



**LİSE ÖĞRETMENLERİNİN DRAMA YÖNTEMİNE YÖNELİK
TUTUM VE ÖZYETERLİK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Meryem Sonkaya

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DRAMA VE EĞİTİM ANABİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ARALIK, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren(.....) ay sonra tezdin fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Meryem
Soyadı : Sonkaya
Bölümü : Drama ve Eğitim
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Lise Öğretmenlerinin Drama Yöntemine Yönelik Tutum ve Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişki
İngilizce Adı : High School Teachers' Relationship Between Attitude and Self-Efficacy Towards Drama Method

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 : Meryem SONKAYA

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Meryem Sonkaya tarafından hazırlanan “Lise Öğretmenlerinin Drama Yöntemine Yönelik Tutum ve Öz Yeterlik Algıları Arasındaki İlişki” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Drama ve Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Pınar BULUT
Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Başkan: Doç. Dr. Mustafa ULUSOY
Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Üye: Dr. Öğretim Üyesi Yasemin KUŞDEMİR
Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi

.....

Tez Savunma Tarihi: 07/11/2019

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

Prof. Dr. Selma YEL
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın hazırlanmasında yardımlarını ve desteğini esirgemeyen, danışman hocam Sayın Dr. Öğr. Üyesi Pınar BULUT'a verdiği emek, gösterdiği sabır ve anlayış için teőekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitim sürecimde desteklerini esirgemeyen okul idarecilerim ve öğretmen arkadaşlarıma teőekkürlerimi sunarım.

Anketlerimi uygulama sürecinde bana destek olan tüm dostlarıma yardım ve anlayışları için teőekkürlerimi sunarım.

Bugüne kadar varlıklarıyla daima bana güç veren, her koşulda yanımda olan başta annem ve babam olmak üzere tüm aileme, bu zorlu süreçte hep yanımda olduğu ve moral desteğini esirgemediği için değerli eşime ve hayatıma anlam katan sevgili çocuklarıma teőekkürlerimi sunarım.

Meryem SONKAYA

Ankara, 2019

**LİSE ÖĞRETMENLERİNİN DRAMA YÖNTEMİNE YÖNELİK
TUTUM VE ÖZ YETERLİK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

Meryem Sonkaya
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Aralık 2019

ÖZ

Bu araştırmanın amacı liselerde görev yapan öğretmenlerin derslerinde yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algıları ile yaratıcı dramaya ilişkin tutumlarını ve bunlar arasında herhangi bir ilişkinin olup olmadığını belirlemektir. Araştırmaya Ankara ilinin Altındağ ilçesine bağlı resmi liselerde görev yapan 329 öğretmen katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak ‘Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlik Algısı Ölçeği’ ile ‘Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği’ kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde sıra ortalaması, sıra toplamı, korelasyon analizi, Mann-Whitney U Testi ve Kruskal Wallis Testleri kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin yaratıcı dramaya yönelik tutumları ile cinsiyet, yaş ve mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yaratıcı dramaya yönelik tutumları ile yaratıcı drama eğitimi alma durumları ve branşları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yaratıcı dramayı derslerinde kullanmaya yönelik öz yeterlik algıları ile cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve yaratıcı drama eğitimi alma durumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yaratıcı dramayı derslerinde kullanmaya öncelik öz yeterlik algıları ile branşları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yaratıcı dramaya yönelik tutumları ile öz yeterlik algıları arasında pozitif yönde ve yüksek bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin derslerinde drama uygulamalarını kullanmalarına yönelik özyeterlik algılarının yaratıcı drama tutumunda meydana gelen değişimin % 52,9 unu açıkladığı görülmektedir.

Anahtar Kelimeler : Tutum, öz yeterlik algısı, drama, öğretmen
Sayfa Adedi : xii +83
Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Pınar BULUT

**HIGH SCHOOL TEACHERS' RELATIONSHIP BETWEEN
ATTITUDE AND SELF- EFFICACY TOWARDS DRAMA METHOD
(Master's Thesis)**

Meryem Sonkaya

GAZİ UNİVESITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

December 2019

ABSTRACT

The aim of this research is to determine the self-proficiency perceptions of teachers working in high schools to use the creative drama method in their lessons and their attitudes towards creative drama and whether there is any relationship with them. 329 teachers from official high schools in Altındağ district of Ankara province participated in the research. In the research, 'Self-Efficacy Perception Scale for Using Creative Drama Method' and 'Creative Drama Attitude Scale' were used as data collection tools. In the analysis of the research data, sequence mean, sequence sum, correlation analysis, Mann-Whitney U Test and Kruskal Wallis Tests were used. According to the results of the research, it was determined that there was a significant difference between the attitudes of teachers towards creative drama and their gender, age and professional seniority. It has also been concluded that there is no significant difference between their attitudes towards creative drama and their creative drama education and their branches. There is a significant difference between teachers' perceptions of self-sufficiency to use creative drama in their lessons and gender, age, professional seniority and creative drama education. In addition, it has been concluded that there is no significant difference between the teachers' perceptions of self-sufficiency and their branches, which prioritize sequencing to use creative drama in their lessons. It was determined that there was a meaningful relationship between their attitudes towards creative drama and their perception sequencing. In addition, it was determined that the perceptions of self-sufficiency for teachers to use drama practices in their lessons had a significant effect on their attitudes towards drama practices.

Keywords : Attitude, self-efficacy perception, drama, teacher

Page Number : xii+83

Supervisor : Dr. Pınar BULUT

İÇİNDEKİLER

| | |
|--|----------|
| TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU | i |
| ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI..... | ii |
| JÜRİ ONAY SAYFASI..... | iii |
| TEŞEKKÜR..... | iv |
| ÖZ..... | v |
| ABSTRACT | vi |
| İÇİNDEKİLER..... | vii |
| TABLolar LİSTESİ..... | x |
| ŞEKİLLER LİSTESİ | xii |
| BÖLÜM I | |
| GİRİŞ | 1 |
| Problem Durumu | 3 |
| Alt Problemler | 4 |
| Araştırmanın Amacı | 5 |
| Araştırmanın Önemi..... | 5 |
| Araştırmanın Sınırlılıkları | 6 |
| Araştırmanın Varsayımları..... | 7 |
| Tanımlar | 7 |
| BÖLÜM II | |
| KAVRAMSAL ÇERÇEVE..... | 9 |
| Drama | 10 |
| Drama ile İlgili Kavramlar | 11 |
| Yaratıcılık | 11 |
| Metaksis | 12 |

| | |
|---|-----------|
| Etkileşim | 12 |
| Duygudaşlık | 12 |
| Eylem..... | 13 |
| Edim | 13 |
| Eğitimde Yaratıcı Drama Kullanımı..... | 13 |
| Eğitimde Drama Kullanımının Öğrenciye Sağladığı Katkılar | 16 |
| Drama Türleri | 20 |
| Psikodrama | 20 |
| Sosyodrama..... | 20 |
| Yaratıcı Drama..... | 21 |
| Eğitici Drama..... | 21 |
| Drama Yönteminde Kullanılan Teknikler | 22 |
| Rol Oynama | 22 |
| Rol Değişirme | 22 |
| Doğaçlama..... | 23 |
| Zihinde Canlandırma | 23 |
| Pantomim | 24 |
| Donuk İmge | 24 |
| Fotoğraf Karesi..... | 25 |
| Kukla Draması | 25 |
| Dedikodu Halkası..... | 26 |
| Bilinç Koridoru | 26 |
| Sıcak Sandalye..... | 27 |
| Öykü/Olay Canlandırma | 27 |
| Drama Yönteminin Uygulama Basamakları..... | 27 |
| Isınma ve Rahatlama Çalışmaları | 28 |
| Canlandırma | 28 |
| Değerlendirme ve Tartışma..... | 28 |
| Tutum..... | 29 |
| Öz Yeterlik | 31 |
| Öz Yeterlik İnancının Kaynakları..... | 34 |
| Konu ile İlgili Yapılan Araştırmalar | 35 |
| Drama Yöntemi ile İlgili Yapılan Araştırmalar | 35 |

| | |
|--|-----------|
| Yaratıcı Drama Tutumuna İlişkin Araştırmalar | 39 |
| Öz Yeterlik ile İlgili Yapılan Araştırmalar | 40 |
| BÖLÜM III | |
| YÖNTEM..... | 43 |
| Araştırmanın Modeli | 43 |
| Araştırmanın Evreni ve Örneklem Seçimi | 43 |
| Veri Toplama Araçları | 45 |
| Verilerin Toplanma Süreci | 46 |
| Verilerin Analizi..... | 46 |
| BÖLÜM IV | |
| BULGULAR VE YORUMLAR | 49 |
| Araştırmada Elde Edilen Verilere Ait İstatistiksel Bulgular | 49 |
| Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği ve Öz Yeterlik Algısı Ölçeğinden Aldıkları Puanların Demografik Özellikler Açısından İncelenmesi | 49 |
| BÖLÜM V | |
| SONUÇ VE TARTIŞMA | 59 |
| Sonuç | 59 |
| Öneriler | 63 |
| Uygulamaya Yönelik Öneriler | 64 |
| Araştırmacılara Yönelik Öneriler | 64 |
| KAYNAKLAR..... | 65 |
| EKLER | 77 |
| Ek 1. Kişisel Bilgi Formu | 78 |
| Ek 2. Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği | 79 |
| Ek 3. Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Özyeterlik Algısı Ölçeği..... | 80 |
| Ek 4. Araştırma İzin Belgesi | 82 |
| Ek 5. Ölçekleri Uygulama İzin Belgeleri..... | 83 |

TABLolar LİSTESİ

| | |
|--|----|
| Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri..... | 44 |
| Tablo 2. Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği ve Öz Yeterlik Algısı Ölçeğine İlişkin Normallik Sonuçları | 46 |
| Tablo 3. Öğretmenlerin Öz Yeterlik Ölçeği Puan Ortalamalarına Ait Betimsel İstatistikler..... | 49 |
| Tablo 4. Öğretmenlerin Drama Yöntemine Yönelik Tutum Puan Ortalamalarına Ait Betimsel İstatistikler | 50 |
| Tablo 5. Öğretmenlerin Cinsiyetleri ve Öz Yeterliklerine Göre Mann- Whitney U Test Sonuçları | 50 |
| Tablo 6. Öğretmenlerin Cinsiyetleri ve Yaratıcı Drama Tutumuna Göre Mann- Whitney U Test Sonuçları..... | 51 |
| Tablo 7. Öğretmenlerin Yaşları ve Öz Yeterliklerine Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları | 51 |
| Tablo 8. Öğretmenlerin Yaşları ve Yaratıcı Drama Tutumuna Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları..... | 52 |
| Tablo 9. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri ve Öz Yeterliklerine Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları..... | 53 |
| Tablo 10. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri ve Yaratıcı Drama Tutumuna Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları..... | 53 |
| Tablo 11. Öğretmenlerin Branşları ve Öz Yeterliklerine Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları | 54 |
| Tablo 12. Öğretmenlerin Branşları ve Yaratıcı Drama Dersine Yönelik Tutumuna Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları..... | 55 |
| Tablo 13. Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Eğitim Alma Durumları ve Öz Yeterliklerine Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları..... | 56 |

| | |
|--|----|
| Tablo 14. <i>Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Eğitimi Alma Durumu ve Yaratıcı Drama Tutumuna Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları</i> | 57 |
| Tablo 15. <i>Öğretmenlerin Öz Yeterlik Alguları ile Yaratıcı Drama Dersine Yönelik Tutumu Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Analizi</i> | 57 |
| Tablo 16. <i>Öğretmenlerin Öz Yeterlik Algılarının Yaratıcı Drama Tutumuna İlişkin Regresyon Sonuçları</i> | 58 |

ŞEKİLLER LİSTESİ

| | |
|---|----|
| <i>Şekil 1.</i> Öz yeterlik inancı ile sonuç beklentisi arasındaki ilişki | 32 |
|---|----|

BÖLÜM I

GİRİŞ

Teknolojinin hızlı bir şekilde gelişmesi sonucunda bireyler bilgiye daha kolay ulaşabilmektedir. İnsanların bilgiye ulaşmak için okullara olan ihtiyacı giderek azalmaktadır. Azalan ilgi ve bireylerin teknolojiye yönelmesi, eğitimde bir takım zorunlu değişikliklerin yaşanmasına ve eğitim sisteminin yenilenmesine neden olmuştur. Bu amaçla zihinlerde yer eden okul algısı değiştirilmeli ve farklı yaklaşımlar değerlendirilmelidir. Çayır ve Gökbulut (2015)'a göre uygulanan eğitim programları okulları bilginin öğrenildiği yer olarak görmekten ziyade bilginin kullanıldığı, problem çözme becerilerinin geliştirildiği ve farklı becerilerin desteklendiği ortamlar olarak görmektedir.

Eğitim sisteminin en önemli parçalarından birisi olan öğretmenlerin yaşanan değişime uyum sağlaması, aynı zamanda da farklı yaklaşımlar geliştirerek eğitime olan bakış açılarını zenginleştirmeleri gerekmektedir. Bu nedenle öğretmenlik mesleğinin kutsal bir meslek olarak ifade edilmesinin yanı sıra uzmanlık gerektiren bir meslek alanı olduğu da unutulmamalıdır (Alkan, 2000, s. 9). Bu bakış açısı ile öğretmenlik mesleği değerlendirildiğinde içerisinde birçok boyutu barındıran bir yapıya sahip olduğu, her meslek grubunda olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de bazı niteliklerin ve gerekliliklerin olduğu bilinmektedir.

Çağdaş eğitim sistemi içerisinde öğretmenliğin geliştirilmesi için öğrenme ve öğretme sürecinde kullanılan çok sayıda yöntem ve teknik bulunmaktadır. Bu yöntem ve teknikler hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından birçok faydayı da beraberinde getiren önemli unsurlardır. Ömeroğlu (2002)'na göre bu yöntemlerden birisi olan yaratıcı drama öğretmenlerin mesleki anlamda nitelik olarak gelişmesine olanak sağlamaktadır.

Bütün toplumlarda bilginin en üst değer olarak algılandığı dönemde öğrencilerin akademik başarıları ve becerilerine ek olarak iletişim kurma kabiliyeti gelişmiş, yenilikleri takip eden, işbirliğine yatkın, ürün odaklı çalışabilen bireyler olarak yetiştirilmesi eğitim hedefleri arasında yer almaktadır (Susar Kırmızı, 2007, s. 60).

Çağdaş eğitim sistemiyle birlikte öğrencilere bilgiyi ezberletmek yerine öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif olarak rol alması ile bilgiye ulaşmaları sağlanmaktadır. Öğrencilerin bilgiyi keşfetme aşamasında aktif olması bilginin zihinde yapılandırılmasında oldukça etkili olmaktadır. Kaf (2000)'a göre drama yöntemi ile bireylere yaparak yaşayarak öğrenme imkânı sağlandığı için, drama sosyal becerilerin kazandırılmasında da etkili bir öğretim yöntemi olarak görülmektedir. Drama yöntemi ile işlenen dersler, etkin bir şekilde sanat ile ilişkilendirilmiş, kendini başkasının yerine koyarak empati duygusunu geliştiren ve karşılaştığı durumlarda nasıl tepki verebileceğini bilen bireylerin yetiştirilmesinde etkili olmaktadır (Fleming, 1994). Bu nedenle eğitim sisteminin önemli bir parçası olarak ifade edilen drama uygulamaları çağdaş bireylerin toplumsal etkinliğini artırarak ilişkileri düzenlemesinde, içinde bulunduğu gerçekleri keşfetmesinde, yeni bilginin üretilmesinde ve birbiri ile ilişkili konular arasında bağlantı kurmasında etkin olarak rol oynamaktadır (Freeman, Sullivan ve Fulton, 2003, s. 132). Drama uygulamaları ile birlikte öğrencilerin sosyal gelişimleri çok yönlü olarak desteklenmektedir. Yaratıcılık, hayal gücü ve sosyal gelişimsel özellikleri bunlardan bazılarıdır. Bu sayede birey sosyal çevresinde bulunan bireylerin kendi düşünce sisteminde yüzeysel değil, derinlemesine ve evrensel bir boyutta algılanmasına katkı sağlamaktadır (Aral, Baran ve Çimen, 2000; Başkaya, 2000).

Eğitimin bir parçası olarak kullanılan drama uygulamaları öğrencilerin eğlenme ve oynama arzularının yanı sıra öğrencinin tecrübe ve deneyimlerini artırarak etkin bir yaşantı geçirmesini hedeflemektedir. Etkin yaşantı geçiren öğrenci bilgiyi daha kalıcı hale getirerek öğrenme sürecini destekleyecektir. Farris ve Parke (1993)'ye göre yaratıcı drama faaliyetleri bireyin kişisel gelişimini de destekleyerek tecrübeleri ve yaratıcılığını ilişkilendirerek bir arada kullanılmasına yardımcı olabilmektedir.

Öğretmenlerin öğrencilere bilgiyi sunmanın yanında mesleki yeterlilikleri açısından görev ve sorumluluklarını yerine getirebilmek için kendilerine olan inançları da başarının ön koşulu olarak görülmektedir. Öğretmenlerin öz yeterlik inançları ne hissettikleri, nasıl düşündükleri ve çalışırken nasıl motive oldukları ile doğrudan ilişkilidir (Güven ve Ersoy,

2007, s. 16). Öğretmenlerin yaratıcı drama ile ilgili olan öz yeterlik inançları da aldıkları eğitim süreci sürecindeki tecrübe ve deneyimleri bağlantılıdır (Önder, 2004, s. 4). Öz yeterlik kavramı ilk olarak Albert Bandura tarafından geliştirilen “Sosyal Bilişsel Teori” içerisinde yer almıştır. Bandura (1977) öz yeterliği “bireylerin kendi hayatlarını etkileyen olaylar karşısında kendilerini kontrol edebilmelerine ilişkin duygu ve düşünceleri” olarak tanımlamıştır. Öz yeterlik inancı bireylerin gündelik hayatlarında karşılaşma ihtimali bulunan olaylar karşısında nasıl mücadele ettikleri ve bu durumlara hangi çözüm önerilerini getirdikleri ile ilişkili olan kişisel yargılar olarak ifade edilmektedir (Blake ve Lesser, 2006, s. 655). Bandura (1991) öz yeterlik inancının gelişmiş olduğu kimselerin bir durum karşısında yaptıkları hatadan ders çıkardığını ve hedefe ulaşmak için daha fazla çaba gösterdiğini ifade etmiştir.

Drama ile ilgili çalışma yapan araştırmacılar öğrencilerin derslerde daha aktif olmalarını destekleyen bir yöntem olması, eğitim ile iç içe kullanılması ve farklı derslerle de ilişkilendirilebilir olmasına dikkat çekmektedir (Yeğen, 2004; Susar Kırmızı 2007; Gencel, 2009). Çünkü drama bireyin bütün duyu organlarına hitap eden yöntemlerden birisidir. Öğrenme sürecinde öğrencinin ne kadar çok duyusuna hitap edilirse öğrenme daha kalıcı ve anlamlı olmaktadır. Aynı zamanda drama sayesinde öğrenciler karşılaşmış ya da karşılaşılma ihtimali olan durumlarla yüzleşerek gerçek hayata da hazırlanmış olur. Böylelikle öğrenciler eğitsel kazanımların yanı sıra hayatın içerisinde yer alan saygı, sevgi, nefret, öfke ve korkularla yüzleşme gibi birçok duyguyu da deneyimleyip olumlu yönlerini içselleştirebilmektedir.

Problem Durumu

Öğretmenler yaratıcı dramayı öğrenme öğretme sürecinde öğrencilere duyarlılık, farkındalık ve farklı duyguların kazandırılması amacı ile kullanabilmektedir. Bu nedenle eğitim faaliyetlerinde yaratıcı dramayı kullanmaya yönelik öz yeterlik algılarının geliştirilmesi hem kişisel hem de mesleki anlamda oldukça önemlidir (Morgan, 1975, s. 40). Kereks ve King (2010) yaptıkları çalışma sonucunda öğretmenlerin yaratıcı dramayı kullanmaya yönelik olarak desteklenmesi ve bu alanda eğitim verilmesinin, meslekî anlamda öğretmenlerin öğrencilere bir bilgiyi aktarırken daha güçlü stratejiler kazanmasına yardımcı olacağını ifade etmişlerdir. Ayrıca yaratıcı dramanın hem meslekî hem de kişisel gelişimlerini destekleyen bir faaliyet türü olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin yaratıcı dramaya yönelik geliştirmiş olduğu tutum ve öz yeterlik inancı kendilerini tanımalarına ve güvenmelerine, sahip olduğu kişisel becerilerin farkına varmalarına, öğretmenlik mesleğini benimsemelerine ve mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Çayır ve Gökbulut, 2015). Bu nedenle drama yöntemi sadece ilkokul ve ortaokul düzeyinde değil lise düzeyinde de öğretmenler tarafından bir yöntem olarak kullanılmalıdır. Drama yönteminin kullanımına ilişkin çalışmalar incelendiğinde ise dramanın liselerde kullanımına ve öğretmenlerin dramaya yönelik tutumlarına yönelik çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu çalışmada, “Lise öğretmenlerinin drama yöntemini kullanmaya yönelik özyeterlik algı düzeyleri ve dramaya yönelik tutumları ve bunlar arasındaki ilişki nasıldır? problemine cevap aranmıştır. Bu problem ışığında aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

Alt Problemler

1. Öğretmenlerin drama yöntemine ilişkin öz yeterlik algıları nasıldır?
2. Öğretmenlerin drama yöntemine ilişkin tutumları nasıldır?
3. Öğretmenlerin cinsiyetleri ile drama yöntemine ilişkin öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Öğretmenlerin cinsiyetleri ile drama yöntemine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Öğretmenlerin yaşları ile drama yöntemine ilişkin öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Öğretmenlerin yaşları ile drama yöntemine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile drama yöntemine ilişkin öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile drama yöntemine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Öğretmenlerin branşları ile drama yöntemine ilişkin öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
10. Öğretmenlerin branşları ile drama yöntemine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

11. Öğretmenlerin drama eğitimi alma durumları ile drama yöntemine ilişkin öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
12. Öğretmenlerin drama eğitimi alma durumları ile drama yöntemine ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
13. Öğretmenlerin drama yöntemine ilişkin tutumları ile öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada liselerde farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemine ilişkin tutumları ile drama yöntemine ilişkin öz yeterlik algıları arasındaki ilişkilerin farklı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın Önemi

Bilgiyi farklı şekillerde düzenleyerek kullanmak, yeni düşünceler geliştirmek ve yaratıcılığı desteklemek için alışlagelmiş yöntemlerden farklı yöntem ve teknikler uygulamak bilgiye kolay şekilde ulaşıldığı bu çağda önemli bir gereklilik haline gelmiştir. 21. yüzyıl bireyin kendi potansiyelinin farkında olmasını, değişen ve gelişen dünyaya adapte olup karşılaştığı problemlere farklı bakış açısıyla çözümler geliştirmesini gerektiren bir dönemdir. Üstündağ (2018)'a göre bu noktada eğitimde yaratıcı drama uygulamaları öğrencinin doğaçlama ve canlandırma gibi tekniklerle konular ile farklı yaşantılar oluşturmasına, bilgiyi kendi içsel süreçlerinde değerlendirip kalıcı hâle getirmesine ve daha başarılı olmalarına olanak sağlamaktadır.

Türkiye'de geleneksel eğitim anlayışı yerine zaman içerisinde öğrencinin aktif olduğu ve öğretmenin yol gösterici olduğu yeni yöntemler benimsenmiştir. Bu yöntemler sayesinde öğretmenler derslerinde öğrencilerin daha aktif olduğu yöntemler kullanmaya başlamıştır. Bu yöntemlerden birisi de yaratıcı drama yöntemidir (Selvi ve Öztürk, 2001). Yaratıcı drama yönteminden hemen hemen eğitimin her kademesinde yararlanılmakta ve çok sayıda derste etkin olarak kullanılmaktadır. Aynı zamanda eğitim sisteminde yaşanan değişimler öncelikli olarak bu değişimi ortaya koyacak olan öğretmenler tarafından benimsenir ve uygulanırsa anlam kazanmaktadır (Güler, 2015).

Köseoğlu ve Ünlü (2006) Coğrafya dersinde drama tekniğinin öğrenci başarısına etkisini incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada, 9. sınıf öğrencilerinin coğrafya dersinde dramatisasyon yoluyla problem çözmelerinin hatırlamayı olumlu etkilediğini belirtmişlerdir. Çağlar (2019) oyuncak yapımı dersi alan lise öğrencilerinin yaratıcılıklarını ve öz yeterliklerini incelemek amacıyla yaptığı çalışmada öğrencilerin yaratıcılıklarının ders başarılarını olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir. Özgül (2015) 9. -10. sınıflarda yabancı dil öğretiminde eğitici dramanın yeri ve önemini araştırmak amacıyla yaptığı çalışmasında dramanın yabancı dil öğretiminde etkin bir yöntem olduğunu tespit etmiştir. Maden (2010) çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterliklerini incelemek amacıyla Can ve Cantürk- Günhan tarafından geliştirilen yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik ölçeğini kullanılmış, araştırma sonucunda Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemine yönelik öz yeterliklerinin 'katılıyorum' düzeyinde olduğunu tespit etmiştir. Oğuz ve Altun (2011) öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik tutumları ile empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada Okvuran (2000) tarafından geliştirilen yaratıcı drama tutum ölçeğini kullanılmış, araştırma sonucunda öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik tutumları ile empatik eğilimleri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Alan yazın incelendiğinde lise öğretmenlerin yaratıcı dramayı kullanmaya yönelik öz yeterlik algıları ve yaratıcı dramaya ilişkin tutumlarının araştırıldığı çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu nedenle yapılan çalışmanın hem eğitim sisteminin en temel taşı olan öğretmenlere hem de diğer araştırmacıları katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin drama yöntemine ilişkin tutumları ve öz yeterlik algı düzeylerinin belirlenmesi, drama uygulamalarında yaşanan sorunlar varsa bunların sebeplerinin bulunması noktasında oldukça önemlidir. Aynı zamanda araştırma kapsamında elde edilen bulguların öğretmenlerin geçmiş dönemlerde almış oldukları drama eğitimlerinin değerlendirilmesi noktasında da araştırmacılara yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma 2017- 2018 eğitim ve öğretim yılıyla sınırlıdır.
2. Araştırmanın verileri, kullanılan ölçeklerden elde edilen verilerle sınırlıdır.

Araştırmanın Varsayımları

1. Öğretmenlerin ölçek sorularına verdiği yanıtların gerçek görüşlerini ortaya koyduğu varsayılmıştır.

Tanımlar

Drama: Bir grubu oluşturan üyelerin tecrübelerinden faydalanarak, herhangi bir amacı, düşünceyi, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak canlandırması olarak tanımlanmaktadır (Adıgüzel, 2015).

Öz Yeterlik: Bireylerin kendi hayatlarını etkileyen olaylar karşısında kendilerini kontrol edebilmelerine ilişkin duygu ve düşünceleridir (Bandura, 1977).

Tutum: Bireylerin nesnelere, fikirlere, kurumlara olgulara ve olaylara ait düşünce, duygu ve davranışları organize eden bir eğilimdir (Çetin, 2012).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Küreselleşmenin etkisini günden güne artırdığı, değişen ve gelişen dünya düzeninde eğitim öğretim yöntemlerinin de çağın koşullarına uyum sağlaması gerekmektedir. Bu bağlamda eğitim sistemi içerisinde yeni yaklaşımlara yer verilmeli hem çağın gereklilikleri hem de eğitimin gereklilikleri bir arada desteklenmelidir. 21. yüzyılda öğrenciyi merkeze alan, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlayan bir eğitim sisteminin benimsenmesi; öğretmen temelli yaklaşımlardan uzaklaşmaya ve daha çok öğrenci merkezli yaklaşımların benimsenmesine neden olmuştur. Bu nedenle öğrencilerin daha çok aktif olduğu, yaparak yaşayarak öğrendiği, derslerin daha eğlenceli ve aktif olarak işlendiği yöntem ve tekniklerin seçilmesi öğretmenler için birer gereklilik olarak görülmektedir. Bu yöntem ve teknikler arasında yer alan yaratıcı drama öğrenciyi merkeze alan ve öğrencinin derse ilgisini çeken yöntemlerden birisidir. Derslerin drama yöntemi ile işlenmesi hem akademik başarıyı arttırmakta hem de düz anlatım yöntemine göre dersi daha zevkli ve etkili hale getirmektedir (Şenol, 2011; Arielli, 2007).

Eğitim sisteminde kullanılan drama uygulamaları; öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra problem çözme becerileri, yaratıcılıkları, kendini ifade edebilme, sosyalleşme, dayanışma ve sorumluluk duygusu gibi birçok farklı becerilerini geliştirerek hayata hazırlanmalarına yardımcı olmaktadır.

Araştırmanın bu bölümünde drama, dramaya ilişkin kavramlar, yaratıcılık, tutum ve öz yeterlik kavramlarına yer verilmiştir.

Drama

Yunancada “dran” sözcüğünden türeyen bir sözcük olan drama; yapmak, eylemek anlamına gelmektedir. Türkçede ise “acıklı olay” anlamına gelen dram sözcüğünden türeyen drama, Fransızca kökenli drame sözcüğünden gelmektedir (Güler, 2015, s. 5).

“Drama, içinde eylem olan, bir ya da birden çok insanın birbirleriyle, doğayla ya da başka nesnelere etkileşerek yaşadıkları içsel ve dışsal devinimler ve onların yaşam durumlarını geniş ölçüde içeren etkinliklerdir” (Adıgüzel, 2015). San (1990) ise dramayı “doğaçlama ve rol oynama gibi farklı teknikler kullanarak belirli bir grup içerisinde, insanların yaşadığı ya da yaşama ihtimalinin olduğu bir hayatı, somut ya da soyut bir olayı, geçmişte kazandığı bilişsel örüntüleri yeniden düzenleyerek ve gözlem, tecrübe, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği oyunsu süreç içerisinde anlamlandırması ve canlandırması” olarak ifade eder. Başka bir tanımda drama, “bir grubun drama ve tiyatro tekniklerinden faydalanarak doğaçlama ve rol oynamayı merkeze alarak geliştirilmiş, müzik, dans gibi farklı sanat dallarına ilişkin etkinlikleri de içerisinde bulunduran ve daha çok insanın duygularını hedef alan faaliyetler” olarak tanımlanmıştır (Bozdoğan, 2003, s. 27). Tüm bu tanımlardan yola çıkarak drama; yaşanmış veya yaşanma ihtimali olan herhangi bir olayın bazı tekniklerle canlandırılması olarak tanımlanabilir.

Drama etkinlikleri eğitim sistemi içerisinde de büyük bir öneme sahiptir. Bu nedenle bilginin öğretilmesinde oldukça etkili olduğu bilinmektedir. Ezberci bir sistemde yer alan eğitim, öğrencilerin zihinsel gelişimini, araştırma arzusunu ve bilginin paylaşılmasını engelleyen en önemli faktörlerden birisidir. Drama sayesinde öğrenci bilgiyi kendi arzusu ile araştırır, paylaşır ve geliştirir. Aynı zamanda yaratıcılığının da gelişmesine olumlu katkı sağlar (MEB, 1998, s. 32).

Eğitim için dramanın önemi, bir iletişim sürecini içerisinde barındırması sonucunda çocuğun hayata uyum sağlaması ve sosyal çevresinde gerçekleşen olayları somut bir yaşantıya dönüştürerek, öğrendiği bilgiyi gerçek hayatta kullanabilmesine olanak sağlamaktadır (Koç ve Dikici, 2003, s. 2).

Sonuç olarak drama, bireye birçok alanda beceri kazandırmada etkili olan, yaratıcılıklarını kullanarak geliştirdiği roller ile sundukları etkinlikler olarak tanımlanabilir. Dramanın kullanıldığı bir öğretim sürecinde, öğrencilerin karşılaştıkları bir olay karşısında nasıl bir çözüm önerisi getirebilecekleri hakkında fikir sahibi oldukları söylenebilir.

Drama ile İlgili Kavramlar

Dramanın bazı kavramlar ile yakından ilişkisi bulunmaktadır. Aşağıda drama ile ilişkisi olduğu düşünülen bazı kavramlara yer verilmiştir.

Yaratıcılık

Yaratıcılık kavramı farklı disiplinlerden araştırmacılar tarafından tanımlanmaktadır. Bireylerde yaratıcılık, daha önceden yapmadığı herhangi bir şeyi yapabilme güdüsü, yeni düşünceleri kurabilmesi daha önceden ilişki kurmadığı bazı olgular arasında bağlantı kurabilmesi olarak ifade edilebilir. Demircan (2002)'a göre insanların yaşadıkları hayattaki boşlukları belirleyip bu boşluklar hakkında yeni fikirler benimsemesi, bu fikirleri farklı yöntemler ile deneyimlemeye çalışması ve karşılaştığı sonuçlar doğrultusunda hayatına yön vermesi olarak tanımlanmaktadır. Kısacası bireyin daha önceden yapmadığı her şeyi, farklı yöntemler deneyerek yapabilmesi yaratıcılığın temel karakteristiğini ortaya çıkartmaktadır.

Yaratıcılığın bireylerin hayatlarında karşılaştığı sorunların çözümü için kullandığı yöntemlere bağlı olduğu ve bundan dolayı yöntem ve üretimin bir bütün olduğu düşünülmektedir. Yaratıcılık kavramı, bireylerin daha önceden yapmadığı, uygulamadığı düşünceler ile yeni düşünceler arasındaki bağlantıları görmesi ve aynı konu üzerinde birden çok düşünce geliştirmesi anlamına gelebilmektedir.

Bireyler yaratıcı düşünmeye ilk olarak çocukluk döneminde başlar ve bu dönemde çocuk etrafında var olan objeler hakkında fikir geliştirmeye başlar ve bu objeler ile belirli zamanlarda etkileşime girer (Koç, 2009, s. 60). Yaratıcı dramının içerisinde yer alan ve bir süreklilik arz eden etkileşim ve etkinlikler bireyin yaratıcılığının gelişmesinde de rol oynamaktadır. Yaratıcı drama etkinliklerinden yararlanan bireyler bu aşamada uygulanan teknikler sayesinde kendisini başkasının yerine koyarak farklı rolleri oynayabilmektedir. Bu da bireyin gündelik hayatta karşılaşma ihtimalinin olduğu sorunlara farklı bakış açılarının gelişmesine olanak sağlamaktadır. Aynı zamanda eğitim sistemi içerisinde kullanılan dramının en önemli amaçlarından birisi de bireyin yaratıcılıklarının gelişmesi ve estetik gelişiminin sağlanmasıdır.

Metaksis

Metaksis drama süreci içerisinde yer alan hem katılımcıların duygularını hem de oyun esnasındaki hayal güçlerinin farkında olması anlamına gelmektedir. Metaksis kavramının temeli Boal'e dayanmaktadır. (Topcu, 2008, s. 47). Drama sürecinde bireyler düşündüğü hayali paylaşmaktadır. Yaratıcı drama sayesinde bireyler oynadıkları rollerde kazandıkları tecrübeleri gündelik hayatlarında da kullanarak karşılaştıkları problem durumlarına çözüm önerisi üretebilmektedir. Kısacası metaksis hayal ve gerçeklerden oluşan iki dünyayı aynı anda akılda tutan yüksek bilinç durumudur.

Adıgüzel (2010)'e göre, drama uygulamalarında kullanılan canlandırmalar deneyimli bir yaratıcı drama eğitmeni eşliğinde sürdürülmekte ve oyunun temel özelliklerinden yararlanılarak spontanlık temelinde gelişmektedir. Öğrenciler "gerçek yaşam" ile kurgusal dünya arasında gidip gelerek (metaksis) bilgi ve yaşantılarını gözden geçirmektedir.

Etkileşim

Etkileşim kavramı bireylerin başka bireylerin yaptıkları eylemlere katılım göstererek ya da onlara zıt işler yaparak davranışa dâhil olma süreci olarak da tanımlanmaktadır (San, 1985, s. 99). Yaratıcı drama uygulamaları içerisinde de bireyler sürekli olarak iletişim ve etkileşimde bulunmaktadır. Drama uygulamasında yer alan katılımcının çevresiyle, çevresinde bulunan bireylerle ya da farklı araç gereçlerle sürekli olarak etkileşimde bulunması beklenmektedir. İnsanlar, sosyal birer varlık olmalarından dolayı hayatlarında her zaman iletişime ihtiyaç duymaktadır.

Duygudaşlık

Duygudaşlık aynı zamanda empati olarak da ifade edilmektedir. Duygudaşlık, bireylerin karşısındaki bireylerin duygu ve düşüncelerini anlamak, fikirlerini benimsemek ve onun yerine geçerek onun duygu ve düşüncelerini iletmek olarak ifade edilmektedir. Dökmen'e (2002) göre bireylerin duygudaşlık kurabilmeleri için öncelikle kendilerini karşısındaki bireylerin yerine koymaları, onların duygu ve düşüncelerini açık ve net bir şekilde anlamaları ve anlamlandırmaları gerekmektedir. Kısacası duygudaşlık karşısındaki insana

ayna tutmak gibidir. Yaratıcı dramanın en önemli özelliklerinden birisi de canlandırmalar sırasında kullanılan teknikler yoluyla duygudaşlık yaşamasıdır.

Eylem

Eylem, yapılan iş ve hareket anlamına gelmektedir. İnsanın bir dış nedene bağlı olmaksızın doğrudan kendi isteği ile gerçekleştirdiği davranışlardır (Koç, 2013). Eylem, kişinin bir durumu değiştirme ya da daha ileri götürme çabasını ifade eder. Ertürk (1988)'e göre eylemlerde asıl olan beden hareket ettirilmesi değildir. Eylemlerin nedenlerini düşünce ve duygularda aramak gerekmektedir. Bir eylemde amaç ve karar genellikle bedeni harekete geçirse de, iradenin buna karşı koyduğu da olur. Özetle eylem, kişinin kendi isteği, kendi duygu ve düşüncelerinin etkisi ile gerçekleştirdiği davranışlar biçiminde ifade edilebilir.

Edim

Edim kavramı, İngilizce 'performance' deyimini ile özdeşleşmiş ve belli bir durumla karşılaşıldığında kişinin yapabildikleri şeklinde tanımlanmıştır (Çalışkan ve Karadağ, 2014). Performance eylemlerin bilinçli bir şekilde kullanımını, edim ise belli bir durum karşısında kişinin yapabildiklerini ifade eder.

Edim, eylemin bir alt dalıdır. Eylem, içinde birçok edimleri kapsamaktadır. Edim, eylemin daha amaçlı, planlı, özgün, zihinsel ve bitmiş halidir (Adıgüzel, 1993, s. 134-135). Kısacası edim sözcüğünün anlamı yapılmış, bitmiş iş olarak ifade edilebilir.

Eğitimde Yaratıcı Drama Kullanımı

Eğitim alanında drama uygulamalarına yer verilmesi, bireyin empati duygusunu çok yönlü geliştirmekte ve kendisini ifade etmesine olanak sağlamaktadır. San (1985)'a göre, drama sayesinde birey bazı kavramları yaparak yaşayarak öğrenmekte ve bunun sonucunda da kendisini toplumun bir parçası olarak görmektedir. Bu da dramanın bireyleri toplumsallaştırma noktasındaki etkinliğini göstermektedir.

Eğitim literatürü incelendiğinde, drama kavramı yerine bir öğretim yöntemi olan rol oynama ya da dramatizasyon kavramları ön plana çıkmaktadır. Drama eğitimi ile eğitimdeki drama uygulamaları birbirinden bağımsız ve farklı kavramlardır. Eğitimde drama kavramı her biri birbirinden farklı olan dil, matematik, resim, beden eğitimi, fen ve teknoloji vb. alanların öğretiminde uygulanan bir yöntem olarak ele alınmaktadır. Drama eğitimi ise drama dersi başlığı altında verilen sanatsal çalışmaları ifade etmektedir.

Eğitim alanında uygulanan drama etkinliklerinde etkinliğin kapsamı eğitici yani öğretmen tarafından belirlenmektedir. Bu etkinlikler eğitimin amaçları ile sınırlandırılmıştır. Drama eğitsel olan ve eğitsel olmayan iki yapıda yer almaktadır. Eğitsel drama faaliyetlerinde belirlenen hedeflerin öğrenciye drama öğretimi ile öğretilmesi amaçlanmaktadır (Gönen, 1992).

Dramanın eğitici özelliği olduğu gibi bazı duygulardan arındırma özelliği de bulunmaktadır. Bu özelliğe “katharsis” denilmektedir. Bu kavram bireyin toplumsallaşmasında ve sosyal becerilerin gelişmesinde büyük rol oynamaktadır. Bireyin içinde bulunduğu sosyal çevreye uyum sağlarken sergilemiş olduğu olumlu ya da olumsuz duygular bireyin sosyal becerileri olarak ifade edilmektedir (Oral, 2002, s. 30).

Farris ve Parke (1993)’ye göre dil gelişiminin hızlı olduğu dönemlerden birisi de ilköğretim yıllarına denk gelmektedir. Bu dönemde bireyin kelime dağarcığı hızlı ve önemli bir şekilde gelişme göstermekte ve zenginleşmektedir. İlköğretim döneminde bulunan öğrencilerin sosyal, zihinsel, psikomotor, bilişsel ve dil gelişimlerine katkı sağlama noktasında drama etkinlikleri oldukça önemlidir. Eğitimde drama tekniklerinin kullanılması çocuklara sözel olmayan iletişimi de öğretmektedir. Çocuk drama sayesinde beden dilini kullanarak kendisini ifade edebilir.

Eğitimcilerin okullardaki en önemli görevleri öğrencilerin yaşadıkları çevreyi algılamalarına, kendilerini tanımlarına, başka bireylerle iletişim kurmalarına ve hayata hazırlanmalarına yardımcı olmaktır. Bu noktada öğrenci öğretmen ilişkisi çok önemlidir. Türk Eğitim Sisteminde genellikle çocuğun bilişsel ve duyuşsal özellikleri birbirinden ayrılmakta ve çoğunlukla bilişsel özellikleri dikkate alınmaktadır. Kısacası öğrenmeler yaşantıdan bağımsız olarak gerçekte ve bilgi öznelleştirilmektedir. Öğrenme süreçlerine duyuşsal özellikleri ve yaşantıları katmak için drama çalışmalarından yararlanılmaktadır (San, 1990). Kara (2000) yaptığı araştırmasında öğrencilerin konuları daha iyi anlayabilmeleri için özellikle farklı duyuşlarına hitap eden yöntemlerin

kullanılmasının daha anlamlı olacağını ifade etmiştir. Aynı çalışmada uzmanların tutucu, ezberleyici ve eleştiriye kapalı bir eğitim sisteminin kabul edilmediğini belirtmiştir.

Bu dönemde öğrenci somut kavramlar aracılığı ile soyut kavramları öğrenir ve bilgiyi zihninde yapılandırmaya çalışır. Bu dönemde çocuklar somut nesnelere yola çıkarak özelden özele akıl yürütmeye çalışır. Oyun döneminde olan öğrenciler bu dönemde çok hareketli ve sosyalleşme arzusu içerisindedir. Eğitimde kullanılan drama tekniklerinin merkezinde her zaman öğrenci yer almaktadır. Bu durumun böyle olmasındaki en önemli amaç öğrenme aşamasının başından sonuna kadar öğrenciyi süreç içerisinde etkin kılmaktır. Drama etkinlikleri sayesinde eğlenceli zaman geçiren öğrenciler aynı zamanda daha kalıcı bir öğrenme sürecini de gerçekleştirmektedir (Selimhocaoglu, 2004). Öğretim yöntemi olması, belirli bir disiplin alanına sahip olması ve sanatsal faaliyetleri kapsayıcı özelliği olması dramanın eğitim alanında kullanılmasında büyük rol oynamıştır. Eğitim sisteminde uygulanmakta olan yeni sistemle birlikte öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkilerde, problem çözme sürecinde yaşanan gelişmelerde ve eleştirel düşünce becerisine olumlu katkı sağlaması dramanın eğitim aşamasında uygulanmasına etki etmektedir. Bu sayede soyut kavramlar somut bir şekilde işlenir ve kalıcı öğrenme gerçekleşir. Aynı zamanda drama derse olan ilgiyi artırır (Aral, Baran ve Çimen, 2000).

Eğitimcilerin derslerinde drama yönteminden faydalanmasında etkili olan bazı unsurlar bulunmaktadır. Arielli (2007)'ye göre drama sayesinde öğrenciler verilen dersleri tekrar etme imkanı bulur, canlandırma yetenekleri gelişir, yazma becerileri ilerler, yaratıcı düşünceleri desteklenir, problem çözme becerileri gelişir, çevreleri ile iletişim kurma becerileri olumlu yönde desteklenir, karar verme becerileri gelişir. Bu nedenlerden dolayı eğitimcilerin birçoğu derslerinde drama etkinliklerinden faydalanır.

Derslerinde drama yöntemini kullanacak öğretmenlerin dikkat etmesi gereken bazı hususlar bulunmaktadır. Amaca uygun olmayan etkinlikler olumsuz sonuçların ortaya çıkmasına ve dramanın sadece zaman kaybına dönüşmesine neden olabilir. Drama yöntemini uygulayan kişilerin bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bunlar (Baldvin ve Hendy'den aktaran Cömertpay, 2006):

- Çocukların gelişimsel kapasitelerini göz önünde bulundurmalıdır.
- Dramatik oyuna önem vermelidir.
- Çocukların yetişkin rollerini gerçekleştirmelerine, fikirlerini ortaya koymalarına fırsat vermelidir.
- Dramanın çocukların bilişsel, duygusal, sosyal ve psikomotor becerilerini desteklediğine inanmalıdır.

- Etkinliğe katılan her çocuğa sıra gelmesini sağlamalıdır.
- Materyalleri çocuklara tanıtmalıdır.
- Materyalleri seçerken gerçekçi, doğal ve güvenli olmasına özen göstermelidir.
- Materyalleri sıklıkla değiştirmeli ve farklı kültürleri içine alacak etkinlikler planlamalı.
- Mimiklerini, beden dilini, ses tonunu kontrollü bir şekilde kullanmalı ve hareketlerinin çocukta olumsuz izlenim bırakmaması konusunda dikkatli olmalıdır.
- Materyallerin ve etkinliklerin cinsiyet ayrımcılığını ve ırkçılığı içermiyor olmasına dikkat etmelidir.
- Grup içerisinde yaşanabilecek çatışmaları önceden kestirip olumlu bir ortam yaratabilmek için iyi bir gözlemci olmalıdır.
- Grup içerisindeki üyelere zarar vermeden çalışmayı başlatıp sonlandırabilme yeteneğine sahip olmalıdır.
- Dramatik oyunun gerçekleştirileceği alanın tüm çocukları alabilecek kapasite olup olmadığını önceden kontrol etmelidir.
- Çocukların uygun sosyal etkileşim yöntemlerini öğrenebilmeleri için onları desteklemelidir.
- Mümkün olduğunca çocukların kendi problemlerini çözmelerine izin vermelidir.
- Çocukları dil ve oyun alanında yaratıcı olmaları için yüreklendirmelidir.

Eğitimde Drama Kullanımının Öğrenciye Sağladığı Katkılar

Eğitimde kullanılan drama yönteminin öğrenciler üzerinde çeşitli etkileri bulunmaktadır. Bunlar öğrencinin yararına olan zihinsel, duygusal ve fiziksel gelişmeler olarak ifade edilmektedir (Toy, 2012, s. 128).

Öğrencilere bir konu içerisinde yer alan soyut kavramların öğretilmesinde farklı yöntemler kullanılabilir. Kimi zaman materyal kullanımı, kimi zaman gerçek yaşantı ortamlarının oluşturulması, kimi zaman da drama yönteminden yararlanmak buna örnek olarak verilebilir. Eğitimde özellikle drama yönteminin kullanılmasıyla hedeflenen bazı kazanımlar bulunmaktadır. Bunlar (Önder, 2004, s. 280):

Hayal Gücünü Geliştirmek İçin Fırsat: Katılımcılar farklı yaşantıların, olayların ve durumların farkına vardıkça hayal dünyalarının sınırları da genişleyecek ve düşünme yeteneklerinde de olumlu bir gelişme sağlanabilecektir.

Bağımsız Düşünme İçin Fırsat: Drama, katılımcılara olaylar hakkında düşündüklerini bağımsız bir şekilde söyleme ve drama sürecini yönlendirme fırsatları sunmaktadır.

Grubun Kendini Geliştirmesi İçin Fırsat: Grup içerisinde bireyler, liderin önderliğinde birbirlerinin fikirlerine saygı göstermeyi, işbirliği yapmayı ve birbirlerini desteklemeyi öğrenirler.

İşbirliği İçin Fırsat: Drama çalışmalarının temeli grup çalışmasına dayandığı için, böyle bir ortam katılımcılarda kendiliğinden işbirliği davranışlarının gelişimine katkıda bulunmaktadır.

Sosyal Duyarlılık Yaratmada Fırsat: Katılımcılar, drama çalışmalarında farklı karakterlerin rollerine büründükçe o karakterin neden öyle davrandığını, düşündüğünü daha iyi anlamaya başlarlar ve gerçek hayatta da çevrelerindeki insanların yerine kendilerini koyma becerilerinde daha başarılı olabilirler.

Duygunun Sağlıklı Boşalım: Drama oyunlarında öfke, korku, kaygı, kıskançlık gibi duyguların sağlıklı boşaltılması için uygun ortamlar yaratılabilmektedir.

Daha İyi Konuşma Alışkanlıkları: Canlandırılan karakterin duygu durumunun daha iyi anlatılabilmesi için, bireyler her seferinde vurgu ve tonlamalarına, kullandıkları kelimelere daha dikkat edecekler ve bu da onların farkında olmadan konuşma alışkanlıklarının olumlu yönde farklılaşmasına yardımcı olacaktır.

Özellikle ilköğretim çağında bulunan çocuklar öncelikli olarak dünyayı zihinlerinde anlamlandırmaya çalışmaktadır. Bundan dolayı derslerinde kullanılan drama yöntemleri çocukların yaş seviyelerine göre farklılaşarak zihinsel yapılarında gelişmelerin görülmesine yardımcı olur. Bu aşamada çocuklar somut olayları zihinlerinde yapılandırarak soyut olayların anlamlandırılmasında ilk adımı atmış olurlar (Karakaya, 2007, s. 104).

Bireyler drama yöntemi sayesinde muhtemel yaşantılarına göre konuşma, tartışma gibi durumlara karşı kendilerini geliştirerek farkındalık becerileri kazanabilir ve bu sayede içinde bulunduğu sosyal çevreyi daha iyi anlamlandırabilir. Böylesi bir durumda sosyal çevrenin daha iyi anlamlandırılması çocuğun çevreye karşı duyacağı kaygı düzeyini de minimize eder (Selimhocaoğlu, 2004).

Dramanın bir davranışın öğretilmesinde en etkin yöntemlerden birisi olmasından dolayı sosyal yönü gelişmemiş, içine kapanık ve çekingen davranışlar sergileyen öğrencilere uygulanarak çeşitli sosyal becerilerin kazanılmasına öncülük eder. Aynı zamanda çocuklar üzerinde empati becerisinin kazanılmasında da etkin rol oynamaktadır (Gönen ve Dalkılıç, 2009, s. 24). Kısacası eğitimde kullanılan drama yöntemi çocukların toplumsallaştırılmasında etkili olmaktadır.

Eğitim sürecinin en önemli amaçlarından birisi olan iletişim becerilerinin geliştirilmesinin temelinde dil becerilerinin geliştirilmesi yatmaktadır. Dil gelişiminin en hızlı olduğu dönem ilköğretim dönemidir. Bu dönemde çocukların kelime dağarcıkları genişleyerek zenginleşmektedir. Drama dil becerilerin gelişmesinde oldukça etkili yöntemlerden birisidir. Maden (2010)'e göre, drama sayesinde öğrenciler, dinleme, konuşma, anlatma gibi farklı iletişim becerilerini kazanmalarının yanında kendisini daha rahat ifade edeceği ortamları da oluşturabilir.

Drama tanım olarak kendi içerisinde sosyalleşme unsurunu da barındırmaktadır. Çeşitli etkinliklerin özelliğine göre tartışan, konuşan, olayları yaşayan, gözleyen ve yaratan çocuk, sosyal iletişimin temellerini sağlamlaştırır. Bu nedenle sosyal gelişime etkisi olmayan drama etkinliği yoktur denilebilir. Eğitim alanında kullanılan drama yönteminin dil becerileri üzerindeki çok sayıda etkisi bulunmaktadır. Gönen ve Dalkılıç (2009)'a göre

drama etkinliklerine katılan bireylerin konuşmalarının gelişmesi, dinleme becerisi kazanması, kelime dağarcıklarının artması, ilişki kurma becerilerinin gelişmesi, duygu ve düşüncelerini rahat bir dille ifade etme imkânı bulmaları, yansıtıcı düşünme beceresinin gelişmesi bunlara örnek olarak verilebilir.

Drama yönteminin öğrencilerin hem fiziksel hem de psikomotor gelişimine oldukça faydası bulunmaktadır. Bu faydalar; öğrencinin kuvvet, dayanıklılık ve çabukluğunu artırması, bağışıklık sisteminin gelişmesi, kemik ve eklemlerin desteklenmesi, kan dolaşımının hızlanmasına etki ederek sağlıklı bir yaşam sürmesine yardımcı olabilmektedir (Karakaya, 2007, s. 107).

Sonuç olarak eğitim sistemi içerisinde drama yönteminin kullanılması öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı görülmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda akademik başarısına da katkı sağlayacağı söylenebilir.

Genel olarak drama yönteminin öğrenci açısından avantajlarından bahsedilecek olursa (Önder, 2012, s. 41):

- Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinin aynı anda harekete geçmesini sağlar.
- Öğrencilerin sözel ifade becerilerini geliştirerek farklı ortamlarda kendisini daha iyi ifade etmesini sağlar.
- Öğrenci drama uygulamaları ile birlikte beden dilini daha doğru kullanır.
- Öğrenci oynadığı rol gereği çeşitli araştırmalarda bulunarak gözlem yapma yeteneğini geliştirir.
- Öğrenciye anlatılmak istenen kavramın daha kalıcı olmasını sağlar,
- Başkalarını anlama, dinleme ve empati kurma becerilerine olumlu katkı sağlar.
- Birden fazla duyu organını harekete geçirerek öğrenciyi aktifleştirir.
- Öğrencilerin yaratıcılık becerilerini geliştirerek kendilerine olan güvenlerini geliştirir ve bunun sonucunda da sosyal birey olma becerilerini kazanabilirler.
- Öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirerek ne zaman, nerde ve nasıl konuşacağını öğrenmesine katkı sağlar.
- Öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim güçlenir.
- Güçlenen iletişim sayesinde öğrenci kendisini öğretmene daha rahat ifade eder.

Drama yönteminin derslerde kullanılmasının öğrencilere sağladığı katkılar şu şekilde sıralanabilir:

1. Yaşantıya dayalı öğrenmeyi sağlar:

Okullarda drama yönteminin kullanılmasının en önemli yararı öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenme imkânı bulmalarıdır. Çocuk hayata gözlerini açtığı andan itibaren hayatı anlama ve çevresiyle ilişki kurma ihtiyacı duymaktadır. Bunu gerçekleştirmek için de koklama, tatma, anlaşılmayan sesler çıkarma ve bakma gibi farklı faaliyetlerde bulunarak çevresini anlamlandırmaya çalışır. Drama yönteminde çocuklar rol gereği her ne

kadar farklı rolleri oynasa da sonuç olarak ortada gerçek bir yaşantı vardır. Çocuk bu yaşantının bir parçası olarak role girer, olayları kendisine göre anlamlandırır ve bu yaşantıdan bir sonuç çıkarır. Yaşantı sonucunda gerçekleşen öğrenmeler daha kalıcıdır. Özellikle son dönemlerde anlamlı bir öğrenme için öğrencinin çok boyutlu yaşantı geçirmesi konusunda desteklemeler yapılmaktadır. Öğrencilerde sadece bilişsel düzeydeki öğrenmelerin kalıcı olmadığı bilinmektedir. Önder (2012)'e göre ezbere dayalı olmayan, doğrudan öğrencinin deneyimlerini ve birden fazla duyu organını harekete geçiren yaşantı içerisinde kullanmasını sağlayan drama etkinliklerinin öğrenmede etkili olduğu varsayılmaktadır.

2. Aktif öğrenmeyi sağlar:

Aktif öğrenme, merkezde öğrencinin olduğu, öğrenciyi pasif konumdan çıkartıp aktif olarak öğrenme ortamına sokan öğrenme türü olarak tanımlanmaktadır. Aktif öğrenme sürecinde olan öğrenciler üst düzey düşünme becerilerini kullanarak çevresiyle işbirliği içerisinde etkileşimde bulunur. Aktif öğrenmede öğrenci merkeze alınarak bu şekilde daha etkili öğrenmenin gerçekleşeceğine inanılmaktadır. Kalem ve Fer (2003)'e göre, öğrenme ortamında öğrenci her ne kadar merkezde olsa da öğretmen öğrenciye rehberlik ederek ne yapması gerektiği konusunda onu yönlendirir ve bilgiyi zihninde yapılandırmasına yardımcı olur.

3. Sosyal öğrenmeyi sağlar:

Çocuklar gündelik yaşamlarında öğrendikleri çoğu şeyi çevrelerinden görerek öğrenmektedir. Bandura'nın sosyal öğrenme kuramında belirttiği gibi bireylerde istedik davranışlar sadece pekiştirme ile değil çevredeki etkileşimle de açıklanabilir. Sosyal öğrenme sayesinde çocuklar karşılaştıkları problemlerde çözüme kavuşmak için gözlem yolu ile öğrendiklerini hayata uyarlayarak nerede nasıl davranacaklarını bilir ve bu öğrenmeleri kendi hayatlarına yansıtabilirler. Karacil (2009)'e göre sosyal hayatta öğrenilen durumların yaşantıya dönüşmesi daha fazladır. Bu nedenle drama etkinlikleri çocuklara sosyal öğrenme ortamları sunarak yaşantılarını şekillendirebilmektedir.

4. Keşfederek öğrenmeyi sağlar:

Bruner öğrencilerin keşif yolu ile öğrenmelerinin daha geç unutulacağını savunmaktadır. Öğrenci, öğrenme sürecinde aktif olmalı ve farklı durumları keşfetmelidir. Her bilgi yeni bilgilerin keşfedilmesine aracılık etmektedir. Bu nedenle drama etkinliklerinde öğrenciler

bir yandan yaratıcılıklarını geliştirirken diğer yandan da özgün ürünler ortaya koyarak farklı öğrenmeler gerçekleştirebilir (Önder, 2012).

5. İşbirlikçi öğrenmeyi sağlar:

Kalem ve Fer (2003)'e göre drama yöntemi ile işbirliğine dayalı öğrenme ortamları oluşturulabilir ve drama etkinlikleri sayesinde grup çalışmaları desteklenerek herkes birbirinin bilgisinden faydalanabilir ve aldıkları sorumlulukları yerine getirebilir. Bu sayede öğrenciler hem drama faaliyetleri yaparlar hem de yaptıkları çalışmaları birbirleri ile paylaşarak kendi öğrenme süreçlerini şekillendirebilir.

Drama Türleri

Psikodrama

Psikodrama kavram olarak bireylerin iç dünyasını sergileyebildikleri bir drama çeşidi olarak tanımlanmaktadır. Bu psikodrama uygulamalarında özellikle bireylerin ruhsal sorunlarının tedavi edilmesine yönelik uygulamalar bulunmaktadır (Çalışkan ve Karadağ, 2005, s. 105). Psikodramada amaç, katılan bireylerin katarsis elde etme ve içgörü kazanmaları yolu ile psikolojik gelişmelerinin sağlanması ve böylece tedavi edilmeleridir (Önder, 2012, s. 4). Terapi tekniği olarak kullanılan psikodrama uzman kişiler tarafından ve bu alanda eğitim alan kişiler aracılığı ile verilmesi gerekmektedir. Kısacası psikodrama çoğunlukla rahatlama ve tedavi amaçlı yapılan bir etkinlik olarak yorumlanabilir.

Sosyodrama

Sosyodrama genellikle toplumu ilgilendiren konular üzerinde yapılan uygulamaları kapsamaktadır. Aynı zamanda gruplara yönelik ortaya çıkan ortak sorunlar da sosyodramaya konu olabilmektedir (Çalışkan ve Karadağ, 2005, s. 105). Genellikle rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinde kullanılan sosyodrama faaliyetlerinde toplumu ilgilendiren temel sorunlar ele alınmakta ve bu sorunlar irdelenerek çözüm önerileri sunulmaktadır. Sosyodramaya bir bilet kuyruğunda yaşanan sıraya girme kavgası konu olabildiği gibi okulda bir öğrencinin kopya çekmesi ile dürüstlüğü arasındaki ilişki de

konu olabilmektedir. Kısacası sosyal hayatın içerisinde yer alan her türlü konu sosyodrama ile ele alınıp işlenebilmektedir.

Yaratıcı Drama

Yaratıcı drama, farklı drama tekniklerinden faydalanarak bir grup çalışmasıyla bireylerin bir olaya, duruma, düşünceye ya da çeşitli kavramlara geçmiş yaşantısında edinmiş olduğu bilişsel beceriler, gözlem ve deneyimlerini kullanarak canlandırmasıdır (San, 1990, s. 375).

Yaratıcı drama daha önceden yazılı bir metnin olmadığı ve metne bağlı kalmadan katılım gösteren bireylerin kendi yaratıcı keşifleri, hareketleri, bağımsız düşünceleri ile yarattığı doğaçlama ve canlandırmalar olarak ifade edilebilir. Yaratıcı drama temelinde lider odaklıdır. Fakat liderin bu kurguyu tamamen yapılandırmadığı da bilinmektedir (Kök, 2010, s. 17). Kısacası yaratıcı drama sayesinde bireyin yaratıcılığı gelişecek ve canlandırdığı rol sayesinde farklı şeyler keşfedebilecektir.

Belirli bir konuyu hedef alarak başlayan drama, katılımcıların doğaçlama yapmasıyla birlikte anlık reaksiyonlarla içinde buldukları durumlara göre şekillenmektedir. Bu şekilde yapılan drama katılımcıların hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını geliştirebilmektedir (Karadağ, 2015, s. 17). Yaratıcı drama sayesinde birey gerçek yaşamla ilişki kurabilmekte ve edindiği tecrübelerle birlikte eleştirel düşünebilmekte ve problem çözme becerisini geliştirebilmektedir.

Eğitici Drama

Eğitici drama çocuğun her konudaki eğitiminde kullanılabilen bir eğitim tekniğidir. Eğitici drama çocuğun psikolojik yapı ve psikolojik yaşantılar konusunda bilinçlenmesini de özel bir yetenek olarak yaratıcılığı kazanmasını da amaçlar (Önder, 2012, s. 4). Eğitimde drama faaliyetlerinde her ne kadar sanatsal aktiviteler kullanılmakta ise de asıl olan öğrencilere gerçek deneyimleri rol oynayarak ve yaşayarak kazandırmak ve yeni öğrenmelere ortam hazırlamaktır (Vural ve Somers, 2012). Eğitici drama okulda herhangi bir ders içeriğinin öğrenmeyi daha anlamlı ve kalıcı hale getirmek için drama yoluyla işlenmesini ifade eden bir öğretim yöntemidir.

Eğitici drama ile yaratıcı drama zaman zaman birbiri ile karıştırılmakta ya da birbirinin yerine kullanılabilir. Debre (2008)'ye göre eğitimci drama ile yaratıcı drama arasındaki en önemli fark, eğitimci dramanın amacının oyun yaratmak olmaması ve çocukların etkinliğe eğitim amaçlı olarak katılmalarıdır. Başka bir deyişle, eğitimci dramada amaç, anlamak, farkına varmak ve öğrenmektir.

Drama Yönteminde Kullanılan Teknikler

Dramanın uygulanmasında kullanılan birçok teknik vardır. Temel drama tekniklerinden bazıları aşağıda açıklanmıştır.

Rol Oynama

Eğitimde ve drama etkinliklerinde sıklıkla kullanılan rol oynama yöntemi herhangi bir olay, durum ya da bir sorunun öğrencilerin gözü önünde belirli bir grup öğrenci tarafından canlandırılmasıdır (Onur, 2016, s. 12). Rol oynama tekniği bireyin kendisini bir başkasının yerine koyarak kendi iç dünyasında yaşadıklarını anlatan ve iletişim kurduran bir tekniktir. Bu şekilde yapılan dramada konu ele alınmakta ve tartışılmaktadır. Rol oynama tekniğiyle birlikte öğrenci başkasını dinleme, sözünü kesmeme ve ses tonunu konuya göre uyarlama becerilerini kazanmaktadır. Aynı zamanda empati duygusu gelişir (Kazıcı, 2008, s. 12). Ayrıca bu teknik çocuğun iletişim becerilerinin yanı sıra diksiyon, telaffuz gibi dil becerilerinin gelişimine de katkıda bulunur.

Rol oynama tekniğinde karakterler kendi istedikleri ya da lider tarafından verilen role uygun davranarak hareket etmektedir. Örneğin öğrenci kendisini uzman bir doktor yerine koyarak karşılaştığı sorunları çözmeye çalışır ve girdiği karakterin duygusunu ve iç dünyasını yansıtmaya çalışır.

Rol Değiştirme

Eğitici drama tekniklerinde sıklıkla kullanılan rol değiştirme yöntemi ile öğrenciler farklı rolleri oynayan arkadaşları ile etkinlik içerisinde rollerini değiştirmektedir. Bu yöntem sayesinde öğrenci farklı yaşantılar elde edebilir. Böylelikle kavrama ve anlama becerileri gelişir (Önder, 2012, s. 102). Örneğin bir etkinlik içerisinde anne ve çocuk rollerini

oynayan iki arkadaşın birbirleriyle rolleri değiştirerek annenin çocuk, çocuğun ise anne rolünü oynaması rol değiştirme tekniğine örnek olarak verilebilir. Rol değiştirme tekniği çocukların olayları tek bir pencereden değil farklı bakış açıları ile görmelerine de olanak sağlar.

Doğaçlama

Dramada kullanılan en önemli tekniklerde birisi de doğaçlamadır. Latince “improvisus” sözcüğünden türeyen doğaçlama, öncesi bilinmeyen, şaşırtıcı, sürprizli ve planlanmamış anlamına gelmektedir. (Brauneck, 1986; Siegemund, 2003). Bu tekniğin drama etkinliklerinde kullanılması özellikle öğrencilerin yaratıcılıklarının ortaya çıkmasında oldukça etkilidir. Doğaçlama aniden gelişen bir durum karşısında yaratıcı davranmak olarak ifade edilebilir (Karaömerlioğlu, 2010, s. 31).

Doğaçlama sabit bir metne bağlı olmaksızın, aniden gerçekleşen, öncesinde belirlenen bir tema üzerinden gidilerek hedefe doğru ilerleyen belirli adımları içermektedir. Katılımcıların bireysel yaratıcılıkları ve deneyimlerinin ön plana çıktığı doğaçlama faaliyetleri içinde bulunduğu grubun tamamını etki altına almaktadır. Dolayısıyla doğaçlama drama etkinliklerinin temelini oluşturduğu söylenebilir (Adıgüzel, 1993). Kısacası doğaçlama ile kastedilen serbest drama etkinlikleridir.

Öğrencilerin drama etkinliklerinde en yaygın kullandığı tekniklerden birisi olan doğaçlama sayesinde öğrenciler kendi hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını ön plana çıkarırlar. Örneğin öğrencilere bir kedi resmi gösterilip “ bu kedi konuşabilseydi size neler söylerdi?” şeklinde sorularak öğrencilerin herhangi bir metine bağlı kalmadan kendi iç dünyalarında bulunan duygu ve düşünceleri yansıtmasını sağlar.

Zihinde Canlandırma

Bu yöntemde öğrencilerin zihinde herhangi bir olayı ya da durumu canlandırması istenmektedir. Drama etkinliklerinin uygulama basamaklarında da yer alan bu aşamada öğrenci gözlerini kapatarak öğretmen tarafından kendisine anlatılan konuyu canlandırması istenmektedir (Önder, 2012, s. 48). Zihinde canlandırma ile çocukların yaşadıkları veya

yaşamadıkları olayları anlamaları ve hafızalarına daha iyi kaydetmeleri sağlanır (Çalışkan ve Karadağ, 2014, s. 137).

Bu uygulamada öğrencilerin yapmak istedikleri herhangi bir durum ya da olayın tamamen zihinde canlandırılması ile gerçekleşmektedir. Örneğin mesleklerin öğretildiği bir uygulamada liderin “büyüyünce ne olacaksınız?” sorusunu sorarak sırayla meslek gruplarını zihinlerinde canlandırarak yaptıkları işlerin zorluklarını ve kolay yönlerini tartışmaları sağlanabilir.

Pandomim

Pandomim, düşüncelerin sözcükler kullanılmadan ifade edilmesidir (Ömeroğlu, 1992). Pandomim bireylerin vücut hareketleriyle, jest ve mimikleriyle, taklit ile duygu ve düşüncelerini aktarması olarak tanımlanmaktadır. Eğitimde pandomim kullanımında dikkat edilmesi gereken en önemli unsur çocuğun yaşına uygun olan uygulayabileceği konuların seçilmesidir. Çocuklara yaşamlarında kullanacakları yararlı bilgileri pandomim yolu ile öğretmek daha başarılı sonuçlar alınmasına etki edebilir. Gürol (2002), çalışmasında çocuğun el yıkama, diş fırçalama gibi bazı alışkanlıkları kazanması için, yapması gereken hareketlerin pandomim yoluyla öğretilebileceğini belirtmiştir. Kısacası çocuklara bazı davranışlar pandomim aracılığı ile eğlenceli bir şekilde öğretilir.

Örneğin bilgisayar dersinde çocuklara doğru bir şekilde bilgisayar kullanımı ve oturma düzeninin anlatıldığı derste drama faaliyetini gerçekleştirecek olan karakterin amacına uygun jest ve mimikleri seçerek katılımcılara doğru bilgisayar kullanımını sessiz bir şekilde beden dili ile aktarmaya çalışması pandomim tekniğine örnek olarak verilebilir.

Donuk İmge

Yaratıcı drama çalışmaları katılımcıların hem bireysel hem de gruplar halinde kendi bedenleri ile hareketsiz sözsüz, sesiz görüntüler oluşturma ve bunları yansıtma biçimi donuk imge ile ifade edilmektedir (Adıgüzel, 2015). Adıgüzel (2015)’e göre sergilenen bu görüntüler birer tablo, fotoğraf, heykel, bir ifade formu ya da bir duruş biçimi olabilir. Herhangi bir durumun veya olayın canlandırılması donuk bir görüntü (hareketsiz)

sergilenecek gerekleŒmektedir. Bu noktada ses ya da hareket olmadan, olabildiğince anlaşılabilir bir imge oluşturulması gerekmektedir.

Grup üyelerinin bireysel ya da küçük gruplar ile kendi bedenleri ile hareketsiz, sessiz, sözsüz görüntüler oluşturma ve yansıtma biçimidir (Erdoğan, 2017, s. 80). Donuk imgede öğretmen drama çalışmalarının belli bir noktasında grubu durdurur ve grubun o an üzerinde tartışmasını sağlar.

Örneğin köyden kente göçen bir ailenin büyük bir şehri gördüğü andaki şaşkınlığı donuk imge ile ifade edilebilir ve her karakter yaşadığı heyecanı, mutluluğu ya da üzüntüyü kendi girdiği role uygun olarak verebilir.

Fotoğraf Karesi

Fotoğraf karesi tekniğinde dramaya katılan katılımcılar kendi bedenlerini kullanarak, herhangi bir yaşantıyı, duyguyu, düşünceyi ya da temayı fotoğraf şeklinde yansıtır ya da bir kişi gruba heykeltıraşlık yapar. Gerçek-hayal, rüya-kabus gibi zıtlıklarda gösterilebilir. Bunun için farklı karşıt imgeler de oluşturulabilmektedir (Saylan, 2019, s. 26).

Donuk imge tekniğinde olduğu gibi herhangi bir durumun sözsüz ve hareketsiz bir şekilde ifade etmeleri istenir. Okula yeni başlayan bir öğrencinin sınıfa girdiği ilk andaki duygusunu vermeye çalışan karakter bu noktada elinden geldiğince sessiz ve hareketsiz kalır.

Fotoğraf karesi ve donuk imge teknikleri birbirleri ile her ne kadar karıştırılan kavramlar olsa da aralarında farklılıklar bulunmaktadır. Aralarında bulunan en temel fark donuk imgede daha öncesinden planlanan ve tasarlanan bir durum bulunurken fotoğraf karesi tekniğinde önceden tasarlanmış ve planlanmış bir kurgu bulunmamaktadır. Fotoğraf karesi tekniğinde spontane gelişen bir durum bulunmaktadır (Saylan, 2019, s. 26).

Kukla Draması

Kukla aracılığıyla yapılan drama çocukların en çok ilgisini çeken tekniklerden biridir. Kukla dramasında gruptaki çocukların her birinin elinde, canlandırılacak karakter ya da nesnelerin kuklaları bulunur ve drama oyunu kuklalar aracılığı ile oynanır (Önder, 2012, s. 107). Kumaş, karton gibi çeşitli malzemelerden yapılan kuklalar sayesinde çocuklar

doğrudan ifade etmekte zorlandıkları duygu ve düşüncelerini kuklaları konuşturarak daha rahat bir şekilde ifade edebilmektedir.

Dedikodu Halkası

Drama faaliyetleri boyunca ana karaktere has olan davranışların, katılımcıların dedikodu yaparak sessiz bir şekilde söylediği konuşmaları kapsamaktadır. Söylentiler arttıkça abartılı hale gelmektedir. Dedikodu halkası aynı zamanda ana karakter hakkında çevresinde bulunanların neler düşündüğü ve sosyal çevresi tarafından nasıl anlamlandırıldığını görmemizi sağlamaktadır. (Adıgüzel, 2015).

Bu teknikte amaç, kullanılan hikâyedeki herhangi bir olaydan etkilenen insanların bir araya gelerek, rol içinde konuşmalarını sağlamaktır. Genellikle hikâyede bilinmeyen bir olay meydana geldiğinde gruptaki kişilerin bundan nasıl etkilendiğine yönelik farkındalık oluşturulmak istenir (Vural ve Somers, 2012, s. 38).

Bilinç Koridoru

Adıgüzel (2015)'e göre bilinç koridoru ana karakterin yaşadığı bir problemin çözümünde ikileme düştüğünde, önemli bir karar alması gerektiğinde ya da içinden çıkamadığı bir durumun karşısında yol göstermede kullanılmaktadır. Bu teknik genel olarak ana karaktere uygulanmaktadır. Ana karakter oluşan bu koridorun içerisinde yavaş adımlarla yürüyerek kimin önüne gelirse ikilemde kaldığı ya da karar vermesi gereken durumlar hakkında düşüncelerini söylemektedir. Koridor boyunca ana karakter kendisine söylenen düşüncelerin içerisinden geçer.

Dramada bir karakter önemli bir karar vermesi gerektiğinde veya bir ikilem yaşadığında bu teknik kullanılabilir. Gruptaki öğrenciler yüzleri birbirine dönük olarak koridor oluşturacak biçimde karşılıklı sıralanırlar. Karakter koridorda yavaşça ilerlerken her bir öğrenci ona kararını vermesinde etkili olacak cümleler fısıldar (Erdoğan, 2017).

Sıcak Sandalye

Katılımcıların yarım çember oluşturacak bir şekilde grubun yerde ya da sandalyede oturması, çemberin açık kalan kısmında bir sandalyeye, ana karakter veya herhangi bir karakterin, gruba yüzü dönük olacak bir şekilde oturtulması ve canlandırılacak olan role uygun soruların sorulmasıyla uygulanan bir tekniktir. Bu noktada drama etkinliği soru cevap şeklinde sürdürülmeli, yorumlara yer verilmeden, geçmiş tecrübe ve deneyimler, ilişkiler, tutumlar ve isteklerle ilgili sorular sorulmalıdır (Adıgüzel, 2015, s. 355).

Uygulamada soruyu soran kişi farklı rollere girebilir, kendisini sanatçı, tarihçi, sosyal hizmet uzmanı gibi farklı meslek gruplarına atfedebilir. Karakter herhangi bir stres yaşadığında ya da hayatında bir dönüm noktasında sorulan sorularla bir gerilim ortamı oluşturulabilir (O'Neill'den aktaran Çelen, 2008). Bu teknikte dikkat edilecek en önemli hususlardan birisi de karakterin hayatına ilişkin soruların sorulmamasına özen göstermektir. Uygulayıcının bu tekniği çok iyi bilmesi gerekir. Çünkü soruların içeriği bazen amacın dışına çıkabilmektedir.

Öykü/Olay Canlandırma

Öykü canlandırma tekniği çocukların öykülere olan ilgilerinden hareketle, bildikleri ya da bilmedikleri bir öyküyü çeşitli söz ve hareketlerle canlandırmalarına dayanır. Öykü öğretmen tarafından anlatılır ve çocuklar tarafından canlandırılır. Çocuklar öykünün yanında kendileri için ilginç olan bir olayı da bu teknikle canlandırabilirler (Önder, 2012).

Örneğin öğrencilere trafik kurallarını öğretmek isteyen bir öğretmen, trafikle ilgili bir öykü anlatarak öğrencilerden bu olayı canlandırmalarını ister. Öğrenciler canlandırma sırasında bir yandan sevdikleri bir etkinliği yaparken diğer yandan trafik kurallarını öğrenir.

Drama Yönteminin Uygulama Basamakları

Eğitimde drama çalışmaları genel olarak üç basamaklı uygulama yönteminden oluşmaktadır. Bunlar (Adıgüzel, 2015):

- Isınma ve hazırlık,
- Canlandırma,
- Değerlendirme ve tartışma.

Isınma ve Rahatlama Çalışmaları

Drama çalışmalarına başlamadan önce uygulama yapacak olan grup üyelerinin kaynaşması gerekmektedir. Bireyin etkinliğin yapılacağı mekâna ve etkinlik yapacağı gruba uyum sağlaması, etkileşimi oluşturması ve bedenini yapılacak etkinliklere hazır hale getirmesi amacıyla yapılan ön çalışmalara “ısınma” denilmektedir. Isınma aşamasında katılımcılar beş duyu organını kullanmaktadır. Diğer katılımcılarla iletişim kurarak güven ve uyum sağlama niteliklerini kazandırmaktadır (Adıgüzel, 2010, s. 124).

Canlandırma

Adıgüzel (2015) canlandırma aşamasını bireyin başkasının kılığına, kişiliğine girerek onu oynamak, onun aktif olmasını sağlamak, harekete geçirmek ya da geçmişte olan herhangi bir durumu veya olayı göstererek yaşatmak olarak ifade etmektedir.

Wee (2009)'ye göre canlandırma; farklı teknikler kullanarak bir ürünün veya oluşumun meydana getirildiği, bireyin hayal gücü, geçmiş yaşantılarından yola çıkarak özgür bir şekilde deneyimlerde bulunduğu bu süreçte, konu seçimi sonrasında rollerin paylaşımı ile doğaçlamalar eşliğinde çalışmalar sürdürülür. Drama etkinliklerine katılan bireylerden canlandıracakları karakterlere ait üzüntü, mutluluk, hayal kırıklıkları ya da utanç gibi temel duygu ve düşüncelerin jest ve mimiklerle ifade etmesi istenmektedir.

Canlandırma aşamasında çalışmalar bireysel olabileceği gibi küçük gruplar şeklinde de olabilir. Bu aşamada farklı drama tekniklerinden yararlanarak bireylerin aktif katılımı sağlanır bu sayede bireylerde kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesine ortam hazırlanır.

Değerlendirme ve Tartışma

Değerlendirme ve tartışma aşamasında Üstündağ (2009)'a göre öğrenilen her şeyin gelecek dönemlerden ne işe yarayacağı, sürecin nasıl işlediği, anlaşıldığı ve hissedildiği ile ilgili çalışmalara yer verilmelidir. Bu aşama dramının en önemli aşamalarından birisidir. Bu aşamayla birlikte başka bireylerin davranış biçimleri, duygu ve düşünceleri hakkında bilgi sahibi olmak bireyin kendi yaşantısını gözden geçirmesine etki etmektedir.

Yaratıcı drama uygulaması sonrasında ele alınan değerlendirmeler genel olarak sonuçtan yola çıkmaktansa sürecin bir bütün olarak değerlendirildiği bir aşama olarak

görülmektedir. Bu noktada katılımcıları zor duruma düşürecek sorulardan kaçınılmalı, uygulama anından hissettikleri, yaşamış olduğu ve süreç sonunda elde edilen kazanımlar değerlendirilmektedir.

Eğitsel amaçlı olarak kullanılan yaratıcı drama aynı zamanda öğrenilen bilginin kazanım haline gelip gelmediğinin sorgulanmasında oldukça etkili bir yöntem olarak değerlendirilebilir (Adıgüzel, 2015, s. 104). Değerlendirme ve tartışma aşamasında eğitsel amaçlar doğrultusunda yapılan drama sürecinin sonunda grup ile tartışmanın sağlanmasının bazı faydaları vardır. Bunlar; yapılan değerlendirme sonucunda katılımcıların anlama düzeyleri belirlenerek diğer aşamaları grubun oluşan seviyesine göre düzenlenebilir. Bilginin pekiştirilmesi sağlanır. Somut yaşantılar sayesinde bilgi pekiştirilir. Bunda değerlendirme sürecinde katılımcılara süreçle ilgili soruların sorulması etkili olmaktadır (Önder, 2012).

Tutum

Tutum için birçok tanım yapılmıştır. Kağıtçıbaşı (1999) tutumu; duygu, düşünce ve davranışların bütünleşmesi olarak ifade etmiştir. Demirel (1999) ise tutum kavramını; bireylerin belli durum, nesne veya insanlar karşısında belirli davranışlar göstermelerine sebep olan eğilimler olarak açıklamıştır. Tutum yaşantılar sonucunda oluşan, kişinin bir kişi veya bir olay karşısında sergileyeceği davranışlara yön veren zihinsel ve duygusal hazırlıktır (Allport, 1962).

Tutum bireylerin nesnelere, durumlara, kurumlara kavramlara ya da diğer bireylere karşı öğrenilmiş, olumlu veya olumsuz tepkide bulunma eğilimi olarak ifade edilmektedir (Tezbaşaran, 1996, s. 1). Başka bir tanımda tutum; bireylerin karşılaştıkları durumlara ilişkin göstermiş olduğu davranış biçimi olarak ifade edilmektedir (Demirel, 1993, s. 94).

Tutum olumlu ve olumsuz tutum olmak iki şekilde düşünülebilir. Herhangi bir ders için olumlu tutuma sahip öğrencilerde derse karşı ilgi, dersi sevme, derse katılma gibi davranışlar görülürken, olumsuz tutuma sahip öğrencilerde dersi sevmeme, sıkıcı bulma, ilgisizlik gibi davranışlar görülmektedir. Kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrencinin derse karşı olumlu tutum geliştirmiş olması son derece önemlidir. Özellikle matematik gibi soyut derslerde öğrencilerin derse karşı ön yargısız yaklaşımlarının, olumlu tutum ve

düşünceler geliştirmelerinin başarı durumları üzerinde olumlu etkileri olduğu düşünölmektedir.

Genel olarak tutum ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde tutum ile ilgili birçok tanım bulunmakta ve bireylerin yaşantılarında tutumun önemli bir belirleyici olduğu belirtilmektedir. Tavşancıl (2010) bireylerin yaşamlarına yön veren algılar, içsel yatkınlıklar ve yönelimler olarak ifade edilen tutumun özelliklerini şu şekilde belirtmiştir:

- Tutum sonradan yaşantı yolu ile kazanılır.
- Tutumlar bireylerin hayatlarında belirli bir süre devam eder.
- Birey ve nesne arasındaki ilişkilerde düzenlilik sağlamaktadır.
- Öğrenme sürecinde kademe kademe ilerleme sağlanır ve bireyin çevresel algıları ile şekillenir.
- Bireyler ve nesnelere arasında ortaya çıkan ilişkilerde bağlayıcıdır. Bireyler herhangi bir nesneye karşı geliştirdiği tutum sonucunda o nesneye bir daha tarafsız bakamayabilir.
- Herhangi bir nesneye karşı geliştirilen olumlu ya da olumsuz bir tutum başka bir nesne ile karşılaştırma sonucunda ortaya çıkar.
- Tutum bir tepki şekli değildir, tepkiyi gösterme biçimidir.
- Tutumlar davranışların olumlu ya da olumsuz olmasına neden olabilir.

Tutumlar bireylerin doğuştan kazandıkları bir özellik olarak algılanmamalıdır. Zaman içerisinde meydana gelen yaşantılar sonucunda belirli bir nesne, olay ya da gruplara karşı gösterilen davranışlardır ve öğrenilir. Bu nedenle bireylerin herhangi bir duruma karşı göstermiş olduğu tutum zaman içerisinde değişebilir (şerif ve şerif, 1996, s.25). Tutumların oluşmasında üç bileşen oldukça önemlidir. Bunlar bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenlerdir.

Tutum, bireylerin içinde buldukları durum, aile ilişkileri, yaşantıları, cinsiyetleri, yaşları ve edindiği kültürel özelliklere göre farklılık gösterebilir. Kimi zaman da herhangi bir kişiye, düşünceye ya da davranışa yönelik tutumlar, değişim ve dönüşüm sağlayabilecek bir alan bulamadığı için ilk kez ne şekilde kodlandıysa, o şekilde öğrenilir, özömsenir ve davranışa dönüştürölür. Neelands (2004) de drama süreçlerinde, katılımcıların kendilerini “farklı” hayal etmeleri, farklı davranmaları, onları oldukları kişinin ötesine taşıyacak rolleri ve karakterleri üzerlerine giymeleri, “öteki” bir kişiye, zamanı ya da yeri somut bir biçimde anlamlandırmalarını sağlayacak yolları keşfedeceğinden, bir değişim ve dönüşüme yol

açtığından söz etmektedir. Bu dönüşüm ve değişim, drama süreçlerinde sürekli olarak sınanan gerçeklik ve gerçekliğin değiştirilebileceğine olan inancın ortaya çıkmasında yatmaktadır çünkü bir drama oturumunda gerçekten demokratik olan bir deneyim yaşamak, gerçek yaşamda demokrasinin nasıl olabileceğini gözler önüne serebilir (Navarro, 2011, s. 28)

Öz Yeterlik

Toplum içerisinde varlığını sürdüren her birey karşılaştığı herhangi bir sorunun çözümünde yaşadığı problem durumunu anlamaya çalışması, çaba göstermesi, başarısızlıklardan korkmaması ve yılmaması, gerçeği öğrenene kadar pes etmemesi ve üstesinden geleceği inancına sahip olması gerekmektedir. İçinde bulunduğumuz bilgi toplumunda bireylerin sahip olması gereken bu özellik öz yeterlik inancı olarak tanımlanmaktadır. Kısacası öz yeterlik, bireylerin öğrenme sürecinde karşılaştığı zorluklarda istenen seviyelere gelmesi için kendi kapasitesine inanmasıdır (Yel, 2019, s. 7).

Kurbanoğlu (2004)'na göre öz yeterlik kavramı bir bireyin herhangi bir işi başarı ile gerçekleştirebilmesi için gerekli olan bilgi ve becerilere sahip olması hususundaki inancı olarak tanımlanmaktadır. Bu inanç aynı zamanda bireyin davranışlarını da etkilemektedir. İnsan davranışı gerçekte ne kadar doğru olduğundan ziyade neyin doğru olduğu yönündeki inançlarını temsil etmektedir

Öz yeterlik inancı bireylerin hayatları boyunca belirlediği hedeflere ulaşabilmek için gösterdiği çaba, performans ve çalışmalarını etkileyen kendi beklentilerini temsil etmektedir (Kiremit, 2006, s. 27). Başka bir tanımda ise öz yeterlik, bireyin beceri alanında ne kadar yetenekli olduğundan ziyade becerilerine ilişkin inançları ile alakalı olduğu şeklinde ifade edilmiştir. Öz yeterlik bireylerin nasıl hissettikleri, durumlar hakkındaki düşünceleri, kendilerini bu olaylar karşısında nasıl algıladıkları ve nasıl davrandıklarını belirleyen inançlarını ifade etmektedir (Akkoyunlu, Orhan ve Umay, 2005, s. 1).

Öz yeterlik algısı, bireylerin kendisine verilen sorumlulukların üstesinden gelebileceği yetenekleri bünyesinde barındırma inancı ile ilişkilidir. Bireyin geçmiş yaşantıları ve başkalarının yaşantılarını gözlemleyerek, herhangi bir olay sonucunda tahminde bulunabilirler. Eğer tahmin edilen durumlar olumlu yönde ve bireye fayda sağlıyor ise

bireyde motivasyonu artırır. Ayrıca bireyin geçmiş yaşantısı her zaman bir sonraki davranışını etkileyip yönlendirebilmektedir (Sapancı, 2010, s. 41).

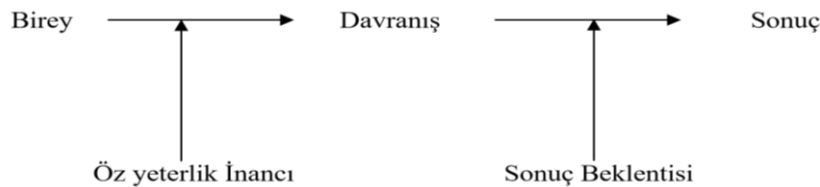
Zimmerman (1995) akademik öz yeterliği şu şekilde ifade etmektedir:

- Öz yeterlik bireylerin fiziksel ya da psikolojik özelliklerinden ziyade verilen bir görevin yerine getirilmesi için gerekli olan yargıları temsil etmektedir.
- Öz yeterlik algısı bireylerin içsel sürecinde yer alan çeşitli boyutları ile ilişkilidir.
- Bireye etki eden birçok faktör öz yeterlik algısını olumlu ya da olumsuz etkileyebilmektedir.
- Öz yeterlik inancı bireylerin boyutları ve kriterleri ile değil performansları ile ölçülebilmektedir.

Bireylerin sahip olduğu öz yeterlik inancı kendisinden etkilenen bir yapıya sahiptir. Öyle ki kendi bilişsel süreçlerinden bile etkilenebilmektedir. Bilinçli bir şekilde gerçekleşen davranışlar, bireylerin bilişsel hedeflerini somutlaştıran yargılara göre ortaya çıkmaktadır. Bireylerin kişisel amaçlarını belirlerken öncelikli olarak yeteneklerini değerlendirmektedir. Bireylerin kendilerine olan inançları ne kadar güçlü ise hedeflerine ulaşması da o derece kolaydır (Bandura, 1991, s. 942).

Öz yeterlik algısı, daha önceden belirlenen bir işin yapılması için duyulan inancı belirtmektedir. Bu inanç düzeyinin az ya da çok olması bireyin güdülenmesini etkilemektedir. Güdülenme ise bireylerin çaba gösterme derecelerini ve motivasyonlarını etkilemektedir. Daha iyi güdülenen öğrenciler daha fazla ders çalışır ve başarılı olur. Aksi durumda öğrenci ders çalışmak istemez ve hedeflerine ulaşamaz. Kotaman (2008)'a göre bu noktada güdülenme bireylerin bilgi, beceri ve yetenekleri açısından oldukça önemlidir.

Kişinin öz yeterlik inancı yüksek ise bir başkasının yönlendirmesine ihtiyaç duymadan yapar. Böylelikle kişide bulunan öz yeterlik inancı doğrudan davranış ile gözlenebilir.



Şekil 2. Öz yeterlik inancı ile sonuç beklentisi arasındaki ilişki (Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215)

Şekil 1’de görüldüğü üzere öz yeterlik inancı ile sonuç beklentisi birbirinden tamamen farklı yapılara sahiptir. Öz yeterlik inancı bireyin nasıl davranacağını belirlerken; sonuç beklentisi bireyin yapmış olduğu davranışın sonuçları ile ilgilenmektedir (Yel, 2019, s. 9).

Bireylerin davranışlarında meydana gelen değişim ve gelişmeler hakkında çalışmalar yapan Albert Bandura tarafından geliştirilmiş olan Sosyal İlişki Teorisi içerisinde ilk defa 1977 yılında “self-efficacy” kavramından bahsedilmiştir. Türkçe literatürde öz yeterlilik, öz yetkinlik gibi kavramlar ifade edilen bu kavram bireylerin kendi içsel dünyası ile alakalı olan bir kavramdır. Bandura Sosyal Öğrenme kuramında öz yeterlik kavramını “bireylerin kendi hayatlarını etkileyen olayların kontrol edebilme yetenekleri” olarak tanımlamıştır (Gamsız, 2013).

Bandura’nın tanımlamasından yola çıkarak öz yeterlik kavramına ilişkin farklı tanımlamalar da yapılmıştır. Bunlar (Kartopu, 2016):

- Öğrencilerin davranışlarını etkileme durumlarına olan inançları.
- Bireye verilen görev ve sorumlulukları tamamlamak için sergilediği tutum ve inandığı değerler bütünü.
- Bireyin bir işi yapabileceğine ilişkin yargıları.
- Bireylerin karşılaştıkları herhangi bir durum içerisinde başa çıkabileceği zorluklara ilişkin yargıları.

Bandura (1977) öz yeterlik algısını iki temel öge üzerinde kurgulamıştır. Bu iki temel kavram kişinin inancı ve sonuçtan beklentisidir. Buradan yola çıkarak bir işin başarılması için gösterilecek olan inanç duygusu işin sonucunu etkilemektedir. Kısacası işin başarısı işin inancı ile alakalıdır. Bu iki duygu bireyin performansını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Öz yeterlik ile başarı arasında yakın bir ilişkinin olması öz yeterlik kavramının eğitim alanında da kullanılmasına neden olmuştur. Öz yeterlik hem öğretmen hem de öğrenciler açısından oldukça önemlidir. Çünkü öz yeterlik algısı gelişmiş olan öğrenci bu amaç doğrultusunda hareket eder ve buna bağlı olarak daha fazla çaba gösterir. Buna karşılık öz yeterlik algısı düşük olan bireyler bir durum karşısında çaba göstermez ve başarısız olacağına inanmıştır (Akbulut, 2010, s. 7).

Öz yeterlik ve öz güven duygusu birbirleri ile karıştırılan iki kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Öz güven bireyin herhangi bir konu hakkında sahip olduğu yeteneklerin

farkında olması olarak tanımlanmaktadır. Oysaki öz yeterlik sahip olduğu yetenekler sayesinde neler başarabileceğini düşünmesi olarak tanımlanmaktadır. Bundan dolayı öz yeterlik algısı bireyin içinde bulunduğu duruma göre değişiklik gösterebilmektedir. Müzik aletleri çalma konusunda öz yeterlik inancı yüksek olan bir birey basketbol oynama konusunda daha düşük bir öz yeterlik inancına sahip olabilir (Akkoyunlu, Orhan ve Umay 2005, s. 4).

Öz Yeterlik İnancının Kaynakları

Bireylerde ortaya çıkan öz yeterlik kaynakları ve bu kaynakların öz yeterliğe ne derecede etki ettiği ortaya çıktığı zaman, öğrenme ve performans arasındaki öz yeterlik inançları geliştirilebilir (Arslan, 2012, s. 1907).

Bandura öz yeterlik algısını oluştururken dört unsur üzerinde durmuştur. Bunlar:

- Performans başarısı,
- Dolaylı yaşantılar,
- Sözel ikna,
- Duygusal durum,

Performans Başarısı: Performans başarısı öncelikli olarak bireyin eylemleri ile ifade edilmektedir. Bireyin yaptıkları işler ve bunun sonucunda erişilen hedefleri oluşturan performans başarısı, bireylerin girdikleri herhangi bir işte elde ettikleri başarıları benzer işlerde de başaracağı duygusuna kapılmaları olarak ifade edilmektedir. Bireyler için başarı aynı zamanda birer ödül niteliğindedir ve motivasyon kaynağı olarak belirtilebilir (Korkut ve Babaoğlu, 2012, s. 270).

Dolaylı Yaşantılar: Bireyler durumlar karşısında tepki verirken ya da davranışlarını şekillendirirken çevresindeki insanlardan etkilenir ve onları örnek alırlar. Bireyler başkalarının olumsuz ya da olumlu deneyimlerinden faydalanarak kendi yapacakları işlerde belirli bir yargıya varabilirler (Bandura, 1977).

Sözel İkna: Sözel ikna öz yeterlik algısının geliştirilmesinde kullanılmakta olan üçüncü yoldur. Bireylerin kendilerine verilen görevler gerçekleştirirken sergilemiş olduğu performansın, diğer insanlarca yorumlanması ve görevi başarabilmesi için buldukları geri bildirimleri oluşturmaktadır (Coleman ve Karraker, 1997, s. 47).

Duygusal Durum: Bireylerin herhangi bir davranışta buldukları anda içsel dünyalarının bulunduğu ruh hali ve duygusal durumlar davranışı gerçekleştirme olasılığını doğrudan etkilemektedir (Kotaman, 2008, s. 116).

Konu ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Araştırmanın bu kısmında yaratıcı drama ve öz yeterlik algısına ilişkin yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Drama Yöntemi ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Davies (1990) yaptığı çalışmasında İngilizce öğretmenlerinin derslerinde drama yöntemlerini kullanmasına ilişkin faaliyetlerini incelemiştir. Yaklaşık olarak 60 saatlik bir uygulamayla birlikte İngilizce öğretiminde drama teknikleri kullanılmıştır. Araştırma kapsamında dramanın sınıf ortamında vazgeçilmez bir yöntem olduğunu ve öğrencilerin kendi kişiliklerini yansıtarak özgür düşünme ortamlarının geliştiği belirtilmiştir. Öğrencilerin drama yöntemi ile kendilerini daha rahat ifade ettikleri belirtilmiştir. Drama yöntemi ile işlenen dersler öğrencilerin derse olan ilgisi, arkadaş çevresi ile olan uyumu, hayal güçleri, iletişim becerilerinin geliştirilmesi gibi gerçek hayat ile ilişkili çok sayıda kazanımın gerçekleştirilmesinde etkili olmuştur.

Kaaland-Wells (1994) “Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Dramayı Kullanması ve Yönteme İlişkin Algıları” adlı çalışmasında, öğretmenin dramatik oyun ile ilgili önceki bilgileri ile bu bilgileri kullanıp kullanmadığı, öğretmenin dramatik oyun ile ilgili eğitimle ilişkisinin olup olmadığı, dramatik oyun eğitimi ve dramatik oyunun etkililiğine inancı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Buna göre dramatik oyun eğitimi almış öğretmenlerin, dramatik oyunun etkili bir yöntem olduğuna inandıklarını ve öğretmenlerin dramatik oyun ile ilgili aldıkları eğitimlerle, dramatik oyunu kullanmaları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Okvuran (2000)’ın “Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlar” adlı çalışması, kuramsal ve uygulamalı iki temel bölümden oluşmaktadır. Kuramsal bölümde dramanın doğası, dramanın doğasının öğeleri, dramada yeni yaklaşımlar, drama öğretmenin niteliği, drama ve tutum ilişkisi incelenmiştir. Uygulama bölümü ise araştırmanın yöntem ve uygulama

süreçlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın temel amacı drama eğitimi alan bireylerin dramaya yönelik tutumlarını ölçmektir. Drama eğitimine katılan bireylerin, eğitim sonunda yaptıkları yazılı, açık uçlu değerlendirme formlarından yola çıkılarak Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği geliştirilmiştir. 20-65 yaş arası 240 yetişkin drama eğitimi almış olan bireye bilgi formu ve Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada bireylerin eğitim düzeyi, meslek, drama da alınan kurslar ve drama seminerlerine katılma durumuna göre dramaya yönelik genel tutumları, kendilerine yönelik tutumları ve dramaya yönelik eleştirel tutumları arasında fark olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda drama eğitimi alan bireylerin tutum puanlarının almayanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tanrıseven (2000), “Matematik Öğretiminde Problem Çözme Stratejisi Olarak Dramatizasyonun Kullanılması” adlı çalışmasında dramatizasyonun matematik öğretiminde problem çözme stratejisi olarak kullanılmasının öğrenci başarısına ve hatırlama düzeyine etkisini incelemiştir. Bu çalışma, 76 kişiden oluşan ilköğretim 5. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Deney ve kontrol grubu olarak iki grup oluşturulmuş, deney grubu öğrencileri problemleri dramatizasyon yoluyla çözmüşlerdir. Kontrol grubunda ise aynı problemler geleneksel problem çözme aşamaları izlenerek çözülmüştür. Elde edilen verilere göre, problem çözme sürecinde dramatizasyon kullanılmasının geleneksel yöntem kullanılmasına göre daha etkili olduğu ve öğrencilerin problem çözme başarılarında; derslerine yardım eden kişilerin, derste işlenen konuların tekrar sıklığının ve ders çalışma yöntemlerinin de etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Umay (2002), çalışmasında ilköğretim matematik öğretmenliği lisans programının bu programa devam eden öğrencilerin matematiğe yönelik özyeterlik algılarına etkisini araştırmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacının geliştirdiği “Matematiğe Karşı Özyeterlik Algısı Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışma, İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin matematik konusunda öz yeterliklerine olan inançlarının oldukça yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır. Öğrencilerin bölüme başladıklarında bile yüksek olan öz-yeterlik algıları daha da artmıştır, özellikle “matematik benlik algısı” boyutu için bu artışın yüksek olduğu görülmektedir. En büyük artış ise “matematiği günlük yaşam becerilerine dönüştürebilme” boyutunda görülmüştür.

Yalım (2003) ilköğretimde okuyan öğrencilerin fen bilgisi dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanılarak işlenen derslerin akademik başarıya etkisini belirlemek amacıyla yaptığı

araştırmada deneysel yöntem kullanarak öğrencilere ön test ve son test uygulamıştır. Yapılan araştırma sonucunda fen bilgisi dersinde uygulanan drama yönteminin öğrencilerin akademik başarısı üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Soner (2005) yaptığı çalışmada matematik dersinde drama yöntemini kullanarak kesirli sayılarda toplama çıkarma konuları işlemiştir. Aynı zamanda araştırma kapsamında drama yöntemin öğrencilerin öğrenme alanlarındaki kalıcılığına olan etkisini incelemiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda drama yönteminin etkili öğrenme de ve kalıcılıkta etkili olduğu belirlenmiştir.

Bertiz (2005), “Fen bilgisi öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik tutumları ve öyküleme çalışmalarına ilişkin görüşleri” isimli çalışmasında, Fen bilgisi öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla ön test ve son test uygulamıştır. Araştırma sonucunda, adayların ön test ve son test çalışmalarında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Fen Bilgisi öğretmen adaylarının cinsiyet farklılıklarının ise ön test aşamasında var olduğu fakat son testte alınan sonuçlarına göre ortadan kalktığı tespit edilmiştir.

Arieli (2007) bilimsel kavramların drama yöntemiyle anlatılmasının öğrenmeye olan etkisini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada deneysel araştırma modelini kullanmıştır. Deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen drama ile işlenen derslerin daha etkili olduğunu ifade etmiştir. Öğrenciler ile yapılan mülakatlar sonucunda drama ile derslerin daha etkili ve zevkli geçtiği ve drama sayesinde dersi sevdikleri görülmüştür. Aynı zamanda drama yöntemleriyle ilgili olarak öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerde drama etkinliklerinin faydalı ve sosyal becerilerin geliştirilmesinde katkı sağladığı ifade edilirken, drama uygulamalarının zaman aldığı belirtilmiştir.

Yıldırım (2008), çalışmasında sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine ilişkin yeterlilik ve uygulama düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. 2006-2007 öğretim yılında Malatya ilinde görev yapmakta olan 360 sınıf öğretmeni ile yürütülen çalışmadan elde edilen verilere göre, öğretmenlerin drama yöntemine ilişkin kişilik özellikleri, drama etkinlikleri ve öğrenme durumlarına ilişkin yeterlilikler, drama etkinliklerinin değerlendirilmesine yönelik yeterlilikleri, bilme ve uygulama düzeylerinde yeterli oldukları, buna karşın drama ve drama uygulamasına yönelik yeterlilikleri bilme ve uygulama düzeylerinde yeterli olmadıkları görülmüştür.

Debre (2008) Sosyal bilgiler dersinde coğrafyaya ilişkin konuların öğretiminde drama yönteminin kullanılmasının öğrenci başarısına olan etkisini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında deneysel araştırma modeli kullanarak toplamda 38 öğrenci ile çalışmasını sürdürmüştür. Araştırma kapsamında seçilen öğrenci grupları deney ve kontrol grubu olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Kontrol grubunda yer alan öğrencilere düz anlatım yöntemi uygularken deney grubunda yer alan öğrencilere drama yöntemi uygulayarak dersleri işlemiştir. Yapılan araştırma sonucunda drama yönteminin kullanıldığı deney grubunda daha anlamlı ve kalıcı öğrenmenin gerçekleştiği ifade edilmiştir.

Kazıcı (2008) atasözü ve deyimlerin drama yöntemi kullanılarak öğretilmesinin etkililiğini tespit etmek amacıyla yaptığı araştırmasında ilköğretim 6. sınıf öğrencileri ile yapılan deneysel çalışmada drama yönteminin ve öykü okuma tekniğinin atasözleri ve deyimlerin öğrenilmesinde etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Bilek (2009) Hayat Bilgisi Dersinde drama yöntemi kullanılarak öğrencilerin hem sosyal duygusal uyumlarına hem de akademik başarısına olan etkisini belirlemek amacıyla yaptığı yüksek lisans çalışmasında drama yönteminin akademik başarıya olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşmıştır.

Bertiz, Bahar ve Yeğen (2010), “Fen ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Tutumları ve Yöntemin Fen ve Teknoloji Eğitiminde Kullanılabilirliğine İlişkin Görüşleri” adlı çalışmalarında Fen Bilgisi öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumlarının ve yaratıcı drama yönteminin fen ve teknoloji eğitiminde kullanılabilirliğinin belirlenmesini, ayrıca bu yöntemi genel olarak fen ve teknoloji eğitimi perspektifinden analiz etmeyi amaçlamışlardır. Çalışma Fen Bilgisi Öğretmenliği 4. sınıfta okuyan 66 kişi ile yürütülmüştür. 14 hafta boyunca öğretmen adayları “Fen Öğretiminde Drama” dersini almışlar ve yaratıcı drama yöntemi sürecini ve tekniklerini deneyimlemiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adayları yaratıcı dramının fen ve teknoloji eğitiminde kalıcılığı ve somutlaştırmayı sağlayan önemli bir yöntem olduğunu vurgulamıştır.

Ormancı ve Şaşmaz Ören (2010), yaptıkları çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının, dramının ilköğretim derslerinde kullanılmasına yönelik görüşlerinin belirlenmesini amaçlamışlardır. Çalışmada, 58 sınıf öğretmeni adayına açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu ve yarı yapılandırılmış mülakatlar uygulanmıştır. Elde edilen verilere göre, öğretmen adayları üniversitede aldıkları drama dersinin meslek hayatlarına katkıda

bulunacağını ve eğlenceli bir ders olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmen adayları dramının ilköğretim derslerinde kullanılabilir olduğu görüşünü savunmuşlardır.

Şenol (2011), araştırmasında yaratıcı drama destekli matematik öğretim programını ve mevcut matematik dersi öğretim programını karşılaştırıp, öğrencilerinin matematik dersindeki başarısı, benlik kavramı ve problem çözme stratejileri üzerindeki etkilerini ve yaratıcı drama gruplarındaki etkileşim örüntülerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada kontrol gruplu, ön test – son test, yarı deneysel araştırma modelinden faydalanılmıştır. Deney ve kontrol grupları, 6. sınıf öğrencilerinden rastgele seçimle belirlenmiştir. Kontrol grubunda mevcut matematik öğretim programında yer alan öğretim yöntemleri, deney grubunda ise yaratıcı drama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, yaratıcı drama destekli matematik öğretim programının, öğrencilerin matematik dersi başarısını arttırdığı ve benlik kavramı düzeylerinde olumlu yönde bir artış sağladığı tespit edilmiştir.

Hendrix, Eick ve Shannon (2012), araştırmalarında çocuklara zor olan fen kavramlarını öğretmede drama yönteminin etkililiğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma Amerika Birleşik Devletleri'nde küçük bir kasabada eğitim gören 38 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma deney ve kontrol grupları ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda drama yönteminin fen kavramlarının öğretilmesinde etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca drama yönteminin kullanılmasının öğrencilerde derslere karşı olumlu tutum geliştirdiği görülmüştür.

Yaratıcı Drama Tutumuna İlişkin Araştırmalar

Erdoğan (2011) sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde yaratıcı drama yöntemini kullanma durumlarını incelemek amacı ile yaptığı araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde yaratıcı drama yöntemini yeterli düzeyde kullanmadıklarını ve yaratıcı drama uygulamalarında çeşitli sorunlarla karşılaştığı sonucuna ulaşmıştır.

Altıntaş ve Kaya (2012) öğretmen adaylarının fen ve teknoloji dersinde yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumlarını belirlemek amacı ile yaptıkları çalışmada 5'li likert tipinde hazırlanan anket sorularına verilen cevaplar doğrultusunda öğretmen adaylarının tutum ortalamalarının 3.63 olduğu belirlenmiş ve aynı zamanda tutum düzeylerinin sınıf düzeyine

göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının tutum puanlarının bayanlarda daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Saraç (2015) sosyal bilgiler dersinde uygulanan yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin tutum, beceri ve kalıcılığa olan etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma kapsamında öğrenciler deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılmış ve deney grubunda bulunan öğrencilerin derslerinde yaratıcı drama etkinliklerine yönelik uygulamalara yer verilmiştir. Ünite ve kazanımlar kapsamında dersler işlendikten sonra deney grubunda bulunan öğrencilerin ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında öğrencilerin tutum, beceri ve kalıcılıklarında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Namdar ve Kaya (2018) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin yaratıcı dramaya yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma kapsamında öğretmenlere yaratıcı dramaya yönelik bazı uygulamalar yapılmış ve araştırmada ön test son test modeli kullanılmıştır. Uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmenlerin tutumlarına anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öz Yeterlik ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Maden (2010) Türkçe öğretmenlerinin derslerinde yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterliklerini belirlemek amacı ile yaptığı çalışmasında öğretmenlerin öz yeterlilik algılarını farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yaratıcı drama uygulamalarını kullanmaya yönelik öz yeterlik algılarının katılıyorum seviyesinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin cinsiyetleri ve yaşlarını ile öz yeterlilik algıları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Altıntaş ve Kaya (2012) fen bilgisi öğretmen adaylarının drama yöntemine ilişkin öz yeterlik algıları ve tutumlarını araştırdıkları çalışmasında toplam 190 öğretmene ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin drama yöntemine yönelik öz yeterlik algılarını belirlemek amacı ile yapılan anket sonucunda öz yeterlik ortalama puanlarını 3,13 olarak bulmuşlardır. Aynı zamanda öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öz yeterlik algılarının da farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Turan, Kuğuoğlu ve Albayrak (2012) öğretmenlerin dramaya ilişkin öz yeterlikleri ve farklı derslerde drama kullanımına ilişkin yapılan araştırma sonucuna göre öğretmenlerin

drama kullanımına yönelik öz yeterlik algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Aynı zamanda coğrafya, tarih ve vatandaşlık konularında özellikle drama destekli öğretimin öğretmenler tarafından benimsendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çetingöz (2012) okul öncesi bölümünde okuyan öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algılarını belirlemek amacı ile yaptığı çalışmada toplam 190 öğretmen adayına ulaşmıştır. Araştırma sonucunda araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyetleri, sınıf düzeyleri, ek çalışma durumları gibi farklı değişkenlerle yaratıcı dramaya yönelik öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarını orta seviyede olduğu ve kendilerini bu alanda yetersiz oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Şahin ve Yeşilyurt (2014) öğretmen adaylarının drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterliliklerini belirlemek amacı ile yaptıkları çalışmada toplam 80 öğretmen adayına ulaşmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının drama yöntemini kullanmaya yönelik katılıyorum düzeyinde öz yeterliğe sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Uzun (2016) sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutum ve öz yeterlik algılarını belirlemek amacı ile yaptığı araştırmasında toplamda 101 sınıf öğretmenine ulaşmıştır. Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin büyük bir kısmının hayat bilgisi dersinde kullandığı yaratıcı drama faaliyetlerinin öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırdığı sonucuna ulaşmıştır. Aynı zamanda yaratıcı dramaya yönelik öz yeterlilik algılarını orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma problemine uygun olarak belirlenen araştırmanın modeli, yöntemi, evren ve örneklem, veri toplama ve yöntemi, verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada betimsel araştırma yöntemlerinden birisi olan tarama modelinden yararlanılmıştır. Tarama modelleri genel olarak geçmişte var olan olayları ve var olan durumları olduğu biçimde betimlemeyi amaçlayan yaklaşımlar olarak ifade edilmektedir (Karasar 2009, s. 77). Araştırma kapsamında yer alan konular ve olaylar gerçekleştiği koşullar içerisinde olduğu biçimde tanımlanmaya çalışılmaktadır. Bundan dolayı gerçekleşen durumlarda değiştirme ve etkileme çabası içerisinde bulunulmaz. Önemli olan, onu en uygun bir şekilde gözlemleyip belirleyebilmektir (Ekiz 2009, s. 29). Bu çalışmada öğretmenlerin drama yöntemine yönelik tutumları ile özyeterlik algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu nedenle araştırmanın modeli ilişkisel tarama yöntemidir.

Araştırmanın Evreni ve Örneklem Seçimi

Araştırmanın evrenini Ankara ili Altındağ ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır.

Örneklem seçiminde ise tesadüfi örneklem belirleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2017-2018 eğitim öğretim yılı kapsamında Ankara'nın Altındağ ilçesine bağlı liselerde görev yapmakta olan 318 öğretmen oluşturmaktadır. Altındağ ilçesindeki liselerde görev yapan toplam 1855 öğretmen bulunmaktadır. Araştırmanın evreninde bulunan

öğretmen sayısının büyüklüğü dikkate alındığında %5 güven aralığında (Büyüköztürk, 2002) 318 kişiye ulaşılması uygun görülmüştür. Araştırmaya katılmayı kabul eden toplam 329 öğretmen ile çalışma yürütülmüştür.

Araştırmaya alınan öğrencilerin demografik özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

| | Demografik Özellikler | N | % |
|-----------------------------------|---|-----|------|
| Cinsiyet | Kadın | 139 | 42,2 |
| | Erkek | 190 | 57,8 |
| Yaş | 20-25 | 49 | 14,9 |
| | 26-30 | 81 | 24,6 |
| | 31-35 | 105 | 31,9 |
| | 36-45 | 74 | 22,5 |
| | 46 ve üzeri | 20 | 6,1 |
| Mesleki Kıdem | 0-5 | 113 | 34,3 |
| | 6-10 | 98 | 29,8 |
| | 11-15 | 66 | 20,1 |
| | 15-20 | 37 | 11,2 |
| | 20 yıl üzeri | 15 | 4,6 |
| Drama Alanında Eğitim Alma Durumu | Mezun olduğun programda drama eğitimi aldım | 70 | 21,3 |
| | Dramaya yönelik hizmet içi eğitim aldım | 194 | 59,0 |
| | Drama ile alakalı hiç eğitim almadım | 56 | 17,0 |
| | Diğer | 9 | 2,7 |
| Branş | Edebiyat | 41 | 12,5 |
| | Din Kültürü | 32 | 9,7 |
| | Bilişim | 12 | 3,6 |
| | Beden Eğitimi | 22 | 6,7 |
| | Tarih | 16 | 4,9 |
| | Matematik | 73 | 22,2 |
| | İngilizce | 53 | 16,1 |
| | Fizik | 46 | 14,0 |
| | Diğer | 34 | 10,3 |

Tablo 1’deki frekans ve yüzde analizleri incelendiğinde araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden fazla olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yaş dağılımlarına bakıldığında 31- 35 yaş aralığında olan öğretmen sayısının (105) en fazla olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki kıdem dağılımlarına bakıldığında 0-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmen sayısının (113) en fazla olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin drama eğitimi alma durumlarına bakıldığında dramaya yönelik hizmet içi eğitim alan 194 (%59) öğretmen olduğu görülmektedir. Lisede görev yapan öğretmenlerin

branş dağılımları incelendiğinde en fazla matematik öğretmeni (73), en az sayıda ise bilişim teknolojileri öğretmeni (12) olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu, Can ve Cantürk- Günhan (2009) tarafından geliştirilen “Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlik Algısı Ölçeği” ve bireylerin yaratıcı dramaya yönelik tutumlarını ölçmek üzere Okvuran (2000) tarafından geliştirilen “Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği (YDTÖ)” kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu çalışmaya katılan öğretmenlerin yaş, cinsiyet, branş, meslekteki kıdem yılı ve drama ile ilgili eğitim alma durumu bilgilerini içermektedir (Ek 1).

Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlik Algısı Ölçeği 47 maddeden oluşan beşli likert tipi ölçektir. (1 = hiç katılmam, 2 = az katılıyorum, 3 = orta derecede katılıyorum, 4 = çok katılıyorum, 5 = tam katılıyorum) (Ek 2). Yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik ölçeğinden alınacak en düşük puan 47, en yüksek puan ise 235’dir. Bu ölçek aynı zamanda Can ve Cantürk- Günhan (2009) tarafından Türkçe öğretmenlerinin dramaya yönelik öz yeterlik algılarını belirlemek amacı yapılan çalışmada kullanılmıştır. Geliştirilen ölçek 178 kişiye uygulanmıştır. Yapılan güvenirlik analizi sonucunda ölçeğin güvenirlik katsayısı olan Cranbach’s Alpha değeri ,826 olarak hesaplanmıştır.

Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği 45 maddeden oluşan beşli likert tipi ölçektir. (1= hiç katılmıyorum, 2 = katılmıyorum, 3 = kararsızım, 4 = katılıyorum, 5 = kesinlikle katılıyorum) (Ek 3). Yaratıcı drama tutum ölçeğinden alınacak en düşük puan 45, en yüksek puan ise 225’dir. Okvuran (2000) tarafından hazırlanan bu ölçek, drama eğitimine katılan bireylerin, eğitim sonunda yaptıkları yazılı ve açık uçlu değerlendirme formlarında yola çıkılarak geliştirilmiştir. Araştırmaya 20-65 yaş aralığında bulunan 240 drama eğitimi alan yetişkin katılmıştır. Yapılan güvenirlik analizi sonucunda ölçeğin güvenirlik katsayısı olan Cranbach’s Alpha değeri ,819 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Toplanma Süreci

Verilerin toplanma sürecinde araştırmacı öncelikli olarak kullanılacak ölçekleri geliştiren kişilere e-posta yoluyla ulaşarak izin istemiş, ölçek sahipleri ölçeklerinin kullanılmasını onayladıklarını yine e-posta yoluyla araştırmacıya bildirmişlerdir (Ek 5). Daha sonra Ankara Milli Eğitim Müdürlüğünden ölçekleri uygulamak için gerekli olan araştırma izni alınmıştır (Ek 4). Kişisel Bilgi Formu ve ölçekler yeterli sayıda çoğaltıldıktan sonra örneklem grubunda bulunan okullardan telefonla randevu alınmıştır. Araştırmacı ölçeklerin uygulanacağı liselere bizzat gitmiş, okulda bulunan öğretmenlere araştırma ile ilgili bilgi verdikten sonra ölçekleri bireysel olarak dağıtmış ve ölçekler doldurulduktan sonra hemen toplamıştır. Uygulamanın objektif ve tarafsız bir şekilde yapılmasına özen gösterilmiştir. Öğretmenlerin kişisel bilgi formu ve ölçekleri yanıtlayma süreleri yaklaşık olarak 15-20 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırmaya katılan öğretmenlerden elde edilen veriler bilgisayar destekli istatistik programında analiz edilmiştir. Öncelikli olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar sonucunda hangi istatistiksel çalışmanın yapılacağını belirlemek amacı ile normallik testi yapılmış ve buna göre hangi analizlerin yapılacağı belirlenmiştir. Araştırmada veriler normal dağılım göstermediği için Mann-Whitney U Testi ve Kruskal Wallis analizleri yapılmıştır.

Tablo 2’de öğretmenlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda ölçeklere uygulanan normallik test sonuçları verilmiştir.

Tablo 2

Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği ve Öz Yeterlik Algısı Ölçeğine İlişkin Normallik Sonuçları

| Değişken | Kolmogorov-Smirnov | | |
|-----------------------------|--------------------|-----|------|
| | Statistic | df | Sig. |
| Öz yeterlik algısı ölçeği | .963 | 329 | .000 |
| Yaratıcı drama tutum ölçeği | .989 | 329 | .011 |

Tablo 3’deki veriler incelendiğinde araştırmaya katılan örneklem sayısı (N=329) dikkate alındığında Kolmogorov-Smirnov test sonucuna göre yaratıcı drama tutum ölçeği ile öz yeterlik algısı ölçeğinde yer alan ifadelerin normal dağılım göstermediği söylenebilir

($p=0,000$ ve $\alpha<0,05$). Buna göre araştırmada tutum ve öz yeterlik ile alakalı analizlerde non-parametrik testler kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmada Elde Edilen Verilere Ait İstatistiksel Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerden elde edilen verilere yönelik olarak yapılan istatistiksel analiz sonuçları bu bölümde açıklanmıştır.

Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği ve Öz Yeterlik Algısı Ölçeğinden Aldıkları Puanların Demografik Özellikler Açısından İncelenmesi

Tablo 3'te öğretmenlerin drama yöntemine ilişkin öz yeterlik algılarını belirlemeye yönelik betimsel sonuçlar verilmiştir.

Tablo 3

Öğretmenlerin Öz Yeterlik Ölçeği Puan Ortalamalarına Ait Betimsel İstatistikler

| Ölçek | N | Min | Max | \bar{X} | S.S. |
|-------|-----|-----|-----|-----------|------|
| | 329 | 1 | 5 | 3,09 | ,410 |

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin drama yöntemine yönelik öz yeterlik ortalamalarının $\bar{X} = 3,09$ olduğu görülmektedir. Ölçekten öğretmenlerin alabilecekleri en yüksek puan ortalamasının 5 olduğu göz önüne alındığında çalışmaya katılan öğretmenlerin drama yöntemine ilişkin öz yeterlik algılarının orta seviyede olduğu söylenebilir.

Tablo 4’te öğretmenlerin drama yöntemine ilişkin tutumlarını belirlemeye yönelik betimsel analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 4

Öğretmenlerin Drama Yöntemine Yönelik Tutum Puan Ortalamalarına Ait Betimsel İstatistikler

| Ölçek | N | Min | Max | \bar{X} | S.S. |
|-------|-----|-----|-----|-----------|------|
| | 329 | 1 | 5 | 3,24 | ,401 |

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin drama yöntemine ilişkin tutum ortalamalarının $\bar{X} = 3,24$ olduğu görülmektedir. Ölçekten öğretmenlerin alabilecekleri en yüksek puan ortalamasının 5 olduğu göz önüne alındığında çalışmaya katılan öğretmenlerin drama yöntemine ilişkin tutumlarının yüksek seviyede olduğu söylenebilir.

Tablo 5’te öğretmenlerin cinsiyetleri ile öz yeterlik ölçeğinden aldıkları test puan ortalamalarına ilişkin Mann- Whitney U Test sonuçları verilmiştir.

Tablo 5

Öğretmenlerin Cinsiyetleri ve Öz Yeterliklerine Göre Mann- Whitney U Test Sonuçları

| Cinsiyet | N | \bar{X} | Sıra Toplamı | U | p |
|----------|-----|-----------|--------------|---------|------|
| Kadın | 139 | 198.56 | 27600.50 | 8539.50 | .000 |
| Erkek | 190 | 140.44 | 26684.50 | | |

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplar doğrultusunda cinsiyetleri ile yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik özyeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($U=8539,50$, $p<,05$). Öğretmenlerin sıra ortalama değerleri incelendiğinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre özyeterlik algılarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Almaz, İşeri ve Ünal (2014) öğretmen adaylarının özyeterlik algılarını belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada öğretmenlerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu tespit etmiştir. Araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksek puan aldığı görülmüştür. Dolayısıyla iki araştırmanın bulguları farklılık göstermektedir.

Tablo 6’da öğretmenlerin cinsiyetleri ile yaratıcı drama tutum ölçeğinden aldıkları test puan ortalamalarına ilişkin Mann- Whitney U Test sonuçları verilmiştir.

Tablo 6

Öğretmenlerin Cinsiyetleri ve Yaratıcı Drama Tutumuna Göre Mann-Whitney U Test Sonuçları

| Cinsiyet | N | \bar{X} | Sıra Toplamı | U | p |
|----------|-----|-----------|--------------|---------|------|
| Kadın | 139 | 204.97 | 28491.00 | 7649.00 | .000 |
| Erkek | 190 | 135.76 | 25794.00 | | |

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyetleri ile drama dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($U=7649.00$, $p<.05$). Öğretmenlerin sıra ortalamaları incelendiğinde kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre drama dersine yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Namdar ve Kaya (2018) yaratıcı drama uygulamalarının öğretmen adaylarının sosyal becerilerine etkisini belirlemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada cinsiyetler ile yaratıcı drama uygulamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmişlerdir. Dolayısıyla iki araştırmanın bulguları benzerlik göstermemektedir.

Tablo 7’de öğretmenlerin yaşları ile öz yeterlik ölçeğinden aldıkları test puan ortalamalarına ilişkin Kruskal Wallis Test sonuçları verilmiştir.

Tablo 7

Öğretmenlerin Yaşları ve Öz Yeterliklerine Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları

| Yaş Aralığı | N | \bar{X} | Sd | X^2 | p |
|-------------|-----|-----------|----|-------|------|
| 20-25 | 49 | 177.83 | 4 | 29.48 | .000 |
| 26-30 | 81 | 126.18 | | | |
| 31-35 | 105 | 156.80 | | | |
| 36-45 | 74 | 196.15 | | | |
| 46 ve üzeri | 20 | 218.63 | | | |

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin yaşları ile yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik özyeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($X^2=29,48$, $p<.05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile yapılan analiz sonucuna göre farklılık 20-25 yaş aralığında bulunan öğretmenler ile 26-30 yaş aralığındaki öğretmenler, 26-30 yaş aralığında bulunan öğretmenlerle 36-45, 46 ve üzeri yaşa sahip öğretmenler lehine olduğu tespit edilmiştir. Güler ve Kandemir (2015) öğretmenlerin yaratıcı dramaya ilişkin görüş ve öz yeterlik düzeylerini belirlemek amacı ile yaptığı çalışmasında öğretmenlerin yaşları ile yaratıcı dramaya yönelik öz yeterlik

algıları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu iki çalışma bulgular doğrultusunda benzerlik göstermemektedir.

Tablo 8'de öğretmenlerin yaşları ile yaratıcı drama tutum ölçeğinden aldıkları test puan ortalamalarına ilişkin Kruskal Wallis Test sonuçları verilmiştir.

Tablo 8

Öğretmenlerin Yaşları ve Yaratıcı Drama Tutumuna Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları

| Yaş Aralığı | N | \bar{X} | Sd | X^2 | p |
|-------------|-----|-----------|----|--------|------|
| 20-25 | 49 | 225.20 | | | |
| 26-30 | 81 | 120.43 | | | |
| 31-35 | 105 | 144.80 | 4 | 53.609 | .000 |
| 36-45 | 74 | 186.85 | | | |
| 46 ve üzeri | 20 | 223.20 | | | |

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin yaşları ile drama dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($X^2=53,609$, $p<,05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile yapılan analiz sonucuna göre farklılık 20-25 yaş aralığında bulunan öğretmenler ile 26-30 ve 31-35 yaş aralığında bulunan öğretmenler arasında, 26-30 yaş aralığında bulunan öğretmenler ile 36-45 ve 46 ve üzeri yaş aralığına sahip öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yaratıcı drama dersine yönelik olarak geliştirmiş olduğu tutum özellikle genç yaşta olan öğretmenlerde daha farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun en önemli nedenlerinden birisi de mezun olduktan sonra mesleğe başlayan öğretmenlerin diğer yaş gruplarına nazaran daha az yıpranmış olmaları ve daha idealist düşünmeleri yattığı söylenebilir. Yönel (2004) okul öncesi eğitimi alan öğretmenlerin yaratıcı dramaya yönelik tutumlarını incelediği çalışmada öğretmenlerin yaşları ile drama dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu tespit etmiştir.

Tablo 9'da öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile öz yeterlik ölçeğinden aldıkları test puan ortalamalarına ilişkin Kruskal Wallis Test sonuçları verilmiştir.

Tablo 9

Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri ve Öz Yeterliklerine Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları

| Mesleki Kıdem | N | \bar{X} | Sd | X^2 | p |
|---------------|-----|-----------|----|-------|------|
| 0-5 | 113 | 147.65 | | | |
| 6-10 | 98 | 144.15 | | | |
| 11-15 | 66 | 203.73 | 4 | 24.36 | .000 |
| 15-20 | 37 | 186.93 | | | |
| 20 yıl üstü | 15 | 207.37 | | | |

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik özyeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($X^2=24,36$, $p<,05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile yapılan analiz sonucuna göre farklılık 0-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler, 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 11- 15,15-20,20 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Sezgin, Erdoğan ve Erdoğan (2017) tarafından yapılan öz yeterlik algılarının belirlenmesine ilişkin çalışma sonucunda mesleki kıdemi düşük olan öğretmenlerin diğer öğretmen gruplarına göre daha yüksek öz yeterlik algısına sahip oldukları tespit edilmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin mesleki kıdem yılları ile öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 9'da öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile yaratıcı drama tutum ölçeğinden aldıkları test puan ortalamalarına ilişkin Kruskal Wallis Test sonuçları verilmiştir.

Tablo 10

Öğretmenlerin Mesleki Kıdemleri ve Yaratıcı Drama Tutumuna Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları

| Mesleki Kıdem | N | \bar{X} | Sd | X^2 | p |
|---------------|-----|-----------|----|-------|------|
| 0-5 | 113 | 164.05 | | | |
| 6-10 | 98 | 131.83 | | | |
| 11-15 | 66 | 193.36 | 4 | 23.70 | .000 |
| 15-20 | 37 | 184.46 | | | |
| 20 yıl üstü | 15 | 216.07 | | | |

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile drama dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir($X^2=23.70$, $p<,05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile yapılan analiz sonucuna

göre farklılık 6-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler ile 11-15, 15-20 ve 20 yıl üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yaratıcı drama dersine yönelik tutumlarının 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre farklılaşmasının en önemli nedenleri arasında özellikle bu kıdeme sahip öğretmenlerin mesleğin ilk yıllarında yaptığı denemeler sonucunda elde ettiği kazanımlar ve deneyimler sonucunda farklı yöntem ve tekniklerin derslerinde kullanılmasının öğrenciler açısından faydalı olabileceği düşüncesidir. Öğretmenlerin yaratıcı drama dersine yönelik olarak geliştirmiş olduğu tutum özellikle genç yaşta olan öğretmenlerde daha farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun en önemli nedenlerinden birisi de mezun olduktan sonra mesleğe başlayan öğretmenlerin diğer yaş gruplarına nazaran daha az yıpranmış olmaları ve daha idealist düşünmeleri yattığı söylenebilir. Albayrak (2005) okul öncesi öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile öğretmenlerin yaratıcı dramaya yönelik tutumlarının belirlenmesi adlı çalışmasında okul öncesi öğretmenlerin yaratıcı dramaya ilişkin tutumları ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu tespit etmiştir. Bu açıdan iki araştırmanın bulgularının birbiri ile benzerlik gösterdiği saptanmıştır.

Tablo 11’de öğretmenlerin branşları ile öz yeterlik ölçeğinden aldıkları test puan ortalamalarına ilişkin Kruskal Wallis Test sonuçları verilmiştir.

Tablo 11

Öğretmenlerin Branşları ve Öz Yeterliklerine Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları

| Branş | N | \bar{X} | Sd | X^2 | p |
|-----------------|----|-----------|----|--------|------|
| Edebiyat | 41 | 153,51 | | | |
| Din Kültürü | 32 | 149,64 | | | |
| Bilişim | 12 | 195,71 | | | |
| Beden Eğitimi | 22 | 189,39 | | | |
| Sosyal Bilgiler | 16 | 128,53 | 8 | 13,623 | ,092 |
| Matematik | 73 | 149,92 | | | |
| İngilizce | 53 | 162,43 | | | |
| Fizik | 46 | 194,14 | | | |
| Diğer | 34 | 180,81 | | | |

Tablo 11 incelendiğinde öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algısı ile branşları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($X^2 = 13,623$, $p > ,05$). Güler (2015) sınıf ve branş öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik özyeterlik algı düzeyleri ve görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı

çalışmasında yaratıcı drama yöntemini kullanma konusunda sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre daha yüksek özyeterlik algı düzeyine sahip olduğunu tespit etmiştir. İki araştırmanın bulguları benzerlik göstermemektedir.

Öğretmenlerin branşları ile yaratıcı drama dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis Test sonucuna Tablo 12’de yer verilmiştir.

Tablo 12

Öğretmenlerin Branşları ve Yaratıcı Drama Dersine Yönelik Tutumuna Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları

| Branş | N | \bar{X} | Sd | X^2 | p |
|-----------------|----|-----------|----|-------|------|
| Edebiyat | 41 | 162,44 | | | |
| Din Kültürü | 32 | 165,86 | | | |
| Bilişim | 12 | 190,00 | | | |
| Beden Eğitimi | 22 | 180,18 | | | |
| Sosyal Bilgiler | 16 | 125,41 | 8 | 7,875 | ,446 |
| Matematik | 73 | 152,78 | | | |
| İngilizce | 53 | 161,12 | | | |
| Fizik | 46 | 173,39 | | | |
| Diğer | 34 | 188,19 | | | |

Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlerin yaratıcı drama dersine yönelik tutumları ile branşları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($X^2 = 7,875$, $p > ,05$). Kayıran (2018) sınıf öğretmenleri ve farklı branşlarda bulunan öğretmenlerin yaratıcı dramaya yönelik algılarını ve tutumlarını belirlemek amacı ile yaptığı çalışmada farklı branşlara sahip öğretmenlerle sınıf öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmiştir. Bu açıdan iki araştırmanın sonuçları benzerlik göstermektedir.

Tablo 13’de öğretmenlerin yaratıcı drama eğitimi alma durumları ile öz yeterlik ölçeğinden aldıkları test puan ortalamalarına ilişkin Kruskal Wallis Test Sonuçları verilmiştir.

Tablo 13

Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Eğitim Alma Durumları ve Öz Yeterliklerine Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları

| Drama Eğitimi | N | \bar{X} | Sd | X^2 | p |
|---|-----|-----------|----|-------|------|
| Mezun olduğun programda dramaya yönelik eğitim aldım. | 70 | 197.41 | | | |
| Dramaya yönelik hizmet içi eğitim programlarına katıldım. | 194 | 166.09 | 3 | 19.50 | .000 |
| Drama ile ilgili hiçbir eğitim almadım. | 56 | 122.43 | | | |
| Diğer | 9 | 154.22 | | | |

Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplar doğrultusunda yaratıcı drama alanında aldıkları eğitim durumu ile drama dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($X^2=19,50$, $p<,05$). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacı ile yapılan analiz sonucuna göre farklılık mezun olduğu programda dramaya yönelik eğitim alan öğretmenler ile dramaya yönelik hizmet içi eğitim alan ve drama ile ilgili eğitim almayan öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Mezun oldukları eğitim programlarında dramaya yönelik eğitim alan öğretmenlerin drama hakkında bilgi ve becerilere sahip olması derslerinde yaratıcı drama yöntemini kullanmalarına ilişkin öz yeterlik algılarının farklılaşmasına neden olmaktadır. Öğretmenlerin yaratıcı drama alanında aldıkları eğitim ile öz yeterliklerinin belirlenmesine yönelik yapılan çoğu araştırmada öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile hem meslek öncesi hem de meslek sonrasında anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür. Özellikle mesleğin ilk yıllarında göreve başlayan ve yaratıcı drama eğitimi alan öğretmenler sınıflarında bu yöntemi kullanmaya oldukça hevesli olduklarını dile getirmiştir (Tepe ve Demir, 2012, s.139).

Tablo 14'de öğretmenlerin yaratıcı drama eğitimi alma durumu ile yaratıcı drama tutum ölçeğinden aldıkları test puan ortalamalarına ilişkin Kruskal Wallis Test Sonuçları verilmiştir.

Tablo 14

Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Eğitimi Alma Durumu ve Yaratıcı Drama Tutumuna Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları

| Drama Eğitimi | N | \bar{X} | Sd | X^2 | p |
|---|-----|-----------|----|-------|------|
| Mezun olduğun programda dramaya yönelik eğitim aldım. | 70 | 189.57 | | | |
| Dramaya yönelik hizmet içi eğitim programlarına katıldım. | 194 | 162.73 | 3 | 7.57 | .056 |
| Drama ile ilgili hiçbir eğitim almadım. | 56 | 145.38 | | | |
| Diğer | 9 | 144.89 | | | |

Tablo 14 incelendiğinde Öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplar doğrultusunda yaratıcı drama alanında aldıkları eğitim durumu ile yaratıcı dramaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($X^2=7,57$ $p>,05$). Oğuz ve Altun (2011) öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik tutumları ile empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacı ile yaptıkları çalışmasında yaratıcı drama eğitimi alan ve almayan öğretmenlerin yaratıcı dramaya yönelik tutumları karşılaştırıldığında farklı değişkenler açısından anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Özellikle drama eğitimi alan öğretmen adaylarının derslerinde yaratıcı dramayı kullandıkları ifade edilmiştir. İki araştırmanın sonuçları farklılık göstermektedir.

Öğretmenlerin derslerinde yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik özyeterlik algıları ile yaratıcı dramaya yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan korelasyon analiz sonucuna Tablo 15’te yer verilmiştir.

Tablo 15

Öğretmenlerin Öz Yeterlik Algıları ile Yaratıcı Drama Dersine Yönelik Tutumu Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Analizi

| | Tutum | Öz Yeterlik |
|---|--------|-------------|
| Yaratıcı Dramaya İlişkin Öz yeterlik Algısı | ,728** | 1,000 |
| Drama Dersine Yönelik Tutum | 1,000 | ,728** |

Tablo 15 incelendiğinde öğretmenlerin yaratıcı dramayı derslerinde kullanmalarına yönelik öz yeterlik algıları ile yaratıcı drama dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir ($r^*=,728$, $p<,05$). Ayrıca öz yeterlik algısı ile yaratıcı dramaya ilişkin tutum arasında tespit edilen ilişki pozitif yönde yüksek düzeyde ilişkilidir.

Tablo 16’da öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemlerini kullanmaya yönelik öz yeterlik algılarının yaratıcı drama tutumuna etkisini belirlemek amacıyla regresyon analizine yer verilmiştir.

Tablo 16

Öğretmenlerin Öz Yeterlik Algılarının Yaratıcı Drama Tutumuna İlişkin Regresyon Sonuçları

| Model | Bağımsız Değişken | B | t | p | Beta | R ² | p(sig) | F |
|--------------------|--------------------------------|-------|--------|------|------|----------------|---------|------|
| Öz yeterlik algısı | Sabit | 1.045 | 9.048 | .000 | | | | |
| | Yaratıcı dramaya ilişkin tutum | .710 | 19.182 | .000 | .728 | .529 | 367.931 | .000 |

VIF= 1,000
Düzeltilmiş R²=,728
R=,528

Tablo 16 incelendiğinde öğretmenlerin yaratıcı drama yönetimini kullanmaya yönelik özyeterlik algısı ile dramaya yönelik tutumlar arasında yapılan basit doğrusal regresyon analiz sonucuna göre özyeterlik algısının yaratıcı dramaya anlamlı bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir (F=367,931, p<,05). Aynı zamanda yaratıcı drama tutumunda meydana gelen değişimin %52,9’u öğretmenlerin özyeterlik algısından etkilendiği görülmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

Sonuç

Bu araştırmada Ankara ili Altındağ ilçesinde liselerde görev yapan öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik özyeterlik algıları ile yaratıcı dramaya ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlere Can, Cantürk ve Günhan (2009) tarafından hazırlanan “Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlik Algısı Ölçeği” ve bireylerin yaratıcı dramaya yönelik tutumlarını ölçmek üzere Okvuran (2000) tarafından hazırlanan “Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği (YDTÖ)” uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda öncelikli olarak öğretmenlerin cinsiyetleri ile öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin cinsiyetleri ile drama dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Altıntaş ve Kaya (2012) 190 fen bilgisi öğretmen adayı ile yaptığı araştırma sonucuna göre drama yöntemi ile fen ve teknoloji dersini işlemeye yönelik öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu tespit etmiştir. Öğretmen adaylarının derslerinde yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik tutumları ile cinsiyetleri arasında da anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Oluşan bu farklılığın kadın öğretmen adaylarının lehine olduğu söylenebilir. Oğuz ve Altun (2011) öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik tutumlarının belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının cinsiyetleri ile dramaya yöntemini kullanmaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Oluşan bu farklılığın bayan öğretmenlerin lehine gerçekleştiği ifade edilmiştir. Almaz, İşeri ve Ünal (2014) öğretmenlerin yaratıcı dramayı kullanmaya yönelik öz yeterlik algılarını belirlemek maksadıyla yaptıkları çalışma sonucunda

öğretmenlerin cinsiyetleri ile öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı çalışmada öğretmenlerin cinsiyetleri ile yaratıcı drama uygulamalarına yönelik tutumları arasında da anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmada öğretmenlerin ortalama puanları incelendiğinde kadın öğretmenlerin tutum puanlarının erkek öğretmenlerin tutum puanlarına göre daha fazla olduğu görülmektedir. Alan yazını incelendiğinde bu bulgular ile diğer araştırmacıların sonuçlarının örtüştüğü görülmektedir.

Öğretmenlerin yaşları ile öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin yaşları ile drama dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Alan yazını incelendiğinde öğretmen ve öğretmen adaylarının yaşları ile öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sezgin, Erdoğan ve Erdoğan (2017) öğretmenlerin yaratıcı dramaya yönelik öz yeterlik algılarını belirlemek amacı ile yaptığı çalışmada, öğretmenlerin yaşları ile öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yönel (2004) okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenler üzerine yaptığı çalışmada, yaratıcı dramayı kullanmaya yönelik tutumları ile yaşları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Güven (2001) okul öncesi eğitim alanında drama liderlerinin ve anaokulu öğretmenlerinin drama hakkındaki görüşlerini belirlemek amacı ile yaptığı çalışma sonucunda drama liderlerinin yaşları ve anaokulu öğretmenlerinin yaşlarının, drama yöntemini ilişkin tutumları ve öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Böyle bir farklılığın oluşmasında etkili olabilecek en önemli düşünce araştırmanın yapıldığı dönemde özellikle geleneksel öğretim yaklaşımlarının ön planda tutulduğu ve özellikle bilginin öğrenilmekten çok ezberlendiği bir dönem olması ve öğretmenlerin de bu eğitim yaklaşımını daha çok benimsediği düşüncesi olabilir.

Öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile drama dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Maden (2010) Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemini kullanmaya yönelik öğretmenlerin öz yeterlik algılarını belirlemeye çalıştığı çalışmada öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu belirlemiştir. Ortaya çıkan bu farklılığın özellikle 1-5 yıl arasında bulunan öğretmenler lehine doğru gerçekleştiği

sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda mesleki kıdemi 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerinde derslerde drama yöntemini kullanmaya ilişkin öz yeterlik algılarının diğer mesleki kıdeme sahip öğretmenlere nazaran daha fazla olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın bulgularından elde edilen bilgiler doğrultusunda öğretmenlerin öz yeterlik algılarının mesleki kıdem ile olan farklılığına bakıldığında mesleki kıdem yılı daha düşük olan öğretmenlerin daha tecrübeli olarak ifade edilen öğretmenlere nazaran daha fazla yaratıcı dramaya ilişkin öz yeterlik algılarının yüksek olduğu görölmektedir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler lehine gerçekteşen bu farklılığın en önemli nedeni ise bu öğretmenlerin lisans döneminde almış oldukları eğitimlerin daha yeni olmasından kaynaklandığı düşünölmektedir. Erbay, Ömeroğlu ve Çağdaş (2012) öğretmenlerin öz yeterlik algılarını farklı değişkenler açısından inceledikleri çalışmasında öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Güler ve Kandemir (2015) farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerin ve sınıf öğretmenlerinin drama yöntemine yönelik görüş ve öz yeterlik düzeylerini belirlemeye çalıştığı araştırmasında öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özellikle 0-3 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin derslerinde yaratıcı drama uygulamalarına yer verdiği belirtilmiştir. Araştırmanın bulguları ve alan yazını incelendiğinde öz yeterlilik bağlamında elde edilen sonuçların birbiri ile örtüştüğu görölmektedir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile derslerinde yaratıcı dramaya yönelik tutumları arasında ortaya çıkan farklılığın araştırıldığı çalışmalardan Albayrak (2005) okul öncesi öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmasında öğretmenlerin dramaya yönelik tutumları ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Katrancı (2013) sınıf öğretmenleri üzerinde yaptığı ve öğretmenlerin yaratıcı dramaya ve Türkçe derslerinde yaratıcı drama yöntemini kullanmaya ilişkin görüşlerini aldığı araştırmasında farklı mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin yaratıcı dramaya yönelik algılarının kıdemleri değiştikçe tutumlarının da değiştini ifade etmiştir. Aynı zamanda araştırma sonucunda öğretmenlerin büyük bir kısmının yaratıcı dramayı kullanmaya ilişkin becerilerinin yetersiz olduğu da belirlenmiştir.

Öğretmenlerin derslerinde yaratıcı dramayı kullanmaya yönelik öz yeterlik algıları ile branşları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin yaratıcı dramayı kullanmaya yönelik tutumları ile branşları arasında anlamlı

bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Şahin (2018) farklı branşlara sahip öğretmen adaylarının drama yöntemini kullanmaya yönelik tutumları ve öz yeterlik algılarını belirlemek amacı ile yaptığı araştırmasında farklı branşlara sahip öğretmen adaylarının hem tutumları hem de öz yeterlilikleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını belirlemiştir.

Öğretmenlerin derslerinde yaratıcı dramayı kullanmaya yönelik öz yeterlik algıları ile yaratıcı drama eğitimi alma durumlarına arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin yaratıcı dramayı kullanmaya yönelik tutumları ile yaratıcı drama eğitimi alma durumları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Oğuz ve Altun (2011) öğretmen adayları yaratıcı dramaya yönelik tutumları ile empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda gerçekleştirilen çalışma sonucunda öğretmen adaylarının hem öz yeterlik algıları hem de tutumları ile adayların yaratıcı drama eğitimi alma durumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle yaratıcı drama alanında eğitim alan öğretmen ve öğretmen adaylarının derslerinde bu yöntem ve tekniği kullanma isteklerinin eğitim almayanlara göre daha fazla olabileceği söylenebilir. Bunun en önemli nedeni ise yaratıcı drama alanında eğitim alan öğretmen ve öğretmen adaylarının öğrencileri daha fazla derse katma ve öğrendikleri bu yöntemi kullanma arzularının daha fazla olacağı düşüncesidir. Buna göre yaratıcı drama alanında eğitim alan öğretmenler hem yaratıcı dramayı kullanırken kendilerine olan inançları gelişecek hem de bu yönetime ait farklı teknikleri öğrenerek öğrencileri öğrenme sürecinde daha etkin olarak kullanabilecektir. Araştırma dâhilinde öğretmenlerin sıra ortalama puanları incelendiğinde hem tutum hem de öz yeterlik puan ortalamalarının mezun olduğun programda dramaya yönelik eğitim alanların lehine olduğu söylenebilir. Özellikle mesleğin ilk yıllarında bu alanda eğitim alan öğretmenlerin derslerde yaratıcı drama uygulamalarına daha çok yer verdiği ve kullanmaya yönelik daha hevesli oldukları söylenebilir.

Farklı branşlarda görev yapan öğretmen ve öğretmen adaylarının drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algıları ile tutumlarının belirlenmesine ilişkin elde edilen bulgular ile literatürde yapılan bazı çalışmalar incelendiğinde aralarında benzerlikler bulunmaktadır. Kraemer'in (2002) öğretmenlerin yaratıcı dramayı kullanmaya yönelik öz yeterlik algıları ve yönetime ilişkin tutumlarını belirlemek amacı ile yaptığı çalışmasında; öğretmenlerin yaratıcı dramaya yönelik tutumlarının uygulamayı etkilediği ve

öğretmenlerin öz yeterlik algılarını değiştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazını incelendiğinde yaratıcı drama uygulamalarının drama çalışmaları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu görülmektedir (Yeğen, 2004; Susar Kırmızı, 2007; Gencel, 2009). Aynı zamanda Bertiz, Bahar ve Yeğen (2010), öğretmen adaylarının yaratıcı drama tutumlarını inceledikleri deneysel çalışmada ön test-on test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu tespit etmişlerdir.

Sonuç olarak; öğretmenlerin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve yaratıcı drama eğitimi alma durumları ile derslerinde yaratıcı dramayı uygulamaya yönelik öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin branşları ile derslerinde yaratıcı dramayı uygulamaya yönelik öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem ile yaratıcı dramaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin yaratıcı drama eğitimi alma durumları ve branşları ile yaratıcı dramaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin derslerinde yaratıcı dramayı kullanmaya yönelik öz yeterlik algıları ile yaratıcı dramaya ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan araştırmada özyeterlik algıları ile yaratıcı dramaya ilişkin tutumları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Tespit edilen ilişkinin pozitif yönde ve kuvvetli bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin yaratıcı drama yönetimini kullanmaya yönelik özyeterlik algısı ile drama dersine yönelik tutumları arasında yapılan basit doğrusal regresyon analiz sonucuna göre özyeterlik algısının yaratıcı drama dersine yönelik tutumlarına anlamlı bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Öneriler

Lise öğretmenlerinin drama yöntemine yönelik tutum ve özyeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre uygulamaya ve araştırmacılara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Farklı branşlardaki öğretmenler disiplinler arası bir yaklaşımla drama yöntemini kullanabilirler. Özellikle soyut kavramların öğrenilmesinde etkili ve kalıcı öğrenme sağlanabilir.
- Drama ile ilgili hiçbir eğitim almamış olan öğretmenlerin tutum ve öz yeterlik algılarının drama ile ilgili eğitim alan öğretmenlere göre daha düşük olduğu görülmüştür. Daha önce drama eğitimi almamış olan öğretmenler için dramayı tanıtıcı etkinlikler, seminerler düzenlenerek dramanın daha çok alanda kullanılması sağlanabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Öğretmenlerin drama bilgileri, sosyal ve duyuşsal özellikleri üzerinde farklı araştırmalar yapılarak bu değişkenler arasındaki ilişki belirlenebilir.
- Öğretmenlerin yaratıcı dramaya yönelik öz yeterlik algıları ile tutumlarını belirlemek amacı ile deneysel çalışmalar yapılabilir.
- Araştırma lise öğretmenleriyle sınırlı tutulmuştur. Ortaokuldaki branş öğretmenleri ile benzer çalışmalar yapılarak drama yönteminin ortaokul ve liselerdeki kullanımına yönelik bulgular karşılaştırılabilir.
- Öğretmenlerle görüşme yapılarak dramaya yönelik tutum ve öz yeterlikleri ile ilgili daha ayrıntılı bilgilere ulaşılabilir.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel, Ö. (1993). *Oyun ve yaratıcı drama ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Adıgüzel, Ö. (2010). Yazın türleri ve yaratıcı drama ilişkisi. *Eğitimci Öğretmen Dergisi*, (3), 48-51.
- Adıgüzel, Ö. (2015). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Pegem.
- Akbulut, M. (2010). *Sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayarla ilişkin öz yeterlik algılarının incelenmesi (İzmir ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Akkoyunlu, B., Orhan, F. ve Umay, A. (2005). Bilgisayar öğretmenleri için “Bilgisayar Öğretmenliği Öz-Yeterlik Ölçeği” geliştirme çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1-8.
- Albayrak, H. (2005). *5-6 yaş çocuklarının yaratıcılık ve öğrenime hazır oluş düzeylerine okulöncesi eğitimin etkisinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Alkan, C. (2000). *Meslek ve öğretmenlik mesleği*. Ankara: Arı.
- Allport, G. W. (1962). The general and the unique in psychological science. *Journal of Personality*, 30(3), 405-422.
- Almaz, G., İşeri, K. ve Ünal E. (2014), Öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algılarının incelenmesi, *International Journal of Languages Educational and Teaching*, December.
- Altıntaş, E. ve Kaya, H. (2012). Fen bilgisi öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik öz-yeterlik ve tutumları. *Erciyes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Fen Bilimleri Dergisi*, 28(4), 287-295.

- Aral, N., Baran, G. ve Çimen, S. (2000). *Drama*. İstanbul: Ya-Pa.
- Arieli, B. (2007). *The Integration of creative drama in to science teaching*. Doctoral of Dissertation, Kansas State University, Instruction College of Education, Manhattan.
- Arslan, A. (2012). İlköğretim öğrencilerinin öz yeterlik inancı kaynaklarının öğrenme ve performansla ilgili öz yeterlik inancını yordama gücü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(3), 1907-1920.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1991). Self-regulatory mechanisms governing the impact of social comparison on complex decision making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(6), 941-951.
- Başkaya, Ö. (2000). *Dört drama liderinin yaklaşımlarına genel bir bakı ve yaratıcı dramada temel ilkeler*. Ankara: Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi.
- Bertiz, H. (2005). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik tutumları ve öyküleme çalışmalarına ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bertiz, H., Bahar, M. ve Yeğen, G. (2010). Fen ve Teknoloji öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemine yönelik tutumları ve yöntemin fen ve teknoloji eğitiminde kullanılabilirliğine ilişkin görüşleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 483-509.
- Bilek, E. (2009). *İlköğretim üçüncü sınıf hayat bilgisi dersinde dramatisasyon yönteminin öğrencilerin sosyal-duygusal uyumlarına ve akademik başarılarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Blake S. ve Lesser L. (2006). Exploring the relationship between academic self efficacy and middle school student's performance on a high stakes mathematics test. *Teacher Education in Service/Professional Development*, 2, 655-656.
- Bozdoğan, Z. (2003). *Okulda rehberlik etkinlikleri ve yaratıcı drama*. Ankara: Nobel.
- Brauneck, M. (1986). *Theaterlexikon*. Hamburg: Rowohlt.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı, istatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem.

- Can, B. ve Cantürk Günhan, B., (2009). Yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik özyeterlik ölçeği. *Nwsa e-Journal Education Sciences*, 4(1), 34-43.
- Coleman, K. P. ve Karraker, H. K. (1997). Self-efficacy and parenting quality: Findings and future applications. *Developmental Review*, 18, 47-85.
- Cömertpay, B. (2006). *Dramanın 5-6 yaş grubu çocuklarının dil edinimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çağlar K. (2019). *Oyuncak yapımı dersi alan lise öğrencilerinin yaratıcılıklarının ve öz yeterliklerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çalışkan, N. ve Karadağ, E. (2005). Dramada beden dili. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 103-113.
- Çalışkan, N. ve Karadağ, E. (2014). *Eğitimde drama*. Ankara: Anı
- Çayır, N. ve Gökbulut, Ö. (2015). Yaratıcı drama yöntemi ile öğretmen yeterliklerinden kişisel gelişim üzerine nitel bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 253-270.
- Çelen, İ. (2008). *Eğitimde dramada uzman rolü yaklaşımı ve İngilizce öğretimi: ilköğretim dördüncü sınıf öğrencileri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Çetin, İ. (2012). Tutum nedir? Tutumların özellikleri. *Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 332-345.
- Çetingöz, D. (2012). Okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 131-142.
- Davies, P. (1990). The use of drama in English language teaching. *TESL Canada Journal*, 8(1), 87-99.
- Debre, İ. (2008). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde ders anlatım stratejisi olarak dramatizasyonun kullanılmasının öğrencinin başarı düzeyine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Demircan, Ö. (2002). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: D.R.
- Demirel, O. (1999). *Öğretme sanatı*. Ankara: Pegem.
- Demirel, Ö. (1993). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: USEM.
- Dökmen, Ü. (2002). *İletişim, çatışma ve empati*. İstanbul: Sistem.
- Dündar H. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eğitimsel drama uygulama yeterlikleri ile yaratıcı drama dersine yönelik tutumları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Erbay, F., Ömeroğlu, E. ve Çağdaş, A. (2012). Öğretmen-çocuk iletişimi ölçeğinin geliştirilmesi ve geçerlik güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(4), 3165-3172.
- Erdoğan, T. (2011). Sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde yaratıcı drama yöntemini kullanma durumlarının incelenmesi, *Yaratıcı Drama Dergisi*, 6(12), 23-38.
- Erdoğan, T. (2017). *Drama*. Ankara: Eğiten.
- Ertürk, K. (1988). *Çağdaş bilimsel eğitim nedir?* Ankara: Varol.
- Farris, P. J. ve Parke, J. (1993). To be or not to be: What students think about drama. *The Clearing House*, 66(4), 231-234.
- Fleming, M. (1994). *Starting drama teaching*. London: David Furton.
- Freeman, G. D., Sullivan, K. ve Fulton, C. R. (2003). Effects of creative drama on self concept, social skills, and problem behavior. *Journal of Educational Research*, 96, 131-139.
- Gamsız, Ş. (2013). *Öğretmenlerde stres kaynakları, öz yeterlilik, a tipi kişilik ve iş doyumunu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Gencel, E. İ. (2009). Yaratıcı drama yönteminin sosyal bilgiler dersi başarısı ve derse yönelik tutum üzerine etkileri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 318(34), 5-13.
- Gönen, M. (1992). *Çocuk ve yaratıcılık*. Ya-Pa 8. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Seminerinde sunulmuş bildiri, Bursa.

- Gönen, M. ve Dalkılıç, N. U. (2009). *Çocuk eğitiminde yaratıcı drama*. İstanbul: Epsilon.
- Güler, M. (2015). *Sınıf ve branş öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algı düzeyleri ve görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Güler, M. ve Kandemir, Ş. (2015). Öğretmenlerin drama yöntemine yönelik görüşleri ve öz yeterlik düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 111-130.
- Gürol, A. (2002). *Okulöncesi eğitim öğretmenleri ile okulöncesi öğretmen adaylarının eğitimde dramaya ilişkin kendilerini yeterli bulma düzeylerinin belirlenmesi*. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Güven, B. ve Ersoy, E. (2007). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim I Dersine İlişkin Öz Yeterlik Algıları ve Bilişsel Tutumlarının Belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(21), 15-32.
- Güven, G. (2001). *Okul öncesi eğitimde drama liderlerinin anaokulu öğretmenlerinin ve anne-babaların eğitimde drama çalışmaları hakkındaki görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Hendrix, R., Eick, C. ve Shannon, D. (2012). The intergaratin of creative drama in an inquiry-based elementary program, *Journal of Science Teacher Education*, 23, 823-846.
- Kaaland-Wells, C. (1994). Classroom teacher's perceptions and uses of creative drama, *Youth Theatre Journal*, 8(4), 6-21.
- Kaf, Ö. (2000). Hayat bilgisi dersinde bazı sosyal becerilerin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 6(6), 173-184.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar. Sosyal psikoloji dizisi: 1*. İstanbul: Evrim.
- Kalem, S., ve Fer, S. (2003). Aktif öğrenme modeliyle oluşturulan öğrenme ortamının öğrenme, öğretme ve iletişim sürecine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (Educational Sciences Theory & Practise)*, 3(2), 433-461.

- Kara, Ö. T. (2000). *Türkçe öğretiminde yaratıcı drama*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Karacil, M. (2009). *İlköğretim 1. kademedeki yaratıcı drama yönteminin öğrencinin akademik başarısına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Karadağ, B. (2015). *Sınıf öğretmeni adaylarına metaforik alguları doğrultusunda yaratıcı drama yöntemiyle demokratik değerlerin kazandırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Karakaya, N. (2007). İlköğretimde drama ve örnek bir uygulama. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 103-139.
- Karaömerlioğlu, L. (2010). *Okul öncesi eğitimde doğaçlama*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kartopu, S. (2016). Üniversite öğrencilerinin öz yeterlilik ve kimlik duygusu kazanım düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(45), 481-500.
- Katranacı, M. (2013). Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı dramaya ve Türkçe derslerinde yaratıcı drama yönteminden yararlanmaya yönelik görüşleri. *International Journal Social Science Research*, 2(2), 26-45.
- Kayıran, K. B. (2018). Sınıf öğretmenliği adaylarını yaratıcı dramaya ilişkin algıları ve tutumları üzerine bir çalışma. *Uludağ üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 679-708.
- Kazıcı, E. (2008). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde deyim ve atasözlerinin öğretiminde dramatisasyon yönteminin etkililik düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kereks, J. ve King, P. K. (2010). The king's carpet: Drama play in teacher education. *International Journal of Instruction*, 3(1), 39-60.

- Kiremit, H. (2006). *Fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması*. Doktora Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Koç, İ. (2009). *Yabancı dil öğretiminde drama*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Koç, M. ve Dikici, H. (2003). Eğitimde dramanın bir yöntem olarak kullanılması. ilköğretim-online öğretim uygulamaları serisi. *Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2(1), 11-29.
- Koç, İ. (2013). *Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde drama yöntemini uygulama ve drama tekniklerine ilişkin yeterliliklerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Korkut, K. ve Babaoğlu, E. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8(16), 269-282.
- Kotaman, H. (2008). Özyeterlik inancı ve öğrenme performansının geliştirilmesine ilişkin yazın taraması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 111-133.
- Kök, A. (2010). *İlköğretim okulları görsel sanatlar dersinde müze bilinci öğrenme alanına yönelik yaratıcı drama uygulamaları ve öğrenci görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Köseoğlu İ. ve Ünlü M. (2006). Coğrafya dersinde drama tekniğinin öğrenci başarısına etkisi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 13(1), 125-132.
- Kraemer, K. (2002). *Creative dramatics understanding teachers' perspectives*. Unpublished Master of Arts, Sanjose State University.
- Kurbanoglu, S. S. (2004). Öz-yeterlik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 137-152.
- Maden, S. (2010). Türkçe öğretiminde drama yönteminin gerekliliği. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi (TÜBAR)*, 27, 503-519.
- Maden, S. (2010). Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlikleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 259-274.

- MEB, (1998). *Tebliğler dergisi*. 2487, 537-538, Ankara.
- Morgan, A. (1975). Drama and teacher education. *South Pacific Journal of Teacher Education*. 3(3), 40-43.
- Namdar, A. O. ve Kaya, Ö. S. (2018). Öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik özyeterlik algıları ve tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 2-14.
- Navarro, M. R. (2011). Eğitimde drama ve sosyal değişim: teorik bir bakış açıları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 6(11), 27-49.
- Neelands, J. (2004). Miracles are happening: beyond the rhetoric of transformation in the western traditions of drama education. *Research in Drama Education*, 9(1), 47- 56.
- Oğuz, A., ve Altun, E. (2011). *Öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik tutumları ile empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Second International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya.
- Okvuran, A. (2000). *Yaratıcı dramaya yönelik tutumlar*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Onur, H. Ö. (2016). *Yaratıcı dramada forum tiyatrosu tekniği kullanılması annelerin iletişim becerilerinin geliştirilmesine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Oral, G. (2002). İlköğretimde öğrencilerin sosyal katılımını özendirilmeye yönelik bir program. *Boğaziçi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 30-44.
- Ormancı, Ü. ve Ören Şaşmaz, F. (2010). Dramanın ilköğretimde kullanılabilirliğine yönelik sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri: demirci eğitim fakültesi örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 43(1), 165-191.
- Ömeroğlu, E. (1992). Okul öncesi işitme engelli çocukların kaynaştırılmasında yaratıcı drama eğitiminin kullanılması. *Özel Eğitim Dergisi*, 1(2), 31-33.
- Ömeroğlu, E. (2002). *Okul öncesi öğretmenin niteliğinin geliştirilmesinde yaratıcı drama eğitiminin rolü*. Ankara: Naturel.
- Önder, A. (2004) *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama kurumsal temellerle uygulama teknikleri ve örnekleri*. İstanbul: Epsilon.

- Önder, A. (2012). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama*. Ankara: Nobel.
- Özgül, V. (2015). *9.-10. sınıflarda yabancı dil öğretiminde eğitici dramanın yeri ve önemi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- San, İ. (1985). *Sanat ve eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi E.B.F.
- San, İ. (1990). Eğitimi yaratıcı drama. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 573-584.
- Sapancı, M. (2010). *Güzel sanatlar eğitimi öğrencilerinin bilişüstü farkındalık düzeyleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Saraç, A. (2015). *Sosyal bilgiler dersinde drama yöntemi kullanılmasının tutum, başarı ve kalıcılığa etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Saylan, M. (2019). *Yaratıcı drama yönteminin etkilerine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin tutumlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Selimbocaoğlu, A. (2004). *Drama ve ilköğretimde dramanın önemi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında sunulmuş bildiri, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Selvi, K. ve Öztürk, A. (2000). Yaratıcı drama yöntemi ile fen öğretimi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 25(116), 42-46.
- Sezgin, F., Erdoğan, O. ve Erdoğan, B. H. (2017). Öğretmenlerin teknoloji öz yeterlikleri: öğretmen ve öğrenci görüşlerine yönelik bütüncül bir analiz. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7(1), 180-199.
- Siegemund, A. (2003). *Improvisation*. Berlin : Schibri Verlag.
- Soner, S. (2005). *İlköğretim matematik dersi kesirli sayılarda toplama-çıkarma işleminde drama yöntemi ile yapılan öğretimin etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Susar K. F. (2007). Yaratıcı drama yönteminin okuduğunu anlama başarısına etkisi ve yöntemle ilişkin öğrenci görüşleri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(29), 59-71.

- Şahin A. ve Yeşilyurt, E. (2014). Türkçe öğretmen adaylarının drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlikleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(3), 253-261.
- Şahin, A. (2018). Sınıf ve Türkçe öğretmeni adaylarının drama yöntemini kullanmaya yönelik algılarının ve öz yeterlik düzeylerinin belirlenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), 1-13.
- Şenol, E. N. (2011). *İlköğretim matematik dersinde yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin problem çözme stratejileri başarı benlik kavramı ve etkileşim örüntüleri üzerindeki etkisi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şerif, M. ve Şerif, C. (1996). *Sosyal psikolojiye giriş*. İstanbul: Sosyal.
- Tanrıseven, I. (2000). *Matematik öğretiminde problem çözme stratejisi olarak dramatisasyonun kullanılması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel.
- Tepe, D. ve Demir, K. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançları ölçeği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 137-158.
- Tezbaşaran, A. A. (1996). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Ankara: Psikologlar Derneği.
- Topcu, K. A. (2008). *Görsel sanatlarda eğitimde bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Toy, B. N. (2012). Öğretmen eğitiminde formasyon derslerinin drama yöntemi ile işlenişine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri: gelişim ve öğrenme dersi örneği. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*. 1(1), 125-136.
- Turan, İ., Kuşuoğlu, H. İ. ve Albayrak O. (2012). Öğretmen adaylarının drama öz yeterlikleri ve coğrafya, vatandaşlık ve tarih bilgileri konularında drama kullanımı. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 7(3), 1004-1016.

- Umay, A. (2002). *İlköğretim matematik öğretmenliği programının öğrencilerin matematiğe karşı özyeterlik algıları üzerine etkisi*. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Sempozyumunda sunulmuş bildiri, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Uzun, A. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutum ve öz yeterlikleri ile hayat bilgisi dersinde kullanımına ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Üstündağ, T. (2009). *Yaratıcı drama öğretmenin günlükü*. Ankara: Pegem.
- Üstündağ, T. (2018). *Yaratıcı drama öğretmenin günlükü*. Ankara: Pegem Akademi.
- Wee, S. J. (2009). A case study of drama education curriculum for young children in early childhood programs. *Journal of Research in Childhood Education*, 23(4), 143-496.
- Vural R. ve Somers J. (2012). *İlköğretimde drama: kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem.
- Yalım, N. (2003). *İlköğretim dördüncü sınıf fen bilgisi dersinin yaratıcı drama yöntemi ile öğretiminin öğrencilerin akademik başarılarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yıldırım, İ. N. (2008). *İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine ilişkin yeterlilik ve uygulama düzeylerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Yeğen, G. (2004). *Eğitim fakültelerindeki yaratıcı drama eğitimi, drama liderliği*. Ankara: Oluşum.
- Yel, E. (2019). *Okul öncesi öğretmen adaylarının özyeterlik inançları ile bilgisayar destekli eğitim yapmaya ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Yönel, A. (2004). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin yaratıcı dramaya yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Zimmerman, B. J. (1995). Self-efficacy and educational development. Bandura, A. (Eds). *Self-Efficacy in Changing Societies* (pp. 202-231), Stanford: Cambridge University.

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

AÇIKLAMA

Değerli meslektaşım,

Bu araştırma Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Drama ve Eğitim Ana Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak yapılmaktadır. Araştırmanın amacı, lise öğretmenlerinin drama yöntemine yönelik tutum ve özyeterliklerini belirlemek ve bu alanda yapılacak çalışmalara katkıda bulunmaktır.

Elde edilen bilgiler yalnızca bu araştırma için kullanılacaktır. Ölçeklerdeki sorulara vereceğiniz yanıtlar bu alanda yapılacak çalışmalara ışık tutacaktır. Bu nedenle hiçbir soruyu cevapsız bırakmamanızı, soruları sabırla ve samimiyetle cevaplamanızı rica ediyorum.

Ayırdığınız zaman ve katkılarınız için teşekkür eder saygılar sunarım.

Meryem SONKAYA
Matematik Öğretmeni

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Yaşınız:

20 – 25 26 – 30 31 – 35 36 – 45 46 ve üstü

2. Cinsiyetiniz:

Kadın Erkek

3. Branşınız:

4. Öğretmenlik mesleğindeki kıdeminiz:

0 - 5 yıl 6 – 10 yıl 11– 15 yıl 15 – 20 yıl 20 yıl üstü

5. Drama ile ilgili almış olduğunuz eğitim:

- Mezun olduğum programda drama yöntemine yönelik ders aldım.
 Drama ile ilgili hizmet içi eğitim programına katıldım.
 Drama ile ilgili hiçbir eğitim almadım.
 Diğer (lütfen belirtiniz).....

Ek 2. Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği

| YARATICI DRAMA TUTUM ÖLÇEĞİ | | 1. Hiç katılmıyorum | 2. Katılmıyorum | 3. Kararsızım | 4. Katılıyorum | 5. Kesinlikle katılıyorum |
|-----------------------------|---|---------------------|-----------------|---------------|----------------|---------------------------|
| 1. | Yaratıcı drama eğitimi hoşuma gider. | | | | | |
| 2. | Yaratıcı drama alanıyla ilgili yayınları okumayı severim. | | | | | |
| 3. | Dramanın tam bana göre bir alan olduğuna inanırım. | | | | | |
| 4. | Drama çalışmalarından sonra kendimi rahatlamış hissedirim. | | | | | |
| 5. | Yaratıcı drama çalışmalarını yüzeysel bulurum. | | | | | |
| 6. | Drama eğitimi kişiye güven duygusu kazandırır. | | | | | |
| 7. | Drama çalışmaları insanı daha iyimser kılar. | | | | | |
| 8. | Dramanın ancak yaşayarak anlaşılacağına inanırım. | | | | | |
| 9. | Drama lideri olmanın zevkli bir iş olduğuna inanırım. | | | | | |
| 10. | Drama çalışmalarından çok sıkılırım. | | | | | |
| 11. | Drama çalışmaları mimik ve jestlerle birlikte kişinin bedenini daha etkili kullanmasını sağlar. | | | | | |
| 12. | Drama benim için herşeydir. | | | | | |
| 13. | Drama çalışmaları kişinin dünyaya bakış açısında bir gelişme yaratmaz. | | | | | |
| 14. | Drama alanıyla ilgili çokşey öğrenmek isterim. | | | | | |
| 15. | Drama çalışmalarında kendimi genellikle yalnız hissedirim. | | | | | |
| 16. | Drama kişinin daha spontan olmasını sağlar. | | | | | |
| 17. | Yaratıcı drama eğitimi kişinin yaşamdaki ayrıntılara dikkat etmesini sağlar. | | | | | |
| 18. | Dramanın kişiyi değiştirdiğine inanmam. | | | | | |
| 19. | Dramada grupta paylaşma duygusunu yaşamaktan hoşlanırım. | | | | | |
| 20. | Drama herkese gereklidir. | | | | | |
| 21. | Drama alanında kendimi başarılı bulurum. | | | | | |
| 22. | Dramada kuramsal çalışmaları gereksiz bulurum. | | | | | |
| 23. | Drama çalışmalarını eğlenceli bulurum. | | | | | |
| 24. | Drama eğitimi bedensel ifade gücümü etkilemez. | | | | | |
| 25. | Yaratıcı dramanın kişiyi geliştireceğine inanmam. | | | | | |
| 26. | Drama çalışmaları beni rahatsız eder. | | | | | |
| 27. | Yaratıcı drama eğitimi almaktan doyum sağlarım. | | | | | |
| 28. | Drama eğitimi empati kurma (başkalarını anlama) becerisini artırır. | | | | | |
| 29. | Drama alanında çok uzun süreli eğitime gerek yoktur. | | | | | |
| 30. | Dramada oyun oynamak bana haz verir. | | | | | |
| 31. | Drama sürecinde kişi duygularını ortaya koymaktan çekinir. | | | | | |
| 32. | Drama çalışmaları beni ürkütür. | | | | | |
| 33. | Drama bence sihirli bir değnektir. | | | | | |
| 34. | Drama eğitimi kişiyi daha girişken yapar. | | | | | |
| 35. | Drama yoluyla kişinin kendisini değiştirmesi zordur. | | | | | |
| 36. | Drama kişinin kendisini olduğu gibi kabul etmesini sağlar. | | | | | |
| 37. | Drama kişinin başkalarına karşı önyargılarını azaltır. | | | | | |
| 38. | Drama eğitimi kişinin iletişim kurma becerilerini artırmaz. | | | | | |
| 39. | Drama eğitimi kişinin dokunma yetisini geliştirir. | | | | | |
| 40. | Yaratıcı drama eğitiminin kişinin duyarlılığını artıracığına inanmam. | | | | | |
| 41. | Drama çalışmalarında kişi kendini gerçekleştirebilmektedir. | | | | | |
| 42. | Drama eğitimi sayesinde kendimi tanıdığımı söyleyebilirim. | | | | | |
| 43. | Drama atölyesinde kişiler birbirlerinin düşüncelerine değer verirler. | | | | | |
| 44. | Drama eğitiminin kişinin yaratıcılık yeteneğini geliştirdiğine inanırım. | | | | | |
| 45. | Herşey yaratıcı drama çalışmalarının konusu olabilir. | | | | | |

Ek 3. Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Özyeterlik Algısı Ölçeği

| YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİ KULLANMAYA YÖNELİK ÖZYETERLİK ALGISI ÖLÇEĞİ | | | | | |
|---|-----------------|-----------------|----------------------------|------------------|------------------|
| | 1. Hiç katılmam | 2. Az katılırım | 3. Orta derecede katılırım | 4. Çok katılırım | 5. Tam katılırım |
| 1. Yaratıcı drama yöntemi ile dersi eğlenceli hale getirebilirim. | | | | | |
| 2. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini sağlayabilirim. | | | | | |
| 3. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin problemlerini kolayca çözebilirim. | | | | | |
| 4. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirebilirim. | | | | | |
| 5. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin derse olan tutumlarını olumlu yönde geliştirebilirim. | | | | | |
| 6. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin başarılarını arttırabilirim. | | | | | |
| 7. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin ezber yapmalarını önleyemem. | | | | | |
| 8. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin empati becerilerini geliştirebilirim. | | | | | |
| 9. Yaratıcı drama yöntemi ile dersi günlük yaşamla ilişkilendirebilirim. | | | | | |
| 10. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerimi yaratıcı düşünmeye sevk edebilirim. | | | | | |
| 11. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrenciyi kolay değerlendiremem. | | | | | |
| 12. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin ön bilgileri ile yeni bilgileri arasında ilişki kurmalarını sağlayabilirim. | | | | | |
| 13. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin kendilerini tanımlarını sağlarım. | | | | | |
| 14. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin kendileri ile barışık olmalarını sağlayabilirim. | | | | | |
| 15. Yaratıcı drama yöntemi ile ders boyunca öğrencileri aktif hale getiremem. | | | | | |
| 16. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin cesur olmalarını sağlayabilirim. | | | | | |
| 17. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin mantıksal çıkarım yapmalarını sağlayabilirim. | | | | | |
| 18. Yaratıcı drama yöntemi ile dersi öğrencilere sevdirebilirim. | | | | | |
| 19. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin motivasyonunu arttıramayabilirim | | | | | |
| 20. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin özgüvenini arttırabilirim. | | | | | |
| 21. Yaratıcı drama yöntemi ile dersi diğer disiplinlerle ilişkilendirebilirim. | | | | | |
| 22. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin geleceğe umutla bakmalarını sağlayabilirim. | | | | | |
| 23. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencileri araştırmaya sevk edemem | | | | | |
| 24. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin grup çalışmasına yatkın olmasını sağlayabilirim. | | | | | |
| 25. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin hayal gücünü geliştirebilirim. | | | | | |
| 26. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin girişken olmalarını sağlayabilirim. | | | | | |
| 27. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin bilgiye kendilerinin ulaşmalarını sağlayabilirim. | | | | | |
| 28. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin eleştirel düşüncelerini sağlayabilirim. | | | | | |
| 29. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerde merak duygusunu uyandıramam. | | | | | |
| 30. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin bilgilerinin kalıcı olmasını sağlayamam | | | | | |
| 31. Yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilere farklı bakış açılarını gösterebilirim | | | | | |
| 32. Yaratıcı drama yöntemini öğretimde bir araç olarak kullanabilirim. | | | | | |
| 33. Yaratıcı drama yöntemini etkili bir şekilde kullanabilirim. | | | | | |
| 34. Yaratıcı drama ile değerlendirme becerilerimi geliştiremem | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| 35. Yaratıcı drama öğrencilerle iletişime geçebilmemi sağlar. | | | | | |
| 36. Yaratıcı drama yöntemi ile problemlerimi kolayca çözebilirim | | | | | |
| 37. Yaratıcı drama ile empati becerilerimi geliştirebilirim. | | | | | |
| 38. Yaratıcı drama yönteminin uygulanması sırasında zorluk çekeceğimi düşünüyorum. | | | | | |
| 39. Yaratıcı drama ile diğer alanlardaki arkadaşlarımla ilişkilerimi artırabilirim | | | | | |
| 40. Yaratıcı drama ile hayalgücümü geliştirebilirim. | | | | | |
| 41. Yaratıcı drama ile sorgulama yeteneğimi artırabilirim | | | | | |
| 42. Yaratıcı drama ile kendimi daha iyi tanıyabilirim | | | | | |
| 43. Yaratıcı drama ile farklı bakış açıları kazanabilirim. | | | | | |
| 44. Yaratıcı drama yöntemini etkili bir şekilde kullanamam. | | | | | |
| 45. Yaratıcı drama yöntemini kullanırken bir problemle karşılaşınca ne yapacağımı bilmiyorum | | | | | |
| 46. Yaratıcı drama yöntemi ile öz güvenimi artırabilirim | | | | | |
| 47. Yaratıcı drama ile eleştirel düşünme becerilerimi geliştirebilirim | | | | | |

Ek 4. Araştırma İzin Belgesi



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.8498353
Konu : Araştırma İzni

27.04.2018

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2017/25 nolu Genelgesi.
b) 20/04/2018 Tarihli ve 80287700-302.08.01/717 sayılı yazınız.

Enstitünüz, Drama ve Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Meryem SONKAYA'nın "**Matematik Öğretmenlerinin Drama Yöntemine Yönelik Tutum ve Özyeterlilikleri**" konulu tez çalışması kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Görüşme formunun (4 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza
Aşkın Yıldırım

7.5 Nisan 2018

Ek 5. Ölçekleri Uygulama İzin Belgeleri



BERNA GUNHAN

Alıcılar: ben

3 Oca [Ayrıntıları görüntüle](#)



Merhaba Meryem Sonkaya
gelştirmiş olduğumuz "Yaratıcı Drama Yöntemini
Kullanmaya Yönelik Özyeterlik Algısı" ölçeğini
çalışmanızda kullanabilirsiniz.
İyi çalışmalar

BERNA CANTÜRK GÜNHAN
Doç.Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi
Buca Eğitim Fakültesi
Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü
Matematik Eğitimi AD
Buca/İZMİR

BERNA CANTURK GUNHAN
Associate Professor of Mathematics Education,
Dokuz Eylul University
Buca Faculty of Education,
Department of Mathematics and Science Education
Division of Mathematics Education
Buca/IZMIR- TURKEY

[Alıntılanan metni göster](#)



Ayşe.Okvuran@education....

Alıcılar: ben

[Ayrıntıları gizle](#)



Gönderen: Ayşe.Okvuran@education.ankara.edu.tr

Alıcı: meryemdemircier42@gmail.com

Tarih: 19 Şub 2018 14:21

[Güvenlik ayrıntılarını göster](#)

GEÇ YANITLADIM KUSURA BAKMAYIN, (HALA İŞE
YARARSA) ÖLÇEĞİ ELBETTE
KULLANABİLİRSİNİZ.AYŞE OKVURAN



Meryem Sonkaya

19 Şub



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..