

**ORTAOKUL VE LİSELERDE DRAMA YÖNTEMİ İLE YAPILAN
ÇALIŞMALARIN ETKİLİLİĞİNİN BAZI DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ: BİR META-ANALİZ ÇALIŞMASI**

Dilara Bahadırhan

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
DRAMA VE EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

ARALIK, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren yirmi dört (24) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Dilara
Soyadı : BAHADIRHAN
Bölümü : Drama ve Eğitim
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Ortaokul ve Liselerde Drama Yöntemi ile Yapılan Çalışmaların Etkililiğinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Bir Meta-Analiz Çalışması

İngilizce Adı: Investigation of the Effectiveness of Drama Studies in Secondary and High Schools in Terms of Some Variables: A Meta-Analysis Study

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı : Dilara Bahadırhan

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Dilara Bahadırhan tarafından hazırlanan “Ortaokul ve Liselerde Drama Yöntemi ile Yapılan Çalışmaların Etkililiğinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Bir Meta-Analiz Çalışması” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Drama ve Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Şerifnaz Gülin Karabağ

(Drama ve Eğitim, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Doç. Dr. Beyhan Zabun

(Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Gazi Üniversitesi)

Üye: Dr. Öğretim Üyesi Sami Pektaş

(Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 11/12/2019

Bu tezin Drama ve Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma Yel

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Harun ve Selim'e

TEŞEKKÜR

Araştırmanın tüm aşamalarında birçok kişinin doğrudan veya dolaylı olarak araştırmaya katkısı olmuştur. Araştırma sürecinin her aşamasında, yaptığı katkılar için danışman hocam Doç. Dr. Gülin Karabağ'a, maddi manevi her şekilde arkamda duran, iyi kötü her anımda destek olan aileme, tüm süreç boyunca bana yardımcı olan arkadaşlarım Fatma Nur Genç, Merve Akdemir Erçel ve Uğursel Erol'a, eşim Hamza Bahadırhan ile çocuklarım Harun ve Selim'e desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

**ORTAOKUL VE LİSELERDE DRAMA YÖNTEMİ İLE YAPILAN
ÇALIŞMALARIN ETKİLİLİĞİNİN BAZI DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ: BİR META ANALİZ ÇALIŞMASI
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Dilara Bahadırhan
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Aralık, 2019**

ÖZ

Bu çalışmanın amacı Türkiye’de ortaokul ve lise düzeyinde drama yöntemi ile yapılan araştırmaların etki büyüklüklerinin akademik başarı ve tutum değişkenleri bakımından meta-analiz yöntemi ile incelenmesidir. Meta-analiz aynı konu üzerinde birbirinden bağımsız olarak yapılmış deneysel araştırmalardan elde edilen sonuçları bir araya getirmek, daha güvenilir ve anlamlı sonuçlar elde etmek için istatistiksel yöntemlerin kullanılması sürecidir. Bu araştırmanın örneklemini (1997-2019) Türkiye’de eğitim alanında ortaokul ve lise düzeyinde yapılan drama temelli araştırmalar oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından dahil edilme ölçütlerine uygun olarak hazırlanmış kodlama formu kullanılmıştır. Bu kapsamda Türkçe veya İngilizce olarak yazılmış “Ulusal Tez Merkezi” üzerinden ulaşılan 49 adet yüksek lisans ve 6 adet doktora olmak üzere 55 adet tezden yararlanılmıştır. Verilerin analizinde meta-analiz için uygulanan özel bir yazılım programı kullanılmış ve bu program sayesinde yayın yanlılığı, etki büyüklüğü ve homojenlik testleri yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda akademik başarı ve tutum değişkenleri için yayın yanlılığına rastlanmamıştır. Araştırmanın bulgularında, akademik başarının incelendiği 51 araştırmanın meta-analizi üzerinden değerlendirildiğinde araştırmadan elde edilen genel etki büyüklüğü $d=1,19$ ve güven aralığı

0,97-1,41'dir. Cohen's sınıflamasına göre elde edilen genel etki geniş bir etki büyüklüğüdür. Tutumun incelendiği 30 araştırmanın meta-analizi üzerinden değerlendirildiğinde araştırmadan elde edilen genel etki büyüklüğü $d=0,61$ ve güven aralığı 0,38-0,84'tür. Cohen's sınıflamasına göre elde edilen genel etki orta düzeyde bir etki büyüklüğüdür. Sonuç olarak drama yönteminin akademik başarı, üzerinde pozitif ve geniş etki büyüklüğü olduğu bulunmuştur. Drama yönteminin tutum üzerinde ise pozitif ve orta büyüklükte bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular Cohen's sınıflandırmasına göre değerlendirilmiş ve karşılaştırılmıştır. İngilizce, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Türkçe ve Matematik alanlarında daha çok sayıda araştırma karşımıza çıkmaktadır. Diğer ders alanlarında da daha çok sayıda araştırmaların yapılması değerlendirme açısından daha anlamlı sonuçlara ulaşmamızı sağlayacaktır. Bu araştırmada ortaokul ve lise düzeyinde akademik başarı ve tutum değişkenleri açısından drama yönteminin etkililiği incelenmiştir. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda araştırmacılar diğer değişkenleri de ele alarak drama yönteminin etkililiğini değerlendirebilirler. Ayrıca okulöncesi, ilkokul ve yükseköğretim düzeylerinde yapılacak olan araştırmalar da literatüre katkı sağlayacaktır.

Anahtar Kelimeler :Drama, Eğitimde Drama, Meta-Analiz

Sayfa Adedi : 82

Danışman : Doç. Dr. Ş. Gülin KARABAĞ

**INVESTIGATION OF THE EFFECTIVENESS OF DRAMA STUDIES
IN SECONDARY AND HIGH SCHOOLS IN TERMS OF SOME
VARIABLES: A META-ANALYSIS STUDY**

(M.S. Thesis)

Dilara Bahadırhan

GAZİ UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATION SCIENCES

December, 2019

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the effect size of the researches conducted with drama methodology in middle and high school level in Turkey in terms of academic achievement and attitude factors using meta-analysis method. Meta-analysis is the process of using statistical methods to obtain more reliable and reasonable results and to gather outcomes that obtained from empirical researches carried out independent of each other on same object. Drama based researches made in middle and high school level in Turkey compose the sample of this study (1997-2019). During data acquisition, coding form which prepared appropriately with inclusion criterias of the researcher was used. In this context, 49 master and 6 doctorate theses, written in Turkish or English, totally 55 theses were utilised that accessed through “National Thesis Center”. During analyzing the data, a special software program for meta-analysis was used and thanks to this program, publication bias, effect size and homogeneity tests were performed. As a result of the analysis, no publication bias was found for academic achievement and attitude variables. In the findings of the study, when the meta-analysis of the 51 academic research was evaluated, the overall effect size obtained from the research is $d=1,19$ and the confidence interval is 0,97-1,41. The overall effect obtained by Cohen's classification is a large effect

size. When the meta-analysis of 30 research investigating attitudes was evaluated, the overall effect size obtained from the research is $d=0,61$ and the confidence interval is 0,38-0,84. The overall effect obtained by Cohen's classification is a moderate effect size. As a result, it has been found that drama method has positive and broad effect on academic achievement. Also, it has been established that drama method has positive and moderate effect on attitude. The findings were evaluated and compared according to Cohen's classification. More researches in English, Science and Technology, Social Studies, Turkish and Mathematics are available. Making further researches in other teaching areas will lead to more meaningful results in terms of evaluation. In this study, the effectiveness of drama method was examined in terms of academic achievement and attitude variables at middle and high school levels. In the future studies, researchers can evaluate the effectiveness of drama method by considering other variables. In addition, studies to be conducted at preschool, primary and higher education levels will contribute to the literature.

Key Words: Drama, Drama in Education, Meta-Analysis,

Page Number: 82

Supervisor: Associate Professor Ş. Gülin KARABAĞ

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durum	1
1.2. Araştırmanın Önemi.....	2
1.3. Araştırmanın Amacı	4
1.4. Araştırmanın Problemleri.....	4
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	5
BÖLÜM II.....	7
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7

2.1. Kuramsal Çerçeve.....	7
2.1.1. Drama.....	7
2.1.2. Dramanın Temel Bileşenleri.....	9
2.1.2.1. <i>Drama Lideri / Öğretmeni</i>	9
2.1.2.2. <i>Grup / Katılımcılar</i>	9
2.1.2.3. <i>Mekan</i>	10
2.1.2.4. <i>Konu</i>	10
2.1.3. Dramanın Aşamaları.....	11
2.1.3.1. <i>Isınma-Hazırlık</i>	11
2.1.3.2. <i>Canlandırma</i>	12
2.1.3.3. <i>Değerlendirme- Tartışma</i>	12
2.1.4. Eğitimde Drama	13
2.1.5. Meta-Analiz.....	15
2.1.6. Meta-Analizin Amaçları	15
2.1.7. Meta-Analizin Aşamaları	16
2.1.8. Temel Meta-Analiz Kavramları.....	16
2.1.8.1. <i>Etki Büyüklüğü</i>	16
2.1.8.2. <i>Sabit Etki Modeli ve Rastgele Etki Modeli</i>	17
2.1.8.3. <i>Yayın Yanlılığı</i>	18
2.2. İlgili Araştırmalar.....	18
BÖLÜM III	23
YÖNTEM.....	23
3.1. Araştırmanın Modeli	23
3.2. Araştırmanın Örneklemi.....	24
3.3. Ölçütlerin Belirlenmesi.....	24

3.4. Verilerin Toplanması.....	25
3.5. Veri Toplama Araçları	25
3.6. Verilerin Kodlanması	26
3.7. Verilerin Analizi.....	27
BÖLÜM IV	29
BULGULAR VE YORUM	29
4.1. Drama Yönteminin Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi	29
4.1.1. Sınıf Düzeyine Göre Etki Büyüklüğü	33
4.1.2. Uygulama Sürelerine Göre Etki Büyüklüğü.....	36
4.1.3. Derslere Göre Etki Büyüklüğü.....	40
4.2. Drama Yönteminin Tutum Üzerindeki Etkisi.....	44
4.2.1. Sınıf Düzeyine Göre Etki Büyüklüğü	47
4.2.2. Uygulama Sürelerine Göre Etki Büyüklüğü.....	51
4.2.3. Derslere Göre Etki Büyüklüğü.....	54
BÖLÜM V	59
SONUÇ VE TARTIŞMA.....	59
5.1. Drama Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerindeki Etki Büyüklüğüne İlişkin Sonuçlar	59
5.1.1. Sınıf Düzeyine Göre Etki Büyüklüğüne İlişkin Sonuçlar	60
5.1.2. Uygulama Sürelerine Göre Etki Büyüklüğüne İlişkin Sonuçlar	61
5.1.3. Derslere Göre Etki Büyüklüğüne İlişkin Sonuçlar	62
5.2. Drama Yönteminin Tutum Üzerindeki Etki Büyüklüğüne İlişkin Sonuçlar	63
5.2.1. Sınıf Düzeyine Göre Etki Büyüklüğüne İlişkin Sonuçlar	64
5.2.2. Uygulama Sürelerine Göre Etki Büyüklüğüne İlişkin Sonuçlar	64
5.2.3. Derslere Göre Etki Büyüklüğüne İlişkin Sonuçlar	65
5.3. Öneriler.....	66

KAYNAKLAR.....	69
EKLER.....	75
EK 1. Araştırmada Yer Alan Tezlerin Bilgileri	76

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Kodlama Formu.....	26
Tablo 2. Araştırmanın Verileri	26
Tablo 3. Akademik Başarı İçin Sabit Etki ve Rastgele Etki Modeli Seçimi Sonuçları.....	29
Tablo 4. Akademik Başarı ile İlgili Araştırmalar ve Etki Büyüklüğü İstatistikleri.....	30
Tablo 5. Sınıf Düzeylerine Göre Sabit Etki ve Rastgele Etki Modeli Seçimi Sonuçları	31
Tablo 6. Sınıf Düzeylerine Göre Etki Büyüklüğü İstatistikleri	35
Tablo 7. Uygulama Sürelerine Göre Sabit Etki ve Rastgele Etki Modeli Seçimi Sonuçları	37
Tablo 8. Uygulama Sürelerine Göre Etki Büyüklüğü İstatistikleri.....	39
Tablo 9. Derslere Göre Sabit Etki ve Rastgele Etki Modeli Seçimi Sonuçları	40
Tablo 10. Derslere Göre Etki Büyüklüğü İstatistikleri	42
Tablo 11. Tutum İçin Sabit Etki ve Rastgele Etki Modeli Seçimi Sonuçları.....	44
Tablo 12. Tutum ile İlgili Araştırmalar ve Etki Büyüklüğü İstatistikleri.....	46
Tablo 13. Sınıf Düzeylerine Göre Sabit Etki ve Rastgele Etki Modeli Seçimi Sonuçları	48
Tablo 14. Sınıf Düzeylerine Göre Etki Büyüklüğü İstatistikleri	49
Tablo 15. Uygulama Sürelerine Göre Sabit Etki ve Rastgele Etki Modeli Seçimi Sonuçları	51
Tablo 16. Uygulama Sürelerine Göre Etki Büyüklüğü İstatistikleri.....	53
Tablo 17. Derslere Göre Sabit Etki ve Rastgele Etki Modeli Seçimi Sonuçları	55
Tablo 18. Derslere Göre Etki Büyüklüğü İstatistikleri	57

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Akademik Başarı ile İlgili Araştırmaların Hını Grafiğı	30
<i>Şekil 2.</i> Akademik Başarı ile İlgili Araştırmaların Etki Büyüklüğü Grafiğı.....	31
<i>Şekil 3.</i> Sınıf Düzeylerine Göre Etki Büyüklüğü Grafiğı	34
<i>Şekil 4.</i> Uygulama Sürelerine Göre Etki Büyüklüğü Grafiğı.....	38
<i>Şekil 5.</i> Derslere Göre Etki Büyüklüğü Grafiğı	41
<i>Şekil 6.</i> Tutum ile İlgili Araştırmaların Hını Grafiğı	44
<i>Şekil 7.</i> Tutum ile İlgili Araştırmaların Etki Büyüklüğü Grafiğı	45
<i>Şekil 8.</i> Sınıf Düzeylerine Göre Etki Büyüklüğü Grafiğı	50
<i>Şekil 9.</i> Uygulama Sürelerine Göre Etki Büyüklüğü Grafiğı.....	52
<i>Şekil 10.</i> Derslere Göre Etki Büyüklüğü Grafiğı	56

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

CMA	Comprehensive Meta Analysis
E.B.	Etki Büyüklüğü
f	Frekans
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
n	Öğrenci Sayısı
ÖSYM	Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi
p	Anlamlılık Değeri
ss	Standart Sapma
YÖK	Yükseköğretim Kurulu
$\bar{X}$	Ortalama

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durum

Cumhuriyetin ilk yıllarından bu yana eğitim sistemimizde birçok müfredat değişikliklerine gidilmiş, farklı eğitim kademeleri için düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemelerden en köklüsü kuşkusuz yapılandırmacı yaklaşıma göre tasarlanmış, 2005 yılında uygulanmaya başlanan öğretim programlarıdır. Bu program değişikliğiyle birlikte öğretmenin üstlendiği görevler de değişmiş, sınıf içinde öğretmen farklı bir kimliğe bürünmüştür. Öğretmen bilgiyi doğrudan aktaran değil, öğrencilerin bilgiye ulaşmasını sağlayan bir yol gösterici olmuştur. Yaklaşımın sonuç değil, süreç odaklı olması öğretmenin kullanacağı yöntem ve tekniklerin önemini artırmıştır. Özellikle bu süreçte öğrencilerin yaparak, yaşayarak, hissederek ve keşfederek öğrenmeleri hedeflenmiştir (MEB, 2005a, 2005b, 2006).

Nitekim 2005 yılından itibaren kademe kademe yürürlüğe giren farklı öğretim programlarının içeriklerine bakıldığında öğrencilerin daha aktif olduğu yöntemlere atıf yapıldığı görülmektedir (MEB, 2005a, 2005b, 2006). Bunlardan birisi de drama yöntemidir.

Sözü edilen program değişiklikleriyle MEB'in bu konuya ağırlık vermesinden itibaren drama alanında yapılan çalışmalarda kayda değer bir artış görülmüştür. Makale, yüksek lisans ve doktora çalışmalarını incelediğimizde okulöncesi, ilkokul, ortaokul, lise, üniversite ve yetişkin eğitimi düzeylerinde yapılan çeşitli uygulamalar görülmektedir. Ulusal tez merkezi veri tabanında tarama yapmak için “drama” anahtar kelimesi yazıldığında 2019 yılının Ekim ayı itibari ile 768 çalışma görüntülenmektedir ve eğitim-öğretim alanında karşımıza çıkan ilk tez Tülay Üstündağ'ın 1988 yılında yazmış olduğu

“Dramatizasyon ağırlıklı yöntemin etkililiği” konulu yüksek lisans tezidir. Üstündağ (1988), yaptığı araştırmada ilkokul ikinci sınıf “Hayat Bilgisi” dersinde yer alan “Çevremizde Sonbahar” ünitesinin öğretiminde drama yönteminin geleneksel yöntemle göre etkililiğini incelemiştir. Fakat araştırmaya ortaokul ve lise düzeyinde yapılan araştırmalar dahil edildiği için Üstündağ (1988)’ın yüksek lisans tezi bu araştırmada yer almamaktadır. Literatürde ortaokul ve lise düzeyinde drama yöntemi ile yapılan ilk araştırma yine Üstündağ’a aittir. “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Erişime ve Derse Yönelik Öğrenci Tutumlarına Etkisi” adlı doktora tezinde Üstündağ (1997), ilköğretim sekizinci sınıf “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” dersinde yer alan “Hürriyetçi ve Demokrasimizde Temel Hak ve Ödevlerimiz” ünitesinin öğretiminde drama yönteminin geleneksel yöntemle göre etkililiğini incelemiştir. Yapılan çok sayıda çalışma olmasına rağmen istenilen bilgilere ulaşmakta birtakım güçlükler yaşanmaktadır. Başlığın tezin içeriği hakkında yeterli bir ön bilgi vermemesi, içeriği tam anlamıyla yansıtmaması, özet kısmında araştırmacının tezin konusu, yöntemi ve ulaşılan sonuçlar hakkında yetersiz ve gereksiz bilgiye yer vermesi araştırma yaparken güçlük yaşanmasına neden olmaktadır. Yapılan araştırmaların sayıları da göz önünde bulundurulursa istenilen bilgiye ulaşmak uzun uğraş ve zaman kaybına neden olmaktadır. Son yıllarda araştırmacıların güvenilir bilgiye daha hızlı ulaşabilmesini sağlayan yöntemler kullanılmaya başlanmıştır. Bu yöntemlerden biri de meta-analizi yöntemidir. Meta-analiz araştırmacıların bilgi edinmek istedikleri alanla ilgili, aynı konuda yapılmış olan tüm araştırmaları birleştiren ve araştırmalardaki çelişkileri ortadan kaldıran, güçlü bir sonuç elde edilmesinde kullanılan etkili bir yöntemdir. Drama alanındaki tezleri bütüncül bir şekilde ele alan ve değerlendirmede bulunan bu araştırmanın bu bakımdan alandaki ihtiyacı gidereceği düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Ortaokul ve lise düzeyinde drama yönteminin farklı derslerde kullanıldığı ve akademik başarı ve tutum üzerinde olumlu bir etki yarattığı birçok tezde ortaya konulmuştur. Yükseköğretim Kurulu’nun (YÖK) tez tarama sayfasında konuyla ilgili kriterler girilerek arama yapıldığında doğrudan bu çerçeveye uygun olan yetmiş teze ulaşılmaktadır. Ancak bu kadar çok tezin yazıldığı bir alanda yapılan meta-analiz çalışması sayısı oldukça kısıtlıdır. Oysa benzer çalışmaların sonuçlarını açıklayan ve değerlendiren araştırmaların

birleştirilmesi ve bütünleştirilmesini sağlayan meta-analizler önem arz etmektedir. Şöyle ki meta-analizin amacı gerçekleri ortaya çıkarabilmek için aynı türde farklı yer ve zamanlarda yapılmış çalışmalardan elde edilen sonuçları birleştirmek olup, örneklem sayısını artırmak suretiyle düzenlenmiş farklı çalışmalardan niceliksel olarak en doğruya ulaşabilmektir (Çelebi Yıldız, 2002, s.1). Bu anlamda alan yazın incelendiğinde meta-analiz yönteminin henüz araştırmacılar tarafından tam anlamıyla fark edilip etkin bir biçimde kullanılmadığı görülmektedir.

Günümüzde sosyal bilimlerde ve sağlık bilimlerinde aynı konuda yapılmış yüzlerce araştırmaya rastlanmaktadır. Belirli bir konuda yapılmış, birbirinden bağımsız araştırmalarda birbirinden farklı sonuçlara ulaşılmaktadır. Çoğu küçük örneklerle yapılan bu araştırmalar genellikle "Bu konuda daha fazla araştırma yapılması gerektirdiğini" belirterek sonuçlanmakta ve bu durum sağlıklı bir sonuca ulaşmayı engellemektedir (Çelebi Yıldız, 2002). Bu bilgi yığını yorumlamak ve yeni araştırmalara yol açmak için, kapsayıcı ve güvenilir nitelikte üst çalışmalara ihtiyaç vardır (Akgöz, Ercan ve Kan, 2004).

Drama yöntemi ile yapılan araştırmalara bakıldığında, okulöncesi ve ilkökul düzeyinde bir yoğunlaşma görülmektedir. Ortaokul ve lise düzeyinde ise okulöncesi ve ilkökula kıyasla çok sayıda araştırma bulunmamaktadır. Ayrıca meta-analiz yöntemi ile yapılan araştırmalar incelendiğinde belirli yıl aralıklarını kapsadıkları görülmektedir. Oysa meta-analiz yönteminin amacı bütünsel bir sonuca ulaşmaktır ve dolayısıyla bu araştırmalar anlamlı sonuçlar verememektedirler. Bu araştırmanın ortaokul ve lise eğitim düzeylerinde drama yöntemi ile yapılan çalışmaların; akademik başarı ve tutum üzerindeki etki büyüklüklerini ortaya koymak açısından literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Meta-analiz yöntemi ile ortaokul ve lise eğitim düzeylerinde günümüze kadar yapılmış olan deneysel desenli bireysel drama çalışmalarındaki istatistiksel verilerin birleştirilmesi ve bütünleştirilmesi sağlanacağı gibi eğitimde drama yönteminin kullanılmasıyla ilgili mevcut durumun yansıtılarak eğitimcilere yol göstereceği değerlendirilmektedir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı ortaokul ve lise düzeyinde drama yönteminin çeşitli derslerde kullanımı ile ilgili çalışmaları bütüncül bir yaklaşımla değerlendirmektir. Bu amaç doğrultusunda, eğitim öğretimde drama yöntemi ile yapılan çalışmalarla ilgili kriterler (uygulanan ders, sınıf düzeyi, uygulama süresi) belirlenmiştir. Bu çerçevede çalışmada, çeşitli derslerde kullanılan drama yönteminin akademik başarı ve tutum üzerindeki etkisini inceleyen araştırmaların meta-analizi yardımıyla çeşitli değişkenlere göre etki büyüklüklerinin tespit edilmesi hedeflenmiştir.

1.4. Araştırmanın Problemleri

Araştırmanın ana problemi:

Ortaokul ve liselerde drama yöntemi ile yapılan çalışmaların akademik başarı ve tutum değişkenleri açısından öğrenciler üzerindeki etkisi ne düzeydedir?

Araştırmanın Alt Problemleri:

1. Drama yönteminin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etki büyüklüğü ne düzeydedir?

1.1. Drama yönteminin akademik başarı üzerindeki etki büyüklüğü sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

1.2. Drama yönteminin akademik başarı üzerindeki etki büyüklüğü derslere göre farklılık göstermekte midir?

1.3. Drama yönteminin akademik başarı üzerindeki etki büyüklüğü uygulama süresine göre farklılık göstermekte midir?

2. Drama yönteminin öğrencilerin tutumları üzerindeki etki büyüklüğü ne düzeydedir?

2.1. Drama yönteminin tutum düzeyleri üzerindeki etki büyüklüğü sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

2.2. Drama yönteminin tutum düzeyleri üzerindeki etki büyüklüğü derslere göre farklılık göstermekte midir?

2.3. Drama yönteminin tutum düzeyleri üzerindeki etki büyüklüğü uygulama süresine göre farklılık göstermekte midir?

1.5.Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 1997-2019 yılları arasında Türkiye’de drama yöntemi kullanılarak yapılan eğitim ve öğretim konulu çalışmalardan oluşan ortaokul ve lise düzeylerinde gerçekleştirilmiş olan deneysel tezlerin oluşturduğu örnekleme sınırlıdır. Literatüre bakıldığında ortaokul ve lise düzeyinde drama alanında yapılan ilk çalışma Tülay Üstündağ’ın 1997 yılında yaptığı “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Erişime ve Derse Yönelik Öğrenci Tutumlarına Etkisi” adlı doktora tezidir. Bu nedenle araştırmaya 1997 yılından itibaren yapılan araştırmalar dahil edilmiştir.
2. Araştırma Türkçe veya İngilizce yayımlanmış “Ulusal Tez Merkezi (tez.yok.gov.tr)” üzerinden ulaşılan lisansüstü ve doktora tez çalışmalarıyla sınırlıdır.
3. Dahil edilen çalışmaların seçiminde kullanılan ölçütlerle (akademik başarı ve tutum) sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Meta analiz: Meta-analizi, belirli bir konuda yapılmış, birbirinden bağımsız, birden çok çalışmanın sonuçlarını birleştirme ve elde edilen araştırma bulgularının istatistiksel analizini yapma yöntemidir (Akgöz vd, 2004, s. 107).

Etki büyüklüğü: Uygulanan bir deney sonucu, deney grubu ortalamasından kontrol grubu ortalamasını çıkarıp standart sapmaya bölerek elde edilen bir katsayıdır. Bu katsayı, deney grubuna uygulanan yöntemin ne derece etkili olduğu hakkında bir fikir verir. Etki büyüklüğü birimsiz bir ölçüdür. Uygulanan deneyin etkisinin yönünü ve büyüklüğünü gösterir (Bakioğlu ve Göktaş, 2018, s. 39).

Drama: İçinde eylem olan, bir ya da birden çok insanın birbirleriyle, doğayla ya da başka nesnelerle etkileşerek yaşadıkları içsel ve dışsal devinimler ve onların yaşam durumlarını geniş ölçüde içeren etkinliklerdir (Adıgüzel, 2013, s. 1).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Araştırmanın bu bölümünde “Drama” ve “Meta-Analiz” konuları ile alt başlıklarından oluşturulan kuramsal çerçeveye yer verilmiştir.

2.1.1. Drama

Drama; bir grubu oluşturan üyelerin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama vd. tekniklerden yararlanarak canlandırılmasıdır. Bu canlandırma süreçleri deneyimli bir lider eşliğinde yürütülürken kendiliğindenliğine, şimdi ve burada ilkesine, -mış gibi yapmaya dayalıdır (Adıgüzel, 2013, s. 45).

Drama, kişinin kendini tanımasında, ilgi ve yeteneklerinin farkına varmasında oldukça etkili bir yöntemdir. Etkinlikler esnasında oluşturulan ortam kişinin kendini rahat hissetmesine ve içindeki enerjiyi kolaylıkla aktarabilmesine olanak sağlamaktadır. Bir anlamda hayatın provası olan drama sayesinde kişiler rahatlıkla her türlü olayı canlandırıp bununla başa çıkabileceği bir yöntem geliştirebilmekte, fikir sahibi olabilmektedir. Drama, hayata farklı pencerelerden bakmayı, farklı yaşam biçimleri ve değerlerini güvenli bir ortamda değerlendirebilmeyi ve böylece basmakalıp ve önyargılı düşünce ve davranışların dışına çıkıp bireyin kendini, çevresini ve içinde yaşadığı dünyayı kendi gözleriyle görebilmesini sağlayabilecek bir ortamdır (Sağlam, 2014, s. 5).

Dramanın genel amaçlarını Nixon 1988; McCaslin 1990; O'Neil 1990; Ömeroğlu 1990; Üstündağ 1994 ve 1995, Fleming 1995'den aktaran Üstündağ (1998) şu şekilde sıralamıştır:

- Yaratıcılık ve estetik düşünme gelişiminin sağlanması
- Eleştirel düşünme becerisi kazandırma
- Sosyal gelişim ve çalışma alışkanlığı kazandırma
- Özgüven geliştirme ve karar verme becerileri kazandırma
- Kelime hazinelerinin arttırılması yoluyla dil ve iletişim becerileri kazandırma
- Duygularını ve düşüncelerini geliştirme
- Empati kurma becerisini geliştirme
- Farklı olay, olgu ve durumlarla ilgili deneyim kazanma
- Moral ve manevi değerlerin gelişmesine imkan verme
- Problem çözme ve karşılaşılan problemleri yeni bir bakış açısıyla değerlendirme
- Kazanılan, değiştirilen ya da düzeltilen davranışlar hakkında bireye bilgi verme
- İstenmeyen bir durum, olay ya da olgu ile karşılaşıldığında bireye bunlarla nasıl başa çıkılacağını gösterme
- İçinde yaşadıkları dünyayı daha somut olarak algılamalarını sağlama
- Soyut kavramları ya da yaşantıları somutlaştırma
- Bireysel farklılıklara hoşgörüyle bakabilmeyi sağlama (s. 30).

Drama sürecinde gerçekleştirilen etkinliklere tam anlamıyla katılımın sağlanması grup üyeleri arasında bir dinamiğin oluşmasına bunun için de iyi bir iletişimin kurulmasına, grup üyelerinin birbirini tanımalarına bağlıdır. Ayrıca grup üyeleri drama ortamına önyargılarından kurtulmuş bir şekilde gelmeli, diğer grup üyelerine saygılı davranmalı ve belirlenen kurallara uymalıdır (Adıgüzel, 2013; Sağlam, 2014; Üstündağ, 2014).

Drama sonuçtan ziyade süreç odaklı bir çalışmadır. Grup üyeleri birlikte üretmek ve bunu paylaşmak için bir araya gelmektedirler ve bu üretim sürecinde yaşananlar son derece önemlidir. Katılımcıların drama sürecinde bireysel katkıları önemlidir fakat daha önemli olan ortak üretime katkı sağlamalarıdır. Bireyler grup çalışmalarında hem kendilerini özgürce ifade edebilmeyi hem de bir topluluğun parçası olmayı ve sürecin sorumluluklarını almayı öğrenmektedirler (Adıgüzel, 2013; Sağlam, 2014).

2.1.2. Dramanın Temel Bileşenleri

2.1.2.1. Drama Lideri / Öğretmeni

Drama uygulamalarında süreci yönlendirecek olan bir lidere/ eğitmene/ öğretmene gereksinim duyulmaktadır. Drama lideri drama süreçlerini planlayabilmeli, uygulayabilmeli ve yönlendirebilmelidir. Drama alanına hakim olmalı ve bir yöntem olarak dramayı nasıl kullanabileceğini bilmelidir. Bu alanda kuramsal ve pratik eğitimi olmalıdır (Oğuz,2015, s.8). Lider uygulamadan önce mekanı uygun hale getirmeli, gerekli materyalleri önceden temin etmeli ve ortamda bulundurmalıdır.

Canlandırma aşamasında yaşanan sıkıntılarda, karşılaşılan engellerde drama lideri her zaman aktif katılım sağlamak yerine çeşitli yönlendirmelerde bulunarak sürecin ilerlemesine olanak sağlar. Sürecin verimli bir şekilde ilerleyebilmesi için drama liderinin yeterli bilgi ve becerilere sahip, kendi alanında yetkin olması gereklidir. Aynı zamanda liderden beklenen diğer özellikler drama ile yakın ilişkili diğer alanlarda (eğitim, müzik, tiyatro vb.) kendini geliştirmesi ve çeşitli yaş gruplarında çalışmalar gerçekleştirebilecek mesleki yeterliliğe sahip olmasıdır(Adıgüzel, 2013). Drama lideri aynı zamanda ileri derecede bir gözlem yeteneğine sahip olmalıdır. Sürecin her aşamasını dikkatle takip etmeli, oluşabilecek sıkıntıları önceden kestirmeli, doğru değerlendirmelerde bulunabilmeli ve problem durumlar ortaya çıktığında çözüm üretebilmelidir. Lider, tüm katılımcılara eşit mesafede olmalı, herkesin duygu ve düşüncelerine saygılı olmalıdır (Çalışkan ve Karadağ, 2014).

2.1.2.2. Grup / Katılımcılar

Grup, benzerlikleri ya da ortak özellikleri olan, aynı düşünceleri paylaşan, aynı amaca yönelik eylem birliği içinde olan, birbirlerini tanıyan, aralarında herhangi bir ilişki, etkileşim bulunan birden fazla bireyden oluşur. Grup, örgütlenmiş ve lideri olan bir topluluktur (Adıgüzel, 2013, s. 82). Drama çalışmalarında grup en önemli bileşenlerden biridir, çünkü drama bir grup etkinliğidir. Sonuçtan ziyade sürecin ön planda olduğu drama çalışmalarında grup içi iletişim ve etkileşim son derece önemlidir. Grubu oluşturan katılımcıların özellikleri, beklentileri, birbirleriyle olan ilişkileri süreci etkiler. Katılımcılar kendilerini rahat hissettikleri ortamda duygu ve düşüncelerini daha iyi ifade edebilme imkanı bulurlar. Bu yüzden katılımcılar birbirlerine karşı saygılı ve anlayışlı

davranmalılardır. Katılımcılar değerlendirme yaparken yapılan eleştirilen yapıcı ve çözüm odaklı olmasına dikkat etmelidirler bu sayede, sürecin daha keyifli ve verimli ilerlemesi, katılımcıların çalışmalara istekli bir şekilde dahil olması ve sonrasında çalışmadan mutlu bir biçimde ayrılması mümkün olabilir (Adıgüzel, 2013; Sağlam, 2014).

2.1.2.3. Mekan

Drama çalışmalarında kullanılacak olan mekan ile ilgili kesin kurallar olmamakla beraber öğrencilere güven veren, onların rahat hareket edebilecekleri geniş bir alan olması gereklidir (Önder, 2012). Drama çalışmalarının gerçekleştirildiği her okulda özel drama sınıfları bulunmayabilir, sınıftaki sıralar kenara çekilerek ya da üst üste konularak hareket için gerekli ortam sağlanabilir. Ayrıca dramanın özel bir uygulama sınıfında yapılması da zorunlu değildir. Okulun bahçesinde, kütüphanesinde, spor salonunda, laboratuvarlarında ya da okul dışında bir mekanda bu çalışmalar gerçekleştirilebilir. Parklar, halk kütüphaneleri, müzeler ve halka açık diğer mekanlarda da drama çalışmalarının gerçekleştirilmesi mümkündür. Son zamanda müzede yapılan çalışmalar karşımıza çıkmaktadır. Bazı tarih, kültür ya da sanat müzelerinde bu alanda çalışmalar yapmak üzere özellikle istihdam edilen uzman kişilerce öğrencilere yönelik çeşitli etkinlikler yapılmaktadır. Değişik ortamlarda yapılacak olan drama çalışmalarında öğretmenler zorluk yaşayabilirler. Öğretmenin çalışma yapılacak mekanı daha önceden gidip incelemesi ve oluşabilecek sıkıntıları önceden kestirerek bunlara çözüm üretmesi önemlidir (Adıgüzel, 2013). Aksi takdirde mekan ile ilgili yaşanabilecek sıkıntılar katılımcıları dolayısıyla drama sürecini de etkileyecektir.

2.1.2.4. Konu

Drama çalışmalarında temel olarak özel hayatlar ve evrensel değerlere ters düşen durumlar dışında “her şey” konuyu oluşturabilir. Bir konu, hangi ölçütlerle seçilirse seçilsin, önemli olan bu konunun kişilere hangi davranış, tutum, becerileri kazandırmada kullanılacağı, edinilmesi öngörülen davranışın uygun amaçlarla nasıl verileceği ve işe koşulacağıdır (Adıgüzel, 2013, s. 97). Konunun grubu oluşturan katılımcılara uygun olması dikkat edilmesi gereken bir noktadır. Katılımcıların seviyesine uygun, dikkatlerini çekebilecek,

katılmaya istekli olacakları konuların seçilmesi grubun drama çalışmasına katılımının artmasını ve oturumların daha verimli geçmesini sağlayacaktır (Oğuz, 2015, s. 13).

2.1.3. Dramanın Aşamaları

Drama çalışmalarında belirlenen amaçlara ve işlenecek konuya göre belirlenen grup ve uygulama süresi arasında bir ilişkinin olması önemlidir. Etkinliklerin birbirini desteklemesi, bütünleyici bir özelliğe sahip olması grup üyelerinin belirlenen kazanımlara ulaşması ve bunu içselleştirmesi açısından gerekmektedir. Bu nedenle etkinliklerin birbirini destekleyen ve tamamlayıcı özellikte olmaları sağlanmalı, önceden belirlenen amaca ulaşmaya yönelik bir etkinlik süreci hazırlanmalı ve aşamalar halinde geliştirilmelidir (Karadağ, 2012, s. 48). Farklı kaynaklarda bu aşamalar farklı olarak adlandırılrsa da genel olarak ısınma-hazırlık, canlandırma ve değerlendirme-tartışma olmak üzere üç aşamada gerçekleştirilmektedir.

2.1.3.1. Isınma-Hazırlık

Isınma- hazırlık çalışmalarına tüm grubun tam katılımı sağlanmalıdır. Çünkü bu aşama bir sonraki aşama olan canlandırma aşamasına hazırlanmayı sağlamaktadır. Öğrenci drama çalışmasına dersten ya da farklı bir ortamdan çıkıp gelmektedir. İçinden gelmiş olduğu ortamın etkilerinden kurtulup drama sürecine uyum sağlaması, etkinliklere kendini tam olarak verebilmesi için bireyin hem fiziksel hem de zihinsel olarak rahatlaması, gevşemesi son derece önemlidir. Isınma çalışmalarında yürüme, koşma, atlama, yuvarlanma gibi çeşitli hareketlerin yanı sıra kişinin zihinsel ve fiziksel yönlerinin de etkin bir biçimde kullanıldığı oyun ve etkinliklere yer verilebilir (Morgül,1999). Bazı gruplarda katılımcılar çekimser davranabilir, alay edilme korkusuyla ısınma etkinliklerini katılmak istemeyebilirler, bu gibi durumlarda lider aktif bir şekilde etkinliklere katılım sağlamalı ve diğer katılımcıları da teşvik etmelidir. Özellikle ilk oturumda yeni gruplarda etkileşime geçmek ve grup üyeleri arasında iletişimin sağlanması açısından ısınma etkinlikleri büyük önem taşır (Adıgüzel, 2013). Kişiler gerçekleştirilen etkinlikler sayesinde hem kendinin hem de diğer grup üyelerinin farkına varır ve daha iyi tanıma imkanı elde eder

2.1.3.2. Canlandırma

Canlandırma, belirlenen konu üzerinde dramatik anlatımlar oluşturulması ve bunların sergilenmesi sürecini içermektedir. Drama lideri canlandırmanın başlaması için bir başlangıç noktası, durum verir. Katılımcılar bu noktadan yola çıkarak etkinliği biçimlendirir ve canlandırarak diğer katılımcılara sergilerler (Türkmen, 2018, s. 13). Drama etkinliklerinin yoğun olarak kullanıldığı kısım canlandırma aşamasıdır. Rol yapma, dramatizasyon ve doğaçlama teknikleri bu aşamada en çok kullanılan tekniklerdendir. Bu aşamada sürecin ilerlemesi ve katılımcıların yaratıcılıklarının ortaya çıkması içinde bulundukları ortama uyum sağlamaları ve kendilerini yaşanmakta olan o ana bırakmalarıyla gerçekleşebilir. Lider bu aşamada sürece katılımcılar gibi aktif bir şekilde katılım sağlamamaktadır fakat süreç esnasında yaşanan problemlerde yönlendirici bir rol üstlenmeli ve sürecin ilerlemesine yardımcı olmalıdır (Adıgüzel, 2013).

2.1.3.3. Değerlendirme- Tartışma

Öğrenilenlerin kazanıma dönüşüp dönüşmediği ve bu durumun gelecek yaşantılara etkisinin olup olmayacağı, tüm drama yaşantı ve süreçlerinin nasıl algılandığı ve anlaşıldığına yönelik duygu ve düşüncelerin paylaşılması bu aşamada söz konusudur. (Adıgüzel, 2006, s. 26).

Değerlendirmenin buradaki anlamı; bir tartışma açılması, "ne yaşadınız?", "neler hissettiniz?", "nerede güçlük çektiniz?" gibi soruların tartışılması, katılımcıların bu soruların yanıtlaması, liderin bu süreci yönetmesi ve gerekiyorsa kendi gözlemlerini de katılımcılarla paylaşmasıyla geçen süreçtir. Süreç içinde başkalarının davranış biçimlerine, duygularına, düşüncelerine, tutumlarına, ilgilerine, alışkanlıklarına ve deneyimlerine tanık olmak katılımcının kendi yaşamını süzgeçten geçirmesi açısından önemlidir (Üstündağ, 1998, s. 33). Değerlendirme aşaması sürecin doğru ve verimli bir şekilde ilerleyip ilerlemediğini anlamamıza yardımcı olur. Daha çok lider tarafından yönetilen bu süreçte katılımcılara duygu ve düşünceleri hakkında sorular yöneltilir, sürecin tartışılması, soruların cevaplanması, katılımcıların paylaşımlarda bulunması beklenir.

2.1.4. Eğitimde Drama

Eğitimde yaratıcı drama çalışmalarına yer verilmesi, eğitimin her basamağında giderek daha da yaygınlık kazanmaktadır. Üstündağ (1988), yaratıcı dramanın önemini ve gerekliliğini şu şekilde açıklıyor; örgün eğitimde önemli olan öğrenciyi edilgin bir dinleyici durumundan kurtarabilmek, onu bedeni ve duyu organları ile harekete geçirebilmek ve konuları canlandırarak yaşanır duruma getirebilmektir (s. 59). Öğrencinin katılımcı olmasının yolu; ister bir öğretim yöntemi olarak derslerin işlenişinde öğrenme-öğretme sürecinde kullanmak olsun, isterse başlı başına bir ders ya da kurs olsun yukarıda sayılan özellikleri taşıması açısından yaratıcı drama olabilir.

Eğitimde drama, herhangi bir içerik biriminin drama yoluyla işlenmesini ifade eden, dramayı temelde bir öğretim yöntemi olarak gören formdur. Eğitimde dramada da sanat formları ve teknikleri kullanılmakla birlikte asıl olan katılımcılara kurgusal ortamda, gerçek deneyimleri, rol oynayarak ve yaşayarak kazandırmak ve bu yolla yeni öğrenmeler oluşturmaktır (Akar Vural ve Somers, 2011, s. 3). Eğitimde drama önceden belirlenmiş eğitimsel amaçları olan, tüm çocukların kendi öğretmenleriyle, çoğunlukla büyük motor hareketlerle yaptıkları rol oynamaya, canlandırmaya ve tartışmaya dayalı grup etkinlikleridir (Önder, 2012, s. 7).

Eğitimde dramanın temel amacı öğrencinin derse karşı ilgisini her an canlı tutmak ve ders başarısını artırırken kişilik gelişimine de katkı sağlamaktır. Kendisini ve çevresini daha iyi tanıması, anlamlandırabilmesi, sosyal, bilişsel ve duyuşsal becerilerin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçlar dikkate alınarak eğitimde dramanın temel ve spesifik amaçlarını Kurt (2018) şu şekilde sıralamaktadır:

- Dikkat, algı, bellek gelişimini sağlamak, konunun zorluğu ya da sıkıcılığına rağmen öğrenciyi aktif kılmak, ilgisini ders süresince ayakta tutmak ve derse katılımını sağlamak, kısa ve uzun süreli belleğin aktif kullanılmasını sağlamak, anlama ve kavramaya yönelik hız ve pratiklik kazandırmak,
- Analitik, eleştirel, özgün, bağımsız ve yaratıcı düşünme becerileri ile problem çözme ve empati becerileri kazandırmak,
- Bireysel ve toplumsal ilişkilerde saygılı, hoşgörülü ve önyargısız davranış biçimi geliştirilmesini sağlamak,
- İşbirliği yapmayı, grupla çalışmayı, grup içinde sorumluluk almayı ve adaletli davranmayı davranışa dönüştürmek

- Sosyal duyarlılık ve toplumsal yaşam becerisi kazandırmak, kendi ve çevresindeki canlı ya da cansız varlıkların farkında olmasını sağlamak, uygun sosyal davranış biçimleri geliştirmesine katkı sağlamak,
- Benlik algısı ve güven duygusu geliştirmesini sağlamak: değişikliklere açık olmayı, uyum sağlamayı, pratik davranmayı alışkanlık haline getirmek,
- Sorunlara karşı çözüm arayışlarına girme ve çözüm üretme konusunda bilinç ve özgüven kazandırmak,
- Sorumluluk almayı ve sonuçları göğüslemeyi davranış biçimi haline getirmek,
- Beden dili, jest ve mimik kullanımına özen göstermesini sağlamak, sözel ifade becerisini geliştirmek (s. 31).

Candaş'tan aktaran Türkel (2011)'e göre dramanın eğitime getirileri şu şekildedir:

- Yaşantılara dayalı etkinliklerden oluştuğu için öğrenilenlerin günlük yaşamla bağının kurulmasına olanak verir. Bu sayede kalıcı öğrenmeler gerçekleşmiş olur.
- Farklı zeka türlerine ve öğrenme şekillerine sahip öğrencilere hitap eden bir öğrenme ortamı sağlar.
- Öğrencilere kendilerini ifade edebilme, yetenek ve becerilerini gösterebilme imkanı verir.
- Grup etkinliği olduğu için katılan öğrencilere, diğer grup üyeleri ile iletişim kurarak etkileşime girebileceği sosyal bir ortam hazırlar.
- Sınıf yönetimini kolaylaştırır.
- Öğretmenin öğrencileriyle sağlıklı bir iletişim kurmasına yardımcı olur.
- Etkinlik sonundaki değerlendirme aşaması sayesinde öğrencilere, olaylara farklı açılardan bakma; farklı neden ve sonuç ilişkilerini gözlemleyebilme imkanı sağlar.
- Eğlenceli bir etkinlik olduğu için öğrencilerin okula ve genel olarak öğrenmeye yönelik olumlu tutum geliştirmesinde yardımcı olur (s. 26-27).

Ülkemizde dramanın eğitimde kullanımının arttığı ve yaygınlaştığı, bu konuya öğretmenlerin ve araştırmacıların daha fazla önem verdikleri yapılan araştırmaların (tez ve makale) sayısına bakıldığında açıkça görülmektedir. Drama okulöncesi dönemden üniversiteye kadar eğitimin her kademesinde yer almaktadır. Her eğitim düzeyinden bireyler drama eğitimi almakta ve drama okullarda çeşitli konuların öğretiminde sıklıkla kullanılan bir yöntem haline gelmektedir. Ancak drama çalışmalarının bu alanda eğitim almış bireyler tarafından uygulaması dikkat edilmesi gereken önemli bir noktadır. Drama

hakkında herhangi bir bilgi sahibi olmayan, bu alanda uygulamaya yönelik bir tecrübesi olmayan birinin drama yöntemini kullanması, drama çalışmaları yapması mümkün değildir (Köksal Akyol, 2003).

2.1.5. Meta-Analiz

Analizlerin analizi anlamına gelen meta-analiz araştırmaların birleştirilmesini ifade etmektedir. Meta-analiz, belirli bir konu hakkında yapılmış benzer çalışmaların çeşitli yöntemler kullanılarak birleştirilip yeniden yorumlanması ve yeni sonuçlara ulaşılması sürecini ifade eder (Çelebi Yıldız, 2002; Dinçer, 2014; Bakioğlu ve Göktaş, 2018)

2.1.6. Meta-Analizin Amaçları

Meta-analizin amaçlarını Akgöz vd, 2004; Akçıl ve Karaağaoğlu, 2000; Çarkungöz ve Ediz, 2009'den aktaran Gökbudak (2018) şu şekilde sıralamıştır:

- Bireysel araştırmaların başında düşünülmeyen ancak etkisi olduğu varsayılan farklı alt gruplarda etkililiği ve değişimi gözlemlemek,
- Belirli bir konu üzerinde yapılmış, farklı araştırmaların farklı sonuçlar vermesi durumunda bu farklılıklar hakkında karar vermek,
- Elde edilen bulgulardan yola çıkarak ileride yapılacak araştırmalar için araştırmacılara önerilerde bulunmak yol göstermek. İleride yapılacak olan araştırmalara ve alınacak olan kararlara yardımcı olabilmek,
- Küçük örneklemle yapılmış araştırmaları birleştirerek örneklem büyüklüğünün artırılması yoluyla istatistiksel anlamlılığı, parametre tahmininin netliğini ve gücünü artırmak,
- Araştırmalar arası heterojenliğin kaynaklarını belirlemek,
- Araştırmanın başında akla gelmeyen sorulara cevap bulmak (9-10).

2.1.7. Meta-Analizin Aşamaları

Gökbudak (2018) araştırmasında meta analizin aşamalarının şu şekilde sıralamıştır;

- Araştırmada ilgilenilecek problemin ya da sorunun tanımlanması,
- Meta-analize dahil edilecek araştırmalar için dahil edilme ölçütlerinin belirlenmesi ve analize uygun olup olmadıklarının test edilmesi,
- Dahil edilme ölçütlerini sağlayan tüm araştırmaların araştırmacı tarafından belirlenen yöntemle birleştirilmesi,
- Araştırmalarda kullanılan yöntem ve sonuçlarının incelenmesi,
- Araştırmalardan elde edilen sonuçların düzenlenmesi,
- İstatistiksel yöntemler uygulayarak sonuç elde edilmesi,
- Yapılan araştırmalar arasındaki varyasyonun değerlendirilmesi,
- Etki büyüklüğünün yorumlanması için hangi sınıflandırmaya göre yapılacağına karar verilmesi,
- Sonuçların tekrar gözden geçirilmesi ve yorumlanması,
- Araştırma sonuçlarının raporlaştırılması ve yayınlanması (s. 12-13).

2.1.8. Temel Meta-Analiz Kavramları

2.1.8.1. Etki Büyüklüğü

Etki büyüklüğü araştırmaların standart sapma, aritmetik ortalama, F, t veya r değerinin belirli formüller ile standart bir ölçüm değerine çevrilmelerinden elde edilir (Rosenthal'dan aktaran Çetinkıl, 2017, s. 34). Hedges ve Olkin (1985), etki büyüklüğünü "deney grubundaki ortalama puandan düşük olan, kontrol grubundaki puanlara oranı" biçiminde ifade etmişlerdir. Diğer bir ifadeyle, uygulanan bir deney sonucu, deney grubu ortalamasından kontrol grubu ortalamasını çıkarıp standart sapmaya bölerek elde edilen bir katsayıdır. Bu katsayı, deney grubuna uygulanan yöntemin ne derece etkili olduğu hakkında bir fikir verir. Sürekli veriler (ortalamalar gibi) için genellikle standartlaştırılmış ortalamalar farkına dayanan etki büyüklüğü kullanılır. Etki büyüklüğü birimsiz bir ölçüdür. Uygulanan deneyin etkisinin yönünü ve büyüklüğünü gösterir (Bakioğlu ve Göktaş, 2018, s. 39).

2.1.8.2. Sabit Etki Modeli ve Rastgele Etki Modeli

Meta-analiz çalışmalarında kullanılacak istatistiksel süreçlerde hangi modelin kullanılacağı önemlidir. Genellikle kullanılan iki temel yöntem vardır;

- Sabit etki modeli
- Rastgele etki modeli.

Model seçiminin yapılması genel etkiyi ve araştırmaların ağırlık değerlerini etkilemektedir (Dinçer, 2014). Bu nedenle öncelikle araştırmada kullanılacak model belirlenmeli ve belirlenen model için hesaplanan etki büyüklük değerleri dikkate alınmalıdır. Araştırmada kullanılacak olan modelin belirlenmesi için homojenlik testi yapılmalıdır ve bunun için en yaygın olarak Q istatistiği kullanılmaktadır. Araştırma, homojenlik testi sonucu elde edilen Q değeri kikare tablosunda df serbestlik derecesine karşılık gelen kritik değerden büyük ise heterojen bir yapıya sahiptir (Borenstein, Hedges, Higgins & Rothstein, 2010). Yani Q testi sonucunda p değeri 0,05'ten küçük ise meta-analize dâhil edilen araştırmaların heterojen bir yapıda olduğu, p değerinin 0,05'ten daha büyük çıkması durumunda ise çalışmalar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı dolayısıyla homojen bir yapıda olduğu anlaşılabacaktır. Homojenlik testi yapıldıktan sonra araştırma heterojen bir yapıya sahip ise rastgele etki modeli, homojen bir yapıya sahip ise sabit etki modeli kullanılmaktadır (Dinçer, 2014).

Sabit etki modeli temel olarak meta-analize dahil edilen tüm araştırmaların aynı etki büyüklük değerine sahip olduğunu yani aralarındaki standart sapmanın sıfır olduğunu varsayar. Rastgele etki modeli ise araştırmalarda etki büyüklüklerinin farklı olduğunu varsayar ve bu farklılığı hesaplamaya çalışır. Rastgele etki modeli kısıtlayıcı değildir, daha fazla parametreyi dikkate aldığından daha büyük örneklem gerektirir. Rastgele etki modeli standart sapmanın sıfır olma durumunu hesaplayabilmekte ancak sabit etkiler modeli standart sapmanın sıfır olmama durumunu hesaplayamamaktadır. Dolayısıyla rastgele etkiler modeli daha genel olarak kullanılmaktadır (Murphy'den aktaran Bakioğlu ve Özcan, 2016).

2.1.8.3. Yayın Yanlılığı

Bir meta-analiz çalışması, matematiksel olarak araştırmaya dâhil edilen çalışmaların doğru bir sentezini sunmasına rağmen eğer bu çalışma, üzerinde çalışılan araştırmaların yanlı bir sunumunu yapıyorsa, elde edilen ortalama etki büyüklüğü de bu yanlılığı yansıtacaktır. Çok sayıda bulgu, geniş etki büyüklüğüne sahip çalışmaların küçük etki büyüklüğüne sahip olanlardan daha çok yayınlandığını göstermektedir. İstatistiksel olarak anlamlı sonuçlara sahip olan araştırmaların yayınlanma olasılığının daha yüksek olması basılı literatürde bir yanlılığa sebep olmaktadır ve yayınlanmış çalışmaların meta-analize dahil edilmesi daha çok tercih edildiğinden, ardından bu yanlılık literatüre dayalı olan meta-analizlere taşınmaktadır. Bu sorun genel olarak yayın yanlılığı diye adlandırılmaktadır (Bakioğlu ve Göktaş, 2018; Borenstein vd., 2010).

Meta-analiz çalışmalarındaki muhtemel yayın yanlılığının teşhis edilip düzeltilmesi için çeşitli yöntemler geliştirilmiştir. Orman grafiği, huni grafiği, Rosenthal'ın güvenli N sayısı, Orwin'in güvenli N sayısı, Egger'in doğrusal regresyon yöntemi ile Duval ve Tweedie'nin kes-ekle yöntemi literatürde sıkça atıf alan başlıca yanlılık belirleme yöntemleridir (Duval ve Tweedie, 2000a, 2000b; Egger, Smith, Schneider ve Minder, 1997; Lewis ve Clarke, 2001; J. A. C. Sterne ve Egger, 2001; J. A. C. Sterne ve Harbord, 2004; Thornton ve Lee, 2000; Tweedie vd., 2004; Yeh ve D'Amico, 2004'dan aktaran Üstün ve Eryılmaz, 2014)

2.2. İlgili Araştırmalar

Çelik (2013) ilköğretim matematik derslerinde kullanılan alternatif öğretim yöntemlerinin akademik başarıya etkisini tespit etmek amacıyla yaptığı araştırma kapsamında 344 doktora ve yüksek lisans tezi incelemiştir. 2005-2011 yılları arasında yapılmış olan 74 çalışma, dahil edilme kriterlerine uygun olarak seçilmiştir. Araştırmaların meta-analiz yöntemi ile birleştirilmesinin sonucunda İlköğretim matematik derslerinde kullanılan alternatif öğretim yöntemlerinin akademik başarıya etkisi 0,89 olarak bulunmuştur. Bu etki büyüklüğünün Cohen'in yaptığı sınıflandırmaya göre büyük etkiye sahip olduğu görülmektedir. Araştırmanın sonucunda ilköğretim matematik derslerinde kullanılan alternatif öğretim yöntemlerinin, akademik başarı açısından öğretmen merkezli öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Batdı ve Batdı (2015) araştırmalarında yaratıcı dramanın akademik başarı üzerindeki etkisini öğrencilerin sınıf düzeyi, dersler ve uygulama süresi değişkenleri bakımından ele almışlardır. Bunun için belirledikleri kriterlere göre yaptıkları tarama sonucunda 2000-2014 yılları arasında gerçekleştirilen deneysel desen ile yapılmış 8 makale, 28 yüksek lisans ve 4 doktora tezi olmak üzere 40 araştırmadan elde ettikleri verileri analiz etmişlerdir. Araştırmacılar, yaratıcı dramanın öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etki büyüklüğünün (E.B.: 1,68) önemli düzeyde olduğu sonucuna varmışlardır.

Toraman ve Ulubey (2015) yaptıkları araştırmada yaratıcı dramanın akademik başarıları üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Ayrıca araştırmacılar öğrencilerin başarı farklılıklarını öğretim kademesi, yayın türü, coğrafi bölge ve ders alanı değişkenleri açısından değerlendirmişlerdir. 1997-2015 yılları arasında yapılmış 23 makale, 37 yüksek lisans ve 5 doktora tezi olmak üzere toplam 65 araştırmadan elde edilen verileri meta-analiz yöntemi ile değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucunda yaratıcı dramanın öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki genel etkisinin (E.B.: 1,25) çok geniş düzeyde olduğu sonucuna varmışlardır. Coğrafi bölge ve ders alanı değişkenlerine göre araştırmalardaki etki büyüklükleri arasında anlamlı farklılık bulunurken, öğretim kademesi ile yayın türünde anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Akdemir ve Karakuş (2016) yaratıcı drama yönteminin öğrenci başarıları üzerine etkisini incelemek amacıyla yaptıkları araştırma 1999-2015 yılları arasında yapılmış yaratıcı dramanın etkililik düzeyini araştıran nicel veya karma yöntemlerin kullanıldığı, deneysel olarak desenlenmiş 27 tez ve 39 karşılaştırmayı içermektedir. Araştırmacılar inceledikleri araştırmaların etki büyüklüklerini uygulandıkları öğretim kademeleri ve ders türlerine göre de analiz etmişlerdir. Meta-analiz sonucunda (E.B.: 1,64) yaratıcı drama yöntemi kullanımının akademik başarıyı pozitif yönde etkilediği araştırmaların uygulandığı öğretim kademesine ve ders türüne göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. İlkokul, ortaokul ve yükseköğretim olmak üzere tüm düzeylerde etki büyüklüklerinin pozitif yönde ve geniş etki büyüklüğü olduğu görölmektedir. En yüksek değer ilkokul kademesinde, en düşük değer ise yükseköğretim kademesinde gözlemlenmiştir. Çalışmalar Türkçe, Yabancı Dil, Fen Bilimleri, Matematik, Sosyal Bilgiler ve diğer derslerde görölen etki büyüklükleri bakımından karşılaştırılmıştır. Ders türleri açısından en yüksek değer diğer derslerde gözlemlenirken, en düşük değer sosyal bilgiler dersinde gözlemlenmiştir.

Cantürk Günhan, B. (2016) 2000–2014 yılları arasında ülkemizde yapılmış yaratıcı drama temelli eğitimin matematik başarısına etkisini inceleyen araştırmaların genel etki büyüklüğünü ve bu etkinin araştırma karakteristiklerine göre değişip değişmediğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmacılar tarafından belirlenen ölçütlere uygun 20 araştırmanın verileri meta-analiz yöntemiyle birleştirilmiştir. Meta-analiz sonucunda çalışmaların genel etki büyüklüğü değeri 0,99 olarak hesaplanmıştır. Bu etki büyüklüğü değeri, Cohen ve arkadaşlarının (2007) etki büyüklüğü sınıflandırmasına göre pozitif ve güçlü düzeydedir. Ayrıca yaratıcı drama temelli eğitimin, geleneksel öğretim yöntemlerine göre öğrencilerin matematik başarıları üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır.

Toraman ve Ulubey (2016) yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin derslere karşı tutumlarına etkisini araştırdıkları meta-analiz çalışmasına 1977’den 2015’e kadar yapılan 12 makale, 16 yüksek lisans ve 2 doktora olmak üzere 30 çalışmayı dahil etmişlerdir. Araştırmacıların elde ettikleri bulgular sonucunda drama yönteminin öğrencilerin derse karşı olan tutumlarındaki etki büyüklüğünün (EB:0,43) pozitif ve düşük seviyede olduğu görülmektedir.

Özbey (2017) araştırmasında 2006-2016 yılları arasında Türkiye’de drama yöntemi ile yapılan araştırmaların etki büyüklüğünün akademik başarı, kalıcılık, motivasyon, tutum ve sosyal beceri değişkenleri bakımından meta-analiz yöntemi ile incelemiştir. Türkçe veya İngilizce yayımlanmış 61 çalışma ve 111 karşılaştırmadan yararlanmıştır. Drama yönteminin; akademik başarı üzerindeki etki büyüklüğü 1,24; kalıcılık üzerindeki etki büyüklüğü 0,85; motivasyon üzerindeki etki büyüklüğü 1,70; sosyal beceri üzerindeki etki büyüklüğü 1,02 ve tutum üzerindeki etki büyüklüğü 0,47 olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Drama yönteminin akademik başarı, kalıcılık, motivasyon ve sosyal beceri üzerinde pozitif ve güçlü yönde etkisi olduğu bulunmuşken tutum üzerinde pozitif ve orta büyüklükte bir etkisi olduğunu tespit etmiştir.

Doğanay ve Yeşilpınar Uyar (2018)’ın araştırmalarının amacı, öğrenci merkezli strateji, yöntem ve tekniklerin akademik başarı üzerindeki etkisini belirlemektir. Meta-analiz yönteminin kullanıldığı araştırmada, dahil edilme ölçütlerini karşılayan 105 çalışma araştırma kapsamına alınmıştır. Sonuç olarak Hedges’s g yöntemiyle hesaplanan etki büyüklüğüne göre (E.B.:1,14) öğrenci merkezli strateji, yöntem ve tekniklerin akademik başarı üzerinde çok geniş düzeyde etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Ulubey (2018) yaratıcı dramanın beceri üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmada 20 makale, 34 yüksek lisans ve 9 doktora tezi olmak üzere 63 çalışmanın verilerinden yararlanmıştır. Yaptığı meta-analizde araştırmacı etki büyüklüğünün 1,17 olduğu sonucuna ulaşmıştır ve bu değer Cohen's sınıflamasına göre geniş bir etki büyüklüğünü ifade etmektedir. Bu sonuç yaratıcı dramanın öğrencilerin beceri gelişiminde olumlu ve büyük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca Ulubey araştırmasında doktora ve yüksek lisans tezlerinin etki büyüklüklerini hesaplamış, doktora tezlerinin (E.B.: 2,49) yüksek lisans tezlerine (E.B.: 1,04) göre daha büyük etki büyüklüklerine sahip olduğu sonucuna varmıştır. Sosyal beceri (E.B.: 0,90), temel dil becerileri (E.B.: 1,48) ve yüksek düşünme becerileri (E.B.: 1,00) olmak üzere beceriyi üç ayrı başlıkta değerlendiren araştırmacı üç alanda da geniş etki büyüklüğüne sahip oldukları sonucuna ulaşmaktadır.

Özcan (2019) tezinde eğitimde oyunlaştırmanın öğrencilerin akademik başarı, performansı, tutumu, katılımı ve motivasyonu üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla meta-analiz çalışması yapmıştır. Araştırmacı yaptığı taramalar sonucunda 2008-2018 yılları arasında yapılmış, içinde meta-analize uygun istatistiksel veriler içeren, doktora tezi, yüksek lisans tezi ve makaleden oluşan, 41 nicel araştırmayı dahil etmiştir. Araştırmalardan alınan 23'ü akademik başarı, 11'i performans, 8'i tutum, 8'i katılım ve 15'i de motivasyon ile ilgili olmak üzere 65 veri kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda araştırmacı eğitimde oyunlaştırmanın akademik başarı, performans, tutum ve katılım üzerine etkisi, rastgele etki modeline göre genel etki büyüklük değerlerinin sırasıyla 0,59; 0,81; 0,50; 0,32 olarak; motivasyon üzerine etkisi ise sabit etki modeline göre genel etki büyüklük değerinin 0,32 olarak belirtmiştir. Buna göre oyunlaştırmanın öğrencilerin akademik başarı ve performans üzerine etkisi pozitif yönde ve orta düzeyde; tutum, katılım ve motivasyon üzerine etkisi ise pozitif yönde ve küçük düzeyde olduğu sonucuna varmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, örnekleme, verilerin toplanması ve analizine yer verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, eğitimde dramının etkisini belirlemek amacıyla literatür tarama yöntemlerinden biri olan meta-analiz yöntemi kullanılmıştır. Meta-analiz, belirli bir konuda yapılmış, birbirinden bağımsız, birden çok araştırmanın sonuçlarını birleştirme ve elde edilen araştırma bulgularının istatistiksel analizini yapma yöntemidir (Çelebi Yıldız, 2002). Meta-analiz çalışmasında, araştırmalardan elde edilen etki büyüklükleri birbirinden farklı olabilmektedir fakat bu farklılıkların makul düzeyde olması önemlidir (Demirel, 2005). Araştırmalardan elde edilen etki büyüklüklerinin normal dağılıma uygunluğunu belirlemek amacıyla homojenlik testleri kullanılmaktadır. Meta-analizde homojenliğin test edilmesinde genel olarak ki kare testine bağlı Q istatistiği kullanılmaktadır. Q değeri tablo ki kare değerinden büyükse yani 0,05 düzeyinde anlamlı ise heterojen dağılım olduğu anlamına gelmekte ve rastgele etki modeli kullanılmaktadır. Bu istatistik ile tüm çalışmaların etki büyüklüklerini eşit kabul eden hipotez test edilir. Bu hipotez aşağıdaki gibi ifade edilmektedir:

H_0 = Tüm çalışmaların evren etki büyüklük değerleri birbirine eşittir.

H_1 = En az bir çalışmanın evren etki büyüklük değeri diğerlerinden farklıdır (Kınay, 2012, s. 35).

Meta-analizde araştırmanın değerlerine göre geliştirilen farklı birleştirme yöntemleri kullanılmaktadır. Olasılık (p) değerlerinin birleştirilmesi için kullanılan istatistiksel yöntemler; Tipett yöntemi, Fisher yöntemi, ağırlıklı ortalamalar yöntemi, Stouffer yöntemi ve Winer yöntemidir. Sürekli olmayan ikili değişkenlerin sonuçlarının birleştirilmesi için kullanılan istatistiksel yöntemler; Mantel-Haenzsel yöntemi, Snedecor yöntemi, Cochran yöntemi, Peto yöntemi, Woolf yöntemi ve genel varyansa dayalı yöntemidir. Sürekli değişkenlerin sonuçlarının birleştirilmesi için kullanılan istatistiksel yöntemler; DerSimonian-Laird yöntemi ve Hedges-Olkin yöntemidir. Korelasyon katsayılarının birleştirilmesi için kullanılan istatistiksel yöntemler; Fisher yöntemi ve Hunter-Schmidt yöntemidir (Kınay, 2012, s. 30). Bu çalışmada Hedges-Olkin yöntemi kullanılmıştır.

3.2. Araştırmanın Örneklemi

Bu araştırmanın örneklemi Türkiye’de yapılan ve dahil edilme kriterleri doğrultusunda analizlere katılan 49 yüksek lisans ve 6 doktora tezi oluşturmaktadır. Bu çalışmadaki örneklem seçilirken kullanılan dahil edilme kriterleri; anahtar kelimeler, araştırmanın gerekli verileri içermesi, araştırmanın yapıldığı ders alanının, uygulama süresinin ve öğrencilerin sınıf düzeyinin belirtilmesi, çalışmanın akademik başarı ve tutum değişkenlerini ele alarak yapılması, kullanılan araştırma deseni ve kullanılan öğretim yöntemi şeklindedir.

3.3. Ölçütlerin Belirlenmesi

Bu çalışmada tezlerin dahil edilme ölçütleri şu şekilde belirlenmiştir:

- Meta-analize dahil edilecek araştırmanın Türkçe veya İngilizce dillerinde yazılmış yüksek lisans tezi veya doktora tezi olması gerekmektedir.
- Meta-analiz dahil edilecek araştırmanın uygun verilere (kişi sayısı, ortalama, standart sapma) sahip olması gerekmektedir.
- Meta-analize dahil edilecek çalışmada kullanılan araştırma yönteminin deneysel desenli (deney-kontrol grubu, ön test-son test) olması gerekmektedir.
- Meta-analize dahil edilecek araştırmanın akademik başarı ve/veya tutumun etkisini ölçmesi gerekmektedir.

- Meta-analize dahil edilecek araştırmada dramanın değişkenler üzerindeki etkililiğinin incelenebilmesi için ğretim yöntemi olarak drama kullanılıyor olması gerekmektedir.
- Meta-analize dahil edilecek araştırmanın örneklemini ortaokul ve lise ğrencilerinin oluşturması gerekmektedir.
- Meta-analize dahil edilecek araştırmanın hangi ders alanında yapıldığının belirtilmesi gerekmektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma ile ilgili literatür taramasında YÖK “Ulusal Tez Merkezi” veri tabanı taranmıştır. Dahil edilecek araştırmalar için “drama”, “yaratıcı drama” ve “eğitimde drama” anahtar kelimeleri kullanılarak tarama yapılmıştır. Eylül 2019 ile Ekim 2019 tarihleri arasında anahtar kelimeler ile yapılan aramalarda veri tabanında “drama” anahtar kelimesiyle 768 araştırmaya, “yaratıcı drama” anahtar kelimesiyle 237 araştırmaya ve “eğitimde drama” anahtar kelimesiyle 9 araştırmaya ulaşılmıştır. Dahil etme kriterleri göz önüne alınarak araştırmaların; zet, amaç, yöntem ve bulgular kısımları incelenmiştir. Araştırmalar incelendikten sonra meta-analiz yapmak için uygun verilere (kişi sayısı, ortalama, standart sapma) sahip, drama yöntemi ile gerçekleştirilmiş 55 adet araştırmaya ulaşılmış ve bu araştırmalar kodlanmıştır.

3.5. Veri Toplama Araçları

Meta-analizde kullanılacak olan araştırmaların düzenlenmesi ve analizde kullanılacak verilere kolay ve güvenilir bir şekilde ulaşılabilmesi için araştırmaya ait bilgilerin yer aldığı bir kodlama formu ve araştırmaya ait istatistiki verilerin (rnekleme, ortalama ve standart sapma) yer aldığı bir tablo oluşturulmuştur.

3.6. Verilerin Kodlanması

Araştırmaya ait bilgiler ve veriler tabloya girilerek herhangi bir hatanın olmaması için araştırmacı tarafından 3 kez kontrol edilmiştir. Form ve tabloda şu bilgiler yer almaktadır:

Tablo 1

Kodlama Formu

ARAŞTIRMANIN
NUMARASI
ADI
YAZARI
YILI
TÜRÜ
SINIF DÜZEYİ
UYGULAMA SÜRESİ
YAPILDIĞI DERS ALANI
DEĞİŞKENİ / DEĞİŞKENLERİ

Tablo 2

Araştırmanın Verileri

n	$\bar{X}$	ss
Deney		
Ön test		
Son test		
Kontrol		
Ön test		
Son test		

3.7. Verilerin Analizi

Araştırmaya dahil edilen tezlerden elde edilen veriler (ortalama, standart sapma ve örneklem) meta-analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Meta-analiz araştırmalarında genellikle “Cohen’s d” ve “Hedges’s g” olmak üzere iki farklı katsayı hesaplama yöntemi kullanılsa da bu yöntemlerin sonuçları benzerlik göstermektedir (Dinçer, 2014, s.23). Bu araştırmada etki büyüklükleri hesaplanırken “Hedges’s g” yöntemi kullanılmaktadır.

Etki büyüklüğünün hesaplanmasında kullanılan formüller şu şekildedir (Çetinkıl, 2017);

- Hedges’ g etki büyüklüğü için kullanılan dönüştürme formülü,

$$d = \frac{X_t - X_c}{S_p} \cdot J$$

$$J = 1 - \frac{3}{4(n_t + n_c - 2) - 1}$$

d= Hedges’ g etki büyüklüğü

X_t = Deney Grubunun Ortalaması

X_c = Kontrol Grubunun Ortalaması

S_p = Toplanmış Standart Sapma

n_t = Deney Grubunun Örneklemi

n_c = Kontrol Grubunun Örneklemi

- Toplanmış standart sapma için kullanılan dönüştürme formülü,

$$S_p = \sqrt{\frac{(n_t - 1)s_t^2 + (n_c - 1)s_c^2}{(n_t + n_c - 2)}}$$

S_p = Deney ve Kontrol Gruplarının Toplanmış Standart Sapmaları

n_t = Deney Grubunun Örneklemi

n_c = Kontrol Grubunun Örneklemi

s_t^2 = Deney Grubunun Varyansı

s_c^2 = Kontrol Grubunun Varyansı

Yayın yanlılığı, etki büyüklüğü ve homojenlik testlerinin hesaplanmasında meta-analiz için özel olarak kullanılan yazılım programından yararlanılmıştır. Analizi sonucunda elde edilen bulguların yorumlanmasında Cohen's (1988) etki büyüklüğü sınıflandırması kullanılmıştır.

Cohen's (1988, s. 40) ortalamalara dayanan etki büyüklüğü sınıflandırması;

- Etki büyüklüğü 0,20 ile 0,50 arasında ise küçük (small) etki büyüklüğü
- Etki büyüklüğü 0,50 ile 0,80 arasında ise orta (medium) etki büyüklüğü
- Etki büyüklüğü 0,80 ve üzeri ise geniş (large) etki büyüklüğüdür.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın problemi ve alt problemleri ile ilgili hipotezlerin test edilmesinin sonucunda elde edilen bulgular ile yorumlara yer verilmiştir. Ortaokul ve liselerde drama yöntemi ile yapılan araştırmaların akademik başarı ve tutum değişkenleri açısından etkisini hesaplamak için 55 araştırmadan toplanan veriler ile meta-analiz yapılmıştır. Analizler sonucu bulunan değerler ile ortaokul ve liselerde eğitimde drama yönteminin kullanımının akademik başarı ve tutum üzerindeki etkileri Hedge's g yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Etki değerlerinin yorumlanmasında Cohen's etki değerleri sınıflandırması kullanılmıştır.

4.1. Drama Yönteminin Akademik Başarı Üzerindeki Etkisi

Drama yönteminin akademik başarı üzerindeki etki büyüklüğünü belirlemek amacıyla 51 araştırmaya ulaşılmış, araştırmaların homojenliğinin testi için Q istatistiği sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri Tablo 3'te verilmiştir. Tablo 3 incelendiğinde etki büyüklüklerinin eşitliği hipotezi % 95 güven düzeyinde reddedilmiştir ($p < 0,05$) ve araştırmaların heterojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle rastgele etki modeli sonuçları kullanılmıştır.

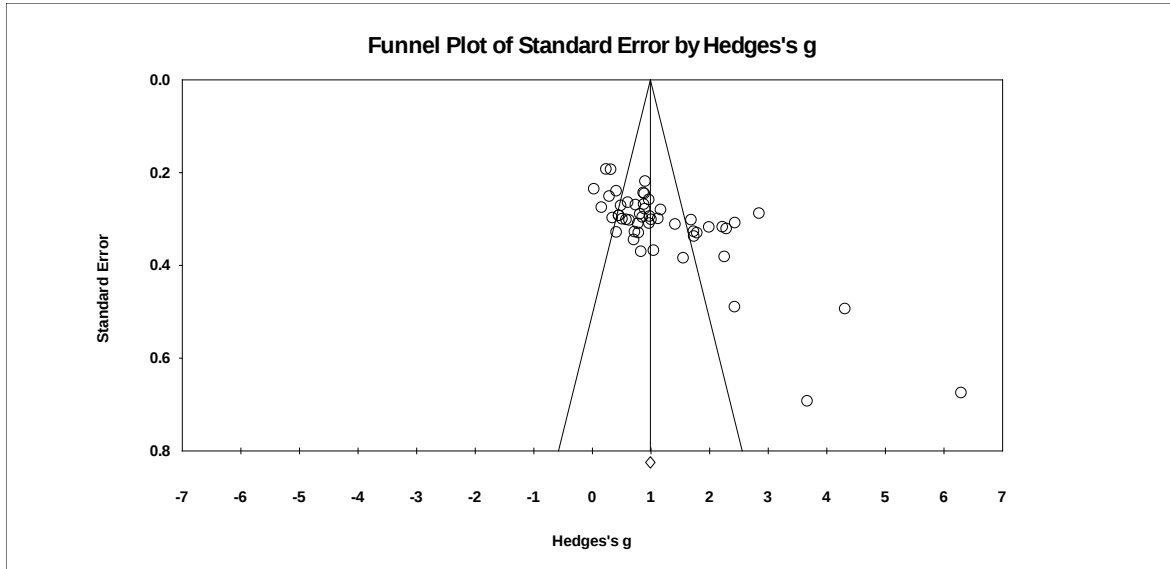
Tablo 3

Akademik Başarı İçin Sabit Etki ve Rastgele Etki Modeli Seçimi Sonuçları

Model	Araştırma Sayısı	Etki büyüklüğü ve Güven Aralığı					2 yanlı test		Heterojenlik testi		
		Etki Büyüklüğü	Std. Hata	Varyans	Alt Sınır	Üst Sınır	Z-değeri	p-değeri	Q-değeri	df (Q)	p-değeri
Sabit Etki	51	0,99	0,04	0,00	0,91	1,07	23,95	0,00	367,35	50,00	0.000*
Rastgele Etki	51	1,19	0,11	0,01	0,97	1,41	10,50	0,00			

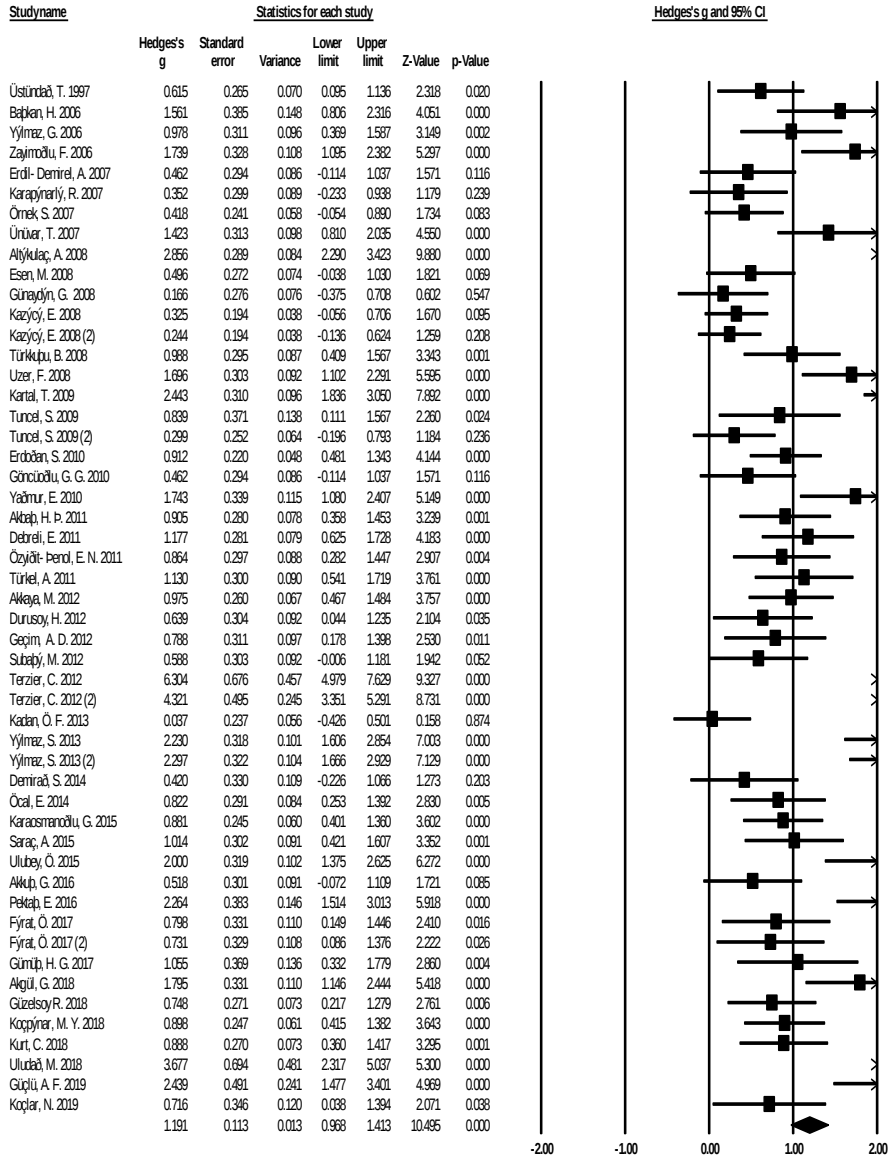
* $p < 0,05$

Akademik başarı için tüm çalışmalar üzerinden yayın yanlılığı olup olmadığını incelemek için huni (funnel plot) grafiği Şekil 1’de verilmiştir. Yayın yanlılığı olmaması için araştırmaların çoğunun huni içinde dağılması beklenmektedir. Yayın yanlılığının testi için rank korelasyon testi sonucunda ($p=0,000$) ve doğrusal regresyon testi sonucunda ($p=0,000$) yayın yanlılığı olduğu % 95 güven düzeyinde söylenebilir ancak Rosenthal'ın güvenli N (Classic Fail-Safe N) sayısına bakıldığında 9043 anlamlı sonucu olmayan araştırma eklenirse özet etki büyüklüğünün istatistiksel olarak anlamlı olmayacağı sonucuna ulaşılmıştır. Dahil edilme kriterlerine sahip 9043 araştırmaya ulaşamayacağı için araştırmanın güvenilirliği yüksektir ve yayın yanlılığı bulunmamaktadır.



Şekil 1. Akademik Başarı ile İlgili Araştırmaların Huni Grafiği

Meta Analysis



Şekil 2. Akademik Başarı ile İlgili Araştırmaların Etki Büyüklüğü Grafiği

Tablo 4’te akademik başarı değişkeni açısından araştırmaların etki büyüklüklerine yer verilmiştir. Araştırmaların etki büyüklükleri 0,04 ile 6,30 arasında değişmektedir. En düşük etki büyüklüğüne (E.B.: 0,04) sahip araştırma Kadan (2013)’a ait iken en yüksek etki büyüklüğüne (E.B.: 6,30) sahip araştırma ise Terzier (2012)’e aittir. Ele alınan araştırmaların tümü pozitif etki büyüklüğüne sahiptir. Tablodaki sonuçlara bakıldığında 11 araştırmanın küçük etki büyüklüğüne (%21), 9 araştırmanın orta etki büyüklüğüne (%18), 31 araştırmanın geniş etki büyüklüğüne (%61) sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4

Akademik Başarı ile İlgili Araştırmalar ve Etki Büyüklüğü İstatistikleri

Araştırma	Etki Büyüklüğü	Std. Hata	Varyans	Alt Sınır	Üst Sınır	Z-değeri	p-değeri
Üstündağ, T. 1997	0,62	0,27	0,07	0,10	1,14	2,32	0,02
Başkan, H. 2006	1,56	0,39	0,15	0,81	2,32	4,05	0,00
Yılmaz, G. 2006	0,98	0,31	0,10	0,37	1,59	3,15	0,00
Zayimoğlu, F. 2006	1,74	0,33	0,11	1,10	2,38	5,30	0,00
Erdil- Demirel, A. 2007	0,46	0,29	0,09	-0,11	1,04	1,57	0,12
Karapınarlı, R. 2007	0,35	0,30	0,09	-0,23	0,94	1,18	0,24
Örnek, S. 2007	0,42	0,24	0,06	-0,05	0,89	1,73	0,08
Ünüvar, T. 2007	1,42	0,31	0,10	0,81	2,04	4,55	0,00
Altıkulaç, A. 2008	2,86	0,29	0,08	2,29	3,42	9,88	0,00
Esen, M. 2008	0,50	0,27	0,07	-0,04	1,03	1,82	0,07
Günaydın, G. 2008	0,17	0,28	0,08	-0,38	0,71	0,60	0,55
Kazıcı, E. 2008	0,33	0,19	0,04	-0,06	0,71	1,67	0,10
Kazıcı, E. 2008 (2)	0,24	0,19	0,04	-0,14	0,62	1,26	0,21
Türkkuşu, B. 2008	0,99	0,30	0,09	0,41	1,57	3,34	0,00
Uzer, F. 2008	1,70	0,30	0,09	1,10	2,29	5,60	0,00
Kartal, T. 2009	2,44	0,31	0,10	1,84	3,05	7,89	0,00
Tuncel, S. 2009	0,84	0,37	0,14	0,11	1,57	2,26	0,02
Tuncel, S. 2009 (2)	0,30	0,25	0,06	-0,20	0,79	1,18	0,24
Erdoğan, S. 2010	0,91	0,22	0,05	0,48	1,34	4,14	0,00
Göncüoğlu, G. G. 2010	0,46	0,29	0,09	-0,11	1,04	1,57	0,12
Yağmur, E. 2010	1,74	0,34	0,12	1,08	2,41	5,15	0,00
Akbaş, H. Ş. 2011	0,91	0,28	0,08	0,36	1,45	3,24	0,00
Debreli, E. 2011	1,18	0,28	0,08	0,63	1,73	4,18	0,00
Özyiğit- Şenol, E. N. 2011	0,86	0,30	0,09	0,28	1,45	2,91	0,00
Türkel, A. 2011	1,13	0,30	0,09	0,54	1,72	3,76	0,00
Akkaya, M. 2012	0,98	0,26	0,07	0,47	1,48	3,76	0,00
Durusoy, H. 2012	0,64	0,30	0,09	0,04	1,24	2,10	0,04
Geçim, A. D. 2012	0,79	0,31	0,10	0,18	1,40	2,53	0,01
Subaşı, M. 2012	0,59	0,30	0,09	-0,01	1,18	1,94	0,05
Terzier, C. 2012	6,30	0,68	0,46	4,98	7,63	9,33	0,00
Terzier, C. 2012 (2)	4,32	0,50	0,25	3,35	5,29	8,73	0,00
Kadan, Ö. F. 2013	0,04	0,24	0,06	-0,43	0,50	0,16	0,87
Yılmaz, S. 2013	2,23	0,32	0,10	1,61	2,85	7,00	0,00
Yılmaz, S. 2013 (2)	2,30	0,32	0,10	1,67	2,93	7,13	0,00
Demirağ, S. 2014	0,42	0,33	0,11	-0,23	1,07	1,27	0,20
Öcal, E. 2014	0,82	0,29	0,08	0,25	1,39	2,83	0,01
Karaosmanoğlu, G. 2015	0,88	0,25	0,06	0,40	1,36	3,60	0,00
Saraç, A. 2015	1,01	0,30	0,09	0,42	1,61	3,35	0,00
Ulubey, Ö. 2015	2,00	0,32	0,10	1,38	2,63	6,27	0,00
Akkuş, G. 2016	0,52	0,30	0,09	-0,07	1,11	1,72	0,09
Pektaş, E. 2016	2,26	0,38	0,15	1,51	3,01	5,92	0,00
Fırat, Ö. 2017	0,80	0,33	0,11	0,15	1,45	2,41	0,02
Fırat, Ö. 2017 (2)	0,73	0,33	0,11	0,09	1,38	2,22	0,03
Gümüş, H. G. 2017	1,06	0,37	0,14	0,33	1,78	2,86	0,00
Akgül, G. 2018	1,80	0,33	0,11	1,15	2,44	5,42	0,00
Güzelsoy R. 2018	0,75	0,27	0,07	0,22	1,28	2,76	0,01
Koçpınar, M. Y. 2018	0,90	0,25	0,06	0,42	1,38	3,64	0,00
Kurt, C. 2018	0,89	0,27	0,07	0,36	1,42	3,30	0,00
Uludağ, M. 2018	3,68	0,69	0,48	2,32	5,04	5,30	0,00
Güçlü, A. F. 2019	2,44	0,49	0,24	1,48	3,40	4,97	0,00
Koçlar, N. 2019	0,72	0,35	0,12	0,04	1,39	2,07	0,04
Toplam	1,19	0,11	0,01	0,97	1,41	10,50	0,00

Meta-analiz sonucu, tüm araştırmalar üzerinden değerlendirildiğinde akademik başarının incelendiği 51 araştırmadan elde edilen genel etki büyüklüğü $d=1,19$ 'dur ve güven aralığı 0,97-1,41'dir. Cohen's sınıflamasına göre elde edilen genel etki geniş bir etki büyüklüğüdür ve bu etki büyüklüğü % 95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Akademik başarının deney grubunda kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.1.1. Sınıf Düzeyine Göre Etki Büyüklüğü

Literatür taramasında farklı sınıf düzeylerinde gerçekleştirilen araştırmalara ulaşılmıştır. Ortaokul ve liselerde eğitimde drama yönteminin kullanımının akademik başarı değişkeni açısından farklı sınıf düzeylerine göre etki büyüklükleri arasında farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

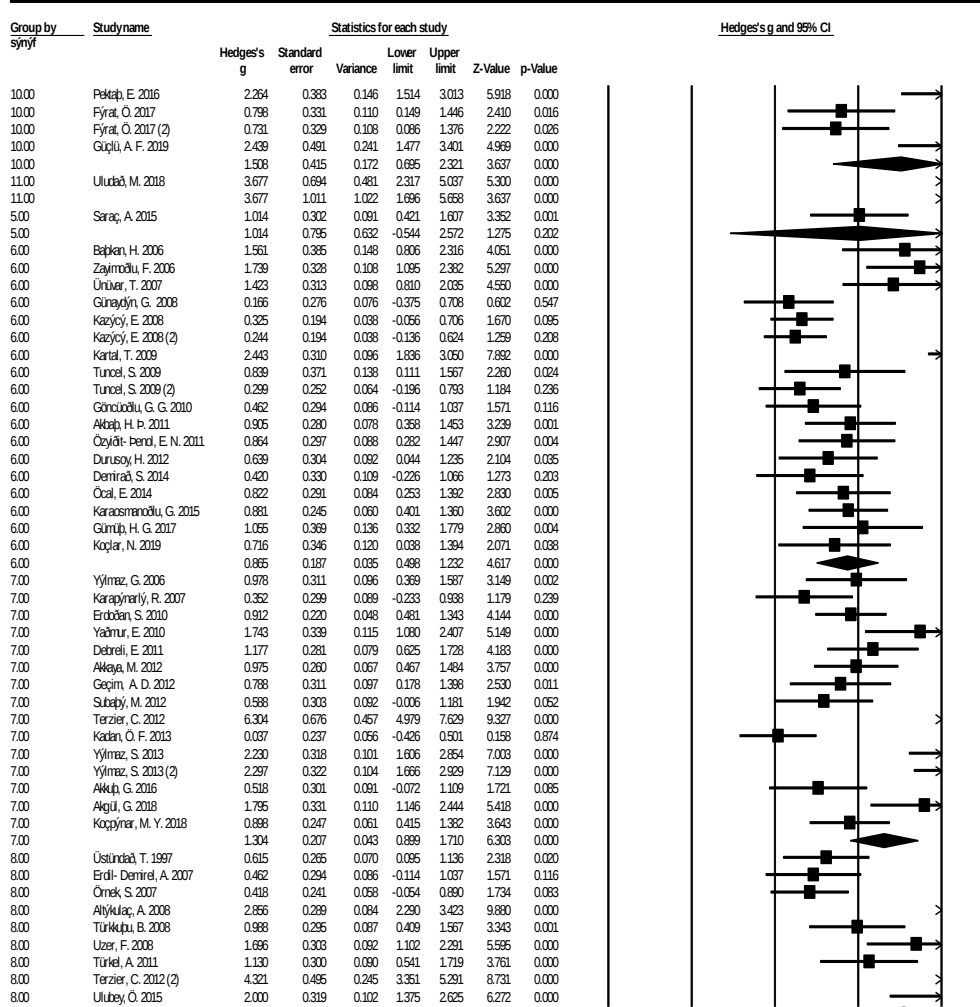
Tablo 5

Sınıf Düzeylerine Göre Sabit Etki ve Rastgele Etki Modeli Seçimi Sonuçları

Model	Sınıf	Araştırma Sayısı	Etki büyüklüğü ve Güven Aralığı				2 yanlı test			Heterojenlik testi		
			Etki Büyüklüğü	Std. Hata	Varyans	Alt Sınır	�st Sınır	Z-değeri	p-değeri	Q-değeri	df (Q)	p-değeri
Sabit Etki	5. sınıf	1,00	1,01	0,30	0,09	0,42	1,61	3,35	0,00	0,00	0,00	1,00
	6. sınıf	18,00	0,76	0,07	0,00	0,62	0,89	11,34	0,00	70,94	17,00	0,00
	7. sınıf	15,00	1,07	0,08	0,01	0,92	1,21	14,14	0,00	129,40	14,00	0,00
	8. sınıf	9,00	1,32	0,10	0,01	1,13	1,51	13,35	0,00	102,37	8,00	0,00
	9. sınıf	3,00	0,71	0,16	0,02	0,41	1,02	4,55	0,00	1,07	2,00	0,59
	10. sınıf	4,00	1,35	0,19	0,03	0,99	1,71	7,32	0,00	16,96	3,00	0,00
	11. sınıf	1,00	3,68	0,69	0,48	2,32	5,04	5,30	0,00	0,00	0,00	1,00
	Toplam	51,00	0,99	0,04	0,00	0,91	1,07	23,95	0,00	367,35	50,00	0,00
Rastgele Etki	5. sınıf	1,00	1,01	0,80	0,63	-0,54	2,57	1,28	0,20			
	6. sınıf	18,00	0,87	0,19	0,04	0,50	1,23	4,62	0,00			
	7. sınıf	15,00	1,30	0,21	0,04	0,90	1,71	6,30	0,00			
	8. sınıf	9,00	1,54	0,27	0,07	1,02	2,06	5,78	0,00			
	9. sınıf	3,00	0,71	0,45	0,21	-0,18	1,60	1,57	0,12			
	10. sınıf	4,00	1,51	0,42	0,17	0,70	2,32	3,64	0,00			
	11. sınıf	1,00	3,68	1,01	1,02	1,70	5,66	3,64	0,00	12,84	6,00	0,05
	Toplam	51,00	1,29	0,23	0,05	0,84	1,74	5,63	0,00			

Akademik başarı sınıf düzeylerine göre gruplandırılmış araştırmaların homojenliğinin testi için Q istatistiği sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri Tablo 5'te verilmiştir. Tablo 5 incelendiğinde etki büyüklüklerinin eşitliği hipotezi % 95 güven düzeyinde reddedilmiştir ($p < 0,05$) ve araştırmaların heterojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle rastgele etki modeli sonuçları yorumlanmıştır.

Meta Analysis



Şekil 3. Sınıf Düzeylerine Göre Etki Büyüklüğü Grafiği

Sınıf düzeylerine göre akademik başarının etki büyüklüğü (forest) grafiği incelendiğinde 5. sınıf ($p=0,20$) ve 9. sınıf ($p=0,12$) için elde edilen ortalama etki büyüklüklerinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 6

Sınıf Düzeylerine Göre Etki Büyüklüğü İstatistikleri

Araştırma	Sınıf Türü	Etki Büyüklüğü	Std. Hata	Varyans	Alt Sınır	Üst Sınır	Z-değeri	P-değeri
Saraç, A. 2015	5.sınıf	1,01	0,30	0,09	0,42	1,61	3,35	0,00
Ortalama	5.sınıf	1,01	0,80	0,63	-0,54	2,57	1,28	0,20
Başkan, H. 2006	6.sınıf	1,56	0,39	0,15	0,81	2,32	4,05	0,00
Zayımoğlu, F. 2006	6.sınıf	1,74	0,33	0,11	1,10	2,38	5,30	0,00
Ünüvar, T. 2007	6.sınıf	1,42	0,31	0,10	0,81	2,04	4,55	0,00
Günaydın, G. 2008	6.sınıf	0,17	0,28	0,08	-0,38	0,71	0,60	0,55
Kazıcı, E. 2008	6.sınıf	0,33	0,19	0,04	-0,06	0,71	1,67	0,10
Kazıcı, E. 2008 (2)	6.sınıf	0,24	0,19	0,04	-0,14	0,62	1,26	0,21
Kartal, T. 2009	6.sınıf	2,44	0,31	0,10	1,84	3,05	7,89	0,00
Tuncel, S. 2009	6.sınıf	0,84	0,37	0,14	0,11	1,57	2,26	0,02
Tuncel, S. 2009 (2)	6.sınıf	0,30	0,25	0,06	-0,20	0,79	1,18	0,24
Göncüoğlu, G. G. 2010	6.sınıf	0,46	0,29	0,09	-0,11	1,04	1,57	0,12
Akbaş, H. Ş. 2011	6.sınıf	0,91	0,28	0,08	0,36	1,45	3,24	0,00
Özyiğit- Şenol, E. N. 2011	6.sınıf	0,86	0,30	0,09	0,28	1,45	2,91	0,00
Durusoy, H. 2012	6.sınıf	0,64	0,30	0,09	0,04	1,24	2,10	0,04
Demirag, S. 2014	6.sınıf	0,42	0,33	0,11	-0,23	1,07	1,27	0,20
Öcal, E. 2014	6.sınıf	0,82	0,29	0,08	0,25	1,39	2,83	0,01
Karaosmanoğlu, G. 2015	6.sınıf	0,88	0,25	0,06	0,40	1,36	3,60	0,00
Gümüş, H. G. 2017	6.sınıf	1,06	0,37	0,14	0,33	1,78	2,86	0,00
Koçlar, N. 2019	6.sınıf	0,72	0,35	0,12	0,04	1,39	2,07	0,04
Ortalama	6.sınıf	0,87	0,19	0,04	0,50	1,23	4,62	0,00
Yılmaz, G. 2006	7.sınıf	0,98	0,31	0,10	0,37	1,59	3,15	0,00
Karapınarlı, R. 2007	7.sınıf	0,35	0,30	0,09	-0,23	0,94	1,18	0,24
Erdoğan, S. 2010	7.sınıf	0,91	0,22	0,05	0,48	1,34	4,14	0,00
Yağmur, E. 2010	7.sınıf	1,74	0,34	0,12	1,08	2,41	5,15	0,00
Debreli, E. 2011	7.sınıf	1,18	0,28	0,08	0,63	1,73	4,18	0,00
Akkaya, M. 2012	7.sınıf	0,98	0,26	0,07	0,47	1,48	3,76	0,00
Geçim, A. D. 2012	7.sınıf	0,79	0,31	0,10	0,18	1,40	2,53	0,01
Subaşı, M. 2012	7.sınıf	0,59	0,30	0,09	-0,01	1,18	1,94	0,05
Terzier, C. 2012	7.sınıf	6,30	0,68	0,46	4,98	7,63	9,33	0,00
Kadan, Ö. F. 2013	7.sınıf	0,04	0,24	0,06	-0,43	0,50	0,16	0,87
Yılmaz, S. 2013	7.sınıf	2,23	0,32	0,10	1,61	2,85	7,00	0,00
Yılmaz, S. 2013 (2)	7.sınıf	2,30	0,32	0,10	1,67	2,93	7,13	0,00
Akkuş, G. 2016	7.sınıf	0,52	0,30	0,09	-0,07	1,11	1,72	0,09
Akgül, G. 2018	7.sınıf	1,80	0,33	0,11	1,15	2,44	5,42	0,00
Koçpınar, M. Y. 2018	7.sınıf	0,90	0,25	0,06	0,42	1,38	3,64	0,00
Ortalama	7.sınıf	1,30	0,21	0,04	0,90	1,71	6,30	0,00
Üstündağ, T. 1997	8.sınıf	0,62	0,27	0,07	0,10	1,14	2,32	0,02
Erdil- Demirel, A. 2007	8.sınıf	0,46	0,29	0,09	-0,11	1,04	1,57	0,12
Örnek, S. 2007	8.sınıf	0,42	0,24	0,06	-0,05	0,89	1,73	0,08
Altıkulaç, A. 2008	8.sınıf	2,86	0,29	0,08	2,29	3,42	9,88	0,00
Türkkuşu, B. 2008	8.sınıf	0,99	0,30	0,09	0,41	1,57	3,34	0,00
Uzer, F. 2008	8.sınıf	1,70	0,30	0,09	1,10	2,29	5,60	0,00
Türkel, A. 2011	8.sınıf	1,13	0,30	0,09	0,54	1,72	3,76	0,00
Terzier, C. 2012 (2)	8.sınıf	4,32	0,50	0,25	3,35	5,29	8,73	0,00
Ulubey, Ö. 2015	8.sınıf	2,00	0,32	0,10	1,38	2,63	6,27	0,00
Ortalama	8.sınıf	1,54	0,27	0,07	1,02	2,06	5,78	0,00
Esen, M. 2008	9.sınıf	0,50	0,27	0,07	-0,04	1,03	1,82	0,07
Güzelsoy R. 2018	9.sınıf	0,75	0,27	0,07	0,22	1,28	2,76	0,01
Kurt, C. 2018	9.sınıf	0,89	0,27	0,07	0,36	1,42	3,30	0,00
Ortalama	9.sınıf	0,71	0,45	0,21	-0,18	1,60	1,57	0,12
Pektaş, E. 2016	10.sınıf	2,26	0,38	0,15	1,51	3,01	5,92	0,00
Fırat, Ö. 2017	10.sınıf	0,80	0,33	0,11	0,15	1,45	2,41	0,02
Fırat, Ö. 2017 (2)	10.sınıf	0,73	0,33	0,11	0,09	1,38	2,22	0,03
Güçlü, A. F. 2019	10.sınıf	2,44	0,49	0,24	1,48	3,40	4,97	0,00
Ortalama	10.sınıf	1,51	0,42	0,17	0,70	2,32	3,64	0,00
Uludağ, M. 2018	11.sınıf	3,68	0,69	0,48	2,32	5,04	5,30	0,00
Ortalama	11.sınıf	3,68	1,01	1,02	1,70	5,66	3,64	0,00
Overall		1,29	0,23	0,05	0,84	1,74	5,63	0,00

Akademik başarı değişkeninin 5. sınıf için 1 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 1,01 ve güven aralığı -0,54-2,57; 6. sınıf için 18 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 0,87 ve güven aralığı 0,50-1,23; 7. sınıf için 15 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 1,30 ve güven aralığı 0,90-1,71; 8. sınıf için 9 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 1,54 ve güven aralığı 1,02-2,06; 9. sınıf için 3 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 0,71 ve güven aralığı -0,18-1,60; 10. sınıf için 4 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 1,51 ve güven aralığı 0,70-2,32; 11. sınıf için yalnızca 1 araştırmadan elde edilen etki büyüklüğü 3,68 ve güven aralığı 1,70-5,66'dır. 5. ve 9. sınıflar için elde edilen ortalama etki büyüklüğü istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p=0,20$; $p=0,12$). Sınıf düzeyleri için etki büyüklüklerinin eşitliği hipotezi % 95 güven düzeyinde reddedilmiştir ($p<0,05$). Sınıf düzeylerinde akademik başarı için elde edilen ortalama etki büyüklüklerinin eşit olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p=0,05$). İstatistiksel olarak anlamlı olan ortalama etki büyüklüklerinden en düşük değer 6. sınıf düzeyindedir. 9. sınıf hariç sınıf düzeyleri yükseldikçe ortalama etki büyüklüğü de artmaktadır.

4.1.2. Uygulama Sürelerine Göre Etki Büyüklüğü

Literatür taramasında farklı uygulama süresinde gerçekleştirilen araştırmalara ulaşılmıştır. Ortaokul ve liselerde eğitimde drama yönteminin kullanımının akademik başarı değişkeni açısından farklı uygulama sürelerine göre etki büyüklükleri arasında farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmalarda verilen uygulama sürelerini standardize etmek amacıyla tüm uygulama süreleri dönüştürülerek ders saati bazında ele alınmıştır. Uygulama süreleri 11 ders saati ve altı, 12-20 ders saati ve 21 ders saati ve üstü olmak üzere üç gruba ayrılmış ve analiz edilmiştir.

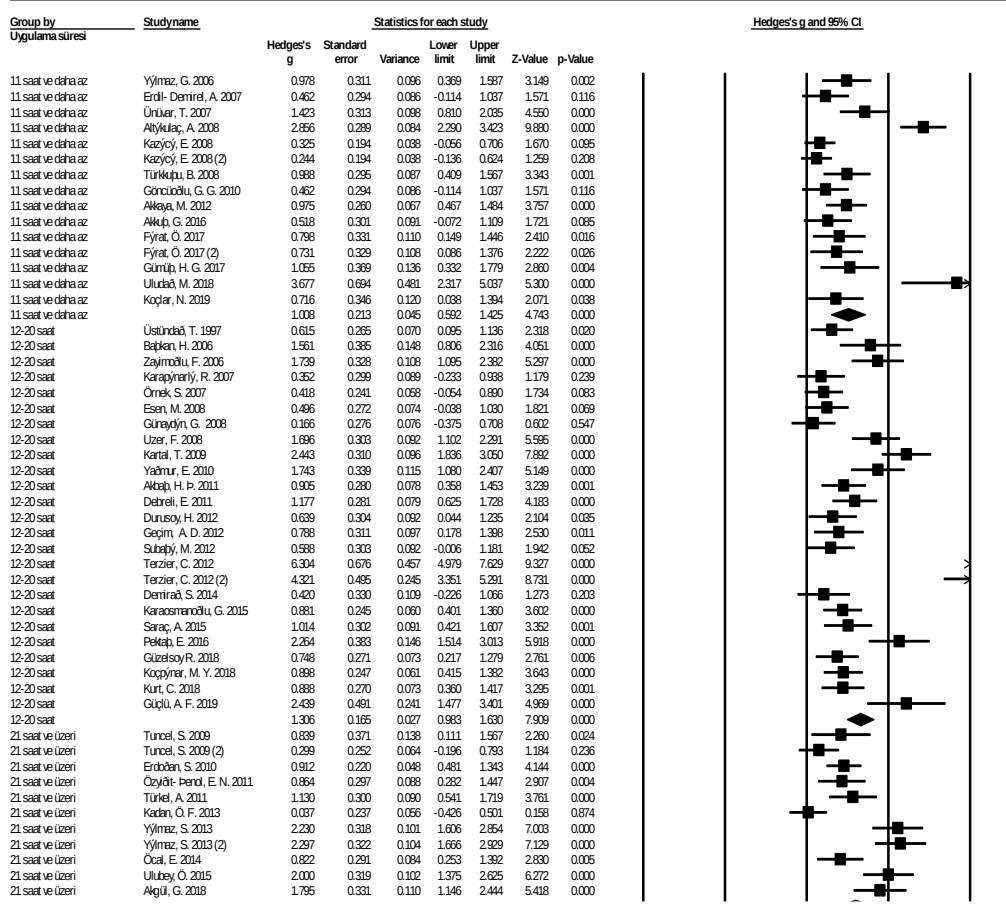
Tablo 7

Uygulama Sürelerine Göre Sabit Etki ve Rastgele Etki Modeli Seçimi Sonuçları

Model	Uygulama Süresi	Araştırma Sayısı	Etki büyüklüğü ve Güven Aralığı					2 yanlı test		Heterojenlik testi		
			Etki Büyüklüğü	Std. Hata	Varyans	Alt Sınır	Üst Sınır	Z-değeri	p-değeri	Q-değeri	df (Q)	p-değeri
Sabit Etki	11 saat ve altı	15	0,83	0,07	0,01	0,69	0,98	11,23	0,00	91,06	14,00	0,00
	12-20 saat	25	1,06	0,06	0,00	0,94	1,18	17,41	0,00	198,17	24,00	0,00
	21 saat ve üzeri	11	1,06	0,09	0,01	0,89	1,23	12,30	0,00	71,61	10,00	0,00
	Toplam	51	0,99	0,04	0,00	0,91	1,07	23,95	0,00	367,35	50,00	0,00
Rastgele Etki	11 saat ve altı	15	1,01	0,21	0,05	0,59	1,43	4,74	0,00			
	12-20 saat	25	1,31	0,17	0,03	0,98	1,63	7,91	0,00			
	21 saat ve üzeri	11	1,19	0,25	0,06	0,71	1,67	4,84	0,00	1,23	2,00	0,54
	Toplam	51	1,19	0,12	0,02	0,95	1,43	9,70	0,00			

Akademik başarı için uygulama sürelerine göre gruplandırılmış araştırmaların homojenliğinin testi için Q istatistiği sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri Tablo 7’de verilmiştir. Tablo 7 incelendiğinde etki büyüklüklerinin eşitliği hipotezi % 95 güven düzeyinde reddedilmiştir ($p < 0,05$) ve araştırmaların heterojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle rastgele etki modeli sonuçları yorumlanmıştır.

Meta Analysis



Şekil 4. Uygulama Sürelerine Göre Etki Büyüklüğü Grafiği

Akademik başarı için 11 ders saati ve altı uygulama süresi olan 15 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 1,01 ve güven aralığı 0,59-1,43'tür, 12 ve 20 ders saati arasında uygulama süresi olan 25 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 1,31 ve güven aralığı 0,98-1,63'tür, 21 ders saati ve üstü uygulama süresi uygulayan 11 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 1,19 ve güven aralığı 0,71-1,67'dir.

Uygulama sürelerine göre akademik başarı için elde edilen ortalama etki büyüklükleri üç uygulama süresinde de istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0,005$). Tüm gruplarda etki büyüklüğünün Cohen's sınıflamasına göre geniş olduğu ve ortalama etki büyüklüklerinin uygulama sürelerine göre rastgele etki modeline dayalı olarak eşit olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p = 0,54$). Uygulama sürelerine göre etki büyüklükleri arasında akademik başarı açısından anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 8

Uygulama Sürelerine Göre Etki Büyüklüğü İstatistikleri

Araştırma	Uygulama Süresi	Etki Büyüklüğü	Std. Hata	Varyans	Alt Sınır	Üst Sınır	Z-değeri	p-değeri
Yılmaz, G. 2006	11 saat ve daha az	0,98	0,31	0,10	0,37	1,59	3,15	0,00
Erdil- Demirel, A. 2007	11 saat ve daha az	0,46	0,29	0,09	-0,11	1,04	1,57	0,12
Ünüvar, T. 2007	11 saat ve daha az	1,42	0,31	0,10	0,81	2,04	4,55	0,00
Altıkulaç, A. 2008	11 saat ve daha az	2,86	0,29	0,08	2,29	3,42	9,88	0,00
Kazıcı, E. 2008	11 saat ve daha az	0,33	0,19	0,04	-0,06	0,71	1,67	0,10
Kazıcı, E. 2008 (2)	11 saat ve daha az	0,24	0,19	0,04	-0,14	0,62	1,26	0,21
Türkkuşu, B. 2008	11 saat ve daha az	0,99	0,30	0,09	0,41	1,57	3,34	0,00
Göncüoğlu, G. G. 2010	11 saat ve daha az	0,46	0,29	0,09	-0,11	1,04	1,57	0,12
Akkaya, M. 2012	11 saat ve daha az	0,98	0,26	0,07	0,47	1,48	3,76	0,00
Akkuş, G. 2016	11 saat ve daha az	0,52	0,30	0,09	-0,07	1,11	1,72	0,09
Fırat, Ö. 2017	11 saat ve daha az	0,80	0,33	0,11	0,15	1,45	2,41	0,02
Fırat, Ö. 2017 (2)	11 saat ve daha az	0,73	0,33	0,11	0,09	1,38	2,22	0,03
Gümüş, H. G. 2017	11 saat ve daha az	1,06	0,37	0,14	0,33	1,78	2,86	0,00
Uludağ, M. 2018	11 saat ve daha az	3,68	0,69	0,48	2,32	5,04	5,30	0,00
Koçlar, N. 2019	11 saat ve daha az	0,72	0,35	0,12	0,04	1,39	2,07	0,04
Ortalama	11 saat ve daha az	1,01	0,21	0,05	0,59	1,43	4,74	0,00
Üstündağ, T. 1997	12-20 saat	0,62	0,27	0,07	0,10	1,14	2,32	0,02
Başkan, H. 2006	12-20 saat	1,56	0,39	0,15	0,81	2,32	4,05	0,00
Zayimoğlu, F. 2006	12-20 saat	1,74	0,33	0,11	1,10	2,38	5,30	0,00
Karapınarlı, R. 2007	12-20 saat	0,35	0,30	0,09	-0,23	0,94	1,18	0,24
Örnek, S. 2007	12-20 saat	0,42	0,24	0,06	-0,05	0,89	1,73	0,08
Esen, M. 2008	12-20 saat	0,50	0,27	0,07	-0,04	1,03	1,82	0,07
Günaydın, G. 2008	12-20 saat	0,17	0,28	0,08	-0,38	0,71	0,60	0,55
Uzer, F. 2008	12-20 saat	1,70	0,30	0,09	1,10	2,29	5,60	0,00
Kartal, T. 2009	12-20 saat	2,44	0,31	0,10	1,84	3,05	7,89	0,00
Yağmur, E. 2010	12-20 saat	1,74	0,34	0,12	1,08	2,41	5,15	0,00
Akbaş, H. Ş. 2011	12-20 saat	0,91	0,28	0,08	0,36	1,45	3,24	0,00
Debreli, E. 2011	12-20 saat	1,18	0,28	0,08	0,63	1,73	4,18	0,00
Durusoy, H. 2012	12-20 saat	0,64	0,30	0,09	0,04	1,24	2,10	0,04
Geçim, A. D. 2012	12-20 saat	0,79	0,31	0,10	0,18	1,40	2,53	0,01
Subaşı, M. 2012	12-20 saat	0,59	0,30	0,09	-0,01	1,18	1,94	0,05
Terzier, C. 2012	12-20 saat	6,30	0,68	0,46	4,98	7,63	9,33	0,00
Terzier, C. 2012 (2)	12-20 saat	4,32	0,50	0,25	3,35	5,29	8,73	0,00
Demirağ, S. 2014	12-20 saat	0,42	0,33	0,11	-0,23	1,07	1,27	0,20
Karaosmanoğlu, G. 2015	12-20 saat	0,88	0,25	0,06	0,40	1,36	3,60	0,00
Saraç, A. 2015	12-20 saat	1,01	0,30	0,09	0,42	1,61	3,35	0,00
Pektaş, E. 2016	12-20 saat	2,26	0,38	0,15	1,51	3,01	5,92	0,00
Güzelsoy R. 2018	12-20 saat	0,75	0,27	0,07	0,22	1,28	2,76	0,01
Koçpınar, M. Y. 2018	12-20 saat	0,90	0,25	0,06	0,42	1,38	3,64	0,00
Kurt, C. 2018	12-20 saat	0,89	0,27	0,07	0,36	1,42	3,30	0,00
Güçlü, A. F. 2019	12-20 saat	2,44	0,49	0,24	1,48	3,40	4,97	0,00
Ortalama	12-20 saat	1,31	0,17	0,03	0,98	1,63	7,91	0,00
Tuncel, S. 2009	21 saat ve üzeri	0,84	0,37	0,14	0,11	1,57	2,26	0,02
Tuncel, S. 2009 (2)	21 saat ve üzeri	0,30	0,25	0,06	-0,20	0,79	1,18	0,24
Erdoğan, S. 2010	21 saat ve üzeri	0,91	0,22	0,05	0,48	1,34	4,14	0,00
Özyiğit- Şenol, E. N. 2011	21 saat ve üzeri	0,86	0,30	0,09	0,28	1,45	2,91	0,00
Türkel, A. 2011	21 saat ve üzeri	1,13	0,30	0,09	0,54	1,72	3,76	0,00
Kadan, Ö. F. 2013	21 saat ve üzeri	0,04	0,24	0,06	-0,43	0,50	0,16	0,87
Yılmaz, S. 2013	21 saat ve üzeri	2,23	0,32	0,10	1,61	2,85	7,00	0,00
Yılmaz, S. 2013 (2)	21 saat ve üzeri	2,30	0,32	0,10	1,67	2,93	7,13	0,00
Öcal, E. 2014	21 saat ve üzeri	0,82	0,29	0,08	0,25	1,39	2,83	0,01
Ulubey, Ö. 2015	21 saat ve üzeri	2,00	0,32	0,10	1,38	2,63	6,27	0,00
Akgül, G. 2018	21 saat ve üzeri	1,80	0,33	0,11	1,15	2,44	5,42	0,00
Ortalama	21 saat ve üzeri	1,19	0,25	0,06	0,71	1,67	4,84	0,00
Overall		1,19	0,12	0,02	0,95	1,43	9,70	0,00

4.1.3. Derslere Göre Etki Büyüklüğü

Literatür taramasında farklı derslerde gerçekleştirilen araştırmalara ulaşılmıştır. Ortaokul ve liselerde eğitimde drama yönteminin kullanımının akademik başarı değişkeni açısından farklı ders türüne göre etki büyüklükleri arasında farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

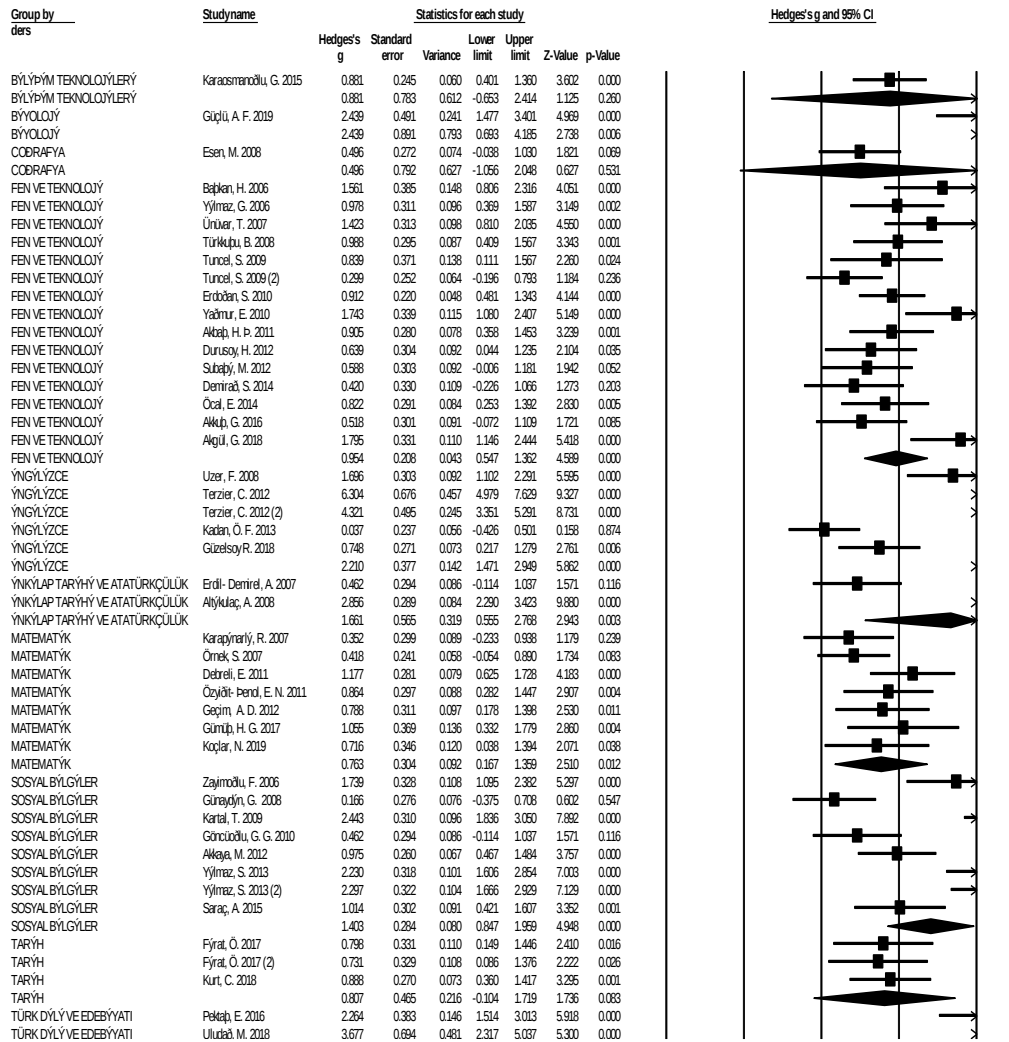
Tablo 9

Derslere Göre Sabit Etki ve Rastgele Etki Modeli Seçimi Sonuçlar

Model	Ders	Araştırma Sayısı	Etki büyüklüğü ve Güven Aralığı				2 yanlı test			Heterojenlik testi		
			Etki Büyüklüğü	Std. Hata	Varyans	Alt Sınır	Üst Sınır	Z-değeri	p-değeri	Q-değeri	df (Q)	p-değeri
Sabit Etki	Bilişim Teknolojileri	1	0,88	0,25	0,06	0,40	1,36	3,60	0,00	0,00	0,00	1,00
	Biyoloji	1	2,44	0,49	0,24	1,48	3,40	4,97	0,00	0,00	0,00	1,00
	Coğrafya	1	0,50	0,27	0,07	-0,04	1,03	1,82	0,07	0,00	0,00	1,00
	Fen Ve Teknoloji	15	0,91	0,08	0,01	0,76	1,06	11,76	0,00	30,68	14,00	0,01
	İngilizce	5	1,25	0,14	0,02	0,97	1,53	8,71	0,00	126,30	4,00	0,00
	İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	2	1,68	0,21	0,04	1,27	2,08	8,15	0,00	33,75	1,00	0,00
	Matematik	7	0,74	0,11	0,01	0,51	0,96	6,51	0,00	6,82	6,00	0,34
	Sosyal Bilgiler	8	1,33	0,11	0,01	1,12	1,53	12,55	0,00	60,91	7,00	0,00
	Tarih	3	0,82	0,18	0,03	0,47	1,16	4,63	0,00	0,14	2,00	0,93
	Türk Dili ve Edebiyatı	2	2,59	0,34	0,11	1,94	3,25	7,74	0,00	3,18	1,00	0,07
	Türkçe	4	0,53	0,11	0,01	0,31	0,74	4,72	0,00	9,51	3,00	0,02
	Vatandaşlık ve İnsan Hakları	2	1,18	0,20	0,04	0,78	1,58	5,80	0,00	11,14	1,00	0,00
Rastgele Etki	Toplam	51	0,99	0,04	0,00	0,91	1,07	23,95	0,00	367,35	50,00	0,00
	Bilişim Teknolojileri	1	0,88	0,78	0,61	-0,65	2,41	1,13	0,26			
	Biyoloji	1	2,44	0,89	0,79	0,69	4,19	2,74	0,01			
	Coğrafya	1	0,50	0,79	0,63	-1,06	2,05	0,63	0,53			
	Fen Ve Teknoloji	15	0,95	0,21	0,04	0,55	1,36	4,59	0,00			
	İngilizce	5	2,21	0,38	0,14	1,47	2,95	5,86	0,00			
	İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	2	1,66	0,57	0,32	0,56	2,77	2,94	0,00			
	Matematik	7	0,76	0,30	0,09	0,17	1,36	2,51	0,01			
	Sosyal Bilgiler	8	1,40	0,28	0,08	0,85	1,96	4,95	0,00			
	Tarih	3	0,81	0,47	0,22	-0,10	1,72	1,74	0,08			
	Türk Dili ve Edebiyatı	2	2,83	0,65	0,42	1,57	4,10	4,39	0,00			
	Türkçe	4	0,64	0,39	0,15	-0,13	1,40	1,63	0,10			
	Vatandaşlık ve İnsan Hakları	2	1,29	0,57	0,32	0,18	2,40	2,29	0,02	23,93	11,00	0,01
	Toplam	51	1,30	0,22	0,05	0,87	1,74	5,85	0,00			

Akademik başarı için derslere göre gruplandırılmış araştırmaların homojenliğinin testi için Q istatistiği sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri Tablo 9’da verilmiştir. Tablo 9 incelendiğinde etki büyüklüklerinin eşitliği hipotezi % 95 güven düzeyinde reddedilmiştir ($p < 0,05$) ve araştırmaların heterojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle rastgele etki modeli sonuçları yorumlanmıştır.

Meta Analysis



Şekil 5. Derslere Göre Etki Büyüklüğü Grafiği

Tablo 10

Derslere Göre Etki Büyüklüğü İstatistikleri

Çalışma	Ders	Etki Büyüklüğü	Std. Hata	Varyans	Alt Sınır	Üst Sınır	Z- değeri	p- değeri
Karaosmanoğlu, G. 2015	Bilişim Teknolojileri	0,88	0,25	0,06	0,40	1,36	3,60	0,00
Ortalama	Bilişim Teknolojileri	0,88	0,78	0,61	-0,65	2,41	1,13	0,26
Güçlü, A. F. 2019	Biyoloji	2,44	0,49	0,24	1,48	3,40	4,97	0,00
Ortalama	Biyoloji	2,44	0,89	0,79	0,69	4,19	2,74	0,01
Esen, M. 2008	Cografya	0,50	0,27	0,07	-0,04	1,03	1,82	0,07
Ortalama	Cografya	0,50	0,79	0,63	-1,06	2,05	0,63	0,53
Başkan, H. 2006	Fen ve Teknoloji	1,56	0,39	0,15	0,81	2,32	4,05	0,00
Yılmaz, G. 2006	Fen ve Teknoloji	0,98	0,31	0,10	0,37	1,59	3,15	0,00
Ünüvar, T. 2007	Fen ve Teknoloji	1,42	0,31	0,10	0,81	2,04	4,55	0,00
Türkkuşu, B. 2008	Fen ve Teknoloji	0,99	0,30	0,09	0,41	1,57	3,34	0,00
Tuncel, S. 2009	Fen ve Teknoloji	0,84	0,37	0,14	0,11	1,57	2,26	0,02
Tuncel, S. 2009 (2)	Fen ve Teknoloji	0,30	0,25	0,06	-0,20	0,79	1,18	0,24
Erdoğan, S. 2010	Fen ve Teknoloji	0,91	0,22	0,05	0,48	1,34	4,14	0,00
Yağmur, E. 2010	Fen ve Teknoloji	1,74	0,34	0,12	1,08	2,41	5,15	0,00
Akbaş, H. Ş. 2011	Fen ve Teknoloji	0,91	0,28	0,08	0,36	1,45	3,24	0,00
Durusoy, H. 2012	Fen ve Teknoloji	0,64	0,30	0,09	0,04	1,24	2,10	0,04
Subaşı, M. 2012	Fen ve Teknoloji	0,59	0,30	0,09	-0,01	1,18	1,94	0,05
Demirağ, S. 2014	Fen ve Teknoloji	0,42	0,33	0,11	-0,23	1,07	1,27	0,20
Öcal, E. 2014	Fen ve Teknoloji	0,82	0,29	0,08	0,25	1,39	2,83	0,01
Akkuş, G. 2016	Fen ve Teknoloji	0,52	0,30	0,09	-0,07	1,11	1,72	0,09
Akgül, G. 2018	Fen ve Teknoloji	1,80	0,33	0,11	1,15	2,44	5,42	0,00
Ortalama	Fen ve Teknoloji	0,95	0,21	0,04	0,55	1,36	4,59	0,00
Uzer, F. 2008	İngilizce	1,70	0,30	0,09	1,10	2,29	5,60	0,00
Terzier, C. 2012	İngilizce	6,30	0,68	0,46	4,98	7,63	9,33	0,00
Terzier, C. 2012 (2)	İngilizce	4,32	0,50	0,25	3,35	5,29	8,73	0,00
Kadan, Ö. F. 2013	İngilizce	0,04	0,24	0,06	-0,43	0,50	0,16	0,87
Güzelsoy R. 2018	İngilizce	0,75	0,27	0,07	0,22	1,28	2,76	0,01
Ortalama	İngilizce	2,21	0,38	0,14	1,47	2,95	5,86	0,00
Erdil- Demirel, A. 2007	İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	0,46	0,29	0,09	-0,11	1,04	1,57	0,12
Altıkulaç, A. 2008	İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	2,86	0,29	0,08	2,29	3,42	9,88	0,00
Ortalama	İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	1,66	0,57	0,32	0,56	2,77	2,94	0,00
Karapınarlı, R. 2007	Matematik	0,35	0,30	0,09	-0,23	0,94	1,18	0,24
Örnek, S. 2007	Matematik	0,42	0,24	0,06	-0,05	0,89	1,73	0,08
Debreli, E. 2011	Matematik	1,18	0,28	0,08	0,63	1,73	4,18	0,00
Özyiğit- Şenol, E. N. 2011	Matematik	0,86	0,30	0,09	0,28	1,45	2,91	0,00
Geçim, A. D. 2012	Matematik	0,79	0,31	0,10	0,18	1,40	2,53	0,01
Gümüş, H. G. 2017	Matematik	1,06	0,37	0,14	0,33	1,78	2,86	0,00
Koçlar, N. 2019	Matematik	0,72	0,35	0,12	0,04	1,39	2,07	0,04
Ortalama	Matematik	0,76	0,30	0,09	0,17	1,36	2,51	0,01
Zayimoğlu, F. 2006	Sosyal Bilgiler	1,74	0,33	0,11	1,10	2,38	5,30	0,00
Günaydın, G. 2008	Sosyal Bilgiler	0,17	0,28	0,08	-0,38	0,71	0,60	0,55
Kartal, T. 2009	Sosyal Bilgiler	2,44	0,31	0,10	1,84	3,05	7,89	0,00
Göncüoğlu, G. G. 2010	Sosyal Bilgiler	0,46	0,29	0,09	-0,11	1,04	1,57	0,12
Akkaya, M. 2012	Sosyal Bilgiler	0,98	0,26	0,07	0,47	1,48	3,76	0,00
Yılmaz, S. 2013	Sosyal Bilgiler	2,23	0,32	0,10	1,61	2,85	7,00	0,00
Yılmaz, S. 2013 (2)	Sosyal Bilgiler	2,30	0,32	0,10	1,67	2,93	7,13	0,00
Saraç, A. 2015	Sosyal Bilgiler	1,01	0,30	0,09	0,42	1,61	3,35	0,00
Ortalama	Sosyal Bilgiler	1,40	0,28	0,08	0,85	1,96	4,95	0,00
Fırat, Ö. 2017	Tarih	0,80	0,33	0,11	0,15	1,45	2,41	0,02
Fırat, Ö. 2017 (2)	Tarih	0,73	0,33	0,11	0,09	1,38	2,22	0,03
Kurt, C. 2018	Tarih	0,89	0,27	0,07	0,36	1,42	3,30	0,00
Ortalama	Tarih	0,81	0,47	0,22	-0,10	1,72	1,74	0,08
Pektaş, E. 2016	Türk Dili ve Edebiyatı	2,26	0,38	0,15	1,51	3,01	5,92	0,00
Uludağ, M. 2018	Türk Dili ve Edebiyatı	3,68	0,69	0,48	2,32	5,04	5,30	0,00
Ortalama	Türk Dili ve Edebiyatı	2,83	0,65	0,42	1,57	4,10	4,39	0,00
Kazıcı, E. 2008	Türkçe	0,33	0,19	0,04	-0,06	0,71	1,67	0,10

Kazıcı, E. 2008 (2)	Türkçe	0,24	0,19	0,04	-0,14	0,62	1,26	0,21
Türkel, A. 2011	Türkçe	1,13	0,30	0,09	0,54	1,72	3,76	0,00
Koçpınar, M. Y. 2018	Türkçe	0,90	0,25	0,06	0,42	1,38	3,64	0,00
Ortalama	Türkçe	0,64	0,39	0,15	-0,13	1,40	1,63	0,10
Üstündağ, T. 1997	Vatandaşlık ve İnsan Hakları	0,62	0,27	0,07	0,10	1,14	2,32	0,02
Ulubey, Ö. 2015	Vatandaşlık ve İnsan Hakları	2,00	0,32	0,10	1,38	2,63	6,27	0,00
Ortalama	Vatandaşlık ve İnsan Hakları	1,29	0,57	0,32	0,18	2,40	2,29	0,02
Overall		1,30	0,22	0,05	0,87	1,74	5,85	0,00

Akademik başarı için Bilişim Teknolojileri, Biyoloji ve Coğrafya derslerinden yalnızca birer araştırmaya ulaşılmıştır. Fen ve Teknoloji dersinden 15 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 0,95 ve güven aralığı 0,55-1,36; İngilizce dersinden 5 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 2,21 ve güven aralığı 1,47-2,95; İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinden 2 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 1,66 ve güven aralığı 0,56-2,77; Matematik dersinden 7 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 0,76 ve güven aralığı 0,17-1,36; Sosyal Bilgiler dersinden 8 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 1,40 ve güven aralığı 0,85-1,96; Tarih dersinden 3 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 0,81 ve güven aralığı -0,10-1,72, Türk Dili ve Edebiyatı dersinden 2 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 2,83 ve güven aralığı 1,57-4,10; Türkçe dersinden 4 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 0,64 ve güven aralığı -0,13-1,40 ve Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersinden 2 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 1,29 ve güven aralığı 0,87-1,74 olarak elde edilmiştir.

Derslere göre akademik başarı için elde edilen ortalama etki büyüklükleri arasında % 95 güven düzeyinde ($p=0,013$) fark vardır. Yani derslere göre ortalama etki büyüklüğü değişmektedir. Bilişim Teknoloji, Coğrafya, Tarih ve Türkçe derslerinin ortalama etki büyüklüklerinin istatistiksel olarak % 5 yanılma düzeyinde anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>0,05$), ancak Tarih dersi için % 10 yanılma düzeyinde ortalama etki büyüklüğü istatistiksel olarak anlamlıdır. En yüksek etki büyüklüğü Türk Dili ve Edebiyatı dersi içindir ve geniş etki büyüklüğü gösterdiği sonucu elde edilmiştir. Matematik dersinin orta etki büyüklüğüne sahip olduğu, istatistiksel olarak anlamlı olan diğer dersler için elde edilen etki büyüklüklerinin ise geniş etki büyüklüğüne sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.2. Drama Yönteminin Tutum Üzerindeki Etkisi

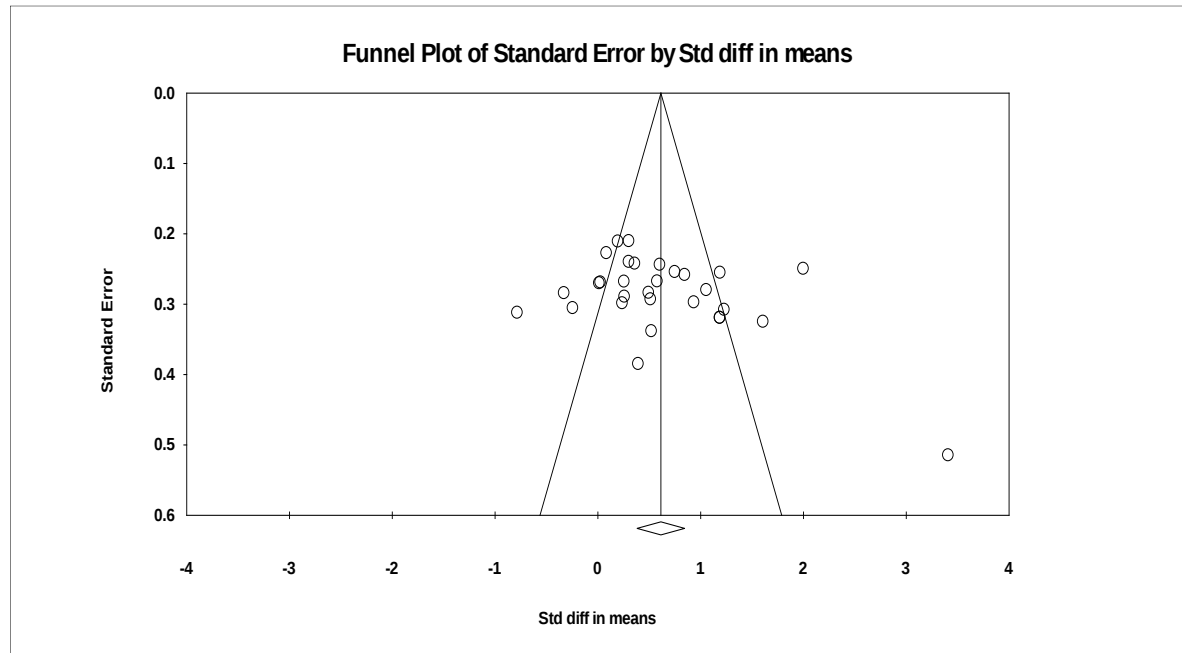
Drama yönteminin akademik başarı üzerindeki etki büyüklüğünü belirlemek amacıyla araştırmaya dahil edilme kriterlerini sağlayan 30 çalışmanın verileri analiz edilmiştir. Araştırmaların homojenliğinin testi için Q istatistiği sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri Tablo 11'de verilmiştir. Tablo 11 incelendiğinde etki büyüklüklerinin eşitliği hipotezi % 95 güven düzeyinde reddedilmiştir ($p < 0,05$) ve çalışmaların heterojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle rastgele etki modeli kullanılmıştır.

Tablo 11

Tutum İçin Sabit Etki ve Rastgele Etki Modeli Seçimi Sonuçları

Model	Araştırma Sayısı	Etki Büyüklüğü	Etki büyüklüğü ve Güven Aralığı				2 yanlı test		Heterojenlik testi		
			Std. Hata	Varyans	Alt Sınır	Üst Sınır	Z-değeri	p-değeri	Q-değeri	df (Q)	p-değeri
Sabit Etki	30	0,56	0,05	0,00	0,46	0,66	11,11	0,00	156,43	29,00	0,00*
Rastgele Etki	30	0,61	0,12	0,01	0,38	0,84	5,19	0,00			

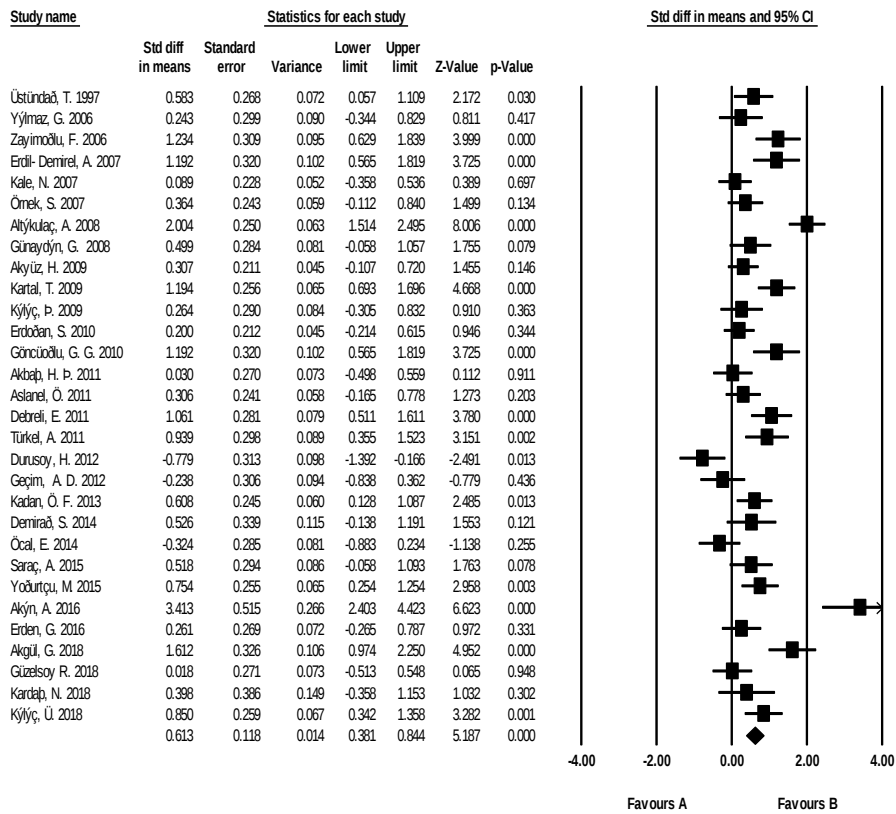
* $p < 0,05$



Şekil 6. Tutum ile İlgili Araştırmaların Huni Grafiği

Tutum için tüm araştırmalar üzerinden yayın yanı olup olmadığını incelemek için huni grafiği Şekil 6'da verilmiştir. Yayın yanlılığı olmaması için araştırmaların çoğunun huni içinde dağılması beklenmektedir. Yayın yanlılığının testi için rank korelasyon testi sonucunda ($p=0,175$) ve doğrusal regresyon testi sonucunda ($p=0,077$) yayın yanı olmadığı % 95 güven düzeyinde söylenebilir. Ayrıca Rosenthal'ın güvenli N (Classic Fail-Safe N) sayısına bakıldığında 1025 anlamlı sonucu olmayan araştırma eklenirse özet etki büyüklüğünün istatistiksel olarak anlamlı olmayacağı sonucuna ulaşılmıştır. Dahil edilme kriterlerine sahip 1025 araştırmaya ulaşamayacağı için araştırmanın yayın yanlılığı bulunmamaktadır.

Meta Analysis



Şekil 7. Tutum ile İlgili Araştırmaların Etki Büyüklüğü Grafiği

Tablo 12

Tutum ile İlgili Araştırmalar ve Etki Büyüklüğü İstatistikleri

Araştırma	Etki Büyüklüğü	Std. Hata	Varyans	Alt Sınır	Üst Sınır	Z-değeri	p-değeri
Üstündağ, T. 1997	0,58	0,27	0,07	0,06	1,11	2,17	0,03
Yılmaz, G. 2006	0,24	0,30	0,09	-0,34	0,83	0,81	0,42
Zayimoğlu, F. 2006	1,23	0,31	0,10	0,63	1,84	4,00	0,00
Erdil- Demirel, A. 2007	1,19	0,32	0,10	0,57	1,82	3,73	0,00
Kale, N. 2007	0,09	0,23	0,05	-0,36	0,54	0,39	0,70
Örnek, S. 2007	0,36	0,24	0,06	-0,11	0,84	1,50	0,13
Altıkulaç, A. 2008	2,00	0,25	0,06	1,51	2,50	8,01	0,00
Günaydın, G. 2008	0,50	0,28	0,08	-0,06	1,06	1,76	0,08
Akyüz, H. 2009	0,31	0,21	0,05	-0,11	0,72	1,46	0,15
Kartal, T. 2009	1,19	0,26	0,07	0,69	1,70	4,67	0,00
Kılıç, Ş. 2009	0,26	0,29	0,08	-0,31	0,83	0,91	0,36
Erdoğan, S. 2010	0,20	0,21	0,05	-0,21	0,62	0,95	0,34
Göncüoğlu, G. G. 2010	1,19	0,32	0,10	0,57	1,82	3,73	0,00
Akbaş, H. Ş. 2011	0,03	0,27	0,07	-0,50	0,56	0,11	0,91
Aslanel, Ö. 2011	0,31	0,24	0,06	-0,17	0,78	1,27	0,20
Debreli, E. 2011	1,06	0,28	0,08	0,51	1,61	3,78	0,00
Türkel, A. 2011	0,94	0,30	0,09	0,36	1,52	3,15	0,00
Durusoy, H. 2012	-0,78	0,31	0,10	-1,39	-0,17	-2,49	0,01
Geçim, A. D. 2012	-0,24	0,31	0,09	-0,84	0,36	-0,78	0,44
Kadan, Ö. F. 2013	0,61	0,25	0,06	0,13	1,09	2,49	0,01
Demirağ, S. 2014	0,53	0,34	0,12	-0,14	1,19	1,55	0,12
Öcal, E. 2014	-0,32	0,29	0,08	-0,88	0,23	-1,14	0,26
Saraç, A. 2015	0,52	0,29	0,09	-0,06	1,09	1,76	0,08
Yoğurtçu, M. 2015	0,75	0,26	0,07	0,25	1,25	2,96	0,00
Akın, A. 2016	3,41	0,52	0,27	2,40	4,42	6,62	0,00
Erden, G. 2016	0,26	0,27	0,07	-0,27	0,79	0,97	0,33
Akgül, G. 2018	1,61	0,33	0,11	0,97	2,25	4,95	0,00
Güzelsoy R. 2018	0,02	0,27	0,07	-0,51	0,55	0,07	0,95
Kardaş, N. 2018	0,40	0,39	0,15	-0,36	1,15	1,03	0,30
Kılıç, Ü. 2018	0,85	0,26	0,07	0,34	1,36	3,28	0,00
Toplam	0,61	0,12	0,01	0,38	0,84	5,19	0,00

Araştırmaların etki büyüklükleri -0,78 ile 3,41 arasında değişmektedir. Ele alınan çalışmalardan üçünde negatif etki büyüklüğü elde edilmiştir. Çalışmaların 14'ünde hesaplanan etki büyüklüğü % 95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı iken, 16'sında anlamlı değildir.

Tutum değişkeni için meta analizi sonucu tüm araştırmalar üzerinden değerlendirildiğinde 30 araştırmadan elde edilen genel etki büyüklüğü $d=0,61$ ve güven aralığı 0,38-0,84'tür. Cohen's sınıflamasına göre elde edilen genel etki orta düzeyde bir etki büyüklüğüdür ve bu etki büyüklüğü % 95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Tutum değişkeni için deney grubundaki öğrencilerin değerleri kontrol grubundaki öğrencilere göre daha yüksektir.

4.2.1. Sınıf Düzeyine Göre Etki Büyüklüğü

Literatür taramasında farklı sınıf düzeylerinde yapılan araştırmalara ulaşılmıştır. Ortaokul ve liselerde eğitimde drama yönteminin kullanımının tutum değişkeni açısından farklı sınıf düzeylerine göre etki büyüklükleri arasında farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

Tutum için sınıf düzeylerine göre gruplandırılmış araştırmaların homojenliğinin testi için Q istatistiği sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri Tablo 13'te verilmiştir. Tablo 13 incelendiğinde etki büyüklüklerinin eşitliği hipotezi % 95 güven düzeyinde reddedilmiştir ($p<0,05$) ve araştırmaların heterojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle rastgele etki modeli sonuçları yorumlanmıştır.

Tablo 13

Sınıf Düzeylerine Göre Sabit Etki ve Rastgele Etki Modeli Seçimi Sonuçları

Etki büyüklüğü ve Güven Aralığı								2 yanlı test		Heterojenlik testi		
Model	Sınıf	Araştırma Sayısı	Etki Büyüklüğü	Std. Hata	Varyans	Alt Sınır	Üst Sınır	Z-değeri	p-değeri	Q-değeri	df (Q)	p-değeri
Sabit Etki	5.sınıf	2	0,38	0,20	0,04	-0,01	0,77	1,91	0,06	0,42	1,00	0,52
	6.sınıf	10	0,46	0,09	0,01	0,29	0,64	5,30	0,00	47,49	9,00	0,00
	7.sınıf	8	0,44	0,10	0,01	0,25	0,63	4,59	0,00	27,34	7,00	0,00
	8.sınıf	5	1,01	0,12	0,02	0,77	1,25	8,31	0,00	25,76	4,00	0,00
	9.sınıf	2	0,45	0,19	0,04	0,09	0,82	2,42	0,02	4,93	1,00	0,03
	10.sınıf	2	0,29	0,19	0,03	-0,07	0,65	1,56	0,12	0,01	1,00	0,91
	12.sınıf	1	3,41	0,52	0,27	2,40	4,42	6,62	0,00	0,00	0,00	1,00
	Toplam	30	0,56	0,05	0,00	0,46	0,66	11,11	0,00	156,43	29,00	0,00
Rastgele Etki	5.sınıf	2	0,39	0,42	0,18	-0,44	1,21	0,92	0,36			
	6.sınıf	10	0,46	0,19	0,04	0,10	0,83	2,47	0,01			
	7.sınıf	8	0,49	0,21	0,04	0,07	0,90	2,31	0,02			
	8.sınıf	5	1,02	0,26	0,07	0,50	1,53	3,84	0,00			
	9.sınıf	2	0,44	0,41	0,17	-0,37	1,25	1,06	0,29			
	10.sınıf	2	0,29	0,41	0,17	-0,53	1,10	0,69	0,49			
	12.sınıf	1	3,41	0,73	0,54	1,98	4,85	4,65	0,00	18,99	6,00	0,00
	Toplam	30	0,74	0,24	0,06	0,26	1,21	3,05	0,00			

Tutum ölçeğinde 5. sınıf için 2 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 0,39 ve güven aralığı -0,44-1,21; 6. sınıf için 10 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 0,46 ve güven aralığı 0,10-0,83; 7. sınıf için 8 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 0,49 ve güven aralığı 0,07-0,90; 8. sınıf için 5 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 1,02 ve güven aralığı 0,50-1,53; 9. sınıf için 2 araştırmaya ulaşılmış ve elde edilen ortalama etki büyüklüğü 0,44 ve güven aralığı -0,37 -1,25; 10. sınıf için 2 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 0,29 ve güven aralığı -0,53-1,10; 12. sınıf için yalnızca 1 araştırmaya ulaşılmış ve etki büyüklüğü 3,41 ve güven aralığı 1,98-4,85 olarak elde edilmiştir.

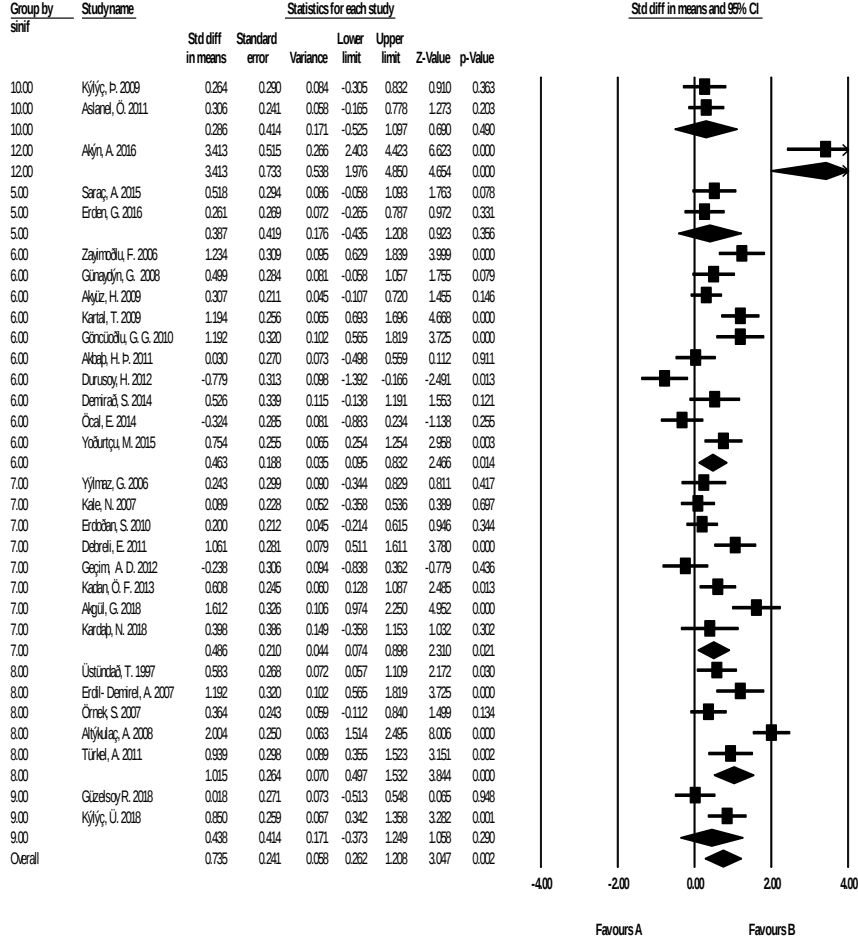
5. sınıf, 9. sınıf ve 10. sınıf için elde edilen ortalama etki büyüklüğü istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p=0,36$; $p=0,29$; $p=0,49$). Sınıf düzeyleri için etki büyüklüklerinin eşitliği hipotezi % 95 güven düzeyinde reddedilmiştir ($p=0,004$). Sınıf düzeylerinde tutum için elde edilen ortalama etki büyüklüklerinin eşit olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İstatistiksel olarak anlamlı olan en düşük ortalama etki büyüklüğü (EB: 0,46) 6. sınıflarda iken en yüksek ortalama etki büyüklüğü 12. sınıfta gözlemlenmiştir. 5. sınıf, 9. sınıf ve 10. sınıf hariç sınıf düzeyi arttıkça ortalama etki büyüklüğü de artmıştır.

Tablo 14

Sınıf Düzeylerine Göre Etki Büyüklüğü İstatistikleri

Araştırma	Sınıf	Etki Büyüklüğü	Std. Hata	Varyans	Alt Sınır	Üst Sınır	Z-değeri	p-değeri
Saraç, A. 2015	5.sınıf	0,52	0,29	0,09	-0,06	1,09	1,76	0,08
Erden, G. 2016	5.sınıf	0,26	0,27	0,07	-0,27	0,79	0,97	0,33
Ortalama	5.sınıf	0,39	0,42	0,18	-0,44	1,21	0,92	0,36
Zayimoğlu, F. 2006	6.sınıf	1,23	0,31	0,10	0,63	1,84	4,00	0,00
Günaydın, G. 2008	6.sınıf	0,50	0,28	0,08	-0,06	1,06	1,76	0,08
Akyüz, H. 2009	6.sınıf	0,31	0,21	0,05	-0,11	0,72	1,46	0,15
Kartal, T. 2009	6.sınıf	1,19	0,26	0,07	0,69	1,70	4,67	0,00
Göncüoğlu, G. G. 2010	6.sınıf	1,19	0,32	0,10	0,57	1,82	3,73	0,00
Akbaş, H. Ş. 2011	6.sınıf	0,03	0,27	0,07	-0,50	0,56	0,11	0,91
Durusoy, H. 2012	6.sınıf	-0,78	0,31	0,10	-1,39	-0,17	-2,49	0,01
Demirağ, S. 2014	6.sınıf	0,53	0,34	0,12	-0,14	1,19	1,55	0,12
Öcal, E. 2014	6.sınıf	-0,32	0,29	0,08	-0,88	0,23	-1,14	0,26
Yoğurtçu, M. 2015	6.sınıf	0,75	0,26	0,07	0,25	1,25	2,96	0,00
Ortalama	6.sınıf	0,46	0,19	0,04	0,10	0,83	2,47	0,01
Yılmaz, G. 2006	7.sınıf	0,24	0,30	0,09	-0,34	0,83	0,81	0,42
Kale, N. 2007	7.sınıf	0,09	0,23	0,05	-0,36	0,54	0,39	0,70
Erdoğan, S. 2010	7.sınıf	0,20	0,21	0,05	-0,21	0,62	0,95	0,34
Debreli, E. 2011	7.sınıf	1,06	0,28	0,08	0,51	1,61	3,78	0,00
Geçim, A. D. 2012	7.sınıf	-0,24	0,31	0,09	-0,84	0,36	-0,78	0,44
Kadan, Ö. F. 2013	7.sınıf	0,61	0,25	0,06	0,13	1,09	2,49	0,01
Akgül, G. 2018	7.sınıf	1,61	0,33	0,11	0,97	2,25	4,95	0,00
Kardaş, N. 2018	7.sınıf	0,40	0,39	0,15	-0,36	1,15	1,03	0,30
Ortalama	7.sınıf	0,49	0,21	0,04	0,07	0,90	2,31	0,02
Üstündağ, T. 1997	8.sınıf	0,58	0,27	0,07	0,06	1,11	2,17	0,03
Erdil- Demirel, A. 2007	8.sınıf	1,19	0,32	0,10	0,57	1,82	3,73	0,00
Örnek, S. 2007	8.sınıf	0,36	0,24	0,06	-0,11	0,84	1,50	0,13
Altıkulaç, A. 2008	8.sınıf	2,00	0,25	0,06	1,51	2,50	8,01	0,00
Türkel, A. 2011	8.sınıf	0,94	0,30	0,09	0,36	1,52	3,15	0,00
Ortalama	8.sınıf	1,02	0,26	0,07	0,50	1,53	3,84	0,00
Güzelsoy R. 2018	9.sınıf	0,02	0,27	0,07	-0,51	0,55	0,07	0,95
Kılıç, Ü. 2018	9.sınıf	0,85	0,26	0,07	0,34	1,36	3,28	0,00
Ortalama	9.sınıf	0,44	0,41	0,17	-0,37	1,25	1,06	0,29
Kılıç, Ş. 2009	10.sınıf	0,26	0,29	0,08	-0,31	0,83	0,91	0,36
Aslanel, Ö. 2011	10.sınıf	0,31	0,24	0,06	-0,17	0,78	1,27	0,20
Ortalama	10.sınıf	0,29	0,41	0,17	-0,53	1,10	0,69	0,49
Akın, A. 2016	12.sınıf	3,41	0,52	0,27	2,40	4,42	6,62	0,00
Ortalama	12.sınıf	3,41	0,73	0,54	1,98	4,85	4,65	0,00
Overall		0,74	0,24	0,06	0,26	1,21	3,05	0,00

Meta Analysis



Meta Analysis

Şekil 8. Sınıf Düzeylerine Göre Etki Büyüklüğü Grafiği

Sınıf düzeylerine göre tutumun forest grafiği incelendiğinde 5. sınıf, 9. sınıf ve 10. sınıf ortalama etki büyüklüklerinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı, 6.sınıf ve 7. sınıf ortalama etki büyüklüğünün, 8. sınıfa göre overall etki büyüklüğüne daha yakın olduğu görülmektedir.

4.2.2. Uygulama Sürelerine Göre Etki Büyüklüğü

Literatür taramasında farklı uygulama sürelerinde yapılan araştırmalara ulaşılmıştır. Ortaokul ve liselerde eğitimde drama yönteminin kullanımının tutum değişkeni açısından farklı uygulama sürelerine göre etki büyüklükleri arasında farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmalarda verilen uygulama sürelerini standardize etmek amacıyla tüm uygulama süreleri dönüştürülerek ders saati bazında ele alınmıştır. Uygulama süreleri 11 ders saati ve altı, 12-20 ders saati ve 21 ders saati ve üstü olmak üzere üç gruba ayrılmış ve analiz edilmiştir.

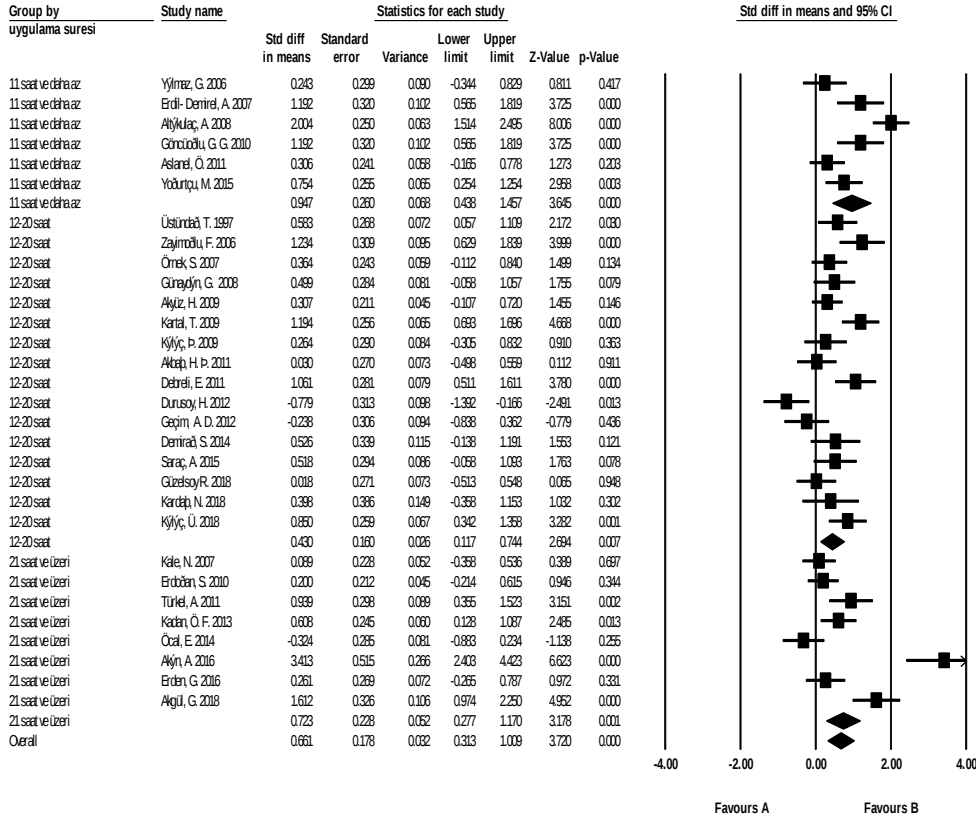
Tablo 15

Uygulama Sürelerine Göre Sabit Etki ve Rastgele Etki Modeli Seçimi Sonuçları

Model	Uygulama Süresi	Araştırma Sayısı	Etki büyüklüğü ve Güven Aralığı				2 yanlı test			Heterojenlik testi		
			Etki Büyüklüğü	Std. Hata	Varyans	Alt Sınır	Üst Sınır	Z-değeri	p-değeri	Q-değeri	df (Q)	p-değeri
Sabit Etki	11 saat ve altı	6	0,94	0,11	0,01	0,72	1,16	8,41	0,00	32,22	5,00	0,00
	12-20 saat	16	0,44	0,07	0,01	0,31	0,58	6,35	0,00	48,89	15,00	0,00
	21 saat ve üzeri	8	0,50	0,10	0,01	0,31	0,69	5,23	0,00	60,40	7,00	0,00
	Toplam	30	0,56	0,05	0,00	0,46	0,66	11,11	0,00	156,43	29,00	0,00
Rastgele Etki	11 saat ve altı	6	0,95	0,26	0,07	0,44	1,46	3,65	0,00			
	12-20 saat	16	0,43	0,16	0,03	0,12	0,74	2,69	0,01			
	21 saat ve üzeri	8	0,72	0,23	0,05	0,28	1,17	3,18	0,00	3,20	2,00	0,20
	Toplam	30	0,66	0,18	0,03	0,31	1,01	3,72	0,00			

Tutum için uygulama sürelerine göre gruplandırılmış araştırmaların homojenliğinin testi için Q istatistiği sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri Tablo 15'te verilmiştir. Tablo 15 incelendiğinde etki büyüklüklerinin eşitliği hipotezi % 95 güven düzeyinde reddedilmiştir ($p < 0,05$) ve araştırmaların heterojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle rastgele etki modeli sonuçları yorumlanmıştır.

Meta Analysis



Meta Analysis

Şekil 9. Uygulama Sürelerine Göre Etki Büyüklüğü Grafiği

Tutum için 11 ders saati ve altı uygulama süresi uygulayan 6 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 0,95 ve güven aralığı 0,44-1,46; 12 ve 20 ders saati arasında uygulama süresi uygulayan 16 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 0,43 ve güven aralığı 0,12-0,74; 21 ders saati ve üstü uygulama süresi uygulayan 8 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 0,72 ve güven aralığı 0,28-1,17 olarak elde edilmiştir. Uygulama sürelerine göre tutum için elde edilen ortalama etki büyüklükleri üç uygulama süresinde de istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0,005$). Ortalama etki büyüklükleri uygulama sürelerine göre anlamlı ($p = 0,202$) farklılık göstermemektedir.

Tablo 16

Uygulama Sürelerine Göre Etki Büyüklüğü İstatistikleri

Araştırma	Uygulama Süresi	Etki Büyüklüğü	Std. Hata	Varyans	Alt Sınır	Üst Sınır	Z-değeri	p-değeri
Yılmaz, G. 2006	11 saat ve daha az	0,24	0,30	0,09	-0,34	0,83	0,81	0,42
Erdil- Demirel, A. 2007	11 saat ve daha az	1,19	0,32	0,10	0,57	1,82	3,73	0,00
Altıkulaç, A. 2008	11 saat ve daha az	2,00	0,25	0,06	1,51	2,50	8,01	0,00
Göncüoğlu, G. G. 2010	11 saat ve daha az	1,19	0,32	0,10	0,57	1,82	3,73	0,00
Aslanel, Ö. 2011	11 saat ve daha az	0,31	0,24	0,06	-0,17	0,78	1,27	0,20
Yoğurtçu, M. 2015	11 saat ve daha az	0,75	0,26	0,07	0,25	1,25	2,96	0,00
Ortalama	11 saat ve daha az	0,95	0,26	0,07	0,44	1,46	3,65	0,00
Üstündağ, T. 1997	12-20 saat	0,58	0,27	0,07	0,06	1,11	2,17	0,03
Zayımoğlu, F. 2006	12-20 saat	1,23	0,31	0,10	0,63	1,84	4,00	0,00
Örnek, S. 2007	12-20 saat	0,36	0,24	0,06	-0,11	0,84	1,50	0,13
Günaydın, G. 2008	12-20 saat	0,50	0,28	0,08	-0,06	1,06	1,76	0,08
Akyüz, H. 2009	12-20 saat	0,31	0,21	0,05	-0,11	0,72	1,46	0,15
Kartal, T. 2009	12-20 saat	1,19	0,26	0,07	0,69	1,70	4,67	0,00
Kılıç, Ş. 2009	12-20 saat	0,26	0,29	0,08	-0,31	0,83	0,91	0,36
Akbaş, H. Ş. 2011	12-20 saat	0,03	0,27	0,07	-0,50	0,56	0,11	0,91
Debreli, E. 2011	12-20 saat	1,06	0,28	0,08	0,51	1,61	3,78	0,00
Durusoy, H. 2012	12-20 saat	-0,78	0,31	0,10	-1,39	-0,17	-2,49	0,01
Geçim, A. D. 2012	12-20 saat	-0,24	0,31	0,09	-0,84	0,36	-0,78	0,44
Demirağ, S. 2014	12-20 saat	0,53	0,34	0,12	-0,14	1,19	1,55	0,12
Saraç, A. 2015	12-20 saat	0,52	0,29	0,09	-0,06	1,09	1,76	0,08
Güzelsoy R. 2018	12-20 saat	0,02	0,27	0,07	-0,51	0,55	0,07	0,95
Kardaş, N. 2018	12-20 saat	0,40	0,39	0,15	-0,36	1,15	1,03	0,30
Kılıç, Ü. 2018	12-20 saat	0,85	0,26	0,07	0,34	1,36	3,28	0,00
Ortalama	12-20 saat	0,43	0,16	0,03	0,12	0,74	2,69	0,01
Kale, N. 2007	21 saat ve üzeri	0,09	0,23	0,05	-0,36	0,54	0,39	0,70
Erdoğan, S. 2010	21 saat ve üzeri	0,20	0,21	0,05	-0,21	0,62	0,95	0,34
Türkel, A. 2011	21 saat ve üzeri	0,94	0,30	0,09	0,36	1,52	3,15	0,00
Kadan, Ö. F. 2013	21 saat ve üzeri	0,61	0,25	0,06	0,13	1,09	2,49	0,01
Öcal, E. 2014	21 saat ve üzeri	-0,32	0,29	0,08	-0,88	0,23	-1,14	0,26
Akın, A. 2016	21 saat ve üzeri	3,41	0,52	0,27	2,40	4,42	6,62	0,00
Erden, G. 2016	21 saat ve üzeri	0,26	0,27	0,07	-0,27	0,79	0,97	0,33
Akgül, G. 2018	21 saat ve üzeri	1,61	0,33	0,11	0,97	2,25	4,95	0,00
Ortalama	21 saat ve üzeri	0,72	0,23	0,05	0,28	1,17	3,18	0,00
Overall		0,66	0,18	0,03	0,31	1,01	3,72	0,00

4.2.3. Derslere Göre Etki Büyüklüğü

Literatür taramasında farklı ders türlerinde çalışmalara ulaşılmıştır. Derslere göre etki büyüklükleri arasında farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

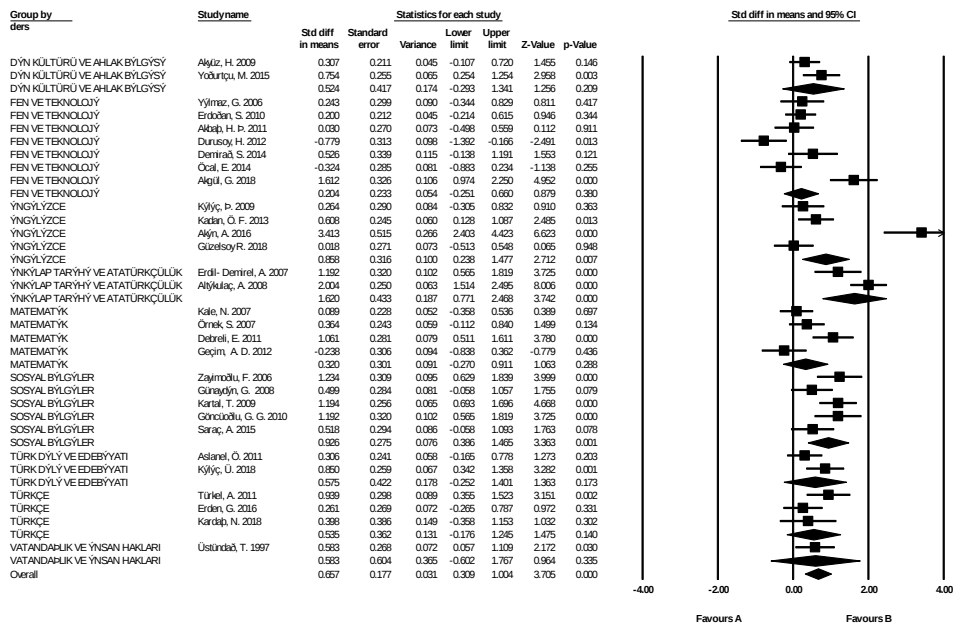
Tutum için derslere göre gruplandırılmış araştırmaların homojenliğinin testi için Q istatistiği sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri Tablo 17’de verilmiştir. Tablo 17 incelendiğinde etki büyüklüklerinin eşitliği hipotezi % 95 güven düzeyinde reddedilmiştir ($p<0,05$) ve çalışmaların heterojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle rastgele etki modeli sonuçları yorumlanmıştır.

Tablo 17

Derslere Göre Sabit Etki ve Rastgele Etki Modeli Seçimi Sonuçları

Model	Ders	Araştırma Sayısı	Etki büyüklüğü ve Güven Aralığı					2 yanlı test		Heterojenlik testi		
			Etki Büyüklüğü	Std. Hata	Varyans	Alt Sınır	Üst Sınır	Z-değeri	p-değeri	Q-değeri	df (Q)	p-değeri
Sabit Etki	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2	0,49	0,16	0,03	0,17	0,81	3,01	0,00	1,83	1,00	0,18
	Fen ve Teknoloji	7	0,18	0,11	0,01	-0,03	0,38	1,65	0,10	33,29	6,00	0,00
	İngilizce	4	0,57	0,15	0,02	0,29	0,86	3,89	0,00	35,73	3,00	0,00
	İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	2	1,70	0,20	0,04	1,31	2,08	8,60	0,00	3,99	1,00	0,05
	Matematik	4	0,32	0,13	0,02	0,06	0,57	2,44	0,02	11,35	3,00	0,01
	Sosyal Bilgiler	5	0,93	0,13	0,02	0,67	1,18	7,13	0,00	6,97	4,00	0,14
	Türk Dili ve Edebiyatı	2	0,56	0,18	0,03	0,21	0,90	3,17	0,00	2,37	1,00	0,12
	Türkçe	3	0,53	0,18	0,03	0,18	0,88	2,99	0,00	3,01	2,00	0,22
	Vatandaşlık ve İnsan Hakları	1	0,58	0,27	0,07	0,06	1,11	2,17	0,03	0,00	0,00	1,00
	Toplam	30	0,56	0,05	0,00	0,46	0,66	11,11	0,00	156,43	29,00	0,00
Rastgele Etki	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2	0,52	0,42	0,17	-0,29	1,34	1,26	0,21			
	Fen ve Teknoloji	7	0,20	0,23	0,05	-0,25	0,66	0,88	0,38			
	İngilizce	4	0,86	0,32	0,10	0,24	1,48	2,71	0,01			
	İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	2	1,62	0,43	0,19	0,77	2,47	3,74	0,00			
	Matematik	4	0,32	0,30	0,09	-0,27	0,91	1,06	0,29			
	Sosyal Bilgiler	5	0,93	0,28	0,08	0,39	1,47	3,36	0,00			
	Türk Dili ve Edebiyatı	2	0,58	0,42	0,18	-0,25	1,40	1,36	0,17			
	Türkçe	3	0,54	0,36	0,13	-0,18	1,25	1,48	0,14			
	Vatandaşlık ve İnsan Hakları	1	0,58	0,60	0,37	-0,60	1,77	0,96	0,34	11,43	8,00	0,18
	Toplam	30	0,66	0,18	0,03	0,31	1,00	3,71	0,00			

Meta Analysis



Meta Analysis

Şekil 10. Derslere Göre Etki Büyüklüğü Grafiği

Tutum için yalnızca Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersinden bir araştırmaya ulaşılmıştır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinden 2 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 0,52 ve güven aralığı -0,29-1,34; Fen ve Teknoloji dersinden 7 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 0,20 ve güven aralığı -0,25-0,66; Matematik dersinden 4 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 0,32 ve güven aralığı -0,27-0,91; Türk Dili ve Edebiyatı dersinden 2 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 0,58 ve güven aralığı -0,25-1,40; Türkçe dersinden 3 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 0,54 ve güven aralığı -0,18-1,25 ve Vatandaşlık İnsan Hakları dersinden 1 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 0,58 ve güven aralığı -0,60-1,77 olarak elde edilmiştir ve bu derslerin ortalama etki büyüklükleri istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0.05$). İngilizce dersinden 4 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü

0,86 ve güven aralığı 0,24-1,48; İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinden 2 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 1,62 ve güven aralığı 0,77-2,47; Sosyal Bilgiler dersinden 5 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 0,93 ve güven aralığı 0,39-1,47 olarak geniş etki büyüklüğü gösterdiği sonucuna ulaşılmış ve bu derslerin ortalama etki büyüklükleri istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0,05$). Ortalama etki büyüklüklerinin derslere göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ($p = 0,18$). Yani derslere göre ortalama etki büyüklükleri değişmemektedir.

Tablo 18

Derslere Göre Etki Büyüklüğü İstatistikleri

Araştırma	Ders	Etki Büyüklüğü	Std. Hata	Varyans	Alt Sınır	Üst Sınır	Z-değeri	p-değeri
Akyüz, H. 2009	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	0,30	0,21	0,04	-0,11	0,71	1,46	0,15
Ortalama	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	0,30	0,60	0,36	-0,87	1,48	0,51	0,61
Yılmaz, G. 2006	Fen Bilgisi	0,24	0,29	0,09	-0,34	0,82	0,81	0,42
Ortalama	Fen Bilgisi	0,24	0,63	0,40	-1,00	1,48	0,38	0,71
Erdoğan, S. 2010	Fen ve Teknoloji	0,20	0,21	0,04	-0,21	0,61	0,95	0,34
Akbaş, H. Ş. 2011	Fen ve Teknoloji	0,03	0,27	0,07	-0,49	0,55	0,11	0,91
Durusoy, H. 2012	Fen ve Teknoloji	-0,77	0,31	0,09	-1,37	-0,16	-2,49	0,01
Demirag, S. 2014	Fen ve Teknoloji	0,52	0,33	0,11	-0,14	1,17	1,55	0,12
Öcal, E. 2014	Fen ve Teknoloji	-0,32	0,28	0,08	-0,87	0,23	-1,14	0,26
Akgül, G. 2018	Fen ve Teknoloji	1,59	0,32	0,10	0,96	2,22	4,95	0,00
Ortalama	Fen ve Teknoloji	0,20	0,26	0,07	-0,31	0,70	0,76	0,45
Kılıç, Ş. 2009	İngilizce	0,26	0,29	0,08	-0,30	0,82	0,91	0,36
Kadan, Ö. F. 2013	İngilizce	0,60	0,24	0,06	0,13	1,08	2,49	0,01
Akın, A. 2016	İngilizce	3,34	0,50	0,25	2,35	4,33	6,62	0,00
Güzelsoy R. 2018	İngilizce	0,02	0,27	0,07	-0,51	0,54	0,07	0,95
Ortalama	İngilizce	0,86	0,32	0,11	0,22	1,49	2,65	0,01
Erdil- Demirel, A. 2007	İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	1,17	0,32	0,10	0,56	1,79	3,73	0,00
Altıkulaç, A. 2008	İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	1,99	0,25	0,06	1,50	2,48	8,01	0,00
Ortalama	İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük	1,60	0,44	0,20	0,73	2,47	3,60	0,00
Kale, N. 2007	Matematik	0,09	0,23	0,05	-0,36	0,53	0,39	0,70
Örnek, S. 2007	Matematik	0,36	0,24	0,06	-0,11	0,83	1,50	0,13
Debreli, E. 2011	Matematik	1,05	0,28	0,08	0,50	1,59	3,78	0,00
Geçim, A. D. 2012	Matematik	-0,23	0,30	0,09	-0,82	0,36	-0,78	0,44
Ortalama	Matematik	0,32	0,31	0,10	-0,29	0,92	1,02	0,31
Zayımoğlu, F. 2006	Sosyal Bilgiler	1,22	0,30	0,09	0,62	1,81	4,00	0,00
Günaydın, G. 2008	Sosyal Bilgiler	0,49	0,28	0,08	-0,06	1,04	1,76	0,08
Kartal, T. 2009	Sosyal Bilgiler	1,18	0,25	0,06	0,69	1,68	4,67	0,00
Göncüoğlu, G. G. 2010	Sosyal Bilgiler	1,17	0,32	0,10	0,56	1,79	3,73	0,00
Saraç, A. 2015	Sosyal Bilgiler	0,51	0,29	0,08	-0,06	1,08	1,76	0,08
Ortalama	Sosyal Bilgiler	0,91	0,28	0,08	0,36	1,47	3,23	0,00
Aslanel, Ö. 2011	Türkçe	0,30	0,24	0,06	-0,16	0,77	1,27	0,20
Türkel, A. 2011	Türkçe	0,92	0,29	0,09	0,35	1,50	3,15	0,00
Erden, G. 2016	Türkçe	0,26	0,27	0,07	-0,26	0,78	0,97	0,33
Kardaş, N. 2018	Türkçe	0,39	0,37	0,14	-0,35	1,12	1,03	0,30
Ortalama	Türkçe	0,47	0,32	0,10	-0,16	1,09	1,47	0,14
Üstündağ, T. 1997	Vatandaşlık ve İnsan Hakları	0,58	0,27	0,07	0,06	1,09	2,17	0,03
Ortalama	Vatandaşlık ve İnsan Hakları	0,58	0,62	0,39	-0,64	1,79	0,93	0,35
Overall		0,61	0,19	0,04	0,24	0,99	3,24	0,00

BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırma bulgu ve yorumlarına dayalı olarak elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara dayalı olarak önerilere yer verilmiştir.

5.1. Drama Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerindeki Etki Büyüklüğüne İlişkin Sonuçlar

Drama yönteminin akademik başarı üzerindeki etki büyüklüğünü belirlemek amacıyla araştırma kriterlerine uygun 51 araştırmaya ulaşılmıştır. Araştırmaların homojenliğinin testi için yapılan Q istatistiği sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri araştırmaların heterojen olduğunu göstermektedir. Bu nedenle rastgele etki modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularında, akademik başarının incelendiği 51 araştırmanın meta-analizi üzerinden değerlendirildiğinde araştırmadan elde edilen genel etki büyüklüğü $d=1,19$ 'dur. Cohen's sınıflamasına göre elde edilen genel etki geniş bir etki büyüklüğüdür ve bu etki büyüklüğü % 95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Ele alınan araştırmaların tümü pozitif etki büyüklüğüne sahiptir. Cohen's sınıflamasına göre bakıldığında 11 araştırmanın küçük etki büyüklüğüne (%21), 9 araştırmanın orta etki büyüklüğüne (%18), 31 araştırmanın geniş etki büyüklüğüne (%61) sahip olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle drama yöntemi ile öğrenim gören öğrenciler geleneksel yöntemle öğrenim gören öğrencilere göre oldukça yüksek bir akademik başarı elde etmişlerdir. Meta-analiz yöntemi

ile drama yönteminin akademik başarı üzerindeki etkisini araştıran diğer araştırmacılar da benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Batdı ve Batdı (2015)'nın yaratıcı drama yönteminin akademik başarı üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmanın analiz sonuçlarına göre (E.B.: 1,25) etki büyüklüğünün geniş düzeyde olduğu görülmektedir. Ulubey ve Toraman (2015) yaratıcı dramanın akademik başarı üstündeki etkisini araştırmışlardır ve sonuç olarak yaratıcı dramanın öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki genel etkisinin (E.B.:1,25) geniş düzeyde olduğu sonucuna varmışlardır. Akdemir ve Karakuş (2016) yaratıcı drama yönteminin öğrenci başarıları üzerine etkisini incelemek amacıyla yaptıkları araştırmada (E.B.:1,64) yaratıcı drama yöntemi kullanımının akademik başarıyı pozitif yönde etkilediği ve geniş etki büyüklüğüne sahip olduğu sonucuna varmışlardır. Cantürk Günhan (2016)'ın matematik derslerinde uygulanan yaratıcı drama yönteminin başarısını ölçmek amacıyla yaptığı meta-analiz sonucunda elde ettiği etki büyüklüğü (E.B.: 0,98) pozitif ve geniş düzeydedir. Özbey (2017) araştırmasında drama yönteminin akademik başarı üzerindeki etkisini meta-analiz yöntemi ile incelemiştir. Analiz sonucunda drama yönteminin akademik başarı üzerinde (E.B.: 1,24) pozitif yönde geniş ölçekte etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür. Doğanay ve Yeşilpınar Uyar (2018) araştırmalarında içinde drama yönteminin de bulunduğu öğrenci merkezli strateji, yöntem ve tekniklerin akademik başarı üzerinde (E.B.:1,14) geniş düzeyde etkiye sahip olduğu sonucuna varmışlardır. Ayrıca drama yönteminin akademik başarı üzerindeki etkisini ölçmek için yapılan diğer bireysel araştırmalar da drama yönteminin diğer yöntemlere göre daha etkili olduğu sonucuna varmışlardır (Sağırlı ve Gürdal, 2002; Kahyaoğlu, Yavuzer ve Aydede, 2010; Çelik, 2013; Taşkın Can, 2013; Aktepe ve Bulut, 2014; Aykaç ve Gedik, 2017; Başbuğ ve Adıgüzel, 2019).

5.1.1. Sınıf Düzeyine Göre Etki Büyüklüğüne İlişkin Sonuçlar

Akademik başarının sınıf düzeyine göre etki büyüklüğünü belirlemek amacıyla sınıf düzeylerine göre gruplandırılmış araştırmaların homojenliğinin testi için Q istatistiği

sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri araştırmaların heterojen olduğunu göstermektedir. Bu nedenle rastgele etki modeli kullanılmıştır. Sınıf düzeylerinde akademik başarı için elde edilen ortalama etki büyüklüklerinin eşit olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. 5. sınıf ve 11. sınıf düzeylerinde 1'er araştırma olduğu için karşılaştırmalı analiz yapılamamıştır. 5. sınıf ve 9. sınıf için elde edilen ortalama etki büyüklüğü istatistiksel olarak anlamlı ($p=0,202$, $p=0,116$) bulunamamıştır. İstatistiksel olarak anlamlı olan ortalama etki büyüklüklerinden en düşük değer 6. sınıf düzeyinde (E.B.: 0,87) elde edilirken en yüksek değer 11. sınıflardadır (E.B.: 3,68). 9. sınıf hariç sınıf düzeyleri yükseldikçe ortalama etki büyüklüğü de artmaktadır. Genel olarak bakıldığında analiz sonucunda araştırmaların 9. sınıf dışında diğer sınıf düzeylerinde geniş etki büyüklüğüne sahip oldukları görülmektedir. Drama çalışmalarına bakıldığında okulöncesi ve ilkokul düzeyinde çok sayıda araştırma karşımıza çıkmakla birlikte ortaokul ve lise düzeyinde yapılan araştırma sayısı oldukça kısıtlıdır. Farklı sınıf düzeylerinde daha fazla sayıda araştırma yapılması daha anlamlı ve kapsamlı bir değerlendirme yapmamıza yardımcı olacaktır.

5.1.2. Uygulama Sürelerine Göre Etki Büyüklüğüne İlişkin Sonuçlar

Uygulama süreleri 11 ders saati ve altı, 12-20 ders saati ve 21 ders saati ve üstü olmak üzere üç gruba ayrılmış ve analiz edilmiştir. Akademik başarının uygulama süresine göre etki büyüklüğünü belirlemek amacıyla uygulama sürelerine göre gruplandırılmış araştırmaların homojenliğinin testi için Q istatistiği sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri araştırmaların heterojen olduğunu göstermektedir. Bu nedenle rastgele etki modeli kullanılmıştır. Akademik başarı için 11 ders saati ve altı uygulama süresi olan 15 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 1,09; 12 ve 20 ders saati arasında uygulama süresi olan 25 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 1,31; 21 ders saati ve üstü uygulama süresi uygulayan 11 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 1,19'dur. Uygulama sürelerine göre akademik başarı için elde edilen ortalama etki büyüklüklerinin üç uygulama süresinde de istatistiksel olarak anlamlı olduğu

($p < 0,005$), tüm gruplarda etki büyüklüğünün Cohen's sınıflamasına göre geniş düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama sürelerine göre etki büyüklükleri arasında akademik başarı açısından anlamlı bir fark yoktur. Daha önce yapılan çalışmalarda uygulama süresi hafta bazında ele alınmıştır. Fakat her dersin haftalık ders saati aynı olmadığı için bu araştırmaların sonucunda elde edilen bulgular anlamlı olmayacaktır. Bu araştırmada tüm araştırmaların uygulama süreleri ders saatine dönüştürülerek analize dahil edilirken, ders saati olarak kesin bilgilere ulaşılamayan araştırmalar analize dahil edilmemiştir. Araştırma bulgularına bakıldığında drama yönteminin akademik başarı üzerinde tüm gruplarda geniş bir etki düzeyine sahip olduğu görülmektedir. En yüksek etki büyüklüğü değeri (E.B.: 1,31) 12-20 ders saati arası yapılan uygulamalarda olmakla birlikte grupların etki büyüklükleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

5.1.3. Derslere Göre Etki Büyüklüğüne İlişkin Sonuçlar

Akademik başarının derslere göre etki büyüklüğünü belirlemek amacıyla derslere göre gruplandırılmış araştırmaların homojenliğinin testi için Q istatistiği sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri araştırmaların heterojen olduğunu göstermektedir. Bu nedenle rastgele etki modeli kullanılmıştır. Derslere göre akademik başarı için elde edilen ortalama etki büyüklükleri arasındaki fark anlamlıdır ($p = 0,013$). Yani derslere göre ortalama etki büyüklükleri değişmektedir. Bilişim Teknoloji, Coğrafya, Tarih ve Türkçe derslerinin ortalama etki büyüklüklerinin istatistiksel olarak % 5 yanılma düzeyinde anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p > 0,05$). İstatistiksel olarak anlamlı olan ortalama etki büyüklüklerinden en düşük etki büyüklüğü Matematik dersine aittir ve orta etki büyüklüğüne sahiptir. İstatistiksel olarak anlamlı olan diğer dersler için elde edilen etki büyüklüklerinin ise geniş etki büyüklüğüne sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. En yüksek etki büyüklüğüne (E.B.: 2,83) sahip olan ders Türk Dili ve Edebiyatı dersidir. İstatistiksel olarak anlamlı çıkmayan etki büyüklüklerine bakıldığında bu derslere ilişkin araştırma sayılarının oldukça az olduğu görülmektedir. Ayrıca bazı ders alanlarında (Fizik, Kimya

vb.) yapılan araştırmaların olmaması ya da yapılan araştırmaların yeterli kriterleri taşımaması nedeniyle değerlendirilmeleri yapılamamıştır. Bu ders alanlarında daha fazla araştırma yapılması ve araştırmacıların elde ettikleri verileri tam ve ayrıntılı bir şekilde aktarması daha anlamlı ve kapsamlı sonuçlar elde edilmesine fayda sağlayacaktır.

5.2. Drama Yönteminin Tutum Üzerindeki Etki Büyüklüğüne İlişkin Sonuçlar

Drama yönteminin tutum üzerindeki etki büyüklüğünü belirlemek amacıyla 30 araştırmaya ulaşılmış, araştırmaların homojenliğinin testi için Q istatistiği sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri araştırmaların heterojen olduğunu göstermektedir. Bu nedenle rastgele etki modeli kullanılmıştır. Araştırmaların etki büyüklükleri -0,78 ile 3,41 arasında değişmektedir ve araştırmalardan üçünün etki büyüklüğü negatiftir (Durusoy, 2012; Geçim, 2012 ve Öcal 2014). Çalışmaların 14'ünde hesaplanan etki büyüklüğü % 95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı iken, 16'sında anlamlı değildir. Tutum için meta analizi sonucu tüm araştırmalar üzerinden değerlendirildiğinde 30 araştırmadan elde edilen genel etki büyüklüğü $d=0,61$ ve güven aralığı 0,38-0,84'tür. Cohen's sınıflamasına göre elde edilen genel etki orta düzeyde bir etki büyüklüğüdür ve bu etki büyüklüğü % 95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$). Tutum ölçeğine göre deney grubunda ölçülen tutum puanı kontrol grubuna göre daha yüksektir. Toraman ve Ulubey (2016)'ın yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin derslere karşı tutumlarına etkisini araştırdıkları çalışmanın sonucunda drama yönteminin öğrencilerin derse karşı olan tutumlarındaki etki büyüklüğünün 0,43 pozitif ve düşük seviyede olduğu görölmektedir. Kaf ve Uygungöl Yılmaz (2019) sosyal bilgiler dersinde ele alınan bir ünitenin öğretiminde kullanılan yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin öğrenme stillerine göre, sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisini ortaya çıkarmak için yaptıkları araştırmada öğrencilerin yaratıcı dramayla işlenen sosyal bilgiler dersine yönelik olumlu tutumlarının geliştiği sonucuna varmışlardır. Öğrencilerin olumsuz tutum geliştirmelerinin ya da düşük düzeyde olumlu tutum geliştirmelerinin nedenlerini Durusoy (2012) sınıf

mevcudunun fazla olması ve drama için uygun mekanların sağlanamaması olarak belirtmektedir. Geçim (2012) araştırmasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutumlarının anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşmaktadır ve bunun nedenini uygulama süresinin yetersiz olduğu şeklinde yorumlamaktadır.

5.2.1. Sınıf Düzeyine Göre Etki Büyüklüğüne İlişkin Sonuçlar

Tutumun sınıf düzeylerine göre etki büyüklüğünü belirlemek amacıyla sınıf düzeylerine göre gruplandırılmış araştırmaların homojenliğinin testi için Q istatistiği sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri araştırmaların heterojen olduğunu göstermektedir. Bu nedenle rastgele etki modeli kullanılmıştır. 5., 9. ve 10. sınıflar için elde edilen ortalama etki büyüklüğü istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p=0,36$, $p=0,29$, $p=0,49$). Sınıf düzeyleri için etki büyüklüklerinin eşitliği hipotezi % 95 güven düzeyinde reddedilmiştir ($p=0,004$). Sınıf düzeylerinde tutum için elde edilen ortalama etki büyüklüklerinin eşit olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İstatistiksel olarak anlamlı olan en düşük ortalama etki düzeyi 6. sınıf araştırmada gözlemlenmiştir. 5., 9. ve 10. sınıflar hariç sınıf düzeyi arttıkça ortalama etki büyüklüğü de artmıştır. En fazla araştırmanın 6., 7. ve 8. sınıf düzeylerinde yapıldığı görülmektedir, 12. sınıf düzeyinde 1 araştırma dahil edilirken 11. sınıf düzeyinde yapılan herhangi bir araştırma olmaması ya da yapılan araştırmanın kriterlere uymaması nedeniyle analizde yer almamaktır. Farklı sınıf düzeylerinde daha fazla araştırma yapılması ve araştırmacıların elde ettikleri verileri tam ve ayrıntılı bir şekilde aktarması daha anlamlı ve kapsamlı sonuçlar elde edilmesine ve dolayısıyla literatüre yarar sağlayacaktır.

5.2.2. Uygulama Sürelerine Göre Etki Büyüklüğüne İlişkin Sonuçlar

Uygulama süreleri 11 ders saati ve altı, 12-20 ders saati ve 21 ders saati ve üstü olmak üzere üç gruba ayrılmış ve analiz edilmiştir. Tutumun uygulama süresine göre etki büyüklüğünü belirlemek amacıyla uygulama sürelerine göre gruplandırılmış araştırmaların

homojenliğin testi için Q istatistiği sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri araştırmaların heterojen olduğunu göstermektedir. Bu nedenle rastgele etki modeli kullanılmıştır. Tutum için 11 ders saati ve altı uygulama süresi uygulayan 6 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 0,95 ve güven aralığı 0,45-1,46; 12 ve 20 ders saat arasında uygulama süresi uygulayan 16 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 0,43 güven aralığı 0,12-0,74; 21 ders saati ve üstü uygulama süresi uygulayan 8 araştırmadan elde edilen ortalama etki büyüklüğü 0,72 ve güven aralığı 0,28-1,170 olarak elde edilmiştir. Uygulama sürelerine göre tutum için elde edilen ortalama etki büyüklüklerinin üç uygulama süresinde de istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p < 0,005$), ortalama etki büyüklüklerinin uygulama sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ($p = 0,202$) sonucuna ulaşılmaktadır. Araştırmaların uygulama sürelerinin 12 ve 20 ders saati arasında yoğunlaştığı görülmektedir. En yüksek etki büyüklüğü 11 ders saati ve altında uygulamaların gerçekleştiği araştırmalara aittir ve geniş bir etki büyüklüğüne sahip oldukları görülmektedir. En düşük etki büyüklüğü ise 12 ve 20 ders saati arasında uygulamaların gerçekleştiği araştırmalara aittir ve küçük etki büyüklüğüne sahip oldukları görülmektedir. Drama süreç gerektiren bir yöntem olmakla birlikte araştırma sonucuna göre gruplar arası anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bunun nedeni araştırma yapılan araştırma sayısının yetersiz olması ve araştırmalarda uygulama sürelerinin açık bir şekilde belirtilmemesidir.

5.2.3. Derslere Göre Etki Büyüklüğüne İlişkin Sonuçlar

Tutumun derslere göre etki büyüklüğünü belirlemek amacıyla derslere göre gruplandırılmış araştırmaların homojenliğin testi için Q istatistiği sonuçları ve etki büyüklüğü değerleri araştırmaların heterojen olduğunu göstermektedir. Bu nedenle rastgele etki modeli kullanılmıştır. Tutum değişkeni açısından ele alınan 30 araştırmadan 7'si Fen ve Teknoloji dersine aittir ve en fazla araştırmanın bu derste yapıldığı görülmektedir. Etki büyüklüklerine bakıldığında en düşük etki büyüklüğü (E.B.:0,20) Fen ve Teknoloji dersine ait iken, en yüksek etki büyüklüğü (E.B.:1,62) İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine aittir.

Fen ve Teknoloji ve Matematik derslerinin etki büyüklükleri küçük düzeyde; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı ve Vatandaşlık İnsan Hakları derslerinin etki büyüklükleri orta düzeyde; Sosyal Bilgiler, İngilizce ve İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük derslerinin etki büyüklükleri ise geniş düzeydedir. Ortalama etki büyüklüklerinin derslere göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır ($p=0,179$). Bazı ders alanlarında (Fizik, Kimya, Biyoloji, Coğrafya vb.) araştırmaların yapılmaması ya da yapılan araştırmaların kriterlerinin uygun olmaması nedeniyle bu ders alanlarına ait etki büyüklüğü sonuçları araştırmada yer almamaktadır. Drama yönteminin öğrencilerin derslere karşı geliştirdikleri tutumun etkisinin daha kapsamlı ve anlamlı bir şekilde ölçülebilmesi için bu alanda daha fazla sayıda ve farklı ders alanlarında yapılacak olan araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

5.3. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen sonuçlar doğrultusunda araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Yapılan araştırma sonucunda ortaokul ve lise düzeyinde drama yönteminin akademik başarı üzerinde yüksek bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca drama yönteminin öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmesinde orta düzeyde bir etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgulara göre drama yönteminin kullanımının öğrencinin akademik başarısına olumlu yönde etkisinin olması ve öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirmelerinde yardımcı olmasından dolayı öğretmenlerin derslerde drama yöntemini kullanmaları önerilmektedir. Öğretmenlerin kendi ders alanlarında drama yöntemini kullanmaları teşvik edilmeli, gerekli imkan ve altyapı özellikleri sağlanmalıdır.

Derslere göre etki büyüklüklerine bakıldığında her ders alanında yeterli çalışma sayısına ulaşamadığı için bazı derslerin karşılaştırmalı analizi yapılamamıştır. Özellikle İngilizce, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Türkçe ve Matematik alanlarında daha çok sayıda araştırma karşımıza çıkmaktadır. Meta-analiz yöntemiyle yapılan araştırmalarda çıkan

sonucun güvenirliği araştırmaların sayısına bağlı olarak artmaktadır. Araştırmaların daha kapsamlı ve anlamlı sonuçlar vermesi için analiz kısmında çok daha fazla sayıda araştırma değerlendirilmelidir. Bundan dolayı diğer ders alanlarında da daha fazla sayıda araştırmaların yapılması değerlendirme açısından daha kapsamlı ve anlamlı sonuçlara ulaşmamızı sağlayacaktır.

Bu araştırmada Türkiye’de yapılan tezler dahil edilerek değerlendirme yapılmaktadır. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda araştırmacılar, yurt dışında drama yöntemi ile yapılan araştırmalarla karşılaştırma yapabilir.

Araştırmaya dahil edilecek tezlerin belirlenme sürecinde bazı araştırmaların uygulama süresinin net bir şekilde belirtilmemesi ve bulgular kısmındaki verilerin açık bir şekilde paylaşılmaması (standart sapma, ortalama) nedenlerinden dolayı araştırmanın kodlama kısmında çeşitli zorluklar yaşanmıştır ve bazı araştırmalar elenmiştir. Bu nedenle yapılacak çalışmalarda verilerin açık bir şekilde belirtilmesi sonraki araştırmacılar için kolaylık sağlayacaktır.

Araştırmada ortaokul ve lise düzeyinde akademik başarı ve tutum değişkenleri açısından drama yönteminin etkililiği incelenmiştir. Bundan sonra yapılacak araştırmalarda araştırmacılar diğer değişkenleri de ele alarak drama yönteminin etkililiğini değerlendirebilirler. Ayrıca okulöncesi, ilkokul ve yükseköğretim düzeylerinde yapılacak olan çalışmalar da literatüre katkı sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*,1(1), 17-29.
- Adıgüzel, Ö. (2013). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Naturel.
- Akar Vural. R ve Somers, W. J. (2012). *Hümanist ilköğretim programları için ilköğretimde drama: kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi
- Akdemir, H. ve Karakuş, M. (2016). Yaratıcı drama yönteminin akademik başarı üzerine etkisi: bir meta-analiz çalışması. *International Journal of Active Learning*, 1(2), 55–67.
- Akgöz, S., Ercan, İ., ve Kan, İ., (2004). Meta-analizi. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30 (2), 107-112.
- Aktepe, V., ve Bulut, A. (2014). Yaratıcı drama destekli matematik öğretimin öğrencilerin akademik başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1081–1090.
- Aykaç, N. ve Gedik, Ö. (2017). Matematik derslerinde kullanılan yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin farklı öğrenme düzeylerine ve öz-yeterlik algılarına etkisinin belirlenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 152-165.
- Başol Göçmen, G. (2004). Meta- analizin genel bir değerlendirmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 186-192.
- Bakioğlu, A. ve Göktaş, E . (2018). Bir eğitim politikası belirleme yöntemi meta analiz.

- Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 35-54.
- Bakioğlu, A. ve Özcan, Ş. (2016). *Meta-analiz*. Ankara: Nobel.
- Batdı, V. ve Batdı, H. (2015). Effect of creative drama on academic achievement: a meta-analytic and thematic analysis. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 15(6), 1459–1470.
- Borenstein, M., Hedges, L. V., Higgins, J. P. T. & Rothstein, H. R. (2010). A basic introduction to fixed effect and random effect models for meta-analysis. *Research Synthesis Methods*, 1(1), 97-111
- Cantürk Günhan, B. (2016). The effect of drama based learning applied in Turkey on success of mathematics: A meta analysis study. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(2), 145–162.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale. NJ: Lawrence Earlbaum Associates, 2.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. London, UK: Routledge.
- Çalışkan, N. ve Karadağ, E. (2014). *Eğitimde drama teorik temelleri ve uygulama örnekleri*. Ankara: Anı
- Çarkungöz, E. ve Ediz, B., (2009). Meta Analiz. *Uludağ Üniversitesi Journal of Faculty of Veterinary Medicine*, 28(1), 33-37.
- Çelebi Yıldız, N. (2002). *Verilerin değerlendirilmesinde meta analizi*. (Yüksek Lisans Tezi) <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çelik, S. (2013). *İlköğretim matematik derslerinde kullanılan alternatif öğretim yöntemlerinin akademik başarıya etkisi: bir meta-analiz çalışması*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çetinkıl, H. (2017). *Çoklu zekâ kuramına dayalı biyoloji öğretiminin akademik başarıya etkisi: Bir meta analiz çalışması*. (Yüksek Lisans Tezi) <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Demirel, D. (2005). *Klinik çalışmalarda meta analizi uygulamaları*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Dinçer, S. (2014). *Eğitim bilimlerinde uygulamalı meta-analiz*. Pegem Akademi.
- Doğanay, A. Ve Yeşilpınar Uyar, M. (2018). Öğrenci merkezli strateji, yöntem ve tekniklerin akademik başarıya etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 186-209.
- Durusoy, H.(2012). *6.sınıf kuvvet ve hareket ünitesinde basamaklı öğretim yöntemi ve yaratıcı drama yönteminin öğrenci erişisine ve kalıcılığa etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Geçim, A. D. (2012). *The effect of creative drama based instruction on seventh grade students' mathematics achievement in probability concept and their attitudes toward mathematics*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Gökbudak, A. (2018). *Meta analizi yöntemleri: araştırma sonuçlarındaki yanlılık ve hataların önlenmesi ve bir uygulama*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Hedges, L. V. ve Olkin, I. (1985). *Statistical methods for meta-analysis*. Orlando, USA: Academic.
- Kaf, Ö. ve Uygungül Yılmaz, Ö. (2019). The effects of creative drama method on students' attitude towards social studies with respect to learning styles. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48(2), 1340 – 1366.
- Kahyaoğlu, H., Yavuzer, Y. ve Aydede, M. N. (2010). Fen bilgisi dersinin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin akademik başarıya etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(3), 741–758.
- Karadağ, N. (2012). *Yetişkinlerin katıldıkları hizmet içi eğitimlerinde kullanılan yaratıcı drama yöntemi hakkındaki görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Kınay, E.(2012). *Üniversite giriş sınavı yordama geçerliği çalışmalarının meta analizi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Köksal Akyol, A. (2003). Drama ve dramanın önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 179–190.
- Kurt, C. (2018). *9. sınıf ilk ve orta çağlarda Avrasya ünitesinin drama yöntemiyle öğretilmesinin akademik başarıya etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2005a). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi (6.-7. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2005b). *İlköğretim fen ve teknoloji dersi (6., 7. ve 8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6., 7. ve 8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB.
- Morgül, M. (1999). *Eğitimde yaratıcı dramaya merhaba*. Ankara: Kök.
- Oğuz, A. (2015). Drama. T. Erdoğan (Ed.) *Okulöncesinden ilköğretime kuramdan uygulamaya drama içinde* (s.1-18). Ankara: Eğiten Kitap.
- Öcal, E. (2014). *Vücudumuzdaki sistemler ünitesinin öğretiminde drama yönteminin ve kukla/ karagöz uygulamalarının öğrenci başarısı ve tutuma etkisi*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Önder, A. (2012). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama kuramsal temellerle uygulama teknikleri ve örnekleri*. Ankara: Nobel.
- Özbey, Ö. F. (2017). *Türkiye’de drama yöntemi ile yapılan çalışmaların etkililiğinin incelenmesi bir meta analiz çalışması*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özcan, Ş. (2019). *Eğitimde oyunlaştırma üzerine yapılan araştırmalara ilişkin bir meta analiz çalışması*. (Yüksek Lisans Tezi) <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Rosenthal, R. (1991). *Meta- analytic procedures for social research*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Sağırlı, H. E. ve Gürdal, A. (2002). Fen bilgisi dersinde drama tekniğinin öğrenci başarısına etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(15), 213–224.
- Sağlam, T. (2014). *MEB müfredatına göre hazırlanmış liseler için drama*. Ankara: Altın Anahtar.
- Taşkın Can, B. (2013). The effects of using creative drama in science education on students' achievements and scientific process skills. *İlköğretim Online*, 12(1), 120-131.
- Toraman, Ç. ve Ulubey, Ö. (2015). Yaratıcı drama yönteminin akademik başarıya etkisi: bir meta-analiz çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 195–220.
- Toraman, Ç. ve Ulubey, Ö. (2016). The effect of creative drama method on the attitude towards course: a meta-analysis study. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 6(1), 87–115.
- Türkel, A. (2011). *Yaratıcı dramanın yaratıcı yazma başarısına ve yazmaya karşı tutuma etkisi ilköğretim 8. sınıf*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Türkmen, S. (2018). *Okul öncesi eğitimde uygulanan drama etkinlik planlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ulubey, Ö. (2018). The effect of creative drama as a method on skills: A meta-analysis study. *Journal of Education and Training Studies*, 6(4), 63-78
- Üstün, U. ve Eryılmaz, A. (2014). Etkili araştırma sentezleri yapabilmek için bir araştırma yöntemi: Meta-analiz. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 1-32.

- Üstündağ, T. (1988). *Dramatizasyon ağırlıklı yöntemin etkililiği*. (Yüksek Lisans Tezi).
<https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Üstündağ, T. (1997). *Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin Öğretiminde Yaratıcı Dramanın Erişkiye ve Derse Yönelik Öğrenci Tutumlarına Etkisi*. (Doktora Tezi).
<https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Üstündağ, T. (1998). Yaratıcı drama eğitim programının öğeleri. *Eğitim ve Bilim*, 22(107), 28-35.
- Üstündağ, T. (2014). *Yaratıcı drama öğretmenimin günlüğü*. Ankara: Pegem Akademi.

EKLER

EK 1. Araştırmada Yer Alan Tezlerin Bilgileri

NO	YAZARI	ADI	YAYIN YILI	TÜRÜ
1	Tülay Üstündağ	Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinin öğretiminde yaratıcı dramanın erişile ve derse yönelik öğrenci tutumlarına etkisi	1997	Doktora
2	Hatice Başkan	Fen ve teknoloji öğretiminde drama yönteminin kavram yanlışlarının giderilmesi ve öğrenci motivasyonu üzerine etkisi	2006	Yüksek Lisans
3	Gülçin Yılmaz (Cihan)	Fen bilgisi öğretiminde drama yönteminin kullanımı	2006	Yüksek Lisans
4	Filiz Zayimoğlu	İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi coğrafya ve dünyamız ünitesinde yaratıcı drama yöntemi kullanımının öğrenci başarısı ve tutumlarına etkisi	2006	Yüksek Lisans
5	Ayşe Demirel Erdil	İlköğretim T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersi öğretiminde dramanın akademik başarıya ve tutuma etkisi	2007	Yüksek Lisans
6	Neslihan Kale	Drama temelli öğrenme ile işbirlikli öğrenmenin yedinci sınıf öğrencilerinin geometri başarıları, geometriye yönelik tutumları ve Van Hiele geometrik düşünme düzeylerine göre karşılaştırılması	2007	Yüksek Lisans
7	Rengin Karapınarlı	İlköğretim 7. sınıf matematik dersinde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin başarı ve kalıcılık düzeyine etkisi	2007	Yüksek Lisans
8	Seçil Örnek	Trigonometrik kavramların canlandırma yöntemiyle öğrenilmesinin öğrencilerin matematik başarısına etkisi	2007	Yüksek Lisans

9	Tuğba Ünüvar	İlköğretim 6. sınıf fen bilgisi dersinde canlının iç yapısına yolculuk ünitesinde yaratıcı drama ile öğretimin öğrencilerin erişisine etkisi	2007	Yüksek Lisans
10	Ali Altıkulaç	8. sınıf T.C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük dersinde bir öğretim tekniği olarak drama	2008	Yüksek Lisans
11	Mustafa Esen	IX. sınıf coğrafya dersi konularının(yerkürenin günlük hareketi, iklim bilgisi, toprak coğrafyası ve jeolojik zamanlar) öğretiminde drama yöntemi ile klasik yöntemlerin karşılaştırılması	2008	Yüksek Lisans
12	Gökçe Günaydın	İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde drama yönteminin erişi ve tutum üzerine etkisi	2008	Yüksek Lisans
13	Emre Kazıcı	İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde deyim ve atasözlerinin öğretiminde dramatizasyon yönteminin etkililik düzeyi	2008	Yüksek Lisans
14	Betül Türkkuşu	Hücre bölünmeleri konularında drama yöntemi uygulamasının öğrenci başarısına etkisi	2008	Yüksek Lisans
15	Fatmanur Uzer	İngilizce öğretiminde dramanın etkili kullanımı	2008	Yüksek Lisans
16	Hacer Akyüz	İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde kullanılan drama yönteminin öğrencilerin ahlaki kazanımları ve derse yönelik tutumları üzerindeki etkisi	2009	Yüksek Lisans
17	Tayfun Kartal	İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi ilk çağ tarihi konularının öğretiminde drama yönteminin öğrenci başarısına etkisi	2009	Yüksek Lisans

18	Şenil Kılıç	Yaratıcı dramının İngilizce konuşmaya ve tutuma etkisi	2009	Yüksek Lisans
19	Selman Tuncel	İlköğretim 6. sınıf fen ve teknoloji dersinde maddenin tanecikli yapısı ünitesinin yaratıcı drama ile öğretiminin öğrencilerin başarısına etkisi	2009	Yüksek Lisans
20	Selim Erdoğan	Eğitici drama yönteminin fen ve teknoloji dersi vücudumuzda sistemler ünitesinde öğrenci başarısına etkisi	2010	Yüksek Lisans
21	Özlem Gülden Göncüoğlu	6.sınıf sosyal bilgiler dersi demokrasinin serüveni ünitesinin öğretiminde drama ve işbirlikli öğretim yöntemlerinin öğrenci tutum ve başarısına etkisi	2010	Yüksek Lisans
22	Emel Yağmur	7.sınıf fen ve teknoloji dersinin yaratıcı drama destekli işlenmesinin eleştirel düşünme becerisi ve başarı üzerine etkisi	2010	Yüksek Lisans
23	Hayriye Şirin Akbaş	Fen eğitiminde problem çözme stratejisi olarak drama uygulamalarının başarı, tutum, kavramsal anlama ve hatırlamaya etkisi	2011	Yüksek Lisans
24	Özge Aslanel	Ortaöğretim onuncu sınıf dil ve anlatım dersinin drama yöntemi ile öğretiminin öğrencilerin ders tutumlarına, sosyal becerilerinin gelişmesine yönelik etkisinin incelenmesi	2011	Yüksek Lisans
25	Esra Debreli	Yaratıcı drama temelli öğretimin yedinci sınıf öğrencilerinin oran orantı konusundaki başarılarına ve matematiğe yönelik tutumlarına etkisi	2011	Yüksek Lisans
26	Emel Nalan Şenol Özyiğit	İlköğretim matematik dersinde yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin problem çözme stratejileri, başarı, benlik kavramı ve etkileşim örüntüleri üzerindeki etkisi	2011	Doktora

27	Ali Türkel	Yaratıcı dramanın yaratıcı yazma başarısına ve yazmaya karşı tutuma etkisi ilköğretim 8. sınıf	2011	Doktora
28	Mavi Akkaya	Sosyal bilgilerde göç konusunun drama yöntemiyle öğretiminin akademik başarıya etkisi	2012	Yüksek Lisans
29	Handan Durusoy	6. sınıf kuvvet ve hareket ünitesinde basamaklı öğretim yöntemi ve yaratıcı drama yönteminin öğrenci erişimine ve kalıcılığa etkisi	2012	Yüksek Lisans
30	Ayşe Damla Geçim	Yaratıcı drama temelli öğretimin yedinci sınıf öğrencilerinin olasılık konusundaki başarılarına ve matematiğe yönelik tutumlarına etkisi	2012	Yüksek Lisans
31	Münevver Subaşı	Drama yönteminin ilköğretim yedinci sınıf fen ve teknoloji dersi durgun elektrik konusunda akademik başarı ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi	2012	Yüksek Lisans
32	Cemile Terzier	İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin kelime haznelerini geliştirmede yaratıcı dramanın bir öğretim stratejisi olarak kullanılması	2012	Yüksek Lisans
33	Ömer Faruk Kadan	Yaratıcı drama yönteminin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki başarı, tutum ve motivasyonlarına etkisi	2013	Yüksek Lisans
34	Sevda Yılmaz	Sosyal bilgiler derslerinde drama yöntemi ile öğretimin öğrencilerin sosyal beceri, empatik beceri ve akademik başarı düzeylerine etkisi	2013	Doktora
35	Selçin Demirağ	İlköğretim fen ve teknoloji dersi kapsamında yaratıcı drama etkinliklerinin geliştirilmesi ve etkilerinin incelenmesi	2014	Yüksek Lisans

36	Erdoğan Öcal	Vücudumuzdaki sistemler ünitesinin öğretiminde drama yönteminin ve kukla karagöz uygulamalarının öğrenci başarısı ve tutuma etkisi	2014	Doktora
37	Gökhan Karaosmanoğlu	Yaratıcı drama yönteminin 6. sınıf bilişim teknolojileri ve yazılım dersi alan öğrencilerin ders başarılarına etkisi	2015	Yüksek Lisans
38	Aylin Saraç	Sosyal bilgiler dersinde drama yöntemi kullanılması tutum, başarı ve kalıcılığa etkisi	2015	Yüksek Lisans
39	Özgür Ulubey	Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programının yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile uygulanmasının akademik başarıya ve demokratikdeğerlere bağlılığa etkisi	2015	Doktora
40	Mustafa Yoğurtçu	Ortaokul din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde uygulanan yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin din kültürü ve ahlak bilgisi dersine karşı tutumlarına etkisi	2015	Yüksek Lisans
41	Ayşe Akın	Yabancı dil öğretiminde yaratıcı drama yöntemi kullanımının lise 12. sınıf öğrencilerinin eleştirel, yansıtıcı düşünme becerilerine ve öğrencilerin yabancı dil öğrenme tutumlarına etkisi	2016	Yüksek Lisans
42	Gamze Akkuş	Drama yönteminin 7.sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi güneş sistemi ve ötesi uzay bilmececi ünitesindeki başarılarına etkisi	2016	Yüksek Lisans
43	Güler Erden	Drama ve işbirlikli öğrenme yöntemlerinin 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine, tutuma ve kalıcılığa etkileri	2016	Yüksek Lisans
44	Esra Pektaş	Ortaöğretim 10. sınıf Türk edebiyatı dersinde Türk halk hikâyelerinin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin akademikbaşarısına etkisi	2016	Yüksek Lisans

45	Özlem Fırat	Tarih öğretiminde drama yönteminin etkililiği	2017	Yüksek Lisans
46	Hasibe Gül Gümüş	Matematik öğretiminde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin başarılarına, tutumlarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi	2017	Yüksek Lisans
47	Gözen Akgül	Fen ve teknoloji dersinde dijital öyküleme sürecinde yaratıcı drama kullanımının başarı tutum ve bilimsel yaratıcılığa etkisi	2018	Yüksek Lisans
48	Rıdvan Güzelsoy	Yaratıcı drama yönteminin İngilizce kelime edinimine etkisi (Dokuzuncu sınıf örneği)	2018	Yüksek Lisans
49	Naif Kardaş	Drama etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerin Türkçe dersi konuşma becerisi ve kaygısına etkisi karma yöntem araştırması	2018	Yüksek Lisans
50	Ümit Kılıç	9. sınıf öğrencilerine uygulanan drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazma tutumuna etkisinin incelenmesi	2018	Yüksek Lisans
51	Muhammet Yusuf Koçpınar	Yaratıcı drama yönteminin kelime öğrenimine etkisi	2018	Yüksek Lisans
52	Cemile Kurt	9. sınıf ilk ve orta çağlarda Avrasya ünitesinin drama yöntemiyle öğretilmesinin akademik başarıya etkisi	2018	Yüksek Lisans
53	Memiş Uludağ	Edebi sanatların öğretiminde yaratıcı drama etkinliklerinin öğrenci başarısına etkisi	2018	Yüksek Lisans

54	Ayşe Filiz Güçlü	Lise ikinci sınıf ekosistem ekolojisi konusunun öğretiminde yaratıcı drama etkinliklerinin kavramsal anlama, bilimsel süreç becerileri ve biyoloji öz-yeterlikleri üzerine etkisi	2019	Yüksek Lisans
55	Naziye Koçlar	Yaratıcı drama yöntemiyle cebirsel ifadelerin öğretimi	2019	Yüksek Lisans



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..