



Yazar/Author

Çiğdem ÇAM TÜRKAN* Aptulkerim DİNÇ**

Makale Adı/Article Name

6. Sınıf Türkçe dersinde drama yöntemini kullanmanın öğrencilerin sosyal beceri ve derse karşı tutumuna etkisi

The Effect of Using Drama in Turkish Lesson Teaching on 6th Grade Students Social Skills and Attitude Towards Lesson

ÖZ

Bu çalışmada Türkçe dersinde drama yöntemi kullanmanın öğrencilerin sosyal beceri gelişimine etkisinin yanı sıra derse karşı olan tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın yöntemi olarak ön test ve son test gruplu deneysel desen ile çalışma yürütülmüştür. Araştırmada kontrol ve deney grupları oluşturulduktan sonra deney grubu ile 6 hafta, 24 saatlik çalışma yapılmıştır. Çalışma Iğdır ilinde eğitim gören bir devlet okulunda yürütülmüş olup, çalışma grubunu deney/kontrol (30/30) toplamda 60 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada gruplara eğitim öncesi ön test uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından deney grubuna Türkçe dersi kazanımları doğrultusunda drama yöntemiyle hazırlanan öğretim süreci gerçekleştirilmiş ve yürütülmüştür. Kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Çalışma sonunda gruplara son test uygulanmıştır. Veriler SPSS 22.0 ve IBM Amos 23 programları kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda drama yöntemiyle öğretim; deney grubu öğrencilerinin derse karşı tutumlarını olumlu geliştirdiği gözlenmiştir. Sosyal becerilerin gelişiminde dramanın önemli rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda dramanın tutum ve sosyal becerileri anlamlı düzeyde etkilediği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Türkçe dersi, drama yöntemi, sosyal beceri, tutum.

ABSTRACT

This study aimed to determine the effect of using the drama method in Turkish lessons on students' social skills development as well as their attitudes towards the lesson. As the method of the study, the study was conducted with an experimental design with pre-test and post-test groups. After the control and experimental groups were formed in the research, 6-week, 24-hour study was conducted with the experimental group. The study was conducted in a public school in Iğdır province, and the study group consisted of 60 students in total (experiment/control) (30/30). In the study, a pre-test was applied to the groups before the training. The teaching process prepared by the researcher for the experimental group with the drama method in line with the achievements of the Turkish course was carried out and carried out. No intervention was made to the control group. At the end of the study, a post-test was applied to the groups. Data were analyzed using SPSS 22.0 and IBM Amos 23 programs. As a result of the study, teaching with drama method; It was observed that the experimental group students improved their attitudes towards the course positively. It has been concluded that drama plays an important role in the development of social skills. As a result of the research, it was seen that drama significantly affected attitudes and social skills.

Keywords: Drama method, social skill, attitudes, turkish lesson, student attitude.

* Dr. Öğr. Üyesi, Iğdır Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, cigdemturkan@gmail.com

**Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi/Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, akdinc@gmail.com

Extended Abstract

Educational services are the most important element for the development of societies. And educational institutions are responsible for offering high-quality educational services and providing students with the required skills and knowledge. In fact, educational institutions should aim to transfer culture to future generations, to equip children with the knowledge and skills required by the age, and to create language awareness in children. Indeed, effective mother tongue education will make it easier to achieve the goal of “creating language awareness in children.”

The secondary school period is a very critical period both for the acquisition of certain social skills that will shape children's social lives and for their future academic success. This period is also the transition phase from pubescence to adolescence, and therefore, it is a highly critical period for their personality development. The skills acquired in this period greatly affect children's future lives, especially their social lives. For this reason, it is necessary to determine which methods should be used to ensure that students develop the skills that need to be acquired and transformed into behavior in this educational stage. Taking this necessity as a starting point, our research aimed to examine the effects of using the creative drama method as a teaching method in Turkish lessons on students' social skills and their attitudes towards the Turkish lesson. Considering the relevant literature, very few studies have so far examined the effects of using the creative drama method in Turkish lessons on students' social skills and attitudes towards the lesson. In this respect, it is believed that our study will make significant contributions to the literature. The data obtained in the research are expected to enable the teachers to realize the social skills dimension of Turkish lessons. The findings of this study can offer important suggestions to Turkish teachers who want to promote the development of social skills in their students by using the drama method. These suggestions can help teachers to choose the appropriate method for their in-class activities.

The study utilized the pretest-posttest control group design, which is a type of quasi-experimental research design. This design allows researchers to compare the outcomes of an experimental group (those who receive the creative drama method) with a control group (those who do not) to assess the impact of the intervention. The research involved 6th-grade students as participants and divided them into two groups – an experimental group and a control group. The experimental group received instruction using the creative drama method, while the control group did not. The study used the same data collection tools for both the experimental and control groups. These tools typically included pretest and posttest assessments. The purpose of these assessments was to measure any changes in the students' social skills and attitudes towards Turkish lessons before and after the intervention. The study examined the differences between the pretest and posttest scores of both the experimental and control groups. This analysis helped determine whether there were any significant changes in social skills and attitudes as a result of using the creative drama method. Additionally, the posttest scores of both groups were compared to assess the impact of the method on these variables. This study examined the effect of using the creative drama method in Turkish lessons on 6th-grade students' social skills and attitudes towards Turkish lessons. The study was carried out in a public secondary school located in the city center of İğdır, a city located in eastern Turkey. The study group consisted of 60 6th-grade students studying in this school. “Convenience sampling,” one of the non-probability sampling techniques, was used for the formation of the study groups. To determine students' attitudes towards Turkish lessons and their social skill levels, the scales developed previously in the relevant literature were examined, and those deemed suitable for our study were used with the permission of their developers (Annex-

1). The scales, whose validity and reliability were tested, were used for pretest and posttest. “The Scale for Evaluating Social Skills (SFESS)” was used to measure students’ social skills, and “The Scale for Measuring Attitudes towards the Turkish Lesson (SFMATTL)” was used to determine their attitudes towards Turkish lessons.

As regards the effect of using the drama method in Turkish lessons on students’ social skills, a statistically significant difference was found between the experimental group’s mean pretest and posttest SFESS scores. On the other hand, no statistically significant difference was found between the control group’s mean pretest and posttest SFESS scores. Accordingly, it can be concluded that using the drama method in Turkish lessons is effective in promoting students’ social skills. When the effect of the pretest on the SFESS scores was examined, it was seen that there was no significant difference between the mean scores of the experimental and control groups. Therefore, it can be said that the drama method had an effect on the difference, which was in favor of the experimental group, between the pretest and posttest scores.

A review of the relevant literature yielded several studies examining the effects of using drama as a teaching method on the social skills of students at different educational levels. Indeed, the findings obtained in this study reveal the positive effects of the drama method on students’ social skills. Furthermore, using the drama method in Turkish lessons enabled the students to develop positive attitudes towards the Turkish lesson. Therefore, the results of both previous studies and the present study indicate the positive effects of using the drama method in lessons on students’ attitudes towards the lesson.

This study revealed that using the drama method in the 6th grade Turkish course is important in developing social skills and gaining a positive attitude towards the course. Studies aimed at acquiring social skills will enable the raising of individuals in society who are enterprising, self-confident, know and defend their rights, and respect others.

Giriş

Eğitim-öğretim hizmetleri toplumların gelişiminde en önemli unsuru oluşturmaktadır. Bu hizmetlerin nitelikli olması ve öğrencilere istendik beceri ve bilgilerin kazandırılması eğitim kurumlarının görevidir. Eğitim kurumları toplumların gelecek nesillere kültür aktarımını gerçekleştirmek, çağın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donanmasını sağlamak ve dil bilincini oluşturmayı amaçlamaktadır. Bunları gerçekleştirmek için dil derslerini etkin bir şekilde kullanmak amaca ulaşmada kolaylık sağlayacaktır.

Öğrencileri merkeze alan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında, zihinde bilgiyi yorumlamayı ve yapılandırmayı savunmaktadır. Öğrenmeyi böylece, bilgiyi yorumlama ve zihinde yeniden inşa etme süreci şeklinde tanımlamak mümkündür. Bu inşa sürecini, bireyin önceki düşünce, deneyim ve gözlemleri yönlendirmektedir. Bu yaklaşımda öğrenme, geleneksel anlayıştaki gibi kaynak alıcı arasındaki bilginin doğrudan doğruya geçtiği bir süreç değildir. Aksine alıcının geçmiş bilgileri doğrultusunda yeni bilgileri anlamlandırdığı ve yapılandırdığı bir süreci gerektirir (Philips ve Soltis, 2009/2019; Schunk, 2011/2014). Yapılandırmacı yaklaşımla eğitim sürecinde, öğrencilerin aktif bir biçimde var olan ön bilgilerinin işe koşarak yeni bilgiyi oluşturması, yorumlaması ve organize etmesi amaçlanmaktadır. Öğrencilere eğitim yaşantılarında kazandırılmak istenen yeni bilgiler, sahip oldukları mevcut bilgiler ile bağdaştırıldığında öğrenme gerçekleşmektedir. Bu yaklaşım ile öğrencilere kendi öğrenmelerini gerçekleştirmeleri için imkân

sunmaktadır (Fosnot, 2005/2007; Schunk, 2011/2014). Yapılan araştırmalar eğitim-öğretimde başarıyı yakalamak için bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması ve öğrenci merkezli olunması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu yaklaşımla bilgiyi aktarmadan ziyade bilgiye erişim ve mevcut bilgiyle yeni bilgi üretimini gerçekleştirmeyi sağlamak amaçlanmaktadır (Taşgın ve Korucuk, 2019). Yapılandırmacı yaklaşıma uygun pek çok yöntem ve teknik bulunmaktadır: Problem çözme, yaratıcı drama, beyin fırtınası, örnek olay incelemesi ve altı şapkalı düşünme tekniği bu yöntem ve tekniklerden bazılarıdır. Drama öğrencileri öğrenme sürecinde edilgenlikten kurtarıp tüm duyularını ve bedenini aktif kılarak eski bilgilerine grup çalışmasıyla yeni bilgileri inşa etme imkânı sağlayan yöntemlerden biridir. Bu yöntemi etkili yapan unsurlardan biri de öğrenci-öğrenci, öğrenci-lider arasında etkili bir iletişime olanak tanınmasıdır. Bu durum hem öğrenmenin etkisini arttırmakta hem de akılda tutmaya ve kalıcılığı desteklemektedir. Tüm bu katkıları ile drama yönteminin yapılandırmacı yaklaşımın özüne uygun bir yöntem olduğunu söylemek mümkündür (Aykaç ve Ulubey, 2008).

İnsanları çağın gereklerine göre yetiştirmeyi amaçlayan eğitimin kendisi de gelişen ve değişen koşullara uyum sağlamaktadır. Dünyada meydana gelen köklü değişikliklerden eğitimin etkilenmemesi mümkün değildir. Dünyada dramanın öneminin artışına sebep olan birçok sosyal gelişme vardır. Çocuklar, bilişsel gelişimden ziyade, kişisel gelişim alanında duygusal ve entelektüel beceriler kazandırmayı amaçlayan bütüncül bir eğitim yaklaşımına ihtiyaç duyarlar. Bu noktada ihtiyaç duyulan çocuğun sosyalleşmesiyle ilgili sosyal özellikler ve davranışlarıyla ilgilenen, birbirine bağımlı davranışların rolü ile incelenen grup süreçlerine dayanan drama gibi eğitim teknikleridir (Lefever, 2005). Drama kendine özgü hedef ve kazanımları olan, farklı yaklaşım ve teknikler kullanan bir öğretim programı olduğu gibi, diğer öğretim programlarının öğrenme hedeflerine erişmek için kullanılabilmesi etkili bir yöntemdir (Vural ve Somers, 2016). Dramatik faaliyetler grup çalışmasıdır ve oyun temellidir. Ayrıca öğrencilere farklılıklarına rağmen bir araya getirmeyi, birlikteliği öğretir. Kendi bakış açılarını ve deneyimlerini diğerleriyle kıyaslayan katılımcılar farklı oldukları ve benzeştikleri yönlerini görebilirler. Bu şekilde hem başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurma hem de ait olma duygusunu kazanma yönünde beceri elde etmiş olurlar (Adıgüzel, 1993; Kara ve Çam, 2007). Dramayı eğitimde kullanmanın pek çok katkısı bulunmaktadır. Dramayı eğitimde kullanmanın temel amacını Slade “mutlu ve dengeli bireyi gerçekleştirmek” (Slade, 1954) olarak ifade etmiştir. Dramanın gerçek yaşamla örtüşüklüğü, öğrencinin yeni bilgiler ortaya koymasına ve farklı-faydalı ilişkiler kurmasına yardım etmektedir. Bu nedenle drama öğrenmede etkili bir yöntem olarak belirtilmekte ve drama “yaşamın pratiği” biçiminde tanımlanmaktadır (McCaslin, 1979). Dramanın olumlu nitelikleri eğitimde kullanımını doğru oranda arttırmıştır. Eğitimin her alanında kullanabileceğimiz bu yöntemden Türkçe dersinde de yararlanmanın faydalı olabileceği söylenebilmektedir.

İlköğretimde sosyal beceriler öğrencilerin kazanması gereken temel becerilerdendir. Sosyal beceri, başkalarıyla etkileşimde bulunurken sergilenen, hem olumsuz durumları önleyen hem olumlu tepkilerin gelişmesine imkân sunan, sosyal yapıda uygun olan, içinde bulunulan sosyal bağlama ve amaca yönelik farklı olan ve aynı zamanda duruma özel davranışlar bütünüdür (Cartledge ve Milburn, 1983). Geertz (2003) de ilişkiyi devam ettirmeye yarayan ya da çevreden olumlu pekiştirmeleri sağlayan, kişilerarası ilişkileri geliştirme amacıyla öğrenilmiş davranışlar (s. 39) sosyal beceri biçiminde tanımlanmaktadır.

Rutherford vd., (1998) sosyal beceri tanımlarında benzer şekilde sosyal davranışları da vurgulamışlardır. Araştırmacılar sosyal becerileri, kişilerin sosyal yaşam ortamlarında pozitif çıktılar almasına olanak sağlayan, bir çeşit öğrenilmiş davranış şeklinde ifade etmişlerdir. Sosyal

becerilerin gösterilmesinin çok sayıda davranışı içermeyi gerekli kıldığını ve bu davranışları da sosyal davranış şeklinde ifade edilebileceğini vurgulamışlardır. Sosyal bir davranış; kişisel, gözlenebilen, ayrılabilen, davranıştır ve bunlarda sosyal beceri kazanımının alt bileşenleri olarak ifade edilmektedir (ss. 354-369).

Sorias (1986) bireylerin bulunduğu sosyal ortamlarının sosyal beceri kazanımında etkili olduğunu ifade etmektedir. Sorias' a göre sosyal beceri, bireylerin yaşadığı sosyal çevreye uygun şekilde davranış sergileme yeteneğidir ve bireylerin topluma ayak uydurma, sosyal hedeflerin istenen düzeyde gerçekleşmesi ve bireyler arasında pozitif iletişimin oluşumunda kilit rol oynamaktadır. Bu beceriler kişinin gerektiğinde hayır diyebilmesine, uygun görmediği istekleri reddetmesine, kişilerde yardımlaşma içgüdüsünü uyandırmasına, olumlu veya olumsuz tüm duygu ve düşüncelerini ifade etmesine olanak sağlar (ss. 24-29).

Elksnin ve Elksnin (1998) ise sosyal becerilerin gözlem yapılabilen ve gözlem yapılamayan davranışların her ikisini de içerdiğini ifade etmektedir. Başka bireyler tarafından kolaylıkla gözlemlenen aleni davranışlar gözlenebilen, diğer kişi ya da kişiler tarafından gözlenemeyen problem çözüm yeteneği gibi gizli olan zihinsel olaylar ise gözlenemeyen davranışlar olarak tanımlanmaktadır (ss. 131-141). Margalit (1993)'e göre; sosyal beceriler, bireylerin yaşamış olduğu sosyal çevreyle paralel olarak değişen ve yaşadığı duruma bağlı olan, toplumsal değer yargıları ile belirlenen, nötr ve olumlu tepkileri ortaya çıkartacak biçimde herhangi bir bireyin bir başkası ile etkileşimde olmasını sağlayan ve dışardan olumsuz bir dönüt almayı önlemek amacıyla öğrenilmiş davranışlardır (s. 685). Okullarda sosyal beceri eğitimini sistemli bir şekilde gerçekleştirmek bu açıdan çok önemlidir. Sosyal beceri eğitiminde öğretim yöntem ve tekniklerin pek çoğunu kullanılabilir. Yaratıcı drama da bu tekniklerden birisidir.

Yaratıcı drama ile sosyal beceri eğitimi kazandırmada, model alma, dönüt alma ve bilişsel yapılanma süreçlerinin olabileceği düşünülmektedir. Yaratıcı dramada kazanımların öğrenilmesi, öğretmen ve katılımcıların süreç boyunca yaşadıkları deneyimler ve katılımcı gözlemi ile model alma yoluyla sağlanmış olur. Öğretmen drama lideri olarak, katılımcılarına rehberlik eder ve onları iş birliği içinde ekip çalışmasına hazırlamak amacıyla yönergeler verir. Aynı zamanda lider, grup çalışmasıyla başkalarını dinleme becerisi kazandırmayı, kendisine sıra gelinceye kadar bekleme gibi kuralları basit yönergelerle hatırlatır ve bu yönergeler aracılığıyla durumlar karşısında doğru tepki verebilmeyi amaçlar. Tüm bu kazanımlar sosyal beceri eğitimine de bir temel oluşturur (Önalın-Akfırat, 2006).

Türkçe dersinde temel becerilerin kazandırılması yanında birçok duygusal ve sosyal becerinin kazandırılması da amaçlanmaktadır. Bu ders sadece ham bilginin öğrenciye yüklendiği bir ders değil aynı zamanda sosyal becerinin geliştirildiği bir ders niteliğindedir ve öğretmenler tarafından bu hususlar göz önünde bulundurulularak işlenmelidir. Doğru yöntem ve tekniklerle öğretim gerçekleşirse hem programda belirlenen kazanımlar öğretilir hem de istenilen becerilerle donatılmış bireyler yetiştirilebilir. Bu çalışmada dramanın 6. Sınıf Türkçe dersinde sosyal becerileri kazandırmaya ve derse karşı tutuma etkisini incelemek planlanmaktadır. Araştırmanın problemi; 6. sınıf Türkçe dersinde uygulanan drama yöntemiyle öğretimin öğrencide sosyal becerinin yanı sıra derse karşı tutum değişimine etkisi var mıdır?

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Ortaokul dönemi, çocukların hem sosyal yaşamlarını şekillendirecekleri hem de birtakım sosyal becerilerin kazanılması ile akademik başarı açısından oldukça kritik bir dönemdir. Erinlik

döneminde olan çocukların ergenlik dönemine geçiş ve kişilik oluşumunda kritik dönemleri olarak görülen bir geçiş evresinde oldukları bilinmektedir. Bu yaş grubu çocuklarının kazanmış olduğu beceriler gelecek yaşamlarını ve bilhassa sosyal hayatlarını önemli ölçüde etkileyecektir. Bundan dolayı eğitim öğretimleri süresince öğrencilerin kazanması gereken sosyal becerilerin ve bu becerilerin hangi yöntemlerle etkili olarak kazanılabileceği belirlenmelidir.

Araştırmamızda, bu düşünce baz alınarak drama yöntemi bir öğretim yöntemi olarak tercih edilmiştir ve Türkçe dersinde kullanmanın öğrencilerin sosyal beceri ve derse karşı tutumlarına etkisini tespit etmek amaçlanmıştır.

Ayrıca Türkçe dersinin işlenmesinde yöntem olarak drama kullanımının öğrencilerin sosyal becerilerine ve derse tutumlarına olan etkisinin incelendiği çalışma sayısı çok azdır. Bu açıdan da çalışmanın alanyazına katkı sağlayacağına inanılmaktadır. Araştırma verileriyle öğretmenlerin Türkçe dersinin sosyal beceri boyutunu fark etmelerine olanak sunulacağı düşünülmektedir. Bu araştırma bulguları drama yöntemi kullanarak sosyal beceri gelişimini desteklemek isteyen Türkçe öğretmenlerine katkı sağlayacak öneriler sunulabilir. Bu önerilerle öğretmenlerin ders içi etkinliklerde kazanımlara uygun yöntemi seçmelerine yardımcı olmaları sağlanabilir.

1. Yöntem

Bu çalışmada ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerine ve Türkçe dersine yönelik tutumlarına drama yönteminin etkisi incelenmiştir. Çalışmada yarı deneysel desen (ön test -son test kontrol gruplu) kullanılmıştır. Araştırma deney ve kontrol grubu olarak seçilen iki gruba yürütülmüştür. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. İki grupta da kullanılan veri toplama araçları aynıdır. Gruplarda ön test ve son test uygulamaları yapılmıştır. Ayrıca her iki grupta grup içi ön test ve son test farklarına bakılmıştır. İki gruba ait son test puanları da karşılaştırılmıştır. Araştırma deseni Tablo 1’de verilmiştir:

Grup		Öntest	Uygulama	Sontest
D(Deney)	R	Ö1	X	Ö3
K(Kontrol)	R	Ö2		Ö4

D: Deney grubu, **K:**Kontrol grubu, **R:**Gruplara atamada Yansızlık, **X:** Uygulama

Ö1, Ö2, Ö3, Ö4: Ölçme.

Tablo 1. Ön Test-Son Test Kontrol Gruplu Desen

1.1. Çalışma Grubu

Bu çalışmada drama yöntemi ile öğretimin 6. sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerine, Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisi araştırılmıştır. Çalışma İğdır il merkezinde eğitim faaliyetlerini sürdüren bir devlet ortaokulunda yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma gruplarını devlet okulunda 6. sınıfta öğrenim gören 60 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma için grupları oluştururken seçkisiz örnekleme yöntemlerinden olan “uygun örnekleme” tercih edilmiştir. Uygun örnekleme işgücü, zaman ve maddi açıdan bulunan zorluklar sebebiyle örneklemin rahat erişilebilir ve kolayca uygulama yapılabilecek gruplardan seçilmesi esasına dayanır (Büyüköztürk vd., 2011). Çalışmanın yapıldığı okulun seçilme sebebi hem deney grubu öğretmenin gönüllü oluşu hem de okulun kolay ulaşılabilir bir yerde olması gibi ölçütler göz önünde bulundurulmuştur. Bu durum öğrenci takibinin yanında deneysel uygulamaların sağlıklı ve verimli yapılması açısından önemlidir. Ayrıca öğretmenin gönüllü olması çalışmaların sağlıklı yürütülmesinde kolaylık

sağlamıştır. Araştırmanın grupları (deney-kontrol) yansız atama (rastgele atama/random) yöntemi ile belirlenmiştir.

1.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada Türkçe dersine yönelik tutumları ve sosyal beceri düzeylerini belirlemek için alanyazında bulunan konuyla ilgili ölçekler incelenmiş, çalışmamıza uygun olduğu belirlenen ölçek geliştiricilerinden izin (Ek-1) alınarak kullanılmıştır. Araştırmada ön test-son teste ait veriler, geçerlilik ve güvenilirliği test edilmiş ölçekler ile elde edilmiştir. Araştırmada sosyal beceriler için “Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ)”, Türkçe dersine yönelik tutumları için “Türkçe Dersi Tutum Ölçeği (TDTÖ)” kullanılmıştır.

1.3. Türkçe dersi tutum ölçeği (TDTÖ)

Türkçe dersine yönelik öğrencilerin tutumlarını belirlemek amacıyla ön test- son test olarak Köse ve Topçuoğlu Ünal (2014)’ın geliştirmiş olduğu “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (TDTÖ)” kullanılmıştır. Ölçekte 27 madde bulunmaktadır. Ölçekte bulunan 27 maddenin 19’u olumlu yargı; kalan 8’i olumsuz yargı bildirmektedir. Olumsuz yargılı 8 madde ters puanlanarak hesaplanır. Bu ölçekten en düşük 27 puan, en yüksek 135 puan alınabilir (Köse ve Topçuoğlu Ünal, 2014).

1.4. 7- 12 yaş sosyal beceri değerlendirme ölçeği (SBDÖ)

Bireylerde sosyal etkileşimi artırmak, iletişimsel yetersizlikleri belirlemek ve sosyal beceri eksikliği olan çocuklara yardım etmek için gerekli olan becerileri ölçmeyi amaçlayan 5’li likert tipi ölçektir. 7-12 yaş arası çocukların sahip olması gereken sosyal beceriler bu ölçeği kapsamını oluşturmaktadır. Ölçekteki sosyal beceriler 12 alt boyutta toplanmıştır. Ölçekten alınan düşük puan belirtilen sosyal becerilere yeterli düzeyde sahip olunmadığını, yüksek puan ise sosyal beceri düzeyinin yeterli ve tam olduğunu ortaya koymaktadır. Ölçekten en düşük 69 puan, en yüksek 345 puan alınabilmektedir (Akçamete ve Avcıoğlu, 2005).

1.5. Kişisel bilgi formu (Ek-4).

Çalışma grubunun iyi tanımak, grubun demografik bilgilerini karşılaştırmak ve gruplar hakkında bazı değişkenler açısından karşılaştırma yapabilmek için bilgi formu kullanılmaktadır. Çalışma grubunun cinsiyet, yaş, Türkçe not ortalamaları, sosyoekonomik durumları gibi özellikleri tespit etmek için araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bu form uygulama öncesinde ön test ile birlikte uygulanmıştır.

1.6. Süreç/Uygulama

6. sınıf öğrencileri ile Türkçe dersinde çalışma yapabilmek için gerekli izin alındıktan sonra, 6. sınıf Türkçe dersine giren öğretmene ders içeriği ve yöntemle ilgili bilgi verilmiştir. Araştırma deneysel süreci ve kullanılacak drama planları araştırmacı tarafından hazırlandığından deney grubundaki derslerin araştırmacıyla birlikte işlenmesi uygun görülmüştür. Kontrol grubunda öğretmen programa uygun derslerini işlemiştir. Çalışmada uzman görüşü ile hazırlanmış drama yöntemi temelli bir eğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna yönelik planlar ise soru-cevap, anlatım, tartışma yöntemleri ve ders kitabı etkinlikleri ile işlenmesine olanak verecek şekilde düzenlenmiştir. Uygulama dersleri deney grubuna araştırmacı tarafından sunulmuştur. Kontrol grubunda ders öğretmeni tarafından sürdürülmüştür. Uygulama esnasında araştırmacı tarafından yürütülen dersler dersin öğretmeni tarafından gözlemlenmiştir. Araştırma boyunca araştırmacı tarafından her türlü veri özenle toplanmıştır. Araştırma sonunda araştırmacı tarafından

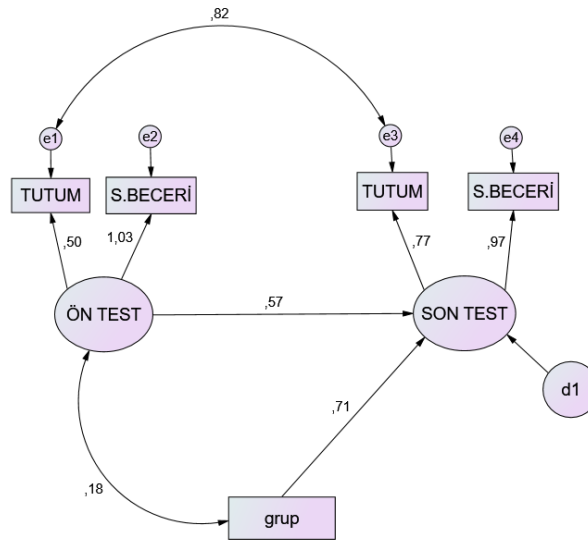
elde edilen verilerin analizi yapılmıştır. Araştırmacı tarafından araştırma sonuçları raporlaştırılmıştır.

1.7. Veri analizi

Elde edilen araştırma verilerinin çözümlenmesi için gerçekleştirilen veri analizlerinden bir kısmı SPSS 22.0 istatistik paket programı bir kısmı IBM Amos 23 ile yapılmıştır. Araştırmadaki bağımsız değişkenin bağımlı değişkenlere etkisi incelenmiştir. Araştırmada etki büyüklüğü için eta-kare (η^2) korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Cinsiyetler arası eğim katsayıları arasında istatistiksel olarak fark olup olmadığı “Daniel Sopper Interaction” programı ile test edilmiştir. Tüm değişkenlerin etkisini tek bir analizle ortaya koymak için Amos Ancova analizi kullanılmıştır. Yapısal eşitlik modellerinde yapılan işlemler genellikle şu sırayı takip edilmektedir: önce yapısal model kurulur. Modelde bulunan değişkenler arasındaki ilişkiler tespit edilir ve ölçme modeli test edilir. Path diyagramı oluşturulur ve değişkenler arasındaki ilişkilere ait regresyon katsayıları tespit edilir. Model için belirlenen uyum katsayıları incelenir. Son olarak oluşturulan yapısal model bulguları yorumlanır. Yapısal Eşitlik modellerinin kullanıldığı çalışmada Maximum Likelihood tekniği kullanılmış ve modele uyumunu değerlendirmede veri setinde χ^2/df , CFI, GFI, NFI, RMSEA ve SRMR uyum indekslerine bakılmıştır. Bu indekslere ait uyum düzeyleri Tablo 6’da verilmiştir (Hu ve Bentler, 1999; Kline, 2011).

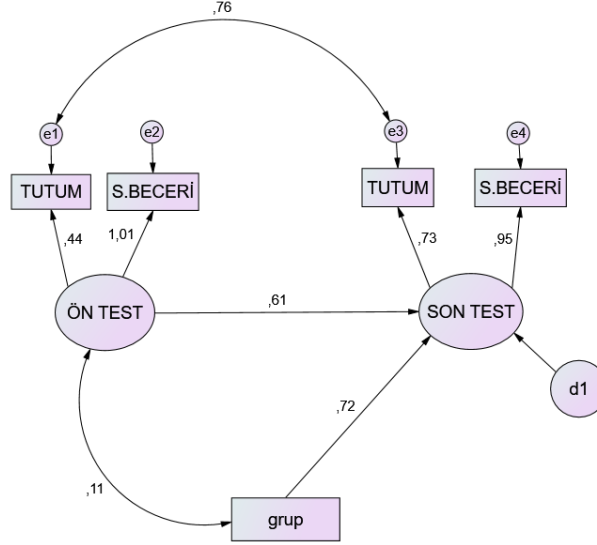
2. Bulgular

Amos model analizleri aynı anda bağımlı, bağımsız değişkenleri tek analiz ile inceleme imkânı sunmaktadır. Tüm değişkenlerin tek bir modelde ilişkilerini ve etkilerini ortaya koymak için amos ANCOVA tercih edilmiştir. Amos analiz sonuçları regresyon katsayıları üzerinden yorumlanır. Bu durum değişkenlerin etkisini görme imkanı sağlamaktadır. Hipotez modelde kız ve erkek öğrencilerin 6 haftalık drama yönteminin deney ve kontrol gruplarına sosyal beceri ve Türkçe dersine yönelik tutumlara etkisini test etmek amacı ile path analizi yapılmıştır. Modellerin öncelikli amacı teorik modelde veri setlerinin doğrulanıp doğrulanmadığını ortaya koymak için veri setlerine ait uyum indekslerini ortaya koymak ve bu indekslerin uyumundan yararlanmaktır (Çelik ve Yılmaz, 2016). Modele ilişkin uyum katsayıları ve standartlaştırılmış parametre tahminleri Şekil 1, Şekil 2 ve Şekil 3’te sunulmuştur.

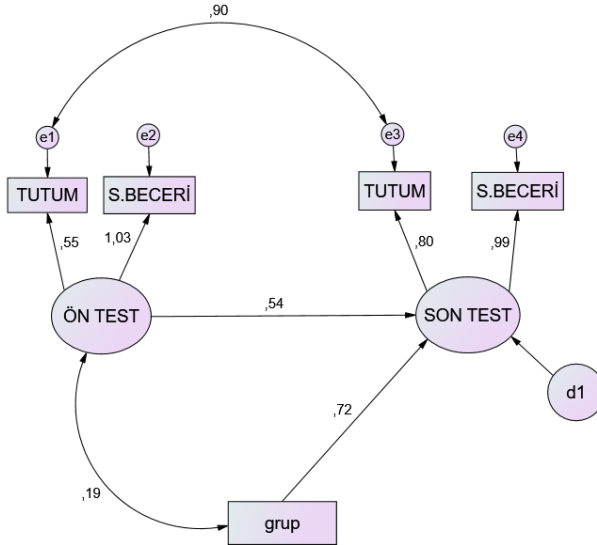


Şekil 1. Dramaya katılan öğrencilerin standartlaştırılmış regresyon katsayıları.

Hipotez modele ait uyum katsayıları, $\chi^2 = 15.86$, $p = .00$, $\chi^2/df = 7.93$ GFI=0.91; CFI=0.94; NFI=0.94 ve RMSEA=0.53'tür (90CI: .20 –.51). Kline (2011)'a göre modelin analiz edilen verilere uygunluğunun sağlanabilmesi için χ^2/df değerinin 3'ten küçük olması ve RMSEA değerinin .10'un altında olmasını ifade etmektedir. Dolayısıyla uyum katsayıları kabul edilebilir aralıkların üzerinde çıkmasından dolayı cinsiyet değişkeninin drama eğitimi sonuçlarını etkileyebileceği düşüncesiyle alternatif bir model oluşturulmuş ve kız ve erkek öğrencilerin sonuçları ayrı ayrı değerlendirildiği bir model oluşturulmuştur.



Şekil 2. Kız öğrenciler için standartlaştırılmış regresyon katsayıları.



Şekil 3. Erkek öğrenciler için standartlaştırılmış regresyon katsayıları.

Model 1'e ait uyum katsayıları, $\chi^2 = 16.66$, $p = .00$, $\chi^2/df = 4.16$, GFI = 0.90; CFI = 0.95; NFI = 0.94 ve RMSEA = 0.23'tür (90CI = 12.5 –.35). Bu sonuçlar modelin kabul edilebilir uyum

katsayılarına sahip olduğunu göstermektedir. RMSEA değerinin önerilen RMSEA (.05) aralığına göre daha büyüktür (Hu ve Bentler, 1999). Ancak Chen vd., (2008), YEM’de model uyumu ve uyum indekslerinde RMSEA’ya tek bir referans noktası belirlemeye alternatif önermişlerdir. Ayrıca .05’lik bir sınır belirlemek zordur. Bu değer belirlenmesi model özellikleri, serbestlik derecesi ve örneklem büyüklüğüne bağlıdır. Bu çalışmanın yazarları azalan örneklem büyüklüğü ile artan referans noktalarına ulaşmışlardır ve 800 örneklemde sifıra yakın referans noktası bulmuşlardır. Bu nedenle daha büyük çıkan RMSEA değeri numune büyüklüğüne ve serbestlik derecesine bağlı olabilir. Sonuçlar daha büyük RMSEA değerlerinin daha fazla parametre ve daha az örneklemle ortaya çıkacağını göstermektedir ve modelin diğer uyum endeksleriyle uyum endeksleriyle uyuma dayalı kabul edilebilir olduğu düşünülmektedir (Çalışkan, 2015).

Model 1 ilişkin standartlaştırılmış regresyon ağırlıkları, drama eğitiminin hem kız (B=0.61, t=4.08, p=.00) hem de erkek grubunda (B=0.54, t=7.14 p=.00) sosyal beceri gelişimi ve Türkçe dersine karşı tutum puanlarını artırdığını göstermiştir. Ölçek bazında değerlendirildiğinde regresyon katsayılarına göre drama eğitimi Türkçe dersine tutum düzeyinden (BF=0.73, p=.00; BM=0.80, p=00) daha çok sosyal beceri gelişimini (BF=0.95, p=.00; BM=0.99, p=00) her iki cinsiyette daha çok etkilemektedir.

Deney ve kontrol grubu açısından ise analiz sonuçları drama yöntemiyle eğitimin hem kız (B=0.722, t=7.18, p=.00) hem de erkek öğrencilerde (B=0.723, t=10.57, p=.00) sosyal becerilerin gelişimi ve Türkçe dersine karşı tutumu arttırmak için etkili olduğunu göstermektedir. Ek olarak kovaryans sonuçları grup (kontrol–deney) değişkenin ön-test puanlarını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkilemediğini göstermektedir. Bu sonuç deney ve kontrol gruplarında ön-test puanlarının farklı olmadığına dair bir kanıt olabilir (Kız, B=0.50, t=0.58, p=.57; Erkek, B=1.08, t=1.029, p=0.30). Model 1’de bulunan değişkenlere ait β , t ve p değerleri Tablo 2 ve Tablo 3’te sunulmuştur.

		İlişkiler		β	S.E	t	p
KIZ		Son Test	Ön Test	.61	.25	4.08	***
		Son	<-- Grup	.72	3.16	7.18	***
		TutumÖlçeğiöntest	<-- Ön	.44	.09	2.70	.007
		S.BeceriÖn	<-- Ön	1.00	1.44	2.70	.007
		Tutumölçeğisontest	<-- Son	.73	.06	6.76	***
		S.BeceriSon	<-- Son	.95	.36	6.76	***
ERKEK		Son	<-- Ön	.54	.12	7.14	***
		Son	<-- Grup	.72	2.51	10.57	***
		TutumölçeğiÖntest	<-- Ön	.55	.08	4.90	***
		S.BeceriÖn	<-- Ön	1.03	.54	4.90	***
		TutumÖlçeğisontest	<-- Son	.80	.36	12.26	***
		S.BeceriSon	<-- Son	.99	.19	12.26	***

Tablo 2. Modele Ait Analizler

		İlişkiler		B	S.E		p
KIZ	ÖN	<<-->	grup	.505	.878	.575	.565
ERKEK	ÖN	<<-->	grup	1.087	1.057	.029	.304

Tablo 3. Modele Ait Ön Test Analizleri

Kız ve erkek öğrencilerin 6 haftalık drama eğitiminin sosyal beceri ve Türkçe dersine karşı tutumlarına olumlu etkisinin tespit edilmesinden sonra cinsiyetler arası eğitim katsayıları arasında istatistiksel olarak fark olup olmadığı “Daniel Sopper Interaction” programı ile test edilmiştir. Test sonuçları, kız ve erkek sosyal beceri ölçeğine ait son test puanları ($t(56)=0.09$, $P > 0.05$) ve Türkçe dersine karşı tutum puanları ($t(56)=0.19$, $P > 0.05$) arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Analiz sonuçları Tablo 4’te sunulmuştur.

Değişken	Cinsiyet	N	β	SH	t	P	T Soper
Sosyal	Kız	30	.95	.36	6.76	.00**	0.098
Beceri	Erkek	30	.99	.19	12.26	.00**	
Türkçe	Kız	30	.73	.06	6.76	.00**	0.192
Tutum	Erkek	30	140	.007	12.26	.00**	

Tablo 4. Erkek-Kız Öğrencilerin Sosyal Beceri-Tutum Puanları Eğitim Katsayıları (Slope)

Araştırmanın deney ve kontrol gruplarında; sosyal beceri ve tutum ölçeklerinin ön test-son test puanlarının etki büyüklüğü nasıldır?

Araştırmalarda yapılan bağımlı örneklem için t testi birden fazla ortalama puanlar arasında anlamlı farkın olma durumunu belirleyebilir ama bulunan farkın büyüklüğüyle ilgili bize bilgi veremez. Bu yüzden istatistiğin anlamlılığıyla birlikte etki büyüklüğünü de bilmek önemlidir (Morgan vf., 2004). T testiyle bulunan t değerinin örneklem büyüklüğünün kareköküne oranı ile etki büyüklüğünü hesaplayabiliriz. Etki büyüklüğü işaretinden bağımsız bir şekilde değerlendirilir. Etki büyüklüğünde $d = 0$ ise sabit değer karşılaştırılan ortalamaya eşit olduğu sonucuna varılır. Genellikle d’nin 1’in üzerinde değer alması çok büyük etki olarak yorumlanırken; bu değer 0.8’de büyük, 0.5’de orta ve 0.2’de düşük etki şeklinde değerlendirilir (Green ve Salkind, 2005). Bu yapıyı şöyle formüleştirebiliriz. Analiz sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

$$d = \frac{t \text{ değeri}}{\sqrt{\text{Veri Sayısı}}} \quad d = \frac{t}{\sqrt{N}}$$

Ölçek	n	t	p	d
Deney Sosyal B. Ön-son test	30	-14.499	.000	-2.647
Kontrol Sosyal B. Önson test	30	.824	.417	0.151
Deney Tutum Ö. Ön-son test	30	-10.391	.000	-1.897
Kontrol Tutum Ö. Önson test	30	.390	.024	0.071

Tablo 5. Bağımlı Örneklem İçin t Testi Sonuçlarıyla Hesaplanan Etki Büyüklüğü(d)

Drama yöntemi kullanmanın sosyal beceriye ve derse karşı tutuma olan etkisini belirlemek için yapılan deney ve kontrol grubundan elde edilen ön test ve son test toplam puanlarının analiziyle hesaplanan bağımlı t testi sonuçlarında; sosyal beceri kontrol grubuna ait ön test ve son testin sonuçları istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur ($t(59)= .824$, $p > .05$). Testin sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü $d= .151$ de etkinin az olduğunu göstermektedir. Deney grubu sosyal beceri ön test ve son test toplam puanlarıyla hesaplanan bağımlı örneklem t testinin sonuçları

istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t(59) = -14.499, p < .05$). Test sonucuyla hesaplanan etki büyüklüğü $d = -2.647$ de etkinin oldukça fazla olduğunu göstermektedir. Bu durum deney grubu sınıfında öğrencilerin drama yöntemiyle ders işlemlerinin sosyal beceri kazanımında anlamlı bir etkinin olduğunu ortaya koymaktadır.

Tutum ölçeği kontrol grubuna ait ön ve son test toplam puanlarının analiziyle hesaplanan bağımlı örneklem t testi sonucu istatistiksel olarak anlamlıdır ($t(59) = .390, p < .05$). Test sonucuna göre bulunan etki büyüklüğü $d = .071$ de etkinin az olduğunu göstermektedir. Tutum ölçeği deney grubun ön ve son test toplam puanlarıyla hesaplanan bağımlı örneklem t testi sonuçları istatistiksel olarak anlamlıdır ($t(59) = -10.391, p < .05$). Test sonucu ile yapılan hesaplamadan elde edilen etki büyüklüğünün $d = -1.897$ bulunması, etkinin oldukça fazla olduğuna işaret etmektedir. Bu durum deney grubu öğrencilerinin drama yöntemiyle ders işlemlerinin Türkçe dersine karşı olumlu tutum geliştirmelerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Etki büyüklüğünde değişkenler arası ilişkinin gücünü belirlemede tercih edilen istatistiklerden biri de ANOVA testi, eta-kare (η^2) korelasyon katsayısıdır. Eta-kare değişkenler arasında doğrusallık varsayımına ihtiyaç duymaz. Eta-kare etki büyüklüğü (effect size) olarak da isimlendirilmektedir. Bağımlı değişken üzerinde bağımsız değişkenin etki derecesini ortaya koyar. Bağımsız değişken veya faktörün bağımlı değişkene ait toplam varyansın ne derecede açıkladığını eta-kare ortaya koyar. Eta-kare (η^2) .00-1.00 arasında değerler alır. Etki büyüklüğü .01 düzeyi “küçük” (small), .06 düzeyi “orta” (medium) ve .14 düzeyindeki η^2 değeri “geniş” (large) olarak yorumlanır (Büyüköztürk, 2008). Ayrıca ANOVA analiz sonucunda etki büyüklüğünü belirleyen eta kare değerleri de çalışmanın olumlu etkisini destekler niteliktedir. Analiz sonucu η^2 değerleri Tablo 6’da sunulmuştur.

Grup	Değişken	Partial Eta Squared (η^2)
Tutum Ölçeği Deney/Kontrol	Ön test	.007
Tutum Ölçeği Deney/Kontrol	Son test	.474
SosyalB.ÖlçeğiDeney/Kontrol	Ön test	.029
SosyalB.ÖlçeğiDeney/Kontrol	Son test	.587

Tablo 6. Anova Analizi η^2 Sonuçları.

Tartışma ve Sonuç

Drama yöntemiyle işlenen Türkçe dersinin sosyal becerilere etkisi incelendiğinde; deney grubun sosyal beceri toplam puanları ön test-son test ortalamaları arasındaki fark anlamlı olduğu bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri ön test-son test toplam puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Elde edilen sonuçlara göre drama yöntemi ile işlenen Türkçe dersinin sosyal becerileri arttırmada etkisinin olduğu sonucuna varılabilir. Öğrencilerin sosyal beceri puanlarında ön testin etkisi olup olmadığı incelendiğinde deney ve kontrol grubu puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Dolayısıyla deney ve kontrol grubu ön test-son test puanları arasında deney grubunun lehine olan farklılaşmada drama yönteminin etkisi olduğu söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde farklı eğitim kademelerinde dramanın öğretim yöntemi olarak kullanılmasının öğrencilere sosyal beceri kazandırılmasında etkileriyle ilgili araştırmalara rastlanmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular da drama yönteminin öğrencilerin sosyal becerilerine etkisinin olumlu olduğunu ortaya koymaktadır. Drama yöntemiyle öğretim öğrencilerin Türkçe dersine yönelik olumlu tutumlar geliştirdiğini de ortaya koymaktadır. İncelenen alanyazın ve yapılan araştırma sonucunda drama yönteminin diğer derslerde ve araştırma konumuz olan Türkçe dersinde de derse karşı olumlu tutumların gelişimine katkılar sağladığı görülmektedir.

Brooks vd., (2019) öğrencilerin standart test performansı ve akademik öz-yeterlik alanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir pozitif etki bulmuşlar ve öğrencilerin okuma akıcılığında, sosyal-duygusal büyüme üzerinde gözle görülür olumlu etkiler görmüşlerdir. Momeni vd., (2017) yaratıcı dramanın, 4-6 yaş arasındaki çocukların yaratıcılığını önemli ölçüde arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Labaide (2017), uygulamaların eleştirel okuryazarlık ve eleştirel sorgulama gelişimini hızlandırdığını göstermiştir. Lindberg (2015) çalışmasında, okul öncesi çocuklarına yaratıcı drama programı geliştirmiştir. Geliştirilen yaratıcı drama programının çocukların akademik becerilerini geliştirdiği görülmüştür. Hui ve Lau (2006), çalışmalarında dramanın öğrencilerin yaratıcılık ve psikolojik gelişimleri konusunda etkisinin daha fazla ve olumlu yönde olduğunu bulmuşlardır. Deliman (2019), dramanın öğrencilerin farklı bakış açılarını anlama ve eleştirel düşünme ve etkili problem çözmeye yardımcı olduğunu bulmuşlardır. DuPont (2010)'un çalışmasında, yaratıcı dramanın okuduğunu anlama becerisine etkisini oldukça yüksek bulması çalışmayı destekler niteliktedir. Kramer vd., (2010), yaptıkları çalışmada “Güçlü Başlangıç Sosyal Duygusal Öğrenme Programı”nın okul öncesi çocuklarının sosyal ve duygusal becerilerine etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Program 12 hafta boyunca haftada 1 gün olarak uygulanmıştır. Sonuçta programın okul öncesi çocuklarının akranlarıyla ilişki kurabilmeleri ve ilişkilerini sürdürebilmeleri için gerekli olan sosyal becerileri arttırdığı belirlenmiştir. Domitrovich vd., (2007) yaptıkları çalışma sonucunda, uygulanan PATHS programının çocuklarda sosyal ve duygusal beceri gelişiminde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Shand (2008) yaptığı çalışma sonucunda öğrencilerinin İngilizce konuşurken yaşadıkları kaygı azalmış ve katılımcıların motivasyonları artmış, öz güvenleri gelişmiştir. Maddern vd., (2004) çalışmalarında sosyal beceri eğitim programının ilköğretim öğrencilerinde anksiyete seviyelerinde önemli derecede bir düşüş ve bu öğrencilerin iletişim yetilerinde de artış olduğu bulmuşlardır. Yassa (1999) lise öğrencilerinde yaratıcı dramaya katılma algıları ve dramanın sosyal etkileşimler üzerindeki etkisini incelediği çalışma sonucunda öğrencilerde öz güvende artış, kişiler arası ilişkilerde olumlu gelişme gözlenmiş ve dramanın sosyal etkileşimi artırdığı yönünde sonuçlar elde etmiştir. Kramer vd., (2010) yaptıkları çalışmada okul öncesi çocuklarının akranlarıyla ilişki kurabilmeleri ve ilişkilerini sürdürebilmeleri için gerekli olan sosyal becerileri arttırdığı belirlemiştir.

Freeman vd., (2003) yaptıkları çalışmada, yaratıcı dramanın sosyal beceri, problemleri davranış ve kendilik algısına etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma grubunu, 3.sınıf ve 4.sınıf öğrencisi 237 kişi oluşturmaktadır. Çalışma verileri Sosyal Beceri Derecelendirme Ölçeği ve Öğrenci Kendilik Algısı Ölçeği ile toplanmıştır. Han vd., (2005) yaptıkları çalışmada okul öncesi dönem çocuklarında öğretmen-danışman yaklaşımıyla geliştirilen ve RECAP olarak tanımlanan sınıf temelli sosyal beceri eğitim programının çocukların sosyal beceri düzeylerinde anlamlı iyileşmeler sağladığını görmüşlerdir. Domitrovich vd., (2007) yaptıkları çalışmada, geliştirdikleri PATHS sosyal-duygusal öğrenme programının çocuklarda sosyal-duygusal becerilerinin gelişiminde etkili olduğu sonucuna varmışlardır.

Kaynakça

- Adıgüzel, H. Ö. (1993). Oyun ve yaratıcı drama ilişkisi (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 26018)
- Akçamete, G. ve Avcıoğlu, H. (2005). Sosyal becerileri değerlendirme ölçeğinin (7-12 yas) geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 61-77.
- Aykaç, N. ve Ulubey, Ö. (2008). Yaratıcı drama yöntemi ile yapılandırmacılık ilişkisinin 2005 MEB ilköğretim programlarında değerlendirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 3(6), 25- 44.
- Brooks, M. R., Estes, J. S. ve Mitchell, D. R. (2019). Effects of an after-school musical theater program on student attendance, behavior (Doctoral dissertation), Retrieved from ProQuest Dissertations & Theses Global.. (UMI No. 27664541).
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (9. baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *DeneySEL desenler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cartledge, G. ve Milburn, J. F. (1983). Social skills assessment and teaching in the schools. *Advances in School Psychology*, 3, 175-235.
- Chen, F., Curran, P., Bollen, K., Kirby, J. ve Paxton, P. (2008). An empirical evaluation of the use of fixed cutoff points in RMSEA test statistic in structural equation models. *Sociological Methods and Research*, 36(4), 462-494.
- Çalışkan, G. (2015). An examination of coach and player relationships according to the adapted LMX 7 scale: A validity and reliability study. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 19(1), 22-33, doi:10.1080/1091367X.2014.977996.
- Çelik, H. E. ve Yılmaz, V. (2016). *Yapısal eşitlik modellemesi (3. baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Deliman, A. M. (2019). Negotiating diverse perspectives: early elementary students cultivate empathy through children's literature and dramatic inquiry (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations & Theses Global. (UMI No. 22584842)
- Domitrovich, C. E., Cortes, R. C. ve Greenberg, M. T. (2007). Improving young children's social and emotional competence: a randomized trial of the preschool "PATHS" curriculum. *The Journal of Primary Prevention*, 28(2), 67-91.
- DuPont, S. (2010). The effectiveness of creative drama as an instructional strategy to enhance the reading comprehension skills of fifth-grade remedial readers. *Reading Research and Instruction*, 31(3), 41-52.
- Elksnin, L. K. ve Elksnin, N. (1998). Teaching social skills to students with learning and behavior problems. *Intervention in School and Clinic*, 33(3), 131-141.
- Fosnot, C. T. (2007). *Oluşturmacılık: teori, perspektifler ve uygulama (2. baskı)*, (S. Durmuş, çev. ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık. (Çalışmanın orijinali 2005'te yayımlanmıştır.)
- Freeman, G. D., Sullivan, K. ve Fulton, C. R. (2003). Effects of creative drama on selfconcept, social skills and problem behaviour. *Journal of Educational Research*, 96(3), 1-7.
- Geertz, C. (2003). *Hand in hand. Education Week*, 23(1), 38-42.
- Green, S. B. ve Salkind, N. J. (2005). *Using SPSS for windows and machintosh: Analyzing and understanding data (4th ed.)*. New Jersey: Pearson.
- Han, S. S., Catron, T., Welss, B. ve Marciel, K. K. (2005). A teacher-consultation approach to social skills training for pre-kindergarten children: treatment model and short-term outcome effects. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33(6), 681-693.
- Hu, L. ve Bentler, P. M. (1999). Cut off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- Hui, A. ve Lau, S. (2006). Drama education:A touch of the creative mind and communicative-expressive ability of elementary school children in Hong Kong. *Thinking Skills and Creativity*, 1, 34-40.

- Kara, Y. ve Çam, F. (2007). Yaratıcı drama yönteminin bazı sosyal becerilerin kazandırılmasına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 145-155.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York and London: The Guilford Press.
- Köse, M. ve Topçuoğlu Ünal, F. (2014). Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi: bir geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(3), 233-249.
- Kramer, T. J., Caldarella, P., Christensen, L. ve Shatzer, R. H. (2010). Social and emotional learning in the kindergarten classroom: evaluation of the strong start curriculum. *Early Childhood Education Journal*, 37, 303-309.
- Labaide, M. (2017). Re-reading, re-writing, and re-imagining texts: Critical literacy in a kindergarten classroom (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations & Theses Global. (UMI No.10684726)
- Lefever, S. (2005). *English for Very Young Learners*. Reykjavík: Icelandic Ministry of Education.
- Lindberg, E. (2015). *Preschool creative drama: a curriculum and its effects on learning*. Colorado: University of Northern Colorado.
- Maddern, L., Franey, J., McLaughlin, V. ve Cox, S. (2004) An evaluation of the impact of an inter-agency intervention programme to promote social skills in primary school children. *Educational Psychology in Practice*, 20(2), 135-155.
- Margalit, M. (1993). Social skills and classroom behavior among adolescents with mild mental retardation. *American Journal on Mental Retardation*, 97(6), 685-691.
- McCaslin, N. (1979). *Shows on a Shoestring: An Easy Guide to Amateur Productions*. Indiana: Uuml University.
- Momeni, S., Khaki, M. ve Amini, R. (2017). The role of creative drama in improving the creativity of 4-6 years old children. *Journal of History Culture and Art Research*, 6(1), 617-626.
- Morgan, G. A., Leech, N. L., Gloeckner, G. W. ve Barret, K. C. (2004). *SPSS for introductory statistics: Use and interpretation. (2nd ed.)*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Önalın-Akfiat, F. (2006), Sosyal yeterlilik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 39-58.
- Philips, D. C. ve Soltis, J. K. (2019). *Öğrenme: perspektifler (5. baskı)*, (S. Durmuş, çev. ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık. (Çalışmanın orijinali 2009'da yayımlanmıştır.)
- Rutherford, R., Mathur, B., Sarup, J., Quinn, R. ve Mary, M. (1998). Promoting social communication skills through cooperative learning and direct instruction. *Journal Citation. Education and Treatment of Children*, 21(3), 354-369.
- Schunk, D. H. (2014). *Öğrenme Teorileri: Eğitimsel Bir Bakışla (M. Şahin, çev. ed.)*. Ankara: Nobel Yayıncılık. (Çalışmanın orijinali 2011'de yayımlanmıştır.)
- Shand, J. W. (2008). The use of drama to reduce anxiety and increase confidence and motivation towards speaking English with two groups of English language learners (MSc thesis). Retrieved from ProQuest Dissertations & Theses Global. (UMI No. 141923529)
- Slade, P. (1954). *Child Drama*. London: University of London Press.
- Sorias, O. (1986). Sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri. *Psikoloji Dergisi*, 5(20), 24- 29.
- Taşgın, A. ve Korucuk, M. (2019). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin çoklu zekâ alanlarının incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 12(2), 550-575.
- Vural, R. A. ve Somers, J. W. (2016). *Hümanistik İlköğretim Programları için İlköğretimde Drama: Kuram ve Uygulama (3. baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yassa, N. A. (1999). A study of the effect of drama education on social interaction in high school students (Doctoral dissertation).

https://www.collectionscanada.gc.ca/obj/s4/f2/dsk2/tape16/PQDD_0026/MQ33468.pdf

Katkı oranı beyanı

Yazarlar makaleye eşit oranda katkı sunmuşlardır.

Çatışma beyanı

Makalenin yazarları, bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal kuruluş ile ilişkileri bulunmadığını dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan ederler.

Destek ve teşekkür

Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.