

Ankara Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitimde Psikolojik Hizmetler  
(Psikolojik Danışma ve Rehberlik)  
Anabilim Dalı

İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL  
BECERİLERİNİ GELİŞTİRMEDE DRAMANIN ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayşe (Yaya) KOCAYÖRÜK

T 97071

Danışman: Prof. Dr. Yıldız Kuzgun

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

Ankara

Aralık, 2000

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER

(PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK) ANA BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BECERİLERİNİN  
GELİŞTİRİLMESİNDE DRAMANIN ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

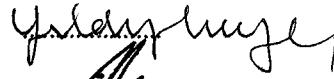
Tez Danışmanı: Prof. Dr. Yıldız KUZGUN

Tez Jürisi Üyeleri:

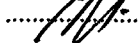
Adı ve Soyadı

İmzası

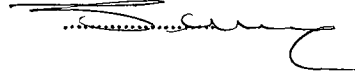
Prof. Dr. Yıldız KUZGUN



Prof. Dr. Üstün DÖKMEN



Doç. Dr. Sema KANER



Tez Sınav Tarihi: 19/12/2000

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER.....	ii
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b>	
GİRİŞ.....	1
Problem.....	3
Araştırmanın Amacı.....	8
Araştırmanın Denencesi.....	8
Tanımlar.....	8
<b>İKİNCİ BÖLÜM</b>	
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	10
Sosyal Beceri.....	10
Drama.....	14
Dramada Kullanılan Teknikler.....	17
Konu İle İlgili Araştırmalar	
I- Sosyal Becerileri Geliştirmeye Yönelik Araştırmalar.....	20
II- Drama ile İlgili Araştırmalar.....	24
III- Drama Yöntemiyle Sosyal Beceri Geliştirmeye Yönelik Araştırmalar.....	25
IV- Sosyal Beceri ve Drama Programı ile İlgili Yayınlar.....	29
Araştırmanın Gerekçesi.....	30
Araştırmanın Önemi.....	32
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM</b>	
YÖNTEM.....	37
Araştırmanın Deseni.....	37
Denekler.....	38
Kullanılan Ölçme Aracı.....	39

Sosyal Beceri Ölçeği.....	39
Sosyal Beceri Ölçeğinin Hazırlanması.....	40
Puanların Çözülmesi ve Madde Analizi.....	41
Sosyal Beceri Ölçeğinin Güvenirliği.....	42
Sosyal Beceri Ölçeğinin Geçerliği.....	42
Ölçeğin Son Hali.....	42
Uygulama.....	43
Oturumların Düzenlenmesi.....	43
I. Oturum (Talışma).....	45
II. Oturum (Alışveriş).....	46
III. Oturum (İltifat).....	48
IV. Oturum (İzin).....	49
V. Oturum ( Özur Dileme ve Yardım İsteme).....	50
VI. Oturum (Millet Meclisi).....	51
VII. Oturum (İkna).....	52
VIII. Oturum (Canlı Yayın).....	53
IX. Oturum (İş Bölümü).....	55
X. Oturum (Ödül).....	56
Verilerin Analizi.....	58
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM</b>	
<i>BULGULAR</i> .....	59
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM</b>	
<i>TARTIŞMA</i> .....	62
<b>ALTINCI BÖLÜM</b>	
<i>SONUÇ VE ÖNERİLER</i> .....	65
<i>ÖZET</i> .....	68
<i>SUMMARY</i> .....	69

*KAYNAKLAR*.....70

*EKLER*

**EK-1 SOSYAL BECERİ ÖLÇEĞİ**

**EK-2 SOSYAL BECERİ ÖLÇEĞİNDEKİ 40 MADDENİN MADDE TOPLAM  
KORELASYONLARI**

*TABLolar LİSTESİ*

**Tablo 1 : Araştırma Deseni**.....37

**Tablo 2 : Deneklerin Sosyal Beceri Ölçeğinin Ön ve Son Ölçümlerinden  
Aldıkları Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**.....59

**Tablo 3 : Deneklerin Sosyal Beceri Ölçeğinden Aldıkları puanların Varyans  
Analizi Sonuçları**.....60



## ÖNSÖZ

Öğretmen olarak bulunduğum okulda, drama uygulamalarına katılan öğrencilerin, daha sonra okuldaki pek çok faaliyete de katıldıklarını, hatta yeni sosyal faaliyetler düzenlediklerini ve okul içinde popüler hale geldiklerini gözlemledim. Bu öğrenciler, katıldıkları drama uygulamalarına ilişkin sürekli olumlu geri bildirim vermekteydiler. Bu gözlemden hareketle dramanın öğrenciler üzerinde yaptığı değişikliğe ilişkin bir konunun araştırmaya değer olabileceği düşündüm.

Bu araştırmanın, ilköğretim okullarının rehberlik saatleri uygulamalarında, öğrencilere ve öğretmenlere biraz olsun katkıda bulunmasını diliyorum.

Bu araştırmada pek çok kişinin emeği bulunmaktadır.

Öncelikle titiz çalışma sistemi ve yol göstericiliğiyle araştırma sürecini aydınlatan değerli hocam Prof. Dr. Yıldız Kuzgun'a en derin saygılarımı ve teşekkürlerimi sunarım.

Bu araştırmayı zaman zaman kendi araştırmasıyla karıştıran yüksek lisans arkadaşım Ercan Kocayörük'e sonsuz sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunarım.

Kendisinden her zaman mesleki destek gördüğüm ve bu araştırmada da desteğini esirgemeyen çok değerli dostum, Araştırma Görevlisi Zeynep Hamamcı'ya teşekkürlerimi sunarım.

Ölçeğimi geliştirmem sırasında okulundan yararlanmama yardımcı olan çok değerli dostum, Sakarya İlköğretim Okulu Psk. Danışmanı Fatoş Girit'e teşekkürlerimi sunarım.

İstatistik işlemler için kendisinden ve bilgisayarından yararlanmama izin veren güler yüzünü hiç esirgemeyen A. Ü. E.B.F. Psikolojik Danışmanı Dr. Gül Akbalık'a teşekkürlerimi sunarım.

Tezimle ilgili sık sık bana izin vermek zorunda kalan Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi Müdür Yardımcısına ve sık sık tezimle ilgili dertlerimi dinleyen, ellerinden geldiğince yardımcı olmaya çalışan değerli öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim.



## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

İnsan sosyal bir varlık olarak yaşamı boyunca fiziksel ve toplumsal çevresiyle etkileşim içindedir. Bu etkileşimini içgüdüsel davranışlarla değil, kendi ihtiyacını karşılayacak şekilde öğrendiği, geliştirdiği davranışlarla gerçekleştirir. İnsanın içinde yaşadığı topluma uyum sağlaması yani toplumsallaşması, ortaya koyduğu bu davranışlarla mümkündür. Eğitim bireyin toplumsallaşma sürecinde devreye girip, içinde bulunduğu toplumla birey arasındaki etkileşime yardımcı olur. Genel olarak ifade etmek gerekirse; "eğitimin amacı, öğrenciye kazandırılması kararlaştırılan davranışlar ya da öğrenci davranışlarında oluşturmak istenen değişikliklerin bir programa göre gerçekleştirilmesidir." (Varış, 1976, sf.18-19)

"Eğitimin birincil ve geleneksel rolü kültürel mirası öğrencilere aktararak onların içinde yaşadıkları doğal ve toplumsal çevreye uyum sağlama ve karşılaşılabilecek sorunlara çözüm üretebilme gücünü geliştirmeye çalışmaktır. Öğretmen, öğrencilerine bilgi aktarma yanında onların toplumsallaşma çabalarını destekleyerek, toplumun mutlu ve yararlı bireyleri olmalarına yardımcı olur. Geçmişte eğitimin "Terbiye" olarak adlandırılan bu işlevi en genel anlamda kişilik eğitimi olup çağdaş eğitim sistemi içerisinde yer alan "Rehberlik Hizmetleri" ile yerine getirilmeye çalışılmaktadır. (Kuzgun,1996, sf. 6)

Eğitimin tanımına ve rolüne uygun biçimde çocuğun bir bütün olarak, zihinsel, duygusal, psikomotor açıdan gelişimi Milli Eğitim'in temel amaçlarında ortaya konmuştur. Bu amaçlar doğrultusunda duygusal hedeflere ilişkin olarak Milli Eğitimin ortaya koyduğu ilkeleri aşağıdaki gibi özetleyebiliriz. (İlköğretim Okulu Programları, 1997)

İlköğretimin eğitim ve öğretim ilkelerinin pekçok maddesinde duygusal hedefler işlenmektedir. Bu maddelerin 2. sine bakıldığında; okul, gerçek hayatı temsil eder ve okulda canlı bir topluluk hayatı yaşanır. Çocukların,



içinde yaşadıkları topluluğun yapıcı ve başarılı birer üyesi olarak gelişmeleri gerektiğine göre, okul topluluğu içinde, öğrencilerin rol ve ödev alarak gerçek bir topluluk hayatı geçirmelerini sağlayacak bir eğitim sistemi uygulanmalıdır. Okul, derslerde ve ders dışı etkinliklerde öğrencilerin yeteneklerini geliştirmeli; onlara gerekli bilgileri, alışkanlıkları, becerileri kazandırmalıdır. Derslerle amaçlar ve ilkeler arasında bağlantı kurulmalıdır, okul etkinlikleri, öğrencilerde istenilen davranış değişikliklerini sağlamaya yöneltilmelidir. Her ders de kazandırılacak bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıklar, bu amaçlarla olan bağlantıları ve bunlara ulaşmada yararlı olma derecelerine göre önem ve değer kazanırlar.

Duygusal gelişimin çocuğu hayata hazırlamada sağlayacağı yararlarla ilgili olarak ilkelerin 13. maddesinden anlaşıldığı gibi; eğitim ve öğretimde yaşama geçirilebilirlik esastır. Öğrencinin okulda kazanacağı bilgi, beceri, alışkanlık, hayatla ilgisi derecesinde yararlıdır ve gereklidir. Ancak bu şekilde kazandırıldığı takdirde, çocukların bunları hayatta kullanmaları beklenebilir. Buna göre, günlük çalışmaların hayatta karşılaşılan ve yaşamın durumlarını, esaslarını ve unsurlarını kapsamaları gerekir. Bunun içindir ki, okul etkinlikleri ya doğrudan doğruya hayattan alınmalı veya sonuçları hayata bağlanmalıdır.

Duygusal hedefleri eğitimin amaçlarına uygun hale getirmek için 9. maddeye göre; öğrenme sonucunda, öğrencilerin davranışları gün geçtikçe değişecektir. Başka bir deyişle, davranış değişikliği sağlanabildiği zaman öğrenme gerçekleşiyor demektir. Bu bakımdan çocuğun belleğine birtakım faydasız bilgiler yığmak yerine ilgisine ve ihtiyacına cevap veren bilgilerle davranış değişikliğini sağlamak gerekir. Okul, öğrencilerin davranışlarını olumlu yönde ve eğitimin amaçlarına uygun şekilde değiştirip geliştirmeye yönelmelidir. Eğitim ve öğretimin belli başlı amaçlarından birisi de, bireyin bir değer olduğunu hissettirerek ona demokratik bir düzen içinde yaşamayı; kişi hürriyetlerine saygı göstermeyi, toplumun menfaatlerini kişisel menfaatlerinin üstünde tutmayı, yardımlaşmayı işbirliği yapmayı ve gerekliliklerini öğretmektir. Birey, öğrenim hayatında, içinde yaşadığı toplumun olumlu ve geliştirici manevi değerleriyle toplum hayatına katılmalıdır.

Duygusal hedefler için izlenecek yöntemle ilgili olarak yine bu ilkelerden 16. maddeye göre; çocuklar görmek ve işitmekten çok yaparak daha etkili öğrenebilirler. Y yaparak öğrenme daha yararlı ve sürekli sonuçlar sağlar. Öğrenciler, öğrenilmesi gereken konulara etkin olarak katılabildikleri ölçüde öğrenme anlamlı ve sürekli olur.

Yukarıda açıklamalardan anlaşılacağı üzere milli eğitimin temel ilkelerine bakıldığında, Milli Eğitim, çocuğun duygusal gelişimine verdiği önem açıkça görülmektedir. Bu ilkeler doğrultusunda hazırlanacak programlar, eğitim sistemimizde yerini almalıdır.

### **Problem**

Milli Eğitim Sistemimizin çocuğun duygusal gelişimine yeterince önem vermekte olduğu ortaya koyduğu ilkelerden anlaşılmaktadır. Fakat bu ilkelerin gerçekleşmesi yönünde programların nasıl olacağı ve bu konuda ne şekilde uygulamalar yapılacağıyla ilgili olarak yeterince çaba gösterilmediği düşünülmektedir. Bu durum eğitim sistemimizde birçok sorunun temelini oluşturmaktadır. Milli Eğitim Sisteminin ilkelerine uygun olarak yapılacak olan programlar ve uygulamalar, eğitim sistemimizdeki birçok açığı kapatacak ve pek çok soruna da ışık tutabilecektir.

Ne yazık ki hazırlanan öğretim programlarında Milli Eğitim İlkelerinin duygusal gelişime yönelik olarak ortaya koyduğu ilkeler yeterince göz önünde bulundurulmamakta ve hazırlanan müfredat programlarında bu görüşler uygulama alanı bulamamaktadır. Yine duygusal gelişimin nasıl, hangi koşullarda ve ne şekillerde sağlanacağına ilişkin yeterince bilgi verilmemiş ve yol gösterilmemiştir.

Hızla gelişen teknoloji, değişen kültürel yapı ve toplumsal değerler, bireyin toplumsallaşmasını karmaşık hale getirmiş, dolayısıyla eğitimi de karmaşıktır. Eğitim bu hızlı değişime ayak uydurmak için ağır müfredat programlarıyla bireylere bilgi yüklemeye başlamıştır. Bilgi çağında,

bilgi yarışı sayesinde, eğitim, temel işlevini, insanın toplumsal bir varlık olmasını sağlayacak sosyal davranış ve becerileri kazandırmaktan uzaklaşmıştır. Böylelikle eğitimin temel rolü ve amacı gerçekleşmemekte ve öğrencinin kendini gerçekleştirme ve birey olarak sosyal becerileri kazanması mümkün olamamaya başlamıştır.

Fazlasıyla yüklü olan müfredat programlarının zamanında bitirilme kaygısı, okullarımızda eğitimi duygusal kısmından ziyade zihinsel kısmına yöneltmiştir. Günümüz eğitim anlayışı ZB (zeka bölümü) üzerine kurulmuştur. Öğrenci verilen bilgileri ne kadar öğreniyor, ezberliyorsa o kadar başarılı sayılmaktadır. Ancak pek çoğumuzun şaşkınlıkla izlediği gibi bilgili, eğitim kurumlarında başarılı, hatta iyi bir meslek elemanı kişiler, insan ilişkilerinde o kadar başarılı olamamaktadırlar. Eğitimin tek amacı, çocuğa birtakım dersler öğretmek onları mesleğe hazırlamak olmamalıdır. Çocuğa yalnızca fizik, kimya, matematik, tarih vb. konular öğretmek okulun biricik görevi olarak görülmektedir. Halbuki eğitim, öncelikle insan ilişkilerinin en önemli parçası olan iletişimi öğretmelidir. Çocuğu, günlük yaşamda karşılaşacağı durumlara hazırlamak, gerçek kişilerle kuracağı iletişimi öğretmek eğitimin ilk adımı olmalıdır.

Ebeveynler, öğretmenler, sürekli olarak yeni neslin, etkili iletişim kurmayı, başkalarına saygılı olmayı bilmediklerinden, yeterli eğitim alamadıklarından gittikçe artan bir şekilde şikayet etmektedirler. Eğitimimizin en önemli eksiklerinden biri, çocuklara bu davranışları öğretememektir. Çocukların söz konusu bu davranışlarından şikayet etmek yerine, onların ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde, uygun yöntemlerle, eğitim sistemimizi yeniden yapılandırabiliriz. Çocuğun, yaşamda ortaya koyması gereken davranışları ve çevresiyle iletişimini geliştireceği programlar geliştirmek şüphesiz şikayet edip, üzülmeğe daha ekonomik ve etkili olacaktır.

Günümüz okulları, toplumsal davranışlar öğretmekten çok uzaklaşmış, saldırgan, başkalarının duygu düşünce ve haklarına saygı

duymayan veya içine kapanık öğrencilerle bu durum karşısında ne yapacağını bilemeyen öğretmen ve yetkililerle dolmuştur. Goleman (1995, sf:12) yaptığı araştırmalarda şimdiki kuşağın bir öncekine oranla duygusal açıdan daha fazla zorluk çektiğini, dünya çapında yaygın bir eğilim olarak daha yalnız ve depresif, daha kızgın, asi, daha sinirli ve saldırgan olduklarını ortaya çıkarmıştır. Goleman, "Buna ilişkin bir çözüm geliştireceksek, gençleri hayata hazırlama tarzımızı gözden geçirmeliyiz. Günümüzde çocukların eğitimini şansa bırakıyoruz ve bunun sonuçları çok yıkıcı oluyor. Çözümlerden biri, okulların, öğrenciyi sınıfta bir bütün olarak nasıl eğitilebileceğine dair bir vizyon geliştirmesidir." demektedir.

Öğretmen ve okul yetkilileri bu konunun üzerine eğilmekte çok istekli görünmemektedirler. Çünkü onlara göre kendi branşlarında hazırlanmış müfredat programlarını uygulayarak, kendilerine verilmiş görevleri yerine getirmek önceliklidir. Fakat bu müfredat programları Milli Eğitimin öngördüğü duygusal gelişim amaçlardan uzak sadece bilgi vermeye, yani bilişsel kısma yöneliktir. Bu problemin farkına varan klasik eğitim anlayışını benimseyen öğretmenler ise, isteseler bile öğrencinin sorunlarını gidermeye yönelememektedirler. Bitirmekle yükümlü tutuldukları müfredat programı nedeniyle bu soruna yönelmeye, hem öğrenci hem de kendi yoğunlukları nedeniyle zaman bulamadıkları görülmektedir.

Bu ihtiyaçtan hareketle okullarda rehberlik hizmeti uygulamalarına başlanmış, bunun için programda ayrıca rehberlik saati ayrılmıştır.

Rehberliğin bireyde gerçekleştirmeye çalıştığı amaçlar şu şekilde özetlenebilir:

- 1) Kendini tanıma
- 2) Çevrede kendine açık olan fırsatları öğrenmesi
- 3) Gizil güçlerini geliştirmesi
- 4) Çevresine uyum sağlanması

Belirtilen bu amaçların ilk ikisi, bireyin kendisi ve çevresi hakkında doğru ve ayrıntılı bilgi edinmesi gereğini vurgulamaktadır. Bireye toplumda gelişme olanakları ve uyması gereken kurallar hakkında bilgi vermek de rehberliğin bir diğer işlevidir. ( Kuzgun, 1991-4 sf 3 )

Ancak müfredatı yetiştirme kaygısı, rehberlik saatlerinin işgal edilmesi sonucu, rehberlik hizmetleri işlevini yerine getiremez olmuştur. Ayrıca bu saatlerin nasıl değerlendirileceğinin neler yapılacağıının bilinmemesi, öğretmenlere hiçbir bilgi verilmemesi, yönlendirilmemesi, bu saatlere ilişkin program ve müfredat geliştirilmemesi, bu saatleri etüd saatleri haline getirmiştir. Yani rehberlik saatleri öğrencinin duygusal gelişimine değil, zihinsel gelişimine hizmet etmektedir. Böylelikle rehberlik çalışmaları gerçek hedefine ulaşamamaktadır.

Güvendi'nin (1980) araştırması, rehberlik saatinde yapılması gereken etkinliklerin yapılmadığını, bu saatlerin amacına uygun olarak değerlendirilmediğini ve öğrencilerin bu saatlerde ya serbest bırakıldığını ya da ders konularının işlendiğini ortaya koymuştur. Öğrenciler ise, öğretmenlerinin rehberlik saati programını, kendilerine sorarak hazırlamalarını, arkadaş, öğretmen, aile ve çevre ile iyi ilişkiler kurma üzerinde durulmasını istediklerini belirtmişlerdir. Rehberlik saatinde yapılan etkinliklerin, sözü edilen öğrenci beklentilerine cevap vermediği görülmüştür.

Benzer bir araştırma Görkem (1985) tarafından yapılmıştır. Yapılan inceleme sonucu öğrencilerin rehberlik uzmanlarından gördükleri hizmetlerle bekledikleri hizmetler arasında manidar farklılık olduğu bulunmuştur. Psikolojik danışma ve rehberlik, aile rehberliği ve bireyi tanıma alanlarında öğrenciler rehberlik uzmanlarından bekledikleri hizmeti bulamamaktadırlar.

San'a (1991) göre, okulda ve evde çocukların çevresiyle iyi ilişkiler kurma olanakları kısıtlı kalmaktadır. Çocuğun çevresi ve dünyası ile kurduğu iletişimde hep bir iletişim aracı bulunmaktadır, bunlar; öğretmen, ders kitabı ya da yazarı, veya bir kitle iletişim aracıdır. Böylece çocuğun duyuşsal alanı ve özellikle duyguları ile düşünsel dünyası ve bilişsel alanı ister istemez

birbirinden ayrılmakta, öğrenme yaşantısal olmaktan çıkıp salt bilişsel yoldan gerçekleşmekte, çocuğun bilgilerini öznellesirmesine ve dolayısıyla onları yararlı ve işlevsel kılmasına çok az olanak tanınmaktadır. Oysa öğrenme süreçlerine duyusallığı da katmak gerekir. Öğrenme sürecine, çocuğun etkili bir şekilde katılması için, duygularını, hayal gücünü, imgesel düşünmeyi ve hatta düşlerini de devreye sokabilmesi gerekir. İşte yaratıcı drama bütün öğrenme süreçlerine yaşantısal boyut kazandırarak eğitime bu yönüyle katkıda bulunabilecektir .

Drama; insanın kendisine, başkalarına sosyal ve doğal olaylara ilişkin tasarımlarının oyun ve eylem olarak canlandırılmasıdır. Bir başka deyişle bir sözcüğü, bir kavramı, bir davranışı, bir fikri, veya bir yaşantıyı oyunlar geliştirerek canlandırmak ve tiyatro teknikleriyle yeniden yapılandırmak için ortaya konan etkinliklerdir.

Drama çalışmaları, grup etkinlikleri biçiminde yürütülür; birey, konu ya da konuları grup içi etkileşim ve iletişim yoluyla öğrenir. Okuldaki öğrenmenin büyük bir çoğunluğu, birbiri üzerine eklenen, yığılan bir öğrenme biçiminde sürdürülmektedir. Sürekli olarak bireye yeni olan bilgiler öğretilir ve bireylerde bunları depo eder. Oysa bilgilerin disiplinler arası bağlamları içinde, bütün halinde algılanabilmesi gereklidir. Drama ile edinilen bilgilenme, okul disiplinleri içinde edinilen ezberle dayalı, kuramsal bilgilenme değildir. Drama da çeşitli disiplinlerden gelen bilgiler kullanılır ama bu kez bilgiler kendine özgü bir biçimde dünya ile kurulan öznel ve nesnel ilişkiler içinde yapılandırılır. Eğitim kurumları genellikle bu tür öğrenmeyi sağlayamamaktadırlar. Bunun içinde dramanın eğitimde kullanılması gereklidir. Drama çalışmaları, demokratik, çeşitli ve değişik ilişkileri görebilen, bağımsız düşünebilen hoşgörülü ve yaratıcı çocuklar ve gençler yetiştirmeye yöneliktir. Biliyoruz ki gençler yukarıdaki nitelikleri kazanmaya gerçekten gereksinim duymaktadırlar.

Eğitim sistemimizde eksik kalmış olduğu düşünülen, öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirecek davranış değişikliğine yöneltme, bunu

sağlamak için de uygun yöntem ve teknik geliştirme problemin kaynağını oluşturmaktadır.

Öğrencinin toplumsal ilişkilerini ve etkileşimini kolaylaştıracağı düşünülen sosyal becerileri kazandırmada, drama tekniğinin etkili bir yöntem olup olamayacağı bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, sosyal davranışı yeterli ölçüde gösteremeyen ilköğretim öğrencilerine temel sosyal becerileri kazandırmada drama tekniğinin etkisini ortaya koymaktır.

### **Araştırmanın Denencesi:**

Drama eğitimi alan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinde, böyle bir eğitim almayan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine göre gelişme olacaktır.

### **Tanımlar**

**Sosyal Beceri:** Bireyleri sosyal ortamlarda yeterli bir şekilde davranabilmelerini sağlayan gülümseme, etkileşimi başlatma, problem çözme becerilerini kullanabilmek gibi belirli yeteneklerdir. (Howing, Wodarski, Kurts, Gaudin 1990, s.460)

Belirli bir sosyal ortamda, sosyal olarak kabul görececek ya da sosyal olarak geçerli olacak bir şekilde başkalarıyla iletişim kurma yeteneğidir. Bu etkileşim sosyal normlarca kabul görmeli ve başkası için zararlı olmayan olumlu bir davranış olmalıdır. (Combs ve Slaby, 1977, s.161)

**Yaratıcı Drama:** Oyun süreçlerindeki yaşam durumlarını, dramatik olayların uzmanların denetiminde grup içi etkileşim süreçleri içinde yaratılmasıdır (San, 1990, s.574)

**Dramatizasyon:** Dramatizasyon yöntemi, bir duygu veya düşüncenin, hareket, mimik, jest ve sözle anlatımıdır. Bir başka deyişle bir konu ya da durumun canlandırılması, yaşayarak yansıtılması, yaşantıya dönüştürülmesidir. Dramatizasyon bir yöntem olarak baktırarak değil, yaptırarak öğretimdir. (Kavcar, 1985, s.32)

**Rol oynama:** Düşünce, durum olay ya da problemin bir grup tarafından ya da gruptan seçilen üyelerce dramatize edilmesidir.

**Doğaçlama:** Kural koymaksızın, saptanan hedefe doğru yol alınan, yaratıcılığın ön plana çıktığı drama sürecinin önemli aşamalarından biridir.

**Prova etme:** İstendik davranış ortaya konulana dek sosyal davranışın tekrarlanarak öğrenilmesi

**Model alma:** Bireyin, diğer kişilerin sosyal davranışları gözlemleyip öğrenmesi ve uygulaması

**Geri bildirim:** Yapılan sosyal beceri davranışlarına ilişkin olarak grubun diğer üyelerince yapılan olumlu veya olumsuz değerlendirmeler.



## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde sosyal beceri ve dramanın dayandığı kuramlar, araştırmacı ve yazarların değerlendirmeleriyle bu konularda yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

#### Sosyal Beceri

Sosyal beceriler; bireyin toplumsal yaşamda huzurlu olması ve düzenli bir yaşam sürdürmesi için öğrenmesi gereken toplumsal davranışlardır. Toplum, çok küçük yaşlarından itibaren bireyin toplum içinde uyumlu olmasını, sosyalleşmesini bekler. Uyumlu bir birey olmanın yanında bireyin kendini toplum içinde göstermesini, varlığını hissettirmesini, atılgan olmasını da bekler.

Atılganlık, sık sık sosyal beceri kavramıyla birlikte bahsedilmektedir. Atılganlık bir sosyal beceridir ve sosyal becerinin bir yönünü teşkil eder. Atılganlık kişinin kendini ifade etmesi, isteklerini ortaya koyması, bireysel varlığını toplumsal yapı içerisinde öne çıkarmasıdır.

Sosyal beceri ve atılganlık kavramı, sosyal beceri eğitimi ve yöntemleri ve bu eğitimin gerekliliği Davranışçı Kuramcılar tarafından ortaya konmuştur Davranışçı yaklaşımı benimseyen araştırmacı ve yazarlara göre atılganlık eğitimi aynı zamanda bir sosyal beceri eğitimi olup kişisel etkinlik eğitimi olarak da bilinir. Davranışçı psikoloji kuramına göre en önemli konu, salt davranış ve davranışsal birimlerdir. Ancak nesnel yöntemlerle ölçülebilen ve değerlendirilebilen davranışlardır. Davranışçı psikoloji, normal ve normal dışı tüm davranışların öğrenme ürünü olduğunu savunur. Birey doğduğunda birtakım davranış eğilimlerine sahiptir ve boş bir levha gibidir, refleksler dışında davranışı yoktur. Kazanılan bütün davranışlar, davranış potansiyelinde pekiştirme sonucu meydana gelen sürekli değişikliklerdir.

Pekiştirme yöntemleri kullanılarak istenilen, davranışı geliştirmek mümkündür.

Corey (1982) açıklamasında; davranışçı kuramcılara göre bireyler, yaşamın her gelişim döneminde önemli sosyal beceriler kazanılmalıdır. Örneğin çocukların arkadaşlık yapmayı öğrenme, ergenlerin karşı cinsle etkileşimde bulunmayı öğrenme, yetişkinlerin de daha üstün olma, daha verimli ilişkilere girmeyi öğrenme ihtiyaçları vardır. İnsanlar eğlenirken, okuldayken, işteyken sosyal beceri deneyimlerindeki eksiklik yüzünden kişiler arası ilişkilerde zorlanabilirler. Davranışsal kuram, bu kişilerin etkileşimlerinde başarıyı sağlamak için bir eğitim metodu ortaya koyabilmektedir. Birçok insan duyguları ile ilgili zorluk çekerler böylesi durumlarda davranışsal yöntemler, kişilerin kendi kendilerini atılğan hale getirmelerini sağlayabilir. Sosyal beceri eğitim kuramının en belirgin yönü şudur, İnsanlar, kendi duygu,düşünce, inanış ve tutumlarını ifade etme hakkına sahip olmalıdırlar. Atılğanlık eğitiminin amaçlarından biri insanların, davranış repertuarlarını artırarak herhangi bir durum içerisinde atılğan olarak davranıp davranmaması gerektiğine karar vermesidir. Diğer bir amaç ise insanların kendisini ifade edebilmesini kolaylaştırıcı şekilde eğitim verip onların diğer insanların duygu ve haklarına duyarlılık göstermelerini sağlamaktır. Atılğanlık saldırganlık anlamını taşımaz, aksine atılğan insan diğer insanların haklarına karşı gelmez ve duygularını görmemezlik edemez.

Davranışçı Kuramcıların ortaya koyduğu sosyal beceri eğitimi, Bilişsel kuramcılar tarafından kendi kuramları açısından dikkate alınmakta ve değerlendirilmektedir.

Bilişsel yaklaşımı benimseyen araştırmacılar sosyal beceri eğitimini sosyal problem çözme ve iletişim çatışmaları yönünden değerlendirmişlerdir. Bilişsel psikolojinin amacı insan zihninin yapısını anlamak ve işleyişini yöneten ilkeleri ortaya çıkartmaktır. İnsanın dış dünyayı bilmesini sağlayan süreçlerin anlaşılması bilginin niteliği, türleri ve değişmeleri, bilgiler arası karşılıklı bağımlılık ve etkileşimler bilişsel psikolojinin konularıdır.

Kagan'ın (1984) yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre sosyal becerilerde eksiklik varsa sosyal problem çözmede de eksiklik vardır. Sosyal beceri eğitimi, sosyal amaçlarla beraber iletişimde alternatif davranışları da belirleme üzerine yoğunlaşmalıdır. Elde edilen sonuçlara göre bireyin kişiler ararası ilişkilerde alternatif davranışlar geliştirme becerisinden yoksun olması onun sosyal becerilerden yoksun olmasına da neden olmaktadır. Sosyal beceri eğitimine katılanlar, sosyal problem çözmeye yöneliyor burada zihinsel süreçler işin içine girmektedir. Katılımcılar, diğerlerinin sosyal davranışlarına karşı daha bilinçli ve esnek hale gelebiliyorsa bu programın başarısı demektir. Sosyal davranış yenilemenin ve sosyal problem çözmenin hedefleri aynıdır, davranış olumsuz sonuçtan uzaklaştırmaya ve olumlu sonuç üretmeye yöneliktir.

Trower ve arkadaşları'na göre sosyal beceri eğitimi, ortaya çıkabilecek iletişim çatışmalarına yönelik sosyal problemleri çözmeyi içerir. Bu da algılama, planlama, performans gibi zihinsel analizler üzerine yoğunlaşır. Sosyal beceri eğitimi, zihinsel boyutları ve içerikleri kapsar. Sosyal beceri eksikliği ve sosyal performans davranış terimleri olarak değerlendirilmesine rağmen, sosyal verimliliği ölçmek için kullanılan kendini değerlendirme (self report) veya rol oynama testleri yine zihinsel işlevi gerektirir.

Michelson, Sugai, Wood ve Kazdin (1983) sosyal becerinin genel özelliklerini altı temel özellik altında toplamışlardır. Sosyal beceriler:

- 1) Bir öğrenme sürecinde kazanılır.
- 2) Sözel ve sözel olmayan davranışları içerir.
- 3) Etkili olması için, etkileşimin amacına uygun olması gerekir.
- 4) Sosyal çevreden gelen pekiştireçlerle en üst düzeye ulaşır.
- 5) Doğasında etkileşim vardır.
- 6) Cinsiyet, yaş, statü gibi faktörlerden etkilenir.

Benzer şekilde Hargie (1986) sosyal becerinin özelliklerini şöyle sıralamıştır:

- 1) Sosyal beceriler amaç yönelimlidir. Birey arzu edilen bir sonuca varmak için kullanır.
- 2) Sosyal beceriler karşılıklı olmalıdır. Kişilerin her davranışı ortak bir amaç için birbirleriyle ilişkilidir. Örneğin, B kişisi konuşuyor, A kişisi de, B kişisinin cesaretini artırmak için kafasıyla onaylıyor, göz teması kuruyor, B kişisi de konuşmayı sürdürme cesareti buluyor.
- 3) Sosyal beceriler duruma göre uygunluk göstermelidir. Sosyal becerilerini kazanmış birey, içinde bulunduğu sosyal durumlardaki ihtiyaçlarına göre kendisini adapte eder. Örneğin, deneyimli bir öğretmenin karşılaştığı bazı problemlerde gerekiyorsa danışmanlık rolünü üstlenmesi gibi.
- 4) Bireyin davranışları bir bütünün parçaları olarak değerlendirilebilir. Sosyal beceri tepkileri hiyerarşik bir organizasyon içindedir. Birey, eğitimle kazandığı küçük etkileşimlerle sosyal becerilerin gelişimini kolaylaştırabilir.
- 5) Sosyal beceriler öğrenilen davranışları içerir. Gösterilen davranış formları genel olarak bireyin öğrendiği davranışlardır.
- 6) Sosyal beceriler birey tarafından kontrol edilen davranışlardır.

Araştırmacı ve yazarlar sosyal beceri eğitimi ve eğitimde kullanılacak metotlar üzerinde de fazlasıyla durmuşlardır. Bu metotların pek çoğunu davranışçı metotlar oluşturmaktadır.

Oden, Asher, Gottman (1976) Sosyal beceri eğitimini üç kategoride ele almışlardır.

- 1) Model alma: Çocukların yetişkinlerden, arkadaşlarından ve akranlarından veya medyadan sosyal davranışları öğrenmeleridir. 2) Şekillendirme: Akran ve yetişkin pekiştiricilerinin çocukların sosyal davranışlarını şekillendirmede en uygun yöntemlerdir. 3) Antrenman: Çocukların dil, davranış, düşünce,

kural ve kavramlar hakkında bilgi edinmelerini sağlar. Bu da sosyal davranış kazanılırken o davranışı ortaya koymasına yardımcı olur.

Ladd ve Mize'ye göre (1983) başarılı bir sosyal beceri eğitim programı, çocukların sosyal iletişimi için uygun amaçları, bu amaçların nasıl ve hangi uygun sosyal ortamlarda uygulanacağı konularında bilgilendirilmeleri üzerine odaklanmalıdır. Bunun yanı sıra sosyal beceri eğitimi çocuklara bilgilerini becerilere dönüştürme konusunda yardımcı olmalıdır. Sonuç olarak çocuklar uygun ortamlarda nasıl davranacaklarını ve davranışlarını nasıl şekillendireceklerini, sosyal etkileşimlerini doğru olarak nasıl götüreceklerini bilmek zorundadırlar. Etkili bir sosyal beceri eğitim programında öğretme, prova etme ve geri bildirim en yararlı tekniklerdir. Ladd ve Mize'ye göre son yıllarda araştırmacılar, çocuklarla yaptıkları sosyal beceri eğitimi araştırmalarında, eğitim disiplini, klinik ve sosyal gelişim yönlerini incelemektedirler. Sosyal beceri; sosyal kabul edilebilirlik doğrultusunda çocukların eylemlerini yönlendirdikleri zihinsel ve davranışsal organize yapabilme yeteneğidir. Bu tanım aynı zamanda amaç yönelimli davranışları değerlendirerek yeni bir şekil vermeye yöneliktir. Bu sayede bireyi davranışın hedefine ulaştırmada yüksek düzeyde yarar sağlar.

Sosyal beceri eğitiminin yanısıra atılganlık eğitimi de araştırmacıların fazlasıyla üzerinde durdukları bir konudur. Atılganlık eğitiminin temelinde rol oynama vardır. Üyelere atılganlık eğitimi verilmek istendiğinde, sahnede atılganlık sergilemeyi gerektiren durumlar yaratılır; bu durumlarda deneklerin atılgan davranışları denemeleri sağlanır. (Dökmen, 1995 sf 125)

### **Drama**

Lehr (1983) dramayı bilişsel yaklaşım açısından değerlendirmiştir. Dramanın sağladığı kazançlar kişiliğin yapısındaki tutumların ve davranışların da ötesinde zihinsel süreçlerle ilgili olup dinleme, anlama gibi birbirinin ardı

sıra gelen becerileri içerir. Diğer zihinsel kazançlar da Piaget'in 1968 de ortaya koyduğu gibi dil, düşünce, eylemdir.

Norman (1981) dramayı şöyle tarif etmektedir: drama etkinliği, drama yaşantısının somut olarak duyumsanmasıyla kişinin evrensel, toplumsal, moral, etik ve soyut kavramları anlamlandırmasıdır. Drama gerçek dünya ile kurgusal dünya ikilisinin özümsemesi ve bu iki dünyanın etkileşiminden örülüdür. Dramada bu etkileşimin dışında insanların karşı karşıya gelmesinden kaynaklanan etkileşim de söz konusudur. Nickel'e (1976) göre de dramanın doğasında etkileşim vardır. Temelde anlaşmaya dayalı, karşılıklı koşullandırmalı, birinin etkinliğini diğerinin etkinliğinin izlediği iki alan oyun ve tiyatrodur. Drama, oyun ve tiyatro alanlarının biraraya getirildiği bir süreçtir.

Ancak eğitsel drama tiyatro yapmak olmadığı gibi oyunculukta değildir. Fakat oyun kavramı, bir tiyatro eseriyle sahneye koyuluşunun, sürecinin, atmosferinin ve heyecanının benzeşmesinin yanında, oyunculuk örneği sergilenmez ve yazılı metinlere dayanarak sahneye konulmaz. Yine de drama tiyatro tekniklerinden ve diğer sanat dallarının uğraşlarından yararlanır Tiyatro ve oyunun yaşamdaki temel yapılarla benzeşmesi oyundaki etkileşimle toplumsal gerçeklikteki etkileşimlerin benzeşmesi oyunun eğitimde kullanılmasının başlıca sebebi olmuştur.

Bireye yardım süreci olan eğitim, öğrenme ve öğretmeyi içerir. Bu açıdan bakıldığında drama, öğrenme için kullanışlı bir araç olabilir. Bu yüzden eğitim ve drama öğrenme sürecinde birbirleriyle yakından bağlantılı ve birbirine benzer amaçlar içeren iki kavram olarak kabul edilmektedir.

Harp (1988) çocuklarda okuma alışkanlıklarını artırmak için dramayı bir yol olarak kullanmış ve şu sonuçlara ulaşmıştır.

1) Drama kullanılması çocukların okuma alışkanlıklarının gelişmesinde uygun bir tekniktir. Bir hikaye çocuklara drama olarak

verildiğinde o hikayeyi yoğun bir ilgiyle okumaktadır ve kendileri arasında yaşamsal bir ilişki kurmaktadır

2) Dramanın birçok şekli bulunmakla birlikte her biri öğrenmeyi heyecanlı hale getirmektedir. Mesela dramatize edilen bir öyküyü pantomim gibi dramatik bir oyunla çok eğlenceli bir hale dönüşebilmektedir. Çocuklar bir hikayeyi dramatize ederken aynı zamanda dil becerilerini de kazanmaya başlamaktadırlar.

3) Drama, okumaya yoldaşlık eden doğal bir arkadaştır. Çocuklar dramatizasyon yaparken aynı zamanda dil ve düşünme becerilerini de ortaya koymaktadırlar. Çünkü hikayenin ayrıntılarını açıklamak ve ortaya koymak için karakterlerin yapısını ve kelimelerin anlamlarını bilmek zorundadırlar. Öğrenciler bir hikayeyi dramatize ederlerken belki de yaptıkları en önemli şey okuduklarını anlamlandırmak için geçmiş deneyimlerini ortaya koymakta ve vurgulamaktadırlar.

Harp'a göre çocuklar okudukları parçalardaki karakterleri ve olayları anlayabilmek ve anlam kazandırabilmek için kendi geçmiş deneyimleriyle okudukları arasında eşleme yapmaya çalışırlar. Drama, çocukların yaratıcılıklarını ortaya koyarken öğrenmeyi zevkli bir hale getirir. Drama sonunda, "Oyunlar başka nasıl oynanabilirdi?", "Hikayeler hangi türü ortaya konabilirdi?" gibi sorular yaratıcılıklarını geliştirir.

Miccinati ve Phelps'in (1980) yaptıkları araştırmalarında yukarıda bahsedilen becerilerin öğretmenler tarafından kullanılabilir yöntemler olduğunu belirtmişler ve bir hikayenin drama edilmesinden sonra çocuklara sorulan en küçük bir soru bile onların çok kapsamlı, geniş ve çeşitli cevaplar vermesine yol açtığını ortaya koymuşlardır. ( Akt. Harp, 1988)

### **Dramada Kullanılan Teknikler**

Drama içerisinde kullanılan pekçok teknik vardır. Bunlardan biri modelden öğrenmedir. Modelden öğrenmenin etkili olabilmesi için Bandura (1969), aşağıdaki süreçlerin olması gerekliliğini belirtmiştir: a) model olarak örnek bir davranış gözlenmelidir. b) sözel ve imgesel bir hatırlatıcı olmalıdır. c) bir uygulama yapılmalıdır. d) görerek öğrendiği bir hususun açık davranışa dönüşebilmesi için pekiştirme sağlanmalıdır.

Davranışların en işlevsel ve uygun hale gelinceye kadar tekrarlanması ve sınanması önemli tekniklerdendir. Wolpe (1969), davranışın önceden denenmesinin, prova edilmesinin, kaygının karşıt koşullanmasında yardımcı olacağını söylemiştir. Davranışın önceden denenmesi, danışanın o davranışı kaygılanmadan yapabilmesini sağlar.

Dramada en çok kullanılan temel tekniklerden biri de rol oynamadır. Rol oynama ve eylem yöntemlerinin amaçlarına ilişkin olarak Roark ve Stanford (1975) şunları ifade etmişlerdir:

- 1) Kendini anlamayı geliştirme, sahip olduğu duyguların farkına varmasını sağlama: Rol oynama öğrencilerin duygularının ve tutumlarının bilincine varmasını ve bunlara odaklaşmasını sağlar. Gerçekte öğrenci bunların yalnızca bir parçasının farkındadır.
- 2) Duygularını açığa vurma: Öğrencinin güvenli bir ortamda karşıdakini incitmeden duygularını rahatlıkla söyleyebilme, düşmanlık kaygı, kızgınlık gibi duygular normal şartlarda ortaya çıkmayabilir. Bunlar rol oynama sayesinde sosyal kabul görece şekilde açığa vurulur.
- 3) Diğerlerine karşı empati geliştirme: Bir başkasını anlamanın en iyi yolu onunla yer değiştirmektir. Rol oynamayla karşıdaki birisi gibi olunabiliyor ve bu sayede onun duyguları düşünceleri ve verdiği cevapları anlaşılabilir ve buna uygun cevaplar verilebiliyor.



- 4) Yeni bir davranış, yeni bir deneme ve uygulama: Bunlar ancak yeni bir rol içinde sınanıyor. Rol oynama, öğrencilere yeni eylem durumlarını oluşturmaları, denemeleri, bunların kendilerine ne kadar uygun olduğunu ve ne kadar geliştirebileceklerini deneme fırsatı sağlar.
- 5) Yeni sosyal beceriler öğrenmede pratik yapma: Birine saat sorma, hediye verme, yeni bir işe başvurma, restoranda gösterilen davranış biçimi gibi günlük hayatta yaşananlara ilişkin denemeler yapma şansı verir. Böylelikle öğrenciler diğer grup üyelerinden tavsiye alırlar, onların görüşleriyle kendi deneyimlerinin bir sentezini yaparak kendilerine en uygun davranışı seçerler.
- 6) Grup problemini çözmeye beceri geliştirme: Bir grup olarak beraber çalışmak için ihtiyaç duyulan beceriler, bir problemi çözmek ve bir işin üstesinden gelebilmektir. Dramatik etkinlikler sayesinde bunlar öğrenilip geliştirilebilir.
- 7) Psikomotor becerileri geliştirme: Planlı bir fiziksel eğitim programı için sınıf içindeki rol oynama uygulamalarının yerini hiç bir şey tutamaz. Bu uygulamalar öğrencilere kendi vücutlarını kontrol etme ve daha etkili hareketler kazanmalarına yardım eder.
- 8) Hayal kurma ve yaratıcılığı geliştirme: Rol oynama bireyin var olan ihtiyaçları karşılayabilmesi yeteneğini geliştirir. Varılacak nokta için tasarlanan şey hayal gücünün ne kadar kullanıldığı ile ilgilidir.
- 9) Konuyu kolayca öğrenme: Geleneksel akademik disiplinler, bilim, tarih, matematik, dil gibi konularda rol oynama en iyi yöntemidir. Böylelikle konuları formüle ederek yeni anlama yöntemlerini elde ederler.

Rol oynama genellikle doğaçlamalar içerisinde yer alır. Doğaçlamada kişiler olduğu gibi oyun kurarlar ve içinden geldiği gibi spontan olarak rollerini oynarlar. Doğaçlama, dramının en canlı en verimli, en yaratıcı tekniğidir. Yaratıcı dramada bir yöntem olarak benimsenen doğaçlama süreçleri, değişebilirliği ve yaratmayı sağlar. Grup içinde bireyler belli bir konuyu irdeler,

oyunlar yeniden gözden geçirir, rolleri değiştirirler. Edinilmiş bilgileri yeniden yaşama geçirirler. Bu etkinlikler yaşam durumlarına bir hazırlıktır ve iyileştirici yönler taşımaktadır.

Eğer oyunlar bir amaçla önceden kurgulanır, roller önceden paylaşarak önceden ne oynanacağı, neler söyleneceği belirlenirse dramatisasyon tekniği ortaya konmuş olur.

Dramatisasyonda öğretmenler, drama programını planlarken, drama etkinliğinin nerede geçeceğini, kimin, hangi karakteri oynayacağını, drama sahnesinde neler olacağını, olayların sırasının ne olacağını belirlerler. Böylece öğretmenler ve öğrenciler dramaya hazırlanmış olurlar. Carr ve Flynn bir hikayeyi drama faaliyetinden önce öğrencilere okutuyorlar. Dramatisasyon sırasında öğrenciler, olayın nasıl çözüleceğini ilişkin olarak heyecanlanıyorlar, merakları, motivasyonları artıyor. Knipping' e göre de ünitadaki başlığa göre çocukların kendilerinin hikaye yazmaları sağlanmalıdır. Diğer öğrenciler hikayeyi yazan öğrencinin hikayesine dışardan katılırlar. Bu faaliyet diğer öğrencilerin bu hikayeye nasıl baktığını da gösterir. Dramatisasyon, bu yolla hikaye olmayı da öğretir. (Dewey, 1994)

Oyunların sonunda katılan üyeler ve drama liderince duygular ve izlenimler paylaşılır. Paylaşım sırasında yapılan değerlendirme geribildirim tekniğidir.

Kişinin kendi bedenine duygularına düşüncelerine ve çevresinde olup bitenlere karşı bilinçlilik kazanması, psikodrama da, yaratıcı drama gibi başka grup etkinliklerinin de amaçlarındandır. Psikodrama, bir grup terapisi ve yaratıcısı Moreno'nun kendiliğindenlik (spontanite) ve yaratıcılıkla ilgili kuramları esas alan görüşüne dayanır. Bireylere gerçekte olmuş ilişkilerini gözden geçirme, bu ilişkilerde yaşadıkları sorunları anlama ve tanıma, yeteneklerini geliştirme, alternatif çözümlerin farkına varma ve ona göre davranma yetisi kazandırmayı amaçlar. (Kaner 1991, s 457) Her iki yöntemde tiyatro tekniklerinden yararlanırken Psikodrama bir ruhsal gelişim

ve tedavi yaklaşımıdır. Yaratıcı Drama ise toplumsal öğrenmeyi ve sosyal iletişimi sağlar. Psikodramada üyelerin önceden yazılmış birtakım rolleri oynamaları söz konusu değildir; içinde buldukları andaki duygu ve düşüncelerini spontan olarak oyunlaştırmaları söz konusudur. Bunun amacı, kişilerin katarsis (duygusal boşalım) sağlamaları, içgörü kazanmaları ve böylelikle daha sağlıklı birtakım davranışlara yönelmeleridir. (Dökmen 1995, s 4) Yaratıcı drama eğitsel amaçlı olup, bir ders konusunun daha iyi anlaşılabilmesi için yaşantıya dönüştürülmesidir.

### **Konu ile İlgili Araştırmalar**

Araştırmanın bu bölümünde, sosyal becerilerle, dramayla, drama ile sosyal becerilerin geliştirilmesine yönelik araştırmalarla bunların yanısıra drama ve sosyal beceri programıyla ilgili yayınlar özetlenmiştir.

#### ***1. Sosyal Becerileri Geliştirmeye Yönelik Olarak Yapılan Araştırmalar***

Çağdaş toplumların bireylerinin sosyal becerileri kazanmış olmaları beklenir. Bu konuda okullarda yapılan bazı çalışmalar dikkati çekmektedir. Araştırmanın bu bölümünde sosyal beceri eğitimi sonucunda öğrencilerin bu becerileri kazanmada gösterdikleri gelişim incelenmekte bunun yanında sosyal beceri eğitiminde hangi yöntem ve tekniklerin etkili olduğu açıklanmaktadır.

Volcan, (1980) Hacettepe Sağlık Koleji Hemşirelik bölümü öğrencilerinden gönüllü olanlara verilen grupla atılganlık eğitiminin bireylerin atılganlık düzeyine etkisini incelemiştir. Araştırma 60 kişilik 15-18 yaş grubu kız öğrenci grubundan oluşan deney-kontrol öntest-sontest ölçümlü desendir. Atılganlık düzeyi Rathus Atılganlık Envanteriyle ölçülmüştür. Deney grubu dokuz hafta süren atılganlık eğitimine tabii tutulmuştur. Bulgular, grupla

atılganlık eğitiminin, bireylerin atılganlık düzeyini olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Davranışın önceden denenmesi, ev ödevleri, rol oynama, dramtizasyon, geri bildirim, pekiştireç verme tekniklerinden yararlanılmıştır

Sosyal becerilerle ilgili olarak atılganlık becerisi kazandırmaya yönelik yapılmış başka araştırmalar da bulunmaktadır. Topukçu (1982) yaptığı araştırmasında atılganlık eğitimi adı altında verdiği sosyal beceri eğitiminin ilkokul çocuklarının atılganlık düzeyine etkisini araştırmıştır. Araştırmacı, Bala bölgesindeki iki ilkokulun 5. sınıf öğrencilerinden kız erkek karışık 21 Deney 21 kontrol grubu oluşturmuştur. Deney grubuna 6 haftalık atılganlık eğitimi verilmiştir. Öğretmene hatasını söyleme, sınıfta söz alma, misafire hoş geldin diyebilme, istemediği şeylere karşı hayır diyebilme gibi beceriler anlatılıp gösterilmiş, yapabilen öğrencilere pekiştireçler verilmiştir. Araştırmacının kendisi tarafından geliştirilen atılganlık envanteri öntest ve sontest ölçümlerinin çözümleri sonucundaki bulgulardan elde edilen verilere göre atılganlık eğitiminin çocukların atılganlık düzeyini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Aydın (1985) çocuklarda öğrenilmiş çaresizliğe özgü yükleme biçimiyle arkadaş ilişkilerindeki başarısızlık arasında bir bağlantının bulunup bulunmadığını ve öğrenilmiş çaresizliğe özgü yükleme biçimini ortadan kaldırmada, dolayısıyla arkadaş ilişkilerinde başarının artırılmasında, sosyal beceri ve sosyal başarı eğitimlerinden hangisinin daha etkili olduğunu incelemiştir. Ölçme aracı olarak öğrenilmiş çaresizlik ölçeği ile sosyometri testi uygulanmıştır. Denekler, beceri eğitimi alan, başarı eğitimi alan ve kontrol grubu olarak ayrılmışlardır. Sosyal beceri eğitiminde her oturumda bir öykü okunmuş ve deneklerin öykü kahramanlarının rolünü paylaşarak oynamaları sağlanmıştır. Sosyal başarı eğitiminde ise deneklere on oturum boyunca arkadaş ilişkilerinde başarıyı ölçtüğü söylenen testler uygulanmış ve her oturumun sonunda kendilerine yüzde doksanlık bir başarı geribildirimi verilmiştir. Sonuç olarak öğrenilmiş çaresizliğe özgü yükleme biçimi ile arkadaş ilişkilerinde başarısızlık arasındaki bağlantının yaşa ve cinsiyete bağlı olarak değişmediğini göstermiştir. Sosyal beceri eğitiminin öğrenilmiş

çaresizliğe özgü yükleme biçimini ortadan kaldırmada ve arkadaş ilişkilerindeki başarıyı artırmada, sosyal başarı eğitiminden daha etkili olduğu görülmüştür.

Dikmeer Altınoğlu, (1997) araştırmasında sosyal içedönük olan ergenlere 12 hafta süreyle grupla sosyal beceri eğitimi programı uygulanmıştır. Araştırmada öntest ve sontest kontrol gruplu bir model kullanılmıştır. Denekler, 9 deney, 11 kontrol grubu olmak üzere kız erkek karışık 15 -21 yaşlarındaki üyelerden oluşmuştur. Sosyal içedönük ergenler SSK Ankara Eğitim Hastanesi Psikiyatri bölümüne arkadaş grupları içinde yer almama kendini ortaya koyamama kendini ifade edememe yakınmalarıyla başvuranlar arasında seçilmiştir. Araştırmada Minnesota çok yönlü Kişilik Envanterinin Sosyal İçedönük alt ölçeği (MMPT-Sİ) kullanılmıştır. Analizler sonucunda sosyal beceri eğitim grubuna katılan ergenlerin sosyal içedönüklük düzeylerinde anlamlı bir azalma olduğu bulunmuştur.

Yurt dışında yapılan araştırmalardan Gottman, Gonso ve Rasmussen (1975) sosyal etkileşim, sosyal beceri, popülerite üzerine betimsel bir araştırma yapmışlardır. Denekler orta ve alt gelirli ailelerin çocuklarının okuduğu okulların 3. ve 4. sınıflarından alınan 198 öğrenciden oluşmuştur. Arkadaş sayısı, sosyo-ekonomik düzey ve sınıf düzeyi değişken olarak kabul edilmiştir. Bu araştırmada iki ayrı ölçüm yapılmıştır. Birinci ölçümde her bir çocuğa bireysel olarak uygulanan testler sonucunda yüz yüze duyguları ifade etme, arkadaşlık yapma konusunda bilgi ve beceri düzeyleri ile yardım etme, rol alma gibi becerileri ölçülmüştür. İkinci Ölçümde deneklerin sınıf içerisindeki sosyal etkileşimleri doğal ortamda gözlemle saptanmıştır. Ölçümlerden elde edilen sonuçlar; sınıf içinde popüler ve popüler olmayan çocukların, arkadaşlığın nasıl yapılacağı ile ilgili bilgilerinde farklılık bulunmuş, sınıf içerisinde popüler olan çocukların popüler olmayanlara göre çevreleri ile daha iyi etkileşimlerde buldukları ve onlardan da olumlu tepkiler aldıkları görülmüştür.

Weissberg ve Elias (1990) New Haven Halk Okullarında sosyal yeterliliği pekiştirme programı uygulanmıştır. Uygulanan programın yarattığı

değişiklikleri ortaya koymak için uygulama yapılan 5. ve 8. sınıf arası öğrenciler, okul ortamında, kontrol gruplarıyla kıyaslanarak yapılan bağımsız gözlemler, öğrenci ve öğretmen raporlarıyla değerlendirilmiştir. Sonuç olarak; deney grubunun sorun çözme becerilerinde artış, arkadaşlarıyla daha fazla kaynaşma, daha iyi dürtü kontrolü, davranışlarda düzelme, kişiler arası etkililik, popülerlikte gelişme, kaygıyla daha iyi başa çıkma, anlaşmazlık çözümünde beceri kazandıkları görülmüştür.

Hawkins (1992) Sosyal ilişkilerdeki kaliteyi artırmak için bir Sosyal Gelişim Projesi geliştirmiştir. Seattle Bölgesi'nin ilk ve ortaokullarında bağımsız testler ve nesnel standartlar kullanarak, bu programın uygulanmadığı okullarla kıyaslayıp, değerlendirilmiştir. Sonuç olarak; erkekler daha az saldırgan, kızlar kendine zarar vermeye daha az eğilimli, aileyle ve okulla daha olumlu ilişkiler, Uyuşturucuya başlama, daha az suç işleme okuldan uzaklaştırılma ve disiplin cezalarında azalma olduğu, standart başarı puanlarında artma görülmüştür.

Elias ve Clabby (1992) Bir sosyal bilincin gelişmesi ve sosyal sorunları çözme projesi geliştirmişlerdir. Projenin uygulandığı New Jersey'deki okulların 6. sınıflarındaki öğrenciler, öğretmen, arkadaş görüşleri ve okul sicilleri aracılığıyla projeye katılmayanlarla kıyaslanarak değerlendirilmiştir. Sonuç olarak; başkalarının duygularına karşı duyarlılığın artışı, davranışların sonuçlarını daha iyi anlama, kişiler arası durumları tartma ve uygun hareketleri planlama yeteneğinde artış, daha yüksek özsaygı, sosyalleşmeye daha açık davranışlar, arkadaşları tarafından yardım isteğiyle aranma, sosyal sorunları çözme ve sosyal bilinçte gelişme görülmüştür. Denekler liseye kadar izlenmiş ve eğitim alan grubun daha az itici, daha düzgün sosyal davranışlar, öğrenmeyi öğrenme becerilerinde artış, sınıf içinde ve dışında özdenetim, sosyal bilinç ve karar verme becerilerinde düzelme olduğu görülmüştür.

## ***II. Drama ile İlgili Araştırmalar***

Dramanın, eğitimindeki yerini anlayabilmek için eğitimin hangi alanlarında kullanıldığıнын, öğrenciye ve öğrenime olan katkılarının incelenmesi gerekir. Bu nedenle araştırmanın bu bölümünde dramanın eğitimdeki rolü, nasıl ve hangi yöntemlerle eğitimin gelişimini etkilediği üzerinde durulmaktadır.

Akın (1993) yaptığı araştırmada yaratıcı drama eğitiminin farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki ilkökul 3.sınıf öğrencilerinin toplumsallaşma düzeylerine etkisini araştırmıştır. Ankara'da iki ayrı ilkökulun 3.sınıf öğrencilerinden alt ve üst sosyo ekonomik düzeyden öğrenciler, kontrol ve deney grubunu oluşturmuştur. Moreno'nun sosyometri testi gruplara öntest ve sontest olarak uygulanmıştır. Deney grubuna 10 haftalık yaratıcı drama eğitimi verilmiştir. Verilerin analizi sonucunda grupların seçme-reddetme; seçilmeme-reddedilmeme ve sosyometrik statüleri belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda yaratıcı drama eğitimi alan deneklerin sosyalleşme düzeylerinde anlamlı ölçüde artma görülmüştür.

Diğer bir araştırmada Okvuran (1993), yaratıcı dramanın empatik beceriyi ve empatik eğilimi artırıp artırmadığını incelemiştir. Araştırma A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi 2. ve 3. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmış olup deney grubuna haftada bir gün ve 2 saat olmak üzere toplam 14 haftalık yaratıcı drama eğitimi verilmiştir. Araştırmada empati ölçeği öntest ve sontest olarak kullanılmış ve yapılan istatistiksel analizlerin sonuçlara göre drama eğitiminin, deneklerin empatik beceri ve empatik eğilim düzeylerinde anlamlı bir değişiklik yaratmadığı görülmüştür.

Farris ve Parke'nin (1993) araştırması, dramanın çocukların dil gelişimine ve edebiyat bilgilerine katkısını belirlemek amacıyla, öğrencilerin drama hakkında neler düşündüklerini ve dramanın kendilerine geleneksel sınıf ortamında nasıl yardımcı olabildiğini ortaya koymaktadır. Bu çalışmada; altıncı sınıfta okuyan ve drama atölyesine davet edilen 12-13 yaşlarında kız erkek karışık 19 öğrenci arasından rastlantısal olarak seçilen beş öğrenciden,

3 hafta boyunca yazılı ve sözlü olarak alınan görüşler, onlarla ilgili tutulan gözlem kayıtları ve drama liderinin kendi görüşleri bir araya getirilmiştir. Bu dönem boyunca oyunların yanısıra okuma tiyatrosu, doğaçlama, pandomim gibi yaratıcı düşünceyi geliştiren etkinlikler sınıf çalışmalarlarıyla bütünleştirilmiştir. Böylece Bloom' un bilişsel, duyuşsal, ve devinsel (psikomotor) alandaki tüm davranışları kapsanmıştır. Araştırma sonucunda alınan gözlem, kayıt ve görüşler dramının dil gelişimine faydasını ve edebiyat alanında gelişime katkısını ortaya koymuştur.

### ***III. Drama Yöntemiyle Sosyal Becerileri Geliştirmeye Yönelik Araştırmalar***

Yurtdışında özellikle çeşitli engeli bulunan çocuklar üzerinde sosyal becerileri geliştirmeye yönelik pek çok araştırma yapılmıştır.

Colston (1985), yapısal gelişim bozukluğu olan değişik yaş gruplarındaki bireylerle yaptığı araştırmada, yaratıcı drama uygulamaları ve sanat filmleri programının bireylerin sosyal iletişim düzeylerine olan etkisini araştırmıştır. Araştırma sonunda yapısal gelişim bozukluğu olan yaratıcı drama ve sanat filmleri programı alan bireylerin sözel sosyal iletişimlerinde anlamlı düzeyde gelişme bulunmuştur.

Bieber-Schut (1991) tarafından görme engelli değişik yaş gruplarından kız erkek karışık 12 öğrenci üzerinde bir araştırma yapılmıştır. Bu öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri, 4 günlük drama çalışma gruplarından önce ve sonra, ölçülmüştür. Yapılan uygulamanın herhangi bir değişikliğe sebep olup olmadığını görmek amacıyla yapılan istatistiksel analiz sonucunda, drama uygulamalarına katılan görme engelli öğrencilerin, sosyal beceri kazanmada olumlu yönde gelişme gösterdikleri görülmüştür.

Jackson ve Nathaniel (1997) drama sürecinin, duygusal ve davranışsal bozukluk gösteren çocukların akademik başarı ve sosyal becerilerini geliştirmede nasıl kullanılacağı konusunda araştırma



yapmışlardır. Değişik okul ve değişik yaş gruplarındaki duygusal ve davranışsal bozukluğu olan öğrencilerle öfkeyi kontrol etme, özgüveni geliştirme, karar verme, sosyal problem çözme, işbirliği yapmayı öğrenmeye yönelik drama programları hazırlamışlardır. Araştırmacılar bu çocukların kültürel değerlerini korurlarken aynı zamanda okulun kurallarını da göz önünde bulundurmuşlardır. Kültürel farklılığı olan duyuşsal ve davranışsal engelliler için kendi kültürel değerlerini ve okul beklentilerini koruyarak, dramayla eğitim programının uygulanabileceğini ortaya koymuşlardır. Kendilerini, toplumu, topluma karşı sorumluluklarını anlamada drama, kolaylaştırıcı bir unsur olmuştur. Sonuç olarak engelli çocuklar rol modelleri sayesinde sosyal becerileri öğrenerek sosyal etkileşimlerini daha olumlu hale getirmişlerdir. Topluma uyma sürecinde zihinsel, davranışsal, duyuşsal becerileri nasıl kullanacaklarını öğrenmişlerdir. Böylelikle daha üretken olmuşlar ve eskisine göre ilerleme kaydetmişlerdir. Kısaca; kişisel gelişimleri için davranışsal olarak bilgilerini kullanabilecekleri bir yol bulmuşlardır.

Yurtdışında çeşitli sosyal beceriler kazandırılmasına yönelik eğitimde drama etkinlikleri üzerine normal okullarda ve normal sınıflarda pek çok araştırma yapılmıştır.

Oden, Sherri ve Asher, Steven (1977) 4. ve 5. sınıflarda öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini geliştirmeleri için özel uygulamalar yaptırmışlardır. Bunun için üç ayrı grup oluşturmuşlardır.1) Eğitim Grubu: Bu grupta sosyal beceri pratiğini içeren oyunlar oynanmıştır. Oyunlar sonrası oturumlar gözden geçirilmiş, oyunlar değerlendirilmiş, sözel yorumları yapılmıştır. 2) Eşleme Grubu: Aynı oyunlar, aynı kişilerin eşliğinde başka bir akran grubunda oynanıyor. Fakat bu grupta oyunların değerlendirilmesi ve sözel yorumları yapılmamıştır. 3) Kontrol Grubu: Bu gruptaki öğrenciler kendi başlarına oyun oynamışlardır. Eğitim bittikten dört hafta sonra son test uygulanmıştır. Buna göre eğitim alan grubun sosyometrik oyun oranları diğer iki gruba göre çok yüksek bulunmuştur. Bir yıllık izleme çalışması sonucunda da eğitim alan grubun sosyometrik oyunlarında yaratıcılık, sosyal uyum ve sosyal beceri yönünde gelişme olduğu gözlenmiştir.

Beales ve Zemel (1990) Okul drama programına katılıp katılmamanın öğrencilerin sosyal olgunluk düzeylerine etkisini araştırmışlardır.

Beales ve Zemel, Gough'un (1975) "sosyal olgunluk, kültürün gereklerine göre sosyal davranabilmeyi içeren karakteristik özelliklerdir." düşüncesinden hareket ederek deneysel bir araştırma yapmışlardır. Beales ve Zemel okul drama programına katılan 9-12. sınıf lise öğrencilerin sosyal olgunluk düzeylerinin katılmayan öğrencilerinkinden daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Bu çalışmada drama, yaratıcı drama etkinlikleriyle ilişkilendirilmiştir.

Araştırmada birincil amaç yaratıcılık ve teatral olmaktır. Drama lideri, bireysel ve grup danışma teori ve beceriler konusunda uzman olmadığı için öğrencilerden terapötik gelişme beklentisi içinde değildir. Okul draması, sosyodramadan ve psikodramadan farklıdır. Araştırma 70 saatlik bir drama etkinliği olup güvenli bir ortam, kendine güven, duygusal farkına varma, karakterize etme, rol oynama, doğaçlama tekniklerini içermiştir. Sonuç olarak şunu söylemişlerdir: Çocuğun sosyal gelişmeye ihtiyacı olup olmadığını anlamak için drama bir yoldur. Aynı zamanda problemlerinin ve sosyal gelişiminin farkında olmayan öğrenciler içinde daha kullanışlı olabilir.

Netten (1995) Fransa'da ilkokul ikinci sınıf kız erkek karışık öğrencilerle bir araştırma yapmıştır. Netten etkinlik olarak drama oyunları, hikaye anlatma, görüşme ve rol oynama tekniklerini kullanmıştır. Yapılan uygulamalarda öğrencilerin bütün bu tekniklerin uygulanması sonucunda iletişim becerilerinde, yaptıkları hataları düzeltme davranışlarında aynı zamanda da konuşma becerilerinde gelişme olduğu görülmüştür.

Kramer ve Radey (1997) sosyal beceri eğitim modelinin altında yatan düşüncenin: "Sosyal beceriyi devamlı hale getirmek için davranışsal yeterlilik, sosyal biliş içerisinde çocuğun yeterliliğini geliştirmek, akranlarıyla ilişkilerinin yüksek ve kaliteli olmasıdır." görüşü doğrultusunda 4-6 yaş grubu çocuklar arası kardeşlik ilişkilerini geliştirmek için 7 haftalık bir program hazırlamışlardır. Anne ve babalardan alınan ifadeler doğrultusunda kardeşler

arasında: 1) Sıcaklığı artırma 2) Rekabeti düşürme 3) Aralarındaki yarışı bir düzeye oturtma 4) Problemleri en aza indirme 5) Güç ve statü yarışını azaltma amaçlarıyla bir sosyal beceri eğitim modeli oluşturulmuştur. Haftada bir kez iki saat olmak üzere, ilk hafta kardeşlerin etkileşimini ve aile içi diğer ilişkileri ortaya çıkarmak için genel bilgi alınmıştır. İkinci ve beşinci haftalar arası uygulama yapılmıştır. Altıncı hafta eğitim, ev ortamındaki, diğer aile üyelerine genellenmiş, yedinci hafta son test ölçümü yapılmıştır. Bu uygulama altı katagoriden oluşmuştur. Bunlar kardeşle oyun oynamayı başlatma, kardeşi kabul etme , uygun oyuna davet etme , perspektif kazandırma, kızgınlık duygusuyla baş etme, çatışma çözmedir.

Bu becerilerin ilk üçü kardeşleriyle oyun oynama, oyun kurma, oyunu başlatma cesareti gösterme becerileriyle ilgilidir. Perspektif kazandırma becerisi ise hem çocuğun hem de kardeşin potansiyel çatışma durumunda iletişimi kurma becerisini kazandırmaya yöneliktir. Örneğin çocukların bu benim seçeneğim, bu da senin tercihin gibi kendi seçeneklerini ifade edebilmeleridir.

Araştırmada öğretim, model alma, prova yapma, geri bildirim, eğitimi genelleme, birincil eğitim teknikleriydi. Ayrıca hedeflenen her bir sosyal beceri için hem yorum yapılması hem de model olması için gruba yetişkin bir üye alınmıştır. Her öğrenci rol oynayarak beceriyi uygulamış ve karşılığında geri bildirim almıştır. Çocuklar kazandıkları becerileri aile içinde sorumluluklarını yerine getirmede ve kardeşleriyle ilişkilerini düzeltmede kullanmışlardır. Sonuçta sosyal beceri eğitimine katılan çocukların, hem eğitime katılmadan önceki duruma göre hem de kontrol grubuna göre çevreleri ile daha iyi ilişkiler ortaya koydukları saptanmıştır.

The National Institute of Mental Health'in desteklediği ve DeNoon, Daniel, Clark ve Cathy'nin (1998) yaptıkları araştırmada fiziksel ve ruhsal olarak kendilerine ve başkalarına zarar verme açısından yüksek risk taşıyan cinsel davranışları azaltmak için cinsel davranış bozukluğu gösteren kadın erkek karışık bir grup yetişkine eğitim programı vermişlerdir. Bu programın içeriğinde grup eğitimi, rol oynama, iletişim becerileri, amaç belirleme gibi

konular yer almıştır. Rol oynamayı, prova etmeyi, eşler arasında iletişim becerilerini geliştirmek için kullanmışlardır. Eğitim sonrası deneklerin zararlı olacak cinsel davranışlarında belirgin ölçüde azalma olduğu görülmüştür.

#### ***IV. Sosyal Beceri ve Drama programı ile ilgili yayınlar***

İlgili Yayınlarda öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmek ve eğitimlerine katkıda bulunmak amacıyla geliştirilmiş drama programları bulunmaktadır. Bu bölümde sosyal beceri ve drama eğitimi konusunda geliştirilmiş programlara yer verilmiştir

Alberta Eğitim Bölümü tarafından (1985) drama psikolojisinin amaçlarını, ilkelerini drama içinde öğrencilerin gelişiminde kaynak olması için ilkokul öğretmenlerine drama müfredatı hakkında rehberlik programı hazırlanmıştır. Amaç öğrencilerin fiziksel, zihinsel, sosyal, duygusal karakterlerin dramada nasıl canlandıracağı ve nasıl uygulanacağını ortaya koymaktır. Drama yönergeleri öğretmen ve öğrenci rollerini ayırıp örnekleştir. Ve yine drama öğretim programının, planlanmasını, amacını, dramatik formların sırasına ilişkin örnekler verilmiştir. Bu programın özelliklerini ise şu şekilde belirtmiştir: 1) Drama müfredat programı, bilginin vücuttaki yansımalarını gösterir. 2) Drama öğretmenler için çok etkili bir araçtır. 3) Drama yöntemini kullanmaya başladığında öğretmenin korkuları azalacak, basamak basamak drama yöntemini uygulama becerilerini geliştirmesinde ve gerçek yaşamında kaynak olacaktır. 4) Öğretmenin rolü, öğrencinin drama içindeki aldığı rollerini ve dramadaki gelişimlerini onlara göstermektir.

Philbin ve Woods (1989) Öğretmenler, öğrencilere yeni fikirler veya yeni konular öğretirler, bunlara göre oyunlar hazırlarlar ve sınıf içinde oyunlarını gerçekleştirirler. Sınıf içi faaliyetler, dramatik oyundaki eksersizler, drama oyunu ve rol oynamayı içine alan 11 tane okuma parçası, 33 tane genişletilmiş literatür başlığı geliştirmişlerdir. Oyun sonrasında: 1) Öğrencilerin dramada neler yapmakta olduklarına ve geçmişte neler

yaptıklarına bakılır. 2) Oyunun özeti yapılır. 3) Oyunda liderin aldığı notlar değerlendirilir. 4) Oyunun şahısları ve grupları hakkında değerlendirmeler yapılır.

Murray (1994) Hollanda da ilkokul çocuklarına yönelik sosyal beceri eğitimine ilişkin bir paket program geliştirmiştir. Dördüncü sınıf öğrencilerine haftada iki saatlik oturumlar düzenlemiştir. Bu oturumların her birinde ayrı ayrı beceriler öğretilmiştir. Örneğin oturumların birinde yalnızca teşekkür etme becerisi üzerinde durulmuştur. Her sınıf için farklı düzeylerde 60 tane sosyal beceri öğretilmiştir. Öğretmen mizahı işin içine katarak bir beceriye ilişkin bir durumu ortaya koymuştur. Sonra öğrencilerden bu beceri için rol oynamaları istenmiştir. Oynanan bu oyunlar, öğretmen ve öğrencilerle yorumlanmış ve değerlendirilmiştir. Sonraki günlerde bu becerileri gösteren öğrencilere öğretmenler tarafından pekiştirme verilmiştir.

Risk Altındaki Çocuklar Bürosu (The Bureau for At-Risk Youth) (1998) anaokulu öğrencileri için Ayı Kelly karakteriyle beş ayrı konuda video filmi hazırlamışlardır. Video filminde Kelly beş öğrencisi olan bir öğretmendir ve sınıf içinde, evde, oyun gruplarında öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkilerini konu almaktadır. Bu filmler, saygı, dostluk, kızgınlık, liderlik gibi yararlı sosyal becerilerin öğretimine odaklanmıştır.

### **Araştırmanın Gerekçesi**

Drama kişinin kendini geliştirerek toplumsal yönlerini zenginleştirdiği için sosyal becerileri doğasında taşımaktadır. Ayrıca sosyal beceriler gibi günlük yaşamın her anında ortaya konacak davranışların gerçek yaşam provaları içinde test edilerek öğrenilme gereksinimi, dramanın bir teknik olarak kullanılmasını da beraber getirmiştir.

Drama yoluyla sosyal beceri eğitiminin, öğrencilere duygularını, düşüncelerini anlatabilmelerine, arkadaşlarıyla uyumlu ilişkiler içerisinde olmalarına yardım edeceği düşüncesinden hareket edilmiştir İlköğretim

çocuklarına böyle bir eğitimin verilebilmesi için halen mevcut olan Eğitsel Çalışmalar veya Rehberlik ders saatlerinden yararlanılabilir. Bu hizmetin çocuklara götürülmesi, onların toplumla uyumlu ilişkiler kurmalarına, kendilerini gerçekleştirme yolunda sağlıklı adımlar atmalarına yardım edecektir.

Gerek sosyal becerileri geliştirme gerekse drama alanında yapılan araştırmalar göstermektedir ki bu türden hazırlanıp uygulanan programlar eğitime katkıda bulunmakta, öğrencilerin gelişimine yararlı olmaktadır. (Voltan, 1980; Topukçu, 1982; Weisberg ve Elias 1990; Hawkins, 1992; Murray, 1994; Colston, 1985; Bieber-Schut, 1991; Jackson ve Nathaniel, 1997; Oden ve Asher, 1977; Beales ve Zemel, 1990; Netten, 1995; Kramer ve Radey, 1997)

Öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmeye ilişkin yardıma ihtiyaç duydukları açıktır. (Goleman, 1995; Görkem, 1985; Güvendi, 1980) Yapılan müdahalelerin sonucunda öğrencilerde gözle görülür anlamlı davranış değişiklikleri oluşması bu konunun ne kadar ihmal edildiğinin göstergesidir. (Voltan, 1980; Topukçu, 1982; Weisberg ve Elias 1990; Hawkins, 1992) Eğitimcilerin bu konunun üzerine acilen eğilmesi gerekmektedir. Bu konuda yapılacak araştırmalar geliştirilecek programlarla çok önemli bir toplumsal gereksinime yanıt verilmiş olacaktır.

Bugüne kadar yapılan alan araştırmalarına bakıldığında öğrencilere, drama yöntemi ile veya başka yöntemler kullanılarak birtakım sosyal beceriler kazandırılmaya çalışılmıştır. Çeşitli ülkelerde yapılan araştırmalarda drama yönteminin pek çok eğitim alanında özellikle sosyal beceri eğitimi alanında etkin bir şekilde kullanıldığı gözlenmektedir. (Murray, 1994; Colston, 1985; Bieber-Schut, 1991; Jackson ve Nathaniel, 1997; Oden ve Asher, 1977; Beales ve Zemel, 1990; Netten, 1995; Kramer ve Radey, 1997)

Ancak Ülkemizde çeşitli yöntemler kullanarak sosyal beceri eğitimi araştırmaların yapıldığını görmekte birlikte (Voltan, 1980; Topukçu, 1982; Aydın,1985), drama yöntemi başlıbaşına kullanılarak yapılmış bir sosyal

beceri eğitimi araştırması görülememektedir. Ayrıca günlük yaşamda bireyin en çok kullanacağı, bu çalışmada öngörülen temel sosyal becerilerin drama yoluyla öğretilmesiyle ilgili bir çalışmaya, taranan alan araştırmalarında rastlanmamıştır. Yapılacak bu araştırma çok temel olduğu düşünülen sosyal becerilerin drama yoluyla öğrencilere kazandırılarak bu eksikliğin giderilebileceği düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Önemi**

Son yıllarda eğitim kurumları sosyal beceri kavramı üzerinde yoğunlaşmakta, bu konu üzerinde çalışmalar yapmaktadırlar. Yapılan araştırmalar da göstermektedir ki sosyal beceri eğitimi bireyin sosyal gelişiminde çok önemli bir rol oynamaktadır. Artan nüfus ve karmaşıklaşan toplumsal ilişkilerden dolayı bu konunun üzerinde durulması zorunluluk haline gelmiştir.

Conger ve Keane (1981) göre de son zamanlarda yapılan araştırmalar kişilerarası uyumda, sosyal becerilerin gittikçe artan bir öneme sahip olduğunu vurgulamaktadır. Her ne kadar daha önce çocuklarla ilgili olarak yapılan araştırmalarda ailesel etkileşimden ve bunun çocuğun yeterli sosyalleşmesi için öneminden bahsedilmişse de (Goleman,1995), günümüzde ki konu çocuğun daha çok akran grubuyla olan ilişkisine yöneliktir. Bu alana karşı ilgi, duyulan ihtiyaç dolayısıyla sürekli artmakta aynı zamanda yapılan araştırmalarda sosyal davranışlarla ve çeşitliliği ile ilgili açıklamalarda yapılmaktadır.

Sosyal beceri eğitiminde kullanılan gelen birçok teknik vardır: Sözel anlatım, ev ödevleri, doğru davranış gösterilmediği takdirde ceza uygulaması, sözel uyarılar, azarlama, tehdit gibi. Bu uygulamalar okulların ve eğitimcilerin klasik olarak en çok başvurduğu tekniklerden olduğu gözlenmektedir. Araştırmalarında gösterdiği gibi sosyal beceriler, sosyal toplumu doğrudan ilgilendirmesi bakımından davranış kalıcı kılabilmek için, sosyal pekiştirme

verilmesi en yaygın olarak kullanılan tekniklerdendir. Modelin taklit edilerek davranışın öğrenilmesi yine en çok kullanılan tekniklerdendir. (Voltan, 1980; Topukçu, 1982; Weisberg ve Elias 1990; Hawkins, 1992). Son yıllarda yapılan eğitim programlarına bakıldığında bunların yanında drama tekniği yaygın bir yöntem olarak kullanılmaya başlandığı gözlemlenmektedir. (Murray, 1994; Colston, 1985; Bieber-Schut, 1991; Jackson ve Nathaniel, 1997; Oden ve Asher, 1977; Beales ve Zemel, 1990; Netten, 1995; Kramer ve Radey, 1997)

Son yıllarda yapılan araştırmalara ve geliştirilen eğitim yöntemlerine bakıldığında drama, kalıcı öğrenmeye ve davranışı geliştirmeye yönelik olması açısından, çağdaş ve modern eğitimin vazgeçilmez yöntemlerinden biri olduğu görülmektedir. (Murray, 1994; Colston, 1985; Bieber-Schut, 1991; Jackson ve Nathaniel, 1997; Oden ve Asher, 1977; Beales ve Zemel, 1990) Birçok araştırmacı ve eğitimci dramanın eğitim sisteminde yaratacağı gelişmelerin ve eğitim programına sağlayacağı katkıların yanında, eğitimin her alanında ve her basamağında yararlanılabileceği üzerinde de önemle durmaktadırlar. (Akın,1993; Okvuran,1993; Farris ve Parke, 1993; Murray, 1994; Colston, 1985; Bieber-Schut, 1991; Jackson ve Nathaniel, 1997; Oden ve Asher, 1977; Beales ve Zemel, 1990; Netten, 1995; Kramer ve Radey, 1997)

Dewey, (1994) drama öğrenim stratejisinin birçok müfredat programlarına uyarlanabileceğini ortaya koymuştur. Bütün öğretmenler dramayı bir miktar kullanmak zorundadırlar. Örneğin, soru sormada, grup içi organizasyonları sağlamada, öğrenim alanlarını seçmede, derse katılmayan öğrencileri harekete geçirmede, düzeni sağlamada.

Yaffe (1989) dramanın ilkokuldan liseye kadar kullanılabileceği üç temel alandan söz etmiştir. Birincisi genel eğitim, ikincisi üstün yeteneklilerin eğitimi ve üçüncüsü özel eğitimidir. Öğrenci grupları için de özel bir eğitim metodu olarak yararlanılabilir. Gönen ve Dalkılıç'a (1998) göre drama özel eğitim programının eşsiz ve bütünleyici bir unsurudur, bütün öğrenciler dramaya katılma hakkına sahiplerdir. Bu sayede deneyim ve cesaretleri



gelişir. Drama yüksek düzeyde yaratıcılık gücüne dayanan tecrübe etme ve araştırma yoludur. Dramatik etkinlikler insancıl düşünme, hissetme ve davranmayla birlikte insanın kendisini ve diğerlerini tanımasına yardımcı olur. Öğrencileri sosyal beceri sahibi, anlayışlı, sahip oldukları olanaklarla dünyalarını genişletmeye çalışan, yaşama kendi düşünceleriyle katılan atılgan bireyler olma yolunda destekler.

Drama sayesinde çocuklar birçok yönden öğrenmeye hazır hale gelirler. Çocuklar fiziksel, duygusal, zihinsel olarak tamamlanmış bir yönetime ulaşmış olurlar. Gourgey, Bosseau ve Delgado'ya (1985) göre drama bireylerin sosyal hayatlarında, kendini tanımada, diğerlerinin motivasyonlarını ve duygularını anlamada, kendine olan güvenini geliştirmede daha cesaretli olmayı böylece sosyal ve toplumsal becerileri kazanmışlığı da beraberinde getirir.

Farris ve Parke'ye (1993) göre drama, çocukluk döneminden başlayarak, çocuğun yaratıcılığı ve yaşamla ilgili gerçek durumların yeniden yaratılmasında önemli bir rol oynar. Drama çocuklara; eleştiriden ve alaydan uzak, diledikleri gibi tüm davranışları deneme olanağı verir. Başka bir deyişle drama, çocukların özgürce rol yaparak bir kişiyi canlandırmalarını ve başkalarının duygularını anlamalarını sağlar.

Pek çoğumuz dışardan bakıldığında çocuk oyunlarının eğlenceli ama amaçsız olduğunu düşünürüz. Oysa çocuklar oyunla büyürler. Oyun büyümeleri için en çok ihtiyaç duydukları araçtır. Çocuklar oyunlarında büyüklerini taklit ederek büyümeyi öğrenirler, hayata önceden hazırlanırlar. Gander ve Gardiner'a göre (Akt., Onur, 1998) çocuklar oyunda duyu, hareket ve biliş becerilerini vurgular, denetlerler, kavramları, toplumsal farkındalığı, ve toplumsal davranışı geliştirirler. Dramadaki oyunlar da çocuk oyunlarından esinlenir ve aynı amaçları taşırlar.

Bu oyunlardaki drama etkinlikleri, kişinin kendisiyle ve toplumla ilişkisini, eğitimdeki konuları anlamaya yönelik bir yol olmakla beraber Robins'e (1988) göre bu etkinlikler etik, moral, sosyal, soyut kavramları,

evrensel duyarlılığı ve kendini anlamayı da sağlar. Robins'in Heatcot'dan aktardığına göre sınıf içerisinde drama kullanmak önemli bir değerdir. Yaşamın karmaşıklığı dramada ortadan kaldırılır. Böylelikle çocuklar öğrenmek ve anlamakla kalmayıp eğlenceli bir süreç de yaşarlar. Aynı zamanda çocuklar dramada, farklı sosyal rolleri kavramaya, farklı sosyo ekonomik ve kültürel düzeylere ve biçimlere kendilerini uyarlamayı ve dili kullanmaya yönelirler. Pek çok araştırmacı ve kuramcılar da, sınıfta drama kullanmanın kazançlarından bahsetmişler, yaratıcılığı, duyarlılığı, esnekliği, duygusal tutarlılığı, işbirliğini, orijinalliği, ahlak tutumlarının denenmesini ve iletişim becerilerini geliştirip artırdığını ifade etmişlerdir.

Mcleod'e göre (1978) dramada kurulan doğrudan iletişim kişiliğin gelişmesinde son derece değerlidir. Kişisel faaliyetlerin çeşitli durumlar ve olaylarla cesaretlendirilmesiyle, çocuklara fırsatların sağlanmasıyla yaratıcılıkları ortaya çıkar. Drama sadece bilişsel becerileri değil, kişinin bütününe içeren işlevleri içine alır. Dramatik oyunlar, öğrencilerin önce karakterleri tanılamasını, yaşamasını ve rol almayı anlamasını gerektirir. Böylece nesnel ve öznel değerleri anlayarak birleştirir. Onların sahip oldukları hislerini, kendilerini ortaya çıkaran bir deneyimdir.

Woodard da (1984) son yıllarda gelişmekte olan dramatik rol oynamanın önemi konusuna değinmiş, dramatik rol oynama eğitimi almakla çocukların akran grupları içinde arkadaşlık, beraber çalışma, dil gelişimi arasında pozitif bir korelasyon olduğunu vurgulamıştır.

San'a (1992) göre yaratıcı dramanın önemli çalışma alanlarından biri insanlar arası karşılıklı davranışların öğrenilebilirliği ve öğretilebilirliğidir. Grup içinde yeni ve sürekli değişen durumlardaki davranışlar ortaklaşa yaşanarak ortaya çıkarılır ve saptanır. Bu da ortak olarak uygulanan ve yaşanan davranışların öğrenilmesine yol açar ki, bu sürece başka bir adlandırma ile "toplumsallaşma" demekteyiz. Yaratıcı drama uygulamalarının çok önemli bir boyutu olan toplumsallaşma öncelikle grup içindeki etkileşimle gelişir.

Drama, eğitimde en son plana atılan duyuşsal boyutlara hizmet ederken zihinsel ve psikomotor boyutları da içine alarak öğrenimi bütünleştirecektir. Sonuç olarak eğitimde daha pratik daha somut ve gerçekçi ürünler ortaya çıkacaktır. Böylece eğitim gerçek amacına ulaşırken bireyin mutluluğu ve toplumun düzeni de sağlanmış olacaktır.

Çocuğun toplumsallaşması eğitimin duygusal gelişim amacıdır. Okullarımızda duygusal hedeflerin gerçekleştirilmesinin ihmal edilmesi yüzünden öğrenciler günlük yaşamlarında ihtiyaçları olan sosyal becerileri öğrenememektedirler. Eğitim programlarında duyuşsal becerilerle ilgili hedeflerin önemle vurgulanması ve bu hedefleri gerçekleştirecek düzenlemelerin yapılması, sosyal ilişkilerin sağlıklı bir temele oturtulması açısından gerekli görülmektedir.

Bunun için eğitim sisteminin yeniden gözden geçirilmesi, değişiklikler yapılması daha çağdaş yöntemlerin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu araştırmayla, işte bu yenilik ve gelişmenin bir adımı olarak öğrencilerin çok temel sosyal ihtiyaçlarına öncelik verileceği düşünülmektedir. Bu araştırmanın bulgularının öğrencilerin duyuşsal ihtiyaçlarına yönelik pek çok değişmeyi de beraberinde eğitim sürecine çekeceği düşünülmektedir.

Öğrenciler için sosyal beceriler, okulda ve toplum yaşamında huzurlu bir ortam oluşturmaları, insan ilişkilerinde başarılı olmaları ve rahat çalışma ortamına kavuşmaları açısından kazanmaları gereken en önemli davranışlar içerisinde ilk sırada yer almaktadır. Öğrencilere bunun nasıl kazandırılacağına ilişkin en etkin eğitim yöntemi olarak, yaparak, yaşayarak öğrenme yani drama tekniğinin kullanılmasının uygun olacağı düşünülmektedir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, denekleri, kullanılan ölçme araçları, uygulama oturumların düzenlenmesi, grup oturumları ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

#### Araştırmanın Deseni

Bu araştırma drama eğitim programının ilköğretim okullarının 6. 7. ve 8. sınıflarındaki öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmelerine etkisini saptamak amacıyla düzenlenen deneysel bir çalışmadır.

Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu bir desen kullanılmıştır. Bu desene göre araştırmanın bağımsız değişkeni, drama eğitim programı, bağımlı değişkeni öğrencilerin sosyal beceri düzeyleridir.

Araştırmada kullanılan desen Tablo 1'de verilmektedir.

**Tablo 1 : Araştırma Deseni**

Gruplar	Ön test	İşlem	Son test
Deney	X	Drama eğitim programı	X
Kontrol	X	-	X

### ***Denekler***

Araştırma, Ankara Yasemin Karakaya İlköğretim Okulu orta kısım öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarını oluşturmak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan Sosyal Beceri Ölçeği, tüm ortaokuldaki 160 öğrencinin tamamına uygulanmıştır. Sosyal Beceri Ölçeğinin en yüksek toplam puanı 80 dir. Ölçümler sonucunda tüm öğrencilerin %79' unun (n=126) 50 ve üzerinde puan aldıkları, %21'inin (n=34) 50 ve altında puan aldıkları görülmüştür. Bu araştırmada, sosyal beceri düzeyi diğerlerine oranla daha düşük olduğu görülen %21 lik öğrenci grubu üzerinde durulmuştur. Test puanı düşük olan öğrencilerden 34'ü tesadüfi yöntemle seçilerek deney ve kontrol grubuna yerleştirilmişlerdir.

Ölçeğin uygulanmasının ardından tesadüfi yöntemle (A şubeleri) bir kısım öğrenciden deney grubu oluşturularak dramayla sosyal beceri eğitimi verileceğini bir kısım öğrenciden (B şubeleri) ise kontrol grubu oluşturulacağı ve bunların bu eğitimi almayacakları bildirilmiştir. Öğrenciler bu durumu kabul etmişlerdir fakat bir öğrenci drama çalışmasına gelemeyeceğini bildirmiştir. Bu öğrenci de kontrol grubuna dahil edilmiştir. Daha sonra resmi bir izin metni velilere gönderilmiş okuldaki drama çalışması ve saatlerine ilişkin bilgi verilmiştir. Eğitime katılan öğrenciler velilerinden imzalı izin belgelerini getirmişlerdir.

Araştırmada 4'ü kız 12'si erkek toplam 16 denek deney grubunu, 3'ü kız 15'i erkek olmak üzere toplam 18 denek kontrol grubunu oluşturmuşlardır.

Hem deney hem de kontrol grubunda kız öğrencilerin çok daha az olduğu görülmektedir. Araştırmacı tarafından, sınıf öğretmenleri ve okul yetkililerinden edinilen bilgilere göre kontrol ve deney gruplarını oluşturan öğrencilerin 11'i üst sosyo ekonomik düzeyden gelmektedir. Bu öğrencilerin anne ve babalarından en az biri yüksek öğrenim görmüşlerdir. Diğer öğrenciler alt sosyo ekonomik düzeyden gelmektedirler. Bu öğrencilerin anne ve babalarının biri ya da her ikisi de ilkokul mezunlardır.

Ölçeğin uygulanmasının ardından tesadüfi yöntemle (A şubeleri) bir kısım öğrenciden deney grubu oluşturularak dramayla sosyal beceri eğitimi verileceğini bir kısım öğrenciden (B şubeleri) ise kontrol grubu oluşturulacağı ve bunların bu eğitimi almayacakları bildirilmiştir. Öğrenciler bu durumu kabul etmişlerdir fakat bir öğrenci drama çalışmasına gelemeyeceğini bildirmiştir. Bu öğrenci de kontrol grubuna dahil edilmiştir. Daha sonra resmi bir izin metni velilere gönderilmiş okuldaki drama çalışması ve saatlerine ilişkin bilgi verilmiştir. Eğitime katılan öğrenciler velilerinden imzalı izin belgelerini getirmişlerdir.

### **Kullanılan Ölçme Aracı**

Öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri araştırmacı tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Ölçeği (Ek 1) ile ölçülmüştür. Bu ölçeğin geliştirilmesi, geçerlik, güvenirlik çalışmalarına ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

### **Sosyal Beceri Ölçeği (S B Ö)**

Ölçeğin amacı ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin bazı temel sosyal beceriler yönünden gelişimini ölçmektir. Ölçülmek istenen sosyal beceri davranışları şunlardır: Göz teması kurma, merhaba-iyi günler dileme, dinleme, konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtma, başkalarını tanıtma, izin isteme, iltifat etme, gruba katılma, yardım isteme, özür dileme, ikna etme, iş bölümüne uyma, grup sorumluluğunu yerine getirme ve kendini ödüllendirme.

Ülkemiz ve diğer ülkelerdeki alan yazınında, yukarıda sözü edilen sosyal beceri davranışlarına yönelik olarak geliştirilmiş bir ölçme aracına rastlanmamıştır. Genel olarak hazırlanmış ölçeklerin "atılganlık eğitimi"ne yönelik olduğu söylenebilir. (Voltan, 1980; Topukçu, 1982; Weisberg ve Elias 1990; Hawkins, 1992) Bu nedenle araştırmacı tarafından Sosyal Beceri Ölçeği geliştirilmiştir. Ölçek bireysel ya da grup halinde uygulanabilen 4

basamaklı bir ölçektir. Ölçekte öğrencilerin sosyal becerilerine ilişkin davranışlar 20 cümleden oluşan ifadelerle ölçülmektedir.

### ***Sosyal Beceri Ölçeğinin Hazırlanması***

Sosyal Beceri Ölçeğindeki maddelerin hazırlanması için çeşitli sınıf ve branş öğretmenlerinin yardımcı olabilecekleri düşünülerek öğretmenlerin bu konudaki görüşleri alınmıştır. Araştırmada öğrencilere verilmek istenen sosyal beceriler; göz teması kurma, merhaba-iyi günler dileme, dinleme, konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtma, başkalarını tanıtma, izin isteme, iltifat etme, gruba katılma, yardım isteme, özür dileme, ikna etme, iş bölümüne uyma, grup sorumluluğunu yerine getirme ve kendini ödüllendirme hakkında öğretmenlere tanımlar yapılmış ve ardından "Sosyal becerileri kazanmış öğrenciler sizce nasıl olmalı ve hangi davranışları göstermelidir?" sorusuna verdikleri yanıtlar hareket noktasını oluşturmuştur.

Ayrıca Akkök'ün (1996) "İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi" adıyla yayınlanmış ana-baba ve öğretmen el kitabından yararlanılarak, sosyal becerileri içeren madde havuzu oluşturulmuştur. Ayrıca madde havuzu oluşturulurken aşağıdaki davranış tipleri dikkate alınmıştır:

- 1) Kızgınlıklarını ifade edemeyenler
- 2) Hayır demede zorluk çekenler
- 3) Fazlaca kibar olanlar, diğerlerinin kendilerinden yararlanmalarına izin verenler
- 4) Diğerlerine karşı sevgisini ve olumlu duygularını ifade edemeyenler
- 5) Kendi düşünce inanış ve doğrularını düzgün bir şekilde ifade edemediğini düşünenler (Corey, 1982)

Hazırlanan ölçek maddeleri, alanda uzman 5 kişiye verilerek uzman görüşünden yararlanılmıştır. Uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda gerekli değişiklikler yapılmış ve yeni maddeler eklenmiştir. Uzmanlar herbir maddeyi ifade düzgünlüğü, ifadenin anlaşılabilirliği, ölçülmek istenen davranışı tam olarak kapsayıp kapsamadığı yönünden değerlendirmişlerdir. Bu şekilde düzeltilen ölçek maddeleri ikinci kez uzmanlara verilerek ölçeğin amacına uygun olup olmadığını, beş basamaklı bir dereceleme ölçeği üzerinde belirtmeleri istenmiştir. Bu değerlendirmeler sonucunda ortalaması 4.5'in üzerinde, standart sapması 0.5'in altında olan 40 madde ölçeğin ön deneme formuna alınmış, bu ölçüte uymayan maddeler ise elenmiştir.

Ölçeğin oluşturulan deneme formu, Ankara Sakarya ilköğretim okulunun 6. 7. ve 8. sınıflarında okuyan 302 öğrenciye uygulanmıştır.

### **Puanların Çözümlemesi ve Madde Analizi**

Testin deneme formu 40 maddeden oluşmuştur. 302 öğrencinin deneme formuna verdikleri yanıtlardan elde edilen puanlar bilgisayarda işlenmiş ve analizleri SPSS paket programı ile yapılmıştır. Öğrencilerin her bir maddeden aldıkları puanlarla, ölçeğin tümünden aldıkları puanlar arasındaki ilişki yani madde test korelasyonları hesaplanmıştır. Deneme formundaki maddelerin her birinin ölçme gücünü belirlemek için, her maddeden alınan puanların, toplam puanla puan ile ilişkisini inceleyen madde analizi yapılmıştır. Toplam ölçek puanıyla yüksek ilişki gösteren maddeler, ölçme aracının ölçmek istediği değişkenin ölçülmesine daha çok katkıda bulunacağından, toplam ölçek puanıyla .20'den yüksek korelasyon veren maddeler seçilmiş, diğerleri ise elenmiştir. Böylece ölçekteki madde sayısı 40 dan 20 ye inmiş ve analizler 20 madde üzerinden yapılmıştır. Ölçekteki maddelere ait en düşük korelasyon katsayısının .20 en yüksek korelasyon katsayısının ise .44 olduğu gözlemlenmiştir. ( Ek 2 )



### **Sosyal Beceri Ölçeğinin Güvenirliği**

S B Ö'nin güvenirliği iç tutarlık yöntemiyle incelenmiştir. İç tutarlılığın bir ölçüsü olarak, 20 maddelik son formunun 160 öğrenciye uygulanması sonucu elde edilen puanlar üzerinden hesaplanan Cronbach-Alfa katsayısı .75 olarak bulunmuştur.

### **Sosyal Beceri Ölçeğinin Geçerliği**

Ölçeğın geçerliğine kapsam geçerliği yöntemi ile bakılmıştır. Ölçeğın son hali 5 uzman kişiye verilmiştir. Ölçek maddelerinin ölçülmek istenen sosyal beceri davranışlarını ne düzeyde ölçüp ölçmediğini 5 li puan sistemine göre değerlendirmeleri istenmiştir. Değerlendirme sonucunda ortalamaları alınmış ve ortalama puanın 4,5 olduğu görülmüştür. Bu değerlendirme sonucunda ölçeğın kapsam geçerliliği olduğu görülmüştür.

### **Ölçeğın Son Hali**

20 maddeden oluşan ölçek, ilköğretim öğrencilerine, sosyal beceri davranışını gösterip göstermediklerini sormaktadır.

Yanıtlama şekli 4' lü likert tipidir ve hiç, bazen, genelde ve tamamen şıklarından oluşmuştur. Puanlama bu sıralanışa paralel olarak 1'den 4'e kadar değer almıştır. Buna göre ölçekten alınan en düşük puan 20 en yüksek puan ise 80 dir. Ölçekten düşük puan almak, söz konusu sosyal beceriler yönünden bu davranışları göstermede yetersizliği, yüksek puan almak sosyal beceri davranışlarını göstermede yeterliliği ifade etmektedir.

Ölçek gruba uygulanmak üzere hazırlanmış olmakla birlikte bireysel olarak da kullanılabilir. Maddelerin tek tek incelenmesiyle de öğrencinin hangi davranışlarda zorlandığı görülebilir. Grup eğitiminde yararlanıldığı gibi, bireysel eğitime de ışık tutabilir.

## Uygulama

Araştırmada, deney ve kontrol gruplarına başlangıçta, araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan "Sosyal Beceriler Ölçeği" ön test olarak verilmiş, ardından deney grubundaki öğrencilere, iki hafta süreyle hafta sonu tatilleri dışında kalan günlerde, haftada beşgün, 1,5 saatlik toplam 10 oturumluk Drama Eğitim Programı uygulanmıştır. Araştırmanın uygulamaları Yasemin Karakaya ilköğretim Okulu'nda ders saatlerinin bitiminde drama odasında yapılmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerse bu süre içerisinde hiçbir işleme tabi tutulmamışlardır. Deney grubuyla yapılan 10 oturumluk uygulama bittikten sonra her iki gruba da aynı ölçme aracı bir kez daha uygulanmıştır.

Bu araştırmada drama oturumlarında dramatizasyon, yaratıcı drama, doğaçlama, prova yapma, rol oynama, geri bildirim, model olma tekniklerinden yararlanılmıştır.

Drama oturumlarında zaman zaman önceden belirlenmiş, amaçları tespit edilmiş oyunlar dramatize edilmiştir. Oturumlarda kendi içinde yaratıcı drama aşmaları ( ısınma, oynama, doğaçlama, paylaşım ) izlenmiştir. Drama sürecinin bireysel ve grupsal yaratıcılığın ön plana çıktığı doğaçlama aşaması üzerinde titizlikle durulmuştur. Öğrencilerin oynadıkları rollere ilişkin hem diğer grup üyelerinden hem de drama liderinden geribildirim almışlardır. Aldıkları geribildirimler doğrultusunda tekrar prova yaoarak, grup üyelerinden ve drama liderinden model alarak en doğru davranışı kazanmaya çalışmışlardır.

### *Oturumların Düzenlenmesi*

Oturumlarda rol oynama en temel teknik olarak kullanılmıştır. Rol oynamaya ilişkin Roak ve Stanford'ın (1975) ortaya koydukları dört temel

adıma dikkat edilmiştir. 1)Grubu hazırlama 2)Grubu kaynaştırma 3) Oyuncuları seçme 4) Amaç belirleme

Ayrıca oturumların düzenlenmesinde Corey'in (1982) söz ettiği gibi Davranışsal Metodun Atılganlık eğitimindeki stratejileri göz önünde bulundurulmuştur.

1) Yönerge: Oturuma katılanlardan beklenen spesifik davranışların açıklanması.

2) Geri Bildirim: Davranışsal değişimin sağlanması için olumlu ve olumsuz geribildirimlerin verilmesi.

3) Model Olma: Gösterilmesi gereken davranışların taklit edilmesi için model olunması.

4) Davranışsal Prova: Rol oynama, etkili ve etkisiz davranışların kritik edilmesi ve çeşitli durumlarda test edilmesi.

5) Sosyal Pekiştireç: Arzulanan davranışların gösterilmesi durumunda övgü ve kutlama yapılması.

6) Ev Ödevleri: Kazandıkları davranışları günlük yaşamlarında gerçek ilişkilerinde uygulanması.

Grupla yapılan eğitimde hem eğitici hem üyeler rol oynama etkinliklerine katılabilecekleri gibi, birbirleri hakkında değerlendirme yapabilirler ve önemli pekiştireçler verebilirler. Eğiticinin yapması gereken, rol oynamaları yönlendirmek, pekiştireç vermek, liderlik yapmak ve model olmak gibi işlevleri yerine getirmektir. Grup eğitimi davranışsal provalar içerir. Bunu amacı kişilerarası ilişkilerde bireye bir yönlendirme sağlamaktır. Rol oynama sayesinde ortaya çıkan yeni beceriler üzerine odaklanır. Böylelikle birey yetersizliğinin üstesinden gelebilir, duygu ve düşüncesini açıkça ifade eder.

Bu araştırmada oturumlar:

- 1) Sosyal Beceri Eğitim Programı, bu araştırmada verilmek istenen sosyal becerilerle ilgili olarak önceden araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.
- 2) Yasemin Karakaya İlköğretim Okulunda iki hafta boyunca her gün ders bitiminde yapılmıştır.
- 3) Her oturum 1 saat 30 dakika kadar sürmüştür. İki hafta boyunca toplam 10 oturum yapılmıştır.
- 4) Oturumlara yardımcı rehber öğretmen, gözetmen ve raportör olarak katılmıştır.
- 5) Oturumlar öğrencilerin rahatça hareket edebilecekleri özel bir odada yapılmıştır.
- 6) Her oturumun sonunda, oturumun içeriği ve öğrenilen sosyal beceriler vurgulanmıştır.
- 7) Oturumlarda drama etkinlikleri; yaratıcılık doğaçlama, prova etme, geri bildirim, pekiştireç verme, oyun, rol oynama tekniklerinden oluşmuştur.
- 8) Oturumların sonunda öğrencilerin yapılan etkinliklere ilişkin duygu ve düşünceleri paylaşılmıştır.
- 9) Oturumun son 20 dakikası o günkü beceriye veya daha önce öğrenilen becerilere ilişkin yaşantısal örneklere ve bu becerilerin günlük yaşantıya geçirilmesine ayrılmıştır.
- 10) Oturumlar sırasında grup liderinin dışında bir başka rehber öğretmen tarafından kayıt tutulmuştur.
- 11) Tutulan kayıtlar oturum sonlandırıldıktan sonra incelenmiş değerlendirmeler ve oturum raporları bu kayıtlara göre yapılmıştır.

## I. Oturum (Tanışma)

**Amaç:** Kendini başkalarına tanıtmak, göz teması kurmak, başkaları ile tanışma, tanıdıklarını başkaları ile tanıştırmak becerilerini kazandırmak.

**Yönerge:** 1) Grup üyeleri ayağa kalkıp dağınık şekilde serbest yürürler ve yürürken de birbirleriyle göz teması kurarlar. 2) Göz teması kurdukları üyelere gülümserler. 3) Birbirlerine "merhaba" derler. 4) Her üye birbiri ile tokalaşır ismini söyler. 5) Üyelerin üçer üçer gruplaşmaları istenir. 6) Her üye sırayla diğer iki kişiyi birbiriyle tanıştırlar. Bu işlemi her üye ayrı ayrı yapar.

Grup çember şeklinde oturur.

1) Herkes kendini sırayla gruba tanıtır. Bu tanıtma sırasında ismini, sevdiği yemeği, hobilerini, en sevdiği dersi ve en belirgin kişilik özelliğini söyler. (Bu özellikler söylenirken, üyelerin birbirine benzer şeyler söylememelerine, üyeye özgün olmasına dikkat edilir.) 2) Her üye, gruptan başka bir üyeyi, kendini başkalarına tanıttığı şekilde tanıtır.

**Uygulamayla İlgili İzlenimler:** Öğrencilerin kendilerini bu şekilde tanıtmaktan hoşlandıkları gözlemlenmiştir. Kendini tanıtmak ve başkalarını tanıtmada yetersiz olduğunu düşünen veya tekrar yapmak isteyenler yeniden yapmışlardır. Tekrarlama isteği, üyelere geldiği gibi eğiticinin isteğiyle de gerçekleşmiştir.

**Paylaşım:** En güzel tanıtma hangisiydi sorusuna karşılık oylama yapılmış ve kimlerin kendini düzgün ve rahat tanıttığı tartışılmıştır.

Bu uygulamalarda neler kazandınız sorusuna verilen cevaplar bu oturumun başında belirlenen amaçları içermektedir. Daha önce kendilerini nerelerde tanıttıkları, nerelerde tanıtabilecekleri konularında konuşulmuştur. Verilen cevaplar arasında: "Sınıfa ilk geldiğimizde kendimizi tanıtmalıyız.", "Konferans öncesi konuşmaya başlamadan önce kendimizi tanıtmalıyız.",

"Biriyle konuşurken göz teması kurmalıyız ve gülümsemeliyiz." v.b yer almıştır.

## II. Oturum (Alışveriş)

**Amaç:** Bir alışveriş ortamında soru sorma, teşekkür etme, iyi günler dileme becerilerini kazandırmak.

**Materyal:** Oyuncak kağıt paralar, öğrencilerin mont hırka yelek vb. dış giysileri, mağaza yapmak için sınıf veya drama odasındaki sandalye, masa veya minderler.

**Yönerge:** 1) Üyeler sandalye, masa veya minderlerden bir mağaza oluştururlar. 2) Bir üye kasiyer, başka bir üye de tezgahtar olur. 3) Diğer üyeler sırayla alışveriş yaparlar. Alışveriş esnasında oyuncak kağıt paralarla mont, hırka, yelek gibi giysileri satın alırlar.

**Uygulamayla ilgili izlenimler:** Öğrenciler dönüşümlü olarak kasiyer, tezgahtar ve müşteri olmuşlardır. Her alışveriş diğer üyelerce izlendikten sonra geribildirimlerde bulunulmuştur. Hatalar ve eksikler söylenmiştir. Alışveriş kurallarını yerine getirmeyenler eleştirilmiştir. Buyurun, iyi günler, güle güle ve teşekkür etme davranışları unutulduğunda da eksik olarak değerlendirilmiştir, birbirlerini bu konuda uyarmışlardır. Hatalı ve eksik yapanlarla, yeniden denemek isteyenler, eleştiri alan davranışlarını düzelterek yeniden oynamışlardır.

**Paylaşım:** En uygun davranış örnekleri üzerinde tartışılmıştır.

Öğrencilere bu oturumun ne gibi beceriler kazandırdığı sorulduğunda öncelikle: "Alışveriş yapmayı öğrendik.", "Saygılı ve kibar olmayı öğrendik." demişlerdir.

"Saygılı ve kibar davranışlar hangileridir" sorusuna ise: "İyi günler dileme." , "Teşekkür etme.", "Soru sorma." , "Hoş geldiniz." cevaplarını vermişlerdir.

Bu becerilerin günlük yaşamda, başka hangi durumlarda gerekli olabileceği sorusuna: "Okulda", "Bakkalda", "Hastanede", "Misafir geldiğinde" gibi cevaplar verilmiştir.

Size karşı bu davranışlar kullanıldığında neler hissediyorsunuz sorusuna ise: "Hoşuma gidiyor.", "Hata yapmamak için daha dikkatli oluyorum, ben de kibar davranıyorum." gibi cevaplar verilmiştir.

### III. Oturum (İltifat)

**Amaç:** Sevgiyi, iyi duyguları ifade etme, iltifat etme becerilerini kazandırmak.

**Yönerge;** 1) Her üye grubun önüne gelir. Orada, o anda grup ile birlikte olmaktan dolayı hissettiği duyguyu yansıtan bir hareket yapar. Bu bir tek sözcük veya bir benzetme de olabilir. 2) Grubun karşısındaiken bütün üyelerin her biri bu üye için olumlu bir duygu ifade eder. ( Bu duygunun olumsuz olmaması için öğrenciler daha önce kesin bir dille uyarılır. )

**Uygulamayla ilgili izlenimler:** Öğrencilerden birinin gruba yönelik duygusunu ifade etmede zorlandığı görülmüştür. Grup lideri örnek olmak için kendi duygusunu ifade eden bir hareket göstermiştir. Hareketle ifade edemeyeceğini düşünenler, bir benzetme (kuş gibiyim) veya bir sözcük eklemişlerdir. Grubun her üyesi için duyguların ifade edilmesinde o üyenin hoşuna gitmeyecek ifadeler kullanılınca grup lideri o öğrenciden ifadesini yenilemesini istemiştir.

**Paylaşım:** Uygulama sırasında yapılan en güzel hareketler ve sözler üzerinde tartışılmıştır..

Bu oturumda kazandıkları becerilerin neler olduğu sorusuna: "Toplum karşısına geçip hareket etmeyi öğrendik." , "Birbirimize güzel şeyler söylemeyi öğrendik." , "Duygularımızı hareketle anlatmayı öğrendik." gibi cevaplar alınmıştır.

Okul dışında veya içinde kimlere iltifat etmek istedikleri sorusuna: "Arkadaşım çok iyi bir insan, ona güzel şeyler söylemek isterim." , "Öğretmenimi çok seviyorum ona bunu söylemek isterim." , "Babam diğer babalara hiç benzemiyor, bugüne kadar beni hiç dövmedi, ona bu duygularımı söylemek isterdim." gibi cevaplar verilmiştir.

Kimlerin kendilerine iltifat ettiği ve bu durumda ne hissettikleri ile ilgili olarak: "İhtiyar birine yardım etmişim, oda bana "çok nazıksın, teşekkür ederim" demişti, çok hoşuma gitmişti." , "Bir defasında tiyatrodada rol almıştım, beni alkışladılar kendimi iyi hissettim." vb paylaşımlarda bulunmuşlardır.

#### IV. Oturum =(izin)

**Amaç:** İzin isteme becerisini geliştirmeye çalışmak.

**Yönerge:** 1) İkişer kişilik gruplara ayrılırlar 2) izin istemelerini gerektiren bir olayı canlandırmaları istenir.

**Uygulamayla ilgili İzlenimler:** Grup lideri yardımcı olmak için bir örnek olay söylemiştir: Derse geç kalan bir öğrencinin, sınıfa girmek için öğretmeninden izin alması gibi . İzin alma konusunun, yalnızca büyüklerden izin istemeyle sınırlı olmadığı vurgulanmıştır. Öğrenciler sırayla yarattıkları oyunu oynamışlardır. Bu oyunlardan bazıları; Derste karnı ağrıyan bir çocuk sınıftan çıkmak için öğretmeninden izin istemiştir. Sınavda silgisi olmayan bir öğrenci arkadaşından ve öğretmeninden silgiyi kullanmak için izin istemiştir. Top oynamak isteyen bir çocuk topu olan bir arkadaşından topuyla oynamak için izin istemiştir.



**Paylaşım:** Günlük yaşamınızda ne gibi durumlarda izin istersiniz sorusuna: "Kardeşimden oyuncaklarını oynamak için izin isterim.", "Ablamdan bilgisayarını oynamak için izin isterim" gibi cevaplar alınmıştır.", "Otobüste giderken ineceğim durak geldiğinde inememiştim çünkü otobüs çok sıkıştı, inmek için onlardan izin isteyemedim bu yüzden bir sonraki durakta indim, şimdi olsa izin isterdim." paylaşımını yapmıştır.

Kimler sizden izin istedi sorusuna : "Otobüste yaşlı bir teyze benden yerime oturmak için izin istedi." gibi örnekler verilmiştir.

### **V. Oturum (Özür Dileme ve Yardım İsteme)**

#### **1. Amaç: Özür dileme davranışını kazandırmak.**

**Yönerge:** 1) Gruptan tesadüfi iki kişi seçilir. 2) Bu kişilerden biri yolda yürüyormuş gibi davranır. 3) Diğer öğrenci hızla koşarken ona çarpar. 4) Bu aşamadan sonrasının öğrenciler tarafından spontan olarak oynanması istenir. 5) Grup bu iki üyenin davranışını eleştirir, hatalarını bulur. 6) Sırayla diğer üyeler aynı sahneyi denerler. 7) En güzel davranış örnekleri ve bunları kimlerin gösterdikleri seçilir. En iyi davranışı gösteren öğrenciler alkışlanır.

**Uygulamayla ilgili İzlenimler:** En güzel davranış örneklerini grubun kendisi seçmiştir. Bu seçimlerin dışında kalan öğrenciler tekrar denemeye teşvik edilmişlerdir. İsteyen öğrenciler, grubun seçtiği davranış örneklerini yeniden denemişlerdir.

#### **2. Amaç: Yardım isteme, yardım etme davranışlarını kazandırmak.**

**Yönerge:** 1) Bir öğrenci büyük bir alışveriş merkezinde kaybolmuş bir çocuğu canlandırır. 2) Kim bu çocuğa yardım etmek istiyorsa spontan olarak gruptan ayrılarak kaybolan çocuğa yardımcı olmaya çalışır.

**Uygulamayla ilgili İzlenimler:** Yardımcı olmaya çalışan üye, diğer grup üyelerine istediği rolleri vererek oyununda kullanmıştır. Kaybolan çocuk

ve yardım eden kişi rolleri değiştirilerek tım öğrencilerin oynaması sağlanmıştır. Uygun davranış örnekleri seğilmiştir. Çocuğa yakın ve sıcak davrananlar ve kaybolmasına ilişkin doğru çözümlü gösteren kişiler seğilmiştir, uygun olmayanlar için tekrar denemeler yapılmıştır.

**Paylaşım:** Her iki canlandırmada da neler öğrendikleri sorusuna, özür dileme, ve yardım etme becerisini öğrendiklerini ifade eden cevaplar verilmiştir. Bu oyunlardakine benzer yaşantıları veya gözlemlerinin olup olmadığı sorulduğunda: öğrencilerden biri, " Bu gün okula gelirken bisikletimle bir adama çarptım, adamda bana kızdı. Bende de bir şey söylemeden çekip gittim. Oysaki özür dilseydim adamın bana o kadarda kızmayacağından eminim." diyerek pişmanlığını dile getirmiştir. Diğer öğrencilerde benzer bazı yaşantılar geçirdiklerinden bahsetmişlerdir. Bu olaylarda nasıl davrandıkları, neler hissettikleri, nasıl davranmaları gerektiği konularında konuşulmuştur.

## **VI. Oturum (Millet Meclisi)**

**Amaç:** Dinleme, konuşma, bir gruba katılma, grup kurma becerilerini kazandırmak.

**Materyal:** Her grup için ikişer boş kağıt ve kalem. Meclis kürsüsü için masa.

**Yönerge:** 1) Grup üçe ayrılır. 2) Gruplar A,B,C partilerini kurarlar, başkan ve yardımcısını seçerler. 3)Her parti kendi konuşma metnini hazırlar. ( Bu metinler,diğer partileri eleştiren, kendi partilerinin yaptıkları veya yapmak istediklerine dair bilgileri içerir.) 4) Bu metinler hazırlandıktan sonra sırayla mecliste diğer partilerin üyelerine sunulur.

**Uygulamayla ilgili İzlenimler:** Metinler sunulurken mecliste kavga çıkmıştır. Bunun üzerine kargaşanın sebeplerini bulmak gerektiğine karar verilmiştir. Her metin, üyelerce güzel sunuş, eleştirilerin rencide ediciliği, düzgün cümle kullanma becerileri açısından incelenmiştir. Ayrıca meclis

Üyelerini ne kadar iyi dinledikleri, konuşma sırasında, konuşana saygı düzeyleri eleştirilmiştir. Bunun üzerine grup lideri tarafından metinler üzerinde düzeltmeler yapılması istenmiştir. Düzeltelen metinler tekrar sunulmuş ve bu yeni metinler ve sunuşlar bir öncekine oranla daha başarılı bulunmuştur. Sunuş sırasında meclis üyelerinin daha dikkatli dinleyiciler olduğu da gözlenmiştir.

**Paylaşım:** Bu oturumda kazanılabilecek beceriler neler olabilir sorusuna: "Parti kurmayı, mecliste konuşma yapmayı.", "Beraber metin yazmayı, düzgün konuşma yapmayı.", "Karşı tarafa saygı duyarak konuştuğumuzda kavga çıkmayacağını.", "Dinlemenin önemini öğrendik." gibi cevaplar verilmiştir.

Kendi partinize ve karşı partilere karşı neler hissettiniz? Dışarıda gruplarınız var mı? O gruplara karşı neler hissediyorsunuz konularında konuşulmuştur.

## VII. Oturum (İkna)

**Amaç:** İkna etme becerisini kazandırmak.

**Yönerge:** 1) Gruptan gönüllü iki öğrenci seçilir. 2) Aşağıdaki oyunları spontan olarak oynamaları istenir. 3) Bu oyunlarda geçerli ve mantıklı deliller ortaya koyarak kendilerini savunmaları istenir.

### OYUNLAR:

- A) Yolda arabanızla giderken bir başka arabayla çarpıştınız. Suçun sizde olmadığından eminsiniz.
- B) Birisi,sizin çok samimi olduğunuz bir arkadaşınız için kötü sözler sarf ediyor. Siz o kişinin arkadaşınızla ilgili fikirlerini değiştirmesini istiyorsunuz.
- C) İki günlük okul kampına katılmak için babanızı ikna etmeye çalışıyorsunuz.

D) Öğretmeniniz, özenle hazırladığınız ödevinizi sizin yaptığınıza inanmıyor.

E) Çocuğunu sigara içtiğini gören baba, onu kötü alışkanlıklardan uzaklaştırmak istiyor.

F) Kız istemeye giden bir aile, kızın ailesini ikna etmeye çalışır.

**Uygulamayla ilgili İzlenimler:** Her bir oyun sonrası iki kişiden hangisinin daha ikna edici olduğuna grup üyelerince karar verildi. O kişi alkışlandı diğer öğrenciye başka bir oyunda rol verilerek yeniden deneme fırsatı sağlanmıştır. Oyunlar sırasında oyuncular, ihtiyaç duyduklarında diğer öğrencileri yardımcı roller için kullanmışlardır. Son iki oyun örneğini öğrenciler önermişlerdir.

**Paylaşım:** İkna etme konusunda günlük yaşantınızda bu oyunlara benzer durumlarla karşılaştınız mı, siz hangi durumlarda ikna etme becerinizi ortaya koyuyorsunuz sorularına: "Babamdan para almak için onu ikna etmeye çalışıyorum.", "Sokağa çıkmak için annemi, ödevlerimi bitirdiğime, derslerime çok iyi çalıştığıma ikna etmeye çalışıyorum." gibi cevaplar alınmıştır.

Başka hangi durumlarda ikna etme becerinizi kullanmanız gerekir sorusuna: "Derslerime çok iyi çalıştığım halde parmak kaldırmaya çekindiğim için öğretmenimi çalıştığım konusunda ikna edemiyorum." gibi paylaşımlarda bulunulmuştur.

### **VIII Oturum (Canlı Yayın)**

**Amaç:** Konuşmayı başlatma, konuşmayı sürdürme ve konuşmayı sonlandırma becerilerini kazandırmaya çalışmak.

**Materyal:** Masa , iki sandalye, tahta, tebeşir, kamera için kitap,gazete vs...

**Yönerge:** 1) Gönüllü iki öğrenci seçilir 2) Bir öğrenci sunucu, diğer öğrenci ünlü bir kişi olur. Hangi konuda ünlü olmak istediğini kendisi belirler. 3) İsteyen iki öğrenci de kameraman olur 4) Bir televizyon kanalında canlı yayında oturum yapılmaktadır. 5) Beş dakikalık sohbet süresi vardır. Sunucunun kendisinin veya grup liderinin belirleyeceği bir konuyla ilgili görüşme yapılır.

**Uygulamayla ilgili izlenimler:** Sunucu, kendisi bir konu belirleyemediği durumda grup lideri belirlemiştir. Lider bu konuları sosyal beceri eğitim programındaki konulardan seçmeyi uygun görmüştür. Sunucu, yardım etme, yardım isteme, ikna etme, dinleme konularında futbol, sinema, bilim gibi alanlarda ünlü kişiye neler düşündüğü, bu becerileri kullanmada kendini nasıl bulduğu gibi sorular yöneltilmiştir.

İlk uygulamada lider, öğrencilere oyunu göstermek için sunucu olmuştur. Bu soruları sormadan önce programa giriş yapmış, programın adını ve özelliklerini açıklamış, konuyu tanıtmış ve daha sonra sorulara geçmiştir. Soruların bitiminden sonra programın sonuna geldiğini belirtmiş ve kapanış yapmıştır. Lider hem sunucuyu hem de ünlü kişiyi ayrı ayrı amaca yönelik olarak değerlendirmiştir. Hem kendisi hem de diğer öğrenciler tarafından genellikle tutuk konuşma, sürekli tekrar cümleleri, konuşmayı iyi başlatamama, uygun sonlandıramama konularında olumsuz değerlendirilmiştir. İki konuşmacı için de olumlu yönleri için (+) olumsuz yönler için (-) işaretleri ile tahtada gösterilerek belirtilmiştir. Olumlu işaretleri çok olan öğrenciler alkışlanmıştır. Olumsuz işaretleri çok olan öğrenciler yeniden denemişlerdir. Bütün öğrenciler dönüşümlü olarak hem sunucu hem de ünlü kişi rollerini oynamışlardır. Ünlü kişiyi oynayan öğrenciler rollerini futbolcu ,sanatçı, bilim adamı gibi kişilerden seçmişlerdir.

**Paylaşım:** Bu günkü oturumda hangi becerileri öğrenmiş olabiliriz sorusuna; canlı yayında nasıl davranmamız gerektiğini, bir konuşmayı nasıl başlatacağımızı, nasıl bitireceğimizi, iyi ve düzgün konuşmayı öğrendik gibi cevaplar vermişlerdir. Ünlü bir kişi olmanın ve canlı yayında olmanın heyecanlı olduğu konusunda hemfikir olmuşlardır. Güzel konuşmanın zor bir

durum olduğunu da belirtmişlerdir. Ayrıca bir öğrenci, yapılan çalışmalarda grup karşısında konuşmanın kendisi için çok yararlı olduğunu, eskisine oranla daha iyi konuştuğunu, paylaşım kısımlarında yaptığı konuşmalarla, konuşmasındaki hataların düzeldiğini söylemiştir. Birkaç öğrencide kendisini desteklemişler ve kendileri için de konuşmalarına daha dikkat ettiklerini söylemişlerdir.

### IX. Oturum (İş Bölümü)

**Amaç:** Grupta iş bölümü yapabilme, grupta iş bölümüne uyabilme becerilerini kazandırmak.

**Yönerge: I.** 1) Öğrenciler üçer veya dörder kişilik gruplara ayrılırlar. 2) Her bir grup, kendi içinde grubun tüm üyeleriyle, bir makinanın veya bir eşyanın şeklini oluştururlar. 3) Şeklini oluşturan grup, oluşturduğu bu şekli diğer gruplara gösterir ve diğer gruplardan bu şeklin ne olduğunu bulmaları istenir. 4) Diğer grupta kendi şekillerini oluştururlar. 5) En güzel olan oybirliği ile seçilir.

**II.** 1) Öğrenciler den bir hastahane kurmaları istenir. 2) Her bir üye bu hastahane kurulmasında bir görev üstlenir. 3) Doğaçlama olarak üslendikleri bu görevleri oynamaları istenir.

**Uygulamayla ilgili İzlenimler:** Bu çalışma diğer çalışmalarda olduğu gibi, öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya koymuştur. Çalışmanın birinci kısmında en güzel şekli veren grup, seçilmiş ve alkışlanmıştır. Ayrıca her grubun oluşturduğu şekil ayrı ayrı sergilenmiş ve alkışlanmıştır. Başlangıçta şekil vermek zor gelmiş fakat bir öğrencinin ardından herkes kolayca ve çok özgün şekiller ortaya koyabilmişlerdir.

İkinci kısım öğrenciler tarafından çok ilgi bulmuştur. Kendilerine herhangi bir kurum kurmaları söylenmiştir. Grup bunun üzerine düşünüp hastahane kurmaya\_ kara vermişlerdir. Bir hastahanedeki olması gereken

herşeyi düşünmüşler ve ortaya koymuşlardır. Rollerin paylaşımı ve görev seçimleri de kendilerine bırakılmıştır. Her bir üye aldığı rolleri ve görevleri doğaçlama olarak oynamışlardır. Doktor, hemşire, ebe, muhasebeci, danışma, hizmetli, röntgenci, müdür, hasta, vb. roller sergilenmiştir.

**Paylaşım:** Bugünkü çalışmamızdan neler öğrendiniz sorusuna: "Grup halinde çalışmayı", "Beraber şekil vermeyi", "Beraber hastahane kurmayı", "Hastahane neler olması neler olması gerektiğini", "Grupla birlikte bir şekil yapmayı", "Grupla beraber bir kurum işletmeyi", "Beraber çalışmayı, birlikte iş yapmayı" cevaplarını vermişlerdir.

"Günlük yaşamınızda gruplarınız var mı? Ve bu grubunuzla neler yapıyorsunuz" sorularına cevap olarak; yalnızca mahallede veya okulda bir kaç kişilik grupları olduğunu ve sadece futbol oynadıklarını söylemişlerdir.

"Ait olduğunuz bir grupla neler yapılabilir." Sorusuna "Yardım kampanyası düzenlenebilir.", "Okulun futbol takımını kurarız ve başka okullarla maçlar düzenleyebiliriz.", "Okulumuzun çevresini düzenleyebiliriz.", "geridönüşüm (Tetrepak) kampanyası düzenleyebiliriz." Vb. gibi cevaplar alınmıştır.

### **X. Oturum (Ödül)**

**Amaç:** Kendini ödüllendirme becerisini kazandırmak.

**Yönerge:** 1) Grup ikişerli veya üçerli gruplara ayrılır. 2) Gruba kendini ödüllendirmeden ne anladıkları konuşulur. 3) Siz kendinizi ne gibi durumlarda ödüllendirirsiniz veya ne gibi durumlarda kişi kendini ödüllendirmelidir sorusuna ilişkin olarak oyunlar hazırlanması istenir. 4) Hazırlanan oyunlar, grubun karşısında sırayla canlandırılır. 5) En iyi olanlar oy birliğiyle seçilir.

**Uygulamayla ilgili İzlenimler:** Grupların canlandırdıkları oyunlar içinde; çok çalışıp üniversite sınavını kazanan iki öğrenci tatile çıkmıştır. Sınıfta ilk okul birinci sınıf öğrencisi "a" harfini yapmayı öğrendikten sonra

teneffüse çıkıp kantinden kendine şeker almıştır. Bir başka örnekte, anne-baba çocuklarının kollarından tutup yürümesini öğretiyorlar. Yürümeyi başaran çocuk sevinip kendi kendisini alkışlamıştır.

**Paylaşım:** Günlük yaşamınızda kendinizi ne zaman ödüllendirirsiniz? İnsanların kendilerini ödüllendirmesi ile başkalarının ödüllendirmesi arasında ne gibi farklıklar vardır? Kendini ödüllendirmenin önemi ne olabilir? konularında konuşulmuştur. Bugünkü yapılan çalışmalarda kendini ödüllendirmenin hoş ve gerekli bir şey olduğu konusunda hem fikir olmuşlardır.

Lider bu oturumun son oturum olduğunu belirtmiş. Genel olarak grubun dinamiğini çok yerinde olduğunu ve bütün oturumlarda programın kolay ve anlaşılır biçimde uygulandığını söyleyerek tüm grup üyelerine ayrı ayrı teşekkür etmiştir. Son olarak herkesten bütün eğitim programına ilişkin olarak bir cümlelik yorum yapmalarını istemiştir. Alınan cevaplar şöyledir:

- Sabahları öğretmenime "günaydın" demeye utanıyordum, ama şimdi rahatlıkla diyebiliyorum.
- Topluluk içerisinde daha rahat hareket ediyorum.
- Sınıfta arkadaşlarımla daha çok konuşuyorum, şimdi daha çok arkadaşım oldu.
- Evimize gelen misafirlerin yanına çıkmaya utanıyordum, şimdi çıkıp "hoş geldiniz" diyebiliyorum ve yanlarında oturabiliyorum.
- Bu grubu çok sevdim, önümüzdeki yılda devam etmesini istiyorum
- Bu grupta çok yararlı şeyler yaptık ve öğrendik
- Hiçbir yerde konuşmadığım kadar bu grupta konuştum.
- Çok güzeldi çok eğlendim.
- Bu grupta bana değer verildiğini hissettim.



## Verilerin Analizi

Araştırmada uygun istatistiksel tekniğin seçilebilmesi için, deneklerin Sosyal Beceri leğinden almış oldukları puanların dağılımının parametrik testlerin temel varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir.

Bu amaçla deney ve kontrol grubundaki deneklerin S.B. den aldıkları ön test puanlarına Levene Testi uygulanmıştır. Bu analiz sonucunda elde edilen F değerinin  $P > .05$  düzeyinde anlamlı olmadığı saptanmıştır. Böylece deney ve kontrol grubundaki deneklerin eşit varyansa sahip evrenlerden gelme koşulu karşılanmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının S.B. den aldıkları n ve son ölçüm puanlarını Split Plot desene uygun çift yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırmanın istatistiksel analizleri SPSS paket programı ile yapılmıştır ve verilerin çözümlenmesinde anlamlılık düzeyi olarak .05 benimsenmiştir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde drama eğitim programının öğrencilerin sosyal becerileri üzerindeki etkisine ilişkin bulgular sunulmuştur.

Bu araştırmanın denencesi "drama eğitim programına katılan deney grubu öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri, programa katılmayan kontrol grubu öğrencilerin beceri düzeylerinden daha yüksek olacaktır." şeklinde ifade edilmişti.

Deney ve kontrol gruplarının Sosyal Beceri Ölçeğinin ön ve son ölçümlerinden aldıkları puanların ortalama ve standart sapmaları Tablo. 2 de sunulmuştur.

**Tablo: 2 Deneklerin Sosyal Beceri Ölçeğinin Ön ve Son Ölçümlerinden Aldıkları Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

Gruplar	Uygulama	n	X	Ss
Deney	ön test	16	51,18	8,30
	son test	16	64,31	7,35
Kontrol	ön test	18	51,77	8,24
	son test	18	54,00	8,21

Tablo 2 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının Sosyal Beceri Ölçeğinin ön ölçümlerinden aldıkları puan ortalamalarının birbirlerine yakın oldukları ve her iki grubun puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı

olmadığı görülmektedir. ( $t = 0.21$ ,  $sd = 32$ ,  $P > .05$ ) Yani drama eğitim programı öncesinde deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin sosyal beceri konusunda benzer düzeylerde oldukları söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarının Sosyal Beceri Ölçeğinin ön ve son ölçümlerinden aldıkları puanlara tekrarlanmış ölçümler için çift yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Buna ilişkin değerler Tablo 3' te verilmiştir.

**Tablo: 3 Deneklerin Sosyal Beceri Ölçeğinden Aldıkları Puanların Varyans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F
Gruplararası (deney- kontrol)	400,33	1	400,33	4,04
Grupiçi Denekler	3174,56	32	99,20	
Ölçümlerarası (ön-son)	997,57	1	997,57	32,83*
Grup x Ölçüm Etkileşimi	503,45	1	503,45	16,57*
Ölçümler x Grupiçi Denekler	972,43	32	30,39	
Toplam	6048,34	67		

\* $P < .05$

Tablo 3 de de görüldüğü gibi ölçümler arası (ön-son) ana etki ile ortak etki (grup x ölçüm) anlamlı bulunmuştur. ( $F = 32,83$   $P < .05$  ;  $F = 16,57$   $P < .05$ ). Ortak etkinin anlamlı bulunması, " Drama eğitimi alan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinde böyle bir eğitimi almayan öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine göre olumlu yönde farklılık olacaktır" denencesini desteklemektedir. Yani drama eğitim programı, bu gruptaki deneklerin sosyal

beceri düzeylerinde, kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde gelişmeye neden olmuştur.

Kontrol grubunun öntest ve sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı tekrar test edilmiştir. Bağımlı gruplar için yapılan t testi sonuçlarına göre ( $t = -1,44$   $sd = 17$   $p > .05$ ) bu farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur.



## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA

Bu bölümde drama eğitim programının, öğrencilerin sosyal becerileri üzerindeki etkisine ilişkin bulgular tartışılmıştır.

Öğrencilerin sosyal becerilerine ilişkin bulgular incelendiğinde, deney grubunun puanlarının drama eğitiminden sonra yükseldiği, kontrol grubunun ise puanlarında bir değişme olmadığı ve her iki grubun sontest ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Yani drama eğitim programına katılmanın, öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmede etkili olduğu söylenebilir. Bu araştırma alan yazınında dramanın bir yöntem olarak kullanıldığı diğer araştırmaların bulgularıyla da tutarlılık göstermektedir.

Akın (1991) yaratıcı drama eğitimi almanın deneklerin sosyalleşme düzeylerinde olumlu yönde anlamlı bir değişiklik yarattığını; Colston (1985) yapısal gelişim bozukluğu olan bireylerde yaratıcı drama uygulamalarının bireylerin sözel ve sosyal iletişimlerinde gelişmelere yol açtığını; Jackson ve Nathaniel (1997) duygusal davranışsal bozukluk gösteren çocuklarda dramanın akademik başarı ve sosyal becerilerini geliştirmede yardımcı olduğunu; Netten (1995) ilkokul öğrencilerine yapılan drama uygulamalarının sonucunda öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmelerinde, hatalarını düzeltmelerinde ve dil becerilerini geliştirmelerinde ilerleme kaydedildiğini gözlenmiştir. Beales ve Zemel'de (1990) drama programına katılan öğrencilerin sosyal olgunluk düzeylerine olumlu etkide bulunduğunu saptamışlardır.

Bu araştırmanın bulguları, sosyal beceri eğitim programı uygulanarak yapılan diğer araştırmalardan elde edilen bulgularla da tutarlılık göstermektedir.

Aydın (1985) sosyal beceri eğitiminin öğrenilmiş çaresizliğe özgü yükleme biçimini ortadan kaldırmada ve arkadaş ilişkilerindeki başarıyı artırmada etkili olduğunu göstermiştir. Dikmeer Altınoğlu (1997) ergenlerle sosyal beceri eğitiminin, sosyal içedönüklük düzeylerinde anlamlı düzeyde azalma sağladığını ortaya koymuştur. Kramer ve Radey (1997) geliştirdikleri sosyal beceri eğitim programının uyguladıkları öğrencilerin çevreleriyle daha olumlu ilişkiler kurmalarına yardım ettiği bulunmuştur.

Bu araştırmada dikkati çeken bazı noktaları vurgulamanın ve bazı ilginç gözlemleri ortaya koymanın bu araştırmaya daha çok açıklık getireceği düşünülmektedir.

Uygulamaya katılan öğrenciler, sosyal beceri düzeyinin önemini kavradıklarını, oturumlarda ortaya konan sosyal becerileri öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca uygulamaların bitiminden sonra öğrencilerin eğitim sırasında öğrendikleri becerileri okul ortamında uygulamaya çalıştıkları gözlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinden edinilen bilgiler de bu gözlemi doğrular niteliktedir.

Kontrol grubu öğrencilerinin son test puanlarında anlamlı olmasa da bir miktar artış olduğu görülmüştür. Araştırmacının araştırma sonrasında kontrol grubu öğrencilerinin bazılarının, ölçek maddelerinde sosyal becerilere ilişkin uyarıldıkları, üzerinde düşündükleri ve bu maddelerdeki sosyal becerileri yapmakla ilgili kendilerini denedikleri gözlenmiştir. Bu da kontrol grubu öğrencilerin son test puanlarında, anlamlı olmayan bir artışa neden olmuş olabilir.

Drama yöntemi öğrenciler tarafından fazlasıyla eğlenceli bulunmuştur. Öğrenciler tarafından eğlenceli bulunması motivasyonu artırıcı etki yaratmıştır. Örneğin, öğrencilerin ders saati boyunca sıkılmadan vakit geçirdikleri, herbirinin drama etkinliğine katılmakta yarıştıkları gözlenmiştir.

Bu durum aynı zamanda hem ders saatinin verimini hem de drama yöneticisinin performansını olumlu yönde etkilemiştir.

Drama eğitimi alan öğrencilerin daha popüler oldukları, okuldaki her tür sosyal faaliyette, özellikle bayram törenlerinde toplum karşısında etkili görevler aldıkları belirgin şekilde gözlenmiştir. Bu gözlem, dramayla eğitimin, toplum yaşamına daha kolay aktarılabildiğini göstermesi açısından önemlidir.

Sonuç olarak, uygulanan drama eğitim programı yoluyla öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirebilecekleri söylenebilir.



## ALTINCI BÖLÜM

### SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmanın bulgularına göre, drama eğitim programının öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmede yardımcı olduğu görülmektedir.

Drama eğitim programının uygulamasında, deney grubunda bulunan öğrencilere, on gün boyunca her gün 1,5 saat süreyle sosyal becerilere ilişkin drama yöntemi uygulanmıştır. Sonuçta, öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinde gelişme olduğu bulunmuştur.

Bu araştırmadaki *drama uygulamalarıyla* ilgili olarak aşağıdaki önerilerde bulunabiliriz:

1-Her bir sosyal beceri oturumu bir ders saati 40-50 dakika dır. Fakat oturumların süresi bir buçuk saat olarak belirtilmiştir. Öğrencilerin ısınması için bir ders saatinin aşılması söz konusudur. Blok ders veya iki ders saatinde uygulamaların yapılması zaman açısından rahat olabilir.

2-Bu uygulamaların sınıf rehberlik saatlerinde rehberlik faaliyeti olarak yapılmasının rehberlik hizmetlerinin amacına uygun olacağı düşünülmektedir.

3-Isınma çalışmalarında çeşitli çocuk oyunları oynanmıştır. Oynanan çocuk oyunlarının amacı, öğrencileri rahatlatmak ve sosyal beceri eğitimine ısınmasını sağlamaktır. Bunlar; meyve sepeti, kimin elinde, gazete kapmaca, kulaktan kulağa gibi oyunlar olabilir. Bu oyunları lider veya öğrenciler tarafından seçilebilir.

4-Lider, gerek ısınma oyunlarına gerekse eğitim programındaki oyunlara zaman zaman katılmalı ve ortamı yumuşatarak demokratik bir hale getirmelidir.

5-Bu eğitim programının oturumları önceden hazırlanmalı ve drama etkinliğine uygun bir odada yapılmalıdır. Bu türden ortamlar öğrencilerin rahat hareket etmesine, özgür davranabilmesine olanak sağlayacaktır.



Bu araştırmadan yararlanarak ileride yapılacak diğer araştırmalar içinse şu önerilerde bulunulabilir:

1-Bu araştırma ortaokul öğrencileriyle yapılmıştır. Bu araştırmada, sosyal beceri olarak kazandırılmaya çalışılan temel beceriler daha erken yaşta, temel eğitimde verilmesi çocuğun gelişimine daha uygun olacaktır.

2-Daha ileri yaş gruplarındaki öğrenciler için duygusal gelişim amaçlı ileri yaş dönemlerine uygun sosyal becerilere yer verilebilir. Bunlar; öğrencinin yaş düzeyine uygun iletişimi geliştirmeye ve sosyal problem çözmeye yönelik olabilir.

3-Sosyal beceri eğitim programının oturum sayıları çoğaltılabilir ve oturumların arasındaki süre uzatılabilir. Oturumların sayısıyla birlikte daha fazla sayıda yapılacak etkinlik, öğrenmeyi pekiştirecektir.

4-Dramanın iletişim çatışmalarını çözmeye, sosyal roller alma gibi başka sosyal becerileri geliştirmedeki etkisini inceleyen araştırmalar yapılabilir.

5-Dramanın eğitimin pek çok alanda kullanılmasına ilişkin başka araştırmalar yapılabilir. Örneğin, Okul rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında: öğrencinin kendini daha iyi tanıması, meslek seçimi gibi. Ayrıca yaşantıya yönelik olması açısından Türkçe, matematik, fen bilimleri derslerinde zenginleştirici etkisi olabilir.

6-Bu becerilerin günlük yaşama aktarımının belirlenmesi için izleme araştırmaları yapılabilir.

7-Kontrol grubu öğrencilerine, deney grubuna yapılan uygulamalar süresince hiç bir uygulama verilmemiştir. Fakat deney süresi bittikten sonra kontrol grubuna aynı eğitim programı uygulanabilir ve tekrar ölçüm yapılabilir. Bu sayede de dramanın etkisini daha sağlıklı ölçebiliriz.



## ÖZET

Bu araştırmada drama ile eğitim programının, öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etkisi incelenmiştir

Araştırmanın denekleri, Ankara Yasemin Karakaya İlköğretim Okulu, ortaokul birinci, ikinci, üçüncü sınıflarında okuyan öğrencilerdir. Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Ölçeği öntest olarak uygulanmıştır. Test ölçümünden en düşük puan alan 34 öğrenciden tesadüfi seçimle 16 öğrenci deney grubuna, 18 öğrenci de kontrol grubuna atanmıştır. Oluşturulan deney grubuna iki hafta süreyle drama etkinlikleriyle önceden belirlenmiş temel sosyal beceriler verilmiştir. Aynı süre içinde kontrol grubundaki öğrencilere hiçbir işlem yapılmamıştır. Deney grubuna uygulanan eğitim programının bitiminden bir hafta sonra aynı ölçek iki gruba da son test olarak verilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test ölçümlerinden elde ettikleri puanlara split plot desene uygun tekrarlanmış ölçümler için çift yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda, drama ile yapılan eğitim programının öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğu bulunmuştur.

## **SUMMARY**

The purpose of this study is to find out whether drama training is effective of development of social skills of students.

Subjects were 6, 7 and 8th grade students in Yasemin Karakaya secondary school. Social Skill Scale which was develop by author was applied to the subject as pre-test. Acording to result of Social Skill Scale, 16 subject were selected to experiment grup and 18 subject were selected to control group by randomly. While drama training was applied to experiment group, there is no any application to control group. Then Social Skill Scale was applied to both experiment and control group as post-test. Pre-test and post-test scores of experimental and control groups were analyzed with split-plot design. Results showed that, social skill training program with drama is effective of development of social skills of students in experimentalgroup.

## KAYNAKLAR

- Akın, M. (1993). Farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki (SED) ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin sosyalleşme düzeylerine yaratıcı dramın etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Akkök, F. (1996). İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi: Anne-baba ve öğretmen el kitabı. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. Ankara.
- Alberta Department of Education, Edmonton. (1985). Elementary drama curriculum guide. 352 , 48-54 Canada, Alberta.
- Asher, S.R., Oden, S., Gottman, J. M., Katz, L. G.(Ed). (1976). Children's friendships in school settings. Current Topics in Early Childhood Education. Norwood, N. J: Ablex, 1.
- Aydın, A. G. (1985 ). Öğrenilmiş çaresizliğe özgü yükleme biçimini ortadan kaldırmada sosyal beceri ve sosyal başarının etkisi. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi.. Ankara.
- Bandura, A. (1969). Principles of behavior modification. Newyork: Holt: Rinehart and Winston.
- Beales, J. N. Zemel , B. (1990). The effects of high school drama on social maturity. The School Counselor. September 38, 46-47, 50.
- Bieber-Schut, R. (1991). The kise of drama to help visually-impoised adoleescents acaquire silis. Journal of Visual Impoirment and Blindness\_85, 8, 340-341.
- Bureau for At-Risk Youth (organization). (1998). Video recordings for children videos focus on teaching social skills to youngsters.

11

**Brown University Child & Adolescent Behavior Letter. Mar, 14, 3, 3- 1/6.**

**Colston, L. G. (1985). The effects of a creative drama workshop and an arts on film program on the social interaction of institutional, severely developmentally disabled persons. Ph. D University of DePaul University. Ph. D University of Maryland Pess 14.**

**Combs, M. L., Slaby, E., Lahey, B. B., and Kazdin, A. E. (Eds). (1977). Social skills training with children, *Advances in Clinical Child Psychology*. (1st ed), (161-203) New York.**

**Conger, J., C, Keane, S, Phillips. (1981). Social skills intervention in the treatment of isolated or withdrawn children. *Psychological Bulletin*. 90, 3, 478-495.**

**Corey, G. (1982). Theory and practice of counseling and psychotherapy. Brooks/Cole Publishing Company. California.**

**DeNoon, D. J. Clark, C. (1998). Intervention reduces high-risk sex behavior. *Blood Weekly*. June 29 & July 6.**

**Dewey, M. L. (1994). Combining literature with drama. 9, 2-54 California.**

**Dikmeer, A. (1997). Sosyal beceri eğitiminin, ergenlerin sosyal içedönük düzeylerine etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.**

**Dökmen, Ü. (1995). Sosyometri ve psikodrama kuramsal çerçeve-uygulamalardan örnekler- yeni yaklaşımlar. Sistem Yayıncılık İstanbul.**

**Elias, M., Clabby, J. (1992). Building social problem solving skills: guidelines from a school-based program. San Francisco: Jossey-Bass.**

- Farris, J, P., Parke, J. (1993). To be or not to be: what student think about drama, *The Clearing House*. March / April 231-232.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bilim Dizisi:1 Varlık yayınları A.Ş., 487 1. basım 1998 İstanbul.
- Gottman, J., Gonso, J. & Rasmussen, B. (1975). Social interaction, social competence and frendship in children *Child Development* 46, 709-717.
- Gourgey, A., Bosseau, J. & Delgado, J. (1985). The impact of animprovisational dramatics program on student attitutes and achievement. *Children's Theatre Review*. 34, 9-14.
- Gönen, M., Dalkılıç, N, U. (1998). *Çocuk eğitiminde drama yöntem ve uygulamaları* 1. Baskı 48-49.
- Görkem, N. (1985). Öğrencilerin rehberlik uzmanlarından gördükleri hizmetlerle bekledikleri hizmetler arasındaki fark. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Güvendi, M. (1980). *Rehberlik saatlerinde öğrenci yaşantıları ve beklentilerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi A.Ü. Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Hargie, O. (1986). 'Communication as skilled behaviour'. O, Hargie. (Ed.). *A handbook of communication skills*. Croom Helm, London/NewYork Universiti Press. N.Y.
- Harp, B. (1988). Is all of that drama taking valuable time a way from reading? *The Reading Teacher*. 41, 9 May
- Hawkins, J, D. (1992). *The Seattle Social Development Project. The prevention of antisocial behavior in children*. NewYork: Guilford.

Howing, P, T. Wodarski, J., Kurts, P, D. & Gaudin, S, M. (1990). The empricial base for the implemenation of social skills training with malrested. **Children Social Work.** 35 (5), 460-477

Jackson, J, T. & Bynum, N. (1997). A teaching tool for culturally diverse children with behaqvioral disorders. **Journal of Instruction Psychology.** 24 (3), 158-10, 4.

Kagan, C. (1984). Social problem solving and social skills training. **British Journal of Clinical Psycholog.** 23, 161-173.

Kaner, S. (1991). "Psikodrama-kuram,teknik ve aralar" Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 23(2), 457 Ankara.

Kavcar, C. (1985). Örgün eğitimde dramatizasyon. **Eğitim ve Bilim.** Ankara TED yayınları. 32

Kramer, L. & Radey, C. (1997). Improving siblig relationships among young children: a social skills training model. **Family Relations** 46 (3) 237-246

Kuzgun, Y. (1996). T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı, Grup rehberliği el kitabı. Haziran, Ankara.

..... (1991-4) Rehberlik ve psikolojik danışma. Ankara. 3.

Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları T.C: 2846 Mevzuat Dizisi (1997) İlkretim genel müdürlüğü ilkretim okulu programı 4. baskı. Ankara.

Ladd, G, W. & Mize, j. (1983). A cognitive- social learning model of social skill training. **Psychological Review.** 90, 127-157.

Lehr, F. (1983). Developing language and thought through creative dramatics. **Language Arts.** 60, 385-389.

Mcleod, J, N. (1978). **Some curriculum implication of teaching drama.** PG 32, 49-54 Victoria Education Dept. Austuralia.



**Michelson, L., Sugai, D., Wood, R. & Kazdin, A. (1983). Social skills assesment and training with children. Plenum , New York.**

**Murray, S. (1994). Skills treaning teaches the bascs of social life. Curriculum Review . 33, 6, 14, 3/8**

**Netten, J. (1995). The usefulness of educational drama as a means of improving the communicative competence of early of french emmesion students. A Pilot Sutudy Conducted Of The Grade Two Level in St. Jones, Newfoundland.**

**Nickel, H-W. (1976). Spield-theaterund interaktions paedagogik. Reclinghausen Hamburg**

**Norman, J. (1981). Drama in Education. A curriculum for change. Oxford, 50**

**Oden, Sherri & Asher, S, R. (1977). Coaching children in social skills for friendship making. Child Development. 48, 495-506.**

**Okvuran, A. (1993). Yaratıcı dramanın empatik becerisi ve empatik eğilimi araştırmaya yönelik etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.**

**Onur, B. (Mary, J. Gander / Harry W.Gardiner) (1998). Çocuk psikolojisi 3. Baskı, Eylül, 257.**

**Philpin, M, M. & Woods, A. (1989). Educational guide to james brock's " the prince who wouldn't talk. " State Uni. of New York Postdam PG 38, 36-54.**

**Roark, A. & Stanfort, E. (1975). Gene rol playing and action methods in the clasroom. Group Psychotherapy. 28, 33-49.**

Robbins, B. (1988). **Creative dramatics in the language arts classroom.** office of educational researc and communication skills. Washington.

San, İ. (1990). **Eğitimde yaratıcı drama.** Alman Kültür yayıncılık. Ankara.

-(1991) **Eğitimde yaratıcı drama.** A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 23, 2 Ankara.

-(1992) **Eğitsel drama: yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi geliştiren bir disiplin.** ASSİTEJ Amatör Çocuk Tiyatroları Birliği I. toplantısı, Ankara.

Topukçu, H. (1982). **Atılganlık eğitimin ilkokul çocuklarının atılganlık düzeyine etkisi.** Yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Varış, F. (1976). **Eğitimde program geliştirme, teori ve teknikler.** 18-19 A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.

Voltan, N. (1980). **Grupla atılganlık eğitiminin bireyin atılganlık düzeyine etkisi.** Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Weissberg, R. & Elias, M. (1990). **School based social competence promotion as a primary prevention strategy: a tale of two project.** Prevention In Human Services. 7, 1, 177-200.

Wolpe, J. (1969). **Behavior therapy techniques.** Oxford: Pergammon Press.

Woodard, C, Y. (1984). **Guidlines for facilitating sociadramatic play.** Childhood Education. 4, 23, 45-48.

Yaffe S. (1989). **Drama as a teaching tool.** Educational Leadership. 46, 6, 29-32.

## EK-1 SOSYAL BECERİ ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenciler ,

Bu ölçek sosyal beceri düzeyinizi ölçmek amacıyla, günlük yaşantınızda ortaya koyduğunuz sosyal beceri davranışlarını içeren cümlelerden oluşmuştur. Aşağıdaki cümleleri dikkatle okuyunuz . Her bir cümle dört şıktan oluşmaktadır. Okuduğunuz cümle size hiç uygun gelmiyorsa 1'i, size biraz uygun geliyorsa 2' yi, genellikle uygun geliyorsa 3' ü, tamamen uygun geliyorsa 4'ü işaretleyiniz.

		1 hiç	2 bazen	3 genelde	4 tamamen
1	Grup içinde konuşmak istediğimde, izin alırım				
2	Grup içinde rahatlıkla konuşurum .				
3	Sınıfa yeni gelen bir arkadaşın yanına gidip onunla tanışırım .				
4	Hoşlandığım insanlarla yakınlık kurarım .				
5	Arkadaşlarıma beğendiğim özelliklerini söylerim .				
6	Arkadaşlarımmın hatalı yönlerini kendilerine söyler ve uyarırım.				
7	Gerektiğinde teşekkür etmeyi ihmal etmem.				
8	Ortamdan ayrılırken "iyi günler" demeyi unutmam .				
9	Grup içinde birtakım görevler alırım .				
10	Kırdığım veya üzdüğüm kişilerin gönlünü alırım .				
11	Derste anlamadığım yerleri öğretmenime sorarım .				
12	Doğru bildiğim konuları her yerde savunurum .				
13	Gördüğüm aksaklıkları ilgili kişilere bildiririm .				
14	Grup içinde yapılacak faaliyetlere ilişkin önerilerde bulunurum .				
15	Problemlerimi kendim halledemediğimde, yardım isterim .				
16	İlgi duyduğum sosyal faaliyetlere katılırım.				
17	Birbirlerini tanımayan arkadaşlarıma tanıştıırım .				
18	Anlatılanları dikkatle dinlerim .				
19	Sınavdan iyi not alan arkadaşlarıma tebrik ederim .				
20	Derslerimi bitirince, eğlenecek bir şeyler bulurum.				

**EK-2 SOSYAL BECERİ ÖLÇEĞİNDEKİ 40 MADDENİN MADDE TOPLAM  
KORELASYONU**

<b>Madde</b>	<b>r</b>	<b>Madde</b>	<b>r</b>
1	.1267	21	.1381
2	.3411	22	.1591
3	.1013	23	.2395
4	.1100	24	.2420
5	-.0047	25	.0583
6	.1504	26	.2710
7	.3248	27	.1131
8	.4156	28	.2022
9	.1646	29	.1524
10	.2458	30	.0981
11	.2449	31	.2883
12	.0485	32	.3091
13	.3592	33	.0683
14	.1669	34	.3091
15	.2199	35	.0683
16	.1480	36	.3296
17	.3652	37	.3296
18	.1635	38	.2083
19	.2604	39	.2422
20	.0136	40	.4456