



**TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN TÜRKÇE
DERSİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİ
UYGULAMA YETERLİĞİNİN İNCELENMESİ**

Berna ŞAKİROĞLU ERSOY

Yüksek Lisans Tezi

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

2025

(Her hakkı saklıdır.)

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN TÜRKÇE DERSİNDE YARATICI DRAMA
YÖNTEMİNİ UYGULAMA YETERLİĞİNİN İNCELENMESİ**

(Investigation of Turkish Teachers' Competence in Applying Creative Drama Method in
Turkish Lessons)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Berna ŞAKİROĞLU ERSOY

Danışman: Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ

Erzurum

Ocak, 2025

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Berna ŞAKİROĞLU ERSOY tarafından hazırlanan ‘‘Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemini Uygulama Yeterliğinin İncelenmesi’’ başlıklı alışması 27/O1/2025 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: *Dr. Öğr. Üyesi Demet SANCI UZUN*
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Aslı ıslak imzalıdır

Danışman: *Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ*
Atatürk Üniversitesi Aslı ıslak imzalıdır

Jüri Üyesi: *Doç. Dr. Zeynep CİN ŐEKER*
Atatürk Üniversitesi Aslı ıslak imzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

.... / / 2025

Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Refik Dilber

Enstitü Müdürü

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemini Uygulama Yeterliğinin İncelenmesi” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

07 / 01/ 2025

Aslı ıslak imzalıdır

Berna ŞAKİROĞLU ERSOY

Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

Enstitü Yönetim Kurulunun .../.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum araştırmamı tamamlamamda, engin bilgisi ve deneyimiyle destek olan, her sorumu sabırla cevaplayan saygıdeğer danışmanım Prof. Dr. Muhsine BÖREKÇİ'ye, çalışmamın ortaya çıkmasında yakın desteğini ve teşviklerini gördüğüm veri toplama sürecinde yardımcı olan eşim Serdal Enes ERSOY'a, araştırmamın istatistiksel aşamasında yardımlarını esirgemeyen sevgili abim Dr. Furkan ŞAKİROĞLU'na, değerli vaktini ayırıp araştırmama destek olan Ayça SAMİ başta olmak üzere bilime katkı sağlayan Türkçe öğretmenlerine, üzerimde sonsuz emekleri olan, bana her zaman desteklerini hissettiren aileme teşekkür ediyorum.

Berna ŞAKİROĞLU ERSOY

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN TÜRKÇE DERSİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİ UYGULAMA YETERLİĞİNİN İNCELENMESİ

Berna ŞAKİROĞLU ERSOY

Ocak 2025, 83 Sayfa

Amaç: Bu araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemini uygulama yeterliğinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem: Bu çalışmada, araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemini kullanmalarına ilişkin yeterliklerinin tespit edilmesi amacıyla nicel araştırma desenlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma 2024-2025 eğitim öğretim yılında Erzurum ili merkez ilçelerinde (Aziziye- Yakutiye- Palandöken) görev yapan 186 Türkçe öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri “Kişisel Bilgi Formu” ve “Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği” ile toplanmıştır. Nicel verilerin analizi SPSS 22 programından yararlanılarak yapılmıştır. Elde edilen istatistiksel sonuçların anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir.

Bulgular: Bu bölümde, araştırmanın amacı doğrultusunda “Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği” ile değişkenlerden mesleki deneyim, yaş, mezun olunan üniversite, eğitim durumu, sınıfın ortalama mevcudu, cinsiyet, lisans döneminde drama dersi alma, lisans dönemi dışında drama eğitimi alma, fiziki ortamın uygunluğu, konuşma sınavlarında drama yöntemini kullanma durumları arasındaki ilişkiyi ifade eden bulgulara yer verilmiş ve bu bulgular yorumlanmıştır.

Sonuçlar: Çalışma kapsamında ele alınan değişkenlerin mesleki deneyim, yaş, mezun olunan üniversite, eğitim durumu, sınıfın ortalama mevcudu ile drama yöntemini kullanma yeterlikleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Cinsiyet değişkeni ile drama yöntemini kullanma yeterlikleri arasında kadın öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık olmuştur. Lisans döneminde drama dersi alma durumu, lisans dönemi dışında drama eğitimi alma, fiziki ortamın uygunluğu, konuşma sınavlarında drama yöntemini kullanma değişkeni bakımından ise anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Türkçe eğitimi, drama, yeterlik.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

INVESTIGATION OF TURKISH TEACHERS' COMPETENCE IN APPLYING CREATIVE DRAMA METHOD IN TURKISH LESSONS

Berna ŞAKİROĞLU ERSOY

January 2025, 83 Pages

Purpose: In this study, it was aimed to examine the competence of Turkish teachers to apply the creative drama method in Turkish lessons.

Method: In this study, descriptive survey model, which is one of the quantitative research designs, will be used in order to determine the competencies of the Turkish teachers participating in the research regarding the use of creative drama method in Turkish lessons. This research aims to determine the competencies of Turkish teachers to use the creative drama method in Turkish lessons in terms of descriptive survey. The study was carried out with 186 Turkish teachers working in the central districts of Erzurum province (Aziziye-Yakutiye-Palandöken) in the 2024-2025 academic year. In order to collect data in the study, "personal information form" and "Teacher as Drama Leader and Educational Drama Practice Competence Scale" were used. The analysis of quantitative data was done using the SPSS 22 program. The significance level of the statistical results obtained was accepted as 0.05.

Findings: In this section, in order to reach the findings suitable for the purpose of the research, the findings expressing the relationship between the "Teacher as a Drama Leader and Educational Drama Practice Competence Scale" and the variables such as professional experience, age, university graduated, educational status, average class size, gender, taking drama courses during the undergraduate period, receiving drama education out of undergraduate period, the suitability of the physical environment, and using the drama method in speaking exams were included.

Conclusions: Among the variables discussed within the scope of the study, there was no significant difference between professional experience, age, university graduated, educational status, average class size and proficiency in using the drama method. There was a significant difference between the gender variable and the proficiency of using the drama method in favor of female teachers. Significant differences were found in terms of the status of taking drama courses in the undergraduate period, receiving drama education out of undergraduate period, the suitability of the physical environment, and the variable of using the drama method in speaking exams.

Keywords: Turkish education, drama, competence.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	x
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ.....	xi
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş.....	1
Araştırmanın Amacı.....	2
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi.....	3
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
Varsayımlar.....	6
Terim ve Tanımlar.....	6
İKİNCİ BÖLÜM.....	7
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar.....	7
Dramanın Tanımı ve Önemi.....	7
Dramanın Uygulama Aşamaları.....	9
Isınma, Hazırlık.....	10
Canlandırma.....	11
Değerlendirme, Tartışma.....	12
Dramada Kullanılan Teknikler.....	12
Pantomim.....	12
Rol Oynama.....	13
Doğaçlama.....	13
Donuk İmge.....	14
Bilinç Koridoru.....	14

Dramatizasyon	15
Dramanın Ögeleri.....	15
Drama Lideri	15
Grup	16
Mekân.....	16
Konu.....	17
Ana Dil ve Türkçe Öğretimi	17
Türkçe Öğretiminde Drama Yöntemi	18
Dinleme ve Drama	20
Konuşma ve Drama.....	20
Okuma ve Drama	21
Yazma ve Drama.....	22
İlgili Araştırmalar.....	23
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	30
Yöntem	30
Araştırma Yöntemi.....	30
Evren ve Örneklem	30
Veri Toplama Araçları	32
Kişisel Bilgi Formu.....	33
Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği.....	33
Süreç/Uygulama.....	33
Verilerin Analizi	34
Araştırmacının Rolü.....	35
Geçerlik ve Güvenirlilik.....	35
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	37
Bulgular	37
BEŞİNCİ BÖLÜM	45
Tartışma ve Sonuç	45
Öneriler.....	50
KAYNAKÇA	52
EKLER	58
EK-1. Etik Kurulu Kararı	58
EK-2. Ölçek Kullanım İzini	60
EK-3. Drama Lideri Olarak Öğretmenin Drama Yöntemini Uygulama Yeterliliği Ölçeği.....	61
EK-4. Değişkenlerden Anlamlı Çıkan Bulgulara Ait Kutu Grafikleri	63



TABLULAR DİZİNİ

Tablo 1. <i>Türkçe Öğretmenlerinin Demografik Bilgileri</i>	31
Tablo 2. <i>Türkçe Öğretmenlerinin Yaş, Mesleki Deneyim Yılı ve Derse Girdikleri Sınıfların Ortalama Sınıf Mevcudu Değişkenlerinin Tanımlayıcı İstatistikleri</i>	32
Tablo 3. <i>Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanma Yeterlikleriyle İlgili Tanımlayıcı İstatistikler</i>	37
Tablo 4. <i>Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine göre Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişki Sonuçları</i>	38
Tablo 5. <i>Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine göre Mezun Olunan Üniversite Değişkeni Arasındaki İlişki Sonuçları</i>	39
Tablo 6. <i>Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine göre Eğitim Durumları Değişkeni Arasındaki İlişki Sonuçları</i>	40
Tablo 7. <i>Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine göre Lisans Döneminde Drama Dersi Alma Durumları Değişkeni Arasındaki İlişki Sonuçları</i>	40
Tablo 8. <i>Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine göre Lisans Dönemi Dışında Drama Eğitimi Alma Durumları Değişkeni Arasındaki İlişki Sonuçları</i>	41
Tablo 9. <i>Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine göre Okulların Drama Yöntemini Kullanmaya Uygun Fiziki Ortam Durumu Değişkeni Arasındaki İlişki Sonuçları</i>	42
Tablo 10. <i>Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine göre Konuşma Sınavlarında Drama Yöntemine Yer Verme Değişkeni Arasındaki İlişki Sonuçları</i>	43
Tablo 11. <i>Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterlikleri ile Yaş, Mesleki Deneyim Yılı, Sınıf Mevcudu Değişkeni Arasındaki İlişki Sonuçları</i>	44

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. <i>Araştırma Sürecinin Aşamaları</i>	34
Şekil 2. <i>Cinsiyet Değişkenine göre Drama Planlama Boyutu Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği</i>	63
Şekil 3. <i>Lisans Döneminde Drama Dersi Alma Değişkenine göre Drama Planlama Boyutu Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği</i>	63
Şekil 4. <i>Lisans Dönemi Dışında Drama Eğitimi Alma Değişkenine göre Drama Planlama Boyutu Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği</i>	64
Şekil 5. <i>Lisans Dönemi Dışında Drama Eğitimi Alma Değişkenine göre Drama Gerçekleştirme Boyutu Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği</i>	64
Şekil 6. <i>Lisans Dönemi Dışında Drama Eğitimi Alma Değişkenine göre Drama Değerlendirme Boyutu Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği</i>	65
Şekil 7. <i>Lisans Dönemi Dışında Drama Eğitimi Alma Değişkenine göre Drama Toplam Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği</i>	65
Şekil 8. <i>Okulların Dramaya Uygun Fiziki Ortam Değişkenine göre Drama Planlama Boyutu Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği</i>	66
Şekil 9. <i>Okulların Dramaya Uygun Fiziki Ortam Değişkenine göre Drama Gerçekleştirme Boyutu Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği</i>	66
Şekil 10. <i>Okulların Dramaya Uygun Fiziki Ortam Değişkenine göre Drama Değerlendirme Boyutu Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği</i>	67
Şekil 11. <i>Okulların Dramaya Uygun Fiziki Ortam Değişkenine göre Drama Toplam Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği</i>	67
Şekil 12. <i>Konuşma Sınavlarında Drama Yöntemini Kullanma Değişkenine göre Drama Planlama Boyutu Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği</i>	68
Şekil 13. <i>Konuşma Sınavlarında Drama Yöntemini Kullanma Değişkenine göre Drama Gerçekleştirme Boyutu Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği</i>	68
Şekil 14. <i>Konuşma Sınavlarında Drama Yöntemini Kullanma Değişkenine göre Drama Değerlendirme Boyutu Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği</i>	69
Şekil 15. <i>Konuşma Sınavlarında Drama Yöntemini Kullanma Değişkenine göre Drama Değerlendirme Boyutu Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği</i>	69

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

ÇAG: Çeyrekler Arası Genişlik

DDY: Dramayı Değerlendirme Yeterliği

DGY: Dramayı Gerçekleştirme Yeterliği

DPY: Dramayı Planlama Yeterliği

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

N: Birey Sayısı

SD: Standart Sapma

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences

TDÖP: Türkçe Dersi Öğretim Programı

X: Aritmetik Ortalama

%: Yüzde

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Bireylerin gelişiminde; kişisel, toplumsal ve evrensel becerilerin kazanılmasında eğitimin en etkili araç olduğu bilinmektedir. Değişen ve gelişen dünyada öğrencilerin ve öğretmenlerin eğitime bakış açısı da bu önem doğrultusunda biçimlenmektedir. Öğretmenlerin eğitimden beklentileri ve kendi yeterlikleri de bu değişime ayak uydurmak durumundadır. Bu nedenle eğitim yöntem-teknik ve araçları sürekli değişmektedir. Drama da eğitimin her düzeyinde özellikle son yıllarda sıklıkla kullanılan bir eğitim etkinliği olarak değerlendirilmektedir. Çünkü temelde farklı anlatma ve anlama becerilerinin kullanıldığı bu etkinlikte dil, beden dili, jestler, mimikler, kostümler gibi işitsel ve görsel desteklerle somutlaştırılarak anlama ve anlatma becerisine katkı yapmaktadır. Bu nedenle her düzeyde Türkçe öğretimi için de önemli tekniklerden biri olarak değerlendirilebilir.

Türkçe öğretimi, çocukların ana dilini en üst düzeyde kullanabilmelerini sağlayan, ana dilini kullanmaya yönelik temel bir hazırlıktır. Dil dört temel beceriye dayanır. Bu beceriler: dinleme, konuşma, okuma ve yazmadır (Tazebay & Çelenk, 2008, s. 18). Bu becerileri güçlendirmek için öğretmenlerin çeşitli yöntem ve tekniklerden faydalanmaları gerekir. Bu öğretim yöntem ve tekniklerinden biri de çocuk merkezli olan, öğrencinin üretkenliğini ortaya çıkaran, çocukların Türkçeyi doğru ve etkili bir şekilde kullanmalarını ve kendilerini özgürce ifade etmelerini sağlayan, dil sevgisi kazandıran, yaşamı çok yönlü algılamasına yardımcı olan ve dil becerilerini artıran drama yöntemidir. Bu yöntemi kullanmak eğitimin kalitesini artırarak değişen eğitim beklentilerini karşılayacaktır. Bu nedenle Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine yer verilmesi Türkçe eğitimi açısından önemlidir. Çocukların drama etkinliklerinde girdikleri rolde başkası adına konuşmaları onları özgürleştireceği gibi başkalarını anlamalarını ve onun başkalarıyla, empati kurabilmelerini de sağlayacaktır. Başkası adına ne konuşacağını düşünmek aynı zamanda yaratıcılığının gelişmesine de katkı sağlar. Drama; yaratıcılığı geliştiren, üretken düşünen bireyleri yetiştirmeye olanak tanıyan bir eğitim yöntem ve tekniğidir (Güven, 2003). Yetişkinlerin çocuklarda var olan yaratıcılığı fark edip ortaya çıkaracak yöntemleri kullanmaları çocukların gelişimini destekleyecektir. Bu desteği çocuğun ailesinden, çevresinden ve öğretmeninden alabilir. Dil becerilerini geliştiren ve yaratıcılığı ortaya çıkarmaya uygun drama etkinlikleri planlanırsa çocuklardaki dil gelişimi daha hızlı ve sağlıklı biçimde gerçekleşecektir.

Drama ortaokul çağındaki çocuğun özgüven geliştirmesinde de çok önemli bir yere sahiptir. Çünkü drama aracılığıyla çocuk hislerini ve fikirlerini daha rahat ifade edeceği ortamlar bulmaktadır. Akranlarına ve çevresine daha uyumlu davranan, olumlu iletişim kurabilen, gerektiğinde problemlere farklı çözüm önerileri getiren, farklı bakış açlarına açık olan, sorumluluklarını yerine getiren, daha çok hayal kurup özgün düşünme becerilerinin gelişmesine olanak sağlayan bir birey olur ve böylece toplumla benzer ve farklı yönlerini fark eder. Drama etkinliklerinde var olanı ve olması gerekeni anlayabilirler. Bu sayede hem sosyal yaşantısında hem de eğitim öğrenim hayatında daha başarılı olurlar.

Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amacını, Erzurum ili merkez ilçelerinde (Aziziye- Yakutiye- Palandöken) görev yapan Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersinde drama yöntemini kullanmaya yönelik yeterliklerinin birçok değişken açısından incelenmesi oluşturmaktadır.

Amaca uygun olarak çalışmanın problem durumu “Erzurum ili merkez ilçelerinde (Aziziye- Yakutiye- Palandöken) görev yapan Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanımına yönelik yeterliklerinde çeşitli değişkenler açısından anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuyla ifade edilmektedir. Temel problemden hareketle cevaplanması amaçlanan alt problemler ise şöyledir:

1. Erzurum ilinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik yeterlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Erzurum ilinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin mesleki deneyim değişkenine göre Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik yeterlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Erzurum ilinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin yaş değişkenine göre Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik yeterlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Erzurum ilinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin mezun oldukları üniversite değişkenine göre Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik yeterlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Erzurum ilinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik yeterlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?

6. Erzurum ilinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin lisans döneminde yaratıcı drama dersi alma durumları değişkenine göre Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik yeterlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Erzurum ilinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin lisans dönemi dışında drama eğitimi alma durumları değişkenine göre Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik yeterlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Erzurum ilinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin derse girdikleri sınıfların öğrenci mevcudu değişkenine göre Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik yeterlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Erzurum ilinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin çalıştıkları okullarda drama yöntemini kullanmaya uygun fiziki ortam değişkenine göre Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik yeterlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
10. Erzurum ilinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin konuşma sınavlarında drama yöntemine yer verme değişkenine göre Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik yeterlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Ana dil öğretiminin en önemli amacı anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesidir. Dinleme ve okuma eğitimleriyle anlama becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Anlama yeteneği geliştikçe bireyler kendilerini ifade edebilmek için ihtiyaç duydukları bilgileri üreteceklerdir. Bu şekilde yaratıcı dil becerisi olan konuşma ve yazmayı etkili bir şekilde kullanmaya kendilerini hazırlayacaklardır. Güneş (2021) Türkçe dil öğretiminin yalnızca anlama ve anlatma becerilerinin öğretiminden ibaret olmadığını savunmaktadır. Bu becerilerle birlikte, dil öğrenimi ile düşünme, anlama, organize etme, kategorize etme, sorgulama, bağlantı kurma, eleştirme, analiz etme, sentezleme ve değerlendirme gibi bilişsel becerilerin gelişimi arasındaki bağlantıyı vurgulamaktadır. Türkçe öğretimi öğrencilere geniş bir yelpazede bilgi ve beceri kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu hedefler doğrultusunda öğrenme, eğitim süreci çeşitli düzeylerde planlanmaktadır. Sürecin başlangıcında bireyin eğitim öncesindeki seviyenin belirlenmesi, süreç içerisinde eğitim durumunun kademeli olarak belirlenmesi ve süreç sonunda başlangıç seviyesi ile karşılaştırılması amacıyla ölçme ve değerlendirme çalışmalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Ölçme ve değerlendirme, öğrencilerin hedeflerine ulaşma yönündeki ilerlemelerinin sonuçlarını gösterir ve öğretmenlere öğrenme ve öğretme etkinliklerinin ve ortamlarının organizasyonu hakkında geri bildirim sağlar. Bu bağlamda Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirmenin önemli bir aşama olduğu

söylenbilir. Millî Eğitim Bakanlığı Yazılı ve Uygulamalı Sınavlar Yönergesi'nde (2023) Türkçe derslerinde değerlendirmelerin yazılı ve uygulamalı sınavlar şeklinde yapıldığı belirtilmiştir. Okuma ve yazma becerilerinin değerlendirilmesinin yazılı olarak yapıldığı ve notun ağırlığının %50 olduğu, dinleme ve konuşma becerilerinin değerlendirilmesinin ise uygulamalı olarak yapıldığı ve notun ağırlığının %25 olduğunu ifade etmektedir. Ancak konuşma sınavlarının çok fazla zaman alması öğretmenlerde konuları ve sınavları yetiştirme kaygısı oluşturabilmektedir. Öğretmenler farklı yöntem ve teknikleri kullanarak ölçme ve değerlendirmeyi eğitim sürecine yayabilirler. Bu süreçte kullanılacak olan drama yöntemi öğretmenlere dolaylı yoldan konuşma sınavlarını yapabilecekleri imkânlar sunacaktır. Drama yöntemi öğretmenlerin konuşma sınavını yetiştirme kaygısının azalmasında destek sağlayacaktır.

Çağdaş eğitim sistemlerinde öğretmenin rolü; öğrencilere yeni öğrenme koşulları yaratmak, onların gelişimsel özelliklerine uygun ilgi, istek ve yeteneklerini gerçekleştirmelerine yardımcı olmak, duygu ve düşüncelerini çeşitli yollarla ifade edebilecekleri öğrenme ortamları oluşturmak; onlara gruplarla çalışma fırsatı sunarak sorgulayan ve kreatif düşünme becerilerini geliştirmelerine olanak sağlamaktır. Eğitimciler bu tür öğrenme çıktılarına farklı öğretim yöntem teknikleri kullanarak geliştirmelerine yardımcı olabilir. Bu öğretim yöntem ve tekniklerden biri de drama olarak kabul edilir (Gündoğdu & Başçı, 2009). Drama etkinliklerinde eylemsel öğrenme ve deneysel öğrenme stilleri kullanıldığından öğrencilerin eğitim hayatlarındaki öğrenme aşamasında oldukça önemli bir yöntem olarak dikkat çekmektedir. Eğitimde drama, kişinin özgüven kazanmasına yardımcı olmanın yanı sıra birçok alanda kişilik gelişimini de destekler. Kişi hayatı farklı yönlerden algılamayı, eleştirmeyi ve tartışmayı öğrenir. Bu, insanların farklı deneyimler yaşamasına olanak tanırken aynı zamanda sürekli öğrenmeyi de sağlar (Genç, 2003). Dramanın öğrencinin dikkatini çekme, dersi heyecanlı hale getirme, doğru ve anlaşılır iletişim kurmayı sağlama, yeni bir öğrenme ortamı yaratma gibi faydalarının yanı sıra empati, doğaçlama yeteneği, beden dilini etkili kullanma, yaratıcı düşünce ve hayal gücünü geliştirme gibi pek çok faydası da bulunmaktadır. Dramanın insanların özgüvenini artırdığı, etkinlik ve girişimcilik kazandırdığı, risk alma isteği uyandırdığı, karar alma mekanizmalarının geliştirilmesine katkı sağladığı da vurgulanmaktadır (Aslan, 2014, s. 3). Tüm duyuların dâhil olduğu bir öğretim yönteminde öğrenciler sürekli ve faydalı bilgiler öğrenebilirler. Ayrıca drama yoluyla öğrenciler yaşanmış ve yaşanması muhtemel olaylarla yüz yüze gelerek gerçek hayata hazırlanabilirler. Ayrıca sevgi, saygı, korkuları yenme, öfkelenmeme, kıskanmama, ilgi duyma gibi duyguları da kazanabilirler. Bu duyguları yaşayan kişiler toplum içinde sağlıklı iletişim ve ilişkiler kurar, toplumla uyum sağlar, adalet gibi yararlı sonuçlara ulaşırlar.

Dramanın etkili öğrenmeyi sağladığı, öğrencilerdeki bireysel farklılıkların belirlenmesine yardımcı olduğu ve kişilik gelişimini desteklediği düşüncesinden yola çıkılarak drama alanında yapılacak araştırmaların eğitimcilerde farkındalık yaratma ve dramaya ilgi çekme açısından yararlı olacağı düşünülmektedir. Drama; matematik, fen, sosyal bilgiler, Türkçe, yabancı dil eğitimi ve özel eğitim gibi çeşitli eğitim alanlarında kullanılmaktadır. Eğitimde, dramadan istenilen faydanın alınabilmesi amacıyla drama etkinliklerinin belli bir düzen içinde uygulanması gerekir ve bu düzeni sağlayacak aynı zamanda drama etkinliklerini uygulayacak öğretmene gereken önemi vermek gerekir. Bu sebeple eğitimde drama etkinliklerini gerçekleştirecek olan öğretmenlerinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri de göz ardı edilmemesi gereken bir konudur. Dramanın eğitimdeki önemi ve drama yöntemini uygulayacak öğretmenlerin donanımı göz önüne alındığında, konunun önemine dikkat çekmek adına bu konularda araştırma yapılmasının kaçınılmaz olduğu düşünülmektedir.

Alanyazında yapılan ilgili çalışmalar dikkate alındığında çoğunlukla farklı branşlarda öğretmen adayı ve öğretmenlerle drama yöntemini kullanmaya ilişkin öz yeterliklerinin incelendiği görülmüştür. Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini Türkçe dersinde kullanmaya yönelik yeterlikleri ile ilgili akademik araştırma sayısının çok az olması, “Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü”nde ayrıca “Eğitim Bilimleri Enstitüsü”nde bu konu ile ilgili çalışma yapılmamış olması dikkate alındığında, bu çalışmanın alanyazına katkı yapacağı düşünülmektedir.

Türkçe eğitimi alanyazın taraması sonucunda literatürde Türkçe öğretmen adaylarıyla ilgili Eyüp ve Kılıç’ın (2013) çalıştığı “Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algıları”, Şahin ve Yeşilyurt’un (2014) araştırdığı “Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlikleri”, Şahin’in (2017) “sınıf ve Türkçe öğretmeni adaylarının drama yöntemini kullanmaya yönelik algılarının ve öz yeterlik düzeylerinin belirlenmesi” üzerine yaptığı çalışma öne çıkmaktadır. Türkçe öğretmenleriyle yapılan bilimsel çalışmalar ise “Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlikleri” (Maden, 2010b), “Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama uygulama yeterlikleri” (Tutuman, 2011), “Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersinde drama yöntemini uygulama durumları ve drama tekniklerine ilişkin öz yeterlik algıları üzerine bir inceleme” (Doğanoğlu, 2024) başlıklarıyla karşımıza çıkmaktadır. Araştırma konusuyla ilgili literatürde az sayıda akademik çalışmanın yapılmış olduğu gözlenmiştir. Bu çalışmada uygulanan nicel analizlerle ortaya çıkan bulgular ve sonuçlardan yola çıkarak yapılan öneriler ile dramanın Türkçe öğretiminde daha etkin ve

doğru bir biçimde kullanılması, eğitim planında yeterli miktarda yer verilmesinin önemi hususlarında alana katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma Erzurum ili merkez ilçeleriyle (Aziziye- Yakutiye- Palandöken) sınırlıdır.
2. Millî Eğitim Bakanlığında (MEB) görev yapan 186 Türkçe ğretmeni ile sınırlıdır.
3. Araştırma 2024-2025 eğitim-ğretim yılı ile sınırlıdır.
4. Araştırma Türkçe ğretmenlerinin Türkçe dersinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri ile sınırlıdır.
5. Araştırma için belirlenen değişkenler; cinsiyet, mesleki deneyim, yaş, mezun olunan niversite, eğitim durumu, lisans döneminde drama dersi alma durumu, drama kursu alma durumu, sınıfın ortalama mevcudu, fiziki ortamın uygunluğu, konuşma sınavlarında drama yöntemine yer verme durumları ile sınırlı tutulmuştur.

Varsayımlar

1. Çalışma grubundaki öğretmenlerin ölçekte yer alan soruları gerçek düşünceleriyle drştce cevapladıkları düşünülmektedir.
2. Araştırma için seçilen örneklemenin evreni doğru temsil ettiği düşünülmektedir.
3. Çalışmada kullanılan veri toplama aracının araştırma amacına hizmet edecek yeterlikte olduğu düşünülmektedir.

Terim ve Tanımlar

Türkçe Eğitimi: Börekçi (2015) “Türkçenin ve Türkçe ğretim becerilerinin kazandırılması ve ana dil eğitimi derslerinin verilmesi gibi konuları ele alan bir bilim dalı, Yüksek ğretim Kurulunun Türkçe ğretmenliği Lisans Programının uygulandığı Türkçe ğretmenlerinin yetiştirildiği eğitim fakültelerine bağlı ana bilim dalıdır” şeklinde tanımlamıştır.

Yaratıcı Drama: Catterall (1998) “Lider/ğretmen tarafından oluşturulan bir ortamda, katılımcılar bir karakter seçer ve lider/öğretmenin özel rehberliği altında kurgusal bir ortamda doğaçlama eylemler gerçekleştirirler.” şeklinde ifade etmiştir.

Yeterlik: MEB (2017) yeterliği, “bir işi etkili ve verimli bir şekilde yapmak için gereken bilgi, beceri, tutum ve değerler” şeklinde açıklamıştır.

z Yeterlik: “Bireyin hayatını etkileyen durumlar ve kendisinin gerçekleştirdiği çalışmalar üzerindeki kendi denetimine ilişkin görüşü, karşısına çıkan güçlüklerden nasıl başarılı olduğuna dair kendisi ile ilgili inancıdır” (Bayrakçı, 2007, s. 206).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Dramanın Tanımı ve Önemi

Türkçede “drama” kelimesiyle tam olarak aynı anlamı taşıyan bir kelime yoktur. “Drama” kelimesi, “hareket etmek”, “performans sergilemek” veya “yaratmak” anlamına gelen Yunanca “dram” kelimesinden türemiştir (Aral, vd., 2003, s. 44). Dramayı içinde eylem bulunan etkinlikler olarak ifade edebiliriz. Bu durumda drama, “bir veya daha fazla insanın yaşamında, birbirleriyle, doğayla veya diğer nesnelere eylemin ve etkileşimin gerçekleştiği herhangi bir durumu içeren etkinlikler” şeklinde tanımlayabiliriz (Adıgüzel, 2014, s. 71).

Çocuklar oyunlar oynayarak eylemde bulunur ve yaratıcı drama, oyunları da içinde barındıran bir yöntemdir. Yaratıcı drama çalışmaları çocukların birçok gelişim alanına destek olmaktadır. Yaratıcı drama; çocukların konuları yaparak yaşayarak öğrenmelerine, sosyal rolleri taklit ederek yaşam deneyimi kazanmalarına, kişilik gelişimlerine, hür düşüncelerini rahatça ifade etmelerine ayrıca grupta birlikte hareket ederek ekip ruhunun oluşmasına katkı sağlayan eğitsel değeri olan çalışmalardır (San, 2002).

Yaratıcı dramanın önemli noktalarından biri çocuklara “yaparak-yaşayarak öğrenme” ortamı sunmasıdır. Bireylere gerçek hayatta karşılaşılabileceği olayları canlandırarak ya da canlandırılanları gözlemleyerek dolaylı yoldan deneyim kazanma fırsatı sunmaktadır. Bireyler daha sonraki hayatında benzer durumlarla karşılaştığında nasıl daha doğru tepki vereceğini bilerek davranacaktır (A. Akoğuz & M. Akoğuz 2019, s. 12). Yaratıcı drama, çocukların hissettiği negatif duyguları rahatça ifade etmelerine ortam sunarak kişilik gelişimlerine olumlu katkıda bulunmaktadır. Planlanan drama etkinlikleri uygulanırken çocukların kendi duygularının farkına varmalarına ve başkalarının duygularının nedenlerini anlamalarına yardımcı olmaktadır. Ayrıca çocukların eleştirilmeden özgürce karar verme becerilerini geliştirmelerine olanak sağlamaktadır (Ömeroğlu, 2004. s. 37).

Öğretim yöntemi olan yaratıcı dramada hazırlanan etkinliklerin amacı çocuğun “doğuştan getirdiği yaratıcılığı ortaya çıkarmasına” destek olup var olan yaratıcılığını geliştirmesi için imkanlar sunmaktır. Drama sürecinde önemli olan bilgiyi çocuklara verip “ne öğrendiğine” odaklanmak değil süreç içerisinde “nasıl öğrendiğidir”. Drama; sonucunda

yaratıcı bir kişilik oluşturan, olaylara farklı bakış açısıyla bakabilmeyi sağlayan, iş birliğiyle hareket etmelerine olanak tanıyan, kendilerini tanımlarına fırsat sunan bir eğitim yöntemi olarak düşünülebilir. Küçük yaşlardan itibaren yapılan yaratıcı drama çalışmaları çocukların yaratıcılığını geliştirmesinde, yaşamla ilgili gerçek durumları yeniden şekillendirmesinde, farklı formlar oluşturmada önemli rol oynamaktadır. Yaratıcı drama çocuklara özgürce hareket edebilecekleri, eleştirilmeden içinden gelen tüm davranışları deneme olanağı sunmaktadır. Çocukların gerçek hayatta yaşama fırsatı olmayacağı deneyimler yaşamasına, başka kişilerin duygularını hissedip anlamalarına imkân sağlamaktadır (Çalışkan & Karadağ, 2005, ss. 103-113). San (2002), önceden yazılmış metin olmadan katılımcıların kendi içlerinden geldiği gibi eylemde bulunup özgün canlandırmaları barındırması bakımından yaratıcı dramının tiyatrodan farklı olduğunu belirtmiştir.

Drama, oyun ve doğaçlamayı içinde barındırdığından çocukların akranlarıyla sosyal iletişimde olmasını sağlarken aynı zamanda özgüvenini ortaya çıkarır ve kendini ifade etme becerilerini geliştirmesinde katkıda bulunur. Çocuklar drama çalışmalarında yaparak yaşayarak öğrendiklerinden dünyayı anlamalarına yardımcı olan bir yöntem olarak düşünülebilir. Eğitimcilerin büyük bir kısmı en etkili öğrenme yönteminin “yaparak yaşayarak öğrenme” olduğu konusunda aynı düşünceye sahiptir. Yaparak yaşayarak öğrenilen kazanımlar en kalıcı olan öğrenmelerdir, zihinlerinin bir köşesinde her daim gün yüzüne çıkmayı bekler. Drama kalıcı öğrenme sağlamanın yanı sıra hayal gücünü geliştirir, estetik düşünme ve davranma kabiliyetinin de geliştirilmesine olanak tanır. Drama hangi yaşta olursak olalım kendimizin farkında olmamızda ve kendimize olan güvenimizin artmasında en iyi kılavuz olmaktadır. İfade etmekte zorlandığı tüm durum ya da olayları drama yöntemiyle gözler önüne sermeyi başaran bireyler daha girişken olup kendilerini daha rahat açığa çıkarabilmektedir. Özgür düşünme, özgüveni ortaya çıkarma, bağımsız karar verme, verdiği kararın sorumluluğunu alma, iletişim becerilerini geliştirme, empati duygusunu geliştirmede kısaca kendini gerçekleştirmek isteyen bireylerin gelişiminde en büyük destekçi olan yaratıcı drama; özellikle küçük yaşlardan başlayarak yetişkinlik hayatımızda da yaşamsal öneme sahiptir.

Antepli (2014, ss. 18–20) yaptığı çalışmada dramının faydalarını şu şekilde sıralamaktadır:

- “Özgüveni ortaya çıkarıp geliştirir.
- Kendi duygu ve davranışlarının sorumluluğunu almasına yardımcı olur.
- Duygularını kontrol edebilme becerisi kazandırır.
- Gerçek hayat ile hayal dünyasını ayırma yeteneğini kazandırır.

- Fiziksel hareketler yoluyla motor gelişime katkı sağlar.
- Motor hareketler yoluyla fiziksel gelişime katkı sağlar.
- Taklit becerisi geliştirir.
- Gözlem yeteneği kazanır.
- Olay ve durumlara başkasının gözünden bakmayı öğretir
- Fikirlerini başkalarıyla paylaşmayı öğretir.
- Çatışmayı ve anlaşmayı öğretir.
- Eleştirel düşünme yeteneği kazanır.
- Problemlere yaratıcı çözümler bulmayı öğretir.
- İletişim ve etkileşim becerileri geliştirir.
- Duygularının farkına vardırır ve rahat bir şekilde ifade edebilmelerine yardımcı olur.
- Demokrasi eğitimine katkı sağlar.
- Bilişsel becerileri geliştirmesine fırsat sağlar.
- Estetik algıyı geliştirir.
- İş birliği yapabilme özelliğine katkı sağlar
- Sosyal ve psikolojik duyarlılık kazandırır.”

Yaratıcı drama çalışmalarında grup önemli bir yere sahiptir. Grubu oluşturan bireylerin deneyimleri ve yaşanmışlıkları canlandırmaların temelini oluşturur. Canlandırma ise “-miş gibi yapmayı, kurguyu, doğaçlamayı ve rol oynamayı” temel alır. Drama etkinlikleri “Şimdi ve Burada” ilkesi ile gerçekleşir. Drama etkinlikleri somut öğrenme ortamları sunar. Bu nedenle etkinliklerde süreç büyük öneme sahiptir. Sonuçtan ziyade süreçte yaşananlar öğreticidir. Drama yöntemi amacı ortaya koymaya yarayan bir araçtır, amaç değildir. Yaratıcı drama çalışmalarında planlanan etkinlikler uygulanırken sistematik şekilde birbirine bağlı üç aşama şeklinde işlenir. Aşamalar kazandırılmak istenen amaçlara uygun olacak şekilde biçimlendirilir ve uygulanır. Drama yapılacak olan yaş grubunun gelişim özellikleri, özel durumları, ilgi ve ihtiyaçları göz önüne alınarak aşamalar planlanmalıdır.

Dramanın Uygulama Aşamaları

Drama uygulamaları sistemli bir şekilde ilerleyen üç aşamadan oluşmaktadır. Bu üç aşama birbirini tamamlamaktadır.

Isınma, Hazırlık

İlk aşama olan ısınma, hazırlık aşamasında temel amaç katılımcıları sürece hazırlamak, onları motive etmektir. Isınma, hazırlık çalışmaları çoğunlukla oyun ve fiziksel hareketlilik gerektiren etkinliklerden oluşur. Bu aşamada grup üyeleri arasında pozitif iletişim ve etkileşim kurma, birbirlerine güven duyma, uyum sağlama gibi grubun dinamiğini artıracak etkinliklere yer verilmektedir. Bu etkinlikler katılımcıların sürece kolaylıkla girmelerini sağlamaktadır. Isınma, hazırlık çalışmalarında planlanan etkinlikler, çocukların kendi beden ve duygularını farkına varma ve düşüncelerini rahatça ifade edebilme imkânı sunar. İlk aşamada uygulanan etkinlikler grup üyelerinin zihinleri ve bedenleri arasında ilişki kurmasını sağlamaktadır.

Isınma, hazırlık çalışmalarının süresinde çalışma grubunun gelişim ve yaş düzeyi belirleyici olmaktadır. Drama sürecinde yapılan ısınma çalışmaları, grup üyelerinin odaklanmasını ve yeni bir şey yaratmak istemesini sağlar (Aktaş-Arnas & Adıgüzel, 2020, s. 72).

Isınma, hazırlık aşamasında yer verilen oyunlar, yeniden yapılandırılmış ya da geleneksel oyunlardan oluşmaktadır. Bu oyunların çocukların bilişsel, duygusal ve fiziksel olarak aktif katılmalarını sağlamak amacıyla eğlendirici ve hareketli olmasına dikkat edilmelidir (Aral, vd., 2000, s. 117). Isınma, hazırlık aşamasında oyun oynatma ve eğlendirme temel amaç olarak ele alınmamalıdır. Eğer eğlendirme temel amaç olursa diğer iki aşamaya ayrılan süre kısalmış ve kazandırılmak istenilen hedeflere ulaşılmamış olur. Bu durum çocuklarda drama yönteminin sadece oyun oynamaktan ibaret olduğu algısının oluşmasına neden olmaktadır. Ayrıca oyunlarda çok vakit geçiren çocuklar eğlenceyi yarım bırakıp canlandırma kısmında rollere girmekte zorluk yaşayabilir. Bu sebeplerden dolayı oyunlara, ancak gerekli görüldüğünde ve amacı gerçekleştirmeye yardımcı olduğu düşünüldüğünde ısınma ve hazırlık faaliyetlerinde yer verilmelidir (Akkocaoğlu-Çayır & Erdoğan, 2016, ss. 109-127). Bu aşamadaki etkinlikler çocukların tüm duyularına hitap etmelidir. Isınma aşamasında çocukların rollerine uyum sağlamalarına yardımcı olmak için çeşitli materyaller kullanılabilir. Kullanılan çeşitli malzemeler ve aksesuarlar çocukların gerçeklikten uzaklaşıp hayal dünyasına yaklaşmasını kolaylaştırmaktadır Isınma aşamasında çocukların karaktere bürünmesine yardımcı olmak amacıyla çeşitli materyallerden destek alınabilir. Farklı kostümler ve aksesuarlar kullanmak çocukların gerçeklikten daha kolay kaçmalarına ve hayal dünyasına girmelerine yardımcı olmaktadır (Szecsi, 2008, Akt., Aktaş-Arnas & Adıgüzel, 2020, s. 72). Isınma egzersizleri, yarışmalardan önce yapılan idman çalışmalarına benzer. Bu aşamada öğretmen çocuklardan müzik veya ritme uygun olarak yürümelerini, koşmalarını,

zıplamalarını, itmelerini, esnemelerini, emeklemelerini vb. isteyebilir. Öte yandan, onlardan duyguları harekete geçirecek tematik çalışmalar, pandomimler, taklitler, kısa sahneler veya doğaçlamalar yapmalarını isteyebilir (Altıkulaç, 2008, s. 44). Rol hazırlığı kapsamında donuk imge, anekdot, hayal gücü ve planlama gibi tekniklerin kullanılması, çocukların kendilerini rahat ifade etmelerine, verilen rollere kolayca uyum sağlamalarına ve yaratıcı fikirler üretmelerine yardımcı olabilir (Aktaş-Arnas & Adıgüzel, 2020, s. 73).

Dramatik eylemleri gerçekleştirme işi önceden planlanmalıdır. Bir plan yaparken, etkinliklerin çocuklara ne öğreteceği, öğrenmenin hangi ortamda en iyi şekilde gerçekleşeceği, dramada hangi çocukların hangi rolleri oynayacağı, drama yönetmeninin yani öğretmenin, dışarıdan kimin yöneteceği veya etkinliğe kimin dahil olacağı, dramadaki rollere hangi bakış açısıyla bakılacağı, uyarılmanın nasıl yapılacağı, odaklanmasının nasıl sağlanacağı göz önünde bulundurulmalıdır (Güney, 2009, s. 48).

Isınma ve hazırlık aşamasında, uygulamanın yapılacağı ortama, grup katılımcı sayısına ve hazırlanan araştırma içeriğine göre gerekli hazırlık ve etkinlikler yapılmalıdır. Isınma ve hazırlık etkinlikleri için mekân, çocukların rahatça hareket edebileceği kadar geniş, çocukların hareketlerini kısıtlamayan ve çocukların etkinliklere rahatça katılmalarına olanak tanıyan güvenli ve açık bir alan olmalıdır. Drama etkinliklerine ilk kez katılan grupta, öğretmenler ısınma egzersizlerini aktif olarak kullanmalıdır. Bu şekilde çocuklar drama sürecinde kendilerini rahat ve anlamlı hissedecek ve görevleri tamamlama isteği duyacaktır.

Canlandırma

Drama çalışmalarında aktarılmak istenen konunun uygulama süreci içinde yaratılıp oluşturulduğu ve sürece katılan grup üyelerine gösterildiği aşamaya canlandırma aşaması denir. İkinci aşama canlandırma aşamasıdır. Bu aşama, katılımcıların kendi deneyimlerine dayanarak başka bir kişinin rolünü üstlendikleri ve olayı veya karakteri kendilerinin anlattığı etkinlikleri içerir. Canlandırma aşaması, öğrencilere kazandırılacak kavram veya konuya yönelik yapacakları canlandırmadan önce öğretmen tarafından yapılan hazırlıkları içermektedir. Canlandırma aşamasında, öğretmenin belirlediği konu üzerinde doğaçlama, dramatisasyon, rol yapma gibi dramatik teknikler etkin bir şekilde kullanılır. Bu aşamada çocuklar canlandıracakları nesne, olay, konu veya durum hakkındaki o anki düşüncelerinin farkına varırıp bilinçli düşünce ve duygularını rol oynama teknikleri yoluyla ifade etmektedir. Canlandırma aşamasında uygulanması planlanan etkinlikler grubun yaşı, gelişim seviyeleri, özel durumları gibi özellikleri dikkate alınarak hazırlanır. Çeşitli rol yapma, doğaçlama, pandomim ve benzeri tekniklerin kullanıldığı canlandırma aşaması, yaşam anlarının yeniden yapılandırılması ve canlandırılması olarak ifade edilebilir. Bu, tüm oluşum çalışmalarının

yapıldığı, öznenin süreçte oluşturulduğu, ortaya çıkarıldığı, tanımlandığı ve biçimlendirildiği aşamadır. Bu aşamadaki canlandırmalar bireysel olabileceği gibi küçük veya büyük gruplar halinde de yapılabilir (Boran, 2010, s. 7).

Değerlendirme, Tartışma

Yaratıcı dramının en son aşamasıdır. Uygulanan etkinliklerin sonuçları bu aşamada ele alınır. Isınma ve canlandırma aşamasından sonra elde edilen kazanımlar üzerine düşünülür. Değerlendirmenin sürecin sonunda yapılmasının uygun olduğu düşünülmektedir. Gerekli görüldüğünde aşama aralarında veya etkinliklerden sonra ara değerlendirmelere yer verilebilir. Değerlendirme aşaması kazandırılmak istenen konunun özüne ulaşıp ulaşılmadığını anlamaya yardımcı olur. Drama grubu ile drama etkinliklerinin niteliği üzerine süreç sonundaki hisleri ve düşünceleri paylaşılır. Ele alınan konuların katılımcıları etkileyip etkilemediği, onlarda yaşantılarına dair bir farkındalık oluşturup oluşturmadığı, süreçlerin katılımcılarda bıraktığı hisler konuşulur. Ayrıca rolde veya rol dışında çizerek, yazarak, görsellerle veya bir drama tekniğiyle değerlendirme yapılabilir. Çocuklar bu aşamada genellikle yaptıkları eylemleri isimlendirebilir veya deneyimlerini, duygularını kısaca anlatabilirler. Değerlendirme aşamasında hazırlanacak soruların katılımcıların özel durumlarını içermeyen, gelişim seviyelerine ve yaşlarına uygun olmalarına dikkat edilmelidir. Sorular katılımcıların verdiği cevaplara göre yeniden yapılandırılabilir olmalıdır. Sorular yaratıcı bir şekilde, çeşitli drama teknikler (pantomim, hareketsiz görüntü, jest ve mimikler) kullanılarak, konuşarak veya konuşmadan sadece bedeni kullanarak cevaplayacak şekilde hazırlanmalıdır (Wee, 2009). Yaratıcı dramının değerlendirme aşamasına, diğer alanlarda kullanılan değerlendirme yöntemleri de dâhil edilebilir. Bu tekniklerle birlikte lider, grubu zor durumda bırakmayacak açık uçlu sorulara yer vererek değerlendirme yapabilir. Bu sorular Kara'ya (2010) göre " Ne yaşadınız?", "En çok nerede zorlandınız?", "Hangi rolü canlandırmak hoşunuza gitti, niçin?" sorularıdır.

Dramada Kullanılan Teknikler

Pantomim

Söz kullanmadan, herhangi bir olayı, konuyu ve durumu farklı nesnelere veya nesnesiz olarak, sadece beden hareketleri, jest ve mimiklerle yansıtmaktır. Pantomim çalışmalarında gerekli görülürse müzikli çalışmalarda yapılabilir. Pantomim tekniğinde katılımcılara diledikleri hareketleri yapabilme fırsatı sunulmalı ve dikkatlerini kaybetmeden çalışmayı tamamlayabilmeleri sağlayacak imkanlar sunulmalıdır. Pantomim etkinlikleri çocuklarda günde on-on beş dakika gibi kısa bir sürede, yetişkinlerde ise günde kırk-elli

dakika gibi sürede yapılmalıdır (Adıgüzel, 2014, s. 390). Pantomim, ekonomik hareket etmeyi ve vücudunuzu gereksiz yere zorlamamayı öğretir. Bu, vücudunuzu kontrol etme ve yönlendirme yeteneği kazandırır. Yorgun ve sağlıklı bir vücuda sahip bir kişi yaratıcı olamaz (Gönen & Uyar-Dalkılıç, 2017, s. 54). Pantomim etkinliklerini uygularken katılımcıların yaşamışlıklarından faydalanılır. Örnek verilecek olursak terzi görmemiş birinin terzi gibi işlemler yapması, ayakkabı tamircisine gidip gözlem yapmamış birinin ayakkabı tamircisinin hareketlerini öykünmesi umulmaz. Hayvanat bahçesine gezi düzenledikten sonra bireylerden hayvanat bahçesinde yaptıkları gözlemlerden yola çıkarak taklit yapmaları istenebilir. Kanguru gibi zıplamanın ve yılan gibi sürünmesinin öykünmesini rahat bir şekilde canlandırabilir. Bireyler pantomim çalışırken geçmiş yaşantılarına odaklanarak bunları zihinsel olarak hatırlamaya çalışırlar (Erdoğan, 2006).

Rol Oynama

Katılımcıların ifade etmesi gereken bir durumu, bir olay örgüsü içinde gerçekleşmesi gerektiği gibi sergileyen ancak hakikati göstermeyen hareketlerdir. Konu, olay, nesne veya bir düşüncenin katılımların tamamı, küçük gruplar veya bireysel şekilde dramatize edilmesi olarak tanımlanmaktadır. Canlandırmada kullanılan tekniklerden olan rol oynama, yaratıcı drama ve tiyatro etkinliklerinde bulunan en temel tekniklerden biridir. Rol oynama tekniği kullanıldığında bireyin yaşam deneyimlerini artırmasında ve iletişimini güçlendirmesinde yardımcı olur (Erdoğan, 2006). Katılımcılar girdikleri roller sayesinde geçmişte yaşanmış ya da gelecekte yaşanması mümkün olabilecek çeşitli konularda deneyim yaşama şansı bulacaktır. Rol oynama yalnızca kazandırılmak istenilen konunun problemlerine çözüm yolu değildir. Tekniği kullananların yaşamın tümünün farkına varmış olmalarını, insanların yaşadıkları iletişim problemlerinin temel nedenlerini fark etmelerini, empati kurmalarını sağlamış olur. Yaşam sürecinde bireylerin karşısına çıkabilecek problem durumlarının dramatize edilmesi, bireylerin daha sonra karşılıklarına çıkabilecek muhtemel problemlere farklı çözüm yolu bulmalarına, gerçek hayatları için hazırlıklı olmalarına yardımcı olmaktadır (Erdoğan, 2006).

Doğaçlama

Canlandırmaya başlamadan önce tasarlanmamış ya da genel çerçevesi planlanmış, doğal, özgür bir şekilde gerçekleşen durum sıralamasıdır. Herkes tarafından düşünülmemiş ve monotonluktan çıkıp plansız, ansızın ortaya çıkan olaylara karşı yaratıcı dönütler vermektir. Günlük yaşamda doğaçlama anlarında insanlar, buna doğaçlama demeseler bile, çok doğal davranırlar. Yeni tanışan iki kişinin nasıl tepki vereceğini, ne söyleyeceğini bilemeden

iletişim kurmaya başlamasının anlatıldığı öyküde doğaçlamadan söz edilebilir (Önder, 2016, ss. 103-104). Doğaçlamada kendiliğindenlik durumu mevcuttur. Doğaçlama bireyin dış etkene maruz kalmadan kendi özgür iradesiyle nasıl davranacağını seçme durumudur. Drama etkinliklerinde yer verilen doğaçlama tekniği; katılımcıların kendilerinin farkına varmasına, sosyal gelişiminin desteklenmesine, diğer katılımcılarla aynı amaç için birlikte hareket edebilmesine, gruba ait hissetmesine ve herkese aynı tutumu sergilemelerine imkân sunmaktadır. Dramada kullanılan ana tekniklerden biri olan doğaçlamalar, çerçevesi oluşturulmuş ya da tamamen plansız bir şekilde ortaya çıkan canlandırmalardır. Bu bireysel olarak, gruplar halinde veya küçük gruplar halinde yapılabilir (Okvuran, 2000). Katılımcılar, anlatılarını çeşitli duyularının merceğinden sunarak, gözlemleri ile yaşadıkları gerçek olaylar ve kurgusal olaylar arasında bağlantılar kurarak gösterirler (Aktaş-Arnas & Adıgüzel, 2020, s. 120). Doğaçlama bireysel, ikili, küçük gruplar halinde ve kalabalık gruplarla etkinlikler yapma imkânı sağlar. Doğaçlama tekniği diğer tekniklerle birlikte kullanılabilir. Örneğin, drama çalışmasının başlangıcında donuk imge tekniği ile başlanarak doğaçlama yapılabileceği gibi, öğretmenin role girmesi tekniği kullanılarak da doğaçlama yapılabilir.

Donuk İmge

Drama etkinliklerinde katılımcıların tek başına veya küçük gruplar halinde konuşmadan, bedenlerine form verdikten sonra hareket etmeden, bir fotoğraf karesi oluşturma ve diğer katılımcılara yansıtma biçimidir. Bu fotoğraf karesi tabloyu oluşturur biçimde heykel formunda hareket etmeden duruş alma şeklindedir. Donuk imge uygulanması basit ve etkili bir tekniktir. Ortaya konulan görsel diğer grup üyelerince rahatlıkla anlaşılabilir ve yorumlanabilir olmasına dikkat edilmelidir. Katılımcıların donuk imge ile canlandıracakları konuyu, nesne olayın tüm detaylarını bilip o alanda uzman kadar bilgi sahibi olması gerekmektedir. Canlandırmalar donuk imge tekniği ile başlayıp bitebilir. Bu teknikte amaç katılımlarının kendi bedenleri hakkında farkındalığının artırmak ve bedenlerini etkili bir şekilde kullanmalarını sağlamaktır. Donuk imge, konuşmaya çekinen katılımcıların kendilerini daha rahat hissedip kaygılanmadan canlandırma yapmalarına fırsat sunmaktadır (Aktaş-Arnas & Adıgüzel, 2020, s. 127).

Bilinç Koridoru

Drama etkinlikleri sırasında ana karakterin karşılaştığı, karar vermesi gereken iki farklı olay veya durumda, karaktere yardımcı olmak amacıyla, verilen kararların öncesinde yaşanan olaylara yani geçmişe dönüp irdelenmesinde aktif olarak kullanılır. Bilinç koridorunda, grup üyeleri iki gruba ayrılır, bu iki grup karşılıklı dizilerek yüzlerini birbirlerine

döner ve koridor oluşturulur. Grup üyelerinin oluşturduğu koridorun başına ana karakter geçer ve yavaş adımlarla grup üyelerinin önünden geçer. Koridordaki kişiler, ana karakter önlerinden geçtiği anda ana karakterin içinde bulunduğu ikilem ya da karar vermesi gereken duruma ilişkin rol içerisindeki düşüncelerini ifade eder. Bu teknikte katılımcıların koridordan geçerken söyledikleri düşünceler ana karakterin vicdanının iç sesi olduğu gibi canlandırılır. Bu düşünceler; karşıt, karışık, destekleyici, baskıcı, suçlayıcı, sorgulayıcı veya teşvik edici olabilir. Koridorun sonunda ana karakter diğer katılımcıların düşüncelerini süzgeçten geçirerek bir karar vermek durumdadır. Katılımcılar bu tekniği uygularken tam bir konsantrasyon ve ciddiyetle davranmalıdır. Katılımcıların bu tekniğin uygulanmasını ciddiye almaları ve tam bir konsantrasyonla uygulamaları gerekmektedir (Akar, 2000).

Dramatizasyon

Herhangi bir olayın ya da durumun, katılımcıların içinden geldiği gibi jest, söz ve hareketlerle canlandırılması olarak tanımlanır (Aktaş, 2018 s. 149). Dramatizasyon etkinliklerinde öğretmenlerin belirlediği konular doğrultusunda yaptıkları yönlendirmeler, öğrencilerin canlandırmalarını belirleyen önemli bir faktördür. Öğrenciler özgürce rollerini seçme imkanına sahiptirler (Dirim, 2002). Dramatizasyon tekniği öğretmen kontrolünü kolaylaştırdığı için küçük yaş grubunda daha yaygın kullanılmaktadır. Katılımcıların yaşları büyüdükçe öğretmenin kontrolünün azaldığı diğer yöntemler tercih edilmektedir.

Dramanın Öğeleri

Dramanın dört temel ögesi vardır. Bunlar; lider, grup, mekân ve konudur.

Drama Lideri

Drama çalışmalarında grup üyelerini yönlendiren onlara rehberlik eden kişi; öğretmen, eğitimci, yönlendirici yani drama lideridir. Drama lideri öncelikle drama çalışmalarını tasarlayan, bu süreci şekillendiren, grup üyelerini yöneten; aynı zamanda drama yönteminde bilgi sahibi ve alanında gerekli donanıma sahip olan kişidir (Adıgüzel, 2019, s. 102). Farklı alanlarda uzman olan drama liderleri, dramayı kendi uzmanlık alanlarında eğitim öğretim yöntemi olarak kullanabilirler. Lider, drama sürecini yürüten temel öğelerdendir. Drama sürecini başlatan, planlayan, uygulayan ve sonlandıran kişidir. Eğitimci drama sürecinin nasıl ilerleyeceğini öngöremez ancak süreç içerisinde engeller ve tıkanıklıklar ortaya çıktığında lider, rehberlik yoluyla sorunu çözer. Drama liderinde olması gereken bazı nitelikler vardır. Bu nitelikler; kendi alanında gerekli donanıma sahip, araştırmacı, kendini geliştiren ve sürekli öğrenen, grup üyelerinin aktif katılımını önemseyen, gerekli yerlerde rehberlik yapabilen, yeniliklere açık, iletişim becerileri gelişmiş, öğretim yöntemleri hakkında donanımlı olması

gibi kriterler bir drama liderinde olması gereken özellikler olarak sıralanabilir (Okvuran, 2000). Drama lideri kazanımlara, hedeflere uygun hazırladığı planı uygulamaya başlamadan önce eğitim materyallerini tamamlayıp ön hazırlıklarını yapmış, sürece uygun kullanışlı bir çalışma ortamı hazırlamalıdır. Drama çalışmalarında liderin bir diğer sorumluluğu katılımcıların birbirleriyle olumlu bağ kurmalarını, sağlıklı iletişim ve uyum içinde olmalarını sağlamalıdır. Drama uygulamaları yaparken lider, eğlenceli bir ortam olması gerektiğini ve grup üyeleri için haz duygusunun önemini unutmamalıdır. Grup üyelerinin aktif katılımı ve istekli olması için drama liderinin hazırladığı planın ilgi çekici, heyecan verici ve özgün olması önemlidir. Drama çalışmaları yapılırken sonuçtan çok sürecin önemli olduğu, canlandırmaların belli kalıplara göre yapılmaması gerektiği lider tarafından sık sık hatırlatılmalıdır. Drama liderleri katılımcılara yaptığı yönlendirmelerde emir cümleleri kullanmamaya dikkat etmelidir. Çocukların psikolojik olarak rahat hissettiği, kendilerini en iyi şekilde ifade edebilecekleri bir sınıf ortamı oluşturmak yaratıcı drama liderinin görevidir. Liderler, katılımcıları olduğu gibi kabul etmeli ve onların duygularını ifade etmelerine izin vermelidir (Ömeroğlu, 1990).

Grup

Aynı özellikleri olan, ortak amaç doğrultusunda birlikte hareket eden, birbirleri ile etkileşim ve iletişime giren iki ya da daha fazla kişinin oluşturduğu topluluktur. Grup üyeleri olmadan drama çalışmalarının yapılması mümkün değildir. Grup üyelerinin gelişime ve değişime açık, öğrenmeye istekli ve uygulamaya katılmaya istekli olmaları gerekmektedir. Liderin talimatlarını dikkatle dinlemeli ve verilen talimatlar doğrultusunda faaliyetlere katılmalıdırlar. Grup üyeleri drama sırasında yapılan etkinliklere odaklanmalı ve özgün önerilerde bulunurken mükemmeliyetçilikten kaçınmalıdır (San, 2002, s. 81). Drama çalışmalarında grubu çocuklar ya da yetişkinler oluşturabilir. Grubun her üyesinin farklı deneyimleri ve duyguları vardır. Bu çeşitli ve zengin deneyimler, araştırmanın başlangıç noktası oldukları için drama araştırma sürecinde önemlidir. Kullanılan drama araştırması, grup üyelerinin beklentilerini ve ihtiyaçlarını karşılamayabilir. Bir drama grubundaki üye sayısı, insanların yaşına, ele alınan konuya, kullanılan yaklaşım ve yöntemlere ve çalışma ortamına bağlı olarak değişir.

Mekân

Grup üyelerinin bir liderin rehberliğinde yaratıcı drama faaliyetlerini gerçekleştirebileceği bir ortama ihtiyaç vardır. Drama etkinliklerinin gerçekleştirildiği ortam açık veya kapalı mekânlar olabilir. Yaratıcı drama için alan, diğer tüm unsurlar kadar

önemlidir. Lider, grup üyeleri ve alanla kurulan olumlu etkileşimler, dramatik sürecin etkinliğine katkıda bulunmaktadır (Aladağ, 2009, s. 477). Yaratıcı drama etkinlikleri fiziksel hareketleri içeren eylemlerden oluşur. Dramanın gerçekleştirileceği ortam, dramanın içeriğinde öngörülen bu dinamik eylemlerin gerçekleştirilmesine olanak verecek büyüklükte olmalıdır. Grup üyelerinin hareketlerini rahatça sergileyebilecekleri, birbirlerine dokunmadan farklı pozisyonlar alabilecekleri bir ortamın olması drama sürecinin olumlu bir şekilde ilerlemesine yardımcı olacaktır. Bu ortamı klasik sınıf düzeninden farklı olarak hazırlamak gerekmektedir. Sınıfların ayakkabı çıkarmaya uygun; halı, ahşap ya da yumuşak materyallerle kaplı zemin olmasına dikkat edilmelidir. Ortamda her katılımcı için bir minder ve gerekli drama araç gereçlerinin bulunduğu bir düzenleme yapılmalıdır. Bu ortamda oluşabilecek yüksek sesler veya gürültü unsurları göz önüne alınarak ortamın duvarlarında ses izolasyonu yapılmalıdır. Drama çalışmasının yapıldığı ortamın sıcaklığının ve ışığının grup üyelerini rahatsız etmeyecek şekilde olmasına dikkat edilmelidir (Önder, 2016, s. 60). Drama çalışmalarında ortamın önceden düzenlenmesi ve drama uygulamalarına hazır hale getirilmesi ulaşılmak istenilen hedefin verimliliğini artırmaktadır.

Konu

Her şey dramanın konusunu oluşturabilir. Ancak burada üstünde durulması gereken önemli nokta katılımcıların özel hayatları ve evrensel değerlere ters düşecek konuları çalışmamaktır. Konu, incelenen ve araştırılan tüm duygu ve düşüncelerden oluşmaktadır. Çalışılacak konu, grup üyelerinin tutum, beceri ve başarılarına uygun hedefler çerçevesinde belirlenmelidir (Aktaş-Arnas & Adıgüzel, 2020, s. 17). Drama çalışmalarında konuyu belirlerken göz önünde bulundurulması gereken nokta seçilen amaçlar ve bu amaçlara hizmet edecek mevzulardır. Konu seçiminden önce drama çalışmasındaki hedeflerin belirlenmesi gerekmektedir. Konu seçiminde kazanımlardan sonra kullanılacak öğretim yöntem ve teknikleri de belirleyici özellik taşımaktadır. Belirlenecek konu, grup üyelerinin yaşlarına göre grubun ihtiyaç ve beklentileri, günlük yaşamla ilgili sorunlar, bölgenin veya şehrin yerel, tarihi ve toplumsal sorunları olabilir (Adıgüzel, 2019, s. 125).

Ana Dil ve Türkçe Öğretimi

Bireyin ailesi ve bağlı olduğu yakın çevresinden öğrendiği dile ana dil denir. Okulla birlikte ana dil geliştirilir. Ana dili Korkmaz (1992) “bireyin aile, yakın çevresinden elde ettiği ve bağlı olduğu toplumla geliştirdiği iletişimde en güçlü ilişkiyi ortaya koyan dil” şeklinde tanımlamıştır (s. 8). Dil, insanların his ve fikirlerini aktarmasına yardımcı olur. Bu aktarım sayesinde toplum sıradan bir topluluktan çıkıp his ve fikir birliği olan bir yapı haline

gelir (Kaplan, 2012, s. 37). Milletin temelini oluşturan sosyal bir varlık olan insanlar aynı dili konuşurlar. Çocuklar okula başlayana kadar dil öğrenimi konusunda eğitim almazlar. Okul öncesi eğitimiyle başlayan Türkçeyi doğru ve güzel kullanma eğitimi ilköğretimde Türkçe öğretimi olarak devam eder. Ana dili beceri alanlarında yeterliğe ulaştırmak Türkçe öğretimin temel gayesidir (Ataman, 2009). Çağdaş yaklaşım da bireylerin ana dillerini yetkin ve cesur bir şekilde kullanmasını ister. Bu amaçla ana dil eğitimi, becerileri geliştirecek nitelikte, uygulamalı şekilde verilmelidir (Şimşek, 1983).

Dil öğretimi, sadece teorik bilgileri çocuklara aktarmak değildir. Bireyin çevresindeki diğer bireylerle kurduğu iletişimi dile dayanmaktadır. Bireylerin içinde bulunduğu toplumdaki insanlarla iletişim içinde olabilmesi, toplumun bir parçası olduğunu gösterebilmesi, başarılı olabilmesi ve kendini gerçekleştirebilmesi yolunda iyi bir ana dil eğitimi ve öğretiminden geçmesi gerekir (Kayaalp, 1998). Ana dil öğretimi, kişinin kullandığı dile ait olan sesleri tanımasıyla başlayan harflerle anlamlı kelimeler oluşturmasıyla, okuma-yazma gibi temel becerileri kazanması ve kişilerin o dilin kendine özgü estetik yapısını ve yönlerini fark etmesiyle devam eden bir süreçtir. Türkçe öğretiminin hedefi, öğrencilerin programda yer alan kazanım ve etkinliklerle temel beceri olan okuma, dinleme, konuşma, yazma becerilerini geliştirmek, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanırken dilimizin zenginliklerinin farkında olmalarını sağlamaktır. Bu şekilde öğrenciler, kendi dillerine sevgi duyarak dillerini bilinçli bir şekilde kullanarak dil öğrenme sürecinde aktif olacak, kendilerini gelecekteki yaşamlarına ve hayata hazırlayacak deneyim edinecektir (Özbay, 2006).

Türkçe Öğretiminde Drama Yöntemi

“Türkçe Dersi Öğretim Programı”nın özel amaçları aşağıdaki gibi açıklanmıştır:

1. “Dört temel beceri olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin desteklenmesi,
2. Türkçe imla kurallarına dikkat ederek bilinçli yazma ve konuşma becerilerinin gelişmesi.
3. Kelime haznesini geliştirilmesi,
4. Yaratıcılığının ortaya çıkmasını sağlanması,
5. Yaratıcı yazma sevgisinin ve düzenli okuma alışkanlığının kazandırılması,
6. Kendini etkili ve öz güvenli biçimde ifade etme becerilerinin desteklenmesi,
7. Üst bilişsel düşünme becerilerini etkin bir şekilde kullanılmasının sağlanması,
8. Kaynak taraması yapma ve bilgileri sentezleme becerilerinin geliştirilmesi,
9. Eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi,

10. Ülkesini seven, millî, manevî duygu ve düşünceleri güçlü bireyler olmalarının sağlanması,
11. Sanatsal değerlere önem vermelerinin sağlanmasıdır” (MEB, 2019, s. 8).

TDÖP’ün özel amaçları ele alındığında en mühim hedeflerinden birinin Türkçeyi bilinçli, kurallara uygun, açık ve anlaşılır şekilde kullanma becerisini kazandırmak olduğu görülmektedir. Güneş’e (2016) göre de Türkçenin yapılandırmacı yaklaşımla öğretimi, öğrencilerin dil, düşünme, bireysel ve sosyal becerilerinin geliştirilmesine dayanır. Bu ilkeleri göz önüne alarak, Türkçeyi doğru, akıcı, açık, güzel ve etkili bir şekilde kullanabilen, çalışabilen, düşünebilen, soru sorabilen, problem çözebilen ve zihinsel ve sosyal becerilerini geliştirebilen kişiler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (s. 69). TDÖP’te açıklanan amaçlara ulaşmak için birçok yöntem kullanılmaktadır. Ancak öğrenmelerin kalıcı olması için yaparak yaşayarak öğrenmelerine fırsat sunan yöntemlere derslerde daha çok yer verilmesi gerekir. Drama, öğrencilerin temel dil becerilerini, yani etkili iletişim becerilerini geliştirmenin en uygun yollarından biridir. Dramanın Türkçe öğretme yöntemi olarak kullanılması, Türkçe dil öğretiminin tek boyutlu olmaktan ziyade kapsamlı bir yapıya sahip olmasını gerektirir. Drama, dil becerilerini, okuma ve yazmayı çok yönlü bir şekilde öğretmenin güçlü ve etkili bir yoludur (Maden, 2010b, s. 262). Çocukların ifade edici ve alıcı dilleri drama çalışmaları ile dolaylı olarak gelişmektedir. Yaratıcı drama çalışmalarının, çocukların tüm gelişim alanlarını destekleyen bir yöntem olduğunu söylemek mümkündür. Çocukların tüm gelişim alanlarını desteklemesiyle birlikte dil becerilerinin temeli olduğu düşünülen yazma, okuma, dinleme, konuşma yeteneğini ortaya çıkarıp en verimli şekilde geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Gönen ve Uyar-Dalkılıç (2000) dramayı “Çocuğun aynı durum içinde farklı roller üstlenmesi ya da farklı durumlarda aynı rolü oynaması, onun dil becerilerinin gelişmesini ve zenginleşmesini sağlar. Çünkü bu sayede çocuk, olayları ve karakterleri farklı bakış açılarından görür, tutum ve karakterini farklı biçimlerde ifade eder” (s. 37) şeklinde açıklamıştır. Türkçe öğretiminde dil becerilerinin geliştirilmesi, öğrencilerin sosyalleşmesi, öz güven duygularını kazanmaları vb. birçok beceriyi edinmelerinde ve geliştirmelerinde drama yönteminin etkili bir yöntem olduğunu söylemek mümkündür.

Drama çocukların canlandırmalar yaparak ve oyun içerisinde eğlenerek deneyimler kazanmasına yardımcı olur. Çocukların süreç içerisinde kendilerinin yer aldıkları, üstlendikleri rollere girip canlandırmalar yaptığı drama çalışmaları, çocuklarda empati duygusunun ortaya çıkmasına, sosyal-duygusal alanları ve dil becerilerinin olumlu yönde gelişmesine katkı sağlamaktadır (Aral vd., 2003, s. 45). Drama çalışmalarında çocuklar iletici

dili aktif bir şekilde kullandığından dil becerisi gelişmektedir. Bu gelişimi artırmak için drama yöntemi en üst düzeyde tercih edilmelidir (Aytaş 2008, s. 20).

Dramada kullanılan yöntem tekniklerden yararlanan tiyatro ve dramada faydalanılan oyun da drama ile çoğunlukla karıştırılmaktadır. Tiyatro, önceden hazırlanmış bir senaryosu olan ve senaryo içerisinde yer alan metindeki olay veya durumun diyaloglar yoluyla seyirciye karşı canlandırıldığı sahne sanatıdır. Drama ise, yazılı bir metin olmadan sonuca değil sürece odaklanan çalışmalardır (Çalışkan & Karadağ, 2014, s. 94). Drama çalışmalarında planlanan etkinlikler birçok duyuyu aynı anda çalıştırdığı için daha kalıcı öğrenmelere fırsat sağlamaktadır. Türkçe öğretiminde temel amaç öğrencilerin dil becerilerini kalıcı bir şekilde geliştirmektir. Drama çalışmalarında yapılan canlandırmalar sayesinde çocukların anlatma ve anlama becerileri gelişmektedir. Dramada yapılabilecek slogan yazma, afiş hazırlama veya öykü yazma gibi yaratıcılığını geliştiren çalışmalar çocukların yazma becerilerini geliştirecektir.

Dinleme ve Drama

Dinleme, anne karnında başlayan ve insanların ilk öğrendiği beceridir. Bireyler çevresinde olan tüm sesleri duymak ve duyduğu sesleri anlamlandırmak işini kulak ve beyin tarafından gerçekleşen karmaşık süreç sayesinde gerçekleştirirler. Dinleme iletişim kurmanın önemli bir aracıdır. Dinleme sadece sesleri doğru bir şekilde duymakla ilgili değildir, aynı zamanda duymanın ötesine geçen süreçleri de içeren bir beceri alanıdır (Güneş, 2016). Dinleme sesleri ve uyarıcıları duyma değil; ses ve uyarıcıları, kavrama, anlamlandırma işleyişidir. Demirel'e (2002) göre, öğrencilere etkin dinleme ve anlama becerisi kazandırmada drama yöntemi etkili bir yöntemdir. Drama çalışmaları öğrenci merkezli olduğundan çocukların yönergeler, doğaçlamalar, rol oynamalar sırasında etkin dinleyici olarak yaparak yaşayarak öğrenmesine ortam sunar. Bu durum öğrencinin hem öz güvenini geliştirir hem de öğrendiklerinin daha kalıcı olmasını sağlayabilir. Özbay'a (2006) göre dramada grup aynı zamanda seyircidir. Canlandırmaları izlerken etkin bir şekilde dinleyici pozisyonundadır. Aynı zamanda canlandırma yapan çocuk rol arkadaşlarının söylediklerini anlayabilmek için dinleme gayretinde bulunacak bu süreç onun dinleme becerisini geliştirecektir. Özellikle doğaçlama çalışmalarında karşıdaki kişinin söylediğine göre doğaçlama süreci şekillendiği için dinleme becerisi çok önemli yere sahiptir.

Konuşma ve Drama

Dinleme becerisinden sonra kazanılan ve kullanılan beceri konuşmadır. Konuşma insanlar arasındaki iletişimi sağlayan en önemli beceridir. Güneş (2016) konuşmayı

“zihindeki düşüncelerin sınıflandırılması, değerlendirilmesi, yapılandırılması ve bu yapılandırılanların ses aracılığıyla aktarıldığı bir sözlü bildirişim eylemi” olarak açıklamaktadır. Maden’e (2010a) göre “Konuşma, sosyal hayatta en çok kullanılan becerilerden biridir, kelimeleri seslere dönüştürme ve onlara anlam verme sürecidir. Bu temel dil becerisi, sadece kelimeleri telaffuz etme eyleminden daha fazlasıdır. Konuşma, kelimeleri yüksek sesle söyleyerek ve bunları iletişim kurduğunuz kişiye aktararak zihninizdeki düşünceleri somutlaştırmanıza olanak tanıyan beceridir” (s. 24). Konuşma becerilerini geliştirebilmek için çocukların aktif olduğu, ezber olmayan, düşünerek ve yaparak-yaşayarak ifade edebileceği çağdaş yöntem ve tekniklerin tercih edilmesi daha etkili olacaktır. Bu çağdaş yöntem ve tekniklerin başında drama yöntemi gelmektedir. Drama, öğrencilerin okudukları veya duydukları şeyleri tartışmalarını içeren bir etkinliktir. Drama etkinliklerinde öğrenciler kendilerini rahat ifade etme fırsatı bulurlar. Konuşma eğitiminin odak noktası olan beden dili, vurgu ve tonlama gibi beceriler, drama çalışmalarıyla geliştirilebilir (Kanatlı & Çekici, 2013, s. 227). Çocuklar drama çalışmalarında kendi kafasında oluşturduğu karakterlerle karşılıklı konuşmalar kurar, içinden geldiği gibi rahat ve özgürce konuşur (Gönen & Uyar-Dalkılıç, 2000, s. 35). Çocukların canlandırma sırasında girdiği rollere uygun konuşmaya çalışmaları çocukların konuşma becerilerini geliştirir. Bazı çocuklar utangaç davranışlar sunabilir, kalabalık karşısında konuşmaktan çekinir. Çocukların bu tavırlarını değiştirmek, onları sosyal gelişim yönünde desteklemek için sınıf içinde özgür, demokratik ve kendilerini rahat hissettikleri bir ortam oluşturmak gerekmektedir. Bu ortamı oluşturabilecek yöntemlerin başında da drama gelmektedir (Aytaş, 2008, s. 16). Drama çalışmaları sayesinde çocuğun kendine olan güveni artacağından kendini rahat ifade edebilir duruma gelecektir. Stabler (1978), drama etkinlikleri içinde dil gelişimiyle ilgili hedefleri şöyle sıralamışlardır:

1. Kendine güvenerek konuşması,
2. Konuşmanın olumlu yönde değişmesi,
3. Akıcı konuşmasını sağlaması,
4. Konuşurken kullanılan kelime sayısının artması,
5. Duygu ve düşüncelerini çekinmeden ifade edebilmesi,
6. İletişim becerilerinin gelişmesi,
7. Dinlerken etkin olması,
8. Gerektiğinde farklı dilleri kullanabilmesidir (Akt., Gönen & Uyar-Dalkılıç, 2000)

Okuma ve Drama

Bireyde dinleme ve konuşma becerilerinden sonra gelişen dil becerisi okumadır. Okuma becerisi çocukların ilköğretime başlamalarıyla birlikte kazanılır. Okumada bilişsel ve

fiziksel gelişimin önemli yeri vardır. Okumaya dair bazı tanımlar şu şekildedir: Okuma, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretlerini ve metni bir bütün olarak görme, tanıma ve anlama sürecidir (Ünalın, 2006, s. 62). “Okuma, alıcının bir metin karşısında gerçekleştirdiği bilişsel bir etkinliktir” (Günay, 2003, s. 9). “Okuma, yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan, dinamik bir anlam kurma sürecidir” (Akyol, 2006, s. 29). “Okuma eylemi, fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmaşık bir süreçtir” (Temizkan, 2009, s. 8). “Okuma, sesi çıkarmaya yarayan organların tamamı ve gözler aracılığıyla beynin algıladığı şekil ve simgeleri yorumlama, değerlendirme ve anlamlandırma sürecidir” (Özby, 2006, s. 4). Öğrencilerin ilgilerini çeken, motive eden ve eğlendiren yöntemlerin kullanılması onların okumaya karşı olumlu tavır sergilemelerine neden olmaktadır. Bu yöntemlerin biri de yaratıcı dramadır. Öğrencilerin bu beceriyi ustalıkla öğrenmeleri için eğlenmek için okumaları ve okurken eğlenmeleri gerekir. Bu beceriyi öğrencilere klasik okuma eğitimiyle başarılı bir şekilde öğretmek mümkün değildir. Öğrenciler, okudukları metinleri dramatik eylemlerle canlandırarak hem okuma hem de konuşma becerilerini geliştirebilirler (Kurudayıoğlu & Özdem, 2015, s. 29). Drama sırasında öğrenciler canlandırma öncesindeki hazırlık aşamasında okuyacakları rol kartları veya kitapla ilgili farklı eylemler gerçekleştirirler. Bu aktiviteler sayesinde çocuklar bedensel, zihinsel ve duygusal olarak okuma sürecine istekli bir şekilde hazır hale gelirler (Erdoğan, vd. 2018, s. 307). Öğrenciler herhangi bir konuyu, yazılı metni bir yöntem kullanmadan sadece okuyarak o konuda, metinde verilen mesajları tam olarak kavramakta zorluk çekebilirler. Fakat drama yöntemi ile planlanan konularda, okuma metinlerinde çocukların canlandırmalar sayesinde metindeki duyguları, verilen mesajı anlamaları kolaylaşır. Sonuç olarak yaratıcı drama sürecinde, çocuk yazınından faydalanılarak hazırlanan drama etkinlikleriyle araştırmaya meraklı, eleştirel düşünebilen, okuduğunu anlayan, iletişim kurmakta zorluk yaşamayan, birçok yönden gelişmiş bireyler yetiştirilebilir (Aykaç, 2011). Böylece çocuklar; okumayı seven, okumaya karşı itiyatla yaklaşan, aktif okumadan zevk alan bireyler olabilirler.

Yazma ve Drama

Anlama, konuşma, okuma becerilerinden sonra öğrenilen en son beceri yazmadır. Özby (2006) yazmayı birtakım sembollerle belli bir kural doğrultusunda ihtiyaç, fikir ve duyguların kalıcı bir şekilde anlatılması olarak tanımlarken, Güneş (2016) “Süreç, bilincimizde inşa edilmiş olan bilgi, düşünce, duygu ve arzuların belirli kurallara göre metin biçimine dönüştürülmesidir. Bu süreç, zihinde başlayan alt becerilerin uygulanmasıyla yaratıcı yazma, zihinsel organizasyon, yazıya dökme ve gözden geçirme yoluyla bilginin etkinleştirilmesi” şeklinde tanımlamaktadır. Dil öğrenimi çalışmaları düz anlatım şeklinde

yapılan bir öğretim etkinliği olmadığından dört temel dil becerisini yeterli hale getirmede birçok öğretim yöntem ve teknikleri bir arada ve her yönüne yer verecek şekilde kullanılmalıdır (MEB, 2019, s, 8). Yazma becerilerinin geliştirilmesinde geleneksel, çocuğu merkeze almayan yöntemlerin kullanılması çocukların hem yaratıcılığını geliştirmekte hem de yazmaya karşı olumlu tutum sergilemelerinde yetersiz kalmaktadır (Bağcı, 2017; Türkben, 2021). Çağdaş öğretim yöntem tekniklerinden drama yöntemi çocukların yaparak-yaşayarak ve eğlenerek öğrenmesine fırsat sunacağından çocukların yazma becerisine olumlu tutum geliştirmelerine olanak sağlar. Aytaş'a (2008) göre "Yaratıcı drama, yazılı anlatım becerisini istenilen seviyeye gelmesine destek olur. Etkinliğin etkililiğinin değerlendirilmesi veya o etkinliğe yönelik bir hazırlık planı, yazılı olarak talep edilebilir. Bu tür durumlar, yalnızca yazma becerilerini geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda rahatlatıcı ve geliştirici bir etkiye de sahiptir (s.16). Kurdayıoğlu ve Özdem'e (2015) göre "bireylerin duyup düşündüklerini yazılı olarak paylaşmaları istenir. Ancak birey sıkılgan bir tavırla yazar, siler, tekrar yazar. Bu şekilde başlayan ve böyle devam eden yazma zamanla zorlayıcı bir eyleme dönüşür. Halbuki bu beceriyi, öğrencinin zorlanmadan, rahat bir şekilde yazabileceği drama etkinlikleriyle yapabilmek mümkündür" (ss. 33-34). Türkel'e (2013, s.7) göre "drama yöntemi aracılığıyla öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini kullanmalarına fırsat sağlanmış olur". Drama etkinliklerinde değerlendirme aşamasında ele alınan konuya bağlı kalarak çocuklardan hikâye, masal, tekerleme, slogan, şiir, şarkı vb. yazmaları istenebilir. Çocuklar bu yazma çalışmalarına kendi canlandırma etkinlikleri sonrasında yer verecekleri için daha yaratıcı olacaklar ve kendilerini rahatça ifade edebileceklerdir. Drama çalışmalarında tamamen demokratik bir ortam vardır. Çocuğun yazdıkları eleştirilmeden kabul görür. Bu durum çocukların öz güvenini geliştirmesine katkı sağlar.

İlgili Araştırmalar

Garcia (1993) "Öğretmenlerin Drama Hakkındaki İnançları" konulu çalışmada öğretmenlerin dramanın öğretim sürecinde bir yöntem olarak kullanılmasının deneyimleri aktarmada etkili bir yol olacağına inandıklarını ortaya koymuştur.

Kaaland-Wells (1994) tarafından yapılan araştırmanın amacı, öğretmenlerin yaratıcı dramayı kullanma düzeylerini ve öğretimlerinde bu yöntemin yeterliliğine ilişkin algılarını belirlemektir. Araştırmada daha önce drama eğitimi almış öğretmenlerin drama yöntemine karşı olumlu tutum sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca drama eğitimi alan öğretmenlerin, drama eğitimi almayan öğretmenlere göre yaratıcı drama yöntemini derslerinde kullanmayı daha çok tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Coxwell (1995) Öğretmenlerin yaratıcı dramanın önemine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla yapılan bir çalışmada, öğretmenlerin derslerinde yaratıcı dramayı kullanmalarının, konu hakkındaki bilgilerinden ziyade yaratıcı dramanın öğrenciler üzerindeki olumlu etkisine dayandığı sonucuna ulaşmıştır.

Chen (1997) çalışmasında, Tayvan anaokullarında yaratıcı drama tekniğini kullanan öğretmenlerin bilgi, deneyim ve bakış açılarını incelemiştir. Çalışmanın amacı yaratıcı drama öğretmenlerinin bilgi, deneyim ve bakış açılarını keşfetmektir. Araştırmaya yaratıcı drama alanında mesleki eğitim almış ve almamış toplam 286 öğretmen katılmıştır. Araştırma örneklemindeki öğretmenlerin drama ile ilişkili çocukların sosyal ve akademik gelişimine ilişkin yargılarının, dramayı bir yöntem olarak kullanma sıklıklarına bağlı olarak değiştiği sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin genel olarak ayda bir kez drama yönteminden yararlandıkları belirtilmiştir.

Kraemer (2002) tarafından öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemine ilişkin algı düzeylerini ve bu yönetime yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yapılan araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin yönetime ilişkin tutumlarının yöntemin uygulanmasını etkilediği ve yaratıcı dramanın sınıflarda kullanılmasının etkili olduğu tespit edilmiştir.

Sextou (2002) çalışmasında Yunanistan'daki öğretmenlerin, tiyatro etkinliklerinin ilkokullarda yapılmasının uygun olduğuna inandıklarını ve bu konuda çeşitli taraflardan (tiyatro uzmanları, üniversiteler vb.) destek aradıklarını belirlemiştir.

Freeman vd. (2003) üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada, yaratıcı dramanın sınıf ortamında kullanılmasının öğrencilerin özgüvenini artırdığını, etkinlikleri ilgi çekici, motive edici ve merak uyandırıcı bulduğunu, dolayısıyla konuya konsantre olmakta zorluk çekmediklerini belirtmiştir.

Maden (2010b) yaptığı çalışmada Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemini kullanmaya ilişkin öz yeterliklerini birçok değişkene göre belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmasının örneklemini Erzurum ve Sivas illerinde görev yapan 105 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma tarama modeliyle yapmıştır. Araştırma verilerini toplamak için öğretmenlerin drama kullanmaya ilişkin öz yeterliklerini saptamak amacıyla 47 maddeden oluşan anket kullanmıştır. Çalışmanın sonunda Türkçe öğretmenlerinin dramayı uygulamaya ilişkin “katılıyorum” öz yeterlik seviyesinde bulunduğu ve cinsiyet değişkeninin öz yeterliklerini etkilemediğini fakat hizmet süreleri değerlendirildiğinde 1-5/6-10 yıl çalışma süresi olan öğretmenlerin lehine farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Tutuman (2011) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Çalışmada betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın evrenini İzmir ili, örneklemini de Türkçe öğretmenleri olarak belirlemiştir. Çalışmaya 131 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda veri toplamak için “Yaratıcı Drama Yeterlik Anketi” ve “Görüşme Formu” kullanılmıştır. Görüşme soruları araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Yapılan çalışmanın sonucuna göre Türkçe öğretmenlerinin düşük düzeyde drama uygulamasına yönelik yeterliklerinin olduğu tespit edilmiştir. Dramayla ilgili daha önceden alınan eğitim ve çalışmakta oldukları semtin sosyoekonomik özellikleri ile yaratıcı drama yöntemini bilme ve uygulama seviyelerine ilişkin anlamlı bir farklılık bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akyel’in (2011) çalışmasını amacı, okul öncesi öğretmenlerinin drama yöntemine ilişkin yeterliklerinin değerlendirilmesidir. Çalışma, Kırşehir ilinde mesleki hayatını devam ettiren 40 okul öncesi öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. 30 maddeden oluşan ölçek veri toplamak amacıyla kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenler; dramayı uygulama, değerlendirme ve drama genel yeterliği açısından çoğunlukla kendilerini yeterli görürken, dramayı planlama yeterliğinde kendilerini ara sıra yeterli görmekteyler.

Yıldırım (2011) okul öncesi öğretmenleriyle yaptığı çalışmasında yaratıcı drama dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi” amaçlamıştır. Çalışmaya drama dersi alan 553 okul öncesi öğretmen adayı katılmıştır. Veri toplamak maksadıyla “Yaratıcı Drama Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Toplanan veriler sonucunda öğretmen adaylarının drama dersinden aldıkları notla drama tutumları arasında anlamlı fark olduğuna ulaşılmıştır. Diğer değişkenler ile drama dersine ilişkin tutumlarında anlamlı farklılık olmadığı sonucu çıkmıştır.

Çetingöz (2012) Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi’nde yayınlanan makalesinde okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterliklerinin incelemektedir. Analizler sonucunda öz yeterlik seviyelerinin iyi bulunduğu ve diğer değişkenler açısından öz yeterlik seviyelerinde anlamlı farklılık bulunduğu sonucuna varılmıştır.

Eyüp ve Kılıç (2013) çalışmalarında “Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterliklerini” belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada tarama yöntemine başvurulmuştur. Çalışmaya Karadeniz Teknik Üniversitesi Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören 112 öğretmen adayı katılmıştır. Veri toplamak amacıyla Can ve Cantürk-Günhan (2009) tarafından hazırlanan 47 maddeden oluşan ölçeğin kullanılması uygun görülmüştür. Veri analizlerinde öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini

kullanmaya yönelik öz yeterlik algılarının orta derecede katılıyorum düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Lee vd. (2013) ülke genelindeki ilkokul ve ortaokulların stratejileri ile drama yöntemi mesleki öz yeterlilik açısından incelenmiştir. Çalışmada drama yönteminin geliştirilmesi, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ve problem çözme becerilerine olumlu katkı sağlayarak öz yeterlik algılarını geliştirmeleri amaçlanmıştır.

Aslan (2014) tarafından yüksek lisans tezi olarak hazırlanan çalışmada amaç öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algılarının belirlenmesidir. Çalışma Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrenim gören 1368 öğretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemine ilişkin öz yeterlik algılarının olumlu yönde olduğu belirtilmiştir. Cinsiyet ve öğretim türü değişkenine göre anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Sınıf ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarını drama yöntemine yönelik yeterliklerinde sınıf düzeyinde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin ve Yeşilyurt'un (2014) yaptığı araştırmanın amacı, Türkçe öğretmen adaylarının drama yöntemine ilişkin öz yeterlik algılarının belirlenmesidir. Çalışma 80 Türkçe öğretmeni adayının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın verileri "Kişisel Bilgi Formu" ve 50 maddeden oluşan ölçek ile toplanmıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarının drama yöntemine ilişkin öz yeterliklerinin 'Katılıyorum' düzeyinde olduğu ve drama yöntemine ilişkin öz yeterlik seviyelerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karlberg'in (2014) çalışmasının amacı, okullarda ve okul sonrası merkezlerde bazı öğretmenlerin ve öğrencilerin drama anlayışlarını keşfetmektir. Çalışma grubu, Stockholm bölgesindeki bir devlet okulundan üç öğretmen ve üç öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama sürecinde ankette faydalanılmıştır. Anket şu soruları içermektedir: "Öğretmenler dramayı okullarda ve okul sonrası merkezlerde nasıl kullanmaktadır? Öğrenciler okullarda ve okul sonrası gruplarda dramayı nasıl algılamaktadır? Öğretmenler dramanın öğrenciler için ne kadar önemli olduğunu düşünmektedir?" Çalışmanın sonuçları, öğretmenlerin dramayı farklı şekillerde kullandığını, genellikle onu diğer okul dersleriyle, özellikle İsveççe ile entegre ettiğini; öğrencilerin drama derslerinde öğrendiklerini diğer okul derslerinde kullandıklarını hissettiğini ve hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin katılımın ve iş birliğinin önemli olduğunu düşündüğünü göstermektedir. Birbirlerinden öğrenme yeteneği de dahil olmak üzere drama öğretiminin önemli unsurlarını algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Batu'nun (2017) çalışmasının amacı, liselerde görev yapan öğretmenlerin drama yöntemini uygulama yeterliklerinin belirlenmesidir. Çalışma grubunu oluşturan 323 öğretmen Karabük ilinde görev yapmaktadır. Veri toplamak amacıyla 30 maddeden oluşan ölçek kullanılmıştır. Veri analizlerinde öğretmenlerin drama yöntemini uygulama durumunun yeterli olduğu bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutları ile mesleki deneyim yılı, cinsiyet, herhangi bir drama kursu alma durumları arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin (2018) yaptığı çalışmada öğretmen adayların drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlikleri ve drama eğitimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesini amaçlamıştır. Çalışma, sınıf eğitimi ve Türkçe eğitimi bölümünden öğrenim gören öğretmen adaylarının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, 46 maddeden oluşan anket aracılığıyla toplanmıştır. Toplanan verilerin çözümlenmesinde betimsel analizler ve bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Araştırmada sınıf ve Türkçe eğitimi bölümde okuyan öğretmen adaylarının drama yöntemini kullanmaya yönelik yeterlik algılarının orta seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapalı'nın (2018) araştırmasının amacı, Sivas ilinde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik yeterliklerinin belirlenmesidir. Veri toplamak maksadıyla araştırmacının geliştirdiği "Drama Yeterlik Anketi" kullanılmıştır. Araştırmada, lisans dönemi dışında drama dersi almadıkları ama drama kurs almaya istekli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Tekniklerden en çok doğaçlamayı kullandıkları sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin çoğunluğunun kadınlar ve yaş aralığının 18-28 olduğunu belirlenmiştir.

Tezer vd. (2019) International Journal of Instruction'da yayınladıkları çalışmada "öğretmen adaylarının yaratıcı drama etkinliklerine yönelik çok boyutlu öz yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesini" amaçlamışlardır. Çalışma Kuzey Kıbrıs'ta öğrenim gören 288 okul öncesi ve sınıf öğretmeni adayı ile yapılmıştır. Araştırmacılar tarafından hazırlanan "Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Drama Etkinliklerine Yönelik Çok Boyutlu Öz Yeterlik İnanç Ölçeği" veri toplamak amacıyla kullanılmıştır. Öğretmen adaylarına "sınıf yönetimi ve iletişim", "öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirmesi", yaratıcı drama etkinliklerine yönelik "planlama" boyutlarından oluşan ölçek uygulanmıştır. Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, okul öncesi ve sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı drama etkinliklerine ilişkin çok boyutlu öz yeterlik algılarının iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Nakaş'ın (2020) çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin drama yöntemini kullanmaya yönelik yeterliklerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Çalışma Altındağ ilçesinde

çalışma hayatını devam ettiren 98 okul öncesi öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanan “Drama Yeterlik Anketi” veri toplamak amacıyla kullanılmıştır. Veri analizinde SPSS programından faydalanılmıştır. Sonuçta örneklem grubunun çoğunluğunu 26-30 yaş aralığında kadın öğretmen oluşturduğunu belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin çoğunluğunun lisans döneminde drama dersi aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların, drama kursuna gönüllü olarak katılmak istedikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin derslerinde en çok doğaçlama tekniğini kullandıkları ve doğaçlama tekniğine hâkim oldukları sonucuna varılmıştır.

Delihasanoglu (2021) tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinde öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemini uygulamaya yönelik yeterlikleri ve dramaya ilişkin tutumlarının belirlenmesini amaçlamıştır. Çalışma 180 okul öncesi öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Veri toplama amacıyla “Kişisel Bilgi Formu”, “Yaratıcı Drama Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlik Algısı Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin dramaya yönelik tutumlarının oldukça düşük olduğu; drama uygulama öz yeterlik algılarının da yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Çıtak’ın (2022) çalışmasıyla Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğünde bulunan bağımsız anaokulları ve ilkokullarda çalışmakta olan 150 öğretmenin “drama yöntemine yönelik yeterlikleri” belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma kapsamında araştırmacı tarafından oluşturulan “Drama Yeterlik Anketi” kullanılmıştır. Toplanan veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Öğretmenlerin en çok doğaçlama tekniği hakkında bilgi sahibi oldukları, ders etkinlikleri içinde ise en çok rol oynama tekniğini kullandıkları sonucu saptanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir bölümünün okudukları fakültede drama yöntemine yönelik ders aldığı, öğretmenlerin en çok rol oynama tekniği hakkında bilgi sahibi olduğu, ders etkinlikleri içinde daha çok doğaçlama tekniğini kullandıkları tespit edilmiştir.

Kırmızı (2022) araştırma makalesinde öğretmen adaylarının drama yöntemini kullanmaya yönelik algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubunu okul öncesi ve sınıf eğitimi programlarındaki öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında 47 maddeden oluşan “Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlik Algısı Ölçeği” kullanılmıştır. İstatistiksel analizlerde SPSS programından faydalanılmıştır. Araştırmada, öğretmen yaratıcı drama yönteminin kullanımına ilişkin algılarının, okudukları müfredata veya cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur.

Rochovská ve Švábová (2023) yaptıkları çalışmada Slovakya'daki anasınıflarında drama yöntemlerinin kullanımını anasınıfı öğretmenlerin görüşlerine göre incelemiştir. Nicel araştırma modelini kullanmıştır. Veri toplama aracı olarak anket hazırlanmıştır. Çalışma grubunu 407 anasınıfı öğretmeni oluşturmaktadır. Yapılan analizler sonucunda anasınıfı öğretmenlerinin yaratıcı dramaya ilişkin öz yeterlik düzeylerinin orta seviyede bulunduğu saptanmıştır. Anasınıfı öğretmenlerinin öz değerlendirmeleri incelendiğinde, yaratıcı drama eğitimi alma imkanlarının ortalamanın altında kaldığı tespit edilmiştir. Anasınıfı öğretmenlerinin derslerinde yaratıcı drama yöntemlerini kullanma seviyelerinin ortalamanın altında olduğu sonucuna varılmıştır.

Doğanoğlu (2024) çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemini uygulama ve drama tekniklerine ilişkin yeterliklerin ne düzeyde bildiklerini ve uyguladıklarını belirlemeye yönelik bir durum tespiti yapmayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 133 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler “Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği” ile “Drama Yöntemi Tekniklerine İlişkin Yeterlik Anketi” kullanılarak toplanmıştır. Analizler SPSS programı ile yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda dramada kullanılan tekniklerden ez az parmak oyunu kullandıklarını en çok ise öykü ve olay canlandırmasına yer verdiklerini ifade etmiştir. Sınıfta drama tekniklerinin kullanım düzeyi incelendiğinde doğaçlama tekniklerinin en sık ve yoğun şekilde kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde; Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemini kullanma seviyelerinde kendilerini yeterli düzeyde algıladıkları anlaşılmaktadır. Araştırmalarda genelde öğretmen adaylarıyla çalışılmıştır. Örneklemeler incelendiğinde çeşitli şehirler ile çalışıldığı ama Erzurum ile çalışılmadığı saptanmıştır. Ayrıca Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik yeterlik algılarıyla mesleki deneyim yılı, drama dersi alıp almamaları arasında anlamlı farklılıklar olduğu fakat cinsiyet değişkenine göre anlamlı farkın olmadığı gözlenmiştir. Çalışılan değişkenler incelendiğinde ise öğretmenlerin konuşma sınavlarında drama yöntemine yer verme durumlarıyla ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Öğretmenlerin drama tekniklerinden en çok doğaçlama ve rol oynama tekniğini kullanmayı tercih ettikleri sonucuna varılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde çalışmanın yöntemi, araştırmanın örnekleme, veri toplama araçları, süreç ve uygulama basamakları, verilerin analizi, araştırmacının çalışmadaki rolü, geçerlik ve güvenilirlik durumuna yer verilmiştir.

Araştırma Yöntemi

Bu çalışmada, araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanmalarına ilişkin yeterlik algılarının tespit edilmesi amacıyla nicel araştırma desenlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama yöntemi, bir evren veya örnekleme bireylerin, nesnelere veya olayların özelliklerini, durumlarını ve eğilimlerini tanımlamayı amaçlayan bir araştırma yöntemidir. Bu yöntem, bir olguya ilişkin var olan durum hakkında bilgi edinmek için kullanılır (Karasar, 2016).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma grubuna uygun yöntem olarak “amaçlı örnekleme” yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmanın evren ve örneklem grubunu; 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Erzurum ili merkez ilçelerinde (Aziziye-Palandöken-Yakutiye), Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda görev yapan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Evreni meydana getiren Erzurum ili merkez ilçeleri (Aziziye-Palandöken-Yakutiye) devlet ortaokullarında görev yapan kadrolu ve sözleşmeli Türkçe öğretmenlerinin mevcut sayılarına ilişkin bilgiler (Aziziye 45, Palandöken 131, Yakutiye 141) Erzurum İl Millî Eğitim Müdürlüğünden alınmıştır.

Örneklem büyüklüğü tip 1 hata 0.05, testin gücü 0.8, etki büyüklüğü 0.5 iken en az 186 olmalıdır. Erzurum ili merkez ilçelerinde (Aziziye-Palandöken-Yakutiye) görev yapan Türkçe öğretmenlerinin %59’una ulaşılmıştır. 186 öğretmen örneklem grubu olarak çalışmaya dahil olmuştur.

Erzurum ili merkez ilçelerindeki ortaokullarda görev yapan ve çalışmanın örneklemini oluşturan Türkçe öğretmenlerinin demografik bilgileri aşağıda Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Türkçe Öğretmenlerinin Demografik Bilgileri

	n	%
Cinsiyet		
Kadın	136	73.1
Erkek	50	26.9
Eğitim durumu		
Lisans	151	81.2
Yüksek lisans	35	18.8
Drama dersi alma		
Evet	151	81.2
Hayır	35	18.8
Drama eğitimi alma		
Evet	35	18.8
Hayır	151	81.2
Fiziki ortam uygunluğu		
Evet	78	41.9
Hayır	108	58.1
Konuşma sınavlarında dramayı kullanma		
Evet	100	53.8
Hayır	86	46.2
Mezun olunan üniversite		
Atatürk Üniversitesi	140	75.3
Gazi Üniversitesi	10	5.4
Anadolu Üniversitesi	12	6.5
Diğer	24	12.9

Tablo 1 incelendiğinde 136 kadın, 50 erkek öğretmenin çalışmaya dahil olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan kadın öğretmen sayısı, erkek öğretmen sayısından fazladır. Katılımcıların %81.2'si lisans döneminde drama dersi alırken, %18.8'i lisans döneminde drama dersi almamıştır. Katılımcıların %18.8'i lisans dönemi dışında drama eğitimi almışken, %81.2'si lisans dönemi dışında drama eğitimi almamıştır. Çoğunluğun lisans dönemi dışında drama eğitimi almadığı görülmektedir. Okulların dramaya uygun fiziki ortam durumu değişkeninden toplanan cevaplara göre okulların %41.9'u drama çalışmaları için uygun fiziki ortama sahipken, %58.1'inin drama çalışmaları için uygun fiziki ortamı bulunmamaktadır. Katılımcıların %46.2'si konuşma sınavlarında drama yöntemini kullanmazken, %53.8'i konuşma sınavlarında drama yöntemini kullanmaktadır. Öğretmenlerin mezun olunan üniversite değişkeninde çoğunluğun Atatürk Üniversitesinden mezun olduğu (n=140) görülmektedir.

Katılımcıların yaş, mesleki deneyim yılı ve derse girdikleri sınıfların ortalama sınıf mevcudu değişkenlerinin tanımlayıcı istatistikleri Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. *Türkçe Öğretmenlerinin Yaş, Mesleki Deneyim Yılı ve Derse Girdikleri Sınıfların Ortalama Sınıf Mevcudu Değişkenlerinin Tanımlayıcı İstatistikleri*

	X	SD	%95 Güven aralığı
Yaş	35.2	6.1	34.3
Mesleki deneyim yılı	11.5	5.5	10.7
Sınıf mevcudu	24.2	7.5	23.1

Tablo 2'ye göre, araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin yaş ortalaması 35.2, standart sapması 6.1, %95 güven aralığı 34.3 olarak tespit edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki deneyim yılı ortalaması 11.5 yıl olarak belirlenirken standart sapmanın 5.5, %95 güven aralığının 10,7 olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin derse girdiği sınıfların ortalama mevcudu 24.2, standart sapması 7.5, %95 güven aralığı 23.1 olarak tespit edilmiştir. Bu veriler örneklem grubunun özelliklerini ifade etmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu” ve “Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği” (Ek 3) kullanılmıştır. Ölçeklere ait bilgiler aşağıda verilmektedir.

Kişisel Bilgi Formu

Türkçe öğretmenleri hakkında kişisel bilgileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formunda öğretmenlerin mesleki deneyim yılı, mezun olunan üniversite, cinsiyet, yaş, eğitim durumları, lisans döneminde drama dersi alma durumları, lisans dönemi dışında drama eğitimi alma durumu, okulların dramaya uygun fiziki ortam durumu, konuşma sınavlarında drama yöntemine yer verme durumlarına ilişkin sorular yer almaktadır.

Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği

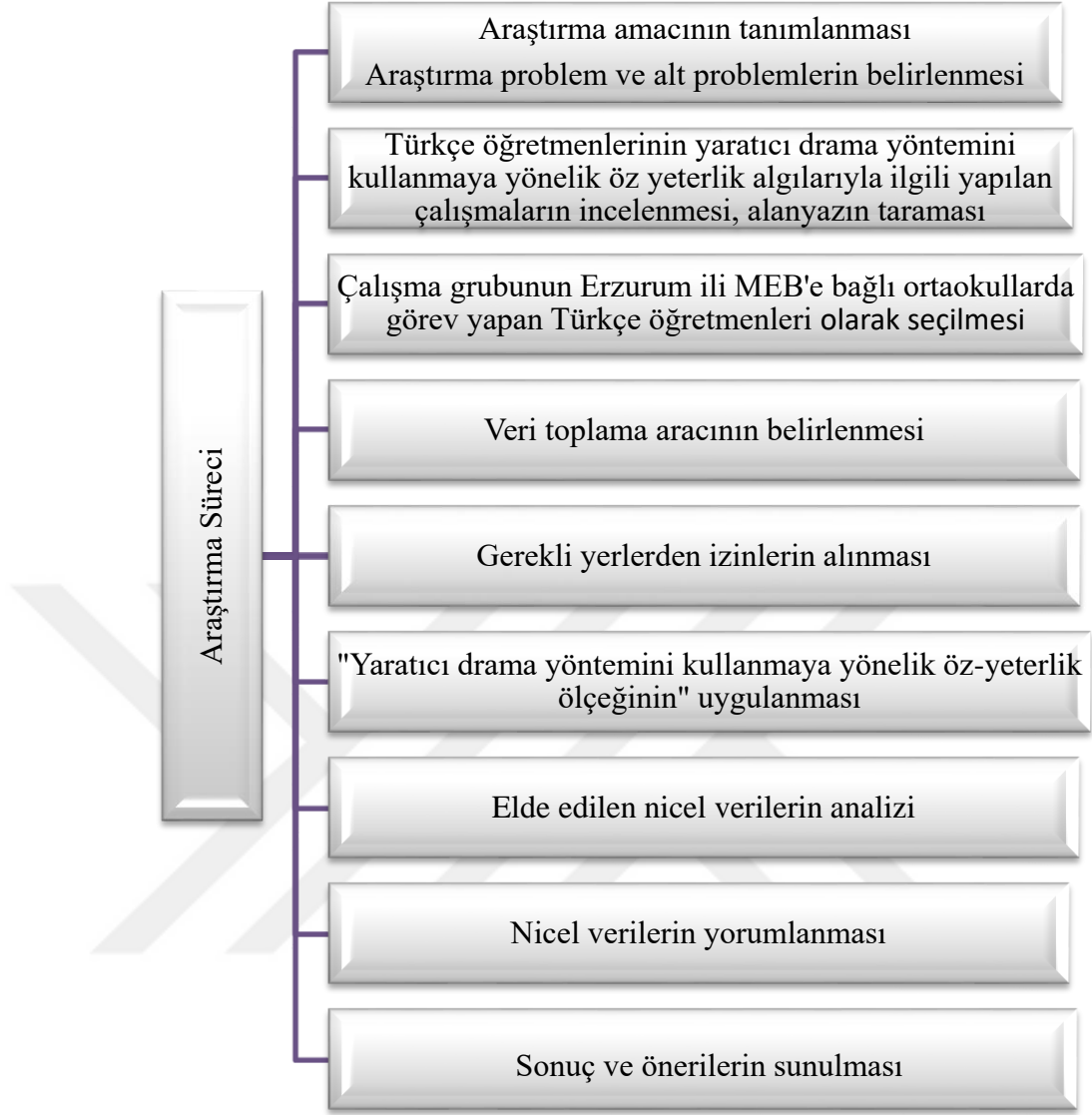
Çalışmada nicel verilerin toplanması kapsamında Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanma yeterlik düzeylerinin çeşitli değişkenlerle ilişkisini belirlemek için araştırmanın amacına ulaşmaya elverişli olan Karadağ vd. (2008) tarafından geliştirilen “Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği” kullanılması uygun görülmüştür. Erzurum ili Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda görev yapan kadrolu ve sözleşmeli Türkçe öğretmenlerine uygulanması amacıyla ölçeği hazırlayan araştırmacılardan izin alınmıştır. “Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği”ni geliştiren araştırmacılar tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır.

Ölçek üç boyutlu olarak hazırlanmış ve geçerliliği incelenmiştir. Ölçek toplam 30 maddeden oluşmaktadır; “Drama Planlama Yeterliliği” boyutunda 6 madde, “Drama Uygulama Yeterliliği” boyutunda 18 madde ve “Drama Değerlendirme Yeterliliği” boyutunda 6 madde bulunmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarının iç tutarlılık güvenirlik katsayıları sırasıyla 0,71, 0,82 ve 0,78 olarak ölçülmüştür; Ölçeğin tamamının iç tutarlılık güvenirlik katsayısı 0,74 olarak ölçülmüştür. İlgili ölçek beşli likert derecelendirme ölçeği formatında geliştirilmiştir. Ölçekte “her zaman” seçeneği 5, “çoğu zaman” 4, “ara sıra” 3, “nadiren” 2 ve “hiçbir zaman” 1 olarak derecelendirilmektedir.

Süreç/Uygulama

Araştırmanın amacına ulaşabilmesi için araştırma süreci boyunca takip edilecek görsel şema aşağıda verilmiştir.

Şekil 1. Araştırma Sürecinin Aşamaları



Verilerin Analizi

Verilerin analizinde beş istatistiksel analiz kullanılmış olup bu analizler bilgisayarda SPSS 22.00 istatistik paket programı ile yapılmıştır.

Bu analizler şunlardır:

1. Kolmogorov-Smirnov testi,
2. Shapiro-Wilk testi,
3. Frekans,
4. Yüzde,
5. Spearman korelasyon analizi,
6. Kruskal Wallis H testi,
7. Mann Whitney U testi.

Verilerin normal dağılıma uygunluğunu anlamak için grafik yöntemi, aralık yöntemi ve test yöntemi kullanılmıştır. Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk test sonuçlarına göre ana değişken ‘Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği’ puanlarının normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Bu bağlamda verilerin analizinde parametrik olmayan analizler uygulanmıştır. Bu sebeple parametrik olmayan testlerden iki farklı grubun ortalamalarını karşılaştırmak için Mann Whitney U testi, ikiden fazla grubun ortalamalarını karşılaştırmak için ise Kruskal Wallis Testi, Spearman korelasyon testi kullanılmıştır.

Araştırmacının Rolü

Söz konusu çalışmada araştırmacı çalışma boyunca etik ilkelere dikkat etmiştir. Çalışmaya başlamadan etik kurulu kararı alınmıştır. Araştırmada “Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği” kullanılmadan önce hazırlayan araştırmacılardan izin alınmıştır. Alt problemlerdeki değişkenler oluşturulurken Türkçe öğretilerinin drama yöntemini kullanmada yaşadıkları zorluklar hakkında görüşleri alınmıştır. Ölçeği ve demografik bilgilerin olduğu “Kişisel Bilgi Formunu” Google formda düzenledikten sonra Erzurum ili merkez ilçelerinde (Aziziye- Palandöken- Yakutiye) görev yapan Türkçe öğretmenlerine ulaştırmıştır. Araştırmacı, veri analizi yapmış, nicel veri analizlerini yorumlamış ve elde edilen bulgular neticesinde çalışmayı sonuçlandırmıştır. Tüm bu süreçte geçerlik ve güvenilirliği sağlamak, araştırmadan nitelikli sonuçlar elde edebilmek için verileri değiştirmemiş ve tüm adımlarını kontrol ettirmiştir. Gereken yerde uzman desteğine başvurarak süreci tamamlamıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırma sonuçlarının geçerli ve güvenilir olması bilimsel çalışmaların en önemli ölçütlerinden biridir. Geçerlilik, bireyin ölçülmek istenen özelliği diğer özelliklerle karıştırmadan testi ne derece doğru ölçtüğüdür. Çalışmada veri toplamak amacıyla kullanılmasına karar verilen geçerliği ve güvenilirliği sınanmış olan “Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği” Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama dersine yönelik öz yeterlik algılarını ölçer niteliktedir.

Güvenirlik ise veri toplama teknikleriyle elde edilen sonuçların kararlı olması şeklinde özetlenebilir. Farklı araştırmacıların farklı zaman dilimlerinde elde ettikleri sonuçların benzer olmasıdır (Bal, 2016, s. 139). Çalışmanın güvenilirliğini artırmak için doğru veri toplama teknikleri kullanılmıştır ve objektif bir kayıt süreci gerçekleştirilmiştir. Veri kaynaklarından tutarlı ve kararlı sonuçlar elde edilebilmesi için farklı zamanlarda farklı kişilerin bulguları

değerlendirmesi sağlanmıştır. Örneklem ve güç analizi ile hesaplanan örneklem büyüklüğü sayısınca öğretmenin çalışmaya katılması sağlanmıştır. Puanlama sürecinde nesnelliğe önem verilmiştir. Verilerle oynanmayıp etik ilkelere uyulmuştur. Veri toplama sürecinde uygun bir ortam oluşturulmuştur. Son olarak uygulama koşullarına ve uygulama zamanına dikkat edilmiştir.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Bu bölümde “Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği”nden elde edilen verilerin bulgularına yer verilmiştir. Tablolar ve şekiller halinde ölçeğin alt boyutları ile çeşitli değişkenlerin birbiriyle ilişkileri gösterilmiştir. Araştırma kapsamına giren Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini uygulama yeterlikleriyle ilgili tanımlayıcı istatistikler Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. *Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanma Yeterlikleriyle İlgili Tanımlayıcı İstatistikler*

Boyutlar	Ortanca	Min.	Max.	Çeyrekler arası genişlik (ÇAG)
Dramayı planlama yeterliği (DPY)	24	6	30	7
Dramayı gerçekleştirme yeterliği (DGY)	74.5	33	85	14
Dramayı değerlendirme yeterliği (DDY)	26	12	30	5
Ölçek toplamı	124	55	145	22

Tablo 3’te katılımcıların ölçek ve alt boyutlarından aldıkları puanlar normal dağılım göstermediği için ortanca, minimum, maksimum ve çeyrekler arası genişlik değerleri sunulmuştur. Öğretmenlerin, ölçeğin 6 sorudan oluşan planlama alt boyutundan minimum 6, maksimum 30 puan; 18 sorudan oluşan gerçekleştirme alt boyutundan minimum 33, maksimum 85 puan; 6 sorudan oluşan değerlendirme alt boyutundan minimum 12, maksimum 30 puan; ölçeğin toplamından ise minimum 55, maksimum 145 puan aldığı görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin ortanca puanları ölçeğin planlama boyutundan 24, gerçekleştirme boyutundan 74.5, değerlendirme boyutundan 26 ve toplamından 124 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin çeyrekler arası genişlikte ölçeğin alt boyutları olan planlama boyutunda 7, gerçekleştirme boyutunda 14, değerlendirme boyutunda 5 ve ölçek toplamında 22 puan aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemini kullanma yeterliklerini cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını kontrol etmek amacıyla, veriler normal dağılım göstermediğinden iki farklı grubun ortalamalarını mukayese etmede kullanılan parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi uygulanmış ve testin sonuçları Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4. *Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine göre Cinsiyet Değişkeni Arasındaki İlişki Sonuçları*

Boyutlar	Cinsiyet	Ortanca	Min.	Max.	ÇAG	U	P
(DPY)	Kadın	24	6	30	6	2512.5	0.006
	Erkek	21	10	30	7.2		
(DGY)	Kadın	75	33	83	13	2949.5	0.166
	Erkek	73	37	85	11.7		
(DDY)	Kadın	26	15	30	4.7	3265.5	0.678
	Erkek	26	12	30	5		
Ölçek toplamı	Kadın	126	55	145	23.5	2819	0.074
	Erkek	120.5	65	145	22.7		

Tablo 4 incelendiğinde, ölçeğin alt boyutu olan drama planlama boyutunda kadınlarda puan ortancasının 24 ± 6 , erkeklerde 21 ± 7.2 olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemini kullanma yeterlikleri ile ölçeğin alt boyutu olan planlama boyutunda aldıkları puanlara göre cinsiyet değişkeni arasında kadın öğretmenlerin lehine anlamlı farkın olduğu görülmektedir ($U_{\text{planlama}}=2512.5$, $p=0.006$). Fakat ölçeğin diğer alt boyutu olan drama gerçekleştirme, drama değerlendirme boyutlarında ve ölçek toplam puanında kadın öğretmen ve erkek öğretmenler arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı anlaşılmaktadır ($U_{\text{gerçekleştirme}}=2949.5$, $p>0.05$; $U_{\text{değerlendirme}}=3265.5$, $p>0.05$; $U_{\text{toplam}}=2819$, $p>0.05$).

Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanma yeterliklerini mezun olunan üniversiteye göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını kontrol etmek amacıyla, veriler normal dağılım göstermediğinden ikiden fazla grubun ortalamalarını mukayese etmede kullanılan parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis testi uygulanmış ve uygulanan testin analiz sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. *Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine göre Mezun Olunan Üniversite Değişkeni Arasındaki İlişki Sonuçları*

Boyutlar	Üniversite	Ortanca	Min.	Max.	ÇAG	X ²	P
(DPY)	Atatürk	24	10	30	7	1.7	0.644
	Gazi	22,5	11	30	14.5		
	Anadolu	23	6	30	4.5		
	Diğer	21.5	9	30	9		
(DGY)	Atatürk	74	37	83	14	0.8	0.846
	Gazi	74.5	40	85	14.7		
	Anadolu	77.5	33	85	12.2		
	Diğer	74	53	85	11.5		
(DDY)	Atatürk	26	15	30	4	0.1	0.991
	Gazi	26.5	12	30	4		
	Anadolu	26	16	30	6.7		
	Diğer	27	18	30	5.7		
Ölçek toplamı	Atatürk	124	67	145	21	0.8	0.841
	Gazi	126.5	65	145	28.3		
	Anadolu	126.5	55	144	23		
	Diğer	117	80	145	26.7		

Tablo 5'e göre, Türkçe derslerinde yaratıcı drama yöntemini kullanma yeterlik düzeylerinin öğretmenlerin mezun olunan üniversite değişkenine göre ölçeğin üç alt boyutlarında ve ölçek toplamında aldıkları puan ortancaları incelendiğinde anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır ($X^2_{\text{planlama}}= 1.7, p>0.05$; $X^2_{\text{gerçekleştirme}}= 0.8, p>0.05$; $X^2_{\text{değerlendirme}}= 0.1, p>0.05$; $X^2_{\text{toplam}}= 0.8, p>0.05$).

Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanma yeterliklerini eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını kontrol etmek amacıyla, veriler normal dağılım göstermediğinden iki farklı grubun ortalamalarını mukayese etmede kullanılan parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi uygulanmış ve uygulanan testin sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. *Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine göre Eğitim Durumları Değişkeni Arasındaki İlişki Sonuçları*

Boyutlar	Eğitim Durumu	Ortanca	Min.	Max.	ÇAG	U	p
(DPY)	Lisans	24	9	30	7	2776	0.947
	Y. lisans	24	6	30	7		
(DGY)	Lisans	74	37	85	14	2825	0.814
	Y. lisans	75	33	85	11		
(DDY)	Lisans	26	15	30	5	3282	0.071
	Y. lisans	27	12	30	4.5		
Ölçek toplamı	Lisans	124	67	145	23.5	2687	0.656
	Y. lisans	126	55	145	28.5		

Tablo 6'ya göre, Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanma yeterlikleri ölçeğin alt boyutları ve toplamından aldıkları puanlar incelendiğinde öğretmenlerin eğitim durumuna göre farklılaşmanın olmadığı görülmektedir ($U_{\text{planlama}}=2776$, $p>0.05$; $U_{\text{gerçekleştirme}}=2825$, $p>0.05$; $U_{\text{değerlendirme}}=3282$, $p>0.05$; $U_{\text{toplam}}=2687$, $p>0.05$). Türkçe öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre ölçeğin alt boyutlarında aldıkları puan ortancaları arasında anlamlı fark yoktur. Ölçeğin tüm alt boyutları ve ölçeğin toplamından alınan puanların ortancaları ve çeyrekler arası genişlik grafiği dikkate alındığında, lisans ve yüksek lisans mezunu olan öğretmenlerin birbirine çok yakın puanlar aldığı görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemini kullanma yeterliklerini lisans döneminde drama dersi alma durumlarına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını kontrol etmek amacıyla, veriler normal dağılım göstermediğinden iki farklı grubun ortalamalarını mukayese etmede kullanılan parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi uygulanmış ve uygulanan testin sonuçlarına Tablo 7'de yer verilmiştir.

Tablo 7. *Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine göre Lisans Döneminde Drama Dersi Alma Durumları Değişkeni Arasındaki İlişki Sonuçları*

Boyutlar	Drama Dersi Alma	Ortanca	Min.	Max.	ÇAG	U	P
(DPY)	Evet	24	9	30	7	1979.5	0.021
	Hayır	21	6	30	8		

Tablo 7. (Devam)

(DGY)	Evet	75	37	85	13	2213	0.134
	Hayır	71	33	85	24		
(DDY)	Evet	26	15	30	4	2564.5	0.785
	Hayır	27	12	30	8		
Ölçek toplamı	Evet	125	67	145	20	2181.5	0.108
	Hayır	116	55	145	41		

Tablo 7 incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin lisans döneminde drama dersi alma durumlarına göre drama yöntemini kullanma yeterlikleri arasında, ölçeğin alt boyutlarından olan drama planlama yeterliği boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu saptanmıştır ($p=0.021$). Fakat diğer alt boyutlarda ve ölçek toplam puanı ortancaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı anlaşılmaktadır ($p>0.05$).

Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemini kullanma yeterliklerini lisans dönemi dışında drama eğitimi alma durumlarına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını kontrol etmek amacıyla, veriler normal dağılım göstermediğinden iki farklı grubun ortalamalarını mukayese etmede kullanılan parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi uygulanmış ve testin sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine göre Lisans Dönemi Dışında Drama Eğitimi Alma Durumları Değişkeni Arasındaki İlişki Sonuçları

Boyutlar	Drama Eğitimi Alma	Ortanca	Min.	Max.	ÇAG	U	P
(DPY)	Evet	27	14	30	5	1378.000	<0.001
	Hayır	26	6	30	8		
(DGY)	Evet	77	65	85	9	1833.500	0.005
	Hayır	73	33	85	14		
(DDY)	Evet	27	23	30	3	2209.500	0.129
	Hayır	26	12	30	5		
Ölçek toplamı	Evet	131	104	144	16	1657.000	0.001
	Hayır	121	55	145	23		

Tablo 8 incelendiğinde, öğretmenlerin lisans dönemi dışında drama eğitimi alma durumlarına göre yaratıcı drama yöntemini kullanma yeterlikleri arasında ölçeğin alt boyutu olan planlama ve gerçekleştirme yeterliği boyutlarıyla ölçekten alınan toplam puanları incelendiğinde anlamlı farkın olduğu saptanmıştır ($p<0.001$, $p=0.005$, $p=0.001$). Türkçe öğretmenlerinin lisans dönemi dışında drama eğitimi alma durumlarına göre ölçeğin alt boyutu olan drama değerlendirme boyutundan aldıkları puan ortancaları arasında anlamlı farkın olmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemini kullanma yeterliklerini görev yaptıkları okullarda drama yöntemini kullanmaya uygun fiziki ortamın varlığına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını kontrol etmek amacıyla, veriler normal dağılım göstermediğinden iki farklı grubun ortalamalarını mukayese etmede kullanılan parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi uygulanmış ve testin sonuçlarına Tablo 9’da yer verilmiştir.

Tablo 9. *Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine göre Okulların Drama Yöntemini Kullanmaya Uygun Fiziki Ortam Durumu Değişkeni Arasındaki İlişki Sonuçları*

Boyutlar	Fiziki ortam	Ortanca	Min.	Max.	ÇAG	U	P
(DPY)	Evet	26	6	30	5.2	2292	<0.001
	Hayır	22	9	30	7		
(DGY)	Evet	77	33	85	10	2665.5	<0.001
	Hayır	71	337	85	14.7		
(DDY)	Evet	27	15	30	4	3151.5	0.03
	Hayır	25	12	30	5		
Ölçek toplamı	Evet	130	55	145	17.5	2663.000	<0.001
	Hayır	117	65	145	23.7		

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin görev yaptıkları okulların dramaya uygun fiziki ortam varlığı durumlarına göre yaratıcı drama yöntemini kullanma yeterlikleri, ölçeğin tüm alt boyutlarında ve ölçeğin toplamında anlamlı bir farklılığın olduğu anlaşılmaktadır ($p<0.001$, $p<0.001$, $p=0.003$, $p<0.001$). Türkçe öğretmenlerinin çalıştıkları okullarda drama yöntemini gerçekleştirmeye uygun fiziki ortam durumlarına göre ölçeğin boyutlarından aldıkları puan ortancaları arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanma yeterliklerini konuşma sınavlarında drama yöntemine yer verme durumlarına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını kontrol etmek amacıyla, veriler normal dağılım göstermediğinden iki farklı grubun ortalamalarını mukayese etmede kullanılan parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi uygulanmış ve testin sonuçları Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. *Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanma Yeterliklerine göre Konuşma Sınavlarında Drama Yöntemine Yer Verme Değişkeni Arasındaki İlişki Sonuçları*

Boyutlar	Konuşma Sınavlarında Yer Verme	Ortanca	Min.	Max.	ÇAG	U	P
(DPY)	Evet	26	13	30	5	1833	<0.001
	Hayır	21	6	30	6.2		
(DGY)	Evet	77	40	85	10.7	2468.5	<0.001
	Hayır	69	33	85	16.2		
(DDY)	Evet	27	12	30	3.7	2438.5	<0.001
	Hayır	24	15	30	6		
Ölçek toplamı	Evet	130	65	145	16.7	2071	<0.001
	Hayır	114.5	55	145	27.5		

Tablo 10 incelendiğinde, öğretmenlerin Türkçe derslerinde konuşma sınavına yer verme durumlarına göre yaratıcı drama yöntemini kullanma yeterlikleri arasında, ölçeğin bütün alt boyutları ve ölçeğin toplamında anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmaktadır ($p<0.001$). Türkçe öğretmenlerinin konuşma sınavlarında drama yöntemine yer verme durumlarına göre ölçeğin boyutlarından aldıkları puan ortancaları arasında anlamlı fark olduğu saptanmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanma yeterliklerinin yaş, derse girdiği sınıfların ortalama mevcudu ve mesleki deneyim yıllarına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını kontrol etmek amacıyla, veriler normal dağılım göstermediğinden ikiden fazla grubun ortalamalarını mukayese etmede kullanılan parametrik olmayan testlerden Spearman korelasyon testi uygulanmış ve testin sonuçları Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11. *Türkçe Öğretmenlerinin Türkçe Dersinde Drama Yöntemini Kullanma Yeterlikleri ile Yaş, Mesleki Deneyim Yılı, Sınıf Mevcudu Değişkeni Arasındaki İlişki Sonuçları*

		DPY	DGY	DDY	Ölçek Toplam
Yaş	r	-0.200	-0.042	0.023	-0.089
	p	0.006	0.565	0.754	0.227
Mesleki deneyim yılı	r	-0.153	0.016	0.012	-0.044
	p	0.038	0.826	0.868	0.5574
Sınıf mevcudu	r	-0.01	-0.069	-0.038	-0.049
	p	0.889	0.346	0.603	0.503

Tablo 11 incelendiğinde, araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin yaş ile drama planlama alt boyutu arasında negatif yönlü, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=-0.200$, $p=0.006$) tespit edilmiştir. Meslekteki deneyim yılı ile drama planlama alt boyutu arasında negatif yönlü, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=-0.153$, $p=0.038$) tespit edilmiştir. Katılımcı Türkçe öğretmenlerinin yaş, mesleki deneyim yılı, sınıf mevcudu ile ölçeğin toplam puanı ve üç alt boyut puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma ve Sonuç

Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersinde drama yöntemini kullanma yeterlikleri, öğretmenlerin çalışmakta olduğu yıl, mezun olunan üniversite, cinsiyet, yaş, eğitim durumları, lisans döneminde drama dersi alma durumları, lisans dönemi dışında drama eğitimi alma durumu, okulların dramaya uygun fiziki ortam varlığı, konuşma sınavlarında drama yöntemine yer verme durumlarına göre eğitimsel drama yöntemini kullanma yeterliklerinin incelenmesine yönelik sonuçlar şu şekildedir.

Ölçeğin alt boyutları ve toplamından alınabilecek minimum ve maksimum değerler ile alınan puan ortancaları ve puan aralıkları karşılaştırıldığında, Türkçe öğretmenlerinin drama planlama yeterliği ve değerlendirme yeterliği ortanca puanları, drama uygulama yeterliği puanından yüksek olduğu tespit edilmiştir. “Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği” ile ilgili yapılan çalışmalar tarandığında Batu (2017) lisede görev yapan öğretmenlerin drama yöntemini uygulama ölçeğinin alt boyutu olan gerçekleştirme yeterliğinin diğer alt boyutları olan planlama ve değerlendirme yeterliğine ait puan ortalamalarından daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. DüNDAR (2018) yaptığı yüksek lisans araştırmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eğitsel drama uygulama yeterliklerine ait aritmetik ortalama puanlarının yüksek olduğunu belirtmiştir. Akyel (2011) okul öncesi öğretmenleriyle yaptıkları çalışmalarında kullandıkları “Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği” sonuçlarına göre öğretmenlerin kendilerini çoğu zaman yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir. Koç (2013) araştırmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin drama yöntemini planlama yeterliğine ilişkin sorulara “çoğu zaman” yanıtını verdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Doğanoglu (2024) çalışmalarında Türkçe öğretmenlerinin drama uygulama yeterlik ölçeğinden yüksek puan aldıkları tespit edilmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarıyla, yapılan diğer çalışmalardan elde edilen sonuçlar örtüşmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin derslerinde drama yöntemini kullanma yeterlik seviyeleri cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde drama planlama boyutunda kadınlarda puan ortancası 24 ± 6 , erkeklerde 21 ± 7.2 olarak görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersinde drama yöntemlerini kullanma yeterlikleri ölçeğinin alt boyutu olan planlama boyutundan ve ölçeğin toplamından aldıkları puanlar ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılık kadın öğretmenlerin drama planı hazırlama

konusunda daha fazla alt yapıya sahip olduğu şeklinde ifade edilebilir. Fakat diğer boyutlarda kadınlarda ve erkeklerde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Ölçeğin üç alt boyutu olan planlama, gerçekleştirme, uygulama boyutlarından ve toplamından alınan puanların ortancaları göz önüne alındığında, kadın ve erkek öğretmenlerin puanlarının birbirine yakın görülmektedir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde Tutuman (2011) Türkçe öğretmenleriyle yaptığı çalışmada bulgulardan yola çıkarak yaratıcı drama yöntemini bilme ve uygulama düzeylerinde cinsiyet değişkene göre anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir. Aslan (2014), Güler (2015), Batu (2017) ve Sakallı (2019) çalışmalarında benzer bir sonuca ulaşarak drama yöntemini kullanma yeterliklerinde cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenlerin veya öğretmen adaylarının lehine farklılık olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmayla aynı ölçeği kullanan çalışmalar incelendiğinde ise Doğanoğlu (2024) çalışmalarında Türkçe öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre drama yöntemini uygulama yeterliklerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna varmıştır. Koç (2013) çalışmasında öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre ölçeğin alt boyut yeterlikleri ve ölçeğin toplam yeterliğinde, arasında anlamlı farklılaşmanın olduğunu ifade etmiştir. Dündar (2018) çalışmasında öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre drama yöntemini kullanma yeterlikleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını ifade etmiştir. Bu çalışmada bulgulardan yola çıkarak ulaşılan sonuçlar ile ilgili araştırmaların sonuçları kısmen uyumaktadır. Çoğunluk anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışken az sayıda çalışmada drama yeterliği alt boyutlarından birinde ya da ikisinde anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin derslerinde drama yöntemini kullanma yeterlik seviyeleri ile mesleki deneyim yılı incelendiğinde, öğretmenlerin meslekteki deneyim yılı ile drama planlama alt boyutu arasında düşük düzeyde ve negatif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu bulgudan hareketle Türkçe öğretmenlerinin mesleki deneyim yılı arttıkça drama yöntemini uygulama yeterliklerinin düştüğü ifade edilebilir. Ayrıca mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin çağdaş yöntemleri kullanmaya daha yatkın olduğu söylenebilir. Katılımcı Türkçe öğretmenlerinin mesleki deneyim yılı ile ölçeğin toplam puanı ve diğer alt boyut puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Alan yazını tarandığında benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Örneğin Günay (2024) çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin öz yeterlik puanlarında hizmet yılına göre anlamlı farklılık olmadığını belirtmiştir. Araştırmalarında aynı ölçeği kullanan, Doğanoğlu (2024) ve Koç (2013) da drama yöntemini uygulama yeterliğinde mesleki kıdem yılı değişkenine göre anlamlı fark olmadığını tespit etmişlerdir. Yıldırım (2019) ve Delihanoğlu (2021) çalışmasında öğretmenlerin drama yöntemini uygulama öz yeterlikleri ile mesleki çalışma yılı arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir. Güler (2015) çalışmasında sınıf ve branş

öğretmenlerinin mesleki deneyim yılı ile yaratıcı drama yöntemini uygulamaya yönelik öz yeterlik algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Maden (2010b) araştırmasında Türkçe öğretmenlerinin öz yeterliklerinin mesleki kıdem değişkenine göre genç öğretmenlerin yani 6–10 yıl arası görev yapan öğretmenlerin en yüksek düzeyde olduğu, 16–20 yıl arası görev yapan öğretmenlerin ise yeterliklerinin en düşük düzeyde olduğu sonucuna varmıştır. Bu da yapılan çalışmayla benzer bir sonuca ulaştıklarını göstermektedir. Yani mesleki deneyim yılı arttıkça yeterlik düzeyi düşmektedir şeklinde ifade edilebilir. Yapılan çalışmalardan farklı sonuca ulaşan Akyel (2011) çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin mesleki deneyim yılı ile drama yöntemini uygulama yeterliği arasında anlamlı farklılık olduğunu ifade etmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin derslerinde drama yöntemini kullanma yeterlik seviyeleri ile yaşları incelendiğinde, öğretmenlerin yaş ile drama planlama alt boyutu arasında negatif yönlü, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bulgular dikkate alındığında Türkçe öğretmenlerinin yaşı arttıkça drama yöntemini uygulama yeterliklerinin düştüğü ifade edilebilir. Yapılan akademik çalışmalar incelendiğinde Batu (2017) çalışmaya katılan öğretmenlerin yaşı ile ölçekten aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ve genç öğretmenlerin yeterliklerinin 21-25 yaşından daha büyük öğretmenlerden daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Bu bulgu yapılan çalışmayla benzer bir sonuca ulaştıklarını yani genç öğretmenlerin yeterlik seviyelerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Türkçe derslerinde drama yöntemini kullanma yeterlik düzeylerinin öğretmenlerin mezun olduğu üniversite değişkenine göre ölçeğin boyutlarından aldıkları puan ortancaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgudan yola çıkarak Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemini kullanma yeterliklerinin mezun oldukları üniversiteye göre değişmediği sonucuna varılabilir. Yapılan akademik çalışmalar incelendiğinde de benzer sonuçlara ulaşıldığı saptanmıştır. Dünder (2018) çalışmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının drama yöntemini uygulama yeterliği ile mezun olunan lise türü değişkenine göre anlamlı farkın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Özgür-İşyar (2017) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları üniversite ile dramayı eğitimde kullanma yeterlilikleri arasında anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Tutuman (2011) çalışmasında, Türkçe öğretmenlerinin mezun oldukları üniversite ile dramayı eğitimde kullanma yeterlilikleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığını saptamıştır. Araştırmada eğitimde dramayı kullanma yeterliliği ile öğrenim görülen üniversite arasında anlamlı bir fark bulunmamasının nedeni tüm üniversitelerde drama dersinin okutulması olabilir. Literatür tarandığında çalışmayla birbirlerine paralellik gösteren araştırmaların olduğu gözlenmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemlerini kullanma yeterlikleri ölçeğinin alt boyutları ve ölçeğin toplamından aldıkları puanlara göre eğitim durumu değişkeni arasında anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre ölçeğin alt boyutlarında aldıkları puan ortancaları arasında anlamlı fark yoktur. Ölçekten alınan puanların ortancaları ve çeyrekler arası genişlik grafiği dikkate alındığında, lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ölçeğin hem alt boyutlarında hem de toplamında aldıkları puanların birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Bu nedenle, eğitim durumu değişkeninin drama yöntemi kullanma yeterliği üzerinde etkili olmadığı sonucuna varılabilir. Literatür tarandığında Günay (2024) çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin eğitim durumlarının (lisans/lisansüstü) yaratıcı dramaya yönelik öz yeterlik algıları üzerinde anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılığın lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin lehine olduğunu belirtmiştir. Çalışmasında araştırmamızla aynı ölçeği kullanan Koç (2013) öğretmenlerin eğitim durumuna göre drama yöntemini kullanma yeterliği açısından anlamlı farkın olmadığını ifade etmişlerdir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde araştırma ile aynı sonuçlara ulaştıkları gözlenmektedir.

Türkçe öğretmenlerinin lisans döneminde drama dersi alma durumlarına göre drama yöntemini kullanma yeterlikleri arasında, ölçeğin drama planlama yeterliği boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Fakat diğer alt boyutlarda ve ölçek toplam puanı ortancaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlar dikkate göz önüne alındığında, Türkçe öğretmenlerinin lisans döneminde drama dersi alma durumlarının, drama yöntemini planlama yeterliklerini etkilediği sonucuna ulaşılabilir. Araştırmayla aynı ölçeği çalışan Doğanoglu (2024) Türkçe öğretmenlerinin lisans döneminde drama dersi alma durumlarına göre drama yöntemini kullanma yeterliklerinde ölçeğin alt boyutu olan uygulama boyutu ve ölçeğin toplamında anlamlı bir farkın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada çıkan sonuçla örtüşmemektedir. Farklı sonuçlara ulaşılmasının nedeni araştırmanın yapıldığı örneklem gruplarının farklı özelliklere sahip olması olabilir. Yıldırım (2008) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin drama eğitimi alma durumları ile yaratıcı drama yeterliği ölçeğinin uygulama boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu sonucuna ulaşmıştır. Güler (2015) araştırmasında öğretmenlerin drama yöntemini uygulama yeterliği ile daha önce drama eğitimi alma durumları arasında anlamlı bir farkın olduğunu tespit etmiştir. Drama eğitimi alan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Günay (2024) çalışmasında drama eğitimi alan öğretmenlerin drama yeterlik düzeylerinde anlamlı bir farkın olduğunu ve eğitim alanların yeterlik düzeylerinin eğitim almayanlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin lisans dönemi dışında drama eğitimi alma durumları ile drama yöntemini kullanma yeterlikleri arasında ölçeğin planlama, gerçekleştirme yeterliği boyutları ve ölçeğin toplamında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin lisans dönemi dışında drama eğitimi alma durumlarına göre ölçeğin alt boyutu olan drama değerlendirme boyutundan aldıkları puan ortancaları arasında anlamlı fark yoktur. Bu bulgulara göre Türkçe öğretmenlerinin lisans dönemi dışında drama eğitimi alma durumlarının drama yöntemini kullanma yeterliklerini etkilediği sonucu çıkarılabilir. Literatür tarandığında, Dündar (2018) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının lisans dönemi dışında drama eğitimi ama durumlarına göre yaratıcı drama dersime yönelik tutum ölçeğinde daha önce drama eğitimi almış katılımcıların lehine farklılık olduğunu belirtmiştir. Batu (2017) liselerde görev yapan öğretmenlerin drama kursuna katılma durumları ile drama yöntemini kullanma yeterlikleri arasında ölçeğin alt boyutu olan dramayı planlama, gerçekleştirme, değerlendirme yeterlikleri ve ölçek toplam puanlarında anlamlı bir farklılığın olduğunu tespit etmiştir. Herhangi bir drama kursuna katılan öğretmenlerin drama yöntemini kullanmada yeterli olduklarını ifade etmiştir. Tutuman (2011) araştırmasında Türkçe öğretmenlerinin drama eğitimi alma durumlarına göre yaratıcı drama yeterliği ölçeğinin iki boyutu olan bilme ve uygulama boyutunda anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sonuçlar karşılaştırıldığında birbiri ile örtüşmektedir. Doğanoğlu (2024) Türkçe öğretmenlerinin drama kursu alma durumlarına göre drama yöntemini kullanma yeterlikleri arasında, ölçeğin planlama ve gerçekleştirme yeterliği boyutları ve ölçeğin toplamında anlamlı bir farklılığın olduğunu ifade etmiştir. Yapılan çalışmayla karşılaştırıldığında ölçeğin alt boyutu olan drama değerlendirme boyutunda aynı sonuçlara ulaşılmamıştır. Bu farklılığın nedeni örneklem grubundaki öğretmenlerin farklı yerlerden drama eğitimi almış olmaları olabilir. Sakallı (2019) çalışmasında öğretmen adaylarının, drama yöntemini uygulama yeterlik algıları ile drama kursu alma durumları arasında anlamlı farkın olmadığını ifade etmiştir. Yapılan çalışmayla aynı ölçeği kullanan Koç (2013) öğretmenlerin drama kursu alma durumuna göre sosyal bilgiler dersinde drama yöntemi uygulama yeterlikleri arasında ölçeğin alt boyutu olan planlama, gerçekleştirme, değerlendirme ve toplam yeterlikte anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmaların sonuçları yapılan çalışmanın sonuçlarıyla farklılık göstermektedir.

Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları okullardaki sınıf mevcudu ile ölçeğin toplam puanı ve diğer alt boyut puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Bu bulgular yola çıkarak Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemini kullanma yeterliklerinin derse

girdikleri sınıfların öğrenci mevcuduna göre değişmediği sonucu çıkarılabilir. Literatür tarandığında Doğanoğlu (2024) Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemini kullanma yeterlikleri ile görev yaptıkları okulların sınıf mevcudu durumu arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Koç (2013) araştırmalarında sınıf mevcuduna göre drama sürecini planlama, uygulama, değerlendirme yeterliği arasında anlamlı bir farkın olmadığını ifade etmişlerdir. Maden (2011) çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin % 95.5'inin sınıf mevcudunun drama çalışmalarını zorlaştırdığını düşündüğü ifade etmiştir. Bu araştırmaların sonuçları yapılan çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemine ilişkin yeterlilik düzeylerinin planlama, gerçekleştirme, değerlendirme ölçeği boyutlarında ve toplam puanda, çalıştıkları okulların fiziksel ortam değişkeninin durumuna bağlı olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Fakat ölçeğin drama değerlendirme boyutunda anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin çalıştıkları okulların dramaya uygun fiziki ortam durumlarına göre ölçeğin boyutlarından aldıkları puan ortancaları arasında anlamlı fark vardır. Bu bulgulara göre Türkçe öğretmenlerinin Türkçe derslerinde drama yöntemini kullanmalarını okuldaki fiziki ortamın uygunluğunun etkilediği sonucu çıkarılabilir. İlgili araştırmalar tarandığında Maden (2011) "Türkçe öğretiminde drama yönteminin kullanımıyla ilgili yaşanan sorunlar" adlı çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin % 54.5'inin drama yöntemini uygularken gerekli ortam özelliklerini ve araçları temin edemediğini tespit etmiştir. Okullarda drama yöntemini uygulamaya uygun fiziki ortamın varlığının öğretmenlerin yeterliklerini etkilediği tespit edilmiştir.

Türkçe derslerinde konuşma sınavına yer verme durumları ile drama yöntemini kullanma yeterlikleri arasında, ölçeğin planlama, gerçekleştirme, değerlendirme yeterliğinde ve ölçeğin toplamında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin konuşma sınavlarında drama yöntemine yer verme durumlarına göre ölçeğin boyutlarından aldıkları puan ortancaları arasında anlamlı fark vardır. Bu bulgular sonucunda Türkçe öğretmenlerinin Türkçe derslerinde drama yöntemini kullanmalarını konuşma sınavlarında dramaya yer verme durumlarının etkilediği sonucuna varılabilir. Yapılan literatür taramasında bu değişkeni inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Öneriler

Araştırmanın sonuçlarından yola çıkarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

Türkçe öğretmenlerinin lisans döneminde drama dersi alma durumlarına göre drama yöntemini kullanma yeterlikleri arasında anlamlı fark olmasından dolayı lisans döneminde

drama dersi kredisi artırılabilir. Ayrıca uygulamalı drama çalışmalarının yapıldığı ders sayısı artırılabilir.

Türkçe öğretmenlerinin lisans dönemi dışında drama eğitimi alma durumlarına göre drama yöntemini kullanma yeterlikleri arasında anlamlı fark olmasından dolayı öğretmenlere yönelik millî eğitim müdürlükleri tarafından drama eğitimleri düzenlenebilir.

Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları okulların fiziki ortamının drama yöntemini kullanma yeterliklerini etkilediği göz önüne alındığında okulların fiziki ortamlarının iyileştirilmesi gerektiği görülmektedir, Bu nedenle okullarda drama yöntemi kullanmaya uygun ortamlar oluşturulmalıdır. Ayakkabı çıkarmaya uygun, halı, ahşap ya da yumuşak materyallerle kaplı zeminli, minderler olan ve ses yalıtımına dikkat edilmiş sınıflar düzenlenebilir.

Kadın öğretmenlerin drama planlama yeterliğinin erkek öğretmenlere göre yüksek olmasının nedenlerinin araştırılması önerilebilir.

Araştırma Erzurum ili merkez ilçeleriyle sınırlı yapıldığı için farklı illerdeki örneklemelerin de incelenmesi önerilebilir.

Farklı branştaki öğretmenlerle araştırma yapılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ö. (2014). *Eğitimde yaratıcı drama* (5. baskı). Pegem Akademi.
- Adıgüzel, Ö. (2019). *Eğitimde yaratıcı drama* (3. baskı). Yapı Kredi.
- Akar, R. (2000). *Temel eğitimin ikinci aşamasında drama yöntemi ile Türkçe öğretimi: Dorothy Heathcote'n "uzman rolü yaklaşımı"* (Tez No. 97451) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi-Adana]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akoğuz, A., & Akoğuz, M. (2019). *Yaratıcı drama etkinlikleri* (Gözden geçirilmiş 5. baskı). Final Kültür Sanat.
- Akkocaoğlu Çayır, N., & Erdoğan, T. (2016). Dramada planlama. N. Akçaoğlu Çayır, & T. Erdoğan (Eds.), *Okul öncesinden ilköğretime kuramdan uygulamaya drama* içinde (ss. 109-127). Eğiten Kitap.
- Aktaş, E. (2018). Drama eğitiminde canlandırma yaklaşımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(1), 145-162.
- Aktaş-Arnas, Y., & Adıgüzel, Ö. (2020). *Erken çocukluk eğitiminde drama*. Pegem Akademi.
- Akyel Y, (2011). *Okul öncesi kurumlarında görev yapan öğretmenlerin drama yöntemi yeterliliklerinin değerlendirilmesi* (Tez No. 286667) [Yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi-Kırşehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akyol, H. (2006). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Kök.
- Aladağ, E. (2009). Sosyal bilgiler eğitiminde yaratıcı drama. M. Safran (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (ss. 472-484). Pegem Akademi,
- Altıkulaç, A. (2008). *8. sınıf T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde bir öğretim tekniği olarak "drama"* (Tez No. 218894) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Antepli, S. (2014). *Erken çocukluk eğitiminde tümel sanatlar, drama ve oyun etkinlikleri*. Kök.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş., & Çimen, S. (2000). *Drama*. Ya-Pa.
- Aral, N., Baran, G., Pedük, Ş., & Erdoğan, S. (2003). *Eğitimde drama*. Ya-Pa.
- Aslan, G. (2014). *Öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algularının incelenmesi* (Tez No. 364935) [Yüksek lisans, Niğde Üniversitesi-Niğde]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ataman, M. (2009). *Türkçe derslerinde kullanılabilir yaratıcı etkinlikler ve yaratıcı yazma örnekleri*. Kök.
- Aykaç, M. (2011). *Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin anlatma becerilerine etkisi* (Tez No. 302014) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aytaş, G. (2008). *Türkçe öğretiminde tematik yaratıcı drama etkinlik ve uygulamaları*. Akçağ.
- Bal, H. (2016). *Nitel araştırma yöntem ve teknikleri*. Sentez.

- Batu, H. H. (2017). *Meslek lisesi ve Anadolu lisesi öğretmenlerinin eğitimde drama yöntemini kullanma yeterliklerinin incelenmesi: Karabük örnekleme* (Tez No. 486039) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(14), 198-210.
- Boran, E. *Risk gruplarıyla sosyal alanda yaratıcı drama çalışmalarının etkileri* (Tez No. 277821) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Börekçi, M. (2015). Bir bilim alanı olarak Türkçe ve Türkçe eğitimi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 405-414.
- Çalışkan, N., & Karadağ, E. (2005). Dramada beden dili. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 103-113.
- Catterall, S. J. (1998). Research on drama and theatre in education. *Journal of Educational Research*, 87(2), 100-115.
- Chen, R. (1997). Knowledge, experience, and perspectives of teachers toward implementing creative drama in Taiwanese kindergartens. [Doctoral thesis, Pennsylvania University-United States of America].
- Coxwell, M.J. (1995). Teachers ' reflections on the importance of creative dramatics in their elementary classrooms. [Doctoral thesis, Montana State University-United States of America].
- Çetingöz, D. (2012). Okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik özyeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(42), 131-142.
- Çıtak, E. C. (2022). *Okul öncesi kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmeni drama alanındaki yeterliliklerinin belirlenmesi* (Tez No. 753307) [Yüksek lisans tezi, Yozgat Bozok Üniversitesi-Yozgat]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Pegem Akademi.
- Delihasanoglu, M. (2021). *Okul öncesi öğretmeni yaratıcı dramaya ilişkin tutumları ile yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterliklerinin incelenmesi* (Tez No. 660889) [Yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi-Bolu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Doğanoğlu, F. (2024). *Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersinde drama yöntemini uygulama durumları ve drama tekniklerine ilişkin öz yeterlilik algıları üzerine bir inceleme* (Tez No. 865958) [Yüksek lisans tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi-Van]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dündar, H. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eğitimsel drama uygulama yeterlikleri ile yaratıcı drama dersine yönelik tutumları* (Tez No. 865958) [Yüksek lisans tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi-Niğde]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Erdoğan, S. (2006). *Altı yaş grubu çocuklarına drama yöntemi ile ilgili verilen matematik eğitiminin matematik yeteneğine etkisinin incelenmesi* (Tez No. 182715) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Erdoğan, T., Erdoğan Ö., & Uzuner, F. G. (2018). Yaratıcı drama yönteminin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu ve tutumlarına etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(2), 297-313.

- Eyüp, B., & Kılıç, L. K. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algıları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 799-820. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.461>
- Freeman, G. D., Sullivan, K., & Fulton, C.R. (2003). Effects of creative drama on selfconcept, social skills, and problem behavior. *Journal of Educational Research* 96(3), 131-139.
- Fox, J. E., & Schirrmacher, R. (2014). *Çocuklarda sanat ve yaratıcılığın gelişimi*. (N. Aral, & G. Duman, Çev. Eds.) Nobel Akademik. (Çalışmanın orijinali 2011`de yayımlanmıştır)
- Garcia, L. (1993). Teacher beliefs about drama. *Youth Theatre Journal*, 8(2), 9-13.
- Genç, N. (2003). Yabancı dil öğretiminde öğretim tekniği olarak dramanın kullanımı ve bir örnek. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8), 267-276.
- Gönen, M., & Uyar-Dalkılıç, N. (2000). *Çocuk eğitiminde drama- yöntem ve uygulamalar*. Epsilon.
- Gönen, M., & Uyar-Dalkılıç, N. (2017). *Çocuk eğitiminde yaratıcı drama*. Eğiten Kitap
- Güler, M. (2015). *Sınıf ve branş öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algı düzeyleri ve görüşleri* (Tez No. 412298) [Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi-Amasya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Günay, D. (2003). *Metin bilgisi*. Multilingual.
- Günay K. N. (2024). *Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama kullanımına ilişkin öz yeterlik, tutum ve görüşlerinin belirlenmesi* (Tez No. 890498) [Yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi-Kars]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gündoğdu K., & Başçı Z. (2009). Öğretmen adaylarının drama dersine ilişkin tutumları ve görüşleri: Atatürk Üniversitesi Örneği. *İlköğretim Online E-Dergi*, 10(2), 454 467.
- Güneş, F. (2016). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2021). *Anlama öğretimi*. Pegem Akademi.
- Güney, S. (2009). *Drama tekniklerinin ilköğretim 4 ve 5. sınıflarda kullanımı (Dede Korkut hikâyeleri örneği)* (Tez No. 235784) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Güven, İ. (2003). Drama öğrenme-öğretme. A. Öztürk (Ed.). *Çocukta yaratıcılık ve drama içinde* (ss.139-152). Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Kaaland-Wells, C. (1994). Classroom teachers perceptions and uses of creative drama. *Youth Theatre Journal*, 8(2), 21-26.
- Kanatlı, F., & Çekici, Y. (2013). Türkçe öğretiminde disiplinler arası olanaklar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 223-234.
- Kaplan, M. (2012). *Kültür ve dil*. Dergâh.
- Karadağ, E., Korkmaz, T., Çalışkan, N., & Yüksel, S. (2008). Drama lideri olarak öğretmen ve eğitimsel drama uygulama yeterliği ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik analizleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 169-196.
- Karadağ, E., & Çalışkan, N. (2014). *Eğitimde drama: Teorik temelleri ve uygulama örnekleri*. Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi* (38. baskı). Nobel.

- Karlberg, J. (2014). Drama i skolan och på fritidshemmet: En kvalitativ undersökning om några pedagogers och elevers uppfattningar om drama. [Master's thesis, Södertörn University-Swedish].
- Kayaalp, İ. (1998). *İletişim ve dil*. Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Kırmızı, F. (2022). Öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algılarının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (56), 198-224. <https://doi.org/10.9779/PAUEFD.955708>
- Koç, İ. (2013). *Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde drama yöntemini uygulama ve drama tekniklerine ilişkin yeterliliklerinin belirlenmesi* (Tez No. 348890) [Yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi-Kırşehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Korkmaz, Z. (1992). *Gramer terimleri sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kraemer, K. (2002). *Creative dramatics understanding teachers' perspectives*. [Master's thesis, Sanjose State University-United States of America].
- Kurudayıoğlu, M., & Özdem, A. (2015) Türkçe öğretiminde drama. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(4), 26-40.
- Lee, B., Cawthon, S., & Dawson, K. (2013). Elementary and secondary teacher self efficacy for teaching and pedagogical change in a drama base professional development program. *An International Journal of Research and Studies*, 30(1), 84-98. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2012.10.010>
- Maden, S. (2010a). *İlköğretim 6. sınıf Türkçe dersinde drama yönteminin temel dil becerilerinin kazanımına etkisi (Sevgi teması örneği)* (Tez No. 263947) [Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Maden, S. (2010b). Türkçe öğretmenlerinin drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlilikleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 259-274.
- Maden, S. (2011). Türkçe öğretiminde drama yönteminin kullanımıyla ilgili yaşanan sorunlar. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (6), 107-122. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.99>
- Millî Eğitim Bakanlığı MEB (2017) *öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2019). *Türkçe dersi öğretim programı*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2023). *Yazılı ve uygulamalı sınavlar yönergesi*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Nakaş R. (2020). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin drama alanındaki yeterliliklerinin belirlenmesi (Altındağ ilçesi örneği)* (Tez No. 610689) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Okvuran, A. (2000). *Yaratıcı dramaya yönelik tutumlar* (Tez No. 94811) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ömeroğlu, E. (1990). *Anaokuluna giden 5-6 yaşındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişiminde yaratıcı drama eğitiminin etkisi* (Tez No. 11389) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ömeroğlu, E. (2004). *Yaratıcı drama*. Kök.

- Önder, A. (2016). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama* (10. baskı). Nobel.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Öncü Kitap.
- Özgür-İşyar, Ö. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına ilişkin yeterlik algıları ve drama kavramına yönelik metaforları ile görüşlerinin incelenmesi* (Tez No. 454765) [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi- Mersin]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Rochovská, I., & Šváblová, B. (2023). The Use of Creative Drama Methods in Kindergartens from the Perspective of Instructors. *Journal of Educational Issues in the 21st Century*, 81(3), 388. <https://doi.org/10.33225/pec/23.81.388>
- San, İ. (2002). *Eğitimde yaratıcı drama*. Naturel.
- Sakallı, F. G. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlilik algı düzeyleri ve görüşleri* (Tez No. 581215) [Yüksek lisans tezi, Aksaray Üniversitesi-Aksaray]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Sextou, P. (2002). Drama teacher training in greece: a survey of attitudes of teachers towards drama teachers. *Journal of Education for Teaching*, 28(2), 123-133.
- 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. <https://doi.org/10.26468/trakyasobed.437577>
- Şahin, A., & Yeşilyurt, E. (2014). Türkçe öğretmen adaylarının drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlikleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(3), 253-261. <https://doi.org/10.12780/UUSBD362>
- Şimşek, R. (1983). *Çağdaş eğitimde anadilinin yeri Türk dili* (Dil Öğretim Özel Sayısı). Türk Dil Kurumu Yayınları, 379-380
- Tazebay A., & Çelenk S. (2008). *Türkçe öğretimi*. Maya Akademi.
- Temizkan, M. (2009). *Metin türlerine göre okuma eğitimi*. Nobel.
- Tezer, M., Guldal-Kan, S., & Bas, G. (2019). Determination of multi-dimensional self-efficacy beliefs of prospective teachers towards creative drama activities. *International Journal of Instruction*, 12(1), 1308-1470. <https://doi.org/10.29333/iji.2019.12150a>
- Tutuman, O. Y. (2011). *Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama uygulama yeterlilikleri* (Tez No. 286495) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Türkben, T. (2021). Ortaokul öğrencilerinin yazma becerileri, yazmaya yönelik tutumları ve yazma motivasyonları arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 900-922.
- Türkel, A. (2013). Yaratıcı dramının yaratıcı yazma başarısına ve yazmaya karşı tutuma etkisi (ortaokul 8. sınıf örneği). *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 1-11.
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi*. Nobel.
- Wee, S. J. (2009). A casestudy of drama education curriculum for young children in early childhood programs. *Journal of Research in Childhood Education*, 23(4) 489-501.
- Yapalı, Y. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin drama alanındaki yeterliliklerinin belirlenmesi* (Tez No. 527274) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Yıldırım, E. (2019). *Devlet okullarında görev yapan İngilizce öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme süreçlerinde drama yöntemini kullanma yeterliliklerinin belirlenmesi (Kırıkkale ili örneği)* (Tez No. 587637) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, İ. N. (2008). *İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine ilişkin yeterlilik ve uygulama düzeylerinin belirlenmesi* (Tez No. 221667) [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi-Elâzığ]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, Y. (2011). *Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının yaratıcı drama dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi* (Tez No. 280687) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.



EKLER

EK-1. Etik Kurulu Kararı

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL BAŞKANLIĞI
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu
ERZURUM

Toplantının Mahiyeti :Etik Kurul
Toplantının Tarihi : 26.11.2024
Toplantının Sayısı :10

Karar-46: Danışmanlığını Prof.Dr. Muhsine BÖREKÇİ'nin yürüttüğü yüksek lisans öğrencisi Berna ŞAKİROĞLU ERSOY'un "Türkçe Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlilik Algıları" isimli yüksek lisans tez çalışması ile ilgili etik kurul onay belgesi talebi ile ilgili husus görüşüldü

Yapılan görüşmelerden sonra adı geçeninin "Türkçe Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlilik Algıları" isimli tez çalışması ile ilgili çalışmaların gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına,

oy birliği ile karar verilmiştir.

(e-imza)

Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK
Birim Etik Kurul Başkanı

(e-imza)

Prof.Dr. İhsan Sabri BALKAYA
Birim Etik Kurul Başkan Yardımcısı

(e-imza)

Prof. Dr. Betül ASLAN
Birim Etik Kurul Üyesi

(e-imza)

Prof.Dr. Muhsine BÖREKÇİ
Birim Etik Kurul Üyesi

(e-imza)

Prof.Dr. Mustafa CİHAN
Raportör

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
Eğitim Bilimleri Birim Etik Kurulu Karar Formu

KARAR BİLGİLERİ	Toplantı Sayısı: 10 Karar No: 46	Toplantı Tarihi: 26.11.2024
	Aşağıda bilgileri verilen yüksek lisans tez ile ilgili çalışmanın, etik ilkeler açısından değerlendirilmesi isteği ile ilgili husus görüşüldü. Yapılan görüşmelerden sonra; söz konusu yüksek lisans tez ile ilgili yapılacak çalışma için, araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak konuyla ilgili çalışmanın gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel yönden sakınca bulunmadığına, Etik Kurulu oy birliği ile karar vermiştir.	
ÇALIŞMA BİLGİLERİ	Proje Yürütücüsü: Berna ŞAKİROĞLU ERSOY Çalışma Konusu: Türkçe Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlilik Algıları	

EĞİTİM BİLİMLERİ BİRİM ETİK KURULU		İMZA
Prof. Dr. Ufuk ŞİMŞEK	Etik Kurul Başkanı	e-imza
Prof.Dr. İhsan Sabri BALKAYA	Etik Kurul Başkan Yardımcısı	e-imza
Prof. Dr. Betül ASLAN	Etik Kurul Üyesi	e-imza
Prof. Dr.Muhsine BÖREKÇİ	Etik Kurul Üyesi	e-imza
Prof. Dr. Mustafa CİHAN	Etik Kurul Raportörü	e-imza

EK-2. Ölçek Kullanım İzini

ölçek izni > Gelen Kutusu x



Berna

26 Ağu 2024 15:11 ☆ 😊 ↶ ⋮

Alıcı: enginkaradag, engin.karadag ▾

Merhaba, Sayın Karadağ;

Atatürk üniversitesinde yüksek lisans öğrencisiyim. Tez çalışmamda izniniz olursa "Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği"ni çalışmak istiyorum. Teşekkürler iyi günler

Berna ŞAKİROĞLU ERSOY



Berna Sakiroglu

29 Ağu Per 12:20 ☆

Engin Karadağ

29 Ağu Per 13:01 ☆ 😊 ↶ ⋮

Alıcı: ben ▾

Merhaba Berna Hocam,
Ölçeği kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar

Prof. Dr. Engin Karadağ
Akdeniz Üniversitesi

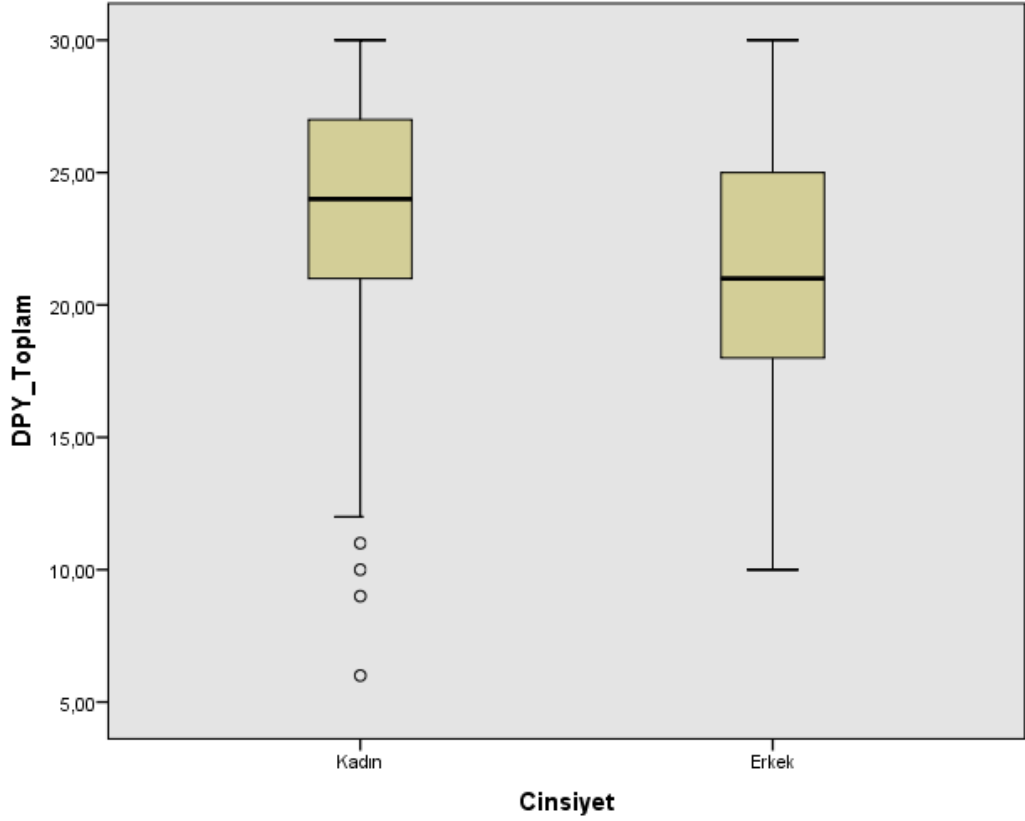
EK-3. Drama Lideri Olarak Öğretmenin Drama Yöntemini Uygulama Yeterliliği Ölçeği

	(5) Her Zaman	(4) Çoğu Zaman	(3) Ara Sıra	(2) Nadiren	(1) Hiçbir Zaman
A-Drama sürecini planlama yeterliliği					
1 Dramanın amaç ve hedeflerini belirlerim					
2. Drama sonrası öğrenci kazanımlarını belirlerim.					
3. Dramaya uygun fiziki ortam seçerim.					
4. Dramaya uygun materyal seçimi yapar ve hazırlarım					
5. Drama yöntemine uygun ders planı yaparım.					
6. Etkinliklere ilişkin drama tekniklerini belirlerim					
B- Drama sürecini gerçekleştirme yeterliliği					
7. Drama öncesi öğrencilerin dikkatini çekerim					
8. Drama esnasında güler yüzlü,sevecen ve espriliyim.					
9. Drama esnasında anlaşılır bir dil kullanırım.					
10. Drama esnasında öğrencileri hedef ve konulardan haberdar ederim.					
11. Dramalarda öğrenciler ile empati kurarım.					
12. Üretilmiş metin, öykü ve oyun olmadan dramayı yönetirim					
13. Öğrencilerin güven duygularını sağlayacak davranışlarda bulunurum.					
14. Drama esnasında zamanı etkili kullanırım.					
15. Çok iyi bir dinleyiciyim					
16. Öğrencilerin grup oluşturmalarında hak ve özgürlüklerine Saygılıyım.					
17. Sınıfta dolaşarak gerekirse yardım ederim.					

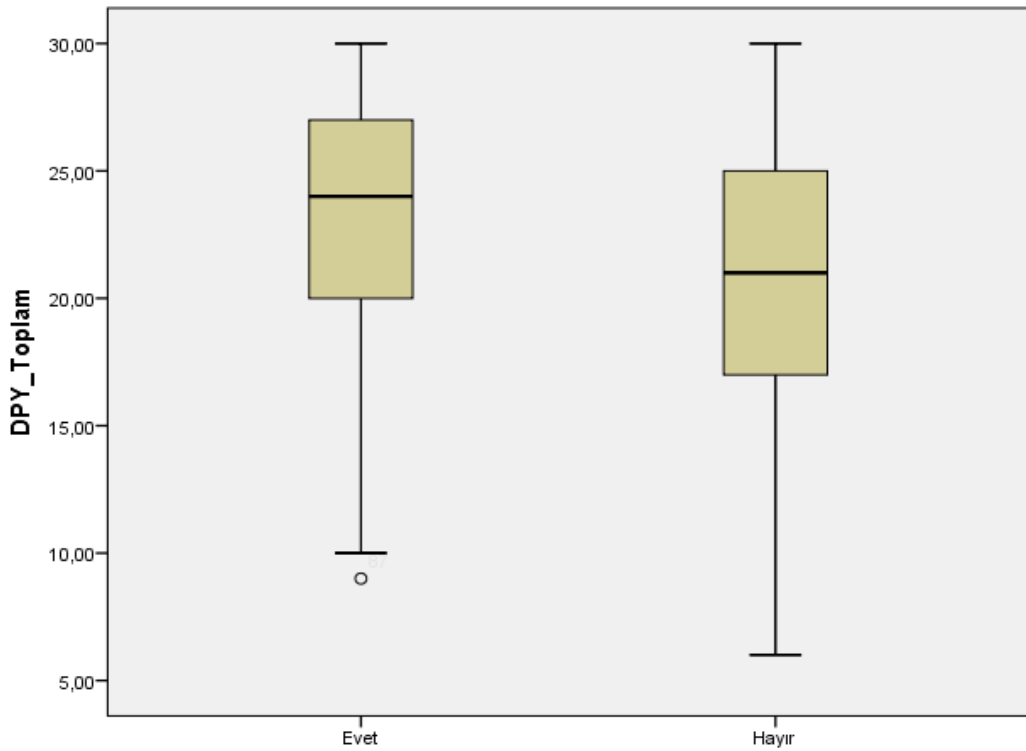
18. Çok iyi bir izleyiciyim					
19. Etkinlikler sırasında öğrencilere söz hakkı veririm					
20 Dramanın aşamalarını kullanırım.					
21. Öğrencilerin önerilerini dikkate alırım					
22. Yönetmekten çok yol göstermeye ağırlık veririm.					
23. Drama etkinliğine uygun grup oluştururum.					
24. Drama esnasında geçmiş konuları hatırlatarak bağlantı kurarım.					
C-Drama sürecini değerlendirme yeterliliği					
25. Dramaya uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını belirlerim.					
26. Drama aşamasında açık uçlu sorular sorarım.					
27. Öğrencilere ve gruplara karşı tarafsızımdır.					
28. Öğrenci ve grup dinamiğine göre değerlendirme yaparım					
29 Öğrencilere değerlendirme sonucu geri bildirim veririm					
30 Değerlendirme sonucunda öğrenci tepkilerini dinlerim.					

EK-4. Değişkenlerden Anlamlı Çıkan Bulgulara Ait Kutu Grafikleri

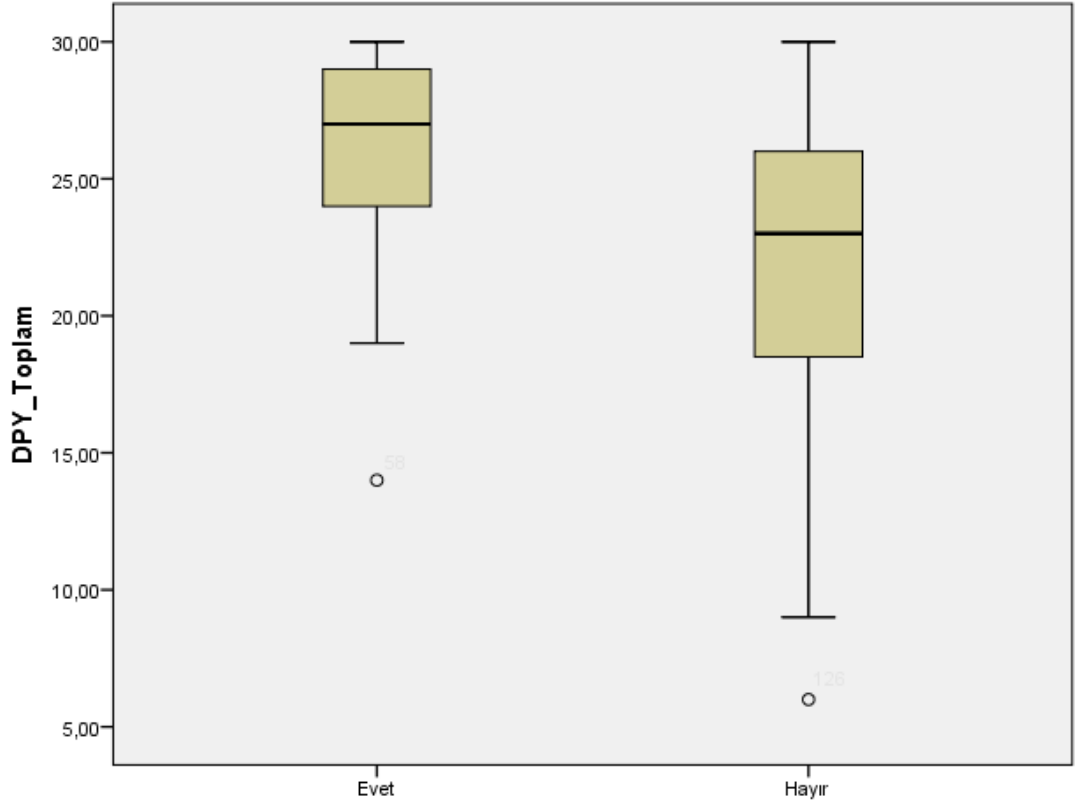
Şekil 2. Cinsiyet Değişkenine göre Drama Planlama Boyutu Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği



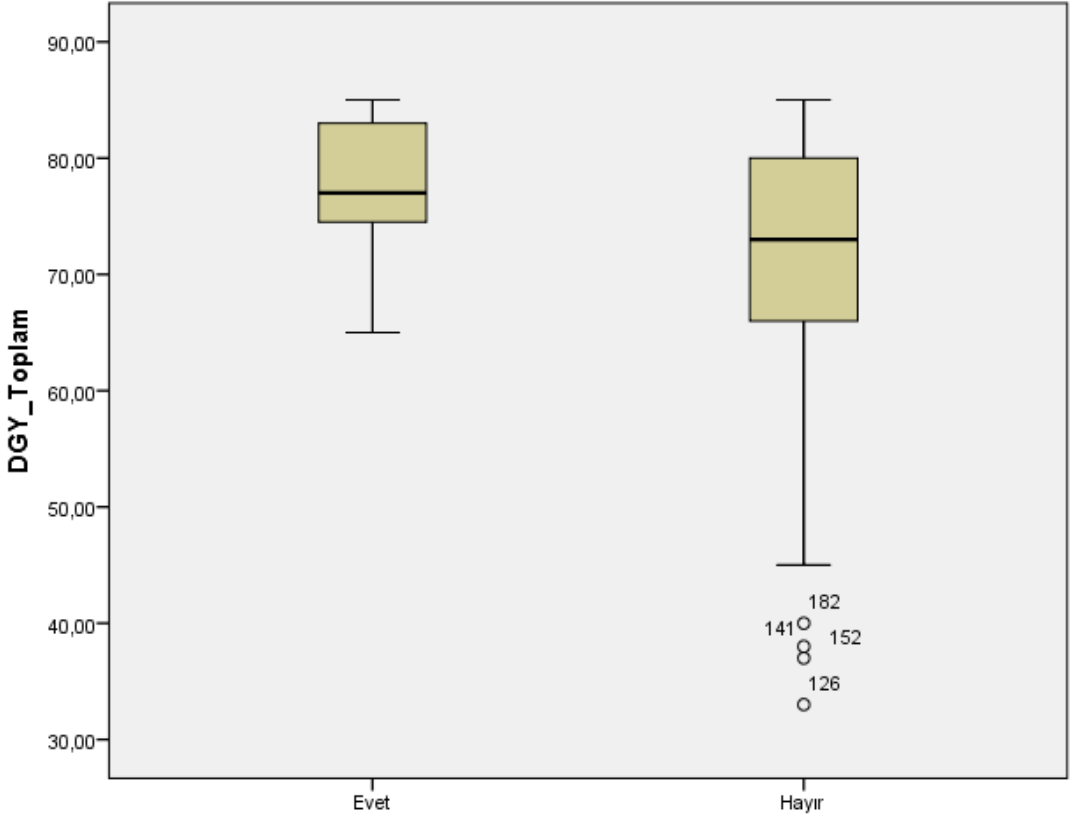
Şekil 3. Lisans Döneminde Drama Dersi Alma Değişkenine göre Drama Planlama Boyutu Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği



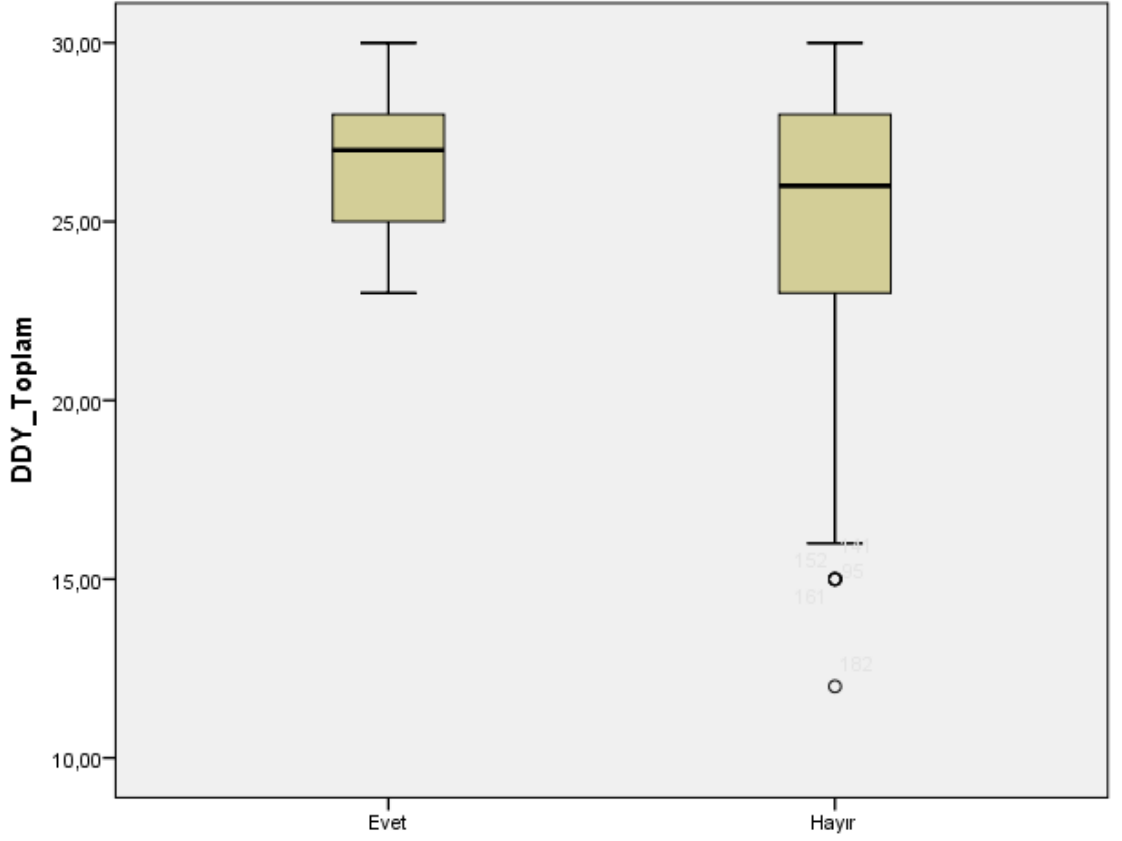
Şekil 4. Lisans Dönemi Dışında Drama Eğitimi Alma Değişkenine göre Drama Planlama Boyutu Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği



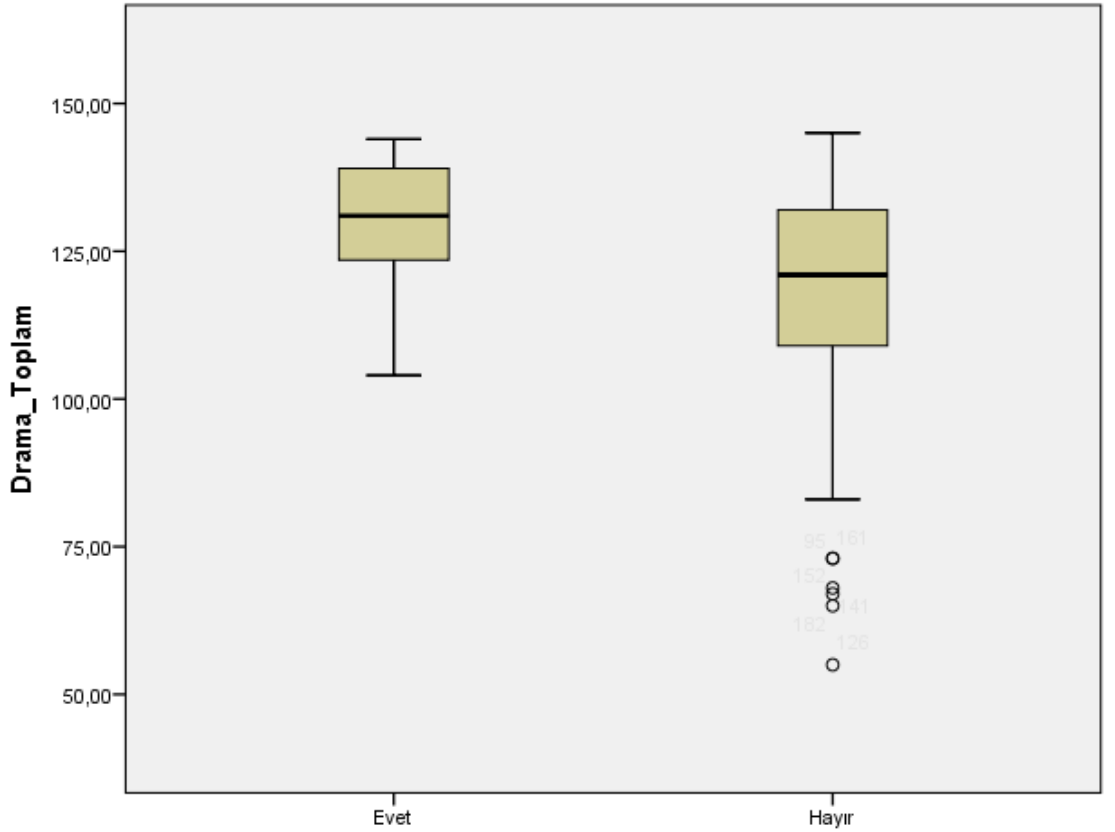
Şekil 5. Lisans Dönemi Dışında Drama Eğitimi Alma Değişkenine göre Drama Gerçekleştirme Boyutu Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği



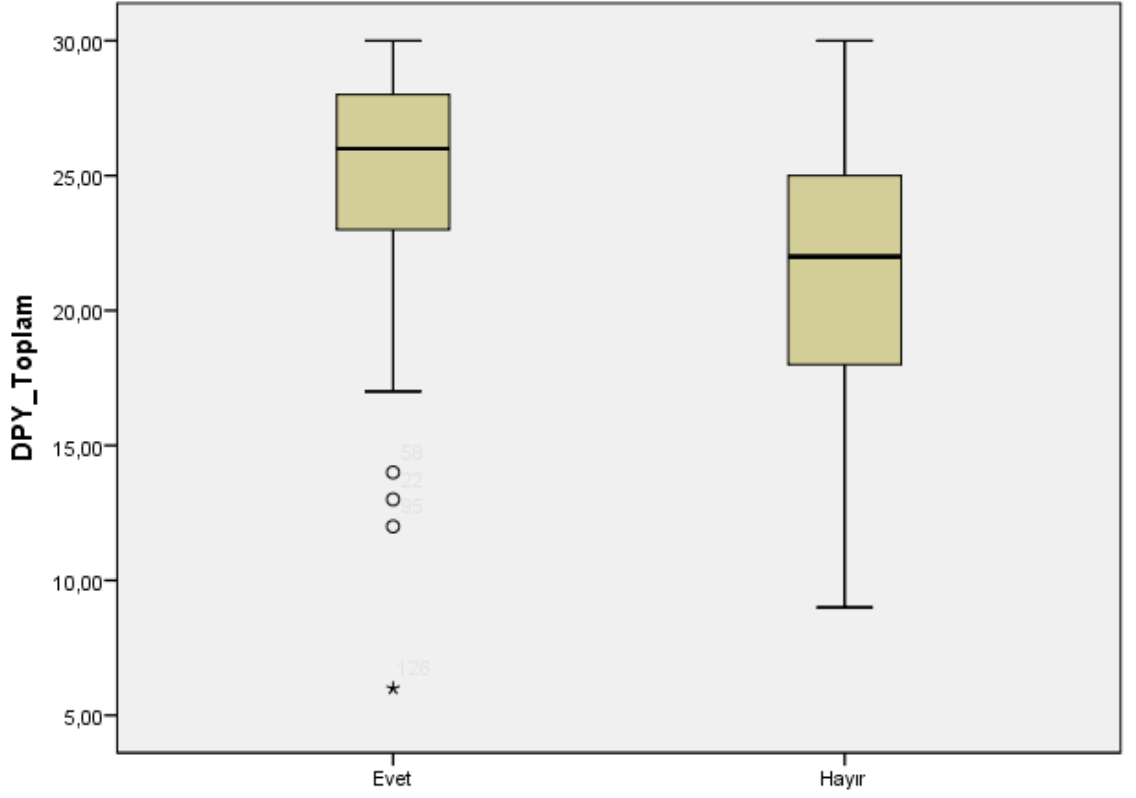
Şekil 6. Lisans Dönemi Dışında Drama Eğitimi Alma Değişkenine göre Drama Değerlendirme Boyutu Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği



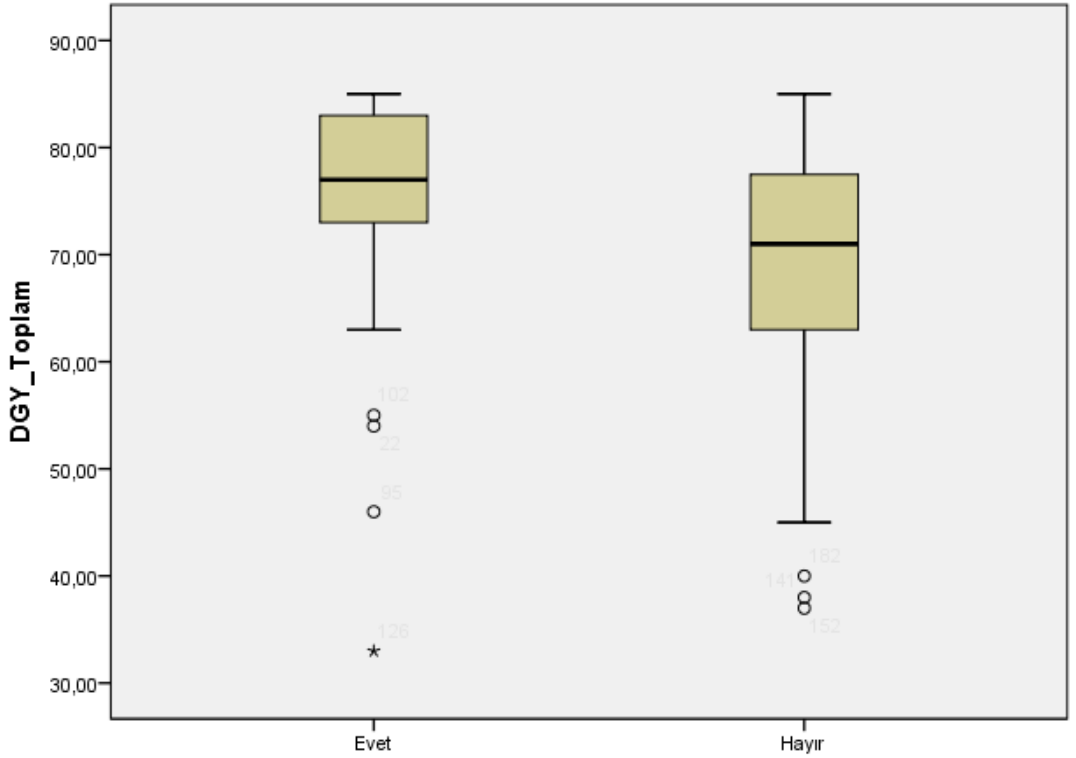
Şekil 7. Lisans Dönemi Dışında Drama Eğitimi Alma Değişkenine göre Drama Toplam Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği



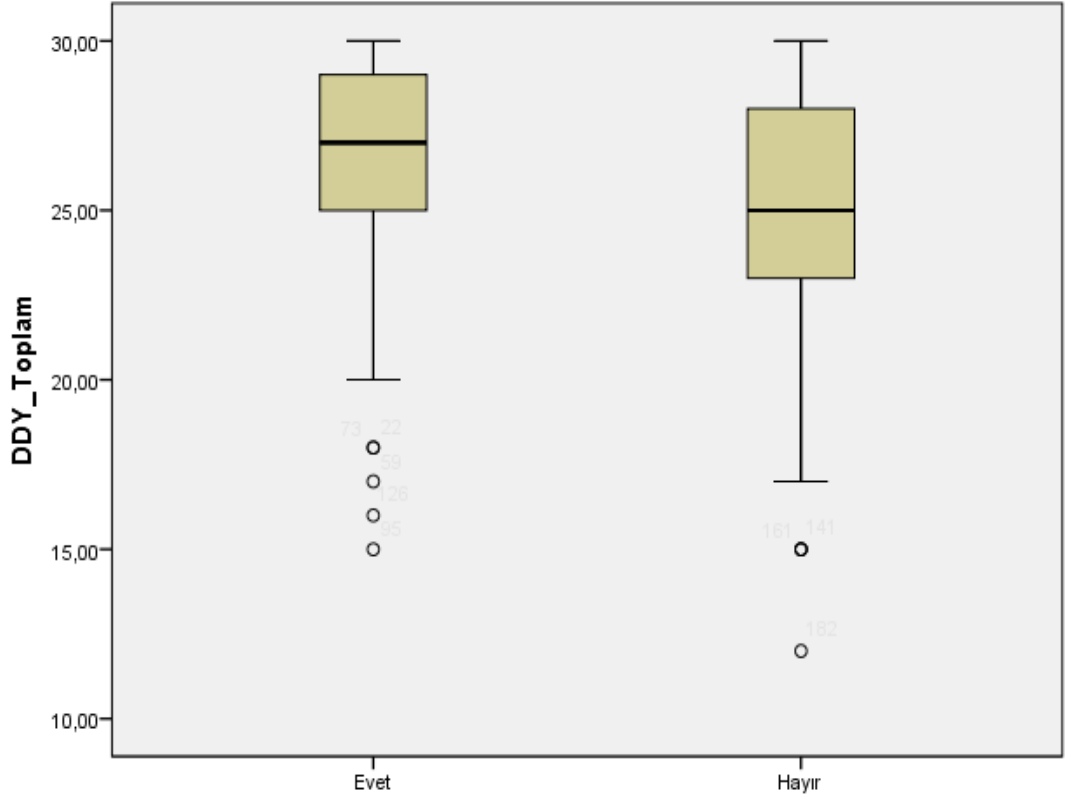
Şekil 8. Okulların Dramaya Uygun Fiziki Ortam Değişkenine göre Drama Planlama Boyutu Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği



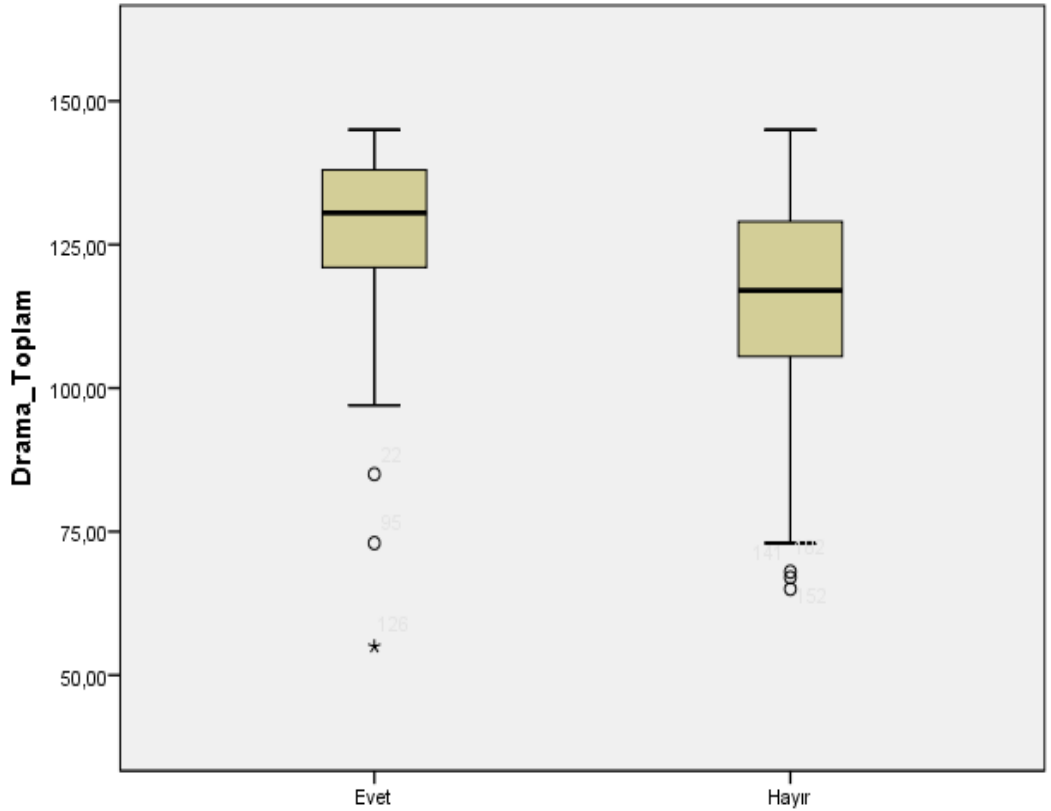
Şekil 9. Okulların Dramaya Uygun Fiziki Ortam Değişkenine göre Drama Gerçekleştirme Boyutu Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği



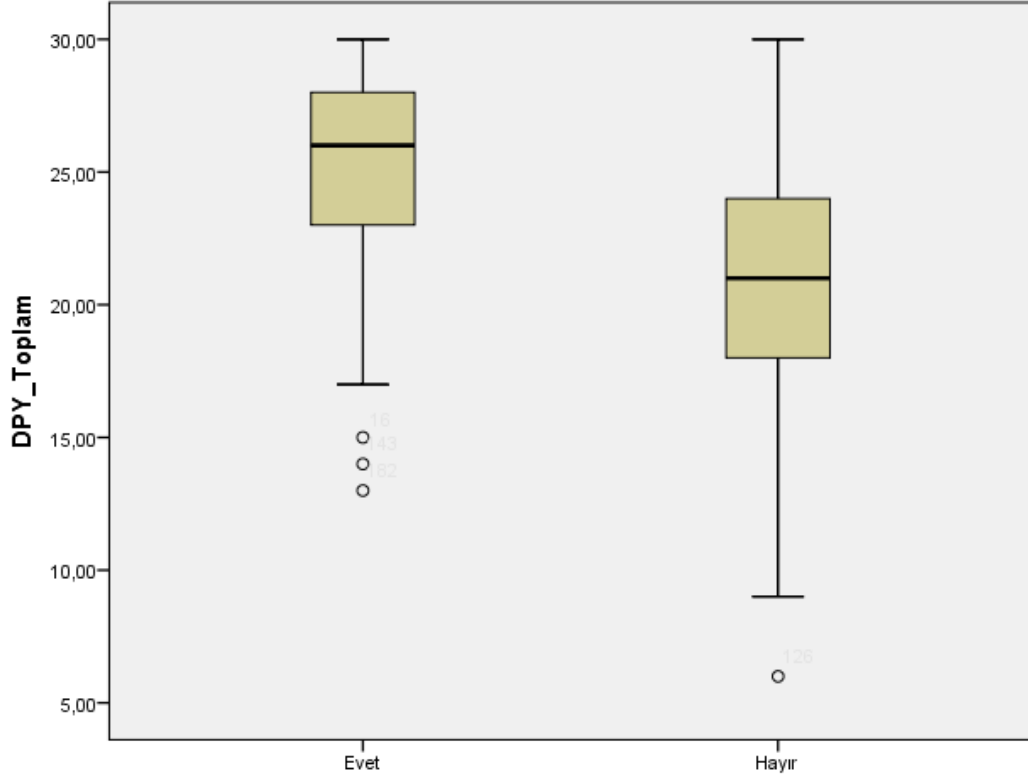
Şekil 10. Okulların Dramaya Uygun Fiziki Ortam Değişkenine göre Drama Değerlendirme Boyutu Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği



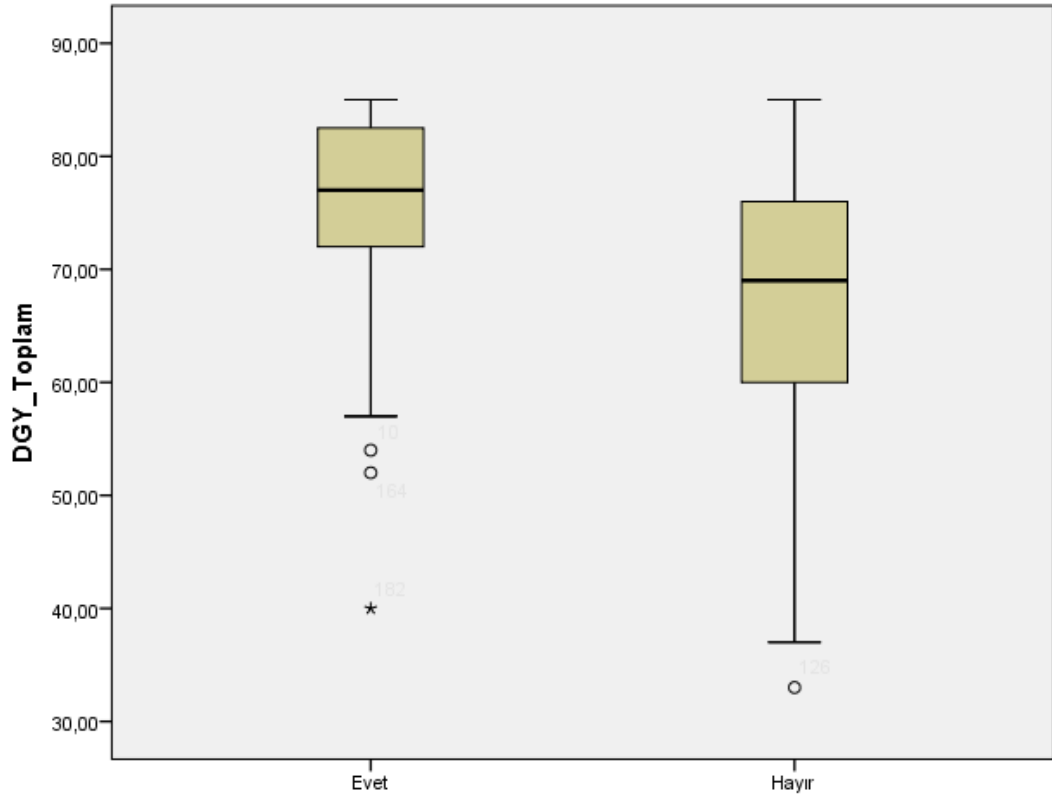
Şekil 11. Okulların Dramaya Uygun Fiziki Ortam Değişkenine göre Drama Toplam Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği



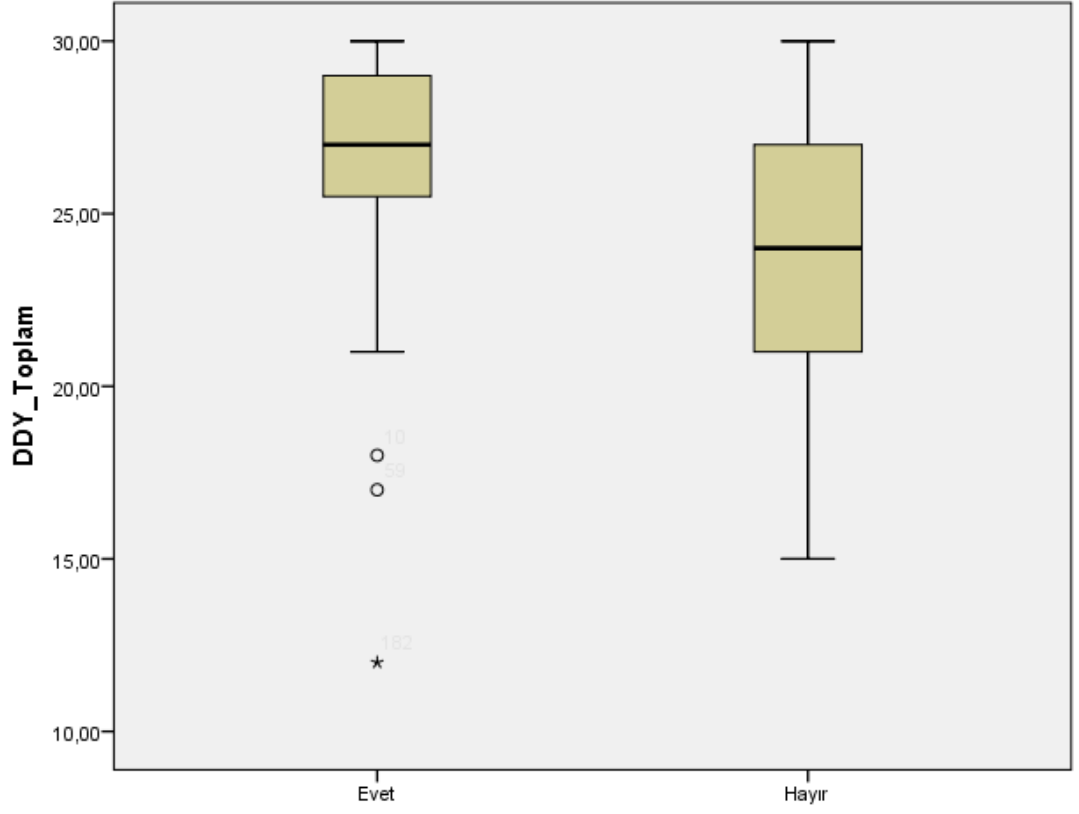
Şekil 12. Konuşma Sınavlarında Drama Yöntemini Kullanma Değişkenine göre Drama Planlama Boyutu Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği



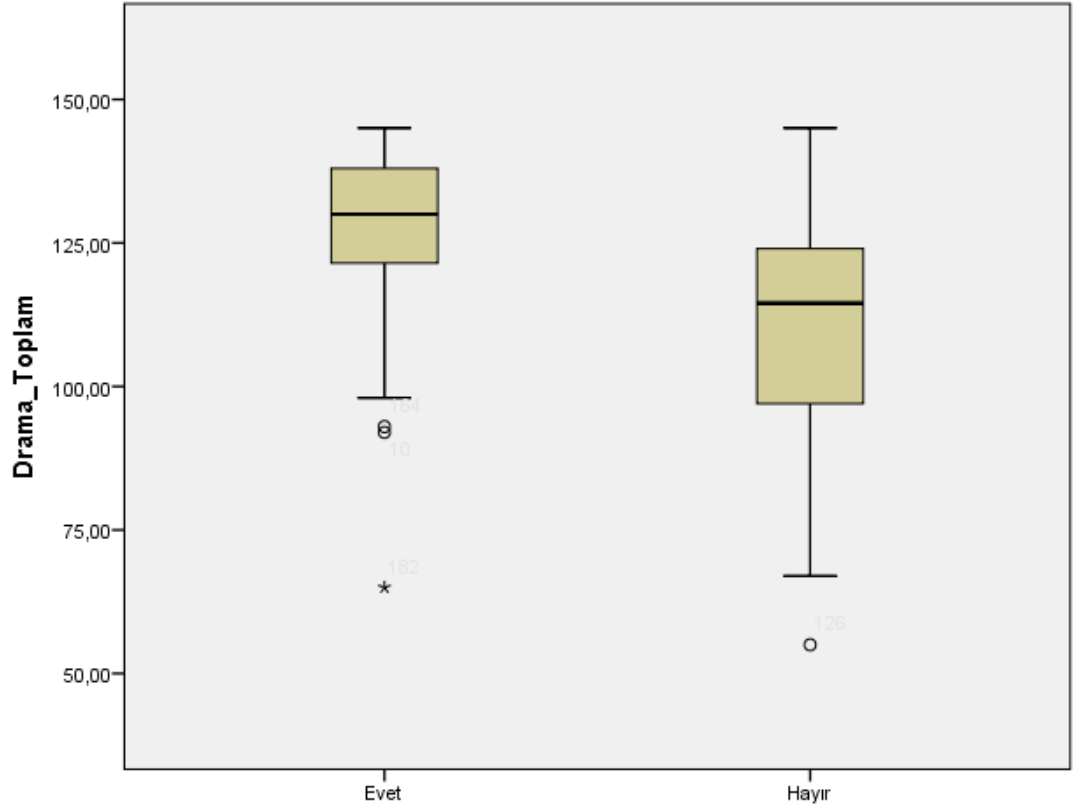
Şekil 13. Konuşma Sınavlarında Drama Yöntemini Kullanma Değişkenine göre Drama Gerçekleştirme Boyutu Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği



Şekil 14. *Konuşma Sınavlarında Drama Yöntemini Kullanma Değişkenine göre Drama Değerlendirme Boyutu Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği*



Şekil 15. *Konuşma Sınavlarında Drama Yöntemini Kullanma Değişkenine göre Drama Değerlendirme Boyutu Ölçek Puanı Kutu Çizgi Grafiği*



ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı: Berna ŞAKİROĞLU ERSOY

Araştırmacı okul öncesi öğretmenliğinden 2016 yılında lisans derecesiyle mezun oldu. 2017 yılında Millî Eğitim Bakanlığı'na okul öncesi öğretmeni olarak atanmıştır. Halen okul öncesi öğretmeni olarak görevine devam etmektedir.

Eğitim Bilgileri	
Lisans	Atatürk Üniversitesi, Okul Öncesi Öğretmenliği (2016)
Lisans	İstanbul Üniversitesi, Çocuk Gelişimi (2024)
Kurs	Çağdaş Drama Derneği, Yaratıcı Drama Eğitmenliği/ Liderliği (2022)