



30. INTERNATIONAL CREATIVE DRAMA IN EDUCATION CONGRESS

"ADAPTATION"

BİLDİRİ TAM METİN E-KİTABI

ISBN: 978-625-7965-07-1

DRAMA CONGRESS 2019 CONFERENCE PROCEEDINGS

30. ULUSLARARASI EĞİTİMDE YARATICI DRAMA KONGRESİ

"UYUM"

24-27 Ekim 2019

Çukurova Üniversitesi

24-27 Oct 2019

Çukurova University

30. INTERNATIONAL CREATIVE DRAMA IN EDUCATION CONGRESS
"ADAPTATION"

30. ULUSLARARASI EĞİTİMDE YARATICI DRAMA KONGRESİ
"UYUM"

Yayıma Hazırlayanlar:

Meltem EMEN

Seval ÖRDEK İNCEOĞLU

Ayten İFLAZOĞLU SABAN

Basım Tarihi:26.12.2019

24-27 Ekim 2019

Çukurova Üniversitesi, Türkiye

24-27 October 2019

Çukurova University, Turkey

SUNUŞ

30. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Kongresi 24-27 Ekim 2019 tarihleri arasında Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Temel Eğitim ile Matematik ve Fen Bilimleri Bölümlerinin ev sahipliğinde Çukurova Üniversitesi Kongre Merkezinde gerçekleştirilmiştir. Kongremize ölkemizden ve yurtdışından çok sayıda akademisyen, drama lideri, dramasever, öğretmen ve öğrenci katılmıştır.

30. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Kongresi'nin ana teması "Uyum" olarak belirlenmiştir. "Uyum" odaklı etkinlikler aracılığıyla katılımcılar, halkadaki yerlerini alarak hem dışsal hem de içsel uyuma yönelik olarak düzenlenen etkinliklerin birer parçası olmuşlardır. Kongremiz kapsamında biri uluslararası dört panelist ve diğeri dört Türk panelistten oluşan iki panel oturumu; ikisi yabancı olmak üzere üç çağrılı konuşma; yedi ulusal ve altı uluslararası atölyeye yer verilmiştir. Ayrıca, farklı disiplinlerin yaratıcı dramayla bütünleştirildiği yetmiş bildiri sunulmuştur.

Kongremiz yaratıcı dramaya gönül vermiş ya da bir şekilde alanla ilişkilendirilmiş katılımcılara ev sahipliği yapmıştır. Bu bağlamda kongremiz yaratıcı drama çemberinin daha da genişlemesine önemli katkılar sağlamıştır. Aynı zamanda bu kongre kapsamında birçok üniversiteden gelen akademisyenin çalışmalarına sözlü/poster sununmlarla yer verilerek akademik alana da önemli katkılar sunulmuştur.

Kongre kitabımızda çağrılı konuşmacıların konuşma metinleri ile panel konuşmalarının bir kısmına ve yirmi iki bildirinin tam metnine yer verilmiştir. Bu kitapta yer verilen çağrılı konuşmacılar ile panel konuşmacılarının metinleri, araştırmacı ve konuşmacılardan doğrudan alınmış ya da konuşmalar esnasında elde edilmiştir. Tam metinler, araştırmacılar tarafından tarafımıza ulaştırılan metinlerin yalnızca şekilsel düzenleme yapılmış formlarıdır. Bu kitabın hazırlanması aşamasında içeriksel düzenleme gerektiren tam metin bildiriler yazarları ile iletişime geçilerek düzenlenmesi sağlanmıştır. Ancak yine de bildiri tam metinlerinde düzeltmelere rağmen içerikle ilgili eksikliklere, hak ve sorumluluklar tamamen araştırmacılara aittir.

Kongre kitabının basımını yapan Hedef Yayınevine, kitabın dizgisinde emeği geçen Arş. Gör. Meltem Emen Parlatan ve Arş. Gör. Seval Ördök İnceoğlu'na ve kongrenin düzenlenmesinde bizleri destekleyen tüm sponsorlara teşekkür ederiz.

Ayten İFLAZOğLU SABAN

ukurova Üniversitesi Eğitim Fakóltesi

Temel Eğitim Bölümü

KONGRE BAŐKANLARI

Kongre Onursal BaŐkanları

Prof. Dr. Mustafa Kibar, Çukurova Üniversitesi Rektörü

Düzenleme Kurulu BaŐkanları

Prof. Dr. Ahmet Doğanay, .. EĞitim Fakültesi Dekanı

Prof. Dr. Ömer Adıgüzel, aĖdaŐ Drama Derneği Yönetim Kurulu BaŐkanı

Prof. Dr. Yaşare Aktaş Arnas, ..E.F. Temel EĞitim Bölüm BŐk.

Kongre Sekreteryası

Dr. İnanç Eti, ..E.F. Temel EĞitim Bölümü

Bil. Uzm. Seval rdek İnceoğlu, ..E.F. Temel EĞitim Bölümü

Bil. Uzm. Meltem Emen, ..E.F. Temel EĞitim Bölümü

Bil. Uzm. Şule Sarıbaş, ..E.F. Temel EĞitim Bölümü

Bil. Uzm. Beyza Canbazoğlu, ..E.F. Temel EĞitim Bölümü

DÜZENLEME KURULU ÜYELERİ

- Prof. Dr. Yaşare Aktaş Arnas (Çukurova Üniversitesi)
- Prof. Dr. Kamuran Tarım (Çukurova Üniversitesi)
- Prof. Dr. Ayten İflazoğlu Saban (Çukurova Üniversitesi)
- Doç. Dr. Özlem Kaf (Çukurova Üniversitesi)
- Doç. Dr. Pınar Özdemir Şimşek (Hacettepe Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi. M. Sencer Bulut Özsezer (Çukurova Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi. Serkan Keleşoğlu (Ankara Üniversitesi)
- Öğr. Gör. Dr.Raziye Günay Bilaloğlu (Çukurova Üniversitesi)
- Öğr. Gör. Dr.İhsan Metinnam (Ankara Üniversitesi)
- Arş. Gör. Dr. Zeki Özen (Ankara Üniversitesi)
- Arş. Gör. Dr. İnanç Eti (Çukurova Üniversitesi)
- Arş. Gör. Seval Ördek İnceoğlu (Çukurova Üniversitesi)
- Arş. Gör. Meltem Emen (Çukurova Üniversitesi)
- Arş. Gör. Şule Sarıbaş (Çukurova Üniversitesi)
- Arş. Gör. Beyza Canbazoğlu (Çukurova Üniversitesi)
- Blm. Uzm. Songül Başbuğ (ÇDD, Genel Merkez)
- Blm. Uzm. Abdulgafar Terzi (ÇDD, Adana temsilciliği)
- Blm. Uzm. Pınar Terzi (ÇDD, Adana temsilciliği)

BİLİM KURULU

- Prof. Dr. İnci San (Ankara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Ömer Adıgüzel (Ankara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Ayşe Çakır İlhan (Ankara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Yaşare Aktaş Arnas (Çukurova Üniversitesi)
- Prof. Dr. Kamuran Tarım (Çukurova Üniversitesi)
- Prof. Dr. Aysel Köksal Akyol (Ankara Üniversitesi)
- Prof. Dr. İsmail Güven (Ankara Üniversitesi)
- Prof. Dr. Esra Ömeroğlu (Gazi Üniversitesi)
- Prof. Dr. Ayten İflazoğlu Saban (Çukurova Üniversitesi)
- Prof. Dr. Anna Lena Ostern (Bergen Üniversitesi)
- Prof. Dr. Ulrike Hentschel (Berlin Üniversitesi)
- Prof. Dr. Gerd Koch (Berlin Alice-Salomon Yüksek Okulu)
- Prof. Dr. H. Wolfgang Nickel (Berlin GSÜ Ü. Em. Öğr. Üy.)
- Prof. Dr. Laura A. McCammon (Arizona Üniversitesi)
- Prof. Dr. David Davis (Birmingham City Üniversitesi)
- Prof. Dr. Dagmar Dörger (Erfurt Üniversitesi)
- Prof. Dr. Stig A. Eriksson (Bergen Üniversitesi)
- Prof. Dr. John O'Toole (Melbourne Üniversitesi)
- Prof. Dr. Joe Winston (Warwick Üniversitesi)
- Prof. Dr. Alkistis Kondoyanni (Peloponnesse Üniversitesi)
- Prof. Dr. Ali Öztürk (Anadolu Üniversitesi)
- Doç. Dr. Kristian Nødtvedt Knudsen (NTNU)
- Doç. Dr. Tuncer Bülbül (Trakya Üniversitesi)
- Doç. Dr. Tolga Erdoğan (Trabzon Üniversitesi)
- Doç. Dr. Özlem Kaf (Çukurova Üniversitesi)
- Doç. Dr. Oylum Akkuş İspir (Ohlone Üniversitesi)
- Doç. Dr. Pınar Özdemir Şimşek (Hacettepe Üniversitesi)
- Doç. Dr. Ayşe Okvuran (Ankara Üniversitesi)
- Doç. Dr. Necdet Aykaç (Muğla Üniversitesi)
- Doç. Dr. Nihal Kuyumcu (İstanbul Üniversitesi)
- Doç. Dr. Selen Korad Birkiye (İstanbul Devlet Tiyatroları)
- Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Yaşar (Çukurova Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi Serhan Sarıkaya (Artvin Çoruh Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi M. Sencer Bulut Özsezer (Çukurova Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi Nami Beştepe (Ankara Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi Serkan Keleşoğlu (Ankara Üniversitesi)
- Dr. Öğr. Üyesi Murtaza Aykaç (Niğde Üniversitesi)
- Öğr. Gör. Dr. Ferah Burgul Adıgüzel (Gazi Üniversitesi)
- Öğr. Gör. Dr. Raziye Günay Bilaloğlu (Çukurova Üniversitesi)
- Arş. Gör. Dr. İnanç Eti (Çukurova Üniversitesi)
- Arş. Gör. Dr. Zeki Özen (Ankara Üniversitesi)
- Öğr. Gör. Dr. İhsan Metinnam (Ankara Üniversitesi)
- Dr. Mateusz Marciniak (Adam Mickiewicz Üniversitesi)
- Dr. Sylvia Jaskulska (Adam Mickiewicz Üniversitesi)

İçindekiler

ÇAĞRILI KONUŞMA TAM METİNLERİ.....	1
CREATIVE DRAMA: A MIRROR, A WINDOW, A DOORWAY, A COMMUNITY	
Pam Howell.....	2
UYUM-UYUMSUZLUK SANAT	
Tamer Levent.....	10
PANEL TAM METİNLERİ.....	18
ADAPTATION THROUGH DRAMA - A MATTER OF BODY AND MIND	
Patrice Baldwin.....	19
SHARE ADAPT INNOVATE	
Robin Pascoe	23
DRAMA UYUM MU, UYUMSUZLUK MU SAĞLAR/SAĞLAMALIDIR?	
Ayşe Okvuran	25
OKUL YAŞAMINA VE OKUL SÜREÇLERİNE UYUM	
Aysel Köksal Akyol.....	29
DRAMATIĞİN DİYALEKTİĞİ OLARAK ZITLARIN BİRLİĞİ	
Ali ÖZTÜRK.....	38
FARKLILIKLARA UYUM VE YARATICI DRAMA	
Mustafa Yaşar.....	42
SÖZLÜ BİLDİRİ TAM METİNLERİ	47
İNGİLİZCE ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMÜ ÖĞRENCİLERİNİN DRAMA DERSİNİN KATKILARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ	
Alp YANIK / Zehra Betül AKBAL.....	48
YARATICI DRAMA VE ÖĞRENCİ ANLATIMINA DAYALI İŞLENEN ÖĞRETİM İLKE-YÖNTEMLERİ DERSİNİN ÇEŞİTLİ AÇILARDAN KARŞILAŞTIRILMASI	
Büşra KILINÇ / Betül TEMİZYÜREK / Doç. Dr. Kenan DEMİR.....	57
OKUL ÖNCESİ ÖĞRENCİLERİ İLE ÖĞRETMEN ADAYLARI MÜZEDE ELELE	
Buğra HAYTA / Emine AÇAR / Doç. Dr. Kenan DEMİR.....	68
MATEMATİK ÖĞRETİMİNDE BİR YÖNTEM OLARAK YARATICI DRAMANIN KULLANIMINA İLİŞKİN SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ GÖRÜŞLERİ	
Hatice Beyza CANBAZOĞLU / Kamuran TARIM.....	80

**FEN BİLİMLERİ ÖĞRETİMİNİN YARATICI DRAMA YÖNTEMİ İLE
İŞLENMESİNE YÖNELİK SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖZ-YETERLİK
VE TUTUMLARI**

Hatice Beyza CANBAZOĞLU / Kamuran TARIM.....90

**TURİZM REHBERLİĞİ ÖĞRENCİLERİNİN ALANLARINDA YARATICI
DRAMANIN KULLANILMASINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Işıl TANRISEVEN.....99

**YARATICI DRAMA YOLUYLA MÜZEDE DİSİPLİNLERARASI EĞİTİM
UYGULAMASI**

Memet KARAKUŞ / Zeynep KARAMAN / Fevziye Yıldırım KÖYLÜ.....113

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN DRAMA ETKİNLİKLERİNİ PLANLAMA,
UYGULAMA VE DEĞERLENDİRME YETERLİLİKLERİ**

Emine YILMAZ BOLAT / Merve KOYUNCU.....135

**KÜRESEL BAĞLANTILAR ÖĞRENME ALANININ YARATICI DRAMA İLE
İŞLENMESİNİN ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ**

Özlem YAĞCIOĞLU / Tayyip HAS / Mustafa YELER.....150

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ ŞİDDETE YÖNELİK ALGILARININ TOPLUMSAL
CİNSİYET AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Münire AKGÜL / Filiz YURTAL / Metehan ÇELİK.....164

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN YARATICI DRAMA YÖNTEMİ
HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ**

Nadire Emel AKHAN / Hüseyin ACAR/ Hilal MERT171

**GELİŞLER, KALIŞLAR VE UYUM; “BİR VARMIŞ, BİR YOKMUŞ” DİJİTAL
HİKAYE ANLATIM ATÖLYESİ**

Nuket ELPEZE ERGEÇ / Muzaffer SÜMBÜL.....184

**YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ-
KONTROL VE ÖZ-YÖNETİM BECERİLERİ ÜZERİNE ETKİSİ**

Onur ALTUNTAŞ.....191

**SAĞLIK BİLİMLERİ ALANINDA OKUYAN ÖĞRENCİLERİN YARATICI DRAMA
DERSİNE İLİŞKİN TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

Onur ALTUNTAŞ.....199

**KÜRESEL SORUNLARA YÖNELİK FARKINDALIK OLUŞTURMADA YARATICI
DRAMA YÖNTEMİ VE ETKİNLİK ÖRNEKLERİ**

Ramazan SEVER / Fazıl ÖZMEN.....204

İLKOKULLARDA YARATICI DRAMANIN KULLANILMASINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN ADAYLARIN GÖRÜŞLERİ	
Şerife TOSUN / Selin KIRBAŞLI / Kenan DEMİR.....	228
YARATICI DRAMANIN MİNİ META-ANALİZİ MİNİ META-ANALYSIS OF CREATIVE DRAMA	
Veli BATDI.....	236
BEDRİ RAHMİ EYÜBOĞLU’NUN ESERLERİNDEKİ ANADOLU KÜLTÜRÜ ÖĞELERİNİN DRAMA YÖNTEMİYLE İŞLENMESİ	
A. Yeşim KARABACAK / Songül BAŞBUĞ.....	245
SINIF İÇİ SOSYAL UYUMU ARTIRACAK BİR DRAMA UYGULAMASI	
M. Sencer BULUT ÖZSEZER.....	253
SINIF İÇİ UYUM VE SOSYAL İLİŞKİLER BAĞLAMINDA DRAMA ETKİNLİKLERİ	
Yaşare AKTAŞ ARNAS/ Şule SARIBAŞ/ Mustafa YAŞAR.....	264
ÖĞRETMEN ADAYLARINDA FARKLILIKLARA SAYGIYI GELİŞTİRMEYE YÖNELİK DRAMA UYGULAMALARI	
Yaşare AKTAŞ ARNAS/ Şule SARIBAŞ/ Mustafa YAŞAR.....	278
YARATICI DRAMA YÖNTEMİ İLE 12-14 YAŞ ÇOCUKLARINDA BOŞANMA OLGUSUNUN ÇALIŞILMASI	
Selcan GÜLDEN / Zeki ÖZEN	288

**ÇAĞRILI KONUŐMACI
TAM METİNLERİ**

CREATIVE DRAMA: A MIRROR, A WINDOW, A DOORWAY, A COMMUNITY

Pam BOWELL

Adaptation, the theme for this year's congress, has never been more appropriate than it is now. Our lives seem to be spinning, erratically.

As inhabitants of the planet, we face the consequences of our collective disregard for the natural world that sustains us. Without it, we would face a doubtful future.

In our home countries, across the world, we face the consequences of political decisions and actions that are so often throwing many of aspects of our lives up in the air to land in pieces, scattered in all directions.

In our personal lives, too, we all face circumstances which require the resolve and skills and depth of character to deal with the new realities in which we find ourselves.

I know this seems to be a bleak analysis of our current state of affairs and perhaps not the most uplifting way to start a keynote. However, I think it is true to say that every period of human history has faced its own circumstantial changes, yet somehow, here we still are!

The fact is that change is at the centre of existence - from the atomic to the astronomic. We have always been confronted by it and, somehow, we have managed it. And before we get too depressed, we need to remind ourselves that much of it has been positive and life enhancing.

So, how **do** we do manage it? How **do** we adapt?

We can look to naturalist Charles Darwin for an insight into this ability.

DARWIN

His renowned work, *The Origin of Species* is so well known that I think most people recognise it and know what it is about. Its full title is *The Origin of Species by means of Natural Selection and we have come to understand the term 'natural selection' as evolution.*

Darwin described natural selection as 'descent with modification'. However soon after, in writing about Darwin's work, Herbert Spencer interpreted natural selection as 'survival of the fittest' and Darwin, himself, adopted this expression as a frame for his theory.

Now, at least in the English language, this can be confusing because the word 'fit' has several meanings. In one meaning, it is commonly used to describe those with physical strength and prowess. We may use it to refer to athletes, boxers, mountaineers, dancers, gymnasts. So 'fittest' comes to describe the strongest, the fastest, those with the greatest stamina and so on. And I would argue that, as far as many people are concerned, it is most likely that 'survival of the fittest' means survival of the physically strongest, the most powerful.

However, a further definition of 'fit' is being suitable for the required purpose. We may say 'those boots are fit for walking through snow' or 'this house is not fit for human habitation'. And for

Darwin, it is this definition of ‘fit’ that applies. He saw that, as conditions and circumstances change, those species that adapt most successfully to them are the ones that survive.

To use the phrase that Megginson first coined it in 1963, ‘It’s not the strongest who survive but those who can adapt’.

Of course, many species are able to adapt to a greater or lesser extent. However, we have a uniquely human capacity that is key to our success. It is of course our ability to imagine.

IMAGINATION

Alone, we are the species that can imagine things beyond our experience. We can imagine how things were, how they are and how they might be other than they are. Insights born of this capacity provide a foundation on which we may build our responses to the changing circumstances in which we find ourselves – be they environmental, personal, social, political or professional. Moreover, our ability to imagine means we can also be proactive not merely reactive. We have the capacity to pre-empt as well as respond.

Furthermore, not only are we unique in our ability to imagine but we also employ our imagination creatively and aesthetically.

ART MAKERS

One of the defining features of our species is that we are art makers. The visual art, music, dance and drama that we make provide means by which we may explore, challenge, celebrate and come to understand the world in which we live and speculate on how we might be more successful in it.

Art is a mirror that reflects our life experiences; a window through which we may see the life experiences of others and a doorway through which we may enter and experience other realities.

Moreover, when drama is the artform we engage in then we do it not alone but with others because drama is a collective, social art form that is created by a community of participants working in creative collaboration.

ENACTED SHARED FICTIONS

Together, we create shared fictions, and through the quintessentially dramatic mode of enactment we confront and explore the human condition in all its many forms. In this way, drama becomes part of the process of adaptation. A means by which we not only come to grips with how things are, but also explore ways in which we can learn from them, influence them, transform them and, indeed, transform ourselves in response to them.

RAMACHANDRAN

The eminent neuroscientist, VS Ramachandran, points out in his discourse on mirror neurons that *our brains are essentially model-making machines. We need to construct useful virtual reality simulations of the world that we can act on. Within the simulation, we need also to construct models of other people's minds* because we are intensely social creatures.

DUNBAR

Evolutionary psychologist and anthropologist, Robin Dunbar, explains that having such a theory of mind means that we are able to *understand what another individual is thinking, to ascribe beliefs, desires, fears and hopes to someone else.*

This is critical in the intensely social structure in which we live. Our survival, sometimes in the ultimate sense, depends our ability to recognise ourselves, build relationships and negotiate the world and our place within it.

One of the essential aspects of the drama process is that it brings the imagined experiences of Ramachandran's 'virtual reality simulations' into the physical world and allows us to play them out. It privileges feeling as well as thought. It is, indeed, a learning process – whether we call it drama in education, creative drama or process drama. Recognition of this lies at the heart of our practice - as we create learning experiences for and with those we teach.

So, how might drama do this?

DRAMA – A MIRROR

Of course, it is probably true to say that mirror exercises have become something of a cliché, in certain quarters. Together with 'being a tree', they are activities that are ridiculed by conformists in education as time-wasting nonsense. Evidence that drama is something that schools should not be encouraging – let alone teaching. But we know differently. They are exercises that promote teamwork, focus and concentration – critical skills in bringing a drama into being and all highly transferable.

However, mirror exercises are exactly that – exercises that practise particular drama skills but in relation to our congress theme, we need to think more broadly about the concept of drama as a mirror.

When faced with changing circumstances – whether on a personal level or more broadly on a societal level – it is adaptable individuals who can find ways to respond to them. Moreover, adaptable individuals also have the capacity to confront rigid inflexibility that we would wish to change.

Recognising oneself and developing self-knowledge provides a foundation on which we can address this spectrum of challenge. Process drama - that is of course explicitly drama for learning – provides a space for this to happen. It provides a mirror in which we can see our thoughts, feelings,

attitudes, actions, interactions and reactions. Our life experiences reflected back to us but mediated through the security and protection of fiction.

However, Peter O'Connor suggests in his PhD thesis, that the process drama mirror is dimpled and broken, rather than being the flat mirror of mechanistic role play or simulation. It doesn't merely imitate what looks into the mirror but deliberately highlights some aspects and dims others.

This seems to me to be conceptually closer to process drama as I know it. It recognises the way in which a collaborative way of working can evoke the unexpected. Structurally, by its episodic nature, it also allows the possibility of the collaborators changing the focus to illuminate those aspects that are dimmed. Refracted light always throws out interesting images that give us the chance to see things differently. A critical element in the pursuit of adaptation.

DRAMA – A WINDOW

Of course, in striving to know ourselves in this manner, we are doing so through a process of collective creativity that works through metaphor, analogy and role. In coming to know ourselves through this creative process, we are incrementally beginning to know others. With this realisation, we see that the process drama mirror is also a window through which we may see the life experiences of others in addition to those of our own.

DRAMA – A DOORWAY

However, more critically, drama is a process of enactment. It is the thing that makes drama, drama, as distinct from other art forms. Through enactment, we see that the process drama window is also a doorway through which we are not only able to see other realities but through which we may also enter and experience them - dynamically, immersively and interactively.

DRAMA – A COMMUNITY

And most importantly, we step into those alternative realities with other people.

Together, we bring them into being. We explore them, we confront the dilemmas that we find there, and we work together to resolve them. Moreover, we do that through an aesthetic, creative process in which collaboration, compromise and agreement are vital.

These are qualities of adaptability. They play a key role in the participants' duality in process drama in which they can say simultaneously 'We are making this happen' **and** 'this is happening to us'. They are the qualities that enable the drama to be created and also that enable the resolution of the dilemma within the fiction – within an embodied discourse.

Drama is a democratic process. The qualities needed to create and sustain it are qualities that we would wish participants to transfer into their daily lives. They are creative counterpoints to the disharmony and inflexibility that so many are experiencing, now. Process drama can provide a space in which we can develop and rehearse them.

TEACHER – THE CATALYST

I said earlier that drama is a learning process and, in our field, we frequently talk about the pedagogic power of drama but Jonothan Neelands reminds us that:

Drama cannot, of course, of itself teach in any kind of way, nor can it, of itself, be powerful. It is what we do, through our own human agency, WITH drama that determines the specific pedagogy and specific powers...

It is the teacher that is the catalyst for this. It is what **we** do with drama in relation to those we teach that will determine to the greatest extent how powerful the drama experience is for the participants and how enabling of learning that experience will be; not least in relation to adaptability, creativity and harmony.

If we wish to promote flexibility of thought, feeling and action then we ourselves as practitioners need also to ensure that we are flexible, too.

One of the many strengths of process drama is that it is, itself, highly flexible. It accommodates changes of direction, focus, emphasis. It need not be constrained by a narrative that only unfolds in chronological order. In other words, we might say that process drama has inbuilt adaptability.

My friend, Brian Heap, and I first wrote about this in 2002 and again in 2013. We described what we termed the spectrum of circumstance that is available to us when we recognise the particular interconnectivity of context, role and frame in the planning process. We stressed that this was equally important whether in planning before the drama begins and in the critical ‘planning on your feet’ that is required as the drama is unfolding.

This does not imply that other aspects of planning are of lesser importance but highlights the particular flexibility that emerges from this trio. In combination, they provide the creative framework of where, when, who, what and why. And as the drama is shaped by the contributions of the co-creators as the narrative unfolds in action then this relationship between context, role and frame means that we have opportunity to adapt to what is happening in the fiction. Together, they give us the potential for creative freedom and interrogation of the narrative events.

Of course, participants in process drama experience it in what Dorothy Heathcote always called ‘now’ time. That is in the present moment that positions them firmly in the time frame and experience of the narrative.

In reality, we can never relive the past no more than we can experience the future, but we can speak of them and speculate on what might have been and what might be.

The ‘now time’ of process drama is potent because it holds within it the potential to release us into many ‘present moments’.

Context, role and frame, together, provide a spectrum of creative possibilities to shift and shape the drama. It is how we can examine the shards of Peter O’Connor’s dimpled and broken mirror. We can change the lens so we can scrutinise the circumstances of the drama from different

perspectives. We can walk in the shoes of others with alternative points of view, who respond to the events very differently. It allows us to problematise what might otherwise mean we remain complacent. It creates an imperative to adapt.

Moreover, what it offers is a spectrum of whens, wheres, whats, whos and whys.

SPECTRUM OF CIRCUMSTANCE

TIME

- This is how it was
- This is how it might have been
- This is how it may be
- This is how it will be
- This is how it ought to be
- This is how it should have been
- This is how it could have been
- This is how it usually is
- This is how it usually was
- This is how we would like it to be

But all experienced as **'now'**

- Place: This is where ...
- Event: This is what ...
- Role: This is who ...
- Frame: This why ...
- Dynamically, we can do this

FLEXIBILITY OF CONTEXT, ROLE AND FRAME

CONTEXT	ROLE	FRAME
Context shifts	Role remains the same	Frame remains the same
Context remains the same	Role shifts	Frame remains the same
Context remains the same	Role remains the same	Frame shifts
Context shifts	Role shifts	Frame remains the same
Context remains the same	Role shifts	Frame shifts
Context shifts	Role remains the same	Frame shifts

Acknowledging the shape shifting qualities of the drama in education process is one thing - indeed, a good thing. Honing our professional practice to draw out its subtleties for the benefit of our students is what good teachers do.

But we do need, also, to acknowledge that we do not come neutrally into the teaching space. We have our own beliefs, preferences and priorities that inevitably shape the way we approach creating dramas with our students. They influence the planning and preparation choices we make before we set foot in the classroom. Given that we are engaged in a process of co-creativity, they also influence how we respond to the unfolding drama and the participants' contributions to it. They will have an impact on how we approach the shifts we have just been talking about.

In addition, there are outside constraints that prevail upon us, such as government policy and curriculum requirements. Teachers and teacher educators in the UK have found themselves in a perpetually revolving door of directives that have left them reeling. I know this is also true in many parts of the world. Paradoxically, it seems like a tyranny of change that somehow leaves me feeling trapped in a kind of frenetic intransigence.

In the face of this, how is it possible to fulfil our congress brief? I think this is a daunting question for one person to try to answer but I am encouraged by some things.

I am mindful of the extinction of the dinosaurs. The survivors of that cataclysmic meteorite event were little shrew-like creatures. They were the first mammals. Ancestors of every single one of us. They certainly had to adapt, and we have inherited that shrew DNA. I find encouragement in that.

I am also drawn to Lois Weaver, Prof. of Contemporary Performance at Queen Mary, University of London, and artistic activist, when she writes:

'If you can imagine it, you can make it; if you can make it, you can make it change.'

Process drama provides a structure with and for our students to do just that by stepping thorough the doorway, together, into the transformative space of alternative realities.

I am mindful of Polonius's advice to Laertes in *Hamlet: This above all: to thine own self be true, And it must follow, as the night the day, Thou canst not then be false to any man.*

Taking an ethical approach to our work in the face of conformism must begin with being true to oneself.

Finally, in the 2006 CBC Massey Lectures, renowned ethicist, Margaret Somerville eloquently proposed that it is only by undertaking a journey of the imagination – by heeding our stories, myths and moral intuition – that we can truly develop an ethics to guide us into the future. She described this as an ethical imagination. It seems to me that as process drama practitioners we have the opportunity to exercise our own ethical imagination and to support those we teach in the development of their own.

As Somerville message asserts:

All of us, not just a 'chosen few' need to exercise our ethical imaginations and engage in journeys of the human spirit.'

This resonates with my view of process drama, for surely it is, itself, about journeys of the human spirit.

Somerville was speaking particularly about facing the catastrophe of climate change and the search for a shared ethics in an interdependent world. However, engaging ethical imaginations and striving for shared ethics are critical in resisting conformity, embracing change, liberating creativity and transformation.

We are gathered together here because we are committed to the notion of drama in education as an aesthetic mode of knowing. It lies at the core of our practice in which we place trust in our own intuitive ethical behaviours. Those with whom we work deserve our highest ethical standards.

Our individual teaching circumstances will differ. Some of us perhaps are teaching in an environment in which drama in education is thoroughly valued and supported. Others of us perhaps are working in a situation in which we are a lone voice. Still others lie somewhere in between. Whatever our circumstance, we will all strive to develop an approach that means we can develop dramas with our students because we are passionate in our belief that it is a force for good. We realise that, as Neelands pointed out, *it is what we do, through our own human agency, WITH drama that determines the specific pedagogy and specific powers...* When we get it right, it is an inherently affective, transformative, educative power.

Above all, we are a community of practitioners who gather to support each other in the development of our practice. We are committed to and share the values that are expressed in congress's mission statement. As citizens of the world and as teachers of the younger generation of citizens we recognise that creative, adaptable individuals are our hope. Young people are asserting themselves, already, and our work can support them through drama in education.

Whenever people gather together to take part in drama they intuitively gather in a circle. As our mission statement says, 'creative drama is the circle and invites everyone in for a harmonious life'.

We have gathered in the drama circle. How we support the development of flexibility and adaptability of our students and how we become adapted and **adaptable** professionals who can and will find the ways of using creative drama to confront conformism is the mission of this congress. We are united in our circle and through our practical work and discussions this week, I am confident that together we can find ways of doing so. A harmonious life as never seemed more appealing. I am so looking forward to our findings.

As the great Irish poet and playwright, Seamus Heaney, wrote in his verse play, *Cure of Troy*:

Let us give birth to the unexpected

So hope for a great sea-change

On the far side of revenge

Believe that a farther shore

Is reachable from here.

Believe in miracles and cures and healing wells.

UYUM-UYUMSUZLUK VE SANAT

Tamer LEVENT

Yani o köy işgali sürecinde on beş gün köyde, biz drama çalışması yaptık. Bütün köy. İşgal ettiğimiz köyün adı güngörmez köyüdü. Köy, gün görmemiş yani; ama drama çalışmasıyla gün gördü. Çünkü biz on beş kişilik timimle onların evlerini de onardık. Esas görevimiz, nöbet tutmaktı Trakya sınır kapısında; ama baktık nöbet tutmakla bir şey olmuyor. Burada bulunuşumuz bir işe yarasın bari dedik. Buraya bir katkımız olsun dedik. Daha sonra bu katkıların hepsini bir yerde toplayacaksınız ve o köyde on beş gün onların binalarını onardık, tamir ettik, boyalarını yaptık, onlar da bize yemek pişirdiler.

Yolları tamir ettik arı kovanlarının alınması, onların yerine konulması, sürülerin dağdan toplanıp tekrar ağullarına girmesi gibi bazı yardımlarda bulunduk. Yani on beş gün sonra köyü işgal eden bizler, oradan ayrılırken köy bizim arkamızdan ağlıyor. Hatta su döktüler, su dökmek ne demek birinin arkasından: tekrar gelsinler demek ve enteresan bir maceraydı. Ve seksen sonrasında eğitim bilimleri fakültesi ile başlattığımız ilişkiler sonucunda otuz yıl geçti, şimdi bu o kadar önemli bir hareket, tamamen gönüllülük esasıyla başladı; çünkü Türkiye’de eğitim öğretim, eğitim öğretim denilen bu eğitim öğretim, bu ikisi ayrı kavram; ama biz bunu tek kavram sanıyoruz.

Eğitim öğretim, bu benim o, zamanlarda çok canımı sıkan bir şeydi. Eğitim öğretim hayır, eğitim başka bir şeydi. Öğretim başka birşey. Bunların her ikisini farklı farklı düşünerek hakkını vermek zorundayız. Biz, eğitim yaptırmıyoruz yani o yıllarda Türkiye’de bence eğitim söz konusu değildi, ezbere dayalı bir öğretiydi.

O öğretilerde ezberin kullanılıp bittiği zaman, zaten unutulup gidiyor. Peki o öğretiyi alan kişi hayatta onu nasıl kullanacağını biliyor mu? Onu hayatta ben nasıl kullanırım, o ezberlediği şeyleri hayatta nasıl kullanırım şeklinde bir düşünce, bir muhakeme yürütüyor mu? Yürütmüyor ve o dönem bunun eksikliği, yani örgün ve yaygın öğretim ve eğitim alanlarında Türkiye’de Draman’ın son derece önemli olacağını mesela ben oyunculuk oyuncunun yaratıcılığı, yani profesyonel sahne üzerinde oyuncunun yaratıcılığı için dramayla ilgileniyordum. Ama bu eğitim alanına döndü; çünkü yedek subaylıktan önce Ankara’da ilk adım okulları açılmıştı. Ve ilk adım okullarında ben eğitim alanında drama nasıl kullanılabilir, çalışmalarını oradaki öğretmenlerden öğrendim. Sonra o öğretmenler ODTÜ projelerinin kuruluşunda görev aldılar ve büyüyerek devam etti. Şimdi bakın şunu söylemek istiyorum: gönüllülük esasıyla başlayan bir çalışma estetik bir değer; çünkü kimse sizi buna mecbur etmiyor. Tıpkı o ezberci öğretimde olduğu gibi üniversite ortaokul ya da liseye gidip Malazgirt savaşının kaç yılında olduğunu ezberleyip, maddeleri de ezberleyip yazılı kâğıdına yazdıktan sonra Malazgirt savaşı neden yapıldı, düşünme biçimi olarak tarihte Malazgirt savaşının bugün yorumlamakla bize ne gibi katkısı var, diye bir düşünce üretmek aklımızdan geçiyor.

Düşünmeden Malazgirt savaşı yazdık o da bitti. Peki hayatta nasıl kullanırız biz bunları kullanmıyoruz. Dolayısıyla o dönemde başlayan drama hareketi durumları incelemek, insanın yaşamda

bildiği durumların içinde nasıl kullanabileceği muhakeme etmek üzere bir gelişme gösterdi. Bu, Türkiye için çok önemli bir hareket, çünkü bu hareketi gönüllülük esası, bir estetik değer, bir değer olarak gerçekleştiren insanlar, öğretim ve eğitim birlikteliğinin gerçek uzmanları haline geldi.

Bunu bilerek isteyerek zorla değil, kendi gönüllülük esaslarıyla gerçekleştirdi. Ve bu gönüllülük esasıyla gerçekleşen hareket tabii gönüllülükteki gönüllü adam, iş bulamayabiliyor, bir yerde kadro alamayabiliyor, bakanlıkta memur olamayabilir yani.

Yook, o insanların hepsi kendi alanlarında son derece başarılı oldu. Kendi alanlarında lider pozisyonundaydı. Lider olmak illa yani siyaset yapmak sonra bir hükümet kurmak sonra hükümetin içinde olmak demek değil, lider olmak yaşamın içinde yaşama katkıda bulunacak ve insanlara verdiği bilgileri gönüllülük esasıyla sevgiyle, estetik değer yaratmak kaygısıyla insanlar oluyor. Çağdaş dramada ve drama hareketi bu insanlar?.. Bu anlayışı yaydı. Dolayısıyla ben mesela 30.yılımda çağdaş drama mensuplarının bütünüyle Türkiye'nin eğitim öğretim programını yapabilecek kıvamda insanlar olduğuna inanıyorum. Çünkü gerçek uzmanlar. Kimseyi kimsenin mecburiyeti altında kalmaksızın o alanda uzmanlaşmış kendi kalemleriyle, kendi istekleriyle, kendi gönüllülük estetik değerleriyle buna yaklaşması.

Tabii ki bu insanlar da Türkiye'nin geleceğini planlama konusunda eğitim alanında bence en yetkili, en makul, liyakat sahibi en en en insanlardır. Evet. Şimdi biz bu drama hareketini başlattığımız zaman ben de devlet tiyatrolarında oyuncuydum. Önemli roller oynuyordum, gündüzleri de hiç para kazanmak amacıyla yapmadım hiç öyle ilgilenmedim. Ayşe, mesela en eski?.. en eski öğrencilerimden. Ondan bir önceki dönem de var Demir Soylu. Sevgili Öner, bir önceki dönem. Ve ondan sonraki dönemde zaten çok var benim öğrencilerim. Ben bunları bir kâr amacıyla yapmadım veya kendime para kazanmak amacıyla yapmadım. Bu kavramın yanlış anlaşılmaktan dönüşüp doğru anlaşılması ve bu alanda da böyle güçlü insanlar yetişmesi gerektiğini düşündüğüm için.

Öğretimin yeterli olmadığı, eğitimin ise nerdeyse hiç olmadığını düşündüğüm bir dönemde en azında bu anlamda bir eğitimin öğretimin yaşamda nasıl uygulanacağını prova edeceğimiz bir alan oldu bizim için. Ve dramada, hayatın her alanında bunu yapabileceğimizi gösterecek bir gelişim içerisinde uyguladık. Daha sonra hareket büyüdü genişledi. Ve artık Türkiye de drama kabul edilen bir noktaya geldi. Peki, bu süreç bu süreç tesadüf müydü? Yoksa bir sorun tespit edilip o sorunun hep birlikte çözülmesi için bir araya gelecek, ortak anlayışa sahip, birbirinin derdini anlayacak, birbirinin dilini anlayacak ve birlikte hareket edebilecek insanlar topluluğu yaratma gibi bir hedef var mıydı yok muydu? Yoksa gayet refleksel ya biraz da drama çalışalım falan diye mi başlamıştı

Mesela ben gündüzleri drama çalışıyordum, akşamları devlet tiyatrosunda oyun oynamaya gidiyorum. O dönem benden yaşça büyük kuşaklardan biri önceki kuşaktan bir arkadaşımız bir gün bana dedi ki: Tarihten sen Dramalı Hasan'ın akrabası mısın dedi. Dedim bu soruyu neden sorduğunu biliyorum; ama senin de oyunculuk konusunda öğrenmen gereken çok şey var, eğer onun akrabası olup olmadığını öğrenmek istiyorsan bizim kurslarımıza gel. O arkadaş kendinden o kadar emindi ki yani benim gündüzleri drama çalışması yapmamı, profesyonel ve belli oyunlarda başrol oynayan bir

adamin yapmaması gerekiyormuş. Şimdi sen, burada koskoca devlet tiyatrosu sanatçısı, sana ne gidip orada sanatla filan ilgisi olmayan birilerine drama dersi veriyorsun. Para alıyormusun peki? Yok. Eee niye yapıyorsun bunu. Niye yaptığımızı bugün görüyoruz, değil mi sonucunu. Ama böyle bir anlayış var. Belki hâlâ bile olabilir. Halbu ki bizim eğitimin bir sanat olduğunu savunmamız gerekiyor. Öğretim tamam da eğitim bizzat sanat. Sanat kavramını da bilmiyoruz ki. Şimdi soruyorsunuz yetkili bir kişiye sanat ne demektir diye “Ha ha ha ha bilmiyor musunuz siz sanatın ne demek olduğunu” diyor. Madem bunlar bilmiyor anlatır mısınız sanatın ne olduğunu diyoruz” Ee... Sanat bence ...” diye başlayan bir cümle kurmaya başlıyor. Ben ama sizceyi sormuyorum, uluslararası akademik kavramı ne demek bana bunu söyler misiniz? “Ee... Ama yani çeşitli şeyler var, bilmem ki hangisini söylesem” demek ki biz sanat kavramını da anlayıp, içselleştirememişiz. Anlayıp içselleştirmedığımız halde de çok iyi bildiğimizi varsayıyoruz. Bundan eminiz abi. İşte uyum ve bu uyumsuzluk bu anlamda başlıyor.

Mesela herkesin dram kavramını acıklı olarak bilmesi bir uyum, değil mi? Herkes müthiş bir uyum içerisinde mutlu mesut bir şekilde dram kavramını açıklıyorlar. Biri de çıkıp diyor ki “Ya dram kavramı bu kadar acıklı değil” Ne? “Durum” İşte size uyumsuzluktur. Uyumsuz adam, herhalde drama var ailesinde de ondan dram kavramını acıklı olarak görmüyor. Değil mi ancak böyle düşünür. Yoksa dram kavramı kırk yıldır acıklı diye bildiğimiz kavramı sen, eski köye yeni adet getiriyorsun “Tanzai “diyesim geliyor, değil oraya da alternatif bir yer... Neresi burası neden kimsenin bundan haberi yok? Ve bu kadar emin bilmediği bir konuda ısrarında emin olabiliyor. Tamam o zaman bunu değiştirmek isabettir bence. Ve bunun değişmesi, bu sürecin oluşturmaya çalışmak,.. Sanat süreçtir, sanat düşünmedir. Şimdi 17.yy Klasik alman filozofu sanatı, teori ve pratiğin birlikte gerçekleşmesidir diyor. Bu bir tanım mı değil mi? Tanım değil mi? Teori ve pratiğin birlikte gerçekleşmesi sanattır. Şimdi bunun bilip aktarmayacak ne var yani bu kadar zor mu? Sanat bence “o, Tanrı’nın insanlara verdiği şey “ Yani hem bilmeyip hem de çok biliyormuş gibi âlimane bir tavır içerisinde konuşması, lafı satmaya çalışması sana bir şey söylememiş oluyorlar işte. Ve biz de saygımızdan dinliyoruz. Bakalım ne diyecek diye. Düşünüyor şu anda bulmaya çalışıyor ”sanat bence...” öyle bir, düşünüyor değil mi? Geliyor çünkü o sırada geliyor bir şeyler. Kavram bilmiyorlar. Ben bir şeyin tanımını çok benimsedim. Karşılaştırdığı zaman, insanın beyni de biliyorsunuz: yarısı teori yarısı pratik öğreti teori eğitim pratik, yani hayatta bir şeyin insana tanımını doğaya ve insana uygulamaya girdiğiniz zaman evet, hayat boyu bir pratiğimiz oluyor. Ve bu prosesin bütününe de sanat denir. Bu sürecin bütününe sanat diyoruz. Peki biz sanatı nasıl anlıyoruz? Kimi bu prosesin bütününe sanat dendiğini söylediğimiz zaman, gene uyumsuz oluyoruz değil mi? Uyumsuz bir adam. Sanat: resim, heykel, tiyatro, müzik, mimarlık, dans sonra sinema ve fotoğraf işte bunlar sanattır. Şimdi sen kalkıp da bize sanat süreçtir, yav olur mu? Peki bunlar bu beceriler bu zararda sanat adıyla topluca mı anılmış oluyor yani. Resim, heykel, müzik, mimarlık ve diğerleri sanat dediğimiz zaman hepsini topluca ifade etmiş oluyoruz. Öyle mi yani? Bu kısa link ney, kısaltılmış isim. Sanat dedik mi biz bunları anlıyoruz. Başka bir şeyi anlamıyoruz. O zaman zaten sanat kavramını yaşamımızda kullanamayız. Sanat

kavramını eğer böyle anlıyorsak sanat kavramının neden var olduğunu sorgulamıyoruz demektir. Uyum, uyumsuzluk derken ben bunu kastediyorum. Şimdi uyum... Uyum bence bir sistemdir. İnsanın birlikte olmak bir şeyler yapmak için yarattığı bir sistemdir. Mesela çağdaş drama da bence bir sistemdir. Gönüllülük esasıyla başlayan ve bu kültürü kendi içinde geliştirip büyüten ve bugün gönüllülük esasıyla başlayıp gelişmiş belki de Türkiye'deki en modern model alınacak bir yapı. Eğitim alanında model olması gerekiyor. O zaman estetik bilimi yani bir hobi olarak yapıp, işinizi hobi olarak yapın, sevin, geliştirin. Bu ne, bu estetik değer. Demek ki bizim çağdaş dramacı arkadaşlar işlerini hobi olarak yaptılar. Hobi olarak yaparken de sürekli geliştirdiler. Ve bu konuda yetkin liyakat sahibi insanlar var.

Ama bunu yapmaya başladıkları zaman, belki toplumda onlar da uyumsuz sayılıyorlardı. Şimdi kend işlerinde dramacılar son derece uyumsuz, değil mi? Çağdaş drama dendiğinde bir uyumluluk anlaşılıyor. Çağdaş drama dendiğinden, geçmiş yani buradan kursları bitirmiş diploma almış sonra ler olmuş birisisi, şimdi bir araya gelmeye başlayan insanlarda ben uyumluluğu görüyorum. Toplantılara katıldığımızda bu uyumluluk birbirinin dilini çok iyi anlama, olaylara bakma, doğru ve yanlış konusunda karar alabilmek, öz eleştiri yapabilmek; çünkü drama çalışmalarında bütün bunlar uygulamalı olarak gerçekleştiriliyor. Ve bu uygulama içinde insanlar, kendini eleştiriyor başkasını eleştiriyor. Eleştirdiği kavramlarda aslında nasıl uyumlu olarak bir araya gelebileceğini, Çünkü yaratıcı olarak düşüp geliştirebiliyor. Geçenlerde Dünya'nın bugünkü sorunlarıyla ilgili uluslararası bir platformda, çözüm önerileri için proje geliştirme çalışması vardı. Ben de bu bu platforma çağrılıydım. Fakat beni çağırana dedim ki "Ben platforma sanata evet projeleri yapmalarını önereceğim" dedim. Organizatör dedi ki: hocam dedi bu genel kültür değil dedi, daha çok siyasi ve teknik görüşmeleri ele alacağız dedi. Bir dahaki sefer bu tarz çalışmalar yapsak olur mu dedi. Ben de dedim "Siz beni yanlış anladınız. Siz, sanata evet dediğim zaman herhalde şunu düşündünüz: resim, heykel, müzik, tiyatro, mimarlık çalışmaları yapalım. Uluslararası delegeleri, siyasetçileri falan çağırıp, siz nasıl tiyatro yapıyorsunuz falan mı?" dedim. Ee aklıma öyle şeyler geldi hocam dedi. "Hayır, sanat o demek değildir. Yani sanat o demek olsaydı Sun Tzu diye bir adam savaş sanatı diye bir kitap yazmazdı değil mi? Siyaset sanatı, diye bir laf kullanmazdı. Sanat düşünmek içindir. Süreçtir, dolayısıyla bir problemi çözebilmek ve o problemi çözebilmek için kendimizi hem karşı tarafın yerine koymak hem de kendi yerinize koyup problemi bütünüyle bütün varyasyonlarıyla detaylarıyla düşünüp çözüm üretmeye çalışmak sanattır. Eğer onun sonucunda bir çözüm üretiyorsanız o ürettiğiniz çözüm de üründür. Ama mesela dünyada savaş hareketi üzerinde biz, sanat kavramını kullandığımız zaman savaş hareketiyle sanat kavramı sanki birbiriyle hiç ilişkisi olmayan şeymiş gibi anlaşılıyor. Halbu ki son derece ilgisi var.

Eğer biz sanat düşüncesiyle hareket edecek olursak, bi kere savaşa neden olan unsurları çok iyi değerlendirip değil mi? Büyük bir samimiyetle algımız çarpılmamış bir algıysa, büyük bir samimiyetle değerlendirip o savaşa neden olacak olumsuzlukları nasıl ortadan kaldıracak önce, bulmamız gerekiyor. Sonra onları ortadan kaldırdıktan sonra hâlâ savaşa gerek kalıp kalmadığını

konuşabiliriz. Savaşa gerek kalmadıysa da savaşmayız. İşte bu da sanatsal bir çözümdür. Bakın buna biz: müzik, tiyatro, heykel, mimarlık mı diyeceğiz?” Mesela Atatürk” Sanatsız kalan bir toplumun hayat damarlarından biri kopmuştur” derken resim, heykel, tiyatro, müzik, mimarlıksız kalan bir toplumu kastediyor yoksa düşünce biçimi sanat olmayan bir toplumu mu kastediyor? Bir de bir lafı vardı “Ben askerliğin sanat halini seviyorum” Şimdi yani Atatürk’e ayıp ediyorlar. Askerliğin sanat halini sevecek yanı mı var? Ama milattan nerdeyse 17-18 yıl önce Sountusun da aynı şeyleri söylemiş. ”Savaş sanatı “diye. Eğer bütün sanatsal düşünce ve formülleri kullandıktan sonra hâlâ savaşa gerek duyuluyorsa, o zaman en az zaiyat ile o savaşı gerçekleştirmek sanattır diyor Sountusun. Şimdi biz, demek bizde bir algı operasyonu yapılmış. Biz sanat kavramını: kardeşim ben sanattan anlamam Tamer anlar. Neden? E ee canım üç günlük bir tiyatrocı bak şimdi dizilerde de oynuyor, sinemada da oynuyor. O sanatçı, ben değilim. İşte burada da müthiş bir uyum ve uyumsuzluk var. İsmi söylemekten çekinmeyeceğim ben, sekiz yıl Ankara başkent üniversitesinde iç mimarlık ve tasarım bölümünde yaratıcı düşünce hocası yaptım. Ve bu yaratıcı düşünce metodu tam bir dramayla yapılan... Her yıl okulda yapılan ankette öğrencilerin en çok yararlandığı ders seçildi. O sırada da devlet tiyatrosundu? Galileo Galileo oyununda Galileo’ya oynuyordum. Bir gün okula geldim arabamı park ettim işte bölüme doğru gidiyorum Adanalı hoca sabah teftişi yapıyor? Başkent Üniversitesinde karşılaştık” Ooo ! Tamer Bey” dedi. Oyununuzu izledim çok beğendim çok teşekkür ederim dedi. Ben de birkaç gün önce onun odasına gitmişim şaşkınlık içerisinde kalmışım, çünkü bir monitörden kalp ameliyatı yönetiyordu aşağıda. Aşağıda kalp ameliyatı yönetiyordu. O monitörden oradaki hocalara talimatlar veriyordu; ama benim yanımda benimle konuşuyordu aynı zamanda imza atıyordu. Yani bu, çoklu zeka mı, reflekslere çok hakim olması mı, yani inan bunu ben şaşkınlıkla izlemiştim. Ve ben tanımlamaya çalıştım” Ne yapıyor? Hocam.”Hatta sonra biz, konuşmamız bitti ben çektim gittim, ama birkaç saat sonra dayanamadım telefon açtım”O ameliyatını gerçekleştirdiğiniz hasta nasıl?” dedim.”Turp gibi oldu Maşallah” dedi.”Ohh! “dedim içim rahatladı; çünkü adamın başına benim yüzümden bir şey gelecek zannettim ya. Oturup konuşuyorum çünkü. Şimdi bu haber alacak o da dedi ki “Tamer Bey, seyrettim çok iyi oynadınız siz çok iyi bir sanatçısınız” dedi. Ben de “teşekkür ederim hocam, siz de çok iyi sanatçısınız” dedim. Haber alacak birden sinirlendi “hayır” dedi “hayır, ben sanatçı değilim” dedi. Şimdi ben bunu bilerek söylemişim aslında da bu kadar tepki vereceğini düşünmemiştim. Şimdi bu tevazu duygusuyla şey yapıyor. Yani bana bir paye veriyor; ama kendisinin sanatçı olmadığını söylüyor. Ya hocam dedim, geçen gün ben sizin odanıza geldim orada şöyle bir hareket gerçekleşti: orada bir hastayı ameliyat ediyordunuz, imza atıyorsunuz ve benimle konuşuyorsunuz. Ve ben, benim ödüm patladı bu hastanın başına bir şey gelecek diye. İki saat sonra sizi aradım.”aradın” dedi. Niye aradım dedim. Vallahi ben anlamadım belki merak etmiştir dedim dedi. Yok dedim. Ben aslında hastanın ölüp ölmediğini anlamak için aradım dedim. Çünkü olumsuz darbe olmuş mudur sürece.

Yok ya dedi her zaman yapıyoruz dedi. Dedim şimdi sizin bunu yapmanız bence bu süreci yani sizi bu noktaya getiren sürecin sanat olduğunu düşünüyorum. Bu da sizin ürününüz, bunu bu

şekilde düşünelim. Siz de sanatçısınız bu açıdan bakıldığında. Sanat kavramını yaşamımızda kullanmadığımız zaman o kavramın bize artı değer katması, bireyin kendini geliştirme talebinde bulunması, kendini keşfetmesi, kendindeki değerleri açığa çıkartması, düşünme biçimi oluşturması mümkün olmaz. Bir tiyatro oynunda seyirci olmazsa o tiyatroyu oyuncular tek başına oynarsa ne işe yarar? Bir edebiyatçı, hikaye yazıp onu okuyacak kimse bulamazsa o ne işe yarar? Demek ki toplum, bu yargıları gösterip kendini bu zanaatlar alanında ürün veren insanların sonuç eserlerinden yararlanmak istiyor ki o da kendine iyilik olsun. Kendine dürtü yaparak, toplum da kendi içindeki sanatı keşfediyor. Ama bunu formüle edemiyor. Bütün bunlar uyum ve uyumsuzluk bence. Sanat, uyum ve uyumsuzluğun çatışması sonucu ortaya çıkan, gelişen ve insanda akıl dediğimiz unsurla birlikte ilk var olan şey. Yani önce bilim yoktu, önce sanat, sanat ve akıl yoluyla insanların keşiflerini yaptığı zaman, bu keşiflerini birbirine aktarmaya başladığı zaman bilim ortaya çıkıyor. Ama bataklığı kurutacak adam, yüzyılda bir sürü zaiyat verdikten sonra bataklığı kurutmayı keşfediyorsa, bu keşiften önce ona yazılı bir şey gelmemiştir. Bataklık şöyle kurutulur şu şu tekniklerle diye yazı gelmemiştir. Yaşayarak ve aklını kullanarak, yaratıcılığını kullanarak o bataklığı kurutmuştur. Sonra da o bataklığı nasıl kurutacağını tanımlarını yapıp başkalarına aktarıyor.

Dolayısıyla sanat kavramı içinde bulunduğumuz yüzyılda yeniden bir düşünme biçimi olarak hayatımızda etkin rol oynaması gerektiğini düşünüyorum.13.yy'da Sanatın düşünme biçimi olduğunu kanıtlayan unsur benim için: yedi öz sanat dalı diye keşfettiklerim var. Yedi öz sanat dalı ne? Ne olabilir hiç duydunuz mu? Hiç duydunuz mu? Yedi öz sanat dalı diye bir şey? Yani bugün resim, heykel, tiyatro, müzik, mimarlık eğiliminde olabilirsiniz; ama değil. Yedi öz sanat dalı arkadaşlar, yani sanatı düşünme biçimi olduğunu besleyen öz yedi sanat dalı: birincisi matematik ikincisi geometri üçüncüsü mantık dördüncüsü gramer beşincisi vektör altıncısı astroloji yedincisi müzik ama müzik böyle anladığımız müzik değil. Doğanın müziği.

Dolayısıyla bakın bu yedi sanat dalı, düşünme sürecinin tetiklenmesini sağlayandır. Yani prosesif oluşturur. Biz bu yedi öz sanat dalına itibar edip, ondan yararlanıp, konulara cevap bulmaya, cevap bulunacak konular yaratıp önceliklerimize. Merak edip, merak Türk toplumunda çok zararlı bir şey olarak görülüyor. Çocukluğumuzdan beri öyle biliyoruz. Değil mi? aman adamın başına ne gelirse meraktan gelir. Halbu ki merak, yaratıcılığın temel kaynağı. Demek bir algı yönetimi operasyonu var. Ken Robertson'ı? Ben de çok iyi tanırım. Ken Robertson yönettiği atölye çalışmasına uzun süre katılmıştım? Her akşam da birlikte yemek yiyorduk ve tartışıyorduk. Çünkü bizim uluslararası drama çalışmaları grubunda tiyatro oyuncusu olan ve o zaman kendini sanatçı zanneden ben tekim. Diğer herkes pedagog'tu. Yani daha çok, eğitimciydi. Dolayısıyla ben biraz havalı bir duruma sahiptim. Yani ben sanatçıyım değil mi? Onlar değil. Ve Ken Robertson tanıştığımız ilk gece bana dedi ki "Tamer sence drama nedir" dedi. Ben de "Yöntemdir" dedim. "Nasıl?" dedi. Yöntem. "Drama sanattır" dedi. Ben de "Hayır, sanat tiyatrodur" dedim. Drama yöntemdir dedim. O zamanki kafam. Herkes gibi Türk toplumuna son derece uyumlu bir adamdım yani. Ama Ken Robertson ile tartışmamız beni uyumsuz bir noktaya çekti. Çünkü dediklerini kabul ettim. Drama, sanattır. Çünkü

drama içerisinde bütün prosesleri biz istediğimiz temayı da bir durum yarattığımız zaman ele alıp, çok yönlü inceleme imkanına sahibiz. Ve her incelemenin sonucunda da gerek katılımcı rol alan gerek izleyen gerek eleştiren gerek yer değiştirip tekrara oynayan, her seferinde o sürecin içinde kendi kendisiyle hesaplaşıyor, karşısındakiyle hem hesaplaşmış oluyor ve hem öz eleştiri yapmış oluyor hem başkasını eleştirmiş oluyor ve bir proses bir süreç yaşamış oluyor. İşte o sürecin adı sanattır. Çünkü kişisel gelişime kendini keşfetmesine katkıda bulunuyoruz biz. Yani sanatı bu kadar asil ve yüce mevkide görürken Ken Robertson bu kadar sıradanlaştırmasına nerdeyse biraz üzülecek gibiydim; ama... Çünkü haklı buldum. Şimdi Ken Robertson takip ediyorsanız Los Angeles Üniversitesinde bugüne kadar öğrendiklerinizi unutun. Huyu yüzünden yeni bir hayat biçimi başlayacak. Ve bu yeni hayat biçiminin başlamasında da sanat kavramı bizim temel dayanağımız olacak. Yani ne demek istiyor, bundan sonra hepimiz resim, heykel, tiyatro, müzik, mimarlık yapın, dans edin filan öyle mi?

Düşünme biçimi olarak sanat kavramını yaşamın her alanında kullanmak zorunda olacağız.

Yani her bir insan kendini keşfedip kendini geliştirme sürecine girip tıpkı bizim drama atölyelerinde yaptığımız, seçtiğimiz her temaya psiko dramada, eğitimde, yaratıcı oyunculukta yaptığımız iş seçtiğimiz temanın alt başlığına uygun yaptığımız her çalışmada matematik dersinde değil mi? Fizik dersinde, nasıl dramayı yorumluyorsak, o temaya göre yaptığımız her çalışmadan sonra nasıl bir uyum sağlayabiliyorsak işte o uyum sanatsal bir sürece dönüşür. Ama o uyum çok katı ve değişmez bir hale geliyorsa zaten biri çıkıp bir uyumsuzluk yaratacaktır.

O uyumsuzluk da yeni bir yeni bir gelişmeye yeni bir tecrübeye katkıda bulunuyor. Dolayısıyla bugün göçmenler hadisesi Türkiye’de zaman zaman çok keskin eleştiriler alıyor. Farkındasınız. Türk toplumu da göçebedir. Yörükler göçebe. Yani sürekli bir göç var. Ordan oraya insanlar, aktarılıyor. Peki bu aktarma sırasında bir yer bozuluyor mu? Yooo. Zenginleşiyor bence. Yani Anadolu kültürünün zenginliği esasında buradadır. Çok kültürlü bir toplumuz. Ama bu kadar kültürlü olduğu için de çelişkiler toplumu. Çünkü yaratıcı bir toplum, siyasi olarak bakılacak olursa eğer bu yaratıcılığının ve gelişmesinin farkında olup kendini geliştiren her şeyi yolunda giden bir toplum olursa, dünyada ve orta doğuda kendi ölçüsünde önemli bir lider pozisyonuna geçebilir. Köy enstitüleri açık kalsaydı belki öyle olacaktı mesela değil mi?

Yedi kuşak mezun vermişti Farklı bir Türkiye olacaktı. Ama çeşitli tezler var, bu tezleri burada konuşmayacağım ama bu da başka bir model uygulamak isteniyor. Bu modelin uygulanması sırasında insanlar hiç de sanatsal olmayan birtakım tasarımlar ve projeler içerisinde kendilerini onlara uymak zorunda hissediyorlar halbu ki değil. Sanatsal düşünürsek, onlara uymak zorunda olmak? Geçen sevgili Serap? da bizim ilklerden. Bir tane çizgi film göndermiş. Belki bizim gruptakiler görmüştür. Bir kayıkta bir balıkçı var, adam balık avlıyor. Bir de köpek var, bir tane de pelikan gibi bir şey geliyor.

Kayığın kenarına konuyor. Orada bir şey görüyor Solucan, balıkçının solucanı. Pelikan solucanı alıp gitmek isterken köpek Balıkçının köpeği olduğu için hücum ediyor. Pelikan çekiyor köpek çekiyor solucan ortadan kopuyor. Pelikan kaçıp gidiyor... Orada 3-4 tane pelikan yavrusu var,

pelikan onların ağızlarına yemek vermeye çalışıyor. Bunun üzerine bizim köpecik çok duygulanıyor, gördünüz mü siz o kısmını? Köpecik çok duygulanıyor ve ... yemlerinden birini kayığın kenarına atıyor. Kayığın kenarına koyunca pelikan geliyor yemi alıyor götürüyor yavrularına yediriyor. Sonra da gidiyor ağzıyla bir tomar balık yakalayıp kayığa bırakıyor. Balıkçı da gelip kayıktaki balıkları görünce köpeği yakaladı zannediyor ve onu seviyor. Serap bunu paylaşırken altına şu notu düşmüş: işte. Evet, mesela biz bunu çok çocuksu görürüz değil mi? Çok basit görüyoruz. Çağımızda böyle bir akım var. Dolayısıyla bunu yani bir algı yönetimi çocukluğumuzda yaratıcılığımıza dair sorduğumuz soruların cevaplarını vermek yerine o cevapların verilmediği, karşılığının düşünülmediği bu şekilde bu naif çizgi filmdeki gibi yardımlaşmanın gereksiz bulunduğunu düşünüyoruz. Bize öğretildiği için. Bu şartlanma mekanizmasında biz, uyumlu bir toplum oluşturduk belki, o köpecik de uyumsuzluk yaptı. Çocuk bir su, naifdir değil mi? dolayısıyla çağımızın sanatsal düşüncesi... Toparlamamız gerekecek. Bugün hangisi uyum hangisi uyumsuzluk. Uyum ve uyumsuzluğun çatışmasını esasında bunları düşünmek. Hangisi uyum hangisi uyumsuzluk diye düşünmeye başladığımız halde zaman zaten sanatsal düşünmeye yönlendireceğini düşünüyorum ve burada tamamlıyorum.

PANEL TAM METİNLERİ

ADAPTATION AND DRAMA: SHIFTING BETWEEN REALITY AND IMAGINATION

Patrice BALDWIN

What is adaptation? It is defined as a response and a process that leads to change. The change may be in relation to a new situation or new conditions or a new environment. The change may be a physical change or a behavioural change or both. It will also involve neurological change. Adaptation is a necessary process for personal and human development and for survival. So, what are some of the connections and links that can be made between adaptation and Drama?

When I think about drama in relation to ‘adaptation’, I am reminded first and foremost of the roots of drama and these lie firmly within our ability as humans, to imitate and mimic and then our ability to play alone and together. If we never moved beyond imitating and mimicking, then there would not be much adaptation. Imitation and mimicry is the first learning style – just copying others. Young babies soon start to imitate and mimic their mothers and carers. You could say that humans are naturally great mime artists from birth. They are starting to adapt.

When babies are born, they have to rapidly adjust to a startling, new environment and one which contains people. They start to connect and interact with their families and their various communities over time, to bond, to fit in, to belong, to learn and to rehearse how to get through life successfully and confidently.

Parents and carers are babies’ first responsive audience, reinforcing their smiles and responding emotionally and practically to their cries. Gradually children start to move around and play and to acquire language. Naturally, their play becomes dramatic play and they are trying out roles, rehearsing being successful.

Humans need to fit in and adapt to survive, physically, cognitively, emotionally and socially within a fast changing and uncertain world. This is a challenge that requires much more than just imitation and mimicry. It requires a degree of improvisation, creativity and innovation.

Dramatic play requires and assists adaptation. From around 18 months children are using imitation and mimicry, to re-enact what they have seen and heard in real life, on screens and in stories. They start with solitary re-enactment and then move on to playing dramatically, alongside and then with each other children and empathetic, willing adults. Children are acting out what they know exists around them (including acting out fictions that they have encountered). They increasingly interact with each other within re-created, shared and jointly imagined scenarios. In order to do this they need to change their play from solitary dramatic play to co-operative, interactive play and this requires an adaptation from solitary play to social play.

Humans are social by nature. The brain is social and children need to learn how to socialise and work together in teams. We live in families and tribes. They can practice fitting in, within their

imaginary situations, which enable them to operate and co-operate more confidently and successfully in real-life situations.

Whether engaged in dramatic play or in drama, we are rehearsing being successful as social humans, gaining confidence in taking on life's roles, using language and behaviour appropriate to a range of situations. In dramatic play, young children are starting to use and develop drama skills – although of course, they don't realise this. In dramatic play and drama, they are maintaining a make-believe with others, physically and verbally. They may also talk with imaginary companions, create and use imaginary objects or use real objects as if they are something different. A stick might become a gun or magic wand, a chair might become a car and so on.

When young children are playing dramatically in role, they are immersing themselves in both familiar and unfamiliar situations. To do this successfully together, they need to adapt their language and behaviour, to make it appropriate to the situation and characters in their scenario. In drama, we do this when we are improvising. We intentionally adapt our language and behaviour, whenever we take on a role. This is surely, a very sophisticated skill and yet very young children naturally start to do this in their dramatic play.

Empathetic adults with a learning agenda for the child, can play alongside and with the child and try to adapt and refocus the child's play in various ways. I was recently playing with my 3 year old granddaughter. She was inviting me to her imaginary café and offering me various toy cakes. I was asking her to describe the different cakes to me because I wanted to extend her spoken language. Her mother said, 'Can you be a café owner with a very posh voice?' and my granddaughter then changed the way she was speaking for while. She adapted her voice in response to a director – her mother. When she asked me to pay for the cakes, I said that I had left my purse at home. I adapted the situation, to add some challenge and see how she responded. The adult in shared, dramatic play situations, can add complications and increase the challenge, focus children's learning and have a great time themselves!

Thanks to a plethora of Walt Disney films, I have often seen my granddaughter dressed up, talking and walking as various princesses. She has seen films and is taking characters and ideas from the films and re-enacting and adapting them in her own dramatic play. It is fascinating to watch the way that at only three years old, she is taking on the gestures, movement and language of the screen princesses, who luckily are graceful and polite. My granddaughter is not just sticking to the Disney script. She is adapting it. She is improvising and is keen to get me to play along in role with her, to share her imagined world and of course, I do. Inevitably I have a learning agenda for her and feel the need ('in role' of course), to point out that even if she finds a prince to marry, that not all princes will make good husbands. I am not sure Walt Disney has made this clear enough.

Whether we are engaging in dramatic play, drama or theatre, we need to be able to individually and collectively suspend our disbelief. We need to be able to go along with something not being real and carry on 'as if' it is. We need to be willing to imagine that we are someone else,

somewhere else, with something happening that is not really happening. We need to ask ourselves, ‘Who am I pretending to be?’ ‘Where am I pretending to be?’ and ‘What am I pretending is happening?’ To actively engage with others in shared, imagined situations, requires a significant adaptation of mind – a shift from reality to the imaginary, for a while. If we can’t make that shift, that adaptation, then we won’t be able to engage deeply with a drama. Shifting to and learning through ‘what if’ is immensely liberating. In terms of learning, it knows no bounds.

Whether we are drama participants or audience members, we need to make adaptations, we need to shift our minds. We need to let our imaginations transport us to another place, time and situation and be emotionally and personally present and responsive within it. And it is not just with our minds. Our bodies are not detached from our minds. When we are watching theatre or films (or reading), we are likely to be responding cognitively, emotionally and also physically, we can imagine and feel that we are the character that we are watching or at least that we are present as an empathetic eye witness to events. I am sure we have all had the experience of feeling upset for a character in a film, play or novel and then thinking, ‘Oh, don’t be silly. It is not real’. The point is, we have adapted to respond to it, ‘as if’ it is true. Drama has that power to pull us in, play with us emotionally and cognitively, involve us and leave us changed. We bring our real selves to a fiction and respond.

In drama, we can adapt and imagine ourselves to be anyone, anywhere, at any place and time, with anything going on. What an incredibly flexible and adaptable medium drama is for teaching and learning. The contexts we can co-create with others, are infinitely adaptable and the content is happening live, with us interacting and involved from within the fiction. Dramatic play and participatory, whole class drama are both compelling and irresistible to most children. It is a lived experience but we are safely protected because it is a fiction and we are in role. The learning and skills developed are real and stay with us.

The brain is constantly changing and adapting with every new experience throughout our lives. It has neuroplasticity and never stops processing experiences, adapting and learning. Brain imaging has revealed that the neurological responses for real or imagined experiences are both very similar. In drama, we are shifting back and forth, from the real world to the imaginary, recreated or invented world and back again often and the shift can feel almost seamless. The brain responds and adapts to both real experiences and to imagined experiences (as if they were real). Knowing this, should help us advocate for drama as a learning medium in schools.

Unfortunately, children’s ability to learn through drama has become increasingly disconnected from what is actually happening in education in many countries. I offer England to you as an example, where learning has become mainly knowledge based. There is an over-emphasis on drilling facts into children for ever harder tests and measuring progress through scores. I think education needs to be about much more than this. We are educating humans and they are the citizens of the future. We need to help them develop as empathetic, confident, caring and responsible individuals and members of society. Drilling facts into them will not achieve this. Education needs to help children to

think innovatively and creatively and be able to adapt to a constantly, fast changing and unpredictable world. Children need to become the creative thinkers and problem solvers for tomorrow. Yes, they will need knowledge but they also need to be able to use knowledge, to consider possibilities, to solve problems with moral and humane purpose, and for the survival of the planet. Drilling facts into them will not achieve this. Learning within imagined worlds that are full of ‘what ifs?’ can help achieve this. Drama for learning can help achieve this.

I think that Process Drama in schools, (Drama for Learning) has something unique to offer education and yet drama in schools in my own country has been eroded continuously over decades, since the introduction of the national curriculum in the early 1990s. Drama itself has had to adapt to survive as it was placed within English and not given separate subject status. It is not given equal value as an exam subject in secondary schools, as schools are being judged on their performance in other specified subjects (the English Baccalaureate). Drama in schools until the age of 14 years is often more about teaching English through Drama, than teaching Drama itself and Drama taught as an art form, is likely to be taught differently to drama within English.

Drama has become an adaptable chameleon in primary schools. It serves other subjects to survive and has also been disguised or re-named and franchised in various profitable ways that do Drama as a subject, no favours. Reframed more positively, we could say that drama has changed its name and form, in order to survive in schools. The late Professor David Booth, a great Canadian drama educator, jokingly and ironically, entitled one of his books, ‘This Book Is Not About Drama’, when the whole book actually was of course.

I would like Drama to be called Drama and not adapt its name. I would like it to be taught well as an art form and be used well as a pedagogy and I would like all children to get access to good quality drama teaching and have access to theatres. When my granddaughter starts school, I want her to have a rounded education that she enjoys and I want drama to definitely be part of that.

SHARE ADAPT INNOVATE

Robin PASCOE

Let me begin with a story. I was in the first group of students at the Western Australian Secondary Teachers College who were able to take Speech and Drama as a major teaching study. I share these pictures with a little embarrassment to remind myself of the adventures we had (and to show that you once I did have a fuller head of hair) But I will be honest, that training was thin and by today's standards, lightweight. I remember second hand reading about experiences from overseas almost exclusively from the United Kingdom. We watched the BBC documentary on Dorothy Heathcote, *Three Looms Waiting*. I am sure we did more but I have forgotten it. Also prospects for teaching drama in schools meagre. Yet there was a passion burning in me about drama and I was glad to start teaching drama in my first year of teaching and have sustained drama teaching throughout a now long career. I began teaching drama with a passion and not much knowledge. I began teaching Drama in another century. Different times and different contexts but in thinking about what I might say to you, I looked back to when I began and wondered what had helped sustain me as a teacher.

When I look around this room I see an answer to my question. I belong to a community of practice. I belong to a guild of drama educators – and that is why being here with you is important. Early in drama teaching I joined my local drama teaching association and worked with other drama teachers. My local association was a member of Drama Australia, and, later, IDEA, the International Drama Theatre and Education Association. Through those connections I am here with you. Associations such as Çağdaş and IDEA are how we learn and grow.

Through drama teachers getting together we learn to Share our practice. In my career I have been fortunate to belong to a community that generously shared practice. I have been to workshops and listened to keynotes. I have shared my practice (as I am doing here in Adana). My teaching has been enriched, extended, developed and grown through what has been shared. I cannot emphasise how important sharing practice (and theory) is to our personal and collective growth. In teaching there can sometimes be a culture of NOT sharing and I want to belong to a community that openly and generously shares. But sharing is only a beginning in a cyclical process. It is important that we adapt what we see and learn to our own teaching. As much as it would be nice to be able to simply take what someone else has done and use it, I have not been able to do it. I have found in my teaching life that I have always been in a process of adapting what has been shared. Adapting it to my own voice. To my own rhythms of teaching. To my own contexts. In adapting what has been shared with me, I have learnt the need to be open to innovating. Each of us as drama educators, change and develop ideas and approaches. We do not teach as someone else - we are not their puppet or megaphone. We must find our own voice and style.

As I have mentioned already, I am talking about a cycle of sharing, adapting and innovating that leads to the cycle repeating and repeating. I look back now fondly on the enthusiastic but naive

teacher of drama that began back in the last century. I may not have known much but one of the things I did know: I had much to learn and knew that to grow as a teacher I needed to belong to a community that would support me. spent a lifetime (continuing) to learn.

DRAMA UYUM MU, UYUMSUZLUK MU SAĞLAR YA DA SAĞLAMALIDIR?

Ayşe OKVURAN

Dramada uyum çok önemli bir kavramdır. Hayatta da uyum sağlamak önemli bir yaşam becerisidir. Hayat uyum sağlayınca güzelleşir, kolaylaşır. Uyum sağlayamazsak aidiyetimiz azalır, farklı oluruz, gruplar ya da kişiler bizi istemeyebilir. Drama da hayat gibi uyum sağlarsak, kabul edersek kolaylaşır. Yaratıcı drama atölyelerinde uzlaşma anları nasıl gerçekleşiyor, nasıl uyum sağlıyoruz? Bu çalışmanın içeriği drama yaşantı ve gözlemlerime dayanarak drama içindeki uyum anları ve uzlaşma anları nasıl ve nerede gerçekleşiyor? Bu anları, durumları saptamaya ve açıklamaya çalışmaktır.

Dramada genellikle sonuçtan çok sürecin önemli olduğu vurgulanır. Süreç denilen şey ise atölyede yapılanların hepsini kapsamaktadır. Drama süreci bana göre ısınma oyunlarından, gruplaşarak konuşmaya, teneffüste, grup içi sohbetlere kadar herşeyi içerir. Üründen ya da sonuçtan kastedilen ise ortaya konulan, canlandırılan doğaçlama sahneleridir. Şu soruları sormak durumundayım: Dramada yaşanan süreç sonucu yani ürünü de içermez mi? Süreç ayrı sonuç ayrı kompartmanlar mıdır? Süreçte yaşananlar nelerdir? Yaşananlar (içten ve dıştan), grup içi tartışmalar, aynı fikirde olmak ya da olmamak, itiraz etmek ya da sessiz kalmak, yeni bir öneri getirmek ya da varolan öneriyi kabul etmek, heyecanlanmak, öfkelenmek, birlikte kostüm ya da aksesuara karar vermek, atölyede sıkılmak ve durumdan /konudan uzak hissetmek, etkinliği anlamak, anlamamak, bütün bunları da kısa süreler içinde gerçekleştirmek vs. Bana göre bu durumlar/haller dramada uyum ya da uyumsuzluk anlarını oluşturmaktadır.

Drama uyum süreçleri içinde uyumlu mu uyumsuz olmak mı değerlidir? Dramada uyumlu mu olmalıyız uyumsuz mu? Hangisi daha kolaydır? Bir grup içinde bulunmak insanı yalnızlıktan alıkoyar. Bir gruba ait olmak kişiyi iyi ya da kötü bir iletişim kurmaya zorlar. Bir grupta bulunmak grupla birlikte birşeyler yapmayı gerektirir. Bu durum ise bireyi farklı açılardan etkiler: Fikirlerini ifade etmek, diğerlerinin onu dinlemesi kişide değerli olma duygusu yaratır ya da değerli olma duygusunu pekiştirir. Ortak bir amacı gerçekleştirmek işbirliği içinde bulunmayı sağlar. Kişiyi yalnız olmadığı, birileriyle birlikte ortak bir amaç için birarada olmayı sağlayarak mutlu eder. Amaç yalnızlığa karşı birlikte olma ve birlikte davranma duygusudur. Geçmişte politik gruplarda gençler tartışmalarla, diyalog ya da monologlarla yalnızlığını gidermekte, ortak eylemlerle kendilerine bir kimlik bulmakta idiler. Ortak bir amacı gerçekleştirmek, bir idealin arkasından gitmek anlamlı bir varoluştur. Ancak dramada bir grupla ortak eylemde bulunmak, ortak bir amaç için varolmak kişinin birey olmasını da engeller mi diye de sorgulamaktayım.

Drama süreçlerinde sessizlik anları da yaşanır. Bu anlar ne kadar süreyle ve ne sıklıkta yaşanır? Dramadaki sessizlik ürkütücü müdür? Sessizlik anları kişide kaygı yaratır mı? Dramadaki ilişkiler derin, anlamlı, kişilerin birbirini olduğu gibi kabul ettiği ilişkiler midir? Yoksa geçici,

yüzeysel, havadan sudan mı konuşulur? İlişkiler eğer yüzeysel ise burada nitelikli bir uyum nasıl sağlanır? Drama atölyesinde başlayan ilişki nasıl bir ilişkidir? Karşılıklı büyüyen mi yoksa bir yarar, kar, yatırım sağlamak amacıyla bir süreliğine devam ettirilen ve öğrenme odaklı bir uyum ilişkisi midir? Hayat kolay değildir, uyumlu olmak ise işimizi kolaylaştırır. Uyumun içten olması önemlidir, uyumluymuş gibi yapmak ise hem kendimizi ve hem de diğerlerini kandırmaktır.

Bana göre dramada uyumun sosyal ve psikolojik bir içeriği vardır. Aynı zamanda ekonomik bir içeriği de, yaratıcılık gibi bir içeriği de vardır. Sosyal içeriği yarar sağlama, bir amaç için birarada bulunma, bir meslek edinme, yaşamı sürdürebilme gibi amaçlar taşıyabilir. Sosyal bir grupta bulunma, sosyal aidiyet, toplumsal gereksinmelerimizin karşılanması vb. Grupla işbirliği, iletişim, ortak bir işi, görevi gerçekleştirme, yönergelere uyma, yerine getirme, vs.vs.

Dramada kurala uymak mı uymamak mı uyumluluktur? Üstelik her kural doğru mudur? Uygun mudur? Drama öğretmenin görevi grubun daha özgür düşüncelerini sağlamak mı olmalı, öğretmen istediği yöne mi çekmeli? Drama atölyesinde katılımcılar özgürce itiraz edebiliyor mu? Karşı olabiliyor mu? Bana göre en sonunda grubun ya da bireyin kendi belirlediği bir özgürlük içinde uyum sağlamanın anlamlı olduğunu düşünmekteyim.

Drama atölyesinde grubun içeriği, konuyu, malzemeyi, özgürce seçeceği bir içeriğin oluşturulmasını, grubun teknikleri belirlemesini, durumları belirlemesini ve dramanın nasıl yolacağına belirlenmesini, iktidarın öğretmenden çok öğrenen üzerinde odaklandığı bir dramayı halen özlüyorum. Esas uyum burada ve sorumluluk olarak gerçekleştirilebilir. Grubun birlikte varolması, büyümesi, yarar duygusundan çok orada olmaktan zevk almasının asıl uyumu sağlayacağını düşünüyorum.

Uyum kavramının drama araştırmalarında bazen sosyal beceri, bazen duygusal beceri, bazen de bir alanın öğretimine karşılık geldiğini düşünmekteyim. Yaratıcı drama ile uyum kavramını içerebilecek araştırma sonuçlarına göre dramada UYUM=SOSYAL BECERİ dir. Dramadaki son dönem araştırmalarının büyük çoğunluğunun sosyal beceri içerikli araştırmalar olduğu görülmektedir. Başlıcaları şunlardır:

Yaratıcı drama eğitiminin ergenlerin sosyal becerilerine etkisi (Abacı, 2015).

Sosyal hizmet eğitiminde yaratıcı drama yöntemiyle iletişim becerisi geliştirme: Ders uygulaması örneği (Altınova, Çiftçi, 2017).

Yaratıcı drama uygulamalarının öğretmen adaylarının sosyal becerilerine etkisi (Çamadan, Namdar, 2016).

Yaratıcı drama ile bütünleştirilmiş iletişim becerileri eğitiminin çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü öğrencilerinin iletişim becerileri eğitimine etkisinin incelenmesi (Arslan, Erbay, Sargın, 2010).

Yaratıcı drama yönteminin bazı sosyal becerilerin kazandırılmasına etkisi (Kara, Çam, 2010).

Yaratıcı drama yönteminin üniversite öğrencilerinin sosyal sorun çözme becerilerine etkisi (Altuntaş, Altınova. 2015).

Impact of drama education on the self confidence and problem solving skills of student of primary school education (Palavan, 2017).

İlköğretim okullarında uygulanan mesleki çalışmalarda –seminer dönemi-yaratıcı drama uygulamasının öğretmenlerin iletişim becerilerine etkisi (Binici, 2010).

Hizmet içi eğitimde yaratıcı dramanın etkililiği (Bil, 2015).

Yaratıcı drama temelli atılganlık programının psikolojik danışman adaylarının atılganlık becerisine etkisi (Gündoğdu, 2012).

Yaratıcı drama yönteminin öğretmen adaylarının iletişim becerilerine etkisi (Şengül, Topçuoğlu, 2018).

Zihinsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri kazandırmada işbirliğine dayalı öğrenme ve drama yönteminin etkililiği (Avcıoğlu, 2012).

Sınıf öğretmeni adaylarının drama dersi uygulamaları ile ilgili görüşleri (Polat, 2014).

Yetişkinlerin katıldıkları hizmetiçi eğitim lerinde kullanılan yaratıcı drama hakkındaki görüşleri (Karadağ, 2012).

Okul öncesi eğitim öğretmen adaylarının yaratıcı drama dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi (Yıldırım, 2011).

Beden eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin drama algılarına yönelik bir değerlendirme (Uysal, 2016).

The effect of creative drama activities on social skills aqstution of children aged six (Çetingöz, Cantürk, 2012).

Yaratıcı drama alanındaki yakın dönem araştırmalarının bir kısmı ise UYUM=DUYGUSAL BECERİLER özelliklerini ölçmeye dönüktür. Başlıcaları aşağıda belirtilmiştir:

Effective of creative drama based group guidance on male adolesancents' conflict resolution skills (Yavuzer, 2012).

Risk gruplarıyla yaratıcı drama çalışmalarının etkileri (Boran,2010).

Yaratıcı drama yönteminin üniversite öğrencilerinin duygusal gereksinimlerine etkisi (Altuntaş, Altınova, 2015).

Drama yolu ile karar verme becerisinin kazandırılması (Çakmakçı, Özabacı, 2013).

Grup içi iletişimin etkinliğinde yaratıcı drama kullanımı ve kendini açma becerisi (Özşenler, 2013).

Yaratıcı drama temelli atılganlık programının psikolojik danışman adaylarının atılganlık becerisine etkisi (Gündoğdu, 2012).

Effects of drama based supportive training programs on social self effiacacy of children regional boarding secondary schools (Ulutaş, Yayan, 2017).

Yaratıcı dramanın belli bir alanın, konunun öğretimine ilişkin sonuçlar bulunmakta. Drama =Türkçe öğretiminde, sosyal bilgiler öğretiminde, özel eğitimde, okulöncesi eğitimde kullanımı UYUM sayılmaktadır. Bu alandaki başlıca çalışmalar aşağıda belirtilmektedir:

Okul öncesi eğitim öğretmen adaylarının yaratıcı drama dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi (Yıldırım, 2011).

Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı drama dersine yönelik tutumları (MAKÜ örneği) (Fenli, 2010)

Okul öncesi öğretmenliği lisans programında yer alan drama dersi kapsamında yapılan uygulamaların öğretmen adaylarının sosyal zeka alanlarına etkisi (Ünver, Semiz,2016).

Türkçe öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algıları (Kırbaşoğlu, Eyüp, 2013).

Yaratıcı drama yönteminin ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonuna tutumlarına etkisi (Erdoğan, Erdoğan, Uzuner, 2018).

Zihinsel yetersizliği olan çocuklara sosyal beceri kazandırmada işbirliğine dayalı öğrenme ve drama yönteminin etkililiği (Avcıoğlu, 2012).

Türkçe öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algıları. (Kırbaşoğlu, Eyüp, 2013).

Çok sorulu bu çalışmadan aşağıdaki sonuçlar çıkarılabilir:

Uyum önemlidir. Dramada da uyum, uyumlu olmak önemli ve gereklidir. Dramada uyum hem kişiye, hem konuya, hem oyuna, etkinliğe, hem de doğaçlamaya uymayı gerektirir ve bu yüzden çok boyutlu ve katmanlıdır. Oysa drama aracılığıyla bir değişim ve dönüşüm gerçekleştirmek istiyorsak uyum kadar uymamak da önemli ve gereklidir diye düşünmekteyim.

OKUL YAŞAMINA VE OKUL SÜREÇLERİNE UYUM

Aysel KÖKSAL AKYOL

Giriş

Çocuklar kendilerini güvende hissettikleri bir aile ortamından günün büyük çoğunluğunu geçirdikleri kurumlar olan anaokullarına, anasınıflarına ya da eğer okul öncesi eğitim alma fırsatını yakalayamadıysa ilkokula giderler. Okula göre daha küçük ve güvenli olan, tanıdığı aile üyeleri ve akrabalarının olduğu bir ortamdan kendilerine kocaman gelen, süreç içinde tanışacağı çocuklar ve yetişkinlerin olduğu bir ortama geçiş yaparlar. Okula başlanan ilk gün ve ilk deneyimler çocukların okula, eğitime, eğitimciye yönelik oluşturacağı algılar üzerinde etkili olur; okulunun ilk günü eve “Biz öğretmenimize Çilek Öğretmenim diyebilirmişiz. Öğretmenimizin soyadı Çilek olduğu için öğrencileri ona hep Çilek derlermiş.” diye mutlulukla gelen birinci sınıf öğrencisinin, okula ve eğitimciye yönelik algısının pozitif yönde olabileceği söylenebilir. Bu nedenle okula başlanacağı zaman evde bir hazırlık sürecine, okulda çocuklara uygun ortamların hazırlanmasına ve de eğitimcilerin çocuklar üzerinde olumlu izlenimler oluşturmaya gereksinim vardır. Okul yaşamına uyum göstermelerinde çocukların kendi biricikliği, ailesinin tutumu, eğitimcilerin yaklaşımları etkilidir ve bu etkiler tüm okul süreçlerinde devam eder. İlerleyen aylar, yıllar çocuk için uyum sağlaması gereken yeni zorlukları bazen beraberinde getirebilmektedir. Ayrıca anaokulundan ilkokula, ilkokuldan ortaokula, ortaokuldan liseye geçen çocuklar için de bir uyum sürecinden söz etmek mümkündür. Liseye geçen bir ergenin, mezun olduğu ortaokulun bulunduğu bahçe içinde başka bir binada eğitime devam edecek olsa bile kaygıları olabilmektedir. Ortaokuldayken okulun en büyükleri olan çocuklar, liseye geçtiklerinde büyük sınıfların yanında en küçükler konumuna düşmekte, ağırlaşan dersler, yeni kurallar, geleceğe yönelik kaygıların başlaması gibi durumlar kaygıyı artırmada etkili olmaktadır.

Çocukların okula uyum süreçlerine destek olmak amacıyla, okul öncesi eğitim kurumlarından liseye kadar tüm eğitim kademelerinde, yeni gelecek çocuklar için uyum etkinlikleri düzenlenmektedir. Tüm eğitim kademelerinde okula yeni başlayacak olan çocuklara üst sınıftaki akranları okula gelmeden bir önceki hafta Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen günlerde uyum programı uygulanmaktadır. Bu sene uyum programları, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen, 5-6 Eylül 2019 tarihleri arasında "Okul Öncesi Uyum Program ve Etkinlik Örnekleri", "İlkokul 1. Sınıf Uyum Program ve Etkinlik Örnekleri", "Ortaokul 5. Sınıf Uyum Program ve Etkinlik Örnekleri", "Ortaöğretime Uyum Programı" kılavuzlarının rehberliğinde yürütülmüştür. Kılavuzlarda okula uyumun; yalnızca çocukları değil anne-babaları da içine alan bir organizasyon şeklinde gerçekleştirilmesi, anne-babaların okula uyum süreci hakkında bilgilendirilmesi, yapılacak çalışmalara dahil edilmeleri gerekliliği üzerinde önemle durulmuştur. "Okul Öncesi Uyum Program ve Etkinlik Örnekleri" kılavuzunda ilk gün çocuklar ile tanışma etkinlikleri, aileler ile tanışma etkinlikleri, çocukların öğrenme merkezlerini tanımalarına yönelik çalışmalar ile ikinci gün okulun bölümlerini tanıtmaya, okul çalışanlarını tanıtmaya, sınıf kurallarını belirlemeye yönelik çalışmalara yer verilmiştir.

Kılavuzda örnek etkinliklere de bulunmaktadır. "İlkokul 1. ve 5. Sınıf Uyum Program ve Etkinlik Örnekleri" kılavuzlarında, ilk gün tanışma, okulu tanıma, kuralları öğrenme etkinlikleri, ikinci gün ise okulu tanıma, kuralları öğrenme etkinlikleri ile oyun etkinlikleri ile ilgili bilgiler ve örnek çalışmalar sunulmuştur. "Ortaöğretime Uyum Programı" kılavuzunda da, tanışma ve okul tanıtımı etkinlikleri, kurallar ve yönetmeliklere ilişkin bilgilendirme, uyumu kolaylaştırıcı sosyal beceriler kazandırmaya yönelik etkinlikler, akademik ve mesleki gelişimi desteklemeye yönelik etkinlikler, koruyucu ve destekleyici eğitim ortamlarının oluşturulmasına yönelik etkinlikler, buz kırıcı-ısınma etkinlikleri, veli etkinlikleri ile ilgili bilgilere ve örnek çalışmalara yer verilmiştir (MEB, 2019a; MEB, 2019b; MEB, 2019c, MEB, 2019d). Yapılan okula uyum çalışmaları ile çocuğun yeni okulunda arkadaşları ve eğitimcileri ile tanışmaları, okulu ve okul kuralları hakkında farkındalık kazanmaları onların okula uyumunda güçlü bir etkiye sahip olacağı bir gerçektir. Bu etkiyi güçlendirecek olan temel öge de eğitimcilerdir; eğitimciler planlı ve etkili bir şekilde uyum programları hazırlayarak okula uyumu kolaylaştırabilirler.

Literatür incelendiğinde, okula uyum ile ilgili daha çok okul öncesi eğitim kurumlarına ya da birinci sınıfa başlamaya yönelik kuramsal bilgilerin ve araştırmaların sunulduğu yayınların olduğu dikkati çekmektedir. Çocuğun sıcacık yuvasından çıkıp ilk kez bir okul ortamına geldiği bu eğitim aşamalarında okula uyum ne kadar önemli ise üst kademelerdeki çocuklar için de önemlidir ve uyum etkinlikleri çocukları olumlu yönde etkilemektedir. Ortaöğretim kurumları olan liselere yeni başlayacak ergen için de gideceği okul, yeni arkadaşlar ve yeni eğitimciler stres kaynağı olabilir. Zhang vd. (2018) de çalışmasında; ergenlerin liseye geçişte daha zor olan yeni görevler, kendileri için yeni olan sosyal, duygusal, davranışsal ve entelektüel durumlarla karşılaştığı ve karşılaştığı sorunlar ile baş etmeye çalıştığını ifade etmiştir. Bu nedenle tüm eğitim aşamalarında yapılacak uyum çalışmalarının etkili bir şekilde yapılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Uyum insan davranışı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir ve insanın motivasyonunda, gereksinimlerini karşılaşmasında önemli bir faktördür. Okula uyum ise başarılı bir uyum sağlama ve beklentilerin karşılanmasında çeşitli yetkinlikleri gerektirir (Zhang vd 2018). Bilişsel gelişim kuramcılarında olan Piaget'e göre, bireyin içinde yaşadığı çevreye uyum sağlayabilmesi önemlidir. Birey çevresine uyum sağlarken yeni sorunlarla ve bu sorunlarla başetme durumları ile karşılaşır ve birey yaşadığı çevreye ne kadar hızlı uyum sağlarsa, bu onun bilişsel becerilerinin de iyi olduğunun göstergesi olur (Köksal Akyol, 2016). Okula başlama ve uyum konusunda, yeni girilen çevreye uyum sağlama çocukların üstesinden gelmeleri gereken yeni görevleri de beraberinde getirir. Çocuklar süreç içinde okula uyumlarını sağladıkça, kendilerini yeni ortamlarında da güvenli hissedeceklerdir.

Okula uyum konusu, Bronfenbrenner'in ekolojik sistem kuramı ile de açıklanabilir. Bu yaklaşıma göre; bireyin ya da çocuğun dünyası mikrosistem, mezosistem, ekzosistem, makrosistem ve kronosistem olmak üzere beş farklı sistem ve bunların etkileşimlerinden oluşur. Çocuklar için mikrosistemlerden biri okuldur ve okul onların gelişimlerinde önemli bir etkiye sahiptir. Okula uyumda; okul çevresi ile başarılı bir iletişim ve devam eden süreç etkili olur. Bronfenbrenner

çocukların doğrudan içinde olduğu aile ve okul gibi mikrosistemlere bakmanın önemli olduğunu söylerken, anne-babaların işleri gibi eksositemde yer alan unsurların da çocuğa etkilerine bakmak gerektiğini vurgular. Mikrosistem, çocuğun günlük hayatta karşılıklı etkileşim içerisinde olduğu daha çok aileyi, okulu ve arkadaş gruplarında olan kişileri ve bu kişilerle olan ilişkilerini içerir. Anne-babalar ile eğitimciler arasındaki iletişimde olduğu gibi iki veya daha fazla mikrosistem arasındaki etkileşim mezosistemi oluşturur. Ekzosistemde, eğitim politikaları, anne-babanın iş yaşamları gibi çocuğun gelişimini dolaylı olarak etkileyen unsurlar vardır. Toplumun kültürel değerleri, inanç sistemleri, yasalar, kişilerin yaşam tarzları, ekonomik durumların olduğu Makrosistem de çocuk üzerinde etkilidir. Kronosistemde bireyin gelişimi üzerinde etkili olabilecek anne-baba ayrılığı, ülkede yaşanan savaşlar ve ekonomik sıkıntılar gibi bir takım yaşamsal olaylar yer alır (Tan ve Goldberg 2009; Ünlü Kaynakçı ve Mesutoğlu; 2018; Zhang vd 2018). Çocuğun okul yaşamına uyumunda tüm bu sistemlerin etkisi vardır. Eğer sistemler çocuğa göre, çocuk dostu bir anlayışa hitap ediyorsa çocukların okul yaşamına uyum süreçleri bundan olumlu bir şekilde etkilenecektir.

Çocuklar yeni bir okula başlamanın yanı sıra bazen de bir okuldan başka bir okula geçerler; çocukların yeni okullarına uyum sağlamalarında ailelerin ve eğitimcilerin etkisi büyüktür. Yeni okula uyumda çocuğun psikolojik, sosyal ve akademik gereksinimleri, çocuk ve okul arasındaki dengenin kurulması gerekir. Çoğunlukla çocukların ve anne-babalarının yeni okula yönelik düşünceleri benzerdir; bu açıdan bakıldığında ailenin çocuğun yeni okuluna yaklaşımının olumlu ya da olumsuz olması çocuğu etkiler. Yeni okuldaki eğitimcilerin çocuklar ile olan iletişimleri de önemli bir belirleyicidir (Rupšienė ve Kučinskienė, 2006). Sharkey vd, (2014) de çalışmalarında, çocuğun başarısı ve okul etkinliklerine katılımında, eğitimcilerin çocuklarla olan ilişkisi kadar anne-babalar ile olan ilişkilerinin de önemli olduğunu belirtmişlerdir. Eğitimcilerin çocuklar ve aileleri ile kurdukları iyi iletişim, destekleyici sınıf ortamı oluşturmada, çocuğun derse katılımında ve sürekliliğinde etkili olmaktadır.

Çocukların yaşantılarının ve geleceklerinin şekillenmesinde okul yaşamına ve okul süreçlerine uyum üzerinde önemle durulması gereken bir konudur. Bu nedenle, çalışmada okul yaşamına uyum ve bunda etkili olabilecek etmeler üzerinde durulması düşünülmüştür.

Okul Yaşamına ve Süreçlerine Uyumda Etkili Olan Etmenler

Çocukların okul yaşamına uyum sağlamalarında etkili olan birçok etmen vardır. Bu etmenlerin bazıları daha öncede bahsedildiği gibi doğrudan çocukların biricikliğinden kaynaklı olabilmekte; çocukların biricikliğinin nedenleri arasında da içinde bulunduğu dönemin gelişim özelliklerini gösterip göstermemesi, özel gereksinimin olması, içinde yaşadığı çevrenin gelişimini destekleyici unsurlar taşınması ya da taşınmaması gibi birçok etmen sıralanabilir. Çocuktan kaynaklanmayan ve de ülkemizdeki eğitim sisteminde de var olan başka etmenler de çocuğun okul yaşamına ve süreçlerine uyumunda etkilidir. Bunlar arasında çocukların okulda geçirdikleri uzun zaman dilimleri, okula başlama saatlerinin çok erken olması, ödevlerinin gerekenden ve de çocuğun yapabileceğinden çok

daha fazla olması, çocukları düşünmeye itmeyen ve de kapalı uçlu yanıtların olduğu sınav sistemi, eğitim ortamlarının çocuğa göre olmaması gibi etmenler sıralanabilir. Öğrenmenin olması için öncelikle çocuklarda merak uyandırmanın önemli olduğu bilinmekle birlikte, çocukta var olan merak duygusunun da engellendiği bir eğitim ortamında çocukların okul yaşamına uyumları güç olmaktadır. Ortaokula giden bir çocuğun “Bence dersleri böyle sıkıcı işlemek yerine konuları kâğıtlara yazıp şişelere koysalar, şişeleri de yüzme havuzuna atsalar. Biz çocuklar da havuza atlasak bir şişe seçsek, şişeden çıkan konular ne olacak diye merak etsek, konuyu araştırsak güzel olmaz mı?” ifadesi bizlere, öğrenmede merakın ne kadar da önemli olduğunu, eğlenceli bir eğitim ile çocukların daha keyifle sürece katılabileceklerini göstermektedir. Okuldaki öğrenme süreçlerine merak duyarak ve keyifle katılmanın yanı sıra soru soran çocuklar yetiştirilmesinin bireyin kendisi ve toplum açısından büyük bir önem taşımaktadır. Oysa eğitim sistemimizde, sorulan soruları yanıtlayan çocukların yetiştirilmesine ağırlık verildiği açıkça görülmektedir. Bunların yanı sıra eğitim sisteminde bireysel özelliklerinden dolayı zorlanan çocuklar için öğrenme etkinlikleri ve okul ortamları çeşitli güçlüklerle yol açabilmektedir. Rekabete dayalı eğitim sistemi birbirinden farklı öğrenme hızları olan, farklı özellikleri taşıyan çocuklardan aynı hızı istemektedir. Bu da bireysel hızı daha yavaş olan çocuklar için strese, kaygıya, başarısızlık duygusunu yaşamasına neden olabilmektedir. Ayrıca, özel gereksinimli olan çocuklar için eğitim ortamları ve öğrenme yaşantılarının uygun bir şekilde düzenlenmediği, bu çocuklara yönelik destek programlarının okullarda uygulanmadığı görülmektedir. Annelerinin görüşlerine göre DEHB tanılı çocukların okullarda karşılaştıkları sorunların belirlenmesi amacıyla yapılan bir araştırmanın sonucunda; annelerin eğitim sürecinde çocuklarının ihtiyaç duyduğu desteği tek başına sağlamak zorunda kaldıkları, okul personelinden ve diğer aile bireylerinden yeterli desteği göremedikleri belirlenmiştir. Araştırmada, ülkemiz eğitim sisteminde çocuklarının bireysel özelliklerinin göz ardı edildiği, bunun da okula yönelik sorunların daha yoğun yaşanmasına neden olduğu vurgulanmıştır. Anneler, en çok destek almaları gerektiğine inandıkları okul rehberlik servislerince verilen desteğin yeterli ve tutarlı bir özellik göstermediğini ifade etmişlerdir (Cesur ve Köksal Akyol, 2019). Bu durumda, yalnızca DEHB tanılı çocukların değil özel gereksinimli tüm çocukların okula başlamalarında ve devam eden süreçte sorun yaşamalarının söz konusu olduğu söylenebilir. Mestre vd., (2006) çalışmalarında, duygusal tepkilerini ayarlama güçlüğü çeken ya da dürtüsel davranışı olan çocukların, aşırı tepki verdikleri ya da duygusal becerilerde güçlük çektikleri için okula ve diğer sosyal çevrelere uyumda zorlandıklarını belirtmişlerdir. Mestre vd. (2006), okula sosyal ve akademik açıdan uyum ile duygusal zeka arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yaptıkları araştırmada; uyum ile duygusal zeka (duyguları anlama ve yönetme) arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Duygusal zeka kuramına göre duyguları tanıma, anlama, kullanma, yönetme yaşamın bir çok alanında olduğu gibi okula uyum üzerinde de etkilidir. Yapılan bu çalışmalara bakıldığında da, özel gereksinimi olan çocukların normal gelişim gösteren çocuklara oranla okula uyumda daha çok desteğe ihtiyaçlarının olduğu görülmektedir.

Okula uyumda etkili olan etmenler arasında çocukların içinde buldukları gelişim döneminin özelliklerini taşıyor olmaları da yer alır. Sosyal-duygusal, bilişsel, dil, motor ve özbakım becerilerinin gelişiminde yaşına uygun özelliklerini taşıyan çocukların okul yaşamına uyum ile ilgili çok fazla sorun yaşamayacakları bir gerçektir. Polat vd (2014), ilkokula başlamak için hazırbulunuşlukları farklı olan çocukların sosyal uyumlarını belirlemeyi amaçladıkları bir araştırmada, ilkokula başlamak için hazırbulunuşluk ile çocukların sosyal uyumları arasında bir ilişkinin olduğu, okul öncesinde hazırbulunuşluk düzeyinin yüksek olmasının ilkokula uyumu olumlu yönde etkilediği sonuçlarına ulaşmışlardır. Araştırmada, farklı ev ortamlarında büyümüş olan çocukların görevleri yerine getirme, kurallara uyma, anne-babasından kolaylıkla ayrılma, arkadaşları ile iletişim, özbakım becerilerini yeterime getirebilme, okuma-yazmaya hazırlık becerilerini kazanma gibi konularda farklılıklarının, okul öncesi eğitimde eşit eğitim fırsatı verilerek ortadan kaldırılmaya çalışıldığı, böylece çocukların gelişimlerinin desteklendiğine de vurgu yapılmıştır. Etkili bir okul öncesi eğitim alan çocukların bütüncül gelişimleri desteklendiği için bu çocukların ilkokula başlamada uyum sorununu daha az yaşayabilecekleri belirtilmiştir. Birinci sınıfta öğrenim görmekte olan farklı yaş gruplarındaki (60-71 ay ve 72-84 ay) çocukların okula uyumları, akademik olgunluk düzeyleri ve okullarda yaşanan uyumsuzluk sorunlarını belirlemek amacıyla, Gündüz ve Özarlan (2017) tarafından yapılan bir araştırmada da, küçük olan çocukların büyük olan çocuklara göre okula uyum sorunlarını daha çok yaşadıkları saptanmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında, okula başlama yaşı ve gelişim düzeyi uygun olan çocukların okul yaşamına uyum sağlamalarının daha kolay olduğu söylenebilir. Zhang vd (2018)'nin ergenlerle yapmış olduğu bir çalışmada; akademik, sosyal ve davranışsal yetkinliklerin okula uyumda etkili olduğu belirlenmiştir. Gerekli bilişsel becerilere sahip olmanın akademik yeterlilik, sosyal berilere sahip olmanın arkadaş ve eğitimciler ile iletişim, etkili duygu düzenleme becerisine sahip olmanın ise okuldaki tüm süreçlere uyumda belirleyici etmenler arasında olduğunu ifade etmişlerdir. Okula başlamada çocukların gelişim özelliklerini sergilemelerinin yanı sıra ilk kez okula başlama yaşının da uyum sürecinde etkili olduğu söylenebilir. Nitekim, Bağçeli Karaman (2018) yaptığı bir araştırmada, ailelerinden ilk kez ayrılan üç yaş grubu çocukların daha fazla uyum sorunu yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle de küçük yaşta ilk kez okula gidecek çocukların bildikleri ve kendilerini güvende hissettikleri aile ortamında bilmedikleri çocuklar ve yetişkinleri olduğu başka bir ortama gidiyor olmaları uyum da etkili olmaktadır.

Aile katılım çalışmalarının çocukların okul yaşamına uyumlarında etkileyen etmenler arasında olduğu bilinmektedir. Bağçeli Karaman (2018) yaptığı bir araştırmada, eğitimcinin annelere çocukları hakkında dönüt vermesinin okula uyum sürecinin daha kolay geçirilmesinde etki ettiğini belirlemiştir. Aile ile iletişimin önemini vurgulayan bu çalışmada da görüldüğü gibi eğitimcilerin ailelerle iletişim halinde olması, çocukları ile ilgili bilgiler vermesinin çocuğa olumlu yansımalarının olacağı bir gerçektir. Tan ve Goldberg (2009) de yaptıkları bir çalışmada; okulda düzenlenen etkinliklere ve seminerlere katılma, ödevlere destek olma gibi aile katılımı çalışmaları ile anne-baba-çocuk ilişkilerini belirlemeyi amaçlamışlar; sonuçta ailenin ve okulun çocukların akademik gelişmelerinde önemli bir

etkiye sahip olduklarını, aile katılım çalışmalarının çocuklar üzerindeki etkisinin olumlu olduğu belirlenmiştir.

Zhang vd (2018), çocukların okula uyumun matematik başarısında etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma yapmışlardır. Araştırmada, okul uyumunun matematik başarısını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmasının yanı sıra, okulda oluşturulan kulüplerin, çocuklara yönelik farklı etkinlikler organize etmenin okula uyumda pozitif etkisinin olduğunu belirlemişlerdir. Bunların yanı sıra okulda çocuklara sunulan psikolojik desteğin, iyimser bir atmosfer oluşturmanın çocukların uyumunu kolaylaştırdığı bilgilerine de bu çalışmada yer verilmiştir. Bağçeli Karaman (2018) da yaptığı çalışmada, okula uyum sürecinde öncelikle oyun etkinliklerinin tercih edilmesinin çocukların okula uyum sürecini kolaylaştırdığı belirtilmiştir. Okula uyuma yönelik yapılan her bir çalışmanın değerinin yadsınamaz olduğu bir gerçek olmakla birlikte, hangi yaşta olursa olsun oyunun çocuklar açısından önemi ve gücü düşünüldüğünde, okula uyum haftasında yapılan etkinliklerde ve de tüm eğitim sürecinde oyundan bir yöntem olarak yararlanmanın gerekliliği kendiliğinden ortaya çıkmaktadır.

Tan ve Goldberg (2009), çalışmasında, kültürel değerler ve geleneklerin çocuğun okul yaşamına uyumunu etkilediği vurgulamıştır. Farklı kültürlerde ya da geleneksel normlarda okul, okula gitme, eğitim, eğitmen, okuma gibi konularda farklı beklentiler ya da dayatmalar söz konusu olabilir ve bunlar da çocuğun okula uyumunu etkiler. Göç eden ailelerin çocuklarının uyumlarında sorunların yaşandığı bilinmektedir; kendi ülkesini terk etmek zorunda kalan aileler göç ettikleri yeni yerleşim yerlerinde kendi kültürleri ve gelenekleri ile gittikleri yerin kültür ve gelenekleri arasındaki farklılıklardan etkilenirler. Trickett, ve Birman (2005), kültürün mülteci ergenlerin okula uyumlarına etkilerini ortaya koymayı amaçladıkları çalışmalarında, Amerikan ergenler ile ve Rus kültüründen (Rusya, Belarus, Ukrayna, Azerbaycan, Moldova, Özbekistan) gelen birinci kuşak ergenler ile çalışmışlar. Okula uyumu akademik, davranışsal ve okula yönelik tutum bileşenleri olarak ele aldıkları bu araştırmanın sonucunda, Amerikan ya da Rus kültüründen gelmenin uyumu etkilediği; Amerikan kültüründen gelmenin okula uyum üzerinde olumlu yönde etkinin olduğu belirlenmiştir. Amerikan kültürü ile yetişmiş olan ergenlerin İngilizceyi kullanma becerileri, ailelerinin yetiştikleri kültürün Amerikan kültürü olması gibi etkilerden dolayı okula uyumları, akademik başarıları, okula devam düzeyleri Rus kültüründen gelmiş olan birinci kuşak ergenlerden daha yüksek bulunmuştur. Göçmen ve göçmeyen olmayan liseye devam eden ergenlerin okula uyumlarında ebeveyn pratikleri ile bilgisinin etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma da, Birman ve Espino (2007) tarafından yapılmıştır. Sovyetler Birliğinden göç eden anne-babaların Amerika'da doğan çocuklarının okula uyumlarının, Amerikalı anne-babaların çocuklarından farklı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Amerikalı anne-babaların okula yönelik bilgileri, okul ile iletişimleri, okula yönelik deneyimleri göçmen anne-babalardan doğal olarak daha farklı bulunmuş; göçmen ailelerin çocukları, okula yönelik daha az bilginin olmasından olumsuz yönde etkilenmişlerdir. Göçmen olan ailelerin okul personeli ile daha az görüştüğü ve okulu daha az ziyaret ettikleri görülmüştür. Bütün bu değişkenlerden dolayı da göçmen

çocukların okula uyumlarının olumsuz yönde etkilendiği belirlenmiştir. Araştırma bulgularına bakıldığında, ülkelerini terk etmek zorunda kalarak Türkiye’de yaşayan çocukların okula uyumları, okul süreçlerini sağlıklı bir şekilde yürütmelerinde bu çocuklara yönelik destek programlarının oluşturulması gerektiği söylenebilir.

Polat ve Atış Akyol (2019), okula uyum sürecinde güçlük çekmede etkili olabilecek nedenler üzerinde durmuşlar; anneye aşırı düşkünlük-bağımlılık, tek ebeveynli olma, hastalık, ölüm, yeni bir kardeşin gelmesi gibi çocuğun yaşamında olan değişiklikler, çocuğun okula ilişkin olumsuz algısı, aile ve eğitimci arasındaki tutum farklılığı, okul değişikliği, eğitimci değişikliği, ihmal ve istismar gibi aile ve okul ortamında olabilecek olumsuzluklar çocukların okul yaşamına uyumlarında etkilemektedir.

Görüldüğü gibi okul yaşamına ve süreçlerine uyumda etkili olan birçok unsur vardır. Temel anlamda çocuğun kendisinden ve bulunduğu çevreden kaynaklanan bu etmenlerin çocuğun uyumunu kolaylaştırıcı yönde bir etkisinin olması beklenen bir durum olmakla birlikte, çoğunluklar uyumu zorlaştıran nedenler ile de karşı karşıya kalınabilmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Çocukların okul yaşamına uyumunda gereken desteğin transdisipliner bir anlayışla ilgili meslek elemanları tarafından sağlanması gerekmektedir; bu nedenle uzmanların çocuğun üstün yararını gözeterek birlikte çalışmaya istekli olmalarının önemli olduğu düşünülmektedir. Çocukların okul yaşamına ve sürecine uyum sağlamaları için anne-babalar ile eğitimcilerin işbirliği içinde olmaları oldukça önemlidir. Öncelikle anne-babanın çocuğu evde okula hazırlamaları önemli olmakla birlikte, aileler ve okulun karşılıklı işbirliğine açık olmaları da gerekli görülmektedir. Anne-babaların kendileri kaygılanmadan, sakin bir şekilde bu süreci geçirirlerse doğal olarak bu durum çocuğa yansır. Ancak aile kendisi çok kaygılı ise çocuklar da kaygılanacak bir durum olduğu izlenimine kapılabilirler. Okula hazırlığın çocukla birlikte yapılması, okul açılmadan okula yapılan ziyaret, okul çalışanları ile tanışmak çocuk için rahatlatıcı olabilir. Çocuk okula başladığından itibaren de eğitimciler ve diğer okul çalışanları çocuğun okula uyumunda etkili olurlar. Çocukların bireysel farklılıklarını kabul eden, çocuktan öğrenebileceği birçok şeyin olabileceğini düşünen, alan bilgisi dışında öğretmenlik formasyonun gerektirdiği bilgi, beceri ve yetkinliğe sahip olan eğitimciler okulun ilk günlerinde ve devam eden süreçte çocuğa göre planlamalar yaparlar. Böylece de çocukların okula uyumları daha kolaylaşabilir. Ayrıca özel gereksinimli çocuklar için ilgili meslek elemanları ile transdisipliner bir anlayış ile işbirliğini yakalayabilmesi de önemlidir. Ayrıca okulun ilk günü ve ilk haftalarının çocuğun okula geliştireceği bakış açısı açısından öneminin farkında olan eğitimciler çocukların okula uyumunu olumlu etkiler.

Kaynakça

Bağçeli Karaman, P. (2018). Okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum sürecine ilişkin anaokulu öğretmenlerinin ve annelerinin görüşleri. *Journal of Early Childhood Studies*, 2(1): 3-20.

- Birman, D. & Espino, S. R. (2007). The Relationship of parental practices and knowledge to school adaptation for immigrant and nonimmigrant high school students. *Canadian Journal of School Psychology*, 22: 152-166.
- Cesur, E. & Köksal Akyol, A. (2019). Annelerinin görüşlerine göre DEHB tanılı çocukların okullarda karşılaştıkları sorunlar. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 50: 80-95.
- Gündüz H. B. & Özarslan N. (2017). Farklı yaş kategorilerinde ilkokula başlayan öğrencilerin okul olgunluğu ve öğretmen görüşlerine göre okula uyum problemleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 212-230.
- Köksal Akyol, A. (2016). Bilişsel gelişim. İçinde: *Eğitim Psikolojisi*, A. Ulusoy (Ed.). Beşinci Baskı, s.73-108, Ankara: Anı Yayıncılık.
- MEB, (2019a). *Okula uyum programı (okul öncesi)*. MEB Temel eğitim Genel Müdürlüğü, https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/06120432_Okula_Uyum_ProgramY_okul_onesi_2019-2020.pdf. Erişim Tarihi 20 Ekim 2019.
- MEB, (2019b). *Okula uyum programı (1. sınıf)*. MEB Temel eğitim Genel Müdürlüğü, https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/06120411_Okula_Uyum_ProgramY_ilkokul_2019-2020.pdf Erişim Tarihi 20 Ekim 2019.
- MEB, (2019c). *Okula uyum programı (Ortaokul 5. sınıf)*. MEB Temel eğitim Genel Müdürlüğü, https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/06120445_Okula_Uyum_ProgramY_Ortaokul_2019-2020.pdf Erişim Tarihi 20 Ekim 2019.
- MEB, (2019d). *Ortaöğretime uyum programı uygulama kılavuzu, uygulama etkinlikleri*. MEB-UNICEF. http://ogmprojeler.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/07175752_Ek2_Uygulama_Klavuzu_Uyum_Etkinlikleri.pdf
- Mestre J. M., Guil, R., Lopes, P.N., Salovey, P. & Gil-Olarte, P. (2006). Emotional intelligence and social and academic adaptation to school. *Psicothema*, 18 (1), 112-117.
- Polat, Ö., Kurtuluş Küçüköğlü, E., Sohtorikoğlu Niran, Ş., Ünsal, F. Ö. & Özkabak Yıldız, T. (2014). The comparison of 54-66 months old children's readiness for primary school during preschool period and their adaptation to primary school. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 5(1), 169-182.
- Polat, Ö. & Atış Akyol, N. (2019). Okula uyum ve ilkokula hazırbulunuşluk. İçinde: *Adım Adım İlkokula Başlamak, Okula uyum ve Erken Okuryazarlık Eğitimi*. Ö. Polat (Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Rupšienė, L. & Kučinskienė, R. (2006). Mokinių adaptacija naujojoje mokykloje *ACTA Paedagogica Vilnensia*, 17: 86-102.

- Sharkey, J. D., Quirk, M. & Mayworne, A. M. (2014). Student engagement. *In: Handbook Of Positive Psychology In Schools*. M.J. Furlong, R. Gilman and E. S. Huebner (Ed.) Second Edition, Routledge, New York
- Tan, E. T & Goldberg, W. A. (2009). Parental school involvement in relation to children's grades and adaptation to school. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30, 442-453.
- Trickett, E. J. & Birman, D. (2005). Acculturation, school context, and school outcomes: adaptation of refugee adolescents from the former soviet union. *Psychology in the Schools*, Vol. 42(1), 27-38.
- Ünlü Kaynakçı, F. & Mesutoğlu, C. (2018). Migrant and seasonal farm worker children: an ecological systems analysis. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 6, 116-126.
- Zhang, D., Cui, Y., Zhou, Y., Cai, M. & Lui, H. (2018). The role of school adaptation and self-concept in influencing chinese high school students' growth in math achievement. *Frontiers in Psychology*, [doi. 10.3389/fpsyg.2018.02356](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02356)

DRAMATIĞİN DİYALEKTİĞİ OLARAK ZITLARIN BİRLİĞİ

Ali ÖZTÜRK

Bu çalışmada bir diyalektik yasası olarak zıtların uyumu/birliği üzerinde durulacak ve dramatik olanın özündeki çatışma kavramıyla ilişkilendirilecektir. Bu ilişkinin işlevselliği bir dramatik kurguda var olması ön koşul olan öğelerden biri olan çatışmanın, zıtlıklardan nasıl yararlandığı ve yeni sonuçlar üretebildiği üzerinde durulacaktır.

Yöntem olarak alan yazın taramaya dayalı betimsel çözümleme yapılacaktır.

Diyalektik yasalarından biri, olay ve olguları onların ilişkilerindeki zıtlıktan yola çıkarak açıklar. Çünkü her şey zıttıyla anlam kazanır. Karşıtların birliği olarak da adlandırılan bu yasa, doğadaki gelişim ve değişim sürecinin biçimlenmesine katkı sağlar. Doğada ince ve kalın sesler var olduğu için müzikal yapı ortaya çıkabiliyor; dişi ve erkek var olduğu için insanlık biyolojik soyunu sürdürebiliyor; gece ve gündüz var olduğu için saat dilimleri, günler, aylar, yıllar tanımlanabiliyor. Eylem ve eylemsizlik var oldukları için fizik yasaları ile açıklanabiliyor. Örnekleri her alanda ve konuda çoğaltmak mümkündür. Böylesine doğaya, yerele ve evrensel ilişkilerin zıtlıkları açıklayan diyalektik, Heraklitos'la başlayıp Hegele'e, ondan da Marks'a kadar uzanıyor. Üç düşünürün de ortak yanı, zıtlıkların çatışmasından yeni şeylerin oluştuğudur. Bu yasa düşüncede ve doğada anlam bulur. Öyle ki Heraklitos bu durumu şöyle ifade eder: *“Karşıt olan şeyler bir araya gelir ve uzlaşmaz olanlardan en güzel uyum doğar. Her şey çatışma sonucunda meydana gelir.”*

Öyleyse çatışmanın ne olduğuna bakmak gerekir:

Günlük yaşamın değişim ve gelişime dayalı değişkenliği ile birlikte artan kişisel farklılıklar, rol değişkenliklerini ve çatışmaları da beraberinde getirmiştir. Kişiler arasındaki uyumsuzluğa yönelik çatışmalar, değişik beklenti ve faydacılıktan kaynaklanmaktadır. Başka bir deyişle çatışma, kişinin içinde yaşadığı toplumsal yapıdan, değer yargılarından, iletişim süreçlerinden, uyumsuzluk ve gerginliklerden, kaygılardan ya da olumsuz dışavurumlardan kaynaklanabilmektedir.

Çatışma durum ya da duygusu olumsuzluk içermekle birlikte, gelişimin, çözümün ve yaratıcılığın da kaynağı olarak görülebilmektedir. Bu yönüyle çatışma, kişisel ve toplumsal değişimin odağını oluşturur. Zıtlıktan doğan krizin yeni sonuçlar için fırsata dönüşmesini sağlar.

Dramatik Olan

Her günümüz sabahtan akşama ya da akşamdan sabaha yatay olarak sürerken, bu süreci irili ufaklı olaylar dikey olarak böler. Bazen sıraya koyduğumuz bazen de sıra dışı olayların içinde buluruz kendimizi. Olayların oluş nedenleri ve biçimleri, yer yer gerilim içerse de birbirine bağlıdır. Son başı, baş da sonu hazırlar. Bu nedenle kaçınılmaz olarak dramatik durumlar yaşarız. Gün boyu nicel olarak yaptığımız işler, yorgunluğumuz, gün sonunda nitel olarak maddi ya da manevi doyumla değişir ve sonlanır. Gün içindeki sorunlar, çatışmalar yerini sakinliğe bırakmıştır. Zıtlıklar, bir sonraki

buluşmaya kadar ya ötelenmiş ya üçüncü kişilerce ortadan kalkmış ya da uzlaşmış olarak yeni bir boyut kazanır. İşte bu döngü, dramatik olana diyalektik bir anlam katar.

Klasikleşmiş tanımlara bakıldığında ise “dramatik olan”, birden fazla anlam ve bağlam içermektedir. Öyle ki, sahne sanatı olarak sahne oyununa özgü olan ve içinde olay, gerilim, çatışma barındıran ve insanlar arasındaki ilişkiler ağı içinde gelişen durumlar bütünüdür.

Şener'e göre (1997) dramatik olan, düşündürücü bir insanlık gerçeğini içerir. Bu gerçek, insanın kendi eylemi, davranışı, tavrı, tutumu ile ortaya çıkmıştır. Eylem öncesi umut ve tahmin edilenle, eylem sonrası gerçekleşen arasında bir uyumsuzluk vardır. Bu uyumsuzluk düş kırıklığı yaratır. Düş kırıklığı, acıma ya da gülme gibi heyecansal bir tepki uyandırarak düşünceye eşlik eder.

Mecazi olarak da dramatik kavramı için, coşku verici ve duyguları harekete geçirici özelliğinden söz etmek mümkündür. Ancak üzüntülü durumlarla ya da bunalım ve travmatik olanla dramatik olanı karıştırmamak gerekir. Travmatik olanda başka bilim dalı ya da dallarının desteğine gerek vardır. Dramatik olanda ise iç ya da dış gerilimden doğan çatışma (zıtlık), yerini çözüme (uyuma) bırakır.

Öyleyse Nedir Çatışma?

Karşımıza çıkan/çıkarılan engellere rağmen ulaşmak isteğinde olduğumuz amaçlarımızın tümü çatışma içerir.

Canlılar için belki de en önemli olan, var oluşlarını sürdürmek için hayatta ve “ayakta kalmaları”dır. Bunun için canlıların yaşamlarını sürdürmeleri, onların ayakta kalma mücadeleleri çatışmayı kaçınılmaz hale getirir. Yaşamsal varlıklarını sürdürmek için karşılaştıkları engeller, onların gerilim ve çatışma yaşamalarına neden olur. İnsanın bedensel ihtiyaçlardan, duygusal ve toplumsal ihtiyaçlarına kadar geniş bir yelpazede çatışmalar yaşaması doğaldır; hatta gereklidir. Kişi, kendisiyle ya da kendi dışındaki bir şeyle mücadele ettiğinde, üstesinden gelmek ister. Özellikle kendi iç çatışmalarından başarıyla kendini gerçekleştirmeye yönelik kişilik ve karakter gelişimini sağlar. Kendi dışındaki çatışmalarında ise her şey tekrarlara dayalı sürüp gider.

1. *“Bir yandan içsel motivasyon gereği kazanmak, başarmak, önümüze konulan problemi çözmek ve kendimizi kanıtlamak istiyoruzdur: işte bu iç motivasyondur ve bununla bağlantılı olarak yaşadığımız “başarabilir miyim?” kaygısına da iç çatışma diyoruz.*
2. *Diğer yandan ise ya bizi doğrudan sorunun içine itmek ya da bu sorunu bize getirip onu bize musallat etmek suretiyle bize eyleme geçmeye zorlayan bir dış faktör vardır ki buna da dış motivasyon diyoruz. Bu dış faktör ile ilgili yaşadığımız kaygı ve krizlere ise dış çatışma diyoruz.”*

Toksoy, (2009) “Çatışma, etki tepki ilişkisidir; çözüm isteyen gerginlik ve huzursuzluklardır. Genelde sanatta özeldir ise dram sanatında çatışma, belli bir uyuma duyulan özlemdir” diyor. Dramatik yapı oluşturma bağlamında bakıldığında, sağlam kurulu öyküler ve o öykülerin ustaca işlenmiş kahramanları için, çatışma ögesi büyük önem taşır. Bu çatışma ister kendi içlerinde ister başkalarıyla baş etmek istedikleri durumlarda kaçınılmaz olur. Böylece güçlü çatışmalardan kurulu durumlar, o öyküleri, okunur, dinlenir ve izlenir duruma getirirler.

Dramatik kurguları bakımından başarılı oyunlarda, iç ve dış çatışma, içe odaklanma ve dışa odaklanma uyum içindedir ve birbirini tamamlar. Çatışma ile çözüm arasındaki zaman ve kurmaca ilişkisi ana yapıyı oluşturur. Bu da karakterlerin sorunlar yumağıyla uğraşması anlamına gelir. Çözüme vardırılan ve olay örgüsünün bitmesini de sağlayan durumlar, taraflardan birinin çıkarına bitebileceği gibi, ortak bir çıkar yönünde de sonuçlandırılması söz konusu olabilir. Artık zıtlıklar yerini uzlaşmaya bırakır. Yani bu durumda diyalektik bir olgu olan zıtların birliği ortaya çıkar.

Nedir Diyalektik? Nedir Zıtların Birliği?

Diyalektik, bir düşünme, araştırma, değerlendirme yöntemi olarak karşıt kavramların, yani zıtların birliği ilkesine dayanır. Her şey zıttıyla var olur ve anlam kazanır. Diyalektik yöntemi benimseyenler, yorumlarını bu zıt kavramlar arasındaki çelişkileri irdeleyerek oluştururlar. M.Ö 535-475 yılları arasında yaşayan Heraklitos, diyalektiğin babası sayılır. Ona göre karşıtların savaşı, oluşun zorunlu ve tek şartıdır. Herakleitos şöyle der; eğer karşıtlıklar arasındaki savaş olmasaydı hiçbir şey olmazdı. Kozmos, karşıtlıkların savaşının meydana getirdiği bir uyumdur: *“Karşıt olan şeyler bir araya gelir ve uzlaşmaz olanlardan en güzel uyum doğar. Her şey çatışma sonucunda meydana gelir”* der.

Her bilim, gerçeğin farklı alanlardaki gelişimini ancak o alanlarda geçerli olan özel yasalara bağlar, diyalektik materyalizm ise, bizzat gelişme olgusunu genel yasalara bağlar. Bu genel yasalar, kurgusal varsayımlar değil; doğrudan doğanın, toplumun ve bilincin işleyişinden çıkarılmış, onlara uygulanarak denetlenmiş ve doğrulukları saptanmış bilimsel yasalardır (<http://www.gunesgazetesi.com.tr/Haber/Evrenin-olusumu-ve-diyalektik-materyalizm-1118.html>).

Bu yasalar:

Zıtların birliği,

Karşılıklı etki ve ilişki,

Niceliğin niteliğe dönüşmesi yasalarıdır.

İyi bir dramatik kurguda yukarıda belirtilen yasaları ayrı ayrı ya da bir arada görmek mümkündür.

Diyalektik kavramı Herakleitos’tan sonra Hegel, sonra da Marx ve Engels tarafından ele alınmış ve tarihsel materyalizm olarak biçimlendirilmiştir. Diyalektik materyalizm, doğadaki gelişim ve değişim sürecinin diyalektik temelde biçimlenmesi anlamında, en basitten en karmaşık yapıya,

farklılaşma ve çoğalmayla birlikte nicel olandan nitel olana doğru bir dönüşümle birlikte karmaşık yapıların ve canlı varlıkların oluştuğunu vurgulamaktadır.

Dramatik Çatışma, Zıtlık ve Uyum

Dramatik kurgusu başarılı oyunlarda, öykülerde, romanlarda iç ve dış çatışma, dengelidir ve birbirini tamamlar. Örneğin başarılı olup olmadığımız sorusu ile ilgili olarak yaşadığımız iç çatışma, kazanma duygusu üstüne kurulu olan dış çatışmanın üstesinden gelip gelemediğimizle ilgilidir. Dışa dönük olaylara odaklanmamız ve içinde olduğumuz eylemler sonunda, içe yönelik sorgulamalarımız da başlayacaktır. Dramada kullanılan oyunlardan örnek vermek gerekirse “Balık ağı” oyununda bir yandan dışa yönelik olarak, kaçan balıkları yakalayıp ağı büyütme ve oyunu kazanma istemi baskın halde iken, öte yandan içe yönelik olarak da var olan balık ve ağı rolünü de korumak gerekmektedir. Aynı durum birçok oyun için de geçerlidir.

Sonuç

Felsefi olarak doğayı ve toplumsal yapıları anlamamızı sağlayan, olaylar arasındaki ilişkileri açıklamaya çalışan diyalektik, Heraklitos’la başlayıp Hegele’e, ondan da Marks’a kadar içerik değişikliği gösterse de antik Yunandan günümüze varlığını sürdürmüştür. Özellikle 20. Yüzyılda toplumsal değişimlerin kuramsal temellerini oluşturmuştur.

Öte yandan iyi kurulu tüm dramatik yapılar diyalektiğin yasalarını bazen açık, bazen örtük olarak yaşama geçirmişlerdir. Bu durumu, iyi kurulu öykü, ve romanlarda da görebiliriz. Başka bir deyişle tüm dramatik kurgularda:

- 1- Olay örgüleri süreklilik içindedir; birbirine bağlıdır.
- 2- Nicel olan dramatik gerilimler, nitel bir değişimle sonlanır.
- 3- Dramatik gerilimden doğan zıtlıklar çoğu zaman uyumla biter.

Kaynakça

<http://www.gunesgazetesi.com.tr/Haber/Evrenin-olusumu-ve-diyalektik-materyalizm-1118.html>

Erişim Tarihi: 21.09.2019.

Politzer, Georges. (2003) *Felsefenin Başlangıç İlkeleri*, Eriş Yayınları: Ankara.

Şener, Sevda (1997). *Yaşamın Kırılma Noktasında Dram Sanatı*. Yapı Kredi Yayınları: İstanbul.

Toksoy, Duygu (2009). *Dramatik Yapıda Çatışma*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sahne Sanatları Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.

FARKLILIKLARA UYUM VE YARATICI DRAMA

Mustafa YAŞAR

İnsanlar birbirinden farklıdır. Her insan tekdir, biriciktir ve dünyada bir eşi benzeri yoktur. Bireye özgü özellikler onu diğerlerinden farklı yaparken benzer özellik gösteren bireylerin oluşturduğu gruplar da toplumdaki farklılıkları oluşturmaktadır. Toplum içerisinde ve eğitim ortamında farklılıklar; fiziksel farklılıklar, sosyal ve ekonomik konumdaki farklılıklar, etnik farklılıklar, duygusal farklılıklar, ırksal farklılıklar, dini farklılıklar ve benzeri birçok şekilde karşımıza çıkabilmektedir. Hepimiz benzersiz bireyler olarak algılanmak istiyoruz ama aynı zamanda ait olmak, kendimizden daha büyük aile, sınıf, çalışma grubu, oyun grubu gibi bir şeyin parçası olmak istiyoruz. Bireyselliğimizi öne çıkardığımızda, herkesin bizim gibi düşünmediğini, hissetmediğini veya yaşamadığını yüzümüze çarpan bir gerçeklik duvarıyla karşı karşıya kalırız. Diğer yandan, grup kimliğimizi ortaya koyduğumuzda, bize ne kadar saçma da gelse, bazı bireylerin bizim ait olduğumuz gruptan farklı düşündüğü, hissettiği ya da inandığı gerçeği ile yüzleşmek zorunda kalırız.

Uyum, bireylerin ve grupların farklılıklara rağmen işbirliği, düzen ve ahenk oluşturma sürecidir. Uyum, bu farklılıklara rağmen birlikte yaşamayı, gelişmeyi ve üretmeyi içerir. Herhangi bir sebeple bu uyum sağlanamadığında, bireysel ve grup farklılıkları ötekileştirmeye, ayrımcılığa ve dışlamaya neden olmaktadır. Dahil olduğumuz grubu “biz” olarak düşünmeye başladığımızda, bu grubun parçası olmayan insanlar “diğeri” olurlar (Durna, 2014). Zaman içinde “biz” diğerlerini dışlayan özellik oluşturmaya başlar, çünkü diğerleri “biz” ile benzer özelliklere sahip değildir. “Biz” ayrıcalıklı hale gelir, “öteki” dışlanır ve dezavantajlı hale gelir (Kundakçı, 2013).

Ötekileştirme süreci doğal olarak gerçekleşen evrimsel bir şey midir? Yoksa sınıf mücadelesinin statükoyu korumak için yarattığı ekonomik bir şey midir? Ötekileştirme, bir nesilden diğer nesle aktarılan ulusal veya etnik kimliği korumak için okullarda öğretilen kültürel bir şey midir? Yoksa eğitim ve kültürlenme sürecindeki eksikliklerin sonucu ortaya çıkan bireysel inanç, tutum ve davranışların bir bütünü müdür? Bu sorular, farklı bakışa açılarından farklı şekillerde cevaplanabilecek karmaşık sorulardır. Ama gerçek şudur ki, eğitim süreci de dahil olmak üzere, yaşamın her boyutunda farklılıklara ve farklılıklara uyum sağlanamamaya bağlı olarak ötekileştirmeye rastlamak mümkündür.

Peki, uyum nasıl gerçekleşecek ve uyum sürecinde kim ya da ne değişecek? Birey mi gruba uyum sağlamak için değişecek, yoksa grup mu bireysel farklılıklara uyum sağlamak için değişecek? Herkesin değişimin şart olduğunu düşündüğü ortamlarda bile çoğunlukla kimin değişeceği ve bu değişimin sorumluluğunu kimin üstleneceği konusunda çatışmalı görüşler ortaya çıkmaktadır. Bu duruma yönelik üç yaklaşım bulunmaktadır.

Birincisi, grup aynı kalırken farklı olan ve uyumsuz olarak nitelendirilen bireylerin değişimi ve gruba uyması ile uyumun gerçekleştirilebileceği öngörüsüne dayanır. Bu yaklaşımda grup kendini normallik normu olarak görmekte ve farklı olan bireyi bu normdan sapan ve dolayısıyla değişmesi

gereken kişi olarak görmektedir. Örneğin, bir okul öncesi sınıfında, ğretmen ve öğrenciler sınıf kurallarına ve kültürüne uyması için değişimi yeni bir öğrenciden bekleediklerinde, bir Suriye göçmeni diyelim, bu sınıfta asimilasyon yoluyla yeni bir denge yaratılmaya çalışılmaktadır. Yeninin, eskinin içerisinde eritilerek uyum ve denge sağlanması gerektiği görüşü, farklılığı ve dolayısıyla farklı olanı problem sayan bir anlayışa sahiptir.

Okullarda ve sınıflarda sosyal dışlamayı azaltmaya ve sınıf içi uyumu geliştirmeye yönelik müdahale programları çoğunlukla dışlanan çocukta bir eksiklik olduğu anlayışına dayanmaktadır. Buna paralel olarak, bazı sınıf içi uygulamalar tipik olarak dışlanmış ya da yalnız çocuğun davranışlarını değiştirmeyi hedef almakta, fakat akran grubunun dışlayıcı davranışlarını sıklıkla göz ardı etmektedir. Bireye yönelik müdahale programları genel olarak bazı başarılı sonuçlar verse de çoğu zaman müdahale sona erdikten sonra etkileri devam etmemektedir. Sonuçta, dışlanan çocuğun davranışlarını değiştirmeye yönelik müdahaleler çocuğun grup tarafından kabul garanti etmemektedir. Dolayısıyla, bu bakış açısı yaratıcı drama uygulamalarına temel olacak bir yaklaşım değildir.

İkincisinde, birey aynı kalır ve bu kişiye uyum sağlamak için grup değişir. Bu bireyin uyumunu sağlamak adına grubun içinde var olduğu sistemde yapısal değişimler olacağı anlamına gelir ki bu da gerçekleşmesi oldukça zor bir durumdur. Bir okul öncesi sınıfında özel ihtiyaçları olan bir ğrenci olduğunda, eğer öğretmenler ve öğrenciler özel ihtiyaçları olan bu öğrencinin sınıfın bir parçası olarak hissetmesine yardımcı olmak için yeni iletişim yolları bulmaya çalışırlarsa, o zaman uyumsama stratejisini kullanırlar. Bu durumda olan değişim görünenin ötesinde yapısal bir değişimdir, o yüzden de gerçekleştirilmesi zor bir süreçtir. Bu yaklaşımda değişim tek yönlü olduğundan yaratıcı drama uygulamalarının yaratacağı potansiyeli tam olarak ortaya çıkaracak bağlamı yaratamamaktadır.

Yaratıcı drama, bir uyum sürecinde normu oluşturan ve farklı olanın birlikte dönüşümünü ve yeni ve daha üretken bir denge oluşturmalarını sağlayacak güçlü bir eğitsel araçtır. Dolayısıyla yaratıcı dramaya uygun alternatif yaklaşım, hem bireyin hem de grubun farklılıklarla başa çıkmak için yeni bir sistem oluşturmak üzere değişmesidir. Bu durum Piaget'in özümleme ve uyumsama kavramlarının toplumsal uyum sürecinde bir denge oluşturarak gelişim ve öğrenmeyi destekleyen yeni bir yapı oluşturma sürecini temsil eder. Bu yaklaşımda değişim dışarıdan bir zorlamanın sonucu değil, işbirliği ve ortak çabanın doğal sonucudur.

İster bireysel olsun isterse grup, değişim zordur ve daima direnç ile i içe geçmiş durumdadır (Yaşar, 2006). Her değişim çabası kendi direncini doğurur. Değişim ne kadar derin olursa direnç de o kadar şiddetli olur. Direnç, ğrenmenin önündeki en büyük engellerden biri olarak kabul edilir. ğrencilerine belli bir konuyu veya kavramı öğretmek için etkinlikler hazırlayan bir ğretmen, öğrencilerin öğrenmeyle ilgilenmediği veya denemeye istekli olmadığı bir durumla karşılaşabilirler. Ya da bazen bazı aktiviteler bir grup öğrenciyle mükemmelle çalışırken ve başka bir grupta tamamen başarısız olabilmektedir.

Öğretmenler bu durumda çoğunlukla bu grupla öğrenmenin gerçekleşmeyeceğini, çünkü bu grubun dirençli olduklarını düşünebilmektedir. Öğrencilerin direnci, öğretmen için çok sinir bozucu ve cesaret kırıcı olabilmektedir, ancak eğitim etkinliği drama olduğunda, direnç daha da önem kazanmaktadır. Direnç sıklıkla öğrencilerin drama içeriği hakkındaki inançlarını askıya almalarını ve drama yoluyla bilgi ve anlama arayışlarına katılmalarını önler. Öğrencilerin gönüllü katılımı ve sorumluluk alma istekleri olmadan gerçekleştirilen drama etkinlikleri, öğrenme ve gelişimde önemli sonuçlar doğuramaz.

Fakat aynı zamanda, direnç her öğrenme durumunun bir parçasıdır. Öğrenme bilişsel bir değişim gerektirir ve bilişsel değişimin gerçekleşmesi için bilişsel uyumsuzluk olması gerekir. Öğrenme ve değişimin etkili bir şekilde gerçekleşmesi için öğrencilerin hem zihinlerini hem de bedenlerini sürece dahil etmeleri gerekir. Kagan (1992), eğitim uygulamalarında bilişsel bir uyumsuzluk yaratma konusunda öğrencilerin düşünme sürecine meydan okumanın önemini altını çizmektedir. Kagan'a (1992) göre, bir program öğrenciler arasında büyümeyi teşvik edecekse, onların önceden var olan kişisel inançlarını açıkça belirtmelerini sağlamalı, bu inançların yeterliliğine meydan okumalı ve onların yeni oluşumları incelemek, detaylandırmak ve mevcut inanç sistemlerine entegre etmek için onlara fırsatlar sunmalıdır. Kendi bakış açısının tartışılmaz doğru olduğunu savunan birisi karşısındaki kişiden yeni bir şeyler öğrenmek yerine kendi doğrusunu karşısındakine empoze etme çabası içerisinde olacaktır.

Yaratıcı drama, öğrencilerin zihninde bilişsel uyumsuzluk yaratmak için güçlü bir eğitim aracıdır. Değişimi yaratabilmek için drama bilişsel uyumsuzluk yaratmak zorundadır. Bilişsel uyumsuzluk, bireyin tutumları, inançları veya davranışları ile çelişen bir durumu ifade eder. Bu durum, rahatsızlığı azaltmak ve dengeyi düzeltmek için tutum, inanç veya davranışlardan birinde değişime yol açan bir zihinsel rahatsızlık hissi yaratır. Bir sınıfta, drama hem bireysel hem de grup inançlarının, tutumlarının ve davranışlarının sorgulandığı bir öğrenme ortamı yaratır (Yaşar, 2015). Drama, öğrencilerin kendileri için yabancı olan fikirleri keşfetmeleri için güvenli bir ortam yaratır.

Yaratıcı drama hikayeler yaratır ve hikayeler her şeyi bağlam içine sokar ve onlara anlamlar kazandırır. Bir kavram, onları bizim için anlamlı olan bir hikayeye sokana kadar sadece soyut bir şeydir. Belleğimiz, kavram bilgisini deneyimlerimizden farklı bir şekilde depolar. Örneğin, ayrımcılık entelektüel olarak anlayabileceğimiz soyut bir kavramdır. Ancak, gün boyunca davranışlarımızdan bazıları, bazı insanlar için ayrımcılık yaratabilir, ancak bunun farkında olmayabiliriz. "Ayrımcılık kötüdür" ifadesindeki ayrımcılık bir kavram olarak anlamsal bellekte depolanırken yaşadığımız bir ayrımcılık anısal bellekte depolanır ve bu iki bellekteki bilgi ve deneyimler her zaman birbiriyle ilişkilendirilmeyebilmektedir. Yaratıcı drama, kavramları somutlaştırarak kişisel deneyimlerimizin bir parçası haline getirir ve onlara anlam kazandırır.

Yaratıcı drama, katılımcılar için bir deneyim yaratmak amacıyla hayali ortamları ve rol oynamayı bir araya getirir. Edmiston'un (1991) drama dünyası olarak adlandırdığı hayali ortamlar katılımcıların birbirleriyle etkileşime girerek oluşturdukları ve içinde sanki farklı insanlarmış ve farklı

bir yer veya zamanda hareket ediyorlarmış gibi davrandıkları kurgusal bir dünyadır. Drama dünyasının oluşumunda iki soru ön plana çıkmaktadır: Ya öyle olsaydı? ve sanki öyleymiş gibi davransak ne olur? (Hendy and Toon, 2001). Böylelikle yaratıcı drama, tüm sınıfı hayali bir bağlamda doğaçlama rollere sokar. Örneğin, ya herkesin fiziksel engelli olduğu bir dünyada yaşıyor olsaydık? Hadi, hepimiz gözlerimiz görmüyormuş gibi davranalım. Örneğin, ya dünyanın her yerinde insanlar yaşadığı yeri terk etmek zorunda kalsaydı? Hadi bizler de göçmenler olalım ve göçmenmişiz gibi davranalım. Hiç kimsenin bizi anlamadığı dilimizi bilmediği bir okula gitsek ne olurdu? Hadi böyle kişiler olalım.

Yaratıcı drama, çatışma ve gerginlik ile değil, öğretmen ve öğrencilerle işbirliği olduğunda çalışır. Çatışma ve gerginlik, gerçek dünyada öğrenme sürecini zora sokar, öğrencileri gerer ve öğretmen-öğrenci ilişkisini zedelerken drama dünyasının bir parçası olarak yaratıldıklarında değişim ve öğrenme için ortam sunar. Çatışma ve gerginlik, sadece drama dünyasının bir parçası olarak yaratıldıklarında, drama ve öğrenme için iyidir (Yaşar, 2006). Örneğin, öğretmen öğrencileri istemedikleri ve hoşlarına gitmeyen bir şeyler giymeye zorlarsa, bu gerçek bir yaşam çatışması ve gerginliğidir. Bununla birlikte, eski Mısır'da Firavunun kölesi gibi davranıyorlarsa ve hoş olmayan bir şekilde giyinmeleri gerekiyorsa, çatışma ve gerginlik drama dünyasının bir parçası olarak katılımcılar için daha kabul edilebilir bir hal alır. Burada dramanın rolü, gerçek dünyadaki çatışmaları drama dünyasında işlenir hale getirmek ve drama dünyasında elde edilen kazanımları gerçek dünyaya taşıyarak bireylerin inanç, tutum ve davranışlarının bir parçası haline getirmektir. Böylelikle hem birey hem de grup farklılıklara yönelik ortak anlamlar üretebilir ve yeni sosyal yapılar ve uyum üzerine bir denge oluşturabilirler.

Yaratıcı drama, bireysel ve grup farklılıklarının uyum sağlamak için bir araya geldiği bir sınıf ortamı oluşturmak için birçok farklı şekilde kullanılabilir. Bu amaçla oluşturulacak drama dünyasının ve rollerinin farklılıkları ve çatışmaları ön plana çıkaracak bir yapıda oluşturulması, katılımcılar için sürece dahil olmayı ve kendi inanç ve tutumlarını sorgulamayı kolaylaştıracaktır. Bu amaçla masal ve çocuk hikayelerini kullanmak uygun olabilir. Örneğin, fiziksel farklılık için Çirkin Ördek Yavrusu, etnik ya da kültürel farklılık için Fareli Köyün Kavalcısı, farklı yaşam tarzları için Ağustos böceği ile Karınca, sosyoekonomik farklılıklar için Kibritçi Kız kullanılabilir.

Sonuç olarak öğretmenler, öğrencilerine sosyal konular ve farklılıklara yönelik fikirleri üstten bir bakış açısı ile dayatmak yerine, öğrencilerinin sosyal konular ve farklılıklara yönelik meraklarını kolay cevaplarla gidermek yerine, yaratıcı drama gibi yöntemlerle daha derin sorular sormalarına ve hem kendilerinin hem de öğrencilerinin konfor bölgesinin ötesine geçmelerine olanak sağlamaları gerekir. Ötekine ve farklı olana yönelik olumsuz bakış açısı ve farklılıklara rağmen uyum ancak kişinin kendini tanıması ve kendi önyargılarıyla yüzleşmesi ile mümkün olacaktır. Öğrencilerin anlamlı ve ciddi konuları irdelemek amacıyla dramayı kullanabilmeleri için öğretmenler güvenli sınıf ortamları yaratmalıdır.

Kaynakça

- Durna, T. (2014). Azınlıklar, ötekiler ve medya üzerine. *Ankara Üniversitesi İlefl Dergisi*, 1(1), 151-161.
- Edmiston, B. (1991). "What have you traveled?" *A teacher-researcher study of structuring drama for reflection and learning*. Unpublished doctoral dissertation. The Ohio State University.
- Hendy, L. & Toon, L. (2001). *Supporting drama and imaginative play in the early years*. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.
- Kagan, D. M. (1992). Implications of research on teacher belief. *Educational Psychologist*, 27, 65-90.
- Kundakçı, F. S. (2013). Heteroseksizm ve ötekileştirme eleştirisi. *Liberal Düşünce Dergisi*, 71, 65-79.
- Yaşar, M. (2006). *An ethnographic case study of educational drama in te-acher education settings: Issues of rersistence, community, and power*. Unpublished Doctoral Dissertation. The Ohio State University. Ohio.
- Yaşar, M. (2015). Teaching young children through educational drama. S. Başaran ve D. Farmer (Eds) *Educational Drama in English Classes*. (17-39) Diyarbakır: Dicle University Press.

SÖZLÜ BİLDİRİ TAM METİNLERİ

İngilizce Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Drama Dersinin Katkılarına İlişkin Görüşleri

The Views of the Students of the Department of English Language Teaching about the Contributions of the Drama Course

Alp YANIK* / Zehra Betül AKBAL*

*Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Öz

Bu çalışma İngilizce öğretmenliği bölümünde okutulan drama dersinin öğretmen adaylarının çeşitli özelliklerine katkılarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Çalışma 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce öğretmenliği bölümü 3. sınıfında okuyan öğretmen adaylarıyla yürütülmüştür. Drama dersi alan öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmada 22'si kadın ve 8'i erkek toplam 30 öğretmen adayının görüşü alınmıştır. Bu öğrencilerin yaşlarının genel olarak 20-23 arasında değiştiği belirlenmiştir.

Drama dersinin öğretmen adaylarına katkılarının neler olduğunu belirlemek için var olan durumun analiz edildiği çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının görüşleri açık uçlu sorulardan oluşturulan görüş alma formu ile elde edilmiştir. Yapılandırılmamış iki açık uçlu sorunun bulunduğu görüşme formuna ilişkin uzman görüşleri alınarak geçerlik ve güvenilirlik özellikleri teyit edilmiştir.

Yapılan içerik analizi sonucunda İngilizce öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adayları drama dersindeki etkinliklerin işbirliği, sorumluluk alma, özgüvenlerini artırma, düzenli çalışma gibi kişisel özelliklerini olumlu etkilediğini ifade etmiştir.

Bu öğretmen adayları drama dersi etkinliklerinin yaratıcılık, iletişim, işbirliği ve yabancı dilde konuşma gibi becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir.

Yine drama dersindeki etkinliklerin öğretmen adaylarının eğlenme ve sahne korkusunu yenme gibi duyuşsal özelliklerinin gelişimine olumlu katkı sağladığı ortaya çıkmıştır.

Drama dersinde yapılan çalışmaların öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ile ilgili beceri ve özelliklerinin çok yönlü gelişimine katkı sağladığı ortaya çıkmıştır.

Öğretmen adayları drama dersinin öncelikle kavramsal ve kuramsal alt yapısının verilmesinden sonra uygulama yapılmasının daha uygun olacağını ifade etmiştir. Dramanın farklı eğitim kademelerinde ve farklı yaş gruplarında kullanılabileceğini belirten öğretmen adaylarının dramanın uygulanabilirliği konusunda tereddütlerinin olduğu da ortaya çıkmıştır.

Anahtar kelimeler: Drama, İngilizce öğretmenliği, Yaratıcı drama, Dramanın faydaları.

Abstract

This study was conducted to determine the contribution of the drama course taught in the department of English Language Teaching to the various characteristics of prospective teachers. The study was conducted in the spring term of the 2018-2019 academic year with the prospective teachers in the 3rd grade of the English

Language Teaching Department of Mehmet Akif Ersoy University Faculty of Education. In the study conducted with prospective teachers who took drama lessons in English Language Teaching Department, the opinions of 30 prospective teachers, 22 female, and 8 male teacher candidates were taken. The ages of these students ranged between 20-23.

In order to determine the contribution of the drama course to prospective teachers, a case study, which is one of the qualitative research designs, was used to analyze the current situation. In the research, the opinions of the prospective teachers were obtained by using the interview forms which consisted of open-ended questions.

As a result of the content analysis, prospective teachers stated that the activities in the drama course positively affect their personal characteristics such as cooperation, taking responsibility, increasing their self-confidence. These prospective teachers stated that drama course activities improve their creativity, communication, cooperation and speaking in foreign languages. It was also found that the activities in the drama course positively contributed to the development of the affective characteristics of prospective teachers such as having fun and defeating stage fear.

Key words: *Drama, English language teaching, Creative drama, Benefits of drama.*

Giriş

Yaşam şartlarının zaman içindeki gelişimine bağlı olarak eğitim sistemi de hızlı bir değişim içine girmiştir. Artık eğitim öğretimin merkezinde öğretmenin bulunduğu sistemin zamanla terkedilerek öğrencinin daha aktif olduğu ve öğretme-öğrenme sürecine daha fazla katıldığı yeni bir düzenin oluşmaya başladığı söylenebilir. Yaygın anlayıştan farklı olarak öğretmenin rolünün bilgiyi sadece öğrenciye aktarmak değil öğrencinin bilgiyi kendisinin keşfedip yorumlamasına rehberlik etmek olduğu görüşü giderek yaygınlaşmaya başlamıştır. Eğitim alanındaki bu değişimin Türkiye'deki yansımaları da zamanla görülmeye başlanmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2005 yılında eğitim programlarında yaptığı değişiklik ile yapılandırmacılık yaklaşımını temel alan yeni bir program benimsenmiş ve bunun sonucunda da öğrenciyi eğitimin merkezine alıp etkinliğe dayalı öğretim yöntemlerinin daha fazla kullanıldığı bazı eğitim öğretim tekniklerinin öğretmenler tarafından benimsenmesi kaçınılmaz hale gelmiştir.

Öğretmen bir şeyi öğretirken kullandığı yöntem ve teknikler sebebiyle diğer insanlardan ayrılır fakat kendisini sadece alan bilgisi bakımından donatmış bir öğretmeni iyi öğretmen olarak kabul etmek her zaman doğru olmayabilir. Öğretmenin kendisine “bu konunun öğrenciler için zorluk seviyesi ne?”, “bu konu hangi teknikler kullanılarak öğretilir?” ve “öğrenciyi motive etmek için neler yapabilirim?” gibi soruları sorup bulduğu yanıtlara göre kullanacağı öğretim yöntemini seçmesi faydalı olabilir.

Sürekli olarak değişen dünyada kişilerden yenilik ve gelişmeleri kavraması, ayrıca kendisine düşen sorumlulukların bilincinde olması, bir problemle karşılaştığında ekip halinde çalışabilmesi, yaratıcı olması ve problem karşısında çözüm üretebilme yeteneklerine sahip olması beklenir (Cantürk & Günhan, 2006). Bahsedilen bu özelliklerin bireylere kazandırılabilmesi için öğretmenler tarafından kullanılacak yöntemlerden bir tanesi de dramadır. Öğrencinin problem çözebilme yeteneğini

pekiştirdiği, takım çalışmasına teşvik ettiği ve iletişim becerilerini arttırdığı için dramanın eğitim yöntemi olarak kullanımı günden güne artmıştır (Dodson, 2000).

Yapılan bazı çalışmalar kapsamında birçok farklı bölümde okuyan öğretmen adayının dramanın onların mesleki veya kişisel gelişimlerine katkılarına ilişkin görüşlerinin alındığı görülmektedir (Bütün, Tüzüner, & Duman, 2015; Altıntaş & Kaya, 2012; Yılmaz, 2013) fakat İngilizce Öğretmenliğinde okuyan öğrencilere yönelik fazla bir çalışma yapılmadığı görülmüştür, bu çalışma İngilizce Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin drama dersinin katkılarına ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlayıp alana katkı sağlayacağı için önem arz etmektedir.

Amaç

Bu çalışmada İngilizce öğretmenliği bölümünde okutulan drama dersinin öğretmen adaylarının özelliklerine katkılarına ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki soru ve alt sorulara yanıt aranmıştır.

Araştırma Sorusu

İngilizce öğretmenliği bölümünde okutulan drama dersinin katkılarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?

Alt Sorular

1. Drama dersinin işleniş biçimine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?
2. Drama dersinin iletişim becerilerinin gelişimine katkısına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?
3. Drama dersinin öğretmenlik meslek becerilerinin gelişimine katkısına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?
4. Drama dersinin yaratıcılıklarının gelişimine katkısına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?
5. Drama dersinin kişisel özelliklere katkısına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?

Bu alt sorular 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi İngilizce öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adayları ve görüşme formundan elde edilen verilerle sınırlandırılmıştır. Çalışmada görüşleri alınan öğrencilerin gerçek düşüncelerini yansıttıkları kabul edilmiştir.

Yöntem

Drama dersinin öğretmen adaylarına katkılarının neler olduğunu belirlemek için var olan durumun analiz edildiği çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Örnek olay çalışması, olay incelemesi, durum çalışması, vaka çalışması... vb. gibi farklı isimlerle adlandırılan durum çalışmasını Merriam (2013) belirli bir sistemin detaylı bir şekilde betimlenip incelenmesi olarak adlandırmaktadır.

Çalışma Grubu

Bu çalışmaya Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce öğretmenliği bölümü 3. sınıfında okuyan 22 kadın ve 8 erkek olmak üzere drama dersi alan toplam 30 öğretmen adayı katılmıştır. Çalışmanın yapıldığı grubun genel yaş ortalaması 20 – 23 arasındadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada öğretmen adaylarının görüşleri açık uçlu sorulardan oluşturulan görüş alma formu ile elde edilmiştir. Yapılandırılmamış iki açık uçlu sorunun bulunduğu görüşme formuna ilişkin uzman görüşleri alınarak geçerlik ve güvenilirlik özellikleri teyit edilmiştir.

Verilerin Analizi

Öğretmen adaylarının yazılı olarak alınan görüşleri soru soru incelenerek anlamlı olan kelime, cümle, örnek durum vb. dikkate alınarak ortak anlama gelen ifadelerle kodlar oluşturulmuştur. Bu kodlar karşılıklı olarak incelenmiş ve yine ortak anlama gelen kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. Bu bağlamda kodlar “İletişim Becerilerine Katkısı”, “Mesleki Becerilerin Gelişimine Katkısı”, “Yaratıcılığa Katkısı”, “Kişisel Özelliklere Katkısı” ve “Dersin İşleniş Biçimi” temaları olmak üzere 5 tema altında bütünleştirilmiştir. Temalar, İngilizce öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının katıldığı drama derslerinin kendilerine katkılarına dair görüşleri alınarak oluşturulmuştur.

Bulgular

Bu çalışmada ortaya çıkan temalarla ilgili bulgular sırayla aşağıda verilmiştir.

Drama eğitiminin dersin işleniş biçimine katkı sağladığına ilişkin öğrenci görüşleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Dersin İşleniş Biçimine İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri

Kodlar	f	%
Eğlenmek	7	23
Derste aktif olmak	6	20

Tablo 1’de verilen bilgilerden de görüleceği üzere öğrencilerin %23’ü drama eğitimi sayesinde derslerinin daha eğlenceli hale geldiğini, %20’si ise drama eğitiminin derste daha aktif olmalarına olanak sağladığını belirtmiştir.

“dersi daha verimli ve eğlenceli hale getirdi...”

“aktif olmamıza yardımcı oluyor...”

Öğrenci görüşlerinin içerik analizi ile elde edilen iletişim becerisine ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. İletişim Becerilerinin Gelişimine Katkısına İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri

Kodlar	f	%
- Etkili İletişim Kurma	4	14
- Grup çalışması	4	14
- Hitap Yeteneğini Geliştirme	2	7
- Yabancı dil konuşma becerisini geliştirme	2	7
- Kendini ifade etme yeteneği	1	3
- Sahne korkusunu yenmek	1	3

Tablo 2’de verilen bulgulara göre İngilizce bölümü öğrencilerinin yaklaşık %14’ü etkili iletişim kurma, yine %14’ü grup çalışması yapma, %7’si hitap yeteneğinde gelişim sağlama, %7’i yabancı dil konuşma becerisinin geliştiğini ifade etmiştir. Bu öğrencilerin %3’ü kendini ifade etme ve sahne korkusunu yenme konularında drama etkinliklerinin iletişim becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Çalışma sonunda öğrencilerin yaklaşık %48’i drama çalışmalarının iletişim becerilerini geliştirmede olumlu katkı sağladığını belirtmiştir.

“grup çalışmasının bana katkılarını öğrendim...”

“toplum önünde hitabetimi etkilediğini düşünüyorum...”

“drama çalışmaları sahne korkumu ve bazı konulardaki önyargılarımı kırmama sağladı...”

İngilizce öğretmenliği bölümünde yürütülen drama dersinin öğrencilerin öğretmenlik mesleği becerilerinin gelişimine katkı getirdiğine ilişkin bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Mesleki Becerilerin Gelişimine Katkısına İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri

Kodlar	f	%
Mesleki deneyim/yetkinlik kazanma	21	70
Mesleki Yetkinlik	18	60
Öğrenciyi tanıma ve iletişimi kurma	14	47
Verimli ders anlatma	11	37
Mesleki alanda yaratıcılık	9	30
Öğrenciyi aktif kılma	5	17
Materyalleri değerlendirme	3	10

Tablo 3'te verilen bilgilere bakıldığında İngilizce bölümü öğrencilerinin yaklaşık %70'i nin mesleki deneyim kazanma, %60'ı nın mesleki yetkinlik kazanma ve %47'sinin öğrenciyi tanıma ve iletişim kurma becerilerinin geliştiği görülmektedir.

Yine bu öğrencilerin %37'si verimli ders anlatma, %30'u mesleki alanda yaratıcılık, %17'si öğrenciyi derste aktif kılma ve %10'u materyalleri değerlendirme becerilerinin drama etkinlikleri sayesinde geliştiğini belirtmiştir.

“etrafımdaki her şeyin ve vücudumun düzgün kullanıldığında etkili bir materyal olduğunu uygularken öğrenmemi sağladı...”

Drama derslerinin öğrencilerin yaratıcılık becerilerinin gelişimine katkı getirdiğine ilişkin bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Yaratıcılıklarının Gelişimine Katkısına İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri

Kodlar	f	%
Yaratıcı Düşünme	5	17
Yeni şeyler keşfetme	3	10
Özgürce hayal kurma	2	7

Tablo 4'te görüldüğü gibi İngilizce bölümü öğrencilerinin yaklaşık %17'si drama etkinliklerinin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Öğrencilerin %10'u ise drama etkinlikleri sayesinde yeni şeyler keşfetme becerilerinde gelişme olduğunu bildirmiş ve %7'lik bir öğrenci grubu da özgürce hayal kurabilme becerilerinin arttığını ifade etmiştir.

“kreatif düşünmemizi sağlıyor...”

Drama eğitimi alan öğrencilerin görüşlerinin içerik analizi ile elde edilen dramanın öğrencilerin kişisel özelliklere katkısına ilişkin bulgular Tablo5'te verilmiştir

Tablo 5. Kişisel Özelliklerinin Gelişimine Katkısına İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri

Kodlar	f	%
Özgüven	12	40
Sorumluluk bilinci kazanma	3	10
Önyargıları kırmak	1	3
Düzenli çalışma alışkanlığı kazanma	1	3

Tablo 5'te verilen bulgulara göre İngilizce bölümü öğrencilerinin %40'ı nın drama eğitimleri sayesinde özgüveninin arttığı, %10'unun sorumluluk bilincinin arttığı, %3'ü nün ön yargıları kırma becerisinin geliştiği ve son olarak da %3'ü nün düzenli ders çalışma alışkanlığı kazandığı görülmektedir. Konuyla alakalı çalışmalar incelendiğinde drama eğitimi sayesinde öğrencilerin

kendine olan güvenlerinin arttığı (Yassa, 1996; Martin, 2004), zamanı daha iyi kullanarak düzenli çalışma alışkanlıklarının pekiştiği ve sosyal hayatta çekingenliklerinin azaldığı (Tanrıseven & Aykaç, 2013) sonuçlarına rastlanmıştır.

“özgüvenime katkısı oldu...”

“grup çalışmalarında görev ve sorumluluklarımın bilincine varmamı sağladı”

Çalışmanın sonuçlarına genel olarak bakıldığında öğretmen adayları drama hakkında olumlu görüşlere sahiptir. Dramanın öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ile ilgili becerilerinin gelişimine katkı sağladı çalışmaya katılan öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu tarafından belirtilmiş ve ayrıca dramanın öğretmen adaylarının kişisel gelişimlerine katkı sağladığı da elde edilen sonuçlar arasındadır.

Sonuç ve Tartışma

Nitel veri toplama aracı ile elde edilen bulgular incelendiğinde aşağıdaki sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Öğretmen adayları yaratıcı drama dersinin eğlenceli geçtiğini ve aktif olarak öğrendiklerini ifade etmiştir. Küçükkaragöz ve Hartuç (2015) dramanın derslerde kullanılması sayesinde ders ortamının daha eğlenceli bir hale geldiğini belirtmiştir. Yine aynı şekilde Kalidas (2014) drama yönteminin kullanıldığı derslerin öğrenciler tarafından daha eğlenceli bulunduğunu belirtmiştir.

Yaratıcı drama etkinliklerinin iletişim becerilerini geliştirdiğine ilişkin olarak etkili iletişim kurma, grup çalışması yapma, hitap yeteneğini geliştirme, yabancı dil kullanma becerisini geliştirme, kendini daha iyi ifade etme gibi özelliklerinin geliştiğini belirtmişlerdir. Benzer sonuçlara alan yazın incelendiğinde de rastlanmaktadır. Tanrıseven ve Aykaç (2013) drama eğitiminin öğrencilerin kendini rahat ifade edebilmesini ve daha kolay iletişim kurmasını sağladığını belirtmiştir. Drama eğitimi alan kişilerin bir grup ile beraber çalışabilme yeteneğinin arttığını belirten Akyol (2003) yine bu kişilerin kendisini daha kolay ifade edebildiğini saptamıştır. Yabancı dil konuşma becerisinin drama eğitimi ile geliştirilebileceğini belirten Dodson (2000) dramanın kişilere bu alanda oldukça faydalı olduğunu ifade etmiştir.

Yine yaratıcı drama çalışmalarının öğretmen adaylarının mesleki deneyim ve yetkinlik kazanma, öğrencileri tanıma ve iletişim kurma, verimli ders anlatma, mesleki alanda yaratıcı olma, öğrenciyi nasıl aktif kılacağını öğrenme, ders materyallerini değerlendirme gibi beceri ve özelliklerin gelişimine olumlu katkı getirdiği ortaya çıkmıştır. Alan yazında yapılan çalışmalar drama eğitimlerinin öğretmen adaylarının mesleki yetkinliklerini arttırmalarını sağladığını ve verimli ders anlatma becerilerini geliştirdiğini göstermektedir (Hasırcı, Bulut, & Saban, 2008). Bir başka çalışma ise (Ütkür, 2016) dramanın bir öğretim yöntemi olarak öğrenciyi derste daha aktif hale getiren bir etmen olduğunu ortaya koymuştur.

Öğretmen adayları yaratıcı drama etkinliklerinin yaratıcı düşünme, yeni şeyler keşfetme ve özgürce hayal kurma becerilerini olumlu etkilediğini ifade etmiştir. Yaratıcı dramanın etkileri ve

katkılarına ilişkin alan yazın incelendiğinde benzer şekilde dramanın yaratıcı düşünmeyi teşvik ettiği (Kalidas, 2014) ve kişinin hayal kurma becerisinin gelişmesine yardımcı olduğu (Cremin & Macdonald, 2013) bulgularına rastlanmaktadır.

Yaratıcı drama çalışmalarının özgüven geliştirme, sorumluluk bilinci kazanma, ön yargıları kırma, düzenli çalışma alışkanlığı kazanma gibi kişisel özellikleri geliştirdiği öğretmen adaylarının görüşlerinden ortaya çıkmıştır. Alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde drama eğitimi sayesinde öğrencilerin kendine olan güvenlerinin arttığı (Yassa, 1996; Martin, 2004), zamanı daha iyi kullanarak düzenli çalışma alışkanlıklarının pekiştiği ve sosyal hayatta çekingenliklerinin azaldığı (Tanrıseven & Aykaç, 2013) sonuçlarına rastlanmıştır.

Öneriler

1. Drama dersi her sınıf düzeyinde 4 yıl boyunca verilmelidir ayrıca drama dersi sadece öğretmen yetiştiren bölümlerde değil tüm bölümlerde de bir ders olarak öğrencilere verilmelidir.
2. Sadece drama dersi değil diğer bütün derslerde de yaratıcı drama gibi öğrencileri aktif kılan öğretim yöntemleri kullanılmalıdır. Bunun için öğretim görevlileri eğitime alınmalıdır.

Kaynakça

- Akyol, A. K. (2003). Drama ve dramanın önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2). <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26132/275251> adresinden elde edilmiştir.
- Altıntaş, E., & Kaya, H. (2012). Fen bilgisi öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik öz-yeterlik ve tutumları. *Erciyes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 28(4), 287-295. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/erciyesfen/issue/25564/269664> adresinden elde edilmiştir.
- Bütün, M. A., Tüzüner, A., & Duman, N. (2015). Coğrafya öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemine ilişkin görüşleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 10 (1), 1-14. doi:10.21612/yader.2015.001
- Cremin, T., & Macdonald, R. (2013). Developing creativity through drama. In *Creativity in the primary curriculum* (sf. 83-97). <http://oro.open.ac.uk/52334/3/52334.pdf> adresinden elde edilmiştir.
- Çetingöz, D., & Günhan, B. C. (2011). Drama uygulamalarının okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının drama etkinlikleri planlama becerilerine yönelik görüşleri üzerindeki etkileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 89-99. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mersinefd> adresinden elde edilmiştir.
- Dodson, S. (2000). Faqs: Learning languages through drama. *Texas Papers in Foreign Language Education*;, 5(1), 129-141. <https://eric.ed.gov/?> adresinden elde edilmiştir.

- Hasırcı, Ö. K., Bulut, S., & Saban, A. I. (2008). Öğretmen adaylarının yaratıcı drama dersinin bireysel ve akademik kazanımlarına ilişkin görüşleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 3(6). doi:10.21612/yader.2008.011
- Kalidas, C. S. (2014). Drama: A tool for learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 123, 444-449. doi:10.1016/j.sbspro.2014.01.1443
- Küçükkaragöz, H., & Av Hartuç, D. (2015). İlkokul 2. sınıf hayat bilgisi dersinin drama yöntemi ile öğretimine ilişkin bir uygulama önerisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 10(1). doi:10.21612/yader.2015.002
- Martin, J. (2004,). Drama improves pupils' self-esteem, study finds. *The Guardian* [New York]. <https://www.theguardian.com/education/2004/oct/06/schools.primaryeducation> adresinden elde edilmiştir.
- Merriam, S. B. (2013). Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber (3. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörü: S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Tarıseven, I., & Aykaç, M. (2013). Üniversite öğrencilerinin yaratıcı dramının kişisel ve mesleki yaşantılarına katkısına ilişkin görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (15), 329-329. doi:10.14520/adyusbd.636
- Ütkür, N. (2016). Öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknik farklılıkları: Hayat bilgisi dersi örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 1631-1651. <http://efdergi.ibu.edu.tr/> adresinden elde edilmiştir.
- Yassa, N. A. (1996). *A study of the effect of drama education on social interaction in high school students* (Yüksek Lisans Tezi, Lakehead University). https://www.collectionscanada.gc.ca/obj/s4/f2/dsk2/tape16/PQDD_0026/MQ33468.pdf adresinden elde edilmiştir.
- Yılmaz, S. (2013). Sosyal bilgiler öğretiminde bir yöntem olarak dramının kullanımına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 123-145. <http://kefad.ahievran.edu.tr/Kefad/ArchiveIssues/PDF/d8cf6b48-9a52-e711-80ef-00224d68272d> adresinden elde edilmiştir.

**Yaratıcı Drama ve Öğrenci Anlatımına Dayalı İşlenen Öğretim İlke-
Yöntemleri Dersinin Çeşitli Açılardan Karşılaştırılması**
(Mehmet Akif Ersoy ve Gazi Üniversitesi Örneği)

**The Comparison of Teaching Principle Methods Course Based on Student
Expression and Creative Drama**
(The Example of Mehmet Akif Ersoy University and Gazi University)

Büşra Kılınc / Betül Temizyürek/ Doç. Dr. Kenan Demir

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi / Gazi Üniversitesi / Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Öz

Bu çalışmada iki farklı üniversitede iki farklı şekilde işlenen öğretim ilke ve yöntemleri dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre karşılaştırmak amaçlanmıştır. Araştırma 2018-2019 öğretim yılı bahar dönemi Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi ve Gazi üniversitesi sınıf öğretmenliği bölümü 3. Sınıf öğrencilerinin öğretim ilke ve yöntemleri dersine ilişkin görüşleri ile sınırlıdır. Bu çalışma her iki üniversitedeki öğretim ilke ve yöntemleri dersinin katkılarını belirlemek amacıyla nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılarak organize edilmiştir.

Araştırma Mehmet Akif Ersoy Üniversitesinden 30, Gazi Üniversitesinden 30 olmak üzere 60 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Görüş alma formu ile nitel veriler toplanmış ve bu formda öğretmen adaylarından öğretim ilke ve yöntemleri dersinin işleniş biçiminin kişisel gelişimlerine, öğretmenlik meslek becerilerine, sosyal gelişimlerine, duygusal gelişimlerine ve diğer becerilere katkılarının neler olduğu sorulmuştur. Bu araştırmanın verileri iki farklı üniversitenin Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 3. Sınıfta okuyan öğretmen adaylarından yazılı olarak alınan görüşlerinin ayrı ayrı içerik analizi ile irdelenmesiyle oluşmuştur.

Araştırma sonuçlara bakıldığında her iki fakültede de öğrencilerin öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini kullanma; öğrencilerle, velilerle ve diğer kişilerle iletişim kurma; çok yönlü düşünme; sorun çözme, öz güvende artış; yaparak-yaşayarak öğrenme; eğlenerek öğretme-öğrenme; işbirliği yapma; empati kurma; sosyal becerilerinde artış; duygularda gelişme gibi özelliklerin olumlu etkilendiği belirlenmiştir. Bu çalışmada öğretim ilke ve yöntemleri dersinin yaratıcı drama ve diğer yöntemlerle eş güdümlü şekilde işlenmesi ile öğretim elemanının sözel anlatımına ve devamında öğretmen adaylarının konuları slayt yardımıyla sunmasına dayalı karşılaştırma sonucunda her iki öğretim biçiminin de bazı ortak faydalarının olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar kelimeler: Yaratıcı Drama, Öğretim ilke ve yöntemleri dersi, Öğretmen adayı, Öğrenme, Öğretme

Abstract

In this study, it is aimed to compare the teaching principles and methods course, which is taught in two different ways in two different universities, according to the opinions of teacher candidates. The Research 2018-

2019 academic year spring term Mehmet Akif Ersoy University and Gazi University Classroom Teaching Department is limited with the opinions of the third grade students about teaching principles and methods.

This study was designed by using case study, one of the qualitative research designs in order to determine the contributions of teaching principles and methods courses in both universities.

The research was conducted with 60 prospective teachers, 30 from Mehmet Akif Ersoy University and 30 from Gazi University. The age range of the students participating in the study ranged from 20 to 28. Qualitative data were obtained through semi-structured feedback form consisting of open-ended questions from prospective teachers in two different faculties. It was used expert opinions about the questions in the feedback form.

When these results were examined, It was determined that the use of teaching strategy methods and techniques in both faculties positively affected the characteristics such as communicating with students, parents and other people, multi-faceted thinking problem solving, increasing in self-confident, learning by doing and living, by having fun learning and teaching, cooperating, empathy building, increasing in social skills, development of emotions. In this study, it was found out that the teaching principles and methods were taught in coordination with creative drama and other methods and the comparison of the lecturer with the help of verbal expression and subsequent presentation of the subjects with the help of slides were presented by the teacher candidates. Both forms of teaching have some common benefits.

Key words: Creative drama, Teaching principles and methods course, Teacher Candidates, Teaching, Learning,

Giriş

Gelecek nesillerin yetiştirilmesinde en önemli ve vazgeçilmez öge öğretmendir. Öğretmenlik eğitiminde de alan eğitiminin, uygulama derslerinin ve okullardaki deneyimin etkisi ve rolü tartışılmazdır. Ancak bir alan uzmanının bildiği konuyu öğretebilmesi, öğrencilerin seviyesine inmek için öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerini kullanması istenir. Öğretmenlerin öğrencilerin anlamalı öğrenmelerini sağlayabilmesi için çeşitli öğretim-öğrenme strateji, yöntem, teknik ve materyallerden yararlanması, öğrencilerini etkili bir şekilde öğrenme ortamına sokabilmesi gibi pek çok öğretmenlik meslek bilgi ve becerisini birlikte kullanmaları gerekmektedir (Kara ve Sağlam, 2014:71).

Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumları olan eğitim fakültelerinde öğretmenlerin nasıl yetiştirildiği ve özellikle derslerin öğretim sürecinin nasıl organize edildiğinin büyük bir önemi vardır. Bu önem hem öğretmen adayına ilerideki öğretmenlik hayatında model olması bakımından hem de çağdaş öğretme-öğrenme yollarını öğrenerek kendi öğretmenlik anlayışını geliştirmesi bakımından önemlidir. Üniversitelerde derslerin nasıl işlendiğine dair yapılan birçok araştırmada; ders öğretme-öğrenme süreçlerinin en çok anlatım, soru-cevap, tartışma ve problem çözme öğretim yöntem-tekniklerinin bilindiği ve derslerde yaygın olarak anlatım yönteminin kullanıldığı görülmüştür (Bozpolat, Uğurlu, Usta ve Şimşek, 2016)

Öğretim ilke ve yöntemleri dersi öğretmen eğitiminde en önemli derslerin başında gelmektedir. Bu dersin Yükseköğretim Kurumu tarafından verilen tanımı incelendiğinde; dersin temel kavramları ve öğretim-öğrenme ilkelerini, modelleri, stratejileri, yöntemleri ve teknikleri öğretmeyi amaçladığı

görülmektedir. Ayrıca bu derste öğretimde hedef ve amaç belirleme; öğretim ve öğrenmede içerik seçimi ve düzenlemesi; öğretim materyalleri; öğretimin planlanması ve öğretim planları; öğretimle ilgili kuram ve yaklaşımlar; etkili okulda öğretim, öğrenme ve öğrenmede başarı; sınıf içi öğrenmelerin değerlendirilmesi gibi öğretmenlik mesleğinin bütün özelliklerinin öğretimi esas olarak alınmıştır (YÖK, 2019). Bu içeriğe bakıldığında öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretmen adaylarını öğretmenlik mesleğine yakınlaştıran en önemli dersin “Öğretim ilke ve yöntemleri” dersi olduğu açıktır.

Dersin öğretmen eğitimindeki yeri ve değeri tartışma götürmez bir öneme sahip iken bu derslerin genel olarak uygulamadan uzak teorik işlendiği belirlenmiştir (Kuran ve Aktaş, 2010; Akpınar ve Özer, 2004).

Yaratıcı drama ise hem bir ders hem de bir yöntem olarak öğretmen yetiştiren kurumlarda kullanılması gereken uygulamalı bir ders ve alandır. Yaratıcı drama bu açıdan öğretim ilke ve yöntemleri dersi içerisinde bir yöntem olarak yer almakla birlikte kendi başına bağımsız bir ders ve alan olarak da yer almaktadır. Yaratıcı dramanın akademik başarıya etkisini araştıran meta-analiz çalışmalarında yaratıcı dramanın öğrencinin akademik başarısını artırmış olduğu belirlenmiştir. Araştırma kapsamında ulaşılan bulgular, yaratıcı dramanın etkili bir yöntem olarak tanımlanması için yeterli görülebilir. Buradan yola çıkılarak, yaratıcı dramanın etkin bir biçimde kullanılmasının eğitimin niteliğini artıracığı söylenebilir (Metinnam, 2019: 14).

Drama, içinde eylem olan, bir ya da birden çok insanın birbirleriyle, doğayla ya da başka nesnelere etkileşerek yaşadıkları içsel ve dışsal devinimler ve onların yaşam durumlarını geniş ölçüde içeren etkinliklerdir (Adıgüzel, 2012 :11).

Yaratıcı drama doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanarak, bir grup içinde bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, bir eğitim ünitesini, soyut bir kavram ya da davranışı eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla gözlem, deneyim ve yaşantıların gözden geçirildiği "oyunu" süreçlerle anlamlandırılması ve canlandırılmasıdır (San,1996:149). Yaratıcı drama ile gerçekleştirilen bu etkinlikler yardımcı ile soyut kavramlar somutlaştırılarak öğrenilmektedir ve öğrenme daha rahat düzeye dönüşmektedir.

Bir yaratıcı drama uygulamasının, yaratıcı dramanın temel niteliklerini işe koşmayı amaçlayan ve genellikle birbirini izleyen beş aşamada gerçekleştirildiği gözlenmektedir. San (1990:581-82), bu aşamaları,

1. Kendini tanıma-karşısındaki tanıma
2. Karşılıklı iletişim
3. Grup dinamiği ve etkileşim
4. Oluşumların sunumu
5. Drama uygulaması üzerinde tartışma olarak açıklamaktadır (Selvi, 1999)

Türkiye’de hâlihazırda yaratıcı drama ya da drama öğretmenliği lisans programı olmadığından, yaratıcı drama eğitimi genellikle bu alanda eğitim veren MEB onaylı liderlik / eğitimlik kursları

tarafından verilmektedir. Drama, üniversitelerde lisans düzeyinde zorunlu veya seçmeli ders olarak da programda yerini almaktadır. Yüksek lisans düzeyinde ise sınırlı sayıda eğitimde yaratıcı drama programları bulunmaktadır. Bunlar da bir alan, disiplin ve bir öğretim yöntemi olan yaratıcı dramanın önemine ilişkin önemli göstergelerdir (Namdar ve Kaya, 2019).

Bu bağlamda çalışmada “ İki farklı üniversitede yürütülen bu çalışmada iki farklı üniversitede iki farklı şekilde işlenen “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre karşılaştırmak amaçlanmıştır.

Araştırmanın Sorusu

Çalışmada; “Yaratıcı drama ve öğretmen adaylarının sunu yapması biçiminde organize edilen öğretim İlke ve yöntemleri dersinin katkılarında ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?” sorusuna aşağıda verilen alt sorularla yanıt aranmıştır.

Alt Sorular

Araştırmada farklı biçimlerde işlenen öğretim ilke ve yöntemleri dersinin;

1. Kişisel,
2. Sosyal,
3. Duygusal,
4. İletişim, işbirliği gibi diğer beceriler ile
5. Öğretmenlik meslek becerilerinin gelişimine katkılarında ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir? sorularına yanıt aranmıştır.

Sınırlılıklar

Araştırma 2018-2019 öğretim yılı bahar dönemi Öğretim İlke ve Yöntemleri dersine dair Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi ve Gazi üniversitesi sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan 3. Sınıf öğrencilerinin görüşleri ile sınırlıdır.

Sayıtlı

Çalışma bu sınırlılıklar çerçevesinde öğretmen adaylarının gözlem ve görüşlerinde gerçekçi düşüncelerini yansıttıkları varsayımına dayandırılmıştır.

Yöntem

Çalışmada iki farklı şehirdeki iki farklı üniversitenin eğitim fakültesinde okutulan öğretim ilke ve yöntemleri dersi bir okulda yaratıcı drama, diğer okulda ise öğrenci sunuları ile işlenmiştir. Aynı dersin farklı şekilde işlenmesi öğretmen adaylarının görüşleri alınarak değerlendirilmiştir. Çalışmada var olan durumun ortaya çıkarılması ve betimlenmesi nedeniyle araştırma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılarak organize edilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu çalışma iki ayrı üniversitenin eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği Öğretim İlke ve Yöntemleri dersini almış 3. sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi sınıf öğretmenliği 3. sınıf öğrencilerinden 30 öğrenci, Gazi Üniversitesi sınıf öğretmenliği 3. sınıf öğrencilerinden 30 öğrenci ile yapılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin yaş aralığı 20 ile 28 arasında değişmektedir.

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmadaki veriler iki ayrı fakülteadaki öğretmen adaylarından toplanmıştır. Bu veriler açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüş alma formu ile elde edilmiştir. Uzman görüşleri dikkate alınarak geliştirilen görüş alma formunda araştırmanın alt sorularına yer verilmiştir. Bu formda öğretim ilke ve yöntemleri dersinin nasıl işlendiği, bu işleme biçiminin öğretmen adaylarının kişisel, sosyal, duygusal ile diğer becerilerine ve öğretmenlik meslek becerilerine katkıları sorulmuştur. İki farklı üniversitenin sınıf öğretmenliği bölümü 3. Sınıflarında okuyan öğretmen adaylarının görüşleri yazılı olarak alınmıştır.

Verilerin Analizi

Öğretmen adaylarının yazılı olarak alınan görüşleri soru soru irdelenerek içerik analizi ile çözümlenmiştir. Nitel veriler kelime, cümle, paragraf bütünlüğü içinde tek tek incelenmiş ve elde edilen kodlar temalar altında bir araya getirilerek bulgularda öğretmen adaylarının görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Bu çalışma sonunda “Sosyal Beceriler”, “Duyuşsal Özellikler”, “Öğretmenlik Meslek Becerileri” ve “Öğrenme” olmak üzere 4 tema ortaya çıkmıştır. Bu temalar ve kodları aynı tabloda verilmiş ve üniversitelerin karşılaştırılması yapılmıştır.

Bulgular

İki farklı üniversitede drama yöntemi ve öğretmen adaylarının sunumu şeklinde işlenen öğretim ilke ve yöntemleri dersi ile ilgili öğretmen adaylarının görüşlerinden elde edilen bulgular tema tema aşağıda verilmiştir.

Tema 1: Beceriler Teması

Yapılan nitel analiz sonucunda beceriler temasına ilişkin ortaya çıkan bulgular Tablo 1’de özetlenerek sunulmuştur.

Tablo 1. Beceriler Temasına İlişkin Alt Temalar

Sosyal Beceriler Kodlar	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi		Gazi Üniversitesi	
	f	%	f	%
1. İletişim becerileri	27	90	15	50
2. İşbirliği yapma /grupla çalışma	15	50	20	60
3. Diğer insanlarla (Öğrenci, veli vb.) etkileşim	11	36	14	46
4. Empati kurma	4	13	6	20

Tablo 1’de görüldüğü gibi drama yöntemi ve öğretmen adaylarının sunu kullanarak işlenen öğretim ilke ve yöntemleri dersinin öğrencilerin çeşitli sosyal becerilerini olumlu etkilediği belirlenmiştir.

Öğretme-öğrenme sürecinde yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin yaklaşık %90’ı yaratıcı dramının iletişim becerilerini geliştirdiğini ifade etmiştir. Bu karşılık gazi üniversitesi öğrencilerinin de yaklaşık %50’si aynı görüşü

savunmuştur. Ancak Gazi üniversitesinde grup grup sunu yapılarak işlenen dersin sadece öğrencilerin kendi grupları arasındaki iletişim güçlendirdiği temel olarak yanıt verdikleri ortaya çıkmıştır. Mehmet Akif Ersoy üniversitesi öğrencilerinin %50'si Gazi üniversitesinin ise %60'ı işbirliği ve grupla çalışma alışkanlıklarının geliştiğini ifade etmişlerdir. Her iki grupta da grup çalışmaları yapılsa da drama ile sınıftaki tüm öğrencilerle çalışma imkanı sağlanmıştır. Ancak Gazi üniversitesinde aynı konuyu sunan öğrenciler arasındaki işbirliğinin geliştiği gözlenmiştir. Her ki okulda yürütülen çalışmalarda MAKÜ öğrencilerinin yaklaşık %36'sı, GAZİ üniversitesinde ise %46'sı diğer insanlarla etkileşimlerinin güçlendiğini söylemişlerdir. Yine Tablo 1 incelendiğinde MAKÜ öğrencilerinin %13'ü, GAZİ üniversitesinin de ise öğrencilerin %20'i empati davranışlarının geliştiğini ifade etmişlerdir.

“... Kendimi daha iyi ifade edebiliyorum. Konuşma ve işbirliği becerilerim gelişti. (MAKÜ-Ö1)...”

“...Arkadaşlarıma çalışma yaparken iletişim kurma gücüm arttı(MAKÜ- Ö27)...”

“...Derste farklı farklı gruplar içinde bütün arkadaşlarımla etkinlik yaptım bu da beni olumlu etkiledi (MAKÜ-Ö21)...”

“...Yaptığımız sunumlarda kendimi iyi ifade edebildim. (GAZİ-Ö3)...”

“...Empati duygusunu geliştirmek, anlayışlı olmak , duyarlı olmak, cesaretli ve özgüvenli olmak konusunda kişisel gelişimime katkı sağladı. (GAZİ-Ö16)

“... Öğretimin farklı olduğunu herkesin öğretmen olamayacağını öğrendim. Kişisel açıdan daha iyi, ımlı ve çok yönlü düşünmemi sağladı. (GAZİ-Ö23)...”

Sosyal beceri kodları incelendiği takdirde bütün becerilerin öğrenciler üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu her üniversite de görülmektedir ancak iletişim becerilerinin MAKÜ öğrencileri üzerindeki etkisi daha yüksek görülmektedir. Bu sonuçta dramanın iletişimi yüksek ölçüde olumlu etkilediğini göstermektedir.

Tema 2: Duyuşsal Özellikler Teması

Yapılan içerik analizi sonucunda duyuşsal özelliklere ilişkin bulgular Tablo 2’de özetlenerek sunulmuştur.

Tablo 2. Duyuşsal Özelliklere İlişkin Alt Temalar

Duyuşsal Özelliklere İlişkin Kodlar	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi		Gazi Üniversitesi	
	f	%	f	%
1. Özgüvenim arttı	18	60	10	33
2. Duygusal bağlarım güçlendi.	2	7	1	3
3. Cesaret	-	-	2	7

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğretme- öğrenme sürecini yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmeni adaylarının %60’ı özgüveninin arttığını belirtirken, Sunum yöntemiyle ders işleyen Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmeni adaylarının %33’ü özgüveninin arttığına dair ifadelerde

bulunmuştur. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesindeki Sınıf Öğretmeni adaylarının %7'si duygusal bağlarının güçlendiği görüşünü savunurken Gazi Üniversitesi Sınıf Öğretmeni adaylarının % 3'ü duygusal bağlarının güçlendiği görüşünü savunmuştur. Yaratıcı drama yöntemiyle ders işlenen Mehmet Akif Ersoy Üniversitesindeki öğrencilerin işbirliği ve grup çalışmaları yapmasından dolayı duygusal paylaşımlarının daha çok olduğunu ortaya çıkmıştır. Gazi Üniversitesindeki Sınıf öğretmeni adaylarının %7'i cesaretlerinin arttığı görüşünü savunurken Mehmet Akif Ersoy Üniversitesindeki öğretmen adaylarından böyle bir görüşü savunan çıkmamıştır.

“...Kendimi daha rahat ifade etmemi sağladı. İş birliği içinde nasıl çalışılır öğrendik (MAKÜ-Ö20)...”

“...Arkadaşlarımızla etkileşim halinde çalıştığımız için özgüvenim arttı.(MAKÜ Ö27)...”

“...Bu dersi işlerken sınıfta hiç konuşmadığım arkadaşlarımla iletişim kurmuş oldum (MAKÜ-Ö3)...”

“...Bir şeyi öğretirken karşı tarafı düşünerek empati yapmamı sağladı (GAZİ-Ö15)...”

“...Beni mutlu ettiği için daha etkili ders anlatmama yardımcı oluyor (GAZİ-Ö8)”

“...Duygusal gelişimime belirgin bir katkısı olmadı (GAZİ-Ö10)...”

Duyuşsal özellikler tema kodları incelendiğinde öğretmen adaylarının özgüvenleri genel olarak olumlu etkilenmiştir ancak MAKÜ öğretmen adaylarının daha yüksek oranda bu konuda görüş belirttikleri ve dramının özgüven açısından daha etkili olduğu görülmektedir.. GAZİ üniversitesi öğretmen adayları ise cesaret kodunu belirtirken MAKÜ bu konuda görüş belirtmemiştir.

Tema 3: Öğretmenlik Meslek Becerisi Teması

Öğretmenlik meslek becerilerine ilişkin bulgular Tablo 3' te özetlenerek sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmenlik Meslek Becerilerine İlişkin Alt Temalar

Öğretmenlik Meslek Becerilerine İlişkin Kodlar	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi		Gazi Üniversitesi	
	f	%	f	%
1. Eğlenerek öğretme-öğrenme	8	26	4	13
2. Strateji, yöntem, teknik kullanabilme.	7	23	17	57
3. Çok yönlü düşünme, sorun çözme	3	10	2	7
4. Öğretmen olduğumda drama ile ders işleyebilirim.	3	10	-	-
5. Farklı aktivite ve faaliyetlere katılarak deneyim kazandım.	3	10	2	7

Tablo 3 incelendiğinde, MAKÜ' deki öğretmen adaylarının eğlenerek öğretme-öğrenme görüşü %26 iken GAZİ Üniversitesindeki öğretmen adaylarının %13'ü bu görüşü savunmuştur. MAKÜ' deki öğrencilerin yaratıcı drama yöntemini kullanarak öğretme- öğrenme sürecini devam ettirdikleri için oynadıkları çeşitli oyun ve canlandırmalarla öğretim süreci daha eğlenceli geçmiştir. GAZİ Üniversitesindeki öğrencilerin %57'si strateji, yöntem ve teknik kullanabilme becerilerinin geliştiğini

savunurken bu oran MAKÜ’de %23 oranındadır. Bu sonucun çıkmasında GAZİ Üniversitesinin sunum yoluyla ders işlemeden dolayı strateji ve yöntemleri anlatmaları neden olduğu kanısına varılmıştır. Diğer yandan çok yönlü düşünme, sorun çözme becerileri MAKÜ’de %10 oranındayken GAZİ Üniversitesinde %7 oranındadır. Öğretmen adaylarının ilerideki öğretmenlik deneyimlerinde yaratıcı drama tekniğini kullanacağını belirten ifadeler MAKÜ’de %10 oranındayken GAZİ’de bu görüşü ifade eden öğrenci yoktur. Buda gösterir ki MAKÜ’deki öğretmen adayları drama ile derslerin daha etkili ve eğlenceli geçtiğini düşündüğü için ileriki öğretmenlik deneyimlerinde dramayı kullanmak istemişlerdir. Son olarak Farklı aktivite ve faaliyetlere katılarak deneyim kazandım ifadesi MAKÜ’de %10 oranında savunulurken, GAZİ Üniversitesinde bu oran %7’dir.

“... Gittiğimiz okullarda etkinlik yaparak öğrencilerle zaman geçirdik. Öğrencilerin yaşına daha kolay inme becerisi kazandım (MAKÜ-Ö28)...”

“... Öğrencilerin yaşına inerek nasıl ders işleyeceğimi öğrendim (MAKÜ-Ö5)...”

“... Eğlenerek ders işleyebileceğimi anladım (MAKÜ-Ö22)...”

“... Ders işleyiş teknik ve yöntemlerini öğrendiğimden tüm meslek hayatımda kullanabilirim (GAZİ-Ö18)...”

“... Ders planında nelere dikkat etmem gerektiğini öğrendim. (GAZİ-Ö13)...”

“... Ders planlama, materyal hazırlama, derste kullanılan yöntemleri ileride yapabilmem için ön hazırlık oldu. (GAZİ-Ö3)...”

Öğretmenlik meslek becerileri kodunda MAKÜ öğretmen adayları “Drama ile ders işleyebilirim.” görüşünü belirtmişlerken GAZİ öğretmen adaylarında böyle bir görüş doğal olarak ortaya çıkmamıştır. Genel olarak iki dersin karşılaştırmasında eğlenerek öğretmen-öğrenme kodunun MAKÜ’de daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tema 4: Öğrenmeye İlişkin Özellikler Teması

Öğrenmeye ilişkin bulgular Tablo 4’te özetlenerek sunulmuştur.

Tablo 4. Öğrenmeye İlişkin Alt Temalar

Öğrenmeye İlişkin Kodlar	Mehmet Akif Ersoy		Gazi	
	Üniversitesi		Üniversitesi	
	f	%	f	%
1. Drama (eğitsel oyun) öğrendim.	8	26	-	-
2. Öğrenciyi aktif kılma	3	10	-	-
3. Uygulayarak öğrenme	1	3	3	10

Tablo 4 incelendiğinde, drama (eğitsel oyun) öğrendim görüşünü MAKÜ’deki öğretmen adaylarının %26 sı savunurken GAZİ Üniversitesinde ise bu görüşü ifade eden öğretmen adayları ifadesi yoktur. GAZİ’deki öğrenciler dersi sunum şeklinde işledikleri için drama ile ilgili bir görüş ifade

edilmemiştir. Öğrenciyi aktif kılma oranı MAKÜ’ de %10 iken Gazi Üniversitesinde bu görüşü savunan yoktur. Son olarak uygulayarak öğrenme oranı MAKÜ’de %3 oranındayken GAZİ Üniversitesinde bu oran %10’dur. GAZİ Üniversitesindeki öğrenciler dersi sunum yoluyla işledikleri için akran öğretimi kullanımından dolayı uygulayarak öğrendim bulgusu MAKÜ’ deki orandan yüksek çıkmıştır.

“...Dersi oyunlarla anlatmayı öğrendim (MAKÜ-Ö21)...”

“...Öğrencilerin derste sıkılmadan öğrenebileceklerini anladım (MAKÜ-Ö16)...”

“...Öğrendiğim drama tekniklerini uygulayabilecek düzeye geldim (MAKÜ-Ö24)...”

“...Öğretim çeşitlerinden hangisinin daha etkili olabileceğini , hangi stratejileri kullanabileceğimi öğrendim (GAZİ-Ö7)...”

“...Öğrendiğim yöntem ve teknikler açısından olumlu katkılar sağladı. (GAZİ-Ö4)...”

“...Şuan ki okul derslerimde hazırladığım planlarda çeşitlilik sağladı. (GAZİ-Ö27)...”

Öğrenmeye ilişkin kodlarda GAZİ Üniversitesi öğrencileri uygulayarak öğrendiklerini daha yüksek oranda belirtirlerken kendi grupları ve sınıfları içinde yaptıkları ders anlatım sunumlarında uygulama yaparak işledikleri düşüncesinde oldukları ortaya çıkmıştır. Buna karşın drama ile işlenen dersin, öğrenciyi aktif kılma ve eğitsel oyun öğrenme becerilerini geliştirdiği ortaya çıkmıştır.

Sonuç ve Tartışma

Yaratıcı drama ve öğrencilerin konu anlatması biçiminde düzenlenen iki farklı öğretim yaklaşımının değerlendirilmesi ile

1. Her iki yaklaşımda öğretmen adaylarının iletişim, işbirliği yapma, diğer insanlar etkileşim içinde olma ve empati kurma becerilerini artırma konusunda olumlu katkı getirdiği görüşler sonucunda ortaya çıkmıştır.

Ancak Mehmet Akif Ersoy Üniversitesindeki öğrenciler sınıftaki tüm arkadaşlarıyla iletişim içinde olduklarını, işbirliği yaptıklarını ifade ederken Gazi Üniversitesindeki öğrenciler sadece ortak konu alan arkadaşları arasındaki iletişim, işbirliği becerilerinin geliştiğini ifade etmiştir.

2. Her iki yaklaşımda öğretmen adaylarının özgüvenlerini ve duygusal bağlarını güçlendirdiği görüşler sonucunda ortaya çıkmıştır.

Ancak bu özelliklerin gelişimine ilişkin olarak Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi öğrencilerinin daha yoğun görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

3. Yine her iki okulda da ders öğretim sürecinin eğlenerek öğretme-öğrenmeye, strateji-yöntem-teknik kullanmaya, çok yönlü düşünmeye, drama ile ders işlemeye, deneyim kazanmaya olumlu katkıları olduğu öğretmen adayları tarafından bildirilmiştir.

4. Özellikle MAKÜ’de drama ile işlenen ders sonunda öğretmen adaylarının drama sürecinde eğitsel oyun ve öğrenciyi nasıl aktif kılacağını öğrendiği görüşlerden ortaya çıkmıştır. Gazi üniversitesinde böyle bir sonuca ulaşılmamıştır. Buna karşın Gazi üniversitesinde öğretmen adayları uygulayarak öğrenme gerçekleştirdiklerini ifade etmiştir.

Bu alanda yapılan birçok araştırmada yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin başarıları yanında iletişim, birlikte çalışma alışkanlıklarını ve çeşitli sosyal becerileri ile mesleki öz yeterliliklerini olumlu yönde etkilediği birçok araştırmada ortaya çıkmıştır (Demir, 2019; Karaçil Kılıçaslan ve Yayla, 2018; Namdar ve Çamadan, 2018; Çam ve Özkan, 2010; Kara ve Çam, 2007; Ay Selanik, 2005; Üstündağ; 2004).

Yaratıcı dramanın etkileri ve geleneksel yöntemle göre daha iyi bir öğretim yolu olmasına ilişkin ortaya çıkan bu sonuçlar ile bu araştırmada belirlenen sonuçlarının birbirini desteklediği görölmektedir.

Öneriler

Genel itibariyle drama tekniği ve öğrenci sunumu yönteminin çeşitli açılardan bireylere katkıları karşılaştırıldığında dramanın olumlu etkilerinin daha fazla olduğu görölmektedir. Bundan dolayı daha birikimli, bilinçli, kolay öğrenebilen, öğrendiğini uygulayarak kavrayabilen nesiller yetiştirebilmek için bu yöntemin hem öğretilmesi hem de uygun derslerde ya da alanlarda kullanılmasının yararlı olabilir. Bu nedenle drama dersi ve yöntemi eğitim fakültelerinde hem ders olarak hem de yöntem olarak kullanılması için özellikle öğretim elemanlarına gerekli eğitimler verilmelidir.

Öğretmen adaylarının ve öğretmenlerimizin drama üzerinde yetkinliğinin artırılması için eğitim şartları geliştirilmeli ve öğretmen adaylarına drama üzerinde özel eğitim imkanları sağlanmalı ve aynı zamanda öğretmen ve öğretmen adaylarına drama ile ders işleme yönünde gerekli eğitim hizmetleri verilmelidir.

Bu araştırma yapılırken her iki üniversiteden de 30'ar öğretmen adayının görüşüyle sınırlı kalınmıştır. Bu araştırma başlığı daha geniş sınırlılıklar içerisinde geniş kapsamlı bir araştırmada incelenirse daha verimli sonuçlar elde edilebilir.

Kaynakça

- Adıgüzel, H. Ö. (2012). Eğitimde Yaratıcı Drama, ikinci basım, Naturel Yayıncılık, Ankara.
- Akpınar, B. ve Özer, B. (2004). Teknik Eğitim Fakültesi Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 14:2, 147-166. <http://web.firat.edu.tr/sosyalbil/dergi/arsiv/cilt14/sayi2/147-166.pdf> (Erişim tarihi: 10 Kasım 2019).
- Ay Selanik, T. (2005). İlköğretim hayat bilgisi öğretiminde yaratıcı drama ve geleneksel öğretim yöntemlerinin öğrenci başarısı ve hatırd tutma düzeyi üzerindeki etkileri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Bozpolat, E., Uğurlu, T., C., Usta, G., H., şimşek, S., A. (2016). Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının Öğretim Yöntem ve Tekniklerine İlişkin Görüşleri: Nitel Bir Araştırma. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı 27, 83-95.

- Çakır, B. E. (2012). "Geleneksel Öğretim Yöntemleri ile Dramatizasyon Yönteminin İlköğretim 2. Sınıf Matematik Dersinde, Öğrencilerin Akademik Başarıları ve Kavramların Kalıcılık Düzeylerine Etkisinin Karşılaştırılması". İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı Yüksek Lisans Tezi
- Çam, F. ve Özkan, E. (2011). Davranışçı Öğrenmenin Öğretiminde Drama ve Geleneksel Öğretim Yönteminin Karşılaştırılması. Eğitim Dergisi. Sayı 27.
- Demir, K. (2019). Yaratıcı Drama Etkinlikleriyle Uygulanan Oryantasyon Çalışmalarının Değerlendirilmesi. Yaratıcı Drama Dergisi 2019, 14(1), 161-180
- Kara, Y. ve Çam, F. (2007). Yaratıcı drama yönteminin bazı sosyal becerilerin kazandırılmasına etkisi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 32 [2007] 145-155
- Kara., A., D. ve Sağlam, M. (2014). Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Öğrenme-Öğretme Sürecine Yönelik Yeterlikleri Kazandırması Yönünden Değerlendirilmesi. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi. Cilt 2 / sayı 3, 2014
- Karaçil Kılıçaslan, M., & Yayla, A. (2018). Yaratıcı Drama Yönteminin Öğretmen Adaylarının Mesleki Öz Yeterliklerine Etkisi. E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi, 5(1), 51-60.
- Kuran, K. ve Aktaş, İ. (2010). Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Öğretmen Adayları Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II. Hacettepe Üniversitesi, Beytepe-ANKARA
- Metinnam, İ. (2019). "Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Yaratıcı Drama Oturumu Planlama Sürecinde Yaşadıkları Sorunların İncelenmesi", Yaratıcı Drama Dergisi, S:14 (2019), s. 219-242
- Namdar, O. A. ve Çamadan, F. (2018). Yaratıcı Drama Uygulamalarının Öğretmen Adaylarının Sosyal Becerilerine Etkisi. (15 Kasım 2019 tarihinde erişildi. <http://www.gefad.gazi.edu.tr/tr/download/article-file/312859>
- Namdar, O., A. Ve Kaya, Ö., S. (2019). Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Özyeterlik Algıları ve Tutumları. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 34(4): 901-914 [2019].
- Önder A. (1999). Yaratıcı öğrenme için eğitici drama. Birinci basım. İstanbul: Epsilon Yayıncılık Hizmetleri Tic. San. Ltd. Şti.
- San, İ. (1996). "Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı birey yetiştiren bir disiplin: eğitsel yaratıcı drama". Yeni Türkiye Dergisi 2,7:148-160.
- San. I. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi.23, 2:574-582.
- Selvi, K. (1999). Yaratıcı Drama Yönteminin Eğitimde Kullanılması. M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi 11, : 301-308.
- Uluğ, M. O. (1997). Niçin oyun!. Birinci basım. İstanbul: Göçebe yayınları.

Okul Öncesi Öğrencileri ile Öğretmen Adayları Müzede Elele

Preschool Students and Prospective Teachers Holding Hands at the Museum

Buğra HAYTA / Emine AÇAR / Doç. Dr. Kenan DEMİR

Burdur Özel Bahçeşehir Koleji / M.E.B Uygulama Anaokulu / Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Öz

Bu çalışma 2018-2019 eğitim öğretim yılı bahar döneminde okulöncesi öğrencileri, öğretmenleri ve Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesinin çeşitli bölümlerinde okuyan öğretmen adayları ile birlikte yürütülmüştür. Yaratıcı drama uygulamaları Burdur ili merkezinde yer alan Emekevler Mesleki ve Teknik Lise Uygulama Anaokuluna devam eden 28 okulöncesi öğrencisi, 2 okulöncesi öğretmeni ve yaratıcı drama eğitmenliği temel aşama eğitimi almış 12 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir.

Okulöncesi öğrencileri ve öğretmen adaylarını müzede bir araya getiren bu çalışmanın karşılıklı fayda kapsamında bütüncül değerlendirilmesi yapılmıştır. Bu bağlamda nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseninin kullanıldığı araştırmanın verileri okulöncesi öğrencileri, okulöncesi öğretmenleri ve öğretmen adayları olmak üzere üç ayrı kaynaktan elde edilmiştir. Elde edilen veriler görüşme yoluyla alınmıştır.

Okulöncesi öğrencilerinin yaş ve eğitim düzeyi dikkate alınarak yapılan görüşmede açık uçlu sorulardan oluşan basit bir görüşme formu kullanılmıştır. Bireysel yapılan görüşmeler araştırmacılar tarafından yazılı olarak kayıt edilmiştir. Okulöncesi öğretmenlerinin görüşleri ise müze eğitiminin okul öncesi öğrencilerine ve kendilerine katkılarının neler olduğunun sorulduğu yapılandırılmamış görüşme formu ile elde edilmiştir. Öğretmen adaylarının görüşleri müze eğitiminin olumlu ve olumsuz katkılarını içeren açık uçlu sorularla alınmıştır. Görüş alma formları ortak amaca yönelik olarak geliştirilmiş ve uzman görüşü alınarak uygulanmıştır.

Bu çalışmada; öğretmen adaylarının okulöncesi öğrencilerini ve öğretmenlerini tanımalarına, öğretmenlik meslek becerilerini geliştirmelerine ve drama eğitmenliği programı temel aşamasında öğrendiklerini pekiştirmelerine katkı getirmek amaçlanmıştır. Ayrıca çalışma sonunda elde edilen nitel veriler ayrı ayrı analiz edilmiştir. İçerik analizi ile irdelenen nitel veriler kelime kelime kodlanmış ve elde edilen kodlar temalar altına toplanmıştır.

Anahtar kelimeler: Yaratıcı drama, Eğitsel oyun, Müze, Müze eğitimi, Okul öncesi

Abstract

The aim of this study is to determine the opinions of preschool students and prospective teachers studying in various departments of Mehmet Akif Ersoy University about creative museum activities and museum education. The study was conducted with preschool students, teachers and prospective teachers in the spring semester of 2018-2019 academic year. Creative drama practices were conducted with 28 preschool students, 2

preschool teachers and 12 pre-service creative drama trainees attending Emekevler Vocational and Technical High School Practice Kindergarten in Burdur city center.

This study, which brings together preschool students and prospective teachers who are educated in the faculty of education in the museum, has been evaluated holistically within the scope of mutual benefit. In this context, the data of this case study which is one of the qualitative search methods was obtained from three different sources; preschool students, preschool teachers and prospective teachers. Data obtained from different data sources were obtained through interviews.

A simple interview form consisting of open-ended questions was used in the interview which was made considering the age and education level of pre school students. Individual interviews were recorded in writing by the researchers. The opinions of the preschool teachers were obtained through an unstructured interview form asking the preschool students and their contributions to this museum education. The opinions of the prospective teachers were taken with open ended questions including positive and negative contributions of museum education. Opinion forms were developed together for the common purpose and received expert opinion.

Key words: Creative drama, Educational play, Museum, Museum education, Preschool

Giriş

Çocukların keşfetmek ve öğrenmek için doğal bir eğilimleri vardır. Öğrenme çok erken yaşlarda başlar ve hayat boyu devam eder. Çocuklar etkin bir şekilde çevrelerini keşfederler, iletişim kurmayı öğrenirler ve çevrelerinde gördükleri şeylere dair fikirler oluşturmaya başlarlar. Çocuğun sağlıklı bir şekilde büyüebilmesi, gelişebilmesi ve öğrenmeye karşı olumlu tutumlar geliştirebilmesi için nitelikli bilişsel uyarıcıların, zengin dil etkileşimlerinin, olumlu sosyal ve duygusal deneyimlerin çocuğa sunulduğu ve çocuğun bağımsızlığının desteklendiği bir çevrenin yaratılmasına ihtiyaç vardır (MEB, 2013). Bu çevreyi sağlayabilmek için okul öncesi eğitimde farklı etkinlik çeşitleri vardır.

Etkinlik çeşitleri arasında olan alan ve çevre gezileri öğrenmenin daha fazla duyuya hitap etmesine, somutlaştırılmasına; çocukların yeni bilgi ve becerileri kazanmalarına yardımcı olur. Alan gezileri sırasında çocuklar gözlem, inceleme ve keşfetme olanağı ile etkin öğrenme fırsatı yakalarlar (Aral ve Yaşar, 2015). Bu tür ziyaret ve geziler şimdiye kadar bir öğrenme fırsatı olarak algılanmamış, daha çok çocukların, arkadaşları ile birlikte zaman geçirecekleri, paylaşımında bulunacakları, yeni yerler görecekleri, eğlenme amaçlı fırsatlar olarak görülmüştür. Oysa ki, yeni eğitim yaklaşımlarıyla birlikte, bu tür alanların öğrenmeler için zengin fırsatlar sunan mekanlar oldukları dolayısıyla, okullarda uygulanan programla ilişkilendirilerek değerlendirilmesi gerektiği düşüncesi ortaya çıkmıştır (Erata, 2018).

Okulöncesi eğitim çağındaki çocuk için yöresel, kültürel, mesleki ve güncel önem taşıyan her mekan en doğal öğrenme ortamıdır. Matbaa, bir ressamın atölyesi, park, fabrika ve müze gibi çocukların ilgisini çekeceği için bu mekanlara alan gezileri düzenlenebilir (Aral ve Yaşar, 2015). Bu anlamda özellikle doğal ve tarihi mekanlar çocuklarda merak oluşturur. Tarihi mekanlardan olan müzeler çocukların hem yaşadıkları çevreyi hem de yaşadıkları çevrenin kültürünü tanımaları için

çocuklara en iyi öğrenme ortamı sunar. Bireylerin yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini, çeşitli tutum ve beceriler geliştirmelerini amaçlayan müzelerle; bireyin yaşantılarını öğrenme sürecinin merkezine alan ve bireye yeni deneyimler kazanma olanağı tanıyan yaratıcı drama pek çok konuda ortaklaşmaktadır.

Müzedede yürütülen yaratıcı drama çalışmalarında çocukların yaşantılarından yola çıkılarak gerçekleştirilen canlandırma etkinlikleri çocuklara güvenli bir ortamda, kurgusal bir mekânda ve rol içinde kendilerini ifade etme olanağı tanır. Çocuklar bu süreçte tarihte yaşamış kişileri, toplumları, bir başka deyişle farklı zamanlarda yaşayan farklı kişilerin yaşantılarını canlandırırlar (Karaosmanoğlu, 2017).

Bu sayede çocuklar çevreyi ve sanatsal nesnelere oluşturan, yaratan insanları tanıma, anlama olanağı bulabilir, nesnelere ve o dönem insanları arasındaki ilişkileri keşfedebilirler. Ayrıca çocuklara geçmiş ve geçmişteki olayları anlamalarına ilişkin somut bir yaşantı sunarak çıkarımlarda bulunma olanağı sunar (Adıgüzel, 2019)

Bu çalışmada okulöncesi öğrencileri ve Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesinin çeşitli bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının birlikte Burdur Müzesinde gerçekleştirdikleri yaratıcı drama etkinlikleri ile ilgili görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır.

Araştırma Sorusu

Okulöncesi öğrencileri, öğretmeni ve öğretmen adaylarının Burdur Müzesinde birlikte yürüttükleri yaratıcı drama etkinliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?

Alt Sorular

1. Burdur Müzesinde yürütülen yaratıcı drama etkinliklerine ilişkin okulöncesi öğrencilerinin görüşleri nelerdir?

2. Burdur Müzesinde yürütülen yaratıcı drama etkinliklerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri nelerdir?

3. Burdur Müzesinde yürütülen yaratıcı drama etkinliklerine ilişkin okulöncesi öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

Bu alt sorulara cevap arayan çalışma 2018-2019 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminden (bahar) okulöncesi öğrencileri, öğretmen adayları ve okulöncesi öğretmenlerinin görüşleri ile sınırlandırılmıştır.

Yöntem

Bu çalışmada okulöncesi öğrencileriyle yürütülen yaratıcı drama etkinlikleri öğretmen adayları ile birlikte gerçekleştirilmiştir.

Araştırma Modeli

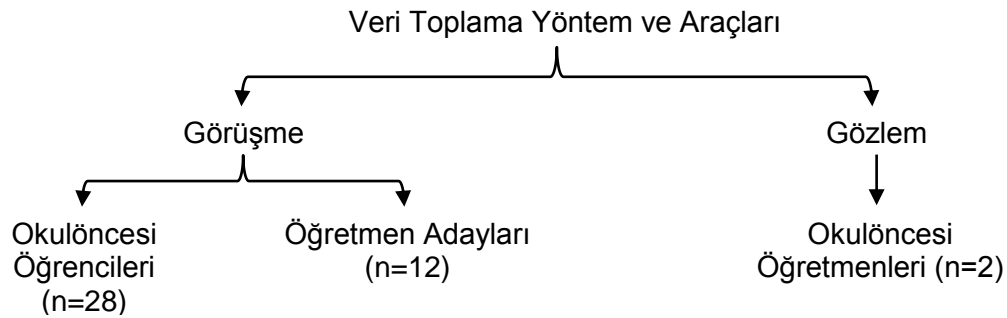
Okulöncesi öğrencileri ve eğitim fakültesinde eğitim alan öğretmen adaylarını müzede bir araya getiren bu çalışmanın karşılıklı fayda kapsamında bütüncül değerlendirilmesi yapılmıştır. Bu bağlamda nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması deseninin kullanılmıştır. Karasar (2019)'a göre eylem araştırması; araştırmacıların yürütücülüğünde, uygulayıcıların ve probleme taraf olanlarında katılımı ile uygulamanın eleştirel bir değerlendirilmesini yaparak gereken önlemlerin tespit edilip uygulamaya aktarma kararının alındığı araştırmalardır. Bu deseninin kullanıldığı araştırmanın verileri okulöncesi öğrencileri, okulöncesi öğretmenleri ve öğretmen adayları olmak üzere üç ayrı kaynaktan elde edilmiştir.

Çalışma Grubu

Yaratıcı drama uygulamaları Burdur ili merkezinde yer alan Emekevler Mesleki ve Teknik Lise Uygulama Anaokuluna devam eden 28 okul öncesi öğrencisi, 2 okul öncesi öğretmeni ve yaratıcı drama eğitmenliği temel aşama eğitimi almış 12 öğretmen aday ile gerçekleştirilmiştir. Okulöncesi öğrencileri 10 kız ve 15 erkek öğrenciden oluşmaktadır. Öğretmen adaylarının okudukları bölümler ise; rehberlik ve psikolojik danışma, okulöncesi ve sınıf öğretmenliği programlarıdır.

Veri Toplama Araçları

Burdur Müzesinde okulöncesi öğrencileri, öğretmenleri ve öğretmen adayları ile birlikte yürütülen bu çalışmanın verileri görüşme yoluyla elde edilmiştir.



Şekil 1. Veri Toplama Yöntem ve Araçları

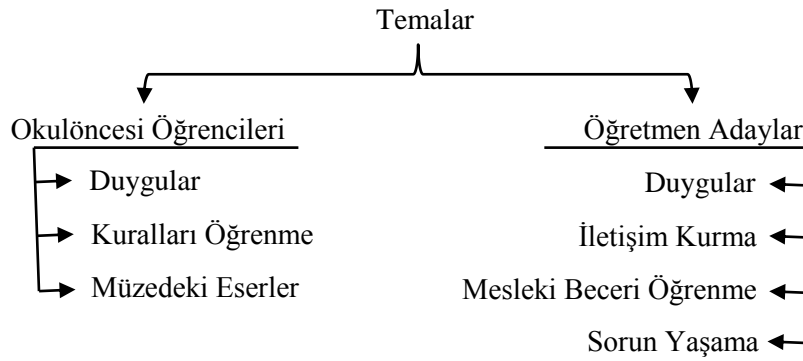
Şekil 1’de verildiği gibi çalışmada yer alan gruplar için ayrı ayrı araştırma amacı doğrultusunda açık uçlu sorulardan oluşturulan görüşme formları hazırlanmıştır. Okulöncesi öğrencileri için hazırlanan formda öğrencilere müzenin ne olduğu, müzede neler göreceklerini, müzede neler öğrendikleri ve ne hissettikleri gibi sorular sorulmuştur. Çalışma öncesi ve sonrasında veri toplamak amacıyla kullanılan bu form okul öncesi öğretmenlerinin öğrencileriyle bireysel olarak yaptıkları görüşmelerde kullanılmıştır. Okulöncesi öğretmenleri öğrencilerin sözlü olarak sorulara verdikleri

cevapları yazılı olarak kayıt etmiştir. Öğretmen adaylarının ve okulöncesi öğretmenlerinin müzede yapılan yaratıcı drama etkinlikleriyle ilgili görüşleri yazılı olarak alınmıştır.

Okulöncesi öğrencileri, öğretmenleri ve öğretmen adaylarının görüşlerinin alındığı bu formların hazırlanmasında uzman görüşlerinden yararlanılmıştır.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada; öğretmen adaylarının okulöncesi öğrencilerini ve öğretmenlerini tanımalarına, öğretmenlik meslek becerilerini geliştirmelerine, müzede yaratıcı drama etkinliklerinin nasıl yapılacağı hakkında beceri kazanmalarına ve drama eğitmenliği programı temel aşamasında öğrendiklerini pekiştirmelerine katkı getirmek amaçlanmıştır. Ayrıca okul öncesi öğretmenleri ve öğrencilerinin de bilgi ve beceriyi kazanmalarına ön ayak olmak için yapılan çalışma sonunda elde edilen nitel veriler ayrı ayrı analiz edilmiştir. İçerik analizi ile irdelenen nitel veriler kelime kelime kodlanmış ve elde edilen kodlar temalar altına toplanmıştır.



Şekil 2.Görüşme Sonucunda Ortaya Çıkan Temalar

Okul öncesi öğrencileri, okulöncesi öğretmenleri ve öğretmen adaylarından elde edilen veriler birbirinden bağımsız olarak analiz edilmiştir. Okulöncesi öğrencilerinden uygulama öncesi ve sonrasında elde edilen veriler soru soru incelenmiştir. Elde edilen kodlar öğrencilerin ve öğretmen adaylarının ayrı ayrı olmak üzere “Duygular” ile öğrencilerin “Kuralları öğrenme” ve “Müzedeki Bulunan Eserler İle İlgili Görüşler” temaları altında toplanmış ve bulgular okulöncesi öğrencileri, öğretmenleri ve öğretmen adaylarının görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak yorumlanmıştır.

Müzedeki Yaratıcı Drama Etkinlikleri

1.Müze öncesi planlama

- Okulöncesi öğrencilerinin hazırlanması
- Öğretmen adaylarının hazırlanması
- Uygulama öncesi görüşlerin alınması

2. Müzede uygulama

- Grup oluşturma
- Heykeli heykelle göster
- Yüz boyama
- Üç heykel seç fotoğraf karesi ile göster
- Değerlendirme

3. Müze sonrası

- Resim yapma
- Tuz seramiğinden heykel yapma
- Değerlendirme

Bulgular

Bu bölümde araştırma sonunda elde edilen bulgular araştırma sorularındaki sıra izlenerek aşağıda verilmiştir.

Okulöncesi öğrencilerinin Burdur Müzesi'nde yapılan yaratıcı drama çalışmalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi sonucunda “Duygular” ve “Öğrenme” temalarına ilişkin bulgular aşağıda özetlenmiştir.

Tema 1: Duygular Teması

Bu temaya ilişkin çalışma öncesi ve sonrasında elde edilen görüşler sonucunda ortaya çıkan bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Okul Öncesi Öğrencilerinin Yaratıcı Drama Uygulamalarına İlişkin Duyguları

Uygulama Öncesi (n=4)	Uygulama Sonrası (n=20)
1. Eski şeyleri öğrendiğim için mutlu oldum (Ö-A)	1. Heykellerden, heykel oyunundan, heykel olmaktan oldum(E-M-S-E-Ç-C-B-E-Ö-Y-Y-H-E)
2. Eğlenceli şeyler (Z)	2. Yüz boyamasından mutlu oldum (Z)
3. Mutlu olmadım (E)	3. İlk kez müzeye gidince mutlu oldum (Y)
4. Bilmiyorum (E)	4. Bize her şeyi tanıtmaları mutlu etti (M)
* Diğer öğrenciler görüş bildirmemiştir	5. Eski eşyalardan, kitaplardan, taşyapıdan, değişik taşlardan mutlu oldum (A-B-N)
	6. Siyah adam heykelinden mutlu oldum (E)
	7. Abilerden (öğretmen adayları) mutlu oldum (A)
	8. Çok güzeldi (A)
	9. Müze çok güzel bir yer (A)
	10. Eğlenceli şeyler (Z)

Tablo 1’de görüldüğü gibi yaratıcı drama uygulamasından önce öğrencilerin 5’i görüş bildirmiştir. Bu görüşler incelendiğinde ise öğrenciler daha önce gittikleri farklı mekanlarda yürütülen çalışmalarda eğlendiklerini ve mutlu olduklarını ifade etmiştir. Bu beş öğrenciden bir tanesi mutlu olmadığını diğeri ise bilmediğini belirtmiştir.

Burdur Müzesi'nde öğretmen adaylarıyla birlikte yürütülen çalışmadan sonra ise okul öncesi öğrencilerinin hemen hemen hepsi görüş bildirdiği Tablo 1'den görülebilir. Okulöncesi öğrencilerinin öğretmen adaylarıyla Burdur Müzesi'nde yaptıkları etkinliklerde mutlu oldukları, eğlendikleri, keyif aldıkları, güzel buldukları ve öğretmen adaylarından da memnun kaldıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca Demir ve Tosun'un(2018) yaptıkları çalışmada da yaratıcı drama yöntemi ile yürütülen etkinliklerde çocukların eğlendikleri, mutlu oldukları sonucu çalışmayı destekler niteliktedir.

Tema 2: Öğrenme Teması

Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerle bireysel olarak yaptıkları görüşme sonunda öğrenme teması ile ilgili elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir. Öğrenme teması “Kuralları Öğrenme” ve “Müzedeki Bulunan Eserler İle İlgili Görüşler” olmak üzere iki alt temada incelenmiştir. Bu temalara ilişkin bulgular Tablo 2 ve 3'te verilmiştir.

Tablo 2. Uygulama Öncesi ve Sonrası Kuralları Öğrenme Alt Teması

Uygulama Öncesi	Uygulama Sonrası
A. Somut Davranışlara Yönelik (n=9) <ol style="list-style-type: none"> Eşyaları kırmadan, almadan-dokunmadan (Ç-B-E) Sessiz durmalıyız (S-Y-S-E-H) Gruptan ayrılmamalıyız (B) B. Genel İfadeler (n=8) <ol style="list-style-type: none"> İyi ve güzel davranmalıyız, akıllı durmalıyız (M-H-N-E-A-A-Ö-E) Nasıl davranacağımı bilmiyorum (E) 	A. Somut Davranışlara Yönelik (n=15) <ol style="list-style-type: none"> Koşmadan, sessizce, kimseyi rahatsız etmeden(E-Z-M-E-H-K-Y-Ç-A-A-Ö-C-M-B) Heykellere dokunmadan, ellemeden (Z-B-E-H-Ç-A-S-C-M-B) B. Genel İfadeler (n=1) <ol style="list-style-type: none"> Müze kurallarını öğrendim (B)

Tablo 2'de görüldüğü gibi okul öncesi öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrasında kuralları somut davranışlar ve genel ifadeler şeklinde açıkladıkları belirlenmiştir. Çalışma öncesinde öğrencilerin 9'u eşyalara zarar vermeme, sessiz durma, gruptan ayrılmama gibi kuralları davranışa yönelik olarak somut bir biçimde ifade etmiştir. Bu öğrencilerin 6'sı ise bu tür yerlerde uyulması gereken kuralları iyi ve güzel davranmalıyız şeklinde genel ifadelerle tanımlamıştır. Bir öğrenci de bu tür yerlerde nasıl davranacağımı bilmediğini söylemiştir.

Yapılan yaratıcı drama etkinliklerinden sonra ise öğrencilerin 15'i kuralları daha somut ve davranışa yönelik olarak ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. Bu öğrenciler müzeyi koşmadan, sessizce, kimseyi rahatsız etmeden gezmeleri ve heykellere dokunmadan incelemeleri gerektiğini söylemişlerdir. Öğrencilerden biri ise müze kurallarını öğrendiğini sadece sözlü olarak ifade etmiştir.

Çalışma öncesinde 9 öğrenci kuralları somut ve davranışa yönelik örneklendirirken çalışma sonrasında 16 öğrenci kuralları somut ve davranışa yönelik olarak ifade etmiştir. Yine çalışma öncesinde 6 öğrenci kuralları genel olarak ifade ederken çalışma sonrasında bir öğrenci kuralları bu şekilde ifade etmiştir.

Müzedede yürütülen yaratıcı drama etkinlikleri sonucunda öğrencilerin müzede bulunan eserlerle ilgili görüşlerine alt temasında ortaya çıkan bulgular Tablo 3'e verilmiştir.

Tablo 3. Müzede Bulunan Eserlerle İlgili Öğrencilerin Görüşleri

UYGULAMA ÖNCESİ (n=4)	UYGULAMA SONRASI (n=10)
1. Eskiden hangi paralar var onu öğrendim (S)	1. Eskiden ne ile yemek pişirdiklerini, ne yediklerini öğrendim (S)
2. Dinozorların neslinin nasıl tükendiğini (Z-E)	2. İnsanların çıplak olduğunu öğrendim (A)
3. Mamutların fil olduğunu, mağara adamlarının eski çağda yemeklerini sırtlan yelesi ile yaptıklarını vb. öğrendim (E)	3. Müzedeki tarihi insanların hala ölmediğini öğrendim (E)
4. Eskiden tabaklar tahtadanmış onu öğrendim (A)	4. Eskiden kullanılan eşyaları (M-A-Ç-B-N-Y)
	5. Heykelleri, mezarı, askerleri öğrendim(H-E)

Müzedede bulunan eserlerle ilgili görüşlerin verildiği Tablo 3'te daha önce müze vb. mekanlara giden okul öncesi öğrencilerinden 4'ü görüş bildirmiştir. Bu öğrenciler gezdikleri mekanlarda eski paralarla, tabaklarla, dinozorlarla, mamutlarla ilgili bilgiler öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Bu öğrencilerin 10'u müze etkinliğine katıldıktan sonra birçok konuda öğrenme gerçekleştirdiğini ifade etmiştir. Bu öğrencilerin müze ve benzeri mekanlardaki eğitimlerde bu mekanlarda bulunan eserlerle ilgili öğrenme gerçekleştirdikleri, bu çalışmaların devamlı olarak yapılmasının öğrencilerin müze vb. mekanlarla ilgili farkındalıklarını pekiştirdiği söylenebilir. Kaya ve Antepli'nin (2018) çalışmasındaki okul öncesi öğrencilerinin konuya ilişkin bilgi ve tutumlarının yaratıcı drama yöntemi kullanılarak geliştirilebileceği sonucunu desteklemektedir.

Bu çalışmada okulöncesi öğrencileriyle müzede yürütülen yaratıcı drama etkinliklerinde birebir görev alan öğretmen adaylarının çalışmayla ilgili görüşleri "Duygular" ve "Öğrenme" teması altında toplanmıştır.

Öğretmen adaylarının müzede okul öncesi öğrencileriyle gerçekleştirdikleri yaratıcı drama etkinlikleri ile ilgili duyguları "Olumlu" ve "Olumsuz" duygular olmak üzere iki alt tema altında Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Duygular Temasına İlişkin Görüşleri

Alt Temalar	Kodlar	f	%
Olumlu Duygular	Mutlu olma-Keyif alma-Güzel bulma-İyi vakit geçirme-iyi hissetme	8	66
Olumsuz Duygular	Tedirgin olma-Korkma-Endişe duyma-kötü hissetme	3	24

Okulöncesi öğrencileri ve öğretmen adaylarının birlikte müzede gerçekleştirdikleri yaratıcı drama etkinlikleri sonucunda öğretmen adaylarının olumlu ve olumsuz duygular yaşadıkları

belirlenmiştir. Tablo 4’te verilen bulgulara göre öğretmen adaylarının %66’sının çalışmalarda mutlu oldukları, keyif aldıkları, iyi vakit geçirdikleri ve kendilerini iyi hissettikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının olumlu duyguları yanında %24’nün çalışmanın başında tedirgin oldukları, korktukları, endişe duydukları ve kendilerini kötü hissettikleri belirlenmiştir. Ancak bu olumsuz duyguların çalışma ilerledikçe azaldığı adayların görüşlerinden ortaya çıkmıştır.

Öğretmen Adaylarının Görüşleri

“...okul öncesi çocuklarıyla müzede vakit geçirmek değişik ve keyifliydi...” (ÖA1)

“...genel olarak eğitici ve eğlendirici bir gün olduğunu düşünüyorum...” (ÖA2)

“...müzede yapılan eğitime ilk defa katıldım ve benim için çok güzel bir tecrübeydi...” (ÖA3)

“...heykellerin şekline büründüğümüzde çok eğlendiler. Genel olarak eğitici ve eğlendirici bir gün olduğunu düşünüyorum...” (ÖA4)

“...çocukların ne kadar özel ve değerli olduklarını bir kez daha anladım...” (ÖA4)

“...benim için çok eğlenceli geçmişti...” (ÖA5)

“...müze eğitimi çok güzeldi...” (ÖA7)

Öğretmen adaylarının yukarıda özetlenen görüşlerine göre bu çalışmada çoğunlukla olumlu duygular yaşadıkları belirlenmiştir. Ancak çalışmanın başında az da olsa olumsuz duygular yaşayan adayların çalışmanın sonunda bu duygularının olumluya döndüğü ortaya çıkmıştır.

Öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesi sonucunda ortaya çıkan öğrenme teması “Öğrencilerle iletişim kurma”, “Mesleki beceri kazanma” ve “Sorun yaşama” alt temaları altında incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Görüşlerine İlişkin Temalar ve Kodlar

Alt Temalar	Kodlar	f	%
Öğrencilerle İletişim Kurma	Konuşma-Meraklı-Soru soran-Heyecanlı-Uyumlu	7	58
Mesleki Beceri Kazanma	Deneyim -Tecrübe kazanma - Yapararak-yaşayarak öğrenme - Eğitici	7	58
Sorun yaşama	İletişim kurmama- ilgisini çekememe- zorlanma	2	16

Müzede yürütülen yaratıcı drama etkinliklerine öğretmen olarak katılan ve okul öncesi öğrencileriyle yaratıcı drama etkinliklerini yürüten öğretmen adayları bu çalışmalarda öğrencilerle iletişim kurmayı öğrendikleri ve öğretmen mesleğine ilişkin beceri kazandıklarını ifade etmiştir. Bu öğretmen adaylarının %58 öğrencilerin konuşkan, meraklı, soru soran, heyecanlı ve uyumlu yönlerini fark ettiklerini belirtmiştir. Yine bu öğretmen adaylarının %58’i bu çalışmalarda öğretmenlik mesleğine ilişkin olarak deneyim yaşadıklarını, tecrübe kazandıklarını, yaparak-yaşayarak öğrendikleri belirtmiştir. Müzede yapılan yaratıcı drama etkinliklerinin bu olumlu katkıları yanında öğretmen

adaylarının 2'si yaklaşık %16'sı öğrencilerle iletişim kurmakta ve ilgisini çekmekte sorun yaşadığını ya da zorlandığını ifade etmiştir. Öğretmen adaylarının bu alt temalara ilişkin görüşleri özetlenerek aşağıda verilmiştir.

Öğretmen Adaylarının Görüşleri

- “...çocuklara oyunlarla bir şeyi anlatmak daha kolay...”(ÖA6)
- “...yaparak yaşayarak öğrenmeyi gerçekleştirdik. Müze eğitimi ile kontrol sağlama, yönlendirme ve liderlik etme konusunda bana tecrübe kazandırdı...” (ÖA1)
- “...eğitim benim için ufuk açıcı etkinlik oldu...”(ÖA2)
- “...benim için çok güzel bir tecrübe oldu...”(ÖA3)
- “...miniklere ne anlatabilirim, ne söyleyebilirim diye düşündüm...”(ÖA4)
- “...çocuklar ilgilerini çekmeyen bir şeye asla yönelmiyorlardı...”(ÖA5)
- “...çocuklarla iletişimde biraz korkmuştum ama korktuğum kadar zorlanmadı...”(ÖA6)
- “...çocuklar gelince tedirginliğim geçti...”(ÖA7)
- “...ilgisini çekmekte, iletişim kurmakta zorlandım...”(ÖA8)
- “...okul öncesi öğrencileriyle müzede olan fikri beni ilk başta tedirgin etmişti...”(ÖA9)
- “...çocuklarla farklı alanda çalışmak drama çalışmalarımı çeşitlendirmeme katkısı oldu...”(ÖA10)
- “...çocuğun bazı korkularından dolayı ona nasıl yaklaşacağımı bilemedim...”(ÖA11)
- “...okul öncesi çocuklarla birlikte olunca insan tedirgin oluyor...”(ÖA12)

Öğretmen adaylarının yukarıda özetlenen görüşlerine göre müzede gerçekleştirilen yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerle iletişim kurma, onları tanıma, öğretmenlik meslek becerisi kazanma konularında katkı getirdiği belirlenmiştir. Ayrıca bazı öğrencilerle iletişim kurma, onların ilgisini çekme gibi konularda sorun yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Müzede yürütülen yaratıcı drama etkinliğine gözlemci olarak katılan okul öncesi öğretmenlerinin çocuk açısından uygulama sırasında ve sonrasında olmak üzere görüşleri aşağıdaki gibidir:

Uygulama Sırasında

“... Alan gezileri çocuklar için her zaman heyecan vericidir. Müze gezisinde onları karşılayacak bir ekibin olması onları daha da heyecanlandırdı. Gittiğimizde kalabalık bir ekiple karşılaşınca heyecanlarının yanında yüzlerinde sevimli bir şaşkınlık oldu. Tanıdığı insanlarla bile iletişim kurmakta zorlanan çocuklarımız hiç tanımadıkları, ilk defa gördükleri öğretmen adaylarının elini tutup sohbet etmeye başladılar. Öğretmen adayları da çocuklar kadar heyecanlıydılar...”

Uygulama Sonrası

“... Çocuklarla gezinin değerlendirmesini yaptığımızda heykel olmaktan ve yüz boyamasından mutlu olduklarını ifade ettiler. Gezide kazandıkları yaşantılar, öğrendikleri kuralları serbest oyun zamanında ve etkinliklerde yer verdiler.”

Müzedede yürütülen yaratıcı drama etkinliğine gözlemci olarak katılan okul öncesi öğretmenlerinin kendileri açısından görüşleri aşağıdaki gibidir:

“... Çocuklar kadar bizde heyecanlandık. Açıkçası alan gezilerinde yaratıcı dramanın kullanılacağı daha önce aklımıza gelmemişti. Bu açıdan bizim için hem farklı bir deneyim hem de farklı bir bakış açısı oldu. Müzeye gittiğimizde bazı çocuklarımızın öğretmen adaylarının elini tutup sohbet etmeleri bizi şaşırttı. Böyle olmasında öğretmen adaylarının çocuklara yaklaşımı etkili oldu. Müzeyi gezmeye başladıklarında çocuklarımızla birebir ilgilenerek sorularını cevapladılar. Birlikte heykelleri canlandırdılar. Bu süreçte çocuklarımızın en çok ihtiyaçları olan ilginin olması, söylediklerinin bir yetişkin tarafından dikkate alınması ve soruların cevaplanması hoşlarına gitti. Okula gittiğimizde de müzedeki yaşantılarıyla oyunlarını bütünleştirdiklerini gözlemledik. Daha önceki alan gezilerinde çocuklarımızın meraklarına, ilgilerine ve sorularına yetişemediğimiz için alan gezilerinin amacına ulaşmadığını, gözlem ve keşfe dayalı kaldığını fark ettik...”

Okulöncesi öğrencileri ve öğretmen adaylarını müzede bir araya getiren bu çalışmanın sonuçlarına bakılarak bütüncül değerlendirilmesi yapıldığında çalışma grubunun çoğunlukla olumlu duygular yaşadığı, farklı temalarda öğrenme gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir.

Sonuç ve Tartışma

Okulöncesi öğrencilerinin görüşlerine göre müzede gerçekleştirilen yaratıcı drama etkinliklerinin duygularını olumlu etkilediği ortaya çıkmıştır. Okulöncesi öğrencileri etkinliklerde mutlu oldukları, heyecan duydukları, eğlendikleri öğrencilerin görüşleriyle belirlenmiştir. Bu sonuçlara Demir ve Tosun'un (2018), çalışmalarında da karşılaşılmıştır.

Yine okulöncesi öğrencileri müzedeki etkinliklerde çeşitli konularda öğrenme gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Özellikle müzede koşmadan, sessizce, kimseyi rahatsız etmeden gezmeleri ve heykellere dokunmadan incelemeleri gerektiğini öğrendiklerini somut davranışlar ifade ederek göstermişlerdir. Kaya ve Antepli'nin (2018) çalışmasındaki okul öncesi öğrencilerinin konuya ilişkin bilgi ve tutumlarının yaratıcı drama yöntemi kullanılarak geliştirilebileceği sonucunu desteklemektedir.

Müzedede yapılan yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının duygularını olumlu etkilediği belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen adayları bu etkinlikler sayesinde okulöncesi öğrencileriyle iletişim kurma, onları tanıma açılarından katkı getirdiğini ifade etmiştir. Yine öğretmen adayları bu çalışmalarla öğretmenlik meslek becerilerinde gelişme meydana geldiğini söylemişlerdir. Yaratıcı

dramanın bu olumlu katkılarına rağmen müzedeki çalışmalarda öğrencilerle iletişim kurma, öğrenci seviyesine uygun davranma gibi konularda sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir.

Müzedeki yürütülen yaratıcı drama etkinliklerine katılan okulöncesi öğretmenleriyle yapılan görüşmede daha önce yapılan alan gezilerinin okul öncesi öğrencileri için gözlem ve keşfe dayalı kaldığı ama bu çalışmada yaratıcı drama yöntemiyle yapıldığı için öğrencilerin birden çok gelişim alanına katkı sağladığı belirlenmiştir.

Öneriler

Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan alan gezilerinin çocukların birçok gelişim alanlarına katkı getirmesi amacıyla alan gezilerinde yaratıcı drama yöntemine daha fazla yer verilmelidir.

Öğretmen adaylarının bu şekilde gerçek okullarla bağ kurmalarının yaratıcı drama ile sağlanması öğretmen adaylarının mesleki beceri kazanmasına ve kendilerini geliştirmelerine olanak verilmelidir.

Bu çalışmalar öğrencilerin müze vb. mekanlarla ilgili farkındalıklarını pekiştirdiği, yaparak yaşayarak öğrenmenin gerçekleştiği ve bilgilerini genişlettiği sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin aylık planlarındaki alan gezilerinde yaratıcı drama yöntemi kullanılmalıdır.

Kaynakça

- Adıgüzel, Ö. (2019). Eğitimde yaratıcı drama. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Antepli, S. ve Kaya, Y. (2018). Okulöncesi dönemde yaratıcı drama yoluyla değerler eğitimi, *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13(2), 237-250.
- Aral N. ve Yaşar, M. C. (2015). 36-72 aylık çocuklar için eğitim programı. (Ed. Aysel Köksal Akyol: *Okul öncesi eğitim kurumları*). Ankara: Hedef Basın Yayınları.
- Demir, K. ve Tosun, N. (2018). Minik ayaklar geri dönüyor, *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13(1), 53-68.
- Erata, F. (2018). *Okul öncesi eğitimde alan gezilerinin uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Konya Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya
- Karaosmanoğlu, G. (2017). Yaratıcı drama ile müzede öğrenme deneyimi: İstanbul Arkeoloji Müzeleri örneği, *Yaratıcı Drama Dergisi*, 12(2), 43-62.
- Karasar, N. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara:Nobel.
- MEB. (2013). Okul öncesi eğitim programı. 10 Kasım 2019 tarihinde <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> adresinden ulaşılmıştır.

Matematik Öğretiminde Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Dramanın Kullanımına İlişkin Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşleri

Pre-Service Elementary School Teachers' Opinions Related to Using Creative Drama as a Teaching Method in Teaching of Mathematics

*Hatice Beyza CANBAZOĞLU / *Kamuran TARIM

*Çukurova Üniveritesi Eğitim Fakültesi

Öz

Çalışmanın amacı, matematik öğretiminde bir yöntem olarak yaratıcı dramanın kullanımına ilişkin sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerini belirlemektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Türkiye'nin güneyinde yer alan bir devlet üniversitesinde, 2018-2019 akademik yılında Sınıf Eğitimi Anabilim Dalının üçüncü sınıfında öğrenim görmekte olan altı (6) üçüncü sınıf, sınıf öğretmeni adayları araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Sınıf öğretmeni adaylarının matematik dersinin drama yöntemi ile işlenmesine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla, araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Araştırmanın verilerinin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda “drama etkinliğinin tanımı, yeterlilik, drama etkinliğinin faydaları, desteklediği gelişim alanları, dramayı kullanma durumu, öngörülen güçlükler, uygulamaya yönelik öneriler” temaları ortaya çıkmıştır.

Anahtar kelimeler: Matematik öğretimi, Yaratıcı drama, Sınıf öğretmeni.

Abstract

The aim of this study is to determine the opinions of pre-service elementary school teachers about the use of creative drama as a method in mathematics teaching. In the research, screening model which is one of the quantitative research designs was used. The study group of the study consists of pre-service elementary school teachers. A semi-structured interview form was prepared by the researchers in order to determine the opinions of the pre-service elementary school teachers regarding the drama method of mathematics course. Content analysis method was used in the analysis of the data of the study. In line with the opinions of the pre-service elementary school teachers, the themes of “definition of drama activity, competence, benefits of drama activity, supported development areas, use of drama, envisaged difficulties, suggestions for implementation” emerged.

Key words: Mathematics teaching, Creative drama, Elementary school teachers.

Giriş

Matematik derslerini öğrencinin de aktif olarak katıldığı eğlenceli ve anlaşılır hale getirmek ve matematik başarısını arttırmak için farklı öğretim yöntem ve teknikleri geliştirilmekte ve öğretmenlerin kullanımına sunulmaktadır. Yaratıcı drama da matematik öğretiminde kullanılabilecek yöntemlerden birisidir. Drama yönteminin matematik derslerindeki başarıya ve tutuma olan etkisinin araştırıldığı çalışmalarda drama yönteminin başarıyı ve tutumu anlamlı derecede arttırdığı görülmüştür (Ceylan, 2014; Duatepe ve Akkuş, 2006; Soner, 2005; Sözer, 2006).

Erdoğan (2006), drama yöntemi ile verilen matematik eğitiminin çocukların matematik yeteneğini artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Soner (2005), ilköğretim 3. sınıf kesirli sayılarla toplama ve çıkarma işlemlerinin öğretiminde drama yönteminin kullanımının çocukların matematik başarılarını artırdığı ve matematiğe karşı olumlu tutum geliştirdiklerini belirlemiştir. Sözer (2006), ilköğretim 4. sınıf kesirler ünitesinde uygulanan drama yönteminin öğrencilerin başarılarına ve tutumlarına olumlu katkı sağladığını ifade etmiştir. Tanrıseven (2000) dramatisasyonun matematik öğretiminde bir problem çözme stratejisi olarak kullanılmasının öğrencilerin başarısını arttırdığını vurgulamıştır. Bu bağlamda yaratıcı drama, matematik öğretiminde öğrencilerin başarısını artıracak bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır.

Türkiye'nin 2011 ve 2015 TIMSS uygulamasındaki performansının matematik alanındaki yeterlik düzeylerine göre incelendiğinde; matematik alanında 4. sınıf öğrencilerinin büyük bir çoğunluğunun henüz orta düzey yetenek seviyesine erişemediği görülmektedir. Buna karşın başarılı ülkelerde bu dağılım incelendiğinde düşük düzey yetenek kategorisinde yer alan öğrencilerin azlığı - öğrencilerin çoğunun bu kategorinin üzerine çıkabildiği- dikkati çekmektedir. Bu sonuçlar TIMSS 2011 ve 2015'e katılan diğer ülke ortalamaları ile karşılaştırıldığında, yetenek düzeylerinde düşük düzey altı Türk öğrencilerin fazlalığı dikkati çekmektedir. Bu alt düzey TIMSS 2011 ve 2015 yeterlik düzeyi aralıklarına göre 'öğrenciler matematiğe yönelik başlangıç düzeyindeki bilgiye sahiptir' şeklinde tanımlanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2014; 2016). Bu araştırma sonuçları ilköğrencilerinin matematik alanlarına yönelik ilgi, bilgi ve becerilerinin geliştirilmesinin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda matematik eğitiminde öğrencilerimizin diğer ülkelerin öğrencileri ile bu alanda yarışabilmesine imkân sağlayabilecek yöntemlerin uygulanmasına ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

PISA ve TIMSS sınavlarının, öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra eleştirel düşünme, analiz, sentez ve muhakeme yetenekleri gibi pek çok özelliklerini de ölçtüğü bilinmektedir. Yukarıda belirtilen çalışmaların bulguları dikkate alındığında, ilköğretilerde matematik dersinin öğretiminde drama yönteminin kullanılmasının öğrencilerin matematik başarısını, bilişsel, sosyal, duygusal ve psikomotor becerilerini arttıracığı öngörülmektedir. Bu nedenle pek çok olumlu özelliği bulunan drama yönteminin, geleceğin uygulayıcıları olan sınıf öğretmeni adaylarının drama yöntemine yönelik görüşlerinin belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerin ilk defa matematik dersi ile sınıf öğretmenleri aracılığıyla tanışacağı düşünüldüğünde, sınıf öğretmeni adaylarının matematik öğretiminde kullanacakları öğretim yöntemleri konusunda yeterli beceri ve donanımına sahip olmaları önemlidir. Bu bağlamda gelecek nesilleri yetiştirecek öğretmen adaylarının öğretim yöntemlerine yönelik görüşlerini inceleyen araştırmalar, daha nitelikli öğretmen yetiştirme programları hazırlanması açısından önem taşımaktadır. Bu doğrultuda çalışmanın amacı, matematik öğretiminde bir yöntem olarak yaratıcı dramın kullanımına ilişkin sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerini belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki soruya yanıt aranmıştır:

1. Matematik öğretiminde bir yöntem olarak yaratıcı dramın kullanımına ilişkin sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmada, matematik öğretiminde bir yöntem olarak yaratıcı dramın kullanımına ilişkin sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerinin belirlenmesi amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu sınıf öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Türkiye'nin güneyinde yer alan bir devlet üniversitesinde, 2018-2019 akademik yılında Sınıf Eğitimi Anabilim Dalının üçüncü sınıfında öğrenim görmekte olan altı (6) üçüncü sınıf, sınıf öğretmeni adayları araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının üçüncü sınıf seçilme nedeni, bu sınıftaki öğretmen adaylarının temel matematik ve matematik öğretimi derslerini almış olmalarıdır. Bu durumda dördüncü sınıfların seçilmeme nedeni ise bu öğrencilerin sınav kaygıları nedeni ile gönüllü olmama ve kolay ulaşılma konusunda sıkıntı yaşanması olarak belirtilebilir.

Veri Toplama Araçları

Sınıf öğretmeni adaylarının matematik dersinin drama yöntemi ile işlenmesine yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla, araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerdeki hususlar dikkate alınarak hazırlanan görüşme formundaki açık uçlu dokuz soru için konu ile ilgili 1 drama lideri ve 1 matematik eğitimi uzmanından görüşler alınarak soruların kapsamı oluşturulmuştur.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması aşamasında, görüşmenin konusu hakkında öğretmen adaylarına önceden bilgi verilmiş, daha sonra araştırmacılarından biri tarafından öğretmen adaylarıyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler randevu alınarak, üniversitede yer alan sessiz ve sakin bir odada yüz yüze şekilde gerçekleştirilmiştir. Görüşme esnasında öğretmen adaylarının da izni alınarak ses kaydı yapılmıştır. Görüşme her bir öğretmen adayı için ortalama 10-12 dakika sürmüştür. Kaydedilen görüşmeler daha sonra yazılı metin haline getirilmiş ve analiz edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın verilerinin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Öğretmen adaylarıyla ile yapılan görüşmelerden elde edilen ses kayıtları araştırmacılar tarafından yazılı metin haline getirilmiştir. Öğretmen adaylarından elde edilen yazılı metinler tek tek okunmuş, araştırmanın amaçları çerçevesinde önemli bölümler saptanmış ve ortaya çıkan anlama göre kodlar oluşturulmuştur.

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt problemi doğrultusunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının görüşlerinden ortaya çıkan tema ve kodlara ilişkin bulgulara Tablo 1’de yer verilmiştir. Ayrıca her bir tema alt başlıklar halinde sunularak, öğretmen adaylarının görüşlerinden doğrudan alıntılara tırnak içinde yer verilmiştir.

Tablo 1. *Matematik öğretiminde bir yöntem olarak yaratıcı dramanın kullanımına ilişkin sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri*

Tema	Kod
Drama Etkinliğinin Tanımı	İfade Edici Olarak Drama
	Yöntem, Teknik Olarak Drama
	Yaparak Yaşayarak Öğrenme Fırsatı Olarak Drama
Yeterlilik	Yeterli Hissetme
	Yetersiz Hissetme
Drama Etkinliğinin Faydaları	Sosyalleşme
	Keyif Alma
	İletişim Kurma Yeteneğini Geliştirme
	Yaparak Yaşayarak Öğrenme
	Öğrenmeyi Somutlaştırma
	Önyargıları Yıkma
	Matematik Dersini Sevdirme
	Anlamlı ve Kalıcı Öğrenme
	Öğrenciyi Aktif Hale Getirme
	Öğretmenin Kişisel Gelişimine Katkı
	Özgüven Geliştirme
Desteklediği Gelişim Alanları	Bilişsel Gelişim
	Duyuşsal Gelişim
	Dil Gelişimi
	Devinimsel Gelişim

Dramayı Kullanma Durumu	Öğretme Süreci
	Dikkat Çekme
Öngörülen Güçlükler	Sınıf Mevcudunun Kalabalık Olması
	Sınıfın Fiziki Yapısının Uygun Olmaması
	İçekapanık Öğrenciler
	Öğretmenin Alan Bilgisi Yetersizliği
	Ders İçeriği
	İletişim Sorunu
Uygulamaya Yönelik Öneriler	Yaratıcı Drama Eğitimi Almış Öğretmen
	Uygun Fiziksel Ortam
	Grup Çalışmasına Teşvik
	Matematik ve Günlük Yaşam İlişkisi Kurulması
	Drama Dersliği

Tema 1. Drama Etkinliğinin Tanımı

“Bir gurubun yaşamdan yola çıkarak bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama gibi farklı tekniklerden yararlanarak canlandırma yapmasıdır.” (İfade Edici Olarak Drama)

“Yaratıcı drama belirli bir mekan ve zamanda yapılan özellikle doğaçlama ve rol oynama tekniklerini kullanarak çocuğa yaparak yaşayarak öğrenme imkanları sağlayan öğretimde kullanılan bir tür tekniktir.” (Yaparak Yaşayarak Öğrenme Fırsatı Olarak Drama)

Tema 2. Yeterlilik

“... Tekniklere hem teorik hem de uygulama olarak hakimim. Plan yaptığım takdirde rahatlıkla uygulayırım.” (Yeterli Hissetme)

“Çok yeterli değilim. Hangi etkinlikleri hangi kazanımda kullanacağımı pek bilmiyorum.” (Yetersiz Hissetme)

Tema 3. Drama Etkinliğinin Faydaları

“Yaparak yaşayarak öğrenme imkanı sağlar.” (Yaparak Yaşayarak Öğrenme)

“Anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağlar.” (Anlamlı ve Kalıcı Öğrenme)

“İletişim kurma yeteneği gelişir ve daha aktif sosyal bireyler haline gelirler.” (İletişim Kurma Yeteneğini Geliştirme).

Tema 4. Desteklediği Gelişim Alanları

“Yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, sınıflama, sıralama, birebir eşleme gibi düşünme becerilerini geliştirir.” (Bilişsel Gelişim)

“Sosyal, sözel, dilsel, duygusal, kinestetik alanlarda katkı sağlar.” (Duyuşsal, Dilsel ve Devinimsel Gelişim)

Tema 5. Dramayı Kullanma Durumu

“Geometrik şekiller öğretiminde, doğal sayıların öğretiminde, dört işlem öğretiminde kullanılabilir.”
(Öğretim Süreci)

“Belirli konularda sadece dikkat çekme konusunda kullanılabilir.” (Dikkat Çekme)

Tema 6. Öngörülen Güçlükler

“Sınıf mevcudu çoksa uygulama zorlaşabilir.” (Sınıf Mevcudunun Kalabalık Olması)

“... En çok plan oluşturma konusunda zorluk çekeceğimi düşünüyorum.” (Öğretmenin Alan Bilgisi Yetersizliği)

“İçedönük çocuklarda aşağılık duygusu oluşabilir ya da grup etkinliklerine katılması zor olabilir.”
(İçekapanık Öğrenciler)

Tema 7. Uygulamaya Yönelik Öneriler

“İyi drama eğitimi almış öğretmen.” (Yaratıcı Drama Eğitimi Almış Öğretmen)

“Matematik dersinin içeriğinin daha yaşantısal konulardan seçilmesi planlamayı daha kolay hale getirebilir.” (Matematik ve Günlük Yaşam İlişkisi Kurulması)

“Daha güvenli bir drama için her okulda bir drama sınıfı oluşturulmalıdır.” (Drama Dersliği)

Tartışma ve Sonuç

Sınıf öğretmeni adaylarının, yaratıcı dramaya ilişkin tanımlamalarında genellikle; yöntem, teknik olarak drama, ifade edici olarak drama ve yaşamın içinden, yaşanmış ve gözlenmiş olaylardan; gerçek yaşam deneyimlerinden hareketle tanımlamışlardır. Erdem, Aydos ve Gönen (2017) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi öğretmenleri ve öğretmen adayları dramayı, yöntem, teknik olarak drama, ifade edici olarak drama, yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı olarak drama ve etkinlik çeşidi olarak drama şeklinde tanımlamışlardır. Benzer şekilde, Gönen ve Dalkılıç (2000), yaratıcı dramanın tanım olarak kendi içinde sosyalleşmeyi barındırdığını; olayları yaşayan, gözleyen, tartışan ve konuşan çocuğun sosyal iletişimin temelini güçlendirdiğini ve bu nedenle de yaratıcı dramanın bu sosyalliğe dikkat çektiğini vurgulamışlardır. Chapman (2000) ve Bertiz (2005) tarafından yapılan çalışmalarda da öğretmen adayları drama yönteminin yaparak yaşayarak öğrenmeye imkân sağladığını ve öğrenmelerin kalıcı olmasını sağladığını belirtmişlerdir. Sonuç olarak araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının verdikleri cevaplardan hareketle drama kavramı hakkında genel olarak bilgi sahibi oldukları görülmektedir.

Sınıf öğretmeni adayları, yaratıcı drama yöntemini uygulamada kendilerini çoğunlukla yeterli gördüklerini söylemelerine rağmen matematik dersi öğretim programında yer alan kazanımlarla yaratıcı dramayı ilişkilendirme noktasında yetersiz kalacaklarını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Köğce ve Aykaç (2017), matematik kazanımlarının öğretiminde okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanma konusunda kendilerini yetersiz gördükleri belirlenmiştir. Ayrıca Şahin (2015) tarafından yapılan çalışmada, matematik öğretmenlerinin yaratıcı drama konusunda kendilerini

yeterli görmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının, matematik kazanımlarının öğretimine yönelik uygulamalı eğitimlere ihtiyaçları olduğu ortaya çıkmaktadır.

Sınıf öğretmeni adayları, yaratıcı dramının bireylerin sosyalleşmesini sağladığını, iletişim kurma yeteneğini geliştirdiğini, yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağladığını, öğrenmeyi somutlaştırdığını, önyargıları yıktığını, matematik dersini sevdirdiğini, anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağladığını, öğrenciyi aktif hale getirdiğini, öğretmenin kişisel gelişimine katkıda bulunduğunu ve özgüven geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Alan yazında da belirtildiği gibi, bu yöntemle öğrencilerin iletişim becerileri gelişmekte, düşüncelerini daha doğru şekilde ifade edebilmektedirler (Ballou, 2000). Yapılan çalışmalar matematik konularının öğretiminde yaratıcı dramayı kullanmanın öğrencilerin kavrama gücünü (Aykaç ve Köğçe , 2014), kalıcı öğrenmeyi (NCTM, 2000; Omniowski, 1999; Soner 2005, Sözer, 2006; Tanrıseven, 2000), yaparak yaşayarak öğrenmeyi (Gialamsa, Karaliopoulou, Klaoudatos, Matrozos ve Papastavridis, 1999; Özsoy ve Yüksel, 2007), somutlaştırmayı (Yenilmez ve Uygan, 2010), dersi eğlenceli hale getirmeyi (Özsoy, 2003), öğrencilerin özgüvenlerini artırdığını (Freeman, 2000), matematik dersinden keyif almalarına (Freeman, 2000; Reys, Suydam, Lindquist ve Smith, 1998) ve öğrencilerin matematiğe yönelik tutumunu (Çetinkaya, 2015; Fleming, Merrell ve Tymms, 2004) olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuşlardır.

Sınıf öğretmeni adayları, yaratıcı dramının çocukların bilişsel, duyuşsal, dilsel ve devinimsel gelişimlerini desteklemek için önemli olduğunu ve drama etkinlikleri aracılığıyla çocukların gelişimlerini desteklediğini belirtmişlerdir. Yapılan çalışmalar yaratıcı dramının sınıf ortamında kullanılmasının çocukların düşünme becerilerinin, sosyal gelişim ve birlikte çalışma becerilerinin, yaratıcılıklarının, estetik gelişimlerinin, eleştirel düşünme becerilerinin, sözel ve yazılı iletişim becerilerinin gelişimini desteklediği belirtilmektedir (Rances, 2005; Turner, Mayall, Dickinson, Clark, Hood, Samuels ve Wiggings, 2004).

Sınıf öğretmeni adayları yaratıcı drama yöntemini kullanırken, sınıf mevcudunun kalabalık olması, sınıfın fiziki yapısının uygun olmaması, içekapanık öğrenciler, öğretmenin alan bilgisi yetersizliği, ders içeriği ve iletişim sorunları gibi nedenlerden dolayı zorluklarla karşılaşabileceklerini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde, Ritch (1983) ve Stewig'in (1984) yürüttükleri çalışmaların bulguları öğretmenlerin de drama kullanımında amaca ulaşamama nedenlerinin öğrenci sayısı, ortamın elverişli olmaması ve araç-gereç eksikliği olduğunu ortaya koymuştur. Yapılan çalışmalar sınıf mevcudunun kalabalık olması (Ormancı ve Şaşmaz Ören, 2010), sınıfın fiziki yapısının uygun olmaması (Ormancı ve Şaşmaz Ören, 2010), öğretmenin alan bilgisi yetersizliği (Ormancı ve Şaşmaz Ören, 2010; Okvuran, 2003), ders içeriği (Başçı ve Gündoğdu, 2011), iletişim sorunları (Karadağ, 2005) ve içekapanık öğrencilerin (Karadağ, 2005) yaratıcı dramının sınıf ortamında uygulanmasında güçlükler yaşanabileceğini ortaya koymaktadır.

Öneriler

- Öğretmenler ve öğretmen adayları ihtiyaç duydukları “bu yöntemi sınıfımda nasıl uygulayım?” sorusuna cevap bulamamaktadır. Bu nedenle, düzenlenen seminer, kongre, çalıştay ve hizmet içi eğitim kurslarında, uygulamalı atölye çalışmalarına yer verilmesi ve eğitimcilerin süreçte aktif olarak katılımları sağlanabilir.
- Okullarda dramanın etkili bir şekilde uygulanabilmesi için uygun fiziki mekânların oluşturulması sağlanabilir (okullarda drama sınıflarının oluşturulması).

Kaynakça

- Aykaç, M. & Köğce, D. (2014). Sınıf öğretmenlerinin matematik derslerinde yaratıcı drama yöntemini kullanma durumlarının incelenmesi. *Tarih Okulu Dergisi*, 7(17), 371-403.
- Ballou, K. J. (2000). *The effects of a drama intervention on communication skills and learning attitudes of at-risk sixth grade students*. Unpublished PhD Dissertation, Clemson University, USA.
- Başçı, Z. & Gündoğdu, K. (2011). Öğretmen adaylarının drama dersine ilişkin tutumları ve görüşleri: Atatürk Üniversitesi örneği. *İlköğretim Online*, 10(2), 454-467.
- Bertiz, H. (2005). *Fen Bilgisi öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik tutumları ve öyküleme çalışmalarına ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Ceylan, H. (2014). *6. sınıf matematik dersi eşitlik ve denklem konusunun drama yöntemi kullanılarak anlatılmasının öğrenci tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Chapman, O. L. (2000). Learning science involves language, experience, and modeling. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21(1), 97-108.
- Çetinkaya, G. (2015). Examining teachers' use of creative writing activities. *Antropologist*, 19(1), 111- 121.
- Duatepe, A. & Akkuş, O. (2006). Yaratıcı dramanın matematik eğitiminde kullanılması: Kümeler alt öğrenme alanında bir uygulama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 89-98.
- Erdem, A. Ü., Aydos, E. H. & Gönen, M. (2017). Okul öncesi eğitim ortamlarında yaratıcı drama kullanımı: Öğretmenler ve öğretmen adayları perspektifinden bir inceleme. *HAYEF Journal of Education*, 14(1), 409-424.
- Erdoğan, S. (2006). *Altı yaş grubu çocuklarına drama yöntemi ile verilen matematik eğitiminin matematik yeteneğine etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Fleming, M., Merrell, C. & Tymms, P. (2004). The impact of drama on pupils' language, mathematics and attitude in two primary schools. *Research in Drama Education*, 9(2), 177-197.

- Freeman, G. D. (2000). *Effects of creative drama activities on third and fourth grade children*. Unpublished PhD Dissertation, University of Mississippi, USA.
- Gialamsa, V., Karaliopoulou, M., Kladatos, N., Matrozos, D. & Papastavridis, S. (1999). Real problems in school mathematics. *In the Proceedings of the 23rd Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education*. Haifa-Israel. 3, 25-31.
- Gönen, M. & Dalkılıç, N. (2000). *Çocuk eğitiminde drama: Yöntem ve uygulamalar*. İstanbul: Epsilon.
- Karadağ, E. (2005). *Eğitim yönetimi ve öğretim yöntemleri ilişkisi kapsamında drama yönteminin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Köğçe, D. & Aykaç, M. (2017). Matematik kazanımlarının öğretiminde okul öncesi öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanma durumlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 523-542.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2014). *TIMSS 2011 ulusal matematik ve fen raporu 4. sınıflar*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı yenilik ve eğitim teknolojileri genel müdürlüğü (YEĞİTEK)
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). *STEM eğitim raporu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (YEĞİTEK).
- National Council of Teachers of Mathematics [NCTM]. (2000). *Principles and standards for school mathematics*. Reston, VA: Author.
- Okvuran, A. (2003). Yaratıcı drama eğitimine katılma ve bazı demografik değişkenlerin dramaya yönelik tutumlara etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 2(4), 225-240.
- Omniewski, R. (1999). *The effects of an arts infusion approach on the mathematics achievement of secondgrade students*. Unpublished PhD Dissertation, The University of Texas, Texas.
- Ormancı, Ü. & Şaşmaz-Ören, F. (2010). Dramanın ilköğretimde kullanılabilirliğine yönelik sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri: Demirci Eğitim Fakültesi örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 43(1), 165-191.
- Özsoy, N. (2003). İlköğretim matematik derslerinde yaratıcı drama yönteminin kullanılması. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 112-119.
- Özsoy, N., & Yüksel, S. (2007). Matematik öğretiminde drama. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 32-36.
- Rances, J. N. (2005). *Student perceptions of improving comprehension through drama as compared to poetry and fiction in college English freshman composition courses*. Unpublished doctoral dissertation, Widener University, Chester, PA.
- Reys, R. E., Suydam, M. N., Lindquist, M. M. & Smith, N. L. (1998). *Helping children learn mathematics*. USA: Allyn Bacon.
- Ritch, P. (1983). A good substitute for recess in winter: Some elementary classroom teacher's perceptions about creative drama: An informal report. *Children's Theatre Review*, 32(4), 3-8.

- Soner, S. (2005). *İlköğretim matematik dersi kesirli sayılarda toplama-çıkarma işleminde drama yöntemi ile yapılan öğretimin etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Sözer, N. (2006). *İlköğretim 4. sınıf matematik dersinde drama yönteminin öğrencilerin başarılarına tutumlarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Stewig, J. W. (1984). Teachers' perception of creative drama in the elementary classroom. *Children's Theatre Review*, 33(2), 27-29.
- Şahin, B. (2015). İlköğretim matematik öğretmenlerinin matematik derslerinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasına karşı bakışlarının incelenmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 10(1), 51-62.
- Tanrıseven, I. (2000). *Matematik öğretiminde problem çözme stratejisi olarak dramatizasyonun kullanılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Turner, H., Mayall, B., Dickinson, R., Clark, A., Hood, S., Samuels, J. & Wiggings, M. (2004). *Children engaging with drama: An evaluation of the National Theatre's drama work in primary schools*. London: Institute of Education, University of London.
- Yenilmez, K. & Uygan, C. (2010). Yaratıcı drama yönteminin ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin geometriye yönelik öz-yeterlik inançlarına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(3), 931-942.

Fen Bilimleri Öğretiminin Yaratıcı Drama Yöntemi ile İşlenmesine Yönelik Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öz-Yeterlik ve Tutumları

Self- Efficacy and Attitudes Towards Processing of Science Teaching by Drama Method of the Pre-Service Elementary School Teachers

*Hatice Beyza CANBAZOĞLU / *Kamuran TARIM

*Çukurova Üniversitesi

Öz

Çalışmanın amacı, fen bilimleri öğretiminin yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesine yönelik sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterlik ve tutumlarını belirlemektir. Araştırmada, nicel araştırma desenlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Türkiye'nin güneyinde yer alan bir devlet üniversitesinde, 2018-2019 akademik yılında Sınıf Eğitimi Anabilim Dalının üçüncü sınıfında öğrenim görmekte olan 105 üçüncü sınıf, sınıf öğretmeni adayları araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Drama Yöntemi ile Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Öz yeterlik Ölçeği" ve "Drama Yöntemi ile Fen ve teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans, aritmetik ortalama, standart sapma teknikleri kullanılmıştır. Fen bilimleri öğretiminin yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesine yönelik sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik ve tutumlarına ilişkin görüşlerini genel olarak değerlendirdiğimizde "yeterliyim" aralığına karşılık geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: Fen bilimleri öğretimi, Yaratıcı drama, Sınıf öğretmeni.

Abstract

The aim of the study is to determine the self-efficacy and attitudes of pre-service elementary school teachers towards the teaching of science teaching with creative drama method. In the research, screening model which is one of the quantitative research designs was used. The study group of the study consists of pre-service elementary school teachers. In the quantitative part of the research, "Self-efficacy and Attitude Scale Toward the Process of Science and Technology with Drama Method" developed by Altuntaş and Kaya (2012) was applied as data collection tools. Frequency, arithmetic mean and standard deviation techniques were used for data analysis. As a result of the research, it was determined that the pre-service teachers' self-efficacy and attitudes towards the use of creative drama in science course were high.

Key words: Science education, Creative drama, Elementary school teachers.

Giriş

Yaratıcı drama, bir kavramın, davranışın, düşüncenin, deneyimin, olayın ya da durumun tiyatro tekniklerinden ve oyunsu süreçlerden yararlanarak anlamlandırılması ve canlandırılmasıdır (San, 1996). Yaratıcı drama temelli öğretim ise, yapılandırmacı öğretim yaklaşımının bir uygulaması

olup yaratıcı drama tekniklerini kullanarak, öğrencilerin daha önceden edindikleri bilgiler, beceriler ve deneyimler yardımıyla yeni bilgi ve becerilere ulaşması için bir durum/ ortam yaratılmasıdır.

Drama öğrencilerin problem çözme, empati kurma, farklı görüşler ortaya koyma, yaratıcılığını geliştirme, tartışma, karar verme gibi bilişsel becerilerinin (Bertiz, 2011; Güven, 2012; Morris, 2001); duygularının farkına varma ve duygularını ifade edebilme, sosyal farkındalığı arttırma, arkadaşlık ilişkilerini geliştirme, kendine güven, dayanışma ve paylaşma duygusunun gelişimi, hoşgörülü olma gibi sosyal ve duygusal becerilerinin (Rances, 2005; Tanrıseven ve Aykaç, 2013); oyun kurma ve oynama, yaşadığı olayları vücut hareketleriyle anlatma, vücudunu koordineli bir şekilde amaca uygun olarak kullanma (Yazar, Çelik ve Kök, 2007) gibi psikomotor becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Bununla birlikte yapılan araştırmalar dramanın öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığını (Adıgüzel ve Timuçin, 2010; Aykaç ve Adıgüzel, 2011; Kahyaoğlu, Yavuzer ve Aydede, 2010), kişisel ve mesleki gelişimlerine katkı sağladığını (Tanrıseven ve Aykaç, 2013) ortaya koymaktadır.

Türkiye'nin 2011 ve 2015 TIMSS uygulamasındaki performansının fen alanındaki yeterlik düzeylerine göre incelendiğinde; fen alanında ilkökul öğrencilerinin büyük bir çoğunluğunun henüz orta düzey yetenek seviyesine erişemediği görülmektedir. Buna karşın başarılı ülkelerde bu dağılım incelendiğinde düşük düzey yetenek kategorisinde yer alan öğrencilerin azlığı -öğrencilerin çoğunun bu kategorinin üzerine çıkabildiği- dikkati çekmektedir. Bu sonuçlar TIMSS 2011 ve 2015'e katılan diğer ülke ortalamaları ile karşılaştırıldığında, yetenek düzeylerinde düşük düzey altı Türk öğrencilerin fazlalığı dikkati çekmektedir. Bu alt düzey TIMSS 2011 ve 2015 yeterlik düzeyi aralıklarına göre 'öğrenciler fen bilimlerine yönelik başlangıç düzeyindeki bilgiye sahiptir' şeklinde tanımlanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2014; 2016). Bu araştırma sonuçları ilkökul öğrencilerinin fen alanlarına yönelik ilgi, bilgi ve becerilerinin geliştirilmesinin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda fen eğitiminde öğrencilerimizin diğer ülkelerin öğrencileri ile bu alanda yarışabilmesine imkan sağlayabilecek yöntemlerin uygulanmasına ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. PISA ve TIMSS sınavlarının, öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra eleştirel düşünme, analiz, sentez ve muhakeme yetenekleri gibi pek çok özelliklerini de ölçtüğü bilinmektedir. Yukarıda belirtilen çalışmaların bulguları dikkate alındığında, ilkökullarda fen bilimleri dersinin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının öğrencilerin fen başarısını, bilişsel, sosyal, duygusal ve psikomotor becerilerini arttıracığı öngörülmektedir. Bu nedenle pek çok olumlu özelliği bulunan drama yönteminin, geleceğin uygulayıcıları olan sınıf öğretmeni adaylarının drama yöntemine yönelik öz yeterlik ve tutumlarının belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin öz yeterliliği öğretim öncesinde, öğretim sırasında ve sonrasında yapılacakları etkileyebilmektedir (Ashton ve Webb, 1986; Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy, 2001). Becerilerine daha az güven duyan öğretmenlere kıyasla, daha fazla öz-yeterliğe sahip olan öğretmenler, hazırladıkları etkinlik planları ile öğrencileri öğrenmeye teşvik edebilmektedirler. Öğretmenler, kendi yetkinlikleri ile öğrencilerin başarıları arasında bir ilişki kurduklarında öz yeterlilikleri bundan olumlu

etkilenmektedir. Ashton ve Webb'e (1986) göre, düşük öz-yeterlik duygusuna sahip öğretmenler sınıflarında disiplin, motivasyon ve başarı eksikliği gibi tehditlerle karşı karşıya iken, öz-yeterlik duygusu yüksek olan öğretmenler ise bu tehditlerin üstesinden gelmede kendilerini daha yeterli hissetmektedirler.

Öğrencilerin tutumlarının başarıda önemli bir etken olduğu ve öğretmenlerin tutumlarının öğrencilerin tutumlarını etkileyeceği bilinmektedir (Carter ve Norwood, 1997). Bununla birlikte yapılan çalışmalar öğretmenlerin tutumlarının ise henüz öğretmen adayı iken oluştuğunu vurgulamaktadır (Carter ve Norwood, 1997; Çağırğan, Yavuz ve Deringöl, 2018; Savelsbergh, Prins, Rietbergen, Fechner, Vaessen, Draijer ve Bakker, 2016). Bu nedenle pek çok olumlu özelliği bulunan yaratıcı drama yönteminin, geleceğin uygulayıcıları olan sınıf öğretmeni adaylarının drama yöntemine yönelik öz yeterlik ve tutumlarının belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerin ilk defa fen bilimleri dersi ile sınıf öğretmenleri aracılığıyla tanışacağı düşünüldüğünde, sınıf öğretmeni adaylarının fen bilimleri öğretiminde kullanacakları öğretim yöntemleri konusunda yeterli beceri ve donanıma sahip olmaları önemlidir. Bu bağlamda gelecek nesilleri yetiştirecek öğretmen adaylarının tutum ve öz yeterliklerini inceleyen araştırmalar, daha nitelikli öğretmen yetiştirme programları hazırlanması açısından önem taşımaktadır. Bu doğrultuda çalışmanın amacı, fen bilimleri öğretiminin yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesine yönelik sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterlik ve tutumlarını belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Fen bilimleri öğretiminin yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesine yönelik sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterliklerinin genel dağılımı nasıldır?
2. Fen bilimleri öğretiminin yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesine yönelik sınıf öğretmeni adaylarının tutumlarının genel dağılımı nasıldır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmada, fen bilimleri öğretiminde yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesine yönelik sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterlik ve tutumlarının belirlenmesi amacıyla nicel araştırma desenlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu sınıf öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Türkiye'nin güneyinde yer alan bir devlet üniversitesinde, 2018-2019 akademik yılında Sınıf Eğitimi Anabilim Dalının üçüncü sınıfında öğrenim görmekte olan 105 üçüncü sınıf, sınıf öğretmeni adayları araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının üçüncü sınıf seçilme nedeni, bu sınıftaki öğretmen adaylarının temel fen bilimleri ve fen bilimleri öğretimi derslerini almış olmalarıdır. Bu

durumda dördüncü sınıfların seçilmeme nedeni ise bu öğrencilerin sınav kaygıları nedeni ile gönüllü olmama ve kolay ulaşılma konusunda sıkıntı yaşanması olarak belirtilebilir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Drama Yöntemi ile Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Öz yeterlik Ölçeği” ve “Drama Yöntemi ile Fen ve teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Drama Yöntemi ile Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Öz yeterlik Ölçeği, Altıntaş ve Kaya (2012) tarafından geliştirilmiştir. Öz yeterlik ölçeği 5’li likert tipinde ve 10 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan maddelere ilişkin aralıklar “tamamen yetersizim, yetersizim, kararsızım, yeterliyim, tamamen yeterliyim” şeklinde 5 aralık esas alınarak kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır.

Drama Yöntemi ile Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Tutum Ölçeği ise Altıntaş ve Kaya (2012) tarafından geliştirilmiştir. Tutum ölçeği 5’li likert tipinde ve 17 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan maddelere ilişkin aralıklar “kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum” şeklinde 5 aralık esas alınarak kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .82 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verilerinin toplanması aşamasında, öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları anabilim dalının bir ders saatinde toplu olarak gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarına Drama Yöntemi ile Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Öz yeterlik ve Tutum Ölçeği dağıtılmış ve gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra bireysel olarak formu doldurmaları istenmiştir. Veri toplama işlemi ortalama 20 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Drama Yöntemi ile Fen ve Teknoloji Dersinin İşlenmesine Yönelik Öz yeterlik ve Tutum Ölçeği ile elde edilen verilerin analizindeki istatistiksel işlemler için SPSS 22.0 İstatistik Paket Programı kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans, aritmetik ortalama, standart sapma teknikleri kullanılmıştır. Tablo 1’ de verilerin analizi sırasında kullanılan ölçek seçenekleri ve puanlama aralıkları sunulmuştur.

Tablo 1. *Verilerin Değerlendirilmesinde Esas Olarak Alınan Ölçek Seçenekleri ve Puan Aralıkları*

Seçenekler	Verilen puanlar	Puan aralığı
Tamamen Yetersizim	1	1.00-1.79
Yetersizim	2	1.80-2.59
Kararsızım	3	2.60-3.39
Yeterliyim	4	3.40-4.19
Tamamen Yeterliyim	5	4.20-5.00

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri doğrultusunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu bağlamda ilk olarak fen bilimleri öğretiminin yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesine yönelik sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterliklerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Ardından fen bilimleri öğretiminin yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesine yönelik sınıf öğretmeni adaylarının tutumlarına ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 2. *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Drama Yöntemine Yönelik Öz-Yeterliklerinin Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Puanları*

Drama Yöntemine Yönelik Öz-Yeterlik Maddeleri	N	X	SS
1. Eğitsel bir yöntem olan drama yönteminin ne olduğu konusunda	105	3.97	0.62
2. Drama da kullanılan yöntem ve teknikleri uygulamada	105	3.8	0.64
3. Drama uygulama aşamaları konusunda	105	3.84	0.71
4. İhtiyaçlara göre bir drama ortamı hazırlamada	105	3.73	0.69
5. Drama yönteminde ders materyallerini (araç ve gereçleri) geliştirip kullanmada	105	3.89	0.67
6. Drama yönteminde kullanılan araç ve gereçleri kullanmanın gerekliliği ve önemi konusunda	105	4.06	0.71
7. Drama yönteminde uygulanan grup değerlendirmesini yapmada	105	4.01	0.69
8. Uygulamalar esnasında öğrencileri gözlemleyerek ve yorumlayarak süreç değerlendirmesi yapmada	105	3.92	0.76
9. Uygulama esnasındaki eğitici tartışmaları yönlendirmede	105	3.71	0.79
10. Sonuç değerlendirmede kullanılan testleri/formları geliştirip kullanmada	105	3.55	0.78
Toplam	105	3.85	0.70

Tablo 2 incelendiğinde, fen bilimleri öğretiminin yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesine yönelik sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterliklerine ilişkin görüşlerini genel olarak değerlendirdiğimizde “yeterliyim” aralığına karşılık geldiği tespit edilmiştir.

Tablo 3. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Drama Yöntemine Yönelik Tutumlarının Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Puanları

Drama Yöntemine Yönelik Tutum Maddeleri	N	X	SS
1. Drama yönteminin fen derslerini kolaylaştırdığına düşünüyorum.	105	3.81	0.80
2. Drama yönteminin dersi eğlenceli hale getirmekten çok daha fazla kazanımı olduğuna düşünüyorum.	105	4.46	0.63
3. Drama uygulamalarıyla fen derslerinin işlenmesinin, öğrencilerin fen derslerine karşı olumlu bir tutum geliştirmelerine katkı sağladığına inanıyorum.	105	4.14	0.81
4. Fen derslerinde, öğrencilerin empatik düşünme becerilerini geliştirmede drama yönteminden yararlanırım.	105	4.06	0.76
5. Drama yönteminin öğrencilerin hayal gücünü geliştirdiğini düşünüyorum.	105	4.6	0.61
6. Drama yöntemi ile fen dersi işlemenin zaman kaybına yol açacağını düşünüyorum.	105	1.93	1.10
7. Fen derslerini daha etkili ve kalıcı hale getirmek için drama yöntemini seçerim.	105	3.94	0.74
8. Fen ve teknoloji derslerinde drama uygulamalarından faydalanmanın, öğretmenlerin araştırmacı ve sorgulayıcı yönünü geliştirmede yararlı olacağına inanıyorum.	105	4.14	0.73
9. Drama yönteminde ölçme ve değerlendirme yapmanın zor olduğunu düşünüyorum.	105	3.94	0.78
10. Drama yönteminin öğrencilere iletişim becerisi kazandırdığını düşünüyorum.	105	4.44	0.74
11. Drama yöntemine göre ders planı hazırlamanın zor olduğunu düşünüyorum.	105	2.87	1.08
12. Drama yöntemi ile fen ve teknoloji dersinin işlenmesi fen bilimlerine karşı olumlu tutum geliştirir.	105	4.07	0.78
13. Drama uygulamalarından faydalanmanın hem öğretmenin hem de öğrencilerin motivasyonunu artırdığına inanıyorum.	105	4.38	0.72
14. Drama yöntemi ile başta hedeflenen kazanımlara ulaşamadığını düşünüyorum.	105	2.16	1.21
15. Drama yöntemi ile ders işlenirken en büyük problemin gürültü olduğunu düşünüyorum.	105	2.90	1.10
16. Drama yönteminin, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci arasındaki etkileşimi artırdığına inanıyorum.	105	4.43	0.79
17. Göreve başladığımda, öğretim durumları esnasında drama uygulamalarına sıkça yer veririm.	105	4.25	0.73
Toplam	105	3.80	0.83

Tablo 3 incelendiğinde, fen bilimleri öğretiminin yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesine yönelik sınıf öğretmeni adaylarının tutumlarına ilişkin görüşlerini genel olarak değerlendirdiğimizde “yeterliyim” aralığına karşılık geldiği tespit edilmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Fen bilimleri öğretiminin yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesine yönelik sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterliklerine ilişkin görüşlerini genel olarak değerlendirdiğimizde “yeterliyim” aralığına karşılık geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Eğerci ve Özdemir Şimşek (2019) tarafından yapılan çalışmada, sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine dair yeterli bilgiye sahip oldukları ve yaratıcı drama yöntemi konusunda kendilerini yeterli gördükleri belirlenmiştir. Ayrıca Altıntaş, Saylan ve Kaya (2016) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin, drama yöntemini kullanmaya ilişkin öz yeterliklerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Güler ve Kandemir (2015) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin drama yöntemini kullanmaya ilişkin öz yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu ve sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlere göre daha yüksek öz yeterliğe sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde, sınıf öğretmeni adaylarının kendilerini yaratıcı drama yöntemi, uygulanması ve değerlendirilmesi hakkında yeterli gördükleri, drama ile ilgili bilgi sahibi oldukları ve yeterli bir öz yeterliğe sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Fen bilimleri öğretiminin yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesine yönelik sınıf öğretmeni adaylarının **tutumlarına ilişkin** görüşlerini genel olarak değerlendirdiğimizde “*yeterliyim*” aralığına karşılık geldiği tespit edilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının drama yöntemi ile fen dersi işlenmesine yönelik tutumlarının analiz sonuçlarına genel olarak bakıldığında Altıntaş, Saylan ve Kaya (2016) tarafından yapılmış olan çalışma ile benzerlik gösterdiği ve yüksek tutum düzeylerine ulaşıldığı söylenebilir. Benzer şekilde Eğerci ve Özdemir Şimşek (2019) tarafından yapılan çalışmada da, sınıf öğretmenlerinin yüksek tutum düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Başçı ve Gündoğdu (2011) ve Fenli'nin (2010) çalışmalarında da öğretmen adaylarının drama yöntemi ile fen dersinin işlenmesine yönelik yüksek tutum düzeyine sahip olduğu görülmüş ve sonuçlar birbirini desteklemiştir.

Öneriler

1. Fen bilimleri dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanımı diğer öğretim yöntemleri ile karşılaştırılarak bunun öğrenci başarısına etkisi araştırılabilir.
2. Benzer bir çalışma sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirilerek, Fen bilimleri öğretiminin yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesine yönelik sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlikleri ve tutumları belirlenebilir.
3. Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini uygularken karşılaştıkları güçlükler ve bu güçlükleri gidermeye yönelik çözüm önerileri araştırılabilir.

Kaynakça

- Adıgüzel, H. Ö. & Timuçin, E. (2010). The effect of creative drama on student achievement in the instruction of some development and learning theories. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 1741-1746.
- Altıntaş, E. & Kaya, H. (2012). Fen bilgisi öğretmen adaylarının drama yöntemiyle fen ve teknoloji dersinin işlenmesine yönelik öz-yeterlik ve tutumları. *Erciyes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Fen Bilimleri Dergisi*, 28(4), 287-295.
- Altıntaş, E., Saylan, A. & Kaya, H. (2016). Öğretmen adaylarının fen bilimleri dersinin drama yöntemi ile işlenmesine yönelik öz yeterlik ve tutumlarının belirlenmesi. *International Journal of Social Science*, 49, 419-437.
- Ashton, P. T. & Webb, R. B. (1986). Teachers' sense of efficacy, classroom behavior, and student achievement. *Teachers' Sense of Efficacy and Student Achievement*, 125-144.
- Aykaç, M. & Adıgüzel, Ö. (2011). Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 297-314.
- Başçı, Z. & Gündoğdu, K. (2011). Öğretmen adaylarının drama dersine ilişkin tutumları ve görüşleri: Atatürk Üniversitesi Örneği. *İlköğretim Online*, 10(2), 454-467.
- Bertiz, H. (2005). *Fen Bilgisi öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik tutumları ve öyküleme çalışmalarına ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Carter, G. & Norwood, K. S. (1997). The relationship between teacher and student beliefs about mathematics. *School Science and Mathematics*, 97(2), 62-67.
- Çağırğan, D., Yavuz, G. & Deringöl, Y. Matematik öğretmen adaylarının geometrik cisimler konusuna yönelik tutumları ve geometriye yönelik öz-yeterlikleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 19(2), 369-387.
- Eğerci, Z. M. & Özdemir Şimşek, P. (2019). Öğretmenlerin fen bilimleri dersinin drama yöntemi ile işlenmesine yönelik öz yeterlik, tutum ve görüşlerinin belirlenmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 33-54.
- Fenli, A. (2010). *Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı drama dersine yönelik tutumları (MAKÜ örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Güler, M. & Kandemir, Ş. (2015). Öğretmenlerin drama yöntemine yönelik görüşleri ve öz yeterlik düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 111-130.
- Güven, A. (2012). İlköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe derslerinde drama yönteminin kullanımı üzerine nitel bir çalışma. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 1(2), 52-62.
- Kahyaoğlu, H., Yavuzer, Y. & Aydede, M. N. (2010). Fen bilgisi dersinin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin akademik başarıya etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(3), 741-758.

- Kandemir, Ş. & Güler, M. (2015). Öğretmenlerin drama yöntemine yönelik görüşleri ve öz yeterlik düzeyleri. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 16(1), 111-130.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2014). *TIMSS 2011 ulusal matematik ve fen raporu 4. sınıflar*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı yenilik ve eğitim teknolojileri genel müdürlüğü (YEĞİTEK)
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). *STEM eğitim raporu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (YEĞİTEK).
- Morris, R. V. (2001). Drama and authentic assessment in a social studies classroom. *Social Studies*, 92(1), 41-45.
- Rances, J. N. (2005). *Student perceptions of improving comprehension through drama as compared to poetry and fiction in college English freshman composition courses*. Unpublished doctoral dissertation, Widener University, Chester, PA.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren bir disiplin: Eğitsel yaratıcı drama. *Yeni Türkiye Dergisi Eğitim Özel Sayısı*, 2(7), 148-160.
- Savelsbergh, E. R., Prins, G. T., Rietbergen, C., Fechner, S., Vaessen, B. E., Draijer, J. M. & Bakker, A. (2016). Effects of innovative science and mathematics teaching on student attitudes and achievement: A meta-analytic study. *Educational Research Review*, 19, 158-172.
- Tanrıseven, I. & Aykaç, M. (2013). Üniversite öğrencilerinin yaratıcı dramının kişisel ve mesleki yaşantılarına katkısına ilişkin görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2013(15), 329-348.
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805.
- Yazar, A., Çelik, M. & Kök, M. (2007). Okul öncesi eğitimde yaratıcı dramının çocuğun gelişim alanlarına etkisi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16), 15-21.

Turizm Rehberliği Öğrencilerinin Alanlarında Yaratıcı Dramanın Kullanılmasına İlişkin Görüşleri

The Views of Tourism Guidance Students About Using Creative Drama in Their Fields

Işıl TANRISEVEN

Mersin Üniversitesi

Öz

Bu araştırmada, turizm rehberliği öğrencilerinin alanlarında yaratıcı dramanın kullanımına ilişkin görüşlerini incelemek amaçlanmıştır. Bu amaca uygun olarak nitel araştırma yaklaşımı kapsamında yer alan temel yorumlayıcı desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Turizm Rehberliği Bölümü'nün 4. sınıfında seçmeli ders olarak "Yaratıcı Drama" dersine kayıt yaptıran 30 öğrenci oluşturmuştur. Veriler iki adet açık uçlu soru formu ile toplanmıştır. Uygulamalar, Yaratıcı Drama dersi kapsamında her hafta iki saat ve toplamda 10 hafta olacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümü oluşturan dersin ilk dört haftasında öğrencilere sırasıyla iletişim, uyum-güven, yaratıcılık, zaman yönetimi konularında atölyeler düzenlenmiştir. Bu atölyeler sonrasında öğrencilere birinci açık uçlu soru formu uygulanmış, öğrencilerin açık uçlu sorulara verdikleri cevapların analiz edilmesinden yola çıkarak turizm rehberliği alanında yaratıcı drama etkinlikleri geliştirilerek altı hafta boyunca uygulanmıştır. Uygulamalar sonrasında öğrencilere ikinci açık uçlu soru formu uygulanmıştır. Araştırma verileri tümevarımsal içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Araştırma sonucu, dramanın turizm hizmeti esnasında hizmetin niteliğini arttırmaya yönelik, hizmet öncesi eğitimde de mesleğin gerektirdiği nitelikleri kazandırmaya yönelik kullanılabileceğini göstermiştir.

Anahtar kelimeler: Yaratıcı drama, Turizm rehberliği, Yükseköğretim

Abstract

The aim of the study is to examine the views of tourism guidance students about the use of creative drama in their fields. In order to realize this aim, the basic interpretive design, one of the qualitative research approach, was used. The study group of the study consisted of 30 students enrolled in "Creative Drama" as an selective course in the 4th grade of Tourism Guidance Department. Data were collected with two open-ended questionnaires. Workshops were carried out for two hours each week and a total of 10 weeks within the scope of Creative Drama course. Workshops consist of two parts. In the first four weeks of the first part of the course, workshops were organized on communication, adaptation-confidence, creativity and time management. Following these workshops, the first open-ended questionnaire was applied to the students, and creative drama practices were developed and applied for six weeks based on the analysis of the answers of the students to the open-ended questions. After the workshops, a second open ended questionnaire was applied to the students. The research data were analyzed by inductive content analysis. As a result of the research, it has been shown that

drama can be used to increase the quality of the tourism service and to provide the qualifications required by the profession in pre-service training.

Key words: *Creative drama, Tourism guidance, Higher education*

Giriş

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin hızla ilerlediği günümüzde hayatın her alanında bireylerden, eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcılık, iletişim, işbirliği ve liderlik gibi 21. Yüzyıl yaşam becerilerine sahip olmasını beklemektedir. Bireylerin çok yönlü gelişimine imkan sağlayan yaratıcı drama, bu becerileri kazandırmada elverişli bir zemin oluşturmakta ve araştırmalarla da bu durum doğrulanmaktadır. Özellikle de son yıllarda yaratıcı dramanın öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini inceleyen çalışmaların artmış olması, meta analiz çalışmalarını gündeme getirmekte, her bir çalışma yaratıcı drama yönteminin akademik başarıyı arttırdığını göstermektedir (Batdı & Batdı, 2015; Ulubey & Toraman, 2015; Akdemir & Karakuş, 2016).

Sağladığı kazanımlar günümüzde yaratıcı dramayı pek çok farklı disiplinde kullanılan bir yöntem haline getirmiştir. Yaratıcı dramanın sıklıkla kullanıldığı alanların başında eğitim bilimleri gelmekle birlikte psikoloji, özel eğitim, iş yaşamı, toplumsal çalışmalar ve yüksek öğretimin pek çok alanında kullanıldığı bilinmektedir (Yenice-Kanık, 2016). Yükseköğretimde yapılan çalışmalar ise yaratıcı dramanın daha çok öğretmen adayları üzerindeki etkisine odaklanmaktadır. Son yıllarda yapılan araştırmalar, yaratıcı dramanın öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlikleri (Karaçil Kılıçaslan & Yayla, 2018), iletişim (Dereli, 2018, Şengül & Ünal, 2018) konuşma (Aykaç & Çetinkaya, 2013), sosyal becerileri (Namdar ve Çamadan, 2016) üniversiteye uyumları (Demir, 2019) ve stresle baş etmeleri (Gündoğdu ve Adıgüzel, 2016) üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak yaratıcı dramanın öğretmen adaylarına sağladığı kazanımlarla nitelikli öğretmenliğin kilit noktasını oluşturduğu söylenebilir.

Yaratıcı dramanın öğretmen eğitiminde kullanımının dışında yükseköğretimin diğer alanlarında kullanımının da önemli olduğu düşünülmektedir. Çünkü yükseköğretim sisteminin en önemli girdisi olan üniversite öğrencisi için üniversite yaşamı, birçok yeni akademik, kişisel ve sosyal yaşantının deneyimlendiği önemli bir gelişim süreci anlamı taşımaktadır. Bu süreçte öğrenciler, üniversitenin yeni akademik ve sosyal ortamına uyum gösterme, akademik beklenti ve talepleri karşılama, edindiği sosyal özgürlükler içinde bağımsız olmayı başarma, arkadaşlık ilişkilerini sorgulama ve mesleki olanakları araştırma gibi birçok konuyla baş etmek durumundadırlar. Bu nedenle bu dönemde öğrencilerinin akademik, mesleki ve sosyal alanlarda önemli problemlerinin olduğu belirtilmektedir (Gizir, 2005). Üniversite öğrencilerinin mesleki ve sosyal problemlerini çözmede yaratıcı dramanın önemli bir rol üstlendiği söylenebilir. Çünkü yapılan araştırmalar yaratıcı dramanın üniversite öğrencilerin duygulara yaklaşma motivasyonu (Altuntaş & Altunova, 2015a), sosyal sorun çözme becerileri (Altuntaş & Altunova, 2015b), kişisel ve mesleki yaşantıları (Tanrıseven & Aykaç, 2015a),

zaman yönetimi becerileri (Tanrıseven & Aykaç, 2015b), öz-liderlik becerileri (Erdeveciler ve Balcı, 2017) üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu göstermiştir.

Yükseköğretim sistemi içerisinde yaratıcı dramının etkin olarak uygulanabileceği alanlardan birinin de turizm rehberliği olduğu düşünülmektedir. Profesyonel turist rehberleri, tur sırasında turistler ile devamlı iletişim halinde olan, ilgilenen, onlara gerekli bilgileri aktaran ve turistlerin güvenliğini sağlayan kişiler olarak tanımlanmaktadır (Yazıcıoğlu vd. 2008: 2). Dolayısıyla turizm rehberliği mesleki yeterliğin dışında iletişim, empati, ekip çalışması, liderlik, öz-güven, güvenilir olma ve sorun çözüme gibi pek çok beceriye sahip olmayı gerektirmektedir (Ilgaz Yıldırım & Güzel, 2019). Bu becerileri kazandırmak amacıyla verilen mesleki eğitimin temel amacının, seyahat ve turizm sektöründe rehber olarak görev alacak bireyleri eğitimden geçirmek, turizm bilincini ve felsefesini kazandırmak, yönetim ve davranış tekniklerini, insan sosyolojisi ve psikolojisini öğretmek ve vizyon sahibi, iletişime açık dil kullanım becerisi yüksek meslek profesyonellerini yetiştirmek olduğu belirtilmektedir (Tolga, Korkmaz ve Atay, 2015). Bu anlamda yaratıcı dramının turizm rehberliği eğitiminde kullanımının etkin bir öğrenme ortamı sağlayacağı ve mesleğin gerektirdiği niteliklerin kazandırmada önemli rol oynayacağı söylenebilir. Ancak literatürde yaratıcı dramının turizm rehberliğinde kullanım amaçları ve etkililiğine dair bir çalışmaya rastlanmamıştır. Turizm rehberliği öğrencilerinin drama deneyimlerine dayalı olarak yapılacak tespitlerin hizmet öncesi eğitimin ve verilen hizmetin niteliğinin artırılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu noktadan hareketle bu araştırmanın amacı turizm rehberliği öğrencilerinin alanlarında yaratıcı dramının kullanımına ilişkin görüşlerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Turizm Rehberliği öğrencilerinin yaratıcı dramının turizm rehberliği alanında kullanım amaçlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Turizm Rehberliği öğrencilerinin alanlarında canlandırılacak konulara ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Turizm rehberliği öğrencilerinin yaratıcı dramının mesleki yaşamlarına katkılarına ilişkin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Araştırma, katılımcıların deneyimlerine dayalı olarak var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan nitel bir çalışmadır. Bu amaca uygun olarak nitel araştırma yaklaşımı kapsamında yer alan temel yorumlayıcı desen kullanılmıştır. Eğitim alanında sık kullanılan desenlerden olan temel yorumlayıcı desen, insanların deneyimlerini nasıl yorumladıkları, dünyalarını bu deneyimler dâhilinde nasıl yapılandırdıkları ve deneyimlerine atfettikleri anlamı belirlemek amacıyla kullanılmaktadır (Merriam, 2013). Bu araştırma kapsamında da turizm rehberliği öğrencilerinin alanlarında yaratıcı drama kullanımına ilişkin görüşleri, onların yaratıcı drama deneyimlerine bağlı olarak ortaya çıkarılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcılarını bir devlet üniversitesinin Turizm Fakültesi Turizm Rehberliği Bölümünün 4. sınıfına devam eden öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmanın çalışma grubunda, Turizm Rehberliği Bölümü'nün 4. sınıfında seçmeli ders olarak “Yaratıcı Drama” dersine kayıt yaptıran 30 öğrenci yer almıştır. Çalışma grubununun 12 ‘si kız; 18’i erkek öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin yaratıcı drama deneyimi bulunmamaktadır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri iki adet açık uçlu soru formu ile toplanmıştır. Birinci açık uçlu soru formu iki sorudan oluşmuş, katılımcılara yaratıcı dramanın turizm rehberliğinde hangi amaçlarla kullanılabilceği ve hangi konularda canlandırmaların yapılabileceği sorulmuştur. Bu soru formunda amaçlanan öğrencilerin yaratıcı drama deneyimlerine dayalı olarak turizm rehberliği ve yaratıcı drama arasındaki bağlantıyı kurmaları ve alanlarında uygulanabilecek yaratıcı drama etkinliklerini geliştirmek olmuştur. Bir sorudan oluşan ikinci açık uçlu soru formunda öğrencilere turizm rehberliği alanında düzenlenen drama etkinliklerinin mesleki gelişimlerine katkısı sorulmuştur. Soruların hazırlanmasında iki uzman görüşüne başvurulmuş katılımcıların soruları yazılı olarak cevaplandırılmaları istenmiştir. Dersin uygulama aşamaları Tablo 1’de sunulmuştur:

Tablo 1. Uygulama Süreci

1. Bölüm	2. Bölüm
1. İletişim	5. Rehber ve misafirler arası iletişim
2. Uyum-güven	6. Bölge tanıtımı
3. Yaratıcılık	7. Eko Turizm (Sürdürülebilir Turizm)
4. Zaman yönetimi	8. Tur firmaları arası rekabet
↓	9. Turda yaşanan problemler
Açık Uçlu soru formu I	10. Turda yaşanan problemler
	↓
	Açık Uçlu Soru Formu II

Uygulamalar, Yaratıcı Drama dersi kapsamında her hafta iki saat ve toplamda 10 hafta olacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümü oluşturan dersin ilk dört haftasında öğrencilere sırasıyla iletişim, uyum-güven, yaratıcılık, zaman yönetimi konularında atölyeler düzenlenmiştir. Her bir atölye sonrasında yapılan uygulamalar değerlendirilmiş katılımcılara drama kavramları, dramanın aşamaları ve dramanın öğeleri hakkında bilgi verilmiştir. Bu atölyeler sonrasında öğrencilere birinci açık uçlu soru formu uygulanmış, öğrencilerin açık uçlu sorulara verdikleri cevapların analiz edilmesinden yola çıkarak turizm rehberliği alanında yaratıcı drama uygulamaları geliştirilerek altı hafta boyunca uygulanmıştır. Atölyeler rehber ve misafirler arası iletişim, bölge tanıtımı, eko turizm, turlar arası rekabet ve turda yaşanan problemler konularında

düzenlenmiştir. Atölyelerin her biri ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamalarından oluşmuştur. Uygulamalar sonrasında öğrencilere ikinci açık uçlu soru formu uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma verileri tümevarımsal içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. İçerik analizi, verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamalarından oluşmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2008: 228-239). Bu aşamalara uygun olarak katılımcıların açık uçlu sorulara verdikleri cevaplardan elde edilen veri setinin kendi içinde anlamlı olan bölümleri kavramsal olarak ifade edilerek kodlanmış, kodlar arasındaki ortak özelliklerden yola çıkarak temalar oluşturulmuştur. Elde edilen veriler temalara göre düzenlenerek yorumlanmıştır. Veri analizi güvenilirliğini sağlamak amacıyla eğitim programları alanında bir uzman görüşüne başvurulmuş, elde edilen kod ve temalarla ilgili olarak görüş birliği oluşturulmuştur. Araştırma bulguları sunulurken kodlara kanıt oluşturması açısından katılımcı görüşlerinden aynen alıntılara yer verilmiştir.

Bulgular

Turizm Rehberliği öğrencilerinin yaratıcı dramının turizm rehberliği alanında kullanım amaçlarına ilişkin görüşleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Yaratıcı Dramanın Turizm Rehberliği Alanında Kullanım Amaçları

Tur hizmetinde		Tur rehberi yetiştirmede	
Kodlar	f	Kodlar	f
• Tur grubunun birbirini tanınması	22	• Liderlik	15
• Birlikte hareket etme	18	• İletişim	13
• Grubun iletişim kurması	17	• Problem çözme	12
• Turu eğlenceli hale getirme	13	• Empati kurma	10
• Grubun birbirine güven duyması	12	• Birlikte karar verme	4
		• Yaratıcılık	4
		• Eleştirel düşünme	2
		• Özgüven	2

Tablo 2 incelendiğinde Turizm Rehberliği öğrencilerinin görüşlerinin yaratıcı dramının tur hizmetinde ve tur rehberi yetiştirmede kullanımı olmak üzere iki tema altında toplandığı görülmektedir. Tur hizmeti teması altında katılımcıların büyük çoğunluğu tur grubunun birbirini tanınması (f=22), birlikte hareket etme (f=18), grubun iletişim kurması (f=17); yarıya yakını turu eğlenceli hale getirme (f=13) ve grubun birbirine güven duyması (f=12) amacıyla yaratıcı dramının kullanılabileceğini ifade etmişlerdir. Katılımcıların ifadelerlerinden doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur:

K2: “Tanışmaya yönelik yapılan ısınma çalışmaları turdaki bireylerin gezinin başında birbirini ve rehberi tanımasını ve birbirlerinin ilgi alanlarını öğrenmesini sağlar. Böylelikle turun başında gruptaki üyeler kaynaşır” (tur grubun birbirini tanınması)

K4: “Farklı meslek gruplarından, memleketlerden ve kişiliklerden oluşan gruplarla karşı karşıyayız. Bunun için öncelikle grubu tanımalıyız ve ne istediklerini öğrenmeliyiz. Bunun için tanışma çalışması yapabiliriz.” (tur grubunun birbirini tanınması)

K6: “Turizme özellikle de turist rehberliğinde iletişim oldukça önemlidir. Bir tur rehberi turun başladığı andan son anına kadar misafirleri ve çevresi ile iletişim içindedir. Turist rehberinin misafirleriyle olan iletişiminin sorunsuz bir şekilde ilerlemesi ve anlaşılır olabilmek için yaratıcı dramadan yardım alabilir. Bunun için ısınma çalışmaları yapılabilir” (Grubun iletişim kurması)

Tur rehberi yetiştirme teması altında katılımcılar tur rehberinin liderlik (f=15), iletişim (f= 13), problem çözme (f=12), empati kurma (f=10), birlikte karar verme (f=4), yaratıcılık (f=4), eleştirel düşünme (f=2) ve öz-güven (F=2) becerilerini geliştirmek amacıyla yaratıcı dramanın kullanılabileceğini ifade etmişlerdir. Katılımcıların ifadelerlerinden doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur:

K7: “Tur esnasında pek çok sorunla karşılaşabiliriz. Bu sorunlarla başa çıkabilmek için dinamik ve esnek olup ani ve etkili kararlar verebilmeliyiz. Bu alanda yaratıcı drama çalışmaları rehber için önemli faydalar sağlayabilir.”(Problem çözme)

K7: “Bazen turda misafirlerin rehberden sıkılıp kendi aralarında anlaşıp istedikleri gibi hareket etmeleri veya dikkatlerinin dağılması gibi durumlar olabilir. Böyle bir durumda rehberin herkesin dikkatini üzerinde toplaması, liderlik özelliklerini sergilemesi gerekir. Yaptığımız yaratıcı drama çalışmaları sayesinde bu gibi durumları engelleyebiliriz.” (Liderlik)

K10: “Bir tur rehberinin karşısındaki insanın yerine kendisini koyarak onun gibi düşünmesine yardımcı olacaktır. Bu nedenle bütün turist rehberlerinin yaratıcı drama bilmesi yararına olacaktır” (Empati)

K24: “Yaratıcı drama farklı kültürlerden insanlarla iletişime katkı sağlar. Dramada gelişen dinleme becerisiyle rehberlikte karşımıza çıkacak herhangi bir olayı daha iyi anlamamızı ve kendimizi daha iyi ifade etmemizi sağlar. Bu nedenle rehberin iletişim becerilerini geliştirmek için yaratıcı dramadan faydalanılması gerekir” (iletişim).

Turizm Rehberliği öğrencilerinin alanlarında canlandırılacak konulara ilişkin görüşleri Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Turizm Rehberliği Öğrencilerinin Alanlarında Canlandırılabilir Konulara İlişkin Görüşleri

Tur hizmetinde		Tur rehberi yetiştirmede	
Kodlar	f	Kodlar	f
• Tarihi olaylar	9	• Tur grubunda oluşan fikir ayrılıkları	10
• Bölgeyle ilgi hikayeler	7	• Pazarlama	4
• Antik kentte yaşam	7	• Otelde yaşanan sorunlar	4
• Tarihi eserler	5	• Acenteler arası rekabet	1
• Bir yöreye ait gelenekler	2	• Tur planlaması	2
		• Tur otobüsünün arızalanması	1
		• Turda sağlık problemleri	2
		• Turun iptal olması	1
		• Misafir şikayetleri	3
		• Rehberin deneyimleri	1
		• Rehber ve misafirler arası iletişim problemleri	3
		• Bölge tanıtımı	1
		• Restorantta yaşanan sorunlar	1
		• Rehberin tur hakimiyeti	1
		• Grubun otobüs içindeki davranışları	3

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların tur hizmetinde tarihi olayların (f=9) bölgeyle ilgili hikayelerin f=(7), antik kentte yaşamın (f=7), tarihi eserlerin (f=5) ve yöreye ait geleneklerin (f=2) canlandırılabilir yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Katılımcıların ifadelerlerinden doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur:

K20: “Tarihi olaylar turizm rehberliğinde yapılan anlatımlarda betimleme yapabilmek misafirlerin kafasında bir şeyleri canlandırabilmek için anlatılan tarihi yerin olayın, durumun ya da eserin canlandırılması yapılarak döneme hayali bir yolculuk yaptırabiliriz. Böylece interaktif bir tur olur.”

K25: “Örneğin antik bir kenti anlatmak gerekiyor. O antik kentin bir hipodromunu düşünelim. Harap olmuş şekildedir. Bir misafir oradaki hipodromda bir gladyatörün nasıl savaştığını bilmek ister ve bunun canlandırılması yapılabilir.”

K28: “Tarsus’taki Kelopatra kapısında MÖ 41’de General Antonius’un sevgilisi Mısır’ın ünlü Kraliçesi Kleopatra’ile Tarsus’ta buluşmak için Deniz kapısından kente girmesi anlatılırken karşılama töreni ve kapıdan geçme anı canlandırılabilir.”

Katılımcılar, tur rehberi yetiştirme sürecinde tur grubunda oluşan fikir ayrılıkları (f=10), rehber ve misafirler arasındaki iletişim problemleri (f=4), misafirlerin şikayetleri (f=3), grubun otobüs

içindeki davranışları (f=3), tur planlaması (f=2) , turda sağlık problemleri (f=2) gibi konularında canlandırmalar yapılabileceğini belirtmişlerdir. Katılımcıların ifadelerlerinden doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur:

K9: “Turda yaşanan fikir ayrılıkları zaman zaman kutuplaşmaya kadar gidebilir. Böyle bir ortamda rehber yönlendirme konusunda zorluk yaşayabilir. Bu konuda yapılacak canlandırma rehberin bu durumun deneyimini yaşamasını sağlar.” (tur grubunda yaşanan fikir ayrılıkları)

K24: “Örneğin bir tura gidildi ve burada fikir ayrılıkları oluştu. Herkes turda farklı şeyler yapmak istiyor. Bu durumda yapılan canlandırmalarla tur rehberi olacak kişi ne gibi durumlarla karşılaşabileceğini ve bu durumların nasıl üstesinden geleceğini görebilir.” (tur grubunda yaşanan fikir ayrılıkları)

K13: “Turizmde şikayet yönetimi önemlidir. Olası şikayetlerin üstesinde nasıl geleceğimiz ile ilgili çalışmalar yapılabilir.” (Misafirlerin şikayetleri)

K18: “Örneğin mesleğe yeni başlayacak rehber adayları için tur otobüsünde olduğu ve misafirlerin bazı sıkıntılar çıkardığı ve olayın üstesinde nasıl gelebileceği ile ilgili durumlar verilebilir. Bu canlandırma rehberi geleceğe yönelik hazırlayabilir.” (Grubun otobüs içindeki davranışları)

Araştırmanın üçüncü alt problemde öğrencilere turizm alanında yapılan drama çalışmalarının mesleki gelişimlerine etkilerine ilişkin görüşleri tespit edilmiş elde edilen bulgular Tablo 3’te sunulmuştur:

Tablo 4. Turizm Alanında Yapılan Drama Çalışmalarının Öğrencilerin Mesleki Yaşamına Katkısı

Mesleğin gerektirdiği niteliklere ilişkin farkındalık	f
• Hızlı düşünme	12
• Empati	12
• İletişim	19
• Özgüven	6
• Grup işbirliği	9
• Duygu yönetimi	10
• Yaratıcı düşünme	16
• İkna etme	10
• Kriz yönetimi	19

Tablo 4 incelendiğinde rehber adalarının görüşlerinin tamamının verdikleri cevapların mesleğin gerektirdiği niteliklere ilişkin farkındalık kazanma teması altında toplandığı görülmektedir. Bu temaya uygun olarak katılımcılar yaratıcı dramının iletişim kurma (f=19), kriz yönetimi (f=19), hızlı düşünme

(f=12), empati kurma (f=12), duygu yönetimi (f=10), ikna etme (f=10) gibi konularda katkılar sağladığını ifade etmişlerdir. Katılımcıların ifadelerlerinden doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur:

K 1: “Otelde yangın çıkmasını canlandırdığımız doğaçlama çalışmasında öyle bir durum karşımıza çıksa neler yapacağımızı görmemizi sağladı.” (kriz yönetimi)

K3: “Turizm sektöründe birçok otel ve acente var. Fakat önemli olan bu alanda fark yaratmak ve tercih edilebilir olmak. Drama çalışmalarıyla acente olarak farklı yönlerimizi ortaya koymak için yaratıcı düşündük” (yaratıcı düşünme)

K3: “Ekoturizm kapsamında sürdürülebilirlik ilkesi doğrultusunda bir canlandırma yapmıştık. Fikirlerimizi karşı tarafa kabul ettirmeye yönelik olarak ikna etmeye çalıştık. Bu çalışma ile kendimizi vazgeçilmez yapmak için ikna becerimizin önemini fark ettik.” (ikna etme)

K6: “Canlandırmalar sırasında turisti de canlandırdığımız için onu daha iyi anlayarak kendimizi turistin yerine koyarak iki taraflı bir bakış açısı kazanmamızda etkili oldu.” (empati)

K8: “Bir olay karşısında kendimizi nasıl ifade edebileceğimizi jest ve mimiklerimizi kullanmamızın önemini fark ettik.” (İletişim)

K22: “Otelde yaşanan olumsuz bir durumda nasıl bir ruh haline girdiğimiz, gördük. Bu çalışmalarda rehberin bu olumsuz duyguları misafirlere geçirmeden duygularını yönetmesi gerektiğini öğrendik.” (duygu yönetimi)

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonucunda turizm rehberliği alanında, turizm hizmeti esnasında ve hizmet öncesi eğitimde dramının çeşitli amaçlarla kullanılabileceği tespit edilmiştir. Katılımcılar turizm hizmeti esnasında grubun kaynaşmasına yönelik tanışma, iletişim ve uyum sağlama amacıyla; hizmet öncesi eğitimde ise rehberin iletişim, problem çözme, liderlik, empati kurma, yaratıcılık, ekip ruhu becerilerini kazanmaları amacıyla yaratıcı dramının kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Katılımcıların turizm hizmeti esnasında önerdiği çalışmaların daha çok grup dinamiğini sağlamaya yönelik çalışmalar olduğu söylenebilir. Isınma çalışmaları olarak adlandırılan dramının ilk aşamasını oluşturan etkinlikler, grup üyelerinin birbirine yakınlık duymasını, alışmasını, benimsemesini sağlamayı amaçlamaktadır (Adıgüzel, 2006). Turizm rehberliği alanında da grup olarak ortak bir amaç doğrultusunda birlikte hareket etmenin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu anlamda ısınma etkinliklerinin grup olma bilini oluşturmaya katkı sağlayacağı söylenebilir.

Katılımcılar turizm hizmeti esnasında yöresel bir hikayenin canlandırılması, tarihi bir mekanda geçen bir olayın canlandırılması, hizmet öncesi eğitimde ise müşteri memnuniyeti, turda yaşanabilecek aksaklıklar, turun pazarlanması, bölgenin tanıtımı, acenteler arası rekabet konularında canlandırmalar yapılabileceğini belirtmişlerdir. Yaratıcı drama, bir konunun, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak, grupla ve grup üyelerinin birikimlerinden, yaşantılarından yola

çıkılarak canlandırılmasına dayanan bir süreçtir (Adıgüzel, 2006). Yaratıcı dramının en yaygın olarak kabul gören bu tanımında ön plana çıkan kavramlardan biri de yaşantıdır. Bu araştırma kapsamında alana ilişkin canlandırılacak konuların belirlenmesinde öncelikle katılımcıların yaşantılarından yola çıkılmıştır. Katılımcı yaşantılarının odak noktası olmasının alana ilişkin önemli sorunları tespit etmede ve anlamlı deneyimler kazandırmada katkı sağladığı düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda katılımcılar alanlarına yönelik uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin yaratıcılık, problem çözme, ekip ruhu, empati, özgüven ve duyguları yönetme becerileri üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmanın ortaya koyduğu bu sonuç, öğretmen yetiştirme (Namdar ve Çamadan, 2016; Dereli, 2018, Şengül & Ünal, 2018) ve yükseköğretimin diğer alanlarında (Altuntaş & Altınova, 2015b; Tanrıseven & Aykaç, 2015a; Erdeveciler ve Balcı, 2017) yaratıcı dramının etkililiğine ilişkin araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Dramada oluşturulan öğrenme ortamı katılımcılara gerçek dış dünyayı deneyimleme fırsatı sağlamaktadır (Bolton, 1985). Bu araştırma kapsamında da turizm rehberliği öğrencileri mesleki yaşantılarında karşılaşılabilecekleri sorun ve durumları deneyimleyerek mesleğin gerektirdiği niteliklere ilişkin farkındalık kazanmışlardır. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak getirilebilecek öneriler aşağıda sunulmuştur:

1. Öğrencilerin staj uygulamalarında tur rehberliği hizmetleri esnasında grubun kaynaşması amacıyla öngördükleri yaratıcı drama etkinliklerini uygulaması teşvik edilebilir ve bu uygulamalar çeşitlendirilebilir.
2. Turizm rehberliği alanında yapılan drama çalışmaları zenginleştirilerek öğrenci ve alanın öğretim üyeleri ile işbirliği yapılarak turizm fakültesinin diğer alanları ile yaratıcı drama arasında ilişkiler kurulabilir.
3. Yükseköğretimde kalitenin sağlanması amacıyla verilen eğitici eğitimlerinde yaratıcı drama yöntemi ön plana çıkarılabilir ve tüm fakültelerde görev alan öğretim üyelerinin yaratıcı dramayı kendi alanı ile bütünleştirmesi sağlanabilir.

Kaynakça

- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-30.
- Akdemir, H. & Karakuş, M. (2016). Yaratıcı drama yönteminin akademik başarı üzerine etkisi: bir meta-analiz çalışması. *International Journal of Active Learning*, 1(2),2016, 55-67.
- Altuntaş, O. & Altınova, H. H. (2015a). Yaratıcı drama yönteminin üniversite öğrencilerinin duygusal gereksinimleri üzerindeki etkisi. *Turkish Studies*, 10(11), 113-126.
- Altuntaş, O. & Altınova, H. H. (2015b). Yaratıcı drama yönteminin üniversite öğrencilerinin sosyal sorun çözme becerilerine etkisi. *Turkish Studies*, 10(4), 49-62.
- Aykaç, M. & Çetinkaya G. (2013). Yaratıcı drama etkinliklerinin türkçe öğretmen adaylarının konuşma becerilerine etkisi. *Turkish Studies*, 8(9), 671-682.

- Batdı, V. & Batdı, H. (2016). Effect of creative drama on academic achievement: a meta-analytic and thematic analysis. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(6), 1459-1470.
- Boton, G. (1985). Changes in thinking about drama in education. *Theory into Practice*, 24(3), 151-157.
- Demir, K. (2019). Yaratıcı drama etkinlikleriyle uygulanan oryantasyon çalışmalarının değerlendirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 161-180.
- Dereli, E. (2018). Yaratıcı drama eğitimi ve yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programının öğretmen adaylarının iletişim ve sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(3), 95-119.
- Erdeveciler, Ö. & Balcı, V. (2017). The effect of creative drama training on the self leadership skills of students of the department of sports management. *International Refereed Journal of Humanities and Academic Sciences*, 21, 37-67, 2017.
- Gündoğdu, R. & Adıgüzel Ö. (2016). Stres ve yaratıcı drama: üniversite öğrencileri ile yapılan bir çalışma. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 11(1), 45-70.
- İlgaz-Yıldırım, B. & Güzel, Ö. (2019). Seyahat acentelerinin turist rehberi seçim kriterlerinin analitik hiyerarşi süreci (ahs) yöntemi ile değerlendirilmesi. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 30(1), 69 – 81.
- Karaçıl Kılıçaslan, M., & Yayla, A. (2018). Yaratıcı drama yönteminin öğretmen adaylarının mesleki öz yeterliklerine etkisi. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 51-60
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. S. Turan (Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Oğuz Namdar & Çamandan, F. (2016). Yaratıcı drama uygulamalarının öğretmen adaylarının sosyal becerilerine etkisi. *GEFAD*, 36(3): 557–575.
- Şengül, Ö & Ünal F. (2018). Yaratıcı dramanın öğretmen adaylarının iletişim becerilerine etkisi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 1162-1173.
- Tanrıseven & Aykaç (2013), Üniversite öğrencilerinin yaratıcı dramanın kişisel ve mesleki yaşantılarına katkısına ilişkin görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 329-348.
- Tanrıseven & Aykaç (2014). üniversite öğrencilerine zamanı iyi kullanma farkındalığının yaratıcı drama yoluyla kazandırılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(36), 87-100.
- Tolga, Korkmaz & Atay (2015). Lisans düzeyindeki turist rehberliği öğrencilerinin mesleki tutumlarına yönelik bir araştırma. *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 12 (2), 26-41.
- Ulubey, Ö & Toraman, Ç. (2015). yaratıcı drama yönteminin akademik başarıya etkisi: bir meta-analiz çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 32(12), 195-220.
- Yazıcıoğlu, İ., Tokmak, C., Uzun, S., Uzun, U., & Rehber, P. U. (2008). Turist rehberlerinin rehberlik mesleğine bakışı. *Bilim ve Eğitim Düşünce Dergisi*, 8(2), 1-19.

- Yenice Kanık, E. (2016). Yaratıcı drama yönteminin farklı disiplinlerdeki kullanım alanlarının incelenmesi. https://www.tavsiyeediyorum.com/makale_17427.htm adresinde 25.10.2019 tarihinde alınmıştır.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Ek: Örnek Ders Planı

Ders: Yaratıcı drama

Süre: 2 ders saati

Materyaller: Müzik (Airplay: Are you gonna be my baby)

Kazanımlar: Eko turizmin önemini fark eder.

Eko turizmi yaygınlaştırmanın yollarını sorgular.

Süreç:

Isınma:

- Katılımcılara çember olmaları söylenir. Katılımcıların “ekoturizm” kavramını düşünmeleri ve akıllarına ne geldiğini bir kelime ile ifade edecekleri belirtilir. Lider “ekoturizm.....” dediğinde sağ tarafındaki kişi aklına gelen kelimeyi söyler. Ve tekrar “ekoturizm.....” der. Sağ tarafında yer alan katılımcı kendi kelimesini söyler. Bu şekilde tüm katılımcıların kavramını söylemesi ve ortak bir tanım oluşturma ile çalışma sonlandırılır.
- Katılımcılar çember olur. Lider “eko turizm “ ve “hayır olmaz” olmak üzere iki ifade belirler. Katılımcılarla birlikte ifade için de ortak bir hareket belirlenir. Lider sol tarafındaki kişiye hareketiyle birlikte “eko turizm”, sağ tarafına ise “hayır olmaz” yönergesini verir. Sağ tarafına verdiği yönergeyi alan katılımcı kendi sağındaki katılımcıya, sol tarafındaki katılımcı ise sol tarafındakine doğru dönerek aynı yönergeyi verir. “Eko turizm” yönergesi ile “Hayır olmaz” karşılaştığı noktada kim önce yönergeyi söylese oyuna devam eder, sonra söyleyen ise oyundan çıkarılır

Canlandırma:

- Katılımcılara yeni bir bölgenin bulunduğu ve turizmcilerin bu bölgede ekoturizm yapmak için bölge halkını ikna etmeye çalıştıkları bölgedeki köylülerin ise karşı oldukları belirtilir. Katılımcılar ikili gruplara ayrılırlar ve çember şeklinde yüz yüze bakacak şekilde konum alırlar. İkili gruplardan biri A(turizmcisi) diğeri ise B (bölgedeki köylü) olur. Eş zamanlı doğaçlama yapılır. Rol değişimi yapılarak eş zamanlı doğaçlama tekrarlanır.
- İkili gruplar içerisinde A ve B rollerindekilerin yaşadıkları çatışmayı bedenleri ile hareketler yoluyla konuşmadan gösterecekleri belirtilir. Bunun için A ve B’lerin bir arada ve karşılıklı duracağı bir koridor oluşturulur. Daha sonra A’ların ve B’nin rollerini eş zamanlı olarak müzik eşliğinde yalnızca hareketlere dayalı olarak ifade edecekleri belirtilir. Lider koridorun ortasında yer alır. Katılımcıların lideri görebilmesi için koridor V görünümüne getirilir. Başlangıç olarak tüm gruba önce müzik dinletilerek katılımcıların ritmi algılaması sağlanır

(Airplay: Are you gonna be my baby) Müziğin enstrümantal kısmında A'lar sözü kısmında ise B'lerin hareket edeceği belirtilir.

- Katılımcılar sayma yolu ile 5'er kişilik gruplara ayrılır. Gruplara "bölgede oluşturmayı istediğiniz ekoturizmi yaygınlaştırmaya yönelik olarak pazarlama amacı ile bir reklam filmi çekelim" yönergesi verilir. Her bir grup sırayla doğaçlamalarını gerçekleştirirler.

Değerlendirme:

- Katılımcılara çember şeklinde oturmaları söylenerek sözel değerlendirme yapılır. "Çalışmaların amacı neydi? Neler hissettiniz? Neler öğrendiniz?" soruları sorulur.

Yaratıcı Drama Yoluyla Müzede Disiplinlerarası Eğitim Uygulaması

Interdisciplinary Education in the Museum through Creative Drama

*Memet KARAKUŞ / Zeynep KARAMAN / Fevziye Yıldırım KÖYLÜ

*Çukurova Üniversitesi / Milli Eğitim Bakanlığı/

Öz

Drama, katılımcıların önceden yazılmış bir metin olmadan kendi yaratıcı buluşları, özgün düşünceleri, anıları ve bilgilerine dayalı olarak oluşturdukları tepkiler ve doğaçlamalardır (San, 1999). Drama; bir düşünce, olay, kavram ya da konunun rol oynama ve doğaçlama yoluyla canlandırılmasıdır. Geçmişe ışık tutan tarihi ortamlar olan müzelerde gerçekleştirilen yaratıcı drama çalışmaları, öğrencilerin disiplinlerarası bağlantılar kurarak öğrenmelerine katkı sağlar. Bu çalışmada müzede disiplinlerarası bir anlayışa göre gerçekleştirilen resim, tarih ve dil alanları ile ilişkilendirilen eğitsel etkinlikler incelenmiştir. Nitel modele göre durum çalışması şeklinde yapılan araştırmada, müzede disiplinlerarası eğitime yönelik durum analiz edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Adana ilinde orta sosyo ekonomik düzeydeki bir ortaokulda okuyan 10 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak gözlem, doküman analizi ve zihin haritası tekniklerinden faydalanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin Türkçe, Sosyal bilgiler ve Resim dersine yönelik etkinliklerden oldukça keyif aldıkları ve keşfederek öğrendikleri gözlenmiştir. Öğrencilerin bu derslere yönelik bilgilerinde önemli artışlar söz konusudur. Öğrenciler müzede oldukça yaratıcı ürünler geliştirmişlerdir. Araştırma sonuçlarına bağlı olarak, müzelerin eğitsel olarak kullanımına yönelik öneriler getirilmiştir.

Anahtar kelimeler: Yaratıcı drama, Disiplinlerarası eğitim, Müze eğitimi, İlköğretim.

Abstract

Drama is the reactions and improvisations that participants create based on their own creative discoveries, original thoughts, memories and knowledge without a pre-written text. Drama can be defined as the animation of an ideas, an event, a concept, or a topic by means of role playing, and improvisation. Creative drama activities in museums, which are historical environments that shed light on the past, contribute to the students' learning by making interdisciplinary connections. In this study, the educational activities related to the fields of painting, history and language, which are realized according to an interdisciplinary understanding, are examined. According to the qualitative model, a case study was conducted and the situation for interdisciplinary education in the museum was analyzed. The study group of the research consists of 10 students attending a secondary school of middle socio-economic level in Adana. Observation, document analysis and mind map techniques were used as data collection tools. As a result of the research, it was observed that the students enjoyed the activities related to Turkish, Social Studies and Art courses and learned by discovering. There is a significant increase in students' knowledge of these courses. Students have developed very creative products in

the museum. Depending on the results of the research, suggestions were made for the educational use of museums.

Key words: *Creative drama, Interdisciplinary education, Museum education, Elementary education.*

Giriş

Her şeyin çok hızlı gelişip değiştiği günümüzde, okullarda verilen formal eğitimin yeterliği ve işlevselliği tartışılır duruma gelmiştir. Çağdaş eğitimin üzerinde önemle durduğu, İlerlemeci felsefenin “ Okul yaşamın kendisidir ” ilkesi de sorgulanır duruma gelmiştir. Çünkü günümüzde yaşamı okula sığdırmak çok mümkün değildir. Teknoloji ve bilgi değişimine bağlı olarak, yaşantılarda o kadar hızlı değişmektedir ki, okulda hangi yaşantıların temel alınacağı da bir soru işaretidir. Bu bağlamda, günümüz eğitiminin geldiği nokta; eğitimi sadece okulla sınırlı olarak görmemek olmuştur. Bu durum bir anlamda “Okul yaşamın kendisidir” anlayışından, “Yaşam bir okuldur” felsefesine geçildiği şeklinde de yorumlanabilir. Eğitimin öğrenci merkezli olması, öğrenme öğretme anlayışı olarak yapılandırıcılığın çok fazla kabul görmesi de bu anlayışla ilişkilendirilebilir. Yapılandırıcılık özünde öğrenciye bilgi aktarılmamasını öğrencinin kendi bilgisini oluşturmasını savunur. Bunu yapmak için de öğrencinin aktif olarak birincil kaynaklara ulaşması gerekir.

İçinde bulunduğumuz 21. Yüzyılda yaratıcı düşünme becerisi, eğitimde kazandırılması öngörülen önemli beceriler arasında yer almaktadır. Eğitimde yaratıcılık önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Yaratıcı eğitimin temel unsurlarından birisi de bireylere özgün bakış açılarını ve yaratıcı fikirlerini sergileyecek alanlar sağlamasıdır. Yaratıcı eğitim özgüveni yüksek, yaptığı şeyi başarabileceğine inanan bireyler yetiştirebilmeyi hedefler (Beetlestone, 1998). Yaratıcılık, hayatı anlamlandırmada var olan şartlara uyum sağlamada fark yaratan özelliklerden biridir. Yaşanılan sosyal, kültürel ve çevresel ortamlar bireylerin yaratıcı düşünme yeteneği üzerinde etkilidir (Runco, 1996). Yukarıda kısaca özetlenmeye çalışılan çağdaş eğitimin öngörülleri dikkate alındığında yaratıcı drama ve müze eğitiminin önemi ortaya çıkmaktadır.

Yaratıcı drama, yaşamdaki dramatik anların bir grup etkileşimi içinde canlandırılmasıdır. Drama, bir öğretim yöntemi, bir disiplin olduğu kadar bir sanat eğitimi alanıdır. Dramada canlandırma, rol oynama ve doğaçlama vardır. Eğitimde yaratıcı dramada herhangi bir amaç ya da düşünce, ele alınacak konuyu oluşturabilir. Temelinde yaşantı olan konu her şey olabilir. Drama doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak, grubun tecrübelerinin işe koşularak canlandırılmasına dayanır. Bu canlandırma süreçlerinde oyun, tüm özellikleri ile sürecin içindedir. Drama çalışmaları deneyimli bir drama liderinin yönetiminde ve amaca uygun bir mekanda gerçekleştirilir (Okvuran, 2012).

Müze sadece tarihi eserlerin sergilendiği ve korunduğu bir mekan olarak algılanmamalıdır. Müzeler aynı zamanda birer araştırma ve eğitim merkezleridir. Yaşam boyu öğrenme ilkesinden yola çıkarak, müzelerin her yaş grubuna sunacağı birçok şey vardır. Yaparak yaşayarak öğrenmeyi esas

alan çağdaş eğitimde birincil kaynaklardan öğrenmek çok önemlidir. Bu açıdan bakıldığında müzelerin çağdaş eğitime sunduğu birçok katkı vardır. Özellikle, okul öncesi, ilkokul ve ortaokul düzeyindeki öğrenciler otantik olarak öğrenebilecekleri ortamları tercih eder. Bu yüzden; yaşam boyu, otantik, disiplinlerarası, dramayla, okul dışında, yaparak yaşayarak, birincil kaynaktan, yapılandırmacı, örtük ve araştırarak, öğrenme açısından müzeler önemli bir doğal öğrenme ortamıdır.

Müzeler farklı disiplinlerden beslenen, onların bir arada uygulanmasına olanak tanıyan disiplinler arası eğitim ortamlarıdır. Dramada, eğitimde ve müze eğitiminde kullanılan teknikler bir arada kullanılarak müze eğitimi gerçekleştirilir. Müze eğitiminde drama bütünü içinde bir parçayı oluşturur. insanların var olan bilgi, yetenek ve kişisel ilgilerine göre müze koleksiyonlarından deneyim kazanmalarını, kendi anlamlarını çıkarmalarını sağlama ve yaşam boyu eğitimlerine katkıda bulunma süreci olarak bilinen müze eğitimi, müzedeki sergileri, atölye çalışmalarını, müzecilik ve müze eğitimi ile ilgili yayınları da içeren, sadece çocukları değil aileleri ve yetişkinleri de içine alan geniş bir etkinlikler bütünüdür (Karadeniz, 2009; Okvuran;2012). Müzeler aynı zamanda örtük programın etkili olarak işlediği yerlerdir. Müzeye giden öğrenci derslere yönelik bilginin yanında yaşama dair birçok şeyi öğrenir, beceri kazanır, duygular geliştirir. Müzede sadece bilgi değil beceri tutum ve değer de geliştirilir. Müzede öğrenci sadece bir derse ait bir bilgiyi kazanmaz, birçok derse ait bilgiyi kazanır. Öğrenci öğrenirken de, daha önce kazandığı farklı bilgileri sentezler. Bu yüzden müzeler birçok disiplinin bir arada bütünleştirilmesine önemli katkılar sağlar.

2018 yılında güncellenen eğitim programlarımızda eğitim sitemimizin temel amacı, belirlenen değer ve yetkinliklere sahip bireyler yetiştirmek şeklinde ifade edilmiştir. Değerler toplumumuzun milli ve manevi kaynaklarından damıtılarak dünden bugüne ulaşmış ve yarınlara aktarılacak öz mirasımız; Yetkinlikler ise bu mirasın hayata ve insanlık ailesine katılmasını ve katkı vermesini sağlayan eylemsel bütünlükler olarak tanımlanmıştır. Öğretim programlarında; adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik “Kök değerler” olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin; kişisel, sosyal, akademik ve iş hayatlarında ihtiyaç duyacakları beceri yelpazeleri olan yetkinlikler Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde belirlenmiştir. Bu doğrultuda; Ana dilde iletişim, Yabancı dillerde iletişim, Matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, Dijital yetkinlik, Öğrenmeyi öğrenme, Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, İnsiyatif alma ve girişimcilik, Kültürel farkındalık ve ifade olmak üzere 8 farklı anahtar yetkinlik belirlenmiştir (MEB, 2018). Bunların yanında; analitik düşünme, karar verme, yaratıcı düşünme ve yenilikçi düşünme gibi yaşam ve tasarıma yönelik beceriler birçok dersin öğretim programında alana özgü beceriler içerisinde yer almaktadır. Bu değerler, yetkinlikler ve beceriler sadece okulun içerisinde kazandırılmaz. Bunlar için mutlaka okul dışındaki öğrenme alanlarından faydalanmak gerekir.

Araştırmanın girişinde ifade edildiği gibi günümüzde müzeler önemli birer eğitim ortamıdır. Çağdaş müzeler, gelen ziyaretçilerin eğlenirken öğrendiği ve öğrenmekten zevk aldığı kültür merkezleridir. Ancak, ülkemiz açısından müzelerin, okuldaki formal eğitimi tamamlayan bir araç olarak kullanılması konusunda istenen düzeyde olduğumuz söylenemez. Bunun yanında, müzelerin eğitsel amaçla kullanımı konusunda öğretmenlerin de yeterli bilgi ve beceriye sahip değildir. Müzeler sadece ilgili koleksiyonların gözleendiği mekanlar olarak algılanmamalıdır. Bunun için, uygun programların ve bu programları hayat geçirebilecek öğretmenlerin olması gerekir. Bu araştırma, Müzede yaratıcı drama yoluyla Türkçe, Sosyal bilgiler ve Görsel sanatlar derslerinin nasıl işlenebileceğini ve bütünleştirilebileceğini göstermesi ve öğretmenlere müzenin nasıl kullanılabilirliğini somutlaştırması açısından önemlidir. Bu bağlamda, araştırmada “Yaratıcı drama yoluyla müzede disiplinlerarası eğitim uygulamalarına yönelik süreç nasıl işlemiştir?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Araştırmanın amacı, yaratıcı drama yoluyla müzede gerçekleştirilen disiplinlerarası eğitim uygulamalarını incelemektir. Araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Yaratıcı drama yoluyla müzede gerçekleştirilen disiplinlerarası eğitim uygulamalarına yönelik süreç nasıl işlemiştir?
2. Müzedeki eğitim uygulamaları öğrencilerin Türkçe, Sosyal bilgiler ve Görsel sanatlar derslerine yönelik zihinsel şemalarını nasıl etkilemiştir?
3. Öğrencilerin müzede ne tür ürünler geliştirmiştir? Geliştirilen ürünlerin özellikleri nelerdir?

Yöntem

Niteliksel yöntemle göre, durum çalışması şeklinde tasarlanan araştırmada yapılandırılmamış gözlem ve döküman analizi teknikleri kullanılmıştır. Durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinlemesine araştırılmasına olanak vermesidir. Durum çalışmasının temel avantajı, farklı yöntemlerle toplanan verilerden daha ayrıntılı ve derinlemesine bilgi sağlanmasıdır. Ayrıca durum çalışması anket, görüşme, gözlem ve döküman incelemesi gibi birçok veri toplama aracının kullanılmasına olanak sağlamaktadır (Yin, 2014). Bu araştırmada, müzede disiplinlerarası eğitime yönelik durum analiz edilmiştir. Bu süreçte öğrencilerin müzede gerçekleştirdikleri dramatizasyonlar, tarih, resim ve dil alanları açısından gösterdikleri davranışlar ve yaptıkları ürünler ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu Adana'nın güneyinde bulunan orta sosyo ekonomik düzeydeki bir ortaokula devam eden 10 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrenciler gönüllülük esasına göre rastlantısal olarak seçilmiştir. Öğrencilerin biri 5, diğerleri ise 6. Sınıftadır. Gönüllülük esasına göre seçilen öğrencilerin hepsi kızdır.

Müzedeki disiplinlerarası eğitim süreci 3 hafta sonu, toplam 18 saatlik bir eğitimi kapsamaktadır. Birinci hafta, müzenin incelenmesi, müze yetkilileri tarafından öğrencilere bilgiler verilmesi. Müzedeki tanıtım filmlerinin izlenmesi şeklinde geçmiştir. İkinci hafta, sosyal bilgiler öğretmeni tarafından müzedeki tarihi eserlere ve yapıldıkları uygarlıklara yönelik sunum eşliğinde tarihi eserlerin incelenmesi ve müzede yaratıcı çalışmaları yapılmıştır. Üçüncü hafta, müzede Türkçe öğretmeni eşliğinde yaratıcı yazma çalışmaları (Tarihi öyküler ve müzeyi mektupla anlatma) gerçekleştirilmiştir. Dördüncü hafta, müzede yaratıcı yazma ve drama çalışmaları ve değerlendirme toplantısı yapılmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak zihin haritası, öğrenci portfolyoları ve araştırmacılar tarafından günlük olarak tutulan notlar kullanılmıştır. Zihin haritaları, uygulamadan önce ve uygulamadan sonra olmak üzere iki defa yaptırılmış ve şemalardaki değişim incelenmiştir. Toplanan veriler niteliksel olarak, betimsel bir şekilde analiz edilmiştir. Kullanılan veri toplama araçları ve bunlardan elde edilen sonuçların geçerliği ve güvenilirliği için uzman görüşler alınmış, sonuçlar yorumlanırken üç araştırmacının görüşlerinin ortak olarak uzlaştığı noktalar dikkate alınmıştır.

Bulgular

Araştırmadan elde edilen bulgular, çalışmadaki alt amaçlar doğrultusunda; yaratıcı drama yoluyla müzede gerçekleştirilen disiplinlerarası eğitim uygulamalarına yönelik bulgular, öğrencilerin Türkçe, Sosyal bilgiler ve Görsel sanatlar derslerine yönelik zihinsel şemalarına yönelik bulgular ve öğrencilerin müzede geliştirdikleri ürünlere yönelik bulgular şeklinde üç başlık halinde verilmiştir.

Yaratıcı drama yoluyla müzede gerçekleştirilen disiplinlerarası eğitim uygulamaları sürecine yönelik bulgular

Öğrenciler tarih, resim, müzik, Türkçe ve İngilizce gibi derslerle bağlantılar kurmuşlardır. Bu durum öğrencilerin yazdığı metinlerde somut olarak gözlenmiştir. Öğrencilerin yazdığı metinlerdeki tarihsel vurgulardan örnekler aşağıdaki gibidir.

“ M.Ö. 8. Yy geç Hitit dönemi. İlk uygarlıkların geliştiği topraklar. Mezopotamya, Kuzey Suriye ve Mısır bölgesi. Bereketli toprakların Tanrısı Tarhunda... Fırtına tanrımız...” Öğrenci yazımlarında mitolojik ve edebi bağlantılarda gözlenmiştir. “ Müzede en beğendiğim eser Afrodit’ di. Afrodit deniz kabuğunda dünyaya gelmiş, bir sedef kabuğunun içinden çıkmıştır. Etrafındaki insanlar onun güzelliğinden o kadar etkilenmiş ki, onu giydirip süslemişler. Başına da bir taç takmışlar.....” “Adana’nın bereketli topraklarının Tanrısı; elinde tuttuğun topuz, Huri ve Şeri adlı iki boğanın çektiği savaş arabaları ile arkalarındaki kalkan....”

Öğrencilerin dil derslerine yönelik kurduğu bağlantılar daha çok Türkçe dersine yönelik olsa da, İngilizce dersiyse de bağlantı kuran öğrenciler olmuştur. Aşağıda bu bağlamda yazılan mektuplardan örnekler verilmiştir.

“ Canım arkadaşım....., bildiğin gibi ben ve arkadaşlarım 3 haftadır müzeye gidiyoruz. Oraya gidip resim çiziyoruz, tarihi eserleri inceliyoruz. Müzedeki tarihi eserlerin her biri çok değerli ve önemli. Orada dramalar yaptık.....” “Hi, maggie, my dear best friend...I will talk about my Project...I visited to museum every wekends...I have 4 teacher.....”

Disiplinlerarası bağlantılara yönelik bulguları desteklemek amacıyla, bu bağlamda yapılan öğrenci çalışmalarından örnekler makalenin sonunda ek olarak verilmiştir.

Öğrencilerin Türkçe, Sosyal bilgiler ve Görsel sanatlar derslerine yönelik zihinsel şemalarına ilişkin bulgular

Öğrencilerin Türkçe, Sosyal bilgiler ve Görsel sanatlar derslerine yönelik zihinsel şemalarına ilişkin bulgular her bir ders için ayrı tablolar şeklinde verilmiştir. İlk zihin haritalarına yönelik bulgular tablonun sol, son zihin haritalarına yönelik bulgular ise tablonun sağ sütununda verilmiştir.

Tablo 1. Sosyal Bilgiler Zihin Haritalarına Yönelik Bulgular

İlk zihin haritasına yönelik temalar	Son zihin haritasına yönelik temalar
<ul style="list-style-type: none">• Tarih• Coğrafya• Araştırma• Sıkıcılık• Kurumlar	<ul style="list-style-type: none">• Tarih• Turizm• Coğrafya• Sanayi• Tarım• Demokratik haklar• Uzay• Müzedeki tarihi eserler• Tarihi çağlar• Tarihteki uygarlıklar

Tablo 1’de görüldüğü gibi ilk uygulamada tarih, coğrafya, araştırma ve kurumlardan söz edilirken. İkinci zihin haritası uygulamasında bunlara ilaveten sanayi, turizm, demokratik haklar gibi vurgular söz konusudur. İlk uygulamada sosyal bilgiler dersinin sıkıcılığına vurgu da dikkat çekicidir.

Tablo 2. Görsel Sanatlar Zihin Haritalarına Yönelik Bulgular

İlk zihin haritasına yönelik temalar	Son zihin haritasına yönelik temalar
<ul style="list-style-type: none"> • Resim araç ve gereçleri • Zorluk • Sergi • Hayal gücü • Yetenek • Ünlü ressamlar • Yaratıcılık • Yarışma 	<ul style="list-style-type: none"> • Boyalar • Geçmişe yolculuk • Müze • Yaratıcılık • Sergi • Düşünme • Proje • Sanat • Ünlü ressamlar • Heykellerin karşısında çizmek • Tarih

Tablo 2’de görüldüğü gibi ilk zihin haritası uygulamasında resimde kullanılan araç gereçler zorluk, hayal gücü ve yaratıcılık gibi temalara vurgu yapılırken, ikinci uygulamada geçmişe yolculuk, müze, tarih ve sanat gibi temalara vurgu yapılmıştır.

Tablo 3. Türkçe Dersi Zihin Haritalarına Yönelik Bulgular

İlk zihin haritasına yönelik temalar	Son zihin haritasına yönelik temalar
<ul style="list-style-type: none"> • İmla kuralları • Cümlenin öğeleri • Masal, hikaye ve efsaneler • Şiir • Ünlü yazarlar • Kompozisyon • Yazı yazmak • Kalın çalışma kitapları • Anlaşılmayan konular • Okuma saati 	<ul style="list-style-type: none"> • Dil bilgisi kuralları • Kitap okuma • Şiir • Tarih eserleri anlatabilmek • Mektup • Makale • Ünlü romanlar • Tarih kitapları • Efsaneler • Çivi yazıları • Müze • Mutluluk • Boş zamanları değerlendirme • Yaratıcılık • İşbirliği • Oyun

Tablo 3’de görüldüğü gibi ilk zihin haritası uygulamasında imla kuralları, cümlenin öğeleri şiir ve anlaşılamayan konular gibi temalara vurgu yapılırken, ikinci uygulamada tarihi eserler, efsaneler, çivi yazıları, yaratıcılık ve işbirliği gibi temalara vurgu vardır.

Öğrencilerin müzede geliştirdikleri ürünlere yönelik bulgular

Müzedeki disiplinlerarası eğitim uygulamaları sürecinde öğrenciler birçok ürün geliştirseler de; resim, dil ve dramatizasyon açısından daha çok ürün geliştirmişlerdir. Bu ürünlerden bazıları çalışmanın sonunda ekler kısmında verilmiştir. Gerek yazılan mektuplarda, gerekse yapılan resimlerde müzenin somut etkileri gözlenmiştir. Örneğin bir öğrencinin mektubu “ Şu an bu mektubu, Adana Arkeoloji müzesinden yazıyorum. Keşke sende burada olsaydın”. Şeklinde başlayıp, “Sosyal bilgiler öğretmenimiz bize müzeyi gezdirdi. Müzede drama yaptık” şeklinde devam etmektedir. Yapılan tüm resimlerdeki tema müzedeki eserlerdir. Benzer durum yaratıcı dram etkinlikleri içinde geçerlidir. Öğrenciler müzedeki tarihi eserleri yaratıcı drama yoluyla canlandırmışlardır. Bu konuda öyküler oluşturmuşlardır. Bu konuda yazılan bir öğrenci yorumu “...Dramada yaptık. Arkadaşımız fırtına tanrısı Tarhunda oldu. Müzenin içinde drama yapmak çok heyecanlıydı. Herkes bize bakıyordu” şeklindedir.

Öğrenciler müzede her gidilen gün en az 6 saat kalmalarına rağmen hiç sıkılmamışlardır. Drama yaparken etraflarındaki eşyaları kostüm ya da ilgili araç gereç olarak kullanmışlardır. Örneğin; müzedeki masa örtüsünü kralın kostümü olarak kullanmışlardır. Bu konuda bir öğrencinin yazdığı mektuptaki duyguları “ Drama yaparken bilgi edinmiş olduk, tarihimizi, kültürümüzü öğrendik, her hafta bir etkinlik yapıyorduk” şeklindedir. Müzede yapılan eğitsel etkinliklerin öğrencilerde müzeye yönelik farkındalığı somut olarak geliştirdiğine dair bulgularda söz konusudur. Örneğin bir öğrenci annesine yazdığı mektup da “...Bu sayede memleketimizde neler olduğunu anladım. Önceden çok ön yargılı davranırdım. Aman! Adana’da hiç tarihi eser yoktur diye düşünüyordum ama bir baktım, o müzeyi gördükten sonra bütün duygularım değişti. Memleketimin nasıl değerli, olduğunu anladım. Bu beni çok mutlu etti ” yorumlarını yapmıştır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma bulgularına yönelik tartışma ve sonuç da araştırmada yanıt aranan sorular doğrultusunda verilmiştir.

Araştırmanın uygulama sürecinde öğrencilerin müzede etkili bir şekilde disiplinler arası bağlantılar kurduğu gözlenmiştir. Gördüklerini resimle, öğrendiklerini de mektupla ifade etmişlerdir. Bu şekilde konunun farklı boyutlarıyla bağlantılar kurarak öğrenmişleridir. Özcan (2019) tarafından yapılan araştırmada öğrenciler, yaratıcı drama uygulamalarını Türkçe, sosyal bilgiler, matematik, beden eğitimi, görsel sanatlar dersleri ile ilişkilendirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu yüzden, dramının öğrencilerde disiplinler arası farkındalık yarattığı da söylenebilir. Müze Eğitimi disiplinler arası bir eğitimidir. Dramada kullanılan teknikler, eğitimde kullanılan yöntemler ve teknikler, müze eğitiminde

kullanılan teknikler bir arada kullanılarak müze eğitimi gerçekleştirilir. Müze eğitiminde drama bütünün içinde bir parçayı oluşturur (Okvuran, 2012). Disiplinler arası eğitim öğrencinin çevresiyle ilgili birçok boyuta ait bilgiyi genişletmesidir. Disiplinler arası eğitimde beceri ve bilgi birden fazla çalışma alanında geliştirilir ve uygulanabilir (Humphreys, Post ve Ellis, 1981).

Öğrencilerin Türkçe, Sosyal bilgiler ve Görsel sanatlar derslerine yönelik zihinsel şemalarına yönelik durumu gözlemek için kullanılan zihin haritaları incelendiğinde, öncesine göre oldukça farklı kavramların olduğu gözlenmiştir. İlk hazırlanan zihin haritasında daha az kavram ve betimleme söz konusudur. Müzedeki uygulamalardan sonra öğrencilerin hazırladığı zihin haritalarında tarihsel kavramlarda bir artış gözlenmiştir. Bu durum müzedeki uygulamaların öğrenci üzerinde bıraktığı etkiyle açıklanabilir. Mortinello (2000)'ya göre disiplinler arası eğitim bir temanın altında yatan derin temalara (İlkeler, teoriler, kuramlar, kavramlar... vb) dayanır. Bu nedenle öğrenciler, sadece araştırılacak tek bir alan yerine araştırmalarına yardımcı olacak diğer disiplinleri kullanarak konuyu inceler. Böyle bir eğitim sistemi içerisinde yetiştirilen öğrencilerin kapsam ve derinlik olarak geliştirilen duysal, pratik ve bilişsel düşünce biçimleri zengin bir mozaik şeklinde ortaya çıkarılır. Disiplinler arası eğitim öğrencilerin olayları bütünsel olarak görmelerine, olaylar ve kavramlar arasındaki ilişkileri doğru kurabilmelerine olanak sağlaması, öğrencilerin öğrenme isteği ve başarılarının artmasına katkıda bulunması bakımından önem taşımaktadır (Yarımca, 2010).

Öğrenciler müzede araştırmanın amaçlarına paralel ürünler geliştirmişleridir. Görsel sanatlar açısından oldukça özgün resim çalışmaları yapılmıştır. Yapılan çalışmalarda müzedeki tarihi eserler konu olarak seçilmiştir. Müzede en çok dikkat çeken heykel olan “Fırtına Tanrısı Tarhunda” en çok çalışılan konu olmuştur. Burada heykelin hemen müzenin girişinde olması ve diğer eserlere göre daha büyük olması etkili olmuş olabilir. Görsel sanatlar eğitimi öğrencilerin hayal gücünün ve yaratıcılığının gelişmesine katkıda bulunarak, algılama, düşünme ve uygulama arasında bir bütünlük sağlar (Yarımca, 2010). Öğrencilerin kazandığı bilgi ve becerileri sentezlemesi, farklı ürünler ortaya çıkarabilmesi ve kazandıkları davranışları gerektiği zaman, gerektiği yerde uygulayabilmesi çağdaş eğitim açısından önemlidir. Bütün bunların gerçekleşmesi, çocukların dünyayı algılayabilmeleri ve gerekli alışkanlıkları edinebilmeleri için, görsel sanatlar eğitimi önemli bir yoldur (Karaca, 2011). Dil eğitimi açısından diledikleri bir yakınlarına mektuplar yazmışlardır. Bu mektuplarda, müzedeki eğitim sürecinde geçirdikleri yaşantıları ve bunlara yönelik duygularını ifade etmişlerdir. Yazılan mektuplarda süreçte öğrendikleri ve müze eğitimine yönelik olumlu duyguları somut olarak ifade edilmiştir: “Memleketimin nasıl değerli olduğunu anladım”, “..... bence sende Adana Arkeoloji Müzesine gelip buradaki tarihi eserleri ziyaret etmelisin, bunlar bence çok ilgi çekici ve ilginç”. Öğrencilerin yazdıklarında müzedeki tarihi eserleri korumaya yönelik güzel anktodlarda söz konusudur: “Anne, kısaca bizim projemiz ‘Daha iyi görebilmek için çizin’Biz müzede fotoğraf çekmiyoruz, onların resmini yapıyoruz. Fotoğraf çekmek tarihi eserlere zarar veriyor”. Sosyal bilgiler dersi açısından daha çok tarih vurgusu somut olarak gözlenmiştir: “haydi tarihsel bir yolculuğa çıkalım. Yontma taş çağında avcı toplayıcı insanoğlu taşı sivirtti balta yaptı. Orta taş çağında mağara

resimleriyle ilk resim sanatı yaratıldı...”. Doğrudan araştırma amaçları içerisinde yer almamasına rağmen öğrenci ürünlerinde, Sosyal bilgiler dersinde çok önemli olan düşünme ve sorgulama becerilerine dair bulgularda gözlenmiştir: “Acaba el sanatları nasıl ortaya çıkmıştır? İnsanlar neden takı takmaya ihtiyaç duydular ki? Yazıyı bulmak bir ihtiyaç mıydı? Müzik notaları nasıl oluştu? Peki ya para nasıl ortaya çıktı? ”.

Yaratıcı drama yoluyla müzede gerçekleştirilen disiplinlerarası eğitim uygulamalarını incelemek amacıyla yapılan araştırmanın sonuçları paralelinde müzenin bir okul gibi kullanımı önerilebilir. Bu yüzden müzelerde eğitsel etkinliklerin daha rahat yapılabileceği alanlarda yaratılabilir. Değişimin kaçınılmaz bir gerçek olduğu günümüzde, öğrencinin kendini geliştirme, değiştirme ve uyum sağlamaya yönelik bir kültürü kazanabileceği, gerçekten yaparak yaşayarak öğrenebileceği eğitim programlarına ihtiyaç vardır. Sürekli değişen dünyamızda hayal gücü yüksek, yeni nesil öğrenme kültürüne uyum sağlayabilen yaratıcı bireylere ihtiyaç duymaktayız. Bu yüzden, müze, bilim ve sanat merkezleri ve hayvanat bahçeleri gibi gerçek yaşantı alanlarının eğitim olması gerekmektedir.

Kaynakça

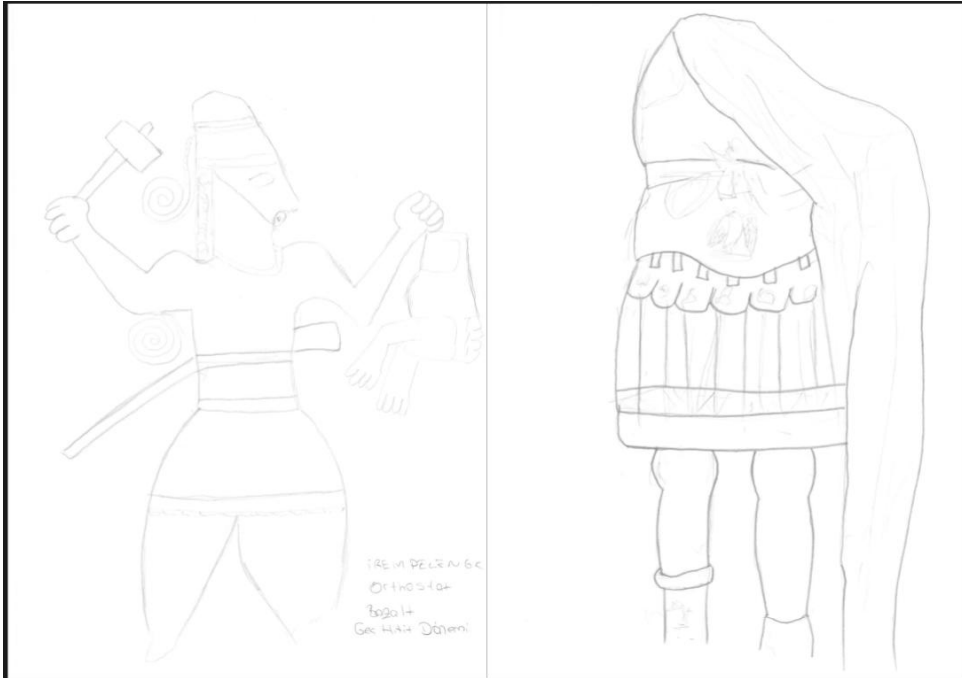
- Beetlestone, F (1998). *Creative children, imaginative teaching*. Buckingham: Open University Press.
- Humphreys, H., Alan, R. T., Post, E. A. (1981). *Interdisciplinary Methods: A Thematic Approach*. Santa Monica, CA: Goodyear Publishing Company.
- Karadeniz, C. (2009). *Dünyada Çocuk Müzeleri ile Bilim, Teknoloji ve Keşif Merkezlerinin İncelenmesi ve Türkiye İçin Bir Çocuk Müzesi Modeli Oluşturulması*. Ankara Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Karaca, G. (2011). *Görsel Sanatlar Eğitiminde Kopya Yönteminin İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcılıklarına Etkisi*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Yıl 11, Sayı 21,
- Martinello, M. L. (2000). *Interdisciplinary inquiry in teaching and learning*. Upper Saddle River: Gillian E. Cook.
- MEB. (2018). *Yenilenen Öğretim Programları*. <https://ttkb.meb.gov.tr/> (Erişim tarihi: 16.11.2019)
- Okvuran, A. (2012). "Müze dramının bir öğretim yöntemi olarak Türkiye’de kullanımı". *Eğitim ve Bilim Dergisi: s.166-180*.
- Özcan, Ş. (2019). *Okuma ve Yazma Eğitiminde Yaratıcı Drama*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Runco, M. A. (Ed.) (1996). *Personal creativity: Definition and developmental issues*. Creativity from childhood through adult hood: The developmental issues (pp. 3-30). San Francisco: Jossey Bass.
- San, İ. (1999). Türkiye’de Yaratıcı Drama Çalışmalarının Dünü ve Bugünü. *Cumhuriyet ve Çocuk, 2. Ulusal Çocuk Kültürleri Kongresi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları. s. 267-273.
- Yarımca, Ö. (2010). İlköğretim II. kademe görsel sanatlar dersinde disiplinler arası yaklaşıma

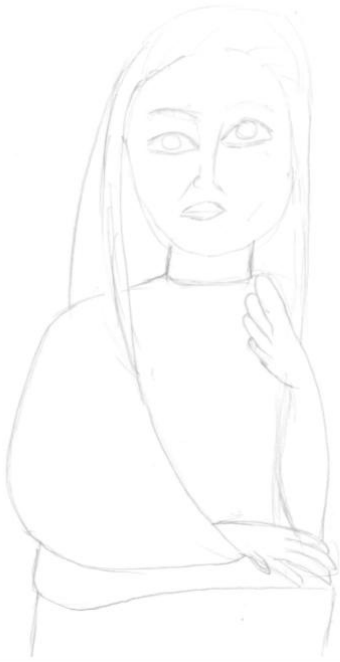
dayalı uygulamalar. (Yayımlanmamış doktora tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yin, R. K. (2014). *Case study research design and methods* (5.baskı.). London: SAGE Publication.

Ekler:







11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62
63
64
65
66
67
68
69
70
71
72
73
74
75
76
77
78
79
80
81
82
83
84
85
86
87
88
89
90
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100



Stel
Basalt
Sieg. Nittu. Kanaan
Metzlin. GERIC
S-G



Sevgili arkadaşım İlayda,

Adana / Sehan
19.05.2018

Seni uzun zamandır görmüyorum ve Seni çok özledim.
Şuan bu mektubu sana Adana Arkeoloji müzesinden yazıyorum
keşkesende burada olsaydın. Bizim Başarı Her Yerde projesi
sayesinde müze bincimiz gelişti. Müzeye 3 haftadır Geliyoruz
burası çok güzel bir yer. Biz öğretmenlerimizle projeye
başlamadan önce müzeyi gezdik ve tarihi eserler hakkında
detaylı bilgi edindik. Hangi tarihieser Hangi döneme ait Nerede
bulunmuş ne amaçla yapılmış odönemde hangi medeniyetlerde varmış
bunları öğrendik Sosyal bilgiler öğretmenimiz bize müzeyi gezdirdi
bize tektek hepsini detaylı anlattı. Merak ettiğimiz her şeyi
öğrenmiş olduk bizim projemizin amacı müzede ki tarihi eser-
leri incedemek bilgi sahibi olmak bilgi sahibi olduğumuz ve
en çok dikkatimizi çeken tarihi eseri müzede çizip en ince
ayrıntısına kadar bütün detayları görmek tanımak çünkü
insanlar müzeye gittiklerinde tarihi eserlere bakalar ama incelemezler
fotoğrafını çekerler ve daha sonra bakmak için zamanı etkiler-
ler. biz tarihi eserleri çizerken en ince ayrıntısına kadar
incelemiş olduk böylece tarihi eseri daha iyi tanımış olduk. Diramada
yaptık. Arkadaşımız fırtına Tanrısı Tarhunda dedi. müzenin
içinde drama yapmak çok heyecanlıydı. herkes bize ebağıyordu
seni geç mişe yolculuk yapmış gibiydik. Tarhunda bizi dinliyor
gibiydi. sonra ebanıların nasıl ortaya çıktığı ile ilgili bir
dirama yaptık. Buda çok eğlenceliydi? İnsanlar neden takı
takma ihtiyacı duydular? Neden heyhelleri göttüler? Yemek
tarifleri nasıl ortaya çıktı? Toprakta kapacakları ne için
ve nasıl yaptılar? Drama yaparken bilgi edinmiş olduk.
Tarihimizi kültürümüzü öğrendik. Her haftayı bir etkinlik
yapıyorduk. Müzeye merakla geliyorduk. Keşkesende
olsaydın. Birçok bilgi edinmiş olurduk. Müze ede münden
Heykeller vardı öyle serçekçi yapmışlar ki insan bir an korkuyor
inşallah seninle de birgün müzeyi gezeriz en kısa
zamanda görüşmek ümidiyle

Sevgilerle Mekselina

Sevgili Ağabeyim,

Neslisin ağabeyim, Biliyorsun ki biz üç haftadır müzeye gidiyoruz. Müzede hocalarımız ve öğrencilerle gidiyoruz. Projenin konusu "Daha iyi görülmek için esatın" konulu bir projedir. Biz bu projeyi yürütmek için müzeye gidiyoruz. Çok güzel bir yer grada biz malm gidiyoruz. İstersen sana biraz müzeyi anlatırım. Müzenin adını biliyorsundur. Ben yine aştığıım. Müze eskiden kalan değeri papazların buldukları yere müze denir. Bizim gittiğimiz Müzenin adı Atara Arkeoloji Müzesi'dir. Bu müzeye girer Tarihinde diye bir heykel var. Bu heykel çok güzel ama çok fazla kea aştık. Çukta değeri bir heykeldir. Bu heykelin ikinci adı Göe Tanrıdır. Bakat ve Tren'in en sevdiği heykel Afroditi'ti. Benin en beğendiğim bir iskelet vardı saatinde aiken vardı. Ben onu çok beğendim. Muhtesemi eminin sude aşt bayrakaların Cumartesi günü arka tarafta yani müzenin içinde bir yer aalmış. Muhtesemi. İnan heykelleriydi. Ben sana bu kadar anlattım ama tabiki bunlara aiseret çok zerdes. Sende yeterektin sende gapanın. Mezar taşları vardı. İnan yaaları vardı. Çorak aemlekte çok fazla vardı. Çok detayları var. Hinde bütün heykelleri güzellikler, kışkeler, kolçeler... çok güzel tablolar vardı. Tarihinde'nin capraanda maymun'a benzeyen heykel var. Bu heykelin arkasında kadeş heykeller var. Bir tane haribo'ya benzeyen bir heykel var. Çok büyük bu heykelin gerçek adı Dağ Krütali Heykelciği adı verilen Atara ile ona Haribo adı verdik. Aslında daha anlattığım ama seni aştım aştım. Burası muhtesem bir yer buraya gelmeni tercih ederim. Neyle kendine dikkat et ağabeyim görüşürüz

İml Basak Özmutlu

Hi Maggie, My Dear Brothers

First of all I miss you so much. Okay, now
Well, I will talk about my project. I visited to
museum, every weekend, but just 3 week I'm so sad, but
it's fantastic. I have 4 teachers. Her name is Onur,
She is my Turkish Teacher. His name is, Mehmet He works
at Guburava University. Her name is Zeynep. She is my
Art Teacher. And her name is Fecaye She is my ex
social teacher. We visited museum. And drawed historical things
We are so happy. And my best historical thing is
obsidian core. It is so fantastic, black and shiny.
I know, if you see them, you like it. And I drawed,
Torchuda, Aphodet and someone... my ex social teacher,
taught historical things histories. This weekend is so beautiful
I wish, you'll come back Adana... I miss you my bae ♡

- your idiot best
friend

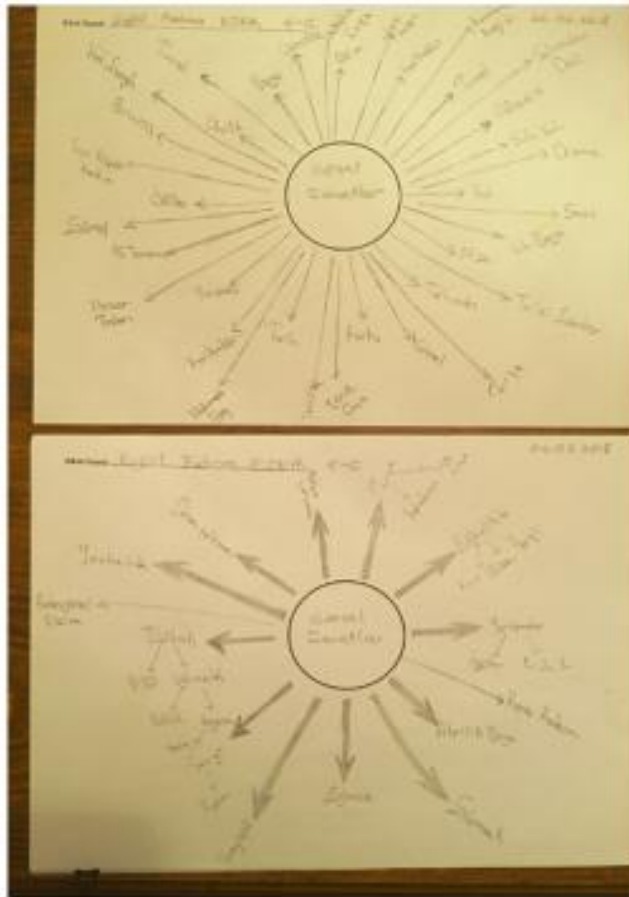
@IREM

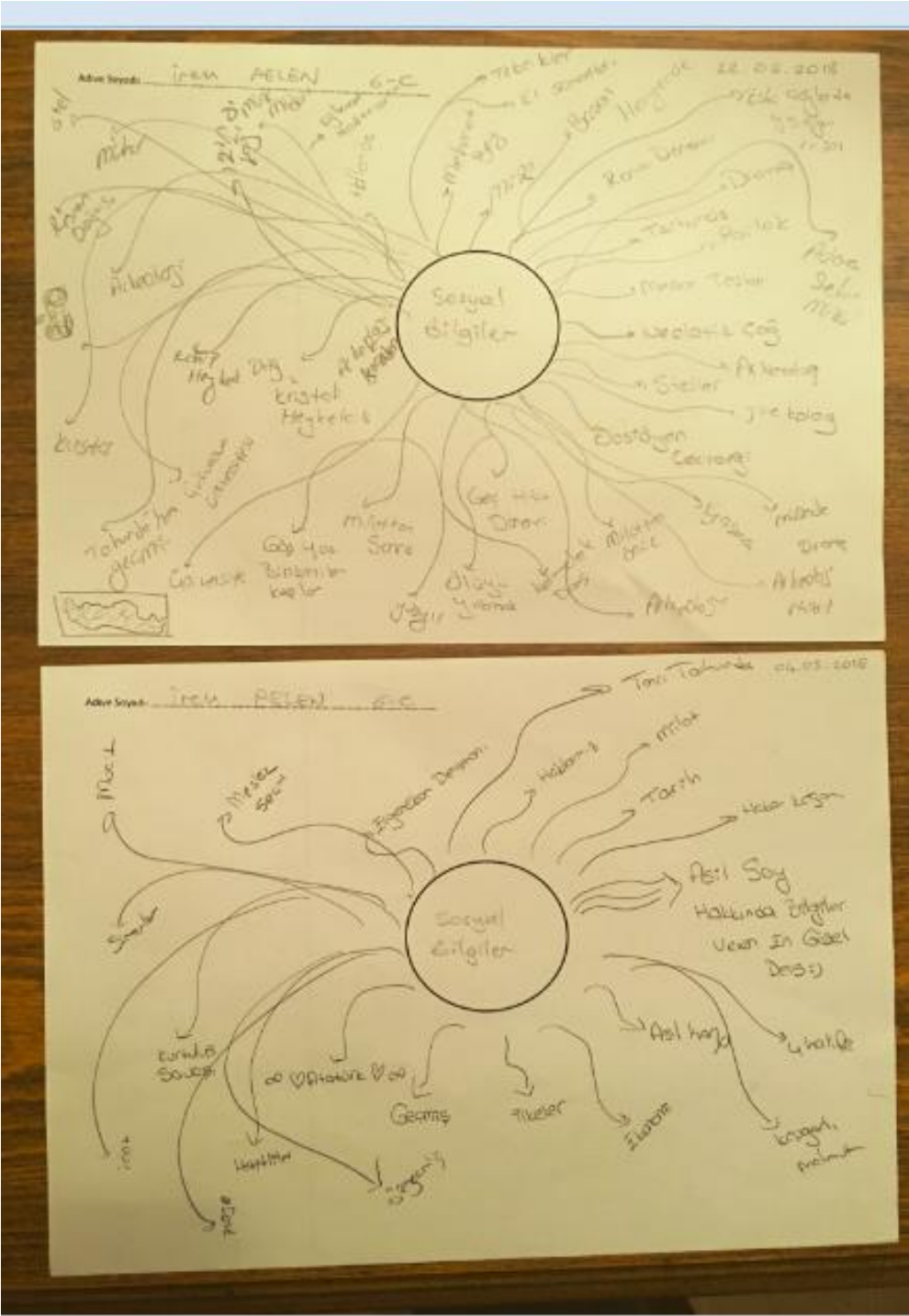
PELEN

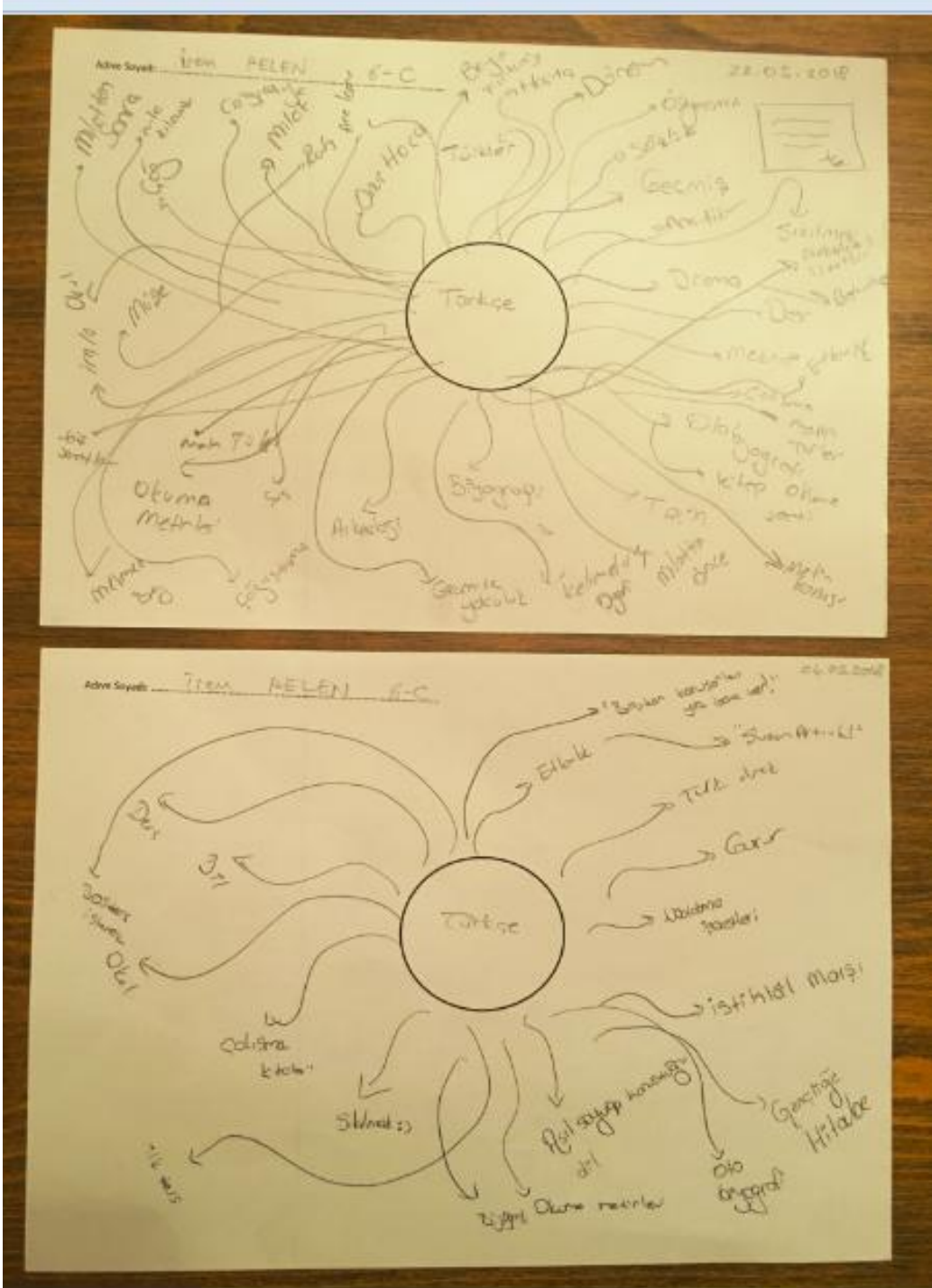
Fre

@irem.pelen01202

follow me and
write dm ♡











Okul Öncesi Öğretmenlerinin Drama Etkinliklerini Planlama, Uygulama ve Değerlendirme Yeterlilikleri

Pre-School Teachers' Competence in Planning, Implementing and Evaluating Drama Activities

Emine YILMAZ BOLAT / Merve KOYUNCU

Mersin Üniversitesi / Toros Üniversitesi

Öz

Okul öncesi eğitim alanı ilkokula temel oluşturması açısından ayrı bir öneme sahiptir. Okul öncesi dönemde yapılan eğitimin çocukların ilgi, ihtiyaç ve gereksinimleri doğrultusunda zengin ve uyarıcı çevre olanakları sağlayan eğitim kurumlarıdır. Okul öncesinde drama; çocuğun yaparak yaşayarak öğrenmesini amaçlayan, bütün gelişimlerini destekleyen, daha önceden belirlenmiş amaçları olan, olayları sözel veya sözel olmayan iletişim yöntemleriyle ifade etmeye dayalı, içinde canlandırmaların olduğu bir etkinliktir. Drama bireylerde aktif öğrenme yaşantıları sunacağından uzmanlar tarafından eğitim-öğretimde sıklıkla kullanılması tavsiye edilmektedir. Çocuklar üzerinde dramanın olumlu etkilerinin ortaya çıkması, okul öncesi öğretmenlerinin drama konusundaki yeterliliklerine bağlı olarak değişkenlik göstermektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına ilişkin kendilerini yetersiz ve yeterli algıladıkları araştırma bulguları bulunmaktadır. Bu bağlamda drama etkinliklerinin planlanması ve uygulanması büyük önem taşımaktadır. Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin drama etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme yeterliliklerini ve çeşitli değişkenlerle ilişkisini ortaya koymaktır. Araştırmanın örneklemini Mersin il merkezinde bulunan 12 devlet ve 6 özel anaokulunda görev yapan 159 okul öncesi öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma araştırmaya gönüllü katılım sağlamak isteyen öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere “Eğitimde Drama Kullanımına İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” araştırmacılar tarafından bireysel olarak dağıtılmış olup cevaplamaları istenmiştir. Araştırmacılar tarafından okul öncesi öğretmenlerinin cevapladığı ölçekler yeniden toplanmıştır. Toplanan veriler araştırmacılar tarafından SPSS 20.0 paket programı aracılığı ile analiz edilip yorumlanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik verilerine bakıldığında okul öncesi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun kadın olduğu, çoğunluğunun resmi kurumlarda çalıştığı, resmi kurumlarda lisans mezunu öğretmenler görev alırken özel kurumlarda önlisans mezunu öğretmenlerin de görev yaptığı, öğretmenlerin çok azının yüksek lisans eğitimi yaptığı belirlenmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin çok azının drama konusunda hizmetiçi eğitim aldıkları, drama etkinliklerini planlama, uygulama, değerlendirme konusunda ortalamaya yakın düzeylerde puan aldıkları, eğitimde drama kullanımına ilişkin yeterlilik algılarının sınıf mevcuduna, hizmetiçi eğitim alma durumuna, sınıftaki çocukların yaş grubuna, öğretmenlerin yaşlarına, mezun oldukları okula, eğitim durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, ancak çalışılan kurum türüne göre özel kurumda çalışan öğretmenler lehine anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Okul öncesi eğitim, Okul öncesi öğretmeni, Drama, Yeterlik algısı

Abstract

The field of preschool education has a special importance in terms of providing the basis for primary school. They are educational institutions that provide education in preschool period and provide rich and stimulating environment opportunities in line with the interests, needs and needs of children. Drama in preschool period; is an activity which aims to help the child to learn by living, supports their development, has predetermined goals, is based on expressing the events through verbal or nonverbal communication methods and includes animations. Since drama will provide active learning experiences in individuals, it is recommended that experts use it frequently in education. The emergence of positive effects of drama on children varies depending on the competence of preschool teachers in drama. There are research findings that preschool teachers perceive themselves insufficient and sufficient about the use of drama in education. In this context, planning and implementation of drama activities is of great importance. The aim of this study is to reveal the competence of preschool teachers in planning, implementing and evaluating drama activities and their relationship with various variables. The sample of the study consisted of 159 pre-school teachers working in 12 state and 6 private kindergartens in Mersin city center. The research was conducted with teachers who want to participate voluntarily in the research. The Competence Perception Scale for the Use of Drama in Education ere was distributed to the teachers participating in the research individually and they were asked to answer. The scales answered by the preschool teachers were re-collected by the researchers. Data collected by researchers was analyzed and interpreted through SPSS 20.0 package program. When the demographic data of the teachers participating in the study were examined, it was determined that the majority of pre-school teachers were women, most of them worked in official institutions, while teachers with bachelor's degree took part in official institutions, associate graduate teachers worked in private institutions and very few of the teachers have master's degree. As a result of the research, very few pre-school teachers received in-service training on drama, they received scores close to the average in planning, implementing and evaluating drama activities, the perceptions of proficiency perceptions regarding the use of drama in education, the status of receiving in-service training, the age group of children in the classroom, and the age of teachers. they did not differ significantly according to their school, education level, but showed a significant difference in favor of teachers working in private institution according to the type of institution worked.

Key words: Preschool education, Preschool teacher, Drama, Competence perception

Giriş

Çocukların eğitim yaşantısına temel oluşturan okul öncesi eğitimle, çocukların ilgi, ihtiyaç ve gereksinimleri doğrultusunda zengin ve uyarıcı çevre olanakları eşliğinde çocuklar ilkokula hazırlanmaktadır. Okul öncesi eğitimde Türkçe, Okuma Yazmaya Hazırlık, Alan Gezileri, Matematik, Fen, Oyun, Hareket, Müzik, Sanat ve Drama etkinliklerine yer verilmektedir.

Drama etkinliği, çocuğun yaparak yaşayarak öğrenmesini amaçlayan, bütün gelişimlerini destekleyen, daha önceden belirlenmiş amaçları olan, olayları sözel veya sözel olmayan iletişim yöntemleriyle ifade etmeye dayalı, içinde canlandırmaların olduğu bir etkinliktir. Drama çocukların bir

grup içerisinde durum veya olayları kendi yaşantılarından yola çıkıp materyaller kullanarak, dramatik formlar yoluyla canlandırmalarıdır (MEB, 2013). Drama, bir lider eşliğinde, daha çok büyük motor hareketlere dayalı taklit hareketleriyle gerçekleştirilen, sonuçta yaşananların serbestçe tartışıldığı, çocukların grup oyunlarına katıldıkları bir durumdur (Önder, 2007).

Drama, yaşantılar aracılığıyla zihinsel soyutlamaların somut hale getirilmesi açısından geniş olanaklar sunmaktadır. Drama, çocuğun kendisine ve çevresine karşı aynı duyarlılıkla bilinç geliştirebildiği etkileşimli bir süreç olarak çocukların tüm duyularını harekete geçirmesine olanak sağlamaktadır (Güven, 2011). Dramada gerçek dünya ile kurgusal dünya arasında bir etkileşim vardır. Katılımcı tarafından drama, gerçekmiş gibi duyumsanır ve gerçek duygular yaşanır. Drama çalışmalarına katılan bireyler, drama süresinde durumları, olayları, ilişkileri keşfederek öğrenirler. Drama, çocukların spontan oyunlarında ortaya çıkan, katılımcıların sanatsal duyarlılığını, kendisi, başka insanlar ve dünya hakkında bilincini artıran ve hayal gücünü geliştiren bir öğrenme aracıdır (Köksal-Akyol 2003).

Drama sürecinde ısınma, canlandırma ve değerlendirme çalışmaları yer almaktadır (MEB, 2013). Bu süreçte çocukların sahneleyebileceği bir metin yoktur. Lider eşliğinde katılımcılar, yaşadıkları ve hayal ettikleri durumları sürece yansıtırlar. Katılımcıların drama etkinliklerine etkin bir biçimde katılmaları için öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğretmenlerin çocuklara bu süreçte istenen yönde rehberlik edebilmeleri onların drama konusundaki yeterliliklerine bağlı olarak değişebilmektedir. Son zamanlarda öğretmenlerin drama kullanımına ilişkin nitelik ve yeterliliklerini belirlemeye yönelik çalışmalar önem kazanmıştır. Bu düşüncelerden hareketle bu araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin drama etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme yeterliliklerini ve çeşitli değişkenlerle ilişkisini ortaya koymak amaçlanmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin drama etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme yeterliliklerini ve çeşitli değişkenlerle ilişkisini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi öğretmenlerinin drama etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme yeterlilikleri nasıldır?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algıları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
3. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algıları kurum tipine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algıları drama konusunda hizmetiçi eğitim alma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

5. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algıları sınıflarındaki çocukların yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık oluşturmakta mıdır?
6. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algıları sınıf mevcutlarına göre anlamlı bir farklılık oluşturmakta mıdır?
7. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algıları öğretmenlerin çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık oluşturmakta mıdır?
8. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algıları mezun oldukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık oluşturmakta mıdır?
9. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algıları eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık oluşturmakta mıdır?
10. Okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algıları yaşlarına göre anlamlı bir farklılık oluşturmakta mıdır?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışma, okul öncesi öğretmenlerinin drama etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme yeterliliklerini ve çeşitli değişkenlerle ilişkisini ortaya koymak amacıyla yapılan betimsel bir çalışmadır.

Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini Mersin il merkezinde görev yapan okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 159 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem belirlenmesinde elverişli (uygun) örnekleme çeşidi kullanılmıştır. Katılımcılar gönüllü olan öğretmenler arasından elverişli (uygun) örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmacı elverişli örneklemede hali hazırda bulunan kişiler arasından yeterli sayıdaki kişiyi örneklem olarak belirler. Bu nedenden dolayı bu örnekleme şans eseri, tesadüfi, kazara örnekleme olarak da ifade edilmektedir. Araştırmacının hedef evrenden örneklemini oluşturabilmek için ulaşmakta güçlük çekmediği kolay öğelere yönelmesi yöntemidir (Baltacı, 2018).

Araştırmaya başlamadan önce, örneklem büyüklüğü arttığında hata olasılığının azalacağı göz önünde bulundurularak geniş bir örneklem grubuna ulaşmak amacıyla Mersin il merkezinde görev yapan tüm okul öncesi öğretmenlerine ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu nedenle Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Ayrıca yapılan görüşmelerle okullardaki öğretmen sayıları belirlenmeye çalışılmıştır. Daha sonra okullarla görüşülerek araştırmaya gönüllü katılım sağlamak isteyen öğretmenler örneklem grubuna dahil edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin drama etkinliklerini planlama, uygulama, değerlendirme ve genel yeterliliklerine ilişkin algıları, Tanrıseven (2013) tarafından geliştirilen

“Eğitimde Drama Kullanımına İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” aracılığı ile ölçülmüştür. 3’lü Likert tipi içeren ve 44 maddeden oluşan ölçme aracı planlama, uygulama ve değerlendirme olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Planlama boyutu 9 sorudan, uygulama boyutu 20 sorudan, değerlendirme boyutu ise 15 sorudan oluşmaktadır. Ölçek maddelerine öğretmenlerin verecekleri cevaplar “1=yetersiz, 2= kısmen yeterli ve 3= yeterli” şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçme aracının yapı geçerliği için doğrulayıcı faktör analizinde modelin uyum indeksleri incelenmiş ve ki-kare değerinin ($\chi^2 = 3498,73$; $sd=900$; $p<.00$) manidar olduğu tespit edilmiştir. Diğer uyum indekslerine bakıldığında normlaştırılmış uyum indeksinin (NFI) 0,48; karşılaştırmalı uyum indeksinin (CFI) 0,53 olduğu, ortalama hata karekökünün (RMSEA) ,091 olduğu belirlenmiştir. Ölçme aracının güvenilirliğini tespit etmek için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısının ölçme aracının bütünü için ,91; planlama ölçeği için ,70; uygulama ölçeği için ,83 ve değerlendirme ölçeği için ,82 olduğu tespit edilmiştir.

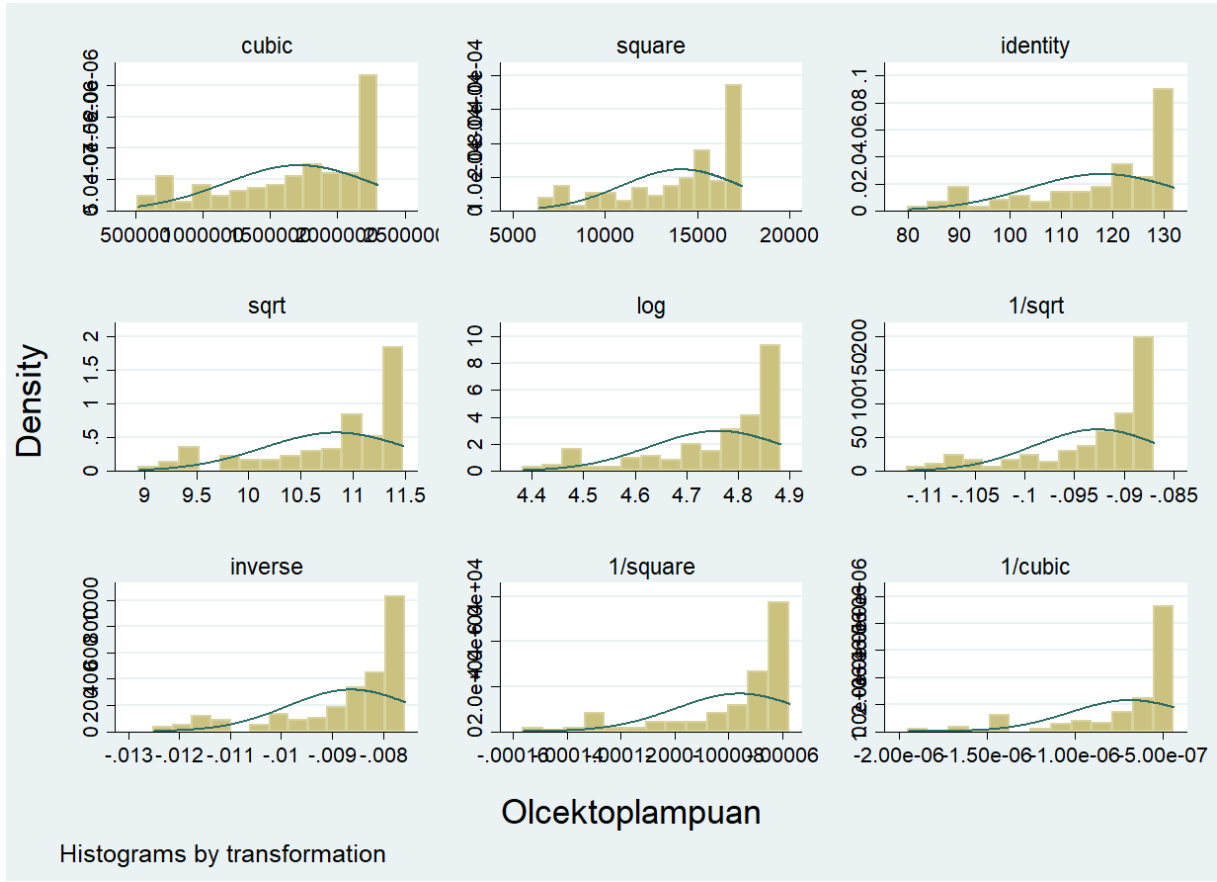
Araştırmada ele alınan cinsiyet, kurum tipi, hizmetiçi eğitim alan durumu, sınıflarındaki çocukların yaş grupları, sınıf mevcutları, çalışma süreleri, mezun oldukları okul, eğitim durumları ve yaş gibi bağımsız değişkenleri incelemek amacıyla ise literatür verileri doğrultusunda araştırmacılar tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması sürecinde öncelikle “Eğitimde Drama Kullanımına İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” kullanılarak 10 öğretmenle ön çalışma yapılmıştır. Herhangi bir aksaklıkla karşılaşılması sonucunda asıl çalışmaya geçilmiştir. Öğretmenlerle bireysel görüşmeler yapılarak araştırmanın amacı konusunda bilgilendirme yapılmış olup araştırmaya gönüllü katılım sağlamak isteyen öğretmenlere araştırmacılar tarafından “Eğitimde Drama Kullanımına İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” verilmiş ve ölçekteki maddeleri okuyarak kendilerine en uygun olan seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. Öğretmenler tarafından doldurulan ölçekler araştırmacılar tarafından geri alınarak analiz edilmiştir.

Verilerin Analizi

Toplanan ölçekler aracılığı ile yapılan veri analizinde öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek amacıyla veri histogramlarına bakılmıştır. Verilerin toplam ölçek puanları açısından transformasyonları Stata 13.1’de değerlendirilerek normal dağılım eğrilerine bakıldığında bir kişinin (Ö44) veri sonuçlarının aykırı değere sahip olduğu fark edilmiştir. Bu sebeple bu kişinin veri sonuçları değerlendirme dışı bırakılarak veriler 159 kişi üzerinden SPSS 20.0’da veri transformasyonlarına yeniden bakıldığında kübik (cubic) transformasyonun en doğru sonucu gösterdiği tespit edilmiş olup bağımlı değişkenin küpü alınarak kübik transformasyonu gerçekleştirilmiştir. Sonuçta Kikare değerinin düşük ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu (Chi-square:17,67, $p=0.00$) ortaya koyulmuştur. Veriler normal dağılım gösterdikten sonra ise iki düzeyli faktörler için bağımsız gruplar t testi, üç ve daha fazla fazla düzeyli değişkenler için ANOVA kullanılmıştır.



Şekil 1: Veri Transformasyon grafikleri

Bulgular ve Tartışma

Araştırmaya katılan öğretmenlerin drama etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme boyutlarına göre elde ettikleri puanlara ilişkin bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Drama Etkinliklerini Planlama, Uygulama ve Değerlendirme Boyutlarına Göre Elde Ettikleri Puanlara İlişkin Sonuçlar

Ölçek alt boyutları	Minimum	Maksimum	\bar{x}	SS
Planlama	14	27	23.65	3.57
Uygulama	35	60	54.75	6.51
Değerlendirme	15	45	39.48	6.49
Toplam Puan	80	132	117.88	14.69

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Eğitimde Drama Kullanımına İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği”nin planlama, uygulama ve değerlendirme alt boyutları ile toplam ölçek puanlarına ilişkin bulgular incelendiğinde öğretmenlerin planlama alt boyutundan ortalama 23.65, uygulama alt boyutundan ortalama 54.75, değerlendirme alt boyutundan ortalama 39.48 ve toplam ölçekten ortalama 117.88 puan aldıkları belirlenmiştir.

Tablo 2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitimde Drama Kullanımına Yönelik Yeterlilik Algılarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Kadın	157	117,75	14,73	157	-1,029	0,305
Erkek	2	128,50	4,95			

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algıları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır , $t(157)=-1.029$, $p>.01$. Kadın öğretmenlerin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algısı ($\bar{x}=117.75$) ile erkek öğretmenlerin algıları ($\bar{x}=128.50$) arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu durumun erkek öğretmen sayısının azlığı ile ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Tablo 3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitimde Drama Kullanımına Yönelik Yeterlilik Algılarının Kurum Tipine Göre t-Testi Sonuçları

Kurum tipi	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Resmi	106	114,69	14,96	157	-4,059	0,001
Özel	53	124,26	11,88			

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algıları kurum tipine göre anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır , $t(157)=-4.059$, $p<.01$. Özel kurumda çalışan öğretmenlerin yeterlilik algısı ($\bar{x}=124.26$), resmi kurumda çalışan öğretmenlere ($\bar{x}=114.69$) göre daha olumludur. Bu bulgu, öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algıları ile çalışılan kurum çeşidi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu durumun drama konusunda hizmetiçi eğitimlere katılan öğretmen sayısı ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin drama konusunda hizmetiçi eğitim alma durumlarına bakıldığında özel kurumda çalışan 53 öğretmenden 29’u drama konusunda hizmetiçi eğitimi almış iken 24’ünün hizmetiçi eğitim almadığı; resmi kurumda çalışan 106 öğretmenin ise 86’sının drama alanında hizmetiçi eğitim almamış iken 20’sinin hizmetiçi eğitim aldığı belirlenmiştir. Yapılan analizlerde özel kurumda çalışan

öğretmenlerin yarısından fazlası drama konusunda hizmetiçi eğitimine katılırken, resmi kurumda çalışan yarısından daha azı drama konusunda hizmetiçi eğitime katılmıştır. Ayrıca özel kurumların rekabet koşulları nedeniyle öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerini daha çok desteklemeye çalıştığı gözlenmektedir. Bunun yanı sıra çocuklara özel drama eğitimcileri tarafından da drama etkinliklerinin gerçekleştirilmesinden öğretmenlerin etkilenmiş olabileceği düşünülmektedir.

Drama konusunda hizmetiçi eğitim alma durumuna göre grupların eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algılarının farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız gruplar t testi ile analiz edilerek sonuçları Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitimde Drama Kullanımına Yönelik Yeterlilik Algılarının Drama Konusunda Hizmetiçi Eğitim Alma Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları

Hizmetiçi Eğitim	N	\bar{x}	S	sd	t	p
Evet	49	119.00	16.05	157	640	0.523
Hayır	110	117.38	14.09			

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algıları drama konusunda hizmetiçi eğitim alma durumuna göre anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır, $t(157)=640$, $p>.01$. Drama konusunda hizmetiçi eğitim alan öğretmenlerin yeterlilik algısı ($\bar{x}=119.00$), hizmetiçi eğitim almayan öğretmenlere ($\bar{x}=117.38$) göre daha olumludur. Ancak aradaki fark istatistiki olarak anlamlılık oluşturmamıştır. Bu durum öğretmenin dramaya bakış açısı ve ilgisiyle açıklanabilir. Ayrıca drama eğitimi konusunda hizmetiçi eğitim almadan da drama alanında kendini geliştirmiş olabileceği düşünülmektedir. Diğer taraftan üniversite eğitimi sırasında almış oldukları drama dersinin verimliliğiyle de ilgili olabileceği düşünülmektedir. Yapılan literatür taramalarında öğretmenlerin drama yeterliliklerinde aldıkları eğitimin önemli olduğu vurgulanmaktadır. Dalbudak ve Köksal-Akyol (2008), drama eğitimi alan okul öncesi öğretmenlerinin drama eğitimi almayanlara göre drama etkinliğini planlarken ve uygularken dikkat edilen ve çocuklarda kazandırılması amaçlanan unsurlara yönelik daha yeterli bilgiye sahip olduklarını tespit etmişlerdir. Tanrıseven (2013), okul uygulamalarının okul öncesi öğretmen adaylarının drama etkinliklerini planlama, uygulama, değerlendirme ve drama kullanımına ilişkin genel yeterlik algıları üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla yaptığı öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desenli çalışma sonucunda, deney grubundaki öğretmenlerin drama yeterliliklerinin anlamlı şekilde yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algılarının sınıflarındaki çocukların yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5a. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitimde Drama Kullanımına Yönelik Yeterlilik Algılarına İlişkin Sonuçların Sınıflardaki Çocukların Yaş Grubuna Göre Betimsel İstatistikleri

Çocukların Yaş Grubu	N	\bar{x}	SS
36-47 ay	35	120.17	14.72
48-60 ay	70	117.00	14.43
61-72 ay	54	117.54	15.12

Öğretmenlerin sınıflarındaki çocukların yaş gruplarına göre eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algılarına ilişkin sonuçları incelendiğinde 36-47 aylık çocukların öğretmenlerinin puan ortalamaları 120.17, 48-60 aylık çocukların öğretmenlerinin puan ortalamaları 117.00 ve 61-72 aylık çocukların öğretmenlerinin puan ortalamaları 117.54 olarak bulunmuştur.

Tablo 5b. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitimde Drama Kullanımına Yönelik Yeterlilik Algılarının Sınıflarındaki Çocukların Yaş gruplarına Göre ANOVA Sonuçları

Varsayansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	244.332	2	122.166	0.563	0.571
Gruplariçi	33866.397	156	217.092		
Toplam	34110.730	158			

Analiz sonuçları, öğretmenlerin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algıları ile sınıflarındaki çocukların yaş grubu arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir, $F(2, 156)=0.56$, $P>.01$. Başka bir deyişle öğretmenlerin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algılarına ilişkin sonuçları sınıflarındaki çocukların yaş grubuna göre anlamlı değildir.

Tablo 6a. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Mevcutlarına Göre Eğitimde Drama Kullanımına Yönelik Yeterlilik Algılarına İlişkin Betimsel İstatistikleri

Sınıf Mevcudu	N	\bar{x}	SS
10-14 öğrenci	46	122.70	12.77
15-19 öğrenci	33	121.55	11.60
20-24 öğrenci	39	115.87	13.82
25-29 öğrenci	29	110.90	16.86
30 öğrenci ve üzeri	12	112.75	18.68

Öğretmenlerin sınıf mevcutlarına göre eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algılarına ilişkin sonuçları incelendiğinde sınıfında 10-14 çocuk bulunan öğretmenlerinin puan ortalamaları 122.70, 15-19 çocuk bulunan öğretmenlerinin puan ortalamaları 121.55, 20-24 çocuk bulunan öğretmenlerin puan ortalamaları 115.87, 25-29 çocuk bulunan öğretmenlerin puan ortalamaları 110.90 ve 30 ve üzeri çocuk bulunana öğretmenlerinin puan ortalamaları 112.75 olarak bulunmuştur.

Tablo 6b. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitimde Drama Kullanımına Yönelik Yeterlilik Algılarının Sınıf Mevcutlarına Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	3397.510	4	849.377	4.259	0.003	10-14/25-29
Gruplarıçi	30713.220	154	199.436			
Toplam	34110.730	158				

Analiz sonuçları, öğretmenlerin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algıları ile sınıf mevcutları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir, $F(4, 154)=4.25$, $P<.01$. Başka bir deyişle öğretmenlerin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algılarına ilişkin sonuçları sınıf mevcutlarına göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonuçlarına göre sınıfında 10-14 çocuk bulunan öğretmenlerin ($\bar{x}=122.70$) eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algıları, sınıfında 25-29 çocuk bulunan öğretmenlerin drama yeterlilik algılarından ($\bar{x}=110.90$) daha yüksektir. Bu sonucun sınıfı kalabalık olan öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleriyle ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Yapılan analizlerde resmi kurumlarda görev yapan 106 öğretmenin 6'sının sınıf mevcudu 10-14, 23'ünün 15-19, 37'sinin 20-24, 29'unun 25-29, 11'inin 30 ve üzeri iken; özel kurumlarda çalışan 53 öğretmenin 40'ının sınıf mevcudunun 10-14, 10'unun 15-19, 2'sinin 20-24 ve 1'inin 30 ve üzeri olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak resmi kurumlarda görev yapan öğretmenlerin sınıf mevcutlarının kalabalık olduğu, özel kurumlarda ise sınıf mevcutlarının düşük olduğu belirlenmiştir. Ortaya çıkan bu sonucun sınıf mevcutlarının özel veya resmi kurumlarda farklılaşmasıyla ve çalışılan kurum türüyle ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Devlet okullarında görev yapan öğretmenler; disiplin problemleri, personelin ilgisiz tutumları, okul mevcutlarının kalabalık olması, bürokrasi işleri, düşük maaşlar, velilerle olan iletişimsizlik, araç-gereç eksikliği, rol belirsizliği ve destek vermeyen amirler gibi birçok sorunla karşı karşıya kalmaktadır. Yaşadıkları olumsuzluklar öğretmenlerin tükenmişlik yaşamlarına sebep olmaktadır (Polat, Ercengiz ve Tetik (2012).

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algılarının öğretmenlerin çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7a. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitimde Drama Kullanımına Yönelik Yeterlilik Algılarına İlişkin Sonuçların Öğretmenlerin Çalışma Sürelerine Göre Betimsel İstatistikleri

Çalışma Süreleri	N	\bar{x}	SS
0-5 yıl	40	123.98	9.66
6-10 yıl	44	114.09	16.17
11-15 yıl	46	114.98	14.98
16-20 yıl	20	120.95	15.82
21 yıl ve üzeri	9	117.33	14.39

Öğretmenlerin çalışma sürelerine göre eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algılarına ilişkin sonuçları incelendiğinde 0-5 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerinin puan ortalamaları 123.98, 6-10 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerinin puan ortalamaları 114.09, 11-15 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin puan ortalamaları 114.98, 16-20 yıl mesleki deneyime sahip öğretmenlerin puan ortalamaları 120.95 ve 21 yıl ve üzeri çalışan öğretmenlerinin puan ortalamaları 117.33 olarak bulunmuştur.

Tablo 7b. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitimde Drama Kullanımına Yönelik Yeterlilik Algılarının Öğretmenlerin Çalışma Sürelerine Göre ANOVA Sonuçları

Varsayansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	2696.190	4	674.047	3.304	0.012
Gruplarıçi	31414.540	154	203.991		
Toplam	34110.730	158			

Analiz sonuçları, öğretmenlerin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algıları ile çalışma süreleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir, $F(4, 154)=3.30, P>.01$. Başka bir deyişle öğretmenlerin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algılarına ilişkin sonuçları çalışma sürelerine göre anlamlı değildir. Bu durum drama yeterliliğinin mesleki çalışma süresinden ziyade drama hakkında bilgi sahibi olma ve dramaya karşı olumlu bir tutum içerisinde bulunmayla açıklanabilir. Kayabaşı (2008) tarafından öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerini farklı değişkenler açısından incelemek amacıyla yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile duygusal tükenme arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Okul öncesi öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algılarının mezun oldukları okul türüne göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığına ilişkin ANOVA sonuçları Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8a. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitimde Drama Kullanımına Yönelik Yeterlilik Algılarına İlişkin Sonuçların Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türüne Göre Betimsel İstatistikleri

Mezun Olunan Okul Türü	N	\bar{x}	SS
Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğr.	80	119.18	13.26
Mesleki Eğitim Fakültesi Anaokulu Öğr.	11	113.18	14.85
Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gel. ve Eğt.	10	115.90	17.79
Açıköğretim Fakültesi Okul Öncesi Öğr.	27	113.63	17.75
MYO. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	10	120.60	12.93
Diğer	11	120.45	16.30

Öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algılarına ilişkin sonuçları incelendiğinde Eğitim Fakültesi Okulöncesi Öğretmenliği mezunu öğretmenlerinin puan ortalamaları 119.18, Mesleki Eğitim Fakültesi Anaokulu Öğretmenliği mezunu öğretmenlerinin puan ortalamaları 113.18, Mesleki Eğitim Fakültesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi

bölümü mezunu öğretmenlerin puan ortalamaları 115.90, Açıköğretim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği mezunu öğretmenlerin puan ortalamaları 113.63, Meslek Yüksek Okulu Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümü mezunu öğretmenlerin puan ortalamaları 120.60 ve Sosyoloji (n=1), Felsefe (n=1), Psikolojik Danışma ve Rehberlik (n=1), El Sanatları (n=1), Sınıf Öğretmenliği (n=2), Kız Meslek Lisesi (n=2) olarak belirtilen diğer bölüm mezunu öğretmenlerin puan ortalamaları 120.45 olarak bulunmuştur.

Tablo 8b. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitimde Drama Kullanımına Yönelik Yeterlilik Algılarının Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türüne Göre ANOVA Sonuçları

Varsayansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	1124.820	5	224.964	1.043	0.394
Gruplarıçi	32985.910	153	215.594		
Toplam	34110.730	158			

Analiz sonuçları, öğretmenlerin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algıları ile öğretmenlerin mezun oldukları okul arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir, $F(5, 153)=1.04$, $P>.01$. Başka bir deyişle öğretmenlerin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algılarına ilişkin sonuçları mezun oldukları okula göre anlamlı değildir.

Öğretmenlerin mezun oldukları okulun yanı sıra eğitim durumlarının drama yeterlilik algıları üzerinde etkili olup olmadığı test edilerek sonuçlar Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9a. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitimde Drama Kullanımına Yönelik Yeterlilik Algılarına İlişkin Sonuçların Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri

Eğitim Durumu	N	\bar{x}	SS
Lise	4	129.75	4.50
Önlisans	24	121.88	11.84
Lisans	114	116.82	15.08
Lisansüstü	17	116.53	15.79

Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algılarına ilişkin sonuçları incelendiğinde lise mezunu öğretmenlerinin puan ortalamaları 129.75, önlisans mezunu öğretmenlerinin puan ortalamaları 121.88, lisans mezunu öğretmenlerin puan ortalamaları 116.82 ve lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin puan ortalamaları 116.53 olarak bulunmuştur.

Tablo 9b. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitimde Drama Kullanımına Yönelik Yeterlilik Algılarının Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Varsayansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	1104.628	3	368.209	1.729	0.163
Gruplariçi	33006.102	155	212.943		
Toplam	34110.730	158			

Analiz sonuçları, öğretmenlerin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algıları ile öğretmenlerin eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir, $F(3, 155)=1.72$, $P>.01$. Başka bir deyişle öğretmenlerin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algılarına ilişkin sonuçları eğitim durumlarına göre anlamlı değildir. Hem mezun olunan okul türü hem de eğitim durumu ile eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algıları arasında anlamlı farklılık elde edilememesi doğrultusunda, drama yeterliliğinin mezun olunan okul türüne veya eğitim durumuna göre değil drama konusundaki alınan eğitimlerle ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleme düzeyleriyle ilişkili olduğu düşünülmektedir. Dalbudak (2006) tarafından anaokullarında görev yapan öğretmenlerin, drama etkinliklerini kullanma durumlarını belirlemek, çeşitli değişkenler açısından öğretmenlerin eğitim programlarında drama etkinliklerine yer verme durumu değişkenleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan araştırma sonucunda, anaokulu öğretmenlerinin eğitim durumu ve mezun oldukları bölüm arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Tablo 10a. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitimde Drama Kullanımına Yönelik Yeterlilik Algılarına İlişkin Sonuçların Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Betimsel İstatistikleri

Yaş	N	\bar{x}	SS
18-25 Yaş	19	121.00	14.53
26-32 Yaş	47	119.79	13.19
33-40 Yaş	64	115.72	15.37
41 yaş ve üzeri	29	117.52	15.53

Öğretmenlerin yaşlarına göre eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algılarına ilişkin sonuçları incelendiğinde 18-25 yaş arası öğretmenlerinin puan ortalamaları 121.00, 26-32 yaş arası öğretmenlerinin puan ortalamaları 119.79, 33-40 yaş arası öğretmenlerin puan ortalamaları 115.72 ve 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin puan ortalamaları 117.52 olarak bulunmuştur.

Tablo 10b. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitimde Drama Kullanımına Yönelik Yeterlilik Algılarının Öğretmenlerin Yaşlarına Göre ANOVA Sonuçları

Varsayansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
---------------------	-----------------	----	--------------------	---	---

Gruplararası	658.678	3	219.559	1.017	0.387
Gruplarıçi	33452.051	155	215.820		
Toplam	34110.730	158			

Analiz sonuçları, öğretmenlerin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algıları ile yaşları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir, $F(3, 155)=1.01, P>.01$. Başka bir deyişle öğretmenlerin eğitimde drama kullanımına yönelik yeterlilik algılarına ilişkin sonuçları öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı değildir. Literatürde bu bulguyu destekleyen araştırma sonuçları mevcuttur. Güler ve Kandemir (2015), öğretmenlerin drama yöntemine ilişkin görüşleri ve öz yeterlik düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelediği çalışma sonucunda, öğretmenlerin drama yöntemini kullanmaya ilişkin öz yeterlik düzeylerinde hizmet süreleri ve yaşlarına göre anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymuştur.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma, okul öncesi öğretmenlerinin drama etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme yeterliliklerini ortaya koymak ve çeşitli değişkenlerle ilişkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin çok azının drama konusunda hizmetiçi eğitim aldıkları, drama etkinliklerini planlama, uygulama, değerlendirme konusunda ortalamaya yakın düzeyde puanlar aldıkları, eğitimde drama kullanımına ilişkin yeterlilik algılarının sınıf mevcuduna, hizmetiçi eğitim alma durumuna, sınıftaki çocukların yaş grubuna, öğretmenlerin yaşlarına, mezun oldukları okula, eğitim durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, ancak çalışılan kurum türüne göre özel kurumda çalışan öğretmenler lehine anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, resmi kurumlarda görev yapan öğretmenlerin eğitimde drama yeterliliklerinin geliştirilmesi amacıyla hizmetiçi eğitimlerle desteklenmeleri, etkili ve verimli bir drama etkinliği için sınıf mevcutlarının azaltılması gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca özel kurumlarda öğretmenlerin kişisel ve mesleki değişimlerine verilen özen ve gayretin resmi kurumlardaki öğretmenler tarafından da gösterilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu araştırma sonucuna göre araştırmacılara, resmi ve özel kurumlardaki öğretmen yeterlilik algılarının başka alanlarda da karşılaştırılması, drama yeterlilik algılarını değerlendirmede öğretmen görüşlerinin yanı sıra gözlem, görüşme gibi nitel verilerin de kullanılması önerilmektedir.

Kaynakça

Arıkan, R. (2004). *Araştırma Teknikleri ve Rapor Hazırlama*. Ankara: Asil Yayın.

Baltacı, A. (2018). Nitel Araştırmalarda Örnekleme Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231-274.

- Dalbudak, Z. (2006). Anaokulu Öğretmenlerinin Drama Etkinliklerini Kullanmaları Üzerine Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dalbudak, Z. ve Köksal-Akyol, A. (2008). Anaokulu Öğretmenlerinin Eğitim Programlarında Drama Etkinliklerine Yer Verme Durumlarının İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 169-188.
- Güler, M. ve Kandemir, Ş. (2015). Öğretmenlerin Drama Yöntemine Yönelik Görüşleri ve Öz Yeterlik Düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 111-130.
- Güven, G. (2011). Okul Öncesi Eğitim Programında Kullanılan Yöntem ve Teknikler. Ed. Fatma Alisinanoğlu, *Okul Öncesi Eğitimde Özel Öğretim Yöntemleri* içinde (s. 67-110). Ankara: Pegem Akademi.
- Kayabaşı, Y. (2008). Bazı Değişkenler Açısından Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, (20), 191-212.
- Köksal-Akyol, A. (2003). Drama ve Dramanın Önemi. *Türk Eğitim Bilimleri*, 1(2), 179-190.
- Milli Eğitim Bakanlığı (M.E.B.). (2013). 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programı. <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> adresinden 15.04.2019 tarihinde edinilmiştir Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Önder, A. (2007). Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Polat, S., Ercengiz, M. ve Tetik, H. (2012). Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişliklerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1),152-173.
- Tanrıseven, I. (2013). Okul Uygulamalarının Öğretmen Adaylarının Eğitimde Drama Kullanımına İlişkin Yeterlik Algıları Üzerindeki Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 389-412.

Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanının Yaratıcı Drama ile İşlenmesinin Öğrenci Başarısına Etkisi

The Effect of Teaching Global Connections Learning Field with Using Creative Drama Method on Student Success

*Özlem YAĞCIOĞLU / *Tayyip HAS / *Mustafa YELER

*Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Öz

Bu çalışma ortaokul 5. Sınıf Sosyal Bilgiler dersindeki “Küresel Bağlantılar” alanının yaratıcı drama etkinlikleriyle işlenmesinin öğrenci başarısını artırıp artırmadığı belirlemek amacıyla yapılmıştır. 2018-2019 öğretim yılı bahar döneminde ve Burdur il merkezinde kolay ulaşılabilirlik ve gönüllülük esasına göre belirlenen bir ortaokulun beşinci sınıfındaki 9 kadın, 2 erkek olmak üzere toplam 11 öğrencinin katılımıyla gerçekleşmiştir. Öğrenme alanı kapsamında yer alan kazanımlar için yaratıcı drama etkinlikleri 4 hafta 15 saat olarak planlanmış ve uygulanmıştır. Çalışmada yaratıcı drama süreci “Hazırlık / ısınma, “Canlandırma ve Değerlendirme” basamakları dikkate alınarak yürütülmüştür. Bu süreçte yaratıcı dramanın doğaçlama ve rol oynama teknikleri kullanılmıştır. Ayrıca tartışma tekniklerinden istasyon, rulman, kartopu kullanılarak öğretim süreci yöntem ve teknik bakımından zenginleştirilmiştir. Kontrol grupsuz öntest sontest zayıf deneysel desenin kullanıldığı bu çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Veriler hem nicel hem de nitel veri toplama araçları ile toplanmıştır. Nicel verilerin analizi puanların normal dağılım özelliği göstermemesi ve varyans eşitliği sağlanmamasından. 05 anlamlılık düzeyi için non-parametrik testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile yapılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise elde edilen öğrenci görüşleri tek tek kelime, cümle ve paragraflar biçiminde incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda aynı anlama gelen kodlar bir araya getirilerek duygular, etkileşim ve öğrenme olmak üzere üç tema oluşmuştur-

Sonuç olarak ön test- son test puanları arasında anlamlı fark olduğu; öğrencilerin yaratıcı drama yöntemiyle işlenen öğrenme alanı etkinliklerinin verimliliği ve etkisi hakkında olumlu görüşlere sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar çerçevesinde öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar kelimeler: Yaratıcı Drama, Küresel bağlantılar, Sosyal Bilgiler öğretimi

Abstract

The purpose of this study was to determine whether “Global Connections field in the 5th grade social studies course taught with creative drama activities improves student achievement. A total of 11 middle school students, 9 females and 2 males, which were determined on the basis of easy accessibility and volunteering were attended the study in the spring semester of 2018-2019 academic year. Creative drama activities were planned according to the objectives of the learning area and implemented for 4 weeks, 15 hours. The creative drama process was carried out by following the steps of “Preparation / Warm-up, Dramatization, and Evaluation”. In

this process, improvisation and role playing techniques of creative drama were used. In addition, the teaching process was enriched in terms of methods and techniques by using stations, rullman, and snowball discussion techniques. Mixed method was used in this study which used pretest posttest weak experimental design without control group. Data were collected by both quantitative and qualitative data collection tools. The analysis of the quantitative data was carried out by Wilcoxon Signed Ranks Test, one of the non-parametric tests, for the significance level of .05 because the scores did not show normal distribution characteristics and the variance equality was not provided. In the analysis of qualitative data, the students' opinions were examined in the form of individual words, sentences and paragraphs. As a result of this analysis, three themes were formed: emotions, interaction and learning.

As a result, there was a significant difference between pre-test and post-test scores; It is determined that students have positive opinions about the efficiency and effect of learning area activities which are implemented by using creative drama method. Suggestions have been developed within the framework of these results.

Key words: *Creative drama, Global connections, Social sciences instruction*

Giriş

Küreselleşme kavramı, günümüzde hem bireysel hem de toplumsal yaşamınızda her alanda etkisini göstermektedir. Bu süreçte bilişim ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeler, internet ve sosyal medya kullanımı dünya genelinde yaygınlaşmış, sosyo-ekonomik, kültürel ve siyasi yönlerden bireysel ve toplumsal yaşam köklü değişikliklere uğramıştır (Şimşek ve Ilgaz, 2007). Bireyin içinde yaşadığı çevre oldukça en yakında en uzağa tüm dünyayı kapsayacak şekilde genişlemiştir. Başka bir deyişle bireyin yaşadığı dünya oldukça küçülmüştür. Bunun sonucu olarak küresel dünyaya uyum sağlayacak bireyler yetiştirmek için de eğitim sisteminin de günün koşullarına göre değişmesi kaçınılmaz hale gelmiştir (Çelik ve Gülsoy Kerimoğlu, 2017).

Bu bağlamda Millî Eğitim Bakanlığı (MEB, 2017) tüm öğretim programlarında değişikliklere giderek; yeni gelişmeler doğrultusunda şekillenen bir dünyada yaşayabilmek için bireylerin ihtiyaç duyacakları yaratıcılık, iletişim, işbirliği, düşünme becerileri vb. niteliklerin eğitim süreçlerinde kazanmalarını daha öncelikli duruma getirmiştir. Tanımlanan bu niteliklerin okullarda kazanılacağı derslerden biri de Sosyal Bilgilerdir. Küresel ekonomik sistemle rekabet etmek isteyen bütün eğitim sistemleri, programlarını 21. yüzyıl becerileri doğrultusunda güncelleyerek bu becerileri (eleştirel düşünme, dijital teknolojiyi kullanma, mevcut bilginin yönetimi, problem çözme, yenilik ve yaratıcılık, işbirliği, iletişim becerisi, çevre bilinci vb.) kazandırmak durumundadır. Bu kapsamda Sosyal bilgiler öğretimi de disiplinlerarası bir yaklaşımla bireyin sosyal çevresiyle etkileşimini çerçevesinde (Oruç ve Erdem, 2010); yaşamı boyunca ihtiyaç duyacağı bilgi, beceri ve değerleri (Öztürk, Keskin ve Keskin, 2004); kazandırarak onu hayata hazırlayan, yaşamındaki olası sorunlarla baş edip çözümler üretmesi yönünde görev ve sorumluluk bilincine sahip (Akdağ, 2012); sorgulayan, düşünen, demokratik değerlere sahip vatandaşlar yetiştirmeyi (Doğanay, 2005) amaçlar. Bu nedenle özellikle 21. yüzyıl becerilerinin daha da önemli hale geldiği günümüz dünyasında, yaşamda daha

etkin nitelikli bireyler yetiştirmek, Sosyal Bilgiler dersinin ve temel eğitim kurumlarının öncelikli hedefleri arasındır (Kılıçoğlu 2014).

2015 ve 2017 yıllarında değiştirilen Sosyal Bilgiler öğretim programlarına eklenen öğrenme alanından biri de küresel bağlantılardır. Bu öğrenme alanında öğrencilerin sadece yaşadıkları çevreyi ve ülkeyi değil, bütün dünya gündemini takip eden, sorunlara çözüm önerebilen, küreselleşmenin ekonomik, politik, kültürel ve ekolojik, vb. alanlardaki yansımalarını ve dünyadaki etkileşimin farkında olan öğrencilerin bilgi edinmelerini; inançların, fikirlerin ve bilginin sınırları aşarak küresel boyutta hareket ettiğinin farkına varan, dünya ölçeğinde etkin, duyarlı ve sorumlu vatandaşlar yetiştirmeyi hedeflemektedir (MEB, 2015; 2017).

Bu niteliklere sahip bireylerin yetişmesi sürecinde günümüzde yapılandırmacı öğrenme anlayışı öne çıkmaktadır. Bu anlayışa göre öğrencilere bilgiyi tekrar edip saklamaktan çok bilgiye nasıl ulaşacaklarını, bir soruna nasıl yaklaşacaklarını ve çözümler üreteceklerine ilişkin beceriler kazandırmayı vurgulanmakta ve daha önemli görölmektedir. Alanyazında bu amaca hizmet edecek, öğrencinin etkin olduğu ve düşünme becerileri, hayal gücü ve yaratıcılık, işbirliği ve sorun çözme vb. yaşantılarla deneyimler geçirdiği, öğretmenin rehber görevinde olduğu öğretim yöntemi ve tekniklerinden biri de yaratıcı dramadır.

Eğitimde yaratıcı drama bireyin kendini tanıma, potansiyel özelliklerini, hayal gücünü kullanma, düşünme, ifade ve sorun çözme becerilerini geliştirme, vb. gibi nitelikleri kazandıran bir yöntem olarak karşımız çıkmaktadır (Genç, 2003). Yaratıcı drama sürecinde bireyler, kişisel ve toplumsal problemler konusunda farkındalık geliştirerek (Üstündağ, 2002); çeşitli disiplinlerde yer alan bilgileri öznel ve nesnel olarak bir araya getirilerek (San, 1990) çözümler üretme becerisi kazanması beklenir.

Alanyazında Drama'ya ilişkin çeşitli tanımlar bulunmakla birlikte; San (1996)'a göre "...oyunsu süreçlerden yararlanarak anlamlandırma, canlandırma" olarak ele alınırken bir başka tanıma göre de "insanın bir yaşantı, olay, durum, kavram ya da nesneyi tiyatral süreçler içinde yeniden üretip tasarlaması ve bunu canlandırarak etkinliklere dönüştürmesi (Gönen ve Dalkılıç, 2003; Sağlamöz, 2006) olarak ifade edilmektedir.

Bu etkinliklerin temel amacı, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları ile deneyimlerini temele alarak onların düşünceler geliştirmelerini, duygularını rahat ifade etmelerini sağlamaktır (Duatepe ve Akkuş, 2006). Bir başka ifade ile drama; çeşitli etkileşimleri yaşamak için öğrencilere imkanlar hazırlamakta, ortamlar sunmakta etkili bir yöntemdir. Yaratıcı drama, bir öğretim yöntemi olarak derslerde kullanıldığında öğrenciler hem ders konularını etkili bir biçimde öğrenmekte hem de yaratıcı dramanın temel çalışmalarına katılarak, eğitimin genel amaçlarından olan uyum, güven, birlikte çalışma, eleştirel düşünme, yaratıcılık ve başkalarıyla iletişim kurma gibi becerileri de kazanmaktadırlar (Aykaç ve Adıgüzel, 2011). Bu ortamlarda öğrenmenin bilişsel yanları kadar duyuşsal ve devinişsel yönleri de etkilenmektedir. Çünkü "bireyler grupla çalışmanın ve grup içinde ayrı birey olmanın, başkalarının

rolüne girme, öyleymiş gibi yapma yoluyla kendini ifade etmenin hazzını yaşarlar” (Okvuran, 1995,186). Bunun en önemli nedeni (Andersen, 2000)’ e göre bu süreçlerde öğretmenin bilgi aktaran yerine öğrencilerin aktif olarak yeni bilgileri keşfetmelerine, yapılandırmalarına ve anlamlandırmalarına fırsat ve ortamlar oluşturan bir role sahip olmasıdır.

Eğitimde drama, bireyin özgüven, empati, işbirliği, dayanışma, paylaşma ve sorumluluk duygularının gelişmesine, kendini ifade edebilmesine, değişik yaşantıların farkına varıp yaşamı çok yönlü düşünmesine, farklı görüş açılarına sahip olmasına, yaratıcı ve eleştirel düşünmesine, öğrenmede aktif rol almasına, araştırma yapmasına, anlamlı öğrenmesine ve öğrendiklerinin kalıcılığına katkı sağlayan, kısaca bireyin her yönüyle gelişimini destekleyen (San, 1990; Gönen ve Dalkılıç, 2003; Üstündağ, 1994) katılımcıyı süreçte aktif kılarak iletişim odaklı, birey merkezli bir yöntemdir (Adıgüzel, 2013).

Bu çerçevede Küresel Bağlantılar öğrenme alanı ile yaratıcı drama yönteminin amaç ve ilkelerinin birlikte işe koşulmasının öğrenme sürecinde daha çok katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Nitekim alanyazın incelendiğinde yaratıcı dramanın öğretim yöntemi olarak kullanıldığı çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalar arasında yaratıcı dramanın Sosyal bilgiler derslerinde; tarihsel empati becerisi kazandırma (Güneş, 2019); hayal gücüne etkisi Aksu (2019); öğretmen adaylarının eğitimsel drama uygulama yeterlikleri (Dündar,2018) ;öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına ve öğretimin kalıcılığına etkisi (Aykaç, 2008; Günaydın, 2008; Kartal, 2009; Karataş, 2011; Nayci, 2011; Uygungül, 2016; Kaf, 2017; Sarı, 2017; Başbuğ ve Adıgüzel, 2019; Ulu, ve Burgul Adıgüzel, 2019); öğretim programındaki değerlere etkisi (Can, 2006; Varol, 2013; Zengin, 2014) konularında yapılan çalışmalar öne çıkmaktadır. Bunun yanı sıra Küresel bağlantılar öğrenme alanı etkinlikleri de (materyal kullanımı, öğretmen görüş ve algıları, tutum vb) çeşitli değişkenler açısından ele alınan çalışmalar da gözlenmiştir (Koloma, 2011; Sönmez Demirezen, 2011; Ulusoy, 2015, Üçarkuş, 2016; Demirhan, 2018; Çakır, 2019).

Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlara göre özetle yöntem olarak yaratıcı dramanın bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlarda öğrenme ortamını zevkli ve etkileşimli bir duruma getirerek öğrencilerin öğrenmelerinin niteliğini artırmada ekili olduğu anlaşılmaktadır. Ancak küresel bağlantılar öğrenme alanının öğretiminde yaratıcı drama etkinliklerinin kullanıldığı araştırmalar gözlenmemiştir. Bu kapsamda, bu çalışmanın yaratıcı drama yönteminin MEB (2017) Sosyal Bilgiler Küresel Bağlantılar öğrenme alanında kullanılması bu alandaki öğrenme yaşantılarını daha somut, anlaşılır ve ilgi çekici kılarak öğrenmenin hem eğlenceli hem de verimli olmasını; öğrencilerin güncel küresel konular hakkında fikir yürütme, eleştirme ve çözümler geliştirmesine katkı sağlayacağı beklenmektedir.

Araştırmanın Amacı

Yaratıcı Drama yönteminin Sosyal Bilgiler dersi Küresel Bağlantılar öğrenme alanı öğrenci başarılarını artırıp artırmadığını belirlemektir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki alt sorulara yanıt aranmıştır:

1. Yaratıcı Drama etkinliklerinin, Küresel Bağlantılar öğrenme alanı kazanımlarında öğrencilerin başarılarına etkisi var mıdır?

2. Yaratıcı Drama etkinliklerinin, Küresel Bağlantılar öğrenme alanında uygulanmasına ilişkin öğrencilerin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmada nicel ve nite araştırma yöntemlerin birlikte ele alındığı karma yöntem ile kontrol grupsuz öntest sontest zayıf deneysel araştırma deseni kullanılmıştır. Kontrol grupsuz öntest sontest deseninde araştırma grubuna çalışma öncesi öğrencilere test verilerek başarı durumu belirlenir. Aynı test çalışma bitiminde gruba uygulanarak denel işlemlerin etkisi bu iki test arasındaki farka göre değerlendirilmektedir (Kaptan, 1991).

Çalışma grubu

Bu çalışma, Burdur il merkezinde alt sosyo-ekonomik açıdan düşük düzeyde bir mahalledeki ortaokulun tek şubesi olan 5.sınıfta yürütülmüştür. Kolay ulaşılabilirlik ve gönüllük esasına göre belirlenen çalışma grubunda dersin kadın öğretmeni ile 9 kadın ve 2 erkek olmak üzere toplam 11 öğrenci bulunmaktadır.

Veri Toplama Süreci- Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama süreci karma olarak düzenlenmiş ve hem nicel hem de nitel veriler toplanmıştır. Bu araçların nasıl geliştirdiği ve uygulandığı aşağıda verilmiştir.

Nicel Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama süreci karma olarak düzenlenmiş ve hem nicel hem de nitel veriler birlikte toplanmıştır. Araştırmanın nicel verileri açık uçlu sorulardan oluşturulmuş yazılı yoklama testi ile elde edilmiştir. Bu test çalışma öncesinde ve sonrasında öğrencilerin ünite ile ilgili başarılarını belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Uzman görüşlerine göre geliştirilen bu başarı testinde ünite kazanımlarına dayalı olarak 3 ana ve 4 alt soru yer almıştır. Bu başarı testinin puanlanması için ayrıntılı puanlama anahtarı hazırlanmış ve bu puanlama anahtarı öğrenci cevap kâğıtlarının puanlanmasında kullanılmıştır. Sorular 100 puan üzerinden değerlendirilmiş ve her soruya eşit puan verilmiştir.

Nitel Veri Toplama Araçları

Çalışmanın nitel verileri hem her atölye sonunda öğrencilerin günlüklere atölye hakkında genel değerlendirmelerini (duygu, düşünce vb) hem de öğrenme alanı etkinliklerinin sonunda genel (çalışma sonu) değerlendirme olarak kendilerine ne gibi katkıları olduğunu yazmaları istenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verileri açık uçlu sorulardan oluşturulmuş yazılı yoklama testi ile elde edilmiştir. Bu test çalışma öncesinde ve sonrasında öğrencilerin ünite ile ilgili başarılarını belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Uzman görüşlerine göre geliştirilen bu başarı testinde ünite kazanımlarına

dayalı olarak 3 ana ve 4 alt soru yer almıştır. Bu başarı testinin puanlanması için ayrıntılı puanlama anahtarı hazırlanmış ve bu puanlama anahtarı öğrenci cevap kâğıtlarının puanlanmasında kullanılmıştır. Ön ve son test olarak uygulanan yazılı yoklama sınavından öğrencilerin elde ettiği puanların normal dağılıp gösterip göstermediği test edilmiştir.

Yaratıcı drama uygulamaları:

Bu çalışma kapsamında öğrencilerle 4 hafta boyunca cuma günleri uygulamalar yapılmıştır. Bu uygulamalar her hafta cuma günleri sabahtan ve öğleden sonra 2’şer ders saati olmak üzere haftada 4 ders saati toplamda 16 ders saati yapılmıştır. Bu uygulamaların ardından gün sonunda öğrencilere günlüklerle uygulama hakkında görüşleri sorulmuş ve öğrencilerden yazılı görüş alınmıştır. 4. hafta cuma günü ise uygulamalar sonunda öğrencilerden bu çalışmaların kendilerine ne gibi katkıları olduğunu yazmaları istenmiştir. Çalışmada yaratıcı drama süreci “Hazırlık /ısınma”, “Canlandırma” ve “Değerlendirme” basamakları dikkate alınarak yürütülmüştür. Bu süreçte yaratıcı dramanın doğaçlama ve rol oynama teknikleri kullanılmıştır. Ayrıca tartışma tekniklerinden istasyon, rulman, kartopu kullanılarak öğretim süreci yöntem ve teknik bakımından zenginleştirilmiştir. Küresel bağlantılar öğrenme alanı ile ilgili planlarının hazırlanması ve uygulanması aşamasında bir yaratıcı drama eğitmeni ve yaratıcı drama eğitmenliği alan 2 öğretmen adayının yer aldığı bu çalışmaya ilişkin Denel işlem uygulama süreci şekil 1’de özetlenmiştir.

Öntest	Denel işlem		Sontest
	(4 ders saati x 4 hafta= toplam 16 ders saati)		
Yazılı sınav	Etkinlik No	Atölye Adı	Yazılı sınav
	1	İletişim -etkileşim	Her Atölye sonu
		Güven-uyum	günlükler
	2	Yaşadığı yer ve çevresinin ülkemiz ile diğer ülkeler arasındaki ekonomik ilişkilerdeki rolünü araştırır.	Genel değerlendirme
		Ülkeler arasındaki ekonomik ilişkilerde iletişim ve ulaşım teknolojilerini açıklar.	
	3	Turizmin uluslararası ilişkilerdeki önemini açıklar	
		Çeşitli ülkelerde bulunan ortak miras öğelerine örnekler verir.	
	4	Çeşitli ülkelerde bulunan ortak miras öğelerine örnekler verir.	
		Genel değerlendirme	

Şekil 1. Denel İşlem Uygulama Süreci

Şekil 1’de görüldüğü gibi MEB (2017) Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan dört kazanım 16 saat boyunca yaratıcı drama etkinlikleri ile işlenmiştir. Çalışma da öntest ve sontest uygulamaları ile her atölye sonunda ve genel olmak üzere veri toplama araçları kullanılmıştır. İlk hafta 2’şer saatlik atölyelerde iletişim ve etkileşim ile güven ve uyum etkinlikleri gerçekleştirilmiş, daha sonraki atölyelerde ise belirtilen ilgili kazanımlar sırasıyla işlenmiştir.

Bulgular

Çalışmaya katılan öğrencilerin ön ve test puanlarının normal dağılım özelliği göstermediği ve varyanslarının homojen olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre ön ve test puanlarının karşılaştırılmasında non-parametrik istatistiklerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Bu karşılaştırmada anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

1.Alt problemle ilgili bulgular

Çalışmanın başında ve sonunda kullanılan açık uçlu sorulardan oluşan test sonucunda elde edilen bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin Ön ve Son Test Puanları

Testler	n	Ortalama	Standart Sapma
Ön	11	21,36	18,85
Son		44,09	23,43

Tablo 1’de görüldüğü gibi ortaokul 5. Sınıf öğrencileri ön testte 21,36 son testte 44,09 puanlık bir ortalamaya sahip olmuştur. Buna göre öğrencilerin yaklaşık 22,73 puanlık ilerleme gösterdiği belirlenmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin Ön ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

	N	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
Negative Ranks	10 ^a	5,50	55,00	-	,005*
Positive Ranks	0 ^b	,00	,00	2,812 ^b	
Ties	1 ^c				
Toplam	11				

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on positive ranks.

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğrencilerin sontest ve öntest puanları arasındaki farkın incelenmesiyle söz konusu bu farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bu farkın oluşmasında derslerin yaratıcı drama ile işlenmesinin etkili olduğu söylenebilir.

2.Alt problemle ilgili bulgular

Her atölye sonunda öğrencilerin günlüklerden ve çalışma sonunda yaptıkları genel değerlendirmelerden elde edilen bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Günlüklerinden ve Çalışma Sonunda Elde Edilen Görüşleri

	Günlüklerin Değerlendirilmesi						Çalışma Sonu Genel Değerlendirme (4. Atölye)	
	1. Atölye (n=16)		2. Atölye (n=16)		3. Atölye (n=11)		(n=11)	
Kodlar-Kavramlar	f	%	f	%	f	%	f	%
Eğlenme / Mutlu olma	14	88	16	100	11	100	10	90
Yeni şeyler öğrenme	2	13	7	44	6	54	5	45
İletişim-etkileşim	-	-	-	-	-	-	3	27
Sıkıcı bulma	2	13	-	-	-	-	-	-

Tablo 3’te görüldüğü gibi öğrenciler atölye sonlarında alınan günlük değerlendirmelerinde çok eğlendiklerini, yeni şeyler öğrendiklerini söylemişler, bunun yanında ilk atölye sonunda öğrencilerden %13’ü sıkıcı bulunduğunu söylemiştir. Bunun yanı sıra çalışma sonu değerlendirmesi incelendiğinde öğrencilerin % 90’ı eğlendiklerini, % 45’i yeni şeyler öğrendiklerini, % 27’si de birbirleri ile olumlu etkileşimde bulduklarını belirtmişlerdir.

İncelenen öğrenci görüşlerinden bazıları doğrudan alıntı yapılarak aşağıda verilmiştir:

“...bugün yeni şeyler öğrendik ve çok eğlendim...”

“....Eğlendik ama ben bazen çok sıkıldım ama güzeldi...”

“...çok mutlu oldum...”

“...bugün yeni şeyleri oyun oynayarak öğrendik çok eğlendim...”

Öğrenci görüşleri incelendiğinde oyun oynama, eğlenme, etkileşim başlıklarının öne çıktığı görülmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Nicel ve nitel veri toplama araçları ile elde edilen bulgulardan ortaya çıkan sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Sosyal bilgiler dersi “Küresel Bağlantılar” öğrenme alınının yaratıcı drama etkinlikleriyle işlenmesinin öğrencilerin başarılarını anlamlı derecede artırdığı nicel verilerin karşılaştırılması ile belirlenmiştir. Buna göre drama yöntemi etkinlikleri öğrencilerin başarılarını artırmada ve özelliklerini geliştirmede etkili olduğu söylenebilir. Bu sonuç Aykaç (2008); Günaydın (2008); Kartal (2009); Karataş (2011); Nayci (2011); Uygungül (2016); Kaf (2017); Sarı (2017); Başbuğ ve Adıgüzel (2019); Ulu ve Burgul Adıgüzel (2019)’in çalışmalarında elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Öte yandan öğrencilerin görüşlerinden elde edilen nitel verilerin analizi ile de yaratıcı drama

etkinliklerinin öğrencilerin eğlenmesine, mutlu olmasına, iletişim-etkileşim becerilerinin gelişmesine bilgiler öğrenmelerine katkı getirdiği belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgular sosyal etkileşimi artırması ve sosyalleşmeyi sağlama, iletişim ve etkileşimi artırma, işbirliği ve birlikte çalışma yeteneği kazandırması (Colston 1985), Yassa (1997), Abu Rass (2010), Akpınar Dellal ve Kara (2010), Aykaç ve Çetinkaya (2013), Ceylan (2013), Namdar ve Çamadan (2016), Yeler (2018)'in çalışmaları ile ulaştıkları sonuçlarla tutarlı olduğu görülmektedir. Bu sonuçların elde edilmesinde yaratıcı dramının öğrencilerinin bütüncül gelişimini sağlama (Rusilowski, 2017) özelliği çerçevesinde bilişsel, duyuşsal ve devinişsel öğrenme alanlarını birlikte etkileme gücünden kaynaklandığı söylenebilir.

Özet olarak bu sonuçlara göre, yaratıcı drama etkinliklerinin, Küresel Bağlantılar öğrenme alanında öğrencilerin hem bilişsel öğrenmelerini hem de duyuşsal ve devinişsel gelişimlerini olumlu etkilediği şeklinde değerlendirilmektedir. Bu kapsamda öğretmenlerin sınıflarda yaratıcı drama tekniği ile derslerini işlemesi için öğretmenlerin hizmet içi eğitime alınması gereklidir. Yaratıcı drama yöntemi, eğitim ve öğretimde kalıcılığı sağlama anlamında önemli bir yöntem olup diğer öğretim yöntemleri kadar derslerin içine yerleşmesi gerekmektedir. Başka bir deyişle yaratıcı dramının derslerde yöntem olarak kullanılması, öğrencilerde kalıcılığı artıracakı düşünüldüğünden eğitim ve öğretimde yaratıcı drama yönteminin kullanımı yaygınlaştırılmalıdır.

Kaynakça

- Abu Rass, R. (2010). Drama in chalk and talk classrooms. *Journal of Language Teaching and Research*, 1(4), 378-381.
- Adıgüzel, Ö. (2013). *Eğitimde yaratıcı drama*. (4. Baskı), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akdağ, H. (2012). Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar-1. Refik Turan (Ed.). *Sosyal bilgiler tanımı, amacı, önemi ve Türkiye'deki yeri içinde*. (s.2- 21). Ankara: Pegem Akademi.
- Akpınar Dellal, N. ve Kara, Z. (2010). Awareness levels of foreign language teacher candidates and teachers about drama techniques. *Dil Dergisi*, 149, 7-29.
- Andersen, C. (2000), Process drama and classroom inquiry. Üçüncü Uluslararası Drama Eğitimi Araştırmaları Enstitüsü Sempozyumunda sunulmuş bildiri 21-25 Temmuz, Columbus, OH.
- Arıkan, Y. (2007). *Tiyatro ve drama eğitimi ilkokulları için*. İstanbul: Pozitif Yayınları
- Aykaç, M. (2008). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramının yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi*. (Yayınlamamış Yüksek Lisans tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aykaç, M. ve Adıgüzel, Ö. (2011). Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramının yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 297-314
- Aykaç, M. ve Çetinkaya, G. (2013). The effect of creative drama activities on pre-service Turkish language teachers' speaking skills. *Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature, and History of Turkish or Turkic*, 8(9), 671-682.

- Başbuğ, S. ve Adıgüzel, Ö. (2019). Müzede yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki başarılarına etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 1-32
- Can, Ö. (2008). *Dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ceylan, Ş. Y. (2013). Dramatik etkinlikler ve dramanın çocuğun gelişimindeki yeri. E. Ömeroğlu (Ed.), *Okul öncesi eğitimde dramatik etkinliklerden dramaya teoriden uygulamaya* (s. 17-43) içinde. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık
- Colston, GL. (1985). The effects of a creative drama workshop and an arts on film program on the social interaction of deinstitutionalized developmentally disabled persons (*Therapeutic recreation, District of Columbia*). PhD. Usa: University of Maryland Press.
- Çakır, A. (2016). *Ortaokul 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde yer alan "küresel bağlantılar" öğrenme alanının öğretiminde görsel materyallerden yararlanmanın öğrenci başarısı üzerine etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi), İstanbul Sabahattin Zaimoğlu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, H. ve Gülsoy Kerimoğlu, P. N. (2017). Küreselleşme ve eğitim. G. Arastaman, (Ed.), *Karşılaştırmalı ve uluslararası eğitim*. İçinde (s. 125-145). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğanay, A. (2005). Sosyal bilgiler öğretimi. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal bilgiler öğretimi*. İçinde (s. 17-52). Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Duatepe, A. ve Akkuş, O. (2006). Yaratıcı dramanın matematik eğitiminde kullanılması: Kümeler alt öğrenme alanında bir uygulama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 7(1) 89-95.
- Erdem Zengin, E. (2014). *Yöntem olarak yaratıcı drama kullanımının ilkökul 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki değerlere etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi), Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Genç, H.N. (2003). Eğitimde yaratıcı dramanın alınlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (24). 196
- Gönen, M. ve Dalkılıç, N.U. (2003). *Çocuk eğitiminde drama: yöntem ve uygulamalar*. (6.Baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık
- Güneş, S. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yöntemiyle tarihsel empati becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinlik temelli bir eylem araştırması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi), Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Işık Demirhan, E. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel bağlantılar öğrenme alanı kapsamında Türkiye'ye ilişkin alguları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi), Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Kartal, T. (2009). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi ilk çağ tarihi konularının öğretiminde drama yönteminin öğrenci başarısına etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Kılıçoğlu, G. (2014). Sosyal Bilgilerin tanımı, dünyada ve ülkemizde gelişimi ve önemi. M. Safran (Ed.) *Sosyal Bilgiler öğretimi*. (3. Baskı). İçinde (s.3-16). Ankara: Pegem Akademi
- Koluman, S (2011). İlköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan küresel bağlantılar öğrenme alanına yönelik öğretmen görüşleri: Balıkesir il örneği. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi), Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). *5.sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*, Ankara: MEB
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *5.sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*, Ankara: MEB
- Namdar, A. O. ve Çamadan, F. (2016). Yaratıcı drama uygulamalarının öğretmen adaylarının sosyal becerilerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.36(3), 557-575
- Nayci, Ö. (2011). *5. sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Okvuran, A. (1995). Çağdaş insanı yaratmada yaratıcı drama eğitiminin önemi ve empatik beceri ve empatik eğilim düzeylerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27(1), 185-194.
- Oruç, Ş. ve Erdem, R. (2010). Sosyal bilgiler öğretiminde biyografi kullanımının öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin tutumlarına etkisi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 215-229.
- Öztürk, C., Keskin, S. ve Keskin Y. (2004). İlköğretim okulu 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler derslerinde materyal/teknoloji kullanım durumu. *M.Ü Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19, 107-120
- Rusilowski, J. A. (2017) Drama for developing integrity in Higher Education. doi:10.1057/palcomms.2017.29
- Sağlamöz, G. (2006). Bir eğitim yöntemi olarak drama. H.Ö. Adıgüzel (Ed.) *Yaratıcı drama: 1985-1998 yazılar*. İçinde (s. 89-102). Ankara: Naturel Yayıncılık.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 533-582.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren bir disiplin: Eğitsel yaratıcı drama. *Yeni Türkiye Dergisi*, 7, 148-160.
- Sarı, D. (2017). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına ve öğretimin kalıcılığına etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi), Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.
- Sönmez Demirezen, S. (2011). *Küresel bağlantılar öğrenme alanında yer alan kavramların öğrenilmesinde kavram analizi yönteminin öğrenci başarısı ve tutumuna etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, U. ve Ilgaz, S. (2007). Küreselleşme ve ulusal Kimlik. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (1), 189-199.

- Ulu, M. ve Burgul Adıgüzel, F (2019). Müzede sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı dramının bir yöntem olarak kullanımına ilişkin uzman görüşleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 263-280
- Uyungül, Ö. (2016). *Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin öğrenme stillerine göre sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına, akademik başarılarına ve kalıcılığa etkisi*. (Yayınlamamış Yüksek Lisans tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Üçarkuş, E. (2016). *5. sınıf küresel bağlantılar öğrenme alanının kazanım, içerik, öğretme-öğrenme ve ölçme-değerlendirme sürecinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. (Yayınlamamış Yüksek Lisans tezi), Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Üstündağ, T. (1994). Günümüz eğitiminde dramının yeri. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 37,7-10.
- Üstündağ, T. (2002). *Yaratıcı drama öğretmenimin günlüğü*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Varol, Ç (2013). *Sosyal bilgiler derslerindeki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yayınlamamış Yüksek Lisans tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yassa, N. A. (1997). *A study of the effect of drama education on social interaction in high school students*. Lakehead University, Ontario, Canada: Thunder Bay
- Yeler, M. (2018). İnsan ilişkileri ve iletişim dersinde yaratıcı drama uygulamalarının etkisine ilişkin öğrenci görüşleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 12(2), 213-236.

Ek 1: Atölye Plan Örneği (İkinci Oturum)

Ders	: 5. Sosyal Bilgiler
Konu	: Güven / Uyum
Süre:	: 80 dakika
Katılımcılar	: 5-A Sınıfı 21 öğrenci (13K, 3E)
Kazanımlar	: 1.Grupla birlikte hareket eder. 2.Grupla işbirliği içinde çalışır.

Öğretim Yöntem- Teknikleri: Yaratıcı Drama, Rol Oynama, Doğaçlama, Tartışma, Kartopu

A.HAZIRLIK-ISINMA

Etkinlik 1: (Yürü-selamlaş): Öğrencilerin birlikte el ele tutuşarak çember oluşturmaları ve sonrasında mekânda serbestçe yürümleri söylenir. Bir miktar yürüdüktan sonra kafalarını kaldırmalarını ve göz iletişimi kurdukları kişiye gülümsemeleri istenir. Belli bir zaman sonra hem gülümsemelerini hem de kafalarıyla selam vermelerini yönergeleri verilir. En sonunda katılımcılardan göz iletişimi kurdukları kişiyle el sıkışarak selamlaşmalarını istenir.

Etkinlik 2 : (Güven Yürüyüşleri) : Katılımcı grubu el ele tutuşarak çember haline getirilir ve gruptaki herkese sırasıyla 1 ve 2 sayıları verilir ve 1 ve 2'ler ikili grup oluşturulur. Eğitimci, gruptaki kişilerden birisinin parmağını uzatmasını diğerininse uzanan parmağının üstüne parmağını koyması istenir. Parmağı altta olan kişi üstte olan kişiyi mekânda gezdirilecektir. Parmağı üstte olan ise gözü kapalı olacaktır. Bu şekilde mekânda bir süre gezdikten sonra eğitimci, gruptaki rollerin değişmesini söylenir ve mekânda tekrar yürünür. Eğitimci, herkese durmasını ve en yakınlarındaki 3'erli grup olmaları konusunda yönerge verir. Sonrasında, gruptaki kişilerin kol kola girmelerini ve ortada kalan kişinin diğer iki kişinin durduğu yönün tersinde durması belirtilir. Ortadaki kişinin gözleri açıktır, kenarda olanların kapalıdır. Bu şekilde mekânda gezilir. Daha sonrasında ortada olan kişi kenara geçer ve kenarda olan bir kişi ortaya geçer, gözünü kapatır. Bu şekilde devam eder. En sonunda ortaya geçmeyen kişi ortaya geçer ve mekânda gezdirilir.

Etkinlik 3 : (Otomatik Robot): Grubun el ele tutuşarak çember haline gelmesi sağlanır. Çemberde herkese sırasıyla 1 ve 2 sayıları verilir. Herkese sayıları verdikten sonra 1 ve 2'ler grup oluşturur. İkili gruplar kendi arasında A ve B olarak ayrılırlar. A, olanlar öne geçer, B'ler arkada dururlar. A olanlar robot, B'ler kumanda olur. B, A'nın sırtına dokunduğu zaman robot öne gider. Sağ omzuna dokunduğu zaman robot sağa döner. Sol omzuna dokunduğu zaman sola döner. Kafasına dokunduğu zaman, robot durur. Bu şekilde mekânda gezilir. Bir süre sonra A ve B rolleri değişir. Etkinlik bu şekilde devam eder.

Etkinlik 3: (Köşe Kapmaca): Katılımcılar çemberde iken 1 den 5'e kadar sayıştırılır. Mekânda 4 tane köşe ve 1 tane orta nokta belirlenir. 1'ler bir köşeye, 2'ler bir köşeye, 3'ler bir köşeye, 4'ler bir köşeye gider ve 5'ler orta noktaya gelirler. Aynı gruptaki kişiler, tek sıra halinde kol kola girerler. Yönerge (işaret) ile gruplar kendi aralarında yer değiştirirler. Ortada olan grup ise kendisine yer bulmaya çalışır. İşaret verildikten sonra en sona kalan kendisine yer bulamayan grup ortaya geçer. Eğer herhangi bir grup yer değiştirirken birbirilerinden koparsa yine ortaya geçmelidir.

B. CANLANDIRMA (Süreç Etkinlikleri)

Etkinlik 4 : (Ayy İnanmıyorum): Gruba mekânda serbestçe yürümleri söylenir. Bir süre sonra grup durdurularak en yakındakileriyle ikili eş olmalarını istenir. Oluşan ikili gruplara üç dakika içinde “ayy inanmıyorum” ifadesiyle başlayan doğaçlamalar yapmaları için hazırlanmaları konusunda yönerge verilir. Bütün gruplar hazırlandıktan sonra teker teker sahne alınarak doğaçlamaları izlenir.

C. DEĞERLENDİRME (Sonuç Etkinlikleri)

Etkinlik 5 : (Kartopu): Katılımcılara serbest halde yürümleri söylenir. Daha sonra gruba sırasıyla “hiç işiniz yokmuş gibi”; “okula geç kalmış gibi, “ayy kovalıyormuş gibi” yürümleri ile ilgili yönergeler verilir. Grubun serbest yürümesi söylenir ve bu sırada herkesin kendi içinden “bugün neler yaptıklarını ve bugünkü etkinlikler hakkında” düşünceleri istenir. Daha sonra katılımcıların ikili eş olmalarını ve düşüncelerini birbirileriyle paylaşmaları konusunda yönerge verilir. Sonra da ikili gruplar dörtlü; dörtlü gruplar sekizli üyeden oluşacak şekilde birlikte günün değerlendirmesini

yapmaları söylenir. En sonunda tüm gruplardan birer gönüllü sözcü seçilir ve tüm katılımcılara kendi grubunda neler konuşulduğunu aktarır. Tüm grup alkışlatılarak atölye sonlandırılır.

Öğretmen Adaylarının Şiddete Yönelik Algılarının Toplumsal Cinsiyet Açısından Değerlendirilmesi

Evaluation of Pre-service Teachers' Perceptions of Violence in Terms of Gender

*Münire AKGÜL / *Filiz YURTAL / *Metehan ÇELİK

*Çukurova Üniversitesi

Öz

Bu araştırmada öğretmen adaylarının karşılaşılabilecekleri şiddet içerikli olayların, kız ve erkek öğrencilere göre nasıl değerlendirdiklerini ve bakış açılarının nasıl olduğu incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi 4.sınıfta okuyan ve çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden öğrenciler oluşturmuştur. Çalışmaya dahil edilen 55 öğrenci, 5'er kişilik gruplara ayrılarak 11 grup yapılmıştır. Öğretmen adaylarının şiddet içerikli davranışları nasıl yorumladıklarını anlayabilmek için bir öykü verilmiş ve yaratıcı drama yöntemini kullanarak canlandırmaları istenmiştir. Her grup aynı öyküyü birbirinden bağımsız olarak canlandırmıştır. Canlandırmalar esnasında video kayıtları alınmıştır. Ayrıca canlandırma yapan öğrencileri izleyen diğer öğretmen adayları her yapılan canlandırmayı kendilerine önceden verilen değerlendirme formuna uygun olarak değerlendirdiler. Elde edilen ilk bulgulara göre öğretmen adaylarının canlandırmadaki şiddet içerikli davranışlarının bazılarını erkeklere özgü davranışlar olarak, bazı davranışları ise kızlara özgü davranışlar olarak algıladıkları gözlenmiştir. Özellikle duygusal şiddet kızlara atfedilirken, fiziksel şiddetin erkeklere atfedildiği saptanmıştır. Elde edilen sonuçlar paralelinde klasik toplumsal cinsiyet rollerinin öğretmen adaylarında da görüldüğü ve şiddete cinsiyetçi bakış açısıyla yaklaştıkları gözlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Toplumsal cinsiyet, Şiddet, Öğretmen adayı, Öykü, Yaratıcı drama

Abstract

In this study, it is examined how the prospective teachers evaluate violent incidents according to female and male students and how they are perspectives. The study group of the study consisted of students studying in the 4th grade of Education Faculty at Çukurova University and who voluntarily participated in the study. The 55 students included in the study were divided into 5 groups, and 11 groups were formed. In order to understand how teachers interpreted violent behaviors, a story was given and they were asked to animate using creative drama method. Each group played the same story independently. Video recordings were taken during the animations. In addition, other prospective teachers, who watched animation students, evaluated each animation in accordance with the assessment form given to them. According to the preliminary findings, it was observed that the pre-service teachers perceived some of the violent behaviors in animation as male-specific behaviors and some behaviors as girls-specific behaviors. Emotional violence was attributed to girls, while physical violence was attributed to boys. In parallel with the obtained results, it was observed that classical gender roles were seen in prospective teachers and they approached violence from a sexist perspective.

Key words: Gender, Violence, Prospective teacher, Story, Creative drama

Giriş

Günümüz toplumlarının kişilere ve gruplara atfettiği bazı rol ve görevler vardır. Bu noktada birçok kültürde insanlara yüklenen rol ve sorumluluklar toplumsal cinsiyet açısından erkek, kadın biçiminde ayrılmaktadır (Üner, 2008). Toplumlarda genel olarak klasik cinsiyet rolleri açısından kadın denilince duygusal olmaları, ev işinin kadının sorumluluğunda olması gibi atıflar dikkati çekmektedir. Erkekler için ise “erkekler ağlamaz” ve buna benzer kalıp yargılar ifade edilmektedir (Dökmen, 2012). Ayrıca cinsiyet açısından kadınlara pasif, erkeğe bağımlı olması gibi roller uygun görülürken, erkek için aktif ve dinamik bir rol uygun görülmektedir (Burger, 2006). Her iki cinsiyetin kendileri için atfedilen geleneksel cinsiyet rollerini benimsemelerinin önemli nedeni geleneksel toplumlar için önem arz eden toplumsal kabuldür (Baykal, 1991). Sosyal ve kültürel açıdan etkileri olan bir oluşumu yansıtan ve cinsiyete dair eşitsizlikleri irdelemek adına literatürde karşılaştığımız bir unsur olan toplumsal cinsiyet ve buna bağlı güç odakları ve güç ilişkileri ailede, eğitim kurumlarında, iş yaşamında ve inanç açısından tekrar tekrar yaşatılmaktadır. Ancak aile ve okul çocuğun sosyalleşip topluma dahil olma aşamasında çok büyük öneme sahiptir ve cinsiyet rolleri ile ilgili şemaların, düşüncelerin gelişmesinde anahtar bir işlevi söz konusudur (Esen, 2013a, 2013b).

Alan yazında şiddetin tanımı ile ilgili ortak bir açıklama olmamasına karşın, şiddetin insana zarar veren bir etkiye sahip olduğu konusunda bir fikir birliği bulunmaktadır. Günümüz toplumlarında şiddet yoğun görülmeyle birlikte şiddetin cinsiyet rolleri açısından değerlendirilmesi de çalışmalarda önem kazanmaya başlamıştır. Toplumsal cinsiyet rollerinin erken yaşlarda kazanıldığı ve bu kazanımların temelini ailede atıldığı ve eğitim kurumlarında öğretmenler tarafından geliştirildiği düşünüldüğünde, öğretmenlerin toplumsal cinsiyet ve toplumsal cinsiyet temelli şiddet konularındaki yönlendirmeleri önem kazanmaktadır. Özellikle eğitim ortamında öğretmenler çocukların davranışlarını biçimlendirmede önemli bir rol modelidir. Ayrıca şiddetin her alanda görüldüğü tespitinden yola çıkıldığında, özellikle bireyin sosyalleşmesinde ve iyi bir insan olmasında önemli etkiye sahip olan öğretmenlerin bulunduğu okul ortamlarında da şiddet görülmektedir. Bundan dolayı öğretmenlerin toplumsal cinsiyete dair bakış açılarının niteliği önem kazanmıştır. Özpulat (2017) eğitim müfredatlarına şiddet, toplumsal cinsiyet ve şiddet eğilimi ile toplumsal cinsiyet algısı arasındaki ilişkiyi ele alan konuların dahil edilmesi, öğrencilerin mesleki gelişimlerine ve ileride sunacakları hizmetin kalitesine katkıda bulunabileceği gibi, toplumun bilinç ve farkındalığının artmasında da etkili olabileceği önerilmektedir.

Bu araştırmada öğretmen adaylarının sınıf içinde karşılaşabilecekleri şiddet içerikli bir olaya bakış açılarını, toplumsal cinsiyete dayalı olarak değerlendirmek amacıyla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Kız ve erkek öğretmen adaylarının şiddet türlerini tanımlamaları nasıldır?
2. Öğretmen adaylarının şiddet olayının çözümünde benimsediği yaklaşım toplumsal cinsiyet bağlamında nasıldır?

Yöntem

Araştırma Modeli ve Çalışma Grubu

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemi kullanılarak modellenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi 4.sınıfta okuyan ve çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden öğrenciler oluşturmuştur. Çalışmaya dahil edilen 55 öğrenci, 5'er kişilik gruplara ayrılarak 11 grup yapılmıştır.

Veri Toplama Süreci

Katılımcıların bakış açısı ile incelenen konuya bakmak uzmanlar için ideal bir durumdur (Özen ve Yalçın, 2015, s. 119). Veri toplamada, öğretmen adaylarının şiddet içerikli davranışları nasıl yorumladıklarını anlayabilmek için bir öykü verilmiştir ve gruplarında drama yöntemini kullanarak canlandırmaları istenmiştir. Öykünün konusu, öğrencilerin daha iyi anlamaları ve yorumlamaları için sınıflarda ya da okullarda yaşadıkları şiddet durumları dikkate alınarak araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur.

Öykü; “*A, B,C ve D sınıf arkadaşlarıdır. A ve C ders çalışırken B onlardan habersiz fotoğraflarını çeker ve sınıfın whats'up gurubunda fotoğrafı yayınlayarak ‘bizim inekler işbaşında’ şeklinde bir mesaj yazar. D ise B'ye yaptığıının yanlış olduğunu ve onlardan özür dilemesi gerektiğini söyler ama B bunu rededer.*”

Her grup aynı öyküyü birbirinden bağımsız olarak canlandırmıştır. Katılımcılardan izin alınmak suretiyle canlandırmalar kayıt altına alınmıştır. Canlandırmalar da sadece araştırmacılar ve katılımcılar bulunmuştur. Canlandırma yapan öğrencileri izleyen diğer öğretmen adayları her yapılan canlandırmayı kendilerine önceden verilen değerlendirme formuna uygun olarak değerlendirdiler. Ayrıca çalışma tamamlandıktan sonra video kayıtları araştırmacılar tarafından da çözümlenmiştir.

Veri Analizi

Veri analizi yapılırken önce izleyici katılımcıların değerlendirmeleri üzerinde araştırmacılar tarafından içerik analizi yapılmıştır. İkinci aşamada araştırmacılar tek tek videoları izleyerek, video çözümlemelerini yapmıştır. Videolar izlenirken öğretmen ve öğrenci rollerini oynayan öğretmen adaylarının bedensel ve sözel ifadeleri dikkate alınarak, temalarla ilgili kodlamalar yapılmıştır.

Ayrıca araştırmanın iç güvenilirliğini sağlamak için, elde edilen veriler iki ayrı araştırmacı tarafından ilk olarak ayrı ayrı analiz edilmiştir. Araştırmacıların ayrı ayrı yaptıkları analizler, iki araştırmacının birlikte çalışmasıyla tekrar edilmiş ve belirlenen kodlar ve örüntüler tartışılarak hangi başlıklar altında ele alınması gerektiğine karar verilmiştir. Kodlayıcı araştırmacıların verilerin kodlanmasında büyük oranda uzlaştıkları belirlenmiştir.

Bulgular

Bu bölümde canlandırmalarda öğretmen rolünü oynayan öğretmen adaylarının yaklaşım biçimleri ve soruna yönelik müdahale etme tarzlarını belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından 11 video çözümlenmiş ve içerik analizleri yapılmıştır. Elde edilen tema ve kodlar Şekil 1. de verilmiştir.



Şekil 1. Canlandırmada Öğretmen Rolünü Oynayan Katılımcıların Duruma Yaklaşım Biçimleri

Şekil 1. incelendiğinde 4 grubun toplumsal cinsiyet algısı açısından eşitlikçi yaklaşım biçimine sahip olduğu, 7 grubun ise geleneksel yaklaşım biçimine sahip olduğu gözlenmiştir. Geleneksel yaklaşımda öğretmen rolünü alan öğretmen adayının müdahale tarzları genellikle cezalandırıcı, tehditkar, fiziksel ve sözel şiddet içeren ve ilgisiz, pasif kalma şeklinde olduğu saptanmıştır. Eşitlikçi yaklaşımda ise uzlaşmacı, empatik, objektif, çözüm odaklı, sağduyulu ve etkin iletişim kuran biçiminde olduğu saptanmıştır. Toplumsal cinsiyet açısından öğretmen yaklaşım türlerine göre roldeki yedi öğretmen adayının (3 erkek, 4 Kız) geleneksel yaklaşım biçimini, diğer dört öğretmen adayının (2 erkek, 2 Kız) ise eşitlikçi yaklaşım biçimini benimsediği tespit edilmiştir.

Araştırmada ayrıca çalışmaya katılan tüm öğrencilere verilen değerlendirme formunda Size göre canlandırmada hangi tür şiddet gözlenmiştir soruna öğretmen adaylarının verdikleri cevaplar araştırmacılar tarafından içerik analizi yapılarak değerlendirildi (Şekil 2).



Şekil 2. Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Yapılan Canlandırmalarda Şiddet Türlerine Yönelik Algıları

Şekil 2'ye göre her iki cinsiyette canlandırmaları izlediklerinde fiziksel, sözel, sanal, duygusal ve cinsel şiddeti belirlemiştir. Bu anlamda iki cins arasında farklılık ortaya çıkmamıştır. Bununla birlikte en sıklıkla belirlenen şiddet türü fiziksel olmuş bunu sırasıyla sözel, duygusal ve çok nadiren de olsa cinsel şiddet izlemiştir. Öğretmen adaylarının şiddet türlerine dair görüşlerine ilişkin ifadeler; *Fiziksel: 1K; ... vurarak fiziksel şiddet uyguladı; 16K;..öğretmen öğrencileri dövüyor ve öğrenciler birbirlerini itip hakaret ediyorlar; 31E;...kavga ediyorlar; 35E;..arkadaşının üzerine yürüyor ve bağırıyor. Sözel: 3K;...hakaret ettiler; 24E; ...hakaret ediyor, bağırarak; 31E; ..birbirlerini aşağılayıcı sözler söylediler. Sanal: 12K;...izinsiz fotoğraf çekilip paylaşıldı; 26E;...fotoğraf paylaştı izni olmadan; 33E;...izinsiz fotoğraf yükleme. Duygusal: 7K;..fotoğrafi izinsiz çekip dalga geçerek sosyal medyada paylaşması öğrenciyi üzmesi; 5K;..gizili fotoğraf çekilmesi ve yayınlanması rencide etti; 10K;...izinsiz fotoğraf çekildiği için üzüntüden ağlıyor. Cinsel: 10K;...konuşurken dokunması; 11K;...sürekli kıza temas halinde idi; 14K;...saçına dokundu.*

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonuçları incelendiğinde toplumsal cinsiyet algısı açısından öğretmen adaylarının geleneksel yaklaşım biçimini daha çok yansıttıkları gözlenmiştir. Geleneksel yaklaşımda öğretmen rolünü alan öğretmen adayının müdahale tarzları genellikle cezalandırıcı, tehditkar, fiziksel ve sözel şiddet içeren ve ilgisiz, pasif kalma şeklinde olduğu saptanmıştır. İlgili alan yazın dikkate alındığında toplumsal cinsiyet rollerine yönelik verilen eğitimlerin farkındalığı arttırmaya yönelik olsa dahi bu eğitimleri alan bireylerin içinde yetiştikleri aile ve kültürel değerlerin etkisi altında çok fazla kaldıkları ifade edilmektedir (DiDonato, & Berenbaum, 2012; Parent & Moradi, 2010). Toplumsal cinsiyet kavramıyla ilgili kadın ve erkeklere atfedilen rollerin, içinde yaşanılan kültür tarafından belirlendiği ve

zamana bağlı olarak değişen roller olduğu belirtilmektedir (Aksoy, 2006), cinsiyet rolleri kadınlar ve erkekler arasındaki algılanan farklılıklara göre şekillenirken, davranışlarda içinde bulunulan toplumun kültürel değerlerinden etkilenmektedir (Prashar, Dhar ve Dhar, 2004). Ayrıca toplumsal değerler, normlar veya din gibi unsurların yanında cinsiyet rolleri her iki cinsiyet arasındaki bireysel ve özel ilişkiler tarafından da etkilenmektedir (Eke-Çoşan, 2006). Toplumsal cinsiyet rolleriyle karşılaşan ve toplumun normlarını içselleştiremeyen kadın ve erkekler kendilerini bir baskı altında hissetmekte ve toplum tarafından dışlanmakta ve bunun sonucunda bazı sorunlar yaşamaktadır (Kadılar, 2011). Çalışmada kız ve erkeklerin eğitim düzeyleri yüksek olsa dahi gelenekçi tarzı devam ettirdikleri gözlenmiştir. Bu durum aile içindeki toplumsal cinsiyet rollerinin aşırı derecede içselleştirilmiş olmasından ve içinde yaşanılan toplum tarafından dışlanıp yalnız kalmamak için benimsenmiş olabilir. Çalışma sonucunda şiddet türleri açısından her iki cinsiyetinde şiddet türlerinin farkında olduklarını ve her iki cinsiyet arasında ise farklılığın olmadığı saptanmıştır. Şiddet dünyada ve ülkemizde önemli bir konudur (Kocacık ve Doğan, 2006). Özellikle toplumlarda kadınları ve çocukları hedef alan ve önemli bir sorun olan şiddet yalnızca bir sebeple ilişkili olarak değil ayrıca kişisel etkileşimler, sosyal ve toplumsal etkenler gibi birçok etkeni içine almaktadır (Dedeoğlu, Yayla ve Kardeşahin, 2008). Bu faktörlerden birisi de toplum tarafından şekillendirilen toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlar olabilir. Bu bağlamda toplumsal cinsiyet rollerinin günümüzde hangi noktada olduğunun ve ne derece benimsendiğinin bilinmesi, bu rollerin kişiler arası ilişkilere nasıl yansıdığına anlaşılması açısından önemlidir (Kadı, 2011). Özellikle şiddetin toplum içerisinde bu derece yaygın olması ve ayrıca kitle iletişim ve sosyal medya ile ilgili özendirici yayınların olması yetişen nesilleri farkında olarak veya farkında olmadan etkileyip model almalarını sağlamış olabilir. Çalışmada kız ve erkeklerin şiddet türlerini değerlendirme durumları her cinsiyetinde benzer şiddeti özendirici uyarıcılara maruz kalmasından kaynaklanıyor olabilir.

Sonuç olarak toplumu şekillendiren en önemli faktörlerden biri eğitim ve öğretimdir. Eğitimin sürdürülmesinde ise öğretmenlerin rolü ve nitelikleri önemlidir. Bu nedenle çalışmanın sonuçlarına dayalı olarak sağlıklı bir toplum oluşturmak adına eğitim öğretim müfredatına, öğretmenlere ve öğrencilere toplumsal cinsiyet bilinci vermek ve eşitliği temel alan yaklaşımların benimsenmesini sağlamak doğrultusunda şu öneriler dikkate alınabilir: toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin yapılacak eğitim programlarına mümkün olduğu kadar yer verilmeli hem kadınların hem de erkeklerin erkeklerin katılımı sağlanabilir. Ayrıca şiddet toplumun her yerinde gözlenebilmektedir özellikle toplumu şekillendiren öğretmenlere öğrencilerin şiddet içerikli geleneksel davranışlarını azaltmaya yönelik psiko eğitim çalışmaları ve dram eğitimleri, danışmanlık eğitimleri verilerek eşitlikçi bir toplumsal cinsiyet algısı oluşturulabilir.

Kaynakça

- Aksoy, N. (2006).T.C. Başbakanlık kadının statüsü genel müdürlüğü. Toplumsal cinsiyete duyarlı bütçeleme ve kadının statüsü genel müdürlüğünün rolü. Kadın statüsü uzmanlığı tezi. Ankara. www.ksgm.gov.tr
- Baykal, S. (1991). Üniversite öğrencilerinin cinsiyet rolleri ile ilgili kalıp yargılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Dergisi, 1(2), 66-75.
- Burger, J.M. (2006). Kişilik. (Çev. İ.D. Erguvan Sarioğlu). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Cihan, Ü., Karakaya, Ü. (2017) AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2017, Cilt:17, Yıl:17, Sayı: 4, 17: 297-324
- Dedeoğlu, M., Yayla, D., ve Karaşahin, M. (2008). Öğrencilerin Şiddet Algısı. TC Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- DiDonato, M. D., and Berenbaum, S. A. (2012). Predictors and consequences of gender typicality: the mediating role of communality. Archives of Sexual Behaviour 42, 429–436. doi: 10.1007/s10508-012-9955-1
- Dökmen, Ü. (2012). Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Eke-Çoşan, D. (2006). İki grup kadın arasındaki toplumsal cinsiyet rollerinin algısında değişim: Ankara’da bir araştırma. Yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Esen, Y. (2013a). Eğitim Süreçlerinde Cinsiyet Ayrımcılığı: Öğrencilik Deneyimleri Üzerinde Yapılmış Bir Çözümleme. International Online Journal of Educational Sciences, 5 (3), 757-782
- Esen, Y. (2013b). Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitiminde Toplumsal Cinsiyet Duyarlılığını Geliştirme Amaçlı Bir Çalışma. Eğitim ve Bilim, 38(169), 280-295.
- Kadırlar, E. (2011). Üç kuşak kadının cinsiyet rolleri: Ankara örneği. Yüksek lisans tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin Üniversitesi, Adana.
- Kocacık, F. ve Doğan, O. (2006). Domestic violence against women in Sivas, Turkey: Survey study. Croat Med J, 47, 742-749.
- Parashar, S., Dhar, S. ve Dhar, U. (2004). Perceptions of values: A study of future professionals, Journal of Human Values, 10(2), 143-152. <http://jhv.sagepub.com/content/10/2/143>. doi: 10.1177/097168580401000207 adresinden 22.10.2019 tarihinde erişilmiştir
- Parent, M. C., & Moradi, B. (2010). Confirmatory factor analysis of the conformirty to feminine norms inventory and development of an abbreviated version: The CFNI-45. Psychology of Women Quarterly, 34, 97-109. doi:10.1111/j.1471-6402.2009.01545.x
- Üner, S. (2008). Toplumsal Cinsiyet Eşitliği. T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü. Kadına Yönelik Aile İçi Şiddetle Mücadele Projesi.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemi Hakkındaki Görüşleri

Opinions of Social Studies Teachers on Creative Drama

*Nadire Emel AKHAN / *Hüseyin ACAR/ *Hilal MERT

*Akdeniz Üniversitesi

Öz

Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemi hakkındaki görüşlerini ortaya koymaktır. Bu amaçla 2018-2019 eğitim öğretim döneminde Antalya merkezde görev yapmakta olan kolay ulaşılabilir örnekleme göre belirlenmiş 24 sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Bu araştırma, nitel araştırma yönteminin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış açık uçlu sorular yardımı ile öğretmenlerle yüz yüze görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Görüşme soruları araştırmacılar tarafından uzman görüşleri alınarak hazırlanmıştır. Sorularda genel olarak yaratıcı drama yönteminin öğretmenler tarafından tanınmasına, anlaşılmasına ve uygulanmasına yönelik sorular sorulmuştur. Görüşmeler daha önceden öğretmenlerle irtibat kurularak onların uygun oldukları gün ve saatte gerçekleştirilmiştir. Görüşmede araştırmacılar, öğretmenlerin ses kaydı alınmasını uygun görmediğinden dolayı raportör olabilecek diğer bir araştırmacı ile birlikte söylenenleri not almışlardır. Daha sonra görüşme kayıtları bilgisayar ortamında yazılarak hazırlanmış ve öğretmenlere okutularak, yazılanları onaylamaları istenmiştir. Onaylanan veriler çalışmanın verileri olarak kabul edilmiştir. Çalışma grubundan elde edilen veriler, betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarını genel olarak değerlendirdiğimizde, çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini tanıdıklarını fakat bu yöntemle ilgili uygulama örneklerine ulaşma yollarını veya bu yöntemi uygulamak yönünde kendilerinin almaları gereken eğitimi tam olarak anlamadıklarını söylemek mümkündür.

Anahtar kelime: Yaratıcı drama, Sosyal bilgiler, Sosyal bilgiler öğretmeni, Öğretmen görüşleri

Abstract

This study aims to reveal the opinions of social studies teachers on creative drama. To this end, interviews were conducted with 24 social studies teachers, working in Antalya center during 2018-2019 academic year, who were selected based on convenient sampling. This research is a descriptive study with qualitative research method applied. Research data were collected in face-to-face interviews with teachers through semi-structured, open-ended questions developed by researchers. Interview questions were prepared by taking experts' opinions. Questions usually addressed the ways teachers identify, perceive and apply creative drama. Interviews were conducted on days and times teachers were available, contacting teachers beforehand. As teachers did not approve sound recording during interviews, researchers took notes of what teachers said

with the help of another researcher acting as reporter. Subsequently, interview recordings were prepared in electronic media and read to teachers to approve. Approved data were accepted as the research data. Data obtained from study group were analyzed with descriptive analysis. When research results are evaluated in overall, we can assert that social studies teachers in study group does know about creative drama, however they do not fully understand the ways of accessing practices of this method or the trainings they need to receive in order to apply this method.

Key words: *Creative drama, Social studies, Social studies teacher, Teachers' opinions*

Giriş

İçinde yaşadığımız yüzyılda yaşam şartlarının değişmesi ve hızla yeni gelişmelerin meydana gelmesiyle birlikte eğitim sisteminde büyük değişimler olmuştur. Geçmiş dönemlerde eğitimde sıkça yer alan saf bilginin öğretmen merkezli bir eğitim anlayışıyla öğrenciye aktarılması günümüzde yerini öğrencinin yaratıcı ve keşfedici düşüncesini kullanmasıyla aktif öğrenmeye bırakmıştır. Öğretmen, aktarıcı rolünden sıyrılarak bilginin öğrenci tarafından keşfedilmesine rehber olmaya ve öğrenciyi yapılandırmaya başlamıştır. Türkiye’de bu değişim 2005 yılında kabul edilen yapılandırmacı yaklaşımla birlikte uygulama alanı bulmuştur. Bu yaklaşımla birlikte otantik öğrenme ön plana çıkarak öğrenci merkezli etkinlikler ve yöntemler önem kazanmıştır (Yılmaz, 2013). Değişen ve gelişen eğitim sistemi, eğitim ve öğretimde yeni yöntemlerin kullanılmasını zorunlu kılmıştır. Yeni eğitim sistemi, öğrencilerin günlük hayatta karşılaştığı problemlere yaratıcı çözümler getirmeyi, akıl yürütmeyi, empati kurmayı, sorgulamayı ve eleştirel bakış açısına sahip olmayı amaçlamıştır. Öğrencilerin aktif öğrenmeyle kendi yeterliliklerinin farkında olmasını amaçlayan eğitim sistemi yeni yöntemler kullanmayı amaç edinmiştir (Akhan, 2014). Bu yöntemler öğrencinin problem çözme becerisini ve empati yeteneğini kullanarak gerçek hayatı anlamlandırmasını gün yüzüne çıkarmıştır. Özellikle öğretmen – öğrenci ilişkisine sıklıkla yer vermekle birlikte öğretmen ve öğrenci arasında usta – çırak ilişkisi de ön plana çıkmıştır. Yapılandırmacı anlayışla birlikte eğitimde yeni yöntem ve tekniklerin kullanılması bir zorunluluk haline gelmiştir. Öğrencinin gerçek hayatı anlamlandırmasına yardımcı olan yöntemlerin başında otantik öğrenme yöntemlerinden biri olan yaratıcı drama gelmektedir (İneç ve Akpınar, 2017, Yılmaz, 2013).

Yaratıcı drama yöntemi, eğitim kademesinde ilk defa 19.yy sonları 20.yy başları gibi İngiltere’de uygulanmasıyla birlikte günümüze kadar gelişim göstermiştir. Eğitimde saf bilginin ezberlenmesi yerine yaparak-yaşayarak ve aktif katılım sağlayarak öğrenmeyi teşvik eden yaratıcı drama yöntemi, öğretmenlerin bu yöntemi öğrenip kullanmasının önünü açmıştır (Öztürk, 2001). Türkiye’de ise bu yöntem kendisini 1980’li yıllarda göstermeye başlamıştır. Akademik alanda bir ders olarak 1990 yılında karşımıza çıkan yaratıcı drama, 1998 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın ilköğretim programında seçmeli drama dersini oluşturmasıyla birlikte öğretmenlerin bu yöntemi bilmesini gerekli kılmıştır (Adıgüzel ve Sivrikaya, 2019). Son yıllarda eğitimde yaratıcı kişi yetiştirme çabaları ve geleneksel yöntemlerden kurtulup, çağdaş yöntemleri

benimseme anlayışı öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemine yoğunlaşmasına ve alternatif yöntemleri araştırmasına zemin hazırlamıştır (Adıgüzel, 2008). Günümüzde teknolojinin hızla gelişmesiyle birlikte öğrenciler okulları, bilgiye ulaşmak için değil bilgiyi kullanabilmek ve toplum yaşantısına hazırlanabilmek için kullanmaya başlamıştır. Öğretmenler, değişen ve gelişen bu yaşamla birlikte öğrencileri hayata en iyi şekilde hazırlayabilmek için başta yaratıcı drama yöntemi olmak üzere farklı yöntem ve teknikleri bilip, kullanmayı amaç edinmiştir (Güler ve Kandemir, 2015).

Öğrencilerin, eğitim-öğretim sürecinde özgüven sahibi olmalarında, farklı bakış açılarına saygı duymalarında, hoşgörülü olmalarında, işbirliği yapmalarında, dayanışma ve yardımlaşma bilincine varmalarında, sosyal açıdan gelişmelerinde vb. birçok özelliğe yaratıcı drama yönteminin büyük payı vardır. Aynı zamanda öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor açıdan gelişmesinde ve kendini iyi ifade edebilmesinde eğitimde kullanılan bu yöntem büyük önem arz etmektedir (Genç, 2005). Ek olarak bu yöntemin bireyin özgür ve demokratik kişiliğini oluşturmaya, içinde bulunduğu çevreyi tanımaya ve toplumsal normları kabullenmesine zemin hazırladığını söylemek mümkündür (San, 2009).

Eğitimin temellerinin atıldığı dönemde, öğrencilerin yaşamla okul arasında bir bağ kurmasına yardımcı olan Hayat Bilgisi dersi ve onun devamı niteliğinde sayılan Sosyal Bilgiler dersi bireyin kişiliğinin oluşmasında ve toplumsal kimliğe sahip olmasında çok büyük bir rol üstlenmekle birlikte öğrencilerin yaratıcı, eleştirel, problem çözücü vb. becerilere sahip olarak yetişmesi için çoklu zekâ kuramına uygun olan yaratıcı drama yöntemine büyük bir ihtiyaç duymaktadır (Aykaç ve Adıgüzel, 2011). Öğrencilerin tüm hayatı boyunca toplumsal ilişkilerin içerisinde yer alması, kendini tanıması ve tanıtması, kimlik bilincini kazanması vb. birçok özellik yaratıcı drama yöntemi ile kolaylaşmış ve Sosyal Bilgiler dersinde bu yöntemin kullanılması büyük önem kazanmıştır (Korkmaz, Aykaç ve Aslandağ, 2019). Günümüzde öğrencinin yaparak yaşayarak öğrenmesi ve sosyal katılımının üst düzeyde olması için eğitimde yaratıcı drama yönteminin kullanılması bir gereklilik haline gelmiştir (Adıgüzel, 2018). Genel olarak eğitim-öğretim hayatında, özel olarak ise Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan etkili yöntemlerden yaratıcı drama; öğrencilerin çevresiyle iletişim kurmasına, karşılaştığı sorunlara yaratıcı çözümler bulmasına ve eğlenerek öğrenmesine önemli katkıda bulunmaktadır (Oğuz ve Beldağ, 2015).

Sosyal Bilgiler, muhtevası ve amacı gereği ülkeye iyi insan iyi vatandaş yetiştirmek ve uluslararası toplumun her bir ferдинin çağdaş insan statüsüne gelmesini sağlamak için farklı yöntem ve teknikleri sıkça kullanmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi, ezberle yönelik, soyut kavramların fazla olduğu bir derstir. Bu sebeple sosyal bilgiler öğrencilerin sıkılmasına, pasif dinleyen ve izleyen bir rol takınmalarına neden olabilmektedir. Yaratıcı drama yönteminin kullanılması aşırı bilgi yüklü ders anlatımı anlayışından uzaklaşmayı desteklemektedir. Bu sayede sorgulayan, araştıran, uygulayan, eleştiren vb. özelliklere sahip öğrencilerin yetişeceği söylenebilir (Kaf, 2017, Çelikkaya, 2014). Özellikle yaratıcı drama yönteminin soyut kavramların ağırlıkta olduğu Sosyal Bilgiler dersinde

kullanılmasıyla birlikte öğrenciler somut yaşantılar kurabilmekte aynı zamanda dünyada yaşanan olay ve olguları anlamlandırabilmektedir (Sarı, 2017).

Yaratıcı drama eğitim sisteminin hedeflerinin gerçekleşmesinde öğretmenlere yardımcı bir yöntem konumundadır. Eğitim sisteminin hedeflerini gerçekleştirmeye yardımcı derslerden birisi olan Sosyal Bilgiler dersi de içeriği bakımından yaratıcı drama yöntemini uygulamaya çok uygun olduğu için aktif ve katılımcı öğrenci yetiştirmede bu yöntem sıkça kullanılmıştır (Akhan, 2014). Öğrencilerin etkili ve kalıcı öğrenmelerinin başında kendilerinin aktif olarak sürece katıldığı yaparak-yaşayarak öğrenme gelmektedir. Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin yaratıcı drama yöntemiyle derse katılımları doğrudan sağlanmakta ve bunun sonucunda etkili, kalıcı ve verimli öğrenmeler artmaktadır (Çelikkaya ve Koç, 2015).

Her birey ve öğrenci birbirinden farklı olduğu için yaşama bakış açıları ve öğrenme etkinlikleri de birbirinden farklılaşmaktadır. Öğrenciler bir bilgiyi öğrenirken farklı yöntem ve tekniklerden yararlanmaktadır. Sosyal Bilgiler dersinde bir yöntem olarak kullanılan yaratıcı drama; öğrencilerin bir kavramı, temayı, olayı veya deneyimi rol oynama, doğaçlama vb. tekniklerle canlandırarak anlamalarını ve bilinçlenmelerini sağlamaktadır. Yaratıcı dramada yer alan canlandırmalarla öğrenciler empati becerisini geliştirmekte ve sosyal duyarlılığını arttırmaktadır. Böylelikle yaratıcı drama, Sosyal bilgilerin amacı olan iyi insan iyi vatandaş yetiştirmede büyük öneme sahip olmaktadır (Ezer ve Aksüt, 2018).

Yapılandırmacı yaklaşımda yer alan yaparak-yaşayarak öğrenme anlayışının gerçekleşmesine hizmet eden yaratıcı drama yönteminin eğitimde öğretmenler tarafından kullanılması öğrenci başarısı üzerinde önemli olmakla birlikte büyük bir etki göstermektedir (Namdar ve Kaya, 2018). Bunun için günümüzde özellikle Sosyal Bilgiler dersinde ve diğer derslerde öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemini kullanması önemli bir hal almaktadır. Öğretmenlerin diğer derslerde olduğu gibi Sosyal Bilgiler dersinde de yaratıcı drama yöntemi gibi öğrencinin aktif katılımının sağlandığı yöntemleri bilmesi ve kullanması öğrenci başarısının artmasına da neden olmaktadır (Çelikkaya ve Kuş, 2009). Öğrencilerin doğrudan hayatı anlamlandırmasına, hayal güçlerini ve iletişim becerilerini geliştirmesine yardımcı olan bu ders, özellikle toplum bilinci ile vatan sevgisini öğrenciye aşılayan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ve diğer öğretmenlerin bu yöntemi bilip kullanmasını zorunlu kılmıştır (Koç, 2013). İşte bu doğrultuda araştırmanın amacı, yaratıcı drama yönteminin sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından tanınmasını, anlaşılmasını ve uygulanmasını ortaya koymaktır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Nitel araştırma yöntemi kullanılan bu çalışmada, betimsel model benimsenmiştir. “Betimsel çalışmalar araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesneyi, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası göstermez” (Karasar, 2004).

Çalışma Grubu

Bu çalışma 2018-2019 eğitim öğretim döneminde Antalya merkezde görev yapmakta olan kolay ulaşılabılır örnekleme göre belirlenmiş 24 sosyal bilgiler öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubuna Ait Bilgiler

		N
Cinsiyet	Kadın	13
	Erkek	11
Kıdem	1-5 yıl	2
	6-10 yıl	4
	11-15 yıl	6
	16-20 yıl	8
	21 ve üstü yıl	4
Öğrenim Durumu	Lisans	21
	Yüksek Lisans	3
Mezun olunan fakülte	Eğitim Fakültesi	19
	Edebiyat Fakültesi	5
Mezun olunan bölüm	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	10
	Tarih- Coğrafya Öğretmenliği	9
	Tarih- Coğrafya Bölümü	5

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış açık uçlu sorular yardımı ile öğretmenlerle yüz yüze görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Görüşme soruları araştırmacılar tarafından uzman görüşleri alınarak hazırlanmıştır. Sorularda genel olarak yaratıcı drama yönteminin öğretmenler tarafından tanınmasını, anlaşılmasını ve uygulanmasına yönelik sorular sorulmuştur.

Verilerin Toplanması

Görüşmelerde daha önceden tespit edilen öğretmenlerden randevu alınarak belirlenen gün ve saatte öğretmenin çalıştığı okulun uygun bir mekânında görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmede araştırmacılar, öğretmenlerin ses kaydı alınmasını uygun görmemesi bakımından raportör olabilecek diğer bir araştırmacı ile birlikte söylenenleri not almışlardır. Daha sonra elde edilen görüşme kayıtları bilgisayar ortamında yazılarak hazırlanmış ve öğretmenlere okutularak, yazılanları onaylamaları istenmiştir. Onaylanan veriler çalışmanın verileri olarak kabul edilmiştir.

Verilerin Analizi

Çalışma grubundan elde edilen veriler, betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Betimsel analizde amaç, “elde edilen bulguları daha önceden belirlenen temalara göre düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır” (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada betimsel analiz ile elde

edilen veriler özetlenmiş ve yorumlanmıştır. Bulguların sunumunda öğretmenlerin görüşlerinden (10K, 5E vb. şeklinde) doğrudan alıntılar verilmiştir.

Bulgular

1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yaratıcı drama ile ilgili geçmiş yaşantılarına ilişkin bulgular

Çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmenlerine ilk olarak yaratıcı drama eğitimi alıp almadıkları sorulmuştur. Öğretmenlerden sadece 3'ü drama eğitimi aldıklarını ifade etmişlerdir. Bu 3 öğretmen ise Milli Eğitimin Drama kursuna katıldıklarını söylemiş, bir öğretmen ise okullarındaki bir drama atölyesine katıldığını ifade etmiştir.

Çalışma grubundaki öğretmenlere ayrıca yaratıcı drama eğitmenliği kursuna katılmayı düşünüp düşünmedikleri sorulmuştur. Öğretmenlerden 13'ü böyle bir kursa katılmak istediklerini ifade etmiş, 5'i bu kurs hakkında bilgi sahibi olmadığını söylemiş, 3 öğretmen zaten drama eğitmeni olduğunu dile getirmiş, 3 öğretmen ise bunun zahmetli bir iş olduğunu zamanı olmadığını (ön yargıları olduğunu ve düşünmediğini) söylemiştir. Öğretmenlerden bazılarının cevapları şunlardır:

“Böyle bir kursa çok ihtiyacım var. Sürekli dramanın yararlarından bahsediyor fakat uygulamada ciddi eksiklerimiz var. Fakat kurslar pahalı ve vakitleri uygun olmuyor. MEB kapsamında verilirse katılmayı çok isterim.” 7K

“Drama kursları hakkında bilgim yok. Pek çok kişiden duydum ama sanırım daha çok öğrenciler gidiyorlar. Öğretmenlere özel drama kursu olduğunu duymadım.” 4E

“Ben MEB'ten drama eğitimi aldım. O nedenle ayrıca bir kursa ihtiyacım yok.” 11E

2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yaratıcı dramanın tanımı ve özelliklerine yönelik açıklamalarına ilişkin bulgular

Çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmenlerine yaratıcı dramanın ne olduğu sorulmuştur. Öğretmenlerden 2'si yaratıcı dramanın tanımına yakın tanım yapabilirken, 7'si ise tam olarak bilmediklerini, söyleyemeyeceklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden ayrıca yaratıcı dramayı tanımları içerisinde teknik olarak ifade eden 4 öğretmen tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra yaratıcı dramanın aslında drama olduğunu, yaratıcı drama diye bir şey olmadığını söyleyen 2 öğretmen olmuştur. 10 öğretmen ise açıklamalarında gerçek tanımına tam uygun olmasa da belli öğeleri içeren tanımlama yaptıkları söylenebilir. Öğretmenlerden bazılarının cevapları şunlardır:

“Yaratıcı drama, bir grubu oluşturan üyelerin geçmiş yaşantılarından, deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama (rol alma) gibi tekniklerden yararlanarak, canlandırılmasıdır.” 2K

“Dramanın tiyatral bir süreç olduğunu biliyorum fakat tanım olarak tam anlamı ile söyleyemem” 6E

“Son dönem yaratıcı drama söylemi çok popüler oldu. Oysaki aslı dramadır. Drama kişilerin canlandırma yapmasıdır. Yaratıcı kısmı eklenmiş gibi gözükse de aslında olayın özü yaratıcılıktır, adına eklemeye gerek olduğunu düşünmüyorum” 9E

Çalışma grubuna ayrıca yaratıcı drama yöntemini diğer aktif öğrenme yöntemlerinden ayıran belirgin özellikler sorulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan yaratıcı drama yöntemi ile ilgili olumlu çıkarımları olduğunu söylemek mümkündür. Öğretmenlerin cevaplarından oluşan kategoriler ve bazı cevaplar şunlardır:

Tablo 1. Yaratıcı Dramanın Tanımı ve Özelliklerine Yönelik Kategoriler

Yaratıcı Drama ...	f
Yaparak yaşayarak öğrenme	20
Beden dilini kullanma	11
Etkili bir yol	9
Oyunlarla eğitim	7
Canlandırma yapmak	6
Hayal gücüne dayanan	2
Pasif öğrenmeyi engelleyen	2
Sosyal gelişimi destekleyen	1
İletişime olanak tanıyan	1
Öğrenmeyi kalıcılaştıran	1
Kendini ifade etmeye sağlayan	1

“Yaratıcı dramayı diğerlerinden ayıran en bariz özellik, yaparak yaşayarak öğretme dediğimiz olayı gerçekleştirmesidir. Öğrencilerin kendilerinin işin içinde olması, onu en etkili yol yapmaktadır” 10K

“Yaratıcı drama yaparak yaşayarak öğrenme sürecidir. Beden dilini kullanma imkânı verdiği için diğer yöntemlere göre daha avantajlıdır.” 5E

3. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yaratıcı dramanın sosyal bilgiler derslerinde kullanılmasına yönelik açıklamalarına ilişkin bulgular

Çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmenlerine yaratıcı dramanın sosyal bilgiler derslerinde kullanılmasına yönelik görüşleri sorulduğunda öğretmenlerin tamamının yaratıcı dramanın sosyal

bilgiler dersi için oldukça yararlı olduğunu düşündüğünü söylemek mümkündür. Öğretmenlerin bu olumlu yaklaşımından oluşan kategoriler ve öğretmen cevaplarından bazıları şu şekildedir:

Tablo 2. Öğretmenlerinin yaratıcı dramının sosyal bilgiler derslerinde kullanılmasına yönelik Kategoriler

Yaratıcı Drama ...	f
Dersin amaçlarına uygun	18
Dersi zevkli hale getirir	16
Derse katılımı artırır	13
Başarıyı artırır	11
Sosyalleşmeye katkı yapar	8
Konuları somutlaştırır	5
Kalıcılığı artırır	4
Empatiyi güçlendirir	3
Konular çok uygun	2
Problem çözmesini sağlar	2
İletişimi artırır	2

“Drama sosyal bilgiler dersi için en uygun yöntemlerden birisidir. Çünkü sosyalleşmeye katkı yapar ve öğrencinin derse katılımını artırır. Sosyal dersleri birçok zaman monoton geçiyor. O nedenle dramının etkili bir yol olduğunu düşünüyorum.” 3K

“Sosyal bilgiler dersinin amaçlarına baktığımızda dramının pek çoğuna hizmet ettiğini söyleyebiliriz. Dramanın bonusu dersi zevkli hale de getiriyor olması. Sosyalin buna da ihtiyacı oluyor.” 10E

4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini derslerinde kullanmalarına yönelik açıklamalarına ilişkin bulgular

Çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmenlerine yaratıcı dramayı derslerinde kullanıp kullanmadıkları, yaratıcı dramayı kullandıkları bir ders planını paylaşmalarını ve en çok hangi konu ve sınıf seviyesinde kullanıldığı sorulmuştur. Öğretmeler bir önceki cevaplarında yaratıcı dramının faydalarını saymalarına rağmen derslerinde bu yöntemi kullandığını söyleyen sadece 3 öğretmen olmuştur. Bu 3 öğretmen ise paylaşabilecekleri hali hazırda bir planları olmadığını söylemişlerdir. Öğretmenler bu yöntemi tercih ederken konu ve sınıf düzeyinden ise somut bir örnek verememişlerdir.

Öğretmenlerin genel ifadelerle “tarih konularında ve etkin vatandaş konularında kazanımları somutlaştırmak adına tercih edildiğine” yönelik açıklamalar yapmışlardır. Öğretmenlerden bazılarının cevapları şunlardır:

“Derslerimde dramayı kullanmaya çalışıyorum. Çocukların somutlaştırmakta zorlandıkları konuları tercih ediyorum. Örneğin yönetim şekillerinde drama yaptırmıştım.” 6K

“Dramayı sınıf ortamında uygulamak çok zor olduğu için kullanamıyorum. Ancak okul dışı bir gezi olursa küçük canlandırmalar şeklinde yaptırmaya çalışıyorum.” 3E

5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yönteminin Dezavantajları Üzerine Açıklamalarına İlişkin Bulgular

Çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmenlerine yaratıcı drama yönteminin dezavantajlarının neler olduğu sorulduğunda, öğretmenlerin cevaplarının 6 kategoride toplandığı görülmüştür.

Tablo 3. Yaratıcı Drama Yönteminin Dezavantajlarına Yönelik Kategoriler

Dezavantajları	f
Zaman alıcı bir yöntem	23
Sınıflar uygun değil	16
Hazırlık gerektiriyor	7
Hazırbulunuşluk istiyor	4
Yeterli değilim	3
Eğitmen olmak gerek	3
Yetenek lazım	1

Öğretmenlerden bazılarının cevapları şunlardır:

“Drama hedefe en kestirme yol. Evet, ama çok dezavantajlı bir yöntem. Öncelikle zaman alıcı bir yöntem bizim sadece 3 saatimiz var ve yoğun bir müfredatla karışı karşıyayız. Ayrıca sınıfların oturma düzeni drama yapmayı neredeyse imkansız kılıyor.” 11K

“Drama çok zaman alıcı bir yöntem. Ders saati drama yapmaya imkan vermiyor. Ayrıca yetenek gerektiriyor. Bu da çocuğu zorlayabiliyor.” 2K

“Drama zaman alan bir yol. Hem uygularken hem de öncesinde hazırlık gerektirdiği için. O nedenle ancak eğitmen olunursa düzgün yapılacak bir çalışmadır.” 5K

6. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkili Bir Şekilde Kullanılmasına Yönelik Beklentilerine İlişkin Bulgular

Çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini sınıflarında etkili bir şekilde kullanabilmelerine yönelik beklentileri sorulduğunda, öğretmenlerin cevaplarının 8 kategoride toplandığı görülmüştür.

Tablo 4. Yaratıcı Drama Yönteminin Etkili Bir Şekilde Kullanılmasına Yönelik Beklentilerine İlişkin Kategoriler

Beklentiler	f
Etkinlik örnekleri	24
Sınıfların düzenlenmesi	21
Ders saatinin artırılması	15
Online kaynak	12
Kursların zamanın düzenlenmesi	5
Hizmet içi eğitim	5
Beklentilerin değişmesi	2
Konuların düzenlenmesi	1

Öğretmenlerin cevapları değerlendirildiğinde, çalışma grubunun hepsinin öncelikle etkinlik örnekleri istediklerini görmek mümkündür. Öğretmenler yaratıcı drama yöntemini uygulayabilmek için öncelikle uygulamaya hazır etkinlikler beklediklerini söylemişlerdir. Öğretmenler ayrıca sınıfların bu yöntem için uygun olmadığını ya dersliklerin düzenlenmesini ya da ayrı bir sınıf oluşturulmasını istediklerini dile getirmişlerdir. Öğretmenler beklentileri adına ayrıca sosyal bilgiler ders süresinin kısa olmasını konuları yetiştirmede sorun yarattığı için drama yöntemi için bir dezavantaj olarak söylenmiş ve beklentileri arasında yer almıştır. Öğretmenler ayrıca her an ulaşabilecekleri, her konu ve kazanım için uygulamalı örnekler içeren online kaynak istediklerini söylemişlerdir. Bazı öğretmenler ise kursa giderek dramayı öğrenmek için gittiklerinde saatlerinin uygun olmadığını söylemişlerdir. Bu öğretmenler, sadece öğretmenlere yönelik, çalışma saatlerine uygun kurslar beklediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden ayrıca hizmet içinde drama eğitiminin verilmesini, sınav odaklı bir okul

sisteminin drama yöntemi ile çeliştiği için çocuklardan beklentilerin değişmesini ve müfredatın aktif öğrenmeyi destekler yönde düzenlenmesini istediklerini söylemişlerdir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemi hakkındaki görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmanın sonuçlarını genel olarak değerlendirdiğimizde, çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini tanıdıklarını fakat bu yöntemle ilgili uygulama örneklerine ulaşma yollarını veya bu yöntemi uygulamak yönünde kendilerinin almaları gereken eğitimi tam olarak anlamadıklarını söylemek mümkündür. Araştırmanın sonuçlarına benzer olarak Eratay (2016) çalışmasında da öğretmenlerin dramayla ilgili sadece teorik örnekleriyle ilgili basit ve sınırlı bilgiye sahip oldukları sonucunu ortaya koyduğunu söylemek mümkündür. Öğretmenlerin, yaratıcı drama yöntemini etkili bir yöntem olarak dile getirirler bile uygulama aşamasında bu yöntemi aslında gerçek anlamda bilmedikleri söylenebilir.

Araştırmada ayrıca öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemini derslerinde uygulamama nedenlerine baktığımızda “ders süresini, sınıf ortamını, müfredatın yoğunluğunu ve daha da önemlisi kendilerini bu alanda yetersiz görmeleri” olarak açıkladıklarını söylemek mümkündür. Çalışma grubundaki sosyal bilgiler öğretmenlerinin beklentilerine baktığımızda ise, yaratıcı drama yöntemini sınıflarında uygulayabilecekleri etkinlik örneklerine ihtiyaç duyduklarını ve drama yapmaya elverişli sınıf düzeni istediklerini söylemek mümkündür. Elitok Kesici'nin (2014) çalışmasında da benzer olarak öğretmenlerin drama derslerinde öğrencilerin özgür bir şekilde hareket edebilecekleri, yaratıcılıklarını geliştirecek donanımda, materyallerle zenginleştirilmiş ortamlar istedikleri sonucuna ulaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yaratıcı drama yönteminin avantajlarını “dersi zevkli hale getirmesi, sosyalleşmeyi, katılımı ve başarıyı artırması, konuları somutlaştırması ve iletişimi artırması” olarak açıkladıklarını söylemek mümkündür. Güler ve Kandemir'in (2015) öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmasında da benzer olarak yaratıcı dramanın “dersi aktif kılan ve zevkli hale getiren, dersin kalıcılığını artıran, yaparak yaşayarak öğrenmeye imkan sağlayan” bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yılmaz (2013) da benzer bir çalışmayı öğretmen adaylarıyla yapmış ve öğretmenlerin dramanın yararları ile ilgili görüşleri bakımından buna benzer bir sonuca ulaşmıştır. Oğuz ve Beldağ'ın (2015) öğretmen adaylarının yaratıcı drama ile ilgili görüşlerini araştırdığı çalışmada öğretmen adaylarının mesleki yaşamda yaratıcı drama kullanımının zaman, mekân, öğrenci sayısının fazlalığı gibi konular sebebiyle etkili olamayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Yaratıcı dramanın etkileri konusunda duyuları ve okudukları ile olumlu düşünceler de öğretmenlerin hala bu yöntemi sınıflarında uygulamadıkları tespit edilmiştir. Araştırmanın bu bulgusundan farklı olarak Metinnam, Keleşoğlu ve Özen'in (2014) çalışmasında ise çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun yaratıcı dramayı derslerinde kullandıkları sonucuna ulaştıkları tespit edilmiştir.

Bu sonuçlar doğrultusunda öğretmenlere MEB bünyesinde, yaratıcı drama yönteminden derslerinde nasıl yararlanabileceklerine yönelik hizmet içi eğitim verilmesi önerilebilir. Ayrıca sosyal bilgiler dersi kazanımlarıyla ilgili yaratıcı drama etkinliklerine yönelik kılavuz kitaplar ya da etkinlik kitapları hazırlanabilir. Okullarda drama yönteminin uygulanabileceği donanıma sahip derslikler açılması da yöntemin etkili uygulanabilmesine imkân tanıyacaktır.

Kaynakça

- Adıgüzel, Ö. (2008). Türkiye’de eğitimde yaratıcı dramanın yakın tarihi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1 (5), 7-49.
- Adıgüzel, Ö. (2018) *Eğitimde yaratıcı drama*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Adıgüzel, Ö. ve Sivrikaya, G. (2019). Güzel sanatlar eğitim alanı olarak yaratıcı dramanın meb ve yük programlarındaki görünümü. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14 (2), 203-218.
- Akhan, N. E. (2014). *Yaratıcı dramanın sosyal bilgiler öğretiminde kullanılması*. R. Turan, A. M. Sünbül ve H. Akdağ (Ed.), Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar – 1. (ss. 359-385) 2. Baskı. Ankara: Pegem A Akademi.
- Aykaç, M. ve Adıgüzel, Ö. (2011). Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (1), 297-314.
- Çelikkaya, T. (2014). Sosyal bilgiler dersinde drama yönteminin önemi ve uygulama örnekleri. *Journal of Turkish Studies – International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9 (2), 447-470.
- Çelikkaya, T. ve Koç, İ. (2015). Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde drama yöntemini uygulama yeterliliklerin belirlenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2015(4), 304-316.
- Çelikkaya, T. ve Kuş, Z. (2009). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22 (2), 741-758.
- Elitok Kesici, A. (2014). Drama dersine ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 14 (2), 186-203.
- Eratay, E. (2016). Özel eğitim öğretmenlerinin dramaya ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (İpekyolu Özel Sayısı), 2239-2254.
- Ezer, F. ve Aksüt, S. (2018). Sosyal bilgiler dersinde drama yönteminin kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 71, 91-112.
- Genç, H. N. (2005). Eğitimde drama ve/veya dramada eğitim. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 89-104.
- Güler, M. ve Kandemir, Ş. (2015). Öğretmenlerin drama yöntemine yönelik görüşleri ve öz yeterlik düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 111-130.
- İneç, Z. F. ve Akpınar, E. (2017). Sosyal bilgilerin otantik öğretiminde yeni yaklaşımlar. *International Journal of Social Science Research*, 6 (2), 46-65.

- Kaf, Ö. (2017). Sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı drama ve müze. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 12 (2), 137-146.
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Koç, İ. (2013). *Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde drama yöntemini uygulama ve drama tekniklerine ilişkin yeterliliklerinin belirlenmesi*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Korkmaz, E., Aykaç, M. ve Aslandağ, B. (2019). Hayat boyu öğrenme bağlamında yaratıcı drama yöntemiyle yatay kimlik kavramına ilişkin ebeveynlerin görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Languages Education and Teaching*, 7 (1), 287-308.
- Metinnam, İ., Keleşoğlu, S. Ve Özen, Z. (2014). Sosyal bilgiler eğitiminde yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Journal of Education and Future*, 6, 43-57.
- Namdar, A. O. ve Kaya, Ö. S. (2018). Öğretmenlerin yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik özyeterlik algıları ve tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33 (4), 1-14.
- Oğuz, A. ve Beldağ, A. (2015). Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Journal of Turkish Studies – International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10 (15), 667-680.
- Öztürk, A. (2001). Eğitim-öğretimde yeni bir yaklaşım: yaratıcı drama. *Kurgu Dergisi*, 18, 251-259.
- San, Ç. (2009). Toplumsal değişim ile yaratıcı drama ilişkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4 (8), 75-79.
- Sarı, D. (2017). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına ve öğretimin kalıcılığına etkisi*. (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Ordu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, S. (2013). Sosyal bilgiler öğretiminde bir yöntem olarak dramanın kullanımına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 123-145.

Gelişler, Kalışlar ve Uyum;
“Bir Varmış, Bir Yokmuş” Dijital Hikaye Anlatım Atölyesi

Arrivals, Stays and Adaptation;
"Once Upon a Time" Digital Storytelling Workshop

*Nuket ELPEZE ERGEÇ / *Muzaffer SÜMBÜL

Çukurova Üniversitesi

Öz

Bu çalışma önce mülteci sonra öğrenci olan gençlerin uyum sürecini dijital hikayeleri üzerinden gözlemlemeyi amaçlamıştır. Alman filozof Hannah Arendt mülteci olmanın uyuma zorladığını belirttiği yazısında uyumun asimilasyonla ilişkisini açıklarken, göçenler için uyumun anlamı üzerinde de birlik olmadığından bahseder (1943). Diğer yandan Arendt, mülteciliğin yeni bir insan türü yarattığını ileri sürer. Bu yeni insanlık hali ise iyimserlikle koşullandırılmıştır. Uyumun anlamı konusundaki bu ikili yapıyı göçenler üzerinde gözlemek için metodolojik olarak Dijital Hikaye anlatımı kullanılmış ve bir atölye düzenlenmiştir. Atölyeye Çukurova Üniversitesinde eğitim gören dört Suriyeli öğrenci katılmıştır. Çalışmada “bir varmış, bir yokmuş” isimli Dijital hikaye anlatım atölyesi gerçekleştirilmiştir. Atölyede kurulan hikaye çemberinin ismi, katılımcıların önerisi ile belirlenmiştir. Atölyenin ismi, katılımcıların yaşadıklarını hikaye ettiklerinde ortaya çıkan çerçeveyi göstermesi açısından değerlendirilmiştir. Hikaye çemberinden dört hikaye çıkmıştır. Bu kapsamda oluşturulan atölyede çalışmanın temel sorusu olan uyumu gözlemek için, kendilerini ifade etme biçimleri kendi hafıza, ilgi ve umutları değerlendirilmiş, ikincisi olarak uyumu kavramlaştırma biçimini gözlemlenmiştir.

Dijital Hikaye Anlatım çemberinde katılımcılar kişisel anlatılarında Suriye tarihi, kültürü ve günlük yaşam ile kendi hayallerini ve özlemlerini kendi bakış açılarını ifade etmiştir. “Uyum”, “Kılıç”, “Barış Güvercini” ve “Azim” adındaki dört hikayenin içerik ve tematik analizi yapılmıştır. Bu analizlerde öz olarak temelde umut olmakla birlikte, çaresizlik, endişe ve anlaşılamamaya dair düşünce ve duygular da bulunmuştur. Uyuma ilişkin ise koşullandırma ile doğrudan bağlantılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: *Dijital hikaye, uyum, gelişler-kalışlar*

Abstract

This study aimed to observe the adaptation process of young people who are refugees and then students through their digital stories. German philosopher Hannah Arendt states that being a refugee forces adaptation, while explaining the relationship between harmony and assimilation, there is no unity on the meaning of harmony for immigrants (1943). Arendt, on the other hand, argues that refugees create a new human species. This new state of humanity is conditioned by optimism. In order to observe this dual structure on the meaning of adaptation on migrants, Digital Storytelling was used methodologically and a workshop was organized. The workshop was attended by four Syrian students studying at Çukurova University. 'Once upon a time' digital storytelling workshop was held in the study. The name of the story circle established in the workshop was

determined with the suggestion of the participants. The name of the workshop was evaluated in terms of showing the framework that emerged when the participants narrated their experiences. Four stories emerged from the story circle. In this workshop, the main question of the study was to observe adaptation, the ways of expressing themselves, their memory, interests and hopes were evaluated, and secondly, the way of conceptualizing adaptation was observed.

In the Digital Storytelling circle, the participants expressed their personal narratives of Syrian history, Syrian culture and daily life as well as their own dreams and aspirations from their point of view. Content and thematic analysis of the four stories named “Uyum”, “Kılıç”, “Barış Güvercini” and “Azim” were conducted. In these analyses, although there was hope in essence, hopelessness, anxiety and thoughts and feelings about not being understood were also found. About adaptation; it is concluded that it is directly related to conditioning.

Key words: Digital stories, adaptation, comings- stayings

Giriş

Dijital hikayeler içinde anlatıcının varoluşu nedeniyle çalışmamıza önemli bir güç vermektedir. Özünde hikayeler sosyal etkileşimin bir sanatı olarak tanımlanır. Hikayeler sadece iç dinamiklerin saklı bilgilerine ulaşılmasını sağlamaz aynı zamanda, ikilemleri keşfetmek, hoşgörüyü ve toplumdaki çoklu yapıları gözlemlemek için de kullanılır. Hikayeler empati üretebilir ve izleyici de güven sağlar. Aynı zamanda insan davranış ve duyguların kaynağı ve gücü bu hikayelerin içinde bulunabilir. (Bourbonnais and Michaud, 2018). Hikayede anlatılanlar gerçeğin bir vektörüdür. Hikaye için yerleştirilenler gerçeğin daha derindeki ipuçlarına yönlendirirken kişilerin anlatılarında çoklu okumlar yapma imkanı verir.

Alman filozof Hannah Arendt mülteci olmanın uyuma zorladığını belirttiği yazısında uyumun asimilasyonla ilişkisini açıklarken, göçenler için uyumun anlamı üzerinde de birlik olmadığından bahseder (1943). Arendt (1943), mülteciliğin koşullandırıldığını ve mülteci olarak yaşanan ortamlarda bu koşulların dayatılmasını ve çaresizliği mültecilerin eski tarihlerini ve hayatlarını unutmakla koşullandırılmalarına bağlar. Buna göre mülteciler, yeni ülkenin yuva olacağı, mültecilik öncesi dönemin geçmiş zaman olduğuna ve artık hatırlanmaması gerektiğine koşullandırılır. Diğer yandan Arendt, mülteciliğin yeni bir insan türü yarattığını ileri sürer. Bu yeni insanlık hali ise iyimserlikle koşullandırılmıştır.

Uyumun anlamı konusundaki bu ikili yapıyı göçenler üzerinde gözlemlemek için metodolojik olarak Dijital Hikaye anlatımı kullanılmış ve bir atölye düzenlenmiştir.

Yöntem

Niçin dijital hikaye?

Dijital hikaye anlatımı, 'üç ila beş dakikalık bir dijital klipte görüntü ve ses kullanarak kişisel hikayeleri yakalamak için kullanılan yaratıcı sanat süreci olarak tanımlanabilir. Dijital medya kullanan katılımcı süreçler, “sürecin ürün kadar önemli olabileceği” anlayışıyla sosyal araştırmalarda giderek daha fazla kullanılmaktadır (Gifford ve Wilding 2013, 562). Dijital hikaye, yaratıcı ifade ve

savunuculuğu destekleyen, kar amacı gütmeyen, katılımcı bir medya girişimidir. Dijital hikaye anlatım atölyesi ise öznel hikayeleri ile fotoğraf, müzik ve videoyu bir araya getirilmesine imkan sağlar. Atölyeden çıkan hikayeler ise medya ortamlarında dolaşıma girer. Dijital hikaye anlatımı ismindeki dijital kelimesine rağmen hikaye anlatımı daha önemli bir formdur. Atölyeler anlatılarla başlar ve kişilerin kendi hikayelerini anlatabilme kapasitelerini arttıracak biçimde düzenlenir. Atölyede amaç hikayeler aracılığıyla daha geniş farkındalık yaratarak toplumsal yapı içindeki bağlantıları kurmalarını sağlamaktır (Lambert, 2009, 82). Özellikle mülteci ve göç çalışmalarında dijital hikaye oluşturulması sürecinde hatırlama, anlamlandırma ve yaşanmışlıkların düşünüldüğü diyalektik bir süreçtir. Bu yönüyle karmaşık hale gelen mülteci kavramına açık bir yanıt niteliğindedir.

Bir yöntem olarak dijital hikaye anlatımı katılımcılara kendi için önemli olduğunu düşündükleri hikayelerini organize etmelerine imkan vermekte ve böylece metodoloji kullanın tahakkümünden bağımsız bir süreç ortaya çıkabilmektedir. Bu nedenle dijital hikaye anlatım süreci kataratik bir süreç olarak tanımlanır (Lenette, Brough, and Cox 2013).

Katılımcılar

Atölyeye Çukurova Üniversitesinde eğitim gören dört Suriyeli öğrenci davet edilmiştir. Çalışmada “bir varmış, bir yokmuş” isimli Dijital hikaye anlatım atölyesi gerçekleştirilmiştir. Atölyede kurulan hikaye çemberinin ismi, katılımcıların önerisi ile belirlenmiştir. “Bir varmış, bir yokmuş” atölyenin ismi olmasını bir katılımcı önermiş ve diğerleri de onaylamıştır. Bu aslında hikaye çemberinin de oluşturduğu alanı anlatabilmesi açısından çok anlamlıdır. Hikaye çemberinin oluşum sürecinde öncelikle nasıl burada oldukları ve neler yaşadıkları anlatılması ile başlandı. Atölyenin bağlamı öğrenci ve mülteci olmaları ile ilişkilendirilmiştir. Bu çok kimlikli yapı hikayelerin oluşum sürecine de yansımıştır. Hikaye çemberinin bir anında yaşadıklarını gerçek değil de bir rüya ya da kabus biçiminde anlattıkları gözlemlenmiştir. Bu gözlem atölye ismini ne koyalım diye sorulduğunda da gerçek biçimde kendini ortaya koymuştur.

“Bir varmış, bir yokmuş” bütün hikayelerin başlangıcıdır. Bu giriş aslında kurgusal bir dünyaya girişin de habercisidir demek öznel bir değerlendirme olmasa gerekir. Gerçeğin kurgu ile yer değiştirdiği “Bir varmış, bir yokmuş” Dijital Hikaye Anlatım Atölyesi mülteci öğrencilerin ironisini de içinde taşımaktadır. Bu nedenle atölyenin ismi, katılımcıların yaşadıklarını hikaye ettiklerinde ortaya çıkan çerçeveyi göstermesi açısından değerlendirilmiştir. Aslında anlattıkları hikayeler kendi gerçekleri olduğuna inanamadıkları kadar da düşseldir. Bu yaşanan gerçeği kabul etmekle/ etmemek arasındaki salınımın da göstergesidir. Hikaye çemberinden çıkan dört hikaye çalışmanın temel sorusu olan uyumu gözlemlmek için, kendilerini ifade etme biçimleri kendi hafıza, ilgi ve umutları değerlendirilmiş, ikincisi olarak uyumu kavramlaştırma biçimi gözlemlenmiştir.

Atölye dört öğrencinin kolaylaştırıcının moderatörlüğünde üç gün süren çalışma ile dört hikayenin çıkması ile sonuçlanmıştır. Dijital Hikaye Anlatım Atölyesinde kolaylaştırıcı ve her katılımcı arasındaki güven ilişkisi çok önemlidir. Bu nedenle atölye çalışmasının başarılı olabilmesi için grup katılımcı sayısı dörtle sınırlandırılmıştır.

Bulgular

Nitel analiz çalışmalarında tematik anlatımlar hikayeler arasındaki farkları ya da benzerlikleri bulmayı gerektirir. Bu tematik analiz ile sağlanacaktır. Dijital Hikaye Anlatım çemberinde katılımcılar kişisel anlatılarını kavramsallaştırmışlardır. Bu hikayelerde Suriye tarihi, kültürü ve günlük yaşam ile kendi hayallerini ve özlemlerini kendi bakış açılarını ifade etmiştir. Anlatıların hepsi de ifade edilenin altındaki yan anlamları uyum, özlem ve umut bağlamında görmek adına oldukça çekici sonuçlar vermiştir. Dört öğrenci tarafından yapılan “Uyum”, “Kılıç”, “Barış Güvercini” ve “Azim” adındaki dört hikayenin içerik ve tematik analizi yapılmıştır. Bu analizlerde öz olarak temelinde umut olmakla birlikte, çaresizlik, endişe ve anlaşılammaya dair düşünce ve duygular da bulunmuştur. Uyuma ilişkin ise koşullandırma ile doğrudan bağlantılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sosyal ilişki kurma, kimlik, amaç ve umut görülmüştür.

Bu dört hikaye öğrencilerin kendi hayatlarının yörüngelerini nasıl tanımladıklarına ilişkin gerçeklere ulaşmamızı sağlamıştır. Anlatı sürecinde geçmiş, şimdiki ve geleceğe ilişkin bağlantılar birbirine geçmiş biçimde yer almıştır. Bu anlatımlar üç tematik başlıkta toplanmıştır;

- 1- Geçmişten bahsedilen anlatım,
- 2- Günümüz anlatımı,
- 3- Geleceğe ilişkin anlatımlar.

Çalışmada hikayeler, bu tematik çerçeve kapsamında içerikler incelenecektir.

1- Geçmişten bahsedilen anlatım; Hikayeler genel olarak yaşadıkları şehirde başlayan bir anlatım arka planına sahiptir. Zorunlu göçün arka planı ve yaşanan travma geçmişten bahsedilen anlatımı oluşturmaktadır. Hikayelerin girişleri kendi topraklarından çıkışları ile başlamıştır. Bu çıkış ise beklenmedik ve çok hızlı bir geçiş içermiştir. Umud isimli hikayede bu durum şu girişle başlar.

“Gurbetin dünyasına girdiğim ani oldu, beklenmedi. 18 yaşında bile geçmedi. Savaş yüzünden Suriye’den ayrılmak zorunda kaldım. Türkiye’ye Mersin’den başlangıcımı. Baba, anne, küçük kız kardeş ile. Abim şehit edilmesinden sonra işe başlamak zorundaydım. Umutsuzdum. Dil bile yoktu.”

Benzer ifadelerin diğer hikayelerde de olduğu görülür. Hikayelerin girişi aslında isyan niteliğindedir. İstemedikleri bir durumun içindedirler ve burdan çıkış yolu aramaktadırlar. Azim hikayesinde bu zorunluluk ve çaresizlik daha net biçimde anlatıda yer bulur.

“Suriye’de durum daha çok kötüleştikten sonra benim babam Türkiye’ye gitmemize karar verdi. Hem bizi bombalardan ve savaştan korumak amacıyla hem de bizim eğitimimize devam etmemiz için. Araç gereçlerimizi topladık ve bizim anne ve ailesiyle sınıra gittik. O zamanda ne pasaportumuz var ne de bir şeyimiz yok. Bunun için Türkiye’ye kaçak girmek zorunda kaldık ama tabi ki başka bir ülkeye çok zor. Kolay bir şey değil. Bunun için Türk topraklarına geçebilmemiz için jandarmanın nöbeti değişmesini saatlerce beklerdir. Bir de teller altından geçmemiz gerekiyordu. Önemli olan o gün Türkiye’ye geçtik.” Azim

Bir diğerk hikaye olan “Barış Güvercini” o başlangıcı anlatabilmek için rüya metaforunu kullanır. Her şey sanki rüyada geçiyormuş gibi anlatır.

“Hiçbir gün ülkemi bırakıp gideceğimi tahmin etmedim ve orada yabancı ülkede ağır çok sorular soran başımı koydum. O zamanda benim sorularımın cevaplarını arıyordum. Ben kimim, neden buradayım, ne zaman vatanıma, odama dönüyorum. Ondan sonra yorulup uykuya pes edip derin bir rüyaya girdim. O rüya hayal gibiydi. Orada kendimi güvercin gibi gördüm. Zeytin dalı taşıyıp ülkelerde geziyordum. O rüyadan tebessüm ederek kalktım ve o anda benim vatanım ailemin haklarını geri almak için her türlü savaş edeceğime söz verdim. Çok düşündüm ve okumaktan daha güçlü bir silah bulamadım.” Güvercin

Mahalle mahalle göç ettiğini söyleyen Kılıç sürekli bombalardan kaçtıklarını, sonunda mülteci olarak yola düştüklerini söylüyor. Kılıç hikayesinde vatanından çıkış çok yüzeysel olarak anlatılır. Öyle ki uçak sesini bomba zannederek korktuğunu söyledikten sonra hayallerine geçer. Aslında unutmak, belki de o gerçekten uzaklaşmak istemektedir.

“Suriye’den çıktım. Ben 17 yaşındaydım. İlk olarak şöyle zannetmişim ya da öyle dediler. Sen Avrupa’ya gideceksin. İlk olarak öyle görmedim. Yani otobüsten indiğim zaman, uçak sesini duydum. Savaştan çıktın diye hemen yere yattım, korktum. Yani alıştığım için öyle oldu. Hayallerimi kurmayı başladım. İlk olarak benim hayalim eskiden belliydi zaten. Bir bilgisayar, laptop almak düşünüyordum..” Kılıç

Çaresizliğin incitici hali ise Güvercin hikayesinde “Ben kimim, neden buradayım, ne zaman vatanıma, odama dönüyorum. Ondan sonra yorulup uykuya pes edip derin bir rüyaya girdim.” bu sözlerle daha net ifade edilir. Geçmişe ilişkin bu ifadeler yaşanan insanlık durumunu açıkça ortaya koyar. Zorla yerinden edilişi, korku, çaresizlik ve uyum sürecine başlangıcın habercisi olan umut bu hikayelerin başlangıcında yer alır. Dramatik hiç bir kurguya yeri olmayan bu anlatılar, anlatım sürecinde çaresizlikle kavramsallaştırılmıştır.

2- Günümüz anlatımında da zorluklar, yalnızlık, çaresizlik ve güvensizlik ön plana çıkmaktadır. Günümüz anlatımlarında denk gelen dönemler Türkiye’de yaşamaya başladıkları ve günümüze kadar uzanan süreci içerir.

Kılıç hikayesinde Türkiye’ye geldikten sonra neler yapabileceklerine ilişkin kendine yapılan yönlendirmeleri anlatan katılımcı, bulduğu çözüm yollarında karşılaştığı zorluklardan bahseder. Kılıç hikayesinde iş bulmak için çok uğraştığını, yaptığı işlerin karşılığını alamadığını ve kötü davranışlarla karşılaştığını anlatır.

“..... bana şöyle dediler, ilk olarak kendine iş bul, para kazan, sonra hayallerini kurmaya başla. Ama ben gerçekten öyle yaptım, gittim iş sordum, buldum, çok mutluydum. Çünkü iş buldum, hayalime yaklaştım. Bir hafta çalıştım, bildiğiniz gibi her cumartesi maaş veriyorlar. Ama benimki başka bir şekildedeydi. Patron beni işten kovdu, paramı vermedi” Kılıç

Azim hikayesinde hem çaresizlik, hem çalışmak zorunda olduğu anlatılır. Henüz 14-15 yaşlarındadır ve Türkiye’ye sığındıktan sonra ilk defa burada çalışmaya başladığını söyler. O’nu en

çok yoran şey ise dil bilmemesi olmuş. Çünkü söylenenleri anlamadığı için bir iş bulmakta zorlanmış. İşte yaşadığı sıkıntılarla birlikte okumak için de zorluklarla karşılaşmış.

“Yeni bir ülkeye çıkmışız. Yeni bir kültürle karşılaşılıyor. Bilmeyorum çok zordu ve dili öğrenmeye karar verdim. Birkaç tane kitap aldım ve öğrenmeye başladım. Tabi ki bu öğrenmek için yeterli değil. Öğrendiklerimizi uygulamamız lazım. Çalışmaktan iki yıl sonra hükümet Suriyelilere birkaç okul açtı. Ben hemen çalışmayı bıraktım ve okumaya devam ettim. Son liseye başvurduğum ve okumaya başladım. Son lise sınavlarından bir sene önce senin sınava girmeye hakkın yok dendi. Neden dedim. Yaşın tutmuyor dediler. O zaman da ben depresyona girdim, çok üzülüm” Azim

Güvercin okumak için kendine Türkiye’yi seçer. Suriyeli aile savaştan dolayı Ürdün’e mülteci olarak gider. Baba Suriye’de kalır. Ailenin bir kısmı Ürdün’dedir. Gelecek kaygısıyla ya evlenecektir ya da okula gidecektir. 18 yaşında sınavı kazanarak Türkiye’ye geliyor. İlk yıllar ne gitmek, ne kalmak istemiyor. 2 yıl boyunca ailesini göremiyor. 5 yıldır babasını görmüyor. Arapça konuşmak O’nu çok zorluyor. Hala çok zorlanıyor.

“Çok düşündüm ve okumaktan daha güçlü bir silah bulamadım. İki yıl geçti Ürdün’de ailemle iki yıl kaldım. Çok zor günlerdi. İki yıl geçtikten sonra aileme böyle hedefsiz yaşamaya devam etmek istemediğimi söyledim. Yurtdışına çıkıp hayallerimi gerçekleştirmek istediğimi de söyledim. Onları ikna edip Türkiye’ye çıktım ve orada yeni bir hikayeye başladım. Yeni bir ülke, yeni dil, yeni yüzler... çok zor. Yalnızlık duygularıyla yaşadım. Orada biraz alışmaya başladım ve biraz başardım. Fakülteme girdim. İlk iki sene zor dersler, zor geçmeleriyle gidiyordu. O seneler geçtikten sonra yorgunluğumun hasadına başladım ve benim sınıfımda birincilerin seviyesine ulaştım” Güvercin

Henüz Lise 2. sınıfta Suriye’deki hikayesi başlayan Umut hikayesinde kendi ülkelerinde nasıl çaresiz kaldıklarını anlatırken, Türkiye’de de nasıl zorluklar yaşadıklarını ise şu cümlelerle anlatılır;

“Dünyanın her yerinde olduğun gibi iyi insanlar var kötü insanlar var. Bazı öğrenciler rahatsız edici cümleler söylüyorlardı. Mesela siz nasıl sınavsız giriyorsunuz. Siz neden bizim üniversite yerlerimizi alıyorsunuz? Siz ülkenizden neden kaçtınız, korkak mısınız siz? Siz devletten ne kadar para alıyorsunuz? Bazı günler sınıfa girerim, notlarımı çalındığını ve yere atıldığını görürdüm ve aynı zamanda çok iyi arkadaşlarımız vardı. Yardım ederlerdi. Bizi savunuyorlardı.” Umut

3- Geleceğe ilişkin anlatımlar; Bu görsel-işitsel anlatı yaklaşımını işbirlikçi olarak kullanma tam da Arendt ironik olarak sunduğu iyimserlik görülüyor.

Azim, Umut ve Kılıç geleceğe umut ve iyimserlikle bakar. Bu hayata tutunmanın en önemli motivasyonudur.

“Çok şükür iletişim bilimleri bölümünü kazandım. Yeniden başlamama rağmen çok mutluydum ve devam ettim. Şimdi benim bu bölümden birinci yılımı başarıyla bitmek üzere. Sonuç olarak şunu söylemek istiyorum. Umut var denemekten pes etmeyin.” Azim

“Çünkü çok zor şeyler savaş içinde yaşamak çok zor. Bu kadar zorluklarımı yaşıyorum ama hayat devam. Hem okula gidiyorum hem de işe gidiyorum. Hem de arkadaşım ile gezmeye gidip faaliyet yapıyorum.” Kılıç

“Şu an seneye mezun olup mühendislik sertifikası alıp mühendis olurum. O yüzden umutsuz hiç kimse kalmasın. Günler yiyeceksiz, hayatın hiçbir maddesi olmadan geçti. Bir de şu an en güçlü üniversitelerinden mezun olacağım. Umut her zaman var sadece ara.” Umut

Sonuç

Bu anlatım biçimlerine hazırlanan video içeriklerinde kullanılan müzik ve göstergeler de katılmıştır. Sadece anlatım sözlerle bilinç yüzeyindekilerini ifade ederken, kullanılan fotoğraflar ve imajlar da bilinçaltına göndermeler yaparak çoklu bir okuma yapmamızı sağlıyor. Dijital hikaye anlatımı projesi, katılımcılar için katılımcıların yaşamlarında kimlik, sosyal yapı ve kültür açısından yaşadıkları değişiklikleri anlatabilmeleri için bir fırsat yarattı ve ileriye dönük düşüncelerini görmemizi sağladı. Elbette mültecilerin uyum süreçlerini görmek için dört hikaye yeterli değildi. Ancak bu daha sonra yapılacak geniş çaplı dijital hikaye çalışmaları için bir ön çalışma niteliği taşımaktadır.

Kaynakça

- Arendt, H. (1943). “We refugees” in the jewish writings. Ed: J Kohn & R.H.Feldman. New York: Schocken Books.
- Bourbonnais A. ve Cécile Michaud (2018) “Once upon a time: Storytelling as a knowledge translation strategy for qualitative researchers” Nursing Inquiry 25 (4)
- Gifford, S. M., and R. Wilding. 2013. “Digital Escapes? ICTs, Settlement and Belonging Among Karen Youth in Melbourne, Australia.” Journal of Refugee Studies 26 (4): 558–575.
- Lambert, J. (2009). Where It All Started. J. Hartley and K. McWilliam (Ed). Story Circle: Digital Storytelling Around the World. Blackwell Publishing

Yaratıcı Drama Yönteminin Üniversite Öğrencilerinin Öz-Kontrol Ve Öz-Yönetim Becerileri Üzerine Etkisi

The Effect Of Creative Drama Method On Self-Control And Self-Management Skills Of University Students

Onur ALTUNTAŞ
Hacettepe Üniversitesi

Öz

Yaratıcı drama yönteminin üniversite öğrencilerinin öz-kontrol ve öz-yönetim becerileri üzerine etkisini araştırmak için bu çalışma planlandı. Araştırma tek grup öntest- sontest modelde gerçekleştirildi. Bu çalışma, bir devlet üniversitesinde okuyan ve Sec 164 Yaratıcı Drama dersini alan gönüllü 16 öğrenci ile gerçekleştirildi. Araştırmaya katılan kişilere yaş, cinsiyet gibi demografik özelliklerini belirlemek için sosyodemografik bilgi formu uygulandı. Öz-kontrol ve öz-yönetim becerilerinin değerlendirilmesi için 'Öz-kontrol ve öz-yönetim Ölçeği' kullanıldı. Bu ölçek çalışma grubunda yapılan çalışmalarda hem ön test hem de son test olarak kullanıldı. Çalışma, haftada bir kez olmak üzere 10 hafta sürdürülmüştür. Dersler, öz-kontrol ve öz-yönetim kavramına bağlı kalınarak, araştırmacı tarafından işlenmiştir. 10 hafta boyunca yürütülen program üç aşamadan oluşmaktadır. Her bir yaratıcı drama oturumu ısınma, canlandırma ve değerlendirme aşamaları şeklinde gerçekleştirilmiştir. Ölçümler belirlenen değişkenler için aritmetik ortalama standart sapma ($X \pm SS$), sayımla belirlenen değişkenler için de yüzdelik oran (%) kullanılarak hesaplama yapıldı. Yanılma olasılığı $p < 0.05$ olarak alındı. İki grubun sayısal değişkenler açısından karşılaştırılmasında da Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanıldı. Çalışmamıza katılan 16 öğrencinin (3'ü erkek, 13'si kadın) yaş ortalaması $21,87 \pm 1,86$ idi. Öğrencilerin öz-kontrol ve öz-yönetim becerileri ortalama puanı yaratıcı drama eğitimi öncesi $58,94 \pm 8,34$ iken (min:40; maks:72), eğitim sonrası $63,31 \pm 8,05$ (min:46; maks:75) olarak tespit edildi. Yapılan analiz sonucunda da elde edilen bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edildi ($p < 0.05$). Yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının kendini tanıyan, ne istediğini bilen, hedefleri olan ve bu hedeflerine ulaşmak için neler yapması gerektiğini bilen bilinçli gençlerin yetişmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Öz-kontrol, Öz-yönetim becerileri, Yaratıcı drama, Üniversite öğrencisi

Abstract

This study was planned to investigate the effect of creative drama method on self-control and self-management skills of university students. The research was conducted in a single group pretest-posttest model. This study was carried out with 16 volunteer students studying at a state university and taking Sec 164 Creative Drama course. Sociodemographic information form was applied to the participants to determine their demographic characteristics such as age and gender. 'Self-control and self-management scale' was used to evaluate self-control and self-management skills. This scale was used as a pre-test and post-test in the study

group. The study was conducted once a week for 10 weeks. The courses are conducted by the researcher, adhering to the concept of self-control and self-management. Each creative drama session took place in the form of warm-up, animation and evaluation stages. Arithmetic mean standard deviation ($X \pm SD$) was used for the determined variables and percentages (%) were calculated for the variables determined by counting. The probability of error was taken as $p < 0.05$. Wilcoxon Signed Ranks Test was used to compare the two groups in terms of numerical variables. The mean age of the 16 students (3 males and 13 females) who participated in our study was 21.87 ± 1.86 . The average score of self-control and self-management skills of students before creative drama training was 58.94 ± 8.34 (min: 40; max: 72), and 63.31 ± 8.05 (min: 46; max: 75) after training. As a result of the analysis, this difference was found to be statistically significant ($p < 0.05$). It is thought that the use of creative drama method will contribute to the education of conscious young people who know themselves, who know what they want, who have goals and who knows what to do to achieve these goals.

Key words: Self-control, Self-management skills, Creative drama, University student

Giriş

Yönetim bilimine göre, çalışanlar bir organizasyona dahil olduklarında kendilerini kontrol ederler ve bu olguya “öz-yönetim” denir (Manz, Sims, 1980). Öz-yönetim, öz-kontrol kavramına dayanmaktadır (Neck, Houghton, 2006). Öz-kontrol ve öz-yönetim becerileri, Kanfer (1970) ve Bandura (1991)’nin birbirini etkileyen ve üç bileşenli (öz-izleme, öz-değerlendirme ve öz-güçlendirme) modeliyle açıklanmaktadır (Kanfer, Karoly, 1972). Ön- izlemede birey değişim veya bakım için hedeflenen bazı davranışları (eylemler, düşünceler veya duygular gibi) izler ve değerlendirir. Öz değerlendirilmede birey hedef davranışı ve içselleşmiş standardı karşılaştırır. Öz-güçlendirmede ise bu karşılaştırmaların ışığında, birey, açık ya da gizli olabilen ve kendini ödüllendirmeyi ya da kendini cezalandırmayı içeren öz güçlendirme ile meşgul olur (Mezo, 2009). Bu, bu ödülün uygulanmasını veya eksikliğini içerir. Bu yapı içinde öz-yönetimin, insanların davranış ve akılcı görünimleri için gerekli olan davranışsal ve bilişsel stratejilerle ilişkili olduğu belirtilmektedir (Ercoşkun, 2016).

Öz-yönetim, bir görevi tamamlarken elde edilen ve kendini övmek, dış tanıma ve ödüllendirme gibi görevden ayrı olan ödülleri vurgulamaktadır. Bireyin kendi davranışlarını yönetebilmesi için var olan standartlardan sapmaları azaltmaya yarayan davranışları kolaylaştıran bir dizi stratejiden oluşmaktadır (Manz, 1986).

Öz-kontrol ve öz-yönetim algısının oluşma sürecinde kişinin kendine yönelik duygu düşünce davranış bağlamında ruhsal bir dikkat seviyesine (öz-bilinç) ulaşması önemlidir. Öz-kontrol ve öz-yönetim becerilerinin sonuçlarının, geri besleme döngüsünün tekrarlanıp tekrarlanmayacağına, değiştirilip değiştirilmeyeceğine veya kullanılıp kullanılmayacağına etkisi vardır (Kanfer, Karoly, 1972).

Farklı yaşantıları tanıma, farklı rollere girerek farklı olay ve durumlarla ilgili deneyim kazanma, yaşamın çok yönlü algılanmasını ve araştırma isteğinin gelişimini sağlama, uygulayarak,

yaşayarak öğrenme ve öğrenilenlerin kalıcı olması drama çalışmaları sonucunda bireylerde olması beklenen kazanımlar arasında sayılabilir. Bu kazanımlar dikkate alındığında dramanın bireylerin gelişiminde önemli bir etkisinin olduğu belirtilmektedir (Köksal Akyol, 2003).

Yaratıcı drama bir grubun etkinliğine ve grup üyelerinin yaşantılarına ve tutumlarına dayanmaktadır. Drama yaşantılarında bir katılımcı herhangi bir konuyu, tüm duyularını harekete geçirerek ve canlandırmalarla öğrenmektedir. Bu öğrenme mutlaka bir grup içi etkileşimin bir sonucu olmak durumundadır (Adıgüzel, 2006). Yaratıcı drama kişinin kendine dönmesini, kendini yeniden değerlendirmesini ve dramatik sorunlara yönelik geçerli çözümler üretmesini sağlayarak onu bu açığa yönlendirmektedir. Yaratıcı dramanın bilişsel, duyuşsal, sosyal ve devinişsel yetilerle bütünleşmiş olması en önemli varlığıdır (Adıgüzel, 2006).

Kişinin geçmiş deneyimlerinden yola çıkarak duygularını ortaya koymasında ve kendini ifade etmesinde önemli rol oynayan yaratıcı drama yönteminin üniversite öğrencilerinin öz-kontrol ve öz-yönetim becerileri üzerine etkisini araştırmak için bu çalışma planlandı.

Yöntem

Araştırma Modeli

Yaratıcı drama yönteminin üniversite öğrencilerinin öz-kontrol ve öz-yönetim becerileri üzerine etkisini incelemek için yarı deneysel model (tek grupta öntest-sontest düzeni) kullanılmıştır. Tek grup öntest-sontest modelinde gelişigüzel seçilmiş bir gruba bağımsız değişken uygulanır. Ancak hem deney öncesi (öntest) hem de deney sonrası (sontest) ölçmeler vardır (Karasar, 2004).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2019-2020 bahar döneminde, Hacettepe Üniversitesinde okuyan, Sec 164 Yaratıcı Drama dersini alan ve bu çalışmaya katılmaya gönüllü olan 16 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcıların drama geçmişi bulunmamaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin yaş ve cinsiyete gibi demografik özelliklerini belirlemek için sosyo-demografik bilgi formu uygulandı.

Öz-kontrol ve öz-yönetim becerilerinin değerlendirilmesi için Ercoşkun tarafından (2016) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde geliştirilen 16 maddelik ‘Öz-kontrol ve Öz-yönetim Ölçeği’ kullanıldı. Ölçekten elde edilebilecek puanlar 0-90 arasında değişmekte olup, puanların yüksekliği bireyin öz-kontrol ve öz-yönetim becerilerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Verilerin Toplanması

Her oturum haftada bir gün 2’şer saat (120 dakika) olup, Şubat –Mayıs 2019 tarihleri arasında toplam 10 oturum olarak gerçekleştirilmiştir. Üç aşamadan oluşmuştur. Birinci aşama 1.,2.,3. ve oturumları kapsamaktadır ve bu oturumlarda öğrencilerin tanışma ve iletişim başlıklarında atölyeler düzenlenerek grubun bütünlüğü için ilk adımlar atılmıştır. 1. oturum başında da katılımcılar tarafından ‘Öz-kontrol ve öz-yönetim ölçeği’ doldurulmuştur. İkinci aşama 4., 5. ve 6. oturumları kapsamaktadır

ve bu oturumlarda öğrencilerin öz-kontrol ve öz-yönetim kavramı ele alınmıştır. Üçüncü aşama 7., 8. ve 9. oturumları kapsamaktadır ve bu oturumlarda öğrencilerin öz-kontrol ve öz-yönetim becerilerini sağlaması için yapılması gerekenler ele alınmıştır. Son oturumda da genel değerlendirme yapılmış ve ölçek doldurulmuştur. Çalışmanın bütün oturumları yaratıcı drama yöntemi kullanılarak yapılandırılmış ve yaratıcı dramanın rol oynama, doğaçlama, donuk imge, liderin role girmesi teknikleri kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Ölçümler belirlenen değişkenler için aritmetik ortalama standart sapma ($X \pm SS$), sayımla belirlenen değişkenler için de yüzdelik oran (%) kullanılarak hesaplama yapıldı. Yanılma olasılığı $p < 0.05$ olarak alındı. İki grubun sayısal değişkenler açısından karşılaştırılmasında da Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi kullanıldı.

Bulgular

Çalışmamıza katılan 16 öğrencinin (3'ü erkek, 13'si kadın) yaş ortalaması $21,87 \pm 1,86$ idi. Öğrencilerin öz-kontrol ve öz-yönetim becerileri ortalama puanı yaratıcı drama eğitimi öncesi $58,94 \pm 8,34$ iken (min:40; maks:72), eğitim sonrası $63,31 \pm 8,05$ (min:46; maks:75) olarak tespit edildi. Üniversite öğrencilerinin yaratıcı drama uygulaması öncesi ve sonrası öz-kontrol ve öz-yönetim becerileri ölçme aracından almış oldukları puanların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretili sıralar testi analiz sonuçları, öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($p < 0.05$)

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma verilerinden elde edilen bulgulara göre, çalışma grubunda uygulanan yaratıcı drama etkinliklerinin, üniversite öğrencilerinin öz-kontrol ve öz-yönetim becerilerini arttırdığı tespit edildi.

Eğitimi göz önünde bulundurarak, özyönetim stratejileri okuldaki uygun davranışları artıran, uygunsuz davranışları azaltan, öğrencilerin öğrenilmiş davranışlarını genelleştirmelerini ve akademik performansını artırmalarını sağlayan alternatif stratejilerdir (Todd, Horner, Sugai, 1999). Ayrıca, özyönetim öğrenildikçe, özyönetim eğitimi ile bireysel performansı geliştirme fırsatı da vardır (Frayne, Geringer, 2000). Kariyer gelişimi ve meslek seçimi için öz-kontrol ile özyönetim becerilerinin önemine işaret edilmektedir.

San (2006), çalışmasında yaratıcı drama temelli eğitim programı ile bireye edilgenlik yerine katılımcı olma, bağımlılık yerine bağımsız olma ve karar verebilme, yetkinleşme, demokratikleşme gibi yetenekler kazandırabileceğini belirtmiştir.

Yüksek öz-yönetim ve öz-kontrol becerilerine sahip bireyler hem kendilerini ve yapabileceklerini daha iyi bilirler hem de yaşamlarında birçok alanda başarılı deneyimler geçirirler. Bu anlamda kişilerin geleceği için büyük önem taşıyan bu becerilerin geliştirilmesi için de kişilerin kendini tanımasında, duygularını ifade etmesinde ve karar verme konusunda bağımsız olmasında yol gösterici olan yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının kendini tanıyan, ne istediğini bilen, hedefleri

olan ve bu hedeflerine ulaşmak için neler yapması gerektiğini bilen bilinçli gençlerin yetişmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Kaynaklar

- Adıgüzel, H.Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1, 17-31.
- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı drama derslerine (okul öncesinde drama ve ilköğretimde drama) ilişkin tutum ölçeği geliştirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1 (2), 7-16.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 248–287.
- Ercoşkun, M. H. (2016). Adaptation of Self-Control and Self-Management Scale (SCMS) into Turkish culture: A study on reliability and validity. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 16(4), 1125-1145.
- Frayne, C. A., & Geringer, J. M. (2000). Self-management training for improving job performance: A field experiment involving salespeople. *Journal of Applied Psychology*, 85(3), 361–372.
- Kanfer, F. H. (1970). Self-monitoring: Methodological limitations and clinical applications. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 35(2), 148-152.
- Kanfer, F. H. (1970). Self-regulation: Research, issues, and speculations. In C. Neuringer & J. L. Michael (Eds.), *Behavior modification in clinical psychology* (pp. 178–220). New York, NY: Appleton-Century-Crofts.
- Kanfer, F. H., & Karoly, P. (1972). Self-control: A behavioristic excursion into the lion's den. *Behavior Therapy*, 3(3), 398-416.
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel araştırma yöntemi* (12.bs.). Ankara: Nobel yayıncılık.
- Köksal Akyol, A. (2003). Drama ve dramanın önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt 1, Sayı 2 s.4.
- Manz, C. C., & Sims, H. P. (1980). Self-management as a substitute for leadership: A social learning theory perspective. *Academy of Management Review*, 5(3), 361–367.
- Manz, C. C. (1986). Self-leadership: Toward an expanded theory of self-influence processes in organizations. *Academy of Management Review*, 11(3), 585–600.
- Mezo, P. G. (2009). The Self-Control and Self-Management Scale (SCMS): Development of an adaptive selfregulatory coping skills instrument. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 31(2), 83-93.
- Neck, C. P., & Houghton, J. D. (2006). Two decades of self-leadership theory and research. *Journal of Managerial Psychology*, 21(4), 270–295.
- San, İ. (2006). Eğitimde Yaratıcı Drama. Erişim Tarihi: 10.10.2019 <http://yaratıcı-drama.blogspot.com/2009/05/egitimde-yaratıcı-drama.html>. s.46-57
- Todd, A. W., Horner, R. H., & Sugai, G. (1999). Self-monitoring and self-recruited praise: Effects on problem behavior, academic engagement, and work completion in a typical classroom. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 1(2), 66–76.

Ek 1: Örnek Atölye Planı

Konu : Tanışma, iletişim, etkileşim

Tarih : 20/02/2019

Süre : 120 dakika

Teknikler : Doğaçlama, rol oynama

Araçlar : Soru formu, A4 kağıt, kalem

Kazanımlar:

1. Katılımcılar birbirlerinin isimlerini söyler.
2. İletişim kurmanın önemini fark eder.
3. Grup arkadaşlarının özellikleri hakkında fikir sahibi olur.

Süreç

A-Hazırlık-Isınma

Atölye öncesi katılımcılar, lider tarafından verilen anket ve bilgi formunu doldurur. Daha sonra lider, çember biçiminde sıralanarak oturmalarını söyler ve kendini tanıtarak etkinlikleri başlatır.

1. **Etkinlik:** Lider adını ve adının baş harfi ile başlayan bir nesne ismi söyler. Bir sonraki kişide kendinden önce söylenen isimleri ve o kişilerin söyledikleri nesnelerin isimlerini söyler. Herkes bir önceki kişinin söylediklerine kendi ismini ve adının baş harfi ile başlayan bir nesnenin ismi ekler. Gruptaki son kişi söyleyene kadar aktivite devam eder.
2. **Etkinlik:** Çemberdeki bir kişi kendi ismini söyleyerek gruptaki bir arkadaşının yanına gidip el çakar. Daha sonra lider farklı bir forma bürünerek aynı şekilde kendi ismini söyleyerek gruptaki bir arkadaşının yanına gidip el çakmasını söyler. Her katılımcı sırayla vücuduna bir form kazandırıp başka bir arkadaşının yanına giderek el çakar.
3. **Etkinlik:** Çemberde herkes, sırasıyla ismini söyleyip hatırlatma yapıldıktan sonra, isim zinciri yapıldı. Liderin solunda yer alan katılımcıdan başlamak üzere, liderin sağındaki katılımcıya gelene kadar, her katılımcı kendinden önce söylenen isimleri, isim zincirine ekleyerek devam etti. Lider, istekli katılımcılara söz vererek çemberdeki herkesin ismini sırasıyla söylemelerini istedi.
4. **Etkinlik:** Çember olunur. Lider, her el çırtığında yürüme hızını arttırmalarını söyleyerek grubun mekânda yürümesini ister. Lider, grubu aralıklarla durdurarak aşağıdaki yönergeleri verir. Grup yönergeleri yerine getirdikten sonra yürümeye devam eder.
 - “Karşılaştığınız en yakındaki kişiye isminizi söyleyin.”
 - “En yakınınızdaki iki kişiye isminizi söyleyin.”
 - “Farklı iki kişiye isminizi söyleyin.”
 - “En yakınınızdaki iki kişiye isminizi söyleyin.”
 - “En yakınınızdaki üç kişiye isminizi söyleyin.”

Tekrar çember olunur. Lider, “Hatırladığınız isimlerden söyleyebilir misiniz?” diye sorarak söz almak isteyen katılımcılara söz verir. Katılımcılar hatırladıkları isimleri söylerler.

5. **Etkinlik:** Herkese birer A4 kağıdın ¼’ü kağıt verilir ve bu kağıdın bir yüzüne kendilerine ait 5 olumlu kişisel özellik, diğer kısmına da kendilerine ait 5 olumsuz özellik yazmaları istenir. Yazma işlemi bittikten sonra kağıtlar toplanıp karılır ve herkesten bir kağıt seçmesi istenir. Seçilen kağıtlar sırayla katılımcılar tarafından okunur. Amaç kağıtta yazılı olan özelliklerin okunan kişi tarafından kime ait olduğunun tahmin edilmesidir. Tahmin edemezse grup tarafından tahmin edilmeye çalışılır. Kağıdın sahibi elindeki kağıdı okuyarak oyun devam eder.

Ara Değerlendirme:

6. **Etkinlik:** Ayakta bir gevşeme yapılır ve çember şeklinde yere konumlanılır. Lider deneyimledikleri oyunların hangilerinin daha eğlenceli, hangilerinin daha zor olduğunu sorar. Katılımcılardan bu oyunların kendileri ve çevreleri ile nasıl bir ilişkisi olduğunu ifade etmelerini ister. Bireysel özellik çalışmasının önemi vurgulanır ve bu özelliklerden yola çıkılarak daha sağlıklı bir grup dinamiği sağlamak için ne gibi kuralları olmalı grubumuzun, diye sorar. Grup kuralları grup tarafından belirlenir:

1. Birbirimizin düşüncelerine, fikirlerine saygı duymak
2. Birisi konuşurken herkesin onu dinlemesi ve sözünü kesmemek
3. Geç kalınmamasına özen göstermek
4. Herkese eşit mesafede duymaya çalışmak
5. Grupta etkinliklere katılmaya özen göstermek, duygu düşünceleri açıklamaktan çekinmemek

B- Canlandırma

7. **Etkinlik:** Çember olarak oturuldu. Lider her katılımcıya bir A4 kâğıdı dağıtarak, katılımcılardan kendilerini anlatan bir sembol çizmelerini istedi. Lider, “Kâğıt sizin alanınız. İsim, harf kullanmadan, kendinizi anlatan bir sembol oluşturmanızı istiyorum.” dedi. Çizimler bittikten sonra lider katılımcıların kâğıtlarını yere bırakmalarını ve diğer sembolleri incelemelerini istedi. Lider daha sonra, katılımcılardan kendilerinin olmayan, beğendikleri ya da beğenmedikleri, ilgilerini çeken başka bir sembolü seçmelerini ve ellerinde tutmalarını istedi. Çemberde toplanıldı. Lider, ellerindeki sembollerin kimlere ait olduklarını tahmin etmelerini istedi. Sembol hakkında düşündüklerini ve bunu çizen kişinin neden çizmiş olabileceğini ve gerekçelerini söyledikten sonra, sembolü tahmin ettikleri kişiye vermelerini istedi. Çemberdeki her katılımcı elinde tuttuğu sembolü yorumladı, tahminler alındı ve sembolün sahibi sembolünü geri aldı. Herkes söz aldıktan sonra, sembollerin sahibi olan katılımcılar sırasıyla neden böyle bir sembol çizdiklerini ifade ettiler. Daha sonra kullanılmak üzere semboller bir araya kondu.

C- Değerlendirme:

Lider, “Neler dikkatinizi çekti?”, “Neler ğrendik?”, “Nelere vurgu yapıldı?” sorularını yöneltti. Katılımcı cevaplarından örnekler:

- Hafızamın ne kadar kötü olduğunu fark ettim.
- İsimleri kodlamanın iyi bir yöntem olduğunu fark ettim.
- Grup ne kadar çabuk takım ruhuna sahip oldu çok şaşırdım.

Sağlık Bilimleri Alanında Okuyan Öğrencilerin Yaratıcı Drama Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi

Examination of the Attitudes of Students Studying in the Field of Health Sciences to Creative Drama Course

Onur ALTUNTAŞ
Hacettepe Üniversitesi

Öz

Bu çalışma sağlık bilimleri alanında seçmeli ders olarak verilen yaratıcı drama dersine yönelik öğrenci tutumlarını belirlemek amacı ile yapıldı. Bu araştırma Hacettepe Üniversitesinde okuyan ve 2015-2018 eğitim yılları arasında Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Ergoterapi bölümünde verilen Yaratıcı Drama dersini alan 88 öğrenci ile gerçekleştirildi. Yaratıcı drama dersine yönelik tutumları değerlendirmek için katılımcıların yaratıcı drama kursuna yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Adıgüzel (2006) tarafından geliştirilen 50 maddeden oluşan Yaratıcı Drama Dersine Yönelik Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Yaratıcı Drama Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'nde yer alan tutum maddelerinin yanıtları "tamamen katılıyorum"dan "hiç katılmıyorum"a kadar 5'ten 1'e doğru puanlandırılmıştır. Olumsuz cümlelerde ise 1'den 5'e doğru puanlama yapılmıştır. Ölçümler belirlenen değişkenler için aritmetik ortalama standart sapma, sayımla belirlenen değişkenler için de yüzdelik oran kullanılarak hesaplama yapıldı. Çalışmamıza katılan 88 öğrencinin (19'u erkek, 69'u kadın) yaş ortalaması $22,17 \pm 2,22$ idi. Öğrencilerin yaratıcı drama eğitimi tutum ölçeğine göre aldıkları puanın $207,96 \pm 23,82$ olduğu tespit edildi. Sağlık bilimleri alanında yaratıcı dramanın kullanılmasının teşvik edilmesinin ileride sağlık alanında hizmet verecek olan bu öğrencilere kendi potansiyellerinin farkında olma, kendini ifade etmede daha açık davranma, yaratıcı, empati kuran, önyargılı olmayan bilinçli bireyler olma konusunda destek sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Yaratıcı drama, Sağlık bilimleri, Üniversite öğrencisi

Abstract

This study was conducted to determine student attitudes towards creative drama course as an elective course in health sciences. This research was carried out with 88 students studying at Hacettepe University and taking Creative Drama course given at Hacettepe University Faculty of Health Sciences Department of Occupational Therapy between 2015 and 2018 education years. In order to evaluate the attitudes towards creative drama course, Attitude Scale towards Creative Drama Course which consists of 50 item, developed by Adıgüzel (2006) was applied to determine the attitudes of participants towards creative drama course. The responses of the attitude items in the Attitude Scale towards Creative Drama Course were scored from 5 to 1 from "totally agree" to "not at all". The negative sentences were scored from 1 to 5. Arithmetic mean standard deviation was used for the determined variables and percentage were calculated for the variables determined by counting. The average age of 88 students (19 male, 69 female) who participated in our study was 22.17 ± 2.22

years. It was determined that the score of the students according to the Attitude Scale towards Creative Drama Course was $207,96 \pm 23.82$. It is thought that encouraging the use of creative drama in the field of health sciences will help these students who will serve in the field of health in the future to be aware of their own potential, to be more open to expressing themselves, to be creative, empathetic and non-biased conscious individuals.

Key words: Creative drama, Health sciences, University student

Giriş

Sağlık bilimleri alanında verilen eğitimlerde kuramsal bilgi uygulamalı derslerle birleştirilerek kişilere bütüncül ve pekiştirilmiş bir eğitim verilmesi sağlanmaktadır. Sağlık alanında çalışan kişilerin iletişime açık, yapıcı, yaratıcı ve çözüm bulucu olma özelliklerine sahip olmaları iletişim içinde bulunduğu hasta, hasta yakınları gibi her yaştan her kültürden kişilerle etkileşim halinde olmaları nedeni ile önemli özelliklerdir (Devito, 2001; O'Connor, 2001).

Yaratıcı drama kişilere kendilerini tanıma, yaratıcı yönlerini açığa çıkarma, problem çözme, iletişim kurma, empati kurma, ön yargılı olmama, grup çalışmasında bulunurken yapıcı olma gibi yararlar sağlamaktadır (Adıgüzel, 2006). Sağlık alanında çalışan kişilerinde iletişim içinde oldukları gruplar düşünüldüğünde(hasta, hasta yakını, diğer sağlık çalışanları, engelli bireyler...) sağlık çalışanlarının yukarıda belirtilen bu becerilere sahip olması gerektiği düşünülmektedir (Boggs, Arnold, 1999). Bu becerileri geliştirmek için de yaratıcı drama eğitimi, iyi bir eğitim aracıdır (Adıgüzel, 2006).

San (1991) dramayı; bir kelime, bir durum, bir fikir, bir anı ya da olayı, tiyatro teknikleri kullanarak, bir grupta ve gruptaki kişilerin geçmiş deneyimlerinden yola çıkarak canlandırmalar yapma süreci olarak tanımlamaktadır. Üstündağ'da (2010) drama dersi öğretim programını, drama ile ilgili tüm etkinlikleri içeren öğrenme yaşantıları olarak ifade etmiştir. Bu etkinliklerin okul içinde ya da dışında gerçekleştirilebileceğini belirtmektedir.

Yaratıcı dramanın sağlık alanında kullanılması gerektiğini vurgulamak ve eğitim bilimleri alanında olduğu gibi sağlık bilimleri alanında da kullanımının yaygınlaştırılmasının önemli olduğu vurgulamak için, biz sağlık bilimlerinde okuyan ve yaratıcı drama dersini alan öğrencilerin tutumlarını bu çalışma ile paylaşmayı amaçladık. Ayrıca sağlık alanında okuyan öğrencilerin yaratıcı drama ile ilgili geri bildirimlerini paylaşmanın bu alana önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma sağlık bilimleri alanında seçmeli ders olarak verilen yaratıcı drama dersine yönelik öğrenci tutumlarını belirlemek amacı ile yapıldı.

Yöntem

Araştırma Modeli

Nicel yapıdaki bu araştırmada, sağlık bilimleri alanında okuyan öğrencilerinin yaratıcı drama dersine ilişkin tutumlarını var olduğu şekliyle betimlemesi amaçlanmıştır. Bu nedenle tarama modeli bu araştırmada araştırma modeli olarak tercih edilmiştir. Tarama modeli, herhangi bir olayı, nesneyi ya da bireyi tanımlamaya çalışan bir modeldir. Bu durumları aynen tanımlamaya çalışır, herhangi bir değiştirme ya da etkileme çabasına girmez. Araştırmada, drama dersine ilişkin tutumları var olduğu

şekliyle betimlediği ve çeşitli değişkenler açısından karşılaştırmayı amaçladığı için tarama modellerinden karşılaştırma türü tercih edilmiştir (Karasar, 2011).

Çalışma Grubu

Bu araştırma Hacettepe Üniversitesinde okuyan ve 2015-2018 eğitim yılları arasında Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Ergoterapi bölümünde verilen Yaratıcı Drama dersini alan ve bu çalışmaya katılmaya gönüllü olan 88 öğrenci ile gerçekleştirildi.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet, Yaş ve Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Kadın	69	78.40
Erkek	19	21.59
Yaş ortalaması	22,17±2,22	
Okuduğu sınıf	n	%
1.sınıf	10	11,40
2.sınıf	18	20,05
3.sınıf	31	35,2
4.sınıf	29	33

Tablo 1’de görüldüğü gibi çalışmamıza katılan 88 öğrencinin (19’u erkek, 69’ı kadın) yaş ortalaması 22,17± 2,22’dir. Araştırmaya dört farklı sınıf düzeyinden öğrenci katılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin yaş, cinsiyet gibi demografik özelliklerini belirlemek için sosyodemografik bilgi formu uygulandı. Yaratıcı drama dersine yönelik tutumları değerlendirmek için katılımcıların yaratıcı drama kursuna yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Adıgüzel (2006) tarafından geliştirilen 50 maddeden oluşan Yaratıcı Drama Dersine Yönelik Tutum Ölçeği uygulanmıştır.. Ölçeğin 00 maddesi olumlu, 20 maddesi ise olumsuz ifadelerden oluşmuştur. Ölçek, uygulayıcıların cevaplaması için 5’li likert sistemine dayanmaktadır (tamamen katılıyorum (5), katılıyorum (4), kısmen katılıyorum (3), katılmıyorum (2), hiç katılmıyorum (1)). Ölçekten alınabilecek en düşük puan 50, en yüksek puan 250’dir. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanarak ölçeğin güvenirlik katsayısı testin tümü için .94 olarak bulunmuştur. Yapılan analiz sonucunda aracın tek faktörlü olduğu saptanmıştır. Aracın 11 maddesi .30’un altında faktör öz değerine sahip olması ve birden fazla faktörde yük değerine sahip olması nedenleriyle araçtan çıkarılmıştır. Başlangıçta 61 madde olan araç 50 madde olarak değiştirilmiştir. 50 maddelik ölçekte,

faktör yük değerleri 0,71 ile 0,32 arasında değiştiği ve 0,66 ile 0,31 arasında madde toplam korelasyonlarının değiştiği görülmektedir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Yaratıcı Drama Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'nde yer alan tutum maddelerinin yanıtları “tamamen katılıyorum”dan “hiç katılmıyorum”a kadar 5’den 1’e doğru puanlandırılmıştır. Olumsuz cümlelerde ise 1’den 5’e doğru puanlama yapılmıştır. Maddeler ve araştırma grubunun kişisel bilgileri kodlanarak bilgisayara aktarılmış ve istatistiksel analizlere geçilmiştir. İstatistiksel analizler SPSS 22.0 paket programı kullanılarak değerlendirilmiştir. Ölçümler belirlenen değişkenler için aritmetik ortalama standart sapma ($X \pm SS$), sayımla belirlenen değişkenler için de yüzdelik oran (%) kullanılarak hesaplama yapıldı.

Bulgular

Öğrencilere uygulanan Yaratıcı Drama Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden elde edilen toplam puanın $207,96 \pm 23,82$ olduğu tespit edildi.

Yaratıcı Drama Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinde yer alan maddeler açısından baktığımızda da En yüksek puan verilen maddeler açısından da baktığımızda yaratıcı drama dersi kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmesi sağlar (7. Soru) ($4,72 \pm 0,45$), bireysel olaylara çok yönlü bakmasını sağlar (14. soru) ($4,78 \pm 0,41$), empatik becerilerini geliştirir (13. soru) ($4,76 \pm 0,43$), insan ilişkilerini olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum (34. soru) ($4,65 \pm 0,54$) seçenekleri en yüksek puan alınan seçenekler olarak ortaya konulmuştur. Yaratıcı dramanın eğlenceli bir derstir (27. soru) ($4,85 \pm 0,36$) ile en yüksek puanlamaya madde olarak tespit edilmiştir.

Yine bu ölçekte yer alan gelecekte yaratıcı drama alanında akademik çalışmalar yapmak isterim (46. Soru) ($2,67 \pm 0,90$) ve yaratıcı drama ile ilgili yayınları okurum/izlerim (47. Soru) ($2,72 \pm 0,82$) maddelerinin de en düşük puan verilen maddeler olduğu tespit edilmiştir.

Tartışma

Araştırma verilerinden elde edilen bulgulara göre, sağlık bilimlerinde okuyan öğrencilerin yaratıcı drama dersine ilişkin tutumlarının yüksek olduğu tespit edildi.

Atalar ve ark. (2018) tarafından yapılan bir çalışmada Çocuk gelişimi bölümü ön lisansta okuyan öğrencilerin yaratıcı drama dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, $201,13 \pm 25,36$ (min 99 maks. 245) puan aldıkları belirtilmektedir.

Çalışmamıza katılan öğrencilerin yaratıcı drama eğitimi tutum ölçeğine göre aldıkları puanın $207,96 \pm 23,82$ (min:153; maks:250) olması da bize yaratıcı dramaya karşı Sağlık bilimlerinde okuyan lisans öğrencilerinin de olumlu yaklaşığını göstermektedir.

Başçı ve Gündoğdu (2011) öğretmen adaylarının yaratıcı drama dersine ilişkin tutumları ve görüşlerini belirleme ile ilgili çalışmalarında öğrencilerin yaratıcı drama dersine yönelik olumlu tutuma sahip olduklarını belirtmişlerdir. Çalışmamızda da benzer sonuçlar elde edildiği söylenebilir.

Sağlık bilimleri alanında yaratıcı dramanın kullanılmasının teşvik edilmesinin ileride sağlık alanında hizmet verecek olan bu öğrencilere kendi potansiyellerinin farkında olma, kendini ifade etmede daha açık davranma, yaratıcı, empati kuran, önyargılı olmayan bilinçli bireyler olma konusunda destek sağlayacağı düşünülmektedir. Yaratıcı drama eğitiminin farklı meslek gruplarına verildiği ve bu meslek gruplarının tutumlarını değerlendiren çalışmaların yapılmasının yaratıcı dramanın farklı alanlarda da etkinliğini gösterilmesi ve daha da yaygınlaştırılmasının sağlanması açısından alana faydalı olacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Adıgüzel, Ö. (2006a). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*,1(1), 17-31.
- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı drama derslerine (okul öncesinde drama ve ilköğretimde drama) ilişkin tutum ölçeği geliştirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1 (2), 7-16.
- Atalar, A , Dülger Ceylan, E . (2018). Çocuk Gelişimi Program Öğrencilerinin Yaratıcı Drama Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 20 (1) , 50-66 . DOI: 10.17556/erziefd.326984
- Başçı, Z. & Gündoğdu, K. (2011). Öğretmen Adaylarının Drama Dersine İlişkin Tutumları ve Görüşleri: Atatürk Üniversitesi Örneği. *Ilkogretim Online*, 10 (2), 454-467.
- Boggs, K.U., Arnold E.(1999). *Interpersonal Relationship, Professional Communication Skills For Nurses*. Philadelphia:W.B. Saunders Company.
- Devito, A.J. (2001). *The Interpersonal Communication Book*. (9th.Ed).,New York: The Lehigh Pres.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- O'Connor, B.,A.(2001). *Clinical Instruction And Evaluation A Teaching Resource*. Connecticut: Jonesand Bartlett Publishers.
- San, İ. (1991). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 23 (2), 573-582.
- Üstündağ, T. (2010). *Drama dersinin öğretimi ve örtük programı*. 1. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde sunulan sözlü bildiri, 13-15. Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi, Balıkesir.

Küresel Sorunlara Yönelik Farkındalık Oluşturmada Yararlı Drama Yöntemi ve Etkinlik Örnekleri

Creative Drama Method for Creating Awareness About Global Problems and Examples of Activities

Ramazan SEVER / Fazıl ÖZMEN

Giresun Üniversitesi / MEB

Öz

Yirmi birinci yüzyılın küresel dünyası, boyutları itibariyle insanlığı tehdit eden sorunlarını gerek oluşum öncesi gerekse oluşum sonrası alınacak önlemlerle minimize etmeye çalışmaktadır. Ancak sorunların boyutlarının giderek daha da derinleşmesiyle birlikte devletler, toplumlar ve birey bazında bu konuda ne kadar başarılı olduğu tartışması sıcaklığını korumaktadır. Günümüzde dünyayı dolayısıyla ülkeleri, toplumları ve bireyleri derinden sarsan her bir küresel sorunun temelinde; sorumsuz, sorunları görmezden gelen, sorunlarla sürdürülebilirliğin sınırlarını yok sayan tavır ve davranışların yattığını görmekteyiz. Bu minvalde günümüz dünyasının küresel sorunlarına karşı, başlangıcından çözümüne dek yaşanan süreçte oluşabilecek olumsuz tavır ve davranışları değiştirmede ve küresel sorunların farkında olan bireyler yetiştirmede ailede başlayıp daha sonra formal boyutuyla (okul öncesi, ortaöğretim ve yükseköğretim) devam eden eğitim yaşantılarının önemi giderek artmaktadır. Bugün okullarda öğrencilerde küresel dünya sorunlarını önlemeye ve çözmeye dair bir farkındalık ve duyarlılık oluşturmak adına, bir davranış değiştirme ve şekillendirme süreci olan eğitimin yeterliliği ve kapsamı oldukça önem arz etmektedir. Okullar küreselleşen dünya sorunlarına evrensel yaklaşmalı ve küreselleşen dünya sorunlarıyla baş edebilecek şekilde öğrencilerini yetiştirmelidir. Bu açıdan okullarda öncelikle dünya sorunlarına dair bilgi, beceri ve tutum (farkındalık oluşturma) boyutunda ve bunu takiben dünya sorunlarının çözümüne dönük katılımı sağlama amaçlı bir eğitim verilmelidir. Yenilenen Sosyal Bilgiler programı (2017) incelendiğinde, gerek programın içeriği gerekse kazanım boyutunda küresel dünya sorunlarına yer verildiği ancak öğretme-öğrenme sürecindeki eksik uygulamalar sebebiyle öğrencilerde dünya sorunlarına yönelik yeterince farkındalık oluşturulamadığı görülmektedir. Alan yazın incelendiğinde, genelde öğrencilerin dünya sorunlarına ilişkin aldıkları eğitimin “bilgi” boyutunda kaldığı, sorunlara karşı “tutum oluşturma ve çözümler getirme(eylem)” boyutuna ulaşamadıkları görülmektedir. Bu açıdan söyleyebiliriz ki, sınıf ortamında öğrencilere küresel sorunlara dair kazandırılacak bilgi, beceri ve tutumlar öncelikle öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarıyla anlam kazanmaktadır. Sınıf içinde öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecine dâhil edildikleri, fikir alışverişinde buldukları, tartıştıkları, sosyalleşebildikleri ve bir sorunun çözümüne katkıda bulunabildikleri aktif öğrenme ortamlarının oluşturulması ve bu amaçla öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarında bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor öğrenmeleri destekleyen aktif öğrenme yöntem ve tekniklerine yer vermesi anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi açısından oldukça önemlidir. Kuşkusuz öğretmenin öğrenciye rehberlik ettiği, öğrencinin öğrenme ortamına katılımını sağlayan, öğrencinin yaparak yaşayarak öğrendiği ve bilişsel,

duyuşsal ve psiko-motor davranışlarını ortaya çıkaran yaratıcı drama bu özellikleriyle anlamlı öğrenmeyi sağlayan yöntemlerden biridir. Yaratıcı drama; öğrencilerin kendilerini ifade edebildikleri, aktif oldukları, yaratıcılıklarını ortaya koydukları, yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi destekleyen, eleştirel düşünmeyi geliştiren, öğrencilerin topluma ait olma ve toplumsal sorunlara karşı aidiyet duygusu kazanmalarını sağlayan ve bu açıdan özellikle kuraklık, göç, terörizm, çevre kirliliği, açlık, yoksulluk, küresel ısınma, küresel iklim değişikliği gibi küresel sorunların çözümüne karşı bir farkındalık oluşturmada etkili bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmanın amacı, ortaokul öğrencilerinde küresel sorunlara dair farkındalık oluşmasında yaratıcı drama yönteminin etkililiğini örnek uygulamalarla ortaya koymaktır. Çalışmada nitel araştırma yaklaşımına dayalı olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Trabzon ilinin Ortahisar ilçesinde 7. sınıfta öğrenim görmekte olan 21 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak, öğrencilerin yaratıcı drama yönteminin etkileri hakkındaki görüşlerinin yazılı olarak alındığı mektuplar kullanılmıştır. Ayrıca ders esnasında araştırmacının yaratıcı drama yönteminin, öncesi ve sonrasıyla uygulanma süreciyle ilgili gözlem kayıtlarından da faydalanılmıştır. Araştırmada yaratıcı drama yöntemi, 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı ve “Küresel Sorunlara Çözüm Üretiyorum” konusuna yönelik olarak planlanmış ve etkinlik dört hafta boyunca, haftada üç saat olmak üzere uygulanmıştır. Öğrencilerin yazılı görüşlerinden elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuş ve yaratıcı drama hakkındaki öğrencilerin görüşleri tema ve kodlarla kategorize edilmiştir. Öğrencilerin yazılı görüşlerinden elde edilen bulgulara göre; öğrenciler yaratıcı drama temelli dersleri daha eğlenceli ve merak artırıcı, yaratıcılıklarını geliştirici, grup içi etkileşimi artırıcı, sosyalleşmeyi sağlayıcı, toplumsal sorunlara duyarlılığı artırıcı ve etkili öğrenmeyi sağlayıcı olarak ifade etmişlerdir. Öğretmenler sosyal bilgiler derslerinde rol oynama, rol değiştirme, pandomim, doğaçlama, zihinde canlandırma, bağımsız dramatisasyon, bağımlı dramatisasyon gibi çeşitli drama tekniklerini etkili bir şekilde kullanabilirler.

Anahtar kelimeler: *Yaratıcı drama, Küresel sorun, Anlamlı öğrenme.*

Abstract

The global world of the twenty-first century, tries to minimize the problems that threaten humanity in terms of its dimensions with the measures to be taken both pre and post-formation. However, combined with the deepening of the dimensions of the problems, discussion on how successful it is on the basis of states, societies and individuals remains warm. Today, on the basis of every global problem that deeply shakes the world, countries, societies and individuals; we see that attitude and behavior that irresponsible, ignoring problems, ignoring the limits of sustainability. In this context, the importance of the educational experiences that start in the family and then continue with formal dimension (preschool, secondary education and higher education) is gradually increasing against the global problems of today's world and changing the negative attitudes and behaviors that may occur in the process from the beginning to the solution and raising individuals who are aware of the global problems. Today, the competence and scope of education, which is a process of changing and shaping behavior, is very important in order to create awareness and sensitivity about preventing and solving global world problems on students in schools. Schools should approach the globalizing world problems universally and educate their students to cope with the globalizing world problems. In this respect, should be given education that first of all in the dimension of knowledge, skills and attitudes (awareness raising) about world problems and then to provide participation in the solution of world problems. When the revised Social

Studies program (2017) is examined, it is seen that global world problems are included in both the content of the program and the program acquisition dimension, but it is not possible to raise awareness about the world problems in the students due to the lack of applications in the teaching-learning process. When the literature is examined, in general, it is seen that the education of the students about the world problems remains in the "knowledge" dimension and students do not reach the dimension of "creating attitudes and solutions (action) against problems. In this respect, we can say that the knowledge, skills and attitudes to be gained to the students about the global problems in the classroom environment primarily make sense through the classroom practices of the teachers. Creating active learning environments in which students are involved in the learning-teaching process, where they exchange ideas, discuss, socialize and contribute to the solution of a problem and to include active learning methods and techniques that support cognitive, affective and psycho-motor learning in classroom practices is very important for meaningful learning. Undoubtedly, the creative drama that the teacher guides the student, enables the student to participate in the learning environment, learns by living by doing to student, and reveals cognitive, affective and psycho-motor behaviors is one of the methods that enable meaningful learning. Creative drama is an effective method that students are able to express themselves, are active, demonstrate their creativity, support learning by doing and living, improve critical thinking, helps students gain a sense of belonging to the community and belonging to social problems and to creative awareness against the solution of global problems such as drought, migration, terrorism, environmental pollution, hunger, poverty, global warming and global climate change. The aim of this study is to reveal the effectiveness of creative drama method in creating awareness about global problems with sample applications in secondary school students. The study based on the qualitative research approach was used the phenomenology design. The study group of the study consists of 21 secondary school students studying in 7th grade in the Ortahisar district of Trabzon. As a data collection tool were used letters in which the students' opinions about the effects of creative drama method were taken in writing. In addition, the researcher's observation records about the application of creative drama method were used during the course. In the research, the creative drama method was planned for the 7th grade social studies course "Global Connections" learning area and subject of "I am creating solutions to global problems", and the activity was applied for four weeks, three hours per week. The data obtained from the written opinions of the students were subjected to content analysis and the views of students about creative drama method are categorized with themes and codes. According to the findings obtained from the written opinions of the students; students expressed that creative drama-based lessons as more fun and curiosity-enhancing improving their creativity, increasing intra-group interaction, providing socialization, increasing sensitivity to social problems and providing effective learning. Teachers can effectively use various drama techniques such as role playing, role changing, pantomime, improvisation, visualization, independent dramatization and dependent dramatization in social studies classes.

Key words: *Creative drama, Global problem, Meaningful learning.*

Giriş

Yüzyıllardır insanoğlunun, emrindeki dünyayı hoyratça kullanması ve devamlı tahrip etmesi neticesinde doğadaki birçok canlı türlerinin nesli tükenmekte ve doğanın şaşmaz dengesi, dünyamızın oluşumundaki milyarlarca yıllık hassas doğal denge altüst olmaktadır (Şakar, 2004, s. 3). Özellikle

yirminci yüzyıl sonrası sosyal refaha ulaşan ve hızla kalkınan ülkelerde insan ihtiyaçlarının sınır tanıyamazlığı taleplerin de sınır tanıyamazlığını doğurmuştur. Bununla birlikte doğal kaynakların sınırlılığı ve beraberinde 7.6 milyarı geçen dünya nüfusundaki (PRB, 2019) hızlı artışla doğal kaynaklar giderek azalmaya ve birçok dünya sorunu meydana gelmeye başlamıştır. Başlıca günümüz dünya sorunlarını “insan hakları sorunları, sınır aşan sular sorunu, nüfus sorunu, tarımsal sorunlar, çevre sorunları, azınlıklar sorunu, küresel iklim değişikliği ve çölleşme, göç sorunu, eğitim sorunları, dilsel haklar sorunu, uluslararası siyasi sorunlar, uluslararası sular sorunu, ekonomi ve açlık sorunu, küresel enerji sorunu, inançsal sorunlar, hayvancılık sorunları, doğal afetler sorunu, kentleşme ve kentsel planlama sorunları, sağlık sorunları, toplumsal cinsiyet eşitsizliği sorunları, medya ve bilişim sorunları” şeklinde sıralayabiliriz (Özgen, 2012a).

Bugün sorunlar karmaşası içindeki yirmi birinci yüzyılın küresel dünyası, boyutları itibariyle insanlığı tehdit eden bu sorunları gerek oluşum öncesi gerekse oluşum sonrası alınacak önlemlerle azaltmaya çalışmaktadır. Ancak ulusal ve uluslararası düzeyde mevcut dünya sorunlarının çözülebilmesi için öncelikle toplumun, bireylerin ve o toplumdaki karar üreticilerinin dünya sorunlarının çözümüne ilişkin daha farklı yaklaşım ve pratikler geliştirmesi gerekmektedir (Baylan, 2009, s. 69). Aksi takdirde sorunların boyutlarının giderek daha da derinleşmesiyle birlikte devletler, toplumlar ve bireysel temelde bu konuda ne kadar başarılı olunduğu tartışması sıcaklığını korumaya devam edecektir.

Özey (2001 s. 330-341), küresel çerçevede bütün dünya toplumlarını etkileyen dünya sorunlarının önlenmesi ve çözümüne dönük davranışsal boyutta yapılabilecekleri beş farklı grupta açıklamıştır. Birinci grup çalışmalar, günümüz dünya sorunları üzerinde yapılan çalışmaların en etkilisi ve en duyarlısı bireysel olarak yapılan çalışmalardır. Örneğin Çin’de Jiangsu eyaletinde nehrin kirlenmesi sonucu nehirde beslediği 4800 ördeğin ölmesi üzerine komşuları ile birlikte nehri kirlenmelere kolektif dava açan “Ördekler Kralı” lakaplı Lu Shihua dünya sorunlarına karşı kişisel çaba sarf eden önemli şahsiyetlerden birisidir. İkinci grup çalışmalar, günümüz dünya sorunları üzerine yapılan toplumsal çalışmalardır. Başta çevre olmak üzere dünya üzerinde yaşanan sorunlara karşı toplumsal temelde değişik korunma projeleri üretmek amacıyla sayıları günden güne artan birçok toplumsal örgüt kurulmuştur. Avustralya’nın kuzey bölgesinde Avustralya hükümeti ile Avustralya Yerlileri işbirliği ile kurulan ve amacı doğal yaşamı, kültürel mirası korumak ve turizmle Avustralya yerlilerine sabit gelir sağlamak olan Kakadu Milli Parkı Koordinasyonu dünya ülkelerinde kurulan sivil toplum çalışmalarından bazılarındandır. Üçüncü grup çalışmalar, günümüz dünya sorunları üzerine şirketler tarafından yürütülen çalışmalardır. Küresel ölçekte dünyanın dengesini sarsacak boyutlara ulaşan sorunların çözümüne yönelik dünyanın dev şirketleri uygulanabilir projeler hazırlamaktadır. Bunlardan en önemlisi şirketler tarafından ortaya atılan ve hükümetler ve toplum tarafından da benimsenen “Geri Dönüşüm” projesidir. Dördüncü grup çalışmalar, günümüz dünya sorunları ile ilgili olarak ülke yöneticileri tarafından yürütülen çalışmaları içermektedir. Kosta Rika’nın 2010 yılına kadar tüm elektriğini yenilenebilir kaynaklardan elde etmeyi planlama çalışması

bu gruba bir örnektir. Beşinci grupta, yerel olmaktan çıkıp küresel nitelik taşıyan uluslararası çalışmalar yer almaktadır. Bu açıdan dünya genelinde ya da kuruluş amaçlarına göre bölgesel şekilde siyasal, hukuk, sosyal, kültürel ve ekonomik alanlarda çalışan birçok teşkilata sahip Birleşmiş Milletler Teşkilatı (UN) önemli bir örnektir.

Dünya sorunlarının çözümüne dönük yukarıdaki gibi davranışsal boyutta yapılan ve yapılabilecek benzer örnekleri ve uygulamaları dahada artırmak mümkünse de bütün dünya toplumlarını etkileyen dünya sorunlarının çözümünü temelde insanda aramak gerekir. Çünkü dünya sorunları insanın insanla, insanın toplumla, insan ve toplumun doğayla ilişkilerinden doğar. Bütün bu durumların ortak öznesi durumundaki varlık insandır (Uçar ve Koşar, 2006, s. 12). Dolayısıyla dünyayı, ülkeleri, toplumları ve bireyleri derinden sarsan her bir küresel sorunun temelinde sorumsuz, sorunları görmezden gelen, sorunlarla sürdürülebilirliğin sınırlarını yok sayan insan tavrı ve davranışların yattığını görmekteyiz. Bu minvalde günümüz dünyasının küresel sorunlarına karşı, başlangıcından çözümüne dek yaşanan süreçte oluşabilecek olumsuz tavır ve davranışları değiştirmede ve küresel sorunların farkında olan bireyler yetiştirmede ailede başlayıp daha sonra formal boyutuyla (okul öncesi, ortaöğretim ve yüksek öğretim) devam eden eğitim yaşantılarının önemi giderek artmaktadır.

Geçmişte olduğu gibi bugünde okullarda, öğrencilerde küresel dünya sorunlarını önlemeye ve çözmeye dair bir farkındalık ve duyarlılık oluşturmak adına, bir davranış değiştirme ve şekillendirme süreci olan eğitimin yeterliliği ve kapsamı oldukça önem arz etmektedir (Yazıcı, 2013, s. 810). Okullar bu açıdan küreselleşen dünya sorunlarına evrensel yaklaşmalı ve küreselleşen dünya sorunlarıyla baş edebilecek şekilde öğrencilerini yetiştirmelidir (Mori, 2009, s. 5; Yazıcı, 2013, s. 809). Okullar dünya sorunlarının küresel boyutunu insan hakları, çok kültürlülük, kültürel farkındalık/deneyim, sosyal adalet, dayanışma, küresel sorumluluk/vatandaşlık, çatışma çözümü, çeşitlilik ve ön yargılar temelinde açıklamalıdır. Öğrencileri bu çerçevede becerilerle donatmak, ufuklarını genişletmek ve küresel sorunlara eleştirel bakmaları, küresel sorunları anlamaları ve sorunlara karşı farkındalık oluşturmaları açısından okul kültürüne dâhil etmek gerekmektedir (Bourn ve Hunt, 2011, akt: Özmen, 2015, s. 45). Dolayısıyla okullarda öncelikle dünya sorunlarına dair bilgi, beceri ve tutum (farkındalık oluşturma) boyutunda ve bunu takiben dünya sorunlarının çözümüne dönük katılımı sağlama amaçlı bir eğitim verilmelidir.

Yenilenen Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (2017) incelendiğinde, gerek programın içeriği gerekse kazanım boyutunda küresel dünya sorunlarına yer verildiği ancak öğretme-öğrenme sürecindeki eksik uygulamalar sebebiyle öğrencilerde dünya sorunlarına yönelik yeterince farkındalık oluşturulamadığı görülmektedir. Genelde öğrencilerin dünya sorunlarına ilişkin aldıkları eğitimin “bilgi” boyutunda kaldığı, sorunlara karşı “tutum oluşturma ve çözümler getirme (eylem)” boyutuna ulaşamadıkları görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin dünya sorunlarına yönelik bilgi, beceri ve tutumlarının makul bir seviyeye ulaşmasını sağlayacak bir eğitim uygulamaları sürdürülebilir bir dünya için büyük önem teşkil etmektedir (Özgen, 2012b, s. 417). Bu bakımdan söyleyebiliriz ki, sınıf

ortamında öğrencilere küresel sorunlara dair kazandırılacak bilgi, beceri ve tutumlar öncelikle öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarıyla anlam kazanmaktadır. Çünkü öğretmenler sınıf içi uygulamalarında bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor öğrenmeleri destekleyen aktif öğrenme yöntem ve tekniklerini kullanarak, sınıf ortamını öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecine dâhil edildikleri, fikir alışverişinde buldukları, tartıştıkları, sosyalleşebildikleri ve bir sorunun çözümüne katkıda bulunabildikleri aktif öğrenme ortamlarına dönüştürebilirse, anlam öğrenmenin gerçekleşmesi kaçınılmaz olacaktır. Kuşkusuz öğretmenin öğrenciye rehberlik ettiği, öğrencinin öğrenme ortamına katılımını sağlayan, öğrencinin yaparak yaşayarak öğrendiği ve bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor davranışlarını ortaya çıkaran yaratıcı drama bu özellikleriyle anlamlı öğrenmeyi sağlayan yöntemlerden biridir.

Yaratıcı drama kavramı, bir öğretim yöntemi olarak eğitim programlarında yer edinmiş ve her kademedeki öğrencinin zevk ve ilgiyle katıldığı etkili öğretim yöntemlerinden biridir (Sever, Yalçınkaya ve Mazman, 2009, s. 156). Yaratıcı drama “doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak bir grup çalışması içinde bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski yaşantıların yeniden gözden geçirildiği oyunsu süreçlerle anlamlandırılması ve canlandırılması” olarak ifade edilebilir (San, 1996, s. 149). Sarı (2017, s. 8)’ya göre “yaratıcı drama, bireyin kendini en iyi ifade ettiği duygularını dışa vurabildiği, özgürce hareket ettiği etkinlikler bütünüdür”. Yaratıcı drama yöntemi, “bir konunun katılımcıların yaşantılarından yola çıkarak grup etkileşimi içinde işlenmesine çok uygun ve tamamen katılımcı odaklı bir yöntemdir” (Özdemir, Akfırat ve Adıgüzel, 2009, s. 70). Üstündağ (1994)’a göre yaratıcı drama, “yaşam durumlarını oyunda var olan ‘kurallar içindeki özgürlük’ ögesini kullanarak yaratıcı süreçlere dönüştürmek yoluyla; katılımcılara kendini keşfetme, tanıma, başkalarının yerine koyabilme olanağını veren bir disiplin, bir öğretim yöntemi ve bir sanat eğitimi alanıdır” (akt: Sarı, 2017, s. 8).

Adıgüzel (2006, s. 25), yaratıcı dramının aşamalarını hazırlık ve ısınma çalışmaları, canlandırma ve değerlendirme-tartışma olmak üzere üç başlık olarak belirlemiştir. *Isınma ve hazırlık çalışmaları*, grup üyelerinin tüm dikkatlerini sürece odaklamayı amaçlayan, devinimsel hareketlerin ağırlık gösterdiği bölümdür. Harekete dayalı bireyi zihinsel olarak ortama hazırlayan kan dolaşımını hızlandırıcı kas gevşetme ve nefes egzersizleri ısınma aşamasında yapılmaktadır. Burada etkin olarak bilindik çocuk oyunları kullanılabilir. Eğlendirici ve keyif alıcı ortamlar oluşturması sebebiyle oyunlar tercih edilmektedir (Sarı, 2017, s. 18). Bu aşamada grup üyelerine ve hedef konuya odaklanan öğrenci, yaratıcı drama sürecinin içine doğru çekilir. Isınma aşamasını öğrencilerin sürece daha etkin şekilde katılımlarını sağlayan canlandırma aşaması takip etmektedir (İncebacak, Tungaç ve Yaman, 2017, s. 217). *Canlandırma*, “birinin kılığına, kişiliğine girip onu oynamak, onu aktif olmasını sağlamak, harekete geçirmek, geçmişte olan bir durumu veya olayı göstererek yaşatmak” şeklinde ifade edilebilir (Adıgüzel, 2015, s. 104). Öğrenciler kendi düşüncelerinden hareketle ve herhangi bir metinden bağımsız olarak doğduğu andan itibaren kazanmış olduğu tecrübeler çerçevesinde, çevresindeki olayları ve durumları yaratıcı drama tekniklerine uygun şekilde canlandırır (San, 1999;

İncebacak, Tungaç ve Yaman, 2017, s. 217). Bu aşamada bireysel ya da küçük-büyük gruplar halinde çalışmalar yürütülebilir. Yapılacak çalışmalarda kalıcı öğrenmeleri ve katılımcıların aktif katılımını sağlayan, birey ve grubun yaratıcılıklarını ortaya çıkaran doğaçlama, pandomim, rol oynama, dedikodu halkası, dramatizasyon ve bilinç koridoru gibi tekniklerin kullanıldığı canlandırmalar gerçekleştirilebilir (Sarı, 2017, s. 19). *Değerlendirme-tartışma* aşamasında öğrenciler bireysel tecrübelerine dayalı etkinlikler ve farklı türde sanatsal ve yaratıcılık gerektiren etkinlikler gerçekleştirmektedirler. Bu aşamada öğrencilerin kişisel görüş ve fikirlerini yansıtan afiş tasarımı, gazete hazırlama, şiir yazma, reklam metni yazma, bilimsel dergi kapağı hazırlama, şarkı sözü yazma gibi etkinlikler kullanılabilir (İncebacak, Tungaç ve Yaman, 2017, s. 218). *Değerlendirme-tartışma* aşaması; sürecin ve canlandırma sonuçlarının değerlendirildiği ve grup üyelerinin uygulama tecrübelerinin paylaşıldığı kısımdır. Lider tarafından katılımcılara düşüncelerini ifade etmeleri için “Neler hissettiniz? Nerede yaşadınız? En çok hangi rolü canlandırırken zorlandınız?” gibi açık uçlu sorular yönelterek grup içi paylaşımlar yapılmaktadır (Sarı, 2017, s. 20; Niğdelioğlu ve Altun, 2018, s. 239). Yaratıcı dramayı yöntem olarak kullanacak öğretmenin hazırlık ve ısınma aşamaları sonrası canlandırma aşamasında kullanabileceği pek çok teknik bulunmaktadır. Doğaçlama, rol oynama, rol değiştirme, pandomim, zihinde canlandırma, bağımlı ve bağımsız dramatizasyon kukla ve bebek oynatma eğitimde kullanılan başlıca yaratıcı drama teknikleridir (Sever, Yalçinkaya ve Mazman, 2009, s. 165; Sarı, 2017, s. 21).

Ülkemizde eğitim alanında 1982 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde yetmiş öğrenciyle yapılan çalışmalar yaratıcı dramanın başlangıcı olarak kabul edilmektedir. Ardından yaratıcı drama 1998’de MEB Talim Terbiye Kurulu’nca Tebliğler dergisine girmiş ve 1997-1998 eğitim-öğretim yılından itibaren ilköğretim 4., 5., 6., 7. ve 8. sınıflarda seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır (San, 1999, s. 267-269). Aynı yıl yükseköğretimde drama dersi Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Okulöncesi Öğretmenliği ve Yabancı Dil Öğretmenliği bölümlerinde mecburi ders şeklinde okutulmaya başlanmıştır. 2006 yılına gelindiğinde ise Eğitim Fakültelerindeki program değişikliğiyle beraber Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Beden Eğitimi Öğretmenliği, Üstün Zekâlılar ve İşitme Engelliler öğretmenliği bölümlerinde de mecburî ders olarak kendine yer bulmuştur (Yeğen, 2008, akt: Bütün, Tüzüner ve Duman, 2015, s. 2). Burada önemli olan husus MEB ve YÖK’ün yaratıcı dramayı, seçmeli bir dersten ziyade zorunlu ders biçiminde eğitim sisteminin içinde yer alan önemli bir alan ve bu doğrultuda okul öncesinden ilköğretime ve yükseköğretime kadar başta anadil ve yabancı dil öğrenimi olmak üzere Sosyal Bilgiler, Türk Dili ve Edebiyatı, Matematik ve Fen öğretiminde kullanılacak bir öğretim yöntemi olarak görmesidir (San, 1999, s. 271).

2004 yılından bugüne MEB’in hazırlamış olduğu Sosyal Bilgiler Öğretim Programları, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımlarını sağlayan ve bilgiyi inşa etmelerini amaçlayan öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri destekleyen yapılandırmacı yaklaşımı benimsemektedir. Bu öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinden (Yalçinkaya, 2010, s. 288) Sosyal Bilgiler öğretiminde soru-cevap,

tartışma, beyin fırtınası, problem çözme, örnek olay, anlatım, gezi-gözlem, demonstrasyon (gösterip yaptırma) ve dramatizasyon/yaratıcı drama gibi farklı öğretim yöntemleri kullanılmaktadır. Yaratıcı drama; öğrencilerin derslere aktif katılımlarını destekleyen ve ilgilerini artıran, dersleri eğlenceli hale getiren bir yöntem olarak sosyal bilgiler derslerinde bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor alanla ilgili davranışların ve becerilerin¹ kazandırılmasında oldukça önemlidir (Sever, Yalçinkaya ve Mazman, 2009, s. 156). Sosyal bilgilerde bir yöntem olarak yaratıcı drama, öğrencilerin somut yaşantılar edinmelerinde, bilgiyi anlamlandırmalarında ve kendilerini ifade edebilmelerinde dolayısıyla kalıcı öğrenmelerin oluşmasında fırsatlar sunmaktadır. Aynı zamanda toplumsal hayatta aktif, sorumluluk bilincine sahip, haklarını bilen kendini özgürce ifade edebilen, özgüveni yüksek fertlerin yetişmesine katkıları sunmaktadır (Sarı, 2017, s. 31).

Alan yazın incelendiğinde, Sosyal Bilgiler eğitimi alanında yaratıcı drama yöntemine ilişkin birçok araştırmanın (Akkaya, 2012; Atar, 2003; Aykaç, 2008; Çelikkaya, 2014; Debre, 2008; Günaydın, 2008; Güneş, 2019; Güngör, 2017; Karataş, 2011; Kartal, 2009; Koç, 1999; Koç, 2013; Malbeği, 2011; Nayci, 2011; Özcan, 2004; Özer, 2004; Rüzgâr, 2014; Sarı, 2017; Sever, Yalçinkaya ve Mazman, 2009; Uygungül, 2016; Yalçın, 2004; Yetim, 2015; Yılmaz, 2013; Zayimoğlu, 2006; Zengin; 2014) yapıldığını görmekteyiz. Bu çalışmalar genellikle yaratıcı dramanın akademik başarı, hatırd tutma düzeyi, tutum ve düşünceler gibi değişkenler üzerindeki etkisinin incelendiği araştırmalar olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca küresel sorunlar gibi farklı durumlara ilişkin öğrencilerin yaratıcı drama yöntemine ilişkin deneyimleri ve düşüncelerinin tespit edildiği çalışmalarda mevcuttur. Literatürde, Özdemir, Akfırat ve Adıgüzel'in (2009) yaratıcı dramanın bir öğretim yöntemi olarak doğa eğitimi konusunda ilköğretim öğrencileri üzerindeki etkisini belirlemek ve çalışmaya dâhil olan lider ve eğitimcilerin görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirdiği bir çalışması mevcuttur. Yine Güneş'in (2019) ortaokul 7.sınıf öğrencileri sosyal bilgiler dersinde tarihi konuların öğrenimi açısından önemli olan tarihsel empati becerisinin yaratıcı drama yöntemi ile kazanımının incelendiği bir eylem araştırması bulunmaktadır. Bir diğer çalışmada Tanrıverdi, (2012) yaratıcı drama yöntemi ile verilen eğitimin okul öncesi öğrencilerinin çevre farkındalığına etkisini incelemiş ve aynı çalışmada öğrencilerin yaratıcı drama yöntemine dair görüşleri alınmıştır. Küresel sorunlarla ilgili başka bir çalışmada Nalçacı'nın (2012) çevremizdeki kirlilik konusunun ilköğretimde yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesi ve öğrenci farkındalığına etkisi adlı nitel ve nicel çalışmasıdır ki bu çalışmada da yaratıcı drama yöntemine dair öğrenci görüşlerinden yararlanılmıştır. Teker, (2009) çalışmasında, fen ve teknoloji öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının ilköğretim öğrencilerinin fene yönelik görüşlerine ve çevre ile ilgili problem durumlarına etkisi incelenmiştir. Dünya sorunlarına dair başka bir çalışmada, Topçu'nun (2019) yaratıcı drama temelli çocuk hakları

¹ Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda kazandırılması amaçlanan eleştirel düşünme, empati, girişimcilik, iletişim, iş birliği, karar verme, öz denetim, yenilikçi düşünme, problem çözme ve sosyal katılım gibi beceriler (MEB, 2017) yaratıcı drama yönteminin genel özellikleri ile birebir örtüşmektedir.

eğitimi programının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinin amaçlandığı, karma desendeki çalışmasıdır. Yalçınkaya'nın (2010) yaptığı çalışmada, ilköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde drama yöntemi ile konu işlendikten sonra öğrencilerin uygulamaya ilişkin görüşlerinin incelendiği nitel bir araştırmadır. İncebacak, Tungaç ve Yaman (2017) deneysel desende gerçekleştirdiği çalışmasında ise, 7. sınıf öğrencilerinin yaratıcı dramayla öğretim uygulamalarına yönelik görüşlerinin belirlenerek, bu uygulamaların öğrenci beklentilerini karşılanma düzeyleri ve öğrencilerin süreç hakkındaki kişisel görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Nalçacı ve Aykaç'ın (2016) karma araştırma yöntemini kullandığı çalışmada, evre okuryazarlığının kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi ve yaratıcı dramaya ilişkin 8. sınıf öğrencilerinin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Gerçekleştirilen bütün bu çalışmalar, yaratıcı drama yöntemiyle katılımcıların evre sorunları gibi birçok küresel sorunları ele alabileceğini ve bu konularda bilgilendirilebileceğini ve sorunlara makul çözümler geliştirebileceğini ortaya koymuştur (San, 1990, s. 580-581). Dolayısıyla yaratıcı drama; öğrencilerin kendilerini ifade edebildikleri, aktif oldukları, yaratıcılıklarını ortaya koydukları, yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi destekleyen, eleştirel düşünmeyi geliştiren, öğrencilerin topluma ait olma ve toplumsal sorunlara karşı aidiyet duygusu kazanmalarını sağlayan ve bu açıdan özellikle kuraklık, göç, terörizm, evre kirliliği, açlık, yoksulluk, küresel ısınma, küresel iklim değişikliği gibi küresel sorunların çözümüne karşı bir farkındalık oluşturma ve tutum geliştirmede etkili bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu anlamda yaratıcı drama yöntemi; bilgi edinme, tutum geliştirme, farkındalık oluşturma ve davranış değişikliği oluşturma gibi amaçları karşılayabilecek eğitim yöntemlerinden birisi olarak görülmektedir (Adıgüzel, 2006, s. 22).

Eğitimde yaratıcı drama yöntemi aracılığıyla öğrenci yaşadığı dünyayı araştırarak ve gözlemleyerek keşfeder, günlük yaşamındaki sorunların farkına varır ve nedensel anlamda bu sorunları irdeler (Sever, Yalçınkaya ve Mazman, 2009, s. 165). Yaratıcı drama, öğrencilerin canlandırmalar yoluyla kendi hayal güçlerini kullanarak, yaşantılara dayalı gerçekleşen toplumsal ve çevresel sorunları sınıf ortamına taşımaları ve sorunlara çözüm yolları geliştirmelerine olanak sağlamaktadır (Teker, 2009, s. 71). Buradan hareketle bu çalışmada öğrencilerin küresel sorunlara ilişkin farkındalıklarının oluşturulmasında yaratıcı drama yöntemi kullanılmış ve yöntem hakkında öğrencilerin görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın problemini "*ortaokul öğrencilerinde küresel sorunlara yönelik farkındalık oluşmasında yaratıcı drama yönteminin etkililiği nasıldır?*" sorusu oluşturmaktadır.

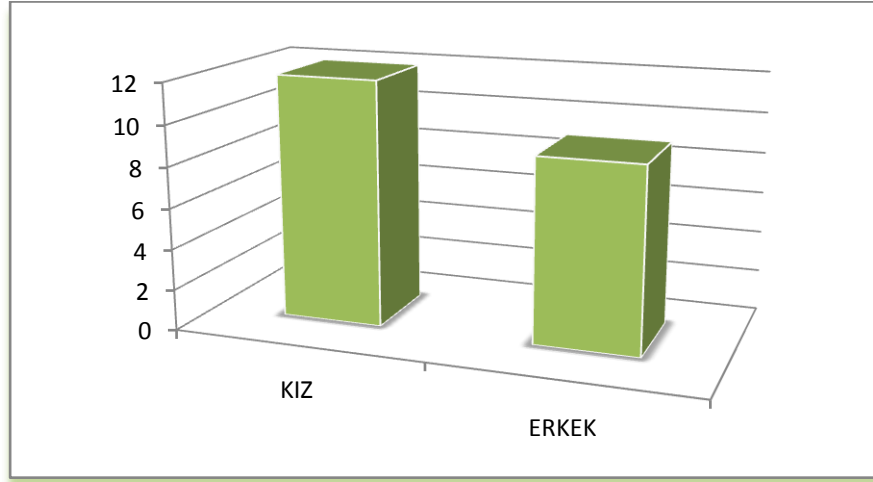
Yöntem

Nitel araştırma yaklaşımına dayalı olarak gerçekleştirilen çalışmada olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni "bireylerin bir olguya ilişkin yaşantılarını ve bunlara yüklediği anlamları ortaya çıkaran" bir nitel araştırma desenidir (Yıldırım ve şimşek, 2016, s. 75). Bu anlamda

araştırmada öğrencilerin yaratıcı drama yöntemi uygulamalarına yönelik yaşantıları irdelenmeye çalışılmıştır. Araştırmada ayrıca doküman analizi yönteminden de yararlanılmıştır. “Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar” (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 189). Bu açıdan araştırmada öğrencilerin yazdıkları mektuplar aracılıyla yaratıcı drama yöntemine ilişkin deneyimleri ve düşünceleri tespit edilmiş ve elde edilen veriler tablolar halinde kategorize edilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Trabzon ili Ortahisar ilçesinde bir ortaokulda yedinci sınıfta öğrenim görmekte olan 21 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Katılımcıların 12’si kız (%57.14) ve 9’u erkek (%42.86) öğrencidir (Grafik 1). Öğrencilerin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yönteminden faydalanılmıştır. “Ölçüt örnekleme yönteminde temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır” (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 122). Dolayısıyla araştırmacı amaca en uygun örnekleme belirli ölçütler (uygulamanın gerçekleştirileceği sınıfta küresel sorunlar konusunun öğretilecek olması) çerçevesinde tespit etmeye çalışmıştır. Ayrıca araştırmanın uygulanma aşamasında öğrencilerin isimleri kod verilerek gizli tutulmuştur.



Grafik 1. Öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, uygulama sonrası öğrencilerin yaratıcı drama yöntemi hakkındaki duygu, düşünce ve görüşlerinin yazılı olarak alındığı mektuplar kullanılmıştır. “Yazılı malzemeler ve resimler, geçmiş hakkında bize bilmediğimiz pek çok şeyi sunan çok değerli bilgi kaynaklarıdır. Nitel araştırmalarda görüşme ve gözlem yöntemlerinin yanı sıra, çalışılan araştırma problemiyle ilişkili yazılı ve görsel materyal ve malzemelerde araştırmaya dâhil edilebilir” (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 189). Ayrıca ders esnasında araştırmacının yaratıcı drama yönteminin, öncesi ve sonrasıyla uygulanma süreciyle ilgili gözlem kayıtlarında da faydalanılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın uygulama öncesinde öğrencilere yaratıcı drama tekniğinin ne olduğu anlatılmış ve uygulamalardan örnek videolar etkileşimli tahta üzerinde gösterilmiştir. Araştırmada yaratıcı drama yöntemi uygulamaları, 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı ve “Küresel Sorunlara Çözüm Üretiyorum” konusuna yönelik olarak planlanmış ve etkinlik dört hafta boyunca, haftada üç saat olmak üzere uygulanmıştır. Uygulama sonrası öğrencilerden yaratıcı drama yöntemi hakkında mektup yazmaları istenmiştir. Ayrıca araştırmacı uygulama esnasında süreçle ilgili gözlem kayıtları tutmuştur.

Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Öncelikle araştırmacı tarafından öğrencilerin yazdıkları mektuplardan elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuş ve yaratıcı drama yöntemi hakkında öğrencilerin belirttikleri ifadeler kodlanmış ve benzer ifadeler ilgili temalar altına yerleştirilmiştir. Araştırma sonucunda 4 adet tema ve bu temalar altında 22 adet alt tema belirlenmiştir. Ardından içerik analizine göre öğrencilerin mektuplarındaki ifadelerin söz konusu temaları temsil edip etmediğini ortaya koymak için uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzman tarafından öğrencilerin mektuplarındaki ifadeler/kodlar araştırmacının oluşturduğu temalarla eşleştirilmiştir. Yapılan eşleştirmede 2 adet alt temada görüş farklılığı oluşmuş ve bunlar uzmanla birlikte tartışılmış ve uygun alt temalara yerleştirilmiştir. Araştırmanın güvenilirliğini tespit etmek için Miles ve Huberman’ın (1994, s. 64) formülü kullanılmış ve araştırmada %90 oranında bir güvenilirlik (uzlaşma) hesaplanmıştır (Güvenirlilik= $20 / (20+2) \times 100 = 0.90$). Ayrıca araştırmada öğrencilerin görüşlerini yansıtmak adına doğrudan alıntılarada yer verilmiştir.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde ortaokul öğrencilerinin yaratıcı drama yönteminin etkililiğine ilişkin ifadelerinden oluşturulan tema ve alt temalara yer verilmiştir. Tablo 1’de oluşturulan her bir tema/alt tema ile ilgili elde edilen frekans ve yüzde değerleri tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 1. Öğrencilerin Yaratıcı Drama Yöntemine İlişkin Görüşleri ile İlgili Temaların Frekans ve Yüzde Değerleri

Temalar	Kız		Erkek		Toplam	
	(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
<i>Farkındalık</i>	32	11.39	21	7.47	53	18.86
<i>Öğrenme</i>	33	11.74	24	8.54	57	20.28
<i>Katılımcılık</i>	47	16.73	36	12.81	83	29.54
<i>Duyuşsal</i>	51	18.15	37	13.17	88	31.32
TOPLAM	163	58.01	118	41.99	281	100.0

Tablo 1’de öğrencilerin yazılı ifadelerinden elde edilen dört adet tema oluşturulmuştur. Bu temalar “*farkındalık*”, “*öğrenme*”, “*katılımcılık*” ve “*duyuşsal*” şeklinde oluşturulmuştur. Bu temalar içerisinde “duyuşsal” en çok ifade edilen tema olmuştur. Duyuşsal temasını oldukça yakın bir oranla(%29.54) “katılımcılık” teması takip etmektedir. Bu iki tema öğrencilerin yazılı ifadelerinin toplam sayısının %60.85’ini oluşturmaktadır. Tüm temalar içerisinde yaratıcı drama yöntemine ilişkin en az ifade 53(%18.86) oranı ile “farkındalık” temasına aittir. Yine Tablo 1’e bakıldığında, yaratıcı drama yöntemine ilişkin öğrencilerin yazılı ifadelerinde kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre daha çok ifadeye yer verdikleri görülmüştür.

Tablo 2. Öğrencilerin Yazılı İfadelerinde ‘Farkındalık’ Temasına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tema	Alt temalar	Kız		Erkek		Toplam	
		(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
FARKINDALIK	<i>Küresel sorunlara dönük ilginin artması</i>	9	16.98	7	13.21	16	30.19
	<i>Küresel sorunlara dair çözümler üretme</i>	3	5.66	1	1.89	4	7.55
	<i>Küresel sorunların farkına varma</i>	8	15.09	6	11.32	14	26.41
	<i>Küresel sorunlara dair tecrübeler edinme</i>	5	9.43	3	5.66	8	15.09
	<i>Küresel sorunları önleyici bireysel tedbirler alma</i>	7	13.21	4	7.55	11	20.76
TOPLAM		32	60.37	21	39.63	53	100.0

Tabloya 2’ye bakıldığında, öğrencilerin yazılı ifadelerinde 16(%30.19) tekrar ile “küresel sorunlara dönük ilginin artması” ve 14(%26.41) tekrar ile “küresel sorunların farkına varma” en çok tekrarlanan ifadeler olarak karşımıza çıkmaktadır. Yine bu temada “küresel sorunlara dair tecrübeler edinme” 8(%15.09) tekrarla en az tekrar edilen ifade olarak yazılı ifadelerinde belirtilmiştir.

Öğrencilerin yazılı ifadelerinde farkındalık temasına ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur.

“Gerçekleştirdiğimiz etkinlikte göç eden insanları canlandırdık. Göç ederken neler yaşabileceğimizi hayal ediyor ve ona göre davranıyorduk. Uygulama göç eden insanları ve göçün dünyadaki herkesi etkileyebilecek bir sorun olduğunu anlamamızı sağladı.”(Ö15)

“Yaptığımız etkinliklerden sonra artık evde ve okulda gereksiz yanan lambaları söndürüyorum. Bireysel bir tedbir olarak tabletimi ve bilgisayarımı kullanmadığımda kapatıyorum. Enerjiden tasarrufu etmem gerektiğinin farkına vardım. Bunları yapmadığımda kendimi suçlu hissediyorum ve küresel ısınmayı artırırsam vicdanen rahat edemem.” (Ö8)

Tablo 3. Öğrencilerin Yazılı İfadelerinde ‘Öğrenme’ Temasına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tema	Alt temalar	Kız		Erkek		Toplam	
		(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
ÖĞRENME	<i>Küresel sorunları tanıma</i>	11	19.30	8	14.03	19	33.33
	<i>Yaşayarak öğrenmeyi sağlama</i>	8	14.04	4	7.03	12	21.07
	<i>Kalıcı öğrenmeyi sağlama</i>	3	5.26	3	5.26	6	10.52
	<i>Küresel sorunlara farklı bakış açısıyla bakabilme</i>	-	-	3	5.26	3	5.26
	<i>Gösteriler, oyunlar ve şarkılarla öğrenme</i>	10	17.54	7	12.28	17	29.82
	TOPLAM		32	56.14	25	43.86	57

Tablo 3’te öğrencilerin mektuplarında belirttikleri ifadelerde öğrenme teması; “küresel sorunları tanıma”, “yaşayarak öğrenmeyi sağlama”, “kalıcı öğrenmeyi sağlama”, “küresel sorunlara farklı bakış açısıyla bakabilme” ve “gösteriler, oyunlar ve şarkılarla öğrenme” şeklinde beş alt temada incelenmiştir. Tablo 3’te “küresel sorunları tanıma” türü 19 tekrar ve %33.33 oranı ile en sık tekrarlanan alt tema olmuştur. Öğrenme teması içerisinde en az tekrarlanan alt tema ise üç tekrar ve %5.26 oranı ile “küresel sorunlara farklı bakış açısıyla bakabilme” alt temasıdır. Yine öğrencilerin yazılı ifadelerinde bu alt temaya kız öğrencilerin hiç değinmedikleri görülmektedir.

Öğrencilerin yazılı ifadelerinde öğrenme temasına ilişkin örnekler aşağıda verilmiştir.

“Daha önceleri dünya sorunları televizyonda, sosyal medyada ve derste görsekte çok dikkat etmiyordum. Ama arkadaşlarımızla beraber yaptığımız uygulamalarla dünya sorunlarıyla iç içe olduğumuzu anladım, sorunları tanıma fırsatı buldum.” (Ö6)

“Dünya ile ilgili sorunları ders olarak işlerken çok sıkılıyorduk, dersi dinlemek istemiyordum. Yaptığımız oyun ve şarkı etkinlikleri ile ders çok eğlenceli hale geldi ve öğrenmekten sıkılmadım.” (Ö11)

Tablo 4. Öğrencilerin Yazılı İfadelerinde ‘Katılımcılık’ Temasına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tema	Alt temalar	Kız		Erkek		Toplam	
		(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
KATILIMCILIK	<i>Grup içinde kendini özgürce ifade edebilme</i>	10	12.05	9	10.84	19	22.89
	<i>Grup içi etkileşimi sağlama</i>	8	9.64	7	8.43	15	18.07
	<i>Grup içi rolleri yerine getirme</i>	3	3.61	2	2.42	5	6.03
	<i>Etkinlikleri arttırma</i>	6	7.23	4	4.82	10	12.05
	<i>Yaşantıdan tecrübeler edinme</i>	9	10.84	5	6.03	14	16.87
	<i>Özgüveni arttırma</i>	7	8.43	6	7.23	13	15.66
	<i>Empati kurmayı sağlama</i>	4	4.82	3	3.61	7	8.43
	TOPLAM		47	56.62	36	43.38	83

Tablo 4’te öğrencilerin yazılı ifadelerinde katılımcılık teması “grup içinde kendini özgürce ifade edebilme”, “grup içi etkileşimi sağlama”, “grup içi rolleri yerine getirme”, “etkinlikleri arttırma”, “yaşantıdan tecrübeler edinme”, “özgüveni arttırma” ve “empati kurmayı sağlama” şeklinde yedi alt temada incelenmiştir. Tabloyu incelediğimizde öğrencilerin yazılı ifadelerinde en çok yoğunlaşmanın 19 tekrar ve %22.89 oranı ile “grup içinde kendini özgürce ifade edebilme” ve 15 tekrar ve %18.07 oranı ile “grup içi etkileşimi sağlama” alt temalarında olduğu görülecektir. Bu tema içerisinde “grup içi rolleri yerine getirme” 5(%6.03) tekrar ile öğrencilerin yazılı ifadelerinde en az tekrarlanan alt tema olmuştur.

Öğrencilerin yazılı ifadelerinde katılımcılık temasına ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur.

“Derslerde konuşmayı pek sevmem aslında, yanlış yapmaktan çok korkarım. Bu nedenle arkadaşlarımızla yaptığımız etkinliğe ilk başta katılmak istemedim, fakat uygulamalar sırasında kendimi rahat hissettim, kendimi rahatça ifade edebildim. Şimdi böyle etkinliklere katılmak istiyorum.” (Ö9)

“Sınıf içinde öğretmenimiz bizlere grup etkinlikleri çok yaptırırdı, ben hiç hoşlanmazdım, çünkü arkadaşlarımla uyum sağlayamıyordum. Beni pek konuşturmazlardı. Şimdi ise grup dayanışması çok güzeldi, birlikte bir şey yapmak çok hoşuma gitti. Kendimi önemli hissettim.” (Ö20)

Tablo 5. Öğrencilerin Yazılı İfadelerinde ‘Duyusal’ Temasına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Tema	Alt temalar	Kız		Erkek		Toplam	
		(f)	(%)	(f)	(%)	(f)	(%)
DUYUSAL	<i>Kendini mutlu hissetme</i>	12	13.64	8	9.09	20	22.73
	<i>Eğlenceli uygulama</i>	12	13.64	9	10.22	21	23.86
	<i>Çok meraklandırıcı</i>	10	11.36	7	7.96	17	19.32
	<i>Çok heyecanlandırıcı</i>	8	9.09	6	6.82	14	15.91
	<i>Rahat hareket etme</i>	9	10.22	7	7.96	16	18.18
	TOPLAM	51	57.95	37	42.05	88	100.0

Tablo 5’te görüldüğü gibi öğrencilerin mektuplarında belirttikleri ifadelerde duyuşsal teması altında “kendini mutlu hissetme”, “eğlenceli uygulama”, “çok meraklandırıcı”, “çok heyecanlandırıcı” ve “rahat hareket etme” gibi alt temalar yer almaktadır. Tabloya bakıldığında bu temada yaratıcı drama yöntemine ilişkin öğrencilerin yazılı ifadelerinde en çok 21(%23.86) tekrar ile “eğlenceli uygulama” ve 20(%22.73) tekrar ile “kendini mutlu hissetme” alt temalarına yer verdikleri görülmektedir. Bu tema içerisinde 14(%15.91) tekrar ile “çok heyecanlandırıcı” alt temasının öğrencilerin yazılı ifadelerinde en az ifade edilen alt tema olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin yazılı ifadelerinde duyuşsal temasına ilişkin örnekler aşağıda verilmiştir.

“Öğretmenimizle beraber ders işlerken bazı konular sıkıcı oluyordu. Öğretmenimiz bizi mutlu eden farklı şeyler yapardı, sanırım bu da öyle bir şeydi. Çok mutlu oldum ve eğlendim.”
(Ö3)

“Etkinliklere başlamadan önce çok heyecanlanmıştım. Bizleri etkileyen sorunlar neler ve onları nasıl öğreneceğiz diye çok meraklanmıştım. Arkadaşlarımızla rollerimizi yerine getirirken gayet rahatladık, çok eğlendik.” (Ö18)

Ders esnasında araştırmacının yaratıcı drama yönteminin öncesi ve sonrasıyla uygulanma süreciyle ilgili gözlem kayıtları, öğrencilerin yaratıcı drama etkinlikleriyle ilgili görüşleriyle benzeşmektedir. Öğretmenin gözlem kayıtlarına ilişkin bir örnek aşağıda verilmiştir.

“... ilk başta çekingen olan öğrenciler daha sonra kendilerini rahatlıkla ifade etmeye başladılar, özgüvenleri arttı. Sorunları kendileri yaşamış gibi üzülüler ve kendilerinin neler yapabileceklerini tartışmaya başladılar, etkinlikler boyunca oldukça eğlendiler ve mutlu oldular, bir arada ısınma çalışmaları yaptılar, şarkılar söylediler, oyunlar oynadılar.”

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Ortaokul öğrencilerinde küresel sorunlara dair farkındalık oluşturulmasında yaratıcı drama yönteminin etkililiğinin incelendiği bu çalışmada, öğrencilerinin yazılı ifadelerinden hareketle farkındalık, öğrenme, katılımcılık ve duyuşsal şeklinde dört adet tema ve bu temalar altında 22 adet alt tema oluşturulmuştur. Öğrencilerin yazılı ifadelerinin büyük çoğunluğunu duyuşsal teması ve katılımcılık temasının oluşturması çalışmada ulaşılan önemli sonuçlardan biridir. Genel anlamda öğrenciler yaratıcı drama yöntemini duyuşsal yönden oldukça etkili, katılımı sağlayıcı, öğrenmeyi sağlayıcı ve sorunlara dönük farkındalık oluşturan bir yöntem olarak olumlu bakmışlardır. Birçok çalışmada yaratıcı drama yöntemine ilişkin olumlu ifadeler içeren benzer sonuçlar elde edilmiştir (Güneş, 2019; İncebacak, Tungaç ve Yaman, 2017; Özdemir, Akfırat ve Adıgüzel, 2009; Nalçacı, 2012; Nalçacı ve Aykaç, 2016; Tanrıverdi, 2012; Teker, 2009; Topçu, 2019; Yalçınkaya, 2010). Yine çalışmada varılan başka bir sonuca göre, yaratıcı drama yöntemine ilişkin kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha çok ifadeye bulunmuşlardır. Bu durum, kız öğrencilerin yaratıcı drama yöntemine ilişkin uygulamalardan daha çok etkilendiklerini göstermektedir.

Araştırmada öğrencilerin yazılı ifadelerinde küresel sorunlara dönük farkındalık ve ilgilerinin arttığını, tecrübeler edindiklerini söylemeleri ve sorunlara çözümler sunmaları ulaşılan önemli sonuçlardandır. Nalçacı (2012) ve Güneş (2019) çalışmalarında yaratıcı dramının derslerde öğrencilerin ilgisine ve motivasyonuna önemli katkılar sağladığını tespit etmişlerdir. Tanrıverdi'nin (2012) çalışmasında, benzer şekilde okul öncesi öğrencileri çevreyi tanıma, çevreyi ve bitkileri koruma, hayvanları sevmeye ve koruma ve çevre kirliliğini önleme gibi küresel konularda kendilerinde farkındalık oluştuğunu ifade etmişlerdir. Topçu'nun (2019) yaptığı çalışmada da, yaratıcı drama temelli bir eğitim programının üçüncü sınıf öğrencilerinin küresel bir sorun olan çocuk haklarına ilişkin farkındalıklarını arttırdığı ve tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Teker (2009) çalışmasında, ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin yaratıcı drama uygulaması sonrası çevreye ilişkin problem durumlara daha geniş perspektiften baktıklarını ve çeşitli çözüm önerileri getirdiklerini ortaya koymuştur. Bu açıdan yaratıcı drama yöntemi Sosyal Bilgiler Programı (2017) 7. sınıf "Küresel Bağlantılar" öğrenme alanı "Arkadaşlarıyla birlikte küresel sorunların çözümüne yönelik fikir önerileri geliştirir." (MEB, 2017) ders kazanımını doğrudan destekleyici bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır.

Araştırmada öğrencilerin büyük çoğunluğu, yaratıcı drama yöntemi "küresel sorunları tanımamı ve öğrenmemi sağladı" şeklinde ifadelerde bulunmuşlardır. Bu sonuç, yaratıcı yönteminin bilişsel öğrenmeleri desteklediğini ortaya koymaktadır. Nalçacı ve Aykaç'ın (2016) çalışmasında da 8. sınıf öğrencilerinin yaratıcı drama etkinlikleri sayesinde çevre kavramlarının tanımlarını yapabilir duruma geldikleri ve çevre-insan etkileşimleri hakkında bilgi sahibi oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yine Nalçacı'nın (2012) çalışmasında, öğrenciler bir küresel sorun olan çevre kirliliği konusunda bilgilendiklerini ve yaşayarak öğrendiklerini belirtmişlerdir.

Araştırmada ulaşılan bir başka sonuca göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu yaratıcı drama yöntemini oyun oynama, gösteri yapma ve şarkı söyleyeme gibi psiko-motor davranışları destekleyen bir yöntem olarak ifade etmişlerdir. İncebacak, Tungaç ve Yaman'nın (2017) çalışmasında öğrenciler eğlence, oyun oynama, resim çizme ve şarkı söyleme gibi durumları yaratıcı dramaya ilişkin aklı gelen kavramlar olarak nitelemişlerdir.

Araştırmada öğrencilerin büyük çoğunluğu yaratıcı drama yöntemi "grup içinde kendimi özgürce ifade edebilmemi ve özgüvenimi arttırdı, grup içi etkileşimi sağladı" şeklinde ifadelerde bulunmuşlardır. Bu sonuç, yaratıcı yönteminin sosyalleşmeyi sağlayan bir yöntem olduğunu ortaya koymaktadır. Yalçinkaya'nın (2010) çalışmasında da 7.sınıf öğrencileri drama yöntemini özgüvenlerinin gelişmesini ve düşündüklerini rahatlıkla ifade etmelerine sağlayan bir yöntem olarak belirtmişlerdir. Yine Tanrıverdi'nin (2012) çalışmasında, yaratıcı drama sayesinde öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştiği ve grup çalışmalarında beraber üretme ve grup içinde sorumluluk alma isteklerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmadaki bir başka sonuca göre, yaratıcı drama yöntemine ilişkin öğrencilerin yazılı ifadelerinde "kendini mutlu hissetme, eğlenceli uygulama, çok meraklandırıcı" gibi alt temaların ön planda olduğu görülmektedir. Özdemir, Akfırat ve Adıgüzel, (2009) ilköğretim öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, benzer şekilde öğrenciler yaratıcı drama yöntemini bilim ve oyun temelli eğlenceli etkinlikler olarak ifade etmişlerdir. Nalçacı'nın (2012) yaptığı çalışmada da öğrenciler ders işlenirken çok eğlendiklerini, her bir etkinlik sonrası gelecek etkinliği heyecanla beklediklerini söylemişlerdir. Tanrıverdi (2012) ve Güneş'in (2019) çalışmalarında da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Sonuçlar göz önüne alındığında, öğrencilerin yaratıcı drama temelli dersleri eğlenceli ve merak artırıcı, yaratıcılıklarını geliştirici, grup içi etkileşimi artırıcı, sosyalleşmeyi sağlayıcı, toplumsal sorunlara duyarlılığı artırıcı ve etkili öğrenmeyi sağlayıcı olarak gördüklerini söyleyebiliriz. Yine öğretmen gözlemleri göstermiştir ki, yaratıcı dramanın sınıf ortamında uygulanabilmesi için, sosyal bilgiler ders saatinin arttırılması (etkinliklerin zaman alması dolayısıyla), öğrencinin rahatça hareket edebileceği şekilde sınıfların düzenlenmesi gerekmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu öneriler sunulmuştur.

1. Öğretmenler sosyal bilgiler derslerinde rol oynama, rol değiştirme, pantomim, doğaçlama, zihinde canlandırma, bağımsız dramatizasyon, bağımlı dramatizasyon gibi çeşitli drama tekniklerini etkili bir şekilde kullanabilirler.
2. Yaratıcı drama uygulamalarının farklı Sosyal Bilgiler dersi konuları üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmalar yapılabilir.
3. Sosyal Bilgiler gibi farklı sosyal bilimlerin öğretim programlarında yaratıcı dramanın bir yöntem olarak yer alması sağlanmalıdır.

Kaynakça

- Adıgüzel, H. Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Hakemli Dergisi*, 1 (1), 17-30.
- Adıgüzel, Ö. (2015). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akkaya, M. (2012). *Sosyal bilgilerde göç konusunun drama yöntemiyle öğretiminin akademik başarıya etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aral, N., Baran, G. Bulut, Ş. ve Çimen, S. (2000). *Drama*. İstanbul: Ya-Pa Yayın Pazarlama.
- Atar, G. (2003). *Eğitici dramanın sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde kullanmanın öğrenmenin kalıcılığı üzerindeki etkileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aykaç, M. (2008). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baylan, E. (2009). Doğaya ilişkin inançlar, kültür ve çevre sorunları arasındaki ilişkilerin kuramsal bağlamda irdelenmesi. *Ankara Üniversitesi Çevre Bilimleri Dergisi*, 1 (2), 67-74.
- Bütün, M. A., Tüzüner, A. ve Duman N. (2015). Coğrafya öğretmen adaylarının yaratıcı drama yöntemine ilişkin görüşleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 10 (1), 1-14.
- Çelikkaya, T. (2014). Sosyal bilgiler dersinde drama yönteminin önemi ve uygulama örnekleri. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9 (2), 447- 470.
- Debre, İ. (2008). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretiminde ders anlatım stratejisi olarak dramatisasyonun kullanılmasının öğrencinin başarı düzeyine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Günaydın, G. (2008). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler öğretiminde drama yönteminin erişimi ve tutum üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Güneş, (2019). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yöntemiyle tarihsel empati becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinlik temelli bir eylem araştırması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Güngör, (2017). *8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersi kazanımlarının kavratılmasında yaratıcı drama etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- İncebacak, B. B., Tungaç, A. S., ve Yaman, S. (2017). Yaratıcı drama ile öğretim uygulamasına yönelik öğrenci görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 214-248.

- Karataş, O. (2011). *İlköğretim I. kademe sosyal bilgiler dersi doğal afet eğitiminde drama tekniğinin öğrencilerin başarılarına etkisi (deneysel çalışma)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Kartal, T. (2009). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi ilk çağ tarihi konularının öğretiminde drama yönteminin öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Koç, F. (1999). *Yaratıcı dramanın öğrenmeye etkisi-Sosyal bilgiler öğretiminde bir yöntem olarak*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Koç, İ. (2013). *Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde drama yöntemini uygulama ve drama tekniklerine ilişkin yeterliliklerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Malbeği, F. (2011). *Drama yönteminin sosyal bilgiler dersi başarısına ve bilinçli tüketicilik düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- MEB, (2017). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6, ve 7. Sınıflar). Ankara.<http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812103847686-SOSYAL%20B%20C4%B0LG%20C4%B0LER%20C3%96%20C4%9ERET%20C4%B0M%20PROG RAMI%20.pdf> adresinden 10.01.2019 tarihinde edinilmiştir.
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). *An expanded source book: Qualitative data analysis* (2. ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Mori, I. (2009). Teachers' attitudes to global learning. An Ipsos MORI research study on behalf of DEA. *Ipsos MORI Social Research Institute*, UK and Ireland. <http://www.dea.org.uk/> adresinden 27 Eylül 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Nalçacı, İ. Ö. (2012). *Çevremizdeki kirlilik konusunun ilköğretimde yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesi ve öğrenci farkındalığına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Nalçacı, İ. Ö., ve Aykaç, M. (2016). Çevre okuryazarlığının kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (35).
- Nayci, Ö. (2011). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın bir yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Niğdelioğlu, H. E. ve Altun, S. (2018). Yabancı dil öğretiminde yaratıcı drama: öğrenci ürünleri ve görüşleri üzerine nitel bir çalışma. *Researcher: Social Science Studies*, 6 (1), 236-258.
- Özcan, H. (2004). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersi coğrafya konularının öğretimde drama yönteminin kullanılması (Kazan ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Özdemir, P., Akfırat, N., ve Adıgüzel, Ö. (2009). Bilim ve yaratıcı drama eşliğinde doğa eğitimi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4 (7), 69-78.
- Özer, M. (2004). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı drama yönteminin demokratik tutumlara ve ders başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özey, R. (2001). *Günümüz dünya sorunları*. İstanbul: Aktif Yayınevi.
- Özgen, N. (Ed.). (2012a). *Günümüz dünya sorunları*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Özgen, N. (2012b). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları: Türkiye örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (2), 403-422.
- Özmen, F. (2015). *Öğretmen adaylarının zihin haritalarında günümüz dünya sorunları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- PRB, (2019). 2018 Annual report, Population reference bureau. <https://www.prb.org/wp-content/uploads/2019/04/annual-report-2018.pdf> adresinden 21.09.2019 tarihinde edinilmiştir.
- Rüzgâr, A. M. (2014). *6.sınıf sosyal bilgiler programındaki ipek yolunda Türkler ünitesinde geçen göç kavramının drama yöntemiyle işlenmesinin öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23 (2), 573-582.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren bir disiplin: Eğitsel yaratıcı drama. *Yeni Türkiye Dergisi*, (7), 148-160.
- San, İ. (1999). Türkiye’de yaratıcı drama çalışmalarının dünü ve bugünü. *Cumhuriyet ve Çocuk*, 2, 267-273.
- Sarı, (2017). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yöntemi kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına, tutumlarına ve öğretimin kalıcılığına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.
- Sever, R., Yalçınkaya, E. ve Mazman, F. (2009). Sosyal bilgiler öğretiminde etkili bir öğretim yöntemi: Dramatizasyon. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (1), 155-166.
- Şakar, S. (2004). Küresel çevre ders notları. Yıldız Teknik Üniversitesi İnşaat Fakültesi Çevre Mühendisliği Bölümü, İstanbul. <https://studylibtr.com/doc/1029023/küresel-çevre-ders-notları--yıldız-teknik-üniversitesi> adresinden 10.08.2019 tarihinde edinilmiştir.
- Tanrıverdi, Ö. (2012). *Yaratıcı drama yöntemi ile verilen eğitimin okulöncesi öğrencilerinin çevre farkındalığına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.

- Teker, (2009). *Fen ve teknoloji öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının ilköğretim öğrencilerinin fenne yönelik görüşlerine ve çevre ile ilgili problem durumlara etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Topçu, (2019). *Yaratıcı drama temelli çocuk hakları eğitimi programının geliştirilmesi ve uygulanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Uçar, Ö. ve Koşar, B. (2006). Felsefe açısından dünya problemleri ve aydınlanma ideali. *Kaygı*, 11-13.
- Uyungül, (2016). *Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin öğrenme stillerine göre sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarına, akademik başarılarına ve kalıcılığa etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yalçın, (2004). *İlköğretim sosyal bilgiler dersinin yaratıcı drama yöntemi ile verilmesinin dersin öğrenilmesine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Yalçınkaya, E. (2010). Sosyal bilgiler dersinde kullanılan drama yöntemine ilişkin öğrenci görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 40 (186), 278-290.
- Yazıcı, Ö. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin günümüz dünya sorunlarına yönelik tutumları. *Turkish Studies - International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (6), 807-823.
- Yetim, B. N. (2015). *Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde yardımseverlik ve dayanışma değerlerinin öğretiminde kullanılan örnek olay ve drama yöntemlerinin etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10 Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, S. (2013). *Sosyal bilgiler derslerinde drama yöntemi ile öğretimin öğrencilerin sosyal beceri, empatik beceri ve akademik başarı düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Zayımoğlu, F. (2006). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersi "coğrafya ve dünyamız" ünitesinde yaratıcı drama yöntemi kullanımının öğrenci başarısı ve tutumlarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zengin, E. E. (2014). *Yöntem olarak yaratıcı drama kullanımının ilköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler öğretim programındaki değerlere etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

Ek: Yaratıcı Drama Uygulama Örneği

Ders: Sosyal Bilgiler

Sınıf: 7. sınıf (21 kişi)

Öğrenme Alanı: Küresel Bağlantılar

Konu: Küresel Sorunlara Çözüm Üretiyorum

Kazanımlar: Arkadaşlarıyla birlikte küresel sorunların çözümüne yönelik fikir önerileri geliştirir.

Süre: 40+40 dakika

Yöntem: Yaratıcı Drama

Teknikler: Rol oynama, Doğaçlama

Araç-Gereçler: Bilgi kartları, A4 kâğıt, Kalem

A-Hazırlık-Isınma

Etkinlik 1: Oyun öncesi her bir öğrenci çevre kirliliği türlerinden birini kendine seçer ve seçtiği kirlilik türü A4 kâğıdına yazılarak öğrencinin üzerine yapıştırılır, ardından sayışma yapılarak öğrencilerden birisi ebe olarak seçilir. Ebe seçiminin ardından diğer öğrenciler yere çömelerek daire olacak şekilde dizilirler. Dizilimin ardından ebe avucunda bir mendil ile dairenin etrafında seke seke dolaşmaya başlar. Daire içindeki öğrenciler ebe olanın adına uygun olarak şarkı (sözsüz müzik eşliğinde) söylerler.

Hava(toprak vb.) satarım, hava(toprak vb.) satarım

Havam(toprak vb.) ölmüş, ben ne yaparım

Havamın(toprak vb.) rengi mavidir(kahve vb.)

Değeri biçilmezdir

Zam bak, zum bak

Dön havaya(toprak vb.), iyi bak

Şarkı söylenirken ebe mendili herhangi bir öğrencinin arkasına bırakır. Arkasındaki mendili gören öğrenci mendille birlikte ebeyi kovalamaya başlar ve şayet ebe yakalanmadan kendisini kovalayan öğrencinin yerine otursa, ebe kovalayan öğrenci olur ve oyun yeniden başlar (yağ satarım bal satarım oyunundan uyarlanmıştır).

ARA

B-Canlandırma

Etkinlik 2: Öğrenciler okul bahçesinde yapılan koşu yarışması doğrultusunda üç gruba ayrılır. Her koşulda ilk üçe girenler aldığı dereceye göre gruplara dâhil edilir. Daha sonra her bir gruba rastgele yöntemle çevre kirliliği türüne ait örnek bilgi kartları, resimler verilir. Ardından öğrencilere örnek dramatik olaylar gösterilerek canlandırmalar yapmaları sağlanır. Burada öğrencilerden verilen durumlara uygun doğaçlamalar yapmaları istenir.

Durum örnekleri (Nalçacı, 2012'den uyarlanmıştır):

- A. İçme suyuna karışan mikrop yüzünden hastanedeki hasta sayısı artmıştır. Doktorlar kendi aralarında bu durumu konuşmaktadırlar (1. Grup-su kirliliği).
- B. Evlerin bacalarından atmosfere karışan karbonmonoksit gazı nedeniyle hastanelerde akciğer rahatsızlıklarının akıl almaz boyutlarda arttığını hasta yakınları kendi aralarında konuşmaktadırlar (2. Grup-hava kirliliği).
- C. Petrol tankerinin bir başka gemiyle çarpışması nedeniyle denize petrol sızmıştır. Denizdeki canlılar aralarında bu durum hakkında konuşmaktadırlar (3. Grup-deniz kirliliği).

C- Değerlendirme

Öğrencilerden çalışmada anlatılan küresel sorun ve yaşadıklarına dair hislerini ifade eden birer mektup yazmaları istenir.

İlkokullarda Yarattıcı Dramanın Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Adayların Görüşleri

Teachers' Opinions on the Use of Creative Drama in Primary Schools

*Şerife TOSUN / *Selin KIRBAŞLI / *Doç. Dr. Kenan DEMİR

*Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Öz

Araştırmada sınıf içi öğretme-öğrenme sürecini betimlemek, bu süreçte dramanın kullanılıp kullanılmadığını ortaya çıkarmak ve kullanılıyorsa nasıl kullanıldığını belirlemek için nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Çalışmada Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği 3. Sınıf öğrencilerinin 2018-2019 öğretim yılı bahar döneminde okul deneyimi dersine giren ve on farklı ilkokulda gözlem yapan 31 öğretmen adayının görüşleri alınmıştır. Bu çalışmayı yürüten araştırmacı iki öğretmen adayı gözlemleri kaydetmiştir ve ayrıca sınıf öğretmenlerinin yıllık planları incelenmiştir. Araştırma verileri gözlem ve görüşme formu ile yıllık planlar olmak üzere üç farklı kaynaktan elde edilmiştir. Formlardan elde edilen verilerin kodlanmasında kelime, cümle, paragraf bütünlüğü içinde içerik analizi ile irdelenmiş ve kodların frekansları ve yüzdelikleri hesaplanmıştır.

Çalışma sonunda öğretmenlerin derslerinin giriş, süreç ve sonuç etkinliklerinde genellikle anlatımı, soru-cevabı kullandıkları, ön bilgileri sözel hatırlattıkları, basit etkinlikler ve sözel özetleme yaptıkları, ödev vererek ve ödüllendirerek dersi bitirdikleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının %76'sı sınıf öğretmenlerinin yaratıcı dramayı derslerinde kullanmadıklarını; %7'si ise kullandıklarını ifade etmiştir. Dramanın kullanıldığını ifade eden öğretmen adaylarının görüşlerine göre ise sınıf öğretmenlerinin bir kısmının eğitsel oyunlara yer verdiği; dramatisasyon tekniğini basit düzeyde kullandıkları ve bunların yanında geleneksel oyunlara yer verdikleri ortaya çıkmıştır.

Araştırmacıların gözlemleri ve öğretmen adaylarının görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin derslerinin herhangi bir bölümünde yaratıcı drama yöntemini çoğunlukla kullanmadıkları sonuçlarına ulaşmışlardır.

Sınıf öğretmenlerinden alınan yıllık planlarına bakıldığında yaratıcı dramanın yöntem ve tekniklerinden canlandırma, rol yapma, dramatisasyon, yaparak-yaşayarak öğrenme gibi ifadelerin tekniklerde yer verildiği görülmüştür. Ancak yapılan gözlem ve görüşmelere göre derslerin giriş, süreç ve sonuç kısımlarında yaratıcı dramanın bu yöntem ve tekniklerinden çoğunun kullanılmadığı sonucuna varılmıştır.

Anahtar kelimeler: Yaratıcı drama, Eğitsel oyun, İlkokul, Sınıf öğretmeni, Öğretmen adayı

Abstract

In this study, case study design was used to describe the classroom teaching-learning process, to determine whether drama is used in this process and to determine how it is used. In this study, the opinions of 31 pre-service teachers who attended school experience course of Mehmet Akif Ersoy University Department of

Elementary School Teaching 3rd grade students in the spring term of 2018-2019 academic year and observed in ten different primary schools were taken. Two researcher- prospective teachers who carry out this study recorded the observations. In addition, the annual plans of classroom teachers were examined. Research data were obtained from three different sources: observation and interview form and annual plans. In the coding of the data obtained from the forms, the frequencies and percentages of the codes were calculated by content analysis within the integrity of words, sentences and paragraphs.

At the end of the study, it was determined that the teachers generally used narration, question and answer, verbal reminders, simple activities and verbal summarization for the introduction, process and result activities of the courses, they completed the course by giving homework and rewarding.

76% of prospective teachers stated that classroom teachers did not use creative drama in their lessons; 7% of them stated that they use it. According to the opinions of pre-service teachers who expressed that drama was used, it is revealed that some of the classroom teachers integrated educational games to lessons, used dramatization technique at a simple level, and in addition to that, they used traditional games. According to the observations of the researchers and the opinions of the prospective teachers, it was concluded that classroom teachers do not use the creative drama method in any part of their courses.

When the yearly plans of classroom teachers were examined, it was seen that the expressions such as learning by doing and living, animating, role-playing, dramatization were included in the techniques. These techniques are method and techniques of creative drama. However, according to the observations and interviews, it was concluded that most of these methods and techniques of creative drama are not used in the introduction, process and conclusion parts of the courses.

Key words: *Creative drama, Primary school, Primary School teacher, Teacher candidate, Educational game*

Giriş

Bir disiplin alanı ve bir öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama yaratıcılığın, hayal gücünün, karar verme becerisinin gelişimini sağlayan önemli bir yöntemdir. Drama bireylerin olumlu iletişim kurmasını sağlama yanında bireyin kendisi ve başkalarıyla barışık olma becerisini de olumlu etkiler. Özgüveni geliştiren drama saygı duyma, empati kurma, demokratik bir kişilik geliştirme, duyarlı olma gibi bir çok alanda bireye olumlu katkılar getirmektedir (MEB, 2014).

Etkili bir öğretim aracı olarak ifade edilen (Adıgüzel, 2006) yaratıcı drama eğitim fakültelerinde zorunlu ve seçmeli ders olarak da okutulmaktadır. Öğretmen eğitiminde önemli bir yeri olan yaratıcı drama bir grubu oluşturan üyelerin yaşama deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak, canlandırılmasıdır (Adıgüzel, 2010).

Tüm eğitim kademelerinde ve her yaştan insan uygulanabilecek drama çalışmaları öğretim sürecinin sıkıcı kalıplarının kırarak, çağdaş eğitim sistemiyle bütünleştirilebilir ve kendini geliştirme gereksinimini ve heyecanını duyan öğretmen ve öğrenciler yaratabilmektedir (Okvuran, 1995)

Kortmaz (2017) yaptığı çalışmada son yıllarda dramayı temele alan çalışmaların yoğunlaştığını ifade etmiştir. Güven (2012) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin yaratıcı dramayı kullandıklarını belirtmelerine rağmen tamamının drama eğitimi almadıklarını ortaya çıkarmıştır. Ayrıca

Küçükkaragöz ve Hartuç (2015) ilkököl hayat bilgisi dersi için geliştirdikleri yaratıcı drama etkinliklerinin ilkökullarda uygulanması önerisinde bulunmuştur.

Yaratıcı drama ile ilgili yapılan araştırma sonuçlarında yaratıcı dramanın akademik başarıyı artırmada, kalıcı öğrenmeyi sağlamada etkili olduğu, katılımcıların duygu ve düşüncelerini olumlu etkilediği ortaya çıkmıştır (Tosun ve Demir, 2018; Yıldırım ve Erdoğan, 2016; Ulubey ve Toraman, 2015; Zengin ve Yalçınkaya, 2015; Yılmaz-Arık, 2015; Kırmızı, 2008; Kaf, 1999)

Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmenlerinin derslerde yaratıcı dramayı bir öğretim yöntemi olarak kullanıp kullanmadıklarını belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağdaki sorulara cevap aranmıştır.

Araştırma Sorusu

Sınıf öğretmenlerinin derslerde yaratıcı dramayı bir öğretim yöntemi olarak kullanıp kullanmamalarına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri ve gözlemleri nelerdir?

Alt Sorular

1. Sınıf öğretmenleri derslerini nasıl işlemektedir?
2. Sınıf öğretmenleri derslerinin öğretim-öğrenme sürecinde yaratıcı dramayı nasıl kullanmaktadır?

Sınırlılıklar

Bu çalışma 2018-2019 öğretim yılı bahar dönemi, 10 farklı ilkökölde gözlem yapan 31 öğretmen adayının okul deneyimi dersinde yaptıkları görüş ve gözlemleri ve sınıf öğretmenlerinin yıllık planlarından elde edilen verilerle sınırlandırılmıştır.

Yöntem

Araştırma sınıf içi öğretim-öğrenme sürecini betimlemek, bu süreçte dramanın kullanılıp kullanılmadığını ortaya çıkarmak ve kullanılıyorsa nasıl kullanıldığını belirlemek için nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği 3. Sınıf öğrencilerinden okul deneyimi dersine giren 31 öğretmen adayından veri toplanmıştır. 24 kadın, 7 erkek olan öğretmen adaylarının yaşlarının 20-25 aralığında değiştiği belirlenmiştir. Bu öğretmen adaylarının her biri okul deneyimi dersi kapsamında her hafta 4'er saat olmak üzere toplam 48 saat gözlem yapmıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışma da öğretmen adaylarının görüşleri, öğretmenlerin yıllık planları ve araştırmacı gözlemleri incelenerek üç farklı kaynaktan veri toplanmıştır. Bu verilerin elde edilmesinde kullanılan veri toplama araçları ile ilgili bilgiler aşağıda özetlenerek verilmiştir.

Bu çalışma da öğretmen adaylarının görüşleri, öğretmenlerin yıllık planları ve araştırmacı gözlemleri incelenerek üç farklı kaynaktan veri toplanmıştır. Bu verilerin elde edilmesinde kullanılan veri toplama araçları ile ilgili bilgiler aşağıda özetlenerek verilmiştir.

a. Görüşme formu

İlkokullarda okul deneyimi dersinde gözlem yapan öğretmen adaylarının görüşleri açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüş alma formu ile elde edilmiştir. Görüş alma formunda derslerin nasıl işlendiği ve dramının derslerde nasıl kullanıldığına ilişkin sorular sorulmuştur. Bu form ve yer alan sorular ile uzman görüşü alınarak form uygulanmıştır.

b. Araştırmacıların gözlemleri ise yine görüş alma formunda yer alan sorular dikkate alınarak hazırlanan görüşme formu ile elde edilmiştir.

c. Yıllık plan tek tek araştırma sorularına göre incelenmiştir.

Verilerin Analizi

Üç farklı kaynaktan elde edilen veriler birlikte analiz edilmiştir. İçerik analizi ile irdelenen bu görüşlerden elde edilen kodlar temalaştırılmıştır. Verilen kodlanmasında kelime, cümle, paragraf bütünlüğü içinde tek tek incelenen veriler temalar altında verilmiştir. Araştırmanın bulguları öğretmen adaylarının görüşlerinden, araştırmacı gözlemlerinden ve yıllık planlardan doğrudan alıntılar yapılarak desteklenmiştir. Gözlem ve görüşmelerden elde edilen bulgular Derslerin öğretme-öğrenme süreci ve drama olmak üzere iki tema altında toplanmıştır.

Bulgular

TEMA 1: Derslerin Öğretme-Öğrenme Süreci: Çalışma sonunda sınıf öğretmenlerinin derslerin giriş, süreç ve değerlendirme aşamalarında neler yaptığı ortaya çıkmıştır. Derslerin işlenişine ilişkin ortaya çıkan bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Derslerin Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Bulgular

Giriş Etkinlikleri			Süreç Etkinlikleri			Sonuç Etkinlikleri		
Kodlar	f	%	Kodlar	f	%	Kodlar	f	%
Anlatım	15	48	Anlatım	11	46	Anlatım (Özetleme)	3	20
Soru-cevap	3	10	Soru-cevap	3	13	Test uygulama	2	13
Güdüleyici soru	3	10	Akıllı tahta kullanma	3	13	Soru-cevap	2	13
Önceki konuyu hatırlatma	2	7	Kitaptan işleme	1	4	Etkinlik yaptırma	2	13
Nasıl olduğunu sorma	2	7	Öğrencilerin etkinlik yapması	1	4	Ödev verme	1	7
Kitap okuma	2	7	Tartışma	1	4	Ödüllendirme	1	7
Belli değil	4	12	Belli değil	4	16	Belli değil	4	27
Toplam	31	100	Toplam	24	100	Toplam	15	100

Tablo 1’e göre sınıf öğretmenlerinin %48’inin dersin başında anlatım yaptığı, %20’sinin çeşitli şekilde soru sorarak derse başladığı ve %7’sinin öğrencilere ön öğrenmeleri hatırlattıkları, dersin başında belli bir süre kitap okuttukları ve öğrencilere nasıl olduklarını sordukları belirlenmiştir. Yine bu öğretmenlerin %12’sinin ise derse nasıl başladığının belli olmadığı belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin süreç etkinliklerinde yaptıkları incelendiğinde ise %46’sının anlatım yaptığı,

%13'ünün soru-cevap yöntemini ve akıllı tahta kullanarak anlatım yaptığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin %8'nin öğrenci merkezli öğretim etkinliklerine yer verdiği ve tartışma yaptırdıkları ortaya çıkmıştır. Bu öğretmenlerin %16'sının ise süreç etkinliklerinde neler yaptıkları belirlenememiştir. Sınıf öğretmenlerinin %20'sinin dersin bitiminde özetleme yaptıkları, %13'nün öğrencileri test yaptıkları, soru-cevap ve basit etkinlikler yaptıkları, %7'sinin ödev verdiği ve çeşitli şekillerde ödüllendirdiği ve %27'sinin ise dersi nasıl bitirdiğinin belli olmadığı sonucuna varılmıştır.

Öğretmen Adaylarının Görüşleri

“... Her öğretmen farklı uygulamalar yapıyor fakat genel olarak girişte soru-cevap yapıyorlar.

Gelişme kısmında ders işliyorlar. Sonuç kısmında ise ödev verip genel derste işlenenlerin tekrarı yapılıyor.” (ÖA21)

“... Dersi genel itibari ile çocukları da katarak işliyorlar. Girişte nasıl olduklarını sorarak başlıyorlar. Gelişme kısmında genel itibari ile konuları kendileri anlatıp çocuklara soru sorarak işliyorlar. Sonuç olarak da öğrendikleri ile ilgili testler uygulayıp öğrenme derecelerini okuyorlar.” (ÖA1)

“... Akıllı tahtadan işliyorlar. Giriş kısmında genelde sorularla başlayarak, gelişme sürecinde ise kitaptan ilerliyorlar. Sonuç kısmında özetleyerek ödev veriyorlar. Ödevler daha çok kalan etkinliklerin tamamlanması adına veriliyor.” (ÖA22)

Bu ve benzeri ifadeler öğretmen adaylarının gözlem yaptığı okullardaki sınıf öğretmenlerinin dersi işleyişleri genellikle anlatıma dayalı olduğu belirlenmiştir. Çalışmada sınıf öğretmenlerinin yıllık planları incelenmiş ve Şekil 1’de verilen örnek yıllık plan üzerinden bulgular verilmiştir.

Şekil 1. Örnek Yıllık Plan

SÜRE			2.ÜNİTE: EVİMİZDE HAYAT			
AY	HAFTA	SAAT	KAZANIMLAR	AÇIKLAMALAR	ÖĞRENME ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ, ARAÇ VE GEREÇLERİ
ARALIK	12.HAFTA(03-07 ARALIK)	3 SAAT	HB.3.2.5. Evde kullanılan alet ve teknolojik ürünlerin hayatımıza olan katkılarına örnekler verir.	Dengeli beslenme	1.Anlatım 2. Grup tartışması 3. Gezi gözlem 4. Gösteri 5. Soru yanıt 6. Örnek olay 7. Beyin fırtınası 8. Canlandırma 9. Grup çalışmaları 10. Oyunlar 11. Rol yapma 12. Canlandırma . 13. Araştırma	A. Yazılı Kaynaklar 1. Hayat Bilgisi Ders Kitabımız 2. Güncel yayınlar 3. Resim, harita ve fotoğraflar 4. Öykü, hikâye kitapları B. Görsel Kaynaklar 5. Etkinlik örnekleri 6. Bilgisayar vb. 7. Resimler
ARALIK	13. HAFTA (10-14 ARALIK 2018)	3 SAAT	HB.3.2.6. Evdeki kaynakların etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur.	Elektrik, su, para, giyecek ve yiyeceklerin kullanımı ele alınır, özellikle ekmeğin israfının önlenmesi ile ihtiyaç fazlası gıda maddelerinin değerlendirilmesi gibi konular üzerinde durulur. Kazanım işlenirken tablo ve grafik okuma becerileri ön plana alınmalıdır.		
ARALIK	14.HAFTA (17-21 ARALIK 2018)	3 SAAT	HB.3.2.7. Planlı olmanın kişisel yaşamına olan katkılarına örnekler verir. HB.3.2.8. İstek ve ihtiyaçlarını karşılarken kendisinin ve ailesinin bütçesini korumaya özen gösterir.	Oyun oynama, ders çalışma, kitap okuma, dinlenme, uyuma, beslenme, ailesi ve arkadaşlarıyla birlikte nitelikli zaman geçirme ile kitle iletişim araçlarını kullanma gibi işlerin planlanmasının hayatımıza kattığı kolaylıklar üzerinde durulur.		

Şekil 1’de verilen örnek yıllık doğrultusunda incelenen yıllık planlarda en temel özelliklerden biri “Öğrenme öğretme yöntem ve teknikleri” bölümünde kazanımlar farklılaşsa bile yöntem ve tekniklerin benzer olmasıdır. Ayrıca yıllık planların devamında ve diğer kazanımlarda yöntem ve tekniklerin kopyala-yapıştır yapıldığı belirlenmiştir. Bu planlarda dramanın nasıl yer aldığı incelendiğinde ise dramanın yöntem ve tekniklerinden rol yapmaya ve dramatizasyona yer verildiği belirlenmiştir.

Araştırmacı Gözlemleri

“... Sınıf öğretmenleri dersin giriş kısmında genel olarak derste işlenecek konu ile ilgili yerleri birkaç öğrenciye kitaptan okuttuktan sonra düz anlatım yoluyla konuyu anlatıyor. Dersin gelişme kısmında kitaptaki etkinlikler yaptırılıp sonuç kısmında ise soru-cevap yöntemiyle konu tekrar ediliyor. (A1)

“... Sınıf öğretmeni derse girdiğinde ilk olarak o gün işleyecek konuyla ilgili öğrencilerin önceki bilgilerini sözel tekrar ediyor, hatırlatıyor sonrasında işleyecek olduğu konuyu tahtadan örnekler üzerinden giderek anlatıyor. Öğretmenler dersin gelişme bölümünde ise ek kitaptan veya çalışma kağıtlarındaki etkinlikleri yaptırıyor. Sonuç kısmında ise o gün işlenen konu ile ilgili ev ödevi veriyor. (A2)

Öğretmen adaylarının görüşleri ve araştırmacıların gözlemleri sonucunda derslerin giriş, süreç ve sonuç kısımlarında yaratıcı dramanın bu yöntem ve tekniklerinden çoğunun kullanılmadığı sonucuna varılmıştır.

Öğretmen adaylarının görüşlerine göre dramanın öğretim sürecinde kullanılıp kullanılmadığına ilişkin ortaya çıkan tema 2 ile ilgili bulgular aşağıda verilmiştir.

TEMA 2: Dramanın Ders Öğretim Sürecinde Kullanılması

Bu temanın ortaya çıktığı “Sınıf öğretmenleri kendi derslerini işlerken YARATICI DRAMA yöntemini hangi boyutlarıyla, nasıl kullanıyorlar?” sorusuna verdikleri yanıtlar incelenmiş ve öğretmen adaylarının %76’sı dramanın kullanılmadığını ifade ederken bu öğretmenlerin ancak %7’si kullanıyor cevabını vermiştir.

Drama kullanıyor diyen öğretmen adaylarının daha çok eğitsel oyundan bahsettiği belirlenmiş ve bu cevaplar doğrultusunda nasıl kullanıldığı sorulmuş ve aşağıda cevaplar alınmıştır.

Bu soruya öğretmen adaylarının %14’ü ev sahibi-kiracı gibi eğitsel oyunlara ve doğaçlama gibi tekniklere ve canlandırma gibi dramanın bir sürecine yer verdiklerini belirtmişlerdir. Yine öğretmen adaylarının %17’si ise geleneksel oyunlar, zeka oyunları, tiyatro ve skeç gibi oyun ve etkinliklere yer verildiğini söylemiştir.

Öğretmen adaylarına bu oyunlar ile dramaya ilişkin süreç ve tekniklerin hangi derslerde kullandıkları sorulmuştur. Öğretmen adaylarının bu soruya verdikleri cevaplara göre; %21’i Hayat Bilgisi, %14’ü Beden Eğitimi, %10’u Türkçe, %7’si ise Fen Bilimleri dersinde kullanıldığını söylemiştir.

Sınıf öğretmenlerinin doğaçlama ve rol oynama tekniklerinin nasıl kullanıldığına ilişkin ise öğretmen adaylarının %11'i hikaye canlandırdıklarını ifade etmiştir. Öğretmen adaylarının bu bulgulara ilişkin görüşleri ise aşağıda verilmiştir.

Öğretmen Adaylarının Görüşleri

“... Dersi genel itibari ile çocukları da katarak işliyorlar. Girişte nasıl olduklarını sorarak başlıyorlar. Gelişme kısmında genel itibari ile konuları kendileri anlatıp çocuklara soru sorarak işliyorlar. Sonuç olarak öğrendikleri ile ilgili testler uygulayıp öğrenme derecelerini okuyorlar.” (ÖA1)

“... Her öğretmen farklı uygulamalar yapıyor fakat genel olarak girişte soru-cevap yapıyorlar. Gelişme kısmında ders işliyorlar. Sonuç kısmında ise ödev verip genel derste işlenenlerin tekrarı yapılıyor.” (ÖA21)

“... Akıllı tahtadan işliyorlar. Giriş kısmında genelde sorularla başlayarak, gelişme de kitaptan ilerliyorlar. Sonuç kısmında özetleyerek ödev veriyorlar. Ödevler daha çok kalan etkinliklerin tamamlanması adına veriliyor.” (ÖA22)

Bu ve benzeri ifadeler öğretmen adaylarının gözlem yaptığı okullardaki sınıf öğretmenlerinin dersi işleyişleri genellikle öğretmen merkezli olup soru sorma, anlatım tekniği yanında ödev vererek dersi sonlandırıyor.

Sonuç ve Tartışma

Yapılan çalışmada ilkokullarda yaratıcı dramının kullanılmasına ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri, araştırmacıların gözlemleri ve doküman incelemesi ile ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir. Çalışma sonunda derslerin nasıl işlendiği ve dramının kullanılıp kullanılmadığı temaları ortaya çıkmıştır. Derslerin işleniş sırasında genel olarak öğretmenlerin aktif olup öğrencilerin pasif kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Verilerden elde edilen bir diğer unsur ise sınıf öğretmenlerinin dersi işlerken yaratıcı drama yöntemini hangi boyutlarıyla nasıl kullanıldığı belirlenmiş. Öğretmen adaylarının görüş formlarına verdiklerine cevaplara göre sınıf öğretmenlerinin %76'sının yaratıcı drama yöntemini kullanmadığını, %7'sinin ise kullandığı sonucuna varılmıştır. Öğretme-öğrenme sürecinde yaratıcı drama ve unsurlarını kullanan öğretmenlerin daha çok oyunlara yer verdiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu öğretmenlerin geleneksel oyunlarla, skeç türü çalışmalara sınırlı biçimde yer verdiği belirlenmiştir.

Öneriler

Araştırma ile ortaya çıkan sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki önerilere yer verilmiştir.

1. Sınıf öğretmenleri drama gibi öğrenci yaşantısına ve etkinliğine dayanan öğretim yöntemleri konusunda hizmet içi eğitime alınmalıdır.
2. Sınıf öğretmenlerinin drama eğitimi için özellikle seminer dönemlerinde drama ile ilgili etkinliklere katılmaları özendirilmelidir.
3. Sınıf öğretmenlerinin drama ile ilgili yeterliliklerinin artırılması için eğitim fakültelerindeki drama derslerinde örnek plan ve uygulamalar yapılarak gerekli kitap ve materyaller hazırlanmalıdır.

Kaynakça

- Adıgüzel, H.Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*
- Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. Antalya: Naturel Yayınevi.
- Aykaç, N. ve Ulubey, Ö. (2008). Yaratıcı Drama Yöntemi ile Yapılandırmacılık İlişkisinin 2005 MEB İlköğretim Programlarında Değerlendirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*. Cilt 3, sayı 6.
- Güven, Z., A. (2012). İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Türkçe Derslerinde Drama Yönteminin Kullanımı Üzerine Nitel Bir Çalışma. *Cumhuriyet International Journal of Education*. Cilt 1, Sayı 2. Sayfa:52-66.
- Kırmızı, S. F. (2008). Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Tutum ve Okuduğunu Anlama Stratejileri Üzerindeki Etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* Cilt 1, Sayı 23
- Kortmaz, A. (2017). *Yaratıcı Drama Kavramı İle Temellendirilmiş Makalelerin İçerik Analizi İle İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Eğitimde Yaratıcı Drama Anabilim Dalı.
- Küçükkaragöz, H. ve Hartuç, A. D. (2015). İlkokul 2. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinin Drama Yöntemi ile Öğretimine İlişkin Bir Uygulama Önerisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*. Cilt 10, Sayı 1
- MEB (2014). *Eğlence Hizmetleri: Yaratıcı Drama*.
http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Yarat%C4%B1c%C4%B1%20Drama.pdf (Erişim: 14.11.2019).
- Okvuran, A. (1995). Çağdaş insanı yaratmada yaratıcı drama eğitiminin önemi ve empatik eğilim düzeylerine etkisi, *A.Ü. Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27(1), 185- 194.
- Tosun, N. ve Demir, K. (2018). Minik Ayaklar Geri Dönüyor. *Yaratıcı Drama Dergisi*. Cilt 13, Sayı . Sayfa 115-128.
- Ulubey, Ö. ve Toraman, Ç. (20015). Yaratıcı Drama Yönteminin Akademik Başarıya Etkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Cilt: 12 , Sayı: 32, s. 195-220
- Yıldırım, M. ve Erdoğan, T. (2016). Yaratıcı Drama Yönteminin İlkokul İkinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi* 2016, 11(1), 71-88
- Yılmaz-Arıkan, N., E. (2015). *İlköğretim Okullarında Yaratıcı Drama Yönteminin Görsel Sanatlar Eğitiminde Kullanılmasının Erişi, Tutum Ve Kalıcılığa Etkisi: Meram İlköğretim Okulu Örneği*.
<http://www.idildergisi.com/makale/pdf/1355222665.pdf> (Erişim:11.11.2019).
- Zengin, E. E. ve Yalçınkaya, E. (2016). Yöntem Olarak Yaratıcı Drama Kullanımının İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Programındaki Değerlere Etkisi. *Mediterranean Journal of Humanities*. Cilt. 1/2, 221-236

Yaratıcı Dramanın Mini Meta-Analizi

Mini Meta-Analysis of Creative Drama

Veli BATDI

Kilis 7 Aralık Üniversitesi

Öz

Bu araştırmada yaratıcı dramanın mini meta-analizle incelenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda, Adıgüzel'in yürüttüğü ve danışmanlık yaptığı yaratıcı dramayla ilgili tez ve makale çalışmalarının akademik başarı, cinsiyet ve özsaygı değişkenleri üzerindeki etkisine ilişkin mini meta-analiz yapılmıştır. Çalışmalar araştırılırken meta-analiz yapabilecek istatistiksel verilere sahip Adıgüzeli'in adıyla geçen tez ve makalelerin belli veri tabanlarından taranmasına dikkat edilmiştir. Veri tabanlarından 5 çalışmadan 7 etki büyüklüğüne ulaşılmıştır. Bu çalışmaların analizinde CMA ve MetaWin programları kullanılmıştır. Etki büyüklükleri, Thalheimer ve Cook'un (2002) düzey sınıflamasına göre yapılmıştır. Rastgele etkiler modeli (REM) ve sabit etkiler modeline (SEM) göre ortaya çıkan değerler bulgularda verilmiştir. Sonuç olarak ilgili yazara ilişkin ulaşılan yaratıcı dramanın akademik başarı, cinsiyet ve öz-saygıya etkisi noktasındaki çalışmaların etki büyüklüklerinin genel anlamda orta ve geniş düzeyde olduğu görülmüştür. Bu etki büyüklüğü düzeyleri yaratıcı dramanın akademik başarı üzerinde olumlu yönde etkisinin olduğu anlamın gelmektedir.

Anahtar kelimeler: Yaratıcı drama, Mini meta-analiz, Etki büyüklüğü

Abstract

In this study, it is aimed to examine creative drama with mini meta-analysis. In this context, a mini meta-analysis was conducted on the effect of the thesis and article studies on the academic achievement, sexuality and self-receptiveness of the creative drama conducted and consulted by Adıgüzel. While researching the studies, the thesis and articles which Adıgüzel's name is included and which has statistical data that enables to make meta-analysis are scanned from certain databases. 7 effect sizes are reached from 5 studies in the databases. CMA and MetaWin programs are used in the analysis of these studies. Effect sizes are made according to the level classification of Thalheimer and Cook (2002). The values obtained according to random effects model (REM) and fixed effects model (SEM) are given in the findings. As a result, it is seen that the effect size of the studies on the effect of creative drama on academic achievement, is generally medium and wide. These effect size levels mean that creative drama has a positive effect on academic achievement.

Key words: Creative drama, Meta-thematic analysis, Document analysis.

Giriş

Bilimsel bir çalışma disiplini olarak tanımlanabilen yaratıcı drama, yöntem ve disiplin özellikleriyle yaratıcı bireyi yetiştirmede önemli bir alan olarak ifade edilebilir (Adıgüzel, 2015). Bu yönüyle yaratıcı drama, bireyin farklı zekâ alanlarının kullanılmasına olanak sunan etkili bir yöntem olup öğrenenin daha fazla motive edilmesini sağlayan bir yöntem olarak açıklanabilir. Bu bağlamda, drama eski Yunan dilinde “oyunmak” anlamına gelmektedir. Aynı zamanda, drama, antik tiyatrunun ortaya çıkmasından bu güne dek bir kişinin herhangi bir şeyi yapma eylemi değil de belirli bir kişinin, anlam barındıran bir şey yapması şeklini almıştır. Günümüzde ise drama sanatı, farklı birçok alanda farklı hedeflerle ve farklı şekillerle yapılmaktadır. Drama başlıca; sosyodrama, psikodrama, yaratıcı drama eğitimi, eğitimde tiyatro, drama terapi ve eğitimde drama alanlarında işlevselliğini sürdürmektedir (Vural ve Somers 2012: 3). Drama çalışmalarında yazılı metin yoktur ve sahnelenmesi gerekli değildir. Drama liderinin rehberliğiyle katılımcılar yaşadığı deneyimleri ve hayal dünyalarını yansıtırlar. Bu şekilde katılımcıların yaratıcılıkları ve estetik algıları gelişir. Farklı yaşantılara aşina olma, farklı rollere bürünerek olay ve yaşantılarla ilgili tecrübe kazanma, hayatın birçok yönüyle algılanması, yaparak yaşayarak öğrenme ve öğrenilenlerin kalıcı olması, olası drama kazanımları içerisinde sayılabilir. Bu kazanımları dikkate alacak olursak dramanın kişilerin gelişimlerinde çok önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir (Köksal Akyol, 2003: 183). Drama dersinde bulunan en önemli özellik; işbirlikçi, problem çözme odaklı, yaratıcı ve yapıcı bireyler yetiştirmektir. Bu kazanımların öğrenciler tarafından edinilebilmesi için drama öğretmenine büyük sorumluluk düşmektedir. Eğitim öğretim alanında, iş hayatında, ticari sektörlerde rekabetin artmaya devam etmesi ve günümüz çalışan annelerinin çocuklarla çok zaman geçirememesi, televizyon programlarının olumsuz etkilemesi gibi durumlar, öğretmenin dramadaki sorumluluk ve görevlerinin daha da önem kazanmasına neden olmaktadır (Karakaya, 2007: 109). Bununla birlikte, öğretmenin ders programını ve öğrenme ortamını tasarlama esnasında öğrencilerin duygusal, sosyal, fiziksel vb farklı özelliklerle birlikte zekâ türlerine de sahip olduklarını dikkate alması gerekmektedir (Kılıçaslan, 2010). Öğrenene görelilik bu noktada da son derece önemlidir.

Eğitim alanındaki gelişmeleri göz önüne alacak olursak hem dünyada hem de ülkemizdeki eğitim sisteminde, eğitimde dramanın önemli ve gelişen bir öge olduğunu görebiliriz. Öğrencilere günlük yaşamlarına uyarlayabilecekleri deneyimler sunan eğitimde drama, karar verme yeteneklerinin edindirilmesinde etkili bir yöntem olduğu söylenebilir. Drama, öğrencinin sosyalleşmesiyle ilgili yeterliliklerini ve davranışlarını değerlendiren, insanlar arası günlük olayların rol oynama yolu ile irdelendiği, grup etkileşimine dayanan bir tekniktir (Çakmakçı ve Özabacı, 2013: 19). Yaşamımız boyunca bir kez yaşanabilecek ve bir daha tekrar olasılığı olmayacak anlar ve durumlar vardır. Bu durum ve anlar belirli ısınma egzersizleri, yoğunlaşma ve gevşeme tekniklerinden sonra tüm gurubun katılımıyla birlikte yeniden yaratılır. Bu durum üzerinde tartışıldıktan sonra değerlendirme yapılır ve istenilmesi halinde yeniden oynanır. Bilişsel öğrenmenin yanı sıra duyuşsal ve devinişsel yönden de etkin bir öğrenme gerçekleşmektedir. Kişiler grup içerisinde çalışma ve grup içerisinde ayrı bir birey

olabilmenin, başkalarının rollerine bürünme ve öyleymiş gibi yaparak kendilerini ifade edebilmiş olmanın hazzını yaşarlar. Her eğitim kademesinde ve her yaşta insanla yapılabilecek drama çalışmaları, eğitimde var olan kalıpları kırarak, kendilerini geliştirme ihtiyacı ve heyecanı hisseden öğrenciler ve öğretmenler yaratabilir (Okvuran, 2019:137). Drama sürecindeki öğrenmelerin ve sosyalleşmenin haricinde drama, özgüven ve özsaygıyı geliştirmekte, bir gruba ait olmanın kazandırdığı gizli gücü vurgulamakta, problem çözme yeteneklerini ve iletişim yetkinliklerini arttırmaktadır. Dramanın, edilgen değil katılımcı olabilme, karar verme, yetkin ve demokratik hale gelme gibi niteliklerde kazandırdığını söyleyebiliriz. Drama lideri, oyun tekniklerini iyi bilen, tiyatro tekniklerinden faydalanabilen, aynı zamanda da yaratıcı niteliklere sahip biri olmalıdır. Drama lideri; oyuncular, oyun ve oyun kuraları arasında kesintisiz etkileşimi sağlayabilecek bilgi ve deneyime sahip olmalıdır. Bu konulardaki ön deneyimi ve bilgileri yine oynayarak kazanabilir. Grup hareketliliğinin sağlanması, durumlara zamanında müdahil olarak akış bütünlüğünü koruması, anlık durumlar yaratması drama liderinin sahip olması gereken özelliklerdir (San, 1990: 580). Drama, hayattaki bir anın canlandırılmasında resim, müzik gibi farklı sanat dallarından faydalanır. Fakat onlardan farklı yanı yaşantının kişiler aracılığıyla canlandırılmasıdır. Bu canlandırmada sözcükler, sesler ve renkler kullanılır. Kişiler aracılığıyla yapılan bu canlandırmalar odağına sadece insanı almaz. Drama çalışmalarında kişiler hayvanı, bitkiyi veya nesneyi de canlandırabilir. Tüm bu varlıkların ortak noktası insandır. Canlandırmada ana öğe, herhangi bir davranış değişikliğine neden olabilen hareketlerdir. Eylem hareketi ve canlılığı anlatır. İçinde eylem, canlandırma ve göstermeyi bulunduran drama, herhangi bir konuşma ile ya da sözsüz olabilir (Genç, 2010: 95). Adıgüzel'e (2006) göre çocukların keşif yaptıkları ve etraflarındaki karakterleri, hareketleri taklit edebildikleri özgür ortamlarda oynanan oyunlar dramatik oyunlardır. Dramatik oyun, çocuklar arasında etkileşim ve iletişime dayanan, canlandırmaya yönelik oyun türlerinden oluşmaktadır. Çocukların sıkça oynadıkları evcilik oyunu dramatik oyuna örnek olarak gösterilebilir. Bu oyunlarda imgeleme oldukça yoğundur ve oyunlar bir metne bağlı kalmaksızın anlık durumlarla oluşmaktadır (Koç, 2009: 33). Öğrenenlerin farklı yönlerini geliştirmede oldukça etkili olduğu görülen yaratıcı drama konusunun incelenmesi düşünülmüştür. Bu bağlamda, yaratıcı dramanın öğrenenlerin akademik başarıları üzerindeki etkisinin istatistik açıdan ne düzeyde etkili olduğu belli çalışmalarla belirlenmek istenmiştir. Mini meta-tematik analiz aracılığıyla da bu amacın gerçekleştirilmesi için bu çalışmanın yapılmasına karar verilmiştir.

Yöntem

Bu araştırmada, yaratıcı dramanın akademik başarı üzerindeki etkililiğini belirlemek amacıyla Ö. Adıgüzel'in danışmanlık yaptığı yüksek lisans/doktora tez çalışmaları ve makaleleriyle gerçekleştirilen bir *mini meta-analiz* çalışması sunulmuştur. Mini meta-analiz meta-analizin bir başka versiyonu şeklindedir. Meta-analiz çok fazla sayıda çalışmayla ilişkilendirilmektedir. Çok sayıda çalışmayı analiz etme becerisi ve özellikle moderatör analizleri yaparak bazı bulguların ortaya çıkarılması büyük emek isteyen işlemlerdendir. Bir araştırmacının meta-analiz çalışması yürütmek için

çok sayıda çalışmaya sahip olması beklenirken bunun bir zorunluluk olmadığı belirtilebilir. İstatistiksel olarak bahsedildiğinde, aritmetik ortalamayı hesaplamak için sadece iki değer gerekmektedir (Goh, Hall ve Rosenthal, 2016). Aynı şekilde, bir meta-analiz yapmak için de sadece iki çalışmaya (diğer bir anlatımla sadece iki etki büyüklüğü veya iki p-değerine) ihtiyaç duyulmaktadır. Aslında, sadece iki etki büyüklüğünü içeren bazı meta-analitik prosedürler on yıllardır kullanılmaktadır ancak şu ana kadar çok yaygın olarak böyle düşünülmemiştir- örneğin, iki bağımsız korelasyon katsayısını karşılaştırmak için Z testi kullanılabilir (McNemar, 1962). Dolayısıyla çok az sayıda çalışmayla bile, meta-analitik prosedürler gerçekleştirilebildiği ifade edilebilir. Ayrıca bu sürecin normal bir meta-analizin sağladığı istatistiksel gücü de kullandığı ifade edilebilir. Özellikle tespit edilen etki büyüklüğü değeri küçük olduğunda, bireysel çalışmalar güçsüz olabilir ve bu nedenle de standart çıkarım yöntemlerine göre başarısız olabilir, ancak birlikte analiz edildiklerinde bireysel çalışmaların ikna ediciliği artabilir. Ayrıca, az sayıda çalışma olsa da, o çalışmalar veya çalışmaların moderatörleri birbirleriyle karşılaştırılabilir (Goh, Hall, Rosenthal, 2016). Dolayısıyla, bu çalışma ile bir araştırmacının birkaç çalışmayı veya kendi çalışmalarından oluşan bir meta analiz çalışmasını nasıl yürüteceğine dair bir rehberlik araştırması yapılmıştır.

Bu amaçla, ulusal alanda Google Scholar ve Yükseköğretim Kurumu (YÖK) veri tabanlarından Adıgüzel'in ismine dayalı olarak yapılan taramada, meta-analiz yapmak için uygun verilere (x, ss, n) sahip olan çalışmalar seçilmiştir. 2008-2018 yılları arasında yapılmış çalışmalara ulaşılmak istenmiştir. Çalışmanın dahil edilme kriterleri, deney-kontrol grubuna sahip olması, betimsel verileri içermesi, belirlenen yıl aralığında yürütülmüş olması, ilgili veri tabanlarından taranan, yaratıcı dramının akademik başarı üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalar olması şeklinde belirlenmiştir. Bu kriterlere göre 5 çalışmadan 7 etki büyüklüğüne ulaşılmıştır. Verilerin analizinde CMA ve MetaWin programları kullanılmıştır. Etki büyüklüğü olarak Thalheimer ve Cook'un (2002) düzey sınıflaması dikkate alınmıştır.

Bulgular

Meta-Analiz Kapsamında Yaratıcı Drama Yönteminin (YDY) Farklı Değişkenler Üzerindeki Etkisi

Mini meta-analiz kapsamında YDY'nin akademik başarı, cinsiyet ve özsaygı değişkenleri üzerindeki etkisi değerlendirilmiştir. Tablo 1'de ilgili çalışma bulguları ve değerleri görülmektedir. Aykaç (2018) tarafından yapılan sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramının yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi konulu çalışmada $ES=1,448$ olup Thalheimer ve Cook (2002) sınıflandırmasına göre muazzam (huge) düzeyde olduğu görülmüştür. Başarı testinin kullanıldığı ikinci çalışma ise Nayci (2011) tarafından yazılan ilköğretim kademesinde sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramının bir yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi konulu çalışmadır. Bu çalışmanın birinci uygulamasında özel okullardaki ilgili uygulamaların etkisi sorgulanmış ve yaratıcı dramaya dayalı uygulamaların bu okullardaki etkisi $ES=1,591$ olarak muazzam düzeyde bulunmuştur. Aynı çalışmanın devlet okullarında yapılan kısmındaki etkisi ise $ES=1,625$ olarak benzer bir etki

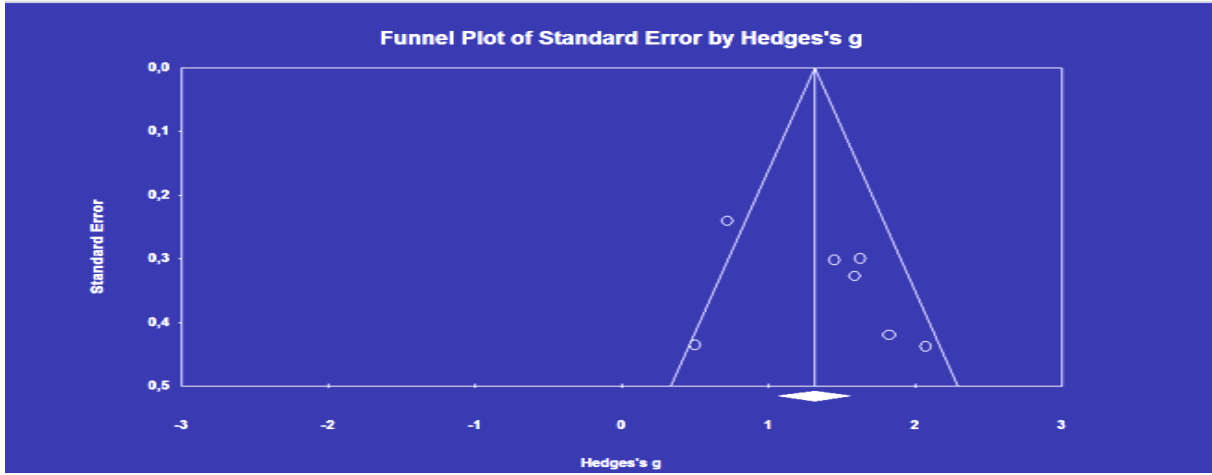
ortaya koymaktadır. Bununla birlikte Karaosmanoğlu'nun (2015) yaratıcı drama yönteminin 6. sınıf bilişim teknolojileri ve yazılım dersi alan öğrencilerin ders başarılarına etkisi konulu çalışmasının etkisi ise $ES=0,721$ olarak *orta* düzeyde analiz edilmiştir.

Tablo 1. Meta-Analiz Kapsamındaki Çalışmaların Etki Değerleri

Study name	Statistics for each study						
	Hedges's g	Standard error	Variance	Lower limit	Upper limit	Z-Value	p-Value
Aykac,	1,448	0,302	0,091	0,856	2,041	4,792	0,000
Nayci,	1,591	0,327	0,107	0,949	2,232	4,863	0,000
Nayci,	1,625	0,300	0,090	1,037	2,212	5,419	0,000
Karaosman	0,721	0,241	0,058	0,249	1,193	2,994	0,000
Altınova,	2,075	0,438	0,192	1,216	2,933	4,735	0,000
Altınova,	1,826	0,420	0,176	1,003	2,649	4,349	0,000
Altınova,	0,500	0,436	0,190	-0,353	1,354	1,149	0,251
	1,312	0,124	0,015	1,069	1,556	10,562	0,000

Mini meta-analiz çalışmasında yaratıcı dramaya dayalı uygulamaların sorgulandığı diğer iki değişken ise cinsiyet ve özsayıgı değişkenleridir. Aynı yazarlara ait iki farklı çalışmadan üç veriye ait sonuçla değerlendirilmiştir. Altınova ve Adıgüzel (2012) tarafından yapılan yaratıcı drama yönteminin kadınların özsayıgı düzeyine etkililiği konulu çalışmadaki $ES = 2,075$ en yüksek değer olarak görülmektedir. Diğer taraftan benzer şekilde Altınova ve Adıgüzel (2013) tarafından yapılmış bir çalışma, yaratıcı drama yöntemiyle verilen toplumsal cinsiyet eğitimi programı değerlendirilmiştir. Bu çalışma iki farklı gruptan (Çağdaş Kadın ve Gençlik Vakfı Toplum Merkezi-ÇKGV ve Mamak Belediyesi Toplum Merkezi-MBTM) hizmet alan kadınlar üzerinden yürütülmüştür. ÇKGV için hesaplanan değer $ES=1,826$ olarak geniş düzeyde iken MBTM grubu için bulunan değer $ES=0,500$ ile orta düzeyde kabul edilmiştir.

Mevcut araştırmada, öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin YDY'nin öğretim ortamlarındaki kullanımına ilişkin ulaşılan tüm çalışmaların etki büyüklükleri değerlendirildiğinde 0.500 ile 2.075 değerleri arasında değiştiklerine rastlanmıştır. Ayrıca analize dâhil edilen tüm çalışmaların etki büyüklük değerlerinin pozitif yönde oldukları görülmektedir. Bu durum, deney grubunda kullanılan söz konusu uygulamaların öğrencilerin akademik başarılarına geleneksel yöntemde kullanılan uygulamalara göre daha faydalı oldukları görülmektedir. Diğer bir değişle, tüm etki büyüklüklerinin deney grubu lehine oldukları anlaşılacakla birlikte YDY'nin akademik başarıyı oldukça iyi düzeyde ve olumlu yönde etkilediği anlamına gelmektedir.



Şekil 1. Etki Büyüklüklerine Ait Huni Grafiği

Şekil 1'deki huni grafiği değerlendirildiğinde elde edilen çalışmaların aşırı bir simetri göstermedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum çalışmada yayım yanlılığının çok düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir. Araştırmaya alınan çalışmaların etki büyüklükleriyle yapılan analizin güvenilir olduğu söylenebilir. Diğer yandan, daha nesnel değerlendirme verileri elde etmek için yine yayım yanlılığı verilerini yorumlamada kullanılan korumalı N sayısını hesaplamaya gidilmiştir. Rosenthal (1979) tarafından önerilen korumalı N sayısına ilişkin bulgular Tablo 2 de sunulmuştur.

Tablo 2. Rosenthal Korumalı N Sayısı Analizi Bulguları

Z değeri	10.697
P değeri	0.000
Alfa	0.05
Alfa için Z değeri	1.960
N	7
P değerini anlamsız kılmak için gereken eksik çalışma sayısı	202.000

Tablo 2'de sunulan korumalı N analizine ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, hesaplanan p değerini (0.000) anlamsız kılmak için, yaratıcı drama yönteminin öğrenenlerin akademik başarıları üzerinde 0 yada negatif yönde etkisi olduğu sonucuna ulaşmış en az 202.000 çalışmanın gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Rosenthal (1979) yöntemine göre ulaşılan hata koruma sayısının (N:202.000) analize dâhil edilen veri sayısının (N:7) 5 katının 10 fazlasından çok daha büyük olması ulaşılan analiz sonuçlarının yayım yanlılığından etkilenmediği şeklinde yorumlanabilir.

Sonuç ve Tartışma

Mevcut mini meta-analiz çalışmasında yaratıcı dramının öğrencilerin akademik başarıları ile farklı değişkenlere ne düzeyde etkilediği konusunda yapılan çalışmaların bir araya getirilmesi amaçlanmıştır. İlgili uygulamaların öğretim ortamındaki etkililik düzeyleri incelendiğinde ulaşılan tüm

çalışmaların pozitif ve anlamlı yönde etkide bulduklarına rastlanmıştır. Diğer bir değişle deney grubunda uygulanan yaratıcı drama uygulamalarının kontrol grubunda uygulanan geleneksel uygulamalara göre öğrencinin belirtilen değişkenlere göre daha da fayda sağladığı ve daha anlamlı ortamlar sunduğu söylenebilir. Araştırmada belirtilen kriterlere uygun olarak 5 çalışmadan 7 veri meta-analize dâhil edilmiştir. Meta-analiz sonucunda ulaşılan bulgular incelendiğinde YDY'nin ilgili değişkenler üzerinde pozitif yönde ve yüksek düzeyde anlamlı bir etkisinin olduğu sonucuna varılmıştır. Elde edilen bu sonuç, YDY odaklı uygulamaların öğrenenlerin akademik başarı, cinsiyet ve özsaygı bağlamında olumlu yönde etkisinin olduğu sonucunu vurgulamaktadır.

Bu noktada analize dâhil edilmeyen ve Adıgüzel ve Timuçin (2010) tarafından yayınlanan “Yaratıcı dramının bazı gelişim ve öğrenme teorilerinin öğretiminde öğrenci başarısına etkisi” başlıklı çalışmada ulaşılan sonuçlar da mevcut mini meta-analiz çalışmasında elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte, Aykaç ve Adıgüzel (2011) tarafından yapılan ve ilköğretim 4.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler öğrenme alanına bağlı “Hep Birlikte” temasının yaratıcı drama yöntemiyle işlenen bir çalışma yayınlanmıştır. Bu çalışmada ilgili uygulamaların öğrencinin başarısını ne derece etkilediği sorgulanmıştır. Çalışmada ulaşılan sonuçlara benzer nitelikte bulgulara ulaşılmıştır. Ayrıca, farklı örneklem ve ortamlarda da kullanılan ilgili uygulamaların bu tür farklı ortamlarda da olumlu katkılarının olduğuna rastlanmıştır. Altınova ve Adıgüzel (2012) tarafından yürütülen yaratıcı drama yönteminin kadınların özsaygı düzeyine etkililiği konulu çalışmalarında deney grubunda yer alan kadınların kontrol grubunda yer alan kadınlara göre, özsaygı düzeylerinin anlamlı ve pozitif yönde arttığı ve söz konusu artışın etkisinin uzun süreli olduğu gözlenmiştir. Aynı çalışmada elde edilen nitel içerikli verilerin de mevcut mini meta-analizde değerlendirilen nicel verileri destekledikleri vurgulanabilir.

Mevcut araştırmada analize dâhil edilen tüm veriler, yaratıcı dramaya yönelik uygulamaların öğrencilerin başarısını pozitif düzeyde etkilediğini göstermektedir. Ulaşılan nitel veriler de analize dâhil edilen çalışmadaki sonuçları destekledikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Tüm bu sonuçlar ilgili uygulamaların başarı noktasında anlamlı ve olumlu ortamlar yaratmada etkili oldukları şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuçlara göre, yaratıcı drama destekli uygulamaların farklı kademe ve sınıflarda rahatlıkla kullanılabilmesi önerilebilir. Ayrıca mini meta-analiz çalışması ile az sayıda çalışmanın analizinin yapılabilirdiği, istenilen konuda mini meta-analiz çalışması yapılabilirdiği görülmüştür. Bu açıdan araştırmacıların mini meta-analiz çalışmalar gibi farklı analiz türleriyle alana katkı sunabilecekleri önerilebilir.

Kaynakça

- Adıgüzel, H. Ö. ve Timuçin, E. (2010). Yaratıcı dramının bazı gelişim ve öğrenme teorilerinin öğretiminde öğrenci başarısına etkisi. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 1741–1746,
- Adıgüzel, Ö. (2015). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. (Yedinci Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- *Altınova, H. H. ve Adıgüzel, Ö. (2012). Yaratıcı drama yönteminin kadınların özsaygı düzeyine etkililiği. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 145-164.
- *Altınova, H. H. ve Adıgüzel, Ö. (2013). Yaratıcı drama yöntemiyle verilen toplumsal cinsiyet eğitimi programının değerlendirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 8(16), 15-32.
- *Aykaç, M. (2008). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Aykaç, M. ve Adıgüzel, H. Ö. (2011). Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı dramanın yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 97-314.
- Çakmakçı, E., ve Özabacı, N. (2013). Drama yolu ile karar verme becerilerinin kazandırılması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(44),18-30.
- Genç, H. (2010). Eğitimde drama ve/veya dramada eğitim. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(12), 89-104.
- Goh, J. X. Hall, J. A., & Rosenthal, R. (2016). Mini meta-analysis of your own studies: some arguments on why and a primer on how. *Social and Personality Psychology Compass* 10(10), 535–549. 10.1111/spc3.12267.
- Karakaya, N. (2007). İlköğretimde drama ve örnek bir uygulama. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 103-139.
- *Karaosmanoğlu, G. (2015). *Yaratıcı drama yönteminin 6. sınıf bilişim teknolojileri ve yazılım dersi alan öğrencilerin ders başarılarına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kılıçaslan, H., (2010). *Tasarım eğitiminde bir yöntem olarak yaratıcı drama*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Koç, N. (2009). Eğitimde dramanın altı yaş çocuklarının dil gelişimleri üzerindeki etkisi. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Köksal Akyol, A. (2003). Drama ve dramanın önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 1(2), 179-192.
- McNemar, Q. (1962). *Psychological Statistics*. 3rd edn. New York: Wiley.
- *Nayci, Ö. (2011). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama'nın bir yöntem olarak kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi (Şırnak İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Okvuran, A. (2019). Çağdaş insanı yaratmada yaratıcı drama eğitiminin önemi ve empatik beceri ve empatik eğilim düzeylerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27(1), 135-194.
- Rosenthal, R. (1979). The “file drawer problem” and tolerance for null results. *Psychological Bulletin*, 86(3), 638-641.
- San, İ. (2006). *Eğitimde yaratıcı drama*. Yaratıcı Drama 1985-1998 Yazılar. (Edt. Ö. Adıgüzel). Ankara: Naturel Yayınları.

San, İ. (2019). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2),573-582.

Vural, R. A., Somers, J. W. (2012). *İlköğretimde Drama: Kuram ve Uygulama*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Bedri Rahmi Eyüboğlu'nun Eserlerindeki Anadolu Kültürü Öğelerinin Drama Yöntemiyle İşlenmesi

Teaching the Elements of Anatolian Culture in the Publications of Bedri Rahmi Eyüboğlu with Drama Method

A. Yeşim KARABACAK / Songül BAŞBUĞ

Öz

Çalışma, Türk resim sanatçısı Bedri Rahmi Eyüboğlu'nun eserlerinin Anadolu kültürü öğelerini yaratıcı drama etkinlikleri ile işlenmesi üzerine yapılandırılmıştır. Çalışmada, katılımcıların kültür ve sanata, sanat eserine ve sanatçıya farklı bir bakış açısı kazandırmak, görsel algılama ve yaratıcılık becerilerini geliştirmek, Anadolu kültürü ve öğelerini eserler üzerinden tanıtmak ve farkındalık oluşturulması amaçlanmaktadır. Nitel yöntem kullanılarak yapılan çalışmada veri toplama aracı olarak çalışma kağıdı, sözlü değerlendirme kullanılmıştır. Çalışma kağıdı ile ortaya çıkan nitel veriler, içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Çalışma kağıtlarından elde edilen nitel veriler; "Bugün Öğrendiklerim", "Bugün Hissettiklerim", "Fark Ettiklerim" ve "Dramaya Karşı Düşüncelerim" başlıkları halinde örneklendirilerek özetlenmiştir. Çalışma sonunda, sanatçının Anadolu Kültürü öğelerinin bulunduğu eserlerine eleştirel bir göz ile daha dikkatli bakarak değerlendirmeleri, hayata kültür, sanat, şiir, masal gözünden bakmanın sağladığı düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Sanat Eseri, Sanat Eseri İnceleme, Anadolu Kültürü, Yaratıcı Drama.

Abstract

The study is structured on the processing of Anatolian culture elements of the works of Turkish painting artist Bedri Rahmi Eyüboğlu with creative drama activities. In this study, it is aimed to give the participants a different perspective to culture and art, artwork and artist, to develop visual perception and creativity skills, to introduce Anatolian culture and elements through works and to create awareness. In the study which was conducted using qualitative method, working paper and oral assessment were used as data collection tool. Qualitative data obtained from the worksheet were analyzed by content analysis. Qualitative data obtained from working papers; "Im What I Learn Today", "im What I Feel Today", "tik What I Notice" and "cel My Thoughts Against Drama" are summarized and summarized. At the end of the study, it is thought that the artist's evaluations by looking more carefully with a critical eye to the works of Anatolian Culture elements, and the life, culture, art, poetry, fairy tale.

Key words: Art Work, Art Work Review, Anatolian Culture,, Creative Drama.

Note: Contemporary Drama Association Creative Drama Leadership / Trainer Program Graduation Project.

Giriş

Kültür, kavramının pek çok anlamı vardır. Kültür insanoğlunun maddi ve manevi olarak ürettiği, yarattığı her şey: Gelenekleri, görenekleri, dili, dini, edebiyatı, giyimi, mimarisi, yemekleri...

Kültür, sosyal ve toplumsal yaşamımızın çok önemli bir yönüdür. O olmaksızın ilişki kurabilmemiz ve toplumsallaşabilmemiz mümkün değildir. Kültür maddi ve manevi öğeleriyle birlikte, bizi bir toplum olarak bir arada tutan şeylerdir. Bunlar bize değerli bir toplum kimliği sağlarlar, bizi bir arada tutarlar ve bizi birleştiren sosyal ağları oluştururlar. Bu nedenle kültür sosyolojik açıdan oldukça önemli bir kavramdır.

Öte yandan, bir kültürün oluşturduğu ve o kültüre özgü olan sanat, hikaye, edebiyat bize neşe verir, hayatlarımıza renk ve güzellik katar; bizi rahatlatarak yaşamdaki kaçınılmaz trajedilerle başa çıkamamızı sağlar.

Kültür hakkında bilmemiz gereken bir diğer nokta, kültürün çevre koşullarından ve doğamızdan tamamen bağımsız bir şey olmadığıdır. Yaşadığımız çevre, kültürümüzü çeşitli yol ve biçimlerde etkileyecektir.

İnsanlık mirası olan kaybolan kültürlere dikkat çekmek bizi yeni arayışlara itmektedir. Bu noktada genel amaçlarından biri olan sosyal duyarlık yaratmak olan yaratıcı drama yönteminin işlevli olacağı düşünülmektedir. Çünkü yaratıcı drama yaşantılara dayalı bir öğretim yöntemidir. Anlayış ve duyarlık geliştirmenin bir yolu da kendini bir başkasının yerine koymaktır. Zamanla bir oyuncu, bir karakterin kim olduğunu, neden öyle davrandığına, diğer insanlarla nasıl ilişki kurduğuna, sorunlarını hangi yolla ele aldığına daha kolay karar verebilir, insanları ve yaşamı anlamaya yardım eden ince noktaları bir an görebilirler. Yaratıcı drama, katılımcıya uzun ya da kısa erimli olarak toplumsal duyarlılığı kazandırmayı amaçlar. Katılımcı kendi toplumsal çevresinde neler olup bitiyor, bunun farkına varır. Söz gelimi çevre, insan, doğa, çocuk ya da kadın hakları, ezilenler, ötekileştirilenler, dışlananlar, ayrımcılık yaşayanlar veya ayrımcılık yapanlara karşı duyarlı davranışlar geliştirirler (Adıgüzel,2013).

Yaratıcı drama yöntemiyle katılımcılara Anadolu kültürünü resim ve şiirlerinde yansıtan Bedri Rahmi Eyüpoğlu'nun gözünden bakması sağlanabileceği değerlendirilmektedir. Hayata kültür, sanat, şiir, masal gözünden bakmanın, katılımcıların modern hayata daha eleştirel bakmasını sağlayabileceği düşünülmektedir. Kadınlardan oluşan katılımcıların hayatında çok çeşitli sosyal problemler vardır. Çocuk sorunları olarak: çocuklarının eğitim ve sağlık problemleri; yaşadığımız hayatta; ötekileştirme, dışlama ve ayrımcılık konusunda da sıkıntılılarının olduğu düşünülmektedir. Kısacası katılımcıların özelinde kaybolan kültürlere karşı duyarlık yaratmak için genel amaçları göz önüne alındığında yaratıcı drama kullanışlı bir yöntem olarak değerlendirilmektedir.

“Şunu fark ediyorum bunu (bir anını) anlat dediğimde insanlar gülümsüyorlar. Genellikle bunlar haz veren öyküler oluyor. Genellikle mutlu olunan anılar oluyor. Bu beyinde olmalı, eğer dramatik oyun mutluluk vermese çocuklar bunu yapmayı hemen bırakırlar. Çocukların bu pratiğe ihtiyacı var. Çünkü beyindeki bağlar deneyim yaşadıkça güçleniyor. Bu genellikle hayal gücünü de güçlendiriyor. Böylelikle öğrenme de güçleniyor”(2009 Seminer Notları, Öztürk, 2010).

Anlamak; soru sormak, ilgi duymak, iletişim kurmak, dinlemek, düşünmek gibi bir dizi halkadan oluşuyor ve çoğu kez bir şeyi, tam da anladığımızı sandığımız anda anlamadığımız ortaya

çıkıyor. Yaşamın üzerinde konuşabilmek için, bazen geriye bazen ileriye, bazen sadece şu ana, ama sürekli hepsine birden bakmamız gerekiyor. Ancak ne yaparsak yapalım içinde bulunduğumuz toplum, kural ve alışkanlıklarıyla oluşmuş sosyal bir körlük mekanizması yoluyla adeta bizi otomatlar gibi yaşamaya zorluyor. Oysa insan bir yaz tatili Aborjinlerle geçirse, arada bir Budist inançların yaygın olduğu Asya ülkelerine gitse, yaşama farklı pencerelerden bakılabileceğini görür (Aydın,2014).

Eğitimde drama, bir yaşam felsefesidir, İnsanın kendini başkasının yerine koyarak çok yönlü gelişmesi, bireyin eğitim ve öğretimde aktif rol alması, kendini ifade edebilmesi, yaratıcı olması, yaşamı çok yönlü algılaması, araştırma istek ve duygusunun gelişmesi, bireyin eğitim ve öğrenme isteğini artırıcı bir eğitim yöntemidir (Güneysu, 1991).

Yaratıcı drama süreçlerinde -miş gibi yaparak canlandırılacak olan dramatik durumların, katılımcıların Bedri Rahmi Eyüpoğlu hakkında bilgi sahibi olmalarına, konuya karşı duyarlılık kazanacakları düşünülmektedir.

Yaratıcı drama, bünyesinde barındırdığı yaratıcı unsurlar sayesinde, katılımcıların sanatsal ve kültürel gelişim süreçlerine katkı sağlayacak bir yöntemdir ve öğrenme süreci açısından oldukça işlevsel bir yapıya sahiptir (Başbuğ ve Aykaç, 2012). Katılımcılara ve onların hayat anlayışlarına karşı bir duyarlılık ve farkındalık oluşturmak için yaratıcı dramanın etkili bir yöntem olabileceği düşünülmektedir. Karşımızdaki insanın en çok da duygusal deneyimini doğru olarak anlamak, algılamak, empatik davranışın en genel özelliklerinden birini oluşturur. Empati, aynı zamanda karşıdaki insanla “duygudaşlık” sürecinin yaşanarak ve kendini başkasının yerine koyarak onu hem düşünce hem de duygu olarak hissetmektir. Empatik bir süreç, karşımızdaki kişinin bundan önceki yaşantılarını, çevresindekileri ve o anki duygularını kendi kişiliğimizden sıyrılarak yaşamak özelliğine de sahiptir. Bir Kızılderili atasözü olan “Komşun hakkında hüküm vermeden önce, iki ay onun mokasenleriyle yürü! (Cheyenne Kabilesi) tümcesi empatik süreci çok iyi anlatan bir öze sahiptir (Adıgüzel, 2013).

Günümüz yaşam biçiminde insanlar diğer kültürlerle, onların hayatlarını okuyarak ya da izleyerek duygudaşlık kuramadığı, hayata bir an için olsun onların gözünden bakamadığı değerlendirilmektedir. Onlar gibi yaşayamayacağımıza da göre onlarla duygudaşlık kurmak; kurgu içinde yaşam biçimleri ve kültürleri hakkında fikir yürütebileceğimiz benzer deneyimleri geçirmek için yaratıcı dramanın etkili bir yöntem olacağı düşünülmektedir. Halk kültüründen hayata bakmak, hayatlarını deneyimleyebilmek için yaratıcı dramanın kullanılmasının amaca hizmet edeceği öngörülmüştür.

Yapılan drama çalışmaları ve ortaya çıkan ürünlerle kadınların yaşamında zamanla bir estetik duyarlılığın daha çok gelişmesi, çevresine hoşgörülü ve eşit bakış açısının kazandırılması söz konusudur. Çalışmaların sonunda elde edilen veriler ve ürünler kadın katılımcıların ortak bir çalışmanın sonucu olduğu için daha değerli ve özel kabul edilebilmektedir.

Katılımcıların; kültür ve sanata, sanat eserine ve sanatçıya farklı bakış açısı kazandırmak, görsel algılama ve yaratıcılık becerilerini geliştirmek, Anadolu kültürü ve öğelerini eserler üzerinden tanıtmak ve farkındalık oluşturmaktır.

Yöntem

Bu çalışmada, katılımcıların sanat eserlerini Anadolu kültürü öğeleri ile incelemeye ilişkin bilgi ve becerilerinin artırılması amacıyla Türk ressam ve şair Bedri Rahmi Eyüpoğlu'nun eserleri yaratıcı drama etkinlikleriyle incelenmiştir. Katılımcıların yaratıcı drama sürecine dayalı yaptıkları çalışmalar sonunda nitel araştırma yöntemlerinden “Çalışma Kağıdı” ve “Sözlü Değerlendirme” kullanılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu Araştırma; katılımcılara yaratıcı drama yöntemi ile Bedri Rahmi Eyüpoğlu'nun Anadolu Kültürüne dönük bakış açısına dair farkındalık kazandırılmasıdır.

Örneklem/Çalışma Grubu

Bu çalışma; 2018-2019 döneminde Ankara İli, Keçiören ilçesi Şehit Altanlar İlköğretim Okulunda gerçekleştirilmiştir. Projenin uygulandığı bu grup; 15 kadından oluşan velilerden oluşmuştur.

Veri Toplama Araçları

Bu proje nitel bir çalışmadır. Elde edilen veriler betimsel analiz yolu ile değerlendirilerek bulgulara ulaşılmıştır. Çalışmada nitel veri toplama araçlarından “Çalışma Kağıdı” ve “Sözlü Değerlendirme” kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından “Çalışma Kağıdı” formu geliştirilmiştir. Uygulama sürecinde katılımcılarla gerçekleştirmiş olduğu atölyenin içeriğine ilişkin “Bugün Öğrendiklerim”, “Bugün Hissettiklerim”, “Fark Ettiklerim” ve “Dramaya Karşı Düşünceleri” hakkında yazmış oldukları düşünceleri temel alınmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmacı, çalışma kağıtları ve afiş çalışmasından elde edilen verileri betimsel yolla analiz edilmiştir. Betimsel analiz, bireylerin görüşlerini olduğu biçimde yansıtabilmek amacıyla doğrudan alıntılara yer verecek biçimde verilerin değerlendirildiği bir yöntemdir. Bu projede katılımcı görüşlerinin en önemli veri kaynaklarından olduğu düşünülmektedir. Projede; Afiş çalışması çalışma kağıtlarından elde edilen veriler kelime, cümle ve paragraf şeklinde tek tek incelenmiştir.

Çalışma kağıtlarında katılımcıların yazmış oldukları düşünceler ve afiş çalışmasındaki ön ve son değerlendirme ile ilgili elde edilen veriler, “Bugün Öğrendiklerim”, “Bugün Hissettiklerim”, “Fark Ettiklerim” ve “Dramaya Karşı Düşünceleriniz” başlıkları altında incelenmiştir.

Katılımcı görüşleri, etik kurallar çerçevesinde isim belirtilmeden K1,K2,K3,K4,K5 şeklinde kodlanarak gerçekleştirilmiştir.

Bulgular

Ön değerlendirme ve son değerlendirme aracı olarak uygulanan “Çalışma Kağıtları” ve “Afiş Çalışması” betimsel analizler sonucu edinilen bulgular, katılımcıların 6 günlük yaratıcı drama yaşantılarında, sanatçının ve Anadolu kültürünün farklı dallarını içeren atölyelerde, katılımcıların kendilerini değişik duygu durumları ile ifade ettikleri tespit edilmiştir.

Elde edilen verilerde katılımcıların yaşantılarında yaratıcı drama, sanat ve duygularını ifade etmeye yönelik kazanımlar olduğu gözlemlenmiştir. Değerlendirme araçlarının içinde geçen bugün öğrendiklerim, bugün hissettiklerim, fark ettiklerim, yaratıcı drama, sonucunda farklı ifadelerin yer aldığı anlatımların varlığı, betimsel analizi ile saptanmıştır.

Sonuç

Sonuç olarak; katılımcıların dile getirdiği düşünceleri ve süreç boyunca yapılan gözlemler ışığında Bedri Rahmi Eyüboğlu'nun eserlerini yorumlarken bundan sonra çok yönlü bir bakışla yaklaşacakları ortaya çıkmıştır. Ayrıca sanatçının eserleri üzerinden yaratıcı drama yöntemiyle Anadolu Kültürü öğeleri incelenmiş, irdelenmiş ve farkındalık kazandırılmıştır

Süreç boyunca kendilerini ifade etme, kendine güven duyma farklı duyguları yaşayabilmekten, yaratıcı olmaktan memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Öğrenen, kendini geliştiren, farkındalıkların farkına varan kadın katılımcıların, yetiştirdikleri çocukları açısından da daha ileri seviyede öğretici olması sevindiricidir.

Öneriler

Projede öncelikle, etkin bir öğrenme yöntemi olan yaratıcı dramayı kullanarak Bedri Rahmi Eyüboğlu'na dair farkındalık kazandırmak için örnek olabilecek bir atölye tasarımı oluşturduğu düşünülmektedir.

Kadınlarımızın ne kadar çok sanat, sanatçı, eserlerle karşılaşarsa, yargılarında olumlu değişiklik ve gelişme olması beklenebilir. Bu nedenle yaratıcı dramayla yapılandırılmış başka sanatçıların hayatı ve eserleri çalışmalarının arttırılması önerilebilir.

Kaynakça

- Koşar, E. (2012). Bedri Rahmi Eyüboğlu'nun Penceresinden Halk Kültürü. İstanbul: E Yayınları.
- Başbuğ, S. ve Aykaç, M., (2012). İlköğretim Okullarında Müze Çalışmalarının Yaratıcı Drama Yöntemiyle Yapılandırılması. Çocuk Müzeleri ve Yaratıcı Drama. Ankara: Naturel Yayıncılık
- Adıgüzel, Ö. (2010). Kültürler Arası Etkileşimde Yaratıcı Drama. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Adıgüzel, H. Ö. (2000). Eğitim Bilimlerinde (Güzel Sanatlar Eğitiminde) Bir Uzmanlık Alanı Olarak Kültür Pedagojisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erinç, S.(2004). Sanatın Boyutları. Ankara: Ütopya Yayınları.
- İlhan, A. Ç. (2002). İlköğretimde Sanat Eğitimi ve Eğitsel Yaratıcı Drama, Prof. Dr. İnci SAN'a Armağan Yaratıcı Drama. Ankara: Naturel Yayınları.

- Öztürk, Ş., Çakmak, E.K., Karadeniz, Ş., Demirel, F. ve Akgün, Ö.E. (2011). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Read, H. (1981) . Sanat ve Toplum. Ankara: Ümran Yayınları.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin Eğitsel Drama. Yeni Türkiye Dergisi, Eğitim Özel Sayısı, Ocak- Şubat 1996. (Yıl2, Sayı 7.)
- San, İ. (2001) Eğitimde Dramanın Kısa Tarihçesi Çağdaş Eğitimde Kültür ve Sanat, ÇYDD Yayınları 14, İstanbul
- San, İ. (2008) Sanat ve Eğitim. Ankara: Ütopya Yayınları.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Ekler:

Ek-1:Bedri Rahmi Eyüpoğlu'nun Biyografisi

EK-2:Örnek Atölye Programı

Bedri Rahmi Eyüpoğlu; 1911 yılında Giresun'un Görele ilçesinde doğdu. Ailenin beş çocuğunun ikincisidir. Asıl adı Ali Bedrettin'dir. Babası, Kaymakam, vali ve milletvekili olarak Anadolu'nun farklı kentlerinde görev yapan ve çocuklarının eğitimine önem veren bir kişidir. Babasından batı edebiyatını annesinden Yunus'u, Karacaoğlan'ı öğrenir. 1929'da İstanbul Güzel Sanatlar Akademisi'ne girer. 1930 yılında abisi Sabahattin Eyüpoğlu'nun yanına Lyon'a gider. 1934'de yurda döner. İlk kişisel sergisi 1935 yılında (kendisinin katılmadığı) Bükreş'te açılır. 1936 yılında Eren Eyüpoğlu ile evlenir. Aynı yıl İstanbul Güzel Sanatlar Akademi diploma yarışmasında "Hamam" adlı projesiyle birinci olur. 1937'de İstanbul Güzel Sanatlar Akademide asistan olur. 1942'de yurt gezisi için Çorum'a gider. Burada yüreğindeki Anadolu aşkı yeniden filizlenir. Bir süre Çorum'da kaldıktan sonra İskilip'e geçer. İskilip'e aşık olur ve orası için "ressamlar için yaratılmış bir ülke" der. Hayatı boyunca birçok şiir yazmış ve resim yapmıştır. 21 Eylül 1975'te İstanbul'da hayata veda etmiştir.

Türk Halk Bilim Çalışmalarına Katkıda Bulunduğu Alanlar: Eyüpoğlu bir ressam olarak resim dilini Anadolu'yu gezerek oluşturmuştur. Sümer ve Hititlerden etkilenmiş kafasında oluşturduğu çağdaş potadan bu bilgileri geçirip kaynaştırıp müthiş bir senteze varmıştır (Mehmet Sarıoğlu B.R.E Belgeseli).

Bedri Rahmi bir türkü aşığıdır ve bu aşk onun Türk folkloruna ilgisini, sevgisini, hayranlığını, şiir ve resimdeki katkıları ile kendini gösterir. Eserlerinde özellikle de şiirlerinde Anadolu coğrafyasına ait izlenimlerini, atasözü, deyim, masal, mimari, halk ekonomisi, halk oyunları, beslenme, geçiş dönemleri, halk inançları, türkü, kilim, nakış gibi halk kültürü unsurlarıyla birlikte aktarmış ve gelenekten faydalanmıştır. Eyüpoğlu'na göre "**köy türkülerinde, köy masallarında milyonlarca insanın birbirine eklenmiş emeği, tecrübesi, göz nuru vardır. Bunlardan hepimizin olan,**

herkesin olan ben vardır. Bu öz sadece renk, biçim, değiş çeşnisi değildir. Bu öz yüzyılların, yüz binlerin birbirine katılmış emeğinden doğan bir baldır.”

EK-2:

Birinci Oturum

Konu : Bedri Rahmi Eyüpoğlu ile Tanışma

Grup : 15 kişilik Ankara İli Keçiören ilçesi Şehit Altanlar İlköğretim Okulu kadın öğrenci velileri ile çalışılmıştır. Velilerin drama yaşantısı bulunmaktadır.

Mekan: Ankara Keçiören Şehit Altanlar İlkokulu Çok Amaçlı Salonu

Süre : 60+60+60 dakika

Araç ve Gereçler: Fon Kartonu, kalem A4 kağıdı, keçeli kalemler, bilgi kartları.

Yöntem ve Teknikler: Yaratıcı drama (rol oynama, doğaçlama, donuk imge).

Kazanımlar:

- Bedri Rahmi Eyüpoğlu’nu tanır.
- Duygularını grupla birlikte, grupla ifade eder.
- Grupla birlikte bir ürün yaratarak kendini bir grubun içinde ifade eder.
- Anadolu kültür öğelerini fark eder/tanır.

Süreç

A – Hazırlık/Isınma Aşaması

Eğitmen, katılımcılara çember olmalarını söyler. Grup çember olur, Eğitmen kendini tanıtır. 18 saatten oluşan Bedri Rahmi Eyüpoğlu ile ilgili atölyeler yapılacağını söyler, “Bedri Rahmi Eyüpoğlu Kimdir?” yazılı fon kartonu gruba verilir. Kimdir? Hangi meslek ile ilgilenir/mesleği ne olabilir? Ünlü birisi midir? Neler yapmıştır? vb. sorular sorarak, aklımıza ne geliyorsa yazmaları söylenir.

Etkinlik 1:

Eğitmen, katılımcılardan çember olmalarını söyler. Grup çember olur. Eğitmen önce kendi adını, sonra en çok sevdiği rengi söyler. Katılımcılar sırayla önce isimlerini sonra da en sevdiği rengi söyler. İkinci turda herkes önce kendinden öncekinin adını ve sevdiği rengi, sonra kendi adını ve sevdiği rengi söyler. İkinci kez tekrarlanarak bitirilir.

Etkinlik 2:

Çemberde sırayla isimleri ve isimlerinin konuluş hikayelerini kısaca söylemeleri istenir. Eğitmen katılımcılara 2 dakika süre verir, fon kartonunda yazılan kelimelerden kendilerine (dikkatlerini çeken) en yakın kelimeyi seçmelerini ister, sonra çemberde sıra ile önce isimlerini ve seçtikleri kelimeyi donuk imge ile gösterip, neden o kelimeyi seçtiğini 3 cümle ile söylemesi istenir.

Etkinlik 3:

Eğitmen çemberde 1, 2, 3 diye sayar ve sayma yoluyla grup 3 gruba ayrılır. Ayrılan 1. Gruba, fon kartonunda yazan “Anadolu Kültürü” 2.Gruba, fon kartonunda yazılan “Şiir” ve 3. Gruba da, fon

kartonun da yazan “Resim” kelimelerini verir. Gruplardan; akıllarına gelenleri maddeleyerek yazmaları söylenir.

B – Canlandırma Aşaması

Etkinlik 4:

Eğitmen, katılımcılara çember olmalarını söyler. Çember 1, 2, ve 3 diye sayar ve sayma yoluyla grup 3 gruba ayrılır. 1’ler, 2’ler, ve 3’ler olmak üzere grup oluşur. Her gruba bilgi kartlarında yazan Bedri Rahmi Eyüpoğlu’na ait biyografisi kronolojik olarak 3 bölüme bölünüp 3 gruba her bir bölüm verilir. Eğitmen her grubun canlandırmasını ister.

1.Grup Bilgi Kartı: 1911 yılında Giresun’un Görele ilçesinde doğdu. Ailenin beş çocuğunun ikincisidir. Asıl adı Ali Bedrettin’dir. Babası, Kaymakam, vali ve milletvekili olarak Anadolu’nun farklı kentlerinde görev yapan ve çocuklarının eğitimine önem veren bir kişidir. Babasından batı edebiyatını annesinden Yunus’u, Karacaoğlan’ı öğrenir.

2. Grup Bilgi Kartı: 1929’da İstanbul Güzel Sanatlar Akademisi’ne girer. 1930 yılında abisi Sabahattin Eyüpoğlu’nun yanına Lyon’a gider. 1934’de yurda döner. İlk kişisel sergisi 1935 yılında (kendisinin katılmadığı) Bükreş’te açılır. 1936 yılında Eren Eyüpoğlu ile evlenir. Aynı yıl İstanbul Güzel Sanatlar Akademi diploma yarışmasında “Hamam” adlı projesiyle birinci olur.

3. Grup Bilgi Kartı: 1937’de İstanbul Güzel Sanatlar Akademi de asistan olur. 1942’de yurt gezisi için Çorum’a gider. Burada yüreğindeki Anadolu aşkı yeniden filizlenir. Bir süre Çorum’da kaldıktan sonra İskilip’e geçer. İskilip’e aşık olur ve orası için “ressamlar için yaratılmış bir ülke” der. Hayatı boyunca birçok şiir yazmış ve resim yapmıştır. 21 Eylül 1975’te İstanbul’da hayata veda etmiştir.

C – Değerlendirme Aşaması:

Etkinlik 5:

Eğitmen, atölye başlangıcımızda kullandığımız fon kartonu tekrar katılımcılara vererek, “Bedri Rahmi Eyüpoğlu” hakkında size kalanları tekrar yazmanızı istiyorum der. Fon kartonunda ilk ve son yazılanlar grup ile birlikte değerlendirilir.

Sınıf İçi Sosyal Uyumu Artıracak Bir Drama Uygulaması

A Drama Practice to Improve Social Adjustment in the Classroom

M. Sencer BULUT ÖZSEZER

Çukurova Üniversitesi

Öz

Bu araştırmada, sosyal uyumu artıracak dört oturumluk bir drama uygulaması gerçekleştirilen akran ilişkilerinde problem yaşayan bir sınıfta, öğrencilerin, sınıf öğretmeninin ve velilerin, sınıfın uyum davranışlarını ve akran ilişkilerini nasıl değerlendirdikleri sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırma 2018 – 2019 öğretim yılı bahar dönemi Mart – Haziran ayları arasında Adana'nın Seyhan ilçesinde bulunan yüksek sosyoekonomik düzeye sahip bir ilkokulun birinci sınıfında yapılmıştır. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması temel alınarak desenlenmiştir. Çalışma grubunun seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt ise akran ilişkilerinde sosyal uyum problemi yaşayan bir birinci sınıf olmasıdır. Sınıfın öğretmeni, bu sınıfta bulunan 8 öğrenci ve bu öğrencilerin altısının velisi bu çalışmanın katılımcıdır. Çalışma verileri yarı yapılandırılmış görüşme ve yapılandırılmamış gözlem ile toplanmıştır. Toplanan verilerin analizi için içerik analizi kullanılmıştır. Bulgulara genel olarak bakıldığında öğrencilerin sosyal uyum davranışları ile ilgili farkındalıkları olduğu kendi davranışlarını ve diğerlerinin davranışlarını değerlendirebildikleri görülmüş. Drama süreciyle yönergelere uyma ve kurallara uyma davranışlarında artış gözlenmesiyle birlikte iş birliği ve sosyal uyum davranışlarında da artış gözlenmiştir. Öğrencilerin saldırgan davranışlarının azaldığı gözlem bulgularıyla elde edilmiş, öğretmen ve veli görüşleri de bu bulguları doğrular niteliktedir. Ayrıca öğrencilerin drama sürecine yönelik olumlu geribildirimleri bu çalışmanın önemli bulguları arasında yer almaktadır. Sonuç olarak akran ilişkilerinde sosyal uyum problemi yaşayan bu birinci sınıfta drama yönteminin kullanılmasına öğrenci, öğretmen ve veli gözüyle bakılmış, araştırmanın farklı katılımcıları öğrencilerin sosyal uyumları açısından olumlu sonuçlar alındığını ifade etmişlerdir.

Anahtar kelimeler: Sosyal Uyum, Prososyal Davranış, Yaratıcı Drama, Akran İlişkileri

Abstract

In this study, it was sought to answer the question of how students, class teacher and parents evaluate the adaptive behaviors and peer relationships of the class that had problems in peer relationships where a four-session drama practice was performed to improve social cohesion. The research was carried out in the first grade of a high socioeconomic level primary school in Seyhan district of Adana between March - June spring term of 2018 - 2019 academic year. The study was designed on the basis of case study, one of the qualitative research methods. Criterion sampling, one of the purposeful sampling methods, was used in the selection of the study group. The criterion of the study group is that the first year students that have social adjustment problems in peer relationships in the class. The teacher of the class, the eight students in this class and the parents of six of these students are the participants of this study. Data were collected through semi-structured interview and unstructured observation. Content analysis was used for the analysis of the collected data. When the findings

were examined in general, it was seen that students were aware of their social adaptation behaviors and they could evaluate their own behaviors and others' behaviors. With the drama process, researcher found that there was an increase of the follow up the instructions and rules, also an increase was observed in the behaviors of cooperation and social adaptation of students. The findings of the study showed that the aggressive behaviors of the students decreased, and the opinions of the teachers and parents confirmed these findings. In addition, the positive feedback of the students towards the drama process is one of the important findings of this study. As a result, the use of drama method in this first year, which had social adaptation problems in peer relations, was considered from the perspective of students, teacher and parents, and different participants of the research stated that positive results were obtained in terms of students' social adjustment.

Key words: Social Adjustment, Prosocial Behavior, Creative Drama, Peer Relations

Giriş

İlkokula başladıkları zaman çocuklar, temel akademik beceriler olan okuma yazma ve matematik bilgisini kazanmanın yanı sıra, farklı özellikleri, kişilikleri olan diğer akranlarıyla birlikte uyum içinde yaşamayı öğrenmektedirler. İlkokulun temel görevlerinden biri de çocukların olumlu sosyal gelişimleri ve iyi birer vatandaş olmalarına katkı sağlamaktır (Türk Milli Eğitim Kanunu Madde 23, 1973). Sosyalleşme süreci içinde çocuk, toplumun değerlerini, tutum ve davranış modellerini öğrendiği gibi kendi davranışlarını kontrol edebilmeyi, uygun davranış biçimleri geliştirmeyi ve nerede nasıl davranması gerektiğini öğrenmektedir. Bu anlamda ilkokul ilk yılları, çocuklar için çok önemli bir öğrenme ortamı ve uyum zamanıdır (Altıntaş ve Bıçakçı, 2017; Demirel, 2010). Daha önce girdiği eğitim ortamlarından farklı olan ilkokul ortamı, çocuklar için etkileşim içinde oldukları sınıf arkadaşları ve baskın olarak öğretmenlerinin liderliğinde, sosyalleşmenin gereği olan beceri ve yeterlilikler ile akademik yeterlilikleri kazanmaya çalıştıkları ilk yerdir (Demirtaş Zorbaz, 2016; Finlinson, 1997). İlk olması da pek çok uyum sorununu ortaya çıkarmaktadır (Demirtaş Zorbaz, 2016; Yoleri & Tanış, 2014; Dinçer, 2005). Yapılan çalışmalar çocukların okula uyum düzeyleri ile olumlu sosyal davranış düzeyi arasında pozitif yönde ilişkiler ortaya koymuştur. Bir başka deyişle çocukların uyum düzeyi yükseldikçe olumlu sosyal davranış düzeyleri de yükselmektedir. Uyum arttıkça saldırganlık, korkulu-kaygılı olma, dışlanma, aşırı hareketlilik ve akran şiddetine maruz kalma düzeyleri azalmakta ve akran ilişkilerinin olumsuz boyutları da azalmaktadır (Gülay, 2011; Ladd & Burgess, 2001).

Birinci sınıf öğrencisinin sağlıklı akran ilişkileri kurabilmesi ve bu ilişkileri sürdürebilmesi olumlu sosyal davranışları kazanabilmesi ile yakından ilgilidir. Olumlu sosyal davranışlar, bireylerin birbirlerini desteklemesi ile ilgili olan ve birlik / beraberlik duygusunun oluşmasını sağlayan davranış örüntüleriyle ilgilidir. Alanyazında olumlu sosyal davranışların gelişmesini prososyal davranışların içerisinde ele alan açıklamalara rastlanmaktadır (Altıntaş ve Bıçakçı, 2017; Sert Ağır, 2017; Greener, 2000; Greener ve Crick, 1999;). Genel olarak baktığımızda, prososyal davranışlar, bireylerin dostluk, arkadaşlık ilişkilerinde gönüllü olarak içinde buldukları toplulukta birbirlerine karşı, çıkar, zorlama

ve ödül olmadan, duygusal, bilişsel ve davranışsal olarak destek, yardım, işbirliği ve empati içeren olumlu davranışlar sergilemeleridir (Grener & Crick, 1999; Eisenberg & Fabes, 1998; Altıntaş ve Bıçakçı, 2017). Bu bağlamda, prososyal davranış ya da olumlu sosyal davranışlar, empati, işbirliği, paylaşma gibi diğer bireylerin yararına yönelik düşünce, duygu ve davranışları içermektedir.

İlkokul döneminde, çocukların sosyalleşmesi ve uyum davranışlarını kazanabilmesi akran etkileşimleri yoluyla olmaktadır (Gülay, 2011). Akran etkileşimleri sırasında çocuklar ilk kez gerçek sosyal problemlerle karşılaşmaktadır. Bu süreç çocukların kendi davranışları hakkında ve etkileşimde buldukları durumları değerlendirme açısından bir öğrenme süreci olarak düşünülebilir. Çünkü çocuklar bu süreçte uygun olan ya da olmayan davranışları hakkında farkındalık geliştirirler. Ayrıca bu süreçte, çocuklar kendi davranışları ve davranışlarının sonuçları hakkında düşünebildikleri için uygun olmayan davranışlarını da değiştirebilirler. Bununla beraber bu dönemde çocuklar, kurdukları ilişkilerde yaşadıkları olumlu ya da olumsuz duygularla baş edebilmeyi de öğrenebilecek durumdadırlar (Johnson, 1981). Bu yaş grubu çocukların bilişsel gelişim olarak somut işlemler döneminde olması ve yeni perspektif alabilmeye başlamaları (Piaget, 1983 akt. Finlinson, 1997) nedeniyle, olumlu sosyal ilişkiler içerisindeki kavramları içselleştirebilmeleri ancak somutlaştırılırsa ve yaşantıya geçirilirse mümkün olabilecektir. Bu sebeple, bu yaş grubu öğrencilerle, akademik ya da sosyal gelişim / uyum için yapılacak etkinlikler, onların gelişim düzeyleri göz önünde bulundurularak, temel becerilerin kazanımına uygun olarak hazırlanmalıdır. Hazırlanan bu etkinlik ya da sınıf içi çalışmaların etkililiği ve verimliliği seçilen strateji, yöntem ve tekniklere bağlıdır (Akbaba, Yazıcı, Samancı, 2007; ASCA, 2003). Bu yöntemler arasında çeşitli grup çalışmaları (drama, işbirliğine dayalı öğrenme, grup oyunları ya da grup rehberlik etkinlikleri gibi) sosyalleşmenin gereği olan davranışları da kazanmalarına destek olmaktadır (Sert Ağır, 2017; Bacanlı, 2012; Aslan, 2008; Akbaba, Yazıcı, Samancı, 2007; Uşaklı, 2016; ASCA, 2003; Finlinson, 1997; Lazarowitz & Sharan 1984). Özellikle yarışmacı olmayan, işbirliğine dayalı grup çalışmaları, çocukların birbirinin ihtiyaçlarını fark edebilmelerine olanak sağlayacak, empati, paylaşma, işbirliği, yardım ve destek davranışlarını geliştirebilecekleri ortam sunacaktır (Finlinson 1997; Aslan, 2008; Garaigordobil 2008; Uşaklı, 2016; Ferriz Valero, García Martínez, & Arroyo Botella, 2018).

Bu ortamı sağlayarak, etkili olabilecek grup çalışmalarından biri de yaratıcı drama'dır. Yaratıcı drama ile çocuklarla, eleştirel düşünme, yaratıcılık, problem çözme, karşılaşılan problemlere farklı bakış açıları geliştirme, empati kurma, etkileşim kurma, olumsuz ve yanlış algılamaları değiştirmeye olanak sağlayacak süreçler planlanabilir, birbirleriyle etkileşimleri sırasında gerçek sosyal problemleri deneyimleme ve çözebilme fırsatları yaratılabilir. Çocuk için soyut olan bu kavram ve beceriler yaratıcı drama ile somutlaştırılır (Üstündağ, 1998). İlkokulun çocuğun sosyal gelişimine ve çevresine uyumuna katkıda bulunan ve müdahale eden bir rolü olduğu düşünülürse, yaratıcı drama yöntemi ile bu dönemdeki çocukların olumlu akran ilişkileri ile sosyal gelişimlerini desteklemek ve sınıf içindeki uyumlu yaşantı ve davranışlarına olumlu katkılar sağlamak önemlidir.

Uyum ile akran ilişkileri arasındaki etkileşimden yola çıkarak, yaratıcı drama yöntemiyle uyum ve akran ilişkilerini destekleme temel amacı bu çalışmayı şekillendirmiştir. Akran ilişkilerinde sosyal uyum problemi yaşayan bir birinci sınıf, çalışmanın temel konusu ve durumudur. Bu araştırmada, akran ilişkilerinde problem yaşayan öğrencilerin, sınıf öğretmenin ve velilerin, sınıfın uyum davranışlarını ve akran ilişkilerini nasıl değerlendirdikleri sorusuna yanıt aranmıştır.

Yöntem

Araştırma 2018 – 2019 öğretim yılı bahar dönemi Mart – Haziran ayları arasında yapılmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmış; akran ilişkilerinde sosyal uyum problemi yaşayan bir birinci sınıf (ölçüt örnekleme) çalışmanın durumu olarak belirlenmiştir. Bu araştırmada araştırmacı katılımcı bir role sahiptir. Sınıf öğretmeni, sınıftaki çocuklar ile bir grup veliyi tanıyıp, sınıfta yaşanan akran ilişkilerinde sosyal uyum problemi diye adlandırılabilir, saldırganlık, korkulu-kaygılı olma, dışlanma, aşırı hareketlilik ve akran şiddetine maruz kalma davranışlarından haberdardır. Sınıf öğretmenin gönüllü olması ve yardım talebiyle, akran ilişkilerindeki olumsuz sosyal uyum davranışlarını azaltmak ve daha uyumlu bir sınıf / okul ortamı oluşturabilmek amacıyla dört oturum ve sekiz saatlik yaratıcı drama oturumları hazırlanmış ve uygulanmıştır. Oturumların içeriği kısaca; birinci oturum güven, ikinci oturum uyum, üçüncü oturum ritim ile işbirliği / uyum, son olarak dördüncü oturum işbirliği / uyum çalışmaları temel alınarak hazırlanmıştır.

Çalışmanın katılımcıları amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt ve kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Çalışmanın katılımcıları, bu sınıfın öğrencileri (31 öğrenci, 19 erkek – 12 kız) içerisinde öğretmen tarafından seçilen 8 öğrenci, sınıf öğretmeni ve altı velidir. Çalışma verileri; yarı yapılandırılmış görüşme (8 öğrenci – sınıf öğretmeni – 6 veli) ve yapılandırılmamış katılımcı gözlem (sınıf ortamı / öğrenci – öğretmen) ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler yaratıcı drama oturumu başlamadan önce ve bittikten sonra toplanmıştır. Öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeye katılan öğrenciler, sınıf öğretmeni tarafından seçilmiş ve araştırmacıya yönlendirilmiştir. Bu seçim sırasında, öğretmen saldırganlık sergileyen, dışlanan, aşırı hareketli ve akran şiddetine maruz kalan öğrencilerden o anda görüşme için uygun olanları katılımcı olarak belirlemiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme yapılan veliler ise bu öğrencilerin velilerinden çalışmaya katılmaya gönüllü olanlardır. Yapılandırılmamış katılımcı gözlem ise süreç başlamadan önce süreç boyunca ve sonrasında gerçekleştirilmiştir. Toplamda 9 kez gözlem yapılmış; bu gözlemlerden 2 tanesi yaratıcı drama oturumları başlamadan önce ayrı günlerde birer saat okul / sınıf ortamında, 4 tanesi yaratıcı drama oturum süreci boyunca (her bir oturum 2 ders saati sürmüştür), son üç gözlemin ikisi yaratıcı drama oturumları sonlandıktan sonra, ayrı günlerde birer saat okul / sınıf ortamında, sonuncu gözlem ise okul dışı sosyal etkinlik sırasında, velilerin de içinde bulunduğu üç saatlik bir gözlem olmak üzere gerçekleşmiştir. Çalışmanın görüşme ve gözlem bulguları içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir.

Bulgular

Yaratıcı Drama Süreci Öncesi Elde Edilen Bulgular

Öğrencilerle drama çalışması öncesinde yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre; öğrenciler kendi olumsuz sosyal uyum davranışlarını tanıyabiliyor, yapması ve yapmaması gerekli davranışları değerlendirebiliyor. Görüşme yapılan öğrencilerin neredeyse hepsi olumsuz sosyal davranışını değiştirme amaçlı çabaya girdiğini düşünüyor (öfkesini kontrol etmek için bekleme, yer değiştirme, kibarca isteme, yardım etme vb). Sınıftaki arkadaşlarının farklı özelliklerini –olumlu ya da olumsuz sosyal özellikleri- söyleyebiliyor (nazik olan, saygılı olan, paylaşmayı seven, ayırım yapmayan, çok konuşan, diğerlerini rahatsız eden, sert hareketlerde bulunan, çok hareketli olan vb). Öğrenciler aynı zamanda kendi olumsuz davranışlarını kabul ettikleri gibi hangi durumların bu davranışları ortaya çıkardığına ya da artırdığına ilişkin kendilerini ifade edebilmişlerdir (haksızlığa uğradıkları zaman, bir şeyin değişmeyeceğine inandıkları zaman, sıkıldıkları zaman, utandıkları zaman, eğlenceli olduğuna inandıkları zaman ya da öğretmenin ortamda olmadığı zaman).

Sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmede sınıfın sosyal olarak uyumsuz olma durumunu sınıftaki belirli öğrencilere yüklediği ve bu davranışları değiştirmek için farklı stratejiler kullandığı (ödül-ceza / sorumluluk verme / oyun oynatma / sözel şiddet / fiziksel şiddet / rehberlik uzmanına yönlendirme / aile ile işbirliği yapma) ortaya çıkmıştır.

Veliler ile yapılan görüşmelerde ise sınıf öğretmenin uyguladığı stratejileri uygun bulan ve bulmayan iki farklı görüş olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak neredeyse velilerin hepsinin, çocukların bu davranışlarını yaş ve birinci sınıf olmalarından kaynaklı doğal bir uyumsuzluk süreci olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Ayrıca veliler yavaş yavaş çocukların bu davranışlarının uyumlu sosyal davranışa yönleneceğini belirtmişlerdir.

Yaratıcı drama oturumları öncesinde yapılan gözlemlerde ise öğrencilerin birbirlerine karşı (özellikle öğretmenin belirttiği öğrencilerin) sınıf içerisinde ve teneffüste farklı davrandıkları gözlenmiştir. Sınıfta sözel sataşmalar ders sırasında dahi olurken teneffüslerde bu sataşmaların fiziksel boyuta ulaştığı görülmüştür. Sınıfta sessiz ve utangaç olan öğrencilerin ise sadece yanındaki sıra arkadaşı ile konuştuğu ve sataşma durumlarında ise hiçbir şekilde müdahil olmadığı gözlenmiştir.

Yaratıcı drama oturumları öncesi öğretmenin ise sıklıkla ödül ve ceza yöntemini kullandığı, yarışma içerikli oyunlar oynattığı ve sözel şiddete girebilecek uyarılarda bulunduğu gözlenmiştir. Gözlemler sırasında öğretmenin fiziksel şiddet uyguladığı gözlenmemiş ancak drama öncesi görüşmeler sırasında hem öğretmenin kendisi hem de öğrenciler tarafından fiziksel şiddet vurgusu yapılmıştır.

Yaratıcı Drama Oturumları Gözlem Bulguları

Yaratıcı drama sürecinde yapılan gözlemlerde ise sınıf öğretmeni aktif bir rol üstlenmediği için gözlemlenmemiştir. Yaratıcı drama oturumlarında yapılan gözlemlerin analizleri sonucunda elde edilen bulgular iki başlıkta sınıflanabilir; Yaratıcı drama süreci ve sosyal uyum ile ilişkili bulgular. Öğrenci gözlem bulguları, çoğunlukla çocukların drama oturumlarına istekli katıldıkları ancak çok çabuk sıkıldıklarını ortaya çıkarmıştır. Yönergelere uyma konusunda ve kurallara uyma davranışlarında, sürekli hatırlatma yapılarak, öğrencilerin sürece ve yönergelere uyma davranışının arttığı gözlenmiştir. Bütün sınıfın (31 öğrenci) yaratıcı drama çalışmalarına dâhil edilmesi süreç için bazı olumsuzluklar (zaman kullanımı / sıkılma / sıranın gelmesini beklerken uygun olmayan davranışlar sergileme) yaratsa da çocuklardan alınan geribildirimlerin drama sürecine yönelik oldukça olumlu olduğu (özellikle değerlendirme aşamasında) gözlenmiştir. Ayrıca üçüncü ve dördüncü oturumlarda çocukların sürece kendiliğinden ve istekli katılımları artmış, yönergelere uyma ve kurallı davranışlar sergileme daha fazla gözlenmiştir. Sosyal uyum ile ilgili davranışlar açısından ele aldığımızda ise yine özellikle üçüncü ve dördüncü oturumda sosyal uyum ve işbirliği gerektiren davranışlarda artış, saldırgan sataşmalarda ise azalma gözlenmiştir. Ayrıca içine kapanık ve utangaç davranış gösteren iki öğrencinin ise daha aktif katılım gösterdiği gözlenmiştir (kendiliğinden söz alma, arkadaşı ile kendiliğinden eşleşme, soru sorma). İlk iki oturumda ise sataşma davranışları (itme, öne geçme, vurmaya yeltenme, kaba konuşarak sataşma, söz kesme, dinlememe, yönergeler verilirken karşılıklı atışma, şikayet etme ve fiziksel el şakaları ile birbirini rahatsız etme davranışları oldukça fazla gözlenmiştir) Son gerçekleştirilen oturumda ise, aynı anda bütün sınıfın uzun süreli bir çalışmayı (makine parçası olma ve bu parçalardan, bir işlevi olan bir makine oluşturma) kesintiye uğratmadan (yaklaşık 15-20 dakikalık bir etkinlik), yönergelere uyararak ve sınıfın tamamının katılarak bitirmesi gözlenmiştir. Bu gözlem bütün sınıfın dahil olduğu çalışmalar içerisinde, sınıfın bir bütün olarak, uyumlu ve işbirliği içinde sıkıntısız bir çalışmayı tamamladığı tek çalışmadır.

Yaratıcı Drama Süreci Sonrasında Elde Edilen Bulgular

Yaratıcı drama çalışma sonrasında öğrencilerle yapılan görüşmede, hepsi olumsuz sosyal davranışlarını değiştirme çabalarının arttığını ifade etmiştir. Bu çabalar öfkesini kontrol etmek için bekleme, yer değiştirme, kibarca isteme, yardım etme olarak ifade edilmiştir.

Kendini ifade etmekten kaçınan öğrenciler ise kendini ifade etme çabasına girdiklerini söylemişlerdir. Bu davranışlar; Parmak kaldırarak söz alma, söz almak için çekinmeme, başkalarından (öğretmen ya da yetişkin) yardım isteme, arkadaşına yardım etme gibi.

Sınıf öğretmeni ile yapılan görüşme de sürecin sonunda daha önce bir arada olmayan öğrencilerin de birbirleriyle farklı etkileşimler kurduğunu, olumsuz sosyal davranışları olan öğrencilerin tamamen değil ama kabul edilebilir davranışları daha sık ortaya koyduklarını ve öğrencilerin birbirine uyguladığı fiziksel şiddetin kalmadığını ancak sözel sataşmaların devam ettiğini ifade ettiği görülmüştür.

Veliler ile yapılan görüşmelerde çocukların yaratıcı drama çalışmalarından eğlenceli ve oyun olarak söz ettikleri ortaya çıkmıştır. Ancak velilerin bu süreci tam olarak değerlendiremedikleri de fark edilmiştir. Ayrıca çocukların olumlu sosyal uyum davranışları hakkında ise dolaylı olarak görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmeniyle çocuklarının olumsuz sosyal uyum davranışları hakkında daha az görüştiklerini (çocuklarının artık daha az uyarı ya da ceza aldığını ve öğretmen ile bu davranışlar hakkında daha az görüşme yaptıkları) ifade etmişlerdir. Veliler çocuklarının kabul edilebilir sosyal davranışlarının arttığına inanmakla birlikte bu davranışları sürecin doğal bir parçası olarak değerlendirdikleri tekrar gündeme gelmiştir. Yaratıcı drama oturumları öncesinde yapılan görüşmelerdeki fikirlerin yanı sıra, velilerin çoğu, çocukların daha sık sosyal ortamlarda bir araya getirilmesi gerektiği ve ailelerin çocukların da olduğu ortamlarda birlikte vakit geçirmesinin çocukların sosyal davranışlarını artıracığına inandıkları görüşünü paylaşmışlardır.

Drama oturumları sonrasında yapılan gözlemlerde ise sınıf öğretmeni, öğrenciler ve velilerin görüşüne paralel olarak öğrencilerin korku ve kaygı içeren ve iletişimden kaçınma ile sonlanan davranış örüntülerinin artık ortaya çıkmadığı gözlenmiştir. Ders esnasında öğrenciler arasında sözel sataşma gözlenirse de tenefüs ve en son olan okul dışı gözlemde sözel sataşmalar gözlenmiştir. Ancak daha önce gözlenen ve sataşmaların fiziksel şiddetle son bulma durumu gözlenmemiştir. Daha fazla öğrencinin farklı kişilerle de etkileşime geçtiği gözlenmiş ancak oluşmuş olan arkadaşlıkların da bozulmadığı fark edilmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma sonucunda öğrencilerin drama yöntemi ve sürecine ilişkin bulguları ile drama çalışmalarının sosyal uyum ve işbirliği üzerine etkileri yönündeki görüşler ve gözlemler ortaya çıkmıştır. Bu kısımda ilk olarak drama yöntemi ve süreci ile ilgili bulgulara ilişkin tartışma ele alınmıştır.

Bu çalışma sonucunda çocukların drama oturumlarına istekli katıldıkları ancak çok çabuk sıkıldıkları, yönerge ve kurallara uyma konusunda ilk oturumlarda sıkıntı yaşanmasına rağmen son oturumlarda yönerge ve kurallara uyma konusunda daha başarılı oldukları ve drama sürecini oldukça olumlu değerlendirdikleri bulunmuştur. Benzer sonuçlar farklı çalışmalarda da karşılaşılmıştır (Çam, Özkan ve Avinç 2009; Özsoy ve Yüksel, 2007; Öztürk, Akkan, Kaplan ve Oktay 2016; Sağır ve Gürdal, 2002). Bu çalışmaların hepsinin ortak bulgusu, drama yönteminin kullanımı ile öğrencilerde derse karşı cesaretlenme, onları araştırmaya istekli hale getirme ve öğrenirken aktif olmalarını sağlamadır.

Öztürk, Akkan, Kaplan ve Oktay (2016) çalışmalarında drama sürecine ilişkin benzer bulguları ortaya çıkarmışlardır. Çalışmalarında öğrenciler drama etkinliklerine katılmakta istekli, rol oynama sırasında aktif olan öğrenciler oldukça ilgili iken, izleyici konumunda kalan öğrencilerde sıkılma ve kural dışı davranışlar sergilendiği ifade edilmiştir. Özellikle drama çalışmalarının başlangıcında öğrencilerde bir hareketlilik ya da heyecana bağlı kuraldışı davranışlar sergilendiği vurgulanmıştır. Farklı disiplin ve içeriklerle kullanıldığında da drama süreciyle ilgili benzer bulguların

ortaya çıkmasının çarpıcı olduğu düşünülmektedir. Bu, dramanın oyunun gücünü ve etkililiğini eğitimde kullanmasıyla (Fleming, 1994; San, 1995) ilişkilendirilebilir. İnsanın her dönemde ama özellikle çocuklukta oyuna eğilimi vardır ve dramanın bu oyun özelliğinin öğrenciler üzerinde benzer etkileri yarattığı düşünülebilir. Önder (1999), oyun benzeri bir etkinlik olan dramanın, çocukların merakını uyandırabildiği ve bu nedenle de hem aktif katılımlarının arttığı hem de süreç hakkında olumlu yaşantılara sahip olabileceklerini ileri sürmüştür. Ayrıca oyun süreçlerinde de çocuklar kural dışı davranışlar sergileyebilmektedir.

Bu bölümde, sınıfın uyum davranışlarını ve akran ilişkilerini değerlendirmeye yönelik bulgular tartışılmıştır. Bu çalışmanın sonuçları, çalışmaya katılan öğrencilerin sosyal uyum davranışları ile ilgili farkındalıkları olduğu, kendi davranışlarını ve diğerlerinin davranışlarını değerlendirebildikleri yönündedir. Ayrıca bu çalışmanın gözlem ve görüşme bulguları öğrencilerde iş birliği ve sosyal uyum davranışlarında artış olduğunu ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra bulgular öğrencilerin saldırgan davranışlarının azaldığını da ortaya çıkarmıştır.

Alanyazın çocukların uyum düzeyi yükseldikçe olumlu sosyal davranış düzeylerinin de yükseldiğini, uyum arttıkça çocuklarda saldırganlık, korkulu-kaygılı olma, dışlanma, aşırı hareketlilik ve akran şiddetine maruz kalma düzeyleri ile akran ilişkilerinin olumsuz boyutlarının da azaldığı ifade edilmektedir (Gülay, 2011; Ladd & Burgess, 2001). Olumlu sosyal davranışlar, bireylerin birbirlerini desteklemesi ile ilgili olan ve birlik / beraberlik duygusunun oluşmasını sağlayan davranış örüntüleriyle ilgilidir. Bu davranış örüntüleri, bireylerin arkadaşlık ilişkilerinde birbirlerine karşı, herhangi bir zorlama, ödül ya da çıkar olmadan, destek, yardım, işbirliği ve empati içeren olumlu davranışlar sergilemeleri olarak düşünülebilir (Grener & Crick, 1999; Eisenberg & Fabes, 1998; Altıntaş ve Bıçakçı, 2017).

Genel olarak bu çalışmanın sonuçlarına bakıldığında akran ilişkilerinde sosyal uyum problemi yaşayan bu sınıfta öğrencilerin sosyal ilişkilerinde uyumlu ve olumlu gelişmelerin olduğu söylenebilir. Bu çalışmayla benzer sonuçlar Kocayörük (2000) sosyal davranışı yeterli ölçüde göstermeyen ilkökul öğrencilerine temel sosyal becerileri kazandırmada drama tekniğinin etkisini ortaya koymak için yaptıkları deneysel bir çalışmada ortaya çıkmıştır. Kocayörük (2000) çalışmasında uygulanan drama eğitim programı yoluyla öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirebilecekleri sonucuna ulaşmıştır. Ceylan ve Ömeroğlu, (2012) ise çocukların yaratıcı drama etkinliklerinde farklı rollere girerek iletişimi başlatma ve devam ettirme, karşısındaki kişileri anlama, olumlu ve yardımlaşmaya dayalı ilişkiler kurma, toplumsal kurallara uyma, sorumluluk alma, duygularını tanıma, duygularını ifade etme ve duygularını kontrol etme gibi sosyal-duygusal davranışlara yönelik deneyimleri yaparak ve yaşayarak kazanmalarında etkili olabileceğini vurgulamışlardır.

İlkokula başlama ile akran etkileşimleri sırasında çocuklar ilk kez gerçek sosyal problemlerle karşılaşmaktadır. Bu süreçte çocuklar, uygun olmayan davranışları hakkında farkındalık geliştirip bu davranışları değiştirebilir ayrıca bu süreç çocukların kendi davranışları ve davranışlarının sonuçları hakkında düşünebilmelerine olanak sağlayabildiği gibi kurduğu ilişkilere ait kaygı veya korkuları ile

baş edebilmeyi öğrenebildiği bir dönemdir (Johnson,1981). Drama yöntemi ise öğrencilerin akran ilişkilerinde özellikle yarışmacı olmayan, işbirliğine dayalı bir grup süreci olarak, çocukların birbirinin ihtiyaçlarını fark edebilmelerine olanak sağlayarak, empati, paylaşma, işbirliği, yardım ve destek davranışlarını geliştirebilecekleri ortam sunacaktır.

Kaynakça

- Akbaba, S., Yazıcı, H., & Samancı, O. (2007). Buluş Sunuş Metodu ve Grup Rehberliğinin Duygusal İçerikli Olumlu Sosyal Kavramları Kazandırması Üzerine Etkisi. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27(3).
- Altıntaş, T. T. ve Bıçakçı, M. Y. (2017). Erken Çocukluk Döneminde Prososyal Davranışlar. The Journal of Academic Social Science Studies, 4(Number: 57), 245–261. <https://doi.org/10.9761/JASSS6999>
- ASCA(American School Counselor Association), (2003). ASCA National Model: A Framework for School.
- Aslan, E. (2008). Drama Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin 6 Yaş Çocuklarının Sosyal İlişkiler Ve İşbirliği Davranışlarına Etkisi Yayınlanmamış yüksek lisans tezi Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Bacanlı, H. (2012). Sosyal beceri eğitimi. Ankara : Pegem Akademi.
- Ceylan, Ş. & Ömeroğlu, E. (2012). Yaratıcı Drama Eğitimi Alan Ve Almayan 60-72 Aylar Arasındaki Çocukların Sosyal-Duygusal Davranışlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi Cilt:20 No:1 Kastamonu Eğitim Dergisi 63-80.
- Çam, F., Özkan, E. & Avinç, İ. (2009). Fen ve Teknoloji Dersinde Drama Yönteminin Akademik Başarı ve Derse Karşı İlgi Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi: Köy ve Merkez Okulları Örneği, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 29, Sayı 2 459-483.
- Demirel, M. (2010). İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programının Değerlendirilmesi. Eğitim Ve Bilim, 35 (156). 48-60. 01.06.2019 tarihinde <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/72>adresinden erişildi.
- Demirtaş, Zorbaz. S. (2016). İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyumu: Bir Model Testi. Yayınlanmamış Doktora Tezi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Hacettepe Üniversitesi.
- Dinçer, Ç. (2005). “Çocukların yaşam değişikliklerine uyumu”. Okulöncesi eğitimde güncel konular içinde. (Yayına hazırlayanlar: A. Oktay ve Ö.P. Unutkan). İstanbul: Morpa Yayınları.
- Eisenberg, N., & Fabes, R. (1998). Prosocial development. In P. Mussen (Ed.), *Handbook of Psychology, Vol. III*. (Eisenberg, N., & Miller, P. A. (1987). The relation of empathy to prosocial and related behaviors. Psychological Bulletin, 101(1), 91-119.).
- Ferriz Valero, A.; García Martínez, S. & Arroyo Botella, J.M. (2018) Cooperative Methodologies for the Improvement of Disruptive Attitudes in Physical Education. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte <Http://cdeporte.rediris.es/revista/>

- Finlinson, A. R. (1997). Cooperative games: promoting prosocial behaviors in children. 04.06.2019 tarihinde <http://digitalcommons.usu.edu/etd/2404/adresinden> erişildi.
- Fleming, M. (1994). Starting Drama Teaching, London, David Furton Publishers.
- Garaigordobil, M. (2008). Assessment of the effects of a cooperative play programme for children aged 10–11 years on social adaptation and on the perception that parents, teachers and peers have of children's prosocial behaviours, *Infancia y Aprendizaje*, 31:3, 303-318, DOI: 10.1174/021037008785702974 URL: <https://doi.org/10.1174/021037008785702974>
- Greener, S. & Crick, N, R. (1999). Normative Beliefs About Prosocial Behavior in Middle Childhood: What Does It Mean to Be Nice? *Social Development*, 8, 3, Blackwell Publishers Ltd.
- Gülay, H. (2011). 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Okula Uyum Ve Akran İlişkileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (36), 1-10.
- Johnson, D. W. (1981). Student-student interaction: The neglected variable in education. *Educational researcher*,10(1), 5-10 https://www.researchgate.net/publication/239541917_Student-Student_Interaction_The_Neglected_Variable_In_Education
- Kocayörük, A. (2000). İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 75s.
- Ladd, G. W., & Burgess, K. B. (2001). Do relational risks and protective factors moderate the linkages between childhood aggression and early psychological and school adjustment?. *Child Development*, 72(5), 1579-1601.
- Lazarowitz, R. H. & Sharan, S. (1984). Enhancing Prosocial Behavior through Cooperative Learning in the Classroom in Development and Maintenance of Prosocial Behavior International Perspectives on Positive Morality Edited (Ervin Staub Daniel Bar-Tal Jerzy Karylowski and Janusz Reykowski Plenum Press. New York and London (423-454).
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). No 1739.1406.1973. Kanun No:1739Kabul Tarihi: 14/06/1973. Yayımlandığı Resmi Gazete Tarihi: 24/06/1973 Sayısı: 14574. Değişikliğe Ait Kanun No: 5917 Kabul Tarihi: 25/06/2009Yayımlandığı Resmi Gazete Tarihi: 10/07/2009 Sayısı: 27284
- Önder, A. (1999). Yaşayarak Öğrenme için Eğitici Drama. Kuramsal Temellerle Uygulama Teknikleri ve Örnekleri. Epsilon, İstanbul, Türkiye.
- Özsoy, N. ve Yüksel, S. (2007). Matematik Öğretiminde Drama, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, C. 21, ss. 32-36.
- Öztürk, M., Akkan, Y., Kaplan, A ve Oktay, E. (2016). Drama Yöntemiyle Toplama İşlemi: İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinden Yansımalar Cilt:24 No:1 Kastamonu Eğitim Dergisi 183-202.
- Sağırılı, H. E. ve Gürdal, A. (2002). Fen Bilgisi Dersinde Drama Tekniğinin Öğrenci Tutumuna Etkisi. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Ankara
- San, İ. (1995). Sanatta Yaratıcılık Oyun Drama, Yaratıcılık ve Eğitim Semineri, s.71- 103, TED Yayınları

- Uşaklı, H. (Ed.) (2016). “İlkokulda Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık”. Hakan Uşaklı (Ed.) Hayat Boyu Kapsamlı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık içinde (s.166-192). Ankara:Pegem Akademi.
- Üstündağ, T. (1998). Yaratıcı Drama Eğitim Programının Öğeleri. Eğitim ve Bilim, 22(107): 28-35.
- Yolcu, S. & Tanış, H. M. (2014) İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyum Düzeylerini Etkileyen Değişkenlerin İncelenmesi. Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 4(2), 130-141.

Sınıf İçi Uyum ve Sosyal İlişkiler Bağlamında Drama Etkinlikleri

Drama Activities in the Context of Classroom Adaptation and Social Relations

*Yaşare AKTAŞ ARNAS / *Şule SARIBAŞ / *Mustafa YAŞAR

*Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Öz

Üniversite yılları, birçok yeni akademik, kişisel ve sosyal yaşantının deneyimlendiği önemli bir gelişim süreci olarak bireyin yaşamında kritik bir yere sahiptir. Olumlu arkadaşlık ilişkileri ve sınıf ortamı bireyin meslek öncesi kimliğinin gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Bireyi merkeze alan ve kişinin etkin olarak rol aldığı öğrenme yollarından biri olan yaratıcı drama, ilgili alanyazında güven ve kendine saygı duymayı, problem çözme ve iletişim becerilerini, karar verebilmeyi, demokratikleşme gibi nitelikleri kazandırmada etkili bir yol olarak gösterilmektedir.

Bu çalışmanın amacı, yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının sınıf içi uyum ve sosyal ilişki becerilerine ve mesleki gelişimlerine katkılarını incelemektir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Çalışma 2018-2019 yılı bahar döneminde Çukurova Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde okuyan 35 ikinci sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veriler video kaydı, görüşme ve dokümantasyon kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır.

Araştırmada öğretmen adayları yaratıcı drama etkinliklerinin, sınıf arkadaşları ile birbirlerini yakından tanımalarına, iletişim kurmalarına ve uyum içinde olmalarına olumlu katkısının olduğu belirtilmiştir. Öğretmen adayları bu çalışmaların sınıflarda oluşmuş gruplaşmaları azalttığını ve sınıf olarak kaynaşma sağladığını belirtmişlerdir. Aynı zamanda elde edilen bulgular, yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının işbirliği yapma, önyargıyı fark etme ve önyargısız yaklaşma, kaygıda azalma hissetme, kendini ifade etme, kendini tanıma, yeni arkadaşlıklar kurabilme gibi kişisel ve sosyal özelliklerine olumlu katkılarının olduğunu göstermektedir.

Anahtar kelimeler: Sınıf içi uyum, Yaratıcı drama, Sosyal ilişkiler

Abstract

In an individual's life university years have a critical place where she goes through many new academic, personal and social experiences. Positive friendship and warm classroom environment play an important role in the development of an individual's pre-professional identity. Creative drama is a learner-centered activity that gets participants actively engaged. The literature suggests that creative drama is an

effective way to help students to develop some important qualities such as self-confidence, self-respect, problem solving and communication skills, and democracy.

The purpose of this study was to explore the contribution of creative drama to classroom harmony, social communication skills and professional development of preservice teachers. In this qualitative research case study design was utilized. This study was conducted with the participants of 35 preservice teachers who were currently second year students at the department of Early Childhood Education at Çukurova University. The data were collected through video recordings, interviews and documentation. For data analysis, qualitative content analysis method was used.

The participants expressed that the drama activities that were used in this study helped them to get to know their class mates better and contributed to their communication in the classroom and classroom harmony. These drama activities reduced the grouping among preservice teachers and increased the socialization and communication. Moreover, the findings suggest that creative drama activities contributed the personal and social features of preservice teachers such as doing collaboration, realizing the prejudices and acting non-prejudicially, reducing anxiety, expressing opinions and feelings, and forming new friendships.

Key words: *Classroom adaptation, Creative drama, Social relations*

Giriş

Üniversite yılları, birçok yeni akademik, kişisel ve sosyal yaşantının deneyimlendiği önemli bir gelişim süreci olarak bireyin yaşamında kritik bir yere sahiptir. Bu süreçte öğrenciler, üniversitenin yeni akademik ve sosyal ortamına uyum gösterme, akademik beklenti ve talepleri karşılama gibi birçok konuyla baş etmek durumundadırlar (Gizir, 2005). Bu anlamda üniversiteye uyum sağlayabilme; akademik başarı, yeteneklerin geliştirilmesi ve yeni becerilerin kazanılması açısından önemli iken; diğer yandan öğrencinin bireysel mutluluğu ve psikolojik sağlığı açısından da belirleyici bir değişkendir (Karahana, Sardoğan, Özkamalı & Dicle, 2005). Bununla birlikte üniversiteye uyum, öğrencilerin üniversite öğrenimine devam etme veya okulu bırakma kararlarında belirleyici olmaktadır (Woosley & Miller, 2009). Bu aşamada öğrencilerin, bireysel, demografik, fiziksel ve sosyal özellikleri, beklentileri, deneyimleri, sınıf içi etkileşimleri ve geliştirmiş olduğu arkadaşlık ilişkileri bireyin uyum performansında önemli rol oynamaktadır (Bennet, 2003, Pascarella & Terenzini, 2005, Paul & Brier, 2001, Feenstra, Banyard, Rines & Hopkins, 2001, Tinto, 1993).

Yapılan çalışmalar, öğrencilerin sınıf içi etkileşimi ve arkadaşlık ilişkileri ne kadar iyi olursa hem üniversite yaşamına daha kolay uyum sağladığını hem de akademik olarak başarılı olma olasılığının arttığını göstermektedir (Pascarella & Terenzini, 2005, Tinto, 1993; Tuna, 2003). Olumlu arkadaşlık ilişkileri ve sınıf ortamı bireyin meslek öncesi kimliğinin gelişiminde önemli rol oynamaktadır (Özgün & Sarıbaş, 2019). Bu durum aynı zamanda üniversitelere olan bağlılığın artmasına olanak sağlayarak üniversite öğrencilerinin geleceğe yönelik kariyer hedeflerinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda üniversite öğrencilerinin sınıf içi uyum ve sosyal ilişkilerini artıracak çalışmalar yapılması önem taşımaktadır.

Alan yazın incelendiğinde, gerek Türkiye’de (Aktaş 1997; Akhunlar Turgut, Sarıot Ertürk, Karlı, ve Şakiroğlu, 2018; Aypay, Aypay ve Demirhan 2009; Bülbül ve Acar Güvendir, 2014; Erdoğan, Şanlı Ve Şimşek Bekir, 2005; Karahan, Sardoğan, Özkamalı ve Dicle, 2005; Mercan ve Yıldız, 2011; Özkan ve Yılmaz, 2010; Sevinç ve Gizir, 2014; Yaşar, 2019) gerekse yurt dışında (Ababu, Yigzaw, Besene ve Alemu, 2018; Aderi, Jdaitawi, Azniza Ishak ve Jdaitawi 2013; Ahmad, Nadeem Anwart ve Khan 2017; Chavoshi, Gallander Wintre, Dentakos ve Wright, 2017; Dawborn-Gundlach ve Margetts 2018; Esmael, Ebrahim ve Misganew 2018; Wintre ve Yaffe 2000; Jackson, Pancer, Pratt, ve & Hunsberger 2000; Julia & Veni 2012; Sharma, 2012; Wang, Chen, Zhao, ve Xu, 2006) üniversite öğrencilerin uyumları ile ilgi oldukça çok çalışma yapıldığı görülmektedir. Yapılan çalışmaların pek çoğunda birinci sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyum sağlama durumları ve uyumu etkileyen faktörleri incelenmiştir. Örneğin, Ababu ve ark., (2018) Etopya’da toplam 537 üniversite öğrencisi ile yaptıkları çalışmada, çalışmaya katılan öğrencilerin yarıya yakınının (% 42,5) uyum sorunu yaşadıklarını ve sırasıyla en fazla kurumsal uyum, akademik uyum ile kişisel-duygusal uyum sorunu ve sosyal uyum sorunu yaşadıklarını belirlemişlerdir. Türkiye’de Sevinç ve Gizir (2014) tarafından yapılan benzer bir çalışmada birinci sınıf üniversite öğrencilerinin akademik, sosyal, kişisel-duygusal ve kurumsal uyumunu olumsuz yönde etkileyen faktörler incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin sosyal uyumlarının, dostluk ilişkileri, sosyal aktivitelere katılım ve boş zaman değerlendirme yönetiminden olumsuz yönde etkilendiği bulunmuştur. Sosyal uyum güçlüğü çeken öğrenciler, sınıf arkadaşlarından çok az veya sınırlı sosyal destek alabildiklerini belirtmişlerdir. Yapılan çalışmalar, bazı öğrencilerin üniversiteye uyum sağlama konusunda ciddi problemler yaşadıkların ortaya koymaktadır. Ancak pek çalışmada üniversite öğrencilerinin uyum sorunları belirlenmiş olmakla birlikte öğrenci uyumu sorunun çözümüne ilişkin çok az çalışma bulunmaktadır.

Sadece birkaç çalışmada üniversite öğrencilerin uyumunu artırmak için farklı yöntemlerin kullanıldığını saptanmıştır (Aladağ, 2009; Akhan ve Arık Karamık, 2019; Demir,2019; Sevim ve Yalçın, 2006). Örneğin, Aladağ (2009) yaptığı bir çalışmada, akran danışmanlığı programının üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin üniversiteye uyum sürecinde önemli bir sosyal destek sağladığı belirlenmiştir. Araştırmalardan yola çıkarak üniversiteye yeni başlayan gruplarda akran desteğinin sağlanması ve akran iletişiminin artırılması önemli olduğu vurgulanmıştır. Akhan ve Arık Karamık, (2019) yaptığı çalışmada yaratıcı drama yöntemi ile hazırlanmış oryantasyon programının eğitim fakültesinde okuyan öğretmen adaylarının üniversiteye uyumunda etkili olduğunu belirlemiştir. Demir (2019)’in yaptığı benzer bir çalışmada da öğrencilerin üniversiteye uyum süreçlerinde yaratıcı drama yönteminin etkili olduğu saptanmıştır. Tüm bu çalışmalar üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin üniversiteye uyum süreçleri ile ilgili farklı yöntemler kullanılabileceğini ve uyum sürecinin hızlandırılabileceğini göstermektedir.

Yaratıcı drama bu süreçte etkili yöntemlerden biri olarak vurgulanmaktadır. Bireyi merkeze alan ve kişinin etkin olarak rol aldığı öğrenme yollarından biri olan yaratıcı drama, ilgili alanyazında güven ve kendine saygı duymayı, problem çözme ve iletişim becerilerini, karar verebilmeyi, demokratikleşme gibi nitelikleri kazandırmada etkili bir yol olarak gösterilmektedir. Pek çok çalışmada yaratıcı drama bir yöntem olarak kullanılmıştır (Altuntaş ve Altınova, 2015; Dereli, 2018; Gündoğdu, 2012; Selçik ve Oğuz, 2015, Yaşar, 2006). Yaratıcı dramanın yöntem olarak ele alındığı çalışmalar değerlendirildiğinde, bu çalışmaların genellikle nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı ve öğretmen adayları ile yapılan çalışmalardan oluştuğu belirlenmiştir. Örneğin Dereli (2018) yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programının üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ve sosyal problem çözme becerilerine etkisini incelerken Gündoğdu (2012) yaratıcı drama temelli atılganlık programının üniversite öğrencilerin atılganlık düzeyine etkisi incelenmiştir.

Her ne kadar öğretmen eğitimi programlarında yaratıcı drama genellikle kendine bir yöntem olarak yer bulsa da öğretmen eğitimcileri yaratıcı dramayı öğretmen adaylarının inançlarında, düşüncelerinde ya da yaşamlarında bir şeyleri değiştirmek amacıyla nadiren kullanmaktadırlar (Yaşar, 2006). Bu bağlamda yaratıcı drama birbirinden farklı iki amacı aynı anda gerçekleştirebilecek sayılı öğretim yöntemlerinden birisini oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarıyla yapılan bütün drama faaliyetleri onlara bir örnek uygulama sunarak ve drama liderinin model olması yoluyla mesleki anlamda bir gelişimi yaratma potansiyeline sahiptir. İçerik boyutunda ise, çalışılan konular ve dramanın sunduğu dramatik yapılar içerisindeki yaşantı ve deneyimler kişisel ve sosyal düzlemde öğretmen adaylarının değişim yaşamasına olanak sunmaktadır.

Buradan yola çıkarak mevcut çalışmanın amacı, yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının sınıf içi uyum ve sosyal ilişki becerilerine ve mesleki gelişimlerine katkılarını incelemektir. Bu ana amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının sınıf içi uyum ve sosyal ilişki becerilerine katkısı nasıldır?
2. Yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının mesleki gelişimine katkısı nasıldır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışmasının temel amacı, durumu ayrıntılı bir şekilde tanımlamak ve sonra yeniden yapılandırmaktır (Flick, 2009). Yani bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerinde odaklanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu sebeple, çalışmada yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının sınıf içi uyum ve sosyal ilişki becerilerine ve mesleki gelişimlerine katkılarını en iyi bir şekilde belirleyebilmek için durum çalışması kullanılmıştır.

Katılımcılar

Çalışma 2018-2019 yılı bahar döneminde Çukurova Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde okuyan 35 ikinci sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların 6'sı erkek, 29'u ise kadındır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler video kaydı, görüşme ve dokümantasyon kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada sınıf içi uyum ve sosyal ilişkilere yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla açık uçlu 3 soru hazırlanmış ve katılımcıların yazılı olarak görüşleri alınmıştır. Araştırmada tüm drama uygulamaları video ile kayıt altına alınmıştır. Bunun yanında katılımcılarla odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması aşamasında ilk olarak katılımcılara süreç anlatılmış ve sözlü onam alınmıştır. Daha sonra sınıf içi uyum ve sosyal ilişkilere yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla açık uçlu 3 soru hazırlanmış ve katılımcıların yazılı olarak görüşleri alınmıştır. Ardından sınıf içi uyum ve sosyal ilişkileri geliştirmeye yönelik (tanışma, güven, iş birliği, empati, problem çözme vb. konularda) araştırmacılar tarafından drama planları hazırlanmış ve altı hafta boyunca haftada bir kez katılımcılara uygulanmıştır. Drama planları uygulandıktan sonra aynı sorular katılımcılara dağıtılarak tekrar görüşleri alınmıştır. Bunun yanında katılımcılardan dördü gruplar oluşturularak odak grup görüşmesi yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Elde edilen veriler yazılı ortama aktarılmış ve analiz edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır.

Bulgular

Öğretmen adayları yaratıcı drama etkinliklerinin, sınıf arkadaşları ile birbirlerini yakından tanımalarına ve uyum içinde olmalarına olumlu katkısının olduğu belirtmişlerdir. Bu kapsamda drama etkinliklerinin katılımcılar arasında işbirliği yaratarak, onların iletişim becerilerini geliştirerek ve zorunlu yakınlık oluşturarak sınıf içi uyuma katkı sağladığı belirlenmiştir. Diğer taraftan, yapılan drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının mesleki yetkinliklerini ve mesleki doyumlarını artırarak onların mesleki gelişimlerine katkı sağladığı yapılan analizler sonucunda ortaya çıkmıştır.

Yaratıcı Dramanın Sınıf İçi Uyum ve Sosyal İlişkilere Katkıları

Yaratıcı dramanın sınıf içi uyum ve sosyal ilişkilere katkısı incelendiğinde; katılımcılar arasında sağlanan işbirliğinin, dramanın iletişim becerilerini geliştirme konusundaki rolünün ve drama sürecinde gerçekleşen zorunlu birlikteliğin önemli rol oynadığı görülmektedir. Süreç içerisinde öğretmen adayları yaratıcı dramanın onlara; grup olmayı öğrenme, grup çalışmalarına yatkın olma, kendini ifade edebilme, ortak karar verebilme, problem çözebilme ve arkadaşlarının görüşlerini alabilme, yeniliklere açık olma, önyargısız düşünebilme, kabul edici tavır sergileme, sınıf içi

kaynaşma, arkadaş olma, beraber zaman geçirme, olumlu sınıf iklimi, bölüme aidiyet ve de sınıf içi iletişim kurma, gruplar arası iletişim ve sınıf olarak sosyal faaliyetler düzenleme yönünde olumlu katkılarda bulunduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları yaratıcı drama etkinliklerinin işbirliği kapsamında kendilerine grup olmayı öğrenme, grup çalışmalarına yatkın olma, kendini ifade edebilme, ortak karar verebilme, problem çözebilme ve arkadaşlarının görüşlerini alabilmelerinde olumlu katkısının olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adayları özellikle grup oluşturularak yapılan etkinliklerin ve doğaçlamaların bu anlamda çok destek sağladığını belirtmişlerdir.

“Drama dersleri çok hoşuma gidiyor. Arkadaşlarla fikir alışverişinde bulunmayı seviyorum. Rol yapıyoruz, hikayeler hazırlıyoruz. Böyle şeyler hem samimi olmamızı hem de grup olmamızı sağlıyor.”

Yaratıcı drama süreci; öğretmen adaylarının yeniliklere daha açık olma ve önyargısız düşünebilme becerilerini geliştirerek onların farklılıklara yönelik daha kabul edici tavır sergilemelerine ve sınıf içinde kaynaşmayı, arkadaşlıklarını geliştirerek bölüme yönelik aidiyet geliştirmelerine ve sınıfta olumlu bir sınıf iklimi oluşturmalarına olanak sağlamıştır. Öğretmen adayları yaratıcı drama etkinliklerinin, sınıf arkadaşları ile birbirlerini yakından tanımalarına ve uyum içinde olmalarına olumlu katkısının olduğu belirtmişlerdir. Öğretmen adayları bu çalışmaların sınıflarda oluşmuş gruplaşmaları azalttığını ve sınıf olarak kaynaşma sağladığını belirtmişlerdir. Aynı zamanda elde edilen bulgular, drama etkinlikleri başında yapılan ısındırıcı oyunların katılımcılar arasında etkileşimi artırarak kaynaşmasında önemli rol oynadığını ortaya koymaktadır. Katılımcılar süreç içerisinde eğlenceli vakit geçirdiklerini ve oluşan bu olumlu atmosferin ders dışında da devam ettiğini belirtmişlerdir.

Örnek, “Süreç içerisinde bütün korkularımın yersiz olduğunu anladım. Artık bu sınıftan arkadaşım var. İlk zamanlar benim için çok kötüydü. Kimse ile konuşmuyordum hatta okulu bırakmayı bile düşündüm. Şimdi daha önce konuşmadığım insanlarla muhabbet edebiliyorum. Drama sayesinde durumum çok daha iyi.”

Katılımcılar drama sayesinde sınıfça etkinlikler düzenlediklerini ve bundan çok zevk aldıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılardan biri odak grup görüşmesinde ders sonrası sınıf olarak yemeğe gittiklerini belirtmişlerdir.

Bir diğer öğretmen adayı ise sınıf ile kaynaşmaya başlayınca bölüme aidiyetinin arttığından bahsetmiştir.

“Önceden arkadaşarımla iletişimim iyi değildi ama şimdi durum çok farklı. Daha önce hiç konuşmadığım arkadaşlarla konuşup grup olabiliyoruz. Yeni fikirler duyuyoruz ve kendimizi geliştiriyoruz. Drama sadece arkadaş edinmemi sağlamadı tabi. Benim bu bölüme aidiyet hissetmemede yardımcı oldu. Dramanın olduğu günler okula gelirken çok mutlu oluyorum.”

Yaratıcı drama sınıf içinde bireyler arasındaki etkileşimi ve grup etkileşimini artırarak sınıfta daha fazla sosyal faaliyetler düzenlemesine ve dolayısıyla sınıf içi uyuma katkı sağlamıştır.

Öğretmen adayları yaratıcı drama etkinlikleri sayesinde hem sınıftaki arkadaşlarıyla hem de kendi sosyal çevresiyle daha rahat iletişime geçebildiklerini ve iletişim kurmada çekingen olan kişiler süreçte yaşadıkları deneyimleri sayesinde bunun üstesinden gelebildiklerinden bahsetmişlerdir. Öğretmen adayları özellikle doğaçlama etkinliklerinin bu anlamda önemli rol oynadığını belirtmişlerdir.

“Drama sınıf önündeki heyecanımı törpüledi. Kendimi daha rahat ifade ediyorum. Doğaçlama yaparken aklıma geleni çekinmeden söyleyebiliyorum. Role daha rahat giriyorum. Sınıf önünde artık daha az utaniyorum. Çekingenliğimi atmama yardımcı oldu.”

Tüm bunlara ek olarak yaratıcı drama etkinlikleri, süreç içerisinde katılımcıları bir araya getirerek sosyalleşme baskısı oluşturmuş ve onları iletişim kurmaya yönlendirmiştir. Bu zorunlu yakınlık öğretmen adaylarının konuşmak istemediği bazı arkadaşlarıyla drama etkinlikleri sırasında grup olmak durumunda kalmaları şeklinde ortaya çıkmış ve bu kişilerle iletişim kurma konusunda kendilerini baskı altında hissetmelerine yol açmıştır. Bu durumu katılımcılar olumsuz olarak nitelendirmişler ve iletişim kurmama çabalarını sürdürmüşlerdir. Bunun yanında arkadaşlar arasında yaşanan kişisel problemlerinin bazen grup içi etkileşimi de olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Örneğin, bir katılımcı görüşlerini “Sınıfta rahatsız olduğum birkaç kişi var. Grup olurken bazen sevmediğim kişilerle bir araya gelmek zorunda kaldım. Bende sadece gerektiği kadar konuştum. Ama sınıf dışında onlarla ilgili görüşüm hiçbir şekilde değişmedi. Yani önceden nasılsa şimdide öyle benim için.” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlik Mesleğine Katkılarına Dair Bulgular

Yaratıcı drama uygulamaları sonucunda, öğretmen adayları öğretmenlik mesleğine yönelik değişen ya da pekişen duygu ve düşünceleri olduğunu ifade etmişlerdir. Mesleğe yönelik aidiyet kazanma, sürecin öğretmen adayını mesleğe hazırlaması, mesleğe yönelik deneyim ve beceri kazanma, yaratıcı yollar keşfetme, gelecekte karşılaşılabilecek sorunları önceden görme ve sorunlara hazırlıklı olma gibi olumlu katkılardan bahsetmişlerdir. Yaratıcı dramanın öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine katkıları mesleki doyum kazandırma ve mesleki yetkinlik duygusu oluşturma açılarından gerçekleşmiştir. Yaratıcı drama, katılımcıların öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu duygular hissetmesini ve mesleğe yönelik aidiyet kazanmalarını sağlayarak onların mesleki doyumlarına katkı sağlamıştır.

Örneğin bir katılımcı görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: “Drama benim öğretmenlik mesleğini sevmemi sağladı diyebilirim. Dramada öğrendiklerimi öğretmen olduğumda kendi sınıfımda da uygulayabilirim. Şimdiye kadar sadece kuramsal ve sıkıcı dersler aldık. Ama drama bunlardan farklı. Drama dersleri çok eğlenceli ve çok öğreticiydi.”

Diğer taraftan öğretmen adayları drama sürecinin kendilerini mesleğe hazırladığını ve drama etkinliklerinin onların mesleki yetkinlik duygularını artırdığını belirtmişlerdir. Öğretmen adayları drama sürecinde mesleki anlamda; mesleğe yönelik deneyim ve beceri kazandıklarını, yeni ve yaratıcı

yollar keşfettiklerini, uygulamada karşılaşacağı sorunları önceden görme ve sorunlara hazırlıklı olma fırsatları yakaladıklarını ifade etmişlerdir.

Örneğin, katılımcılar görüşlerini “Drama sayesinde birçok yönümün geliştiğini hissediyorum. Daha önce öğretmen olursam sınıfta ne yaparım hiç bilmiyordum. Şimdi kafamda oyunlar, canlandırmalar her şey var. Eğer sınıfımda bir eksiğim olursa bunu başka şekillerde telafi edebilirim. Drama bana yaratıcı olmayı öğretti.” ve “ Dramada öğrendiklerim sayesinde öğretmenlik potansiyelimin farkına vardım. Birçok şey öğrendim ve kendimi geliştirdim. Kendimi sınıfımda öğretmen olarak hayal edebiliyorum.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Üniversite yılları pek çok genç için bir grubun üyesi olma, bir meslek sahibi olma ve geleceğe yön verme ideallerinin yanı sıra (Aktaş, 1997) evden ayrılma, o zamana kadar yaşadığın şehirden uzaklaşarak beraberinde yeni bir kültürel, sosyal ve psikolojik çevreye girmeyi gerektirmektedir. Tüm bu değişiklikler ve üniversite yaşamı pek çok genç için ciddi sorunlara neden olabilirken pek çoğu içinde uyum sorunlarına neden olabilmektedir (Aktaş, 1997; Al-khatib vd., 2012). Bu konuda gençlerin uyum süreçlerini kolaylaştırmak amacıyla üniversitelerde oryantasyon (Kolunsağ ve Vatansever Özdemir, 2007), akran danışmanlığı (Aladağ, 2009), baş etme stratejilerini öğretimi ve sosyal destek çalışmaları (Bouteyre, Maurel and Bernaud, 2007; Yasin ve Dzulkifli, 2010; Wang, Chen, Zhao vd., 2006) gibi farklı programlar uygulanabilmektedir.

Bu çalışmada, sınıf içi uyum ve sosyal ilişki becerilerine yönelik uygulanana yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının sınıf içi uyum ve sosyal ilişkilerine olumlu katkılar sağladığı görülmüştür. Yaratıcı drama çalışmaları bir grup çalışması olup, temelinde grup iletişimini ve etkileşimini temel alan çalışmalardan oluşmaktadır. Bu anlamda uygulanan tanışma, güven, iş birliği, empati, problem çözme vb. gibi sınıf içi uyum ve sosyal ilişkileri geliştirmeye yönelik drama etkinliklerinin öğretmen adaylarında istenilen yönde bir gelişim sağladığı söylenebilir. İlgili alanyazın incelendiğinde, yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin uyumlarını artırdığı yönünde çalışmaların mevcut olduğu ve mevcut çalışma ile benzer sonuçlar gösterdiği belirlenmiştir. Örneğin, Demir’in (2019) yaratıcı drama etkinlikleriyle uygulanan oryantasyon çalışmalarının öğretmen adaylarını olumlu yönde etkilediği, kişisel ve sosyal yaşantılarına ise pozitif yönde katkı sağladığı sonucuna ulaşırken Walsh-Bowers (1992), drama çalışmalarının okula yeni gelen öğrencilerin akran ilişkilerini güçlendirdiği ve okula uyumlarını sağlamada başarılı olduğunu belirlemiştir. Sonuçlar yaratıcı drama temelli sosyal beceri programının gençlerin okul geçiş streslerine uyumunu kolaylaştırabileceğini göstermiştir. Benzer bir çalışmada Walsh vd. (1991), küçük grup drama çalışmalarının ergenlerin akran etkileşimi becerilerini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Joronen vd. (2011) ilkökul çocukları ile yaptığı çalışmada, sınıfta uygulamalı drama etkinliklerinin çocukların okuldaki sosyal ilişkilerini iyileştirdiği saptanmıştır. Wright (2006) okuldaki drama çalışmalarının kişisel ve sosyal

gelişime önemli katkılar sağlayabileceğini ve Yassa (1997) drama eğitiminin sosyal etkileşimi geliştirdiğini vurgulamıştır.

Bu çalışmada, öğretmen adayları drama etkinliklerinin onlar için kişisel ve sosyal anlamda pek çok olumlu katkılarına olduğunu belirtmişlerdir. Yaratıcı drama çalışmaları, sıra bekleme, başkalarını dinleme, duygularını anlama ve tartışarak çatışma çözme gibi pek çok sosyal beceriyi bünyesinde barındırmaktadır. Çünkü grup olarak canlandırmalarının yapılabilmesi için grup üyelerinin birlikte karar almaları ve çözümler üretmeleri gerekmektedir (Walsh ve ark. 1991). Özellikle de akran ilişkilerine ilişkin becerilerin gelişiminde yaratıcı dramanın sosyal perspektif alma işlevi çok önemli bir role sahiptir (Chandler, 1973; Chalmers ve Townsend, 1990). Ayrıca, özellikle yaratıcı drama çalışmalarının temelini oluşturan doğaçlama çalışmaları, katılımcılara kendinden motive edici bir ortam sunarak onların kendi hayal güçlerine, kendi iradelerine bağlı olarak karakterler oluşturmalarını ve rol oynamalarına izin vermektedir. Bu durum hem katılımcının özgürce kendini ifade etmesine hem de farklı roller alarak karşısındaki kişilerle empati kurmasına ve problemlere farklı bakış açıları ile bakmalarını sağlar (Adıgüzel,). Bununla birlikte yaratıcı drama eğitimi ergenlerin utangaçlıkla baş etmelerine ve atılganlık davranışları geliştirmelerine de katkı sağlayarak onların sosyal uyumlarını artırabilmektedir (Abacı Karadeniz ve Tepeli, 2019). Bu durum katılımcıların sosyal ve duygusal gelişimleri ve uyumları için önemli bir süreçtir. Ayrıca yaratıcı drama çalışmaları temelinde kişilere eleştirel olmayan bir ortam sunduğu için kişilerin kendine, lidere ve gruba güven kazanmasını sağlayarak öz-kavram gelişimine de katkı sunarken (Freeman, Sullivan ve Fluton, 2010) aynı zamanda işbirliği yapmayı da öğretir (McCaslin, 1990). McCaslin'e (1990) göre, yaratıcı drama önce kişinin kendini anlama ve kabul etmesini, ardından başkalarını kabul etmesini ve başkalarıyla paylaşarak, sosyal gelişimi kolaylaştırdığını belirtmektedir.

Yaratıcı drama hedef ve kazanımlara ulaşmak için katılımcıları bir araya getirmekte ve katılımcılar arasındaki etkileşimi artırmaktadır. Bu ortak çalışma ve işbirliği süreci katılımcılara kişisel, sosyal ve mesleki anlamda pek çok katkı sağlarken aynı zamanda onları kendi kişisel olumsuz duyguları ve önyargılarıyla da yüzleşmeye zorlamaktadır. Nitekim bu çalışmada da öğretmen adayları drama etkinlikleri sırasında konuşmak istemediği arkadaşları ile grup oluşturmak zorunda kaldıklarını ve kendilerini baskı altında hissettiklerini belirtmişlerdir. Bir sınıfta, drama hem bireysel hem de grup inançlarının, tutumlarının ve davranışlarının sorgulandığı bir öğrenme ortamı yaratır (Yaşar, 2015). Yaratıcı drama bir anlamda onları kendi güvenli bölgelerinden çıkarmış ve kendi düşünce ve inançlarını sorgulamak zorunda kaldıkları sosyal ilişkilerin içine sokmuştur. Doyle'a (1993) göre katılımcılarda bilişsel dengesizlik yaratarak onların olayları farklı değerlendirmelerini ve yeni anlayışlar kazanmalarını sağlamak dramının eğitim ortamındaki en temel görevlerinden birisidir.

Bu araştırmada öğretmen adayları, yaratıcı drama etkinliklerinin mesleki doyumu ve mesleki yetkinliği artırarak onların mesleki gelişimine katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Dramanın etkili bir

öğretim yöntemi olduğu düşünüldüğünde bu durum çok şaşırtıcı değildir. Bir öğretim yöntemi olarak drama, öğretmen eğitimi programlarında kendisine nadiren bir yer bulabilmektedir. Öğretmen eğitiminde, yaratıcı drama genellikle öğretmen adaylarına sınıflarında alternatif bir yöntem olarak nasıl kullanacakları öğretilmektedir (Griggs, 2001). Bu araştırmanın uyum ve sosyal ilişkiler gibi bir odağı olmasına rağmen mesleki alanda da katkı sunabilmesi dramının çok boyutluluğunu ortaya koymaktadır.

Kaynakça

- Ababu, B. G., Yigzaw, B. A., Besene, D. Y., & Alemu, G. W. (2018). Prevalence of adjustment problem and its predictors among first-year undergraduate students in Ethiopian University: a cross-sectional institution based study. *Psychiatry Journal*, 2018, 1–7.
- Abacı Karedeniz, S., & Tepeli, K. (2019). Yaratıcı drama eğitiminin ergenlerin utangaçlıkla baş etme ve atılganlıklarını geliştirmeye yönelik etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi* 14(1), 99-116.
- Aderi, M., Jdaitawi, M., Ishak, N. A., & Jdaitawi, F. (2013). The influence of demographic variables on university students' adjustment in North Jordan. *International Education Studies*, 6(2), 172-178.
- Ahmad, M., Nadeem Anwar, M. & Khan, S. (2017). Social adjustments and self-efficacy of university students. *Humanities and Social Sciences*, 24(2):21-32.
- Akhan, N. E., Acar, H., & Güngör, B. (2018). Eğitim fakültesi birinci sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyum programı öncesi ve sonrasındaki metaforları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 174-194.
- Akhan, N., & Arık Karamık, G. (2019). Eğitim fakültesi birinci sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyumlarının yaratıcı drama ile sağlanması. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5 (2), 141-152.
- Akhunlar Turgut, M. N., Sarıot Ertürk, Ö., Karlı, F., & Şakiroğlu, M. (2018). Algılanan stres ve üniversite yaşamına uyum ilişkisinde bir aracı değişken: Ayrılık anksiyetesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-19.
- Aktaş, Y. (1997). Üniversite öğrencilerinin uyum düzeylerinin incelenmesi: Uzunlamasına bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 107-110.
- Aladağ, M. (2009). Üniversiteye uyum konusunda yürütülen akran danışmanlığı programının değerlendirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 31, 12-22.
- Al-khatib, B., Awamleh, H.S. ve Samawi, F.S. (2012). Student's adjustment to college life at albalqa applied university. *American International Journal of Contemporary Research*, 2 (11):7-16.
- Altuntaş, O., & Altınova, H. H. (2015) Yaratıcı drama yönteminin üniversite öğrencilerinin sosyal sorun çözme becerilerine etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 10 (4), 49-62.

- Aypay, A., Aypay, A., & Demirhan, G. (2009). Öğrencilerin üniversiteye sosyal uyumu bir üniversite örneği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (1)46-64.
- Bennett, R. (2003). Determinants of undergraduate student drop out rates in a university business studies department. *Journal of Further and Higher Education*, 27 (2), 123-141.
- Bouteyre, E., Maurel, M., & Bernaud, J. (2007). Daily hassles and depressive symptoms among first year psychology students in France: The role of coping and social support. *Stress & Health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress*, 23, 93-99.
- Bülbül, T., & Acar Güvendir, M. (2014). Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin yükseköğretim yaşamına uyum düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 397-418.
- Chalmers, J. B., & Townsend, M. A. (1990). The effects of training in social perspective taking on socially maladjusted girls. *Child development*, 61(1), 178-190.
- Chandler, M.J. (1973). Egocentricism and antisocial behaviour: The assessment and training of social perspective-taking skills. *Developmental Psychology*, 9(3), 326-332.
- Chavoshi, S., Wintre, M., Dentakos, S., & Wright, L. (2017). A developmental sequence model to university adjustment of international undergraduate students. *Journal of International Students*, 7, 703-727.
- Dawborn-Gundlach, M., & Margetts, K. (2018). Measures of the adjustment of mature-age, undergraduate students to university. *Journal of Global Education and Research*, 2(1), 17-32.
- Demir, K. (2019). Yaratıcı drama etkinlikleriyle uygulanan oryantasyon çalışmalarının değerlendirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 14(1), 161-180.
- Dereli, E. (2018). Yaratıcı drama eğitimi ve yaratıcı drama temelli kişilerarası ilişkiler eğitim programının öğretmen adaylarının iletişim ve sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(3), 95-119.
- Doyle, C. (1993) *Raising curtains on education: Drama as a site for critical pedagogy*. Westport, CT: Bergin & Garvey.
- Erdoğan, S., Şanlı, H. S., & Şimşek-Bekir, H. (2005). Gazi Üniversitesi, eğitim fakültesi öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum durumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(2), 479-496.
- Esmael, A., Ebrahim, J., & Misganew, E. (2018). Adjustment problem among first year university students in ethiopia: across sectional survey. *Journal of Psychiatry*, 21 (5), 2378-5756.
- Feenstra, S. J., Banyard, L. V., Rines, E. N., & Hopkins, R. K. (2001). First-year students' adaptation to college: The role of family variables and individual coping. *Journal of College Student Development*, 42, 106-113.
- Flick, U. (2009). *An introduction to qualitative research*. Sage Publication: London
- Freeman, G., Sullivan K., & Fulton C. (2003) Effects of creative drama on self-concepts, social skills and problem behaviour. *The Journal of Educational Research*, 96 (3), 131-38.

- Gizir, C. A. (2005). Orta Doğu Teknik Üniversitesi son sınıf öğrencilerinin problemleri üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (2), 196-213.
- Griggs, T. (2001). Teaching as acting: Considering acting as epistemology and its use in teaching and teacher preparation. *Teacher Education Quarterly*, 28, 23-37.
- Gündoğdu, R. (2012). Yaratıcı drama temelli atılganlık programının psikolojik danışman adaylarının atılganlık becerisine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 677-693.
- Jackson, L. M., Pancer, S. M., Pratt, M. W., & Hunsberger, B. E. (2000). Great Expectations: The relation between expectancies and adjustment during the transition to university. *Journal of Applied Social Psychology*, 30(10), 2100-2125.
- Joronen, K., Konu, A., Rankin, H. S., & Åstedt-Kurki, P. (2011). An evaluation of a drama program to enhance social relationships and anti-bullying at elementary school: A controlled study. *Health Promotion International*, 27(1), 5-14.
- Julia, M., & Veni, B. (2012). An analysis of the factors affecting students' adjustment at a University in Zimbabwe. *International Education Studies*, 5(6), 244-251.
- Karahan, F., Sardoğan, M. E., Özkamalı, E., & Dicle, A. N. (2005). Üniversite 1. sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyum düzeylerinin sosyokültürel etkinlikler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (30), 63- 71.
- Kolunsağ, A., & Vatansever Özdemir, G. (2007). Sürdürülebilir oryantasyon modeli ve Sakarya Üniversitesi'ndeki durum. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 211-229.
- McCaslin, N. (1990). *Creative drama in the classroom*. Fifth Edition. California: Players Press.
- Mercan, Ç. S., & Yıldız, S. A. (2011). Eğitim fakültesi birinci sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyum düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 135-154.
- Özgün, Ö., & Sarıbaş, Ş. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının meslek öncesi öğretmenlik kimliği: mesleki doyum, arkadaşlık ilişkileri, akademisyenlerin kolektif yetkinliğine dair algı ve akademisyenlerle iletişim bağlamında incelenmesi. *6. Uluslararası Okul Öncesi Eğitimi Kongresi, Kars*, 1063-1065.
- Özkan, S., & Yılmaz, E. (2010). Üniversite öğrencilerinin üniversite ortamına uyum durumları (Bandırma Örneği). *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 5 (13), 153-170.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2005). How college affects students: A third decade of research. San Francisco: Jossey-Bass.
- Paul, E. L., & Brier, S. (2001). Friendsickness in the transition to college: Precollege predictors and college adjustment correlates. *Journal of Counseling & Development*, 79, 77- 89.
- Seher, A., & Sevim-Yalçın, İ. (2006). Kısa süreli bir oryantasyon programı denemesi: Öğrencilerin uyum düzeyleri ve programa ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(2), 217-233.

- Selcik, O., & Oğuz, A. (2015). The application of creative drama method in erasmus orientation programme. *The Journal of International Social Research*, 8(37), 811-815.
- Sevinc, S., & Gizir, C. A. (2014). Factors negatively affecting university adjustment from the views of first-year university students: The case of Mersin University. *Educational Sciences: theory and practice*, 14(4), 1301-1308.
- Sharma, B. (2012). Adjustment and Emotional maturity among first year college students. *Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology*, 10 (2):32-37.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Tuna, M. E. (2003). *Cross-cultural differences in coping strategies as a predictor of university adjustment of Turkish and U.S students*. Yayınlanmamış doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara
- Walsh, R. T., Kosidoy, M., & Swanson, L. (1991). Promoting social-emotional development through creative drama for students with special needs. *Canadian Journal of Community Mental Health*, 10, 153-1.
- Walsh-Bowers, R. T. (1992). A creative drama prevention program for easing early adolescents' adjustment to school transition. *Journal of Primary Prevention*, 13, 131-147.
- Wang, A., Chen, L., Zhao, B. ve Xu, Y. (2006). First-year students' psychological and behavior adaptation to college: The role of coping strategies and social support. *US-China Education Review*, 3 (5): 51-57.
- Wintre, M. G., & Yaffe, M. (2000). First-year students' adjustment to university life as a function of relationships with parents. *Journal of Adolescent Research*, 15 (1), 9-37.
- Woosley, S. A., & Miller, Angie, L. (2009). Integration and institutional commitment as predictors of college student transition: Are third week indicators significant? *College Student Journal*, 43 (4), 1260 – 1271.
- Wright, P.R. (2006). Drama education and development of self: Myth or Reality? *Social Psychology of Education*, 9, 43-65.
- Yaşar, M. (2006). An ethnographic case study of educational drama in teacher education settings: Issues of resistance, community, and power. Unpublished Doctoral Dissertation. The Ohio State University. Ohio.
- Yaşar, M. (2015). Teaching young children through educational drama. S. Başaran ve D. Farmer (Eds) *Educational Drama in English Classes*. (s. 17-39) Diyarbakır: Dicle University Press.
- Yaşar, M. (2019). 'It is not our fault; it is our professors' fault!' preservice teachers' perspectives on their own experiences in teacher education classrooms. *European Journal of Educational Research*, 8(1), 141-156.

- Yasin, A. S., & Dzulkifli, M. A. (2010). The relationship between social support and psychological problems among students. *International Journal of Business and Social Science*, 1(3), 110-116.
- Yassa, N. A. (1997). *A study of the effect of drama education on social interaction in high school students*. Yayınlanmamış doktora tezi, Lake Head University, Ontario.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık: Ankara.

Öğretmen Adaylarında Farklılıklara Saygıyı Geliştirmeye Yönelik Drama Uygulamaları

Drama Practices for Developing Respecting Differences in TeacherCandidates

*Yaşare AKTAŞ ARNAS / *Şule SARIBAŞ / *Mustafa YAŞAR

*Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Öz

Eğitim sisteminin en önemli aktörlerinden biri olan öğretmenlerin sınıfındaki çocukların özelliklerinin ne kadar farkında oldukları, çocuklarla ilgili ne gibi farklılıklarla karşılaştıkları ve bu farklılıklara ilişkin duyarlılık düzeyleri üzerinde düşünülmesi gereken önemli konulardır. Çünkü öğretmenlerin farklılıklara yönelik algıları ve duyarlılıkları, toplumsal, bireysel, kültürel taleplere ilişkin sorunların giderilmesinde; çatışma ve sorunların çözümünde, kişiliğin tüm alanları ile sağlıklı bireyler yetişmesinde önemli olabilmektedir. Eğitim ortamında farklılıklardan kaynaklanan çatışma ve problemler hem çocukların gelişim ve öğrenmelerini engelleyebilmekte hem de sınıf içindeki sosyal dinamikleri etkileyerek sınıf yönetimi ve disiplin gibi konularda öğretmenlere zorluklar yaşatmaktadır. Yaratıcı drama katılımcıların bireysel farklılıkların bilincinde olarak birlikte çalışmaları ve ortak bir anlayış geliştirmeyi sağlama gücüne sahiptir. Bu sebeple bu çalışmanın amacı öğretmen adaylarının farklılıklara yönelik bakış açılarını belirlemek ve yapılan yaratıcı drama etkinlikleri sürecinde öğretmen adaylarının farklılıklara saygı konularında ne tür değişimler gerçekleştirdiğini incelemektir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Çalışma 2018-2019 yılı bahar döneminde Çukurova Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde okuyan 25 ikinci sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veriler video kaydı, görüşme ve dokümantasyon kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonunda, öğretmen adaylarının drama çalışmaları sonrasında farklılıklara yönelik görüşlerinin olumlu yönde değiştiği görülmektedir. Öğretmen adayları drama çalışmaları sürecinde hem yakın çevresindeki arkadaşlarının farklı özelliklerini keşfetmiş hem de daha önce düşünmediği alanlarda farkındalık kazandıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında farklılıklara yönelik konularda önyargılarının değiştiğini belirtmişlerdir.

Anahtar kelimeler: Farklılıklara saygı, Yaratıcı drama, Öğretmen eğitimi.

Abstract

Teachers are one of the most important actors of the education system. It is important to examine teachers' awareness of children's individual differences, the sort of differences they encounter during education process and how sensitive they are about these differences. The perceptions and sensitivity of teachers toward differences are important for solving problems related to the society, individual, and culture. Also, awareness to differences is central in conflict resolution and developing healthy individuals. The problems that results from differences in educational context create challenges for teachers in terms of both learning and development of children and discipline and classroom management by affecting classroom dynamics. Creative drama has the

power to create a collaboration and common understanding among students with the awareness of differences. Hence, the aim of this study is to explore the perceptions of preservice teachers about the differences and investigate how creative drama activities influence thinking and behavior of the preservice teachers about a various individual differences. In this qualitative research case study design was utilized. This study was conducted with the participants of 25 preservice teachers who were currently second year students at the department of Early Childhood Education at Çukurova University. The data were collected through video recordings, interviews and documentation. For data analysis, qualitative content analysis method was used. The results of this study show that there were positive changes in the thoughts of preservice teachers regarding individual differences following creative drama activities. Preservice teachers stated that they discovered both different characteristics of their close class mates and gained some insights about the issues that they had not thought before. Moreover, preservice teachers stated that their biases and prejudices had change through creative drama.

Key words: *Respecting diversity, Creative drama, Teacher training.*

Giriş

Eğitim sisteminin en önemli aktörlerinden biri olan öğretmenlerin sınıfındaki çocukların özelliklerinin ne kadar farkında oldukları, çocuklarla ilgili ne gibi farklılıklarla karşılaştıkları ve bu farklılıklara ilişkin duyarlılık düzeyleri üzerinde düşünülmesi gereken önemli konulardır. Çünkü öğretmenlerin farklılıklara yönelik algıları ve duyarlılıkları, toplumsal, bireysel, kültürel taleplere ilişkin sorunların giderilmesinde; çatışma ve sorunların çözümünde, kişiliğin tüm alanları ile sağlıklı bireyler yetişmesinde önemli olabilmektedir (Rengi & Polat, 2014). Eğitim ortamında farklılıklardan kaynaklanan çatışma ve problemler hem çocukların gelişim ve öğrenmelerini engelleyebilmekte hem de sınıf içindeki sosyal dinamikleri etkileyerek sınıf yönetimi ve disiplin gibi konularda öğretmenlere zorluklar yaşatmaktadır.

Yapılan çalışmalar öğretmenlerin öğretmenlik kimliğini oluşturmasında geçmiş deneyimlerinin ve üniversitede aldığı eğitimin önemli olduğunu göstermektedir (Beijaard vd., 2004; Canrinus, Helms-Lorenz, Beijaard, Buitink ve Hofman, 2012; Oswald & Perold, 2015; Özcan ve Şener, 2012; Yaşar, Karabay & Bilaloğlu, 2013). Öğretmenlerin henüz birer öğretmen adayı iken aldıkları eğitim ve geliştirdikleri ilişkiler onların nasıl bir öğretmen olacağını belirlemede önemli bir role sahiptir. Bu nedenle öğretmen adaylarının gelecekte çocuklarla olumlu ilişkiler kurmaktan keyif alması, onları oldukları gibi kabul etmesi ve anlayabilmesi, onlara olumlu duygularla yaklaşması, onlara kendilerinin anlaşıldığı ve korunduğu duygusunu hissettirecekleri bir ortam yaratması gerekmektedir (Jones ve Jones, 1996, akt. Erden, 2008).

Bu anlamda yaratıcı drama çalışmaları doğası itibarıyla lisans eğitimi sürecinde farklılıklara yönelik duyarlılık geliştirme konusunda öğretmenlere fırsat sunmaktadır. Yaratıcı drama çalışmaları sırasında bireyler diğer insanların sorunlarını ve değer yargılarını öğrenip yaratıcı dramının sunduğu dramatik yapı içerisinde bu konuları içeren rolleri üstlenirler. Diğer insanların yaşantı ve deneyimlerine ve farklılıkların yarattığı çatışmalara yönelik somut yaşantılar geçirerek farklılıklara

yönelik daha derin bir anlayış ve daha insancıl bir tutum geliştirebilirler. Yaratıcı drama katılımcıların bireysel farklılıkların bilincinde olarak birlikte çalışmaları ve ortak bir anlayış geliştirmeyi sağlama gücüne sahiptir (Adıgüzel, 2013). Bu sebeple bu çalışmanın amacı öğretmen adaylarının farklılıklara yönelik bakış açılarını belirlemek ve yapılan yaratıcı drama etkinlikleri sürecinde öğretmen adaylarının farklılıklara saygı konularında ne tür değişimler gerçekleştirdiğini incelemektir. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının farklılıklara yönelik drama çalışmaları öncesindeki görüşleri nelerdir?
2. Öğretmen adaylarının farklılıklara yönelik görüşleri drama çalışmaları sonunda ne tür değişim göstermiştir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışma, öğretmen adaylarının farklılıklara yönelik bakış açılarını belirlemek ve yapılan yaratıcı drama etkinlikleri sürecinde öğretmen adaylarının farklılıklara saygı konularında ne tür değişimler gerçekleştirdiğini incelemeyi amaçlandığından, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır.

Katılımcılar

Çalışma 2018-2019 yılı bahar döneminde Çukurova Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde okuyan 25 ikinci sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 19'u kadın, 6'sı ise erkektir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler video kaydı, görüşme ve dokümantasyon kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada katılımcıların farklılıklara yönelik bakış açılarını belirlemek amacıyla açık uçlu 9 soru hazırlanmış ve katılımcıların yazılı olarak görüşleri alınmıştır. Araştırmada tüm drama uygulamaları video ile kayıt altına alınmıştır. Bunun yanında katılımcılarla odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Verilerin toplanması aşamasında ilk olarak katılımcılara süreç anlatılmış ve sözlü onam alınmıştır. Daha sonra farklılıklara yönelik bakış açılarını belirlemek amacıyla açık uçlu 9 soru hazırlanmış ve katılımcıların yazılı olarak görüşleri alınmıştır. Ardından farklılıklara saygı konularında (fiziksel özellikler, cinsel tercih, dil ve ırk farklılığı vb.) araştırmacılar tarafından drama planları hazırlanmış ve beş hafta boyunca haftada bir kez katılımcılara uygulanmıştır. Drama planları uygulandıktan sonra aynı sorular katılımcılara dağıtılarak tekrar görüşleri alınmıştır. Bunun yanında katılımcılardan beşli bir grup oluşturularak odak grup görüşmesi yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler yazılı ortama aktarılmış ve analiz edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırmadan elde edilen bulgular iki bölüm olarak sunulmaktadır. Bunlardan birincisi drama çalışmaları öncesi öğretmen adaylarının farklılıklara yönelik görüşleri, ikincisi drama çalışmaları sonrasında öğretmen adaylarının farklılıklara yönelik görüşleridir.

Drama Çalışmaları Öncesinde Öğretmen Adaylarının Farklılıklara Yönelik Görüşleri

Öğretmen adaylarının drama öncesi farklılıklara yönelik görüşleri farklı dili konuşma, farklı etnik kökene sahip olma, farklı inanca sahip olma, farklı cinsel yönelime sahip olma ve toplumsal cinsiyete yönelik algı olmak üzere beş alt tema olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmen adayları insanların dil, etnik köken, inanç, cinsel yönelim ve toplumdaki kadın ve erkek algısı gibi farklılıklardan dolayı ayrımcılığa uğradığını ve ötekileştirildiğini düşünmektedir. Aşağıdaki tabloda öğretmen adaylarının farklılıklara ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmen adaylarının drama çalışmaları öncesinde farklılıklara ilişkin görüşleri

Tema	Kategori	Alt Kategori
Farklı Dili Kullanma	Farklı dili kullanmaya yönelik görüşleri	<ul style="list-style-type: none">• Dili konuşmada özgür olma• Kamu dışında konuşulabilir olma• Ortak dil kullanmanın gerekliliği
	Problem olarak görme nedenleri	<ul style="list-style-type: none">• Zayıf iletişime neden olma• Toplumsal birliği bozma• Kültürel yozlaşmaya neden olma• Rahatsız edici bulma
Farklı Etnik Kökene Sahip Olma		<ul style="list-style-type: none">• Kültürel zenginlik kaynağı olarak görme• İnsanın seçimi dışında gerçekleşmesi• Önemsiz görme (görmezden gelme)• Toplumda zarar verici unsur olarak görme
Farklı İnanca Sahip Olma		<ul style="list-style-type: none">• İstediklerine inanmada özgür olunmalı• Toplumun ve ailenin dini öğelerini kabul etmenin gerekli olması• Mezhep ayrımını yanlış bulma• Toplumda ayrımlaşmaya neden olma
		<ul style="list-style-type: none">• Saygı duyulmalı• Kişisel bir tercih olma/ Özel

Farklı Cinsel Yönelime Sahip Olma	Olumlu tutum	<ul style="list-style-type: none"> • hayat ile ilgili bulma • Doğuştan getirilen bir özellik olarak görme
	Yorumdan kaçınma	<ul style="list-style-type: none"> • Fikir sahibi olmama
	Problem durumu olarak görme nedeni	<ul style="list-style-type: none"> • Destek ve tedaviye ihtiyaç duyulması • Toplumsal değerlere aykırı bulma • Kültürel bozulma sebebi • Rahatsız edici bir durum olarak görme • Çocuklara olumsuz örnek olarak görme
Toplumsal Cinsiyet	Kadın ve erkeğe yönelik görüşler	<ul style="list-style-type: none"> • Farklı alanlarda beceri ve yeterlilik sahibi görme • Yaradılış olarak farklı özelliklere sahip olma • Kadın ve erkeğin tamamlayıcı rol alması
	Toplumdaki kadın ve erkek ayrımcılığı	<ul style="list-style-type: none"> • Erkekleri daha avantajlı bulma • Toplumda kadının görevleri bakımından daha çok ezilmesi • Erkeklerle ailede verilen önemin daha fazla olması • Kadın ve erkek eşitliğinin olması gerektiğini düşünme

Tablo 1 incelendiğinde, öğretmen adaylarının farklı bir dili kullanmaya yönelik görüşlerinin çoğunlukla olumsuz olduğu görülmektedir. Öğretmen adayları insanların toplumda farklı bir dille anlaşmasının toplumsal birliği bozduğu, zayıf iletişime ve kültürel yozlaşmaya neden olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adayları arkadaşlık ilişkileri ve toplumdaki ilişkiler konusunda bir uzlaşmanın sağlanabilmesi için aynı dili konuşmanın önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Bunun yanında farklı bir dil konuşulmasını rahatsız edici bulduklarını ve ortak dil kullanmanın gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Toplumsal alanlarda özellikle okullarda tek bir dilin konuşulmasının toplumun bir arada tutulması için gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Bazı öğretmen adayları ise kamu alanları dışında konuşulabileceğini ve insanların istediği dili konuşmada özgür olması gerektiğini savunmuşlardır.

Öğretmen adaylarının farklı etnik kökene sahip insanların bir arada olması konusunda farklı görüşlere sahip olduğu görülmektedir. Bazı öğretmen adayları etnik köken gibi farklılıkların toplumda yok sayılması gerektiğini savunurken ve toplumu bir arada tutmada zarar verici bir unsur olarak görürken, bazı öğretmen adayları ise bunu bir zenginlik kaynağı olarak görmekte ve insanın seçimi dışında olduğunu belirtmektedir.

Öğretmen adayları insanların farklı inanca sahip olmasına yönelik olarak insanların istediğine inanmada özgür olması gerektiği, toplumda ayrımlaşmaya neden olabileceği, mezhep ayrımını yanlış

bulma ve toplumun ve ailenin dini öğelerini kabul etmenin gerekli olduğu yönünde görüşleri yer almaktadır.

Öğretmen adayları insanların farklı cinsel yöneliminin olması konusunda olumlu ve olumsuz görüşe sahip oldukları görülmektedir. Olumlu görüşe sahip öğretmen adayları bu durumu saygı duyulması gereken, kişinin özel hayat ile ilgili olan ve bunun kişinin kendi özelliği ile ilgili olduğunu belirtmişlerdir. Olumsuz görüşe sahip öğretmen adayları ise bu durumu destek ve tedaviye ihtiyaç duyulan, toplumsal değerlere aykırı, kültürel bozulma sebebi, rahatsız edici ve çocuklara olumsuz örnek olarak görmektedir. Bunun yanı sıra öğretmen adayları kişilerin farklı cinsel yönelimleri olduğunu kabul etmekle birlikte arkadaş seçimlerinde bunu bir kıstas olarak belirtmiş ve bu kişilerle arkadaş olmak istemediklerini ifade etmişlerdir. Bazı öğretmen adayları ise bu konuda fikir sahibi olmadıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmen adayları kadın ve erkekleri farklı alanlarda beceri ve yeterlilik sahip, yaratılış olarak doğuştan farklı özellikleri olan, toplumda ve ailede erkekleri daha avantajlı gören, kadını görevleri bakımından daha çok ezilen bir konumda görmektedir. Bunun yanında kadın ve erkeğin tamamlayıcı rol alması ve eşitliliğin olması gerektiğine yönelik görüşleri ortaya çıkmıştır.

Drama Çalışmaları Sonrasında Öğretmen Adaylarının Farklılıklara Yönelik Görüşleri

Drama çalışmaları sonucunda öğretmen adaylarının farklılıklara ilişkin görüşlerinde değişimler olduğu görülmüştür. Drama çalışmaları sonrasında öğretmen adaylarının dil, etnik köken, inanç, cinsel yönelim ve toplumdaki kadın ve erkek algısına yönelik farklılıklara ilişkin görüşleri duyarlılık, hoşnut olma, saygı ve etkileşim kurma olmak üzere dört alt temadan oluşmuştur. Aşağıda sunulan Tablo 2, öğretmen adaylarının drama etkinlikleri sonunda farklılıklara yönelik sahip oldukları görüşlerini içermektedir.

Tablo 2

Öğretmen adaylarının drama çalışmaları sonrasında farklılıklara ilişkin görüşleri

Tema	Kategori
Duyarlılık	<ul style="list-style-type: none">• Kendinin farklı özelliklerini keşfetme• Başkalarının farklı özelliklerini keşfetme• Ön yargılarının farkına varma• Ön yargılardan kurtulma• Dil, etnik köken, inanç, cinsel yönelim ve toplumsal cinsiyete dair duyarlılık
Hoşnut olma	<ul style="list-style-type: none">• Zenginlik kaynağı olarak görme• Öğrenme ve merak için fırsat olarak görme• Yaratıcılığı geliştirici unsur olarak görme
Saygı duyma	<ul style="list-style-type: none">• İnsani değerlere önem verme• İnançları, yönelimleri ve farklı özellikleri ile ilgili insanları yargılamama

Etkileşim kurma	<ul style="list-style-type: none">• Kabul edici ve hoşgörülü davranma• Toplumdan dışlanmaması için etkileşim kurmak isteme• Arkadaş olunabilir olarak görme
-----------------	---

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmen adaylarının drama çalışmaları sonrasında farklılıklara yönelik görüşlerinin olumlu yönde değiştiği görülmektedir. Öğretmen adayları drama çalışmaları sürecinde hem yakın çevresindeki arkadaşlarının farklı özelliklerini keşfetmiş hem de daha önce düşünmediği alanlarda farkındalık kazandıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında farklılıklara yönelik konularda önyargılarının değiştiğini belirtmişlerdir. Örneğin, bir öğretmen adayı farklı etnik kökene sahip insanlara karşı önyargısının değiştiğini ve onlarla empati yaparak nasıl hissettiklerini anlamaya çalıştığını belirtmiştir.

Öğretmen adayları drama çalışmaları sürecinde farklı dili konuşma, farklı etnik kökene sahip olma ve farklı kişisel özelliklerin olmasının aslında zenginlik sağladığını belirtmişlerdir. Örneğin, “mor rengi seven kral” isimli drama etkinliği sırasında katılımcılar farklılıkların her alanda olması gerektiğine yönelik değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Öğretmen adayları çevrelerinde farklı dili konuşan insanların olmasının kendilerinde merak ve öğrenme isteğini arttırdığını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının drama çalışmaları sonrasında farklılıklar saygı ile ilgili olarak olumlu görüşlere sahip olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının insani değerlerin her şeyin üstünde olduğuna yönelik söylemleri dikkat çekmiştir. Öğretmen adayları birlikte yaşamayı öğrenmemiz gerektiğini, insanları inançları, yönelimleri ve özellikleri yönünden yargılamadan kabul etmenin gerekli olduğunu belirtmişlerdir.

Etkileşim kurma teması diğerlerinden farklı olarak uygulamaya yönelik öğretmen adaylarının söylem ve davranışlarını ele almaktadır. Öğretmen adayları drama çalışmaları sürecinde yapılan canlandırmalarda farklı özellikleri olan insanların aslında yok sayılmaması ya da dışlanmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Ancak bazı öğretmen adayları özellikle farklı dili konuşan ve cinsel yönelimi farklı olan kişilerle etkileşim kurmada yine de çekimser kalacağını belirtmişlerdir. Bunun sebebinin ise farklı dili konuşmanın iletişimi engelleyeceğini düşünmesinden, farklı cinsel yönelimin ise kendisini rahatsız hissetmesine neden olacağından kaynaklı olduğunu belirtmişlerdir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonucunda çalışmaya katılan katılımcıların drama çalışmaları öncesinde dil, etnik köken, inanç, cinsel yönelim ve toplumdaki kadın ve erkek algısı gibi farklılıklara karşı çoğunlukla olumsuz bir görüşe sahip olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalar öğrencilerin, öğretmen yetiştirme programlarına genellikle, farklılıklarla ilgili fikirleri ve ilgileri olmadan ve insanların birbirinden farklı özelliklerinin olabileceği fikrini benimsemeden başladıklarını göstermektedir (Milner, 2006). Üniversite dönemi boyunca ise farklılıklar ve farklı kimlikler hakkında herhangi bir hazırlık almadan eğitim programlarını tamamlamaktadır (Villegas ve Lucas, 2002). Mevcut çalışmada

ise benzer olarak öğretmen adayları drama çalışmaları öncesinde farklılıklara yönelik bir eğitim almadıklarını belirtmiştir. Karaçam ve Koca (2012), öğretmen adaylarının, farklı yaşam tarzlarının, inanışların, kültürlerin, özelliklerin ve bakış açılarının olduğunu anlamalarına ve bunu kabul etmelerine yardımcı olunması gerektiğini aksi takdirde farklılıkları kabullenmemenin hem devam edeceğini hem de yeni kalıp yargılar üreteceğini belirtmiştir. Parekh (2002), kendi kültürünün çerçevesi içerisinde hapis kalan öğrencilerin, değerlerdeki, inançlardaki, yaşam biçimlerindeki ve dünya görüşlerindeki çeşitliliğin, insan olmanın ayrılmaz bir parçası olduğunu kabul edemeyeceğini belirtmiştir. Bu nedenle öğretmen adaylarının farklılıkları olabildiğince geniş bir açıdan görmesi ve farklılıklara karşı duyarlı olmasını sağlamak amacıyla yapılan çalışmalar önem taşımaktadır.

Drama çalışmaları öncesinde öğretmen adayları, farklı dil, etnik köken, din ve cinsel yönelime sahip bireylerin toplumda birliği ve düzeni bozduğu, kültürel yozlaşmaya neden olduğu ve olumsuz örnek olduğu görüşüne sahiptiler. Drama çalışmaları sonrasında ise farklılıklara yönelik görüşlerinin olumlu anlamda değiştiği görülmüştür. Drama çalışmaları sonrasında öğretmen adayları farklılıkları bir zenginlik olarak görmüş ve farklı özellikleri olan kişilerle bir araya gelmeye daha istekli olduklarını belirtmişlerdir. Drama çalışmaları bireylerin olduğundan farklı kişilerin rollerine girerek onların sorunlarını, yaşama biçimlerini anlamasını sağlar. Bu ise kişinin farklılıklara yönelik olumsuz bakış açısını değiştirmesi için fırsat sunar. Yapılan araştırmalar yaratıcı drama çalışmalarının kişinin empati, iletişim ve problem çözme becerisini ve çevresiyle olumlu ilişkiler kurabilmesine yardımcı olduğunu göstermektedir (Akoğuz, 2002; Kara ve Çam, 2007; Okvuran, 1993). Yaratıcı dramanın sağladığı bu beceriler ise bireylerin farklılıklara yönelik olumlu tutum kazanmasına olanak sağlar.

İlgili alanyazın incelendiğinde, yaratıcı drama etkinliklerinin katılımcıların farklılıklara yönelik olumlu bakış kazandırdığı çalışmaların mevcut olduğu ve mevcut çalışma ile benzer sonuçlar gösterdiği belirlenmiştir. Altınaova ve Adıgüzel (2013) drama yöntemiyle verilen toplumsal cinsiyet eğitiminin katılımcıların, kadın erkek ayrımcılığı konusunda bilinçlenmesini sağladığı ve toplumsal cinsiyet algısının deney grubu lehinde olumlu sonuçlandığını ortaya koymuştur. Pekdoğan (2018), yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin çocuklarda farklılıklara saygıyı kazandırmak için en çok tercih ettiği yöntemin ise drama olduğunu belirtmiştir. Bunun sebebinin ise hem çocuklarda kalıcı öğrenmeyi sağlaması hem de empati becerisinin gelişimini sağlaması olarak açıklamaktadır. Yapılan çalışmalar aynı zamanda drama çalışmalarının bireyin hem kendi benlik kavramını olumlu yönde etkilediği hem de başkalarının benlik kavramına saygı duymayı sağladığını göstermektedir (Ceylan ve Ömeroğlu, 2007; Noble, Egan ve McDowell, 1977).

Mevcut araştırma, yaratıcı drama çalışmalarının öğretmen adaylarının farklılıklara yönelik görüşlerini olumlu anlamda değiştirmeye katkı sağladığını göstermektedir. Bu nedenle, son yıllarda toplumumuzda yaşadığımız farklılıklara karşı olumsuz tavır ve davranışların çözümü yolunda yaratıcı drama çalışmalarının etkili bir seçenek olabileceği düşünülmektedir.

Kaynakça

- Adıgüzel, Ö. (2013). Eğitimde Yaratıcı Drama. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Akoğuz, M. (2002). *İletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramanın etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altınova, H., & Adıgüzel, Ö. (2013). Yaratıcı drama yöntemiyle verilen toplumsal cinsiyet eğitimi programının değerlendirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 2(8), 15-32.
- Beijaard, D., Meijer, P. C., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and teacher education*, 20(2), 107-128.
- Canrinus, E. T., Helms-Lorenz, M., Beijaard, D., Buitink, J., & Hofman, A. (2012). Self-efficacy, job satisfaction, motivation and commitment: Exploring the relationships between indicators of teachers' professional identity. *European Journal of Psychology of Education*, 27(1), 115-132.
- Ceylan, Ş. ve Ömeroğlu, E. (2009). Okul öncesinde drama dersinin üniversite öğrencilerine katkısının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1 (3-4), 57-73.
- Erden, M. (2008). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Kara, Y & Çam, F. (2007). Yaratıcı drama yönteminin bazı sosyal becerilerin kazandırılmasına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 145-155.
- Karacam, M. S., & Koca, C. (2012). Beden eğitimi öğretmen adaylarının çokkültürlülük farkındalıkları. *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi*, 23(3), 89-103.
- Milner, H. R. (2006). Preservice teacher's learning about cultural and racial diversity: Implication for urban education. *Urban Education*, 41(4), 343-375.
- Noble, G., Egan, P., & Mcdowell, S. (1977). Changing the self-concepts of seven-year old deprived urban children by creative drama or video feedback. *Social Behavior and Personality*, 5(1), 55-64.
- Okvuran, A. (1993). *Yaratıcı drama eğitiminin empatik beceri ve empatik eğitim düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Oswald, M., & Perold, M. (2015). A teacher's identity trajectory within a context of change. *South African Journal of Education*, 35(1), 01-08.
- Özan, M. B., & Şener, G. (2013). Determination of perception level of primary school teachers on organizational identity. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93, 1131-1137.
- Parekh B. (2002). *Çokkültürlülüğü Yeniden Düşünmek*. (B. Tanrıseven Çev.) Ankara: Phoenix Yayınları.
- Pekdoğan, S. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin farklılıklara saygı eğitimi konusundaki görüşlerinin incelenmesi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 17(65) 90-102.
- Rengi, Ö. & Polat, S. (2014). Sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algıları ve kültürlerarası duyarlılıkları. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 6(3), 135- 156.

- Villegas, A. M., & Lucas, T. (2002). Preparing culturally responsive teachers: Rethinking the curriculum. *Journal of Teacher Education*, 53(1), 20-32.
- Yaşar, M., Karabay, A. & Bilaloğlu, G.R. (2013). Şimdi ben öğretmen mi oldum: Öğretmenlik kimliğinin oluşmasında etkili olan etmenlere yönelik öğretmen adaylarının görüşleri. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages*, 8(7), 269-282.

Yaratıcı Drama Yöntemi İle 12-14 Yaş Çocuklarında Boşanma Olgusunun Çalışılması

Selcan Gülden* / Zeki Özen**

MEB Ankara Gölbaşı Rehberlik ve Araştırma Merkezi/ Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü

Öz

Bu çalışma 12- 14 yaş çocuklarının yaratıcı drama yöntemi ile boşanma olgusu hakkında duygusal, bilişsel ve sosyal farkındalık düzeylerini artırarak benlik algılarını uyum sürecine katkı sağlayacak şekilde yapılandırmak amacı ile yapılmıştır. Katılımcıların boşanma süreçlerine ilişkin bireysel ve toplumsal boyutta değerlendirerek baş etme becerilerine katkı sağlamak amaçlanmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu Ankara Bezirhane Ortaokulu 6. ve 7. Sınıf öğrencileri. 12- 14 yaş arasında 6 kız 6 erkek, 6 boşanmış 6 tam aile olmak üzere 12 kişi oluşturmaktadır.

Bu çalışmada karma yöntem yolu ile veriler toplanmıştır. Öntest ve sontest olarak 12- 14 yaş çocuklarının benlik saygılarını ölçmek için Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği' nin 10 maddelik “ D-1 benlik saygısı” alt testi kullanılmıştır. Günlük, boşluk doldurma ve gözlem yolu ile veriler toplanmıştır.

Araştırma sonucunda ölçek ile boşanmış ve tam aile çocukları olarak iki ayrı grupta değerlendirilerek analiz edilmiştir. Yaratıcı drama uygulamalarından sonra öntest ve sontest puanlarının 0.3 ile 2.25 aralığında düşüş gösterdiği belirlenmiştir. “orta düzey” benlik saygısı puanları “yüksek düzey” benlik saygısına dönüşmüştür.

Anahtar kelimeler: Boşanma olgusu, Rosenberg ölçeği, Yaratıcı drama, Benlik algısı

Abstract

This study aimed to improve the self-perception of children aged 12-14 by increasing their emotional, cognitive and social awareness about divorce with creative drama method. It is aimed to contribute to the coping skills of the participants by evaluating the divorce processes on an individual and social scale.

The study group of the research is 6th and 7th grade students of Ankara Bezirhane Secondary School. It consists of 12 persons, 6 girls, 6 boys, 6 divorced and 6 whole families between the ages of 12-14.

In this study, data were collected by mixed method. As a pretest and posttest, the 10-item “D-1 self-esteem” sub-test of the Rosenberg Self-Esteem Scale was used to measure the self-esteem of 12-14 year-old children. Data were collected by diaries, gap filling and observation.

At the end of the research, the research was evaluated with two different groups as full family children and divorced family children. After creative drama practices, it was determined that pretest and posttest scores decreased between 0.3 and 2.25. "Intermediate" self-esteem scores turned into "high-level" self-esteem.

Key words : Divorce case, Rosenberg scale, Creative drama, Self-perception

Giriş

Toplumsal değişim, aile kurumunu, gerek biçimsel olarak gerekse fonksiyonel olarak dönüştürdüğü gibi evliliğe atfedilen anlam ve önemde de bir takım değişimlere neden olmuştur. Özellikle evin ve işin mekânsal olarak birbirinden ayrılması eşlerin zamanlarının büyük bir kısmını oluşturan çocukların eğitiminin de en azından belli bir oranda ev dışındaki kurumlara devredilmesi, evliliğin duygusal doyuma ve anlaşmaya dayanan, kişisel mutluluğun bir aracı olarak şekil ve anlam değiştirmesini sağlamıştır (Sucu, 2007). Son yüzyılda bu şekilde toplumumuzda ortaya çıkan ekonomik, sosyal ve kültürel değişimler, aile ve evlilik kurumunda da çok önemli yapısal ve işlevsel değişimleri ortaya çıkarmıştır. Geçen yüzyılda, toplumumuzu, ataerkil yapıdaki geniş aileler oluştururken, günümüzde büyük ölçüde çekirdek ve parçalanmış ailelerden oluşan bir toplum haline dönüşmüş durumdayız. Boşanmalar, anasız veya babasız büyüyen çocuklar gündelik yaşantımızın kanıksanmış olguları durumundadır (Öztürk, 2006).

Arıkan'a (1996) göre boşanma; hukuki kurallara dayanarak gerçekleştirilmiş bir evliliğin, karı-koca olarak hiçbir bağları kalmaksızın; ancak varsa ortak çocukların hakları saklı tutularak yargıç kararı ile sona erdirilmesine ve tarafların başkalarıyla yeniden evlenmelerine olanak sağlayan hukuki bir işlemdir. Akıntürk (1996) boşanmayı, hayatta olan eşlerin mahkeme kararı ile evliliklerinin hukuki olarak son bulması olarak açıklamıştır. 'Satir (1980), boşanmayı bireyin yaşamının tüm alanlarını etkileyen metaforik bir ameliyat olarak tanımlamakta ve boşanmanın köklerinin, evlenme aşamasındaki koşullar ve umutlar saklamakta olduğunu belirtmektedir.' (akt. Şen, 2013, s. 21).

Evlilik ilişkisinde eşler gelişimsel ve beklenmedik krizlerle doğal olarak karşılaşmaktadır. Bu kriz durumlarına birlikte çözüm bulmaları bazen zor olmaktadır. Tüm çabalarına rağmen sorunlarını çözemeyen bazı çiftler ayrılık kararı alabilmektedir. Bu kararın yasal olarak eyleme dönüştürülmesine boşanma denilmektedir. Boşanma çiftler için yeni krizler ve uyum gerektiren süreçleri de beraberinde getirmektedir.

Yaratıcı Drama eğitimleri içindeki duyguları ifade etme, kendini tanıma ve iletişime yönelik yaşantılar bireylerin özgüvenlerini geliştirerek sosyal konumlarını tanımlamalarına yardımcı olmasında son derece etkindir. Eğitimlerin içindeki oyun, doğaçlama ve rol oynamalarla genel olarak eğlenceli geçen etkinlikler bireyin sorun çözme ve uyum süreçlerini aktif hale getirmesini sağlayabilmektedir. Yaratıcı Drama eğitimi alan bireyler yeni durumlara uyumda ve yeni sorunlara değişik çözümler getirebilmede belirgin özellikleri de kazanabilir (Adıgüzel, 2010). Ayrıca kendisi ile aynı problemi yaşayan bireylerle yaptığı grup etkinlikleri anlaşıldığını hissettirmekte oldukça etkilidir.

Grup bireyin mikro kozmosudur. Birey gerçek hayatın küçük bir örneğini grubunda yaşar, düzeltir, farkına varır, değiştirir ve başkalarının değişimine yol açar (Altınay, 2017). Bu nedenle boşanmış aile çocuklarına yaratıcı drama yöntemi ile verilecek eğitimlerin, çocukların kendilerini ifade etme becerilerini geliştirip bireysel - sosyal uyumlarına ve problem çözüme becerilerinin gelişimine yardımcı olacağı, dolayısı ile bu krizi daha sağlıklı atlatabileceği düşünülmektedir. Öncelikle sürece yönelik bilgilendirici çalışmalar, sonrasında duygusal ve düşünsel ifadelerin eyleme vurulması ile boşanma olgusunun sağlıklı tanım ve kabulünü kimliğinde bütünleşmiş olabileceği düşünülmektedir. Kabul ile birlikte sağlıklı bir yapılandırma süreci başlayarak yaşantı ve duygularda olumlu değişimleri sağlayabilir.

Boşanmanın hem eşler hem de çocuklar üzerinde etki yapması kaçınılmazdır. Bu süreçte eşlerin ve çocukların desteğe ihtiyacı vardır (Nazlı, 2016). Bu nedenle erken dönem destek birimlerinin müdahalesi önemlidir. Okul rehber öğretmeni ve psikologların uyguladığı psikososyal önleme programları dâhilinde yapılan çalışmalar çocukların uyum sürecini hızlandırma ve olası problem davranışların oluşumunu engelleme de oldukça önemlidir. Bu süreçte bireyin gelişim süreçleri kesintiye uğrayabilmektedir. Yeni ve nasıl baş edeceğini bilmediği bu dönem karmaşık duygu ve düşüncelerin etkileşimi ile davranışsal ve ruhsal yapıyı olumsuz etkileyebilmektedir. Tam da burada duygu ve düşüncelerinin eylemsel ifadesi ile ciddi farkındalıklar kazandırılabilir. Yaratıcı Drama Yöntemi bireyin yaşam krizlerine dolaylı müdahalede etkin bir yöntem olabilir. Özellikle canlandırma aşamasında birey kendi yaşantılarından yola çıkarak duygularını ve düşüncelerini eylemsel olarak ifade edebilir. Sonuçları açısından bireyin gelişim sürecini yaşam olaylarının akışında bilinçlendirerek güçlendirebilir. Birlikte yaparak yaşayarak gerçekleşen yaratıcı drama süreçleri baştan ayağa yeniden yapılandırma seçeneklerini bireyin görmesini sağlayabilecek güçlü bir yöntemdir. Bu araştırma kapsamında toplumumuzda giderek daha sık karşılaştığımız boşanma olgusu üzerine 6. ve 7. sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır. Boşanma süreçlerini bireysel ve toplumsal boyutta değerlendirerek baş etme becerilerine katkı sağlamak amaçlanmıştır. Yaratıcı drama yöntemi ile yapılan uyum çalışmaları boşanma sonrası oluşabilecek duygusal ve sosyal değişimlerin yapılandırılmasında önemli katkılar sağlayabilir. Boşanmanın tüm toplumu etkileyen bir kriz durumu olduğundan yola çıkarak, boşanma sonrası bireyin hasar almış benlik algısını yapılandırırken bunun diğer bireylerin farkındalığı ile domino etkisi yaratabileceğini düşünerek bu çalışma planlanmıştır. Amaç sosyal bir varlık olarak yaşantılarımızın getirilerini birlikte daha anlaşılır kılıp çözümden öte kabulle benlik saygısına yatırım yapabilmektir.

Araştırmanın Genel Amacı

Bu çalışma 12- 14 yaş çocuklarının yaratıcı drama yöntemi ile boşanma olgusu hakkında duygusal ve sosyal farkındalık düzeylerini artırarak benlik algılarında olumlu değişimler sağlamak amacı ile yapılmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada çalışma grubunun ifadelerini bütüncül ve derinlikli bir biçimde incelemek için nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem araştırma modelinden yararlanılmıştır.

Çalışma Grubu

Ankara Gölbaşı İlçesi Bezirhane Ortaokulu, 6. ve 7. sınıf öğrencilerinden oluşan 6 boşanmış, 6 tam aile çocuğu olmak üzere, 12-14 yaş arası 12 öğrenci araştırmanın uygulandığı çalışma grubudur. Tam aile çocuklarının çalışma grubuna dâhil edilmesindeki gerekçe; boşanma sonrası bireyin hasar almış benlik algısını yapılandırırken bunun diğer bireylerin farkındalığı ile anlamlı bir etki yaratabileceğinin düşünülmesidir. Amaç sosyal bir varlık olarak yaşantılarımızın getirilerini birlikte daha anlaşılır kılıp çözümden öte kabulle benlik saygısına yatırım yapabilmektir.

Veri Toplama Araçları- Veri Analizi

Veri toplama araçları olarak atölye oturumlarının sonunda günlük yazımı, boşluk doldurma, röportaj oluşturma, broşür hazırlama gibi veri toplama araçları kullanılmış ve her atölyenin sonunda bu değerlendirme araçları ile toplanan veriler atölyelerin kazanımları üzerinden değerlendirme ölçütleri kullanılarak analiz edilmiştir.

Bununla beraber araştırmada Rosenberg benlik saygısı ölçeği D-1 alt testi, bireysel ve grupla yapılan çalışmalarda eğitmen gözlemleri yorumlanarak kullanılmıştır. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği bugün psikiyatrik ve psikolojik çalışmalarda benlik saygısı ölçümü için kullanılan güvenilir dört ana ölçekten biri olarak alan yazında yer almaktadır (Çuhadaroğlu, 1986). Araştırma sonuçlarının değerlendirmesinde Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeğinin D-1 benlik saygısı alt testi kullanılmıştır. Ön test ve son test olarak kullanılan ölçek ile boşanmış ve tam aile çocukları iki ayrı grup olarak değerlendirilerek analiz edilmiştir.

Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ): Çoktan seçmeli 63 madde ve 12 alt ölçekten oluşan, deneklerin kendilerinin doldurdukları bir ölçektir. Ülkemizde geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Çuhadaroğlu (1986) tarafından yapılmıştır.

Bulgular

Bu çalışmada karma yöntem yolu ile veriler toplanmıştır. Öntest ve sontest olarak 12- 14 yaş çocuklarının benlik saygılarını ölçmek için Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği' nin 10 maddelik “ D-1 benlik saygısı” alt testi kullanılmıştır. Günlük, boşluk doldurma ve gözlem yolu ile veriler toplanmıştır. Çalışmalarda yaratıcı drama yöntemi ve rol oynama, doğaçlama, kısa film, röportaj, mektup yazma ve dramatik durum tekniklerinden yararlanarak sürece yönelik veriler elde edilmiştir.

Araştırmanın hazırlık süreci aşamasında Okul Müdür Yardımcılarından Bezirhane Ortaokulu 6. ve 7. Sınıf öğrencilerinin ailevi bilgileri hakkında kapsamlı bilgi alınmıştır. Alınan bilgiler doğrultusunda 15 öğrenci çalışma için belirlenmiştir. Belirlenen öğrencilerin aileleri okula davet edilmiş ve çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Veli onayları alındıktan sonra öğrencilere bireysel ve grupla görüşmeler yapılarak çalışmaların genel akışı hakkında bilgilendirmeler yapılmış ve öğrencilerin soruları cevaplanarak ve görüşleri alınmıştır.

Her atölyenin sonunda sözel ve görsel çıktılar alınmıştır. Bu durum duygusal ve davranışsal boyutta değişimleri giderek daha görünür hale getirmiştir. Kendini ifade etmekte zorlanan bazı katılımcıların rahatlayarak sürece etkin bir biçimde katıldıkları gözlemlenmiştir. Birlikte bir iş yapmak ile ilintili dirençler tümüyle ortadan kalktığı gözlemlenmiştir. Özgüvenleri, benlik algıları, aile ve boşanma olgusuna yükledikleri anlamla olumsuz bir görünüm kazanmış durumda olan öğrenciler, yaratıcı drama çalışmaları onunda var olan bilgilerini güncellemişlerdir. Bu yeni güncellemelerle kendilik algılarında olumlu değişimler belirgin düzeyde artış göstermiştir.

Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeğinde değerlendirme 0-6 puan aralığındadır. Yüksek puanlar benlik saygısının düşüklüğünü, düşük puanlar yüksekliğini gösterir. 0-1 puan alanların “yüksek” ; 2-4 puan alanların “orta” 5-6puan alanların “düşük” benlik saygısını gösterir.Yaratıcı drama uygulamalarından sonra öntest ve sontest puanlarının 0.3 ile 2.25 aralığında düşüş gösterdiği belirlenmiştir. “orta düzey” benlik saygısı puanları “yüksek düzey” benlik saygısına dönüşmüştür. Benlik saygısındaki artışı puanlardaki bireysel farklılıklarda görebiliyoruz. Öntest ve sontest puanlarının boşanmış aile çocuklarında 0.3 ile 1.16 arasında, tam aile çocuklarında 0.34 ile 2.25 arasında düşüş gösterdiği görülmektedir.

Sonuç

Günümüzde giderek artan boşanmaların önlenmesi pek mümkün olmamakla birlikte bu olguyla barışık nasıl yaşarız buna bakılması gerekmektedir.

Daha sağlıklı, uyumlu ve kabul edici bir süreci oluşturabilmek için önleyici hizmetlerin işe koşulması yaşanan sorunları azaltabilir. Bu doğrultuda yapılan her çalışma çocukların uyum sürecine çok boyutlu katkı getirebilir.

Anne ve babalar boşanma sürecinde kendi dertlerine odaklandıklarından çocuklarının içsel ve davranışsal yaşantılarına dair gözlemlerde bulunamayabilirler. Hatta bu konuda yeterli güce ve donanıma sahip olmayabilirler. Bu noktada önleyici hizmet birimlerinin etkinliği önemli bir boyut kazanır. Okul psikolojik danışmanları ve öğretmenler duruma yönelik veli dâhilinde çeşitli koruyucu hizmetler planlayabilirler.

Bu çalışma bu noktadan hareketle hayat bulmuştur. Boşanmaların süreci her ailede ve bireyde farklı etki düzeyine sahiptir. Bunun çok çeşitli sebepleri vardır. Genel olarak sekteye uğrayan sosyal ve kendilik algıları bireyin temelde aile kavramının boşluğuna bir atıftır. Bu boşluk bir şekilde sosyal yalıtma, madde bağımlılığı, eyleme vurma gibi pek çok yatıştırıcı ile uyutulmaya çalışılabilmektedir.

Öyle ki sürecin sonunda toplumdan ve kendinden kopuk bireylere dönüşüm olabilmektedir. Boşanma bir yaşam krizidir ve iyi yönetildiğinde ufak sorunlarla atlatılıp normalleştirilebilir. Birey yaşamına boşanma sürecinin getirilerine rağmen uyum sağlayarak devam edebilir. Öncelikle bu krizi eğitmenlerin bilişsel ve sosyal açıdan iyi yönetebilmesi gereklidir.

Yaratıcı drama ile boşanma olgusunun pek çok artı ve eksi parçalarına dokunulabilir. Bu çalışmada katılımcıların kendi süreçlerine cesaretle bakabilmeleri hedeflenmiştir. Bu hedef doğrultusunda duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri sağlanarak içsel dokunuşların deneyimlenmesine çalışılmıştır. Boşanma sürecinin bireye yönelik algılarını değiştirerek kabul etmesinde benlik güçlenmesinin öneminden yola çıkılmıştır. Kendilik değerlerini olumlama yönelik bir inşa çalışması yaratıcı drama yöntemi ile anlamlı bir dönüşümü sağlayabilir. Öğrencilerimizin boşanma olgusuna kendilerinden ve önemli ötekilerden yola çıkarak bakmasını sağlamak çalışmalarımızın ana temasıdır. Kazanılan farkındalıklarla bireyden topluma değişim sağlanarak yeni bir olgunun sağlıklı kabulünün birlikte yaparak yaşanarak sağlanabilmesi amaçlanmıştır. Toplumsal sağlığın temellendirilmesinde bireyin ve ailenin biricikliğinin öncelikli olduğu kaçınılmaz bir gerçekliktir. Birey ve aileye verilen her türlü destek toplumsal iyilik döngüsüne yatırımdır.

Öneriler

Çocukluk bireyin ana vatanı, bütün gelişiminin temelini oluşturan sağlıklı yetişkinliğin ön sürecidir. Boşanma ile aile kavramına olan güven algısı hasar alır. Bu süreçte ebeveynin sürekliliği olan ilgi ve şefkatini devam ettirmesi önemlidir. Bu çocuğun ebeveynleri ile sürekli iletişim halinde olmasını olanaklı kılar. İstedikleri kadar soru sormalarına izin verilmelidir. Bu şekilde dolaylı ve dolaysız olarak duygularını ifade etmelerine yardımcı olunur.

Uzmanlar hazırladıkları destek programlarında çocuklara yalnız olmadıklarını, anlaşıldıklarını hissettirecek etkinlikleri planlamaya özen göstererek daha etkin sonuçlar alabilirler. Çocukları boşanma olgusu ile yüzleştirmek kabul sürecine katkı sağlaması açısından değerli sonuçlar verebilir. Anne babalarının yetişkin olarak bu kararı onlardan bağımsız aldıklarını çocuklara hissettirebilmek boşanmanın bilgisel sürecine vurgu yaparak daha etkin aktarılabilir. Yaşına uygun bilgilendirmeler yapılması bunu sağlayabilir. Etkili iletişim ve atılganlık, problem çözme, öfke kontrolü, duygularını ifade etme becerilerini kazanmalarını sağlayacak etkinliklerin düzenlenmesi çok daha kalıcı baş etme becerilerinin içselleştirilmesine yardımcı olabilir. Özellikle yaratıcı drama bu konuda kılavuz bir yöntem ve teknikler bütünü olarak rahatlıkla uygulanabilir. Yaratıcı drama yöntemi ile yaptığımız bu çalışma ile boşanma olgusuna yönelik çift taraflı farkındalık ve kazanımlar sağlanabilir.

Kaynakça

Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. Ankara: Naturel Yayınevi.

- Akıntürk, T., Ateş, Karaman, D. (2014). *Türk Medeni Hukuku İkinci Cilt Aile Hukuku*, İstanbul.
- Altınay, D. (2017). *Psikodrama 400 Isınma Oyunu ve Yardımcı Teknikler*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Arıkan, Ç. (1996). Halkın Boşanmaya İlişkin Tutumları Araştırması. Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu.
- Çuhadaroğlu, F. (1986) *Adölesanlarda Benlik Saygısı* (Uzmanlık Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Nazlı, S. (2016). *Aile Danışmanlığı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Öztürk, S. (2006). *Anne – Babası Boşanmış 9 – 13 Yaşlarındaki Çocuklar İle Aynı Yaş Grubundaki Anne – Babası Boşanmamış Çocukların Benlik Saygısı ve Kaygı Düzeyleri İlişkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye.
- Satır, V. (2016). *İnsan Yaratmak*. Çeviren: S. Yeniçeri, İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Sucu, İ. (2007). *Boşanmış Kadınların Boşanma Nedenleri ve Boşanma Sonrası Toplumsal Kabulleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.
- Şen, B. (2013). *Boşanma süreci ve arabuluculuğu* (Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.