

## Yaratıcı Drama Eğitimi ve Yaratıcı Drama Temelli Kişilerarası İlişkiler Eğitim Programının Öğretmen Adaylarının İletişim ve Sosyal Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi

### *Effect of Creative Drama and Creative Drama-Based Personnel Relations Education Program on the Teacher Candidates' Communication and Social Problem Solving Skills*

Doç. Dr. Esra DERELİ<sup>1</sup>

#### Özet

Bu araştırmanın amacı yaratıcı drama ve yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programının üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ve sosyal problem çözme becerilerine etkisini incelemektir. Araştırmanın örneklemini Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü ve Eğitim Bilimleri Bölümünde 2. ve 3. sınıfa devam eden 19- 22 yaş arasında 119 öğrenci oluşturmaktadır. Deney grubu 1 ve deney grubu 2'deki öğrencilere, her bir oturumu 60 dakika süren 30 oturum yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitimi programı uygulanmıştır. Araştırmada, demografik bilgi formu, iletişim becerileri ölçeği ve sosyal problem çözme envanteri kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, bağımlı örneklemler için t testi, ANOVA ve ANCOVA teknikleri kullanılmıştır. Araştırmada yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim Programına katılan üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ve sosyal problem çözme becerileri puan ortalamalarının eğitim programına katılmayan öğrencilerin ve yaratıcı drama eğitim programına katılan deney 2 grubu öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Yaratıcı drama, kişilerarası ilişkiler, iletişim becerileri, sosyal problem çözme

#### Abstract

The aim of this study was to examine the effect of the Creative Drama-Based Interpersonal Relationship Programme on the university student's communication skills and social problem solving skills. The sample group consisted of 126 children attending university 2 and 3 class. The Creative Drama-Based Interpersonal Relationship Programme was applied in the experimental group of 42 students, with session time lasting 60 minutes in total 30 session. In this research Personal information form, Communication Skills Scale and Social Problem Solving Inventory was used to measure. In the analysis process, descriptive statistics, paired samples t-test, One Way ANOVA and ANCOVA analysis techniques were used. At the end of the Creative Drama and Creative Drama-Based Interpersonal Relationship Programme, it was seen that the experimental group's communication skills and social problem solving skills points rose from the pre-test towards the post-test and, that it increased at a significant pace compared to the control group's communication skills and social problem solving skills. points.

**Keywords:** Creative drama, interpersonal relationship, communication skills, social problem solving

<sup>1</sup> Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, derelie@ogu.edu.tr, Orcid ID: <https://orcid.org/0002-1726-3144>

## **Giriş**

Bilimsel, teknolojik, ekonomik, toplumsal alanlarda süregelen hızlı gelişmeler eğitim alanını da etkileyerek öğrenme-öğretme anlayışında değişimlere neden olmuştur. Bu değişim eğitim-öğretim etkinliklerinde öğrenci merkezli, öğrenme ortamlarının öğrencinin ihtiyaç ve ilgisini dikkate alan, öğretmenin rehber olduğu yaklaşımların benimsenmesine neden olmuştur. Ayrıca, öğrencilerin eleştirel ve özgün düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, karar verme, girişimcilik ve bilgi teknolojilerini kullanma becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir (Arslan ve Özpınar, 2008; Gömleksiz, 2005; Kıroğlu, 2006 ) Eğitim sürecinin; öğretmen, öğrenci ve öğretim programları olmak üzere üç temel bileşeni bulunmaktadır. Bu üç öge arasındaki ilişki ne kadar sağlam ise o derece nitelikli ve etkin bir eğitimden söz edilebilir ve istenen nitelikte bireyler yetiştirilebilir. Eğitim-öğretimin kalitesi ve etkililiği öğretmenin niteliğiyle doğrudan ilişkili olduğundan (Karaçalı, 2004), müfredat çok iyi hazırlanmış olsa bile, öğretmenler istenilen yeterliklere sahip değilse eğitim-öğretimde arzulanan sonuç elde edilememektedir (Demirel ve Kaya, 2006). Bilgi toplumunu oluşturacak olan bireylerin yetişmesi nitelikli öğretmenler ile sağlanabilir. Gelecek nesilleri şekillendirecek olan nitelikli öğretmenlerin sahip olmaları gereken beceriler arasında, iletişimde netlik, beklenilene tam olarak açıklama, öğrenci ve diğer personelle iyi iletişim kurabilme, sosyal problem çözebilme, kişiler arası ilişkileri başlatma ve sürdürme, duyuşsal ve sosyal yönden anlatımcı olma, duyarlı olma becerileri yer almaktadır (Yüksel, 2001). Öğretmenin sahip olması gereken en temel özelliklerinin etkili iletişim kurabilme ve sosyal problem çözme özelliği olduğu görülmektedir (Çuhadar, Özgür, Akgün, Gündüz, 2014). Öğretmen ve öğrenci arasındaki çift yönlü iletişim, öğretmen tarafından verilen dönütlerin değerlendirilmesi için önemlidir. Kişiler arası iletişim, kapsamı ve sürdürülüş şekli ne olursa olsun, kişiler arasında gerçekleşen etkileşimlerdir (Dökmen, 2015) Kişiler arası iletişimde, iletişimin kaynağını ve hedefini insan oluşturur. Kişiler arası iletişimde kullanılan beceriler, alan yazında yapı ve içerik olarak farklı sınıflandırılmaktadır. Bu çalışmada kişiler arası iletişim becerileri kendini tanıma/kendini açma, empati, ben dili, egoyu geliştirici dil ve etkin/katılımlı dinleme olarak sınıflandırılmıştır. Kendini tanıma, bireyin sadece bedeninin farkında olması değil, aynı zamanda kişinin kendisiyle, düşünce ve duygularıyla ilişki kurması, kendinde olup biten duygusal ve düşünsel süreçleri anlamasıdır. Kendini tanımayan bir birey kendi yaşamını yönetmede zorlanabilir ve çevresindeki kişilerden nasıl etkilendiğini ve aynı şekilde kendisinin de çevresini nasıl etkilediğini fark etmede zorlanabilir (Cüceloğlu, 2012). Kendini açma ise, bireyin geçmişte yaşadığı olayları, gelecekle ilgili planlarını, özel durumlarını, eğilimlerini, duygu ve düşüncelerini istekli olarak uygun yer ve zamanda uygun gördüğü kişi ile paylaşmasıdır (Erduran (2012). Empati, bir insanın, kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır (Dökmen, 2015). Ben dili öfke, kızgınlık, gerginlik gibi olumsuz duyguların iletişim sürecine zarar vermeden, karşısındaki kişiyi suçlayıp, eleştirip, yargılamadan kişinin kendini ifade etmesidir. Kişi ben dilini kullanarak, davranışların kendi üzerindeki etkisinden ve bu davranışlarla ilgili duygularından oluşan iletiler gönderebilir. Egoyu geliştirici dil, iletişim kurulan kişiyi aşağılamayan, küçük görmeyen, öncelikle pozitif, olumlu özelliklerinden bahsederek karşımızdaki kişinin eksikliklerini, olumsuz bir gerçeğini kişiyi incitmeden, kırmadan söylemede kullanılan dildir. Egoyu zedeleyici dil ise karşımızdaki kişinin davranışlarını değiştirmemizde etkili olmayan, kişiyi kıran ve aşağılayıp küçük düşüren dildir (Atan, 2016). Etkin bir dinleme bireyi, anlatılanların basit bir tekrarını yapmak, hı hı, sonra, başka gibi tek sözcüklü devam ettirici kelimeler kullanmak, kısa

sorular sormak, anlatılanların kısa özetini yapmak, duyguları ifade etmek gibi, değişik yöntemler kullanılarak dinlemektir. Ayrıca etkin dinlemede konuşanın yüzüne bakmak, beden olarak ona yönelik durmak, göz teması kurmak konuşana karşı güven aşılama, ilgilenildiği mesajını verdiği için konuşan kişide rahatlık ve mutluluk uyandırmaktadır (Kocayörük, 2012).

İletişim becerilerini kazanmış olmanın doğrudan ve dolaylı olarak etkilediği alanlardan birisi sosyal problem çözme becerileridir. Sosyal problem ilişki içindeki bir ya da daha fazla kişinin davranışsal talep ya da beklentilerinin çatışma içinde olmasından kaynaklı engellenme durumudur (D’Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares, 2004). Sosyal problem çözme becerileri bireyin problemleri anlama ve etkili çözümler bulma ya da etkili baş etme yöntemlerini kullanmada gösterdiği bilişsel ve davranışsal çabalarıdır. Sosyal problem çözme becerileri olumlu sorun yönelimi, negatif sorun yönelimi, akılcı sorun çözme tarzı, dürtüsel-özensiz sorun çözme tarzı, kaçınan tarz olarak alt boyutlara ayrılmıştır. Problem yönelimi, bireyin yaşam içindeki problemlere ve kendi problem çözme becerisine ilişkin genel inançları, değerleri ve hislerini yansıtan bilişsel ve duygusal şemaların işleyişini içeren biliş üstü bir süreçtir (D’Zurilla, ve Sheedy, 1991). Olumlu sorun yönelimi, bireyin problemi faydalanılacak fırsat olarak görmesi, problemlerin çözülebilirliğine yönelik inancı, problem çözme yeterliğine güvenmesi, zaman ve çabayla problemi çözeceğine inanması, problemi çözmek için yerine üstüne gitmesidir (D’Zurilla, Maydeu-Olivares, ve Kant,1998).Negatif sorun yönelimi yönelim ise bireyin problemi tehdit olarak algılaması, problem çözme yeterliğine güvenmemesi, problemler karşısında kolay öfkelenmesi ve üzülmesidir. Akılcı sorun çözme tarzı bireyin etkili sosyal problem çözme becerilerini mantıklı, planlı ve sistemli bir şekilde uygulanmasıdır (D’Zurilla ve Nezu, 1999). Dürtüsel-özensiz sorun çözme tarzı bireyin alternatif çözümleri ve sonuçları, çabucak, dikkatsizce ve sistematik olmayan bir şekilde gözden geçirmesi; çözümün sonuçlarını dikkatsizce ve yetersiz olarak değerlendirmesidir (D’Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares, 2004). Kaçınan tarz ise bireyin problemle doğrudan yüzleşmek yerine ondan kaçınmayı tercih etmesi, problemi çözmeyi mümkün olduğunca ertelemeye çalışması, problemlerin kendi kendine çözülmesini beklemesi ve sorumluluğu diğer insanlara yüklemeye çalışmasıdır ( D’Zurilla ve Nezu, 1999).

Bireylerin iletişim becerileri ve sosyal problem çözme becerilerini geliştirmede kullanılabilecek eğitim-öğretim yöntemlerinden biri de yaratıcı drama yöntemidir. Eğitim-öğretim etkinliklerinde uygulanan yaratıcı drama yöntemi bireyin kişiler arası ilişkileri için gerekli olan dinleme becerilerini, empati ve kişilerarası problem çözme becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunmaktadır. Yaratıcı drama bireyin kelimeler, müzik, nesnelere, olaylar, şiirler vb. çeşitli uyarıcılar aracılığıyla zihinsel iletişim ağını harekete geçiren eylemlerini ve çağrışımlarını anlatma performansını yansıtmaya sürecidir (Taylor ve Warner, 2006). Yaratıcı drama bireye grup üyesi olma fırsatı vererek sosyal problem çözme ve iletişim becerileri geliştirir (Tahta, 1999). Bireylerin sosyal sorunlarını yansıtan temaların doğaçlama tekniği ile sunulması grup çalışması ilkelerini bütünleştirir. Yaratıcı dramada birey, bireylerin grup bağlılığı geliştikçe, insan ilişkilerindeki güçlü ve zayıf yanlarıyla doğrudan yüzleşebilmektedirler. Yaratıcı drama bireylere sosyal problemlerin canlandırılmasına, bireylerin toplumu ve toplumdaki ilişkileri daha iyi anlamalarına imkân verir. (Epeçan, 2012). Yaratıcı drama etkinlikleri bireyleri rol oynamaya motive ederek, lider merkezli eğitim yerine katılımcı merkezli eğitim sunarak, küçük gruplarla ve doğrudan deneyimlerin sergilenmesine imkan vererek bireylerin kişilerarası problem çözme

becerilerini ve kişilerarası ilişkilerini geliştirir. Yaratıcı drama gruplarının oluşturdukları öykünün ana kurgusuna bağlı kalarak kendi yorumu, yaklaşımı ve yöntemi ile farklı bir ürün oluşturma grup işbirliği olmadan başarılı olarak sergilenemez. Yaratıcı dramanın bu yönü bireylerin kişilerarası ilişkileri öğrenmelerini (sıra bekleme, paylaşma, birbirlerinin duygularını anlama ve süreçte oluşan uyuşmazlıkları çözme gibi) etkiler ve kolaylaştırır (Walsh-Bowers ve Basso, 1999). Drama, bir bireyin ilişkilerini, grup çalışmaları, drama teknikleri ve doğaçlama kullanılarak incelemesine imkân verir. Yaratıcı dramada katılımcılar yazılı bir metne bağlı kalmadan düşüncelerine, yaratıcılıklarına, bilgi ve tecrübelerine dayanan eylemlerde bulunurlar. Böylece bu süreç, doğal olarak, bireyin geçmişteki yaşam tecrübelerini yeniden yapılandırmasına olanak tanır. Bu süreçte, birey sunulan uyarıcının çağrıştırdığı ilişkileri, duyguları veya düşünceleri eylemleriyle, sembolleriyle ve anlatımlarıyla sergiler. Dramada katılımcıların anlatım yöntemi ses tonları, beden dili, hareket, resim, oyun ya da benzer bir sembol olabilir. Katılımcı bu yöntemlerle uyarıcılarla ilgili izlenimleri kadar benzersiz yorumlarını da sergilerler (Taylor ve Warner, 2006).

## **1. Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Drama süreci, bireyin belirli bir amaç çerçevesinde belirli bir olayı deneyimlemesini amaçlayabilir. Drama, farklı alanlarda kişilerin yaratıcılık potansiyelini ve kendini ifade etmesini geliştirme, gruplar arası ilişkileri geliştirme ve kendini fark etmeyi teşvik etme gibi çeşitli amaçlarla kullanılabilir (Karakelle, 2009). Yapılan çalışmalar incelendiğinde kişilerarası ilişkiler ve iletişim eğitim programlarının bireylerin iletişim becerilerini (Yüksel-Şahin, 1997; Atan, 2016; Yıldız ve Duy, 2013) ve sosyal problem çözme becerilerini (Çam, 1999) artırdığını ortaya koymaktadır. Yaratıcı drama, bireylerin hem kendini hem de toplumsal ilişkileri etkileşimde bulunarak tanımalarına katkı sağlamaktadır. Yaratıcı drama bireyin öğrendiklerinin sadece bilgi düzeyinde kalmasını önleyerek aynı zamanda duyuşsal öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlamaktadır. Bu nedenle kişilerarası ilişkiler eğitiminin yaratıcı drama yöntemi ile verilmesinin öğretmen adaylarının iletişim becerilerine ve sosyal problem çözme becerilerine olumlu etkisinin olacağı düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı üniversitede eğitim fakültesine devam eden öğretmen adaylarına uygulanan yaratıcı drama eğitimi ve yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler etkinlik programının öğretmen adaylarının iletişim becerileri ve sosyal problem çözme becerileri düzeylerine etkisini incelemektir.

### **1.1. Problem Cümlesi**

Yaratıcı drama eğitimi ve yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler etkinlik eğitim programı öğretmen adaylarının iletişim becerileri ve sosyal problem çözme becerilerini etkilemekte midir? Sorusuna cevap aranmıştır.

#### **1.1.1. Alt Problemler**

1. Yaratıcı drama eğitimi ve yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programı öğretmen adaylarının iletişim becerileri alt boyutlarını (egoyu geliştirici dil, etkin dinleme, kendini tanıma-kendini açma, empati, ben dili) etkilemekte midir?
2. Yaratıcı drama eğitimi ve yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programı öğretmen adaylarının sosyal problem çözme becerileri alt boyutlarını (olumlu sorun

yönelimi, negatif sorun yönelimi, akılcı sorun çözme tarzı, dürtüsel-özensiz sorun çözme tarzı ve kaçınan sorun çözme tarzı boyutu) etkilemekte midir?

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma üniversitede eğitim fakültesine devam eden öğretmen adaylarına uygulanan yaratıcı drama eğitimi ve yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler etkinlik eğitim programının iletişim becerileri ve sosyal problem çözme becerilerine etkisini test etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada yarı deneme modellerinden ön-test son-test eşleştirilmiş kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Eğitim fakültesine devam eden öğretmen adaylarından oluşan deney 1, deney 2 ve kontrol grupları araştırma başlamadan önce oluşturulan sınıflardan seçildiği için yarı deneme modeli kullanılmıştır. Araştırma iki deney grubu, bir kontrol grubundan oluşmaktadır. Deney grubu 1'e eğitim- öğretim döneminde devam ettikleri derslerle birlikte yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler etkinlik eğitim programı, deney grubu 2'ye eğitim- öğretim döneminde devam ettikleri derslerle birlikte yaratıcı drama eğitimi uygulanmış, kontrol grubu ise eğitim- öğretim döneminde devam ettikleri derslere katılmışlardır. Araştırmada deney grubu 1, deney grubu 2 ve kontrol grubuna iletişim becerileri ve sosyal problem çözme becerileri ölçükleri eğitim programı öncesinde ve sonrasında uygulanmıştır.

#### 2.1.1. Örneklem

Araştırmanın örneklemini 2017-2018 eğitim öğretim yılında eğitim fakültesi eğitim bilimleri bölümü rehberlik ve psikolojik danışmanlık anabilim dalında, temel eğitim bölümünde sınıf eğitimi ve okul öncesi eğitimi anabilim dallarında 2. ve 3. sınıfa devam eden 126 öğrenciden oluşmaktadır. Deney grupları oluşturulurken öğrencilerin eğitim programına katılmayı isteyip istemedikleri sorulmuş ve katılmak isteyen öğrenciler deney grubuna alınmıştır. Bu üç bölüme devam eden öğrenciler küme örnekleme yöntemi rastgele deney 1, deney 2 ve kontrol gruplarına ayrılmışlardır. Çalışma grubuna ait demografik özellikler tablo 1'de sunulmuştur.

Deney 1 grubunda yer alan öğrencilerin 7'si (%16,7) 19 yaşında, 15'i (%35,7) 20 yaşında, 14'ü (%33,3) 21 yaşında ve 6'sı (%14,3) 22 yaşındadır. Deney 1 grubunda yer alan öğrencilerin 28'i (%66,67) kız, 14'ü (%33,33) erkektir. Deney 2 grubunda yer alan öğrencilerin 8'i (%19,05) 19 yaşında, 14'ü (% 33,33) 20 yaşında, 14'ü (% 33,33) 21 yaşında ve 6'sı (% 14,29) 22 yaşındadır. Deney 2 grubunda yer alan öğrencilerin 27'si (%64,29) kız, 15'i (% 35,71) erkektir. -4000 TL. arasında ve 2'sinin ( % 4,80) gelirinin 4000 TL'den fazla olduğu görülmektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin 7'si (% 16,67) 19 yaşında, 13'ü (% 30,96) 20 yaşında, 15'i (% 35,71) 21 yaşında ve 7'si (% 16,67) 22 yaşındadır. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin 26'sı (%61,91) kız, 16'sı (% 38,09) erkektir.

Tablo 1. Örnekleme ilişkin demografik özellikler

Grup	Değişkenler	Durum	f	%
Deney Grubu 1	Yaş	19	7	16,7
		20	15	35,7
		21	14	33,3
		22	6	14,3
	Cinsiyet	Kız	28	66,67
		Erkek	14	33,33
	Yaşadığı yer	Büyük şehir	24	57,1
		İl	14	33,3
		İlçe	4	9,5
	Lise türü	Anadolu Meslek Lisesi	1	2,38
Meslek Lisesi		7	16,67	
Anadolu Lisesi		15	35,71	
Düz Lise		9	21,43	
Öğretmen Lisesi		10	23,81	
Gelir	0-1500 TL.	13	31,00	
	1501-2500 TL.	15	35,70	
	2501-4000 TL.	12	28,60	
	4000 TL'den fazla	2	4,80	
Deney Grubu 2	Yaş	19	8	19,05
		20	14	33,33
		21	14	33,33
		22	6	14,29
	Cinsiyet	Kız	27	64,29
		Erkek	15	35,71
	Yaşadığı yer	Büyük şehir	22	52,38
		İl	15	35,71
		İlçe	5	11,90
	Lise türü	Anadolu Meslek Lisesi	1	2,38
Meslek Lisesi		14	33,33	
Anadolu Lisesi		8	19,05	
Düz Lise		10	23,81	
Öğretmen Lisesi		9	21,43	
Gelir	0-1500 TL.	12	28,60	
	1501-2500 TL.	15	35,70	
	2501-4000 TL.	13	31,00	
	4000 TL'den fazla	2	4,80	
Kontrol Grubu	Yaş	19	7	10,3
		20	13	46,2
		21	15	33,3
		22	7	10,3
	Cinsiyet	Kız	26	61,91
		Erkek	16	38,09
	Yaşadığı yer	Büyük şehir	23	54,76
		İl	15	35,71
İlçe		4	9,52	
Lise türü	Anadolu Meslek Lisesi	1	2,6	
	Meslek Lisesi	7	30,8	
	Anadolu Lisesi	15	30,8	

		Düz Lise Öğretmen Lisesi	9 11	5,1 30,8
	Gelir	0-1500 TL. 1501-2500 TL. 2501-4000 TL. 4000 TL'den fazla	13 14 13 2	30,95 3,33 30,95 4,80

### 2.1.2. Veri Toplama Araçları

**2.1.2.1. Demografik Bilgi Formu:** Araştırmaya katılan bireylerin yaş, cinsiyet, üniversiteye gelmeden önce yaşadığı yer, mezun olduğu lise türü ve ailenin gelir düzeyini belirlemek için kullanılan bilgi formudur.

### 2.1.2.2. Sosyal Problem Çözme Envanteri- Kısa Formu

Envanter D'Zurilla, Nezu ve Maydeu-Olivares, (2002) tarafından geliştirilmiştir. Envanter beş basamaklı Likert tipinde yirmi beş maddeden oluşmaktadır. Envanterin olumlu sorun yönelimi, negatif sorun yönelimi, akılcı sorun çözme tarzı, dürtüsel-özensiz sorun çözme tarzı ve kaçınan sorun çözme tarzı olmak üzere beş alt boyutu vardır. Ayrıca özel bir formülle toplam sosyal problem çözme puanı hesaplanabilmektedir. Yüksek puanlar daha iyi sosyal problem çözme yeteneğine işaret etmektedir. Envanterin Türkiye'ye uyarlanması Eskin ve Aycan (2009) tarafından yapılmıştır. Envanterin yapı geçerliği Doğrulayıcı Faktör analizi ile sınanmış ve envanterin özgün formundaki beş boyutlu yapıya uyduğu tespit edilmiştir (RMSEA= 0,042,  $\chi^2 / df= 2,15$ , AGFI= 0,919, CFI= 0,929, NNFI= 0,920). Envanterin iç tutarlılık katsayıları olumlu sorun yönelimi boyutu için 0,67, negatif sorun yönelimi boyutu için 0,78, akılcı sorun çözme tarzı boyutu için 0,75, dürtüsel-özensiz sorun çözme tarzı boyutu için 0,62 ve kaçınan sorun çözme tarzı boyutu için 0,75'dir. Envanterin test tekrar test katsayıları olumlu sorun yönelimi boyutu için 0,61, negatif sorun yönelimi boyutu için 0,73, akılcı sorun çözme tarzı boyutu için 0,66, dürtüsel-özensiz sorun çözme tarzı boyutu için 0,66 ve kaçınan sorun çözme tarzı boyutu için 0,72'dir (Eskin ve Aycan, 2009). Bu çalışmada ölçeğin iç tutarlılık sayısı olumlu sorun yönelimi boyutu için 0,78, negatif sorun yönelimi boyutu için 0,82, akılcı sorun çözme tarzı boyutu için 0,76, dürtüsel-özensiz sorun çözme tarzı boyutu için 0,71 ve kaçınan sorun çözme tarzı boyutu için 0,81'dir.

### 2.1.2.3. İletişim Becerileri Ölçeği:

Buluş, Atan ve Sarıkaya (2015) tarafından geliştirilen ölçek, yetişkinlerde kişiler arası iletişim becerilerini ölçmeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Ölçek 34 maddeden ve beş boyuttan oluşmakta ve beşli Likert tipi dereceler üzerinden cevap verilmektedir. Ölçeğin madde-toplam korelasyonları 0,32 ile 0,60 arasında değişmektedir. Ölçeğin yapı geçerliği temel-bileşenler yöntemiyle analiz edilmiş ve toplam varyansın % 51'ni oluşturan beş faktör bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı egoyu geliştirici dil boyutu için 0,72, etkin dinleme boyutu için 0,84, kendini tanıma-kendini açma boyutu için 0,76, empati boyutu için 0,85, ben dili boyutu için 0,83'tür (Buluş, Atan ve Sarıkaya, 2017). Bu çalışmada ölçeğin iç tutarlılık sayısı egoyu geliştirici dil boyutu için 0,78, etkin dinleme boyutu için 0,86, kendini tanıma-kendini açma boyutu için 0,72, empati boyutu için 0,76, ben dili boyutu için 0,79'dur.

## **2.2. Deneysel Uygulama Süreci**

Araştırmada deney 1 grubu, deney 2 grubu ve kontrol grubu olmak üzere üç grup bulunmaktadır. Deney 1 grubuna araştırma kapsamında araştırmacı tarafından hazırlanan Yaratıcı Drama Temelli Kişilerarası İlişkiler Etkinlik Eğitim Programı uygulanmıştır. Yaratıcı Drama Temelli Kişilerarası İlişkiler Etkinlik Eğitim Programı yaratıcı drama yöntemi kullanılarak bireylerin kişilerarası ilişkileri anlamalarını ve olumlu kişilerarası ilişkiyi kullanmalarını amaçlayan bir etkinlik eğitim programıdır. Her bir oturum 60 dakika olmak üzere toplam 30 oturum olarak planlanmıştır. Yaratıcı Drama Temelli Kişilerarası İlişkiler Etkinlik Eğitim Programına katılmak isteyen öğretmen adaylarına ilk önce etkinlik eğitim programı hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra araştırmacı öğretmen adaylarıyla birlikte beyin fırtınası yaparak program içeriğinde işlenecek temalar ve bu temaların işlenmesinde kullanılacak drama teknikleri belirlenmiştir. Böylece öğretmen adaylarının katılımıyla dramanın aşamalarını içeren taslak programlar hazırlanmıştır. Hazırlanan taslak programlar yaratıcı drama sertifikasına sahip üç akademisyenin görüşlerine başvurulmuş ve uygulanacak etkinlik eğitim programına son şekli verilmiştir. Öğretmen adaylarının katılımıyla belirlenmiş temalar şöyledir; (1) Tanışma, güven, grup bağlılığı oluşturma, işbirliği oluşturma, (2) iletişim modeli, (3) kabul ve kabul çizgisini etkileyen faktörler (4) iletişim becerileri kazanabilme, (5) anne-baba-çocuk ilişkisi, (6) sosyal roller ve iletişim (7) edilgin dinleme, (8) etkin fiziki dinleme (9) etkin psikolojik dinleme (10) empati (11) dürüst olmak, (12) ben dilini kullanma, (13) başkalarını incitmeden hayır diyebilme (14) duyguları anlama (15) duyguları ifade etme, (16) duygu kontrolü (17) İletişim engelleri (18) savunucu iletişim, (19) savunucu iletişim tutumları (20) çözüm iletileri, (21) bastırıcı iletiler (22) sosyal olaylarda yaşanan problemler (23) sosyal olaylarda yaşanan problemleri çözüme etkili ve etkili olmayan çözüm yolları ( 24) anne-baba-çocuk çatışmaları ve kullanılan çözümler (25) kardeş ilişkileri (26) öfke kontrolü (27) görgü kuralları (28) nezaket kuralları ( 29) sen dili ( 30) sözsüz iletişimdir. Yaratıcı drama temelli kişiler arası ilişkiler etkinlik eğitim programına başlamadan önce deney 1 grubunda yer alan öğrencilere yaratıcı dramanın önemi, aşamaları, teknikleri ve uygulamaları konusunda bilgi verilmiştir. Ayrıca, Yaratıcı drama temelli kişiler arası ilişkiler etkinlik eğitim programına katılan öğretmen adayları eğitim-öğretim dönemindeki derslerine devam etmişlerdir.

Deney 2 grubuna ise araştırma kapsamında öğretmen adayları ve araştırmacıyla hazırlanan Yaratıcı Drama Etkinlik Eğitim Programı uygulanmıştır. Deney 2 grubunda yer alan öğretmen adayları da deney grubu 1'deki aşamalardan geçerek yaratıcı drama etkinlik eğitimine katılmışlardır. Ancak işlenen temalarda iletişim ve sosyal problem çözme becerilerinden bağımsız temalar oluşturulmuştur. Deney 2 grubunun oturum temaları şöyledir: (1) sağlık, (2) beslenme , (3) çevre kirliliği (4) dünya ve evren, (5) deniz ve deniz kirliliği, (6) su ve kuraklık (7) aile hayatı ve ailedeki bireylerin rolleri (8) cumhuriyet ve demokrasi (9) Milli bayramlarımız (10) farklı ülkelerde yaşam (11) farklılıklara saygı, (12) meslekler (13) trafik ve trafik kuralları (14) mevsimler (15) doğa olayları, (16) uzay (17) bitkiler ve yaşamları (18) hayvanlar ve yaşamları (19) misafirperverlik (20) duyu organları, (21) iç organlarımız (22) görgü kuralları (23) başkalarına saygılı olmak ( 24) özgürlük (25) Kültürel değerleri koruma (26) Bilinçli Tüketici Olma (27) tasarruflu olma (28) doğal afetlerden korunma ( 29) Diğer bireylerle benzerlik ve farklılıklarını bilme (30) işbirliğidir. Kontrol grubunda yer alan öğretmen adayları ise bu süreçte sadece eğitim-öğretim dönemindeki derslerine devam etmişler ancak yaratıcı drama eğitimi almamışlardır.



### 2.3. Verilerin Analizi

Araştırmada ilk olarak verilerin parametrik testlerin temel varsayımlarını karşılayıp karşılamadıkları incelenmiştir. Bunun için verilerin her bir grupta normal dağılım gösterip göstermediklerine bakılmış, deney 1 grubu, deney 2 grubu ve kontrol gruplarındaki öğretmen adayların ön test, sontest, kalıcılık testi ve fark puanlarına ilişkin ayrı ayrı hesaplanan Shapiro-Wilk testi sonuçları anlamlı çıkmamıştır ( $p > .05$ ). Bu nedenle araştırmanın verileri parametrik testlerle sınanmıştır. Deney 1 grubu, deney 2 grubu ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin iletişim becerileri alt boyutları ve sosyal problem çözme becerileri alt boyutları ön test puanları ANOVA ile sınanmıştır. Araştırmada uygulanan Yararlı Drama Temelli Kişilerarası ilişkiler etkinlik eğitim programının etkisini ortaya çıkarmak amacıyla Deney 1 grubu, deney 2 grubu ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin iletişim becerileri alt boyutları ve sosyal problem çözme becerileri alt boyutları son test puanları ANCOVA ile sınanmıştır. ANCOVA araştırmada, etkisi test edilen bağımsız değişkenin dışında bağımlı değişken ile ilişkisi bulunan ve ortak değişken olarak isimlendirilen bir başka değişkenin ya da değişkenlerin istatistiksel olarak kontrol edilmesini sağlar. Ayrıca bu test deneme modeli bir araştırmada grupların eşit olmaması durumunda grupları eşitlemek amacıyla ANCOVA kullanılabilir (Büyüköztürk, 2009). Bu nedenle araştırmada ANCOVA kullanılmıştır. ANCOVA testinin anlamlı olması durumunda varyansın kaynağını belirlemek için Bonferroni testi uygulanmıştır. Araştırmada bu testin seçilme nedeni Bonferroni testinin genellikle veri sayısının az olduğu durumlarda ve grupların homojen olduğunda kullanılmasıdır (Büyüköztürk, 2009). Deney 1 grubu ve deney 2 gruplarındaki öğrencilerin iletişim becerileri alt boyutları ve sosyal problem çözme becerileri alt boyutları ön test, son test, bağımlı örneklem için t testi ile sınanmıştır.

### 3. Bulgular

Bu bölümde araştırma alt problemlerine ilişkin bulgular tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 2. Deney 1 grubu, deney 2 grubu ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin iletişim becerileri alt boyut ön test puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları

Değişken	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F
Egoyu Geliştirici Dil	Gruplararası	11,434	2	5,717	0,692
	Gruplar içi	958,029	122	8,259	
	Toplam	969,462	124		
Etkin Dinleme	Gruplararası	18,043	2	9,021	0,545
	Gruplar içi	1920,512	122	16,556	
	Toplam	1938,555	124		
Kendini Tanıma- Açma	Gruplararası	7,932	2	3,966	2,019
	Gruplar içi	227,816	122	1,964	
	Toplam	235,748	124		
Empati	Gruplararası	5,459	2	2,730	0,219
	Gruplar içi	1446,003	122	12,466	
	Toplam	1451,462	124		
Ben Dili	Gruplararası	19,128	2	9,564	0,798
	Gruplar içi	1390,569	122	11,988	
	Toplam	1409,697	124		

Deney 1 grubu, deney 2 grubu ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin iletişim becerileri alt boyutlarından aldıkları ön test puanlarına ANOVA yapılmadan önce Levene Testi ile grupların homojenliği test edilmiş ve grupların homojen olduğu bulunmuştur. Levene test puanları 0,979 ile 2,158 arasında değişmektedir. Tablo 2 incelendiğinde deney 1 grubu, deney 2 grubu ve kontrol gruplarının iletişim becerileri alt boyutlarından egoyu geliştirici dil ( $F=0,692$ ,  $p>0,05$ ), etkin dinleme( $F=0,545$ ,  $p>0,05$ ), kendini tanıma-kendini açma ( $F=2,019$ ,  $p>0,05$ ), empati ( $F=0,219$ ,  $p>0,05$ ) ve ben dili ( $F=0,798$ ,  $p>0,05$ ) alt boyutu ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Tablo 3. Deney 1 grubu, deney 2 grubu ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin sosyal problem çözme becerileri alt boyut ön test puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları

Değişken	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F
Olumlu sorun yönelimi	Gruplarası	2,970	2	1,485	0,140
	Gruplar içi	1233,350	122	10,632	
	Toplam	1236,319	124		
Negatif sorun yönelimi	Gruplarası	14,586	2	7,293	0,614
	Gruplar içi	1377,632	122	11,876	
	Toplam	1392,218	124		
Akılcı sorun çözme tarzı	Gruplarası	10,023	2	5,011	0,516
	Gruplar içi	1127,389	122	9,719	
	Toplam	1137,412	124		
Dürtüsel-özensiz sorun çözme tarzı	Gruplarası	10,430	2	5,215	0,408
	Gruplar içi	1482,965	122	12,784	
	Toplam	1493,395	124		
Kaçınan Tarz	Gruplarası	13,667	2	6,834	0,419
	Gruplar içi	1892,081	122	16,311	
	Toplam	1905,748	124		
Toplam Sosyal Problem Çözme	Gruplarası	89,105	2	44,553	0,376
	Gruplar içi	13738,895	122	118,439	
	Toplam	13828,000	124		

Deney 1 grubu, deney 2 grubu ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin sosyal problem çözme becerileri alt boyutlarından aldıkları ön test puanlarına ANOVA yapılmadan önce Levene Testi ile grupların homojenliği test edilmiş ve grupların homojen olduğu bulunmuştur. Levene test puanları 0,456 ile 2,872 arasında değişmektedir. Tablo 3 incelendiğinde deney1 grubu, deney 2 grubu ve kontrol sosyal problem çözme becerileri alt boyutlarından olumlu sorun yönelimi ( $F=0,140$ ,  $p>0,05$ ), negatif sorun yönelimi ( $F=0,614$ ,  $p>0,05$ ), akılcı sorun çözme tarzı ( $F=0,516$ ,  $p>0,05$ ), dürtüsel-özensiz sorun çözme tarzı ( $F=0,408$ ,  $p>0,05$ ), kaçınan tarz ( $F=0,419$ ,  $p>0,05$ ) ve toplam sosyal problem çözme ( $F=0,376$ ,  $p>0,05$ ) alt boyutu ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Tablo 4. Deney 1 grubunda yer alan öğrencilerin iletişim becerileri alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar için t testi sonuçları

Değişken	Test	N		SS	sd	t	$\eta^2$
Egoyu Geliştirici Dil	Ön test	42	18,7619	2,45754	41	-17,634*	0,703
	Son test	42	23,9286	2,86606			
Etkin dinleme	Ön test	42	28,2381	3,86232	41		0,883
	Son test	42	34,1190	3,87740		-23,018*	
Kendini Tanıma-Açma	Ön test	42	6,5476	1,19353	41		0,483
	Son test	42	18,2619	3,54800		-20,209*	
Empati	Ön test	42	26,8571	3,73389	41	-12,773*	0,665
	Son test	42	32,0952	3,43447			
Ben Dili	Ön test	42	21,2381	3,43447	41	-23,999*	0,891
	Son test	42	26,3333	3,60668			

\* $p < 0,01$

Deney 1 grubunda yer alan öğrencilerin iletişim becerileri alt boyutlarından aldıkları öntest ve sontest puanları arasındaki fark bağımlı gruplar için t testi ile sınanmıştır. Tablo 4 incelendiğinde deney 1 grubunda yer alan öğrencilerin iletişim becerileri alt boyutlarından egoyu geliştirici dil ( $t_{(41)} = -17,634$ ,  $p < 0,01$ ), etkin dinleme ( $t_{(41)} = -23,018$ ,  $p < 0,01$ ), kendini tanıma-kendini açma ( $t_{(41)} = -20,209$ ,  $p < 0,01$ ), empati ( $t_{(41)} = -12,773$ ,  $p < 0,01$ ), ve ben dili ( $t_{(41)} = -23,999$ ,  $p < 0,01$ ) alt boyut öntest puan ortalamaları ile sontest puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir. Deney 1 grubunda yer alan öğrencilerin egoyu geliştirici dil, etkin dinleme, kendini tanıma-kendini açma, empati ve ben dili sontest puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından yüksektir. Deney 1 grubunda yer alan öğrencilerin iletişim becerileri alt boyutlarına ilişkin analizde grup için hesaplanan etakare değeri, etki büyüklüğünün yüksek olduğunu, ön test ve son test puanlarındaki değişkenliğin egoyu geliştirici dilin %70,3, etkin dinlemenin %88,3, kendini tanıma-açmanın %48,3, empatinin %66,5 ve beden dilinin % 89,1'ini açıkladığını göstermektedir.

Deney 1 grubunda yer alan öğrencilerin sosyal problem çözme becerileri alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki fark bağımlı gruplar için t testi ile sınanmıştır. Tablo 5 incelendiğinde deney 1 grubunda yer alan öğrencilerin sosyal problem çözme becerileri alt boyutlarından olumlu sorun yönelimi ( $t_{(41)} = -39,758$ ,  $p < 0,01$ ), negatif sorun yönelimi ( $t_{(41)} = 20,577$ ,  $p < 0,01$ ), akılcı sorun çözme tarzı ( $t_{(41)} = -15,408$ ,  $p < 0,01$ ), dürtüsel-özensiz sorun çözme tarzı ( $t_{(41)} = 20,194$ ,  $p < 0,01$ ), kaçınan tarz ( $t_{(41)} = 15,139$ ,  $p < 0,01$ ) ve toplam sosyal problem çözme ( $t_{(41)} = -28,768$ ,  $p < 0,01$ ) alt boyut ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Deney 1 grubunda yer alan öğrencilerin sosyal problem çözme becerileri alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar için t testi sonuçları

Değişken	Test	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	$\eta^2$
Olumlu sorun yönelimi	Ön test	42	12,7381	3,27637	41	-39,758*	0,952
	Son test	42	17,7143	3,19516			
Negatif sorun yönelimi	Ön test	42	16,9524	3,01987	41		0,776
	Son test	42	12,0238	3,08013		20,577*	
Akılcı sorun çözme tarzı	Ön test	42	16,6190	3,31260	41		0,945
	Son test	42	19,0952	3,21437		-15,408*	
Dürtüsel-özensiz sorun çözme tarzı	Ön test	42	16,4762	3,89645	41	20,194*	0,819
	Son test	42	10,2619	3,14728			
Kaçıran Tarz	Ön test	42	15,4524	4,19757	41	15,139*	0,687
	Son test	42	9,0952	3,89377			
Toplam Sosyal Problem Çözme	Ön test	42	40,8571	12,18070	41	-28,768*	0,967
	Son test	42	65,4286	11,73725			

\*p < 0,01

Deney 1 grubunda yer alan öğrencilerin olumlu sorun yönelimi, akılcı sorun çözme tarzı ve toplam sosyal problem çözme son test puan ortalamaları öntest puan ortalamalarından yüksek; negatif sorun yönelimi, dürtüsel-özensiz sorun çözme tarzı, kaçırın tarz son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından düşüktür. Deney 1 grubunda yer alan öğrencilerin sosyal problem çözme becerileri alt boyutlarına ilişkin analizde grup için hesaplanan etakare değeri, etki büyüklüğünün yüksek olduğunu, ön test ve son test puanlarındaki değişkenliğin olumlu sorun yönelimi %95,2, negatif sorun yönelimi %77,6, akılcı sorun çözme tarzı %94,5, dürtüsel-özensiz sorun çözme tarzı %81,9, kaçırın tarz %68,7 ve toplam sosyal problem çözenin % 96,7'sini açıkladığını göstermektedir.

Tablo 6. Deney 2 grubunda yer alan öğrencilerin iletişim becerileri alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar için t testi sonuçları

Değişken	Test	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	$\eta^2$
Egoyu Geliştirici Dil	Ön test	42	18,0263	3,52203	41	-31,898*	0,987
	Son test	42	20,9211	3,52122	41		
Etkin dinleme	Ön test	42	27,2895	4,47762	41	-62,915*	0,993
	Son test	42	32,3158	4,40580	41		
Kendini Tanıma-Açma	Ön test	42	6,1579	1,53388	41	-15,208*	0,477
	Son test	42	14,2368	2,81343	41		
Empati	Ön test	42	26,3421	3,13891	41		
	Son test	42	29,2632	4,31643	41	-5,719*	0,699
Ben Dili	Ön test	42	21,1579	2,85247	41	-34,877*	0,853
	Son test		28,6842	2,88618			

\*p < 0,01

Deney 2 grubunda yer alan öğrencilerin iletişim becerileri alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki fark bağımlı gruplar için t testi ile sınımlanmıştır. Tablo 6 incelendiğinde deney 2 grubunda yer alan öğrencilerin iletişim becerileri alt boyutlarından egoyu geliştirici dil ( $t_{(37)} = -31,898$ ,  $p < 0,01$ ), etkin dinleme ( $t_{(41)} = -62,915$ ,  $p < 0,01$ ), kendini tanıma-kendini açma ( $t_{(41)} = -15,208$ ,  $p < 0,01$ ), empati ( $t_{(41)} = -5,719$ ,  $p < 0,01$ ), ve ben dili ( $t_{(41)} = -34,877$ ,  $p < 0,01$ ) alt boyut ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir. Deney 2 grubunda yer alan öğrencilerin egoyu geliştirici dil, etkin dinleme, kendini tanıma-kendini açma, empati ve ben dili son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından yüksektir. Deney 2 grubunda yer alan öğrencilerin iletişim becerileri alt boyutlarına ilişkin analizde grup için hesaplanan etakare değeri, etki büyüklüğünün yüksek olduğunu, ön test ve son test puanlarındaki değişkenliğin egoyu geliştirici dilin %98,7, etkin dinlemenin %99,3, kendini tanıma-açmanın %47,7, empatinin %69,9 ve beden dilinin % 85,3'ünü açıkladığını göstermektedir.

Tablo 7. Deney 2 grubunda yer alan öğrencilerin sosyal problem çözme becerileri alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar için t testi sonuçları

Değişken	Test	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	$\eta^2$
Olumlu sorun yönelimi	Ön test	42	13,0012	3,63913	41	-37,408*	0,997
	Son test	42	15,0014	3,74887			
Negatif sorun yönelimi	Ön test	42	16,7368	4,42159	41	11,147*	0,931
	Son test	42	14,1579	4,73929			
Akılcı sorun çözme tarzı	Ön test	42	15,9474	3,14469	41	-6,345*	0,967
	Son test	42	16,8158	3,41582			
Dürtüsel-özensiz sorun çözme tarzı	Ön test	42	17,1579	3,96284	41	12,835*	0,832
	Son test	42	13,3947	4,00364			
Kaçıncı Tarz	Ön test	42	16,2632	4,26605	41	13,825*	0,957
	Son test	42	13,3421	4,32639			
Toplam Sosyal Problem Çözme	Ön test	42	38,7895	11,86901	41	-25,990	0,975
	Son test	42	50,9211	12,48216			

\* $p < 0,01$

Deney 2 grubunda yer alan öğrencilerin sosyal problem çözme becerileri alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki fark bağımlı gruplar için t testi ile sınımlanmıştır. Tablo 7 incelendiğinde deney 2 grubunda yer alan öğrencilerin sosyal problem çözme becerileri alt boyutlarından olumlu sorun yönelimi ( $t_{(41)} = -37,408$ ,  $p < 0,01$ ), negatif sorun yönelimi ( $t_{(41)} = 11,147$ ,  $p < 0,01$ ), akılcı sorun çözme tarzı ( $t_{(41)} = -6,345$ ,  $p < 0,01$ ), dürtüsel-özensiz sorun çözme tarzı ( $t_{(41)} = 12,835$ ,  $p < 0,01$ ), kaçınan tarz ( $t_{(41)} = 13,825$ ,  $p < 0,01$ ) ve toplam sosyal problem çözme ( $t_{(41)} = -25,990$ ,  $p < 0,01$ ) alt boyut ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir. Deney 2 grubunda yer alan öğrencilerin olumlu sorun yönelimi, akılcı sorun çözme tarzı ve toplam sosyal problem çözme son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından yüksek; negatif sorun yönelimi, dürtüsel-özensiz sorun çözme tarzı, kaçınan tarz son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından düşüktür. Deney 2 grubunda yer alan öğrencilerin sosyal problem çözme becerileri alt boyutlarına ilişkin analizde grup için hesaplanan etakare değeri, etki büyüklüğünün yüksek olduğunu, ön test ve son test puanlarındaki değişkenliğin olumlu sorun yönelimi %99,7, negatif sorun yönelimi

%93,1, akılcı sorun çözme tarzı %96,7, dürtüsel-özensiz sorun çözme tarzı %83,2, kaçınan tarz %95,7 ve toplam sosyal problem çözmenin % 97,5'ini açıkladığını göstermektedir.

Tablo 8. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin iletişim becerileri alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar için t testi sonuçları

Değişken	Test	N	$\bar{X}$	SS	sd	t
Egoyu Geliştirici Dil	Ön test	42	18,2564	2,57230	41	-0,813
	Son test	42	18,3077	2,46185	41	
Etkin dinleme	Ön test	42	27,8462	3,86304	41	-1,242
	Son test	42	28,1795	3,57529	41	
Kendini Tanıma-Açma	Ön test	42	6,7949	1,47219	41	
	Son test	42	6,8718	1,50752	41	-1,780
Empati	Ön test	42	26,6923	4,38391	41	
	Son test	42	26,8205	4,34603	41	-1,302
Ben Dili	Ön test	42	22,0513	3,99308	41	-1,503
	Son test	42	22,2821	3,87263	41	

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin iletişim becerileri alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki fark bağımlı gruplar için t testi ile sınanmıştır. Tablo 8 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin iletişim becerileri alt boyutlarından egoyu geliştirici dil ( $t_{(41)} = -0,813$ ,  $p > 0,05$ ), etkin dinleme ( $t_{(41)} = -1,242$ ,  $p > 0,05$ ), kendini tanıma-kendini açma ( $t_{(41)} = -1,780$ ,  $p > 0,05$ ), empati ( $t_{(41)} = -1,302$ ,  $p > 0,05$ ), ve ben dili ( $t_{(41)} = -1,503$ ,  $p > 0,05$ ) alt boyut ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığı görülmektedir.

Tablo 9. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sosyal problem çözme becerileri alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test puanlarına ilişkin bağımlı gruplar için t testi sonuçları

Değişken	Test	N	$\bar{X}$	SS	sd	t
Olumlu sorun yönelimi	Ön test	42	12,6154	2,82485	41	-1,418
	Son test	42	12,7949	2,60747		
Negatif sorun yönelimi	Ön test	42	16,1282	2,71622	41	-1,812
	Son test	42	16,4103	2,84437		
Akılcı sorun çözme tarzı	Ön test	42	16,1026	2,86352	41	-1,000
	Son test	42	16,1795	2,98127		
Dürtüsel-özensiz sorun çözme tarzı	Ön test	42	16,5897	2,71175	41	-1,138
	Son test	42	16,7436	2,59268		
Kaçınan Tarz	Ön test	42	15,6923	3,61396	41	1,765
	Son test		15,2821	3,50900		
Toplam Sosyal Problem Çözme	Ön test	42	40,2564	8,01879	41	-0,274
	Son test	42	40,3590	8,33347		

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sosyal problem çözme becerileri alt boyutlarından aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki fark bağımlı gruplar için t testi ile sınanmıştır. Tablo 9 incelendiğinde deney grubunda yer alan öğrencilerin sosyal problem

çözme becerileri alt boyutlarından olumlu sorun yönelimi ( $t_{(41)} = -1,418$ ,  $p > 0,05$ ), negatif sorun yönelimi ( $t_{(41)} = -1,812$ ,  $p > 0,05$ ), akılcı sorun çözme tarzı ( $t_{(41)} = -1,000$ ,  $p > 0,05$ ), dürtüsel-özensiz sorun çözme tarzı ( $t_{(41)} = -1,138$ ,  $p > 0,05$ ), kaçınan tarz ( $t_{(41)} = 1,765$ ,  $p > 0,05$  ve toplam sosyal problem çözme ( $t_{(41)} = -0,274$ ,  $p > 0,05$ ) alt boyut ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 10. Deney 1 grubu, deney 2 grubu ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin iletişim becerileri alt boyutlarından aldıkları son test puanlarına ilişkin ortalama ve düzeltilmiş ortalamalar

Değişken	Gruplar	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama
Egoyu Geliştirici Dil	Deney 1	42	23,9286	23,575
	Deney 2	42	20,9211	21,252
	Kontrol	42	18,3077	18,407
Etkin dinleme	Deney 1	42	34,1190	33,726
	Deney 2	42	32,3158	32,822
	Kontrol	42	28,1795	28,147
Kendini Tanıma- Açma	Deney 1	42	18,2619	18,263
	Deney 2	42	14,2368	14,203
	Kontrol	42	6,8718	6,579
Empati	Deney 1	42	32,0952	31,898
	Deney 2	42	29,2632	29,543
	Kontrol	42	26,5897	26,582
Ben Dili	Deney 1	42	26,3333	26,567
	Deney 2	42	28,6842	28,974
	Kontrol	42	22,2821	21,743

Deney 1 grubu, deney 2 grubu ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin iletişim becerileri alt boyutlarından aldıkları düzeltilmiş son test puanlarına ANCOVA yapılmadan önce Levene Testi ile grupların homojenliği test edilmiştir. Grupların egoyu geliştirici dil [ $F(123) = -1,812$ ,  $p > 0,05$ ], etkin dinleme [ $F(123) = -1,566$ ,  $p > 0,05$ ], kendini tanıma- kendini açma [ $F(123) = -1,488$ ,  $p > 0,05$ ], empati [ $F(123) = -1,506$ ,  $p > 0,05$ ] ve ben dili [ $F(123) = 0,503$ ,  $p > 0,05$ ] alt boyutlarında homojen olduğu bulunmuştur.

Tablo 11. Deney 1 grubu, deney 2 grubu ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin iletişim becerileri alt boyutlarından aldıkları düzeltilmiş son test puanlarına göre ANCOVA sonuçları

Değişken	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	$\eta^2$
Egoyu Geliştirici Dil	Ön test	777,286	1	777,286	545,437	0,828
	Grup	15,116	2	7,558	5,304*	0,086
	Hata	161,033	120	1,425		
	Toplam	54778,000	126			
Etkin dinleme	Ön test	1563,646	1	1563,646	852,055	
	Grup	4,963	2	2,481	1,352	
	Hata	207,372	120	1,835		
	Toplam	121366,000	126			
Kendini Tanıma-Açma	Ön test	18,834	1	18,834	2,625	0,023
	Grup	311,165	2	155,582	21,681*	0,277
	Hata	810,867	120	7,176		
	Toplam	24446,000	126			

Empati	Ön test	563,075	1	563,075	48,728	0,301
	Grup	145,181	2	72,590	6,282*	0,100
	Hata	1305,767	120	11,555		
	Toplam	105307,000	126			
Ben Dili	Ön test	1126,237	1	1126,237	736,854	0,867
	Grup	28,904	2	14,452	9,455*	0,143
	Hata	172,714	120	1,528		
	Toplam	81165,000	126			

\*P < 0,01

Tablo 11 incelendiğinde deney1 grubu, grubu ve kontrol deney gruplarının ön testlere göre düzeltilmiş iletişim becerileri alt boyutlarından egoyu geliştirici dil (F=5,304, p<0,01), etkin dinleme (F=1,352, p>0,05), kendini tanıma-kendini açma (F=21,681, p<0,01), empati (F=6,382 p<0,01) ve ben dili boyutları (F=9,455, p<0,01) son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşmaların olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak grupların düzeltilmiş sontest puanları arasındaki farkın kaynağının tespiti için Bonferroni testi uygulanmıştır.

Egoyu geliştirici dil boyutunda deney 1 grubunun ( $\bar{X} = 23,575$ ) ve deney 2 grubunun ( $\bar{X} = 21,252$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamaları kontrol grubunun ( $\bar{X} = 18,407$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamasından yüksektir. Ayrıca egoyu geliştirici dil boyutunda deney 1 grubunun ( $\bar{X} = 23,575$ ) düzeltilmiş son test puan ortalaması deney 2 grubunun ( $\bar{X} = 21,252$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamasından yüksektir. Etkin dinleme boyutunda deney 1 grubunun ( $\bar{X} = 33,726$ ) ve deney 2 grubunun ( $\bar{X} = 32,822$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamaları kontrol grubunun ( $\bar{X} = 28,147$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamasından yüksektir. Ayrıca etkin dinleme boyutunda deney 1 grubunun ( $\bar{X} = 33,726$ ) düzeltilmiş son test puan ortalaması deney 2 grubunun ( $\bar{X} = 32,822$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamasından yüksektir. Kendini tanıma-kendini açma boyutunda deney 1 grubunun ( $\bar{X} = 18,263$ ) ve deney 2 grubunun ( $\bar{X} = 14,203$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamaları kontrol grubunun ( $\bar{X} = 6,579$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamasından yüksektir. Ayrıca kendini tanıma-kendini açma boyutunda deney 1 grubunun ( $\bar{X} = 18,263$ ) düzeltilmiş son test puan ortalaması deney 2 grubunun ( $\bar{X} = 14,203$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamasından yüksektir. Empati boyutunda deney 1 grubunun ( $\bar{X} = 31,898$ ) ve deney 2 grubunun ( $\bar{X} = 29,543$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamaları kontrol grubunun ( $\bar{X} = 26,582$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamasından yüksektir. Ayrıca empati boyutunda deney 1 grubunun ( $\bar{X} = 31,898$ ) düzeltilmiş son test puan ortalaması deney 2 grubunun ( $\bar{X} = 29,543$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamasından yüksektir. Ben dili boyutunda deney 1 grubunun ( $\bar{X} = 26,567$ ) ve deney 2 grubunun ( $\bar{X} = 28,974$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamaları



kontrol grubunun ( $\bar{X} = 21,743$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamasından yüksektir. Ayrıca ben dili boyutunda deney 1 grubunun ( $\bar{X} = 26,567$ ) düzeltilmiş son test puan ortalaması deney 2 grubunun ( $\bar{X} = 28,974$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamasından yüksektir.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin iletişim becerileri alt boyutlarına ilişkin analizde grup için hesaplanan etakare değeri, etki büyüklüğünün yüksek olduğunu, farklı gruplarda olmanın son test puanlarındaki değişkenliğin egoyu geliştirici dilin % 8,6, kendini tanıma-açmanın %27,7, empatinin % 10,0 ve beden dilinin % 14,3'ünü açıkladığını göstermektedir.

Tablo 12. Deney 1 grubu, deney 2 grubu ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin sosyal problem çözme becerileri alt boyutlarından aldıkları son test puanlarına ilişkin ortalama ve düzeltilmiş ortalamalar

Değişken	Gruplar	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama
Olumlu Sorun Yönelimi	Deney 1	42	17,7143	17,755
	Deney 2	42	15,000	14,782
	Kontrol	42	12,6154	12,782
Negatif Sorun Yönelimi	Deney 1	42	12,0238	11,723
	Deney 2	42	14,1579	14,032
	Kontrol	42	16,4103	16,888
Akılcı Sorun Çözme Tarzı	Deney 1	42	19,0952	18,742
	Deney 2	42	16,8158	17,119
	Kontrol	42	16,1795	16,316
Dürtüsel-Özensiz Sorun Çözme Tarzı	Deney 1	42	10,2619	10,439
	Deney 2	42	13,3947	13,008
	Kontrol	42	16,7436	16,872
Kaçınan Tarz	Deney 1	42	9,0952	9,338
	Deney 2	42	13,3421	12,884
	Kontrol	42	15,2821	15,369
Toplam Sosyal Problem Çözme	Deney 1	42	65,4286	64,691
	Deney 2	42	50,9211	52,160
	Kontrol	42	40,3590	40,103

Deney 1 grubu, deney 2 grubu ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin sosyal problem çözme becerileri alt boyutlarından aldıkları düzeltilmiş son test puanlarına ANCOVA yapılmadan önce Levene Testi ile grupların homojenliği test edilmiştir. Grupların olumlu sorun yönelimi [F(123)=-1,607, p>.05] negatif sorun yönelimi [F(123)=-1,030, p>.05], akılcı sorun çözme tarzı [F(123)=-1,346 p>0,05], dürtüsel-özensiz sorun çözme tarzı [F(123)=-1,399, p>0,05], kaçınan tarz F(123)=1,966, p>0,05] ve toplam sosyal problem çözme F(123)=1,209, p>0,05] alt boyutlarında homojen olduğu bulunmuştur.

Tablo 13. Deney 1 grubu, deney 2 grubu ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin iletişim becerileri alt boyutlarından aldıkları düzeltilmiş son test puanlarına göre ANCOVA sonuçları

Değişken	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	$\eta^2$
Olumlu Sorun Yönelimi	Ön test	1139,479	1	1139,479	5022,131	0,978
	Grup	37,075	2	18,537	81,701**	0,591
	Hata	25,639	120	0,227		
	Toplam	29148,000	126			
Negatif Sorun Yönelimi	Ön test	1099,128	1	1099,128	606,370	0,843
	Grup	10,096	2	5,048	2,785**	0,047
	Hata	204,828	120	1,813		
	Toplam	25719,000	126			
Akılcı Sorun Çözme Tarzı	Ön test	1104,607	1	1104,607	1653,297	0,936
	Grup	15,237	2	7,618	11,403*	0,168
	Hata	75,498	120	0,668		
	Toplam	37462,000	126			
Dürtüsel-Özensiz Sorun Çözme Tarzı	Ön test	912,373	1	912,373	419,497	0,788
	Grup	9,643	2	4,821	2,217	
	Hata	245,766	120	2,175		
	Toplam	23429,000	126			
Kaçınan Tarz	Ön test	1363,990	1	1363,990	404,660	0,782
	Grup	16,953	2	8,476	2,515**	0,043
	Hata	380,890	120	3,371		
	Toplam	21129,000	126			
Toplam Sosyal Problem Çözme	Öntest	10851,351	1	10851,351	743,261	0,868
	Grup	1104,233	2	552,117	37,817*	0,401
	Hata	1649,761	120	14,600		
	Toplam	26914,992	126			

\*p < 0,01, \*\*p < 0,05

Tablo 13 incelendiğinde deney1 grubu, deney 2 grubu ve kontrol deney gruplarının ön testlere göre düzeltilmiş sosyal problem çözme becerileri alt boyutlarından olumlu sorun yönelimi (F=81.701, p<.01), negatif sorun yönelimi (F= 2,785, p<0,05), akılcı sorun çözme tarzı (F=11,403, p<0,01), kaçınan tarz (F=2.515, p<0,05), toplam sosyal problem çözme (F=37,817, p<0,01) son test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşmaların olduğu görülmektedir. Ancak dürtüsel-özensiz sorun çözme tarzı (F=2,217, p>0,05), alt boyutunda deney 1 grubu, deney 2 grubu ve kontrol deney gruplarının ön testlere göre düzeltilmiş son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Buna bağlı olarak grupların düzeltilmiş son test puanları arasındaki farkın kaynağının tespiti için Bonferroni testi uygulanmıştır.

Olumlu sorun yönelimi boyutunda deney 1 grubunun ( $\bar{X}$  =17,755) ve deney 2 grubunun ( $\bar{X}$  =14,782) düzeltilmiş son test puan ortalamaları kontrol grubunun ( $\bar{X}$  =12,782) düzeltilmiş son test puan ortalamasından yüksektir. Ayrıca probleme olumlu

yönelim boyutunda deney 1 grubunun ( $\bar{X} = 17,755$ ) düzeltilmiş son test puan ortalaması deney 2 grubunun ( $\bar{X} = 14,782$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamasından yüksektir. Negatif sorun yönelimi boyutunda deney 1 grubunun ( $\bar{X} = 11,723$ ) ve deney 2 grubunun ( $\bar{X} = 14,032$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamaları kontrol grubunun ( $\bar{X} = 16,888$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamasından düşüktür. Ayrıca probleme olumsuz yönelim boyutunda deney 1 grubunun ( $\bar{X} = 11,723$ ) düzeltilmiş son test puan ortalaması deney 2 grubunun ( $\bar{X} = 14,032$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamasından düşüktür.

Akılcı sorun çözme tarzı boyutunda deney 1 grubunun ( $\bar{X} = 18,742$ ) ve deney 2 grubunun ( $\bar{X} = 17,119$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamaları kontrol grubunun ( $\bar{X} = 16,316$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamasından yüksektir. Ayrıca rasyonel problem çözme boyutunda deney 1 grubunun ( $\bar{X} = 18,742$ ) düzeltilmiş son test puan ortalaması deney 2 grubunun ( $\bar{X} = 17,119$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamasından yüksektir. Kaçıncı tarz boyutunda deney 1 grubunun ( $\bar{X} = 9,338$ ) ve deney 2 grubunun ( $\bar{X} = 12,884$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamaları kontrol grubunun ( $\bar{X} = 15,369$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamasından düşüktür. Ayrıca kaçınan tarz boyutunda deney 1 grubunun ( $\bar{X} = 9,338$ ) düzeltilmiş son test puan ortalaması deney 2 grubunun ( $\bar{X} = 12,884$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamasından düşüktür. Toplam sosyal problem çözme boyutunda deney 1 grubunun ( $\bar{X} = 64,691$ ) ve deney 2 grubunun ( $\bar{X} = 52,160$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamaları kontrol grubunun ( $\bar{X} = 40,103$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamasından yüksektir. Ayrıca toplam sosyal problem çözme boyutunda deney 1 grubunun ( $\bar{X} = 64,691$ ) düzeltilmiş son test puan ortalaması deney 2 grubunun ( $\bar{X} = 52,160$ ) düzeltilmiş son test puan ortalamasından yüksektir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sosyal problem çözme becerileri alt boyutlarına ilişkin analizde grup için hesaplanan etakare değeri, etki büyüklüğünün yüksek olduğunu, farklı gruplarda olmanın son test puanlarındaki değişkenliğin olumlu sorun yöneliminin %59,1, negatif sorun yöneliminin % 4,7, akılcı sorun çözme tarzının %16,8, dürtüsel-özensiz sorun çözme tarzının % 83,2, kaçınan tarzının % 4,3 ve toplam sosyal problem çözmenin % 40,1'ini açıkladığını göstermektedir.

#### 4. Tartışma

Araştırma bulguları incelendiğinde, yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programının uygulandığı deney grubundaki üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ön test-son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programının uygulandığı deney grubundaki üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri düzeltilmiş son test puanları ile yaratıcı drama eğitimi alan deney 2 grubu ve kontrol grubunda yer alan üniversite öğrencilerin düzeltilmiş son test iletişim becerileri puanları karşılaştırıldığında, deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgu, yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programının deney

grubundaki üniversite öğrencilerin iletişim becerileri puanlarını arttırmada etkili olduğunu göstermektedir. Yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programı üniversite öğrencilerine hem kişilerarası ilişkileri başlatma ve sürdürmede etkili olan temel becerileri öğrenmelerine katkı sağlamış hem de bu öğrendiklerini yaratıcı drama yöntemi ile deneme ve yaşama aktarma imkanı bulmuşlardır. Böylece kişilerarası ilişkilerde yaşadıkları olay, durum ve sorunlarla ilgili kendisinin ve diğer bireylerin duygularını, düşüncelerini değerlendirmelerine katkı sağlamıştır. Yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programının bu özelliği üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerini arttırmış olabilir. Alan yazın incelendiğinde ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite öğrencilerine uygulanmak üzere geliştirilen kişilerarası ilişkileri kazandırma programlarının etkili olduğu görülmektedir. Afacan ve Turan ( 2012) fen bilgisi öğretmenliğinde öğrenim gören öğretmen adaylarına verilen yaratıcı drama yöntemi ile bütünleştirilmiş iletişim becerileri eğitiminin öğrencilerin iletişim becerilerinde etkili olduğunu bulmuşlardır. Graves, Frabutt, Vigliano ( 2007) araştırmalarında yaratıcı drama ve rol oynama yöntemiyle verilen kişiler arası problem çözme eğitimin ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin iletişim becerilerini artırdığını bulmuşlardır. Yüksel-Şahin (1997) grupla iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmada iletişim becerileri eğitimine katılan öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinin bu programa katılmayan öğrencilerin iletişim beceri düzeylerinden yüksek olduğunu bulmuştur. Atan (2016) aile iletişim becerileri psiko-eğitim programının ebeveynlerin iletişim becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırmada, deney ve kontrol grubu ebeveynlerinin iletişim becerilerinin egoyu geliştirici dil, etkin dinleme, empati, ben dili alt boyutları son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu, ancak iletişim becerilerinin kendini tanıma/açma alt boyutu son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Yıldız ve Duy (2013) kişilerarası iletişim becerileri psiko-eğitim programının, görme engelli ergenlerin empatik eğilimlerini ve iletişim becerilerini arttırmada etkili olduğunu bulmuşlardır. Bu yapılan araştırma sonuçları ilgili araştırma bulgularını destekler niteliklidir.

Araştırma bulguları incelendiğinde, yaratıcı drama eğitimin uygulandığı deney 2 grubundaki üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ön test-son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca yaratıcı drama eğitiminin uygulandığı deney 2 grubundaki üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri düzeltilmiş son test puanları ile kontrol grubunda yer alan üniversite öğrencilerin düzeltilmiş son test iletişim becerileri puanları karşılaştırıldığında, deney 2 grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgu, yaratıcı drama eğitiminin üniversite öğrencilerin iletişim becerileri puanlarını arttırmada etkili olduğunu göstermektedir. Birey yaratıcı drama süreçlerinde iletişimin her türlü ögesini kullanabilmektedir. Yaratıcı dramanın özünü yakın iletişimi ve paylaşma vardır. Bu özelliği ile yaratıcı drama iletişim unsurlarını kullanmayı gerektirir. Yaratıcı dramanın her aşaması sözlü ve sözsüz iletişime dayanır. Ayrıca yaratıcı drama bireyin özgür bir ortamda, yargılanma kaygısı taşımadan kendi düşüncelerinin, duygularının ve bedeninin farkına varmasına ve ifade etmesine fırsat verir. Yaratıcı dramanın bu özellikleri üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerini gelişmesine katkı sağlamış olabilir. Alan yazın incelendiğinde yaratıcı drama eğitiminin ortaöğretim ve üniversite öğrencilerine iletişim becerileri kazandırmada etkili olduğu görülmektedir. Gökçearsan-Çifci ve Altınova (2012) yaratıcı drama yönteminin sosyal hizmet bölümü öğrencilerin empatik becerisine etkisini inceledikleri araştırmada yaratıcı drama dersini alan öğrencilerin empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerinin geliştiğini bulmuşlardır. Ceylan ve Ömeroğlu (2007) okul öncesinde

drama dersinin üniversite öğrencilerine katkısını incelemişlerdir. Araştırmada okul öncesinde drama dersine katılan üniversite öğrencileri drama dersinin iletişim becerileri ve empati gelişimlerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Akoğuz (2002) ergenlerin iletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramanın etkili olduğunu bulmuştur. Köksal-Akyol ve Hamamcı (2007) Yaratıcı drama eğitiminin üniversite öğrencilerinin empatik eğilimlerinde etkili olduğunu bulmuşlardır. Fırat-Durdukoca (2015 ) okul öncesi öğretmen adaylarının aldıkları drama dersinin beklentilerini karşılayıp karşılanmadığına yönelik görüşlerini incelemiştir. Araştırmada öğretmen adayları drama dersinin iletişim becerilerini arttırmada etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırma bulguları incelendiğinde, yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programının uygulandığı deney grubundaki üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerileri ön test-son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programının uygulandığı deney grubundaki üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerileri düzeltilmiş son test puanları ile deney 2 grubu ve kontrol grubunda yer alan üniversite öğrencilerin düzeltilmiş son test sosyal problem çözme becerileri puanları karşılaştırıldığında, deney 1 grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgu, yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programının deney grubundaki üniversite öğrencilerin sosyal problem çözme becerileri puanlarını arttırmada etkili olduğunu göstermektedir. Yaratıcı drama, sosyal çevredeki sorunları, durumları ve olayları belli bir grubun gündemine getirerek yaşamalarına olanak vermektedir. Yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programında üniversite öğrencilerinin sosyal çevrede yaşadıkları sorunlara kişilerarası ilişkileri temel alarak çözüm üretmelerini desteklediği ve yaratıcı drama yöntemi ile üretilen bu çözümleri yaşama aktarabildikleri için sosyal problem çözme becerilerini etkilemiş olabilir. Ayrıca yaratıcı dramanın değerlendirme aşamasında, sosyal çevredeki sorunları, durumları ve olaylara yönelik çözümleri gözden geçirmeye ve canlandırmada yaşanan duygu ve düşüncelerin paylaşımına olanak vermesi üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerilerine katkı sağlamış olabilir. Alan yazın incelendiğinde ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite öğrencilerine uygulanan kişilerarası ilişkiler programlarının etkili olduğu görülmektedir. Çam (1999) iletişim becerileri eğitim programının öğretmen adaylarının problem çözme becerisi algıları üzerinde olumlu yönde etkisinin olduğunu bulmuştur. Graves, Frabutt, Vigliano ( 2007 ) araştırmalarında yaratıcı drama ve rol oynama yöntemiyle verilen kişiler arası problem çözme eğitiminin ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinin olumlu çatışma çözme becerilerini artırdığını bulmuşlardır.

Araştırma bulguları incelendiğinde, yaratıcı drama eğitiminin uygulandığı deney 2 grubundaki üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerileri ön test-son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca yaratıcı drama eğitiminin uygulandığı deney 2 grubundaki üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerileri düzeltilmiş son test puanları ile kontrol grubunda yer alan üniversite öğrencilerin düzeltilmiş son test sosyal problem çözme becerileri puanları karşılaştırıldığında, deney 2 grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu bulgu, yaratıcı drama eğitiminin deney 2 grubundaki üniversite öğrencilerin sosyal problem çözme becerileri puanlarını arttırmada etkili olduğunu göstermektedir. Yaratıcı drama, sosyal çevredeki sorunları, durumları ve olayları belli bir grubun gündemine getirerek yaşamalarına olanak verir. Yaratıcı dramanın canlandırma aşaması doğaçlama ve rol oynama tekniklerinin kullanıldığı, katılımcıların bireysel, ikili ya da grup olarak bir konuyu canlandırmaları esasına dayanmaktadır. Yaratıcı dramanın

konuları genellikle içinde bir sorunu, bir çatışmayı ve gerilimi barındırmaktadır (Adıgüzel, 2006). Gündeme gelen farklı sosyal sorunların, durumların ve olayların yaratıcı drama yöntemi ile canlandırılması bireylerin, toplumu ve toplumdaki ilişkileri daha iyi anlamalarını sağlamaktadır. Bu etkileşim bireylerin sosyal problemlere uygun ve alternatif çözüm yollarını irdelemelerine, canlandırmalarına ve sonuçlarını yaşamalarına imkan verir. Yaratıcı drama süreci bireylerin sosyal problemleri çözmeye yönelik deneyim kazanmalarına katkı sağlar (Önder, 2002). Dramanın bu özelliği üniversite öğrencilerinin sosyal problem çözme becerilerini artırmış olabilir. Alan yazın incelendiğinde ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite öğrencilerine uygulanan kişilerarası ilişkiler etkinlik eğitim programlarının etkili olduğu görülmektedir. İlgili literatürle araştırma bulguları örtüşmektedir. Palavan (2017) dramanın sınıf öğretmeni adaylarının problem çözme becerileri düzeylerini geliştirdiğini belirlemiştir. Altuntaş ve Altınova (2015) yaratıcı drama temelli olarak uygulanan sosyal sorun çözme eğitimi programının sosyal problem çözmenin alt testleri olan sorun yönelim ölçeği ve sorun çözme becerileri ölçeği için elde edilen öntest ve sontest puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu tespit etmişlerdir. Freeman, Sullivan ve Fulton (2003) yaratıcı dramanın ilköğretim dönemi çocukların problem davranışlarını azaltmada etkili olduğunu bulmuşlardır. Ancak Arslan (2015) yaptığı çalışmada yaratıcı dramanın öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinde etkili olmadığını bulmuştur. Bu çalışmalardan yola çıkarak yaratıcı dramanın öğretmen adayların iletişim ve sosyal problem çözme becerilerini etkilediği söylenebilir. Ayrıca çalışmadan yola çıkarak öğretmen adaylarının iletişim ve sosyal problem çözme becerilerinde yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programının en etkili olduğunu, bunu yaratıcı drama eğitiminin izlediği söylenebilir.

Araştırmanın bulgularına dayalı olarak şu öneriler getirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre yeni yapılacak çalışmalarda, daha geniş örneklem gruplarında ve daha fazla öğretmen adayına yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler etkinlik eğitim programı uygulanarak iletişim becerileri ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi incelenebilir. Araştırmada elde edilen sonuçlar eğitim programını kısa süreçteki etkilerini ortaya koymaktadır. Eğitim programının uzun süreçteki etkilerine yönelik araştırmalar yapılabilir. Bu çalışmada bir eğitim öğretim dönemi boyunca yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programının ve yaratıcı dramanın üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi incelenmiştir. Bu nedenle daha uzun dönem yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programının ve yaratıcı dramanın üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi incelenebilir.

## **Sonuç Ve Öneriler**

Araştırmada yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programının ve yaratıcı dramanın üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ve sosyal becerilerini geliştirmede etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programının üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ve sosyal becerilerini geliştirmede yaratıcı dramadan daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgulara dayalı olarak şu öneriler getirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre yeni yapılacak çalışmalarda, daha geniş örneklem gruplarında ve daha fazla öğretmen adayına yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programı uygulanarak iletişim becerileri ve sosyal

problem çözme becerilerine etkisi incelenebilir. Araştırmada elde edilen sonuçlar eğitim programını kısa süreçteki etkilerini ortaya koymaktadır. Eğitim programının uzun süreçteki etkilerine yönelik araştırmalar yapılabilir. Bu araştırmada bir eğitim öğretim dönemi boyunca yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programının ve yaratıcı dramanın üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi incelenmiştir. Bu nedenle daha uzun dönem yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programının ve yaratıcı dramanın üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi incelenebilir.

## Kaynakça

- Adıgüzel, H. Ö. (2006). “Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri Ve Aşamaları”, *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1: 17–31.
- Afacan, Ö. ve Turan, F. (2012).” Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Algılarının Belirlenmesinde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması”, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33 (2): 211-237.
- Akoğuz, M. (2002). “İletişim Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi”, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Altuntaş, O. ve Altınova, H.H.( 2015). “Yaratıcı Drama Yönteminin Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Sorun Çözme Becerilerine Etkisi”, *Turkish Studies: International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10 (4 ): 49-62
- Arslan, S. (2015). “Pre-service teachers' level of problem solving and its relation with creative drama”, *Education*, 135 ( 4): 423-434.
- Arslan, S. ve Özpınar, İ. (2008). “Öğretmen Nitelikleri: İlköğretim Programlarının Beklentileri Ve Eğitim Fakültelerinin Kazandırdıkları” *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 2( 1): 38-63.
- Atan, A. (2016). “Aile İletişim Becerileri Psikoeğitim Programının Ebeveynlerin İletişim Becerilerine, Çift Uyumuna, Evlilik Doyumuna ve 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Duygusal Uyumuna Etkisi”, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Denizli
- Buluş, M., Atan, A. ve Sarıkaya, H. (2017). “Effective Communication Skills: A New Conceptual Framework and Scale Development Study”, *International Online Journal of Educational Sciences*, 10 (10): 1-16
- Büyüköztürk, Ş. (2009). “Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı”, Ankara: Pegem Akademi
- Ceylan, Ş. ve Ömeroğlu, E. (2007). “Okul Öncesinde Drama Dersinin Üniversite Öğrencilerine Katkısının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1 (3,4): 56-77.
- Cüceloğlu, D. (2015). “İletişim Donanımları”, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çam, S. (1999 ). “İletişim Becerileri Eğitimi Programının Öğretmen Adaylarının Ego Durumlarına ve Problem Çözme Becerisi”, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* 2(12): 16-27.
- Çuhadar, C., Özgür, H., Akgün, F. ve Şemseddin Gündüz, Ş.(2014). Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri ve İletişimci Biçimleri”, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1): 295-311
- Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2006). “Eğitim Bilimine Giriş”, İstanbul: Pegem-A Yayıncılık.

- Dökmen, Ü. (2015). “Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati”, İstanbul: Remzi Kitapevi.
- D’Zurilla, T. J. and Sheedy, C. F. (1991). “The Relation Between Social Problem-Solving Ability And Subsequent Level Of Psychological Stress İn College Students”, *Journal of Personality and Social Psychology*, 61: 841–846.
- D’Zurilla, T.J, Maydeu-Olivares, A. and Kant, G.L. (1998). “Age And Gender Differences İn Social Problem Solving Ability”, *Personality and Individual Differences*, (25): 241-252.
- D’Zurilla, T.J. and Nezu, A. (1999). “Problem Solving Therapy: A Social Lcompetence Approach to Clinical İntervention”, New York: Springer.
- D’Zurilla, T.J., Nezu, A.M. and Maydeu-Olivares, A. (2004). Social problem solving: Theory and assesment. (E. Chang, T.J., D’Zurilla ve L.J., Sana, (Ed.). Social Problem Solving: Theory, Research And Training, (p.3-27). Washington DC: American Psychological Assosiation.
- Epçaçan, C. (2012). “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkililiğine İlişkin Görüşleri”, *EKEV Akademi Dergisi*, 16 (52):281-298.
- Erduran, T. (2012). “Aile İçi İletişim ve Çocuk Gelişimi”, İstanbul: Truva Yayınları.
- Eskin, M ve Aycan, Z. (2009). Gözden Geçirilmiş Sosyal Sorun Çözme Envanteri'nin Türkçe'ye ( Tr-SSÇE-G) uyarlanması güvenilirlik ve geçerlik analizi. *Türk Psiokoloji Yazıları*, 12 (23): 1-10.
- Fırat-Durdukoca, Ş. (2015). “Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Bir Ders ve Öğretim Tekniği Olarak Dramaya Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi”, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 17 (1):153-174.
- Freeman, G.D., Sullivan, K. and Fulton, C.R. (2003). “Effects Of Creative Drama On Self-Concept, Social Skills, And Problem Behavior”, *The Journal of Educational Research*, 96 (3): 131-138.
- Gökçearslan-Çifci, E. ve Altınova, H.H. (2012). “Sosyal Hizmet Eğitiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Öğrencilerin Empatik Becerisine Etkisi”, *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(2):133-149.
- Gömleksiz, M.N. (2005). “Yeni İlköğretim Programlarının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5(2): 339–370.
- Graves, K. N., Frabutt, J.M. and Vigliano, D. (2007). “Teaching conflict resolution skills to middle and high school studentsthrough interactive drama and role play”, *Journal of School Violence*, 6 (4) :57-80.
- Karaçalı, A. (2004). “Kerem Altun ile “Öğretmen Yeterlikleri” Üzerine”, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5 (58):20-26.
- Karakelle, S. (2009). “Enhancing Fluent And Flexible Thinking Through The Creative Drama Process”. *Thinking Skills and Creativity*, 4 (2): 124-129.
- Kıroğlu, K. (2006). “Öğretmenler ve Öğrenciler için Ek Açıklamalarla İlköğretim Programları (1–5. Sınıflar)”, Ankara: Pegem- A Yayıncılık.
- Kocayörük, E. (2012). “Etkili İletişim Becerileri”, İstanbul: Kriter Yayınevi
- Köksal-Akyol, A. ve Hamamcı, Z. (2007). “The Effect Of Drama Education On The Level Of Empathetic Skills Of Uiversity Students”, *Bulgarian Journal of Science and Education Policy*, 1(1): 205-210
- Önder, A. (2002). “Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama: Kuramsal Temellerle Uygulama Teknikleri ve Örnekleri”, İstanbul: Epsilon Yayıncılık



- Palavan, Ö. ( 2017). “Dramanın Sınıf Öğretmeni Adaylarının Özgüvenlerine Ve Problem Çözme Becerilerine Etkisi”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25 (1):187-202
- Tahta, F. (1999). “Eğitimde Drama Nedir? Öğretmen Yetiştirme Lisans Programında Dramanın Yeri”, Türkiye 1. Drama Liderleri Buluşması. Ankara: Fersa Matbaacılık.
- Taylor, P. And Warner, C. (2006). “Structure And Spontaneity: The Process Drama of Cecily O'Neill”, London: Trentham Books
- Walsh-Bowers, R. and Robert Basso. (1999). “Improving early adolescents’ peer relations through classroom creative drama: An integrated approach”, *Social Work in Education*, 21 (1): 23-32
- Yıldız, M.A. ve Duy, B.(2013). Kişilerarası İletişim Becerileri Psiko-Eğitim Programının Görme Engelli Erinlerin Empatik Eğilim ve İletişim Becerileri Üzerine Etkisi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (3): 1461-1476
- Yüksel – Şahin, F. (1997). “Grupla İletişim Becerileri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin İletişim Beceri Düzeylerine Etkisi”, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara
- Yüksel, G. (2001).” Öğretmenlerin Sahip Olmaları Gereken Davranış Olarak Sosyal Beceri” *Milli Eğitim Dergisi*, sayı 150,  
[http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/150/yuksel.ht](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/150/yuksel.ht)