

Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Analizleri

Teacher as a Drama Leader and Scale of Sufficiency of
Educational Drama Application: Reliability & Validity
Analysis

Engin KARADAĞ
*Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü,
İstanbul-TÜRKİYE engin.karadag@hotmail.com*

Tuğba KORKMAZ
Avrupa Koleji, İstanbul-TÜRKİYE tgbkorkmaz@hotmail.com

Nihat ÇALIŞKAN
*Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü,
Kırşehir-TÜRKİYE cnihat@gazi.edu.tr*

Sedat YÜKSEL
*Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü,
Bursa-TÜRKİYE sedaty@uludag.edu.tr*

ÖZET

Öğretmen drama uygulamalarının önemli bir ögesidir. Öğretmen, hedefleri belirleyen, katılımcıya kazandırmayı gerekli gördüğü davranışları planlayan, bunun için drama tekniklerini seçen, araç-gereç ve materyalleri sağlayan ve sonuçta bireyin kazandığı davranışlar ile öğrenme sürecinin nasıl değerlendirileceğine karar veren kişidir. Bu araştırma eğitimsel drama uygulayan öğretmenlerin bu konudaki yeterliklerinin ölçülmesi için bir ölçme aracı geliştirmeyi amaçlamaktadır. Çalışmada eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği öğretmenlik uygulaması

dersini alan 256 öğrenci örneklem grubu olarak kullanılmıştır. Ölçek geliştirilirken mantıksal ve istatistiksel bir yaklaşım izlenmiştir. 256 öğrenci üzerinde uygulanan ölçeğin geçerliği üç farklı yöntemle incelenmiştir. Bunlar (i) Faktör analizi, (ii) Madde toplam korelasyonları ve (iii) Üst ve alt grup madde puanlarının karşılaştırılmasıdır. Ölçek; Dramayı Planlama Yeterliği, Drama Sürecini Gerçekleştirme Yeterliği ve Drama Sürecini Değerlendirme Yeterliği Boyutları olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliliği .361 ile .633 arasında, madde toplam korelasyonları ise .219 ile .566 arasındadır. Üst ve alt grup madde puanlarının karşılaştırılmasında $p < .05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılık düzeyi Cronbach Alpha 0.744, zamana göre değişmezlik düzeyi korelasyon katsayısı 0.834'dir. Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği'nin öğretmenlerin drama yöntemi uygulamaları konusundaki yeterliklerini belirlemek üzere kullanılacak geçerli ve güvenilir bir araç olduğundan bu tip araştırmalarda kullanılabilir.

Anahtar Sözcükler: Drama, öğretmen yeterliği, ölçek geliştirme

ABSTRACT

Teacher is an important element of drama application. Teacher is a person who determines aims, organizes gaining of necessary behaviors for participants and chooses techniques of drama, provides materials and equipment and at the end decides how to evaluate gained behaviors of students and learning period. This research aims to develop a scale which measures the sufficiency of teacher's educational drama application. In the research 256 students from education faculty primary school teacher's programmer are used a sampling group. During the development of scale statistics and logical approach are used. This scale is tested on 256 students with 3 different methods. These methods are (i) factor analysis, (ii) total matter correlations and (iii) matter distinctive. Sufficiency of organization of drama, sufficiency of application of drama period and sufficiency of setting the drama period are the parts of scale that included. The structure validity of the scale is between .361 and .633 ad the total matter correlations are between .219 and .566. Article distinguishing specification is found as the $p < .05$ level. Internal consistency level of scale is Cronbach Alpha 0.744 and the invariability level according the time is 0.834. This scale, which is measuring sufficiency of teachers educational drama application, is reliable and validity measurement for similar research.

Keywords: Drama, teachers sufficiency, scale development

SUMMARY

Purpose of the Study

In this study, it has been aimed to analyse the validity and reliability of *Scale of Sufficiency of Educational Drama Application* about determining the educational drama validity level, which is used as a teaching method by teachers, by means of discussing the role of teachers as drama leaders.

Method

Working Group

256 students who take the Teaching Application courses in 3 different Education Faculties, in the grade 4 of Classroom Teaching Department and who were selected by means of deliberate sampling method participated in validity and reliability studies for Educational Drama Application Proficiency Measurement.

Developing the Scale of Sufficiency of Educational Drama Application

In this study, it is aimed to help scale of teachers' proficiency levels about educational drama applications. The study was developed by means of considering all of the educational activities by applying a multifunctional approach. When the articles were noted down, it was benefited from the educational activities that must be performed by a teacher.

Findings and Results

Findings about the validity of the Scale

As a result of Kaiser Meyer Olkin=.667 and Bartlett ($p<.01$) test analysis which were firstly applied on the data obtained during the scale development process in the studies performed for validity of the scale, it was reached to the fact that the factor analysis can be applied on the collected data. At the varimax orthogonal rotated technique that was applied in parallel with it, it was seen that the articles in the scale were categorized in three factors. These 3 factors explained the 45,370 % of the total variance.

In this part, the Scores obtained from each article and the Scores obtained at the end of the test are compared. The correlation coefficient change is between 0.219 and 0.566. When the raw scores obtained from the measurement for determining distinctiveness of 44 articles in the testing form of the scale are listed from up to down, the distinctiveness of the articles that was obtained by means of accounting values obtained as a result accounting the independent groups t-test values of the groups between 27 % lower limit and % 27 higher limit. It was seen that the distinctiveness level of each article is at the desired point ($p < .05$).

Findings about the Reliability of the Scale

The arithmetic mean of the scores of teachers from the last form including 30 articles in the measurement, $X=77.05$; its standard deviation, $SD=11.41$. For example, the Cronbach alpha coefficients in the measurement are between 0.706–0.817, and the Cronbach alpha coefficients for the whole scale is 0.744.

Discussion

In this study, a mean of scale such as observation has been developed for measuring the proficiency of teachers who apply educational drama applications in their teaching activities. The scale of proficiency of teachers is a five-step Likert type measurement consisting of 30 articles. The articles have scores ranging from *every time* equalling 5 to *never* equalling 1. In the measurement, there are three dimensions: *ability of planning drama*, *ability of realising the drama process* and *ability of evaluating the drama process*.

The factor loads of the study showing that the factor loads are not under 0.30 indicate the high validity of the factor loads. Moreover, the Eigen value of 3 factors in the scale is 11,165 and revealed the percentage of variance is 45,375. In the literature, the lower limit for total variance rate loads in the factor analysis is 40% (Kline, 1994). The total correlation coefficients of the articles in the scale and mean points of the groups, the lower limits of which is 27%, and groups, higher limit of which is 27%, show that the articles have a reliable distinctiveness. That the reliability coefficient in terms of

Cronbach Alpha for the scale is 0.70 and above is generally accepted as a indicator of the measurement (Özgüven, 1994).

As a result, the Scale of Sufficiency of Educational Drama Application is a valid and reliable device for measuring the proficiency of teachers about educational drama.

Giriş

2005–2006 öğretim yılından itibaren ilköğretim 4. ve 5. sınıfların müfredat sistemini giren drama kavramı, Yunanca'dan türetilmiş dram sözcüğünün yapmak, etmek, eylemek anlamlarını taşıdığı bilinmektedir. Tiyatro bilimi içinde drama özetlenmiş, soyutlanmış eylem anlamına gelmektedir (San, 1990, s.573). Buna karşın dram (drame) Fransızca'da burjuva tiyatrosu anlamına geldiği için, uzunca bir süre dilimizde drama, özellikle halk dilinde tiyatronun içinde bir takım türlerle eş anlamlı kullanılmıştır. Hatta dramın tiyatro adıyla anıldığı zamanlar olmuştur. Buna karşın dram; hüznü, duygusal oyun anlamına gelmektedir (Karadağ & Çalışkan 2005b, s.40).

Drama, bir bakıma belirsiz bir terimdir. Bir yandan sahne, televizyon ya da radyo için yazılmış bir oyun anlamına gelebilir. Bu oyunlar aynı zamanda yazınsal eser olarak çalışılabilir ya da okunabilir. Türkçe sözlükte drama, sahnede oynamak için yazılmış oyun ve tiyatro yazısını ya da acıklı, üzüntülü olayları, kimi kez güldürücü yönlerini de katarak konu alan sahne oyunu türü (TDK, 1983, s.321) şeklinde tanımlanmaktadır. Dram sözcüğü dilimize geçişi her iki tanımdan da anlaşıldığı gibi *yapmak, eylemek, uğraşmak* biçimindedir ve günümüzde ise drama sözcüğü *oyun oynamak, canlandırmak* anlamında kullanılmaktadır.

Bu uyumsuzluktan dolayı günümüzde dramın birçok tanımı yapılmıştır. Bunlardan bazıları;

Dramatik sözcüğü Türkçe'de *acıklı* gibi anlam kazanmasına karşın, elbette bu sözcüğün anlamı bu değildir. *Etkili, canlı, tiyatral, göz alıcı* gibi anlamlara gelen bu sözcük drama sözcüğüne hizmet eden bir anlam taşımaktadır (Gönen & Dalkılıç, 1998, s.23). Drama insanın yaşamı boyunca süren bir eylemdir ve insanın kafaca sağlığına bağlıdır. Kısaca

yaşama sanatıdır (Nutku, 1976). Drama, yaşamsal durumlardır. Bu durumların bir film şeridi gibi peş peşe sıralanmış hali ise *yaşamdır* (Karadağ & Çalışkan, 2005b). Drama bir öğrenme yöntemidir. Drama aracılığıyla olayla ve durumlarla bunların arasındaki bağlantılar kolayca öğrenilmektedir. Düş gücünün alabildiğine genişletilebildiği bir alandır (O'Neill & Lambert, 1990, s.41).

Eğitimde Dramanın Önemi

Bir öğretim yöntemi olarak drama öğrenci aktif kılan bir ortam sağlayarak etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesini kolaylaştırmaktadır. Drama öğrencinin; aktif öğrendikleriyle kendi yaşantıları arasında bağıntı kurabilmesine, grup çalışmalarına katılabilmesine, konuya motive olmasına, kendi yaşantılarını da işe koştuğu için kendini konunun bir parçası olarak görmesine yardımcı olmaktadır (Karadağ & Çalışkan, 2005b). Drama oyun yoluyla çocuğun doğasında zaten bulunmaktadır. Burada önemli olan çocuğa öğretilmek istenilen şeyin önceden belirlenip, planlanmasıdır. Çocuk aktif olarak konunun içine girdiğinde, kendi yöntemleri ile ayrıntıları araştırmak ve sonuca ulaşmaktadır. Böylece çocuk, yaşadığı dünyayı gözlemleme, araştırma ve keşfetme şansına sahip olmaktadır. Çocuğun, bir şeyi öğrenmesi, öğrendiği şeyi unutmayıp günlük yaşamına uyarlayabilmesi için bir şeyi öğrenmesi için bir nedene, yani bir gerekliliğe ihtiyaç vardır. İşte bu gerekliliği öğretmen drama aracılığı ile yaratmaktadır (Gönen ve Dalkılıç, 1998).

Tüm eğitim kademelerinde ve her yaştan insan uygulanabilecek drama çalışmaları öğretim sürecinin sıkıcı kalıplarının kırarak, çağdaş eğitim sistemiyle bütünleştirilebilir ve kendini geliştirme gereksinimini ve heyecanını duyan öğretmen ve öğrenciler yaratabilmektedir (Okvuran, 1995). Sınıf içi drama etkinliklerinde çocuklar, durumu sadece izliyor görünseler bile, durumu algılama olanağı bulduklarından edindikleri yaşantılar onlar için önem arz etmektedir. Dramatize edilen bir konuyu izleyici durumda olanlar olayı yalnızca yaşarken, dramatize edenler açısından hem yapma hem de yaşama olayı söz konusudur (Bilen, 1996). Tüm bunlara paralel olarak eğitimde drama, bir yaşam felsefesidir. İnsanın kendisi başkasının yerine koyarak çok yönlü gelişmesi,

bireyin eğitim ve öğretimde aktif rol alması, kendini ifade edebilmesi, yaratıcı olması, yaşamı çok yönlü algılaması, araştırma istek ve duygusunun gelişmesi, bireyin eğitim ve öğrenme isteğini artırıcı bir öğretim yöntemidir (Güneysu, 1991). Ayrıca Cottrel (1987), drama kavramını eğitimle bağlantısını; Drama çocuklar için üç önemli rol oynayan bir sanat olarak tanımlanabilir. Drama, çocuklara anlayış, tolerans ve kendilerinden farklı insanlara değer verme, onları takdir etme gibi davranışları kazandırarak onların kültürel uyum ve sosyalleşme becerilerini geliştirmelerinde önemli bir yöntem olarak ifade etmektedir.

Drama Etkinliğinde Öğretmenin Liderlik Rolü

Drama ile ilgili hangi tanımı benimserseniz benimseseydim drama dersinden söz edebilmemiz için katılımcılara (*öğrenci*), belirli bir mekâna (*sınıf*), belirli bir içeriğe (*ders/konu içeriği*) ve bu sürecin devamını sağlayan drama liderine (*öğretmen*) ihtiyaç vardır (Karadağ & Çalışkan, 2006, s.47). Bu katılımcılardan olan öğretmen drama etkinliklerinin önemli bir ögesidir. Öğretmen; grup çalışması içinde yaşantıların edinilmesi sürecinde, hedefleri belirleyen, katılımcılara kazandırmayı gerekli bulduğu davranışları planlayan, bunun için kullanacağı teknikleri seçen, bu süreçte yararlanacağı araç, gereç ve materyalleri sağlayan ve nihayet bireyin kazandığı davranışlar ile öğrenme sürecinin nasıl değerlendirileceğine karar veren kişidir (Adıgüzel, 1993, s.92).

Eğitimde drama açısından karakteristik olan, oyun yöneticisinin kişiliğidir. Her toplumda var olan ve vakit geçirmeye, dinlenmeye ya da topluluk içinde bir yer kazanmaya yönelik oyunlar için hiçbir formasyon gerekmez ve profesyonel bir oyun yönlendiricisine de gereksinim duyulmamaktadır. Oysa çocuğun oyun oynama yetisinin korunarak ya da yeniden ortaya çıkarılarak ve geliştirilerek, üzerinde düşünülüp tartışılan ve sorumluluk duyulan bir oynamaya dönüştürülmesi için pedagojik formasyonu olan bir kişiye gereksinim bulunmaktadır. Bu kişinin aynı zamanda ısınma çalışmaları, oynama, doğaçlama ve oluşumları gösterime hazırlamayı, danışma, görüşme ve bilgi edinmeyi, oyun grubunun alıştırmalarını yürütmeyi ve en sonunda bu tür çalışmaları grupla birlikte geliştirmeyi öğrenmiş olması gerekmektedir. (San, 1991).

Drama sürecinde ilk işareti veren, sunan, değerlendiren ve yeniden uygulayan öğretmen, işlenecek konuya en uygun dramayı hazırlaması da zorunlu görevlerindedir. Bu da öğretmenin, çocukların kendi kararlarını verme kapasitelerini öğrenmesi için büyük bir hassasiyet gerektirmektedir (Karadağ & Çalışkan, 2005a, 107). Drama sürecinde öğretmen bir yönetici değil, daha çok bir uyarlayıcı, teşvik edici olarak öğrenme sürecinin bir katılımcısıdır. Öğretmenin öğrencileri anlamlı öğrenme tecrübelerine götürecektir özelliklere ihtiyacı bulunmaktadır (Cottrel, 1987, s.102). Ayrıca bir drama lideri olarak öğretmende bulunması gereken özellikler ise;

- Öğretmen, iyi bir gözlemci olmalı, bilimsel yaklaşımla öğrencilerin temel kişilik özelliklerini analiz edebilmelidir.
- Demokratik, insana saygılı ve insana değer veren kişiliğe sahip olmalıdır.
- Öğrencilere araştırma ve deneme fırsatı vererek güven duygularının gelişmesine katkı sağlayacak yapıda olmalıdır.
- Öğretmen drama etkinliklerin direkt içinde bulunmadığından çok iyi bir dinleyici ve izleyici olmalıdır.
- Drama etkinliğinin tüm sorumluluğunu üstlenen öğretmen grup üyelerinin hak ve özgürlüklerine saygılı yapıda olmalıdır.
- Etkinlikler sırasında öğrencilerin söz haklarına saygılı olmak durumundadır.
- Etkinliklerin gidişatına göre anında karar verebilme özelliğine sahip olmalıdır.

Drama etkinliklerine liderlik eden öğretmen, çocuğun problemlerine ve ihtiyaçlarına göre dramadaki teknikleri uygulayabilmelidir. Bu da çocuğa güven ve güç vermektedir. Sonuç ise kendine güvenen bir çocuktur (McCaslin, 1990, s.98). Drama lideri olarak öğretmen etkinlik sürecinde bir rol üstlendiğinde çocukların drama içindeki bu küçük rolünü benimsemeleri için;

- Onlara anlatılmalıdır.
- Dramatik bir durum seçilmiş olmalıdır.
- Öğretmen tarafından kendisine uygun bir rol seçilmelidir.

Drama lideri olarak öğretmen, dramatik bir durumun, grubun düzenli olarak karşılaşacakları, anlaşarak ve kabullenerek yapacakları bir seçenek olmasını

sağlamalıdır. Bu seçenek çocuklara temiz bir çalışma ortamı oluşturmalıdır. Bununla beraber çocuklara anlatımlarını plansız ve düzenli yapabilmelerine imkân tanınmalıdır. Öğretmenin bir lider olarak rolü grubun ihtiyaçlarına göre seçilmiş olmalıdır. Kendine güveni tam olmayan çocuklar için öğretmen ders içinde kendine daha güçlü bir rol alabilir. Daha tecrübeli gruplar için öğretmenin rolünün daha az anlam ifade etmesi daha uygun olmaktadır (Karadağ & Çalışkan, 2005a, s.121).

Nixon (1988)'a göre örneğin, küçük çocuklara öncülük etmek amacıyla bir öğretmenin eski dönemlere ait dramatik bir etki yaratmak için yaşlı bir adamın cezaevinde seçtiği rol gardiyan:

Grup dramada tecrübesizdir ve rol olduğu gibi adapte edilmiştir. Önce çocuklara yaşlı adamın resmi gösterilir. Çocuklara çalışmalarında istenen o yaşlı adamın bir torunu gibi ona mektup yazmalarıdır, öğretmen role yeni gelen mektupları duyuran bir gardiyan olarak girer, daha sonra çocuklardan küçük gruplar şeklinde kısa bir senaryo üzerinde çalışmaları istenir.

Öğretmenler, toplumun mimarlarıdır. Onların söz ve eylemleri çoğu meslek gibi yalnızca kendilerini ilgilendirmez. İçinde yaşadığı toplumun kültür yapısının gelişmesinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Öğretmen birey ve toplum üzerindeki bu güçlü etkisini, bir iletişim süreci olan eğitimi planlayan uygulayan ve değerlendiren kişi olmasından alır. Bir diğer ifadeyle, onun bu gücü eğitimin toplum üzerindeki gücünden kaynaklanır, beslenir (Çalışkan & Yeşil, 2005). Bu nedenle drama etkinliğinde liderliği üstlenen öğretmen, sınıfta olumlu bir hava kurmalıdır. Her çocuğun insanın hislerinin ve duygularının önemli olduğunu kabul etmelidir. Öğretmenin yol göstermesiyle çocukların ihtiyaç ve istekleri anlaşılabilceği gibi büyüme ve gelişmelerinin değişik dönemleri de anlaşılabilir hale gelir. Her çocuğun eşit olduğu görüşü gruba örnek ve uygulamalarda öğretilmelidir. Sınıfta psikolojik yönden, serbest bir ortam ve çocukların korkmadan kendilerini serbestçe ifade edecekleri güvenli hava oluşturulması öğretmenin rollerinden birisidir (Karadağ & Çalışkan, 2005a, s.110).

Öğrencilere, konuşmaya başlamadan önce düşüncelerini hazırlamaları için zaman vermek; gerekirse not almaya teşvik etmek; ama etkinlik başladığında hazırlanmış konuşmalar ya da notlardan yararlanmalarından öte, doğaçlamayla konuşmalarının sağlamaktır (Scrivener, 1994, s.56). Ayrıca drama süreci dinamiktir. Bu nedenle öğretmen grubu araştırmaya, geliştirmeye, fikirlerini, kavramları ve dramatik aksiyonlardaki duyguları ifade etme ve iletme için rehberlik etmek gerekmektedir (Heining, 1988, s.135). Bu rehberlikte drama öğretmeni sınıfta rahatlatıcı duygusal bir atmosferin oluşturulmasını sağlamalıdır. Çocukların çoğunun duygusal sorunları vardır. Gerçekçi düşünülecek olunursa öğretmen çocukların her birinin problemini ayrı ayrı çözememektedir. Yalnızca grup çalışmaları sırasında duyguların ne olduğu, nasıl ifade edileceği, niçin insanların yaptıkları gibi davrandıkları, duygusal cevapların nasıl farklı olduğu gibi konularda çocuklara yardımcı olmaktadır.

Drama etkinliklerinde bireysel olarak kendini ifade etme önemli olduğu kadar, grubun katılımı da önemlidir. Öğretmen çocuğun bireysel potansiyelini geliştirmesine destek olmalı, ama aynı zamanda diğerleriyle ilişkilerinde duyarlı olması üzerinde de durmalıdır. Öğretmen grubu herkesin katıldığı bir etkinliğin en iyi biçimde işlediğini öğretmek için rehberlik etmelidir. Böylece organizasyon, işbirliği, grup olarak problem çözme ve karar verme grup deneyimlerin parçası haline gelir. Drama grup etkileşimini destekler. Fakat bazen de grubun gücü hem öğretmen hem de çocuklar için zorluk yaratabilir. Eğer öğretmen etkinlikleri dikkatli bir biçimde planlarsa ve grup da ne yapılması gerektiğini biliyorsa, problem çözülebilir. Çocuklar destek olma kadar kuvvetli bir şekilde rehber olma dramaya yeni başlayanlar için gereklidir (Ömeroğlu, 1999, s.74).

Öğretmen drama çalışmalarının her anında gözlem becerilerini etkin kullanmalıdır. Yaşanılan olayların çözümünde analizler yapabilmeli, her çocuğun, ergenin ya da katılımcıların duygularını; düşüncelerinin önemli olduğunu kabul etmelidir, özellikle kültürel farklılıkların belirgin olduğu bir grupta öğretmen elde edeceği sonuçların da farklı olabileceğini kestirebilmeli ve esnek olabilmelidir. Çünkü kültürel farklılıklar nedeniyle hedeflere ulaşamayan, beklentilere cevap vermeyen katılımcılarda olabilir.

Öğretmen tüm fikir ve davranışlarını katılımcıların kendilerini korkmadan ifade edebilecekleri sürece kabul etmelidir (Adıgüzel, 1993, s.38).

Sonuç olarak drama lideri olan öğretmen, öğrencinin dramada; (i) grup bilincine alışması, değer ve fikirlerine yanıt verip geliştirebilmesi, bir rolü benimseyip oynayabilmesi, rolü, çeşitli durumları söz ve devinimlerle inceleyebilmesi için, deneme olanağı sağlamalı. (ii) Lider, çocuğun, ileriki dönemlerinde kendi duygu ve düşüncelerini seçip, bunları drama ile şekillendirip sunarak, yaşam deneyimlerini artıracak cesareti vermeli. (iii) Lider öğrencilerin sözlü ve yazılı dil kullanım alanlarını genişletmeli, etkili bir dil kullanımına ve gelişimine ilgi göstermeli. (iv) Lider, çalışmalarda ve daha geniş çevre şartları içinde hoşnutluklarını ve eleştirel takdirlerini geliştirme, kendilerinin ve başkalarının değerini saptamada etkili ve yardımcı olmalıdır (Nixon 1988, Adıgüzel, 1993).

Drama liderinin yetişmesi önemli bir problemdir. Öğretmen hem tiyatro bilgisine, tiyatronun temel tekniklerine hem de eğitim biliminin bilgilerine sahip olmalıdır. Ayrıca insanla ve grupla uğraştığı için grupta ortaya çıkabilecek sorunlara çözüm yolları bulma konusunda psikolojik bilgilere (Okvuran, 1993) *sahip adayların eğitilmesinde izlenecek aşamaları* şu şekilde sıralanabilir;

- Dramanın amaçları ve teknikleri konusunda kuramsal bilgilerin verilmesi,
- Kendini serbest bırakmayı öğrenme alıştırmaları yapılarak, duygularının farkına varan, duygularını ifade edebilen, rahat ve doğal bir kişilik kazanmasına yardımcı olunmalıdır. İyi bir drama öğretmenin önce kendisini özgürleştirmesi gerekir. Drama öğretmenin kazanması gereken nitelikler arasında çocukları oldukları gibi kabul edebilme, onların önerilerini dikkate alabilmeyi de sayabiliriz. Ayrıca drama çalışırken öğretmen, yönetmekten çok yol göstermeye ağırlık vermelidir (McCaslin, 1984).
- Drama etkinliklerini diğer öğretmen adaylar ile birlikte yapması sağlanarak, etkinlikleri kendisinin yaşamasına olanak verilmelidir. Böylece hem uygulama yapması, hem de etkinliği nasıl yaşadığı, katılanlar üzerinde ne gibi etkiler

yaratabileceği konusunda kendi bedenine ve duygularına dayanarak bilgi edinmesi mümkün olur (Önder, 2004).

- Her öğretmen adayı, diğer öğretmen adaylarından oluşan gruba liderlik ederek drama uygulaması yaptırmalı ve sonra tüm öğretmen adayları uygulamayı çeşitli yönleriyle tartışmalı ve sonra eleştirmelidir. Öğretmen adayı, az sayıda (6-8) çocuktan oluşan bir grupta, göreceli olarak kolay olan drama örneklerinden başlayarak, uygulama yolu ile çocuklarla drama yapma konusunda pratik kazanmalıdır. Örneğin isim çalışmaları, drama ile yeni tanışan bir öğretmen için iyi bir başlangıç noktası olabilir (Önder, 2004).
- Uygulamalar sürerken, drama uygulanan öğretmenler, ara sıra düzenli olarak bir araya gelip yaşantılarını, belirli etkinliklerde karşılaştıkları güçlükleri ve buldukları çözüm yollarını birbirleriyle paylaşmalı ve uyguladıkları etkinliklerde iyileştirmeler yapabilmelidir.

Bu sıralamaya göre yetiştirilmiş öğretmenlerde çeşitli yetkinlik ve yeterlilik alanlarına sahip olmaları gerekmektedir. *Bu yetkinlik alanları* (Hoffmann, 1995);

- *Özneye ya da bireye ilişkin yetkinlik*: Kendini ve diğerlerini anlama, algılama, işbirliği, alçak gönüllülük yetisi,
- *Sanatsal yetkinlik*: Oynama ve doğaçlama becerisi, tiyatrosal canlandırma araçlarına ilişkin bilgi ve beceri sahibi olarak estetik etkiye dönüştürme yetisi,
- *Kuramsal yetkinlik*: İlgili kuramsal bağlantılar, bağlam hakkında genel bir görüş sahibi olma, uygun kuramsal bilgiyi seçebilme, kuramlar üretme, analitik düşünce geliştirme yetisi,
- *Ulaştırabilme yetkinliği (yöntemsel-didaktik yetkinlik)*: Oyunculuk becerisini diğerlerine geçirebilme yetisi, psişik, toplumsal ve estetik etmenleri süreçte ve üründe ilişkilendirebilme, birbirinden çıkarak geliştirebilme yetisi,
- *Teknik ve el becerisine değin ve örgütleme yetkinliği*: Teknik sorunları tanıma ve çözebilme, organizasyona ilişkin grupsal süreçler vs. üstesinden gelebilme, kurumsallaşma sınırının ötesinde işbirliğini örgütleyebilme yetisidir.

Öğretmenin drama etkinliklerinde liderlik rollerine paralel olarak bu çalışmanın amacıyla ise, öğretmen bir öğretim yöntemi olarak kullandıkları eğitimsel drama yeterlik düzeylerini belirleme konusundaki ölçme araçlarının eksikliğinden hareketle *Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeğinin* geçerlik ve güvenirlik düzeyleri incelenmiştir.

Yöntem

Çalışma Grubu

Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarında çeşitli üniversitelere bağlı 3 Eğitim Fakültesi Öğretmenlik Uygulaması derslerini alan ve kasıtlı örnekleme yöntemi ile seçilen 256 Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalı 4. sınıf öğrencileri çalışmaya gönüllü olarak katılmışlardır. Çalışma grubunda yer alan öğretmen adayları tarafından gözlem yapılan öğretmen sayısı ise 106'dır.

Ölçeğin test-tekrar-test güvenirlik çalışmasına kasıtlı örnekleme yöntemi ve bir eğitim fakültesinde öğrenim gören ve Öğretmenlik Uygulaması derslerini alan 34 öğretmen adayı gönüllü olarak katılmışlardır. Çalışma grubunda yer alan öğretmen adayları tarafından gözlem yapılan öğretmen sayısı ise 21'dir.

Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeğinin Geliştirilmesi

Bu çalışmada eğitimsel drama uygulamaları ile ilgili öğretmenlerin yeterlik düzeylerinin ölçülmesine yardımcı olmak amaçlanmıştır. Çalışmada çok boyutlu bir yaklaşım izlenerek, öğretim faaliyetlerinin bütün aşamaları dikkate alınarak geliştirilmiştir. İlgili literatür taraması yapılarak belirlenen 3 faktöre göre maddeler yazılmıştır. Maddeler yazılırken bir öğretmenin yerine getirmesi gereken öğretim faaliyetlerinden yararlanılmıştır. Eğitimsel drama uygulamaları ile ilgili öğretmen yeterlikleri ölçeğinde bulunan 3 faktör aşağıda verilmiştir. Bunlar;

(i) *Öğretimi planlama ile ilgili yeterlik.* Plan hayatın her safhasında bireyler, aileler, yönetimler, kurum, kuruluşlar ve devletler tarafından yapılması zorunlu bir etkinliktir. Konu eğitim-öğretim açısından ele alındığında da bir zorunluluk teşkil etmektedir.

Eğitim-öğretim sürecinde istenilen hedeflere ve davranışlara ulaşılabilme için bütün etkinliklerin planlanması ve organize edilmesi gerekir. Bu sebeple öğretmen eğitim-öğretim sürecine başlamadan önce bunları basamak basamak planlamak zorundadır (Çalışkan, 2005, s.331).

(ii) *Öğretimi süreci ile ilgili yeterlik.* Öğretmenin temel görevi öğrenmeye rehberlik etmek ve öğrenmeyi kolaylaştırmaktır. Etkili öğretim yapabilmek için öğrencilerin nasıl öğrendiklerini ve geliştirdiklerini bilir. Onların eleştirel düşünme, problem çözme, araştırma ve performans becerilerine ait gelişmelerini özendirme için çeşitli öğretim stratejileri uygular (MEB, 2002, s.74).

(iii) *Ölçme ve değerlendirme ile ilgili yeterlik.* Eğitim-öğretim sürecinde tam öğrenme etkinliklerinin öğrencilerde meydana getirdiği değişiklikleri belirleme, istenilen hedef ve davranışlara ne kadar ulaşıldığını, tam öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini belirlemek ve eksiklikleri belirleme açısından, değerlendirme önem arz etmektedir. Öğretmen, öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını ne derece kazandıklarını her zaman kontrol etmelidir. Çünkü sürekli değerlendirme öğretim sürecinin vazgeçilmez bir parçasıdır. Bu sebeple öğretmen değerlendirmeleri anında ve sistematik olarak yapabilmelidir (Çalışkan, 2005, s.338)

Taslak ölçeğin maddelerinin oluşturulmasından sonra ölçeğin içerik geçerliliği için uzman kanısına başvurulmuştur. Ölçek başlangıçta 45 maddeden oluşmaktaydı. Bu maddeler, ifade ettikleri öğretim faaliyetlerini temsil edip etmediklerine göre uzmanlar tarafından elemeye tutulmuşlardır. Aynı zamanda hazırlanan bu 45 maddelik taslak ölçek Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 41 öğrenciye uygulanmıştır. Bu uygulamada öğrencilerden açık ve anlaşılır olmayan ifadelerle soru işareti koymaları istenmiştir. Öğrencilerin % 20 ve daha fazlasının işaret koyduğu maddeler ölçekten çıkartılmıştır.

Sonuç olarak gerek uzman kanısı, gerekse yapılan ön uygulama sonucunda 1 madde taslak ölçekten çıkarılmıştır. Böylelikle taslak ölçek 44 maddeden oluşturulmuştur. Çalışmanın izleyen diğer sürecinde ölçek maddelerinin; madde ayırt ediciliği, yapı geçerliği ve güvenirlik analizleri kasıtlı örnekleme yöntemi ile belirlenen 256 öğretmen

adayının gözlemlerinden elde edilen veriler üzerinde yürütülmüştür. Adayların, gözlemlerinin *Hiçbir Zaman 1* (bir), *Nadiren 2* (iki), *Ara Sıra 3* (üç), *Çoğu Zaman 4* (dört) ve *Her Zaman 5* (beş) olmak üzere 5'li Likert aralığında değerlendirmeleri istenmiştir. Ölçeğin yapı geçerliği hakkında fikir edinmek amacıyla *açımlayıcı faktör analizi* tercih edilmiştir. Ölçeğin maddelerinin madde ayırt ediciliği için madde-toplam değerlerini belirlemek amacıyla *Pearson çarpım momentler korelasyon analizi*, %27'lik alt-üst grup madde puanlarının karşılaştırılmasında ise *bağımsız grup t-testi* kullanılmıştır. Ölçeğin iç güvenilirlik düzeyini belirlemek için; ölçeğin iç tutarlılığı *Cronbach Alpha* katsayısı, yarımlar güvenilirlik katsayıları olarak *Guttman* katsayısı ve *Spearman Brown* katsayısı kullanılmıştır. Ayrıca ölçeğin alt ölçeklerinin ortalama ve standart sapma değerleri ile alt ölçekleri arasındaki korelasyonların tespitinde ise *Pearson çarpım momentler korelasyon analizi* kullanılmıştır. Son olarak ölçeğin kararlılık katsayısının saptanması amacıyla test-tekrar-test yöntemi kullanılmıştır. 34 kişiden oluşan öğretmen adayına ölçek üç hafta aralık ile iki kez uygulanmıştır. İki uygulama sonucu elde edilen puanlar arasındaki ilişkinin saptanması amacıyla *Pearson çarpım momentler korelasyon analizi* kullanılmıştır. Ayrıca, ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri SPSS 15.0 programı kullanılmıştır.

Bulgular ve Sonuçlar

Ölçeğin Geçerliliğine İlişkin Bulgular

Ölçeğin yapı geçerliliği çalışması için ilk olarak ölçek geliştirme sürecinde toplanan verilere uygulanan Kaiser Meyer Olkin=.667 ve Bartlett ($p<.01$) test analizleri sonucunda, toplanan verilere faktör analizi yapılabileceği anlaşılmıştır.

Yapı geçerliliği

Ölçeğin 44 maddeden oluşan deneme formu çeşitli üniversitelere bağlı 3 Eğitim Fakültesi Öğretmenlik Uygulaması I derslerini alan 256* öğrenciden uygulama

* Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin daha önceden *İlköğretimde Drama* dersini almış olmalarına dikkat edilmiştir.

okullarında İlköğretim programında yer alan seçmeli drama dersini yöneten öğretmenleri gözlemleyerek ölçek formlarını doldurmaları sağlanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için sonuçlar faktör analizine tabi tutulmuştur. Faktör analizi bir ölçekteki maddelerin birbirini dışta tutan daha az sayıda faktöre ayrılıp ayrılmadığını ortaya çıkarmak için yapılmaktadır. Aynı grupta toplanan maddelere, maddelerin içeriğine göre bir ad verilir. Faktör analizi ayrıca bir ölçeğin tek boyutlu olup olmadığını test etmek amacıyla kullanılır (Balcı, 2000, s.68). Ölçeğin ilk aşamada, tek boyutlu olup olmadığı Temel Bileşenler Analizi ile test edilmiştir. Ölçeğin birbirinden ilişkisiz faktörlere ayrışması beklentisi de Varimax dik döndürme tekniği uygulanarak incelenmiştir.

Faktör analizi sonuçlarını değerlendirmede temel ölçüt, ölçütte yer alan ve değişkenlerle faktörler arasındaki korelasyonlar olarak yorumlanabilen faktör yükleridir. Faktör yüklerinin yüksek olması, değişkenin söz konusu faktör altında yer alabileceğinin bir göstergesi olarak görülür (Büyüköztürk, 2002, s.51). Faktör analizinde kullanılan Temel Bileşenler Analizi ve buna paralel olarak yapılan Varimax dik döndürme tekniği sonucunda ölçekteki maddelerin 3 faktörde toplandığı görülmüştür. Bu 3 faktör toplam varyansın % 45,370'ini açıklamıştır. Ölçeğin geliştirme çalışmalarında, ölçek maddelerinin 3 faktörde toplanması düşünüldüğünden analizler faktör yükleri .30'un altında olanlar* (12 madde) ve birden çok faktörde (2 madde) yer alan maddeler çıkartılarak tekrarlanmıştır. Yapılan analizler sonucunda kalan 30 maddenin faktör analizi sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

* Elenen maddelere ait faktör analizi ve faktör yükleri yazarlardan temin edilebilir.

Tablo 1. Eğitimsel drama uygulama yeterliği ölçeği faktör analizi sonuçları

MADDELER	Faktör 1 Dramayı planlama yeterliği	Faktör 2 Drama sürecini gerçekleştirme yeterliği	Faktör 3 Drama sürecini değerlendirme yeterliği
MADDE 1	0.433		
MADDE 2	0.566		
MADDE 3	0.474		
MADDE 4	0.510		
MADDE 5	0.520		
MADDE 6	0.529		
MADDE 7		0.386	
MADDE 8		0.486	
MADDE 9		0.403	
MADDE 10		0.361	
MADDE 11		0.422	
MADDE 12		0.531	
MADDE 13		0.437	
MADDE 14		0.414	
MADDE 15		0.446	
MADDE 16		0.595	
MADDE 17		0.531	
MADDE 18		0.608	
MADDE 19		0.493	
MADDE 20		0.633	
MADDE 21		0.582	
MADDE 22		0.482	
MADDE 23		0.553	
MADDE 24		0.576	
MADDE 25			0.380
MADDE 26			0.580
MADDE 27			0.412
MADDE 28			0.368
MADDE 29			0.388
MADDE 30			0.548

Eğitimsel drama uygulama yeterliği ölçeğinin 3 faktördeki öz değerleri 2.590 ile 5.333 arasında ve açıklanan varyans yüzdeleri ise 10.887 ile 23.121 arasında değişmektedir. (Bkz. Tablo 2). Açıklanan varyans oranının % 30'un üzerinde olması davranış bilimlerinde yapılan ölçek geliştirme çalışmalarında yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2002, s.76).

Tablo 2. Eğitimsel drama uygulama yeterliği ölçeğinin faktörlerinin açıkladıkları varyans yüzdeleri ve öz değerleri

Faktör	Öz Değer	Açıklanan Varyans
1- Dramayı planlama yeterliği	3.242	11.367
2- Drama sürecini gerçekleştirme yeterliği	5.333	23.121
3- Drama sürecini değerlendirme yeterliği	2.590	10.887
TOPLAM	11.165	45.375

Madde toplam korelasyonları

Bu bölümde her bir maddeden elde edilen puanlar ile testin bütününden elde edilen puanların karşılaştırılması yapılmıştır. Elde edilen korelasyon kat sayısı o maddenin geçerlik kat sayısı olup testin bütünü ile tutarlılığını göstermektedir. Her bir madde için elde edilen istatistiksel sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir. Korelasyon katsayıları 0.219 ile 0.566 arasında değişmektedir.

Tablo 3. Eğitimsel drama uygulama yeterliği ölçeği madde ve test puanları korelasyonu

MADDE	η	r	p	MADDE	η	r	p
MADDE 1	231	0.260	0.000	MADDE 16	256	0.447	0.000
MADDE 2	256	0.322	0.000	MADDE 17	254	0.566	0.000
MADDE 3	256	0.358	0.000	MADDE 18	255	0.431	0.000
MADDE 4	252	0.219	0.000	MADDE 19	252	0.497	0.000
MADDE 5	255	0.266	0.000	MADDE 20	256	0.515	0.000
MADDE 6	254	0.365	0.000	MADDE 21	255	0.519	0.000
MADDE 7	256	0.331	0.000	MADDE 22	253	0.298	0.000
MADDE 8	254	0.424	0.000	MADDE 23	256	0.334	0.000
MADDE 9	256	0.398	0.000	MADDE 24	254	0.386	0.000
MADDE 10	255	0.382	0.000	MADDE 25	256	0.315	0.000
MADDE 11	254	0.453	0.000	MADDE 26	254	0.394	0.000
MADDE 12	255	0.407	0.000	MADDE 27	254	0.325	0.000
MADDE 13	254	0.353	0.000	MADDE 28	255	0.311	0.000
MADDE 14	256	0.495	0.000	MADDE 29	256	0.434	0.000
MADDE 15	254	0.389	0.000	MADDE 30	255	0.390	0.000

Üst ve Alt Grup Madde Puanlarının Karşılaştırılması

Ölçeğin deneme formundaki 44 maddenin ayırt edicilik gücünü saptamak amacıyla ölçekten elde edilen ham puanlar büyükten küçüğe doğru sıralandığı zaman alt % 27 ve üst % 27'yi oluşturan grupların puan ortalamalarının bağımsız gruplar t-testi değerleri hesaplanarak maddelerin ayırt edicilik güçleri elde edilmiştir. Her bir maddenin istenilen düzeyde ($p < .05$) ayırt edici olduğu görüşmüş ve 30 maddelik ölçeğin ayırt edicilik güçlerine ilişkin bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Eğitimsel drama uygulama yeterliği ölçeğinin madde ayırt ediciliği ile ilgili olarak yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları

MADDE	η	SD	t	p	MADDE	η	SD	t	p
MADDE 1	138	136	-30.38	0.00	MADDE 16	138	136	-22.24	0.00
MADDE 2	138	136	-27.23	0.00	MADDE 17	138	136	-31.01	0.00
MADDE 3	138	136	-28.68	0.00	MADDE 18	138	136	-14.73	0.00
MADDE 4	138	136	-18.36	0.00	MADDE 19	138	136	-45.53	0.00
MADDE 5	138	136	-33.64	0.00	MADDE 20	138	136	-20.23	0.00
MADDE 6	138	136	-38.02	0.00	MADDE 21	138	136	-44.33	0.00
MADDE 7	138	136	-12.47	0.00	MADDE 22	138	136	-22.37	0.00
MADDE 8	138	136	-31.83	0.00	MADDE 23	138	136	-31.92	0.00
MADDE 9	138	136	-17.68	0.00	MADDE 24	138	136	-20.84	0.00
MADDE 10	138	136	-28.58	0.00	MADDE 25	138	136	-35.45	0.00
MADDE 11	138	136	-37.08	0.00	MADDE 26	138	136	-52.28	0.00
MADDE 12	138	136	-14.89	0.00	MADDE 27	138	136	-44.97	0.00
MADDE 13	138	136	-19.25	0.00	MADDE 28	138	136	-38.75	0.00
MADDE 14	138	136	-44.71	0.00	MADDE 29	138	136	-42.28	0.00
MADDE 15	138	136	-37.72	0.00	MADDE 30	138	136	-33.95	0.00

Uyum Geçerliliği

Ölçeğin uyum geçerliğini saptamak amacıyla ilgili literatür taraması yapılmış ve benzer nitelikleri ölçen bir ölçme aracı bulunamadığından uyum geçerliği yapılamamıştır.

Ölçeğin Güvenilirliğine İlişkin Bulgular

Yapılandırmacı öğrenme ile ilgili öğretmen yeterlilikleri ölçeğinin iç tutarlılık düzeyi

Ölçeğin 30 maddelik son formunda öğretmenlerin aldıkları puanların aritmetik ortalaması $X=77,05$, standart sapması $SS=11,41$ 'dir. Ölçeğin iç tutarlılık çalışmalarında Cronbach Alpha, Spearman ve Guttman katsayıları hesaplanmıştır. 30

maddeden oluşan ölçeğin, alt boyutlarının ve tüm ölçeğin güvenilirlik kat sayıları Tablo 5'te verilmiştir. Buna göre 3 alt ölçeğin Cronbach Alpha katsayıları 0.706–0.817 arasında, ölçeğin toplamı için Cronbach Alpha kat sayısı ise 0.744'tür. Spearman katsayıları 0.767–0.856 arasında, ölçeğin toplamı için Spearman katsayısı ise 0.768'dir. Guttman katsayıları 0.817–0.894 arasında, ölçeğin toplamı için Guttman katsayısı ise 0.805'dir.

Tablo 5. *Eğitimsel drama uygulama yeterliği ölçeğinin iç tutarlılık katsayıları*

Faktör	Alpha	Spearman	Guttman
1- Dramayı planlama yeterliği	,706	,777	,817
2- Drama sürecini gerçekleştirme yeterliği	,817	,767	,837
3- Drama sürecini değerlendirme yeterliği	,780	,856	,894
TOPLAM	,744	,768	,805

İki uygulama arasındaki tutarlılık (zamana göre değişmezlik)

Ölçeğin kararlılık düzeyi test tekrar test yöntemi kullanılarak saptanmıştır. Ölçeğin 30 maddelik son formu uygulamanın yapıldığı 34 öğrenciye (aynı öğretmenler üzerinde) üç hafta sonra tekrar uygulanmıştır. İki uygulama puanlarının karşılaştırılması sonucunda elde edilen korelasyon kat sayısı .834'dür. Aynı zamanda testin güvenilirliğini de vermektedir. Boyutlar arasındaki korelasyonların ise 0.760 ile 0.831 arasında değiştiği Tablo 6'da görülmektedir.

Tablo 6. *Eğitimsel drama uygulama yeterliği ölçeğinin test-tekrar test sonuçları*

Faktör	F1	F2	F3	Toplam
1- Dramayı planlama yeterliği	.760**			
2- Drama sürecini gerçekleştirme yeterliği		.795**		
3- Drama sürecini değerlendirme yeterliği			.831**	
TOPLAM				.834**

** $p < .01$

Tartışma

Öğretmen drama etkinliğinin önemli bir ögesidir. Öğretmen, hedefleri belirleyen, katılımcıya kazandırmayı gerekli gördüğü davranışları planlayan, bunun için yöntem ve teknikleri seçen, araç-gereç ve materyalleri sağlayan ve sonuçta bireyin kazandığı davranışlar ile öğrenme sürecinin nasıl değerlendirileceğine karar veren lider kişidir. Drama sürecinde öğretmen bir yönetici değil, daha çok bir uyarıcı, teşvik edici, öğrenme sürecine bir katılımcı rolü üstlenen bir liderdir. Liderlik özellikleri taşıyan drama öğretmeni çocuğun problemlerine ve ihtiyaçlarına göre dramada ki teknikleri uygulanabilir bu da çocuğa güven ve güç vermektedir. Öğretmenin rolü grubun ihtiyaçlarına göre seçilmiş olmalıdır. Sınıfta öğretmen olumlu bir hava kurmalıdır. Her çocuğun hislerini ve duygularının önemli olduğunu kabul etmelidir. Öğretmen drama çalışmalarının her anında gözlem becerilerini etkin kullanmalıdır. Yaşanılan olayların çözümünde analizler yapabilmeli, her çocuğun, ergenin ya da katılımcıların duygularının, düşüncelerinin önemli olduğunu kabul etmelidir. Öğretmen hem drama bilgisine hem de eğitim biliminin bilgilerine sahip olmalıdır. Ayrıca yetiştirilen öğretmenlerin yetkinlik ve yeterlilik alanlarında sahip olmaları gerekmektedir.

Bu çalışmada öğretmenin drama sürecinde liderlik rollerine paralel olarak ilköğretim faaliyetlerinde eğitimsel drama uygulamalarını kullanan öğretmenlerin yeterliğini ölçen gözlem türü bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Öğretmen yeterliği ölçeği beş basamaklı Likert tipi bir ölçek olup 30 maddeden oluşmaktadır. Maddeler *her zaman* seçeneğinden başlayıp *hiçbir zaman* seçeneğine doğru 5’den 1’e doğru puanlanmaktadır. Ölçekte *Dramayı Planlama Yeterliği* boyutu (1–6. sorular) için en düşük puan 6, en yüksek puan ise 30, *Drama sürecini gerçekleştirme yeterliği* boyutu (7–24. sorular) için en düşük puan 18, en yüksek puan ise 90, *Drama sürecini değerlendirme yeterliği* boyutu (25–30. sorular) için en düşük puan 6, en yüksek puan ise 30’dur. Ölçekten elde edilecek yüksek puan öğretmenin eğitimsel drama uygulamaları ile ilgili yeterliğinin yüksek olması olarak kabul edilmiştir.

Eğitimsel Drama Uygulamalarını ile ilgili öğretmen yeterliliklerini belirlemek amacıyla

geliştirilen ölçeğin geçerliği üç farklı yöntemle incelenmiştir. Bunlar (i) Faktör analizi, (ii) Madde toplam korelasyonları ve (iii) Madde ayırt edicilik özelliğidir. Faktör analizi sonuçlarına göre ölçek maddelerinin 3 faktörde toplanmıştır. Ölçeğin; *Dramayı Planlama Yeterliği*, *Drama Sürecini Gerçekleştirme Yeterliği* ve *Drama Sürecini Değerlendirme Yeterliği* boyutu olmak üzere 3 alt boyutu bulunmaktadır. Bu boyutlar, ilgili literatürle paralellik göstermektedir (Örn: Gönen & Dalkılıç, 2000; Okvuran, 2003; Önder, 2004; Karadağ & Çalışkan, 2005a, 2005b). Maddelerin faktör yükleri 0.361 ve 0.633 arasında değişmektedir. Bir değişkenin 0.30'luk faktör yükü düşük düzeydedir ve bu faktörlerin ölçekten çıkartılması gerekmektedir (Kline, 1994). Çalışmanın faktör yükleri incelendiği zaman faktör yüklerinin 0.30'ın altında olmaması faktör analizi geçerliliğinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca ölçeğin 3 faktördeki öz değeri 11,165 ve açıklanan varyans yüzdesi 45,375'dir. Literatürde faktör analizi çalışmalarında yüklerinin toplam varyansı açıklama oranının alt sınırını %40 olarak kabul edilmektedir (Kline, 1994).

Araştırmanın madde toplam korelasyon katsayıları 0.219 ile 0.566 arasında değişmektedir. Ölçeğin maddelerinin ayırt edicilik özelliklerinden elde edilen ham puanlar büyükten küçüğe doğru sıralandığı zaman alt % 27 ve üst % 27'yi oluşturan grupların puan ortalamalarının bağımsız gruplar t-testi değerleri hesaplanarak elde edilen maddelerin ayırt edicilik güçlerinin ($p < .05$) ayırt edici olduğu saptanmıştır. Böylelikle ölçekten elde edilen yüksek puan ile düşük puan arasında ölçeğin amaçladığı özelliği ölçme konusunda ayırt edici olduğunu göstermektedir. Elde edilen bu sonuçlarına göre, ölçek yeterli düzeyde madde-toplam, madde-kalan ve madde ayırt edicilik özelliklerin sahip olduğu söylenebilir (Bkz. Oosterhof, 2001).

Ölçeğin uyum geçerliliğini saptamak amacıyla ilgili literatür taraması yapılmış ve benzer bir ölçek bulunamadığından uyum geçerliği yapılamamıştır.

Araştırmada ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık düzeyi alt boyutlar için 0.706–0.817 arasında değişmektedir. Ölçeğin toplamı için ise Cronbach Alpha 0.744 güvenilirlik kat sayınının 0.70 ve üzerinde olması genel olarak ölçeğin bir göstergesi olarak kabul edilmektedir (Özgüven, 1994). Ölçeğin zamana göre değişmezlik düzeyini belirlemek

için uygulanan test-tekrar test yönteminde toplam puan korelasyon kat sayısı 0.834'dir. Tutarlılık derecesi güvenilirlik kat sayısı 1'e yaklaştıkça yükselir, 0'a yaklaştıkça düşer (Turgut, 1997; Yıldırım, 1999). Bu durum öğretmenlerin eğitimsel drama uygulamalarındaki yeterliklerinin test-tekrar-test yöntemi ile incelenmesi sonucunda kısa zaman aralığında değişme olmadığını göstermektedir (Fraenkel & Wallen, 2005). Buna göre tüm ölçek ve alt boyutları için elde edilen güvenilirlik kat sayılarının iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak *Eğitimsel Drama Yeterliği Uygulama Ölçeği* öğretmenlerin eğitimsel drama konusundaki yeterliliklerini belirlemek üzere kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir araç olduğu söylenebilir. Özellikle öğretmenler üzerinde yapılacak araştırmalarda kullanılabilir yararlı bir araç olabileceği düşünülmekte ve ölçeğin kullanılacağı araştırmaların yapılması bu ölçeğin ölçme gücüne önemli katkılar sağlayacaktır. Ölçeğin değişik örneklemeler üzerinde denenmesinin daha güçlü göstergelere ulaşılmasını yarar sağlayacaktır. Ayrıca ölçeğin faktör yapısının yeni yapılacak araştırmalarda doğrulanıp doğrulanmadığının belirlenmesi amacıyla doğrulayıcı faktör analizinin yapılması önemlidir.

Kaynakça

- Adıgüzel, H. Ö. (1993). *Oyun ve yaratıcı drama ilişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Balcı, A. (2000). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: TDFO Yayıncılık Ltd.
- Bilen, M. (1996). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Aydan Web Tesisleri.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Cottrel, J. (1997). *Creative drama in the classroom grades 1-3 teacher's resource book for theatre arts national textbook company*. New Jersey: Westren Michigan University Prentice.
- Çalışkan N., & Yeşil, R. (2005). Eğitim sürecinde öğretmenin beden dili. *G.Ü. Kırşehir*

Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(1), 199-207.

- Çalışkan, N. (2005). Bilim ve eğitimde alternatif perspektifler ve gelecek. K. Keskinçılıç (Ed.), *Öğretmenlik mesleğine giriş* içinde (s.328–353). Ankara: Sempati Yayıncılık.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N.E. (2005). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.
- Gönen, M. & Dalkılıç, N.U. (1998). *Çocuk eğitimde drama*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Gönen, M. & Dalkılıç, N.U. (2000). *Çocuk eğitimde drama*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Güneysu, S. (1991). *Eğitimde drama*. Ya-Pa 7. Ulusal Okul Öncesi Eğitim Yaygınlaştırma Semineri, Eskişehir.
- Heining, R.B. (1998). *Creative drama for the classroom teacher*. New Jersey: Westren Michigan University Prentice.
- Karadağ, E. & Çalışkan, N. (2006). İlköğretim birinci kademesi öğrencilerinin drama yöntemine karşı tutumlarının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 19, 45-57.
- Karadağ, E., & Çalışkan, N. (2005a). *Kuramdan uygulamaya ilköğretimde drama*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karadağ, E., & Çalışkan, N. (2005b). Eğitim-öğretim sürecinde drama yönteminin yeri ve önemi. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 1(2), 1-9.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. New York: Routledge.
- McCaslin, N. (1990). *Creative drama in the clasroom*. London. Longman.
- McCaslin, N. (1990). *Creative drama in the clasroom*. London: Longman.
- MEB. (2002). *Öğretmen yeterlilikleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Nixon, J. (1988). *“Teaching drama” A teaching skills workbook, fokus on education*. London: Mac Millan Education Ltd.
- Nutku, Ö. (1987) *Teaching drama* (Çev. T. Şener & F.K. Materyal). London: M.

Education.

- Okvuran, A. (1993). *Yaratıcı drama eğitiminin empatik beceri ve empatik eğilim düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Okvuran, A. (2003). Drama öğretmeninin yeterlilikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 81-87.
- Okvuran, A., 1995, *Çağdaş insanı yaratmada yaratıcı drama eğitiminin önemi ve empatik eğilim düzeylerine etkisi*, A.Ü. Eğitim Bilimleri Dergisi, 27(1), 185-194.
- O'Neill, C., & Lambert, A. (1990). *Drama structures a practical handbook for teachers*. London: Heinemann Educational Book Inc.
- Oosterhof, A. (1994). *Classroom applications of educational measurement*. N.J: Macmillan Publishing Company.
- Ömeroğlu, E. (1999). *Anaokuluna giden beş altı yaşındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişmesine dramanın etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Önder, A. (2004). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama, kuramsal temellerle uygulama teknikleri ve örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayınevi
- Özgüven, E. (1994). *Psikolojik testler*. Ankara: Yeni Doğu Matbaası.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 573-574.
- San, İ. (1991). *Eğitim öğretimde yaşayarak öğrenme yöntemi ve estetik bir süreç olarak yaratıcı drama*, Eğitimde Nitelik Geliştirme Sempozyumu, İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.
- Scrivener, J. (1994) *Learning teaching*. Oxford: Heinemann Publishers.
- TDK, (1983). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Turgut, M. F. (1997). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metotları*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Yıldırım, C. (1999). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: ÖSYM Yayınları.

Ek: Eğitimsel drama uygulama yeterliği ölçeği

MADDE	Maddeler	Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
		5	4	3	2	1
	<i>Dramayı planlama yeterliği</i>					
1	Dramanın amaç ve hedeflerini belirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Drama sonrası öğrenci kazanımlarını belirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Dramaya uygun fiziki ortam seçer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Dramaya uygun materyal seçimi yapar ve hazırlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Drama yöntemine uygun ders planı yapar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Etkinliklere ilişkin drama tekniklerini belirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<i>Drama sürecini gerçekleştirme yeterliği</i>	5	4	3	2	1
7	Drama öncesi öğrencilerin dikkat çeker.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Drama esnasında güler yüzlü, sevecen, esprilidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Drama esnasında anlaşılır bir dil kullanır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Drama esnasında öğrencileri hedef ve konulardan haberdar eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Dramalarda öğrenciler ile empati kurar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Üretilmiş metin, öykü ve oyun olmadan dramayı yönetir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Öğrencilerin güven duygularını sağlayacak davranışlarda bulunur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Drama esnasında zamanı etkili kullanır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Çok iyi bir dinleyici ve izleyicidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Öğrencilerin grup oluşumlarında hak ve özgürlüklerine saygılıdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Sınıfta dolaşarak gerekirse yardım eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	Etkinlikler sırasında öğrencilere söz hakkı verir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Dramanın aşamalarını kullanır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Öğrencilerin önerilerini dikkate alır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	Yönetmekten çok yol göstermeye ağırlık verir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Drama etkinliğine uygun grup oluşturur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	Drama esnasında geçmiş konuları hatırlatarak bağlantı kurar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<i>Drama sürecini değerlendirme yeterliği</i>	5	4	3	2	1
25 Dramaya uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını belirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26 Drama aşamasında açık uçlu sorular sorar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27 Öğrencilere ve gruplara karşı objektiftir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28 Öğrenci ve grup dinamiğine göre değerlendirme yapar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29 Öğrencilere değerlendirme sonucu geri bildirim verir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30 Değerlendirme sonucunda öğrenci tepkilerini dinler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>