

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

TÜRK DİLİ ve EDEBİYATI DERSİNDE YARATICI DRAMA
YÖNTEMİNİN KULLANIMINA İLİŞKİN BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÜMRAN ÇAKAN

ÇANAKKALE
KASIM, 2019

T.C
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Türk Dili Ve Edebiyatı Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanımına
İlişkin Bir Eylem Araştırması

Ümran ÇAKAN
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Doç. Dr. İlke EVİN GENCEL

Çanakkale
Kasım, 2019

Taahhütname

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanımına İlişkin Bir Eylem Araştırması**” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

26/11/2019

Ümran ÇAKAN



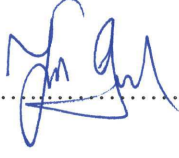


Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Ümran ÇAKAN tarafından hazırlanan çalışma, 26.11.2019 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : 10315320

Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza	
Doç. Dr.	İlke EVİN GENCEL		Danışman
Prof. Dr.	Çiğdem ŞAHİN TAŞKIN		Üye
Dr. Öğr. Üyesi	Gökhan ILGAZ		Üye

Tarih:

İmza:

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ
Enstitü Müdürü

Önsöz

Duygu, hayal, düşünce ve yaşanmışlıkları hoşla gidecek sözlerle anlatma sanatı olan Edebiyat; kültürü inşa eden ve onu gelecek nesillere taşıyan en önemli araçlardan biridir. Bireyler düşüncelerini düzgün, özenli, incelikli bir şekilde her yönüyle düşünerek ifade etmeyi edebiyattan öğrenir. Çağımız bireylerinin en çok ihtiyaç duyduğu eleştirel düşünme, okuma ve yazma becerileri ise dil ve edebiyat dersleri vasıtasıyla kazandırılmaktadır. Türkiye’de ortaöğretimde Türk Dili ve Edebiyatı derslerinin ders saatleri fazla olmasına rağmen eleştirel düşünme, okuma, yazma becerilerinin bireylerde olumlu düzeyde gelişme göstermediği görülmektedir. Dersin işlenişi esnasında birtakım sıkıntıların olduğu bilinmektedir. Öğretmenin seçtiği yöntemin uygun olmaması bu sıkıntıların nedenleri arasında dikkat çekmektedir. Öğrencinin bilişsel ve fiziksel anlamda aktif olduğu, öğrencinin merkeze alındığı yöntem ve tekniklerin kullanılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu sebeple bahsi geçen özellikleri taşıdığı için "Yaratıcı Drama Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretiminde alternatif bir yol olabilir mi?" sorusuna eylem araştırması yoluyla cevap aranarak hem Türk Dili ve Edebiyatı öğretimine hem de program geliştirme alanına katkı sağlamak amaçlanmıştır.

Uzun ve meşakkatli bir yol olan tez hazırlama sürecinde engin bilgi ve tecrübesiyle yolumu aydınlatan, manevi desteğini esirgemeyen, enerjisiyle, hayatı ve yaptıklarıyla örnek olan, neşesiyle, azmiyle bana güç veren, hem lisans hem de yüksek lisans eğitimim boyunca bana yeni ufuklar açan, meslek hayatımda örnek almaya gayret ettiğim çok değerli saygıdeğer danışman hocam Doç. Dr. İlke EVİN GENCEL’e; değerli görüş ve bilgilerini esirgemeyip paylaştan Prof. Dr. Çiğdem Şahin TAŞKIN’a ve Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ILGAZ’a, yüksek lisans eğitimimi başından sonuna kadar samimiyetle destekleyen kıymetli arkadaşlarıma, özellikle her telefon konuşmamızda bana bitirebileceğimi söyleyen ama ne yazık ki aramızda olmadığı için bunu göremeyen canım arkadaşım Ayşe TUNA’ya,

her an manevi desteğini hissettiğim son ana kadar motivasyonumu yükseltmeye alışan Funda BİÇER'e ve zgöl YETÜT'e, tez aşamasında yol arkadaşım olan Alp BALABAN'a, çalışmamda yer alan sevgili öğrencilerime, her daim desteklerini ve kıymetli varlıklarını hissettiren aileme ve eşimin ailesine; bu uzun ve zorlu süreçte sevgisi ve sabrı ile destek olan sevgili eşim Burak ÇAKAN'a ve enerjisi, sevgisi ve neşesiyle hayatımı sarıp sarmalayan, oyun oynayarak öğreten bir ğretmen olma isteğimi her daim canlı tutan biricik kızım Deniz ÇAKAN'a tüm kalbimle teşekkür ediyorum.

anakakle, 2019

Ümran ÇAKAN

Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemine İlişkin Bir Eylem

Araştırması

ÇAKAN, Ümran

Özet

Çağdaş eğitim anlayışında birey merkeze alınmakta ve bireylerin öğrenme şekillerine odaklanılmaktadır. Bireylerin öğrenme sürecinde bireysel gereksinim ve özelliklerine uygun etkinliklere katılmaları önem arz etmektedir. Yaratıcı Drama yöntemi öğrenciyi merkeze alan ve onun yaşantılarını kullanmasını sağlayan bir yöntemdir. Bu yöntem sayesinde öğrenmeler kalıcı bir şekilde gerçekleşirken öğrenciler de eğitim-öğretim sürecine aktif katılım gerçekleştirebilmektedir.

Türkiye’de Türk Dili ve Edebiyatı öğretimi sürecinde Yaratıcı Drama yönteminin kullanıldığı bir eylem araştırmasına rastlanmamıştır. Diğer taraftan, Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretim sürecinde düz anlatım yönteminin kullanılmasının derse karşı tutum ve ilgi açısından olumsuzluklara yol açtığını gösteren araştırma mevcuttur. Bu bağlamda "Yaratıcı Drama Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretiminde alternatif bir yol olabilir mi?" sorusunu cevaplandırmak için veri elde etmek amacıyla bir eylem araştırması yapılmasına karar verilmiştir. Katılımcı eylem araştırması desenindeki bu araştırmanın katılımcılarını Marmara Bölgesi’ndeki bir devlet okulunda 11. sınıfa devam eden 32 öğrenci ve onların öğretmenleri oluşturmaktadır. Dokuz hafta boyunca Yaratıcı Drama yöntemi uygulanmıştır. Veri çeşitlenmesi sağlamak amacıyla öğrenci yazılı görüşleri ve öğretmen günlükleri tutulmuş, görüntü ve ses kayıtları ile öğrencilerin uygulamaya ilişkin görüşleri alınmıştır. Veriler tümevarımcı ve tümden gelimci içerik çözümlemesiyle, tüm veri kaynakları dikkate alınarak incelenmiştir. Süreç ayrıntılı olarak açıklanmaya çalışılmış, görüntü ve ses kayıtları muhafaza edilmiştir. Çözümlemeler neticesinde oluşturulan kategoriler incelendiğinde Yaratıcı Drama yönteminin eğlenceli ve ilgi çekici olmasının yanında kalıcı öğrenmeyi sağlaması grup

alışmasına imkânsağlaması, bireyler arası iletişimi olumlu yönde etkilemesi yönlerinden olumlu bulunduğu gözlenmiştir. Buna ek olarak, sınıf ortamı haricinde mekân kullanılmaması, materyal ve aksesuarın bulunmaması ile gürültülü bir ortamın olması eleştirilen durumlar arasında yer almıştır.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcı Drama, Türk Dili ve Edebiyatı, Lise 11. Sınıf Öğrencileri, Eylem Araştırması



An Action Research on Creative Drama in a Turkish Language and Literature Class

ÇAKAN, Ümran

Abstract

The learning style of individuals is the main subject of contemporary educational philosophy. In a learning process, it is crucial for students to participate in activities that are suitable for their needs and characteristics. Creative Drama is dramatic activities which have the experience of the participants as goals. Through their experiences with drama, pupils develop their imaginations and confidence. So, permanent learning is achieved.

No known action research study has been examined that Creative Drama used in Turkish Language and Literature process in Turkey to the best knowledge of the authors. On the other hand, there is plenty of studies embarking attention on various problems caused by the usage of Direct Method in Turkish Language and Literature classes. So, it was decided to make an action research in this content to gain insights on whether Creative Drama is an effective alternative way to Turkish Language and Literature process or not. The participants of the study employing the participatory action research design were thirty two 11th grade students and their Turkish Language and Literature teacher at a state school in Marmara Region in Turkey. Over nine weeks Creative Drama was applied. Teacher journals, students' journals, audio and video recordings and students' views towards implementation were administered in order to provide triangulation of data. The obtained data were examined through inductive and deductive content analysis. The data analysis method was explained in detail by keeping audio and video recordings safe. The Creative Drama was found positive in terms of supporting permanent learning, enabling opportunities for individual and group works and developing communication skills besides being fun and appealing. In addition, it has been noted that being only in classroom, having lack of materials and the noise in the learning environment were among the circumstances criticized.

Keywords: Creative Drama, Turkish Language and Literature, 11th Grade High School Students, Action Research.



İçindekiler

Önsöz.....	i
Özet	iii
Abstract	v
İçindekiler.....	vii
Kısaltmalar Listesi.....	xv
Tablolar Listesi.....	xiii
Şekiller Listesi.....	xiv
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu	2
Araştırmanın Amacı	4
Araştırmanın Önemi	4
Araştırmanın Sınırlılıkları	5
Araştırmanın Sayıltıları	5
Tanımlar	6
Bölüm II: Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	7
Türk Dili ve Edebiyatı	7
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi.....	8
TDEÖğretiminde Öğrenen Merkezli Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları	11
Yapılandırmacı öğrenme	11
Aktif öğrenme	12
Probleme dayalı öğrenme	12
Proje tabanlı öğrenme	12
Çoklu zekaya dayalı öğretim	13

Beyin temelli öğrenme.....	13
Drama.....	14
Eğitimde drama ve önemi.....	15
Oyun ve drama ilişkisi.....	16
Dramanın çeşitleri.....	18
<i>Eğitici drama</i>	18
<i>Sosyodrama</i>	18
<i>Psikodrama</i>	19
<i>Yaratıcı drama</i>	19
Drama ile ilgili kavramlar.....	20
<i>Yaratıcılık</i>	20
<i>Yaratıcı düşünme</i>	20
<i>Hayali oyun</i>	21
Yaratıcı dramanın özellikleri.....	22
Yaratıcı dramanın olumlu ve sınırlı yönleri.....	23
<i>Yaratıcı dramanın olumlu yönleri</i>	23
<i>Yaratıcı dramanın sınırlı yönleri</i>	23
Yaratıcı dramanın bileşenleri.....	23
<i>Mekân</i>	24
<i>Katılımcılar</i>	24
<i>Uygulama</i>	24
<i>Drama lideri</i>	25
Yaratıcı dramanın gelişimi ve öncüleri.....	25
Türkiye’de eğitimde yaratıcı dramanın gelişimi.....	27
<i>1980’li yıllar öncesi yaratıcı drama çalışmaları</i>	27

<i>1980’li yıllar sonrası yaratıcı drama çalışmaları</i>	28
Yaratıcı dramanın Türkiye’deki öncüleri	28
Yaratıcı dramanın yapılandırılması	30
<i>Isınma-hazırlık</i>	31
<i>Canlandırma</i>	31
<i>Değerlendirme-tartışma</i>	31
Yaratıcı dramada kullanılan teknikler	32
<i>Doğaçlama</i>	32
<i>Donuk imge</i>	32
<i>İç ses</i>	32
<i>Sıcak sandalye</i>	33
<i>Dans drama</i>	33
<i>Dedikodu halkası</i>	33
<i>Bilinç koridoru</i>	34
<i>Rol değiştirme</i>	34
<i>Rol içinde yazma</i>	34
<i>Öğretmenin rolde olması</i>	35
<i>Sevgili günlük</i>	35
<i>Rol kartları</i>	35
<i>Senin yerinde olsaydım</i>	35
<i>Yaratıcı drama ile uyarlanmış istasyon tekniği</i>	35
İlgili Araştırmalar	36
Bölüm III: Yöntem	43
Araştırmanın Modeli	43
Eylem Araştırması	43

Araştırmanın Süreci.....	47
Araştırma Ortamı.....	50
Katılımcılar.....	53
Veri Toplama Süreci.....	53
Veri Toplama Araçları.....	59
Video kayıtları	60
Araştırmacı günlükleri	60
Yansıtma soruları	61
Görüşme.....	61
Ses kayıtları.....	62
Verilerin Analiz Edilmesi.....	62
Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği	63
Bölüm IV: Bulgular.....	65
Araştırmacı Günlüğünden Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular	65
Etkinlik Sonrası Yansıtma Sorularından Elde Edilen Bulgular	71
Görüşmelerde Alınan Ses Kayıtlarına Ve Video Kayıtlarına İlişkin Bulgular	77
Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	96
Tartışma Bölümü	96
Sonuç Bölümü	99
Öneriler.....	101
Kaynakça	103
Ekler	112
Ek - 1 Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan izin belgesi.....	113
Ek - 2 Yaratıcı Drama Yöntemi Etkinlik Örneği.....	114
Ek – 3 Öğrenci Rıza Formu.....	116

Ek - 4 Anne-Baba Rıza Formu	117
Ek - 5 Araştırmacı Gnlg.....	118
Ek –6 Yansıtma Soruları.....	119
Ek –7 Görüşme Soruları	120
Ek –8 Ses Kaydının Yazıya GeirilmişHalinden Bir rnek	121
Ek –9 Uygulama Fotoğrafları.....	122
zgemiş	124



Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Çalışma Takvimi	55
2	Veri Kaynakları ve Veri Toplama Araçları	60



Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	Sınıf Yerleşim Düzeni (Etkinlik Öncesi)	52
2	Sınıf Yerleşim Düzeni (Etkinlik Sırasında)	53
3	Eylem araştırmalarının diyalektik döngüsü	56
4	Eylem Planı	57
5	Eylem Araştırmalarında Başvurulan Veri Toplama Teknikleri	59



Kısaltmalar Listesi

TDE: Türk Dili ve Edebiyatı

BTÖ: Beyin Temelli Öğrenme



Bölüm I: Giriş

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları ve araştırmada kullanılan tanımlara yer verilmiştir.

Dünya hızla değişmektedir. Eğitim, bu değişime uyum sağlama noktasında en önemli faktörlerden biridir. Dünyanın eğitimden beklediği; değişimi ve yenilikleri kavrayan ve onlara ayak uyduran, kendisinin ve çevresinin farkında olan, bilgiyi anlamlandırıp aktif olarak kullanan bireylerdir. Bu beklenti de eğitimde farklı arayışları ve uygulamaları beraberinde getirmektedir. Bu sebeple birçok ülke eğitim sistemlerinde değişiklikler yapma gayreti içindedir. Eğitimde program geliştirme çalışmaları bu noktada devreye girmektedir. "İzlenen yol" (Olivia,1988, akt. Demirel, 2015) anlamıyla eğitimde kullanılan eğitim programının geçmişinin M.Ö. birinci yüzyıla kadar uzandığı ifade edilmektedir. Genel anlamda, öğrencilerin eğitim yaşantılarını planlama olarak tanımlanabilen eğitim programı kavramıyla birlikte anılan diğer bir kavram da program geliştirmedir. Yeni nesillerin yetiştirilmesi için okulların kurulmasıyla gündeme gelen, öğrencilere neyin nasıl öğretileceği tartışmalarıyla ortaya çıkan bu kavram için "eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme ögeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü" tanımlaması yapılmaktadır (Demirel, 2015: 5) . Dört temel ögesi olan program geliştirmede; hedef/kazanım kısmında öğrenciye kazandırılacak özellikler; içerik ögesinde bu özelliklere uygun konular; öğrenme-öğretme yaşantılarında hedef/kazanımlara ulaşabilmek adına kullanılacak öğrenme-öğretme modelleri, yaklaşımları ile yöntem ve teknikler; ölçme-değerlendirme basamağında ise hedef/kazanımlara sahip olma düzeylerinin test edilmesi yer almaktadır.

Öğrenenlerin etkin katılımı ve bilgiyi zihinsel olarak yapılandırmalarına dayanan yapılandırmacı yaklaşım da son dönemde eğitim programlarının geliştirilmesinde etkili olan anlayıştır. Yapılandırmacılıkta önemli olan, bireyin bilgiyi zihninde yapılandırması ve biliş temelli bir yaklaşım olmasıdır. Bu felsefede bilgiyi almak ve duymak yeterli değildir.

Öğrenen kendisi için yeni olan bir bilgi ile karşı karşıya kaldığında onu yapılandırmak için ya daha önceden oluşturmuş olduğu kuralları işe koşar ya da karşılaştığı bu yeni bilgiyi anlamlandırmak ve açıklığa kavuşturmak adına yeni kurallar oluşturmaya çalışır (Brooks&Brooks, 1993, akt. Erdem ve Demirel 2002). Yapılandırmacılıkta önemli olan bireyin etkin katılımıdır. Yapılandırmacı eğitim; öğrenenin bilgiyi yapılandırıp oluşturmaya ardından da yorumlayıp geliştirmesine olanak sunar. Bu yaklaşımda her birey özel kabul edilmekte ve bireysel farklılıklar dikkate alınmaktadır. Kökenleri Kant'a kadar uzanan yapılandırmacılığın önde gelen önde gelen savunucularınınPiaget, Bruner, Vygotsky, Dewey ve Papert olduğu bilinmektedir (Duman, 2004). 1990'lı yıllarda nörofizyoloji alanında yapılan araştırmalar ve bu araştırmalardan elde edilen bulguların da etkisiyle yapılandırmacılık, eğitimciler tarafından öğretimin düzenlenmesinde kullanılmıştır (Arslan, 2007). Yapılandırmacılar "Ne öğretilmeli?" sorusu yerine, "Birey nasıl öğrenir?" sorusuyla ilgilenir. Bu soru da beraberinde eğitimde yeni ve öğrenci merkezli öğrenme-öğretme yaklaşımlarının ortaya çıkmasını ve uygulanmasını sağlamıştır. Bağlam temelli öğrenme-öğretme, argümantasyona dayalı öğrenme-öğretme, harmanlanmış öğrenme, kuantum öğrenme, performans tabanlı öğrenme yaklaşımları ile katmanlı program ve beyin temelli öğrenme bu uygulamalardan bazılarıdır. Bunlarla birlikte öğrenciye yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı sunan eğitimde Yaratıcı Drama uygulamaları da yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun olarak eğitim programlarının öğrenme-öğretme sürecinde yerini almaktadır.

Problem Durumu

Türkiye'de de eğitim programlarında yapılan değişiklikler, öğretmen merkezli anlayışta öğrenen merkezli anlayışa geçme çabasının olduğunu göstermektedir. Değişiklikler gerçekleştirilirken esas alınan yaklaşım yapılandırmacı felsefedir. Yukarıda da belirtildiği gibi bu anlayışta esas olan bilginin olduğu gibi kabul edilmeyip yeniden yapılandırılmasıdır. Geleneksel yaklaşımların aksine bu yaklaşımda bilgiyi yapılandırma işi öğrenciye aittir.

Öğrenci, öğretmenin rehberliğinde edinmiş olduğu bilgiyi sorgulayarak ve kendi yaşantılarından yola çıkarak yeniden yapılandırmakta böylece bilgiyi zihninde kalıcı hale getirerek hayatına uyarlamaktadır. Bunun gerçekleşebilmesi için eğitimde bireyi merkeze alan ve onun bilgiyi yapılandırmasına fırsat tanıyan farklı yöntem ve tekniklerin kullanıldığından yukarıda bahsedilmiştir. En genel tanımıyla herhangi bir olayı ve durumu, belli başlı tekniklerden istifade ederek, bir grupta ve grubu oluşturan bireylerin bilgilerini, tecrübelerini çıkış noktası yaparak canlandırmalar yapmak olan (Adıgüzel, 2006) drama bu yöntemlerden biridir. Drama; bireyi hem kendisi hem de çevresi ile etkileşime sokan ve bireyin yaratma becerisine dayanan aynı zamanda sanatı da içine alan bir yöntem olarak eğitim açısından önemli bir yerde bulunmaktadır. Bu yöntemde, etkinlikler süresince genellikle oyunun özelliklerinden yararlanılmaktadır. Bireyin kendisini bir başka kişinin yerine koyarak her yönden gelişmesini, eğitim ve öğretim sürecinde etken olmasını, yaşamı tüm yönleriyle algılamasını, kendini ifade edebilmesini, yaratıcı olmasını, araştırmaya istekli olmasını, eğitim ve öğrenme isteğinin artmasını sağlayan bir yöntem (Güneysu, 2003) olan drama yaşantıları merkeze alan öğrenmenin gerçekleşmesinde oldukça etkilidir denebilir. Bu nedenle de yapılandırmacı anlayışla geliştirilen programlarda yer alması gerekmektedir.

Diğer yandan ülkemizde yapılandırmacı anlayışla birçok program geliştirilmiş olmasına rağmen Türk eğitim sisteminde, sınav sisteminin getirdiği zorunluluktan Türk Dili ve Edebiyatı dersi, bir edebiyat tarihi dersi halinde işlenmektedir. Bu hal de öğrencilerin dersle olan ilgisinin yok olmasına ve dersi sıkıcı bulmasına sebep olabilmektedir. Dersle olan ilginin düşmüş olması ders başarısını da olumsuz etkilemektedir. Derslerin çoğunlukla geleneksel yöntemlerle işlenmesi öğretim programında belirlenmiş olan amaçlara ulaşılmasını güç bir hale getirebilmektedir.

Alanyazına bakıldığında öğrencilerin TDE dersinden beklentilerinin dersin sıradan ve sıkıcı geçmemesi, ilgi çekici, zevkli, eğlenceli bir biçimde işlenmesi, ezbere dayalı olmaması

olduğu (Saraç, 2009);"TDE dersinin öğrenciler tarafından sevilmesi ve daha verimli işlenebilmesi" temasına yönelik öğretmen görüşlerine bakıldığında ise "Özgün yöntemler geliştirilmeli." görüşünün öne çıktığı görülmektedir (Erdem ve Topbaş, 2017). Bu tespitler TDE dersinin farklı yöntem ve tekniklerle işlenmesinin nasıl olacağı yönünde çalışma yapılması gerekliliğini düşündürmektedir. Bununla birlikte Yaratıcı Dramanın TDE dersinde uygulandığını gösteren bir eylem araştırması çalışması görülmemiştir. Bu sebeple, bu araştırma sonucunda ulaşılabilecek bilgilerin program geliştirme alanına veri kaynağı oluşturarak alana katkı sağlayacağı ve bu alanda gerçekleştirilecek olan çalışmalara da yol göstereceği düşünülmektedir. Araştırmanın problem sorusu "Yaratıcı Drama Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretiminde alternatif bir yol olabilir mi?" Alternatif bir yol olup olmayacağını araştırılması bu alandaki eğitim öğretim faaliyetlerinin niteliği artırmada etkili olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, TDE dersinde Yaratıcı Dramanın uygulandığı bir öğrenme ortamına ilişkin öğrenci ve öğretmen deneyimlerinin, görüşlerinin değerlendirilerek, Yaratıcı Dramanın bu dersin işlenişinde alternatif bir yol olup olmadığının incelenmesidir. Bu hedef doğrultusunda araştırmacı ve 11. sınıfa devam eden 32 öğrenciyle birlikte TDE dersinde 9 hafta boyunca Yaratıcı Drama yöntemi uygulanmıştır.

Araştırmanın Önemi

Türkiye'de TDE dersi öğretimi ortaöğretimde başlamaktadır. Yukarıda da bahsedildiği gibi Türkiye'de sınav sisteminin getirdiği zorunluluktan TDE dersi, bir edebiyat tarihi dersi halinde işlenmektedir. Bu durum da öğrencilerin derse olan ilgisini kaybetmesine ve derse sıkıcı bulmasına sebep olmaktadır. Derse olan ilginin düşmüş olması ders başarısını da olumsuz etkilemektedir. Öte yandan bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak öğrencinin düşünme becerilerini geliştire ve derse aktif katılımını sağlayan, bu sayede de kalıcı öğrenme

sağlayan çağdaş yöntemler arasında Yaratıcı Drama göze çarpmaktadır. Alan yazın incelendiğinde Türkiye'de eğitim programları ve öğretim alanında eylem araştırması sayısının sınırlı olduğu görülmektedir. Tespit edilen eylem araştırmalarının daha çok öğretmen adaylarına ve öğretmenlere yönelik olduğu görülmektedir. Bu çalışmada, araştırmacının uygulamanın içinde bir öğretmen olarak eylem araştırmasını gerçekleştirmesi, sahadaki gerçek durumun ortaya konulması açısından önemlidir. Bu sebeple, bu araştırma sonucunda ulaşılacak bilgilerin program geliştirme alanına veri kaynağı oluşturarak alana katkı sağlayacağı ve bu alanda gerçekleştirecek çalışmalara da yol göstereceğı düşünölmektedir

Sınırlılıklar

Bu çalışma, Çanakkale ili Merkez ilçesinde bulunan bir Anadolu lisesinin 11. sınıfa giden 32 öğrencisiyle sürdürölmüştür.

Çalışma;

a: 2018-2019 öğretim yılı bahar yarıyılı içerisinde TDE dersi içinde yer alan " Cümlelerin öğeleri, roman ve tiyatro" konusuna ait kazanımlar,

b: Bu kazanımlar doğrultusunda Yaratıcı Drama ile ilgili gerçekleştirilecek etkinlikler,

c: Etkinlikler süresince elde edilen video kayıtları, araştırmacı günlükleri ve katılımcıların etkinlikler sonrasında cevap verdikleri yansıtma soruları, görüşmeler ve görüşmelerde kayıt altına alınan ses kayıtları ile sınırlıdır.

Araştırmanın Sayıtları

1. Grup üyeleri, yansıtma sorularına ve görüşme sorularına samimi cevaplar vermişlerdir.
2. Dersin öğretiminde Yaratıcı Drama yönteminin etkisinin görülmesi, grup üyelerinin kendilerini rahat hissetmelerine ve kendilerini rahat bir şekilde ifade etmelerine bağlıdır.
3. Kontrol altına alınamayan değişkenler grubun tüm bireylerini eşit yönde etkilemektedir.

Tanımlar

Yaratıcı drama: Bir topluluğu oluşturan bireylerin yaşantılarından yola çıkararak, bir durumun, olayın; doğaçlama, rol oynama (rol alma) gibi tekniklerden yararlanılarak, canlandırılmasıdır.



Bölüm II: Kavramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesinde yer alan bilgiler ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Türk Dili ve Edebiyatı

Türk Dil Kurumu Güncel Sözlükte “Olay, düşünce, duygu ve hayallerin dil aracılığıyla sözlü veya yazılı olarak biçimlendirilmesi sanatı, yazın (TDK, 2019).” olarak tanımlanan edebiyat, milletlerin çağlar boyunca kültürünü aktarmada önemli vasıtalarından biri olmuştur. Malzemesi dil olan edebiyat aynı zamanda güzel sanatlara dâhil olan bir alan olarak da kabul görmektedir. Bu yönüyle de toplumda kayda değer bir yere sahip olduğu söylenebilir. Edebiyat zevki insanların özellikle çocukluk ve gençlik dönemlerinde ortaya çıkmakta ve şekillenmektedir. Edebiyat; düşünme, üretme ve ortaya koyma süreçlerini bünyesinde barındırır. Kavcar (1999)’ a göre edebiyat yeni ve özgün bir ürün ortaya koyma yönüyle insanın yaratma gücünün önemli bir belirtisidir. Edebiyat, demokratik kültür ortamının oluşmasını sağlayan tutumları, davranışları yaşatarak, hissederek bunların kavratılmasını sağlayan bir süreçtir (Sucu, 2013). Çünkü edebiyat insana, kendisini ve çevresini ayrıca insanın hayatında var olan çatışmaları kendisiyle, çevresiyle anlatmaktadır.

TDE bütün evreleri, devirleri ve sosyal tabakaları ile Türk milletinin hayatını, zevkini, sanat anlayışını, yaratma gücünü göstermektedir. Onu ne kadar iyi anlar ve tanırırsak kendimizi de o kadar iyi anlar ve tanırız (Kaplan, 2014: 48). İnsanın eski çağlardan beri hayatında yer alan edebiyat bütün toplumlarda kültürel kimliklerin üretilmesini sağlamıştır (Çeri, 2000: 25). Aynı zamanda daha önce bahsettiğimiz gibi üretilen bu kültürel kimliğin aktarılmasında da etken bir rol oynamıştır.

Yeni kuşaklara dilin inceliklerini, gelişimini ve Türk kültürünü aktarabilmek adına edebiyata ihtiyaç duyulduğundan daha önceki yıllarda farklı adlarla okutulan bu ders (Edebi metinler, Türk edebiyat tarihi, Türk edebiyatı vs.) şu anda da ortaöğretim ikinci kademedede

zorunlu olarak “TDE” adıyla okutulmaktadır.

Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi

Dilin kültürün aktarılmasında önemli bir yere sahip olduğu daha önce belirtilmişti. Dilin kültür aktarımını gerçekleştirebilmesi için yani her ikisinin de devamlılığını sağlamak için TDE’ na ihtiyaç duyulmaktadır. Ortaöğretimde dil ve edebiyat dersleri öğrencilere sorgulayıcı düşünme yetisi kazandıran vazgeçilmez disiplinlerden biridir. Öğrenciler bu ders sayesinde toplumda kendilerini birey olarak ortaya koyabilmelerine fırsat sunan iletişim becerilerini kazanırlar (Erdem, 2017). Keklik ve Savran’a (2015) göre edebiyat eğitiminin temel amacı, öğrencilerin zihin becerilerinin geliştirilerek kendilerini yazılı ve sözlü olarak doğru ve eksiksiz ifade edebilmelerinin sağlanması ayrıca öğrencilere edebî eserlerin tanıtılıp açıklanması ve onlara estetik zevkin kazandırılmasıdır. Ayrıca Keklik ve Savran (2015), Cumhuriyet döneminin TDE eğitimi için bir dönüm noktası olduğunu belirtmiş; bundan önce TDE eğitimi için yapılan çalışmaların bireysel çabalardan öteye gidemediğini belirtmişlerdir.

TDE eğitimi için ilk program çalışmaları Cumhuriyetin ilanından bir yıl sonra, her ders için komisyonlar oluşturularak zamanın şartlarına uygun bir şekilde yapılmıştır (Göğüş, 1978: 44). Ülkemizde dil ve edebiyat öğretimi Cumhuriyetin ilk dönemlerinde bir dil ve sanat eğitimi süreci olarak görülürken, daha sonraki dönemlerde daha çok edebiyat tarihi öğretimi olarak şekil almaya başlamıştır. Son yıllarda ise bu durumun yine değiştiği yani dil ve sanat eğitimi sürecine döndüğü görülmektedir. Yıllar içinde farklı öğretim programları hazırlanmıştır (1924, 1927, 1929, 1934, 1949, 1954, 1956, 1957, 1976, 1991, 1995, 2005, 2011, 2015 ve 2017, 2018). Hazırlanan programlar uygulandıktan sonra aksaklıklar ve uygulamadaki yetersizlikler tespit edilerek yeni bir program hazırlama yoluna gidilmiştir.

Yapılan araştırmalar TDE eğitimiyle ilgili tartışmaların yıllardır devam ettiğini, edebiyat öğretiminin gençleri edebiyattan soğuttuğunu, ders saatlerinin yetersiz olduğunu, her kademedeki okuyup anlama ve hem sözlü hem de yazılı anlatım becerileri yönünden

yetersizliklerin bulunduğunu, ansiklopedik eğitim anlayışının sürdürüldüğünü, öğrenciye kullanmayacağı bilgilerin öğretildiğini, öğrenciye bilgiyi kullanma fırsatı verilmediğini, eğitimin veya bilginin, ders not ve kitaplarıyla sınırlandırıldığını, TDE programında klasik Türk edebiyatı konularının ağırlıklı olmasının öğrencilerin bu derse ilgilerini azalttığını, üniversiteye giriş sınavında edebiyat sorularına ağırlık verilmemesinin öğrencilerin bu derse olan ilgilerini kaybetmesine yol açtığını göstermektedir (Coşkun, 2006; Demiral, 2006; Erdem, 2017; Oral ve Aşlıoğlu, 2000). Bu sorunların giderilmesi adına 2018’de Ortaöğretim TDE Öğretim Programı güncellenmiştir. Bu programda daha önceki yıllarda ayrı okutulan Dil ve Anlatım ile Türk Edebiyatı dersleri tek ders olarak planlanmış, program ve ders kitapları bu doğrultuda hazırlanmıştır. Daha önceki program, Türk edebiyatını oluşturan dönemlerden yola çıkılarak hazırlanmışken 2018 programı edebi türlerden yola çıkılarak hazırlanmıştır. Programda edebiyat öğretimi yakın geçmişten seçilen örneklerle başlamaktadır. Böylece edebiyat dersiyle ilk kez karşılaşacak olan öğrencilerin bu dersten uzaklaşmaması, daha kolay anlayabilecekleri yakın dönem eserler vasıtasıyla edebiyatın ne olduğunu ve edebî eserlerin temel özelliklerini kavramaları amaçlanmaktadır.

Programda, edebiyat ile dil ve anlatım konularının bir arada işlenmesiyle yazma, okuma, dinleme ve konuşma alanları arasındaki bağlantılar bütüncül bir şekilde ele alınmaktadır. Dersin işlenmesi “okuma”, “yazma” ve “sözlü iletişim” başlıkları altında planlanmış olup bu çalışmaların birbirleriyle ilişkili olarak ve genellikle aynı edebî tür kapsamında yapılmasına dikkat edilmektedir. Bu planlamayla amaçlanan şey öğrencilerin okuma çalışmalarında edindiği kazanımları yazma ve sözlü iletişim etkinlikleriyle hayata geçirmesi amaçlanmaktadır.

Programda sade ve işlevsel bir şekilde yazılan kazanımların kapsam bakımından birbirinden ayrıldığı ve tekrara düşmekten kaçınılarak kazanım sayısının 94 ayrıca ünite sayısının da 9.Sınıf 9, 10.sınıf 9, 11.sınıf 9, 12.sınıf 7 ünite toplamda 34 ünite olarak

planlandığı görülmektedir.

Yeni öğretim programında, TDE derslerinde dil bilgisi kazanımlarının edindirilebilmesi için okuma ve yazma çalışmaları uygun görülmüş. 9 ve 10. sınıftaki dil bilgisi konularının bu şekilde öğretilmesi, 11. ve 12. sınıflarda konuların baz alınarak dil bilgisi kazanımlarının edindirilmesi yerine bu kademelerde ders kitaplarında yer alan metinlerin, dilbilgisi özellikleri açısından değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.

Her ulusun dünya bilgisinin kendine has yanları vardır ve bunlar edebiyata yansır. Her ülkede edebiyat öğretimi farklıdır. Seçilen eğitim-öğretim felsefesi ve yaklaşımından öte edebiyat öğretiminde ideolojik farklar, kabuller, kültürel özellikler, inançlar devreye girer. Pek çok Avrupa ülkesi, edebiyat dersini bir kültür dersi olarak görmenin ötesinde bir okuma ve okuduklarını yorumlama, eleştirme dersi olarak görür. Her ulus farklı özellikler gösterse de çağdaş edebiyat öğretimi modelleri dünya ölçeğinde temelde üç türdür (E. B. Mlcakova, 2013, aktaran Çelik, 2018).:

- a. Kültürel Model
- b. Dilsel Model
- c. Bireysel Model

Her modelin öğretimde benimsediği amaç farklıdır. Kültürel modelde, yazınsal yapıtlar yoluyla öğrencileri yerel ve evrensel kültürle tanıştırmak; dilsel modelde, yazınsal metinler ile dil kurallarını öğretmek ve öğrencilerin dil becerilerini (konuşma, yazma, dinleme, okuma) geliştirmek; bireysel modelde ise öğrencilerin kendi seçtikleri yazınsal yapıtlar ve konular üzerinde yoğunlaşması amaçlanmaktadır Türkiye’de uygulanan dil ve edebiyat dersi öğretim programlarının hazırlanmasında daha çok kültürel modelin benimsendiği görülmektedir. Oysa kültürel ve dilsel modelin dengeli biçimde kullanılmasının programın etkililiği için uygun olacağı düşünülmektedir Bunun yanı sıra dil ve edebiyat öğretiminin öğrencilerde estetik zevk geliştirme süreci olduğu için öğrencilere sunulacak

metinlerin seçiminde titizlik gösterilmesi; bireysel modelde, öğrencinin kendi beğenisine göre bir okuma alışkanlığı edinmesi ve böylece eleştirel bir okur olması önemsendiği için program hazırlanırken bireysel modelden de faydalanılması gerekmektedir (Çelik, 2018)..

TDE dersi öğretim programında belirlenen amaçlar dikkate alındığında bu dersin öğretiminin niteliğinin de önemsenmesi gerekmektedir. Bu dersin öğretiminde öğrenen merkezli öğrenme-öğretme yaklaşımlarının kullanılmasının, derse karşı geliştirilen olumsuz tutumu ortadan kaldırmada, dersin amaçlarına ulaşılmasında ve akademik başarının yükseltilmesinde etkili olacağı unutulmamalıdır.

TDE öğretiminde Öğrenen Merkezli Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları

Yapılandırmacı öğrenme. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı, Ausubel'in "Öğrenmeyi etkileyen en önemli faktör öğrencinin mevcut bilgi birikimidir." ifadesine dayanmaktadır. Wittrock'un geliştirdiği bu düşünceye dayanan yapılandırmacılık temelde öğrencilerin daha önce edindikleri bilgilerini işe koşarak yeni bilgi edinmelerine ve kendilerine özgü bilgi oluşturmalarına dayanan bir yaklaşımdır (Özmen, 2004). Yapılandırmacılık ile birey belleğindeki bilgilerle anlamlı ilişki kurar. Böylece bellek, yeni edinilen kazanımlar ile önceki kazanımları arasında bağ kurarak bilgileri yapılandırmaktadır (Ülgen, 1994). Yapılandırmacı yaklaşım bireyin bilgiyi kendisinin oluşturduğunu, yorumlayıp yeniden düzenlediğini belirterek bireyin öğrenme sürecinde aktif rol almasının ve kendi öğrenmesiyle ilgili sorumluluk almasının gerekliliğine vurgu yapmaktadır (Lebow, 1993'ten aktaran Doğan ve Şahin Taşkın, 2014). Bu anlayışta bireyler kendi öğrenmelerinden sorumludur. Birey yeni edindiği bilgiyi zihninde yapılandırır, anlamlandırır, yorumlar ve yeni durumlara transfer eder.

Öğrenciler günlük yaşam problemlerinin karmaşıklığını çözerken hayat boyu kullanacakları bilgileri kendilerini rahatça ifade edebilecekleri bir sınıf ortamında birbirleriyle etkileşim halinde olarak edinmektedirler. Öğrenci öğrenme içeriğinde yer alan tüm parçaları

yorumlayıp anlamlı bilgiyi oluşturmaktadır. Önemli olan öğrencinin bilgiyi derinlemesine inceleyerek özümsemesidir. Bu yaklaşımda önemli olan ne öğrenileceğinden ziyade nasıl öğrenileceğidir (Erdem ve Demirel, 2002). Öğrencinin kendi öğrenme yaşantısını yapılandığı bu yaklaşımda öğretmen rehber konumundadır.

TDE dersinin öğretiminde öğrenen merkezli öğrenme-öğretme yaklaşımlarının kullanılması derse karşı olumsuz tutumları ortadan kalkacağı, öğrencilerin akademik başarılarının olumlu etkileneceğini ve öğrenilen bilgilerin kalıcı olacağını düşündürmektedir. Yaratıcı Drama yönteminin de bu dersin doğasına ve öğrenen merkezli öğrenme- öğretime yaklaşımlarına uygun olan bir yöntem olduğu düşünülmektedir.

Aktif öğrenme. Bu yaklaşımda öğrenciler öğrenme sürecinin aktif katılımcıdır. Öğrenme sürecinde öğrenci duyuşsal, bilişsel ve psikomotor becerilerini aynı anda işe koştığı için öğrenme sürecinin aktif katılımcısıdır (Saracaloğlu ve Küçüköglü, 2016). Öğrenmeyi öğrenci için kalıcı hale getirmek isteniyorsa öğrenci bu süreçte aktif kılınmalıdır Öğrenci okumalı, dinlemeli, görmeli, anlatmalı ve yaparak yaşayarak sürece dâhil olmalı ki onun için öğrenme kalıcı hale gelsin.

Probleme dayalı öğrenme. Probleme dayalı öğrenme, çözülmesi güç ve gerçekte var olan hayat problemlerinin incelenmesi ve çözümüne dayanan aynı zamanda bunu yaparken de bireylerin zihin ve beceri olmalarını amaçlayan, tecrübeye dayalı bir öğrenmedir (Torp ve Sage'den akt. Demirel ve Turan, 2010). Öğrenci bu yaklaşımda ilk olarak problem belirler ve onun hakkındaki görüşlerini ortaya koyar ardından problemle ilgili araştırmasını yapar son olarak da sentezleme ve uygulama basamaklarını gerçekleştirerek problemi çözer.

Proje Tabanlı Öğrenme. Tamamlanmış değil, kurgulamayı ifade eden proje; Proje tabanlı öğrenmenin merkezindedir. Sürecin önemli olduğu bu yaklaşım; hayal etmeye, plan yapmaya, tasarlayıp kurgulamaya dayalı bir öğrenme yaklaşımı olarak kabul görmektedir (Erdem, 2002). Bu yaklaşımda aktif ve bağımsız konumda olan öğrencinin yaratıcı düşünmesi

ve öğrencilerin birbirleriyle ilişkiler kurmaları sağlanır (Saracaloğlu ve Küçüköğlü, 2016) Böylece öğrenci öğrenme sürecinde aktif olarak rol almış ve öğrenme kalıcı olarak gerçekleşmiş bulunmaktadır.

Çoklu Zekâya Dayalı Öğretim. Her bireyin diğerinden farklı olduğunu vurgulayan çoklu zekâ kuramına göre her bireyde; mantıksal-matematiksel, sözel-dilsel, görsel-uzamsal, sosyal-bireylerarası, ritmik-müzikal, doğa, varoluşsal ve bireysel- öze dönük zekâ olmak üzere en az sekiz zekâ alanı bulunmaktadır.

Kuram; herkesin farklı hızlarda, farklı sebeplerle ve farklı şekilde öğrendiğini savunmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin öğretim sürecini planlarken sadece bu görüşü dikkate almalarının bile eğitim- öğretim sürecini önemli ölçüde etkileyeceği düşünülmektedir (Saracaloğlu ve Küçüköğlü, 2016) .

Gardner, bireylerin aynı şekilde düşünmediklerini dolayısıyla eğitimin de bu bireysel farklılıkları dikkate alması gerektiğini ve böyle olduğu takdirde bütün bireylere etkili bir şekilde hizmet edeceğini dile getirmektedir (Talu, 1999).

Çoklu zekâ kuramında da öğrenci öğrenme sürecinde aktif olarak yer alır, öğrencinin kişisel özelliklerine göre öğretim yaşantıları düzenlenir.

Beyin Temelli Öğrenme. İnsan beyni her daim merak konusu olmuş ve üzerinde araştırmalar yapılmıştır. Son yıllarda bilimsel gelişmelerin hızlanmasından ve tıbbi görüntüleme cihazlarının gelişmesinden dolayı beyin ile ilgili araştırmalar ve teoriler artmıştır.

Beyin temelli öğrenme de nöro-bilim araştırmalarına dayalı olarak geliştirilmiştir. BTÖ, beynin öğrenmeyi nasıl gerçekleştirdiği üzerinde durmakla birlikte her bireyin farklı yollarla öğrendiğini, her beynin eşsiz bir öğrenme ve bilgi işleme kapasitesinin olduğunu kabul etmektedir (Ekici ve Güven, 2013)

BTÖ bireydeki öğrenme isteği ve merakın doğuştan geldiğini bu yüzden çevresinin

bireyin sahip olduğu özelliklere göre şekillendirilmesi gerekliliğini savunmaktadır. Anamlı öğrenmenin, insanı sınırlamaması ve esnek olması gerektiğini iddia etmektedir (Odabaşı ve Celkan, 2010). Bu yaklaşım da bireyin öğrenme sürecinde aktif olmasını önemsemektedir.

Drama

“Drama” sözcüğü Yunanca “dran” kelimesinden türetildiği düşünülmektedir. San (1989)’ın aktardığına göre “dran” kelimesi “yapmak, etmek, eylemek” anlamlarını taşımaktayken drama sözcüğü ise anlam olarak “özetlenmiş, soyutlanmış eylem durumları” nı karşılamaktadır. Drama ile ilgili farklı tanımlar bulunmaktadır. Adıgüzel (2010) dramayla ilgili yapılan tanımları şu şekilde özetlemiştir.

- “Drama, olduğu gibi yaşamaktır.”
- “Bir ya da birden çok kişi tarafından bir olayın ya da durumunu tiyatral süreçler dâhilinde yeniden üretilmesidir.”
- “Rol yapma, bir düşünce, olgu ya da olayın bir grup önünde canlandırılmasıdır.”
- “Drama, olaya aktif bir şekilde katılanların yaptığı bir iştir: Deney.”
- “Drama yaşam felsefesidir.”
- “Drama bir grubun geliştirdiği oyundur.”
- “Drama gerçek dünya ile kuramsal dünyanın etkileşiminden oluşmaktadır.”
- “Drama yaşam durumlarıyla öğrenim/öğretimdir.”
- “Drama, yaşamsal durumlardan ibarettir.”
- “Drama bir lider tarafından tasarlanan ve zaman zaman liderin de aktif olarak katıldığı etkinliktir.”
- “Drama; yaşantı, olay, olgu ve bilgileri yeniden yapılandırmaya dayanan eylemlerdir.”
- “Drama, bir grup tarafından ortaya çıkarılan ve geliştirilen oyundur.”
- “Drama bir öğrenme yöntemidir” (Adıgüzel, 2010: 45-49).

Türkçede kullanılan “dram” sözcüğü ise Fransızca “drame” sözcüğünden gelmekte olup

Fransızcada burjuva tiyatrosu anlamına gelmektedir. Fakat dilimizde acıklı oyun manasında kullanılmıştır. İnsanın her türlü eylem ve kazanımında bulunan drama kapsamlı bir ifadeyle şu şekilde ifade dileyebilir: Bireyin başka bir bireyle giriştiği her çeşit dolaysız ilişki, her türlü alışveriş ve arada meydana gelen en az etkileşim dahi dramatik bir an veya dramatik bir durumdur denebilir. Bu durum nesnelere arasında dahi olabilir. Örneğin bir manzarada, bir doğa görüntüsünde bile “dramatiklik” vardır (San, 1989).

San (1991) Yaratıcı Dramayı ise oyunsu süreçlerin ve drama ya da tiyatro tekniklerinin de yardımıyla bir grup çalışması dâhilinde bireylerin bir olayı, düşünceyi yaşanmışlığı bazen soyut bir kavramı ya da davranışı daha önceki kazanımların tekrar gözden geçirilip düzenlenmesiyle anlamlandırması ve canlandırması olarak tanımlamaktadır (San, 1991).

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere drama sayesinde olaylar, durumlar ve bunlar arasındaki bağlar kolayca öğrenilmekte ve anlamlandırılmaktadır.

Özünde “oyun” kavramı bulunan Yaratıcı Dramada birey farkına varmadan; bir taraftan duygularını eğitime sürecindeyken diğer taraftan da öğrenme sürecine etkin katılım göstermektedir. Öğrenci bu süreçte kendi yapıp ettikleriyle öğrenirken duyu organlarını da harekete geçirerek unutulmayacak yaşantılar kazanmaktadır. Bireyin bu yaşantıları kazanması aynı zamanda sözel ve sözel olamayan iletişim becerilerinin de gelişmesini sağlamaktadır (Üstündağ, 2004). Böylece bireyde kalıcı öğrenme gerçekleşmekle beraber birey öğrenme sürecine aktif katılım göstermektedir.

Eğitimde drama ve önemi. Dünyadaki hızlı değişim, insanın bilgiyi ezberlemesini değil; yaratıcı, bağımsız düşünebilen, sorun çözebilen, edindiği bilgiyi kullanabilen, kendine güvenen bir birey olmasını gerektirmektedir. Bu gereklilikleri gerçekleştirmek adına eğitimde kullanılan yöntem ve teknikler bulunmaktadır. Bunların bazıları oldukça etkili olup eğitim durumları düzenlenirken ön plana çıkmaktadır. Bazıları ise çağımızın beklenti ve ihtiyaçlarını karşılamadığı için zamanla tercih edilmemeye başlamıştır. Son yıllarda eğitimde bireysel

farklılıkları önemseyen, bireyin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlayan ve bilgiyi yapılandırmasına olanak sunan yöntem ve teknikler önem kazanmıştır.

Eğitimcilerin daha etkin ve verimli bir eğitim ortamı sağlamak adına geliştirdikleri eğitim yöntemlerinden biri olan Yaratıcı Drama derslerde geleneksel öğretimin tek başına yetersiz kaldığı durumlarda başvurulan bir yöntem haline gelmiştir. Geleneksel yöntemlerin aksine Yaratıcı Dramada öğrenen aktif duruma geçerek düşüncelerini özgürce ifade eder, yaparak yaşayarak öğrenebilir ve kendini keşfedebilir. Bu yöntemin derslerde etkili bir şekilde kullanımıyla öğrencilerin dil ve anlatım becerilerinde olumlu bir anlamda gelişme gerçekleştiği,, öğrencilerin derse katılma hususunda daha hevesli olduğu, öğretmenin kazanımlara ulaşılmasını sağlamada daha başarılı olduğu görülmüştür (Aytaş, 2013). Yaratıcı Drama bu yönüyle öğrencilere ezberden uzak, deneyimlerine dayalı bir öğretim ortamı sunmaktadır.

Yaratıcı Drama grup çalışması olarak uygulanmaktadır. Böyle olduğu için öğrenciler bir yandan özgüvenlerini geliştirerek sürece aktif katılım sağlarken bir yandan da grup içinde diğer bireylerin yerine kendini koyma fırsatı bularak çok yönlü düşünme becerilerini ve empati duygularını geliştirme fırsatı bulmaktadırlar.

Oyun ve drama ilişkisi.“Mış gibi yapma” ya da “gibi yapma” diye de ifade edilebilen oyun, öncelikle gönüllü bir eylemdir. Oyun, hayattan yalıtılmış ve sınırlıdır. Oyunda “biz” kavramı vardır ve oyun tüm kültürlerin üzerinde yer alan onlardan bağımsız bir kavramdır (Tekerek, 2006). Bir eğlence, gelişim ve eğitim kaynağı olan oyun kurmacadır ancak gerçeğin bir yansımasıdır.

İnsan ve hayvan ayırt etmeksizin yavruların en belirgin özelliği oyunu sevmeleridir. İnsan yavruları için bitmez bir zevk aldıkları rol yapma yaşamsal bir gereksinimdir. Oyun

sırasında herhangi bir türün yavruları aslında yaşamlarını devam ettirebilmeleri için gerekli olan eylemlerin denemesini ve alıştırmalarını yapar (Russell, 1996: 87). Böylece sık tekrarlarla çocuğun beyinde yeni bağlantılar kurulur ve çocuk yaşamsal bilgileri tecrübeyle öğrenmiş olur. Montessori (2015) de, çocuğun bilinçdışı gereksinimini doyumak için sürekli tekrarlar yaptığını, aslında birer oyun olan bu tekrarların çocuğun sinir sisteminde yepyeni bir denetimler sistemi oluşturduğunu, ancak çocuğun oynadığı bu oyun tipinin çaba gerektirdiğini ve gelecekte gereksinim duyacağı yeni güçler edinmesini sağlayacağını belirtmektedir.

Yaratıcı Drama, içinde olan oyun sayesinde çocuklar yaşantı yoluyla öğrenme fırsatını sunmaktadır. Oyunla çeşitli rollere bürünen çocuk, toplumsal kuralları ve değerleri yaşayarak öğrenirken bir yandan da içselleştirmektedir. Bu süreçte çevresiyle etkili iletişim kurarak sosyalleşen çocuğun empati becerisi de gelişmektedir. Drama da oyuna dayalı olduğu için çocuğun ilgisini çekmekte ve öğrenmenin doğal yolla sağlanmasına katkı sunmaktadır. Bu sayede çocuk çeşitli kazanım ve becerileri edinirken hem eğlenmekte hem de öğrenmektedir (Önder,2004; Aral, Baran, Bulut, Çimen, 2000).

Drama ve oyun birbirine benzese de ayrıldıkları noktalar da vardır. Her ikisinin de bir çıkış noktası ve sonucu bulunmaktadır. Her ikisi de çocuğa kendini özgürce ifade etme, çeşitli rollere bürünerek taklit etme becerisini geliştirme, eğlenerek değer ve becerileri edinme imkânı sunmaktadır. Yine hem oyun hem drama çocukların enerjilerini iyi yönde kanalize etmeyi hedeflemektedir. Ayrılan noktalar gelindiğinde dikkat çeken ilk özellik drama sürecinin başlangıcında belirli bir hedef varken ve süreci bir lider yönlendiriyorken, oyunlarda bu durumun olmamasıdır. Oyun ile drama arasındaki en belirgin fark ise oyunda sonucun Yaratıcı Dramada sürecin önemli olmasıdır. Yani bazı oyunlar yarışma gibi kurgulanıp bir ödüle sahip olmak önemliyken, drama sürecinde ödül veya cezaya yer verilmemekte, sonuca değil sürece odaklanılmaktadır. Ayrıca oyunda edinilen kazanımlar üzerine oyun sonunda konuşulmazken, drama sürecinde bu değerlendirme yapılmaktadır (Aral,2000). Görüldüğü

üzere drama ve oyun birbirinden bağımsız kavramlar değildir.

Dramanın çeşitleri. Alanı genişleyen drama kavramının literatürde çeşitli şekillerde tanımlanması dramanın kullanım amacına göre kategorilere ayrılmasına sebep olmuştur. Alanda dramanın genellikle; eğitici drama, sosyodrama, psikodrama ve Yaratıcı Drama şeklinde ele alındığı görülmüştür.

Eğitici drama. Eğitici drama olarak da adlandırılabilen pedagojik drama çocuğun neredeyse tüm alanlardaki eğitimi için kullanılan bir tekniğin amaçları çocuğa psikolojik yaşantılar ve psikolojik yapı hakkında farkındalık kazandırmak bunun yanı sıra yaratıcılık yeteneğini kazanmasını sağlamaktır (Önder, 2004).

Eğitim dünyasında eğitici drama, canlandırma yoluyla soyut, sosyal, evrensel kavramların; edebiyat ve tarih gibi konuların somutlaştırılması anlamlı ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleştirilmesi amacıyla kullanılmaktadır.

Eğitici drama; ele alınan bir konunun, düşüncenin, olayın, durumun, kavramın gruptaki katılımcılar tarafından tiyatro tekniklerinden de faydalanılarak dramatize edilmesi olarak tanımlanabilir. Eğitici drama, alan uzmanı bir drama lideri veya eğitimci tarafından belirlenen hedefin bireylere kazandırılması amacıyla kullanılan, oyunsu süreçlerden oluşan bir yöntemdir (Adıgüzel, 2012). Eğitici drama, bahsedilen tüm bu yönleriyle çocukların kendi öğrenmelerini kullandıkları, daha çok büyük motor hareketleri kullandıkları, canlandırmaya, rol yapmaya ve tartışmaya dayalı grup etkinlikleridir.

Sosyodrama. Toplumla etkileşim içinde olma ve iletişime girme biçiminde ifade edilen sosyodrama, insanların arasında kurdukları iletişim sonucunda ortaya çıkan sorunları uygulama odaklı bir yaklaşımı benimseyerek çözmeye çalışan bir dizi öğrenme süreci olarak tasarlanmış bir yöntemdir. Bu yöntemde aynı sorunu paylaşan insanlar bir drama lideri eşliğinde bir araya gelip seçtikleri sorunla ilgili fikirlerini, duygularını ve beklentilerini ortaya çıkararak farklı çözüm önerileri bulmaya ve geliştirmeye çalışırlar (Özbek ve Leutz 1987'den

aktaran Yıldırım Becerikli 2002). Sosyodrama, bu haliyle içinde aktörleri, sahnesi, izleyicileri olan bir tiyatro gösterisini andırmaktadır.

Psikodrama. Psikodrama, bireylerin çeşitli sorunlarını konuşmaktan ziyade, bu sorunları canlandırmaya sevk eden tedavi yöntemidir (Blatner, 2002' den aktaran Karataş, 2011). Canlandırma tekniklerinin kullanıldığı psikodramada, arınmayı (katarsis) gerçekleştirerek iç görü edinme, gerçeği kontrol etme ve mantığa uygun fikirler geliştirerek öğrenmeyi sağlamak ve davranışlarda değişiklik meydana getirmek amaçlanmaktadır (Dökmen, 2005).

Daha çok büyük yaş gruplarında uygulanmakla birlikte gençlere ve çocuklara hitap edecek şekilde de uygulanan psikodrama grupça uygulanan bir tedavi şekli olarak kabul gören bir süreçtir. Psikodramada sürecin, bu konuda eğitim almış ve uzmanlaşmış klinik psikologlarca yürütülmesi gerekmektedir (Önder, 2004). Birey psikodramayla sorunlarına ve çevresine karşı bir farkındalık kazanarak hayatıyla ilgili öz değerlendirme ve öz düzenleme yoluna gitmektedir. Böylelikle kendisini süreçte keşfeden birey çevresiyle de etkili iletişim kurma becerisi kazanmaktadır (Kaner, 1990).

Yaratıcı drama. Son dönemlerde öğrenen merkezli bir uygulama olarak adından sıklıkla bahsedilen Yaratıcı Dramayı Adıgüzel (2006) kendi bileşenlerini ve öğelerini bünyesinde barındıran farklı bir sanat dalı olmakla birlikte hem eğitimde hem de sanat eğitimi için bir yöntem ve aynı zamanda bir ders olarak tanımlamaktadır.

Yaratıcı Dramanın öğrenenler üzerinde ne türde bir etkiye sahip olduğu ve yaratıcı drama ile öğrencilerin duygu, bilgi ve sosyal ilişkilerinin gelişim seviyeleri arasındaki ilişki alanında araştırılmaktadır (Evin Gencel, 2009).

Aral, Baran, Bulut ve Çimen (2000)'in de "hem bir öğretim yöntemi, hem bir disiplin hem de sanat eğitim aracı" olarak gördüğü Yaratıcı Drama için; grubu oluşturan bireylerin yaşantı ve deneyimlerinden yola çıkılarak, günlük hayatta olan, olması muhtemel yahut

gerçek hayatta olması mümkün olmayan durumların, canlı –cansız tüm varlıkların yerine “miş“ gibi yaparak bireylerin canlandırmasıdır diyebiliriz.

San (1991) ise Yaratıcı Dramayı; belli bir grup içinde yer alan bireylerin tiyatro ya da dramadan faydalanarak bir fikri, olayı, yaşantıyı bazen de soyut bir kavramı ya da davranışı daha önceden sahip olunan bilişsel kazanımların yeniden düzenlemesiyle ve ayrıca duygu, yaşantı, gözlem ve deneyimlerin dikkate alındığı oyunsu süreçlerin içinde yeniden anlamlandırılması ve canlandırılması olarak tanımlamaktadır.

Yaratıcı Dramada tiyatrodan da yararlanılarak bireylerin taklit etme yeteneği öne çıkarılmaktadır. Tiyatronun aksine Yaratıcı Drama sahneye ihtiyaç duymaz. Ezber metin ve kostümler yoktur. Drama liderinin sürekli katılımı ve yönlendirmesiyle hemen her alanda uygulanabilen bir yöntemdir.

Drama ile ilgili kavramlar. Drama ilgili olduğu düşünülen “Yaratıcılık”, “Yaratıcı düşünme”, “Hayali Oyun” kavramları bu bölümde ele alınmaktadır.

Yaratıcılık. Yaratıcılık, herkesçe benimsenen düşünce yapılarından uzaklaşıp karşılaşılan sorunlara farklı açılardan bakarak farklı çözüm yolları getirmenin yanı sıra, yaygınlaşmış düşünce sistemlerinin, sentezlenerek orijinal ürünler ortaya koyulabilmesinin adıdır (Ömeroğlu ve Kandır, 2005’ten aktaran Özyürek, 2015). Yaratıcılık, toplumlarda bireylerin niteliğini arttıran bir özellik olarak görülmekle beraber farklı zamanlarda ve farklı alanlarda her fırsatta ortaya çıkabileceği düşünülmektedir.

Yaratıcı Drama öncelikli olarak bireylerin yaratıcılığını geliştirmeyi amaçlamaktadır. Süreçte spontane durumlarla karşı karşıya bırakılarak doğaçlamalara başvurulması sağlanan bireylerin; yaratıcılığı gelişmekte ve böylece problem çözme becerilerinin gelişmesi desteklenmektedir (Adıgüzel, 2012).

Yaratıcı düşünme. Ağırlıklı olarak zihinsel faaliyetleri kapsayan yaratıcı düşünme önceden gerçekleştirilmemiş, düşünülmemiş, aralarında bağlantı kurulmamış düşünceler ya da

nesneler arasında bağlantı kurulmasıdır (Saban, 2005). Yeni fikir ve hipotezler geliştirme, benzersiz fikir üretimi ve bu fikirler arasında bulunan bağı görmede yaratıcı düşünmenin kayda değer bir yeri olduğu düşünülmektedir (Aktamış ve Ergin, 2006)

Yaratıcı düşünme becerisi günümüz bireylerinde aranılan bir özellik haline gelmiştir. Değişen dünya koşullarında olaylara farklı açılardan bakan ve özgün fikirlerle çözümler üretebilen insanlara ihtiyaç duyulmaktadır. Yaratıcı düşünme becerilerine sahip bireyler yetiştirmenin yolu eğitim ortamlarının ve öğrenme yaşantılarının yaratıcı düşüncüyü destekleyecek bir biçimde yapılandırılmasından geçmektedir.

Hayali oyun. Daha önce tanımlanan oyun, çocuk için gerçek hayatla bağlantısı olan aktif bir öğrenme sürecidir. Çocuğun en doğal öğrenme alanı olan oyun, çocukların duygularının keskinleşmesini, yeteneklerinin gelişip becerilerinin artmasını sağlamaktadır. Çocuklar için duyduklarını, gördüklerini sınıadıkları ve öğrendiklerini pekiştirdikleri bir alandır.

Çocuk oyun sayesinde etrafını keşfetmeyi, kendi yaşamında etrafında gördüğü modelleri taklit etmeyi ve kendisinde var olan becerileri geliştirmeyi öğrenmektedir (Rae ve Cohen, 1987'den aktaran Fazlıoğlu, Ilgaz ve Papatğa, 2013). "Mış" gibi yaptıkları hayali oyunlar sayesinde çocuklar, çevrelerindeki bireylerin rollerine girip empati duygusunu yaşayarak çevrelerindeki hayatları anlamlandırmaktadır. Hayali oyun ile yaşadığı toplumun kurallarını içselleştiren çocuk bu kuralları kendi değer yargıları ile bütünleştirme imkânı bulmaktadır Taklit etme yoluyla hayali oyuna başlayan çocuk sürece başkalarını ve çeşitli eşyaları katarak hayali oyununu zenginleştirmektedir. Bireyin çocukluğunun somut işlemler döneminde kullanmış olduğu hayali oyun süreci, ilerleyen yaşlarda eğitim-öğretim sürecinde ortaya çıkacak olan Yaratıcı Dramanın ön hazırlığı niteliğindedir. Çünkü dramaya başlanabilmesi için bireylerin hayali oyunu oynayabilecek ve yaşantılardan esinlenebilecek bir donanıma sahip olması gerekmektedir (Güneysu, 2003). Drama ve oyunun ilişkisi göz

önünde bulundurulduğunda drama sürecinin etkili ilerleyebilmesi için hayali oyunun bu süreçte nedenli önemli olduğu görülmektedir.

Yaratıcı dramanın özellikleri. Adıgüzel (2012), her yaştan bireye hitap eden Yaratıcı Dramanın özelliklerini şu başlıklar altında toplamıştır:

- Yaratıcı Drama, grupla gerçekleştirilmektedir.
- Katılımcıları odağına alan Yaratıcı Drama katılımcıların yaşantılarına ve deneyimlerine dayalıdır.
- Yaratıcı Drama daha çok doğaçlama ve rol almayı baz alır ve canlandırma odaklıdır.
- Yaratıcı Drama çalışmalarında esas olan şey çalışmaların “Şu an ve Burada” düşüncesiyle gerçekleştirilmesidir.
- Yaratıcı Drama sonuçtan ziyade süreci odağına alan bir yöntemdir.
- Yaratıcı Drama çalışmaları, uzmanlaşmış bir lider tarafından yönlendirilmelidir.
- Yaratıcı Drama etkinlikleri, bu çalışmalarda yer almak isteyen ve bu çalışmaların kapsadığı kuralları yapma konusunda istekli olan herkesle gerçekleştirilebilir.
- Yaratıcı Drama eğitim ve tiyatrodan doğrudan yararlanan disiplinler arası bir yöntemdir.
- Yaratıcı Drama tiyatroyla aynı değildir ancak tiyatrodan güç alır.
- Yaratıcı Drama çalışmaları, bu çalışmalara uygun özellikler taşıyan mekânlarda yürütülür.
- Yaratıcı Drama oyunculuk yapmak olmadığı için bu mesleği yapanların sahip olduğu yeteneğe sahip olunması gibi bir şartı yoktur.
- Yaratıcı Drama çalışmaları ısınma ve iletişim-etkileşim oyunları ile dramatik kurguya sahip olan canlandırmaları da barındırmalıdır.
- Yaratıcı Drama hem amaç hem de araç olarak kullanılabilir.
- Yaratıcı Drama yapılandırılmış bir süreçtir, birbirine belli bir sistem dâhilinde bağlı olan belirli aşamalara göre gerçekleştirilir.

- Yaratıcı Drama, iyileştirme ve tedavi amacı taşımaz ve bireyin yaşantısına da odaklanmaz. Bunu yapmak psikodramanın işidir (Adıgüzel, 2012: 66-78).

Yaratıcı dramanın olumlu ve sınırlı yönleri.

Yaratıcı dramanın olumlu yönleri. Yaratıcı Drama yönteminin yararlarını şu şekilde sıralamak mümkündür: (Desailly,2012'den aktaran, Oğuz,2016:16).

- Çocuklar konuya heyecanlı bir şekilde uyum sağlayabilirler.
- Fiziksel aktivitelerin işe koşulduğu e uygulamaya dayalı yollarla öğrenmeyi destekler.
- Okuma ve yazma becerilerini edinmekte sıkıntı yaşayan öğrencilerin bu becerileri kazanmasına ve sunmasına fırsat verebilir.
- Çocuklar farklılıklar içinde başkalarıyla güvenli bir mekânda paylaşım yapmayı ve iletişim kurmayı tecrübe eder.
- Öğrenme kalıcı bir şekilde gerçekleşebilir.
- Kendine güvenmelerini ve sunum becerileri kazanmalarını sağlayabilir.

Yaratıcı dramanın sınırlı yönleri. Yaratıcı Drama yönteminin sınırlılıkları şu şekilde sıralanabilir:

- Tüm derslere ve konulara uygulamak mümkün olmayabilir.
- Yaratıcı Drama sürecini yürüten liderinin ya da öğretmenin, drama alanında iyi yetişmiş olması gerekmektedir.
- Kalabalık sınıflarda bu yöntemi etkin bir şekilde uygulamak zor olabilir.
- Yaratıcı Drama çalışmaları için uygun bir mekânın olması ya da sınıfın bu çalışmalara uygun olarak düzenlenmesi gerekmektedir.
- Öğrencilerin ön hazırlığının olması yöntemin etkili bir şekilde kullanılmasını sağlayabilir.
- Yöntemin uygulanması uzun sürebilir (Aykaç, 2005).

Yaratıcı dramanın bileşenleri. Her süreçte olduğu gibi drama sürecinin başlaması için de bazı faktörlerin bir araya gelmesi gerekmektedir. Yaratıcı Drama sürecinin

gerçekleşebilmesi için gruba rehberlik yapacak ve Yaratıcı Drama alanında donanımlı bir lidere, grubun rahat hareket edeceği bir mekâna ve sürecin etkili olabilmesi için önceden hazırlanmış bir plana ihtiyaç duyulmaktadır (Adıgüzel,2012).

Mekân. Drama etkinliklerinin yapılabilmesi için mutlaka çok geniş bir alana ihtiyaç duyulmamaktadır. Ancak yapılacak etkinliğe uygun olan yeterli alan sağlanmalıdır. Katılımcıların rahatlama ve yoğunlaşma çalışmaları sırasında birbirlerine dokunamayacakları genişlikte bir alan gerekebilir. Drama etkinliklerinin gereğinden çok geniş yerlerde yapılması da katılımcıların dikkatlerini yapılan etkinliklere yoğunlaştırmalarını zorlaştırabileceği için tercih edilmemektedir. Dramanın yapılacağı mekânda oynanacak öykü ya da rollerle ilgili gerçek ya da gerçeğe yakın nesnelere yerine o nesnelere yerini tutabilecek başka nesnelere bulundurulabilir (Önder, 2004). Dramanın yapıldığı mekânın katılımcılara güven vermesi, rahat hissettirmesi ve onların hareketlerini kısıtlamaması gerekmektedir.

Katılımcılar. Drama bir grup çalışmasıdır ve bu grup bireylerden oluşur. Bireylerin herbirinin deneyim ve özelliklerinin farklı olduğu göz önüne alınarak drama programı hazırlanmalıdır. Katılımcıların yaşlarını, gelişim seviyelerini, cinsiyetlerini, ilgi ve ihtiyaçlarını bilmek drama çalışmalarının nasıl yönlendirileceğini tespit etme noktasında önem arz etmektedir (Aral vd. 2000)

Uygulama. Yaratıcı Drama uygulamalarının verimli olabilmesi önceden hazırlanmış olan planın uygulamasında herhangi bir aşamada sorun olmaması gerekmektedir. Yaratıcı Drama lideri sürece başlamadan önce planlamasını yapmalı ve planlamayı yaparken takip etmesi gereken basamaklara önem vermelidir. Bu basamaklardan bahsetmek gerekirse;

- İlk olarak katılımcıların süreç sonucunda edineceği kazanımları belirlemelidir.
- Kazanımları verirken hangi yöntem ve teknikleri kullanacağını belirlemelidir.
- Drama etkinliklerinin gerçekleşeceği mekânı belirlemelidir.
- Katılımcıların dikkatini çekmek adına giriş etkinliğini etkili bir şekilde hazırlamalıdır.

- Etkinliklerin sonunda muhakkak akran ve grup değerlendirmesine yer vermelidir.
- Süreci planlarken grubun özelliklerini de göz önünde bulundurması gerektiğini de unutmamalıdır (Adıgüzel, 2012).

Drama lideri. Drama sürecinin gerçekleşebilmesi için katılımcılara, içeriğe, mekâna ve drama liderine ihtiyaç duyulmaktadır. Ancak bu dört öge bir araya geldiği zaman drama sürecinden bahsetmek mümkündür.

Her toplumda var olan oyun için herhangi bir lidere ihtiyaç duyulmazken dramada bir lidere ihtiyaç duyulmaktadır. Pedagojik formasyonu da bulunması gereken bu kişinin aynı gösterime hazırlama, bilgi edinmeyi, görüş almayı, grubun alıştırmalarını yürütmeyi ve bu tür çalışmalarını liderlik ettiği grubun katılımıyla yapması gerekmektedir (San, 1991). Drama lideri çağın beklentilerine cevap verebilecek özelliklere ve etkili iletişim diline sahip olan, bireylerin sürece katılmalarını motive eden bir kişi olmalıdır (Adıgüzel, 2010).

Yaratıcı dramanın gelişimi ve öncüleri. Bolton (1985'ten akt. Adıgüzel, 2012)' a göre 1870'lerden başlayarak eğitimde yapılan yenilikler "çocuk merkezli eğitim" kavramını gündeme getirerek özellikle İngiltere'de eğitimde dramaya önem verilmesini sağlamıştır. Eğitimde drama İngiltere üzerinden Avrupa ve Kuzey Avrupa ülkelerine yayılmıştır. Dorothy Heathcote'un uluslararası gerçekleştirdiği aktif çalışmaları sayesinde de İngilizcenin hâkim olduğu ülkelerde de kendine yer bulmuş ve okulların eğitim programlarına da girmiştir.

Britanyalı olan **Harriet Finlay Johnson**, öğrenmenin doğal akışta gerçekleştiğine ve gelişim alanlarının eşgüdümlü olarak geliştiğine dikkat çekmiş ve derslerini sınıf dışına taşıyarak öğrencilerinin doğada öğrenmesine imkân sağlamıştır (Sapmaz, 2010'dan aktaran Adıgüzel,2012). Öğretmen merkezli değil öğrenci merkezli çalışmanın önemini vurgulayan Johnson, okulunda öğrencilerin derslerin planlanmasında sorumluluk almalarını sağlamıştır. Bunu yaparken öğrencilerin istedikleri zaman keşfetmesine özen göstermiş sadece onların merakını uyandırmaya çalışmıştır (Finlay-Johnson, 1912'den aktaran Kömür ve Kömür,

2016).

Henry Caldwell Cook öğretmenlik deneyimlerinden yola çıkarak çağdaş yöntem ve tekniklerden bahsettiği *Littleman's Book of Courtesy* ve *The Play Way: An Essay in Educational Method* adlı kitaplarıyla büyük yankı uyandırmıştır (Adıgüzel,2012; Yahyaoğlu, 2016). Cook insanın yaratılış etkinliği olarak gördüğü oyunu okullarda uygulanması gereken tek etkinlik olarak kabul etmiştir. Ayrıca o, okullarda drama için hazırlanmış mekânların olması gerektiğini savunmuştur (Aral vd. 2000)

Çocuğun kendine ait bir dünyası olduğunu üstelik bu dünyanın da yetişkin dünyasından çok farklı özellikler taşıdığını iddia eden **Peter Slade**, gözlem ve deneyimlerinden yola çıkarak çocuklara yönelik drama anlayışını geliştirmiştir. Benimsemiş olduğu bu anlayış doğrultusunda ilk sanat merkezini açmış ve bu merkezde özellikle akademik başarısı düşük olan ve duygusal anlamda tatmin duygusunu edinememiş çocuklara yer vermiş onların eğitiminde Yaratıcı Dramayı kullanmıştır. Yaptığı çalışmaların yanı sıra “Child Drama” adlı kitabıyla Yaratıcı Dramanın eğitim dünyasında daha fazla yer almasını hedeflemiştir (Yahyaoğlu,2016).

Slade, drama sürecinde hayatın kendisini deneyimleme fırsatını yakalayan ve böylece kendisine ve çevresine karşı farkındalık geliştirme fırsatı bulan bireyin duyuşsal kazanımlar edinmede de dramadan yararlandığını dile getirmektedir (Sağlam, 2004).

Dramayı yalnızca bir okul dersi olarak değil insanların bireysel gelişimine katkı sunan bir uygulama olarak da gören **Brian Way**, dramayı “Yaşamın Uygulaması” olarak tanımlamıştır. Dramayı kişinin karakter gelişiminde vazgeçilmez bir unsur olarak gören Way, “Kişiliğin Yedi Boyutu Çemberi” adını verdiği gelişim modelindeki yeterliliklere ulaşmada Yaratıcı Drama yönteminin etkili olduğunu savunmaktadır (Metinnam, 2011).

Günümüzde Yaratıcı Drama denince akla gelen ve yaptığı çalışmalarda eğitimde Yaratıcı Drama alanında “öncü” olarak kabul gören **Dorothy Heathcote** öğrenme için etkin

bir yöntem olduğunu düşündüğü eğitimde dramayı “yaşamın pratiği” olarak tanımlamaktadır. O, eğitimde drama anlayışını “Gerçekliğin varlığı içinde yansıtıcı unsurlar yaratmak benim öğretimimin doğası” cümlesiyle özetlemektedir (Adıgüzel, 2012).

Gavin Bolton ve Heathcote drama eğitiminin, öğrenme/öğretme hedefine yönelik uygulandığında bu sürecin hem eğitime hem de sanata hizmet edecek şekilde yapılandırılabilmesi üzerinde dururlar. Her ikisi de öğrenme sürecinde sorumluluğun öğrenci ve öğretmene ait olduğuna, inanır. Ancak iki uzman dramanın yapılandırılmasıyla alakalı görüş ayrılığına düşmektedir. Bolton’a göre dramanın odağında birey ile onu dışındaki dünya arasında bir “ilişkilene” (engagement) yani etkili bir ilişki vardır. O Dramayı, nesnelere kişiselleştirilmesi olarak tanımlamaktadır (Sağlam, 2006) . Ona göre drama, bireyin dış dünyayla ilişki kurmasını yani yaşamla bütünleşmesini sağlamaktadır.

Winifred Ward, tiyatro oyuncularını için bir gereklilik olan yeteneğin Dramaya katılacak olan bireylerde aranmaması gerektiğini ifade ederek drama ve tiyatroyu birbirinden ayırmıştır (Aral vd., 2000).O, kendine derslerin çocuk edebiyatına ait olan güzel şiirlere ve öykülere dayandırılmasıyla çocuğun ilgisini çekmesi gerektiğini savunarak edebi bir anlayış geliştirmiş ve bu yönüyle çağdaşlarından ayrılmıştır (Adıgüzel,2012).

Türkiye’de eğitimde yaratıcı dramanın gelişimi.Türkiye’de Yaratıcı Dramanın 1980’li yıllarda yoğun olarak geliştiği görülmektedir. Bu nedenle bu tarihten öncesi ve sonrası olarak iki başlıkta incelenmiştir.

1980’li yıllar öncesi yaratıcı drama çalışmaları. Cumhuriyet döneminde varlığını müsamere, temsil, okul tiyatrosu,dramatizasyon, rol oynama/yapma, doğaçlama gibi kavramlarla hissettiren drama aslında bu uygulamalardan daha başka bir şeydir. Eğer drama alanındaki çalışmalar bu kavramlar olarak ele alınacak olursa bu alandaki çalışmaların temeli Osmanlı zamanına uzanmaktadır denilebilir. Örneğin İsmail Hakkı Baltacıoğlu ve Karamürselli Muammer Targaç, eğitim verdikleri dönemlerde, okullarda tiyatro yapmışlar ve

öğrencilerini bu sürece katmışlardır. İsmail Hakkı dönemin programına “Tarihi Temsiller” adı altında bir ders ekleyerek tiyatronun eğitim dünyasına girmesini sağlamıştır. Bununla yetinmeyen İsmail Hakkı “Mektep Temsillerinin Usulü Tedrisi” yönetmeliğine dayanarak, çeşitli gösteriler düzenlemiştir (Çoruh,1950).

Seksen öncesinde drama alanında yapılan çalışmalara bakıldığında Baltacıoğlu'nun yaptığı çalışmaların yanında ilkokulun eğitim ve öğretim ilkeleri kısmında, dramatik gösterilerin ve temsillerin temel olarak kabul edildiği 1926 tarihli İlkokul Programı dikkat çekmektedir. Devamında 1962 Ortaokul ve 1969 İlkokul Programlarında dramatisasyon çalışmalarına yer verilmesi gerektiği vurgulanmış ve şiir, öykü vb. gibi metinlerden yararlanılarak canlandırmaların yapılması önerilmiştir (Adıgüzel, 2012).

1980’li yıllar sonrası yaratıcı drama çalışmaları. Yaratıcı Dramanın modern bir yaklaşımla incelenmesi 1980’lerin başına denk gelmektedir. Bu dönemlerde tiyatro ve sanat eğitimiyle ilgilenen İnci San ve Tamer Levent'in tanışmaları sayesinde başlayan çalışmalar kayda değerdir. Yapılan çalışmalarla ilişkili olarak Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı'nda ve 1990'da kurulan Çağdaş Drama Derneği'nde eğitimde Yaratıcı Drama çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Ayrıca 1999-2000 tarihinden başlayarak Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde "Tezsiz Drama Yüksek Lisans Programı" başlatılmıştır (Öztürk, 2001).

İnci San ve Tamer Levent drama alanında yaptıkları çalışmalardan yola çıkarak 1985’te Ankara’da Yaratıcı Dramanın amacı, niteliği, yöntemleri ve uygulanışı hakkında bilgilerin verildiği ilk “Uluslararası Eğitimde Dramatisasyon” seminerini gerçekleştirdiler. Bu seminer sayesinde eğitimde Yaratıcı Drama kavramının tanınması ve yaygınlaşması hızlanmıştır. Yapılan seminerlerin devamı farklı illerde farklı konu başlıklarında sağlanmış olup en son Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Kongresinin otuzuncusunun 2019 Ekim ayında “Uyum” ana başlığı altında yapılması planlanmaktadır.

Yaratıcı dramanın Türkiye'deki öncüleri. Selahattin Çoruh'un 1943'te ilk baskısı yapılan 1950'de de genişletilmiş şekliyle yayımlanan kitabı Türkiye'de tiyatronun haricinde dramatisasyonun altını çizen ve doğrudan öğretmenlere hitap eden drama etkinliklerine yer veren ilk kitaptır. Çoruh yurtdışında yaptığı incelemelerin de etkisiyle öğrenciyi merkeze alan bir eğitim anlayışını benimsemiştir. O, oyunun çocuğun gelişiminde ve öğrenme süreçlerinde oldukça önemli olduğuna ve çocuğun hareket etme ihtiyacının görmezden gelinmemesi ve etkili öğrenme sürecinin gerçekleşmesi için süreç içinde dramatisasyon etkinliklerine yer verilmesi gerektiğine inanmaktadır. (Çoruh,1950'den aktaran, Adıgüzel 2012).

Emin Özdemir ise 1965'te "Uygulamalı Dramatisasyon" adlı kitabını yayımlamıştır. Özdemir bu kitabı, öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri için hazırlamış olup kitapta drama tekniğinin eğitim-öğretim faaliyetleri üzerinde ne denli etkili olduğu üzerinde durmuştur (Kardaş, 2018).

Tamer Levent geleneksel oyunculuk eğitimine karşı çıkan, eğitimde yenilik arayışında olan bir Devlet Tiyatrosu sanatçısıdır. Tiyatro eğitimi alanında yazılmış olan yabancı kaynaklara yönelen Levent, yaratıcı oyunculuk üzerinde yenilik arayışı içine girmiştir. Oyunculuk eğitiminde dramanın kullanıldığını gören Levent bu alana yoğunlaşır. 1982'de Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde Prof. Dr. İnci San ile tanışan Tamer Levent onunla Yaratıcı Drama alanında çalışmalar yapmış, fakültede yürütülen drama derslerinin gerçekleşmesinde San'a destek olmuştur. Tamer Levent, 90'lı yılların başında Çağdaş Drama Derneği'nin kurucu üyelerinden biri olmuştur. Böylece Türkiye'de dramanın gelişmesinde pay sahibi olmuştur (Adıgüzel,2012).

Ona göre drama, kişinin eğitim- öğretim sürecinde girmiş olduğu pasif ve ezberciliğe dayalı rolden sıyrılarak bu sürecin aktif bir parçası olması ve eğitim- öğretiminin uygulamalı hale gelmesidir. O, drama yönteminin bireyin öğrendiği bilgilerin ne işe yarayacağını anlamasına, bilgiyi talep edecek hatta bilgiye kendi kendine ulaşabilecek bir konuma

gelmesine olanak sağladığına inanmaktadır (Levent, 1989'dan aktaran Adıgüzel, 2012).

İnci San, Sanat Tarihi ve Arkeoloji bölümünden mezun olduktan sonra akademik kariyerine Hacettepe Üniversitesi'nde başlamış Ankara Üniversite'nde devam etmiştir. Uzun süre Çağdaş Drama derneğinin başkanlığını yapan San, Uluslararası Çocuk ve Gençlik Tiyatroları birliğinin Türkiye kuruluşunda aktif olarak rol oynamıştır (Adıgüzel,2012).

Yaratıcı Dramayı, gerçek dünya ile kurgusal dünyanın etkileşimi olarak gören İnci San'a göre eğitimde drama sosyal öğrenmeyi sağlayan bir sanat dalı gibidir. O, çocukların dünyayı yetişkinlerle paylaştığını bu sebeple öğretmen ve eğiticilerin asıl görevinin ergenlerin ve çocukların hem çevrelerini algılamak hem de onlara çevreleri, başkaları ve kendileriyle etkileşim ve iletişime girmelerini sağlamak adına imkân yaratmak olduğunu düşünmektedir (San, 1989).

İnci San Türkiye'de Yaratıcı Drama kavramının tanınıp yerleşmesini sağlamakla beraber eğitim alanında ve diğer alanlarda kullanılmasına ve yaygınlaşmasına da katkı sağlamıştır denebilir.

Yaratıcı dramanın yapılandırılması. Planlama yapmak bir işin en verimli bir şekilde yapılabilmesi gereklidir. Yaratıcı Drama çalışmaları için planlama yapılırken hedeflere, hedeflere ulaşmak için seçilmesi gereken içeriğe ve belirlenen içeriğin uygulanabilmesi için uygun yöntem ve tekniklerin belirlenmesine önem verilmektedir. Adıgüzel (2012) liderlerin işini kolaylaştırmak ve kavramlar arasındaki kafa karışıklığı gidermek amacıyla tecrübelerine dayanarak Yaratıcı Drama sürecini üç aşamaya ayırmıştır (Adıgüzel,2002; Adıgüzel,2006'dan aktaran Adıgüzel,2012).

Bunlar:

- “Isınma-Hazırlık”
- “Canlandırma”
- “Değerlendirme-Tartışma”

Üstündağ (2004) ise Yaratıcı Drama sürecinin şu şekilde planlanması gerektiğini düşünmektedir:

- “Giriş”,
- “Gelişme”
- “Sonuç ”

Bu sürecin planlanması ile ilgili farklı adlandırmalar olsa da Yaratıcı Drama sürecinin birbiriyle bağlantısı bulunan aşamalardan meydana geldiği noktasında uzmanların hem fikir oldukları yapılan alan taramasında görülmektedir.

Isınma – hazırlık. Dramanın açılış aşaması olan ısınmada katılımcıların birbiriyle tanışıp etkileşim kurması hedeflenmektedir. Bu çalışmalar genellikle müzik ya da ritim eşliğinde zıplama, koşma, yürüme, çekme gibi çalışmalardan oluşmaktadır (Aral vd. 2000).. Kısacası ısınma-hazırlık aşaması hem bireylerin rahatlamasını hem de grubun birbiriyle uyum kurmasını sağlamaktadır.

Canlandırma. Canlandırma; bireyin canlı ya da cansız bir varlığın kılığına, kişiliğine girerek bu varlığın etkin olmasını sağlaması, yaşanmış bir olayı ya da durumu rol yaparak yaşatması anlamlarına gelmektedir. Canlandırma aşaması lider tarafından başlatılan; rol yapma, doğaçlama ve başak tekniklerin yoğun bir şekilde işe koşulduğu bir aşamadır. Bu aşamada gerçekleştirilen etkinlikler bireysel olabileceği gibi grupla da yapılabilir (Adıgüzel, 2012). Canlandırma çalışmaları aynı zamanda katılımcıların problem çözme becerilerini işe koştukları ve empati yeteneklerinin geliştiği aşamadır.

Değerlendirme-tartışma. Bu aşamada fizîken ve zihnen bir rahatlama gerçekleşir. Yapılan etkinliklerin ardından katılımcılara sorulan “Ne yaşadınız?”, “Hisleriniz neler?” “Hangi noktada zorlandınız?” gibi sorularla katılımcıların birbirlerinin davranış biçimleri, duyguları ve yaşantıları ile ilgili farkındalık kazanmaları aynı zamanda bireylerin kendi

yaşamlarına bilinçli bir şekilde göz atmaları amaçlanmaktadır (Okvuran 1993'ten aktaran Aksoy Tokgöz, 2004).

Yaratıcı dramada kullanılan teknikler. Drama lideri/eğitmeni ya da dramayı bir yöntem olarak kullanacak bir öğretmenin, sürece başlamadan önce belirlediği amaçlarına ulaşabilmesi için kaynaklarda yer alan birçok teknik vardır (Adıgüzel, 2012; Akar, 2000; Adıgüzel, 1993'ten aktaran Adıgüzel, 2012; Braunneck, 1986, Siegemund, 2003'ten aktaran Adıgüzel, 2012; Neelands,1990; O'Neill ve Lambert, 1984; Somers 1998'den aktaran Akar, 2000; Önder, 2004; Vural ve Somers, 2016). Eğitimde sıklıkla kullanılan teknikler şunlardır:

Doğaçlama. İnsanla birlikte var olan doğaçlama, ön hazırlık yapılmamış veya az da olsa planlanmış, gelişigüzel bir şekilde gerçekleşir.

Katılımcılar bu teknikle, sözle veya sözsüz bir şekilde, sıradan, kendiliğinden oluşan ifadelerle bir olayı ya da durumu canlandırmaktadır.

Doğaçlamada önemli olan doğallık ve içtenliktir. Doğaçlama, Yaratıcı Drama ve tiyatronun en temel tekniği olarak alanda kabul görmektedir. Bu teknikte çoğunlukla önceden hazırlık yapılmaz. Doğaçlamada bireylerin kendilerini rahatlıkla ifade edebilmeleri, içten ve doğal davranabilmeleri tekniğin verimli olabilmesi için gerekli olan en önemli husustur.

Drama çalışmalarında gerçekleştirilen süreç ile ürün birbiriyle bütünleşmiş durumdadır. Doğaçlama esnasında ortaya çıkan doğaçlama anları tekrar edilemez. Katılımcıların yaratıcılıkları ve kendilerini rahat hissetmeleri doğaçlama için oldukça önemlidir.

Donuk imge. Katılımcıların drama etkinlikleri gerçekleştirilirken sessiz ve sözsüz bir görüntü oluşturmasıdır. Öğretmen önderliğinde yapılan bu fotoğraflardan beklenen şey, fotoğrafların diğer katılımcılar tarafından anlaşılmasıdır Böylece katılımcılar bu sessiz, sözsüz görüntüler üzerinde konuşup analiz yapabilmektedirler.

İç ses. Canlandırma süreci içinde bireyin ya da bireylerin büründükleri rollerle ve içinde buldukları durumla alakalı iç dünyalarını meydana çıkarmak, ihtiyaç duyulan anlarda sürece müdahil olup yönlendirmek, meydan gelen çatışmanın çözüme kavuşmasında etkin olabilmek ve bireylerin ağzından çıkan cümlelerin ardında nelerin olduğuna yönelik bilgileri alabilmek maksadıyla bu teknikten yararlanılmaktadır.

Bir nevi karşılıklı konuşma şeklinde gerçekleşen bu teknik sayesinde empati kurma becerisi de desteklenmektedir. Öncelikli olarak katılımcı duygu ve düşüncelerini sözle ifade eder. Ardından süreçteki başka bir katılımcı veya izleyici rolündeki diğer bir katılımcı bu sözlerin altında yatan başka gerçekleri veya çatışma durumlarını “iç ses” şeklinde ortaya koyarak süreci devam ettirir. Bu sayede asıl karakterin iç dünyasını, iç dünyasında yaşadığı çatışma durumlarını kafa sesi rolündeki bireyin doğaçlama tekniği ile ortaya koymasıyla drama süreci farklı bir noktaya taşınabilmektedir.

Sıcak sandalye. Karakterin katılımcıların karşısına konulan bir sandalyeye yüzü dönük bir şekilde oturmasıyla başlayan bu teknikte katılımcılar karaktere sorular sorar. Bu sorular karakterin kişisel özellikleri, ilişkileri ve davranışları konusunda olabilir. Bu sorular ve karakterin verdiği cevaplar sayesinde karakterin pek çok yönü hakkında bilgi sahibi olunabilir. Ayrıca bu teknikte soruları soran katılımcılar da farklı rollere bürünebilirler. Dikkat edilmesi gereken nokta sorulan soruların ve verilen cevapların katılımcılarla ilgili kişisel bilgileri içermemesi gerektiğidir.

Dans drama. Müzik bireyin bedensel ve ruhsal anlamda rahatlamasını sağlamak amacıyla drama sürecinin ısınma ve değerlendirme aşamasında sıklıkla kullanılmaktadır. Dans dramada müzik ve ritim bir teknik olarak karşımıza çıkmaktadır. Birey ritmi kullanarak bedensel hareketlerle kendini ifade eder ve grupla etkileşim-iletişim kurar.

Dedikodu halkası. Dramanın daha ileriki aşamalarında gerginlik ve çelişkileri belirlemek için kullanılan bu teknikte karakterin davranışları bir dedikodu halkasında

yayılarak yorumlanır. Bazen yorumlar abartılı hale getirilebilir. Bu teknik sayesinde sürece bir hareketlilik kazandırılabilir.

Bilinç koridoru. Yabancı kaynaklarda “ Concience Alley” olarak tanımlanan Bilinç Koridoru “Karar Koridoru” olarak da Türkçe kaynaklarda yer almaktadır. Daha çok yetişkin gruplarında uygulanan bu teknikte katılımcılar yüz yüze olacak şekilde dizilmekte ve bir nevi koridor oluşturmaktadırlar. Bu teknik kahramanın çözüme kavuşturamadığı durumu görmesine yardımcı olma noktasında, karakterin karşı karşıya kaldığı bir ikilemin çözüme kavuşturulmasında, kritik bir kararın verilmesinde veya verdiği kararların irdelenmesinde kullanılır. Bir ikilem yaşayan karakterlerden birisi diğer katılımcıların oluşturduğu koridordan yavaş adımlarla geçerken, diğer katılımcılar rol içinde kalmaya özen göstererek ana karakterin yaşadığı durum ile ilgili düşüncelerini karakter önlerine geldiğinde yavaşça söylerler. Aslında bu düşünceler öneri niteliğindedir denebilir. Süreç boyunca çatışma durumuyla ilgili dile getirilen düşünceler ve ortaya konan duygular, karakterin bir karara varmasına yardımcı olmaktadır.

Rol değiştirme. Süreç esnasında farklı rolleri canlandıran katılımcıların, farklı rolleri yaşamak adına rollerini değiştirmeleri onların anlama ve öğrenme yetilerini geliştirebilir. Rol değiştirme aynı zamanda bireylerin empatik düşünme eğilimlerinin ve çok yönlü düşünme becerilerinin desteklenmesine katkı sunmaktadır. Rol değiştirme tekniğinde katılımcı, karşıdaki kişinin bıraktığı noktadan rolünü devam ettirebileceği gibi tamamen farklı bir yol da izleyebilir. Rol değiştirme durumu hem bireyler hem de gruplar arasında gerçekleşebilir.

Rol içinde yazma. Özellikle ilköğretim kademesinde sıklıkla kullanılan bu teknik okuma, yazma ve anlama becerilerinin geliştirilmesini ve bireylerin kendilerini etkili bir şekilde ifade etmesini sağlayan “rol içinde yazma” yöntemi, Yaratıcı Drama sürecinde önem arz etmektedir.

Bu teknikte katılımcılar içerik doğrultusunda ve canlandırdıkları roldeki karaktermiş

gibi mektup, görüş yazısı, çağrı yazısı vs. yazar. Bu yazma işini bireysel yapabilecekleri gibi grupla da yazabilirler.

Öğretmenin rolde olması. Öğretmenin Rolde Olması, eğitmenin/öğretmenin katılımcılarla beraber süreç boyunca birbirinden farklı yönergeleri vermek / yönlendirmek, dramatik yapıya katkıda bulunmak ve öğrenme imkânlarını arttırma amacıyla çalışmaların başında ya da herhangi bir anında yapılmaktadır. Bu teknik sayesinde öğretmen, süreç bozulmadan, kurgusallık kesintiye uğramadan kurgusal bir dünyada ve rol içerisinde gerçek dünyaya dönmeden, örtük ya da doğrudan yönerge verebilmektedir. Öğretmenin rolde olmasının, katılımcıları da sürece çeken ve –varsa- dikkat dağınıklığını gideren bir teknik olduğu söylenebilir.

Sevgili günlük. Bu teknik rol yazma tekniği ile beraber kullanılarak katılımcıların bireysel olarak kendilerini yazı yoluyla özgürce ifade etme şansı yakalamalarını sağlamaktadır. Bu teknik katılımcılara, hem süreci hem ait olduğu grubu hem de grup içerisindeki kendi rollerini eleştirel bir bakış açısı ile değerlendirme imkânı sağlamaktadır.

Rol kartları. Bu teknik liderin sınırlı bir zaman diliminde birden fazla rolü vermek istediğinde kullanılabilir. Kartlarda oynanacak karakter ve içerik hakkında ayrıntılı bilgiler yer alır. Bireyler kendi rolleri dışında ayrıntılı bilgiye sahip değildir. Kartlarda ayrıca olayın çatışma anları, başlama noktası, zaman ve mekân bilgileri de yer alır.

Senin yerinde olsaydım. Bilinç koridorunu andıran bu teknikte, katılımcılar girdikleri rollerden kopmadan ikilemde kalan başka bir karaktere “Senin Yerinde Ben Olsaydım...” şeklinde başlayarak yol göstermesine dayanmaktadır.

Yaratıcı drama ile uyarlanmış istasyon tekniği. Bu teknikte öncelikle katılımcılar gruplara ayrılır. Her grubun kendine ait görevi bulmaktadır. Örneğin gruplar birer öykü yazmaya başlar. Drama liderinin yönlendirmesiyle her grup yapmakta olduğu görevi bırakıp diğer grubun görevini devralarak görevi tamamlamaya çalışmaktadır. Katılımcılar bu teknik

sayesinde kendilerini bir gruba ait hissetme ve yarım kalmış işi tamamlamanın hazzını yaşamaktadırlar.

Yukarıda bahsedilen tekniklerin dışında Yaratıcı Dramada kullanılan başka teknikler de vardır. Bu da bize Yaratıcı Dramanın sınırlarının genişliği ile sunduğu imkânların fazlalığını göstermektedir.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırma konusuyla ilgili yurt içinde yapılan bazı çalışmalar hakkında bilgi verilmektedir. Alan yazın taraması yapılırken Yaratıcı Drama yönteminin TDE dersinde kullanımına ilişkin sınırlı sayıda çalışma olduğu için Türkçe dersinde gerçekleştirilen Yaratıcı Drama çalışmaları da incelenmiş olup aşağıda yer almaktadır.

Yurt içinde yapılan çalışmalar. İşleyen (2009) çalışmasında ortaöğretim Türk Edebiyatı – 9 dersinde kullanılan yöntem ve tekniklerin yanında Dramanın da kullanılmasının öğrencilerin ders başarısına katkısını ve bu derse giren öğretmenlerin drama yöntemi hakkındaki görüşlerini değerlendirmiştir. Bu araştırmanın kapsamında drama yöntemine uygun 11 tema belirlenmiş ve yıllık planın zamanına uyan 10 temada deney grubu öğrencilerine drama etkinlikleri uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise aynı temalar drama yöntemi kullanılmadan anlatılmıştır. İki grup arasındaki başarıyı ölçmek için başarı ölçütü uygulanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin drama ile ilgili görüşlerini belirlemek için “ Öğretmen görüşme anketi” hazırlanmıştır. Araştırma sonucunda; ortaöğretim Türk Edebiyatı – 9 dersinde kullanılan diğer yöntemlerle birlikte drama yönteminin de işe koşulmasının öğrencilerin ders başarısına katkısı olduğu, bu derse giren TDE öğretmenlerine uygulanan görüşme formlarına göre bu ders öğretmenlerinin drama yöntemini çok kullanmadıkları, dersin yeni eğitim programına göre hazırlanan ders kitabında bu yöntemin çok kullanılmadığı ve kitapta kullanılan drama etkinliklerinden farklı drama etkinliklerinin de oluşturulabileceği, drama yönteminin uygulanması için TDE öğretmenlerine yol gösterici bir kaynak olmadığı

görülmüştür.

Aslanel (2011) tarafından yapılan deneysel bir çalışmada kontrollü ön test-son test modeli benimsenmiş ve deney grubunda Yaratıcı Drama yöntemi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, Dil ve Anlatım dersinde, deney grubu ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sosyal becerilerinde ve derse karşı tutumlarında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunduğu belirlenmiştir. Yaratıcı Drama çalışmalarında yer alan öğrencilerin Yaratıcı Dramayla ilgili görüşlerinden elde edilen bulgulara göre öğrencilerin derslerden keyif aldıkları, derse karşı ilgilerinin arttığı, derste öğrendiklerini günlük yaşama aktarabildikleri için daha anlamlı bir öğrenme gerçekleştirdikleri, öğrencilerin kendilerine güvenlerinin ve kendilerini ifade etme becerilerinin arttığı düşünülmüştür.

Pektaş (2016), çalışmasında Türk halk hikâyesi metinlerinin öğretilmesinde, Yaratıcı Drama yönteminin öğrencilerin akademik ders başarıları ve bilgileri hatırlama düzeyleri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Aynı zamanda gruplara uygulanan yöntemlere ilişkin öğrenci görüşlerini de alan Pektaş, araştırmasında karma desenli yöntem kullanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunu araştırmanın deneysel uygulama süreci, nitel boyutunu ise yarı yapılandırılmış görüşme oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin, uygulamadan önce ve sonra yapılan akademik başarı testinden aldıkları puanlar arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Hatırda tutma bakımından da yapılan testler sonucunda yine deney grubu lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

Uludağ (2018), çalışmasında Edebi sanatların hem Türk edebiyatı hem de drama dersinde Yaratıcı Drama etkinlikleri ile birbirini destekleyecek şekilde işlendiği deney 1 grubu, bu sanatların sadece drama dersinde Yaratıcı Drama etkinlikleriyle işlendiği deney 2 ve aynı sanatların sadece Türk edebiyatı dersinde işlendiği kontrol gruplarının başarılarını karşılaştırmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda Türk edebiyatı ve drama derslerinin bütüncül ve

eşgüdüm içinde işlendiği deney 1 grubunun başarısının, hem deney 2 hem de kontrol grubundan anlamlı düzeyde daha fazla arttığı belirlenmiştir. Çalışma ile ilgili nitel veri sonuçlarına göre ise öğrenme, beceriler, Yaratıcı Drama ve sorunlar temaları altında birleştirilen görüşler çok büyük oranda olumludur. Her gruptan yalnızca birer öğrenci olumsuz görüş bildirmiştir.

Özbey (2017), yüksek lisans tezinde Türkiye’de drama yöntemi ile yapılan araştırmaların etki büyüklüğünün motivasyon, tutum, sosyal beceri, akademik başarı, kalıcılık değişkenlerine göre meta analiz ile incelenmesini amaçlamıştır. Bu kapsamda Türkçe veya İngilizce yayımlanmış Ulusal Tez Merkezi’ne başvurularak ulaşılan lisansüstü düzeydeki 61 çalışma ve 111 karşılaştırma çalışmasından yararlanılarak yapılan araştırmanın sonucunda drama yönteminin kalıcılık, motivasyon, akademik başarı ve sosyal beceri üzerinde pozitif ve güçlü yönde etkisi olduğu bulunmuşken tutum üzerinde pozitif ve orta büyüklükte bir etkisi olduğu saptanmıştır. Ayrıca yine çalışmanın sonucunda eğitsel dramanın Yaratıcı Dramaya göre sosyal becerilerin gelişmesinde daha etkili olduğu, ortaöğretim kademesinde drama yönteminin akademik başarı üzerinde orta ölçekte bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur.

İlköğretim Türkçe derslerine yönelik Yaratıcı Drama çalışmaları, Türk edebiyatı dersine göre daha fazladır. Bunlardan çalışma konumuzla ilgili olan birkaçı şunlardır:

Karateke (2006), çalışmasında ilköğretim öğrencilerinin yazılı anlatımlarında, Yaratıcı Dramanın bir teknik olarak kullanılmasının ne gibi yararları olduğunu tespit etmeye çalışmıştır. Bu deneysel çalışmada araştırmanın sonucunda Yaratıcı Drama’nın kullanıldığı Türkçe derslerinde deney grubu öğrencilerinin kompozisyonlarında dikkate değe bir ilerleme olduğu, test verileri karşılaştırıldığında, Son Test lehine anlamlı bir farkın olduğu, Türkçe dersine olan tutumlarını da olumlu yönde etkilediğidir. Bir başka deyişle, Yaratıcı Drama yönteminin kullanıldığı yazılı anlatım etkinliklerinin öğrencilerin kompozisyon yazma becerilerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Bu bölümdeki tüm denencelerin ispatlanmış

olması bunu göstermiştir.

Koç (2009), ilköğretim 7. sınıf öğrencilerini kapsayan çalışmasında Türkçe dersinde, okuduğunu anlayıp yazıyla aktarma temel dil becerilerinin gelişiminde, dramatizasyon yöntemi ile Yaratıcı Drama yönteminin karşılaştırılmasını amaçlamıştır. Araştırma deneysel bir çalışma olarak planlanmış ve deney tasarımı olarak “Kontrol Kümeli Ön-Test-Son-Test Modeli” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucu uygulanan yöntemin öğrencinin okuduğunu anlama dil becerisini geliştirmesinde belirleyici olduğunu, Yaratıcı Drama yöntemiyle öğretimin dramatizasyon yöntemiyle öğretime göre daha etkili bir yaklaşım olduğunu ortaya koymuştur.

Türkel (2011), çalışmasında Yaratıcı Drama yönteminin yaratıcı yazma başarısına ve yazmaya karşı tutuma etkisini araştırmıştır. Araştırmada ön-test son-test ve kontrol grubu yer almıştır. Ayrıca uygulama sonucunda deney grubu öğrencilerinden süreçle ilgili görüşleri görüşme yoluyla alınmıştır. Türkel tarafından araştırma neticesinde deney grubundaki öğrencilerin yazmaya karşı sahip oldukları tutumları ile yaratıcı yazma başarılarının kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin süreçle ilgili görüşlerini inceleyen araştırmacı deney grubu öğrencilerinin Yaratıcı Drama etkinliklerinin kendilerinde yazmaya karşı ilgi, istek, beğeni gibi olumlu duygular meydana getirdiğini ifade ettiklerini saptamıştır.

Aykaç (2011), çalışmasında karma modeli kullanmış olup nicel verilere, “Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı” ve “Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği” ölçme araçları ile ulaşırken içerik analizi ile çözümlendiği nitel verilere de öğrenciler ve öğretmen ile yapılan görüşmelerle ulaşmıştır. Deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin yazma ve konuşma becerisi puan ortalamaları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Ayrıca Türkçe öğretiminde, bu etkinliklerin öğrencilerin ve sınıf öğretmenin duygular ve düşüncelerini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Yeşilyurt (2011), deneysel çalışmasında Ön test – Son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, Yaratıcı Drama yöntemiyle yapılan öğretimin geleneksel yöntemlerle yürütülen öğretime göre daha etkili olduğu görülmüştür.

Aksoy Tokgöz (2004), öykünün öğretiminde drama yönteminin öğrenci başarısına etkisini belirlemek amacıyla yürüttüğü Ön test – Son test kontrol gruplu deneysel çalışmasında drama yönteminin öğrenen ve öğretmenin öğretim sürecindeki yeri ve öğrenci başarısı açısından geleneksel yöntemden farklı ve etkili olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca araştırma sonucunda duyuşsal ve bilişsel alanda yer alan amaç ve davranışlara ulaşmadaki başarı düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

Kaya Gürel (2008), çalışmasında Türkçe dersinde, okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla ifade etme becerilerinin gelişiminde, Yaratıcı Drama yöntemi ile geleneksel yöntemlerin etkililiği açısından bir fark olup olmadığını ortaya koymaya çalışmıştır. Ön test – Son test kontrol gruplu deneysel çalışmanın sonucunda elde edilen bulgular, ilköğretim dördüncü sınıf Türkçe dersinde, okuduğunu anlama ve anladığını yazıyla ifade etme becerilerinin gelişiminde geleneksel yöntemlere göre Yaratıcı Drama yönteminin daha çok etkili olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Kazıcı (2008), çalışmasında ilköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde deyim ve atasözlerinin öğretiminde dramatizasyon yönteminin etkililik düzeyini belirlemeye çalışmıştır. Ön test – Son test kontrol gruplu deneysel çalışmanın sonucunda dramatizasyon yönteminin çeşitli bilgi ve becerileri geliştirmede etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Selmanoğlu (2009), çalışmasında Ön test – Son test kontrol gruplu deneysel deseni kullanmıştır. Araştırmanın sonucunda hem Yaratıcı Drama yöntemi kullanılan deney grubunun ön test puanları ile son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir fark olduğu hem de geleneksel yöntemin kullanıldığı kontrol grubunun ön test puanları ile son test

puanları arasında son test lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Kara (2010) doktora çalışmasında dramanın bir yöntem ve öğretim modeli olarak önemini vurgulamayı ve Türkçe derslerinde dramayla öykü oluşturma yönteminin kullanılabilirliğini göstermeyi amaçlamıştır. Ön test – Son test kontrol gruplu deneysel desenin kullanıldığı çalışmada öğrenci ve öğretmen anketleri ile öğretmen görüşmelerinden de yararlanılmıştır. Çalışma sonucunda deney grubu öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutum puanları ortalamalarının çalışma sırasında anlamlı bir düzeyde yükseldiği, dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin öz güven kazanılmasına bu şekilde işlenen Türkçe dersinde öğrenilen bilgilerin daha kalıcı olduğu, öğrencinin kendisini tanımasına ve sosyalleşmesine aynı zamanda dersin kolay anlaşılmasına yardımcı olduğu, ayrıca Yaratıcı Dramanın yaratıcılık ve hayal gücünü geliştirme bakımından faydalı bulunduğu tespit edilmiştir.

Maden (2010) doktora çalışmasında Türkçe dersi temel dil becerilerinin kazandırılmasında drama yönteminin başarı ve kalıcılık üzerindeki etkisini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan yola çıkarak drama yönteminin temel dil becerilerinin öğretiminde geleneksel öğretime göre başarı ve bilgilerin kalıcılığı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu farklı başarı düzeyindeki öğrencilerin olumlu tutuma sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Şenol (2011), çalışmasında Türkçe dersinde deyimlerin öğretiminde drama yönteminin geleneksel yöntemle göre kalıcılığının ve etkililiğinin değerlendirilmesini amaçlamıştır. Araştırma sonucunda drama yöntem ve tekniklerinin uygulandığı grubun deyimleri öğrenebilme başarılarındaki kalıcılık ve etkililiğin geleneksel yöntemin uygulandığı gruptan daha yüksek olduğu, ayrıca Yaratıcı Drama ve rol oynama teknikleriyle öğretimin öğrenciler tarafından çok beğenilmiş olduğu ve öğrencilerin Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan tüm öğrenme alanlarında (okuma, dinleme, konuşma, yazma) bu tekniklerle başarı elde ettikleri gözlemlenmiştir.

Nurses (2014), çalışmasında ortaokullarda Türkçe dersi konu ve kazanımlarının edinilmesinde, drama yöntem ve teknikleriyle desteklenen çağdaş öğretim yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı kontrol grubunun arasındaki başarı puanlarını sınamayı amaçlamıştır. Ön test-son test kontrol gruplu desen kullanılan araştırmanın sonucunda dramanın öğrencilerin derse olan ilgilerini arttırdığı; öğrencilerin zihinsel kapasitelerini, arkadaşlık ilişkilerini ve sosyal yönlerini olumlu yönde etkilediği; deney ve kontrol gruplarının son test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir.

Çöklü Özkan (2018), çalışmasında ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine okuduğunu anlama becerilerinin kazandırılmasında Yaratıcı Drama yönteminin etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu deneysel yöntem kullanılan çalışmanın sonucunda uygulanan yöntemin deney grubunda anlamlı derecede akademik başarı artışını gerçekleştirdiği, Yaratıcı Drama yönteminin okuduğunu anlama becerisini geliştirdiği ve yeni görülen konularda hızlı bir ilerleme, daha önceden edinilmiş kazanımlarda ise bir üst basamağa taşıma görevini gerçekleştirdiği, öğrenme sürecini somutlaştırırken, öğrencilerin mutlu olmasını sağlayan eğlenceli bir öğrenme ortamı sunduğu belirlenmiştir.

Bölüm III: Yöntem

Bu bölümde, araştırma süreci boyunca izlenen yolun aşamaları hakkında bilgi vermek amacıyla, araştırma deseni, araştırma süreci, araştırmanın gerçekleştiği ortam, araştırmanın katılımcıları, veri toplama süreci, verilerin analiz edilme ve çözümlene süreçleri ile uygulanan geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, Yaratıcı Drama yönteminin TDE öğretiminde alternatif bir uygulama olup olmayacağını incelemek amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırma, eylem araştırması modelinde desenlenmiştir. Araştırmada eylem araştırmasının tercih edilmesinde, bu modelin araştırmacıya zaman zaman sürece dâhil olabilme, bir yandan katılımcıları bir yandan da kendini geliştirme ve gözlem yapabilme imkânı sağlaması etkili olmuştur. Araştırmanın sürecini anlatmadan önce eylem araştırmasının tanımı ve özellikleri hakkında bilgi vermek faydalı olacaktır.

Eylem Araştırması

Eylem araştırması, hem akademisyen araştırmacılar hem de öğretmen araştırmacılar tarafından tercih edilmektedir. Alan yazında, özellikle uluslararası çalışmalarda sıkça kullanıldığı dikkat çeken eylem araştırmasıyla ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır.

Mertler (2012'den aktaran Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2013); eylem araştırmasını, araştırmacının pratikte karşılaştığı bir sorunu fark edip üzerinde çalışarak, değiştirilmesi için yapılması gerekenleri ortaya koyup değişimi gerçekleştirmek için harekete geçerek ve elde ettiği sonuçlara göre gerektiği takdirde yeniden iyileştirme çalışmaları için yeniden öneriler getirdiği bir araştırma şekli olarak tanımlamaktadır.

Patton (2014), Eylem araştırmalarının bir kurumu ya da toplumu ilgilendiren bir sorunu çözmek adına yapılabileceği gibi küçük bir topluluğun yahut özel bir kurumun ve örgütün sorunlarının çözümü için de yapılmasının mümkün olacağını dile getirmektedir.

O' Brien (2003'ten aktaran Aksoy,20013); eylem araştırmasının, bir topluluğun var olan bir sorunu tespit edip tanımlaması, bu sorunu çözme amacıyla harekete geçmesi, çabalarının ne denli işe yaradığını görmesi, eğer ortaya çıkan sonucu yeterli bulmazlarsa yeniden denemesi, kısaca “yaparak, yaşayarak öğrenmesi” olduğunu belirtmektedir.

Ferrance (2000) ise eylem araştırmasını katılımcıların da sürece dâhil olduğu ve bilimsel araştırma metotlarını işe koşarak kendi uygulamalarını bir sistem dâhilinde, dikkatli bir şekilde inceledikleri bir süreç olarak tanımlar.

Eylem araştırmaları uygulamalı araştırma türleri arasındadır. Genellikle uzman bir araştırmacı ve problemi yaşayan katılımcılar aracılığıyla bu problemin çözülmesi ya da bu durumun iyileştirilmesi için araştırma yapmayı amaçlar. Genellikle sınırlı sayıda bir katılımcıyla ve sınırlı bir alanda gerçekleştirilen bu araştırma türünde elde edilen sonuçların genellenmesi düşüncesi yoktur (Karasar, 2009).

Yıldırım ve Şimşek (2016) eylem araştırmasının kullanımının ilk defa John Dewey tarafından önerildiğini ifade etmişler ve uygulama kısmı üzerinde durmuşlardır. Eylem araştırmasının sonuçtan çok süreç odaklı olduğunu, gerçekleştirilen bir uygulama esnasında karşılaşılan bir sorunu çözme amacıyla uygulayıcının kendisi veya bir başka araştırmacı tarafından yürütülebileceğini, böyle bir durumda da araştırmacının doğrudan sorunu yaşayan bir kişi olmasa dahi, araştırmaya katılımcı gözlemci olarak katkı sağlayabileceğini veya gerekli durumlarda uzmanlık alanı gereği uygulamayı direk idare edebileceğini belirtmişlerdir.

Buraya kadar eylem araştırmasının ne olduğu açıklanmaya çalışıldı. Bunun tam olarak anlaşılabilmesi için eylem araştırmasının ne olmadığına da bakmak gerekiyor. Aşağıdaki dört madde eylem araştırmasının ne olmadığını özetlemektedir:

- Öncelikle eylem araştırması, ilgilendiğimiz bir konu hakkında başvurabileceğimiz bir kütüphane çalışması değildir.

- İkincisi, bir problem durumu ortaya çıktığında neyin yanlış gittiğini açıklamaya çalışmak yerine yanlış giden durumu düzeltmeyi ve iyileştirip geliştirmeyi amaçlamaktadır.
- Üçüncüsü, eylem araştırması doğru cevaplar aramaz. Yapılan işi iyileştirmek ve geliştirmek için insanların sahip olmaları gereken beceri, strateji ve teknikleri geliştiren bir yöntemdir.
- Son olarak eylem araştırması, insanların nasıl daha iyi öğrendikleri ile ilgilenmeyi neden öğrendikleri ile ilgilenmeye tercih eder (Ferrance, 2000).

Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2010) eylem araştırmasının, araştırma sonucu ortaya çıkan bulguların genellemesine en az önem veren bir araştırma olması ve çalışma sonuçlarından etkilene ihtimali bulunan katılımcıların da çalışmaya aktif bir şekilde katılması yönüyle diğer araştırmalardan farklılık gösterdiğini dile getirmişlerdir.

Eylem araştırması yapan araştırmacılar genellikle üç araştırma konusu üzerinde durmaktadır. Bunlar:

- 1- Bir öğrenme-öğretme yaklaşımını değerlendirmek veya onun üzerinde çalışmak.
- 2- Karşılaşılan bir problemi tanımlamak veya araştırmak.
- 3- Araştırmacıların ilgisini çeken herhangi bir konu (Johnson, 2014).

Johnson'a (2014) göre eylem araştırması sistemattir. Çünkü verileri toplama, çözümleme ve paylaşma aşamaları önceden belirlenmiş bir düzen içinde ilerler. Eylem araştırması cevabı belli olan veya herkesçe bilinen bir soru ile başlamaz. Çünkü araştırmacının amacı farklı soru ve bakış açılarıyla çalışılan konuyu derinleştirmektir. Bu yüzden araştırmacı özellikle sürecin başlangıç aşamasında yalnızca gözlemci rolünü üstlenir, herhangi bir önyargı taşımaz. Eylem araştırması sürecinde konu belirlendikten sonra yapılacak ilk iş planın yapılmasıdır. Süreç içerisinde veri toplama süreci de planlar da duruma göre değişiklik gösterebilir. Eylem araştırmasının süresi değişiklik gösterebilir. Araştırma sorusu, araştırmanın yapılacağı ortam, veri toplama kriterleri gibi unsurlar göz önünde bulundurulduğunda araştırmanın süresi değişebilir. Bu nedenle süreçle ilgili kesin bir zaman

aralığı vermek doğru olmamaktadır. Eylem araştırması için yapılacak gözlemler düzenli ilerlemelidir. Çok uzun süren tek seferlik bir gözlem kaydıyla yola devam etmek yerine belirli aralıklarla düzenli kayıt almak çok daha verimlidir. Eylem araştırmaları gerektiğinde belli bir kuramsal çerçeveye oturtulabilir. Araştırmacılar tarafından çalışılan konuyla ilgili olarak yapılan alan yazın taramasında elde edilen bilgiler genellikle çalışmanın başlangıç bölümünde verilmektedir. Yöntem olarak eylem araştırmasının tercih edildiği bir çalışmada da elde edilen sonuçlar çeşitli yaklaşımlarla veya çeşitli yöntemlerle ilişkilendirilerek desteklenebilir. Eylem araştırmasında herhangi bir ispat ya da karşılaştırma yoktur. Çünkü eylem araştırmasında amaç gerçeğın çeşitli verilerle desteklenerek sunulması ve anlaşılmasının sağlanmasıdır. Bu çalışmada öne sürülen bir hipotez, deney grupları, kontrol grupları, bağımlı ya da bağımsız değişkenler yoktur.

Eylem araştırması gerçekleştirilirken gerekli duyulduğu takdirde nicel yöntem ve tekniklerden faydalanılabilir. Bu eylem araştırmasında veri çeşitliliğini sağlamaktadır. Ancak sonuçları genel bir ifadeyle ele almaktan kaçınılmalıdır. Tersi bir durumda eylem araştırması amacından sapmış olur.

Alan yazına bakıldığında eylem araştırmalarının türlerine göre farklı şekillerde gruplandırıldığı görülmektedir. Berg'in (2001'den aktaran Yıldırım ve Şimşek 2016) aktarımına göre Grundy(1988) "teknik, uygulayıcı ve özgürleştirici"; Holter ve Scwartz-Barcott(1993) da "teknik işbirliğine dayalı, karşılıklı katkı işbirliğine dayalı ve geliştirici"; McKernan (1991) ise "bilimsel-teknik problem çözme temelli, uygulama amaçlı ve eleştirel-özgürleştirici" eylem araştırması sınıflamasını yapmaktadır. Berg (2001'den aktaran Yıldırım ve Şimşek 2016) ise bu farklı yaklaşımlardan yola çıkarak "Teknik/bilimsel/işbirlikçi, uygulama/karşılıklı işbirliği/tartışma odaklı/ özgürleştirici/geliştirici/eleştirel" eylem araştırması sınıflandırmasını yapmıştır.

Hendricks'e (2006'dan aktaran İlman, 2018) göre eylem araştırmaları dörde ayrılır.

Bunlar işbirliğine dayalı eylem araştırmaları, eleştirel eylem araştırmaları, sınıf eylem araştırmaları ve katılımcı eylem araştırmalarıdır. İki veya daha fazla araştırmacının işbirliği yaparak eğitim ortamlarında görülen problemlere çözüm ürettikleri araştırmalar işbirliğine dayalı eylem araştırmalarıdır. Bu araştırmaların amacı farklı eğitim ortamlarında benzer problemleri yaşayan eğitimciler arasında köprü oluşturarak ortak çözümler geliştirmektir. Daha çok sosyal konular üzerinde yoğunlaşan Eleştirel eylem araştırmalar, araştırmacılar ve öğretmenlerin birlikte çalışmaları için uygundur. Bu tür araştırmalar araştırmacının kendini eleştirel açıdan değerlendirmesini ve kendine sorulara sorarak kişisel mesleki gelişimini gerçekleştirmesini sağlamaktadır.

Sınıf eylem araştırması ise öğretmenlerin sınıf içinde bireysel öğretim uygulamaları geliştirmelerine alt yapı oluşturan bir eylem araştırması türüdür. Öğretmenler kendilerine mesleki ve kişisel anlamda katkı sağlayan bu yöntemi yalnızca kendi sınıflarında uygulayabilecekleri gibi araştırma yaptıkları okulun ya da buldukları çevredeki okulların öğretmeleri ile birlikte de uygulayabilirler.

Çoğunlukla belli bir eğitim ortamında yeni bir uygulamanın denendiği dördüncü ve sonuncu tür olan katılımcı eylem araştırmasında amaçlanan şeyçok detaylı bir inceleme yaparak eğitim ortamını geliştirmek, ardından da ulaşılan bulguları yaymaktır.

Bu araştırma, Hendricks'in (2006) yaptığı eylem araştırması sınıflandırmalarından katılımcı eylem araştırması türündedir. Araştırmanın amacı, Yaratıcı Drama yönteminin TDE dersi öğretiminde alternatif bir uygulama olup olmayacağının incelenmesidir. Araştırma işbirliği içinde geçtiği ve interaktif uygulamalara yer verdiği için bu araştırma katılımcı eylem araştırması türünde değerlendirilmiştir.

Araştırmanın Süreci

Döngüsel bir süreç olan eylem araştırmasında; eylemi planlama, planı harekete geçirme, verileri toplama, toplanan verileri çözümleme ve yansıtma aşamaları bulunmaktadır.

Bu aşamalar doğrusal bir yapıda olmadığından araştırmanın niteliğine göre bazı aşamaların yeri değiştirilebilir, bazı aşamalar tekrarlanabilir ve hatta gerektiğinde bazı aşamalar çıkarılabilir (Mills 2003'ten aktaran İlman, 2018). Eylem araştırmasına başlayabilmek için yapılması gereken ilk şey, problemin saptanmasıdır.

Bu araştırma için hazırlıklar 2017 Kasım ayında gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Araştırmacının ilk olarak lisans öğrenimi daha sonra da yüksek lisans öğrenimi bilimsel hazırlık döneminde aldığı “Öğretim İlke ve Yöntemleri” dersi çalışılacak konunun belirlenmesinde etkili olmuştur. Aynı dönem içerisinde katıldığı “Nitel Araştırma Yöntemleri” dersinde tamamladığı 2 ödev başarılı bulunmuş, bu da araştırmacının motivasyonunu arttırmıştır. Bu bağlamda ders öğretiminde klasik yöntemlerin dışına çıkmayı hedefleyen araştırmacı tarafından yapılan taramalarda TDE öğretiminde Yaratıcı Dramanın kullanımına ilişkin az sayıda çalışmaya rastlanmış ve Yaratıcı Drama liderlik sertifikasına sahip olan tez danışmanının önderliğinde Yaratıcı Dramaya ilişkin nitel bir çalışma yapmaya karar verilerek problem cümlesi “Yaratıcı Drama TDE dersinde alternatif bir yöntem olabilir mi?” olarak belirlenmiştir.

Çalışmanın yürütülebilmesi için ilk olarak alanyazın incelenmiş, daha sonra bir eylem planı hazırlanmış ve gerekli çalışmalar bu plan doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. Çanakkale ili Merkez ilçesinde yer alan bir Anadolu lisesinin 11. Sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilecek olan bu araştırmayı yürütebilmek amacıyla gerekli izinleri almadan önce ilgililer araştırmacı tarafından araştırmanın konusu, süresi ve süreç ile ilgili bilgilendirilmişlerdir.

Araştırmanın ilk aşamasında öğrencilerin TDE eğitim programı incelenerek dersin kazanımları belirlenmiştir. Belirlenen kazanımlarla ilgili öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak etkinlikler hazırlanmıştır. Etkinlik örneği “Yaratıcı Drama Etkinlikleri” başlığı altında Ek-2’de sunulmuştur. Hazırlanan etkinlikler tez danışmanı ile birlikte gözden geçirilerek üzerinde gerekli düzeltme ve düzenlemeler yapılmıştır. Bir sonraki

aşamada öğrenciler Yaratıcı Drama Yöntemi ile ilgili bilgilendirilmişlerdir. Katılımın gönüllülük esasına dayandığı bu araştırma için öğrencilerden rıza formu doldurmaları istenmiştir. Ayrıca velilerin de düzenlenen formlarla yazılı izinleri alınmıştır. Form örnekleri Ek-3 ve Ek-4’te sunulmuştur.

İlk olarak 17. 01. 2019’da pilot uygulama (oryantasyon) iki oturum şeklinde gerçekleştirilmiştir. Bu oturumlarda öğrencilerden günlük tutmaları istenmiş; tanışma, iletişim-etkileşim, güven ve uyum etkinlikleri yapılmıştır. Etkinlikler esnasında gerçekleştirilen video kaydından rahatsız olan öğrenciler olduğu tespit edilmiş ve sınıfla alınan video kayıtlarının sadece bilimsel çalışma için kullanılacağı, görüntülerin başka hiçbir yerde kullanılmayacağına dair konuşma gerçekleştirilmiştir.

Ardından 08.02.2019’da öğrencilerle 1. döngü etkinlikleri yapılmıştır. Bu etkinlik için belirlenen kazanımlar “Cümlenin Öğeleri” konusuyla ilgili olan kazanımlardır. Bu kazanımlarla ilgili olarak 4 ders saati (iki hafta) süresince gerçekleştirilecek olan etkinlikler planlanmış ve öğrencilerin de katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Etkinlikler sonunda öğrencilerden görüş alınmıştır. Bazı öğrencilerin etkinliklere aktif katılmadığı, sınıf ortamında çok fazla gürültü olduğu, sonlara doğru bazı öğrencilerin sıkıldığı tespit edilmiş olup etkinliklerle ilgili gereken düzenlemeler (Ö11, Ö17 ve Ö20 ile daha sakin olmaları gerektiği ile ilgili konuşma, aktif olarak katılmayan Ö7 ve ders saatinin sonuna doğru sıkılan Ö16, Ö21, Ö27 ile görüşme) yapılarak 2. döngüye 22.02.2019’da başlanmıştır. Ayrıca araştırmacı ve danışmanı tarafından öğrenci günlüklerinin yeterli veri içermediği kanaatine varılmış böylece her etkinlik sonrasında öğrencilerden görüş almak adına “Yansıtma Soruları” hazırlanmıştır. Bu döngü için de “Roman” ünitesinin kazanımları seçilmiştir. Yine 4 ders saati (2 hafta) olarak planlama yapılmış ve etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Bu etkinliklerin sonucunda da öğrencilerden yazılı görüş ve öneriler alınarak asıl uygulama planlanmıştır. 2. döngüde 2. oturumda Ö8 süre yetmediği için canlandırmasını yapamamış ve bununla ilgili

fikrini dile getirmiştir. 3. döngü planlanırken zaman konusunda daha etkili bir planlama yapılmasına karar verilmiştir.

3.döngüye 05.04.2019'da başlanmış olup etkinliğin sonunda öğrencilere yazılı olarak yansıtma soruları sorulmuş ve onlardan cevaplar alınmıştır. Diğer etkinlikler 12-19-26.04.2019 ve 03.05.2019 tarihlerinde gerçekleştirilmiş olup yine aynı şekilde yansıtma sorularıyla öğrencilerden görüş alınmıştır. Tüm uygulamalar 03.05.2019'da bitirilmiştir. Süreç boyunca araştırmacı tarafından uygulamalarla ilgili günlük tutulmuştur. Günlüklerden ve yansıtma sorularının cevaplarından örnekler Ek-5 ve Ek-6'da sunulmuştur. Ayrıca sınıfta gerçekleştirilen tüm uygulamalar video ve fotoğraf çekmek suretiyle kayıt altına alınmıştır.

Uygulama süreci devam ederken uygulama sonrasında öğrencilere yöneltilecek olan yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmıştır. Uzman görüşü alınarak ve tez danışmanı ile görüşülerek görüşme sorularına son hali verilmiştir. Görüşme soruları Ek-7'de sunulmuştur. Görüşmeler ses kaydıyla kayıt altına alınmıştır. Uygulama esnasında alınan görüntü kayıtları ve görüşmeler esnasında alınan ses kayıtları örnekleri gerektiği takdirde sunulmak üzere hem araştırmacıda hem tez danışmanında mevcuttur. Bu çalışma eylem araştırması modelinde tasarlanmış olup katılımcı eylem araştırması türündedir. Katılımcı eylem araştırmasında, araştırma yapan kişi süreci başlatıp süreç boyunca aktif olan kişidir (Creswell, 2007'den aktaran İlman2018). Bu sebeple araştırmacı tarafından alan yazın taraması yapılarak bu araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, araştırma süreci, veri toplama süreci ve elde edilen sonuçlar ve öneriler rapor haline getirilmiştir. Ayrıca ihtiyaç duyulan her durumda uzman görüşüne başvurulmuştur.

Araştırma Ortamı

Araştırma 2018-2019 öğretim yılı 2. döneminde 17.01.2019 ve 03.05.2019 tarihleri arasında Çanakkale ili Merkez ilçesinde bulunan bir Anadolu lisesinin 11/C şubesinde gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar 9 hafta boyunca devam etmiştir. Daha önce de belirtildiği

gibi araştırmada katılımcı gizliliği esas alınmıştır. Bu yüzden okulun ismine raporda yer verilmemiştir.

Uygulamanın geręekleřtięi okul Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir devlet okuludur. Okulda tüm gün eğitim verilmektedir. Sabah 4, oğleden sonra 4 olmak üzere günde toplam 8 saat dersin işlendiği okulda derslerin başlama saati 08.30, bitiş saati ise 15.50'dir. Oğrenciler kendi istekleri doğrultusunda ders oğretmenlerinin ağtığı ve bakanlığın desteklediği Destekleme ve Yetiştirme Kurslarından faydalanabilmektedirler. Okulda haftanın her günü kurslar devam etmektedir. Katılımın yüksek olmadığı ve 2 ders saati süren kursların bitiş saati 17.30'dur. Özellikle 11.ve12.sınıf oğrencilerinin bir kısmı bu kurslar dışında hafta içi ve hafta sonu merkez ilęede bulunan etüt merkezlerinde özel derslere devam etmektedirler.

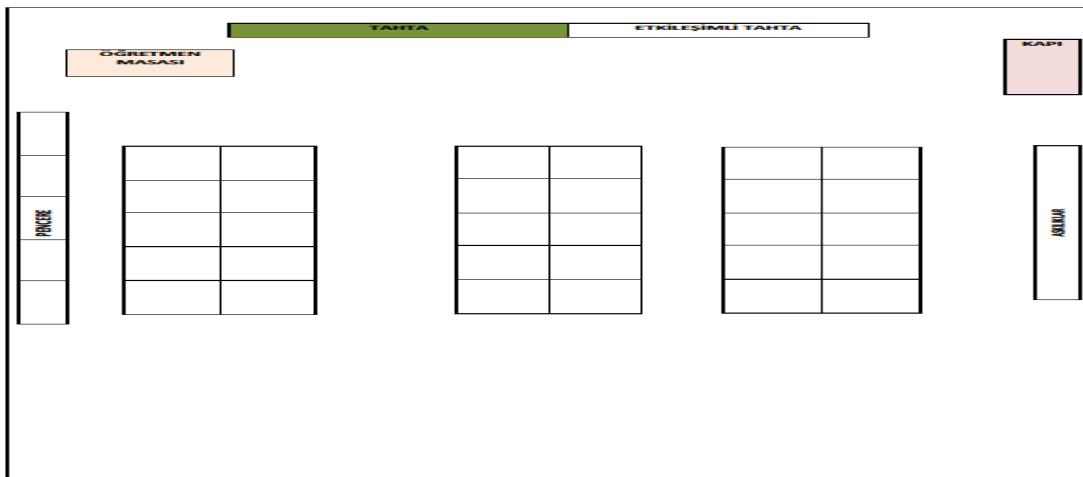
İlęe merkezine 3 km mesafede olan okul 18 derslikten oluşmaktadır. Oğrencilerin okula ulaşımı okul servisleri ve şehir içi ulaşımı sağlayan otobüs hatlarıyla sağlanmaktadır. Okulun ęevresinde trafik sıkıntısı yoktur. Genellikle Çanakkale'ye dışarıdan gelen halkın yaşadığı, sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel açıdan düşük olan bir muhitte bulunan okulun ęevresinde birkaç kafe haricinde oğrencilerin dikkatini dağıtabilecek meknlar bulunmamaktadır.

Okulda toplam 498 oğrenci oğrenim görmektedir. Bu oğrencilerin bir kısmının annesi ve babası çalışırken bir kısmının da sadece ya annesi ya da babası çalışmaktadır. Oğrencilerin bir kısmı sosyal yardım kuruluşlarından maddi yardım almaktadır. Ayrıca okulda parçalanmış ailelerin çocukları ile anne veya babasından birini ya da ikisini kaybetmiş çocuklar da bulunmaktadır. Oğrencilerin büyük çoğunluğu 1 ya da daha fazla kardeşe sahipken küçük bir kısmı tek çocuktur.

Okul binasının giriş katında kütüphane, Müzik sınıfı, Kimya laboratuvarı, kız ve erkek soyunma odaları, küçük bir spor salonu, konferans salonu ve yangın merdiveni çıkışında yer alan kantin bulunmaktadır. Oğrencilerin, kısıtlı alanından dolayı yetersiz bulduğu kantinde

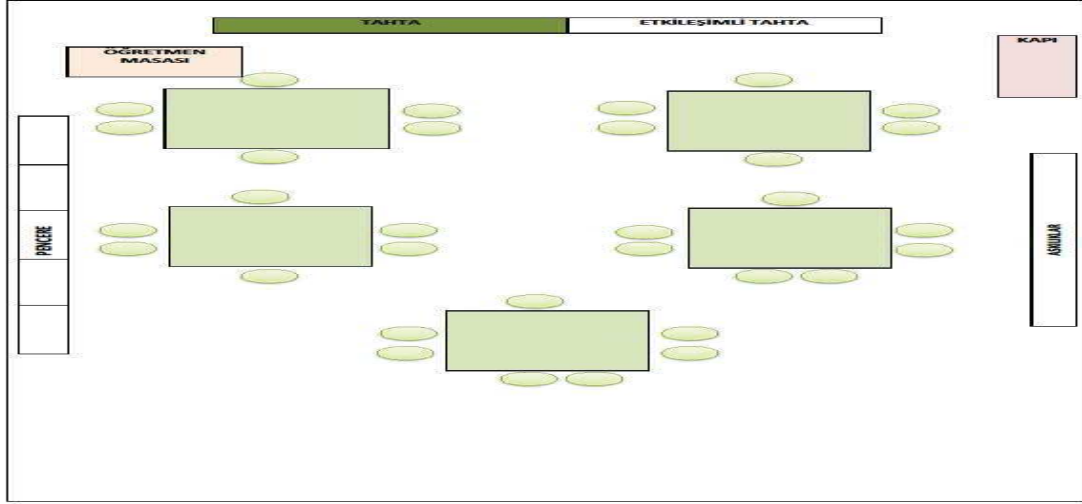
dörder kişilik 3 masa ve sandalyeler yer almaktadır. 1. katta müdür yardımcısı, öğretmenler, rehberlik servisi ve memur odası; 12. Sınıflara ait 4 derslik ve Biyoloji laboratuvarı ile öğrenci ve engelli tuvaletleri yer almaktadır. Müdür yardımcısı odasının üst kısmında kurulu olan televizyonda gün boyunca sessiz bir şekilde okulla ilgili haberlerin ve duyuruların yayını akmaktadır. 2. katta 6 derslik, müdür odası ve mescit, 3. katta ise 7 derslik, müdür yardımcısı ve fotokopi odası yer almaktadır. Öğrenci ve öğretmen tuvaletleri 1., 2. ve 3. katta bulunmaktadır.

Araştırmanın gerçekleştirildiği 11/C sınıfı binanın 2. katında yer almaktadır. Merdivenlerden çıkıldığında koridorun sağında bulunan sınıf oldukça geniş ve aydınlık bir sınıftır. Sınıfta 15 adet ikişerli sıra bulunmaktadır. Ayrıca sınıfta öğretmen masası ve sandalyesi, tebeşir tahtası, beyaz tahta ve etkileşimli tahta da mevcuttur. Tebeşir tahtası ve etkileşimli tahta yan yana olacak biçimde bir pano içerisinde duvara monte edilmiştir. Beyaz tahta bu panonun üzerine raylı bir sistemle yerleştirilmiştir. İhtiyaç halinde kullanılacak olan tahtanın üzerinden diğer tahtanın üzerine hareket ettirilebilmektedir. 11/C sınıfının uygulamaya başlamadan önceki ve uygulama sırasındaki sınıf yerleşim düzeni aşağıda Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Sınıf yerleşim düzeni (uygulama öncesi)

Geniş bir alana ihtiyaç duyulan etkinliklerde sıralar sınıfın arkasına doğru çekilmek suretiyle etkinlikler için alan açılmıştır. Ayrıca bazı etkinliklerde grup çalışması yer aldığından bu etkinlikler gerçekleştirilirken sıralar grup çalışmasını gerçekleştirmeye uygun olarak bir araya getirilmiştir.



Şekil 2. Sınıf yerleşim düzeni (uygulama süreci)

Daha önce de belirtildiği gibi sınıf içinde gerçekleştirilen etkinliklerin video kaydı alınmıştır. Ancak kameranın sabitlenerek sınıfın her noktasına hâkim olabilmesi mümkün olmadığından çekimler araştırmacı ya da bir öğrenci tarafından gerçekleştirilmiştir. Öğretmen tarafından kamera daha önce başka etkinliklerde de sıkça kullanıldığından, kameranın varlığı öğrencileri olumsuz yönde etkilememiştir.

Katılımcılar

Bu araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden “kolay ulaşılabilir durum örnekleme” kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde araştırmacı yakın ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçmektedir. Bu sebeple bu araştırmanın katılımcıları, Çanakkale ili Merkez ilçesinde bulunan bir devlet Anadolu lisesinde 11. sınıfa devam eden otuz iki öğrenci ve TDE öğretmeni olan araştırmacının kendisinden oluşmaktadır. Araştırma daha önce de belirtildiği gibi gönüllülük esasına dayanarak gerçekleştirilmiştir. Sınıfta bulunan 32 öğrencinin tamamı

araştırmaya katılmayı kabul etmişlerdir. Ayrıca velilerin de öğrencilerin de yazılı izinleri alınmıştır. Araştırma 18 kız 14 erkek olmak üzere toplam 32 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Öğrenci grubunda Ö1'in derslerde sıklıkla telefonuyla oynadığı, Ö3'ün yurttan kaldığı bu sebepten geç saatlerde yattığı ve derslerin neredeyse tamamında uyuduğu, Ö4'ün arkadaşları tarafından onlar hakkında konuştuğu gerekçesiyle grup dışına itildiği ve sınıfta yalnız olduğu, Ö5'in akademik başarıyı dikkate almadığı ve derslerde genellikle uyuduğu, Ö10'un derslerde genellikle uyuduğu ya da telefonuyla oynadığı, Ö11'in ara ara derse karşı ilgisiz olduğu ve derste sürekli hareket halinde olduğu (sınıf içinde gezinmek), Ö13'ün genel olarak derslere karşı ilgisiz olduğu, Ö15 ve Ö16'nın zaman zaman derslere karşı ilgisinin düştüğü, Ö18'in derslere ve okula karşı ilgisiz olduğu, Ö20'nin derse karşı ilgisinin fazla olmadığı derslerde genellikle arkadaşlarıyla konuşmayı seçtiği, Ö27'nin genel olarak derse ilgisinin düşük olduğu, Ö28'in derslerde genellikle uyuduğu, Ö30'un sınıfta herhangi birisiyle yakın ilişki kurmadığı, çoğu zaman kimseyle konuşmadığı söylenebilir. Araştırmacı uygulamayı gerçekleştirdiği sınıfın sınıf rehber öğretmeni olup haftada 5 saat TDE dersine, 1 saat de rehberlik dersine böylece araştırmanın yürütüldüğü sınıfta toplamda 6 saat derse girmektedir. Bu sebeple öğrencilerle ilgili hem özel hem de genel birçok bilgiye hâkimdir.

Araştırmayı bizzat gerçekleştiren araştırmacı 2008'de Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi TDE Öğretmenliği bölümünden mezun olmuştur. Mezun olduğu yıl Milli Eğitim Bakanlığınca atanmış ve Çanakkale ili Yenice ilçesinde bulunan Hamdibey beldesinde bir Çok Programlı Lise'de göreve başlamıştır. Evli ve 1 kız çocuğu annesidir. Araştırmacı, araştırmasını gerçekleştirdiği Anadolu lisesinde 2012 yılı Haziran ayından beri görev yapmaktadır. Araştırmacı 2015-2016 öğretim yılı güz döneminde Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalına yüksek lisans öğrencisi olarak kabul edilmiştir. Araştırma konusu doğrultusunda uygulama sürecinde etkin rol üstlenmiş, bilimsel

etik çerçevesinde hareket etmeye çalışmıştır. Araştırma sürecinde elde edilen veriler, gerektiğinde uzman görüşüne başvuran araştırmacı tarafından yorumlanıp rapor haline getirilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Araştırmaya başlamadan önce araştırmacı tarafından verilen toplanma ve kayıt altına alınma zamanları ile ilgili bir çalışma takvimi oluşturulmuştur. Bu takvim Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

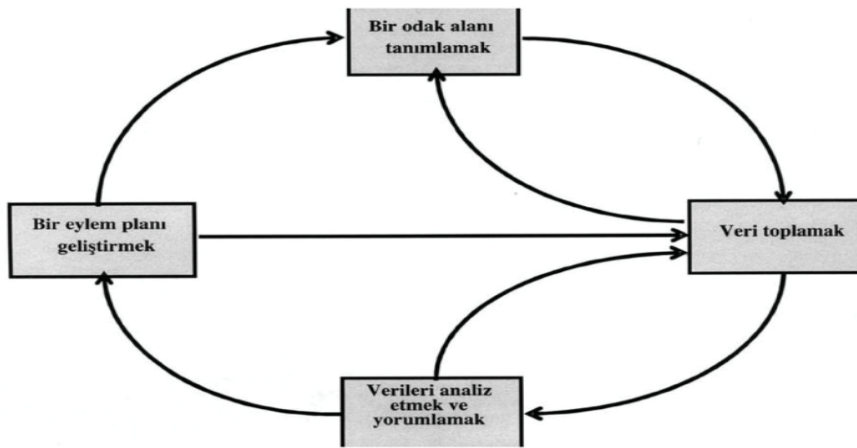
Çalışma Takvimi

Tarih	Faaliyet	Kayıt Türü
24.12.2018	Okul müdürüyle görüşme	Öğretmen günlüğü
10.01.2019	Öğrencileri bilgilendirme toplantısı	Öğretmen günlüğü
11.01.2019	Veli bilgilendirme toplantısı	Öğretmen günlüğü
14.01.2019	Veli izin formlarının toplanması	Öğretmen günlüğü
15.01.2019	Öğrenci rıza formlarının toplanması	Öğretmen günlüğü
17.01.2019	Pilot uygulama (oryantasyon) yapılması	Öğretmen günlüğü/Öğrenci günlüğü/Video
18.01.2019	Pilot uygulama (oryantasyon) yapılması	Öğretmen günlüğü/Öğrenci günlüğü/Video
08.02.2019	1. Döngü/Yaratıcı Drama etkinliklerinin uygulanması	Öğretmen günlüğü/ Yansıtma soruları/ Video
15.02.2019	1. Döngü/ Yaratıcı Drama etkinliklerinin uygulanması	Öğretmen günlüğü/ Yansıtma soruları/ Video
22.02.2019	2. Döngü/ Yaratıcı Drama etkinliklerinin uygulanması	Öğretmen günlüğü/ Yansıtma soruları/ Video
01.03.2019	2. Döngü/ Yaratıcı Drama etkinliklerinin uygulanması	Öğretmen günlüğü/ Yansıtma soruları/ Video

Tablo 1'in devamı

Tarih	Faaliyet	Kayıt Türü
05.04.2019	3. Döngü/ Yaratıcı Drama etkinliklerinin uygulanması	Öğretmen günlüğü/ Yansıtma soruları/ Video
12.04.2019	3. Döngü/ Yaratıcı Drama etkinliklerinin uygulanması	Öğretmen günlüğü/ Yansıtma soruları/ Video
19.04.2019	3. Döngü/ Yaratıcı Drama etkinliklerinin uygulanması	Öğretmen günlüğü/ Yansıtma soruları/ Video
26.04.2019	3. Döngü/ Yaratıcı Drama etkinliklerinin uygulanması	Öğretmen günlüğü/ Yansıtma soruları/ Video
03.05.2019	3. Döngü/ Yaratıcı Drama etkinliklerinin uygulanması	Öğretmen günlüğü/ Yansıtma soruları/ Video
06-17.05.2019	Öğrencilerle görüşme	Ses kaydı

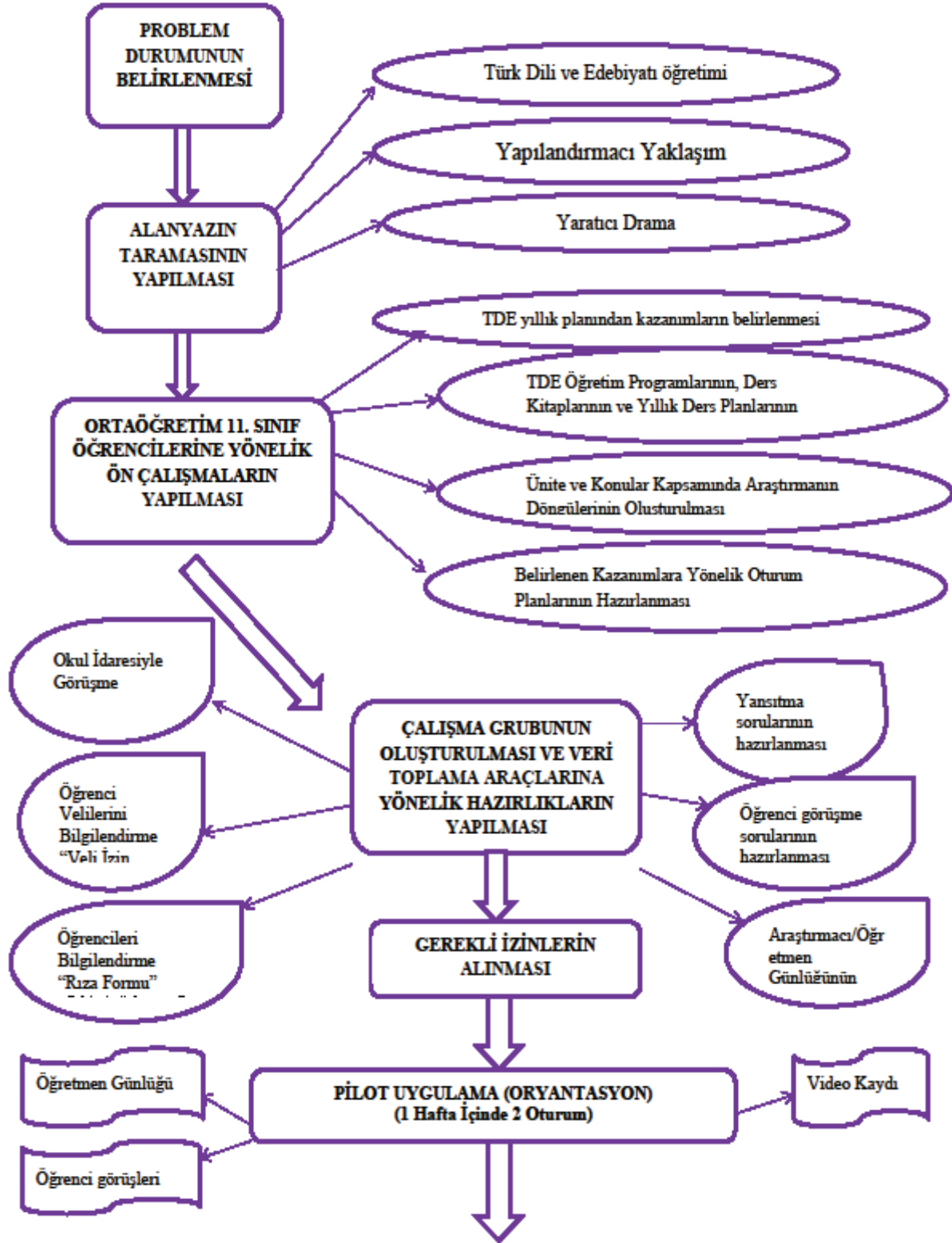
Eylem araştırması döngüsel bir süreçtir. Böylece sürekli kontrol edilen ve eksiklerin tespit edilip giderildiği bir çalışma gerçekleşir.



Şekil 3. Eylem araştırmalarının diyalektik döngüsü (Mills, 2003).

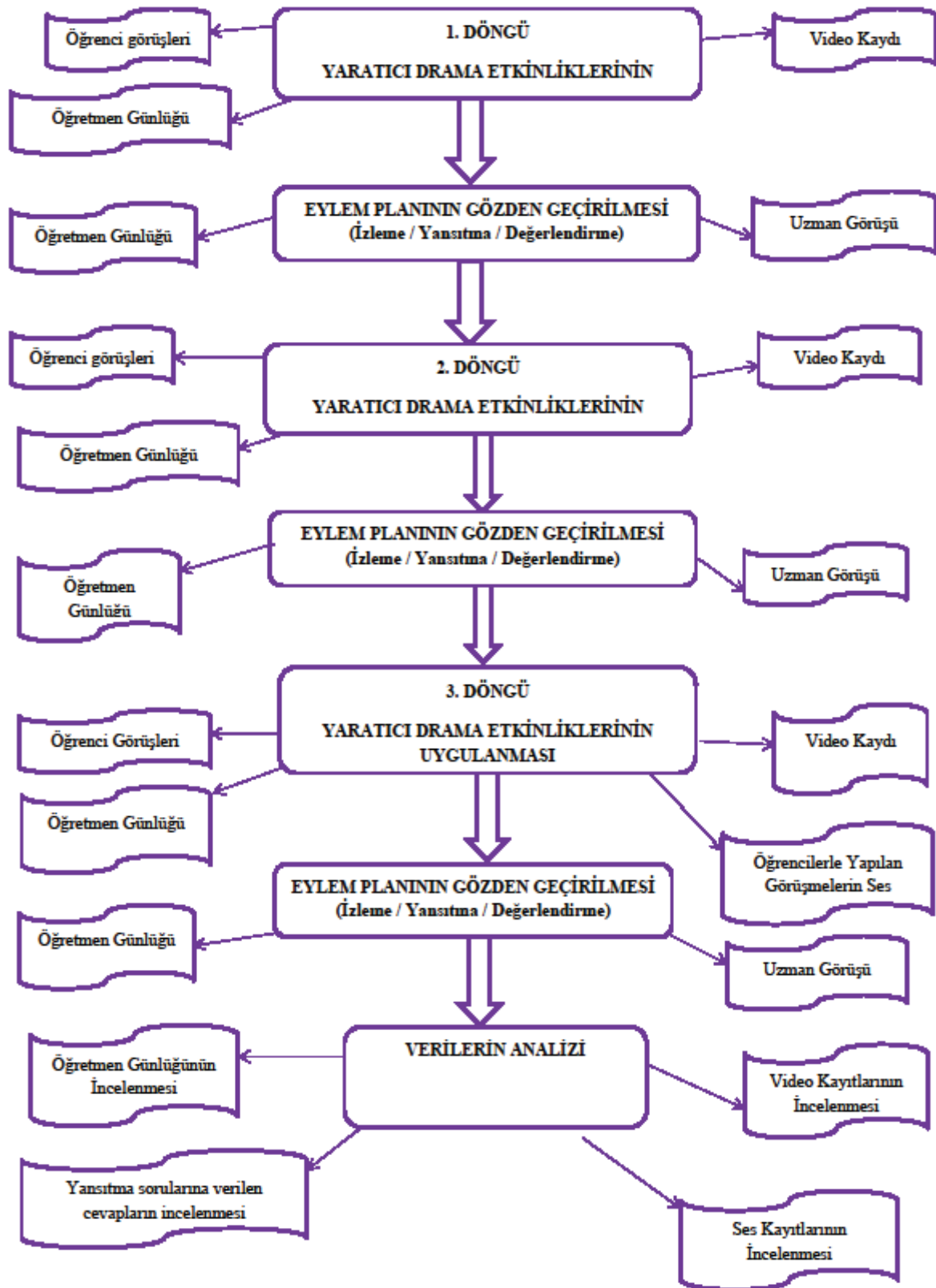
Ayrıca araştırmanın planlamasının son aşaması olan eylem planının oluşturulması araştırmacı ve alan uzmanları ile birlikte tasarlanmış olup Şekil 4'te yer almaktadır.

EYLEM PLANI



Şekil 4.Eylem planı

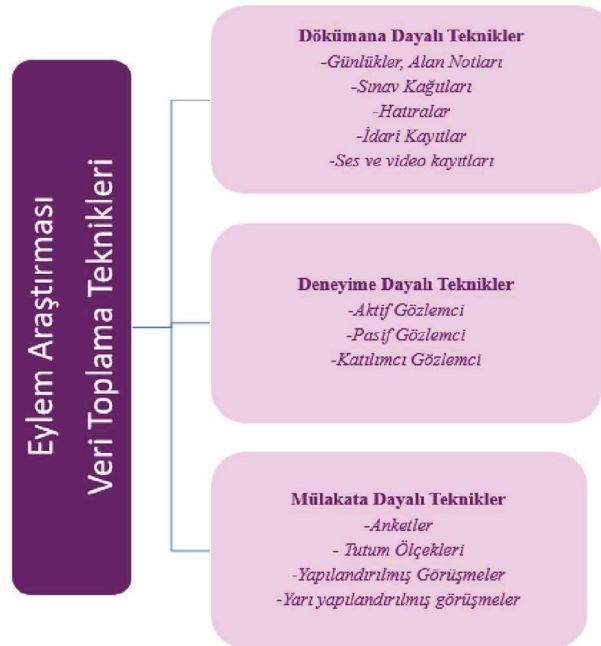
Şekil 4'ün devamı



Veri Toplama Araçları

Bir araştırmanın iyi olarak kabul edilebilmesi için sağlam ve detaylı bir veriye sahip olması gerekmektedir. Nitel araştırmalarda veriyi ilgilendiren iki husus ön plana çıkmaktadır. Bunlardan ilki veri toplama diğeri ise veri analizidir. Nitel araştırmaların temel veri kaynakları arasında gözlemler, katılımcılarla yapılan görüşmeler, dokümanlar ve araştırma alanından toplanan diğeri objelerin tamamı olabilir (Polkinghorne, 2005'ten aktaran Güler, Halıcıoğlu ve Taşğın, 2013)

Birçok araştırmacı veri toplamada çeşitlemenin önemli olduğuna değinerek üçgenlemenin (triangulation) üzerinde durmuştur. Buna göre araştırma yürütülürken en az üç farklı veri toplama tekniğinden yararlanılmalı ve böylece bulguların birbirini desteklemesi sağlanmalıdır. Şekil 5'te eylem araştırmalarında başvurulan veri toplama teknikleri gösterilmiştir (Mills, 2003'ten aktaran İlman, 2018).



Şekil 5.Eylem araştırmalarında başvurulan veri toplama teknikleri (Kaynak: Mills, 2003:71'den aktaran İlman, 2018)

Bu araştırmada 4 adet veri kaynağından veri elde edilmeye çalışılmıştır. Bunlar öğrenciler, araştırmacı, veliler ve okul müdürüdür. Aşağıdaki tabloda veri toplama araçları

ilgili veri kaynağıyla eşleştirilerek sunulmuştur (Tablo 2).

Tablo 2

Veri Kaynakları ve Veri Toplama Araçları

Veri kaynağı	Veri araçları	Toplama
Öğrenciler	Video	Yansıtma soruları Görüşme(Ses kayıtları)
Araştırmacı	Video	Araştırmacı günlüğü
Veliler	Araştırmacı günlüğü	
Okul Müdürü	Araştırmacı günlüğü	

Tabloya bakıldığında araştırmanın odak noktasında yer alan öğrencilerden 3 farklı veri toplama aracıyla veri elde edilmeye çalışıldığı görülmektedir. Öğrencilerden elde edilen veriler, diğer veri kaynaklarından video kayıtları ve araştırmacı günlükleri aracılığıyla elde edilen verilerle desteklenmeye çalışıldığı görülmektedir. Bu tabloya bakıldığında veri çeşitlemesinin sağlanması amacıyla şekil 3'te yer alan Eylem Araştırması veri toplama tekniklerinden dokümana, deneyime ve mülakata dayalı tekniklerin her üçünün de ayrı ayrı değerlendirilmeye katıldığı görülmektedir. Veri çeşitlemesinde yer alan tüm bu veri toplama araçlarıyla ilgili olarak aşağıda ayrı ayrı başlıklar altında detaylı bilgiler verilmeye çalışılmıştır.

Video kayıtları. Bu araştırmada etkinliklerin gerçekleştiği esnada video kaydı alınmıştır. Kayıtlar öğrenciye ait cep telefonu kamerası ile yapılmıştır. Ancak kameranın sabit durduğu noktadan tüm sınıfa hâkim olamadığı görülmüştür. Video kaydı etkinlikler yapılırken alınmıştır. Toplam 40 dakikalık video çekimi yapılmıştır. Uygulama süreci bitiminde kayıtlar araştırmacı tarafından çözümlenmiştir. Tüm kayıtların birer kopyası araştırmacının kişisel

bilgisayarına ve harici belleğine kopyalanarak saklanmıştır.

Araştırmacı günlükleri. Araştırmacı günlüğü eylem araştırmalarında sıkça kullanılan bir veri toplama tekniğidir. Bu teknikte araştırmacı; uygulama süreciyle ilgili tüm gözlem, duygu, düşünce, çıkarım ve betimlemelerini bir deftere aktarmaktadır (Lodica, Spaulding ve Voegelte, 2006: 118-120'den aktaran İlman, 2018).

Araştırmacı, araştırma süresince hafızasına güvenir ve detaylı not tutmazsa yaptığı gözlemlerde birçok şeyi unutması mümkün olacaktır. Gözlem yönteminde not tutmakla ilgili bir kural bulunmaktadır: *Eğer gözlem yaparken gözlediğimiz olayları not almadıysak o olay hiç olmamış gibidir* (De Walt ve De Walt, 2010'dan aktaran Güler vd, 2013).

Bu araştırmada yukarıdaki bilgilerden hareketle araştırmacıya rehberlik etmesi amacıyla sürecin başından itibaren tarafsız bir günlük tutulmuştur. Bu günlükte uygulamaya karar verme süreci, uygulama yapılacak sınıfın seçimi, okul müdürüyle yapılan görüşme, velilerle yapılan bilgilendirme toplantısı, öğrencilerle gerçekleştirilen bilgilendirme toplantısına ilişkin bilgi ve betimlemeler yer almaktadır. Ayrıca araştırmacının Yaratıcı Drama uygulamaları öncesi, uygulama süreci ve uygulama sonrasına ait gözlemleri de günlük aracılığıyla kayıt altına alınmıştır. Ek-7'de araştırmacının tutmuş olduğu günlüklerden bir örnek sunulmuştur.

Yansıtma soruları. Yapılan etkinliklerden sonar öğrencilere görüş, duygu ve fikirlerini yazmaları için önceden hazırlanmış yansıtma soruları verilmiştir. Ek-5'te yer alan yansıtma soruları oryantasyon çalışmasının ardından uzman görüşü esas alınarak hazırlanmıştır. Oryantasyon çalışmasının ardından öğrencilerden duygu, düşünce ve deneyimlerini bir günlük gibi yazmaları istenmiş fakat bu günlüklerde yazılanlar araştırmacı ve danışmanı tarafından yeterli görülmediği için yansıtma soruları hazırlanmıştır. Bu sorular her etkinlik sonrasında öğrencilere dağıtılmış ve onlardan bu soruları cevaplamaları istenmiştir. Uygulamaya öğrenciler de bizzat dâhil olduğu için onlardan veri elde etmek amacıyla uygulanan bu yöntemle elde edilen veriler araştırmacı tarafından veri çeşitlemesinde bulunan

diğer verilerle birlikte çözümlenmiştir.

Görüşme. Yaratıcı Drama uygulama süreci bittiğinde öğrencilerin uygulamayla ilgili fikir ve duygularına yönelik görüşlerine ulaşabilmek için yarı yapılandırılmış görüşme sorularıyla tüm öğrencilerle ayrı ayrı görüşülmüştür. Görüşmelerde kullanılan sorular “Araştırmanın Süreci” başlığı altındaki bölümde de söz edildiği gibi Ek-6’da sunulmuştur. 32 öğrenci ile ayrı ayrı gerçekleştirilen görüşmeler toplam 93 dakika 35 saniye sürmüştür.

Ses kayıtları. Yukarıdaki bölümde gerçekleştirilen tüm görüşmeler ses kayıt yöntemiyle kayıt altına alınmıştır. 32 öğrenci ile toplam 93 dakika 35 saniyelik görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin ses kayıtlarına ait kopyalar araştırmacının hem kişisel bilgisayarında hem de harici belleğinde muhafaza edilmektedir. Tüm görüşmeler sona erdikten sonra ses kayıtları araştırmacı tarafından dinlenerek yazılı hale getirilmiştir. Oluşturulan transkriptlerden bazı örnekler “Ses Kayıtlarından Alınan Örnekler” başlığıyla Ek-8’de sunulmuştur.

Verilerin Analiz Edilme Süreci

Bu araştırmada 4 farklı veri toplama aracıyla veri elde edilmiştir (Tablo 2). Sürecin sonucunda elde edilen veriler, tüm veri kaynakları dikkate alınarak toplanan verileri açıklayabilen kavramlara ve ilişkilere ulaşabilmek adına tümevarımcı ve tümdengelimci içerik analiziyle incelenmiştir. Tümevarımcı analiz de kodlama yoluyla verilerin ifade ettiği kavramlar ve bu kavramlar arasındaki ilişkiler ortaya çıkabilmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Tümdengelimci yöntemde ise verilerin kodlanmasında daha önceden oluşturulan kodlamalardan yararlanılıp başka kodlamalar da yapılabilir (BaşfıncıveAltıntaş, 2019).Tümdengelimci içerik analizinde, yapılacak analize temel teşkil eden kategoriler belirlenerek bu kategorileri kapsayan bir analiz matrisi oluşturulmalıdır (Elove Kyngäs, 2008’den aktaran Güçlü, Uyar ve Şahin, 2018) Bu amaç doğrultusunda ilk olarak videolar ve

ses kayıtları orijinal hallerine dokunulmadan yazılı hale getirilmiştir. Oluşturulan transkriptler incelenerek kodlar çıkarılmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından tutulan günlükler incelenmiş ve bu dokümanlarda tespit edilen verilerden de kodlar çıkarılmıştır. Bunun yanı sıra öğrenciler tarafından cevaplanan yansıtma soruları birer tema olarak kabul edilmiş ve öğrencilerin yansıtma sorularına verdikleri cevaplardan elde edilen verilerden yola çıkarak kodlar belirlenmiştir. Birbiriyle ilişkili olan kodlar belli temalar altında toplanmıştır. Araştırmanın amacına yönelik olarak temalar, araştırma konusuyla ilişkilendirilmeye çalışılmıştır. Bu ilişkileri netleştirebilmek için ses kayıtları, video kayıtları, araştırmacı günlükleri ve öğrencilere ait yansıtma soruları cevaplarından herhangi bir düzeltme işlemi yapılmadan alıntılar yapılmıştır. Uygulamayla ilgili ortaya konan tüm gerçeklikler alan yazından alınan bilgiler doğrultusunda anlamlandırılmaya çalışılarak araştırmacı tarafından yorumlanmıştır.

Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

İç geçerlik (inandırıcılık). Araştırmacı veri kaynaklarıyla uzun süreli bir etkileşim yaşamıştır. Bu durum araştırmacıya katılımcılardan elde edilen verileri derinlemesine inceleme fırsatı sunmuştur.

Araştırmanın deseni, veri toplama araçları, verilerin analizi ve sonuçların yazıma dökülmesi gibi konularda nitel araştırma konusunda uzman kişilerden görüş alınmış ve ilgili alanyazın taranmıştır. Elde edilen sonuç ve yorumlar veri kaynaklarıyla paylaşarak onlardan katılımcı teyidi alınmıştır. Böylece elde edilen sonuç ve yorumların veri kaynakları tarafından gerçekçi bulunup bulunmadığını belirlemek ve bulguları önyargı ile yanlılıktan arındırmak amaçlanmıştır. Katılımcı ifadelerinde yer alan örnekler değiştirilmeden, doğrudan alıntılarla gösterilmiştir. Ayrıca video ve ses kayıtları, araştırmacı günlüğü, katılımcıların yazılı görüşleri gibi veri toplama araçlarıyla çeşitleme yapılmıştır.

Dış geçerlik. Araştırmanın modeli, katılımcılar, araştırma ortamı, veri toplama süreci, veri toplama araçları, verilerin analiz edilme süreci başlıkları altında araştırma süreci ayrıntılı

bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır. Kategoriler kavramsal yapı doğrultusunda belirlenmiştir.

İç güvenirlik (tutarlılık).Araştırma süreci araştırmacı tarafından sürekli olarak incelenerek denetlenmeye çalışılmıştır. Veri toplama araçlarının oluşturulması ve verilerin analiz edilme sürecinde uzman görüşüne başvurularak araştırmacının süreçte yer alan her türlü etkinlikte tutarlı olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.



Bölüm IV: Bulgular

Araştırmacı Günlüğünden Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular

Dokuz hafta süren uygulama sürecinde araştırmacı tarafından günlük tutulmuştur. Bu bölümde araştırmacı günlüğü aracılığıyla araştırmacının uygulama sürecine ilişkin görüşleri betimlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmacı tarafından ilk günlük 24.12.2017 tarihinde tutulmuştur. Çalışmayla ilgili planını tez danışmanı ile paylaşmış olumlu dönüt aldıktan sonra hemen harekete geçmiştir.

Araştırmacı ilk olarak okul müdürüyle görüşerek onay almak istemiştir. Okul müdürü, yürütülecek araştırma için olumlu dönüt vermiştir. Araştırmanın süresi ve içeriğiyle ilgili bilgi alan okul müdürü, sınıf haricinde diğer mekânların da araştırma için kullanılabileceğini dile getirmiştir.

“.....Hoca'nın araştırmaya olumlu yaklaşmasına sevindim. Gerçi yeniliğe ve farklı uygulamalara açık olduğu için olumlu yaklaşacağından emindim. Bakalım çocuklar nasıl yaklaşacak? Muhtemelen 'Biz bundan not alacak mıyız?' diye sorarlar.” (24.12.2018 tarihli günlükten)

Araştırmacı okul müdürü ile yaptığı konuşmanın ardından gerekli izni almak üzere İl Milli Eğitim Müdürlüğüne başvurmuştur. Çalışmayla ilgili iznin alınmasının ardından araştırmacı, öğrencilerle görüşüp araştırmanın içeriğinden, onların rollerinden, ne kadar süre devam edeceğinden bahsetmiştir. Tüm öğrenciler araştırmaya katılmayı kabul etmişlerdir. Öğrencilerden Ö6 araştırmanın performans notlarını etkileyip etkilemeyeceğini, Ö8 sürenin uzun olduğunu bu yüzden konuların yetişip yetişmeyeceğini sormuştur.

“Bugün sınıfla konuştum, tahmin ettiğim gibi çalışmalardan dolayı performans notu verip veremeyeceğimi sordular. Ö6’nın sorması beni hiç de şaşırtmadı çünkü kendisi her ders ‘Hocam bu konu sınavda çıkacak mı?’ ya da ‘Hocam bu ödevden kaç puan alacağız?’ demesiyle ünlüdür 😊 Tabi ikinci soru da sınıfın baş muhalifinden geldi: Ö8. O da gözlerini yukarı yukarı kaldırarak 😊 konuların yetişip yetişmeyeceğini sordu. Görüşmemizin ardından hepsi çalışmaya katılmayı kabul etti.” (10.01.2019 tarihli günlükten)

11.01.2019’ de velilerle görüşen araştırmacı onları araştırmayla ilgili bilgilendirmiş, araştırmanın konusu ve amacıyla ilgili bilgiler vermişlerdir. Velilerden olumlu dönüt alan araştırmacının motivasyonu yükselmiştir.

“Velilerin araştırmaya sıcak bakması beni mutlu etti. Bir veli öğrencilerin diğer derslere katılmayacaklarını zannedip endişesini dile getirdi. Ben de sadece Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde çalışmayı yürüteceğimizi söyledim. Velilerin tümü çalışmayı kabul etti. Okulda farklı şeylerin yapılmasının hoşlarına gittiğini dile getiren veliler oldu.”(11.01.2019 tarihli günlükten)

Ek....’de sunulan veliler için hazırlanmış olan veli izin formlarının ve Ek.... ‘da sunulan öğrenciler için hazırlanmış öğrenci izin formlarının tamamı imzalanarak 14.01.2019 tarihinde katılımcılar aracılığıyla araştırmacıya teslim edilmiştir.

“Çocuklar rıza formlarını imzalayıp getirdiler. Artık çalışmalara başlayacağım. Bu hafta iki gün oryantasyon çalışmaları yapmayı planlıyorum. Belki bahçede yaparız.” (14.01.2019 tarihli günlükten)

Araştırmacı pilot uygulamayı 17-18 Ocak tarihinde gerçekleştirmiştir. Oryantasyonda; tanışma, iletişim-etkileşim, güven ve uyum etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Bu etkinlikler açık ve geniş bir alan gerekli olduğu için okulun

bahçesinde gerçekleştirilmiştir. Bahçede olmak katılımcıların olumlu hissetmesini ve çalışmaya etkin katılımlarını sağlamıştır. Bazı anlarda grubu kontrol etmek araştırmacı için zor olmuştur.

“Bugün ilk etkinlikleri gerçekleştirdik. Müdür beyden bahçeye çıkmak için izin aldım önce. Onu da davet ettim ama toplantısı olduğu için gelemedi. Çocuklar bahçeye çıkacaklarını duyunca çok sevindiler. Açık hava onları daha enerjik yapıyor. Biz etkinlikleri yaparken okulun diğer sınıflarının bazılarının pencerelerinden öğrenciler bizi izledi. Ben çok mutlu oluyorum yaptığım farklı bir şey beğenildiğinde. Ö11 ve Ö20 beni biraz zorladı. Sınıfta olduğumuzda da dersin işlenişini bozan davranışlar yapıyorlar ama bu etkinliklerde daha hevesli olmalarını beklerdim. 12/B ve 12/D sınıfları da aynı şeyleri yapmak istediklerini söylediler. Ben de onlara söz verdim”. (17.01.2019 tarihli günlükten)

Pilot uygulamada çekimleri farklı sınıftan bir öğrenci gerçekleştirmiştir. Çekimlerde Ö26'nın telefonu kullanılmıştır. Kameranın ortamda bulunması bazı öğrencilerin hareketlerinin daha kontrollü olmasına yani pek rahat olmamalarına sebep olmuştur.

“... Ö7 ve Ö8 pek rahat değildi çekimler sırasında. Sanırım kamera onları rahatsız etti. Umarım zamanla alışırlar.”(18.01.2019 tarihli günlükten)

Etkinliğin ardından sınıfla, etkinlikler esnasında alınan video kayıtlarının sadece bilimsel çalışma için kullanılacağı, görüntülerin başka hiçbir yerde kullanılmayacağına dair konuşma gerçekleştirildi. Böylece pilot uygulama esnasında video kaydı alınmasından hoşlanmayan ve etkinliklere rahat katılamayan öğrencilerin endişesi giderilmeye çalışılmıştır. Pilot uygulama yapılırken öğrencilerden günlük

tutmaları istenmiştir. Uygulama bitince günlükler öğrencilerden istenmiş, araştırmacı ve danışmanı tarafından incelenmiştir.

08.02.2019'da 1. Döngü etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. 1. Döngü için "Cümlenin Öğeleri" konusu ile ilgili kazanımlar belirlenmiştir. Sınıf ortamında gerçekleştirilen etkinliklerden sonra öğrencilerden yazdıkları günlükler istenmiş ve incelenmiştir.

Günlüklerdeki ifadelerin katılımcıların duygu ve düşüncelerine dair açıklayıcı veriler içermemesinden dolayı araştırmacı ve danışmanı tarafından etkinlikler sonrasında yazılı olarak Ek-6'da sunulan yansıtma sorularının sorulmasına ve katılımcılardan yazılı görüş alınmasına karar verilmiştir.

1.Döngüde daha önce derse katılmayan ve derslerle ilgilenmeyen öğrencilerin derse katıldığı gözlemlenmiştir.

"Bugün "Cümlenin Öğeleri"ni işledik. Benim için de çok farklı bir deneyim oldu. Çocuklardan daha fazla eğlendim 😊 Beni şaşırtan çocuklar oldu. Ö3, Ö5; Ö18 ve Ö19'un derse bu kadar istekle katıldıklarını daha önce hiç görmemiştim." (08.02.2019 tarihli günlükten)

Ayrıca 2. oturumda bazı öğrencilerin etkinliklere aktif katılmadığı, sınıf ortamında çok fazla gürültü olduğu, sonlara doğru bazı öğrencilerin sıkıldığı tespit edilmiştir.

".....Ö16, Ö21, Ö27 sonlara doğru biraz sıkıldı sanki. Ö7 de pek aktif katılmadı bugünkü etkinliklere. 2. Döngü için bazı değişiklikler yapmalıyım. Sınıfta bir ara her şey birbirine karıştı bugün. Tabi bunda Ö11, Ö17 ve Ö20'nin fazla hareketli ve gürültücü olmalarının da payı oldukça fazla." (15.02.2019 tarihli günlükten)

Bu durumların giderilmesi için Ö11, Ö17 ve Ö20 ile daha sakin olmaları gerektiği ile ilgili konuşma, aktif olarak katılmayan Ö7 ve ders saatinin sonuna doğru sıkılan Ö16, Ö21, Ö27 ile görüşme yapıldı. Böylece 2. Döngüdeki etkinliklerde değişikliklere gidilerek döngünün başlatılması gerektiğine karar verilmiştir.

2. döngü etkinliklerine 22.02.2019'da başlandı. Bunun için roman ünitesinin kazanımları seçildi ve öğrencilerden bir televizyon programı düzenlemeleri ve bu programda belirlenen yazarları canlandırmaları istendi. Ayrıca sınıftaki diğer öncelerin de yazarlara soru sormak için programa bağlanabilecekleri belirtildi. Araştırmacının da dâhil olduğu bu etkinlikte rolleri önceden dağıtılan öğrenciler canlandıracakları yazarlarla ilgili ön araştırmalarını gerçekleştirdiler ve gerekli hazırlıkları yaptılar. Araştırmacının da rolde olması öğrencilerin motivasyonunu artırdı.

“...Sanki bir edebiyat programı yapıyormuşuz gibi bir etkinlik düzenledik bugün. Oldukça keyifli geçti. Ben sunucu oldum. Ö6 ve Ö12 yazarları canlandırdılar. Bir yandan da sınıftaki diğer öğrenciler programa telefonla bağlanıp yazarlara sorular sordular ☺ bu kısım oldukça eğlenceli geçti. Ö31'in taklitleri çok güzeldi. Zaten sonra onu sunucu yaptım ama video kaydı almam onu biraz Tedirgin etti. Ö2 çok güzel sorular sordu.Ö8 canlandırmasını yapamadı süre yetmediği için ve çok sinirlendi. Süreyi daha iyi ayarlamam lazım.” (01.03.2019 tarihli günlükten)

3.döngü etkinliklerine 05.04.2019'da başlandı. Bunun için tiyatro ünitesi kazanımları belirlendi. Ek-2' de örneği sunulan etkinlikler önceden planlanıp hazırlandı. Yaratıcı drama etkinliklerine ve kameraya alışan öğrenciler daha rahat davrandılar.

“Gerçekten mutluyum. Ö3'ün uyumayıp aktif olduğu bir ders... grup

çalışmasında senaryonun tamamını o yazdı diyebilirim. Benim için uyumaması bile bir harika. Ö30 canlandırmalarda pek aktif olamıyor. Utanıyor sanki. Sınıfa bu sene geldi ve kimseyle pek samimi değil sanırım ondan. Ö27 de pek katılmak istemedi keyifsizdi. Konuştuğumuzda annesiyle tartıştığını söyledi.”
(05.04.2019 tarihli günlükten)

12.04.2019’da 3. döngünün 2. oturumu gerçekleştirildi. Öğrencilere yapılacak etkinlikler anlatıldı.

“..... “Donuk İmge” yi denememiz iyi oldu bugün. Ö20 çok heyecanlıydı. Normalde derslere karşı ilgisiz olur. Onun rolü önemliydi ve bu çok hoşuna gitti.” (12.04.2019 tarihli günlükten)

19.04.2019’da 3. Döngünün 3. Oturumu gerçekleştirildi. Bu oturumda “Yaratıcı Drama İle Uyarlanmış İstasyon Tekniği” kullanıldı.

“Bugün ilk defa “İstasyon Tekniği” ni kullandık. İlk başta tam kavrayamadılar. Ürünlerini başkasının okumasını istemediler. Sonra anlatınca ikna oldular. Çok ilginç ürünler ortaya çıktı. En sonunda metinleri canlandırmalarını istedim. Ö6’nın grubu canlandırmasını yapamadı süre yetişmediği için ve bu durum hoşlarına gitmedi. Süreyi ayarlamakta zorlanıyorum bazı etkinliklerde. Teneffüse çıktığımızda Ö20’yi başka sınıflardan arkadaşlarına derste yaptığımız etkinlikleri anlatırken görmek beni çok mutlu etti. Ö17 etkinlikleri yaparken çekiniyor.Ö31 de bazen gerçekten beni zorlayacak kadar ciddiyetsiz olabiliyor”
(19.04.2019 tarihli günlükten)

26.04.2019’da 3. Döngünün 4. Oturumu gerçekleştirildi. Bu oturumda “Bilinç Koridoru” tekniği kullanıldı.

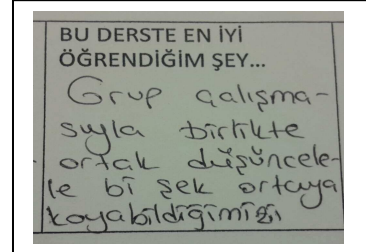
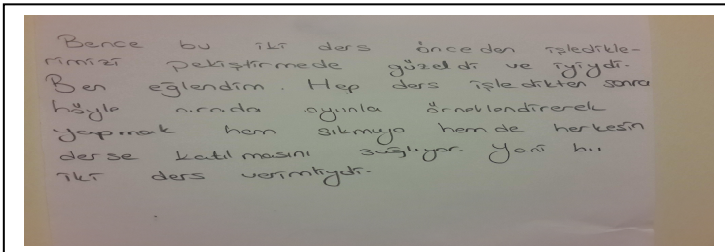
“....yine onların alışkın olmadığı bir tekniği uyguladık. Hoşlarına gitti. Tiyatro

metinlerinde yer alan şahıs kadrosuyla ilgili çıkarımlarda bulundular. Bilinç koridorunda ilginç öneriler çıktı. Yani sanırım en ilginç “kafana sık” önerisiydi.” (26.04.2019 tarihli günlükten)

3.döngünün son oturumu 03.05.2019’da gerçekleştirildi. Tiyatro terimleri ve Dünya tiyatrosundan örnekler için etkinlikler yapıldı. “Rol İçinde Yazma” ve “Küçük Gruplarla Yapılan Doğaçlama- Rol Oynama” tekniklerinden faydalanıldı.

“...yarışma yaparken çok eğlendiler. Bazıları tekrar tekrar yapmak istedi. Ö13 terimleri pek bilemeyince yarışmayı yönetmek istedi ben de kabul ettim. Onun derse katılması bile benim için oldukça önemli. Dünya edebiyatından bazı tiyatroların isimlerini ve rollerini verdim. Onlardan metin oluşturmalarını istedim. Daha sonra metinlerini doğaçlama da yaparak canlandırdılar. Kibarlık Budalası adlı oyuna ben de katıldım ama video çekmemişler. ☹ Bugün etkinliklerin son günüydü. Hiç kimsenin uyumadığı ve herkesin derse katıldığı bir 9 hafta geçti benim için; enerjim ve zamanım oldukça hep böyle işlemek istiyorum dersleri.”

Etkinlik sonrası yansıtma sorularından elde edilen bulgular. Uygulama süreci boyunca her etkinlik sonrasında -1. Döngüde günlük tutmaları istenmiştir- katılımcılardan önceden hazırlanmış “yansıtma soruları” nı cevaplandırmaları istenmiştir. Sorulara verilen cevaplar incelendiğinde elde edilen verilere göre katılımcıların tamamının uygulama sürecinden keyif aldığı görülmüştür. Ayrıca katılımcılar süreç içerisinde özgüvenlerinin arttığını, birbirleriyle olan iletişimlerinin kuvvetlendiğini dile getirmişlerdir.



Ö29: Etkinlikler esnasında eğlendiğini, yapılan etkinliklerin onları sıkmadığını ve herkesin derse katılmasını sağladığını, grup çalışmasıyla ortak düşüncelerle ürünler ortaya koyabildiklerini belirtmiştir.

DERSTE EN ÇOK SIKILDIĞIM AN...

Gayet güzel bir dersti ama daha fazla bu tarzda etkinlik yaparız

DERSTE EN ÇOK KEYİF ALDIĞIM AN...

Fikirlerime saygı duyulup uygulanması

BU DERSTE EN İYİ ÖĞRENDİĞİM ŞEY...

Yaptığımız istasyon tekniği sayesinde grub olmayı, grub olmanın fikir çeşitliliği açısından önemini anladım.

DERSTE EN ÇOK SIKILDIĞIM AN...

Grubum biraz kısır döngü içindeydi birkaç kişinin pasifliği yüzünden grub içinde birlik olmadı

Ö6: Dersin etkinlikler sayesinde güzel geçtiğini, bu etkinliklerin daha fazla yapılmasını istediğini, grup arkadaşlarıyla beraber fikir ürettiklerini, derste en çok keyif aldığı anın fikirlerine saygı duyulup uygulanması olduğunu, istasyon tekniği sayesinde gruptaki fikir çeşitliliğinin önemini anladığını, ait olduğu grupta bulunan pasif katılımcıların grubun birliğini olumsuz etkilediğini dile getirmiştir.

Ders çok komik, eğlenceli geçti.
Olumsuz yönü herkesin cümlesi birbirine karıştı.
Derse olan ilgim arttı.
Kelimelerle cümle kurarken yaptığım beyin fırtınası
Tekrar amaçlı güzel oldu.

DERSTE EN İYİ ANLADIĞIM ŞEY...

Oyun oynanarak dersin öğrenmek.

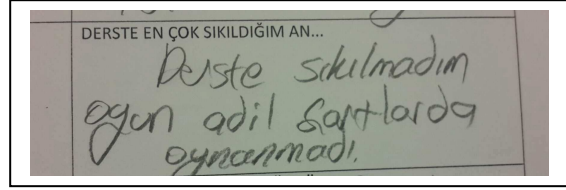
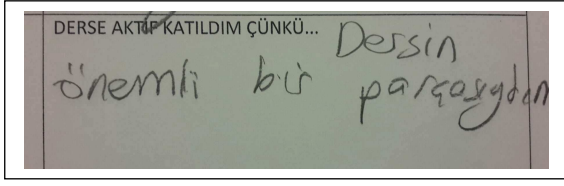
DERSTE YETERLİ OLDÜĞÜNÜ HİSSETTİĞİM AN...

BU DERSTE EN İYİ ÖĞRENDİĞİM ŞEY...

Tiyatro çalışırken kendime olan öz güvenim arttı.

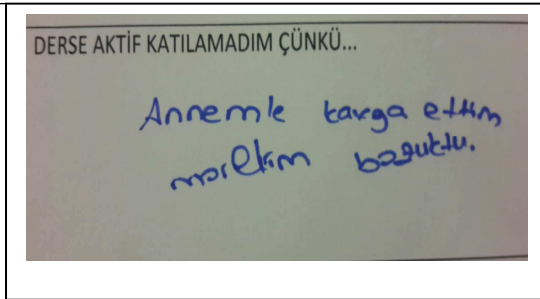
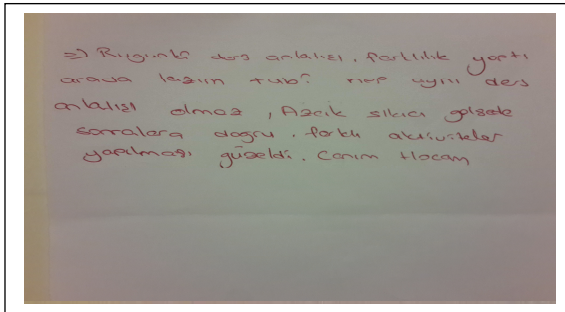
DERSTE EN İYİ YAPTIĞIM ŞEY...

Seneryo yazarken düşünmek, plan yapmak gerekiyor düşünme yeterliği gelişti.

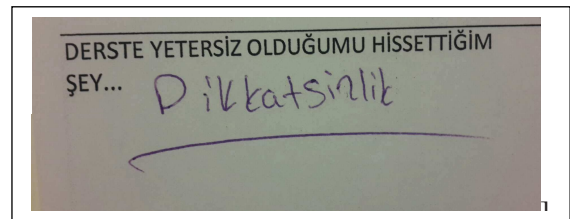
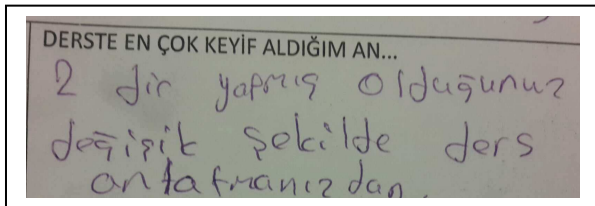


Ö25: dersin komik ve eğlenceli geçtiğini, etkinlikler sayesinde derse olan ilgisinin arttığını, etkinlikler esnasında beyin fırtınası yaptıklarını, etkinliklerin bilgileri tekrar etmesini sağladığını, canlandırma yaparken özgüveninin arttığını, oyun oynayarak dersi öğrendiklerini, senaryo yazma sayesinde düşünme yeteneğinin geliştiğini, bazı etkinliklerde karışıklıkların ortaya çıktığını ifade etmiştir.

Ö2: Etkinlikler esnasında kendisini dersin önemli bir parçası olarak gördüğünü, derste sıkılmadığını ancak bazı etkinliklerde canlandırmaların adil şartlarda yapılmadığını belirtmiştir.



Ö27: Derslerde etkinlik yapılmasının farklı olduğunu, sonlara doğru sıkıldığını, morali bozuk olduğunda derse aktif katılamadığını dile getirmiştir.



Ö20: En çok yaratıcı drama etkinliklerini kullanarak ders işlenmesinden keyif aldığını ve dikkatsizliğinden dolayı kendini derste yetersiz hissettiğini ifade etmiştir.

DERSE AKTİF KATILDIM ÇÜNKÜ...
Sahnede Etyatroculuk yapmayı
Seviyorum ama çok heyecan
ve cesaret olmaması için pek
yapamıyorum.

DERSTE EN ÇOK SIKILDIĞIM AN...
Hiç olmadı. Sadere hikaye
yani senaryo yazarken arada
sıkıldım.

DERSTE EN İYİ
ÖĞRENDİĞİM ŞEY...
Sahne karşısın-
da utanmamak,
heyecanlanmamam-
y' öğrendim.

DERSE AKTİF KATILDIM ÇÜNKÜ...
İlk defa Etyatroda
doğaçlama yaptım.

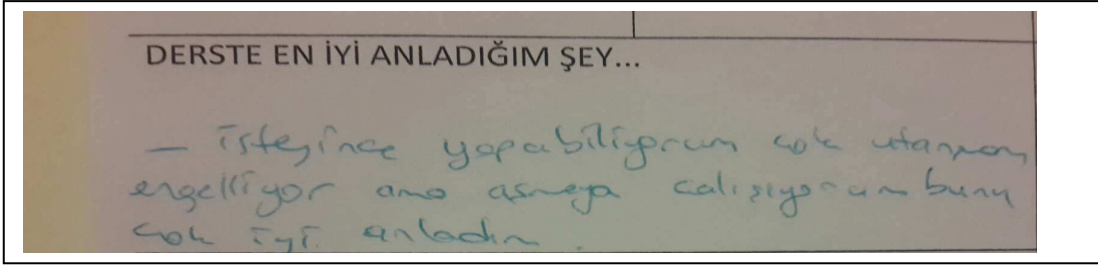
Ö26: Sahnede olmayı sevdiğini fakat pek cesareti olmadığını, etkinlikler esnasında yazma bölümlerinde sıkıldığını, derslerde en iyi öğrendiği şeyin seyirci karşısında utanmamak ve heyecanlanmamak olduğunu, ilk kez doğaçlama yaptığında derse aktif katıldığını belirtmiştir.

Eğlenceli bir ders oldu.
Keske bütün dersler böyle olsa.
Eğlenceli olduğu için katılım daha
fazla oluyor.

Ö1: dersin eğlenceli olduğunu, böyle olduğu için de derse katılımın daha fazla olduğunu dile getirmiştir.

DERSTE YETERSİZ OLDUĞUMU HİSSETTİĞİM
ŞEY...
Oyunculuk yetersizim çok yokmuş
onu farkettim.

BU DERSTE EN İYİ
ÖĞRENDİĞİM ŞEY...
Grup çalışmalarının
eğlenceli olabilmesi için



Ö30: Grup çalışmalarının eğlenceli olabileceğini, oyunculuk yeteneğinin olmadığını, canlandırmaları isteyince yapabildiğini ama çok utandığını ve bunu aşmak için çabaladığını ifade etmiştir.

Yukarıda verilen örneklerin haricinde yansıtma sorularına genel olarak şu cevapların verildiğini söyleyebiliriz:

Derste en iyi yaptığım şey...

Sahnedede olmak, dinlemek, söz almak, soru sormak, hikâye tamamlamak, canlandırma yapmak, fikir paylaşımında bulunmak, metin yazmak, grup çalışması yapmak, eğlenmek, ortak karar alabilmek, dersin düzeninin bozmamak, hayal günü geliştirmek, izlemek, düşünmek, plan yapmak, kostüm kullanmak.

Bu derste en iyi öğrendiğim şey...

Kavramlar, rol yapmak, tiyatronun ne olduğu, metin yazma, grup çalışması, doğaçlama, canlandırma, özgüvenli olma, tiyatro yazma, hikaye yazma, zamanın önemli olduğu, tiyatronun konusu, empati yapma, hayal gücünü geliştirme, istasyon tekniği, tiyatronun tarihsel gelişimi, utanmamak, heyecanlanmamak, dersin dramayla işlenmesinin öğrenmeyi kalıcı hale getirmesi.

Derste en çok keyif aldığım an...

Canlandırma anı, öğretmen soru sorması, oyun oynar gibi ders anlatılması, öğrenmenin nitelikli olması, farklı etkinliklerin yapılması, öğretmenimizin hareketlerinin ve

anlatma şeklinin komik olması, espri yapılması, grup içinde fikirlerin önemsenmesi, diğer canlandırmaları izlemek, senaryo yazmak, tartışmak, tiyatro yazmak, beraber yapılan etkinlikler, yarışma yapmak.+-

Derste en iyi anladığım şey...

Tiyatro terimleri, grup çalışması, oyunla dersi öğrenmek, tiyatro yazmak, grupça karar almak, utanmayı aşmak, doğaçlama, canlandırma, empati kurmak, hikaye yazmanın keyifli bir etkinlik oluşu, saygılı olmak, yaratıcı yazma, tartışmak, topluluk önüne çıkabilmek.

Derste en çok sıkıldığım an...

Gereksiz konuşmalarda, konular uzun olduğunda, sunum ya da canlandırma yapmayı beklediğimizde, düz anlatım anında, yazı yazdığımızda, son dakikalara kadar ders anlatıldığında, konu dağıldığında gruptakiler pasif olduğunda, senaryo yazarken, hareketli olmadığımız zaman, tiyatro canlandırırken, tartışma anında, tiyatro yazarken, adil olunmadığı zaman.

Derste yetersiz olduğumu hissettiğim şey...

Tiyatroyla ilgili kavramları bilmemek, tiyatro yazmak, canlandırma yapmada yetersiz olmak, kurgu yeteneğinin olmaması, ciddi olamamak, özgüvenli olmamak, bilgileri akılda tutamamak, dikkatsiz olmak, sessiz olamamak.

Derse aktif katıldım çünkü...

Tiyatro izlemeyi ve oynamayı seviyorum, ders eğlenceliydi, istekliydim, öğretmeni seviyorum, ders eğiticiydi, ilgimi çekti, bilgi sahibiydim, anlaşılırdı, akılda kalıcıydı, canlandırma yaptığımız için, dikkat çekiciydi, grup çalışması olduğu için, dersi seviyorum,

konuyu beğendim, komikti, verimliydi, enerjim vardı, doğaçlama yaptığımız için, ders oyun gibi olduğu için.

Derste anlamadığım şey...

Öğrencilerin tamamı yaratıcı drama etkinlikleriyle işlenen derslerde konuların tamamının anlaşıldığını ifade etmiştir.

Derse aktif katılamadım çünkü...

Bilgi sahibi değilim, kendimi iyi hissetmiyordum, son saatler olduğu için yorgundum, başım ağrıyordu, uykum vardı, görevimi yapmam için süre yetmedi ve kızgınım, sıkıcıydı, süre yetersizdi, heyecanlanıyorum, cesaretim yok, canım sıkkındı, grup arkadaşlarımdan memnun değildim, annemle tartışım.

Görüşmelerde alınan ses kayıtlarına ve video kayıtlarına ilişkin bulgular. Yaratıcı Drama uygulamaları yapıp tüm döngüler tamamlandığında katılımcılara yarı yapılandırılmış sorular sorularak onlarla görüşme yapılmıştır. 32 öğrenciyle gerçekleştirilen görüşmelerin tamamı ses kaydına alınmıştır. Araştırmacı tarafından yazılı hale getirilen ses kayıtları incelendiğinde genel olarak katılımcılar tarafından Yaratıcı Drama yönteminin olumlu bulunduğu belirlenmiştir.

Katılımcıların “Yaratıcı Drama yöntemine ilişkin görüşlerin nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlarda Yaratıcı Drama etkinlikleriyle ilgili; keyifli, öğretici, bilgilerin akılda kalmasını sağlayan, derslere katılmayı sağlayan, monotonluktan kurtaran gibi ifadeler kullandığı görülmüştür.

Ö4: “Bence hem çok keyif verici oldu hem de öğretici oldu bizim için.

Çünkü yani sürekli bir şeyi mesela devamlı oturup yapmaktansa kendimiz de bir şeylerin içinde olup anlamak yaşayarak yapmak daha keyifli ve daha öğretici oldu.

Benim aklımda açıkçası kaldı.”

Ö9: “Hani bu klasik ders anlatımından ziyade daha çok oyunlarla aklımızda daha çok kaldı konular olsun oyunlar olsun, hem de birbirimizle daha çok iç içe olduk eğlendik. Hem eğlendik hem de öğrendik.”

Ö12: “...eğlenceliydi. Yani nasıl söyleyeyim güzeldi açıkçası. Hani böyle eğleniyorduk, hep beraber birlik oluyorduk”

Ö18: “...eğlenerek öğreniyorduk, güzel aklımda kalıyordu.”

12.04.2019 ve 26.04.2019 video kayıtları incelendiğinde de Ö18’in eğlendiği, derse katıldığı ve canlandırmalarda rol aldığı tespit edilmiştir. Bu bulguların ışığında Yaratıcı Drama etkinlikleri öğrencilerin eğlenmesini ve derse katılmasını sağlamaktadır denilebilir.

Ö23: “...tamamen kalıcı bir şekilde öğrendiğimizi düşünüyorum ben.”

Ö27: “...en azından sıkılmadık bir farklılık oldu derslerde falan. Hep aynı monoton şekilde değil de hani bir eğlendik sınıfça.”

05.04.2019 ve 12.04.2019 tarihli video kayıtları incelendiğinde Ö27’nin etkinlik anlarında eğlendiği, aktif olarak katıldığı, canlandırmalarda yer aldığı, canlandırma metinlerini yazmada önemli bir rol üstlendiği belirlenmiştir. İki farklı veri kaynağından elde edilen bulguya göre Yaratıcı Drama etkinliklerinin öğrencilerin sıkılmasına izin vermediği, farklılık yarattığı için öğrencilerin derse katılmalarını desteklediğini dile getirmek mümkündür.

Ayrıca katılımcılar Yaratıcı Drama etkinlikleri ile ilgili hep beraber bir şeyler üretmeyi sağlayan, başka fikirlerin varlığından haberdar eden, fiziksel aktiviteye yer veren, özgür bir ortam sunan, kendilerini rahat ifade etmelerine olanak sağlayan, cesaret veren, nitelikli öğrenme sağlayan, arkadaşlar arası iletişimi kuvvetlendiren, dersi sıkıcı olmaktan kurtaran gibi ifadelere yer vermişlerdir.

Ö6: “kendi fikirlerimizin dışında başka arkadaşlarımızın fikirlerini görüyoruz. Bilmediğimiz şeyleri de öğrenebiliyoruz.”

Ö10: “İnsanları daha çok böyle enerjiye, derse ilgiye şey ediyor. Yani normal dersler sadece anlatım olduğu için sıkıcı geçebiliyor bunlar daha çok fiziksel falan daha zevkli oluyor.”

Ö11: “...sınıfta olmuyoruz, dışarıda oluyoruz aşağıda oluyoruz daha güzel oluyor bir de dışarıda etkinlik yaptığımız için daha güzel oluyor hocam. Bir de nasıl deyim böyle yazarak, dinleyerek değil de oynayarak şey yaparak olunca daha iyi oldu yani.”

Ö13: “Canımız sıkılmadı hep beraberdik, herkes vardı yani tek tek değildik. Kimse yani şey yapmadı utanmadı; herkes kendisi istediği gibi konuştu rahattı yani.”

Ö14: “Bence derslerdeki başarıyı arttırdı yaptığımız etkinlikler çünkü oyun yöntemiyle öğrenmiş olduk aynı zamanda ben açıkçası daha iyi anlıyordum dersleri o şekilde.”

Ö15: “Edebiyat tabii bayağı şey bir ders sıkıcı bir ders bana göre şimdi. O derste bayağı iletişim halinde olduk arkadaşlarla daha oyun şeklinde de olsa daha iyi şeyler oldu derse katılabildik. Daha iyi ders işledik zaten ondan sonra edebiyat işlediğimizde de hani oyundan verim aldığımız için o verimi derse aktardık bu şekilde bir verim aldık. Olumlu yönde bu şekilde oldu.”

Ö21: “...hep birlikte bir şeyler yapmayı da geliştirdik.”

Ö24: “Yaratıcı Drama bizim arkadaşlarımızla aramızdaki iletişimi daha iyi hale getirdi, anlatım için daha iyi.”

Ö25: “...benim için hani yazarak öğrenmek, ezber yaparak öğrenmek geçici oluyor benim için sadece sınava yönelik oluyor fakat oyunlarla, gösterilerle, tiyatrolarla, bunları yaptığımız için şu an bile sorsanız aklımda kalan şeyler var.”

Ö26: “...olumlu yönlerde ben insan karşısına pek çıkamıyorum utangaç bir

insanım ve bu yaptığımız sahneler falan bana cesaret verdi.”

Katılımcılara Yaratıcı Drama yönteminin olumsuz yönleri ve zorlukları da sorulmuştur. Genel olarak katılımcılar Yaratıcı Drama etkinliklerin olumsuz yönünün ve zorluklarının bulunmadığını belirtmekle beraber birkaç katılımcı olumsuz yönlerinin ve kendileri için bazı zorluklarının olduğunu ifade etmiştir.

Ö8, göz önünde bulunmayı sevmediği için özellikle doğaçlamaların ve canlandırmaların yapıldığı sırada kendini tedirgin hissettiğini dile getirmiştir.

“Ama daha çok kendi adıma konuşursam ben çok fazla göz önünde bulunmayı seven birisi değilim. O yüzden daha çok çevredeki kişilerin görüşleri benim daha çok immmm duygularımı belirliyor diyebilirim. Ee o yüzden gülünç duruma düştüğüm olmasa bile gülünç durumları kendi üzerime alındığım için biraz şey oluyor Tedirgin oluyorum.”

Ö23, özgüven eksikliğinden dolayı canlandırma ve doğaçlamalarda zorlandığını ifade etmiştir.

“Benim için zorlayıcı olan sanırım kendime özgüvenim olmadığı için çıkıp bir şeyler yapmakta zorlandım.”

Ö20, etkinliklerin olumsuz yön olarak Yaratıcı Drama etkinliklerinin çocuksu olduğunu belirtmiştir.

“Canımız sıkıldığında çok iyi geliyordu hocam ama bazen de boş gibi geliyordu. Boş gibi geliyordu dediğim hocam çocuksu geliyordu biraz ama çok da eğlendiriyordu.”

Yaratıcı Drama etkinlikleri esnasında zaman zaman kontrolün kaybolduğunu ve gürültülü bir ortamın ortaya çıktığını Ö4, Ö13 ve Ö15 dile getirmiştir.

Ö4: “Olumsuz görüşüm sadece şu, gürültünün olmasıydı.”

Ö13: “...sadece bazen gürültü oldu. Dönem dönem gruplaşma oldu,

herkes kendisi konuştu falan.”

Ö15: “Olumsuz bir görüşüm yoktu ara sıra arkadaşlarımızla fazla şamata çıktığında birazcık şey oluyordu başka da bir şey olmuyordu olumsuzluk.”

Ö9, bazı anlarda katılımcılar arasında anlaşmazlık çıktığından ve bazı durumlarda yapılan etkinliklere karşı ilgisizliğin yaşandığından bahsetmiştir.

“...bazen anlaşmakta zorluk çektik. İlgisiz olduk bazı durumlarda.”

22.02.2019 tarihli video kayıtları incelendiğinde canlandırma yapılacağı sırada Ö17 ve Ö22 arasında küçük çaplı bir anlaşmazlık çıktığı ve akabinde çözüme ulaştıkları belirlenmiştir. İki farklı veri kaynağından elde edilen bu bulgu Yaratıcı Drama etkinlikleri esnasında katılımcıların arasında iletişimle ilgili herhangi bir problem olabileceğini düşündürmektedir.

Yaratıcı Drama etkinlikleri yürütülürken grup çalışmasına fazlaca yer verilmiştir. Ö6, grup çalışmalarında katılımcılar arasında zaman zaman çıkan anlaşmazlıkları zorluk olarak ifade etmiştir.

“Etkinliklerin zorluğu bence arkadaşlarımızla ortak yaptığımız etkinliklerde fikir ayrılıkları oluyordu.”

Gerçekleştirilen Yaratıcı Drama etkinliklerinde kostüm, dekor, materyal vs. kullanılmamasını Ö2 olumsuzluk olarak görmüş ve dile getirmiştir.

“...tabi ki de imkânın kısıtlılığı olumsuz yönüydü mesela drama daha geniş çaplıdır malzemesi aleti yani daha çok şeyden yararlanır.”

Yaratıcı Drama etkinlikleri yapılırken gerçekleştirilmesi beklenen doğaçlamaların kendileri için zor olduğunu, sürekli böyle şeyler yapmadıkları için çekindiklerini Ö5 ve Ö22 belirtmiştir.

Ö5: “Hocam biz çok faaliyet gösteren öğrenciler değiliz. Böyle etkinlikler yapmıyoruz. Çekinerek davrandığımız için fazla katılamıyorduk o kadar fazla.”

Ö22: "...zorlukları vardı mesela bir şeyi tak diye yaptırıyordunuz ya hocam onları yapmak biraz zordu çünkü yani ilk defa yapıyoruz yaptıysak da çok uzun süre önce yapmışızdır, şimdi biraz zordu yani onlar zordu."

Ö25 ve Ö26 ise rol yapmanın yanı sıra metin kurgulamanın zorluğuna değinmiştir.

Ö25: - "Zorlukları; senaryolar yazarken kendimizi zorladık hani neler yazabiliriz, neler yapabiliriz."

Ö26: - "Olumsuz olarak da rol almak o rolü yapmak, tiyatro kurgulamak benim için zor oldu."

Ayrıca katılımcılara "Yaratıcı Drama Yönteminin sana faydası oldu mu? Olduysa nasıl?" sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların tamamı Yaratıcı Drama yönteminin kendisine faydasının dokunduğunu ifade etmiştir.

Ö5 kelime haznesinin geliştiğini, Ö3, Ö6, Ö7, Ö14, Ö15, Ö18, Ö20, Ö24, Ö25, Ö31 daha iyi öğrendiklerini, öğrenmenin kalıcı olduğunu ve ezber yapmadıklarını dile getirmiştir.

Ö3: "Yani orada uygulayarak öğrendiğimiz için unutmuyorduk kalıcı oluyordu. Her zamanki dersten çok daha eğlenceli dersi dinlemekten daha iyiydi."

Ö5: "Çoğu şeyi öğrendik bayağı iyi öğrendik kelime haznemiz gelişti."

Ö6: "İşlediğimiz konular genellikle sınavla ilgili olduğu için akılda kalıcı oldu konularımız."

Ö7: "...mesela çoğu şey sadece okunup geçildiğinde aklımızda kalmıyor ama böyle etkinliklerle oyunlarla yapıldığında daha çok aklımızda kalıyor."

Ö12: "Akılda kalıcı oluyor bütün bilgiler hani o anlamda."

Ö14: "Evde mesela aynı konuları ezberleyerek çalışsaydım o kadar iyi anlamayabilirdim ama okulda oyun şeklinde yaptığımızda drama şeklinde yaptığımızda daha kalıcı oldu bende."

Ö15: "Nasıl diyeyim okudukça veya ezberledikçe bir bilgi aklımdan çok kolay

çıkıyor çok fazla ezberleyebilen bir öğrenci değilim en azından bunu nasıl hatırlayabileceğimi biliyorum. Burada bunu yapmıştık şurada oyun oynamıştık bunun hakkında deyince direk aklıma o bilgi gelebiliyor.”

Ö18: “Daha yararlı oldu, daha çok aklımda kaldı. Diğer şekilde unuttuyordum bu şekilde aklımda kaldı kalıcı olarak.”

Ö20: “Hocam bu sadece ezberleme yönteminden farklı bir şeydi. Aklımda her şey kalıyordu mesela oynaya oynaya aklımda kalıyordu hepsi. Ama ezber o kadar aklımda kalmıyordu.”

Ö24: “konuları daha iyi anlamamda yardımcı oldu.

Ö25: “Aynı şekilde hani kalıcılığı sağlamakta da ezber olarak değil de daha çok gözümde canlanan bir şey oldu kalıcılığı bakımından çok sağlam oldu yani.

Ö31: “Mesela bilgiler daha iyi aklımda kaldı.”

Yapılan etkinliklerin kendilerinin özgüvenini geliştirdiğinden Ö8 ve Ö17 bahsetmiştir.

Ö8: “...bu tür şeyler yaptığımızda daha da çok kendime özgüven sağladım diyebilirim. Çok da fazla çünkü orada sadece bana gülünmediğini, herkesin komiklikler yaptığını yeri geldiğinde sizin bile güldürdüğünüzü o şekilde olduğu için olumlu katkısı oldu.”

Ö17: “Bana faydası, özgüven konusunda bir faydası oldu. Mesela aldığımız oyuncular olarak yani karakterler olarak oynadığımız oyunlardan dolayı çıkıp da sınıfın ortasında orada bir özgüven kazandım.”

26.04.2019 tarihli video kaydı incelendiğinde öğretmenin de rolde olduğu mutlu görüldüğü ve kendisine gülündüğü; Ö17'nin rolde kendini rahat ifade ettiği görülmüştür. Farklı iki veri kaynağından elde edilen bu bulgular bize Yaratıcı Drama etkinlikleri yapılırken öğretmenin de rolde olmasının öğrenciler için önemli olduğunu ayrıca öğrencilerin sahne oldukları zaman özgüven gelişmelerinin olumlu yönde etkilenebileceği görüşünü

düşündürebilir.

Ö23 ve Ö27, öğrenmenin yaparak, yaşayarak gerçekleştiğini böylece daha aktif olduklarını ifade etmiştir.

Ö23: “Daha etkili öğreniyormuşum gibi hissettim. Sadece öğretmen konuşmadı biz de katıldık, beraber işledik beraber götürdük. Hani o yüzden daha iyiydi normal derslere göre kapalı hissetmedim kendimi hani daha aktif hissettim.”

Ö27: “Yani daha önceden bu kadar bilgim yoktu en azından görerek, işleyerek, yaparak bir şeyler kat ettik.”

Ders hareketli geçtiği ve etkinliklerle işlendiği için derste sıkılmadıklarından ve uyuma isteğinin gerçekleşmediğinden Ö22 ve Ö30 bahsetmiştir.

Ö22: “Şimdi derste anlatmış olsaydınız büyük ihtimalle sıkılacaktık, uykumuz gelecekti. O kelimeleri sınavda yaptım. Güzel hissettim. Normalde edebiyat derslerinde böyle olmasaydı sıkılırdım çok sıkılırdım gerçekten, edebiyatı seviyorum ama bu konularda sıkılırdım.”

Ö30: “Bu şekilde daha iyi öğrendim. Bana mutlu hissettirdi. Genelde edebiyat derslerinde uyuyasım geliyordu çok sözelci değilim ben; ondan dolayı ama böyle oyunlar falan olunca hareketli hareketli güzel oluyor.”

12.04.2019 ve 19.04.2019 tarihli video kayıtları incelendiğinde Ö30’un canlandırmaları dikkatle izlediği, mutlu görüldüğü belirlenmiştir. Fraklı iki veri kaynağından elde edilen bu bulgular Yaratıcı Drama etkinliklerinin eğlenceli ve ilgi çekici olduğunu düşündürmüştür denilebilir.

Ö10, yapılan etkinliklerin derse olan ilgisini arttırdığını dile getirmiştir.

Ö10: “Derse ilgimi arttırdı biraz eskisine göre.”

15.02.2019, 12.04.2019 ve 19.04.2019 tarihli video kayıtları incelendiğinde Ö1, Ö3, Ö10, Ö13, Ö15, Ö17, Ö18, Ö20 ve Ö27’nin daha önceden Türk Dili ve Edebiyatı dersine

karşı ilgisizken yapılan etkinliklerde dersi ilgiyle takip ettikleri ve yapılan etkinliklere katılmaya hevesli oldukları tespit edilmiştir. Bu da yine öğrenci görüşlerinden elde edilen verileri destekler nitelikte olduğu için Yaratıcı Drama etkinliklerinin öğrencilerin dese karşı ilgisini arttırdığı görüşünün çıkarılmasını sağlamaktadır denilebilir.

Ö2, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö12 Ö13, Ö14, Ö24, Ö26 ve Ö30 konuşmadıkları sınıf arkadaşlarıyla konuştuklarından, arkadaşlar arası iletişimin kuvvetlendiğinden ve arkadaşlarını daha iyi tanıdıklarından bahsetmişlerdir.

Ö2: “Tabi ki de arkadaşlarla biraz daha kaynaşma fırsatı bulduk arkadaşlarımın da birkaç yönünün öğrenme fırsatı buldum iyi ya da kötü olarak. Daha fazla kişiyle muhatap olup daha fazla kişinin görüşlerini duydum. Daha fazla kişiyle de bu bağlamda ortak oldum. Böyle böyle de insanları daha fazla tanıma fırsatı buldum. İnsanlarla daha fazla kaynaşma fırsatı bulmak da güzeldi yani benim açımdan.”

Ö5: “Eğlendik arkadaşlarla, arkadaşlarla ilişkimiz daha çok gelişti. Bayağı bir kişiyle konuşmuyordum, kızların yarısıyla konuşmuyordum.”

Ö6: “...arkadaşlarımızla daha çok kaynaşma fırsatı bulduk grup olarak yani bilmediğimiz özelliklerimizi öğrendik.”

Ö7: “...hani sınıfta hiç konuşmadığım arkadaşım ile bile grup olduğumuzda onunla gayet iyi iletişim kurabiliyorduk. Grup çalışmalarının bayağı faydası oldu açıkça.”

Ö9: “Daha çok sınıfta ister istemez bütün insanlarla kaynaşmak zorunda kaldık bu hani istediğim bir şey tüm herkesle oyun oynamak birbirimizle gruplaşarak güzel oyunlar çıkarmak.”

Ö12: “Arkadaşlarla ilişkiler açısından olumlu bir tarafı oldu çünkü grup oluşturup hep beraber bir şeyler yapıyorduk, yani güzeldi.”

Ö13: “Arkadaşlarla ilişkiler bakımından çok faydası oldu. Sınıfta hiç

konuşmadığımız arkadaşlarımız ardı mesela oynadığımız oyunlar veya yaptığımız uygulamalar esnasında onlarla muhabbet sohbet ettik bir parça birbirimizi tanıdık yani. İlişkilerime olumlu yansıdı.”

Ö14: “Sınıfta konuşmadığımı insanlar vardı onlarla biraz daha yakın oldum. Yeni ilişkiler kurmamı sağladı.”

Ö17: “Arkadaşlarımızla yaptığımız tiyatro yazmasında falan beraber çalışma şeyimiz güçleniyor grup çalışması .”

Ö21: “Arkadaşlarla ilişkiler açısından faydası oldu onlar hakkında bilgi edindim mesela. Onların fikirleri ne yönde nasıl düşünüyorlar o konuda bilgi sahibi oldum.”

Ö24: “Öyle. Konuşmadığım değil de çok yakın olmadığımız insanlar vardı, daha sonradan bir yakınlaşma gibi bir durum oldu.”

Ö26: “Arkadaşlarımla birlikte daha yakın olduk, iletişim kurmak daha iyi oldu, şu an sınıftaki herkese daha çok samimiyet duyuyorum.”

Ö30: “Oldu yani mesela Ö29 ile falan çok anlaşamıyorduk onunla grup olduk sohbet etmeye falan başladık.”

12.04.2019 ve 19.04.2019 tarihli video kayıtları incelediğinde belirtilen tarihlerde grup çalışması yapıldığı için öğrenciler arasındaki ilişki dikkat çekmektedir.Ö7, Ö10, Ö14, Ö16, Ö17, Ö22,Ö24, Ö27 ve Ö30’un daha önce fazla ya da hiç iletişim kurmadığı arkadaşlarıyla beraber grup çalışmasına etkin katıldığı video kayıtlarından tespit edilmiştir. Her iki veri kaynağından elde edilen bu veriler Yaratıcı Drama yönteminin kişilerarası iletişimi olumlu yönde etkilediği görüşünü düşündürülebilir.

Katılımcılar genel olarak bu etkinliklerin kendilerini mutlu hissetmelerini sağladığını, etkinliklerin eğlenceli geçtiğini ve etkinlikler süresince keyif aldıklarını ifade etmişlerdir.

Ö4: “...sonra hani kendim de içinde olduğum bir şeyi yapmak bana çok keyif

verdi.”

Ö13: “Yani evet bilmediğim şeyleri öğrendim. Mutluydum, hoşuma gitti yani ilgimi çekti. İyiydi yani.”

Ö14: “Çok eğleniyordum. Mutlu oluyordum. Ders esnasında ders dışında farklı şeyler yapıyorduk, eğleniyordum”

Ö25: “ Duygu olarak genellikle beni güldürdü, genellikle zamanımı güzel geçirdim.”

Ö26, etkinliklere başlandığı ilk zamanlarda utandığını ve Tedirgin olduğunu sonraları ise etkinlikler yapılırken daha istekli ve cesur olduğunu belirtmiştir.

“Duygu olarak ilk başlarda utandım böyle Tedirginlik oldu daha sonraları istekli ve daha cesaretli oldum.”

Ö25, metin yazmanın ve kurgulamanın hayal dünyasını zenginleştirdiğinden e grup çalışmasında güzel şeyler ortaya çıkarttıklarından bahsetmiştir.

“Öncelikle senaryo yazarken bir kere hayal gücüm gelişti neler yapabiliriz, neler yapamayabiliriz. Arkadaşarımla ortak çok güzel şeyler çıkarttık ortaya.

Ö10, etkinliklerin sayesinde eğlendiğini ve bu sebeple öğretmenin zorlaması olmadan derse katıldığını belirtmiştir.

“Sizin zorlamanıza ihtiyaç duymadan katıldım eğlendiğimiz için.”

Katılımcılara “Yaratıcı Drama Yönteminin başka derslerde kullanılmasını ister misin?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya katılımcıların çoğu Yaratıcı Drama etkinlikleriyle dersin sıkıcı olmaktan kurtarıldığını, dersin daha keyifli geçtiğini, derste öğrenilenlerin daha kalıcı hale geldiğini ve daha iyi anladıklarını ifade ederek “Evet” cevabını vermiştir. Ayrıca katılımcıların çoğu Yaratıcı Drama etkinliklerinin sözel dersler için uygun olduğunu sayısal dersler için pek uygun olmadığını belirtmiştir.

Ö1: “Tabi ya güzel olur sonuçta çünkü hani eğlenerek yapıyoruz etkinlik

oluyor hem eğleniyoruz hem öğreniyoruz sıkılmıyoruz derste. Matematikte falan güzel olur. Her derste ayarlama yapılarak kullanılabilir.”

Ö2: “Tabi ki de şöyle edebiyatın iç içe olduğu konu başka dersler için denenebilir tarih dersi için uygun tarih dersinde kullanıldığında konuların akılda kalıcılığı artar ve tarih dersine de ilgi ortamı oluşturur. Yani mesela deney ve gözleme dayalı derslerde uygulanması zor olabilir.”

Ö3: “Her derste olmalı bence. Hepsi için uygun gibi gözüküyor.”

Ö7: “Aslında olabilir. Felsefede, tarihte olabilir. Yani müzikte de olabilir en basitinden bir enstrüman anlatılırken bile onun oraya getirilmesi daha çok aklımızda kalabilir. Din kültürü dersinde uygun olmayabilir.”

Ö12: “Çok güzel bir soru yani coğrafya için olabilir mesela. Tarih de olabilir. Tarihle ilgili bir şey olabilir. Matematik, fizik, kimya derslerinde yapılamayacağını düşünüyorum. Onlar sayısal ders.”

Ö14: “Evet bütün derslerde kullanılmalı bence, bütün dersleri bu şekilde işlememiz gerekiyor bence. Uygun bence matematikte falan çok güzel olabilir. Özellikle matematik sıkıcı bir ders ne bileyim matematikte oyun yöntemiyle bir şeyler yapsak bence çok daha kalıcı olur.”

Ö15: “E tabi ki isterim çünkü ben 7/24 uyuyan bir öğrenciyim. Matematik dersi mesela en azından bir logaritma konusu var mesela benim hiç hoşuma gitmiyor. Onda en azından belki de birkaç bir şey nasıl bir oyun olur bilmiyorum ama eğlenceli aktivitelerle daha iyi olabilir.”

Ö21: “Olabilir hani mesela böyle çok sözel dersler üst üste gelince arda böyle etkinlikler yapılması uygun olabilir. Mesela tarih olabilir. Tarihte geçmiş tarihimizi işliyoruz mesela onu bir canlandırma olarak mesela kıyafet olsun olay olsun onu bir canlandırma olarak daha iyi kalmasını sağlayabiliriz. Matematikte mesela yapamayız

belki de yapabiliriz. Başka diğer sayısal derslerimizde kullanılmayabilir. Sözel dersler olunca biraz daha verim alınabilir.”

Ö22: “Bence hepsinde azıcık azıcık haftada bir kullanılmalı. Matematik, tarih, coğrafya olabilir bence her ders için uygun eğlenceli oluyor ve insan katılmak istiyor.”

Ö24: “Evet kullanılmasını isterim. Çünkü zihnimizde hem canlandırdığımızda daha iyi anlamamıza yardımcı oluyor. Hem eğlenceli oluyor. Hem de konuları anlamamızda daha iyi oluyor yani. Tarih onun dışında edebiyatta zaten yaptık. Matematik için uygun değil.”

Ö26: “Bence daha iyi olur, herkes daha iyi anlıyor mesela bazı dersler sıkıcı geçiyor bunlar olunca eğlenceli aktiviteler daha eğlenceli, insanlar sıkılmıyor. Tarihte, coğrafyada uygulanabilir. Matematikte uygulanabilir. Müzikte yapılıyor.”

Ö28, gençlerin hayatlarındaki her şeyde eğlenceyi önemsediklerini bu sebeple Yaratıcı Drama etkinliklerinin de eğlenceli olduğu için tüm derslerde kullanılmasının uygun olacağını ifade etmiştir.

“Tabi ki, coğrafya olabilir aslında nereden baksan bütün dersler için uygun olabilir diye düşünüyorum. Ya biz zaten gençler olarak sürekli eğlenceye baktığımız için hani bu tiyatro tarzı şeyler bizim açımızdan iyi oluyor.”

Ö4, kendisinin disiplini sevdiğini, asosyal olduğunu, etkinliklerden rahatsız olabileceğini, her derste Yaratıcı Drama etkinliklerinin kullanılmasının uygun olmayacağını, uygulama için önemli olan şeyin konunun uygunluğu olduğunu ve ancak ara ara uygulanırsa hoşuna gideceğini dile getirmiştir.

“Yani istemem ben daha çok disiplini seven bir insanım galiba, oturup dersi dinlerim yani ama böyle oyunla şeyle aklımda çok kalıyor ama mesela bizim işlediğimiz konu çok farklıydı her konuya gideceğini düşünmediğim için olmasını istemem. Edebiyatta işlediğimiz konu için uygundu. Matematik ve coğrafya için

olmalı bence.

... hani herkesin düşüncesi farklı olabiliyor bazı insanlar benim gibi asosyal olabiliyor ve o yüzden rahatsız olabiliyor bu durumdan ondan dolayı ben uygulanmasını istemezdim açıkçası. Sürekli uygulanmasını istemezdim ara ara olabilirdi. Böyle olursa hoşuma giderdi.”

Katılımcılara sorulan “Yaratıcı Drama Yönteminin uygulamasıyla ilgili eklemek istediğin bir şey var mı?” sorusuyla Yaratıcı Drama etkinliklerinin geliştirilebilecek özellikleri hakkında fikir alınmaya çalışılmıştır. Katılımcıların büyük çoğunluğu Yaratıcı Drama etkinliklerini yeterli, eğlenceli olarak nitelemiş ve geliştirilecek herhangi bir yönünün bulunmadığını belirtmiştir.

Ö5: “Bence yeterliydi, daha üstünü yapabilir miyiz bilmiyorum.”

Ö12: “Eklemek istediğim bir şey yok süreçten memnun kaldım.”

Ö20: “Bence sizin yaptığımız her şey yeterlidir hocam.”

Ö22: “Eksik değil bence hepsi çok iyiydi, yerindeydi, ben çok eğlendim tüm dönem boyunca bayağı eğlendim yani. Öğrenmeyi de gerçekleştirdi. Evde çalışmadım sınav için oyunlarda öğrendim ve yaptım.”

Ö23: “Bence eksikliği yoktu. Hani çünkü görsel ileti açısından bence hani öğrenme ezbere dayalı değil tamamen görsele dayalı olması gerektiğini düşünüyorum o yüzden hiçbir eksiklik hissetmedim.”

Ö26: “Her ders yapılabilir. Daha fazla etkinlik olabilirdi.”

Ö27: “Seneye tekrar yapalım.”

Ö31: “Her okulda böyle şeylerin olması lazım. Bu uygulamadan memnun kaldım.”

Ö7 ve Ö18, daha fazla oyun ve etkinlik olması gerektiği yönünde görüşlerini dile getirmiştir.

Ö7: “Nasıl geliştirebiliriz? Daha çok oyun oynayarak daha çok etkinlik yaparak.”

Ö18: “Yani daha güzel daha fazla etkinlik bulunabilir.”

Ö9, Ö10, Ö11, Ö14 ve Ö15 sınıf ortamının Yaratıcı Drama etkinlikleri için pek uygun olmadığını, sürekli sıraları hareket ettirmek zorunda kaldıklarını dile getirmekle birlikte okul bahçesinin ve konferans salonunun etkinlikler için daha uygun olacağını ifade etmişlerdir.

Ö9: “Konferans salonunu kullanabilirdik.”

Ö10: “Tabi her şey geliştirilebilir. Aklımda bir şey yok ama geliştirilebilir, güzeldi.

...alan biraz dardı ama güzeldi. Yeterli oldu.”

Ö11: “Sınıfta olmasaydık daha güzel olurdu. Salonda olabilirdik, farklı mekânları kullanabilirdik”

Ö14: “Mekân olarak belki sürekli bahçeyi kullanabilirdik. Sınıfta yaptık daha çok etkinlikleri. Bahçe daha geniş bir alan olacaktı çünkü bizim için.”

Ö15: “Bahçede olsa bence daha verim alabilirdik. Kontrolü biraz zor olabilirdi. Tiyatro bölümlerinde konferans salonu kullanılabilirdi.”

Ö30: “Bilmem salonda yapabilirdik hani. Hep sıralarla oynuyoruz falan zor oluyor.”

Yaratıcı Drama etkinliklerinde farklı materyaller kullanmanın daha iyi olacağından Ö9 ve Ö14 bahsetmiştir.

Ö9: “Canlandırmada materyal kullanabilirdik.”

Ö14: “Bir de materyaller açısından sanki biraz daha fazla materyalimiz olsaydı. Renkli olabilirdi mesela. Daha güzel olabilirdi.”

26.04.2019 tarihli video kayıtları incelendiğinde Ö3 ve Ö10’un sıralardan araba, Ö6’nın monttan halı, Ö26’nı ise kâğıttan taç yaptığı belirlenmiştir. Farklı iki kaynaktan elde

edilen bulgu bize öğrencilerin Yaratıcı Drama etkinlikleri yapılırken dekora ve materyallere ihtiyaç duyduğunu göstermektedir denilebilir.

Ö8, sınıftaki tüm öğrencilerin Yaratıcı Drama etkinlikleri esnasındaki konsantrasyonunu arttırmak için ödül kullanılması gerektiğini ifade etmiştir.

“Diğer türlü de sınıfın hepsinin konsantrasyonunu çekemiyoruz. Ödül olmalı.”

Ö6 ise Yaratıcı Drama etkinliklerinin yapıldığı derslere kendilerinin daha önceden hazırlanması gerektiğini ve böylece daha yaratıcı fikirlerin ortaya çıkabileceğini belirtmiştir.

“Eksikleri biz biraz hazırlanıp da gelseydik daha yaratıcı fikirler ortaya çıkabilirdi.”

Görüşmeler esnasında daha önce Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde uyuyan, ayakta gezinen, genellikle telefonuyla oynama teşebbüsünde bulunan ve derse karşı ilgisiz olan öğrencilere “Daha önce Türk Dili ve Edebiyatı derslerine karşı pek ilgin yoktu, uyumayı ya da başka bir şeyle ilgilenmeyi tercih ederdin. Peki, bu etkinlikler esnasında ne yaptın?” sorusu yöneltilerek o öğrencilerin derse karşı ilgilerinde herhangi bir değişiklik olup olmadığı yönünde bilgi alınmaya çalışılmıştır.

Ö1, Ö3, Ö5, Ö11, Ö13, Ö15, Ö16, Ö18 ve Ö20 daha önceden sıkıldıkları, uyumak istedikleri ve başka şeylerle meşgul oldukları Türk Dili ve Edebiyatı derslerinde, Yaratıcı Drama etkinlikleri sayesinde sıkılmadıklarını, uyumak istemediklerini ve başka şeylerle meşgul olmadıklarını çünkü etkinliklerin eğlenceli, farklı ve dikkat çekici olduğunu ifade etmişlerdir.

Ö1: “Telefonla oynamadım. Farklı olduğu için her halde. Etkinlik yaparak öğreniyorduk farklıydı hem eğlenerek öğreniyorduk. Onun için daha çok ilgimi çektiriyordu yani.”

Ö3: “Bu etkinliklerde katıldım her zaman. Grup çalışmasına ve canlandırmalara katıldım. Zevkliydi ve dersi anlamama yardımcı oldu.”

Ö5: -“Çoğu arkadaşımız bildiğiniz gibi derslerde yarısı uyuyordu zaten ben de. Derse katılmamıza daha çok yardımcı oldu. Eğlenceli oluyordu.”

Ö11: “Nasıl diyeyim en azından derslerden zevk aldık eğlendik yani, zaman hızlı geçti yani, normalde sınıfta olduğumuzda zaman hiç geçmiyor aşağıda olduğumuz için hızlı geçti ve oyun oynadık falan.”

Ö13: “Uyumadım, genellikle ön plandaydım, iyiydi benim için ilgimi çekti.”

Ö15: “Derslerde uyumadım işte aktivitelere katıldım çünkü arkadaşlarım eğleniyordu. Ben yine katılmayacaktım, uyuyacaktım; arkadaşlarım eğleniyordu biraz da onlara baktım ben de onlar eğlenince işte onların yanına katılmak istedim çünkü onlarla beraber olmak istedim işte.”

Ö16: “Böyle bir şey geçmedi aklımdan. Ders dinleyeyim, öğreneyim diye düşündüm.”

Ö18: “Yok sıkılmadım uyumadım.”

Ö20: “Valla hocam ortaokuldan beri öyle (sıkılıyorum) ya ama bu etkinlikler eğlenceliydi ve katılmak istedim.”

Ö19, yapılan etkinlikler grup çalışması şeklinde olduğu ve tüm sınıf katıldığı için katıldığını dile getirmiştir.

“Bu etkinlikler yapılırken sınıfça bir etkinlik olduğu için herkesin katıldığı kadar ben de söz hakkı aldım.”

Yukarıda araştırmacı günlüğü, öğrencilere yöneltilen yansıtma soruları, uygulama sırasında alınan video kayıtları ve görüşmeler esnasında alınan ses kayıtlarında var olan verilere ilişkin bulgular sıralanmıştır. Bu bilgilerden hareketle öğrencilerin Yaratıcı Drama yöntemiyle ilgili görüşleri olumlu, olumsuz ve geliştirilebilir yönler olarak üç kategoriye ayrılabilir. Bu üç kategori için oluşturulan ana temalar şu şekildedir:

Olumlu Görüşler

- Eğlenceli olması
- Monotonluktan kurtarması
- Enerji ermesi
- Fiziksel aktivite içermesi
- Zevkli olması
- Özgüven kazandırması
- Herkesin derse katılmasını sağlaması
- İlgi çekici olması
- Arkadaşlar arası iletişimi olumlu etkilemesi
- Hayal gücünü geliştirmesi
- Kelime haznesini geliştirmesi
- Öğrencilerin birbirlerini daha iyi tanımalarına imkân sağlaması
- Öğrencinin yeteneklerinin farkına varmasını sağlaması
- Tüm derslerde uygulanmaya müsait olması
- Empati kurmayı sağlaması
- Grup çalışmasını öğretmesi
- Öğrenmeyi nitelikli hale getirmesi
- Plan yapma becerisi kazandırması
- Derse yoğunlaşmayı sağlaması
- Ortak karar alma becerisini geliştirmesi
- Topluluk önünde utanmamayı ve heyecanlanmamayı öğretmesi
- Yaratıcı yazmaya katkı sağlaması
- Dersin verimli geçmesini sağlaması

Olumsuz Görüşler

- Etkinlikler esnasında gürültünün olması
- Kullanılan mekânın dar olması
- Farklı mekânların kullanılmaması
- Materyal kullanılmaması
- Canlandırmalar için uzun süre beklenilmesi
- Canlandırma yeteneği olmayanların zorlanması
- Özgüveni olmayanların zorlanması
- Sosyal olmayan öğrencilerin grup çalışmalarında zorlanması
- Etkinliklerin az olması
- Etkinliklerin çocuksu olması (bir öğrenci bu ifadeyi kullanmıştır.)
- Etkinliklerin gürültülü bir ortama sebebiyet ermesi
- Sürenin yetmemesi

Geliştirilebilir Yönler

- Farklı mekânların tercih edilmesi (Konferans salonu, bahçe)
- Canlandırmalar esnasında materyal kullanılması
- Öğrencilere etkinlikler sonrasında ödül verilmesi
- Öğrencilerin derse hazırlık gelmelerinin sağlanması böylece daha yaratıcı fikirlerin ortaya çıkmasının sağlanması

Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde elde edilen sonuçlar ortaya konulmuş olup, alan yazın doğrultusunda tartışılmıştır. Ayrıca sonuçlardan hareketle önerilerde bulunulmuştur

Tartışma

Bu araştırma sonucunda elde edilen bilgilerin program geliştirme alanına veri kaynağı oluşturarak katkıda bulunması adına "Yaratıcı Drama Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretiminde alternatif bir yol olabilir mi?" sorusuna cevap aranmaya çalışılmıştır. Araştırmacı günlükleri, öğrencilere yöneltilen yansıtma soruları, video kayıtları ve görüşme ses kayıtları incelendiğinde elde edilen verilen Yaratıcı Dramanın Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretiminde alternatif bir yol olduğunu düşündürmektedir.

İşleyen (2009) çalışmasında diğer yöntemlerle birlikte drama yönteminin de kullanılmasının öğrencilerin ders başarısına katkısı olduğunu; Pektaş (2016) Yaratıcı Drama yönteminin öğrencilerin akademik ders başarıları ve hatırd tutma düzeyleri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamış ve bu iki noktada deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunduğunu; Aksoy Tokgöz (2004), deneysel çalışmasında drama yönteminin öğrenen ve öğretmenin öğretim sürecindeki yeri ve öğrenci başarısı açısından geleneksel yöntemden farklı ve etkili olduğunu; Maden (2010) yönteminin Türkçe dersi temel dil becerilerinin öğretiminde geleneksel öğretime göre başarı ve hatırd tutma üzerinde daha etkili olduğu ve farklı başarı düzeyindeki öğrenciler tarafından beğenildiğini; Çöklü Özkan (2018) çalışmasını sonucunda Yaratıcı Drama temelli olarak hazırlanan atölye modelinin deney grubunda anlamlı derecede akademik başarı artışını sağladığını tespit etmiştir. Bu çalışmada da elde edilen,

Ö2: “Daha fazla akılda kalma olasılığını arttırdı daha güzel bir şekilde öğrenmeye teşvik etti.”

Ö5: “Çoğu şeyi öğrendik bayağı bi öğrendik kelime haznemiz gelişti.”

Ö6: “İşlediğimiz konular genellikle sınavla ilgili olduğu için akılda kalıcı oldu

konularımız.”

Ö9: “Bize ders olarak daha çok katkısı oldu, oyun oynayarak daha çok bilgilendik. Hani bu klasik ders anlatımından ziyade daha çok oyunlarla aklımızda daha çok kaldı konular.”

Ö10: “Dönem özelliklerini ve tiyatro terimlerini öğrendim. Konular aklımda kaldı. Derslerde mutlu hissettim.”

Ö11: “Sınavda bir faydası oldu öğrendiklerimin. Yani daha kalıcı oldu bilgiler. Mutluydum.”

Ö14: “Bence derslerdeki başarıyı arttırdı yaptığımız etkinlikler çünkü oyun yöntemiyle öğrenmiş olduk aynı zamanda ben açıkçası daha iyi anlıyordum dersleri o şekilde.”

Ö15: “Daha iyi ders işledik zaten ondan sonra edebiyat işlediğimizde de hani oyundan verim aldığımız için o verimi derse aktardık bu şekilde bir verim aldık. Olumlu yönde bu şekilde oldu.”

Ö18: “eğlenerek öğreniyorduk, güzel aklımda kalıyordu.”

Ö22: “Sınavlarda o kelimeleri falan öğrenmek hem oyunla daha iyi oldu çünkü. Şimdi derste anlatmış olsaydınız büyük ihtimalle sıkılacaktık, uykumuz gelecekti. O kelimeleri sınavda yaptım.”

Ö24: “Eğlendim, konuları daha iyi anlamamda yardımcı oldu.”

Ö26: “Evet bilgi bakımından faydası oldu, terimleri daha eğlenceli öğrendim, dönemleri ve yazarları öğrendim.”

gibi verilerin diğer araştırmacıların çalışmalarında ulaşılan; öğrenmenin kalıcı olduğu, öğrencilerin ders başarısının arttığı, Yaratıcı Drama etkinliklerinin öğrenciler tarafından beğenildiği sonuçlarını desteklediği düşünülmektedir.

Aslanel (2011) çalışmasında Yaratıcı Drama çalışmalarına katılan öğrencilerin

Yaratıcı Dramayla ilgili görüşlerinden edinilen bilgilere göre öğrencilerin derslerden keyif aldıklarını, derse olan ilgilerinin arttığını, derste öğrendiklerini günlük yaşamla ilişkilendirdikleri için daha anlamlı bir öğrenme gerçekleştirdiklerini, öğrencilerin kendilerine güvenlerinin ve kendilerini ifade etme becerilerinin arttığını; Kara (2010); dramayla öykü oluşturma etkinliklerinin öz güven kazanılmasını, öğrencinin kendisini tanımasını ve sosyalleşmesini sağladığını ayrıca Yaratıcı Dramanın yaratıcılık ve hayal gücünü geliştirme bakımından faydalı bulunduğu; Şenol (2011), dramanın öğrencilerin, arkadaşlık ilişkilerini ve sosyal yönlerini olumlu yönde etkilediğini ve derse olan ilgilerini arttırdığını belirlemiştir. Bu çalışmada da elde edilen,

Ö1: “Etkinlik yaparak öğreniyorduk farklıydı hem eğlenerek öğreniyorduk. Onun için daha çok ilgimi çekti yani.”

Ö2: “Daha fazla kişiyle muhatap olup daha fazla kişinin görüşlerini duydum. Daha fazla kişiyle de bu bağlamda ortak oldum. Böyle böyle de insanları daha fazla tanıma fırsatı buldum. İnsanlarla daha fazla kaynaşma fırsatı bulmak da güzeldi yani benim açımdan.”

Ö6: “...arkadaşlarımızla daha çok kaynaşma fırsatı bulduk grup olarak yani bilmediğimiz özelliklerimizi öğrendik.”

Ö8: “Şu şekilde oldu diyebilirim mesela bu tür şeyler yaptığımızda daha da çok kendime özgüven sağladım diyebilirim.”

Ö9: “...sınıfta ister istemez bütün insanlarla kaynaşmak zorunda kaldık bu hani istediğim bir şey tüm herkesle oyun oynamak birbirimizle gruplaşarak güzel oyunlar çıkarmak kavga tartışma olmadan...”

Ö10: “Derse ilgimi arttırdı biraz eskisine göre. Bilgi olarak da doğaçlama falan, tiyatro falan öğrendik. Özgüven arttıran şeyler.”

Ö17: “Bana faydası, özgüven konusunda bir faydası oldu.”

Ö22: “Daha fazla yakınlaşmamızı sağladı. Çünkü her derste farklı farklı gruplar oluşturduk sonra farklı farklı gruplarda da kişiler olarak değişmişti. Mesela yine muhabbetim oluyordu ama Ö10 olsun diğer arkadaşlarım olsun çok fazla aşırı muhabbetim yoktu.”

Ö26: “Arkadaşlarımla birlikte daha yakın olduk, iletişim kurmak daha iyi oldu, şu an sınıftaki herkese daha çok samimiyet duyuyorum.

Ö25: “Şimdi şöyle öncelikle senaryo yazarken bir kere hayal gücüm gelişti neler yapabiliriz, neler yapamayabiliriz.”

gibi veriler yapılan çalışmanın sonucunda öğrencilerin özgüven kazandıklarını, arkadaş ilişkilerinin olumlu yönde etkilendiğini, hayal güçlerinin geliştiğini düşündürmektedir. Elde edilen bu sonuçlar da alanda gerçekleştirilen diğer çalışmalardan elde edilen sonuçları destekler nitelikte denilebilir.

Sonuç

"Yaratıcı Drama Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretiminde alternatif bir yol olabilir mi?" sorusunun cevaplanmaya çalışıldığı bu araştırmada elde edilen bulgular ışığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

1. Öğrencilerle yapılan görüşmeler ile öğrencilere yöneltilen yansıtma soruları ve araştırmacı gözlemlerine dayanarak; Türk Dili ve Edebiyatı dersinde Yaratıcı Drama yöntemine dayalı uygulamalar sayesinde öğrencilerin süreçten bilişsel, duyuşsal ve devinimsel anlamda etkili ve verimli bir şekilde yararlandıkları, bu yöntemin eğlenerek, paylaşarak ve yaşantı yoluyla öğrenme deneyimi edinmelerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.
2. Türk Dili ve Edebiyatı dersinin Yaratıcı Drama etkinlikleriyle işlenmesinin sürdürülmesi konusunda ve diğer derslerde de bu uygulamaların yapılması konusunda öğrencilerin beklenti içinde oldukları çalışma sonucunda görülmüş olup Yaratıcı

Drama yönteminin etkili bir öğrenme aracı olduğu sonucuna bir kez daha bu çalışma yoluyla ulaşılmıştır denebilir.

3. Araştırmacı gözlemleri ve öğrencilerle yapılan görüşmeler ile öğrencilere yöneltilen yansıtma sorularından elde edilen verilere dayanarak Yaratıcı Drama etkinliklerinin sahneleme, takım çalışması, iletişim, kurgulama becerilerini geliştirdiği sonucu düşünülebilir.
4. Öğrenciler tarafından gerek yansıtma sorularına verilen cevaplarda gerekse etkinlikler sonrası gerçekleştirilen görüşmelerde birbirlerini daha iyi tanıdıkları, hem kendilerinde hem de arkadaşlarında daha önce fark etmedikleri yönleri keşfettikleri daha olumlu ilişkiler kurdukları dile getirilmiştir. Bu sebeple, gerçekleştirilen bu etkinlikler sayesinde öğrencilerin empati becerisinin geliştiği söylenebilir.
5. Yine elde edilen verilere göre öğrencilerin özgüven, cesaret ve hayal gücü becerilerinin olumlu yönde geliştiği ifade edilebilir.
6. Yaratıcı Drama etkinliklerinin ilgi çekici ve eğlenceli olması sebebiyle öğrencilerin derse olan ilgilerini arttırdığı sonucuna ulaşılabılır.
7. Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerde Yaratıcı Drama etkinlikleri için sınıf ortamının yeterli olmadığı dile getirilmiştir. Bu sebeple etkinliklerin daha verimli gerçekleştirilebilmesi için özel olarak tasarlanmış mekânlara gereksinim vardır denebilir.
8. Öğrenciler tarafından gerek yansıtma sorularına verilen cevaplarda gerekse etkinlikler sonrası gerçekleştirilen görüşmelerde zaman zaman sürenin yetmediği ve kendilerine sıranın gelmesini beklerken sıkıldıkları ifadesinin dile getirildiği görülmüştür. Bu da etkinlikler planlanırken süreci verimli kullanmak adına esnekliğin sağlanması gerekliliği görüşünü düşündürmektedir.

9. ,Yapılan çalışmadan elde edilen olumlu sonuçların yanında düşük oranda da olsa Yaratıcı Drama etkinliklerinin beraberinde bazı sorunları da ortaya çıkardığı görülmüştür. Bir öğrenci etkinlikleri çocuksu bulurken bir öğrenci de bu etkinliklerin sosyal olmayan öğrencileri tedirgin ettiği görüşündedir.

Öneriler

1. Türk Dili ve Edebiyatı dersi hayatla iç içe olan bir ders olduğu için bu dersin öğretiminde yaparak ve yaşayarak öğrenmeye daha fazla önem verilmesi bu sebeple dersin öğretim programında yaparak yaşayarak öğrenmenin kullanıldığı bir yöntem olan Yaratıcı Dramaya ağırlıklı olarak yer verilmesi ve ders kitaplarının bu doğrultuda hazırlanması yerinde olacaktır.
2. Alan yazın tarandığında Türk Dili ve Edebiyatı dersinin öğretiminde Yaratıcı Dramanın kullanılmasıyla ilgili bir eylem araştırmasına rastlanmamıştır. Yaratıcı Drama yönteminin öğretimde alternatif bir yol olup olmadığının araştırılması adına diğer derslerde kullanımıyla ilgili eylem araştırması alandaki araştırmacılar tarafından gerçekleştirilebilir.
3. Bu araştırma eylem araştırması olarak tasarlanmış ve araştırmada nitel verilerden yararlanılmıştır. Aynı araştırma nicel verilerle desteklenerek gerçekleştirilebilir.
4. Çalışmaların verimli gerçekleşebilmesi için önemli olan unsurlardan biri de mekândır. Eğitim kurumlarında, öğrencilerin istek ve beklentileri doğrultusunda Yaratıcı Drama atölyelerinin oluşturulması yerinde olacaktır.
5. Yapılan uygulamalarda beklenmedik durumlarla karşılaşılabilir. Böyle durumlarda süreyi verimli kullanmak adın, hazırlanan ders planında esnek olmaya imkan veren planlamanın yapılmasına özen gösterilmeli ve alternatif etkinlik ve uygulamalarının gerçekleştirilmesi hususunda hazırlıklı olunmalıdır.

6. Bu çalışmada katılımcı grubu kalabalık bir gruptur. Aynı çalışma daha az sayıdaki öğrenci grubuyla tekrarlanıp sonuçlar karşılaştırılabilir.
7. Öğrenciyi merkeze alan bu uygulamanın sürece ve öğrenciye kattıkları araştırma sonucunda elde edilen bulgularla ifade edilmiştir. Aynı zamanda bu çalışmada gerçekleştirilen uygulamanın program geliştirme alanına veri kaynağı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu sebeple bu araştırmanın öğrenciyi odağa alan farklı öğretim modelleri geliştirmede kullanılabileceği düşünülmektedir.
8. Yaratıcı Drama uygulamalarında öğrencilerin role girmesini ve rolde kalmasını sağlamak aynı zamanda yaratıcılıklarını işe koşmalarına yardımcı olmak ve sürecin somutlaştırılmasında etkili olacak materyallerin sınıf içinde bulundurulması yararlı olacaktır.
9. Yaratıcı Drama etkinliklerini planlamak ayrı bir mesai gerektirdiğinden eğitim kurumlarında tüm derslerde öğrenciyi merkeze alan eğitim-öğretim yaşantılarını planlama konusunda rehberlik etmek için görevlendirilen alan uzmanlarının bulunması öğretmenlerin bu uygulamaları gerçekleştirmeleri için motive olmalarına yardımcı olacaktır.

Kaynakça

- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri ve Aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*. 1, 17-31.
- Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde yaratıcı drama*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Adıgüzel, Ö. (2012). *Drama* (2.baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık
- Akar, R. (2000). *Temel eğitimin ikinci aşamasında drama yöntemi ile Türkçe öğretimi: Dorothy Heathcote' un "uzman rolü" yaklaşımı*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Akar Vural, R., Somers, J.W.,(2016). *İlköğretimde drama: kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aksoy Tokgöz, İ. (2004). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe programlarında edebî türlerden öykünün öğretiminde yaratıcı drama yönteminin etkililiği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, , Çanakkale.
- Aksoy, N . (2003). Eylem Araştırması: Eğitimsel Uygulamaları İyileştirme ve Değiştirmede Kullanılacak Bir Yöntem. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* , 36 (36) , 474-489 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuvey/issue/10361/126837>
- Aktamış, H.; Ergin, Ö. (2006). Fen eğitimi ve yaratıcılık. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 77-83.
- Aral, N. (2000). Çocuk Gelişiminde Oyunun Önemi. *Çağdaş Eğitim*, 25(265),15-17.
- Aral N., Baran, G., Bulut, Ş., Çimen, S. (2000). *Çocuk gelişimi*. Ankara: YA-PA Yayıncılık.
- Arslan, M. (2007). Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 40 (1), 41-61.
- Aslanel, Ö. (2011). *Ortaöğretim onuncu sınıf dil ve anlatım dersinin drama yöntemi ile öğretiminin öğrencilerin ders tutumlarına, sosyal becerilerinin gelişmesine yönelik*

- etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aykaç, N. (2005). *Öğretme ve öğrenme sürecinde aktif öğretim yöntemleri*. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Aykaç, M. (2011). *Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin anlatma becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi ,Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aytaş, Gıyasettin (2013). Eğitim ve Öğretimde Alternatif Bir Yöntem: Yaratıcı Drama. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. (12), 35-54.
- Başfıncı, Ç., Altıntaş, M. (2019). Toplumsal cinsiyetin çocuk reklâmları aracılığıyla inşası: Türk televizyonlarındaki çocuk reklâmlarına yönelik bir içerik analizi. *İstanbul Business Research*,47(2): 208–232.
- Becerikli, Y. S. (2006). Örgütlerde Sosyodrama Kullanımı ve İş Doyumu Düzeyi Arasındaki İlişki: İlkokul Öğretmenleri Üzerinde Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*,(15),113-135.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö. E. ,Karadeniz Ş.ve Demirel, F., (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Coşkun, M. (2006). Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimindeki Sorunlara Batı Üniversiteleri Temelinde Çözüm Önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 169, 57- 74.
- Çelik, T. (2108). Türkiye’de 1924-2017 Arası Dil ve Edebiyat Dersi Öğretim Programlarına Bakış, *TurkishStudies-Languages, LiteratureandHistory of TurkishorTurkic*, 13(4), 245-274, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13019>
- Çeri, B. (2000). “Cumhuriyet Tarihinde Osmanlı Tarihinin Kurgulanışı”, *Tarih ve Toplum Dergisi*, 33(198). s.19.
- Çoruh, S. (1950). *Okullarda dramatisasyon*. İstanbul: Öğretmen Dergisi Işıl Matbaası.

- Çöklü Özkan, E. (2018). *Türkçe dersinde yaratıcı dramanın okuduğunu anlamaya etkisi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demiral, H . (2006). Türk Dili ve Edebiyatı Eğitim Programlarına Yönelik Varlık Dergisinde Çıkan Yazılar (1933-1960). *Milli Eğitim Dergisi*, 34 (169)
- Demirel, Ö. (2015). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme.* Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. ve Erdem, E. (2002). Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 81-87.
- Demirel, M , Turan, B . (2010). Probleme dayalı öğrenmenin başarıya, tutuma, biliş ötesi farkındalık ve güdü düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38 (38), 55-66. Retrieved from <http://dergipark.org.tr/hunefd/issue/7798/102147>
- Doğan, M. F. ve Şahin-Taşkın, Ç. (2014). İlkokul öğrencilerinin öz-düzenlemeli öğrenme becerilerinin geliştirilmesi: sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *VI. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi: 5 Haziran 2014 - Ankara: Bildiriler Kitabı* (s. 590-599).
- Dökmen, Ü. (2005). *Sosyometri ve psikodrama.* İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Duman, B. (2004). *Öğrenme öğretme kuramları ve süreç temelli öğrenme.* Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ekici,G., Güven, M.(Ed.) (2013). *Öğrenme-öğretme yaklaşımları ve uygulama örnekleri.* Ankara: Pegem Akademi.
- Erdem, C. (2017). Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi Uygulamaları Üzerine Bazı Tespitler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 50 (1), 99-126.
- Erdem,M. (2002). Proje Tabanlı Öğrenme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 172-179.

- Erdem, İ , Topbaş, S . (2017). Dil ve anlatım ile Türk edebiyatı derslerinde karşılaşılan sorunlar ve bunlara yönelik çözüm önerileri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 21 (2), 465-495.
- Evin Gencil, İ. (Yaratıcı Drama Yönteminin Sosyal Bilgiler Dersi Başarısı ve Derse Yönelik Tutum Üzerindeki Etkileri. *Çağdaş Eğitim Dergisi*,34 (360): 5-13.
- Fazlıoğlu, Y., Ilgaz, G. ve Papatğa, E. (2013). Oyun becerileri değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 239-250.
- Ferrance, E. (2000). Action research: themes in education. USA: Northeastand Islands Regional Educational Laboratory at Brown University. 27 Ekim 2019'da https://www.brown.edu/academics/education-alliance/sites/brown.edu/academics/education-alliance/files/publications/act_research.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınları.
- Güçlü, T. N., Uyar, Y. M., Şahin, A. S. (2018). Sınıf öğretmenliği programı öğrenme kazanımlarının kategorileri ve düzeyleri açısından incelenmesi. 27. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi Tam Metin Kitabı*, 999-1008.
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B., Taşgın, S., (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Güneysu, S. (2003). Okul öncesinde hangi tekniklerle ve kimlerle drama?. A. Öztürk (Ed.),*Çocukta yaratıcılık ve drama*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları. 798, 153-168.
- Ilıman, M. (2018). *İngilizce dersinde basamaklı öğretim programına ilişkin bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart

Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

İşleyen, E. (2009). *Ortaöğretim dokuzuncu sınıf Türk edebiyatı dersinde drama yönteminin öğrencilerin ders başarısına katkısı*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Johnson, A. P. (2014). *Eylem araştırması el kitabı* (Çev. Ed. Y. Uzuner ve M. Özten Öney). Ankara: Anı Yayıncılık.

Kaner S. (1990). Psikodrama Kuram, Teknik ve Araçlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2): 457- 480.

Kaplan, M. (2014) *Kültür ve dil*, (32. Baskı). İstanbul: Dergâh Yay.

Kara, Ö.,T. (2010). *Dramayla öykü oluşturma yönteminin ilköğretim ikinci kademe Türkçe öğretimine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel.

Karataş, Z. (2011). Psikodrama Teknikleri Kullanılarak Yapılan Grup Uygulamasının Ergenlerin Çatışma Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi [InvestigatingTheEffects of Group Practice Performed Using Psychodrama Techniques on Adolescents' ConflictResolutionSkills]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 601-614.

Karateke, E. (2006). *Yaratıcı dramanın ilköğretim II. kademedede 6.sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerine olan etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi ,Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

Kardaş, N.(2018). *Drama etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerin Türkçe dersi konuşma becerisi ve kaygısına etkisi: karma yöntem araştırması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.

KAVCAR, C.,*Eğitim ve edebiyat*. Ankara 1999.

- Kaya Güler, İ. (2008). *İlköğretim dördüncü sınıf Türkçe dersinde yaratıcı drama yönteminin etkililiği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Ondokuzmayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Kazıcı, E. (2008). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde deyim ve atasözlerinin öğretiminde dramatizasyon yönteminin etkililik düzeyi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Keklik, S.,Savran, Ö. (2015). Türk dili ve edebiyatı eğitimi üzerine bir bibliyografya denemesi (1923-2014), *Turkish Studies-Languages, LiteratureandHistory of TurkishorTurkic*, 10(7), 599-658, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8104>
- Koç, K. (2009). İlköğretim 7. sınıf Türkçe dersinde dramatizasyonla yaratıcı dramanın karşılaştırılması (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuzmayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Kömür, E , Aksak Kömür, İ . (2017). Harriet Finlay-Johnson'ın oyunla tarih öğretimi yöntemine yönelik bir uygulama örneği. *Araştırma ve Deneyim Dergisi* , 1 (1) , 71-76 . Retrievedfrom<https://dergipark.org.tr/tr/pub/adeder/issue/27214/286339>
- Metinnam, İ.2011. *Yaratıcı drama alanında Brian Way'in drama anlayışının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Montessori, M (2015). *Emici zihin*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Odabaşı, B ,Celkan, P . (2010). Beyin temelli öğrenme yaklaşımının 12 sınıf öğrencilerinin başarıları üzerine etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (3), 87-104. Retrievedfrom<http://dergipark.org.tr/cusosbil/issue/4385/60218>
- Oğuz, A. (2016). Drama. T. Erdoğan (Ed.), *Okul öncesinden ilköğretime kuramdan uygulamaya*. Ankara: Eğiten Kitap.

- Oral, B.,Aşılıoğlu, B. (2000). Lise Türk dili ve edebiyatı dersi öğretmenlerinin Türk dili ve edebiyatı programı hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi. *Eğitim Ve Bilim*, [S.1.], v. 25, n. 116, apr. 2000. ISSN 1300-1337. Erişim Adresi: <http://egitimvebilim.TDE.org.tr/index.php/EB/article/view/5277/1440>
- Önder, Alev (2004). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Özbey, Ö. F. (2017). *Türkiye’de drama yöntemi ile yapılan çalışmaların etkililiğinin incelenmesi: bir meta analiz çalışması*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özmen, H. (2004). Fen Öğretiminde Öğrenme Teorileri ve Teknoloji Destekli Yapılandırmacı Öğrenme TOJET, ISSN:1303–65421, 3:1. 100-111.
- Öztürk, A. (2001). Eğitimde Öğretimde Yeni Bir Yaklaşım: Yaratıcı Drama. *Kurgu Dergisi*, (18), 251- 259.
- Özyürek, A. (2015). Dramatik etkinlikler ve drama ile ilgili temel kavramlar. E. Ömeroğlu (Ed.), *Okul öncesi eğitiminde dramatik etkinliklerden dramaya teoriden uygulamaya*. (ss.11-19). Ankara: Eğiten Kitap.
- Patton, M. Q., (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (Çev. M. Bütün ve S., B., Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Pektaş, E. (2016). *Ortaöğretim 10. sınıf Türk edebiyatı dersinde Türk halk hikâyelerinin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin akademik başarısına etkisi*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Russell, B (1996). *Eğitim üzerine*. Ankara: Say Yayınları.
- Saban, A. (2005). *Öğrenme ve öğretme süreci*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sağlam, T. (2004). Dramatik eğitim: Amaç mı? Araç mı?.*Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Tiyatro Bölümü Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 17, 4-21.

- Sağlam, T. (2006). Gavin Bolton Drama, Sanat, Öğrenme. *Yaratıcı Drama Dergisi*. Cilt 1, Sayı 2, 89-98.
- San, İ. (1989). Eğitimde yaratıcı drama. Ö. Adıgüzel (2006) (Ed.), *Yaratıcı drama* (46-57). Ankara: Naturel Yayıncılık.
- San, İ. (1991). Yaratıcı dramanın eğitsel boyutları. Ö. Adıgüzel (2006) (Ed.), *Yaratıcı drama* (113-122). Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Saracaloğlu, A.S., Küçüköğlü, A. (Ed.) (2016). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Saraç, C . (2009). TheExpectations of Studentsand Teachers About Turkish Language and Litereature Teaching. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11 (1), 189-199.
- Selmanoğlu, E. (2009). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı dramanın öğrenci başarısına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Sucu, A., Ö., 2013. Kültür Aktarımında Edebiyat Eğitiminin Önemi. *Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Kongresi 2013*. (21),78.
- Şenol, Zülal (2011). *Deyimlerin yaratıcı drama yöntemiyle öğretimi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Talu, N . (1999). Çoklu Zeka Kuramı ve Eğitime Yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (15), . Retrieved from <http://dergipark.org.tr/hunefd/issue/7820/102785>
- Tekerek, N . (2006). Oyun Kavramı'ndanDrama'yaDrama'dan Dramatik Eğitim'e From. *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 22 (22), 47-73. DOI: 10.1501/TAD_00000000063
- Türk Dil Kurumu. (2019). Türkçe sözlük. Ankara: TDK Yayınları. <https://sozluk.gov.tr/>
- Türkel, A. (2011). *Yaratıcı dramanın yaratıcı yazma başarısına ve yazmaya karşı tutuma etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri

Enstitüsü, İzmir.

- Uludağ, M. (2018). *Edebi sanatların öğretiminde yaratıcı drama etkinliklerinin öğrenci başarısına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Ülgen, G. (1994). *Eğitim psikolojisi: kavramlar, ilkeler, yöntemler, kuramlar ve uygulamalar*. Ankara: Lazer Ofset.
- Üstündağ, T. (2004). *Yaratıcı drama öğretiminin günlüğü*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Yahyaoglu, Z. (2016). Dramanın öncüleri. T. Erdoğan (Ed), *Okul öncesinden ilköğretime kuramdan uygulamaya drama*. (ss.19-25). Ankara: Eğiten Kitap.
- Yeşilyurt, Erhan (2011). *6. sınıflarda yapım eklerinin öğretimine yaratıcı drama yönteminin etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Yıldırım, A.; Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Ekler

Ek-1 Anket İzin Örneği



T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 60305806-44-E.114356
Konu: Anket Çalışması

02.01.2019

MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ÇANAKKALE

İlgi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 21/12/2018 tarihli ve 1800186340 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Ünvan ÇAKAN tarafından "Yaratıcı Drama Yoluyla Ortadöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Öğrenci Başarısının Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması" konulu anket çalışması kapsamında, 04/02/2019-30/05/2019 tarihleri arasında, Hasan Ali Yücel Anadolu Lisesinde öğrenim gören 11.sınıf öğrencilerine yönelik anket çalışması yapılma isteği ilgi yazıyla teklif edilmekte olup, Müdürlüğümüz Anket-Araştırma İnceleme Komisyonunca incelenerek uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Ohurlarınıza arz ederim.

Rıcai KELEŞ
Müdür Yardımcısı

OLUR
02.01.2019

Ferhat YILMAZ
Millî Eğitim Müdürü

Ek :
1-Komisyon Raporu (1sayfa)

Görevli Yetkili İmza

02.01.19

Leyla GÜLEÇ

Leyla GÜLEÇ
Şef

Millî Eğitim Müdürlüğü Valilik Binası 3. Kat
Elektronik Adı: tebbis17@ineb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Melik MORKAVUR GÜNEŞ-Memur
Tel: 0286 217 11 35-117

Ek-2 Etkinlik Örneği

Oryantasyon

Konu : İletişim& Etkileşim

Süre : 40 dakika

Tarih :17.01.2019

Grup : 11-C sınıfı öğrencileri

Mekân : Konferans Salonu

Yöntem – Teknik: Yaratıcı drama, Soru-cevap, Rol oynama, Doğaçlama, Donuk imge

Araç – Gereç :Kâğıt, çeşitli kalemler, Bilgisayar

Kazanımlar:

1. İletişim ve etkileşime yönelik etkinliklerin nasıl uygulanacağına ilişkin farkındalık geliştirir.
2. İletişim ve etkileşim ile ilgili etkinliklere katılmada gönüllü olur.

ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ

A. Hazırlık / Isınma

Lider katılımcılardan çember olmalarını ister. Daha sonra lider geçen haftadan beri nasıl olduklarını sorar. Katılımcıların duygularını aldıktan sonra etkinliklerine geçer.

1. Etkinlik:

Lider katılımcılardan çember olmalarını ister. Lider tarafından A4 kâğıtlarına yazılmış olan duygu durumlarını hiçbir katılımcı görmeyecek şekilde bant ile sırtlarına yapıştırır. Sonra lider müzik eşliğinde tüm arkadaşlarının sırtına bakıp oradaki duygu durumuna göre ona uygun davranışlarda bulunmaya çalışır. Etkinlik sonunda kişiler sırtında yazan duygu durumunu, diğerlerinin ona davranışlarından anlamaya çalışır ve buna dair tahminde bulunur. Çalışmada kullanılan duygu ifadeleri

- Beni koru.
- Bana şaşırarak bak.
- Bana kız.
- Bana sevgiyle bak.
- Bana alay ederek bak.
- Değerliyim gibi bak.
- Bana özlemle bak.
- Benden tiksini.
- Bana gülerken bak.
- Bana acı.
- Beni sev
- Bana minnetle bak.
- Bana küçümseyerek bak.
- Beni küçümse.
- Bana kırılmış gibi bak.
- Bana nefretle bak.
- Bana üzülen bak.
- Bana gülümse.
- Ünlü biriymiş gibi bak.
- Dövecekmiş gibi bak.

2. Etkinlik (Parazit oyunu):

Katılımcılar birden üçe kadar bir sayı alacak şekilde sayarlar. Aynı rakamı alan katılımcıların bir araya gelmeleri istenir. Kendi gruplarıyla yan yana diğer grupla karşılıklı kalacak şekilde üç sıra halinde mekâna yerleşirler. Gruplar verici, alıcı ve parazit olur. Kenardaki gruplardan biri verici diğeri ise alıcıdır. Ortadaki grup parazit olur. Verici grubun amacı verilen hayvanların taklitlerini yaparak alıcıların bu hayvanın hangi hayvan olduğunu anlatmaya

çalışmak; parazitin amacı ise bunu engellemektir. Kenardaki gruplardan birine anlatmaya çalışır, diğer grup anlamaya çalışır. İlk verici grubuna "aslan" verilir. Verici grup tanıtmaya başlamadan önce ortadaki parazitler gürültü yapmaya başlar. Bu arada da verici grup hayvanı karşıya anlatmaya çalışır. Alıcı hayvanı doğru tahmin edince gruplar yer değiştirir ve yeni alıcı gruplara şu hayvanlar sırayla verilir.

- Kedi
- Tavuk
- Balık
- Timsah
- Penguen
- Panda

B. Canlandırma

3. Etkinlik:

Lider katılımcıların en yakınındaki kişiyle ikiye eş olmalarını ister. Lider eşlerin birbirlerini hiç dinlemeden yüksek sesle bugün okulda ne yaptıklarını anlatmalarını söyler. Eş zamanlı olarak başlayan anlatımın ardından etkinlik liderin önergesiyle sonlanır. Lider, daha sonra anladıklarına ilişkin belirgin bir kelimeyi yazmalarını istemiştir.

4. Etkinlik:

İkili eşlerle dörtlü grup oluşturulur. Oluşan gruplar ellerindeki kâğıtlarda yazanlardan yola çıkarak liderin belirttiği öğretmen, öğrenci, veli rollerini göz önünde bulundurarak iletişim odaklı bir canlandırma hazırlamalarını ister.

C. Değerlendirme

5. Etkinlik:

Bu atölye hakkında ne düşünüyorsunuz? Size neler kattı? Soruları sorularak katılımcıların sözlü görüşleri alınır. Lider katılımcılara kalemler ve A4 kâğıtları dağıtır ve "Canlılar birbirleri ile iletişim kuramasalardı ne olurdu?", "Bir uzaylı ile iletişim kurma imkânınız olsa ilk sorunuz ne olurdu?" sorularını yazılı olarak cevaplamalarını ister.

İletişim- Etkileşim Atölyesi Değerlendirme Formu:

Sınıf: Cinsiyet: Yaş:

Canlılar birbirleri ile iletişim kuramasalardı ne olurdu?

Bir uzaylı ile iletişim kurma imkânınız olsa ilk sorunuz ne olurdu?

Ek-3**RIZA FORMU**

Tarafımca katılmam istenen Yaratıcı Drama Yoluyla Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Öğrenci Başarısının Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması” isimli çalışmanın kapsamını, amacını ve gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları tamamen anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklamalar aşağıda adı belirtilen araştırmacı tarafından yapıldı, soru sorma ve tartışma imkânı buldum ve tatmin edici yanıtlar aldım. Çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları hakkında sözlü olarak da bilgilendirildim. Bu çalışmayı istediğim zaman ve herhangi bir neden belirtmek zorunda kalmadan bırakabileceğimi ve bıraktığım takdirde herhangi bir olumsuzluk ile karşılaşmayacağımı anladım.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının**Adı – Soyadı:****İmzası:****Araştırmacının****Adı – Soyadı: Ümran ÇAKAN****İmzası:**

Ek- 4 Veli İzin Formu**VELİ İZİN FORMU**

Velisi bulunduğum kızımın/oğlumdan katılması istenen “11. sınıf Türk Dili ve Edebiyatı Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemine İlişkin Bir Eylem Araştırması” isimli çalışmanın kapsamını, amacını ve gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları tamamen anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklamalar aşağıda adı belirtilen araştırmacı tarafından yapıldı, soru sorma ve tartışma imkânı buldum ve tatmin edici yanıtlar aldım. Çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları hakkında sözlü olarak da bilgilendirildim. Velisi bulunduğum kızımın /oğlumun bu çalışmayı istediği zaman ve herhangi bir neden belirtmek zorunda kalmadan bırakabileceğini ve bıraktığı takdirde herhangi bir olumsuzluk ile karşılaşmayacağını anladım.

Bu koşullarda kızımın/oğlumun söz konusu araştırmaya katılmasını kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın kabul ediyorum.

Velinin**Adı – Soyadı:****İmzası:****Araştırmacının****Adı – Soyadı: Ümran ÇAKAN****İmzası:**

Ek-5 Araştırmacı Gnlg rneği

“Bugün ilk etkinlikleri gerçekleştirdik. Müdür beyden bahçeye çıkmak için izin aldım önce. Onu da davet ettim ama toplantısı olduğu için gelemedi. Çocuklar bahçeye çıkacaklarını duyunca çok sevindiler. Açık hava onları daha enerjik yapıyor. Biz etkinlikleri yaparken okulun diğer sınıflarının bazılarının pencerelerinden öğrenciler bizi izledi. Ben çok mutlu oluyorum yaptığım farklı bir Şey beğenildiğinde. 11 ve 20 beni biraz zorladı. Sınıfta olduğumuzda da dersin işlenişini bozan davranışlar yapıyorlar ama bu etkinliklerde daha hevesli olmalarını bekledim. 12/B ve 12/D sınıfları da aynı Şeyleri yapmak istediklerini söylediler. Ben de onlara söz verdim. Sonra 12/B’yi de indirdim bahçeye. Çocuklar böyle Şeyleri çok seviyor. Evet bazen gerçekten zor olabiliyor onları kontrol etmek ama gözlerindeki ışığı görünce ‘Boş ver devam et.’ diyorum”. (17.01.2019 tarihli günlükten)

Ek-6 Yansıtma Soruları

DERSTE EN İYİ YAPTIĞIM ŞEY...	BU DERSTE EN İYİ ÖĞRENDİĞİM ŞEY...	DERSTE EN ÇOK KEYİF ALDIĞIM AN...
DERSTE EN İYİ ANLADIĞIM ŞEY...		DERSTE EN ÇOK SIKILDIĞIM AN...
DERSTE YETERSİZ OLDUĞUMU HİSSETTİĞİM ŞEY...		DERSE AKTİF KATILDIM ÇÜNKÜ...
DERSTE ANLAMADIĞIM ŞEY...		DERSE AKTİF KATILAMADIM ÇÜNKÜ...

Ek-7 Görüşme Soruları**Görüşme Soruları**

1. Yaratıcı Drama Yöntemine ilişkin görüşlerin nelerdir?

(Sonda: Olumlu görüşlerin neler, olumsuz görüşlerin neler, zorluklar neler?)

2. Yaratıcı Drama Yönteminin sana faydası oldu mu? Olduysa nasıl?

(Sonda: Bilgi, duygu, arkadaşlarla ilişkiler açısından?)

3. Yaratıcı Drama Yönteminin uygulamasına ilişkin aklında kalan, seni etkileyen bir deneyimi anlatır mısın?

4. Yaratıcı Drama Yönteminin başka derslerde kullanılmasını ister misin?

(Sonda: Sence hangi dersler için uygun, hangileri için uygun değil?)

5. Yaratıcı Drama Yönteminin uygulamasıyla ilgili eklemek istediğin bir şey var mı?

(Sonda: Nasıl geliştirilebilir?)

Ek- 8 Ses Kayıtlarından Alınan Örnekler (Ö14)

1- Yaratıcı Drama Yöntemine ilişkin görüşlerin nelerdir?

(Sonda: Olumlu görüşlerin neler, olumsuz görüşlerin neler, zorlukları neler?)

Bence derslerdeki başarıyı arttırdı yaptığımız etkinlikler çünkü oyun yöntemiyle öğrenmiş olduk aynı zamanda ben açıkçası daha iyi anlıyordum dersleri o şekilde .olumsuz bir görüşüm yok. Zorlukları da yoktu, basitti. Doğaçlamalarda rahattım.

2- Yaratıcı Drama Yönteminin sana faydası oldu mu? Olduysa nasıl?

(Sonda: Bilgi, duygu, arkadaşlarla ilişkiler açısından?)

Bilgilerin daha kalıcı olmasını sağladı bence çünkü aklımda daha iyi kalabiliyordu. Evde mesela aynı konuları ezberleyerek çalışsaydım o kadar iyi anlamayabilirdim ama okulda oyun şeklinde yaptığımızda drama şeklinde yaptığımızda daha kalıcı oldu bende. Çok eğleniyordum. Mutlu oluyordum. Ders esnasında ders dışında farklı şeyler yapıyorduk, eğleniyordum. Sınıfta konuşmadığım insanlar vardı onlarla biraz daha yakın oldum. Yeni ilişkiler kurmamı sağladı. Grup oluyorduk zaten gruplarda farklı kişilerle dialogta bulunuyordum onları daha önceden tanıyamadığımı fark ettim. İlk dialog kurduğumda tanıyamamışım ama oyun sırasındaki grupta daha iyi tanıdığımı fark ettim.

3- Yaratıcı Drama Yönteminin uygulamasına ilişkin aklında kalan, seni etkileyen bir deneyimi anlatır mısın? Kelime kapmaca oynamıştık. Oradaki kelimelerin bazılarını hala hatırlıyorum.

4- Yaratıcı Drama Yönteminin başka derslerde kullanılmasını ister misin?

(Sonda: Sence hangi dersler için uygun, hangileri için uygun değil?)

Evet bütün derslerde kullanılmalı bence ,bütün dersleri bu şekilde işlememiz gerekiyor bence. Uygun bence matematikte falan çok güzel olabilir. Özellikle matematikte sıkıcı bir ders ne bileyim matematikte oyun yöntemiyle bir şeyler yapsak bence çok daha kalıcı olur.

Ek-9 Etkinlik Fotoğrafları





Özgeçmiş

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Ümran ÇAKAN

Doğum Yeri: Ankara

Doğum Tarihi: 23/10/1985

EĞİTİM DURUMU

İlköğrenim: Elmadağ Barut İlköğretim Okulu

Ortaöğrenim: Hasanoğlan Anadolu Öğretmen Lisesi (1999-2003)

Lisans Öğrenimi: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı
Öğretmenliği (2003-2008)

Yüksek Lisans Öğrenimi: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri
Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı (2015-2019)

Yabancı Dil: İngilizce

İŞ DENEYİMİ

Hamdibey Çok Programlı Lisesi (Çanakkale)

Büyükyoncalı Çok Programlı Lisesi (Tekirdağ)

Hasan Ali Yücel Anadolu Lisesi (Çanakkale)