



T.C.
TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

İLKOKUL 4.SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ
DERSİNİN YARATICI DRAMA TEKNİĞİ İLE ÖĞRETİMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hamide PEKVARLI

Danışman: Doç. Dr. Mehmet AYAS

TOKAT - 2025

ETİK SÖZLEŞME

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre Doç. Dr. Mehmet AYAS danışmanlığında hazırlamış olduğum " İlkokul 4.Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Yaratıcı Drama Tekniği İle Öğretimi" adlı Yüksek Lisans tezinin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

27/08/ 2025

Hamide PEKVARLI

JÜRİ KABUL VE ONAY

Hamide PEKVARLI tarafından hazırlanan “İlkokul 4.Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Yaratıcı Drama Tekniği İle Öğretimi” adlı tez çalışmasının savunma sınavı 27/08/2025 tarihinde yapılmış olup aşağıda verilen Jüri tarafından Oy Birliği ile Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İslami İlimler Anabilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)

İmzası

Üye (Danışman): Doç. Dr. Mehmet AYAS

Üye: Doç. Dr. Selçuk KIRTEPE

Üye: Dr. Öğrt. Üyesi Mehmet YILDIZ

ONAY

/ /

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ÖNSÖZ

Bu tez çalışması, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin öğretiminde yaratıcı drama tekniğinin etkili bir araç olarak kullanılabileceğini ortaya koymak amacıyla hazırlanmıştır. 21. yüzyılın eğitim anlayışı, öğrencilerin derse aktif katılımını, yaparak yaşayarak öğrenmelerini, eleştirel düşüncelerini ve öğrendiklerini içselleştirmelerini esas almaktadır. Bu noktada yaratıcı drama, özellikle dinî ve ahlaki değerlerin kazandırılmasında önemli bir alternatif öğretim yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu çalışmada, soyut kavramların yoğun olduğu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin, öğrencilerin bilişsel gelişimlerine uygun bir şekilde yaratıcı drama tekniği ile nasıl daha anlamlı ve kalıcı hâle getirilebileceği incelenmiş; hem teorik bilgiler hem de uygulama örnekleri ışığında analizler yapılmıştır.

Tez sürecimde bilgi ve deneyimiyle beni yönlendiren, sabır ve desteğini esirgemeyen değerli danışmanım Mehmet AYAS hocama en içten teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca araştırmamda yer alan öğrencilere, öğretmenlere ve katkı sağlayan tüm eğitimcilere şükranlarımı sunarım. Okul müdürüm Mehmet KARAÇINAR, Müdür yardımcımız Fatma Elif BÜYÜKARSLAN hocama, Çamlıca Cemre Okulundan Muhammet Talha ÇETİNARSLAN hocama desteklerinden dolayı teşekkür ederim. Bir de tez çalışma sürecimde sabır ve dua ile yanımda olan aileme, kıymetli annem İpek PEKVARLI ve kıymetli babam Nurettin PEKVARLI'ya ve yakın çevreme, kütüphane dostlarım Zeynep ve Çağlaya da beni bu süreçte yalnız bırakmadıkları için çok teşekkür ederim. Ayrıca Yaratıcı Drama Eğitmenim Niyazi Akın CINBARCI hocama desteklerinden dolayı çok teşekkür ederim.

Bu çalışmamın, din eğitimi alanında yaratıcı ve etkili yöntemler geliştirilmesine katkı sunmasını ve öğretmen adaylarına ilham vermesini temenni ederim.

Hamide PEKVARLI

TOKAT-2025

ÖZET

TEZ İLKOKUL 4.SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİNİN YARATICI DRAMA TEKNİĞİ İLE ÖĞRETİMİ

Pekvarlı, Hamide

Yüksek Lisans, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mehmet Ayas

Ağustos 2025, xii + 130 sayfa

Bu araştırmanın amacı, ilkokul dördüncü sınıf Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi müfredatının yaratıcı drama tekniğiyle uygulanmasının öğrencilerin akademik başarılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisini incelemektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma, 2024–2025 eğitim-öğretim yılında İstanbul Bağcılar Güneşli ve Üsküdar Çamlıca da yer alan Özel Cemre Okullarında öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Deney grubundaki öğrencilere Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi yaratıcı drama teknikleriyle işlenirken; kontrol grubuna ders, MEB öğretim programına uygun olarak geleneksel yöntemlerle aktarılmıştır. Uygulama öncesi ve sonrasında her iki gruba başarı testleri uygulanmıştır. Elde edilen veriler, yaratıcı drama tekniğinin öğrencilerin hem akademik başarı düzeylerini hem de derse karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Deney grubundaki öğrencilerin son test puanlarında, kontrol grubuna kıyasla anlamlı bir artış gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin dinî ve ahlaki kavramları daha iyi kavradıkları ve günlük yaşamla ilişkilendirmekte daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Bu sonuçlar, yaratıcı drama tekniğinin özellikle soyut kavramların öğretiminde etkili bir araç olduğunu ortaya koymakta; Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin daha etkileşimli, katılımcı ve anlamlı hale getirilmesine katkı sunduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Yaratıcı Drama, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi, İlkokul, Başarı

ABSTRACT

TEACHING THE PRIMARY SCHOOL 4TH GRADE RELIGIOUS CULTURE AND MORAL KNOWLEDGE COURSE WITH CREATIVE DRAMA TECHNIQUE

Pekvarlı, Hamide

Master's Degree, Department of Philosophy and Religious Sciences

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Mehmet Ayas

August 2025, xii + 130 Pages

The aim of this study is to examine the effect of applying the fourth-grade Religious Culture and Moral Knowledge (RCMK) curriculum through the creative drama method on students' academic achievement and attitudes toward the course. The study employed a quasi-experimental design with pre-test and post-test control groups, one of the quantitative research methods. The study was conducted with fourth-grade students attending Private Cemre Schools in Güneşli, Bağcılar, Istanbul, and Çamlıca, Üsküdar, during the 2024–2025 academic year. Students in the experimental group received a Religious Culture and Moral Knowledge course using creative drama techniques, while the control group received the course using traditional methods in accordance with the Ministry of National Education curriculum. Achievement tests were administered to both groups before and after the intervention. The findings revealed that the creative drama method had a positive impact on students' academic success and their attitudes toward the course. The post-test scores of the experimental group showed a statistically significant increase compared to the control group. Furthermore, students in the experimental group were observed to better comprehend religious and moral concepts and to relate them more effectively to real-life situations.

These results indicate that the creative drama method is an effective tool, particularly in the teaching of abstract concepts, and contributes to making the Religious Culture and Moral Knowledge course more interactive, engaging, and meaningful.

Keywords: Religious Education, Creative Drama, Religious Culture and Moral Knowledge Course, Primary School, Success

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
Etik Sözleşme.....	i
Jüri Kabul ve Onay.....	ii
Önsöz.....	iii
Özet	iv
Abstract.....	v
İçindekiler.....	vi
Tablolar Listesi	ix
Şekiller Listesi	x
Kısaltmalar	xi
GİRİŞ.....	1
Araştırmanın Problemi ve Alt Problemler	2
Araştırma Problemi.....	2
Alt Problemler.....	2
Araştırmanın Amacı Ve Önemi	2
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	3
Sayıltılar (Varsayımlar)	4
Yöntem.....	4
Araştırma Modeli	4
Çalışma Grubu	4
Veri Toplama, Uygulama ve Analiz Süreci.....	5
Yaratıcı Drama Ders Planı	7
İlgili Literatür.....	10
BÖLÜM: I KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	14
1.1. Drama Nedir	14
1.2. Dramanın Çeşitleri.....	15

1.2.1. Psikodrama.....	15
1.2.2. Sosyodrama.....	15
1.2.3. Yaratıcı Drama.....	16
1.2.4. Eğitici Drama.....	16
1.3. Drama İle İlgili Kavramlar	17
1.3.1. Dram	17
1.3.2. Dram:	17
1.3.3. Dramatik:	17
1.3.4. Dramatizasyon:	18
1.3.5. Dramaturji.	18
1.3.6. Dramatik Oyun:	18
1.3.7. Dramatik Sanatlar:	18
1.3.8. İletişim:	19
1.3.9. Etkileşim:	19
1.3.10. Empati:.....	19
1.3.11. Canlandırma:.....	20
1.3.12. Doğaçlama:	20
1.3.13. “ –mış, gibi yapmak” – Kendiliğindenlik (Spontanite).....	20
1.3.14. Rol:.....	21
1.3.15. Oyun:	21
1.3.15.1. Oyunun Özellikleri	22
1.3.15.2. Oyunun Yararları	24
1.3.16. Tema:	26
1.3.17. Aksiyon:.....	26
1.4. Yaratıcı Drama Nedir.....	27
1.4.1. Niçin Eğitimde Yaratıcı Drama	27
1.4.2. Yaratıcı Dramanın Önemi.....	27
1.4.3. Yaratıcı Dramanın Amaçları.....	28
1.4.4. Yaratıcı Dramanın Özellikleri	29
1.4.5. Yaratıcı Dramanın Yararları	30
1.4.6. Yaratıcı Dramanın Öğeleri.....	31
1.4.6.1. Drama Eğitmeni / Öğretmeni.....	31

1.4.6.2. Grup/ Katılımcılar	31
1.4.6.3. Mekân	32
1.4.6.4. Konu.....	33
1.4.7. Yaratıcı Dramanın Kullanıldığı Alanlar	33
1.4.8. Yaratıcı Dramanın Kullanıldığı Mekânlar	35
1.4.9. Yaratıcı Dramada Kullanılan Malzemeler	36
1.4.10. Yaratıcı Dramanın Tarihi	37
1.4.11. Yaratıcı Dramanın Türkiye’deki Gelişimi	39
1.4.12. Yaratıcı Dramanın Aşamaları	40
1.4.12.1. Plan Aşaması:	41
1.4.12.2. Amaç ve Kazanımları Belirleme:	42
1.4.12.3. İçerik Hazırlama:	43
1.4.12.4. Hazırlık:	43
1.4.12.5. Isınma:	43
1.4.12.6. Aktivite:	44
1.4.12.7. Oyun:	44
1.4.12.8. Doğaçlama:	45
1.4.12.9. Oluşum:.....	46
1.4.12.10. Değerlendirme:	46
1.4.13. Yaratıcı Dramada Kullanılan Teknik Ve Yaklaşımlar	47
1.4.13.1. Bir Eğitim Yöntemi Olarak Yaratıcı Drama da Kullanılan Teknikler .	47
1.5. Din Eğitimi ve Öğretimi	72
1.5.1. Din Eğitimi	72
1.5.2. Din Öğretimi	73
1.5.3. Din Öğretiminde Yaratıcı Drama	74
BÖLÜM: II BULGULAR VE YORUMLAR.....	77
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	88
KAYNAKÇA.....	91
EKLER	93
ÖZGEÇMİŞ	129

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo No.....	Sayfa
Tablo 1. Kullanılan Araştırma Modeli.....	6
Tablo 2.1. Frekans Analizine Ait Bulgular.....	80
Tablo 2.2. Normallik Analizine Ait Bulgular	78
Tablo 2.3. Okula Göre Din Kültürü Dersi Ünite Puanlarının Karşılaştırılması (Ön Test)	80
Tablo 2.4. Çamlıca Cemre İ.Ö.O Katılımcılarına Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ..	82
Tablo 2.5. Güneşli Cemre İ.Ö.O Katılımcılarına Göre Din Kültürü Dersi Ünitelerine Ait Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	83
Tablo 2.6. Okula Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Ünite Puanlarının Karşılaştırılması (Son Test).....	86

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil No.....	Sayfa
Şekil 2.1. Okula Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Ünite Puanlarının Karşılaştırılması (Ön Test)	81
Şekil 2.2. Çamlıca Cemre İ.Ö.O Katılımcılarına Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Ünitelerine Ait Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	83
Şekil 2.3. Güneşli Cemre İ.Ö.O Katılımcılarına Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Ünitelerine Ait Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	84
Şekil 2.4. Okula Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Ünite Puanlarının Karşılaştırılması (Son Test).....	87

KISALTMALAR

DKAB	Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi
İ.Ö.O	İlköğretim Okulu
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences. Bilgisayar Programı



GİRİŞ

Eğitim, bireyin bilgi, beceri, tutum ve değerler açısından gelişimini hedefleyen çok yönlü bir süreçtir. Bu süreç içerisinde bireylerin hem akademik hem de ahlaki yönden donanımlı hale gelmeleri, toplumsal bütünleşmenin ve kültürel devamlılığın sağlanması açısından büyük önem arz etmektedir. Bu bağlamda, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi, bireyin inanç, değer ve davranış dünyasını şekillendirmede temel rol oynayan derslerden biridir. Özellikle ilkokul düzeyinde verilen bu ders, çocukların dini ve ahlaki gelişimlerinin desteklenmesi açısından önemli bir yer tutmaktadır. Eğitim, bireyde yaşantıları yoluyla davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlanır. (Ertürk, 2013: 13). Dolayısıyla kalıcı izli bir davranış değişikliği istiyorsak bize bu yaşantıyı en iyi sağlayacak olan tekniklerden birisi de yaratıcı dramadır.

İlköğretim 4. sınıf düzeyinde verilen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi, öğrencilerin dini bilgi ve kavramları tanımalarını, bu bilgiler ışığında kendi yaşamlarında anlamlı davranışlar geliştirmelerini amaçlamaktadır. Ancak çocukların soyut kavramları algılama ve içselleştirme düzeyleri göz önünde bulundurulduğunda, bu kazanımların yalnızca anlatım yöntemiyle verilmesi yetersiz kalabilmektedir. Bu noktada, yaratıcı drama gibi yapılandırılmış, öğrenci merkezli ve etkileşimli öğretim yöntemlerinin önemi ön plana çıkmaktadır.

Yaratıcı drama, bireyin duygu, düşünce ve deneyimlerini bir grup ortamında doğaçlama, rol oynama ve canlandırma gibi tekniklerle ifade etmesini sağlayan sanatsal ve eğitsel bir süreçtir. Eğitimde yaratıcı drama, bireyin iç dünyasını ifade etmesine olanak tanıyan bir yöntem olarak tanımlanır (Adıgüzel, 2025: 21). Bu teknik sayesinde öğrenciler, ders konularını sadece dinleyerek değil; bizzat yaşayarak, hissederek ve sorgulayarak öğrenme fırsatı bulurlar. Yaratıcı drama, özellikle değer eğitimi, empati geliştirme, iletişim becerilerini artırma ve toplumsal rollerin farkına varma gibi kazanımlarıyla Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersiyle örtüşen güçlü bir öğretim aracıdır. (Adıgüzel, 2025: 36) Yaratıcı drama; doğaçlama, rol oynama gibi tiyatro veya drama tekniklerinden yararlanılarak bir grup çalışması içinde bireyin yaşantı, olay, fikir, eğitim konusu ya da soyut kavramları, eski bilişsel örüntülerini yeniden düzenleyerek gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların süzgecinden geçirip "oyunsu" süreçlerle anlamlandırması

ve canlandırmasıdır (San, 2021: 107). Öğrenci oyunsu bir süreçle canlandırmalar yaparak yaşantı geçirir ve bilmediklerini öğrenirken bildiklerini yeniden düzenleme şansı elde eder.

Bu çalışma, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü bünyesinde yürütülmekte olup, dördüncü sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi müfredatının yaratıcı drama tekniğiyle daha etkili bir biçimde nasıl işlenebileceğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırma, hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından yaratıcı drama temelli eğitimin işlevselliğini değerlendirmeyi hedeflemektedir. Bu bağlamda tezde, yaratıcı drama ile zenginleştirilmiş ders uygulamalarının öğrencilerin öğrenme süreçlerine olan etkisi, tutumları ve kazanımlar üzerindeki yansımaları incelenmiştir.

ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ VE ALT PROBLEMLER

Araştırma Problemi

Yaratıcı drama tekniği, ilkokul dördüncü sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin başarısını olumlu yönde etkiler mi?

Alt Problemler

1. Yaratıcı drama tekniği ile işlenen DKAB dersleri öğrencilerin derse katılım düzeyini ve öğrenme kalıcılığını nasıl etkiler?

2. . Yaratıcı drama öğrenciye yaşantı geçirme, yaparak-yaşayarak öğrenme fırsatı tanır mı?

Araştırmanın Amacı Ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, ilkokul dördüncü sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersi müfredatının yaratıcı drama tekniğiyle uygulanmasının öğrencilerin derse katılımı ve öğrenme kalıcılığı üzerindeki etkilerini incelemektir. Bu bağlamda, yaratıcı drama tekniğinin DKAB dersine entegre edilmesinin öğrencilerin bilişsel öğrenmelerine nasıl katkı sağladığını ortaya koymak amaçlanmaktadır. Yaratıcı drama tekniği uygulanması yoluyla öğrencilerin:

1. Bilişsel kazanımlarını (konu anlama, kavram bütünlüğü),
2. Derse katılım isteği.
3. Öğrenme kalıcılığını (bilginin uzun süreli hatırlanması),

değerlendirmek ve bu tekniğin DKAB eğitimi açısından potansiyelini ortaya koymaktır.

Geleneksel yöntemlerle işlenen DKAB derslerinin, öğrenciler üzerinde yeterli etkiyi göstermediği durumlarda alternatif öğretim yöntemlerinin araştırılması önemlidir.

Yaratıcı drama, öğrencinin aktif katılımını teşvik ederken aynı zamanda empati kurma, değerleri içselleştirme ve grup içinde iletişim kurma becerilerini geliştirir.

Bu çalışmanın sonuçları, DKAB derslerinin daha etkili ve kalıcı öğrenmeler sağlayacak şekilde yapılandırılması konusunda öğretmenlere ve program geliştiricilere katkı sunabilir.

Ayrıca, bu araştırma yaratıcı drama tekniğinin din eğitimi alanında uygulanabilirliğine dair özgün bir örnek oluşturacaktır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, yalnızca ilkokul 4. sınıf düzeyindeki öğrencilerle ve 4.sınıf müfredatıyla sınırlıdır.
2. Uygulama iki tane özel okulla sınırlıdır.
4. Araştırma kapsamında elde edilen veriler, ön test- son test ile sınırlıdır.
5. Öğrencilerin bireysel farklılıkları (ilgi, yetenek, kültürel altyapı vb.) araştırma kapsamında detaylı olarak ele alınmamıştır.
6. Elde edilen bulgular yalnızca çalışmanın örneklemini temsil eder; farklı okul, öğretmen, öğrenci grupları ve farklı fiziksel yapıdaki sınıflar için ek araştırmalar gereklidir.

Sayıtlar (Varsayımlar)

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlardan hareket edilmiştir:

1. Araştırma kapsamında uygulanan ön test ve son testler öğrencilerin DKAB dersi konularını öğrenip öğrenmediklerini geçerli ve güvenilir bir biçimde ölçmektedir.
2. Uygulamanın yapıldığı iki ayrı özel okul öğrenci grupları (Özel Güneşli Cemre Okulu ve Özel Çamlıca Cemre Okulu), yaş, sınıf düzeyi ve sosyo-kültürel çevre açısından birbirine yakındır.
3. Öğrenciler, araştırma süreci boyunca (bir ders yılı) normal ders düzeninde, sıradan bir şekilde derse katılmış, normal bir süreç geçirmişlerdir.
4. Araştırmacının uygulama sürecine müdahalesi minimum düzeyde tutulmuştur ve öğretim süreçleri planlandığı şekilde gerçekleştirilmiştir.
5. Uygulanan yaratıcı drama etkinlikleri, belirlenen kazanımları hedeflemekte ve öğrencilerin aktif katılımını sağlamaktadır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden, ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen çerçevesinde ve nitel araştırma yöntemlerinden gözlem tekniği kullanılarak karma araştırma yöntemleriyle gerçekleştirilmiştir. Bu modelde deney grubuna yaratıcı drama tekniğiyle DKAB müfredatı uygulanırken, kontrol grubunda geleneksel öğretim yöntemleri (anlatım, soru-cevap) kullanılmıştır. Her iki gruba uygulama öncesinde ve sonrasında ölçme araçları (ön test – son test) uygulanarak elde edilen veriler karşılaştırılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2024–2025 eğitim-öğretim yılında iki farklı özel okulda (Özel Çamlıca Cemre Okulu ve Özel Güneşli Cemre Okulu) öğrenim gören 4. sınıf düzeyindeki iki ayrı sınıfın öğrenciler oluşturmuştur. Özel Güneşli Cemre Okulunda 23 öğrenci deney grubunu, Özel Çamlıca Cemre Okulunda ise 15 öğrenci kontrol grubunu oluşturmuştur.

Veri Toplama, Uygulama ve Analiz Süreci

Deney Grubu: Yaratıcı drama teknikleriyle yapılandırılmış bir yıllık öğretim süreci yürütülmüştür. Isınma, oyun, aktivite, doğaçlama, oluşum gibi aşamalardan yararlanılmış ve farklı teknik ve oyunlarla ders işlenmiştir. Deney Grubu (Güneşli Cemre İlkokulu)

Kontrol Grubu: Aynı kazanımları kapsayan üniteler klasik yöntemle işlenmiştir. Kontrol Grubu (Çamlıca Cemre İlkokulu)

Süreç Sonunda: Her iki gruba tekrar başarı testi ve tutum ölçeği uygulanarak karşılaştırmalı analiz yapılmıştır.

Araştırmada veri toplamak amacıyla şu araçlar kullanılmıştır:

DKAB Başarı Testi: Öğretmen tarafından geliştirilen çoktan seçmeli sorulardan oluşan testtir. Uzman görüşleri ile kapsam geçerliliği sağlanmıştır. Öğrencilerin başarıları SPSS programı aracılığıyla ölçülmüştür. Her ünitenin başında Ön Test ve yine her ünitenin sonunda da ilerlemenin (başarının) ölçülebilmesi için Son Test yapılmıştır. Testler çoktan seçmeli olup, içerisinde 10 adet kapsamlı sorulardan oluşmaktadır. Ayrıca belirtilmelidir ki ilkokul dördüncü sınıf dahil ilkokulda normal süreç içerisinde sınav yoktur. Bu sebeple sınav sistemine uzak olan gruba yapılan soruların sayısı düşürülüp kapsamı genişletilerek ünite başarısı ölçülmeye çalışılmıştır. Sorular “Milli Eğitim Bakanlığı Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü” tarafından hazırlanan, farklı illerdeki merkezler tarafından oluşturulmuş, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi için, ünite-ünite hazırlanan “Çalışma Fasikülleri” içerisindeki ve okul ders kitabı ünite sonunda yer alan “Öğrendiklerimizi Değerlendiriyoruz” kısmında yer alan sorulardan birebir ve benzeri şeklinde düzenlenmiştir.

Araştırmadan elde edilen verilerin istatistiksel analizi, IBM SPSS Statistics paket 27 programı aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların demografik özelliklerini ve diğer değişkenlere ilişkin temel eğilimleri özetlemek amacıyla frekans (f), yüzde (%), ortalama ($\bar{X}$) ve standart sapma (SS) gibi betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Parametrik testlerin uygulanabilirliği için ön koşul olan normal dağılım varsayımı, Shapiro-Wilk testi kullanılarak incelenmiştir. Test sonuçlarında $p < .05$ olması durumu,

verilerin normal dağılımdan anlamlı düzeyde saptığının göstergesi olarak kabul edilmiştir. Araştırma hipotezlerini test etmek amacıyla hem parametrik hem de non-parametrik testler kullanılmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalarda (Çamlıca Cemre ve Güneşli Cemre İ.Ö.O), normal dağılım varsayımının sağlandığı durumlarda Bağımsız Örneklem t-testi; bu varsayımın ihlal edildiği durumlarda ise non-parametrik bir karşılığı olan Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Grup içi karşılaştırmalarda (ön test-son test), normal dağılım gösteren veriler için Bağımlı Örneklem t-testi; normal dağılmayan veriler için ise Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi tercih edilmiştir. Tüm istatistiksel analizlerde anlamlılık düzeyi 05 olarak kabul edilmiş ve bu değerin altındaki p değerleri istatistiksel olarak anlamlı bir farkın göstergesi olarak yorumlanmıştır

Tablo 1. Kullanılan Araştırma Modeli

Gruplar	Ön-Test	İşlem	Son Test
Deney Grubu	Öğretmen tarafından hazırlanan başarı testi	Yaratıcı drama tekniğiyle DKAB müfredatının işlenmesi	Öğretmen tarafından hazırlanan başarı testi ve Gözlem formu
Kontrol Grubu	Öğretmen tarafından hazırlanan başarı testi	MEB öğretim programına uygun olarak geleneksel yöntemlerle ders işlenmesi	Öğretmen tarafından hazırlanan başarı testi ve Gözlem formu

Tablo 1 de görüldüğü üzere deney ve gözlem gruplarına ders üniteleri başında ön bilgilerini ölçmek amaçlı başarı testi yapılmış ve öğrencilerin bilgi düzeyleri ölçülmeye çalışılmıştır. Ünite boyunca deney grubuyla farklı şekillerde yaratıcı drama tekniği ile dersler işlenmiş ve ünite sonunda deney ve kontrol gruplarına tekrar başarı testi uygulanarak anlamlı bir farklılık olup oluşmadığı gözlemlenmiştir. Süreç tamamlandığında kontrol grubunda anlamlı bir değişiklik yokken yaratıcı drama ile eğitim gören deney grubunun başarısında anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir.

Yaratıcı Drama Ders Planı

Bu bölümde devamı Ek'ler kısmında bulunan yıllık ders plan ve saatine uygun olarak öğrencilerle yapılan drama ile ders işleniş planlarından ilki yer almaktadır. Toplamda 10 adet ders planı olup, bu ders planları yıllık plana uygun olarak, bir yıl boyunca işlenen derslerde uygulanmıştır.

ETKİNLİK (DERS)	:	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ (PLAN-1)
KONU	:	GÜNLÜK HAYATTAKİ DİNİ İFADELER
SINIF SEVİYESİ	:	4. SINIF
ÇALIŞMA SÜRESİ	:	80 dk (40+40)
KATILIMCI SAYISI	:	23 Kişi
YÖNTEM-TEKNİK	:	Doğaçlama
ARAÇ GEREÇ	:	İfade kağıtları (kelime bulmaca için)+ A4 kağıtları + Kalemler
AMAÇ	:	Günlük hayattaki dini ifadeleri doğru kullanımını sağlamak
KAZANIM	:	1. Günlük konuşmalarda dini ifadeler hakkında bilgi sahibi olur. 2. Günlük hayattaki dini ifadeleri kullanmaktan memnun olur. 3. Günlük hayattaki dini ifadeleri kullanarak doğaçlamalar yapar.
Uygulama (5 dakika)		Hazırlık: Sınıf yürümeye uygun hale getirilir. Araç-gereçlerde ismi zikredilen malzemeler hazırlanır. Kelimler sınıfta herkesin göreceği noktalara asılır.
Uygulama (5 dakika)		Isınma: Eğitimci öğrencilere sınıfta serbestçe yürümelerini söyler. Öğrenciler eğitimci tarafından daha önce sınıfın duvarlarına asılan günlük hayattaki dini ifadelerden isteğini seçerek karşılaştığı arkadaşıyla diyaloga girmesi söyleniyor. Birden çok ifade kullanılması yönünde eğitimci öğrencileri yönlendiriyor.

Uygulama (15 dakika)	Oyun: Eğitmen sınıfı ikiye b6ler tahtaya dini bir ifadenin yer aldđđ kelimenin veya kavramın yazılacađđ kısa çizgiler 6izer. Sırasıyla gruplar harf s6yleyerek kelimeyi tahmin eder. En fazla kelime bulan grup kazanır.
Uygulama (15 dakika)	Aktivite: Eğitmen grubu d6rde ayırır her gruba bir g6nl6k dini ifade şema kađđdı verir. Gruplardan bu dini ifadeyi hangi durumlarda kullandıklarını şemadaki uygun boşluğa yerleştirmelerini s6yler. (Allah korusun-inşallah-maşaallah-Allah şifa versin) (Bu kavramları nerelerde kullanırız?) Aktivite sonunda grup yeniden ikiye ayrılarak g6r6şmeler sorgular tekniđđ ile kavramlar hakkında konuşmaları sağlanır.
Uygulama (20 dakika)	Doğaçlama: Eğitmen sınıfı d6rde b6ler. G6nl6k hayatta kullanılan 16kavram rastlantısal olarak 4 gruba dağıtılır veya kart 6ekmeleri istenir ve bu 6ektikleri kelimelerle doğaçlama yapmaları s6ylenir.
Uygulama (10 dakika)	Oluşum: Eğitmen grubu d6rde b6ler ve gruplara g6nl6k hayatta kullanılan dini ifadeleri kullanarak ilahi yazmalarını ister. (isterlerse fon olarak istedikleri bir m6ziđđ kullanabilecekleri de s6ylenir.)
Uygulama (10 dakika)	Değerlendirme (sorular kazanımlara paralel ve a6ık u6lu olacaktır) 1. G6nl6k konuşmalardaki dini ifadeler hakkında neler 66rendiniz? 2. G6nl6k konuşmalardaki dini ifadeleri kullanırken neler yařadıđđnızı s6yler misiniz? 3. Doğaçlamalarda bu ifadeleri kullanırken neler yařadıđđnızı anlatır mısınız?

Dersler Yıllık plan doğrultusunda ve normal bir şekilde sınıf i6erisinde, tam bir yıl boyunca, t6m sınıfın katılımıyla 6nite-6nite işlenmiştir. Toplamda 5 6nite ve 10 adet yaratıcı drama planı yer almaktadır. Drama ile ders işlerken, dersler normal seyrinde ve

çocukların kendi sınıf ortamında işlenmiş ve süreç öncesinde ders işleniş şekli, nedeni, nasılı konuşulmuştur. Öğrencilere drama ile ders işlerken nelere dikkat etmeleri gerektiği, ders işleniş için sınıf düzeninin (U tipi sıra düzeni) nasıl olması gerektiği, neresinin sahne alanı olarak kullanılacağı ayrıntıları ile ve gösterilerek anlatılmıştır. Öğrenciler ders zili çalar çalmaz DKAB dersine girişte öğretmen gelmeden sıraları düzenledikleri ortamı ayarladıkları ve bunu kendiliğinden ve severek yaptıkları tarafımdan gözlemlenmiştir.

Dersin girişinde hazırlık aşamasında, ders öncesinde hazırlanmış, planda yer alan materyaller duvarlara asılmış, öğretmen masasına derste lazım olacak diğer materyaller konulmuştur. Sınıf içinde olası eksiklikler hızla giderilmiş ve ısınma aşamasına geçilmiştir. Isınma aşamasında istisna durumlar haricinde tüm sınıfın ayakta olması istenmiş ve planda yazıldığı şekilde karşılıklı etkileşimle süreç devam etmiştir. Oyun ve aktivite aşamasında vakit yetti ise iki kısım, vakit yetmediyse ya aktivite ya da oyun aşaması işlenmiştir. Mümkün mertebe plandaki süreler dikkat edilmeli öğrencilerin süreçteki durumları gözlemlenerek ders en verimli şekilde ilerletilmelidir. Doğaçlama kısmı asla atlanmaması gereken dersin bel kemiğini oluşturan bir aşamadır. Bu aşamanın kuralı kazandırılacak olan kavram ne ise onu çocuklara verip gerisini onların hayal dünyasına bırakmak ve sürece sadece rehberlik yapmaktır. Verilecek kazanıma göre oluşturulacak doğaçlamalar kavramın yerleşip yerleşmediğinin kanıtıdır. Planda yer aldığı gibi işleyip oluşum aşamasına geçiyoruz, burası üretkenliğin sergilendiği bir kısım. Bu kısımda çocuğun tüm süreç sonlanırken yeni bir ürün ortaya koymasına destek olmak ve onun bunu yaparken ki serüvenine eşlik etmektir. Burada, o günkü kazanımlardan yola çıkarak bazen bir ilahi, bazen bir resim, bir şiir, bir materyal vb. oluşturması kendini tanıması, kendine güvenmesi hatta kendini keşfetmesini sağlayabilir. Son olarak değerlendirme kısmı atlanması mümkün olmayan bir diğer kısımdır. Çünkü bu aşama geri dönüt aşamasıdır. Süreç boyunca işlenen ve ilk plan örneğinden de anlaşıldığı üzere çocuğun bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarının işe koşulduğu yaratıcı drama ile ders işlenişinin nihai noktasıdır. Burada sorulacak sorulara alınacak yanıtlar sürecin nasıl geçtiğinin özetidir, öğretmen ona göre bir sonraki hamlesini belirler ve dönüt verir.

İlgili Literatür

Diler'in (2001) çalışması, din kültürü ve ahlak bilgisi (DKAB) öğretmenlerinin yöntem bilgisi ve uygulamalarına ilişkin bulguların, yeni yöntem arayışlarını zorunlu kıldığını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda hazırlanan araştırmada dramatizasyon yöntemi kavramsal olarak ele alınmış ve din eğitiminde uygulanabilirliği incelenmiştir. Çalışma beş bölümden oluşmakta; öğretme-öğrenme modelleri, dramatizasyonun temel kavramları ve oyunla ilişkisi, DKAB ders programlarının dramatizasyon yöntemiyle işlenmesine yönelik değerlendirmeler ve uygulama örnekleri üzerinde durulmaktadır. İki farklı okulda gerçekleştirilen uygulamalar sonucunda, dramatizasyon yönteminin öğrenci etkinliğine dayalı çağdaş bir öğretim yaklaşımı olduğu, öğrencilerin düşünme, araştırma ve kendini ifade etme becerilerini geliştirdiği vurgulanmıştır. Diler'e göre dramatizasyon yalnızca bir yöntem değil, aynı zamanda bir süreçtir; bu yönüyle klasik yöntemlerden ayrılır ve din eğitiminin dinamik yapısıyla uyumlu bir öğrenme deneyimi sunar.

Akyüz'ün (2009) deneysel araştırmasında, ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde drama yönteminin öğrencilerin ahlaki kazanımları ve derse yönelik tutumları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Amasya ili Suluova ilçesinde 6. sınıf öğrencileriyle yürütülen çalışmada, deney grubunda dersler drama yöntemiyle, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemlerle işlenmiştir. Nicel veriler, drama yönteminin öğrencilerin tutum ve ahlaki kazanımları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını gösterirken; nitel veriler, drama yönteminin öğrencilerin derse yönelik tutumlarını ve ahlaki kazanımlarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Bu durum, drama yönteminin özellikle öğrenci deneyimlerini ve duyuşsal boyutu güçlendiren bir yaklaşım olarak öne çıktığını göstermektedir.

Bağdatlı'nın (2010) çalışmasında, eğitici drama yönteminin din kültürü ve ahlak bilgisi eğitimine teorik ve uygulamalı olarak uyarlanabilirliği incelenmiştir. Araştırma, eğitici dramının dini davranış kazandırma, değiştirme ve geliştirme süreçlerinde etkili olup olmadığını sorgularken, klasik din eğitimi yöntemleriyle karşılaştırmalı bir analiz sunmuştur. Osmanlı eğitim geleneğindeki dramatik unsurların da değerlendirildiği

çalışmada, eğitici dramanın din eğitimi bağlamında bireyi yaşayarak dünya ve ahiret mutluluğuna yönlendirme potansiyeli tartışılmıştır. Bağdatlı'ya göre eğitici drama, yaşayarak öğrenmeyi temel alır; bir davranışı tanımlayarak öğretmek ile o davranışı hissettirerek, yaşatarak ve tattırarak öğretmek arasında belirgin bir fark vardır. Eğitici drama, bu ikinci yaklaşımı benimseyerek öğrencinin davranışı hissederek kavramasını sağlar. Bu deneyim, öğrencide heyecan uyandırmakta ve eğitimi zevkli bir maceraya dönüştürmektedir.

Yoğurtçu'nun (2015) ortaokul düzeyinde yürüttüğü deneysel çalışmada, yaratıcı drama yönteminin din kültürü ve ahlak bilgisi dersine yönelik öğrenci tutumları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda, yaratıcı drama ile işlenen “İslam dininin sakınılması gereken davranışlar” ünitesinin, öğrencilerin derse karşı tutumlarını anlamlı düzeyde olumlu etkilediği saptanmıştır.

Uğurlu'nun (2019) araştırmasında, 7. sınıf din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde yer alan “Din ve Güzel Ahlak” ünitesindeki ahlaki değerlerin öğrencilere kazandırılmasında eğitici drama yönteminin etkisi incelenmiştir. Ordu ili Altınordu ilçesinde yürütülen uygulamalarda, klasik yöntemlerle işlenen derslerin ardından eğitici drama temelli etkinlikler gerçekleştirilmiş ve öğrencilerin öncesi-sonrası görüşleri karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda, eğitici drama yönteminin öğrencilerin derse karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediği ve ahlaki değerleri içselleştirip davranışa dönüştürmelerine katkı sağladığı gözlemlenmiştir. Bu bulgular, eğitici dramanın ahlaki gelişim ve değer eğitimi açısından etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymaktadır.

Erol'un (2009) çalışmasında, drama yönteminin din kültürü ve ahlak bilgisi (DKAB) dersine uygunluğu ve bu ders kapsamında nasıl kullanılabileceği çeşitli örneklerle ortaya konmuştur. Drama, çocukların hem kendi duygularına hem de başkalarının duygularına karşı duyarlılık geliştirmelerini, sosyal yönden gelişmiş, işbirliğine açık ve yaratıcı bireyler olmalarını destekleyen bir eğitim aracıdır. Çalışmada drama yönteminin özellikleri, yararları ve eğitimdeki yeri ele alınmış; özellikle öykü, doğaçlama ve kukla gibi tekniklerle soyut ve karmaşık kavramların somutlaştırılabileceği vurgulanmıştır. Erol'a göre drama yöntemi, öğrencilerin bedensel, zihinsel ve duygusal yeteneklerini ortaya çıkararak geliştirmelerine olanak tanır; işbirliği kurarak öğrenmeyi

teşvik eder ve çocukların yaratıcı güçlerini açığa çıkarır. Bu yönüyle drama, DKAB dersinde empati, haklara saygı ve grup çalışması gibi sosyal becerilerin kazandırılmasında etkili bir yöntem olarak öne çıkmaktadır.

Çakı'nın (2008) çalışmasında, yapılandırmacı yaklaşım temelinde hazırlanan yeni öğretim programı çerçevesinde, ilköğretim 5. sınıf din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde drama tekniğinin uygulanabilirliği ve eğitsel katkıları incelenmiştir. Çalışma sonucunda, drama yöntemiyle işlenen derslerde öğrencilerin dersten haz aldıkları, rahatladıkları ve derste bulunmaktan mutluluk duydukları gözlemlenmiştir. Öğrencilerin derse ve öğretmene yönelik olumlu tutum geliştirdikleri, özellikle davranışsal düzeyde belirgin iyileşmelerin yaşandığı ve hırçın davranışların yerini daha uyumlu tutumlara bıraktığı tespit edilmiştir. Bu bulgular, drama yönteminin DKAB dersinde hem duyuşsal hem de davranışsal gelişimi destekleyen uzun vadeli etkiler sunduğunu göstermektedir.

Çalışmalar bize, ‘‘Drama’’ yönteminin, öğrencinin yaşantı geçirmesi, yaparak yaşayarak öğrenmesi, derse karşı tutumu, kişilik gelişimi, bilginin kalıcılığını ve başarı düzeyindeki artışı en güzel biçimde gösteriyorlar. Aynı zamanda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersinde drama ve dramatizasyon yöntemlerinin kullanımı, geleneksel öğretim anlayışından farklı olarak öğrenciyi merkeze alan, süreç odaklı ve deneyimsel bir öğrenme yaklaşımı sunmaktadır. Literatürdeki bulgular, bu yöntemin öğrencilerin düşünme, araştırma ve kendini ifade etme becerilerini geliştirdiğini, soyut kavramları somutlaştırarak öğrenmeyi kolaylaştırdığını ve eğitimi daha anlamlı hale getirdiğini göstermektedir. Dramatizasyon yalnızca bir teknik değil, aynı zamanda öğrencinin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlayan dinamik bir pedagojik araçtır. Bu yönüyle din eğitiminin doğasıyla örtüşen bir yapı sergiler.

Eğitici drama, davranışları tanımlamak yerine yaşatarak öğretmeyi hedefler; öğrencinin davranışı hissederek içselleştirmesini sağlar. Bu deneyim, öğrenmeyi yalnızca bilişsel bir süreç olmaktan çıkarıp heyecan verici bir maceraya dönüştürür.

DKAB dersinde yaratıcı drama ile işlenen konuların, özellikle ahlaki değerler ve sakınılması gereken davranışlar gibi içeriklerin, öğrencilerin derse yönelik tutumlarını

anlamlı düzeyde olumlu etkilediği saptanmıştır. Öğrencilerin dersten haz aldıkları, rahatladıkları ve öğretmene karşı daha olumlu tutumlar geliştirdikleri gözlemlenmiştir. Hırçın davranışların yerini daha uyumlu tutumlara bırakması, drama yönteminin davranışsal gelişim açısından da etkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca öykü, doğaçlama ve kukla gibi tekniklerle desteklenen drama uygulamaları, öğrencinin bedensel, zihinsel ve duyuşsal yeteneklerini geliştirirken empati, işbirliği ve haklara saygı gibi sosyal becerilerin kazandırılmasında da önemli rol oynamaktadır.

Sonuç olarak, drama yöntemi DKAB dersinde hem pedagojik hem de psikososyal açıdan çok yönlü bir katkı sunmakta; öğrencinin öğrenme sürecine aktif katılımını teşvik ederek değer eğitimi ve ahlaki gelişim açısından kalıcı etkiler yaratmaktadır. Bu bağlamda drama, yalnızca bir öğretim aracı değil, aynı zamanda öğrencinin bütüncül gelişimini destekleyen bir eğitim felsefesi olarak değerlendirilebilir.

BÖLÜM: I KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Drama, insanın kendini ifade etme, çevresini anlama ve toplumsal ilişkiler kurma çabasının en eski ve en etkili yollarından biridir. Hem bir sanat formu hem de bir öğrenme yöntemi olarak ele alınan drama, bireyin duygu, düşünce ve davranışlarını yapılandırılmış bir kurgu içinde dışa vurmasını sağlar. Bu bağlamda, dramatik anlatım yalnızca sahne sanatlarıyla sınırlı kalmaz; eğitim, psikoloji, sosyoloji ve iletişim gibi disiplinlerde de önemli bir araç olarak kullanılmaktadır. Bu bölümde, çalışmanın temelini oluşturan kavramsal temellere yer verilmiştir. Çalışmanın temelini oluşturan kavramlar kuramsal bir zeminde ele alınarak açıklanmıştır. Özellikle eğitimde yaratıcı dramanın rolü, kapsamı ve uygulama biçimleri üzerinde durulmuştur. Ayrıca Din Eğitimi boyutuna değinilerek din eğitimi ve yaratıcı drama ilişkisine de yer verilmiştir. Yaratıcı drama yöntemleri ve ilkeleri bağlamında yapılan derslerin çocuğun aktif öğrenmesi üzerine etkisi ele alınmış, eğitim öğretimde yaratıcı drama'nın etkisi açıklanmıştır.

Oyun kavramı bu bağlamda hem gelişimsel hem de pedagojik açıdan ele alınmış; oyunun eğitsel işlevleri, özellikleri ve kullanım alanları incelenmiştir. Özellikle yaratıcı drama yöntemi, dramanın tarihsel gelişimi ve çeşitleri temelinde açıklanarak, yaratıcı dramanın tanımı, amacı, işlevi, öğeleri, aşamaları ve teknikleri detaylandırılmıştır. Bu yöntemle ilgili literatür ışığında yaratıcı dramanın farklı alanlardaki kullanımı ve öğrencilere sağladığı yararlar üzerinde durulmuştur.

Son olarak, bu kavramlar arasındaki ilişkiler irdelenmiş; eğitim, öğretim, oyun ve gelişim ile yaratıcı drama arasındaki çok yönlü etkileşim açıklanmıştır. Ayrıca din eğitimi ve öğretimi bağlamında yaratıcı drama tekniğinin işlevselliğine dair kavramsal bilgilere yer verilmiştir.

1.1. DRAMA NEDİR?

Drama, kökeni itibarıyla Yunanca "dran" (yapmak, etmek, eylemek) fiilinden türemiş bir kavramdır ve temelde eyleme dayalı sanatsal ve eğitsel bir süreci ifade eder. (San, 2020: 172). Türkçede tam bir karşılığı bulunmamakla birlikte, tiyatro tekniklerinden yararlanarak gerçekleştirilen bir grup çalışması olarak tanımlanabilir.

Drama, özellikle eğitim alanında yaratıcı drama formuyla öne çıkmakta ve bireyin sosyal, duygusal, bilişsel ve dilsel gelişimine katkı sağlamaktadır.(San, 1990: 574).

Yaratıcı drama, bireyin yaşantıları yoluyla öğrenmesini sağlayan, doğaçlama, rol oynama ve grup etkileşimi gibi teknikleri içeren bir süreçtir. Bu süreçte birey, hem kendini hem başkalarını tanıma, empati kurma ve özgün düşünceler geliştirme fırsatı bulur. San, yaratıcı dramayı bir estetik eğitim biçimi, bir öğretim yöntemi ve bir disiplin olarak tanımlar (San, 1990: 575).

1.2. DRAMANIN ÇEŞİTLERİ

1.2.1. Psikodrama

Psikodrama, bireyin içsel çatışmalarını ve yaşantılarını grup ortamında sahneleme yoluyla ifade etmesini sağlayan bir grup terapisi yöntemidir. Bu yaklaşım, tiyatro tekniklerinden yararlanarak bireyin sorunlarını çözümlemeye yönelik yaratıcı ve spontan bir alan sunar. Psikodrama, spontane tiyatrodan esinlenerek geliştirilen bir ruhsal tedavi biçimidir ve bireyin kendini ifade etme, empati kurma ve içgörü kazanma süreçlerini destekler. Üstün Dökmen'e göre psikodrama, dramanın çeşitleri arasında yer alan ve bireyin yaşantılarını dramatik yollarla yeniden yapılandırmasına olanak tanıyan bir yöntemdir (Dökmen, 1995, s. 121). Bu bağlamda psikodrama, hem bireysel hem de grup dinamiklerini temel alarak, katılımcıların duygusal ve sosyal gelişimlerini destekleyen terapötik bir araç olarak değerlendirilmektedir.

1.2.2. Sosyodrama

Sosyodrama, J. L. Moreno'nun tiyatro tekniklerinden rol oynama kavramına dayanarak teorik olarak temellendirdiği bir grup çalışması yöntemidir. Bu yaklaşım, bireylerin toplumsal rollerini ve toplum içindeki ilişkilerini sahneleme yoluyla incelemelerine olanak tanır. Sosyodrama, insan topluluklarının davranış biçimlerine ve kültürel yapılarına odaklanarak, katılımcıların belirli toplumsal problemler üzerinde düşünmelerini ve çözüm üretmelerini hedefler. Bu süreçte, toplumun değerleri ön plana çıkarılırken, bireylerin toplumsal kuralları fark etmeleri, çevreyle uyum sağlamaları ve toplumsal değerler geliştirmeleri desteklenir. Mete Akoğuz'a göre sosyodrama, farklı

toplumsal öğretilerin ve topluluklar arasındaki ilişkilerin daha açık ve anlaşılır biçimde farkına varılmasına yardımcı olan bir grup çalışması yöntemidir (Akoğuz, 2025: 40). Katılımcılar, seçilen toplumsal konular üzerinden yaşadıkları ya da deneyimlemedikleri durumları ilişkilendirerek, ortak yaşam alanlarında birlikte nasıl hareket edeceklerine dair çeşitli yaklaşımlar geliştirme fırsatı bulurlar.

1.2.3. Yaratıcı Drama

Yaratıcı drama, bireyin kişisel gelişimini destekleyen bir drama türü olarak eğitim alanında önemli bir yer tutmaktadır. Bu yaklaşımda, katılımcının kendini tanıması, bireysel özelliklerini fark etmesi ve kendini ifade ederek gelişmesi temel amaçlar arasında yer alır. Tiyatro tekniklerinden doğaçlama ve rol oynama yöntemlerinin kullanıldığı yaratıcı drama etkinliklerinde, oyun ve yaratıcı ürünlerin oluşturulduğu süreçler aracılığıyla bireylerin yaratıcı yönlerini keşfetmeleri sağlanır. Gerçek yaşam deneyimlerinin betimlenerek dönüştürüldüğü bu süreçte, katılımcılar rol içinde yaparak ve yaşayarak öğrenme fırsatı bulurlar. San'a göre yaratıcı drama, bireyin evrensel, toplumsal, etik ve soyut kavramları anlamlandırmasına, sosyal sorunlar hakkında bilgi edinmesine ve grup içi yapıları tanıma becerilerini geliştirmesine olanak tanır (San, 2018: 65). Ayrıca, yaratıcı drama etkinliklerine katılan bireyler empati kurma, farklı bakış açılarını deneyimleme, özgürce düşünme ve kendini ifade etme gibi beceriler kazanarak kendilerine olan güvenlerini artırır. Akoğuz'un vurguladığı üzere, yaratıcı drama eğitimi bireylerde esnek düşünme yeteneğini geliştirerek, gerçek yaşamda karşılaşılan zorluklara karşı etkili çözüm üretme becerilerinin oluşmasına katkı sağlar (Akoğuz, 2025: 41).

1.2.4. Eğitici Drama

Eğitici drama, öğretim amacıyla gerçekleştirilen ve okul derslerinin tiyatro ile drama teknikleri kullanılarak yapılandırıldığı planlı uygulamaları kapsayan bir drama türüdür. Eğitim bilimleri alanında öğretim kapsamında değerlendirilen bu yaklaşım, ders programlarının tiyatro teknikleriyle bütünleştirilerek öğrenme sürecinin daha etkili ve kalıcı hale getirilmesini hedefler. Eğitici drama yönteminde öğrenciler, dersin ünite konusuna göre rol oynayarak gerçek yaşamda karşılaşılabilecekleri durumlara hazırlanır, farkındalık geliştirir ve çözüm yolları üretir. Bu süreç, öğrencilerin ders konularını daha

iyi anlamalarını, algılamalarını ve yorumlamalarını desteklerken; soru sorma, deneyim paylaşma ve farklı bakış açıları kazanma gibi becerilerin gelişimine de katkı sağlar. Akoğuz’a göre eğitici drama çalışmaları, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmelerine, dikkat ve meraklarını artırarak odaklanma yetilerini güçlendirmelerine yardımcı olurken; ilgi ve motivasyon sağlayarak öğrenmeyi daha kalıcı kılmaktadır. Ayrıca, eğitici drama uygulamaları öğrencilerin farklı beceriler kazanmasına ve sınıf içi etkileşimin artmasına yönelik örtük faydalar da sunmaktadır (Akoğuz, 2025: 42).

1.3. DRAMA İLE İLGİLİ KAVRAMLAR

1.3.1. Dram

Sözcük olarak Yunancadan türetilmiş, yapmak, etme, eylemek anlamın taşımaktadır. “Yaratıcı drama, tiyatrodan farklı olarak bir ‘dram’ biçimidir; burada amaç bir oyun sahnelemek değil, bireyin yaşantılarıyla öğrenmesini sağlamaktır.” (San, 2018: 55)

1.3.2. Dram:

Gerçek yaşamdan alınan eylemlerin belirli bir amaç doğrultusunda düzenlenerek sunulması, drama kavramının temelini oluşturur. Drama sanatı, insan yaşamındaki çatışmaları, duygusal deneyimleri ve ilişkileri sahneye taşıyarak hem bireyin doğasını hem de toplumsal yapıyı ele alır. Bu sanat formu, izleyiciyle doğrudan etkileşim kurarak onların duygusal tepkilerini harekete geçirme gücüne sahiptir (Akoğuz, 2025:51).

1.3.3. Dramatik:

Dramatik, etkileyici ve ani gelişen olayları ifade ederken aynı zamanda insan ilişkileri bağlamında gerilim, çatışma ve karşıtlıkları da içerir; bu yönüyle metaforik ve mecazi anlamlar taşıyarak duyguları harekete geçiren bir coşku yaratır. Tiyatro bilimi açısından ise dramatik, sahne oyunuyla ilgili bir kavramdır (Adıgüzel, 2025: 37).

1.3.4. Dramatizasyon:

Dramatizasyon, eğitim sürecinde öğrencilerin yazılı metindeki karakterleri taklit etmeleri amacıyla yapılan tanımlayıcı yönlendirmelerle gerçekleşen bir öğretim uygulamasıdır. Bu yöntem, konuyla paralel biçimde yapılandırılarak öğrencilerin rol alma yoluyla öğrenmelerini destekler (Akoğuz, 2025: 52).

1.3.5. Dramaturji.

Dramaturji, tarihsel olarak oyun yazarlığı sanatı ve tiyatro eserlerinin yorumlanmasıyla ilişkilendirilmiş olsa da, günümüzde dramaturjinin uygulama alanlarının genişlemesiyle birlikte oyun yazarlığı ayrı bir disiplin olarak ele alınmaktadır. Dramatik metinlerin teknik tasarımı, anlam katmanları, sahneleme olanakları ve tarihsel bağlamları açısından incelenmesi, çağdaş dramatolojinin temel çalışma alanını oluşturur. Bu bağlamda dramaturji, tiyatro yapıtlarının çok yönlü biçimde çözümlenmesine odaklanır (Adıgüzel, 2025: 42).

1.3.6. Dramatik Oyun:

Dramatik oyun, çocukların kurgusal ya da gerçek yaşam olaylarından esinlenerek gerçekleştirdiği rol yapma etkinlikleridir. Evcilik, doktorculuk gibi bireysel ya da grup hâlinde oynanan bu oyunlar, çocukların doğaçlama yoluyla insan doğasını ve toplumsal yapıyı anlamaya çalışmalarını sağlar. Bu süreçte çocuklar hem duygusal hem de düşünsel olarak etkilenir ve öğrenme gerçekleşir (Akoğuz, 2025: 52).

1.3.7. Dramatik Sanatlar:

Dramatik sanatlar, bireylerin kendilerini ya da bir olguyu eyleme dönüşmüş ifadelerle anlattıkları sanat dallarıdır. Tiyatro, opera, dans, müzikal, kukla, sinema ve gölge oyunu gibi sahne ve gösteri sanatları bu kapsamda değerlendirilir. Bu sanatlar, insan yaşamı, toplumsal sorunlar ve tarihsel olaylar gibi çeşitli temaları ele alarak izleyiciye sunar (Akoğuz, 2025: 52).

1.3.8. İletişim:

İletişim, duygu, düşünce ve bilgilerin çeşitli araçlarla başkalarına aktarılması sürecidir. Öğretme-öğrenme süreçlerinde gerçekleştirilen tüm etkinlikler birer iletişim etkinliği olarak değerlendirilir. Eğitim ortamında öğrenci, öğretmen ve çevreyle etkileşim kurarak bilişsel, devinışsel ve duyuşsal davranışlar geliştirir. Bu süreçte iletişim, bireyler arasında karşılıklı olarak işler ve öğrenmeyle iç içe geçerek davranış değişikliği oluşturmayı amaçlar (Adıgüzel, 2025: 46).

1.3.9. Etkileşim:

Etkileşim, birden fazla öznenin aynı anda birbirini karşılıklı olarak etkileme sürecidir. İnsanlar sürekli bir etkileşim hâlinedir ve bu durum yaratıcı drama çalışmalarında belirgin biçimde gözlemlenir. Grup etkinliklerine dayalı yaratıcı drama oturumlarında katılımcılar, birbirlerinin tüm oyun ve canlandırma süreçlerini karşılıklı olarak etkiler. Etkileşimin gerçekleşmediği bir yaratıcı drama oturumu düşünülemez (Adıgüzel, 2025: 46).

1.3.10. Empati:

Empati (duygudaşlık), çağdaş bireyin yaşadığı toplumla uyum içinde olması, kendisi ve çevresiyle daha barışçıl ilişkiler kurması açısından temel bir insan davranışı olarak değerlendirilmektedir. Sosyal uyuma katkı sağlayan bu özellik, hem yaratıcı drama alanını hem de bu alanı meslek olarak sürdüren öğretmenleri ve sürece katılan bireyleri doğrudan ilgilendirmektedir. Empatik davranış, bir insanın duygusal deneyimini doğru biçimde anlamayı ve algılamayı içerir. Aynı zamanda, kişinin kendini karşısındaki bireyin yerine koyarak onun düşüncelerini ve duygularını içselleştirmesi anlamına gelir. Bu süreç, bireyin kendi kişiliğinden sıyrılarak karşısındaki kişinin geçmiş yaşantılarını, çevresel koşullarını ve o anki duygularını deneyimlemesini gerektirir. Adıgüzel'e göre empati becerisi kazanmak ve kazandırmak kolay olmayan bir süreçtir; bu becerinin gelişimi için bireyin empatik deneyimleri yaşaması büyük önem taşır. Zenginleşen yaşam deneyimleri, empatik süreçlerin daha derin ve etkili biçimde yaşanmasına olanak tanır (Adıgüzel, 2025: 49).

1.3.11. Canlandırma:

Canlandırma, önceden belirlenmiş bir senaryoya bağlı olarak olay ve durumların rol içinde sahnelenmesiyle gerçekleştirilen bir drama tekniğidir. Bu yöntemde, katılımcılara verilen roller doğrultusunda sergilenen davranışlar aracılığıyla belirli bir durumun sahnede gösterilmesi sağlanır. Özellikle küçük yaş gruplarıyla yapılan eğitim etkinliklerinde ve tiyatro gösterilerinde canlandırma tekniği ön plana çıkmakta; çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerine katkı sunmaktadır. Akoğuz'a göre canlandırma, yaratıcı drama sürecinde olayların yapılandırılmış biçimde rol yoluyla ifade edilmesini sağlayan etkili bir uygulama biçimidir (Akoğuz, 2025, s. 52). Bu bağlamda canlandırma, hem öğretici hem de geliştirici yönleriyle yaratıcı drama çalışmalarının temel bileşenlerinden biri olarak değerlendirilmektedir.

1.3.12. Doğaçlama:

Doğaçlama, anlık olarak ortaya çıkan fikirlerle şekillenen, önceden planlanmamış performans ve konuşmaların yer aldığı rol oynama sürecidir. Bu teknikte diyaloglar, sahnelemeler ve fiziksel hareketler spontane biçimde gerçekleştirilir; rollerin içeriği detaylı biçimde tanımlanmaz. Doğaçlamanın temelinde, belirli bir iskelet yapı bulunmakla birlikte, roller önceden hazırlanmış bir senaryo ya da plan doğrultusunda değil, o anki duruma göre gelişir. Akoğuz'a göre doğaçlama, yaratıcı drama sürecinde bireylerin özgün düşüncelerini ifade etmelerine, empati kurmalarına ve farklı bakış açıları geliştirmelerine olanak tanıyan etkili bir yöntemdir (Akoğuz, 2025, s. 53). Bu yönüyle doğaçlama, hem bireysel yaratıcılığı destekleyen hem de grup içi etkileşimi artıran önemli bir drama tekniğidir.

1.3.13. “ –mış. gibi yapmak” – Kendiliğindenlik (Spontanite)

Adıgüzel'e göre "-mış gibi yapmak", bir rol üstlenmenin ve onu var etmenin temel süreçlerinden biridir; aynı zamanda kendini başkasının yerine koyma işlevi taşır (Adıgüzel, 2025: 54). Bu ifade, yaratıcı dramada gerçek olmayan bir durumu gerçekmiş gibi canlandırma becerisini içerir. Katılımcı, sahnede değil, yaşamın içinde kalarak, hayali bir durumu sanki yaşıyormuş gibi deneyimler. Bu durum, yaratıcı dramada dramatik gerçekliğin kurgusal doğasını ortaya koyar.

Adıgüzel'in ifadesiyle, "oynayan da canlandıran da doğaçlayan da bizizdir. ama biz değilmişiz gibi yürür her şey" (Adıgüzel, 2025: 54). Bu anlatım, spontanitenin özündeki ikiliği, yani hem gerçekliğe yakın olmayı hem de kurmaca bir durumu içselleştirmeyi vurgular. "-mış gibi yapmak", bu bağlamda yalnızca bir teknik değil, aynı zamanda yaratıcı sürecin büyüsunü başlatan bir anahtar işlevi görür. Nitekim Adıgüzel, bu durumu "büyülü sanki" olarak tanımlar ve "sanki" sözcüğü olmadan sanatın başlamış sayılmayacağını belirtir (Adıgüzel, 2025: 54).

Dolayısıyla, yaratıcı dramada spontanite, "-mış gibi yapma" eylemiyle somutlaşır; bu eylem, hem empatik hem de estetik bir deneyim alanı yaratır. Katılımcı, gerçek olmayı gerçekmiş gibi oynarken, hem kendiliğinden hem de bilinçli bir yaratım sürecine girer.

1.3.14. Rol:

"Rol, sahnede olay veya durumda yer alan kişilerin konuya uygun davranışlar ve diyaloglar sergilemesidir. Rol terimi tiyatro sanatına özgü bir sözcüktür ve sahnede oyun kişisini canlandırma işini anlatır" (Şener, 1997: 17). Gerçek hayatta ise çevre ve toplum tarafından yüklenmiş roller söz konusudur. Dramatik yapıtlarda roller, yazılı olarak belirlenir ve oyuncular belirlenen bu rolleri canlandırarak gösterileri ortaya çıkarırlar (Akoğuz, 2025: 52).

1.3.15. Oyun:

Oyun kavramı, literatürde farklı uzmanlar tarafından çeşitli biçimlerde tanımlanmıştır. Kimi araştırmacılar oyunu, amaçsız olarak yapılan, bireyin kendi kendini eğlendirdiği bir etkinlik; boş zamanlarda belli kurallara göre gerçekleştirilen ve kazanç ya da çıkar elde etmeye yönelik bir eylem olarak ele alırken, kimileri ise oyunu yaratıcılığı, öğrenmeyi ve istekliliği destekleyen anlamlı bir süreç olarak değerlendirmektedir (Adıgüzel, 2025: 62).

Oyun yalnızca bir eğlence aracı değil, aynı zamanda oynayan bireyin duygularını, çatışmalarını, eğilimlerini, isteklerini ve çevresel etkileri yansıttığı bir eylemdir. Özellikle çocuklar, kurdukları oyunlarda amaçlarını, problemlerini, sevinçlerini, öfkelerini, sevgilerini ve nefretlerini ifade etme olanağı bulurlar. Bu süreçte çocuk, kendi gereksinimleri ile çevre koşulları arasında bir denge kurarak uyum geliştirme fırsatı elde eder. Oyun, çocuğun öğrenmesi için içten gelen bir araçtır ve oynayan birey, oyun oynadığının bilincindedir. İsteğe bağlılık, oyunun temel özelliklerinden biridir; zorlama ya da ısmarlama oyun, gerçek anlamda oyun olarak kabul edilmez.

Oyun sürecinde eğlenme ve haz alma belirgin bir niteliktir. Tüm beden hareket hâlinindedir ve çocuklar da yetişkinler de oyun oynarken bu eylemin farkındadır. Çocuklara ne yaptıkları sorulduğunda genellikle “oyun oynuyorum” yanıtı alınır. Oyun oynayan bireyin gözlemlenmesi sonucunda sürecin tanımlanmasında zorluk yaşanmaz. Ancak oyun, kimi zaman bir süreç kimi zaman da bir sonuç olduğu için tanımlanması güçleşebilir. Oyunların yapısı, oynanışı ve tekniği oynayan bireye göre değişkenlik gösterebilir. Bazı oyunlar bir çeşit alıştırmaya niteliği taşır; örneğin bir hareketin tekrarlanması ya da günlük yaşamın canlandırılması, yaşama dönük bir deneme olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda oyunlar, bilinen yaşantıların yeniden yaşanması ya da sürdürülmesi şeklinde de ele alınabilir (Adıgüzel, 2025: 62).

1.3.15.1. Oyunun Özellikleri

Yaratıcı drama etkinliklerinde kullanılan oyunlar, pedagojik ve psikolojik açıdan çok katmanlı bir yapıya sahiptir. Bu oyunlar, yalnızca eğlence aracı değil; aynı zamanda bireyin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimini destekleyen, deneyimsel öğrenmeyi mümkün kılan araçlardır. Mete Akoğuz’un (2025) tanımladığı biçimiyle oyun, belirli düzen ve kurallara sahip, başlangıcı ve sonu olan, tekrarlanabilir bir etkinliktir (s. 59). Ancak bu tanımın ötesinde, oyun yaratıcı drama bağlamında özgürlük, işbirliği, keşif ve dönüşüm alanı olarak da değerlendirilmelidir.

1.3.15.1.1. Oyunun Temel Özellikleri ve Yaratıcı Drama ile İlişkisi

Aşağıda oyunların yaratıcı drama sürecindeki işlevleri, Akoğuz’un sınıflandırmasına

dayanarak özgün yorumlarla birlikte sunulmuştur:

- **Düzen ve Kurallar:** Oyunlar belirli kurallar çerçevesinde yapılandırılır. Bu yapı, çocuklara sınırları tanıma, kurallara uyma ve sosyal düzeni içselleştirme becerisi kazandırır. Yaratıcı drama ise bu kuralları esneterek çocukların kuralları sorgulamasına ve yeniden üretmesine olanak tanır.
- **Başlangıç ve Son:** Her oyunun bir başlangıcı ve sonu olması, çocuklara zaman yönetimi ve süreç farkındalığı kazandırır. Bu özellik, yaratıcı dramanın yapılandırılmış doğasıyla örtüşür.
- **Tekrarlanabilirlik:** Oyunların tekrarlanabilir olması, öğrenmenin pekişmesini sağlar. Ancak yaratıcı drama, her tekrarın farklı bir deneyim yaratmasını hedefler; bu da oyunun statik değil, dinamik bir öğrenme aracı olduğunu gösterir.
- **Bireysel ve Grup Katılımı:** Oyunlar hem bireysel hem de grup halinde oynanabilir. Bu esneklik, yaratıcı dramada bireyin kendini ifade etmesi kadar grup içi etkileşimi de önemser.
- **Her Yaş Grubuna Uygunluk:** Oyunlar yaşa göre biçimlenebilir. Yaratıcı drama ise yaş fark etmeksizin bireyin içsel dünyasına ulaşmayı hedefler.
- **Çeşitli Ortamlarda Uygulanabilirlik:** Oyunlar sınıf, açık alan, sahne gibi farklı ortamlarda gerçekleşebilir. Bu çeşitlilik, yaratıcı dramanın mekânla kurduğu yaratıcı ilişkiyi destekler.
- **Belirsiz Gelişim ve Sonuç:** Oyunun sonucu önceden belirli değildir. Bu belirsizlik, yaratıcı dramada spontane gelişmeleri ve doğaçlamayı teşvik eder.
- **Rekabet ve Gerilim:** Oyunlar rekabet ve gerilim unsurları barındırabilir. Yaratıcı drama ise bu unsurları dönüştürerek işbirliğine ve empatiye yönlendirir.
- **Esneklik ve Dinamizm:** Oyunlar sabit değil, değişkendir. Bu özellik, yaratıcı dramada bireyin değişen duygularını ve düşüncelerini ifade etmesine olanak tanır.
- **Özgür Davranma Olanakları:** Oyun, bireyin özgürce hareket etmesini sağlar. Yaratıcı drama bu özgürlüğü yapılandırılmış bir güven ortamında sunar.
- **İşbirliği Becerisi:** Oyunlar grup içinde işbirliği yapmayı öğretir. Yaratıcı drama bu beceriyi empati ve ortak üretimle derinleştirir.

- **Beceri Kullanımı:** Oyunlar bireyin fiziksel ve zihinsel becerilerini kullanmasına olanak tanır. Yaratıcı drama bu becerileri yaratıcı süreçlerle bütünleştirir.
- **Sosyal Beceri Gelişimi:** Oyunlar sosyal etkileşimi artırır. Yaratıcı drama ise bu etkileşimi anlamlandırma ve dönüştürme sürecine taşır.
- **Yaratıcı Düşünce Gelişimi:** Oyunlar yeni fikirler üretmeyi teşvik eder. Yaratıcı drama bu fikirleri estetik ve sanatsal biçimlerle ifade etmeyi sağlar.
- **Biyolojik Gelişime Katkı:** Oyunlar fiziksel hareketi içerdiğinden biyolojik gelişimi destekler. Yaratıcı drama ise bu gelişimi beden farkındalığıyla bütünleştirir.
- **Yeni Davranış Biçimleri Keşfi:** Oyunlar bireyin yeni davranışlar denemesine olanak tanır. Yaratıcı drama bu denemeleri içsel dönüşümle ilişkilendirir.
- **Yaşantıların İzlerini Taşıma:** Oyunlar bireyin yaşantılarından izler taşır. Yaratıcı drama bu izleri sahneye taşıyarak anlamlandırma süreci başlatır.

Sonuç olarak, Akoğuz'un (2025) oyun tanımı, yaratıcı dramanın pedagojik temelleriyle örtüşmektedir. Oyun, yaratıcı drama içinde yalnızca bir araç değil; aynı zamanda bireyin kendini tanıma, ifade etme ve dönüştürme sürecinin merkezinde yer alan bir deneyim alanıdır. Bu bağlamda oyun, hem kuramsal hem de uygulamalı düzeyde yaratıcı dramanın vazgeçilmez bileşenidir. "Oyun, bireyin yaşantılarından izler taşır; bu izler yaratıcı drama sürecinde yeniden biçimlenerek bireyin içsel dünyasında anlam kazanır." (Akoğuz, 2025: 59)

1.3.15.2. Oyunun Yararları

Yaratıcı drama uygulamalarında oyun, yalnızca bir etkinlik değil; aynı zamanda bireyin ve grubun gelişimini destekleyen çok yönlü bir pedagojik araçtır. Mete Akoğuz'un (2025) vurguladığı üzere, oyunlar hem bireysel hem de grup bütünlüğü açısından önemli işlevler üstlenmektedir. Katılımcıların zihinsel ve fiziksel olarak etkinliklere hazırlanmasını sağlamakla kalmaz, aynı zamanda grup bilinci oluşturarak ortak üretim süreçlerine zemin hazırlar (Akoğuz,2025: 161).

Oyunun Yaratıcı Drama Sürecindeki İşlevsel Katkıları

- **Hazırlayıcı İşlev:** Oyunlar, katılımcıların sonraki aşamalara zihinsel ve bedensel olarak hazırlanmasını sağlar. Bu yönüyle oyun, bir “ısınma” aracı olarak hem bedeni hem de zihni etkinliğe dahil eder.

- **Grup Bilinci ve İşbirliği:** Oyunlar, grup üyeleri arasında güven ve dayanışma duygusunu pekiştirerek işbirliği yapabilme becerisini geliştirir. Bu süreçte paylaşım bilinci ve ortak hedefe yönelme davranışı da desteklenir.

- **Toplumsal Roller ve Sorumluluk:** Oyunlar, bireyin sosyal ve toplumsal rolleri deneyimlemesine olanak tanır. Kurallara uyma, sorumluluk alma ve grup içinde rol üstlenme gibi davranışlar oyun yoluyla içselleştirilir.

- **Uyum ve Saygı:** Yeni ortamlara uyum sağlama, kişisel farklılıklara saygı gösterme ve başkalarının haklarını koruma gibi sosyal beceriler oyun sürecinde doğal biçimde gelişir.

- **Demokratik Tutumlar:** Oyunun doğası gereği, başkalarının fikirlerine saygı duyma, takdir etme ve özgürce hareket edebilme gibi demokratik tutumlar pekiştirilir.

- **Kendini İfade ve Özgüven:** Oyunlar, bireyin kendini ifade etmesine, karar verme becerilerini geliştirmesine ve özgüven kazanmasına olanak tanır. Bu süreçte birey, kendini ortaya koyma fırsatı bulur.

- **Kişilik ve Dil Gelişimi:** Oyun, bireyin kişilik gelişimine katkı sağlarken aynı zamanda dil becerilerini ve iletişim yetilerini de destekler. Etkileşimli yapısı sayesinde birey, hem kendini hem de başkalarını daha iyi tanır.

- **Hayal Gücü ve Enerji Yönetimi:** Oyunlar, bireyin hayal gücünü geliştirir ve enerjisini doğru yönde kullanmasına yardımcı olur. Bu yönüyle oyun, yaratıcı düşünmenin ve bedensel farkındalığın birleştiği bir alan sunar.

- **Yetenek Gelişimi ve Doğal Öğrenme:** Oyunlar, bireyin yeteneklerini keşfetmesine ve geliştirmesine olanak tanır. Aynı zamanda doğal öğrenme süreçlerini destekleyerek deneyimsel bilgi üretimini teşvik eder.

Akoğuz’un (2025) ifadesiyle, “karar verme, yaratıcılık, özgüven, iletişim, hoşgörü, paylaşmak, kurallara uyma, çeşitli toplumsal rolleri benimseme, kendini ifade etme, sorumluluk, yeteneklerini geliştirme gibi birçok yönde yararı olan oyun, sonraki

aşamaların rahat ilerlemesi için buzların kırılması ve grup üyelerinin birbiriyle yakınlaşması ve kaynaşması için hareketli bir eylem olarak yaratıcı drama uygulamalarında yerini almaktadır” (Akoğuz,2025: 161).

Yaratıcı drama sürecinde oyun, yalnızca bir araç değil; aynı zamanda bireyin ve grubun gelişimini destekleyen bir ortamdır. Bireyin kendini tanıması, ifade etmesi, sosyal becerilerini geliştirmesi ve grup içinde etkin rol alması oyun yoluyla mümkün hale gelir. Bu bağlamda oyun, yaratıcı dramada hem pedagojik hem de psikolojik bir işlev üstlenir.

1.3.16. Tema:

Tema, dramatik yapının özünü oluşturan, eserin ana fikrini, genel konusunu ve iletmek istediği mesajı ifade eden temel öğedir. Özdemir Nutku’ya göre tema, yapının egemen anlamıdır ve izleyicinin hem zihinsel hem de duygusal düzeyde bağ kurmasını sağlar. Nutku, temanın yalnızca metinsel bir içerik değil, aynı zamanda sahneleme sürecinde karakterlerin hareketleri, diyalogları ve sahne düzenlemeleri yoluyla somutlaştığını vurgular (Nutku, 1965: 52).

Bu görüş, yaratıcı drama uygulamalarında temanın nasıl işlendiğine dair önemli bir kuramsal temel sunar. Mete Akoğuz (2025) da benzer biçimde temanın dramatik yapının özünü oluşturduğunu ve izleyicinin mesajı algılamasında belirleyici rol oynadığını belirtir. Akoğuz’a göre tema, rol içindeki diyaloglar, karakterlerin eylemleri ve sahne düzenlemeleri aracılığıyla aktarılır (Akoğuz,2025: 53).

Bu bağlamda tema, yaratıcı drama sürecinde yalnızca bir içerik değil; aynı zamanda pedagojik bir araçtır. Katılımcıların temayla kurduğu ilişki, onların empati kurma, anlam üretme ve estetik deneyim yaşama kapasitelerini doğrudan etkiler.

1.3.17. Aksiyon:

Aksiyon; olaylardaki çatışma ve mücadeleleri içeren, oyunun devinimini sağlayan durumlar bütünüdür. Mete Akoğuz’a göre iç aksiyon oyunun genel havasını yansıtan durumları, dış aksiyon olayın gelişimindeki hareketleri, konuşma aksiyonu ise anlatımın itici gücünü ifade eder (Akoğuz, 2025: 53).

1.4. YARATICI DRAMA NEDİR?

Eğitim, bireyin toplumsallaşmasını sağlama, kültürel mirası kuşaktan kuşağa aktarma ve çocuk ile ergenlerin davranışlarını olumlu yönde geliştirme gibi temel işlevleriyle toplumsal yapının sürekliliğini garanti altına alır. Bu süreçte yalnızca akademik bilgi aktarımı değil; aynı zamanda bireyin sosyal, duygusal, bilişsel ve dilsel gelişimi de hedeflenmektedir.

Yaratıcı drama, bu çok boyutlu gelişim hedeflerine ulaşmada etkili bir pedagojik araç olarak öne çıkar. Yaratıcı drama “bir grup çalışması içinde, yaşantılardan yola çıkarak, doğaçlama ve rol oynama tekniklerinden yararlanarak yapılan bir etkinlik” olarak tanımlar. (Adıgüzel, 2025: 29). Bu tanım, yaratıcı dramayı yalnızca bir sanat etkinliği değil, aynı zamanda bir öğrenme ve gelişim yöntemi olarak konumlandırır.

1.4.1. Niçin Eğitimde Yaratıcı Drama?

İnci San, geleneksel eğitim anlayışının aşırı bilgi yüklemeye dayalı, ezbere yönelmiş ve öğrenciyi pasif konumda tutan yapısını eleştirir. Bu anlayış, öğrencinin duyuşsal ve sezgisel yönlerini ihmal ederken, öğrenmeyi yaşamdan koparır. San’a göre bu tür bir eğitim, çağdaş insanın gereksinimlerini karşılamaktan uzaktır (San, 1991: 2).

1.4.2. Yaratıcı Dramanın Önemi

Yaratıcı drama, bireylerin kendilerini tanımlarını, ifade etmelerini ve çok yönlü gelişimlerini destekleyen etkili bir eğitim yöntemidir. Bu yöntem, bireyin kendi özelliklerini keşfetmesini, kendine güven duymasını, karar verme becerilerini geliştirmesini ve başkalarıyla işbirliği yapabilmesini sağlar. Aynı zamanda iletişim, liderlik, sorumluluk alma ve toplumsal gelişime katkı gibi sosyal becerilerin kazanılmasına olanak tanır. Yaratıcı drama çalışmaları, bireylerin duygularını yansıtma, eleştirel ve bağımsız düşünme, ön yargıları sorgulama ve çözüm üretme becerilerini geliştirir. Bu süreçte bireyler sıradan düşünce kalıplarından çıkarak olaylara farklı bir perspektiften yaklaşmayı öğrenir, özgün fikirler ve yaratıcı çözümler üretir. Yaratıcı drama, bilişsel öğrenmeyi kolaylaştırırken aynı zamanda duyuşsal becerileri ve kültürel öğrenmeyi destekler; bilimsel kavramların anlaşılmasını ve araştırma isteğinin gelişmesini sağlar. Çevreye ve doğaya karşı farkındalık kazandırır, yaparak ve yaşayarak

öğrenme ilkesiyle yeni davranışların gelişmesine olanak tanır. Sanata karşı duyarlılığı artırır, estetik deneyimler yaşatır ve hayal gücünü geliştirerek bireyin yaratıcılığını besler. Tüm bu yönleriyle yaratıcı drama, bireyin kendisiyle ve çevresiyle daha uyumlu bir ilişki kurmasını, daha sağlıklı bir yaşam sürmesini ve öğrenme sürecine aktif katılım göstermesini sağlayan kapsamlı bir eğitim yaklaşımıdır. (Akoğuz, 2025: 59-64)

1.4.3. Yaratıcı Dramanın Amaçları

Yaratıcı drama, çağın gereklerine uygun bireyler yetiştirmeyi hedefleyen, toplumsal gelişime katkı sunan bir eğitim yaklaşımıdır. Bu yöntemin temel amacı, bireylerin kendilerini tanımalarını, ifade etmelerini, yaratıcı düşünceler üretmelerini ve sosyal yaşantılarında etkili beceriler geliştirmelerini sağlamaktır. Mete Akoğuz'un Yaratıcı Drama (2025) adlı eserinde belirtildiği üzere, yaratıcı drama etkinlikleri bireyin kişisel gelişimini önceleyerek, onu geleceği görebilen ve ona göre davranabilen bir birey hâline getirmeyi amaçlar (Akoğuz, 2025: 65). Bu süreçte katılımcılar, kendi özelliklerini fark eder, kendilerini başkalarıyla karşılaştırma becerisi geliştirir, kendine güven duyar, karar verme yetisi kazanır ve kişisel sorumluluklarının farkına varır. Aynı zamanda eleştiriye açık olma, özgür ve bağımsız düşünme, hoşgörü, demokratik kişilik gelişimi ve empati gibi sosyal beceriler de yaratıcı drama yoluyla desteklenir. Konuşma ve dinleme becerilerinin gelişmesi, ana dili doğru kullanma, sözcük dağarcığını zenginleştirme, beden dilini etkili kullanma ve duygusal ifadeyi güçlendirme gibi iletişim alanındaki kazanımlar da bu yöntemin önemli çıktılarından. Yaratıcı drama, bireyin yaratıcı düşüncelerini ifade etmesine, somutlaştırmasına ve hayal gücünü kullanmasına olanak tanır; özgün düşünce üretimini teşvik eder. Estetik bakış açısı kazandırır, sanatın yaşamdaki önemini kavratır, bireyin ilgi ve yeteneklerini keşfetmesine yardımcı olur. Grup çalışmaları sayesinde işbirliği, paylaşım, dayanışma, sorumluluk alma, grup bilinci, sevgi, saygı ve hoşgörü gibi değerler pekiştirilir. Ayrıca çatışma çözme, sosyal sorunları anlama, liderlik, yeni durumlara uyum sağlama, toplumsal yaşam becerileri, kültürel öğrenme ve soyut kavramları somutlaştırma gibi gelişim alanlarında da bireye katkı sunar. Akoğuz'un vurguladığı gibi, yaratıcı dramanın öncelikli amacı bireyin kişisel gelişimini desteklemektir. Bu gelişim, bireyin mevcut bilgi ve becerileri üzerine yenilerini eklemesiyle gerçekleşir. Yaratıcı drama sürecinde birey, kendini tanımaya yönelik etkinliklerle başlayan yolculuğunu, yaparak ve yaşayarak elde ettiği deneyimleri

işselleştirerek sürdürür. Doğaçlama ve rol oynama gibi tekniklerle kendini ifade etme fırsatı bulan birey, zamanla kendine güven kazanır ve fikirlerini grup içinde rahatça dile getirmeye başlar. Bu ifade özgürlüğü, iletişim becerilerinin geliştiğinin göstergesidir. Sözcüklerin yanı sıra yüz ve beden dilini etkili kullanma, duyguları ifade etme ve başkalarını dinleyerek anlama yeteneği gelişir; böylece birey, grup ve toplum içinde daha sağlıklı bir iletişim kurma becerisi kazanır (Akoğuz, 2025: 65-68).

1.4.4. Yaratıcı Dramanın Özellikleri

Yaratıcı drama, sürece odaklanan, grup temelli ve deneyimsel bir öğrenme yaklaşımı olarak eğitimde kendine özgü bir yer edinmiştir. Bu yöntemin temel özellikleri arasında grup yaşantısına dayanması, bir eğitmen rehberliğinde yürütülmesi ve farklı mekânlarda uygulanabilir olması yer almaktadır (Akoğuz, 2025: 69). Yaratıcı drama, senaryoya dayalı bir sahne gösterisi değil, doğaçlamaya ve katılımcıların özgün katkılarına açık bir süreçtir. Bu süreçte tekrar edilemezlik esastır; çünkü her uygulama, katılımcıların o anki hazır bulunuşluk düzeyine, deneyimlerine ve grup dinamiklerine göre şekillenir. Süreç odaklı olması, yaratıcı dramayı esnek ve bireysel gelişime açık bir yöntem hâline getirir.

Her yaş grubuna ve her türlü konuya uyarlanabilir olması, yaratıcı dramayı evrensel bir eğitim aracı yapar. Katılımcıların gönüllü olarak yer aldığı bu süreçte, bireylerin yaşam deneyimlerinden yola çıkılarak geleceğe hazırlanmaları hedeflenir. Amaç ve kazanımları önceden belirlenmiş konular çerçevesinde yürütülen etkinliklerde, estetik ürünler ortaya çıkabilir; ancak bu ürünler nihai hedef değil, sürecin doğal çıktılarıdır. Yaratıcılığın ön planda tutulduğu bu yaklaşımda, farklı disiplinlerden ve tekniklerden yararlanılır; böylece bireylerin çok yönlü gelişimi desteklenir. Rol oynama ve “mış gibi yapma” gibi tekniklerle bireyler, gerçek yaşamın bir provasını gerçekleştirir. Bu süreçte olaylara verdikleri tepkiler ve grup üyelerini gözlemleme yoluyla elde ettikleri bilgiler, yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi mümkün kılar. Yaratıcı drama, bireyin kendini ifade etmesini, duygularını tanımasını, sosyal becerilerini geliştirmesini ve yaratıcı düşünce üretmesini sağlayan bir ortam sunar. Akoğuz’un vurguladığı gibi, bu özellikler yaratıcı dramayı yalnızca bir eğitim yöntemi değil, aynı zamanda bireyin yaşamla kurduğu ilişkiyi dönüştüren bir deneyim alanı hâline getirir (Akoğuz 2025: 69).

1.4.5. Yaratıcı Dramanın Yararları

Yaratıcı drama, bireyin kendini keşfetme sürecini destekleyen güçlü bir eğitim aracıdır. Katılımcılar, bu süreçte hem içsel farkındalıklarını artırır hem de sosyal etkileşim becerilerini geliştirir. Özellikle iletişim, dinleme, beden dili ve mimik kullanımı gibi temel beceriler, yaratıcı drama etkinlikleriyle doğal biçimde pekiştirilir. Duyguların tanınması ve ifade edilmesi, bireyin kendini daha sağlıklı ve etkili biçimde ortaya koymasına olanak tanır.

Karar alma ve problem çözme gibi bilişsel beceriler, yaratıcı dramanın sunduğu deneyimsel ortamda gelişim gösterir. Katılımcılar, özgün düşünceler üretmeye teşvik edilirken hayal gücü ve inceleme kapasitesi de aktif biçimde kullanılır. Bu süreç, bireyin yaratıcı potansiyelini keşfetmesini ve gerçek yaşamda yaratıcı çözümler üretmesini destekler.

Ayrıca yaratıcı drama, bireyin kendine güvenini artırır; bağımsız düşünme ve davranma becerilerini geliştirir. Grup çalışmaları aracılığıyla empati kurma, hoşgörü geliştirme, işbirliği yapma ve çatışma çözme gibi sosyal beceriler kazanılır. Grup üyeleriyle uyum içinde hareket etme, sorumluluk alma ve grup bilinci oluşturma gibi değerler, toplumsal yaşama hazırlık açısından kritik öneme sahiptir.

Toplumsal düzeyde ise yaratıcı drama, bireyin toplum içindeki rolünü fark etmesini sağlar. Etik değerlerin, toplumsal kurumların ve kültürel normların sorgulanmasına olanak tanır. Demokratik kişilik gelişimi, toplumsal bilinçlenme ve evrensel değerlere duyarlılık gibi üst düzey kazanımlar, yaratıcı dramanın eğitsel gücünü ortaya koyar.

Günümüz dünyasında bireyselleşmenin ön plana çıktığı, toplumsal bağların zayıfladığı bir ortamda; yaratıcı drama, bireylerin hem kendilerine hem de çevrelerine karşı sorumluluk geliştirmelerine katkı sunar. Bu bağlamda, yaratıcı drama yalnızca bireysel gelişimi değil, aynı zamanda toplumsal bütünleşmeyi ve evrensel vatandaşlık bilincini de destekleyen bir pedagojik yaklaşımdır (Akoğuz, 2025: 77).

1.4.6. Yaratıcı Dramanın Öğeleri

1.4.6.1. Drama Eğitmeni / Öğretmeni

Yaratıcı drama, kendine özgü bileşenleriyle hem sanatsal hem eğitsel bir alan olarak yapılandırılmıştır. Bu alanın temel öğeleri arasında süreç odaklılık, deneyimsel öğrenme, grup etkileşimi ve estetik ifade yer alır. Yaratıcı drama yalnızca bir yöntem değil; özgün yapısıyla farklı disiplinleri bir araya getiren bütüncül bir öğretim yaklaşımıdır. (Adıgüzel 2025, 101).

Bu sürecin en önemli yapı taşlarından biri ise eğitmendir. Yaratıcı drama eğitmeni, yalnızca etkinlikleri yöneten değil; süreci tasarlayan, biçimlendiren ve anlamlandıran rehber konumundadır. Eğitmen, kuramsal bilgiye ve uygulama becerisine sahip olmalı; sürecin pedagojik hedeflerini belirleyerek katılımcıların gelişimini desteklemelidir. (Adıgüzel 2025, 102). Eğitmeni sürecin “ilk ilmeğini veren, sunan, değerlendiren ve yeniden uygulayan” kişi olarak tanımlar; bu da onun yaratıcı dramanın hem başlangıç noktası hem de sürekliliğini sağlayan aktörü olduğunu gösterir.

Yaratıcı drama eğitmeni, süreci yalnızca teknik olarak değil, aynı zamanda duygusal ve sosyal boyutlarıyla da yönetir. Katılımcıların kendilerini ifade etmeleri, grup içinde güven geliştirmeleri ve yaratıcı ürünler ortaya koymaları, eğitmenin rehberliğiyle mümkün olur. Bu nedenle eğitmen, yaratıcı dramanın temel bileşenlerinden biri olarak sürecin başarısını doğrudan etkileyen pedagojik bir figürdür.

1.4.6.2. Grup/ Katılımcılar

Yaratıcı drama uygulamalarının temelinde grup yapısı yer alır. Adıgüzel’in (2025) tanımına göre grup, ortak amaç doğrultusunda bir araya gelen, birbirini tanıyan, etkileşim içinde olan ve eğitmen rehberliğinde örgütlenmiş bireyler topluluğudur. Bu yapı, yalnızca fiziksel bir birliktelik değil; aynı zamanda düşünsel ve duygusal bir etkileşim alanıdır.

Akoğuz (2025) ise yaratıcı drama sürecinde grup dinamiğinin oluşumunu, yaratıcı ürünlerin ortaya çıkmasıyla ilişkilendirir. Grup içinde birlikte üretim yapılırken, bireysel yaratıcılıklar da görünür hâle gelir. Bu süreç, hem bireyin kendini ifade etmesini hem de başkalarıyla işbirliği içinde üretmesini destekler. Grup dinamiği, katılımcıların

birbirleriyle güven ilişkisi kurmasını, ortak hedefler doğrultusunda hareket etmesini ve yaratıcı sürece aktif katılım göstermesini sağlar.

1.4.6.3. Mekân

Yaratıcı drama uygulamalarında mekân, yalnızca fiziksel bir alan değil; öğrenmeyi kolaylaştıran, güvenli ve estetik bir deneyim ortamı olarak yapılandırılmalıdır. Mekânın genişliği katılımcı sayısına uygun olmalı; herkesin rahatça hareket edebileceği, doğaçlama yapabileceği ve grup içi etkileşimi destekleyecek şekilde düzenlenmelidir. Zeminin oturmaya, bağdaş kurmaya ve devinime uygun olması; kullanılan malzemelerin düzenli biçimde yerleştirilebileceği dolap ve kutuların bulunması; ayrıca ısıtma-soğutma sistemlerinin mevsimsel konforu sağlaması, mekânın işlevselliğini artıran unsurlardır. (Akoğuz 2025, 85)

Adıgüzel (2025) ise mekânı yaratıcı drama sürecinin temel bileşenlerinden biri olarak ele alır. Eğitimci, katılımcı ve mekân arasında kurulacak etkileşim, sürecin verimliliğini doğrudan etkiler. Bu nedenle mekânın yalnızca sağlanması değil, yaratıcı drama için özel olarak düzenlenmesi gerekir. Geleneksel sınıf ortamlarının ötesinde, devinime uygun, ayakkabısız girilen, halı ya da ahşap zeminle döşenmiş, ses yalıtımlı ve ışık düzenlemesi yapılmış alanlar ideal yaratıcı drama ortamlarıdır. Dışsal uyarıcılarının engellenmesi, dikkat yoğunlaşmasını korumak ve katılımcıların özgürce canlandırma yapabilmesini sağlamak açısından kritik öneme sahiptir. Adıgüzel 2025, 114)

Yaratıcı drama mekânı yalnızca fiziksel bir alan değil; pedagojik hedeflerin gerçekleşmesini kolaylaştıran, estetik duyarlılığı destekleyen ve grup dinamiğini besleyen bir öğrenme ortamıdır.

Sonuç olarak, yaratıcı drama etkinliklerinde grup yalnızca bir araç değil; öğrenmenin, üretimin ve dönüşümün gerçekleştiği sosyal bir ortamdır. Grup dinamiği ise bu ortamın canlılığını ve verimliliğini belirleyen temel unsurlardan biridir.

1.4.6.4. Konu

Yaratıcı drama çalışmalarında “konu”, ele alınacak duygu, düşünce, olay ya da durumun özünü temsil eder ve sürecin temel yapı taşlarından biridir. Konu, yalnızca bir içerik değil; aynı zamanda katılımcılara kazandırılmak istenen tutum, davranış ve becerilerin aktarımında kullanılan pedagojik bir araçtır. Bu nedenle konu seçiminde temel ölçüt, hedeflenen kazanımların niteliği ve bu kazanımlara ulaşmayı sağlayacak yöntemlerin belirlenmesidir.

Adıgüzel’in (2025) vurguladığı gibi, yaratıcı drama etkinliklerinde konu; bir haberden, anıdan, fotoğraftan, eğitim ünitesinden ya da soyut bir kavramdan türetilir. Sanat eğitimi başta olmak üzere psikoloji, sosyoloji, insan hakları ve iletişim gibi farklı disiplinlerden beslenerek çok yönlü içerikler oluşturulabilir. Ancak özel hayatlara müdahale eden ya da evrensel etik değerlerle çelişen konuların dışarıda bırakılması önemlidir.

Konu, yalnızca bireysel yaratıcılığı değil; grup dinamiğini, eğitmenin teknik tercihini ve sürecin bütünlüğünü de etkiler. Örneğin, rol kartları ya da süreçsel drama gibi tekniklerin kullanılacağı etkinliklerde konu, önceden hazırlanmış materyallerle şekillendirilir. Bu nedenle konunun grup yapısına, yaş düzeyine ve pedagojik hedeflere uygun olması gerekir.

Sonuç olarak, yaratıcı drama sürecinde konu; eğitmenin yaklaşımı, grubun özellikleri ve hedeflenen kazanımlar doğrultusunda seçilmesi gereken, sürecin yönünü belirleyen kritik bir bileşendir (Adıgüzel, 2025: 125).

1.4.7. Yaratıcı Dramanın Kullanıldığı Alanlar

Yaratıcı drama, bireyin duygusal, sosyal, bilişsel ve fiziksel gelişimini destekleyen çok yönlü bir yöntem olarak farklı disiplinlerde etkili biçimde kullanılmaktadır. Aşağıda bu yöntemin uygulandığı başlıca alanlar sıralanmıştır:

* ***Psikolojik danışma ve rehberlik:*** Öğrencilerin kendilerini tanımaları, stresle başa çıkmaları, sınav kaygılarını azaltmaları ve sosyal becerilerini geliştirmeleri için yaratıcı drama, okul temelli danışmanlık süreçlerinde etkili bir araçtır. Grup içi etkileşim yoluyla özgüven ve empati gibi kişisel nitelikler desteklenir.

* **Özel gereksinimli bireylerle çalışma:** Motor koordinasyon, kendini ifade etme ve sosyal-duygusal becerilerin gelişimi açısından yaratıcı drama, özel eğitim alanında bireyin potansiyelini ortaya çıkarmada önemli bir rol oynar.

* **Mesleki gelişim ve hizmet içi eğitim:** Öğretmenler başta olmak üzere farklı meslek gruplarındaki bireylerin iletişim, işbirliği ve takım çalışması becerilerini geliştirmek amacıyla yaratıcı drama, uygulamalı öğrenme ortamları sunar.

* **Kurumsal eğitim ve insan kaynakları:** Yeni çalışanların işe uyum süreçlerinde, ekip içi sinerjinin artırılmasında ve liderlik becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı drama, kurumsal gelişim programlarında sıkça tercih edilmektedir.

* **Bireysel gelişim çalışmaları:** Kişisel farkındalık, özgüven, stres yönetimi ve empati gibi alanlarda bireyin kendini keşfetmesine olanak tanıyan yaratıcı drama, içsel dönüşüm süreçlerini destekler.

* **Toplumsal gelişim ve iletişim:** Kültürel duyarlılık, topluluk oluşturma ve sosyal sorumluluk bilincinin gelişimi için yaratıcı drama, toplum temelli projelerde etkili bir yöntemdir.

* **Özgür zaman değerlendirme:** Hobilerini geliştirmek, sosyal etkileşim kurmak ve yaratıcı yönlerini keşfetmek isteyen bireyler için yaratıcı drama, yapılandırılmış etkinlikler sunar.

* **Oyunculuk eğitimi:** Sahne becerileri, doğaçlama, karakter analizi ve grup dinamiği gibi temel oyunculuk unsurlarının kazandırılmasında yaratıcı drama, oyuncu adayları için güçlü bir öğrenme aracıdır.

* **Yabancı dil öğretimi:** Dilin doğal bağlamlarda kullanımı, kelime dağarcığının genişletilmesi ve dilbilgisel yapıların içselleştirilmesi açısından yaratıcı drama, yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi mümkün kılar.

* **Kültürel eğitim:** Farklı kültürleri tanıma, kültürel empati geliştirme ve toplumsal bağ kurma süreçlerinde yaratıcı drama, kültürlerarası etkileşimi destekleyen bir yöntemdir.

* **Yetişkin eğitimi:** Gönüllü katılımı teşvik eden yaratıcı drama, yetişkin bireylerin mesleki ve kişisel gelişimlerine katkı sağlayarak aktif öğrenme ortamları oluşturur.

* **Doğa temelli eğitim:** Ekolojik farkındalık, çevre bilinci ve doğa sevgisinin kazandırılmasında yaratıcı drama, doğayla bütünleşik öğrenme deneyimleri sunar.

* **Toplumsal farkındalık projeleri:** İnsan hakları, eşitlik ve sosyal adalet gibi

konularda bireylerin bilinçlenmesini sağlayan yaratıcı drama, toplumsal duyarlılığı artıran etkinliklerde kullanılır.

* **Gençlik çalışmaları:** Genç bireylerin sosyal becerilerini geliştirme, sağlıklı yaşam alışkanlıkları kazanma ve zararlı alışkanlıklardan korunma gibi alanlarda yaratıcı drama, destekleyici bir araçtır.

* **Göçmenlerle uyum çalışmaları:** Yeni bir kültüre adaptasyon, dil gelişimi ve toplumsal entegrasyon süreçlerinde yaratıcı drama, göçmen bireylerin sosyal bağ kurmalarını kolaylaştırır.

* **Sokakta yaşayan bireylerle çalışmalar:** Hayatta kalma becerileri, problem çözme ve toplumsal uyum gibi alanlarda yaratıcı drama, sokakta yaşayan bireylerin sosyal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur.

Yaratıcı drama, bireyin yaşamsal deneyimlerini yapılandırılmış oyun ve doğaçlama süreçleriyle dönüştürerek öğrenmeyi kalıcı hale getiren güçlü bir pedagojik araçtır. Bu yönüyle hem bireysel hem toplumsal düzeyde gelişimi destekleyen çok yönlü bir uygulama alanına sahiptir. (Akoğuz, 2025: 95).

1.4.8. Yaratıcı Dramanın Kullanıldığı Mekânlar

Yaratıcı drama, yalnızca sınıf ortamlarında değil, çok çeşitli mekânlarda bireylerin öğrenme, ifade ve etkileşim becerilerini geliştirmek amacıyla uygulanabilen esnek ve etkili bir yöntemdir. Bazı mekânlar:

* **Müze ortamları:** Tarihî ve kültürel mirasla bireyin aktif bağ kurmasını sağlayan yaratıcı drama, müzeleri yalnızca gezilen yerler olmaktan çıkararak geçmişin deneyimlendiği öğrenme alanlarına dönüştürür. Eğitim birimleri, doğaçlama ve rol alma teknikleriyle tarihsel bilinç kazandırır.

* **Doğayla iç içe alanlar:** Ormanlar, parklar ve koruma bölgeleri gibi doğal çevrelerde yapılan yaratıcı drama etkinlikleri, çevre duyarlılığı ve ekolojik farkındalık oluşturur. Katılımcılar, doğaçlama yoluyla doğanın korunmasına dair sorumluluk geliştirir.

* **Hayvanat bahçeleri:** Hayvanların yaşam döngüsü, doğal ortamları ve korunma yolları üzerine yapılan yaratıcı drama çalışmaları, çocuklarda hayvan sevgisi ve doğa bilinci oluşturur. Bu etkinlikler, empati ve ekolojik denge kavramlarını pekiştirir.

* **Sanat galerileri:** Sanat eserleriyle etkileşim kurulan yaratıcı drama

uygulamaları, estetik duyarlılığı artırır. Katılımcılar, sanat üzerinden yaratıcı ürünler geliştirerek sanatı deneyimsel biçimde öğrenir.

* **Kütüphane ortamları:** Kitapların içeriklerine doğrudan katılım sağlayan yaratıcı drama, edebi eserlerin canlandırılması yoluyla okuma alışkanlığını teşvik eder. Grup çalışmalarıyla edebiyatın sosyal yönü güçlendirilir.

* **Sanayi ve üretim alanları - fabrikalar:** Fabrikalarda gerçekleştirilen yaratıcı drama etkinlikleri, teknolojik süreçlerin anlaşılmasını kolaylaştırır. Katılımcılar, makinelerin işleyişini doğaçlama ile keşfederken üretim süreçlerine yaratıcı katkı sunar.

* **Zanaat atölyeleri:** Terzilikten demirciliğe kadar çeşitli el sanatları alanlarında yapılan yaratıcı drama uygulamaları, mesleklerin tanıtımını ve beceri gelişimini destekler. Yerinde öğrenme ile mesleki farkındalık artırılır.

* **Sağlık kurumları:** Hastanelerde özellikle çocuk hastalarla yapılan yaratıcı drama çalışmaları, tedavi sürecine psikolojik destek sağlar. Oyun ve doğaçlama yoluyla stres azaltılır, hastane ortamı daha kabul edilebilir hale gelir.

* **Yaşlı bakım merkezleri:** Huzurevlerinde uygulanan yaratıcı drama, yaşlı bireylerin yaşam deneyimlerini ifade etmelerine olanak tanır. Sosyal bağların güçlenmesi ve zihinsel canlılığın korunması açısından önemli katkılar sunar.

* **Ceza ve rehabilitasyon kurumları:** Mahkûmlarla yapılan yaratıcı drama etkinlikleri, bireyin duygusal farkındalığını ve sosyal becerilerini geliştirir. Topluma yeniden uyum sağlama sürecinde empati ve problem çözme yetileri desteklenir.

* **Çocuk ve gençlik yurtları:** Aile ortamından uzak bireylerin özgüven kazanmaları ve kendilerini ifade etmeleri için yaratıcı drama, sosyal beceri gelişimini destekleyen bir araçtır. Toplumsal sorunlarla başa çıkma becerileri kazandırılır.

Bu mekânlar, yaratıcı dramanın yalnızca bir eğitim yöntemi değil, aynı zamanda sosyal dönüşüm aracı olarak işlev gördüğünü göstermektedir. Her biri, bireyin yaşadığı çevreyle etkileşimini artırarak öğrenmeyi deneyimsel ve anlamlı hale getirir.(Akoğuz,2025: 99).

1.4.9. Yaratıcı Dramada Kullanılan Malzemeler

Yaratıcı drama uygulamaları için fiziksel ortamın donanımı, sürecin verimliliğini ve katılımcıların yaratıcılığını doğrudan etkileyen önemli bir unsurdur. Bu bağlamda,

drama mekânlarında bulunması gereken araç ve gereçler yalnızca teknik destek sağlamakla kalmaz, aynı zamanda katılımcıların hayal gücünü harekete geçiren uyarıcılar olarak işlev görür.

Drama ortamlarında yer alması önerilen temel araçlar arasında yazı tahtası, pano, malzeme deposu, geniş bir müzik arşivi, gerektiğinde kullanılabilecek film projeksiyon cihazları, slayt göstericiler, tepegöz, video kamera, fotoğraf makinesi ve çeşitli kırtasiye malzemeleri yer alır. Bu araçlar, katılımcıların etkinliklere aktif katılımını teşvik ederken, yaratıcı üretim süreçlerini de destekler. Özellikle müzikle yapılan çalışmalar, ritim duygusunu geliştirme ve duygusal ifade alanı oluşturma açısından drama sürecinde sıkça başvurulan yöntemlerdendir. Bu nedenle müzik çalar, CD arşivi veya dijital ses sistemleri gibi araçlar drama etkinliklerinin vazgeçilmez parçaları arasında yer alır.

Drama eğitmeni ya da öğretmeni, bu araç-gereçlerin mekânda erişilebilir ve kullanıma hazır olmasını sağlamalıdır. Katılımcıların ihtiyaç duyduklarında bu materyallere özgürce ulaşabilmeleri, sürecin demokratik ve katılımcı yapısını güçlendirir. Ayrıca, bazı etkinliklerde özellikle sanatsal üretim odaklı çalışmalarda artık malzemeler ve görsel uyarıcılar, yaratıcı düşüncenin tetiklenmesinde önemli rol oynar. Bu tür materyaller, nesnelerin alışılmış işlevlerinin dışında kullanılmasıyla imgesel düşünmeyi destekler; örneğin bir karton kutu bir sahne dekoru, bir kumaş parçası bir karakterin kostümü haline gelebilir. (Adıgüzel, 2025: 116).

Yaratıcı drama çalışmalarında kullanılan araçlar, diğer eğitim alanlarındaki materyallerden farklı olarak çoklu anlamlar taşıyabilir. Bir nesne, hem anlatının merkezinde yer alabilir hem de süreci destekleyen yardımcı bir öge olarak kullanılabilir. Bu çok yönlülük, katılımcılar arasında eğitmen, grup üyeleri ve mekân arasında sürekli bir etkileşim ve iletişim süreci doğurur. Dolayısıyla, yaratıcı drama ortamının donanımı yalnızca teknik değil, aynı zamanda pedagojik ve psikolojik bir işlev de üstlenir.

1.4.10. Yaratıcı Dramanın Tarihi

Yaratıcı drama, tarihsel kökenleri itibarıyla yalnızca bir sanat biçimi değil, aynı zamanda eğitimin dönüşümünde etkili bir pedagojik araç olarak değerlendirilmektedir. 18. yüzyılda gelişen romantizm akımı, bu dönüşümün temel dinamiklerinden biri olmuştur. Romantizm, bireyin duygularını, hayal gücünü ve içsel dünyasını ön plana çıkararak hem sanatı hem de eğitimi yeniden şekillendirmiştir. Bu dönemde ortaya çıkan

ilerici eğitim hareketleri, öğrenme sürecinde bireyin duygusal deneyimlerinin ve kişisel amaçlarının belirleyici rolünü vurgulamıştır. Eğitimin yalnızca bilişsel değil, aynı zamanda duygusal ve insani yönlerini de kapsaması gerektiği düşüncesi, yaratıcı dramının temellerini oluşturmuştur.

Özellikle İngiltere’de endüstri devriminin yarattığı toplumsal dönüşümle birlikte, kent yaşamında bireylerin insancıl bir anlayışla yetiştirilmesine duyulan ihtiyaç artmıştır. Bu bağlamda yaratıcı drama, bireyin kendini ifade etme, yaratıcı düşünme ve duygusal farkındalık geliştirme gibi becerilerini destekleyen bir yöntem olarak öne çıkmıştır. Adıgüzel’e göre, bu anlayışın temelinde insanlığın kurtuluşunun sevgi, yaratıcılık ve kendini ifade etme yoluyla daha olanaklı hale geldiği düşüncesi yatmaktadır (Adıgüzel, 2025: 171). Dolayısıyla yaratıcı drama, yalnızca eğitsel bir teknik değil, aynı zamanda bireyin içsel gelişimini ve toplumsal duyarlılığını besleyen bir kültürel ve pedagojik yaklaşımdır.

Yaratıcı drama, günümüzde eğitimde yaygın biçimde kullanılan bir yöntem olsa da, bu yaklaşımın tarihsel kökenleri 19. yüzyılın sonlarına kadar uzanır. Eğitimde drama teriminin ilk kez sistematik biçimde ele alınması, psikolog James Sulley’nin eğitim psikolojisi, sanat, çocuklukta yaratıcılık ve dramatik anlatım üzerine yaptığı çalışmalarla başlamıştır. Sulley’nin bu alanlardaki yayınları, dramının pedagojik bir araç olarak değerlendirilmesine öncülük etmiştir. Ancak yaratıcı drama uygulamalarının somut biçimde aktarıldığı ilk kaynak, Harriet Finlay-Johnson’ın 1897 yılında yöneticiliğini üstlendiği bir İngiliz köy okulunda gerçekleştirdiği deneyimlere dayanan *Dramatic Method of Teaching* (1912) adlı eseridir. Bu kitap, yaratıcı dramının eğitimde nasıl kullanılabileceğine dair uygulamalı örnekler sunarak alanın gelişimine önemli katkı sağlamıştır (Akoğuz, 2025: 103).

Finlay-Johnson’ın yaklaşımı, öğrencilerin aktif katılımını, duygusal etkileşimini ve yaratıcı ifade biçimlerini merkeze alan bir öğretim anlayışını temsil eder. Bu yönüyle yaratıcı drama, yalnızca bir anlatım biçimi değil, aynı zamanda bireyin öğrenme sürecine bütüncül bir katkı sunan pedagojik bir yöntem olarak şekillenmiştir. Tarihsel olarak bu gelişmeler, yaratıcı dramının bugünkü uygulamalarının temelini oluşturmuş ve yöntemin eğitsel değerini pekiştirmiştir. (Akoğuz, 2025: 103).

1.4.11. Yaratıcı Dramanın Türkiye’deki Gelişimi

Türkiye’de yaratıcı dramanın eğitim alanındaki gelişimi, tarihsel olarak iki ana dönemde incelenebilir: 1980’li yıllar öncesi ve sonrası. Bu ayrımın temelinde, yaratıcı dramanın çağdaş anlamda ilk kez 1982 yılında Tamer Levent ve İnci San’ın çalışmalarıyla görünür hale gelmesi yatmaktadır. Bu tarihten önceki uygulamalar, yaratıcı dramanın bugünkü pedagojik çerçevesine tam olarak karşılık gelmemektedir. (Adıgüzel, 2025: 223).

Ancak yaratıcı dramanın Türkiye’deki geçmişi yalnızca bu döneme indirgenemez. Tanzimat dönemiyle birlikte eğitimdeki yenilikçi yaklaşımlar arasında tiyatro gösterileri de yer almaya başlamıştır. 19. yüzyılın ikinci yarısına ait arşiv belgelerinde, okul temsillerinin sansür kurullarından geçtiğine dair kayıtlar, bu tür etkinliklerin eğitim ortamlarında yer bulduğunu göstermektedir.

Yaratıcı dramanın kurumsal temellerine dair ilk resmi belgeler, 1913 tarihli Geçici İlköğretim Kanunu’nun 4. maddesine dayanan ve 1914 yılında hazırlanan anaokulu müfredatında görülmektedir. Bu müfredatta “hayat ve hareket” dersleri kapsamında kukla kullanımı, olayların temsili ve çocukların uygulamalı etkinliklerle hayata hazırlanması gibi ifadeler yer almakta; bu da dramatik etkinliklerin erken dönem eğitim anlayışında yer bulduğunu göstermektedir (Akyüz, 1996: 7).

1915 yılında yayımlanan “Mektep Temsillerinin Usul-i Tedrisi” başlıklı genelge ise okul temsillerinin nasıl düzenlenmesi gerektiğini belirleyerek drama çalışmalarına sistematik bir çerçeve sunmuştur. Bu genelgenin hazırlanmasında, İstanbul Üniversitesi’nde görev yapan ve yurtdışında eğitim incelemeleri gerçekleştiren İsmail Hakkı Baltacıoğlu’nun önemli katkıları olmuştur (Akoğuz, 2025: 115).

Bu tarihsel süreç, yaratıcı dramanın Türkiye’de yalnızca bir öğretim tekniği değil, aynı zamanda kültürel ve pedagojik bir dönüşüm aracı olarak nasıl evrildiğini ortaya koymaktadır. Kavramsal çerçevede bu gelişim, hem tarihsel belgeler hem de çağdaş uygulayıcıların katkılarıyla şekillenmiştir.

1.4.12. Yaratıcı Dramanın Aşamaları

Yaratıcı drama, yalnızca eğlenceli etkinliklerden oluşan bir uygulama alanı değil; pedagojik hedeflere ulaşmak için yapılandırılmış, aşamalı bir süreçtir. Bu sürecin temelinde, her bir aşamanın bir sonraki adıma hazırlık niteliği taşıması yatar. Mete Akoğuz'un (2025) vurguladığı üzere, yaratıcı drama çalışmalarının rastlantısal etkinliklerle değil, sistematik bir plan doğrultusunda yürütülmesi gerekir. Aksi takdirde, hedeflenen davranışların kazandırılması ve öğrenme çıktılarının elde edilmesi güçleşir.

Yaratıcı drama uygulamalarında aşamalar arası geçişin bilinçli ve bütüncül bir yaklaşımla tasarlanması, sürecin verimliliğini doğrudan etkiler. Öğitmenin, yalnızca etkinlikleri sıralamakla kalmayıp, her etkinliği belirli bir kazanıma hizmet edecek şekilde konumlandırması gerekir. Bu bağlamda, eğitim bilimleri ve program geliştirme alanlarında temel bilgiye sahip olmak, yaratıcı drama planlamasında kritik bir gereklilik olarak öne çıkar. Akoğuz'a göre, özellikle yaratıcı drama alanında, Millî Eğitim Bakanlığı onaylı bir eğitim sürecinden geçmiş olmak, bu alandaki pedagojik yeterliliğin temelini oluşturur.

Plansız yürütülen yaratıcı drama çalışmalarında sıkça karşılaşılan sorunlardan biri, katılımcıların eğlendiği ancak öğrenme hedeflerinin gerçekleşmediği etkinliklerdir. Bu tür uygulamalar, yaratıcı dramanın özüne aykırı düşer; çünkü yaratıcı drama yalnızca eğlence değil, aynı zamanda bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişimi hedefleyen bir öğretim yaklaşımıdır.

Etkinliklerin aşamalara uygun biçimde planlanması, hem öğretim sürecinin netleşmesini sağlar hem de olası aksaklıkların önüne geçer. Öğitmen, her aşamada ne yapılacağını önceden belirleyerek, süreci daha kontrollü ve etkili bir biçimde yönetebilir. Bu yaklaşım, yaratıcı dramanın öğretici yönünü güçlendirirken, katılımcıların aktif öğrenme deneyimi yaşamalarını da kolaylaştırır.

Literatürde sıklıkla belirtilen aşamalar —ısınma, oyun, doğaçlama, oluşum ve değerlendirme— yaratıcı drama sürecinin omurgasını oluşturur. Bu aşamalar, yalnızca teknik bir sıralama değil; aynı zamanda öğrenme hedeflerine ulaşmak için birbirini tamamlayan pedagojik adımlardır. Her aşama, bir öncekinden beslenerek ilerler ve sürecin sonunda değerlendirme ile öğrenme çıktıları gözlemlenebilir hale gelir.

1. Planlama Aşaması: a) Amaç ve Kazanımları Belirleme
b) İçerik Hazırlama

2. Uygulamalar (Etkinlikler) Aşaması: a) Hazırlık

- b) Isınma
c) Aktivite
d) Oyun
e) Doğaçlama
f) Oluşum
g) Değerlendirme Aşaması

1.4.12.1. Plan Aşaması:

Yaratıcı drama uygulamalarının etkili ve öğretici bir biçimde yürütülebilmesi, büyük ölçüde planlama sürecinin niteliğine bağlıdır. Planlama, yalnızca etkinliklerin sıralanması değil; aynı zamanda eğitmenin süreci kaygı duymadan yönetmesini, zamanı etkin kullanmasını ve pedagojik hedeflere ulaşmasını sağlayan stratejik bir hazırlık evresidir. İyi yapılandırılmış bir plan, yaratıcı drama sürecinin her aşamasında ele alınacak konunun geniş bir perspektiften değerlendirilmesine olanak tanır (Akoğuz 2025: 123).

Bu bağlamda, yaratıcı drama planlamalarında ilk adım, öğretilecek konuya uygun amaç ve kazanımların belirlenmesidir. Bu kazanımlar doğrultusunda içerik yapılandırılır ve etkinlikler, belirlenen hedeflere hizmet edecek şekilde tasarlanır. Planlama süreci, yaratıcı bir düşünsel hazırlık gerektirse de uygulama aşamasında beklenenden daha fazla zaman ve emek isteyen bir süreçtir. Bu nedenle, planlama yalnızca teknik bir hazırlık değil; aynı zamanda eğitmenin pedagojik öngörüsünü ve alan bilgisi yeterliliğini ortaya koyan bir süreçtir.

Akoğuz'un belirttiği üzere, yaratıcı drama planı olmaksızın yürütülen çalışmalar, sıklıkla rastlantısal etkinliklerin bir araya getirilmesinden ibaret kalmakta ve bu durum, yaratıcı dramanın temel ilkeleriyle çelişmektedir. Etkinliklerin eğlenceli olması,

pedagojik açıdan yeterli oldukları anlamına gelmez. Bu nedenle, planlama aşamasında her etkinliğin hangi aşamada, hangi amaçla ve nasıl uygulanacağı net biçimde belirlenmelidir.

Sonuç olarak, yaratıcı drama sürecinin planlama aşaması, eğitmenin hem öğretim hedeflerini hem de sürecin dinamiklerini önceden görmesini sağlayarak uygulamanın niteliğini artırır. Bu aşama, yaratıcı dramanın yalnızca bir etkinlik dizisi değil, aynı zamanda yapılandırılmış bir öğrenme deneyimi olmasını mümkün kılar.

1.4.12.2. Amaç ve Kazanımları Belirleme:

Yaratıcı drama uygulamalarının etkili bir biçimde yürütülebilmesi, eğitmenin planlama sürecinde belirlediği amaç ve kazanımlara bağlıdır. Bu bağlamda, eğitmenin öğretim sürecine başlamadan önce hangi davranışları kazandırmak istediğini net biçimde tanımlaması gerekir. Amaçlar eğitmenin eğitim sonunda bireylerde görmek istediği değişimlerin ve gelişimlerin ifadesidir; dolayısıyla yaratıcı drama planlamasının ilk ve en kritik adımıdır (Akoğuz 2025: 123).

Amaç belirleme, yalnızca genel bir yön çizmekle kalmaz; aynı zamanda kazanımların yapılandırılmasına da zemin hazırlar. Kazanımlar, belirlenen amaçların somutlaştırılmış hâlidir ve bireyin hangi bilgi, beceri ya da tutumu edinmesi gerektiğini ortaya koyar. Bu nedenle, yaratıcı drama sürecinde amaç ve kazanım belirleme, pedagojik bir gereklilik olmanın ötesinde, uygulamanın niteliğini doğrudan etkileyen bir planlama aracıdır.

Eğitmen, yaratıcı drama etkinliklerini yapılandırırken bu amaç ve kazanımları merkeze almalı; her etkinliği bu hedeflere hizmet edecek şekilde tasarlamalıdır. Aksi takdirde, süreç yalnızca eğlenceli bir etkinlik dizisine dönüşebilir ve öğrenme hedeflerinden sapma yaşanabilir. Bu durum, yaratıcı dramanın öğretici ve dönüştürücü gücünü zayıflatır.

Sonuç olarak, yaratıcı drama eğitmeninin pedagojik sorumluluğu, süreci rastlantısal değil, bilinçli ve hedef odaklı biçimde yürütmektir. Amaç ve kazanım belirleme, bu sorumluluğun temelini oluşturur ve yaratıcı dramanın eğitimsel değerini ortaya çıkaran bir planlama yaklaşımıdır (Akoğuz 2025: 123).

1.4.12.3. İçerik Hazırlama:

Yaratıcı drama planlamasında amaç ve kazanımlar belirlendikten sonra, bu hedeflere ulaşmayı sağlayacak içeriklerin yapılandırılması gerekir. İçeriğin basitten karmaşığa doğru kurgulanması, öğrenme sürecini hem kolaylaştırır hem de derinleştirir. Bu noktada eğitmenin pedagojik sezgisi kadar disiplinlerarası bakış açısı da önemlidir. Yaratıcı drama içerikleri yalnızca sanatla sınırlı kalmamalı; sosyal bilimler ve fen bilimlerinden de beslenerek zenginleştirilmelidir. Böylece hem bilişsel hem duyuşsal gelişimi destekleyen bütüncül bir öğrenme ortamı oluşturulabilir (Akoğuz 2025: 125).

1.4.12.4. Hazırlık:

Yaratıcı drama uygulamalarında hazırlık aşaması, eğitmenin planını gözden geçirerek gerekli malzemeleri düzenlemesi, fiziksel ortamı güvenli ve işlevsel hâle getirmesiyle başlar. Bu aşamada yapılacak düzenlemeler, sonraki etkinliklerin akışını doğrudan etkiler. Eğitmen, hem kendi zihinsel hazırlığını tamamlamalı hem de katılımcıların hazır bulunuşluk düzeyini artıracak kısa açıklamalar, sorular veya tartışmalarla süreci başlatmalıdır. Mekânın koşulları, kullanılacak araçlar ve planın detayları önceden kontrol edildiğinde, yaratıcı drama süreci daha verimli ve güvenli bir şekilde ilerler (Akoğuz, 2025: 127).

1.4.12.5. Isınma:

Yaratıcı drama sürecinin ilk adımı olan ısınma aşaması, katılımcıların hem fiziksel hem zihinsel olarak etkinliklere hazırlanmasını amaçlar. Bu aşamada yapılan çalışmalar, bireyin ortama, gruba ve ilerleyen konulara uyum sağlamasını kolaylaştırır. (Akoğuz 2025: 131). Kasları ve duyu organlarını harekete geçiren basit ve yorucu olmayan hareketler tercih edilir; müzik, ritim ve çeşitli materyallerle süreç eğlenceli hâle getirilir.

Isınma, yalnızca bedensel hazırlık değil, aynı zamanda grup içi güvenin ve iletişimin olduğu bir sosyal etkileşim alanıdır. Katılımcılar bu süreçte hem kendilerini hem de diğer grup üyelerini tanıma fırsatı bulur. Grup dinamiği gelişirken, bireyler karşılaştırma ve farkındalık yoluyla sosyal konumlarını algılar. (San 2018: 116) Bu aşama sözlü anlatım, anı paylaşımı ve etkileşim temelli çalışmalarla oynama aşamasına geçişi kolaylaştırır.

1.4.12.6. Aktivite:

Yaratıcı drama sürecinde aktiviteler, belirli bir öğrenme hedefini desteklemek amacıyla yapılandırılmış alıştırmalardır. Bu çalışmalar, katılımcıların etkinliğe odaklanmasını, grupta uyum içinde hareket etmesini ve konuya zihinsel olarak adapte olmasını kolaylaştırır. Aktiviteler yalnızca fiziksel değil; aynı zamanda bilişsel ve duyuşsal hazırlığı da kapsar. Ön öğrenmelerdeki eksiklikleri giderme, karmaşık kavramları sadeleştirme ve sonraki aşamalara geçişi kolaylaştırma gibi işlevleri vardır.

Aktiviteler, sürecin farklı noktalarında —ısınma, oyun veya doğaçlama öncesi ya da sonrası— uygulanabilir. Isınmadan farkı, doğrudan öğretici veya farkındalık kazandırıcı bir içeriğe sahip olmasıdır. Hareketli etkinliklerin yanı sıra, okumalar ve düşünsel anlatımlar da aktivite kapsamında değerlendirilebilir. Oyundan ayrıştığı nokta ise rekabetin olmaması; kazanma veya kaybetme gibi unsurların yer almaması ve grup bütünlüğünü desteklemesidir. (Akoğuz 2025: 139)

Eğitmen, planlama aşamasında aktivitenin yerini önceden belirleyebileceği gibi, sürecin içinde katılımcıların dikkat düzeyine göre yeni aktiviteler ekleyebilir. Bu esneklik, grup dinamiğini canlı tutmak ve zihinsel yorgunluğu azaltmak açısından önemlidir. Aktivite aşaması, yaratıcı dramının öğretici yönünü pekiştiren ve pedagojik sürekliliği sağlayan bir geçiş alanı olarak değerlendirilebilir.

1.4.12.7. Oyun:

Yaratıcı drama uygulamalarında oyun, yalnızca eğlence aracı değil; aynı zamanda öğrenmeyi destekleyen, bireyin yeteneklerini keşfetmesini sağlayan ve grup dinamiğini güçlendiren bir pedagojik araçtır. Akoğuz'un (2025) vurguladığı gibi, oyunlar genellikle ısınma aşamasının devamı niteliğinde olup, buz kırıcı işlev görerek katılımcıların konuya uyumunu kolaylaştırır. Grup oyunları, bireylerin birlikte hareket etmesini teşvik ederken, yaşantı temelli öğrenmelerin kalıcılığını artırır. Oyun yoluyla edinilen deneyimler, yalnızca yaratıcı drama sürecine değil, bireyin yaşamındaki sosyal rollerine de katkı sağlar (Akoğuz 2025: 153).

Adıgüzel (2025) ise yaratıcı dramada oyunculuğun tiyatrodan farklı olarak doğrudan bireyin yaşantılarından beslendiğini belirtir. Tiyatroda oyunculuk metne ve yönetmene bağlıyken, yaratıcı dramada oyunculuk kavramı yerine oyunun doğrudan yaşantıya dayalı özellikleri ön plana çıkar. Bu bağlamda oyun, bireyler arası etkileşimi, empatiyi, karar verme süreçlerini ve iletişimi destekleyen bir yapı sunar. Eğitsel yönüyle hem bireysel gelişimi hem de toplumsal farkındalığı besler. (Adıgüzel 2025: 62)

Oyun, yaratıcı drama içinde bir araç olarak kullanıldığında, kurallı ama özgürlük alanı tanıyan, rekabetten uzak, katılımcıların birlikte düşünmesini ve hareket etmesini sağlayan bir deneyim alanı oluşturur. Bu yönüyle oyun, yaratıcı dramanın temel ilkeleriyle örtüşür; ancak yaratıcı drama yalnızca oyundan ibaret değildir. İki kavram arasında ortak noktalar bulunsa da, yaratıcı drama daha geniş bir pedagojik çerçeveye sahiptir.

1.4.12.8. Doğaçlama:

Doğaçlama, katılımcıların anlık olarak geliştirdikleri roller aracılığıyla düşünce ve durumları yaratıcı biçimde ifade ettikleri temel bir tekniktir. Doğaçlama belirli bir iskelet yapı üzerine kurulsa da süreci yönlendiren esas unsur, o anda ortaya çıkan özgün roller ve etkileşimlerdir (Akoğuz 2025: 169).

Bu teknik, bireyin geçmiş deneyimlerini ve bilgisini yeniden yapılandırarak role adapte olmasını sağlar; böylece hem yaratıcılık hem de içsel keşif desteklenir. Katılımcılar soyut kavramları somut durumlarla ilişkilendirerek daha derinlemesine anlamlandırma sürecine girerler. Grup içinde gerçekleşen doğaçlamalar, güvenli bir etkileşim ortamı sunarak empati, işbirliği ve takım çalışması becerilerini geliştirir (Akoğuz 2025: 170).

Doğaçlama, yalnızca bireysel gelişimi değil; aynı zamanda iletişim becerilerini, toplumsal farkındalığı ve farklı bakış açılarını destekleyen çok yönlü bir araçtır. Katılımcılar bu süreçte fikir üretir, duygularını ifade eder ve grup içinde aktif rol alarak yaratıcı ürünler ortaya koyarlar. Bu yönüyle doğaçlama, yaratıcı dramanın hem pedagojik hem de sanatsal boyutunu besleyen vazgeçilmez bir aşamadır.

1.4.12.9. Oluşum:

Yaratıcı dramanın oluşum aşaması, bireylerin duygusal, sosyal ve bilişsel becerilerini geliştirirken aynı zamanda özgün ürünler ortaya koymalarını teşvik eden estetik temelli bir öğretim sürecidir. Bu aşama katılımcıların önceki deneyimlerinden beslenerek yeni düşünceler üretmelerine ve bunları somut tasarımlara dönüştürmelerine olanak tanır. (Akoğuz 2025: 189)

Oluşum süreci, sanat eğitimiyle iç içe geçmiş bir yapıdadır. Katılımcılar bireysel ifade araçlarıyla kendilerini ortaya koyarken, grup içinde işbirliği yaparak ortak üretim deneyimi yaşarlar. Bu yönüyle oluşum, hem bireysel yaratıcılığı hem de kolektif üretkenliği destekler. Süreç boyunca bilim, kültür ve sanat alanlarına dair farkındalık artar; katılımcılar bu alanlara karşı daha duyarlı hâle gelir (Akoğuz 2025: 190).

Yaratıcı drama bağlamında oluşum, yalnızca bir ürün ortaya koyma süreci değil; aynı zamanda önceki aşamalarda edinilen kazanımların sentezlenerek estetik bir biçimde ifade edilmesidir. Bu nedenle, oluşum aşaması yaratıcı dramanın öğretici ve dönüştürücü gücünü görünür kılan kritik bir evredir.

1.4.12.10. Değerlendirme:

Yaratıcı drama uygulamalarında değerlendirme, sürecin sonunda kazanımlara ne ölçüde ulaşıldığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen pedagojik bir aşamadır. Bu aşama yalnızca sonuçları ölçmekle kalmaz; aynı zamanda verilen eğitimin niteliğini yükseltmeye yönelik bir geri bildirim mekanizması sunar. (Akoğuz 2025:207)

Değerlendirme genellikle katılımcıların yaşadıkları deneyimleri sözlü ya da yazılı olarak paylaşımlarıyla gerçekleşir. Bu paylaşımlar, hem bireysel farkındalıkların gelişmesini hem de grup içinde yeni öğrenmelerin ortaya çıkmasını sağlar. Sürecin sonunda yapılan genel değerlendirmeler, tüm aşamaların gözden geçirilmesine olanak tanırken; ara değerlendirmeler, uygulama sırasında ortaya çıkan etkileri analiz ederek sürecin daha bilinçli yönetilmesine katkı sunar. (Akoğuz 2025:208)

Katılımcıların etkinliklerde edindikleri kazanımları ifade etmeleri, yaratıcı drama sürecinin dönüştürücü gücünü görünür kılar. Bu aşama, hem bireysel gelişimi hem de grup içi etkileşimi pekiştirerek yaratıcı dramanın öğretici yönünü güçlendirir. Ayrıca değerlendirme, etkinliklerin başka bağlamlarda nasıl yeniden kullanılabilceğine dair ipuçları sunarak öğretmen ve eğitmenler için yeniden yapılandırma fırsatı oluşturur.

1.4.13. Yaratıcı Dramada Kullanılan Teknik Ve Yaklaşımlar

1.4.13.1. Bir Eğitim Yöntemi Olarak Yaratıcı Drama da Kullanılan Teknikler

1.4.13.1.1. Bilinç Koridoru (Karar koridoru / Düşünce tüneli)

Yaratıcı drama uygulamalarında sıkça başvurulanan tekniklerden biri olan “karar koridoru” ya da “düşünce tüneli”, karakterin içsel çatışmalarını görünür kılmak ve grup üyelerinin bu sürece aktif biçimde katılımını sağlamak amacıyla kullanılır. Bu yöntem, karakterin önemli bir karar verme sürecinde yaşadığı ikilemi sahneye taşır. Katılımcılar, iki sıra halinde bir koridor oluşturur ve karakter bu koridordan yavaşça geçerken her bir öğrenci ona kararını etkileyebilecek kısa bir cümle fısıldar. Bu cümleler karakterin zihnindeki sesleri temsil eder; dolayısıyla teknik, karakterin içsel düşünce sürecini dramatik biçimde somutlaştırır.

Koridorun sonuna yaklaşıldıkça seslerin yükselmesi, karakterin karar anındaki zihinsel yoğunluğu ve duygusal baskıyı yansıtır. Bu yönüyle teknik, hem empati kurmayı hem de eleştirel düşünmeyi teşvik eder. Katılımcılar yalnızca karakterin yerine düşünmekle kalmaz, aynı zamanda kendi değer yargılarını ve bakış açılarını da ifade etme fırsatı bulurlar. Bu süreç, karar verme becerilerinin gelişimine katkı sağlarken, grup içi etkileşimi ve iletişimi de güçlendirir.

Tekniğin farklı kaynaklarda “bilinç koridoru”, “düşünce koridoru” veya “düşünce tüneli” gibi isimlerle anılması, uygulamanın esnekliğini ve farklı bağlamlara uyarlanabilirliğini gösterir. Özellikle etik ikilemler, sosyal çatışmalar ya da kişisel tercihler gibi temalarda bu yöntem, katılımcıların çok yönlü düşünmesini ve alternatif bakış açılarını değerlendirmesini sağlar (Akar ve Somers, 2023: 43).

1.4.13.1.2. Geriye Dönüş

Geriye dönüş tekniği, yaratıcı drama uygulamalarında karakterin mevcut davranışını anlamlandırmak ve bu davranışın ardındaki psikolojik, sosyal ya da duygusal nedenleri keşfetmek amacıyla kullanılan etkili bir yöntemdir. Bu teknik, sahnelenen bir olayın ardından zaman çizgisini geriye alarak, karakterin geçmişte yaşadığı deneyimlerin bugünkü davranışına nasıl etki ettiğini dramatik biçimde ortaya koyar.

Uygulama süreci genellikle “şimdiki an”ın sahnelenmesiyle başlar. Örneğin, bir öğrencinin öğretmenin masasındaki not defterini açmak üzereyken öğretmenle karşılaşması gibi bir sahne oynanır ve ardından bu sahne donuk imgeyle sabitlenir. Bu noktada, katılımcılardan sahnenin öncesine dönerek karakterin bu davranışı neden sergilemiş olabileceğini tartışmaları ve küçük gruplar hâlinde geçmişe dair sahneler oluşturmaları istenir. Bu sahneler, karakterin içsel çatışmalarını, değer yargılarını, yaşadığı olayları ve çevresel etkileri görünür kılar.

Teknik yalnızca iki ardışık sahneyle sınırlı değildir; daha derinlemesine analizler için karakterin yaşamındaki farklı dönemlere uzanabilir. Örneğin, bir kadının doktor muayenesinde riskli bir sağlık durumu ile karşı karşıya kaldığı sahne, “şimdiki an” olarak ele alınabilir. Bu sahnenin öncesinde, kadının 25 ve 50 yaşlarındaki yaşam kesitleri oynanarak, bugünkü sağlık durumuna etki eden yaşam tarzı, kararları, çevresel faktörler gibi unsurlar dramatik biçimde analiz edilebilir.

Geriye dönüş tekniği, yalnızca olayların neden-sonuç ilişkisini kurmakla kalmaz; aynı zamanda karakterin gelişimini, içsel dönüşümünü ve yaşamındaki kırılma noktalarını anlamaya yönelik güçlü bir pedagojik araçtır. Katılımcılar, bu süreçte hem karakterin yerine düşünerek empati kurar hem de kendi yaşam deneyimlerini sorgulama fırsatı bulur (Akar ve Somers, 2023:50).

1.4.13.1.3. Forum Tiyatrosu

Augusto Boal tarafından geliştirilen bu teknik, yaratıcı dramanın toplumsal dönüşüm odaklı uygulamalarından biri olarak dikkat çeker. “Ezilen Tiyatrosu” kapsamında yer alan bu yöntem, baskı ilişkilerini görünür kılmak ve katılımcıların bu ilişkiler üzerine düşüncelerini sağlamak amacıyla kullanılır. Temelinde, bir kişi ya da

grubun baskı uyguladığı ve diğerinin bu baskıyı deneyimlediği bir durumun sahnelenmesi yer alır.

Sahneleme süreci gönüllü katılımcılarla gerçekleştirilir. Oyun sırasında izleyiciler yalnızca pasif gözlemci değildir; “spektör” olarak adlandırılan seyirci-oyuncular, oyunun akışına müdahale etme hakkına sahiptir. Spektör, oyunun herhangi bir anında “dur” komutu vererek sahneyi kesebilir ve baskı altındaki karakterin yerine geçerek alternatif bir davranış biçimi sergileyebilir. Bu müdahale, hem sahnedeki çatışmanın farklı çözüm yollarını denemeye olanak tanır hem de katılımcıların toplumsal olaylara karşı aktif bir tutum geliştirmesini sağlar.

Bu süreçte öğretmen ya da drama lideri, oyunun akışını yönlendiren ve tarafsız bir kolaylaştırıcı rol üstlenen “Joker” fonksiyonunu yerine getirir. Joker, sahneye doğrudan müdahale etmez; ancak katılımcıların oyunu anlamlandırmalarına, sahneye katılmalarına ve alternatifleri keşfetmelerine rehberlik eder. Böylece teknik, yalnızca bir drama yöntemi değil, aynı zamanda eleştirel düşünme, empati kurma ve toplumsal farkındalık geliştirme aracı olarak işlev görür (Akar ve Somers, 2023:44).

1.4.13.1.4. Dedikodu Halkası

Bu teknik, yaratıcı dramada katılımcıların bir olayın etkilerini farklı bakış açılarından değerlendirmelerini sağlayan güçlü bir yöntemdir. Öğretmen ya da drama lideri, bu süreçte aktif biçimde role girerek yönlendirici bir işlev üstlenebilir. Temel amaç, üzerinde çalışılan hikâyede geçen olayın çevresindeki karakterlerin, bu olaydan nasıl etkilendiklerini rol içinde ifade etmelerini sağlamaktır. Bu sayede yalnızca olayın kendisi değil, olayın sosyal ve duygusal yansımaları da görünür hâle gelir.

Teknik genellikle gizemli, açıklanmamış ya da belirsiz bir olayın merkezde yer aldığı hikâyelerde kullanılır. Örneğin, geçmişte balıkçılıkla şekillenmiş bir kasabada balıkların giderek azalması, ırmağın renginin ve kokusunun değişmesi gibi çevresel bir sorunun ortaya çıkması, kasaba halkının yaşamını doğrudan etkileyen bir durumdur. Bu olayın nedenleri bilinmemektedir; ancak kasaba halkı bu değişim karşısında çeşitli tepkiler geliştirebilir. Drama sürecinde katılımcılar, kasaba sakinleri olarak role girer ve bu olayın kendilerine olan etkilerini seslendirir. Böylece hem bireysel hem toplumsal düzeyde farkındalık oluşur.

Bu tür uygulamalar, katılımcıların empati kurma, eleştirel düşünme ve alternatif çözüm yolları üretme becerilerini geliştirir. Olayın nedenlerine dair yapılan tartışmalar, çevresel, ekonomik ya da sosyal boyutlarıyla ele alınabilir. Öğretmen, süreci yönlendiren kişi olarak hem sahneleme hem de tartışma aşamalarında rehberlik eder; katılımcıların düşüncelerini yapılandırmalarına yardımcı olur.

Bu teknik, özellikle toplumsal olayların, çevresel sorunların ya da grup içi çatışmaların işlendiği yaratıcı drama çalışmalarında etkili bir öğrenme ve farkındalık aracıdır. Katılımcılar, olayın yalnızca dışsal etkilerini değil, aynı zamanda içsel yansımalarını da keşfederek daha derin bir anlayış geliştirir (Akar ve Somers, 2023:45).

1.4.13.1.5. Donuk İmgeler

Donuk imge ve fotoğraf karesi, yaratıcı drama uygulamalarında sıklıkla birbirine karıştırılan ancak işlevsel açıdan farklılık gösteren iki ayrı tekniktir. Her iki yöntem de görsel anlatım ve bedensel ifade üzerine kuruludur; ancak temel fark, uygulama sürecinde ortaya çıkar.

Donuk imge tekniğinde, öğretmen drama da oluşum devam ederken belirli bir noktada grubu durdurur ve katılımcıların “o an”ı bedenleriyle sabitlemelerini ister. Bu sabitlenmiş sahne, karakterlerin duygu ve düşüncelerinin yoğunlaştığı kritik bir anı temsil eder. Ardından grup, bu sahne üzerine tartışmaya yönlendirilir. Katılımcılar, karakterlerin ne hissettiğini, ne düşündüğünü ve olayın neden bu noktaya geldiğini analiz eder. Bu yönüyle donuk imge, hem eleştirel düşünmeyi hem de empatik bakış açısını geliştiren bir tekniktir.

Örneğin sınıf çiftlere ayrılarak belli bir doğaçlama yönergesi verilebilir ve gruplardan doğaçlamayı gerçekleştirdikten sonra bir donuk imge oluşturmaları istenebilir. Bu uygulama, hem sahne içeriğinin yoğunlaştırılmış bir anlatımıdır hem de grup içi tartışmalar için başlangıç noktasıdır.

Fotoğraf karesi ise genellikle bir olayın tamamlanmış hâlini temsil eden, dışarıdan gözlemlemeye dayalı bir sahneleme biçimidir. Donuk imgeden farklı olarak, süreç içinde durdurulmaz; daha çok bir olayın sonucunu ya da belirli bir anı dışarıdan “görselleştirme” amacı taşır. Bu nedenle donuk imge, içsel çözümleme ve grup etkileşimi açısından daha derinlemesine bir pedagojik araç olarak değerlendirilir.

Her iki teknik de yaratıcı dramada bedenin anlatım gücünü kullanarak düşünsel süreçleri harekete geçirir. Ancak donuk imge, katılımcıların sahneye müdahil olmasını ve sahne üzerinden düşünsel üretim yapmasını daha doğrudan teşvik eder. (Akar ve Somers, 2023:45).

1.4.13.1.6. Fotoğraf Karesi

Bu teknik, yaratıcı dramada grup çalışmasına dayalı görsel anlatım yöntemlerinden biridir ve özellikle kalabalık sınıflarda uygulanabilirliğiyle dikkat çeker. Katılımcılar, kendilerine verilen temalar doğrultusunda kısa bir tartışma ve planlama süreci yürütür; ardından bu sürecin sonucunda grup olarak tek bir fotoğraf karesi oluşturarak temayı beden diliyle ifade ederler.

Örneğin sınıf dörderli gruplara ayrıldığında, her gruba “arkadaşlık”, “barış”, “paydos” ya da “savaşa yol açabilecek uluslararası bir anlaşmazlık” gibi temalar verilebilir. Gruplar, bu kavramların anlamı üzerine kısa bir tartışma yapar, ardından bu temayı temsil edecek bir sahne kurgular ve bedenleriyle sabit bir görsel kompozisyon oluştururlar. Bu fotoğraf karesi, hem temanın dramatik yorumunu hem de grup içi işbirliğini yansıtır.

Tekniğin en önemli avantajlarından biri, katılımcıların soyut kavramları somutlaştırarak ifade etmelerine olanak tanımasıdır. Ayrıca grup içinde fikir alışverişi, ortak karar alma ve yaratıcı çözüm üretme gibi beceriler gelişir. Kalabalık sınıflarda uygulanabilir olması, öğretmen açısından yönetilebilirliği artırırken, öğrenciler açısından aktif katılımı teşvik eder.

Bu yöntem, hem görsel düşünmeyi hem de tematik analiz yapmayı destekleyen bir araç olarak yaratıcı drama sürecine anlamlı katkılar sunar. Katılımcılar, yalnızca bir sahne üretmekle kalmaz, aynı zamanda o sahne üzerinden değerler, duygular ve toplumsal mesajlar üzerine düşünme fırsatı bulurlar (Akar ve Somers, 2023:63).

1.4.13.1.7. Toplantı Düzenleme

Bu teknik, yaratıcı dramada özellikle uzman rolü yaklaşımı kapsamında uygulanan, katılımcıların rol içinde düşünme, tartışma ve karar alma süreçlerine aktif biçimde katılmalarını sağlayan etkili bir yöntemdir. Katılımcılar, belirli bir bağlamda

uzman kimlikleriyle bir araya gelerek bir sorunu analiz eder, çözüm önerileri geliştirir ve ortak kararlar üretir. Bu yönüyle teknik, hem bilişsel hem sosyal becerilerin gelişimini destekler.

Uygulama sırasında öğretmen, genellikle süreci yönlendiren ve rol içinde bilgi veren kişi olarak yer alır. Örneğin öğretmen, müze müdürü rolüne girerek müze çalışanlarıyla bir toplantı düzenler ve müzenin 3–4 yaş arası çocuklar için daha ilgi çekici hâle getirilmesi gerektiğini belirtir. Bu sahne, katılımcıların planlama yapmasını, fikir üretmesini ve önerilerini rol içinde ifade etmesini sağlar. Böylece öğrenme süreci yalnızca bilgi aktarımıyla değil, katılımcıların aktif düşünme ve işbirliği yoluyla yapılandığı bir deneyime dönüşür.

Teknik, yeni bir bilgi sunulacağı zaman, açıklama yapılması gerektiğinde ya da grupça bir karar alınması gereken durumlarda oldukça işlevseldir. Katılımcılar, uzman rolü içinde hem kendi fikirlerini ifade eder hem de başkalarının görüşlerini değerlendirerek ortak bir çözüm üretmeye çalışır. Bu süreç, demokratik katılımı ve eleştirel düşünmeyi teşvik ederken, aynı zamanda empati ve sosyal sorumluluk gibi değerlerin gelişimine de katkı sağlar.

Bu teknik, uzman rolü yaklaşımı içinde kullanılan ve katılımcıların rol içinde bilgi üretmesini, planlama yapmasını ve karar almasını sağlayan bir yaratıcı drama yöntemidir. Öğretmen, süreci rol içinde yönlendirerek öğrenmeyi yapılandırır (Akar ve Somers, 2023:45).

1.4.13.1.8. Rol İçinde Yazma

Bu teknik, özellikle ilköğretim düzeyinde yazma becerilerini geliştirmek amacıyla yaratıcı dramının rol alma yaklaşımıyla bütünleştirilerek kullanılabilecek son derece etkili bir yöntemdir. Öğrencilerin bir karakterin yerine geçerek yazma sürecine katılması, onların daha doğal, içten ve yaratıcı ifadeler üretmelerini sağlar. Bu bağlamda, yazma etkinliklerinin yalnızca dil bilgisi ve kompozisyon kurallarına dayalı bir süreç olmaktan çıkıp, empati kurma, olayları bağlam içinde değerlendirme ve duygusal derinlik kazandırma yönüyle zenginleştiği görülmektedir.

Örneğin öğrencilere doğrudan “belediye otobüslerinin zamanında kalkmaması ile ilgili bir şikâyet dilekçesi yazın” denildiğinde, yazı daha teknik ve yüzeysel kalabilir.

Ancak aynı konu, öğrencinin rol içinde bir karaktere dönüştüğü bir bağlamda sunulduğunda, yazının içeriği ve dili belirgin biçimde değişir. Öğrenciye, sınav günü yaşadığı mağduriyet, sınavın önemi, ailevi beklentiler ve toplumsal etkiler gibi unsurlar eşliğinde bir senaryo verildiğinde, yazacağı dilekçe yalnızca bir şikâyet metni değil, aynı zamanda bir duygu aktarımı ve hak arayışı metnine dönüşür.

Bu tür yönlendirmeler, öğrencinin hem yazma motivasyonunu artırır hem de yazılı anlatımda bağlamsal düşünme becerilerini geliştirir. Ayrıca, rol içinde yazma etkinlikleri öğrencilerin toplumsal olaylara karşı duyarlılık geliştirmelerine, farklı bakış açıları kazanmalarına ve yazılı ifade yoluyla kendilerini daha etkili biçimde ortaya koymalarına olanak tanır.

Bu teknik, öğrencilerin rol içinde yazma yoluyla daha yaratıcı ve bağlamsal düşüncelerini sağlayan bir yöntemdir. Basit bir dilekçe yazma yönergesi yerine, karaktere dayalı bir senaryo sunulduğunda yazının içeriği ve etkisi belirgin biçimde değişir (Akar ve Somers, 2023:45).

1.4.13.1.9. Sirküler Drama

Bu teknik, yaratıcı dramada merkezi karakter odaklı çalışmalarda kullanılan, hem empati geliştiren hem de çok yönlü düşünmeyi teşvik eden güçlü bir yöntemdir. Sürecin temelinde, belirgin özelliklere sahip bir karakterin farklı sosyal ortamlarda ve zaman dilimlerinde karşılaşılabileceği zorlukların sahnelenmesi yer alır. Katılımcılar, bu karakterin yaşadığı sorunları somutlaştırarak hem bireysel hem toplumsal düzeyde çözüm arayışına yönelir.

Örneğin Elif, 10 yaşında, utangaç, az konuşan, arkadaşlık kurmakta ve kendini ifade etmekte zorlanan bir çocuk olarak tanımlanır. Bu tanım, katılımcılara karakterin iç dünyasına dair ipuçları sunar. Ardından öğrenciler küçük gruplara ayrılır ve Elif'in sorun yaşayabileceği farklı ortamları (örneğin okul, park, aile içi etkileşim, sınıf içi grup çalışması gibi) kurgular. Her grup, kendi sahnesini planlayıp kısa bir açıklama yaptıktan sonra öğretmen Elif rolüne girerek sırayla tüm doğaçlamalara katılır. Bu kesintisiz geçişler, Elif'in farklı bağlamlardaki davranışlarını ve tepkilerini canlı biçimde ortaya koyar.

Bu yöntem, adeta bir foto roman gibi sahneler dizisi oluşturarak öğrencilerin karakterin yaşadığı zorlukları çok yönlü biçimde analiz etmelerini sağlar. Katılımcılar, Elif'in hangi ortamlarda daha fazla zorlandığını, hangi durumların onun için tetikleyici olduğunu ve hangi sosyal dinamiklerin onu destekleyebileceğini gözlemleme fırsatı bulur. Aynı zamanda, bu sahneler üzerinden çözüm önerileri geliştirme, alternatif davranış biçimleri üretme ve empatik düşünme becerileri de gelişir.

Tekniğin en güçlü yönlerinden biri, öğretmenin role girerek süreci doğrudan deneyimlemesi ve öğrencilerle birlikte sahneye katılmasıdır. Bu, hem sahneye gerçeklik kazandırır hem de öğrencilerin karakterle daha derin bağ kurmasını sağlar. Ayrıca, farklı grupların sunduğu alternatif sahneler, karakterin çok boyutlu biçimde ele alınmasına olanak tanır ve yaratıcı drama sürecini zenginleştirir (Akar ve Somers, 2023:45).

1.4.13.1.10. Görüşmeler-Sorgular

Bu teknik, yaratıcı dramada karakter çözümlemesini derinleştirmek amacıyla kullanılan etkili bir yöntemdir. Katılımcılar, sahnede yer alan karakterlerin değerlerini, davranışlarını, inançlarını ve karar alma süreçlerini daha yakından tanımak için gazeteci, dedektif, araştırmacı gibi sorgulayıcı roller üstlenirler. Bu roller aracılığıyla karakterlere sorular yöneltilir, açıklamalar istenir ve karakterin iç dünyası sahne üzerinde görünür hâle getirilir.

Tekniğin temel amacı, karakterin yalnızca dışsal eylemleriyle değil, içsel motivasyonlarıyla da anlaşılmasını sağlamaktır. Bu sorgulama süreci, karakterin geçmiş deneyimlerini, yaşadığı çatışmaları, değer yargılarını ve olaylara bakış açısını açığa çıkarır. Örneğin bir karakterin yaptığı bir davranışın nedenleri, bu teknik sayesinde grup tarafından sorgulanabilir; karakter ise rol içinde bu sorulara yanıt vererek kendini ifade eder.

Bu yöntem, hem empati kurmayı hem de eleştirel düşünmeyi teşvik eder. Katılımcılar, sorgulayıcı roller sayesinde olaylara farklı açılardan bakmayı öğrenirken, karakter rolündeki kişiler de kendi rollerini daha derinlemesine analiz etme fırsatı bulurlar. Ayrıca bu teknik, grup içi etkileşimi artırır ve sahneleme sürecine dinamik bir yapı kazandırır.

Özellikle değerler eğitimi, etik ikilemler, toplumsal olaylar ve kişisel gelişim temalı drama çalışmalarında bu teknik, karakterin çok boyutlu biçimde ele alınmasına olanak tanır. Öğretmen, süreci yönlendiren kişi olarak hem sorgulayıcı rolleri hem de karakter rollerini dengeleyerek sahneye rehberlik eder. Böylece öğrenme, yalnızca gözlem yoluyla değil, aktif katılım ve sorgulama yoluyla gerçekleşir (Akar ve Somers, 2023:45).

1.4.13.1.11. Gerçek An

“Gerçek an” tekniği, yaratıcı drama çalışmalarında sürecin doruk noktasını oluşturan ve grupça tasarlanan son sahneye odaklanan özel bir yöntemdir. Bu teknik, katılımcıların birlikte çalışarak bir olayın, temanın ya da karakter gelişiminin nihai anlatımını sahnelemelerini sağlar. Amaç, sürecin sonunda güçlü bir dramatik odak oluşturmak ve bu odağı etkili bir anlatımla görselleştirmektir.

Grup, çalışmanın sonunda elde ettiği duygu, düşünce ve mesajları bir araya getirerek ortak bir sahne tasarlar. Bu sahne, hem tematik bütünlüğü hem de estetik anlatımı taşımalıdır. Katılımcılar, sahnenin içeriğini belirlerken karakterlerin gelişimini, olayların akışını ve grup içi etkileşimleri göz önünde bulundurur. “Gerçek an”, yalnızca bir kapanış değil, aynı zamanda sürecin özünü yansıtan bir anlatım biçimidir.

Bu teknik, öğrencilerin yaratıcı düşünme, işbirliği, karar alma ve sahneleme becerilerini bir arada kullanmalarını teşvik eder. Aynı zamanda, izleyici konumundaki diğer gruplar için de güçlü bir mesaj taşıyabilir. Etkili bir “gerçek an” sahnesi, izleyenlerde duygusal etki yaratır ve sürecin pedagojik kazanımlarını somutlaştırır (Akar ve Somers, 2023:52).

Gerçek an” tekniği, yaratıcı dramada grubun süreci sonlandırmak üzere güçlü bir sahne tasarlamasını ve bu sahneyle etkili bir anlatım sunmasını amaçlayan yöntemdir.

1.4.13.1.12. Özel Eşyalar

Bu teknik, yaratıcı dramada karakterin derinlemesine tanıtılması veya oluşturulması sürecinde kullanılan nesne temelli bir yaklaşımdır. Katılımcıların karaktere ait kişisel eşyalarla etkileşime geçmesi, karakterin geçmişi, değerleri, alışkanlıkları ve duygusal dünyası hakkında ipuçları sunar. Bu nesneler, karakterin sahneye taşınmasında hem görsel hem de duygusal bir uyarıcı işlevi görür.

Madalyalar, ayakkabılar, kostümler, broşlar, mektuplar, kitaplar ve fotoğraflar gibi objeler, karakterin yaşamına dair somut izler taşıdığı için sahneleme sürecinde güçlü bir bağlam oluşturur. Örneğin bir karakterin savaş madalyası, onun geçmişte yaşadığı çatışmaları ve değerlerini temsil edebilirken; eski bir mektup, karakterin duygusal ilişkilerine dair bir pencere açabilir. Bu tür nesneler, yalnızca dekoratif değil, aynı zamanda anlatı kurucu öğelerdir.

Tekniğin en önemli yönlerinden biri, katılımcıların bu objeler üzerinden karakterle empati kurabilmesidir. Nesneye dokunmak, onu incelemek ve onunla sahne içinde etkileşime girmek, karakterin iç dünyasını daha somut ve etkileyici biçimde ortaya çıkarır. Ayrıca bu yöntem, karakterin geçmişiyle bugünü arasında köprü kurarak zamanlar arası geçişleri de kolaylaştırır.

Öğretmen ya da drama lideri, bu nesneleri sahneye bilinçli biçimde dahil ederek karakterin tanıtımını zenginleştirebilir. Katılımcılar, bu objelerden yola çıkarak karakterin sesini, beden dilini, duygusal tepkilerini ve sosyal ilişkilerini yapılandırabilir. Böylece karakter yalnızca bir kurgu değil, sahne üzerinde yaşayan bir varlık hâline gelir (Akar ve Somers, 2023:48).

1.4.13.1.3. Aradaki Boşluk

Bu gözlem, yaratıcı dramada donuk imge ve fotoğraf karesi tekniklerinin yalnızca görsel estetik değil, aynı zamanda sosyal anlam taşıyan bir anlatım biçimi olduğunu vurgular. Bu teknikler kullanıldığında sahnede oluşan fiziksel boşluklar, karakterler arasındaki ilişkilerin niteliğini ve sosyal yaşamdaki mesafeleri simgesel olarak yansıtabilir.

Özellikle savaş temalı bir çalışmada, taraflar arasındaki fiziksel mesafenin geniş tutulması, aralarındaki çatışma, kopukluk ve iletişimsizlik gibi sosyal gerçeklikleri görselleştirmek açısından anlamlıdır. Bu mesafe, yalnızca mekânsal bir ayırım değil, aynı zamanda duygusal ve ideolojik bir uzaklığı da temsil eder. Katılımcılar, bedenlerini sahneye yerleştirirken bu mesafeyi bilinçli ya da sezgisel olarak kurar; böylece sahne, izleyiciye karakterler arasındaki gerilimi ve çatışmayı doğrudan hissettirebilir.

Donuk imge ve fotoğraf karesi teknikleri, bu tür sosyal mesafeleri dramatik bir araç olarak kullanarak, sahnenin alt metnini güçlendirir. Karakterlerin birbirine yakın ya

da uzak durması, yüzlerinin birbirine dönük ya da sırtlarının dönük olması gibi fiziksel konumlanmalar, sahnenin duygusal tonunu belirler. Bu nedenle, bu teknikler yalnızca bir anı dondurmakla kalmaz; aynı zamanda o anın sosyal, psikolojik ve ideolojik bağlamını da görünür kılar.

Drama eğitmeni, bu sahneleri analiz ederken katılımcılara fiziksel mesafenin neyi temsil ettiğini sorgulatabilir. Böylece öğrenciler, sahneleme sürecinde yalnızca bedenlerini değil, düşüncelerini ve duygularını da bilinçli biçimde kullanmayı öğrenirler. Bu yaklaşım, yaratıcı dramayı hem estetik hem de pedagojik açıdan derinleştiren bir uygulama biçimidir (Akar ve Somers, 2023:43).

1.4.13.1.14. Çatlak / Bölünmüş Ekran

Bu teknik, eğitimde yaratıcı drama uygulamalarına sinematografik anlatım biçimlerinden uyarlanmış bir yöntemdir ve genellikle eşzamanlı sahneleme ya da paralel sahne olarak adlandırılır. Temelinde, aynı zaman diliminde ya da farklı zamanlarda, farklı mekânlarda geçen iki veya daha fazla sahnenin yan yana konumlandırılması yer alır. Bu sahneler, birbirinden bağımsız gibi görünse de tematik, duygusal ya da olay örgüsü açısından birbirini tamamlayıcı niteliktedir.

Drama sürecinde bu teknik kullanıldığında, katılımcılar farklı gruplara ayrılarak belirlenen temaya uygun sahneler hazırlar. Ardından bu sahneler aynı anda ya da ardışık biçimde sahnelenerek izleyiciye çok katmanlı bir anlatım sunulur. Örneğin bir sahnede savaşın cephedeki etkileri gösterilirken, diğer sahnede aynı savaşın bir evdeki yansımaları sahnelenebilir. Bu yapı, olayların farklı boyutlarını ve karakterlerin çeşitli bakış açılarını görünür kılar.

Teknik, hem anlatım zenginliği hem de düşünsel derinlik açısından oldukça işlevseldir. Katılımcılar, olayları yalnızca bir perspektiften değil, çoklu bağlamlar üzerinden değerlendirme fırsatı bulur. Ayrıca zaman ve mekân geçişleriyle çalışmak, öğrencilerin sahneleme becerilerini ve dramatik yapı kurma yetilerini geliştirir.

Bu yöntem, özellikle toplumsal olaylar, tarihsel temalar, etik ikilemler ve duygusal çatışmalar gibi çok boyutlu içeriklerde etkili biçimde kullanılabilir. Öğretmen, sahneler arasındaki geçişleri ve bağlantıları yönlendirerek sürecin bütünlüğünü sağlar. Böylece drama, yalnızca bir anlatım aracı değil, aynı zamanda çok yönlü düşünmeyi

teşvik eden bir öğrenme ortamına dönüşür (Akar ve Somers, 2023:51).

1.4.13.1.15. Tamamlanmamış Materyaller

Bu teknik, yaratıcı drama çalışmalarında tamamlanmamış materyal üzerinden başlatılan ve katılımcıların hem hayal gücünü hem de eleştirel düşünme becerilerini harekete geçiren güçlü bir yöntemdir. Sürece, sınıfa getirilen eksik bir yazı, yarım kalmış bir resim, tamamlanmamış bir grafik, ses kaydı, film ya da benzeri bir materyal ile başlanır. Bu materyal, hem bir uyarıcı hem de bir dramatik yapı kurucu olarak işlev görür.

Tekniğin temel amacı, materyalin neden tamamlanmadığı üzerine düşünmek ve bu eksikliği grupça tamamlamaktır. Katılımcılar, eksik olan parçayı tamamlamaya çalışırken hem olayın bağlamını hem de karakterlerin duygusal ve sosyal durumlarını analiz eder. Örneğin, 2. Dünya Savaşı sırasında bir çocuğun günlüğüne yazdığı ancak yarım kalmış bir metin, savaşın bireysel etkilerini görünür kılmak için güçlü bir başlangıç olabilir. Aynı şekilde, büyük bir deprem sonrası yarım kalmış bir heykel ya da resim, toplumsal travmanın sanatsal yansımalarını tartışmaya açabilir.

Bu teknik, yalnızca eksikliği tamamlamakla kalmaz; aynı zamanda eksikliğin kendisini pedagojik bir araç hâline getirir. Katılımcılar, “neden yarım kaldı?”, “kim tamamlamalı?”, “tamamlanırsa ne olur?” gibi sorularla süreci derinleştirir. Bu yönüyle teknik, hem yaratıcı üretimi hem de eleştirel sorgulamayı teşvik eder.

Ancak burada dikkat edilmesi gereken önemli bir nokta, kullanılan materyalin döneme uygun biçimde hazırlanmış olmasıdır. Örneğin Sümerler dönemine ait bir toplum kuralı metni, bugünkü Türkçe ile ve bilgisayar çıktısı olarak sunulursa, hem tarihsel bağlam hem de dramatik gerçeklik zedelenmiş olur. Bu nedenle, kullanılan malzemenin dönemin yazı karakterine, diline ve fiziksel özelliklerine uygun biçimde hazırlanması, sahneleme sürecinin inandırıcılığı ve etkileyciliği açısından kritik önemdedir.

Bu teknik, tamamlanmamış materyallerin neden eksik kaldığını sorgulayan ve grupça tamamlanmasını sağlayan yaratıcı drama yöntemidir. Katılımcılar, eksikliği hem dramatik hem pedagojik bir araç olarak kullanır. Materyalin tarihsel bağlamına uygun biçimde hazırlanması sürecin başarısı için gereklidir (Akar ve Somers, 2023:51).

1.4.13.1.16. Telefon Görüşmeleri

Telefon görüşmeleri tekniği, yaratıcı dramada bağlamsal bilgi aktarımı ve karşılaştırmalı analiz amacıyla kullanılan oldukça değerli bir yöntemdir. Tıpkı mektuplar ve raporlar gibi, bu teknik de belirli bir olay ya da tema hakkında farklı bakış açılarını görünür kılmak ve öğrenme sürecine yeni bilgiler entegre etmek için kullanılır.

Bu yöntemde, karakterler arasında geçen telefon konuşmaları sahnelenerek olayların farklı kişilerce nasıl algılandığı, yorumlandığı ve aktarıldığı dramatik biçimde ortaya konur. Aynı olay hakkında iki farklı karakterin yaptığı telefon görüşmesi, olayın çok boyutlu doğasını ve karakterlerin değer, inanç ve tutumlarını karşılaştırmalı biçimde analiz etmeye olanak tanır. Örneğin bir savaş, doğal afet ya da toplumsal kriz durumunda, bir gazeteci ile bir vatandaş arasında geçen telefon görüşmesi, olayın hem dışsal hem içsel boyutlarını açığa çıkarabilir.

Telefon görüşmeleri, aynı zamanda sahneye yeni bilgi sokmak için de işlevseldir. Karakterin bilmediği bir gelişme, başka bir karakter tarafından telefonla aktarılabilir; böylece hem olayın akışı değişir hem de karakterin tepkileri sahneye yansır. Bu bağlamda teknik, hem dramatik yapı kurma hem de pedagojik içerik geliştirme açısından oldukça zengindir.

Öğretmen, bu görüşmeleri yönlendiren kişi olarak sürece rehberlik edebilir; katılımcılardan telefon görüşmelerini doğaçlama yoluyla canlandırmalarını isteyerek hem empatik hem analitik düşünmeyi teşvik eder. Ayrıca bu teknik, yazılı materyallerle birlikte kullanıldığında (örneğin bir mektubun ardından gelen telefon görüşmesi gibi) çok katmanlı bir anlatım sağlar (Akar ve Somers, 2023:51).

1.4.13.1.17. Ritüeller- Seremoniler

Ritüeller ve seremoniler, yaratıcı dramada hem kültürel çeşitliliği hem de toplumsal değerleri anlamaya yönelik güçlü bir araç olarak kullanılmaktadır. Mezuniyet törenleri, düğünler, ailece hazırlanan kutlama yemekleri ve kabile ritüelleri gibi etkinlikler, farklı toplumların geçiş süreçlerini, aidiyet duygularını ve ortak sembollerini sahneye taşır; bu sayede katılımcılar, kültürler arası bir bakışla hem kendi değerlerini hem de başkalarının yaşam biçimlerini karşılaştırmalı olarak değerlendirme fırsatı bulurlar. Bunun yanı sıra, uzman rolü yaklaşımında ritüel kullanımı, rolün

inandırıcılığını ve dramatik bağlamın gücünü artırır; örneğin gizli bir soruşturma yürüten dedektiflerin gizlilik yemini etmesi ya da sözleşme imzalaması, hem sahneye gerçeklik kazandırır hem de grup içi sorumluluk duygusunu pekiştirir. Bu teknik, hem bireysel hem kolektif kimliklerin yapılandırılmasında, hem de değerler eğitimi ve empatik öğrenme süreçlerinde etkili bir dramatik araçtır (Akar ve Somers, 2023:45).

1.4.13.1.18. Öğretmenin Role Girmesi

Öğretmenin role girmesi, yaratıcı drama çalışmalarında hem sınıf yönetimini kolaylaştıran hem de dramatik odağı koruyan pedagojik bir tekniktir. Öğretmen, sürecin farklı aşamalarında yüksek, orta ya da düşük statüde roller üstlenerek öğrencilerin rol içinde yapmaları gereken görevleri yönlendirebilir. Bu roller bazen otorite figürü (örneğin kral, kraliçe, fabrika sahibi) bazen de sıradan bir karakter (örneğin personel müdürü, uzay gemisi denetmeni) olabilir; önemli olan rolün çalışmanın amacına hizmet etmesidir. Özellikle drama yönetimine aşina olmayan ilköğretim düzeyindeki öğrenciler için öğretmenin role girmesi, hem dikkat çekici bir model oluşturur hem de çocukların role adapte olmasını kolaylaştırır. Örneğin öğretmen, ormanda kaybolan çocuklara dair bir hikâyeyi anlatırken aynı anda canlandırma yaparak öğrencileri sürece dahil edebilir. Bu bağlamda, öğretmenin role girerek öğrencileri yeniden odağa çekmesi “gölge rol” olarak adlandırılır. Ayrıca öğretmen, “kötünün avukatlığını yapma” taktiğiyle çocukların olaylara farklı açılardan bakmasını sağlayabilir; bu durumda öğretmen, çocukların karşı olduğu bir görüşü savunan karaktere bürünerek tartışma ve eleştirel düşünme ortamı yaratır. Böylece öğretmenin role girmesi, yalnızca yönlendirme değil, aynı zamanda düşünsel derinlik ve dramatik çeşitlilik kazandıran bir araç hâline gelir (Akar ve Somers, 2023:46).

1.4.13.1.19. Mektuplar

Mektuplar, yaratıcı drama oturumlarında oldukça işlevsel bir teknik olarak kullanılır; özellikle episodlar (drama sürecinde sahnelenen olay dizileri ya da tematik bölümler) sürerken rol içindeki katılımcılara gelen mektuplar, sahneye yeni bir bilgi, çatışma ya da öğrenme görevi sokmak için güçlü bir araçtır. Bu mektuplar, karakterin geçmişiyile ilgili bir sır, acil bir görev, duygusal bir çağrı ya da toplumsal bir gelişme

hakkında bilgi içerebilir ve böylece dramatik yapıyı derinleştirir. Katılımcılar, mektubun içeriğine göre rollerini yeniden yapılandırabilir, sahneye yeni karakterler dahil edebilir ya da olayın yönünü değiştirebilir. Bu teknik, hem sahneye dinamizm kazandırır hem de katılımcıların rol içinde karar alma, tepki verme ve empati kurma becerilerini geliştirir. Ayrıca mektup, yazılı bir belge olarak drama sürecine gerçeklik ve bağlam kazandırır; karakterin iç dünyasını, ilişkilerini ve motivasyonlarını görünür kılar. Eğitimde bu yöntem, hem dil becerilerini hem de eleştirel düşünmeyi destekleyen çok yönlü bir öğrenme aracıdır (Akar ve Somers, 2023: 51).

1.4.13.1.20. Doğaçlama

Doğaçlama, yaratıcı dramada bireyin anlık durumlara yaratıcı tepkiler verebilmesini sağlayan, sıradanlıktan uzak, özgün düşünmeyi teşvik eden en etkili tekniklerden biridir. Monotonluktan ve tek tip davranış kalıplarından sıyrılarak bireyin hem sözel hem bedensel ifade gücünü artırır; bu süreçte katılımcı bağımsız kararlar almayı, sorumluluk üstlenmeyi ve işbirliği yapmayı öğrenir. Doğaçlama, bireyin kendini tanımasına, farkında olmadığı yetilerini keşfetmesine ve özgüven geliştirmesine olanak tanırken, aynı zamanda farklı roller ve ilişkiler aracılığıyla çok yönlü bakış açıları kazanmasını sağlar. Eğitimde bu teknik, yalnızca sanatsal değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişimi destekleyen güçlü bir öğrenme aracıdır (Akar ve Somers, 2023: 38).

1.4.13.1.21. Bir Başkasının Role Girmesi

“Bir başkasının role girmesi” tekniği, yaratıcı dramada öğretmenin rol almasının ötesine geçerek dışarıdan bir kişinin—bu bir başka öğretmen, uzman, oyuncu ya da gönüllü olabilir—belirli bir karakteri canlandırmak üzere sürece dahil olmasıyla uygulanır. Somers bu yöntemin özellikle çocukların dikkatini çekme, merak uyandırma ve öğrenme sürecini derinleştirme açısından son derece işlevsel olduğunu vurgular. Gizemli bir karakterle karşılaşmak, öğrencilerin hem duygusal hem bilişsel olarak sürece daha güçlü bağ kurmalarını sağlar.

Teknik, özellikle tarihsel karakterler üzerine yapılan çalışmalarda etkili biçimde kullanılabilir. Örneğin öğretmen, 2. Dünya Savaşı hakkında kısa bir bilgi verdikten sonra, bu döneme dair daha fazla bilgi alınabileceğini söyleyerek sınıfa bir “misafir” geleceğini duyurur. Ardından, savaşta rol almış bir askeri canlandıran kişi kapıdan girer

ve öğrencilerle etkileşime geçer. Bu sahne, yalnızca bilgi aktarımı değil, aynı zamanda empati kurma, soru sorma, sorgulama ve tarihsel bağlamı dramatik biçimde deneyimleme fırsatı sunar.

Bu teknik, öğrencilerin rol içinde düşünme becerilerini geliştirirken, aynı zamanda olaylara farklı bakış açılarıyla yaklaşımlarını sağlar. Katılımcılar, karşılarındaki karakterin geçmişi, değerleri ve yaşantısı hakkında sorular sorarak hem sahneye hem de öğrenme sürecine aktif biçimde katılır. Böylece “bir başkasının role girmesi”, yaratıcı dramada hem pedagojik hem de estetik açıdan zenginleştirici bir araç hâline gelir (Akar ve Somers, 2023: 53).

1.4.13.1.22. Rol Kartları

Rol kartları, yaratıcı drama sürecinde doğaçlamayı başlatmak ve yönlendirmek amacıyla kullanılan pratik ve etkili araçlardır. Her kart, belirli bir kurguya ait karakterin temel özelliklerini, geçmişini, ilişkilerini ve doğaçlamanın başlangıç noktasını içerir. Bu sayede katılımcılar, sahneye hızlı ve anlamlı bir şekilde dahil olabilir; karakterin kim olduğunu, nasıl davranması gerektiğini ve hangi bağlamda yer aldığını net biçimde kavrayabilir.

Teknik, özellikle kalabalık sınıflarda ve küçük yaş gruplarıyla yapılan çalışmalarda zaman kazandırıcı bir işlev görür. Öğrencilerin rolü tanımlamak için uzun süre hazırlık yapmasına gerek kalmadan, karttaki bilgiler doğrultusunda doğrudan sahneye geçmeleri sağlanır. Bu hem sürecin akıcılığını artırır hem de çocukların yaratıcı düşünme, empati kurma ve rol içinde karar alma becerilerini destekler.

Ayrıca rol kartları, grup içi dengeyi korumak ve her öğrencinin aktif katılımını sağlamak açısından da faydalıdır. Öğretmen, kartları dağıtarak farklı karakterleri eşit biçimde paylaştırabilir; böylece her öğrenci sahnede kendine özgü bir ses ve beden diliyle yer alma fırsatı bulur. Bu teknik, hem pedagojik hem estetik açıdan doğaçlamayı yapılandıran ve kolaylaştıran bir yöntemdir (Akar ve Somers, 2023: 52).

1.4.13.1.23. Dans Drama

Dans drama, yaratıcı drama çalışmalarında müzik, ritim ve hareketin birleşimiyle düşüncelerin, duyguların ve temaların bedensel olarak ifade edilmesini sağlayan etkili bir tekniktir. Bu yöntem, sözel anlatımın ötesine geçerek katılımcıların beden diliyle iletişim kurmalarını, içsel dünyalarını dışa vurmalarını ve grup içinde uyumlu bir şekilde hareket etmelerini teşvik eder. Özellikle ritim eşliğinde yapılan çalışmalar, bireyin duygusal durumunu, enerjisini ve sahneye olan katılımını artırır.

Dans drama, hem bireysel hem grup düzeyinde farkındalık yaratır; katılımcılar müzikle birlikte hareket ederken hem kendilerini tanıma hem de başkalarıyla empatik bağ kurma fırsatı bulurlar. Bu teknik, çocukların motor becerilerini geliştirmenin yanı sıra özgüven kazanmalarına, girişkenliklerinin artmasına ve yaratıcı düşünme kapasitelerinin genişlemesine katkı sağlar. Ayrıca soyut kavramların somutlaştırılması, temaların bedensel olarak keşfedilmesi ve grup dinamiklerinin güçlendirilmesi açısından da oldukça işlevseldir.

Öğretmen, dans drama sürecinde müziği ve ritmi bilinçli biçimde seçerek sahneye duygusal ton kazandırabilir; örneğin bir yas teması için ağır ve hüzünlü bir ritim tercih edilirken, bir kutlama sahnesi için enerjik ve neşeli bir müzik kullanılabilir. Böylece dans drama, hem estetik hem pedagojik açıdan zenginleştirici bir öğrenme ortamı sunar (Akar ve Somers, 2023: 35).

1.4.13.1.24. Ses Takibi

Ses takibi tekniği, Kempe ve Holroyd (1994) tarafından katılımcıların kendi sesleri ve ritim becerileri aracılığıyla yaratıcı bir atmosfer oluşturması biçiminde tanımlanmıştır. Eğitimde drama çalışmalarında bu teknik, sahneye duygusal ton ve çevresel bağlam kazandırmak için kullanılır. Katılımcılar sesleri bedenleriyle (nefes, ayak sesi, el çırpma, mırıltı vb.) üretebildikleri gibi teknik araçlar (CD çalar, ses kayıtları, dijital efektler) yardımıyla da ortamı zenginleştirebilirler. Örneğin, arabasıyla seyahat eden bir adamın karanlık ve büyük bir ormandan geçerken duyduğu güçlü ve ürkütücü sesler, katılımcılar tarafından ses takibi yoluyla canlandırılabilir. Bu sesler, hem sahnenin atmosferini kurar hem de izleyicinin duygusal katılımını artırır. Ses takibi, özellikle soyut kavramların somutlaştırılması, mekânın dramatik biçimde kurulması ve

grup içi uyumun sağlanmasında etkili bir tekniktir. Ayrıca çocukların işitsel farkındalıklarını, ritim duygularını ve yaratıcı ifade becerilerini geliştirmeye katkı sağlar. (Akar ve Somers, 2023: 36).

1.4.13.1.25. Düşünce Takibi

Düşünce takibi tekniği, yaratıcı dramada karakterin iç dünyasını görünür kılmak amacıyla kullanılan etkili bir araçtır. Özellikle donuk imge ve fotoğraf karesi gibi sahnelerde, katılımcıların ne hissettiklerini ve ne düşündüklerini ifade etmelerine olanak tanır; bu sayede hem sınıf yönetimi kolaylaşır hem de çalışma estetik bir akış kazanır. Öğretmen, bu tekniği uygularken belirli fiziksel işaretlerle (örneğin omuza dokunma, spot ışık verme) katılımcılardan belirli temalar hakkında düşüncelerini paylaşmalarını ister. Örneğin, “Omuzunuza dokunduğumda patronun kararı hakkında ne düşündüğünüzü söyleyeceksiniz” gibi yönergelerle katılımcılar rol içinde düşüncelerini seslendirir.

Kempe ve Holroyd (1994), bu tekniği karikatürlerdeki düşünce balonlarına benzeterek, karakterin o anda zihninden geçenleri ifade etmesi biçiminde tanımlar. Düşünce takibi ile iç ses (ya da kafadaki sesler) teknikleri birbirine yakın olsa da iki temel fark içerir: Düşünce takibinde tüm katılımcılar aynı karakteri temsil ederek sırayla birer cümle söylerken, iç ses tekniğinde yalnızca öğretmenin seçtiği kritik karakterin düşüncesi ifade edilir. Ayrıca iç ses uygulamasında öğretmen genellikle kısa ve doğrudan sorularla (“Sen kimsin?”, “Ne hissediyorsun?” gibi) karakterin içsel durumunu açığa çıkarır.

Düşünce takibi tekniği, genellikle tek bir karakter üzerine odaklanır ve tüm grup üyeleri o karakterin zihinsel durumunu kendi yorumlarıyla seslendirir. Örneğin, büyük bir savaşta yenilgiye uğramış bir komutanın 30 yıl sonra bu anıyı hatırladığı sahnede, tüm katılımcılar komutan rolüne girerek onun aklından geçen cümleleri sırayla paylaşır. Öğretmen, öğrencilerin hazır olduğunu hissettiğinde süreci başlatır ve omuzlarına dokunarak cümlelerini ifade etmelerini sağlar. Bu uygulama, sirküler biçimde ilerleyerek oldukça etkileyici ve estetik bir performans ortaya çıkarabilir (Akar ve Somers, 2023: 37).

1.4.13.1.26. İmge Tiyatrosu

İmge Tiyatrosu, Augusto Boal tarafından geliştirilen ve yaratıcı dramada bedensel ifade yoluyla düşünce ve duyguların aktarılmasını amaçlayan güçlü bir tekniktir. Bu yöntemde öğrenciler, belirli bir temayı kısa sürede heykel formunda bedenleriyle ifade eder; böylece hem role girer hem de karakterin duygu ve tutumlarını sahneye yansıtır. Boal'a göre bedensel ifade, konuşmadan önce gelmelidir çünkü dil, düşünceleri filtreleyebilir ve özgünlüğü sınırlayabilir. Bu nedenle konuşma, imge tiyatrosunda sürecin ilerleyen aşamalarında eklenir.

Teknik şu adımlarla uygulanır: Öncelikle gruba bir tema verilir (örneğin ülkeler arası göç ve kültürel uyum sorunu) ve bu temaya ilişkin üç ayrı donuk imge oluşturmaları istenir: sorun imgesi, geçiş imgesi ve çözüm imgesi. Bu imgeler arasında geçişler ağır çekimle yapılır; böylece sahne estetik bir akış kazanır. Hazırlık sürecinde öğrenciler, her imge üzerine düşünerek sahneye anlam katmalı, özellikle çözümün gerçekçi ve uygulanabilir olmasına dikkat etmelidir—mucizevi çözümlerden kaçınılmalıdır. Gruplar sahneleme sırasında bu üç imgeyi sırasıyla sergiler ve izleyiciler, temanın gelişimini görsel olarak takip eder.

İmge tiyatrosu, özellikle ilkokul 4. ve 5. sınıf düzeyinde hem sınıf yönetimini kolaylaştıran hem de öğrencilerin bedensel farkındalık, empati ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştiren etkili bir tekniktir. Öğrenciler, sözsüz anlatım yoluyla toplumsal sorunları keşfederken aynı zamanda grup içinde işbirliği yapmayı ve estetik bir performans ortaya koymayı öğrenirler (Akar ve Somers, 2023: 44).

1.4.13.1.27. Buzdağı

Buzdağı tekniği, yaratıcı dramada bir metin üzerinden görünür ve görünmeyen katmanları keşfetmeye yönelik analitik bir araç olarak kullanılır. Şiir, gazete haberi, masal ya da oyun metni gibi içerikler, tahtaya ya da büyük bir kâğıda çizilen buzdağı figürü üzerinde tartışılır; buzdağının su üstünde kalan kısmı metindeki açık, gözle görülür olayları temsil ederken, su altında kalan kısmı bu olayların ardındaki gizli nedenleri, duygusal dinamikleri ve toplumsal bağlamları simgeler. Örneğin, ilköğretim çağındaki çocukların internet kullanımına dair bir haber metni ele alındığında, patolojik kullanımın yol açtığı davranışsal sonuçlar buzdağının görünen kısmına; bu davranışların altında yatan yalnızlık, denetimsizlik, ilgi eksikliği gibi nedenler ise görünmeyen kısmına

yerleştirilir. Benzer şekilde, evden kaçan bir çocuğun hikâyesini anlatan bir şiirde, kaçma eylemi görünür yüzeydeyken, bu eylemin ardındaki duygusal boşluklar, aile içi çatışmalar ya da sosyal dışlanma gibi nedenler derinlikte araştırılır. Bu teknik, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirirken, metinle empatik ve çok boyutlu bir ilişki kurmalarını sağlar; aynı zamanda soyut kavramların somutlaştırılması ve sınıf içi tartışmaların yapılandırılması açısından da oldukça işlevseldir (Akar ve Somers, 2023: 44).

1.4.13.1.28. Sevgili Günlük

Sevgili Günlük tekniği, yaratıcı dramada rol içinde duygu ve düşüncelerin yazılı olarak ifade edilmesini sağlayan güçlü bir yöntemdir. Katılımcı, canlandırdığı karakterin yaşadığı olaylara dair içsel hesaplaşmalarını, korkularını, umutlarını ve çelişkilerini bir günlük sayfasına döker. Bu teknik, özellikle bireysel duyguların görünür kılınmasında ve karakterin iç dünyasının derinleştirilmesinde etkilidir. Aynı zamanda rol içinde yazma tekniğiyle ilişkilidir; çünkü öğrenci, karakterin perspektifinden yazarken hem empati kurar hem de olayları duygusal bir süzgeçten geçirerek yeniden anlamlandırır.

Örneğin, Hansel ve Gretel masalında Gretel'in annesinin onları ormana gönderme planını duyduğu gece yazdığı günlük, karakterin korku, çaresizlik ve kardeşine duyduğu sorumluluk gibi duygularını açığa çıkarabilir. "Sevgili günlük, bu gece içimde bir fırtına kopuyor. Annemin gözlerindeki karanlık beni ürkütüyor. Hansel'i korumalıyım ama nasıl?" gibi ifadeler, karakterin ruh hâlini dramatik biçimde görünür kılar.

Bu teknik, öğrencinin rol içinde yaşadığı bir günün duygusal izlerini keşfetmesini sağlar; bu nedenle yazılanlar genellikle bireyseldir ve paylaşım süreci gönüllülük esasına dayanmalıdır. Öğretmen, tüm öğrencilerin yazdıklarını okumaya zorlamamalı; yalnızca paylaşmak isteyenlerin metinleri grup içinde seslendirilmelidir. Böylece hem mahremiyet korunur hem de duygusal güvenlik sağlanır. Sevgili günlük tekniği, özellikle içsel farkındalık, empati ve yazılı ifade becerilerini geliştiren pedagojik bir araç olarak yaratıcı dramada önemli bir yere sahiptir (Akar ve Somers, 2023: 46).

1.4.13.1.29. Kukla ve Maske Kullanımı

Kukla ve maske kullanımı, yaratıcı dramada hem dikkat çekici hem de katılımcıyı role hazırlayıcı araçlar olarak işlev görür. Somers'a göre (1994), özellikle

ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde parmak ve eldiven kuklaları, çocukların ilgisini kolaylıkla çeken basit ve etkili materyallerdir. Kuklalar; plastik şişeler, eski çoraplar, deterjan kutuları gibi geri dönüştürülebilir malzemelerle yaratılabilirken, çubuk ya da sırik kuklaları da kolaylıkla hazırlanarak sahneleme sürecine dahil edilebilir. Bu araçlar, yalnızca estetik bir unsur değil, aynı zamanda pedagojik bir geçiş alanı sunar: çocuk, kukla ya da maske aracılığıyla hem kendini ifade eder hem de rol içinde güvenli bir biçimde var olur. Özellikle okul öncesi dönemde kuklalar, çocuğu dramatik etkinliklere hazırlamak, dikkatini toplamak ve aileyi tanımak gibi amaçlarla kullanılabilir. Kukla ve maske, bireyin kendini doğrudan ifade etmekte zorlandığı durumlarda bir aracı görevi görerek hem duygusal hem sosyal gelişimi destekler (Somers, 1994: 48).

1.4.13.1.30. Gölge Oyunu

Gölge oyunu, yaratıcı dramada hem estetik hem işlevsel yönleriyle öne çıkan bir tekniktir. Somers (1994), bu yöntemin perde arkasında renkli ışıklar, şapka, baston gibi nesnelerle desteklenerek sessiz ya da konuşmalı canlandırmalarla uygulanabileceğini ve özellikle rüya ya da kâbus gibi soyut temaların sahnelenmesinde etkili olduğunu vurgular. Gölge oyunu, öğretmen tarafından önceden kurgulanarak sahnelenebileceği gibi, çocukların yazdığı kısa senaryoların yine çocuklar tarafından oynatılması şeklinde de kullanılabilir. Bu yönüyle hem yaratıcı yazma hem de dramatik ifade becerilerini destekler.

Teknik, geleneksel halk tiyatrosu unsurlarını da içine alabilir; örneğin Karagöz ve Hacivat gibi karakterler, öğrencilerle tanıştırdıktan sonra küçük gruplara ayrılan çocuklardan bu karakterler üzerine kısa oyunlar yazmaları istenebilir. Bu süreçte öğretmen, dikkat çekici bir problem durumu oluşturarak gerilim ve çatışma gibi dramatik öğelerin dozunu ayarlama rehberlik etmelidir. Böylece çocuklar hem geleneksel tiyatro biçimlerini tanır hem de kendi yaratıcı katkılarını sürece dahil ederler.

Gölge oyunu, görsel ve işitsel öğelerin birleşimiyle çocukların dikkatini çekerken, aynı zamanda grup çalışması, estetik duyarlılık ve dramatik yapı kurma becerilerini geliştiren çok yönlü bir öğrenme aracıdır (Somers 1994: 85).

1.4.13.1.31. Sıcak Sandalye

Sıcak Sandalye tekniği, yaratıcı dramada karakter analizi ve eleştirel düşünmeyi teşvik eden güçlü bir yöntemdir. Bu uygulamada, bir karakter—gerçek ya da kurgusal—verdiği kararlar veya sergilediği davranışlar nedeniyle grubun karşısına oturtulur ve diğer katılımcılar ona sorular yöneltir. Bu karakter tek bir kişi tarafından temsil edilebileceği gibi, bir grup da aynı karakteri canlandırarak sınıfın karşısına geçebilir. Örneğin, “Çirkin Ördek Yavrusu” masalında dışlayıcı davranış sergileyen karakterler sorgulanabilir; ya da “İnsan ne için yaşar?” temalı bir çalışmada, hileyle Padişahın kızıyla evlenmek isteyen Keloğlan’a etik ve ahlaki sorular yöneltilebilir.

Bu teknik, öğrencilerin empati kurma, sorgulama ve farklı bakış açıları geliştirme becerilerini desteklerken, aynı zamanda karakterin içsel çatışmalarını görünür kılma fırsatı sunar. Ancak uygulama sırasında öğretmenin rehberliği kritik önemdedir. Sorular, karakteri köşeye sıkıştırmak ya da öğrenciyi rahatsız etmek amacıyla değil, yapıcı bir sorgulama süreci oluşturmak için yöneltilmelidir. Öğretmen, gerektiğinde “Bu soruyla aslında neyi öğrenmek istiyoruz?” ya da “Bu soruyu şöyle sorsak daha etkili olur mu?” gibi yönlendirmelerle süreci odakta tutmalı; ancak bu müdahaleler baskı aracı hâline gelmemelidir.

Sıcak Sandalye, sınırsız bir özgürlük alanı sunmaz; etik ve pedagojik sınırlar içinde yürütülmelidir. Bu sayede hem sahneleme süreci estetik bir biçimde ilerler hem de öğrenciler karakterin davranışlarını anlamaya ve değerlendirmeye yönelik derinlemesine bir deneyim yaşarlar (Akar ve Somers, 2023: 41).

1.4.13.1.32. Koro Halinde Konuşma

“Koro halinde konuşma, yaratıcı drama çalışmalarında sınıfın küçük gruplara ayrılarak ortak bir metni eş zamanlı biçimde seslendirmesiyle uygulanan etkili bir tekniktir. Bu yöntem, özellikle kalabalık sınıflarda tüm öğrencileri sürece aktif biçimde dahil etmek ve sınırlı zaman içinde yüksek etkileşim sağlamak açısından işlevseldir. Metnin çocuklar tarafından oluşturulması ya da bilinen bir metnin yeniden yapılandırılması, hem yaratıcılığı teşvik eder hem de katılımcıların sürece duygusal bağ kurmasını kolaylaştırır.

Teknik, doğaçlama ile birlikte kullanıldığında daha da zenginleşir; örneğin bir grup sahneleme yaparken diğer grup koro biçiminde metni seslendirebilir. Bu durum,

hem anlatımın ritmini güçlendirir hem de grup içinde işbirliği ve dikkat yoğunlaşmasını artırır. Koro halinde konuşma, bireysel seslerin kolektif bir ifadeye dönüşmesini sağlayarak hem estetik hem pedagojik bir değer üretir.

Sonuç olarak, bu teknik yaratıcı drama sürecinde hem grup dinamiğini güçlendiren hem de ifade becerilerini geliştiren fonksiyonel bir araçtır. Özellikle sınıf içi çeşitliliği ve katılımı artırmak isteyen eğitmenler için önerilen, esnek ve yaratıcı bir uygulama biçimidir (Akar ve Somers, 2023: 48).

1.4.13.1.33. Başlık Koyma

Yaratıcı drama sürecinde “başlık koyma” tekniği, donuk imge veya fotoğraf karesi gibi görsel anlatım araçlarıyla birlikte kullanılarak katılımcıların kavramsal düşünme ve yaratıcı ifade becerilerini geliştirmeyi amaçlar. Bu teknik, öğrencilerin oluşturdukları görsel kompozisyonları sözcüklerle anlamlandırmalarını ve imgeleri bir kavramla ilişkilendirerek yeniden yorumlamalarını sağlar.

Uygulama sürecinde, gruplar belirli bir kavram (örneğin “değişim”) etrafında fotoğraf kareleri oluşturur; ardından bu görseller tartışılarak her biri için anlamlı bir başlık önerilir. Eğitmenin yönlendirmesiyle “Bu imgeyi en iyi hangi sözcüklerle özetleyebilirsin?” gibi sorular, öğrencilerin hem görsel hem sözel düşünme becerilerini harekete geçirir. Bu süreç, katılımcıların kavramlar arası ilişki kurmalarını, grup içinde fikir alışverişi yapmalarını ve soyut düşünceleri somutlaştırmalarını destekler.

Başlık koyma, yaratıcı drama çalışmalarında hem bireysel yaratıcılığı hem de grup içi etkileşimi teşvik eden, estetik duyarlılığı güçlendiren bir teknik olarak öne çıkar. Görsel üretimle sözel ifade arasında köprü kurarak, katılımcıların çok yönlü düşünme becerilerini geliştirir (Akar ve Somers, 2023: 49).

1.4.13.1.34. Kağıt Üzerinde Karakter Oluşturma

Yaratıcı drama çalışmalarında “kağıt üzerinde karakter oluşturma” tekniği, hikâyenin merkezindeki karakteri fiziksel ve duygusal boyutlarıyla incelemeye olanak tanıyan etkili bir yöntemdir. Büyük bir kraft kâğıda çizilen insan silüeti, öğrencilerin karakterin iç dünyasını ve çevresel koşullarını görselleştirmelerine yardımcı olur. Silüetin içine karakterin yaşadığı duygular, dışına ise çevresel etkenler yazılarak bireyin içsel ve dışsal çatışmaları somutlaştırılır.

Bu teknik, özellikle dikkat çekici başlangıçlar için uygundur; öğrencilerin empati kurmasını, eleştirel düşünmesini ve karakterin yaşantısını çok yönlü biçimde analiz etmesini sağlar. Örneğin “sokak suçları” temasıyla yürütülen bir çalışmada, yaralanmış bir bireyin silüeti üzerinden yaş, cinsiyet, sosyal çevre ve olayın nedenleri gibi sorularla karakter derinleştirilir. Bu süreç, hem bireysel farkındalık hem de toplumsal duyarlılık geliştirme açısından pedagojik değer taşır.

Sonuç olarak, kağıt üzerinde karakter oluşturma, yaratıcı dramanın hem analitik hem yaratıcı yönünü besleyen, öğrencilerin düşünsel ve duygusal katılımını artıran güçlü bir tekniktir (Akar ve Somers, 2023: 50).

1.4.13.1.35. Dramanın Geçtiği Kurgusal Mekânın Oluşturulması

Yaratıcı drama çalışmalarında kurgusal mekân oluşturma tekniği, özellikle okul öncesi ve ilköğretim birinci kademe düzeyinde sıkça başvurulmuş, dramatik süreci somutlaştıran etkili bir yöntemdir. Bu teknik, katılımcıların hayal gücünü devreye sokarak bir köy, ada, uzay gemisi, denizaltı ya da şato gibi kurgusal ortamları fiziksel olarak tasarımlarını sağlar. Amaç yalnızca görsel bir alan yaratmak değil; aynı zamanda tüm dramatik etkilerin üzerine inşa edileceği anlamlı bir zemin oluşturmaktır.

Bu süreçte öğrenciler, kroki çizme, yön tayini, nesne konumlandırma ve üç boyutlu algı gibi mekânsal becerilerini kullanarak öğrenmeyi çok boyutlu hâle getirirler. Öğretmen, eldeki malzemelere göre kumaş, gazete, kalem, tahta bloklar, renkli şeritler ve kurdeleler gibi araçlarla mekânın kurulmasına rehberlik eder. Böylece hem fiziksel hem zihinsel katılım sağlanır; öğrenciler hem mekânı inşa eder hem de onun içinde dramatik yaşantılar geliştirir.

Sonuç olarak, kurgusal mekân oluşturma tekniği, yaratıcı dramanın estetik ve pedagojik boyutlarını bir araya getirerek hem oyun alanı hem öğrenme ortamı işlevi görür. Bu teknik, çocukların mekânla kurduğu ilişkiyi derinleştirirken, dramatik sürecin etkisini artırır (Akar ve Somers, 2023: 52).

1.4.13.1.36. İç Ses:

Yaratıcı drama çalışmalarında “iç ses” tekniği, donuk imge veya fotoğraf karesi içinde yer alan katılımcıların karaktere dair içsel düşüncelerini ve duygularını ifade etmelerini sağlayan etkili bir yöntemdir. Eğitimci, sahnede rol alan bireyin omzuna dokunarak “Sen kimsin?”, “Ne hissediyorsun?” ya da “Şu anda kafandan geçen cümleler nedir?” gibi sorular yönelterek karakterin iç dünyasını görünür kılar.

Bu teknik, görsel olarak oluşturulan sahnenin anlamını derinleştirir; sahneyi yalnızca estetik bir temsil olmaktan çıkarıp duygusal ve düşünsel bir anlatı alanına dönüştürür. Katılımcılar, karakterin zihinsel süreçlerini seslendirerek hem empati kurar hem de sahnenin izleyici ve grup üyeleri tarafından daha güçlü ve hatırlanabilir biçimde algılanmasını sağlar.

İç ses, özellikle soyut kavramların işlendiği çalışmalarda bireyin içsel çatışmalarını, motivasyonlarını ve duygusal durumlarını açığa çıkarmak için kullanılır. Bu yönüyle hem bireysel farkındalık hem de grup içi etkileşim açısından pedagojik değeri yüksek bir tekniktir (Akar ve Somers, 2023: 38).

1.4.13.1.37. Yeniden Canlandırma:

Yeniden canlandırma, yaratıcı drama çalışmalarında daha önce oynanmış bir sahnenin ya da canlandırılmış bir olayın tekrar edilerek analiz edilmesini ve grup içinde tartışılmasını sağlayan etkili bir tekniktir. Özellikle ilköğretim birinci kademe düzeyinde, olayların çok yönlü biçimde ele alınabilmesi ve çocukların eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesi açısından işlevseldir.

Bu teknik, öğrencilerin sahneye yeniden dönerek karakterlerin tutumlarını, olayların gelişimini ve olası alternatifleri sorgulamalarına olanak tanır. Yeniden oynama süreci, hem görsel hem düşünsel bir geri bildirim alanı oluşturur; katılımcılar sahneyi farklı açılardan değerlendirerek yeni anlamlar üretir. Bu yönüyle yeniden canlandırma, yaratıcı dramanın reflektif boyutunu güçlendirir ve öğrenmeyi pekiştirici bir araç olarak öne çıkar. (Akar ve Somers, 2023: 48).

1.5. DİN EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİ

Din eğitimi ve öğretimi, bireylerin dini değerler, inançlar ve uygulamalar hakkında bilgi edinmelerini sağlamak, aynı zamanda bu bilgileri yaşamlarına entegre etmelerini desteklemek amacıyla yapılan süreçleri kapsar. Din eğitimi, genellikle bireylerin dinî bilgilere dair temel bir anlayış geliştirmelerini sağlarken, din öğretimi daha sistematik bir yaklaşım benimseyerek bu bilgilerin aktarılması ve öğrencilerin dini kavramları daha derinlemesine anlamaları hedeflenir. Bu süreç, bireylerin ahlaki değerler geliştirmelerini, dini inançlarını pekiştirmelerini ve toplumsal sorumluluklarını yerine getirmelerini sağlayacak bir temel oluşturur.

Din eğitimi ve din öğretimi, birbirini tamamlayan ancak içerik, amaç ve yöntem bakımından farklılaşan iki temel kavramdır. Din eğitimi, bireyin dini değerleri içselleştirmesini, inanç sistemini anlamasını ve bu doğrultuda tutum geliştirmesini hedefleyen daha geniş bir çerçeveyi ifade ederken; din öğretimi, bu sürecin bilgi temelli, planlı ve sistematik biçimde yürütülmesini sağlayan öğretimsel boyuttur.

Din eğitimi ana bilim dalının alt disiplinlerinden biri olan “din öğretimi bilimi”, öğretme ve öğrenme süreçlerini yönlendiren, planlayan ve değerlendiren bir kılavuzlama faaliyetidir. Bu alt dal, özellikle öğretim yöntemleri, materyal geliştirme, ölçme-değerlendirme ve program tasarımı gibi alanlarda yoğunlaşarak dinî bilgilerin etkili biçimde aktarılmasını amaçlar. Din öğretimi bilimi, din eğitiminin uygulama sürecini sistematik ve pedagojik ilkeler doğrultusunda yapılandırarak öğrenmenin niteliğini artırır.

Sonuç olarak, din eğitimi faaliyeti uygulamaya; din eğitimi bilimi kuramsal incelemeye; din öğretimi bilimi ise öğretimsel yönlendirmeye odaklanarak birbirini tamamlayan bir yapı sunar. Bu bütünlük, dinî değerlerin hem bilimsel hem pedagojik temellerle bireylere aktarılmasını sağlar (Akyürek, 2022, s. 6).

1.5.1. Din Eğitimi

İslam dini, doğuşundan itibaren bir eğitim ve öğretim faaliyeti olarak gelişmiştir. Bu yönüyle, sadece bir inanç sistemi değil, aynı zamanda bilgi ve bilinç üretme süreci olarak da değerlendirilmelidir. Nitekim vahyin ilk emri olan “Oku!” ifadesi, İslam’ın temelinde öğrenme ve öğretme faaliyetinin bulunduğunu açıkça ortaya koyar.

Din kavramı, tanımı en zor olan kavramlardan biri olarak kabul edilir. Onu tüm yönleriyle kuşatacak eksiksiz bir tanım henüz yapılamamıştır. Ancak en kısa ve en

kapsamlı biçimde din, “insan-Allah ilişkisi” olarak ifade edilebilir. Başka bir deyişle din, insanın kayıtsız şartsız bir şekilde mutlak varlığa yönelmesi ve onun tarafından kuşatılmasıdır.

İnsan doğuştan dindar bir varlıktır. Antropolojik araştırmalar da bu sonuca ulaşmıştır. İnsan, kendini fark ettiği en erken yaşlardan itibaren hem kendisinin hem başkalarının hem de var olan her şeyin nereden geldiğini, neden var olduğunu sorgulamaya başlar. Bu sorular, insanlığın henüz tam olarak çözemediği temel varoluşsal sorulardır. Hayatın kökeni, anlamı ve geleceği hâlâ bir sır olarak kalmaktadır.

İnsan, bu sorulara cevapsız kalarak yaşamak istemez. Bu nedenle, anlam arayışında yöneldiği yer Allah’tır. Din, bu arayışa cevap veren bir sistem olarak insanın varoluşsal boşluklarını doldurur. Bilgin’in ifadesiyle, insanın bu temel sorulara verdiği cevap ve bulduğu çözüm Allah’tadır (Bilgin, 1995: 15).

Bu yaklaşım, dinin sadece metafizik bir inanç değil, aynı zamanda insanın kendini ve evreni anlamlandırma çabasında başvurduğu bir bilgi sistemi olduğunu gösterir. İslam’ın bu süreci eğitimle bütünleştirmesi, onu hem bireysel hem toplumsal düzeyde dönüştürücü bir güç haline getirir.

Sonuç olarak, din eğitimi yalnızca dini bilgi aktarımı değil, bireylerin içsel gelişimlerine katkı sağlayan bir süreçtir. Eğitimde kullanılan yaratıcı ve interaktif yöntemlerle, dini bilgilerin etkili bir şekilde aktarılması ve bu bilgilerin öğrencilerin hayatlarında anlam bulması sağlanabilir.

1.5.2. Din Öğretimi

Din, bireyin hayatını anlamlandırmasında ve değer sistemini şekillendirmesinde temel bir rol oynayan sosyo-kültürel bir olgudur. Bu bağlamda din öğretimi, bireylere dinî bilgilerin sistematik ve bilinçli bir şekilde aktarılmasını sağlayan pedagojik bir süreç olarak tanımlanabilir (Küçük, 2015: 41). Bu süreçte amaç sadece bilgi vermek değil; aynı zamanda bireyin dinî metinleri, ilkeleri ve uygulamaları anlayarak içselleştirmesini sağlamaktır.

Din öğretimi, genellikle öğretmenin belirli bir dini öğretiyi planlı, yöntemli ve hedef odaklı biçimde öğrencilere aktardığı bir eğitim sürecidir (Öcal, 2020: 18). Bu yönüyle din öğretimi, din eğitimi kavramından ayrılır. Zira din eğitimi bireyin duygu,

tutum ve inanç boyutunu da kapsarken; din öğretimi daha çok bilişsel alanda yapılan öğretim faaliyetlerini ifade eder.

Toplumda temel kararların sağlıklı biçimde alınabilmesi, bireylerin düşünme becerilerinin geliştirilmesiyle doğrudan ilişkilidir. Bilgin'in (1995) vurguladığı gibi, birey ancak düşündüğü ölçüde görebilir, anlayabilir ve eleştirel değerlendirmelerde bulunabilir. Bu bağlamda din öğretiminin en önemli görevlerinden biri, bireyin gördüğünü gerçekten görmesini, düşündüğünü derinlemesine anlamasını ve bu süreç sonunda bilinçli bir kabul ya da reddetme tutumu geliştirmesini sağlamaktır.

Kur'an-ı Kerim'de insanların "baktığı hâlde görmeyen, davrandığı hâlde düşünmeyen" kimseler olarak nitelendirilmesi, yüzeysel bilgiyle yetinmenin eleştirisi olarak okunabilir. İslam felsefesinde bu durum "baş gözü" ile bakmak şeklinde tanımlanırken; anlamaya yönelik, derinlikli ve içsel bir bakış "kalp gözü" ile bakmak olarak ifade edilir. Kur'an'da sıkça geçen "akıl sahipleri", "işitenler", "bilenler", "inanenler" ve "diri olanlar" gibi nitelikler, ayetlerin etkileyebileceği gerçek muhatapları tanımlar. Bu da din öğretiminin yalnızca bilgi aktaran değil, bireyin içsel dönüşümünü hedefleyen bir yapı olması gerektiğini gösterir.

Bilgin (1995), eğitimin nihai hedefinin bireyin kalp gözüyle bakabilmesini sağlamak olduğunu belirtir. Görünüşe aldanan, heveslerine kapılan ve bilgiyi yüzeyde tüketen bireyler, toplumsal anlaşmazlıkların ve ayrımcılıkların temelini oluşturur. Bu nedenle din öğretimi, bireyin içsel derinliğini harekete geçiren, anlamı sorgulatan ve hakikate yönlendiren bir düşünce biçimiyle yapılandırılmalıdır. (Bilgin, 1995: 30-34)

1.5.3. Din Öğretiminde Yaratıcı Drama

Din öğretiminde yaratıcı drama, öğrencilerin dini kavramları ve değerleri anlamalarını derinleştiren, empati ve özgün düşünme becerilerini geliştiren etkin bir öğretim yöntemi olarak öne çıkmaktadır.

Yaratıcı drama, öğrencilerin doğrudan yaşayarak ve duyu organlarını etkin biçimde kullanarak öğrenmelerini sağlayan deneyim temelli bir yöntemdir. Akyürek'in (2023) vurguladığı gibi, bu yöntem öğrencilerin kalıcı yaşantılar edinmelerine olanak

tanırken, toplumsal ilişkileri somut biçimde gözlemlmelerini ve dinin günlük yaşamdaki etkilerini fark etmelerini kolaylaştırır. Drama etkinlikleri, soyut dini kavramların gerçek ya da gerçeğe yakın yaşam durumlarıyla ilişkilendirilmesini sağlayarak kuramsal bilgi ile yaşantı arasında köprü kurar.

Öğrenciler, çeşitli olay ve davranış biçimlerini farklı açılardan algılayıp yorumlayarak dini değerlerin ve yorumların çeşitliliğini gözlemleme fırsatı bulurlar. Bu süreç, bireysel farkındalık ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirirken, empati kurma ve başkalarının duygularını anlama yetisini de destekler. Rol yapma yoluyla gerçekleştirilen drama etkinlikleri, öğrencilerin farklı düşünce ve yorumları hoşgörüyü karşılamalarını teşvik eder; bu da din eğitiminin ahlaki boyutunu güçlendirir.

Akyürek (2023), kıssaların ve tarihî olayların canlandırılmasının dinî tutum ve davranışların kazandırılmasında önemli katkılar sunduğunu belirtir. Bu tür dramatik canlandırmalar, öğrencilerin dini değerleri yalnızca teorik düzeyde değil, duygusal ve sosyal bağlamda da içselleştirmelerine yardımcı olur. Böylece yaratıcı drama, din eğitiminin hem bilişsel hem duyuşsal hedeflerine ulaşmasında etkili bir araç hâline gelir. (Akyürek 2022: 277)

Dramatizasyon yöntemi, din öğretiminde özellikle ahlak, iman ve ibadet gibi soyut ve değer temelli içeriklerin somutlaştırılmasında etkili bir araçtır. Diler'in (2002) vurguladığı gibi, ayetler, hadisler, tarihî kıssalar, şiirler ve güncel metinler dramatize edilerek öğrencilerin aktif katılımını sağlayan bir öğrenme süreci oluşturulabilir. Bu yöntem, öğrencilerin yalnızca bilgi edinmesini değil; aynı zamanda bu bilgiyi oyun yoluyla deneyimlemesini ve içselleştirmesini mümkün kılar.

Dramatizasyon, sınıf disiplinini destekleyen ve öğretmenin yönetimini kolaylaştıran bir yapı sunarken, öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerini de geliştirir. Özellikle soyut ve karmaşık kavramların basitleştirilmesi ve görselleştirilmesi yoluyla öğrencilerin konuları daha kolay anlamlandırmaları sağlanır. Bu süreçte öğrenciler, hem bireysel hem grup içinde aktif roller üstlenerek empati kurma, değerleri yorumlama ve ahlaki tutum geliştirme gibi önemli kazanımlar elde ederler. (Diler, 2001: 112).

Tunahan Dür'ün (2018) Avusturya liselerinde yürüttüğü doktora çalışmasında ise yaratıcı dramanın İslam din derslerinde kullanımı incelenmiştir. Dür, öğrencilerin yalnızca dini bilgi edinmekle kalmadığını; aynı zamanda değer temelli davranışlar geliştirdiğini, empati kurma ve iletişim becerilerinin arttığını belirtmiştir. Drama yöntemiyle yapılan derslerde öğrencilerin aktif katılım gösterdiği, görsel ve duygusal öğrenme süreçlerinin harekete geçtiği vurgulanmıştır (Dür, 2018, s. 142).



BÖLÜM: II BULGULAR VE YORUMLAR

2.1. BULGULAR

Bul bölümünde, araştırmanın nicel verilerine dayalı analizleri sunulmuştur. Deney grubu (Özel İstanbul Güneşli Cemre İlköğretim Okulu) ve Gözlem grubu (Özel Çamlıca Cemre İlköğretim Okulu) 4. Sınıf Öğrencilerine ait ön test - son test rapor sonuçları yer almaktadır. Elde edilen veriler SPSS programı aracılığıyla analiz edilmiş, ilgili istatistiksel sonuçlar bu bölümde tablolar eşliğinde paylaşılmıştır.

2.1.1 Frekans Analizine Ait Bulgular

Tablo 2.1. Frekans Analizine Ait Bulgular

Cinsiyet		Çamlıca Cemre İ.Ö.O		Güneşli Cemre İ.Ö.O	
		n	%	n	%
Erkek		7	46.7%	10	43,5%
	Kadın	8	53.3%	13	56,5%
Toplam		15	100,0%	23	100.0%

Elde edilen sonuçlara göre göre Çamlıca Cemre İ.Ö.O ve Güneşli Cemre İ.Ö.O ‘undan katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre dağılımları incelendiğinde, her iki okulda da kadın öğrenci oranının daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Çamlıca Cemre İ.Ö.O ‘undan 15 öğrencinin %53,3’ü kadın (n = 8) ve %46,7’si erkek (n = 7) iken, Güneşli Cemre İ.Ö.O ‘undan 23 öğrenci arasında bu oranlar sırasıyla %56,5 (n = 13) ve %43,5 (n = 10) olarak tespit edilmiştir.

2.1.2. Normallik Analizine Ait Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, verilerin parametrik testlerin ön koşulu olan normal dağılım varsayımını karşılayıp karşılamadığını belirlemek amacıyla yapılan Shapiro-Wilk testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 2.2. Normallik Analizine Ait Bulgular

Grup		Shapiro-Wilk		
		S-W	Sd.	p
Ön Test				
Ünite 1	Çamlıca	0.878	12	0.082
	Güneşli	0.941	14	0.425
Ünite 2	Çamlıca	0.967	12	0.877
	Güneşli	0.957	14	0.673
Ünite 3	Çamlıca	0.925	12	0.333
	Güneşli	0.861	14	0.032
Ünite 4	Çamlıca	0.986	12	0.998
	Güneşli	0.909	14	0.153
Ünite 5	Çamlıca	0.914	12	0.243
	Güneşli	0.836	14	0.014
Son Test				
Ünite 1	Çamlıca	0.893	12	0.130
	Güneşli	0.723	14	0.001
Ünite 2	Çamlıca	0.893	12	0.128
	Güneşli	0.854	14	0.025
Ünite 3	Çamlıca	0.920	12	0.282
	Güneşli	0.905	14	0.132
Ünite 4	Çamlıca	0.861	12	0.051
	Güneşli	0.935	14	0.356
Ünite 5	Çamlıca	0.958	12	0.760
	Güneşli	0.796	14	0.005

*p<.05

Shapiro-Wilk testi ön test sonuçlarına göre, Çamlıca grubunda tüm ünitelerde normallik varsayımı sağlanmıştır. Ünite 1 ($S-W = 0.878$, $Sd. = 12$, $p = .082$), Ünite 2 ($S-W = 0.967$, $Sd. = 12$, $p = .877$), Ünite 3 ($S-W = 0.925$, $Sd. = 12$, $p = .333$), Ünite 4 ($S-W = 0.986$, $Sd. = 12$, $p = .998$) ve Ünite 5 ($S-W = 0.914$, $Sd. = 12$, $p = .243$) için elde edilen değerler normallik koşulunu karşılamaktadır. Güneşli grubunda ise Ünite 1 ($S-W = 0.941$, $Sd. = 14$, $p = .425$), Ünite 2 ($S-W = 0.957$, $Sd. = 14$, $p = .673$) ve Ünite 4 ($S-W = 0.909$, $Sd. = 14$, $p = .153$) normallik varsayımını sağlamaktadır. Ancak, Ünite 3 ($S-W = 0.861$, $Sd. = 14$, $p = .032$) ve Ünite 5 ($S-W = 0.836$, $Sd. = 14$, $p = .014$) için normallik varsayımı ihlal edilmiştir.

Son test sonuçlarına bakıldığında, Çamlıca grubunda Ünite 1 ($S-W = 0.893$, $Sd. = 12$, $p = .130$), Ünite 2 ($S-W = 0.893$, $Sd. = 12$, $p = .128$), Ünite 3 ($S-W = 0.920$, $Sd. = 12$, $p = .282$), Ünite 4 ($S-W = 0.861$, $Sd. = 12$, $p = .051$) ve Ünite 5 ($S-W = 0.958$, $Sd. = 12$, $p = .760$) için normallik koşulu sağlanmıştır. Güneşli grubunda ise Ünite 3 ($S-W = 0.905$, $Sd. = 14$, $p = .132$) ve Ünite 4 ($S-W = 0.935$, $Sd. = 14$, $p = .356$) normallik varsayımını karşılamaktadır. Buna karşılık, Ünite 1 ($S-W = 0.723$, $Sd. = 14$, $p = .001$), Ünite 2 ($S-W = 0.854$, $Sd. = 14$, $p = .025$) ve Ünite 5 ($S-W = 0.796$, $Sd. = 14$, $p = .005$) için normallik varsayımı ihlal edilmiştir.

2.1.3. Ön Test Sonuçlarına Ait Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, uygulama öncesinde grupların başlangıç düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını kontrol etmek amacıyla, Çamlıca Cemre Okulu ve Güneşli Cemre Okulu öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ünite ön test puanları arasında yapılan test sonuçlarına yer verilmiştir.

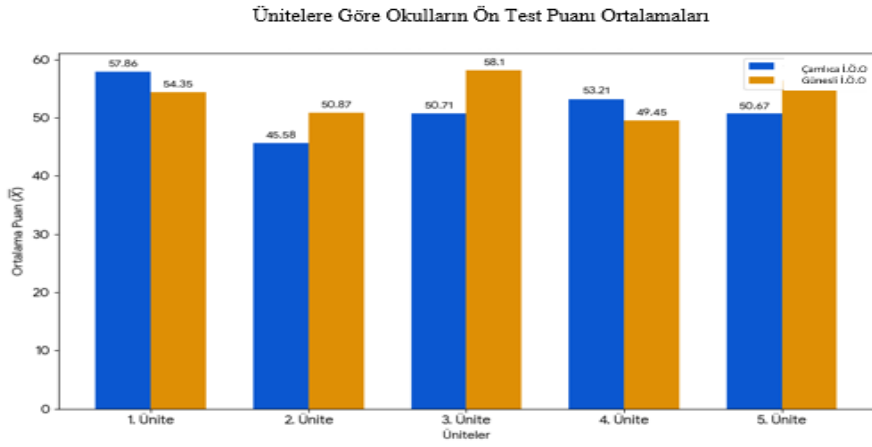
Tablo 2.3. Okula Göre Din Kültürü Dersi Ünite Puanlarının Karşılaştırılması (Ön Test)

	<u>Çamlıca İ.Ö.O (n=15)</u>		<u>Güneşli İ.Ö.O (n=23)</u>			
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	t/z	p
1. Ünite	57.86	14.24	54.35	17.54	0.63 ^a	0.532
2. Ünite	45.58	17.68	50.87	16.83	-0.89 ^a	0.380
3. Ünite	50.71	13.28	58.10	11.23	-1.77 ^a	0.086
4. Ünite	53.21	14.29	49.45	12.11	0.83 ^a	0.414
5. Ünite	50.67	12.23	56.32	10.65	-1.44 ^a	0.160

*p<.05 a: Bağımsız Örneklem t-testi, b: Mann Whitney- U

Elde edilen sonuçlara göre, 1.Ünite puanı açısından Çamlıca Cemre İ.Ö.O ($\bar{X}$ = 57.86, SS = 14.24) ve Güneşli Cemre İ.Ö.O ($\bar{X}$ = 54.35, SS = 17.54) öğrencileri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (p = .532). 2. Ünite puanları karşılaştırıldığında, Çamlıca Cemre İ.Ö.O ($\bar{X}$ = 45.58, SS = 17.68) ile Güneşli Cemre İ.Ö.O ($\bar{X}$ = 50.87, SS = 16.83) öğrencileri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır (p = .380).

Benzer şekilde 3. Ünite puanları bakımından Çamlıca Cemre İ.Ö.O ($\bar{X}$ = 50.71, SS = 13.28) ve Güneşli Cemre İ.Ö.O ($\bar{X}$ = 58.10, SS = 11.23) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (p = .086). 4. Üniteye ilişkin puanlar değerlendirildiğinde Çamlıca Cemre İ.Ö.O ($\bar{X}$ = 53.21, SS = 14.29) ile Güneşli Cemre İ.Ö.O ($\bar{X}$ = 49.45, SS = 12.11) arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir (p = .414). 5. Ünite sonuçları incelendiğinde, Çamlıca Cemre İ.Ö.O ($\bar{X}$ = 50.67, SS = 10.23) ile Güneşli Cemre İ.Ö.O ($\bar{X}$ = 56.32, SS = 10.65) arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (p = .160).



Şekil 2.1. Okula Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Ünite Puanlarının Karşılaştırılması (Ön Test)

Bu bölümde elde edilen veriler, Gözlem grubu olan Özel Çamlıca Cemre İlköğretim Okulu ile Deney grubu olan Özel İstanbul Güneşli Cemre İlköğretim Okulu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koymaktadır. Bu durum, çalışmanın başlangıcında her iki grubun ön bilgi düzeylerinin birbirine yakın olduğunu ve araştırma sürecine benzer bilişsel altyapılarla başladıklarını göstermektedir.

2.1.4 Ön Test ve Son Test Sonuçlarına Ait Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, uygulanan öğretim programının etkisini her okul için ayrı ayrı değerlendirmek amacıyla, Çamlıca Cemre İ.Ö.O ve Güneşli Cemre İ.Ö.O 'undaki öğrencilerin DKAB dersi ünite ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını inceleyen test sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 2.4. Çamlıca Cemre İ.Ö.O Katılımcılarına Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Ünitelerine Ait Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

	Ön Test (n=15)		Son Test (n=15)		t/z ^b	p
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS		
1. Ünite	57.86	14.24	62.86	15.41	-1.41 ^b	0.159
2. Ünite	45.58	17.68	58.00	16.34	-2.49 ^b	0.013*
3. Ünite	50.71	13.28	63.57	10.82	-3.80 ^a	0.002*
4. Ünite	53.21	14.29	64.29	16.97	-3.15 ^a	0.008*
5. Ünite	50.67	12.23	56.00	16.82	-1.23 ^b	0.221

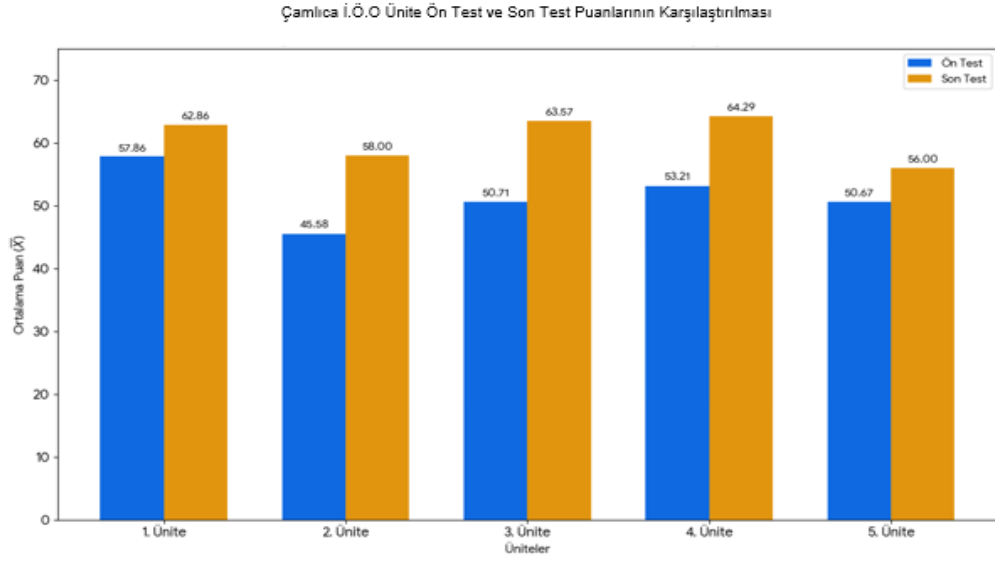
*p<.05 a: Bağımlı Örneklem t-testi, b: Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Elde edilen sonuçlara göre, Çamlıca Cemre İ.Ö.O öğrencilerinin 2. Üniteye ilişkin ön test ($\bar{X} = 45.58$, $SS = 17.68$) ve son test ($\bar{X} = 58.00$, $SS = 16.34$) puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p = .013$).

3. Ünite puanları karşılaştırıldığında, ön test ($\bar{X} = 50.71$, $SS = 13.28$) ve son test ($\bar{X} = 63.57$, $SS = 10.82$) arasında anlamlı bir fark saptanmıştır ($p = .002$).

4. Ünite açısından yapılan değerlendirmede, ön test ($\bar{X} = 53.21$, $SS = 14.29$) ile son test ($\bar{X} = 64.29$, $SS = 16.97$) puanları arasında anlamlı bir fark gözlenmiştir ($p = .008$).

Diğer yandan, 1. Ünite (ön test $\bar{X} = 57.86$, $SS = 14.24$; son test $\bar{X} = 62.86$, $SS = 15.41$; $p = .159$) ve 5. Ünite (ön test $\bar{X} = 50.67$, $SS = 12.23$; son test $\bar{X} = 56.00$, $SS = 16.82$; $p = .221$) puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.



Şekil 2.2. Çamlıca Cemre İ.Ö.O Katılımcılarına Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Ünitelerine Ait Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Bu bölümde elde edilen veriler incelendiğinde, Gözlem grubu olan Özel Çamlıca Cemre İlköğretim Okulu öğrencilerinin her beş üniteye ilişkin ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunduğu görülmektedir. Bu bulgular, öğrencilerin süreç boyunca belirli bir gelişim gösterdiklerini ve öğrenme düzeylerinde ilerleme sağladıklarını ortaya koymaktadır.

Tablo 2.5. Güneşli Cemre İ.Ö.O Katılımcılarına Göre Din Kültürü Dersi Ünitelerine Ait Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

	Ön Test (n=23)		Son Test (n=23)		t/z	p
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS		
1. Ünite	54.35	17.54	86.09	11.96	-4.04 ^b	0.000*
2. Ünite	50.87	16.83	73.18	12.87	-3.90 ^b	0.000*
3. Ünite	58.10	11.23	80.00	14.47	-9.31 ^a	0.000*
4. Ünite	49.45	12.11	79.47	14.71	-12.60 ^a	0.000*
5. Ünite	56.32	10.65	80.53	7.80	-3.94 ^b	0.000*

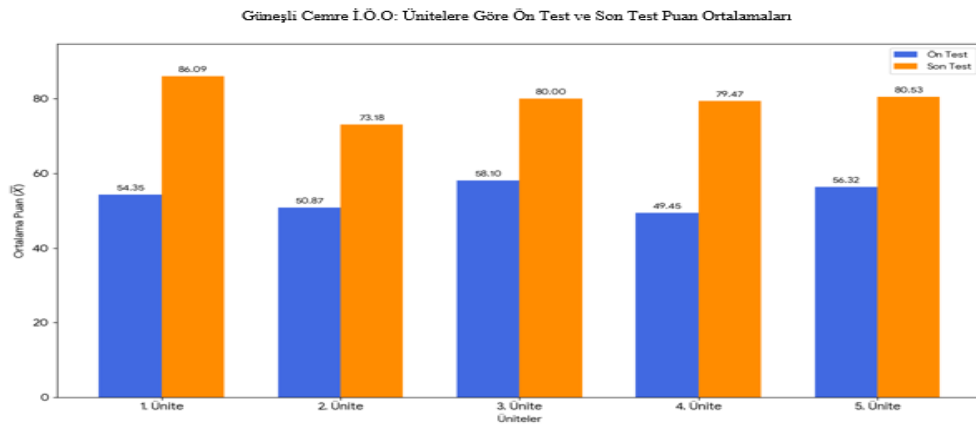
*p<.05 a: Bağımlı Örneklem t-testi, b: Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi

Elde edilen sonuçlara göre, Güneşli Cemre İ.Ö.O öğrencilerinin 1. Üniteye ilişkin ön test ($\bar{X} = 54.35$, $SS = 17.54$) ve son test ($\bar{X} = 86.09$, $SS = 11.96$) puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p = .000$).

2. Ünite puanları karşılaştırıldığında, ön test ($\bar{X} = 50.87$, $SS = 16.83$) ve son test ($\bar{X} = 73.18$, $SS = 12.87$) arasında anlamlı bir fark saptanmıştır ($p = .000$).

3. Ünite açısından yapılan değerlendirmede, ön test ($\bar{X} = 58.10$, $SS = 11.23$) ile son test ($\bar{X} = 80.00$, $SS = 14.47$) puanları arasında anlamlı bir fark gözlenmiştir ($p = .000$).

Benzer şekilde, 4. Ünite (ön test $\bar{X} = 49.45$, $SS = 12.11$; son test $\bar{X} = 79.47$, $SS = 14.71$; $p = .000$) ve 5. Ünite (ön test $\bar{X} = 56.32$, $SS = 10.65$; son test $\bar{X} = 80.53$, $SS = 7.80$; $p = .000$) puanları arasında da anlamlı farklar bulunmuştur.



Şekil 2.3. Güneşli Cemre İ.Ö.O Katılımcılarına Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Ünitelerine Ait Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Drama yönteminin eğitimdeki etkilerine ilişkin literatürde yer alan çalışmalar, bu yöntemin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal gelişimlerine anlamlı katkılar sunduğunu ortaya koymaktadır.

Tunahan Dür'ün (2018) Avusturya liselerinde yürüttüğü araştırma, drama ile işlenen derslerin öğrencilerin görsel ve duyuşsal öğrenme süreçlerini harekete geçirdiğini ve aktif katılımı teşvik ettiğini göstermiştir.

Ramazan Diler (2001), dramatizasyonun din eğitiminin dinamik yapısıyla uyumlu bir öğrenme deneyimi sunduğunu vurgulamıştır.

Akyüz (2009), ilköğretim düzeyinde drama yönteminin ahlaki kazanımlar ve ders

tutumları üzerinde olumlu etkiler yarattığını, özellikle öğrenci deneyimlerini ve duygusal boyutu güçlendirdiğini belirtmiştir.

Bağdatlı (2010), eğitici drama yönteminin dinî davranış kazandırma, değiştirme ve geliştirme süreçlerinde etkili olup olmadığını sorgulamış; klasik yöntemlerle karşılaştırmalı analizinde, drama ile yapılan derslerin yaşayarak öğrenmeyi temel aldığı için öğrencide heyecan uyandırdığını ve eğitimi zevkli bir maceraya dönüştürdüğünü ifade etmiştir.

Uğurlu'nun (2019) çalışması, drama yönteminin öğrencilerin derse yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini ve ahlaki değerleri içselleştirerek davranışa dönüştürmelerine katkı sağladığını ortaya koymuştur.

Erol (2009), drama yönteminin DKAB dersine uygunluğunu çeşitli örneklerle açıklamış; çocukların duygusal duyarlılıklarını geliştiren, sosyal işbirliğini teşvik eden ve yaratıcılığı destekleyen bir araç olduğunu belirtmiştir.

Çakı (2008), 5. sınıf düzeyinde drama tekniğinin uygulanabilirliğini ve eğitsel katkılarını incelemiş; bu yöntemin hem duyuşsal hem de davranışsal gelişimi destekleyen uzun vadeli etkiler sunduğunu saptamıştır. Son olarak, Yoğurtçu (2015), ortaokul düzeyinde yaratıcı drama ile işlenen DKAB derslerinin öğrenci tutumlarını anlamlı düzeyde olumlu etkilediğini göstermiştir.

Bu çalışmaların ortak paydası, drama yönteminin öğrencilerin derse aktif katılımını artırdığı, öğrenme sürecini deneyimsel ve duygusal olarak zenginleştirdiği ve ahlaki değerlerin içselleştirilmesine katkı sunduğudur. Drama, yalnızca bir öğretim tekniği değil, aynı zamanda bireyin kendini ifade etmesini, başkalarının duygularını anlamasını ve sosyal etkileşim becerilerini geliştirmesini sağlayan bütüncül bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Bu bağlamda, din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde drama yönteminin kullanımı, değer aktarımını pedagojik bir zemine oturtarak öğrencilerin hem bireysel hem toplumsal gelişimlerine katkı sağlayan etkili bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir.

Yapmış olduğum çalışmanın raporları incelendiğinde, Deney grubu olan Özel İstanbul Güneşli Cemre İlköğretim Okulu öğrencilerinin beş üniteye ilişkin ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar tespit edilmiştir. Bu bulgular, uygulanan süreç sonucunda öğrencilerin akademik gelişim gösterdiğini ve öğrenme düzeylerinde belirgin bir ilerleme kaydettiklerini ortaya koymaktadır.

Daha önce bulanda yapılan çalışmalar ve bu çalışmanın rapor sonucu gösteriyor ki drama ile işlenen dersler öğrencinin gelişimini birçok yönden olumlu düzeyde etkiliyor.

2.1.5. Son Test Sonuçlarına Ait Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, Çamlıca Cemre İ.Ö.O ve Güneşli Cemre İ.Ö.O öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ünite son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan test sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 2.6. Okula Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Ünite Puanlarının Karşılaştırılması (Son Test)

	Çamlıca İ.Ö.O (n=15)		Güneşli İ.Ö.O (n=23)			
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS	t/z	p
1. Ünite	62.86	15.41	86.09	11.96	-3.92 ^b	0.000*
2. Ünite	58.00	16.34	73.18	12.87	-2.73 ^b	0.006*
3. Ünite	63.57	10.82	80.00	14.47	-3.64 ^a	0.000*
4. Ünite	64.29	16.97	79.47	14.71	-2.75 ^a	0.010*
5. Ünite	56.00	16.82	80.53	7.80	-4.21 ^b	0.000*

*p<.05 a: Bağımsız Örneklem t-testi, b: Mann Whitney- U

Elde edilen sonuçlara göre, 1.Ünite puanları incelendiğinde, Güneşli Cemre İ.Ö.O öğrencileri ($\bar{X} = 86.09$, $SS = 11.96$) ile Çamlıca Cemre İ.Ö.O öğrencileri ($\bar{X} = 62.86$, $SS = 15.41$) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p = .000$).

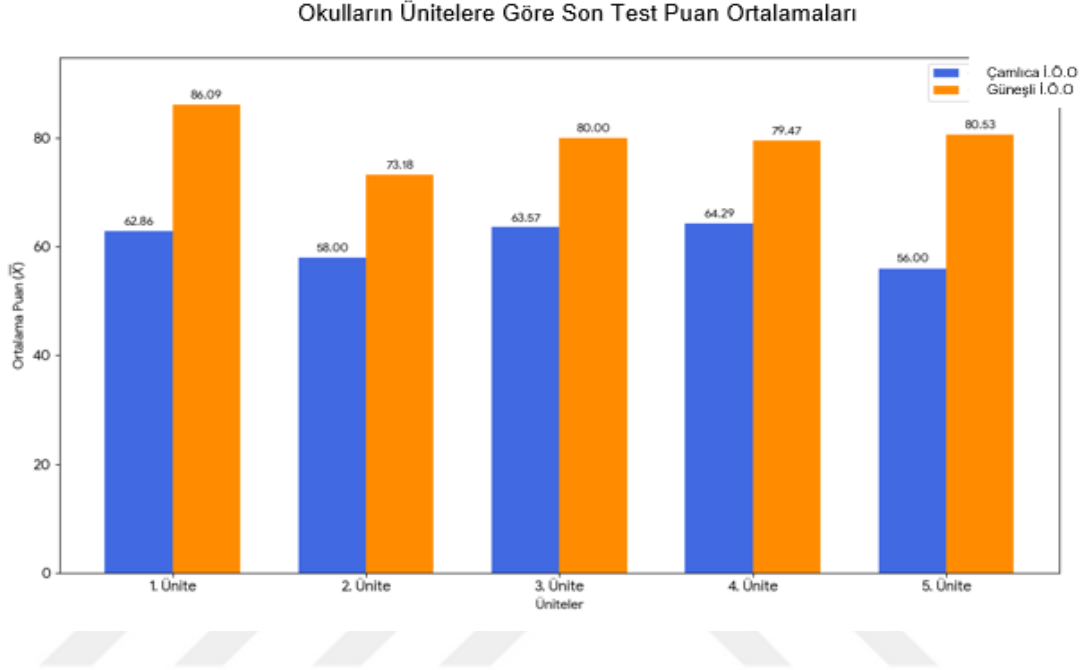
2. Üniteye ilişkin puanlar karşılaştırıldığında, Güneşli Cemre İ.Ö.O ($\bar{X} = 73.18$, $SS = 12.87$) ile Çamlıca Cemre İ.Ö.O ($\bar{X} = 58.00$, $SS = 16.34$) arasında anlamlı bir fark saptanmıştır ($p = .006$).

3. Ünite sonuçlarına göre Güneşli Cemre İ.Ö.O ($\bar{X} = 80.00$, $SS = 14.47$) ile Çamlıca Cemre İ.Ö.O ($\bar{X} = 63.57$, $SS = 12.82$) arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($p = .000$).

4. Ünite açısından yapılan karşılaştırmada, Güneşli Cemre İ.Ö.O ($\bar{X} = 79.47$, $SS = 14.71$) ile Çamlıca Cemre İ.Ö.O ($\bar{X} = 64.29$, $SS = 16.97$) öğrencileri arasında anlamlı

bir fark gözlenmiştir ($p = .010$).

Son olarak, 5. Ünite puanları değerlendirildiğinde, Güneşli Cemre İ.Ö.O ($\bar{X} = 80.53$, $SS = 13.80$) ile Çamlıca Cemre İ.Ö.O ($\bar{X} = 56.00$, $SS = 16.82$) arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($p = .000$).



Şekil 2.4. Okula Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Ünite Puanlarının Karşılaştırılması (Son Test)

Rapora dair son test puanları karşılaştırıldığında, Deney grubu olan Özel İstanbul Güneşli Cemre İlköğretim Okulu öğrencilerinin puanlarının, Gözlem grubu olan Özel Çamlıca Cemre İlköğretim Okulu öğrencilerine kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir. Derslerin yaratıcı drama tekniğiyle işlendiği Deney grubunda elde edilen bu sonuçlar, uygulamanın öğrenme sürecine olumlu katkı sağladığını ve pedagojik açıdan etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın sonuçları, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin yaratıcı drama yöntemiyle işlendiği Güneşli Cemre İ.Ö.O ile derslerin herhangi bir özel uygulama olmaksızın normal seyrinde MEB müfredatına göre ve klasik yöntemlerle devam ettiği Çamlıca Cemre İ.Ö.O arasında, öğrenci başarısı açısından belirgin farklar olduğunu ortaya koymaktadır.

Başlangıçta, her iki okulun öğrencilerinin bilgi seviyeleri birbirine denkti ve aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuyordu. Bu durum, iki grubun da çalışmanın başlangıcında benzer seviyelerde olduğunu göstermektedir.

Derslerin normal seyrinde işlendiği Çamlıca Cemre İ.Ö.O ‘unda, süreç sonunda öğrencilerin beş ünitenin üçünde notlarında anlamlı bir artış yaşanırken, iki ünite de kayda değer bir gelişme olmamıştır.

Diğer taraftan, derslerin yaratıcı drama yöntemiyle zenginleştirildiği Güneşli Cemre İ.Ö.O ‘undaki öğrencilerin ölçülebilir bir ilerleme kaydetmiştir. Bu okuldaki öğrencilerin puanları, etkinlikler sonrasında beş ünitenin tamamında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde artmıştır.

Nihai karşılaştırmada, yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı Güneşli Cemre İ.Ö.O öğrencilerinin son test puanları, beş ünitenin hepsinde de derslerin normal şekilde işlendiği Çamlıca Cemre İ.Ö.O öğrencilerinden anlamlı derecede daha yüksektir. Bu durum, yaratıcı drama yönteminin, derslerin geleneksel işlenişine kıyasla öğrencilerin başarısını artırmada çok daha etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir.

Araştırma sonuçları, yaratıcı drama yönteminin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde öğrenci başarısını artırmada klasik öğretim yöntemlerine kıyasla daha etkili olduğunu ortaya koymuştur. Başlangıçta bilgi düzeyleri benzer olan iki grubun süreç sonunda gösterdiği performans farkı, özellikle Güneşli Cemre İlköğretim Okulu’nda yaratıcı drama ile işlenen derslerin öğrenciler üzerinde anlamlı bir gelişim sağladığını

göstermektedir. Beş ünitenin tamamında başarı artışı gözlemlenen deney grubu, bu yöntemin öğrenme sürecini zenginleştirdiğini ve akademik başarıyı desteklediğini kanıtlamıştır.

Yaratıcı drama tekniği, 4. sınıf düzeyinde uygulandığında öğrencilerin:

- Akademik başarılarını,
- Derse katılımlarını,
- Yaratıcı yazma ve okuma becerilerini,

anamlı biçimde artırmaktadır. Özellikle öğrenci merkezli, katılımcı ve deneyimsel öğrenme ortamları oluşturulmasında yaratıcı drama etkili bir öğretim stratejisi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Buna karşın Türkiye’de yaratıcı dramanın din eğitimi alanında uygulamalı ve deneysel çalışmalara konu olması oldukça sınırlıdır. Bu yönüyle araştırma, bu boşluğu doldurma ve uygulama temelli öneriler sunma bakımından önem arz etmektedir.

ÖNERİLER

Araştırma bulguları doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

Yaratıcı drama yöntemi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinde yaygınlaştırılmalıdır. Öğrenci başarısını artırdığı gözlemlenen bu yöntem, özellikle değerler eğitimi ve soyut kavramların somutlaştırılması açısından etkili bir pedagojik araçtır.

Öğretmen hizmet içi eğitim programlarına yaratıcı drama uygulamaları dahil edilmelidir. Alan öğretmenlerinin bu yöntemi etkin biçimde kullanabilmeleri için teorik bilgi ve uygulama becerileri kazanmaları önemlidir.

Millî Eğitim Bakanlığı müfredatında yaratıcı dramanın yeri güçlendirilmelidir. Özellikle değer aktarımı ve ahlaki gelişim hedefleyen derslerde yaratıcı dramanın yapılandırılmış etkinliklerle desteklenmesi önerilmektedir.

Okullarda disiplinler arası iş birlikleri teşvik edilmelidir. Yaratıcı drama, sadece Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde değil, diğer derslerde de kullanılabilir; bu nedenle farklı branş öğretmenlerinin ortak etkinlikler planlaması faydalı olacaktır.

Benzer uygulamaların farklı yaş grupları ve eğitim kademelerinde denenmesi önerilmektedir. Yöntemin etkisinin sürekliliği ve genellenebilirliği açısından farklı örneklerle yeni araştırmalar yapılmalıdır.



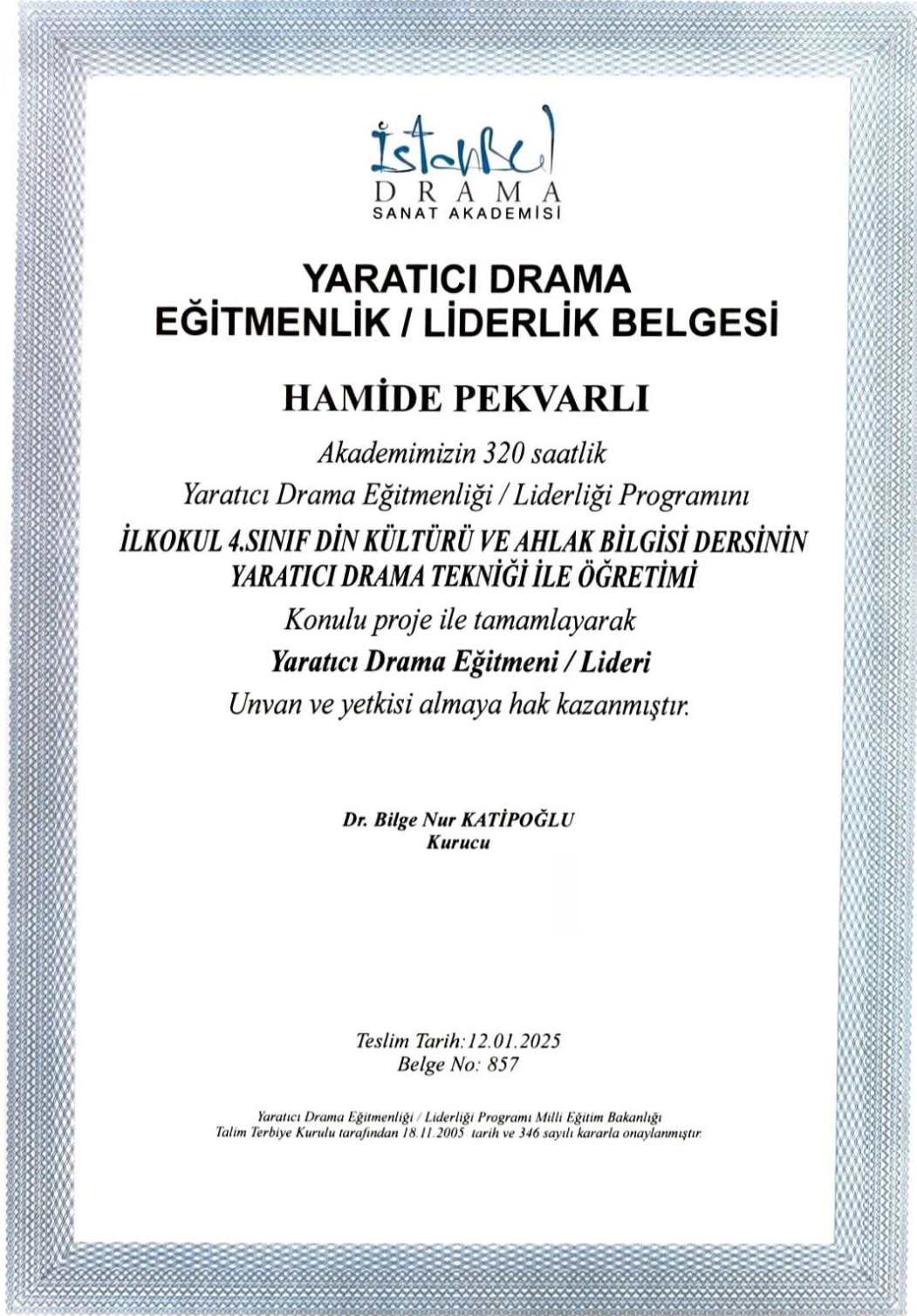
KAYNAKÇA

- Adıgüzel, H. Ö. (2021). *Yaratıcı drama: Kuram ve uygulama*. Naturel Yayıncılık.
- Adıgüzel, H. Ö. (2025). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. Yapı Kredi Yayınları. (11. baskı). s-29.
- Akar, R. V. & Somers J. W. (2023). *İlköğretimde Drama: Kuram ve Uygulama*, Anı Yayıncılık. Ankara
- Akoğuz, M. (2025). *Yaratıcı Drama*. Ayrıntı Yayınları, Dinozor Çocuk. (1. Baskı).
- Akyürek, S. (2022). *Din Öğretimi*. Nobel Akademik Yayıncılık. Ankara (11. Baskı)
- Akyüz, H. (2009). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde drama yönteminin öğrencilerin ahlaki kazanımları ve derse yönelik tutumları üzerindeki etkisi* [Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr>
- Akyüz, Y. (1996). *Anaokullarının Türkiye'deki Kuruluş ve Gelişim Tarihçesi* Milli Eğitim dergisi (S- 132. s 7 -13).
- Bağdatlı, M. İ. (2010). *Din kültürü ve ahlak bilgisi eğitiminde eğitici drama yöntemi* [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr>
- Bilgin, B. (1995) *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*. Ankara. Yeni Çizgi Yayınları
- Çakı, E. (2008). *Beşinci sınıf din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde bir yöntem olarak drama tekniği* [Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr>
- Diler, R. (2001). *Din Eğitiminde Dramatizasyon Yöntemi* [Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr>
- Dökmen, Ü. (1995). *Sosyometri ve Psikodrama*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dür, T. (2018). *Avusturya Liselerinde İslam Din Derslerinde Eğitici Dramanın Kullanımı*. [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr>
- Erol, N. (2009). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersinde drama yönteminin uygulanması (ilköğretim 4. sınıf)* [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr>
- Ertürk, S (2013). *Eğitimde Program Geliştirme*. Edge Akademi (6.Baskı)
- Kempe, A. & Holyord, R. (1994). *Imaging: A Teacher's Guide*, Hodder & Stoughton.
- Nutku, Ö. (1965). *Oyun Yazarı*, İzlem Yayınları, İstanbul

- San, İ. (1990). Eğitim, Yaratıcı Drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23), 573–582s.
- San, İ. (1991). *Yaratıcı Dramanın Eğitsel Boyutları*. İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları, I. İzmir Eğitim Kongresi Bildiri.
- San, İ. (2020) *Çocuk ve Sanat*. Yeni İnsan Yayınevi (3.Baskı)
- San, İ. (2021) *Yaratıcı Drama ve Müze*. Yeni İnsan Yayınevi (2.Baskı)
- Somers, J. (1994). *Drama in the Curriculum*, London: Cassell.
- Şener, S. (1997). *Yaşamın Kırılma Noktasında Dram Sanatı*. İstanbul: Yapı Kredi Kültür Sanat Yayınları.
- Turan, A. (2020). Din Eğitiminin Gelişimsel Ve Pedagojik Boyutları. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 26(3), 102–115.
- Uğurlu, Z. (2019). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı 7.sınıf "Din ve güzel ahlak" Ünitesindeki Ahlaki Değerlerle İlgili Drama Yöntemi Uygulamaları* [Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr>
- Yoğurtçu, M. (2015). *Yaratıcı drama yönteminin ortaokul öğrencilerinin din kültürü ve ahlak bilgisi dersine yönelik tutumlarına etkisi* [Yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr>

EKLER

EK 1: Yaratıcı Drama Liderlik Belgesi



EK 2: Araştırma İzin Belgesi**İstanbul Bağcılar Güneşli Cemre İlköğretim Okulu Müdürlüğüne**

Ben okulunuz Bağcılar Güneşli Cemre İlköğretim Okulunda T.C numaralı, 4.sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni Hamide PEKVARLI. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi İşlami İlimler Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı / Din Eğitimi alanında tezli yüksek lisan yapmaktayım. İlkokul 4. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Yaratıcı Drama Tekniği İle Öğretimi konulu tez çalışmam kapsamında Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Etik Kurulunca araştırmam için veri toplama konusunda etik iznim bulunmaktadır. İlgili araştırmayı okulumuzda yürütmem konusunda izninizi arz ediyorum.

Ek: Etik Kurul İzni

Ad / Soyad: Hamide PEKVARLI

Mehmet KARAYINAR
Okul Müdürü
CEMRE OKULLARI

EK 3: Boş Ders Planı Örneği

ETKİNLİK	:	Yaratıcı Drama ()
KONU	:	
SINIF SEVİYESİ	:	
ÇALIŞMA SÜRESİ	:	
KATILIMCI SAYISI	:	16 Kişi
YÖNTEM-TEKNİK	:	
ARAÇ GEREÇ	:	
AMAÇ	:	
KAZANIM	:	1.
		2.
		3.

Uygulama (.. dakika)	Hazırlık
Uygulama (.. dakika)	Isınma
Uygulama (.. dakika)	Oyun
Uygulama (.. dakika)	Aktivite
Uygulama (.. dakika)	Doğaçlama
Uygulama (.. dakika)	Oluşum
Uygulama (.. dakika)	Değerlendirme (sorular kazanımlara paralel ve açık uçlu olacaktır)
Uygulama (.. dakika)	1.
	2.
	3.

Bu plana göre not tutmanız tavsiye edilir.

Ek 4: Çalışmalardan Fotoğraflar

HAZIRLIK	
	
ISINMA	
	
OYUN	



DOĞAÇLAMA



Ek 5: Ders Planları

ETKİNLİK (DERS)	:	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (PLAN-2)
KONU	:	Bir Dua Tanıyorum: Sübhaneke Duası ve Anlamı
SINIF SEVİYESİ	:	4. Sınıf
ÇALIŞMA SÜRESİ	:	80dk (40+40)
KATILIMCI SAYISI	:	23 Kişi
YÖNTEM-TEKNİK	:	Doğaçlama
ARAÇ GEREÇ	:	Sübhaneke duasının Arapçası, Türkçe okunuşu ve Anlamının yazılı olduğu kağıtlar.
AMAÇ	:	Öğrencinin hem dua hem de anlamı hakkında bilgi sahibi olmasını sağlamak
KAZANIM	:	1.Sübhaneke duasını ve anlamını bilir. 2.Sübhaneke duanı ve anlamını bilmekten mutlu olur. 3.Sübhaneke duası ve anlamı hakkında doğaçlamalar yapar.
Uygulama (5 dakika)		Hazırlık: Sınıf yürümeye uygun hale getirilir. Araç-gereçlerde ismi zikredilen malzemeler kullanıma hazır hale getirilir. Kağıtlar sınıfta herkesin göreceği noktalara asılır. (Duvarlara asılacak olan duanın sırasına dikkat edilmeli)
Uygulama (5 dakika)		Isınma: Eğitimci öğrencilere sınıfta serbestçe yürümelerini söyler. Öğrencilerin eğitimci tarafından daha önce sınıfın duvarlarına asılan Sübhaneke duasının Arapçasını, Türkçesini ve Mealini/Manasını incelemeleri ve karşılaştığı arkadaşıyla okudukları hakkında diyaloga girmesi söyleniyor. Birden çok ifade kullanılması yönünde eğitimci öğrencileri yönlendiriyor.
Uygulama (15 dakika)		Oyun: Eğitimci sınıfı 2'ye böler. Ve sınıfın ortasına masayı çekerek üzerine ayet sayısınca durak işaretleri çizili olan büyükçe bir kağıt koyar her durağın yanına mealinin yazılacağı boşluk bulunur. Süre başladığında grup içlerinde istişare eder ve bir okunuşunu bir de mealini yazacak iki kişi belirleyerek masaya gönderir. En kısa sürede sırasına dikkat ederek

Uygulama (15 dakika)	ayetlerin Türkçe okunuşu veya Arapçası (burası serbest) ve o ayetin mealini doğru yazan grup kazanır. Aktivite: Eğitimci sınıfı dörde böler. Her bir gruba bir ayetin mealini verir ve bu ayet hakkında grup üyeleri birer cümle söyler ve diğer grupların üyeleri ise söylenen cümleler hakkında birer soru sorar. Tüm sorular bittikten sonra ayetleri hakkında o grup son kez görüş bildirir ve çıkarımında bulunur. Süreç içerisinde panel ve zıt panel tekniğinden esinlenerek süreç tamamlanır.
Uygulama (20 dakika)	Doğaçlama: Eğitimci sınıfı dörde böler. Dört ayetten oluşan Sübhaneke duasının melallerinin yazılı olduğu dört kağıttan birini rastlantısal olarak seçmelerini ister ve her bir ayetini bir gruba vererek doğaçlama yapmalarını söyler.
Uygulama (10 dakika)	Oluşum: Eğitimci grubu dörde böler ve gruplara Sübhaneke duasının meallerinin yazılı olduğu kağıtlardan birini rastlantısal olarak seçtirir ve seçtikleri mealin içerisindeki bilgilerden faydalanarak kısa bir hikaye yazmalarını ister.
Uygulama (10 dakika)	Değerlendirme (sorular kazanımlara paralel ve açık uçlu olacaktır) 1. Sübhaneke duası ile ilgili neler öğrendiniz? 2. Sübhaneke duasını ve mealini süreçte kullanırken neler farkettileriz? 3. Sübhaneke duasıyla ilgili edindiğiniz bilgileri doğaçlamada kullanırken neler yaşadınız?

Öğretmen Görüşü: ilk drama sonrası gözlemlendiği üzere ilk çalışma olan birinci üniteye genel bir kaygı hali mevcut, öğrenciler dramaya dair sınırlı bilgileri ve neyi nasıl yapacaklarını bilemedikleri için hep onay ihtiyacı hissetti ve sınıfta kargaşa hali mevcuttu.

Yapılan dramaların sonunda öğrencilerle üç alanı (bilişsel, duyuşsal ve psikomotor) yoklayan değerlendirme soruları soruldu ve her bir öğrencinin değerlendirme sonucunda ilerleme kaydettiği öğretmen tarafından gözlemlendi.

ETKİNLİK (DERS)	:	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (PLAN-3)
KONU	:	İslam inanç esasları
SINIF SEVİYESİ	:	4. Sınıf
ÇALIŞMA SÜRESİ	:	80 dk (40+40)
KATILIMCI SAYISI	:	23 Kişi
YÖNTEM-TEKNİK	:	Doğaçlama
ARAÇ GEREÇ	:	Kağıt, kalem, tablolar
AMAÇ	:	Öğrencinin İslam inanç esasları hakkında bilgi sahibi olmasını sağlamak
KAZANIM	:	1.İslam'ın inanç esaslarını bilir. 2.İslam inanç esaslarını bilmekten mutluluk duyar. 3.İslam inanç esasları hakkında doğaçlamalar yapar.
Uygulama (5 dakika)		Hazırlık: Sınıf yürümeye uygun hale getirilir. Sınıfta herkesin görebileceği yerlere tablolar asılır, bu tablolardan birinde iman esasları yazılıdır bir diğer tabloda da İslam inanç esasları yazılıdır mümkün mertebe tabloda yer alan kavram ufak tefek de olsa resimlerle kuvvetlendirilmelidir. Resmedemeyeceğimiz somut kavram ise yazı ve hatla yazılmış şekliyle verilebilir.
Uygulama (15 dakika)		Isınma: Öğretmenin komutuyla, hafif tonda rahatlatıcı bir ney sesi eşliğinde çocukların yürümleri istenir. Bu sırada öğretmen yönlendirmeler yapar ve öğrencilere evet çocuklar şu anda çok kıymetli herkesin gelmek için can attığı bir müzedesiniz ve etrafta görüp görebileceğiniz çok kıymetli eşi benzeri olmayan tablolar var. Şimdi bu tabloların önünde durup bunları inceleyip karşılaştığınız arkadaşınıza ne gördüğünüzü ve gördüğünüz şeyin sizde ne hissettirdiğini anlatıyorsunuz ve ufak bir sohbet ediyorsunuz.
Uygulama (20 dakika)		Oyun: Öğretmen sınıfı ikiye böler bir gruba İman'ın şartları diğer gruba da İslam'ın şartlarının yazılı olduğu kağıdı verir. (bir tur bittikten sonra

Uygulama (20 dakika)	gruplar ellerindeki şartları değiştirir) ve her gruba öğrenci sayısınca çokta uzun olmayan pimaş boru ve bir tane pinpon topu verir. Çocuklara evet çocuklar şimdi ben süre tutacağım ve sizler grubunuzdaki kişilerle yan yana dizilerek herkes elindeki boruyu arkadaşının elindeki borunun çıkış yerine denk getirerek topu düşürmeden en sondaki torbada biriktirecek. Topu ilk koyan kişi imanın şartları sizdeyse örneğin ilk şartı söyleyerek başlayacak, hemen yanındaki arkadaşı bir sonraki şartı söyleyecek, sırasıyla ve hatasız bir şekilde en çok topu en kısa sürede biriktiren grup kazanacak. İlk turdan sonra gruplar ellerinde olan İmanın ve İslam'ın şartlarını diğer grupla değiştirerek ikinci turu tamamlayacaklar. İki tur sonunda en kısa sürede en çok topu biriktiren grup oyunun galibi olacak.
Uygulama (10 dakika)	Doğaçlama: Öğretmen sınıfı dörde böler, her bir gruba içinde İman'ın şartları, İslam'ı ve alt başlıkların içeriklerinin örneğin; kitaplara imandan dolayı dört ilahi kitap, meleklerle imanla alakalı olarak dört büyük meleğin isimlerinin ve bilgilerinin içinde yar aldığı kağıtlar uzatılarak rastgele seçmeleri istenir, her grubun her bir üyesi bir kart seçtikten sonra ufak bir grup içi istişare mühleti verilir ve gruplar sırasıyla kendilerine çıkan kavramlarla oluşturdukları doğaçlamayı sergilerler.
Uygulama (10 dakika)	Oluşum: Öğretmen sınıfı dörde böler ve her bir gruba elinde onlara uzattığı kağıtlardan birini rastgele seçmesini ister ve her grup kendilerine çıkan kavramla ilgili bir slogan hazırlar. Değerlendirme (sorular kazanımlara paralel ve açık uçlu olacaktır) 1. İslam inanç esasları ile ilgili neler öğrendiniz? 2. İslam inanç esaslarını öğrenmek duygu dünyanızda size neler kattı? 3. İslam inanç esasları ile ilgili doğaçlama yaparken neler farkettiler?

ETKİNLİK (DERS)	:	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (PLAN-4)
KONU	:	Kur'an-ı Kerim
SINIF SEVİYESİ	:	4. Sınıf
ÇALIŞMA SÜRESİ	:	80 dk (40+40)
KATILIMCI SAYISI	:	23 Kişi
YÖNTEM-TEKNİK	:	Doğaçlama
ARAÇ GEREÇ	:	Kutular, Kalem, Kağıt,
AMAÇ	:	Kur'an-ı Kerimi Tanımak
KAZANIM	:	1.Kur'an-ı Kerim hakkındaki temel bilgileri bilir. 2.Kur'an-ı Kerim hakkındaki bilgileri bilmekten mutluluk duyar. 3.Kur'an-ı Kerim hakkında öğrendiği bilgilerle doğaçlamalar yapar.
Uygulama (5 dakika)	Hazırlık: Sınıf yürümeye uygun hale getirilir. Araç-gereçlerde ismi zikredilen malzemeler kullanıma hazır hale getirilir. Öğretmen sınıfın belli noktalarına sırasıyla kutular koyar ve kutuların içinde o üniteye öğrenecekleri kavramlar ve açıklamalarının yazılı olduğu kağıtlar vardır.	
Uygulama (15 dakika)	Isınma: Öğretmen öğrencilere evet çocuklar bir mağara keşfettiniz, mağaranın kapısındaınız ve içinizden birini grup lideri seçtiniz ve art arda sıralanıp grup liderinin arkasında sıraya girdiniz, mağaranın kapısından giriyorsunuz ve o da ne buranın bir yeraltı şehri olduğunu fark ediyorsunuz ve içeride sıra sıra odaların olduğunu görüyorsunuz veee oda da bir kutu görüyorsunuz sırayı bozmadan önce grup lideri sonra sırasıyla sizler kutunun içini açıp içinden çıkanları inceliyorsunuz. Tüm odalar ve içerisindeki kutuları inceledikten sonra mağaradan çıkıp okuduklarınızı istişare ediyorsunuz.	

Uygulama (20 dakika)	Oyun: Öğretmen sınıfı ikiye böler ve gruplara kendilerine bir isim vermelerini söyler. Sınıfın farklı yerlerine ders öncesi bilgi kartlarının içinde bulunduğu zarflar saklar ve her zarfın üzerine bir kavram yazar ve tahtayı kalemle çizerek ikiye böler ve grupların isimlerini yazar daha sonra zarfların üzerinde yazılı olduğu kavramları tahtaya yazar. Gruplar önce zarfları arar bulur, bulur bulmaz diğerleri aramaya devam ederken bulan kişi bulduğu zarfların üzerindeki kavramı gidip tahtada yazılı olan eşini (aynı kavramı) bulup üzerini karalamadan bir tik atarak çizer. En kısa sürede tüm kavramlarını tamamlayan grup kazanır.
Uygulama (20 dakika)	Doğaçlama: Öğretmen sınıfı dörde böler ve her gruba bir görsel seçmesi için elindeki kağıtları uzatır ve grubun seçilen görseli inceleyip bir doğaçlama tasarımlarını ister.
Uygulama (10 dakika)	Oluşum: Öğretmen sınıfı dörde böler ve her grup Kur'an-ı Kerime dair öğrendiği kavramlardan yola çıkarak ilahi yazar. (Bir veya iki dörtlük yazsa yeter)
Uygulama (10 dakika)	Değerlendirme (sorular kazanımlara paralel ve açık uçlu olacaktır) 1. Kur'an – Kerime dair neler öğrendiniz? 2. Kur'an – Kerime dair öğrendiklerinizin duygu dünyanıza ne gibi katkısı oldu. 3. Kur'an – Kerime dair yapmış olduğunuz doğaçlamalar size neleri fark ettirdi?

Öğretmen Görüşü: İkinci üniteye kadar bir çok drama yapılması hasebiyle öğrenciler işe daha hakim ve özgüvenli hareket ediyor. Öğretmen sadece düdük sesi ile süreci başlatıyor, durduruyor veya sonlandırıyor. Sınıfta ders işleyişi gayet iyi bir şekilde ilerliyor.

Yapılan dramaların sonunda öğrencilerle üç alanı (bilişsel, duyuşsal ve

psikomotor) yoklayan değerlendirme soruları soruldu ve her bir öğrencinin değerlendirme sonucunda ilerleme kaydettiği öğretmen tarafından gözlemlendi.

ETKİNLİK (DERS)	:	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (PLAN-5)
KONU	:	Din Güzel Ahlaktır, İnsan İlişkilerinin Temeli Sevgi ve Saygı
SINIF SEVİYESİ	:	4. Sınıf
ÇALIŞMA SÜRESİ	:	80 dk (40+40)
KATILIMCI SAYISI	:	23 Kişi
YÖNTEM-TEKNİK	:	Doğaçlama
ARAÇ GEREÇ	:	Kağıtlar, Kalem,
AMAÇ	:	İnsan ilişkilerinin temelini Sevgi ve Saygı olduğunu bilmek.
KAZANIM	:	1. Dinin güzel ahlak olduğunu bilir ve insan ilişkilerinin temelini Sevgi ve Saygı olduğunu kavrar. 2. Dinin güzel ahlak olduğunu ve İnsan ilişkilerinin temelini Sevgi ve Saygı olduğunu bilmekten mutluluk duyar. 3. Dinin güzel ahlak olması, İnsan ilişkilerinin temelinde Sevgi ve Saygının olması konusunda doğaçlamalar yapar.
Uygulama (5 dakika)	Hazırlık: Sınıf yürümeye uygun hale getirilir. Araç-gereçlerde ismi zikredilen malzemeler kullanıma hazır hale getirilir. Dinimizde güzel ahlakla ilgili ayet ve hadislerin yazılı olduğu kağıtlar herkesin görebileceği yerle asılır.	
Uygulama (10dakika)	Isınma: Öğretmen öğrencilere yürümelerini söyler ve sözlerine şöyle devam eder; şimdi bir pazar yerindesiniz etrafınızda farklı yaşta insanlar bir şeyler alıyor, içlerinde yaşlı olduğu için Pazar çantasını taşımakta zorlananları görüyorsunuz. Şimdi de bir otobüstesiniz oturuyorsunuz etrafınızda genç, yaşlı, çocuk, hamile birçok insan var. Bir yandan müzik dinleyen gençler diğer yandan sohbet eden insanlar diğer yandan annesinin kucağında ağlayan bebek, bir yandan kitap okuyan çocuklar var, diğer tarafta tekerlekli sandalyesinde genç bir adam var. Şimdi durun	

	ve yakınınızda bulunan ilk dört kişi ile grup oluşturarak durumları ve olası senaryoları değerlendirin.
Uygulama (15dakika)	Oyun: Öğretmen sınıfı ikiye böler ve birbirine uzak iki büyük daire çizer ve buraların bir ada olduğunu söyler. Adalarda birine SEVGİ diğerine ise SAYGI adası der. Oyun başladığında ebe sevgi diye bağırdığında herkes sevgi adasına çıkmalı, saygı diye bağırdığında ise saygı adasına hızlıca geçmelidir. Bu geçişler esnasında karşıya geçmeden ebe tarafından yakalanan oyundan çıkar. Oyun tek bir kişi kalıncaya kadar devam eder.
Uygulama (10dakika)	Aktivite: Öğretmen sınıfı ikiye böler, araya bir çizgi çizer ve karşılıklı olarak öğrencilerin eşleşerek çizginin iki farklı tarafına geçmelerini ve önce itme kuvveti uygulamalarını iki veya üç dakika sonra da çekme kuvveti uygulamalarını söyler iki veya üç dakika da bu uygulama yapılır. İtmede çizgiyi karşı tarafın aşmamasını sağlamalarını yani kendi tarafına geçmesini engellemelerini, çekmede ise kuvvetli olanın karşıındakini kendi tarafına çekmesini söyler. Çizgiyi aşp karşıya geçen galip olur.
Uygulama (20dakika)	Doğaçlama: Öğretmen sınıfı dörde böler ve her bir gruba içerisinde farklı mekan isimlerinin olduğu kartlar verir. (mekan olarak bir gruba hastahane de, diğer bir gruba otobüste, diğer bir gruba AVM de, diğer bir gruba ise okulda yazılı kartlar verir.) öğrenciler kendilerine verilen mekanlarda geçecek doğaçlamalar yaparlar.
Uygulama (10dakika)	Oluşum: Öğretmen sınıfı dörde böler ve her bir gruba bir sosyal problemi içeren haber başlığı verir. (Sokak hayvanları, Yaşlılar, Kadınlar, Çocuklar.) gruplar kendilerine verilen başlığa uygun kısa bir haber metni yazar.
Uygulama (10dakika)	Değerlendirme (sorular kazanımlara paralel ve açık uçlu olacaktır) 1. . Dinin güzel ahlak olması ve insan ilişkilerinin temelini Sevgi ve Saygı olduğu ile ilgili neler öğrendiniz 2. Dinin güzel ahlak olması ve insan ilişkilerinin temelini Sevgi ve Saygı olması sizde neler uyandırdı.

	3. Dinin güzel ahlak olması ve insan ilişkilerinin temelini Sevgi ve Saygı olduğuna dair yaptığınız doğaçlamalar size neler kattı.
--	--

ETKİNLİK (DERS)	:	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (PLAN-6)
KONU	:	Bir sure tanıyorum: Fatiha suresi ve anlamı.
SINIF SEVİYESİ	:	4. Sınıf
ÇALIŞMA SÜRESİ	:	80 dk (40+40)
KATILIMCI SAYISI	:	23 Kişi
YÖNTEM-TEKNİK	:	Doğaçlama
ARAÇ GEREÇ	:	Tablolar, Kağıtlar, Kalem
AMAÇ	:	Fatiha suresini tanımak ve anlamını bilmek.
KAZANIM	:	1.Fatiha suresini tanır ve anlamını bilir. 2. Fatiha suresi ve anlamını bilmekten mutluluk duyar. 3.Fatiha suresi ve anlamı hakkında doğaçlamalar yapar.
Uygulama (5 dakika)		Hazırlık: Sınıf yürümeye uygun hale getirilir. Araç-gereçlerde ismi zikredilen malzemeler hazırlanır. Sınıfın farklı yerlerine herkesin görebileceği şekilde önceden hazırlanmış panolar asılır. Panolardan birinde Fatiha suresinin anlamı, kaç ayetten oluştuğu, nerede indiği, içerisinde hangi konulara değindiği. Kur'an-ı Kerim'in ilk başlangıç suresi olduğu gibi bilgiler yer alır. Bir diğer tabloda ise anlamı, diğer tabloda Arapçası, diğer tabloda Türkçe okunuşu yer alır.
Uygulama (15dakika)		Isınma: Öğretmen öğrencilere; dünyaca ünlü İslam Eserleri Müzesindesiniz ve şuan içinde olduğunuz oda da cennetten geldiği söylenilen tabloların olduğunu bölümdesiniz der ve öğrencilere bu tabloları iyice incelemelerini her tabloyu dörderli gruplar halinde inceleyip istişare etmelerini söyler her grup her tabloyu inceledikten ve istişaresini yaptıktan sonra süreç sonlandırılır.
Uygulama		Oyun: Bil Bakalım Oyunu: Öğretmen sınıfı ikiye böler. Grup art arda

(20dakika)	gelecek şekilde tahtanın önünde sıraya girer. Öğretmen tahtaya boşluk doldurma şeklinde Fatiha suresi ile ilgili 10 soru yazar. Tahtanın önünde sıraya giren öğrencilerden ilk bilen el kaldırır ve soruyu yanıtlar, bilmeyen PAS der ve olduğu sıranın arkasına geçer. En çok soruya cevap veren grup kazanır.
Uygulama (20dakika)	Doğaçlama: Öğretmen sınıfı dörde böler ve her bir gruba bir zarf verir ve verilen zarflarda: birinde Namazda Fatiha suresi, diğerinde Vefat eden birine okurken, bir diğerinde kendini hasta veya kötü hissederken, birinde de ise bir işe başlarken, yazılı kağıtlar bulunur. Gruplar rastgele bir zarf çeker ve ellerindeki durumlara uygun doğaçlamalar yaparlar.
Uygulama (10dakika)	Oluşum: Öğretmen sınıfı dörde böler ve gruplara bir resim kağıdı ve kalem verir. Çocuklar Fatiha suresi denildiğinde akıllarında oluşanı resmederler.
Uygulama (10dakika)	Değerlendirme (sorular kazanımlara paralel ve açık uçlu olacaktır) 1. Fatiha suresini hakkında neler öğrendiniz? 2. Fatiha suresi hakkında öğrendikleriniz size kattı? 3. Fatiha suresini doğaçlarken neler yaşadınız?

Öğretmen Görüşü: Üçüncü üniteye gelindiğinde artık öğrenciler çoğu zaman öğretmenin komut vermesini beklemeden ısınmaysa ısınma sürecine, doğaçlamaysa doğaçlama sürecine başladığı gözlemlendi. Ders işlenişi daha verimli ve kendiliğinden bir hal aldığı gözlemlendi.

Yapılan dramaların sonunda öğrencilerle üç alanı (bilişsel, duyuşsal ve psikomotor) yoklayan değerlendirme soruları soruldu ve her bir öğrencinin değerlendirme sonucunda ilerleme kaydettiği öğretmen tarafından gözlemlendi.

ETKİNLİK (DERS)	:	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (PLAN-7)
KONU	:	Hız. Muhammed'in (sav) doğduğu çevre
SINIF SEVİYESİ	:	4. Sınıf
ÇALIŞMA SÜRESİ	:	80 dk (40+40)
KATILIMCI SAYISI	:	23 Kişi
YÖNTEM-TEKNİK	:	Doğaçlama
ARAÇ GEREÇ	:	Görseller, müzik çalar, karton, pet şeffaf bardak, pipetler.
AMAÇ	:	Hız. Muhammed'in (sav) doğduğu çevreyi ve koşullarını tanımak.
KAZANIM	:	1.Peygamberimizin doğduğu çevreyi ve o günkü şartları bilir. 2. Peygamberimizin doğduğu çevreyi bilmekten mutluluk duyar. 3.Peygamberimizin doğduğu çevre ve koşullarla ilgili doğaçlamalar yapar.
Uygulama (5 dakika)	Hazırlık: Sınıf yürümeye uygun hale getirilir. Süreçte kullanılacak malzemeler hazırlanır. Peygamberimizin yaşadığı çevreye dair görseller sınıfta herkesin görebileceği yerlere asılır.	
Uygulama (10dakika)	Isınma: Öğretmen bir fon müziği açar, elinde Peygamberimizin yaşadığı zamanın kısa bir özeti olan kağıdı hafif bir fon eşliğinde okur. Öğrenciler bir yandan yürürken diğer yandan öğretmenin okuduğu zaman dilimini hayal ederler adeta o güne giderler. Öğretmen metni bitirdiğinde öğrencilere oldukları yerde kalmalarını söyler ve tek tek yanlarına giderek o günlere dair bir cümle kumalarını söyler ve süreci sonlandırır.	
Uygulama (15dakika)	Oyun: Öğretmen sınıfı ikiye böler. Ortaya bir masa çeker ve masanın üzerine önceden hazırladığı büyükçe bir karton koyar. Kartonun üzerinde kıvrımlı virajlı bir çizgi yol vardır, bu yol kartonun alt ucunda başlar ve yukarı uçta biter. Bu yolun başlangıcına pet bir bardak koyar ve öğrencilere birer pipet dağıtır. Gruplar yerini alır ilk grup başlar. Her biri	

	o an bir üfleme hakkına sahiptir. Tek üflemede pet bardağı çizgiden dışarı çıkartmadan ve yolu, güzergahı takip etmek şartıyla tamamlamaya çalışır. tek üflemede kaç santim giderse orada bırakır ve sıranın arkasına geçer. Gelen kalan yerden devralır. Döngü bu şekilde devam eder ve sonra diğer grup geçer. Yolu en kısa sürede tamamlayan grup kazanır.
Uygulama (10dakika)	Aktivite: Öğretmen sınıfı ikili gruplar halinde eşleştirir ve der ki; biriniz gözünüzü kapatacak, diğeriniz de gözü kapalı olanın arkasında bir elinizi (sağ el) sırtına dokunacak şekilde koyup (destek verecek şekilde), diğer elinizle de (sol el) arkadaşınıza avucunuzu açar gibi uzatıp onun elini koyacağı pozisyona getireceksiniz. Burada maksat arkadaşınıza güven vermek, yanında olduğunuzu hissettirmektir. O yürüyecek siz elinizle iteklemeden sadece durumu kontrol altında tutup ona destek olarak kazara yanlış yöne gidip (duvara vs.) zarar görmesini önleyeceksiniz. Sonra kişiler yer değiştirir ve bir kez de bu şekilde aktivite yapılır ve sonlandırılır.
Uygulama (20dakika)	Doğaçlama: Öğretmen sınıfı dörde böler. Her bir gruba sınıfın duvarlarına asılı olan ve Peygamber efendimizin dönemini simgeleyen resimlerden birini verir ve öğrenciler gördükleri resimler üzerine doğaçlama yaparlar.
Uygulama (10dakika)	Oluşum: Öğretmen sınıfı dörde böler. Gruplara arkası yarın programı yapmalarını söyler, her bir gruba geçmişten Peygamberimiz zamanından kalma gibi yarım bir hikaye verir, gruplar hikayenin kalanını bugüne uyarlayarak anlatır ve tamamlar.
Uygulama (10dakika)	Değerlendirme (sorular kazanımlara paralel ve açık uçlu olacaktır) 1. Peygamberimizin doğduğu çevre ve o günkü şartlar hakkında neler öğrendiniz. 2. Peygamberimizin doğduğu çevre ve o günkü şartlar sizde ne uyandırdı? 3. Peygamberimizin doğduğu çevre ve o günkü şartları canlandırırken neler fark ettiniz?

ETKİNLİK (DERS)	:	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (PLAN-8)
KONU	:	Hiz. Muhammed'in (sav) Ailesi, Doğumu, Çocukluk ve Gençlik Yılları
SINIF SEVİYESİ	:	4. Sınıf
ÇALIŞMA SÜRESİ	:	80 dk (40+40)
KATILIMCI SAYISI	:	23 Kişi
YÖNTEM-TEKNİK	:	Doğaçlama
ARAÇ GEREÇ	:	Kutu, bilgi kartları, Kalem, Kağıt, Müzik çalar,
AMAÇ	:	Hiz. Muhammed'in (sav) aile fertlerini tanımak, doğumu, çocukluk ve gençlik yıllarını bilmek.
KAZANIM	:	1. Hiz. Muhammed'in (sav) aile fertlerini tanır, doğumu, çocukluk ve gençlik yıllarını bilir. 2. Hiz. Muhammed'in (sav) aile fertlerini tanımaktan, doğumu, çocukluk ve gençlik yıllarını bilmekten mutluluk duyar. 3. Hiz. Muhammed'in (sav) aile fertleri, doğumu, çocukluk ve gençlik yılları hakkında doğaçlamalar yapar.
Uygulama (5dakika)		Hazırlık: Sınıf yürümeye uygun hale getirilir. Süreçte kullanılacak malzemeler hazırlanır. Duvarlarda herkesin rahatça görebileceği yerlerde Peygamber efendimizin aile fertlerinin isimleri örneğin Annesi: Amine, Babası: Abdullah gibi bilgilerin yazıldığı kağıtlar asılır. Ayrıca kendi kimlik bilgileri, doğumu, gençliği ve çocukluğuna dair bilgiler yer alır. (ünite içinde yer alan kavramlar.)
Uygulama (15dakika)		Isınma: Öğretmen öğrencilere serbestçe yürümelerini söyler. Şimdi bir zaman makinasının içerisindeyiz ve peygamber efendimizin olduğu döneme ışınlanacaksınız önce doğduğu güne sonra çocuk olduğu yıllara daha sonra gençlik yıllarına ışınlanacaksınız. Ama öncesinde aile fertlerinin bilgilerinin olduğu bir sandık açılacak o sandıktaki bilgiler sayesinde ailesi hakkında bilgi sahibi olacaksınız. Ardından kronolojik

Uygulama (10dakika)	olarak yani sırayla dönemlere ışınlanacaksınız. Tekrar günümüze geldiğinizde donacaksınız ve ben yanınıza geleceğim elimi dokundurduğum kişi çözülecek ve edindiği bilgilerden en az 5 tanesini sayacak.
Uygulama (10dakika)	Oyun: Öğretmen sınıfı ikiye böler. Sınıfın ortasında zemine kişi sayısından biraz daha küçük bir çember çizer. Müzik çaları çalıştırır ve herkesin serbestçe etrafta yürümesini söyler, müziği durdurur ve herkes çembere koşar, dışarıda kalan veya çizgiye basan elenir. Müziği tekrar çalıştırır bu arada çember her defasında elenenden sonra silinir ve daha da küçültülerek yenisi çizilir. Oyun böyle devam eder sona kalan kazanır.
Uygulama (20dakika)	Aktivite: Öğrenciler dört gruba ayrılır ve her bir grup Peygamber efendimiz zamanını ele alan bir süreci anlatacak parmak kuklalar yaparlar. (parmak kuklalar kağıtlara çizip boyanarak hazırlanır. (Zaman açısından bir veya iki tane olması yeterli.)
Uygulama (10dakika)	Doğaçlama: Öğrenciler dört gruba ayrılır ve her bir grup Peygamber efendimiz hakkında bilgi vermek, hayatının bir dönemini ele alan doğaçlama yapmalarını ve bunu da anlatırken yaptıkları parmak kuklaları kullanarak yapmalarını söyler. (birinci grup peygamber efendimiz aile fertlerini doğaçlar, ikinci grup doğumu, üçüncü grup çocukluk, dördüncü grupta gençlik yıllarını doğaçlar. Oluşum: Öğretmen sınıfı dört gruba ayırır ve her bir gruba bir miktar alüminyum folyo verir ve ellerindeki alüminyumla doğaçlamadaki başlıklarından yola çıkarak bir simge oluşturmalarını ister. Sürecin sonunda ürettikleri simgeler hakkında istişare yapılır.

Uygulama (10dakika)	Değerlendirme (sorular kazanımlara paralel ve açık uçlu olacaktır) 1. Hz. Muhammed'in (sav) aile fertlerini tanımak, doğumu, çocukluk ve gençlik yıllarını hakkında neler öğrendiniz. 2. Hz. Muhammed'in (sav) aile fertlerini tanımak, doğumu, çocukluk ve gençlik yıllarını hakkında bilgi sahibi olmak size neler kattı. 3. Hz. Muhammed'in (sav) aile fertlerini tanımak, doğumu, çocukluk ve gençlik yılları hakkında doğaçlamalara katılmak size neler fark ettirdi.
--------------------------------	--

Öğretmen Görüşü: Dördüncü ünite artık her şeyin çoktan anlaşıldığı sürecin zaman, mekan ve konu anlaşılabilirliği açısından bilişsel, duyuşsal ve psikomotor açılarından gözle görülür bir şekilde istenilen düzeyde olduğu gözlemlenmiştir. Öğrencilerin özgüvenli, kendi kararını kendi alabildiği, genel kuralları oturttuğu için onaya ihtiyaç duymadığı gözlemlenmiştir.

Yapılan dramaların sonunda öğrencilerle üç alanı (bilişsel, duyuşsal ve psikomotor) yoklayan değerlendirme soruları soruldu ve her bir öğrencinin değerlendirme sonucunda ilerleme kaydettiği öğretmen tarafından gözlemlendi.

ETKİNLİK (DERS)	:	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (PLAN-9)
KONU	:	İslam Dini ve Temizlik
SINIF SEVİYESİ	:	4. Sınıf
ÇALIŞMA SÜRESİ	:	80 dk (40+40)
KATILIMCI SAYISI	:	23 Kişi
YÖNTEM-TEKNİK	:	Doğaçlama
ARAÇ GEREÇ	:	Müzik çalar, oyun hamurları, fotoğraf kareleri, ayet ve hadis kağıtları.
AMAÇ	:	İslam dininin temizliğe verdiği önemi ve anlamı bilmek.
KAZANIM	:	1.İslam dininin temizliğe yüklediği maddi ve manevi anlamları bilir. 2.İslam dininin temizliğe bakış açısını, önemini ve anlamını bilmekten mutluluk duyar. 3. İslam dini ve İslam da temizlikle ilgili doğaçlamalar yapar.
Uygulama (5dakika)	Hazırlık: Sınıf yürümeye uygun hale getirilir. Araç-gereçlerde ismi zikredilen malzemeler kullanıma hazır hale getirilir. Sınıfa belirli mekanların öncesi ve sonrası şeklinde yan yana hem pis, kirli ve dağınık şekildeki hem de temiz ve düzenli fotoğraflarının olduğu kağıtlar asılır. Ayrıca dinimizde temizlikle ilgili olan ayet ve hadisler kalın puntolarla kağıtlara yazılarak herkesçe görülecek yerlere asılır.	
Uygulama (15dakika)	Isınma: Öğretmen bir fon müzik açar ve evet çocuklar şimdi hem yürüyüp hem de dediklerimi düşünün der ve şöyle devam eder; şimdi bir evdesiniz ve evin temiz olmadığını ama orada belli bir süre yaşamak zorunda olduğunuzu düşünün şimdi evi temizleyin. Evet şimdi evi süpürüyorsunuz, etrafta çöpler var onları topluyorsunuz ve bir çöp poşetine atıyorsunuz, kovaya temiz su ve deterjan koyarak elinize aldığınız bir bezle önce silip, kuru bir bezle de kuruluyorsunuz gibi hayali olarak önce bir ev temizletilir. Sonra bir cami sonra bir hastane vs. gibi yerlerin pisliği oradaki kişilerin bu durumdan nasıl etkileneceği ve ardından oranın temizliği hayal ettirilir ve yürüyüş durdurularak süreç	

Uygulama (10dakika)	tamamlanır. Oyun: Kırkayak oyunu: Grup tek sıra halinde arka arkaya dizilir. Herkes önündeki arkadaşının belinden tutar. En öndeki kırkayağın başıdır. Öğretmenin yönergesi ile baş, en arkadakini yakalamaya ve zincirden koparmamaya çalışır. Kopan çocuk başa geçer ve en arkadakini yakalamaya çalışarak oyun sürdürülür. Her çocuk bir kez ebe oluncaya kadar oyun devam eder.
Uygulama (10dakika)	Aktivite: : Öğretmen öğrencilerden birini ebe olarak seçer ve o kişi sınıfın ortasında durur diğerleri kaçır, öğretmen başla dediğinde arkadaşlarının peşinden koşar yakaladığının koluna girer ve birlikte kol kola diğerlerini yakalarlar. Kişiler yakalandıkça zincir büyür ve en son kişi yakalanana kadar büyüyerek devam ederler.
Uygulama (20dakika)	Doğaçlama: Öğretmen sınıfı dört gruba böler ver bir gruba sırasıyla şu fotolardan birini verir; ev, cami, abdesthane, okul servisi gibi mekanların kirli, pis, dağınık fotoğrafları verilir ve bu karelerden yola çıkarak bir doğaçlama yapmaları istenir. Pis mekanların kişiyi maddi ve manevi olarak nasıl etkileyeceğini doğaçlamalarını ister.
Uygulama (10dakika)	Oluşum: Öğretmen sınıfı dört gruba böler ve her bir gruba en az iki kutu oyun hamuru verir ve bir gruba abdest alırken yazılı bir kağıt verir, bir gruba evi temizlerken yazılı bir kağıt, bir gruba okulu temizlerken, son gruba da manevi temizlik yazılı kağıt verir ve onlara bu kağıtta yazılanlardan yola çıkarak hamurlarla bir şeyler oluşturmaları istenir. Süreç oluşumlar üzerine istişare edilerek tamamlanır.
Uygulama (10dakika)	Değerlendirme (sorular kazanımlara paralel ve açık uçlu olacaktır) 1. İslam dininin temizliğe yüklediği maddi ve manevi anlamları hakkında neler öğrendiniz? 2. İslam dininin temizliğe bakış açısını, önemini ve anlamını bilmenin sizde düşündürdükleri nelerdir? 3. İslam dini ve İslam da temizlikle ilgili doğaçlamalar size neler kattı?

ETKİNLİK (DERS)	:	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (PLAN-10)
KONU	:	Evimi ve Okulumu Temiz Tutarım.
SINIF SEVİYESİ	:	4. Sınıf
ÇALIŞMA SÜRESİ	:	80 dk (40+40)
KATILIMCI SAYISI	:	23 Kişi
YÖNTEM-TEKNİK	:	Doğaçlama, istasyon tekniği,
ARAÇ GEREÇ	:	Müzik çalar, kağıt, kalem, fotoğraf kareleri,
AMAÇ	:	Evini ve Okulunu temiz tutması gerektiğini bilmek.
KAZANIM	:	1.Evini ve Okulunu temiz tutması gerektiğini bilir. 2. Evini ve Okulunu temiz tutması gerektiğini kavramaktan mutluluk duyar. 3 Evini ve Okulunu temiz tutması gerektiği ile ilgili doğaçlamalar yapar.
Uygulama (5 dakika)	Hazırlık: Sınıf yürümeye uygun hale getirilir. Araç-gereçlerde ismi zikredilen malzemeler hazırlanır.	
Uygulama (15dakika)	Isınma: Öğretmen fon müzik açar ve öğrenciler sınıf içinde serbestçe yürür ve öğretmen şöyle der; evet çocuklar şimdi bir pandemi döneminde olduğunuzu ve tüm aile fertleri ile birlikte dört hafta zorunlu haller dışında dışarı çıkmadan aynı evin içinde yaşıyorsunuz. Sabah uyandınız ve o gün yapacaklarınızı planladınız. Aile fertlerinizle bir araya gelerek iş bölümü yaptınız, temizlenecek yerler ve buraları kimlerin temizleyeceği, sabah, öğle ve akşam yemekleri, sofranın toplanması, ödevleriniz, çamaşır, bulaşık, ütü, odaların temizliği, alışveriş listesi ve temini, tadilat ve tamirat işlerinin var olup olmadığı ve eğer varsa kimlerin yapabileceği, akşam kitap okuma saatinin takibi ve sohbet saati, ibadetlerden topluca veya bireysel yapılp yapılmayacakların kararı gibi konuların istişaresi ve bir listesini hazırlıyor ve uygulamaya başlıyorsunuz .Aynı durumun okul içi versiyonu da anlatılarak görev dağılımı yaptırılır, hayal ettirilir. Sonra müzik durur ve süreç sonlanır.	

Uygulama (15dakika)	Aktivite: Öğretmen sınıfa bir yumak ip getiri ve öğrencilere çember olacak şekilde oturmalarını söyler ve bir kişiye yumağı verir ve ipin ucunu çok sıkmadan bir tur dolayarak eline sabitlemesini ve yumağı karşısındaki kişiye hafifçe atarak ulaştırmasını ister. Herkes karşısında bulunana atarak son kişiye yumak ulaşınca kadar süreç devam eder. Sonra sondaki kişi ipin geliş yönüne dikkat ederek ipin dolanmasını engelleyerek yumağı kendisine atana atar. İp tamamen çözülüp ilk kişiye ulaşınca kadar devam eder. Yumak tekrar eski haline gelince aktivite sonlanır.
Uygulama (20dakika)	Doğaçlama: Öğretmen sınıfı dörde böler ve her bir gruba bir durumu içeren fotoğraf karesi verilir. Örneğin; ilk gruba çöpü devrilmiş bir lavabo ve bunu şaşkınlıkla gören bir çocuk, ikinci gruba sınıfta yere yediklerinin ve etkinliklerinin çöpünü atan çocuklar ve bunu gören bir çocuk, üçüncü gruba odasını dağıtan bir çocuk ve bu durumu gören bir çocuk ve dördüncü gruba da okulun koridoruna ve bahçesine çöp atan çocuklar ve yine bunu şaşkınlıkla gören bir çocuk fotosu verilir. Tüm fotoğraf kareleri dağıtıldıktan sonra öğretmen sizce bundan sonra ne olmuştur diyerek fotoğraf karesinin devamını doğaçlamalarını ister.
Uygulama (15dakika)	Oluşum: Öğretmen sınıfı dörde böler, evde ve okulda temizlik başlığı ile bir istasyon tekniği çalışması başlatır. Bir grup resim karesi, bir grup slogan, bir grup şiir ve bir grupta hikaye çalışmasını ortaklaşa ve dönüşümlü olarak tamamlar. Çalışma her bireyin kendi gruplarına verilen kağıda bir ekleme yaparak kendinden sonrakine vermesi ve en baştakine ulaşınca kadar oluşturmak istedikleri kompozisyonu tamamlamaları ile biter.
Uygulama (10dakika)	Değerlendirme (sorular kazanımlara paralel ve açık uçlu olacaktır) 1. Evinizin ve Okulunuzun temiz tutması gerekliliği ile ilgili neler öğrendiniz? 2. Evinizi ve Okulunuzu temiz tutmanın sizde uyandırdığı şeyler nelerdir? 3. Evinizi ve Okulunuzu temiz tutmakla ilgili yaptığınız doğaçlamalar sırasında neler fark ettiniz?

Öğretmen Görüşü: Beşinci ve son ünite artık her şeyin oturduğu verimin üst düzey olduğu öğrencilerin süreci içselleştirdiği öğretmen tarafından gözlemlenmiştir. Öğretmenin son üç ünite sadece rehberlik yaptığı, süreci daha çok çocukların üslendiği gözlemlenmiştir.

Yapılan dramaların sonunda öğrencilerle üç alanı (bilişsel, duyuşsal ve psikomotor) yoklayan değerlendirme soruları soruldu ve her bir öğrencinin değerlendirme sonucunda ilerleme kaydettiği öğretmen tarafından gözlemlendi.



Ek 6: Yıllık Plan Özeti

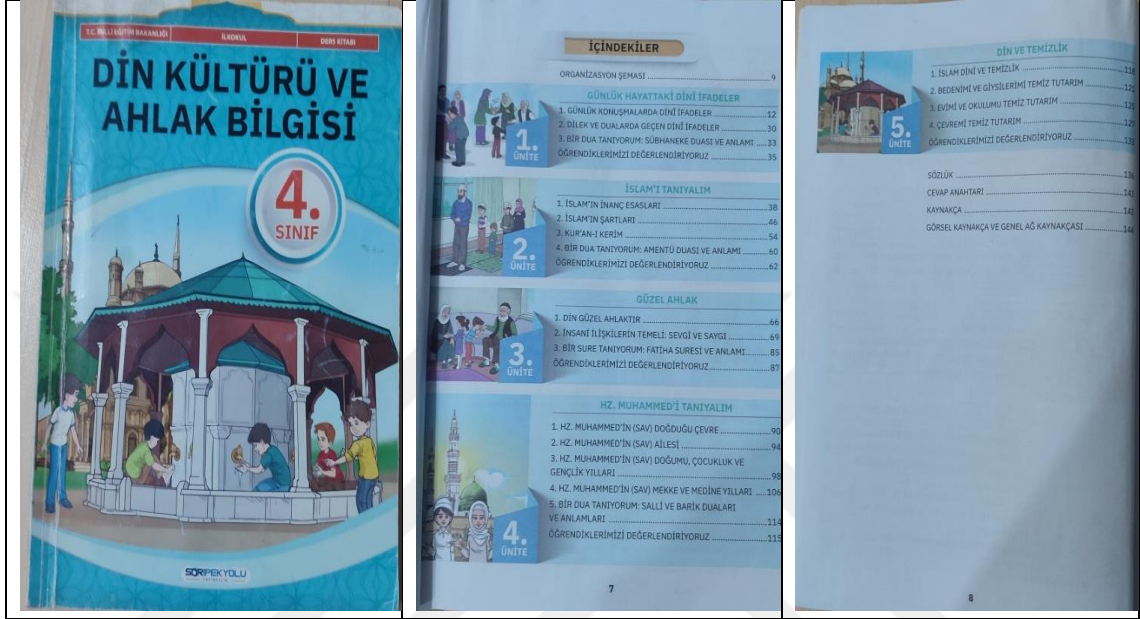
AY	HAFTA	DERS SAATİ	ÜNİTE	KONU	KAZANIM
EYLÜL	1.Hafta: 9-13 Eylül	2	1-GÜNLÜK HAYATTAKİ DİNİ İFADELER	1.Günlük Konuşmalarda Dini İfadeler	4.1.1. Dini ifadeleri, günlük konuşmalarda doğru ve yerinde kullanır.
EYLÜL	2.Hafta: 16-20 Eylül	2	1-GÜNLÜK HAYATTAKİ DİNİ İFADELER	1.Günlük Konuşmalarda Dini İfadeler	4.1.1. Dini ifadeleri, günlük konuşmalarda doğru ve yerinde kullanır.
EYLÜL	3.Hafta: 23-27 Eylül	2	1-GÜNLÜK HAYATTAKİ DİNİ İFADELER	1.Günlük Konuşmalarda Dini İfadeler	4.1.1. Dini ifadeleri, günlük konuşmalarda doğru ve yerinde kullanır.
EYLÜL	4.Hafta: 30 Eylül- 4 Ekim	2	1-GÜNLÜK HAYATTAKİ DİNİ İFADELER	1.Günlük Konuşmalarda Dini İfadeler	4.1.1. Dini ifadeleri, günlük konuşmalarda doğru ve yerinde kullanır.
EKİM	5. Hafta: 7-11 Ekim	2	1-GÜNLÜK HAYATTAKİ DİNİ İFADELER	1.Günlük Konuşmalarda Dini İfadeler	4.1.1. Dini ifadeleri, günlük konuşmalarda doğru ve yerinde kullanır.
EKİM	6.Hafta: 14-18 Ekim	2	1-GÜNLÜK HAYATTAKİ DİNİ İFADELER	1.Günlük Konuşmalarda Dini İfadeler	4.1.2. Tekbir ve salavatı söyler
EKİM	7.Hafta: 21-25 Ekim	2	1-GÜNLÜK HAYATTAKİ DİNİ İFADELER	2.Dilek ve Dualarda Geçen Dini İfadeler	4.1.3. Dilek ve dualarda kullanılan dini ifadelere örnekler verir
KASIM	8. Hafta: 28 Ekim- 1 Kasım	2	1-GÜNLÜK HAYATTAKİ DİNİ İFADELER	2.Dilek ve Dualarda Geçen Dini İfadeler	4.1.3. Dilek ve dualarda kullanılan dini ifadelere örnekler verir
KASIM	9.Hafta: 4-8 Kasım	2	1-GÜNLÜK HAYATTAKİ DİNİ İFADELER	3.Bir Dua Tanıyorum: Sübhaneye Duası ve Anlamı	4.1.4. Sübhaneye duasını okur, anlamını söyler.

1. Ara Tatil: 11-15 Kasım 2024					
KASIM	10.Hafta: 18-22 Kasım	2	2-İSLAM'I TANIYALIM	1.İslam'ın İnanç Esasları	4.2.1. İslam'ın inanç esaslarını sıralar.
KASIM	11. Hafta 25- 29 Kasım	2	2-İSLAM'I TANIYALIM	1.İslam'ın İnanç Esasları	4.2.1. İslam'ın inanç esaslarını sıralar.
ARALIK	12.Hafta: 2-6 Aralık	2	2-İSLAM'I TANIYALIM	2.İslam'ın Şartları	4.2.2. İslam'ın şartlarını söyler.
ARALIK	13.Hafta: 9-13 Aralık	2	2-İSLAM'I TANIYALIM	2.İslam'ın Şartları	4.2.2. İslam'ın şartlarını söyler.
ARALIK	14.Hafta: 16-20 Aralık	2	2-İSLAM'I TANIYALIM	3.Kur'an-ı Kerim	4.2.3. Kur'an-ı Kerim'in iç düzeni ile ilgili kavramları tanımlar.
ARALIK	15.Hafta: 23-27 Aralık	2	2-İSLAM'I TANIYALIM	4.Bir Dua Tanıyorum: Âmentü Duası ve Anlamı	4.2.4. Âmentü duasını okur, anlamını söyler
OCAK	16.Hafta: 30Aralık - 3 Ocak	2	3-GÜZEL AHLAK	1. Din Güzel Ahlaktır	4.3.1. Bireyin güzel ahlaklı olmasında dinin rolünü fark eder
OCAK	17.Hafta: 6-10 Ocak	2	3-GÜZEL AHLAK	1. Din Güzel Ahlaktır	4.3.1. Bireyin güzel ahlaklı olmasında dinin rolünü fark eder
OCAK	18.Hafta: 13-17 Ocak	2	3-GÜZEL AHLAK	1. Din Güzel Ahlaktır	4.3.1. Bireyin güzel ahlaklı olmasında dinin rolünü fark eder
YARIYIL TATİLİ: 20 Ocak - 31 Ocak 2025					
ŞUBAT	19.Hafta: 3-7 Şubat	2	3-GÜZEL AHLAK	2.İnsani İlişkilerin Temeli: Sevgi ve Saygı	4.3.2. İnsani ilişkilerin gelişmesinde sevgi ve saygının önemini ve gerekliğini savunur.

ŞUBAT	20.Hafta: 10-14 Şubat	2	3-GÜZEL AHLAK	2.İnsani İlişkilerin Temeli: Sevgi ve Saygı	4.3.2. İnsani ilişkilerin gelişmesinde sevgi ve saygının önemini ve gerekliğini savunur.
ŞUBAT	21.Hafta: 17-21 Şubat	2	3-GÜZEL AHLAK	3.Bir Sure Tanıyorum: Fâtiha Suresi ve Anlamı	4.3.3. Fâtiha suresini okur, anlamını söyler.
ŞUBAT	22.Hafta: 24 Şubat - 28 Şubat	2	4-HZ. MUHAMMED'İ TANIYALIM	1.Hz. Muhammed (sav)'in Doğduğu Çevre	4.4.1. Hz. Muhammed'in (sav) doğduğu çevrenin genel özelliklerini açıklar.
MART	23.Hafta: 3-7 Mart	2	4-HZ. MUHAMMED'İ TANIYALIM	2.Hz. Muhammed'in (sav) Ailesi	4.4.2. Hz. Muhammed'in (sav) aile büyüklerini tanır.
MART	24.Hafta: 10-14 Mart	2	4-HZ. MUHAMMED'İ TANIYALIM	3.Hz. Muhammed'in (sav) Doğumu	4.4.3. Hz. Muhammed'in (sav) doğumu, çocukluk ve gençlik yıllarını özetler.
MART	25.Hafta: 17-21 Mart	2	4-HZ. MUHAMMED'İ TANIYALIM	4. Çocukluk ve Gençlik Yılları	4.4.3. Hz. Muhammed'in (sav) doğumu, çocukluk ve gençlik yıllarını özetler.
MART	26.Hafta: 24-28 Mart	2	4-HZ. MUHAMMED'İ TANIYALIM	4. Çocukluk ve Gençlik Yılları	4.4.4. Hz. Muhammed'in (sav) çocukluk ve gençlik yıllarındaki davranışlarını kendi hayatı ile ilişkilendirir.
2. Ara Tatil: 31 Mart - 4 Nisan 2025 (30 Mart- 01 Nisan Ramazan Bayramı)					
NİSAN	27.Hafta: 7-11 Nisan	2	4-HZ. MUHAMMED'İ TANIYALIM	5. Hz. Muhammed'in (sav) Mekke ve Medine Yılları	4.4.5. Hz. Muhammed'in (as) Mekke ve Medine yıllarını özetler.

NİSAN	28.Hafta: 14-18 Nisan	2	4-HZ. MUHAMMED'İ TANIYALIM	5. Hz. Muhammed'in (sav) Mekke ve Medine Yılları	4.4.5. Hz. Muhammed'in (as) Mekke ve Medine yıllarını özetler.
NİSAN	29.Hafta: 21-25 Nisan	2	4-HZ. MUHAMMED'İ TANIYALIM	6. Bir Dua Tanıyorum: Salli ve Barik Duaları ve Anlamları	4.4.6. Salli ve Barik dualarını okur, anlamını söyler
MAYIS	30.Hafta: 28 Nisan-2 Mayıs	2	5-DİN VE TEMİZLİK	1. İslam Dini ve Temizlik	4.5.1. İslam dininin temizliğe verdiği öneme örnekler verir.
MAYIS	31.Hafta: 5-9 Mayıs	2	5-DİN VE TEMİZLİK	1. İslam Dini ve Temizlik	4.5.1. İslam dininin temizliğe verdiği öneme örnekler verir.
MAYIS	32.Hafta: 12-16 Mayıs	2	5-DİN VE TEMİZLİK	2. Bedenimi ve Giysilerimi Temiz Tutarım	4.5.2. Temiz ve düzenli olmaya özen gösterir.
MAYIS	33.Hafta: 19-23 Mayıs	2	5-DİN VE TEMİZLİK	3.Evimi ve Okulumu Temiz Tutarım	4.5.2. Temiz ve düzenli olmaya özen gösterir.
MAYIS	34.Hafta: 19-23 Mayıs	2	5-DİN VE TEMİZLİK	3.Evimi ve Okulumu Temiz Tutarım	4.5.2. Temiz ve düzenli olmaya özen gösterir.
HAZİRAN	35.Hafta: 2-6 Haziran	2	5-DİN VE TEMİZLİK	4.Çevremi Temiz Tutarım	4.5.2. Temiz ve düzenli olmaya özen gösterir.
HAZİRAN	36.Hafta: 16-20 Haziran	2	SOSYAL ETKİNLİK		

Ek 7: Ders Kitabı ve İçindekiler Bölümü



EK 8: Ön Test Sınav Sorularından Örnek

Ad :..... Soyad :..... Sınıf :..... No :.....	2024–2025 EĞİTİM-ÖĞRETİM YILI CEMRE OKULLARI GÜNEŞLİ VE ÇAMLICA KAMPÜSLERİ DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ 4. SINIF 1.ÜNİTE ÖN TEST SINAVI	TARİH: PUANI : (Süreniz 40dk)
--	--	--

(Her sorunun doğru cevabı 10 puan değerindedir)

1. Günlük hayatta kullandığımız kelime ve ifadelerin bazılarının kaynağı dindir. Bu ifadeler dilimize ve kültürümüze yerleşmiş, hayatımızın ayrılmaz parçaları olmuştur.

Buna göre hangisi günlük hayatımızda kullandığımız dini ifadelerden biridir?

- | | |
|-----------------|-------------|
| A) Kolay gelsin | B) Günaydın |
| C) Maşallah | D) Merhaba |

2. Allah’ın yüceliğini ve tüm varlıklardan üstün olduğunu vurgulama ifadesi hangisidir?

- | | | | |
|------------|----------|---------|-----------|
| A) Salavat | B) Şükür | C) Hamd | D) Tekbir |
|------------|----------|---------|-----------|

3. İnsanlar konuşmalarına genellikle selamlaşma ile başlar.

Aşağıdakilerden hangisi aynı zamanda bir dua ve islam dininin tavsiye ettiği selamlaşma ifadesidir?

- | | | | |
|------------|-------------|---------------|--------------------|
| A) Merhaba | B) Günaydın | C) İyi günler | D) Selamün aleyküm |
|------------|-------------|---------------|--------------------|

4. Dördüncü sınıf öğrencisi Ömer, din kültürü ve ahlak bilgisi dersi ödevini yapmaktadır. Ödevinde iki tane boşluk doldurma sorusu vardır. Sorular şunlardır:

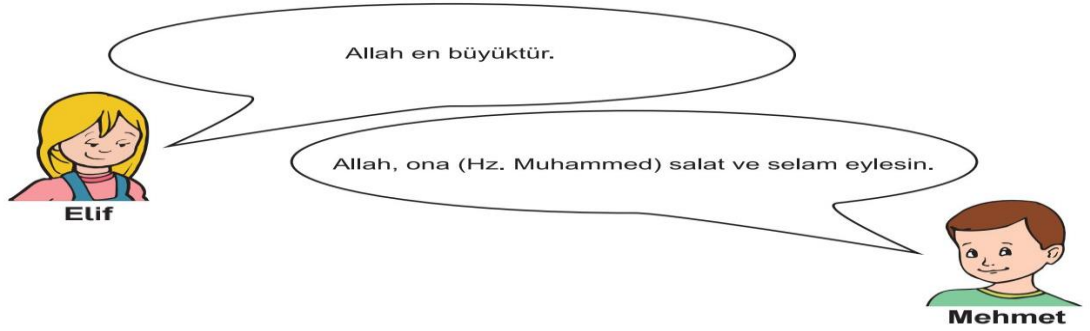
- Yüce Allah’ın izin verdiği ve sebest bıraktığı iş ve davranışlara..... denir.
- Allah’ın yapılmasını kesin olarak yasakladığı söz davranışlara..... denir.

- | | |
|------------------|------------------|
| A) helal – haram | B) haram – sevap |
| C) helal – sevap | D) haram – helal |

5. Yüce Allah Kur'an- Kerim'de “ *Yalnız beni anın ki ben de sizi anayım. Bana şükredin, sakın nankörlük etmeyin.*” (*Bakara suresi, 152. ayet*) ayetiyle kendisine şükredilmesini böylece nankörlükten uzak durulmasını emretmektedir.

Buna göre hangisi Allah'a şükretmek için kullanılan ifadelerdendir?

- A) Elhamdülillah B) İnşallah
C) Estağfirullah D) Maşallah



Elif ile Mehmet'in söylediği ifadeler, aşağıdaki kavramlardan hangilerinin anlamıdır?

- A) Tekbir – Salavat B) Salavat –
Sübhanek
C) Tekbir - Sübhanek D) Salavat- Selam

7. “İnsan tüm samimiyetiyle Rabbine yönelmesi, isteklerini O'na iletmesi, O'ndan yardım dilemesi ve O'na güvenmesi”. Aşağıdakilerden hangisi ile ifade edilir.

- A) Helal B) Dua C) Salavat D) Sevap

8. Numaralı cümleler ile karşılıkları olan günlük hayatta kullanılan dini ifadeleri eşleştiriniz.

- | | |
|---|----------------------------|
| 1. Yolculuğa çıkan birine söylenen dua cümlesidir. | () Allah razı olsun. |
| 2. Çocuğu yeni doğan birine söylenen dua ifadesidir. | () Allah'a emanet ol. |
| 3. Uyumaya hazırlanan birine söylenen dua cümlesidir. | () Allah bağışlasın |
| 4. İyilik ve yardımlar karşısında yapılan bir duadır. | () Allah rahatlık versin. |

9. Hz peygamber, bir hadisinde “ Bir müslüman ağaç diker de o ağaçtan bir insan, hayvan ve kuşlar faydalanırsa bu faydalanılan şey, Müslüman için sadaka olur” buyurmuştur.

Bu hadis doğrultusunda hareket eden bir Müslüman’ın, bu davranışının karşılığında elde edeceği mükafat hangi dini terim ile ifade edilir.

A) Sevap

B) Helal

C) Ödül

D) Puan

10. Sübhaneke duasının içeriğinde aşağıdakilerden hangisi yoktur?

A) Seni daima överim

B) Senin adın kutludur

C) Senden bağışlanma dilerim

D) Senin şanın her şeyden üstündür

EK 9: Son Test Sınav Sorularından Örnek

Ad :..... Soyad :..... Sınıf :..... No :.....	2024–2025 EĞİTİM-ÖĞRETİM YILI CEMRE OKULLARI GÜNEŞLİ VE ÇAMLICA KAMPÜSLERİ DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ 4. SINIF 1.ÜNİTE SON TEST SINAVI	TARİH: PUANI : (Süreniz 40dk)
--	---	--

(Her sorunun doğru cevabı 10 puan değerindedir)

1. Babaannesiyile pazara alışverişe giden Aysun.

Babaanne, alışveriş yaptıktan sonra pazarcı teyzelere ve amcalara ne dememiz gerekiyor, diye sordu.

Babaannesinin Aysun’a verdiği cevap aşağıdakilerden hangisidir?

- | | |
|-------------------------|--------------------------|
| A) Allah bereket versin | B) Allah şifa versin |
| C) Allah sabır versin | D) Allah rahatlık versin |

2. **Hamide Öğretmen:** Günlük hayatımızda dini ifadeleri doğru ve yerinde kullanırsak hem Allah’ın sevgisini kazanmış hem de insanlarla olan ilişkimizde doğru bir yol izlemiş oluruz.

Ahmet: Yolculuğa çıkan birine “ Allah’a emanet ol!” derim.

Ali: Bebeği olan bir aileye “Allah bağışlasın” derim.

Ayşe: Yapacağım bir iş için “ İnşallah” derim.

Fatma: Yemeğe başlarken “ Allah korusun!” derim.

Yukarıdaki öğrencilerden hangisi dini ifadeyi yanlış yerde kullanılmıştır?

- | | | | |
|----------|--------|---------|----------|
| A) Ahmet | B) Ali | C) Ayşe | D) Fatma |
|----------|--------|---------|----------|

3. “Rabbinizden bağışlanma dileyin, sonra ona tövbe edin. Şüphesiz Rabbim çok merhemetlidir, çok sevendir.” (Hud suresi, 90. ayet)

Bu ayette, yapılması istenen dua hangisi olabilir?

- | | |
|------------------|----------------|
| A) Elhamdülillah | B) İnşallah |
| C) Estağfirullah | D) Sübhanallah |

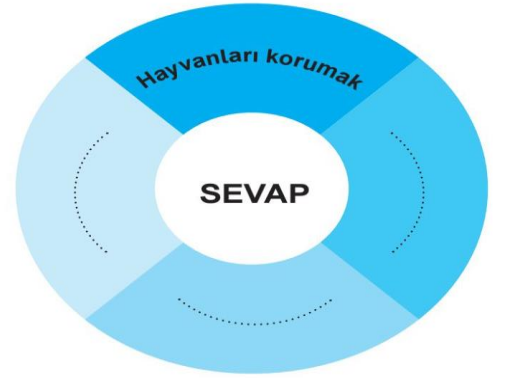
4. -Eymen, öğle arası arkadaşlarını yemeğe davet etmiştir. Hepsini yemeğe besmele ile başladı. Yemekten sonra da verdiği bu nimetlerden dolayı Allah'a şükürettiler.

Bu metinde kastedilen iki dini ifade aşağıdakilerden hangisinde sırasıyla verilmiştir?

- A) Bismillahirrahmanirrahim – Estağfirullah
- B) Sübhanallah – Elhamdülillah
- C) Bismillahirrahmanirrahim – Elhamdülillah
- D) Sübhanallah – Estağfirullah

5. Yandaki şemada noktalı yere hangisi getirilmez?

- A) Başkaları ile iyi geçinmek
- B) Yaşlılara yardım etmek
- C) Çevreyi korumak
- D) Düşüncesizce davranmak



6.

Sevap	Kişinin iman, ibadet, ahlak ve tüm güzel davranışlarının karşılığı olarak Yüce Allah tarafından kendisine verilen mükafattır.
Günah	Allah'ın yapılmasını kesin olarak yasakladığı söz ve davranışlardır.
Helal	Yüce Allah'ın izin verdiği ve serbest bıraktığı iş ve davranışlar.
Haram	İslam dininin emir ve yasaklarına aykırı davranılmasının karşılığıdır.

Tabloda verilen kavramlar ve anlamlarının doğru eşleştirilmesi için hangi iki kavramın yer değiştirmesi gerekir?

- A) Günah- Helal
- B) Haram – Sevap
- C) Sevap – Helal
- D) Günah – Haram

7. Numaralı cümleler ile karşılıkları olan günlük hayatta kullanılan dini ifadeleri eşleştiriniz.

- 1. Hasta olan birine söylenen dua ifadesidir. () Allah zihin açıklığı versin.
- 2. Alışverişte söylenen dua ifadesidir. () Allah razı olsun.
- 3. Sınava girecek kimseye söylenen dua ifadesidir. () Allah şifa versin.
- 4. İyilik ve yardımlar karşısında yapılan bir duadır. () Allah bereket versin.

8 “.....”diyerek sofraya oturan Ayşe, yemekten sonra Allah’a “.....” yememeği yapan teyzesine “.....” demiştir.

- A) Bismillah – sabrederek – eline sağlık.
- B) Estağfirullah – şükrederek – Gözün aydın olsun!
- C) Bismillah – Hamdederek – Eline sağlık.
- D) Elhamdülillah – dua ederek- Afiyet olsun.

9. Bir işin olmasını istediğimizde, Allah izin verirse, Allah’ın izniyle, Allah dilerse” anlamına gelen ifadesini kullanırız.

Yukarıdaki boşluğa aşağıdaki ifadelerden hangisi yazılmalıdır.

- A) Allah korusun
- B) inşallah
- C) Maşallah
- D) Aleykümselam

10. “ Sübhaneke duası”nı, noktalı yere uygun ifadeleri yazarak tamamlayınız.

“ Sübhaneke Allahümme ve bi hamdik Ve teala ceddük
Ve la”

ÖZGEÇMİŞ

