

**T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı

Spor Yönetimi Bilim Dalı

**YARATICI DRAMA PROGRAMININ İLETİŞİM,
KENDİNE GÜVEN VE TAKIM BİRLİKTELİĞİ
ÜZERİNE ETKİSİ: ELİT KADIN VOLEYBOLCULAR
ÖRNEĞİ**

Yüksek Lisans Tezi

Cüneyt Ensari YOLCU

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Çiğdem ÖNER

İstanbul – 2021

TEZ TANITIM FORMU

Yazar Adı Soyadı : Cüneyt Ensari YOLCU

Tezin Dili : Türkçe

Tezin Adı : Yaratıcı Drama Programının İletişim, Kendine Güven ve Takım Birlikteliği Üzerine Etkisi: Elit Kadın Voleybolcular Örneği

Enstitü : İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Anabilim Dalı : Antrenörlük Eğitimi

Tezin Türü : Yüksek Lisans

Tezin Tarihi : 27/ 07/ 2021

Sayfa Sayısı : 107

Tez Danışmanı : Dr. Öğr. Üyesi Çiğdem ÖNER

Dizin Terimleri : Yaratıcı drama, spor, uyum, iletişim, güven, takım
(Creative drama, sport, conformity, communication, confidence, team.)

Türkçe Özet : Bu araştırmanın amacı, yaratıcı drama programının elit voleybolcuların iletişim, kendine güven ve takım birlikteliğine etkisini ortaya koymaktır.

Dağıtım Listesi : 1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsüne
2. YÖK Ulusal Tez Merkezine

İmzası

Cüneyt Ensari YOLCU

**T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı
Spor Yönetimi Bilim Dalı

**YARATICI DRAMA PROGRAMININ İLETİŞİM,
KENDİNE GÜVEN VE TAKIM BİRLİKTELİĞİ
ÜZERİNE ETKİSİ: ELİT KADIN VOLEYBOLCULAR
ÖRNEĞİ**

Yüksek Lisans Tezi

Cüneyt Ensari YOLCU

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Çiğdem ÖNER

İstanbul – 2021

BEYAN

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez olarak sunulmadığını beyan ederim.

Cüneyt Ensari YOLCU

.../.../2021



İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Cüneyt Ensari YOLCU'nun Yararlatıcı Drama Programının İletişim, Kendine Güven Ve Takım Birlikteliği Üzerine Etkisi: Elit Kadın Voleybolcular Örneği adlı tez çalışması, jürimiz tarafından Antrenörlük Eğitimi anabilim dalı, Spor Yönetimi bilim dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza
Başkan
Doç. Dr. Kubilay ÇİMEN

İmza
Üye
Dr. Öğr. Üyesi Çiğdem ÖNER
(Danışman)

İmza
Üye
Doç. Dr. Mustafa Can KOÇ

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

... / ... / 2021

İmzası
Prof. Dr. İzzet GÜMÜŞ
Enstitü Müdürü

ÖZET

Bu araştırmada, yaratıcı drama programının elit kadın voleybolcuların uyum, iletişim ve güven düzeylerine etkisinin belirlenmesi amacıyla öntest-sontest kontrol gruplu deneysel araştırma modeli uygulanmıştır. Araştırmada 3 farklı ölçek kullanılmıştır. Bunlar ; İletişim Yeterlilik Ölçeği (Wiemann, 1977; Koca ve Erigüç 2017), Sporda Kendine Güven Kaynakları Ölçeği (Walley vd., 1988; Miçoğulları ve Kirazcı, 2010), Takım Birlikteliği Envanteri (Carron vd., 1985 ; Unutmaz , Kiremitçi ve Gencer, 2011) . Sporda Kendine Güven Kaynakları ölçeğininin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı, birinci takımda hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı değerı 0,864, ikinci takımda hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı değerı 0,955, üçüncü takımda hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı değerı 0,939'dur. Takım bireyleri kaynaklarına ilişkin ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı değerı, ölçme aracının homojenliğinin bir göstergesi olup, birinci takımda hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı değerı 0,713, ikinci takımda hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı değerı 0,616, üçüncü takımda hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı değerı 0,731'dir. İletişim düzeyi kaynaklarına ilişkin ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı değerı, birinci takımda hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı değerı 0,793, ikinci takımda hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı değerı 0,858, üçüncü takımda hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı değerı 0,685'dur. Verilerin analizi SPSS 26,0 isimli paket programda gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde, grup içi ve gruplar arası tanımlayıcı istatistik yapılmıştır. Bu bulgulara bakıldığında grupların parametrik olarak dağıldığı gözlemlenmiştir. Kullanılmış olduğumuz ölçekler ile deney ön test & son test ile kontrol grubu ön & son test arasında karřılařtırılmalđ analiz yapılmıştır, bu analizde ANOVA' dan faydalanılmıştır. Bu analiz sonucunda aralarında anlamlı sonuç çıkması halinde Post Hoc Tukey testinden yararlanılmıştır. Araştırmada fonksiyonel ilişki düzeyini görebilmek için çoklu Regresyon analizinden faydalanılmıştır. Bu değişkenler arasında doğrusal ilişkiler tespit edilmiştir. Her bir değişken arasında ilişki katsayısını görebilmek için Pearson Corelation testinden yararlanılmıştır.

Bu araştırma 2020-2021 Türkiye voleybol profesyonel 2.ligi, Küçükçekmece voleybol kulübünden, 30 elit kadın voleybolcuyla yapılmıştır. Deney grubunun tamamı ortaöğretim mezunudur. Kontrol grubunun, %13,3'ü ise lisans mezunudur. 30

kişilik sporcu grubunda ortalama yaşlar 15 olup, deney grubu en az 13 , en fazla 17, kontrol grubu en az 13 en çok 26 yaşındadır. Gruplarda sporculuk deneyimi ortalaması deney grubunda 4 yıl, kontrol grubunda 7 yıl, yarışma deneyimleri ortalaması ise deney grubu 4 yıl kontrol grubu da 5 yıldır.

Bulgulara göre, 8 oturumluk yaratıcı drama programının sporcularda uyum, kendine güven ve iletişim düzeyine etkisi, yaratıcı drama eğitimi alan voleybolcular (deney grubu) ile yaratıcı drama eğitimi almayan voleybolcular (kontrol grubu) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda yapılan alan yazın incelemesinde, sporcularda yaratıcı drama programının iletişim, kendine güven ve takım birlikteliği üzerinde ki etkisinin ölçümlendiği bir çalışmaya rastlanmamış olması bu çalışmanın özgünlüğünü ortaya koymaktadır. Bilimsel bilginin kademe kademe yükselebileceği gereğinden hareketle tasarlanan bu çalışmanın bilim insanlarına, psikolojik performans danışmanlarına, sporun yöneticilerine, antrenörlere, sporculara ve yeni araştırmacılara ışık tutacağı ve alan yazında önemli bir boşluğu doldurarak literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcı drama, spor, uyum, iletişim, güven, takım.

SUMMARY

In this study, an experimental research model with pretest-posttest control group was applied in order to determine the effect of the creative drama program on the conformity, communication and confidence levels of elite female volleyball players. Three different scales were used in the study. These ; Communication Competence Scale (Wiemann, 1977; Koca and Erigüç 2017), Sources of Self-Confidence in Sports (Walley et al., 1988; Miçoğulları and Kirazcı, 2010), Team Collaboration Inventory (Carron et al., 1985; Forgetz , Kiremitçi and Gencer, 2011)). Cronbach's alpha reliability coefficient Confidence in Sports Resources of the scale, the first team calculated Cronbach's alpha coefficient is 0.864, both calculated on the team, nc Cronbach Alpha coefficient value is 0.955, Cronbach Alpha coefficient value calculated in the third team is 0.939. The Cronbach Alpha coefficient value of the scale regarding the resources of the team members is an indicator of the homogeneity of the measurement tool, the Cronbach Alpha coefficient calculated in the first team is 0.713, the Cronbach Alpha coefficient calculated in the second team is 0.616, and the Cronbach Alpha coefficient calculated in the third team is 0.731. Scale level, of communication resource Cronbach 's alpha coefficient value is first set in the calculation of Cronbach's alpha coefficient is 0.793, as calculated in the second team Cronbach's alpha coefficient is 0.858, as calculated in the third set Cronbach The alpha coefficient value is 0.685. The analysis of the data was carried out in a package program named SPSS 26 .0 . In the analysis of the data , descriptive statistics were made within and between groups. Considering these findings, it was observed that the groups were distributed parametrically . Kula been experimenting with scales and preliminary tests we & test control group was made a comparative analysis between the pre & post-test, ANOVA, this analysis' is used. Post Hoc Tukey test was used if there were significant results between them as a result of this analysis . Multiple Regression analysis was used in the research to see the level of functional relationship. Linear relationships were found between these variables. Pearson Corelation test was used to see the correlation coefficient between each variable .

This research was conducted with 30 elite female volleyball players from the Küçükçekmece volleyball club, in the 2020-2021 Turkish professional volleyball league. All of the experimental group are secondary school graduates. The control group , a graduate degree is 13.3% . The average age in the 30-person athlete group is

15 , the experimental group is at least 13, at most 17, and the control group is at least 13 and at most 26 years old.

According to the findings, the effect of the 8-session creative drama program on the level of harmony, self-confidence and communication in the athletes showed that there was a statistically significant difference between the volleyball players who received creative drama training (experimental group) and volleyball players who did not receive creative drama training (control group).

In the literature review conducted in line with the purpose of the research, the fact that no study was found in which the effect of creative drama program on communication, self-confidence and team cohesion was measured in athletes reveals the originality of this study. It is thought that this study, which was designed based on the requirement that scientific knowledge can rise gradually , will shed light on scientists, psychological performance counselors, sports managers, coaches , athletes and new researchers and will contribute to the literature by filling an important gap in the literature.

Keywords: Creative drama, sport, conformity, communication, confidence, team.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
SUMMARY	iii
İÇİNDEKİLER	v
KISALTMALAR	viii
TABLOLAR LİSTESİ.....	ix
ÖNSÖZ.....	x
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM ARAŞTIRMA BİLGİLERİ

1.1. Araştırmanın amacı.....	4
1.2. Araştırmanın Önemi	5
1.3. Araştırmanın Problem Cümlesi ve Alt Problemleri.....	6
1.4. Araştırmanın Hipotezleri	7
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
1.6. Araştırmanın Varsayımları	8

İKİNCİ BÖLÜM KAVRAMSAL VE KURAMSAL BİLGİLER

2.1. Temel Kavramlar	9
2.2. Yaratıcı Drama.....	10
2.2.1. Dramanın Türleri	11
2.2.2. Yaratıcı Dramanın Amaçları	14
2.2.3. Yaratıcı Dramada Kullanılan Teknikler	15
2.2.4. Sporda Yaratıcı Dramanın bir Ders ve Yöntem Olarak Kullanımı	20
2.3. İletişim	22
2.3.1. Kişinin İçsel İletişim Süreci	22
2.3.2. Kişinin İçsel İletişim Süreci	23
2.3.2.1. Kaynak (Gönderici)	24
2.3.2.2. Mesaj (İleti)	24
2.3.2.3. Kanal.....	25
2.3.2.4. Hedef (Alıcı).....	25
2.3.2.5. Kodlama	26
2.3.2.6. Geribildirim (Dönüt-FeedBack)	26
2.3.2.7. Gürültü.....	27
2.3.3. İletişim Türleri	29
2.3.3.1. Tek Yönlü – Çift Yönlü İletişim	29
2.3.3.2. Sözlü-Sözel İletişim.....	30
2.3.3.3. Sözsüz İletişim.....	30
2.3.3.4. Göz Konağı (Göz Teması)	31
2.3.3.5. Yüz İfadeleri	32

2.3.3.6. Beden Duruşu	32
2.3.3.7. Tavır ve Davranışlar	33
2.3.3.8. Ses.....	33
2.3.4. Kişilerarası İletişim	34
2.3.4.1. Kişilerarası İletişimin Özellikleri	35
2.4. Özgüven.....	36
2.4.1. Sportif Kendine Güven.....	36
2.4.1.1. Sportif Kendine Güven ve Öz Yeterlik İlişkisi	38
2.4.2. Sportif Kendine Güven Kuramları	39
2.4.2.1. Harter'in Yeterlik Güdülenme Kuramı	39
2.4.2.2. Bandura'nın Öz-yeterlilik Kuramı	40
2.4.2.3. Vealey'in Sportif Kendine Güven Modeli	41
2.4.3. Kendine Güven Kaynakları	41
2.5. Takım Sporlarının Oluşumu	42
2.5.1. Kuruluş Aşaması	42
2.5.2. Fırtına Aşaması.....	42
2.5.3. Biçimlendirme Aşaması	42
2.5.4. Eylem Aşaması.....	43
2.5.5. Dağılım Aşaması	43
2.5.6. Takım Sporlarında Grup Yapısı	43
2.5.7. Takım Birlikteliği	44
2.5.7.1. Grubun sosyal çekiciliği	46
2.5.7.2. Grubun görev çekiciliği.....	46
2.5.7.3. Grubun sosyal birlikteliği.....	47
2.5.7.4. Grubun görev birlikteliği.....	47
2.5.8. Takım Birlikteliği ve Performans ilişkisi	47

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

MATERYAL VE YÖNTEM

3.1. Araştırma Grubu ve Özellikleri	49
3.2. Araştırma Yöntemi ve Verilerin Toplanması	49
3.2.1. Kişisel Bilgi Formu	49
3.2.2. İletişim Yeterlilik Ölçeği.....	50
3.2.3. Sporda Kendine Güven Kaynakları Ölçeği	50
3.2.4. Takım Birlikteliği Envanteri.....	51
3.2.5. Verilerin Toplanması.....	51
3.2.6. Verilerin Analizi	51
3.2.7. Uygulanan Yaratıcı Drama Eğitim Programı	52
3.2.7.1. 1. Oturum: İletişim	52
3.2.7.2. 2. Oturum: İletişim	53
3.2.7.3. 3. Oturum: Uyum ve Takım Birlikteliği.....	55
3.2.7.4. 4. Oturum: Uyum ve Takım Birlikteliği.....	56

3.2.7.5. 5. Oturum: Güven.....	58
3.2.7.6. 6. Oturum: Güven.....	59
3.2.7.7. 7. Oturum: Algı, Duyu ve Dikkat.....	60
3.2.7.8. 8. Oturum: Algı, Duyu ve Dikkat.....	62

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Araştırmanın Tanımlayıcı İstatistikleri.....	64
4.2. Araştırmanın Karşılaştırmalı İstatistikleri	65

KAYNAKÇA	80
-----------------------	-----------

EKLER.....	84
-------------------	-----------



KISALTMALAR

TV	:	Televizyon
KGÖ	:	Kendine Güven Ölçeği
İYÖ	:	İletişim Yeterlilik Ölçeği
TBÖ	:	Takım Birlikteliği Ölçeği



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Deney ve kontrol grubu kadın sporcuların bazı özelliklerinin tanımlayıcı istatistikleri	64
Tablo 2. Deney ve kontrol gruplarının iletişim, güven ve takım birlikteliğinin karşılaştırmalı istatistikleri	65
Tablo 3. Takım gruplarının kendine güven kaynaklarına ait istatistikler	65
Tablo 4. Takım gruplarının takım birlikteliği kaynaklarına ait istatistikler	68
Tablo 5. Takım gruplarının iletişim düzeyi kaynaklarına ait istatistikler	69
Tablo 6. Kendine güven kaynakları korelasyon katsayısı.....	71
Tablo 7. Takım birlikteliği envanterleri korelasyon katsayısı.....	73
Tablo 8. İletişim yeterliliği korelasyon katsayısı	73
Tablo 9. Kendine Güven Kaynakları Regresyon Analizi Sonuçları	74
Tablo 10. Takım Birlikteliği Regresyon Analizi Sonuçları	75
Tablo 11. İletişim Yeterliliği Regresyon Analizi Sonuçları.....	75

ÖNSÖZ

Çocukluğumdan itibaren aldığım tiyatro dersleri, tiyatro deneyimlerim ve yaratıcı dramaya olan ilgimden dolayı bu konuyu seçmemde bana cesaret veren, yüksek lisans eğitimimde derslerini aldığım değerli hocam Dr.Öğr.Üyesi Çiğdem Öner'e bu zorlu yolda yanımda olduğu için teşekkür ederim.

Sekiz haftalık yaratıcı drama eğitim programını özveriyle destek olan yaratıcı drama uzmanı hocam sn. Nihat Çetinkaya'ya teşekkür ederim.

Sekiz haftalık eğitim programında voleybol takımıyla değerli katkılarını sunan ve araştırmamızın bu pandemi ortamında zor koşullarda takımını ve kulübünü açan Küçükçekmece Voleybol Kulübü koçu Bahri Alarşlan'a ve onun değerli sporcularına teşekkür ederim. Araştırmanın başından sonuna kadar desteklerini esirgemeyen Özlem Kayık'a teşekkür ederim. Ayrıca Araş. Gör. Dr. Hatice Türkten'e desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

GİRİŞ

Sportif performansın temelinde olan oyun kavramının, kendi doğası gereği iletişimi, birlikte üretmek için güveni ve takım birlikteliğini içerdiği düşünülmektedir. Tüm bu kavramların taçlandığı performans ise sporcular açısından başarının gerçek ölçütü olarak görülmektedir. Performansın üst düzey ifadesinin iletişim yeterliliğini gerektireceği aşikardır. Bununla beraber empati, bağlanma ve destekleme, esneklik ve sosyal ifade rahatlığı da iletişim becerilerini güçlendirici yapılar olarak değerlendirilmektedir. Kuşkusuz ki, sağlıklı iletişimin temel taşlarından biri de güvendir. Takım sporlarında sporcuların etkin iletişim kurabilmeleri, büyük ölçüde kendine güven kaynaklarını harekete geçirebilme yeterliliklerine bağlıdır. Sporcuların kendine güven kaynakları sırasıyla, uzmanlık bilgisi, becerilerin sunumu, fiziksel ve zihinsel hazırlanma, fiziksel benlik sunumu, sosyal destek, antrenör/koç liderliği, empati deneyimi, çevresel rahatlık ve durumsal uygunluk olarak sayılabilir.

Günümüzde sporcu psikolojisini derinlemesine inceleyebilmek ve sporcuların yeterlik ve yetkinliklerini artırabilmek için farklı yöntemler aranmakta, bu çerçevede sporculara özel eğitsel programların dizayn edilmesi çabaları artış kaydetmektedir. Sporculara sunulan eğitsel içerikli metodlardan biri de yaratıcı dramadır. Yaratıcı drama; herhangi bir yazılı metni olmayan, bir lider eşliğinde katılımcıların ifade şekillerinin ortaya konulduğu, sahnelenmesi gerekmeyen bir drama türüdür. Kara ve Çam (2007), eğitimde dramanın kullanılmasının, aktif öğrenmenin yanında kendini tanıma, üretkenliğin artması ve toplumsal ilişkilerin düzenlenmesi konularında kişilere imkan sağladığını ifade etmişlerdir. Drama alıştırmaları ilkeli ve programlı olmak zorundadır. Dramanın yöntem veya disiplin boyutu ayırt edilmeksizin çalışmaların bir plan künyesi dahilinde gerçekleşmesi gerekir ve bu çalışmaların icrası esnasında uygulanması gereken öncedenberi var olan ve doğruluğu kabul edilen birtakım ilkeler vardır. Bunlar, Gönen'in (1999) de bildirdiği gibi; eğitim amaçlı drama etkinliklerinde somut ödüller veya ceza yöntemlerine başvurulmaması, drama liderinin gerekli yerlerde sözlü olarak bireyleri motive etmesi, oyuncu yetiştirme amacı gütmemesi ve çalışmalar için özel yapılandırılmış sahne ve aksesuarlara ihtiyaç duyulmaması, katılımcının ne söylediğinin değil, söylemek istediğini nasıl söylediğinin ele alınması olarak sıralanabilir. Bu anlamda drama bir sentez yöntemidir.

Spor bilimleri temel alanında her geçen gün yaratıcı drama tekniklerinin konu edildiği araştırmalardaki artış dikkate değer bulunmaktadır. Yapılan alanyazın taramasında bu tekniklerin özellikle performans sporcularının psikolojik becerilerinin artırılması amacıyla eğitsel öğretil bir içerikle sunulduğu görülmektedir. Adıgüzel'in (2006) de bildirdiği gibi, eğitimde yaratıcı drama; herhangi bir konuyu, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak, bir grupta ve grup üyelerinin birikimlerinden, yaşantılarından yola çıkarak canlandırmalar yapmaktır. Bu canlandırma süreçlerinde oyunun genel özelliklerinden yararlanır. Yaratıcı drama süreci, yapılacak çalışmanın amacına, grubun yapısına göre önceden belirlenmiş mekanda bir lider, bir drama öğretmeni/eğitmeni eşliğinde gerçekleştirilir.

İletişim, kendine güven ve takım birlikteliği sportif performans üzerinde etkili olan psikolojik becerilerden bazılarıdır. İletişim becerileri kavramı, bireylerin sözlü ya da yazılı olarak aralarında kurulan ilişkinin doğru bir şekilde oluşması ve kişilerin birbirlerini kavrayabilme becerisi olarak ele alınmaktadır (Öztekin, 2016). Diğer insanlar ile ilişki kurmada en önemli ve en zor süreçlerden birisi olan iletişim becerileri, sportif performansın ortaya konmasında önem arz etmektedir. Bu önemin özellikle takım sporlarında daha da öne çıktığı düşünülmektedir. En geniş anlamda iletişim "bilgi üretme, aktarma ve anlamlandırma sürecidir" (Dökmen, 2008). Werner (1993) iletişimin ana amacının bilgi alışverişi olduğunu bildirmekte, Aydın (1988) iletişimi, paylaşmayı da içeren çok boyutlu bir kavram olarak yorumlamaktadır. İletişim tanımlarında yer alan sözel ve sözel olmayan iletişim sözcüklerini de göz önünde bulundurarak, iletişim kavramı "düşüncelerin, bilgilerin, duyguların, davranışların, inançların karşılıklı olarak değiştirilmesi ve aktarılması süreci" olarak tanımlanabilir (Şahin, 2012).

Sporda kendine güven kaynaklarının teorik alt yapısının oluşturulması ve bu altyapının ölçülmesi için geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı oluşturma düşüncesi, sporda güven konusu ile ilgili birçok çalışması bulunan Vealey vd. tarafından 1998 yılında gerçekleştirilmeye çalışılmıştır (Hays vd., 2007). Sporda kendine güveni incelerken üç farklı olgu ile karşılaşılmaktadır. İlki, tahmin edilen davranışları gerçekleştirmede bireylerin yeterlilik beklentilerinin ölçüldüğü Bandura (1997) tarafından geliştirilen özyeterlilik teorisidir. İkincisi, spordaki hareketlerin algılanan rekabet teorisi içinde var olan performans beklentilerinin spora adaptasyonu için

kullanılmasıdır. Üçüncü ve sonuncusu spora özel olarak konunun kavramlaştırılması ve ölçüm mekanizmalarının geliştirilmesidir (Vealey, 1986, 1988; Bandura, 1997). Sporda güven kaynaklarının tesis edilmesinin bir diğer önemi de takım birlikteliğinin sağlanmasındaki rolüdür.

Carron (1982) takım birliğini, bir grubun bir araya geldiği ve hedeflerine ulaşabilmek için bu birlikteliği sürdürme eğilimini yansıttığı dinamik bir süre olarak tanımlar. Birliktelik, oyuncular ile kişinin aidiyet duygusu arasındaki karşılıklı beğeni ve takım yakınlığı ile ekip çalışmasının doğrudan algılanışı olan ekip üyeliği değeri şeklinde de tanımlanmaktadır (Martens ve Peterson, 1971).

Birliktelik, görev birlikteliği ve sosyal birliktelik olmak üzere iki bölüme ayrılmaktadır. Görev birlikteliğinde takım üyeleri özel ve tanımlanmış amaçları başarabilmek için birlikte çalışmaktadırlar. Bu husus, grup bütünleşmesi ve gruba ilgi çekilmesi ile ilgili yapıları içermekte, spor ortamında takımların nasıl birlikte çalışabildiği ya da bir takımın parçası olarak kişilerin takım içerisindeki rollerini nasıl algıladıkları gibi bazı unsurlara da açıklık kazandırmaktadır. Sosyal birliktelik ise birlikteliğin ekip üyelerinin birbirlerini nasıl sevdiği ve ekibin bir parçası olarak kişisel keyfinin ne olduğu ile ilgili sosyal yönleri olarak belirtilmektedir.

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BİLGİLERİ

1.1. Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacı, yaratıcı drama programının elit voleybolcuların iletişim, kendine güven ve takım birlikteliğine etkisini ortaya koymaktır.

Takım çalışması farklı donanımlara sahip olan kişilerin bir araya gelerek yeteneklerini ortaya koyup aynı amaç doğrultusunda aynı hedefe yürümeleridir. Bu bağlamda sporcuların başarılı olabilmeleri için farklı donanımlara sahip olsalar da birbirleriyle uyum içerisinde hareket etmeleri, iletişimlerinin kuvvetli olması ve hem kendilerine hem takım arkadaşlarına hem de takım hocalarına güvenmeleri gerekir. Bu araştırma kapsamında 30 kişiden oluşan bir voleybol takımıyla görüşülmüş olup uyum, iletişim, güven ölçekleri doğrultusunda sporcular tek tek gözlemlenerek ön testten geçirilmiştir. Daha sonra takım ikiye bölünerek 15 kişi kontrol grubu, 15 kişi deney grubu olarak ayrılmıştır. Deney grubu olarak belirlenen sporculara 8 oturumdan oluşan (2 oturum uyum, 2 oturum iletişim, 2 oturum güven, 1 oturum algı, 1 oturum dikkat) yaratıcı drama programı uygulanmıştır. 2 oturum uyum çalışmasında; 1. etkinlik uyumun tek kelimeyle açıklanması, 2. etkinlik hayali nesne, 3. etkinlik sayılarla uyum çalışması, 4. etkinlik uyum problem oyunu (doğaçlama), 5. etkinlik ejderha kuyruğu, 6. etkinlik düğüm oyunu, 7. etkinlik uyum yürüyüşü, 9. etkinlik uyum problem oyunudur (doğaçlama). 2 oturum iletişim çalışmasında; 1. etkinlik destek ve iletişim, 2. etkinlik iletişim müzesi, 3. etkinlik donuk imge oyunu, 4. etkinlik kral, şövalye, canavar oyunu, 5. etkinlik İletişim bağı, 6. etkinlik iletişim temalı doğaçlama, 2 oturum güven çalışmasında, 1. etkinlik kurt ve kuzu oyunu, 2. etkinlik araç gezdirme, 3. etkinlik göz bağlama güven oyunu, 4. etkinlik destekli güven oyunu, 5. etkinlik donuk imge güven çalışması, 6. etkinlik tazı-tavşan oyunu, 7. etkinlik artı eksi oyunu, 8. etkinlik sandalye duygu oyunu (kahkaha, ağlama, şaşırma), 9. etkinlik küçük notlarla anlık doğaçlama, 10. etkinlik güven temalı doğaçlamadır. Son iki oturumda algı ve dikkat temalı oyunlar oynatılmış, uygulanan programın sporcuların davranışlarına etkisi gözlemlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Sportif performansın temelinde olan oyun kavramının, kendi doğası gereği iletişimi, birlikte üretmek için güveni ve takım birlikteliğini içerdiği düşünülmektedir. Tüm bu kavramların taçlandığı performans ise sporcular açısından başarının gerçek ölçütü olarak görülmektedir. Performansın üst düzey ifadesinin iletişim yeterliliğini gerektireceği aşikardır. Bununla beraber empati, bağlanma ve destekleme, esneklik ve sosyal ifade rahatlığı da iletişim becerilerini güçlendirici yapılar olarak değerlendirilmektedir. Kuşkusuz ki, sağlıklı iletişimin temel taşlarından biri de güvendir. Takım sporlarında sporcuların etkin iletişim kurabilmeleri, büyük ölçüde kendine güven kaynaklarını harekete geçirebilme yeterliliklerine bağlıdır. Sporcuların kendine güven kaynakları sırasıyla, uzmanlık bilgisi, becerilerin sunumu, fiziksel ve zihinsel hazırlanma, fiziksel benlik sunumu, sosyal destek, antrenör/koç liderliği, empati deneyimi, çevresel rahatlık ve durumsal uygunluk olarak sayılabilir.

Günümüzde sporcu psikolojisini derinlemesine inceleyebilmek ve sporcuların yeterlik ve yetkinliklerini artırabilmek için farklı yöntemler aranmakta, bu çerçevede sporculara özel eğitsel programların dizayn edilmesi çabaları artış kaydetmektedir. Sporculara sunulan eğitsel içerikli metotlardan biri de yaratıcı dramadır. Yaratıcı drama; herhangi bir yazılı metni olmayan, bir lider eşliğinde katılımcıların ifade şekillerinin ortaya konulduğu, sahnelenmesi gerekmeyen bir drama türüdür. Kara ve Çam (2007), eğitimde dramanın kullanılmasının, aktif öğrenmenin yanında kendini tanıma, üretkenliğin artması ve toplumsal ilişkilerin düzenlenmesi konularında kişilere imkân sağladığını ifade etmişlerdir. Drama çalışmaları ilkeli ve programlı olmak zorundadır. Dramanın yöntem veya disiplin boyutu ayırt edilmeksizin çalışmaların bir plan künyesi dâhilinde gerçekleşmesi gerekir ve bu çalışmaların icrası esnasında uygulanması gereken önceden beri var olan ve doğruluğu kabul edilen birtakım ilkeler vardır. Bunlar Gönen'in (1999) bildirdiği gibi; eğitim amaçlı drama etkinliklerinde somut ödüller veya ceza yöntemlerine başvurulmaması, drama liderinin gerekli yerlerde sözlü olarak bireyleri motive etmesi, oyuncu yetiştirme amacı gütmemesi ve çalışmalar için özel yapılandırılmış sahne ve aksesuarlara ihtiyaç duyulmaması, katılımcının ne söylediğinin değil, söylemek istediğini nasıl söylediğinin ele alınması olarak sıralanabilir. Bu anlamda drama bir sentez yöntemidir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda yapılan alan yazın incelemesinde, sporcularda yaratıcı drama programının iletişim, kendine güven ve takım birlikteliği üzerindeki etkisinin ölçümlendiği bir çalışmaya rastlanmamış olması bu çalışmanın özgünlüğünü ortaya koymaktadır. Bilimsel bilginin kademe kademe yükselebileceği gerçeğinden hareketle tasarlanan bu çalışmanın bilim insanlarına, psikolojik performans danışmanlarına, sporun yöneticilerine, antrenörlere, sporculara ve yeni araştırmacılara ışık tutacağı ve alanyazında önemli bir boşluğu doldurarak literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Problem Cümlesi ve Alt Problemleri

Yaratıcı drama programının elit voleybolcularda iletişim, güven ve takım birlikteliğine etkisinin incelenmesi bu çalışmanın ana problemini oluşturmaktadır.

Araştırmanın ana problemine ek olarak irdelenen alt problemler aşağıda sunulduğu gibidir;

- Elit voleybolcuların takım birlikteliği toplam puanları ve alt boyut puanları ile iletişim toplam puanı ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Elit voleybolcuların takım birlikteliği toplam puanları ve alt boyut puanları ile güven puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Elit voleybolcuların iletişim toplam ve alt boyut puanları ile güven puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Elit voleybolcuların tanımlayıcı değişkenleri (cinsiyet, yaş, spor deneyimi, millilik durumu, yarışma kategorileri) ile takım birlikteliği toplam ve alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Elit voleybolcuların tanımlayıcı değişkenleri (cinsiyet, yaş, spor deneyimi, millilik durumu, yarışma kategorileri) ile iletişim toplam ve alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Elit voleybolcuların tanımlayıcı değişkenleri (cinsiyet, yaş, spor deneyimi, millilik durumu, yarışma kategorileri) ile güven düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.4. Araştırmanın Hipotezleri

Bu araştırmanın amacı, yaratıcı drama programının elit kadın voleybolcuların iletişim, kendine güven ve takım birlikteliğine etkisini ortaya koymaktır. Buna göre, aşağıda belirtilen hipotezler test edilip analizleri yapılmıştır.

Ho1: Yaratıcı drama eğitimi alan kadın voleybolcular (deney grubu) ile yaratıcı drama eğitimi almayan kadın voleybolcuların (kontrol grubu) iletişim düzeylerinde anlamlı bir farklılık yoktur.

Ho2: Yaratıcı drama eğitimi alan kadın voleybolcular (deney grubu) ile yaratıcı drama eğitimi almayan kadın voleybolcuların (kontrol grubu) kendine güvenlerinde anlamlı bir farklılık yoktur.

Ho3: Yaratıcı drama eğitimi alan kadın voleybolcular (deney grubu) ile yaratıcı drama eğitimi almayan kadın voleybolcuların (kontrol grubu) takım birlikteliklerinde anlamlı bir farklılık yoktur.

Ho1: Yaratıcı drama eğitimi sonrasında deney grubundaki kadın voleybolcuların iletişim, kendine güven ve takım birlikteliği ile yaratıcı drama eğitimi almayan kontrol grubundaki kadın voleybolcuların puanları arasında anlamlı farklılık görülecektir. Farklılık deney grubunun lehine gelişecek, bu grubun puanları daha yüksek olacaktır.

Ho2: Yaratıcı drama eğitimi sonrasında deney grubundaki voleybolcuların iletişim, kendine güven ve takım birlikteliği ön-test puanları ile son-test puanları arasında anlamlı farklılıklar olacaktır. Son-test puanları, ön-test puanlarından daha yüksek olacaktır.

Ho3: Yaratıcı drama eğitimi sonrasında deney grubundaki voleybolcuların iletişim, kendine güven ve takım birlikteliği puanları arasında anlamlı ilişkiler olacaktır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmada öngörülen sınırlılıklar aşağıda belirtildiği gibidir;

Araştırma, İstanbul ilinde; 2020-2021 Türkiye Voleybol 2.liginde genç takımlar da performans gösteren voleybolcular ile sınırlandırılmaktadır.

Araştırmada elde edilen bulgular, Kişisel Bilgi Formu, İletişim Yeterlilikler Ölçeği, Sporda Kendine Güven Kaynakları Ölçeği ve Takım Birlikteliği Envanterinden elde edilen verilerle sınırlandırılmıştır.

1.6. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın uygulanmasına ilişkin varsayımlar aşağıda belirtildiği şekilde ele alınmıştır.

1. Araştırmada kullanılan ölçeklerin geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.
2. Araştırmaya katılan sporcuların çalışma evreninin tamamını temsil ettikleri varsayılmıştır.
3. Araştırmaya katılan sporcuların ölme araçlarında yer alan maddeleri gerçekçi bir yaklaşımla, içtenlikle, yansız ve doğru olacak şekilde doldurdıkları varsayılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL VE KURAMSAL BİLGİLER

2.1. Temel Kavramlar

Yaratıcı Drama: Yaratıcı drama bir disiplin alanı olarak tiyatro alanından farklılıklar göstermekle birlikte ilişkide olduğu çeşitli bileşenlerden oluşmaktadır. Bu bileşenlerin aynı zamanda yaratıcı dramanın tanımını da oluşturdukları görülür. Buna göre eğitimde yaratıcı drama, belirlenecek herhangi bir konunun doğaçlama, rol oynama gibi olmazsa olmaz iki teknik ve diğer teknikler kullanılarak, hedef grupla ve grup üyelerinin deneyimlerinden yararlanılarak canlandırılmasıdır. (Adıgüzel, 2006 s.17).

İletişim: İletilmek istenen bilginin hem gönderici hem de alıcı tarafından anlaşıldığı ortamda bilginin bir göndericiden bir alıcıya aktarılma sürecidir. Belirli mesajların kodlanarak bir kanal aracılığıyla bir kaynaktan bir hedefe aktarılması sürecidir. Örneğin bir konuşmacı (kaynak) ortak bir dil aracılığıyla (örn. Türkçe) kodladığı belirli kelimeleri (mesaj/ileti) ses dalgaları ve hava yoluyla (kanal) dinleyiciye/ alımlayıcı (hedef) aktarır. Bu süreçte geribildirim hedefleniyorsa, iletiyi gönderen başat kaynak, hedef/ alımlayıcı ise sonat kaynak olarak tanımlanırlar

Kendine Güven (Özgüven): Kişinin kendisiyle alakalı iyi duygular geliştirmesinin sonucunda kendini iyi hissetmesidir. Başka bir ifadeyle kişinin, kendisi olmaktan duyduğu memnuniyetin sonucunda çevresiyle de barışık olmasıdır. Kişinin kendisiyle barışık olması ve kendisini olduğu gibi kabul etmesidir. Kişi bu duyguyu kazanırken olumsuz ve olumlu duygularının ve özelliklerinin farkındadır. Korkuları ile yüzleşerek yeteneklerini keşfetmekte ve kendisini objektif olarak tanımaktadır. (Karabulut, 2019.)

Takım Sporları: Aynı amacı paylaşan oyuncularından oluşan takımların karşılaştığı sporlardır. Futbol, basketbol, voleybol, hentbol, buz hokeyi gibi birçok takım sporunda iki takım yarışırken ve her takım diğer takıma karşı üstünlük kurmaya çalışırken; kürek, yüzme, yelken gibi sporların bazı dallarında ise takım hâlinde birçok takıma karşı yarışılmaktadır.

Takım Birlikteliği: Takımın en temel özelliklerinden biri üyeleri arasında bir birliktelik oluşturmasıdır. Birliktelik, üyelerin aralarında sıkı bir bağ kurarak davranış birliğine ulaşmaları ve birbirlerine karşılıklı destek olmaları ve böylece kendi kendine yeterli varlık haline gelmelerini anlatır.

2.2. Yaratıcı Drama

1980’li yıllar Türkiye’de eğitimde yaratıcı drama alanındaki yeni bilimsel bakış ve araştırmaların yoğunlaştığı ve eğitimde yaratıcı dramanın bir yöntem, başlı başına bir ders ve bir estetik eğitim alanı olarak sistemde yer almaya başladığı dönem olarak anılmaktadır. Bu başlangıçta Prof. Dr. İnci San ile Tamer Levent’in yaratıcı drama adına buluşmaları ve birlikte üretim sürecine girmelerinin önemi büyüktür (Adıgüzel, 2010).

Ankara Üniversitesinde 1999 yılında uygulamaya koyulan “Yaratıcı Drama Yüksek Lisans Programı” alanındaki ilk program olma özelliğine sahiptir. Yine Ankara’da özel bir işletme olarak Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi’nin çalışmaları Türkiye’de yaratıcı dramanın gelişimine önemli ivmeler katmıştır. 2006-2007 öğretim yılında Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde “Eğitimde Drama Anabilim Dalı” eğitime başlamıştır. Yaratıcı dramanın akademik düzeydeki gelişiminde Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Güzel Sanatlar Anabilim Dalı’nın ve demokratik bir kitle örgütü olan Çağdaş Drama Derneğinin Ankara’da yürüttüğü akademik, etik ve bilimsel çalışmaların etkisi önemlidir.

Eğitimde yaratıcı drama, sahip olduğu özellikler nedeniyle toplumsal değişimlerin hızla yaşandığı günümüzde, yeni ve özgün düşünceler üretecek bireylerin yetiştirilmesinde önemli bir yere sahiptir. Yaratıcı drama eğitimi alan bireyler yeni durumlara hemen uyum sağlayabilir ve yeni sorunlara değişik çözümler getirebilir.

Yaratıcı drama sadece özel okullarda ya da dernek vakıf gibi değişik kurumlarda verilen bir ders değildir. Aksine Millî Eğitim Bakanlığı’nın değişik kademelerinde seçmeli olarak yer alan bir ders olmuştur. 1997 yılından sonra Eğitim Fakültelerinin öğretmenlik programlarında zorunlu ders olarak yer almaya başlamıştır (Adıgüzel, 2010, s.32).

Ezbere yönelik ve aşırı bilgi yüklü eğitim anlayışı, çağdaş bir insan yetiştirmedeki gereksinimleri karşılamada yetersiz kalacaktır (San, 1991 s. 2).

Yaratıcı dramanın gerçekleştirilebilmesi için önce bir gruba, yaratıcı drama alanına ve yöntemine hakim, yeterli deneyime sahip bir eğitime, grubun rahatça kullanabileceği açık ya da kapalı bir mekana ve grubun canlandırma yapabileceği dramatik yapıya sahip bir düşünceye gereksinimi vardır. Grup, eğitmen, mekân ve düşünceden oluşan bu dört öge yaratıcı dramanın en temel bileşenlerini oluşturur (Adıgüzel, 2010, s. 72).

Yaratıcı drama gerçek yaşantılar ile kurgusal yaşantılar arasında olma durumu olan metaksis ile doğrudan ilişkilidir. Metaksis oyun, doğaçlama ve rol oynama ile gerçek dünyadan yola çıkarak yeni kurgusal dünyalar oluşturma ve bu iki dünyaya yine oyunlar aracılığıyla gidip gelmelere dayalıdır. Gavin Bolton'a (1985) göre metaksis "gerçek dünya ve kurgusal dünya ikilisinin dramada özümsemesidir". Drama bu iki dünyanın etkileşiminden örülüdür. Söz gelimi bir tahta parçası, çocuk için o anda hem tahta hem de kılıçtır. Oyunda gerçek bir kılıç kullanılırsa, çocuk ya da bu oyunu oynayan birey için o kılıç hala gerçek dünyadaki kılıç değildir, çocuk ya da birey bu durumun ayırdındadır (Bolton, 1985).

Kurgusal dünyadaki tüm gerçeklikler, yaratıcı drama süreçlerinde oluşturulur ki, bu bir bakıma, yine grubun kendi üyeleri tarafından oluşturulan diğer imgeleri ortaklaşa yaşaması, algılaması ve aktarması demektir. Bu imgeler aynı zamanda sürecin etkili olmasına, grup dinamiğinin gelişmesine, iç izleyicilerin de öğrenmesine katkı sağlar. (Adıgüzel, 2010, s. 74).

2.2.1. Dramanın Türleri

Psikodrama

Psikodrama sözcük olarak insanın iç dünyasını ifade eden "psyche" ile hareketi, eylemi ifade eden "drama" sözcüklerinin birleşiminden oluşmakta ve insanın iç dünyasının eyleme dönüşmesi anlamına gelmektedir. Psikodrama, sanat, eğitim ve terapi gibi alanlarla yakın bir iş birliği içerisindedir. Ancak bu alanlardan hiçbiri tek başına "sağaltıma ulaşma" gibi bir sonuca götürmez (Wildt, 2003, s. 233). Psikodrama başlangıçta amatör tiyatroların öncülüğünde gelişir. Metinsiz ve yazarsızdır. Gruplar (topluluklar) tarafından yazılan doğaçlamalarla oluşturulur. Kendiliğindenliğe gereksinim duyar ve kusursuz olana ulaşmak yerine doğruluğa ve gerçekliğe ulaşmayı ister (Adıgüzel, 2010, s. 330).

Ortada yazılı bir metin yoktur, bir spontane tiyatro sergileyerek izleyenleri eğlendirmek ya da eğitmek amaç değildir. Sahnede görülen gerek oyuncuların gerekse izleyenlerin ruhsal yönden gelişmelerini ve iyileşmelerini amaçlayan karmaşık bir sürecin su yüzündeki bölümüdür. Kişiler psikodrama oturumlarına katıldıkça tiyatro çerçevesi içine yerleştirilmiş olan danışma ve tedavi yaklaşımının niteliğini kavramaya başlarlar (Dökmen, 1995, s. 109).

Psikodramada izleyenlerin aynı zamanda oyuncu olmaları nedeniyle oyuncu-seyirci ayrımı yer almamakta, onun yerine “izleyen oyuncular” bulunmaktadır. Psikodrama çalışmaları genellikle grup psikoterapisine dönük olarak yapılmasına rağmen bireysel terapiye de uygulanabilmektedir. Önceleri psikoterapi uygulamalarıyla sınırlı olan bu yöntem günümüzde telkin ve tedavi aracı olarak kliniklerde, insan ilişkilerini geliştirme ve eğitim aracı olarak eğitim kurumlarında, endüstride, evlilik danışmanlığında, ıslah evlerinde ve hapisanelerde olmak üzere çeşitli kurumlarda hem çocuklara hem de yetişkinlere uygulanmaktadır (Kaner, 1990, s. 457).

Psikodramada her konuyu çalışma olanağı vardır. Kişiler sahnese geçmişte yaşadıkları bazı olayları, geleceğe ilişkin hayallerini, rüyalarını ya da halüsinasyonlarını getirebilirler. Böylece iç yaşantılarını sahnede somutlaştırma imkânı bulurlar. Psikanalizde katarsis, acı veren, çatışmalı, bastırılmış yaşantıların bilinç düzeyine çıkarılması sürecini ifade eder böylece kişi bir boşalım süreci içine girer ve sadece yaşantılarını anımsamakla kalmaz sorunun kaynağı olan olayı da duygusal açıdan tekrar yaşar. Psikodramada baş oyuncu ve izleyicilerin mutlak katarsis olması esastır. Katarsis olmadan bir içgörü gerçekleşmez. Katarsis arınma, arındırma veya duygusal boşalım anlamında kullanılmaktadır. Katarsis sürecindeki bir kişi kendini trajik kahramanla özdeşleştirerek duygusal boşalımı gerçekleştirir.

Sosyodrama

Sosyodrama eyleme dayalı tiyatro uygulaması olarak tasarlanmış olup gruplar arası ilişkilerde değişimi sağlamayı amaçlar. Yani dramatik edimde grup ilişkileri açığa çıkarılmalı, grubun ortak problemleri açıkça ortaya konmalı ve birlikte çözüm yolları aranmalıdır. Kişi sahnede tek başına değil grupla birlikte yer alır (Adıgüzel, 2010, s. 343).

Moreno, gruplar arası ilişki modelleri ve bu altyapının araştırılmasında kullanılmak üzere özel bir yöntem olan sosyometriyi geliştirmiştir. Sosyometri, sosyodrama alanında sosyometrik etkinlik olarak da geçebilir. Gruplar arasında öznel gerçekliğin oluşturulmasını ve ortak çalışmanın getirdiği sosyal değişimler söz konusudur. Bununla beraber sosyodrama da psikodrama gibi akılcı anlayış, kavram ve duygusal tecrübeler yönünden değişimler sağlar (Moreno, 1943; Wildt, 2003).

Moreno'da sosyodrama ve psikodrama birbirinden çok fazla ayrılmaz, kesinleştirdikleri noktalar vardır. Moreno bizzat alt kesimden vatandaşlara psikodramatik çalışmalar yapmıştır. Yahudi mülteciler, hayat kadınları, suçlu gençler, psikolojik ve psikiyatrik hastalar olmak üzere, sosyal hayatları dalgalanan ve toplumsal hakları kısıtlanan insanların yaşadıkları problemlere yardımcı olmak için gerçekleştirdiği bu çalışmalarda, her zaman çalışmaların sosyodramatik yönü vurgulanır.

Sosyodramatik çalışmalarda psikodramadan tamamıyla ayrılan teknikler kullanılır (Wildt, 2003). Sosyodramada, özellikle çatışmaların yaşandığı durumlar güncelse ve sahnede gerçek bir kışıma canlandırılıyorsa şiddeti artan bir dinamizm ortaya çıkar.

Eğitici Drama ve Yaratıcı Drama

Yaratıcı drama daha önce de ifade edildiği gibi, bir liderle beraber, gruptakilerin kendilerini ifade edip ortaya koyduğu, sahneleme gerekmeden yapılan çalışmalardır. Eğitici dramada ise bireyin psikolojik gelişim ve deneyimler anlamında bilinçli olması ve yaratıcılık kazanması önemlidir (Mandıralı, 2018).

Yaratıcı drama ile eğitici drama arasındaki en önemli fark, eğitici dramanın bireylerin konuya eğitim maksadıyla katılmaları ve oyun yaratma süreçlerinin olmamasıdır (Önder, 2007).

Eğitici drama yeni konuların, kavramların öğrenilmesi ile ilgilidir. Aynı zamanda yeni beceriler kazandırılması için uygulanan bir drama türüdür. Oyun doğal bir öğrenme şekli olduğundan, birey eğlenerek ve yaşayarak yaptığı etkinlikleri ve öğrendikleri bilgileri daha kalıcı halde zihninde saklayacağı bilinmektedir (Demiröz, 2012).

2.2.2. Yaratıcı Dramanın Amaçları

Oyun, çocukların kendilerini geliştirmesi için önemli bir fırsattır. Etkileşimsel süreçleri izleyen, keyifli zamanlar geçirilen, bireylerin zihinsel ve ruhsal gelişmesini hedefleyen etkinlikler bütünüdür (Mandıralı, 2018).

Gönen, Şahin, Yükselen, Tanju ve Celep (2006)'a göre yaratıcı dramanın genel olarak amacı aşağıda sıralandığı gibidir:

- Zihinsel gelişimde kişinin kendisini tanımasına olanak sağlama,
- Kendini daha iyi ifade etme, istenilen kavramları öğrenmeyi sağlama,
- Algılamayı güçlendirme, etkin dinleme becerisini geliştirme,
- Kendisini başkalarının yerine rahatça koyabilmeyi sağlama,
- Bütün duyuları çalıştırarak algıları geliştirme,
- Görsel ve işitsel anlamda bilişsel gelişimi sağlama,
- Beden kontrolünü sağlama, el göz koordinasyonunu geliştirme,
- Kendi vücudunu tanıma ve motor gelişimin ilerlemesi,
- Sosyal-duygusal gelişimde ilerleme, paylaşma ve yardımlaşma becerisini geliştirme,
- Etkin iletişim becerilerini kazanma vb. gibi birçok konuda yaratıcı drama amaç olarak kullanılabilir.

McCaslin (1990)'e göre yaratıcı dramanın amaçları şu şekilde sıralanabilir:

- Sosyal sorumluluk bilinci geliştirmek,
- Duygu boşalım ve duygu kontrolü becerisi kazandırmak,
- Estetik davranışlar geliştirmek,
- Bağımsız, özgün ve eleştirel düşünceler geliştirmek,
- Kendini ifade etme becerisi, dil gelişimi ve iletişim becerilerini geliştirmek,
- Yaratıcılığı ve hayal kurma becerisini geliştirmek,
- Kendini daha iyi tanımak ve kendini gerçekleştirmek için beceriler kazanmak,

- Demokratik tutumları benimsemek ve bu yönde davranış geliştirmek,
- Uyum ve güven içinde çalışma becerisi sağlamak,
- Birlikte çalışma becerisini geliştirmek,

Öztürk (2001) ise yaratıcı dramanın amaçlarını aşağıda verildiği şekilde belirtilmiştir;

- Farklı bakış açılırları geliştirerek problemlere çözümler üretmek,
- Özgüven ve karar verme becerilerini geliştirmek,
- Dil ve iletişim becerilerini geliştirmek, sözcük dağarcığını genişletmek,
- Kavramsal dünyayı somut hale getirmek,
- Durumlar arasındaki bağı yakalayıp ilişki kurabilmek,
- Kişisel farklılıklara hoşgörüyle yaklaşabilmek,
- Zihinde canlandırma becerisini geliştirmek,
- Yaratıcılığı geliştirmek,
- Estetik gelişimi sağlamak,
- Eleştirel düşünme becerisi kazandırmak,
- İş birliği ile çalışabilme ve toplumsal gelişimi sağlamak,
- Birçok farklı olayla ilgili deneyim kazanmak.

2.2.3. Yaratıcı Dramada Kullanılan Teknikler

Doğaçlama: Önceden hiç belirlenmemiş veya çok az tasarlanmış, spontane, serbest bir biçimde gerçekteşir. Latince “improvisus” sözcüğünden türetilmiş olup “önceden bilinmeyen”, “sürprizli”, “planlanmamış” anlamına gelir (Brouneck, 1986; Siegemund, 2003, s.137).

Türkiye’de doğaçlama geleneksel Türk tiyatrosuyla süregelmiştir. Günümüzde tiyatro toplulukları “doğaçlama sporu” adı altında gösteriler düzenlemektedir. Bu gösteriler tamamen spontane olup önceden çalışılmamış, anlık olarak ortaya çıkan oyunlardan oluşmaktadır. Doğaçlamada doğallık ve içtenlik önemlidir, serbest ve bağımsız davranma yeteneği ve buna hazır olma durumudur. Doğaçlamanın konusu her şey olabilir, özgür bırakılmalı ve yaşamla bütünleştirilmelidir.

“Commediadell’arte” sokak tiyatrosu gibi tiyatro tarihinin bazı özgün geleneklerinde de doğaçlama örneğine rastlanır.

Rol Oynama: Rol, bir kimsenin gerçekleştirmek durumunda olduğu herhangi bir eylemde yapması gereken görev, gerçek olmayan davranıştır. Sahneye dönük bir oyunda bir kişiliği canlandıran oyuncunun söylemesi gereken sözlerin ve yapması gereken hareketlerin genel adıdır (Adıgüzel, 2010, s. 358). Rol oynamak, canlandırma sürecinde birinin görevini üstlenmek; rol yapmak ise mecazi olarak içten davranmamaktır.

Rol oynama, yaratıcı drama çalışmalarındaki katılımcıların “-miş gibi yapma” ve kendiliğindenlik (spontanite) süreçlerinde, doğal ve içten davranmalarını sağlayan önemli bir tekniktir. Katılımcıların gerçek dünya ile ilgili deneyimlerinin artırılmasında ve insanlarla iletişim kurma becerisinin geliştirilmesinde etkilidir. Bir katılımcı için (çocuk, ergen, yetişkin) başkasının rolünü üstlenmek ve rolün gereğini yerine getirmek, onda açık ya da örtük olarak pek çok davranışın gelişmesini sağlar. Söz gelimi doğal ve içten bir canlandırma sürecinde beden dili ve sözel ifade becerileri geliştirilirken, aynı zamanda farklı bakış açılarının kazandırılması ve duyarlılığın sağlanması bu kazanımlardan bazılarını oluşturur (Adıgüzel, 2010, s. 359).

Dramatizasyon: Yaratıcı dramının metne dayalı olarak uygulanmasını içeren bir tekniktir. Dramatize; sözcük olarak, drama biçimine sokulmuş, oyunlaştırılmış ya da oyun biçiminde olan; dramatize etmek ise, roman, öykü, şiir gibi bir yazın yapıtını radyo, TV ya da sahne oyunu biçimine sokmak, oyunlaştırmaktır (Püsküllüoğlu, 2004, s. 303).

Dramatizasyonda konunun, metnin seçimi, rollerin dağıtımını eğitmen ya da öğretmen tarafından yapılır. Katılımcılar, öğretmen tarafından verilen rollere bağlı olarak beden dili ya da sözel olarak canlandırmalar yapar, kendilerine verilen metindeki karakterleri canlandırırlar (Adıgüzel, 2006).

Pandomim: Kelime ve sözcükler kullanılmadan, duygu ve düşüncelerin bedenle aktarılmasıdır (Ömeroğlu, 1990). Katılımcılar pandomim yapan kişi veya kişilere odaklanması ve anlamaya çalışması önemlidir.

Geriye Dönüş: Gerçekleştirilen drama oluşumunda zaman zaman geçmişle ilişki kurularak o anlara geri dönülür. Bu geriye dönüşler ana konuyu güçlendirmek

için yapılır. Canlandırılan karakterin geçmişiyle ilgili ve konuyla bağlantılı can alıcı noktalar ortaya koyulur (O'Neill ve Lambert, 1989; Neelands, 1990).

Sıcak Sandalye: Katılımcılardan birinin sandalyeye oturarak bir role bürünmesi ve diğer katılımcılar sanki röportaj yapıyormuş gibi davranmasıdır. Diğer katılımcılar sandalyede oturana sorular yöneltilir ve sandalyede oturan kişi ise bulunduğu rolle cevap verir. Bu süreçte karakter, kişilik ve roller anlaşılma/anlamlandırılmaya çalışılır (Mandıralı, 2018).

Bilinç Koridoru: Katılımcıların karşılıklı olacak şekilde dizilmeleri istenir. Bu şekilde bir koridor oluşturulur. Bir karakter hayatında yaşadığı bir ikilem olduğunda bu koridorun içinden yavaş adımlarla geçer. Karakter koridordan geçerken, koridoru oluşturan her katılımcı bir düşünce veya duygu söyler. Katılımcılar karakterin vicdanının sesi olurlar. Bu koridorda her katılımcı farklı bir fikir sunabilir. Karakter koridorda ilerlerken seslerin şiddeti giderek yükselir. Bu sürecin sonunda karakterin ikilemde kaldığı konuda bir karara varmasına yardımcı olunmuş olur. Aynı zamanda problem karşısında farklı çözüm yolları ve bakış açıları da geliştirebilir (O'Neill ve Lambert, 1989; Neelands, 1990).

Geriye Dönüş: Gerçekleştirilen drama oluşumunda zaman zaman geçmişle ilişki kurularak o anlara geri dönülür. Bu geriye dönüşler ana konuyu güçlendirmek için yapılır. Canlandırılan karakterin geçmişiyle ilgili ve konuyla bağlantılı can alıcı noktalar ortaya koyulur (O'Neill ve Lambert, 1989; Neelands, 1990).

Dedikodu Halkası: Çatışma ve gerginlikleri derinlemesine verebilmek için etkin bir yöntemdir. Karakterin davranışlarını abartarak söylentiler çıkarma ve dedikodu yaparak yayılması şeklinde gerçekleşir (O'Neill ve Lambert, 1989; Neelands, 1990).

Rol Kartları: Bu kartlar, rolü gerçekleştirecek olan bireylerin, gerçekleştirecekleri rol için detaylı bilgiler içermektedir. Eğitimci için bu kartları dağıtmak zamanı iyi kullanmak için etkilidir. Aynı zamanda başka katılımcıların bu bilgilerini görmemelerini istiyorsa da bu kartları kullanabilir. Önemli olan noktalardan biri ortak olan rollerin bütün kartlarda aynı olmasıdır. Bu teknikten en iyi şekilde yararlanabilmek için katılımcıların doğaçlama becerilerine sahip olması beklenir. Rol kartları tekniğiyle beraber çalışma istenen sonuca ulaşabilir ya da ulaşmadığı

gözlemlendiğinde drama lideri rolleri tekrar gözden geçirerek anlaşıldığından emin olur. Belli bölümler tekrar ele alınarak konunun genişletilmesi sağlanabilir (Somers, 1998).

Toplantı Düzenleme: Yeni bir odak noktası yaratmak için grup çalışmalarında kullanılan etkin bir yöntemdir. Yaratıcı drama yöntemi içerisinde bazı olayları yönetmek ve kontrol etmek için kullanılır. Katılımcıların kendilerini ifade etmeleri ve kişisel gelişimleri için fırsat yaratır (O'Neill ve Lambert, 1989; Neelands, 1990)

Özel Mülkiyet: Konuya ait karakterlerin kendilerine ait olan ve yalnız ilgilendiren (mektuplar, oyuncaklar, nesnelere, kişisel eşyalar vb. gibi) ipuçları yardımıyla tanıtılır. Bu karaktere özgü durumlar kanalıyla toplanan bilgi vasıtasıyla yeni ilişki hakkında ipuçları göstermektedir (O'Neill ve Lambert, 1989; Neelands, 1990).

Gerçek An: Katılımcıların odak noktası oluşturarak yaratmış ve tasarlamış olduğu bir son sahne anıdır. Katılımcılar bu son sahne için odak noktası yaratma zorunluluğu vardır (O'Neill ve Lambert, 1989; Neelands, 1990).

Telefon Görüşmeleri: Katılımcılar bir telefon konuşmasında yalnız bir tarafı veya iki tarafı da dinlerler. Lider bu telefon konuşmalarını dramaya yeni bir bilgi katmak ve kurguyu geliştirmek için uygulayabilir (O'Neill ve Lambert, 1989; Neelands, 1990).

Donuk İmge: Yaratıcı drama çalışmalarında “donuk imge” olarak bilinen teknik, grup üyelerinin bireysel olarak ya da küçük gruplarla, kendi bedenleriyle hareketsiz, sessiz, sözsüz görüntüler oluşturma ve yansıtma biçimidir. Uygulaması kolay ve etkili bir tekniktir. Bu görüntüler bir tablo, bir fotoğraf, bir heykel, bir ifade formu, bir duruş biçiminde olabilir. Bu teknikte birey ya da küçük gruplar, yaratıcı drama sırasında önemli bir durumun canlandırmasını donuk bir görüntü oluşturarak, başka bir deyişle “hareketsiz” bir biçim vererek yaparlar. Ses, hareket ve söz bu formda yer almaz. Tekniğin amacına ulaşması, birey ya da grupların bir imgeyi yansıtırken, izleyen diğer grubun bu imgeyi anlayacağı bir biçimde en iyi ifade biçimini bulmalarına bağlıdır. Oluşturulan imge, olabildiğince anlaşılır ve düşünce üretmeye uygun olmalıdır (Adıgüzel, 2010, s. 383). İmge, düşsel olarak tasarlanan ve gerçekleşmesi özlem olarak duyumsanan şey, düştür (Püsküllüoğlu, 2004, s. 489).

Adıgüzel (2010)'e göre donuk imge tekniği, katılımcı ya da katılımcıların bir duruşu bulmasını gerektirir. Bir heykel, donmuş bir görüntü, bir fotoğraf, hareketsiz tablo gibi değişik sözcüklerle yapılanlar da bir yönüyle donuk imgeden farklı eylemler değillerdir. Bu teknikte önemli olan ifade biçiminin beden dili ile gerçekleştirilmesi gereğidir. Bazı katılımcılar sözel ve bedensel canlandırmalar yerine bu tekniği tercih edebilirler. Bu teknik diğer tekniklerle eş zamanlı kullanılabilir. Bununla birlikte tekniği çok farklı biçimlerde kullanmak olasıdır. Bunlar şöyle sıralanabilir:

- Bedeni denetleme aracı olarak,
- Dramaya başlangıç olarak,
- Belli noktalara odaklanabilmek,
- Bir imgenin o andaki anlamını farklı boyutlarda ve derinliklerde algılayabilmek ve belli bir anın anlamını yorumlamak,
- Olaylara yeni açılımlar sağlamak, sınırlı bakış açısından sıyrılıp daha geniş düşünmeyi sağlayabilmek,
- Beden dili ve göz göze iletişimin önemini kavratılabilmek,
- Öykü oluşturma anlayışı geliştirmek,
- Bir öyküdeki anahtar kavramları ve önemli bölümleri seçebilmek,
- Ortam (mekan) kullanımının etkililiğini sağlamak,
- Daha önceki olay ya da durumlara gönderme yapabilmek ve onlarla tekrar karşılaşabilmek,
- Anların fotoğrafını almak ve böylece anları kurgusal bir yapıya oturtmak,
- Çocukları drama aracılığıyla doğal biçimde düşünmeye yönlendirmek ve duygu ya da bedenlerini farklı biçimde nasıl kullanabileceklerini düşündürmek.

İç Ses (Kafa Sesi): Bir canlandırma süreci içerisinde olan kişi ya da kişilerin iç dünyalarını ortaya çıkarmak, gerekli durumlarda müdahale edip yönlendirmek, çatışmanın çözümünde etkili olabilmek ve diyalog içerisinde bulunanların ağzından çıkanların arkasında nelerin yattığına ilişkin bilgileri almak amacıyla iç ses tekniğinden yararlanır. Grup üyeleri, drama sürecinde ana kahramanın yaşadığı bir

sorunun karmaşıklığını gidermek için bir karakter olarak sesli düşünüyormuş gibi temel değerlere ilişkin duygu ve düşüncelerini dile getirir.

Sözgelimi, Cengiz Aytmatov'un eserinden uyarlanan ve Atıf Yılmaz tarafından yönetilen "Selvi Boylum Al Yazmalım" filmi, iç ses tekniğine en uygun örneklerden birini oluşturur. Filmde geçen diyalogların nerdeyse büyük bir kısmı iç ses tekniği kullanılarak çekilmiştir. Kamyon şoförü İlyas, İstanbul'dan Asya'nın kaldığı köye gelir. Birbirlerine aşık olup evlenirler. Çocuklarının adını Samet koyarlar. İlyas, kamyoncu olduğu için sık sık yollara çıkar ve Asya, Samet'le yalnız kalır. Bir gün yine yola çıkan İlyas eve dönmez. Asya, bu acıya dayanamaz ve oğluyla birlikte yollara düşer. Yolda Cemşit adında bir adamla karşılaşırlar. Cemşit onlara kol kanat gerer. Birlikte yaşamaya başlarlar. Bir gün İlyas karşılarına çıkar. Asya, artık bir seçim yapmak zorundadır. Asya'nın Cemşit'in ve İlyas'ın tüm ikilemleri bir iç ses olarak seyirciye doğrudan yansır (Adıgüzel, 2017:, s. 389).

Ritüel-Seremoniler: Ritüelde pratik bir amaç güdülür. Bu amacı gerçekleştirebilmek için yaşamın taklidi yapılır. Yaşamdaki işler ya önceden onları etkilemek için ya da sonradan onları paylaşmak amacıyla canlandırılır. Ritüelde toplu hareket ve toplu eylem ön plandadır. Konusu tek düze ve bilinendir. Ritüelde yaşam duygusu içgüdüsel olarak paylaşılır. Tiyatro ve dramının kökenine ilişkin önemli bir işleve sahip olan ritüel, özellikleri nedeniyle aynı zamanda yaratıcı dramada bir canlandırma biçimi, bir teknik olarak da başvurulan alanlardan biridir. Katılımcılarla belirli özel günlerde çeşitli kutlamalar yapılır. Bu kutlamalarda ritüel ve seremoniler çeşitli biçimlerde yapılandırılır ve bir ifade aracı olarak kullanılır (Adıgüzel, 2017, 402). Drama içinde öğrenciler, inanç ve değer sistemlerine uygun olarak ritüel ve seremoniler düzenlerler (Akar, 2000, s. 32).

Mezuniyet törenleri, ailece hazırlanan bayram yemekleri, düğünler, kabile ritüelleri vb. toplumsal tören, kutlama ve anma etkinlikleri toplumlararası bir bakış ile irdelenebilir. Bunların yanı sıra, uzman rolü yaklaşımında da katılımcılar birer uzman olarak role girdiğinde ritüeli kullanabilirler (Akar ve Somers, 2017.)

2.2.4. Sporda Yaratıcı Dramanın bir Ders ve Yöntem Olarak Kullanımı

Günümüz spor branşlarında yaratıcı dramının istisnalar dışında pek yaygın kullanıldığı söylenemez. Yaratıcı drama, spor branşlarında genellikle spor psikolojisi

içinde yer alır. Spor psikolojisi desteği alan kulüpler de profesyonel, ciddi maddi imkânı bulunan kulüplerdir. Bu araştırma ve bu araştırma gibi sporda yaratıcı drama çalışmaları daha sık olursa, yaratıcı drama spor kulüplerimiz tarafından daha yaygın bir kullanım alanı olacaktır.

Uygulama temelli öğretim yöntemlerinden biri olan drama, eğitimin birçok alt boyutunda kullanılır. Drama; lider tarafından kazandırılması planlanan hedefler dahilinde bir durum, olay ya da bir olgunun grup bireyelerine belirlenen aşamalar doğrultusunda özleştirilerek uygulama temelli eğitim şeklidir (Uysal, 2016).

Drama, eylem gerçekleştirmeyi hedefleyen, yaratıcı drama ise katılımcıların eylemlere geliştirip yön veren süreçtir. Eğitici drama ise dramanın eğitim amaçlı kullanıldığı alandır (Uysal, 2016.).

Yaratıcı drama, doğaçlama, rol oynama gibi tiyatro teknikleri kullanılarak, bir grupta ya da grup üyelerinin yaşantısından yola çıkarak, bir davranışı ya da tutumu, bir fikri ya da olguyu bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenerek ve gözlem, tecrübe, duygu ve yaşantıların gözden geçirilerek “oyunsu” olarak canlandırılmasına denir. Yaratıcı drama uygulamalarında grup üyeleri belirlenen bir atmosferi, oyun oynamadan hissettikleri duyguyu paylaşırlar. Bu durum da yaratıcı drama çalışmalarını tiyatro ve oyunculuktan ayıran bir özelliktir (San, 2002).

Yaratıcı dramanın eğitim alanında kullanılmasının yanı sıra aynı zamanda disiplin alanı oluşturması da dikkat çeken başka bir husustur. Öğretmen yetiştirme amaçlı lisans programlarının çoğunda aktif bir şekilde “drama” adıyla teorik ve uygulama olmak koşuluyla mevcut olan bir ders bulunmaktadır (MEB, 2007).

Son zamanlarda beden eğitimi ve spor derslerinde öğretim yöntemi olarak kullanıldığı görülen yaratıcı drama teknikleri kendi içinde farklı tekniklere yer verir. Bireyler bu teknikleri kullanırken, canlandırma yaparken, konunun geliştirilmesine, tartışma durumlarının ve problemlerinin çözülmesine katkı sağlamaktadır. Yaratıcı dramayı etkin bir öğretim yöntemi olarak kullanmaları, kişisel gelişimleri bakımından büyük önem arz eder.

2.3. İletişim

İletişim; iletilmek istenen bilginin hem gönderici hem de alıcı tarafından anlaşıldığı ortamda bilginin bir göndericiden bir alıcıya aktarılma sürecidir.

Belirli mesajların kodlanarak bir kanal aracılığıyla bir kaynaktan bir hedefe aktarılması sürecidir. Örneğin bir konuşmacı (kaynak) ortak bir dil aracılığıyla (örn. Türkçe) kodladığı belirli kelimeleri (mesaj/ileti) ses dalgaları ve hava yoluyla (kanal) dinleyiciye/alımlayıcı (hedef) aktarır. Bu süreçte geribildirim hedefleniyorsa, iletiyi gönderen başat kaynak, hedef/alımlayıcı ise sonat kaynak olarak tanımlanırlar.

İletişim, tarih boyunca gerek insanlar arasında gerekse diğer canlılar arasında konu olmuştur ve olmaya devam etmektedir. İnsanlar nasıl iletişim kurar? Doğru, etkin, inandırıcı ve güven verici bağ nasıl sağlanır? soruları sürekli sorulan sorular olmuştur.

İletişim, karşılıklı mesaj alışverişine dayanır. Ancak karşılıklı, iki yönlü iletişim, çözülmesi gereken herhangi bir konu için gerekli bilginin değiş tokuş edilmesiyle dinamik bir süreç haline gelebilir.

İletişimi başlatan kişi, kurum ve kuruluşun temel yaklaşımı “anlatmak” ve “anlaşılacak”; hedef kişi, kurum ve kuruluş için iletişime katılmanın amacı ise “anlamak” tır.

2.3.1. Kişinin İçsel İletişim Süreci

Kişinin kendisiyle iletişim halinde olmasına içsel iletişim denir. Bir insanın düşünmesini, duygulanmasını, kişisel ihtiyaçlarının farkına varmasını, iç gözlem yapmasını, rüya görerek kendi içinden mesaj almasını ya da kendine sorular sorarak bunlara yanıtlar üretmesini kendimizle iletişim sayabiliriz. Karşı karşıya gelen iki insan arasında gerçekleşen iletişimin benzeri tek bir insanın içinde de gerçekleşmektedir.

Düşüncelerini bir başkasına aktarmadan önce kişinin kendi kendisiyle konuşması içsel diyalogdur. İnsanın kendisiyle iletişim kurma ihtiyacı varoluşaldır. Kişinin bütün davranışları aslında içsel iletişiminin dışa yansımalarıdır. Hayatın her anında ve her mekânda gerçekleşen bu iletişim türü bir başka bireye de ihtiyaç duymaz. Düşünür, zihninde kendisiyle ve başkasıyla konuşur, tartışır, sevinir; kendi kendine

karar verir, karar değiştirir; plan yapar, hayaller kurar, kendisiyle başkası arasında karşılaştırmalar yapar. Tüm bunları çok kısa bir zaman dilimi içerisinde yapabilir (Doruk, 2017).

İ iletişimde amaç, insanın kendisini tanınması ve kendisiyle barışık olmasıdır. Bireyin kendisiyle barışıklığı, aynı zamanda evre ve evrenle barışık olmasıyla sonuçlanır. İ iletişimde yakaladığı iletişim düzeyi bireyler arası iletişimin de temelini oluşturur (Doruk, 2017).

2.3.2. Kişinin İçsel İletişim Süreci

Tek tek varlıklar kendi kendilerine yetmez. Evrende hiçbir varlık kendi kendisiyle sınırlı, gücü kendi içinde diğer varlıklardan yalıtılmış değildir. Bir bütün içindedir (İnam, 2003). Bu bütün içinde de iletişim kurmak zorundadır. Her iletişim durumu kaynakla hedefin karşılıklı bağımlılığı demektir (Zıllıoğlu, 2007).

İletişim, doğrusal (tek yönlü) değil, dairesel bir süreçtir. Kişilerarası iletişimde verilen herhangi bir mesaj, bu mesajı alan kişi tarafından belli bir biçimde algılanır ve bu algı sonucunda ortaya olumlu ya da olumsuz bir tepki çıkar. Buna kişilerarası geribildirim diyoruz. Örneğin, arkadaşınızın sizi aramamasına kırıldığınızı hisseder, bu duygunuzu ona söylerseniz, arkadaşınıza o davranışının sizi nasıl etkilediği konusunda bir geribildirim vermiş olursunuz. Ya da hoşunuza giden bir armağan aldığınızda, bu olumlu duyguyu armağanı veren kişiye iletirseniz, ona olumlu bir geribildirim vermiş olursunuz. Geribildirim olumlu da olsa olumsuz da olsa, mesajı gönderen kişinin, mesajın nasıl algılandığını ve bu algının duygu, düşünce ve davranış düzeylerinde ne gibi etkiler yaptığını görmesi açısından önemlidir (K. Giffin ve B. R. Patton, 1997.).

Diğer kişilerin bireye nasıl davrandıkları, onların söz konusu bireyi algılayış biçimi hakkında çok önemli ipuçları verir. Başkalarının kişiyi algılayış biçimi ilgili kişinin kendisi ile ilgili düşüncelerine şekil vererek kendisi için oluşturduğu benlik algısını etkiler. Benlik algısı ve bireyin kendine verdiği değer de karşılıklı olarak birbirini etkiler. Kişilerarası iletişim bireye benlik algısını, kendine verdiği değeri, kendine olan saygısını ve güvenini lme fırsatı verdiği için kişinin yaşamının çok önemli ihtiyaçlarından biri olma özelliğini taşır.

Kişilerarası iletişim birçok farklı gereksinimin giderilmeye çalışıldığı bir yaşam boyutudur. Bu gereksinimleri biyolojik, duygusal, düşünsel, sosyal gibi birbirinden kesin çizgilerle ayırmaya çalışmak yanında şöyle de kısa ve anlamlı bir özet yapmak mümkündür; varoluşumuzun tadını çıkarmak için başkalarının varlığını hissetmeye gereksinimimiz vardır (Doruk, 2017).

2.3.2.1. Kaynak (Gönderici)

Bir iletişim sürecinde sürecin başlamasına yol açan bir kişi, bir grup ya da bir örgüt olmalıdır. Kaynak kimi zaman tek bir kişidir, kimi zaman bir gazete, bir ajans, radyo ya da TV istasyonudur. Kaynak, algılama, seçme, düşünme, yorumlama süreçlerinde ürettiği anlamlı iletileri simgeler aracılığı ile gönderen kişi ya da kişilerdir. Özetle kaynak, konuşan, yazan, çizen, ya da yüz ve beden hareketlerinde bulunan bir birey ya da gazete, radyo, TV, bir resmi kuruluş vb. örgütler olabilir (Zıllıoğlu, 2007, s. 93).

Bütün iletişim süreci kaynak ve göndericinin niyeti üzerine kurulur. Kaynak ya da gönderici aynı zamanda iletişim sürecinin öznesi durumundadır. Ama bu demek değildir ki, gönderici her zaman ve koşulda iletişim sürecinin belirleyicisidir. Bazen süreç göndericinin istediği biçimde ve yönde işlemeyebilir, iletişimin diğer öğeleri daha baskın olabilir (Güngör, 2011, s. 26).

2.3.2.2. Mesaj (İleti)

Kaynak ile aracı arasında aktarılan bir mesaj (ileti) olması gerekir. İletişim olgusunun varlığı bu iletinin aktarılmasıdır. İleti, kaynak ile hedef arasında sürekli dönüşen, değişen, başkalaşan ve yeniden biçimlenen çağrışım gücü yüksek bir bildiri ya da bildiri demetidir.

Duygu ve düşüncelerini karşısındaki kişi ya da kişilere aktarmak isteyen kaynak, bunu yaparken çeşitli iletişim becerilerini kullanır. Bir şeyi aktarmayı, iletmeyi isteyen kaynağın ürettiği sözel, görsel-işitsel, fizik (somut) ürüne ise ileti denir. İleti, içerik ve yapıdan oluşan iki önemli öğeden oluşur. İçerik anlamla, yapı simgeler, göstergeler ve kodlarla ilgilidir. İletinin üretilişinde, verilmişinde ve tüketiminde öncelikle anlamlı olması beklenir (Zıllıoğlu, 2007, s. 94).

Bir yaşantıya ait duygu ve düşüncenin kodlanarak sözlü, sözsüz veya yazılı bir anlatımla alıcı kişiye ulaşmasını sağlayan sembollere mesaj denir. Sembollerin tek başlarına bir anlamları yoktur. Sembollere anlamları gönderici ve alıcı yükler. Eğer alıcının verdiği ve göndericinin algıladığı anlamlar birbirlerine uygun ise "tam iletişim" söz konusu olur. Mesajlar, bir vericiden çıkan duygu ve düşüncelerin, alıcının duyu organlarınınca algılanmasına yöneliktir. Mesaj alıcıya ait ne kadar çok duyu organına ulaşırsa anlatım o ölçüde güçlü olur. Bu sebeple görme, işitme, dokunma ve hatta koku ile ilgili faktörlerin iletişimde yer alması mesajı güçlendirir. Böylece mesajı alacak kişideki bütün alıcılara ulaşma ve onları daha kolay anlama imkânı oluşur.

2.3.2.3. *Kanal*

Kaynaktan hedefe ya da tam tersi hedeften kaynağa işaret haline dönüşmüş iletinin gitmesine imkan sağlayan yola kanal adı verilir (Gökçe, 2006, s. 26).

İletiyi aktaran fiziksel ortam olarak tanımlanabilecek olan kanala örnek olarak yüz yüze iletişimde atmosfer, radyo dalgaları, telsizde havadaki iyonlar, telefon görüşmesinde elektrik akımından değişimleri taşıyan kablo, ses telleri, ses dalgaları örnek olarak verilebilir. İletişim süreci içerisinde kanal, kaynağın kodladığı iletinin fiziksel iletimiyle ilgili olan ögedir.

Kaynağın kodladığı ileti hedef alıcı ya da alıcılara bir yol, bir araç bir oluk aracılığıyla ya da en yaygın deyişiyse, bir kanaldan akar, aktarılır. Kanal, iletiyi hedefe ulaştıran araç işlevi görür ve telefon, televizyon, radyo, gazete, kitap, dergi gibi kitle iletişim araçları kaynaktan hedefe giden iletiye aracı olabileceği gibi söz, yazı, resim, fotoğraf gibi her türlü iletişim aracı da iletiyi ileten bir kanal olma işlevini üstlenebilir (Çamdereli, 2008, s. 30).

2.3.2.4. *Hedef (Alıcı)*

Hedef (alıcı), kaynaktan gelen iletileri belli biyolojik ve psikososyal süreçlerden alıp yorumlayan ve bunlara sözlü sözsüz tepkide bulunan kişi ya da gruplardır. Hedef ve alıcı genellikle aynı anlamda kullanılan kavramlardır. Ancak hedef ile alıcı arasında bazı farklılıklar bulunmaktadır. Hedef, kaynağın kodladığı iletiyi ulaştırmayı arzu eden kişi ya da gruptur. Ancak her zaman hedefe ulaşmak mümkün olmayabilir. Bazen

de kodlanan ileti hedeflenen kişiye değil bir başkasına ulaşabilir. O kişi ise yalnızca alıcıdır. Önemli olan hedefin aynı zamanda alıcı olmasıdır (Zıllıoğlu, 2007, s. 8).

Alıcının özellikleri, ortamsal koşulları, talepleri, beklentileri ve en önemlisi de gereksinimleri iletişim sürecinin beklenen sonucu vermesi açısından önemlidir. Göndericinin mesajı alacak olan kişi ya da kişiler hakkında bilgi sahibi olması mesajı kodlarken ona yardımcı olacaktır. Alıcısını tanıyan kaynağın istediği etkiyi yaratma gücü daha yüksek olacaktır.

2.3.2.5. *Kodlama*

Bir kod (düzgü) sistemi ile aktarılmak istenen bilginin iletiye dönüştürülmesidir. İleti oluşturulurken kaynak ve verici tarafından gerçekleştirilir.

Eğer kaynak ile hedefin anladığı şekilde iletilen mesaj belirli kurallarla bir tür şifreleniyorsa, kuralları belli olan bu doğal dile kod ve yapılan işleme kodlama denir

İletiyi oluşturan, anlamlı kılan ögedir. İletişimin istenen nitelikte gerçekleşmesi için göndericinin ve alıcının aynı kodu bilmesi gerekir. Bir iletiyi alıcıya ulaştırmanın en yaygın yolu dildir. Bir dili bilmemek o dili konuşan insanlarla iletişim kuramamak demektir.

2.3.2.6. *Geribildirim (Dönüt-FeedBack)*

Alıcının iletiye verdiği her türlü yanıt, geri bildirim iletişimin başarılı olduğuna işarettir. Alıcının almış olduğu iletiyi algılaması sonucunda geliştirdiği tepkiyi göndericiye bir biçimde iletmesi edinimidir. Bu özelliğin bulunmaması durumunda, iletişimin tek yönlü olarak aktarılmasından söz edilebilir. İletişim olgusunun varlığı geri besleme ögesinin bulunması ile tamamlanır (Aziz, 2008, s.7). Aksi takdirde istenilen etkinin tam olarak yaratılıp yaratılmadığı tam olarak ölçülemez.

Geri besleme iletişimin tek yanlı değil iki yanlı bir işleyiş biçiminde gerçekleşmesinde belirleyici bir ögedir. Yüz yüze iletişimde geri bildirim anında gerçekleşir, bu nedenle en etkili iletişim türüdür. Kitle iletişimde ise her bir alıcıdan dönüt almak mümkün değildir.

2.3.2.7. Gürültü

İletişim sürecini aksatan anlaşmazlık ya da tereddüt içeren bir anlamlandırmaya sebep olan gürültü, kaynağın tercihleri dışında gelişen ve iletiye istenmeyen şeylerin eklenmesi anlamına gelir. Örneğin; telefon ahizesindeki hışırtı, radyodaki parazit, televizyondaki karlanma ya da hızla gelen otomobilin çıkardığı ses, iletişim sırasında beklenmedik bir gök gürültüsü gibi kanalda sesin, yazının da görüntünün yitimine yol açan dolayısıyla iletinin amaçlandığı biçimde algılanmasını aksatan gürültü ögesi, iletişim sürecinin de sağlıklı biçimde yürütülmesine engel olur (Çamdereli, 2008, s.31).

İletişim Örnekleri:1

Örnek: (Selin ile Alper okul kantininde karşılaşırlar.)

Selin: Yarın matematik sınavımız varmış.

Alper: Öyle mi? Haberim yoktu. Hemen çalışmaya başlasam iyi olacak.

Gönderici: Selin

Alıcı: Alper

İleti: Matematik sınavı

Kanal: Dil

Bağlam: Okul kantini

Dönüt: Alper'in ders çalışmaya başlaması

Kod: Türkçe

İletişim Örneği:2

Örnek: (Yusuf ve Kenan aynı takımda futbol oynamaktadırlar.)

Yusuf: Oğlum, sen ortada yapamıyon be! Sağ kanada geç bakiim.

Kenan: Tamam abi, geçiyom.

Gönderici: Yusuf

Alıcı: Kenan

İleti: Sağ kanada geçmek

Kanal: Dil

Bağlam: Futbol sahası / iki arkadaş arasındaki ilişki

Dönüt: Kenan'ın sağ kanada geçmesi

Kod: Türkçe

İletişim Örneği:3

Örnek: (Yusuf, futbol maçından sonra okula gelerek okul müdürüyle görüşür.)

Yusuf: İyi günler hocam. Size güzel bir haberim var. Bugünkü maçı 3-2 kazandık.

Okul müdürü: Aferin çocuklar. Çok sevindim. Tebrik ederim.

Gönderici: Yusuf

Alıcı: Okul müdürü

İleti: Maçı kazanma bilgisi

Kanal: Dil

Bağlam: Okul / Yusuf ile okul müdürü arasındaki ilişki

Dönüt: Okul müdürünün sevinmesi

Kod: Türkçe

UYARI: Yusuf, futbol maçında Kenan ile konuşurken sokak dilini kullanmış, okulda müdürle konuşurken daha resmi ve ciddi bir dil / üslup tercih etmiştir. Bu farklı iletişimin nedeni insanlar arasındaki ilişkinin düzeyiyle yani bağlamla ilgilidir

İletişim Örneği:4

Örnek: (Metin Bey mesaj uyarısı alır ve telefonuna bakar.)

Sms: Facebook uygulaması için güncelleme yapılacaktır. Kabul ediyorsanız "TAMAM" a basınız. Metin Bey, ekrandaki "TAMAM" butonuna tıklayıp uygulamayı güncelleştirir.

Gönderici: Cep telefonu

Alıcı: Metin Bey

İleti: Güncelleme bilgisi

Kanal: Yazı veya sms

Bağlam: Elektronik ortam

Dönüt: Metin Bey'in "TAMAM" a basması

İletişim Örneği:5

Örnek: (Nermin, arabasıyla hastaneye gitmektedir.)

Nermin, arabasıyla bir sokağa girecekken sokak başında bulunan ve "Girilmez" anlamını taşıyan trafik levhasını görür; sokağa girmekten vazgeçip yoluna devam eder.

Gönderici: Trafik levhası

Alıcı: Nermin

İleti: Girilmez

Kanal: İşaret

Bağlam: Trafik, cadde veya yol

Dönüt: Nermin'in sokağa girmemesi

2.3.3. İletişim Türleri

2.3.3.1. Tek Yönlü – Çift Yönlü İletişim

İletişim tek yönlü veya çift yönlü olarak gerçekleşebilir. Tek yönlü iletişim yalnızca gönderici tarafından mesajın karşı tarafa iletildiği ve bir karşılık alınmadığı durumda gerçekleşir. Bu iletişim sürecinde dönüt bulunmaz.

Tek yönlü iletişime örnek olarak televizyon yayını gösterilebilir. Televizyonda bir şey izlediğimizde gerçekleşen iletişim tek yönlüdür ve karşılıklı etkileşime uygun değildir. Yalnızca izleyici olarak bizler gönderici tarafından gönderilen mesajı alırız ve bir karşılık veremeyiz.

Tek yönlü iletişimin aksine çift yönlü iletişim ise hem göndericinin hem alıcının konuşmaya dahil olduğu ve iletilen mesaja cevap da verilebildiği bir iletişim sürecidir.

Örneğin televizyon tek yönlü bir iletişim aracıyken sosyal medya çift yönlü iletişim aracıdır.

2.3.3.2. Sözlü-Sözel İletişim

Sözlü iletişim, duygu ve düşüncelerin sözlerle aktarıldığı en eski ve en etkili iletişim türüdür. Sözler, iletişimde bulunan tarafların birbirlerini anlayacakları dil ile yapılıır. Dil ise sembollerle aktarılır. Sembollerin, söylenmek istenilen şeyleri temsil etmesi gerekir. Sözleri anlatan sembollerin dilinin ortak sembollerden oluşması; verici ile alıcının kullandıkları dillerin ortak bir dil olması gerekir (Aziz, 2008).

Sembol şeyleri, süreçleri, fikirleri, olayları temsil ve ifade etmek için kullanılarak iletişimi olanaklı hale getirir. Sembollerin önemli özelliklerinden biri çoğunlukla rastlantısal olmalarıdır. Nesnelere adlandırmalar arasında herhangi bir mantıksal ilişkilendirme yoktur. Masaya “masa” denilmiştir ve Türkçe konuşan herkes masa sözcüğünü paylaşmıştır. Ancak dil de insan ve toplum gibi dinamik bir yapıdadır. İnsan ve toplum yaşamındaki hareketlilik onun dilini de etkiler. Bu da dil sisteminin yalnızca rastlantısal sembolleştirmelerden oluşan bir yapı olmadığını ortaya koymaktadır (Güngör, 2011, s. 50).

Dille iletişimde kişilerin “ne söyledikleri”, dil ötesi iletişimde ise “nasıl söyledikleri” önemlidir. Karşımızdakinin sözlerinin kapsamı kadar ses tonundaki canlılık da bizi etkiler. İsteyerek, farkında olarak yaptığımız konuşmalara “niyet edilmiş dil davranışı” adı verilir. Konuşurken dilimizin sürçmesi ise niyet edilmemiş dil davranışlarına bir örnektir. Bazı kelimelerin üstüne basa basa konuşmalarımız ya da karşımızdakini korkutmak için bağırmanız, niyet edilmiş dil ötesi davranışlardır.

2.3.3.3. Sözsüz İletişim

Şekillere ve değerlere çeşitli anlamlar yüklenmiştir. Bunlar alıcı tarafından çözümlür. Randevu vermek, bekletmek, söz vermek birer anlam içerir. Sözgelimi, randevuyu alan kişi görüşmeye erken giderken veren kişi bekletebilir, çünkü randevu veren kişi daha güçlü konumdadır. Sözsüz iletişimde sözlerin yerini şekiller almıştır.

İlk karşılaşılan kişide en fazla etkileşim yaratan unsur beden dilidir. İlk izlenim denilen şey aslında beden dilinin sinyallerinin değerlendirilmesinden başka bir şey değildir. İlk karşılaşılan kişinin giyim tarzı, hareketleri, nasıl baktığı, sesi vb. hepsi

birlikte ilk izlenimi oluşturan bir bütündür. Beden dili, bedeninin duruşu, yüz ifadesi ve ses tonu gibi ölçütlerle ifade edilir. Örneğin, karşıdaki kişinin konuşurken yüzüğü ile oynaması ya da sesinin titremesi ya da sürekli saatine bakması tek tek söze dökülmesi de birer mesaj içermektedir (Doruk, 2017).

Alıcı tarafından çözümlenecek beden dili doğru algılanabildiğinde alıcıya yarar sağlayabilecek bu iletişim şeklinin en önemli özelliği, istem dışı ortaya çıkması ve doğal olmasıdır.

Bedenin yaptığı her bir hareket sessiz bir konuşmadır. Bacak bacak üstüne atılması, kaşın çatılması, kolların kavuşturulması vb. iletişim süreci içinde alıcının vericiye düşüncelerini istemeden ve en katıksız açıklama yollarıdır. Kültür farklarına göre beden dili farklılık göstereceğinden özellikle uluslararası alanda etkinlik gösteren şirket yetkilileri, görüşme yapacakları ülkeyi, kültürünü ve insanını iyi tanımalı ve ona göre beden dilini kullanmalıdırlar.

Sözsüz iletişim etkilidir. Özellikle, duyguları sözsüz iletişimde dolaysız ve etkili bir biçimde ifade etme olanağı vardır. Sözsüz iletişimde istesiniz de istemeseniz de duygularınızı kontrol etmek ya da saklamak pek mümkün olamamaktadır. Sözsüz iletişim duyguları belirtir. Düşünceler sözlü iletişimle, duygular sözsüz iletişimle iletilir. Dolayısıyla sözsüz iletişim, insanın duygularına ilişkin gerçekçi ipuçları verir.

2.3.3.4. Göz Konağı (Göz Teması)

Görüşülen kişi ile göz teması kurulması güven ifadesidir ve anlatılan şeyin daha iyi anlaşılmasını sağlar. Konuşulan kişiye doğrudan bakmak içten ve dolaysız bir yaklaşım olarak algılanacaktır. Kişiler arası ilişkilerde kaçamak bakışlar olumlu izlenim bırakmaz. Türk kültüründe karşıdaki kişiyi etkilemek ve daha iyi anlamak için göz teması sağlanmalıdır.

Gözün kendisi başlı başına bir mesaj kaynağıdır. Bir kişi gözünüzün içine bakıyorsa sizinle ilgileniyor anlamı taşır. Dilimizde “gözünün içine bakma” deyim olarak yerleşmiştir. Bu deyim, sevgi ve ilginin ifadesi olarak kullanılır. Birinin, sizden gözlerini kaçırması sizinle ilişkiye girmek istemediğinin göstergesidir. Şöyle ki, kısık bakmak, gözleri açmak, gözün parlak ya da mat olması da bakışı etkiler. Dilimizde “gözünün feri kaçmış”, gözlerini dikmiş bakıyor” gibi deyimler vardır. Konuşmanın anlamını en çok etkileyen organ, gözlerdir (Doruk, 2017).

2.3.3.5. *Yüz İfadeleri*

İletişim süreci içinde konuşulan konu ile yüzün aldığı ifadeler birbiri ile tam bir uyum içerisinde olmalıdır. Ciddi bir konu konuşurken gülümseyen bir yüz görmek karşıdaki kişinin güvenini sarsar ve ciddiye alınmadığını düşünür. Aynı şekilde ciddi konu konuşurken yüz mimikleri de denetim altında tutulmalıdır.

Mimikler, yani yüz hareketleri de kişiye ilişkin ipuçları verir. Bunları gözlemlerken, kaşların kalkık mı inik mi olduğu, alnın kırışık mı düz mü olduğu, çenenin sabit mi yoksa gevşek mi olduğunu görmek isteyeceksiniz. Hatta derinin kızarıklık ya da soluk olması bile önemli bilgiler verebilir.

2.3.3.6. *Beden Duruşu*

İnsanlar arası ilişkilerde duruş ve tavırlar da son derece önemlidir. Söz gelimi masa kenarına dayanmak, sandalyeye yarı oturmak, konuşurken çay, kahve, sigara içmek hoş karşılanan tavırlar değildir.

Karşıdaki kişiyi etkilemek için bedeninin duruşu son derece önemlidir. Bedenin dik olup olmaması karşıdaki kişiye ezik ya da ürkek bir görünüme büründürebilir.

Duruşla gönderilen iletiler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Doruk, 2017);

- Düz, dik (sırtı dik) genellikle kendine güvenin işaretidir.
- Sırt eğik, sürekli aşağı bakış kendine güvensizlik ve aşağılık duygusu gösterir.
- Konuşurken karşısındakine doğru eğilen kişi konuyla ilgilenmektedir ve karşısındaki kişinin de ilgisini çekmiştir.
- Konuşurken arkaya (geriye) çekilen kişi konuyla ya da karşıdaki kişiyle ilgilenmemektedir.
- İki kol göğüste çaprazlama birleştiğinde genellikle kişi savunmada kendini korumadadır. Durumu olumsuz görmektedir.
- Karşılıklı konuşmada çapraz kollar bozuşma ve reddetme belirtisidir.
- Otururken ayak ayak üstüne atmak ve kollarını kavuşturmak konuşmanın dışında kalmak anlamına gelir. Genellikle kadınlar karşıdakinden hoşlanmadıklarında bunu yapar.

- Ayaklar yan yana, yansız bir duruşu ifade eder.
- Elleri arkada tutup, konuşana göre merkezden biraz uzak durmak kişinin uysal (itaatkar), boyun eğici durumunu gösterir.
- Bedeni, bacakları düz tutup başı konuşandan yana çevirmek ya da tutmak ilginin azaldığını gösterir.
- Baş ve bedeni bir yana eğmek anlaşma ve onaylama demektir.

2.3.3.7. *Tavır ve Davranışlar*

Tavırların denetim altına alınması beynin denetimiyle olur. Hiç kimse doğuştan sınırlı ya da duygusal değildir. Tavırlar konusunda da beyni inandırmak önemlidir. Beyin inanıp kabullendikten sonra inanç tavırlara kendiliğinden yansiyacaktır. Halkla çok sıkı ilişkiler içinde bulunan bir kuruluştaki çalışan elemanlar üstüne başına, davranışına, giyim ve kuşamına özen göstermeli ve dikkatli olmalıdır. Bir örgütü temsil eden kişinin örgüte gelen herkese sıcak, sempatik, insancıl ve güler yüzlü yaklaşması, halkla ilişkiler açısından son derece önemlidir (Doruk, 2017)

2.3.3.8. *Ses*

Ses tonu, etkili bir iletişimde önemli etkenlerden biridir. Konuşurken ses tonu çok iyi ayarlanmalı, güven verici ve tok olmalıdır. Fısıltı gibi, monoton konuşma karşındakini ikna edemediği gibi olumsuz bir izlenim de yaratır.

İstikrarlı bir ses tonu, iyi ayarlanmış konuşma biçimi ikna edici olacaktır. Konuşma sırasında vurgulanması gereken noktaların ses tonundan yararlanılarak altı çizilmeli, kendine güven ses tonunda hissedilmelidir.

Söyleyiş biçimi, ses tonu, sessiz kalma da bireyin kişiliğine ilişkin ipuçları verir. Karadeniz şivesiyle konuşan birini, Kayseri şivesiyle konuşan diğerinden ayırt etmek mümkündür.

İnsanların kullandıkları sözcükler de onlara ilişkin ipuçları verir. Örneğin; biri nazikçe; “Hanımefendi, nereye gidiyorsunuz?” diyebilir. Öbürü de “Ne diyon?” diye cevap verebilir. Bu örnek de olduğu gibi, her iki kişinin kullandıkları sözcükler, onların toplumun hangi kesiminden geldiğinin bir göstergesi olabilir.

2.3.4. Kişilerarası İletişim

Kişiler arası iletişim birçok farklı gereksinimin giderilmeye çalışıldığı bir yaşam boyutudur. Bu gereksinimleri biyolojik, duygusal, düşünsel, sosyal gibi birbirinden ayırmak mümkündür. Evrende hiçbir varlık kendi kendisiyle sınırlı değildir, bir bütün içindedir. Bu bütün içinde de iletişim kurmak zorundadır. Her iletişim durumu, kaynakla hedefin birbirlerine karşılıklı bağımlılığı demektir. Yani varoluşun tadını çıkarmak için başkalarının varlığını hissetmeye ihtiyaç vardır. (Doruk, 2017)

Birey dünyaya ilk gelişi ile bir öğrenme ve keşif süreci içine girer. Örneğin, bebeğin beslenmek için annesinin emzirmesine ihtiyacı vardır. Ve aslında, kişi ilk kişilerarası iletişimi “anne” si ile kurar. Belki de kendisini uyutan, altını değiştiren, kendisiyle oyunlar oynayan bir “bakıcı” ile.

Bireysel gelişimi boyunca insan, sürekli olarak çevresindeki diğer kişileri gözlemler. Nasıl olduklarını, kendisini nasıl gördüklerini ve kendisine nasıl davrandıklarını inceler. Bu keşifler sırasındaki kişilerarası etkileşim aynı zamanda bir öğrenmedir. Erken yaşlarda bu öğrenmeler anne-baba yardımı ile daha sonrasında arkadaşlar, öğretmenler ve temas edilen diğer kişilerin etkisiyle öğrenilir ve geliştirilir. Birey kendi algılarını diğer kişilerin algısıyla karşılaştırırken, bunların kendisi için önemli kişiler tarafından onaylanması ihtiyaç duyar. Yani sosyal etkileşim, bireyin gelişiminde ve kimlik oluşumunda en önemli etkidir. Etkileşim sırasında kişi kendisi hakkında çok şey öğrenir (Doruk, 2017).

Doğru ve açık iletişim, karşı tarafın açısının anlaşılmasına ve güvenin kurulmasına, tarafların tercihlerine, değerlerine, sorunlarına, yaklaşımlarına yönelik bilgi değişimine yol açar ki, bu durum öncelikle bilgiye dayalı güveni geliştirir (Erdem, 2003).

İletişim ancak doğruluk ve açıklık ile doğru kurulur ve gelişir. Açık bir iletişimde bilgiler ve düşünceler serbestçe paylaşılabilir. Çünkü bir güven ortamının olduğu toplumlarda kişiler fikirlerini açıkça ifade etmekten kaçınmazlar. Bu sebeple güven ve açık iletişim düzeyi arasında olumlu yönde bir ilişki vardır.

2.3.4.1. Kişilerarası İletişimin Özellikleri

İki insan bir araya geldiği ve birbirlerini fark ettikleri anda iletişim kaçınılmaz olur. Bu kişilerarası iletişimin en temel ilkesidir. Bir karşılaşma sürecinde bütün davranışlar bir mesaj değeri içerir. Sözcükler de iletişim potansiyeli içerir, sessizlik de. Harekette de bunu görebilirsiniz, hareketsizlikte de. Konuşma olmaması ya da diğer kişiyi görmezlikten gelmek iletişim olmadığı anlamına gelmez. Hatta birbirimizin farkında olduğumuz sürece iletişim kurmamak söz konusu değildir. Konuşmayı reddetmek de bir iletişim mesajıdır ve önemli bir mesajdır (Doruk, 2017.).

İnsan topluluklarının, hayvan türlerine göre en önemli üstünlüklerinden biri de içgüdülerinin ve genlerinin tayin ettiği özelliklerin dışında çok sayıda iletişim şekillerini sonradan öğrenme imkanına sahip olmasıdır.

Sözel iletişim sırasında verilen mesajın sözcüklerle sınırlı içeriğinin ötesinde verilen diğer mesajlara da süreç diyoruz. Süreç, söze dökülmeyen alt mesajın nasıl bir mesaj olduğunu gösterir.

Kişilerarası iletişimde hem içerik hem de süreç vardır. Kişilerarası iletişimde birbirimize verdiğimiz mesajlar yalnızca sözcüklerin anlamıyla sınırlı kalmayıp, sözel olmayan diğer iletişim yollarıyla zenginleştirilir. Herhangi bir şeyi söylemek için seçilen zaman, kullanılan ifade, ses tonu, mimikler gibi sözel olmayan ifade araçları verilen mesajın, mesajı alan kişi tarafından belli biçimlerde algılanmasına ve yorumlanmasına yol açar. Bunlar, mesajın içeriği hakkında verilen bilgilerdir. Öyleyse iletişimde süreç en az içerik kadar, hatta bazen daha da önemlidir. İletişim sırasında karşımızdaki kişi, ne söylediğimize olduğu kadar, onu nasıl söylediğimize de bir tepki verir. Çünkü süreç, söylenenlerin neden söylendiğine ilişkin ipuçları verir. İnsanların da daha duyarlı oldukları boyut budur. Eğer iletişimde süreç ve içerik farklı mesajlar veriyorsa ya da süreç net değilse, bu durumda iletişimde tıkanıklıklar, yanlış anlaşılmalara ya da belirsizlikler ortaya çıkar (Doruk, 2017).

İletişim süreci içinde bir mesajın ardından hangi mesajın geldiği etkileşimden çıkarılan anlamı etkiler. Davranış, akıl, duygu ve beden iş birliğinin bir ürünüdür. Davranışlar tümüyle kişisel seçimlerdir. Bazen sağlıklı, bazen de sağlıklı olamazlar. Ancak burada vurgulanmak istenen, mesajın niteliği ve içeriği değil, bir mesajın mutlaka bir diğerini getireceği ve davranışların bir sırayı izlediği gerçeğidir.

Karşımızdakinin hangi sözünün ardından neyi söylediğimiz ya da onun hangi davranışının ardından neyi yaptığımız üzerinde durulması gereken konulardan biridir (Doruk, 2017).

Kişilerarası ilişki ve iletişim sonucu güven ve yakınlık kurulup bu karakterde bir gelişme sağlanacağı gibi kandırılma ve hayal kırıklıkları da ortaya çıkabilir, ilişki kötüye gidebilir ve hatta son bulabilir. İnsanlar amaçları, çıkarları doğrultusunda iletişimlerini ilişkiye son verme biçiminde düzenleyebilirler. Ya da düzeltme ve tamir etme için ilişki ve iletişim biçimleri gözden geçirilerek yeniden girişimde bulunabilirler (Erdoğan, 2000, s. 182).

2.4. Özgüven

Özgüven, kişinin kendisiyle alakalı iyi duygular geliştirmesinin sonucunda kendini iyi hissetmesidir. Başka bir ifadeyle kişinin, kendisi olmaktan duyduğu memnuniyetin sonucunda çevresiyle de barışık olmasıdır. Kişinin kendisiyle barışık olması ve kendisini olduğu gibi kabul etmesidir. Kişi bu duyguyu kazanırken olumsuz ve olumlu duygularının ve özelliklerini farkındadır. Korkuları ile yüzleşerek yeteneklerini keşfetmekte ve kendisini objektif olarak tanımaktadır (Karabulut, 2019).

Woolfolk (2004), özgüvenin kişinin kendi davranış ve becerilerine verdiği değer olduğunu söylemiştir.

Özgüven, bireyin davranışları ve bedeniyle kendi dünyası üstünde egemenlik ve denetim kurduğunu bilmesidir. Bu egemenliğin yokluğu veya varlığı, bireyin dış dünyayla olan ilişkilerinde belirleyici bir role sahiptir. Özgüven, bireyin davranış ve tavırlarını belirleyen, kendisiyle ilgili değerlendirmeleridir (Karabulut, 2019).

Feltz'e (1988), göre özgüven genel bir özellik değil, kişinin belirli bir aktiviteyi başarıyla yapabileceğine inanması ve kişinin kendi kararları, gücü, yeteneği ve yargılarına güvenmesidir.

2.4.1. Sportif Kendine Güven

Özgüven, becerideki kesin bir inancın sonucu olarak performansı etkileyen mutlaklık olarak açıklanır. Araştırmalarda özgüvenin sporcuların uygulama sırasında çaba ve tutarlılığını olumlu yönde etkilediğine rastlanmıştır. Bilimsel araştırmalar,

özgüveni daha yüksek olan sporcuların, özgüveni düşük olanlardan daha iyi performans gösterdiğini onaylamaktadır (Mandıralı, 2019).

Fazla ve düşük özgüven performansı olumsuz yönde yönlendirirken, yetersiz performans eksik ya da fazla özgüvenli olmanın neticesidir. Dolayısıyla, özgüven belirli bir optimal seviyede olmalıdır. Özgüven, sporcunun kendi potansiyeline erişmesinin temel maddesidir. Fakat aşırı özgüven negatif bir özellik taşır (Biçer, 2016).

Özgüven, sporcuların spora devamlılığı üstünde önemli bir etkiye sahiptir. Özgüveni fazla olan sporcular düşük özgüvene sahip olanlara göre daha detaylı düşünebilir, sorunların daha kolay üstesinden gelir ve neden başarılı ya da başarısız oldukları düşünüldüğünde üretken cevaplar verebilir. Motivasyonları her zaman daha yüksektir. Özgüven aynı anda etkili dikkat ve karar verme süreci ile ilgilidir. Sporcuların performansları anında olumsuz etkiye sahip olan kaygı faktörünün tamponlanmasında detaylı öneme sahiptir. Sporcunun özgüveni, yüksek kaygı düzeyini görmezden gelerek performanstaki inişleri engellemektedir. Diğer yandan, sporcular kendileri ve çevrelerini kontrol altında tutamayacağı inancını kabullenmedikleri için zorlukların üstesinden gelme ve başarıma becerilerinden şüphe eden sporcular için kaygı azalmaktadır. (Vealey, 2009).

Sporda güven duygusu süreksizlik ve geçicilik gösterebilmektedir. Bunun sebebinin, zaman içinde belli olmayan dönemlerde kendine güven kaynaklarının etkisi gösterilmektedir. Açık ifade ile, sporcu farklı zamanlarda kendine güven kaynağı olarak neyi gördüğü, nasıl algıladığı ile değişebilen bir süreç izlemektedir. Bu konuda yapılan araştırmaların çoğu belli başlı bazı güven kaynaklarının davranışı, duyguları, zihni ve güvenin düzeylerini nasıl etkilediğini ortaya koyma gayesi ile planlanmıştır. Kendine güven kaynakları ile ilgili planlanmış çalışmalar, sporcuların bireysel özellikleri, organizasyonel kültür ve sosyal geçmişlerinin karşılıklı etkilerini açıklamaya yardımcı olmuşlardır (Chi-der vd., 2003).

Yapılan birçok çalışma kendine güven ve sporla bağlantılı güven konularının sporcu performansını belirlemede önemli faktörlerden biri olduğunu saptamıştır. Yapılan çalışmalarda kendine güven duygusu yüksek olan sporcuların, kendine güven duygusu düşük olan sporculara göre daha iyi yoğunlaştıkları, daha sağlıklı duygulara

sahip oldukları, oyun stratejilerini daha iyi uyguladıklarını, tempo ve performanslarını daha iyi kontrol ettikleri gözlemlenmiştir (Miçooğulları ve Kirazcı, 2009).

2.4.1.1. Sportif Kendine Güven ve Öz Yeterlik İlişkisi

Öz-yeterlik kavramı ilk olarak Albert Bandura (1997) tarafından ortaya atılan bir kavramdır. Bu kavramdan ilk kez yazarın 1977 yılında “Öz-yeterlik: Davranışsal Değişim Teorisinin Birleştirilmesine Doğru” isimli çalışmasında bahsedilmiştir (Bandura, 1977). Bu kavram aynı zamanda sosyal bilişsel öğrenme kuramları içerisinde yer almakta ve bu çerçevede izah edilmeye çalışılmaktadır. Bandura (1977), öz yeterliliği ‘insanların belirli çalışma türleri gerektiren faaliyetleri organize etme ve yürütme kapasiteleri hakkındaki algıları’ olarak ifade etmektedir (Önen ve Öztuna, 2006). Yine Bandura (1977) öz- yeterliği kişinin istediği bir performansı elde etmesi için yapması gereken işleri gerçekleştirip gerçekleştiremeyeceği ile ilgili kendi yeteneğine olan inancı şeklinde tanımlamıştır.

Öz-yeterlik, benlik sisteminin pasif bir özelliği ya da belirleyicisi değildir. Bireyin sahip olduğu kapasitesinin, yaptığı işlerdeki başarılarının, güdülerinin ve öz-düzenleme mekanizmaları gibi benlik sistemini oluşturan diğer öğelerin bileşkesinden oluşan dinamik bir yönüdür (Vardarlı, 2005).

Yeterlik, bir görevi etkin bir şekilde tamamlamak için, sahip olunması gereken özellikler olarak ifade edilmektedir. Diğer bir deyişle bir görevi yapabilmek için ihtiyaç duyulan yetenek, bilgi ve beceriyi ifade eden bir kavramdır (Şahin, 2004). Öz-yeterlik inancı ise, yeteneklerimizin üzerindeki inanç olup bireylerin sahip oldukları bilgi ve becerileri etkin biçimde kullanabilmeleri için, öncelikle ilgili alanda kendi yeterliklerine güven duymaları gerektiğini öne süren sosyal öğrenme kuramına dayanır (Özerkan, 2007).

Bireyler geçmiş yaşamları, kişisel özellikleri ve içinde buldukları sosyal çevre nedeniyle farklı düzeylerde öz yeterlilik inancına sahiptirler (Schunk ve Pajares, 2002). Bir bireyde öz yeterlik inancı fazla ise, gerçekleştirilecek görev üzerinde daha kararlı ve istekli olmakta, dolayısıyla üst düzey bir performans oluşmaktadır. Bireyin kendi yetenekleri ve sınırlılıkları üzerine gerçekçi tutumlara sahip olması, başarıya götürecek yolda daha sağlıklı adımlar atmasını sağlamaktadır. Kendi yeteneğinin farkında olan ve bu doğrultuda bir inanca sahip olan birey gerçekleştirdiği başarılı bir

görev sonrası, diğer görevleri de başarıyla gerçekleştirebileceği üzerine olumlu kanaatlere sahip olabilecektir (Çetinkaya, 2015).

Öz-yeterlilik inancı aynı zamanda, bireylerin düşünce biçimlerini ve duygusal reflekslerini de etkilemektedir. Yüksek oranda öz-yeterliliğe sahip bireyler, zorluk derecesi yüksek olan çalışmalarla karşı karşıya olduklarında daha rahat ve etkili olabilirler. Düşük öz-yeterlilik inancına sahip bireyler ise yapacakları çalışmaların gerçekte olduğundan daha da zor olduğuna inanırlar. Böylesine bir düşünce, stres ve kaygıyı arttırırken; kişinin herhangi bir sorunu en etkili şekilde çözebilmesi için gereken bakış açısını kısıtlar (Pajares, 2002).

Gallucci (2008), öz-yeterlilik kavramının sportif amaçların gerçekleştirilmesine yönelik olarak sportif güven gibi hizmet edebileceğini bildirir. Araştırmacıya göre öz-yeterlilik bireyin gelecekle ilgili birtakım amaçlar edinmesi anlamına gelmektedir. Öz-yeterliliği yüksek bireyler, yeteneklerinin bütünleştirilmesinde ve tercihlerinde esnek oldukları sürece kararlı bir şekilde hedefe yönelirler. Yazar ayrıca başarı faktörünün en önemli motivasyon unsurlarından biri olduğu üzerinde durmaktadır. Hiçbir şeyin başarı kadar güven oluşturamayacağı anlayışını savunur. Bir diğer ifade ile öz-yeterliliğin oluşumu için gerçek anlamda bir başarı kazanımı temel olmaktadır (Çetinkaya, 2015).

2.4.2. Sportif Kendine Güven Kuramları

Sporda kendine güven, farklı söyleyişle sportif kendine güven kavramıyla ilgili Vealey'in (1988) sportif kendine güven modeli, Harter'in (1978) öz-yeterlilik kuramı ve Bandura'nın (1977) öz-yeterlilik kuramı şeklinde üç modelin varlığından söz etmek gerekir.

2.4.2.1. Harter'in Yeterlilik Güdülenme Kuramı

Harter'e (1978) göre sporcunun özgüveni, bir etkinlik duygusu ile tatmin edilen ve yetkinliğe doğru yönlendirilen bir motivasyonun üzerine kurulmuştur. Sporcu ustalık dönemine erişmişse ve kişinin algılamaları da olumluysa yeterlilik duygusu da olumlu yönde gelişim göstermektedir.

Harter'e (1978) göre insanların ulaşmak istediği tüm alanlarda motive olması önemlidir ve özellikle spor ortamında kişinin çabası üst düzeyde olmaktadır.

Yarışmadaki motivasyon yükseldikçe kişinin yeterliğine olan güveni ve öz-yeterlilikleri de artmaktadır. Yeterlik motivasyonu başarılı davranışların tekrarlanmasıyla artırılabilir.

Harter'in (1978) yeterlik güdülenmesi kuramına göre, ustalıkla ilişkili başarılı girişimlerle, pozitif duygulanım gelişmekte; bu gelişim kendine yeterlik ve kişisel yeterlik duygularına yol açarak yüksek yeterlik güdülenmesini beslemektedir. Bu durum, bireyin sporda yeterli olma için doğuştan sahip olduğu güdülenmesini etkileyerek kişinin tekrar ustalık girişimlerinde bulunmasını sağlamakta ve kişinin spora katılımını sürdürmesine neden olmaktadır. Eğer kişi ustalık girişimlerinde başarısız olursa negatif duygulanım gelişerek düşük yeterlik güdülenmesini besleyecektir (Karabulut, 2019).

2.4.2.2. Bandura'nın Öz-yeterlilik Kuramı

Özel anlamda spor üzerine geliştirilmemesine rağmen, Bandura'nın (1977) öz-yeterlilik teorisi sporcularda kendine güveni arttırmada çeşitli yöntemlerin etkililiğini açıklamak için açık farkla kabul edilen en popüler teorik yaklaşımdır.

Bandura'ya (1977) göre öz-yeterlilik, bir hedefe varmak için gereken organizasyon sürecinin düzenlenmesi ve işleyişin devamlılığının sağlanması için kişinin kendi yeteneklerine inanmasıdır.

Öz-yeterlilik, insanların hayatlarına etki eden olaylar karşısında etkiye sahip olan başarı düzeyleriyle ilgili görüşleridir. Bu görüşler, kişinin nasıl düşündüğünü, nasıl davranışlarda bulunduğunu, kendini nasıl motive ettiğini ve nasıl hissettiğini belirlemektedir. Beceri ve yeteneklerinden şüphe duyan kişiler, zor görevleri bireysel tehdit şeklinde görmekte, bu görevlerden uzaklaşmakta, karşılaşacağı problemler, eksik yönleri ve nasıl kararlı bir performans göstereceğine odaklanmaktansa, olumsuz sonuçları düşünmekte ve pes etmektedir (Karabulut, 2019).

Bandura'ya (1977) göre başarılı performans gelecekteki başarı beklentilerini artırır, başarısızlık beklentilerini azaltır. Tekrarlanan başarı ile bir kez öz-yeterlilik inancı oluşursa durumsal başarısızlıklar daha az olacaktır. Öz-yeterlilik duyguları, iyileşen performansa neden olurken, bu duyguların eksikliği performansın yavaşlamasına neden olur (Karabulut, 2019).

2.4.2.3. *Vealey'in Sportif Kendine Güven Modeli*

Vealey'e (1988) göre, sporcular açısından özgüveni işlevsel hale getirme, farklı spor müsabakalarında daha tutarlı davranışlar sergilemeyi sağlamaktadır. Ayrıca fenomenler, sporcular tarafından analiz edilmeli, bir sporcu, baskın özelliklerini spor karşılaşmalarında değişebilen seviyelerden ayırt edebilmelidir. Vealey'e (1988) göre sporcunun rekabet eğilimi ve özgüven özellikleri, bütün spor müsabakalarında durumları etkilemekte, davranışsal tepkiler sonucunda kendi performansından memnun olma ve başarı algısı gibi konularda da etkili olabilmektedir.

Vealey'in (1988) sporda güven modeli, genel spor güveni ve duruma özgü spor güveni arasındaki ilişkinin açıklanması için çok faydalıdır. Bir sporda çok başarılı olan sporcu başarısından aldığı güvenin çoğunu başka spor durumlarına aktarabilir. Spor müsabakalarındaki davranışların tahmin edilmesi için tasarlanan, kendine güven kapsamında iki yapının olduğunu belirtmektedir; bunlardan ilki sürekli kendine güven ikincisi ise durumluk kendine güvendir. Sürekli kendine güvende kişinin kendine özgü güveni doğuştan gelen ve istikrarlı bir yapıdır. Durumluk kendine güvende ise; belli bir durumda güven düzeyi etkinlik ya da göreve bağlı olduğu için, farklı yanıtlar verilebilmektedir (Karabulut, 2019).

2.4.3. **Kendine Güven Kaynakları**

Kendine güven duygusu ile ilgili elde edilen bilgiler ışığı altında 1998 yılında Vealey vd. 9 faktörlü bir sporda kendine güven kaynakları ölçeği oluşturmuşlardır. Bu faktör yapısını oluşturan etmenler şunlardır; Kişisel becerilerin geliştirilmesi veya o becerilerde uzmanlaşılması anlamına gelen "uzmanlık"; becerilerin başkalarına gösterilmesi veya becerilerin diğer sporculardan daha iyi gerçekleştirilmesi anlamına gelen "becerinin sunumu"; performans için fiziksel veya zihinsel optimum odaklanma için gereken duygular anlamına gelen "fiziksel ve zihinsel hazırlanma"; sporcunun fiziksel benliğini algılama düzeyini irdeleyen "fiziksel benlik sunumu"; antrenör, koç, aile üyeleri ve takım arkadaşları gibi önemli insanlar tarafından desteklenme anlamına gelen "sosyal destek"; antrenör veya koçun karar verebilme yeteneğine ve liderlik gücüne inanma anlamına gelen "antrenör/koç liderliği"; başka bir sporcunun başarılı olarak sergilediği bir beceriyi izleme yoluyla elde edilen güven türü olarak adlandırılan "empati deneyimi"; mücadele edilen çevresel etmenlerde kendini rahat hissedebilme

anlamına gelen “çevresel rahatlık”; spor ortamlarında yaşanan durumların istenilen şekilde oluştuğu düşünüldüğünde kazanılan güven duygusunu betimleyen “durumsal uygunluk” yapılarıdır (Vealey vd., 1998; Miçooğulları ve Kirazcı, 2009).

2.5. Takım Sporlarının Oluşumu

Takım; ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelmiş ve birbirini tamamlayıcı bilgi, beceri ve yeteneklere sahip olan bireyler topluluğudur.

Takımlar bir anda oluşuveren topluluklar değildirler. Takım olabilmek bir süreçtir ve genelde belli aşamalardan geçerek olgunlaşır. Bu aşamalar şu sırasıyla şöyledir; kuruluş aşaması, fırtına aşaması, biçimlendirme aşaması, eylem aşaması ve dağılım aşaması.

2.5.1. Kuruluş Aşaması

Kuruluş aşaması tanışma ve yöneliş dönemidir. Takım içerisinde roller ve statüler belirlenmediği için bu durum sporcular arasında merak konusudur. Bu belirsizlikten dolayı güven henüz oluşmamıştır. Sporcular, antrenör ve takımın diğer üyelerinin kişilik, yetenek ve becerilerini değerlendirmeye çalışırlar. Takımın amaçları bu aşamada açıklandığı için grup normları ve iklimi oluşmaya başlar.

2.5.2. Fırtına Aşaması

Grup üyelerinin kendini göstermeye başladıkları kritik bir dönemdir. Bu dönemde üyelerin benlikleri ön plana çıkıp fikirler tartışılmaya başlandığı için, takımda çatışmalar ve anlaşmazlıklar ortaya çıkabilir. Takım üyelerinin rolleri belirginleştikçe grupta kutuplaşmalar oluşabilir (Solmaz, 2019).

2.5.3. Biçimlendirme Aşaması

Davranış biçimlerinin yerleşme aşaması olarak kabul edilecek biçimlendirme aşamasında çatışmalar çözüme ulaştırılır ve takımda birlik ve uyum hakim duruma gelir. Liderin kim olduğu, gücün kimin elinde bulunduğu ve takım elemanlarının rolleri hakkında bir fikir birliğine varılır. Üyeler birbirlerini tanırlar ve kabullenirler. Böylece üyeler arasındaki farklılıklar ortadan kalkar. Birincil amacın takımın başarısı olduğu düşüncesi, tüm üyeler tarafından paylaşılır ve bunun sonucunda takım içindeki birliktelik artar (Tatar, 2009).

2.5.4. Eylem Aşaması

Bu aşama takımdan yapılması istenen görevin eyleme geçirildiği aşamadır. Takım üyeleri takımlarının hedefleri için tüm performanslarını gösterirler. Bunun için birbirleri ve liderleri ile her türlü etkileşimde bulunurlar, sorunlarını çözmek için tüm gayretlerini gösterirler. Üyelerin ben yerine biz olmanın önemini fark ettiği, takımın başarısı için uğraştıkları aşamadır (Solmaz, 2019).

Oyuncular bir bütün olarak eylemde bulduklarında elde edebilecekleri potansiyel yararların farkına varmışlardır. Dolayısıyla oyuncular birbirlerine karşı kayıtsız değildirler. Birincil amaç takımın başarısıdır. Bu aşama boyunca liderin görevi, takımdan yüksek bir verim elde etmeye çalışmak olmalıdır (Tatar, 2009).

2.5.5. Dağılım Aşaması

Bu aşama boyunca çalışmalar gelişim devresindeki hızını kaybeder ve gittikçe yavaşlayarak durur. Artık en önemli şey görevi yerine getirmek değil, başlanmış görevlerin bitirilmesidir. Spor ortamında, yarışma sezonunun bitimiyle birlikte lider grubu resmen sonlandırır. Aynı antrenör ve oyuncularla yeni sezonda da beraber olması muhtemel takımların birlikteliği geçiş döneminde de sürebilir. Lider birinci aşamada belirlediği hedef ve amaçlara ne kadar ulaşıldığını açıklar, grubun gelişimi ile ilgili gözlemlerini anlatır. Oyuncular da birbirlerine ilişkin geribildirimlerini paylaşırlar. Antrenör, sezonun genel bir değerlendirmesini yaparak grubu sonlandırır (Tatar, 2009).

2.5.6. Takım Sporlarında Grup Yapısı

Grup yapısı grubun tüm düzenini içermektedir. Grup üyelerinin bir araya gelmesiyle birlikte grup kendi yapısını geliştirmeye başlar. Grup yapısı açıkça kendini rollerde, statü ilişkilerinde ve iletişim ağlarında gösterir. Grup üyelerinin grubun lideri ve kendi aralarında geliştirdikleri iletişim biçimleri vardır. Statü, rol ve iletişim biçimlerinden oluşan bu üç kavram grubun yapısının temel unsurlarıdır.

Belirli amaç ve görevleri ifa etmek üzere bir araya gelmiş bulunan grup üyelerinin birbirlerinden bekledikleri davranışlara rol adı verilmektedir. Roller görevlerle ilgilidir. Her mevkiden beklenen rol de değişik olmaktadır. Rollerle ilgili başka bir konuda, grubu oluşturan tüm üyelerden beklenen davranışların farklı

olmasıdır ki buna rol farklılaşması adı verilmektedir. Bir grup içinde üyelerin her birinden beklenen rol davranışları kesin olarak ayırt edilmesine rol belirginliği denilir. Başarı için bu iki kavram çok önemlidir.

Birbirine karşılıklı saygı ve destek, özveri, takım görev disiplini ve yakınlık duygularının tümünün bu faktör altındaki önemli değerler olduğu görülür. Bir bireyin takıma katkısının fark edildiğinin açıklanması ve takdiri, bir diğer deyişle bireyin rolünün ya da takıma katkısının, oyuncular ve koçların her ikisi tarafından da takdir edildiğini ve değerli bulunduğunu hissetmesi önemlidir.

Statü grup üyelerinin sosyal bir ortam içinde birbirlerine atfettikleri değerlerden ve bireysel rollerin grup içinde hiyerarşik düzenlenmesinden kaynaklanır. Bireyin bir statü elde etmesinde onun bilgi, yetenek ve tecrübelerinin kısaca kişiliğinin de rolü büyüktür. Çoğu grupta en yüksek statülü rol, liderin rolüdür. Gruptaki yüksek statüye katkıda bulunan diğer faktörler arasında ise yaşça ileri olmak, iddiacılık, geçmiş işlerdeki başarı ve yüksek bir grup yönelimine sahip olmak sayılabilir. Aslında her bir grup üyesi grup içinde kendine özgü özelliğinden dolayı da bir statü kazanabilir ve bu statü zaman geçtikçe değişebilir.

Grup davranışının ortaya çıkmasında iletişimin de rolü büyüktür. Grup içinde üyeler arasında nasıl bir iletişim şeklinin olduğu, grubun iş verimliliği, liderin oluşumu ve iş tatmini ya da güdülenmesi bakımından çok önemlidir.

Grup yapısını oluşturan rol, statü ve iletişim yapısının beraberinde, bir organizasyon içerisinde grupların ne yönde ve nasıl davranacaklarını anlayabilmek için grup özelliklerinin bilinmesi gereklidir. Ancak grup özelliklerinden haberdar olan liderler, bu grupları yönetebilir (Tatar, 2009).

2.5.7. Takım Birlikteliği

Birliktelik kavramı, grup dinamiği çalışmalarında liderlikten sonra üzerinde sıklıkla çalışılmış, gruplar ile gruplara ait performans çıktıları arasındaki ilişki bakımından önemli değişkenlerden biri olarak kabul edilmektedir (Carron, Brawley ve Widmeyer, 1998). Ayrıca birliktelik, küçük gruplar, özellikle spor grupları için önemli bir sosyo-psikolojik faktördür.

Festinger, Back ve Schachter (1950); birliktelik kavramını, grup üyelerinin grupta kalmalarını sağlayan güçler toplamı olarak tanımlamışlardır.

Başka bir ifade ile bir grubun, araçsal hedeflerinin peşinde birleşme ve birlik olarak kalmasına ve grup üyelerinin duygusal ihtiyaçlarının tatmin edilmesine yönelik eğilimleri yansıtan dinamik bir süreç de denilebilir (Unutmaz, Kiremitci ve Gençler, 2014).

Takımın en temel özelliklerinden biri üyeleri arasında bir birliktelik oluşturmasıdır. Birliktelik, üyelerin aralarında sıkı bir bağ kurarak davranış birliğine ulaşmaları ve birbirlerine karşılıklı destek olmaları ve böylece kendi kendine yeterli varlık haline gelmelerini anlatır. Düşük bir birliktelik düzeyine sahip takımların takım olarak nitelenmesi bile güçtür, dolayısıyla bu terim aynı zamanda grup olmanın esasını oluşturmaktadır (Tatar, 2009).

Takım birlikteliği, üyelerin takıma bağlılık derecelerine ve takımda kalma isteklerine bağlıdır. Sıkı bir birlik içindeki takımların üyeleri takımın faaliyetlerine iştirak etmeye, toplantılara katılmaya heveslidirler ve takımın başarıya ulaşması onları mutlu eder. Birlikteliğin zayıf olduğu takımların üyeleri ise takımın durumuyla ilgilenmezler. Birlikteliğin yüksek olması takımlar açısından olumlu bir özellik olarak kabul edilir (Tatar, 2009).

Bağlılığın gerçek kökeninde, kendi çıkarlarını bir kenara bırakma ve takımın hedeflerini kendi hedeflerinden üstün tutup, bunların gerçekleşmesi için istekli ve gönüllü çalışma vardır. Birlikteliği tanımlamaya çalışırken, bireylerin grupta kalmalarını sağlayan güçlerin çok boyutlu yapısının bulunduğu iddia edilmiştir. Gruplarda ve spor takımlarında birlikteliğin çok boyutlu yapısının ölçülmesine yönelik olarak, araştırmacılar tarafından çeşitli ölçekler geliştirilmiştir. Egzersiz ve spor psikolojisi alanında birlikteliği ölçmek üzere en sık kullanılan ölçüm aracı ise Carron vd. (1982) tarafından geliştirilen Takım Birlikteliği Envanteri'dir. Carron 1982'de geliştirdiği çok boyutlu birliktelik modelinde, birlikteliğin grup çekiciliği ve grup bütünlüğü olmak üzere iki ana boyuttan oluştuğunu belirtmiştir. Geliştirilen modelde bu iki ana boyut; grup çekiciliği-sosyal, grup çekiciliği-görev, grup bütünlüğü-sosyal ve grup bütünlüğü-görev olmak üzere 4 alt boyuta ayrılmaktadır (Unutmaz, Kiremitci ve Gençler, 2014). Modelde sargınlık hem birey hem de grup düzeyinde bir kavram olarak ele alınmaktadır. Carron vd. (1982) modellerini geliştirirken sargınlık

konusunda çalışan araştırmacıların sürekli olarak gündeminde bulunan birey-grup ve görev-sosyal ilişki tartişması ya da ayırımından hareket etmişlerdir (Carron, 1982).

Birey-grup ayırımı söz konusu olduğunda, Carron vd.'ne (1982) göre sargınlığın grubun çekiciliği ve grubun bütünleşmesi olmak üzere iki boyutu bulunmaktadır. Sargınlığın birey düzeyindeki boyutu olan grubun çekiciliği; üyelerin grubu çekici bulma derecelerini, grup üyesi olarak kalma arzularını ve gruba ilişkin kişisel duygularını içermektedir. Sargınlığın grup düzeyindeki boyutu olan grubun bütünleşmesi ise üyelerin bir bütün olarak gruba ilişkin algılarını, grubun birlik ve bütünlüğüne ilişkin inançlarını içerir.

Her iki boyuttaki algılar da üyelerin gruba bağlanmalarına ya da gruptan uzaklaşmalarına katkıda bulunmaktadır. Carron vd. (1982) üyelerin grubun çekiciliğine ve grubun bütünleşmesine ilişkin algılarının hem grubun yürüttüğü görev hem de grubun sosyal yönü için geçerli olabileceğini öne sürerler. Farklı ifadeyle, grubun çekiciliği (birey düzeyi) boyutunda bir yandan üyelerin yaptıkları görevin çekiciliğine diğer yandan da grup içindeki sosyal ilişkilerin çekiciliğine ilişkin algıları yer alır. Aynı olay grubun bütünleşmesi (grup düzeyi) boyutu içinde söz konusudur. Üyeler bir yandan grubun hedeflerini gerçekteştirme amacıyla ne ölçüde bütünleştiğine ilişkin inançlar beslerken, diğer yandan da sosyal ilişkiler ağıısından ne ölçüde bütünleştiğine ilişkin inançlar beslerler (Carron, 1982).

Carron vd.'nin (1982) modelinde sargınlık; birey düzeyinde grubun görev çekiciliği) ve grubun sosyal çekiciliği, grup düzeyinde ise grubun görevde bütünleşmesi ve grubun sosyal bütünleşmesi olmak üzere dört boyutu bulunan bir kavram olarak ele alınmaktadır. Kavramsal olarak bu dört alt boyut aşağıdaki içerikte şu şekilde ele alınmıştır (Carron, 1982; Akt: Kocaekşi, 2005; 16-17);

2.5.7.1. *Grubun sosyal çekiciliği*

Grubun sosyal aktivitelerine katılma isteğidir.

2.5.7.2. *Grubun görev çekiciliği*

Grup amaçlarını ve hedeflerini gerçekteştirmenin çekiciliğidir.

2.5.7.3. *Grubun sosyal birlikteliği*

Grup içindeki sosyal ilişkilerin geliştirilmesi ve sürdürülmesidir.

2.5.7.4. *Grubun görev birlikteliği*

Grubun, amaçlarını ve hedeflerini gerçekleştirmek için görevde bütünleşmesidir.

2.5.8. **Takım Birlikteliği ve Performans ilişkisi**

Bir spor takımının nihai hedefi kazanmaktır. Kazanmak için sezon boyunca verimli olmak ve başarıyı yakalamak gerekir. Bu nedenle sporcuların performansı ve takımın başarısı için irdelenen konuların başında takım birlikteliği gelmektedir (Çalışkan, 2011).

Genel olarak yapılan araştırmaların birçoğunda pozitif ilişkiden bahsedilerek bunu geliştirmenin yolları aranmıştır. Örneğin, Evans ve Dion (1991) grup performansı ile birliktelik arasında güçlü bir ilişki olduğunu, birlikteliği yüksek takımların diğerlerine göre daha verimli olduklarını yaptıkları çalışmalarının sonuçları olarak vurgulamışlardır.

Takım birlikteliğinde kişisel faktörlerin rolü incelendiğinde, karşılıklı güvenin, sadakatin, rekabetçiliğin, işbirlikçiliğin performans belirlemede ne derece etken olduğu görülmektedir. Kendi takımı içinde uyumu ve takım ruhunu oluşturmuş, rollerini adil paylaşmış üyeler farklı takımlarla rekabet ortamında yarışıp, performanslarını artıracaklardır (Sığırı, 2017).

Takımın genişliği faktörü de takım birlikteliği ile performans arasındaki ilişkiyi etkileyen öğelerden biridir. Geniş gruplar, bireylerin gruptan cesaret alıp, iletişime geçmesini ve özgüven gelişimini desteklemektedir (Mullen ve Copper, 1994). Bu duygular doğru yönde geliştirilip kullanılırsa, takım üyelerinin birlikteliği artırılıp, performans üzerindeki olumlu etkisi sağlanmış olunacaktır.

Grup bağlılığının, grup performansını artırması beklenmektedir. Grup bağlılığının yüksek olması, hedeflerin gerçekleştirilmesinde ve grup uyumunun sağlanmasında temel yapıtaşısı olarak görülmektedir (Özkalp, 2004). Grubun belirlemiş olduğu ortak amaçları gerçekleştirmede en temel ve ihtiyaç duyulan özellik grup bağlılığı olarak karşımıza çıkar. Grup bağlılığı durum ve şartlara göre kişilerin birbirlerine olan güven ve sadakatine göre, karşılıklı ortak payda ve benzerliklere göre

değişkenlik gösterebilmektedir. Grup bağlılığının şiddetinin yüksek olması hedeflerin gerçekleştirilmesinde ve grup uyumunun sağlanmasında en temel yapıtaşı olarak ortaya çıkmaktadır. Fakat grup bağlılığın zayıf olduğu gruplarda belirlenen amaçlar belirsizleşmekte, istenilen hedeflere ulaşılamamakta ve grup bir süre sonra dağılmaya doğru yönlenebilmektedir (Eren, 2003).

Deutsch'a (1949) göre, pozitif ve yüksek görev bağlılığı olan grup, bir bütün olarak hedefe ilerlemekte, grup bağlılığı "grup hedeflerinden" kaynaklanıyorsa verimlilik ve performans artmakta, "kişisel sebeplerden" kaynaklanıyorsa bağlılık performans üzerinde çok etkili olmamaktadır. Buna rağmen Seashore (1954)'a göre, yüksek bağlılıktaki gruplar her durumda, düşük bağlılıktaki gruplara göre daha iyi performans sergilemektedir.

Keller'a (1986) göre, grup verimliliğinin en önemli aracı grup bağlılığıdır. Yüksek bağlılığa sahip olan grupların daha yüksek verimliliğe ulaşma yönünde hedefleri ve bunları teşvik eden normları mevcut olduğunda, verimlilik en üst seviyeye yükselmektedir. Buna karşın, yüksek bağlılığa sahip gruplar; uyumlu hedef ve normlara sahip olmadığında, verimlilik düşük olabilmektedir.

Berkowitz'e (1954) göre; grup performansındaki değişiklikler grup bağlılığından ve normlarından kaynaklanmaktadır. Grup bağlılığında kişisel özellikler daha önemli olmakta; güven, çekicilik, vefa, sadakat, ortak değerler, davranış benzerlikleri, diğer gruplar ile olan rekabetçi davranış, diğer gruplara yönelik dışlama davranışı vb. özelliklerin sağlanması "grup üyelerine" aittir. Grup içerisinde bir iş birliğinin, düzenin, ahengin ve adil görev paylaşımının oluşması gerekir. Burada en büyük görev grup liderine düşmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

MATERYAL VE YÖNTEM

Bu araştırmada, yaratıcı drama programının elit voleybolcuların uyum iletişim ve güven düzeylerine etkisinin belirlenmesi amacıyla öntest-sontest kontrol gruplu deneysel araştırma modeli uygulanmıştır. Deneysel modeller, değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkisini keşfetmeyi amaçlar. Deneysel araştırma bilimsel yöntemler içerisinde en kesin sonuçların elde edildiği araştırma türüdür. Bir araştırmanın deneysel olmasının temel koşulu, deneklerin deneysel işlem koşullarına yansız atanmış olmasıdır (Büyüköztürk, 2007; Büyüköztürk vd., 2013). Neumann'ın (2014) bildirdiğine göre, ön-test, bağımlı değişkenin bir değişikliğe uğramadan önce ölçülmesi iken son-test, bağımlı değişkenin deneysel duruma değişim yaratacak bir etkide bulunulduktan sonra ölçülmesidir.

3.1. Araştırma Grubu ve Özellikleri

Bu araştırmanın çalışma grubunu; İstanbul İli Küçükçekmece ilçesinde antrenmanlarını sürdüren 2020-2021 Türkiye Voleybol 2.liginde performans gösteren elit kadın voleybolcular oluşturmuştur. Ön-test son-test kontrol gruplu çalışmada 15 voleybolcunun deney grubunda, 15 voleybolcunun ise kontrol grubunda yer alması kaydıyla toplam 30 elit kadın voleybolcunun oluşturması planlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunun tespitinde pandemi koşulları nedeniyle kolayda örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

3.2. Araştırma Yöntemi ve Verilerin Toplanması

3.2.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından ilgili alan yazın gözden geçirilerek hazırlanan kişisel bilgi formu, araştırmaya katılan sporcuların tanımlayıcı özelliklerini saptamak amacıyla kullanılmıştır. Bu formda, çalışmaya katılan sporcuların; yaş, cinsiyet, eğitim durumu, spor deneyimi, yarışma deneyimi ve milli olup olmama durumlarını içeren sorulara yer verilmiştir.

3.2.2. İletişim Yeterlilik Ölçeği

Wiemann (1977) tarafından geliştirilen İletişim Yeterlilik Ölçeğinin iki versiyonu bulunmaktadır. Bunlar bireylerin kendisinin cevaplandırabileceği versiyonu ve diğer bireylerin kişiyi değerlendirdiği versiyonudur. Diğer bireylerin kişiyi değerlendirdiği versiyonu ise Topluer (2008) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Bu çalışmada ise, Koca ve Erigüç (2017) tarafından uyarlanan bireyin kendi iletişim becerilerinin değerlendirilmesine yönelik versiyonu kullanılmıştır. Ölçeğin orijinali 36 madde ve 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu beş alt boyut; genel iletişim yeterliliği (1, 5, 6, 9, 20, 34 ve 23), empati yeterliliği (10, 12, 13, 14, 15, 17 ve 24), bağlanma-destekleme yeterliliği (7, 8, 18, 22, 30 ve 33), esnek davranış yeterliliği (2, 3, 19, 31, 36), sosyal rahatlık yeterliliğidir (29, 32, 26, 16 ve 35). 1 'kesinlikle katılmıyorum' ve 5 'kesinlikle katılıyorum' aralığında 5'li Likert'e dayalı olarak düzenlenen İletişim Yeterlilik Ölçeğinin orijinal formunda 4, 8, 11, 12 ve 28. maddeleri tersten puanlandırılmıştır. Ölçeğin cronbach alfa değerleri, toplam puan için 0.93, alt boyutlar için 0.78 ile 0.96 arasındadır.

3.2.3. Sporda Kendine Güven Kaynakları Ölçeği

Valley vd. (1988) tarafından geliştirilen, Miçooğulları ve Kirazcı (2010) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Sporda Kendine Güven Kaynakları Ölçeği (Source of Sport Confidence Questionnaire-SSCQ) 9 alt boyut (uzmanlık, becerinin sunumu, fiziksel ve zihinsel hazırlanma, fiziksel benlik sunumu, sosyal destek, antrenör/koç liderliği, empati deneyimi, çevresel rahatlık, durumsal uygunluk) altında toplanmış 33 maddeden oluşmaktadır. Envanteri oluşturan alt boyutlara ait madde dağılımı şöyledir; uzmanlık (5, 15, 23, 32, 42), becerinin sunumu (11, 20, 29, 36, 40), fiziksel ve zihinsel hazırlanma (3, 4, 13, 22, 31, 38), fiziksel benlik sunumu (8, 17, 26), sosyal destek (1, 10, 19, 28, 35, 39), antrenör/koç liderliği (9, 18, 27, 34, 43), empati deneyimi (12, 21, 30, 37, 41), çevresel rahatlık (7, 14, 24, 33), durumsal uygunluk (6, 16, 25). Ölçeği oluşturan her bir değişken 7'li Likert (1-Çok önemli değil,...7-Çok önemli) derecelendirmesine tabidir. Ölçekte var olan 9 alt boyutun iç tutarlılık katsayılarının .41 ile .78 arasında değiştiği ve tüm maddelerin oluşturduğu genel iç tutarlılık katsayısının ise .94 ile kabul edilebilir seviyede olduğu görülmüştür.

3.2.4. Takım Birlikteliği Envanteri

Carron vd. (1985) tarafından geliştirilen, Unutmaz, Kiremitçi ve Gençler (2011) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Takım Birlikteliği Envanteri (Grup Environment Questionnaire-GEQ) 4 alt boyut (grup çekiciliği-sosyal, grup çekiciliği-görev, grup birlikteliği-sosyal, grup birlikteliği-görev) altında toplanmış 18 maddeden oluşmaktadır. Envanteri oluşturan alt boyutlara ait madde dağılımı izleyen şekildedir; grup çekiciliği-sosyal alt boyutunda 5 madde (1, 3, 5, 7, 9), grup çekiciliği-görev alt boyutunda 4 (2, 4, 6, 8), grup bütünlüğü-sosyal alt boyutunda 4 (11, 13, 15, 17) ve grup bütünlüğü-görev alt boyutunda ise 5 maddedir (10, 12, 14, 16, 18). Envanteri oluşturan her bir değişken 9'lu Likert (1-Hiç katılmıyorum,...9-Tamamen katılıyorum) üzerinden puanlanmaktadır. Envanteri oluşturan bazı maddeler ters puanlanarak (1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 11, 13, 14, 17, 18) her boyuta ilişkin birliktelik puanı oluşmaktadır. Envanterin genel iç tutarlık katsayısı .82 iken; alt boyutlara ilişkin iç tutarlık katsayılarının .61 ile .67 arasında değişkenlik göstermektedir.

3.2.5. Verilerin Toplanması

Veri toplama işleminde ilk adım olarak, sporcuların antrenörlerinden izin alınmıştır. Çalışmanın amacı ve gerekli olan detaylı bilgiler antrenörlere ve sporculara aktarılmıştır. İzleyen aşamada, sporcuların gönüllülük ilkesi doğrultusunda deney ve kontrol gruplarına atamaları gerçekleştirilmiştir.

Grup atamaları sonrasında, deney ve kontrol gruplarına veri toplama araçları sunulmuştur. Elde edilen veriler ön-test değerleri olarak analiz programına aktarılmıştır. İzleyen aşamada, deney grubu planlanan 8 oturumluk yaratıcı drama eğitim programına tabi tutulmuştur. Bu süre zarfında kontrol grubuna herhangi bir eğitim verilmemiştir. Deney grubuna verilen eğitim programının tamamlanmasını takiben hem deney hem de kontrol gruplarına ölçekler tekrar sunulmuştur. Bu aşamada toplanan verilerin analiz programına son-test değerleri olarak işlenmiştir.

3.2.6. Verilerin Analizi

Tüm istatistiksel testler, anket verileri lisanslı SPSS 25 paket programında analiz edilmiştir. İstatistiksel analizlere geçilmeden önce veri girişinin doğruluğu frekans analizi ile kontrol edilmiş, her ölçüm aracı ve alt boyutlarına ait toplam puanları

alınmıştır. Normallik sınaması sonucunda, parametrik testlerin uygulanmasına karar verilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçeklerin ve alt ölçeklerinin güvenilirlik katsayıları Cronbach alfa yöntemiyle hesaplanmıştır.

3.2.7. Uygulanan Yaratıcı Drama Eğitim Programı

Araştırmada 8 oturumdan oluşan bir yaratıcı drama eğitim programı uygulanmış, program aşağıda planlanan içeriklere uygun olarak yürütülmüştür.

3.2.7.1. 1. Oturum: İletişim

Yaratıcı Drama uzmanı eğitmen tarafından, deney grubunu oluşturan 15 elit voleybolcuya iletişim temalı yaratıcı drama eğitimi verilen, bu aşamada;

- Sağım boş oyunu
- Çemberde köşe kapmaca
- Çemberde top çevirme
- Eş zamanlı doğaçlama

oyunları ile grubun iletişim becerilerinin güçlendirilmesi sağlanmıştır.

Söz konusu etkinliklere ilişkin detaylar aşağıda aktarılmıştır.

Sağım Boş oyunu

Grup çember olur, birisi oyunu başlatır. Oyunu başlatan sağım boş demesiyle grup üyeleri de ‘ kim gelsin?’ der. Sağım boş diyen kişi de kimin sağına gelmesini istiyorsa onun ismini söyler. Örneğin; Buse gelsin grup üyeleri tekrar soru sorar; ‘ nasıl gelsin?’ O da sağına gelecek olan kişinin nasıl gelmesini istiyorsa söyler. Mesela sürünerek ve şarkı söyleyerek gelsin der. Gelecek olan kişi de öyle gelir. Sağ tarafı boşalan kişi tekrar sağım boş der. Grup üyeleri tekrar kim gelsin diye sorar ve oyun böyle devam eder. Bu oyun bir tanışma ve isim hatırlama oyunudur.

Çemberde köşe kapmaca

Grup üyeleri çember olur, Bir kişi de gönüllü olarak ortaya geçer. Diğer kişiler de kesinlikle konuşmadan göz teması kurarak yer değiştirirler. Ortadaki kişi de yer değiştirirken boş olan yere yerleşmeye çalışır. Eğer yerleşebilirse yerine geçtiği kişi dışarda kalır ve ebe olur. Oyun böyle devam eder. Buradaki amaç; göz teması kurmak

ve karşısındakiyle iletişimde olarak yanmadan yer değiştirmeyi başarabilmek. Bazen insanların gözüne bakamıyoruz, bakamadığımız için de iletişim kuramıyoruz. İşte bu oyun biraz o durumu kırmak için yapılan bir etkinliktir.

emberde top evirme

Grup yeleri çember olur ve lider topu birisine atarak oyunu başlatır. Bu oyunda da yine birisiyle göz iletişimi kurarak ona topu düşürmeden atmak ve ona gelen topu tutmak. Zaman ilerleyince lider bir top daha oyuna katar, daha sonra bir top daha 4 top veya 5 top olabilir veya toplar farklı farklı da olabilir. (Ağır, hafif, büyük, küçük gibi) Grup yeleri de konuşmadan ve topları düşürmemeye çalışarak kendi aralarında birbirlerinin gözlerine bakarak iletişim kurduğu kişiye topu atmaya çalışacaktır. Burada da yine ilişkiyi iyi kurup sadece atacağımız kişiye odaklanmak ve aynı zamanda kendisine gelecek olan topu da tutabilmek. Yani aynı anda birkaç şeyi düşünmeyi sağlayan bir oyun.

Eş zamanlı doğaçlama

Lider ikişerli gruplara ayırır ve her gruba bir cümle verir. Gruplar hemen o cümleye uygun aralarında bir doğaçlama yaparlar. Lider herkesi durdurur ve seçtiği grubun doğaçlamasını oynatır ve herkes izler. Daha sonra tekrar devam ettirir ve tekrar durdurup başka bir grubun doğaçlamasını izletir. Bu bütün grupları izleyene kadar devam eder.

3.2.7.2. 2. Oturum: İletişim

Yaratıcı Drama uzmanı eğitmen tarafından, deney grubunu oluşturan 15 elit voleybolcuya iletişim temalı yaratıcı drama eğitim programının 2. aşaması sunulmuş, bu aşamada destek ve iletişimi içeren;

- İletişim müzesi
- Parazit oyunu
- Eş zamanlı doğaçlama
- İletişim ağı

oyunları ile grubun kişilerarası iletişim becerilerinin artırılması sağlanmıştır. Söz konusu etkinliklere ilişkin detaylar aşağıda sunulmuştur.

İletişim müzesi

Gruptaki üyeler üçer veya dörder kişi gruplara ayrılır. Lider her grubun iletişim veya iletişimsizliği anlatan birer heykel olması istenir. Bu heykeller birbiriyle ilişkili veya ilişkisiz de olabilir. Gruplar kendi aralarında biraz istişare ettikten sonra heykel olurlar. Daha sonra grup lideri heykel olan grupların bir tanesi hariç diğerlerinin bozulmasını ister. Diğer grup üyeleri bozulmayan grubun yaptığı heykeller hakkında fikir yürütüp yorum yaparlar. Örneğin; bu arkadaşımız burada bunu anlatmak istiyor diğeri de onunla ilişkili bir şekilde bunu anlatmak istiyor gibi farklı farklı fikirler ortaya atılıyor. Herkes fikrini ve yorumunu yaptıktan sonra o grup bozulup başka bir grubun yaptığı heykel çalışması yorumlanıyor. Bu çalışma bütün grupların yaptığı heykeller yorumlanana kadar devam ediyor. Daha sonra lider her bir grubun yaptığı heykel çalışmasının 5 dakika öncesini canlandırılmasını ve en son heykel yaptıkları şekli almasını istiyor. Gruplar aralarında biraz daha istişare edip sonra bir gruptan başlayarak sahneye çıkıp yaptıkları heykel çalışmasının 5 dk. öncesini canlandırıp, son dondukları fotoğraf karesi gibi olurlar. Bütün gruplar oynayana kadar bu devam eder. Sonra bu çalışma hakkında herkes fikrini hissettiği şeyleri söyler. (Bu çalışmanın önemi; bizim dışarıdan bakıp yorum yaptığımız şeylerin aslında gerçekte öyle olmadığını heykeller canlandırılırken anlıyoruz. Hiçbir şey görüldüğü gibi değildir).

Parazit oyunu

Lider grup bireylerini üçer üçer gruplara ayırır. Her gruptan bir kişi dışarı çıkar kalan diğer iki kişi de herhangi bir konu hakkında iletişime geçerek sohbet ederler. Daha sonra dışarıya çıkan kişiler gelip, grubundaki diğer iki kişinin konuşmalarını onlara temas etmeden engellemeye çalışır. Sonra grup üyelerinden diğeri dışarı çıkar ve kalan diğer iki kişi başka bir konu hakkında sohbet eder. Dışardan gelen arkadaş tekrar biraz daha ses çıkartarak engellemeye çalışır. Herkes dışarıya çıkana kadar bu çalışma devam eder. (Buradaki çalışma insana iletişimin ne kadar önemli olduğunu ve insanların aslında iletişime muhtaç olduğunu ne kadar engel olursa olsun iletişim kurmak isteyen bireylerin, bunu yapmak için bütün imkanlarını zorladıklarını görmekteyiz).

Eş zamanlı doğaçlama

Lider ikişerli gruplara ayırır ve her gruba bir cümle verir. Gruplar hemen o cümleye uygun aralarında bir doğaçlama yaparlar. Lider herkesi durdurur ve seçtiği grubun doğaçlamasını oynatır ve herkes izler. Daha sonra tekrar devam ettirir ve tekrar durdurup başka bir grubun doğaçlamasını izletir. Bu bütün grupları izleyene kadar devam eder.

İletişim ağı

Dersin sonunda herkes oturur ve lider uzun bir ip yumağı alarak birisine uzatır ve işlenen ders ile ilgili o kişinin ne hissettiğini dersi değerlendirmesini ve söylemek istediği başka bir şey varsa onu söylemesini ister o kişi de bunları söyleyerek elindeki yumağı başkasına uzatır. O da aynı şekilde dersin değerlendirir hislerini söyler. İp yumağı bütün grup üyelerine gelene kadar devam eder. Herkes ipin bir kısmını parmağına bir düğüm atarak başkasına uzatır. Ve bu güzel bir görüntü oluşturur. Oluşan bu görüntü de o grubun iletişim ağı olur.

3.2.7.3. 3. Oturum: Uyum ve Takım Birlikteliği

Yaratıcı Drama uzmanı eğitmen tarafından, deney grubunu oluşturan 15 elit voleybolcuya uyum temalı yaratıcı drama eğitim programı verilen, bu aşamada;

- Görünmeyi taşıma
- Dans
- Adacıklar
- Uyum problem oyunu

sürece dahil edilmiştir. Bu etkinlikler ile grubun farklılaştırılmış etkileşimsel süreçlerde uyum becerilerinin artırılması hedeflenmiştir. Üçüncü oturumda gerçekleştirilen etkinliklere ilişkin bilgiler aşağıda aktarılmıştır.

Görünmeyi taşıma

İlk önce lider herkesten uyum denilince aklınıza ne geliyor? Diye sorar. Uyumla ilgili post-it kâğıda birer cümle veya kelime yazıp tahtaya yapıştırılmalarını ister. Herkes serbest bir şekilde alanda yürümeye başlar ve ilk göz göze geldiği kişiyle eş olunur. Daha sonra lider, bir şey taşımalarını ister ve eş olan kişiler de görünmeyen bir

şey taşımaya başlar. Bir süre taşırlar sonra da diğer kişilerin ne taşıdıklarını göz ucuyla kontrol ederek ne taşıdıklarını tahmin etmeye çalışırlar. Sonra herkes durur ve lider seçtiği iki kişinin lokal olarak ne taşıdığını göstermelerini ister. Onlar gösterirken de diğerleri tahmin eder, bu herkes yapana kadar devam eder. (Burada amaç grup üyelerinin uyumlu bir şekilde görünmeyi taşımak, tutuşunu, ağırlığını, hafifliğini, büyük ve küçüklüğünü varmış gibi yaparak bir uyum içinde olmalarını sağlamaktır).

Dans

Lider müzik açar ve herkes dans etmeye başlar, lider elini çırptığında ise herkes bir eş bulup onunla dans etmeye başlar. Tekrar herkes serbest dans eder lider el çırptığında başka biriyle dans etmeye başlanır. Burada müziğe ve karşıdaki partnere uyum önemlidir.

Adacıklar

Grup üyeleri alanda serbest dolaşırlar ve lider ikişer ikişer eşleşin dediğinde herkes kendisine bir eş bulur. Daha sonra tekrar serbest yürürler, lider bu sefer beşer kişi birleşin der ve grup üyeleri en hızlı şekilde beşli olurlar. Bu böyle devam eder altışarlı yedişerli hatta grubun sayısına göre dokuz kişi bile birleşin der.

Uyum problem oyunu (doğaçlama)

Dörderli gruplar oluşturulur. Problem konuları verilir. Grup içinde çıkan problemlere dair konular verilir.

3.2.7.4. 4. Oturum: Uyum ve Takım Birlikteliği

Yaratıcı Drama uzmanı eğitmen tarafından, deney grubunu oluşturan 15 elit voleybolcuya uyum temalı yaratıcı drama eğitim programının 2 aşaması sunulmuş, bu aşamada;

- Ejderha kuyruğu
- Canlandırma
- Kral > şövalye > canavar oyunu
- Değerlendirme

etkinlikleri yapılmıştır. Dördüncü oturumda uygulanan oyunlara dair detaylı açıklamalar aşağıda sunulmuştur.

Ejderha kuyruğu

Bu oyunda ilk önce bir ebe seçilir. Daha sonra seçilen kişi diğer arkadaşlarına dokunarak, dokunduğu kişiyi arkasına takar. Arkasına taktığı kişi de belinden tutarak onun arkasından onunla uyumlu bir şekilde hareket eder, ejderha başı olan kişi kime dokunursa o arkaya takılır ve kuyruk olur. Böylece bütün kişileri kuyruğa takana kadar dokunmaya devam eder. Kuyruk oyun sonuna doğru uzayacaktır ve ejderha başına takılan herkes ona uyum sağlayacaktır. Burada yine bir uyum olması gerekmektedir. Çünkü: ejderha başının peşine takılan kişiler ondan bağımsız hareket edemez ona uyum sağlayarak diğer kişilere dokunup arkaya takmasına yardımcı olması gerekmektedir.

Canlandırma

Grup bireyleri dörderli veya beşerli olarak bölünürler. Lider her gruba canlandıracakları bir konu başlığı verir. Bir gruba yapılması planlanan bir şeyden önce çıkan aksilik durumu verir. (Örneğin konser günü konserden önce çıkan bir aksilik) başka bir gruba, tam yapılan bir şey sırasında çıkan aksilik durum (konser sırasında çıkan bir aksilik) verir. Diğer gruba da işten sonra çıkan bir olumsuzluk durumu verir. (Konserden sonra bu yazılan örnekler çoğaltılıp farklı durumlar da verilebilir. Gruplar birkaç dakika arasında konuşarak, rol dağılımı yapar ve sırayla canlandırırlar. Burada da grup üyeleri liderin verdiği konu hakkında bir hikâye düşünüp fikir yürütürken uyum halinde olup bir iş çıkartmaları amaçlanmaktadır.

Kral> şövalye> canavar oyunu

Bu oyunda gruplar ikiye ayrılır ve karşılıklı ayakta dururlar. Liderin de yardımıyla kralın bir hareketi, şövalyenin bir hareketi ve canavarın bir hareketi kararlaştırılır. (Taş, kâğıt, makas gibi). Daha Sonra gruplar aralarında hangi hareketi yapacaklarını kararlaştırır. Karşı karşıya geçerler ve aynı anda kral, şövalye veya canavarın hareketini yaparlar. Bu oyunda kral şövalyeyi yener, şövalye canavarı yener, canavar da kralı yener. Eğer bir taraf canavar, diğer taraf ta kral yaptıysa canavar olan taraf puanı hanesine yazdırır. Eğer bir taraf canavar diğer taraf şövalye yaptıysa da bu sefer şövalye yapan taraf puanı kapar. Puanını beş yapan kazanır.

Değerlendirme

Grup çember halinde oturur. Herkes işlenen (uyum) konuyla ilgili fikrini ne hissettiğini ve gruba ilgili düşüncelerini ifade eder.

3.2.7.5. 5. Oturum: Güven

Yaratıcı Drama uzmanı eğitmen tarafından, deney grubunu oluşturan 15 elit voleybolcuya güvenin önemi aktarılarak, etkinliklere geçilmiştir. Bu aşamada;

- Kurt-kuzu oyunu
- +/- etkinliği
- Ara gezdirme
- Canlandırma

oyunları ile grup üyelerinin temel güven duygularının güçlendirilmesi amaçlanmıştır. Beşinci oturumda gerçekleştirilen etkinliklere dair detaylar aşağıda aktarılmıştır.

Kurt – kuzu oyunu

Grup çember olur. Lider iki gönüllü kişiyi seçer. Biri kurt diğeri de kuzu olur. Kuzu olan kişi grubun oluşturduğu çemberin içinde, kurt olan kişi ise çemberin dışında kalır. Kurdun amacı çemberin içinde olan kuzuya dokunabilmektir. Kurt kuzuya dokunmak için çemberi aşması gerekmektedir. Çember de kuzuyu koruyarak, sıkı bir şekilde birbirlerine kenetlenerek kurdu engellemeye çalışacaklardır. Kurt kuzuya dokunabilirse başkası kurt olacak ve oyun baştan başlayacaktır. Daha sonra lider, iki tane kurt seçer ve oyun böyle devam eder. (Çok yorucu ve efor sarf edilmesi gereken bir oyun. Aynı zamanda çok dikkat edilmesi gerekmektedir çünkü çember kurdun kuzuya ulaşmasını engellerken hem kurt olan kişi hem de çemberdeki kişiler birbirini incitmemesi gerekir.)

+/- etkinliği

Grup serbest bir şekilde alanda dolaşır. Liderin yönlendirmesiyle herkes kendisine bir + kişisi bir de – kişisi seçer. Lider herkes kendisinin seçtiği + kişisine yakın – kişisine de uzak dolaşmasını ister. Daha sonra herkes durur kimin kendisini + ve- seçtiğini tahmin etmeye çalışır. (Genelde + kişisi tahmin edilir ama – kişisi uzak yürüdüğü için tahminde sapmalar olur) Daha sonra herkes tekrar + ve- kişisi seçer,

buna ek olarak bir de koruma altına aldığı bir kişi seçer. Lider “don” dediğinde kendi seçtiği + ve- kişisi ve koruma altına aldığı kişiyle beraber üçgen oluşturmaya çalışır (bu üçgeni oluşturmak biraz zor oluyor ama çalışmalarda oluştuğuna tanık olduk).

Araç gezdirme

Grubtaki kişiler tekrar serbest dolaşmaya başlar ve kendine bir eş seçer. Daha sonra A ve B olarak ayrılırlar. İlk önce A, B nin arkasına geçerek şoför olur. B de araç olur. Arkadaki kişi öndeki kişinin sağ omuzuna dokunduğunda sağa, sol omuzuna dokunduğunda sola, sırtına dokunduğunda ileri ve kafasına dokunduğunda ise durur. Yani kontrol tamamen aracı süren kişidedir. Herkes kendi aracını sürdüğü için, araç trafiğine dikkat ederek ona göre yönlendirme yapılır. Daha sonra yer değiştirilerek devam edilir. Bu çalışmada karşılıklı güven duygusunun oluşması çalışmayla beraber oluşur.

Canlandırma (doğaçlama)

Dörderli gruplar oluşturulur. Güven temalı problem konuları verilerek canlandırmaları istenir.

3.2.7.6. 6. Oturum: Güven

Yaratıcı Drama uzmanı eğitmeni tarafından, deney grubunu oluşturan 15 elit voleybolcu ile 5. Oturumun değerlendirilmesi yapılmış, izleyerek 6. Oturumun uygulamalarına geçilmiştir. Bu aşamada güven temalı;

- Görmeyen birisini gezdirme

- Tablo etkinliği

- Canlandırma etkinlikleri ile grup üyelerinde güven-güvensizlik üzerinde farkındalık yaratmak amaçlanmıştır. Altıncı oturumda gerçekleştirilen etkinliklere ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

Görmeyen birisini gezdirme

Grup bireyleri yine ikiye kişiler olarak gruplara ayrılır. Bir kişi gözlerini kapatır, diğeri de onu gezdirir. Önce eller üst üste ve diğer el omuzda gezdirir, daha sonra sadece parmaklar birbirine dokunularak gezdirilir. Bu çalışmada gözünü kapatan kişi, gözünü açmaması çalışmaya daha iyi hizmet eder. Gezdiren kişi ve gözü kapalı kişi

tamamen farklı duygular içinde olurlar. Gezdiren kişi gözü kapalı olan kişiyi gezdirirken büyük bir sorumluluk hisseder, çünkü gezdirdiği kişinin sorumluluğu ona aittir. Gezen kişi de tamamen kendisini gezdiren kişiye emanet eder ve ona güvenmek zorunda kalır. Eğer güvenmiyorsa zaten gözü kapalıyken her an bir şey olacaktı gibi hisseder. Eğer güveniyorsa da daha zevkli ve maceralı bir çalışma olur. Eşler değişerek devam eder (gezdiren kişi mekânın uygunluk durumuna göre gezdirdiği kişiyi o ortamdan çıkartabilir bu da gözü kapalı olan için farklı bir deneyim olur.).

Tablo etkinliği

Grup üyeleri, lider tarafından üçer veya dörder kişiler olarak ayrılır. Her gruptan bir güven temalı daha önce bir ressam tarafından yapıldığı düşünülen bir tablo oluşturulması istenir. Oluşturulan bu tablo tamamen “güven” ile alakalı olması gerekir. Gruplar birkaç dakika ne yapacaklarını düşünerek çalışmayı bitirirler. Lider, tabloyu oluşturduktan sonra her oluşturulan güven tablosunun bir sloganının olmasını ister. Yani gruplar tek tek gelip düşündüğü tabloyu oluştururken en son buna uygun bir slogan söylerler. Bütün gruplar sırayla sahneye çıkarak çalışmasını gösterir ve sloganını söyler.

Canlandırma

Ekip gruplara ayrılır ve bir iş yerinde çalışma ortamında güven veya güvensizlikle ilgili bir canlandırma yapılması istenir.

3.2.7.7. 7. Oturum: Algı, Duyu ve Dikkat

Yaratıcı Drama uzmanı eğitmen tarafından, deney grubunu oluşturan 15 elit voleybolcu ile iletişim, uyum, takım birlikteliği ve güven temalı oturumların genel değerlendirilmesi yapılmış, izleyen aşamada 7. Oturumun uygulamalarına geçilmiştir. Bu aşamada deney grubunda yer alan elit voleybolcuların algı duyu ve dikkatlerini güçlendirici etkinlikler gerçekleştirilerek, bu kapsamda sporculara aşağıdaki teknikler uygulanmıştır;

- Mekan içinde dikkat çalışması

- Eşli dikkat etkinliği

- “Simon derki” oyunu

- Canlandırma.

Yedinci oturumda gerçekleştirilen etkinliklere ait detaylar aşağıda verilmiştir.

Mekân içinde dikkat çalışması

Grup mekânda serbest dolaşır ve lider dolaşırken mekandaki her şeyi dikkatlice incelenmesini ister, grup üyeleri biraz daha yürüdükten sonra lider “don ve gözlerinizi kapatın” der. Lider, tavanda kaç tane ışık vardı diye sorar. Mekânı iyi inceleyen ve kendine güvenen birisi gözünü açmadan elini kaldırarak, tahmin etmeye çalışır. Daha sonra isteyen tahmin eder. Tekrar yürünür ve daha dikkatli incelenir lider tekrar donmalarını ve gözlerini kapatmalarını söyler. Bu sefer de başka bir şey sorar, örneğin; yerde kaç minder vardı vs. lider devam edene kadar bu çalışma sürer.

Eşli dikkat etkinliği

Grup üyeleri serbest dolaşmaya başlar ve lider, herkes kendine bir eş bulsun dediğinde herkes bir eş bulur. Daha sonra birbirini bulan eşler birbirini iyice incelemeye başlar. Lider tamam dediğinde birisi arkasını döner diğeri de üstünde üç tane değişiklik yapar. Daha sonra arkasını dönen tekrar eşine dönerek, yaptığı üç değişikliği bulmaya çalışır. Daha sonra diğer kişi arkasını söner ve diğeri üstünde değişiklik yapar. Lider, yapılan değişikliklerden ne kadar bilinip bilinmediğini gruplara sorar.

“Simon derki” oyunu

Grup karışık bir şekilde yürümeye başlar ve lider “ simon derki” oturalım der. Herkes oturur. Tekrar “simon derki” kalkalım der herkes kalkar. Başka yönergeler verir, mesela; gülelim, konuşalım, uzanalım, koşalım vb. buradaki amaç her yönergenin başına “simon derki” koymak gerekiyor eğer onu söylemeden bir yönerge söylendiğinde grup üyeleri eski yönergesinde kalmalı, kalmayan elenir

Canlandırma

Ekip gruplara ayrılır. Algı ve duyu ile alakalı doğaçlama konuları verilir. Ve canlandırmaları istenir.

3.2.7.8. 8. Oturum: Algı, Duyu ve Dikkat

Yaratıcı Drama uzmanı eğitmen tarafından, deney grubunu oluşturan 15 elit voleybolcu ile 7. Oturumun genel değerlendirmesi yapılmış, izleyen aşamada 8. oturumun uygulamalarına geçilmiştir. Bu aşamada deney grubunda yer alan elit voleybolcuların algı, duyu ve dikkatlerini güçlendirici etkinliklerin devamı niteliğinde etkinlikler gerçekleştirilerek, bu kapsamda sporculara aşağıdaki teknikler uygulatılmıştır;

- Sesime gel
- Ses çalışması
- Kartla çizim ve canlandırma etkinliği.

Son olarak;

- Değerlendirme

etkinliği yapılarak oturumlar tamamlanmıştır. Sekizinci ve son oturumda gerçekleştirilen etkinliklere ilişkin detaylı bilgiler aşağıda aktarılmıştır.

Sesime gel etkinliği

Bu çalışmada da lider, ekibi ikiye gruplar halinde ayırır. Her grup aralarında konuşarak bir ses belirler. Örneğin; “aaa” sesi çıkartarak ellerini çırpma veya başka ortak bir ses daha sonra herkes karışık yürür ve eşinden oldukça da uzaklaşır. Lider herkesin gözlerini kapatmasını isteyerek eşini bulmasını söyler. Herkes eşiyile ortak kararlaştırdığı sesi çıkartarak eşini bulmaya çalışır. Burada sesler birbirine karışacaktır. Spesifik bir ses kararlaştıran gruplar birbirini daha rahat bulur.

Ses çalışması

Lider, herkesin oturmasını ve gözünü kapatmasını ister. Mekânın sesini ve duydukları seslere odaklanır. Lider arada bilerek ufak sesler de çıkartır daha sonra kaydedilmiş bir ses açar örneğin; istiklal caddesinde yürüyen kalabalık, işine giden birisi, arkadaşıyla yüksek sesle sohbet eden biri, gülen bir kadın, ağlayan bir çocuk yani hayatın karmaşıklığını ve kendi içinde akışını bu kayıta bulmak mümkün. Bambaşka bir kayıta olabilir buradaki amaç; birden fazla sesin aynı anda gelmesi ve grup üyelerinin bu sesleri gözü kapalı dinlerken, bütün sesleri duyup algıladığını ve ne hissettiğini diğer grup üyeleriyle paylaşmaktır.

Kartla çizim ve canlandırma etkinliği

Grup üyeleri ikişer ikişer gruplara ayrılarak, sırt sırta vererek otururlar. Lider, bir kişiye kâğıt kalem bir kişiye de bir fotoğraf verir. Fotoğrafi alan kişi sadece sıfat ve fiil kullanarak fotoğrafı anlatmaya, Kalem ve kâğıt alan kişi de bunu çizmeye çalışır. Lider tamam dediğinde kartı elinde bulunduranlar, yere karışık bir şekilde bırakır. Daha sonra çizen kişiler de yere bırakılan kartların içinden, eşinin çizmeye çalıştığı fotoğrafı bulur. Daha sonra çalışma değiştirilerek devam eder.

Daha sonra lider, üçer veya dörder gruplar halinde ayırır. Elindeki kartları yere bırakır. Bu kartlarda değişik değişik fotoğraflar vardır her grup kendine bir fotoğraf seçer. Lider, o karttaki fotoğraftan yola çıkarak bir reklam canlandırmalarını ve bu reklamın da bir sloganı olmasını ister. Çalışmalarını tamamlayan gruplar tek tek çıkıp çalışmalarını gösterirler.

Değerlendirme

Ders sonunda çember olunarak oturuldu. 8 oturumluk yaratıcı drama dersinin kendilerinde yarattığı durumu tek tek duygu ve düşünceleri ve bu dersin kendilerinde uyandırdığı hisleri genel bir çerçevede değerlendirdiler.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Araştırmanın Tanımlayıcı İstatistikleri

Araştırmada 15'i deney ve 15'i kontrol grubunda olmak üzere toplam 30 elit kadın voleybolcu yer almaktadır. Deney grubundaki kadın oyuncuların tamamı ortaöğretim mezunudur. Kontrol grubundaki kadın oyuncuların %86,7'si ortaöğretim mezunu, %13,3'ü ise lisans mezunudur. Çalışma grubunda yer alan kadın voleybolcuların yaş (yıl), sporculuk deneyimi (yıl) ve yarışma deneyimi (yıl) bilgilerine ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 1'de sunulmaktadır.

Tablo 1. Deney ve kontrol grubu kadın sporcuların bazı özelliklerinin tanımlayıcı istatistikleri

	Deney Grubu				
	Ort ± Ss	Min.	Mak.	Çarpıklık	Basıklık
Yaş (yıl)	15,80±1,30	13	17	-0,792	-0,076
Sporculuk deneyimi (yıl)	4,12±1,90	2	8	0,548	-0,604
Yarışma deneyimi (yıl)	3,43±2,20	0	7	0,248	-0,820
	Kontrol Grubu				
	Ort ± Ss	Min.	Mak.	Çarpıklık	Basıklık
Yaş (yıl)	17,73±2,71	15	26	2,285	6,162
Sporculuk deneyimi (yıl)	7,07±3,43	2	17	1,635	4,692
Yarışma deneyimi (yıl)	5,33±2,92	2	14	1,885	5,309

*±7 normallik düzeyinde ilişki

Araştırma grubunu oluşturan grupların tanımlayıcı istatistikleri (yaş, sporculuk deneyimi, yarışma deneyimi) Tablo 1'de gösterilmiştir. Deney grubundaki kadın oyuncuların ortalama yaşı 15 olup, minimum yaşları 13, maksimum yaşları 17'dir. Kontrol grubundaki kadın oyuncuların ortalama yaşları 16, minimum yaşları 13, maksimum yaşları 26'dir (Tablo 1).

Araştırmada yer alan gruplara göre oyuncuların sporculuk deneyimleri incelendiğinde, deney grubundaki takım oyuncuların deneyimi 4 yıl, kontrol grubundaki takım oyuncularının deneyimi ise 7 yıldır. Deney grubundaki takım oyuncuların deneyimi en az 2 yıl, en çok 3 yıldır. Kontrol grubundaki takım oyuncuların deneyimi ise en az 2 yıl, en çok 17 yıldır (Tablo 1).

Yarışma deneyimleri incelendiğinde, deney grubundaki takım oyuncuların deneyimi 3 yıl, kontrol grubundaki takım oyuncularının deneyimi ise 5 yıldır. Deney grubundaki takım oyuncuların yarışma deneyimi en az 0 yıl, en çok 7 yıldır. Kontrol

grubundaki takım oyuncuların yarışma deneyimi ise en az 2 yıl, en çok 14 yıldır (Tablo 1).

4.2. Araştırmanın Karşılaştırmalı İstatistikleri

Araştırma değişkenlerinin deney ve kontrol grupları açısından gerçekleştirilen karşılaştırmaları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Deney ve kontrol gruplarının iletişim, güven ve takım birlikteliğinin karşılaştırmalı istatistikleri

	Deney ve Kontrol Grupları	Ort ± Ss	F	P	Tukey Test
Kendine Güven Kaynakları Ölçeği	Deney Ön Test Grubu	244,67±25,02	3,969	0,026*	1<2 3<2
	Deney Son Test Grubu	270,20±24,67			
	Kontrol Grubu	245,93±33,36			
Takım Birlikteliği Envanteri	Deney Ön Test Grubu	77,53±12,22	0,600	0,553	
	Deney Son Test Grubu	73,07±8,61			
	Kontrol Grubu	75,93±12,66			
İletişim Yeterlilik Ölçeği	Deney Ön Test Grubu	110,93±13,72	3,430	0,049*	1<2 3<2
	Deney Son Test Grubu	121,47±8,04			
	Kontrol Grubu	114,33±13,27			

*0.05 anlamlılık düzeyi

Tablo 2’ye bakıldığında araştırmada yer alan denet ön-test-deney son test ve kontrol gruplarına göre, oyuncuların kendine güven kaynakları ve iletişim yeterlilikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Ancak araştırmadaki ön test ve son test deney grubu, takım birlikteliği açısından istatistiksel olarak anlamlı ölçüde farklılaşmamıştır. Çalışmada yer alan Kendine Güven Kaynağı Ölçeği, Takım Birlikleri Ölçeği ve İletişim Yeterlik Ölçeği’ne göre skor hesaplamaları yapılmıştır. Deney ön test grubu oyuncularının kendine güven skor puanı ortalama 245 olup, kontrol grubu oyuncularının kendine güven skor puanı 246’dır. Aynı zamanda kontrol grubu oyuncularının skor puanı, deney son test grubu oyuncularının skor puanından düşüktür ($p<0,05$). Oyuncuların gruplara göre iletişim yeterlilikleri incelendiğinde deney son test grubu takım oyuncularının iletişim yeterlilikleri skor puanı, deney ön test grubunun ve kontrol grubunun takım oyuncularının iletişim yeterlilikleri skor puanından daha yüksektir ($p<0,05$). Deney ön test grubu iletişim düzeyleri skor puanı ortalama 111, deney son

test grubu iletişim düzeyleri skor puanı ortalama 121, kontrol grubu oyuncularının iletişim düzeyleri skor puanı 114'tür (Tablo 2).

İleri araştırmalarda kullanılacak olan eğitim programlarının düzenlenmesi için yardımcı olabileceği düşünüldüğünden deney ve kontrol gruplarında yer alan sporcuların araştırmada kullanılan ölçek maddelerine ilişkin istatistikleri ayrıca incelenmiş ve Tablo 3, Tablo 4 ve Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Deney ve kontrol gruplarının kendine güven kaynaklarına ait istatistikler

	Deney Grubu Ön-Test		Deney Grubu Son-Test		Kontrol Grubu	
	Ortalama	Std. Sapma	Ortalama	Std. Sapma	Ortalama	Std. Sapma
Takım arkadaşlarımdan veya arkadaşlarımdan olumlu geri bildirim alma durumu	5,07	1,75	6,00	1,07	6,20	0,86
Kazanma durumu	6,47	0,74	6,40	0,74	6,40	0,91
Yaptığım işe odaklanma durumu	6,47	0,74	6,47	0,74	6,40	0,83
Kendimi motive etme durumu	5,87	1,36	6,33	0,90	6,80	0,56
Yaptığım sporda yeni bir beceriyi yapma durumu	6,40	0,83	6,20	1,42	6,67	0,62
Hakemlerden veya görevlilerden ara / mola alma durumu	3,87	1,96	3,60	1,92	3,80	1,57
Hoşlandığım ve kendimi rahat hissettiğim bir çevrede (spor salonu, stadyum, vb.) sporumu yapma durumu	5,27	2,05	5,27	1,79	6,40	1,45
Kilomla ilgili olumlu düşüncelerim olma durumu	5,40	2,17	5,60	1,72	6,07	1,44
Antrenörümün kabiliyetlerine inanma durumu	5,47	1,46	5,80	1,32	6,60	0,63
Benden daha önemli kişilerden destek alacağımı bilme durumu	5,20	1,74	5,47	1,46	6,07	1,10
Başkalarından daha iyi olduğumu gösterebilme durumu	6,07	1,22	5,40	1,81	6,07	1,67
Diğer atletlerin başarılı performanslarını görürsem	4,60	1,88	4,67	1,68	5,07	1,22
Duruma kendimi zihinsel olarak hazır hissetme durumu	6,00	1,60	6,00	1,41	6,33	0,90
Belli rutinleri uygulama durumu (örneğin; şanslı tişörtümü giymem, belli bazı yiyecekleri yersem)	3,73	2,52	4,00	2,20	5,07	2,37
Branşımdaki beceri performansımı artırma durumu	6,80	0,56	6,80	0,41	6,53	0,74
Ara / molaların istediğim gibi oluştuğunu görme durumu	3,53	1,92	4,47	2,03	4,20	2,27
İyi göründüğümü hissetme durumu	5,73	1,71	5,40	1,50	6,27	1,22
Antrenörümün iyi kararlar vereceğini bilme durumu	5,47	1,46	5,73	1,22	6,67	0,62
Başkalarının bana ve yeteneklerime inandıkları söyleme durumu	5,47	2,03	5,80	1,32	6,60	0,83
Yeteneklerimi yarışma kazanarak veya dereceye girerek gösterme durumu	6,00	1,25	6,27	0,88	6,40	0,74
Saygı duyduğum sporcunun başarılı performansını seyretme durumu	5,20	2,15	5,07	1,75	5,67	1,29

Amaçlarıma odaklanmaya devam etme durumu	6,13	0,99	6,13	1,06	6,60	0,63
Becerilerimi geliştirme durumu	6,80	0,41	6,40	0,74	6,67	0,62
Çalışmamı yaptığım çevrede (spor salonu, havuz, stadyum vs) rahat hissetme durumu	5,40	1,77	5,47	1,60	6,47	1,36
Durum itibarıyla her şeyin benim için yolunda gittiğini hissetme durumu	6,27	1,16	6,13	1,06	6,80	0,56
Vücudumun iyi göründüğünü hissetme durumu	5,47	2,45	6,00	1,56	6,33	1,18
Antrenörümün iyi bir lider olduğunu bilme durumu	5,40	1,40	5,47	1,19	6,60	0,63
Ailem ve / veya antrenörüm tarafından teşvik etme durumu	5,87	1,13	5,67	1,18	6,80	0,41
Rakiplerimi yenebileceğimi / geçebileceğimi bilme durumu	6,20	1,15	5,93	1,34	6,00	1,73
Takım arkadaşımın iyi performans gösterdiğini görme durumu	5,93	1,22	5,27	1,16	6,80	0,41
Kendimi bir olaya fiziksel ve zihinsel olarak hazırlama durumu	6,00	1,31	6,07	1,03	6,73	0,80
Yapabildiğim becerilerin sayısını artırılma durumu	6,13	1,06	6,47	0,74	6,60	0,63
Spor yaptığım ortamı sevmeye durumu	5,67	1,50	5,73	1,22	6,47	1,19
Antrenörümün kararına güven duyma durumu	5,93	1,22	5,53	1,13	6,47	0,83
Antrenörümde veya ailemden olumlu geri bildirimler alma durumu	5,80	1,42	6,07	0,80	6,80	0,56
Rakiplerimden daha iyi olduğumu kanıtlama durumu	5,60	1,35	5,93	1,16	6,20	1,37
Bir arkadaşımın başardığını görme durumu	5,40	1,60	5,20	1,32	6,27	0,96
Yeteneklerimi maksimum seviyede kullanarak başarılı olabileceğime inanma durumu	6,87	0,35	6,67	0,72	6,80	0,56
Başkalarından destek ve cesaret alma durumu	5,67	1,63	5,80	1,08	6,47	0,83
Yaptığım sporun en iyilerinden biri olduğumu gösterme durumu	6,60	0,83	6,13	1,13	6,47	0,83
Benim seviyemde olan takım arkadaşlarımda iyi performans gösterdiklerini seyretme durumu	5,60	1,68	5,27	1,44	6,53	0,64
Yeni becerileri geliştirir ve ilerleme durumu	6,40	1,35	6,27	1,03	6,67	0,62
Antrenörümün verimli bir liderlik sağladığını/gösterdiğini hissetme durumu	5,47	1,19	5,60	1,18	6,40	0,99

Takım gruplarının kendine güven kaynaklarına ilişkin ölçekte her bir takımın verdiği cevaplara göre ortalama değer hesaplanmıştır. Kendine güven kaynaklarına ilişkin ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı değeri, ölçme aracının homojenliğinin bir göstergesi olup, birinci takımda hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı değeri 0,864, ikinci takımda hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı değeri 0,955, üçüncü takımda hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı değeri 0,939'dur. Cronbach Alfa katsayısı değeri $0,81 < \alpha < 1,00$ olduğu zaman yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Buna

göre kendine güven kaynaklarına ilişkin ölçeği, her bir grupta yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu tespit edilmiştir (Tablo 3).

Araştırmanın deney ve kontrol gruplarında yer alan bireylerin takım birlikteliği kaynaklarına ilişkin istatistikler de analiz edilmiş, elde edilen sonuçlar Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Deney ve kontrol gruplarının takım birlikteliği kaynaklarına ait istatistikler

	Deney Grubu-Ön test		Deney Grubu-Son test		Kontrol Grubu	
	Ortalama	Std. Sapma	Ortalama	Std. Sapma	Ortalama	Std. Sapma
Bu takımın sosyal aktivitelerinde yer almaktan hoşlanmıyorum.	1,93	2,09	2,93	2,79	2,33	2,90
Maçlarda aldığım süre nedeniyle mutlu değilim.	2,87	2,03	2,67	1,84	2,40	1,88
Sezon sona erdiğinde bu takımın oyuncularını özlemeyeceğim.	2,27	1,94	1,80	1,42	1,33	1,05
Takımımın maçlardaki kazanma arzusu yönünden mutsuzum.	2,87	2,30	2,27	1,44	2,07	1,71
En iyi arkadaşlarımdan bazıları bu takımdadır.	7,73	2,49	6,73	2,99	7,67	2,26
Bu takım bana bireysel performansımı geliştirmek için yeterli olanakları sağlamıyor.	3,07	3,24	2,27	2,05	1,73	1,75
Takım birlikteliklerinden ziyade diğer birlikteliklerden keyif alırım.	3,20	2,15	3,27	1,94	4,20	3,57
Bu takımın oynadığı oyun tarzını beğenmiyorum.	1,87	1,46	1,67	0,82	2,20	2,08
Bana göre bu takım, ait olduğum en önemli sosyal gruplardan biridir.	6,60	3,16	6,47	2,72	7,73	1,98
Takımımız performans hedeflerine ulaşma çabalarında birlik içindedir.	5,93	2,71	7,60	1,50	7,60	1,45
Takımımızın üyeleri takım olarak beraber bir araya gelmektense, kendi başlarına dolaşmayı tercih ederler.	4,53	2,59	3,47	2,26	3,33	2,44
Takım kaybettiğinde ya da kötü performans sergilediğinde hepimiz tüm sorumluluğu alırız.	6,67	1,92	6,93	1,94	6,73	2,66
Takım üyelerimiz nadiren beraber eğlenirler.	2,93	2,34	3,67	1,99	3,00	2,42
Takım üyelerimizin takım performansına yönelik çelişkili hedefleri vardır.	5,67	2,69	3,00	1,85	3,47	3,18
Takım üyelerimiz sezon dışında beraber zaman geçirmeyi sever.	5,80	2,43	5,60	1,84	7,53	1,81
Eğer takım üyelerimiz arasında antrenmanlarda sorun yaşanır, tekrar bir araya gelebilmek için hepimiz onlara yardım ederiz.	6,93	2,31	7,20	1,86	7,53	1,96
Takım üyelerimiz maçlar ve antrenmanlar dışında bir araya gelmez.	3,07	2,22	3,33	2,38	2,60	2,38

Takım üyelerimiz antrenman veya maç sırasında her oyuncunun sorumlulukları hakkında açıkça iletişim kurmaz.	3,60	2,50	2,20	1,32	2,47	1,77
---	------	------	------	------	------	------

Deney ve kontrol gruplarının takım birlikteliği kaynaklarına ilişkin ölçekte her bir takımın verdiği cevaplara göre ortalama değerler hesaplanmıştır. Takım bireyleri kaynaklarına ilişkin ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı değeri, ölçme aracının homojenliğinin bir göstergesi olup, birinci takımda hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı değeri 0,713, ikinci takımda hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı değeri 0,616, üçüncü takımda hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı değeri 0,731'dir. Cronbach Alfa katsayısı değeri $0,61 < \alpha < 0,80$ olduğu zaman ölçek orta düzey güvenilir. Buna göre takım birlikteliği kaynaklarına ilişkin ölçek, tüm gruplar için orta düzeyde güvenilirliğe sahiptir (Tablo 4).

Tablo 5. Deney ve kontrol gruplarının iletişim düzeyi kaynaklarına ait istatistikler

	Deney Grubu Ön-test		Deney Grubu Son-test		Kontrol Grubu	
	Ort.	Std. Sapma	Ort.	Std. Sapma	Ort.	Std. Sapma
Değişen durumlara uyum sağlayabilirim.	3,93	0,88	4,27	0,88	4,67	0,49
İnsanlara birer birey olarak davranırım.	4,27	0,80	4,40	0,63	4,47	0,83
Başkaları konuşurken çok fazla sözlerini keserim.	4,33	0,62	4,67	0,62	4,93	0,26
İnsanları konuşmaya teşvik ederim.	1,93	1,16	2,07	1,03	2,20	0,86
İyi bir dinleyiciyimdir.	3,80	1,21	4,00	1,00	3,80	0,78
Kişisel ilişkilerim soğuk ve mesafelidir.	4,40	0,74	4,33	0,82	4,53	0,74
İnsanların rahatça konuşabileceği bir kişiyim.	2,13	1,41	2,00	1,41	2,00	1,07
Başkalarıyla konuşma tarzım sakın değildir.	4,13	0,99	4,13	1,19	4,20	0,78
Genelde diğer insanların ne hissettiklerini anlarım.	2,73	1,53	2,13	0,99	2,60	1,18
Başkalarını anladığımı onlara belli ederim.	4,20	0,86	4,13	0,83	4,40	0,63
Diğer insanları anlarım.	4,07	1,28	4,13	0,92	4,60	0,63
İnsanlara yakın ve ilgili olmayı severim.	3,93	1,22	4,53	0,52	4,33	1,05
Genellikle nerede nasıl davranacağımı bilirim.	3,60	1,40	3,93	1,03	4,13	0,92
Arkadaşımdan genelde beklenmedik isteklerde bulunmam.	3,53	1,46	3,67	1,05	4,47	0,64
Etkili bir konuşmacıyım.	3,40	1,40	4,07	0,80	4,07	1,16
Yeni insanlarla tanışmak beni rahatsız etmez.	3,53	1,30	3,33	1,11	3,80	1,21
Kendimi kolaylıkla başkalarının yerine koyabilirim.	3,67	1,29	4,07	1,03	4,33	0,82
Konuşma esnasında konuşulanlara dikkat ederim.	4,27	1,22	4,53	0,83	4,67	0,49
Yeni tanıştığım biriyle konuşurken rahatımdır.	4,40	0,91	4,40	0,83	4,87	0,35
Başkalarının söyledikleriyle ilgilenirim.	3,60	1,50	3,53	1,36	3,67	1,05
Konuşulanları çok iyi takip edemem.	4,00	1,13	3,73	1,16	4,07	0,88
Yeni insanlarla tanışabileceğim sosyal ortamlardan hoşlanırım.	2,47	1,41	2,47	1,13	2,13	1,30
Sevilen bir kişiyim.	3,73	1,28	3,80	1,15	4,13	0,92
Esnek biriyim.	3,67	1,11	4,07	0,96	4,53	0,74
Yetkililerle konuşmaktan çekinmem.	3,33	1,29	4,00	1,13	3,87	1,13

İnsanlar sorunları olduğunda bana gelebilir.	4,00	1,07	3,80	1,15	4,07	1,03
Genellikle doğru zamanda doğru şeyi söylerim.	3,87	1,41	4,07	1,10	4,60	0,63
Sesimi ve vücut dilimi etkili bir şekilde kullanmayı severim.	3,53	1,51	3,80	1,21	4,40	0,63
Başkalarının o anki ihtiyaçlarına karşı duyarlıyım.	4,33	0,82	3,93	0,80	4,27	0,70

Takım gruplarının iletişim düzeyi kaynaklarına ilişkin ölçekte her bir takımın verdiği cevaplara göre ortalama değer hesaplanmıştır. İletişim düzeyi kaynaklarına ilişkin ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı değeri, ölçme aracının homojenliğinin bir göstergesi olup, birinci takımda hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı değeri 0,793, ikinci takımda hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı değeri 0,858, üçüncü takımda hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı değeri 0,685'dur. Cronbach Alfa katsayısı değeri $0,61 < \alpha < 0,80$ olduğu zaman orta düzeyde, $0,81 < \alpha < 1,00$ olduğu zaman yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Buna göre iletişim düzeyi kaynaklarına ilişkin ölçeği, birinci ve üçüncü grupta orta düzeyde, ikinci grupta yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu tespit edilmiştir (Tablo 5).

Kendine Güven Kaynakları Ölçeği korelasyon katsayılarının belirlenebilmesi için deney son-test gruplarının verileri değerlendirilerek oluşturulan Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Kendine güven kaynakları envanterini oluşturan alt boyutlara ait maddelere göre hazırlanan, uzmanlık, becerinin sunumu, fiziksel ve zihinsel hazırlanma, fiziksel benlik sunumu, sosyal destek, antrenör/koç liderliği, empati deneyimi, çevresel rahatlık ve durumsal uygunluk değişkenlerine ait korelasyon analizine göre değişkenler arasında istatistiksel farklılıklar bulunmuştur. Uzmanlık değişkeni ile fiziksel ve zihinsel hazırlanma değişkeni arasında yüksek düzeyde pozitif ilişki ($r=0,701$; $p<0,05$), fiziksel benlik sunumu değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,366$; $p<0,01$), antrenörlük/koç liderliği değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,560$; $p<0,05$), çevresel rahatlık değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,560$; $p<0,05$) olduğu tespit edilmiştir (Tablo 6).

Tablo 6. Kendine Güven Kaynakları Ölçeği korelasyon katsayıları

		Uzmanlık	Becerinin Sunumu	Fiziksel ve Zihinsel Hazırlanma	Fiziksel Benlik Sunumu	Sosyal Destek	Antrenör/Koç Liderliği	Empati Deneyimi	Çevresel Rahatlık	Durumsal Uygunluk
Uzmanlık	r	1,00								
	p									
Becerinin Sunumu	r	0,19	1,00							
	p	0,20								
Fiziksel ve Zihinsel	r	,701**	0,11	1,00						
	p	0,00	0,48							
Fiziksel Benlik Sunumu	r	,366*	,550**	,433**	1,00					
	p	0,01	0,00	0,00						
Sosyal Destek	r	0,22	,495**	0,25	,377*	1,00				
	p	0,15	0,00	0,10	0,01					
Antrenör/Koç Liderliği	r	,560**	0,15	,619**	,462**	,571**	1,00			
	p	0,00	0,31	0,00	0,00	0,00				
Empati Deneyimi	r	0,27	0,16	,459**	0,03	,654**	,505**	1,00		
	p	0,07	0,28	0,00	0,83	0,00	0,00			
Çevresel Rahatlık	r	,560**	0,15	,619**	,462**	,571**	1,000**	,505**	1,00	
	p	0,00	0,31	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00		
Durumsal Uygunluk	r	0,27	0,16	,459**	0,03	,654**	,505**	1,000**	,505**	1,00
	p	0,07	0,28	0,00	0,83	0,00	0,00	0,00	0,00	

*0.05 anlamlılık düzeyinde ilişki **0.01 anlamlılık düzeyinde ilişki.

Becerinin sunumu ile fiziksel benlik sunumu değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,550$; $p<0,05$), sosyal destek değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,495$; $p<0,05$) olduğu tespit edilmiştir. Fiziksel ve zihinsel hazırlanma değişkeni ile fiziksel benlik sunumu değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,433$; $p<0,05$), antrenörlük/koç liderliği değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,619$; $p<0,05$), empati deneyimi değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,459$; $p<0,05$), çevresel rahatlık değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,619$; $p<0,05$), durumsal uygunluk değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,459$; $p<0,05$) olduğu tespit edilmiştir (Tablo 6).

Fiziksel benlik sunumu değişkeni ile sosyal destek arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,377$; $p<0,01$), antrenörlük/koç liderliği değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,462$; $p<0,05$), çevresel rahatlık değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,462$; $p<0,05$) olduğu tespit edilmiştir. Çevresel rahatlık değişkeni antrenörlük/koç liderliği değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,571$; $p<0,05$), empati deneyimi değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,654$; $p<0,05$), çevresel rahatlık değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,571$; $p<0,05$), durumsal uygunluk değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,654$; $p<0,05$) olduğu tespit edilmiştir (Tablo 6).

Antrenörlük/koç liderliği değişkeni ile empati deneyimi değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,505$; $p<0,05$), çevresel rahatlık değişkeni arasında çok yüksek düzeyde pozitif ilişki ($r=1,000$; $p<0,05$), durumsal uygunluk değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,505$; $p<0,05$) olduğu tespit edilmiştir. Empati deneyimi değişkeni ile çevresel rahatlık değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,505$; $p<0,05$), durumsal uygunluk değişkeni arasında çok yüksek düzeyde pozitif ilişki ($r=1,000$; $p<0,05$) olduğu tespit edilmiştir. Çevresel rahatlık değişkeni ile durumsal uygunluk değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,505$; $p<0,05$) olduğu tespit edilmiştir (Tablo 6).

Takım birlikteliği envanterleri alt boyutları arasındaki ilişkilerin belirlenebilmesi için deney son-test gruplarının verileri değerlendirilerek oluşturulan Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Takım Birlikteliği Envanterleri korelasyon katsayıları

		Grup Çekiciliği- Sosyal	Grup Çekiciliği- Görev	Grup Bütünlüğü- Sosyal	Grup Bütünlüğü- Görev
Grup Çekiciliği- Sosyal	r	1,000			
	p				
Grup Çekiciliği- Görev	r	0,237	1,000		
	p	0,117			
Grup Bütünlüğü- Sosyal	r	-0,002	,315*	1,000	
	p	0,991	0,035		
Grup Bütünlüğü- Görev	r	-0,237	0,091	-0,026	1,000
	p	0,117	0,552	0,865	

*0.05 anlamlılık düzeyinde ilişki **0.01 anlamlılık düzeyinde ilişki.

Takım birlikteliği envanterlerini oluşturan değişkenler arasındaki korelasyon incelendiğinde, antrenörlük/grup çekiciliği-sosyal değişkeni, grup bütünlüğü-görev değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Sadece grup çekiciliği-görev alt boyutu değişkeni ile grup bütünlüğü-sosyal değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,315$, $p<0,01$) olduğu tespit edilmiştir (Tablo 7).

İletişim yeterliliği ölçeği alt boyutları arasındaki ilişkilerin saptanabilmesi için deney son-test gruplarının verileri değerlendirilerek oluşturulan Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. İletişim Yeterliliği Ölçeği korelasyon katsayıları

		Genel İletişim Yeterliliği	Empati Yeterliliği	Bağlanma- Destekleme Yeterliliği	Esnek Davranış Yeterliliği	Sosyal Rahatlık Yeterliliği
Genel İletişim Yeterliliği	r	1,000				
	p					
Empati Yeterliliği	r	,557**	1,000			
	p	0,000				
Bağlanma-Destekleme Yeterliliği	r	0,205	0,277	1,000		
	p	0,176	0,065			
Esnek Davranış Yeterliliği	r	,502**	,615**	0,147	1,000	
	p	0,000	0,000	0,335		
Sosyal Rahatlık Yeterliliği	r	,522*	0,239	,314*	0,125	1,000
	p	0,000	0,113	0,036	0,413	

İletişim yeterliliğini oluşturan genel iletişim yeterliliği, empati yeterliliği bağlanma-destekleme yeterliliği, esnek davranış yeterliliği, sosyal rahatlık yeterliliği değişkenleri arasındaki korelasyon incelendiğinde, değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Genel iletişim değişkeni ile empati yeterliliği değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,557$, $p<0,05$), esnek davranış yeterliliği değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,502$, $p<0,05$), sosyal rahatlık yeterliliği değişkenleri arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,552$, $p<0,05$) olduğu tespit edilmiştir. Empati yeterliliği ile esnek davranış yeterliliği değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,615$, $p<0,05$) olduğu belirlenmiştir. Bağlanma destek yeterliliği ile sosyal rahatlık yeterliliği değişkeni arasında orta düzeyde pozitif ilişki ($r=0,522$, $p<0,05$) olduğu tespit edilmiştir (Tablo 8).

Yaş, sporculuk deneyimi ve yarışma deneyimlerinin araştırma değişkenlerini ne derecede yordadığını tespit etmek amacıyla hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır.

Yaş, sporculuk deneyimi ve yarışma deneyimlerinin Kendine Güven Kaynakları Ölçeği'ni yordama gücünü tespit etmek üzere gerçekleştirilen regresyon analizi sonuçları Tablo 9'da aktarılmıştır.

Tablo 9. Kendine Güven Kaynakları Ölçeği Regresyon Analizi Sonuçları

	B	Beta	R	R ²	Uyarlanmış R ²	F
Yaş (yıl)	7,152	0,357				
Sporculuk deneyimi (yıl)	6,47	0,491	0,453	0,205	0,146	3,446*
Yarışma deneyimi (yıl)	-6,552	-0,451				

* $p<0,05$

Kendine güven kaynakları skorları ile oyuncuların demografik özelliklerinin belirlenmesi amacıyla yapılan hiyerarşik regresyon analizinde oluşturulan model istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=3,446$, $p<0,05$). Toplam varyansın %15'inin modeldeki değişkenlerle açıklandığı saptanmıştır (Tablo 9).

Yaş, sporculuk deneyimi ve yarışma deneyimlerinin Takım Birlikteliği Envanteri'ni yordama gücünü tespit etmek üzere gerçekleştirilen regresyon analizi sonuçları Tablo 10'da aktarılmıştır.

Tablo 10. Takım Birlikteliği Envanteri Regresyon Analizi Sonuçları

	B	Beta	R	R ²	Uyarlanmış R ²	F
Yaş (yıl)	1,455	0,187				
Sporculuk deneyimi (yıl)	-2,091	-0,409	0,335	0,112	0,046	1,688
Yarışma deneyimi (yıl)	2,721	0,483				

Takım birlikteliği envanterleri skorları ile oyuncuların demografik özelliklerinin belirlenmesi amacıyla yapılan hiyerarşik regresyon analizinde oluşturulan model istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (F=1,688, p>0,05) (Tablo 10).

Yaş, sporculuk deneyimi ve yarışma deneyimlerinin İletişim Yeterliliği Ölçeği'ni yordama gücünü tespit etmek üzere gerçekleştirilen regresyon analizi sonuçları Tablo 11'de aktarılmıştır.

Tablo 11. İletişim Yeterliliği Ölçeği Regresyon Analizi Sonuçları

	B	Beta	R	R ²	Uyarlanmış R ²	F
Yaş (yıl)	1,304	0,153				
Sporculuk deneyimi (yıl)	1,250	0,223	0,209	0,044	-0,028	0,610
Yarışma deneyimi (yıl)	-1,976	-0,320				

İletişim yeterliliği skorları ile oyuncuların demografik özelliklerinin belirlenmesi amacıyla yapılan hiyerarşik regresyon analizinde oluşturulan model istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (F=0,610, p>0,05) (Tablo 11).

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, yaratıcı drama programındaki elit voleybolcuların iletişim yeterliliği, kendine güven kaynakları ve takım birlikteliği envanterlerine olan etkisi incelenmiştir.

Yaratıcı drama programının sporcularda kendine güven düzeyine etkisi incelendiği bu çalışmada, sekiz haftalık yaratıcı drama eğitimi alan voleybolcular (deney grubu) ile yaratıcı drama eğitimi almayan voleybolcular (kontrol grubu) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Kendine güven kaynakları envanterini oluşturan alt boyutlara ait maddelere göre hazırlanan, uzmanlık, becerinin sunumu, fiziksel ve zihinsel hazırlanma, fiziksel benlik sunumu, sosyal destek, antrenör/koç liderliği, empati deneyimi, çevresel rahatlık ve durumsal uygunluk değişkenlerine ait korelasyon analizine göre de değişkenler arasında istatistiksel farklılıklar bulunmuştur.

Daha önceki yapılmış çalışma ile elde edilen bulgular benzerlik göstermektedir. Karabulut'un (2019) çalışmasında, araştırma verileri 124 futbolcu, 101 basketbolcu, 135 voleybolcu ve 94 tekvandocu olmak üzere toplam 454 sporcudan elde edilmiş, sportif sürekli kendine güven düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre aralarında, anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Başka bir çalışmada ise, araştırma verileri basketbol takım oyuncularından elde edilmiş, araştırmaya 32 oyuncu katılmış ve oyuncuların 16'sı deney, 16'sı kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Çalışmada, farkındalık temelli yaratıcı drama programına katılan sporcuların toplam öz güven puanlarının deney grubu lehine anlamlı bir artış gösterdiği tespit edilmiş, uygulanan yaratıcı drama programının sporcuların özgüvenini arttırdığı bildirilmiştir (Mandıralı, 2019). Miçooğulları ve Kirazcı'nın (2009) yaptığı çalışmada ise, araştırma verileri 12 farklı spor dalından toplam 409 sporcudan elde edilmiş, bu sporcular üzerinde Sporda Kendine Güven Kaynakları Ölçeği'nin (SKGKÖ) (Vealey vd., 1998) Türk sporcu popülasyonu üzerinde geçerliliği ve güvenilirliği test edilmiştir. Çalışmada kullanılan ölçeğin Türkiye'de de sporda kendine güven ile ilgili çalışmalarda kullanılabilecek bir ölçek olduğu kanısına varılmıştır (Miçooğulları ve Kirazcı, 2009). Çalışmamızda grup sayısı az olmasına rağmen, kullanılan Sporda Kendine Güven Kaynakları Ölçeği ile olarak anlamlı sonuçlar elde edilmiştir.

Yapılan birçok çalışmada, kendine güven ve sporla ilgili güven konularının sporcu performansını belirlemede önemli faktörlerden biri olduğunu saptamıştır. Çalışmalarda, kendine güven duygusu yüksek olan sporcuların, kendine güven duygusu düşük olan sporculara göre daha iyi yoğunlaştıkları, daha sağlıklı duygulara sahip olduklarını, oyun stratejilerini daha iyi uyguladıklarını, tempolarını ve performanslarını daha iyi kontrol ettikleri gözlemlenmiştir (Miçooğulları ve Kirazcı, 2009).

Daha önce yapılmış çalışmalar ve araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda, yaratıcı drama programının, sporcuların kendilerine güvenlerini arttırmada etkili bir yöntem olduğu söyleyebilir.

Yaratıcı drama programının sporcularda iletişim düzeyine etkisi incelendiğinde, yaratıcı drama eğitimi alan voleybolcular (deney grubu) ile yaratıcı drama eğitimi almayan voleybolcuların (kontrol grubu) iletişim düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Akoğuz (2002) 44 kişilik gönüllü öğrenci ile yaptığı çalışmada yaratıcı dramanın iletişim becerilerine olan etkisi incelenmiştir. Bizim çalışmamıza benzer olarak aldıkları eğitim sonucunda yapılan gözlemlerde yaratıcı dramanın iletişim becerilerini geliştirmelerinde olumlu yönde farklılıklar görülmüştür. Güler (2019) 47 kişilik Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi Öğretmen adaylarından oluşan bir grup ile yaptığı çalışmasında, yaratıcı drama eğitimi alan öğretmen adaylarının iletişim becerilerinde olumlu farklılıklar tespit etmiştir. Sonuçta, yaratıcı dramanın öğretmenlik branşlarında verilen derslerde bir yöntem olarak uygulanması, öğretmen adaylarının iletişim becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yine benzer başka bir araştırma olan Ali (2019) tarafından Ankara'da bir devlet ortaokulundan 60 öğrenci ile yapılmış olan çalışmada yaratıcı drama tekniği ile deney grubundaki öğrencilerin süreç sonunda iletişim becerilerinde anlamlı derecede farklılıklar saptanmıştır. Öğrencilerin, arkadaşlarıyla daha iyi anlaştıkları, arkadaşlarının birçok önemli özelliğini bu yolla keşfettikleri, daha fazla paylaşım girdikleri belirlenmiş olup öğrenme sürecinde daha etkili bir iletişim ortamının oluştuğunu söylemiştir.

Bu çalışmalardan yola çıkıldığında, yaratıcı dramanın iletişim becerilerini geliştirmede de etkili bir yöntem olduğu söylenebilir.

Yaratıcı drama programının sporcularda takım birlikteliğine etkisi incelendiğinde, uygulanan yaratıcı drama programının, kendine güven ve iletişim becerilerine olan etkisinin aksine, yaratıcı drama eğitimi alan voleybolcular (deney grubu) ile yaratıcı drama eğitimi almayan voleybolcuların (kontrol grubu) takım birlikteliklerinde anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Tatar (2009) çalışmasında kullandığı takım birlikteliği envanteri 2006-2007 futbol sezonunda, Türkiye Profesyonel Futbol Liglerinde yer alan 86 takım ve bu takımlarda yer alan sporculardan oluşmaktadır. Araştırmaya toplam 231 futbolcu katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; takım birlikteliği alt boyutlarının birbirleri arasındaki ilişkiler çok fazla olmamakla birlikte, liderlik davranışları alt boyutları arasındaki ilişkilerin daha fazla olduğu görülmüştür. Görev birlikteliğinin takımın başarısı için daha önemli olduğu, sosyal birlikteliğin ise performans üzerinde daha az etkisi olduğu sonucuna varılmıştır. Ancak bu araştırma ile çalışma sonuç arasındaki farklılık örneklem grubundaki kişi sayısındaki fazlalıktan kaynaklı olabildiğini göstermektedir.

Akyüz (2003) ise çalışmasında oyuncuların takım içinde bağlılığa verdikleri önem ve inancın takımın başarı motivasyonu ile performansını doğrudan etkilediği ortaya konulmuştur.

Kızılet (2018) çalışmasında yaratıcı drama ve diksiyon öğretiminin spor eğitimcisi aday öğrencilerin, mesleki yeterliliklerine etkisini araştırmış olup istatistiksel olarak anlamlı sonuçlar bulmuştur. Yaratıcı drama dersi verebilmek için bunun eğitimini almak gerekir. Kızılet'in (2018) çalışmasıyla spor eğitimcisi bu yetkinlikle mezun olur ve ilgili branşına yaratıcı drama ve diksiyon eğitimini entegre ederek sporcularının performanslarından daha olumlu sonuçlar elde edebilir.

Takım birlikteliği ile ilgili önemli bir çalışma olan ve Moralı (1994) tarafından yapılan araştırmada da takım birlikteliğinin, takım sporlarından bireysel sporlara oranla daha önemli olduğu, futbol gibi sporcu sayısı fazla olan takımların alt gruplarında takım birlikteliğinin geliştirilmesi, takımın dinamiği ve etkileşimi açısından önemli olduğu belirtilmiştir.

Araştırma kadın sporcularla yapılmıştır, erkek sporcular ve karma sporcularla yapılması ayrıca önerilmektedir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda yapılan bu çalışma ile sporcularda yaratıcı drama programının iletişim, kendine güven ve takım birlikteliği üzerindeki etkisi ortaya konmuştur. Çalışma sonuçlarına göre oyuncuların psikolojik performanslarının her çalışma için ölçülmesi gerektiği, bundan sonra yapılacak çalışmalarda dikkate alınması gerektiği açıkça görülmektedir.

Yaratıcı drama oyun formatı, branşa özel performansın nabzına bağlı olarak dizayn edilmedi. Bu sebeple spor branşının müsabaka süresi dikkate alınmalıdır.

Türkiye genelinde sporcuların ve antrenörlerin yaratıcı dramayı geniş perspektifiyle ele alması gerekir. Bu ve benzeri araştırmalarda elde edilen bilimsel sonuçlar doğrultusunda yaratıcı drama programının, sporcuların uyum, iletişim ve kendine güven stratejilerinde olumlu sonuç aldığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra sporcuların ve takımın performansına etki edebilecek diğer stratejiler de eklenerek daha kapsamlı yaratıcı drama programları yapılabilir. Spor branşlarına küçük yaşlardan itibaren hem amatörlerde hem de profesyonellerde olacak şekilde yaratıcı drama programı entegre edilerek daha bilinçli, kişilerarası iletişim becerileri yüksek, kendine ve takım arkadaşlarına güvenen, takımıyla uyumlu olan ve fairplay ruhuna uygun sporcular yetiştirilebilir.

Sekiz haftalık yaratıcı drama oturumlarında elit kadın voleybolcuların (çoğu yeni birbiriyle tanışan), bilimsel analizde görüldüğü gibi, takımın hiç konuşmayan bireyi de dahil olmak üzere özgüvenlerinde, iletişimlerinde olumlu değişimler gözlemlendi. Takımda arkadaşlık duygusu ve birbirlerine olan güvenlerinde olumlu değişimler görüldü. Takım koçlarına olan bağlılıkları daha da arttı. Bu takım ortamının yaratıcı drama etkisiyle yarışmalarda olumlu sonuçlar alacakları aşikardır. Yaratıcı dramanın bütün spor branşlarında uygulanması spor kültürünü olumlu yönde geliştirecektir.

Bu çalışma, kadın voleybol oyuncularıyla pandemi koşullarında sınırlı sayıda kişilerle gerçekleştirilmiştir. Daha etkili sonuçlara ulaşabilmek için yaratıcı drama ile ilgili çalışmaların farklı spor branşlarından daha fazla kişiyle ve daha geniş zamanda yapılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ö. (2013). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara: Pegem Akademi*.
- Ali, S. (2019). Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama kullanılmasının iletişim becerilerine ve akademik başarıya etkisi. *Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.
- Akagündüz, N. (2006). İnsan yaşamında özgüven kavramı. *İstanbul: Ümraniye Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü Yayınları*.
- Akar, R. (2000). Temel eğitimin ikinci aşamasında drama yöntemi ile Türkçe öğretimi: Dorothy Heathcote'un Uzman Rolü Yaklaşımı. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana*.
- Akar, R. ve Somers, W.J. (2011). İlköğretimde drama: kuram ve uygulama. *Ankara: pegem akademi*
- Akoğuz, M. (2002). İletişim Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.
- Akyüz, U. (2003). Spor takımlarında grup içi bağlılık ve performansa etkisi. *Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul*.
- Anonim, A. (2021). <https://iletisimde-mesaj.nedir.org/>
- Anonim, B. (2021). <https://www.bilgenc.com/iletisim-ogeleri/>
- Anonim, C. (2021). <https://markethinkers.com/iletisim-nedir-iletisim-turleri-nelerdir/>
- Aydın, M. (1988). Eğitim Yönetimi, *Hatipoğlu Yayınları, Ankara*.
- Aytaç, G. (2013). Eğitim Ve Öğretimde Alternatif Bir Yöntem: Yaratıcı Drama. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12,1308-9196*.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The Exercise of Control. *New York: Freeman*.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review, 84(2), 191-215*.
- Biçer, T. (2006). Şampiyonluğun psikolojisi. *İstanbul: Beyaz Yayınları*.
- Biçer, T. (2007). Sporda Duygu ve Aklın Yönetimi. *İstanbul: Beyaz Yayınları*.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak-Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. *Ankara: Pegem Yayınları*.
- Chi-der, D., Chen, S., Hung-y, C. ve Li-Kang, C. (2003). Male and female basketball players' goals orientation, perceived motivational climate, perceived ability and sources of sport confidence. *Sport Journal, 3 (6)*.

- Çalışkan, N. ve Karadağ, E. (2005). Dramada Beden Dili. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 6(2), 103-113.
- Dökmen, Ü. (2008). Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dökmen, Ü. (1995). Sosyometri ve psikodrama: kuramsal temeller, uygulamalardan örnekler, yeni yaklaşımlar. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Feltz, D. L. (1988). Self Confidence and Sport Performance. *Exercise And Sports Science Reviews*, 16, 423-458.
- Festinger, L., Schachter, S., & Back, K. (1950). Social pressures in informal groups; a study of human factors in housing. USA: Harper.
- Gönen, M. (1999). Çocuk eğitiminde drama yönteminin kullanılması. *Türkiye*, 1, 34-40.
- Gönen, M., Şahin, S., Yükselen, A., Tanju, E., ve Celep, A. (2006). Özel eğitime gereksinimi olan çocuklar için yaratıcı drama. İstanbul: Epsilon.
- Güler, D. (2019). Yaratıcı drama yönteminin beden eğitimi öğretmen adaylarının sınıf yönetimi, öz yeterlik inançları ve iletişim üzerine etkisi. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Harter, S. (1978). Effectance motivation reconsidered. Toward a developmental model. *Human development*, 21(1), 34-64.
- Hays, K., Maynard, I., Thomas, O. ve Bawden, M. (2007). Sources and types of confidence identified by world class sport performers. *Journal of Applied Sport Psychology*, 19, 434-456.
- İnam, A. (2003). Her şeyin başı güven. Sosyal Bilimlerde Güven. Ankara: Vadi Yayınları. Ss. 13-26.
- Kara, Y. ve Çam, F. (2007). Yaratıcı drama yönteminin bazı sosyal becerilerin kazandırılmasına etkisi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32(32), 145-155.
- Kızılet, T. (2018). Drama ve diksiyon öğretiminin spor eğitimcisi aday öğrencilerin mesleki yeterliliklerine etkisi. *Yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Sağlık bilimleri Enstitüsü, İstanbul*
- Koca, G. Ş. ve Eriğüç, G. (2017). İletişim yeterlilik ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirliği. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 13(4), 789-799.
- Mandıralı, S. (2019). Farkındalık temelli yaratıcı drama programının sporcuların psikolojik dayanıklılık, özgüven ve stresle başa çıkma stratejileri üzerine etkisi- genç basketbolcular örneği. *Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.*

- Martens, R., & Peterson, J. A. (1971). Group cohesiveness as a determinant of success and member satisfaction in team performance. *International review of sport sociology*, 6(1), 49-61.
- McCaslin, N. (1990, July). New directions in creative drama. In *National Forum Honor Society of Phi Kappa Phi.*, 70 (3), 34.
- Miçooğulları, B. O. ve Kirazcı, S. (2010). Sporda kendine güven kaynakları ölçeğinin Türk popülasyonuna uyarlanması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 21(4), 154-163.
- Moralı, S. L. (1994). Takım sporlarında, takım birlikteliğinin ve dayanışmanın ölçülmesi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.*
- Moss, B. (2015). *Communication skills in health and social care. London: Sage Publishing.*
- Neelands, J. (1990). *Structuring Drama Works. Cambridge University Press.*
- Nielsen, J. (2008). *Effective communication skills. USA: Xlibris Corporation.*
- O'Neill, C. ve Lambert, A. (1989). *Drama Structures A Practical Handbook for Teachers. London: Hutchinson.*
- Ömeroğlu, E. (1990). Anaokuluna giden beş-altı yaşındaki çocukların özel yaratıcılıklarının gelişimine yaratıcı drama eğitiminin etkisi. *Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Öztekin, H. (2016). Zor insanlar ile anlaşmak: Karşımıza kim çıkarsa çıksın anlaşmak zorundayız. *Antalya: Nokta e Kitap*
- Püsküllüoğlu, A. (2004). *Türkçe Sözlük, Ankara: Arkadaş Yayınevi.*
- San, İ. (2002). *Eğitimde Yaratıcı Drama, Yaratıcı Drama 1985–1995 Yazılar; (Ed. H. Ömer Adıgüzel), Ankara: Naturel Yayınları.*
- Somers, J. (1998). *Çağdaş Drama Derneği Atölye Notları. Ankara: Çağdaş Drama Derneği.*
- Şahin, N. (2012). Elit düzeyde takım sporu ve bireysel spor yapan iki grubun iletişim becerilerinin karşılaştırılması. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(1), 13-16.
- Unutmaz, V., Kiremitçi, O. ve Gençer, R. T. (2011). Takım Birlikteliği Envanteri'nin Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(2), 23-30.
- Uysal, B. (2016). *Beden Eğitimi Öğretmenliği Öğrencilerinin Drama Algılarına Yönelik Bir Değerlendirme. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(35), 19-33.
- Werner, I. (1993). *Liderlik ve Yönetim (çev.: Vedat Üner). İstanbul: Rota Yayınları.*

- Wiemann, J. M. (1977). Explication and test of a model of communicative competence. *Human communication research*, 3(3), 195-213.
- Woolfolk, A. (2004). *Educational psychology*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Vealey, R. S. (1986). Conceptualization of SportConfidence and Competitive Orientation: Preliminary Investigation and Instrument Development. *Journal of Sport Psychology*, 8(3), 221-246.
- Vealey, R. S. (1988). Sport-Confidence and Competitive Orientation: An Addendum on Scoring Procedures and Gender Differences. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10(4), 471-478.
- Vealey, R. S., Hayashi, S. W., Garner-Holman, M. ve Giacobbi P. (1998). Sources of sport-confidence: conceptualization and instrument development, *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 20(1), 54-80.
- Yörükan, T. (2006). Alfred Adler : Sosyal Roller ve Kişilik. 2. basım. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

EKLER

EK- 1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Katılımcı,

Bu çalışmada elde edilecek veriler, Spor Bilimleri alanında yapılacak bilimsel bir çalışmaya kaynak oluşturacaktır. Anketin ilk bölümünde çalışmaya katılan grubun özelliklerini tanımlamak amacı ile kullanılacak bazı bireysel sorular yer almaktadır. Lütfen bu bilgileri tamamladıktan sonra, diğer bölümde yer alan ölçekleri doldurunuz. Araştırmaya katılanların bütün soruları eksiksiz doldurmaları, araştırmanın sonuçlarının güvenilirliği açısından önem taşımaktadır. Bu nedenle lütfen bütün maddeleri dikkatlice okuyarak, doldurunuz. Konuya ilişkin sorulara vereceğiniz samimi cevaplarınız çalışmayı yönlendirecektir. Tüm veriler çalışmayı yürüten kişi tarafından gizliliği korunarak saklı tutulacaktır. Bu çalışmaya katılmayı kabul ettiğiniz ve zaman ayırdığınız için çok teşekkür ederiz.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

RUMUZ :

- 1. Yaş :** **4. Eğitim Durumu:** Ortaöğretim () Lisans ()
)Lisans Üstü ()
- 2. Cinsiyet :** Erkek () Kadın () **5. Milli Sporculuk Durumu:** Evet ()
Hayır ()
- 3. Spor Deneyimi:** YılAy **6. Yarışma Deneyimi:**
YılAy

BÖLÜM I : KG

Geçmişe dönerek spora katılımınız esnasında kendinizi çok güvenli hissettiğiniz zamanları düşünün. Bu yarışma sırasında, antrenman esnasında veya spor branşını yeni öğrenirken olabilir. Bu anlarda sizi güvende hissettiren şeyler nelerdi? Ne tür şeyler sizin yeteneklerinize inanmanızda yardımcı oldu ve sizde başarılı olacağınıza dair güven hissi uyandırdı?. Aşağıda spor ortamlarında sporcuların kendilerini güvende hissetmelerine yardımcı olabilecek ifadeler sıralandı. Her ifade için; sizin kendinizi güvende hissetmenizde ne kadar önemli olduğunu düşündüğünüz numarayı işaretleyiniz. Tekrarlar içermesine rağmen lütfen her soruyu cevaplayınız. Burada doğru veya yanlış cevap yoktur çünkü her sporcu farklı bir kişiliktir

<i>Genellikle yaptığım sporda kendime güvenim şu durumlarda artar</i>	Çok önemli değil	Önemli değil	Biraz önemli	Orta düzeyde	Önemli	Oldukça önemli	Çok önemli
1 Takım arkadaşlarımdan veya arkadaşlarımdan olumlu geri bildirim alırsam	1	2	3	4	5	6	7
2 Kazanırsam	1	2	3	4	5	6	7
3 Yaptığım işe odaklanırsam	1	2	3	4	5	6	7
4 Kendimi motive edersem	1	2	3	4	5	6	7
5 Yaptığım sporda yeni bir beceriyi yaparsam	1	2	3	4	5	6	7
6 Hakemlerden veya görevlilerden ara / mola alırsam	1	2	3	4	5	6	7
7 Hoşlandığım ve kendimi rahat hissettiğim bir çevrede (spor salonu, stadyum, vb.) sporumu yaparsam	1	2	3	4	5	6	7
8 Kilomla ilgili olumlu düşüncelerim olduğunda	1	2	3	4	5	6	7
9 Antrenörümün kabiliyetlerine inanırsam	1	2	3	4	5	6	7
10 Benden daha önemli kişilerden destek alacağımı bilirim	1	2	3	4	5	6	7
11 Başkalarından daha iyi olduğumu gösterebilirim	1	2	3	4	5	6	7
12 Diğer atletlerin başarılı performanslarını görürsem	1	2	3	4	5	6	7
13 Duruma kendimi zihinsel olarak hazır hissettiğimde	1	2	3	4	5	6	7
14 Belli rutinleri uyguladığımda (örneğin; şanslı tişörtümü giymem, belli bazı yiyecekleri yersen)	1	2	3	4	5	6	7
15 Branşımdaki beceri performansımı arttırdığımda	1	2	3	4	5	6	7
16 Ara / molaların istediğim gibi oluştuğunu görürsem	1	2	3	4	5	6	7

<i>Genellikle yaptığım sporda kendime güvenim şu durumlarda artar</i>	Çok önemli değil	Önemli değil	Biraz önemli	Orta düzeyde	Önemli	Oldukça önemli	Çok önemli
17 İyi göründüğümü hissedersen	1	2	3	4	5	6	7
18 Antrenörümün iyi kararlar vereceğini bilirsem	1	2	3	4	5	6	7
19 Başkalarının bana ve yeteneklerime inandıkları söylenirse	1	2	3	4	5	6	7
20 Yeteneklerimi yarışma kazanarak veya dereceye girerek gösterirsem	1	2	3	4	5	6	7
21 Saygı duyduğum sporcunun başarılı performansını seyredersen	1	2	3	4	5	6	7
22 Amaçlarıma odaklanmaya devam ettiğimde	1	2	3	4	5	6	7
23 Becerilerimi geliştirirsem	1	2	3	4	5	6	7
24 Çalışmamı yaptığım çevrede (spor salonu, havuz, stadyum vs) rahat hissettiğimde	1	2	3	4	5	6	7
25 Durum itibarıyla her şeyin benim için yolunda gittiğini hissettiğimde	1	2	3	4	5	6	7
26 Vücudumun iyi göründüğünü hissedersen	1	2	3	4	5	6	7
27 Antrenörümün iyi bir lider olduğunu bilirsem	1	2	3	4	5	6	7
28 Ailem ve / veya antrenörüm tarafından teşvik edilirim	1	2	3	4	5	6	7
29 Rakiplerimi yenebileceğimi / geçebileceğimi bilirsem	1	2	3	4	5	6	7
30 Takım arkadaşımın iyi performans gösterdiğini gördüğümde	1	2	3	4	5	6	7
31 Kendimi bir olaya fiziksel ve zihinsel olarak hazırlarsam	1	2	3	4	5	6	7
32 Yapabildiğim becerilerin sayısını arttırırsam	1	2	3	4	5	6	7

<i>Genellikle yaptığım sporda kendime güvenim şu durumlarda artar</i>	Çok önemli değil	Önemli değil	Biraz önemli	Orta düzeyde	Önemli	Oldukça önemli	Çok önemli
33 Spor yaptığım ortamı seversem	1	2	3	4	5	6	7
34 Antrenörümün kararına güven duyduğumda	1	2	3	4	5	6	7
35 Antrenörümden veya ailemden olumlu geri bildirimler alırsam	1	2	3	4	5	6	7
36 Rakiplerimden daha iyi olduğumu kanıtlarsam	1	2	3	4	5	6	7
37 Bir arkadaşımın başardığını görürsem	1	2	3	4	5	6	7
38 Yeteneklerimi maksimum seviyede kullanarak başarılı olabileceğime inanırsam	1	2	3	4	5	6	7
39 Başkalarından destek ve cesaret aldığımda	1	2	3	4	5	6	7
40 Yaptığım sporun en iyilerinden biri olduğumu gösterdiğimde	1	2	3	4	5	6	7
41 Benim seviyemde olan takım arkadaşlarımın iyi performans gösterdiklerini seyredersen	1	2	3	4	5	6	7
42 Yeni becerileri geliştirir ve iletirsem	1	2	3	4	5	6	7
43 Antrenörümün verimli bir liderlik sağladığını/gösterdiğini hissedersen	1	2	3	4	5	6	7

BÖLÜM II : TB (U)

Açıklama: Aşağıda, takım birlikteliğinin tespitine yönelik ifadeler yer almaktadır. Her bir cümlede ifade edilen durum hakkında, 9 (dokuz) önerme arasından, sizin görüşünüzü en iyi yansıtan seçeneği (X) işareti koyarak belirtiniz.		Hic									Tamamen
1*	Bu takımın sosyal aktivitelerinde yer almaktan hoşlanmıyorum.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
2*	Maçlarda aldığım süre nedeniyle mutlu değilim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
3*	Sezon sona erdiğinde bu takımın oyuncularını özlemeyeceğim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
4*	Takımımın maçlardaki kazanma arzusu yönünden mutsuzum.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
5	En iyi arkadaşlarımdan bazıları bu takımdadır.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
6*	Bu takım bana bireysel performansımı geliştirmek için yeterli olanakları sağlamıyor.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
7*	Takım birlikteliklerinden ziyade diğer birlikteliklerden keyif alırım.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
8*	Bu takımın oynadığı oyun tarzını beğenmiyorum.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
9	Bana göre bu takım, ait olduğum en önemli sosyal gruplardan biridir.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
10	Takımımız performans hedeflerine ulaşma çabalarında birlik içindedir.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
11*	Takımımızın üyeleri takım olarak beraber bir araya gelmektense, kendi başlarına dolaşmayı tercih ederler.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
12	Takım kaybettiğinde ya da kötü performans sergilediğinde hepimiz tüm sorumluluğu alırız.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
13*	Takım üyelerimiz nadiren beraber eğlenirler.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	

14*	Takım üyelerimizin takım performansına yönelik çelişkili hedefleri vardır.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
15	Takım üyelerimiz sezon dışında beraber zaman geçirmeyi sever.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
16	Eğer takım üyelerimiz arasında antrenmanlarda sorun yaşanırsa, tekrar bir araya gelebilmek için hepimiz onlara yardım ederiz.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
17*	Takım üyelerimiz maçlar ve antrenmanlar dışında bir araya gelmez.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
18*	Takım üyelerimiz antrenman veya maç sırasında her oyuncunun sorumlulukları hakkında açıkça iletişim kurmaz.	1	2	3	4	5	6	7	8	9

*Ters çevrilerek puanlanan maddeler

Grup Çekiciliği-Sosyal : (1, 3, 5, 7, 9)

Grup Çekiciliği-Görev : (2, 4, 6, 8)

Grup Bütünlüğü-Sosyal: (11, 13, 15, 17)

Grup Bütünlüğü-Görev: (10, 12,14, 16, 18)

Bazı çalışmalarda sosyal ve görev olarak ikiye ayırma da söz konusudur.

Sosyal : (1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17)

Görev : (2, 4, 6, 8, 10, 12,14, 16, 18)

BÖLÜM III: İ

İFADELER		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	İnsanlarla iyi geçinirim.	1	2	3	4	5
2	Değişen durumlara uyum sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
3	İnsanlara birer birey olarak davranırım.	1	2	3	4	5
4	Başkaları konuşurken çok fazla sözlerini keserim.	1	2	3	4	5
5	İnsanları konuşmaya teşvik ederim.	1	2	3	4	5
7	İyi bir dinleyiciyimdir.	1	2	3	4	5
8	Kişisel ilişkilerim soğuk ve mesafelidir.	1	2	3	4	5
9	İnsanların rahatça konuşabileceği bir kişiyim.	1	2	3	4	5
11	Başkalarıyla konuşma tarzım sakın değildir.	1	2	3	4	5
13	Genelde diğer insanların ne hissettiklerini anlarım.	1	2	3	4	5
14	Başkalarını anladığımı onlara belli ederim.	1	2	3	4	5
15	Diğer insanları anlarım.	1	2	3	4	5
18	İnsanlara yakın ve ilgili olmayı severim.	1	2	3	4	5
19	Genellikle nerede nasıl davranacağımı bilirim.	1	2	3	4	5
20	Arkadaşlarımdan genelde beklenmedik isteklerde bulunmam.	1	2	3	4	5
21	Etkili bir konuşmacıyım.	1	2	3	4	5
23	Yeni insanlarla tanışmak beni rahatsız etmez.	1	2	3	4	5
24	Kendimi kolaylıkla başkalarının yerine koyabilirim.	1	2	3	4	5
25	Konuşma esnasında konuşulanlara dikkat ederim.	1	2	3	4	5
26	Yeni tanıştığım biriyle konuşurken rahatımdır.	1	2	3	4	5
27	Başkalarının söyledikleriyle	1	2	3	4	5

	ilgilenirim.					
28	Konuşulanları çok iyi takip edemem.	1	2	3	4	5
29	Yeni insanlarla tanışabileceğim sosyal ortamlardan hoşlanırım.	1	2	3	4	5
30	Sevilen bir kişiyim.	1	2	3	4	5
31	Esnek biriyim.	1	2	3	4	5
32	Yetkililerle konuşmaktan çekinmem.	1	2	3	4	5
33	İnsanlar sorunları olduğunda bana gelebilir.	1	2	3	4	5
34	Genellikle doğru zamanda doğru şeyi söylerim.	1	2	3	4	5
35	Sesimi ve vücut dilimi etkili bir şekilde kullanmayı severim.	1	2	3	4	5
36	Başkalarının o anki ihtiyaçlarına karşı duyarlıyım.	1	2	3	4	5

