

Öğretmen Eğitiminde Dramatizasyon: Öğrenme Kuramlarının Öğretimi Üzerine Bir Çalışma

Dramatization in Teacher Education: A Study on Teaching Learning Theories

Banu YÜCEL TOY*

Öz

Bir öğretim yöntemi olarak drama, tarih, dil, matematik gibi farklı ders alanlarındaki konuların öğretimi için öğrencilerin bir yaşantı, olay, durum, kavram ya da nesneyi tiyatral süreçler içinde tasarlayıp canlandırdığı bir öğretim yöntemidir ve bu yöntemin uygulama tekniklerinden birisi de dramatizasyondur. Bu çalışmanın amacı, öğrenme kuramlarının öğretiminde kullanılan dramatizasyon tekniğinin, öğretmen adaylarının akademik başarılarına etkisini ve bu tekniğe ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaçla, 62'si deney, 68'i kontrol grubunda olmak üzere toplam 130 öğretmen adayı ile öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel çalışma gerçekleştirilmiş olup, veriler başarı testi ve dramatizasyon tekniğini değerlendirme ölçeği ile toplanmıştır. Elde edilen sonuçlar, deney grubu öğrencilerinin öğrenme kuramlarını öğrenmede daha başarılı olduklarını göstermiştir. Ayrıca, deney grubundaki öğrenciler öğrenme kuramlarının bu şekilde işlenmesinin hem öğrenmelerine hem kişisel gelişimlerine hem de öğrenme ortamına olumlu etkileri olduğunu ifade etmişlerdir. Çalışma süresince, öğretmen adaylarının, ileride öğretmen olduklarında kendi derslerinde bu tekniği uygulamadan önce, birebir uygulayarak etkilerini kendilerinin deneyimlemeleri sağlanmıştır.

Anahtar sözcükler: Drama, dramatizasyon, öğretmen yetiştirme, öğretim yöntemleri.

Abstract

Drama as a teaching method is defined as the acting of an event, experience, situation, concept, or object by a group of students while teaching topics in various subject fields such as history, language, and mathematics. One of the techniques used in drama is dramatization. The purpose of this study was to examine the impact of teaching learning theories through dramatization on teacher candidates' academic achievement and to reveal their opinions toward this technique. For this reason, a pretest-posttest control group quasi experimental design study was carried out with 130 teacher candidates. 62 were in experimental and 68 were in the control group. Data were collected through an achievement test and dramatization technique evaluation scale. It was observed that prospective teachers in the experimental group were more successful than those in the control group. Moreover, prospective teachers in the experimental group expressed that dramatization had positive effects on their learning, individual development, and learning environment. Additionally, throughout this study, the prospective teachers individually experienced the effects of dramatization by practicing it before they use this technique in their courses in the future.

Key words: Drama, dramatization, teacher education, teaching methods.

* Yrd. Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, e-posta: banutoy@yildiz.edu.tr.

Giriş

Günümüz eğitim anlayışı, sadece başkalarının anlattıklarını ve yazdıklarını olduğu gibi alan kuramsal bilgilerle dolu bireylerin yetiştirilmesi üzerinde değil, yaşayarak aktif bir biçimde öğrenen her yönüyle gelişmiş bireylerin eğitilmesi gerektiği üzerinde durmaktadır. Öğrencilere bu zenginliği kazandıracak en önemli yollardan birisi de, öğrenciyi yaşayarak öğrenebileceği, bilgileri doğrudan kabul etmek yerine özümseyebileceği, iç potansiyellerini ortaya koyabileceği, eleştirel ve yaratıcı düşünebileceği, ama sadece düşüncelerini değil duygularını da bütünleştirebileceği bir öğrenme-öğretme ortamının sağlanmasıdır. Bu bağlamda, eğitimde drama öğrencilerin hem zihinsel hem de duygusal ve fiziksel gelişimlerine katkı sağlayan etkili bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır (Gönen & Dalkılıç, 2003; McCaslin, 1999).

Drama konusunda farklı tanımlar bulunmakla birlikte, kısaca bir veya birden çok insanın bir yaşantı, olay, durum, kavram ya da nesneyi tiyatral süreçler içinde yeniden üretip tasarlaması ve bunu canlandırarak eyleme dönüştürmesidir şeklinde tanımlanabilir (Gönen & Dalkılıç, 2003). Ancak eğitim ortamlarında drama uygulamalarının yaygınlaşmasıyla birlikte çeşitlenmiş, uygulama amaçları ve yöntemleri farklı olan yaratıcı drama, dramatik oyun, dramatizasyon, oyun kurma, rol oynama, çocuk tiyatrosu, psikodrama, katılımcı tiyatro, gelişimsel drama, süreç drama, eğitsel drama, eğitimde tiyatro gibi çeşitli tekniklerin ortaya çıktığı görülmüştür.

Program açısından ele alınınca da, 20. yüzyılın başlarından beri dramanın öğretim programları içinde farklı şekillerde yer aldığı görülmektedir. Drama, okullarda tüm yıl okutulan bir ders olarak, mevcut derslerde bir öğretim aracı olarak, ortaokul düzeyinde ikinci bir alan olarak, performans sanatçılarıyla kurulan işbirliği çerçevesinde eğitimde tiyatro yaklaşımı uygulamalarının bir parçası olarak ya da kimi ülkelerdeki okullarda ise drama kulübü, güzel konuşma gibi program dışı etkinliklerin bir parçası olarak yer almaktadır (O'Toole, 2009a; 2009b). Bu bağlamda, Sağlam (2004) dramatik eğitimde, bir sanat olarak drama ve bir öğretim aracı olarak drama olmak üzere iki yaklaşımın söz konusu olduğunu belirtmektedir. İlk yaklaşımda, drama bir ders programında ayrı bir konu olarak yer almakta ve çocuğun kişilik ve sanatsal gelişimine yönelik etkinlikleri içermektedir. Söz konusu bu çalışmanın da temelini oluşturan bir öğretim aracı olarak drama yaklaşımında ise, dramatik oyun tarih, dil, matematik gibi farklı ders alanlarındaki konuları öğretmek için kullanılmaktadır. Her iki yaklaşımı birbirinden ayıran en temel fark, birinin öğrencinin kişilik gelişimine odaklanması, diğersinin ise konunun öğrenci tarafında daha derinlemesine incelenmesini, öğrenilmesini ve anlaşılmasını amaçlamasıdır. Dramanın bir öğretim aracı olarak kullanıldığı ortamlarda, öğrenciler konu ile ilgili kavram ve gerçeklere dayalı bilgiyi öğrenmek için gerçek yaşamda karşılaşılabilecekleri sosyal deneyimleri kurgulayarak oynamaktadır. Bu süreçte öğrenci konuya daha yakından ve kişiselleştirerek bakabilmekte, gerçeğe fantezi yoluyla bakmayı, yüzeyde görünenin altında yatanı görmeyi öğrenmekte ve farkındalıklarını geliştirmektedir.

Eğitimde drama, bireyin özgüven, empati, işbirliği, dayanışma, paylaşma ve sorumluluk duygularının gelişmesine, kendini ifade edebilmesine, değişik yaşantıların farkına varıp yaşamı çok yönlü düşünmesine, farklı görüş açlarına sahip olmasına, yaratıcı ve eleştirel düşünmesine, öğrenmede aktif rol almasına, araştırma yapmasına, anlamlı öğrenmesine ve öğrendiklerinin kalıcılığına katkı sağlayan, kısaca bireyin her yönüyle gelişimini destekleyen bir yöntemdir (Gönen & Dalkılıç, 2003). Özellikle, sanatın diğer kollarından farklı olarak dramanın bireyi entelektüel, duygusal, fiziksel, sözel ve sosyal her yönüyle işin içine dahil etmesi, dramanın öğrenmeyi olumlu yönde etkilemesinin ve güçlü bir öğrenme aracı olmasının en temel nedenidir (McCaslin, 1999). Çünkü bu bütüncül anlayış içerisinde Howard Gardner'ın çoklu zeka kuramı yaklaşımının uygulanmasına, farklı öğrenme stillerine sahip bireylerin kendine uygun öğrenme durumu içerisinde olmasına ve beynin öğrenmede etkili olan fizyolojik yapısına uygun öğrenme ortamının oluşturulmasına olanak sağlanabilmektedir (Fleming, 2008; Poston-Anderson, 2008). Dramanın öğrenmeyi olumlu yönde etkilemesinin bir diğer nedeni ise, bir öğretim yöntemi olarak çeşitli yollarla öğrenmeyi destekleyebilmesidir. Önder (2000) eğitsel drama içinde sunulan öğrenme türlerinin,

yaşantılara dayalı öğrenme, hareket yolu ile öğrenme, aktif öğrenme, etkileşim yolu ile öğrenme, sosyal öğrenme, tartışarak öğrenme, keşfederek öğrenme, duygusal öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme ve kavram öğrenme olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla, öğrenci merkezli bu yaklaşımları içinde barındırabilen bir yöntemin öğrenme üzerinde olumlu çıktılarının olması beklenmektedir. Dramanın öğrenme aracı olarak kullanıldığında sağladığı yararlarından bir diğeri de, dramanın öğrencilerin katılımını ve motivasyonunu artırıcı bir etkiye sahip olmasıdır (Fleming, 2008; Poston-Anderson, 2008). Bunun yanı sıra, drama sürecinde öğrenciler düşüncelerini, öğrendiklerini, bilgilerini dramaya entegre edip, dramada sunulan problem ve olaylar çerçevesinde karar vermeyi, problem çözmeyi ve olaylara farklı bakış açılarıyla bakmayı başarabilmektedir. Öğretmenlerden alınan destekle, drama ile bilgilerini anlamlı bir şekilde birleştirebilmekte, kendi öğrendiklerinin ötesinde bilgiyi etkili bir şekilde öğrenebilmektedir. Sözlü ve sözsüz iletişim yollarını geliştirebilmekte, öğrenciler birbirlerini tanıyıp empati geliştirebilmektedir. Dramada sözlü ve sözsüz iletişim yolları çok farklı şekillerde sunulabildiğinden dolayı, öğrenciler öğrendikleri bilgiyi farklı şekillerde deneyimleyebilmekte, böylece bilginin hem transferi hem de kalıcılığı sağlanabilmektedir (Annarella, 1992; Poston-Anderson, 2008). Kısaca, dramanın kullanıldığı eğitim ortamlarında anlamlı bir öğrenme gerçekleşmekte, başka bir ifade ile anlamlı bir şekilde bilgi yapılandırılabilir.

Böylesine çok yönlü bir etkiye sahip olan dramanın söz konusu yararlarının gözlenebilmesi, bu yöntemin eğitim programlarında genel ve özel amaçları ile tutarlı olarak ne oranda yer aldığı ile ilişkilidir (Gürol, 2003). Ülkemizdeki yeri incelendiğinde, İsmail Hakkı Baltacıoğlu, Selahattin Çoruh, Emin Özdemir, Tamer Levent, İnci San ve Ömer Adıgüzel gibi eğitimci ve akademisyenlerin drama çalışmalarının gelişmesine ve yaygınlaşmasına öncülük etmiş oldukları bilinmektedir. Okullarımızdaki uygulamalara bakıldığında ise, özellikle okul öncesi eğitimde kullanıldığı, ayrı bir ders olarak ilk ve ortaöğretim programlarında ve okul öncesi ve ilköğretim öğretmen eğitimi bölümlerinde okutulduğu görülmektedir. Ayrıca çeşitli dernek ve özel kuruluşlarca (Çağdaş Drama Derneği, Oluşum Drama Enstitüsü, vb.) öğretmenlere, öğretmen adaylarına ve öğrencilere drama/yaratıcı drama kursları, yaratıcı drama liderliği/eğitmenliği kursları ve hizmet-içi eğitimleri verilmekte, Ulusal Drama Seminerleri ve Drama Liderleri Buluşması gibi etkinlikler düzenlenmektedir. Ayrıca ilköğretim 4 ve sonraki sınıflar için drama seçmeli ders olarak programda yer almaktadır. Anadolu Üniversitesi ile imzalanan protokolle sertifika temelli uzaktan eğitim programları kapsamında drama eğitimi sertifika programları da açılmıştır (M.E.B. Strateji Geliştirme Daire Başkanlığı, 2010). Mesleki ortaöğretim okullarında Çocuk Gelişimi ve Eğlence Hizmetleri alanında, Güzel Sanatlar Lisesi'nde drama/yaratıcı drama dersleri ve modülleri okutulmaktadır. Öğretmen yetiştiren lisans programlarına bakıldığında ise, Okul Öncesi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği ve Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümlerinde drama dersi olmasına rağmen, diğer öğretmen yetiştirme programlarında dramanın sadece öğretim yöntemleri ile ilgili derslerde yer verilen bir konu ile sınırlandırıldığı görülmektedir (Kaya, 2004; Tahta, 2000). Ayrıca, 1999-2000 yılından beri Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde İlköğretim Anabilim Dalı'nda Yaratıcı Drama Tezli ve Tezsiz Yüksek Lisans Programları bulunmaktadır. Ancak bu uygulamalara rağmen, öğretmenler üzerine yapılan çeşitli çalışmalarda, öğretmenlerin drama yöntemi ve tekniklerini bilme ve uygulama konusunda tam anlamıyla yeterli olmadıklarını ortaya koymaktadır (Yıldırım & Gürol, 2010; Yiğit, Tural, Alev & Aydın, 2009).

Yapılan çalışmalar ve ilgili alan yazın, eğitim-öğretim süreçlerinde drama yönteminin etkili bir şekilde derslerde kullanılabilmesi için, öncelikle öğretmenlerin yetersizliklerini gidermeye yönelik hizmet içi eğitimlerin daha yaygınlaştırılması ve sıklaştırılması gerektiği belirtilmektedir. Ancak bu çalışmada, durum daha farklı bir bakış açısından ele alınmıştır. Özellikle, drama ile ilgili bir ders almayan öğretmen adaylarının, dramayı ileride öğretmen olduklarında kullanacakları bir öğretim yöntemi olarak öğrenmeden önce, kendilerinin öğrenmede bir araç olarak kullanmaları ve sonuçlarını birebir yaşayarak görmeleri amaçlanmıştır. Bu noktada, Okvuran'ın (2002) geçmişten günümüze öğretmen eğitiminde drama eğitimine yönelik yapılan uygulamaları aktardığı çalışmasında da, öğretmen adaylarının drama oyunlarına bizzat katılmaları ve yaşamaları gerektiği vurgulanmaktadır.

Bununla birlikte, eğer Dewey'in belirttiği gibi yaşayarak öğrenme ve deneyime dayalı öğrenme en etkili yollardan biri ise, bu sayede öğretmen adaylarının önce kendi derslerinde bir öğrenme aracı olarak dramayı deneyimlemeleri ve öğrenme üzerindeki etkilerinin farkına varmaları istenmiştir. Bu amaçlarla, bu çalışmada öğrenme kuramlarının öğretiminde drama türlerinden daha çok yetişkinlere dönük olan, ciddi, planlı, provalı ve metne bağlı diye tanımlanan biçimsel drama (Demirel, 1998; Ocak, 2012) olarak da ifade edilen metine bağlı dramatizasyon tekniği (Adıgüzel, 1993) kullanılmıştır. Dramatizasyon, Kavcar (1986) tarafından bir konu ya da durumun canlandırılması ve yaşantıya dönüştürülmesi olarak tanımlanmakta ve bu tekniğin eğitimde kullanılmasını oyun biçiminde eğitim yani eğitimin oyunlaştırılması olarak nitelemektedir. Metinden yaşama aktarılan bir eylem olarak ifade edilen dramatizasyonda yaşanan, görülen veya okunan bir olay veya durumun roller verilerek seyirci grubu önünde canlandırılması söz konusudur ve canlandırmayı yapanlar aktiftir (Aykaç, 2005; Genç, 2003). Aslında drama eğitim bilimcileri dramanın süreç içerisinde geliştiğini, gösteri haline dönmemesi gerektiğini ve doğaçlamanın esas olduğunu ifade etmektedirler (Okvuran, 2002). Ancak bu çalışmada, kalabalık bir sınıf ortamı ve ders içeriği için verilen kısıtlı zaman dilimi, doğaçlamanın esas olduğu diğer drama tekniklerinin uygulanmasını sınırlandırmaktadır. Bu koşullar altında, en azından bir drama tekniğini deneyimleyerek drama yönteminin etkililiğine ilişkin farkındalık uyandırmak adına, öğretmen adaylarının önceden hazırlanmasına imkan tanıyan metine dayalı dramatizasyon tekniği tercih edilmiştir. Böylelikle kalabalık sınıflarda drama tekniklerini uygulamaya dönük yol gösterici olabileceği de düşünülmektedir. Kalabalık sınıflarda dramatizasyon tekniğinin kullanılmasının öğrenmeye etkisi ile ilgili ilişkilendirmesi iki şekilde gerçekleşeceği beklenmektedir. Birincisi, canlandırma yapacak grubun işlediği konuyu hazırlık ve canlandırma sürecinde öğrenmesi; ikincisi ise, izleyicilerin canlandırma süresince konuya uygun hayattan örnekleri canlı olarak görmeleri, kuramı hayatla ilişkilendirmeleri ve zihinlerinde daha anlamlı yapılandırarak öğrenmeleri amaçlanmaktadır. Aslında, yazar tarafından daha önceki yıllarda yapılan dramatizasyon uygulamalarında, öğrencilerin bu tekniğin etkilerine ilişkin olumlu görüşlerde bulundukları görülmüştür (Yücel-Toy, 2011). Ancak, bu çalışmayı farklı kılan nokta, araştırmayı deneysel bir desen çerçevesinde yürüterek, etkilerinin bu tekniği deneyimleyen ve deneyimlemeyenler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesini sağlamasıdır.

Bu bilgiler ışığında bu çalışmanın temel amacı, öğrenme kuramlarının öğretiminde dramatizasyonun öğretmen adaylarının başarısına etkisini ve bu tekniğe ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu bağlamda, araştırmaya yön veren iki temel araştırma sorusu bulunmaktadır.

1. Öğretmen adaylarının ön-test başarı puanları ve genel not ortalamaları (GNO) kontrol edildiğinde, dramatizasyonun uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretimin gerçekleştiği kontrol grubun son-test başarı puanları arasında fark var mıdır?
2. Dramatizasyonun uygulandığı sınıfta yer alan öğretmen adaylarının bu tekniğin etkililiğine ilişkin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Çalışma Grubu

Bu çalışma, Ankara'daki bir devlet üniversitesindeki bir öğretmen yetiştirme programına kayıtlı ikinci sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Deney grubunda 62, kontrol grubunda 68 olmak üzere toplam 130 öğrenci çalışmaya katılmıştır. Deney grubunda 62 öğrenciden 38'i kadın, 24'ü erkek; kontrol grubunda da 68 öğrenciden 39'u kadın, 29'u erkek öğrencidir. Ancak ön teste deney grubundan 58, kontrol grubundan da 57 öğrenci katıldığından dolayı, istatistik analizleri toplam 117 öğrenci üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Başarı Testi: Öğrencilerin öğrenme kuramlarını öğrenmedeki başarılarını ölçmeye yönelik başarı testi araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Öncelikle bu konuların belirtke tablosu hazırlanmış ve buna göre 30 çoktan seçmeli test maddesinden oluşan bir test geliştirilmiştir. Kapsam geçerliliği sağlamak amacıyla, Eğitim Bilimleri alanından 4 öğretim üyesi tarafından gözden geçirilmiştir. Görüşleri doğrultusunda düzeltmeler yapıldıktan sonra pilot test uygulaması, bu dersi almış olan 171 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. ITEMAN 4 programı aracılığıyla madde analizi yapılmış ve testin güvenilirliği düşüren ve madde ayırt edicilik değerleri 0.20-30 arasında olan maddeler yeniden düzenlenmiş, 0.20'nin altında olan 6 madde testten çıkarılmıştır. 24 maddeden oluşan nihai testin güvenilirliğini gösteren Kuder Richardson (KR)-20 değeri .71 bulunmuştur. Bu değer, Linn ve Gronlund'e (2005) göre kabul edilebilir düzeydedir.

Dramatizasyon Tekniğini Değerlendirme Ölçeği: Deney grubundaki öğrencilerin dramatizasyon tekniğine ilişkin görüşlerini almak üzere "Dramatizasyon tekniğini değerlendirme ölçeği" uygulanmıştır. Başlangıçta 30 maddeden oluşan bu ölçek, araştırmacı tarafından hem ilgili yazın taranarak hem de önceki yıllarda öğrencilerin derse yönelik değerlendirme sorularına verdikleri görüşler dikkate alınarak geliştirilmiş ve pilot çalışması bu çalışmadan önceki yıl dramatizasyon tekniğinin uygulandığı iki farklı bölümde gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışmaya 114 öğrenci katılmıştır. Ölçeklerinin geliştirilmesine yönelik olarak, Tezbaşaran (2008), üç yaklaşım önermektedir. Bunlar, korelasyonlara dayalı madde analizi, alt-üst grup ortalamalarının farkına dayalı madde analizi, basit doğrusal regresyon tekniğiyle madde analizi ve faktör analizidir. Bu yaklaşımların uygulanması sonucunda 5 maddenin çıkarılmasına karar verilmiştir. Ölçeğin faktör yapısını ortaya koyabilmek amacı ile açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Elde edilen Bartlett küresellik testi (Bartlett's Test of Sphericity= Yak. $\chi^2 = 1286.241$, $p = 0.000$) reddedilmesi ve KMO uygunluk ölçütü (Kaiser-Meyer-Okin Measure of Sampling Adequacy= .808) değeri 1'e yakın olması çalışılan verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermiştir. Faktörlerin belirlenmesi için Ana Bileşenler (Principal Components) yönteminden, faktör yapısını daha basit hale getirerek faktör yüklerinin belirlenmesi için ise Varimax Rotasyon yönteminden yararlanılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda 25 maddenin 4 faktör üzerinde yüklendiği görülmüştür. Faktör yükleri .32'den büyük olan (Tabachnick & Fidell, 1996) maddeler incelendiğinde, dört yapının ortaya çıktığı görülmüştür. Öğrenmeye etkisi ile ilgili 5, işlenen konu ile ilişkilendirilmesinin etkisi ile ilgili 6, öğrenme ortamına etkisi ile ilgili 6 ve öğrencilerin kişisel gelişimlerine etkisi ile ilgili 8 maddeden oluşmaktadır. Bu nihai formun güvenilirliği, Cronbach α katsayısı, .89 bulunmuştur. Oluşan alt ölçeklerin güvenilirliği ise sırasıyla .79, .63, .76 ve .91' dir. Bu çalışmada deney grubuna uygulanan bu nihai ölçeğin genelinin güvenilirliği .93, alt ölçeklerin ise .92, .73, .87 ve .86 bulunmuştur.

Denel İşlem

Bu çalışmada deney ve kontrol gruplu ön-test son-test yarı deneysel araştırma deseni kullanılmıştır. Eğitim psikolojisine yönelik bir ders kapsamında işlenen öğrenme kuramlarından **klasik koşullanma, edimsel koşullanma, sosyal öğrenme, gestalt ve bilgiyi işleme kuramları ve güdülenme konuları** üzerinde gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda düz anlatım ve soru cevap tekniği ile dersler işlenirken, deney grubunda bu yöntem ve tekniklere ek olarak metine bağlı dramatizasyon (biçimsel drama) tekniği kullanılmıştır. Uygulama haftada 3 saat olmak üzere 6 hafta süresince uygulanmıştır. Denel işlem süreci şu şekilde özetlenebilir.

1. **Grup oluşturma:** Deney grubunda öğrenme kuramları konularına geçilmeden dört hafta önce, öğrencilerden 5-7 kişiden oluşan 10 grup oluşturmaları istenmiş ve kura çekilerek, konular gruplara dağıtılmıştır.
2. **Ön bilgilendirme:** Her gruptan kendi konularını iyice çalışıp öğrenmeleri ve konuları ile ilgili gerçek hayatta yaşanan olay ve durumları belirleyip sınıfta canlandırmaları istenmiştir. Öğrenme hayat boyu her yerde gerçekleşen bir süreç olduğu için sorumlu oldukları kuramlara uygun olmak

şartıyla hayatın her kesitinden bir durumu dramatize edebilecekleri belirtilmiştir. Dolayısıyla, bazen ev, bazen okul, bazen de iş hayatından durum ve olaylar canlandırılabilmiştir.

3. *Ön-testin uygulanması:* Öğrenme kuramları konuları işlenmeden ve dramatizasyonların sunumunun bir hafta öncesinde başarı testinin ön testi hem deney hem de kontrol grubunda uygulanmıştır.
4. *Öğretim elemanı danışmanlığı:* Öğrenme-öğretme sürecinde dramatizasyonun kullanılmasının iyi bir planlama gerektirdiği, doğru ve etkin kullanımının önemli olduğu ve bu sebeple öğrencilerin daha önceden bilgilendirilmesinin önemli olduğu ifade edilmektedir (Genç, 2003). Bu görüşten hareketle, her grup konunun işlenmesinden iki hafta öncesinden başlayarak her hafta ders sonunda öğretim elemanı ile toplantı yapıp canlandırmayı düşündükleri olayları paylaşmışlar, olayın işlenecek kurama uygun olup olmadığı ve kuramın ilkelerinin oyunla iyi ilişkilendirilip ilişkilendirilmediği, oyunun akış planı ve süre konusundaki sorularını iletmışlerdir. Öğretim elemanı, bu noktalara açıklık getirmeye, anlaşılmayan veya yanlış anlaşılan konulardaki eksiklikleri gidermeye çalışmıştır.
5. *Dramatizasyon metni hazırlama:* Toplantılardan sonra gruplar, ne oynayacaklarına karar verip her grup üyesine rol düşecek şekilde metni yazıp bu metne uygun olarak oyunu sınıfta canlandırmışlardır. Metni kendilerinin hazırlamaları istenmiştir. Çünkü, her insanoğlunun fark edilmek, hatırlanmak ve önemli olmak istediğini ve doğuştan sahip olduğu yaratıcılığı bir şekilde gün yüzüne çıkarmaya ihtiyacı olduğunu belirten Egri (1960), kendimizi yeteneğimize en uygun olan bir yolla ifade ettiğimizde bunu bir derece gerçekleştirebileceğimizi ve drama metni yazmanın da bunlardan biri olduğunu ifade etmektedir. Drama yazmanın öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmesine, yazarken farklı ilişkileri fark etmesine ve özgün olmalarına katkı sağladığına da işaret edilmektedir (Myers & Torrance, 2003).
6. *Dramatizasyonu gerçekleştirme:* Kostüm ve dekor zorunlu olmayıp isteyen gruplar kendi hazırlıklarını kendileri yapmıştır. Ders işlenirken, öğretim elemanı konuyu düz anlatım ve soru cevap ile anlattıktan sonra gruplar yerini alıp yazdıkları metinleri dramatize etmişlerdir. Her konuda iki grup dramatizasyonlarını sergilerken diğer öğrenciler izlemişlerdir. Burada amaç öğrencilere kuram ile ilgili gerçek örnek olaylar göstererek anlamalarını kolaylaştırmaktır.
7. *Oyun ile kuramın ilişkilendirilmesi ve tartışılması:* Gruplar işlenen öğrenme kuramı ile oyunun ilişkisini ve kuramın ilkelerinin hangi boyutlarda yer aldığını dramatizasyon sırasında zaman zaman oyunu durdurarak veya dramatizasyonun sonunda açıklamışlardır. Oyun sonunda varsa izleyen öğrencilerden sorular alınmış, oyun işlenen kuram çerçevesinde tartışılmış ve kuram soru cevap tekniğiyle özetlenerek ders bitirilmiştir.
8. *Son-testin ve ölçeğin uygulanması:* Bütün öğrenme kuramları ve dramatizasyonların bitiminden bir hafta sonra başarı son-testi hem deney hem de kontrol grubuna uygulanmıştır. Ayrıca, deney grubundaki öğrencilere "Dramatizasyon tekniğini değerlendirme ölçeği" uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Yapılan deneysel çalışmada gruplara öğrenciler rastgele atanamadığından dolayı, dramatizasyon tekniğinin öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisinin incelenmesinde grupların denkliliğini sağlamak üzere kontrol değişkenine dayalı karşılaştırma analizi yapılmıştır. Bu sebeple ANCOVA yöntemi kullanılmıştır. Bunun nedeni ise, hata varyansını azaltmak ve gruplar arası eşitsizliğin olabileceği durumlarda deneydeki yanlılığı azaltmaktır (Stevens, 1996). Bu çalışmada da öğrencilere bireysel farklılıklara sebep olabilecek ön-test puanları ile birlikte genel not ortalamaları (GNO) kontrol değişkeni olarak analize alınmış ve grupların ön-test ve GNO'ya göre düzeltilmiş son-test ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığı test edilmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin dramatizasyon tekniğine ilişkin görüşlerinin analizinde ise betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Bütün istatistiksel işlemler IBM SPSS 22.0 bilgisayar programı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir.

Bulgular

Dramatizasyonun Akademik Başarı Üzerine Etkisine İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin başlangıçtaki başarı düzeylerinin göstergesi olarak kabul edilen öntest ve GNO kontrol edildiğinde, deneysel işlem sonucundaki (sontest) iki grup arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla ANCOVA yönteminden yararlanılmıştır. Bu analiz yapılmadan önce kontrol edilmesi gereken varsayımlar vardır. Her bir grup için de ortalamaların normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek için Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri yapılmıştır. Deney grubu için ($K-S=.098$, $p=.200$ ve $S-W=.987$, $p=.744$) ve kontrol grubu için ($K-S=.087$, $p=.200$ ve $S-W=.975$, $p=.199$) yapılan testler .05 düzeyinde anlamlı çıkmadığı için normallik varsayımı sağlanmıştır. Bir diğer varsayım, birden fazla kontrol değişkeni olduğu durumlarda bu değişkenler arasında anlamlı ilişkinin olmamasıdır. Genel not ortalaması ile öntest puanları arasındaki ilişkiyi gösteren Pearson korelasyon katsayısı istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($r=.135$, $p=.145$). Varyansların homojenliği varsayımını test etmek için kullanılan Levene istatistik değeri de anlamlı çıkmamıştır ($F(1,115)=1.376$, $p=.243$). Her bir kontrol değişkeni ile bağımlı değişken arasındaki ve kontrol değişkenleri arasındaki ilişkinin doğrusallığı varsayımı için nokta grafiği çizilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkinin doğrusal olmadığına ilişkin bulguya rastlanmamıştır. Son olarak, sontest puanları ile kontrol değişkenleri arasındaki ilişkiyi gösteren regresyon doğrularının eğimlerinin her grup için eşit olması; bir başka deyişle, her grup için oluşturulan regresyon doğrularının birbirine paralel olması varsayımı test edilmiştir. Bunun için, her bir kontrol değişken ile bağımsız değişken arasındaki “grup X öntest” ve “grup X GNO” ortak etki testi sonuçlarına bakılmıştır. Her iki testin de anlamlı olmadığı bulunmuştur; bir başka ifade ile her iki grup içinde regresyon eğrilerinin eşit olması varsayımı doğrulanmıştır (grup X ön test için $F(1, 116)=.403$, $p>.05$; grup X GNO için $F(1, 116)=3.873$, $p>.05$). Varsayımlara dair elde edilen bu sonuçlar, bu araştırmada elde edilen veriler üzerinde ANCOVA’nın kullanılabileceğini göstermiştir. ANCOVA sonucunda bu iki kontrol değişkeni dikkate alındığında ortaya çıkan düzeltilmiş sontest ortalamaları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Öntest, Sontest ve Kontrol Değişkenleri Dikkate Alındığında Düzeltilmiş Sontest Ortalamaları

Sınıf	$\bar{X}$ öntest	$\bar{X}$ sontest	$\bar{X}$ düzeltilmiş sontest	<i>n</i>
Kontrol	8.27	15.90	15.81	59
Deney	9.26	16.88	16.97	58

Tablo 2’de verilen ANCOVA sonuçları, öntest ve GNO’lar dikkate alındığında deney ($\bar{X}$ düzeltilmiş=16.97) ve kontrol ($\bar{X}$ düzeltilmiş=15.81) grubundaki öğrencilerin sontest ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($F(1,116)=4.002$, $p<.05$, kısmi $\eta^2=.034$). Ancak kısmi etki büyüklüğünün, Cohen kriterine (Steven, 1996) göre küçük olduğu görülmektedir.

Tablo 2

GNO ve Öntest Kontrol Edildiğinde Son-Test Sonuçlarının Karşılaştırılmasına İlişkin ANCOVA Sonuçları

Kaynak	<i>sd</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	Kısmi η^2
GNO	1	44.314	.000	.282
Öntest	1	.491	.485	.004
Sınıf	1	4.002	.048*	.034
Hata	113			

* $p<0.05$

Dramatizasyon Tekniğinin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Dramatizasyon tekniğinin değerlendirme ölçeğinin betimsel istatistik sonuçları Tablo 3’de verilmiştir. Dramatizasyonların öğrenmeye etkisi, kuramlarla ilişkilendirilmesinin etkisi, öğrenme ortamına etkisi ve öğrencilerin kişisel gelişimine etkisi olmak üzere dört bölümden oluşmaktadır. Ölçekte verilen yanıtlar genel olarak incelendiğinde, öğrencilerin olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür.

Öncelikle öğrenmeye etkisi alt boyutunda yer alan ifadeler ile ilgili olarak, deney grubundaki öğrencilerin neredeyse tamamı dramatizasyonların konuları daha iyi öğrenmeye, öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olmasına, soyut kuramları somutlaştırılmasına ve görselleştirilmesine ve kuramların gerçek hayat ile ilişkilendirilmesine olumlu katkı sağladığı konusunda hem fikirdir. Diğer yandan, dramatizasyonların kuramlarla ilişkilendirmesinin etkisi boyutu incelendiğinde, olumsuz ifadelerle öğrencilerin ortalama olarak katılmadığı görülmüştür. “Sadece kendi işlediğimiz kuramı iyi öğrendim” diyen öğrencilerin oranı %16 iken, “Oyunlar, kuram ile ilişkilendirmede başarılı değildi” ifadesine katılanların oranı %11, “Oyunların işlenen kuramla ilgisini anlayamadım” ve “Oyunlar, kuramı anlamamdan ziyade kafamın karışmasına sebep oldu” ifadelerine katılma oranları ise %6’dır. Diğerleri ile kıyaslandığında, “Oyunumuzu hazırlarken, kuramı iyi bir şekilde anlatmak yerine sınıfı eğlendirmeye daha çok odaklandık” ifadesine katılımda artış görülürken, özellikle “Oyunları izlerken, kuramı anlamaktan ziyade oyunun kendisine daha çok odaklandım” ifadesine katılanların oranının katılmayanlardan fazla olduğu fark edilmektedir.

Tablo 3

Dramatizasyon Tekniğinin Değerlendirilmesine Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Betimsel İstatistik Sonuçları

	1	2	3	4	5			
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ne katılmıyorum ne katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum			
						%	N	$\bar{X}$
								ss
Öğrenmeye etkisi								
Konuları daha iyi öğrenmemi sağladı.	4	2	4	33	58	55	4.40	0.93
Öğrendiğim bilgilerin kalıcılığını sağladı.	4	6	7	46	38	55	4.09	1.01
Soyut kuramların somut gösterimini sağladı.	2	4		35	60	55	4.47	0.84
Soyut kuramların görsel sunumunu sağladı.	2	4	2	33	60	55	4.45	0.86
Kuramların gerçek hayat ile ilişkilendirilmesini sağladı.	4	2	4	51	40	55	4.22	0.90
Kuram ile ilişkilendirilmesinin etkisi								
Sadece kendi işlediğimiz kuramı iyi öğrendim.	20	40	24	7	9	55	2.45	1.17
Oyunların işlenen kuramla ilgisini anlayamadım.	47	36	11	6		55	1.75	0.87
Oyunlar, kuram ile ilişkilendirmede başarılı değildi.	30	43	17	11		54	2.09	0.96
Oyunlar, kuramı anlamamdan ziyade kafamın karışmasına sebep oldu.	53	30	11	4	2	53	1.72	0.95
Oyunları izlerken, kuramı anlamaktan ziyade oyunun kendisine daha çok odaklandım.	17	19	24	26	15	54	3.04	1.32
Oyunumuzu hazırlarken, kuramı iyi bir şekilde anlatmak yerine sınıfı eğlendirmeye daha çok odaklandık.	24	37	17	19	4	54	2.41	1.16
Öğrenme ortamına etkisi								
Dersin eğlenceli geçmesini sağladı.	2	2	2	27	67	55	4.56	0.79
Pozitif bir öğrenme ortamı sağladı.		2	9	31	58	55	4.45	0.74

Dersi öğrenme isteğini arttırdı.		2	15	33	51	55	4.33	0.79
Derse olan katılımımı azalttı	58	33	6	2	2	55	1.56	0.83
Derse devamlılığımı arttırdı.	4	15	9	33	40	55	3.91	1.19
Derse olan ilgimi azalttı.	58	33	2	6	2	55	1.60	0.91
Kişisel gelişime etkisi								
Bu çalışmalar sayesinde kendime olan güvenim arttı.	2	6	15	35	44	55	4.13	0.98
Heyecanımı yenmemde yardımcı oldu.	2	4	13	38	44	55	4.18	0.92
Yaratıcılığımı geliştirdi.	2	2	13	49	35	55	4.13	0.84
Düşünme becerilerimi geliştirdi.		4	17	44	35	54	4.11	0.82
Toplum önünde konuşabilme becerimi geliştirdi.			7	60	33	55	4.25	0.58
Derse olan tutumumu olumlu etkiledi.	2	6	8	45	40	53	4.15	0.93
Öğretmenlik mesleğine bakış açımı olumlu yönde etkiledi.		9	13	35	44	55	4.13	0.96
Grup üyeleri arasında iletişim arttı.	7	11	6	35	42	55	3.93	1.26

Ayrıca bulgular, öğrencilerin ortalama olarak dramatizasyonların öğrenme ortamına olumlu etkisi olduğunu düşündüklerini ortaya koymaktadır. Nitekim öğrenme ortamının eğlenceli ve olumlu bir atmosferde işlenmesine, derse olan katılıma, devamlılığa, ilgiye ve öğrenme isteğine olumlu yönde etkisi olduğunu ifade edenler, sınıfın büyük bir çoğunluğunu oluşturmaktadır. Son olarak, dramatizasyonların öğrencilerin kişisel gelişimlerine etkisi incelendiğinde, elde edilen değerler dramatizasyonların bu konudaki etkisinin de olumlu algılandığını ortaya koymaktadır. Özellikle, “Toplum önünde konuşabilme becerimi geliştirdi” ifadesinde % 93’lük bir katılımın görülmesi dikkat çekicidir. Bunun yanı sıra, bu tekniğin kendilerine güvenlerini arttırdığını, heyecanlarını yenmelerine yardımcı olduğunu, yaratıcılık ve düşünme becerilerini geliştirdiğini, grup içi iletişimi güçlendirdiğini, öğretmenlik mesleğine ve derse olan tutumu olumlu yönde etkilediğini ifade edenler de öğrencilerin çoğunluğunu oluşturmaktadır.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada, metine bağlı dramatizasyon tekniğinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla deneysel bir çalışma gerçekleştirilmiş, tekniğin uygulaması öncesi ve sonrasında hem deney hem kontrol grubuna başarı testi uygulanıp karşılaştırılmıştır. Ayrıca, dramatizasyon tekniğinin uygulandığı deney grubunun, bu tekniğe ilişkin görüşleri de alınmıştır. Elde edilen istatistiksel sonuçlar, dramatizasyon tekniğinin uygulandığı sınıfın geleneksel yöntemin uygulandığı sınıftan anlamlı düzeyde daha başarılı olduğunu göstermiştir. Dramatizasyonların öğrenmeye etkisine yönelik öğretmen adaylarından alınan görüşler de, dramatizasyonların konuları daha iyi öğrenmeye, öğrenilen bilgilerin kalıcılığına, soyut kuramların somut gösterimine, soyut kuramların görsel sunumuna ve kuramların gerçek hayat ile ilişkilendirilmesine katkı sağladığı yönündedir. Eğitim Psikoloji dersinde, drama yönteminden yararlanan Bolton-Gary (2013) de, durumları daha iyi değerlendirdiklerini, öğrendiklerini öğrenme ortamına aktarabildiklerini ve öğrendiklerini diğer derslere de genelleylebildiklerini ifade etmişlerdir. Önal-Çalışkan ve Üstündağ’ın (2010) Ölçme ve Değerlendirme dersinde yürüttükleri yaratıcı drama çalışmalarının sonucunda da, öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme ile ilgili soyut kavramları somutlaştırarak daha iyi kavrama, farklı durumlarda kullanma, kavramsal yanılgıları giderme ve kendi eksikliklerinin farkına varma olanağı elde ettikleri belirlenmiştir. Annarella (1992), dramanın öğrencilerin bildiklerini somut bir eyleme dönüştürdükleri, yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi destekleyen öğrenci odaklı bir süreç olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda, Andersen (2004) dramanın otantik öğrenme ortamlarında durumlu öğrenmeyi (situated learning) destekleyici olduğunu; bir başka ifade ile gerçekçi ortamlarda

-mış, -miş gibi davranarak yaşayarak öğrenmeyi, kuramsal bilgiyi uygulayabilmeyi ve akademik ortamlardan ziyade gerçek güncel hayatla ilişkilendirmeyi, öğrenilen kavram ve becerileri farklı ortamlara transfer edebilmeyi, daha motive olmayı, dolayısı ile etkili öğrenmeyi sağladığını belirtmektedir.

Dramatizasyonların öğrencilerin kişisel gelişimlerine etkisi açısından ise, çoğunluk kendilerine güvenlerinin arttırdığını, heyecanlarını yenmelerine ve toplum önünde konuşabilme becerilerine yardımcı olduğunu, yaratıcılık ve düşünme becerilerini geliştirdiğini, grup içi iletişimi güçlendirdiğini, öğretmenlik mesleğine ve derse olan tutumu olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Kaya (2004), Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi'nde Sınıf Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde, Ormancı ve Şaşmaz Ören (2010) Celal Bayar Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde okutulan drama dersini alan öğrencilerle yürüttükleri çalışmalarında öğrencilerin dramanın kendine güvenlerinin, toplum önünde kendilerini ifade edebilme becerilerinin ve iletişim becerilerinin geliştiğini ortaya koymuştur. Bir başka çalışmada, McLauchlan (2007) ilköğretim öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adayları ile yürüttüğü drama dersinde, öğretmen adaylarının ilk başta akranlarının önünde tiyatral bir performans yapmaya zorlandıklarını ve rol yapma becerilerinin değerlendirileceği korkusunu yaşadıklarını, ama ilk dersten sonra bu korkunun kalmadığını belirtmişlerdir. Bu konuda, Poston-Anderson (2003) öğrencilerin dramalara katılımı sonucunda, kendine güvenlerinin arttığını, üst düzey düşünme becerilerinin geliştiğini, farkındalığın geliştiğini, daha iyi anladıklarını ve daha güçlü hissettiklerini belirtmektedir. Aslında, toplum önünde konuşabilme becerisinin gelişmesi ve grup içinde iletişimin artması drama çalışmalarında beklenen bir sonuçtur. Çünkü bireysel yapılan her çalışmanın grupla paylaşılması, her bireyin hem kendisini, hem de diğerlerinin düşüncelerini anlayabilmek ve anladıklarını paylaşmak için etkileşime girmesi, birlikte fikir geliştiren bir topluluk oluşturması, grup olarak tek bir amaca yönelik ortak bir çalışmanın sergilenmesi ve her bireyin çeşitli şekillerde dramada katılım göstermesi, grup içinde işbirliğini dolayısıyla birbirine güveni, anlayışı ve iletişimi geliştirmektedir (Annarella, 1992; Cremin, 1998; Poston-Anderson, 2003).

Öğretmen adaylarının dramatizasyonlar sayesinde, dersi öğrenme isteklerinin, derse olan ilgilerinin, devam ve katılımlarının arttığına dair ifadelerinin yer alması, alan yazını tarafından da desteklenmektedir (Bolton-Gary, 2013; Fleming, 2008; Poston-Anderson, 2008). Bu ifadelerinin altında yatan olası nedenlerini, Fleming (2008)'in belirttiği gibi iki şekilde açıklamak mümkündür. Bunlardan birincisi, dramatizasyonlar sayesinde dersin rutin akışına ara verilmesidir. Bir diğer, belki de asıl nedeni ise 7'den 70'e her yaşta bireyin oyun oynama eğilimi içerisinde olması ve dramatizasyonlar sayesinde bireyin oyun içerisinde hem eğlenme hem de hayatı deneyimleme mutluluğunu yaşamasıdır. Nitekim öğrenci görüşlerinde de dramatizasyonların dersin eğlenceli geçmesini sağladığı ifade edilmektedir. Bolton-Gary'nin (2013) Eğitim Psikolojisi dersindeki dramatizasyon uygulamalarında da, benzer şekilde öğrenciler genel olarak keyif aldıklarını ve öğrenme kuramlarına ilgilerinin arttığını ifade etmişlerdir. Önal-Çalışkan ve Üstündağ'ın (2010) çalışmalarında da, öğrencilerin dramalardan zevk aldıkları ortaya konmuştur. Okvuran (1995) yaratıcı drama üzerine yaptığı çalışmada, her yaşta ve eğitim düzeyinde uygulanabilecek dramanın eğitimin sıkıcı kalıplarını kırıp çağdaş eğitim sistemiyle bütünleşerek kendini geliştirme isteği ve heyecanını duyan öğretmen ve öğrencilerin yetiştirilebileceğini ifade etmektedir. Ancak, bir şeyi öğrenirken iyi bir zaman geçirmenin, o şeyin önemini ve anlamını yitirmesine ve yapıcı bir işin ortaya çıkmamasına neden olacağı görüşünden hareketle, drama gibi sanatsal çalışmaları bir oyun ve zaman kaybı olarak gören anlayış sözkonusu olabilir (Annarella,1992). Bu bağlamda, öğretmen adaylarının üçte birinin, "dramatizasyonları izlerken sadece neler yaptıklarına odaklandıklarını" ya da "oyunu hazırlarken en iyi şekilde konunun anlaşılmasını ve öğrenilmesini sağlamaktan ziyade daha çok sınıfı eğlendirmeye, güldürmeye odaklandıklarını" ifade etmeleri dikkate değer bir bulgudur. Diğer taraftan, bu çalışmada da görüldüğü gibi, dramatizasyonların bilişsel ve duyuşsal gelişime yönelik olumlu etkileri ve eğlenerek de etkili öğrenmenin gerçekleştirildiğini destekleyen benzer çalışmanın sonuçları dikkate alınırsa, artık bu anlayış bir kenara bırakılmalıdır.

Sonuç olarak, bu araştırma, dramatizasyon tekniğinin öğretmen adaylarının öğrenmelerine, öğrenme ortamlarına ve kişisel gelişimlerine olumlu etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Bu sebeple, bu çalışmadan iki önemli sonuç elde edilmiştir. Birincisi, öğretmen adaylarının bir öğrenci olarak bu dersi daha iyi ve anlamlı öğrendiklerini ifade ettikleri ve dersteki akademik başarılarının daha iyi olduğu görülmüştür. Bu sebeple, üniversite düzeyinde bile etkisi gözlenebilen bir yöntem olduğu için eğitim fakülteleri dışında her alan ve derste, her eğitim düzeyinde drama tekniklerinin öğretimde uygulamaları yaygınlaştırılmalı, bu konuda çalışmalar yapıp sonuçları karşılaştırılmalıdır. İkinci önemli sonucu ise, öğretmen adaylarının bu teknikle birlikte drama yöntemine yönelik olumlu bakış açısına sahip oldukları görülmüştür. Çünkü bu çalışmada, öğretmen adayları drama tekniklerinin de biri olan dramatizasyonun çeşitli yönden kendilerini olumlu etkilediğini, bizzat deneyimleyerek görmüşlerdir. Bu sayede, bu uygulamaya katılmış öğretmen adaylarının ileride diğer drama tekniklerini de uygulama eğilimi içerisinde olacakları ve kendilerini bu konuda geliştirecekleri ümit edilmektedir. Bu konuda Kaya (2004) ise, öğretmen adaylarının kendilerini tanımalarını sağlayan, aktif katılımı ve yaratıcılığı öne çıkaran dramaların ne kadar yararlı ve gerekli olduğu bilincine drama dersleri sayesinde varacaklarını ve bu sayede öğretmen olduklarında uygulayacaklarını belirtmektedir. Ancak, bu çalışma farkındalığı sağlamak adına dramayı Eğitim Fakültelerinde okutulan ayrı bir ders olmanın yanı sıra, derslerin öğretimine de dahil etmenin önemli ve etkili olduğunu göstermektedir. Bu sebeple, sadece drama ve tekniklerini değil, diğer öğretim yöntem ve tekniklerini de formasyon derslerinde öğretmen adaylarına uygulatarak öğrenilmesini sağlamanın yanı sıra öğretim elemanları derslerini birebir bu yöntem ve tekniklere uygun işleyebilir. Böylece öğretmen adaylarının öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin süreci ve sonucu hem öğrenen hem de öğreten tarafından görmeleri sağlanabilir. Son olarak, Amerika'nın yanı sıra İngiltere ve Avusturalya gibi bazı uluslararası eğitim arenasında da, sanatın öğretim programlarındaki yerinin önemi ve değeri anlaşılmaya başlanmış olmasına karşın, eğitim sistemi içerisinde bu anlayışın yerleşebilmesinin öğretmen adaylarının bu konuda etkili bir şekilde eğitilmesi ve tecrübeli öğretmenlerin ise bu konuda yeterli desteği alması ile başarılabacağı belirtilmektedir (M.Anderson, 2004). Bu sebeple; drama tekniklerinin öğretimde kullanımının ve bu konuda uygulayıcılarına gereken donanımı sağlayacak hizmet içi ve hizmet öncesi eğitimlerin arttırılması önemlidir. Bu konuda, her ne kadar ilköğretime öğretmen yetiştiren programlarda drama dersinin gerekliliğine ilişkin görüşler bulunmakta (Kaya, 2004; Yeğen, 2004, 2005) ise de orta öğretime öğretmen yetiştiren programlarda da drama ders olarak verilmelidir.

Kaynakça

- Adıgüzel, H. Ö. (1993). *Oyun ve yaratıcı drama ilişkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Andersen, C. (2004). Learning in “as-if” worlds: Cognition in drama in education. *Theory into Practice*, 43 (4), 281-286.
- Anderson, M. (2004). The professional development journeys of drama educators. *Youth Theatre Journal*, 18 (1), 1-16.
- Annarella, L.A. (1992). *Creative drama in the classroom*. (ERIC Document Production Service No. ED 391 206)
- Aykaç, N. (2005). *Öğretme ve öğrenme sürecinde aktif öğretim yöntemleri*. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Bolton Gary, C. (2013). Living theory: Dramatization in educational psychology. *International Journal of University Teaching and Faculty Development*, 4(3), 147-155.
- Cremin, M. (1998). Identifying some imaginative processes in the drama work of primary school children as they use three different kinds of drama structures for learning. *Research in Drama Education*, 3 (2), 211-224.
- Demirel, Ö. (1998). Türkçe öğretimde çağdaş öğretim yöntem ve teknikleri. Bulunduğu eser: S.Topbaş (Ed.), *Türkçe öğretimi* (ss.39-54), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Egri, L. (1960). *The art of dramatic writing*. New York: Simon & Schuster.
- Fleming, M. (2008). *Starting drama teaching* (2nd Ed.). New York: Routledge.
- Genç, H. N. (2003). Eğitimde yaratıcı dramanın alımlanması. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 196-205.
- Gönen, M. & Dalkılıç, N.U. (2003). *Çocuk eğitiminde drama: Yöntem ve uygulamalar*. İstanbul: EpsilonYayınevi.
- Gürol, A. (2003). Okul öncesi öğretmenleri ile okul öncesi öğretmen adaylarının eğitimde dramanın uygulanmasına ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 158. 10 Mart 2015 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/158/gurol.htm> adresinden alınmıştır.
- Kavcar, C. (1986). Türkçe öğretiminde dramatizasyon yöntemi. *Türk dilinin öğretimi toplantısı*, 83-91.
- Kaya, A. (2004). Öğretmen adayları için drama eğitiminin gerekliliği. N. Aslan (Ed.), *Drama Liderliği, Türkiye 6. Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri* (ss.73-78). Ankara: Oluşum Yayınları.
- Linn, R. L. and Gronlund, N. E. (2005). *Measurement and assessment in teaching* (9th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill Prentice Hall.
- McCaslin, N. (1999). *Creative drama in the classroom and beyond*. NY: Addison Wesley Longman.
- McLauchlan, D. (200m7). Transmitting transactive pedagogy: A dilemma of pre-service teacher education in drama. *Theatre Research in Canada*, 28(2), 120-129.
- M.E.B. Strateji Geliştirme Daire Başkanlığı (2010). *Meb 2010 mali yılı performans programı*. MEB: Ankara.
- Myers, R.E. & Torrance, E.P. (2003) *What next? Futuristic scenarios for creative problem solving*. Waco, TX: Prufrock Press.
- Ocak, G. (2012, Ed.). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: PegemAYayıncılık.
- Okvuran, A. (1995) Çağdaş insanı yaratmada yaratıcı drama eğitiminin önemi ve empatik eğilim düzeylerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27(1), 185-194.

- Okvuran, A. (2002) Drama öğretimi ve dramaya dayalı öğrenme. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1 (1), 115-131.
- Ormanlı, Ü. & Şaşmaz Ören, F. (2010) Dramanın ilköğretimde kullanılabilirliğine yönelik sınıf öğretmenleri adaylarının görüşleri: Demirci Eğitim Fakültesi örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 43 (1), 165-191.
- O'Toole, J. (2009a) Strange bedfellows: Drama and education. In J. O'Toole, M. Stinson, & T. Moore (Eds.), *Drama and curriculum: A giant at the door* (pp.11-27). New York: Springer.
- O'Toole, J. (2009b) Drama as pedagogy. In J. O'Toole, M. Stinson, & T. Moore (Eds.), *Drama and curriculum: A giant at the door* (pp.97-116). New York: Springer
- Önal Çalışkan, İ. Ö. & Üstündağ, T. (2010) Ölçme ve değerlendirme dersinde yaratıcı dramanın kullanılmasına ilişkin katılımcı görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 35 (155), 36-48.
- Önder, A. (2000). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama: Kuramsal temellerle uygulama teknikleri ve örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Poston-Anderson, B. (2008). *Drama: Learning connections in primary schools*. Australia: Oxford University Press.
- Sağlam, T. (2004). Dramatik eğitim: Amaç mı? araç mı? *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 17, 4-21.
- Stevens, J. (1996). *Applied multivariate statistics for the social sciences* (3rd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (1996). *Using multivariate statistics* (3rd Ed.). New York: HarperCollins College Publishers.
- Tahta, F. (2000). Eğitimde drama nedir? Öğretmen yetiştirme lisans programında dramanın yeri. N. Aslan (Ed.), *Türkiye 1. Drama Liderleri Buluşması* (ss. 92-94). Ankara: Fersa Matbaacılık.
- Tezbaşaran, A. A. (2008). Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu (3. Sürüm e-kitap). 1 Şubat 2015 tarihinde http://www.academia.edu/1288035/Likert_Tipi_%C3%96l%C3%A7ek_Haz%C4%B1rlama_K%C4%B1lavuzu adresinden alınmıştır.
- Yeğen, G. (2004). Eğitim fakültelerindeki yaratıcı drama eğitimi. N. Aslan (Ed.), *Drama Liderliği, Türkiye 6. Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri* (ss. 51-54). Ankara: Oluşum Yayınları.
- Yeğen, G. (2005). Eğitim fakültelerinde okutulan ilköğretimde drama dersi için içerik düzenleme önerisi. N. Aslan (Ed.), *Dramada Arayışlar, Türkiye 7. Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Semineri* (ss. 109-114). Ankara: Oluşum Yayınları.
- Yıldırım, İ.N. & Gürol, A. (2010) Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine ilişkin yeterlilik ve uygulama düzeylerinin belirlenmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 5(3), 729-741. 10 Mart 2015 tarihinde <http://www.newwsa.com/> adresinden alınmıştır.
- Yiğit, N; Tural, G.; Alev, N. & Aydın, Ö. (2009). Fen öğretiminde drama yönteminin kullanım durumlarının ortaya konulması. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Science*, 4 (3), 975-993. 10 Mart 2015 tarihinde <http://www.newwsa.com/> adresinden alınmıştır.
- Yücel-Toy, B. (2011). *Öğretmen eğitiminde formasyon derslerinin drama yöntemi ile işlenişine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri: Gelişim ve öğrenme dersi örneği*. New Trends on Global Education Konferansında sunulmuştur. KKTC.

Extended Summary

Dramatization in Teacher Education: A Study on Teaching Learning Theories

Drama as a teaching method is defined as the acting of an event, experience, situation, concept, or object by a group of students while teaching topics in various subject fields such as history, language, and mathematics. One of the techniques used in drama is dramatization. There are a number of benefits of drama on students' cognitive, affective, moral, social and psychomotor development. In this study, the prospective teachers were guided to use dramatization as a learning tool and to experience individually its effects by practicing rather than learning this technique as a topic of teaching methods. To this end, dramatization based on text, which is one of drama techniques, was used. The purpose of the study was to reveal the impact of dramatization on the teacher candidates' academic achievement and to reveal their opinions toward the effects of dramatization. Research questions for this study are: (1) When teacher candidates' pretest achievement grades and cumulative grade point averages (CGPA) are controlled, is there a significant difference between posttest achievement grades of experimental group and control group? , (2) What are the opinions of teacher candidates in the experimental group regarding the effectiveness of this technique?

This study was conducted in an educational psychology course in a teacher education program. Pretest-posttest control group quasi experimental design study was carried out. In the experimental group, there were 62; and in the control group, there were 68 students. In the experimental group, for all learning theory topics in the course (classical conditioning, operant conditioning, social cognitive, gestalt, and information processing theories and motivation), dramatization was used. A learning theory was assigned to each group and they were asked to prepare and perform dramatization for the given theory by relating the theory to real life. In the control group, traditional teaching methods such as lecturing and questioning were used. Before and after the study, an achievement test was given. The achievement test was developed by the researcher in order to measure the attainment of objectives of topics on learning theories. Moreover, a scale for measuring students' opinions about the effectiveness of dramatization technique was administered to students in the experimental group after the study was completed. In the analysis of the impact of dramatization technique on the students' achievements in the experimental group by comparing those in the control group, ANCOVA was utilized by controlling pretest scores and CGPA. In the analysis of students' responses toward dramatization technique, descriptive statistics were calculated.

ANCOVA analysis revealed that when the students' CGPA and pretest scores were controlled, those in the experimental group were more successful than those in the control group. Concerning the students' opinions about dramatization, almost all students in the experimental group expressed that dramatizations contributed to better understanding of theories, retention of knowledge, visual and concrete presentation of abstract theories and relating theories to real life. There are studies having similar results. In this context, in a study, it is stated that drama provides effective learning by creating an authentic learning environment in which situated learning is supported because while students play in "as if" worlds, they acquire implicit knowledge, ground theoretical knowledge, learn in actual context rather than academic context, facilitate transfer of knowledge and become more motivated. Moreover, majority of students expressed positive effects of dramatizations on creating positive learning environment and increasing participation, attendance, interest towards the course and motivation to learn. Lastly, in terms of personal development, findings pointed out that this technique increased their self-confidence, decreased their anxiety, developed their creative thinking skills, strengthened communication within group and caused a positive attitude toward the course and the teaching profession. These results were consistent with previous studies.

In conclusion, it can be deduced that using dramatization as a teaching method in a pedagogical course had positive effects on students' academic achievement and was perceived beneficial for learning, understanding, retention, positive learning environment, individual development and attitude toward course and teaching profession. Thus, even though the necessity of drama education in teacher training programs for elementary education has been advocated, it is also important to consider it for other secondary education teacher education programs.