



**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ALGILADIĞI YETERLİK: DRAMA YÖNTEMİNİN
KULLANILDIĞI BİR ÖZ BELİRLEME UYGULAMASI¹**

Merve Gül SEÇGİN*

Dr. Öğr. Üye. Şükran CALP**

ÖZ

Öz belirleme, kişilik gelişiminin ve davranışların düzenlenmesinin arkasında yatan içsel süreçlere odaklanan bir motivasyon kuramıdır. Öz belirleme kuramına göre psikolojik sağlık için gerekli olan üç temel ihtiyaç vardır. Bunlar özerklik, yeterlik ve ilişkili olmadır. Sınıf öğretmeni adaylarına öz belirleme kuramı kapsamındaki psikolojik ihtiyaçlardan “yeterlik” ile ilgili örnek yaşantıların sunulduğu bu çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının kendileriyle ilgili algıladıkları yeterlik durumunu olumlu yönde geliştirmektir. Doyurulan yeterlik ihtiyacının, beraberinde “iyi olma” halini getireceğiyle ilgili sezinleme yapılmasını sağlamak, ikincil bir hedef olarak düşünülmüştür. Drama yöntemi kullanılarak uygulanan etkinlikler sonrası öğretmen adaylarının yetenekleri, özgüvenleri, kendilerini tanımaları ve amaçlarını gerçekleştirme motivasyonları hakkında duygu ve düşünceleri sorgulanmıştır. Çalışma kapsamında öz belirleme kuramı temelli drama atölyelerinden oluşan 6 haftalık bir eylem planı uygulanmıştır. Araştırmacılar tarafından hazırlanan drama atölyelerinin amaç cümleleri literatür incelenerek oluşturulmuştur. Nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırmasına göre desenlenen çalışmanın katılımcıları, Türkiye’deki bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalında eğitim gören 13 öğrencidir. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu ve her uygulamadan sonra öğrenciler tarafından yazılan günlükler kullanılmış, veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Uygulamalar sırasında öğretmen adaylarının yeteneklerini keşfetme fırsatı elde ettiği ve kendilerini tanıma konusunda kişisel özellikleriyle yüzleşerek özgüven geliştirdiği gözlenmiştir. Katılımcılar, yeterlik hissinin psikolojik sağlık için gerekli ve önemli olduğunu düşündüklerini ifade etmiştir.

Anahtar Kelimeler: drama, öz belirleme kuramı, psikolojik ihtiyaçlar, yeterlik, iyi olma

**COMPETENCE PERCEIVED BY TEACHER CANDIDATES: A SELF-DETERMINATION
PRACTICE USING DRAMA METHOD**

ABSTRACT

Self-determination is a theory of motivation that focuses on the inner processes behind personality development and the organization of behaviors. According to the self-determination theory, there are three basic needs required for psychological health. These are autonomy, competence and relatedness. The aim of this study is to provide exemplary experiences about “competence” which is one of the psychological needs based on self-determination theory for prospective primary teachers and to develop their sense of competence about themselves positively and to determine their feelings and thoughts after the drama workshops applied. It is a secondary aim to create a feeling that satisfying the need for competence will lead to well-being. Within the scope of the study, a six-week plan consisting of self-determination theory based drama workshops was implemented in order to achieve these goals. Drama workshops were prepared by researchers, and the purpose statements of these workshops were created by examining the literature. The study was conducted according to action research, which is one of the qualitative research methods. The participants were 13 students studying in the Faculty of Education at a state university in Turkey. In the research, semi-structured interview form and diaries written by teacher candidates at the end of each practice were used as data collection

¹ Bu çalışma, birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

* Doktora Öğrencisi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği, merve.secgin24@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8861-360X>

**Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, demetsukran_calp@hotmail.com, Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-6297-9056>

tool. Content analysis was performed on the data. At the end of the study, it was observed that prospective primary teachers had the opportunity to discover their talents and realized their personal characteristics about getting to know themselves and as a result, they developed self-confidence. The participants stated that they feel that the sense of competence is necessary and important for psychological health or well-being.

Keywords: drama, self-determination theory, psychological needs, competence, well-being

Giriş

Öz belirleme kuramı, hem psikoloji hem de eğitim alanında birçok çalışmaya konu olmuş bir kuramdır. Kuram, insanların en iyi şekilde çalışabilmeleri ve doğuştan gelen büyüme eğilimleriyle uyum içinde davranmaları için özerk, insanlarla ilişkili ve yeterli hissetmeleri gerektiğini ileri sürmekte ve insanların psikolojik iyi oluş süreçleri için gerekli olan üç temel psikolojik ihtiyaçtan bahsetmektedir: Özerklik, yeterlik ve ilişkili olma (Deci & Ryan, 1985; Yu, Levesque-Bristol & Maeda, 2018).

Temel psikolojik ihtiyaçlar olan, özerklik, yeterlik ve ilişkili olmada doyumun nasıl sağlanacağı önemli bir konudur. Birçok araştırmada psikolojik ihtiyaçların doyumunu ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiye bakılmıştır ve psikolojik ihtiyaçların doyumunun öznel iyi oluşu olumlu yönde etkilediği görülmüştür (Kasser & Ryan, 1999; Sheldon, Elliot, 1999; Schmuck, Kasser & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000; Wilson, Rodgers, Blanchard & Gesell, 2003; Doğan ve Eryılmaz, 2012; İlhan ve Özbay, 2010; Türkdoğan ve Duru, 2012; Calp ve Bacanlı, 2017).

İhtiyaçların tatmini, psikolojik iyi oluşu desteklediği gibi yetişkin insanlarda işine daha motive olmuş bireyler ve okullarda da ödev ve sorumluluklarının bilincinde öğretmen ve öğrenci profillerinin ortaya çıkmasını sağlamaktadır (Ryan & Deci, 2000). Kurama göre psikolojik ihtiyaçların tatmin edilmemesi durumunda kendi kararlarını alamayan, seçim yapma yetisini kullanamayan, yaptığı işlerde kendine inancı eksik, beceri ve yetkinlik alanlarının farkına varamayan, iletişim sıkıntısı çeken, sağlıklı bir şekilde sosyalleşemeyen zayıf bireyler ortaya çıkmaktadır.

Öz belirleme kuramında, organik ihtiyaçları oluşturan temel biyolojik ihtiyaçlardan ziyade bireylerin çevreleriyle sağlıklı bir şekilde etkileşime girip bu iletişimi sürdürmelerini mümkün kılan temel psikolojik ihtiyaçlar üzerinde durulmuştur. Bu ihtiyaçlardan biri olan yeterlik, kişinin yapacağı işlerde kendine inanması ve herhangi bir işi yaparken ihtiyaç duyulan güce, bilgiye ve beceriye sahip olması durumudur (Calp, 2013).

Yeterlik, kişinin hayatındaki önemli faaliyetlerde yetkinlik ve ustalığı tecrübe etme ihtiyacıdır. Yeterlik, yetenek edinme ya da yetkinliği destekleyen bilgi, beceri ve geribildirimleri edinme fırsatları sunan ortamlarda gerçekleşir (DeHaan, Hirai & Ryan, 2016). Yeterlik ihtiyacının inanç ve yetkinlik kelimelerini içinde barındırdığı söylenebilir. Yeni bir oluşumun içine girerken insanlarda var olması gereken ilk duygu, insanın kendine duyduğu inançtır. İkincisi ise kendinin farkında olmasıdır. Bir başka ifadeyle kişinin neyi, nasıl yapacağını bilincinde olmasıdır. Bu biliş, insanın hem kendisine hem de çevresine karşı takınması gereken bir tutumdur. Yeterlik adıyla ifade edilen bu ihtiyaç alanı, tüm bu duyguların desteklenmesi ve doyurulmasına dayanmaktadır.

İnsanın kendinde olmayan, taşımadığı bir özelliği karşısındakine yansıtamayacağı ya da kazandıramayacağı düşüncesinden hareketle, öğretmenlerin yeterlikle ilgili ihtiyaçlarını belirleyip onlarda bu ihtiyacın doyumunu sağlamanın gerekli olduğuna inanılmaktadır. İnsanları özgün kılan özellikleri gün yüzüne çıkarmak ya da öz belirleme kuramı kapsamında benlik bilinci oluşturmak, geleceğin mimarı öğretmenler için özellikle önemli görülmektedir. Çünkü ancak özgün olabilen ve yeterli hisseden öğretmenler, özerklik ve yeterlik duygusu gelişmiş öğrenciler yetiştirebilir.

Yeterlik ihtiyacının doyumunda aile ve çevreden alınan destek, içsel amaçların pekiştirilmesi ya da öz yeterlik duygusunun geliştirilmesine yönelik çabalara ilave olarak alternatif yöntemlerin kullanılması da yararlı olacaktır. Bu düşünceyle alternatif bir yonteme ihtiyaç duyulmuş ve araştırmacılar da dramının bu ihtiyacı karşılayabilecek önemli bir potansiyele sahip olduğu kanaati hakim olmuştur. Çünkü dramının hem öğretmen adaylarının özgünlüğünü ve yaratıcılığını teşvik eden hem de onları gerçek yaşamda karşılaşılabilecekleri olaylarla karşı karşıya getiren bir yönü vardır (Karaosmanoğlu ve Adıgüzel, 2017; Başçı ve Gündoğdu, 2011). Yaratıcı drama, öğretmen adaylarının empati kurmasına yardımcı olması (Tanriseven ve Aykaç, 2013), karşılaştıkları problemleri çözme konusunda öğretmen adaylarına fırsat sunması (Çayır ve Gökbulut, 2015), öğretmen adaylarının kendilerini sorgulamasını sağlayıp, örnek verilen olaylarla karşılaştıklarında onlara yapabileceklerini göstermesi açısından oldukça etkili bir yöntemdir.

Drama, bireyin kendini farklı bir şekilde düşünmesine olanak tanıyan, bireylerin hayal dünyalarında belki de farklılaşmanın ilk adımı olarak, kişide “benlik” inancını yaratmaktadır. Drama, yaratıcı ve eleştirel düşünme dahil olmak üzere farklı düşünme türlerini kullanmayı ve geliştirmeyi hedeflemekte; hem bireysel hem birlikte düşünmeyi; hem yavaş hem de hızlı düşünmeyi içermektedir. Drama düşünmek için zihnin yanı sıra vücut ve ses kullanmayı da kapsamaktadır (Baldwin, 2009). Bu çalışma kapsamında öğrencilerdeki yeterlik duygusunu geliştirmeye yönelik drama yöntemiyle hazırlanmış etkinlikler kullanılmıştır.

Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarına öz belirleme kuramı temelli psikolojik ihtiyaçlardan “yeterlik” ile ilgili örnek yaşantılar sunmak, öğretmen adaylarının kendileriyle ilgili algıladıkları yeterlik durumunu olumlu yönde geliştirmek ve uygulanan drama atölyeleri sonrası duygu ve düşüncelerini belirlemektir. Bu yolla doyurulan yeterlik ihtiyacının, beraberinde “iyi olma” halini getireceğiyle ilgili sezinleme yapılmasını sağlamak, ikincil bir hedef olarak düşünülmüştür. Çalışma kapsamında söz konusu amaçlara ulaşmak maksadıyla öz belirleme kuramı temelli drama atölyelerinden oluşan 6 haftalık bir eylem planı uygulanmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Çalışma, eylem araştırmasına uygun olarak desenlenmiştir. Eylem araştırmalarında uygulama ve araştırma bir araya getirilir. Böylelikle araştırma sonuçlarının uygulamaya aktarılması kolaylaştırılır. Eylem araştırmaları esnek bir yaklaşımla ele alınmaktadır. Eylem araştırmasını yürüten araştırmacının verilere yakın olması, süreci yakından takip etmesi ve yaşaması önemlidir. Nitel araştırmalarda

üzerinde durulan “araştırmacının katılımcı rolü ve aynı zamanda veri toplama aracı olması” durumu bu yaklaşımda kendini göstermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu araştırmanın verilerinin elde edilmesinde görüşme ve doküman analizi teknikleri kullanılmıştır. Öğrencilerle gerçekleştirilen yüz yüze görüşmeler ve öğrencilerin yazdığı günlüklerden elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Türkiye’deki bir üniversitenin Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalında eğitim gören 13 kişilik üçüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Bu çalışmada ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Katılımcılar (1) Drama dersini daha önce almış olmak, (2) Drama dersini AA veya BA ile geçmiş olmak ölçütlerine göre seçilmiştir. Bu ölçütlerin oluşturulmasında, katılımcıların drama geçmişinin olmasının, atölyelere aktif katılımı artıracığı ve atölyelerden alınacak verimin daha üst seviyelerde olacağı düşüncesi etkili olmuştur.

Çalışma grubunun tamamı, orta düzeyde sosyo-ekonomik çevreden gelmiş olup okuldaki genel akademik başarıları 4’lük sistemde 2.8 ve üzerindedir. 13 öğretmen adayından sadece ikisi erkektir.

Öğretmen adaylarıyla atölyelerden önce yapılan görüşmelerden elde edilen veriler için kod ve kategoriler oluşturma yoluna gidilmemiş, bulgular öğrencileri genel olarak tanımlayıcı bir üslupla sunulmuştur. Tablo 1’de öğretmen adaylarının kendileriyle ilgili hissettikleri yeterliğe ilişkin algıları aktarılmıştır. Ön görüşme sonunda öğretmen adaylarının tamamının kendini tanıdığını ifade ettiği görülmüştür. Katılımcıların bir kısmının kendilerine güvendiğini ifade etmiş olmalarına rağmen süreç içerisinde durumun anlattıkları gibi olmadığı gözlenmiştir.

Tablo 1. Algılanan yeterliğe ilişkin eylem planı öncesi çalışma grubunun özellikleri

Öğretmen aday kod adı	Öğretmen adayının yeterlik algısı
Ö1	Kendini tanıdığını düşünmektedir. Öz güveninin bazı alanlarla sınırlı olduğunu ve sadece gerçekten istediği konular için mücadele ettiğini ifade etmiştir.
Ö2	Kendini tanıdığını düşünmektedir. Kendine güveni olmadığını ve yetenekli olmadığını düşündüğünü ifade etmiştir.
Ö3	Kendini tanıdığını düşünmektedir. Kendine genellikle güvendiğini ve yetenekli olduğunu düşündüğünü ifade etmiştir.
Ö4	Kendini tanıdığını düşünmektedir. Hedeflerini başarma inancı olsa bile çoğu zaman sonuna kadar mücadele edemediğini ifade etmiştir.
Ö5	Kendini tanıdığını düşünmektedir. Kendine güvendiğini ancak yetenekli olmadığını ifade etmiştir.
Ö6	Kendini tanıdığını düşünmektedir. Öz güveni çok zayıf olmakla birlikte yetenekli olduğuna inandığını ifade etmiştir.
Ö7	Kendini tanıdığını düşünmektedir. Kendine güveni olmadığı gibi ve

	yetenekli de olmadığını düşündüğünü ifade etmiştir.
Ö8	Kendini tanıdığını düşünmektedir. Kendine güvendiğini ifade etmiştir.
Ö9	Kendini tanıdığını düşünmektedir. Çoğu konuda kendine güvendiğini ifade etmiştir.
Ö10	Kendini tanıdığını düşünmektedir. Kendine güveni belirli alanlarla sınırlı olup yetenekli olduğunu düşündüğünü ifade etmiştir.
Ö11	Kendini tanıdığını düşünmektedir. Kendine güvence bile yetenekli olduğuna inanmadığını ifade etmiştir.
Ö12	Kendini tanıdığını düşünmektedir. Bazı konularda kendine güvence bile yetenekli olduğunu düşünmediğini ifade etmiştir.
Ö13	Kendini tanıdığını düşünmektedir. Kendine güvence bile yetenekli olduğunu düşünmediğini ifade etmiştir.

Veri Toplama Aracı

Drama atölyelerine başlamadan önce sürece katılacak öğretmen adayları belirlenmiştir. Araştırma verileri, öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmelerde kullanılmak üzere araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ve drama atölyeleri sonunda öğrenciler tarafından yazılan günlüklerden elde edilmiştir.

Katılımcılar için yeterlik ihtiyacıyla ilgili çeşitli sorulardan oluşan iki adet görüşme formu hazırlanmıştır. Ön görüşme formu aracılığıyla sınıf öğretmeni adaylarının yeterlik hissedip hissetmediği sorusuna cevap aranmış öğretmen adaylarının “yeterlik” algısına ilişkin durumu betimlenmeye çalışılmıştır. Söz konusu ön görüşme soruları şu şekildedir:

1. Kendinize güveniyor musunuz? Hangi konularda güveniyorsunuz?
2. Kendinizi yeterince tanıdığınızı düşünüyor musunuz?
3. Kendinizi olumlu ve olumsuz özelliklerinizle nasıl tanımlarsınız?
4. Amaçlarınızı gerçekleştirme noktasında başarılı olacağınıza inanıyor musunuz?
5. Hangi alanlarda yetenekli olduğunuzu düşünüyorsunuz?

Drama atölyelerinden sonra öğretmen adaylarından, süreci genel olarak değerlendirmeleri istenmiştir. Genel değerlendirmeye ilave olarak katılımcılara yöneltilen diğer sorular şunlardır:

1. Atölyeler kendine güven konusunda size ne düşündürdü, ne hissettirdi?
2. Atölyeler kendinizi tanıma noktasında size ne düşündürdü, ne hissettirdi?
3. Atölyelerden sonra olumlu ve olumsuz özelliklerinizle ilgili ne söyleyebilirsiniz?
4. Atölyeler amaçlarınızı gerçekleştirmek adına yapabileceklerinizle ilgili ne düşündürdü, ne hissettirdi?
5. Atölyeler var olan yetenekleriniz ve bunları kullanma durumunuz hakkında ne düşündürdü?

Eylem Planı

Çalışma kapsamında drama yöntemi temelli, toplamda 6 haftalık uygulama gerçekleştirilmiştir. Tablo 2’de sözü edilen uygulamalar ve veri toplama süreci ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur.

Tablo 2: Eylem Araştırması Süreci

Süreç	Süre	Açıklama
<i>Ön Görüşme ve Son Görüşme Formlarının Hazırlanması</i>	Yaklaşık 2 hafta	Araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmıştır. Görüşme formundaki bu sorular alanyazında bulunan öz belirleme kuramı temelli psikolojik ihtiyaçlardan “yeterlik”le ilgili tanımlamalar ve çeşitli ölçek maddeleri incelenerek oluşturulmuştur.
<i>Çalışma Grubunun Belirlenmesi</i>	1 hafta	Önceden belirlenen ölçütler çerçevesinde çalışma grubu oluşturulmuştur.
<i>Çalışma Grubuyla İlk Görüşmeler</i>	Yaklaşık 2 hafta	Drama atölyeleri başlamadan önce uygulanmak üzere hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla ilk yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Ses kayıt cihazı kullanılarak kaydedilen görüşmeler her bir öğretmen adayıyla ortalama 15-20 dakika sürmüştür.
<i>İlk Uygulama</i>	120 Dakika	“Tanıma, tanışma, iletişim ve işbirliği” konulu ilk drama etkinliği gerçekleştirilmiştir.
<i>İkinci Uygulama</i>	120 Dakika	Tanıma, tanışma, iletişim ve işbirliğine yönelik ikinci drama uygulaması gerçekleştirilmiştir.
<i>İlk Yeterlik Uygulaması</i>	120 dakika	Temel psikolojik ihtiyaçlardan yeterlikle ilgili ilk atölye yazılıp uzman görüşüne sunulmuş ve gerekli düzenlenmelerle hazır hale getirildikten sonra çalışma grubuna uygulanmıştır. Atölye sonunda değerlendirilme yapılması için katılımcılar tarafından günlük yazılmıştır.
<i>İkinci Yeterlik Uygulaması</i>	120 dakika	Yeterlik ihtiyacıyla ilgili ikinci atölye yazılıp uzman görüşüne sunulmuş ve gerekli düzenlenmelerle hazır hale getirildikten sonra çalışma grubuna uygulanmıştır. Atölye sonunda değerlendirilme yapılması için katılımcılar tarafından günlük yazılmıştır.
<i>Üçüncü Yeterlik Uygulaması</i>	120 dakika	Yeterlik ihtiyacıyla ilgili üçüncü atölye yazılıp uzman görüşüne sunulmuş ve gerekli düzenlenmelerle hazır hale

		getirildikten sonra çalışma grubuna uygulanmıştır. Atölye sonunda katılımcılar tarafından günlük yazılmıştır.
<i>Dördüncü Yeterlik Uygulaması</i>	120 dakika	Yeterlik ihtiyacıyla ilgili dördüncü atölye yazılıp uzman görüşüne sunulmuş ve gerekli düzenlenmelerle hazır hale getirildikten sonra çalışma grubuna uygulanmıştır. Atölye sonunda katılımcılar tarafından günlük yazılmıştır.
<i>Çalışma Grubuyla Son Görüşmeler</i>	Yaklaşık 6 hafta 1 hafta	6 hafta süren drama atölyeleri tamamlandıktan sonra araştırmacılar tarafından hazırlanan son görüşme formu doğrultusunda yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Ses kayıt cihazı yardımıyla kaydedilen görüşmeler her bir öğretmen adayıyla ortalama 20-25 dakika sürmüştür.
<i>Raporlaştırma süreci</i>	Yaklaşık 3 hafta	Görüşmeler ve günlüklerden elde edilen bulgular içerik analizi yoluyla kod ve kategoriler oluşturularak raporlaştırılmıştır.

Araştırmanın Geçerlik Güvenirlik ve İnanırcılığı

Araştırmada kullanılan drama atölyeleri, araştırmacılar tarafından hazırlanmış, söz konusu atölyelerin kazanımları (amaç ifadeleri) literatür incelenerek oluşturulmuştur. Oluşturulan drama atölyeleri Türkçe Eğitiminde uzman bir öğretim elamanı ile Öz belirleme kuramı üzerine bilimsel çalışmalar yapmış bir öğretim elamanı tarafından incelenmiştir. Alınan geri bildirimler doğrultusunda atölyelere son şekli verilmiştir. Uygulanan her atölyede karşılaşılan aksaklıklar bir sonraki atölyede düzeltildiği için her atölye bir sonraki atölye için pilot uygulama özelliği taşımaktadır.

Elde edilen kodların ve temaların güvenirliliğini ortaya çıkarmak için Miles ve Huberman'ın (1994), önerdiği "uyum yüzdesi" formülü kullanılarak güvenirlilik değeri hesaplanmıştır. Uyum yüzdesi= (Uzlaşma)/(Uzlaşma+Uzlaşmama)X100 biçiminde formüle edilmektedir. Buna göre araştırmalardaki uyum yüzdesinin 70 ve üstü olması durumlarında görüşme verilerinin kullanılabilirliği belirtilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırma için uyum yüzdesi 78,40 bulunmuştur. Çalışmanın inanırcılığı için bulgular sunulurken öğretmen adaylarının görüşme sırasında ifade ettikleri ya da kendilerine dağıtılan günlüklere yazdıklarından doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Öğretmen adaylarına görüşme sırasına göre Ö1, Ö2, ... Ö13 şeklinde kod isimler verilmiş ve söylediklerinden alıntı yapılırken bu isimler kullanılmıştır.

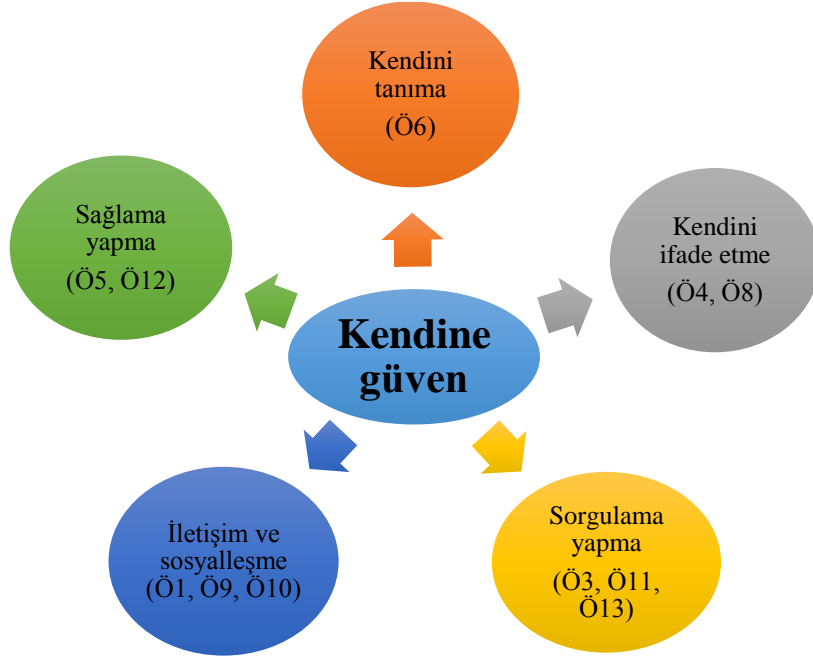
BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde sınıf öğretmeni adaylarının yeterlik algısında drama atölyelerinden sonra ne gibi değişiklikler olduğuna ilişkin bulgular paylaşılmıştır. Bulgular yeterlik ihtiyacının alt boyutları olan "kendine güven, kendilik algısı, hedefe yönelik davranış sergileme ve yeteneklerini tanımlama" boyutlarında sunulmuştur.

1. Kendine Güvene İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarına, atölyelerin kendine güven konusunda ne düşündürdüğü ve ne hissettirdiği sorulmuştur. Bu soruya verilen yanıtlar “kendini tanıma”, “sorgulama yapma”, “kendini ifade etme”, “sağlama yapma” ve “iletişim ve sosyalleşme” şeklinde kategorize edilmiştir.

Ö2 ve Ö7 kod isimli öğretmen adayları açıklayıcı birçok soru yöneltilmesine rağmen ilgili soruya uygun cevaplar vermemiştir. Bu sebeple öğretmen adaylarının cevapları değerlendirme dışı tutulmuştur.



Şekil 1: Kendine Güvene İlişkin Kategoriler

Şekil 1’de görüldüğü üzere kendine güven konusunda öğretmen adaylarının verdiği yanıtlar beş kategori oluşturmuştur. Ö3, Ö11 ve Ö13 kod isimli öğretmen adayları atölyeler yoluyla sorgulama yapma imkânı bulduklarını ve bunun özgüvenlerini geliştirdiğini vurgulamıştır. Ö6 kod isimli öğretmen adayı becerilerini fark etme yoluyla kendini daha iyi tanıdığını ve bunun kendisine güvenmesini sağladığını ifade etmiştir. Ö6’nın konuyla ilgili düşünceleri şöyledir:

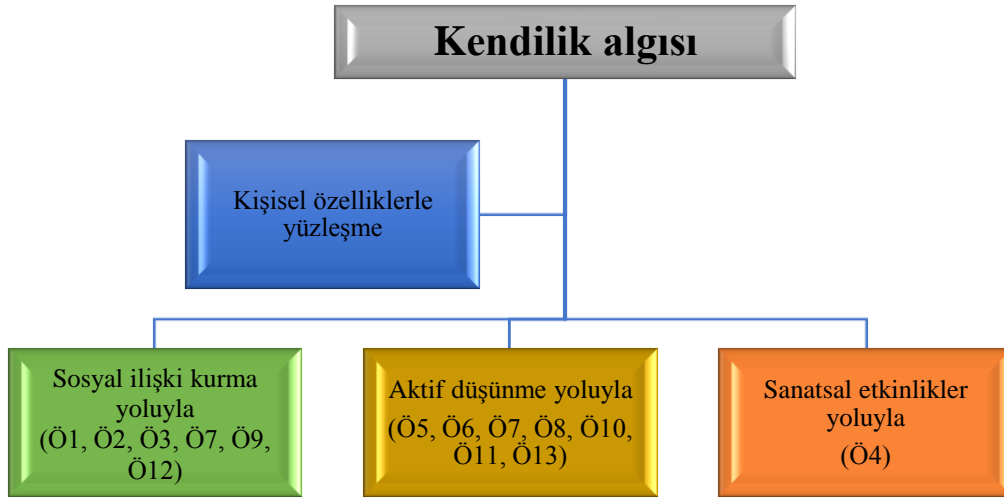
Ö6: “Tabi, atölyeler bir farkındalık oluşturdu. Yaptığımız atölyelerde düşünmeye vaktimiz oluyordu mesela kendime güvendiğim konular, yapabildiğim konular açısından farkındalık yarattı. Bazen hani gerçekten yapabilirim dediğim şeyleri bir düşünüp, durumuna göre farklı olabilir dediğim ya da hiç yapamam dediğim şeyleri cesaretlenip yapabilirim diye bir farkındalık oluşturdu. Mesela genelde ikna kabiliyetimin çok yüksek olduğunu düşünmüyorum ama oturup bir baktığımda varmış bende de bir şeyler diyebiliyorum ya da okul açısından şunu yapabiliyordum bunu yapamazdım gibi kendime güven duyduğum şeyler varmış.”

Ö5 ve Ö12 kod isimli öğretmen adayları ise zaten kendilerine güvendiklerini ama atölyelerin yine de kendilerine olan güvenleriyle ilgili sağlama yapmalarına imkân

sağladığını ifade etmiştir. Bazı öğretmen adayları ise drama atölyelerinin, iletişim ve sosyalleşmeyi güçlendirdiğini bu yolla özgüven geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Ö4 ve Ö8 kod isimli öğretmen adayları ise atölyeler sayesinde kendilerini daha iyi ifade edebilme şansını elde ettiklerini ve bu durumun kendini anlatabilmeyle ilgili bir güven oluşturma sürecini olumlu yönde tetiklediğini dile getirmişlerdir.

2. Kendilik Algısına İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarına, katıldıkları atölyelerden sonra olumlu ve olumsuz özelliklerini dikkate alarak kendileriyle ilgili neler söyleyebilecekleri sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilen yanıtlar incelendiğinde öğretmen adaylarının drama atölyelerinden sonra “sosyal ilişkiler kurma”, “aktif düşünme fırsatı elde etme” ve “sanatsal etkinliklere katılma” yoluyla kişisel özellikleriyle yüzleştikleri bulgusu elde edilmiştir.



Şekil 2: Kendilik Algısına İlişkin Kategori

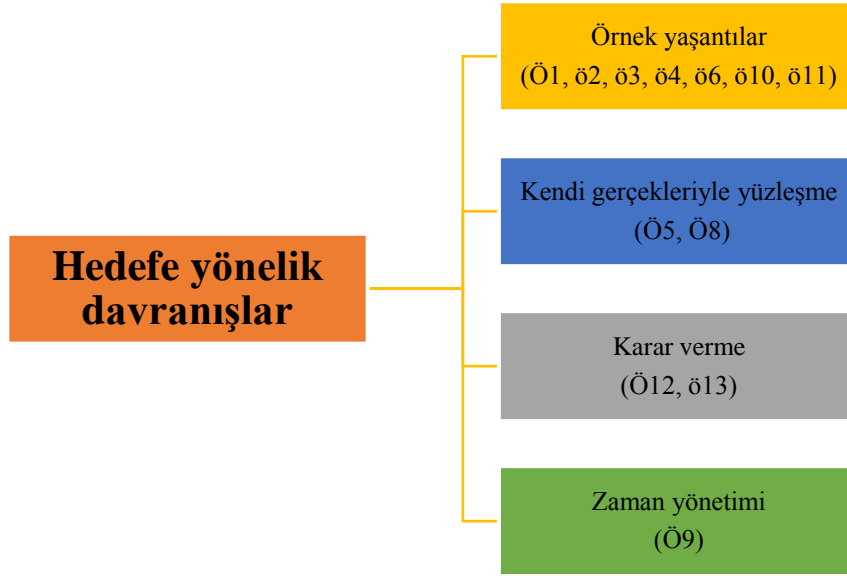
Şekil 2’de görüldüğü üzere kendilik algısı konusunda öğretmen adaylarının verdiği yanıtlar “kişisel özelliklerle yüzleşme” şeklinde tek bir kategoride toplanmıştır. Öğretmen adayları drama atölyeleri vasıtasıyla yeteneklerini keşfetme ve kişisel özellikleriyle yüzleşme fırsatı yakalayarak kendilerini tanıma ya da güçlü ve güçsüz yanlarıyla tanımlama konusunda bir anlamda özgüven geliştirmişlerdir. Ö2 kodlu öğretmen adayı, drama grubundaki arkadaşlarıyla olumlu bir iletişim kurmak ve geliştirmek suretiyle var olan özelliklerine dair kendine daha çok güven duyduğunu dile getirmiştir. Ö2 düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

Ö2: “Kendimi ilk başladığım güne göre daha iyi tanıdım. Yani şöyle, aslında atölyelerden önce yine girişken biriydim de atölyelerden sonra herkesle konuşmaya çalıştım. Örneğin ben orada kekelerken tamam bazen biraz zorlanıyordum ama hiçbir şey benim umurumda değildi. Kendimi biraz kasıyordum o konuda endişelerim daha azaldı, diyebilirim.”

Öğretmen adaylarının bir kısmı, atölyeler sürecinde elde ettikleri aktif düşünme süreci sayesinde kişisel özelliklerini fark ettiklerini anlatmıştır. Ö4 kod isimli öğrenci ise drama atölyeleri sırasında işe koşulan resim yapma, şarkı söyleme, fotoğraf karesi oluşturma gibi sanatsal faaliyetlerin kendisini tanımasına hizmet ettiğini dile getirmiştir.

3. Hedefe Yönelik Davranışlara İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarına atölyelerin, hedeflerini gerçekleştirmek adına yapabilecekleriyle ilgili ne düşündürdüğü veya ne hissettirdiği sorulmuştur. Soruya verilen yanıtlar “örnek yaşantılar”, “kendi gerçekleriyle yüzleşme”, “karar verme” ve “zaman yönetimi” şeklinde kategorize edilmiştir.



Şekil 3: Hedefe Yönelik Davranışlara İlişkin Kategoriler

Şekil 3'te görüldüğü üzere Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö10 ve Ö11 kod isimli öğretmen adayları hedef belirleme ve o hedefe ulaşabilmek için yeterliliklerini işe koşma noktasında atölyelerin örnek yaşantılar sunduğunu düşünmektedir. Öğretmen adayları bu örnek yaşantılar yoluyla yapabileceklerinin farkına vardığını ifade etmiştir. Ö5 ve Ö8 kod adlı öğretmen adayları kendi gerçekleriyle yüzleşmenin hedef davranışlarını daha netleştirdiğini anlatmıştır. Ö12 ve Ö13 kodlu öğretmen adayları kendine güven aşılamanın yoluyla yapabileceklerinin neler olduğunu fark etmiş ve yaşamlarıyla ilgili kararlar almıştır. Ö12 kod isimli öğretmen adayı konuyla ilgili düşüncelerini şöyle dile getirmiştir:

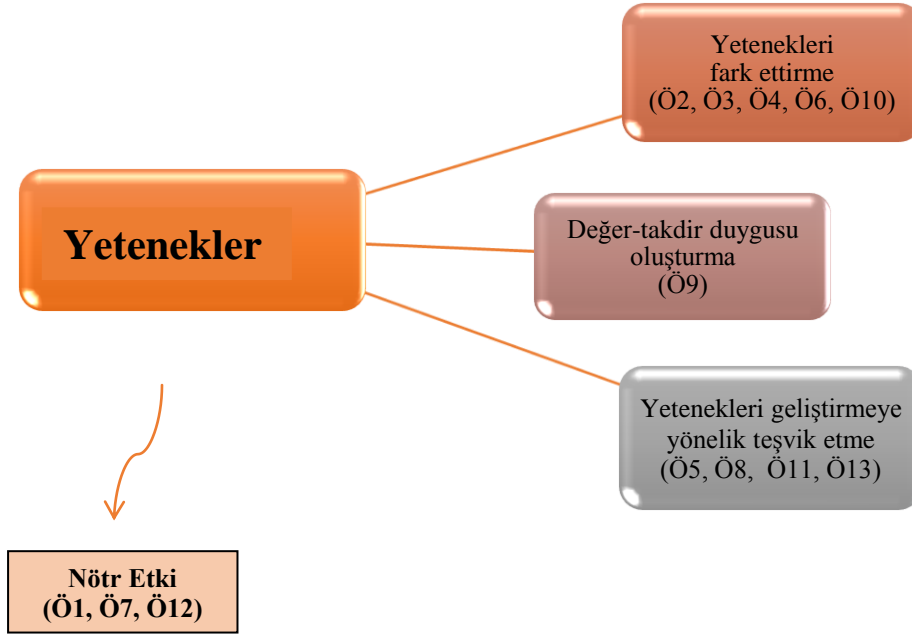
Ö12: “Evet, yani isteklerim vardı başta da söylemişim. Onlar için kendime güven konusunda da daha çok ikna oldum, bir şeylere tam karar verdim yani. Atölyeler sonucunda kafamda bazı şeyler vardı örnek vereyim KPSS mi ALES mi ikisi arasında bir çelişkiye düşmüştüm ama atölyelerden sonra kendime bir kere daha güvendiğimi gördüm, yapabileceğime inandım bu noktada karar vermeme sağladı. Kafamdakini somutlaştırdı.”

Ö9 kod adlı öğretmen adayı ise diğerlerinden farklı olarak zaman yönetimine dikkat çekmiştir. Yapabileceklerini fark ettiğini ve bunun için kendine zaman ayırması gerektiğini belirtmiştir.

Ö7 kod adlı öğretmen adayı ise atölyelerin amaçlarını gerçekleştirmek adına kendisinde bir düşünme ortamı oluşturmadığını ifade etmiştir.

4. Yetenekleri Tanımlamaya İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarına, yeteneklerinin neler olduğu ve bunları kullanma durumları hakkında drama atölyelerinin ne düşündüğü sorulmuştur. Bu soruya verilen yanıtlar incelendiğinde drama atölyelerinin öğretmen adaylarına “yetenekleri fark ettirme”, “değer-takdir duygusu oluşturma” ve “yetenekleri geliştirmeye yönelik teşvik etme” şeklinde 3 ana katkısının olduğu belirlenmiştir.



Şekil 4: Yeteneklere ilişkin Kategoriler

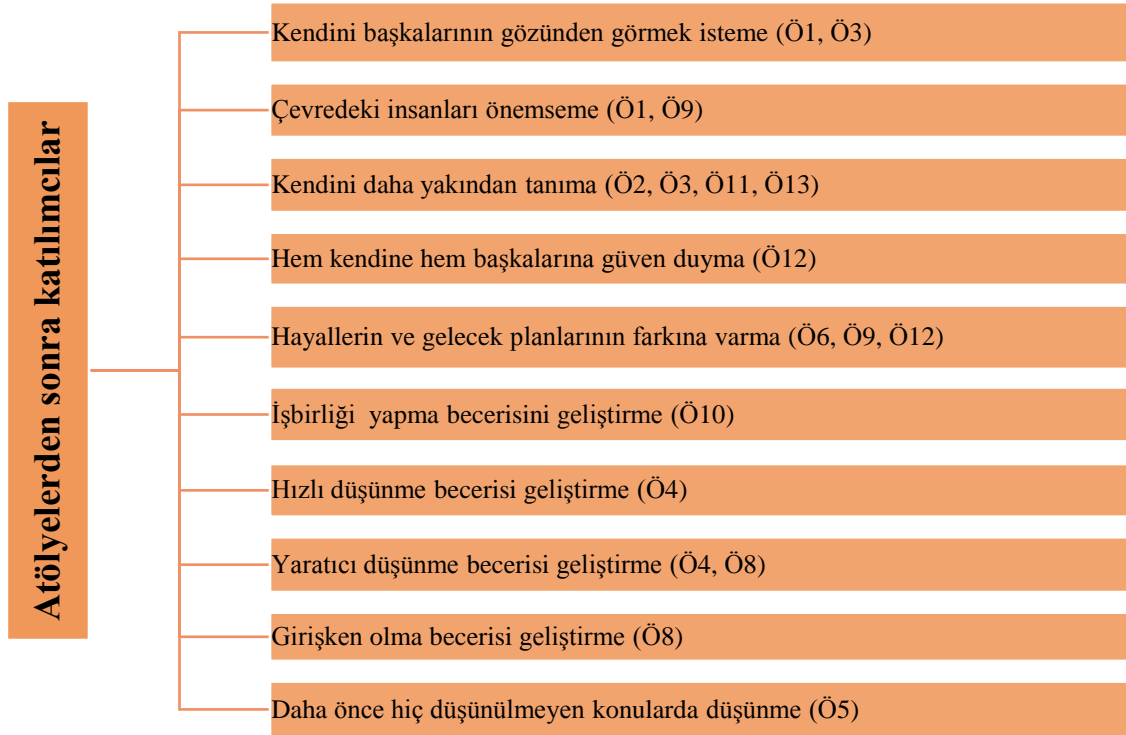
Şekil 4’te görüldüğü üzere öğretmen adayları drama atölyeleri sürecinde katıldıkları etkinliklerle ilgi alanlarını daha iyi görmüş başka bir ifadeyle yeteneklerin farkına varmışlardır. Bazı katılımcılar ileriki süreçlerde bu ilgi alanlarına yönelik çalışmalar yapmak istediklerini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte öğretmen adayları atölyeler boyunca yeteneklerini kullanma şansını da yakaladıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının bir kısmı ise; yeteneklerinin bulunmadığını fakat atölyeler boyunca katıldıkları etkinlikler sonucunda, çaba sarf ettiklerinde başarıma duygusunu tattıklarını ve bu duygunun onları motive ettiğini söylemişlerdir. Böylece de atölyelerin onları ilgi alanlarına dair teşvik ettiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Ö9 kod isimli öğretmen adayı ise diğer öğretmen adaylarından daha farklı bir şey üzerinde durmuştur. Drama atölyeleri sayesinde var olan yeteneklerinin aslında onun için ne kadar önemli olduğunun farkına vardığını belirtmiştir. Bu farkındalığın

sonucu olarak sahip olduğu yeteneğine bir değer yüklemiş, kendini yeteneğiyle ilgili takdir etmiştir. Ö1, Ö7 ve Ö12 kod isimli öğretmen adayları ise drama atölyelerinin yetenekleri konusunda onlara olumlu veya olumsuz herhangi bir etkisi olmadığını söylemişlerdir. Dolayısıyla atölyelerin bu katılımcılar için nötr etkiye sahip olduğunu söylemek mümkündür.

5. Sürecin Genel Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarına, katıldıkları atölyelerin kendilerinde herhangi bir değişikliğe sebep olup olmadığı sorulmuştur. Bu soruya verilen yanıtlar Şekil 5'te görüldüğü üzere on ana kategori oluşturmuştur. Bu kategoriler; “kendini başkalarının gözünden görme merakı”, “çevredeki insanları önemseme” ve “kendini daha yakından tanıma”, “hem kendine hem başkalarına güven duyma”, “hayallerin ve gelecek planlarının farkına varma”, “işbirliği yapma becerisini geliştirme”, “hızlı düşünme becerisi geliştirme”, “yaratıcı düşünme becerisi geliştirme”, “girişken olma becerisi geliştirme”, “daha önce hiç düşünülmeyen konularda düşünme”dir.



Şekil 5: Uygulamalardan Sonra Katılımcıların Genel Değerlendirmeleri

Ö7 kodlu öğretmen adayı, katıldığı atölyelerin kendisinde bir değişime sebep olmadığını ifade etmiştir. Ö1 ve Ö3 kod isimli öğretmen adayları sürecin genel değerlendirmesini yaptığında daha önce düşünmedikleri bir tarzda kendilerini başkalarının gözünden görme merakı içerisine girdiklerini ifade etmişlerdir. Ö1 ve Ö9 kod isimli öğretmen adayları sürecin kendilerinde, çevrelerindeki insanları daha fazla önemsemeleri gerektiği algısını oluşturduğunu, etrafta bilgili, becerikli, yetenekli ya da değerli bir sürü insan olabileceğiyle ilgili düşünmeye başladıklarını anlatmıştır.

Öğretmen adaylarının bir kısmı atölyelerden sonra kendilerini daha yakından tanıdıklarını ifade etmişlerdir. Ö12 kod isimli öğretmen adayı güven noktasında kendine ve etrafındakilere daha fazla şans verme kararı aldığını dile getirmiştir. Aynı zamanda Ö12, Ö6 ve Ö9 kodlu öğretmen adayları katıldıkları bu süreçte hayallerinin ve gelecek planlarının akıllarında daha fazla netleştiğini ve bu konuda bir farkındalık geliştirdiklerini ifade etmişlerdir.

Uygulama süreci, Ö10 kodlu öğretmen adayının iş birliği yapma becerisinin gelişmesini sağlarken Ö4 kodlu öğretmen adayının hızlı düşünme ve yaratıcı düşünme becerisini geliştirmesini, Ö8 kodlu öğretmen adayının ise yaratıcı düşünme becerisini geliştirmesini ve girişken olmasını sağlamıştır. Ö5 kodlu öğretmen adayı ise süreç boyunca daha önce hiç düşünmediği konularda kafa yordüğünü ifade etmiştir. Ö5 düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

Ö5: “Değişime sebep olmadı, yani yine aynıyım. Ama orada çoğu şeyle yüzleştim. Yani normal hayatta hiç oturup düşünmediğim şeyleri orada mesela on dakika on beş dakika hatta belki o iki saat boyunca sorduğunuz tek bir soru bile beni düşündürdü. Bayağı düşündüm, normal hayatta oturup düşünmediğim şeylerdi. Atölyedeki bazı sorular beni gerçekten çok etkiliyordu. Yurda gittiğimde bile düşünüyordum.”

Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, öz belirleme kuramı içinde değerlendirilen psikolojik ihtiyaçlardan yeterlik ele alınmış ve drama atölyeleri yoluyla sınıf öğretmeni adaylarının yeterlik algısını geliştirmek amaçlanmıştır. Bulgulara göre drama yöntemiyle gerçekleştirilen atölyeler, sınıf öğretmeni adaylarının hissettiği yeterlik duygusunda olumlu yönde gelişmelere vesile olmuştur. Tablo 3'te 13 katılımcının gerek sorulara verdikleri cevaplardan gerekse günlüklere yazdıkları kendi ifadelerinden hareketle araştırmacılar tarafından oluşturulmuş düşüncelerine yer verilmiştir.

Tablo 3: Yaratıcı Drama Atölyeleri Sonunda Öğretmen Adaylarının Algıladığı Yeterlik

Ö1	Kendini geliştirme isteği doğmuştur.
Ö2	“İmkansızlık” algısı yıkılmış, başarıyı elde etmek için mücadele etmesi gerektiği sonucuna varmıştır.
Ö3	Kendine güvenmesi gerektiği konularla ilgili farkındalık oluşmuştur.
Ö4	Kendine güvenin önemini fark etmiş ve kendi gelişimini tamamlama konusunda farkındalık kazanmıştır.
Ö5	“İmkansızlık” algısı kırılmış ve başarıya inancı artmıştır.
Ö6	Kendine güvendiği ve güvenmediği konuları fark etmiştir.
Ö7	Başarma inancı iyice artmıştır.
Ö8	Yetenekler ve amaçları uğruna çaba gösterme konusunda kararlılık oluşmuştur.
Ö9	Farklı yeteneklere sahip olduğunu fark etmiş ve amaçlarını gerçekleştirmek adına yapabileceklerini somutlaştırmıştır.

- Ö10 Güven konusunda kendini sorgulama fırsatı yakalamıştır.
-
- Ö11 Amaçlarının önündeki engelleri fark ederek amaçlarını başaracağına dair inanç geliştirmiştir.
-
- Ö12 Kendine güvenmenin önemini fark edip var olan yeteneklerine sahip çıkması gerektiğini anlamıştır.
-
- Ö13 Yetenekler konusunda daha pozitif bir bakış açısı geliştirip kendine güvenmenin kendine inanmaktan geçtiğini fark etmiştir.

Başçı ve Gündoğdu (2011) drama dersini almış öğretmen adaylarının dramaya yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve bu dersi almış olan öğretmen adaylarının bu derse yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yaptıkları çalışmalarında, dramanın kendine güveni, hayal gücünü ve yaratıcılığı geliştirdiği, eğlenerek öğrenmeyi sağladığı, iletişim becerilerini artırdığı sonucuna varmıştır. Yapılan araştırmaya benzer bir şekilde bu araştırmada da öğretmen adaylarının atölyeler yoluyla sorgulama yapma imkânı buldukları ve bunun özgüvenlerini geliştirdiği görülmüştür. Bazı öğretmen adaylarının ise becerilerini fark etme yoluyla kendilerini daha iyi tanıdıkları ve bunun kendilerine güvenmelerini sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının beceriler ve yeteneklere ilişkin olumsuz tutumlarının ön yargılarından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Öğretmen adaylarındaki kendilerine ve başaracaklarına olan inanç eksikliği onlarda mücadele etmek yerine vazgeçme eğilimini ortaya çıkarmaktadır. Bu durumda öğretmen adaylarının hiç denemeden vazgeçmelerine sebep olmaktadır. Drama atölyelerinde ise öğretmen adayları yapamayacaklarını düşündükleri şeyler ile karşı karşıya gelmiştir. Ve aslında denendiğinde ve istendiğinde yapabileceklerini görmüşlerdir. Böylelikle öğretmen adaylarının kendilerine olan güveni artmıştır. Zaten kendilerine güvendiklerini ifade eden öğretmen adaylarında ise atölyelerin kendilerine olan güvenlerinin sağlamasını yapmalarına imkân sağladığı ortaya çıkmıştır. Atölyeler sayesinde kendini daha iyi ifade edebilme şansını elde eden bir kısım öğretmen adayında, bu durumun kendine güvenmeyi sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının drama atölyeleri yoluyla yeteneklerini keşfetme fırsatı yakalayarak kendilerini tanımlama konusunda kişisel özellikleriyle yüzleşerek bir özgüven geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının bir kısmında ise, atölyelerde elde ettikleri düşünme ortamı sayesinde kişisel özellikleriyle yüzleştikleri ve bu şekilde kendilerini daha iyi tanımlama fırsatı yakaladıkları görülmüştür.

Atölyelerin hedef davranışları somutlaştırmak noktasında örnek yaşantılar sunması, öğretmen adaylarının bu örnek yaşantılar yoluyla yapabilecekleri şeylerin farkına varmalarını sağlamıştır. Bazı öğretmen adaylarında ise kendi gerçekleriyle yüzleşmenin hedef davranışlarını daha netleştirdiği ortaya çıkmıştır. Çayır ve Gökbulut (2015) öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin alt alanı olan kişisel gelişimi sağlamaya yönelik farkındalık kazandırmada yaratıcı dramanın sınıf öğretmeni adaylarını nasıl etkilediğini tespit etmek amacıyla yaptıkları çalışmada, benzer bir şekilde yaratıcı drama atölyelerinin öğretmen adaylarının gerçek hayatta karşılaşılabileceklerine olan inançlarını artırdığı sonucunu bulmuşlardır. Böylelikle öğretmen

adayları yaratıcı dramada karşılaştıkları örnek olaylarla hayatlarındaki karşılaşılabilecekleri olası sorunların üstesinden gelmeyi ve kendi hayatlarına dair yapabileceklerini daha sağlıklı ve gerçekçi bir şekilde somutlaştırmışlardır. Bu bağlamda yaratıcı drama atölyeleri için, olaylar gerçek hayatta yaşanmadan önce ön deneme yapılabilecek bir platformdur, denebilir.

Öğretmen adaylarının drama atölyeleri sürecinde katıldıkları etkinliklerle, ilgi alanlarını daha iyi tespit ettiği ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda öğretmen adaylarının ileriki süreçlerde bu ilgi alanlarına yönelik çalışmalar yapmak istedikleri, atölyeler boyunca ilgi alanlarını kullanma şansını da yakaladıkları görülmüştür. Öğretmen adaylarının bir kısmının; yeteneklerinin bulunmadığı fakat atölyeler boyunca katıldıkları etkinlikler sonucunda, çaba sarf ettiklerinde başarıya duygusunu tattıkları ve bu duygunun onları motive ettiği görülmüştür. Böylece atölyelerin onları ilgi alanlarına dair teşvik ettiği sonucu ortaya çıkmıştır. Sürecin başındayken öğretmen adaylarının bazılarında gözlemlenen “imkansız” algısının yıkıldığı görülmüştür. Bu imkânsızlık algısı öğretmen adaylarının mücadele etmelerinin önündeki en büyük engellerden birini oluşturmaktadır. Fakat öğretmen adaylarının yeterlik atölyeleri kapsamında karşılaştıkları somut örnekler, onlardaki imkansızlık algısını yıkarken, motivasyonlarını ve başarmaya olan inançlarını artırmış ve mücadele duygularını harekete geçirmiştir.

Süreç genel olarak değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının bir kısmının kendilerini daha yakından tanıdıkları ortaya çıkmıştır. Bu öğretmen adaylarından birinin güven noktasında kendine ve etrafındakilere daha fazla şans verme kararı aldığını ifade ettiği görülmüştür. Aynı zamanda öğretmen adaylarının katıldıkları uygulamalar yoluyla hayallerinin ve gelecek planlarının akıllarında daha fazla netleştiği ve bu konuda bir farkındalık geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar, kendini tanımanın ve bunun sonucunda oluşan yeterlik hissinin, psikolojik sağlık için gerekli ve önemli olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Atölye süreci sonunda öğretmen adaylarında grupla iş birliği yapma becerisinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Namdar ve Çamadan (2016) benzer bir şekilde yaratıcı drama uygulamalarının öğretmen adaylarının sosyal becerilerine etkisini araştırmak amacıyla yaptıkları çalışmada, öğretmen adayları ile yapılan yaratıcı drama uygulamalarının onların sosyal becerileri üzerinde olumlu yönde anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kara ve Çam (2007) gelişim ve öğrenme dersinde grupla bir işi yapma ve yürütme, ilişkiyi başlatma ve sürdürme ile kendini kontrol etme sosyal becerilerinin kazandırılmasına yaratıcı drama yönteminin etkisini araştırmak amacıyla yaptıkları çalışmaları da bulunan sonucu desteklemektedir. Bu durumun, yaratıcı drama atölyesi sürecinde öğretmen adaylarının her hafta başka bir küçük grup içerisinde çalışmasından ve çalıştıkları grupla hem görev paylaşımı yapmalarından hem de sınırlı bir sürede en iyi işi çıkarmaya çalışmalarından; gruptaki diğer öğretmen adaylarına uyum sağlamak konusunda empati ve sempati duymalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Sürecin öğretmen adaylarında hızlı düşünme, yaratıcı düşünme becerisinin gelişmesini ve öğretmen adaylarının girişken olmasını sağladığı görülmüştür. Benzer bir şekilde, Karaosmanoğlu ve Adıgüzel (2017) öğrencilerin yaratıcılığı engelleyen etmenleri öğrenmelerinde ve bu konuda farkındalık kazanmalarında yaratıcı dramının

rolünü incelemek amacıyla yaptıkları çalışmalarında yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin kendilerini ifade etmelerinde, hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını etkin bir biçimde kullanmalarında etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu durumun nedeni olarak drama atölyelerinde kullanılan doğaçlamaların, rol kartlarının, hikaye oluşturma-tamamlama ve rol oynama gibi tekniklerin öğretmen adaylarının yaratıcılıklarını desteklediği düşünülmektedir. Yine atölyelerde öğretmen adaylarına belirli bir süre verilip, bu süre içerisinde ortaya bir ürün koymalarının istenmesinin öğretmen adaylarının hızlı düşünme becerilerine katkı sağladığı düşünülmektedir. Araştırmanın sonuçlarından hareketle önerilenler şu şekildedir:

1. Öğretmenlere öz belirleme kuramının ilkeleriyle ilgili atölyeler uygulanıp, öğretmenlerdeki etkileri ve bu etkinin öğrencilere yansımaları olup olmadığı araştırılabilir.
2. Eğitim Fakültelerinde yer alan drama dersi kapsamında psikolojik ihtiyaçlara yönelik ayrı bir zaman ayrılıp, öğretmen adaylarıyla drama derslerinde “özerklik, yeterlik ve ilişkili olma” ihtiyaçlarına dair kazanımların yer aldığı atölyeler düzenlenebilir.
3. Temel psikolojik ihtiyaçların hem birey olarak kişinin kendini keşfetmesi hem kendi ve çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurabilmesi adına önemini vurgulayacak eğitimler düzenlenebilir.

KAYNAKLAR

BALDWIN, Patrice, (2009), *School Improvement Through Drama*, New York: Network Continuum.

BAŞÇI, Zeynep ve GÜNDOĞDU, Kerim, (2011), “Öğretmen Adaylarının Drama Dersine İlişkin Tutumları ve Görüşleri: Atatürk Üniversitesi Örneği”, *İlköğretim Online*, C. X, S. 2, s. 454-467.

CALP, Şükran, (2013), *Algılanan Akademik Yeterlik ve Algılanan Özerklik Desteğinin Özerk Akademik Motivasyon ve Akademik Başarıyla İlişkisi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.

CALP, Şükran ve BACANLI, Hasan, (2017). “Algılanan Akademik Yeterlik ve Özerklik Desteğinin Özerk Akademik Motivasyon ve Akademik Başarıyla İlişkisi”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. I, S. 40, s. 300-317.

ÇAYIR-AKKOCAOĞLU, Nihan ve GÖKBULUT, Özlem, Öznur, (2015), “Yaratıcı Drama Yöntemi ile Öğretmen Yeterliklerinden Kişisel Gelişim Üzerine Nitel Bir Çalışma”, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. XI, S. 2, s. 252-270.

DECİ, Edward L., ve RYAN, Richard. M. (2000), “The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior”, *Psychological Inquiry*, S.11, s. 227-268.

DECİ, Edward L. ve RYAN, Richard, (1985), *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum Press.

DEHAAN, Cody. R., HİRAİ, Tadashi, ve RYAN, Richard M. (2016), “Nussbaum’s Capabilities and Self-Determination Theory’s Basic Psychological Needs: Relating Some Fundamentals of Human Wellness”, *Journal of Happiness Studies*, C. XVII, S. 5, s. 2037–2049.

DOĞAN, Tayfun ve ERYILMAZ, Ali, (2012), “Akademisyenlerde İşle İlgili Temel İhtiyaç

Doyumu ve Öznel İyi Oluş”, **Ege Akademik Bakış**, C. XII, S. 3, s. 383-389.

İLHAN, Tahsin, ve ÖZBAY, Yaşar, (2010), “Yaşam Amaçlarının ve Psikolojik İhtiyaç Doyumunun Öznel İyi Oluş Üzerindeki Yordayıcı Rolü”, **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, C. IV, S. 34, s. 109-118.

KARA, Yılmaz, ve ÇAM, Figen, (2007), “Yaratıcı Drama Yönteminin Bazı Sosyal Becerilerin Kazandırılmasına Etkisi”, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, S. 32, s. 145-155.

KARAOŞMANOĞLU, Gökhan ve ADIGÜZEL, Ömer, (2017), “Yaratıcılık Engellerinin Yaratıcı Drama ile Fark Edilmesine Yönelik Bir Araştırma”, **Yaratıcı Drama Dergisi**, C. XII, S. 1, s. 87-104.

KASSER Virginia, Grow ve RYAN Richard, M. (1999), “The Relation of Psychological Needs for Autonomy and Relatedness to Health, Vitality, Well-being and Mortality in a Nursing Home”, **Journal of Applied Social Psychology**, S. 29, s. 935–54.

NAMDAR-OĞUZ, Ayşegül ve ÇAMADAN, Fatih, (2016), “Yaratıcı Drama Uygulamalarının Öğretmen Adaylarının Sosyal Becerilerine Etkisi”, **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C. XXXVI, S. 3, s. 557–575.

RYAN, Richard. M. ve DECI, Edward, L. (2000), “Self-Determination Theory and The Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-being”, **American Psychologist**, S. 55, s. 68-78.

SCHMUCK, Peter, Kasser, Tim ve RYAN, Richard, M. (2000), “The relationship of well-being to intrinsic and extrinsic goals in Germany and the U.S.”, **Social Indicators Research**, S. 50, s. 225–41.

SHELDON, Kennon, M. ve ELLIOT, Andrew, J. (1999), “Goal Striving, Need Satisfaction, and Longitudinal Wellbeing: The Self-Concordance Model”, **Journal of Personality and Social Psychology**, S. 76, s. 482-497.

TANRISEVEN, Işıl, ve AYKAÇ, Murtaza, (2013), “Üniversite Öğrencilerinin Yaratıcı Dramanın Kişisel ve Mesleki Yaşantılarına Katkısına İlişkin Görüşleri”, **Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, C. VI, S. 12: s. 330-348.

TÜRKDOĞAN, Turgut ve DURU, Erdinç, (2012), “Üniversite Öğrencilerinde Öznel İyi Oluşun Yordanmasında Temel İhtiyaçların Karşılanmasının Rolü”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**, C. XII, S. 4, s. 2429-2446.

WILSON, Philip, M., RODGERS, Wendy, M., BLANCHARD, Chris, M., ve GESSELL, Joanne, (2003), “The Relationship Between Psychological Needs, Self-Determined Motivation, Exercise Attitudes, and Physical Fitness”, **Journal of Applied Social Psychology**, C. XXXIII, S. 11, s. 2373–2392.

YILDIRIM, Ali ve ŞİMŞEK, Hasan, (2016), **Sosyal Bilimlerde Nitel Arastırma Yöntemleri**, Ankara: Seçkin.

YU, Shi, LEVESQUE-BRISTOL, Chantal ve MAEDA, Yukiko, (2018), “General Need for Autonomy and Subjective Well-Being: A Meta-Analysis of Studies in the US and East Asia”, **Journal of Happiness Studies**, C. XIX, S. 6, s. 1863–1882.

Ek 1: Uygulanan Dördüncü Yeterlik Atölyesi

Kazanımlar Yetenekli olup olmadığını ifade eder.
Yetenekli olduğu alanları belirtir.

Süre	120 dk.
Grup	Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı üçüncü sınıf öğrencileri
Mekan	Eğitim Fakültesi, Drama salonu
Araç-Gereç	Bilgi kartları, kağıt, kalem, öğrencilerin seçeceği çeşitli müzikler

(A) Isınma Aşaması

1. Etkinlik: Beynimiz Esiyor

Lider öğretmen adaylarına rahat bir şekilde oturmalarını söyler ve “Arkadaşlar sizce yetenek nedir?” diye bir soru yöneltip, beyin fırtınası başlatır. Her öğretmen adayından aldığı cevapları elinde bulunan kâğıda yazar. Lider yazma işi bittikten sonra kâğıtta yazanları yüksek sesle okur. Bu kez katılımcılardan birbirlerinin hangi alanlarda yetenekli olduğunu tahmin etmelerini ya da arkadaşlarının yetenekleriyle ilgili -varsa- gözlemlerini paylaşmalarını ister. Son aşamada “Peki, aranızda yetenekli olduğuna inanan var mı?” diye sorulup öğretmen adaylarının kendilerini değerlendirmesi sağlanır.

2. Etkinlik: Yeteneklilerden Seçmeler

Lider; “Arkadaşlar acaba dünyadaki yetenekli insanlar kimlerdir? Kimin ne yeteneği vardır, diye merak ettiniz mi?” diye sorar. Lider öğretmen adaylarının cevaplarını dinledikten sonra bu defa ortaya hilal şeklinde kağıtları serer ve öğretmen adaylarından bir tanesini alıp üzerinde yazanları okumasını ister. Bu kağıtlarda dünyadaki yetenekli insanlardan 13'üne yer verilmiştir. Grubun büyüklüğüne göre bu sayı azaltılabilir ya da artırılabilir. Öğretmen adaylarının okuma işi bittikten sonra lider öğretmen adaylarına en çok kimden etkilendiklerini sorar.

Kağıtlarda yazan dünyaca ünlü yetenekli insanlar aşağıda verilmiştir:

(i) Jordan Romero

Amerikalı Jordan Romero, yedi kıtadaki en yüksek 7 dağa 15 yaşında tırmanarak rekor kırdı. Babası ve üvey annesi ile Antarktika'daki Vinson Massif Dağı'na tırmanmaya başlayan Romero, 2012 yılında 4892 metrelik dağın zirvesine ulaşmayı başardı. 10 yaşındayken Afrika'nın en yüksek dağı olan Kilimanjaro'ya ve 13 yaşındayken de dünyanın en yüksek dağı kabul edilen Everest'e tırmanan Romero, bloğuna en büyük düşünün yedi kıtanın en yüksek dağlarına tırmanmak olduğunu ve ailesi bu düşünüyü gerçekleştirmesine yardımcı olduğu için kendisini çok şanslı hissettiğini yazmıştı.

(ii) Eliana Smith

İnanılmaz belki ama 7 yaşındaki Eliana Smith, yaptığı radyo programında yetişkinlerin dertlerini dinleyip onlara öğütler veriyor. Erkek arkadaşı tarafından terk edilenler, eşiyile sorunu olanlar, ailevi problemler yaşayanlar, herkes ama herkes ona ulaşip, sorununa çözüm bulabiliyor. Sevgilisini elinden kaçıran bir kadına tavsiyesi ise: “Onun için üzülmediğine değmez, hayat bir erkeğin arkasından ağlayacak kadar uzun değil...”

(iii) William Joseph Mosconi

"Cep bilardocusu" lakabı ile bilinen William Joseph Mosconi, 6 yaşında Amerika'da Profesyonel Bilardocu oldu. Küçük bilardo dâhisinin babası, bilardo masasını kullanmasına izin vermezken, o patatesleri top gibi kullanarak bilardo yeteneğini geliştiriyordu. Ülke çapında turnuvalara katılıp başarılar kazanmaya başlayınca, babası da oğlunun küçük bir dahi olduğunun farkına vardı. 1919 yılında 6

yaşında olan Willie, bilardo ustalığında o kadar ilerledi ki, Dünya Bilardo Şampiyonu Ralph Greenleaf ile final maçına hak kazandı. Bilardo masasına bir sandalye ile yetişebilen küçük Willie, maçı kazanamasa da çıkardığı muhteşem oyun ile hafızalara kazandı. Tabii bu yenilgi küçük dâhiyi yıldırmadı: 11 yaşındayken gençlerde bilardo şampiyonu oldu. 20'li yaşlarında ise 15 kez Dünya Bilardo Şampiyonası'nı kazandı; birçok rekora imza attı ve bilardo sporunun tanıtımına yardım etti.

(iv) *Fabiano Luigi Caruana*

İtalyan ve Amerikan vatandaşı olan harika çocuk Fabiano Luigi Caruana sadece 14 yaşındayken satranç üstadı unvanını kazandı. Caruana, şu anda İtalya'da ve Amerika'da gelmiş geçmiş en genç satranç üstadı.

(v) *Saul Aaron Kripke*

Bir hahamın oğlu olarak dünyaya gelen Saul Aaron Kripke, tam anlamıyla bir "dahi". Henüz ilkokul dördüncü sınıfa giderken matematiği yalayıp yutan üstün insan, daha liseye başlamadan geometri, kalkülüs ve felsefe alanlarına hakim oldu. Lisedeyken yazdığı ödevler, daha sonra mantık derslerinde kullanılmaya başladı. Ödevlerinden biri Harvard'ın Matematik Bölümü tarafından beğenildi ve henüz lisedeyken Harvard'dan iş teklifi aldı. Harvard'dan "Sizi ders vermek üzere aramızda bekliyoruz" diyen bir mektup alan Kripke, ailesinin öncelikle liseyi bitirmesini istediğini söyleyerek teklifi reddetti; ama hemen liseden sonra Harvard Üniversitesi'ne kabul aldı. Üstün zekalı Kripke, felsefe alanında Nobel Ödülü'ne eşdeğer Schock Ödülü'ne layık görüldü ve şu anda hala yaşayan en büyük filozof olarak kabul ediliyor.

(vi) *Aelite Andre*

Aelite Andre, Avustralya sanat dünyasının en çok konuştuğu "soyut resim" sanatçılarından biri ve sadece 2 yaşındayken adından söz ettirmeye başladı. Üstün yetenekli küçük kızın resimleri Melbourne'daki sanat galerisi sahibine ulaştığında, galeri sahibi resimlerden çok etkilenmiş ve hemen sergi açmaya karar vermişti. Sergi için tüm hazırlıklar yapıldıktan sonra galeri sahibi, bu üstün yetenekli ressamın sadece 22 aylık küçük bir kız olduğunu öğrenmiş ve resmen şoke olmuştu. Galeriyi sahibi bu inanılmaz gerçeğe rağmen sergi açma fikrinden vazgeçmemiş ve o başarılı sanat eserlerini galerisinde sergilemişti.

(vii) *Gregory Smith*

1990 doğumlu Gregory Smith, 2 yaşında okuma yazma öğrendi ve 10 yaşında üniversiteye başladı. Ama bu süper çocuğun hayat hikayesinin sadece bir kısmı. Zira, o dahi çocuk, öğrenmeye ayırdığı vakitten arta kalanı barış ve çocuk hakları savunucusu olarak dünyayı gezerek değerlendiriyor. Smith, dünyadaki gençler arasında barışı yayma amaçlı "Uluslararası Gençlik Savunucuları Derneği'nin de kurucusu. Eski Amerikan Başkanı Bill Clinton'la ve Mikhail Gorbaçov'la tanışmış ve Birleşmiş Milletler Konseyi'nde konuşma yapmış sıra dışı bir çocuk o. İşte tüm bu sıra dışı yönleri ve barış için yaptığı çalışmalarla, Smith, şimdiye kadar dört kez Nobel Barış Ödülü'ne aday gösterildi. İşin ilginç yanı ise tüm bu başarıları, 20 yaşına basmadan gerçekleştirmesi.

(viii) *Michael Kevin Kearney*

24 yaşındaki Michael Kevin Kearney, sadece 10 yaşında üniversiteyi bitirmesiyle değil, aynı zamanda "Kim 1 milyon dolar ister?" bilgi yarışmasında büyük ödülü kazanarak dünya çapında ün saldı. 1984 doğumlu dahi çocuk, 17 yaşında üniversite hocası olmasıyla ve kırdığı dünya rekorları ile biliniyor ama dahası var... Kearney'in "Kim 1 milyon dolar ister?" yarışması finalinde son soruda telefon hakkını

kullanmak isteyip, herkesin soruyu babasına mı danışacak dediği anda, babasını arayarak "baba 1 milyon doları aldım eve geliyorum" demesi ve son soruya da doğru cevap vermesi hem yarışma sunucusunu hem de tüm dünyayı şaşırtmıştı. Kearney'in yarışma başarısı ve finaldeki bu anekdotu dilden dile dolaşan bir efsaneye dönüştü. Daha dört aylıkken konuşmaya başladı. Altı aylıkken doktoruna "sol kulağımda bir enfeksiyon var" gibi komplike bir cümleyle meramını anlattı. 10 aylıkken okuma-yazma öğrendi. Dört yaşındayken Amerika'nın önde gelen üniversitelerinde John Hopkins Üniversitesi'nde matematik testlerinde en yüksek skoru aldı. Liseyi altı yaşında bitirdi, 10 yaşında Santa Rosa Üniversitesi'nden mezun oldu. Şu anda Guinness Rekorlar Kitabında adı, "üniversiteden en küçük yaşta mezun olan kişi" olarak geçiyor.

(ix) *Cleopatra Stratan*

2002 yılında Moldova'da dünyaya gelen Cleopatra Stratan, şimdiye kadar başarılı bir albüm çıkaran en genç şarkıcı olma unvanını taşıyor. Zira, küçük kız daha 3 yaşındayken ilk albümünü çıkardı. Müzisyen bir ailenin çocuğu olan Cleopatra'nın rekorları bununla bitmiyor tabii. Küçük Cleopatra, aynı zamanda iki saat boyunca kalabalık seyirci kitlesine canlı konser veren en genç şarkıcı, en çok para kazanan en genç şarkıcı, MTV müzik ödülü alan en genç şarkıcı ve bir ülkenin hit şarkısını çıkaran en genç şarkıcı rekorlarına da sahip.

(x) *Akrit Jaswal*

Hintli Akrit, dünyanın en akıllı çocuğu olarak nitelendiriliyor. IQ'su 146 ve bir milyar nüfuslu Hindistan'daki en zeki insan olarak kabul ediliyor. 2000 yılında evinde ilk cerrahi müdahaleyi gerçekleştirdiğinde, tüm dünya onun adını duydu. Hem de sadece 7 yaşındayken. Jaswal'ın hastası doktora gidecek parası olmayan sekiz yaşındaki bir kızdı. Eli yanmıştı ve parmaklarını birbirinden ayıramıyordu. Tıp eğitimi olmayan, hayatında hiç ameliyata girmemiş 7 yaşındaki süper çocuk, küçük kızın ellerini birbirinden ayırarak yeniden kullanabilmesini sağladı. Tüm ilgisini tıp bilimine veren dahi, 12 yaşındayken kanserin çaresini bulmaya çok yaklaştığını iddia etti. Tıp dâhisi küçük çocuk, daha sonra Hindistan'ın en genç üniversite öğrencisi de oldu.

(xi) *Kim Ung-Yong*

1962'de Kore'de doğan Kim Ung-Yong isimli bu süper dahi, dünyanın en zeki insanı olarak Guinness Rekorlar Kitabı'na girdi. 4 yaşında üniversiteye gitmekle kalmayan büyük deha, aynı zamanda o yaşlarda Japonca, Korece, Almanca ve İngilizce dillerine de hakim olmasıyla ayrı bir rekor kırıyor.

(xii) *Aziz Sancar*

Aziz Sancar 1946 yılında Mardin'in Savur ilçesinde doğdu. İlk ve orta öğrenimini Savur ve Mardin'de tamamladı. Ardından İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde eğitimini tamamladı. Savur'da iki yıl doktor olarak çalıştıktan sonra, Teksas Üniversitesi'nde doktorasını, Moleküler Biyoloji dalında, DNA onarımı üzerinde yaptı. Yale Üniversitesi'nde yine DNA onarımı dalında doçentlik tezini tamamladı. 1982 yılında UNC Chapel Hill'de Biyokimya ve Biyofizik alanlarında çalıştı. Burada DNA onarımı, hücre dizilimi, kanser tedavisi ve Biyolojik saat üzerinde çalıştı. 288 makale ve 33 kitap yayınladı. 1997 yılından beri Amerika Birleşik Devletleri Kuzey Karolina Üniversitesi, Chapel Hill'de Biyokimya ve Biyofizik Bölümü'nde Sarah Graham Kenan Profesörü olarak görev yapmaktadır. ABD Ulusal Bilimler Akademisi'ne seçilen ilk ABD'li Türk olarak tanınır. Hücrelerin hasar gören DNA'ları nasıl onardığını ve genetik bilgisini koruduğunu haritalandıran araştırmaları sayesinde 2015 Nobel Kimya Ödülü'nü kazanmıştır. ABD'de Ulusal Bilimler Akademisi ve Amerikan Sanat ve Bilimler Akademisi, Türk Bilimler Akademisi üyesidir. Vehbi Koç Vakfı'nda 2007 yılında ödül

aldı. Chapel Hill'de eşi Gwen Sancar ile yaşıyor. Aziz ve Gwen Sancar, Carolina'daki Türk Evi'nin kurucuları arasında. Aziz Sancar'ın geliştirip ismini koyduğu "maxicell" tekniği ile buluşunu yapıp ismini koyduğu "excinuclease/excision nuclease" enzimi terimleri Oxford Biyokimya ve Moleküler Biyoloji Sözlüğü'ne girmiştir.

(xiii) Kenan Sofuoğlu

Kenan Sofuoğlu, 25 Temmuz 1983 tarihinde Adapazarı Akyazı'da doğmuştur. Aslen Trabzonludur. Motor tamircisi olan İrfan Sofuoğlu'nun dört çocuğunun üçüncüsüdür. Ailecek motor yarışçısıdır. 1996 yılında Türkiye şampiyonasında yarışan ağabeyi Bahattin'i izleyerek motor sporları ile tanışmış, 2000 yılında abisi Sinan'ın bir yarışta ayağını kırması ile boş kalan motorunda, 16 yaşında özel izin ile yarışlara katılmaya başlamıştır. Ağabeyi Sinan'ın motoruyla yaptığı bu ilk drag yarışını kazanmıştır. 2000 Türkiye Motosiklet Pist Şampiyonası B Grubu birinciliğini elde etti. Kenan Sofuoğlu, 2001 yılında Türkiye Motosiklet Pist Şampiyonası, Superstok 600cc A sınıfı üçüncüsü oldu. 2001 Balkan Motosiklet Pist Şampiyonası'nda ilk üç sırayı yine ağabeyleri Sinan Sofuoğlu ve Bahattin Sofuoğlu ile paylaşarak ikinci oldu. Kenan Sofuoğlu, 2002 yılında Almanya'ya giderek oraya yerleşmiş, aynı yıl Yamaha-Cup yarışını kazanmıştır. Yarışma sonunda en büyük destekçisi olan ağabeyi Bahattin 2002 yılında bir trafik kazasında ölmüştür. Kenan Sofuoğlu abisi Bahattin Sofuoğlu'nun ismini uluslararası yarışlarda kaskında taşımaktadır. 2010 Supersport Dünya Şampiyonluğu'nda birinci oldu. 2010 Techomag CIP ile anlaştı. 2010 Moto 2'de Portekiz ve İspanya yarışlarına katılmıştır. 2010 Yine Moto 2'de yarışan ilk Türk motosikletçidir. 10 Mayıs 2015 tarihinde İtalya'nın Imola Pisti'nde 17 tur üzerinden yapılan Dünya Supersport Şampiyonası'nda yarışa ikinci sıradan başlayan milli sporcu Kenan Sofuoğlu birinci oldu. 4 Ekim 2015 tarihinde yapılan Dünya Supersport Şampiyonası'nın Fransa'daki 11. ayağında 2. olan Kenan Sofuoğlu, Katar'daki son yarış öncesi sezonun bitimine bir yarış kala şampiyonluğunu ilan etti. Böylece 2007, 2010 ve 2012'nin ardından 4. kez Supersport şampiyonu oldu.

(B) Canlandırma Aşaması

3. Etkinlik: Etkilendiysen Canlandır

Lider öğretmen adaylarına bir önceki etkinlikte en çok etkilendikleri insanları sorar ve grubu 3'e ayırır. Onlardan istedikleri ya da etkilendikleri kişiyi seçip hayat hikayesini canlandırmalarını ister. Öğretmen adaylarına belirli bir süre verir, süre sonunda gruplar canlandırmaları sergiler.



Resim 1. "Etkilendiysen Canlandır" Etkinliği Sırasında Çekilmiş Bir Fotoğraf

4. Etkinlik: Tanınmışsam Konuşurum

Lider öğretmen adaylarını tekrar çembere toplar ve onlara; "Kendinizi dünya çapında tanınmış, çok özel yeteneklere sahip biri olarak hayal etmenizi istiyorum. Tıpkı

süreç boyunca tanıdığımız insanlar gibi. Acaba sizi dünya çapında tanınmış bir kişi yapan hangi yeteneğiniz olmuş olabilir? Herkes beş dakika boyunca bunu düşünsün. Süre sonunda herkes bize sahip olduğu yeteneklerini anlatmalı. “Benim adım Merve, gibi yeteneklere sahibim.” şeklinde konuşmaya başlayabilirsiniz.” der. Süre bitince lider öğretmen adaylarını sırayla dinler.

5. Etkinlik: Durma Dans Et

Lider öğretmen adaylarından yazdıkları yeteneklerden birini seçmelerini ve bu yeteneği müzik eşliğinde bedenleriyle gösterip sürekli tekrarlayarak mekanda yürümelerini ister. Daha sonra söz konusu yeteneği 4 aşamaya bölerek anlatmalarını söyler. En son aşamada bir koreografi oluşturmalarını, ona uygun bir müzik seçmelerini ve gruptaki arkadaşlarına dört aşamada göstermelerini ister. Her öğretmen adayı hazırlandıktan sonra sırayla kendi yeteneklerini temsil eden eylem ya da olayları 4 aşamaya bölerek dans eşliğinde sergiler.



Resim 2. “Durma Dans Et” Etkinliği Sırasında Çekilmiş Bir Fotoğraf

(C) Değerlendirme Aşaması

6. Etkinlik: Hissettiklerin Üzerine

Lider öğretmen adaylarına süreç boyunca neler hissettiklerini, yetenekli olup, olmadıkları hakkında ne düşündüklerini, atölye boyunca onları zorlayan yerler olup olmadığını sorar. Sözlü değerlendirmelerden sonra drama günlüklerini dağıtır. Drama günlüklerinin yazımı bittikten sonra atölye lider tarafından bitirilir.