında sesinin tonunu ayarlar.																								
Kullanılan Teknikler																									
1	Doğaçlama																								
2	Rol Oynama																								
3	Bilinç Koridoru																								
4	Donuk İmge																								
5	Öğretmen Rolde Olması - Öğretmenin Role Girmesi																								
6	Bölünmüş Ekran																								
7	Mektuplar																								
8	Rol Değiştirme																								
9	Rol Kartları																								
10	Röportaj Tekniği (Sorgu-Görüşme)																								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24

EK 3. Araştırma İzni



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.21616164
Konu : Araştırma İzni

15.12.2017

SİNCAN KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) Gazi Üniversitesi'nin 03/10/2017 tarihli ve 80287700-302.10/1997 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Drama ve Eğitim Anabilim Dalı, Drama ve Eğitim Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Sıdıka BAŞBUĞA'nın "**Meslek Lisesi Öğrencilerine Uygulanan Drama Eğitiminin Etkili İletişim Becerilerine Etkisinin İncelenmesi**" konulu tez çalışması kapsamında uygulama talebi Araştırma Komisyonumuzca incelenmiş olup ilçenize bağlı ekli listede adı geçen Mesleki Eğitim Merkezlerinde uygulamanın yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Uygulama formunun (24 sayfa) uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) genelge çerçevesinde, ilçe milli eğitim müdürlüklerinin sorumluluğunda okul ve kurum yöneticileri de uygun gördüğü takdirde gönüllülük esasına göre yazımız ekinde gönderilen mühürlü uygulama araçlarının uygulanmasına izin verilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

EK:
Uygulama formu (4 sayfa)

EK 4. Veri Toplama Aracı İzni

T.C.
BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı

09 Eylül 2017

Sayın Sıdıka BAŞBUĞA

Tarafımdan geliştirilen İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği'ni (Korkut, 1996) ilgili yerlerde kaynak gösterilmesi şartıyla, araştırmanızda kullanabilirsiniz. Adı geçen ölçek başka çalışmalarda kullanılmak istendiğinde tarafıma bilgi verilmesi, ayrıca ölçeğin başkalarına verilmemesi gerekmektedir. Kolaylıklar dilerim



Prof. Dr. Fidan Korkut Owen
Bahçeşehir Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı

Araştırmacı

Sıdıka BAŞBUĞA

Korkut, F. (1996). İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği'nin geliştirilmesi: Güvenirlilik ve geçerlik çalışmaları. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(7), 18-23.

EK 5.Etkinlik Örneği

Etkinlik 6: Sihirli Aynalar

Etkinlik Türü: Drama (Büyük Grup Etkinliği)

Kazanım ve Göstergeler

Kazanım 1. İletişim sırasında karşısındakinin duygularını anlar. (Göstergeleri: 1.1.İletişim esnasında başkalarının duygularına önem verir. 1.2.İletişim esnasında karşıdaki kişinin duygusunu (korku, heyecan, mutluluk, coşku)anladığına dair beden dili ile geri bildirim verir.1.3.İletideki duyguyu anladığına dair sözel biçimde geribildirim verir.1.4.Empati sürecinde karşısındaki kişinin (kaynak) duygularını anlamanın önemini açıklar.).

Kazanım 2. İletişim sırasında kendisini karşısındaki kişinin yerine koyar. (Göstergeleri: 2.1.Empati sürecinde kendisini karşısındaki kişinin yerine koymanın önemini açıklar. 2.2.İzlediği-gördüğü iletişim durumlarını açıklar. 2.3.İzlediği; karakterlerden hangisinin empatik becerilerine sahip olduğunu söyler. 2.4.İzlediği; karakterlerin empatik becerilerini örneklendirir.).

Kazanım 3. İletişimde hoşgörölü olmanın önemini açıklar. (Göstergeleri: 3.1.Kendisini başkasının yerine koyarak duygularını açıklar. 3.2.Başkalarının hatalarını uygun yollarla ifade eder. 3.3.İletişim sürecinde herkesin hata yapabileceğini kabul eder.).

Kazanım 4. Düşüncelerini etkili biçimde ifade eder. (Göstergeleri: 4.1.İletişim esnasında göz teması kurar. 4.2.Beden dilini etkin kullanır. 4.3.Düşüncelerini anlaşılır şekilde ifade eder.).

Kazanım 6. Kişilerarası ilişkilerde kişileri etkin dinler. (Göstergeleri: 6.1.Karşısındaki kişiyi anlamaya çalışır. 6.2.İletişim sürecindeki ayrıntıları fark eder. 6.3.İletişim sürecindeki ayrıntıları sorar. 6.4.Ayrıntıların neler olduğunu açıklar. 6.5.Karşısındaki kişiyi dinlediğini beden dili ile gösterir.).

Kazanım 7. Kişiler arası ilişkilere önem verir. (Göstergeleri: 7.1.Kişilerarası ilişkilerin önemini söyler. 7.2.Çevresiyle iletişim kurmanın önemini tartışır. 7.3.Kişiler arası ilişkilerde karşısındaki kişinin ihtiyacı olduğunda ona zaman ayırır. 7.4.Kişiler arası ilişkilerin önemini örnek vererek açıklar.).

Kazanım 8. Kişilerarası ilişkilerde sesini etkin kullanır. (Göstergeleri: 8.1.İletişim esnasında nefesini doğru kullanır. 8.2.İletişim esnasında sesinin şiddetini ve hızını etkili kullanır. 8.3.İletişim esnasında sesinin tonunu ayarlar.).

Materyaller: 2’şer adet iç bükey ve dış bükey ayna, öğrenci sayısının dörtte biri kadar sarı, dörtte biri kadar mavi, dörtte biri kadar kırmızı, dörtte biri kadar siyah renkte fon kartonundan yapılmış şapka, CD, laptop, hoparlör, grup sayısı kadar dramatik durum kartı

Kullanılan Teknikler: Doğaçlama, rol oynama, donuk imge, rol değiştirme

ÖĞRENME SÜRECİ

- Eğitimci önceden sınıfa daha önceden ayna çeşitlerini yerleştirir. Sonra öğrencilerin sınıfa girmelerini söyler. Öğrencilerden sınıfta asılı aynalara bakarak kendilerinin ve arkadaşlarının aynadaki görüntülerini incelemelerini belirtilir. Sırayla her öğrenci

eğitimciyi anlamaya çalışır. İletişim sürecindeki ayrıntıları fark eder. İletişim sürecindeki ayrıntıları sorar. Ayrıntıların neler olduğunu açıklar. Karşısındaki kişiyi dinlediğini beden dili ile gösterir(K6,1,2,3,4,5). Öğrencilerin sınıfı gezmeleri, aynalara bakmaları ve kendilerini incelemeleri için gereken süre eğitimci tarafından verilir. Eğitimci, öğrencilere “Aynalarda neler gördünüz?, Kendinizin ve arkadaşlarınızın görüntüleri nasıldı?, Aynadaki kendi görüntünü gördüğünde neler hissettin?, Arkadaşların kendilerine baktığında ne tepki veriyorlardı? Neler yapıyorlardı?” sorularını yöneltir. Öğrencilerin cevap vermesi için gerekli süre verilir. Öğrenciler soruları yanıtlarken *İletişim esnasında göz teması kurar. Beden dilini etkin kullanır. Düşüncelerini anlaşılır şekilde ifade eder(K4,1-2-3), Karşısındaki kişiyi anlamaya çalışır. İletişim sürecindeki ayrıntıları fark eder. İletişim sürecindeki ayrıntıları sorar. Ayrıntıların neler olduğunu açıklar. Karşısındaki kişiyi dinlediğini beden dili ile gösterir(K6,1-2-3-4-5), İletişim esnasında nefesini doğru kullanır. İletişim esnasında sesinin şiddetini ve hızını etkili kullanır. İletişim esnasında sesinin tonunu ayarlar(K8,1-2-3), Kendisini başkasının yerine koyarak duygularını açıklar. Başkalarının hatalarını uygun yollarla ifade eder. İletişim sürecinde herkesin hata yapabileceğini kabul eder(K3,1-2-3), İletişim esnasında başkalarının duygularına önem verir. İletişim esnasında karşıdaki kişinin duygusunu (korku, heyecan, mutluluk, coşku)anladığına dair beden dili ile geri bildirim verir. İletideki duyguyu anladığına dair sözel biçimde geribildirim verir. Empati sürecinde karşısındaki kişinin (kaynak) duygularını anlamamanın önemini açıklamaya (K1,1-2-3-4)dikkat ederler. Onlardan gelen cevaplar eğitimci tarafından değerlendirilir ve birlikte tartışılır.*

- Sonra eğitimci, sınıfın sağ köşesinde bulunan duygu torbasını öğrencilere göstererek torbanın içinde neler olabileceğini tahmin etmenlerini söyler. Öğrencilerin duygu torbasının içindekileri tahmin etmeleri için eğitimci tarafından gerekli süre verilir ve tahminlerini söylemelerine olanak tanır. Sonra duygu torbasında farklı renklerden şapkalar çıkarılarak öğrencilere gösterilir. Eğitimci tarafından öğrencilere her şapkanın bir özelliği temsil ettiği, birinin iyimserliği (sarı), birinin karamsarlığı (siyah), birinin girişkenliğe (kırmızı) ve diğerinin de çekimserliği (mavi) temsil ettiği belirtilir. Eğitimci öğrencilerden sırayla duygu torbasının içerisinden rastgele bir şapka çekmesini ve çektiği şapkanın neyi temsil ettiğini söylemesini ifade ettikten sonra öğrencilere duygu torbasından şapka çektirilir. Öğrenciler sırayla şapkaları çekerken eğitimciyi anlamaya çalışır. İletişim sürecindeki ayrıntıları fark eder. İletişim

sürecindeki ayrıntıları sorar. Ayrıntıların neler olduğunu açıklar. Karşısındaki kişiyi dinlediğini beden dili ile gösterir(K6,1,2,3,4,5) ve şapkaların anlamını söylerler.

- Sonra eğitimci öğrencilere müzik açacağını ve müzik açıldığında seçtikleri şapkaları takarak, taktıkları şapkanın temsil ettiği role girmelerini ve serbest şekilde mekanda yürümeleri yönergesini verir. Ayrıca müziği ara ara keseceğini, müzik kesildiğinde öğrencilerin başlarındaki şapkanın anlamını gösteren role uygun donmalarını bunu üç kez yapacaklarını ve tekrar müzik açıldığında öğrencilerin serbest hareket ederek rollerine uygun birbirleriyle selamlaşmaları gerektiğini belirtir. Son olarak tekrar müzik açılacak mekanda yine serbest hareket edilecek ve müzik kesildiğinde ise şapkalar değiştirilecektir.
- Eğitimci tarafından müzik açılır. Öğrenciler ritme uygun mekanda şapkalarının ait olduğu role uygun *İletişim esnasında göz teması kurar. Beden dilini etkin kullanır. Düşüncelerini anlaşılır şekilde ifade eder(K4,1-2-3)* serbest hareket ederler. Müzik kesilir. Müzik kesildiğinde öğrenciler rollerinin gerektirdiği şekilde donar ve bu birkaç kez tekrar edilir. Ardına verilen müzikle yine öğrenciler mekanda serbest hareket eder ve müzik kesildiğinde rollerine göre birbirleriyle selamlaşırlar. Bu eylem birkaç kez yapılarak öğrencilerin deneyimlemeleri sağlanır. Son olarak tekrar müzik açılır mekanda yine serbest hareket eden öğrenciler müzik kesildiğinde şapkaları değiştirirler. Müzik eşliğinde öğrencilerin farklı şapkaları takmaları ve role girmeleri sağlanarak, role uygun selamlaşmalarına fırsat verilir. Belirlenen süre kadar müzik devam ettirilir. Deneyimleme bittikten sonra eğitimci ile öğrenciler mekanın kendilerine uygun olan alanına otururlar.
- Etkinliğin ardından eğitimci öğrencilere;
 - Şapkaları taktıklarında neler yaptıklarını,
 - Şapkaları değiştirdikten sonra arkadaşları ile selamlaştıklarında nasıl davrandıklarını,
 - Bu davranışın kendisine göre doğru olup olmadığını,
 - Şapkaları değiştirdiklerinde neler hissettiklerini,
 - En çok hangi şapkayı taşımak istediklerini,
 - Hangi şapkayı taşıırken keyifli, hangi şapkayı taşıırken rahatsız olduklarını ve nedenlerini” sorularını yöneltir.

Öğrencilerin cevap vermesi için gerekli süre verilir. Öğrenciler soruları yanıtlarken eğitimciyi anlamaya çalışır. İletişim sürecindeki ayrıntıları fark eder. İletişim sürecindeki ayrıntıları sorar. Ayrıntıların neler olduğunu açıklar. Karşısındaki kişiyi dinlediğini beden dili ile gösterir(K6,1,2,3,4,5) ve İletişim esnasında göz teması kurar. Beden dilini etkin kullanır. Düşüncelerini anlaşılır şekilde ifade ederler (K4,1,2,3), İletişim esnasında nefesini doğru kullanır. İletişim esnasında sesinin şiddetini ve hızını etkili kullanır. İletişim esnasında sesinin tonunu ayarlayarak(K8,1-2-3)yanıtlarlar. Onlardan gelen cevaplar dinlenir ve tartışılır.

- Eğitimci şimdi bir yarışma düzenleyeceğini, yeniden müziği açacağını,..... müzik açıldığında öğrencilerin başlarına takacakları şapkalarıyla ritme uygun serbest hareket etmelerini, müzik kesildiğinde ise aynı renk /özellikteki şapkaların birbirlerini bularak el ele tutuşmalarını ve hep birlikte şapkalarının özelliğini söyleyerek, şapkanın temsil ettiği duyguya ait bir cümle söylemelerini belirtir. Müzik açılır, öğrencilerin belirtilenleri yapmaları beklenir. Müziğin ritmi hızlandırılır. Amaç hızlı bir şekilde de grup olabilmektir. Grubunu en son oluşturan öğrenciler oyun dışı kalır ve mekanın uygun bir yerine oturarak oyunu izlemeleri sağlanır. Müzik açılır ve oyuna başlanır. Oyunu kazanan grup ortaya çıkana kadar devam edilir. Sonra kazanan ya da oyundan ayrılan herkesin oyuna katılım sağladıklarından dolayı alkışlanmaları sağlanır.
- Sonra eğitimci, öğrencilere “oyunda dikkatlerini en çok neyin çektiğini, kurulan cümlelerden hangisini beğendiklerini ve neden beğendiklerini, yeniden yapılacak olsa hangi cümle, yeniden yapılacak olsa hangi cümleyi kurmak isterdi ve oyun sonunda alkışın onlara neler hissettirdiği” sorularını yöneltir. Öğrencilerin cevap vermesi için gerekli süre verilir. Onlardan gelen cevapları dinler. Eğitimci öğrencilerden kendilerinde bulunan şapkayı sıra ile duygu torbasına koymalarını ister ve duygu torbası sınıfın köşesine kaldırır.
- Eğitimci öğrencilerden ilk iki kişiye sağındaki arkadaşı ile eşleşmesi söyler. İlk grup 2’li, sonraki üç kişiye 3’lü grup, sırayla öğrencilerin tamamı 2’li ve 3’lü olarak bütün sınıf gruplara ayrılır. Eğitimci tarafından aşağıda belirlenen dramatik durumlar kartları eşlere dağıtılarak açıklanır. Öğrencilerin dramatik durum kartlarını okumalarına olanak sağlanır ve eş zamanlı doğaçlama yapmaları beklenir. Eş zamanlı doğaçlamalar öğrenciler tarafından gerçekleştirilirken eğitimcinin komutu ile (El çırparak) doğaçlamalar kesilir ve bu sefer sadece eğitimcinin yanına gittiği eşler doğaçlamaya devam ederler. Doğaçlamalar eğitimcinin yönergesine kadar devam ettirilir (Küçük Grup Etkinliği). Bütün eşlerin bu deneyimi yaşaması sağlanır.

- ✓ Üçlü dramatik durum 1.A,9.Sınıf öğrencisidir. Ailesinin kendisi kısa süre önce aldığı en son model cep telefonunu dikkatli kullanmasına rağmen cebinden düşürerek kırmıştır. A'nın annesi B, A'ya ulaşabilmek için ona cep telefonu almak ister. C, A'nın babasıdır. C ise çocuğunun telefonu dikkatli kullanmadığından dolayı yeni bir telefon almasının doğru olmadığını düşünmektedir. Aile üyelerinin evde bulunduğu bir hafta sonu beraber telefon almaya' giderler. A, bir telefonu göstererek "bu telefonu alabilir miyiz" der ve beraber konuşmaya başlarlar.
- ✓ İkili dramatik durum 1.A ve B 11.sınıf öğrencisidir. Dönem sonunda bir işletme ile staj sözleşmesi yapmaları gerekmektedir. Alanlarında, dünyaca isim yapmış bir işletmeye geçmek istedikleri hakkında konuşmaya başlarlar. A, konuşma sonrası işletmeye yapacağı başvurunun olumsuz sonuçlanacağı düşünse de, olumlu olma ihtimalini de düşünerek başvuru yapmaya karar verir. B ise başvuruyu çok istemesine ve çok başarılı olmasına rağmen başvurunun olumsuz sonuçlanacağını düşünerek başvuru yapmaz. Başvuru sonuçlanır ve sonuçlar hakkında A ve B konuşmaya başlarlar.

Doğaçlamalarda öğrenciler karşısındakini *anlamaya çalışır. İletişim sürecindeki ayrıntıları fark eder. İletişim sürecindeki ayrıntıları sorar. Ayrıntıların neler olduğunu açıklar. Karşısındaki kişiyi dinlediğini beden dili ile gösterir(K6,1,2,3,4,5) ve İletişim esnasında göz teması kurar. Beden dilini etkin kullanır. Düşüncelerini anlaşılır şekilde ifade ederler (K4,1,2,3), İletişim esnasında nefesini doğru kullanır. İletişim esnasında sesinin şiddetini ve hızını etkili kullanır. İletişim esnasında sesinin tonunu ayarlayarak(K8,1-2-3) canlandırmaları yaparlar.*

- Eğitimci etkinlik sonrasında öğrencilerden sırası ile iyimser, kötümser, girişken ve çekimser olarak dört gruba ayrılmasını ister. Her bir gruba renkli fon kartonları ve renkli kalemler vererek beraber yapılan etkinlikler sonucunda konu ile ilgili bir film afişi ve filmin adını da vererek yazmalarını ister. Her grubun afişi yapması için gereken süre verilir. Afişler sınıfın tahtasına asılır. Gruplar kendi içlerinden bir sözcü seçerler. Seçilen grup sözcüleri sırası ile film afişini, adını ve neden böyle bir afiş yaptıklarını nedenleriyle açıklar. Daha sonra öğrencilerle afiş değerlendirilir. Sonra eğitimci tarafından öğrencilere aşağıdaki değerlendirme sorularını yöneltir.

➤ Aynalara bakarken nelere dikkat ettiniz?

- Görüntülerdeki gibi olsaydınız ne yapardınız?
- Yürüme etkinliğinde sen nelere dikkat ettin?
- Birbirinize çarpmamak için neler yaptınız?
- Şapkaları değiştirdiğinde ifadelerde ne değişiklikler oldu?
- Mekanda selamlaşmada neler ilginizi çekti?
- Roller nasıl paylaştınız?
- olmak hoşunuza gitti mi?
- Sen hangi roldeydin?
- O role girince neler yaptın?
- Kendinizi ne zaman üzgün, kızgın, şaşkın, mutlu hissedersiniz?
- Bu canlandırmayı tekrar yapsak hangi rolü seçerdin neden?
- Hızlı/yavaş hareket ederken neler oldu?
- Neden o kişi olmayı tercih ettin?
- Başka nasıl canlandırmayı istersin?
- Doğaçalamalardaki ifadelerinde nelere dikkat ettin?
- Arkadaşlarından hangisinin rolünü beğendin? Neden?
- İletişim sırasında arkadaşınızın sizinle nasıl iletişime geçmesini isterdiniz?
- Sen olsan nasıl iletişime geçerdin?
- Afişi hazırlarken nelere dikkat ettiniz?
- Afişe isim belirlerken izlediğiniz doğru mu?
- Nasıl bir yol izlenebilir?

Öğrencilerin cevap vermesi için gerekli süre verilir. Öğrenciler eğitimciyi anlamaya çalışır. İletişim sürecindeki ayrıntıları fark eder. İletişim sürecindeki ayrıntıları sorar. Ayrıntıların neler olduğunu açıklar. Karşısındaki kişiyi dinlediğini beden dili ile gösterir. (K6 1,2,3,4,5,6). Ayrıca öğrenciler eğitimcinin sorularını yanıtlarken İletişim esnasında göz teması kurar. Beden dilini etkin kullanır. Düşüncelerini anlaşılır şekilde ifade eder(K4,1-2-3), İletişim esnasında nefesini doğru kullanır. İletişim esnasında sesinin şiddetini ve hızını etkili kullanır. İletişim esnasında sesinin tonunu ayarlar(K8,1-2-3), İletişim esnasında başkalarının duygularına önem verir. İletişim esnasında karşıdaki kişinin duygusunu (korku, heyecan, mutluluk, coşku)anladığına dair beden dili ile geri bildirim verir. İletideki duyguyu anladığına dair sözel biçimde geribildirim verir. Empati sürecinde karşıdaki kişinin (kaynak) duygularını anlamamanın önemini açıklar(K1,1-2-3-4), Empati sürecinde kendisini karşıdaki kişinin yerine koymamanın önemini açıklar. İzlediği-gördüğü iletişim durumlarını açıklar. İzlediği; karakterlerden hangisinin empatik becerilerine sahip olduğunu söyler. İzlediği; karakterlerin empatik becerilerini örneklendirir(K2,1-2-3-4). Ayrıca Kişiler arası ilişkileri olumsuz etkileyen ön yargılı davranışları (ön yargı, güvensizlik, yanlış inanışlar, suçlayıcı davranma, v.b.) açıklar. Kişiler arası ilişkileri olumsuz etkileyen ön yargılı davranışlara (ön yargı, güvensizlik, yanlış inanışlar, suçlayıcı davranma, v.b.) örnek verir(K5,1-2), Kişilerarası ilişkilerin önemini söyler. Çevresiyle iletişim kurmanın önemini tartışır. Kişiler arası ilişkilerde karşıdaki kişinin ihtiyacı olduğunda ona zaman ayırır. Kişiler arası ilişkilerin önemini örnek vererek açıklar(K7,1-2-3-4) ve Kendisini başkasının yerine koyarak duygularını açıklar. Başkalarının hatalarını uygun yollarla ifade eder. İletişim sürecinde herkesin hata yapabileceğini kabul eder(K3,1-2-3).

EK 6.Özgeçmiş

ÖZGEÇMİŞ

Kısa Özgeçmiş
Sıdıka Başbuğa,

1967 yılında Şanlıurfa’da doğdu. İnönü Üniversitesi Malatya Meslek Yüksek Okulu Seramik Bölümü ve Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi El Sanatları Eğitimi Bölümü/Nakış Öğretmenliğini bitirdi. Ayrıca Gazi Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği ve Okul öncesi ve Çocuk Gelişimi Öğretmenliği Sertifika programından mezun oldu. Çağdaş Drama Derneğinde beş kur liderlik eğitimi alarak rapotörlük yaptı ve drama liderliği için proje aşamasına geçti. Birçok Ulusal ve Uluslar arası Projelerde yer aldı. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki kurumlarda çeşitli kademelerde görev yapan Başbuğa, halen ve Başkent OSB Mesleki Teknik ve Anadolu Lisesi okul müdürlüğü görevine ve Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Drama ve Eğitim Anabilim Dalında yüksek lisans öğrenimine devam etmektedir.

Akademik Bildiriler

- Başbuğa S., & Ömeroğlu, E.**(2016).Meslek Lisesi Öğrencilerinin Etkili İletişim Modülü Kazanımlarına Ulaşma Durumları ve Öğretmenlerin Modül Hakkındaki Görüşleri, *EYFOR-VII Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu*, 03-05 Kasım, Girne.
- Bekir, H., Aydın, R., & **Başbuğa, S.**(2016).Türkiye’ye Göç Eden Suriyeli Erken Çocukluk Dönemindeki Çocukların Dil Sorunları. *I. Uluslararası Göç ve Kültür Sempozyumu*, 01-03 Aralık, Amasya.
- Başbuğa, S., Aydın, R., & Ulutaş, İ.**(2016).Okul Öncesi Öğretmelerinde Liderlik Özellikleri. *11. Ulusal Okul Öncesi Eğitimi Öğrenci Kongresi*, 27-29 Nisan 2016, Kastamonu.
- Bekir, H., **Başbuğa, S.**(2016).Prospective Classroom Teachers’ Views About The Pre-School Childrens’ Basic Needs. *14th International JTEFS/BBCC Conference Sustainable Development, Culture, Education*, 12 -14 Mayıs 2016, Konya.
- Bekir, H.,**Başbuğa S.,** Aydın, R.(2017).Çıraklık Eğitimi Alan Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin İncelenmesi. *IX. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 13, 11-14 Mayıs, Ordu.
- Bekir, H.,**Başbuğa, S.,** Aydın, R.(2017).Perception of Family in Male Students Receiving Apprenticeship Training.*6th Cyprus International Conference on Educational Research*, 75, 4-6 Mayıs, Girne.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..