

## Türkiye’de Drama Yöntemi ile Yapılan Çalışmaların Etkililiğinin İncelenmesi: Bir Meta Analiz Çalışması<sup>1</sup>

 Ömer Faruk ÖZBEY

Gazi Üniversitesi

[omerfarukozbey@gmail.com](mailto:omerfarukozbey@gmail.com)

 Rabia SARIKAYA

Gazi Üniversitesi

[erabia@gazi.edu.tr](mailto:erabia@gazi.edu.tr)

Gönderilme Tarihi: 26/06/2019

Kabul Tarihi: 16/08/2019

Yayınlanma Tarihi: 10/10/2019

DOI: [10.30855/gjes.2019.os.01.013](https://doi.org/10.30855/gjes.2019.os.01.013)

Makale Bilgileri	ÖZET
<b>Anahtar Kelimeler:</b> Drama yöntemi, Meta-analiz, Akademik başarı, Kalıcılık, Tutum, Motivasyon, Sosyal beceri,	<p>Bu çalışmanın amacı Türkiye’de drama yöntemi ile yapılan araştırmaların etki büyüklüğünün akademik başarı, kalıcılık, motivasyon, tutum, sosyal beceri değişkenleri bakımından meta analiz ile incelenmesidir. Bu araştırmanın örneklemini 2006-2016 yılları arasında Türkiye’de lisansüstünde yapılan drama çalışmaları oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından dâhil edilme kriterlerine uygun olarak hazırlanmış kodlama formu kullanılmıştır. Bu kapsamda Türkçe veya İngilizce yayımlanmış Ulusal Tez Merkezi üzerinden ulaşılan lisansüstü düzeydeki 61 çalışma ve 111 karşılaştırmadan yararlanılmıştır. Verilerin analizinde akademik başarı, kalıcılık, motivasyon, sosyal beceri ve tutum değişkenleri için yayın yanlılığına rastlanmamıştır. Elde edilen bulgular Thalheimer &amp; Cook (2002) sınıflandırmasına göre değerlendirilmiş ve karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak drama yönteminin akademik başarı, kalıcılık, motivasyon ve sosyal beceri üzerinde pozitif ve güçlü yönde etkisi olduğu bulunmuşken tutum üzerinde pozitif ve orta büyüklükte bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca drama yönteminin akademik başarı üzerindeki etki büyüklüğünün öğrenim düzeyine göre, uygulandığı derse göre ve uygulanma süresine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği; drama yönteminin motivasyon üzerindeki etki büyüklüğünün uygulanma süresine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği; drama yönteminin sosyal beceri üzerindeki etki büyüklüğünün öğrenim düzeyine göre ve uygulanma süresine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği; drama yönteminin tutum üzerindeki etki büyüklüğünün öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Son olarak araştırmayla ilgili elde edilen sonuçlar doğrultusunda uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.</p>

<sup>1</sup> Bu makale aynı adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Özbey, Ö. F., & Sarıkaya, R. (2019). Türkiye’de drama yöntemi ile yapılan çalışmaların etkililiğinin incelenmesi: bir meta analiz çalışması. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(Özel Sayı), 231-253. DOI: <https://dx.doi.org/10.30855/gjes.2019.os.01.013>

*Dergi Web Sayfası:* <http://dergipark.gov.tr/gebd>

## Investigation of Effectiveness on Drama Method Studies in Turkey: A Meta-Analysis Study

Article Info	ABSTRACT
<p><b>Keywords:</b></p> <p>Drama Method, Meta-analysis, Academic achievement, Persistence, Motivation, Attitude, Social Skill</p>	<p>The aim of this study is to examine the effects of the studies which is designed drama method in Turkey on the variables of academic achievement, persistence, motivation, attitude and social skill by using meta-analysis method. This study sample consists of studies on drama-supported teaching in Turkey between the years of 2006 and 2016. In the collection of the data, the coding form was prepared in accordance with the inclusion criteria by the researcher. Within this scope, 61 studies and 111 comparisons were reached through the National Thesis Center published in Turkish or English. There was no evidence of publication bias towards academic achievement, persistence, motivation, social skills and attitude. The findings were evaluated and compared according to the classification of Thalheimer &amp; Cook (2002). As a result, the drama method has been found to have a positive and strong effect on academic achievement, persistence, motivation and social skills. Although the drama method has a positive and moderate effect on attitude. Furthermore, the effect size of the drama method on academic achievement showed a significant difference according to the level of education, the lesson applied and the duration of application; on motivation was significantly different from the duration of application; on the social skills showed a significant difference according to the education level and duration of application; on the attitude was significantly different according to the education level was found. End of research proposals have been made to applicants and researchers in the direction of the results obtained about the research.</p>

### GİRİŞ

Millî Eğitim Bakanlığı, 2005 yılında öncelikle ilköğretim programlarını, daha sonra da ortaöğretim programlarını yeni bir anlayışla hazırlatarak, uygulamaya koymuştur. 2005 yılına kadar eğitim sistemimizde hâkim psikolojik anlayış olan davranışçılığın yerine ilerlemecilik ve sosyal-bilişsel psikolojik temelli yapılandırmacı yaklaşım benimsenmiştir. Buna paralel olarak, öğretim programları yapılandırmacı yaklaşım ışığında hazırlanmış ve ders kitapları da bu yaklaşım temelli olarak tasarlanmıştır.

Yapılandırmacı yaklaşım temelli programın getirdiği değişikliklerden birisi de öğretmenlerin sınıf içi rollerindeki değişim olmuştur. Artık öğretmen öğrencilerinin bilgiye ulaşmasında yardımcı olan bir rehber konumundadır. Programın yapısı da sonuç odaklı olmaktan çıkmış, süreç odaklı olmuştur. Bu değişim, öğretmenlerin öğrenciye rehber olurken farklı yöntem ve teknikler kullanmasını gerektirmiştir. Bu yöntemler arasında sıkça kullanılan bir yöntem de dramadır (Adıgüzel, 2007; Akdemir & Karakuş, 2016; Akfırat, 2006). Drama, içerisinde hareket barındıran, bir veya birden çok insanın kendileriyle, tabiatla veya başka nesnelere interaktif bir şekilde içsel ve dışsal olarak deneyimledikleri ve bu insanların hayatlarını geniş kapsamda içeren etkinliktir (Adıgüzel, 2012, s. 11). Öncelikle drama yöntemi herhangi bir yaş grubu ile birlikte ve herhangi bir mekânda uygulanabilmektedir. Bu uygulamanın gerçekleşmesi için bir gruba, grubu yönetecek bir lidere, bir mekâna ve son olarak canlandırmanın yapılabilmesi için dramatik bir düşünceye (konuya) ihtiyaç vardır (Adıgüzel, 2006, 2012; Akfırat, 2006). Dramanın eğitimde yöntem olarak kullanılmasında etkili olan nedenler; çocuk merkezli olması, sürece dayalı olması, öğrenciyi aktif kılması ve öğrenciye

kendini ifade etme olanağı sağlaması şeklinde sıralanabilir. Bütün bu nedenlere bakıldığında drama öğretme yöntemi olarak ideal bir araç konumundadır (Andersen, 2004; Bolton, 1985).

Tarihe bakıldığında birçok ülkede bulunan geleneksel eğitimin drama üzerine kurulu olduğu düşünülmektedir (O’Toole, Stinson, & Moore, 2009, s.23). Güney Afrika yöresel dans üzerinden; Yunan filozofları şiir üzerinden; Ortaçağın sonlarına doğru Avrupa ülkeleri tiyatro üzerinden dramayı eğitimlerine aktarmışlardır. Bütün bu eğitimdeki drama izlerine rağmen otuz yıl öncesine kadar eğitimde dramanın tutarlı bir yazılı felsefesinin olmadığı söylenmektedir (Kitson & Spiby, 2002, s.11). 1970’li yıllarda Heathcote tarafından eğitimde dramanın yeniden ele alınması ve tanımlanması felsefesinin şekillenmesinde etkili olmuştur (Bolton, 1985). Şekillenen felsefesiyle artık 2000’li yıllara gelindikçe drama çeşitli ülkelerin okul müfredatlarında sunulan standart konular arasında yer almaya başlamıştır (O’Toole, Stinson, & Moore, 2009).

Türkiye’de eğitimde drama yönteminin gelişmesi 1980’li yıllardan sonra başlamıştır. Bu tarihten sonra ilk defa “Uluslararası Eğitimde Dramatizasyon” semineri gerçekleşmiş ve lisansüstü düzeyde eğitimde dramayı konu alan tez çalışmalarında artış yaşanmıştır. MEB’in 2005 yılından itibaren programı yenilemesi ile eğitimde drama, bir ders ve bir yöntem olarak kendine programda yer bulmuştur (Adıgüzel, 2012, s.202-214). Drama yönteminin dünyada ve Türkiye’de yaygınlaşmasının altında çeşitli nedenler bulunmaktadır. Öncelikle drama öğrencilerin; hayal gücünü, yaratıcılığını, iletişim ve empati becerilerini geliştirmesinde yardımcı olmaktadır. Ayrıca öğrencilerin ders süresince aktif rol almaları, süreç içerisinde öğrenmeye karşı motive olmaları ve yaşadıkları deneyim sayesinde daha kalıcı öğrenmeleri drama yöntemini öne çıkarmaktadır (Adıgüzel, 2012, s. 62; Aksarı, 2005, s.1-5; Karadağ & Çalışkan, 2008, s.79-82).

Eğitim bilimlerindeki çalışmaların sayısı artıkça kapsamlı ve sistematik araştırma sentezlerine olan ihtiyaç da artmaktadır. En etkili araştırma sentezi yollarından biri olan meta-analizin çeşitli uygulamalarının, sosyal bilimler ve eğitim bilimleri de dâhil olmak üzere birçok alanda kullanılmasının sebebi budur. Son on yılda eğitime yönelik drama araştırmalarının artması dikkat çekici düzeydedir (Andersen, 2004). Ulusal tez veri tabanından elde edilen verilere bakıldığında 2006-2016 yılları arasında drama yönteminin kullanıldığı 168 çalışma yapıldığı görülmüştür. Özellikle drama yönteminin akademik başarıyı (Akdemir & Karakuş, 2016; Batdı & Batdı, 2015; Cantürk Günhan, 2016; Ulubey & Toraman, 2015) ve derslere olan tutumu (Toraman & Ulubey, 2016) olumlu yönde etkilediği konusunda çok sayıda nicel araştırma mevcuttur.

Literatüre bakıldığında yurt dışı çalışmalarında drama yönteminin etkililiğinin Conard & Asher (2000) 11 çalışma ile benlik kavramı üzerinden; Lee, Patall, Cawthon, & Steingut (2015) 47 çalışma ile akademik başarı, tutum, motivasyon ve sosyal beceri üzerinden ele alındığı görülmüştür. Türkiye’de yapılan çalışmalarda drama yönteminin etkililiğini Batdı & Batdı (2015) 40 çalışma ile akademik başarı üzerinden, Ulubey & Toraman (2015) 65 çalışma ile akademik başarı üzerinden, Akdemir & Karakuş (2016) 27 çalışma ile akademik başarı üzerinden Cantürk Günhan (2016) 22 çalışma ile akademik başarı üzerinden, Toraman & Ulubey (2016) 30 çalışma ile tutum üzerinden ele almışlardır. Ulusal literatüre bakıldığında meta analiz çalışmalarının akademik başarı ve tutum gibi dar bir alan ile sınırlı kaldığı görülmektedir. Oysa ki dramanın kalıcılık, motivasyon ve sosyal beceri gibi farklı değişkenlere etkileri araştırmacılar tarafından bireysel çalışmalarla incelenmektedir. Bu yüzden drama alanındaki çalışmaların çeşitli değişkenler (akademik başarı, motivasyon, tutum, kalıcılık, sosyal beceri) üzerindeki etki büyüklüklerinin araştırıldığı bir meta analiz çalışmasına ihtiyaç vardır. Ülkemizde drama alanındaki bütüncül resmin ortaya konulması amacıyla bu çalışmada “Türkiye’de drama

yöntemi ile yapılan çalışmaların akademik başarı, kalıcılık, motivasyon, sosyal beceri ve tutum değişkenleri açısından öğrenciler üzerindeki etkisi ne düzeydedir?” problemine cevap aranmıştır.

## YÖNTEM

Bu çalışmada nicel bir araştırma sentezi yaklaşımı olan meta-analiz kullanılmıştır. Deneysel ve tarama türü çalışmalar sınırlı sayıda örnekleme yürütüldüğünden bu araştırmaların yorumlaması da sınırlı olmaktadır. Bu çalışmaların bir araya geldiğinde ne ifade ettiği meta-analiz sayesinde öğrenilebilmektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2016, s.231). Meta-analiz farklı bireysel çalışmalarda bulguların bir araya getirilerek daha kapsamlı bir sonuç elde edilmesi olarak değerlendirilmektedir. Tarama yapan araştırmacılara birden fazla çalışmanın bulgularını sayısal (nicel) olarak birleştirme ve analiz etme imkânı sunar. Böylece bir konu hakkında derinlemesine bilgi edinilebildiği gibi üzerinde anlaşılabilen noktaları netleştirmede fayda sağlayabilmektedir (Card, 2012, s.3-4; Dinçer, 2014, s.2-5).

### Dâhil Etme ve Hariç Tutma Kriterleri

Bu çalışmada kullanılan dâhil edilme kriterleri anahtar kelime, zaman aralığı, kaynak, yeterli veri, kullanılan araştırma deseni ve kullanılan öğretim yöntemi şeklindedir. Meta-analiz uygulamasının yapılacağı çalışmalarda verilerin toplanması için, lisansüstü tez, makale, seminer, konferans ve bildiri gibi tüm çalışmalara yer verilmesi önerilmektedir. Fakat bazı lisansüstü tezler daha sonrasında dergilerde makale veya konferanslarda bildiri olarak da yayımlanmaktadır (Çelik, 2013, s.53-54). Ayrıca meta analiz çalışmalarında bütün veriler bağımsız çalışmalardan oluşmalıdır. Bu nedenle bu araştırmada sadece lisansüstü tezler araştırma kapsamına alınmış ve tarama yapılırken Yüksek Öğretim Kurulunun (YÖK) ulusal tez merkezinden faydalanılmıştır.

Çalışmalara ulaşmak için kullanılan anahtar sözcükler, “drama”, “eğitimde drama”, “yaratıcı drama”, “drama temelli öğrenme”, “drama yöntemi”, “drama metodu”, “drama based learning”, “creative drama”, “drama with education” şeklindedir. Anahtar kelimeler sonucu çıkan sonuçlar ölçütlere göre kodlanmıştır.

Bu çalışmanın örnekleme ve örnekleme dahil edilme kriterleri hakkındaki detaylı bilgiler aşağıda verilmiştir:

1. Meta-analize dâhil edilecek çalışmalar için zaman aralığı: Türkiye’de drama alanında yayımlanan lisansüstü tez sayıları 10 yıllık zaman aralıkları ile incelendiğinde günümüze yaklaştıkça tez sayıları üç kat artmaktadır. Bu sebeple hem nicel olarak yayımlanan tezlerin çokluğundan hem de güncel olmasından dolayı (Dinçer, 2014, s.36-42) zaman aralığı olarak son on yılda yayımlanmış (2006-2016 yılları arasında) bireysel çalışmalar dikkate alınmıştır.
2. Meta-analize dâhil edilecek çalışmaların kaynağı: Bu çalışmada drama temelli öğrenmenin Türkiye’deki etkisi incelendiği için yapılmış çalışmaların Türkiye sınırları içerisinde olması gerekmektedir.
3. Meta-analiz çalışmasının yapılabilmesi için yeterli veriye sahip olunması: Meta-analiz çalışmalarının yapılabilmesi için seçilen bireysel çalışmalarda meta-analize uygun verilerin (aritmetik ortalama, standart sapma, deney ve kontrol grubu örnekleme) olması ve çalışmaların analizinde parametrik testlerin kullanılması gerekmektedir.
4. Meta-analize dâhil edilecek çalışmalarda kullanılan araştırma yönteminin uygun olması: Meta analiz çalışmalarının yapılabilmesi için etki büyüklüğünün hesaplanması

gerekmektedir. Bunun için de çalışmaya dâhil edilen araştırmalar yarı ve güçlü deneysel desenli olmalıdır. Desenlerin belirlenmesinde Fraenkel, Wallen, & Hyun (2013)’un tanımladığı desenler temel alınmıştır.

5. Meta-analiz çalışmasına dâhil edilen çalışmalarda uygun öğretim yönteminin kullanılması: Dramanın değişkenler üzerindeki etkililiğinin incelenebilmesi için bu yöntemin bir grup üzerinde kullanılıyor olması gerekmektedir. Bu çalışmada sadece drama yönteminin etkililiği incelendiğinden yöntemin tek başına kullanılıyor olması dikkate alınmıştır.

### **Veri Toplama Araçları**

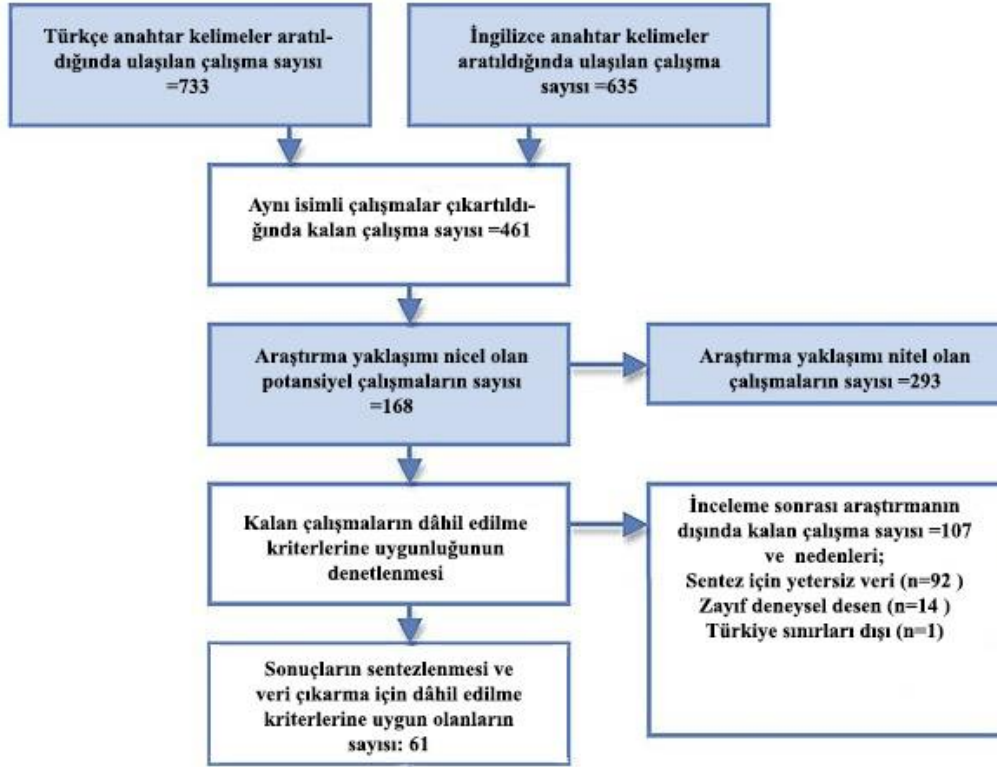
#### *Kodlama Formu*

Bu bölümde araştırmada kullanılan çalışmaların gruplanması ve daha sonraki aşamalarda istenilen verilere kolayca ulaşılabilmesi amacıyla bir kodlama formu oluşturulmuştur. Kodlama formu üç başlık içerisinde ele alınmıştır. Bu üç başlık sırası ile; “çalışma kimliği”, “çalışma içeriği”, “çalışma verileri” şeklindedir. Çalışma kimliği çalışmanın; adı, numarası, yazarı, yılı ve türü dikkate alınarak oluşturulmuştur. Çalışma içeriği çalışmanın; uygulama süresi, teması, konu alanı, öğretim kademesi ve düzeyi olacak şekilde alt başlıklara ayrılmıştır. Son olarak çalışma verileri ön test deney ve kontrol grubunun ağırlıklı ortalaması, standart sapması ve örneklem büyüklüğü ile son test deney ve kontrol grubunun ağırlıklı ortalaması, standart sapması ve örneklem büyüklüğü dikkate alınarak kodlanmıştır.

Kodlama sürecinde YÖK’ün ulusal tez veri tabanının ayrıntılı tarama kısmına erişilerek gerekli tarih aralıkları seçilmiş (2006-2016) ve yukarıda belirtilen anahtar kelimeler girilerek çıkan bütün tez çalışmaları pdf formatında bilgisayara kaydedilmiştir. Daha sonra tüm çalışmaların kimliği excel ortamına aktarılmış ve diğer anahtar kelimeler için de aynı sıralama izlenmiştir. Şekil 1’de de görüldüğü üzere anahtar kelimeler girildiğinde birden fazla kez kaydedilmiş çalışmalar veri tabanından çıkartılmıştır. Geriye kalan çalışmaların özet kısımları okunarak kullandıkları araştırma desenine göre potansiyel çalışmalar tespit edilmiş ve nitel yaklaşım kullanan çalışmalar veri tabanından çıkartılmıştır. Son olarak kalan çalışmalar dâhil edilme kriterlerine göre ele alınmış ve dâhil edilme kriterlerine uygun olmayan çalışmalar hariç tutulmuştur.

### **Araştırmanın Güvenilirliği**

Kodlama sırasında herhangi bir hata olmaması için çalışmalar tez merkezinden indirildikten sonra 1 ay süre zarfında incelenmiştir. Daha sonra araştırma soruları doğrultusunda Excel tablosu oluşturularak kodlamalar gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı veriyi iki farklı zaman aralığında (zaman 1 ve zaman 2) kodladıktan (Mackey ve Gass, 2005) sonra güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman’ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) hesaplaması sonucunda araştırmanın güvenilirliği %95 olarak hesaplanmıştır. Görüş birliği sağlanamayan yüzde beşlik kısımda ise uzman kişiye danışılarak genel bir kanaata varılmıştır. Güvenirlik hesaplarının %70’in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Burada elde edilen sonuç, araştırma için güvenilir kabul edilmiştir.



Şekil 1. Literatür araştırmasının sonuçlarının akış diyagramı

Literatür taraması sonucunda 461 çalışmadan yukarıda belirtilen dâhil edilme kriterlerine uygun 61 çalışmaya ve 111 karşılaştırmaya ulaşılmıştır. 111 karşılaştırma bulunmasının sebebi bazı tezlerin birden fazla değişkeni (akademik başarı, kalıcılık, motivasyon, sosyal beceri, tutum) içerdiği durumlarda her değişken için ayrıca kodlama yapılmasıdır. Genel olarak bakıldığında 61 çalışmadan 3282 deney grubu 2973 kontrol grubu olmak üzere toplamda 6255 kişilik bir katılımcı sayısı elde edilmiştir. Bu katılımcı sayısı beş ayrı değişkenin birleşiminden oluşmuştur. Akademik başarı için 1451 deney grubu, 1426 kontrol grubu; kalıcılık için 354 deney grubu, 348 kontrol grubu; motivasyon için 155 deney grubu, 132 kontrol grubu; sosyal beceri için 343 deney grubu, 350 kontrol grubu; tutum için 924 deney grubu, 717 kontrol grubu tespit edilmiştir. Ayrıca bu araştırmadaki örnekleme oluşturan 61 çalışmanın betimleyici bulguları paylaşılmıştır. Bireysel çalışmalarda drama temelli yöntemi kullanarak çeşitli değişkenler üzerinden etkililiğini inceleyen lisansüstü tezlerin yıllara göre dağılımı Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.

Çalışmaların Yayımlandığı Yıllara Göre Dağılımı

Yıl	f	%
2008	3	5
2009	7	11
2010	13	22
2011	10	16
2012	8	13
2013	3	5
2014	5	8
2015	9	15
2016	3	5
Toplam	61	100

Tablo 1’de görüldüğü üzere Türkiye’de eğitimde drama temelli yöntemin etkililiğinin incelendiği lisansüstü tezlerin en çok yayımlandığı yıl 2010 (n=13), en az yayımlandığı yıllar 2008 ve 2016 yıllarıdır (n=3).

Türkiye’de yapılan çalışmalarda drama yönteminin etkililiğini inceleyen lisansüstü tezlerin türlere göre dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Çalışmaların Yapıldığı Türlerle Göre Dağılımı

Yayın Türü	f	%
Yüksek Lisans	51	84
Doktora	10	16
Toplam	61	100

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya dahil edilen 61 çalışmanın nicel çoğunluğunu yüksek lisans çalışmaları (n=51) oluşturmaktadır. Genel olarak bakıldığında son 10 yılda ulaşılabilen drama alanında toplamda 142 yüksek lisans çalışması bulunurken doktora düzeyinde 26 çalışma bulunmaktadır.

Araştırmaya dahil edilen lisansüstü tezlerin gerçekleştirildiği örneklem gruplarının öğrenim düzeylerine göre dağılımı Tablo 3’de yer almaktadır.

Tablo 3.

Çalışmaların Gerçekleştirildiği Örneklem Gruplarının Öğrenim Düzeylerine Göre Dağılımı

Çalışma Grubu	f	%
Anaokulu	3	5
İlkokul	9	15
Ortaokul	32	52
Ortaöğretim	6	10
Yükseköğretim	10	16
Yetişkin	1	2
Toplam	61	100

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere en az yetişkin (n=1) ve anaokulu (n=3) düzeyinde çalışılmışken en fazla (n=32) ortaokul düzeyinde çalışma yapılmıştır.

Yapılan lisansüstü çalışmalarda dramanın etkililiğinin incelendiği konu alanlarının dağılımına ilişkin bilgiler Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4.

Çalışmaların Uygulandığı Konu Alanları

Konu Alanı	f	%
İngilizce	12	22
Sosyal Bilgiler	7	12
Türkçe	7	12
Fen ve Teknoloji	6	11
Matematik	6	11
Yaratıcı Drama	2	4
Bilişim Teknolojileri ve Yazılım	2	4
Hayat Bilgisi	2	4
Arapça	1	2
Fransızca	1	2

Tablo 5.

Devam

Coğrafya	1	2
Fizik	1	2
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1	2
Vatandaşlık ve Demokrasi Dersi	1	2
Dil ve Anlatım	1	2
Görsel Sanatlar	1	2
Müzik	1	2
Kaynaştırma	1	2

Tablo 4’teki bulgular incelendiğinde araştırmacıların en çok çalıştıkları konu alanlarının sırasıyla; İngilizce (n=12), sosyal bilgiler (n=7) ve Türkçe (n=7) konu alanları olduğu görülürken en az (n=1); Arapça, fizik, Fransızca, görsel sanatlar, dil ve anlatım, coğrafya, kaynaştırma, din kültürü ve ahlak bilgisi, vatandaşlık ve demokrasi ve müzik konu alanları olduğu görülmüştür.

Araştırma kapsamında ele alınan çalışmaların akademik başarı, kalıcılık, motivasyon, sosyal beceri ve tutum değişkenlerine göre dağılımı Tablo 6’te yer almaktadır.

Tablo 6.

Kodlanmış Çalışmaların Belirlenen Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişken	f	%
Akademik Başarı	52	47
Kalıcılık	13	12
Motivasyon	6	5
Sosyal Beceri	13	12
Tutum	27	24
Toplam	111	100

Tablo 6’te görüldüğü üzere dramanın etkililiği en çok akademik başarı (n=52) ve tutum (n=27) değişkenleri üzerinden araştırılmışken en az motivasyon (n=6) değişkeni üzerinden araştırma yürütülmüştür.

### Verilerin Analizi

Bu çalışmada yayın yanlılığı iki şekilde değerlendirilmiştir. Birincisi istatistiksel olmayan görsel yorumlamaya dayalı huni saçılım grafiği (funnel plot) ile kullanılan yöntem ve ikincisi hata koruma sayısı (=fail safe number) olarak bilinen Classic Fail-Safe N analizine dayalı yöntemdir (Bakioğlu & Özcan, 2016, s.203-212; Borenstein vd., 2013, s.267-279; Dinçer, 2014, s.21). İyi taranmış bir çalışmada hata koruma sayısı elde edilen çalışmanın yarısı kadar çıkması pek olası olmadığından o çalışmanın güvenilirliğinin yüksek olduğu varsayılabilir. Kısaca bir meta analiz çalışmasında hata koruma sayısı yükseldikçe güvenirliliği artacaktır (Bakioğlu & Özcan, 2016, s.203-212). Bu sebeple çalışmaların genel etki büyüklükleri hesaplanmadan önce yayın yanlılığı bulguları paylaşılmıştır.

Araştırmaya dâhil edilen çalışmalardan elde edilen aritmetik ortalama, standart sapma ve örneklem büyüklükleri gibi veriler ışığında meta-analiz yöntemi kullanılmıştır. Grup ortalamaları farkını temel alan istatistiksel yöntemlerde, etki büyüklüğü hesaplamaları için Cohen’s d formülünün yanı sıra Hedges’s g ve Glass’s  $\Delta$  hesaplamaları da yapılabilmektedir. Hedges’s g hesaplanması d ile oldukça benzer olmakla birlikte sadece harmanlanmış standart sapma hesaplamasında farklılık vardır ve sonuçları benzerlik göstermektedir (Dinçer, 2014, s.23).



Bu çalışmada Cohen d’nin tahmininin tarafsız olması için Hedge g olarak ifade edilen indeks tercih edilmiş ve “Hedges’s g” yöntemiyle etki büyüklüğü bulunmuştur.

Yayın yanlılığı, etki büyüklüğü ve homojenlik testlerinin hesaplanmasında Comprehensive Meta-Analysis V3.0 (CMA) yazılımının ücretsiz deneme sürümünden yararlanılmıştır. CMA yazılımı aracılığıyla etki büyüklükleri kolaylıkla hesaplanabilmektedir. Ayrıca yayın yanlılığının tespiti ve olası yayın yanlılığına sebep olacak çalışmaların bulunması konusunda elverişli bir programdır. Homojenlik testi sonrasında p-değeri 0,05’ten küçük ise yapının heterojen olduğu; büyük ise yapının homojen olduğu söylenmektedir (Borenstein vd., 2013, s.17-21; Dinçer, 2014, s.19-23). Bu çalışmada ayrıca çalışmalar arası heterojenlik olup olmadığı Q ve I<sup>2</sup> istatistiği kullanılarak değerlendirilmiştir.

Cochrane Q istatistiği ve İlişkili Ki-kare Anlamlılık Testi: Hesaplanırken, ortalama etki büyüklüğünden sapmaların, varyansın tersiyle ağırlıklandırıldığı Q istatistiği, basitçe ağırlıklandırılmış kareler toplamıdır. Böylece çalışma-içi varyansı da içeren toplam varyans hakkında bir ölçüm sağlar. p değerine bakarak anlamlı derecede heterojenlik olup olmadığını vurgular. Bu çalışmada test yapıldıktan sonra yapıların heterojen (p<0,05) olduğu görülmüş ve analiz için “rastgele etkiler modeli” kullanılmıştır. Ayrıca Borenstein vd. (2013) çalışmaların alanyazından toplanması durumunda heterojenlik testi yapmaya gerek olmadığını doğrudan rastgele etkiler modelinin seçilmesini önermektedir. Bu çalışmada da araştırmalar alanyazından toplanmıştır.

I<sup>2</sup> İstatistiği: Heterojenliğin miktarını belirlemenin bir diğer yolu ise gerçek varyansın toplam varyansa oranına karşılık gelen I<sup>2</sup> istatistiğinin oluşturulmasıdır. I<sup>2</sup> istatistiği de Q istatistiğine dayalı olmasına rağmen Q istatistiğine kıyasla heterojenliğin ölçüsünü bize çok daha sezgisel bir ölçekte sağlar. Higgins, Thompson, Deeks, & Altman (2003) düşük, orta ve yüksek seviye heterojenlik için sırasıyla %25, %50 ve %75 sınır değerlerini önermişler ve I<sup>2</sup> istatistiğinin heterojenliğin ölçüsü olarak tercih edilebilir olduğunu iddia etmişlerdir. Bu çalışmada anlamlılık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmiştir.

Ayrıca çalışmada çıkan bulguların yorumlanmasında Thalheimer & Cook (2003) etki büyüklüğü sınıflandırmasından yararlanılmıştır. Thalheimer & Cook (2003)’un ortalamalara dayanan etki büyüklüğü; -0,15 ≤ EB < 0,15 ise önemsiz düzeyde, 0,15 ≤ EB < 0,40 ise küçük düzeyde, 0,40 ≤ EB < 0,75 ise orta düzeyde, 0,75 ≤ EB < 1,10 ise geniş düzeyde, 1,10 ≤ EB < 1,45 ise çok geniş düzeyde, 1,45 ≤ EB ise olağanüstü düzeydedir (Bakioğlu & Özcan, 2016, s.55; Thalheimer & Cook, 2003).

## **BULGULAR**

Bu çalışmada Türkiye’de drama temelli öğretimin akademik başarı, motivasyon, tutum, kalıcılık ve sosyal beceri üzerine etkisi daha önce yapılmış bireysel araştırma verileri birleştirilerek değerlendirilme yapılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın alt problemleri doğrultusunda Türkiye’de eğitimde drama yönteminin etkililiği çeşitli değişkenler üzerinden meta-analiz ile değerlendirilerek yorumlanmıştır.

### **Rastgele Etkiler Modeli Ortalama Etki Büyüklükleri**

Rastgele etkiler modellerine göre drama yönteminin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki ortalama etki büyüklükleri

Tablo 8’de sunulmuştur. Ayrıca her bir değişkenin orman grafiği ekte yer almaktadır (Ek 1).

Tablo 8.

Rastgele Etkiler Modellerine Göre Ortalama Etki Büyüklükleri

Çıktı	n	Rasgele Etkiler Modeli			Q	I <sup>2</sup>
		EB	Alt-Üst Limit	p		
Akademik Başarı	52	1,24	[1,00-1,48]	0,00	444,76	88,53
Kalıcılık	13	0,85	[0,55-1,15]	0,00	44,79	73,21
Motivasyon	6	1,70	[0,90-2,50]	0,00	46,11	89,15
Sosyal Beceri	13	1,02	[0,52-1,52]	0,00	114,86	89,55
Tutum	27	0,47	[0,32-0,63]	0,00	71,72	63,75

Tablo 8 incelendiğinde akademik başarı, kalıcılık, motivasyon, sosyal beceri ve tutum değişkenleri için yapılan homojenlik değerlerine bakıldığında çalışmaların heterojen yapıda oldukları ( $p < 0,05$ ) görülmüştür. Ayrıca yapının heterojenite değerinin ne kadar güçlü olduğunu anlamak için I<sup>2</sup> değerlerine bakıldığında akademik başarının I<sup>2</sup> değeri 88,53 olup yüksek oranda heterojeniteye sahip olduğu; kalıcılık değişkeninin I<sup>2</sup> değeri 73,21 olup orta düzeyde heterojeniteye; motivasyon değişkeninin I<sup>2</sup> değeri 89,15 olup yüksek oranda heterojeniteye; sosyal beceri değişkeninin I<sup>2</sup> değeri 89,55 olup yüksek oranda heterojeniteye; tutum değişkeninin I<sup>2</sup> değeri 63,75 olup orta düzeyde heterojeniteye sahip olduğu görülmüştür (Borenstein et al., 2013; Higgins et al., 2003).

Rastgele etkiler modeline göre drama yönteminin beş farklı değişken üzerindeki genel etki büyüklükleri Thalheimer & Cook (2003)’un sınıflandırmasına göre Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9.

Thalheimer &amp; Cook (2003)’un Sınıflandırmasına Göre Etki Büyüklük Düzeyleri

Değişken	n	Rasgele Etkiler Modeli		Thalheimer & Cook (2003) Sınıflandırma Düzeyleri
		EB	p	
Akademik Başarı	52	1,24	0,00	Çok Geniş
Kalıcılık	13	0,85	0,00	Geniş
Motivasyon	6	1,70	0,00	Olağanüstü
Sosyal Beceri	13	1,02	0,00	Geniş
Tutum	27	0,47	0,00	Orta

Tablo 9’a bakıldığında derste uygulanan drama yönteminin akademik başarı, kalıcılık, motivasyon, sosyal beceri ve tutum üzerlerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca motivasyon üzerinde drama yönteminin olağanüstü düzeyde bir etkisi olduğu dikkat çekmektedir. Buna karşın tutum üzerinde ise orta düzeyde etkisi olduğu belirlenmiştir.

### Drama Yönteminin Moderatörlere Göre Değişkenler Üzerindeki Etkileri

Araştırmanın bu bölümünde her bir değişken altında üç farklı moderatör ele alınmıştır. Bunlar; öğrenim seviyesi (deneye dahil olan örneklemelerin seviyeleri), konu alanı (yöntemin uygulanması için seçilen konular), uygulanma süresi (deneyin uygulandığı toplam hafta) şeklindedir. Bu bölümde moderatörlerin gruplar arası karşılaştırmaları gerekli olduğu için en az iki farklı grubun oluşmadığı moderatörler tablolarda belirtilmemiştir. Dramanın moderatörlere göre (öğrenim seviyesi, konu alanı ve uygulama süresi) akademik başarı üzerindeki etkisi Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10.

Dramanın Moderatörlere Göre Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi

Moderatör	Rasgele Etki			Q <sub>B</sub>
	n	EB	Alt-Üst Limit	
Öğrenim Seviyesi				65,94*
Anaokulu	2	2,57	[1,17-3,97]	
İlkokul	7	1,28	[0,66-1,91]	
Ortaokul	35	1,25	[0,97-1,52]	
Ortaöğretim	3	0,46	[0,37-1,29]	
Yükseköğretim	5	1,05	[0,23-1,87]	
Konu Alanı				29,59*
Bilişim Teknolojileri ve Yazılım	2	0,92	[0,48-1,35]	
Fen ve Teknoloji	6	0,78	[0,56-1,00]	
İngilizce	10	1,68	[0,81-2,55]	
Matematik	6	0,71	[0,32-1,10]	
Sosyal Bilgiler	12	1,41	[1,08-1,74]	
Türkçe	6	1,23	[0,42-2,04]	
Uygulanma Süresi				85,82*
2-4 Hafta	15	1,02	[0,65-1,39]	
5-7 Hafta	18	0,92	[0,67-1,17]	
8-10 Hafta	9	1,30	[0,63-1,97]	
11+ Hafta	7	2,80	[1,68-3,92]	

\*p&lt;0,05

Tablo 10 incelendiğinde öğrenim düzeyine göre drama yönteminin akademik başarı üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu söylenebilir (Q<sub>B</sub>=65,94, p<0,05). Bu duruma göre anaokulu düzeyinde uygulanan drama yönteminin etki büyüklüğünün en yüksek olduğu (EB= 2,57) ve ortaöğretim düzeyinin ise en düşük etki büyüklüğüne sahip olduğu (EB= 0,46) görülmektedir.

Genel olarak bakıldığında konu alanına göre gruplar arası ortalama etki büyüklüklerinde anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmüştür (Q<sub>B</sub>=29,59, p<0,05). Bu durumda konu alanlarına göre drama yönteminin akademik başarı üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu söylenebilir. Gruplara bakıldığında ise en yüksek etki büyüklüğü İngilizce dersinde (EB= 1,68) görülürken en düşük etki büyüklüğü matematik dersinde (EB= 0,71) görülmüştür.

Uygulanma süresi moderatörünü oluşturan gruplar arasındaki ortalama etki büyüklükleri anlamlı farklılık göstermektedir (Q<sub>B</sub>=85,82, p<0,05). Böylece uygulanma süresine göre drama yönteminin akademik başarı üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu söylenebilir. Ayrıca gruplar incelendiğinde en yüksek etki büyüklüğü 11 ve üzeri hafta uygulama yapan çalışmalarda (EB= 2,80) görülürken en düşük etki büyüklüğü 5-7 hafta arası uygulama yapan çalışmalarda (EB= 0,92) görülmüştür.

Dramanın moderatörlere göre (öğrenim seviyesi, konu alanı ve uygulama süresi) kalıcılık üzerindeki etkisi Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11.

Dramanın Moderatörlere Göre Kalıcılık Üzerindeki Etkisi

Moderatör	Rasgele Etki			
	N	EB	Alt-Üst Limit	Q <sub>B</sub>
Öğrenim Seviyesi				0,17
İlkokul	3	0,80	[0,02-1,61]	
Ortaokul	7	0,82	[0,52-1,13]	
Konu Alanı				0,26
Fen ve Teknoloji	3	0,93	[0,59-1,26]	
Sosyal Bilgiler	2	0,98	[0,54-1,42]	
Türkçe	2	0,84	[0,48-1,20]	
Uygulanma Süresi				3,57
2-4 Hafta	6	0,93	[0,48-1,38]	
5-7 Hafta	6	0,65	[0,26-1,05]	

Tablo 11 incelendiğinde öğrenim seviyesi moderatörünü oluşturan gruplar arasındaki ortalama etki büyüklükleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür ( $Q_B=0,17$ ,  $p>0,05$ ). Genel olarak bakıldığında öğrenim düzeyine göre drama yönteminin kalıcılık üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir. Gruplara bakıldığında en yüksek etki büyüklüğü ortaokul öğrenim kademesinde ( $EB= 0,82$ ) görülürken en düşük etki büyüklüğü ilkokul öğrenim kademesinde ( $EB= 0,80$ ) görülmüştür.

Konu alanı moderatörü incelendiğinde gruplar arası ortalama etki büyüklükleri arasında anlamlı düzeyde farklılığın olmadığı belirlenmiştir ( $Q_B=0,26$ ,  $p>0,05$ ). Genel olarak bakıldığında konu alanlarına göre drama yönteminin kalıcılık üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir. Ayrıca moderatörü oluşturan gruplar arasında en yüksek etki büyüklüğü sosyal bilgiler dersinde ( $EB= 0,98$ ) görülürken en düşük etki büyüklüğü Türkçe dersinde ( $EB= 0,84$ ) görülmüştür.

Uygulama süresi moderatörü incelendiğinde gruplar arası ortalama etki büyüklükleri arasında anlamlı düzeyde farklılığın olmadığı belirlenmiştir ( $Q_B=3,57$ ,  $p>0,05$ ). Genel olarak bakıldığında uygulanma süresine göre drama yönteminin kalıcılık üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmadığı söylenebilir. Gruplara bakıldığında ise en yüksek etki büyüklüğü 2-4 hafta arası uygulama yapan çalışmalarda ( $EB= 0,93$ ) görülürken en düşük etki büyüklüğü 5-7 hafta arası uygulama yapan çalışmalarda ( $EB= 0,65$ ) görülmüştür.

Dramanın moderatörlere göre (öğrenim seviyesi, konu alanı ve uygulama süresi) motivasyon üzerindeki etkisi Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12.

Dramanın Moderatörlere Göre Motivasyon Üzerindeki Etkisi

Moderatör	Rasgele Etki			
	n	EB	Alt-Üst Limit	Q <sub>B</sub>
Uygulanma Süresi				28,69*
2-4 Hafta	2	2,80	[1,76-3,85]	
11+ Hafta	2	0,85	[0,42-1,29]	

\* $p<0,05$ 

Uygulama süresi moderatörünü oluşturan grupların arasındaki ortalama etki büyüklüklerinin anlamlı bir farklılık oluşturduğu gözlemlenmiştir ( $Q_B=28,69$ ,  $p<0,05$ ). Bu nedenle

uygulanma süresine göre drama yönteminin motivasyon üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu söylenebilir. Ayrıca gruplara bakıldığında en yüksek etki büyüklüğü 2-4 hafta arası uygulama yapan çalışmalarda (EB= 2,80) görülürken en düşük etki büyüklüğü 11 ve üzeri hafta uygulama yapan çalışmalarda (EB= 0,85) görülmüştür.

Dramanın moderatörlere göre (öğrenim seviyesi, konu alanı ve uygulama süresi) sosyal beceri üzerindeki etkisi Tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 13.

Dramanın Moderatörlere Göre Sosyal Beceri Üzerindeki Etkisi

Moderatör	Rasgele Etki			
	n	EB	Alt-Üst Limit	Q <sub>B</sub>
Öğrenim Seviyesi				12,83*
Anaokulu	2	0,24	[-0,47-0,96]	
İlkokul	2	1,07	[-1,32-3,46]	
Ortaokul	5	0,89	[0,47-1,31]	
Ortaöğretim	3	2,33	[0,20-4,45]	
Konu Alanı				1,23
Hayat Bilgisi	2	1,07	[-1,32-3,46]	
Sosyal Bilgiler	4	1,03	[0,65-1,41]	
Uygulanma Süresi				14,78*
8-10 Hafta	9	1,38	[0,70-2,05]	
11+ Hafta	3	0,21	[-0,24-0,66]	

\*p<0,05

Tablo 13 incelendiğinde öğrenim düzeyine göre drama yönteminin sosyal beceri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu söylenebilir (Q<sub>B</sub>=12,83, p<0,05). Ayrıca moderatörü oluşturan gruplar incelendiğinde en yüksek etki büyüklüğü ortaöğretim kademesinde (EB= 2,33) görülürken en düşük etki büyüklüğü anaokulu öğrenim kademesinde (EB= 0,24) görülmüştür.

Konu alanı moderatörü incelendiğinde gruplar arası ortalama etki büyüklükleri arasında anlamlı düzeyde farklılığın olmadığı belirlenmiştir (Q<sub>B</sub>=1,23, p>0,05). Bu nedenle konu alanlarına göre drama yönteminin sosyal beceri üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmadığı söylenebilir. Gruplara bakıldığında ise en yüksek etki büyüklüğü Hayat Bilgisi konu alanında olduğu (EB= 1,07) ve en düşük etki büyüklüğü Sosyal Bilgiler konu alanında (EB= 1,03) olduğu görülmüştür.

Uygulama süresi moderatörünü oluşturan grupların arasındaki ortalama etki büyüklüklerinin anlamlı bir farklılık oluşturduğu gözlemlenmiştir (Q<sub>B</sub>=14,78, p<0,05). Bu durumda uygulanma süresine göre drama yönteminin sosyal beceri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu söylenebilir. Moderatörü oluşturan gruplar incelendiğinde en yüksek etki büyüklüğü 8-10 hafta arası uygulama yapan çalışmalarda (EB= 1,38) görülürken en düşük etki büyüklüğü 11 ve üzeri hafta uygulama yapan çalışmalarda (EB= 0,21) görülmüştür.

Dramanın moderatörlere göre (öğrenim seviyesi, konu alanı ve uygulama süresi) tutum üzerindeki etkisi Tablo 14’de gösterilmiştir.

Tablo 14.

Dramanın Moderatörlere Göre Tutum Üzerindeki Etkisi

Moderatör	Rasgele Etki			Q <sub>B</sub>
	n	EB	Alt-Üst Limit	
Öğrenim Seviyesi				6,22*
Ortaokul	16	0,49	[0,26-0,72]	
Ortaöğretim	2	0,73	[0,28-1,17]	
Yükseköğretim	8	0,34	[0,10-0,58]	
Konu Alanı				9,26
Arapça	2	0,37	[0,02-0,73]	
Drama	2	0,70	[-0,19-1,59]	
Fen ve Teknoloji	5	0,27	[-0,06-0,61]	
İngilizce	3	0,58	[0,30-0,87]	
Matematik	3	0,52	[-0,53-1,58]	
Sosyal Bilgiler	2	0,72	[-0,25-1,69]	
Türkçe	5	0,57	[0,27-0,87]	
Uygulanma Süresi				0,82
2-4 Hafta	8	0,55	[0,19-0,91]	
5-7 Hafta	8	0,45	[0,11-0,78]	
8-10 Hafta	8	0,46	[0,20-0,72]	
11+ Hafta	2	0,53	[-0,22-1,28]	

\*p&lt;0,05

Tablo 14 incelendiğinde öğrenim düzeyine göre drama yönteminin tutum üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu söylenebilir (Q<sub>B</sub>=6,22, p<0,05). Öğrenim seviyelerine göre en yüksek etki büyüklüğü ortaöğretim öğrenim kademesinde (EB= 0,73) görülürken en düşük etki büyüklüğü yükseköğretim öğrenim kademesinde (EB= 0,34) görülmüştür.

Konu alanı moderatörü incelendiğinde gruplar arası ortalama etki büyüklükleri arasında anlamlı düzeyde farklılığın olmadığı görülmüştür (Q<sub>B</sub>=9,26, p>0,05). Bu nedenle konu alanlarına göre drama yönteminin tutum üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır. Ayrıca gruplar incelendiğinde en yüksek etki büyüklüğü Sosyal Bilgiler dersinde (EB= 0,72) görülürken en düşük etki büyüklüğü Fen ve Teknoloji dersinde (EB= 0,27) görülmüştür.

Uygulama süresi moderatörü incelendiğinde gruplar arası ortalama etki büyüklükleri arasında anlamlı düzeyde farklılığın olmadığı görülmüştür (Q<sub>B</sub>=0,82, p>0,05). Genel olarak bakıldığında uygulanma süresine göre drama yönteminin tutum üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı söylenebilir. Moderatörü oluşturan gruplara bakıldığında ise en yüksek etki büyüklüğü 2-4 hafta arası uygulama yapan çalışmalarda (EB= 0,55) görülürken en düşük etki büyüklüğü 5-7 hafta arası uygulama yapan çalışmalarda (EB= 0,45) görülmüştür.

#### Çalışmanın Yayın Yanlılığına İlişkin Bulgular

Bu bölümde akademik başarı, kalıcılık, motivasyon, sosyal beceri ve tutum değişkenleri için ayrı başlıklar altında yayın yanlılığı bulguları paylaşılmıştır. Akademik başarı için Classic Fail-Safe N’e bakıldığında çalışmanın z değeri 27,80 (p= 0,00)’dir. Analiz bulguları çalışmanın anlamlı sonucu olmayan 410 çalışmaya daha ihtiyaç duyduğunu belirtmektedir. Dâhil edilme kriterlerine uygun 410 çalışmaya daha ulaşılması mümkün olmaması bu çalışmanın yayın yanlılığına sahip olmadığını göstermektedir.

Kalıcılık için Classic Fail-Safe N incelendiğinde çalışmanın z değeri 10,63 ( $p= 0,00$ )’dır. Analiz bulguları çalışmanın anlamlı sonucu olmayan 370 çalışmaya daha ihtiyaç duyduğunu belirtmektedir. Dâhil edilme kriterlerine uygun 370 çalışmaya daha ulaşılması mümkün olmaması bu çalışmanın yayın yanlılığına sahip olmadığını göstermektedir.

Motivasyon için Classic Fail-Safe N incelendiğinde çalışmanın z değeri 11,87 ( $p= 0,00$ )’dır. Analiz bulguları çalışmanın anlamlı sonucu olmayan 215 çalışmaya daha ihtiyaç duyduğunu belirtmektedir. Dâhil edilme kriterlerine uygun 215 çalışmaya daha ulaşılması mümkün olmaması bu çalışmanın yayın yanlılığına sahip olmadığını göstermektedir.

Sosyal beceri için Classic Fail-Safe N incelendiğinde çalışmanın z değeri 10,95 ( $p= 0,00$ )’dır. Analiz bulguları çalışmanın anlamlı sonucu olmayan 393 çalışmaya daha ihtiyaç duyduğunu belirtmektedir. Dâhil edilme kriterlerine uygun 393 çalışmaya daha ulaşılması mümkün olmaması bu çalışmanın yayın yanlılığına sahip olmadığını göstermektedir.

Tutum değişkeni altında ele alınan çalışmaların yayın yanlılığına Classic Fail-Safe N analiz yöntemi incelendiğinde çalışmanın z değeri 9,69 ( $p=0,00$ )’dır. Analiz bulguları çalışmanın anlamlı sonucu olmayan 635 çalışmaya daha ihtiyaç duyduğunu belirtmektedir. Dâhil edilme kriterlerine uygun 635 çalışmaya daha ulaşılması mümkün olmaması bu çalışmanın yayın yanlılığına sahip olmadığını göstermektedir.

#### **TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER**

Bu bölümde çalışmadan elde edilen sonuçlar, literatürdeki diğer çalışmalarla karşılaştırılmış ve bu sonuçlar temel alınarak araştırmacılara ve uygulamaya yönelik öneriler sunulmuştur.

#### **Drama Yönteminin Etkililiği Üzerine Genel Etki Büyüklükleri**

Akademik başarı değişkeni ele alındığında meta analize dahil edilen çalışmalar rastgele etkiler modeline göre hesaplanmış ve genel etki büyüklüğünün EB: 1,24 olduğu görülmüştür. Thalheimer & Cook (2003)’un sınıflandırmasına göre bu değer pozitif yönde çok geniş ölçekte olduğu görülmüştür. Literatürde yapılan drama yönteminin akademik başarı üzerindeki etkisini meta-analiz yoluyla inceleyen çalışmalara bakıldığında; Akdemir & Karakuş (2016) drama yönteminin öğrencilerdeki akademik başarıyı yüksek seviyede etkilediğini; Ulubey & Toraman (2015) yaratıcı drama yöntemi kullanımının öğrencilerde güçlü ve pozitif yönde akademik başarıyı artırdığını; Lee vd. (2015) drama yönteminin öğrencilerin akademik başarısını orta ve pozitif düzeyde etkilediğini; Cantürk Günhan (2016) drama yönteminin öğrencilerin matematik konusundaki akademik başarılarını güçlü ve pozitif yönde etkilediğini; Batdı & Batdı (2015) drama yönteminin diğer yöntemlere kıyasla öğrencilerin akademik başarılarını güçlü ve pozitif yönde etkilediğini; (Conard, 1992) drama yönteminin akademik başarı üzerinde orta ve pozitif yönde etkisi olduğunu bildirmişlerdir. Ayrıca Walker vd. (2011) yapmış oldukları çalışmada bir yıl boyunca İngilizce derslerini drama eğitimiyle alan grubun normal eğitim alan gruba göre %69 daha iyi sonuçlar aldığını ifade etmiştir. Drama yönteminin akademik başarıya etkisiyle ilgili araştırma sonuçlarının birbirinden farklı olmasının nedeni uygulamanın yapıldığı ders, süre ve uygulayıcı niteliğinden kaynaklı olabilir.

Kalıcılık değişkeni ele alındığında meta analize dahil edilen çalışmalar rastgele etkiler modeline göre hesaplanmış ve genel etki büyüklüğünün EB: 0,85 olduğu görülmüştür. Thalheimer & Cook (2003)’un sınıflandırmasına göre bu değer pozitif yönde geniş ölçektedir. Bu durumda Türkiye’de drama yöntemiyle yapılan uygulamaların diğer uygulamalara göre

öğrenmedeki kalıcılığı artırdığı söylenebilir. Yapılan literatür taraması sonucunda drama yönteminin kalıcılık üzerindeki genel etkililiğini araştırmış bir çalışma bulunmadığı görülmüştür.

Motivasyon değişkeni ele alındığında meta analize dahil edilen çalışmalar rastgele etkiler modeline göre hesaplanmış ve genel etki büyüklüğünün EB: 1,70 olduğu görülmüştür. Thalheimer & Cook (2003)’un sınıflandırmasına göre bu değer pozitif yönde olağanüstü ölçektedir. Bu durumda Türkiye’de drama yöntemiyle yapılan uygulamaların diğer uygulamalara göre öğrencilerin motivasyonunu artırdığı söylenebilir. Lee vd. (2015)’nin yaptığı çalışma sonucunda da drama yönteminin öğrencilerin motivasyonlarının artmasında küçük ve pozitif yönde etkisi olduğu belirtilmiştir. Çalışmalar arasındaki farkın nedenini yorumlamak için dramanın motivasyona etkisiyle ilgili daha fazla bilimsel çalışmaya ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Sosyal beceri değişkeni ele alındığında meta analize dahil edilen çalışmalar rastgele etkiler modeline göre hesaplanmış ve genel etki büyüklüğünün EB: 1,02 olduğu görülmüştür. Thalheimer & Cook (2003)’un sınıflandırmasına göre bu değer pozitif yönde geniş ölçekte olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda Türkiye’de drama yöntemiyle yapılan uygulamaların diğer uygulamalara göre öğrencilerin sosyal becerilerini artırdığı söylenebilir. Lee vd. (2015) yaptıkları çalışmada drama yönteminin öğrencilerin sosyal becerilerinde küçük ve pozitif yönde etkisinin olduğunu belirtmiştir.

Tutum değişkeni ele alındığında meta analize dahil edilen çalışmalar rastgele etkiler modeline göre hesaplanmış ve genel etki büyüklüğünün EB: 0,47 olduğu görülmüştür. Thalheimer & Cook (2003)’un sınıflandırmasına göre bu değer pozitif yönde orta ölçektedir. Bu durumda Türkiye’de drama yöntemiyle yapılan uygulamaların diğer uygulamalara göre öğrencilerin derslere karşı tutumunu pozitif yönde artırdığı söylenebilir. İlgili literatür incelendiğinde yapılan çalışmaların mevcut çalışmayı destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Lee vd. (2015) ve Toraman & Ulubey (2016) yaptıkları çalışmada dramanın tutum üzerinde küçük ve pozitif yönde etkisini olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan çalışmalara bakıldığında mevcut çalışmada tutum üzerine yapılan çalışmaların ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyinde yoğunlaştığı görülürken Dramanın tutum üzerindeki etkisiyle ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında Toraman & Ulubey (2016) ile Lee vd. (2015)’nin yaptığı çalışmaların ilköğretim seviyesinde yoğunlaştığı görülmektedir. Dramanın küçük yaş gruplarında tutum üzerinde daha fazla etkili olması “kolay etkilenebilir yıllar hipotezi” ile açıklanabilir. Bu hipoteze göre öğrencilerin 20’li yaşların hemen öncesi ve sonrasında tutumlarını değiştirmeye daha çok açık oldukları ileri sürülmektedir (Hastie, 2007; Krosnick & Alwin, 1989).

### **Drama Yönteminin Genel Etkililiğinin Öğrenim Seviyelerine Göre Karşılaştırılması**

Meta-analiz kapsamında ele alınan çalışmalar incelenirken öğrenim seviyelerine göre drama yönteminin akademik başarı, kalıcılık, motivasyon, sosyal beceri ve tutum değişkenleri üzerindeki genel etkililiği karşılaştırılmıştır. Buna göre akademik başarı bakımından drama yönteminin anaokulu, ilkokul, ortaokul ve yükseköğretim öğrenim seviyelerinde geniş ve pozitif etkiye sahip olduğu görülmüştür. Sadece ortaöğretim öğrenim seviyesinde küçük ve pozitif düzeyde etki görülmüştür. Öğrenim seviyeleri arasındaki homojenlik testi sonucu  $Q_B=65,94$  bulunmuş ve öğrenim seviyelerine göre dramanın akademik başarı üzerinde anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür ( $p<0,05$ ). Literatür incelendiğinde dramanın öğrenim seviyelerindeki etkisi yurtiçindeki çalışmalarla paralellik göstermekteyken (Akdemir & Karakuş, 2016; Batdı & Batdı, 2015; Cantürk Günhan, 2016; Ulubey & Toraman, 2015) yurtdışındaki çalışmalar ilköğretim ve ortaöğretim seviyelerinde küçük, anaokulu öğrenim seviyesinde ise orta ölçekte etkiye sahip



olduğunu göstermektedir (Conard, 1992; Lee vd., 2015). Yurtdışındaki sonuçların Türkiye’deki etki büyüklüklerine göre farklı olmasının nedeni kültürel farklılıklardan kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca Lee vd. (2015)’nin bahsettiği üzere ortaöğretim seviyesindeki çalışma sayısının azlığı nedeniyle bu konunun dikkatli yorumlanması ve daha fazla çalışma yapılması gerektiği söylenebilir.

Kalıcılık bakımından drama yönteminin ilkökul ve ortaokul öğrenim seviyelerinde geniş ve pozitif etkiye sahip olduğu görülmüştür. Öğrenim seviyeleri arasındaki homojenlik testi sonucu  $Q_B=0,17$  bulunmuş ve öğrenim seviyelerine göre dramanın kalıcılık üzerinde anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur ( $p>0,05$ ).

Öğrenim seviyelerine göre drama yönteminin motivasyon üzerindeki etkisini karşılaştırabilmek için yeterli düzeyde veri bulunamamıştır. Bu veri yetersizliğinin sebebi en az iki grubu oluşturacak sayıda çalışmanın olmaması ve grup içinde de analizin yapılabilmesi için her bir grubun en az iki çalışma içermemiş olmasından kaynaklanmaktadır. Örneklem dâhilindeki 6 çalışmanın 5’inin ortaokul düzeyinde olmasından dolayı karşılaştırma yapılamamıştır.

Sosyal beceri bakımından drama yönteminin ilkökul ve ortaokul öğrenim seviyelerinde geniş ve pozitif etkiye sahip olduğu görülürken ortaöğretim düzeyinde orta ölçekte etkiye sahip olduğu, anaokulu düzeyinde ise küçük etki sahip olduğu bulunmuştur. Öğrenim seviyeleri arasındaki homojenlik testi sonucu  $Q_B=12,83$  bulunmuş ve öğrenim seviyelerine göre dramanın sosyal beceri üzerinde anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). Her ne kadar bu çalışmada anaokulu düzeyinde drama yönteminin sosyal beceri üzerinde küçük etkiye sahip olduğu bulunsun da bireysel çalışmalarda dramanın özellikle okul öncesi dönemde sosyal beceriyi önemli ölçüde etkilediği ve bu sayede öğrencilerin empati kurma, iletişimi sürdürme ve eleştirel düşünme gibi temel yetileri kazandığı belirtilmektedir (Can Yaşar & Aral, 2011; Köksal Akyol, 2003; Ulutaş, 2011).

Son olarak drama yönteminin tutuma yönelik ortaöğretim düzeyinde orta ve pozitif etkiye sahip olduğu görülürken yükseköğretim ve ortaokul düzeyinde küçük etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Öğrenim seviyeleri arasındaki homojenlik testi sonucu  $Q_B=6,222$  bulunmuş ve öğrenim seviyelerine göre dramanın tutum üzerinde anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür ( $p<0,05$ ). Literatüre bakıldığında Toraman & Ulubey (2016)’in yaptıkları çalışmada drama yönteminin ilköğretim ve yükseköğretim düzeyinde küçük ve pozitif etkiye ayrıca ortaöğretim düzeyinde küçük ve negatif etkiye sahip olduğu belirtilirken Lee vd. (2015)’nin yaptığı çalışmada ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim düzeylerinde dramanın tutum üzerinde küçük ve pozitif etkiye sahip olduğu bildirilmiştir. Ortaöğretim düzeyinde oluşan bu farklılaşma hakkında yorum yapılabilmesi için daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

#### **Drama Yönteminin Genel Etkililiğinin Uygulandığı Derse Göre Karşılaştırılması**

Meta-analiz kapsamında ele alınan çalışmalar incelenirken derslere göre drama yönteminin akademik başarı, kalıcılık, motivasyon, sosyal beceri ve tutum değişkenleri üzerindeki genel etkililiği karşılaştırılmıştır. Buna göre akademik başarı bakımından drama yönteminin İngilizce, sosyal bilgiler, Türkçe, bilişim teknolojileri ve yazılım dersleri üzerinde geniş ve pozitif etkiye sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca fen ve teknoloji dersi ile matematik dersleri üzerinde orta ve pozitif düzeyde etki görülmüştür. Dersler arasındaki homojenlik testi sonucu  $Q_B=29,59$  bulunmuş ve derslere göre dramanın akademik başarı üzerinde anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur ( $p<0,05$ ). İlgili literatür incelendiğinde drama yönteminin

sözel ve sayısal derslerin üzerinde geniş ve pozitif bir etkiye sahip olduğu görülmektedir (Akdemir & Karakuş, 2016; Batdı & Batdı, 2015; Ulubey & Toraman, 2015). Drama yöntemi yapısı ve uygulanış şekli itibariyle daha çok sözel alanlarda uygulandığı için sözel içerikli derslerde daha etkili olduğu söylenebilir (Lee vd., 2015).

Kalıcılık bakımından drama yönteminin Türkçe, sosyal bilgiler ve fen ve teknoloji dersleri üstünde geniş ve pozitif etkiye sahip olduğu görülmüştür. Dersler arasındaki homojenlik testi sonucu  $Q_B=0,26$  bulunmuş ve derslere göre dramanın kalıcılık üzerinde anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur ( $p>0,05$ ).

Derslere göre drama yönteminin motivasyon üzerindeki etkisini karşılaştırabilmek amacıyla yeterli düzeyde veri bulunamamıştır. Bu veri yetersizliğinin sebebi en az iki gruba oluşturacak sayıda çalışmanın olmaması ve grup içinde de analizin yapılabilmesi için her bir grubun en az iki çalışma içermemiş olmasından kaynaklanmaktadır.

Sosyal beceri bakımından drama yönteminin hayat bilgisi ve sosyal bilgiler üzerinde geniş ve pozitif etkiye sahip olduğu görülmüştür. Dersler arasındaki homojenlik testi sonucu  $Q_B=1,23$  bulunmuş ve derslere göre dramanın sosyal beceri üzerinde anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür ( $p>0,05$ ).

Son olarak tutuma bakıldığında drama yönteminin sosyal bilgiler, drama, İngilizce, Türkçe ve matematik dersleri üzerinde orta ve pozitif etkiye sahip olduğu görülürken Arapça ve fen ve teknoloji dersleri üzerinde küçük etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Dersler arasındaki homojenlik testi sonucu  $Q_B=9,26$  bulunmuş ve derslere göre dramanın tutum üzerinde anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür ( $p>0,05$ ). Toraman & Ulubey (2016)’in yaptıkları çalışmada konu alanları sözel ve sayısal olarak ayrılmış olup drama yönteminin iki alan üzerinde de küçük ve pozitif düzeyde etkiye sahip olduğu görülürken Lee vd. (2015)’nin yaptığı çalışmada bilim ve okuma konu alanları üzerinde dramanın tutum üzerinde küçük ve pozitif etkiye sahip olduğu ve matematik alanında negatif ve küçük düzeyde etkisi olduğu bildirilmiştir.

#### **Drama Yönteminin Genel Etkililiğinin Uygulanma Sürelerine Göre Karşılaştırılması**

Meta-analiz kapsamında ele alınan çalışmalar incelenirken uygulanma sürelerine göre drama yönteminin akademik başarı, kalıcılık, motivasyon, sosyal beceri ve tutum değişkenleri üzerindeki genel etkililiği karşılaştırılmıştır. Buna göre akademik başarı açısından drama yönteminin 11 ve üzeri, 2-4, 5-7 ve 8-10 haftalar arası uygulandığında geniş ve pozitif etkiye sahip olduğu görülmüştür. Uygulanma süreleri arasındaki homojenlik testi sonucu  $Q_B=85,82$  bulunmuş ve uygulanma sürelerine göre dramanın akademik başarı üzerinde anlamlı düzeyde etki ettiği görülmüştür ( $p<0,05$ ). Yurtiçinde yapılan çalışmalara bakıldığında Batdı & Batdı (2015) çalışmasında 2-4, 5-6, 9-18 olarak grupladığı uygulama sürelerinin drama yönteminin öğrencilerin akademik başarısı üzerinde geniş ve pozitif etkisi olduğunu belirtirken yurtdışındaki literatür incelendiğinde Lee vd. (2015) sadece 6-10 hafta arası uygulama yapanların geniş ve pozitif etkiye sahip olduğunu, 1-5 hafta arası ve 11 ve üzeri hafta uygulama yapanların küçük ve pozitif etkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Buna karşılık Conard (1992) yaptığı çalışmada sadece 12 hafta ve üzeri uygulama yapıldığında orta ve pozitif ölçekte bir etki oluştuğunu, 2-6 ve 7-12 haftaları arasında uygulama yapıldığında küçük ve pozitif düzeyde etkiye ulaşıldığını belirtmiştir. Genel olarak değerlendirildiğinde 11 hafta ve üzeri gibi geniş süreli uygulamalarda drama yöntemi akademik başarı üzerinde etkisinin daha güçlü olduğu görülmüştür (Conard, 1992; Lee vd., 2015)

Kalıcılık bakımından değerlendirildiğinde drama yönteminin 2-4 hafta arası uygulandığında geniş ve pozitif etkiye sahip olduğu;5-7 hafta arası uygulama yapıldığında ise orta ölçekte bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Uygulanma süreleri arasındaki homojenlik testi sonucu  $Q_B=3,57$  bulunmuş ve dramanın kalıcılık üzerindeki etkisinin uygulanma sürelerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür ( $p>0,05$ ).

Motivasyon bakımından değerlendirildiğinde drama yönteminin 2-4 hafta arası ve 11 hafta ve üzeri uygulama yapıldığında geniş ve pozitif etkiye sahip olduğu görülmüştür. Uygulanma süreleri arasındaki homojenlik testi sonucu  $Q_B=28,69$  bulunmuş ve dramanın motivasyon üzerindeki etkisinin uygulanma sürelerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür ( $p>0,05$ ).

Sosyal beceri bakımından değerlendirildiğinde drama yönteminin 11 ve üzeri hafta ile 8-10 hafta arası uygulandığında geniş ve pozitif etkiye sahip olduğu görülmüştür. Uygulanma süreleri arasındaki homojenlik testi sonucu  $Q_B=14,78$  bulunmuş ve dramanın sosyal beceri üzerindeki etkisinin uygulanma sürelerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür ( $p<0,05$ ).

Son olarak tutuma bakıldığında drama yönteminin 11 ve üzeri hafta ile 2-4 hafta arasında uygulandığında tutum üzerinde orta ve pozitif etkiye sahip olduğu görülürken 5-7 ve 8-10 hafta arasında uygulandığında küçük etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Uygulanma süreleri arasındaki homojenlik testi sonucu  $Q_B=0,817$  bulunmuş ve dramanın tutum üzerindeki etkisinin uygulanma sürelerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür ( $p>0,05$ ).

## ÖNERİLER

Çalışmanın bu kısmında elde edilen sonuçlar doğrultusunda uygulamaya ve araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

### Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Yapılan çalışma sonucunda drama yönteminin öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık, motivasyon, sosyal beceri ve tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin öğrencilerin farklı yönlerden gelişmesi amacıyla drama yöntemini kullanmaları önerilmektedir.

Sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda ortaöğretim kademesinde drama yönteminin akademik başarı üzerinde orta ölçekte bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Bu durumda öğretmenlerin ortaöğretim kademesinde alternatif öğretim yöntemlerini denemesi önerilmektedir.

Derslere göre bakıldığında özellikle öğretmenlerin üzerinde durmayı düşündüğü konu alanına göre drama yöntemini tercih etmesi önerilmektedir. Drama yöntemi akademik başarı için Türkçe, İngilizce ve sosyal bilgiler gibi sözel alanlarda geniş bir etkiye sahipken kalıcılık için sözel alanların yanında fen ve teknoloji alanında da geniş bir etki gözlemlenmektedir.

### Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu çalışmada Türkiye’de lisansüstü düzeyde drama yöntemi kullanılarak yapılan deneysel çalışmaların akademik başarı, kalıcılık, motivasyon, sosyal beceri ve tutum değişkenleri üzerindeki etkililiği kapsamlı bir şekilde ele alınmaya çalışılmıştır. Bundan sonraki süreçte araştırmacılar drama yöntemini yurtdışındaki çalışmalarla karşılaştırılmalı olarak ele alabilirler.

Meta-analiz yöntemiyle yapılan çalışmalarda çıkan sonucun güvenilirliği analize dâhil edilen çalışmaların sayısına bağlı olarak artmaktadır. Bu nedenle araştırmacıların drama yönteminin motivasyon, sosyal beceri ve kalıcılık değişkenleri üzerinde daha fazla çalışma yapması önerilmektedir. Ayrıca bu çalışmada kullanılan alt gruplar fazlaştırılarak (cinsiyet, yayın türü, coğrafi konum vd.) drama yönteminin etkililiği daha kapsamlı araştırılabilir.

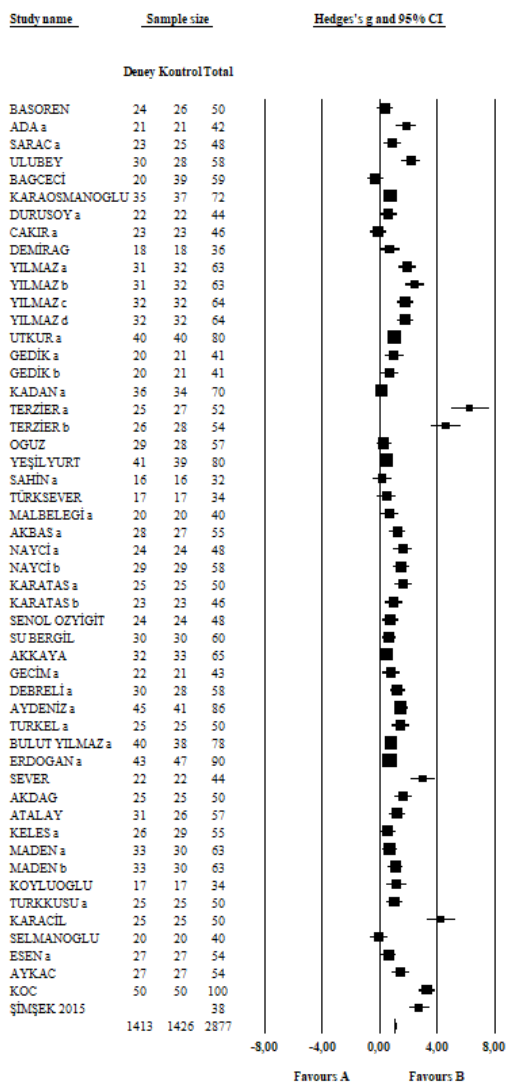
Çalışma yapılırken kodlama kısmında çeşitli zorluklar yaşanmıştır. Bunlar; drama tekniğinin belirtilmemesi, ne kadarlık bir zaman diliminde uygulandığının belirtilmemesi ve bulgular kısmındaki verilerin net paylaşılmaması (standart sapma, ağırlıklı ortalama vd.) gibi sorunlardan oluşmaktadır. Bu kapsamda yapılacak çalışmalarda verilerin net bir şekilde ortaya konulması ileriki araştırmacılar için kolaylık sağlayacaktır

#### KAYNAKÇA

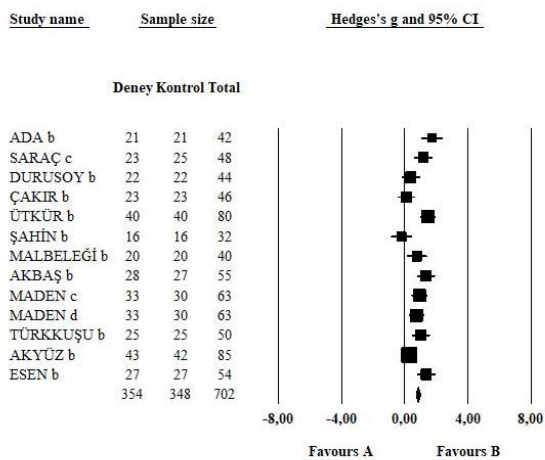
- Adıgüzel, Ö. (2007). Yaratıcı drama (okulöncesinde drama ve ilköğretimde drama) derslerine ilişkin tutum ölçeği geliştirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(2), 5-13.
- Adıgüzel, Ö. (2012). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Naturel.
- Akdemir, H., & Karakuş, M. (2016). Yaratıcı drama yönteminin akademik başarı üzerine etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *International Journal of Active Learning*, 1(2), 55-67.
- Akfırat, F. Ö. (2006). Sosyal yeterlilik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 39-58.
- Andersen, C. (2004). Learning in “as-if” worlds: Cognition in drama in education. *Theory into Practice*, 43(4), 268-274. [https://doi.org/10.1207/s15430421tip4304\\_6](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4304_6)
- Bakioğlu, A., & Özcan, Ş. (2016). *Meta-analiz*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Batdı, V., & Batdı, H. (2015). Effect of creative drama on academic achievement: A meta-analytic and thematic analysis. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 15(6), 1459-1470. <https://doi.org/10.12738/estp.2015.6.0156>
- Bolton, G. (1985). Changes in thinking about drama in education. *Theory into Practice*, 24(3), 151-157.
- Borenstein, M., Hedges, L. V., Higgins, J. P. T., & Rothstein, H. R. (2013). *Meta-analize giriş* (S. Dinçer, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, E. Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can Yaşar, M., & Aral, N. (2011). Türkiye’de okul öncesinde drama alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(22), 70-90. <https://doi.org/10.21764/EFD.46237>
- Cantürk Günhan, B. (2016). The effect of drama based learning applied in Turkey on success of mathematics: A meta analysis study. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(2), 145-162. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2016.02.013>
- Card, N. A. (2012). *Applied meta-analysis for social science research*. (T. D. Little, Ed.). New York: The Guilford Press.
- Çelik, S. (2013). *İlköğretim matematik derslerinde kullanılan alternatif öğretim yöntemlerinin akademik başarıya etkisi: Bir meta-analiz çalışması*. Yüksek Lisans Tezi. Osmangazi Üniversitesi.
- Coe, R. (2002). It’s the effect size, stupid. What effect size is and why it is important. İçinde *British Educational Research Association annual conference* (ss. 1-18). Education-line. <https://doi.org/3062>

- Conard, F. (1992). *The arts in education and a meta-analysis*. Purdue University. <https://doi.org/10.16953/deusbed.74839>
- Conard, F., & Asher, J. W. (2000). Self-concept and self-esteem through drama: A meta-analysis. *Youth Theatre Journal*, 14(1), 78–84. <https://doi.org/10.1080/08929092.2000.10012519>
- Dinçer, S. (2014). *Eğitim bilimlerinde uygulamalı meta-analiz*. Pegem Akademi.
- Hastie, B. (2007). Higher education and sociopolitical orientation: The role of social influence in the liberalisation of students. *European Journal of Psychology of Education*, 22(3), 259-274.
- Higgins, J. P. T., Thompson, S. G., Deeks, J. J., & Altman, D. G. (2003). Measuring inconsistency in meta-analyses. *BMJ*, 327(7414), 557–60. <https://doi.org/10.1136/bmj.327.7414.557>
- Kitson, N., & Spiby, I. (2002). *Drama 7- 11: Developing primary teaching skills*. Routledge.
- Krosnick, J. A., & Alwin, D. F. (1989). Aging and susceptibility to attitude change. *Journal of personality and social psychology*, 57(3), 416.
- Köksal Akyol, A. (2003). Drama ve dramanın önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 179–190. Tarihinde adresinden erişildi <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/256453>
- Lee, B. K., Patall, E. A., Cawthon, S. W., & Steingut, R. R. (2015). The effect of drama-based pedagogy on preK-16 outcomes: A meta-analysis of research from 1985 to 2012. *Review of Educational Research*, 85(1), 3–49. <https://doi.org/10.3102/0034654314540477>
- Miles, M. B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis : an expanded sourcebook*. (2nd Edition). Calif. : SAGE Publications.
- Mackey, A., & Gass, S. M. (2015). *Second language research: Methodology and design*. Routledge.
- O’Toole, J., Stinson, M., & Moore, T. (2009). Drama and curriculum: A giant at the door. İçinde *Landscapes: the Arts, Aesthetics, and Education*. Tarihinde adresinden erişildi <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1754-8845.2012.01126.x/abstract>
- Thalheimer, W., & Cook, S. (2003). How to calculate effect sizes from published research: A simplified methodology. <https://doi.org/10.1113/jphysiol.2004.078915>
- Toraman, Ç., & Ulubey, Ö. (2016). The effect of creative drama method on the attitude towards course : A meta-analysis study. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 6(1), 87–115.
- Ulubey, Ö., & Toraman, Ç. (2015). Yaratıcı drama yönteminin akademik başarıya etkisi: bir meta-analiz çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 195–220.
- Ulutaş, A. (2011). Okul öncesi dönemde drama ve oyunun önemi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(6), 232–242.
- Walker, E., Tabone, C., & Weltsek, G. (2011). When achievement data meet drama and arts integration. *Language Arts*, 88(5), 365–372.

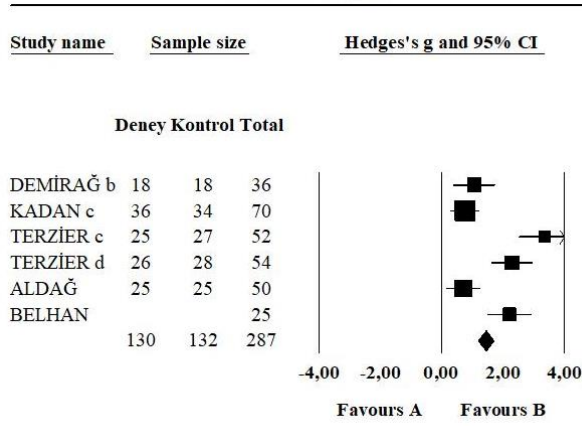
Ek 1.



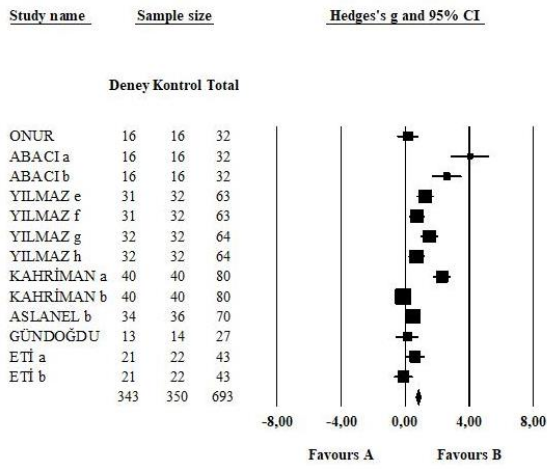
Şekil 1. Akademik başarı değişkeni için orman grafiği



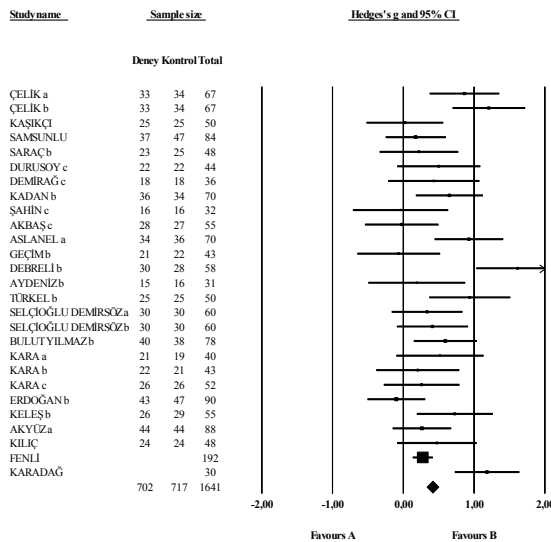
Şekil 2. Kalıcılık değişkeni için orman grafiği



Şekil 3. Motivasyon değişkeni için orman grafiği



Şekil 4. Sosyal beceri değişkeni için orman grafiği



Şekil 5. Tutum değişkeni için orman grafiği