

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



DRAMA ATÖLYELERİ İÇİN UYGULAMA MODELİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SEZGİN KOÇYİĞİT

BOLU, MAYIS- 2021

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI



DRAMA ATÖLYELERİ İÇİN UYGULAMA MODELİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SEZGİN KOÇYİĞİT

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. Halit KARATAY

BOLU, MAYIS - 2021

KABUL VE ONAY SAYFASI

Sezgin KOÇYİĞİT tarafından hazırlanan “**DRAMA ATÖLYELERİ İÇİN UYGULAMA MODELİ**” adlı tez çalışması jürimiz tarafından **TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ** Anabilim Dalı **TÜRKÇE EĞİTİMİ** Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği ile kabul edilmiştir. 21/05/2021

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman

Prof. Dr. Halit KARATAY
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Üye

Doç. Dr. Bayram BAŞ
Yıldız Teknik Üniversitesi

.....

Üye

Dr. Öğretim Üyesi Salih Kürşad DOLUNAY
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. Osman GÖRÜR

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Teze ilişkin 02/06/2021 tarihinde Turnitin adlı intihal tespit programından enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı %22 olarak tespit edilmiştir.

Bu çalışma için İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan Protokol No 2020/198 sayısı ile ve Bolu Valiliğinden 2000066848 sayılı evrak ile etik izin alınmıştır.

SEZGİN KOÇYİĞİT

ÖZET

DRAMA ATÖLYELERİ İÇİN UYGULAMA MODELİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ
SEZGİN KOÇYİĞİT
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI
(TEZ DANIŞMANI: Prof. Dr. Halit KARATAY)
BOLU, MAYIS 2021
XIV+177 Sayfa

Drama dersi öğrencilerin bireysel ve sosyal gelişimini destekleyen önemli bir beceri dersidir. Okullarda drama dersinin etkili ve verimli işlenmesinin önündeki sorunların belirlenmesi ve giderilmesi hem öğrencilere hem de öğretmenlere keyifli ve etkili bir öğrenme ortamı sağlar. Bu araştırmada öğrenci, öğretmen, okul yöneticisi, veli ve drama uzmanlarının görüşlerine göre okullarda drama dersinin sağladığı yararlar ve uygulanma sürecindeki sorunlar belirlenmiştir. Araştırma, durum çalışması yöntemine göre tasarlanmıştır. Bunun için Bolu merkezde bulunan 5 ortaokulda drama dersini yürüten 20 öğretmen, dersi deneyimleyen 23 öğrenciyle, aynı öğrencilerin velileri; dersi uygulayan okulların 7 yöneticisi ve drama alanında on yıldan fazla çalışmış 12 uzmanla görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerin içeriği çözümlenmiştir. Elde edilen verilere göre drama dersinin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal becerileriyle yaşam becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir. Bu ders, öğretmenlerin de iletişim kurma becerilerini ve mesleki gelişimlerini desteklemektedir. Ayrıca drama dersi okul kültürüne, önemli gün ve haftalara katkı sunmaktadır. Bütün bu yararlarına karşın, uygulanma sürecinde drama dersinin şu sorunları bulunmaktadır: uzman öğretmen eksikliği, okullarda atölye eksikliği, okul bütçesinden pay ayrılmaması, yönetmeliğinin olmaması, öğretim araçlarının eksikliği ve drama bilişim ağının olmaması. Bu sorunlarından dolayı okullardaki drama dersi, her öğretmene göre farklı anlayışla işlenmekte; öğretim programındaki kazanımlar tam anlamıyla uygulanamamakta ve dersin verimliliği düşmektedir. Drama dersinin daha verimli olması için öğretmenlerin drama alanında eğitilmesi, okullarda drama atölyeleri oluşturulması, drama atölyeleri yönetmeliği çıkarılması, derse bütçe ayrılması, öğretim programının niteliğinin artırılması, öğretmenler için kılavuz kitaplar hazırlanması ve drama bilişim ağı oluşturulması gerekmektedir.

ANAHTAR KELİMELER: Drama Dersi, Ortaokul, Öğretmen, Bireysel ve Sosyal Gelişim

ABSTRACT

APPLICATION MODEL FOR DRAMA WORKSHOPS
POST GRADUATE MASTER THESIS
SEZGİN KOÇYİĞİT
INSTITUTE OF GRADUATE STUDIES
BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY
THE DEPARTMENT OF TURKISH (LANGUAGE) AND SOCIAL
STUDIES
THE FIELD OF TURKISH LANGUAGE
(THESIS ADVISOR: Prof. Dr. Halit KARATAY)
BOLU, MAY 2021
XIV+177 Pages

Drama lesson is an important skill lesson that supports the individual and social development of students. Identifying and resolving the problems that prevent drama lessons to be taught effectively and efficiently in schools provides a pleasant and effective learning environment for both students and teachers. In this study, according to the opinions of students, teachers, school administrators, parents, and drama experts, the benefits of drama lessons in schools and the problems in the implementation process were determined. The research was designed according to the case study method. For this, interviews were held with 20 teachers who conduct drama lessons in 5 secondary schools in the center of Bolu, 23 students who experienced the lesson, parents of the same students; 7 administrators of the schools implementing the course, and 12 experts who have worked in the field of drama for more than ten years. The content of the interviews was analyzed. According to the data obtained, it was determined that the drama course improves the cognitive, affective, and social skills of the students and their life skills. These lessons also support teachers' communication skills and professional development. Also, the drama lesson contributes to the school culture, important days and weeks. Despite all these benefits, the drama lesson has the following problems in the implementation process: lack of specialist teachers, lack of workshops in schools, no allocation from the school budget, lack of regulations, lack of teaching tools, and lack of drama informatics network. Because of these problems, the lessons are taught with a different understanding for each teacher; The gains in the curriculum cannot be fully implemented and the efficiency of the lesson decreases. For the drama lesson to be more efficient, it is necessary to train teachers in the field of drama, to establish drama workshops in schools, to make a drama workshop regulation, to allocate a budget for the lesson, to increase the quality of the curriculum, to prepare guidebooks for teachers and to create a drama information network.

KEYWORDS: Drama Lesson, Secondary School, Teacher, Individual and Social Development

İÇİNDEKİLER

Sayfa

KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iii
ETİK BEYAN.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
TABLolar LİSTESİ.....	xii
KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ	xiii
TEŞEKKÜR	xiv
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	3
1.2 Araştırmanın Önemi	5
1.3 Araştırmanın Amacı	6
1.4 Sayıtlılar	6
1.5 Sınırlılıklar	7
1.6 Tanımlar	7
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1 Araştırmanın Kuramsal Temeli	9
2.1.1 Dramanın Tanımı	9
2.1.2 Dramanın Amacı.....	11
2.1.3 Dramanın Önemi.....	12
2.1.4 Dramanın Tarihsel Gelişimi.....	13
2.1.5 Dramanın Bileşenleri	18
2.1.6 Dramanın Aşamaları	22
2.1.7 Drama Teknikleri.....	24
2.2 Konu ile İlgili Yapılan Araştırmalar	45

3. YÖNTEM	59
3.1 Araştırmanın Yöntemi ve Tasarımı	59
3.2 Araştırmanın Çalışma Grubu	60
3.3 Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması.....	64
3.4 Verilerin Analizi.....	64
3.5 Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	65
 4. BULGULAR.....	 66
4.1 Öğretmen Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular	66
4.1.1 Bilişsel, Duyuşsal ve Sosyal Gelişimi Desteklemesi.....	66
4.1.2 Yaşam Becerilerinin Geliştirilmesi.....	67
4.1.3 Dersin Uygulanabilirliğinin Geliştirilmesi	68
4.2 Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular	73
4.2.1 Drama Dersinin Seçilmesi	73
4.2.2 Öğrencinin Gelişimini Desteklemesi	75
4.2.3 Bilişsel, Duyuşsal ve Sosyal Gelişimi Desteklemesi.....	75
4.2.4 Yaşam Becerilerinin Geliştirilmesi.....	76
4.2.5 Dersin Uygulanabilirliğinin Geliştirilmesi	77
4.3 Okul Yöneticilerinin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular	78
4.3.1 Seçmeli Derslerin Uygulanması	78
4.3.2 Bilişsel, Duyuşsal ve Sosyal Gelişimi Desteklemesi.....	79
4.3.3 Yaşam Becerilerinin Geliştirilmesi.....	79
4.3.4 Dramanın Okulu Geliştirilmesi.....	80
4.3.5 Dersin Uygulanabilirliğinin Geliştirilmesi	81
4.4 Veli Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular	82
4.4.1 Seçmeli Derslerin Yeterliği	83
4.4.2 Derslerin Tercih Süreci	83
4.4.3 Tercih Etkileyen Faktörler	83
4.4.4 Bilişsel, Duyuşsal ve Sosyal Gelişimi Desteklemesi.....	84
4.4.5 Yaşam Becerilerinin Geliştirilmesi.....	85
4.4.6 Dersin Uygulanabilirliğinin Geliştirilmesi	85
4.5 Drama Uzmanlarının Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular	86
4.5.1 Tasarım Beceri Atölyelerinin Öğrenci Gelişimine Katkısı.....	86
4.5.2 Bilişsel, Duyuşsal ve Sosyal Gelişimi Desteklemesi.....	87

4.5.3 Dersin Uygulanabilirliğinin Geliştirilmesi	87
5. TARTIŞMA VE SONUÇ	92
5.1 Seçmeli Derslerin Uygulanması.....	92
5.2 Drama Dersinin Seçilmesi.....	94
5.3 Bilişsel ve Duyuşsal Becerileri Geliştirmesi	95
5.4 Öz Güven Kazandırması	97
5.5 İletişim Kurmayı ve Sosyal Becerileri Geliştirmesi.....	98
5.6 Öğrenciyi Mutlu Etmesi	99
5.7 Yaşama Hazırlaması.....	100
5.8 Sanatsal Becerileri Geliştirmesi	101
5.9 Oyun Dağarcığını Geliştirmesi.....	101
5.10 Duygusal ve Ruhsal Gelişimi Desteklemesi.....	102
5.11 Okul Kültürü Oluşturması	102
5.12 Öğretmeni Geliştirmesi	103
5.13 Öğrencinin Tanınması	104
5.14 Drama Programının İşlevselleştirilmesi	105
5.15 Öğretmen Yeterliklerinin Arttırılması	107
5.16 Öğretmenlerin Eğitilmesi	110
5.17 Bilişim Ağlarından Yararlanılması.....	111
5.18 Kılavuz Kitaplar Hazırlanması	112
5.19 Drama Atölyelerinin Yaygınlaştırılması	114
5.20 Araç Gereç Sağlanması	117
5.21 Yönetmelik Çıkarılması.....	118
5.22 Bütçe Ayrılması.....	121
5.23 Farkındalık Oluşturulması	121
5.24 Drama Tekniklerinin Uygulanması	122
6. ÖNERİLER.....	124
6.1 Millî Eğitim Bakanlığına Yönelik Öneriler	124
6.2 Yükseköğretim Kurumuna Yönelik Öneriler	125
6.3 Drama Alanında Yetkin Sivil Toplum Kuruluşlarına Yönelik Öneriler ..	125
6.4 Drama Uzmanlarına Yönelik Öneriler	126
6.5 Öğretmenlere Yönelik Öneriler.....	126

6.6 Okul Yöneticilerine Yönelik Öneriler.....	126
6.7 Velilere Yönelik Öneriler.....	126
6.8 Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	127
7. KAYNAKLAR.....	129
8. EKLER	139



ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 5.1 Drama dersinin yararları ve zayıf yönleri.....	123
Şekil 6.1 Nitelikli drama dersi için gerekenler.....	128



TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.1 Öğretmen grubunun özellikleri	61
Tablo 3.2 Öğrenci grubunun özellikleri	62
Tablo 3.3 Okul yöneticisi grubunun özellikleri.....	62
Tablo 3.4 Veli grubunun özellikleri	63
Tablo 3.5 Drama uzmanı grubunun özellikleri	63



KISALTMA VE SEMBOLLER LİSTESİ

akt. : Aktaran

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

s. : Sayfa

vb. : Ve benzeri

vd. : Ve diğerleri

YÖK : Yükseköğretim Kurumu



TEŞEKKÜR

Yıllardır içimde, yüreğimin terk edilmiş sokaklarında, yalnız başına duran “bilim insanı olma” hayalini gün ışığıyla buluşturan, söylediği her sözcüğü yüreğimde asılı kalan değerli Hoca’m aynı zamanda tez danışmanım Prof. Dr. Halit Karatay’a sonsuz teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimimde beni yetiştiren ve bana her zaman bir meslektaş gibi yaklaşan değerli hocalarım Doç. Dr. Başak Ümit Bozkurt’a, Dr. Öğretim Üyesi Salih Kürşad Dolunay’a, Dr. Öğretim Üyesi Aslıhan Küçükavşar’a ve Dr. Öğretim Üyesi İbrahim Kıbrıs’a teşekkür ederim.

Yüksek lisans yolculuğumun her durağında, elinde fenerlerle bekleyip yol gösteren ve beni cesaretlendiren saygıdeğer hocalarım Prof. Dr. Kaya Yıldız ile Doç. Dr. Sevilay Yıldız’a ne kadar teşekkür etsem az gelir.

Yazdığım her harfte, kurduğum her cümlede bana yıllarca ışık olan ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite hocalarıma şükranlarımı sunarım.

Bugün böyle bir çalışma yapmamda büyük emekleri olan anne ve babama, bir gün değil, her gün beni destekleyen sevgili eşim ile iki can parçama, Mehmet ile Narin’e, kucak dolusu teşekkürler...

Tezimin her aşamasında bilgi ve tecrübelerini paylaşmaktan bir kez olsun tereddüt etmeyen ve her zaman yanımda olan değerli arkadaşlarım Dr. Öğretim Üyesi Ümit Dilekçi, Atilla Dilekçi ve Bayram Erden’e kucak dolusu sevgilerimle...

1. GİRİŞ

Öğrencilere öğretilecek eğitim içerikleri, zamanın koşullarına göre yenilenmektedir. Değişen eğitim içerikleriyle birlikte öğretme yöntemleri de zenginleştirilmektedir. Öğrencilerin öğrenme sürecine etkin katıldığı, düşüncelerini özgürce dile getirebildiği; aykırı fikirleri bile olsa görüşlerini rahatça açıklayabildiği öğrenci merkezli yöntemler, eğitimde daha çok kullanılmaya başlanmıştır (İlhan, 2003). Türk eğitim sisteminde de içinde bulunulan çağın gerekleri ve toplumun gereksinimleri göz önünde bulundurularak 2012-2013 eğitim öğretim yılından itibaren geçerli olmak üzere değişikliğe gidilmiştir. MEB tarafından eğitim programındaki seçmeli ders sayısı artırılmış ve öğrencilerin çok yönlü gelişim göstermeleri için öğretim programlarına yeni dersler eklenmiştir. Ornestein ve Hunkins'e (1998) göre seçmeli ders uygulaması; öğrencilere ilgi alanları, ihtiyaç ve becerilerine göre ders seçme olanağı vermesi, demokratik bir okul ortamı sunması ve öğrencilerin okula karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olması yönüyle öğrenen odaklı eğitim yaklaşımına uygun özellikler taşımaktadır. Seçmeli ders uygulaması, öğrencilerin mevcut zorunlu dersler dışında daha özgür bir ders seçimi yapması, okula ve derslere olumlu bir tutum geliştirmesi bakımından farklı seçenekler sunmaktadır.

Bununla beraber yine Bakanlık tarafından 2018-2019 eğitim öğretim yılında tasarım beceri atölyeleri öncü ve kısmi uygulamalarla başlatılmıştır. Bu atölyeler; yeniçağın gerektirdiği problem çözme, eleştirel düşünme, üretkenlik, takım çalışması ve çoklu okuryazarlık becerilerinin kazandırılması için somut mekânlar olarak planlanmıştır. Atölyeler aracılığıyla öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, fiziksel olarak çok boyutlu gelişimi önemsenmiş ve öğrenme ortamlarının hayatın canlılığını taşıması hedeflenmiştir. Böylelikle de eğitim etkinliklerinin hem ders saatlerinde hem de ders dışı uygulamalarla gerçekleştirilmesi düşünülmüş, okulun gerçek yaşamın bir parçası olması sağlanmaya çalışılmıştır.

Öğrenen odaklı seçmeli ders ve tasarım beceri atölyeleri uygulamasıyla, yaşamın farklı alanlarında çok yönlü ve üretken bireyler yetiştirilerek ülke geleceğine ve öğrencilerin bireysel gelişimlerine katkı sunulmaya çalışılmaktadır.

Bu uygulamalarla eğitim ortamlarının sadece bilgi aktarılan alanlar olmaktan çıkarılıp aynı zamanda uygulama ve üretim alanlarına dönüştürülmeye çalışıldığı söylenebilir. Öğrencilere ilgi, istek ve gereksinimleri doğrultusunda seçme imkânı verilen uygulamalı ve beceriye dönük derslerden biri de drama dersidir. Sağlam'a (2004) göre drama, 20. yüzyılın başlarından itibaren eğitimin daha demokratik, öğrenen merkezli, bilgiyi yaşayarak öğrenmenin sağlanması gerekliliği, bireyin “-mış gibi yapma” olanağını sağlaması yönüyle eğitimde yerini almaya başlamıştır.

Yaparak yaşayarak öğrenmenin en önemli yöntemlerinden biri olan drama, eğitim süreçlerinde öğrencinin yaratıcılığını ön plana çıkaran ve bireyi grup içinde etkin kılp sosyalleştiren bir yöntem olarak ortaya çıkmaktadır. Drama, öğrenme sürecinde katılımcıyı merkeze alır, yaşantılara dayalı öğrenmeyi sağlar ve kolaylaştırır. Bu tür süreçlerde yetişen çocuklar daha etkin, özgür ve kendini tanıyan bireyler olarak yetişir; öğrenme ortamı daha zevkli ve etkileşimli bir hâle dönüşür. Bu özelliklerinden dolayı drama, giderek okul ortamlarına daha fazla girmiş ve hem bağımsız bir ders hem de bir yöntem olarak pek çok derste kullanılmaya başlanmıştır (Adıgüzel, 2010; Güneysu, 1991). Dramanın eğitim ortamlarında çok daha geniş bir şekilde uygulanmaya başlamasında, drama etkinliklerinin bireye ve okula sağlayacağı yararların etkili olduğu söylenebilir.

Dramanın bütün duyu organlarına hitap etmesinden, olaylara farklı bakmayı ve farklı düşünmeyi sağlamasından dolayı yeni eğitim yaklaşımları, drama dersinin eğitim ortamlarında yer alması gerektiğini savunmaktadır. Drama, yaratıcı ve eleştirel düşünme dâhil olmak üzere farklı düşünme becerilerini kullanmayı ve geliştirmeyi içermektedir (Baldwin, 2019). Okul ortamında yapılan drama uygulamaları; öğrencilerin görme, işitme ve dokunma gibi birden çok duyusunu harekete geçirir. Öğrenme sürecinde duyunların çoklu kullanımı beraberinde bilişsel becerilerin gelişimine katkı sunar.

Drama sürecinde katılımcıların düşünceleri doğrultusunda hareket edilmesi, drama çalışmalarında bireylerin duyu ve düşüncelerine değeri verildiğinin bir göstergesidir. Drama; bireye hareketlerin, duyunların, dilin, düşüncenin, iletişim ve duyguların bir araya getirildiği bireşim olanağı sunmaktadır. Bu da dramanın önemli yanlarından biridir. Bir diğer önemli yanı ise kişiye duygudaşlık ve duyarlılık becerisi kazandırmasıdır (Aral, Köksal Akyol ve Can Yaşar, 2007). Dramada birey, saklı kalmış yeteneklerini keşfeder, kendini

tanır; en verimli, mutlu, zevkle çalışabileceği, kendine ve topluma faydalı olabileceği, doğru ve sağlıklı kararlar alabileceği alanı seçer. Böylelikle öz güveni gelişmiş, başkalarıyla çalışabilme becerisi kazanmış, demokratik ve çağdaş bir insan hâline gelir (Güneysu, 1999; Öztürk, 1999; Sağlam, 1997). Drama bu özellikleri ile çocuğun gelişimini ve hayal gücünü destekleyerek çocuğa önemli katkılar sağlamaktadır. Çocuk, çevresindeki bireylerle ilişki kurarak öğrenme süreçlerinden keyif alır. Bu sebeplerden dolayı erken çocukluk döneminden itibaren okullarda çocukların drama uygulamalarına katılımlarını sağlamak, onların birçok becerisini ve gelişim sürecini desteklediğinden hem kendi özelliklerini tanımalarına hem de gizil güçlerini keşfetmelerine fırsat vermesi açısından önemlidir.

Drama süreci, katılımcıların etkileşimini gerektirir. Drama etkinliklerinde birey, iletişim kurma ve problem çözme becerilerini geliştirir. Etkileşim sürecinde birlikte uygulanan ve yaşanan davranışların öğrenilmesi söz konusudur ve bu süreç de “sosyalleşme” olarak adlandırılabilir (Dirim, 1998; San, 2006). Bu yönüyle okullarda drama dersine yer verilmesi, sosyal becerileri gelişmiş, kendi duygularını ve karşısındaki arkadaşının duygularını anlayabilen öğrenciler yetiştirilmesi yönüyle önemlidir. Bununla birlikte drama uygulamaları; düşüncelerini rahat ifade eden, hayal gücü gelişmiş ve birlikte çalışma anlayışına sahip öğrenciler yetiştirilmesi ve birçok yaşam becerisinin kurgusal yaşantılar yoluyla kazandırılması açısından gereklidir.

1.1 Problem Durumu

Drama, birçok ülkenin eğitim sisteminde hem bir yöntem hem de bir sanat alanı olarak farklı kademelerdeki programlarda işlevsel olarak kullanılmaktadır. İngiltere’de başta İngilizce olmak üzere diğer derslerde bir öğretim yöntemi; ortaöğretimde ayrı bir ders ve disiplin olarak üniversitelerde ise seçmeli ders olarak yer almaktadır. İngiltere ve Almanya’da okul öncesinde eğitim veren kurumlara ve ilköğretime öğretmen yetiştiren programlarda drama zorunlu bir derstir. Özellikle öğretmenlikte kullanmak üzere tiyatro pedagoğu yetiştiren, yükseköğretim kurumlarına bağlı enstitüler bulunmaktadır (Ömeroğlu, 2006; San, 1991). Dünyada gelişmiş birçok ülkenin eğitim programında yer alan ve öğrencilerin gelişiminde oldukça önemli bir yere sahip olan drama, Türkiye’de

son yıllarda ortaokullarda iki saatlik seçmeli ders (TTKB, 2012) olarak yer almaktadır. Drama dersinin, gelişmiş birçok ülkenin eğitim programında farklı kademelerde ve farklı uygulamalarla yer aldığı görülmektedir. Özellikle öğretmen yetiştirme programlarında zorunlu ders olması, öğrencilerin dil gelişiminde ve okul öncesi eğitimde yer verilmesi, drama dersinin insan yetiştirmede etkili bir yönünün olduğunu göstermektedir.

Ortaokullarda drama dersinin sadece 5 ve 6. sınıfta, öğrenciler tarafından seçilmesi şartıyla ve iki ders saatiyle sınırlanması (Erşan, 2014), tasarım beceri atölyeleri kapsamında uygulamaya dönük gerekli alt yapının hazırlanmaması, (Doğan, 2019; Kurt ve Duran, 2019) dersin verimliliğini düşürebilecek etkenlerdendir. Drama dersi, okulların her kademesinde temel ders olarak henüz yer almamaktadır. Dramanın okullarda temel ders olarak yer almaması, dersin uygulanması noktasında öğretmen ve okul yöneticileri açısından bağlayıcı bir yönünün bulunmamasına neden olabilmektedir. Bundan dolayı drama dersi, okullarda öğretmen ve yöneticilerin bireysel çabalarıyla sınırlı kalabilmekte, sürekliliği olmayan bir uygulama olarak programda yerini alabilmektedir. Drama dersinin okullarda tüm öğretim süreçlerinde bağımsız temel ders olarak yer almaması dersin etkili olma düzeyini de önemli oranda düşürebilmektedir.

Ortaokullarda drama dersi; lisansta veya başka bir kurumdan drama ya da tiyatro eğitimi almış öğretmenler tarafından verilmektedir (Erşan, 2014). Bundan dolayı ortaokul öğretmenleri içerisinde drama dersini etkili ve verimli bir şekilde uygulayabilenlerin sayısı oldukça sınırlı olabilmektedir. Adıgüzel'e (2012) göre okullarda drama dersine girecek öğretmenin sahip olması gereken yeterli ve özellikler tanımlanmamıştır. Öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik hem lisansta hem de öğretmenlik sürecinde nitelikli ve kolay ulaşılabilir bir drama eğitimi sağlanamadığı bilinmektedir. Bunun yanında özellikleri resmî olarak belirlenmiş, drama dersinin doğasına uygun belli ölçütleri içeren eğitim ortamının olmaması da (Bertiz, 2011) dersten beklenen kazanımların gerçekleşmesini zorlaştırabilmektedir. Drama dersine giren öğretmenlerin ve dersin yapılacağı eğitim ortamının niteliği dersten beklenen yararların sağlanması için önemli bir unsur olarak görülmektedir.

Drama dersi için gerekli atölyelerin ve yeterli bir bütçenin oluşturulmasına yönelik yasal bir düzenleme olmaması dersin okullardaki uygulanma sürecini güçleştirebilmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin başvurabilecekleri, ilgili yaş

grubunun gelişim özelliklerine uygun nitelikli kılavuz kitaplar, araç gereçler (Uysal, 2015) ve drama bilişim ağları gibi uygulama araçlarının bulunmaması, drama dersinden beklenen hedeflerin yeterince gerçekleşmemesine neden olabilmektedir. Ayrıca dersin programının eğitim durumlarından yoksun olması, mevcut programın işlevsel olarak kullanılmasına ve beklenen hedeflerin verimli bir şekilde öğrencilere aktarılmasında güçlükler (Adıgüzel, 2012; Erşan, 2014) yol açabilmektedir. Bütün bu güçlükler ve aksaklıklar, öğrencilerin gelişimleri üzerinde önemli katkıları olan drama dersinin nitelikli ve verimli bir şekilde uygulanmasının önünde önemli bir sorundur.

Alanyazında drama dersinin öğrenciye olan yararları ile uygulanma sorunlarının incelendiği (Karatay ve Koçyiğit, 2020), öğretim programının (Erşan, 2014) öğretmen görüşleri doğrultusunda ele alındığı; demokratik değerler kazanma (Çiçen, 2019) ve derse etkin katılım (Akın ve Kudak, 2020) ile ilgili de deneysel araştırmalar yapıldığı görülmüştür. Bu araştırmaların, dersin farklı yönlerinin ele alınmasıyla ilgili alanyazına önemli katkılar sağladığı söylenebilir. Yalnız, dersin okul boyutuna yönelik sağladığı yararlarının ve uygulanma sürecindeki sorunlarının öğretmen, öğrenci, okul yöneticisi, veli ve drama uzmanlarının görüşleri doğrultusunda incelenmesi ile ilgili daha önce yapılmış kapsamlı bir araştırma ulaşılabilen kaynaklarda tespit edilememiştir. Bu nedenle araştırmanın ilk olmasıyla birlikte gelecekte drama dersi gibi beceri temelli derslerle ilgili araştırmalara da kaynak olabileceği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra, araştırmada dersin tüm yönleri; farklı paydaşların uygulanma sürecindeki dönütleri ile incelenmeye çalışıldığından ilgili kişiler, uygulayıcılar, kurum ve araştırmacılara da dersin etkililiği, yeterliği ve gücünü artırmaya yönelik veriler sağlayabileceği düşünülmektedir.

1.2 Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, drama dersinin okullarda sağladığı yararların ve uygulanma sürecinde yaşanan aksaklıkların ortaya çıkmasına katkı sunarak dersin daha verimli işlenmesine olanak sağlayabilir. Bundan dolayı öğrenci, öğretmen, yönetici, veli ve drama uzmanlarının ders süreciyle ilgili beklentilerinin, gereksinimlerinin ve sorunlarının belirlenmesi önemli görülmektedir. Böylelikle uygulamadan gelen geri bildirimler yardımıyla dersin uygulanma aşaması

değerlendirilebilecektir. Uygulayıcılardan gelen bu değerlendirmelere göre dersin eksikliklerini giderecek ve uygulanabilirliğini geliştirecek sonuçların ortaya konması, drama dersinin verimliliği açısından önem taşımaktadır.

Bu yönüyle araştırma sonunda elde edilen bulguların daha nitelikli ve verimli ders uygulaması için katkı sağlayabileceğine inanılmaktadır. Daha fazla öğrencinin drama dersinden beklenen yararı elde etmesi ve uygulamada karşılaşılan sorunlara çözüm önerileri sunulabilmesi için öğrenci, öğretmen, okul yöneticisi, veli ve drama uzmanlarının dersin uygulama sürecine ilişkin görüşlerinin belirlenmesine yönelik çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışma ile bütün paydaşların görüşleri alınıp uygulamadaki eksikliklere dikkat çekilerek öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimlerinde oldukça önemli bir yere sahip drama dersinin/atölyesinin gelecekte daha nitelikli ve verimli hâle getirilmesine katkı sağlanabilir.

1.3 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ortaokullarda seçmeli olarak yer alan drama dersinin öğrenciye, öğretmene ve okula sağladığı yararları ortaya koymak ve dersin uygulanma süreci ile ilgili öğrenci, öğretmen, okul yöneticisi, veli ve drama uzmanlarının görüşlerine dayanarak sorunları belirlemek ve çözümüne ilişkin öneriler sunmaktır. Bu temel amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır.

1. Okulların öğrenci, öğretmen, yönetici ve velileri ile drama uzmanlarının dersin/atölyenin yararlarına yönelik görüşleri nelerdir?
2. Okulların öğrenci, öğretmen, yönetici ve velileri ile drama uzmanlarının dersin/atölyenin uygulanma sürecindeki aksaklıklarına yönelik görüşleri nelerdir?
3. Okulların öğrenci, öğretmen, yönetici ve velileri ile drama uzmanlarının dersin/atölyenin uygulanabilirliğinin geliştirilmesine yönelik görüşleri nelerdir?

1.4 Sayıtlılar

Çalışma grubundaki öğrenci, öğretmen, okul yöneticisi, veli ve drama uzmanlarının grupları temsil niteliğine sahip olduğu varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

1. Araştırma; 2020-2021 eğitim öğretim yılında Bolu il merkezindeki ortaokullarda görev yapan ve drama dersini deneyimlemiş gönüllü 20 Türkçe öğretmeni, drama dersini almış 23 öğrenci ve aynı öğrencilerin velileri, okulunda drama dersi etkin biçimde yürütülen 7 okul yöneticisi ile drama alanında 10 yıldan fazla çalışmış 12 drama uzmanının görüşlerinden elde edilen veriler ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın veri toplama aracı, Covid-19 salgınından ötürü katılımcılardan çevrimiçi olarak elde edilen görüşme formlarına verilen cevaplarla sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Drama: Bir sözcüğü, bir kavramı, bir davranışı, bir tümceyi, bir fikri, bir yaşantıyı veya bir olayı; doğaçlama, rol oynama gibi tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanarak, bir grup çalışması içinde oyun veya oyunlar geliştirerek, eski bilişsel örüntülerin yardımıyla yeniden yapılandırmaya yönelik etkinlikler sürecidir (San, 1989).

Tasarım Beceri Atölyeleri: Öğrencilere, kendilerini yaratıcı olarak ifade edebilecekleri fırsatların ve araçların sunulduğu öğrenme ortamlarıdır (MEB, 2018). Öğrencilerin gelişimlerine ve yaşam becerileri kazanmalarına olanak sunmak amacıyla ilgi, istek, yetenek ve mizaçları doğrultusunda oluşturulan öğrenme ortamlarıdır.

Seçmeli Ders: Öğrencilerin, öğretim programının dersleri dışında kalan kendi isteklerine göre tercih yaptıkları derslerdir (Taş, 2004). Seçmeli ders; birçok ders arasından, ilgi ve yeteneklerine göre öğrencinin bireysel özelliklerine en uygun, kendi isteğiyle seçtiği derslerdir.

Bilişsel Beceri: Bireyin kullanabildiği, genel anlamda düşünme olarak isimlendirilen zihinsel işlemlerdir (Özden, 2003: 137-144). Bağımsız düşünme, farklı bakış açısı kazanma, etkin dinleme, problem çözme, odaklanma, strateji geliştirme, gerçek ile kurguyu ayırt etme bilişsel becerilere örnek olarak verilebilir.

Duyuşsal Beceri: Duyuşsal alan; bireyin davranışlarına yön veren tutum, inanç, değer ve yönelimleri içermektedir (Salı, 2006:133). Öz güven, liderlik, başarıma duygusu, duygusal ve ruhsal gelişim, saygı duyma, ön yargılardan kurtulma, kendini tanıma, benlik algısı, rol oynama, tasarlama ve hayal gücünü geliştirme, öz denetim ve sorumluluk duyuşsal becerilere örnek olarak verilebilir.

Sosyal Beceri: Toplum kurallarına uygun davranışlar sergileme, insanlarla iyi ilişkiler kurma ve bir işi başarmak için gerekli olan bilişsel, duygusal, sözel ya da sözel olmayan davranışlardır (Ağbuğa, 2016). Duygudaşlık, birlikte karar verme, iş birliği ve takım çalışması, akranlarıyla zaman geçirme, yeni uğraşlar edinme sosyal becerilere örnek olarak verilebilir.

Yaşam Becerisi: Bireylerin gelişim ve değişim sürecinde varlıklarını etkin bir şekilde devam ettirebilmeleri için sahip olmaları gereken yeterliliklerdir (Kolburan ve Tosun, 2011). Mutlu olma, yaşama hazırlanma, sanatsal beceriler, bedeni kullanma, oyun dağarcığına sahip olma yaşam becerilerine örnek olarak verilebilir.

Mesleki Gelişim: Öğretmenlerin mesleki yeteneklerini geliştirmeleri için kariyerleri boyunca katıldıkları bütün etkinlikleri ifade etmek için kullanılan bir kavramdır (Day ve Sach 2005). Eğitime katılma, öğrenciyi tanıma, kendini yenileme, yayınları takip, sosyal medya takibi mesleki gelişim çalışmalarına örnek olarak verilebilir.

Okul Kültürü: Bu çalışmada okul kültürü, okuldaki bireyler tarafından paylaşılan ve okulun işleyişini etkileyen temel varsayımlar, değerler ve kültürel olgular olarak kullanılmıştır (Çelik, 2002). Mutlu öğrenciler, okulu sevme, dersleri sevme ve önemli günler okul kültürüne katkı sunan öğelere örnek olarak verilebilir.

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 Araştırmanın Kuramsal Temeli

Araştırmanın bu bölümünde dramanın tanımına, amacına, önemine, dünyadaki ve Türkiye'deki kısa tarihçesine yer verilmiş; dramanın bileşenleri, aşamaları ve teknikleri, önemli yönleriyle aktarılmıştır. Bunun yanında okullardaki drama dersi ile ilgili alanyazında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1.1 Dramanın Tanımı

Günümüzde hem bir eğitim yöntemi hem de bireysel gelişimi desteklemek için bağımsız bir alan olarak kullanılan drama, tarihsel gelişim süreci içerisinde uzmanlarca farklı şekillerde tanımlanmıştır. Dramayı tiyatrodan farklı olarak seyirci unsurunu esas almadan bir öğrenme aracı olarak kullanmış ilk eğitimci olan Johnson'a (1911) göre drama, sınıf içerisinde dramatik yöntem aracılığıyla öğrenme ve yaşam deneyimleri oluşturarak duygu ve düşünceleri ifade etme yoludur. Dramanın kendi başına bağımsız bir sanat formu olduğunu ilk ifade eden Slade'e (1954) göre ise drama; rol yapmak değil, kendiliğindenliğin esas alındığı bir paylaşım süreci ve yaratıcı ifade biçimidir. Drama, lider eşliğinde tiyatro teknikleri kullanılarak öğrencinin gelişimini bütünsel olarak destekleyen yaşam deneyimleri ile çocuğun grup yaşantısı içinde doğaçlamalar yoluyla keyifle çalışması ve oynamasıdır (Ward, 1957). Bu özellikleriyle drama; öğrencinin kendini ifade etmesinin doğal ve eğlenceli bir yolu, gelişiminin ise bütünsel bir destekleyicisi olarak anlaşılabilmektedir.

Dramanın önemli öncülerinden biri olan Heathcote (2003) dramayı insanların yeni, bilinmeyen ya da üstesinden gelemeyeceği durumlarla oynusu süreçleri kullanarak başa çıkması olarak görürken onunla aynı anlayışı paylaşan Bolton (1984) ise dramayı, değerlerin ve ahlaki kavramların öğrenilmesine önem veren bilişsel gelişim aracı aynı zamanda bir sanat biçimi olarak görür. Bunun yanında Baldwin (2019), dramanın grubun etkin katılımı ve olumlu katkıları ile oluşan başarıma duygusunu içeren sosyal bir etkinlik olduğunu belirtmektedir.

Bir sanat biçimi olarak görülen drama; bireyin başarıma duygusu, sorun çözme becerisi ve ahlaki gelişiminin şekillenmesine katkı sunmaktadır. Temel eğitimde oldukça yaşamsal olan bu değerler, drama dersi aracılığıyla bireylere kalıcı olarak kazandırılabilir.

Bulunduğu döneme göre Türkiye’de drama alanında oldukça ileri çalışmalar ortaya koyan Baltacıoğlu (1941) ve Çoruh (1943) okul oyunlarını çocuğun fiziksel ve kişisel gelişimine katkı sağlayan bir deneyim alanı, aynı zamanda çocuğun eğitimine katkı sunan bir öğrenme biçimi olarak tanımlamışlardır. Dramanın Türkiye’de konuşulmasının öncüsü sayılan tiyatro sanatçısı Levent’e (1999) göre drama, insanın her türlü eylem ve ediminde var olan durumlar bütünü, öğrenenin yaşayarak öğrenmesine olanak veren bir yöntem; insanların kendi kendilerine ve başkalarıyla olan ilişkilerinin tümüdür. Öğrencilerin karakter gelişimine destek olması bakımından ve grupla çalışma özelliğinden dolayı drama çalışmalarının eğitimde yer aldığı görülmektedir.

San’a (1991) göre drama; tiyatro tekniklerinden yararlanılarak bir grup çalışması içinde bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman soyut bir kavramı ya da davranışı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yolu ile gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği oynusu süreçlerde anlamlandırması ve canlandırmasıdır. Adıgüzel (2013) ise dramayı bir gruba oluşturan üyelerin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama vd. tekniklerden yararlanarak canlandırılması olarak açıklar. Aslan (2011) da düşünsel olanın eylemsel olana dönüşme süreci olarak açıklamaktadır. Bundan dolayı da drama bir sonuç değil, süreçtir. Sürecin tiyatro teknikleri kullanılarak deneyimlenmesidir. Diğer bir ifadeyle dramatik süreç hâline getirilmiş kurgusal bir içeriğin katılımcılarla “o anda” paylaşılması olarak açıklanabilir.

Drama; katılımcılara kurgusal ortamında, gerçek deneyimleri rol oynayarak ve yaşayarak kazandırmak ve bu yolla yeni öğrenmeler oluşturmaktır (Okvuran, 2003). Grup içindeki yaşantılar, imgelemi algılamayı, yorumlamayı güçlendirmekte, kişi kendini daha iyi tanıyabildiği gibi duygudaşlık ve iletişim becerisini de geliştirebilmektedir (Akar Vural, 2012; İlhan, 1997). Genel anlamda dramatik eğitim, bireyin kendini ve çevresini rol alma yoluyla öğrendiği doğal ve etkin bir eğitim aracıdır (Sağlam, 2004). Önde gelen kuramcı ve uygulayıcıları tarafından farklı ifadelerle açıklanan drama şöyle de tanımlanabilir:

Drama, kurgusal yaşantıların atölye ortamında katılımcılarla içten geldiği gibi oynanmasıdır. Merkezine çocuğu ve oyunu alan drama, çocuğun oyunsu etkinliklerle kendini ifade etmesine; çevresiyle daha rahat iletişim kurmasına yardımcı olması bakımından eğitimcilerin önemseydiği bir çalışma alanı olmuştur.

Drama üzerine yapılan tanımlamalar kişilere göre farklılaşabildiği gibi ülkelere göre de farklı adlandırılabilir. Amerika Birleşik Devletleri'nde "yaratıcı drama", Almanya'da ise "okul oyunu" ya da "oyun ve etkileşim" olarak kullanılmaktadır. Dramayı eğitim süreçlerinde uygulamada en deneyimli ülke olan İngiltere'de "eğitimde drama", Fransa'da "animasyon"; Türkiye'de "yaratıcı drama veya drama" San (1996), Kanada'da gelişimsel drama ve/veya eğitsel drama Alevcan (2005) şeklinde adlandırılmaktadır. Eğitim sistemi yönünden gelişmiş ve dünyada önemli bir siyasi konuma sahip olan ülkeler hâlen farklı adlandırmalarla drama uygulamalarına yer vermektedir. "Drama" kavramını birçok ülkenin kendi dilinin özelliklerine göre tanımladığı görülmektedir. Türkiye'de ise "drama" veya "yaratıcı drama" kullanılmaktadır. Bunun yerine Türkçenin dil özelliklerine uygun olarak "drama" kavramı yerine "oyun ve canlandırma" kavramı kullanılabilir.

2.1.2 Dramanın Amacı

Drama uygulamalarının genel amacı her alanda yaratıcı, kendine yetebilen, kendini tanıyan, çevresiyle iletişim kurabilen ve bu yönünü geliştirebilen bireyler yetiştirmektir. Drama; yaratıcılık ve estetik gelişimi sağlama, eleştirel düşünme yeteneğini geliştirme, sosyal gelişim ve birlikte çalışma yeteneği kazandırma gibi amaçlara da hizmet eder. Bunlarla birlikte drama çocukların etik değerleri keşfetmelerine olanak sağlama, kendine güven duyma ve karar verme bilincini geliştirme, imge gücünü geliştirme, duygudaşlık kurma gibi amaçlara da dönüktür (Adıgüzel, 2013). McCaslin (1990) dramanın katılımcıları entelektüel, duygusal, fiziksel, sözel ve sosyal anlamda geliştirdiğini, drama etkinliklerinin ortak amacının sosyal gelişme olduğunu belirtmektedir. Drama, insanın önce kendini anlama sonra da başkalarını anlama, kabul etme ve paylaşma duygusunu geliştirerek bireylerin sosyal gelişimine katkı sağlamaktadır. Drama, çocukların yaratıcı etkinlikler yoluyla bilgiye ulaşmalarını, problem çözme ve karar verme becerilerinin gelişmesini; çocukların dünyayı algılayıp çevreye ve farklılıklara uyum sağlamasını amaçlar. Bunun yanında kurgusal deneyimler aracılığıyla

çocuğun sözcük dağarcığının gelişmesine, dil becerilerini etkili kullanmasına ve çocuğun duygu düşüncelerini farklı yollarla ifade etmesine olanak sunar (Freeman, Sullivan ve Fulton, 2003; Jahanian, 1997; Jensen, Rechis ve Luna, 2002; Peacock, 1999; Pinciotti, 1993). Bu olanaklar, daha çok oyun ve doğaçlamalar üzerinden gerçekleştirilerek becerilerin ve öğrenilenlerin çocukta kalıcı hâle gelmesi amaçlanır. Böylelikle yaratıcı ifade olanaklarını kullanan çocuğun entelektüel, duygusal, fiziksel gelişim becerileri ve düşünme, ön görü, icat etme, keşfetme gibi yaşam becerileri bütünsel bir biçimde gelişir. Dramanın amacı, var olan durumlardan hareketle öğrencilere özgün fikirler ve çözüm yolları üretebilme becerisi kazandırmaktır.

2.1.3 Dramanın Önemi

Eğitim sürecinde kazanımların daha etkili öğretilmesi açısından çok duyuya seslenmesinin önemi eskiden beri üzerinde durulan bir yaklaşımdır. Drama sürecinde izlenen aşamalar, katılımcıların farklı duyularına hitap etmektedir. Bu nedenle eğitimde önemli bir yaklaşım olan çok boyutluluğun gerçekleştirilmesinde drama en uygulanabilir yöntemlerden sayılabilir.

Drama, bireylerin kendilerinde var olan yaratıcılıklarının gelişimini desteklemekte, hayal güçlerini geliştirmekte, gelişimsel özelliklerine ilişkin beceriler kazandırarak çok yönlü gelişim göstermelerine olanak vermektedir. Bu açıdan drama uygulamaları bireysel ve sosyal gelişim için yararlı olan bir yöntemdir. Drama yardımıyla insanların kendilerini ve çevrelerini yüzeysel değil, derinlemesine ve evrensel boyutlarda görmesi sağlanmaktadır (Aral, Baran, Bulut, Çimen, 2000; Gönen ve Uyar Dalkılıç, 1998). Ayrıca drama çalışmalarında anne-baba-çocuk ilişkileri, okul-aile ilişkileri; kent yaşamı ve sorunları, çevre sorunları gibi konular ele alınarak katılımcılar bu konularda bilgilendirilmekte, çözüm yolları bulma gibi amaçlara yönlendirilmektedirler (San, 1996). Dramanın sadece çocuğun gelişiminde değil aile, çevre, şehirleşme gibi birtakım sosyal problemlerin çözümünde de kullanılabildiği görülmektedir. Bu yönüyle drama uygulamaları, toplumsal sorunların çözümünde de etkili bir eğitim yöntemi olarak kullanılabilir.

Drama sürecinde, çocuğun öğrenmesi ve öğrendiğini günlük hayatta kullanabilmesi için bir nedeni olması gerekir. Bir öğrenme yolu olarak dramanın en önemli özelliği zihinsel, sosyal ve psikomotor becerilerle iç içe geçmiş olmasıdır. Katılımcılar yaşadıkları ve hayal ettikleri durumları, drama çalışmalarında yansıtmaktadır (Alevcan, 2005). Drama çalışmalarında yapılan uygulamalar, katılımcıların yaşam deneyimlerini içerdiğinden günlük hayatta kullanmaya elverişli durumlardır. Öğrenciye kazandırılmak istenen davranışlar, kurgusal bir ortam yaratılarak öğrencinin birçok becerisi harekete geçirilerek verilir.

Drama, çocuğa bağımsız düşünme becerisini geliştirmede ve bireysel özellikleri hakkında bilgiler edinip kendini tanımasında yardımcı olur. Kendi özelliklerinin farkında olan çocuk, gruptaki diğer bireylerle iletişime geçerek sözlü ve sözsüz iletişim becerilerini geliştirir. Çocuk, belirli sosyal sorunları rol oynayarak daha iyi anlayabilir ve sorunlara çözüm yolları üretebilir (Önder, 2016). Sosyal bir ortamda gerçekleşen drama etkinlikleri çocuğun başkalarıyla uyumlu, onların düşüncelerine saygılı olma bilinci kazanarak demokrasi bilinci edinmesini sağlar (San, 1994). Drama uygulamalarının, öğrencilerin çevrelerinde gelişen olaylara karşı duyarlı ve etkin bir vatandaş olmalarında önemli rol oynadığı görülmektedir.

2.1.4 Dramanın Tarihsel Gelişimi

Dramanın evrensel kökenleri, kimi kaynaklara göre yüzyıllar öncesine (Bolton, 2007) kimi kaynaklara göre ise eğitimde drama kavramıyla ele alınarak yirminci yüzyılın başlarına (Akar Vural ve Somers, 2012) dayanır. Eğitimde drama, bu dönemdeki ilerici eğitim hareketleri sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu hareketlerin temelinde öğrenenin merkeze alındığı, onun duygularının önemli olduğu ve yine insanın gerçek duygularının rolü olduğu düşüncesi yatar (Adıgüzel, 2013). Dramanın gelişiminde sanatı olduğu kadar eğitimi de etkileyen romantizmin etkisi olduğu söylenebilir çünkü insan; hak, adalet sevgi, nefret gibi duyguların odağında yaşar, bunlarla ilgili yaşadığı bireysel ve sosyal çatışmaları yansıtmının, çözüm aramanın en iyi yoludur.

Dramanın eğitimde uygulanmasının ilk örnekleri XX. yüzyılın ilk çeyreğinde ortaya çıkıp II. Dünya Savaşı'ndan sonra daha sık anılmasına karşın, bilimsel anlamda gelişip değişmesi ancak 1970'li yılları bulmuştur (San, 1996).

Bu dönemde eğitimde drama kavramının temellerinin, okullarda çocuğun merkezde olması ve eğitim sürecinde çocuk oyunlarından faydalanmanın öneminin kavranmasıyla atılmış olduğu söylenebilir.

Dramanın sınıflarda ilk olarak yirminci yüzyılda, bir köy öğretmeni olan Harriet Finlay Johnson tarafından uygulandığı, drama ile ilgili alanyazında yer alan tarihsel bir gelişmedir (Adıgüzel, 2013; Akar Vural ve Somers, 2012; Bolton, 2007). 1911 yılında Harriet Finlay Johnson, 1917 yılında H. Caldwell; yaşayarak, yaparak öğrenme, istekli ve gönüllü olma oyun oynama yoluyla öğrenme gibi ilkelere dayalı bir model belirlemişlerdir. Onları, 1930 yılında Winifred Ward izlemiştir (Tuluk, 2004). San'a (1990) göre bu yıllarda dramada ağırlıklı olan içerik giderek biçime dönüşmüş, neyin yapıldığı değil, nasıl yapıldığı önemli olmuştur. Drama olgusu, okul temsillerine, retorik çalışmalarına ve toplu hâlde konuşmaların sergilendiği gösteriye dönüşmüş ancak 1960'larda Dorothy Heathcote ile drama yine asıl olması gereken biçimini bulmaya başlamıştır. Bu çerçevede yapılan drama çalışmalarının odağında öğrencilerin gelişiminin değil, sergilenecek gösterinin etkileyciliğinin önemli görüldüğü söylenebilir. Drama çalışmaları Heathcote ile birlikte öğrencinin bireysel ve sosyal gelişimini esas alan bir anlayışa tekrar dönmüştür.

1960'lı yıllarda, Dorothy Heathcote eğitimde dramanın etkin biçimde kullanılması yönünde yoğun bir çaba göstermiştir. Dramayı anlamlandırma yolundaki çabaları ve etkinliğiyle Heathcote dramanın anasıdır denilebilir (San, 1996). Eğitimde drama, İngiltere üzerinden Avrupa ülkelerine özellikle Dorothy Heathcote'un atölye çalışmaları ile İngilizce konuşan diğer ülkelere de yayılmış, okulların eğitim programlarında yer almıştır (Adıgüzel, 2013). Heathcote'un tekniğinde, öğretmenin de drama çalışmasında bir rol üstlenmesi gerekir. Bu durumda çalışmanın ortasında, öğretmen gerekli görürse etkinliği durdurabilir, açıklama yapar ve tartışmaya yönlendirir. Heathcote'a (2003) göre eğitimde drama hem bilişsel hem de duyuşsal öğrenmeyi amaçlamalıdır. Bu yıllarda drama çalışmaları, Heathcote'un başlattığı çalışmalarla eğitimde öğrencilerin yaşadıkları çevreyi fark etmelerine katkı sunmuş ve farklı ülkelerde de uygulanmaya başlanmıştır. Bu yönüyle dramanın yaygınlaşması ve öğrenciyi merkeze alması bakımından önemli bir gelişme gösterdiği söylenebilir.

Viola Spolin 1963'te "Tiyatro İçin Doğaçlama" adlı kitabında çocuğun içinden geldiği gibi rol oynamasının, kendini ifade etme yönünden önemini vurgulamıştır. Spolin, ocuk ya da yetişkinin rol oynama yolu ile her alanda bedensel, zihinsel ve sezgisel olarak deneyimler kazandığını belirtmiştir. Bunun yanında katılımcıların doğaçlama sırasında yani o anda içinden geldiği gibi oynarken kim olduğunu, nerede olduğunu ne istediğini ne yaptığını ne hissettiğini kendisinin belirlediğini ve kendini istediği biçimde ifade etmekte olduğunu belirtmiştir (akt. Aral, Baran, Bulut, imen, 2000). Bu doğalamalarla öğrencilerin, yapaylığa düşmeden kendi doğal ifade biçimlerini ortaya koyarak zgr iradelerini kullanma becerileri geliştirilmeye çalışılmıştır.

Gavin Bolton 1979'da "Eğitimde Drama Kuramına Giriş" adlı kitabında, drama konusunda daha bilişsel ve analitik yönlere ağırlık veren bir yaklaşımı savunmuştur. Çocuklara sorular sorarak konuyu açma, ayrıntılara girme ve tartışmaya önem vermiştir. Bolton'a göre çocuğun kendini ve yaşadığı çevreyi anlaması önemlidir (nder, 2016). McCaslin 1984'te yaratıcı drama olarak tanımladığı yaklaşımı, televizyon ve video oyunları çağının pasif çocuklarının yaşayarak, deneyerek daha etkin olabilmeleri, yaşama katılabilmeleri için önermiştir (akt. Aral, vd., 2000). Cecily O'Neill ise 1990'lı yıllarda Bolton ve Heathcote'un çalışmalarının izlerini sürmüş ve "süreç drama" düşüncesini oluşturmuştur. O'Neill süreç dramayı "karmaşık dramatik etkileşimler" olarak belirtmiş, yazılı bir metin ve izleyici olmaksızın sonucu hiçbir zaman tahmin edilemeyen, katılımcıların ellerindeki materyalleri etkin ve iş birliği hâlinde dönüştürüp yeniden kullanabilmesi olarak tanımlamıştır (Alevcan, 2005). 1980'lerde uygulanan drama; teknolojiye bağımlı olmayan, zihinsel becerilerini etkin bir şekilde kullanan ve yaşamın içinde olan öğrenciler yetiştirmeyi amaçlamıştır. Bu amaçları gerçekleştirmek için de dışa dönük gösteriler yerine, öğrencilerin var olan durumlardan yeni fıkırlar ortaya çıkarmalarını sağlayan çeşitli etkinlikler yapılmıştır.

Türkiye'deki dramanın tarihsel gelişimi aktarılırken şu anki anlamıyla "drama" sözcüğü yerine mektep temsili, tarihi temsil, dramatizasyon, rol oynama, okul tiyatrosu, eğitimde tiyatro terimleri kullanılmıştır. Birçok bilim insanı, 2. Meşrutiyet ile Avrupa'ya gönderilmiş ve oradaki ağdaş eğitim alanındaki yenilikleri incelemiştir (Aslan, 2011).

Türkiye’de dramatik eğitimin başlaması, 1908 yılında İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu’nun ders programlarına “Tarihi Temsiller” ekiyle okullarda tiyatro çalışmalarının yapılmasını vurgulaması ile gerçekleştiği düşünülebilir (Akbaba, Sağlam ve Kök, 2003; Aslan, 2011; Ömeroğlu, Yayla Ceylan, Erbay ve Özyürek, 2013). Adıgüzel’e (2008) göre Türk eğitim tarihinde okul tiyatrosu adından ilk olarak, 1915 yılında çıkan “Mektep Temsillerinin Usul-i Tedrisi” başlıklı bir yönetmelikte söz edilmiştir. Çocuk ve tiyatro ilişkisini eğitsel ve kültürel bir zeminde ele alan bu yönetmeliğin ilk bölümünde tiyatro çalışmalarının eğitim ve öğretim ile ilişkisi, ikinci bölümünde de tiyatro çalışmalarının nasıl yürütüleceğine ilişkin bilgiler sunulmuştur. Böylelikle tiyatro çalışmalarının ilk kez eğitsel yönüyle Türk eğitim sisteminde ve okullarda yer aldığı söylenebilir.

1926 yılında yayımlanan ilköğretim programlarında “dramatik gösteri” tanımı kullanılmış ve hem 1948 hem de 1969 ilköğretim programlarında da benzer şekilde temsil, canlandırma ve dramatizasyon, temel eğitim öğretim ilkelerinden biri olarak belirtilmiştir (Adıgüzel, 2013; Akbaba vd., 2003; Can Yaşar, 2013). Selahattin Çoruh’un “Okulda Dramatizasyon” ile Emin Özdemir’in “Uygulamalı Dramatizasyon” adlı kitaplarında; dramanın, dramatizasyon kavramı altında ele alındığı görülür. 1956’da Nevide Gökaydın’ ın dramanın müzik ile resim ilişkisini vurgulayan çalışmaları, güzel sanatlar eğitimin temellerinin atılmasını sağlamıştır (Adıgüzel, 2013; Aslan, 2011; Can Yaşar, 2013; Morgül ve Kaplan, 1999). Tiyatro çalışmalarından sonra canlandırmaya dayalı dramatizasyon ağırlıklı yöntemlere temel eğitim programlarında yer verildiği, bununla ilgili eserler basıldığı ve dramanın sanat ile ilişkilendirilmeye başlandığı görülmektedir.

Eğitimde drama çalışmaları, 1975 yılından itibaren Tamer Levent tarafından tiyatro kursları aracılığıyla verilmiştir. 1984 yılında Sanatsevenler Derneği bünyesinde kurduğu Sanat Kurumu Deneme Sahnesinde iki yıl benzer çalışmalar yürütmüştür. Daha sonra İnci San ile bir araya gelen Tamer Levent, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde eğitimde dramatizasyon dersleri vermiştir. Böylece Tamer Levent ile İnci San, eğitimde drama hareketinin akademik anlamda başlamasını sağlamıştır. 1984 yılında ise çalışmalarında drama yöntemini kullanan Oluşum Tiyatrosu kurulmuştur. Yıllar içerisinde gelişen kurum, 2003 yılından beri Oluşum Drama Enstitüsü adı altında çalışmalarını sürdürmektedir (Adıgüzel, 2013; Aslan, 2011).

Bugünkü anlamıyla dramanın Türkiye'ye gelişi, bir tiyatro oyuncusu ve sanat eğitimcisi tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu durum beraberinde Türkiye'de zamanla birçok drama eğitimcisinin yetişmesini ve drama ile ilgili sivil toplum örgütünün kurulmasını sağlamıştır.

1985 yılında Tamer Levent ve İnci San, drama alanında yaptıkları çalışmaları yaygınlaştırmak amacıyla Ankara'da ilk olarak “Uluslararası Eğitimde Dramatizasyon” seminerini gerçekleştirmişlerdir (Aslan, 2011). Uluslararası seminerden sonra Tülay Üstündağ, 1988 yılında Hacettepe Üniversitesinde Mürüvvet Bilen danışmanlığında “Dramatizasyon Ağırlıklı Yöntemin Etkililiği” başlıklı yüksek lisans tezini yapmıştır (YÖK, 2021). Türkiye'de yaygınlaşmaya başlayan drama çalışmalarının, seminer ve yapılan tezlerle birlikte akademik bir nitelik kazandığı görülür.

Drama çalışmalarını Türkiye'de daha geniş kitlelere ulaştırmak için 5 Nisan 1990 tarihinde, eğitimde ve tiyatrodaki dramayı bir yöntem ile bağımsız bir alan olarak geliştirmek aynı zamanda yaygınlaştırmak amacıyla Çağdaş Drama Derneği kurulmuştur. Çağdaş Drama Derneği, dramanın bir yöntem olarak kullanılması konusunda tiyatro ve eğitim ilişkisini incelemekte, bu yöntemin yaygınlaştırılması amacıyla drama eğitmenliği/liderliği kurs programları gerçekleştirmektedir. Bunların yanında Dernek, ulusal ve uluslararası seminerler, kurslar, yayın, konferans, danışmanlık; ders programlarında dramanın kullanımı, drama programları geliştirme, festival organizasyonları ya da festivallere katılım, akademik düzeydeki bilimsel araştırmalar gibi ulusal ve uluslararası etkinlikler tasarlamakta ve hâlen benzer çalışmaları sürdürmektedir (Adıgüzel, 2013). Kurulan demokratik kitle örgütleri, Türkiye'de eğitimde drama çalışmalarının yaygınlaşmasında; drama liderleri yetiştirilmesinde ve dramanın akademik anlamda gelişmesine önemli katkılar sağlamaktadır.

1997 yılında YÖK, sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliğinde; 2007 yılında sosyal bilgiler öğretmenliği, Türkçe öğretmenliği, beden eğitimi öğretmenliği ve yabancı dil öğretmenliğinde dramayı zorunlu ders olarak programa koymuştur. 1998 yılında İlköğretim Okulları Seçmeli Drama Dersi 1-2-3 Öğretim Programı yayımlanmıştır. 1999'da ise Ankara Üniversitesi, “Tezsiz Yaratıcı Drama Yüksek Lisans” programına; 2007-2008'de de tezli yüksek lisans programına başlamıştır. 2006'da Anadolu Üniversitesinde Eğitimde Yaratıcı Drama Anabilim Dalı kurulmuştur (Adıgüzel, 2008). Akademik çalışmalarda

gittikçe daha fazla yer alan drama, üniversitelerin öğretmen yetiştiren bölümlerinde ve yüksek lisans programlarında açılmaya başlamıştır. Bu gelişmelerle birlikte öğretmenlerin dramaya yönelik farkındalıklarının oluşmasının ve derslerinde dramayı yöntem olarak kullanmalarının hedeflendiği söylenebilir.

MEB, 2005'ten itibaren ilköğretim ve ortaöğretim programlarını yenilemiş, dramaya bir yöntem ve ders olarak yer vermiştir. Bu yönüyle dramanın eğitim programlarında yer alması önemli bir gelişmedir. Eğitimdeki gelişmelerle birlikte 2012'de ortaokullarda uygulamaya konulan drama dersi, MEB'in 5 ve 6. sınıf programlarında seçmeli ders olarak yerini almıştır (Adıgüzel, 2013; Aslan, 2011; Can Yaşar, 2013). Ancak bu gelişme, drama çalışmalarını yürütecek öğretmenlerin drama alan yeterliklerini geliştirme durumunu beraberinde getirmiştir. Bu amaçla drama dersini yürütecek ve dersinde dramayı yöntem olarak kullanacak öğretmenler için illerde eğitimler daha yoğun ve nitelikli bir şekilde verilebilir.

2.1.5 Dramanın Bileşenleri

Drama çalışmalarında lider ve katılımcılar, uygulamalarda bulunması gereken temel öğelerdir. Lider, drama çalışmasını planlarken uygulamanın konusunu, gerçekleşeceği ortamı ve gerekli araç gereçleri de göz önünde bulundurur. Bu bileşenler arasındaki ilişki etkili bir drama sürecinin planlanmasında büyük rol oynar. Böylelikle drama sürecinin lider, katılımcılar, konu, ortam, araç ve gereçlerden oluşan ve birbirini tamamlayan farklı bileşenlerden oluştuğu söylenebilir.

2.1.5.1 Lider

Lider, katılımcılara yol gösteren kişidir. Drama sürecindeki en önemli öge hazırlıklı, iyi iletişim kurabilen bir liderin varlığıdır. Bunun için drama çalışmaları, dramayı alanında kullanabilecek yeterliliğe sahip eğitimci/öğretmenler olarak adlandırılan uzmanlar tarafından yürütülür (Adıgüzel, 2010; McCaslin, 1990). Bir okuldaki drama öğretmenin iyi bir drama süreci yürütmesi için drama konularını anlaması, iyi bir dramanın neye benzediğini bilmesi ve hem gerekli becerileri hem de bunu sağlamaya olan güveni olması gerekmektedir (Baldwin, 2019). Okulda drama uygulamalarını

gerçekleştiren öğretmenin aldığı drama eğitiminin niteliği önemlidir. Drama kazanımlarının amacına ulaşılması liderin/öğretmenin dramanın bileşenlerini bilme ve uygulama yeterliğine sahip olması gerekir.

Lider, katılımcıların ilgilerini, gereksinimlerini ve gelişim özelliklerini bilmelidir. Lider, katılımcıların ilgisine yönelik tema, kazanım ve malzeme geliştirir. Etkinlikleri, katılımcıların becerileri doğrultusunda ve kapasitelerini artıracak şekilde hazırlar. Grup üyelerinin kendilerini rahat bir şekilde ifade etmelerine olanak sağlar. Grubun güvenini kazanarak gereken durumlarda sorunlara anında çözüm getirir. Drama aşamalarının arasında bir geçiş ve süreklilik olmasına dikkat ederek güven, saygı ve desteğe dayalı bir ortam oluşturur. Herhangi bir çalışmada etkinliğe karar veren, bilgiyi ileten, yeteneklerin gelişimini desteklemek ve standart davranışların belirlenmesi lider tarafından yapılır. Drama liderinin görevi bilgi aktarımı değil, öğrenme ortamları yaratmaya çalışmak ve bu ortamlara bireylerin katılmasını sağlamaktır (Adıgüzel, 2010; Köksal Akyol, 2011; McCaslin, 2006; Ömeroğlu, Turan ve Can Yaşar, 1999). Lider, çalıştığı yaş grubunun özelliklerini bilmeli ve ona göre drama sürecini planlamalıdır. Örneğin drama eğitimi olan fakat okul öncesi öğrenci grubunun gelişim özelliklerini bilmeyen bir lider okul öncesi çocuklarıyla çalışmamalıdır. Çünkü drama ders planları, ilgili yaş grubunun özelliklerine göre farklı içeriklerde ve sürelerde hazırlanmazsa fayda yerine olumsuz durumlar ortaya çıkarabilir.

Eğitmen'e (1999) göre lider; eğitim bilimleri, tiyatro, drama ve genel kültür alanlarında bilgi sahibi olmalı ve iyi bir program hazırlayabilme becerisi taşımalıdır. Lider; kendini tanımalı, gelişime açık olmalı, demokratik tutuma sahip olmalı, yaşamında sanatın anlamı ve yeri olmalıdır. Okvuran'a (2003) göre lider; çocukları tanıyan, anlayan, hoşgörülü; çocukların ihtiyaçlarını, ilgilerini, yeteneklerini bilen ve doğru tepkilerle isteklerini destekleyen kişi olmalıdır. Bu özelliklerden hareketle okullarda drama dersine girecek öğretmenlerin drama sürecinde başarılı olabilmesi ve hedeflenen kazanımlara ulaşabilmesi için drama alan bilgisine ve bazı kişilik özelliklerine sahip olması gerekir. Bütün bu özelliklerin yanında derse girecek drama liderinin, o yaş grubunun özellikleriyle ilgili öğretmenlik yeterliklerine de sahip olması gerekliliği göz ardı edilmemelidir.

2.5.1.2 Katılımcılar

Drama sürecinin gerçekleşmesi için katılımcılar kilit bir öneme sahiptir. Drama etkinliğine katılan bireylerin her şeyden önce grup içinde çalışmaya hazır olmaları, kendilerini rahat ve güvenli hissetmeleri, yeni ve değişik şeyler keşfetmeye istekli olmaları gerekmektedir (San, 1996). Bundan dolayı drama çalışmalarında lider kadar katılımcılar da önemli bir yere sahiptir. Çünkü drama, katılımcıların varlığıyla hayat bulmaktadır. Drama çalışmaları sırasında katılımcıların yaşları, gelişim özellikleri, cinsiyetleri; ilgileri, gereksinimleri dikkate alınmalıdır. Çünkü bunlar, dramanın nasıl yönlendirileceğini ve dramanın sürecini etkiler (Aral, Baran, Bulut, Çimen, 2000; Köksal Akyol, 2011). Drama çalışmalarına gelen katılımcıların özel bir tiyatro yeteneğinin olması beklenmemekte grup üyelerinin gergin olmaması, grubun özellikleri ve yaşam deneyimleri drama sürecinin yürütülmesinde belirleyici bir öge olarak görülmektedir.

Dramanın etkililiğini artırmak için katılımcı sayısı önem arz etmektedir. Katılımcı sayısının yirmiyi geçmesi lideri zorlayabilir. Bu durum aynı zamanda grubun etkileşiminin niteliğini de düşürebilir. Grubun drama geçmişinin olup olmaması ve çalışmaya gönüllü katılımları da drama sürecini etkileyecek bir faktördür (Tuluk, 2004). Tüm bunlar göz önüne alındığında katılımcıların bazı özellikleri taşıyor olması gereklidir. Dramaya katılan bireyler birbirlerinden farklı özelliklere sahip olmanın yanı sıra her biri farklı yaşantılarla gelmiş olacaktır (Selvi, 2003). Drama etkinliklerinde belli bir yaş aralığı olmamakla birlikte drama etkinliklerinin okul öncesi dönemden başlanarak ileri yaşlara kadar uygulanabilir. Drama, beş altı yaşında ya da daha büyük yaşta çocukların canlandırmalarını tanımlamak için kullanılır ama belirli bir yaş düzeyine ait değildir (McCaslin, 1990). Öğrenci sayısının fazla, katılanların isteksiz olduğu bir drama dersinin verimli ve etkili olması beklenmemelidir. Çünkü sayının fazla, öğrencinin isteksiz olması oyunların ve doğaçlamaların gerçekleşmesini olumsuz etkileyebilir. Bunun yanında drama etkinlikleri için okullarda özel bir yaş sınırlaması olmayıp çocuğun yaş özelliklerine göre basitleştirilmiş farklı drama çalışmaları yapılabilir.

2.5.1.3 Konu

Herhangi bir olay ya da olgu drama çalışmalarının konusu olabilir. Drama liderinin öğretim amaçları; yaratıcılığı, mesleki alanı gibi özelliklere göre değişebilir. Dramada konu, yaşamdan bir kesit olabileceği gibi bir gazete haberi, karikatür; ders kazanımı, fotoğraflar, edebi metinler vb. olabilir (Güneysu, 1991). Drama etkinliklerinde katılımcılar, konunun ya da tartışılması istenen kavramın getirdiği belli sınırlılıklar içinde kalırlar ama bu çerçeve içinde birey; yaratıcılığı, içselliği, önceki yaşantıları, bilgileri ışığında deneyim ve izlenimlerinin etkisi ve rehberliğinde alabildiğine özgün ve özgürdür (San, 2006). Drama uygulamalarında konu sınırlaması yapılmamakla birlikte katılımcıların beklenti ve özelliklerine göre farklı konulara yer verilebilmektedir. Ele alınan konular, katılımcıların kendi görüşleriyle birlikte farklı şekillerde ifade edilebilmekte ve farklı bakış açılarıyla yorumlanabilmektedir.

2.5.1.4 Ortam

Drama çalışmaları, alanın gerektirdiği özelliklere sahip drama çalışmalarına uygun mekânlarda yapılır. Ortam katılımcıların rahat hareket edebileceği özelliklere sahip olmalıdır. Drama her türlü ortamda uygulanabilir. Bir sınıfta, kütüphanede, müzede... Ancak drama ortamının sosyal ve fiziki durumuna dikkat edilmelidir (Adıgüzel, 2013). Drama uygulamalarının gerçekleşeceği ortam, drama çalışmalarının amacına ulaşmasında önemli bir yere sahiptir. Bu ortam okullarda öğrencilerin rahat bir şekilde ulaşacağı, belli özelliklere sahip, sabit eğitim ortamları olmalıdır. Böylece öğrenciler, okul ortamında bir karmaşa yaşamadan drama çalışmalarına daha etkin ve keyifle katılırlar.

Drama çalışmaları için rahat, özgür ve huzurlu bir ortam sağlanmalıdır (McCaslin, 1990). Drama çalışmalarında ortam önemlidir ve geleneksel bir sınıftan farklı şekilde düzenlenmelidir. Ayakkabısız çalışmaların yapılabileceği bir zemini (hâlı ya da ahşap parke döşenmiş), sabit sıraların olmadığı, olası gürültü unsurlarını önleyici; her türlü eyleme ve gerekli olduğunda sergileme yapmaya elverişli, oda ısısı ve ışığı çalışma yapmaya uygun olduğu bir mekân olmalıdır. Etkinliğin niteliğine göre, çocuklara yeterli bir alan sağlanması önemlidir.

Rahatlama ve odaklanma çalışmaları sırasında katılımcıların birbirlerine dokunamayacakları kadar geniş olmalı, bununla birlikte katılımcıların dikkatlerini dağıtacak şekilde de büyük olmamalıdır (Adıgüzel, 2007; Aral vd. 2007; Önder, 2016). Drama atölyelerinin içerik bakımından belli özelliklere sahip olması, dersin hedeflerinin öğrenciye kazandırılmasında önemli bir etkiye sahip olabilmektedir. Güvenli ve uygun içeriğe sahip bir ortam, öğrencinin kendini daha iyi hissetmesine olanak sağlayabilir.

2.5.1.5 Araç ve Gereçler

Herhangi bir malzeme kullanılmadan da drama çalışmaları yürütülebilir. Ancak kullanılan her malzeme yeni çağrışım kapıları açmakta ve role girmeyi kolaylaştırmaktadır (Morgül ve Kaplan, 1999). Bunun için malzemeler yerinde kullanıldığında etkili bir işlev görmektedir. Birkaç nesnenin bir araya getirilerek farklı bir işlevle kullanılması dramada güdülenmeyi önemli ölçüde etkiler. Drama etkinliklerinde akla gelebilecek hemen hemen bütün malzemeler kullanılabilir. Önemli olan kullanılacak malzemenin drama etkinliğinin hedeflerine uymasındır (Üstündağ, 1998). Aynı zamanda kullanılan araç gereçlerin eğitsel amaçlı olması ve güvenlik ilkelerine dikkat edilerek seçilmesi de gerekmektedir. Kâğıt, boya kalemleri, müzik arşivleri, çantalar, eski süs eşyaları, farklı yörelere ait giysiler, kostümler, takılar, mesleklere ait giysiler, şapkalar, bastonlar, maskeler, ayakkabılar, makyaj malzemeleri, toplar gibi birçok malzeme hazırlanabilir (Aktaş Arnas, 2011; Aral vd., 2007; Can Yaşar, 2013; Köksal Akyol, 2014; Önder, 2016). Drama sürecinde kullanılan malzemelerin liderin amacına göre değişebildiği, doğaçlamaları tamamlayıcı ve öğrencilerin hayal güçlerini harekete geçirici bir yönünün olduğu söylenebilir.

2.1.6 Dramanın Aşamaları

Drama çalışmaları belirli bir aşama planı oluşturularak uygulanır. Drama sürecinde etkinliğin amacına, grubun yapısına göre bir sıralama bulunmaktadır. Ancak bu aşamalar eğitim etkinliklerinin amacı ve öğretmenin planlarına göre değişiklik gösterebilir.

- Isınma
- Canlandırma
- Değerlendirme (Adıgüzel, 2013).

2.1.6.1 Isınma

Hazırlık ve ısınma aşaması daha çok bedeninin ve duyguların harekete geçtiği, içe dönük çalışmaların yapıldığı; grup dinamiğini oluşturmak için yapılan, kuralları diğer aşamalara göre belli olan ve bu kuralların daha çok lider tarafından belirlendiği aşamadır. Katılımcılar, bedenlerini tanımakta, bedenlerini ritmik olarak hareket ettirebilmekte; işitme, görme, dokunma, koklama duygularını kullanmaktadırlar. Bu amacı gerçekleştirmek için bilinen çocuk oyunları ya da türetilmiş oyunlar bu aşamada etkin olarak kullanılabilir. Bu aşama sonraki aşamaya da hazırlık niteliğindedir (Adıgüzel, 2013; Morgül ve Kaplan, 1999). Birbirini tanıma ve tanışma için yapılan etkinlikler daha sonra kendileriyle ilgili ipuçlarını yakaladıkları bir sürece girer. Duyarlılığını geliştirme, dinlemeyi öğrenme, kendi iç sesiyle düşünme, değişik tatları ve kokuları onlar çevresinde bulunmadığında bile duyumsamaya çalışma bu etkinlikler içerisinde yer alır (Üstündağ, 2006). Drama dersinde yapılan ısınma çalışmaları farklı sınıftan gelen ve birbirini tanımayan öğrencilerin tanışmasına katkı sunar. Bunun yanında yapılan alıştırmalar ile öğrenciler, üzerlerindeki yabancılığı ve gerginliği atarak derse daha etkin katılır. Isınma sürecinde duyguların çoklu kullanımı öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla olan uyumuna ve güven duygusuna katkı sunabilir.

Isınma çalışmaları etkinliklerinde müzik eşliğinde yürüme, koşma, zıplama, itme, çekme gibi beden hareketleri veya çeşitli hayvan yürüyüşleri yapılabilir. Ses ve nefes açma çalışmaları ısınmayı kolaylaştırır. Kişi böylece sonraki çalışmalarda daha iyi ve rahat hareket eder, daha başarılı olur (Yönel, 2004). Isınma çalışmaları, öğrencilerin sadece bedensel değil aynı zamanda psikolojik rahatlamalarını da hedefler. Böylelikle öğrenciler, canlandırma aşamasıyla daha rahat bağlantı kurar. Bundan dolayı drama çalışmalarında ısınma aşaması ile canlandırma aşaması arasında bir ilişki kurulur. Bu ilişkiyi kurmak zorunlu olmamakla birlikte drama çalışmasının daha bütünsel algılanmasına ve daha rahat bir geçişe katkı sunabilir.

2.1.6.2 Canlandırma

Dramanın en önemli bölümünü oluşturan bu aşama, yaratıcılık ve imgelemen öne çıktığı; bir konunun biçimlendirildiği, doğaçlamalarının ortaya çıktığı çalışmalardır. Katılımcılar etkin durumdadır. Kurallar içinde özgürce oyunlar kurulur ve rol oynama, doğaçlama, duvardaki rol, maske kullanma ve

dramatizasyon gibi teknikler seçilerek uygulama yapılır (Köksal Akyol, 2003). Canlandırma aşaması; grubun etkileşim sağlama, beden dilini kullanma becerisini geliştirmekte, kişinin kendi gücünün ortaya çıkmasına katkı sağlamaktadır. Bu aşamada yapılan canlandırmalar ve bireyde bıraktığı etkiler çok önemlidir. Drama sürecindeki tüm dramatik anlar, yaşantılar, ürünler bu aşamada şekillenir. Katılımcıların -mış gibi yapma durumları canlandırma aşamasında gerçekleşir (Adıgüzel, 2013; Booth, 2008). Canlandırma aşamasında öğrencilerin ısınma aşamasına göre daha etkin ve özgür olduğu söylenebilir. Bu aşamada lider, daha arka planda yer alarak öğrencilerin imgelem gücünün ortaya çıkmasına ve farklı yaşam deneyimleri edinmelerine katkı sunar.

2.1.6.3 Değerlendirme

Drama çalışmalarının sonlandırıldığı aşamadır. Bu aşamada katılımcıların görüşlerine yer verilmektedir. Katılımcıların görüşlerini alırken drama tekniklerinden faydalanılabileceği gibi sohbet ederek, resim yaparak da dönüt alınabilir. Öğrenilenlerin kazanıma dönüşüp dönüşmediği, drama sürecinin katılanlar tarafından nasıl algılandığına dair duygu ve düşünce paylaşımının olduğu aşamadır. Amaç, çocuğa olayın tamamlandığını hissettirmek ve çocuğu rahatlatmaktır. Rahatlamada fiziksel ve zihinsel rahatlamadan bahsedilir. Eleştiriler kişiye değil, role yapılır. Eleştirilerin amacı, problemi tanımak ve diğer çözüm yollarını keşfetmektir. Değerlendirmede açık uçlu sorular sorulur ve tek doğru cevaba gidilmez (Adıgüzel, 2013; Gönen ve Dalkılıç, 1998). “Drama dersini nasıl buldunuz?”, “Derste neler yaşadınız?”, “.....yaparken ne düşündünüz?”, “Siz olsanız nasıl yapardınız?”, “Bu derste yaptıklarınız yaşamda ne işinize yarayabilir?” gibi sorular sorulabilir. Değerlendirme aşamasında zorunlu olmamakla birlikte her öğrencinin fikrini ifade etmesine olanak sağlanır. Kalabalık öğrenci gruplarında değerlendirme yapılırken daha tasarruflu drama tekniklerine yer verilebilir. Örneğin, donuk imge, fotoğraf karesi, manşet gibi teknikler sürenin daha ve verimli kullanmasına katkı sunabilir.

2.1.7 Drama Teknikleri

Öğretmen, drama sürecinin başarılı olması için teknikleri hangi durumda, hangi amaçla ve hangi aşamada kullanacağını bilmelidir. Teknikleri doğru seçmek, drama sürecinin nitelikli biçimde yapılandırılmasını sağlar.

Seçilen tekniklerin drama sürecinde kullanımı katılımcıların ilgileri, yaşı, gelişim ve bireysel özellikleriyle bağlantılı ilerler (Bowell ve Heap, 2019). Bunun yanında sürece yeni bilgiler eklemek, katılımcının ilgi ve merakını canlı tutmak, problem durumları çözmek ve süreci tekdüzelikten çıkarmak drama tekniklerinin kullanım amaçlarındandır (Altınova, 2015). Her ne amaçla yapılırsa yapılsın drama uygulamalarında doğaçlama ve rol oynama en önemli teknikler olarak görülmektedir. Çünkü dramada diğerk teknikleri kullanma zorunluluğı yokken rol oynama ve doğaçlamayı kullanma zorunluluğı vardır (Adıgüzel, 2013). Drama dersine girecek öğretmenin drama tekniklerini bilmesi ve uygulama becerisine sahip olması gerekir. Çünkü dramada ezberlenecek bir metin kullanılmaz. Liderin drama dersinde kullanacağı temel öğeler; drama alan bilgisi ile teknikleri, katılımcılar ve ğretmen yeterlikleridir.

Drama çalışmasını uygulamak için kullanabilecek birçok teknik vardır. Alanyazında drama çalışmalarının planlanma ve uygulanma aşamasında en çok yararlanılan teknikler şunlardır:

2.1.7.1 Doğaçlama

Doğaçlama; tekdüze davranışlardan kurtulup o anda gelişen olaylar karşısında yaratıcı olmak biçiminde tanımlanabilir. Doğaçlama; bağımsız düşünebilme ve karar alabilme, sorumluluk alma, iş birliğı yapabilme, bireyin kendisini sözel ve bedensel olarak daha etkili ifade etme becerisi kazanmasında önemli bir işleve sahiptir (Akar Vural ve Somers, 2012). Ortaya çıkan bu etkileşim sürecinde çocuklar; sözel ya da sözel olmayan, basit, kendiliğinden ifade tarzlarıyla bir durumu ya da olayın akışını, gelişim aşamalarını canlandırırlar. Çocukların canlandırmalar yapabilmeleri için konu ile ilgili kavramsal ön bilgilere veya yaşantılara gereksinim duyabilecekleri unutulmamalıdır (Önder, 2016). Doğaçlamalar anlık katılımı başlayabileceğı gibi öncesinde kısa kurgular oluşturularak da yapılabilir. Hazırlık yapılarak gerçekleştirilen doğaçlamalarda, katılımcılar bir araya gelirler, konu ve roller üzerinde konuşurlar. Esnek bir düzenleme yaparlar ve katılımcılara sunarlar. Doğaçlama sürecinde yapılanlar; başkalarının yeniden ve aynen canlandırılmaz, tekrarlanamaz (Adıgüzel, 2013). Baldwin'e (2019) göre doğaçlama, oynanan rolde kendiliğinden konuşmayı ve eyleme geçmeyi gerektirir. Bunu yapabilmek için katılımcının kim gibi davranması gerektiğini, dramatik an veya durumun ne olduğunu ve nerede

geçtiğinin bilmesi gerekir. Ardından da canlandırılan sahneyi sanki gerçekmiş gibi ciddiye almak ve rolde kalmak gerekir. Drama dersinde en çok kullanılan tekniklerden biri olan doğaçlama, öğrencilerin girişkenliklerinin, farklı düşünme becerilerinin ve gizil güçlerinin ortaya çıkmasında önemli bir yere sahiptir.

2.1.7.2 Rol Oynama

Rol oynama, doğaçlamayla kullanılan temel tekniklerden biridir. Doğaçlama yaparken rol oynanır, rol oynanırken doğaçlama yapılır. Rol oynama, bir kimliği canlandırma etkinliğidir. Rol oynamada tiyatrodan olduğundan farklı olarak bir yetenek sergilenmesi beklenmez. Asıl olan rol oynayarak kendini ifade etmedir (Adıgüzel, 2013). Rol oynama, öğrencilerin ileriki yaşamlarında karşılaşacakları sorunların çözümünde deneyim edinmelerine ve yaşama hazırlanmalarını sağlar. Rol oynama, grup etkinliği olmayıp bireysel kullanılan bir tekniktir. Tiyatrodaki gibi mükemmele ulaşma çabası yoktur (Aslan, 2011). Rol oynamaya dayalı çalışmalar hem eğitimde hem de bireysel çabalarla geliştirilen öğrenmelerde önemlidir. Bireylerin toplumsal duyarlıklarının artırılmasının yanı sıra zihinsel ve sosyal becerilerinin geliştirilmesinde oldukça yoğun bir şekilde kullanılır (Altınova, 2015). Bu nedenle rol oynama; içerisinde duygudaşlık, karar verme becerisi, iletişim becerisi, yaratıcılık, durum farkındalığı, iş birliği gibi sosyal ve iletişimsel becerileri barındırır. Bu yönüyle de rol oynama, öğrencilerin sınıftaki arkadaşlarıyla etkileşimini büyük ölçüde geliştirebilir.

2.1.7.3 Anlatı Tekniği

Drama uygulamaları sırasında başvurulan tekniklerden biri olan anlatı tekniği uygulanırken katılımcılar için durumu, ortamı ve olay akışını tasvir eden, anlatan bir anlatıcı vardır. Bütün drama süreçleri özünde canlandırılan bir öyküdür. Öğretmen, dramanın farklı aşamalarında bir öykü anlatıcısı gibi hareket edebilir (Baldwin, 2019). Anlatı tekniğinin, özellikle aşamalı olarak gelişen olayların canlandırıldığı drama örneklerinde kullanılması yararlıdır. Bu tür drama süreçlerinde öğrencilerin sözlü ve sözsüz rol davranışlarını ezberlemelerini önlemenin yolu, bir anlatıcıdan yararlanmaktır (Önder, 2016). Söz gelimi, olayın nerede geçtiğinin genel hatlarıyla aktarmak amacıyla öğretmen şöyle bir başlangıç yapabilir:

“Bundan uzun yıllar önce henüz kâğıt, kalem ve silgi icat edilmemişken taşların üzerine yazılar, duvarlara resimler yapılırken büyük bir dağın eteğinde...” Öğretmen anlatıyı, çocukların rol içinde ortaya çıkardıkları fikirleri toplamak ve onların düşüncelerine dönüt vermek için de kullanabilir: *“...ve sonra dağın eteğindeki bir mağarada yaşayan insanlar daha önce hiç görmedikleri bir nesne bulurlar ve bunun ne olduğu üzerinde konuşurlar...”* Anlatı, drama sürecini daha ileriye götürmek amacıyla da uygulanabilir: *“...Konuştuktan çok kısa bir süre sonra ani bir gürültüyle sarsıldılar...”* Anlatı, öğretmen tarafından drama sürecini bitirmek için de kullanılabilir: *“...Buldukları nesne onlar için bir felaketle sonuçlandı ve dağın eteğinde en ufak bir yaşam belirtisi görülmedi o günden sonra.”* Bundan dolayı drama süreçlerinde öğrencilerin merak duygularını harekete geçirmek ve drama sürecini canlı tutmak için anlatı tekniğine başvurulabilir.

2.1.7.4 Bilinç Koridoru

Bilinç koridoru, drama süreci devam ederken ana karaktere uygulanan bir tekniktir. Karakterin karşılaştığı herhangi bir ikilemin çözümünde, onun içinden çıkamadığı durumu görmesine yardımcı olmada veya verdiği önemli kararların gerisine gidilmesi ve irdelenmesi sürecinde bu teknik etkin olarak kullanılır. Bu tekniğin en önemli özelliği, drama etkinlikleri içerisinde izleyenlerin olumlu veya olumsuz farklı görüşler ileri sürmek suretiyle kahramanın karşılaştığı herhangi bir ikilemi çözmesinde ona yardımcı olmasıdır (Adıgüzel, 2013; Baldwin, 2019). Karakter; koridorda yavaşça ilerlerken karşılıklı duran her öğrenci, ona kararını etkileyecek bir cümle söyler ve koridorun sonunda ana karakter ikilemde kaldığı durum veya olay ile ilgili kendi kararını açıklar (Akar Vural ve Somers, 2012). Örneğin uzun süredir savaş veren bir ülkenin kralı, karşı ülkenin barış teklifini kabul edip etmeme noktasında kararsızdır. Koridorun içerisinden geçerken katılımcıların bazıları “Savaşa devam.” derken bazıları “Barış yapalım.” der. Sonunda ana karakter kararını açıklar. Katılımcı sayısının fazla olduğu gruplarda bilinç koridorunun uygulanması zor olabilir. Drama dersinde bilinç koridorunu uygulayan lider, ana karakterin vereceği her türlü karara hazır olup saygı duymalı ve drama planını bu olasılığa göre hazırlamalıdır.

2.1.7.5 Dedikodu Halkası

Drama süreci içinde ana karakterin sorununu oluşturan davranış hakkında katılımcıların kendi rolleri içinde dedikodu yapmalarıyla gerçekleştirilir. Dedikodu hâlkası tekniği aynı zamanda ana kahraman hakkında yakın çevresinin ne düşündüğünün, olayların onu nasıl etkilediğinin ve ana kahramanın sosyal çevresinin özelliklerinin öğrenilmesini kolaylaştırır (Adıgüzel, 2013). Bu tekniği öğretmen, role girerek de yönlendirebilir ve grubun daha etkili bir şekilde hareket etmesini sağlayabilir. Amaç, üzerinde çalışılan öyküdeki olaydan etkilenen insanların bir araya gelerek rol içinde konuşmalarını sağlamaktır (Akar Vural ve Somers, 2012). Bu aşamada dedikodular toplandıktan, duyulduktan ve karşılıklı olarak konuşulduktan sonra sınıf dedikoduları birbirine bağlayıp muhtemelen olayı biraz daha ayrıntılı ele alır (Baldwin, 2019). Örneğin uzun zamandır şehrin belediye başkanının oğlundan haber alınamamaktadır. Hâlk bunu çok merak etmektedir ve kendi arasında konuşmaktadır. Lider tarafından “*Belediye başkanının oğlu acaba neden görünmüyor?*” “*Bir proje için mi gitti?*” “*Kimlerle birlikte olabilir?*” şeklindeki sorular aracılığıyla grubu harekete geçirici ortam oluşturulur. Daha sonra öğretmen birkaç dakika dinler ve sınıfı daha fazla dedikoduya teşvik eder. Dedikodu hâlkası tekniği drama dersinde konuşma becerisini geliştirmek ve öğrencilerin rahatlamasını sağlamak için ara ara uygulanabilir. Öğrencilerin birbirine alışık olması bu tekniğin daha etkili uygulanmasını sağlayabilir.

2.1.7.6 Donuk İmge

Grup üyelerinin bireysel ya da küçük gruplar hâlinde kendi bedenleri ile hareketsiz, sessiz, sözsüz görüntüler oluşturma ve yansıtma biçimidir. Bu görüntüler bir tablo, bir fotoğraf, bir heykel, bir ifade formu, bir duruş biçiminde olabilir. Oyundaki eylem ve söz, bir fotoğraf gibi ya da videodaki gibi dondurulur. Ses, hareket ve söz bu formda yer almaz. Oluşturulan imge olabildiğince anlaşılır ve üzerinde düşünceler üretmeye uygun olmalıdır (Adıgüzel, 2013; Sağlam, 2007). Örneğin, matematik sınavına girmiş ve yüz almış öğrencinin sınav öncesinde evdeki hâli ile sınav sonrası sınıftaki hâli donuk biçimde öğrenciler tarafından gösterilebilir. Oluşturulan bu imgelerden hareketle katılımcıların donuk hâlleri art arda çözülerek bir doğaçlama başlatılabilir.

2.1.7.7 Öğretmen Rolde

Öğretmen, katılımcıların ilgisini harekete geçirmek, katılımı teşvik etmek ve farklı düşünme biçimlerinin oluşması amacıyla bağlama uygun rol alır. Rolde dramada katılımcıların problemler hakkında çözümler üretmeleri sağlanır. Amaç olayları içeriden yönetmek ve sürece katılarak hedefleri gerçekleştirmeye çalışmaktır. Örneğin bir tartışmanın yöneticisi olarak kazanımlarını gruba aktarabilir (Sağlam, 2007). Çocukların sürece ve role daha kolay girmelerini, öğretmeni model almalarını sağlamak için zaman zaman bu tekniğe başvurulabilir. Öğretmen rolde tekniğini kullanmak isteyen öğretmenin mutlaka oyunculuk becerisine sahip olması gerekmektedir (Akar Vural ve Somers, 2012). Drama dersinde öğretmen rolde tekniğini kullanan lider, katılımcıların ders kazanımlarını edinmelerinde bu teknikten yararlanabilir. Öğretmen rolde tekniği, drama sürecini çoğunlukla dıştan yönlendiren öğretmenin içten bir katılımcı gibi süreci yönlendirmesine olanak sağlar. Böylece öğretmen öğrencilerle birlikte drama sürecinin bir parçası olabilir.

Oyunculuk becerisi gerektirmese de bu tekniğin uygulanmasında Baldwin (2019), rol alacak öğretmene dikkat etmesi ve hassas davranması gereken birtakım öneriler sunmaktadır:

1. Öğretmen, eğer ki çalıştığı öğrencilerle öğretmen rolde tekniğini ilk kez kullanacaksa öncelikle tekniği açıklamalı ve öğrencilerin anlayıp anlamadığını görmek için bir deneme yapmalıdır.
2. Role girip rolden çıktığı anları bir sembol, işaret veya nesne kullanarak mutlaka belirgin kılmalıdır. Söz gelimi bir parça kostüm ya da aksesuar kullanılabilir. Yani öğretmen, *“Bu sopayı taşıdığımda yaşlı adam rolüne girmiş oluyorum. Sopayı bıraktığımda ise artık yaşlı adam gibi davranmayı bırakıp rolden çıkıyorum.”* gibi ifadeler kullanarak role girip rolden çıktığı anları bir simge veya nesneyle belirginleştirebilir.
3. Öğretmen rolünü yarım ağızla zorla ve istemiyormuş gibi değil, mutlaka ciddiyet ve kararlılıkla oynamalıdır.
4. Tekniği kullanan öğretmenin açık seçik bir amacı olmalıdır. Ayrıca tekniği gerektiği kadar kullanılmalı, amaca ulaştıktan sonra sonlandırılmalıdır. Öğretmen, drama sürecini abartmaktan ve rolü gereğinden fazla parlatmaktan kaçınmalıdır.

5. Öğretmen; öğrencisini aşağı çekebilecek, çok uzatılmış, büyüleyici oyunculuk performansından kaçınmalıdır.
6. Rolün hizmet edeceği işlev öğretmenin gireceği rolü tanımlar. Söz gelimi öğretmen bilgi verme amacıyla role girebilir. *“Öğretmenin köyü iyi bilen ve köyle ilgili erecek bilgisi olan bir köy sakini rolüne girmesi.”*
7. Rolün statüsü öğretmenin gireceği rolü tanımlar. Söz gelimi yüksek statüde bir kralı, orta statüde bir kral elçisini, düşük statüde bir krala sığınan esiri canlandırabilir.
8. Öğretmen, her zaman yüksek statülü ve bilgili konumundaki rollere girmekten kaçınmalıdır. Çünkü bu roller öğrencinin, öğretmenine olan bakış açısını etkiler.

Öğretmen rolde tekniği kullanılırken yapaylığa düşmeden, öğrenciyi geri plana atmadan ve baskın bir karakter yapısına bürünmeden uygulanmalıdır. Bu şekilde yapılan bir uygulama tekniğin daha işlevsel olmasına katkı sunar.

2.1.7.8 Rol İçinde Yazma

Öğrencilerin ele alınan içerik doğrultusunda ve canlandırılan roldeki kişinin ağzından günlük, şiir, anı, rapor, mektup vb. yazmalarıdır. Öğrenciler, rol içinde yazma tekniğini bireysel veya grupça yapabilir. Öğrencilerin okuma yazma becerilerini geliştirmek ve yeni bilgiler edinmek için kullanılan etkili bir tekniktir (Öztürk, 2007). Drama sürecinde yazmak için birçok gerekçe bulunabilir. Rol içinde yazma, drama süreci açısından bir anlam taşımalı ve sürece hizmet etmelidir. Yazılacak bir mektubun veya günlüğün hem bir yazma gerekçesi olmalı hem de bir amaca yönelik yazılmalıdır (Baldwin, 2019). Bundan dolayıdır ki drama sürecinde yapılan her yazma çalışması “rol içinde yazma “ tekniği olarak değerlendirilemez (Adıgüzel, 2013). Rol içinde yazma tekniği uygulanırken öğrencinin yazmasının bir nedeni olmalı yani öğrenci karşılaştığı dramatik durum anında yazmaya ihtiyaç hissetmelidir. Örneğin şehrin yakınındaki bir gölün yeni kurulan bir işletme tarafından kirletildiğini gören öğrencilerin bunu bir gazeteci olarak haber yapıp yayımlamaları rol içinde yazmaya uygun bir çalışma olabilir. Gazeteci rolündeki öğrenciler, haber metnini bireysel veya ikili/üçlü gruplar hâlinde yazabilirler. Baldwin’e (2019) göre yazmayı drama dersinin sonuna bırakmak yerine, drama sürecinin yazma gereksinimi duyulan her aşamasında yapmak daha doğrudur. Bunun yanında herkese yetecek kadar farklı boyda

kâğıtlar, kalemler bulundurmak oldukça işlevseldir. Böylece teknik aksamadan ve bölünmeden aynı zamanda doğal bir süreçmiş gibi gerçekleşir.

Drama sürecinin içerisinde yer verilecek rol içine yazma çalışmaları, öğrencilerin kısa zamanda yazabilecekleri yazı türlerinden seçilmelidir. Aksi takdirde uzayan yazma süreci, drama dersinin diğer aşamalarının gerçekleştirilmesini engelleyebilir. Ayrıca drama dersliklerinde, öğrencilerin her zaman rahatlıkla yazma çalışmaları yapabilecekleri kolçaklı sandalyeler veya kâğıdın altına koyabilecekleri uygun yapı ve sertlikte araçlar hazır bulundurulmalıdır.

2.1.7.9 Rol Kartları

Rol kartları, drama sürecinde canlandırmalara başlayacak olan kişi ya da kişilere verilen, canlandıracakları karakter ya da karakterlere ilişkin bilgilerin, belli bir olayın, olayın başlama noktasının, zaman ve mekânın yer aldığı özel bazı bilgileri içeren bir metinden oluşan kartlardır. Rol kartlarında iki ya da daha fazla kişi arasında geçen tek bir öykü, her bir kişinin kendi açılarından anlatılır. Kartlar kullanılmadan önce katılımcılar tarafından görülmemelidir ve ortak bilgiler her iki kartta da bulunmalıdır. Rol kartlarının, doğaçlamalar sırasında her an başvurulacak bilgi kaynağı gibi değil, gerektiği zaman yararlanılabilecek kaynaklar olması gerektiği bilinmektedir. Ayrıca katılımcıların sıkılmalarını ve çalışmanın amacından uzaklaşmasını önlemek için her kartın, aynı çalışan grupla yalnızca bir kez kullanılmasının doğru olacağı uzmanlarca hatırlatılır. Drama etkinliklerinde rol kartları tekniği kullanılırken anlatılan öyküde olay anı, başlangıç noktası ya da sahnesi, zaman, mekân gibi öğelerin ortak olması önemlidir. Rol kartlarında karakter hakkında ayrıntılı bilginin de aktarılması gereklidir. Kartın içeriği öğrencilere doğaçlamaya başlamadan önce gerekli bilgiyi sağlamalıdır (Adıgüzel, 2013). Rol kartları ortaokul öğrencileriyle uygulanmaya elverişli olup okulöncesi gruplarla uygulanması önerilmemektedir. Çünkü bu yaş grubu, henüz okuma yazma sürecini tamamlamamıştır.

2.1.7.10 Rol Değiştirme

Drama uygulamaları sırasında farklı rolleri oynayan öğrencilerin rollerini değiştirmeleri ve farklı rolleri yaşamaları, onların öğrenme ve anlama becerilerini zenginleştirebilir (Önder, 2016).

Örneğin, bir önceki aşamada usta olan öğrencileriyle çırak rolündeki öğrenci yer değiştirirler ve etkinlik tekrarlanır. Drama dersinde tüm öğrencilerin her rolü, rol değiştirerek oynamalarına olanak olmayabilir. Bu durumda bir sonraki aşamalarda öğrencilerin farklı roller almaları sağlanmalıdır.

2.1.7.11 Sıcak Sandalye

Drama sürecinde yaratılmış bir karakter sandalyeye oturur. Sandalyeye oturan karakter sorguya çekilmeye ve kendine yöneltilen soruları rolde yanıtlamaya açık olmalıdır. Drama sürecinde bu teknik; bir ya da daha fazla karakterin, izleyicilerin karşısında bir sandalyeye yüzü dönük olarak oturması ve küme tarafından o karakter ya da karakterlere canlandırılan rolün geçmişi, davranışları, değer yargıları, güdüleri, ilişkileri ve istekleri hakkında sorular yöneltilmesi suretiyle hayata geçirilir. Katılımcılar; soruları polis, müdür, yönetici, şahit gibi değişik rollere bürünerek yöneltebilir. Sorulan sorular ve verilen yanıtlar yoluyla karakterin pek çok yönünün bulunmasına olanak sağlamada oldukça etkili bir tekniktir. Bu teknik drama çalışmalarında ya da oyun provalarında bir rolü geliştirmek ya da bir oyundan sonra verimliliği çözümlemek için kullanılabilir (Öztürk, 2007).

Karakterler, sıcak sandalye yöntemine bireysel, eşli ya da küçük küme olarak alınabilir. Teknik, kümenin geri kalanının soru sorma/sorgulama yeteneğinin gelişmesine de yardımcı olur. Örneğin, Çirkin Ördek Yavrusunu dışlayan arkadaşları, sınıf karşısına geçebilir ve onlara bu davranışlarıyla ilgili sorular sorabilir. Bu teknik kullanılırken öğretmen, öğrencilerin rol içindeki arkadaşlarına sordukları soruların onu zor durumda bırakacak, rahatsız edecek ve dolaylı olarak da yanlış bir davranış yapmış olsa bile bu davranışını mantığa bürüyerek kendisini savunmak zorunda bırakacak sorular sormamalarını sağlamalıdır. Öğretmen bu soruları, “Aslında bu soru ile şunu mu demek istedin?” veya “Bu soruyu şöyle sorsak daha iyi olmaz mı?” gibi ifadelerle manipüle edebilmelidir. Bu tekniğin bir çeşitlemesi de şöyle yapılabilir: Sandalyenin karaktere ait olduğu, her kim bu sandalyeye oturursa o karaktere dönüşeceği ve o karakter olarak konuşacağı söylenir (Akar Vural ve Somers, 2012; Baldwin, 2019). Drama dersinde bu tekniğin kullanımı, doğaçlamalardan ortaya çıkan durumların değişik bölümlerinin ele alınıp işlenmesine ve öyküye eklemeler

yapılmasına olanak sağlayabilir. Bunun yanında soruların, öğrencilerin birbirini rencide edecek nitelikte olmasına öğretmen tarafından izin verilmemelidir.

2.1.7.12 Sözsüz Oyun

Sözsüz oyun çoğu kaynakta çeviri sorunu nedeniyle pantomim sanatı ile karıştırılmaktadır. Pantomim bir tiyatro türüdür ve yapılması özel yetenek, eğitim ve deneyim gerektirir (Altınova, 2015). Sözsüz oyun, sözlü diyaloglar ve düşünceler yerine hiç konuşmadan hareketler ve fiziksel tepkiler üzerine yoğunlaşan bir tekniktir (Dirim, 1998; Sağlam, 2007). Sözsüz oyun hem tek başına hem de başkalarıyla beraber gerçekleştirilebilir. Bu teknik çocuklara, bir yandan bedenlerini tanıma ve beden dilini etkili biçimde kullanma olanağı verirken diğer yandan belirli bir etkinliğe odaklanarak iyi birer gözlemci olmalarına yardımcı olmaktadır. Bu teknik ile yapılacak alıştırmalar çocukların dil becerilerini, beden ve yüz ifadelerini anlamlı biçimde kullanmalarında önemli rol oynamaktadır (Adıgüzel, 2013; Baldwin, 2019; Önder, 2016). Sözsüz oyun, öğrencilerin sözsüz iletişim gibi farklı ifade becerilerinin ortaya çıkmasına olanak sağlar. Drama dersi işlenirken sınıfta katılımcıların bir av sahnesini, töreni, okul bahçesindeki yaralanmayı veya bir alışveriş anını hiç söz kullanmadan anlatması örnek olarak verilebilir. Öğretmen sözsüz oyun tekniğini derste, bireysel veya grup hâlinde uygulayabilir.

2.1.7.13 Telefon Görüşmeleri

Telefonun bir iletişim aracı olarak sahip olduğu özelliği nedeniyle telefon görüşmeleri drama çalışmalarında bir teknik olarak yer almıştır. Drama uygulamaları içerisinde dramatik bir an ve bu ana ilişkin iyi ya da kötü bir haber telefon aracılığıyla verilebilir. Telefon aracılığı ile gelen bu bilgiler, dramanın başlangıcını oluşturabileceği gibi dramatik olan durumu geliştirebilir, yönlendirebilir, biçimlendirebilir ya da sonuçlandırabilir. Drama lideri ya da öğretmen telefon görüşmelerini dramaya yeni bir bilgi eklemek, öyküyü geliştirmek, gerilimi artırmak ya da yeni bir odak yaratmak için kullanabilir. Telefon görüşmeleri, sadece iki kişinin canlandırma ortamında telefonla görüşmesi değildir. Konuşmanın tek tarafının ya da iki tarafının da duyulduğu görüşmeler yapılabilir. Telefon aracılığıyla elde edilen bilgiler drama sürecinde değerlendirilir.

Diğer izleyici ya da dinleyiciler bir telefon görüşmesinde sadece bir tarafı dinleyip bilgi sahibi olabileceği gibi her iki tarafı da dinleyip tarafları tanıyabilirler (Adıgüzel, 2013; Altınova, 2015; Sağlam, 2007). Örneğin öğrencilerin yazma becerilerine katkı sunması amacıyla drama sürecinin bitiminde gelen bir telefon ile okul müdürü, öğretmenlerden öğrencilerin drama dersi hakkındaki görüşlerini yazılı olarak isteyebilir. Bu tekniği kullanan öğretmen çok farklı telefon sesleri veya gülünç konuşma kayıtları kullanarak çalışmayı daha ilgi çekici ve eğlenceli bir hâle getirebilir.

2.1.7.14 Toplantı Düzenleme

Drama çalışmalarında özellikle “uzman rolü yaklaşımında” sıklıkla kullanılan bu teknikte katılımcılar, yeni bir bilgiyi paylaşmak, plan yapmak, ortaya çıkan sorunları çözebilmek için ortak kararlar almak ve çözüm önerileri getirmek amacıyla toplantılar düzenleyebilirler. Toplantı öğretmen ya da küme içinden biri tarafından yönetilir ya da küme öğretmen olmaksızın da toplanabilir. Drama sürecinde öğrenenlere yeni bir bilgi verileceğinde, yeni bir açıklama yapılacağında, öğrencilerin bir konuda plan yapması veya karar alması gerektiğinde de kullanılabilir. Toplantı tekniği ile katılımcılar, başta çocuklar olmak üzere kişisel düşüncelerine ileri sürme, savunma, beklentilerinin ortaya koyma; başkalarının düşünce ve yorumlarını değerlendirme, tartışmaya odaklanma, durumu analiz etme, uzlaşma gibi çeşitli kazanımlara ulaşılabilir (Adıgüzel, 2013; Akar Vural ve Somers, 2012; Öztürk, 2007). Söz gelimi köy muhtarı rolündeki öğretmen, köydeki çekirge salgınıyla ilgili bir toplantı yaparak onların sözlü iletişim becerileriyle ve karar verme becerilerinin gelişmesine katkı sunabilir.

2.1.7.15 Fotoğraf Karesi

Katılımcıların dramada belli bir anı canlandırdıklarında ortaya çıkar ve çoğunlukla o anın “fotoğrafını çekme” veya o anda “fotoğraf gibi donma” olarak adlandırılır. Drama sürecinde belli anlarda neler olduğunu dondurarak görmek amacıyla kullanılır. Fotoğraf karesi tekniğinde donuk imgeden farklı olarak o anda çok fazla hazırlık yapılmadan herhangi bir anın fotoğrafı çekiliyormuş gibi yapılır. Böylece katılımcılar, üzerinde izleyenlerin yorum yapabileceği bir imge ortaya çıkarmış olur. Teknik iki şekilde uygulanabilir.

Ya öğretmen “dondur” diyerek sahneyi durdurur ya da katılımcılar sahneyi önceden karar verdikleri bir anda dondurur. Daha sonra öğretmen temsili bir fotoğraf makinesi ile katılımcıların oluşturdukları donuk ifadelerin fotoğrafını çekiyormuş gibi yapar. Kısa bir zaman diliminde gerçekleşmesi ve geniş bir hareket alanı gerektirmemesinden dolayı kalabalık sınıflar için uygundur. Ders süresinin kısıtlı olduğu zamanlarda kullanılmaya elverişli ve süre yönüyle de tasarruflu bir teknik olduğu söylenebilir. Bunun yanında, öğretmen isterse sadece fotoğraf karesi tekniğini kullanarak belli bir tema doğrultusunda fotoroman çalışması yapabilir. Örneğin kısa bir masal ya da öykü verilerek küçük gruplara ayrılan öğrencilerin beş ardışık fotoğraf karesiyle metni anlatmaları istenebilir. Hatta her bir kareyi gruptan bir öğrenci “anlatıcı” olarak öne çıkıp açıklayabilir. Bunun için sadece küçük bir sahne, basit sahne ışıkları, şapka, şal, gözlük ve baston gibi ufak tefek semboller yeterli olur (Akar Vural ve Somers, 2012; Baldwin, 2019; Öztürk, 2007). Fotoğraf karesi tekniğini drama dersinde uygulayan öğretmen, bu tekniği öğrencilerine daha önce tanıtmış ve uygulamış olması gerekir. Tekniğin basit olay ve durumlarla başlatılması, öğrencilerin daha rahat ve çabuk karar almalarına katkı sunabilir.

2.1.7.16 Zihinde Canlandırma

Çocukların gözlerini kapatıp öğretmen tarafından verilen çeşitli yönergeler doğrultusunda hayal güçlerini, düşünme, algılama ve anlama gibi zihinsel yetilerini kullanarak belirli görüntüleri zihinlerinde canlandırmalarına dayanan bir drama tekniğidir. Genellikle rahatlama çalışmaları sırasında başvuru olan bu teknikle çocukların odaklanmaları sağlanır. Bazen de az önce yapılan bir etkinliğin aşamalarını, gözleri kapalı olarak zihinlerinde canlandırmaları istenir. Böylece çocukların yaşadıkları olayları anlamaları ve belleklerine daha iyi kaydetmeleri sağlanmaya çalışılır (Önder, 2016). Bu teknik öğrencilerin düşünme becerilerine ve dersten dinlenmiş bir şekilde ayrılmasına önemli bir olanak sağlar.

2.1.7.17 Gerçek An

Katılımcılar, drama sürecinin son sahnesinde ne olacağını tahmin etmek için irdelenen olay hakkında tartışmalar yürütür ve süreci tekrar gözden geçirir.

Grup, gerilimin en yoğun olduğu kilit anı olayın asal karakterlerini de içine alacak biçimde doğaçlarlar. Kilit anın gerçekliğinden emin olana kadar aynı sahne farklı kişiler tarafından tekrar oynanabilir (Sağlam, 2007). Söz gelimi sınıfta gerçekleşen bir kavgadan sonra baygınlık geçiren öğrencinin ailesinin okula gelmesi ile kavga edenlerin müdür odasında aileyle karşılaşma anında neler olacağı doğaçlanabilir. Öğrencilerin derse olan ilgilerinin azaldığı durumlarda ilgi çekmek ve merak uyandırmak için gerçek an tekniğine başvurulabilir.

2.1.7.18 Özel Mülkiyet

Bir karakter; nesneler, mektuplar, raporlar, kostümler, oyuncaklar, kimlik belgeleri vb. dikkatle seçilmiş kişisel eşyalar yardımıyla tanıtılır. Bu doğrultuda toplanan bilgiler aracılığıyla kurulan ilişki, karakter hakkında önemli ipuçları verebilmektedir. Bu nesneler, lideri ve katılımcıları bir drama süreci için gereken gerilim, odak, çatışma, kişiler, kimlikler, roller, zaman, mekân gibi pek çok bileşeni oluşturmaya götürür (Adıgüzel, 2013; Akar Vural ve Somers, 2012). Özel mülkiyet tekniğini uygulayan öğretmen, seçtiği nesnelerin öğrencilerin ilgi, yaş ve gelişim özelliklerine uygun olmasına, onların dünyasında bir yerinin olmasına dikkat etmelidir.

2.1.7.19 Yarım Kalmış Malzeme

Katılımcılara yarım kalmış bir yazı, kostüm parçası, günlük sayfası, yarısı yanmış mektup veya öykü, resim, film veya şema gibi buna benzer uyaranlar gösterilerek doğaçlamaya başlanabilir. Bu teknik, eksik kalmış malzemenin niçin tamamlanmadığı üzerine odaklanır ve gruba tamamlatılması da sağlanabilir. Katılımcılardan eksik kalan malzemeyi tamamlamaları veya bitmemesine sebep olan problemi çözmeleri istenir. Bir kostüm parçası veya önemli kültürel bazı nesneler bir karakteri veya yaşam tarzını tanıtmak için kullanılabilir (Akar Vural ve Somers, 2012; Sağlam, 2007). Örneğin drama dersinde sınıfa getirilen bir kısmı yanmış bir fotoğraftan veya belgelerden yola çıkılarak bu nesneleri kullananların kimlikleri, yaşam şekilleri, karakter özellikleri, yaşadıkları dönem, ortam gibi durumlar tartışılabilir ve sonrasında bu anlar doğaçlanabilir. Fakat hayalî bir süreç içerisinde katılımcılara sunulacak nesnelerin bulunduğu döneme uygun niteliklerde olması gerekir. Çünkü nesnenin bulunduğu dönemi yansıtmaması, grubun sürece odaklanmasına ve rolü benimsemesine katkı sağlar.

Söz gelimi Friglerin günlük yaşamını inceleyen bir drama çalışmasında “fibula” denilen çengelli iğnenin, bugünkü kablolarla ve tellerle yapıp öğrencilere o dönemden kalan bir nesneymiş gibi gösterilmesi çalışmanın inandırıcılığının kaybolmasına neden olabilir.

2.1.7.20 Törenler (Ritüeller)

Tören, drama sürecinde katılımcıların üzerinde ortaklaştığı; anlam oluşturdıkları ve katılımcılar için önemi olan yerleşik ve genellikle tekrar edilen hareketleri, sesleri, eylemleri, jestleri, sözcükleri vd. içerir. Söz gelimi, çocukların drama yoluyla yarattığı kurgusal bir topluluğun kendi toplulukları için önemli bir olayı anmak için düzenleyecekleri törene karar verme süreçleri doğaçlanabilir. Öğretmen, drama sürecinde çocuklardan törene özgü bir dil kullanmalarını ve törene uygun hareket etmelerini isteyebilir. Mezuniyet törenleri, bayram yemekleri, düğünler, kabile törenleri gibi sosyal tören, kutlama ve anma etkinlikleri toplumlararası bir bakışla irdelenebilir. Bunların yanı sıra uzman rolü yaklaşımında da katılımcılar birer uzman olarak role girdiğinde töreni kullanabilir. Söz gelimi, gizli bir işi araştıran bir grup dedektifin gizlilik yemini etmesi ya da gizlilik sözleşmesi imzalaması gibi etkinliklerde de kullanılabilir (Akar Vural ve Somers, 2012; Baldwin, 2019). Drama dersinde törenlere yer verilmesi, öğrencilerin özgün ifade olanakları oluşturmaya ve arkadaşlarıyla uyum içerisinde iş yapıp çalışmaya olanak sağlayabilir.

2.1.7.21 Tüm Grupla Doğaçlama

Grubu oluşturan tüm katılımcılarla birlikte öğretmenin de aynı anda doğaçlamanın içinde yer aldığı tekniktir. Sürecin başlaması ve geliştirilmesinde çok etkili olan bu teknik, aynı anda tüm katılımcıların oynayan olarak etkin olmalarını sağlar. Bunun yanında katılımcıların izlenme korkusu ya da kaygısını en aza indirir. Tüm grupla yapılan doğaçlama tekniğinde dikkat edilmesi gereken nokta, katılımcıların rolden çıkmadan çalışmayı son derece ciddiye alarak katılmalıdır. Çalışmanın aynı anda tüm grupla yapılması; demokratik tutum ve davranış, duygudaşlık, hoşgörü, uzlaşma, sabırlı olma, başkalarına saygı, ekip ruhu, biz bilinci, yaratıcılık yetisi, kendini ifade etme, birlikte hareket etme ve uyum gibi kazanımların daha hızlı ve kalıcı biçimde gerçekleşmesini sağlayabilir (Adıgüzel, 2013; O’Neil ve Lambert, 1995).

Tüm grupla yapılan doğaçlama çalışmaları, öğrencilerin birçok beceriyi kazanması yönüyle ve öğretmenin sürecin içine dâhil olması bakımından önemli bir teknik olarak görülmektedir.

2.1.7.22 Görüşme (Röportaj)

Bu teknik, olayların bir gazeteci görüşüyle yansıtılmasına dayalıdır. Ön sayfa haberleri, televizyon röportajları, belgesel gibi program biçimleri kullanılabilir. Grup, gazeteci rolünde olabilir ya da dramanın dışında durup neler olduğunu da gözlemleyebilir (Adıgüzel, 2013). Görüşmeler, drama dersinde öğrencilerin kendilerini sözlü olarak ifade etmeleri ve heyecanlarını yenerek topluluk önünde konuşma becerilerini geliştirme yönüyle işlevsel bir görev üstlenebilir. İkili gruplar hâlinde yapmaya oldukça elverişli olan görüşme tekniği, Türkçe derslerinde de ders sürecinin eğlenceli bir yön kazanmasına katkı sunabilir.

2.1.7.23 Dramatizasyon

Dramatizasyon, daha çok yazılı bir metne dayalı olarak bir konunun, öykünün ya da bir durumun canlandırılmasıdır. Bu teknikte, bir oyun metninin ya da bir öykünün, masalın hiçbir biçimde akışını değiştirmeden aynen canlandırılması söz konusudur. Dramatizasyon sürecinde öğretmen metni okur ya da anlatır, rolleri dağıtır ve çocuklardan okuduğu öyküyü canlandırmalarını ister. Öğretmen ya da lider bu süreçte etkindir, sık sık araya girerek akışa yardım edebilir, söylenmek istenenleri hatırlatabilir. Öğretmen dramatizasyon etkinliklerinde daha çok süreci kenardan yönetir, role girmez (Adıgüzel, 2013).

Dirim (1998), dramatizasyon tekniğinin kullanımı sırasında canlandırılacak metin ne şekilde sunulursa sunulsun önemli olanın, metindeki karakterlerin ve olayların etkileşiminin açık bir biçimde ortaya konulması olduğunu belirtmektedir. Onun için çocuk, bu etkileşimi iyi kavramalıdır. Metnin çocukların yaş ve gelişim düzeylerine uygun olmasına, süresinin çok uzun ya da kısa olmamasına, kolay oynanabilmesine, her çocuğun katılımına uygun olmasına, öğretici, eğitici nitelik taşımasına özen gösterilmelidir. Dramatizasyon tekniği, katılımcıya belirli sınırlılıklar getirir. Yaratıcılık diğer tekniklere göre daha sınırlıdır. Katılımcı belirli bir olaya sadık kalmak zorunda olduğu için, olaya kendinden fazlaca bir şey katamaz (Aslan, 2007).

Dramatizasyon tekniğinin yaratıcılığı harekete geçirme bakımından diğer tekniklere göre daha fazla sınırlılıklarının olduğu söylenebilir.

2.1.7.24 Düşünce İzleme

Bu tekniğin kullanımı, gruptaki öğrencilerin canlandırmalarını yaparken bir pozisyonda donmaları ile başlar. Lider ya da öğretmen o öğrencilere düşünce ve duygularını yüksek sesle ve birkaç cümleyle anlatmaları için sorular sorar. Soru sorma süreci, cevap alınmak istenen öğrencinin omzuna hafifçe dokunarak ya da onların başının üstünde mukavvadan yapılmış bir düşünce balonu tutarak gerçekleştirilir. Seçenek olarak düşünce izleme, sınıfın bir üyesinin sınıf içindeki bir karakterin duygularını ve düşüncelerini yüksek sesle söylemesi biçiminde de gerçekleştirilebilir (Öztürk, 2007). Drama sürecinde düşünce izleme tekniği, herhangi bir karakterin aklından geçen ve duyamadığımız duygu düşüncelerinin açığa vurulmasını sağlar. Düşünce izleme, bir karakterin veya karakterlerin *rol içindeki* düşüncelerinin sesli bir biçimde paylaşılmasını olanaklı kılar. Düşünce izleme; drama süreçlerinde genellikle “o an” olarak nitelendirilebilecek, düşünmenin tamamen o ana bağlı olduğu bir anda gerçekleşir (Adıgüzel, 2013; Akar Vural ve Somers, 2012; Baldwin, 2019). Söz gelimi öğrencilere, öğretmenleri tarafından hiç istemedikleri bir ödev verilmiştir. Öğrencilerin dörderli gruplara ayrılarak bu ödevlerini yaptıkları anı gösteren bir fotoğraf oluşturmaları istenebilir. Öğretmen, öğrencilerin sırayla omzuna dokunarak, fotoğrafı bozmadan, ödevle ilgili ne hissettiklerini birer cümleyle söylemelerini isteyebilir. Öğretmen, bu tekniği uygularken bütün öğrencilere dokunmalı ve hiçbir öğrenciyi atlamamalıdır. Çünkü öğrenci, kendisinin ve fikrinin öğretmen tarafından önemsenmediğini düşünebilir. Eğer ki öğretmen, yetişkin bir grupta çalışıyorsa katılımcılara dokunmak için -varsa- hassasiyeti olan kişilerden izin istemelidir.

2.1.7.25 Forum Tiyatro

Forum tiyatrosu, kendi başına bir drama tekniği olmayıp başlı başına bir tiyatro yaklaşımıdır. Ancak toplumsal konuları ele alması ve değişik yaklaşım ve çözümler üretmeye olanak sağlaması, izleyen ve izleneni oyuna katması nedeniyle drama çalışmalarında bir teknik olarak da kullanılmaktadır. Bu tiyatro yaklaşımına bir drama tekniği olarak dramanın kendi amaçlarına uygun bir

biçimde, yer yer değişik uygulamalarda yer verildiği görülmektedir. Bu teknikte kendileri için önemli olan bir toplumsal sorunu (zorbalık, parçalanmış aileler vd.) gerçekçi bir biçimde betimleyen ve gerçek yaşam deneyimlerinin yansıtan kısa sahne/sahneler ortaya koyan bir grup vardır. Oluşturulan sahne/sahneler tekrarlı bir biçimde yeniden oynatıldığında seyirci sahnelere önceden belirlenmiş kurallar çerçevesinde etkin olarak katılım gösterebilir. “İzleyici” olarak adlandırılan etkileşimli seyirci, “joker” olarak adlandırılan aracı kişinin davetiyle sahnedeki oyuncularla karşılıklı bir biçimde hareket edebilirler. Tekniğin uygulanması, küçük bir küme tarafından bir oyun bölümü ya da doğaçlama oynanırken, oyunun herhangi bir yerinde oyuncuların ya da izleyicilerin oyunu durdurup (dondurup) oyunun gidişine müdahâle etmeleri esasına dayanır. Oyun ya da sahne iki defa gösterilir, ilk gösterim ara verilmeden oynanır, ikinci gösterim sırasında izleyicilerden herhangi biri "dur" diye bağırır. İleriye doğru adımını atar ve zordaki karakterin yerini alır, değişik bir sonucu sağlamak için durumların nasıl değiştirilebileceğini gösterir. Çeşitli seçenekler, çözümsüzlük içindeki karakterin yerini alacak değişik izleyiciler tarafından gerçekleştirilebilir. İzleyiciler rol alabilirler, rol kişilerini sorgulayabilirler, oynanan oyunun seyrini değiştirebilirler. Bu bağlamda sorunun nasıl çözüleceğine ilişkin yanıtlar aranır. Drama sürecinden yalnızca oyuncular değil, aynı zamanda gözlemciler de sorumludur. Çünkü onlar da oyunun yönünü etkileyeceklerdir. Böylece hem katılımcıların hem de gözlemcilerin dramayı kurallı biçimde etkilemelerine izin verilmiş olur. Bu teknik dramada yeni denemeler için bir çeşit deney ortamı gibidir. Çalışma grubunun yaş ve gelişim özelliklerine bağlı olarak sürecin değerlendirilmesi için çok uygun bir tekniktir. Temel amaç, sahneyi toplumsal olan için daha iyi bir sonuca doğru yeniden biçimlendirmektir. Söz gelimi seyirci oyuncu sahneye doğru seslenip “Bağırın kişiden kaçmak yerine onunla sakince konuşun.” diyerek oyunu yeniden oynamanızı isteyebilir. Ayrıca seyirciler, gönüllü olarak gelip rol alarak olayı farklı şekilde doğaçlayabilir (Adıgüzel, 2013; Baldwin, 2019). Forum tiyatro tekniği, katılımcıların yaşanan sürece ve sürecin gidişine etki etme yönüyle işlevsel bir teknik olarak görülmektedir. Bu yönüyle öğrencilerin günlük yaşamda karşılaştıkları sorunları çözme becerilerini geliştirme ve sorunlara duyarlı olma bakımından forum tiyatro, işlevsel bir biçimde drama dersinde kullanılabilir.

Bunun için de okullarda oluşturulacak drama atölyelerinde küçük bir sahnenin bulunması, benzer çalışmaların rahat ve amacına uygun bir şekilde yapılmasına olanak sağlayabilir.

2.1.7.26 Geriye Dönüş

Karakterin göstermiş olduğu bir davranışın oynanmasından (şimdiki andan) sonra bu davranışın ortaya çıkmasında önemli olabilecek öğeleri içeren geçmiş andan bir kesitin oynanması biçiminde gelişmektedir. Şimdiki andan geriye gidilerek bir önceki sahneyi sınıfın küçük gruplara ayrılarak kurgulaması ve oynaması istenebilir. Geriye dönüş tekniği, birbiri ardına iki sahneyi içerebileceği gibi daha uzun geçmişe dayalı olarak da oynanabilir (Akar Vural ve Somers, 2012). Söz gelimi “Engelli bir öğrencinin yaşamını konu alan bir drama dersinde öğretmen “Kalabalık bir sınıfta okuyan Narin, okula her gün annesi tarafından tekerlekli sandalye ile getirilmektedir. Narin’in bu duruma gelmesinde önceki yıllarda yaşadığı hangi olaylar etkili olmuş olabilir?” diye sorar. Öğrenciler de gruplara ayrılarak olayın nedenlerini doğaçlarlar. Bu durumun birçok sebebi olabileceğinden öğretmen, doğaçlanan durumların hepsine uygun bir drama süreci planlamalıdır. Drama dersinde bu tekniği kullanan öğretmen, olayların asıl sebebini buldurma amacıyla değil, öğrencilerin bir olayın arkasındaki sebepleri araştırarak düşünme becerilerini ve sebep sonuç ilişkisi kurma yönlerini geliştirmeye çalışmalıdır.

2.1.7.27 İç Ses/Kafa Sesi

Bu teknikte grup üyeleri, drama sürecinde ana kahramanın yaşadığı zor bir seçimin yarattığı karmaşıklığı gidermek için bir karakter olarak sanki sesli olarak düşünüyormuş gibi temel değerlere ilişkin duygu ve düşüncelerini dile getirirler. Bir canlandırma süreci içinde olan kişi ya da kişilerin iç dünyalarını ortaya çıkarmak, gerekli durumlarda müdahâle edip onları yönlendirmek, çatışmanın çözümünde etkili olabilmek ve diyalog içerisinde bulunanların ağzından çıkan sözcük ve tümceler arkasında asıl olarak nelerin yattığına ilişkin bilgileri almak amacıyla iç ses tekniğinden yararlanılır (Adıgüzel, 2013; Sağlam, 2007). Drama çalışmalarında özellikle karakterlerin karşılaştığı bir sorunun karmaşık yönlerini aydınlatmak için bu teknik kullanılır. İç ses, sahibinin sesi gibi de düşünülebilir (Öztürk, 2007).

Söz gelimi drama dersinde nesli tükenen Anadolu vaşaklarının konu alan öğretmen, çalışmada vaşakların yaşadıkları zorlukları öğrencilerin dile getirmesini isteyebilir. Öğretmen, öğrencileri bu konuda konuşturarak ifade becerilerini geliştirebilir. Böylelikle öğrencilerin hem duygudaşlık kurma becerilerini hem de hayvanları koruma bilincini geliştirebilir.

2.1.7.28 Kukla ve Maske Kullanımı

Kuklalar ve maskeler, öğrencilerin en çok ilgisini çeken oldukça işlevsel araçlardır. Plastik şişe, eski çorap, kutu, karton ve bez gibi nesnelerle kukla ve maske yapılabileceği gibi çubuklarla da yapılabilir. Kuklalar ve maskeler; çocuğu ve aileyi tanımak, çocuğu dramatik etkinliklere hazırlamak ve onların çalışmaya dikkatlerini çekmek vb. amaçlarla kullanılabilir. Bu teknik, öğrencilerin kuklalar ve maskeler kullanarak doğaçlamalar yapmaları esasına dayanır. Kukla kullanımı, kukla perdesinin olmaması ve kukla oynatmaya çocukların tümünün katılması özellikleriyle kukla tiyatrosundan ayrılan bir tekniktir. Kukla kullanımında seyirci rolünde olan çocuklar bulunmaz. Gruptaki çocukların her birinin elinde canlandırılacak karakter ya da nesnelerin kuklaları ile maskeleri bulunur. Drama sürecinde kukla ve maske kullanımı çocukların kendilerini ifade etmelerini ve öz güven kazanıp iç dünyalarını yansıtma olanağını kolaylaştırabilir (Akar Vural ve Somers, 2012; Karadağ ve Çalışkan, 2008; Önder, 2016). Söz gelimi drama dersinde Anadolu vaşaklarını canlandıran öğrencilerin, doğaçlama çalışmalarında öğretmen tarafından önceden hazırlanan vaşak maskelerini kullanmaları onların kendi duygu ve düşüncelerini daha rahat anlatmalarını sağlayabilir.

2.1.7.29 Mektuplar

Bu teknik var olan drama sürecine yeni bir düşünce, odak ya da gerilim katmak amacıyla grubun tamamına ya da grubun bazı üyelerine lider ya da öğretmen tarafından mektup verilmesi esasına dayanır. Önceden hazırlanan bu mektup etkinliğin seyrini değiştirebileceği gibi, ikilem durumunda öğrencilerin karar vermelerine yardımcı olabilir (Öztürk, 2007). Hazırlanan mektubun yansıttığı dönemin özelliklerini taşımasına dikkat edilmelidir. Kurtuluş Savaşı'nı konu alan bir doğaçlama çalışmasında cepheden gelen mektubun pilot kalemle beyaz A4 kâğıdına yazılması dramanın kurgusal bütünlüğünü bozabilir.

2.1.7.30 Aradaki Boşluk

Katılımcılar, drama sürecinde karakterlerin birbirlerine olan yakınlık derecelerini göz önüne alarak düzenleme yaparlar. Katılımcılar, öyle karakterler oluşturmali ki aralarındaki yakınlık/uzaklık onların ilişki türleri hakkında ipuçları verebilsin (ne kadar yakın, ne kadar uzak, kim, kimin neyi? vb.). Etkinlik sırasında aradaki yakınlaşmanın/uzaklaşmanın azalması ya da artması, onların sosyal konumlarına yön verecektir. Ayrıca zaman içinde “Karakterler birbirlerine yakınlaşacak mı, uzaklaşacak mı?” diye ortaya çıkabilecek değişimi göz önünde bulundurabilirler. Donuk imge veya fotoğraf karesi teknikleri kullanıldığında oluşan sahnede, karakterler arasında oluşan fiziksel mesafe, sosyal yaşamdaki mesafelerle de tutarlıdır (Akar Vural ve Somers, 2012; Öztürk, 2007). Örneğin öğretmen, drama dersinde “küs kalma” temalı bir çalışma yapmaktadır. Öğrencilerden uzun zamandır birbiriyle konuşmayan iki sınıf arkadaşının arasındaki mesafeyi göstermelerini ister. Ortaya çıkan donuk imge veya fotoğraf karesinde küs olan iki arkadaş arasındaki mesafe gerçeği yansıtabilir.

2.1.7.31 Bölünmüş Ekran

Drama sürecinde katılımcılar, değişik zamanlarda ve yerlerde gerçekleşen iki ya da daha fazla sahne düzenlemesi yaparlar. Sahneleyiş biçimi, çalışmanın bütününi bozmayacak biçimde iki ya da daha fazlaya bölünür. Daha sonra katılımcılar, sinema filmlerinde olduğu gibi bu sahnelerin arasındaki olayları, ileri ya da geriye gitme biçiminde çalışırlar. Bu iki sahnenin kurgusu, bağlantıları, karşılıklı ilişkileri çok dikkatli biçimde hazırlanmalıdır (Adıgüzel, 2013; Öztürk, 2007). Bölünmüş ekran tekniği, drama dersinde sürenin az, öğrenci sayısının fazla olduğu durumlarda zamanı verimli kullanma açısından etkili olabilir.

2.7.1.32 Tablo

Tablo, donuk imgenin bir türüdür. Bütün sınıfla birlikte yapılabilir. Tablo her seferinde bir veya iki kişinin tabloya dâhil olup kendilerinin konumlandırmasıyla yavaş yavaş oluşturulabilir. Bir dizi tablo, bir öyküyü betimlemenin bir yolu olabilir. Bu öykü betimi daha çok belirli bir sıraya göre düzenlenmiş donuk imgelerin oluşturduğu film şeridi biçiminde kurgulanır. Gruptakiler, tabloyu oluşturmaya başlarken başlangıç anı belirlenir, daha sonra diğerleri buna katkıda bulunmaya başlarlar.

Bu çalışmanın başlangıcında sessizlik ve konuya yoğunlaşma çok önemlidir. Tabloda birkaç kişi başlar, daha sonra sınıfın tümü katılarak genel bir fotoğraf oluşturulur. Tablo oluşturulurken katılımcının yerini tam olarak koruyabilmesi için herkesin hızla hareket etmesi gereklidir. Bu nedenle herkesin aldığı biçimi aklında tutması önemlidir. Böylece öğretmen eylemsiz kalanlara şans vererek bedenlerini rahatlatmalarını sağlayabilir. Tablo tamamlandığında, çözülmeden önce çocukların yüz ifadeleri vb. içeren ayrıntıları da iyice tabloya yansıtmaları istenir. Bu düşünceler farklı biçimlerde genişletilebilir (Baldwin, 2019; Öztürk, 2007). Öğretmen isterse öğrenciler tarafından oluşturulan farklı farklı tabloları, öğrencilerin birleştirip küçük bir gösteriye dönüştürmesini sağlayabilir.

2.1.7.33 Küçük Grupla Doğaçlama

Genel katılımcı kümesi, küçük alt kümelere bölünerek ana temayla bağıntılı çalışmalar yapar ve yaptıklarını birleştirerek bütünü oluşturur. Küçük kümeler hâlinde herhangi bir olaya ilişkin değişik bakış açılarını yansıtmak için doğaçlamaların planlanması hazırlanıp sunulmasına dayalı bir tekniktir. Doğaçlamalar yaşantı ya da duruma ilişkin bireylerin var olan birikimlerini yansıtmasını sağlar. Düşüncelerin belli biçimde düzenlenmesi, içeriğin seçilmesi, karakterlerin belirlenmesi, olay ve diyalogların oluşturulması, eylemde bulunabilme becerilerinin geliştirilmesi ve canlandırmada güvenin sağlanması önemlidir (Adıgüzel, 2013; Baldwin, 2019; Öztürk, 2007). Küçük doğaçlamalar, öğrencilerin istemesi hâlinde sade bir yılsonu gösterisine dönüştürülebilir.

2.1.7.34 Duvardaki Rol

Duvardaki rol tekniğinde bir karakterin ana hatları (bütün bedeni veya yalnız başı ve omuzları) çizilerek çizilen ana hattın içine ve etrafına karakter hakkında bilgi yazılır. Bilgi yazarken en iyi araç kendinden yapışkanlı etiketlerdir. Çünkü bilgilerin taşınabilmesine ve değiştirilebilmesine olanak sunar. Yazılan bilgiler, söz gelimi “Karaktere ilişkin ne biliyoruz? Ne bildiğimizi düşünüyoruz? Bilmek istediklerimiz neler?” biçiminde sınıflandırılabilir ya da farklı bir biçimde karakter ne söyler ne yapar ne hisseder şeklinde de sınıflandırılabilir. Bunun yanında çizimler, ilişkili olduğu beden parçasının konumuna göre de yerleştirilebilir (Baldwin, 2019). Karakter çok bilgiliyse başına, ellerine çok iyi kullanıyorsa parmaklarına yerleştirilebilir.

Dramada çalışmasındaki öğrencilerin, birbirlerinin fikirlerine ve anlayışlarına saygı duymalarına, düşüncelerini dinlemelerine katkı sunması açısından etkili bir çalışma olarak kullanılabilir.

2.2 Konu ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Öztürk (2000), çalışmasında drama uygulamalarındaki sorunları genel başlıklar altında toplayarak incelemiştir. Çalışma sonucu elde edilen verilere göre sorun başlıkları şöyle sıralanabilir: Düzenleyici ve uygulayıcı konumundaki sorunlar, ders izlencelerinden kaynaklanan sorunlar, drama öğretmenlerinin niteliğinden kaynaklanan sorunlar, katılımcılardan kaynaklanan sorunlar. Drama dersi, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı pek çok ilköğretim okulunda ders izlencelerine uygun olarak işlenmemekte; okul yönetimi, drama öğretmenlerinden yılsonu gösterisi ya da kutlanması gereken özel günlerde etkinlik istemektedirler. Okullarda drama ortamları için bakımsız, havasız veya küçük bir “sahne” uygun görülmektedir. Dramada kullanılan araç gereçleri koymak için çoğu okulda bir dolap bulunmamaktadır. Drama alanında çalışan öğretmenlerin çoğunu, kısa süreli eğitimlerden geçenler oluşturmaktadır. Alanda çalışan drama liderlerinin, alana dair hâkimiyeti yeterli olmadığı için bu durum derse yansımaktadır. Çoğu öğretmen, izlencelerin sınırlılığına hapsolmuştur. Drama dersini rahatladıkları, oynadıkları bir ders olarak görmekte, dramanın düşünme ve düşündürme boyutu ikinci planda kalmaktadır.

Tekerek (2007), çalışmasında yükseköğretim kurumlarında yaratıcı drama veya tiyatro ve canlandırma dersleri adıyla yer alan etkinliklerde karşılaşılan sorunları bir uygulama örneğiyle ortaya koymaya çalışmıştır. Ayrıca çalışmasında yaratıcı drama ve tiyatro-canlandırma dersi örnek uygulanmasının amacını, yöntemini ve yaşanan bir dönemlik süreci gerek uygulayıcı/lider, gerek katılımcı/öğrenci açısından değerlendirmiştir. Elde edilen bulgulara göre drama etkinliklerinin, daha verimli bir etkinliğe dönüşebilmesi için bu etkinliklerin; öğrenciyi engelleyen klasik kalıpların dışında, kişinin enerjisini ve yaratıcılığını açığa çıkartacak yeni bir anlayışla, uzman, yaratıcı ve donanımlı liderler eşliğinde, uygun mekânlarda, karşılıklı güven, içtenlik ve iş birliği içinde gerçekleştirilmesinde yarar olduğu görülmüştür. Bu sorunlara çözüm yolları bulunmadığı takdirde drama etkinliklerinin amacına ulaşamayacağı söylenebilir.

Dalbudak ve Akyol (2008), yaptıkları araştırmada anaokullarında görev yapan öğretmenlerin, drama etkinliklerini kullanma durumlarını belirlemeye çalışmışlardır. Ankara merkezde bulunan, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı yirmi bağımsız anaokulunda görev yapan yüz on üç öğretmen bu araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Bu araştırmanın sonucunda; anaokulu öğretmenlerinin %69'unun drama eğitimi aldığı, %65,1'inin drama etkinliğini kendisinin planladığını, drama etkinliğini planlarken sırasıyla en çok çocuğun gelişim özelliklerine, ilgisine, gereksinimlerine ve bireysel farklılıklarına dikkat ettikleri, drama etkinliğini planlarken en çok çocukların kendilerini ifade edebilmelerini sağlamayı, yaratıcılıklarını geliştirmeyi amaçladıkları belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca, anaokulu öğretmenlerinin %61,1'inin drama etkinliğine haftada bir veya birkaç defa yer verdiği, sıklıkla giysileri, kuklaları, sözsüz müzik kasetlerini, maskeleri, afişleri ve resimleri kullandıkları, %58,1'inin drama etkinliğini drama odasında yaptıkları görülmüştür. Bunun yanında %34,1'inin dramada bütün aşamalarda bunları kullandıkları, %23,9'unun drama etkinliğinde aile katılım çalışmalarına yer verdiği ve dramada kullanılan teknikler konusunda genellikle yetersiz oldukları belirlenmiştir.

Yıldırım (2008), sınıf öğretmenlerinin drama yöntemine ilişkin yeterlilik ve uygulama düzeylerini belirlemeye yönelik yaptığı araştırmasını 2006-2007 eğitim öğretim yılında Malatya il merkezinde, resmî ve özel ilköğretim kurumlarında çalışmakta olan 360 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirmiştir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin, drama yöntemine ilişkin kişilik özellikleri, drama etkinlikleri ve öğrenme durumlarına ilişkin yeterlilikler, drama etkinliklerinin değerlendirilmesine yönelik yeterlilikleri, bilme ve uygulama düzeylerinde yeterli oldukları görülmüştür. Buna karşın drama ve drama uygulamasına yönelik yeterlilikleri bilme ve uygulama düzeylerinde, yeterli olmadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin, drama ve alt boyutlarına yönelik yeterlilikleri bilme ve uygulama düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Öğretmenlere göre; drama yöntemini uygularken en çok karşılaşılan sorun, drama yöntemini bilmemek, maddi yetersizlikler ve sınav kaygısıdır. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre drama niteliklerini bilme ve uygulama düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin drama ile ilgili almış oldukları eğitim değişkenine göre; drama yöntemine ilişkin kişilik özellikleri, drama etkinlikleri ve öğrenme durumlarına ilişkin yeterlilikler, drama

etkinliklerinin değerlendirilmesine yönelik yeterlilikleri, bilme ve uygulama düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Buna karşın drama ve drama uygulamasına yönelik yeterlilikleri bilme ve uygulama düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Özbek (2009), öğretmen adaylarına verilen drama dersi için bir öğretim tasarımı modeli geliştirmek amacıyla Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Bölümüne devam eden 16 öğretmen adayına uygulama yapmıştır. Yapılan çalışmada geliştirilen modelin drama dersi yapılandırılmasında etkin olarak çalıştığı ve on hafta süren bu drama derslerinin İngilizce öğretmen adaylarının dramaya yönelmesinde etkili olduğu ve drama konusundaki bilgilerinde artışa yol açtığı bulunmuştur. Ayrıca, bu çalışma üniversitelerdeki drama öğretim sürecini eğitim alanındaki uygulayıcılar için adım adım ortaya koymaktadır.

Bertiz (2011), yaptığı araştırmada drama yönteminin yaygınlaşması ve uygulanma sürecinde ne tür aksaklıklarla karşılaşıldığını ilköğretim müfettişlerinin gözüyle değerlendirmeye çalışmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara hizmet içi eğitim seminerine katılan 136 ilköğretim müfettişi oluşturmuştur. Drama semineri sonrasında müfettişlere 12 evet-hayır tipinde ve nedeninin sorgulandığı açık uçlu sorulardan oluşan yazılı bir form verilmiştir. Araştırmada elde edilen nitel veri içerik analizi yöntemi ile incelenmiş ve verilerin betimsel istatistikleri ile frekans dağılımlarına yer verilmiştir. Elde edilen veriler, dramanın öneminin okullarda yeterince kavranmadığını ortaya koymuştur. Ayrıca drama ve sürecine yönelik okulun bazı bileşenlerinin yeterli bilgi ve donanımına sahip olmadıkları anlaşılmıştır.

Eyüp ve Yurt (2012), sınıf öğretmenlerinin öğrenme öğretme sürecinde drama etkinliklerine yer verme durumlarını araştırmışlardır. Çalışma, 2010-2011 eğitim öğretim yılında Trabzon il merkezinde bulunan ve Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında görev yapan 90 sınıf öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin %55,6'sının drama ile ilgili herhangi bir eğitim almadığı, %96'sının derslerde drama etkinliğine, çoğunlukla da Türkçe ve serbest etkinlik derslerinde yer verdiği ortaya çıkmıştır. Araştırmada ayrıca, sınıf öğretmenlerinin araç gereç olarak sıklıkla çocuk edebiyatı metinlerini kullandıkları, %78'inin drama etkinliğini sınıflarda yaptıkları, %34,8'inin

dramada bütün aşamaları kullandıkları ve dramada kullanılan teknikler konusunda genellikle yetersiz oldukları belirlenmiştir.

Güven (2012), çalışmasında ilköğretim 4 ve 5. sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde drama yöntemini kullanma durumuna ilişkin düşüncelerini tespit etmiştir. Araştırma, İzmir'in Menderes ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarında çalışan 12 kişilik sınıf öğretmeni grubu üzerinde yapılmıştır. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Elde edilen veriler, nitel yöntemde kullanılan içerik analizi tekniğiyle analiz edilmiş; ulaşılan bulgular kategorilere ayrılarak yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin tamamının özellikle piyes ve tiyatro metinleriyle gölge oyunu metinlerinde, Nasrettin Hoca fıkralarında, fabllarda drama yöntemini etkin bir şekilde kullandıkları, meslek yaşamları boyunca da drama eğitimi almadıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yarısı dramayı dersin güdüleme basamağında, diğer yarısı ise normal akışı içerisinde kullandıklarını vurgulamışlardır. Öğretmenler, drama yönteminin kullanımı sayesinde öğrencinin yaparak ve yaşayarak öğrenmeleri noktasında öz güvenlerinin gelişeceğini, daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştireceklerini dile getirmişlerdir. Drama yönteminin etkin ve verimli bir şekilde kullanılabilmesi için öğretmenler, Millî Eğitim Bakanlığınca etkin hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi ve eğitim fakültelerinin sınıf öğretmeni yetiştiren programlarındaki drama derslerinin öğrencilerin de katılımının sağlanarak daha etkili bir şekilde işlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, ilköğretim Türkçe dersi öğretim programı hazırlanırken programın drama yöntemiyle ilişkilendirilmesi gerektiği öğretmenlerce vurgulanmıştır.

Tanrıseven ve Aykaç (2013) tarafından yapılan araştırmada üniversite öğrencilerinin, dramanın kişisel ve mesleki yaşantılarına katkısına ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya Mersin Üniversitesinde ortak seçmeli ders olarak “yaratıcı drama”yı seçen 8, ikinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırma betimsel bir durum saptaması niteliğinde olup nitel araştırma yöntemi temel alınmıştır. Katılımcılar yedi hafta süren drama oturumlarına katılmışlar ve oturumlar sonrasında katılımcılarla yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın verileri “yarı yapılandırılmış görüşme formu” aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar katılımcıların görüşlerine göre drama etkinliklerinin kişisel gelişimleri ve gelecekte sahip olacakları mesleki yaşantıları üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu göstermiştir.

Bulgular, drama etkinliklerinin katılımcıların zamanı iyi kullanma farkındalığı ve sosyal beceri gelişimleri üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya koymuştur. Drama çalışmaları katılımcılara çekingenliğin azalması, kendini daha rahat ifade edebilme, iletişim kurma, gruba uyum sağlama ve duygudaşlık kurma yönünden katkı sağlamıştır.

Uysal (2014), dil öğretiminde dinleme ve konuşma becerilerinin kazandırılmasına yönelik drama temelli bir model önerisi sunmak için yaptığı araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada ele alındığı karma yöntem kullanılmıştır. Araştırma, Ankara'nın Sincan ilçesi Atatürk İlkokulunda 2012/2013 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Döneminde eğitim gören 7. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin dinleme becerisine yönelik yeterliliklerini tespit edebilmek amacıyla öğrencilere Dinleme/İzleme Becerisi Testi, konuşma becerilerini tespit edebilmek amacıyla Konuşma Becerisi Testi sözlü ve yazılı kayıt altına alınarak uygulanmıştır. Araştırma, deney grubuyla devam ettirilen 56 saatlik bir atölye çalışması üzerine temellendirilmiş ve atölye süreci, görsel kayıt altına alınarak 3 alan uzmanı tarafından birbirinden bağımsız biçimde değerlendirilmiştir. 14 hafta sonunda deney ve kontrol grubu öğrencileriyle son test uygulaması gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda drama temelli olarak hazırlanan atölye modelinin deney grubunda anlamlı derecede akademik başarı artışını sağladığı nitel ve nicel veriler aracılığıyla tespit edilmiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin drama sürecini “oyun” olarak kavrayanların “yöntem” olarak algılayanlara kıyasla daha yüksek akademik başarı elde ettiği nitel analizler sonucunda ortaya çıkmıştır.

Sezgin (2014), dünyada en geçerli eğitim modellerinden birisi olarak kabul edilen Uluslararası Bakalorya Programı kapsamındaki drama ve tiyatro derslerinin içeriğine dair bir analiz yapmak amacıyla araştırma yapmıştır. Araştırmada Uluslararası Bakalorya Programı müfredatında eğitim gören bir öğrencinin anaokulundan liseye kadar farklı düzeylerde drama ve tiyatroyla tanıştığını, ilk yıllar program kapsamında çapraz müfredat uygulamalarında drama çok önemli iken lisede iki yıl boyunca bağımsız bir tiyatro dersi olarak yer aldığını tespit etmiştir. Bunun yanında lisedeki iki yıllık tiyatro ders programının uygulama, teori ve kültürlerarasılık bağlamında oldukça kapsamlı bir içeriğe sahip olduğu tespit edilmiştir.

Erşan (2014), ortaokullardaki drama dersi öğretim programı kazanımlarının gerçekleşme düzeyi ile buna bağlı olarak öğrenme – öğretme süreçleri ve ölçme – değerlendirme boyutundaki farklılıkları gözlemlemek; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin programın uygulanmasına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada beşinci ve altıncı sınıf drama dersi öğretim programını değerlendirmiştir. Araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim öğretim yılında İstanbul’da drama dersi verilen okulların müdürleri, drama öğretmenleri ve drama dersine katılan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmada bütüncül çoklu durum deseni kullanılmıştır. Veri toplama sürecinde gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Elde edilen nitel veriler, içerik analizi ile incelenmiş ve toplam değerlendirme ile program değerlendirilmiştir. Elde edilen verilere göre, araştırma kapsamındaki okullarda drama dersi yapılan ortamların drama çalışmaları için küçük olduğu ve hareketi engelleyici nesnelerden arındırılmadığı tespit edilmiştir. Drama dersi öğretmenleri ve yöneticiler, drama ile ilgili herhangi bir eğitim almamışlardır. Öğretmenler, drama oturum planı hazırlamasını bilmemektedir. Drama derslerinde genellikle ezbere dayalı rol çalışmaları yapılmaktadır. Öğretmen ve yöneticiler, derse alan uzmanı bir öğretmenin girmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler, drama dersi öğretmen kılavuzuna ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Yönetici, öğretmen ve öğrenciler, drama dersinin öğrencilerin kendine güven, kendilerini ifade etme, jest ve mimiklerini kullanma, düzgün konuşma, yaratıcı olma gibi bazı becerilerini geliştirdiğini belirtmişlerdir.

Balbudak Pekdemir (2014) beşinci sınıfa devam eden çocukların çoklu zekâ alanlarını değerlendirmek, drama eğitiminin çocukların sözel-dilsel, mantıksal-matematiksel, görsel-uzamsal, bedensel-kinestetik, müzikal-ritmik, kişilerarası-sosyal, öze dönük-içsel ve doğa zekâ alanlarında farklılık yaratıp yaratmadığını belirlemek amacı ile bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubuna Ankara’nın Altındağ ilçesinde bulunan iki ortaokulun beşinci sınıflarına devam eden 30 çocuk, deney grubu; 35 çocuk, kontrol grubu olmak üzere toplam 65 çocuk dâhil edilmiştir. Elde edilen veriler, t testi ve ANAVO testi ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, deney ve kontrol grubundaki çocukların Çoklu Zekâ Alanlarında Kendini Değerlendirme Ölçeği’nin sözel-dilsel, mantıksal-matematiksel, görsel uzamsal, bedensel-kinestetik, müzikal-ritmik, kişilerarası-sosyal, özedönük-içsel ve doğa zekâ alanları alt boyutlarından

aldıkları ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Çoklu Zekâ Alanlarında Kendini Değerlendirme Ölçeği'nin görsel-uzamsal, bedensel-kinestetik, müzikal-ritmik, kişilerarası-sosyal ve doğa zekâ alanları alt boyutlarında hangi gruptan olduğuna bakılmaksızın ön test ve son test puanları arasındaki farkın ise anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Adıgüzel (2012) tarafından yapılan araştırmada, Millî Eğitim Bakanlığı Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Drama Dersi Öğretim Programı'nın değerlendirilmesi amacıyla drama dersine ilişkin olarak geliştirilen öğretim programı dokümanları taranmış ve elde edilen veriler, doküman analizi ile incelenmiştir. Çalışmada, Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan “Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Drama Dersi Öğretim Programı”, öğretim programı öğeleri kategorileri bağlamında, yaratıcı drama alan bilgisi, amaçları, özellikleri ve ilkelerine uygunluğu açısından değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, programın model çalışma yapılmadan, alan uzmanları ve ilgili sivil toplum örgütlerinden görüş alınmadan, eğitim ihtiyacı ve drama eğitimi içeriği tam saptanmadan ve uluslararası örneklerden yararlanılmadan hazırlandığı belirlenmiştir. 2012 Drama Dersi Öğretim Programı'nın 2006 yılında uygulanan programın bir tür “yenilenmiş” hâli olmasına karşın bir program değerlendirme sürecine tabi tutulmadığı görülmüştür. Programda kuramsal bilgiler açısından önemli eksiklik ve yanlışlıklar saptanmış, programın genel amaçları ile ünite başlık ve kazanımlarının tutarlı olmadığı, öğrenme öğretme süreçleri açısından ders planlarının dramanın özellik ve ilkelerine uygun olarak hazırlanmadığı ve bu hâliyle uygulanmasının olanaksız olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Goodman (2017), ortaokul drama dersinde iletişim, takım çalışması ve duygudaşlık gibi temel sosyal becerilerin öğrenilmesi ve bu becerilerin başka akademik konuların öğrenilmesinde yarar sağlayıp sağlamadığı konusunu ele almak amacıyla karma yöntemli bir tasarım kullanmıştır. Ankara'da Uluslararası Bakalorya sistemine dâhil bir özel okulun 193 altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencisi ve toplamda 40 öğretmeni ve yöneticisi bu çalışmaya katılmışlardır. Nicel veriler drama dersi içinde yer alan temel sosyal becerilerin öğrenilmesi ve bu becerilerin başka konuların öğrenilmesine etkilerini ve katkılarını ele alan anketlerin değerlendirilmesini içermiştir. Nitel veriler ise 12 öğrenci ve 12 öğretmen ve yönetici ile yapılan yarı yapılandırılmış mülakatların derinlikli bir değerlendirilmesi ile oluşturulmuştur.

Nicel veriler hem betimsel hem de çıkarımsal istatistiklerin kullanılmasıyla analiz edilmiş; nitel verilerin analizi için tümevarımsal içerik analizi kullanılmıştır. Sonuçlar öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin drama dersine dikkat çekici oranda değer verdiklerini göstermektedir. Öğrenciler drama dersinin takım çalışması ve iletişim becerileri konularındaki etkilerini daha güçlü hissederken, duygudaşlık geliştirme ve becerilerin başka konulara aktarımı konularında bu etkiyi o kadar güçlü hissetmediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler ve yöneticilerin anket sonuçları değerlendirildiğinde tüm kategorilerde öğrencilerden daha yüksek sonuçlar ortaya çıkmıştır. Hepsi drama dersinin çocuklarda sosyal becerileri geliştirme gücü konusunda destekleyici görüşler belirtmişlerdir.

İncebacak ve diğerleri (2017), dramayla öğretim uygulamalarına yönelik öğrenci beklentilerinin karşılanma düzeylerini ve öğrencilerin süreç hakkındaki kişisel görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla Millî Eğitim Müdürlüğü destekli bir proje kapsamında ortaokul öğrencilerine drama atölyesi uygulamıştır. Bu atölyede yaratıcı dramada kullanılan terimlerin öğretime yönelik etkinlikler uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak uygulama öncesi ve sonrası öğrenci görüşlerini almak üzere yarı yapılandırılmış görüşme formu, görüşme tekniği ve gözlem kullanılmıştır. Öğrenci görüşleri nitel desende karşılaştırmalı içerik analizi yapılarak kod ve tema olarak çözümlenmiştir. Çalışmada öğrencilerin süreç başında drama kavramına çok farklı anlamlar yükledikleri ve daha oyun olarak bildikleri tespit edilmiştir. Öğrenciler dramayı genelde oyun gibi düşündüklerini belirtmişlerdir. Uygulama sonunda öğrencilerin dramanın oyun ve eğlenceden çok bir ders aracı olduğunun farkına vardıkları ve bu etkinliklerin konunun öğrenilmesinde etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Beggi (2019), drama eğitimi ve öğretime ilişkin uzman görüşlerini belirlemek ve incelemek amacıyla eğitim fakültelerinde drama dersi vermiş, alanda 15 yıl ve üzerinde çalışmış 1 sanatçı-eğitimci ve 8 öğretim üyesiyle görüşmeler yapmıştır. Çalışma nitel araştırma yöntemindedir. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış, uzmanlara 9 soru sorulmuş, drama eğitimi ile uygulamalarına ilişkin uzman görüşleri belirlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yapılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenin tutum ve davranışlarının, sınırlarının drama eğitimi etiğinde önemli olduğu belirlenmiştir.

“Drama” kavramının, dramatizasyon, okul tiyatrosu ve daha birçok kavramla karıştırıldığı, bu nedenle ülkemizde “Yaratıcı Drama” ve “Eğitimde Drama” adıyla yaygınlaşması gerektiği; drama uygulamalarında yer alan, “Oyun” kavramının doğru anlaşılmadığı, sebebinin de MEB’in drama eğitmenliği sertifikası verdiği liderlerin, eğitim durumlarının standardının olmamasından kaynaklandığı saptanmıştır. Drama akış planlarının başlangıçta 5-6 aşamada uygulanırken daha sonra 3 aşamaya indirildiği; akış planlarında doğaçlama ve rol oynama teknikleri gerçekleştirilmeden drama yapılamayacağı belirlenmiştir. Drama bileşenlerine ilişkin; dramaya 4 yaş itibarıyla başlanabileceği, liderin süreyi, konunun amaçlarına, grubun yaş ve gelişim özelliklerine göre düzenleyebilmesi gerektiği; üniversiteler dışında drama eğitimi veren kurumlar arasında, ilk kurulan derneklerin başarılı bulunduğu belirlenmiştir. Drama öğretmeninin yetiştirilmesinde, adayın yüksek lisans ve sanatlar eğitimi tamamlamış olması gerektiği; drama uygulamalarının, görsel veya performans sanatı olarak sergilenmesinin yanlış olduğu bulgulanmıştır.

Uçar (2019), Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri hakkında görüşlerinin belirlenmesi ve drama içerisinde yer alan teknikleri ne düzeyde bildikleri ve kullandıklarının tespit edilmesi amacıyla nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntemden oluşan araştırma yapmıştır. Araştırmanın örneklemi 2017-2018 eğitim öğretim yılında Adana’nın Çukurova, Seyhan ve Yüreğir ilçelerindeki ortaokullarda görev yapan ve araştırmaya katılmayı kabul eden 166 Türkçe öğretmeninden oluşmuştur. Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından oluşturulan anket formu kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde yüzde ve frekans analizi, nitel verilerde ise içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin anlatı, doğaçlama, pantomim, zihinde canlandırma tekniklerini iyi düzeyde bildikleri; sıcak sandalye, süreçsel drama ve donuk imgeler gibi teknikler hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin büyük çoğunlunun anlatı tekniği haricindeki drama tekniklerini az kullandıkları veya hiç kullanmadıkları belirlenmiştir. Öğretmenler, bu teknikleri kullanırken gerek kendilerinin gerekse de öğrencilerin drama konusunda çok fazla bilgi eksikliği olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca bu teknikleri kullanamama nedenleri arasında sınıfların çok kalabalık olması, mekânın yetersizliği öne çıkmaktadır. Türkçe öğretmenlerinin drama tekniklerini niçin kullandıklarına dair açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar neticesinde drama

tekniklerinin öğrencilere öz güven aşıladığı, kendini ifade etme becerisini kazandığı, öğrencinin yaratıcılık ve hayal gücünü geliştirdiği ve dersin kolay anlaşılmasına yardımcı olduğu gibi yanıtlar öne çıkmaktadır. Öğretmen görüşleri doğrultusunda, drama tekniklerinin yaygınlaşması için uygulamalı eğitimlerin verilmesi, Türkçe ders saatinin artırılması; bağımsız bir drama dersinin olması, okullardaki fiziki yapının iyileştirilmesi gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Çiçen (2019) tarafından değer eğitimi temelli drama programının 6. sınıf öğrencilerinin demokratik değerleri kazanmalarına etkisini belirlemek amacıyla 16 ders saatinden oluşan bir drama programı hazırlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ankara’da bir ortaokulda öğrenim gören, 25 altıncı sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Hazırlanan drama programı haftada iki ders saati olmak üzere sekiz hafta boyunca uygulanmıştır. Araştırmada karma yöntem araştırması gömülü desen kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda süreç sonu değerlendirme formu, öğrenci görüşme formu ve öğrenci günlükleri, nicel boyutunda ön test-son test uygulamalı Demokratik Değerler Ölçeği kullanılmıştır. Nitel veriler, içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Süreç sonu değerlendirme formu, görüşme ve günlüklerden elde edilen bulgulara göre uygulanan programın öğrencilerin düşüncelerinde ve davranışlarında olumlu yönde değişikliğe yol açtığı, farklılıklara saygı, saygı ve eşitlik değerlerini kazandığı ve öğrencilerin uygulanan drama programını etkili ve öğretici bulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akın ve Kudak (2020), 2023 Eğitim Vizyon Belgesiyle oluşturulan drama ve eleştirel düşünce atölyelerinin Türkçe dersi akademik başarısı üzerine etkisini ortaya koymak amacıyla araştırma yapmışlardır. Araştırma 2019-2020 eğitim öğretim yılında, Bitlis’in Dideban Ortaokulunda öğrenim gören 5. sınıf öğrencilerinden 18 kişilik deney ve 18 kişilik kontrol gruplarına uygulanmıştır. Araştırmada drama ve eleştirel düşünce atölyelerinin Türkçe dersinin akademik başarısına olan etkisini incelemek için nicel ve nitel yöntemlerin bir arada olduğu karma model yöntemi uygulanmıştır. Çalışmadan elde edilen veriler SPSS 22 istatistik paket programıyla bilgisayara aktarılmış ve analiz edilmiştir. Uygulama neticesindeki sonuçlara göre kontrol ve deney gruplarının kalıcılık testi puanları arasında drama ve eleştirel düşünce atölyesinde ders işleyen deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Bu sonuçlardan yola çıkarak, drama ve eleştirel düşünce atölyelerinin öğrencilerin Türkçe dersi akademik başarısını olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Karatay ve Koçyiğit (2020), seçmeli drama dersinin öğrencilere sağladığı yararları ve bu dersin uygulama aşamasında karşılaşılan sorunları belirlemek için yaptıkları araştırmalarını olgubilim olarak tasarlamışlardır. Bunun için ortaokullarda drama dersini yürüten 15 Türkçe öğretmeni ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerin içerik analizi yapılmıştır. Elde edilen verilere göre, drama derslerinin öğrencilerin, okula karşı ilgisini ve sınıf içi iletişimini artırdığı, iletişim becerilerini geliştirdiği, onların okul dersleri ile ilgili yaşadıkları baskıyı azalttığı, onları rahatlattığı belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenler, Türkçe dersinde öğrencilerinin farkına varamadıkları birtakım bireysel yeteneklerini, drama dersleri sayesinde keşfettiklerini söylemişlerdir. Öğretmenler, drama derslerinin öğrencilere sağladığı bu yararları karşın okullarda drama derslerini işlemekte zorlandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, drama liderlik eğitimi almadan derse girmelerinin ve dersin işlenişi ile ilgili hazırlanmış ders planları ve öğretmen kılavuz kitaplarının olmamasının dersin işleyişini zorlaştırdığını belirtmişlerdir. Bunun yanında okullarda drama dersi uygulama araçlarının ve drama atölyelerinin olmamasının öğretmenlerin ders işleyişlerini zorlaştırdığı ve dersin verimini düşürdüğünü tespit etmişlerdir.

Kaaland ve Wells (1994), yaptığı araştırmada iki yüz yirmi dört ortaokul öğretmeni ile çalışmıştır. Araştırmada öğretmenlerin dramayı kullanma durumlarını ve buna yönelik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Sonuçlar, drama eğitimi almış öğretmenlerin, dramanın etkili bir yöntem olduğuna inandıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, öğretmenlerin drama ile ilgili aldıkları eğitimlerle dramanın her türünü kullanmaları arasında bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ancak, anket sonucunda, öğretmenlerin drama kullanımı için tiyatro deneyimine gereksinim duymadıklarını belirttikleri ortaya çıkmıştır.

Fleming ve diğerleri (2004), tarafından yapılan bir çalışmada eğitimde drama yönteminin kullanılmasının ilköğretim öğrencilerinin okuma, yazma, düşünme ve matematik becerilerine etkisi araştırılmıştır. Deneyisel yöntem kullanılarak tasarlanan bu çalışmada deney grubu öğrencileri ile 3. sınıftan başlayarak 4. sınıfın sonuna kadar drama etkinlikleri kullanılarak ders işlenmiştir. Çalışma sonucunda deney grubunun okuma, yazma, konuşma ve matematiksel

işlemleri yapmada kontrol grubuna göre daha fazla aşama kaydettikleri tespit edilmiştir.

Toivanen ve diğerleri (2011), çalışmalarında öğretmenlerin edinmekte en çok zorlandığı yetinin yapılandırılmış rutinlerden uzaklaşıp yönlendirilmiş doğaçlamalara öncülük etmek olduğunu saptamışlardır. Araştırma sırasında, farklı drama eğitimi ve eğitim felsefesi perspektiflerinden faydalanılmıştır. Eğitimlerinin bir parçası olmasına rağmen öğretmen adaylarının drama ve doğaçlamayı kullanmakta yetersiz kaldıkları saptanmıştır.

Nordin ve Sharif (2012), çalışmalarında 41 kişilik bir grupta gerçekleştirilen drama etkinliklerinin yabancı dil öğrenimindeki okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerinin gelişimine katkısını incelemişlerdir. Gözlem ve yansıtıcı yazma tekniklerini kullanılarak gerçekleştirilen nitel araştırma neticesinde, dil öğrenimi becerilerinde drama etkinliklerinin olumlu olduğu görülmüştür.

Lee ve diğerleri (2015), çalışmalarında dramanın öğrenciler üzerindeki etkilerini incelemiştir. Bu kapsamda 1985'ten 2012'ye kadar yapılmış 47 yarı deneysel çalışmayı incelemeye almışlardır. Bu araştırmalar belirlenirken çalışmanın drama temelli yaklaşımı kullanması; deneysel veya yarı deneysel olması; akademik başarı, tutum, öz saygı gibi değişkenleri içermesini ölçüt olarak kullanılmışlardır. Yapılan meta analiz sonucunda dramanın, öğrencilerin akademik başarısını, psikolojik ve sosyolojik çıktılarını pozitif yönde etkilediği görülmüştür.

Hukuk ve diğerleri (2017), çalışmalarında drama teknikleri ile hikâye anlatımının, öğrenme güçlüğü olan öğrenciler üzerinde etkisini incelemiştir. Drama teknikleri sayesinde öğrencilerin problem çözme becerisi, paylaşma duygusu ve arkadaşlık ilişkilerinin geliştiğini ifade etmiştir. Drama tekniklerinin uygulandığı bir derste doğru veya yanlış anlayışının olmadığını bu sayede öğrenme zorluğu çeken öğrencilerin öğrenme ortamında kendilerini çok rahat hissettiği sonucuna ulaşmıştır.

Moghaddam (2018), çalışmasında drama tekniklerini ana dili İngilizce olmayan öğrencilere İngilizce öğretiminde konuşma becerilerini geliştirdiği, yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiği, sınıf ortamına heyecan kattığı, öğrenmeyi daha eğlenceli hâle getirdiği sonuçlarına ulaşmıştır.

Robson (2018), yükseköğretimde drama yönteminin etkililiği ile ilgili öğretmen ve öğrencilerle görüşmüş, öğretmen ve öğrencilerin ifadelerine göre drama tekniklerinin öğrenme ve öğretme sürecine olumlu anlamda katkı sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimde kullanılabilecek drama tekniklerini kısaca açıklamıştır. İlköğretimde doğaçlama ve rol oynama tekniklerini örnek verirken, yükseköğretimde forum tiyatro tekniğini örnek olarak açıklamıştır.

Yapılan araştırmalarda derslerde bir yöntem/bağımsız bir ders olarak uygulanan drama çalışmalarının; öğrencilerin okula karşı ilgisini ve sınıf içi iletişimini artırdığı, takım çalışması kazandırdığı, onların okul dersleri ile ilgili yaşadıkları baskıyı azalttığı, onları rahatlattığı belirlenmiştir. Drama uygulamalarının, öğrencilerin farkına varılmayan birtakım bireysel yeteneklerini ortaya çıkardığı, akademik başarısını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Bunun yanında öğrencilere farklılıklara saygı, eşitlik değerlerini kazandırdığı, okuma, yazma, konuşma ile ilgili dil becerilerini geliştirdiği ve matematiksel işlemleri yapmada aşama kaydettirdiği, çocuklarda sosyal becerileri geliştirdiği, öğrencilere öz güven aşıladığı, kendini ifade etme becerisini kazandırdığı, öğrencinin yaratıcılığını, hayal gücünü geliştirdiği ve dersin kolay anlaşılmasına yardımcı olduğu görülmüştür. Bunun yanında bazı okulların drama dersini anaokulundan liseye kadar farklı düzeylerde uyguladığı belirlenmiştir. Drama uygulamaları, öğretmen adaylarına da çekingenliğin azalması, kendini daha rahat ifade edebilme, iletişim kurma, gruba uyum sağlama ve duygudaşlık kurma yönünden katkı sağlamıştır. Ayrıca drama uygulamalarının öğretmen adaylarının kişisel gelişimleri ve gelecekte sahip olacakları mesleki yaşantıları üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu görülmüştür. Dramanın eğitim ortamlarında kullanılmasının sağladığı yararlar ve uygulanma sürecindeki sorunlarla ilgili yapılan araştırmalar dikkate alındığında, dramanın öğrenme öğretme sürecinde önemli bir etkisinin olduğu ve uygulanma sürecinde eksiklikler yaşandığı görülmektedir.

Alanyazında yapılan araştırmalar incelendiğinde ortaokullardaki drama dersinin program boyutuyla ve öğrenci üzerindeki etkileri yönüyle araştırıldığı tespit edilmiştir. Fakat drama dersinin, okul boyutuna yönelik sağladığı yararlarının ve uygulanma sürecindeki sorunlarının öğretmen, öğrenci, okul yöneticisi, veli ve drama uzmanlarının görüşleri doğrultusunda kapsamlı bir

şekilde incelenmediği görülmüştür. Bu araştırmada ortaokullardaki drama dersiyle ilgili öğretmen, öğrenci, okul yöneticisi, veli ve drama uzmanlarının görüşlerinden hareketle dersin yararları, uygulanma sürecindeki sorunları ve bunlara yönelik çözüm önerilerini içeren bir model sunulacaktır. Bunun için ortaokullardaki drama dersinden beklenen yararların sağlanması, okullarda drama dersinin tüm yönleriyle ve farklı bileşenlerin katkılarıyla incelenmesi gerekmektedir.



3. YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Yöntemi ve Tasarımı

Araştırma, uygulamalara yönelik derinlemesine bilgi edinmeyi amaçladığı için nitel araştırma türlerinden durum çalışması olarak tasarlanmıştır. Durum çalışmasında ortam, bireyler, olaylar ve süreçler göz önünde bulundurularak bütüncül bir yaklaşımla bir veya birkaç duruma ilişkin etkenler üzerine derinlemesine araştırma yapılır ve bu durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri tespit edilmeye çalışılır. Durum çalışmasında, durumlar birbirinden farklı olduğu için sonuçları genellemek mümkün olmamaktadır. Ancak bir duruma yönelik elde edilen sonuçlar benzer durumların anlaşılmasını sağlayacak örnekler ve deneyimler oluşturabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Diğer yöntemlerle kıyaslandığında durum çalışmaları eğitim alanında daha çok kullanılmaktadır ve durumları gerçek hayat bağlamında derinlemesine inceleyebilmesi açısından güçlü bir yöntemdir. Durum çalışmaları; bütüncül tek durum, iç içe geçmiş tek durum, bütüncül çoklu durum ve iç içe geçmiş çoklu durum olarak yürütülebilmektedir (Yin, 2006). Bu araştırmada durum çalışması türlerinden iç içe geçmiş tek durum deseni kullanılmıştır. Tek durum içinde çoğu kez birden fazla alt tabaka veya birim olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Drama dersi ile ilgili güçlü ve zayıf yönleri belirlemek açısından bu derse katılan öğrencilerin, dersi yürüten öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin çalışma ortamı ile bu sürecin öğrenci üzerindeki etkilerini gözlemleyen velilerin ve alandaki uzmanların süreçle ilgili görüşleri, içerisinde yoğun deneyimler barındırmaktadır. Bunun için araştırmada öğretmen, öğrenci, veli, okul yöneticisi ve drama uzmanlarının ortaokullardaki drama dersine ilişkin görüşleri önemli olduğundan ve yoğun ders deneyimleriyle derinlemesine bilgiler içerdiğinden durum çalışması kullanılması tercih edilmiştir. Böylelikle drama dersinin öğrencilere sağladığı yararlar ve bu dersin uygulanma sürecinde yaşanan sorunlar, paydaşlarından gelen görüşler doğrultusunda belirlenmeye çalışılmıştır. Bu veriler ışığında ortaokullarda drama dersinin/atölyesinin sonraki süreçlerde daha verimli

uygulanması ve işlenmesi için bir drama atölyesi modeli geliştirilmeye çalışılmıştır.

3.2 Araştırmanın Çalışma Grubu

Durum çalışması görgül bir araştırmadır. Bu araştırma yöntemi, güncel bir örnek olayı ya da durumu derinlemesine, bağlam ve durum arasındaki sınırlar belirgin olmadığında kendi gerçek dünyasında, otantik ortamda incelemekle ilgilidir (Yin, 2006). Durum çalışması bireylerin deneyimlerine dayanarak kendilerini nasıl gördüklerini, bağlama göre algılarını ve duygularını ve bunların altında yatan sebepleri derinlemesine sorgulamayı gerektirir (Gillham, 2000). Bu ölçütler doğrultusunda araştırmanın katılımcı grubunu, Bolu il merkezindeki 5 ortaokulda görev yapan ve drama dersini deneyimlemiş gönüllü 20 Türkçe öğretmeni, aynı okullarda drama dersine katılmış 23 öğrenci ve aynı öğrencilerin velileri, okulunda drama dersi etkin biçimde yürütülen 7 okul yöneticisi ile drama alanında 10 yıldan fazla çalışmış 12 drama uzmanı oluşturmaktadır.

Katılımcıların seçimi, amaçlı örnekleme yöntemlerinden çok çeşitli örnekleme yoluyla yapılmıştır. Patton'a (2018) göre amaçlı örnekleme, zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir. Bu anlamda amaçlı örnekleme yöntemleri, pek çok durumda olgu ve olayların keşfedilmesi ile bunların açıklanmasında yararlı olur. Çünkü nitel araştırmanın temelinde yer alan asıl düşünce, araştırmacının araştırma problemi ile araştırma sorularını çok iyi bir şekilde anlamasını sağlayacak katılımcıları, araştırmanın amacına uygun olarak seçmektir (Creswell, 2017).

Yıldırım ve Şimşek'e (2018) göre örneklem yöntemlerinden olan çok çeşitli örnekleme yönteminde amaç, görelilik olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini fazlaca yansıtmaktır. Bu tür araştırma sonucunda ortaya çıkabilecek bulgular ve sonuçlar, herhangi bir başka yöntemle ulaşılan sonuçlara oranla daha zengin olabilir. Çok çeşitliliğe dayalı bir örneklem oluşturmada asıl amaç, genelleme yapmak için bu çeşitliliği sağlamak değildir; tam tersine çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi bir ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır.

Çalışmada ilgili örnekleme yöntemi doğrultusunda, katılımcılar seçilirken ortaokulların 5 veya 6. sınıf drama dersinde en az bir eğitim öğretim yılı görev almış Türkçe öğretmenlerinden, drama dersini en az bir yıl deneyimlemiş ortaokul öğrencileri ile bu öğrencilerin velilerinden, okulunda drama dersi etkin şekilde uygulanan okul yöneticilerinden ve drama alanında çeşitli yaş ve meslek gruplarıyla 10 yıldan fazla çalışmış alan uzmanlarından oluşmasına dikkat edilmiştir.

Araştırmaya katılan grupların özellikleri aşağıda tablolar hâlinde gösterilmiştir.

Tablo 3.1 Öğretmen grubunun özellikleri

Kişisel bilgiler		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	13	65
	Erkek	7	35
Mezun olunan bölüm	Türkçe Öğretmenliği	17	85
	Türk Dili ve Edebiyatı	3	15
	1- 5 yıl	2	10
Hizmet süresi	6 -10 yıl	4	20
	11- 15 yıl	9	45
	16 +	5	25
Öğrenim durumu	Lisans	17	85
	Lisansüstü	3	15
	Toplam	20	100

Tablo 3.1 incelendiğinde çalışmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin 13’ü kadın, 7’si erkektir. 3’ü Türk dili ve edebiyatı bölümünden, 17’si Türkçe öğretmenliğinden mezun olmuştur. Mesleki tecrübeleri 2 ila 20 yıl arasında dağılmaktadır. Grubun büyük bir çoğunluğunun hizmet süresi 10 yılın üstündedir. Bu öğretmenlerin 17’si lisans, 3’ü lisansüstü düzeyinde öğrenim görmüştür.

Tablo 3.2 Öğrenci grubunun özellikleri

Kişisel bilgiler		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kız	15	65,2
	Erkek	8	34,8
	6.	2	8,6
Sınıf	7.	18	78,2
	8.	3	13
	Toplam	23	100

Tablo 3.2 incelendiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin 15'i kız, 8'i erkektir. Öğrencilerin 2'si 6. sınıf, 18'i 7. sınıf, 3'ü ise 8. sınıftır. 7. sınıflara daha fazla yer verilmesinde öğrencilerin en az bir, en fazla iki yıl drama dersini okul ortamında deneyimlemiş olmaları etkili olmuştur. 8. sınıflara daha az yer verilmesi ise drama ders uygulamalarının üzerinden fazla zaman geçmesinden dolayı veri elde etmede öğrencilerin ders deneyimlerinin etkisinin azalmış olabileceğidir.

Tablo 3.3 Okul yöneticisi grubunun özellikleri

Kişisel bilgiler		<i>f</i>	%
Mezun olunan bölüm	Türkçe Öğretmenliği	2	28,5
	Sınıf Öğretmenliği	2	28,5
	Müzik Öğretmenliği	1	14,25
	Bilgisayar Öğretmenliği	1	14,25
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	1	14,25
	5-10 yıl	1	14,25
Hizmet süresi	11-15 yıl	3	42,8
	16+ yıl	3	42,8
	Lisans	4	57,1
Öğrenim durumu	Yüksek Lisans	2	28,5
	Doktora	1	14,25
	Toplam	7	100

Tablo 3.3 incelendiğinde çalışmaya katılan okul yöneticilerinin 2'si Türkçe öğretmenliğinden, 2'si sınıf öğretmenliğinden, 1'i sosyal bilgiler öğretmenliğinden, 1'i müzik öğretmenliğinden, 1'i bilgisayar öğretmenliğinden mezun olmuştur. Mesleki tecrübeleri 5 ila 20 yıl arasında dağılmaktadır. Grubun büyük bir çoğunluğunun hizmet süresi 10 yılın üstündedir. Bu yöneticilerin 4'ü lisans, 2'si yüksek lisans düzeyinde, 1'i doktora düzeyinde öğrenime sahiptir.

Tablo 3.4 Veli grubunun özellikleri

Kişisel bilgiler		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	13	56,5
	Erkek	10	43,4
	Ev hanımı	6	26
	Öğretmen	6	26
	Öğretim üyesi	2	8,6
	Serbest meslek	2	4,3
	Emlakçı	1	4,3
Meslek	Memur	1	4,3
	Emniyet mensubu	1	4,3
	Özel şirkette memur	1	4,3
	Asker	1	4,3
	Diş hekimi	1	4,3
	Harita teknikeri	1	4,3
	Toplam	23	100

Tablo 3.4 incelendiğinde çalışmaya katılan öğrenci velilerinin 13’ü kadın, 10’u erkektir. Velilerin 6’sı ev hanımı, 6’sı öğretmen, 2’si öğretim üyesi, 1’i asker, 1’i emlakçı, 1’i memur, 1’i emniyet mensubu, 1’i özel şirkette memur, 2’si serbest meslek, 1’i diş hekimi, 1’i harita teknikeridir.

Tablo 3.5 Drama uzmanı grubunun özellikleri

Kişisel bilgiler		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	7	58,3
	Erkek	5	41,6
Yaş	30-40	2	16,6
	41-50	4	33,3
	50+	6	50
Meslek	Akademisyen	11	91,6
	Drama eğitimcisi	1	8,3
	Profesör	4	33,3
Unvan	Doktora öğretim üyesi	5	41,6
	Öğretim görevlisi	2	16,6
	Drama eğitimcisi	1	8,3
Drama deneyimi	11-20	3	25
	20+	9	75
	Toplam	12	%100

Tablo 3.5 incelendiğinde çalışmaya katılan drama uzmanlarının 7’si kadın, 5’i erkektir. 3 uzmanın drama alanındaki deneyimi 11 ila 20 yıl arasında dağılmaktadır. 9 uzmanın ise drama deneyimi 20 yılın üzerindedir. Grubun büyük bir çoğunluğunun drama deneyimi 20 yılın üstündedir.

3.3 Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Bu çalışmada; öğretmenler, öğrenciler, okul yöneticileri, veliler ve drama uzmanlarıyla ile yapılan görüşmeler yarı yapılandırılmış görüşme formları ile yürütülmüştür. Bu formla dersin paydaşlarıyla çevrimiçi görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler aracılığı ile paydaşlardan drama dersinin uygulanma süreciyle ilgili derinlemesine bilgiler edinilmiştir. Derinlemesine görüşmelerde araştırmacılar, paydaşlarla yüz yüze veya telefonla görüşmeler yürütür veya her bir grupta 6-8 paydaş ile odak grup toplantıları yapabilir. Bu görüşmeler, paydaşın görüş ve düşüncelerini almak üzere yapılandırılmamış ve genelde az sayıda açık uçlu sorularla gerçekleştirilir (Creswell, 2017). Bu çerçevede çalışma için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken önce ilgili drama dersinin programı incelenmiş ve alanyazın taranmıştır. Alanyazın ve program doğrultusunda araştırmacı tarafından görüşme formu için açık uçlu, yarı yapılandırılmış sorular yazılmıştır. Akabinde bu sorular, dört drama alan uzmanı ile üç dil uzmanı tarafından incelenmiştir. Çalışma için veri toplamadan önce ilk olarak öğretmenler, öğrenciler, veliler, okul yöneticileri ve drama uzmanları ile iletişime geçilmiştir. Katılımcılar, yüz yüze görüşme talebini yaşanan Covid-19 salgını dolayısıyla uygun görmemiş ve görüşme formlarını yazılı olarak doldurmak istediklerini belirtmişlerdir. Her paydaş için ayrı form ve sorular hâlinde hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları, e-posta yoluyla katılımcılara gönderilmiş ve yazılı olarak cevaplamaları istenmiştir. Çalışmanın verileri ise hazırlanan bu açık uçlu sorulardan oluşan ve yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilmiştir. Öğretmen, öğrenci, okul yöneticisi, veli ve drama uzmanlarına yönelik ayrı ayrı hazırlanan görüşme formları Ekler bölümünde (Ek 1, Ek 2, Ek 3, Ek 4 ve Ek 5) verilmiştir.

3.4 Verilerin Analizi

Bu çalışmada öğretmen, öğrenci, veli, okul yöneticisi ve drama uzmanlarından elde edilen veriler, içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. İçerik analizinde ulaşılmak istenen asıl hedef; elde edilen verilerde bulunan birbirine benzer, ilişkili verileri belirli kavramlar ve temalar etrafında bir araya getirmek, bunları okuyucunun anlayabileceği bir şekilde düzenleyip yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Veriler analiz edilirken katılımcılardan görüşme

formları yoluyla elde edilen verilerin dökümü gerçekleştirilmiştir. Ardından veriye hâkim olabilmek için veri seti birkaç kez okunmuş, ilerleyen süreçte ise araştırmanın alt problemlerine koşut olarak kodlamalar yapılmıştır. Belirlenmiş kodların ortak özelliklerine göre temalar oluşturulmuştur. Drama atölyelerinin paydaşlarından alınan görüşler temalar altında işlenmiş, ana temalar ve alt temalar şeklinde düzenlenmiştir. Her katılımcının konu ile ilgili görüşü sunulurken “K₁, K₂, K₃...” şeklinde numaralar verilerek aktarılmıştır.

3.5 Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırmada öğretmenlerin, öğrencilerin, velilerin, okul yöneticilerinin ve drama uzmanlarının ortaokullardaki drama dersi/atölyesi ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formları oluşturulmuştur. Bu formların hazırlanma aşamasında Ortaokul 5 ve 6. Sınıf Drama Ders Programı’ndan ve alanyazındaki çalışmalardan yararlanılmıştır. Program ve alanyazın incelendikten sonra açık uçlu sorular oluşturulmuştur. Daha sonra açık uçlu soruların iç geçerliliğini sağlamak amacıyla drama alanında dört alan uzmanının ve daha sonra Türkçe eğitimi alanında uzman üç öğretmenin görüşüne sunulmuştur. Kapsam geçerliği için uzman görüşü alınan yarı yapılandırılmış görüşme formu, drama ve Türkçe eğitimi alan uzmanlarının görüşleri (N=3) doğrultusunda tekrar düzenlenip katılımcı grubunun dışında yer alan Türkçe öğretmenlerine (N=6) ön uygulama olarak yapılmıştır. Yapılan ön uygulamanın sonunda oluşturulan soruların katılımcı öğretmenlerce anlaşıldığı belirlenmiş ve daha sonra forma son biçimi verilmiştir. Araştırma analizinin geçerliğini sağlamak için ve uzmanlar arasındaki görüş birliği oranını hesaplamak amacıyla Miles ve Huberman’ın (1994, s. 64) “*Görüş Birliği/ (Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı) *100*” formülü kullanılmıştır. Yapılan hesaplamanın sonucunda araştırma için güvenilir olduğu söylenebilecek %90 oranında görüş birliğine ulaşılmıştır. Geriye kalan %10’luk bölümde ise veriler araştırmacı ve uzmanlarca yeniden değerlendirilerek uygun olan temalara kodlanmış ve böylelikle güvenilir bir sonuç elde edilmeye çalışılmıştır.

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde katılımcılara yöneltilen sorular doğrultusunda gelen cevapların içerik analizi yapılarak drama dersinin öğrenciye, öğretmene ve okula sağladığı yararlar ile dersin uygulanma sürecinde karşılaşılan aksaklıklar temalar hâlinde sunulmuştur.

4.1 Öğretmen Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlere yöneltilen sorular doğrultusunda gelen cevapların içerik analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda drama dersinin öğrenci gelişimine sağladığı yararlar ile dersin uygulanma sürecinde karşılaşılan aksaklıklar temalaştırılmıştır.

4.1.1 Bilişsel, Duyuşsal ve Sosyal Gelişimi Desteklemesi

Araştırmaya katılan 20 öğretmene göre drama dersi; öğrencilerin bilişsel gelişimi açısından bağımsız düşünme, olaylara farklı bakış açısıyla bakma, etkin dinleme ve problem çözme, odaklanma ve strateji geliştirme ile gerçek ve kurguyu ayırt etme becerilerini geliştirmektedir. Bunun yanında öğretmenlere göre drama dersi; öğrencilerin duyuşsal gelişim açısından öz güven, liderlik, başarıma duygusu, duygusal ve ruhsal gelişimi destekleme, farklılıklara saygı duyma, ön yargılardan kurtulma, kendini tanıma, benlik algısı kazanma, rol oynama, tasarlama ve hayal gücünü geliştirme ile öz denetim ve sorumluluk becerilerini geliştirmektedir. Sosyal gelişim açısından ise iletişim ve duygudaşlık kurma, birlikte karar verme, iş birliği ve takım çalışması ile akranlarıyla zaman geçirme, yeni uğraşlar edinme ve birlikte öğrenme becerilerini geliştirmektedir. Buna bağlı olarak öğretmenlerin görüşleri 5 alt temada toplanmaktadır.

4.1.1.1 Bilişsel Gelişimi Destekleme

5 öğretmene göre drama dersi öğrencilerin problem çözme (K₅, K₇), olaylara farklı açıdan bakabilme (K₅, K₁₉) ve gerçeği kurgudan ayırt etme (K₇) ile ilgili bilişsel becerilerini geliştirmektedir.

4.1.1.2 Duyuşsal Gelişimi Destekleme

6 öğretmene göre drama dersi, öğrencilerin yaratıcılıklarının (K₁₀, K₁₂), hayal kurma (K₆, K₁₆) ve tasarlama becerileri (K₆) ile imgeleme yetilerinin (K₁₆) ortaya çıkmasıyla ilgili duyuşsal becerilerinin gelişmesine fırsat vermektedir.

4.1.1.3 Öz Güven Kazandırma

18 öğretmene göre drama dersi, öğrencilerin öz güven edinerek kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmekte (K₁, K₂, K₃, K₇, K₉, K₁₀, K₁₁, K₁₂, K₁₃, K₁₄, K₁₅, K₁₇, K₁₉, K₂₀) ve derslerde tutuk ve utangaç olan öğrenciler, drama dersinde bu durumu aşmaktadır (K₂, K₈, K₁₄). Böylelikle drama dersi onların başarıma algılarını olumlu yönde etkilemektedir (K₃).

4.1.1.4 İletişim Kurmayı ve Sosyal Becerileri Geliştirme

10 öğretmene göre drama dersi, öğrencilerin iletişim (K₁₂, K₂₀) ve duygudaşlık kurma (K₂, K₇, K₁₂, K₁₃, K₁₉) becerileri ile beden dilini kullanma becerilerini (K₂, K₆, K₁₁) geliştirmektedir.

4.1.1.5 İş Birlikli Öğrenme Becerilerini Geliştirme

10 öğretmene göre drama dersi; öğrencilerin takım hâlinde çalışma (K₂, K₈, K₁₂), akranıyla iş birliği yapma (K₆, K₉, K₁₂, K₁₃, K₁₅, K₁₈) ve birlikte karar verme (K₉) becerilerinin gelişmesini sağlamaktadır.

4.1.2 Yaşam Becerilerinin Geliştirilmesi

Araştırmaya katılan 16 öğretmene göre drama dersi; öğrencilerin mutlu olma, yaşama hazırlanma, sanatsal becerilerini açığa çıkarma, bedenini kullanma ve oyun dağarcığını geliştirme ile ilgili yaşam becerilerinin gelişmesine katkı sunmaktadır.

Buna bağlı olarak öğretmenlerin görüşleri 4 alt temada toplanmaktadır.

4.1.2.1 Öğrenciyi Mutlu Etme

6 öğretmene göre drama dersi, öğrencilerin mutlu olmalarını (K₃, K₁₂) ve oyun yoluyla eğlenerek öğrenme sürecine katılmalarını (K₆, K₉, K₁₀, K₁₆) sağlar.

4.1.2.2 Öğrenciyi Tanıma

6 öğretmene göre drama dersi; öğretmenlerin, öğrencilerinin gizil güçlerini ve yeteneklerini keşfetmesine (K₁, K₈, K₁₂, K₁₇), öğrencilerini daha iyi tanımlarına (K₁₂, K₁₉) olanak sunmaktadır.

4.1.2.3 Yaşama Hazırlama

2 öğretmene göre drama dersi, öğrencileri gerçek yaşama hazırlar (K₄, K₈).

4.1.2.4 Sanatsal Becerileri Geliştirme

1 öğretmene göre drama dersi, öğrencilerin sanatsal becerilerini geliştirir (K₁₈).

4.1.3 Dersin Uygulanabilirliğinin Geliştirilmesi

Araştırmanın bu bölümünde öğretmen görüşlerinden hareketle drama dersinin uygulanma süreci ile ilgili yaşanan aksaklıklar ve dersin uygulanabilirliğinin geliştirilmesi ile ilgili bulgular temalaştırılmıştır.

4.1.3.1 Programın Yeterliği ve İşlevselliği

Araştırmaya katılan 20 öğretmene göre drama ders programı, kazanımlar açısından yeterlidir. Fakat program, sadece kazanımlar ile ünite tablosunu içerdiğinden, etkinlikler hakkında fikir vermediğinden dolayı işlevsel ve yeterli değildir.

18 öğretmene göre drama ders programının kazanımları yeterli iken (K₄, K₅, K₇, K₈, K₉, K₁₂) sadece hedefleri içermesi ve teorik olması (K₅, K₆, K₈, K₁₂, K₁₁, K₁₇, K₁₈, K₁₅) yönüyle eksik kalmaktadır. Bunun yanında öğretmenlere göre, drama programı işlevselliği bakımından ve eğitim durumları yönüyle de yeterli görülmemektedir (K₁, K₃, K₆, K₁₄, K₁₅, K₁₇, K₁₈). 2 öğretmen ise program hakkında bilgi sahibi olmadığını belirtmiştir (K₂, K₁₃). Öğretmenler programda kazanımlarla birlikte bunları gerçekleştirecek etkinliklere de ihtiyaç duymaktadır.

4.1.3.2 Uygulama Araçlarının Yeterliği

18 öğretmene göre drama dersi için gerekli olan kaynak kitaplar ve araç gereçler yeterli değildir. Bu yüzden öğretmenler dersi, kendi imkânlarıyla ve zorlukla yürütmektedirler. 2 öğretmene göre ise drama araç gereçleri yeterlidir.

Buna bağı olarak öğretmenlerin görüşleri 2 alt temada toplanmaktadır.

4.1.3.3 Kılavuz Kitap İhtiyacı

18 öğretmene göre drama dersinde kullanılmak üzere ortaokul öğrencilerinin yaş ve gelişim özelliklerine uygun öğretmen kılavuz kitabı bulunmamaktadır (K₁, K₂, K₃, K₅, K₆, K₇, K₈, K₉, K₁₀, K₁₁, K₁₂, K₁₃, K₁₄, K₁₅, K₁₇, K₁₉). Bundan dolayı öğretmenler, dersi kendi olanaklarıyla (K₇, K₈, K₉, K₁₀, K₁₃, K₁₄, K₂₀) ve kısıtlı imkânlarla (K₁, K₂, K₆, K₈, K₁₁) yürütmektedirler. Öğretmenler, drama kazanımlarını gerçekleştirmek için yönlendirici bir kılavuz kitaba ihtiyaç duymaktadırlar.

4.1.3.4 Araç ve Gereçlerin Yeterliği

20 öğretmene göre drama dersinde kullanılacak araç gereçler yeterli değildir (K₁, K₂, K₃, K₄, K₅, K₆, K₇, K₈, K₉, K₁₀, K₁₁, K₁₂, K₁₃, K₁₄, K₁₅, K₁₆, K₁₇, K₁₈, K₁₉, K₂₀). Atölyelerde doğaçlamalara uygun küçük bir sahne (K₁₂, K₁₄), birbirlerini görececek şekilde düzenlenmiş kolçaklı sandalyeler bulunmalıdır (K₁, K₆). Öğretmenler; atölyelerde masal, hikâye ve şiir çalışmaları için küçük bir kitaplık (K₁), öğrencilerin yaratıcılıklarını harekete geçirebilecek görseller, rahatlıkla kullanabilecekleri şapka, baston, top, gitar, abaküs, iskelet maketi vb. bulunduğu aksesuar sandığı / bavulu ve kostüm dolabı bulunması gerektiğini belirtmişlerdir (K₁, K₃, K₄, K₆, K₇, K₈, K₁₀, K₁₃, K₁₅, K₁₆). Bunun yanında öğretmenlere göre derslerde farklı materyallerden oluşan bir aksesuar sandığı ve kostüm dolabı olması dersin içeriğini ve işlenişini; öğrencilerin yaratıcılıklarını ve hayal güçlerini, aynı zamanda eleştirel düşünme becerilerini daha etkin kullanmalarına fırsat yaratacaktır (K₁, K₃, K₇, K₁₂). Ayrıca öğretmenler drama atölyelerinin, içerisinde akıllı tahta, bilgisayar, mikrofon gibi teknolojik aletlerin de bulunduğu (K₁, K₁₂), bir yaşam ve sanat atölyesine dönüştürülmesi gerektiğini (K₅) belirtmişlerdir.

1 öğretmen, hiçbir uyarının olmadığı atölyenin daha verimli olacağını belirtmiştir (K₁₇).

4.1.3.5 Drama Atölyelerinin Yeterliği

Araştırmaya katılan 20 öğretmene göre okullarda drama çalışmalarının yapılabileceği bağımsız atölyeler yeterince bulunmamaktadır (K₁, K₂, K₃, K₄, K₅,

K₆, K₇, K₁₀, K₁₁, K₁₂, K₁₄, K₁₅, K₁₆, K₂₀). Okulunda drama atölyesi bulunan öğretmenler ise atölyelerin genişlik, ferahlık, temizlik, ışık, ses yalıtımı ve ısı yönünden yetersiz olduğunu belirtmişlerdir (K₈, K₉, K₁₃, K₁₇, K₁₈, K₁₉). Öğretmenler, öğrenci sayısı çok olduğundan (K₁) ortaokullardaki drama atölyelerinin öğrencilerin rahat hareket edilebileceği genişlikte, temiz, ferah, ısı ve ışık yönünden yeterli, güvenli bir ortam olması gerektiğini belirtmişlerdir (K₁, K₂, K₃, K₄, K₅, K₆, K₇, K₈, K₁₀, K₁₂, K₁₃, K₁₄, K₁₆). Atölyelerin zemininin ise parke gibi yumuşak ve sağlıklı malzemelerden oluşmasını, (K₁, K₁₂) sağlık açısından atölyelerde hâli kullanılmaması gerektiğini belirtmişlerdir (K₁). Öğretmenlere göre drama atölyeleri, özel eğitim öğrencilerinin de yararlanabileceği şekilde okulların birinci katında (K₁, K₁₂) olmalıdır.

4.1.3.6 Öğretmen Yeterlikleri

Araştırmaya katılan 17 öğretmene göre lisans eğitiminde alınan drama dersi, okullarda drama dersini yürütmek için yeterli değildir (K₁, K₂, K₄, K₅, K₆, K₇, K₈, K₉, K₁₀, K₁₁, K₁₂, K₁₄, K₁₆, K₁₇, K₁₈, K₁₉, K₂₀). Öğretmenler, lisans eğitiminde gördükleri drama dersinde tiyatro sahnelemek için rol çalışmaları yaptıklarını (K₅, K₁₇, K₂₀) ve bu çalışmalarda önemli deneyimler edindiklerini (K₂₀) belirtmişlerdir. Fakat bir drama oturumunun nasıl hazırlanacağını ve dersin kazanımlarının drama yoluyla öğrenciye nasıl aktarılacağı ile ilgili standart bir drama ders içeriğinin olmamasının (K₅, K₈, K₁₉, K₂₀) eksiklik olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğretmenler, lisansta drama dersini kısa bir dönem aldıklarından (K₁, K₁₀, K₁₉, K₂₀), kendilerini bu alanda eksik hissetmektedirler (K₄). Öğretmenlere göre, lisansta drama derslerinin teorik ve uygulamalı olarak (K₈, K₁₉) drama alanında yetkin kişilerce (K₇), üç veya dört dönem (K₁, K₁₉, K₂₀), daha nitelikli (K₆, K₁₂) bir şekilde verilmesi gerekmektedir. 1 öğretmen lisanstaki drama dersinin yeterli olduğunu (K₁₅), 1 öğretmen de kısmen yeterli olduğunu (K₁₃), 1 öğretmen ise drama dersini hiç almadığını (K₃) belirtmiştir. Bu verilerden anlaşıldığına göre drama dersini yapacak öğretmen, nitelikli bir drama liderlik eğitimi almalıdır.

2 öğretmen; drama atölyeleri adı altında tiyatro çalışmaları yapıldığını, tiyatro ile drama farkının da anlatılarak bilinçlendirme yapılması gerektiğini belirtmiştir (K₁, K₁₇). Alanda bu dersi hâlen yapan öğretmenlerin, bununla ilgili yeterli bir eğitim almadıkları söylenebilir.

4.1.3.7 Öğretmen Yeterliklerini Arttırma

Araştırmaya katılan 17 öğretmen, drama dersini daha verimli yürütmek için kendilerini bu alanda mesleki olarak geliştirme çabası içerisinde olduklarını belirtmiştir. Öğretmenler, drama yeterliklerini arttırmak için drama kitaplarını, internetteki çalışmaları, drama makalelerini ve sosyal medya araçlarını takip ettiklerini ifade etmişlerdir. Bunun yanında öğretmenler; kendilerini bu alanda geliştirmek için seminerlere, hizmet içi eğitim çalışmalarına ve atölyelere katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler ayrıca, zümre arkadaşlarına ve çevrelerindeki drama uzmanlarına danışarak drama alanında kendilerini geliştirme çabası içerisinde olduklarını belirtmişlerdir. 1 öğretmen drama alanında kendini geliştirmek için bir etkinlik yapmadığını, 1 öğretmen de yoğun çalıştığından dolayı vakit bulamadığını belirtmiştir.

Buna bağlı olarak öğretmenlerin görüşleri 5 alt temada toplanmaktadır.

- *Akademik Yayınları Takip Etme*

11 öğretmen; drama dersini daha verimli hâle getirmek için drama kitaplarını, makalelerini ve yayınlarını takip ederek (K₁, K₃, K₄, K₆, K₈, K₁₂, K₁₆, K₁₇, K₁₈, K₁₉, K₂₀) kendilerini bu alanda geliştirdiklerini belirtmiştir.

- *Bilişim Ağlarından Yararlanma*

7 öğretmen, drama dersinde daha etkili olmak için drama ile ilgili sosyal medya uygulamalarını ve İnternet sitelerini kullandıklarını (K₁, K₇, K₉, K₁₀, K₁₁, K₁₉, K₂₀) belirtmiştir.

- *Meslektaşlarına Danışma*

7 öğretmen drama dersini yürütürken alandaki meslektaşlarıyla fikir alışverişinde bulunduklarını, onlara sorarak eksiklerini giderdiklerini (K₃, K₄, K₈, K₉, K₁₀, K₁₂, K₂₀) ifade etmiştir.

- *Eğitim Çalışmalarına Katılma*

5 öğretmen; drama ile ilgili daha fazla bilgi ve uygulama örnekleri edinmek için hizmet içi eğitimlere, seminerlere, kurslara ve atölye çalışmalarına (K₅, K₇, K₁₂, K₁₄, K₁₆) katıldıklarını belirtmiştir.

- *Drama Uzmanlarına Danışma*

4 öğretmen, drama ile ilgili ihtiyaç hissettikleri durumda çevrelerindeki drama uzmanlarından fikir aldıklarını (K₃, K₇, K₁₂, K₁₄) belirtmiştir.

4.1.3.8 MEB'in Sunduğu Eğitim

Araştırmaya katılan 14 öğretmene göre, hizmet içi eğitim çalışmaları kapsamında yapılan drama kursları / seminerleri ortaokullardaki drama dersini yürütmek için yeterli değildir (K₁, K₂, K₃, K₅, K₆, K₇, K₈, K₉, K₁₁, K₁₂, K₁₄, K₁₆, K₁₇, K₁₉). Öğretmenler, hizmet içi eğitim çalışmaları kapsamında yapılan drama eğitimlerinin süre bakımından oldukça yetersiz kaldığını (K₁, K₃, K₆, K₇, K₈, K₉, K₁₁, K₁₂, K₁₃, K₁₆, K₁₉) belirtmişlerdir.

Öğretmenlere göre hizmet içi eğitim kapsamında yapılan drama eğitimleri; en az bir yıl, uzman liderler tarafından (K₁, K₃, K₅, K₆, K₇, K₈, K₉, K₁₁, K₁₂, K₁₄), kolay ulaşılabilen yerlerde (K₅, K₇, K₁₂) kendi dersleriyle ilişkili biçimde (K₁, K₃, K₁₂) ve uygulamalı olarak (K₁, K₁₂, K₁₄) verilmelidir. 6 öğretmen ise hizmet içi eğitimlere hiç katılmadığını (K₄, K₁₀, K₁₃, K₁₅, K₁₈, K₂₀) ifade etmiştir. Buna bağlı olarak öğretmenler, okullarındaki drama dersini daha verimli kılmak için nitelikli drama eğitimine ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir (K₈, K₁₄).

4.1.3.9 Drama Atölyelerini Yaygınlaştırma

Araştırmaya katılan 20 öğretmene göre, öğrencilerin bireysel ve sosyal gelişimlerinde oldukça önemli bir yere sahip olan drama atölyelerini daha yaygın, verimli ve etkili hâle getirmek için drama dersinin 7 ve 8. sınıfları da içine alacak şekilde tüm öğretim süreçlerinde uygulanması gerekmektedir. Öğretmenler, ayrıca MEB tarafından “Drama Atölyeleri Yönetmeliği” çıkarılması; okullara atölyeler için bütçe ayrılması ve okul paydaşlarının drama konusunda bilinçlendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

4.1.3.10 Bütün Öğretim Süreçlerinde Uygulama

Araştırmaya katılan 14 öğretmene göre, drama dersi seçmeli ders olmaktan çıkarılıp (K₁, K₃, K₁₂) Türkçe dersi kapsamına alınarak (K₁) 7 ve 8. sınıfları da içine alacak şekilde (K₁, K₃, K₁₀, K₁₂, K₁₆, K₁₇, K₂₀) tüm ortaokullarda temel ders olarak okutulmalıdır (K₃, K₁₂, K₁₇).

4.1.3.11 Yönetmelik Çıkarma

9 öğretmene göre drama atölyeleri, çerçevesi MEB tarafından belirlenmiş bir yönetmelikle belirlenmeli; spor salonu, müzik ve resim dersliği gibi her okulda yer almalıdır (K₁, K₂, K₃, K₈, K₁₀, K₁₂, K₁₄, K₁₅, K₁₆). “Drama Atölyeleri

Yönetmeliği” ise yerelde Millî Eğitim Müdürlüklerince takip edilerek uygulanmalıdır (K₂, K₁₂). Çünkü Drama Atölyeleri Yönetmeliği, okullarda eğitim yöneticilerinin ders ile ilgili sorunları çözmede onları yükümlülük altına alır ve drama dersinin daha nitelikli ve sürekli olmasını sağlar. Yönetmelik olmaması, drama dersinin hem okul yöneticileri hem de öğretmenlerin bireysel çabalarıyla sınırlı kalmasına neden olmaktadır. Bunun yanında Drama Atölyeleri Yönetmeliği, öğretmenlerin kendilerini bu alanda daha fazla geliştirmeleri için teşvik edici bir güç olabilir.

4.1.3.12 Farkındalık Oluşturma

5 öğretmene göre drama dersinin amacı ve içeriği hakkında öğrenci, veli ve idarecilere bilinçlendirme çalışmaları yapılması hâlinde okulda daha fazla öğrenci dramadan faydalanacaktır (K₈, K₉, K₁₃, K₁₄, K₁₇).

4.1.3.13 Bütçe Ayırma

5 öğretmene göre, drama atölyelerinin yaygınlaşması ve atölyelerin ihtiyaçlarının giderilmesi için okullara belli bir bütçe ayrılması gerekmektedir (K₃, K₁₂, K₁₃, K₁₆, K₂₀).

4.2 Öğrenci Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde öğrencilere yöneltilen sorular doğrultusunda gelen cevapların içerik analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda drama dersinin tercih süreci, dramanın öğrenci gelişimine katkıları ve dersin uygulama sürecindeki sorunları temalaştırılmıştır.

4.2.1 Drama Dersinin Seçilmesi

Araştırmaya katılan 22 öğrenci; okullarındaki drama dersini tercih etmelerinde sınıf rehber öğretmenlerinin, sınıf rehber öğretmenleri ile veli birlikteliğinin, Türkçe öğretmenlerinin, ailelerinin, kendi ilgi ve meraklarının yönlendirici olduğunu belirtmiştir. Bunun yanında öğrenciler, ilginç ve eğlenceli olmasının, ders sürecindeki rol oyunlarının heyecan ve mutluluk vermesinin, drama dersinde kendilerini daha rahat ifade etme imkânı oluşmasının, sosyalleşme olanağı bulmalarının ve drama öğretmenini sevmelerinin dersi tercih etmelerinde

etkili olduğunu belirtmiştir. 1 öğrenci ise dersi öğretmeninin istemesi üzerine seçtiğini dile getirmiş, başka bir beklenti belirtmemiştir.

Buna bağlı olarak öğrencilerin görüşleri 6 tema altında toplanmaktadır.

4.2.1.1 Öğretmen Rehberliği

Araştırmaya katılan 18 öğrenci, okullarındaki drama dersini tercih etmelerinde sınıf rehber öğretmenlerinin (K₆, K₇, K₉, K₁₁, K₁₅, K₁₈, K₁₉, K₂₃), öğretmen veli birlikteliğinin (K₁, K₄, K₈, K₁₄, K₂₁, K₂₂) ve Türkçe öğretmenlerinin (K₂, K₃, K₅, K₁₃) yönlendirici olduğunu belirtmiştir.

4.2.1.2 Aile Rehberliği

Araştırmaya katılan 2 öğrenci okullarındaki drama dersini tercih etmelerinde ailelerinin yönlendirici olduğunu (K₁₀, K₂₀) belirtmiştir.

4.2.1.3 İlgi Çekme ve Eğlenceli Olma

Araştırmaya katılan 8 öğrenci; ilginç, eğlenceli ve mutluluk veren etkinliklerin drama dersini seçmelerinde (K₁, K₆, K₁₁, K₁₃, K₁₆, K₁₇, K₁₉, K₂₂) önemli rol oynadığını belirtmiştir. Araştırmaya katılan 5 öğrenci, okullarındaki drama dersini tercih etmelerinde kendi ilgi ve meraklarının etkili olduğunu (K₁₀, K₁₂, K₁₅, K₁₆, K₁₇) belirtmiştir. Araştırmaya katılan 4 öğrenci ise arkadaşlarıyla oynadıkları rol oyunlarından hoşlanmalarının dersi seçmelerinde (K₃, K₄, K₅, K₁₈) etkili olduğunu belirtmiştir.

4.2.1.4 Öz Güven Kazandırma

Araştırmaya katılan 4 öğrenci, dersi seçmelerinde drama dersinde kendilerini rahat ifade etmelerinin (K₇, K₈, K₂₀, K₂₁) etkili olduğunu belirtmiştir.

4.2.1.5 Sosyalleşmeyi Sağlama

Araştırmaya katılan 2 öğrenci, drama dersinde diğer arkadaşlarıyla bir araya gelip sosyalleşme imkânları olmasının dersi seçmelerinde (K₁₄, K₂₃) etkili olduğunu belirtmiştir.

4.2.1.6 Öğretmeni Sevme

Araştırmaya katılan bir öğrenci, drama dersine giren öğretmeni sevmesinin dersi seçmesinde (K₁₂) etkili olduğunu belirtmiştir. Bir öğrenci ise drama dersini zorunlu olarak (K₉) seçtiğini ifade etmiştir.

4.2.2 Öğrencinin Gelişimini Desteklemesi

Araştırmaya katılan 23 öğrenciye göre okullarındaki drama dersi kendilerinin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimleri için önemlidir. Öğrenciler drama dersinin öz güven kazandırıp ifade becerilerini geliştirdiğini, yeni arkadaşlar edinip sosyalleştirdiğini, hayal güçlerini geliştirdiğini, yaşamdaki olaylara farklı bakış açısıyla bakmalarını sağladığını, oyun dağarcıklarını zenginleştirdiğini, duygudaşlık ve strateji geliştirme becerilerini geliştirdiğini, özgür olmalarını, yeni uğraşlar edinmelerini ve ön yargılardan kurtulmalarını sağladığını belirtmişlerdir.

4.2.3 Bilişsel, Duyuşsal ve Sosyal Gelişimi Desteklemesi

Araştırmaya katılan 23 öğrenciye göre drama dersi, kendilerinin duyuşsal gelişimleri bakımından öz güvenlerini, düşünme becerilerini, sosyal gelişimleri açısından ise iletişim kurma ve birlikte öğrenme becerilerini geliştirmektedir.

Buna bağlı olarak öğrencilerin görüşleri 4 tema altında toplanmaktadır.

4.2.3.1 Duyuşsal Becerileri Geliştirme

7 öğrenciye göre drama dersi, öğrencilerin hayal güçlerini geliştirmekte ve (K₅, K₆, K₁₂, K₂₀, K₂₂, K₂₃), onların ön yargılardan kurtulmalarını (K₁₃) sağlamaktadır.

4.2.3.2 Öz Güven Kazandırma

11 öğrenciye göre okullarındaki drama dersi, öz güven kazanmalarını ve kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmektedir (K₄, K₇, K₈, K₉, K₁₂, K₁₄, K₁₆, K₂₁, K₂₃). Derslerde utangaç ve çekingen olan öğrenciler, drama dersinde bu durumu aştıklarını (K₁₂, K₄) dile getirmişlerdir.

4.2.3.3 Bilişsel Becerileri Geliştirme

5 öğrenciye göre drama dersi, öğrencilerin olaylara farklı açıdan bakabilme (K₆, K₈, K₂₂), odaklanma (K₁₅) ve strateji geliştirme (K₅) ile ilgili bilişsel becerilerini geliştirmektedir.

4.2.3.4 İletişim Kurmayı ve Sosyal Becerileri Geliştirme

9 öğrenciye göre drama dersi, onların yeni arkadaşlar edinmelerini ve arkadaşlarıyla nitelikli zaman geçirip sosyalleşmelerini sağlamaktadır (K₃, K₁₀, K₁₁, K₁₄, K₁₅, K₁₆, K₁₇, K₁₈, K₂₀). 6 öğrenciye göre drama dersi, duygudaşlık kurma (K₁₅, K₂₃), beden dilini kullanma (K₂₁); yeni uğraşlar edinme (K₂₃) ve rol oynama (K₁₃, K₁₅) becerilerini geliştirmektedir.

4.2.4 Yaşam Becerilerinin Geliştirilmesi

22 öğrenciye göre drama dersi; öğrencilerin mutlu olma, yaşama hazırlanma ve oyun dağarcığını geliştirme ile ilgili yaşam becerilerinin gelişmesine katkı sunmaktadır.

Buna bağlı olarak öğrencilerin görüşleri 3 alt temada toplanmaktadır

4.2.4.1 Öğrenciyi Mutlu Etme

Araştırmaya katılan 18 öğrenci, drama dersinde yapılan oyun ve doğaçlama çalışmalarından heyecan, coşku, mutluluk duyduklarını ve derse sevecek geldiklerini belirtmiştir (K₁, K₂, K₃, K₄, K₇, K₈, K₉, K₁₀, K₁₁, K₁₂, K₁₄, K₁₅, K₁₆, K₁₇, K₁₉, K₂₀, K₂₁, K₂₂). 9 öğrenci okullarındaki drama dersinin onları akademik ders yoğunluğunun stresinden kurtarıp rahatlattığını (K₂, K₃, K₄, K₁₂, K₁₅, K₁₉, K₂₀, K₂₁) ve drama dersinde kendilerini daha özgür hissettiklerini (K₁₈) belirtmiştir. Araştırmaya katılan 4 öğrenci ise drama dersinden çıktıktan sonra bir sonraki derse katılmak ve derste yeni öğrenmeler gerçekleştirmek için merak duyduğunu (K₁, K₅, K₆, K₂₃) belirtmiştir.

4.2.4.2 Oyun Dağarcığını Geliştirme

3 öğrenci okullarındaki drama dersinde yeni oyunlar öğrendiklerini ve bunun kendilerine fayda sağladığını (K₁, K₁₁, K₂₀) belirtmiştir.

4.2.4.3 Yaşama Hazırlama

1 öğrenciye göre drama dersi, yaşamdaki olaylara hazırlık yapılmasını sağlamaktadır (K₂₀).

4.2.5 Dersin Uygulanabilirliğinin Geliştirilmesi

Araştırmanın bu bölümünde öğrenci görüşlerinden hareketle drama dersinin uygulanma süreci ile ilgili yaşanan aksaklıklar ve uygulanabilirliğinin geliştirilmesi ile ilgili bulgular temalaştırılmıştır.

Araştırmaya katılan 21 öğrenciye göre drama dersinin yapıldığı atölye ortamı geniş, rahat, aydınlık ve küçük bir sahnesi olan, içinde sandalyelerin veya minderlerin olduğu temiz bir yer olmalıdır. Bunun yanında öğrenciler, drama atölyelerinde çalışmalarına uygun ders araç gereçleri ile doğaçlamalarını tamamlayıcı unsurların olması gerektiğini; yazma etkinliklerinin zaman alıcı olduğunu, rol oyunlarını yapmada bazen zorlandıklarını belirtmişlerdir. 2 öğrenciye göre ise okullarındaki drama atölyesi uygun özelliklere sahiptir.

Buna bağlı olarak öğrencilerin görüşleri 4 tema altında toplanmaktadır.

4.2.5.1 Drama Atölyelerinin Yeterliği

Araştırmaya katılan 18 öğrenciye göre drama dersinin yapıldığı atölye ortamı geniş, rahat, aydınlık ve küçük bir sahnesi olan, içinde sandalyelerin veya minderlerin olduğu temiz bir yer olmalıdır (K₁, K₃, K₄, K₅, K₆, K₇, K₈, K₁₁, K₁₂, K₁₄, K₁₅, K₁₆, K₁₇, K₁₈, K₁₉, K₂₁, K₂₂, K₂₃). 2 öğrenciye göre de drama atölyeleri uygun özellikte ve istedikleri gibidir (K₂, K₉).

4.2.5.2 Araç Gereçlerin Yeterliği

Araştırmaya katılan 22 öğrenci; derste hayal güçlerini harekete geçirecek ve doğaçlamalarda kullanacakları, rollerine uygun kostümler, oyun malzemeleri, oyuncaklar, müzik aletleri, kitaplar, kutu oyunları, tiyatro videoları, şapka, gözlük; bilim dalları için maketler, tablolar, maske vb. doğaçlamayı tamamlayıcı renkli unsurlar olması gerektiğini belirtmiştir. Bunlarla ilgili olarak kostümlerin konacağı bir kostüm dolabı, aksesuarların konacağı bir aksesuar dolabı ve kendi elbise ve çantalarını koyabilecekleri bir kıyafet dolabı olması gerektiğini belirtmişlerdir (K₁, K₃, K₄, K₅, K₆, K₇, K₈, K₉, K₁₀, K₁₁, K₁₂, K₁₃, K₁₄, K₁₅, K₁₆,

K₁₇, K₁₈, K₁₉, K₂₀, K₂₁, K₂₂, K₂₃). 1 öğrenci ise aksesuarların istediği özelliklere sahip olduğunu belirtmiştir (K₂).

4.2.5.3 Drama Tekniklerini Uygulama

2 öğrenciye göre drama dersinde yazma etkinlikleri yapmaları, arkadaşlarıyla oynamaları için zaman kaybettirdiğinden (K₁₆, K₂₁) beğenilmemektedir. 1 öğrenci ise bir anı doğaçlarken uygun rolü oynamakta bazen zorlandığını (K₇) belirtmiştir.

4.2.5.4 Bütün Öğretim Süreçlerinde Uygulama

Araştırmaya katılan 4 öğrenciye göre drama dersi daha ciddiye alınıp ders saati artırılmalı (K₂, K₁₅, K₁₈) ve sadece 5 ve 6. sınıfta değil, (K₁₉), diğer öğretim süreçlerinde de olmalıdır.

4.3 Okul Yöneticilerinin Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde okul yöneticilerine sorulan sorular doğrultusunda gelen cevapların içerik analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda seçmeli derslerin uygulanması, dramının öğrenci gelişimine ve okula katkıları ile dersin uygulanma sürecindeki sorunları temalaştırılmıştır. Bunun yanında drama dersinin uygulanabilirliğinin geliştirilmesine yönelik bulgular temalar hâlinde sunulmuştur.

4.3.1 Seçmeli Derslerin Uygulanması

Araştırmaya katılan 7 okul yöneticisine göre okullarındaki seçmeli dersler sayısal olarak yeterli olmakla birlikte (K₁, K₂, K₅, K₇) dersler, okul ortamındaki uygulama sürecinde yaşanan sorunlar nedeniyle içeriğine ve amacına uygun olarak yeterince verimli olamamaktadır (K₃, K₄, K₆). Araştırmaya katılan 7 okul yöneticisine göre ise okullarındaki seçmeli dersler; öğrencilerin ilgi ve isteğine göre belirlenmekte (K₁, K₂, K₃), velilerin sınav kaygılarından ve öğrencilerin LGS'ye hazırlanmak istemelerinden dolayı (K₄, K₆, K₇) öğrenciler, istese de ilgisine göre seçim yapamamaktadır. Bunun yanında okul yöneticileri, fiziki ortamın yetersizliğinin de ders seçimini etkilediğini belirtmişlerdir (K₁, K₄). Ayrıca yöneticiler, öğretmen kadrosunun yeterliğine (K₁) ve ders sayısı az olan öğretmenlerin ders ihtiyacına göre öğrencilerin yerine kendilerinin seçmeli

dersleri belirlediklerini (K₂, K₄, K₅) ifade etmişlerdir. Bunlardan hareketle okullarda sınav odaklı bir eğitim anlayışının olması, öğretmen ve fiziki imkânların yetersizliği ile ilgili sorunlardan dolayı seçmeli derslerin yeterince işlevsel ve verimli uygulanamadığı söylenebilir.

4.3.2 Bilişsel, Duyuşsal ve Sosyal Gelişimi Desteklemesi

Araştırmaya katılan 7 okul yöneticisine göre okullarındaki drama dersi, öğrencilerin duyuşsal gelişim açısından öz güvenlerini ve bilişsel gelişim açısından ise olaylara farklı açıdan bakma becerilerini geliştirmektedir. Bunun yanında yöneticilere göre drama dersi, sosyal gelişim açısından öğrencilerin iletişim kurma ve sosyalleşme becerilerini destekleyerek onların gelişimine katkı sunmaktadır.

Buna bağlı olarak okul yöneticilerinin drama dersleri ile ilgili görüşleri 3 alt temada toplanmaktadır.

4.3.2.1 Öz Güven Kazandırma

3 okul yöneticisine göre drama dersi, öğrencilerin öz güvenlerini ve kendilerini ifade etme becerilerini geliştirerek onların duyuşsal gelişimlerine katkı sunmaktadır (K₁, K₂, K₃).

4.3.2.2 Bilişsel Becerileri Geliştirme

2 okul yöneticisine göre drama dersi, öğrencilerin olaylara farklı açıdan bakabilme (K₅) ve farklı düşüncelere önem verme (K₆) ile ilgili bilişsel becerilerini geliştirmektedir.

4.3.2.3 İletişim Kurmayı ve Sosyal Becerileri Geliştirme

7 okul yöneticisine göre drama dersi, öğrencilerin iletişim (K₅) ve duygudaşlık kurma (K₅, K₆) becerileri ile yeteneklerini (K₃) ve sosyalleşme becerilerini (K₁, K₄, K₅) geliştirmektedir.

4.3.3 Yaşam Becerilerinin Geliştirilmesi

6 okul yöneticisine göre drama dersi, öğrencilerin mutlu olmasına, yaşama hazırlanmasına ve sanata ilgi duymasına olanak sağlayarak onların yaşam becerilerinin gelişmesine katkı sunmaktadır.

Buna bağılı olarak okul yöneticilerinin drama dersi ile ilgili görüşleri, 3 alt temada toplanmaktadır.

4.3.3.1 Öğrenciyi Mutlu Etme

Araştırmaya katılan 4 okul yöneticisine göre okullarındaki drama dersi, öğrencilerin akademik ders yoğunluğundan uzaklaşarak arkadaşlarıyla eğlenceli zaman geçirip rahatlamasını ve dinlenmesini sağlamaktadır (K₁, K₂, K₄, K₇).

4.3.3.2 Yaşama Hazırlama

1 okul yöneticisine göre drama dersi, öğrencileri gerçek yaşama hazırlar (K₆).

4.3.3.3 Sanata İlgi Duyma

1 okul yöneticisine göre drama dersi, öğrencilerin sanata ilgi duymasını sağlar (K₁).

4.3.4 Dramanın Okulu Geliştirilmesi

Araştırmaya katılan 7 okul yöneticisine göre okullarındaki drama dersi, okul kültürü oluşturmakta ve öğrencileri dinlendirip rahatlatmakta ayrıca belirli gün ve haftalarda yapılan etkinlikleri de çeşitlendirmektedir.

Buna bağılı olarak okul yöneticilerinin drama dersi ile ilgili görüşleri 2 alt temada toplanmaktadır.

4.3.4.1 Okul Kültürü Oluşturma

Araştırmaya katılan 7 okul yöneticisine göre okullarındaki drama dersi, öğrencilerin kendi aralarındaki problemleri çözmesini sağlayarak (K₂, K₄, K₅, K₆) görev sorumluklarının bilincinde öğrencilerin yetişmesini sağlamaktadır. Buna bağılı olarak okulda anlayışlı ve güvenli bir ortam oluşmakta (K₅); okul, mutlu çocuklardan oluşan problemsiz bir eğitim öğretim faaliyeti yapma olanağına kavuşarak (K₂) kurumsal gelişimine katkı sağlamaktadır (K₁).

4.3.4.2 Önemli Günlere Katkı Sunma

Araştırmaya katılan 1 okul yöneticisine göre okullarındaki drama dersi, önemli günlerde yapılan etkinliklerin çeşitlenmesini sağlamaktadır (K₃).

4.3.5 Dersin Uygulanabilirliğinin Geliştirilmesi

Araştırmanın bu bölümünde okul yöneticilerinin görüşlerinden hareketle içerik analizi yapılarak drama dersinin uygulanma süreci ile ilgili yaşanan aksaklıklar ile dersin uygulanabilirliğinin geliştirilmesine yönelik bulgular temalaştırılmıştır.

Araştırmaya katılan 7 okul yöneticisine göre okullarındaki drama dersinin yapıldığı fiziki ortamın ve drama dersine giren öğretmenin yeterliği ile ilgili aksaklıklar yaşanmaktadır. Okul yöneticileri, drama atölyelerini etkin ve verimli hâle getirmek için ekonomik anlamda zorluklar yaşadıklarını belirterek bu dersle ilgili bir bütçelerinin olmadığını, kendi imkânları ile giderleri karşıladıklarını belirtmişlerdir.

Buna bağlı olarak okul yöneticilerinin drama dersleri ile ilgili görüşleri 5 alt temada toplanmaktadır.

4.3.5.1 Drama Atölyelerinin Yeterliği

Araştırmaya katılan 7 okul yöneticisine göre, okullarındaki drama dersinin yapıldığı fiziki ortam yeterli değildir (K₁, K₂, K₄, K₅, K₆). Bu yöneticilerden 5'i, okulun fiziki yetersizliğini okuldaki öğretmenler ile iş birliği yaparak (K₁, K₃, K₅, K₆, K₇) aşmaktadır. Okul yöneticileri; okullarındaki drama atölyelerinin daha geniş ve düzenli olması gerektiğini (K₅), MEB'in bu kapsamda ortaokulların yapım aşamasında drama atölyelerinin fiziki ortamını hazırlaması gerektiğini belirtmiştir (K₄).

4.3.5.2 Araç Gereçlerin Yeterliği

Araştırmaya katılan 6 okul yöneticisine göre okullarındaki drama atölyeleri için gerekli olan ders araç ve gereçleri yeterli değildir (K₁, K₂, K₄, K₅, K₆, K₇). Okul yöneticileri, drama dersi için gerekli olan ders araç ve gereçlerini öğretmenin hazırladığını (K₁, K₂, K₄, K₅, K₆, K₇), idarenin ise destek olduğunu (K₃) belirtmiştir. Araştırmaya katılan sadece 1 yönetici, ders araç gereçleri bakımından yeterli olduğunu (K₃) ifade etmiştir.

4.3.5.3 Öğretmen Yeterlikleri

Araştırmaya katılan 7 okul yöneticisi, okullarındaki seçmeli drama dersine girecek uzman öğretmenin kısıtlı sayıda olduğunu belirtmiştir (K₁, K₂, K₃, K₇).

Yöneticiler; derse girecek öğretmenin öğrenci ile anlaşabilen, onların derse ilgisini artırabilen (K₆), MEB'in yönergesinde yer alan niteliklere sahip (K₄), Türkçe öğretmenlerinden (K₂, K₄, K₅, K₇) ve drama alanında çalışma sertifikası olan (K₂, K₇) donanımlı (K₁, K₄) eğitimcilerden oluşması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca araştırmaya katılan 5 okul yöneticisi, ortaokullardaki drama dersinin verimliliğini artırmak için öğretmenlerin kendi alanlarından bağımsız olarak (K₁, K₅) bir de drama alanında uzman öğretmen olarak yetiştirilmesi gerektiğini (K₁, K₂, K₄, K₆) belirtmiştir.

4.3.5.4 Bütçe Ayırma

Araştırmaya katılan 7 okul yöneticisi, okullarındaki drama dersi için gerekli olan ihtiyaçları gidermek için ekonomik yeterliklerinin çok kısıtlı olduğunu ve bu ihtiyaçları karşılamak için sadece okul-aile birliğinin imkânlarından ve bağışlardan faydalandıklarını belirtmiştir (K₁, K₂, K₃, K₄, K₅, K₆, K₇). Araştırmaya katılan 2 okul yöneticisine göre ortaokullardaki drama derslerinin ihtiyaçlarını karşılamak için Millî Eğitim Bakanlığı tarafından okullara bütçe sağlanmalıdır (K₁, K₇).

4.3.5.5 Bütün Öğretim Süreçlerinde Uygulama

Araştırmaya katılan 3 okul yöneticisine göre öğrencilerin, okulda sadece akademik başarı yönünden değil aynı zamanda sanatsal beceriler yönünden de gelişmesi gerektiğinden (K₅) ortaokullardaki drama dersi, diğer öğrencileri de kapsayacak şekilde tüm öğretim süreçlerinde uygulanmalıdır (K₂, K₅). Yöneticiler, drama atölyelerinin yaygınlaşması için Millî Eğitim Bakanlığı ile Yükseköğretim Kurumunun bir hazırlık ve planlama yapmasının gerekli olduğunu ve her okulda bir drama kulübü kurulması gerektiğini (K₃) belirtmişlerdir.

4.4 Veli Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde velilere yöneltilen sorular doğrultusunda gelen cevapların içerik analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda seçmeli derslerin yeterliği, tercih süreci, dramanın öğrenci gelişimine katkıları ve dersin uygulanma sürecindeki sorunları ile uygulanabilirliğinin geliştirilmesine yönelik bulgular temalaştırılmıştır.

4.4.1 Seçmeli Derslerin Yeterliği

Araştırmaya katılan 23 veliye göre okullarındaki seçmeli dersler; öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun sosyalleşebilecekleri (K₇, K₈, K₁₄, K₁₅), okçuluk, satranç gibi beceriye dayalı (K₉, K₁₀, K₁₂, K₁₇, K₂₂) olmaması yönünden yetersizdir (K₂, K₃, K₅, K₆, K₇, K₈, K₉, K₁₀, K₁₁, K₁₂, K₁₃, K₁₄, K₁₅, K₁₇, K₁₉, K₂₀, K₂₂). Buna rağmen sunulan seçmeli ders sayısı yeterlidir (K₁, K₄, K₁₆, K₁₈, K₂₁, K₂₃). Bunun yanında velilere göre okullarda sunulan seçmeli ders çeşitliliği; okulun yapısı, derse giren öğretmenin yeterliği ile ilgili sebeplerden dolayı da tercih edilmemekte böylece istenilen dersleri seçme imkânı daralmaktadır (K₁₁, K₁₉, K₂₂).

4.4.2 Derslerin Tercih Süreci

Araştırmaya katılan 16 veliye göre okullarındaki seçmeli derslerin tercih sürecinde ebeveynler sınıf rehber öğretmeni ile birlikte (K₂, K₃, K₄, K₅, K₈, K₁₀, K₁₁, K₁₂, K₁₃, K₁₄, K₁₆, K₁₇, K₂₀, K₂₁, K₂₂, K₂₃) karar vermektedir. 3 veli çocukları ve öğretmenleriyle birlikte (K₂₁, K₂₂, K₂₃) dersi seçtiğini belirtmiştir. 2 veli seçilecek dersi çocukları ile birlikte (K₁₂, K₁₈) yapmaktadır. Bunun yanında 3 veli ders seçiminde, çocuklarının kendisinin (K₆, K₁₅, K₁₈) karar verdiğini, 2 veli kendilerinin (K₁, K₁₉) karar verdiğini belirtmiştir. Ayrıca 1 veli ise öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre, okulun bir değerlendirme yaparak öğrencileri kendi becerilerine uygun alanlara yönlendirmesi gerektiğini belirtmiştir (K₇).

4.4.3 Tercih Etkileyen Faktörler

Araştırmaya katılan 10 veliye göre okullarındaki seçmeli derslerin tercihinde ebeveynlerin, akademik başarı beklentisi, (K₁, K₄, K₅, K₆, K₈, K₉, K₁₃, K₁₉, K₂₀, K₂₁) etkili olmaktadır. 10 veliye göre seçmeli derslerin tercihinde çocuklarının ilgi, istek ve yetenekleri (K₃, K₇, K₁₂, K₁₄, K₁₅, K₁₆, K₁₇, K₁₈, K₂₂, K₂₃) etkili olmaktadır. Bunun yanında o dersi verecek öğretmenin alanındaki uzmanlığı (K₁₁, K₂₂, K₂₃) da dersin tercih edilip edilmemesinde etkili olmaktadır. 1 veli ise derslerin seçiminde, akademik başarı beklentisi ile öğrencinin ilgi ve yeteneklerin gelişimi konusunda bir ikilem yaşandığını ifade etmiştir (K₁₁). Buradan hareketle okullardaki seçmeli ders tercihinde velilerin, akademik başarı gerektiren dersler ile öğrencinin bireysel ve sosyal gelişimini destekleyen beceri dersleri arasında seçim yapmakta tereddüt yaşadığı söylenebilir.

4.4.4 Bilişsel, Duyuşsal ve Sosyal Gelişimi Desteklemesi

Araştırmaya katılan 23 veliye göre drama dersi; çocuklarının bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimi açısından oldukça gereklidir. Velilere göre, drama dersi çocuklarının duyuşsal gelişimi yönünden öz güvenlerini; bilişsel gelişim yönünden kendini tanıma becerilerini, sosyal gelişimi yönünden ise iletişim kurma ve sosyalleşme becerilerini geliştirerek çocuklarının gelişimine önemli katkılar sunmaktadır.

Buna bağlı olarak velilerin drama dersi ile ilgili görüşleri 3 alt temada toplanmaktadır.

4.4.4.1 Duyuşsal Gelişimi Destekleme

6 veliye göre de drama dersi, çocuklarının hayal güçlerini (K₁₃, K₂₀, K₂₁), yaratıcılıklarını (K₈, K₂₁) ve liderlik becerilerini (K₂₂) geliştirmektedir.

4.4.4.2 Öz Güven Kazandırma

13 veliye göre drama dersi, çocuklarının duyuşsal gelişim yönünden öz güven becerilerini geliştirmekte, onların kendilerini ifade etme ve konuşma becerilerini geliştirmektedir (K₃, K₄, K₆, K₈, K₁₀, K₁₁, K₁₂, K₁₄, K₁₇, K₁₈, K₂₁, K₂₂, K₂₃). Veliler; çekingen, utangaç ve içe kapanık olan çocuklarının drama dersleriyle birlikte bu durumu aştıklarını belirtmişlerdir (K₁₂, K₁₄, K₁₈).

4.4.4.3 Bilişsel Gelişimi Destekleme

2 veliye göre drama dersi, çocuklarının duygusal ve ruhsal gelişimlerine olumlu katkılar sağlamakta, (K₁₇, K₂₂) onların etkin dinleme becerilerini geliştirmekte (K₂₂) ve kendilerini daha iyi tanımalarına katkı sağlayarak (K₂₂) bilişsel gelişimini desteklemektedir.

4.4.4.4 İletişim Kurmayı ve Sosyal Becerileri Geliştirme

12 veliye göre drama dersi, çocuklarının sosyalleşme (K₁₀, K₁₁, K₁₆, K₁₈, K₂₁, K₂₃) ile iletişim (K₇, K₁₄, K₂₂) ve duygudaşlık kurma (K₁₄, K₂₁, K₂₂) becerilerini geliştirmektedir. 4 veliye göre ise drama dersi çocuklarının, birbiriyle ortak işler yapmasını ve arkadaşlarıyla nitelikli zaman geçirmesini sağlamaktadır (K₃, K₁₇, K₂₁, K₂₃).

4.4.5 Yaşam Becerilerinin Geliştirilmesi

8 veliye göre drama dersi, öğrencilerin mutlu olmasına ve yaşama hazırlanmasına olanak sağlayarak onların yaşam becerilerinin gelişmesine katkı sunmaktadır.

Buna bağlı olarak velilerin drama dersi ile ilgili görüşleri 2 alt temada toplanmaktadır.

4.4.5.1 Öğrenciyi Mutlu Etme

Araştırmaya katılan 6 veliye göre okullarındaki drama dersi çocukları, ders yoğunluğundan uzaklaştırıp rahatlatarak (K₃, K₅, K₂₂) mutluluk duymalarını (K₁₁, K₁₇) ve kendilerini özgür hissetmelerini (K₁₇) sağlamaktadır.

4.4.5.2 Yaşama Hazırlama

2 veliye göre drama dersi, çocuklarının ileriki yaşamda karşılaşılabilecekleri durumlara hazırlık yapmalarını sağlamaktadır (K₁₈, K₂₂).

4.4.6 Dersin Uygulanabilirliğinin Geliştirilmesi

Araştırmanın bu bölümünde velilere yöneltilen soruların cevaplarından hareketle içerik analizi yapılmıştır. Bunun yanında drama dersinin uygulanma süreci ile ilgili yaşanan aksaklıklar ve dersin verimliliğini artırmaya yönelik bulgular temalaştırılıp sunulmuştur.

Araştırmaya katılan 15 veliye göre ortaokullardaki drama dersinin verimliliğini artırmak için drama atölyelerinin fiziki bakımdan düzenlenmesi, atölyelerin ülke çapında yaygınlaştırılması, drama dersinin temel eğitimden itibaren bütün öğretim kademelerinde uygulanması, okullara bununla ilgili bir bütçe sağlanması ve drama atölyelerinin araç gereç bakımından zenginleştirilmesi gerekmektedir.

4.4.6.1 Drama Atölyelerinin Yeterliği

Araştırmaya katılan 7 veliye göre, okullarındaki drama dersinin yapıldığı fiziki ortam çocukların kendilerini özgürce ifade edebilecekleri büyüklükte (K₄, K₁₄, K₁₆), temiz (K₁₇, K₁₉), küçük bir sahnesi olan ve eğlenceli görsellere sahip (K₁₄), drama ile ilgili her türlü donanımı içinde barındıran bir yer olmalıdır (K₂₁).

4.4.6.2 Drama Atölyelerini Yaygınlaştırma

Araştırmaya katılan 2 veliye göre drama atölyelerinin tüm okullarda yaygınlaştırılması gerekir (K₁₈, K₂₀).

4.4.6.3 Bütün Öğretim Süreçlerinde Uygulama

Araştırmaya katılan 1 veliye göre drama atölyelerinin temel eğitimden başlayarak bütün öğretim sürecinde yaygınlaştırılması ve ders saatinin artırılması gerekir (K₁₂).

4.4.6.4 Bütçe Ayırma

Araştırmaya katılan 1 veliye göre drama atölyelerinin ihtiyaçlarını karşılamak için bütçe ayrılması gerekir (K₇).

4.4.6.5 Araç Gereçlerin Yeterliliği

Araştırmaya katılan 1 veliye göre drama atölyelerinin araç gereç yönünden zenginleştirilmesi gerekmektedir (K₁₆).

4.5 Drama Uzmanlarının Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde drama uzmanlarına yöneltilen sorular doğrultusunda gelen cevapların içerik analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda tasarım beceri atölyeleri ve kapsamındaki drama atölyelerinin öğrenci gelişimine, öğretmene katkıları ile dersin uygulanma sürecindeki sorunları temalaştırılmıştır. Bunun yanında drama atölyelerinin uygulanabilirliğinin geliştirilmesine yönelik bulgular temalar hâlinde sunulmuştur.

4.5.1 Tasarım Beceri Atölyelerinin Öğrenci Gelişimine Katkısı

Araştırmaya katılan 11 drama uzmanına göre tasarım beceri atölyeleri, okullardaki kuramsal bilgilerin yanında sosyal becerilerin uygulamalı olarak geliştirmesi yönüyle önemli (K₁, K₂, K₅, K₆, K₉, K₁₂); öğrencilerin bireysel becerilerini ortaya çıkarması yönüyle de faydalı ve yerinde bir uygulamadır (K₃, K₄, K₇, K₈, K₁₀). 1 drama uzmanı atölyeler ile ilgili bir bilgisinin olmadığını (K₁₁) belirtmiştir.

4.5.2 Bilişsel, Duyuşsal ve Sosyal Gelişimi Desteklemesi

Araştırmaya katılan 12 drama uzmanına göre tasarım beceri atölyeleri, öğrencilerin duyuşsal gelişim açısından öz güven kazanması ile bilişsel ve sosyal becerilerini geliştirmesine fırsat yaratması ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sunması bakımından olumlu bir çalışmadır.

Buna bağlı olarak uzmanların görüşleri 3 alt temada toplanmaktadır.

4.5.2.1 Duyuşsal Becerileri Geliştirme

6 drama uzmanına göre tasarım beceri atölyeleri kapsamında yer alan drama atölyeleri; öğrencilerin yaratıcılıklarının (K₃, K₆), öz güvenlerinin (K₆, K₁₁) ve tasarım yetilerinin (K₄) ortaya çıkarmasına olanak sunması bakımından önemlidir. Bunun yanında atölyelerin öğrencide öz denetim ve sorumluluk bilinci oluşturmaya ile onların kendini tanıması ve benlik algısı kazanması (K₁₁) bakımından da olumludur.

4.5.2.2 Bilişsel Becerileri Geliştirme

1drama uzmanına göre drama dersi, öğrencilerin problem çözme (K₃) becerilerini geliştirmektedir.

4.5.2.3 Öğretmeni Geliştirme

1 drama uzmanına göre tasarım beceri atölyeleri; öğretmenlerin kendileri hakkında bilgi sahibi olmalarını, öz güven ve öz denetimleri ile sorumluluk bilinci geliştirmelerini sağlayacağından öğretmenler açısından da olumludur (K₁₁). Bu atölyeler sayesinde öğretmenlerin de mesleki açıdan kendilerini yenileme imkânı buldukları söylenebilir.

4.5.3 Dersin Uygulanabilirliğinin Geliştirilmesi

Araştırmanın bu bölümünde drama uzmanlarına yöneltilen soruların cevaplarından hareketle içerik analizi yapılmıştır. Bunun yanında drama dersinin uygulanma süreci ile ilgili yaşanan aksaklıklar ve dersin verimliliğini artırmaya yönelik bulgular temalaştırılıp sunulmuştur.

Araştırmaya katılan 12 drama uzmanına göre drama atölyelerinin okullarda verimli ve etkili olması için derse girecek öğretmenin drama alanında uzmanlaşması gerekmektedir.

Uzmanlar, drama dersinin yapılacağı okullarda, uygun ve donanımlı atölyeler oluşturulması, drama atölyeleri için ders araç gereçlerinin hazırlanması, okul paydaşlarının dramaya karşı farkındalıklarının oluşturulması gerektiğini belirtmişlerdir. Bunun yanında drama uzmanları, MEB tarafından “Drama Atölyeleri Yönetmeliği’nin çıkarılmasının drama çalışmalarını daha verimli hâle getireceğini ifade etmişlerdir. Ayrıca uzmanlara göre dramanın üniversitelerde uzmanlık / yan alan dersi olarak verilmesi, ortaokullarda drama dersinin tüm öğretim süreçlerinde uygulanması, drama atölyelerinde yapılan çalışmaların yayımlanması ve atölyelerin amacına uygun, nitelikli drama programı oluşturulması gerekmektedir.

4.5.3.1 Öğretmen Yeterlikleri

Araştırmaya katılan 12 drama uzmanına göre drama dersini yürütecek öğretmenin eğitim bilimlerine hâkim, temel öğretmen yeterliklerine sahip, hedef kitlesinin içinde olan, onların yaş ve gelişim özelliklerini bilen (K₁, K₃, K₄, K₈, K₉, K₁₀, K₁₁, K₁₂), 320 saatlik MEB onaylı drama eğitimi almış olması gerekmektedir (K₃, K₄, K₅, K₇, K₁₀, K₁₁, K₁₂). Bunun yanında enerjik, konuşkan, yaratıcı, sorumluluk sahibi, açık fikirli, demokrasi kültürünü içselleştirmiş, çocuklara saygılı, kurgu bilgisine sahip (K₂, K₃, K₆, K₇, K₈, K₁₁) bir eğitimci olmalıdır. Uzmanlar drama dersini yürütecek öğretmenin, iletişim becerisinin yüksek (K₂, K₅, K₆, K₁₂), temel dil becerilerinde yetkin (K₂, K₅, K₆, K₉); tiyatro, çocuk tiyatrosu, edebiyat, sanat, hâlk bilimi ve sosyal bilimler alanında bilgi sahibi (K₉, K₁₀, K₁₁, K₁₂) olması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca drama uzmanları; drama öğretmeni yetiştirmek için güzel sanatlar eğitimi bölümlerinde “drama eğitimi” veya “eğitimde drama” anabilim dallarının açılması, bu ad altında bir lisans programı ya da çift ana dal veya yan dal programlarının açılıp herhangi bir öğretmenlik lisans mezununun bu programlardan mezun olması gerektiğini (K₈, K₉, K₁₂) belirtmiştir.

4.5.3.2 Öğretmen Eğitimi

Araştırmaya katılan 12 drama uzmanına göre öğretmenlere verilecek drama eğitici eğitimini, dramayı ve pedagojiyi yani her iki alanı da birleştirebilen, bu alanda uzman ve deneyimli akademisyenler (K₁, K₂, K₃, K₄, K₅, K₆, K₇, K₈, K₉, K₁₁, K₁₂) ve MEB’e bağlı liderlik eğitimi veren kurumlar tarafından

verilmelidir (K₁, K₃, K₇, K₈, K₁₀). Uzmanlara göre eğitimler, teorik ve uygulamalı olarak (K₂, K₉) bir iki haftalık eğitimler hâlinde değil, uzun soluklu eğitimler şeklinde MEB ile YÖK iş birliğinde, (K₁, K₁₂) ve öğretmenlerin bulundukları illerde, uygulama mekânı içinde yerel yönetimlerle iş birliği yapılarak verilmelidir (K₁, K₈, K₁₂).

4.5.3.3 Drama Atölyelerinin Yeterliği

Araştırmaya katılan 12 drama uzmanına göre okullarda drama çalışmalarının yapılabilmesi için geniş ve rahat (K₁, K₃, K₄, K₅, K₆, K₇, K₁₁), ısı, ses, ışık, temizlik ve havalandırma yönünden yeterli (K₁, K₂, K₃, K₄, K₅, K₆, K₇, K₈, K₉, K₁₁), zemini kolayca temizlenebilir ve yumuşak bir malzeme ile kaplı (K₁, K₇, K₈, K₉), içinde minderlerin olduğu ve küçük bir sahnesi olan (K₁₂), özel bir drama sınıfı (K₂, K₇, K₉, K₁₀, K₁₁, K₁₂) olmalıdır. Bunun yanında drama uzmanları, öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkarabilecekleri ders araç gereçlerinden oluşan bir kostüm ve aksesuar dolabının da bulunması gerektiğini belirtmişlerdir (K₁, K₂, K₅, K₆, K₇, K₁₁, K₁₂). 1 drama uzmanı da drama çalışmaları için özel bir yere gerek olmadığını belirtmiştir (K₈).

4.5.3.4 Uygulama Araçlarının Yeterliği

Araştırmaya katılan 12 drama uzmanına göre drama dersini yürüten öğretmenlerin akademik çalışmalardan, dijital platformlardan ve amaçlarına uygun materyallerden faydalanmaları gerekmektedir. Bunun yanında drama uzmanları, dersi yürütecek öğretmene rehberlik edecek, yaş grubunun özelliklerine uygun kılavuz kitaplar ile drama atölyesinde çocukların yaratıcılıklarını harekete geçirici araç gereçlerin bulunduğu aksesuar dolabı ile kostüm dolabı olması gerektiğini belirtmiştir.

4.5.3.5 Akademik Yayınlardan Yararlanma

Araştırmaya katılan 9 drama uzmanına göre drama dersini yürüten öğretmenler drama atölyelerinde daha verimli ve etkili olmak için drama kitaplarını, makalelerini ve yayınlarını takip ederek (K₁, K₂, K₃, K₄, K₅, K₆, K₈, K₁₂) kullanmalıdır. 1 drama uzmanı ise kitabın dramanın ruhuna aykırı olduğunu (K₁₀) belirtmiştir.

4.5.3.6 Bilişim Ağlarından Yararlanma

Araştırmaya katılan 2 drama uzmanına göre drama atölyelerini yürüten öğretmenlerin, drama derslerinde daha etkili olmaları için drama ile ilgili uzun yıllardır çalışma yapan nitelikli sivil toplum kuruluşlarının sosyal medya uygulamalarını ve İnternet sitelerini takip etmeleri (K₁) ve ortaokullarda yapılan drama atölye çalışmalarının ve planlarının yayımlanması gerektiğini belirtmiştir (K₅). Drama dersini yürüten öğretmenlerin diğer okullarda yapılan farklı uygulama örneklerine gereksinim duydukları düşünülmektedir. Okullar arası bu etkileşim, yapılacak drama etkinliklerinin niteliğini ve dağarcığını artırabilir.

4.5.3.7 Kılavuz Kitap İhtiyacı

1 drama uzmanı, drama atölyelerinde öğretmenlerin kullanabileceği, hedef kitlelerinin yaş ve gelişim özelliklerine uygun kılavuz kitaplar olması gerektiğini (K₁₂) belirtmiştir.

4.5.3.8 Araç Gereçlerin Yeterliği

Araştırmaya katılan 9 drama uzmanı, drama atölyelerinde kullanılacak araç ve gereçlerin dersin amacına göre şekilleneceğini (K₁, K₂, K₃, K₄, K₅, K₇, K₉); şiir, öykü ve film afişlerinin kullanılabileceğini (K₉, K₁₁) ve her drama atölyesinde kullanılmak üzere kostüm ve aksesuar dolabı bulunması gerektiğini (K₆, K₇) belirtmiştir.

4.5.3.9 Farkındalık Oluşturma

Araştırmaya katılan 8 drama uzmanına göre ortaokullardaki drama atölyelerini yaygınlaştırıp geliştirmek için öğrencilere, öğretmenlere, velilere ve eğitim yöneticilerine dramayı tanıtıcı atölyeler ve etkinlikler düzenleyerek onların dramanın farkına varmaları sağlanmalıdır (K₁, K₂, K₅, K₆, K₇, K₉, K₁₁, K₁₂). Dramanın bu yararlarına rağmen paydaşlar tarafından bunun farkına varılmadığı, bu farkındalığı oluşturmak için okullarda drama dersini yapan öğretmenlerin paydaşlara atölye çalışmaları, sunumlar, oyunlar vb. dramayı tanıtıcı etkinlikler yapması istenmektedir.

4.5.3.10 Yönetmelik Çıkarma

Araştırmaya katılan 5 drama uzmanına göre ortaokullardaki drama atölyelerinin yaygınlaşıp gelişmesi, kalıcı ve sürdürülebilir olması için MEB tarafından “Drama Atölyeleri Yönetmeliği” çıkarılmalıdır (K₃, K₁₂). Drama uzmanları; Drama Atölyeleri Yönetmeliği’nin MEB, üniversiteler ve derneklerin iş birliğiyle oluşturulan bir komisyonca (K₇, K₈) hazırlanıp illerdeki Millî Eğitim Müdürlüklerince (K₁, K₁₂) hayata geçirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca bu yönetmelikte, Talim ve Terbiye Kurulu tarafından belirlenen “drama dersine girebilen öğretmen nitelikleri” de yeniden belirlenmelidir (K₈). Yönetmeliği olmayan bir dersin okullarda kabul görmesi, uygulanması ve sürdürülmesinin mümkün olmadığı düşünülmektedir.

4.5.3.11 Bütün Öğretim Süreçlerinde Uygulama

Araştırmaya katılan 2 drama uzmanı, ortaokullardaki drama atölyelerini yaygınlaştırıp geliştirmek için ortaokullarda drama dersinin zorunlu olarak bütün sınıflarda uygulanması gerektiğini (K₁₁, K₁₂) belirtmiştir.

4.5.3.12 Drama Programı Geliştirme

Araştırmaya katılan 2 drama uzmanı, ortaokullardaki drama atölyelerini yaygınlaştırıp geliştirmek için belirlenen hedefler doğrultusunda ve çağın gereksinimlerine uygun (K₇), drama dersi için sınırları iyi çizilmiş bir program hazırlanması gerektiğini belirtmiştir (K₁₂). Okullarda uygulanması düşünülen atölyelerin kazanımları, öğrencilerin gereksinimlerine uygun ve diğer derslerin öğretim kazanımları ile ilişkili olarak planlanmalıdır.

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümde öğretmen, öğrenci, okul yöneticisi, veli ve drama uzmanlarından alınan görüşler doğrultusunda elde edilen bulguları, yurt içi ve yurt dışında yapılan çalışmalarla karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlardan yola çıkılarak ortaokullardaki drama atölyeleri için bir model geliştirilmeye çalışılmıştır.

5.1 Seçmeli Derslerin Uygulanması

Geleneksel eğitim yaklaşımları doğrultusunda çeşitli ilgi, yetenek ve özelliklere sahip öğrencilerin bir sınıfta toplanarak aynı içerikte öğretim programlarına bağlı tutulması sonucunda meydana gelen zaman, emek ve kaynak israfı, yenilikler ve gereksinimler göz önünde bulundurularak eğitim programlarında yapısal değişiklikler gerçekleştirilmesini zorunlu hâle getirmiştir. Bu yönüyle seçmeli ders uygulaması, farklı ders seçenekleri sunması yönüyle öğrenci merkezli ve yenilikçi bir gelişme olarak görülmektedir (Ornestein ve Hunkins, 1998).

Yaşanan gelişmeler ve yaklaşımlar doğrultusunda ülkemizde hayata geçirilen seçmeli dersler, uygulanma sürecinde amaçları yönüyle farklılıklar gösterebilmektedir. Öğrenciler, kendileri için gerekli ve yararlı gördükleri Aslan (2014) seçmeli dersleri belirlerken ilgi alanlarını ve yeteneklerini geliştirecek derslerin olmasına dikkat etmektedirler (Kaya, 2015). Yalnız ortaokullardaki seçmeli dersler; öğretmen ve derslik sayısı, okulların fiziki şartları, öğrenci hazırbulunuşluğu, öğretim programlarının ve ders kaynaklarının eksikliği gibi etmenler göz önünde bulundurulmadan büyük bir hızla ve eksikliklerle uygulamaya konulmuştur. Oysaki okulların fiziksel ve yapısal olanakları, okul idaresinin belirlediği ve öğrencilere sunduğu seçmeli ders sayısını ve hangi dersleri sunabildiğini belirleyen ana unsurlardan biridir (Uysal, 2015). Seçmeli derslerin uygulanma aşamasında karşılaşılan bu sorunlar ya seçmeli ders seçeneklerinin okul tarafından kısıtlanmasını ya da öğrenimi zenginleştirmek için tasarlanmış seçmeli derslerin amaçlarına uygun işlenememesi sonucunu doğurmaktadır (Aslan, 2014; Eşbahoğlu, 2015; Karadeniz, 2006; Kaya, 2015).

Demir ve Ok (1996) tarafından yapılan çalışmada seçmeli ders tercihinde öğrencinin görüşünün mutlaka alınması gerektiği, aksinin ise “zorunlu seçmeli ders” olacağı belirtilmiştir. Bunun yanında bazı okullarda seçmeli dersler tercih edilirken öğrenci isteğinin en önemli etken olarak benimsendiği (Özüt, 2014), bazı okullarda ise derslerin okul yönetimi tarafından seçildiği ve öğrenci görüşlerinin dikkate alınmadığı (Taş, 2004) tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan okul yöneticisi ve veliler; okullardaki seçmeli ders sayısını yeterli bulmakla birlikte öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun sosyalleşebilecekleri, okçuluk, satranç gibi beceriye dayalı dersler olmaması yönüyle yetersiz bulmaktadır. Araştırmaya katılan velilerin görüşleri bu çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Okul yöneticisi ve veliler, seçmeli derslerin öğrencilerin isteğine göre belirlendiğini fakat öğretmen ve fiziki olanakların yetersizliği ile ilgili sorunlardan dolayı tercih ettikleri dersleri alamadıklarını belirtmiştir. Bu yetersizliklerden dolayı da öğrencilerin istedikleri dersleri seçme imkânlarının daraldığını, seçmeli derslerin işlevsel ve verimli uygulanmadığını ifade etmişlerdir.

Okul yönetiminin ders seçiminde öğrencinin görüşlerini uygulamaya koyamamasında öğretmen yeterliğinin ve okulun fiziki imkânlarının etkili olduğu söylenebilir. Mevcut olanakların yeterli olmaması nedeniyle seçmeli dersler, “zorunlu seçmeli ders” hâline gelebilmektedir. Seçmeli derslerin öğretmen yeterliğinden kaynaklanan uygulama sorunları, ilgili alanda uzmanlaşmış öğretmenlerin farklı okullarda seçmeli derslere girmesi ile giderilebilir. Böylece hem öğretmen ilgili alandaki yeterliğini artırarak uzmanlaşmış olur hem de daha fazla öğrenci ilgi, istek ve gereksinim duyduğu dersti seçme olanağına kavuşabilir.

Türkiye’de bir üst öğrenime geçmek için yapılan merkezi sınavlar da velilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin seçmeli derslere bakış açılarını etkilemektedir (Uysal, 2015). Öğrenciler, okullarında ders seçerken ülke çapında girecekleri sınavda başarılarını artırmaya yönelik temel dersleri tercih etmektedir (Kaya, 2015). Araştırmaya katılan veliler, seçmeli derslerin tercihinde sınav odaklı akademik başarı beklentisini; diğer yarısı da öğrencinin ilgi, istek ve yeteneklerini ölçüt aldığını belirtmiştir. Buradan hareketle velilerin derslerin tercih aşamasında bir ikilem yaşadığı söylenebilir. Veliler, ayrıca öğretmenin ilgili alandaki yeterliğini ölçüt almaktadır. Bu noktada seçmeli ders tercihlerini etkileyen unsurlardan en önemlilerinin öğrencinin akademik başarısını artırmak ve

öğrencilerin ilgi, istek ve yaşam becerilerini desteklemek olduğu söylenebilir. Bunun yanında okullardaki çoğu seçmeli ders, ilgili zorunlu dersi takviye amaçlı işlenmektedir. Bütün bu veriler, birlikte değerlendirildiğinde öğrencilerin çoğunun, bir üst eğitim kurumlarına geçiş için yapılan sınavlarda başarılı olmalarını destekleyecek seçmeli dersleri tercih ettikleri söylenebilir.

5.2 Drama Dersinin Seçilmesi

Drama dersinin, öğrencilerin öğretmene ve öğretmenin de öğrencilere karşı olan tavırları üzerinde olumlu ve kalıcı bir etkisi vardır (Baldwin, 2019). Harland (2000) tarafından yapılan çalışma, drama öğretmenlerinin ortaokullarda en çok sevilen öğretmenler olduklarını ortaya koymuştur. Öğretmenler, öğrenciler ve okul yöneticileri ortaokullardaki drama dersine dikkat çekici oranda değer verirken; öğrenciler ise drama dersinin takım çalışması ve iletişim becerileri bakımından etkilerini çok daha güçlü hissetmektedirler. Öğretmen, öğrenci, okul yöneticisi ve veliler için drama dersi öğrencilerin bireysel ve sosyal becerilerini geliştirmesi yönüyle etki gücü yüksek bir derstir (Goodman, 2017). Drama dersi, katılımcıları tamamiyle edilgenlikten çıkarıp etkin kılmayı amaç edinen, etkinliğin merkezine öğrenciyi alan bir süreçtir. Drama dersinde öğrencinin yaş, gelişim ve bireysel özellikleri ile gereksinimleri göz önünde bulundurularak eğitim durumları geliştirilir ve katılımcıların yaparak yaşayarak öğrenmelerine olanaklar yaratılır (Lipman, 2010). Öğrencinin gelişimini, bireysel ve sosyal yönden bütüncül olarak destekleme özelliğine sahip olan drama dersi, çocuk gelişiminde ve öğrencinin gerçek öğrenmeler elde edip onları hayata geçirmelerinde tüm öğretim kademelerinde önemli bir öğrenme yolu olarak görülmektedir (Fazlıoğlu, 2011). Bireylere okullarda nitelikli ve iyi bir eğitim verilmek isteniyorsa hem okul programlarının hazırlanmasında hem de derslerin uygulanmasında bireysel özellikler ile yaşam becerilerini dikkate alan derslere önem ve öncelik verilmesi gerekmektedir (Kıncal, 1990).

Araştırmaya katılan öğrenciler, okullarında seçmeli dersler kapsamında yer alan “drama dersini” tercih etmelerinde öğretmenlerinin, ailelerinin, drama dersinin gelişimlerine olan katkısının, dersin mutluluk vermesinin ve drama öğretmenin sevilmesinin etkili olduğunu belirtmiştir. Buradan hareketle drama dersinin öğrencinin bireysel ve sosyal gelişimine katkısından dolayı öğretmenler,

öğrenciler ve veliler tarafından önemsendiği düşünülebilir. Ayrıca dersin seçiminde öğrencinin ilgi, istek ve ihtiyaçları dikkate alındığından kararın demokratik bir şekilde verildiği söylenebilir. Okullarda dramaya bağımsız temel bir ders olarak yer verilmesi, bu yaş dönemi öğrencilerinin bireysel ihtiyaçları; sosyal ve duyuşsal gelişimleri yönünden önemlidir.

5.3 Bilişsel ve Duyuşsal Becerileri Geliştirmesi

Öğrenciler; drama sürecinde bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yaşantılar geçirme olanağına sahip olmakta, sürece etkin olarak katıldığı için de öğrenme gerçekleşmektedir. Dramanın bu özelliklerinden öğrenci hoşlanmaktadır. Drama, birçok özelliği sebebiyle bilişsel, duyuşsal ve devinişsel becerilerin öğretilmesinde öğrencinin gelişimini desteklemesi yönüyle etkili bir yöntem olarak görülür (Önalın Akfırat, 2006).

Drama, bireyin kendi hayatını yönlendirme konusunda ona güç verir. Çeşitli biçimde yapılan doğaçlamalar öğrencinin yaratıcılığını, hayal gücünü, estetik duyarlılığını ve tatmin duygusunu harekete geçirir. Drama, öğrencilere araştırma ve yansıtma olanağı ile kendi eşliğini aşma ve bunun getirdiği başarıma duygusunu yaşama olanağı sunar. Bunun yanı sıra drama, içinde barındırdığı iş birliği ve iletişim araçları sayesinde, öğrencinin kendini nasıl hissettiğine ve onun davranışlarını etkiler. Duyuşsal beceriler üzerindeki etkisi sayesinde, öğrencinin algısının keskinleşmesine, kendini ifade gücünün gelişmesine, zihinsel ve duygusal okuryazarlığının artmasına katkı sağlar. Drama, öğrencinin farklı duyu ve düşünceleri keşfetmeleri ve kendi anlamlarını oluşturabilmeleri için katılımcılara bir çerçeve sunar. Dramanın sağladığı araçlar sayesinde öğrenciler kendilerini daha iyi anlar ve bu anlayışla birlikte çevreleriyle ilişki kurarlar (Bowell ve Heap, 2019). Kurulan ilişkiler; öğrencilere zihinsel, fiziksel ve duygusal katılım yoluyla dramatik bir ortamda var olma olanağı sunar. Bu olanak; öğrencinin kendi gizil gücünü fark etmesine, ifade becerilerinin gelişmesine, kendini başkasının yerine koyarak düşünebilmesine yani öğrencinin hem eğitim yaşamındaki hem de sosyal yaşamdaki bireysel ve toplumsal gelişiminin desteklenmesine katkı sağlar (Sağlam, 2007).

Ön lisans ve lisans öğrencilerinin dramaya yönelik algılarını belirlemek için yapılan bir çalışmaya göre öğretmen adaylarının dramaya yönelik olumsuz

hiçbir algısının bulunmadığı, aksine dramanın bireylerin tüm gelişim alanlarını desteklediği yönünde öğretmen adaylarının olumlu algılarının olduğu belirlenmiştir (Gündoğan ve Ergenekon, 2019). Öğretmenlerin lisanstan itibaren drama ile ilgili olumlu algılarının olduğu söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmen, öğrenci, veli, okul yöneticisi ve drama uzmanları, ortaokullarda uygulanan drama atölyelerinin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal becerilerini geliştirdiğini; bunun da öğrencilerin beceri odaklı gelişimlerini desteklemesi açısından olumlu, faydalı ve önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Drama öğrencinin özgürce hareket etmesi, bedeni yoluyla fiziksel dünyayı kullanması; sınaması, değiştirmesi, dönüştürmesi için olanaklar sunar. Öğrenci, bunları kullandıkça zihinsel süreçleri de gelişir. Öğrencinin bedensel hareketleri ile zihinsel gelişimi arasında bir etkileşim vardır (Önder, 2016). Drama, sosyal ve etkileşimli bir sanat süreci olarak bilişsel, duyuşsal, sosyal, kültürel ve yaratıcı anlayışın aynı zamanda bu kavramlarla ilintili becerilerin gelişmesine katkıda bulunur. Drama, hayal ile gerçeği birleştirerek farklı deneyim alanları arasında bağ kurma gücüne sahiptir. Böylece yaşanmışlıklar birbirine ışık tutar ve birbirini zenginleştirir; algılama ile kavrayışta farklılaşmalar oluşur. Dolayısıyla bütün süreç, olaylara yeni gözlerle ve farklı biçimlerde bakmayı sağlar (Bowell ve Heap, 2019). Karaosmanoğlu ve Adıgüzel'e (2017) göre drama yöntemi, öğrencilerin kendilerini ifade etmelerinde, hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını etkin bir biçimde kullanmalarında etkili bir yoldur. Drama dersleri, öğrencilere yaratıcılıklarını kullanarak bir rol çerisinde, kurgusal karakterler olarak farklı izleyici kitlelerine amaçlı konuşma ve etkin dinleme yapmaları için pek çok olanak sunar (Baldwin, 2019). Drama atölyelerinde yer verilen gerçek yaşam durumları, öğrencilerin kendini bilme ve tanıma yoluyla oluşan değer takdir duygusunu geliştirmekte ve yaşantılar sayesinde öğrenciler, sadece sorumluluk noktasında değil; birçok problem durumunun üstesinden gelme noktasında da olumlu yönelimler sergilemektedir (Seçgin, 2019). Bunun yanında drama destekli yapılan matematik öğretimi öğrencilerin problem çözme ile strateji kullanımlarını artırma becerilerinde de etkilidir (Şenol Özyiğit, 2011). Ayrıca Çiçen ve Yıldız'ın (2019) araştırmasında drama çalışmalarının, öğrencilerin düşüncelerinde ve davranışlarında olumlu yönde değişikliğe yol açtığı; öğrencilere farklılıklara saygı, duygudaşlık, saygı ve eşitlik değerlerini kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen, öğrenci, veli, okul yöneticisi ve drama uzmanları,

ortaokullarda uygulanan drama atölyelerinin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişim yönüyle problem çözme ve etkin dinleme becerilerini, hayal güçlerini, olaylara farklı açıdan bakabilmelerini ve farklı düşüncelere önem verme yetilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Bunun yanında paydaşlar; drama derslerinin odaklanma, strateji geliştirme, ön yargılardan kurtulma, gerçeği kurgudan ayırt etme, tasarlama ve imgeleme yetileri ile ilgili öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal becerilerini geliştirdiğini belirtmiştir. Bu yönüyle ortaokullarda yer verilen drama dersinin öğrencilerin öz denetim ve sorumluluk bilinci kazanma, kendini tanıma, benlik algısı oluşturma ve problem çözme ile ilgili bilişsel ve duyuşsal becerilerini geliştirdiği; onların yaratıcılıklarının ve tasarım yetilerinin ortaya çıkmasına fırsat verdiği söylenebilir.

5.4 Öz Güven Kazandırması

Drama aracılığıyla öğrenciler, sosyal yönden daha öz güvenli olabilirler ve farklı kişilerle bir takım oluşturarak daha iyi çalışma yürütebilirler. Okuldaki çoğu öğrenme ortamında bir grup içerisinde bulunmak gayet olağandır ancak drama uygulamalarında gerçekten beraber çalışmak yerine, eş güdümlü çalışmalar yürütülür. Dramada öğrenciler, birlikte iş yapmak ve birbirlerini desteklemek zorunda kalmaktadırlar. Drama dersinde öğrenciler, süreç içerisinde ne söylediği ve ne yaptığı ile ilgili olarak bireysel riskler alarak daha cesur ve gittikçe daha öz güvenli olurlar (Baldwin, 2019). Calp (2020) dramanın kendisinin, özel olarak öz güven ve özgür düşünme konuları işlemese de doğası gereği düşünme ve öz güven değerlerinin kazandırılmasında kullanılabilecek etkili bir yöntem olduğunu tespit etmiştir. Drama, geleneksel yöntemlere göre katılımcıların daha etkin olmasını sağlamakta, onları oyun ve canlandırmalarla destekleyip katılımcıların öğrenmeleri üzerinde olumlu etki yapmakta ve fikirlerini rahatça ifade etmelerini sağlamaktadır. Bunun yanında yaşam becerilerinin, geleneksel yöntemler dışında oyunlarla desteklenen, öğrencileri etkin kılan doğaçlamaların yer aldığı drama yöntemi ile işlenmesi, öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade etmesini sağlamaktadır (Sefer ve Akfırat, 2009). Böylece öğrenciler canlandırdıkları roller aracılığı ile iç dünyalarındaki duygu ve düşüncelerini dışa yansıtarak duygusal gelişimlerinde herhangi bir engelle karşılaşmadan rahatlar, öğrencilerin öz güven (Karakaya, 2007) ve isteklenme duyguları artar (Maley ve Duff, 2005).

Alanyazındaki bu sonuçlardan hareketle elde edilen veriler incelendiğinde, drama atölyelerinin öğrencilere öz güven kazandırma noktasında önceki araştırma sonuçlarıyla örtüştüğü ve onları desteklediği görülmektedir. Araştırmaya katılan paydaşlara göre drama dersi, bireysel gelişim yönüyle öğrencilerin öz güven edinmelerini, kendilerini ifade edebilme ve liderlik becerilerini geliştirir. Özellikle onların derslerdeki sıkılganlığını ve içe kapanıklığını aşmalarına yardımcı olmaktadır. Bu açıdan drama dersinin öğrencilerin başarıma algılarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir.

5.5 İletişim Kurmayı ve Sosyal Becerileri Geliştirmesi

Drama, öğrencilere diğer bireylerle iletişim kurma konusunda alıştırmaya yapmaları ve iletişimde bulunmayı öğrenmeleri amacıyla atölye ortamında kurgusal yaşantıları deneyimleme olanağı sunar. Bu hayali yaşantılar, bireyin diğer insanlarla uyumlu olarak birlikte yaşamasının ve onlarla iş birliği yapmasının gerekli olduğunu keşfetmesine yardımcı olur. Yani drama; öğrencinin grubu ve kendini, gruptaki yaşantılar aracılığıyla araştırmasını ve incelemesini, bu arada da sosyal beceriler kazanmasını sağlar (Önder, 2016; Pinciotti, 1993). Arslan, Erbay ve Saygın (2010) çalışmalarında araştırmanın sonuçlarıyla benzer bir şekilde dramanın öğrencilerin iletişim kurma becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Bunun yanında drama etkinlikleri; öğrencilere çekingenliğin azalması, kendini daha rahat ifade edebilme, iletişim kurma, gruba uyum sağlama, arkadaşlık ilişkilerini olumlu etkileme (Tanrıseven ve Aykaç, 2013; Uşaklı, 2006) ve duygudaşlık kurma (Yılmaz, 2013) yönüyle katkı sağlar. Bu kapsamda yapılan önceki araştırmalarda ortaokul öğrencilerinin temel iletişim, ilişkiyi başlatma, ilişkiyi sürdürme, grupla iş birliği yapma, yönerge verme gibi bilişsel ve sosyal becerilerinin gelişiminde dramanın etkili olduğuna ilişkin bulgular mevcuttur (Eroğlu ve Köktan, 2020). Araştırmaya katılan öğretmen, öğrenci, veli, okul yöneticisi ve drama uzmanlarına göre ortaokullarda uygulanan drama atölyeleri, öğrencilerin iletişim kurma ve sosyalleşme becerilerini geliştirmektedir. Paydaşlara göre drama dersi, öğrencilerin beden dilini kullanma, yeni uğraşlar edinme, duygudaşlık kurma ve rol oynama becerilerini geliştirmekte; onların birbirleriyle ortak işler yapmasına, takım hâlinde çalışmasına, akranyla iş birliği yapma ve birlikte karar verme becerilerinin

gelişmesine ayrıca arkadaşlarıyla nitelikli zaman geçirmesine olanak sağlamaktadır.

5.6 Öğrenciyi Mutlu Etmesi

Okullar; çocukların toplumsal kültürü kazanmasında, hayata alışmasında, yaşamlarını devam ettirecek yetenekleri kazanmasında önemli bir görev üstlenmektedir. Okulların öğrencileri eğitebilmesi, öğrencilerin öğrenmeye açık olmasına ve okulu sevmesine bağlıdır. Okulunda mutlu olan öğrenci okulunu sever, isteyerek okuluna gelir ve öğrenmeye açık olur. Okulların mutluluk veren bir yer olması öğretmen ve öğrenciler tarafından önemli sayılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında her gün yüzlerce öğrenci okullarda eğitim almakta, onlarca öğretmen ders işlemektedir. Öğrenciler için günün önemli bir kısmının geçirildiği okulların, mutlu ve huzurlu bir yer olması önemlidir. Mutlu olan öğrenci okulda daha istekli olacak, devamsızlık azalacak, derslerine daha çok çalışacak ve başarılı olacaktır. (Döş, 2013). Karatay ve Koçyiğit'in yaptığı araştırmaya (2020) göre drama dersi, öğrencilerin okula karşı ilgisini ve sevgisini artırmakta; öğrenciler, bu dersi isteyerek seçmekte, hasta olsalar bile drama dersinin olduğu günlerde okula gelmeye gayret etmektedirler. Çünkü drama dersi, öğrencilere eğlenceli, çekici ve özgür bir öğrenme ortamı sağlar.

Çiçen (2019); öğrencilerin drama sürecinde heyecan ve mutluluk duygularını yoğun olarak yaşadıklarını, eğlenerek öğrendiklerini ve yeni bilgiler öğrenmek için dersi merakla beklediklerini belirtmiştir. Öğrenciler, drama çalışmaları sırasında yapılan etkinliklere büyük bir heyecan ve istekle katılarak öğrenme sürecinden mutlu olmakta ve öğrencilerin öğrenme isteği artmaktadır. Böylece okullar dersten kaçılan, zil çalınca hızla terk edilen bir yer olmak yerine; öğrencilerin ilgi ve merakını uyandıran, öğrenirken heyecan ve mutluluk duyulan bir çekim merkezi olmaktadır (Aykaç, 2008). Okula ve derse karşı oluşan bu olumlu tutum, beraberinde öğrencinin kendini başarılı hissettiği derse ilgi, istek, merak duymasını ve aynı zamanda o derste etkin olmasını sağlamaktadır (Akın ve Kudak, 2020; Tezcan ve Gümüş, 2008). Araştırmaya katılan öğretmen, öğrenci, veli, okul yöneticisi ve drama uzmanları; ortaokullarda uygulanan drama atölyelerinde yapılan oyun ve doğaçlama çalışmalarından öğrencilerin heyecan, coşku, mutluluk duyduklarını ve derse seyerek geldiklerini; drama dersinden

çıktıktan sonra bir sonraki derse katılmak ve derste yeni öğrenmeler gerçekleştirmek için dersi heyecanla beklediklerini belirtmiştir. Paydaşlar, drama dersinin öğrencileri akademik ders yoğunluğunun stresinden kurtarıp rahatlatıldığını ve drama derslerinde öğrencilerin kendilerini özgür hissettiklerini belirtmiştir.

5.7 Yaşama Hazırlaması

Katılımcılar, drama atölyelerinde bir rol içinde aşına olunmayan durumlarla karşılaşp bunlara tepki verirler, böylece gerçek olan durumlar ile nasıl başa çıkabileceklerinin provasını yaparlar. Dramada karşılaşılan durumlar, gerçek hayatı yansıtabilir ya da tamamen kurgu olabilir. Ancak kurgulanmış durumların kökeninde bile her zaman gerçek yaşam tecrübeleri yatmaktadır çünkü katılımcılar drama sürecini ilerletmek için bildikleri, gördükleri ya da duydukları yaşam durumlarından hareket ederler (Baldwin, 2020). Erşan (2014), İşyar (2017), Taş (2013), Yüksel, Akyol ve Şahin'e (2016) göre öğretmenlerin dramayla ilgili en çok ürettikleri metafor "hayat"; Gündoğan ve Ergenekon'a (2019) göre ise "yaşamı yansıtması"dır. Alanyazındaki bu veriler, dramanın yaşamı yansıtan bir araç olarak kullanılması ve öğrencileri gerçek hayata hazırlaması açısından önemlidir.

Dewey (1897) eğitimin yaşam için bir hazırlık olmadığını, bir yaşam biçimi olduğunu, çocukların yaşamları için gerekli bilgi ve becerileri öğrenmelerini sağlayacak etkinliklerin çocukların günlük yaşamlarıyla ilişkilendirilerek verilmesi gerektiğini savunmuştur (Aktaran Özsoy, 2009). Dramanın yaşantılara dayalı öğrenme sağlaması ve çocukları hayata hazırlaması Dewey'in düşünceleri ile bağdaşmaktadır. Drama etkinlikleri esnasında çocuk doğaçlama, rol oynama gibi teknikleri kullanarak günlük yaşamlarında olabilecek durumları, olayları yansıtır ve etkinliklerin içinde yer alır. Dramanın çocukları hayata hazırlama özelliği, yaşamı yansıtması ve çocuklara yaşayarak öğrenme olanağı sunması, (Önder, 2016) temeli etkin katılıma dayanan bilgiyi yeniden yapılandırmayı ve kullanmayı destekler. Araştırmaya katılan öğretmen, öğrenci, veli, okul yöneticisi ve drama uzmanlarına göre ortaokullarda uygulanan drama atölyeleri, öğrencilerin yaşamdaki olaylara ve ileriki yaşamda karşılaşılabilecekleri durumlara hazırlar.

5.8 Sanatsal Becerileri Geliştirmesi

Drama öğretmenleri, öğrencileri için oluşturdukları drama süreçlerinde öğrencilerine zengin ve etkili araçlar sağlamış olur. Öğretmenin sağladığı bu araçlar sayesinde öğrenciler sanat yoluyla öğrenerek “sanatçılaşır” ve etrafındaki dünyayı anlama sürecinde kendi araçlarını geliştirir (Bowell ve Heap, 2019). San’a (1990) göre drama sürecinde yer alan doğaçlama ve rol oynama çalışmalarında yaratıcı bir yaklaşım içinde başka kişilerin davranış ve düşünme biçimlerini, duyarlılıklarını, deneyimlerini paylaşmak, bunlarla ilgili değerlendirme yapmak ve öğrencinin imgelem gücünü harekete geçirmek sanat eğitimi için son derece önemlidir. Bunun da yolu oyun oynamaktır. Oyun oynamanın bir öğretim yöntemi olarak belli bir amaç ve hedef doğrultusunda kullanılması, drama yöntemi ile olasıdır. Bu yöntemin görsel sanatlar eğitimi alanını olumlu yönde etkilediğı (Özcan, 2019) ve sanat eğitimine önemli katkıları olacağı bir gerçektir (İlhan, 1997). Araştırmaya katılan öğretmenler ve okul yöneticileri, drama dersinin öğrencilerin sanatsal becerilerini geliştirdiğini ve sanata ilgi duymalarına olanak sağladığını belirtmiştir. Paydaşlar, drama derslerinin öğrencilerin sanatsal becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynadığının farkındadır.

5.9 Oyun Dağarcığını Geliştirmesi

Oyun; yaşama sevincinin dışa vurulması, fazla enerjinin atılması, çocukların büyürken acı hissetmemesi için gerekli fizyolojik bir itki, insanların ileriki yaşamın gerektirdiğı uğraş ve eylemlere hazırlıklı olmasıdır (And, 1974). Pehlivan’a (2005) göre oyun, çocuğun en doğal öğrenme ortamıdır. Çocuk; yaşam için gerekli olan bilgi, davranış ve becerileri oyun sırasında doğal olarak ve farkında olmadan öğrenir. Oyun sürecinde çevresiyle etkileşime girer, bu etkileşim sayesinde değerlendirme yapar, hayal gücünü kullanır ve problem çözme becerisini geliştirir. Oyun, bu anlamda çocuğun yaşamında bir öğrenme atölyesi olarak işlevini görür. Bunun yanında geniş bir oyun dağarcığı sorumluluk, yardımlaşma, iş birliği, gözlem, iletişim, dil becerilerini etkili kullanma, toplumsal ve ahlaki kuralları öğrenme yönüyle de öğrencinin sosyal gelişimini desteklemektedir (Mangır ve Aktaş, 1993).

Araştırmaya katılan öğrencilere ve velilere göre drama dersleri, öğrencilerin oyun dağarcıklarının gelişmesini sağlamaktadır. Öğrencilerin drama sürecinde yeni oyunlar öğrenerek bunları günlük yaşamda kullanmaları, öğrencilerin gelişim süreçlerine olumlu katkı sağlayabilir. Alanyazında yer alan bu veriler araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

5.10 Duygusal ve Ruhsal Gelişimi Desteklemesi

Drama, öğrencilerin olumlu duygusal gelişimlerinin sağlanmasında önemli bir görev üstlenmiştir. Drama atölyelerinde öğrenciler, sürekli olarak bir etkileşim ve etkinlik içerisindeyler. Her etkinlik çocukları daha ileri boyutlara taşır. Bu etkinlikler, çocukların duygusal ve ruhsal gelişimleri açısından çok önemlidir (Fazlıoğlu, 2011). Kaya'ya (2018) göre drama yöntemi stresle baş etmenin öğrenilmesinde, bireylerin kendi öz gücünün farkına varmasında ve sorunlarla baş etmesinde etkili bir yoldur. Araştırmaya katılan velilere göre drama dersi, öğrencilerin farklı gelişim alanlarını genişletip onların duygusal ve ruhsal yönden olumlu bir gelişim göstermelerini sağlar. Drama uygulamaları öğrencinin duygusal ve ruhsal gelişimine olumlu katkılar sağlar.

5.11 Okul Kültürü Oluşturması

Önemli görevleri yerine getiren okullar, toplumun kabul ettiği, beklentilerini karşıladığı, memnun olduğu ve desteğini aldığı kurumlar olmalıdır. Okulların en önemli paydaşları öğrencilerdir. Öğrencilerin okullarından memnun olmaları, okullarını sevmeleri ve orada mutlu olmaları istenir. Çünkü okulunu sevmeyen öğrenci, eğitimi de sevmez ve dolayısıyla yaşamında kendisine lazım olacak bilgilere de sahip olamaz. Bu açıdan bakıldığında öğrencilerin mutlu olabilecekleri okulların oluşturulması ve yapılandırılması oldukça önemlidir (Döş, 2013). Karatay ve Koçyiğit'e (2020) göre öğrenciler okullarda drama dersini isteyerek seçmekte, derse katılmaktan haz duymakta, zorunlu olmadıkça devamsızlık yapmamakta ve bir sonraki drama dersini merakla beklemektedir. Drama dersi, bu yönüyle öğrencilerin okula karşı olumlu duygular geliştirmesine olanak sunmakta; okulun eğlenceli ve çekici bir yer olmasını sağlayarak onları olumsuz davranışlardan uzak tutmaktadır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerine göre drama dersi, öğrencilerin kendi aralarındaki problemleri çözmesini sağlayarak görev sorumluluklarının bilincinde öğrencilerin yetişmesine katkı sağlar. Buna bağlı olarak okul yaşamında öğrenciler arasında anlayışlı ve güvenli bir ortam oluşmaktadır. Bunun yanında drama atölyeleri, mutlu çocuklardan oluşan problemsiz bir eğitim öğretim faaliyeti yapma olanağı sunarak okul kültürü oluşmasına katkı sağlar. Drama uygulamaları, öğrencileri dinlendirip rahatlattığı gibi belirli gün ve haftalarda yapılan etkinlikleri de çeşitlendirir. Bu yönüyle okullarda drama dersine yer verilmesi, öğrenciyi ve eğitim sürecini olumlu etkileyebilir. Öğrencilerin drama dersinden mutlu ayrılıp olumlu öğrenmeler gerçekleştirmesi; onların devamsızlık, davranış problemi ve birbirleriyle olan sorunlarını azaltarak okulun eğitim öğretim işleyişine katkı sunabilir.

5.12 Öğretmeni Geliştirmesi

Öğretmen, günümüzün sanal toplumunda önemini korumaktadır. Değişen toplumda eğitim de değişmekte, eğitimin başarısı ise diğer unsurlarından daha çok öğretmenlerin başarısına bağlı bulunmaktadır. Öğretmenin değerleri, tutumları, deneyimleri, kısaca davranışları bütünüyle öğrencilerini; toplumu, kendi mesleki geleceğini ve meslektaşlarını etkilemektedir (Bilen, 1996). Temel amaç öğrencilere nitelikli bir eğitim vermekse öğretmenlerin geleceğe hazır olmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin geleceğe hazır bir öğretmen durumuna nasıl gelebileceğini iyi öğrenmesi ve öğrencilerine bugünün dünyasında başarılı olmak için gereksinim duydukları becerileri kazandırabilecek yeterliğe sahip olması sağlanmalıdır. Öğretmenler, toplumsal değişmelere paralel olarak kendilerini, mesleklerini en iyi şekilde yapabilecekleri kişisel ve mesleki niteliklerle donatmalı ve sürekli kendini geliştirmelidir. Bunun yolu da nitelikli bir hizmet öncesi öğretmen eğitiminin yanı sıra sürekli mesleki eğitimden geçmektedir (Gültekin, 2020). Öğretmen adaylarıyla yapılan drama atölye uygulamaları; onların yeteneklerini keşfetme, kendilerini tanıma, öz güven kazanma duygudaşlık kurma; etkili iletişim kurabilme, farklı bakış açısı kazanma ve iş birliği yapabilme becerilerini geliştirmektedir (Seçgin, 2019). Drama eğitimlik programında yer alan farklı meslek grubundan yetişkin katılımcılar da hem mesleki hem de toplumsal hayata uyum sağlama yönünden gelişim gösterebilmektedir (Cengiz,

Özdemir Şimşek ve Adıgüzel, 2020). Bunun yanında drama sürecinde yer alan öğretmenlerin drama dersine yönelik tutumları onların okul yaşamındaki mesleki isteklenme algılarını olumlu etkilemektedir (Bedak, 2020). Araştırmaya katılan öğretmenler, ortaokullarda drama dersini daha verimli kılmak için bu alanda mesleki olarak kendilerini geliştirme çabası içerisinde olduklarını belirtmiştir. Bunun yanında öğretmenler; kendilerini bu alanda geliştirmek için seminerlere, hizmet içi eğitim çalışmalarına ve atölyelere katıldıklarını; zümre arkadaşları ile çevrelerindeki drama uzmanlarına danışarak drama alanında kendilerini geliştirme çabası içerisinde olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca drama uzmanlarına göre atölyeler, öğretmenlerin kendileri hakkında bilgi sahibi olmalarını, öz güven ve öz denetimleri ile sorumluluk bilinci geliştirmelerini sağlayacağından öğretmenler açısından da olumludur. Bu atölyeler, öğrencinin gelişimine katkı sağladığı gibi öğretmenlerin de mesleki açıdan kendilerini yenileme ve geliştirme imkânı bulmalarına olanak sağlayabilmektedir. Bu verilerden hareketle drama eğitimi alan veya drama öğretmenliği yapan eğitimcilerin hem öğrencilerinin gelişimlerine katkı sundukları hem de kendi bireysel, sosyal ve mesleki gelişimlerine olumlu ve geliştirici bir katkı sağladıkları söylenebilir. Öğretmenlerden bazıları ise drama alanında kendini geliştirmek için bir çaba göstermemektedir.

5.13 Öğrencinin Tanınması

Öğretmenin öğrenciyi tanımasının eğitim öğretimde başarıyı artırdığı yönünde genel bir kanı vardır. Eğitim ve öğretim programları öğrenci boyutu vurgulanarak hazırlanır. Öğrencinin yaşı, çevresi, ilgi alanları bu sistemlerde önemlidir. Öğrenciye verilecek bilgiler; öğrencinin daha önceki eğitimine, nasıl yetiştiğine ve onun şartlarına uygun hazırlanır. Öğretmen, öğrencilerini çeşitli özellikleriyle (fiziksel, sosyo-ekonomik, zihinsel, duygusal ve psikomotor) tanır. Bu özelliklerine uygun öğrenme deneyimleri yaratır. Öğrencilerin öğrenme biçimlerindeki farklılıkları anlar. Bu farklılıklara uygun adil öğrenme fırsatları düzenler. Öğretmen; bireysel farklılıkların, içsel ve dışsal isteklenmenin, çalışma ve öğrenme alışkanlıklarının, kalıcı ve anlamlı öğrenmede önemli olduğunu bilir. Buna uygun öğrenme deneyimleri oluşturmak için çaba gösterir (Aktepe, 2005).

Drama, öğrencinin iletişim becerilerini geliştirmesinin yanında öğretmenlerin çocukların farklı yönlerini tanımasına da olanaklar sunmaktadır. Ezbercilik yerine, yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlayan dramanın geleneksel eğitim yöntemlerinden ayrıldığı yanlardan biri de her yaştan insana özgürlükler tanıması ve her yaşta coşku yaşatmasıdır. Dramaya katılımdaki bu coşku ve içtenlik tam olarak sağlandığında, öğrencilerin o güne kadar ortaya çıkmayan, ayırımına varılmayan yönleri ortaya çıkar (Öztürk, 2001). Karatay ve Koçyiğit'e (2020) göre drama dersi, öğrencilerin farkına varılmayan özelliklerinin tanınması ve keşfedilmesi için bir öğrenme ortamı sağlar. Araştırmaya katılan öğretmen ve velilere göre drama dersi öğretmenlerin; öğrencilerinin gizil güçlerini ve yeteneklerini keşfetmesine, öğrencilerini daha iyi tanımalarına olanak sunar. Drama dersi, öğrencilerinin derslerde açığa çıkmayan diğer bireysel özelliklerini keşfetmeleri yönüyle öğretmenlere yardımcı olur.

5.14 Drama Programının İşlevselleştirilmesi

Öğrenme merkezine dönüşmüş eğitim kurumlarının temel görevi çocuk, genç ve yetişkinlere nitelikli eğitim hizmeti sunmaktır. Kurumların bu görevi etkili olarak yerine getirebilmesi için eğitim öğretim programlarının ayrıntılı olarak planlanması gerekmektedir (Bakış, 2019). Bundan dolayı bir eğitim programı; amaç, içerik, öğrenme öğretme süreci ve değerlendirme gibi öğelerden oluşmaktadır. Eğitim programında bu öğelerin birbirlerini desteklemesi, birbirleriyle ilişkili ve birbirine sıkı sıkıya bağlı olması gerekir. Bu yönüyle programın bir ögesinde yapılacak değişiklik, programın tümünü etkilemektedir. Eğitim programları geliştirilirken de programa bilimsel bir bakış açısıyla bakılması ve eğitim ilkelerinin göz önüne alınarak hazırlanması oldukça önemlidir. Ayrıca eğitim programlarının gerekli ön çalışmalar yapılmadan hazırlanması ve uygulamaya konulması, bir programın etkililiği için yeterli olmadığı gibi programın başarısını da önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Bu açıdan bakıldığında eğitim programlarının süregelen olduğu ve uygulama sürecinden gelen dönütlere dayalı olarak programın sürekli değerlendirilerek güncellenmesi gerekmektedir (Adıgüzel, 2012). Drama dersi öğretim programları incelendiğinde, öğretim programlarının kazanımlar listesinden öteye gidemediği (Uysal, 2015) ve öğrenciden istenilen kazanımların uygulamalarının “nasıl

gerçekleştirileceği” hakkında drama öğretmenine yeterli düzeyde rehberlik edilmediği görülmektedir. Bu sebeple dersi nasıl işleyeceği konusunda yeterli eğitime sahip olmayan öğretmen, kendi bilgi ve becerileri doğrultusunda dersi yürütmektedir. Buna bağlı olarak kimi zaman internet aracılığı ile kimi zaman drama alanında uzmanlaşmış kişilerden edindikleri bilgiler ve onların hazırladıkları oturum planları ile ya da tiyatro metinlerinden yararlanarak dersi işlemeye çalışmaktadırlar. Başka bir deyişle ortaokullarda drama dersi öğretim programının amaçları doğrultusunda ders işlenememekte, öğretmenin drama alanındaki bilgi ve beceri eksikliğinden ötürü kendine güvenmemesinin ders süresince karşılaşılan problemlere çözümler üretilmemesine neden olmaktadır (Erşan, 2014).

Ortaokullarda uygulamaya konulan drama ders programının benzer eksiklikleri lise drama ders programında da görülmektedir. Adıgüzel’e (2012) göre Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Drama Dersi Öğretim Programı’nda belirtilen kazanımların gerçekleştirilmesi, belirtilen etkinliklerle olanaklı görülmemektedir. Bu bilgilendirme ve örneklerle drama tekniklerinin uygulanması zor görünmektedir. Programda belirtilen beceri ve değerlerin, verilen etkinlik örnekleri ile drama dersine ve öğrencilere yansıtılacağına ilişkin kuşkular bulunmaktadır. Kuramsal bilgiler açısından, programda dramanın bir oyun olmadığı ve oyunun özelliklerinden tıpkı tiyatro gibi yararlandığı üzerinde yeterince durulmamış, dramanın yer yer sadece oyun etkinliği yer yer de tiyatro gibi bir bileşene sahip olduğu belirtilmemiştir. Programda drama öğretmenin sahip olması gereken yeterlik ve özelliklere de değinilmemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlere göre Ortaokul 5 ve 6. Sınıf Drama Ders Programı, kazanımlar ve taslak açısından yeterli olmakla birlikte sadece kazanımları içerip bunların nasıl uygulanacağına yönelik fikir vermediğinden “işlevsel ve yeterli” değildir. Araştırmaya katılan öğretmenlere göre drama ders programının kazanımları, kapsam ve çerçeve yönüyle yeterli iken sadece hedefleri içermesi, teorik olması, uygulamaya dönük etkinlik örneklerine yer verilmemesi yönüyle eksik kalmaktadır. Buradan hareketle öğretmenlerin, programda kazanımlarla birlikte bunları gerçekleştirecek etkinliklere de ihtiyaç duydukları söylenebilir. Araştırmaya katılan drama uzmanlarına göre drama atölyeleri için belirlenen hedefler doğrultusunda ve çağın gereksinimlerine uygun, sınırları iyi çizilmiş bir program hazırlanması gerekmektedir.

Ayrıca, okullarda uygulanması düşünülen atölyelerin kazanımları, öğrencilerin gereksinimlerine uygun ve “diğer derslerin öğretim kazanımları” ile ilişkili olarak planlanmalıdır.

5.15 Öğretmen Yeterliklerinin Arttırılması

Toplumsal anlamda ilerleyebilmek ve gelişmiş ülkelerdeki refah düzeyine ulaşabilmek için okullarda iyi bir eğitimin verilmesi gerektiği bilinen bir gerçektir. Ancak okullarda iyi bir eğitimin verilebilmesi yani öğrencilerin başarılı olabilmeleri için okuldaki öğretimin niteliğinin yükseltilmesi gereklidir. Okullardaki başarı seviyesi nitelikli öğretmenler olmadan önemli ölçüde artırılamaz. Diğer bir söyleyişle iyi öğrencilere sahip olunabilmesi için her zaman iyi öğretmenlere gereksinim vardır (Özyar, 2003; Seferoğlu, 2003). Öğretmenlerin de öğretmen yetiştiren kurumlarda eğitildikleri düşünüldüğünde bu kurumlara büyük sorumluluklar ve görevler düşmektedir (Okçabol, 2000; Türkoğlu, 1991). Rosenholtz (1985), öğretmenlerin alanlarında başarılı ve etkili olabilmeleri için becerilerinin güncelleştirilmesi gerektiğini ileri sürmektedir.

Drama dersinde öğrencilere beceri kazandırmak üzere süreci tasarlayan, biçimlendiren, yönlendiren, drama lideri/öğretmenidir. Drama lideri, ders sürecinin diğer iki ögesi olan katılımcıların oluşturduğu drama grubu ile çalışılan mekâna göre daha önemli ve önceliklidir (Adıgüzel, 2006). Erşan’a (2014) göre ortaokullarda drama dersine giren öğretmenlerin çoğunun nitelikli bir drama eğitimi alamamış olması, drama dersi öncesi oturum planı hazırlayamamalarına ve derste ezber yöntemini kullanmalarına sebep olmaktadır. San’ın (1990) da ifade ettiği gibi drama; önceden yazılı bir metin olmadan, katılımcıların kendi yaratıcı buluşları, özgün düşünceleri, anıları ve bilgilerine dayalı olarak oluşturdukları eylem durumları ve doğaçlamalardır. Tiyatro ile drama arasındaki en büyük farklardan bir tanesi ezber anlayışının olmamasıdır. Tiyatroda sabit bir metin tekrar tekrar çalışılır ve ezberlenir ancak dramada kendiliğindenlik hâkimdir. Drama çalışmalarında kurgulanan belirli durumlar, olaylar, bir defada; o anda ve içten geldiği gibi gerçekleştirilir.

“Liderlik eğitimi almadan” okullarda drama çalışmalarını yürüten Türkçe öğretmenlerinin, drama yöntemini Türkçe ders konularıyla birleştirmekte zorlandığı ve bundan dolayı temel dil becerilerini kazandırmaya yönelik yeterli

drama çalışmaları yapamadıkları bilinmektedir (Maden, 2011). Çünkü drama Türkçe veya diğerk öğrenme disiplinlerinden farklı bir alan olmakla birlikte, drama yöntemiyle dersleri işleyebilmek için de nitelikli bir liderlik eğitimi almak gerekir. Bu konu ile ilgili hâlen yeterli donanıma sahip olmayan öğretmenlerin içerik yönünden işlevsel, süre yönüyle de uzun soluklu eğitim faaliyetleri ile yetiştirilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin lisans eğitimlerinde aldıkları drama dersi ve eğitimi meslek yaşamlarındaki drama derslerini yürütmek için yeterli görülmemektedir. Öğretmenlerin nitelikli drama eğitimi almadan okullardaki bu dersi işlemek durumunda kalmaları öğrencileri için verimsiz, kendileri için ise zordur. Bundan dolayı okullardaki drama derslerine bu alan ile ilgili yeteri kadar donanımlı ve eğitim almış öğretmenlerin görevlendirilmeleri gerekmektedir (Karatay ve Koçyigit, 2020). Bunun yanında öğretmenlerin dramayı kullanma yeterlikleri, dramayla ilgili herhangi bir ders ya da kurs alıp almamalarına bağılı olarak değışkenlik göstermektedir (Nakaş, 2020).

“Liderlik eğitimi olarak” okullarda drama çalışmalarını yürüten farklı alan ğretmenlerinin eğitim aldıklarından ve drama uygulamasıyla ilgili deneyim sahibi olduklarından ötürü kendilerini yeterli gördüğü (Tutuman, 2011) fakat drama sürecini yapılandırma aşamalarını tam olarak bilmedikleri (Yıldırım, 2008); daha çok rol oynama, doğaçlama, dramatizasyon tekniklerini kullandıkları bilinmektedir (Acarlıoğlu, 2020). Öğretmenler, lisansta drama dersini kısa bir dönem aldıklarından, kendilerini bu alanda eksik hissetmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlere göre lisanstaki drama dersinin teorik ve uygulamalı olarak drama alanında yetkin kişilerce, üç veya dört dönem, daha nitelikli bir şekilde verilmesi gerekmektedir. Alanda bu dersi hâlen yapan öğretmenlerin, bununla ilgili yeterli bir eğitim almadıkları söylenebilir. Bu verilerden anlaşıldığına göre drama dersini yapacak öğretmenin, nitelikli bir drama liderlik eğitimi alması gerekmektedir. Öğretmenlerin çok az bir kısmı, lisanstaki drama dersinin yeterli olduğunu, çok az bir kısmı da drama dersini hiç almadığını belirtmiştir. Bunun yanında araştırmaya katılan öğretmenler, drama atölyeleri adı altında okullarda tiyatro çalışmaları yapıldığını, tiyatro ile drama farkının anlatılarak bilinçlendirme yapılması gerektiğini belirtmiştir. Alanda hâlen bu dersi yapan öğretmenlerin, drama ile tiyatro farkını ayırt etmeye yönelik yeterli bir eğitim almadıkları söylenebilir.

Bütün bunların yanında drama atölyelerinde görev alacak öğretmenlerde sanatsal alan, kuramsal alan ve eğitim alanı gözden kaçırılmaması gereken, liderde mutlaka bulunması gereken üç önemli alandır. Bir lider, okul öncesi veya ortaokul çocuklarının yer aldığı bir grupla çalışıyorsa o yaş grubunun gelişimsel özelliklerini bilmeli ya da bilgiye ulaşacak kaynağı bulabilmelidir (Eğitmen, 1999). Bir drama lideri dersini planlayabilme ve drama programı yapabilme becerisine sahip olmalı, alanla ilgili bilimsel etkinliklere katılmalı, mesleki yayınları izlemeli ve öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine olanak vermelidir. Ayrıca drama öğretmeni kostüm, dekor, ışık, sahne gibi araç gereçleri düzenleyebilme; kukla, maske, vb. teknik araç gereçlerle çalışabilme becerisine sahip olmalıdır (Okvuran, 2003). Araştırmaya katılan drama uzmanlarına göre drama dersini yürüten öğretmenler, drama atölyelerinde daha verimli ve etkili olmak için drama kitaplarını, makalelerini ve yayınlarını takip ederek kullanmalıdır. Araştırmaya katılan okul yöneticileri ve drama uzmanlarına göre ortaokullardaki drama dersine girecek bu alanda uzman öğretmen kısıtlıdır. Okul yöneticileri ve drama uzmanlarına göre drama dersini yürütecek öğretmen; MEB onaylı drama eğitimi almış, eğitim bilimlerine hâkim, temel öğretmen yeterliklerine sahip, hedef kitesinin içinde olan, onların yaş ve gelişim özelliklerini bilen, öğrenci ile anlaşabilen ve onların derse ilgisini artırabilen nitelikte bir eğitimci olmalıdır. Uzmanlara göre ise drama öğretmeni; enerjik, konuşkan, yaratıcı, sorumluluk sahibi, açık fikirli, demokrasi kültürünü içselleştirmiş, çocuklara saygılı, kurgu bilgisine sahip bir eğitimci olmalıdır. Bunun yanında uzmanlar; drama dersini yürütecek öğretmenin iletişim becerisinin yüksek, temel dil becerilerinde yetkin; tiyatro, çocuk tiyatrosu, edebiyat, sanat, halk bilimi ve sosyal bilimler alanında bilgi sahibi olması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin okullarda dramayı uygulama yeterlikleri ile ilgili yapılan çalışmalardan hareketle drama dersini yürütecek öğretmenlerin niteliklerini artırmaya yönelik kurumsal, sistemli ve nitelikli çalışmalar yapılması gerektiği anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin drama liderlik becerilerini ve yeterliklerini artırıcı çalışmalar yapılması; öğrencilerin bireysel, sosyal ve akademik gelişimleri üzerinde önemli etkiler bırakabilir.

Seferoğlu'na (2004) göre hizmet içi eğitim konusunda öğretmenlere yeterli bir destek sağlanamadığından, eğitimi daha nitelikli hâle getirmek için öğretmenlere mesleki açıdan kendilerini geliştirme olanakları yaratılmalıdır.

Kendilerine nitelikli eğitim verilen öğretmenler, birtakım eğitim etkinlikleri sonucunda bilgi ve becerilerini artırabilir ve bunun sonucunda da daha iyi birer öğretmen olabilirler (Rosenholtz, 1985). Başarılı deneyimlere sahip öğretmenler kendi yetenek ve becerileriyle ilgili olarak daha fazla kendine güven duygusu geliştirirler. Bunun bir sonucu olarak daha etkili ve verimli olabilmek için kendilerini geliştirme yolunda arayışlar içinde olurlar ve bunun için daha fazla çaba gösterirler (Seferoğlu, 2004). Araştırmaya katılan öğretmenlere göre hizmet içi eğitim çalışmaları kapsamında yapılan drama kursları / seminerleri ortaokullardaki drama dersini yürütmek için yeterli değildir. Öğretmenler, hizmet içi eğitim çalışmaları kapsamında yapılan drama eğitimlerinin süre bakımından oldukça yetersiz kaldığını daha kapsamlı eğitimler verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

5.16 Öğretmenlerin Eğitilmesi

Öğretmenin iyi olması, onun hem hizmet öncesinde iyi yetiştirilmesi hem de hizmet içinde kendisini geliştirecek olanaklardan yararlanmasını sağlamakla mümkündür (Seferoğlu, 2001). Kara'ya (2013) göre lisansta verilen “Tiyatro ve Drama Uygulamaları” dersinde tiyatro tarihi vb. teorik bilgilerin dışında, uygulamalı drama dersinin verilip farklı dönemlerde uygulanacak şekilde ders saatinin artırılması gerekmektedir. Ayrıca Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmen olmadan önce bu çerçevede drama konusunda eğitilmeleri, görev yapan Türkçe öğretmenlerine ise bu alanla ilgilenen uzmanlar tarafından nitelikli eğitim verilmesi önemlidir. Araştırmaya katılan paydaşlara göre ortaokullardaki drama dersinin verimliliğini artırmak için öğretmenlerin kendi alanlarından bağımsız olarak, drama alanında da uzman öğretmen olarak yetiştirilmesi gerekmektedir. Bunun için ise üniversitelerde lisans programları ya da çift ana dal /yan dal programlarının açılması gerekmektedir. Öğretmenlere verilecek drama eğitimleri, dramayı ve pedagojiyi aynı çerçevede birleştirebilen, bu alanda uzman ve deneyimli akademisyenler ile MEB'e bağlı liderlik eğitimi veren uzman kurumlar tarafından verilmelidir. Paydaşlara göre eğitimler, teorik ve uygulamalı olarak MEB ile YÖK iş birliğinde, bir iki haftalık eğitimler hâlinde değil; en az bir yıl, aşamalı olarak uzun soluklu eğitimler şeklinde ve öğretmenlerin görev yapıları illerde veya kolay ulaşılabilen yerlerde, uygulama mekânı içinde yerel

yönetimlerle iş birliği yapılarak verilmelidir. Araştırmada öğretmenlerin çok az bir kısmı hizmet içi eğitimlere hiç katılmadığını ifade etmiştir. Bütün bunlara bağlı olarak öğretmenlerin, okullardaki drama derslerini daha verimli kılmak için nitelikli ve sürdürülebilir drama eğitimine ihtiyaç duydukları söylenebilir. Bu verilerden anlaşıyor ki öğretmen adaylarına ve öğretmenlere verilen kısa dönem ve içerik yönünden eksik drama eğitimleri, okullardaki drama dersi için gerekli olan öğretmen ihtiyacı ile öğretmenlerin bir yöntem olarak derslerinde dramayı kullanma gereksinimleri için yeterli gelmemektedir. Öğretmenlerin drama liderlik becerilerini geliştirme gereksinimi, bu yöntemlerle karşılanamıyorsa farklı seçenekler aranabilir. Bu seçeneklerden birisi, okul temelli programlar düzenlenerek okul içinde var olan kaynakların kullanılması olabilir. Yani öğretmenlerin birbirlerini eğitmelerinin sağlanmasıyla oldukça önemli sonuçlar alınabilir. Başka bir ifadeyle, öğretmenler için bir drama gelişim programı tasarlanırken alan dışından uzmanların yanında alanda drama üzerine çalışan deneyimli öğretmenlerin görüş ve düşüncelerine başvurularak ortak çalışmalar yapılmalıdır. Oldukça önemli bir sorun olarak görülen konuya bu açıdan bakıldığında sorunları bizzat yaşayan öğretmenlerin, drama eğitimi ile ilgili en gerçekçi saptamaları yapabilecekleri ve uygulanabilir çözüm önerileri sunabilecekleri söylenebilir.

5.17 Bilişim Ağlarından Yararlanılması

Farklı ülkelerde, drama uzmanlarınca oluşturulan sitelerin varlığı bilinmektedir. Örneğin, “American Alliance for Theatre and Education, Council of Ontario Drama and Dance Educators, Drama Australia, Drama for Learning and Creativity, National Drama- the UK’s leading drama subject association” (Bowell ve Heap, 2019, s. 212) bunlardan bazılarıdır. Okullarda gerçekleştirilen drama uygulamalarının internet paylaşım sitesinde toplanması faydalı olabilir. Böyle bir site okullardaki drama çalışmalarının işlevselliğini artırabilir. Öğretmenlerin ders planlarını incelemeleri, özgün uygulamaları görmeleri, uzmanların yayınlarını okumaları ve videolarını izlemeleri, mesleki gelişimlerine katkı sağlar. Bunun yanında okullarda yaşanan güncel gelişmeleri ve önemli günleri paylaşmaları ortak ürünler oluşturmalarına katkı sunar. Ortaya çıkan değişik uygulamalar, öğretmenlere dramaya farklı açılardan bakma olanağı sağlar.

Bunun yanında drama atölyelerinde ve farklı derslerdeki drama temelli çalışmalara sanal ortamda yer verilmesi geniş bir drama havuzu oluşturabilir. Böylelikle öğretmenler arasındaki paylaşım bağı ve drama ruhu canlı tutulabilir. Bütün bu katkılarının yanında drama bilişim ağı; salgın, depresyon, kar tatili gibi olağanüstü durumlarda -yani atölye ortamında drama gerçekleştirmenin olanaklı olmadığı koşullarda- çevrimiçi paylaşımlarla öğretmen ve öğrencilere destek olabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenler; drama yeterliklerini artırmak için drama kitaplarını, İnternetteki çalışmaları, drama makalelerini ve sosyal medya araçlarını takip ettiklerini ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan drama uzmanlarına göre ise drama atölyelerini yürüten öğretmenlerin, drama derslerinde daha etkili olmaları için drama ile ilgili uzun yıllardır çalışma yapan sivil toplum kuruluşlarının sosyal medya uygulamalarını ve İnternet sitelerini takip etmeleri gerekmektedir. Drama uzmanları ile öğretmenlerin ortak bir şekilde oluşturacakları drama bilişim ağı, öğretmenlerin drama alanında gelişimlerine katkı sağlayacağı gibi drama atölye çalışmalarının da nitelik kazanmasına katkı sunabilir. Bu yönüyle drama bilişim ağı, drama ile ilgili nitelikli ve doğru bilgilere herkesin kolaylıkla ulaşmasını sağlayabilir.

Araştırmaya katılan uzmanlar, ortaokullardaki drama atölyelerini yaygınlaştırıp geliştirmek için drama planlarının ve uygulamalarının dergilerde, sanal ortamlarda yayımlanması gerektiğini belirtmiştir. Drama dersini yürüten öğretmenlerin diğer okullarda yapılan farklı uygulama örneklerine gereksinim duydukları düşünülmektedir. Okullar arası bu etkileşim ve paylaşım drama uygulama dağarcığını artırabilir.

5.18 Kılavuz Kitaplar Hazırlanması

Eğitim uzmanları, ders kitaplarını kazanımların öğrencilere iletilmesinde en güvenilir kaynak ve birincil uygulama aracı olarak görmektedirler (Gökkaya, 2003). Sınıfta kullanılması önerilen çeşitli geleneksel ve modern araç gereçler olmakla birlikte yapılan araştırmalar günümüzde de kitabın sınıf içindeki yerinin hâlen çok önemli olduğunu, öğretmenlerin birçok etkinliği kitapla başlatıp kitapla sürdürdüğünü göstermektedir (Ceyhan ve Yiğit, 2004). Nitelikli hazırlanmış bir ders kitabı hem öğretmenlere hem de öğrencilere önemli katkılar sağlar, eğitim ve

öğrenme sürecinde öğretmen ile öğrencilere kılavuzluk eder. Kılavuz kitaplar, hazırlanışlarında ve düzenlenmelerindeki sürekli denetimlilik özelliği, olgunlaşma ve geliştirilme yolunda geçirdikleri evrelerin çokça olması, titiz ve özenli çalışma gerektirici nitelikleri yönünden emek ve işlevsel değeri yüksek, kalıcı birer ürün olma özelliğini taşırlar (Güçlü ve Topses, 2001). Öte yandan ders kitaplarının öğretimi yapısallaştırmaları, diğer pek çok öğretim aracıyla birlikte ve aynı anda kullanılabilmeleri, pek çok bilgiyi belli bir düzen ve program içerisinde sunmaları da eğitim öğretim etkinliklerinde yoğun olarak tercih edilmesini sağlar (Demirel ve Kiroğlu, 2005).

Drama dersini yürüten öğretmenlerin kendilerine rehberlik edecek drama dersi öğretmen kılavuz kitabı şu an için bulunmamakta (Erşan, 2014) mevcut sorun sadece seçmeli drama dersinde değil, diğer seçmeli derslerde yaşanmaktadır (Eşbahoğlu, 2015; Uysal, 2015).

Bozdoğan ve Şengül'e (2014) göre seçmeli derslere ait kılavuz kitap olmaması uygulamaya dönük farklı derslerde öğretmenlerin aynı sorunu yaşamasına neden olmaktadır. Örneğin bilim uygulamaları dersini yürüten öğretmenlerin ders ile ilgili kitap vb. yazılı bir kaynağın olmaması ve dersin işlenmesine yönelik bir bilgilendirme yapılmaması ders işlenişini verimsiz hâle getirmektedir. Bunun yanında farklı derslerde disiplinler arası bir yaklaşımla ders kitaplarında drama bir öğretim yöntemi olarak kullanılarak dersin kazanımları daha işlevsel hâle getirilebilir. Özellikle Türkçe eğitiminde dramanın kullanılmasıyla ilgili teorik ve uygulama kitaplarının yayımlanması gerekmektedir. Dramanın bir yöntem olarak nasıl uygulanacağı, hangi drama tekniklerine başvurulacağı, içerisinde uygulama süreçlerinin ve planların da bulunduğu kaynak kitaplar hazırlanmalıdır. Ayrıca kaynaklar sadece kitaplarla da sınırlı kalmamalı, Türkçe öğretmenlerini bilgilendirici web sayfaları, CD'ler ve programlar hazırlanmalıdır (Kara, 2013). Araştırmaya katılan öğretmenlere ve drama uzmanlarına göre drama dersinde kullanılmak üzere, ortaokul öğrencilerinin yaş ve gelişim özelliklerine uygun drama dersi için öğretmen kılavuz kitabı bulunmamakta ve öğretmenler, dersi kendi imkânlarını kullanarak kısıtlı bir şekilde ve zorlukla yürütmektedir. Öğretmenler, drama kazanımlarını gerçekleştirmek için yönlendirici bir kılavuza ihtiyaç duymaktadırlar.

Drama uzmanlarının bazılarına göre drama dersinde kitap kullanmak dramanın ruhuna aykırıdır. Dramanın felsefesi elbette ki “yaratıcılık” üzerine

kuruludur. Yalnız şu bilinmektedir ki dramada yaratmak hiç olmayan bir durumdan yeni ürünler ortaya çıkarmak değil, “yaratmak: zekâ, düşünce ve hayal gücünden yaralanarak o zamana kadar görülmeyen yeni bir şey ortaya koymak, yapmak” (TDK, 1998, s. 2396) elinde olanlardan yepyeni oluşumlar yaratmak olarak tanımlanır. Bu çerçevede drama dersini yürüten öğretmenlerin dramayla ilgili alan bilgisi ve uygulama yeterlikleri göz önüne alındığında ortaokullarda bir kılavuz kitabın oldukça önemli ve gerekli olduğu görülebilir. Drama dersi, ortaokullarda şu an iki yıl olacak şekilde 5 ve 6. sınıflarda seçmeli ders olarak uygulanmaktadır. Dersleri işleyen öğretmen nitelikli bir eğitim almış olsa bile her hafta farklı sınıflar için ayrı ayrı planlar hazırlaması uygulanabilirlik yönünden zor olabilir. Drama dersine giren öğretmenin ders yükünün yanında idari birçok işi de yaptığı bilinmektedir. Bu durum, drama dersini ve drama öğretmenini verimsiz kılabilir. Bundan dolayı dramada ister uzman ister az deneyimli olsun bir öğretmen için derslerin işleniş sürecinde hangi kazanımı dramanın doğasına uygun olarak nasıl kazandıracağıyla ilgili yol göstermesi bakımından drama kılavuz kitabı önemli ve gereklidir. Çünkü her öğretmenin nitelikli bir drama eğitimi almaya yönelik olanağı ve zamanı olmayabilir. Öğretmenlerin zaman ve olanaklarına uygun katılabilecekleri, aynı zamanda drama uzmanlarının uygulamalarında gözlem yapabilecekleri nitelikli bir drama eğitiminin de hâlen verilmediği bilinmektedir. Öğretmenlerin drama konusundaki eksiklerini telafi etmek için öğrencilerin yaş ve gelişim düzeylerine uygun olacak bir biçimde öğretmenlere yönelik kılavuz kitaplar hazırlanabilir.

5.19 Drama Atölyelerinin Yaygınlaştırılması

Ülkemizdeki eğitim kurumlarının geneline bakıldığında fiziki imkânların yetersiz olduğu, etkinlikler ve eğitsel faaliyetler için mekân darlığı çekildiği görülmektedir. Okullardaki eğitim ortamları; geniş, ferah, temiz, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilecek derecede işlevsel, kullanışlı ve aynı zamanda yaşanabilir olmalıdır. Derslikler, modern çağın gereklerine göre yeni teknolojik eğitim araç gereçler ve öğrencilerin ilgisini çekecek materyaller yönünden gelişmiş olmalıdır. Okulda öğrencilerin ruhsal ve zihinsel yorgunluklarını atacakları sanatsal, kültürel ve sosyal etkinlikleri yapacakları uygun alanlar ve etkinliklere uygun özelliklerde derslikler olmalıdır (Döş, 2013). Okulda esnek

uyarlanabilir mekânların, öğrencilerin sanat ve sosyal çalışmaları için daha geniş oda ve alanların bulunması, okulun öğrenme ortamı olmasında önemli bir yer tutmaktadır (Aksu, Demirel ve Bektaş, 2011; Karaküçük, 2010; Kıldan, 2007; Özbayraktar, 2005). Okullarda beceriye ve uygulamaya dönük dersler incelendiğinde, derslerin çoğunun işlenebilmesi için geleneksel sınıf ortamı dışında uygulama yapılabilecek alanlara ihtiyaç olduğu görülmektedir (Uysal, 2015). Uygulamaya ve beceriye dönük drama, spor, afet eğitimi gibi derslerin okul koşulları nedeniyle işlenememesi (Manaz, 2018) katılımcıların derslerde rahat hareket etmelerini, yaratıcılıklarını, kendilerini özgür hissetmelerini, duygu ve düşüncelerini rahat ifade etmelerini engelleyebilir. Drama dersinde atölye ortamının uygun koşullarda olması katılımcıların bedensel ve zihinsel ısınmaları ile yaratıcı bir şekilde çalışmalarını gerçekleştirmesi açısından çok önemlidir (Bil, 2012; Erşan, 2014). San'a (1996) göre drama etkinliğine katılacakların çalışmaya hazırlıklı ve istekli olmaları, kendilerini rahat ve güvende hissetmeleri, yeni ve değişik şeyler keşfetmeye hazır olmaları gerekmektedir.

Drama dersinin hedef ve kazanımlarının öğrenci üzerinde etkili olabilmesi için mevcut dersliklerden farklı bir eğitim ortamına gereksinim duyulduğu görülmektedir. Var olan bu ihtiyacı gidermeye yönelik, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından birtakım değişikliklere gidilmiştir. Resmî Gazete'de 02.10.2020 tarih ve 31262 sayı ile yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı *Kurum Açma, Kapatma ve Ad Verme Yönetmeliği'nin beşinci maddesinin 2. ve 4. fıkrasında* ilkökul ve ortaokul açma şartlarında düzenleme yapılmıştır. Bu düzenlemeye göre ilkökul, ortaokul ve imam hatip ortaokulu açılabilmesi için gerekli şartlar arasında spor salonu veya “*drama salonu*” bulunması gerekmektedir (Resmî Gazete, 2020). Okullarda drama dersinin uygulanmasında ortaya çıkan atölye gereksiniminin görülüp buna yönelik bir yasal düzenlemeye gidilmesi, hem drama dersinin uygun ortamda işlenmesi hem de dersin öğrenci üzerindeki etkisinin fark edilmesi bakımından atılmış önemli bir adım olarak değerlendirilebilir. Mevcut okulların da drama atölye gereksinimlerinin giderilmesi için MEB tarafından yasal bir düzenleme yapılması bu anlamda önemli bir gelişme sağlayabilir.

Drama dersinin uygulanacağı ortamın dersin içeriğinden ve doğasından ötürü belli özelliklere sahip olması önemli görülmektedir. Bu çerçevede drama atölyesi; etkin bir kullanma alanına sahip olup parke gibi yumuşak bir zemine, her türlü eyleme ve olası gürültülerin dışarı taşmamasına olanak sağlayan, ayrıca

gerektiğinde çalışmaları sergileme imkânının da elde edilebileceği bir derslik olmalıdır (Tuluk, 2004). Okul içinde yapılan drama çalışmaları için ayrı bir mekân olması en uygun olanıdır. Bu mekânlar geleneksel sınıflardan farklı olarak planlanmalı ve bu sınıflarda sıralar ve masalar bulunmamalıdır. Bu sınıf, öğrencilerin birbirlerine çarpmadan rahat bir şekilde hareket edebilecekleri genişlikte ve onları tehlikeye sokacak, yaralanmalarına sebep olacak araç gereçlerden arındırılmış olmalıdır (İlhan, Okvuran ve Adıgüzel, 2004). Öğrencilerin kendilerini daha rahat hissedecekleri genişlikte dersliklerin ve araç gereçlerin olması, okulun fiziksel yapısının öğrencilerin gelişimlerine ve duygularına uygunluğu, okulu daha sevilir ve mutlu bir ortam hâline getirebilir.

Araştırmaya katılan ğretmen ve okul yöneticilerine göre ortaokullarda drama çalışmalarının yapılabileceği bağımsız atölyeler yeterince bulunmamaktadır. Okulunda drama atölyesi bulunan paydaşlar ise atölyelerin genişlik, ferahlık, temizlik, ışıık, ses yalıtımı ve ısı yönü ile ilgili aksaklıklar yaşamaktadır. Paydaşlar, bu aksaklıkları ellerindeki olanakları kullanarak ğretmen-okul yöneticisi iş birliği ile aşmaktadır. Araştırmaya katılan paydaşlara göre ortaokullardaki drama dersinin yapıldığı ortam, drama çalışmalarının yapılabileceği genişlikte olmalıdır. Paydaşlara göre atölyeler; güvenli, rahat, ışıık, ses, ısı, temizlik ve havalandırma yönünden yeterli bir ortam olmalıdır. Atölyeler; zemini kolayca temizlenebilir ve yumuşak bir malzeme ile kaplı, içinde minderlerin veya kolçaklı sandalyelerin olduğu, küçük bir sahnesi olan, eğlenceli görsellere sahip, özel eğitim ğrencilerinin de kolay ulaşıp yararlanabileceği özel bir drama sınıfı olarak okullarda yer almalıdır. Bunun yanında her türlü donanımı içinde barındıran bu özellikteki drama atölyelerinin MEB tarafından her okul için oluşturulması gerekmektedir.

Araştırmaya katılan bazı drama uzmanlarına göre drama çalışmaları yapmak için özel bir yer veya ortam gerekli değildir. Fakat okullarda verilen her türlü eğitim faaliyeti, uzun yıllar devam ettiğinden ve öğrencilerin belli bir program dâhilinde derslere katılmaları gerektiğinden drama derslikleri ayrı bir yerde, uygun özelliklerde olmalıdır. Drama uygulamaları istendiği sürece okul dışı ortamlarda da yapılabilir fakat mevsim şartları ve okulun yapısal özelliklerden ötürü okullarda “her an, her yerde” drama çalışmaları gerçekleştirmenin uygulanabilir olacağı düşünölmemektedir. Drama alışmaları her ortamda

yapılabilme özelliğine sahip olmakla birlikte okullarda istikrarlı bir eğitim için buna uygun bir ortamın sunulması hem öğretmeni hem öğrencileri rahatlatır.

5.20 Araç Gereç Sağlanması

Ders öğretim araç gereçleri, öğrencilerin birden çok duyusuna seslendiğinden etkili ve kalıcı öğrenme ortamları oluşmasını sağlar. Öğretim araç gereçleri, zengin öğretim ortamları sunarak süreci daha zevkli ve daha çekici hâle dönüştürür. Örnek olarak görsel materyaller, özellikle farklı uyaranlar ile birlikte kullanılırsa (ses, hareket vb.) daha çok etkili olabilir (Doğanay, 2002).

Drama çalışmaları sırasında katılımcıların dikkatini çekmek, onların temanın odak noktalarını etkin bir biçimde keşfetmelerini ve doğaçlama yapmalarını kolaylaştırmak için bazı araç gereçler (Hunt ve Renfro, 1982) örneğin eserler, kişisel eşyalar, belgeler, imgeler, sesler ve üç boyutlu nesneler kullanılabilir (Bowell ve Heap, 2019).

Öğrencilerle yapılan drama atölyelerinde dersin içeriği ile ilgili araç gereç kullanmak zorunluluk olmamakla beraber araç gereçlerin kullanımı önemli bir yere sahiptir. Kullanılacak araç gereçler drama sürecinde öğrencilerin role daha kolay bir şekilde girmesinde çok önemli görevler üstlenir (Bayram, Özgül, Kaplan, Ünal, Yapağlı, Demir ve Ömür, 1999; Önder, 2016). Fakat gereğinden fazla araç gereç kullanımı drama çalışmasını odağından çıkartıp temanın kaybolmasına sebep olabilir (Turla, 2003). Drama sınıflarında öğrenciler tarafından en fazla kullanılan araç gereçlerin başında kostümler yer aldığından (Woolland, 1993) bunların uygun koşullarda korunması ve öğrencilerin rahat bir şekilde ulaşması için bir “kostüm ve aksesuar” dolabı kullanılabilir (Bayram, vd. 1999; İlhan vd., 2004; Turla, 2003). Bunun yanında drama sınıfında çalışmalarda kullanılabilecek bir müzik arşivi olmalıdır (Adıgüzel, 2008; Üstündağ, 2006). Ayrıca öğrencilerin derste yaratıcı yolculuklara çıkmasına katkı sunacak, rahatlıkla ulaşabilecekleri fotoğraflar, resimler, gazeteler, afişler, broşürler, renkli kâğıtlar, kartonlar, boyalar, maskeler, akıllı tahta, öykü, şiir ve masal kitaplarının yer aldığı bir kitaplık da bulunabilir (İlhan vd. 2004; Üstündağ, 2006; Woolland, 1993). Uysal'ın (2014) drama atölyeleri ile ilgili yaptığı daha önceki çalışmada, özellikle gruplaşmanın yoğunlaştığı 12-14 yaş grubu öğrencilerinde nesne oyunlarına yönelimin fazlaca olduğu tespiti araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Öğrencilerin drama çalışmalarına daha etkin katılmalarını sağlayan araç gereç kullanımının önemi daha önceki bu bulgularla benzer sonuçlar içermektedir. Araştırmaya katılan öğretmen, öğrenci, okul yöneticisi ve drama uzmanlarına göre atölyelerde kullanılmak üzere masal, hikâye ve şiir çalışmaları için küçük bir kitaplık bulunmalıdır. Drama atölyelerinde öğrencilerin yaratıcılıklarını ve hayal güçlerini harekete geçirebilecek aynı zamanda eleştirel düşünce becerilerini daha etkin kullanmalarına fırsat yaratacak, dersin amacına uygun araç ve gereçler yer almalıdır. Bunun yanında paydaşlar; öğrencilerin doğaçlamalarda rahatlıkla kullanabilecekleri şapka, baston, top, gitar, abaküs, iskelet maketi, film afişi, oyun malzemeleri, oyuncaklar, müzik aletleri, kitaplar, kutu oyunları, tiyatro videoları, şapka, gözlük; bilim dalları için maketler, tablolar, maske vb. doğaçlamayı tamamlayıcı unsurlar olması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca paydaşlara göre atölyelerin verimliliğini artırmak için öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkarabilecekleri, doğaçlamaları tamamlayıcı ders araç gereçlerinden oluşan bir aksesuar ve kostüm dolabı ile öğrencilerin elbise ve çantalarını koyabilecekleri bir kıyafet dolabı bulunması gerekmektedir. Paydaşlar; drama atölyelerinin akıllı tahta, bilgisayar, mikrofon gibi teknolojik aletlerin de bulunduğu, bir yaşam ve sanat atölyesine dönüştürülmesi gerektiğini de belirtmiştir. Paydaşların bazılarına göre materyaller yeterli olup hiçbir uyarının olmadığı atölye daha verimlidir.

Araştırmada ortaokullarda drama atölyelerine katılan öğrencilerin derste özellikle çokça nesne kullanma istemleri, onların içinde bulundukları yaş ve gelişim özellikleri ile ilgili olabilir. Bu veriler doğrultusunda ders sürecinde, gereksinim duyulan durumlarda araç gereç kullanımının öğrencinin derse olan ilgisini artırabileceği, soyut düşünme becerisinin tam olarak gelişmediği öğrencilerin rolleri daha da somutlaştırabileceği ve dersin işlenişini daha dinamik kılmasına yardımcı olabileceği söylenebilir.

5.21 Yönetmelik Çıkarılması

Dramanın öğrenci gelişimi üzerindeki etkisi ve önemi ülkemizde MEB ve üniversitelere yansiyarak farklı eğitim kademelerinde dramanın bir ders olarak yer almasına olanak sağlamıştır. Bugün eğitim programları incelendiğinde okul öncesinden başlayarak yükseköğretime kadar birçok eğitim kademesinde dramanın bir disiplin olarak yer aldığı görülmektedir. Türkçe, fen ve teknoloji,

matematik, müzik ve resim gibi farklı ders kitaplarında drama yönteminin yer alması, yöntemin öneminin anlaşıldığını göstermesi bakımından önemlidir (Aykaç ve Ulubey, 2008). Drama, sadece Türkiye’de değil çok kısa bir sürede birçok ülkenin eğitim sisteminde de yerini bulmuştur. Bugün drama, birçok farklı ülkede hem bir disiplin hem yöntem hem de bir sanat alanı olarak farklı kademelerdeki programlarda işlevsel bir görev üstlenmiştir. Drama, İngiltere’de okul öncesi eğitim programlarında başlamış ve ileri yaşlarda da herkesin katılabileceği kurslarda bir öğretim yöntemi olarak oldukça yaygın hâle gelmiştir. İlköğretimde, özellikle İngilizce derslerinde ve diğer derslerde bir öğretim yöntemi; ortaöğretimde ayrı bir ders ve disiplin olarak üniversitelerde seçmeli bir ders olarak yer almaktadır. Okul öncesinde eğitim veren kurumlara ve ilköğretime öğretmen yetiştiren fakülte ve yüksekokullarda ise drama zorunlu bir derstir (Ömeroğlu, 2006). Almanya’da bir eğitim öğretim yöntemi olarak, okul öncesinden başlayarak yaygın kullanımı olan drama; “canlandırıcı oyun” adıyla liselerde zorunlu ve seçimlik dersler olarak okutulmaktadır. Öğretmen yetiştiren programlarda drama zorunlu bir derstir. Ayrıca 2-4 yıllık tiyatro pedagojisi eğitimi veren çeşitli alanlarda, özellikle öğretmenlikte, kullanmak üzere tiyatro eğitim bilimcisi yetiştiren, yükseköğretim kurumlarına bağlı enstitüler bulunmaktadır (San, 1991). Eğitim sürecinde okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarında drama uygulamalarına yer verildiği görülmektedir. Bu yönüyle drama çalışmalarının, temel eğitimden yükseköğretime kadar öğrencilerin hem akademik hem de sosyal gelişimlerinde etkili ve önemli bir yeri olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenler ile drama uzmanları, öğrencilerin bireysel ve sosyal gelişimlerinde oldukça önemli bir yere sahip olan drama atölyelerinin yaygın, verimli, etkili ve sürdürülebilir olması için MEB tarafından “Drama Atölyeleri Yönetmeliği” çıkarılması gerektiğini belirtmiştir. Paydaşlara göre Drama Atölyeleri Yönetmeliği’nin MEB, üniversiteler ve derneklerin iş birliğiyle oluşturulan bir komisyonca hazırlanıp spor salonu, müzik ve resim dersliğı gibi her okulda yer alacak şekilde Millî Eğitim Müdürlüklerince hayata geçirilmesi gerekmektedir. Bu yönetmelikte, Talim ve Terbiye Kurulu tarafından belirlenen “drama dersine girebilen öğretmen nitelikleri” de yeniden belirlenmelidir. Drama atölyeleri ile ilgili yönetmelik olmaması, drama derslerinin hem okul yöneticilerinin hem de öğretmenlerin bireysel çabalarıyla sınırlı kalmasına neden

olmaktadır. Çünkü Drama Atölyeleri Yönetmeliği, okullarda drama dersleri için eğitim yöneticilerinin ders ile ilgili sorunları çözmeye onları yükümlülük altına alabilir ve derslerin daha nitelikli ve sürdürülebilir olmasını sağlayabilir. Yönetmeliği olmayan bir dersin okullarda kabul görmesi, uygulanması ve sürdürülmesinin önündeki güçlükler de artmaktadır. Ayrıca drama atölyeleri yönetmeliği, öğretmenlerin kendilerini bu alanda daha fazla geliştirmeleri için teşvik edici bir güç de olabilir. Bunun yanında araştırmaya katılan paydaşların bazılarının göre öğrencilerin, okulda sadece akademik başarı yönünden değil; aynı zamanda sanat yönünden de gelişmesi gerektiğinden drama dersleri, temel eğitimden başlayarak “bütün öğretim süreçlerinde” zorunlu olarak uygulanmalıdır. Paydaşlar, drama atölyelerinin yaygınlaşması için MEB ile YÖK’ün bir planlama yapmasının gerekli olduğunu ve her okulda bir drama kulübü kurulması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlere göre drama dersleri, ortaokullarda Türkçe dersinin kapsamına alınmalıdır. Bu veriden yola çıkarak drama kazanımlarının, disiplinler arası özelliğinden dolayı, Türkçe ders kazanımları ile doğal bir bağlantı içerisinde olduğu ve ders kazanımların birbirini desteklediği söylenebilir. Paydaşların drama dersinin tüm öğretim süreçlerinde yer almasını ve disiplinler arası bir yöntem olarak ana dil derslerinde uygulanmasını istemelerinde, dramanın eğitim çağındaki tüm yaş gruplarının bireysel ve sosyal gelişiminde önemli bir yere sahip olmasının etkili olduğu söylenebilir.

Birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de uygulanan drama dersinin okulların eğitim programlarına etkileri ve yöntemin diğer alanlar için önemi göz önünde bulundurulduğunda, drama dersinin bağımsız bir ders ve aynı zamanda disiplinler arası bir yöntem olarak tüm eğitim kademelerinde yaygınlaşmasının önemi yadsınamaz. Dramanın okullarda farklı öğretim süreçlerinde hem bir öğretim yöntemi hem de bağımsız bir ders olarak yer alıp atölye ortamlarının oluşturulması ve öğretmenlerin drama alanında uzmanlaşması, MEB’in YÖK ve drama ile uzun yıllardır ilgilenen sivil toplum kuruluşları ile yapacağı iş birliği sonucunda oluşturulacak yasal bir düzenleme ile mümkün görünmektedir. Bu açıdan bakıldığında Drama Atölyeleri Yönetmeliği’nin çıkarılıp uygulanması; okullarda drama dersi ile ilgili yaşanan sorunların daha aza inmesini sağlayarak dramanın hem bağımsız bir ders hem de bir ders yöntemi olarak etkili ve verimli kullanılmasını sağlayabilir.

5.22 Bütçe Ayrılması

Okulun ihtiyaçlarını karşılamak için gerekli parasal kaynağı bulmak okulların ve okul yöneticilerinin karşılaştığı en yaygın sorunların başında gelmektedir (Çetin, 2019). Okullar; kantin gelirlerinden, bağışlardan, okul-aile birliğinden, düzenledikleri çeşitli gezi ve etkinlikler ile okul bahçesini kiralamak gibi yollarla gereksinimleri için kaynak sağlamaktadır. Ayrıca giderler için okul yöneticileri okulun ihtiyaçlarını bütçe dışı kaynaklardan (Alpay, 2011) sağlamaya çalışmaktadır. Bu noktada okul-aile birliklerinin gerekliliği konusunda şüphe olmamakla birlikte para toplama, toplanan paranın harcanması gibi hassas işler şikâyetlere, olumsuz düşüncelere ve güvensizliğe neden olabilmektedir (Demirtaş ve Özer, 2014). Okul-aile birliğinin yardımlarının ve velilerin katılımının bulundukları konum ve şartlara göre değiştiği de okulların parasal konularında aynı olanaklara sahip olmadığını göstermektedir (Açıl ve Yıldırım, 2018). Araştırmaya katılan okul yöneticileri, öğretmen ve velilere göre ortaokullardaki drama atölyelerinin ihtiyaçlarını gidermek için gerekli ekonomik yeterlikler çok kısıtlıdır. Paydaşlar, bu ihtiyaçları karşılamak için sadece okul-aile birliğinin imkânlarından ve bağışlardan faydalanmaktadırlar. Paydaşlara göre ortaokullardaki drama dersinin ihtiyaçlarını karşılamak için MEB tarafından okullara bütçe sağlanmalıdır. Buradan hareketle yöneticilerin ve öğretmenlerin okulların birçok temel gereksinimini ve drama atölyelerinin ihtiyaçlarını karşılama bakımından parasal sorunlar yaşadığı söylenebilir. Tasarım beceri atölyeleri kapsamında yaygınlaştırılması planlanan drama atölyelerinin hem iç mekân düzenlemesi hem de araç gereç temini noktasında bütçe oluşturulması gerekir.

5.23 Farkındalık Oluşturulması

Beceriye ve uygulamaya dayalı derslerin seçiminde öğrenciler en çok velilerinden etkilendiğinden (Uysal, 2015) velilerin drama atölyeleri ile ilgili farkındalıklarının artırılması dersin seçiminde ve yaygınlaşmasında önemli bir görev üstlenebilir. Velilerin drama dersini tercih sürecinde rehberlik etmeleri ne kadar önemliyse okul yöneticilerinin de bilinçli olması da atölyelerin işlevsel olması için o derecede önemli bir paya sahiptir. Erşan'ın (2014) yaptığı çalışma, araştırma sonuçlarıyla benzer bulgular içermektedir. Erşan'a göre ortaokullarda

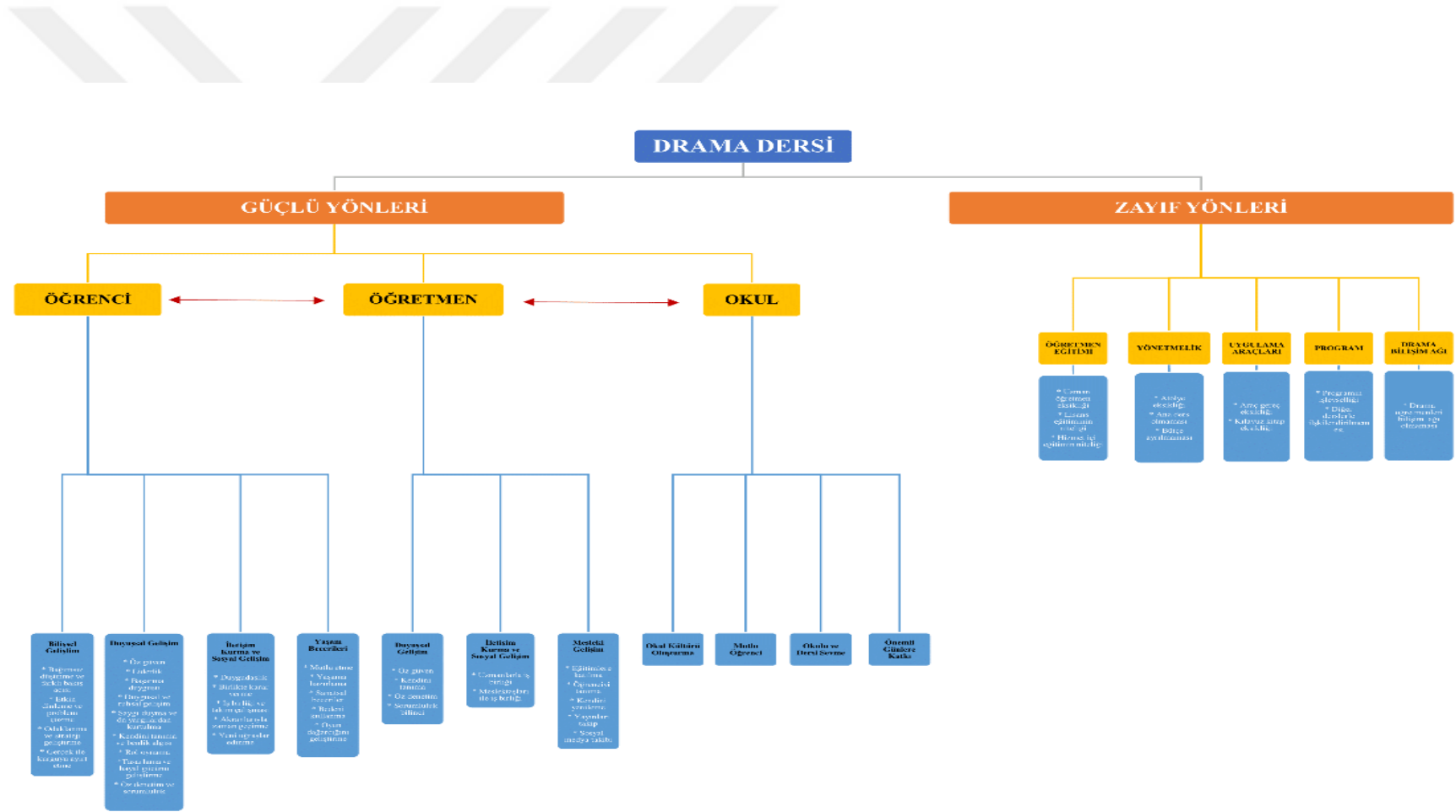
uygulanan drama atölyeleri ile ilgili okul yöneticilerinin yeterli bilgiye sahip olmaması, yönetimin drama dersini önemsememesine ve dersin yürütülmesini tamamen öğretmene bırakmasına neden olmaktadır. Araştırmaya katılan drama uzmanlarına ve öğretmenlere göre ortaokullardaki drama atölyelerini yaygınlaştırıp geliştirmek için öğrencilere, öğretmenlere, velilere ve eğitim yöneticilerine dramayı tanıtıcı atölyeler ve etkinlikler düzenleyerek onların dramaya yönelik farkındalıkları sağlanmalıdır.

Farkındalık çalışmalarının yapılması hâlinde okulda daha fazla öğrenci ve öğretmenin dramadan faydalanacağı söylenebilir. Dramanın öğrenci gelişimindeki katkılarına rağmen paydaşlar tarafından bu katkıların fark edilmemesinden dolayı drama dersini yapan öğretmenlerin paydaşlara, okullarda aydınlatıcı etkinlikler yapması istenmektedir. Bu çerçevede okul yöneticilerine, velilere, öğretmenlere ve öğrencilere yönelik zaman zaman farkındalık çalışmaları yapılması hem atölye ihtiyaçlarının karşılanmasında hem de dersin daha verimli işlenmesinde olumlu bir etki yaratabilir.

5.24 Drama Tekniklerinin Uygulanması

Drama çalışmalarında sürecin ilerlemesini sağlayan teknikleri doğru seçmek nitelikli bir ders planı hazırlanmasını sağlar. Seçilen drama tekniklerinin dikkatli bir şekilde uygulanması, katılımcıların drama deneyimini ilerletmeye ve derinleştirmeye olanak sunar (Bowell ve Heap, 2019). Araştırmaya katılan öğrencilere göre drama dersinde yer verilen rol içinde yazma çalışmaları zaman alıcıyken rol oynama tekniği ise uygulama yönüyle kendileri açısından zordur. Öğrencilerin rol içinde yazma tekniğini zaman alıcı görmeleri arkadaşlarıyla daha çok zaman geçirme istemleri olabilir. Bunun yanında rol oynama çalışmalarında zorlanmaları ise grup içerisinde kendilerini ifade etmekten çekinmeleri olabilir. Ayrıca öğretmenin drama sürecinde sürece uygun teknik seçimi de öğrencilerin doğaçlama çalışmalarına katılımı ve tutumunu etkileyebilir.

Elde edilen bütün bu veriler ışığında drama dersinin yararı, güçlü, zayıf yönleri ve bunlar arasındaki ilişki aşağıda Şekil 5.1’de tablo hâlinde gösterilmiştir.



Şekil 5.1 Drama dersinin yararları ve zayıf yönleri

6. ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde drama atölyeleri ile ilgili elde edilen sonuçlardan hareketle oluşturulan önerilere bağlı olarak drama atölyeleri için bir model sunulmuştur.

6.1 Millî Eğitim Bakanlığına Yönelik Öneriler

- Yeni açılacak okul binalarında okul açma şartları arasına “*drama atölyesine yer vermek*” ve mevcut okullarda “*drama atölyesi oluşturmak*” ibaresi yasal bir düzenleme ile eklenebilir.
- Okullardaki drama atölyelerinin daha verimli olması ve geliştirilmesi için drama alanında uzman öğretmenlerin, akademisyenlerin ve sivil toplum kuruluşlarının yer aldığı paydaşlardan oluşan bir “*Drama Çalıştayı*” düzenlenebilir.
- Ortaokullardaki tüm öğretim süreçlerinde uygulanmak üzere öğrencilerin yaş ve gelişim özelliklerine, ülkemiz değerlerine ve çağın gereklerine uygun “*Ulusal Drama Programı*” hazırlanabilir.
- Ortaokullarda drama dersinin tüm öğretim kademelerinde uygulanmasını, drama atölyelerinin özelliklerini, drama öğretmenin yeterliklerini ve atölyelerin bütçe durumunu içeren bir “*Drama Atölyeleri Yönetmeliği*” çıkarılabilir.
- Ortaokullarda seçmeli olarak uygulanan drama dersi, 5 ve 6. sınıflarda “*temel ders*”; 7 ve 8. sınıflarda “*seçmeli ders*” olarak uygulanabilir. Drama dersinin 5 ve 6. sınıflarda temel ders olarak uygulanması, ilkokuldan ortaokula yeni geçen öğrencilerin sınıfa ve okula karşı olumlu tutum geliştirmesine, çevreye alışıp uyum sağlamasına, arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesine ve sosyalleşmesine katkı sunabilir.
- Alanda uzman sivil toplum kuruluşları ve akademisyenler ile iş birliği yapılarak drama atölyelerinde görev alacak öğretmenlerin eğitimi için aşamalı ve modüler bir “*drama öğretim programı*” hazırlanabilir. Program doğrultusunda yapılan eğitimler, birkaç dönem hâlinde uygulanarak istekli öğretmenlere gözlem ve uygulama olanağı da verilebilir.

- Millî Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurumu iş birliği ile drama alanında donanımlı bir biçimde yetiştirilen öğretmenler, bulundukları illerdeki Millî Eğitim Müdürlükleri aracılığıyla “*kendi meslektaşlarına*” drama liderlik eğitimi verebilir.
- Drama uzmanları ile öğretmenlerin birlikte oluşturduğu, ortaokul öğrencilerinin yaş ve gelişim özelliklerine uygun “*öğretmen kılavuz kitapları*” hazırlanabilir.
- Drama atölyelerinde kullanılmak üzere öğretmenlere yönelik bir “*drama bavulu*” hazırlanıp okullara gönderilebilir. Bavulun içinde aksesuarlar, planlar, broşürler ve kılavuz kitaplar yer alabilir. Drama bavulu öğretmenler için hem teşvik edici hem de farkındalığı artırıcı bir araç olabilir.
- Okullarda drama dersliklerinin oluşturulması ve gerekli araç gereçlerin temini için Millî Eğitim Bakanlığı tarafından “*okullara bütçe*” ayrılmalıdır.

6.2 Yükseköğretim Kurumuna Yönelik Öneriler

- Okullardaki drama dersinde görev alacak, bu alanda nitelikli uzman öğretmenlerin yetişmesini sağlamak için eğitim fakültelerine bağlı bir “*drama öğretmenliği*” lisans/yüksek lisans programı açılabilir veya mevcut programlar, “*çift ana dal/yan dal*” programları ile desteklenebilir.
- Eğitim fakültelerindeki öğretmen adaylarına, drama atölyesi olan okullarda ders işleme ve “*gözlem yapma olanağı*” sağlanabilir.

6.3 Drama Alanında Yetkin Sivil Toplum Kuruluşlarına

Yönelik Öneriler

- Drama dersini işleme olanakları olmayan okullardaki öğretmen ve öğrencilere yönelik kurumlar arası iş birliğine dayalı projelerle “*drama atölyeleri*” düzenlenebilir.
- Millî Eğitim Bakanlığı ile iş birliği yapılarak belli dönemlerde öğretmen, öğrenci ve yöneticilere yönelik farkındalık oluşturmak amacıyla okullarda “*drama günleri*” düzenlenebilir.

6.4 Drama Uzmanlarına Yönelik Öneriler

- Dramayla ilgilenen deneyimli öğretmenlerle iş birliği yapılarak bütün drama öğretmenlerinin faydalanabileceği nitelikli bir “*Drama Bilişim Ağı*” oluşturulabilir. Oluşturulan bilişim ağında drama uzmanlarının bilgilendirici konuşmaları, yazıları, ders planları, öğretmenlerin okullardaki uygulamaları, videolar, yararlı bağlantılar, kitaplar ve dokümanlar yer alabilir.
- Drama Bilişim Ağı sayesinde öğretmenler; deprem, sel, salgın ve kar tatili gibi olağanüstü durumlarda geliştirdikleri özgün drama çalışmaları aracılığıyla farklı eğitim ortamları üzerinden öğrencileri rahatlatarak ve olumlu duygular oluşturacak uygulamalar yapabilirler.

6.5 Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- Drama atölyeleri, imkânı olan okullarda gönüllü öğretmenler tarafından oluşturulabilir.
- Drama alanında kendini geliştiren öğretmenler; farkındalık çalışmaları için velilere, öğretmenlere, okul yöneticilerine ve öğrencilere yönelik belli dönemlerde drama atölyeleri düzenleyebilir.
- Öğretmenler, nitelikli ve uzun yıllardır drama liderlik eğitimi veren özel kurumların drama liderlik programlarına ve üniversitelerin drama yüksek lisans programlarına katılarak kendilerini geliştirebilirler.

6.6 Okul Yöneticilerine Yönelik Öneriler

- Drama dersine bu alanda uzman öğretmenin girmesini sağlayabilirler.
- Görev yaptıkları okullarda drama atölyeleri oluşturmak amacıyla öğretmenlerle projeler yapabilirler.

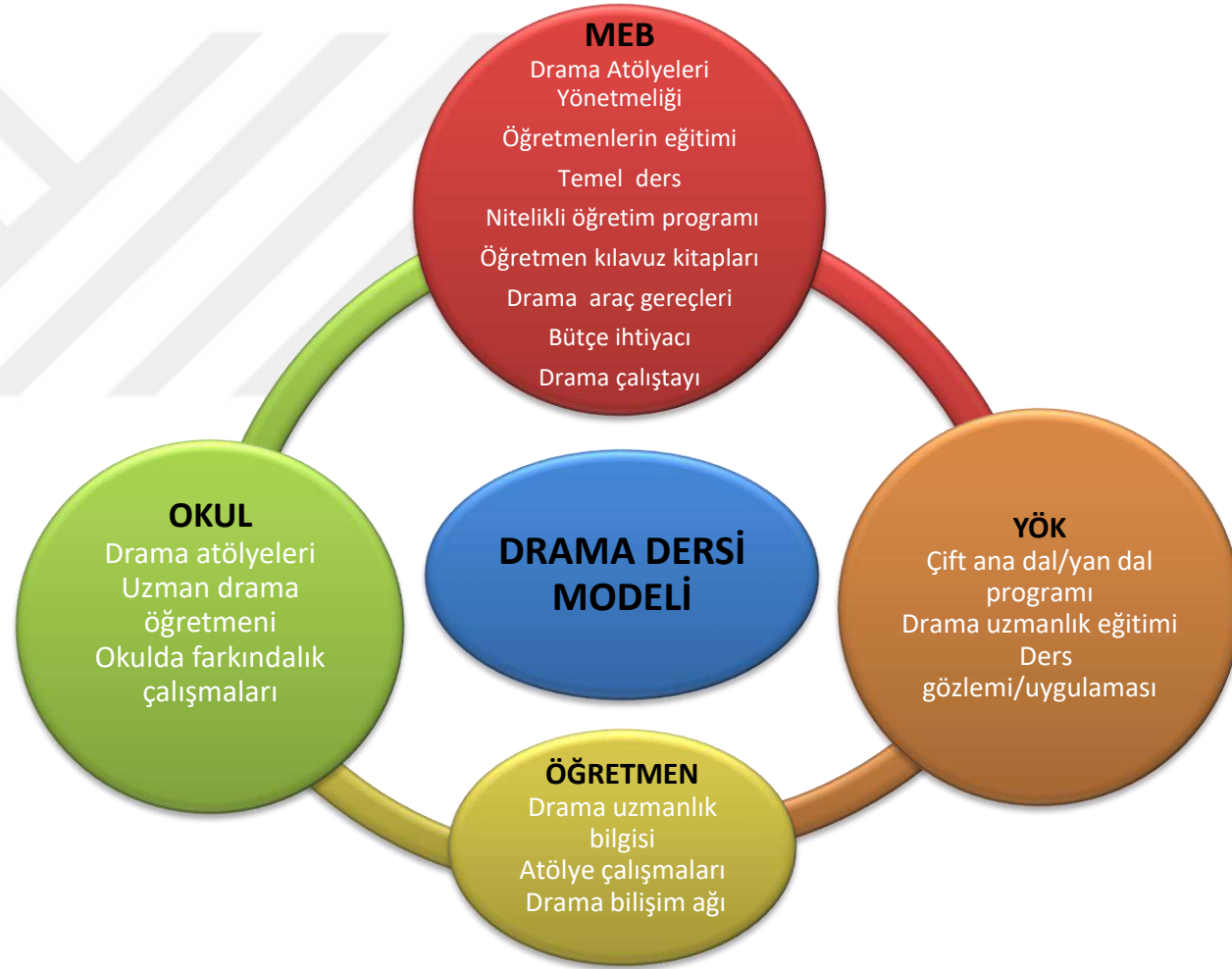
6.7 Velilere Yönelik Öneriler

- Drama ile ilgili seminerlere ve konferanslara katılabilirler.
- Çocuklarını dramaya yönlendirmek için yazılı, görsel, işitsel basını ve okul çalışmalarını takip edebilirler.

- Veliler, çocuklarıyla birlikte sosyal beceri gelişimlerini destekleyecek drama atölyelerine katılabilirler.

6.8 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Ortaokullarda drama dersinin uygulamasıyla ilgili öğretmen, öğrenci, veli ve okul yöneticilerinin görüşlerinin belirlenmesine yönelik farklı araştırmalar yapılabilir.
- Liselerde drama dersinin uygulamasıyla ilgili öğretmen, öğrenci, veli, okul yöneticisi ve drama uzmanlarının görüşlerinin belirlenmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.
- İlkokullarda henüz yer verilmeyen drama dersine yönelik bir ihtiyaç analizi yapıp öğretmenlerin, öğrencilerin ve yöneticilerin görüşleri alınabilir ve buna yönelik programlar geliştirilebilir.



Şekil 6.1 Nitelikli drama dersi için gerekenler

7. KAYNAKLAR

“Bu tez çalışmasında APA 7th Edition atf sistemi kullanılmıştır.”

- Acarlıoğlu, H. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına ilişkin yeterlilikleri ve dramaya ilişkin görüşleri, Kilis ili örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kilis 7 Aralık Üniversitesi.
- Açıl, Y. & Yıldırım, A. (2018) Ortaokulların finansman kaynakları ve yönetiminde yaşanan sorunlara ilişkin yönetici görüşleri, *1 st International Human Science Research Congress (INHUSREC)*, Antalya, Bildiri Kitabı, 2-10.
- Adıgüzel, H. Ö. (2007). Drama ve öğrenme ortamları. *İlköğretimde Drama* içinde (ss. 33-47).
- Adıgüzel, H. Ö. (2010). Metafor (benzetme) yöntemi ile Türkiye ve Almanya örneklemindeki katılımcıların yaratıcı drama'ya ilişkin algılarının belirlenmesi ve karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 34 (153).
- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-30.
- Adıgüzel, Ö. (2008). Türkiye'de eğitimde yaratıcı dramanın yakın tarihi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(5), 7-50.
- Adıgüzel, Ö. (2012). MEB 2012 güzel sanatlar ve spor liseleri drama dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 7(14), 1-18.
- Adıgüzel, Ö. (2013). *Eğitimde yaratıcı drama* (6. Baskı). Pegem Akademi.
- Ağbuğa, B. (2016). Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölüm öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Science Culture and Sport (IntJSCS)*, 4(1), 132-138.
- Akbaba, S., Sağlam, S. & Kök, M. (2003). *Eğitim-öğretimde drama ve oyunlar*. Cemre Ofset.
- Aksu, Ö. V., Demirel, Ö. & Bektaş, N. (2011). Trabzon kenti ilköğretim okul bahçelerinde donatı elemanları üzerine bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 1(3).
- Aktaş Arnas, Y. (2011). *Aile eğitimi ve okul öncesinde aile katılımı*. Vize Yayıncılık.
- Aktepe, V. (2005). Eğitimde bireyi tanımanın önemi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 15-24.
- Akyol, A. K. (2003). Drama ve dramanın önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2).
- Alevcan, S. (2005). *Drama uygulamaları, belirli gün ve haftalar için*. Ya-Pa Yayın Pazarlama San.
- Alpay, A. G. (2011). *İlköğretim okullarında finansman ile ilgili okul müdürlerinin görüşleri üzerine nitel bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Altınova, H. (2015). Dramada teknik kullanım. A. Köksal Akyol (Ed.), *Okulöncesi eğitimde drama* içinde (ss.65-76). Hedef Yayıncılık.
- And, M. (1974). *Oyun ve bügü*. İş Bankası Kültür Yayınları.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş., & Çimen, S. (2000). *Drama*. Ya Pa Yayıncılık.
- Aral, N., Köksal A., & Can Yaşar, M. (2007). *Okul öncesi dönemde drama etkinlikleri*. Oluşum Yayıncılık.

- Arslan, E., Erbay, F. & Saygın, Y. (2010). Yaratıcı drama ile bütünleştirilmiş iletişim becerileri eğitiminin çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü öğrencilerinin iletişim becerilerine etkisinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 1-8.
- Aslan, M. (2014). *Ortaokullarda okutulan seçmeli derslerin seçiminde velilerin göz önünde bulundurduğu kriterlerin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Aslan, N. (2007). Dramada dört temel kavram, dört temel teknik: rol oyunu, doğaçlama, dramatisasyon, oyun. N. Aslan (Ed.), *Drama kavramları içinde* (ss.35-37). Oluşum Yayınları.
- Aslan, N. (2011). Dramatik eğitimin ülkemizdeki tarihi. A. Köksal Akyol (Ed.), *İlköğretimde drama içinde* (ss. 41-58). Kriter Yayınları.
- Aykaç, M. (2018). Ankara Üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsü ilköğretim anabilim dalı yaratıcı drama bilim dalı yüksek lisans programı yüksek lisans tezi
- Aykaç, N. & Ulubey, Ö. (2008). Yaratıcı drama yöntemi ile yapılandırmacılık ilişkisinin 2005 MEB ilköğretim programlarında değerlendirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 3(6), 25-44.
- Bakış, K. T. (2019). *Eğitimde program geliştirme*. Pegem Akademi.
- Balbudak Pekdemir, Z. (2014). *Drama eğitiminin beşinci sınıfa devam eden çocukların çoklu zekâ alanlarına etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Baldwin, P. (2019). *Drama yoluyla okul gelişimi tüm sınıf ve tüm okulla uygulanabilecek yaratıcı bir yaklaşım* (Z. Özen ve İ. Metinnam, Çev.). Pegem Akademi.
- Baldwin, P. (2020). *İlkokulda drama el kitabı*. (B. Akhun, N. Akkocaoğlu Çayır, P. Özdemir Şimşek, Çev.). Pegem Akademi.
- Baltacıoğlu, İ.H. (1941). *Tiyatro*. Yeni Adam Yayınları.
- Bayram, E., Özgül, E., Kaplan, G., Ünal, H. A., Yapağlı, H., Demir, K. & Ömür, Ü. (1999). *İlköğretim drama 1 (öğretmen için)*. Millî Eğitim Bakanlığı Devlet Kitapları.
- Bedak, S. (2020). *Eğitim kurumlarında iş verimliliğini drama yöntemiyle artırmaya yönelik mesleki motivasyon ve öğretmen tutumlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Beggi, G. (2019). *Yaratıcı drama eğitime yönelik uzman görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Bertiz, H. (2011). İlköğretim okullarında yaratıcı drama yönteminin kullanılması ve yaygınlaşması sürecinde karşılaşılan engeller ve sorunların müfettişlerin görüşleri ile belirlenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40 (3), 34-56.
- Bil, E. (2012). *Hizmet içi eğitiminde drama yönteminin etkililiği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Bilen, M. (1996). *Plandan uygulamaya öğretim*. Aydan Web Tesisleri.
- Bolton, G. M. (1984). *Drama as education: An argument for placing drama at the centre of the curriculum*. Addison-Wesley Longman Limited.
- Booth, D. (2008). Children as drama-makers. *Canadian Theatre Review*, 133.
- Bowell, P. ve Heap, B.S. (2019). *Süreçsel dramada planlama* (G. Sivrikaya, F. Guzey Gürsoy, C. Karadeniz, G. Polatkal, Çev.). Pegem Akademi.

- Bozdoğan, E., Şengül, Ü. (2014), Bilim uygulamaları dersi ile ilgili öğretmen görüşlerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 96-10.
- Calp, Ş. (2020). Özgür düşünme ve özgüven: yaratıcı drama yöntemiyle kazandırılabilir mi? *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28 (2), 1026-1043.
- Can Yaşar, M. (2013). Drama. *Okul öncesi öğretmenliği*, 399-425.
- Cengiz, F. B., Şimşek, P. Ö., & Adıgüzel, Ö. (2020). Drama süreçlerinde uyum-ayna çalışmaları örneği. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 15(2), 275-304.
- Ceyhan, Erdal., Yiğit, Birol. (2004). *Konu alanı ders kitabı incelemesi*. Anı Yayıncılık.
- Creswell, JW., Creswell, JD. (2017). *Araştırma tasarımı: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. Adaçayı Yayınları.
- Çelik, V. (2002). *Eğitim yöneticisi yetiştirme politikasına yön veren temel eğilimler. 21. yüzyıl eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi sempozyumu bildiriler kitabı*. 16-17 Mayıs 2002, Ankara Üniversitesi.
- Çetin, Ş. (2019). Okul müdürlerinin karşılaştığı sorunlar: nitel bir inceleme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(4), 1637-1647.
- Çiçen, M. E. *Değer eğitimi temelli drama programının 6. Sınıf öğrencilerinin demokratik değerleri kazanmalarına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Çoruh, S. (1943). *Okullarda dramatizasyon* (1. Baskı). Ankara Kitabevi.
- Dalbudak, B. U. Z. & Akyol, A. K. (2008). Anaokulu öğretmenlerinin eğitim programlarında drama etkinliklerine yer verme durumlarının incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 169-188.
- Day, C., & Sachs, J. (2005). *International handbook on the continuing professional development of teachers*. McGraw-Hill Education (UK).
- Demir, A. & Ok, A. (1996). Orta Doğu Teknik Üniversitesindeki öğretim üye ve öğrencilerinin seçmeli dersler hakkındaki görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 121-125.
- Demirel, Ö. & K. Kiroğlu. (2005). *Eğitim ve ders kitapları konu alanı ders kitabı incelemesi* (Ö. Demirel ve K. Kiroğlu, Ed.), Öğreti Yayınları.
- Demirtaş, H. & Niyazi, Ö. (2014). Okul müdürlerinin bakış açısıyla okul müdürlüğü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 1-24.
- Dewey, J. (1897). *Erken çocukluk eğitiminde temel kuram ve yaklaşımlar*. <http://acikders.ankara.edu.tr/mod/resource/view.php?id=38440>.
- Dirim, A. (1998). *Okul öncesi eğitiminde yaratıcı drama*. Esin Yayınevi.
- Doğan, S. (2019). 2023 Eğitim vizyonu belgesine ilişkin okul yöneticileri ve öğretmen görüşleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8 (2), 571-592.
- Doğanay, H. (2002). *Coğrafya öğretimi yöntemleri: orta öğretimde coğrafya eğitiminin esasları*. Aktif.
- Döş, İ. (2013). Mutlu okul. *Eğitim ve Bilim*, 38 (170), 266-280.
- Eğitmen, A. (1999). Yaratıcı drama lideri. *Eğitimde Tiyatroda Yaratıcı Drama Çağdaş Drama Derneği Bülteni*, 2, 14-15.

- Eroğlu, E. & Köktan, D. (2020). Yaratıcı drama ve Türk hâlk oyun dansları çalışmalarının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sosyal gelişimine etkisi. *Türk Uluslararası Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, (20), 203.
- Erşan, E. (2014). *Beşinci ve altıncı sınıf drama dersi öğretim programının değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Eşbahoğlu, F. (2015). *İlköğretim 5 ve 6. sınıflarda seçmeli derslerin seçim sürecinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Eyüp, B. ve Uzuner Yurt, S. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öğrenme öğretme sürecinde drama etkinliklerine yer verme durumlarının incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34.
- Fazlıoğlu, Y. (2009). *Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi*. Kriter Yayınları.
- Finlay Johnson, H. (1911). *The dramatic method of teaching*. Kessinger.
- Fleming, M., Merrell, C., & Tymms, P. (2004). The impact of drama on pupils' language, mathematics, and attitude in two primary schools. *Research in Drama Education*, 9(2), 177-197.
- Freeman, G. D., Sullivan, K., & Fulton, C. R. (2003). Effects of creative drama on self-concept, social skills, and problem behavior. *The Journal of Educational Research*, 96 (3), 131-138.
- Gillham, B. (2000). *Research interview*. A&C Black.
- Goodman, D. S. (2017). *Teamwork, communication and empathy: a case study examining social skills in drama class the program of curriculum and instruction* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bilkent Üniversitesi.
- Gökkaya, K. (2003). *Sosyal bilgilere giriş konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu-sosyal bilgiler*, (C. Şahin, Ed.), Gündüz Eğitim Yayıncılık, Ankara.
- Gönen, M., & Dalkılıç, N. U. (1998), *Çocuk eğitiminde drama*. Epsilon Yayıncılık.
- Güçlü, N., & Topses, G. (2001). Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu. *Hayat Bilgisi*, 1-3.
- Gültekin, M. (2020). Değişen toplumda eğitim ve öğretmen nitelikleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 10 (1), 654-700.
- Gündoğan, A., & Ergenekon, E. (2019). Drama is life. A metaphor analysis study. *Kastamonu Education Journal*, 27(4), 1777.
- Güneysu, G. (1999). *Çok yönlü (MI) Zekâ ve eğitimde drama. Türkiye 1. drama liderler buluşması*. Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi.
- Güneysu, S. (1991). *Eğitimde drama. Okul öncesi eğitim ve yaygınlaştırılması*. YA-PA Yayınları.
- Güven, A. Z. (2012). İlköğretim 4. ve 5. sınıf Türkçe derslerinde drama yönteminin kullanımı üzerine nitel bir çalışma. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 1(2), 52-66.
- Harland, J., Kinder, K., Lord, P., Stott, A., Schagen, I., Haynes, J., & Paola, R. (2000). Arts education in secondary schools: Effects and effectiveness. *Slough: NFER*, 566.
- Heathcote, D. (2003). A vision possible: The commission model of teaching. *Drama, Winter*, 11(1), 16-27.
- Hukuk, Y. K., Lam, S.F., Hukuk, W., & Tam, Z.W. (2017). Öğrenme güçlüğü çeken çocukların ekran kabulünü arttırmak: sınıf hedef oryantasyonu ve drama teknikleriyle bir hikâye anlatma programının etkileri. *Eğitim Psikolojisi*, 37 (5), 537-549.

- Hunt, T. & Renfro, N. (1982). *Puppetry in early childhood education*. N. Renfro Studios.
- İlhan, A. Ç. (1997). *İlköğretimde sanat eğitimi ve eğitsel yaratıcı drama*.
- İlhan, A. Ç. (2003). Sınıf öğretmenleri yetiştirme programları ve sanat eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1), 13-24.
- İlhan, A. Ç., Okvuran, A., & Adıgüzel, H. Ö. (2004). Anadolu güzel sanatlar lisesi drama. *MEB Devlet Kitapları Müdürlüğü*.
- İncebacak, B. B., Tungaç, A. S., & Yaman, S. (2017). Yaratıcı drama ile öğretim uygulamasına yönelik öğrenci görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 214-248.
- İşyar, Ö. Ö. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin eğitimde drama kullanımına ilişkin yeterlilik algıları ve drama kavramına yönelik metaforları ile görüşlerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Mersin Üniversitesi.
- Jahanian, S. (1997). *Building bridges of understanding with creative drama strategies: An introductory manual for teachers of deaf elementary school students*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED418 537).
- Kaaland-Wells, C. (1994). Classroom teachers' perceptions and uses of creative drama. *Youth Theatre Journal*, 8(4), 21-26.
- Kara, Ö. T. (2014). Drama lideri olarak Türkçe öğretmeni. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 339-360.
- Karadağ, E., & Çalışkan, N. (2008). *Kuramdan uygulamaya ilköğretimde drama* (2. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Karadeniz, A. (2006). *Liselerde eleştirel düşünme eğitimi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Karakaya, N. (2007). İlköğretimde drama ve örnek bir uygulama. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 103-139.
- Karaküçük, S. (2010). Okul rehberlik servislerinin fiziksel /mekânsal koşullarının incelenmesi (rehber öğretmenlerin mekânsal algıları bağlamında). *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 421-440.
- Karaosmanoğlu, G., & Adıgüzel, Ö. (2017). Yaratıcılık engellerinin yaratıcı drama ile fark edilmesine yönelik bir araştırma. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 12(1), 87.
- Karatay, H., & Koçyiğit, S. (2020). Drama dersinin ortaokul öğrencilerine sağladığı yararlar ve uygulama sorunları. *IJLA*, 8 (3), 463-479. <http://dx.doi.org/10.29228/ijla.43606>.
- Kaya, M. (2015). *Ortaokul seçmeli dersler uygulamasının öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi (Gebze Örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Kaya, M. B. (2018). *Yaratıcı dramanın stresle baş etmeye etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.
- Kıldan, A. O. (2007). Okul öncesi eğitim ortamları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (2), 501-510.
- Kıncal, R. Y. (1990). Okul programlarının dayandığı temeller. *Milli Eğitim Dergisi*, 97, 56-65.
- Kolburan, G. & Tosun, Ü. (2011). *İlköğretim ikinci kademe öğrencileri arasında yaşam becerileri eğitimi yoluyla I. kademe edinilmiş değerleri pekiştiren gelişimsel bir model önerisi. Değerler Eğitimi Sempozyumu-Sosyal ve Kurumsal Yönleriyle Değerler Eğitimi, Bildiri Özetleri*, (s.246- 247). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.

- Köksal Akyol, A. (2011). *Dramada lider ve katılımcılar. A. Köksal-Akyol (Ed.), İlköğretimde drama içinde* (ss.60-64). Kriter.
- Köksal Akyol, A. (2014). *Okul öncesi eğitimde drama. Hedef.*
- Kudak, H., & Erhan, AKIN (2020). 2023 eğitim vizyon belgesiyle oluşturulan drama ve eleştirel düşünce atölyelerinin Türkçe dersi akademik başarısı üzerine etkisi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(6), 58-74.
- Kurt, M. & Duran, E. (2019). 2023 Eğitim vizyonuna ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(1), 90-106.
- Lee, BK, Patall, EA, Cawthon, SW., & Steingut, RR (2015). Drama temelli pedagojinin okul öncesi sonuçlar üzerindeki etkisi: 1985'ten 2012'ye kadar olan araştırmanın bir meta-analizi. *Eğitim Araştırmaları İncelemesi*, 85 (1), 3-49.
- Levent, T. (1999). Drama kültürünü oluşturmak. *Eğitimde tiyatrodan yaratıcı drama. Çağdaş Drama Derneği Bülteni*, (2), 7-9.
- Lipman, L. (2010). *Creative drama and creative movement in montessori elementary education* [Unpublished master thesis]. Empire State College State University.
- Maden, S. (2011). Türkçe öğretiminde drama yönteminin kullanımıyla ilgili yaşanan sorunlar. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (6), 107-122.
- Maley, A., & Duff, A. (2005). *Drama techniques: a resource book of communication activities for language teachers*. Cambridge handbooks for language teachers.
- Manaz, A. (2018). *Ortaokul seçmeli derslerinin öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Mangır, M., & Aktaş, Y. (1993). Çocuğun gelişiminde oyunun önemi. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 26 (26). <https://hdl.handle.net/11413/5562>.
- Masoumi-Moghaddam, S. (2018). Using drama and drama techniques to teach English conversations to English as a foreign language learners. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 7(6), 63-68.
- McCaslin, N. (1990). *Sınıfta yaratıcı drama*. Addison-Wesley Longman Limited.
- McCaslin, N. (2006). *Creative drama in the classroom and beyonde*. PEARSON.
- MEB.(2018).https://www.google.com/search?q=meb+2018+vizyon+belgesi&rlz=1C1OKWM_trTR921TR921&oq=meb+2018+vizyon+belgesi&aqs=chrome..69i57j69i60.9392j0j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8 Vizyon Belgesi.
- MEB, (2008). *Seçmeli derslerin seçiminde kriterlerin incelenmesinin değerlendirilmesi*. Ankara Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA Sage.
- Morgül, M., & Kaplan, A. (1999). *Eğitimde yaratıcı dramaya merhaba*. Kök Yayıncılık.
- Nakaş, R. (2020). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin drama alanındaki yeterliliklerinin belirlenmesi (Altındağ İlçesi Örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Nordin, NA, Sharif, NM, Fong, NS, Mansor, WFAW., & Zakaria, MH (2012). Drama atölyesi ile okuma, yazma, konuşma ve dinleme görevlerini yerine getirmek. *Usul-Sosyal ve Davranış Bilimleri*, 66, 196-202.

- O'Neill, C., & Lambert, A. (1995). *Drama structures: A practical handbook for teachers*. Hutchinson.
- Okçabol, R. (2000). *Eğitim fakültelerinin derdi belli YÖK'ün derdi ne?* Eğitim Sen Yayınları.
- Okvuran, A. (2003). Drama öğretmeninin yeterlilikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1), 81-87.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (1998). *Curriculum foundations, Principles and issues*. Allyn and Bacon.
- Ömeroğlu, E. (2006). Yaratıcı drama eğitiminin İngiltere'de okul öncesi eğitiminde kullanılmasıyla ilgili bir inceleme. H. Ö. (Ed.), *Yaratıcı Drama* içinde (ss. 142-153). Naturel Kitap Yayın Dağıtım.
- Ömeroğlu, E., Turan, E., & Can Yaşar, M. (1999). Okul öncesi eğitimde drama uygulamaları. *Gazi Üniversitesi Anaokulu Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı*, 1.
- Ömeroğlu, E., Yayla Ceylan, Ş., Erbay, F., & Özyürek, A. (2013). *Okulöncesi eğitimde dramatik etkinliklerden dramaya teoriden uygulamaya*. Eğiten Kitap.
- Önalın Akfırat, F. (2006). Sosyal yeterlilik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1 (1).
- Önder, A. (2016). *Yaşayarak öğrenme için eğitici drama*. Nobel Akademi Yayıncılık.
- Özbyraktar, M. (2005). Bilgi teknolojilerinin öğrenim alanı planlamasına etkileri-ilköğretim okullarının derslik ve kütüphane mekânları örneğinde. *The Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 4(3), 101-108.
- Özbek, G. (2009). *Development of instructional design model for drama course offered in faculty of education* [Unpublished master's thesis]. Middle East Technical University.
- Özcan, E. (2019). *Drama yönteminin öğrencilerin görsel sanatlar dersine yönelik tutumlarına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Özdemir, E. (1965). *Uygulamalı dramatizasyon*. Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu Yayınları.
- Özden Y. (2020). *Öğrenme ve öğretme*. Pegem A Yayıncılık.
- Özsoy, S. (2009). Türk modernleşmesi, demokrasi ve eğitim: dewey perspektifinden bir çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9 (4), 1895-1931.
- Öztürk, A. (1999). *Yaratıcı drama ve müzik. Türkiye 1. drama liderler buluşması. Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi*, 76-81.
- Öztürk, A. (2000). Drama uygulamalarındaki güncel sorunları. *Türkiye 2. Drama Liderler Buluşması. Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi*. 115-120.
- Öztürk, A. (2001). Eğitim-öğretimde yeni bir yaklaşım: Yaratıcı drama. *Anadolu Üniversitesi Kurgu Dergisi*, 18, 251-259.
- Öztürk, A. (2007). Dramada teknikler. *İlköğretimde Drama*, 125-138.
- Özüt, A. (2014). *İlköğretim düzeyindeki seçmeli derslerin seçim kriterlerinin öğretmen ve okul yöneticisi görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Özyar, A. (2003). *Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen yetiştirme politikaları* [Çevrim-ici: http://oyegm.meb.gov.tr/ortasayfa/gn_md_sunuu.htm].

- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (2. baskıdan çeviri, Çev. Ed.: M. Bütün ve S. B. Demir). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Peacock, D. K. (1999). *Thatcher's theatre: British theatre and drama in the eighties* (No. 88). Greenwood Publishing Group.
- Pehlivan, H. (2005). *Oyun ve öğrenme*. Anı Yayıncılık.
- Pinciotti, P. (1993). Creative drama and young children: The dramatic learning connection. *Arts education policy review*, 94(6), 24-28.
- Resmî Gazete (2020). *Kurum açma, kapatma ve ad verme yönetmeliği* (Resmî Gazete Tarihi: 02.10.2020).<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/10/20201002-1.htm>.
- Robson, R. (2018). *Drama temelli tekniklerin yükseköğretim öğretiminde kullanımı* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Greenwich Üniversitesi.
- Rosenholtz, S. J. (1985). *Political myth about education reform: Lessons from research on teaching*. *Phi Delta Kappan*, 66 (5), 349-355.
- Sağlam T. (2007). *Kendi oyununu kendin yap dramadan tiyatroya öğretmenler için tiyatro el kitabı*. Deniz Kitabevi.
- Sağlam, T. (2004). Dramatik eğitim: Amaç mı? Araç mı? *Tiyatro Araştırmaları Dergisi*, 17 (17), 4-21.
- Sağlam, T. (1997). *Eğitimde drama*. VI. Uluslararası eğitimde drama semineri, drama maske müze. Yayına Hazırlayan: İnci San. Çağdaş Drama Derneği. 33-35.
- Salı, B. J. (2006). *Tutumların öğretimi*. A. Şimşek (Ed.), *İçerik Türlerine Dayalı Öğretim* içinde (ss. 133-134). Nobel Yayın Dağıtım.
- San, İ. (1989). *Eğitimde yaratıcı drama*. Ö. Adıgüzel, (Ed.), *Yaratıcı drama* içinde (ss. 57-68). Naturel Yayıncılık.
- San, İ. (1990). *Ankara'da yaratıcı drama*. Alman Kültür Merkezi Yayını.
- San, İ. (1991). *Eğitim-öğretimde yaşayarak öğrenme yöntemi ve estetik süreç olarak yaratıcı drama*. Fındıkçı, İ. (Ed.), *Eğitimde Nitelik Geliştirme* içinde (ss. 261-265). Kültür Koleji Yayınları.
- San, İ. (1994). Ankara'da beşinci uluslararası yaratıcı drama semineri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27(1), 69-81.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren bir disiplin: Eğitsel yaratıcı drama. *Yeni Türkiye Dergisi*, 2(7), 148-160.
- San, İ. (2006). Tiyatroya rağmen yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 5-16.
- Seçgin, M. G. (2019). *Öğretmen adaylarının algıladığı özerklik, yeterlik ve ilişkili olma: yaratıcı drama atölyelerinin kullanıldığı bir öz belirleme uygulaması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi.
- Sefer, S. R,& Akfırat, N. (2009). Yaşam becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin kullanılması. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(8), 99-112.
- Seferoğlu, S. S. (2001a). *Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimle ilgili algıları*. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 117-125.
- Seferoğlu, S. S. (2001b). *Sınıf öğretmenlerinin kendi mesleki gelişimleriyle ilgili görüşleri, beklentileri ve önerileri*. *Milli Eğitim Dergisi*, (149), 12-18.

- Seferoğlu, S. S. (2003). *Öğretmenlerin hizmet-içi eğitiminde yeni yaklaşımlar*. Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu, Eğitimde Yansımalar: VII, s. 149-167.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Selvi, K. (2003). Eğitimde yaratıcı drama yöntemini uygulama ilkeleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 181-188.
- Sezgin, B. (2014). Uluslararası bakalorya programında tiyatro ve drama ders müfredatının model analizi/model analysis of international baccalaureate programme's drama and theatre course curriculum. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 79.
- Slade, P. (1954). *Child drama*. University of London Press.
- Şenol Özyiğit, E. N. (2011). *İlköğretim matematik dersinde yaratıcı drama uygulamalarının öğrencilerin problem çözme stratejileri, başarı, benlik kavramı ve etkileşim örüntüleri üzerindeki etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Tanrıseven, İ., & Aykaç, M. (2013). Üniversite öğrencilerinin yaratıcı dramının kişisel ve mesleki yaşantılarına katkısına ilişkin görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (15), 329-348.
- Taş, A. M. (2013). *Metaphors: The elementary school teacher candidates come up with relation to the concept of "drama"*. *Creative Education*, 4 (7), 440-445.
- Taş, B. S. (2004). *Seçmeli ders programlarının öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- TDK. (1998). *Türkçe sözlük*, Türk Dil Kurumu.
- Tekerek, N. (2007). Yaratıcı dramının özgürlüğü, alışkanlıkların kalıpları ve bir uygulama örneği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 189-219.
- Tezcan, H., & Gümüş, Y. (2008). Üniversite öğrencilerinin seçmeli ders tercihlerine etki eden faktörlerin araştırılması. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 1-17.
- Toivanen, T., Komulainen, K., & Ruismäki, H. (2011). Öğretmen öğrencinin yaratıcılığının bir kaynağı olarak drama eğitimi ve doğaçlama. *Usul-Sosyal ve Davranış Bilimleri*, 12, 60-69.
- TTKB. (2012). *İlköğretim kurumları (ilkokul ve ortaokul) haftalık ders çizelgesi*. http://nigde.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_06/27112918_ttk_69_25062012.pdf.
- Tuluk, N. (2004). Yaratıcı drama. *Pivolka*, 3(15), 10-12.
- Turla, A. (2003). *Yaratıcı dramada kullanılan materyaller*. *Okul Öncesi Eğitimde Drama Teoriden Uygulamaya*. Kök Yayıncılık.
- Tutuman, O. Y. (2011). *Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama uygulama yeterlikleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Türkoğlu, A. (1991). Öğretmen yetiştirmede amaçlar. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 1(5), 105-111.
- Uçar, Y. (2019). *Adana il merkezindeki Türkçe öğretmenlerinin drama teknikleri üzerine görüşleri* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Uşaklı, H. (2006). *Drama temelli grup rehberliğinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkileri, atılganlık düzeyi ve benlik-saygısına etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

- Uysal, B. (2014). *Dinleme ve konuşma becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama temelli bir model önerisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Uysal, B. (2015). *Ortaokul seçmeli dersler uygulamasının okul yöneticisi, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Üstündağ, T. (1998). Yaratıcı drama eğitim programının öğeleri. *Eğitim ve Bilim*, 22(107).
- Üstündağ, T. (2006). *Temel Eğitimde Drama. Yaratıcı Drama 1985-1998 Yazılar. ÖH Adıgüzel (Ed.), Prof. Dr. İnci San'a Armağan içinde*. Naturel Yayınları.
- Vural, R. A., & Somers, J. W. (2011). *İlköğretimde drama kuram ve uygulama*. Pegem Yayınları.
- Ward, W. (1957). *Playmaking with children*. Prentice Hall.
- Woolland, B. (1993). *The teaching of drama in the primary school*. Third Impression.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, İ. N. (2008). *İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine ilişkin yeterlilik ve uygulama düzeylerinin belirlenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Yıldız, H. (2019). *Yaratıcı drama yöntemiyle verilen eğitimin 5-6 yaş çocukların farklılıklara saygı kazanımına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Eskişehir Anadolu Üniversitesi.
- Yılmaz, S. (2013). *Sosyal bilgiler derslerinde drama yöntemi ile öğretimin öğrencilerin sosyal beceri, empatik beceri ve akademik başarı düzeylerine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Yin, R. K. (2006). Case study methods. Green, J. L., Camilli, G., Elmore, P. B. (Eds.), *Complementary Methods for Research in Education* içinde. Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- YÖK. (2021). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>.
- Yönel, A. (2004). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin yaratıcı dramaya yönelik tutumlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Yüksel, A., Akyol, T. & Şahin, B. F. (2016). Öğretmen adaylarının dramaya ilişkin algılarının belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 53, 413-432.

8. EKLER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu (Öğretmen)

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME SORULARI

Değerli Öğretmenim,

Aşağıda drama alanında yapılacak bir çalışmada yararlanılmak üzere hazırlanmış görüşme soruları bulunmaktadır. Bu soruların amacı, drama dersleri / atölyeleri ile ilgili olarak sizin düşüncelerinizi ortaya çıkarmaktır. Görüşme sürecinde söylediklerinizin tümü gizli tutulacaktır. Araştırma sonuçları yazılırken sizin adınız ve bilgileriniz kesinlikle kullanılmayacaktır. Araştırmaya verdiğiniz katkı ve soruları içtenlikle cevapladığınız için teşekkür ederim.

Araştırmacı
Sezgin KOÇYİĞİT

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Hâlit KARATAY
Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı
Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()

Mezun Lisans Bölümü:

Öğrenim Durumunuz: Lisans () Yüksek lisans () Doktora ()

Hizmet Yılıınız: 1-5 yıl () 5-10 () 11-15 () 16+ ()

1. Öğrencilerinizin bireysel ve sosyal gelişimi için drama dersi sizce önemli midir? Lütfen açıklayınız.
2. Ortaokul 5 ve 6. Sınıf Drama Dersi Öğretim Programı'nın yeterliliği hakkında ne düşünüyorsunuz? Lütfen yazınız.
3. Drama dersini işlemek için okulda ve elinizde bulunan kaynaklar yeterli midir? Lütfen yazınız.
4. Okulda drama derslerinin yapılacağı ortam nasıl olmalıdır? Lütfen yazınız.
5. Okulda drama dersleri için sunulan araçlar hakkında neler düşünüyorsunuz? Lütfen yazınız.
6. Drama dersini vermek için lisansta aldığınız eğitim yeterli midir? Lütfen yazınız.
7. Drama eğitimi konusundaki yeterliliğinizi artırmak için neler yapıyorsunuz? Lütfen yazınız.
8. MEB'in drama dersleri için sağladığı hizmet içi eğitim yeterli midir? Bu eğitimin içeriği, süresi, yeri ve eğiticisinin özellikleri sizce nasıl olmalı? Lütfen yazınız.
9. Drama derslerinin/atölyelerinin daha verimli olması için neler önerirsiniz? Lütfen yazınız.
10. Yukarıda size yöneltilen soruların dışında drama atölyeleri ile ilgili belirtmek istediğiniz bir görüşünüz varsa lütfen yazınız.

EK 2. Kişisel Bilgi Formu (Öğrenci)

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME SORULARI

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda drama alanında yapılacak bir çalışmada yararlanılmak üzere hazırlanmış görüşme soruları bulunmaktadır. Bu soruların amacı, drama dersleri / atölyeleri ile ilgili olarak sizin düşüncelerinizi ortaya çıkarmaktır. Görüşme sürecinde söylediklerinizin tümü gizli tutulacaktır. Araştırma sonuçları yazılırken sizin adınız ve bilgileriniz kesinlikle kullanılmayacaktır. Araştırmaya verdiğiniz katkı ve soruları içtenlikle cevapladığınız için teşekkür ederim.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz: Kız ()

Erkek ()

Sınıfınız: 6 ()

7 ()

8 ()

1. Bugüne kadar drama dersi veya eğitimi aldınız mı? Aldıysanız bu konuda eğitim almaya sizi kim yönlendirdi?
2. Okuldaki drama dersine gelirken neler hissediyorsunuz?
3. Okuldaki drama dersinden çıkarken neler hissediyorsunuz?
4. Drama dersi sizin için önemli midir? Açıklayınız.
5. Drama dersinin size sağladığı faydalar nelerdir?
6. Okuldaki drama dersliğinin/atölyesinin nasıl olmasını istersiniz?
7. Okuldaki drama dersliğinin/atölyesinin içinde neler olmasını istersiniz?
8. Drama derslerinde en çok hangi etkinlikleri beğeniyorsunuz? Neden?
9. Drama derslerinde en çok hangi etkinlikleri beğenmiyorsunuz? Neden?
10. Yukarıda size yöneltilen soruların dışında drama atölyeleri ile ilgili belirtmek istediğiniz bir görüşünüz varsa lütfen yazınız.

EK 3. Kişisel Bilgi Formu (Okul Yöneticisi)

OKUL YÖNETİCİSİ GÖRÜŞME SORULARI

Sayın Okul Yöneticisi,

Aşağıda drama alanında yapılacak bir çalışmada yararlanılmak üzere hazırlanmış görüşme soruları bulunmaktadır. Bu soruların amacı, drama dersleri / atölyeleri ile ilgili olarak sizin düşüncelerinizi ortaya çıkarmaktır. Görüşme sürecinde söylediklerinizin tümü gizli tutulacaktır. Araştırma sonuçları yazılırken sizin adınız ve bilgileriniz kesinlikle kullanılmayacaktır. Araştırmaya verdiğiniz katkı ve soruları içtenlikle cevapladığınız için teşekkür ederim.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Mezun Lisans Bölümü:

Öğrenim Durumunuz: Lisans ()

Yüksek lisans ()

Doktora ()

Hizmet Yılıınız: 1-5 yıl () 5-10 () 11-15 () 16+ ()

1. Okullarda çocuklara sunulan seçmeli dersler yeterli midir? Lütfen açıklayınız.
2. Öğrencilerinize sunduğunuz seçmeli dersleri neye göre belirlersiniz? Lütfen açıklayınız.
3. Seçmeli drama dersinin programınızda yer alması, öğrencilerinize ve okulunuza neler katabilir? Lütfen açıklayınız.
4. Drama dersleri için okulunuzun fiziki durumu yeterli midir? Bu ders için eğitim ortamını kim hazırlar? Lütfen açıklayınız.
5. Drama dersleri için okulunuzdaki araçlar yeterli midir? Bu ders için eğitim araçlarını kim hazırlar? Lütfen açıklayınız.
6. Drama derslerini verebilecek nitelikte öğretmenleriniz var mı?
7. Drama derslerine girecek öğretmeni neye göre atıyorsunuz? Lütfen açıklayınız.
8. Drama dersi ile ilgili öğretmenin ve öğrencilerin ihtiyaçlarını nasıl karşılıyorsunuz? Lütfen açıklayınız.
9. Drama derslerinin verimliliği sizce nasıl artırılabilir? Bu konudaki önerilerinizi lütfen yazınız.
10. Yukarıda size yöneltilen soruların dışında drama atölyeleri ile ilgili belirtmek istediğiniz bir görüşünüz varsa lütfen yazınız.

EK 4. Kişisel Bilgi Formu (Veli)

VELİ GÖRÜŞME SORULARI

Değerli Velimiz,

Aşağıda drama alanında yapılacak bir çalışmada yararlanılmak üzere hazırlanmış görüşme soruları bulunmaktadır. Bu soruların amacı, drama dersleri ile ilgili olarak sizin düşüncelerinizi ortaya çıkarmaktır. Görüşme sürecinde söylediklerinizin tümü gizli tutulacaktır. Araştırma sonuçları yazılırken sizin adınız ve bilgileriniz kesinlikle kullanılmayacaktır. Araştırmaya verdiğiniz katkı ve soruları içtenlikle cevapladığınız için teşekkür ederim.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()

Mesleğinizi lütfen yazınız:

1. Okullarda çocuklara sunulan seçmeli dersler yeterli midir? Lütfen açıklayınız.
2. Seçmeli dersleri belirlerken çocuğunuza kim rehberlik eder?
3. Seçmeli dersler arasından tercih ettiğiniz dersi ne etkiler? Lütfen açıklayınız.
4. Okullarda verilen seçmeli drama dersi, sizce çocuğunuz için gerekli ve yararlı mıdır? Lütfen açıklayınız.
5. Yukarıda size yöneltilen soruların dışında drama atölyeleri ile ilgili belirtmek istediğiniz bir görüşünüz varsa lütfen yazınız.

EK 5. Kişisel Bilgi Formu (Drama Uzmanı)

DRAMA UZMANLARI GÖRÜŞME SORULARI

Sayın Drama Uzmanı,

Aşağıda drama alanında yapılacak bir çalışmada yararlanılmak üzere hazırlanmış görüşme soruları bulunmaktadır. Bu soruların amacı, drama dersleri / atölyeleri ile ilgili olarak sizin düşüncelerinizi ortaya çıkarmaktır. Görüşme sürecinde söylediklerinizin tümü gizli tutulacaktır. Araştırma sonuçları yazılırken sizin adınız ve bilgileriniz kesinlikle kullanılmayacaktır. Araştırmaya verdiğiniz katkı ve soruları içtenlikle cevapladığınız için teşekkür ederim.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Cinsiyetiniz	Kadın ()	Erkek ()		
Yaşınız	:	:		
Unvanınız	:	:		
Mesleğiniz	:	:		
Drama Alanında Çalışma Yılıınız	:	:		
1-5 yıl ()	5-10 ()	11-15 ()	16-20 ()	20+ ()

1. MEB tarafından öğrencilerin yaşam becerilerini geliştirmek, bireysel ve sosyal gelişimlerine katkı sunmak amacıyla bu yıl pilot olarak uygulanmaya başlanan tasarım beceri atölyeleri ile ilgili neler düşünüyorsunuz?
2. Drama dersini verecek öğretmen, sizce hangi temel yeterliliklere sahip olmalıdır? Lütfen açıklayınız.
3. Drama dersini verecek öğretmenlerin eğitimini kimler, nasıl verebilir? Lütfen açıklayınız.
4. Ortaokullardaki drama derslerini verecek öğretmenlerin derslerde faydalanabileceği ne tür kitaplar ve araç gereçler olabilir?
5. Okulda drama derslerinin yapılacağı ortam nasıl olmalıdır? Lütfen yazınız.
6. Drama atölyelerini okullarda kurup yaygınlaştırmak için sizce neler yapılabilir?
7. Yukarıda size yöneltilen soruların dışında drama atölyeleri ile ilgili belirtmek istediğiniz bir görüşünüz varsa lütfen yazınız.

EK 6. Görüşme Notları Örnekleri (Öğretmen)

1. Öğrencilerinizin bireysel ve sosyal gelişimi için drama dersi sizce önemlidir? Lütfen nedeniyle açıklayınız.

Drama öğrencilerin bireysel ve sosyal gelişimi için önemli bir derstir. Öğrencinin gizil güçlerini ve yeteneklerini ortaya çıkarmada en faydalı ders olarak görüyorum. Topluluk önünde kendini ifade edebilme, duygularını dışa vurma ve sosyalleşme açısından okullarda verilebilecek en uygun derslerden biri (K1).

(...)

Son yıllarda, eğitimde bireyi merkeze alan çeşitli öğretim yaklaşımları daha fazla önem kazanmıştır. Öğrenci artık sınıfta pasif biçimde oturan değil bilgiye çeşitli şekillerle ulaşan bir kimlik kazanmaktadır. Öğrencinin sınıfta etkin olabilmesi için bireysel ve sosyal olarak gelişmesi gerekmekte, bu gelişim içinse kesinlikle drama eğitimi önemlidir. Özellikle drama dersi öz güveni ve başarı algısı düşük öğrencileri sınıfta etkin hâle sokar. Çünkü drama dersinde herkes başarılıdır, öğrencinin yaptıkları kendisini mutlu eder (K3).

(...)

Dramanın öğrencilerimizin sosyal ve bilişsel gelişimleri için çok önemli olduğunu düşünüyorum. Öğrenciler drama dersi aracılığı ile başta iletişim becerisi olmak üzere birçok gelişimsel beceriyi kazanma fırsatı bulmaktadırlar. Özellikle hayatın gerçeklerine farklı gözlerle bakmayı ve problemler karşısında önsel provalar yapma şansına ulaşabilmektedirler (K5).

(...)

Öğrencilerimizin bireysel ve sosyal gelişimi açısından drama dersi önemlidir. Çünkü çocuğun kendini ifade edebilmesi, farklı rollere bürünebilmesi, bu sayede hayal gücünü zenginleştirmesi ve diğer çocuklarla iletişime geçmesi ona bireysel, sosyal yönden çok fayda sağlıyor. Süreç içinde bu eğitimi alan çocuklarda öz güveninin ve empati yeteneğinin geliştiğini, kendini daha iyi ifade ettiğini, gerçek ve kurguyu daha iyi ayırt edebilir olduklarını gözlemliyorum (K7).

(...)

Drama dersi öğrenciye özgüven kazandırır. Kendini ifade etme becerisini geliştirir. Olaylara farklı bakış açısıyla bakmayı, empati yeteneği kazanmayı sağlar. Öğretmen öğrencisini drama dersiyle daha rahat tanır. Onun kişisel ve

psikolojik özellikleriyle ilgili daha fazla bilgi edinebilir. Çünkü çocuğun drama dersinde verdiği tepkiler, çoğunlukla hayatlarıyla iç içedir (K19).

Kesinlikle çok önemlidir. Öğrencilerin kendini ifade edebilmeleri ve özgüven kazanmaları açısından drama dersinin etkisi oldukça önemlidir. Öğrenciye gerek rol yapma becerisi kazandırması, gerek sözlü iletişimde bulundurması ve toplum içerisinde bunları ifade ettirmesi gibi birçok neden sayılabilir (K20).

2. Ortaokul 5 ve 6. Sınıf Drama Dersi Öğretim Programı'nın yeterliliği hakkında ne düşünüyorsunuz? Lütfen yazınız.

(...)

Öncelikle bu dersin seçmeli statüsünden kaldırılıp zorunlu hâle getirilmesi gerekir. Tüm öğrencilerin bu eğitimden faydalanması mühimdir. Ancak bu şekilde program yeterli hâle gelecektir. Özetle programı ve okulun derse algısını yeterli bulmuyorum (K3).

(...)

Toplam 21 sayfa olan ilk 7-8 sayfası tüm programlarda olduğu gibi ortak açıklamalara ayrılmış bir kazanım listesinden ibaret olduğunu düşünüyorum. Programda drama öğretimine ilişkin çok genel olarak değerlendirdiğim bazı açıklamalar yer almaktadır. Buna paralel olarak sadece ünite ve ders süresi tablosuna yer verilmiştir. Kazanım listesi incelendiğinde belirlenen kazanımların oldukça kapsamlı ve yerinde olduğunu ifade ederken bunların öğrencilere hangi yol, yöntem, etkinlik vb. uygulama araçlarıyla gerçekleştirilebileceğine ilişkin örneklerin olmamasını önemli bir eksiklik olarak değerlendiriliyorum (K5).

(...)

Ortaokul 5 ve 6. Sınıf Drama Dersi Öğretim Programı genel çerçeveyi ifade etmesi açısından yeterlidir fakat içerik açısından, öğretmene yol göstermesi bakımından geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Birçok hususun sadece teoride kalması pratiğe dair detayların yetersiz olması dersi yürüten öğreticiyi kararsızlığa itebilir (K7).

Taslak olarak incelendiğinde yeterli bir öğretim programı ama işlevsel uygulanabilirliği tartışılır. Bu öğretim programındaki hedeflenen kazanımlar gerçek eğitim-öğretim programı içinde ne kadar karşılık bulmaktadır? Öğretmen drama dersinin bir ihtiyaç olduğunun bilincinde midir ve bu dersin içeriği Türk toplumunun sosyo- kültürel yapısına uyarlanabilmiş midir sorularından hareketle

bu dersi işlemek için öğretmenin yeterliliği hedeflenmediği sürece yeterli bir öğretim programı tek başına önemsizdir. Önemli ve gerekli olan ise öğretmeni yeterli kılmaktır, programı değil (K8).

(...)

Devlette ve özel okullarda da drama dersi seçmeli ders olarak var ben bir drama lideri olarak drama dersinin zorunlu ders olmasını ve her çocuğun bu eğitimi alması gerektiğini düşünüyorum (K17).

(...)

3. Drama dersini işlemek için okulda ve elinizde bulunan kaynaklar yeterli midir? Lütfen yazınız.

Drama dersi için kaynaklar kesinlikle yetersiz. En büyük sorun bence bu. Öğretmenlerin ulaşabileceği kaynak ve materyal oldukça kısıtlı. Var olan kitaplarda yönlendirme bölümleri çok soyut kalıyor. Ayrıca kaynaklardaki drama planları sınıf seviyesi göz ardı edilerek yapılıyor. Ortaokul ve lisedeki birçok kazanım aynı. Drama kaynaklarının İnternet üzerinden canlı bir şekilde verilmesi gerekiyor. Teoriden çok pratik yani canlı materyal şeklinde olmalıdır. Ayrıca birçok kaynakta yapılacak etkinliklerin kazanımları yok. Yani o oyunu oynayınca çocuklar ne kazanacak bilişsel ve duyuşsal açıdan? Pek belirtilmiyor (K1).

(...)

Hayır yeterli değil. Drama öğretiminin en büyük eksikliğinin bu alanda olduğunu düşünüyorum. Öğretim programı başta olmak üzere alanda isim yapmış kişilerde dahil olmak üzere mevcut kaynakların yetersiz olduğunu ve çocuk gelişimi, öğrenciye görelilik ilkelerine uygun düşmediğini düşünüyorum (K5).

(...)

Yeterli olmadığını düşünüyorum. Okulumda drama için ayrılan derslik çok yetersizdi. Bodrum katta ve penceresizdi. Kaynaklarımızı da ke simiz elimizden geldiğince temin etmeye çalışıyorduk (K9).

(...)

Kaynak yetersizliği bariz belli etkinlik bulma ya da drama dersini zengin içerikli işleme de sıkıntı yaşayabiliyoruz (K11).

(...)

Sadece bir drama sınıfımız var lakin içerisinde süreçte kullanacağımız materyalleri kendimiz temin etmeye çalışıyoruz (K13).

(...)

4. Okulda drama derslerinin yapılacağı ortam nasıl olmalıdır? Lütfen yazınız.

(...)

Öğrencinin kendini rahat ve mutlu hissedeceği bir ortam olmalıdır. Sınıf görsellerle desteklenebilir. Drama derslerinde kullanmak için farklı araç gereçler, eşyalar bulunabilir (K4).

Her şeyden önce çocukların kendilerini rahat hissedecekleri, tüm yaratıcılıklarını sergileyebileceği sıcak ve samimi bir ortam olmalıdır. Bunun anlamı yaşamın içerisindeki bir kesiti yansıtmalıdır. Ya da bunu yaratmaya uygun tasarlanmalıdır. Drama çalışmalarını geleneksel ders anlayışından çıkartarak bir yaşam ve sanat atölyelerine dönüştürmek gerekecektir. Çünkü bu ders sayesinde bireye kazandırmak istenen beceriler ancak bu sayede kazandırılabilir (K5).

(...)

Ortam sık sık havalandırmaya müsait olmalı, öğrencinin yaparak ve yaşayarak öğrendiği dikkate alınarak hareket rahatlığı sağlayacak bir sınıf ortamı oluşturulmalı, sadece drama dersine özgü oluşturulmuş bir drama dersliği kurulmalıdır. Bu derslikte renk renk etkinlik köşeleri oluşturulabilir. Altı şapka düşünme tekniğinde her renk nasıl farklı bir duyguyu ifade ediyorsa drama dersliğinde de renk- duygu durumu bağlamında “ duygu durakları” olabilir. Öğretmenin okuyacağı herhangi bir haber metni, hikaye, masal ya da tamamlama etkinlikleri bu duygu durakları ile daha işlevsel hâle gelebilir. Günümüz öğrencileri duygularını yansıtmak, ifade edebilmek ve kendini keşfetmek adına farkında olsun olmasın drama dersine ihtiyaç duymaktadır. Söz konusu duygular olunca öğrencinin kendini rahat ifade edebileceği sıcak ve güvenilir bir ortama ihtiyaç vardır. Drama derslerinin yapılacağı sosyal ortamın öğrencinin bu ihtiyaçlarını karşılayabilmesi, ferah ve temiz olması, etkinliklerde her an düzenleme ve değişiklik yapmaya müsait şekilde entegre olabilmesi gerekir. Bir materyal çok amaçlı kullanım açısından birkaç nesneye dönüşebilen türde değişkenlik gösterebilmeli ve işlevsel olabilmelidir (K8).

(...)

Benim drama derslerini yaptığım sınıf oldukça geniş, öğrenci oldukça özgürdü. Genelde drama sınıflarında olduğu gibi yerlerde minderler vardı. Öğrenciler ayakkabısız girebiliyorlardı. Öğrenciler mutluydu. Bence bunlara ek olarak drama sınıflarında bilgisayar, ses sistemi kolay ulaşılabilir olmalı. Ayrıca

sınıfın bir köşesi kostüm köşesi olabilir. Öğrenci alacağı role göre oradan kıyafetler giyerek rolüne daha iyi adapte olabilir (K19).

Her şeyden önce drama dersine ait özel bir dersliğin bulunması ve bu dersliğin drama dersinin işleyişine uygun tasarlanması gerekmektedir. Kaynak açısından da her türlü imkân sağlanmalıdır (K20).

5. Okulda drama dersleri için sunulan araçlar hakkında neler düşünüyorsunuz? Lütfen yazınız.

(...)

Okul drama dersleri için araç sunmuyor (K3).

(...)

Okulda sunulan araçlar öğretmenin bireysel çabasıyla oluşturulan bir sınırın ötesine geçememektedir. Bu anlamda gerçekleşen bireysel çabalar, veli desteğiyle yürütülmektedir (K8).

(...)

Depoda olan malzemeler kullanılmakta bu ders için özel araç satın alınmamaktadır. Eldekilerle yetinmekteyiz (K13).

Yeterli bulmuyorum kendi cabamla kendi araçlarımı ve ortamı oluşturmaya çalışıyorum (K14).

(...)

Birçok okulda drama dersine yönelik okul yönetimince öğretmenlere kullanımı için sunulan konferans salonundan başka araç bulunmamaktadır. Varsa bir de ders kitabı dışında dersin işleyişini kolaylaştırıcı araçlara pek rastlanmamaktadır (K20).

6. Drama dersini vermek için lisansta aldığınız eğitim yeterli midir? Lütfen yazınız.

Kesinlikle yeterli değil. Bu dersin üniversitelerde eğitim fakültelerinde birkaç dönem süren teorik ve uygulamalı bir ders olarak okutulması taraftarıyım (K1).

(...)

Yeterli olduğunu düşünüyorum (K15).

(...)

Hayır değil tabi ki de aldığımız o eğitimde sadece birkaç oyun ve canlandırma yapıyorsunuz gerçek drama değil (K17).

(...)

Ben lisansta aldığım drama eğitiminde çok mutlu olup, çok eğleniyordum. Bu eğitim kesinlikle uygulamalı alınmalı ancak eğitimi şu açıdan eksik buluyorum, aldığımız eğitimin sonucunda yaratıcılığımızı kullanarak bir drama etkinliği nasıl yazılabilir, nasıl geliştirilebilir ile ilgili de bir eğitim eklenebilir. Tabii bu eğitim de en az bir dönemi içermelidir diye düşünüyorum (K19).

Eğitim fakültesinin son sınıfında drama dersi adı altında bir döneme mahsus ortaya koyulan oyun dahi öğretmenlere bu ders ile ilgili oldukça deneyim kazandırmaktadır. Fakat bir döneme mahsus değil de en azından üç ya da dört dönem drama dersi verilerek sahnelenen oyunun haricinde dersin içeriği ile ilgili birçok bilgi aktarılabilir. Bu sebeple yeterli gördüğümü söyleyemem (K20).

7. Drama eğitimi konusundaki yeterliliğinizi artırmak için neler yapıyorsunuz? Lütfen yazınız.

(...)

Şu an drama ile alakalı katıldığım herhangi bir eğitim yok (K2).

(...)

Bu yıl 6.sınıf seçmeli drama dersine isteğim dışında girmek önce beni fazlasıyla kaygılandırdı. Dersin vermeyi hedeflediği kazanımlar, benim bilgi eksikliğim, Öğrencilerimin dersten ve benden beklentileri beni sürekli araştırmaya yöneltti. Hatta buna mecbur kaldım. Çünkü okul, öğrencinin sosyalleşme sürecinde yapbozun en önemli parçası. Drama dersi de bu ihtiyacı karşılayabilecek en önemli ders. Bu ikili ve sarsılmaz ilişki, drama dersini üstüünkörü işlemekten de alıkoyuyor. Ben bu duyguyu ve sorumluluğu çok sık hissettim. Drama dersini daha öncesinde vermiş olan meslektaşlarımla tecrübelerine ve birikimlerine sık sık başvurdum, her hafta dersime çalışarak birkaç kaynağı kendimce harmanlayıp uygulanabilir hâle getirmek için çok uğraştım. Bu anlamda Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülecek bir sertifika ve donanım kursunu da sabırsızlıkla bekliyorum (K8).

(...)

Örnek olarak yapılan etkinlikleri internetten paylaşan arkadaşların çalışmalarına bakıyorum (K11).

(...)

Kurs aldım. Bu konuda seminere katıldım. Ayrıca araştırıp bu konuda sahada çalışan yönetmen oyuncu arkadaşlardan destek ve yardım alıyorum (K14).

(...)

Drama dersi ile ilgili kaynaklardan faydalandım (K18).

(...)

8. MEB'in drama dersleri için sağladığı hizmet içi eğitim yeterli midir? Bu eğitimin içeriği, süresi, yeri ve eğiticisinin özellikleri sizce nasıl olmalı? Lütfen yazınız.

(...)

MEB'in drama dersleri için sağladığı hizmet içi eğitim yeterli değil. Bence içeriğinin ulaşp ulaşmadığı konusunda da MEB daha kapsamlı çalışmalı (K2).

Drama eğitimi ciddi bir mesai gerektirdiğinden MEB'in sunduğu hizmet içi eğitimler de gayri ciddi olduğundan verilen eğitimler yeterli değildir. Eğitim özellikle uzman kişiler tarafından, alanımıza uygun bir şekilde verilmeli. Aldığımız eğitimi derslerimizde kullanabilmeliyiz, yazma, okuma vb. eğitim süresi bana kalırsa en az bir sene olmalı ve yeri uygulamaya müsait olmalıdır (K3).

(...)

Yeterli değildir. Bu kapsamda sayılabilecek hizmet içi eğitim faaliyeti yerelde yok merkezde de oldukça azdır. Son dönemde 2023 Eğitim Vizyonu hedefleri kapsamında bazı planlamalar yapılmaya çalışılsa da henüz ciddi sayılabilecek bir çalışma bulunmamaktadır. Eğitim en az iki hafta sürmeli, alanına hâkim uzmanlarca verilmelidir. Yeri atölye çalışmasına uygun aydınlık ve ferah olmalıdır. Bu kapsamda MEB'in Hizmet İçi Eğitim Merkezlerine ait donatıların uygun olduğunu söyleyebilirim Sadece küçük dokunuşlarla çok güzel drama atölyeleri gerçekleştirilebilir (K5).

(...)

Sağlanan hizmet içi eğitimin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Bu eğitim yapılacaksa amacına uygun şekilde ve bu alanda adını duyurmuş tecrübeli kişiler tarafından verilmelidir. Drama dersini verecek kişilere en az bir yıl planlı ve düzenli bir eğitim verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Bu eğitim MEB tarafından veya üniversitelerin ilgili bölümleri tarafından da verilebilir. Eğitimin yeri ulaşılabilir olduğunda katılım da artacaktır. Eğitimin verileceği ortamın fiziki şartlarının da uygun olmasına dikkat edilmelidir (K7).

Bu anlamda bir hizmet içi eğitim almadım. Bu tür eğitimler genellikle işlevsel olmuyor ve belge niteliğinden öteye geçmiyor. Böyle bir eğitim almak istesem sanırım işin mutfağında, birebir öğrenciyle iç içe olarak isterim. Stajyer öğretmenlerin sınıfta yaptıkları gözlem gibi öğrenciyi ders içinde üçüncü kişi gözüyle incelemek isterim. Böyle bir eğitimin süresi bir eğitim-öğretim yılını kapsayacak şekilde, belli atölyeler oluşturularak yürütülebilir. Öğretmenler değişik atölyelerde belirli bir zaman geçirir öğrenci eşliğinde. Eğitimin yapılacağı yer çok önemli değil bence, içerik zengin olduktan sonra yer benim için sadece bir detay. Eğitimi verecek olan eğitmenin isteği, alan hâkimiyeti, şevki, kursiyerlere hissettireceği aidiyet ve iş disiplini bence çok önemli. İşine saygısı ve işe yarar bilgi sunma kaygısı taşıyan bireyler her zaman önceliğimdir (K8).

(...)

9. Drama derslerinin/atölyelerinin daha verimli olması için neler önerirsiniz? Lütfen yazınız.

Atölyeler öncelikle ferah, yeterince aydınlık olmalıdır. Duvarlarda öğrencilerin gizil güçlerini harekete geçirebilecek resim, tablo ya da aksesuar olmalıdır. Rollere bürünmek için kullanabilecekleri şapka, baston vb. aksesuarlar olmalı ve bunlar düzenli bir dolaba yerleştirilmelidir. Sandalye ve minder gibi oturabilecekleri rahat bir ortam olmalıdır. Diğer derslerle ilişkilendirilebilecek (top, gitar, abaküs, iskelet maketi...) aletler olmalıdır. Dramada müzik ve görsel de önemlidir. Bu nedenle bilgisayar, mikrofon gibi teknolojik alt yapı da olmalıdır. Çok şatafatlı ve süslü bir ortam olmamalıdır. Çok fazla resim ve aksesuar göz yoracağı için belli ölçüde olmalıdır (K1).

(...)

Dersler eğitim almış öğretmenler tarafından verilmeli, gönüllük ilişkisinden çıkılmalı. Daha önce de belirttiğim gibi dersler zorunlu olmalı ve öncelikle göstermelikten öte büyük atölyeler kurulmalı. Bu atölyelerin nasıl olması gerektiğini 4. maddede belirtmiştim. Bu iş için okul tarafından yeterli bütçeler ayrılmalı...(K3).

Fiziki şartların iyileştirilmesi gerekir ya da ayrı bir drama sınıfı yoksa mutlaka oluşturulması gerekir. Görsel ve işitsel duyuları destekleyen araç gereçler bulunmalı. Öğrencinin rahat olabileceği bir ortam oluşturulmalı. Gerek

bireysel gerek grup çalışmaları için yeterli büyüklükte olmalı. Öğrencinin yaratıcılığını harekete geçirecek özellikleri taşımalı (K4).

(...)

Öncelikle istekli öğretmenlerle bu dersler buluşturulmalı. Drama bence emek isteyen ve efor isteyen bir ders. Her Türkçe ğretmenine uygun olmayabilir. Hareketli, alanda eğitim almış öğretmenlerle bu ders yürütülmeli (K9).

(...)

Bu konuda hem öğretmenler hem okul idareleri eskisi gibi istekli değil bence. Çünkü bu iş gönüllülük istiyor çaba istiyor zorluyor sizi ve idareleri. Bunun için daha fazla bilinçlenme şart (K14).

(...)

10. Yukarıda size yöneltilen soruların dışında drama atölyeleri ile ilgili belirtmek istediğiniz bir görüşünüz varsa lütfen yazınız.

Drama atölyeleri, Millî Eğitim Bakanlığınca çeşitli kriterlere göre hazırlanan Z kütüphane gibi olmalıdır. Yani atölyelerin kaç metrekafe olacağı, renkler, aksesuarlar uzman kişiler tarafından belirlenmelidir. Yapılacak dekor az çok standart olmalıdır. Kullanılacak aksesuarlar dersin kazanımlarına uygun seçilmelidir. Dramayı tiyatro ile karıştıran birçok yönetici bulunmaktadır. Bu nedenle kesinlikle belli standartlara göre hazırlanmalıdır. Atölyenin içeriği genelge ile hazırlanmalıdır. Okullarda (engelli öğrenciler için) birinci katta, güneş gören ve belli bir alana sahip yerlerde kurulmalıdır. Sağlık açısından kesinlikle hlı olmamalıdır. Atölyelerin bir köşesinde küçük bir kitaplık olabilir. Masal, hikâye ve şiir çalışmaları için. Oturma düzeni herkesin birbirini görebileceği şekilde olmalıdır (K1).

(...)

Atölyelerin asgari biçimde nasıl olması ve içinde neler barındırması gerektiği bir yönetmelikle belirlenebilir ve tüm okullara bu atölyeler kurulmalıdır (K3).

(...)

Daha fazla drama atölyesi açılmalı gerekirse büyük okullarda. Nasıl spor salonları var bu da öyle olmalı Mesela bizim okulda yok Yeni ve büyük bir okul Ama bir tek sahne ve atölyesi eksik (K14).

(...)

Her okulda donanımlı birer drama atölyesi olması gerektiğini düşünüyorum (K15).

(...)

Drama Hayatın Provasıdır. Bu yüzden drama derslerine daha çok yer verilmelidir. Velilere ‘Drama nedir? Öğrenciye katkısı nelerdir?’ ile ilgili eğitimler verilebilir. Veliler bu konuda bilinçlendirilirse, dramayla tanışmak isteyen öğrenci sayısı artar. Teşekkürler (K19).

(...)



EK 7. Görüşme Notları Örnekleri (Öğrenci)

1. Bugüne kadar drama dersi veya eğitimi aldınız mı? Aldıysanız bu konuda ders almaya sizi kim yönlendirdi?

(...)

Evet. Ailem ve sınıf öğretmeni (K4).

(...)

Sadece 6. Sınıfta bu eğitimi aldık. Sınıf rehber öğretmeni önerdi (K7).

Evet, seçmeli ders olarak almıştım. Bu konuda babam ve öğretmeni yönlendirdi (K8).

Seçmeli drama dersi aldım. Bu konuda sınıf öğretmeni yönlendirdi (sınıfın bir arada olması için) (K9).

(...)

Evet ders aldım. Annem ve Türkçe öğretmeni yönlendirdi (K14).

(...)

2. Neden drama dersini tercih ettiniz. Açıklayınız.

(...)

Fikir ve yaşantıları oyun yoluyla canlandıracak olmak beni heyecanlandırdı. Bu yüzden tercih ettim (K5).

(...)

Özgüvenimi arttırdığı için ve kendimi daha rahat ifade edebildiğim için tercih ettim (K8).

(...)

Çünkü drama dersi eğlenceli. İnsanları birbiri ile kaynaştırıyor. Zekâyı geliştirir. Bunun için seçtim (K19).

(...)

Drama dersi eğlenceli ve keyifli bir ders. Diğer derslerin yanında insanı eğlendiriyor (K22).

Sosyal bir insan olabilmek için tercih ettim (K23).

3. Okuldaki drama dersine gelirken neler hissediyorsunuz?

(...)

Biraz heyecanlanıyordum. Ama eğlenceli geçeceğini düşündüğüm için mutluydum (K9).

Kendimi mutlu hissediyorum (K10).

Karışık duygular hissediyorum. Coşku, heyecan, mutluluk (K11).

(...)

Heyecanlı oluyorum. Çünkü her drama dersinde eğleniyorum (K17).

(...)

Yeni şeyler öğreneceğim için heyecanlanıyordum (K23).

4. Okuldaki drama dersinden çıkarken neler hissediyorsunuz?

(...)

Bazen bir karaktere bürünmek beni heyecanlandırıyor (K7).

(...)

Kendimi rahatça ifade ettiğim için ve arkadaşlarımla kaliteli zaman geçirdiğim için, mutlu ve heyecanım sönüyor ve canım sıkılıyor (K17).

Bir sonraki drama dersini dört gözle bekliyorum (K18).

Genellikle ardından sayısal bir ders olduğu için çantanın o ağırlığını çeke sınıftan çıkıyorum. Ve hüzünlü bir şekilde derse kaplumbağa hızıyla gidiyorum (K19).

(...)

Mutlu oluyordum (K23).

5. Drama dersi sizin için önemli midir? Açıklayınız

Önemli çünkü o derste de yeni ve önemli bilgiler ediniyoruz (K1).

Evet önemliydi. Çünkü dinlenme dersi gibi geliyordu okul üstümüze gelirken drama dersi dinlendiriyordu (K2).

(...)

Baştan önemli değil gibi hissetmişim ancak derslerden sonra okuldaki ders yorgunluğumu attım (K5).

(...)

Evet, önemlidir çünkü bize mesaj verebilecek ve farklı bakış açılarından bakmamızı sağlayacak etkinlikler yapıyoruz (K8).

(...)

Önemlidir derste hoş sohbetler ve oyunlar oynuyoruz mutlu oluyorum (K16).

(...)

6. Drama dersinin size sağladığı faydalar nelerdir?

(...)

Duyguyu yansıtmak ve karşındakine iletmek için iletişim önemlidir (K7).

Kendimi daha rahat ifade edebiliyorum, özgüvenimi artırıyor ayrıca Türkçe dersi ile alakalı bazı etkinliklerde yapıyoruz (eş anlamlı, zıt anlamlı, eş sesli kelimeler, paragraf yazma vs..) (K8).

(...)

Yeni arkadaşlar edindim. Farklı oyunlar öğrendim (K11).

Sahneye çıkmaya ve insanların karşısında konuşmaya çekinirdim. Drama dersi sayesinde bunu yendim (K12).

Başka kişilere on yargılı olmaktan kurtuldum (K13).

(...)

7. Okuldaki drama dersliğinin/atölyesinin nasıl olmasını istersiniz?

Temiz daha düzenli havalandırmak için cam (K1).

(...)

Temiz, daha fazla etkinlik yapacak malzeme olmasını isterdim. Bir de tiyatro sahnesi gibi sahnesi olsun isterdim (K4).

(...)

Gün ışığının ve temiz havanın büyük pencerelere sahip bir derslik olmasını isterdim (K5).

(...)

Oynanacak roller için küçük bir sahne ve role uygun kostümler olabilir (K7).

Daha geniş, Daha renkli, sınıftan farklı bir şekilde hepimizin sığabileceği küçük masa ve sandalyelerin olmasını isterdim (K8).

(...)

8. Okuldaki drama dersliğinin/atölyesinin içinde neler olmasını istersiniz?

(...)

Farklı kutu oyunları, tablolar, etkinlikler için kostümler, farklı bilim dalları için maketler olmasını isterdim (K8).

Kostümler olmasını isterdim. İzlenebilecek tiyatro kasetleri olabilirdi (K9).

(...)

Kostümler, aksesuarlar (şapka, gözlük, vb.) (K12).

(...)

Başköşede küçük bir sahne olması ve yerler için daha fazla minder olmasını istedim (K14).

(...)

Drama için gerekli malzemelerin olmasını mesela drama kitapları, kıyafetler, birkaç müzik aleti bile olabilir (K18).

(...)

9. Drama derslerinde en çok hangi etkinlikleri beğeniyorsunuz? Neden?

(...)

Yazdığımız hikâyeleri canlandırmayı seviyorum çünkü yaratıcılığın artıyor, o rolü yaparken özgüven sahibi oluyorsun ve çok eğlenceli oluyor (K8).

(...)

Bütün etkinlikleri beğeniyorum. Çünkü hepsi birbirinden eğlenceli (K14).

Birbirimizi tanıma ve farklı kişilerin yerine geçip o hâle bürünmeyi (K15).

Dilek kutusu hoş ve eğlenceli vakit geçirdiğim için (K16).

(...)

Bir eşyayı hayal gücümüzle bir sürü farklı şeye dönüştürme çünkü eğlenceli ve hayal gücümüzü genişletiyor (K23).

10. Drama derslerinde en çok hangi etkinlikleri beğenmiyorsunuz? Neden?

(...)

Kemik-köpek oyununu beğenmiyorum. Gözler bağlanarak oynandığı için sevmiyorum. Çünkü benim gözlüklerim var beni rahatsız ediyor (K4).

(...)

Genellikle kalabalık ortamda şarkı söylemeyi sevmediğim için drama derslerinde de şarkı söyleyip o tür etkinlikler yapmayı pek sevmiyorum (K8).

Sevmediğim bir karakteri oynasaydım sanırım oldukça mutsuz olurdum (K9).

(...)

Yazma etkinliklerini beğenmiyorum oynayacağımız veya sohbet etmek için vaktimiz kalmıyor (K16).

(...)

Grup olup hikâye canlandırmayı beğenmiyorum (K19).

(...)

11. Yukarıda size yöneltilen soruların dışında drama atölyeleri ile ilgili belirtmek istediğiniz bir görüşünüz varsa lütfen yazınız.

(...)

Bence Drama dersleri her gün 1 saat olmalı (K2).

(...)

Belirtmek istediğim farklı bir görüşüm yok (K8).

(...)

Bence oldukça iyi bir şey. Drama dersleri insanı geliştiriyor. Kendisine olan güvenini arttırıyor. Hayallerini canlandırabilirsın (K9).

(...)

Drama dersinin, özellikle bizim yaşımızdaki çocukların kendilerini ifade etmeleri ve çekingenliklerini yenmeleri için çok önemli bir ders olduğunu düşünüyorum (K12).

(...)

Tek bir şey var. O da teneffüste yaptığımız hareketlerin kısıtlanmaması... Biliyorsunuz ki altıncı sınıfta orayı kullanabildiğimiz için oranın tadını çıkarmak istiyoruz. Sizlere göre tehlikeli olan şeyler bizim için eğlence kaynağıdır (K19).

(...)

EK 8. Görüşme Notları Örnekleri (Okul Yöneticisi)

1. Okullarda çocuklara sunulan seçmeli dersler yeterli midir? Lütfen açıklayınız.

Bakanlığımızın eğitim kurumlarımıza sunduğu seçmeli dersler yeterli olmakla birlikte uygulamada birtakım problemler meydana gelmektedir. Çünkü eğitim kurumları okulun fiziki durumu, öğretmen kadrosu, velilerin akademik başarı beklentileri, ekonomik durumlar, çevresel koşullar vb. durumları gözетerek seçmeli derslerle ilgili karar vermektedirler. Bu kararlar da maalesef oldukça geniş bir yelpazeye dağılmış olan seçmeli dersleri sınırlamaktadır. Bahsi geçen bu durumun kırsalda eğitim ve öğretim gören öğrenciler için daha fazla dezavantaj oluşturabildiğini söyleyebiliriz (K1).

Seçmeli dersler teoride yeterlidir ancak pratikte öyle olmuyor. Her okul kadrosundaki öğretmene göre ders seçtiriyor. Yani isterse 50 tane seçmeli ders tercihi koysanız bile okul idarecileri sürekli aynı (Mat, Fen, Türkçe) dersler seçiliyor. Kaldı ki çoğu okul çocukların isteklerini dikkate almadan kendileri zorunlu seçmeli ders koyuyor (K2).

Okullarda öğrencilere sunulan yeterli görmüyorum. Var olan seçmeli derslerin de öğrencinin yeteneğini ortaya çıkarmaktan çok akademik derslerin pekiştirilmesi amacıyla tercih edildiğini düşünüyorum (K3).

Yeterli değildir. Seçmeli ders seçiminde mantık öğrencinin ilgi duyduğu alan ile ilgili daha çok bilgi sahibi olmak veya o alanda daha fazla gelişmek istemesidir. Ama sistemsal olarak genellikle fiziksel ve öğretmen imkânsızlığı nedeniyle kısıtlı tutulmaktadır (K4).

(...)

Okullarda öğrenciler verilen beceri dersleri akademik derslere kıyasla çok yetersiz. Türkiye’de sınav odaklı yaşandığı için böyle olması insanlara normal geliyor (K6).

(...)

2. Öğrencilerinize sunduğunuz seçmeli dersleri neye göre belirlersiniz? Lütfen açıklayınız.

Mevcut şartları da gözетerek seçmeli dersleri elimizden geldiğince geniş bir çerçevede sunmaya çaba göstermekteyiz. Öğrencilerimizin ilgilerini göz önüne almaya çaba göstermekteyiz (K1).

(...)

Şu anki sistemde veli baskısı ve sınav baskısına göre düzenlenmektedir. Çünkü öğrenci müzik, görsel veya başka bir alanda ders seçmek istese dahil ailesi sınavda bu dersler olmadığından dolayı bu derslerin seçilmesini istemiyor. Aynı şekilde okul idarelerinde kendilerini sınav bakımından gösterebildikleri için diğer dersleri önemsiz görüp sınavda çıkan dersler önemlidir diyerek bu derslerin seçilmesi daha çok tercih ediliyor. Bir de hangi branşta fazla öğretmene varsa ona ders vermek için de ne yazık ki ders ayarlaması yapılıyor (K4).

Okulda bulunan öğretmen sayısına, ders sayısına ve programdaki ders saatine göre belirlenir (K5).

Çalıştığım kurum bir merkeze bağlı olduğundan buradan gelen ders programı üzerinden dersler belirlenmektedir (K6).

Okulun ve çevrenin şartlarını göz önünde bulundururuz. Özellikle 8. Sınıflarda LGS'yi esas alıp seçeriz (K7).

3. Seçmeli drama dersinin programınızda yer alması, öğrencilerinize ve okulunuza neler katabilir? Lütfen açıklayınız.

Bu sorunun oldukça geniş çerçeveli bir cevabının olduğu söylenebilir. Sanata ilgi duyan öğrencilerin tespiti, öğrencilerin sosyalleşmesi için güzel bir ortam, kendini ifade etmede güçlük çeken öğrencilerin desteklenmesi, sınavları hazırlık sürecinde yorulan öğrencilere bir nefes, okulun vizyonuna katkı vb. şeklinde sıralanabilir (K1).

Seçmeli drama dersi öğrencilerimizin özgüven ve kendini ifade etme becerilerini artırıyor. Herşeyin akademik başarı ile ölçüldüğü bu zamanda çocukların biraz olsun rahatlamalarını ve güzel zaman geçirmelerini sağlıyor. Okulumuz ise problemsiz ve mutlu çocuklar ile eğitim öğretim yapma şansına sahip oluyor (K2).

Seçmeli drama dersi öğrencilerimizin yeteneklerini ortaya çıkarmasına, kendilerini ifade etme becerisini geliştirmesine ve özgüvenlerinin artmasına katkı sağlayacaktır. Okullarda drama dersinin yer alması belirli gün ve haftalarda yapılacak etkinlikleri çeşitlendirmeye katkı sağlayabilir (K3).

Sınav stresi ile yetişen a sosyal olarak sadece 4 şık gören öğrencilerimizin deyimi yerindeyse nefes alabileceği eğlenebileceği sosyal yönünü geliştirebileceği bir alan oluşturmaktadır. Genel olarak eğitim sitemimizde atladığımız bir kısım olan insan sosyal bir varlıktır kavramının bütünleşe bileceği ve ileri hayatında

hayatından ve mesleğinden zevk almayan bireylerin yerine daha etkin sosyal bireylerin yetişmesine büyük katkı sunabileceğini düşünüyorum. Okul kültürüne katkısı ise öğrencilerin drama sayesinde farklı rollere bürünerek bi çok problemi çözebileceğini düşünmekteyim (K4).

Drama dersi bence Türkçe dersine yan branş gibi düşünülmeli. Türkçe bir öğrenci için ana derslerin başında geliyor. Drama dersi de öğrencilerin iletişimini geliştirir. Sosyalleşmesini sağlar, olay ve durumlara farklı bakış açısıyla bakmalarını sağlar. Çocukların birbirini anlamasına empati kurmasına katkı sunar. Birbirine karşı görev ve sorumluluklarını bilmelerini sağlar. Anlayışlı ve güvenli bir ortam sağlar (K5).

4. Drama dersleri için okulunuzun fiziki durumu yeterli midir? Bu ders için eğitim ortamını kim hazırlar? Lütfen açıklayınız.

Okulumuzun fiziki ortamının çok da yeterli olduğu söylenemez. Ancak drama dersine öğrencilerimizin erişebilirliğini sağlama gayreti bu yöndeki engellerin kalkmasına yeteceğini düşünüyorum. Okuldaki genel fiziki ortamın oluşmasından okul yönetimi sorumlu olmakla beraber dersliğin tefrişatı, uzmanlık isteyen bazı hususlar öğretmenler tarafından sağlanır (K1).

(...)

Drama dersleri için okulumuzun fiziki imkânı yeterli sayılır. Küçük bir salonumuz var. Eğitim ortamını okul idaresi ve özellikle Türkçe öğretmenleri hazırlamaktadır (K3).

Ne yazık ki yeterli değildir. Bir önceki sorularda cevap verdiğim gibi devlet okullarında daha çok sınavda çıkan dersler daha çok önem verildiği için sınıflar kurulmamaktadır. Çevremde gördüğüm kadarıyla bu sınıflara genellikle özel okullar yatırım yapmaktadır. Bu tip sınıfların yapılması okulların mimari yapısı çizilirken düşünülmeli ve tüm okullarımıza eklenmelidir. Bakanlığın merkezi olarak seçmeli derslerin fiziki mekânını düşünmesi gerekmektedir (K4).

Yeterli değil. Gönül ister ki daha geniş ve düzenli bir sınıfta yapılsın. Fakat okulun fiziki şartları buna uygun değil. Eğitim ortamını öğretmen hazırlamalı, idare destek olmalı (K5).

Bir özel okul olmamıza rağmen drama dersleri için fiziki mekânlarımız yeterli değil. Okul olarak dramaya biraz daha önem vermemiz gerekmektedir (K6). (...)

5. Drama dersleri için okulunuzdaki araçlar yeterli midir? Bu ders için eğitim araçlarını kim hazırlar? Lütfen açıklayınız.

Yeterli olduğu söylenemez. Ortaokullar sadece okul aile birlikleri marifetiyle harcamalar yapabilmekte ve maalesef de bu bütçe oldukça sınırlı olmaktadır. Daha çok ikili ilişkilerle öğretmen, veli ve diğer paydaşların yardımıyla yapılabilmektedir (K1).

Arac ise yok denecek kadar azdır. Bu ders için araçları idareciler meraklı ise hazırlar yoksa derse giren öğretmen hazırlar (K2).

(...)

Yeterli değildir. Bizim okulumuzda bodrum katta hava almayan birkaç minderin olduğu bir yerin yeterli olmadığını düşünmekteyim. Drama dersleri için araç gereçler genellikle o derse giren öğretmenler tarafından temin edilmektedir (K4).

Okulumuzda küçük bir drama atölyesi var. Metaryalleri en iyi öğretmen bildiğinden o hazırlamalıdır (K5).

Drama için araç gereçlerimiz de yetersizdir. Drama öğretmenimizin çabaları ve desteği ile dersler için gerekli araç gereç öğrencilerle derslerde buluşmaktadır (K6).

(...)

6. Drama derslerini verebilecek nitelikte öğretmeniniz olduğunu düşünüyor musunuz? Lütfen açıklayınız.

(...)

Okulumuzda drama dersi verebilecek nitelikte özellikle bu konuda kurslara ve drama eğitimine katılmış birkaç öğretmenimiz var (K3).

Evet düşünmekteyim. Özellikle Türkçe branşı öğretmenlerimizin iyi bir eğitim aldıktan sonra bu işi çok iyi yaptığını düşünmekteyim. Öğrencilerin seçmeli ders ve Eba kurs olarak yüksek tercih seçmesinden belli olmaktadır (K4).

Okulumuzda 13 Türkçe öğretmeni var. Drama eğitimi olan 1- 2 kişi diye biliyorum. Her Türkçe öğretmeni bu dersi veremez (K5).

Elimizde ya da Bolu'da Drama dersini verebilen öğretmen bulmak çok güç hatır için bizi kıramayan dostlarımız sayesinde son iki yıldır. Derslerimiz güzel geçmektedir (K6).

Dersi verecek öğretmenimiz mevcuttur (K7).

7. Drama derslerine girecek öğretmeni neye göre atıyorsunuz? Lütfen açıklayınız.

Drama alanında yeterli donanımda olup olmamasına bakmak önceliğimiz. Bununla birlikte öğretmenimizin gönüllü olması da gerekmede (K1).

(...)

Genellikle Türkçe branşı öğretmenlerimizden ve MEB göndermiş olduğu yönergede bu derse girebilecek niteliklere sahip öğretmenler arasından seçilmektedir (K4).

Branşına dikkat ediyoruz. Özellikle Türkçe öğretmenlerini seçiyoruz (K5).

Benim için birinci kural öğrenciler ile iyi anlaşması ve onların derse olan ilgisini arttırabilmesidir (K6).

Öncelikle Türkçe öğretmenlerimizi tercih ediyoruz. Daha sonra bu alanda kendini geliştiren öğretmenleri atıyoruz (K7).

8. Drama dersi ile ilgili öğretmenin ve öğrencilerin ihtiyaçlarını nasıl karşılıyorsunuz? Lütfen açıklayınız.

Eldeki mevcut imkânlar dâhilinde karşılamaktayız. Bu da çoğunlukla oldukça sınırlı olmaktadır (K1).

Tamamen Okul Aile Birliği ve hayırseverlerin katkılarıyla karşılanıyor (K2).

Drama dersi ile ilgili öğretmen ve öğrencilerimizin ihtiyaçlarını başta okulun kendi imkanları ile okul-aile birliğinin katkıları ile bunun yanı sıra bazı kurum kuruluşlarla (belediye, hâlk eğitim merkezi vb.) iş birliği yaparak karşılamaya çalışıyoruz (K3).

Okul aile birliği imkânları ve bağışlar ile karşılanmaktadır (K4).

Öğrencinin bir talebi olmadı. Öğretmen talep edince biz de karşılıyoruz (K5).

9. Drama derslerinin verimliliği sizce nasıl artırılabilir? Bu konudaki önerilerinizi lütfen yazınız.

Alan uzmanı öğretmenler derse girmeli, atölyelerde kullanılan materyaller zenginleştirilmeli, okul yöneticileri hem öğretmenleri hem de öğrencileri destekleyici bir tutum sergilemeli, Bakanlığımız bütçeleme işlemlerinde bu alana ilişkin de bir perspektif sunmalı vb. (K1).

Öncelikli olarak bu dersi verebilecek öğretmenler yetiştirilmeli. Okullarda fiziki şartlar iyileştirilmeli ve drama küçük sınıflardan itibaren zorunlu ders olmalı. Her okulun bir tiyatro bir drama kulübü olmalı (K2).

(...)

İlk başta bu derslere girecek öğretmenlerin sadece ek ders doldurması için değil gerçekten bu işi yapabilen öğretmenlerin uhdesine verilmesi gerekir. Fiziki mekân olarak daha renkli ve havadar bir ortam olmalıdır. Bu derse gelecek öğrencilerin bu derse istekli öğrencilerden olması sağlanmalıdır. Drama dersi için MEB tarafından belirlenen gerçekten bu işin uzmanı öğretmenlerin veya akademisyenler tarafından verilecek eğitimin zorunlu tutulması gerektiğini düşünmekteyim (K4).

(...)

Drama derslerini sadece drama öğretmeni tarafından değil tüm öğretmenleri eğiterek derslerde yeterince yer verilmesi sağlanmalıdır (K6).

Okulun fiziki imkânları buna uygun olmalı. Ders araç gereçleri zenginleştirilmelidir (K7).

10. Yukarıda size yöneltilen soruların dışında drama atölyeleri ile ilgili belirtmek istediğiniz bir görüşünüz varsa lütfen yazınız.

(...)

Drama atölyeleri çok güzel bir hayal umarım hayalden öteye gider (K2).

Drama eğitimi okul öncesinden üniversiteye kadar eğitimin her basamağında yer almalıdır. Bu konu ile ilgili hazırlık ve planlama MEB ve YÖK iş birliği ile yapılmalıdır (K3).

Çocukların veya gençlerin rahatça hareket edebildiği bazı bölümlerde müziğin sesini istediği düzeyde açabileceği temiz, refah bir ortam olmalıdır. Bu sınıflarında sonradan sınıftan bozma değil mimari aşamasında düşünülmesi gerekmektedir (K4).

Bence her okulda drama atölyesi olmalıdır. Bir öğrenci için her şey akademik başarı değildir. Sanat, spor ve müzik yönünden de gelişmesi gerekir (K5).

(...)

Okullarda drama atölyeleri oluşturulması için Bakanlık tarafından bu ortamların donanım ve teşrifi yapılmalıdır. Okulların ekonomik durumu bunu yapmaya uygun değildir (K7).

EK 9. Görüşme Notları Örnekleri (Veli)

1. Okullarda çocuklara sunulan seçmeli dersler yeterli midir? Lütfen açıklayınız.

(...)

Okullardaki seçmeli dersler genelde sınavlara hazırlamaya destek amaçlı olduğunu düşünüyorum. O yüzden seçerken çocuklarımızın ders seçimlerinde bunu düşünerek yönlendiriyoruz. O yüzden çocuklarımızın ne düşündüğünü ne istediğini bazen es geçiyoruz. Bu yüzden zaman zaman üzülüyorum (K2).

(...)

Millî Eğitim Bakanlığı'nın sunduğu liste esasında oldukça geniş ve kapsamlı. Ancak okul yöneticilerinin okulun yapısı, öğretmen niteliği vb. değişkenleri göz önüne alarak yaptığı müdahâleler geniş ve kapsamlı listeyi daraltmakta. Bu sebeple çocuklara sunulan seçmeli ders sayısı yeterli olmamakta (K11).

Yeterli bulmuyorum. Sosyal hayatlarına yansıtabilecekleri kendilerini ifade edebilecekleri derslerin artması gerektiğini düşünüyorum. Temel Bilimler dersleri tabi ki önemlidir ancak çocuk içsel dünyasını bunlarla ifade edemez. Çocuğun duygusal gelişimi için Sosyal dersler olarak ifade ettiğimiz derslerin eğitimde daha çok yer bulması gerekmektedir (K12).

(...)

Seçmeli derslerin sayısından çok işlevliliği önemli. Geçıştirmek için değil de gerçekten çocukların ilgisini çekmeli onların kişiliklerine, yeteneklerine, algılarına, öğrenmelerine, sosyal ilişkilerine vb. katkı sağlamalıdır. Bu bakımdan drama dersinden oldukça memnunduk (K14).

(...)

Yeterli olduğunu düşünmüyorum. Her beş yılda değişen global yeterlik ve yetkinliklere yönelik içeriklerle donatılmamış vaziyette. Eğer nicelik olarak soruluyorsa çocukların ilgi ihtiyaç ve kabiliyetleri doğrultusunda sayısı yani seçmeli havuzu genişletilmeli. Nitelik olarak soruluyorsa da öncelikle belirli ihtiyaç analizi çalışmaları doğrultusunda dersler belirlenerek derslerin

programları nitelikli komisyonlarca geliştirilmeli ve etkin alanında uzaman öğretmenler tarafından verilmelidir (K22).

(...)

2. Seçmeli dersleri belirlerken çocuğunuza kim rehberlik eder?

(...)

Genelde veli olarak anne baba ve bizler dediğim gibi okullarımızda çocuklarımızın fark edemediğimiz ilgi ve becerileri için değerlendirmeler yapılarak belirlense daha eğitici olur diye düşünüyorum (K7).

Seçmeli dersleri belirlerken Sınıf öğretmenimiz ve velisi olarak ortak bir rehberlik oluştururuz (K8).

Sınıf rehber öğretmeni rehberlik eder. Ama istemediği bir ders olsa da seçmek zorunda kalabilir (K9).

(...)

Ailecek konuşarak onun gelişimi için hangisinin iyi olacağını anlatarak belirlemeye çalışıyoruz (okulun zorunlu seçmeli dersleri hariç) (K14).

(...)

Kendisi seçer (K15). Seçmeli dersleri belirlerken çocuğumuz ve sınıf öğretmeni ile işiştareler yaparak ortaklaşa belirleriz (K22).

(...)

3. Seçmeli dersler arasından tercih ettiğiniz dersi seçmenizde neler etkili olmaktadır? Lütfen açıklayınız.

Daha iyi ders anlama (K1).

(...)

Genelde sınıf olarak ortak bir ders seçilmektedir (K9).

Çocuğun akademik olarak daha zayıf olduğu dersler, LGS sınavına hitap eden dersler (K10).

Bu noktada çok büyük bir ikilemin yaşandığı söylenebilir. Bir yandan çocuğun akademik durumu göz önüne alınarak bu yöndeki birtakım dersler, diğer yandan mutlu bir çocuk olmasına destek sunabilecek dersler. Bu iki durum arasında bir denge aranıyor (K11).

Her zaman ilk önce çocuğumuzun kendi tercihi, ardından anne baba olarak birlikte konuşarak ortak yol bulmamız. Çocuğun severek katılacağı dersler olması (K12).

(...)

4. Okullarda verilen seçmeli drama dersi, sizce çocuğunuz için gerekli ve yararlı mıdır? Lütfen açıklayınız.

(...)

Kesinlikle yararlı kendini ifade etme dâhil ders yorgunluğunu atmasında arkadaşları ile ortak bir şeyler yapmasında olumlu katkılarını gözlemledik (K3).

Drama dersinin bir veli olarak gerekli olduğunu düşünüyorum. Eğer etkili bir şekilde uygulanabilirse, çocuğun kendini ifade edip, özgüvenini arttıracak ve bu şekilde yararlı olacağını düşünüyorum (K4).

(...)

Günümüzde iletişim en büyük sorumuz, bazen bir göz teması, bazen güzel bir kelime bir tebessüm en kırılgan insanı bile sakinleştirip iletişimimizi kolaylaştırabilir. Değil midir çoğu anlaşmazlığın sebebi birbirini hiç dinlememek bencil olmak bu yüzden duygu kontrolü için faydalı olacağını düşünüyorum (K7).

(...)

Drama dersinin yararlı olduğuna inanıyorum ancak iş not alma şeklinde başarılı olma olarak algılanırsa beklentileri karşılamayacağını düşünüyorum. Bireysel farklılıklar dikkate alınarak öğrencilerin hem iyi anlaştığı hem de anlaşılmadığı, iletişim kuramadığı arkadaşlarıyla zevk alacakları, sıkılmayacakları etkinlikler planlanması gerektiği görüşündeyim. Dolayısıyla çocuk hem kendini ve özelliklerini keşfederken hem de farklı kişilerle iletişim kurmayı öğrenecektir. Yerine göre utangaçlığını, sıkılganlığını, odaklanamamayı ortadan kaldıracak, empati kurmayı öğrenmeyi sağlayacaktır (K14).

(...)

Okullarda verilen seçmeli drama dersinin kesinlikle çocuğumuz için gerekli ve çok faydalı olduğunu düşünüyorum. Öncelikle drama derslerinde çocuğumuz hayatın bir nebze provasını yapmakta ve bu süreçte hayata hazırlanmaktadır. Ayrıca sosyal duygusal öğrenme ve ifade becerilerini geliştirirken aynı zamanda drama adeta bir rahatlama mekanizması görevini de görerek bizim ailecek tasvip etmediğimiz konvansiyonel eğitimin dezavantajlarını da elimine etmektedir. Kendini tanıma, empati, empatik ilgi, liderlik, iletişim becerisi, etkin dinleme, konuşma becerileri, gelişim alanının genişlemesi gibi de katma değeri olmaktadır bu derslerin (K22).

(...)

5. Yukarıda size yöneltilen soruların dışında drama atölyeleri ile ilgili belirtmek istediğiniz bir görüşünüz varsa lütfen yazınız.

(...)

Drama dersinin biraz daha çocuğun iç dünyasını dışa vuracak şekilde ve kendini özgürce ifade edeceği biçimde düzenlenmesini isterim (K4).

(...)

Çocukların etkinlikler hazırlaması için maddi ve manevi fırsatlar verilmesi lazım, varsa yeteneklerin keşfine yönünde sanatsal alanlara devamı için yönlendirilmeli. Konu ile ilgili etkili kostümler, sahneler bölümler açılıp okullara teşvik edilebilir (K7).

Drama atölyelerinin okulun çok amaçlı salon sahnelerinde yapılması öğrencinin yaratıcılığı açısından önemlidir (K8).

(...)

Okullarda, drama derslerine ve diğer sosyal-fiziki derslere daha fazla yer verilmesini isteriz. Gençlerin sosyal yaşantılarında, kendilerini ifade edebilmeleri, özgüvenli bireyler olmaları, ileride arkadaşlık evlilik ilişkilerinde daha mutlu olabilmeleri için, okullarda temelden bu eğitimlerin öğretmenlerin rehberliğinde alınması çok önemli rol oynamaktadır (K12).

(...)

Drama atölyeleri kendilerini rahatça ortaya koyabilecekleri, yargılanmadıkları, yapıcı yaklaşımların ve yönlendirmelerin olduğu yerler olmalı. İçerisinde gösterilerini birbirlerine sunabilecekleri küçük de olsa bir sahne bulunmalı. Öğrencilerin rahat edebileceği şekilde ve eğlenceli görsellerle dekore edilmelidir (K14).

EK 10. Görüşme Notları Örnekleri (Drama Uzmanı)

1. MEB tarafından öğrencilerin yaşam becerilerini geliştirmek, bireysel ve sosyal gelişimlerine katkı sunmak amacıyla bu yıl pilot olarak uygulanmaya başlanan tasarım beceri atölyeleri ile ilgili neler düşünüyorsunuz?

MEB bünyesinde yıllarca İş Eğitimi dersi adı altında daha sonra Teknoloji Tasarım dersi adı altında okutulan derslerin uygulama olanaklarının geliştirilmiş STEM ve STAM uygulamalarına destek vereceğine inanıyorum. Doğru içerik ve öğrencilerin doğru yönlendirilmesiyle STEAM uygulamalarında Drama etkinlikleri ile bütünleştirilmiş uygulamalar yapılabilir (K1).

Tasarım beceri atölyeleri gerçekten çok faydalı olabilecek bir uygulama. Öğrencilere bulamadıkları imkânları sunması ve becerilerini geliştirmesine vesile olması dikkate değer. Özellikle ilk açıldığında heyecanın, ruhun ve enerjinin devam ediyor olması da önem arz ediyor (K2).

(...)

Olumlu bir girişim. Kuramsal olanı uygulamayla birleştirmek eğitimin temel ilkelerinden biridir. Bu tür tasarım ve beceri atölyelerini “oyun”la (dramayla) birleştirmek önemlidir. Öğrenciler, becerilerini oyun oynayarak daha iyi geliştirebilecektir. Oyunsu çalışmalar onların tasarım yetilerini de geliştirecektir (K4).

(...)

Yerinde alınmış bir karar olarak görüyorum. Ancak uygulama durumu ve uygulayıcı kalitesi açısından bazı tereddütlerim var. Ayrıca pandemi dönemi bu projeyi olumsuz etkileyecektir (K10).

Çocuğa benlik algısı kazandırma bilgiyle kendini tanıma, özdenetim, özgüven ve sorumluluk açısından yerinde bir uygulamadır... Sınıf öğretmenleri (K11).

(...)

2. Drama dersini verecek öğretmen, sizce hangi temel yeterliliklere sahip olmalıdır? Lütfen açıklayınız.

Drama öğretmenin yeterlilikleri drama ile ilgili kaynaklarda oldukça maddelendirilmiştir. Bizler her şeyi tanımlamak için kısıtlı kelimeleri ve maddelemek için de sınırlı numaraları kullanmayı pek seviyoruz aslında... Bence

en önemli en önemli kısmı “egolarından arınmış bir lider” diyorum ben... Hedef kitlesinin tamamen içinde ve onların gelişim özelliklerine hakim olması.. Alınan eğitim maalesef bu anlamda kategorize edilmediği için bir takım sıkıntılar yaşanabiliyor (K1).

İletişim becerileri yüksek, enerjik, konuşkan, yaratıcı, sorumluluk sahibi, disiplinli, yeni ve farklı fikirlere açık bireyler olmalıdır. Ayrıca özellikle temel dil becerilerinde (konuşma- okuma- yazma- dinleme), sosyal ve fiziksel becerilerde kendini yetiştirmiş olmalıdır (K2).

(...)

Öğrenci ile iletişim becerileri yüksek olmalıdır, dört temel dil becerisi için dramayı kullanma yeterliliğinde olmalıdır, yaratıcı dramanın eğitimde kullanımına önem vermelidir, drama yazabilme ve yazdırabilme yeterliliğine sahip olmalıdır (K5).

Öğretmenin öncelikle kendi içerisinde olan iletişimini tamamlaması gerektiğini düşünüyorum ki daha sonra öğrencilerine de bu iletişim kanalını sağlıklı aktarabilsin. İnsanlarla iletişim becerisi gelişmiş, kendini her anlamda geliştirebilmeye açık ve sezgisel olmalıdır. Dört temel dil becerisine hakim ve bunu atölyelerinde de kullanıyor olmalıdır. Hedef ve kazanım bilgisine hakim ya da ulaşabilir olmalıdır (K6).

(...)

Araştırmaya ve öğrenmeye açık olmalı, İş disiplini olmalı, İşleyeceği konuya hâkim olmalı, Beden dilini doğru kullanmalı, Bilgisini sunmayı bilmeli, Farklılıklara açık olmalı çok okumalı, Deneyim sahibi olmalı, Farklı açıdan bakabilmeli, Mesleğin risk avantaj ve sınırlılıklarını bilmeli. Drama ile mesleğini yoğurabilmeli, Alan bilgisini yaratıcı drama ile bütünleştirmeli. Diğer liderlerden öğrenmeye açık olmalı, farkındalık yaratabilmeli, Yetenekli olmalı iyi bir gözlemci olmalı... Öğretmenin sağlıklı ve tutarlı bir kişiliğe sahip olması. Her yaş için yürütülecek olan drama etkinliklerinde drama liderinin mesleki formasyonu; eğitim, psikoloji, gelişim psikolojisi, tiyatro, müzik, plastik sanatlar, oyun ve tiyatro pedagojisi gibi alanları kapsamalıdır. Öğretmen disiplinler arası bir ilişkide kendini yetiştirmeli, yaratıcı nitelikler taşıyan, değişmeye açık bir kişiliğe sahip olmalıdır (K11).

(...)

3. Drama dersini verecek öğretmenlerin eğitimini kimler, nasıl verebilir?

Lütfen açıklayınız.

(...)

Drama eğitimi almış, kendisi de dramanın bilfiil içinde olan, bu işi seven ve kendini geliştirmeye adanmış eğitimci vermedir. Bu eğitimde teorik bilgiler olmasının yanında özellikle fazlaca uygulama odaklı olmalıdır. Aksi hâlde sadece teoride kalan bir eğitim düşünülemez (K2).

(...)

Drama öğretmeni, her iki alanı (pedagoji ve drama) birleştirebilen adaylar arasında seçilmelidir. Pedagoji lisansı aldıktan sonra, drama alanında yüksek lisans yapması (tersi de mümkün) gerekli ama yeterli değildir. Bu alanda yeni kılavuzlar (drama lideri yerine bu terimi kullanmak isabetli olacaktır) yetiştirmek için her iki alanı kendinde birleştirmiş ve yetkinleşmiş kılavuzlara ihtiyaç vardır (K4).

(...)

En az eğitimde drama/yaratıcı drama anabilim dalları ya da programlarında lisans üstü çalışmalar yapmış olanlar veya 320 saat MEB onaylı yaratıcı drama eğitimci belgesine sahip olanlar bu dersleri yürütebilir. Bu konuda en ideali eğitim fakülteleri (eğitim bilimleri fakültesi) güzel sanatlar eğitimi bölümlerinde drama eğitimi veya eğitimde drama anabilim dallarının açılması, bu ad altında bir lisans programı ya da çift/yan dal programının açılıp, herhangi bir öğretmenlik lisans mezununun bu programlardan mezun olmasıdır. Bunu YÖK bir türlü onaylamamakta, güzel sanatlar eğitiminin hâla sadece resim iş ve müzik alanından ibaret olduğunu savunmaktadır (K8).

Öncelikle 2. sorudaki becerilere sahip olmasının yanı sıra yaratıcı drama alanında asgari 5 yıllık çalışma deneyimi olması gerekir. Bu süreçte farklı yaş grupları ile çalışmış olması, farklı alanlarda içerik oluşturma ve alan çalışması yapmış olması önemlidir. Yaratıcı drama alanında özellikle yurt dışından farklı liderlerle çalışmış olması da önemlidir. Yaratıcı drama alanını kuramsal boyutuyla da bilmesi mutlaka gereklidir. Bu eğitimin mutlaka uygulamalı olarak verilmesi de önemlidir (K9).

(...)

MEB bu konuda kofa yormalıdır. MEB, öğretmenleri uzman kişilerden ve üniversitelerden yardım alarak yetiştirmelidir. Bir iki haftalık çalışmalar ile değil

uzun soluklu eğitimlerle bunu yapmalıdır. Öğretmenler bulundukları illerde yetiştirmeli, onlarda başka başka öğretmenleri yetiştirmelidir. Sınırları iyi çizilmiş bir program hazırlanıp öğretmenlere yol gösterilmelidir (K12).

4. Ortaokullardaki drama derslerini verecek öğretmenlerin derslerde faydalanabileceği ne tür kitaplar ve araç gereçler olabilir?

Ortaokulda hangi derste uygulanacağına göre değişir bu kaynaklar.. Bunun için en temel kaynaklar alanlara yönelik yapılan yüksek lisans tezleri... Mevcut kitaplar teorik bilgi paylaşımında olabilir. Edu uzantılı web sayfalarında da yurt dışında yapılan uygulamalara ulaşmak mümkün. You-tube ya da instagram hesaplarından paylaşılan uygulamaların büyük bir çoğunluğunu “drama” olarak adlandırmak mümkün değil maalesef.. Çağdaş Drama Derneği'nin Liderlik projelerini ve Oluşum Drama Enstitüsünün sayfasını da eklemeliyiz... Eğitim Fakülteleri ile işbirliğine gidilerek ilgili bölüm ve anabilim dallarında eğitim veren öğretim elemanlarından Sürekli eğitim merkezleri ve hizmet içi eğitimler kapsamında eğitimler verilebilir. İl bazında kurulan öğretmen akademilerinde alan uzmanlarından destek istenebilir (K1).

(...)

Alan, kısa geçmişine rağmen hatırı sayılır bir literatüre sahiptir. Yaratıcı Drama, Eğitimde Drama, Çocuk Tiyatrosu alanlarındaki kitaplar yararlı olacaktır. Yaratıcı Drama-Eğitimde Drama alanında uzmanlaşmış kişiler için araç-gereç yaratımında sınır yoktur. Nesneleri, kişileştirme yoluyla, kendi kimlikleri dışında kullanarak zengin ve etkili araç gereç dünyası kurabilir (K4).

(...)

Ortaokullarda yaratıcı drama dersinin hangi boyutta verileceği önem taşır. Eğer öğretmen bir konu ya da tema odaklı eğitim verecekse, bu doğrultuda materyal seçmelidir. Tek bir kitap önerisinde bulunmanın doğru olduğunu düşünmüyorum. Ancak şiir ve öyküler drama öğretmenin ihtiyaçlarına destek verebilir. Benim önerim, diğer ders öğretmenleri ile (mümkünse tüm alanlarda) ortak bir tema belirlenerek paralel çalışmalar yapılmasıdır (K9).

Ayrıca bir kitap aslında dramanın ruhuna ters (hazırlıktaki ısınma oyunlarını bunun dışında tutabiliriz). Bir öykü kitabı, bir kısa film hatta bir afiş bunun için yeterlidir. İş drama liderinde...(K10).

(...)

Piyasada çokça kitap var ama o yaş grubunun işine yarayacak bir kitap olması gerekir. Drama dersi ile ilgili yol gösterici bir kılavuz kitap olmalıdır. Çünkü her eğitimci bir kaynak veya birkaç kaynakla eğitim sürecini planlar ve yürütür. Aksi takdirde karmaşık ve verimsiz olur. Alanda deneyimli eğitimciler bunu yapabilir (K12).

5. Okulda drama derslerinin yapılacağı ortam nasıl olmalıdır? Lütfen yazınız.

(...)

Topluluk üyelerinin oyuna, birbirlerine ve kendilerine odaklanabilecekleri sessiz, geniş ve rahat bir ortam olmalı (K4).

Geniş, ışık ve ses özellikleri uygun, öğrencilerin giyinme odası olan, dekorlar için bir deposu bulunan gibi (K5).

Ses ve ışığın çocukları rahatsız etmeyecek şekilde dizayn edilmiş geniş bir salon olabilir. Öğrencilerin daima konforunu sağlayabileceği bir ortam olmalıdır. Malzemelerine her an ulaşabilmelidirler. Yazı tahtası, pano, küçük bir müzik arşivi, gerekli olduğu zaman kullanabilecekleri kırtasiye malzemelerinin olduğu bir alan da olmalı. Öğrencilerin güvenle rahatça hareket edebilecekleri bir durumda olması gerekir mekânın (K6).

Ayrı bir stüdyo olması idealdir. Zemin yerde oturmaya ve bedensel çalışmalar yapmaya uygun bir malzeme ile döşeli olmalıdır. Odanın büyüklüğü öğrenci sayısına bağlı olarak değişkenlik gösterebilir ama mevcut öğrencilerin rahat hareket edip oynayabileceği bir genişlikte olması gerekir. Gürültüden uzak, sıcak renkler ve ışıkla aydınlatılmış boş bir mekân orada çalışma yapacak katılımcıların yaratıcılıklarını ortaya çıkarabilecekleri bir ortam yaratabilir (K7).

(...)

Fiziksel koşullar eğitim ve öğretimi doğrudan etkiler. Bu nedenle yaratıcı drama derslerinin yapılacağı ortamın yeteri kadar ışık alan bir alan olması gereklidir. Zemini kolay temizlenebilir özellikte olan (laminant parke gibi) bir malzemeyle döşenmiş, sıraların olmadığı, oturma için büyük minderlerin bulunduğu bir alan yeterlidir. Bu minderler aynı zamanda canlandırmalarda mekân oluşturmak içinde kullanılabilir. Ayrıca ses yalıtımı sağlanması da rahat bir çalışma alanı sağlar (K9).(...)

6. Drama atölyelerini okullarda kurup yaygınlaştırmak için sizce neler yapılabilir?

Okul yöneticilerini eğitime almak gerekir diye düşünüyorum. Drama derslerini ya da drama temelli derslerin yapılabilmesi için öncelikle okul müdürleri yaparak yaşayarak öğrenmeli. Okul aile birliklerinden destek alınabilir (K1).

(...)

Her okulda yetkinleşmiş kılavuzları işe alarak işe başlamalı. İlk sınıflarda ders olarak konulmalı, öğrencilerin alanı ve alandaki yöntemlerle kendilerini tanımaları, yaratıcılık, tasarım zevkine ulaşmaları sağlanmalı. Daha sonra kılavuzlar, çeşitli derslerin öğretmenleriyle işbirliği yapmalı, o dersler de oyun hâline getirilebilmelidir. Bilgi ve yöntem bir araya getirilip özgün birleşimler elde edilmelidir (K4).

(...)

Talim Terbiye Kurulunun önce Drama dersini verebilecek öğretmenler listesinden Türkçe ve edebiyat öğretmenleri zorunluluğunu çıkartması gerekir. Ayrıca drama dersini verebilecek özellikler de baştan yeniden belirlenmeli ve yazılmalıdır. Bunun için bir komisyon kurulmalı, üniversite ve sivil toplum örgütleri de bu komisyonda yer almalıdır. Yerel yönetimlerle işbirliğine gidilebilir mekân desteği için... Bundan önce alanda yetişmiş ve MEB onaylı belgesi olmayan hiç kimse drama derslerini vermemelidir. Özellikle tiyatro, çocuk gelişimcileri, Türkçe ve edebiyat öğretmenleri uzun süreli yaratıcı drama eğitimi almadıkları sürece asla bu dersleri yürütmemelidir (K8).

Yaşamda olumlu şeylerin ilk adımı farkındalıkla atılır. Bu nedenle özellikle eğitim ve okul yöneticilerinin konuya olumlu bakmalarını sağlamak için onların farkındalık becerilerini arttırmak gereklidir. Bu konuda alan öğretmenleri de kendi derslerinde öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama yöntemini kullanırlarsa, öğrencilerin dramaya olan ilgileri arttırılmış olur. Oyunun gücü, devamının gelmesini sağlayacaktır (K9).

(...)

Drama atölyeleri yönergesi olmalı. Drama dersinin kapsamı genişletilmeli. İllerde birimler oluşturulmalı. Lisansta drama dersinin yanında uzmanlık dersi olarak drama dersi uzun soluklu birkaç yıl verilmelidir (K12).

7. Yukarıda size yöneltilen soruların dışında okullardaki drama atölyeleri ile ilgili belirtmek istediğiniz bir görüşünüz varsa lütfen yazınız.

(...)

Çok geri planda bırakılan, bazen boşa geçen zaman olarak nitelendirilen aslında en önemli çalışmalardan biridir. Fakat bunun için başarı örnekleri üzerinden gidip yılmadan benimsetmek faydalı olacaktır (K2).

(...)

Oyun kılavuzları (drama liderleri) birlikte çalıştıkları topluluğun üyeleriyle psikolojik derinliği olan konulardan uzak durmalıdır. Psikodrama ayrı bir alandır ve başka bir uzmanlık gerektirmektedir. Kılavuz bu konuda sorumluluk içeren bir tutum içinde olmalı (K4).

(...)

Öğretmenlerin hazır olanın peşinde koşmayıp kendilerinin ve öğrencilerinin yaratıcılıklarına güvenmeleri ve özgün olan çalışmalara yönelmeleri çok iyi olur. İçinde yaşadığımız çağın gereksinimlerini göz ardı etmeden, insanca yaşamının, değer sahibi olmanın önemini öne çıkaran çalışmaların kurgulanması, öğrencilerin aktif birer katılımcı olarak kabul edilmesi ve öğretmeyi değil öğrenmeyi (hem öğretmen hem öğrenci için geçerlidir bu) odağa alan atölyelerin dramanın ruhuna uygun çalışmalara yol açacağını düşünüyorum (K7).

(...)

Drama derslerini verecek öğretmenler, donanımlı ve açık görüşlü oldukları takdirde bu drama atölyeleri yaygınlaşacaktır. Anadolu'muzun her şehrinde, her köyünde tam donanımlı okullar, sınıflar bulmak ne yazık ki mümkün değildir. Öğretmen isterse drama dersini sabit, çakılı sıraların olduğu sınıflarda da uygulayabilir. Bu nedenle, oyun...oyun...oyun...drama...drama... drama diyorum (K9).

(...)

Drama atölyelerini ortaokullarda geliştirmek için okul paydaşlarını bilinçlendirmek gerekir Bunun yanında sınırları iyi çizilmiş ve hangi amaçlarını öğrenciye verileceği açık ve belirgin olan bir program olmalıdır (K12).