

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ ANA BİLİM DALI**

**ORTAÖĞRETİM 9. SINIFLARDA
DİL ÖĞRETİMİNDE DRAMA YÖNTEMİNİN ETKİLİLİĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Ali KODAZ**

**Tez Danışmanı
Yard. Doç. Dr. Gıyasettin AYTAŞ**

ANKARA - 2007

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ali KODAZ’a ait “Ortaöğretim 9. Sınıflarda Dil Öğretiminde Drama Yönteminin Etkililiği” başlıklı çalışma 01/03/2007 tarihinde jürimiz tarafından Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Başkan:

.....

Üye:

.....

Üye:

.....

ÖN SÖZ

Drama, eğitimcilere ve araştırmacıların birçoğuna göre bireyi bilişsel, duyuşsal ve sosyal yönlerden geliştirmekle beraber konuları canlandırarak işleme esasına dayanan, bunu yaparken de bireyin derse aktif olarak katılımını sağlayan çağdaş bir öğretim yöntemidir.

Öğretimde kullanılan yöntem ve tekniklerin esas gayesi, bilgi aktararak dersi öğretmekten ziyade bilgiyi çekici kılmak ve onu eğlenceli hâle getirmek olmalıdır. Çünkü öğrenciler ilgi duydukları ve eğlenerek zevk aldıkları konuları daha iyi öğrenirler. Fakat öğretimde kullanılan bütün yöntem ve tekniklerin tüm derslerde ve konularda başarı getireceğini düşünmek de doğru değildir. Bu açıdan bakıldığında tezimizde dil bilgisi konularının öğretiminde dramının nasıl kullanıldığı ve öğrencilerin başarı düzeylerini nasıl etkilediği ve arttırdığı gösterilmeye çalışılmıştır.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalında “Yüksek Lisans” tezi olarak hazırlanan bu çalışmanın ortaya çıkma sürecinde; uygulama aşamasında gerekli kolaylığı gösteren Kırşehir İl Millî Eğitim Müdürlüğüne ve bağlı okullarda uygulama çalışmalarına büyük bir istekle katılan 9. sınıf öğrencilerine, tezin istatistikî verilerinin analizine yardımcı olan Hüsne KODAZ’a ve tez çalışmalarım boyunca manevî destekleriyle hep yanımda olan anneme, babama ve eşim Semra KODAZ’a, bu tezin hazırlanma sürecinde her zaman desteğini gördüğüm tez danışmanım ve değerli hocam Sayın Yard. Doç. Dr. Gıyasettin AYTAŞ’a teşekkürü bir borç bilir, saygı ve şükranlarımı sunarım.

Ali KODAZ

Ocak 2007

Kırşehir

ÖZET

Bu araştırmada ortaöğretim 9.sınıfların Dil ve Anlatım dersinde dil bilgisi konularının öğretiminde, drama yöntemi kullanılarak etkinlikler yapılmış ve kullanılan yöntemin öğrencilerin konuları öğrenme düzeyini arttırıp arttırmadığını incelemek amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için;

Kırşehir il merkezinde 2006-2007 öğretim yılında dört ortaöğretim kurumunda okuyan 100'ü deney 100'ü kontrol grubu olmak üzere toplam 200 öğrenci, araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmanın modeli ise, Son-Test Kontrol Gruplu Deneme modelidir.

Araştırmada, Cümle(Tümce) Bilgisi ünitesinden seçilmiş Cümlelerin Öğeleri konusu için drama etkinlikleri hazırlanmıştır. 08/01/2007-12/01/2007 tarihleri arasında konu, deney grubuna drama etkinlikleriyle, kontrol grubuna ise geleneksel yöntemlerle işlenmiştir.

Konuların öğretilmesi bittikten sonra konularla ilgili kazanımları ölçmeyi amaçlayan 25 soruluk başarı testi her iki gruba da son test olarak uygulanmıştır. Başarı testinden elde edilen veriler bağımsız t-testiyle analiz edilmiştir.

Araştırmanın bulgularına göre; cümlelerin öğeleri konusunda öğrencilerin öğrenme düzeyleri arasında drama yöntemiyle ders işleyen deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Bundan hareketle; 9.sınıfların Dil ve Anlatım dersinde dil bilgisi konularının öğretiminde drama yönteminin öğrencilerin öğrenme düzeylerini olumlu yönde etkileyeceğı sonucuna varılmıştır.

ABSTRACT

In this study, during instruction of grammar in Language and Expression Course to 9th classes of secondary education, activities using drama method are performed and it is aimed to evaluate whether or not the method used has increased the level of the students in learning subjects. To realize this objective;

The sampling of the study has consisted of totally 200 students; 100 students as experimental group and 100 as control group, who were attending to four secondary education institutions in the city center of Kırşehir during 2006-2007 education year. As to the model of such study is Final-Test Control Group Essay.

In this study, dramatic activities have been prepared for the subject of Sentences Elements selected Sentence Knowledge unit. The subject has been discussed through dramatic activities to the experimental group and traditional method to the control group between the dates 08/01/2007 – 12/01/2007.

Upon completion of the subjects, a 25-question achievement test aiming to major the achievements concerning the subjects has been applied to both groups. The data obtained from the achievement test has been analyzed by independent t-test.

According to the findings of the study; a meaningful differences in favor of experimental group who discussed the course via dramatic method has been found between the learning levels of the students regarding sentence elements.

Therefore; in teaching the grammar subjects during Language and Expression course to the 9th classes, it has been concluded that the drama method would influence the learning levels of the students in an affirmative direction.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No:

ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
ÖN SÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v

BÖLÜM I

1. Problem Durumu.....	1
2. Problem Cümlesi.....	2
2.1. Alt Problemler.....	2
3. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	3
4. Sayıtlılar.....	5
5. Sınırlılıklar.....	6
6. Tanımlar.....	6
7. Araştırmanın Yöntemi.....	7
8. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	7
9. Veri Toplama Teknikleri.....	8
10. Veri Çözümleme Teknikleri.....	8

BÖLÜM II

1. Drama Nedir?.....	9
2. Tarihsel Süreç İçerisinde Drama.....	10
3. Dramanın Çeşitleri Nelerdir?.....	18
3.1. Yaratıcı Drama.....	18
3.1.1. Yaratıcı Dramanın Amaçları.....	19
3.2. Eğitici Drama.....	19
3.2.1. Eğitici Dramanın Amaçları.....	20
3.3. Sosyodrama.....	21
3.4. Psikodrama.....	21
4. Drama İle İlgili Kavramlar.....	22
4.1. Yaratıcılık.....	22
4.2. Metaksis.....	23
4.3. Etkileşim.....	24
4.4. Eylem.....	24
4.5. Edim.....	25
4.6. Empati.....	25
5. Eğitim-Öğretim Sürecinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler.....	26
5.1. Anlatım Yöntemi.....	27
5.2. Soru-Cevap Yöntemi.....	29
5.3. Tartışma Yöntemi.....	30

5.4. Örnek Olay Yöntemi.....	32
5.5. Demonstrasyon Yöntemi.....	34
5.6. Problem Çözme Yöntemi.....	35
5.7. Gezi, Gözlem ve İnceleme Yöntemi.....	36
5.8. Drama Yöntemi.....	37
6. Drama Çalışmalarında Dikkat Edilecek Özellikler.....	42
6.1. Drama Çevresi.....	43
6.2. Yaş.....	43
6.3. Süre.....	44
6.4. Etkinlik Seçimi.....	45
6.5. Kullanılacak Araç-Gereçlerin Seçimi.....	45
6.6. Sessizlik.....	46
6.7. Dramada Yapı.....	46
6.8. Çocukların Kullandığı Dil.....	47
6.9. Lider (Öğretmen).....	47
7. Drama Sürecini Oluşturan Aşamalar.....	49
7.1. Isınma.....	50
7.2. Oyunlar.....	51
7.2.1. Rol Oynama.....	51
7.2.2. Pandomin (Mim).....	52
7.2.3. Doğaçlama.....	53
7.2.4. Parmak Oyunu.....	53
7.2.5. Öykünme (Taklidî Oyun).....	54
7.2.6. Hayal Oyun.....	54
7.2.7. Rol Değiştirme.....	54
7.2.8. Zihinde Canlandırma.....	55
7.2.9. Öykü/Olay Canlandırma.....	55
7.2.10. Kukla.....	55
7.3. Rahatlama.....	56
7.4. Değerlendirme.....	57
8. Eğitim-Öğretim Sürecinde Drama.....	57
8.1. Çocuk Eğitiminde Dramanın Sağladığı Faydalar.....	64
8.2. Eğitsel Amaçlı Dramada Yer Alan Çeşitli Öğrenme Türleri.....	66
8.2.1. Yaşantılara Dayalı Öğrenme.....	67
8.2.2. Hareket Yoluyla Öğrenme.....	67
8.2.3. Aktif Öğrenme.....	67
8.2.4. Etkileşim Yoluyla Öğrenme.....	68
8.2.5. Sosyal Öğrenme.....	68
8.2.6. Tartışarak Öğrenme.....	68
8.2.7. Keşfederek Öğrenme.....	69
8.2.8. Duygusal Öğrenme.....	69
8.2.9. İşbirliğine Dayalı Öğrenme.....	70
8.2.10. Kavram Öğrenme.....	70
9. Oyun ile Drama Arasındaki İlişki.....	70
10. Tiyatro ile Drama Arasındaki İlişki.....	73
11. Ülkemizde Drama İle İlgili Olarak Yapılmış Araştırmalar.....	74

12. Temel Eğitim Okulları Türkçe Programında Dramanın Yeri ve Bunun 9. Sınıflar Aracılığıyla Ortaöğretime Aktarılması.....	79
13. Dilsel Gelişimde ve Dil Öğretiminde Dramanın Yeri ve Önemi.....	82
14. Türkçe Dil Bilgisi Konularının Öğretiminde Drama.....	84
15. F.M.M. Anadolu Meslek ve Meslek Lisesi 9.Sınıf Deney ve Kontrol Grupları Genel Bilgi Düzeyi Ön Testi.....	89
16. Anadolu Öğretmen Lisesi 9.Sınıf Deney ve Kontrol Grupları Genel Bilgi Düzeyi Ön Testi.....	89
17. Kırşehir Lisesi 9.Sınıf Deney ve Kontrol Grupları Genel Bilgi Düzeyi Ön Testi.....	90
18. And. Tekn.-Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi 9.Sınıf Deney ve Kontrol Grupları Genel Bilgi Düzeyi Ön Testi.....	91
19. F.M.M. Anadolu Meslek ve Meslek Lisesi 9.Sınıf Deney ve Kontrol Grupları Genel Bilgi Düzeyi Son Testi.....	91
20. Anadolu Öğretmen Lisesi 9.Sınıf Deney ve Kontrol Grupları Genel Bilgi Düzeyi Son Testi.....	92
21. Kırşehir Lisesi 9.Sınıf Deney ve Kontrol Grupları Genel Bilgi Düzeyi Son Testi.....	92
22. And. Tekn.-Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi 9.Sınıf Deney ve Kontrol Grupları Genel Bilgi Düzeyi Son Testi.....	93
23. Ölçme Sonucu Elde Edilen Verilerin İstatistikî Analizi.....	93

BÖLÜM III

Bulgular ve Yorum.....	103
-------------------------------	------------

BÖLÜM IV

Sonuç ve Öneriler.....	105
-------------------------------	------------

Kaynaklar.....	108
-----------------------	------------

EKLER.....	115
-------------------	------------

EK-1: Ortaöğretim 9. Sınıf Dil ve Anlatım Dersi Öğretim Programında Konuyla İlgili Olarak Yer Alan Hedef ve Davranışlar.....	115
EK-2: Uygulama Çalışmaları İçin Geliştirilen Ölçme Aracı.....	117
EK-3: Drama Çalışmaları İçin Hazırlanan Uygulama Metni.....	123
EK-4: Dil ve Anlatım Dersine Yönelik Tutum Ölçeği.....	128
EK-5: Uygulama Çalışmalarından Fotoğraflar.....	129
EK-6: Öğrencilerin Drama Hakkındaki Düşünceleri.....	132
EK-7: Araştırma Onayı.....	138

ÖZET

Bu araştırmada ortaöğretim 9.sınıfların Dil ve Anlatım dersinde dil bilgisi konularının öğretiminde, drama yöntemi kullanılarak etkinlikler yapılmış ve kullanılan yöntemin öğrencilerin konuları öğrenme düzeyini arttırıp arttırmadığını incelemek amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için;

Kırşehir il merkezinde 2006-2007 öğretim yılında dört ortaöğretim kurumunda okuyan 100'ü deney 100'ü kontrol grubu olmak üzere toplam 200 öğrenci, araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmanın modeli ise, Son-Test Kontrol Gruplu Deneme modelidir.

Araştırmada, Cümle(Tümce) Bilgisi ünitesinden seçilmiş Cümlelerin Öğeleri konusu için drama etkinlikleri hazırlanmıştır. 08/01/2007-12/01/2007 tarihleri arasında konu, deney grubuna drama etkinlikleriyle, kontrol grubuna ise geleneksel yöntemlerle işlenmiştir.

Konuların öğretilimi bittikten sonra konularla ilgili kazanımları ölçmeyi amaçlayan 25 soruluk başarı testi her iki gruba da son test olarak uygulanmıştır. Başarı testinden elde edilen veriler bağımsız t-testiyle analiz edilmiştir.

Araştırmanın bulgularına göre; cümlelerin öğeleri konusunda öğrencilerin öğrenme düzeyleri arasında drama yöntemiyle ders işleyen deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

Bundan hareketle; 9.sınıfların Dil ve Anlatım dersinde dil bilgisi konularının öğretiminde drama yönteminin öğrencilerin öğrenme düzeylerini olumlu yönde etkileyeceğı sonucuna varılmıştır.

ABSTRACT

In this study, during instruction of grammar in Language and Expression Course to 9th classes of secondary education, activities using drama method are performed and it is aimed to evaluate whether or not the method used has increased the level of the students in learning subjects. To realize this objective;

The sampling of the study has consisted of totally 200 students; 100 students as experimental group and 100 as control group, who were attending to four secondary education institutions in the city center of Kırşehir during 2006-2007 education year. As to the model of such study is Final-Test Control Group Essay.

In this study, dramatic activities have been prepared for the subject of Sentences Elements selected Sentence Knowledge unit. The subject has been discussed through dramatic activities to the experimental group and traditional method to the control group between the dates 08/01/2007 – 12/01/2007.

Upon completion of the subjects, a 25-question achievement test aiming to major the achievements concerning the subjects has been applied to both groups. The data obtained from the achievement test has been analyzed by independent t-test.

According to the findings of the study; a meaningful differences in favor of experimental group who discussed the course via dramatic method has been found between the learning levels of the students regarding sentence elements.

Therefore; in teaching the grammar subjects during Language and Expression course to the 9th classes, it has been concluded that the drama method would influence the learning levels of the students in an affirmative direction.

BÖLÜM I

1.Problem Durumu

Günümüzde, eğitim konusunda iki karşıt görüş sürekli bir çekişme içindedir. Bu iki görüşten biri olan gelenekçiler, eğitimin amacının bilgi aktarımı olduğunu ileri sürerken; yenilikçiler ise, bireyin kutsallığı, önemi ve biricikliğinin önemini dile getirmektedirler.

Eğitim konusunda hangi görüşe sahip olunursa olunsun, günümüzde öğrenciler üzerindeki beklentilerin farklı olduğu hemen hemen bütün eğitimciler tarafından bilinmektedir. Artık uysal, verileni doğrudan alan ve hiçbir şey katmadan olduğu gibi geri veren, soru sormayan çocuk değil, aktif, sosyal yönden uyanık, kendisi ve çevresi ile barışık, araştırmacı kişiler yetiştirmek istenmektedir.

Bu bakımdan, çağdaş eğitim ve öğretim uygulamaları, bireylerin birbirleriyle etkin bir ilişki kurmaları, toplumsal olaylara, konulara ve değerlere sürekli ve etkin bir biçimde yaklaşmaları, sorunları çeşitli açılardan çözebilmeleri için gerekli bilgi, anlayış, tavır, düşünüş, alışkanlık ve becerileri kazandırmak durumunda (Özoğlu, 1987) olmasına karşın ülkemiz eğitim sistemine bakıldığında zaman öğrenci edilgen bir konumdadır. Bu da öğrenciyi yalnızca ezberleyen bir birey olmaya itmektedir. Öğrenci böyle bir süreçte okul ile yaşam arasında bağ kuramamakta, öğrendiklerini günlük yaşama geçirememektedir. Bu yüzden çağdaş eğitimde öğrencinin edilgen olduğu yöntemler terk edilmekte, bireyin etkin olarak derse katılımını sağlayan yöntemler kullanılmaya çalışılmaktadır.

Drama yönteminin temelini teşkil eden oyun, örnek durumlar yaratarak tecrübe ve planlama yoluyla gerçeği öğrenen insan yeteneğinin çocuksu olarak ortaya çıkışıdır (Arnold, 1979). Aktif etkinliklere dayalı öğretim yöntemi olan drama, öğrencilerin öğretim materyalleri kullanmasını, diğer arkadaşları ile çözüm stratejilerini tartışmasını, el becerileri sergileyerek materyaller geliştirmesini, küçük

gruplar içerisinde çalışarak kendi kavramlarını geliştirip biçimlendirmesini sağlar. (Crawford ve Witte, 1999).

Öğretim faaliyetleri sırasında gerçek durumlardan faydalanmak esastır. Ancak gerçek durumların yaratılması, gerçek durumların olduğu yerlere gidilmesi her zaman mümkün olmayabilir. Bu gibi durumlarda drama yöntemi faydalıdır. Böylelikle hem anlaşılmayan durumların anlaşılması sağlanmış, hem de öğretim faaliyetleri çeşitlendirilerek ders ilgi çekici hale getirilmiş olur. Böylelikle öğrenciler öğretim sürecinde gerçekleştirdikleri drama etkinlikleri ile bir taraftan problemi daha iyi anlarlar diğer taraftan da problemin çözümüne yönelik olarak zihinlerinde tahmini sonuçlar oluştururlar. Bu sayede yaparak, yaşayarak ve oyun oynayarak öğrenme ile bir sonuca oluşmuş olurlar.

Son yıllarda geleneksel eğitim-öğretim anlayışında kullanılan yöntemlerin ortaya çıkardığı sorunlar nedeniyle, derslerin öğretiminde öğrencilerin derse aktif katılımını sağlayarak dersleri eğlenerek öğrenmelerini sağlayan drama yönteminin önerildiği gözlenmektedir. Bu sebeple eğitimciler tarafından drama yöntemi, eğitim-öğretimde kullanılması gereken çağdaş bir yöntem olarak önerilmektedir.

2. Problem Cümlesi:

Ortaöğretim 9. sınıflarda dil bilgisi öğretiminde kullanılan drama yöntemi, ne ölçüde etkilidir?

2.1. Alt Problemler:

1. Dramanın, geleneksel öğretim yöntemlerinden farkı nedir?
2. Drama, dil bilgisi öğretiminde geleneksel öğretim yöntemlerine göre ne ölçüde etkili bir yöntemdir?
3. Geleneksel öğretim yöntemleri ile öğrenim gören öğrencilerin Dil ve Anlatım dersine yönelik tutumları nasıldır?

4. Drama yöntemi, geleneksel öğretim yöntemleri ile öğrenim gören öğrencilerin Dil ve Anlatım dersine bakış açılarında nasıl bir farklılık yaratmıştır?

3. Araştırmanın Amacı ve Önemi:

Araştırmanın amacı, ortaöğretim 9. sınıflarda Dil ve Anlatım dersinde dil bilgisi öğretiminde drama yönteminin uygulandığı grup ile geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı grup arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını sınınamaktır. Sınama sonucundan hareketle ortaöğretim 9. sınıfların Dil ve Anlatım dersinde drama yönteminin de kullanılmasını sağlamak ve böylece öğrencilerin gramer konularındaki hakimiyetlerinin gelişimine katkıda bulunmak ve bu yöntemin etkililiğinin önemini vurgulamaktır.

Drama, eğitim ve öğretimde kullanılan diğer yöntemleri de kendi içinde barındıran önemli bir yöntemdir. Bu çalışma; dramanın gerekli, etkili ve önemli bir öğretim yöntemi olduğunu ortaya koyacaktır.

Ortaöğretim Dil ve Anlatım ders programında; *“Dil ve Anlatım dersinin hareket noktası, dili kullanmanın bilgidен çok beceriye dayandığı gerçeğidir. Dili kullanma becerisinin insanın her türlü etkinliğinde önemli rolü olduğu bilinmektedir; çünkü insan, kültür alanını ana diline göre ve ana dilinin imkânlarıyla şekillendirir, kendini ve dünyayı dil aracılığıyla anlamlandırır.*

Programın hareket noktası da ilköğretimi bitiren öğrencilerin dili kullanma becerisi kazanarak zamanın ihtiyaçlarına cevap verebilecek aydın kişiler durumuna gelebilmelerini sağlamaktır.

Bu derste öğrencilerin kazandıkları dil becerileri ile kendilerini her düzeyde sözlü ve yazılı olarak iyi, doğru ve güzel ifade etmeleri; her türlü Türkçe metni doğru anlayıp yorumlayabilme alışkanlığı kazanmaları hedeflenmiştir. Sözü edilen beceriler, öğrencilerin kültür alanı(tinsel) ile ilişkilerini düzenlemelerini ve geliştirmelerini de sağlayacaktır” (M.E.B T.T.K.B., 2005) ifadesi yer almaktadır.

Yukarıda belirtilen amaca uygun bireyleri yetiştirmek, öğrencilerin serbestçe düşünebilecekleri, duygu ve düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edebilecekleri ve yaratıcılıklarını ortaya çıkarabilecekleri bir eğitim-öğretim ortamıyla mümkün olabilir.

Bu eğitim-öğretim ortamlarının oluşturulması ve öğrenme sürecinin gerçekleşmesinde görme ve işitme duyuları önemlidir; fakat bunlar öğrenme sürecinin tam olarak gerçekleşebilmesi için tek başına yeterli değildir. Yaparak ve yaşayarak öğrenme, öğrenciler üzerinde daha yararlı ve kalıcı sonuçlar ortaya çıkarmaktadır.

Bir atasözünde;

“İşitirim, unuturum;

Görürüm, hatırlarım;

Yaparım, öğrenirim.”

biçiminde bir ifadeyle, yaparak ve yaşayarak öğrenmenin daha kalıcı olacağı gerçeği etkili bir biçimde vurgulanmıştır. Günümüz çağdaş öğretim yöntemlerinden biri olan drama, öğrencilere onların duygularını ve hayal güçlerini ihmal etmeden, yaparak ve yaşayarak öğrenmeleri için uygun bir eğitim-öğretim ortamı sağlamaktadır.

Eğitim-öğretimde yaparak ve yaşayarak öğrenme daha etkili ve sürekli sonuçlar sağlamaktadır. Çağdaş öğretim yöntemlerinden olan drama, çocuklara onların duygularını, hayal güçlerini ihmal etmeden, yaparak ve yaşatarak eğitim-öğretim ortamı sağlamaktadır. Çocuklar dramada çeşitli durumları yaşayarak özümser, kendi yaşantılarında da bu durumlardan yararlanarak daha etkili bir öğrenme gerçekleştirirler.

Özellikle dili kurallarına uygun bir şekilde doğru ve etkili kullanmaya yönelik becerileri konu alan Türkçe dersi, drama yöntemi ile işlendiğinde öğrenciler, geleneksel öğretim yöntemlerindeki durağanlıktan ve edilgenlikten sıyrılırlar. Bu sayede çeşitli gramer kurallarını yaparak ve yaşayarak özümseyip kendi yaşantılarından da yararlanarak yaratıcılıklarını kullanırlar. Böylece daha etkili ve katılımcı bir öğrenme gerçekleşmiş olur.

Dil ve Anlatım derslerinde diğer derslerde olduğu kadar (Tarih, Coğrafya, Matematik, Fen Grubu, v.b.) yeterli düzeyde materyal kullanılmamaktadır. Dersin

büyük bölümü öğretmen merkezli bir esasa dayanan *diiz anlatım* yöntemi ön plânda olmak üzere işlenmektedir. Bu durum, dersin durağan geçmesine sebep olmakta ve yeterince etkili bir öğrenme ortamının sağlanmasına engel olmaktadır. Halbuki drama yönteminin kullanılabilmesi ile öğrencilerin öğrenme ortamında sadece alıcı değil aynı zamanda katılımcı olmaları sağlanacak ve öğrenme sürecinde etkili olan bütün unsurların etkili bir şekilde kullanıldığı görülecektir. Günümüzde üzerinde çok durulan *katılımcı öğrenme* sürecinin amacına tam anlamıyla ulaşması ancak drama yöntemi ile mümkün olmaktadır.

Araştırmanın çağdaş bir öğretim yöntemi olan dramanın daha üretken ve yaratıcı bireyler yetiştirmek üzere, geleneksel yöntemlere alternatif olarak kullanımına bir örnek oluşturacağı düşünülmektedir. Araştırmanın sırf bilgi aktarımına dayalı, ezberci bir gramer eğitimi anlayışını bir ölçüde de olsa değiştirmek bakımından ve bu alanda başta Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine olmak üzere önemli bir katkı sağlayacağı umulmaktadır.

4. Sayıtlar:

Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim dokuzuncu sınıflarda okutulan Dil ve Anlatım derslerinde “Cümle(Tümce) Bilgisi” adı altında bir ünite ve bu ünite içinde “Cümlelerin Öğeleri” konusu yer almaktadır. Bu doğrultuda, dokuzuncu sınıflarda okutulan Dil ve Anlatım ders kitaplarında dil bilgisi konularına yer verilmiştir. Öğretmenler de konu üzerinde gereken hassasiyeti göstermişlerdir. İşte bu durumlar dikkate alınarak eldeki araştırma, aşağıdaki sayıtlara bağlı olarak yapılmıştır:

1. Örnekleme oluşturan deneklerin hepsinin normal zekâ dağılımı gösterdikleri,
2. Seçilen örneklem gruplarının evreni temsil edebilecek nitelik ve nicelikte olduğu,
3. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin araştırmada ele alınan konuyu kavramaları için gerekli olan ön bilgilerinin mevcut olduğu,
4. Araştırma kapsamında uygulamayı yapacak öğretmenin her iki gruba da tarafsız olarak aynı ağırlıkta ders işlediği,

5. Araştırmaya katılan öğrencilerin çalışmalara seyerek ve isteyerek katıldıkları varsayılmıştır.

5. Sınırlılıklar:

Araştırma;

1. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim kurumlarının dokuzuncu sınıfları ile sınırlıdır.
2. Kırşehir il merkezinde bulunan Anadolu Öğretmen Lisesi, Anadolu Teknik-Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, Kırşehir Lisesi, Fatma-Muzaffer Mermer Anadolu Meslek ve Meslek Lisesi dokuzuncu sınıflarında okuyan deney ve kontrol grubu öğrencileriyle sınırlıdır.
3. Dokuzuncu sınıflarda okutulan Dil ve Anlatım dersi ile sınırlıdır.
4. 9.sınıf Dil ve Anlatım dersinin Cümle(Tümce) Bilgisi ünitesinde yer alan Cümlelerin Öğeleri konusuyla sınırlıdır.
5. Dramanın Dil ve Anlatım dersinde bir öğretim yöntemi olarak ele alınması ile sınırlıdır.
6. Uygulama okullarının eğitim-öğretim ortamı ve ders saatleriyle sınırlıdır.
7. 2006-2007 öğretim yılının birinci yarısıyla sınırlıdır.

6. Tanımlar

Oyun: Kendiliğinden ortaya çıkan hedefi olmayan, mutluluk getiren serbest bir aktivitedir.

Öğretim: Öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi için uygulanan süreçlerin tümüdür (Varış, 1994).

Eğitim: Bireylerin davranışlarda, kendi yaşantısı yolu ile ve kasıtlı olarak istendik değişimi meydana getirme sürecidir (Demirel, 1995).

Öğretme yöntemi: Öğrencilere bilgi, beceri ve tutum kazandırması amacıyla yapılan, gözlem, deney, plânlama çalışmaları, uygulama ve çalışma tekniklerinin

tümü (Fidan, 1985).

Drama: Doğaçlama, rol oynama vb. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak, bir grup çalışması içinde, bireylerin, bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı eski bilişsel örüntülerin yeniden gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılmasıdır (San, 1991).

Geleneksel (Klasik) Yöntem: Tek yönlü iletişime dayanan öğretmen merkezli yöntemler (Küçükahmet, 1989).

7. Araştırmanın Yöntemi:

Bu araştırma deneysel bir desende düzenlenmiş olup araştırmada ön test-son test kontrol gruplu bir model kullanılmıştır. Bu modelde tarafsız atama yöntemiyle (random) iki grup oluşturulup bunlardan biri deney grubu, diğeri de kontrol grubu olarak kullanılmıştır. Her iki gruba da deney öncesi ve sonrası ölçme işlemi yapılmıştır. Deney grubunda drama yöntemiyle, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemler aracılığıyla aynı konular işlenmiş ve buradan çıkan ölçme sonuçları değerlendirilmiştir.

8. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi:

Ülkemizde coğrafi bölgelere göre eğitim-öğretim ortamlarında öğrenme sürecine etki edebilecek farklılıklar olabilmektedir. Bu farklılıklar arasında, bölge şartlarının elverişlilik durumu, okullardaki öğretim kadrosunun yeterlilik düzeyi veya insanların eğitim-öğretime bakış açıları gibi sebepler sayılabilir. Bilindiği üzere, ülke genelinde hemen hemen bütün okullarda aynı müfredat programı uygulanmakta ve aynı süreç içerisinde eğitim-öğretim verilmektedir. Bu sebeple araştırmanın evreni ve örneklem grupları seçilirken bu gerçeklerden hareket edilmiştir.

Araştırmanın evrenini Kırşehir il merkezinde bulunan tüm ortaöğretim kurumlarındaki dokuzuncu sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise; Kırşehir il merkezinde bulunan tüm ortaöğretim kurumları arasından şans(random) yöntemiyle seçilen dört okuldaki dokuzuncu sınıf öğrencileri teşkil etmektedir.

Araştırmadaki geçerlilik ve tutarlılığın artırılması amacıyla bu dört okuldan random yoluyla ikişer şube seçilmiş ve bu şubelerdeki öğrenciler, örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmaya örneklem grubunu oluşturan 25'er kişilik şubelerden 100'ü deney ve 100'ü kontrol grubu olmak üzere toplam 200 öğrenci katılmıştır.

9. Veri Toplama Teknikleri

İlk olarak araştırmada, araştırma konusuna temel teşkil eden kavramsal çerçeve ile ilgili olarak bir kaynak taraması yapılmıştır. Daha sonra, drama alanında yapılmış olan yüksek lisans ve doktora tezleri incelenmiştir. Bunun için Yüksek Öğretim Kurulu Tez Merkezi tarafından oluşturulan veri tabanları kullanılmıştır. Ayrıca internet üzerinden arama motorları aracılığıyla konunun temel kavramları araştırılarak Türkçe ve yabancı dillerdeki kaynaklara ulaşılmaya çalışılmıştır.

Uygulama çalışmaları yapılacak öğrencilerin bilgi düzeylerini belirlemek ve elde edilecek verilerin kesin sonuçlarını görmek amacıyla geçerlilik ve güvenilirliği test edilen çoktan seçmeli bir ölçme aracı uygulanmıştır. Uyguladığımız ön testteki amaç, öğrencilerin hangi bilgi düzeyine sahip olduklarını belirlemektir. Son test uygulanmadan önce öğrencilere aynı konu kontrol grubuna geleneksel yöntemlerle, deney grubuna ise drama yöntemiyle anlatılmıştır. Bunun sonucunda her iki gruba da son test uygulanmış ve ön testteki sonuçlarla karşılaştırılmıştır.

10. Veri Çözümleme Teknikleri

Öğrencilerin testlerden aldıkları sonuçlar tablo ve grafiklerle gösterilmiş ve değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler SPSS-11 programına aktararak tasnif edilmiş ve yine aynı program aracılığıyla tablolara dönüştürülmüştür.

BÖLÜM II

1. Drama Nedir?

Drama kavramı Yunanca (dran)’dan türetilmiştir ve dran sözcüğünün yapmak, etmek, eylemek anlamlarını taşıdığı bilinmektedir. Tiyatro bilimi içinde drama; özetlenmiş, soyutlanmış eylem anlamına (San, 1990) gelmektedir.

Drama; çağrışımların, duyguların, bilgi ve deneyimlerin özgürleştiği bir ortamın sağlanmasıdır. Drama etkinliği drama yaşantısının soyut olarak duyumsanmasıyla, kişinin grup etkileşimi içinde evrensel, toplumsal, moral, etik ve soyut kavramları anlamlandırmasıdır.

“Günlük yaşamda ‘dramatik’ sözcüğü sık sık ‘coşku verici’, ‘şaşırtıcı’ şeylere karşı söylenir. Dramatik olan, insanla ilgili olan her duygudur. İnsan yaşamını temel alan ve bu yaşamdaki bir sorunu, bir ânı, bir düşünceyi ya da bir duyguyu ileten bir görünümüdür. Dram sanatı, işte bu insanla ilgili şeyi sanatsal bir yaratışla canlandıran üretim işidir” (Nutku, 2002:44).

Drama, bir lider tarafından tasarlanan ve zaman zaman liderin kendisinin de aktif olarak katıldığı bir etkinliktir. Bu sebeple drama, bir insanın kendi kendine ve başkalarıyla olan ilişkilerinin tümüdür.

Drama, Türkçe sözlükte, sahnede oynamak için yazılmış oyun, tiyatro yazısını ya da acıklı, üzüntülü olayları, kimi kez güldürücü yönlerini de katarak konu alan sahne oyunu türü (TDK, 1983) şeklinde tanımlanmaktadır. Dram sözcüğünün dilimize geçişi her iki tanımdan da anlaşıldığı gibi “yapmak, eylemek, uğraşmak” biçimindedir ve günümüzde ise drama sözcüğü “oyun oynamak, canlandırmak” anlamlarında kullanılmaktadır.

Dramatik sözcüğü Türkçede “acıklı” gibi anlam kazanmasına karşın, elbette sözcüğün anlamı bu değildir. “Etkili, canlı, tiyatral, göz alıcı” gibi anlamlara gelen

bu sözcük drama sözcüğüne hizmet eden bir anlam taşımaktadır (Gönen ve Dalkılıç, 1998).

Nutku'ya (1976) göre; drama, insanın yaşamı boyunca süren bir eylemdir ve insanın kafaca sağlığına bağlıdır. Kısaca drama; “Yaşama sanatı’dır.”

Dramada; öğrenmek amacıyla, bir sahneye çıkmadan ve oyunda rol yapmadan yaşam deneyimini genişletmek esastır.

Drama doğaçlamadır, yani yazılı bir metni yoktur; fakat dramada tiyatrunun yöntem ve tekniklerinden de yararlanılabilir. Drama çalışmalarının sahnelenmesi gerekmez, drama olay merkezlidir ve drama sürecinde asıl olan, canlandırmaya dayalı yaşantılardır. Bir lider tarafından rehberlik edilen katılımcılar, yaşadıkları ve hayal ettikleri durumları, drama biçiminde yansıtır.

O'Neill ve Lambert (1990)'e göre “drama, bir öğrenme yöntemidir. Drama aracılığıyla olaylar ve durumlarla bunların arasındaki bağlantılar kolayca öğrenilmektedir. Drama, düş gücünün alabildiğine genişletilebildiği bir alandır.”

2. Tarihsel Süreç İçerisinde Drama

Dramada asıl olan, insanların doğasında bulunan yetenekleri ortaya çıkarmaktır. Bu sebeple drama öğretmeni veya lideri katılımcıların hatalarını düzeltmek yerine onları mümkün olduğu kadar desteklemelidir.

Dramanın tarihsel gelişim süreci içindeki durumuna bakacak olursak şu bilgilere ulaşırız:

“1898’de Viyana’da **Uygulamalı Sanatlar Okulu** içinde çocuklar için serbest sınıflar açan Avusturyalı sanat öğretmeni Franz Cizek’in deneyleri, eğitimde sanatın kullanılmasına yönelik düşüncelere uygun örnekler sağlamıştı. Stüdyosuna çizim ya da boyama yapmak için gelen genç insanlar içlerinden geldiği gibi çalıştılar

ve Cizek hiçbir zaman onları düzeltmediği ve işlerine karışmadığı gibi onları mümkün olduğunca yüreklendirdi. Cizek, bu çalışmalarında, herkesin içinde saklı olan yeteneği ortaya çıkarmayı amaçladı” (Ay, 1997:28).

Cizek’in yapmış olduğu bu çalışmalarla “-miş gibi yapma” doğal bir eğitim biçimi olarak benimsendi.

20. yüzyılın başlarında sınıfta uygulanan ilk drama dersleri ile ilgili olarak, bir köy öğretmeni olan Harriet Finlay Johnson’ın ismi geçmektedir. 1911 yılında Harriet Finlay Johnson “make believe play” (öyleymiş gibi yapma) biçiminde uygulamalar başlatır. Johnson’un “The Dramatic Method of Teaching” adlı bir kitabı yayınlanır.

“Finlay Johnson’ın yayını, teorik olmaktan çok bir öğretim deneyiminin tanıtımı niteliğindeydi. Ama kitapta o dönem için devrim özelliği taşıyan ilginç anlayışlardan da söz ediliyordu ” (Bolton, 1984:11).

Finlay Johnson’ın dramatik yöntem üzerine yazdığı kitap, bir öğretmenin dramatik eğitim programı üzerine geniş kapsamlı bilgi verdiği, türünün tek örneğidir. Öğretilecek her konu (Tarih, Coğrafya, Din Bilgisi, Doğa-Çalışmaları, Şiir, Sheakspeare ve Aritmetik) dramatik harekete uyarlanmıştı. Finlay Johnson ’ın yayını, teorik olmaktan çok bir öğretim deneyiminin tanıtımı niteliğindeydi; ama kitapta o dönem için devrim özelliği taşıyan ilginç anlayışlardan da söz ediliyordu (Bolton, 1984).

“Cambrige Okul Müdürü Henry Caldwell Cook, “oyun”u sahnedeki “oyuncu” düşüncesiyle kaynaştırarak, bugün eğitimde drama diyebileceğimiz kapsamlı bir programı tarif eden ilk kişi olmuştur” (Ay, 1997:28).

Caldwell Cook, oyunu "yapmaya değer tek iş" ve insan doğasında varolan bir etkinlik olarak gördü. Perse Okulu'nun İngilizce Bölüm Başkanı olarak, hem sınıflarda oyun sahnelenmesini, hem de daha sonraları, ilk amaçlı-kurulmuş drama odası olan ve "The Mummery" adını verdiği odalarda oynanmasını teşvik etti.

"Oynama"nın, öğrencileri, biçimsel bir öğretimin verebileceği dramatik edebiyat bilgisinden daha derin bir şekilde güdüleyebileceğini savundu. Bazı öğrenci gruplarını kendi temsillerini yazmaları ve malzemelerini hazırlamaları yönünde yöreklendirdi.

Caldwell Cook 'un 1917 'de yayınlanan kitabı "The Play Way", yazarın kendine özgü "Boys' Own Paper" tarzını (ilericiliğini yansıtan inatçı tarzı); sanat ve eğitim ile ilgili devrimci ruhunu tam anlamıyla yansıtmaktadır. Caldwell Cook 'un ideal okulu, geleceğin "Oyun Okulu", şehir hayatının zararlı etkilerinden uzakta kırsal kesimde olmalıdır. Şarkı söyleme, resim çizme, oynama ve şiir yazma baskın olmak üzere ders planında marangozluk, dokumacılık, basım, kitap ciltleme ve bahçıvanlık gibi el işi derslerine de yer verilmelidir. Disiplin, karşılıklı güven ve anlayışa bağlı olmalıdır" (Hornbrook,1989).

Cook 'un felsefesi, dramatik edebiyat etkinliği değil, daha çok oyun etkinliğini eğitimin tabanına oturtma yönündeydi. İngilizce, bir konu ya da yöntem değil, bir deneyimdi.

Bu yüzyılın hemen başında Karl Groos, oyunu yetişkin yaşamının uygulanması olarak tanımladığı, "The Play of Man" adındaki, çok etkili kitabını yayınladı (1901). Bu, Freudcu psikologların, küçük çocukların oyunlarını erken öğrenme kuramlarında yüceltmelerinden kısa bir süre öncesine denk geliyordu (Hornbrook, 1989).

Bu ilk uygulamalar bir tür 'öyleymiş gibi yapma oyunu' biçimindeydi. Bu arada eğitimde drama'nın kuramsal temelleri atılıyor, pek çok yayın yapıyordu. Okul oyununun okul temsilleri ve tiyatrodan çok farklı bir olgu olduğu konusuna, Sully şöyle değinmekteydi: Dramatizasyon çocuğun kendine yeni bir çevre yaratmasıdır. Dramada rol oynayan çocuğun aldığı zevk, herhangi bir izleyicinin değerlendirmesine bağlı değildir. Böylece drama, bir süreç ve özellikle bir öğrenme süreci olarak Finlay Johnson'ın çok doğru olarak anladığı biçimde gelişmeye başladı; ancak sonraki elli altmış yıl içinde o kadar iyi değerlendirilemedi. (San, 1996).

Drama, 1930'lu ve 1940'lı yıllara gelindiğinde çocuk psikologları ve psikoterapistler aracılığıyla okul programlarında da yer almaya başlamıştır. İlk başlarda drama, düşünülenin aksine, tiyatro yetileri ve çalışmalarından çok psikolojik bir yöntem, gençlerin estetik ve gelişimsel ihtiyaçlarına adanmış bir çalışma olarak algılandı.

“İkinci Dünya Savaşı'nın çıkması ile birlikte, okulda dramanın tüm yön gösterici ilkeleri eğitimde yerini almaya başladı. 1943'te Eğitsel Drama Derneği kuruldu ve aynı yıl Peter Slade, Staffordshire'ın Drama Danışmanlığına getirildi. 1951'e gelindiğinde okulda drama İngiliz Eğitim Bakanlığı'ndan gereken ilgiyi görmeye başladı”(Ay, 1997:30).

1954'te Peter Slade 'in "Child Drama" (Çocuk Draması) eseri yayınlandı. Etkisi büyük oldu ve eğitim alanında yapılan politikayı etkiledi (Hornbrook, 1989' dan akt. Adıgüzel, 1993). Slade çocukların yaratıcı bir eğitimde yetiştirilebilmeleri için yetişkin standartlara göre ölçülmemesi gerektiğini vurguluyordu (Adıgüzel, 1993).

Sağlam, Slade'in etkileşim sonucunda sınıflarda yapılan drama etkinliğinin öğrencilerin kişilik gelişiminin temeli olarak görüldüğünü, 1960'lı yılların ortalarından itibaren bu ilgiye doğru yönelmiş olan gidişle bir değişiklik olduğunu ve dramanın eşsiz bir öğretim aracı olarak görülmeye başladığını belirtmektedir. Yine drama anlayışını bir anlamda eski haline dönüştüren ve değiştiren başlıca kişinin Dorothy Heathcote olduğu belirtilmektedir (Sağlam, 1997).

Cizek gibi Peter Slade de çocuğun yaratıcı etkinliğinin standartlara göre değerlendirilmemesinin gerektiğine inanır; çocuk dramasının kendi içinde bir sanat olduğunu savunurdu. "Sınıf içinde, doğal yaratıcı gelişime karışılmamasının önemi üzerinde durarak öğretmenin 'sevecen bir dost' olup, eleştirmek ya da yönetmek yerine, grubun dikkatini 'farkına varmamış olabilecekleri küçük güzelliklere' çekmesi gerektiğini vurgulardı" (Hornbrook, 1989).

Peter Slade'nin öğrencisi olan Brian Way, "Drama Yoluyla Gelişim" adlı kitabında, dramanın, çocukların kendine güven duymasını sağladığı ve çocukların kendi kaynaklarını keşfetmesine, kullanmasına yardım eden bir araç olduğu konusunda açıklamalar bulunmaktadır. Brian Way, tiyatro ve dramayı kesin çizgilerle birbirinden ayırmıştır. Ona göre, tiyatro, bir seyirci kitlesine yöneliktir ve seyirciler için oynanır. Dramada ise katılanların kendi yaşantıları önemlidir. ABD'de ise Winifred Ward tarafından, 1923'te üniversitede yaratıcı drama eğitime başlanmış, buna ek olarak "Drama İçin Öyküler (1952)", "Çocuklarla Oyun Hazırlama (1957)" adlı kitapları yayınlanmıştır. Viola Spolin, "Tiyatro İçin Doğaçılama" isimli kitabında, çocuğun içinden geldiği gibi rol oynamasının, kendini ifade etme yönünden önemini vurgulamıştır (Önder, 1999).

Sonradan, birçok öğretmen drama yöntemini uygulamaya başladı, ama ilginçtir ki, Dorothy Heathcote'a kadar hiçbir öncü, konuya gereken önemi vermedi. Ancak 1960'larda, Dorothy Heathcote ile drama, asıl olması gereken biçimini bulmaya başladı" (Bolton, 1984).

1970'lerde Heathcote, dramayı yeniden tanımlamaya girişti ve drama ile eğitim arasındaki ilişkileri yeni baştan irdeledi. Bu arada drama öğretmenlerine düşen rol de yeniden incelendi. Konular, ilkeler, kullanım alanları, sonuçlar ve sorumluluklar gözden geçirildi.

Heathcote, dramayı önemli bir öğrenme yöntemi olarak kabul etmiştir. Çocukların oyun yaratması için değil, onların bilincini uyandırmak, gerçeğe fantezi yoluyla bakmalarını sağlamak, davranışların görünümünün ardındakileri görmelerini sağlamak için dramayı kullanır. Onun yaptığı onlara daha fazla bilgi vermek değil, bildiklerini kullanma becerisi kazandırmaktır (Wagner, 1976).

Heathcote çocuklara, oyunları taklit etmek ve edebiyat örneklerini dramatize etmek yerine, bir olayda ya da bir çalışma biriminde dramatik anı bulmalarına yardım etmeyi yeğliyordu. Heathcote, daha etkili biçimde öğrenmenin sağlanması için, öğretmenlere dramayı kullanırken öğrencilere yardım etmelerini salık

veriyordu. Onların bir rehber ve bir kaynak kişi olarak öğrencilerle birlikte çalışmalarını doğru bulmaktaydı. Okulda ayrıca bir drama uzmanı olduğu zaman, Heathcote, ğretmenin de dersi kendi nerileri çerçevesinde izlemesi gereğini savunmaktaydı. Okulda uzman olmadığı zaman, sınıf ğretmeni, konuya ilişkin gerilim, çatışma ya da asıl önemli ilgi noktasını nasıl bulacağını, uygun kaynak araç gerecin nasıl toplanacağını ve özgün bir proje çalışması ile sınıfa nasıl kılavuzluk edileceğini öğrenmelidir. Böyle bir süreç, çalışmanın genişliğine ve öğrencilerin ilgisine bağlı olarak bir kaç hafta ya da bir dönem sürebilir. Böylece eğitimde drama tarihinde, öğrencilerde gerçek yaşantılar yaşatma dönemi de başlamış oldu (San,1996).

Ülkemizdeki ilk drama çalışmaları ise, kuramsal temelden yoksun olmakla birlikte, II. Meşrutiyet döneminde başlamıştır. İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu'nun tiyatroyu okul programına eklemesi bu konuda bir dönüm noktası olarak değerlendirilmektedir.

İnci San, dramanın bir yöntem olarak ülkemizdeki gelişiminin 1908'de eğitsel programlar başkanlığı yapan, etkileyici bir pedagog olan İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu ile başladığını belirtmektedir. Baltacıoğlu konu ile ilgili birçok kitap yazarak ve okullarda tiyatro çalışmalarının yeri olduğunu, okul oyununun öğrenme anlamında kullanılması gereğini belirlemiştir (San, 1998).

“İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu (1886-1978) eğitimde tiyatroyu savunmuş ve önemli görüşler ortaya atmıştır. Görüşlerini ortaya atmakla kalmayan Baltacıoğlu, uygulamalar da yaparak kuramını kanıtlamıştır. Onun yönetiminde, öğrenciler ezber yapmazlar, sahne etmenlerine (dekora, kostme, ışığa) gerek kalmadan oyunlarını her yerde sergileyebilirler. Yaparık ğrenme, yaşayarak anlama Baltacıoğlu'nun kuramının temelidir. Bu kuramda amaç; çocuğun kişilik gelişimini, sosyalleşmesini sağlamaktır. Baltacıoğlu eğitimde tiyatro kuramını başarıyla uygulamıştır. Ancak ondan sonra gelenler bu çalışmaları dikkate almamışlardır. Böylece batı ülkelerinde başlayan eğitimde tiyatro-drama çalışmaları birdenbire bizim için çok yeni bir buluş

oluvermiştir. Oysa ülkemizin bu konuda yüz yıllık bir geçmişi vardır ” (Aslan, 1999:12).

Bir konu, bir olay ya da durumun verilen roller aracılığıyla ve hareket, mimik, jest ve sözlerle canlandırılması olarak tanımlanan dramatizasyonun gerçek anlamda dersler içerisinde bir öğretim ve ifade vasıtası olarak ele alınması Cumhuriyet döneminde görülmektedir. Bu dönemde, 1926 tarihli ilkokul programında, ilkokulun eğitim ve öğretim ilkeleri bölümünde temsil (dramatik etkinlikler), temel olarak kabul edilmiştir. 1962 tarihli ilkokul ve orta okul programlarında ise, temsil yoluyla canlandırma biçiminde dramatizasyon etkinliklerine değinilmiştir. Bu programda, öğrencilerin gördüklerini, duyduklarını, okuduklarını, düşündüklerini temsil ile ifade konuşma yeteneklerinin olumlu yönde gelişmesinde karşılıklı konuşma, anlatma, tartışma, öykü oluşturma şekillerinden başka dramatizasyon çalışmalarının önemine işaret edilmiştir. Daha sonra çıkarılan 1968 yılına ait programda da çocukların ilgi ve ihtiyaçları göz önünde tutulmak şartıyla, okuma etkinlikleri arasında kitaplardan masal, şiir, temsil ve öykülerin okunabileceği ve bunlardan bazı bölümlerin dramatize edilebileceğine yönelik ifadeler yer verilmiştir. Bu programda eğlence amacının birinci planda tutulması, birkaç öğrencinin ya da kalabalık bir kümenin bir öyküyü canlandırarak sınıfta oynaması, ilkokulun eğitsel etkinlikleri arasında yer almıştır. (Bayram ve diğerleri, 1999).

1950 yılında "dramatizasyon" kavramını ve okullarda kullanımını konu alan "Okullarda Dramatizasyon" isimli kitap Selahattin Çoruh tarafından yazılmıştır. Bu kitapta Çoruh, dramatik gösterilerin gerçek anlamda dersler içinde bir öğretim ve ifade yolu olarak ele alınmasının Cumhuriyet devrinde görüldüğünü belirtmektedir. 1926 tarihli ilkokul programında, hayat bilgisi derslerinde dramatik gösteriler bu ders için bir ifade yolu olarak kabul edilmiş ve öğretim programında rontlar, şarkılar, temsiller ve oyunlar adı altında yer verilmiştir (Çoruh, 1950). Yine aynı kitapta pasif yetiştirme tarzının ortadan kaldırılması gereği ve dramatizasyonun yaşayarak ve yaşatarak bilgileri kazandıran bir yöntem olarak kullanılmasının gerekli olduğu belirtilmektedir (Çoruh, 1950).

1965'te Emin Özdemir' in "Uygulamalı Dramatizasyon" isimli bir kitapçığı yayınlanmıştır. Bu eserin sınıfta dramatizasyon bölümünde yazar şöyle demektedir: "Hangi türlü olursa olsun dramatizasyonun temel ereği eğlendirerek öğretmektir. Sınıftaki yeri, okul programındaki değeri de buradan gelir. Bu yüzden bugün ana dili öğretmede olduğu kadar, sosyal bilgiler, fen ve tabiat bilgileri gibi alanlarda da dramatizasyona başvurulur. Öğrenci de yaratıcı, eğlendirici bir etkinlik olarak derslerin işlenişine renk katar" (Özdemir, 1965).

MEB Talim Terbiye Kurulu'nca yayımlanan Eylül 1998 tarihli Tebliğler Dergisi'nde, İlköğretim Okulları Seçmeli Drama dersi 1-2-3 öğretim programı yayımlanmış ve 1997-1998 öğretim yılından itibaren de ders programlarında seçmeli ders olarak yer almıştır.

Günümüze gelindiğinde ise drama; YÖK tarafından plânlanan Eğitim Fakültelerini Yeniden Yapılandırma Projesi kapsamında, eğitimin her kademesinde yavaş yavaş yerini almaya başlamıştır. Okulların bazı bölümlerine zorunlu drama dersi konurken, üniversitelerde öğretmen yetiştiren bölümlerde de drama, aynı adla veya Tiyatro ve Canlandırma, Okul Öncesi Drama ve İlköğretimde Drama gibi adlar altında öğrencilere ders olarak verilmektedir.

Özel okulların birçoğunda ve kreşlerde drama çalışmaları ağırlıklı olarak yapılmakta, televizyon kanallarından veya internet ağı üzerinden de bu tür etkinlikler tanıtılarak bu okulların cazibesi arttırılmaktadır.

Drama, özel eğitime muhtaç olan çocuklara da büyük faydalar sağlamaktadır. Bu konuda özel eğitime yönelik okullar açılarak buralarda da drama çalışmaları yapılmaktadır.

Günümüzde, dramaya olan yoğun ilgi sebebiyle drama liderlerine de ihtiyaç arttığı için birçok ilde drama liderliği kursları açılmakta ve insanlar da bu tür yerlere rağbet etmektedirler.

3. Dramanın Çeşitleri Nelerdir?

Günümüz drama tanımlarına baktığımız ve drama çeşitlerini incelediğimiz zaman çok değişik tanımlarla ve sınıflandırmalarla karşılaşmaktayız. Buna karşın en çok kullanılan drama çeşitleri dört bölüme ayrılmaktadır. Bunlar; Yaratıcı Drama, Eğitici Drama, Sosyodrama ve Psikodramadır. Bunları içerik yönünden inceleyecek olursak;

3.1. Yaratıcı Drama

Yaratıcı drama; doğaçlama, rol oynama v.b. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanarak bir grup çalışması içinde bireylerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, bir eğitim ünitesini, kimi zaman da bir soyut kavramı ya da davranışı eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği “oyun” süreçlerinin anlamlandırılması, canlandırılmasıdır (San, 1990).

Yaratıcı drama doğal bir çalışmadır ve yazılı bir metne dayalı değildir, sunuşsal değildir yani sahnelenmesi gerekmemektedir; olay merkezli olup lider tarafından rehberlik edilen katılımcılar, yaşadıkları ve hayâl ettikleri durumları yaratıcı drama şekli içinde yansıtırlar. Drama lideri; grubun keşfetmesi, kendilerini geliştirmesi, fikirlerini ve duygularını dramatik oyunlar yoluyla ifade etmesi için katılımcılara rehber olur. Yaratıcı dramanın doğal ya da doğaçlama şeklinde olması, sunuşsal olmaması, onun seyircilere sergilenmesinin gerekli olmadığını göstermektedir. Yaratıcı drama etkinliklerine katılan kişilere katılımcı, drama çalışmalarını yöneten kişilere de öğretmen yerine lider denmektedir.

Yaratıcı drama, belirli kalıplara sığdırılmaz. Akıp giden bir nehir gibidir ve sürekli devinen bağlantılar yapar, nehir kıyılarının başlangıç ve varış noktalarını bağlar. Yaratıcı dramada doğaçlama; etki-tepki yoluyla düşünmeyi, hissetmeyi, insanlar, fikirler arasındaki ilişkileri bağlamayı sağlar.

3.1.1. Yaratıcı Dramanın Amaçları:

Yaratıcı drama, uygulama alanına göre çeşitli amaçlar içermektedir. Genel olarak yaratıcı dramanın şu amaçlardan söz edilebilir:

- Yaratıcılık ve estetik gelişimi sağlama
- Eleştirel düşünme ve birlikte çalışma yeteneği kazandırma
- Sosyal gelişim ve birlikte çalışma yeteneği kazandırma
- Moral ve manevî değerlerin gelişmesi ve çocukların ahlaki değerleri keşfetmelerine olanak sağlama
- Kendine güven duyma, teşvik ve karar verme becerilerini kazandırma,
- Dil ve iletişim becerilerini geliştirme
- Farklı olay ve durumlarla ilgili beceri kazandırma
- Bireylerin hayal gücünü, hislerini ve düşüncelerini geliştirme (McCaslin, 1990).

3.2. Eğitici Drama

Eğitici drama, eğitim amaçlarıyla sınırlandırılmaktadır. Söz konusu olan etkinliğin kapsamı eğitici tarafından belirlenmektedir; çünkü bu etkinlik eğitici dramadır, drama eğitimi değildir. Eğitici drama bir adım sonra ne ile karşılaşacağını bilmeden yaşama ait rolleri yeri gelince oynamak ve bu yolla yaşamı tanımak demektir (Gönen, 1992).

Lindvaag ve Moen'in; genel tanımlarına göre drama; özel olarak düzenlenen yaşantıları somut bir şekilde hissetme yolu ile, sosyal, evrensel ve soyut kavramları, tarih, edebiyat gibi konuların canlandırılarak anlamlı hale getirilmesi bir tekniktir (Önder, 2004)

3.2.1. Eğitici Dramanın Amaçları

Eğitici drama uygulama alanına göre çeşitli hedefler içermektedir. Genel olarak eğitici dramada şu hedeflerden söz edilebilir:

- Bireyin özgüven duygusunun gelişmesini,
- Bireyin bilişsel, dil, motor ve sosyal açıdan gelişmesini,
- Kendisini başkasının yerine koyarak çok yönlü düşünebilmesini,
- İşbirliği, dayanışma ve paylaşma duygusunun gelişmesini,
- Kendini ifade edebilmeyi,
- Öğrenilenlerin kalıcılığını,
- Bireyin değişik yaşantıları tanımasını,
- Eğitim ve öğretimde aktif rol almayı, rahatlamayı, sorumluluk duygusunun gelişmesini,
- Bireyin farklı görüş açılara sahip olmasını, eleştirmeyi ve tartışmayı öğrenmesini sağlar.

3.3. Sosyodrama

Genellikle psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinde kullanılan teknikler arasında sayılan sosyodrama ile toplumsal sorunlarla ilgili gerçekleştirilen canlandırma çalışmaları kastedilmektedir. Toplumsal sorunların yanında gruba yönelik ortak sorunlar da sosyodramaya konu olabilir. Drama etkinliklerinde de sosyal sorunların irdelendiği çalışmalar yer alır. Bunlar başlık parası, kızların erken yaşta evlendirilmesi, otobüs duraklarında yaşanan sıraya girip girmeme kavgaları, sokak çocuklarının gerçeği gibi sosyal hayattan alınan konular olabileceği gibi eğitimde cezanın yeri, kopya çekmenin dürüstlükle ilişkisi, arkadaşlık ilişkilerinde güven gibi gruba ya da okula ilişkin konular da olabilir. Dikkat edilmesi gereken nokta, sosyodramayı kullanan dramanın daha geniş bir kavram olması; iletişim, etkileşim, duyu, güven, uyum çalışmalarından rahatlama egzersizlerine kadar kapsamlı bir süreci içermesidir(Bozdağ, 2003).

3.4. Psikodrama

“Psyche” ve “drama” sözcüklerinden oluşan psikodrama kelime olarak, kişilerin iç dünyalarının eyleme (aksiyona) dönüşmesi anlamına gelmekle beraber bir tür dramatizasyondan, ya da başka bir deyişle spontan tiyatrodan yararlanılarak gerçekleştirilen bir ruhsal geliştirme, tedavi yaklaşımı olarak tanımlanabilir(Dökmen, 1995).

Psikodrama; psikososyaldır, öznellik ve özneyi önemser, bilişsellik özneye yöneliktir. Sağatımsal (terapik) boyutu önemlidir. Yaratıcı drama, başlıca toplum bilimsel olgulara yöneliktir, sosyo-psikolojiktir, toplumdaki olay, olgu ve oluşumları irdeler; öznellik “özgürlük ve özgünlükler” açısından önemlidir (Adıgüzel, 1993).

Psikodrama bir sistem olarak görülebilir. İnsanların psikolojik sorunlarının giderilmesi amacıyla oluşturulan bir sistemdir. Psikodrama, sisteminin “girdi”si duygusal sorunları olan birey; sağaltım için yapılan ısınma, oyun ve geribildirim etkinlikleri “süreç”, sonuçta ulaşılan sağlıklı davranış ise “çıktı”dır (Gökdağ, 1999).

Psikodramada amaç, katılan bireylerin katarsis elde etme ve içgörü kazanmaları yolu ile psikolojik gelişmelerin sağlanması ve böylece tedavi edilmeleridir(Önder, 1999).

Psikodrama, grup terapi, sosyometri ve psikodramadan oluşan üçlü parçasıdır. Gerçeği dramatik yöntemler kullanarak bulmaya ve incelemeye çalışır. Bu yaklaşım eski bilimsel örgütlerin yeni şekilde algılanmaları ve buna bağlı olarak da davranışların yeniden düzenlenmesi yoluyla bireylerdeki ve gruplardaki değişimleri kolaylaştıran rol kuramında dayanır (Kaner, 1990). Bireylere, başkaları ile olan ilişkilerini gözden geçirme, bu ilişkilerde yaşadıkları sorunları anlatma ve tanıma yeteneğini geliştirme ve alternatif çözümlerin farkına varma, bu alternatiflerden birini seçme, ona göre davranabilme becerisini arttırma olanağı verir.

Psikodrama genellikle grup terapisi'dir ancak bireysel terapiye de uygulanabilmektedir. Önceleri psikoterapi uygulamaları ile sınırlı olan bu yöntem günümüzde telkin ve tedavi aracı olarak kliniklerde, insan ilişkilerini geliştirme ve eğitim aracı olarak eğitim kurumlarında, endüstride, evlilik danışmanlığında, ıslahevleri ve hapisanelerde olmak üzere çeşitli kurumlarda hem çocuklara hem de yetişkinlere uygulanmaktadır (Kaner, 1990)

4. Drama İle İlgili Kavramlar

4.1. Yaratıcılık

Mevcut kavramların arasındaki ilişkiden yeni kavramlar üretmek şeklinde tanımlanabildiği (Yıldırım, 1998) gibi genel olarak yaratıcılık, daha önceden kurulmamış ilişkiler arasındaki ilişkileri kurabilme, böylece yeni bir düşünce şeması içinde, yeni yaşantılar, deneyimler, yeni düşünceler ve yeni ürünler ortaya koyma yetisidir (San,1985).

Yaratıcılık, bireylere çekici gelen sihirlilik, deha, üstün yeteneklilik vb. gibi çoklu kavramları çağrıştıran bir kişilik özelliği olarak bilinmektedir (Samurçay, 1981).

Yaratıcılık bütün duyuları, duyum, duygu ve düşünceleri ile birlikte tüm insanı kapsar. Yaratıcılık kendini yalnız okulda göstermez. Her yerde, çocukların oynadıkları, deneyimler edindikleri, çevrelerini kendilerine göre yorumladıkları her şeyde ortaya çıkar. Sözelimi bir yatak örtüsünü alıp masanın üzerine örtmeleri ve masayı bir mağara ya da kulübe olarak canlandırmaları, yaratıcılık gösteren bir oyundur. Çünkü sıradan eşyalara imgelem yoluyla farklı fonksiyonlar kazandırılmıştır. Çocuklar bir şeyi olduğu gibi kabul etmek istemiyorlar; yetişkinlerle birlikte işlemeyen bir şeyi işler duruma getirmeyi istemiyorlarsa, sorunların çözümlenmesinde yaratıcılık çok önemlidir. Eğer her şeyin olduğu gibi kalmasını istemiyorsak, yaratıcılık kaçınılmaz bir gereksinimdir. O halde yaratıcılık kurallara da karşı gelip, denenmiş şeylere karşı kuşku ve merak gösterebilmek ve denemektir (Bode ve diğerleri, 1979).

4.2. Metaksis

Metaksis, drama sürecinde katılımcıların hem gerçeğin hem de oyunsu süreçlerin farkında olması anlamına gelmektedir (www.perseus.edu). Metaksis kavramının temeli Boal'e dayanır. Katılımcılar dramada "imge paylaşımı"na girerler. Yaratılan durumun ortaklaşılığı, imgenin paylaşımını da gerektirmektedir. Bu, katılımcıların gösterim için uzlaşması ile olur (Okvuran, 2000).

Boal(1996) metaksis ile, "Yeni bir dünyanın başka bir dünyaya katılımı anlamsızdır; gerçekte, yetkin idealar dünyası ile düzenli olmayan gerçek şeylerin dünyası nasıl birleşebilecektir?" "Birbirinden bir diğerine bir devinim var mıdır?" "Eğer böyleyse bu nasıl oluşur?" gibi sorular sorarak iki dünya arasındaki geçişi sorgulamaktadır.

4.3. Etkileşim

Etkileşim, aynı anda birden fazla öznenin etkilenme eylemini birlikte ve karşılıklı olarak gerçekleştirmeleri olarak ifade edilir.

Bir insanın bir başka insanla karşılaşması, kendini diğer insanlara göre uydurması, karşılıklı koşullandırılmalı davranışlarından birinin etkinliğinin diğerinin etkinliğini izlemesi, ama ikincisinin eyleminin aynı zamanda gene onun etkinliğinden hareket kazanması interactiondur (San, 1985).

Etkileşim toplum yaşamında her şeyin hem kendisinin bağlı olduğu hem de kendisine bağlı olan bir karşılıklı etkiler bütünlüğü içinde bulunması nedeniyle sonucun birbirinden ayrı değil, sıkı sıkıya birbirine bağlı olması ve durmadan birbiriyle yer değiştirmesidir (Ozankaya, 1984)

4.4. Eylem

Eylem, insanın dış nedenlerle değil de doğrudan doğruya kendisinin gerçekleştirdiği davranışlarıdır. Bir istenç edimi istemenin, bir tasarının, bir düşünüşün, bir kararın gerçekleşmesi, bilinçli insanın istemesinin ürünüdür (Akarsu, 1974). Eylem maddesel bir gücün ya da bir düşüncenin ortaya çıkışıdır. Psikolojik açıdan iki temel biçimi vardır: “oyun” ve “emek”. İlkinin özgür bir eylem olmasına karşın; emek düzenleme ve yönetim gerektiren bir eylemdir. Bununla beraber eylemlerde asıl olan beden organlarının hareket ettirilmesi değildir. Eylemlerin nedenlerini düşünce ve duygularda aramak gerekmektedir. Bir eylemde amaç ve karar genellikle bedeni harekete geçirir de, iradenin buna karşı koyduğu da olur. İradeye yönelik eylemler daima dışa yönelik olmaz. Bazen de içe yönelik olur. Bu tür eylemin belli başlı dört çeşit aşaması vardır: “Amaç”, “Düşünme ve Akıl Yürütme”, “Seçim ve Karar” ve “Uygulama” (Ertürk, 1988).

4.5. Edim

Aristo'ya göre edim, energia (Yunanca)dır. O, edimi güç, karşıt olarak kullanmıştır. Aristo'ya göre edim, bir oluşturmaktır. Varlık sürekli olarak edim halindedir ve güçten edinme geçmektedir. Oluş, bir gerçekleşme edimidir. Aristo'ya göre, bir edimle mermer heykelleşir, tohum bitkileşir, özdek biçimlenir. Edim gizil güç halinde bulunanın gerçekleşmesidir. Edim ona göre gerçekleşmiş olan değil, gerçekleşmekte olanıdır (Hançerlioğlu, 1977).

Edim, ruhbilim terimi olarak İngilizce “performance” deyimini ile özdeşleşmiş ve belirli bir durumla karşılaştığı zaman kişinin yapabildikleri anlamında tanımlanmıştır. “Performance” eylemlerin daha bilinçli kullanılması, olup bitmiş iştir. Edim ise belirli bir iş durumuyla karşılaştığı zaman kişinin yapabildikleridir. Eylemlerin amaçlı, bilinçli kullanılması, bitmemiş hâlidir.

4.6. Empati

Bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecine denir (Dökmen, 2002)

Dökmen'e (2002) göre empati kurabilmek için gereken üç öge şunlardır:

Empati kuracak kişi, kendini karşısındakinin yerine koymalı olaylara onun bakış açısıyla bakmalıdır.

Empati kurmuş sayılmamız için karşımızdaki kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamamız gerekir.

Empati tanımında son öge ise, empati kuran kişinin zihninde oluşan empatik anlayışın karşısındaki kişiye iletilmesi davranışıdır. Karşımızdaki kişinin duygu ve

düşüncelerini tam olarak anlasak bile, eğer anladığımızı ona ifade etmezsek empati kurma sürecini tamamlamış sayılmayız.

Özetle empati, en yalın anlamı ile karşısındakinin söylediklerini anlamak ve karşısındakinin hissettiklerini hissetmektir. Korktuğumuzda yüzümüzün nasıl bir biçime büründüğü, bedenimizin, duruşumuzun nasıl farklılaştığı, yolda yürürken insanların yüz çizgilerinin neyi anlattığı, bize uzanan bir elin bize doğru nasıl yönelimde bulunduğu empati kavramı ile doğrudan ilgilidir. Bu görsel ipuçları, karşımızdaki kişiyi anlamayı ve onun hissettiklerini hissetmeyi kolaylaştırır (Üstündağ, 2000).

5. Eğitim-Öğretim Sürecinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

İlköğretim ve lise dönemindeki öğrencilere öğretim programlarında adı geçen kazanımların ana hatları ile nasıl kazandırılması gerektiği konusu üzerinde önemle durulmaktadır. Başka bir ifadeyle, öğrencilerin gelişimsel özellikleri de göz önünde bulundurularak hedeflenen davranışların kazandırılması için ilköğretim ve liselerde derslerin hangi yöntem ya da yöntemlerle işlenmesi ve bu derslerde ne tür etkinliklere yer verilmesi gerektiği de ayrı bir önem taşımaktadır.

Ülkemizde öğretim programlarının uygulanmasına yönelik olarak yapılan bazı çalışmalarda eğitim sistemimizin genel sorunlarının yanı sıra yöntem ve teknik sorunlarının da yaşandığı gözlenmektedir. Örneğin; 1990 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan sistemi geliştirme çalışmaları raporunda, eğitim sistemimizde genellikle öğrenmeye ve araştırmaya değil de ezberlemeye; başarıyı değil de başarısızlığı ölçmeye ağırlık veren bir yaklaşım ve uygulama içinde bulunduğu açıklanmaktadır.

Eğitim sistemimizin bütün kademelerinde genellikle öğretmen merkezli bir öğretim yaklaşımının sürdürüldüğü, bu durumun sakıncalarının uygulayanlar tarafından da bilinmesine rağmen bu uygulamalarının devam ettirildiği ve çözüm

arayışlarının yetersiz kaldığı, genel kabul gören bir eğitim sorunudur.

Eğitim ve öğretim süreçlerinin etkililiği kendiliğinden gerçekleşmemektedir. Bu sebeple öğretmen, hedef kitlenin durumuna göre kazandırılacak davranışlara ve verilmek istenen konunun içeriğine göre farklı eğitim-öğretim ortamları oluşturmak zorundadır. Bunun yanında öğretmen, öğrencilerin öğretim sürecine etkili bir şekilde katılımlarını da sağlamak durumundadır. Bu durum, öğretim yöntemlerinden sağlıklı bir biçimde yararlanılarak plânlanır ve gerçekleştirilir. Etkili bir öğretimin gerçekleşmesi için öğretmenin uyguladığı yöntemin önemli bir rolü vardır. Fidan (1996), öğretim yöntemlerini, gelişim açısından farkları belirlemek amacıyla geleneksel ve çağdaş olmak üzere iki grupta incelemiştir. Geleneksel öğretim yöntemlerinde bütün etkinlikler öğretmenin merkezde olduğu görüşüne göre biçimlendirilmiştir. Bu yöntemlerde genellikle öğretmen aktif, öğrenciler ise pasif durumdadır. Yani öğretim sürecindeki rollerin büyük bölümü öğretmende toplanmıştır.

Çağdaş öğretim yöntemlerinde ise öğretmenin rolü daha farklıdır. Öğretmen, öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırma, öğrenciye rehberlik ederek yol gösterme, öğrencinin öğrenme sürecine katılımını ve katkısını sağlama ve öğrenciyi devamlı olarak güdüleme ile sorumludur. Bu sebeple, öğretmenin ders esnasında kullanacağı yöntemler bu etkinlikleri gerçekleştirecek özellikte bulunmalıdır. Öğrenciyi daha katılımcı ve aktif hâle getirmeye yönelik olarak kullanılan günümüz çağdaş öğrenme yöntemleri, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerini, öğrenme kaynağıyla doğrudan etkileşimde bulunmalarını sağlayacak biçimde gerçekleştirilmektedir.

Bu açıklamalar eşliğinde günümüz eğitim sisteminde yaygın olarak kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerinden kısaca şu şekilde bahsedebiliriz:

5.1. Anlatım Yöntemi

Öğretmenin herhangi bir konuyu, karşısında oturan öğrencilere sözlü olarak anlatması biçiminde tanımlanabilir. Genellikle öğrencilerin pasif olarak oturmalarına

neden olduğu, onlara düşüncelerini açıklama fırsatı vermediğı için sıkıcı ve etkisiz bir metot olarak kabul edilmektedir. Gerçekte de, öğrenciler pasif bir durumda oturdukları ve genellikle öğretim sırasında soru sorma ve düşüncelerini açıklama olanaklarına sahip olmadıkları için etkin bir yöntem sayılmaz. Daha çok “yorumlayıcı”, “açıklayıcı”, “belirleyici” ve “aydınlatıcı” özellikleri ile öğretimde yerini korumakta ve işlevini sürdürmektedir. Bu yöntemde üç ana bölüm vardır: (1) Öğrencinin konuya dikkatini çekecek bir giriş, (2) Bilgilerin belirli bir düzen içerisinde organize bir şekilde sunulması; (3) Konunun ana noktaları ve birbirleriyle bağlantılarını kuran özet kısmı.

5.1.1.Faydalı yönleri;

- Bu yöntem, derse giriş yaparken, konuyu özetlerken ya da konuyla ilgili bilgi aktarırken kullanılır.
- Kısa sürede uygulanabilir.
- Diğer yöntemlere göre zaman, emek ve masraf bakımından ekonomiktir.
- Oturumda sürpriz bir bilgi ile karşılaşmayacağı için öğretmene güven duygusu verir.
- Yeni bir konuyu tanıtmak, konu tekrarları, özet yapma, öğrencilerin ortak sorusu olan konu ve problemleri çözmede ve soyut kavramların öğreniminde başvurulacak bir yöntemdir.
- Öğrencilerin başkalarını dikkat ve sabırla dinlemelerini ve gerektiği yerde not alma becerisi kazanmalarını sağlar.

5.1.2. Sınırlı yönleri;

- Öğretmen merkezli olduğu ve öğrenciyi edilgen kıldığı için yorgunluk ve

isteksizliğe yol açar.

- Öğrenci etkinliklerine dayanamadığı için, kazanılan bilgiler tam olarak öğrenilemez, kısa zamanda unutulur.
- Dönüt alınmadığı için hedefe ulaşıp ulaşılmadığı göz ardı edilir.
- Öğrenciler ezberciliğe ve hazırcılığa alışırlar.
- Sınıfta işitsel tipler (işiterek daha kolay öğrenen öğrenciler) için uygun olmasına rağmen, görsel tipler (görerek daha kolay öğrenenlere) ve devinimsel tipler (yaptıklarını daha kolay öğrenenler) için uygun bir öğretim yöntemi değildir.
- Öğrenciler iyi not tutamadıklarında anlatılanları hatırlamaları güçleşir.

5.1.3. Kullanılan Teknikler; Günlük Konuşma, Panel, Diyalog/Soru Cevap, Forum, Komite Görüşmesi, Brifing (Sunu), Sempozyum, Söylev, Konferans (Ergün ve Öztaş, 1997; Vural, 2004; Küçükahmet, 1998; Demirel, 1993; Öztürk, 2005).

5.2. Soru-Cevap Yöntemi

Soru sormak her türlü öğrenmenin başında gelir. Zihninde herhangi bir konu hakkında soru oluşturan kişi, artık sorunun farkına varmış ve onun çözüm yolunu aramaya başlamış demektir. Soru-cevap, öğretmenin sorularını öğrencilerin sözel olarak cevaplamalarına dayanan bir öğretim yöntemidir. Sorular öğrencilerin kendi bilişsel yeteneklerini kullanmalarına imkân hazırlamalıdır.

5.2.1. Faydaları;

- İyi hazırlanmış sorular, öğrencilerin derse ve konuya karşı ilgi ve dikkatlerini artırır.

- Öğrencilerin başkalarını dinleme, bunlara karşı kendi fikirlerini üretme, fikirlerini etkili bir tarzda söyleme ve kişinin ifade etme gücünü geliştirir.
- Öğrencilere, öğrendiklerin uygulama imkânı verir.
- Sebep-sonuç ilişkisini geliştirir.
- Öğretim sürecinde öğretmen için dönüt sağlar. Bu dönüt hem tüm olarak sınıfı hem de her bir öğrenciyi anlama olanağı verir.
- Öğrenci, öğretmenle ve diğer öğrencilerle iletişim ve etkileşim kurmayı öğrenir.

5.2.2. Sınırlı yönleri;

- Soru, bir konuyu bilen ve anlamış kişiler için bile sıkıcı bir şeydir. Dolayısıyla öğrencilerin çoğunluğu için sıkıcı olur.
- Sorulara gereğince cevap veremeyen öğrencilerin kendilerine güveni azalır.
- Yanlış cevapların çok olması zaman kaybına sebebiyet verir.
- Öğrencilerin yanlış cevapları “uygun” bir dille düzeltilmezse, onları yılgınlığa düşürür ve kendilerine güvenlerini etkiler.
- Öğrencilere sürekli soru sorma fırsatları tanıma; zaman zaman konunun dışına çıkmasına ve dersin gerçek amaçlarından uzaklaşmasına ve öğretimin sıkıcı duruma gelmesine neden olabilir (Ergün ve Öztaş, 1997; Vural, 2004; Küçükahmet, 1998; Demirel, 1993; Öztürk, 2005).

5.3. Tartışma Yöntemi:

Öğrenci merkezli bir öğretim yöntemi olarak, özünde öğrencilerin bir konu ya da sorun üzerinde birlikte konuşarak mümkün olan çözüm yollarını aramalarına

dayanır. Yöntemin esası tüm grubun etkinliğe katılmasıdır.

5.3.1. Faydalı yönleri;

- Öğretmen-öğrenci etkileşimi söz konusudur.
- Demokratik bir yöntemdir. Çocukları, daha sonra yetişkin bir üye olarak katılacakları demokratik toplumun tartışmalarına hazırlar.
- Grup içinde aidiyet (gruba ait olma) duygusunu geliştirir. Öğrenciler daha iyi ilişkiler kurarak, kendilerini birbirlerine daha yakın hissederler.
- Bu yöntemde öğretmen, öğrencilerini daha iyi tanıma olanağına kavuşur. Grup içinde öğrencilerin davranışlarını gözlemek, onların zihinsel, sosyal ve psikolojik gelişmeleri hakkında fikir verir.
- Öğrencilerin birbirleri ile karşılıklı iletişim ve etkileşim içerisinde öğrenmelerine ve bazı yeteneklerinin ortaya çıkmasına neden olabilecek bir yöntemdir.

5.3.2. Sınırlı yönleri;

- Zaman gerektirir ve grup liderliği zordur.
- Sağlıklı bir tartışma yapılabilmesi için U şeklinde sınıfların düzenlenmesi gerekmektedir.
- Öğrenci mevcudunun kalabalık olduğu sınıflarda uygulanması zordur.
- Konuşmaları konu üzerinde tutmak oldukça zordur. Kolayca amaçtan sapılabilir. Grup tartışmalarını sonuçlandırmak zor olabilir.
- Bazı konular çok uzayabilir ve anlamsızlaşabilir. Tartışmaların bazen kişisel münakaşalara dönüşebilmesi olasılığı da söz konusudur.

5.3.3. Teknikleri; Panel, Vızıltı Grupları, Fikir Tartışması, Form, Seminer Küçük Grup Tartışması, Çember Tekniği, Münazara, Açık Oturum (Ergün ve Öztaş, 1997; Vural, 2004; Küçükahmet, 1998; Demirel, 1993; Öztürk, 2005).

5.4. Örnek Olay Yöntemi

Gerçek hayatta karşı karşıya kalınan problemlerin sınıf ortamına getirilmesi ve çözülmesi yoluyla öğrenmenin sağlanmasıdır. Hemen hemen bütün öğretim kademelerinde kullanılan bir yöntemdir.

Bu yöntemde öğrencilerin sorunlu bir olaya aktif olarak katılmaları ve bu olayların nedenleri hakkında fikirler ve çözümler üretmeleri istenir. Bu olay küçük ya da hayali olabilir ve genellikle de yazılıdır. Örnek olay incelemesi öğretmenin gözetimi altında gerçekleşir ve gerek bireysel, gerekse grup halinde yapılabilir.

5.4.1. Faydalı yönleri;

- Öğrencilerin hepsi bir konuda veya olay üzerinde yoğun bir zihinsel çaba gösterirler, öğrencilerin bağımsız düşünme, orijinal fikir üretme ve bunu ortaya koymaya çalışırlar.
- Öğrencileri problem çözme ve karar verme yaşantıları ile karşı karşıya getirerek, onlara karar verme, diğer kişilerle çalışma ve başkalarının düşüncelerine saygı duyma davranışlarını kazandırır.
- Öğrencilerin olaylara yüzeysel yaklaşımlarını önleyip, olayları derinlemesine inceleme olanağı tanır.
- Düşünme, anlama, kavrama, orijinal fikir üretme, tartışma, anlama, analiz, sentez, değerlendirme, araştırma ve problem çözme gücünü geliştirir.

- Soyut olarak öğrenilecek kavramlar ve ilkeler için pratik bir temel sağlar. Aynı zamanda yaşamdan alınan gerçek olay, öğretmenin gerçek yaşam sorumlularına transferini kolaylaştırır.

5.4.2. Sınırlı yönleri;

- Çoğu zaman örnek olay tüm gerçeği olduğu gibi karşılamadığından, bazı durumlarda kavranıp uygulanmasında yetersiz kalınabilir.
- Olayın sınıfı ilgilendiren nitelikte olmaması durumunda, öğrencilerin ilgisini ve dikkatini çekmek ve motivasyonlarını sağlamak oldukça zorlaşır. Ayrıca kalabalık sınıflarda da uygulanması zor olan bir yöntemdir.
- Öğretmen tartışmaları yönetme ve değerlendirmede zorluklarla karşılaşılabilir. Öğretmenlerin grup liderliği yapamayacağı durumlarda olayın ayrıntılarını bilen bir lidere ihtiyaç duyulur.
- Uzun zaman alır.
- Öğretmenlerin önceden hazırlanması gerekmektedir.
- Kalabalık sınıflarda uygulanması zordur.

5.4.3. Teknikleri; Aşamalı Teknik, Toplumsal Sorunlar, Workshop (Ergün ve Öztaş, 1997; Vural, 2004; Küçükahmet, 1998; Demirel, 1993; Saban, 2000; Bilen, 2002; Sönmez, 2004; Hesapçıoğlu, 1992; Öztürk, 2005).

5.5. Demonstrasyon Yöntemi

Bu yöntemin uygulanması, bir araç gerecin çalışmasını önce gösterip açıklama, sonrada öğrenciye alıştırma ve uygulama yaptırarak öğretme sürecidir. Demonstrasyon, öğretmenin öğrencilerin önünde bir şeyin nasıl yapılacağını göstermek ya da bir prensibi açıklamak için yapılan işlemlerdir. Demonstrasyonda hem görsel hem de işitsel iletişim kullanılır.

5.5.1. Faydaları;

- Öğrencilerin becerileri yaparak ve yaşayarak gelişir.
- Demonstrasyon öğrencilere olayın gerçek oluşumunu hem görerek hem de işiterek öğrenme olanağı sağlar.
- Kelimelerle anlatılması güç olan kavram, ilke ve düşüncelerin öğrencilere açıklanmasını kolaylaştırır.
- Öğrenciler için bir deneyin veya olayın oluşumu hakkında birinci elden bilgi ve deneyimler elde edilir, öğrenciler yaparak ve yaşayarak öğrenirler.
- Özellikle devinimsel (psiko-motor) hedeflerin gerçekleşmesinde etkili bir yöntemdir.

5.5.2. Sınırlı yönleri;

- Çok fazla planlama ve hazırlık çalışmasına ihtiyaç vardır.
- Eğer demonstrasyonun görsel kısmı, işitsel kısmı ile tutarlı değilse öğrenciler karıştırabilir.
- Bu tekniğin uygulanması için gerekli olan araç, gereç ya da teknolojilerin bazıları pahalı olabilir ve her okulda bulunmayabilir.

- Eğer gerekli önlemler alınmazsa, gösteri sırasında öğrencilerin dikkat ve ilgileri dağılabilir ve motivasyonları düşebilir.

5.5.3. Teknikleri; Gösterme-Yaptırma, Deney, Gözlem (Ergün ve Öztaş, 1997; Vural, 2004; Küçükahmet, 1998; Demirel, 1993; İşman ve Eskicumalı, 2003; Öztürk, 2005).

5.6. Problem Çözme Yöntemi

İstenilen hedefe ulaşabilmek için etkili ve yararlı olan araç ve davranışları türlü olanaklar arasından seçme ve kullanmadır. Problem çözme yöntemi yaklaşımı, bilimsel araştırma yöntemini temel almaktadır.

5.6.1. Faydalı yönleri;

- Öğrenmeyi daha mantıklı ve sağlam bir temele dayandırır.
- Öğrencilere ileride yüz yüze geleceği sorunlara uygulayacağı çözümlemelerin modellerini sağlar.
- Öğrencilere, karar vermede acele edilmemesi gerektiği düşüncesini benimsetir.
- Öğrencilere öneride bulunma, hipotez kurma yeteneği kazandırır.
- Öğrencilerin sorumluluk duygularını geliştirir, başkalarının fikirlerinden de yararlanması gerektiğini öğretir.

5.6.2. Sınırlı yönleri;

- Problemin çözümü için gerekli kaynaklar ve araç-gereç bulunmayabilir. Öğrencilere maddi bir takım külfetler getirir.

- Problemin çözümü için çok zaman ve emek gerekebilir ve elde edilen sonuçlar bunlara değmeyebilir.
- Öğretmenin sınıf idaresi konusunda iyi yetişmiş olması gerekmektedir.
- Öğretmen ve öğrenciler açısından uzun bir hazırlık dönemi gerektiren ve zaman alıcı bir yöntemdir.
- Veri toplama ve veri toplamada gerekli olan araç, gereç (materyal) ve teknolojinin elde edilmesinde zorluklar çıkabilir.

5.6.3. Teknikleri; Sınama-yanılma, Tümevarım, Tümdengelim (Ergün ve Öztaş, 1997; Vural, 2004; Küçükahmet, 1998; Demirel, 1993; Öztürk, 2005).

5.7. Gezi, Gözlem ve İnceleme Yöntemi

Bu yöntem genelde eğitimsel ders gezileri olarak adlandırılır. Çünkü çoğu kez öğrenciler fabrika, müze, kütüphane, dağ, orman gibi yerlere götürülerek oralarda onlara doğrudan gözlem yaptırılabilir. Bu yöntemde olaya hiç müdahalede bulunmaksızın oluş halinde inceleme söz konusudur.

5.7.1. Faydalı yönleri;

- Öğrencilerin kapalı kapılar ardından ve sınıfın sıkıcı havasından kurtuldukları için, sevinerek katıldıkları ve doğrudan bilgi ve tecrübeye ulaştıkları bir eğitim ortamıdır.
- Öğrencilerin birçok duyu organı devreye sokulduğu için, daha sağlam ve kalıcı bilgiler oluşturulur.

5.7.2. Sınırlı yönleri;

- Yasal sorumluluğu oldukça fazladır. Disiplin sorunu yaşanabilir.
- Gruba eşlik edecek kişi ya da kişilere ihtiyaç vardır. Bu kişileri sağlamak güçtür.

5.7.3. Teknikleri; Sergi, Eğitimsel oyunlar, Proje, Yarışmalar (Ergün ve Öztaş 1997, Vural 2004, Küçükahmet 1998, Demirel 1993).

5.8. Drama Yöntemi

Drama yöntemi, çocuğun hayatında çok önemli bir yer tutan oyun yeteneğinin kontrollü bir şekilde eğitim hayatına aktarılması demektir. Sosyal hayat içinde ortaya çıkabilecek çeşitli durumları, öğrencilerin oyuncu olarak katıldıkları çeşitli sahneler içinde ortaya koymak ve dersi bunun üzerine bina etmek demektir.

Drama etkinliğine katılanların, en başta grup içi bir çalışmaya hazır olmaları, kendilerini rahat ve güvenli duyumsamaları, kendilerinde yeni ve değişik şeyler keşfetmeye hazırlıklı olmaları gereklidir ve bu bir bakıma yeterli ön koşuldur. Grup içinde daha küçük gruplarla tartışarak fikir alışverişi, eleştirme gibi düşünsel boyutta çalışmaların yapılması da gereklidir. Bunun için de bir bireyin kendini bu küçük grup ve/veya büyük grupta rahat ve güvenli hissetmesi gereklidir (San, 1992).

5.8.1. Faydalı Yönleri;

- Özgüven duygusunun gelişmesini;
- Bilişsel, dil, motor ve sosyal açıdan gelişmesini,
- Empati yeteneğinin gelişmesini

- Kendini ifade edebilme yeteneğinin gelişimini,
- Öğrenilenlerin kalıcılığını,
- Değişik yaşantıları tanımasını,
- Eğitim ve öğretim çalışmalarında aktif rol almasını,
- Rahatlamasını,
- Kendini ve vücudunu tanımasını,
- Yaşamı çok yönlü algılamasını,
- Araştırma istek ve duygusunu geliştirmesini,
- Farklı görüş açılarına sahip olmasını, eleştirmeyi, tartışmayı öğrenmesini sağlama olarak sıralanabilir.

Bunun yanında;

- Her öğrenci akranları ve öğretmenleri de kapsayan çeşitli kaynaklardan gelen yeni fikirlere açıklık gösterir. Buna ek olarak öğrenciler bu fikirleri araştırmaya yönelirler.
- Öğrenciler problem çözme, sonuçlandırma, analiz, buluş, değerlendirme ve sentez gibi düşünmenin seviyelerini göstermede artan becerilere sahip olurlar.
- Öğrenciler düşünce ve duyguları paylaşma isteği doğrultusunda öz-saygı geliştirirler.

- Diğerlerinin çalışmalarına tolerans ve saygı gösterirler; planlama yaparken, oynarken ve değerleri paylaşırken, seyirci konumunda iken saygı ve ilgi ile, dinlerler. Eleştiri ve övülmeyi kabul etmede yetenekleri gelişir.
- Düşünce ve duygularını dil ile olduğu kadar vücut hareketleri ile paylaşmada istek ve bunu doğallıkla yaparak kendi vücutlarını kabul etme davranışı gösterirler (Cottrel, 1987).

Drama ile bireyler kendi fikir ve önerilerinin grup tarafından kabul edildiğini ve kullanıldığını görürler. Başkalarını nasıl etkileyeceklerini, nasıl etkili fikirler ortaya koyacaklarını ve onları uygun olarak nasıl sunacaklarını, kendilerini nasıl başka insanların yerine koyacaklarını öğrenirler. Rollerini deneyebilir ve hemen geribildirim alabilirler. Grup yaratıcı fikirlerin ve etkili değerlendirmenin güçlü bir kaynağı olabilir (O'Neill-Lambert, 1990).

Sınıfta drama yapılırken çocuklar izleyerek öğreniyor olsalar bile genellikle seyirci konumunda değildirler. Sınıfta çocuk sadece oyuncu olarak tek bir konumda değildir. Aynı zamanda hem oyuncu hem de seyircidir. İşte dramayı karışık insan davranışlarını öğrenmede yararlı bir yöntem yapan bu deneyim zenginliğinin sağlanmasıdır. Hem rol yaparken hem de rol yapan arkadaşlarını izlerken öğrenciler olaylara çok boyutlu yaklaşmayı öğrenirler. Ayrıca doğaçlamaya hazırlık sırasında işbirliği içinde çalışma becerilerini geliştirirler, başkalarının görüş ve önerilerine saygılı olmayı öğrenirler; bu yönüyle drama ile başlı başına bir davranış eğitimi gerçekleşir.

5.8.2. Sınırlı Yönleri;

Oyun grubu, bireylerden oluşur. Bireylerin her biri farklı deneyim ve özelliklere sahiptir. Bu yüzden bir drama çalışması bireylerin tüm beklentilerine aynı oranda yanıt veremeyebilir (Adıgüzel, 1993). Buna göre dramanın sınırlılıkları;

- Drama küçük gruplar gerektirir.

- Sınıfın tamamı görevlendirilemez.
- Bazı öğrenciler drama karakterlerini veya olayları anlama güçlüğü çekebilirler.
- Drama çalışması yetenekli öğrencilerin tekeli durumuna düşebilir.
- Öğrenciler rolleri oynarken sık sık aşırıya kaçabilirler. Bu durum sınıf atmosferini bozacağı gibi öğrenmeyi de güçleştirir.
- Çekingenlik ve konuşma problemi gibi beceri eksiklikleri olan öğrenciler için iyi bir yöntem olmayabilir.
- Öğrencilerle ya da dersle ilgi kurulamazsa yöntem işe yaramaz hale gelebilir.
- Katılan her öğrencinin biraz yaratıcılığını gerektirir.
- Amaçları açıkça belirtilmezse yalnızca bizzat faaliyete katılanlar için yararlı olur.

5.8.3. Dramanın İlkeleri

- Eğitimde drama etkinliğinde ödül veya ceza yoluna başvurulmaz. Sözel takdir, aralıklı pekiştireç olarak verilir.
- Eğitimde drama çalışmaları asla bir oyuncu eğitimi olarak düşünülmez. Dolayısıyla bu çalışmalar, seyirciye oynanan bir temsil olarak hazırlanmaz. Dramanın oyuncularını aynı zamanda izleyicileridir. Bu çalışmalarda izleyici bulundurulmaz. Bu çalışmalar, sınıfta, holde, bahçede, kütüphanede, yemekhanede uygulanabilir. Çalışmalar sırasında özel bir mekâna ya da aksesuara ihtiyaç yoktur.
- Eğitimde drama çalışmalarında öğrencilerin ne söylediği değil, neyi nasıl söylediği anlam taşır. Drama bir analiz yöntemi değil bir sentez yöntemidir.

Öğrencinin bütün özgürlüğü de program amacı içinde bir özgürlüktür, ondan daha fazlası istenmez (Gönen ve Dalkılıç, 1999).

- Dramada insana ve bireysel farklılıklara saygı esastır.
- Drama isteyen herkese açık olan, hayat boyu yararlanılabilecek bir alandır. Katılımda gönüllülük esastır.
- Drama gruba yöneliktir ve grup dinamiklerinden hareket eder.
- Her birey belirli bir yaratıcılık potansiyeli ile doğar. Uygun ortam ve koşullarda bu potansiyel açığa çıkarılarak geliştirilebilir.
- Drama sonuca değil sürece yöneliktir.
- Dramada grup üyelerinin kendilerine, birbirlerine ve lidere güveni esastır. Grup içinde güvenin geliştirilmesinden lider sorumludur.
- Dramanın özünde doğaçlama bulunur (Bozdoğan, 2003).

5.8.4. Dramanın Hedefleri

- Yaratıcılık ve estetik gelişim,
- Eleştirel düşünme yeteneği,
- Sosyal gelişim ve birlikte çalışma yeteneği,
- Geliştirilen iletişim hünerleri,
- Moral ve manevi değerlerin gelişmesi,
- Kendini tanıma (Mccsalin,1990).

- Kendine güven duyma ve karar verme becerisi kazanma,
- Sözcük dağarcığını geliştirme yoluyla dil ve iletişim becerileri kazanma,
- İmgeleme gücünü, duygularını ve düşüncelerini geliştirme,
- Başkalarını anlama ve hissetme becerilerini geliştirme (empati kurma)
- Farklı olay ve olgularla ilgili deneyim kazanma,
- Moral ve manevi değerlerin gelişmesine olanak sağlama,
- Problem çözme ve karşılaşılan problemleri yeni bir bakış açısıyla inceleme,
- Kazanılan, değiştirilen ya da düzeltilen davranışlar hakkında bireye bilgi verme,
- Hoşlanılmayan durum, olay ya da olgularla nasıl başa çıkılacağını gösterme,
- İçinde yaşanılan dünyayı daha somut olarak görmeyi sağlama;
- Soyut kavramları ya da yaşantıları somutlaştırma,
- Bireyler arasındaki farklılıklara hoşgörü ile bakabilmeyi sağlama, olarak sıralanabilir (Nixon, 1988; O'Neill, 1990; Ömeroğlu, 1990; Üstündağ, 1994; Fleming, 1995).

5.8.5. Teknikleri; Rol oynama, parmak oyunu, pandomin, kukla (Ergün ve Öztaş, 1997; Vural, 2004; Küçükahmet, 1998; Demirel, 1993; Öztürk, 2005).

6. Drama Çalışmalarında Dikkat Edilecek Özellikler

Drama çalışmaları esnasında dikkat edilmesi gereken bazı önemli koşullar bulunmaktadır. Eğitim etkinliklerinin birçoğunda olduğu gibi, ulaşılmak istenen sonuçların elde edilmesi de bu koşulların ne derecede gerçekleştirildiği ile çok yakından ilgilidir. Bahsedilen bu koşulları başlıklar hâlinde şöyle sıralayabiliriz:

6.1. Drama Çevresi

Yapılacak drama çalışmaları için uygun çevre şartlarının oluşturulması etkinliğin sağlıklı bir şekilde yapılabilmesi için önemli bir unsurdur.

Drama etkinliklerini uygulamak için, çevre olarak, mutlaka çok geniş bir alan (spor salonu gibi) gerekmez. Ancak etkinliğin niteliğine göre, çocuklara yeterli bir alan sağlanması da önemlidir. Rahatlama ve konsantrasyon çalışmaları sırasında çocukların birbirlerine dokunamayacakları kadar geniş bir alan gerekebilir. Çok geniş mekânlar, gruptaki dikkatlerini yapılan etkinlik üzerinde yoğunlaştırmalarını zorlaştırabilir. Grubun geniş mekâna dağılması, öğretmenin verdiği yönergelerin anlaşılmasını engelleyebilir.

Drama etkinliği sırasında, sonuç değil süreç önemli olduğundan, çocuğun çevreyi kendi gelişimi için“ dönüştürme” çabasına olanak tanıtacak biçimde, çevre her şeyi hazır olarak sunmamalıdır.

Özetle, drama yapılan çevre, çocuğa her yönden güven veren, çocuğun her bakımdan denemeler yapabileceği, rahatlatıcı, fiziksel mekân olarak sınırları olan, ama hayali anlamda sınırları olmayan esnek bir çevredir (Önder, 2003:90).

6.2. Yaş

Yapılacak olan drama çalışmaları çocukların yaş gruplarına uygun olmalıdır.Yapılacak drama etkinliklerinden hangisinin çocuklara tam olarak hangi

yaşıta uygun olduğunu kesin bir şekilde belirlemek zordur. Fakat çocukların gelişim düzeylerini bir ölçüt olarak ele alırsak, hemen hemen bütün çocukların birbirlerine yakın zamanlarda zihinsel gelişim dönemlerine girdiklerini de görürüz.

Aynı kültürde bile, bir gelişim düzeyi, aynı yaştaki diğer çocuklarda oldukça farklı olabilmektedir. Kronolojik yaşın değil, zihinsel gelişim yaşının temel alınması gereği genelde kabul edilmektedir. Bu nedenle öğretmen, herhangi bir drama etkinliğinin, eğitim verdiği çocuklara uygun olup olmadığını, çocukların kronolojik yaşlarına bakarak saptamamalı, çocukların; dikkat, ilgi, taklide dayalı hareketleri tekrarlayarak yapabilme gibi becerilerini göz önüne almalıdır (Önder, 2003:93).

Burada asıl önemli olan; yapılacak etkinliğin çocuklar tarafından ilgi çekici bulunması, çocukların canlandırmada gerekli olan uygun hareketleri yapabilmeleri ve çalışmanın sonuca değil sürece yönelik olmasıdır. Bu şartlar sağlandığı takdirde yapılacak olan çalışmalar küçük yaştaki çocuklar tarafından bile yapılabilir.

6.3. Süre

Yapılacak drama etkinlikleri için ayrılması gereken süre ne çok uzun ne de çok kısa olmalıdır.

Bir grupta, drama yolu ile iyi bir işbirliği ve iyi bir grup iklimi yaratılmak isteniyorsa, öğretmen zamana karşı yarışmamalı, acele etmemeli, zaman stresine girmemelidir. Eğer, çocukların yaratıcı ve geliştirici kaynakları harekete geçirilmek isteniyorsa, bu koşul çok önemlidir. Bunu sağlamanın bir yolu, her etkinliğin aşağı yukarı ne kadar zaman aldığıının denemeler yolu ile saptanması ve günlük plandaki diğer etkinlikler arasında drama saatinin ve süresinin belirlenmesi olabilir. Önemli olan çok yoğun bilginin, hızlı olarak ard arda verilmesi değil, etkili olarak öğrenmeleri için öğrencilere yeterli sürenin verilmesidir. (Önder, 2003:99).

6.4. Etkinlik Seçimi

Drama çalışmalarında yapılacak etkinliklerin seçimi konusunda öğrencilere seçme özgürlüğü tanınması, çalışmanın yararlı olması bakımından büyük bir önem arz etmektedir.

Öğretmen, drama etkinliğinin seçimi sırasında, çocukların önerilerini dikkate almalıdır. Böylece çalışma planı esnekleştirilebilir. Neyi, nasıl canlandıracaklarına çocukların karar vermesi, onları drama etkinliklerine daha çok güdüleyebilir. Ayrıca, eğitim malzemesini, yapacağı etkinliği kendi seçmesi durumunda, çocuğun yaratıcılığı gelişebilir. Bu anlamda drama öğretmeni, otoriter değil, demokratik bir lider olmak durumundadır. Eğitici drama etkinlikleri sırasında , çocukların hem oynayacakları drama etkinliğini kendilerinin seçmesine, hem de seçtikleri ya da verilen rolleri kendi istedikleri gibi oynamalarına, elden geldiğince izin verilmesinde yarar vardır.(Önder,2003:107)

6.5. Kullanılacak Araç-Gereçlerin Seçimi

Drama etkinlikleri sırasında kullanılması düşünülen araç ve gereçler mümkün olduğu kadar çocuklar tarafından hazırlanmalıdır.

Rol oynama çalışmaları kuklalarla yapılabilir. Bazı çocuklar kuklalar aracılığıyla daha rahat rol oynayabilirler. Çocukların kendilerinin hazırladıkları malzemeleri (maskeler, resimler, etiketler) drama etkinliklerinde kullanmaları birden fazla yarar sağlar; malzemeleri hazırlamanın kendisi bir tür çalışma olduğu gibi, kendi hazırladıkları araç-gereçle katılmaları, çocukları dramaya daha çok güdüleyebilir. Bu ise, öğrenme için çok gerekli olduğu hep vurgulanan, çocuğun yaptığı eğitimsel çalışmasını “anamlı” bulması demektir (Önder, 2003:108)

6.6. Sessizlik

Drama etkinliklerinde canlandırmaların sesli olarak yapılmasının yanında bazen de sessizlik içinde yapılan çalışmalar etkili olabilir.

Drama çalışması sırasında, çocukların bazen gürültü çıkarmalarına (konuşarak, bağırarak, zıplayarak, gülererek) izin verilmesi doğal olduğu gibi, sessizlik de çok ilginç ve yararlı bir yaşantı olabilir. Sessiz kalarak dikkati, düşüncelere, duygulara, bedene, dinlemeye yoğunlaştırmak, çocukların da öğrenmeleri gereken becerilerdir. Bu nedenle ara sıra, çocukların sessiz oldukları, hatta tamamen hareketsiz kaldıkları anlar yaşatılarak, sessizliği dinlemeleri, sessizliğin farkına varmaları sağlanmalıdır (Önder,2003:112).

6.7. Dramada Yapı

Drama etkinlikleri belli bir düzen içinde ve belirli bir yapıya göre gerçekleştirilmektedir. Bu sayede yapılacak olan çalışmanın etkililik derecesi artmaktadır.

Her drama etkinliğinin, belirli bir yapısı ve düzeni vardır. Doğaçlama türü dramada dahi, başlangıçta lider tarafından belirtilen, etkinliğin bir başlama noktası, geçtiği bir yer ve oynanacak belirli roller bulunur. Bazı karakterlerin önce, bazılarının ise sonra ortaya çıkması, bazı etkinliklerde farklı rollerin çocuklar arasında değiş tokuş edilmesi ve hemen her drama etkinliğinin tartışma bölümüyle sonuçlanması, bu yapı ve düzenin önemli parçasıdır.

Drama oyunundaki söz konusu bu yapının, başlangıçta en çok öğretmen farkındadır. Ancak sürekli olarak dramaya katılan bir gruptaki çocuklar da bu yapının farkına varırlar. Yapı içerisindeki belirli aşamaların (yönerge, yaşantı, bilgi ya da tartışma) gerçekleşeceği beklentisi, katılanları sonraki aşama ile ilgili olarak hazırlar. Böylece, bu yapı sayesinde drama, öğrenme yönünden etkili bir çalışma olma özelliği kazanır (Önder, 2003:112).

6.8. Çocukların Kullandığı Dil

Drama çalışmalarında çocukların kullandıkları dil ve anlatıma müdahale etmek, yapılacak olan çalışmanın etkililiği açısından doğru bir davranış değildir. Bu sebeple, öğretmen tarafından öğrencinin kullandığı dile fazla müdahale edilmemelidir.

Drama etkinliği sırasında çocukların kullandıkları dil ile ilgili düzeltmeler yapılmamalıdır. Çocuk o sırada katılmakta olduğu etkinliğe yabancılaşabilir. Aslında genel olarak okulda, özellikle okulöncesi dönemdeki çocukların, örneğin aksanları değiştirilmeye çalışmamalıdır. Aksi halde çocuk, öğretmene ve okula yabancılaşabilir. Ancak bu arada öğretmen de kendi aksanını çocuğa benzetmeye çalışmamalıdır. Çünkü bu davranışı çocuk tarafından samimi olarak algılanmayabilir veya çocuk alaya alınmış olduğunu düşünebilir (Trudgill, 1975)'ten Akt.(Önder,2003:115).

6.9. Lider (Öğretmen)

Adıgüzel (1993)'e göre lider, drama etkinliklerinin önemli bir ögesidir. Lider; grup çalışması içinde yaşantıların edinilmesi sürecinde, hedefleri belirleyen, katılımcılara kazandırmayı gerekli bulduğu davranışları plânlayan, bunun için kullanacağı strateji, yöntem ve teknikleri seçen, bu süreçte yararlanacağı araç, gereç ve materyalleri sağlayan ve nihayet bireyin kazandığı davranışlar ile öğrenme sürecinin nasıl değerlendirileceğine karar veren kişidir. Drama lideri, drama çalışmalarında katılımcılara rehberlik eden kişidir. Drama sürecinde ilk ivmeyi veren; sunan, değerlendiren ve yeniden uygulayan liderdir.

Drama etkinlikleri sırasında öğretmenlerin(liderlerin) yapmaları gereken şeylerden bazılarını şu şekilde sıralayabiliriz:

- Öğrencilerin “drama” düşüncesini anlamalarını sağlamak.

- İeriğın ya da durumun açık/anlaşılır olmasını sağlamak.
- alışmaları, sözlüğe bakmaları ve düşünmeleri için öğrencilere zaman tanımak, bu arada sınıfta dolaşarak gerekirse yardım etmek.
- Öğrencilere, konuşmaya başlamadan önce düşüncelerini hazırlamaları için zaman vermek; gerekirse not almaya teşvik etmek; ama etkinlik başladığında hazırlanmış konuşmalar ya da notlardan yararlanmalarından öte, doğaçlamayla konuşmalarını sağlamaktır(Scrivener, 1994).

Drama çalışmalarında dikkat edilmesi gereken hususlardan yukarıda belirtilenler haricinde aşağıda sıralanan özellikler de göz önünde bulundurulmalıdır:

1. Drama sırasında hatalı davranış yapan çocuklar uygun bir dille uyarılmalıdır.
2. Dramaya başlamadan önce ısınma çalışmaları yapılmalıdır.
3. Çocuklar drama etkinliği için zorlanmamalı, etkinliğe gönüllü olarak katılmalıdır.
4. Drama etkinliği sırasında çocuğa yaratıcılığını ortaya çıkarması için fırsat verilmelidir.
5. Çocuklara duygularını ifade etmeleri için fırsat verilmelidir.
6. Çocuklar önce neyi, nasıl yapacaklarına karar vermelidir. Lider, yol göstermelidir.
7. Dramada çocuklar günlük yaşamlarından kesitler sunabilmelidir.

8. Öğretmen drama çalışmalarının başlarında aktiftir. Daha sonra yavaş yavaş kendini geri çeker.

9. Yapılacak etkinlik önce zihinde canlandırılmalıdır. Böylece çocukların zihinsel kapasiteleri de gelişmiş olur.

10. Drama çalışması sırasında çocuklar dinlemeyi de öğrenmelidir.

11. Dramada çocuğa sorumluluk kazandırılmalıdır.

12. Drama etkinliği grup tartışması ile sonlandırılmalıdır ve etkinlik sonunda değerlendirme yapılmalıdır.

7. Drama Sürecini Oluşturan Aşamalar

Eğitimde drama açısından karakteristik olan, oyun yöneticisinin, drama öğretmenin kişiliğidir. Her toplumda var olan ve vakit geçirmeye dinlenmeye ya da topluluk içinde bir yer kazanmaya yönelik oyunlar için hiçbir formasyon gerekmez ve profesyonel bir oyun yönlendiricisine de gereksinme duymaz. Oysa çocuğun oyun oynama yetisinin korunarak ya da yeniden ortaya çıkarılarak ve geliştirilerek, üzerinde düşünülüp tartışılan ve sorumluluk duyulan bir oynamaya dönüştürülmesi için pedagojik formasyonu olan bir kişiye gereksinme vardır. Bu kişinin aynı zamanda, ısınma çalışmaları, oynama, doğaçlama ve oluşumları gösterime hazırlamayı, danışma görüşme ve bilgi edinmeyi, oyun grubunun alıştırmalarını yürütmeyi ve en sonunda bu tür çalışmaları grupla birlikte geliştirmeyi öğrenmiş olması gereklidir (San, 1991).

Eğitim-öğretim süreci içerisinde uygulanan drama çalışmalarının aşamaları; ısınma, oyunlar, rahatlama ve değerlendirme olmak üzere dört basamaktan oluşmaktadır.

Bu basamakları inceleyecek olursak;

7.1. Isınma

Çeşitli yöntemlerle beş duyuyu kullanma, gözlem yetisinin geliştiği, bedensel ve dokunsal alıştırmaların yapıldığı; tanışma, etkileşim kurma, güven ve uyum gibi özellikleri katılımcıya kazandıran ve oldukça kesin kurallarla belirlenen, grup liderinin yönlendiriciliğinde yapılan çalışmalardır (San, 1992). Bu çalışmada grubu oluşturan bireylerin birbiriyle bütünleşmesine yönelik alıştırmalara yer verilir. Sözü edilen alıştırmalarla bireyin bedensel ve ruhsal olarak ısınması ile konuya olan ilgisinin sağlanması amaçlanır. Tanışma ile başlayan, güven kazanma, uyum sağlama, beş duyuyu kullanmayla devam eden ve gözlem yetisini geliştirme, bedenini, beynini duyumsamayla sürdürülen çalışmalar bu aşamada yer alır.

Isınma çalışmaları;

1. Psişik ve bedensel açıdan kendini tanıma,
2. Psişik ve bedensel açıdan karşısındakini tanıma,
3. Karşılıklı iletişim kurma ve giderek daha çok kişili iletişim ve etkileşime geçme
4. Grup dinamiğini oluşturma
5. Sözellendirme ve etkileşim çalışmaları(öykü ve anı anlatma),
6. Diğer bir aşamaya geçme (San, 1992), biçiminde süregelir.

Drama etkinliğine katılanların, en başta grup içi bir çalışmaya hazır olmaları, kendilerini rahat ve güvenli duyumsamaları, kendilerinde yeni ve değişik şeyleri keşfetmeye hazırlıklı olmaları gereklidir ve bu bir bakıma yeterli ön koşuldur. Grup içinde daha küçük gruplarla tartışarak fikir alışverişi, eleştirme gibi düşünsel boyutta

Çalışmaların yapılması da gereklidir. Bunun için de bireyin kendini bu küçük grup ve/veya büyük grupta rahat ve güvenli hissetmesi gereklidir (San, 1992).

7.2. Oyunlar

Drama yönteminin oyun aşaması öğrencilerin kendilerine verilen bir rolü, kendi yorumları ile belirli kurallara sadık kalarak oynamaları esasına veya çeşitli gösterim yöntemlerine dayanır. Bu sayede öğrenciler, başka bir kişiliğin arkasında kendi duygu ve düşüncelerini kolaylıkla ifade edilebilirler.

Oyun aşamasında seçilen etkinlikte rol alacak öğrenciler seçilir. Bu esnada öncelikler bütün sınıfın oyuna katılmasına gayret edilir, sınıf mevcudunun fazla olması durumunda istekli olan öğrencilere öncelik verilmesine özen gösterilmelidir. Oyuncular seçildikten sonra rol alan öğrencilerin rollerini düşünmeleri için gerekli süre verilerek oyun aşamasına geçilir.

Drama sürecinin “oyun” aşamasının uygulanmasında ulaşılması hedeflenen amaca yönelik kullanılan birçok teknik vardır bu teknikler;

7.2.1. Rol Oynama

Çocuğun kendisinin olmayan bir rolü davranışlarla oynamasıdır. Dramada rol oynamayı bir simülasyona benzeten Morgan ve Saxton (1987), bir dondurmanın nasıl isteneceğini, otobüse nasıl binildiğinin simülasyon yolu ile öğrenilebileceğinin dikkatini çekmişlerdir. Bu sayede, örneğin anne rolünü oynayan çocuk, annesinin davranışlarını anlayabilir. Şoför rolünü oynarken ise bir şoförün davranışlarını daha iyi kavrayabilir. Özellikle konuşmayı gerektiren rol oynama sırasında çocuk ses yüksekliği, diksiyon, telaffuz gibi konuşulan dilin unsurlarını ve konuşma sırasını bekleme, dinleme, başkasının sözünü kesmeme gibi iletişim unsurlarını doğrudan doğruya çalışmış olur.

Öğrenciler bir role büründüklerinde belli bir durumu ortaya koyarlar. Oynamak, öğrencilerin olabildiğince yaratıcı ve hareketli olacakları güvenli bir

ortamda bir role bürünmeleri anlamına gelir. Ders sırasında rol oynama etkinliği yapan öğrencilerle öğretmenlik ya da doktorculuk oynayan çocuklar arasında birçok benzerlik vardır. Her ikisi de kendi gerçeklerini yaratır, gerçek dünya ile ilgili bilgileri denerler ve insanlarla iletişim kurma yeteneklerini geliştirirler (Ladousse, 1987)

Özetle rol oynama; öğrencilerin hayalî karakterlerin rollerine bürünmeleri ve bu insanların konuşacağını ya da davranacağını düşündükleri gibi konuşup davranmalarıdır (Watcyn ve Jones, 1983).

7.2.2. Pandomin (Mim)

Sözcük ya da ses kullanmadan sadece hareketlerle yapılan dramadır. Ancak hareketler öylesine belirgin olmalıdır ki eğer pandominle dikiş dikmeyi anlatıyorsanız karşınızdaki kişi iğneyle ipliği görüyormuş gibi hissetmelidir.

Pandomin, daha ileri bir aşamada örneğin bir hikâyeyi veya olay canlandırmada kullanılır. Drama hikâyeye merkezli veya herhangi bir uyarıcı veya durumdan doğaçlama şeklinde ortaya çıksa bile hem öğretmen hem de çocuklar bazı hareketleri mim yoluyla anlatabilirler (Ömeroğlu, 1990)

Pandomin, öğrencileri diyalog üzerinde düşünmeden beden dilini kullanarak iletişim sağlamaya teşvik eder. Özgüven sağlamanın yanı sıra dil yetisinin gelişmesini de etkiler. Beden dili ile iletişim kurmayı başaran bir kişi kendisini söz ya da yazıyla da ifade etme aşamasına daha kolay geçiş yapar (Mc Caslin, 1990).

Yüz ifadeleri, jestler, beden hareketleri gibi paralinguistik iletişim öğelerinin vurgulandığı etkinlikler, uygun sözcüklerin eklendiği paralel çalışmalarla da desteklenebilir. Bu tür çalışmalarda sözel olmayan iletişim öğelerinin yerini doldurmak değil bu öğeleri geliştirmek amaçlanır (Holden, 1981)

7.2.3. Doğaçlama

Daha az kesin olarak belirlenmiş bir süreç olup saptanan bir konu ya da tema'dan çıkılır ya da saptanan bir hedefe doğru belli aşamalarla yol alınır. Bireysel ve grupsal yaratıcılığın en çok ön plana çıktığı çalışmalardır.

Yaşadığımız her şeyi kurgulamayız. Beklenmedik durumları kestiremediğimiz için böyle si durumlarda nasıl davranacağımızı belirleyemeyiz. İşte bu duruma doğaçlama diyebiliriz.

Beklenmedik bir durumla karşılaştığımızda ne yapmamız ve nasıl yapmamız gerektiği konusunda, çoğunlukla pek uzun uzadıya düşünmeden, doğrudan olayı yaşamaya başlar ve olayın bitiminde, sonunda nasıl yaşadığımızın değerlendirmesini yaparız (Nickel, 1985).

Sonuç olarak doğaçlama; belirli bir n hazırlığa dayanmaksızın, o anda oluşturulan, seçilen ya da konuyu, akışı önceden ayrıntıları ile saptanmamış, anında yaratılan, geliştirilen özgün bir estetik oluşturma sürecidir.

7.2.4. Parmak Oyunu

Oldukça yalın bir dramatizasyon türüdür. Özellikle ilkokulların birinci ve ikinci sınıflarında kullanılır. Okunan ve dinlenen basit durumların eylemleştirilmesinde bu tür seçilir. Eylemleştirmenin tamamı parmakla yapılır. Sınıfta ğretmen metni iyice yorumlar ve öğrencilerin nasıl parmak hareketleri yapacağını kararlaştırır. Öğretmenin parmak hareketlerini etkili bir biçimde kullanabilmesi için sözleri ve hareketleri ezberlemesi gerekir. Çocuklar öğretmenle beraber sözleri tekrar ederler, hareketleri de yaparlar (Oğuzkan ve diğerleri, 1988). Parmak oyunları dramatizasyonun diğer türlerine geçiş olarak değerlendirilebilir.

7.2.5. Öykünme (Taklidî Oyun)

Çocukların bir insanın, bir hayvanın, bir makinenin v.b. hareketlerini canlandırmalarıdır. Öykünmede katılımcılar bir eğlenme unsurunu çeşitli eylemlerde bulunarak yaşayabilirler.

Söz gelimi “zürafa olduğunuzu düşünün, boynunuzu uzatın, daha uzatın. Ağacın üst dallarından bir yaprak koparabilir misiniz?”, “Rüzgârlı bir havada uçuşan yapraksınız uçmaya başlayın!” gibi.

7.2.6. Hayal Oyun

Çocukların daha önceden belirlenmiş metinlerle ya da kurallara bağlı olmadan, gelişim düzeylerine uygun, değişik şartlarda tek başlarına veya grup halinde kendi koydukları kurallarla oynadıkları serbest oyundur (Çağdaş ve diğerleri, 2003).

Çocuklar çevresinde gözledikleri ya da başlarından geçen olayları aşırı bir hayal gücüyle hayal oyun içinde yeniden yaşayarak problemlerine çözümler bulurlar ve bazı duygusal sorunlarından arınırlar. Bunun için okul öncesi programlarında önemle durulması gereken duygusal ortamın titizlikle hazırlanması, çocukların sağlıklı gelişmesi için gereklidir (Oğuzkan, 1986).

7.2.7. Rol Değiştirme:

Drama etkinliği sırasında, farklı rolleri oynayan çocukların, rollerini değiştirmeleri; farklı rolleri denemelerini, yaşamalarını sağlayarak, onların öğrenme ve anlamaları zenginleştirilebilir. Örneğin, bir önceki aşamada heykeltıraş olan çocukla, çamur rolündeki çocuk yer değiştirirler ve etkinlik tekrarlanır. Aynı uygulamada tüm çocukların her rolü, rol değiştirerek oynamalarına olanak olmayabilir. Bu durumda bir sonraki tekrarda, çocukların farklı roller almaları sağlanmalıdır (Önder, 2003:138)

7.2.8. Zihinde Canlandırma

Etkinliğe katılan çocuklardan gözlerini kapatarak, öğretmenin verdiği yönergeler doğrultusunda belirli görüntüleri zihinlerinde canlandırmaları istenir. Böylece çocukların yaşadıkları veya yaşamadıkları olayları anlamaları ve hafızalarına daha iyi kaydetmeleri sağlanır. Zihinde canlandırma becerisini kazandırmak için çocuklara, somut nesnelere bir süre bakıldıktan sonra, gözlerini kapatmaları ve o nesneyi zihninde yaratmaları söylenir. Daha sonra gözleri açılarak gördükleri sorulabilir.

7.2.9. Öykü/Olay Canlandırma

Çocukların, öykülere olan ilgilerinden hareketle, önceden bildikleri öyküleri ya da yeni öyküleri hareketlerle ve sözlü ifadelerle canlandırmalarına dayanan bu teknik, dramada sıklıkla kullanılan bir tekniktir. Ayrıca, öykü canlandırmanın yanı sıra, çocuklar için ilginç olan olaylar da canlandırma tekniğine uygundur. Çocuklarla öykü, olay canlandırması yapılırken, onlara belirli diyalogları ezberletmekten çok öyküleri, hareketleri, tekerlemeleri, şarkıları tekrarlamaya yönlendirmek gerekir. Önce çocuklara öykü veya olay baştan sona anlatılır. Sonra öğretmen öykünün/olayın geçtiği sahneyi (yeri) sözel olarak tanımlarken, çocuklara öyküde canlandıracakları hareketleri ve çıkaracakları sesleri hatırlatır. Öğretmenin hatırlatmasıyla öğrenciler o bölümü oynarlar (Önder 2003:143).

7.2.10. Kukla

Kuklalar aracılığıyla drama oyunları, çocukların ilgisini en çok çeken tekniklerden biridir. Kukla draması, kukla perdesinin olmaması ve kukla oynatmaya çocukların tümünün katılması yönünden, kukla tiyatrosundan ayrılır. Kukla dramasında seyirci rolünde olan çocuklar bulunmaz. Gruptaki çocukların her birinin

elinde, canlandırılacak karakter ya da nesnelerin kuklaları bulunur ve drama oyun kukla oyunu arayıcılığı ile oynanır.

Bazı çocuklar, kendilerini bir grubun önünde ifade etmekte zorluk çekerken, bir kuklayı ellerine aldıklarında kendilerini daha güvende hissederek konuşabilirler. Kumaş veya karton gibi malzemelerden yapılmış, parmak veya el yardımı ile oynatılabilen kuklalar, çocukların doğrudan doğruya dışa vuramadıkları iç dünyalarını, yaşantılarını ifade etmelerini kolaylaştırabilir. Ayrıca çocukların, kuklaların sözlerine ve hareketlerine tepki vermeye, kuklalarla diyalog kurmaya eğilimli olduklarından hareketle drama yöntemin oyun aşamasında kukla tekniğinden yararlanılmasının uygun olacağı ileri sürülebilir. (Önder, 2003:146)

Yukarıda açıklanan teknikler bir hedef davranışın aktarılmasında konuya uygun olarak tek başlarına veya bir arada kullanılır. Bu aşamada çeşitli malzemeler kullanılır ve bu aşamadan sonra rahatlama aşamasına geçilir.

7.3. Rahatlama

Rahatlamada hem fiziksel hem de zihinsel rahatlama söz konusudur. Eklem yerlerinin rahat hareket ettirilebilmesi, kasların yumuşatılması ve çocukların sakinleştirilmesi amacıyla “oyun” etkinliğinden sonra kullanılır (Ömeroğlu, 1990; Aral ve diğerleri, 2000). Bu amaçla rahatlama çalışmalarına başlamadan önce çocukların mutlu ve memnun olup olmadıklarından emin olmak gereklidir. Çünkü mutlu olmayan çocuk rahatlayamaz. Bu nedenle öğretmenin (liderin) sınıfta eğlenceli bir ortam yaratması lazımdır. Vücut yere uzanmış durumdayken rahatlama daha kolay olur. Eğer kol ve bacak kaldırıldığında tekrar yere düşüyorsa rahatlama olmuş demektir. Aslında kişinin vücudunu kontrol etmekten vazgeçmesi kolay bir iş değildir. Fakat zamanla, yapılan rahatlama çalışmalarıyla kişi bu beceriyi kazanacaktır (Ömeroğlu, 1990). Rahatlama çalışmalarına yardımcı olan etken müziktir. Müzik çalınmaya başlamadan önce çevredeki uyarıcılardan etkilenmelerini önlemek amacıyla çocukların gözlerini kapatmaları istenir. Daha sonra müzikle birlikte hayali yaratılacak durum anlatılır ve çocukların kendi hayal güçlerini

kuvvetlendirmek için müzik bir müddet daha çalmaya devam edebilir. Böylece çocuklar tek bir fikir üzerinde dikkatleri toplanarak rahatlama sağlanır (Çağdaş ve diğerleri; 2003)

7.4. Değerlendirme

Değerlendirme, drama etkinliğinin sonunda grup tarafından yapılır. Herkes hem kendini hem de diğer katılımcıları değerlendirir. Eleştiriler kişiye değil role yapılır. Bu aşamada, "ne yaşadınız?", "neler hissettiniz?", "nerede güçlük çektiniz?" gibi soruların tartışılması, katılımcıların bu soruları yanıtlaması ile çalışmanın iyi olan, aksayan, eğlendiren, değiştirilmesi gereken yanlarının vurgulanması için önemli bir süreçtir. "Değerlendirmenin amacı problemi tanıtmak, ortaya koymak ve probleme yeni çözüm yolları üretmekle beraber yukarıdaki aşamaların her birinin ya da bir kaçının ardından tartışma açılması değişik soruların tartışılması ve katılımcılarla yanıtlanması ile yapılabilir. Bu işlemler gerek yazılı gerekse sözlü olarak gerçekleştirilebilir. Diğer taraftan günümüz gereksinimlerine ve çeşitliliğine uygun olarak geliştirilen ve kullanılan ölçme araçlarına göre de farklı değerlendirmelere yer verilebilir. Örneğin test tekniğine uygun objektif ölçme araçları, test dışı ölçme tekniğine uygun olarak hazırlanan anketler, görüşme ve gözlem formları, ölçtükleri özelliklere göre hazırlanan başarı ölçme araçları, ilgi envanterleri ve tutum ölçekleri gibi ölçme araçları ile elde edilen verilere dayalı olarak değerlendirme yapılabilir (Üstündağ, 2004).

8. Eğitim-Öğretim Sürecinde Drama

Okullarda plânlı, programlı olarak yürütülen eğitimin formal boyutu, eğitimcilerin “neyi öğretilim?”, “nasıl öğretilim?” gibi sorularla karşı karşıya kalmalarına neden olmaktadır. Sürekli artan bilgi miktarı ve kategorileri eğitim programlarının ağırlaşmasına neden olmuş, eğitim sorunlarından bir haline gelmiştir.

Eğitim programı, bireylerin istendik yönde davranışlarının değiştirilmesi ve bu sürecin plânlı, düzenli bir şekilde yürütülmesi için hazırlanmaktadır. Varış (1998)'a göre eğitim programı: “Bir eğitim kurumunun çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitim ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsamaktadır.”

Eğitim programı işlevini sahip olduğu dört yapısal boyut ile gerçekleştirmektedir. Bu boyutlar; bireyde gerçekleşmesi beklenen davranış değişikliğini ifade eden amaçlar; amaçların gerçekleşmesi için gerekli bilgi kategorilerinden oluşan içerik; belirlenen içeriğin öğrencilere aktarılmasında izlenen yolu ifade eden yöntem ve teknikler; davranış değişikliğinin gerçekleşip gerçekleşmediğini ölçme amaçlı değerlendirme boyutlarıdır.

Çağdaş insan bu gereksinimlerini en iyi biçimde karşılayabilmek için günlük yaşam bilgisinin ötesinde hem gerçeği ve doğruyu, hem yararlı ve kullanışlıyı hem de özgünü ve güzeli arar. Bu çabaların süreci ve ürünü olan “bilim, teknik, sanat”, çağdaş insanın üç ana çalışma, yaratma ve gelişme alanıdır. Bu üç alan, insanın biyopsişik, toplumsal ve kültürel varlık yapısında temelini bulan duyuşsal, bedensel, duyuşsal, devinişsel ve bilişsel özelliklerine bağlı olarak birbirini destekleyip kolaylaştırır, tamamlayıp bütünler, çeşitlendirip zenginleştirir ve böylece çağdaş insan yaşamına bütüncül bir anlam kazandırır (MEB, 1991).

Eğitim sürecinde, kişilik, zeka, ilgi ve yaşantılar gibi kuvvetler etkileşim içindedir. Bu etkileşme sonucunda kişinin amaçları, bilgileri, davranışları, tutumları, ahlak ölçüleri, değerleri değişir. Süreç olarak eğitim; toplumsal koşullar ile bu koşulları geliştirmesi söz konusu olan birey hakkında bilimsel geçerliliği olan bilgiyi, öğrenme-öğretme sistemine uygulayacak kavram, ilke ve becerileri saptamak ve uygulamaktır (Varış ve diğerleri, 1991). Toplumlara ve toplumları oluşturan bireyleri; geliştirme, biçimlendirme, yetkinleştirme ve yönlendirmede etkili olan eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belirli değişiklikler oluşturma sürecidir.

Eğitimin genel işlevi, bireyin topluma uyumunu sağlamak, bunun için onda var olan istidat ve yeteneklerin en son sınıra kadar gelişmesini sağlamak ve bu işlevlerin gerçekleştirilmesi için gerekli davranış biçimlerinin kazandırılmasını desteklemektir (Varış ve diğerleri, 1991).

Eğitim-öğretim kavramı, öğreten merkezli geleneksel eğitim uygulamalarının bir sonucu olarak ilk bakışta tek yönlü bir iletişim sürecini çağırırsa da, kavramın açıklanmasında “öğretme” teriminin yanı sıra özellikle “öğrenme” terimine başvurma gereği, çağdaş eğitbilimin öngördüğü “olmazsa olmaz” bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Çağdaş eğitbilim, öğretenin değil öğrenenin merkez alındığı “öğrenme” teriminin kılavuzluğunu, söz konusu kavramı içeriklendirmede özellikle zorunlu koşul olarak dayatmaktadır. Bununla birlikte, öğrenme, “becerilerin ve anlayışların kazanılmasını anlatan çok genel bir terim” olarak (Alaylıoğlu ve Oğuzkan, 1976) betimlenmektedir.

John Dewey (1921) bilgi merkezli eğitimden çocuk merkezli eğitime doğru gerçekleşen devrimi şöyle tanımlar; “Eski eğitim sisteminde ağırlık çocuğun dışındaydı: öğretmende, ders kitabında, çocuğun içgüdü ve iç tepkisel etkinliklerinin bulunmadığı her yerde idi... şimdi yapmaya çalıştığımız değişikliklerde ağırlık noktası da değişmektedir ve çocuk, eğitim uygulamalarının çevresinde döndüğü bir güneşe dönüşmektedir (San, 1996).”

Eğitim-öğretimde “model”, “yöntem”, “teknik” kavramları ile genellikle bir dersin veya konunun işlenmesinde, öğretilmesinde “izlenen yol” kastedilmektedir. Nitekim öğrenme-öğretme sürecinde başvuru alan çeşitli modeller, yöntemler veya teknikler, öğrenmeyi sağlamak için birer araçtır. Bu nedenle her ders veya konu için her zaman ve her durumda geçerli olabilecek tek bir öğretim yönteminden ya da modelinden söz etmek mümkün değildir. Çünkü belirli bir öğretim yönteminin uygulanması, örneğin, bir ders için belirlenen amaçlara o dersin öğretmenine ve o dersteki öğrenci grubunun özelliklerine bağlı olarak farklılık gösterir. Dolayısıyla planlanan öğrenme-öğretme etkinliklerinin öğrencilerde arzu edilen öğrenmeyi

sağlayabilmesi için, öğretimde farklı öğretim modellerinin kullanılması kaçınılmazdır (Saban, 2000).

Yapılan bir araştırma insanların okuduklarının %10'unu, işittiklerinin %20'sini, gördüklerinin %30'unu, görüp işittiklerinin %50'sini; söylediklerinin %70'ini ve yapıp söylediklerinin %90'ını hatırladıklarını göstermektedir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994). Bu, öğrencinin en iyi öğrenmeyi öğrenme sürecine katılarak gerçekleştirdiğini göstermektedir. Bu yüzden de öğrenciyi derste aktif kılacak yöntemlerin kullanılması hem öğrencinin dikkatini ders çekmek hem de öğretmenin nitelikli olmasını ve kalıcılığını sağlamak açısından önemli görülmektedir. Bu bağlamda drama yönteminin yaparak ve yaşayarak öğrenme esasına dayalı olması öğrenciyi daha aktif hâle getirme yönünden klâsik yöntemlere göre daha avantajlıdır.

Eğitim-öğretim sürecinde dramanın amaçlı bir etkinlik olduğu dikkati çekmektedir. Bu amaçların birinci boyutu eğitim-öğretime ilişkin, ikinci boyutu ise psikolojik danışma ve rehberlik faaliyetlerine ilişkindir.

Eğitimde drama, değişik alanlarda kullanılmaktadır:

“Eğitici drama; okul öncesi eğitimi, temel eğitim(ilk, orta) ve lise eğitimi sırasında temel bilgilerden ikinci dil eğitimine, kavram eğitiminden ordudaki askerlik eğitimine kadar farklı alanlarda, çeşitli ülkelerde uygulanmaktadır.”(Janzon ve Sjöberg,1984’ten Akt. Önder,2003:31)

Eğitim- öğretim süreci içerisinde çeşitli yöntem ve teknikler kullanılmakta olup bunların faydalarının yanında bazı sınırlılıkları da olabilmektedir. Bunlar içerisinde drama birçok yöntem ve tekniği de içinde barındırmaktadır.

Eğitim-öğretim sürecinde dramanın bir yöntem olarak kullanımının etkili ve çoğu zaman başvurulması gerektiği yönündeki görüşler bu konunun önemini göstermektedir.

“Öğretmen sınıfta çocuklara bir konu anlatırken; onların hareket etmeden, uslu bir şekilde dinlemelerini ister. Oysa çocuklar biz yetişkinler gibi bir dinleyici olamazlar. Dinlemekten çok hareket etmek ve etkinliğe aktif olarak katılmak isterler. Ancak geleneksel eğitim sistemimiz çocuğun pasif olarak dinlemesini öngörür. Oysa öğrenmenin ön koşulu duyguları harekete geçirmektir. Duyguları harekete geçirmek, bilgileri ikinci elden değil, birinci elden almakla olur. Birinci elden öğrenmenin en önemli yolu da yaparak ve yaşayarak öğrenmektir. Drama, yaparak ve yaşayarak, birinci elden öğrenme yöntemidir. Burada çocuklar etkinliğe doğrudan ve aktif olarak katılırlar. Düşüncelerini özgürce ifade ederler, gözlem yaparlar, denerler ve kendileri keşfederler. Böylesine bir yöntemle öğrenilen bilgilerin hiçbir zaman unutulmayacağı bilimsel bir gerçektir. Bu anlamıyla yaratıcı drama ezberci ve dayatmacı eğitim anlayışına karşı güçlü bir alternatiftir” (Aslan, 1999:11).

Dramanın eğitim-öğretim sürecinde bir yöntem olarak uygulanma şekli öğretimde kullanılan diğer yöntem ve tekniklerden farklıdır. Çünkü drama yaşayarak, yaparak ve uygulayarak gerçekleştirilen bir etkinlik olması sebebiyle diğer öğretim yöntemlerini de bünyesinde bulundurmanın yanında, özgün yapısıyla da diğerlerinden ayrılmakta ve özel bir uygulama şekli olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitsel amaçlı dramada, öncelikli olarak öğretmenin ve çalışmaya katılacak öğrencilerin, yöntemin uygulanması için sınıftaki ortamı iyi düzenlemesi ve gerçekleştirilmesi düşünülen etkinliğin çalışma plânının uygulamadan önce çok iyi düşünülerek hazırlanması gerekmektedir.

Bir öğretim yöntemi olarak kullanılan dramada, yapılacak etkinliklerin oyunlar aracılığıyla geliştirilmesi esastır. Oyun da hayatın bir parçasıdır. Öğretimdeki amaç ise öğrenciyi edilgen bir dinleyici durumundan kurtararak, onu bedeniyle ve duyu organları ile harekete geçirmektir. Eğitim-öğretim amacıyla kullanılan drama yönteminde uygulamaya katılan öğrenciler, bizzat oyununun içinde ve aktif bir hâlde olacakları için öğrenme daha hızlı bir şekilde gerçekleşecektir.

Drama çalışmaları ile çocukların hem duyularının hem de duygularının geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu sebeple drama sürecinde öğrenci, kendi

yaptıklarıyla öğrenirken duyu organlarını da harekete geçirmiş olur ve unutamayacağı yaşantılar kazanır.

“Eğitimde yaratıcı drama; katılımcılara hem çalışma ortamında hem de özel yaşamda, yalnızken ya da başkalarıyla ilişkide iken, ilişkileri ve sorunları anlamak, değerlendirmek, yorumlayabilmek, sorgulayabilmek, gereken tutum ve davranışları ortaya koyabilmek için yaratıcılıklarını olabildiğince kullanmalarını sağlayan bir öğrenme yöntemidir ” (Tobdal, 2004:55).

Eğitimde drama; bireyi kendisini başkalarının yerine koyarak değişik yönlerden gelişme, kendini doğru bir şekilde ifade edebilme, yaratıcı düşünceye sahip olma, hayatı çok yönlü olarak algılama, araştırma istek ve duygusunu geliştirme ve eğitim-öğretim sürecinde aktif olarak rol alma gibi yönlerden geliştiren çok geniş kapsamlı bir öğrenme alanıdır. Eğitim-öğretim amaçlı drama; bir liderin rehberliğinde yapılan, bir grup tarafından yaratıcı bir biçimde geliştirilen bir oyuna benzer.

Drama ilk başlarda bir oyun olarak algılanmışsa da daha sonraları bunun eğitici yönü dikkate alınmış ve oyunla öğretme aracı olarak kullanılmaya başlanmıştır. Önceleri yalnızca ana okulları ve kreşlerde kullanılan drama, günümüzde eğitimin değişik alanlarında kullanılmaktadır.

Drama ile oyun bir iç içelik taşımaktadır. Bu sebeple;

“Oyunun çocuk yaşamındaki öneminin anlaşılması, çocuğun zihinsel, ruhsal, bedensel gelişiminde dramanın öneminin artması ile ilköğretim ve liselerde drama dersleri verilmeye başlanmıştır” (Yalçın ve Aytaş, 2002:4).

Dramanın okullarımızda seçmeli dersler arasında okutulmaya başlanması, 1 Eylül 1998 tarihli Tebliğler Dergisi’nde yayımlanan ‘İlköğretim Okulları Seçmeli Drama Dersi Programı’ ile olmuştur. Böylece drama, eğitim-öğretim hayatımızda da yer almıştır.

Drama, başta İngiltere olmak üzere birçok ülkede ders olarak okutulmaktadır ve okul öncesi eğitim kurumlarından başlayarak daha ileriki yaşlara kadar herkesin katılabileceği bir eğitim-öğretim yöntemi olarak kullanılmaktadır.

“Okul öncesi eğitim kurumlarına ve ilkokullara öğretmen yetiştiren fakülte ve yüksek okullarda yaratıcı drama zorunlu ders olarak okutulmaktadır. Ortaöğretime öğretmen yetiştiren fakültelerde ise yaratıcı drama, ana bilim dalı olarak bulunmakta ve buradan yaratıcı drama öğretmeni mezun olmaktadır” (Ömeroğlu, 1991:89).

Geleneksel eğitim anlayışında birey, öğrenmede merkezin dışında tutulmaktadır. Bu sebeple bireyler öğrenmede edilgen bir rol üstlenmektedirler. Günümüzde ise bireyi öğrenmenin merkezine alan, bireyin kendini ve çevresini tanımasını sağlayan eğitim anlayışı ön plândadır.

“Günümüz eğitimi yalnızca sınıfta olup bitenlerle sınırlı olmadığından bir eğitim programıyla ve bir grup içinde yürütüldüğünde dramayı doğrudan içerir. Eğitimdeki yeni yaklaşımlar, öğretmenlerle öğrenciler arasındaki karşılıklı ilişkilerde, problem çözme sürecindeki aşamaları gerçekleştirdiği ve eleştirel düşünmeyi sağladığı için dramayı önemli görmektedir” (Philbin ve Myers “Classroom Drama” 1991’den Akt. Üstündağ, 1994).

Eğitim-öğretim sürecinde öğretmenlerin rolleri yadsınamaz. Öğretmen, öğrenciler için çevrelerinde model alabilecekleri en yakın kişidir. Bundan dolayı öğretmenler, giyim ve kuşamlarına, konuşmalarına, jest ve mimiklerine daha fazla özen göstermek zorundadırlar. Bir öğretmen, öğrencilerine ders vermeye geçmeden önce özellikle bu konularda iyi bir eğitim almış olmalıdır. Bu bilgiler de ancak drama eğitimi ile uygun bir şekilde verilebilir.

“Öğretmenlik mesleğinin yerine getirilmesinde de, tiyatro ve sahneleme tekniklerinden yararlanmak için, özel bir programın uygulanmasına, öğretmen adaylarının bu program çerçevesinde yetiştirilmesine ihtiyaç vardır. Çünkü hangi dersin öğretmeni olursa olsun, öğretmen bir bilgiyi sözlü ve yazılı olarak sınıfta öğrencisine anlatmaktadır. Bu anlatma sırasında, konuşmasında vurgu ve

tonlamalarının doğru ve sağlıklı olması gerekir. Ayrıca konuşmaları ile sınıf içindeki tutum ve davranışları birbirine uyumlu olmalıdır. Bunun içinde öğretmenin kendi beden dilini bilmesi ve buna uygun olarak sınıfı kullanması, verdiği eğitimin kalitesi bakımından çok önemlidir. Bu yüzden öğretmen yetiştiren fakültelerde eğitim, dil eğitimi, sosyal bilgiler eğitimi bölümlerinde temel, diğer bölümlerde ise seçmeli olarak sahneleme teknikleri dersi okutulmalıdır. Branşı ne olursa olsun, ayrıca genel kültür birikimi de verdiği için, tiyatro ve canlandırma teknikleri dersi öğretmenlik birikimini arttırıcı özellikler taşımaktadır ” (Yalçın ve Aytaş, 2002:8).

Eğitim-öğretim amacıyla kullanılan drama, belirli bazı konuları canlandırarak somutlaştırma ve bu sayede bunları hissederek anlamlandırma ve öğrenme esasına dayanmaktadır.

“Eğitici drama; mümkün olduğunca esnek olmakla birlikte, temel kuralları önceden ve dışarıdan belirlenmiş, bir grupta yaşanan, yetişkin bir lider (örneğin bir öğretmen) tarafından yönlendirilen ya da en azından başlatılan ve çocuklar tarafından bir grup oyunu gibi algılanabilen etkinlikler bütünüdür.

Diğer bir açıdan, başka bir tanımlama da şöyle yapılabilir:

Eğitici drama; önceden belirlenmiş açık ve net eğitim amaçları olan, tüm çocukların kendi öğretmenleri ile birlikte, daha çok büyük motor hareketlerle yaptıkları, ifade etmeye, rol oynamaya, canlandırmaya ve tartışmaya dayalı grup etkinlikleridir.”(Önder,2003:31,32)

Günümüzde çeşitli alanlarda ve özellikle eğitim alanında dramanın öneminin artması sebebiyle birçok kurumda drama dersleri verilmeye başlanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından okullarımıza drama kurslarına katılım konusunda zaman zaman yazılar gönderilmekte ve öğretmenler de bu kurslara katılmak için müracaatlarda bulunmaktadır.

8.1. Çocuk Eğitiminde Dramanın Sağladığı Faydalar

Çocuğun yaptığı en önemli iş oyun oynamaktır. Oynadığı oyunlarda çocuk, özgürdür ve istediği birçok davranışı oyun sırasında sergileyebilir. Bu oyunlar sırasında bir lider tarafından yönlendirilen çocuğun gelişim ve öğrenme süreci daha hızlı olur. Dramanın kurallarından bir tanesi de oyunun bir lider tarafından yönlendirilmesi ve çocuğun oyunlarında özgür olmasıdır.

Çocuklar, drama çalışmalarında günlük sıkıntılardan kurtulup rahatlamayı, olaylara eleştirel bakabilmeyi, yaratıcılıklarını ve estetik duygularını geliştirmeyi, kendilerini sağlıklı bir şekilde ifade etmeyi öğrenirler. Grup içinde bir birey olduğunu anlayan çocuğun kendine olan güveni artar, hayal gücü ve iletişim becerileri gelişir. Drama eğitimiyle daha çabuk sosyalleşen çocuk bu sayede arkadaşlarıyla işbirliği yapmayı da öğrenir.

Dramanın, çocukların zihinsel kapasitelerini geliştirmelerine de katkısı vardır. Zihinsel bakımdan gelişme sağlayan çocuk, kendisine verilen hazır bilgileri hemen kabul etmez. Öncelikle o bilgiyi araştırır ve zihninde yorumlar. Düşüncelerinde bağımsız olur ve ona göre kararlar alır.

Çocuk, drama çalışmaları sırasında kendini, arkadaşlarını ve öğretmenini yakından tanıma imkânı bulur. Böylece çocuğun öğretmenleri ve diğer öğrenci arkadaşlarıyla olan ilişkileri güçlenir.

Eğitim-öğretim sürecinde kullanılan drama yöntemi sayesinde çocuk, benmerkezci olarak düşünmekten kurtulur ve paylaşma duygusunu öğrenir.

İlköğretim Okulları Seçmeli Drama Dersi 1-2-3 Öğretim Programı'nda da dramanın faydaları şu şekilde sıralanmıştır:

- “1. Çocuğun dünyası genişledikçe canlandığı roller artar.
- 2. Çocuğun zihninde yeni kavramların sayısı artar. Kavram zenginliği, düşünce zenginliğini beraberinde getirir.
- 3. Çocuk, düşünür, soru sorar, yanıtlar bulur, deneyler yapar.
- 4. Çocuk, rollerini veya canlandıracağı konuları düşünürken, seçiciliği ve karar verme gücünü artırır.

5. Çocuk, kavram gelişimi için önemli olan dil becerilerini geliştirir.
6. Bu özellikleri ile drama, çocuğun bilişsel gelişimine katkıda bulunur.
7. Çocuk, kendi seviyesine uygun rolleri tekrarlayarak sosyal ortamdaki konumunu benimser, sosyalleşir.
8. Çocuk, diğer sosyal rolleri canlandırarak kendisini başkalarının yerine koymayı dener.
9. Çocuk, oyundaki rolleri toplum kurallarına uygun olarak biçimlendirmeye yönelir.
10. Çocuk, yeni arkadaşlar edinmeyi, toplumsal becerilerini geliştirmeyi ve yaşlılarına uyum sağlamayı öğrenir.
11. Çocuk, bazı gerçekleri oyun sırasında öğrenir. Çaba harcamayı, gücünden yararlanmayı, başladığı işi bitirmeyi ve bundan zevk almayı öğrenir. Kabullenmekte güçlük çektiği kuralları oyun sırasında benimser.
12. Çocuk, ben ve başkası kavramlarını öğrenir. İş birliği, paylaşma, yardımlaşma, yenme ve yenilmeyi yaşayarak öğrenir.
13. Çocuk, iletişim kurmayı, derdini anlatmayı, duygu ve düşüncelerini ifade etmeyi öğrenir.
14. Çocuk, oyunlarında yaşadığı olayları benimser, dener, takdir eder, tekrarlar, grup oyunlarında daha iyiyi, güzeli başarmayı amaçlar.
15. Çocuk, arkadaşları ve zengin araç-gereç kullanımı ile kaslarını hareket ettiren yeni yöntemleri bulur, dener ve bedeni çok yönlü gelişir.
16. Çocuğun ilgi ve yetenekleri daha iyi belirlenir. Yetişkinlere bu konuda önemli ipuçları verir.
17. Ders konularını öğrenmede girdiği drama etkinliklerinden yararlanır. ”

“Drama yönteminin en önemli işlevlerinden biri de öğrencilerde dayanışma duygusunu geliştirmesidir. Bu tür çalışmalar ekip ruhunu geliştirmekte, bireysel ve ben merkezli davranışları azaltmaktadır” (Aytaş, 2003:14).

8.2. Eğitsel Amaçlı Dramada Yer Alan Çeşitli Öğrenme Türleri

Drama katılanlara çeşitli öğrenme türlerini bir arada sunan bir tekniktir. Dramanın çocuk eğitiminde sağlayabileceği yararları anlamının bir yolu da, ilgili öğrenme türlerini incelemeyi gerekli kılmaktadır. Önder(2003)'e göre bu öğrenme türleri;

8.2.1. Yaşantılara Dayalı Öğrenme

Eğitici drama yaparak, yaşayarak öğrenme ile çocuğu merkeze alma, onun katılımını ön planda tutma önemlidir. Drama canlandırılan farklı roller oynanan herhangi bir olay, konu ya da nesne gerçek olmasa da yaşanan etkinliğin kendisi gerçek bir yaşantıdır. Çocuk drama karşılaştığı nesne, olay ve olaylar arası ilişkileri gözler, inceler, araştırır ve sonuçlar çıkarır. Bu ilişkileri deneyerek, araştırarak, yaşayarak bulur. Çocuk dünyaya geldiği andan itibaren çevresiyle ilgili merakını gidermek, çevresini tanımak için dokunur, bakar, koklar, tadar, insanı kendi yaşantıları yoluyla farkında olmadan öğrendiği davranışları tekrarlaması zamanla davranışı benzer durumlara genellemesine neden olur. Bu durum özellikle davranışçı öğrenme kuramcılarının önerdiği bir öğrenme yöntemidir (Loavaas, 1981; Skinner, 1971). Ayrıca insanı kendi yaşantıları yoluyla davranışlarının yol açtığı sonuçlara bağlı olarak algıladığı duyguları öğrenmede drama etkili olduğu kabul edilir. Birçok duyu organının işe karışması öğrenmenin etkili olmasını sağlar (Önder, 2004).

8.2.2. Hareket Yoluyla Öğrenme

Çocuğun hareketi; onun çevresi ile iletişimini başlatmakta, temel ihtiyaçlarının karşılanmasını ve yaşamını devam ettirmesini sağlamaktadır. Doğumdan itibaren doğal bir şekilde gelişmeye başlayan hareket gelişiminde çocuğun kendi yaşantıları ve hareketleri önemlidir. Bu öğrenme yolu çocuğun vücudunu tanımasına, vücut parçalarının görevlerini, işlevlerini keşfetmesine yardımcı olur. Duyguları ve düşünceleri büyük beden hareketleri ile ifade etmek bireyi rahatlatır. Rahatlama

enerjinin dışı vurularak kullanılmasını sağlar. Rahatlama ile birlikte çocuk birçok kavramı, olayı, süreci öğrenebilir (Piaget, 1963).

8.2.3. Aktif Öğrenme

Dikkatin daha çok bireysel ve grup çalışmaları üzerine yoğunlaştığı “öğrenen merkezli” çağdaş yöntemlerde çocuklar yaratıcılığı, problem çözmeye, kendi fikirlerini geliştirmeye ve bu fikirlerini ortaya koymaya yönelir. Çocuk oyun oynarken, doğaçlama yaparken, bilişsel rol yaparken, davranımda bulunurken, davranışsal bakımdan aktif olarak derse katılır. Bunun için çocukların güdülenmeleri gerekir. Öğrenmede merak güdüleyici bir faktördür. Drama çocukların merakını uyarabilir.

8.2.4. Etkileşim Yoluyla Öğrenme

Drama etkinliği sırasında çocuk arkadaşları arasına katılmakta, akran grubu içinde birlikte yaşamayı, oynamayı, işbirliğine girmeyi, paylaşmayı, kendisinin ve başkalarının hakkını gözetmeyi öğrenir. Çocuk etkileşim içinde diğer unsurların pozisyonunu anlama becerisini kazanırken nesneleri farklı bakış açılarından anlamaya başlar. Bu yaklaşım öğrenciyi merkez alır. Çevre ile aktif etkileşim çocuğa kendisi ile ilgili bilgi verir. Kendisini anlayan çocuğun kişiliği bütünlük kazanır.

8.2.5. Sosyal Öğrenme

Günlük hayattaki öğrenmelerin büyük bir çoğunluğu sosyal öğrenmedir. Konuşma, yeme, içme gibi davranışlar başkalarını gözleyerek öğrenilir. Bandura, kuramında insan davranışlarının sadece pekiştirme yolu ile değil, davranışsal ve çevresel faktörlerin karşılıklı etkileşimi ile açıklanabildiğini ileri sürer. Birey ilgili davranışı gösteren birini model olarak öğrenir. Buna gözlem yoluyla öğrenme ya da taklit denir. Gözlem bireyi yeni bir davranışın belli başlı sonuçlarını gösterirken, davranışa dönerken yani taklit ederken birey ne olduğunun farkına varır. Sosyal öğrenmede pek çok davranış modellerden öğrenilebilir. Bunlar sadece yaşayan

modeller değildir. Televizyon, kitap, medya sembolik modeller olabilir (Bandura, 1977; Erwin, 1993).

8.2.6. Tartışarak Öğrenme

Herkesin bir görevi, sahip olduğu grup faaliyeti olan dramada pek çok farklı fikir ve yorum ifade edilebilir. Böylece öğrenme yönünden etkilidir. Karşılıklı olarak tartışmalar yapılırken var olan bilgiler artar. Bilgiler açıklığa kavuşur. Sorunlar tanımlanıp çözme girişiminde bulunulur. Birçok kavram ve konu daha iyi belirginleşir, irdelenir, ayrıca katılanları aktif kılar (Dowling ve Dauncey, 1989). Bu tartışmalar bireyin yaşadıklarını etiketleme, kavramlaştırma yönünden yararlıdır. Çocuklar hareket etmekle kalmayıp yaşadıklarını, gördüklerini ve hissettiklerini sözel olarak ifade ettiklerinde daha etkili öğrenme gerçekleşebilir.

8.2.7. Keşfederek Öğrenme

Öğrencilerin bağımsız ve girişimci olarak hareket etmeleri öğrenmeyi kolaylaştırır. Keşfederek öğrenme, çocukta merak uyandırması ve güdülenmişlik düzeyini cevapları buluncaya kadar sürdürmesi nedeniyle bir yandan çocuğun yaratıcılığını geliştirirken diğer yandan özgün bir şeyler yaratarak öğrenmelerini sağlar. Çocukları doğal ilgilerine uygun etkinliklere yönleltmek araştırmasına, keşfetmesine fırsat vermek, problemlerin cevaplarını vermek yerine problemleri kendi kendilerine ya da grupla çözmeye teşvik etmek bağımsız öğrenen bireyler yetişmesini sağlayacaktır.

8.2.8. Duygusal Öğrenme

Çocuk, araştırıp gözlem yaparak drama yoluyla dünyayı keşfederken duyguları, düşünceleri, beş duyusu ve benliği ile olaya katılır. Küçük çocuklar için öğrenme sürecine bütün duyguların katılması önemlidir. Bu nedenle sözle verilen talimat yerine çocuğa hissettirmek bunun için duyguları kullanmak öğrenmeyi kolaylaştıran bir yöntemdir. Tüm duyular içerisinde psikolojik yapıda yer alır. Çünkü dramının

doğasında yer alan insanın insanla karşılaşması sonucu ortaya çıkan etkileşimi etkisiyle aynı duygular ya da düşünceler paylaşılır. Bloom (1979) öğrenmenin duygularla ilişkili olduğunu ileri sürerek insanda öğrenmeyi sadece bilişsel değil aynı zamanda duygusal bir temele yerleştirmiştir. Duyguların yaşanması ve farkına varılması, tutumları ve davranışları etkiler. Bireye, sosyal çevreye uyum sağlamasına temel teşkil eder.

8.2.9. İşbirliğine Dayalı Öğrenme

Bu öğrenme birlikte çalışmak için farklı türlerdeki öğrenmenin gerçekleşmesi amacıyla kullanılan bir yöntemdir. Birlikte çalışma sırasında farklı yetenekte olan çocuklar birbirlerine yardımcı olarak öğrenirler. Bu ortamda çocuklar birbirleri ile işbirliği kurarak daha yüksek başarı düzeylerine çıkarken problem çözme yaratıcı görevleri yerine getirme yoluyla öğrenmelerini arttırırlar. Çocuk dünyayı diğer insanların bakış açısından görmeye başlar. Empati kurma becerisi artar. Kurulan etkileşimde yetişkin ya da akranlarla birlikte olma ortamı eğlenceli hale getirerek öğrenmeyi zevkli kılar. Bu nedenle işbirliğine dayalı öğrenme yollarından birini de drama olduğu söylenebilir.

8.2.10. Kavram Öğrenme

Kavrama yoluyla öğrenme bilişsel öğrenme sürecinde önemlidir. Bu tür öğrenmede kişi iç gözü kazanır. Öğrenme organizma hazır olduğunda bir anda gerçekleşen bir olay olarak görülür. İlk izlenimlerin bellekte iz bırakması edinilen bilgilere göre izlenimlerin sonraki benzer izlenimlerle gruplanarak etiketlenmesi sonucunda kavramlar oluşur. Kavram oluşumunda duyular önemli bir yer tutar. Kavram öğrenme süreci, kavramın isimlendirilmesi, söz konusu kavramla ilgili ve ilgisiz olan niteliklerin tanımlanması ve kavrama ait olan ve olmayan örneklerin belirlenmesi ayırt edilmesi ve genellenmesi yoluyla olur.

Görüldüğü gibi drama birçok öğrenme yaşantısını içinde barındıran bir öğrenme yöntemidir. Bunun sebebi dramanın tüm duyu organları için öğrenme

malzemesi sunmasıdır. Dolayısıyla drama, çocuğun eğitim sürecine uyarıcı bir zenginlik ve çeşitlilik katar.

9. Oyun ile Drama Arasındaki İlişki

Dramanın, bir grup tarafından sahnelenme gereği duyulmaksızın yaratılan ve oynanan bir çeşit oyun olduğu düşüncesinden hareketle değişik kaynaklardan şu bilgilere ulaşmaktayız:

Mangır ve Aktaş (1993)'a göre, “yetişkinler tarafından boşa geçen zaman olarak görülebilen oyun, çocuğun kendini, duygularını ifade edebildiği, yeteneklerini geliştirebildiği, yaratıcı potansiyelini kullandığı dil, zihin, sosyal, duygusal ve motor becerilerini geliştirebildiği en önemli fırsattır.”

Tuncor (1996)'a göre ise oyun, “Çocuğun yaşamının doğal bir parçası olarak kabul edilir. Belli bir zaman süreci içinde ve belli bir anda yapılan çocuğun yaratıcılığını ortaya çıkaran, beceri kazandıran ve aynı zamanda eğlendiren bir tür yarışma olan oyunun en önemli iki işlevi, "toplumsallaşma" ve "kişilik gelişimi"dir. Oyun sırasında izlenen çocuğun davranışları, ne tür bir ailenin eğitiminden geçtiğini, saldırganlığını, sevecenliğini, kısaca pek çok kişilik özelliğini ortaya koyar.” biçiminde ifade edilmiştir.

Oyun ile drama arasındaki ilişkiyi Önder(1999), “Oyundaki etkileşim ile toplumsal gerçeklikteki etkileşimin benzer olması, oyunun dramada kullanılmasına neden olmuştur. Eğitimde drama ve oyun, eğitim yaşantısı için yaşayarak öğrenme seçeneğini sağlamada önemli bir rol üstlenmektedir. Çocuk, drama etkinliğini genellikle oyun olarak algılar ve böyle algıladığı için dikkatini ve enerjisini tıpkı oyun sırasında olduğu gibi yaptığı etkinlik üzerinde yoğunlaştırır.” biçiminde açıklamıştır.

Oyunun çocuk gelişimindeki önemi ne kadar belirginse de her alandaki eğitim için tek başına yeterli bir unsur olacağı düşünülemez. Özellikle çağımızda çocuğun edinmesi gereken sosyal davranışlar, sosyal ve fizikî ortama ilişkin kavramsal

bilgiler oldukça fazla ve karmaşıktır. Bazı yönleriyle oyuna benzeyen, bu nedenle de çocuğun ilgisini vermeye adeta “hazır olduğu” ve oyunun sağlayabileceği faydalardan fazlasını sağlamaya imkân tanıyan, drama benzeri etkinliklere büyük bir ihtiyaç vardır.

Eğitici dramanın oyundan farklı olarak; çocuklara sağlayabileceği faydaları anlamak, bir bakıma oyun ve eğitici drama arasındaki farkları anlamak anlamına geldiğinden, oyun ve drama çalışmaları arasındaki benzerlik ve farklılıklar şu şekilde belirtilmeye çalışılmıştır:

1. Oyun ve drama etkinliklerinin her ikisinde de başlangıç ve sonuç bölümü vardır.
2. Her iki etkinlik de belli kurallar çerçevesinde çocukların, özgürce hareket etmesini savunur.
3. Gerek dramanın gerekse oyunun temelinde öykünme (taklit) yatar. Öğrenciler, toplumda gördükleri, model aldıkları rolleri üstlenerek etkinlikleri gerçekleştirirler.
4. Karar verme, kendine güven, iletişim kurma gibi nitelikler oyun ve drama arasındaki ortak noktalardır. Bunun yanında drama ve oyunun özünde eğitsellik vardır. Belli davranışların kazandırılmasında onlardan yararlanır.

Dramanın kökeninde oyun kavramı bulunmasına karşın birbirlerinden farklı pek çok yönleri de bulunmaktadır. Bu farklılıklar:

1. Dramada belli eğitsel amaçlar, öğretmen tarafından belirlenir. Oyunda ise belli bir amaç olması zorunluluğu yoktur.
2. Dramada öğrencilere rehberlik eden bir öğretmen vardır. Oyunda ise yönlendirici yoktur. Yönlendirmeyi daha çok oyunculardan biri üstlenir.

3. Dramada öğrencileri yarıştırmak, onları ödüllendirip cezalandırmak yoktur; ancak oyunun temelinde yarışma vardır ve yarışın sonunda ödül veya cezaya başvurulabilir
4. Oyunda daha çok sonuca önem verilmesine karşın dramada sonuçla beraber sürece de önem verilmektedir.
5. Drama sürecinde gözden geçirme ve tartışma yer alır. Oyunda ise gözden geçirme ve tartışmaya yer verilmez (Bayram ve Diğerleri, 1999).

10. Tiyatro ile Drama Arasındaki İlişki

Oyunla drama arasında bir benzerlik bulunduğu gibi, tiyatro ile drama arasında da benzerlikler vardır.

Peter Slade (1976); çocuk dramasını özel bir sanat türü olarak, tiyatroya bir alternatif olarak görmüştür. Ancak tiyatro ile benzerliğini de tamamen yadsımaz. Ona göre drama, tüm çocuklar için doğal bir oyundur ve çocuk gelişimine önemli katkılarda bulunabilir. Çocuk kendini farklı durumlara sokarak, farklı rolleri oynamaya çalışarak kendi gelişimi için önemli beceriler kazanır (Önder,2003:34)

Drama, bir liderin tasarladığı ve zaman zaman kendisinin de yer aldığı bir etkinliktir. Öğrenciye baskı yapılmaksızın öneriler, temalar çerçevesinde doğaçlama temeline dayanır. Yaşanmış bir olayda deneyim olarak drama, belli bir eğitsel amaç taşımakla beraber, tiyatro öğelerini kullanır ve tiyatro diline ulaşabilir. Drama bir olayı, oyunu, yaşıntıyı tiyatro tekniklerinden yararlanarak, geliştirerek canlandırmaktır. ([http:// www. autism-tr. org/drama. htm](http://www.autism-tr.org/drama.htm)).

San (1992), yaratıcı dramanın tiyatrodan farklarını şöyle sıralamaktadır: “Yaratıcı drama çalışmaları ne tiyatro yapmak ne de oyunculuktur. Yaratıcı drama tiyatro formlarını kullanır, özünde de oyunculuk sözcüğünün kökündeki “oyun” kavramı bulunur. Tıpkı bir tiyatro ürününün sahneye konuş süreçlerinde yaşadığı gibi, drama çalışmalarında da katılımcılar belli bir atmosferi, oyun oynamadan

duyulan hazzı paylaşırlar. Fakat drama olgusu bir tiyatro ve oyunculuk örneği sergilemek değildir. Yazılı bir metne dayanmaz, sahneye konmaz. Drama etkinliğine katılanların en başta grup içi bir çalışmaya hazır olmaları, kendilerini rahat ve güvenli duyumsamaları, yeni ve değişik şeyler keşfetmeye hazırlıklı olmaları gerekli ve yeterli ön koşuldur.”

And (1997) ise tiyatro ve drama arasındaki farkı, “Yaratıcı drama ile tiyatro arasındaki ilişkiye geldiğimiz zaman; yaratıcı drama kavramında önemli olan “yaratıcı” sözcüğüdür. Çünkü bence yaratıcılık tiyatronun tam olarak kavuşmadığı bir şeydir. Tiyatro olgusunda yaratıcı olan oyun yazarıdır. Oyuncu ise icracıdır. Seyirci ve oyuncu tiyatronun iki önemli öğesidir. Yaratıcı dramanın esas olarak seyircisiz bir tiyatro olması ise önemlidir.” şeklinde belirtir.

11. Ülkemizde Drama İle İlgili Olarak Yapılmış Araştırmalar

Ülkemizde eğitimde drama tekniğinin kullanımı oldukça yenidir. Bu nedenle bu alanda yapılmış çalışmalar da sınırlı kalmaktadır. Aşağıda bu konuda yapılmış çalışmalar ele alınmıştır.

1982 yılında drama kavramına bugünkü anlamıyla ilk yaklaşım Prof.Dr. İnci San ve Devlet Tiyatrosu Sanatçısı Tamer Levent'in Ankara'da A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde başlattıkları drama kursuyla mümkün olduğu söylenebilir (Okvuran, 1993).

Çebi(1985) “Aktif Öğretim Yöntemlerinden Rol Oynama” adlı yüksek lisans tezinde rol oynama ile diğer yöntemleri karşılaştırarak bunun öğrenme kuramları ile olan ilişkisini incelemiş ve rol oynama yönteminin öğrenme üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu belirtmiştir.

Üstündağ (1988), yaptığı çalışmada ilkokulda dramatizasyon tekniğinin, taktir yani düz anlatım yöntemine göre daha etkili olduğu hipotezini savunmuştur. Yaptığı araştırmayı ilkokul ikinci sınıfa devam eden bir grup öğrenci üzerinde

gerçekleştirmiştir. Araştırmasında, İlkokul Hayat Bilgisi Programında yer alan "Çevremizde Sonbahar" ünitesini konu olarak seçmiştir. Konuyu işlerken kontrol grubuna konuyu ağırlıklı olarak takrir yöntemi ile işlemiş, deney grubuna ise drama ağırlıklı işlemiştir. Yapılan ön ve son testler ile öğrencilerin bilgileri yoklanmış, sonuçta dramatizasyon tekniğinin takrir yöntemine göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aynal (1989), yaptığı yüksek lisans çalışmasında dramatizasyon tekniğinin yabancı dil öğretimi üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çalışma kapsamında ilkokul 3. sınıf İngilizce dersinde yer alan emir cümleleri, hayvan ve meyve isimleri ile, saatlerin öğretiminde dramatizasyon tekniğini uygulamıştır. Yine kontrol grubunda bunların öğretiminde geleneksel yöntemler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda drama tekniği uygulanan grubun aldığı puan ortalaması diğer gruptan daha fazla olmuştur. Sonuç olarak dramanın bilişsel amaçlara ulaşmada geleneksel yöntem ve tekniklere göre daha başarılı bir teknik olduğu ortaya çıkmıştır.

Ömeroğlu (1990), yapmış olduğu araştırmasında, anaokullarına giden 5-6 yaşındaki çocukların sözel yaratıcılıklarının gelişiminde yaratıcı drama eğitiminin etkisini ele almıştır. 80 çocuk üzerinde yaptığı araştırmasında ön test olarak Torrance Yaratıcı Düşünme Testinin sözel A formunu uygulamış, daha sonra deney grubunda yer alan öğrencilere yaratıcı drama ile ilgili eğitim vermiştir. Son test olarak, deney ve kontrol grubunun her ikisine de Torrance Yaratıcı Düşünme Testinin B formu uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlarda drama eğitimi alan çocukların kontrol grubuna oranla son testte daha başarılı olduğu görülmüştür. Bu durum drama eğitimi ile gerçekleşmiştir.

Kalkancı (1991), "Dramatizasyon Yönteminin Okul Öncesi Eğitimde Kullanımı" isimli çalışmasında, okul öncesi eğitim kurumlarında yaratıcı dramanın kullanılmasının gerekliliği ve bu durumun getireceği yararları incelemeyi amaçlamıştır. Yapılan araştırma kavramsal ve kuramsal bilgiler üzerine kurulmuştur. 4-6 yaş grubundaki çocuklarla yapılan bir uygulama çalışması öne çıkmaktadır. Araştırmada, izleri yaşam boyu silinmeyen eğitimin ilk basamaklarında

dramatizasyonun yararlı ve geleceğe dönük bir teknik olduğu vurgulanmış; çocuk, ergen ve yetişkinlere eğitimin estetik yönü ile ulaşılması gerektiği belirtilmiştir.

Adıgüzel (1993), "Oyun Ve Yaratıcı Drama" isimli yüksek lisans tezinde yaratıcı dramanın eğitimdeki yeri ve oyun kavramıyla olan bağlantısını inceleyerek eğitsel yaratıcı dramada bugüne kadar süregelen kavram kargaşasının giderilmesine yönelik çalışmalarda bulunmuştur.

Akın (1993), farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin sosyalleşme düzeylerine yaratıcı dramanın etkisi üzerine bir araştırma yapmıştır. Çalışmasında dramanın öğrencilerin sosyalleşmesi üzerindeki etkisini araştırmıştır. Bu amaçla Moreno Sosyometri Testinden yararlanmıştır. Araştırmada; 10 haftalık drama çalışmaları sonucunda deney grubunda gözle görülür farklar ortaya çıktığı ve dramanın çocukların sosyalleşme düzeyleri üzerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Çebi (1996) Öğretim Amaçlı Eğitimde Drama Yoluyla İmgesel Dil Becerisinin Geliştirilmesi konulu doktora tezinde; imgesel dil ve eğitimde drama etkileşimi üzerinde durmuş ve bu etkileşimin öğrencilerin dil becerilerini geliştirmedeki yerini incelemiştir.

Tuzcuoğlu, Önder, Kamaraj (1998), 3-4-5 yaş çocuklarının kavram öğrenimine dramanın etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda cinsiyetler arasında kavram öğrenmede farklılıklar bulunmamıştır. Çalışmada deney grubunda yer alan çocukların lehine kuralları bilme, ses çıkaran nesneleri isimlendirebilme, şekilleri vücudunu kullanarak ifade etme boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Bu farklılaşma drama tekniği lehine ortaya çıkmıştır.

Pehlivan (1998), örnek olay ve oyun yoluyla öğretimin sosyal bilgiler dersinde öğrenme düzeyine etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda kullanılan bu tekniklerin öğrenmenin kalıcılığı üzerinde olumlu yönde etki yaptığı sonucuna varmıştır.

Koş (1998), sosyal bilgiler öğretiminde bir yöntem olarak yaratıcı dramının öğrenmeye etkisi konusunda bir çalışma yapmıştır. Yapılan çalışmaların sonucunda drama tekniğinin sosyal bilgiler dersinin öğretiminde ve erişkiye ulaşmadaki başarıya olumlu yönde etkisi olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Öztürk ve Baysal (1998), yaptıkları araştırmada derslerinde oyun etkinliklerine yer veren öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerin sosyal bilgiler dersine karşı daha olumlu bir tutum gösterdiklerini ortaya koymuşlardır.

Koç (1999), “Yaratıcı Dramanın Öğrenmeye Etkisi –Sosyal Bilgiler Dersinde Bir Yöntem Olarak-“ adlı araştırmasında sosyal bilgiler dersinin “Türklerin Anadolu’ya Yerleşmesi” ünitesinde yaratıcı drama yöntemini kullanarak dersi işlemiş ve diğer yöntemlerle karşılaştırarak yaratıcı drama yönteminin daha etkili olduğunu bulgulamıştır.

Öztürk, Önder, Aylıkçı (1999), yaptıkları bir çalışmada drama tekniğinin sosyal bilgiler dersinin öğrenciler tarafından algılanmasına etkisini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin dersi algılamada diğer gruba göre daha başarılı olduğu görülmüştür. Burada dersin algılanmasında drama tekniğinin etkisi öne çıkmıştır.

Erhan (2000) “İlköğretimde Hayat Bilgisi Dersinin Drama İle Verilmesinin Dersin Öğrenilmesine ve Çocukların Benlik Kavramına Etkisinin İncelenmesi”ni kapsayan araştırmasında dramının çocukların benlik kavramlarına etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tanrıseven (2000) “Matematik Öğretimde Problem Çözme Stratejisi Olarak Dramatizasyonun Kullanılması” isimli araştırmasında dramatizasyonun problem çözmede başarılı bir yöntem olduğunu ortaya koymaktadır.

Yaya (2000) “İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi” adlı yüksek lisans çalışmasında ilköğretim seviyesindeki

öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmede dramanın etkili bir yöntem olduğunu tespit etmiştir.

Yılmaz (2000) “Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama yöntemi İle Diksiyon Becerileri Kazandırmaya İlişkin Bir Model Önerisi Yaklaşımı” isimli yüksek lisans tez çalışmasında bu modelin uygulanması ve denenmesi sonucunda, ilköğretimde var olan diksiyon çalışmalarındaki eksikliklerin giderileceği ve yöntemin başarılı olacağı sonucuna varmıştır.

Bıyık (2001) “İlköğretim Okulları Hayat Bilgisi Dersinde Kullanılan Dramatizasyon Yönteminin Etkililiği” isimli yüksek lisans tez çalışmasında drama yönteminin geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Balıkçı (2001) “Sanat Eğitiminde Drama ve Yaratıcılığın Önemi” isimli çalışmasında betimsel olarak ele aldığı sanat eğitimde dramamın yaratıcılığı geliştirdiği tezini savunmuştur.

Şimşek (2001) “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Drama Tekniğinin Kalıcılığın Arttırılmasında Kullanılması”nı kapsadığı çalışmasında drama tekniğinin geleneksel yöntemlere oranla kalıcılığı arttırmada etkili bir teknik olduğu sonucu ortaya koymaktadır.

Karagöz (2002) “Yaratıcı Drama Yöntemiyle Yaratıcı Yazma Etkinlikleri” adlı bitirme projesinde yaratıcı drama yöntemiyle ilköğretim 5. sınıf öğrencilerine yaratıcı yazma etkinlikleri yaptırılarak öğrencilerin yazma becerilerini geliştirileceği tezini savunmuştur.

Ünsal (2005) “İlköğretim İkinci Kademe (6, 7, 8. Sınıflar) Türkçe Derslerinde Drama Yönteminin Kullanımı ve Bu Yöntemin Çocukların Dil Ve Anlatım Becerilerine Katkısı” adlı araştırmasında , ilköğretim ikinci kademe (6, 7, 8. sınıflar) Türkçe derslerinde drama yönteminin kullanımından bahsetmiş ve bu yöntemin çocukların dil ve anlatım becerilerine katkı sağladığı tezini savunmuştur.

12. Temel Eğitim Okulları Türkçe Programında Dramanın Yeri ve Bunun Dokuzuncu Sınıflar Aracılığıyla Ortaöğretime Aktarılması

Eğitim-öğretim sürecinin her alanında olduğu gibi dil öğretiminde de kullanılmakta olan birçok yöntem ve teknik vardır. Bu bölümde dil öğretim yöntemlerinden biri olan dramanın Temel Eğitim Okulları Türkçe Programı'ndaki yerine değinilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu'nun 22. 09. 1981 gün ve 172 sayılı kararıyla kabul edilmiş olan “Temel Eğitim Okulları Türkçe Programı”nda “Öğrencinin zihin ve ruh gelişiminde iyi bir anadili öğretiminin rolü hiçbir dersle ölçülemeyecek kadar büyüktür. ” biçiminde bir ifadeyle dersin amaçları belirtilmiştir.

Buna göre Türkçe dersleri, öğrencinin;

“a. Ulusal kültürümüzün değerli eserleri ile karşılaşmasını sağlayarak, ulusal bilincini ve ulusal coşkusunu;

b. Dilbilgisi öğrenimindeki ayrıntıları inceleyerek, kuralı sezme ve kurala varma çalışmalarıyla usa varmasını;

c. Güzel metinlerin zevkini tadararak, duygusunu ve Türk diline olan sevgisini;

ç. Türlü metin incelemeleriyle doğru karar verme yeteneğini;

d. Okuma ve özellikle yazma çalışmalarıyla düşünme gücünü;

e. Söz ve yazıyla anlatım konusundaki çalışmalarla da, güzel konuşma ve yazma alışkanlığını geliştirecektir. ” (Sever, 2000:8)

Eğitimde drama çalışmaları, birçok ülkede 20. yüzyılın başlarında öğretim yöntemi olarak kullanılmaya başlandı. Ülkemizde ise 1950'li yıllarda drama ismi duyulmaya ve programlarda yer almaya başladı. Bu konuda Millî Eğitim Bakanlığı'nın 1951 yılı Ortaokul Programı'nda “temsil yoluyla canlandırma (dramatizasyon)” biçimindeki ifadesi dikkatleri çekmektedir.

Nimet Erkunt'un 1966 yılında, İlköğretim Genel Müdürlüğü'nün 6 no.lu yayını olarak basılan “Okul Öncesi Eğitimi” isimli kitabında “Çocuk Tiyatrosu

(Dramatizasyon)” başlığı altında 50 sayfalık bir bölüm yer alıyor. (Erkunt, 1966’dan Akt. Levent, 1993).

1968 yılında yine MEB’in “İlkokul Programı’nda “Dramatizasyon” olarak isimlendirilen çalışmalardan sık sık söz ediliyor. Ancak yöntemli uygulamalar hâline getirilemiyor. (MEB 1968 İlkokul Programı)

26 Ekim 1981 tarih ve 2098 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayımlanan Temel Eğitim Okulları Türkçe Programında “drama” konusuna değinilmiştir.

Türkçe dersi türlü etkinliklerle öğrencilerin anlama ve anlatma gücünü hızlandırır. Bu etkinliklerden biri de dramadır.

Adı geçen bu programda öğrencilerin kazanacakları davranışlar arasında;

- * Şiir seçme alışkanlığını edinmek, şiiri canlandırmak için söz korosuna katılmak;
- * Oyunlaştırarak canlandırma çalışmalarında konuşma biçimine sokulmuş bir yazıyı, abartmadan, rol yapmaya sapmadan, sesleri doğru çıkarıp vurgularına özen göstererek oynayabilmek; yeteneği varsa güzel konuşma gibi sanat etkinliklerinde bu becerisini geliştirebilmek.

Ayrıca;

- * Uygun bir parçayı kişilerin özelliklerine göre karşılıklı konuşmalara dönüştürebilmek;
- * Yeteneği varsa öykü, şiir yazma gibi sanat etkinliklerinde bu yeteneğini geliştirmek de vardır. (İlköğretim Okulu Ders Programları 2002: 17)

Öğrenciler, kendi yazdıkları ya da yazılmış bir eseri oynarken yaparak ve yaşayarak öğrenmenin tadına varırlar. Drama yöntemi kullanılarak öğrenilen konular ve geliştirilen yetenekler de kalıcı olur.

Öğretmen, Türkçe dersinde çocuğun ilgi ve dikkatini çekmelidir. Programın “yöntem” kısmında bu konuda şu açıklamaya yer verilmektedir.

“Öğretmen, ilgi uyandırma, özendirme, cesaretlendirme görevini, hiçbir zaman aklından çıkarmamalıdır. Öğrenci, öğretmenin dilediğinden çok, yaptığından etkilenir. Öğretmen, doğrudan kendisinin en canlı, en etkili bir örnek olduğunu

bilmeli ve öğrencisinin gözlerinin önünde Türkçe dersinin her türlü etkinliğinin en güzel örneği olarak davranmalı, hemen tüm hayatını mesleğinin gereği hâline getirmelidir ” (İlköğretim Okulu Ders Programları, 2002:29).

Görüldüğü üzere Millî Eğitim Bakanlığı'nın 1951 Ortaokul, 1968 İlkokul ve 1981 Temel Eğitim Okulu programlarında drama yöntemine değinilmiştir. Drama yöntemine programlarda yer verilmesine rağmen bu yöntemin uygulanması konusunda yetersiz kalınmıştır.

Ortaöğretim kurumları Dil ve Anlatım ders programında kazandırılmak istenen beceriler arasında; eleştirel düşünme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, iletişim becerisi, araştırma becerisi, problem çözme becerisi, Türkçeyi doğru ve etkili kullanma gibi becerilerden bahsedilmektedir. Bu becerilerin tam olarak kazandırılması için, tek boyutlu bir öğretim esasına dayalı klâsik öğretim yöntemleri yetersiz kalmaktadır.

Bilindiği üzere dil bilgisi; teorik bir ders olarak değil, bol bol alıştırmalarla ve yaparak, yaşayarak uygulamalı çalışmalar hâlinde yürütülmelidir. Ortaöğretim 9.sınıfların Dil ve Anlatım dersi öğretim programındaki programın uygulanmasıyla ilgili esaslar bölümünde (T.T.K.B.,2005:9); “*Cümle Bilgisi ünitesinde cümlelerin metindeki anlamı, işlevi, değeri üzerinde durulmalıdır. Bunun için öğrencilere seçilmiş metinlerde cümlelerin farklı biçimlerde düzenlenip düzenlenmeyeceği sorulmalı; ele alınan metindeki cümlelerin değeri ve işlevi tartışılmalıdır. Cümlelerin diğer cümlelerle ilişkileri üzerinde de durulmalıdır. Öğretmen seçilmiş metinlerden bazı cümleleri çıkarmalı, öğrenciler bu çıkarılan cümlelerin yerine konulabilecek cümleler bulmaya çalışmalıdır. Metnin başına veya sonuna eklenen cümlelerle metnin anlam değerindeki değişimler tartışılmalıdır. Cümlede yer ve zaman bildiren zarflarla zamirlerin metne kazandırdıkları üzerinde öğrencilerin düşünceleri alınmalı, cümlelerin farklı seçeneklerden hangisinin en iyi tamamlayıp tamamlamadığı tartışılmalıdır.*” şeklinde açıklamalar yer almaktadır. Buna bağlı olarak dokuzuncu sınıflardaki Dil ve Anlatım dersinin özelliği, dil bilgisi konularının öğrenilmesine yardımcı olacak temel bilgileri (cümlede öğelerin dizilişi, fiil kip, zaman ve çekimleri, kelime çeşitleri v.b.) ilköğretimde öğrenilen bilgiler üzerine bina

edip bunu geliştirmektir. Ancak bu şekilde ilköğretimden ortaöğretime sağlıklı bir geçiş yapılabilir. Tabii ki bu geçişi sağlamada kullanılan yöntem ve tekniklerin de önemli bir rolü vardır. Drama, Dil ve Anlatım dersinde özellikle dil bilgisi konularının öğretiminde aktif olarak kullanılabilecek çağdaş bir öğretim yöntemidir. Bu yöntem dokuzuncu sınıflara verilecek Dil ve Anlatım derslerinde işlenecek konuları, bilhassa dil bilgisi konularını öğretmede kullanıldığı takdirde öğrenciler, hedeflenen davranışları daha çabuk ve etkili bir şekilde kazanacaklardır. Yaparak ve yaşayarak edinilen bu kazanımlar da öğrenmeyi daha kalıcı hâle getirecektir.

13. Dilsel Gelişimde ve Dil Öğretiminde Dramanın Yeri ve Önemi

Etkili iletişim sanatlarından biri olan eğitim amaçlı drama etkinliklerinin dil gelişiminde de etkili olduğu söylenebilir. Dramanın sadece sözel değil, sözel olmayan iletişim becerilerini de geliştirdiği görölmektedir. Çocuk bu etkinlikler içinde yer alırken düşünme, konuşma, dinleme, anlatma ve birbiriyle iletişim kurma becerilerini de kazanır. Çocuğun dil gelişiminde kendine güven duygusu önemli bir etken olarak rol oynamaktadır. Çocuklar iletişimleri sırasında birçok şeyi anlayabildikleri hâlde sınırlı kelime hazineleri sebebiyle kendilerini sözel olarak anlatmada güçlük çekerler. Bu nedenle drama etkinlikleri farklı çocuklara yeni deneyimler ve yeni kavramlar kazandırır. Drama ortamında çocuk, kendini baskı altında hissetmediği için düşüncelerini rahat bir şekilde ifade eder. Ayrıca drama etkinlikleri sırasında çocuğun vücut hareketleri esnasında vücut parçalarını (gözünü, başını, yüzünü, ellerini, kollarını) kullanması çocuğun sözsüz iletişimi öğrenmesine olanak tanır. Çocuk, kelimeler olmadan müzikle, jest ve vücut hareketleriyle de nasıl konuşması ve davranması gerektiğini keşfeder.

Öğrenme ortamı içinde üç tip dil kullanımı görölr.

- 1- Bazı özel bilgilerin, işlemlerin ifade edildiği resmi olmayan dil,
- 2- Kişisel duygu, düşünce ve fikirlerin ifade edilmesine yarayan ifade edici dil,

3- Fikirlerin, bilgilerin, anlamların tartışıldığı etkileşimli dil (Ömeroğlu; 1990).

Bu üç dil tipinden en çok resmi olmayan dil kullanılır. Fakat dilin zenginleşmesinde ve gelişmesinde ifade edici dil ile etkileşimli dil önemli bir yer tutar. Bu dil türleri de drama etkinlikleri içinde en kolay bir biçimde kazanılır. Drama yönteminde üç tür sözel dil kullanılır.

Bunları şu şekilde sıralayabiliriz:

- Karar verme ve hazırlama: Bir hareketin değişik biçimlerini ortaya koymak ve anlamlandırmak için grupta bulunması gereken bir özelliktir.
- İnceleme ve şekil verme: Dramada ilgiler farklı görüş açılarından değerlendirilerek dikkat konu üzerine toplanır.
- Yansıtma ve değer biçme: Çeşitli sorular sorularak dramaya katılanların eleştirel bir tutum geliştirmelerine yardımcı olur.

Görüldüğü gibi drama etkinlikleri çocuğun dili kazanması ve zenginleştirmesinde önemli bir araçtır. Buradaki hedefler şu şekilde sıralanabilir:

- Konuşurken kendine güven duymanın gelişmesi
- Konuşmanın gelişmesi
- Akıcılığın gelişmesi
- Kelime hazinesinin artması
- Fikirlerin ifade edilmesi
- İnsanlarla ilişki kurma becerisinin kazanılması

- Dinleme becerisinin kazanılması
- Farklı durumlarda farklı dilin kullanılması
- Tanımlama, tartışma ve değerlendirme becerisinin gelişmesi
- Tüm bu hedefler uygulamada dilin geliştiğinin göstergesidir (Gönen, 1986).

Dil öğretiminde drama yöntemi kullanılarak karşılıklı konuşmalar gerçekleştirilir. Öğrenilen kelimeler kullanılarak olay canlandırılır. Böylece öğrenilen bilgiler hayata geçirilmiş olur. Yaşanan bir olay da kolay kolay unutulmaz.

“Son yıllarda dil öğretiminde çok şey değişmiş olmasına karşın sözcük bilgisi + temel yapılar = dil inancı hâlâ hemen hemen bütün dil öğretim programlarının temelinde yatmaktadır. Bu çizgilerdeki eğitim anlayışı dilin tek bir yönünü göz önüne alır: Bilişsel yönü. Ama dil, sadece zihinsel bir olgu değildir ” (Ay, 1997:31).

Zihin ve beden birbirine bağlıdır. Zihinde öğrenilen bir kavram bedenle de canlandırılıp dil aracılığıyla da ifade edilirse öğrenme kalıcı olur.

14. Türkçe Dil Bilgisi Konularının Öğretiminde Drama

İnsanoğlu, ilk zamanlardan bu yana zaman içerisinde topluluklar oluşturmuş ve topluluklar içinde de iletişim kurma ihtiyacı doğmuştur. İletişim kurmada ise en temel öge dildir. Bundan dolayı dil alanındaki eğitim ve öğretim, çocuk eğitiminde vazgeçilmez bir unsurdur.

Dil ve Anlatım derslerinde davranış kazandırmada, gerçekleştirilen öğretim etkinliği de öğrencinin ne kadar çok duyu organına hitap ederse unutma da o kadar gecikir ve öğrenme kalıcı olur.

Bu amaca yönelik olarak, dil öğretiminde etkili olarak kullanılan yöntemlerden bir tanesi de dramadır. Dramada birden fazla duyu organı harekete geçirildiği için öğrenciler yaparak ve yaşayarak öğrenmektedirler. Bu sebeple öğrenme de kalıcı

olmaktadır. Türkçe dersinin amaçlarına uygun olarak anlama ve anlatma becerilerini geliştirmeye yönelik en uygun yöntem de dramadır.

Drama; ezbere dayalı, sadece bilgi yükleme amaçlı gibi nitelermelerle çok sık eleştiri alan eğitim sistemimize gerçekten önemli katkılar sağlayabilecek alternatif bir öğretim yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır. Drama, eğitimin temel alanlarından birçoğu ile iç içe olan ve öğretmenin de bilgileri kalıcı bir şekilde öğrencilere aktarmasına imkân sağlayan, sıkça başvurulabilecek bir öğretim yöntemidir.

Dramatizasyon yöntemi, bir duygu veya düşüncenin hareket, mimik, jest ve sözle anlatılmasıdır. Bir başka deyişle, bir konu ya da durumun canlandırılması, yaşayarak yansıtılması, yaşantıya dönüştürülmesidir. Bu yöntem, öğrencinin anlama ve anlatma yeteneklerini, kişiliğini daha çok geliştirir. Türkçe de her şeyden önce bir anlama ve anlatma dersi olduğuna göre, dramatizasyonun önemi kolayca anlaşılır. (Kavcar,1986:83).

Bu düşünceler, dramanın bir öğretim yöntemi olarak Dil ve Anlatım dersiyle ne kadar uyum içerisinde olacağının da bir göstergesidir.

Bilindiği gibi dil, dört temel beceriyi içine alır. Bunlar dinleme, konuşma, okuma ve yazmadır. Dinleme ve okuma becerileri anlamayı, konuşma ve yazma becerileri de anlatmayı oluşturur. İşte, dramatizasyon yöntemi Türkçemizin etkili bir şekilde öğretilmesi bakımından büyük önem taşımaktadır. Çünkü dramatizasyon, baktırarak değil yaptırarak öğretim demektir ” (Kavcar, 1986:83).

Türkçenin dört temel dil becerisi olarak kabul edilen dinleme, okuma, konuşma, yazma becerilerini kazandırmayı hedefleyen amaçlara ulaşma konusunda öğrencileri ezberci bir anlayışa iten klâsik öğretim yöntemleri yeterli değildir.

“Türkçe derslerinde, öğretim programlarında amaçlanan davranışların her bir öğrenciye kazandırılması, öğretimde verimsizlik nedeni olarak bilinen geleneksel öğretim uygulamalarında değişiklikler yapmayı ve yeni öğretme-öğrenme uygulamalarına yönelmeyi gerektirmektedir” (Sever, 2000).

Türkçe öğretimi alanında drama yöntemi, yazılı bir metne bağlı olmadan doğaçlama yoluyla ve yazılı bir metin aracılığıyla okuyarak uygulanmaktadır.

Bu uygulama biçimlerini şu şekilde açıklayabiliriz:

a. Yazılı Bir Metne Bağlı Olmayan Dramatizasyon

Yazılı bir metne bağlı olmadan doğaçlama yoluyla yapılan drama çalışmalarında öğrencilerin sözel ifade becerilerinin geliştirilmesinin yanında, bir olayı bir durumu serbest bir şekilde anlatabilme becerileri de geliştirilmeye çalışılır.

“Ders içi etkinliklerde öğretmen, yeri geldikçe öğrencilerin kendi yaşadıkları, gözledikleri veya etkilendikleri bir olayı canlandırmalarını isteyebilir. Böylece onların kendilerini rahatlıkla ifade etmelerini, özgüvene sahip olmalarını sağlamış olur. Özellikle metin özetlemeleri veya metinle ilgili değerlendirmelerde bu yöntem oldukça yararlıdır” (Yalçın ve Aytaş, 2002:4).

Böylece doğaçlama yoluyla canlandırma yapan çocuğun yeteneklerinin ortaya çıkması için de fırsat yaratılmış olur.

“Metinsiz canlandırmalar çocukların oynama iç güdüsünü ve var olan yeteneklerini ortaya çıkarmasının yanında, dikkatli gözlem yapma, yaptığı gözlemlerden sonuç çıkarma becerisini de geliştirilir.

Metinsiz canlandırmalarda en önemli sorumluluk öğretmenindir. Öğretmen yapacağı her türlü faaliyette olduğu gibi, metinsiz canlandırma faaliyetini de çok iyi plânlamalıdır” (Yalçın ve Aytaş; 2004).

Buradan da anlıyoruz ki doğaçlama olarak yapılan drama çalışmalarının istenilen amaca sağlıklı bir biçimde ulaşabilmesi için iyi bir plân yapmak gerekmektedir.

b. Yazılı Bir Metne Bağlı Dramatizasyon

Dört temel dil becerisinden biri de okumadır. Bu sebeple Türkçe öğretiminde de okuma büyük bir önem arz etmektedir. Ders kitaplarında yer alan okuma

parçalarının yanında masal, hikâye, roman ve şiir okuma gibi çalışmalar da yapılmaktadır. Uygun olabilecek yazılı metinler bu çalışmalar esnasında dramatize edilerek daha anlamlı bir hâle getirilebilir.

“Yazılı metinlerin dramatize edilmesi ile;

1. Öğrencilerin dinlediklerini, okuduklarını incelikleriyle ve derinlikleriyle kavrama kabiliyetlerinin geliştirilmesi,
2. Okuduklarını doğru ve çabuk anlama, tabîî ve anlamlı okuma alışkanlıklarını geliştirerek sesli ve sessiz okumanın iyileştirilmesi,
3. Türlü konularda okuma ilgisini genişletme yoluyla öğrencinin kelime hazinesinin zenginleştirilmesi ve okuma zevkinin yükseltilmesi,
4. Değişik konularda okuma ilgisini genişletmek yoluyla iyi bir karakter ve ülküye sahip olması hedeflenmektedir.

Yazılı bir metne bağlı olarak yapılacak canlandırmalarda, vurgu ve tonlamalara dikkat etmenin yanında, metnin içeriği de göz önünde bulundurulmalıdır. Bu yüzden canlandırılacak metnin içerik analizinin çok iyi yapılması gerekmektedir” (Yalçın ve Aytaş; 2004).

Türkçe derslerinde yapılan okuma ve okuduğunu anlamlandırma çalışmalarında drama yöntemi kullanılarak öğrencilerin, okudukları metni öğretim amaçlarına uygun bir şekilde tam olarak kavramaları sağlanır. Dilin doğru bir şekilde kavranmasında dil bilgisi kurallarının bilinmesinin ayrı bir önemi vardır.

Dil bilgisi, bir dilin kurallarını en doğru biçimde kullanma esasına dayalı bir alandır. Bu sebeple dil bilgisi kurallarından yeteri kadar haberdar olan öğrenciler de zihinlerindeki dili ortaya çıkarırlar ve onu kurallarıyla en iyi biçimde işletirler. Dil öğretiminde, öğretmek istenen dilin öğretim amaçlarına uygun olarak anlama ve anlatma becerilerini geliştirmek esastır. Bu becerileri geliştirmede ise o dilin doğru kullanılmasına katkı sağlayan yazım kuralları, noktalama işaretleri ve birtakım gramer kuralları gibi unsurlar öne çıkar.

Türkçe; bireyin okuma, anlama ve anlatma gücünü geliştiren bir derstir. Bu derste ana dili eğitimi ve öğretimi verilerek bireyin bu alanlarda, dilin kullanımı konusunda yetiştirilmesi, güçlendirilmesi amaçlanır(Özbay,2006:148).

Geleneksel, ezberci eğitim anlayışı içerisindeki yöntem ve tekniklerle dil bilgisine ait birtakım soyut kurallar yeteri kadar başarılı bir şekilde öğretilemez. Öğretildiği sanılsa bile bu bilgiler kısa bir süre içinde unutulurlar.

Doğru konuşmak, doğru yazmak, doğru anlamak ancak dil bilgisi etkinlikleriyle sağlanabilir. Dil bilgisel kurallar sıralanarak, ezberlettirilerek değil, her bir dil bilgisel biçim birimin işlevi sezdirilerek, anlatıma katkısı kavratılarak, hem iyi bir dil bilgisi öğretimi gerçekleştirilir, hem de başarılı bir Türkçe öğretimi sağlanmış olur (Özbay,2006:149).

İşte bu noktada Türkçe dil bilgisi konularının öğretiminde drama yönteminin önemi ortaya çıkmaktadır. Çünkü dil bilgisi konularının öğretimindeki asıl yetersizlik kullanılan yöntem ve tekniklerle ilgilidir. Geleneksel eğitim anlayışıyla kullanılan dil bilgisi öğretim yöntemleri öğrencileri konuları kavratmaya, kavratıldığı bilgileri uygulamaya yönelik olmaktan çok uzaktırlar. Oysa dil bilgisi öğretiminde kuralları kavratmaya ve öğrencileri edilgenlikten kurtararak daha aktif olmalarını sağlamaya en elverişli yöntem dramadır. Drama yöntemi, dil bilgisi kurallarını soyutluktan kurtararak bunları öğrencilerin zihninde daha işlevsel hâle getirirler. Bunda dramanın yaparak ve yaşayarak öğretme anlayışının rolü büyüktür. Çağdaş öğretim yöntemlerinden biri olan dramanın kullanılmasına Türkçe öğretimi alanında özellikle dil bilgisi kurallarının öğretilmesi hususunda büyük bir ihtiyaç vardır. Çünkü drama birden fazla duyuya hitap edebilmesi özelliğiyle diğer klâsik yöntemlerin aksine öğrenciyi birçok yönden aktif duruma getirebilmektedir. Klâsik yöntemlerle tek yönlü olarak öğrenen öğrenci, zamanla bu bilgileri unutabilmektedir. Oysa drama öğrenciye yaptığını yaşama, hissetme ve bu sayede uygulama imkânı sunmaktadır. Bu nedenle dil bilgisi konularının daha kalıcı bir şekilde öğrenilmesi drama etkinlikleriyle sağlanabilir.

Bu konuda öğretmenlerimize de büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğretmenlerin meslekî bilgilerini tek yönlü olarak geliştirmeleri öğretim amaçlarının gerçekleştirilmesinde tek başına yeterli değildir. Bunun için öğretmenlerimizin kendilerini değişik kaynaklardan beslemeleri ve geliştirmeleri gerekmektedir. Bunun uygulanabilirliği de kullanılan yöntem ve tekniklerin elverişliliğiyle ve çeşitliliğiyle ilgilidir. Drama, bu noktada içerisinde birçok yöntem ve tekniği barındırması ve diğer yöntem ve tekniklerin de imkânlarından yararlanabilmesi sebebiyle öne çıkan çağdaş bir öğretim tekniğidir. Türkçe dil bilgisi konularının öğretiminde de uygulanabilecek en elverişli yöntemdir.

15. F.M.M. Anadolu Meslek ve Meslek Lisesi 9.Sınıf Deney ve Kontrol Grupları Genel Bilgi Düzeyi Ön Testi

GRUPLAR ve TESTLER	Doğru Cevap Ort.	Yüzdelik Başarı Ort.
Deney Grubu Ön Test	11	% 44
Kontrol Grubu Ön Test	10,36	% 41,5

Tablodan da görüldüğü üzere deney grubunun sorulara verdiği doğru cevapların aritmetik ortalaması 11; yüzdelik başarı ise %44'tür.

Kontrol grubunun sorulara verdiği doğru cevapların aritmetik ortalaması 10,36; yüzdelik başarı ise %41,5'tir.

Bu durum, uygulama yapılmadan önce her iki grubun da başarı düzeyinin birbirine yakın olduğunu göstermektedir.

16. Anadolu Öğretmen Lisesi 9.Sınıf Deney ve Kontrol Grupları Genel Bilgi Düzeyi Ön Testi

GRUPLAR ve TESTLER	Doğru Cevap Ort.	Yüzdelik Başarı Ort.
Deney Grubu Ön Test	18,16	% 72,64
Kontrol Grubu Ön Test	19,52	% 78,08

Tabloya göre deney grubunun sorulara verdiği doğru cevapların aritmetik ortalaması 18,16; yüzelik başarı ise %72,64'tür.

Kontrol grubunun sorulara verdiği doğru cevapların aritmetik ortalaması 19,52; yüzelik başarı ise %78,08'dir.

Bu durum, uygulama yapılmadan önce her iki grubun da başarı düzeyinin birbirine yaklaşık olduğunu göstermektedir.

17. Kırşehir Lisesi 9.Sınıf Deney ve Kontrol Grupları Genel Bilgi Düzeyi Ön Testi

GRUPLAR ve TESTLER	Doğru Cevap Ort.	Yüzelik Başarı Ort.
Deney Grubu Ön Test	17,96	% 71,84
Kontrol Grubu Ön Test	18,36	% 73,44

Yukarıdaki tablodan çıkan değerlere bakacak olursak; deney grubunun sorulara verdiği doğru cevapların aritmetik ortalaması 17,96; yüzelik başarı ise %71,84'tür.

Kontrol grubunun sorulara verdiği doğru cevapların aritmetik ortalaması 18,36; yüzelik başarı ise %73,44'tür.

Buna göre, uygulama yapılmadan önce her iki grubun da başarı düzeyinin birbirine yakın olduğunu görülmektedir.

18. And. Tekn.-Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi 9.Sınıf Deney ve Kontrol Grupları Genel Bilgi Düzeyi Ön Testi

GRUPLAR ve TESTLER	Doğru Cevap Ort.	Yüzdelik Başarı Ort.
Deney Grubu Ön Test	11,16	% 44,64
Kontrol Grubu Ön Test	11,28	% 45,15

Tablodan da anlaşıldığı üzere deney grubunun sorulara verdiği doğru cevapların aritmetik ortalaması 11,16; yüzdelik başarı ise %44,64'tür.

Kontrol grubunun sorulara verdiği doğru cevapların aritmetik ortalaması 11,28; yüzdelik başarı ise %45,15'tir.

Bu da gösteriyor ki uygulama yapılmadan önce her iki grubun da başarı düzeyi birbirine yakındır.

19. F.M.M. Anadolu Meslek ve Meslek Lisesi 9.Sınıf Deney ve Kontrol Grupları Genel Bilgi Düzeyi Son Testi

GRUPLAR ve TESTLER	Doğru Cevap Ort.	Yüzdelik Başarı Ort.
Deney Grubu Son Test	16,28	% 65,12
Kontrol Grubu Son Test	11,24	% 44,96

Tablodan da görüldüğü gibi, deney grubunun sorulara verdiği doğru cevapların aritmetik ortalaması 16,28; yüzdelik başarı ise %65,12'dir.

Kontrol grubunun sorulara verdiği doğru cevapların aritmetik ortalaması 11,24; yüzdelik başarı ise %44,96'dır.

Bu durum, uygulama yapıldıktan sonra deney grubunun başarı düzeyinde ön test sonuçlarına göre belirgin bir artışın olduğunu göstermektedir.

20. Anadolu Öğretmen Lisesi 9.Sınıf Deney ve Kontrol Grupları Genel Bilgi Düzeyi Son Testi

GRUPLAR ve TESTLER	Doğru Cevap Ort.	Yüzdelik Başarı Ort.
Deney Grubu Son Test	22,2	% 88,8
Kontrol Grubu Son Test	19,88	% 79,52

Tabloya göre deney grubunun sorulara verdiği doğru cevapların aritmetik ortalaması 22,2; yüzdelik başarı ise %88,8'dir.

Kontrol grubunun sorulara verdiği doğru cevapların aritmetik ortalaması 19,88; yüzdelik başarı ise %79,52'dir.

Buna göre, uygulama yapıldıktan sonra deney grubunun başarı düzeyinde ön test sonuçlarına göre belirgin bir artış meydana gelmiştir.

21. Kırşehir Lisesi 9.Sınıf Deney ve Kontrol Grupları Genel Bilgi Düzeyi Son Testi

GRUPLAR ve TESTLER	Doğru Cevap Ort.	Yüzdelik Başarı Ort.
Deney Grubu Son Test	22,16	% 88,64
Kontrol Grubu Son Test	19,08	% 76,32

Yukarıdaki tablodan çıkan değerlere bakacak olursak; deney grubunun sorulara verdiği doğru cevapların aritmetik ortalaması 22,16; yüzdelik başarı ise %88,64'tür.

Kontrol grubunun sorulara verdiği doğru cevapların aritmetik ortalaması 19,08; yüzdelik başarı ise %76,32'dir.

Bu da, uygulama yapıldıktan sonra deney grubunun başarı düzeyinde ön test sonuçlarına göre belirgin bir artış olduğunu göstermektedir.

22. And. Tekn.-Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi 9.Sınıf Deney ve Kontrol Grupları Genel Bilgi Düzeyi Son Testi

GRUPLAR ve TESTLER	Doğru Cevap Ort.	Yüzdelik Başarı Ort.
Deney Grubu Son Test	16,24	% 64,96
Kontrol Grubu Son Test	11,52	% 46,08

Tablodan da anlaşıldığı üzere deney grubunun sorulara verdiği doğru cevapların aritmetik ortalaması 16,24; yüzdelik başarı ise %64,96'dır.

Kontrol grubunun sorulara verdiği doğru cevapların aritmetik ortalaması 11,52; yüzdelik başarı ise %46,08'dir.

Bu da gösteriyor ki uygulama yapıldıktan sonra deney grubunun başarı düzeyinde ön test sonuçlarına göre belirgin bir artış olmuştur.

23. Ölçme Sonucu Elde Edilen Verilerin İstatistikî Analizi

Geliştirdiğimiz ölçme aracından çıkan sonuçları değerlendirmek için ilk olarak deney grubu ön test sonuçları ile deney grubu son test sonuçları karşılaştırılmıştır. Bundaki amacımız, drama yöntemiyle öğretimin, sonuçlar üzerinde bir etki yapip yapmadığını görmektir. Gözlemlerimizin birbirine bağımlı olması sebebiyle paired-sample t-testi uygulanmıştır. Buna göre:

İddia-1: Deney grubu son test ortalaması deney grubu ön test ortalamasından büyüktür.

$$H_0: \mu_1 = \mu_2$$

$$H_1: \mu_1 < \mu_2 \quad (\mu_1 : \text{deney grubu ön test ortalaması}, \mu_2 : \text{deney grubu son test ortalaması.})$$

Bu testi yapmak için öncesinde bazı varsayımlar gereklidir. Bunlar:

1. Deney grubu ön test ve deney grubu son testteki gözlemlerimizin aldığı değerler arasındaki fark birbirinden bağımsızdır.
2. Bu fark normal dağılır.

Bu varsayımları test edersek:

PPlot

Model Description

Model Name	MOD_2
Series or Sequence	1
Transformation	KONTROL GRUBU ÖN TEST SON TEST FARKI
Non-Seasonal Differencing	None
Seasonal Differencing	0
Length of Seasonal Period	0
Standardization	No periodicity
Distribution	Not applied
Type	Normal
Location	estimated
Scale	estimated
Fractional Rank Estimation Method	Blom's
Rank Assigned to Ties	Mean rank of tied values

Applying the model specifications from MOD_2

Case Processing Summary

	DENEY GRUBU ÖN TEST SON TEST FARKI
Series or Sequence Length	100
Number of Missing Values in the Plot	0
User-Missing	0
System-Missing	0

The cases are unweighted.

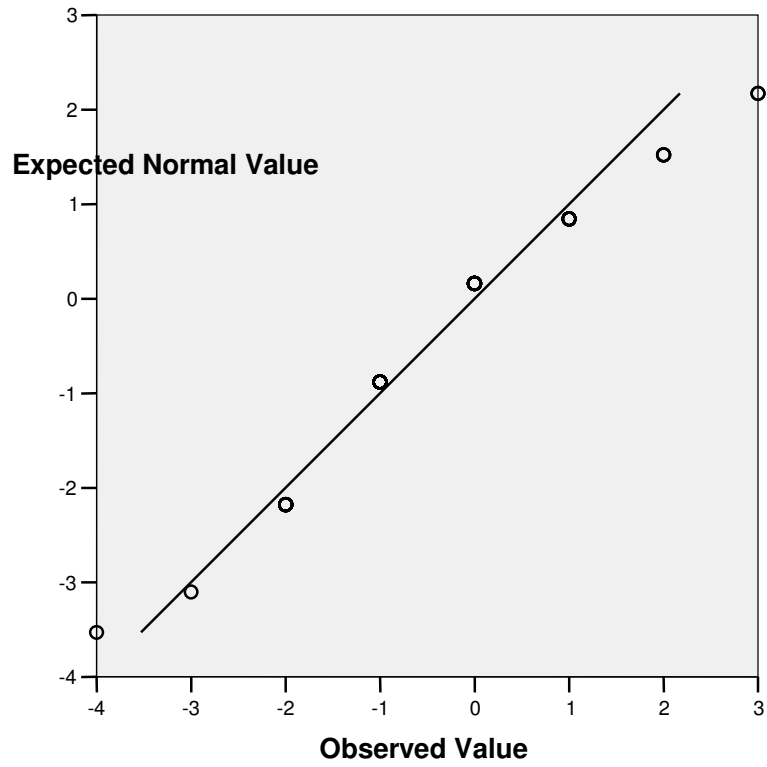
Estimated Distribution Parameters

	DENEY GRUBU ÖN TEST SON TEST FARKI
Normal Distribution	Location
	Scale
	-.55
	1,192

The cases are unweighted.

DENEY GRUBU ÖN TEST-SON TEST FARKI

Normal Q-Q Plot of DENEY GRUBU ÖN TEST-SON TEST FARKI



Bu analizden ve grafikten görüldüğü üzere deney grubu ön testi ve son testi arasındaki farklar birbirinden bağımsız ve normal dağılım göstermektedir.

Varsayımların doğruluğu kontrol edildikten sonra asıl teste geçilmiştir.

T-Test

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	DENEY GRUBU ÖN TEST	14,88	100	4,674	,467
	DENEY GRUBU SON TEST	15,21	100	4,819	,482

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	DENEY GRUBU ÖN TEST & DENEY GRUBU SON TEST	100	,979	,000

Paired Samples Test

		Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	DENEY GRUBU ÖN TEST - DENEY GRUBU SON TEST	-,330	,985	,099	-,526	-,134	-3,349	99	,001

$\alpha = 0.05$ için $p\text{-value} = 0.001$ değeri α dan küçüktür. Yani, $\alpha = 0.05$ için sıfır hipotezimizi reddedecek kadar elimizde kanıtımız bulunmaktadır. Sonuç olarak deney grubu son test ortalaması deney grubu ön test ortalamasından %95 doğrulukla büyüktür.

Bu aşamadan sonra drama yöntemi ile öğretimin klâsik yöntemlerden daha etkili olup olmadığını görmek için deney grubu son test sonuçları ile kontrol grubu

son test sonuçları karşılaştırılmıştır. Bu analizi yapmak için ise independent-samples t-test kullanılmıştır.

İddia-2: Deney grubu son test ortalaması kontrol grubu ön test ortalamasından büyüktür.

$$H_0: \mu_1 = \mu_2$$

$$H_1: \mu_1 > \mu_2 \quad (\mu_1 : \text{deney grubu son test ortalaması}, \mu_2 : \text{kontrol grubu son test ortalaması.})$$

Bu testi yapmak için öncesinde bazı varsayımlar gereklidir. Bunlar:

- 1.) Gözlemlerimiz birbirinden bağımsızdır.
- 2.) Gözlemlerimiz normal dağılır.

Bu varsayımları test edersek:

PPlot

Model Description

Model Name	MOD_3
Series or Sequence	1
Transformation	DENEY GRUBU SON TEST
Non-Seasonal Differencing	None
Seasonal Differencing	0
Length of Seasonal Period	0
Standardization	No periodicity
Distribution	Not applied
Type	Normal
Location	estimated
Scale	estimated
Fractional Rank Estimation Method	Blom's
Rank Assigned to Ties	Mean rank of tied values

Applying the model specifications from MOD_3

Case Processing Summary

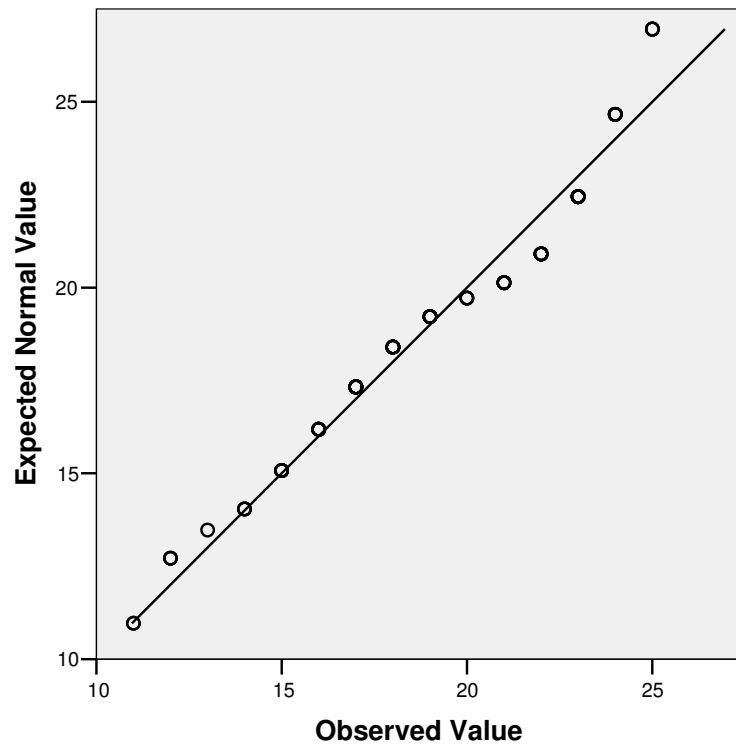
		DENEY GRUBU SON TEST
Series or Sequence Length		100
Number of Missing Values in the Plot	User-Missing	0
	System-Missing	0

The cases are unweighted.

Estimated Distribution Parameters

		DENEY GRUBU SON TEST
Normal Distribution	Location	19,22
	Scale	3,617

The cases are unweighted.

DENEY GRUBU SON TEST**Normal Q-Q Plot of DENEY GRUBU SON TEST**

Bu analizden ve grafikten görüyoruz ki deney grubu son test gözlemlerimiz birbirinden bağımsız ve normal bir dağılım göstermektedir.

PPlot

Model Description

Model Name	MOD_4
Series or Sequence	1
Transformation	KONTROL GRUBU SON TEST
Non-Seasonal Differencing	None
Seasonal Differencing	0
Length of Seasonal Period	0
Standardization	No periodicity
Distribution	Not applied
Type	Normal
Location	estimated
Scale	estimated
Fractional Rank Estimation Method	Blom's
Rank Assigned to Ties	Mean rank of tied values

Applying the model specifications from MOD_4

Case Processing Summary

	KONTROL GRUBU SON TEST
Series or Sequence Length	100
Number of Missing Values in the Plot	0
User-Missing	0
System-Missing	0

The cases are unweighted.

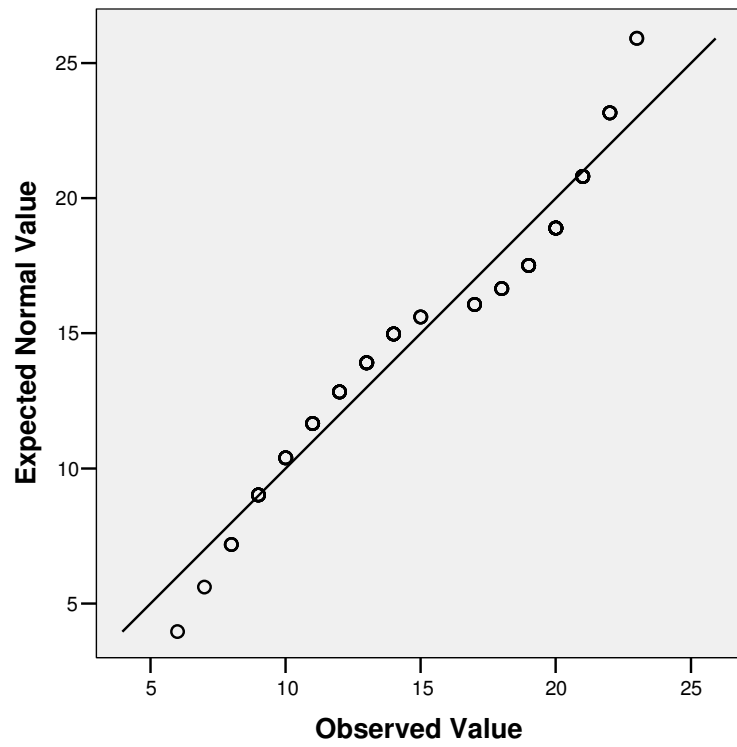
Estimated Distribution Parameters

	KONTROL GRUBU SON TEST
Normal Distribution	Location
	Scale
	15,43
	4,591

The cases are unweighted.

KONTROL GRUBU SON TEST

Normal Q-Q Plot of KONTROL GRUBU SON TEST



Bu analizden ve grafikten görüyoruz ki kontrol grubu son test gözlemlerimiz birbirinden bağımsız ve normal dağılmaktadır.

Varsayımlarımızın doğruluğu kontrol edildikten sonra asıl teste geçilmiştir.

T-Test

Group Statistics

	GRUP SEVİYELERİ DEĞİŞKENİ	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
DENEY GRUBU VE KONTROL GRUBU SON TEST ANALİZİ	DENEY GRUBU SON TEST	100	19,22	3,617	,362
	KONTROL GRUBU SON TEST	100	15,43	4,591	,459

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
DENEY GRUBU VE KONTROL GRUBU SON TEST ANALİZİ	Equal variances assumed	14,678	,000	6,485	198	,000	3,790	,584	2,637	4,943
	Equal variances not assumed			6,485	187,720	,000	3,790	,584	2,637	4,943

$\alpha = 0.05$ için $p\text{-value} = 0.000$ değeri hem eşit varyanslar için hem de eşit olmayan varyanslar için α dan küçüktür. Yani, $\alpha = 0.05$ için sıfır hipotezimizi reddedecek kadar elimizde kanıtımız vardır. Sonuç olarak deney grubu son test ortalaması kontrol grubu son test ortalamasından %95 doğrulukla büyüktür. Bu da drama yöntemiyle öğretimin klâsik yöntemlere göre daha etkili olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

Yapılan çalışmalardan elde edilen bulgulara göre deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrenci topluluklarında eşit sayıda öğrenci bulunmaktadır.

Elde edilen bulgulara göre deney grubunu oluşturan öğrencilere uygulanan öğretim programı deney ve kontrol gruplarının kendi içerisinde bir homojenlik oluşturmaktadır.

Çalışmalar sonucu görülmüştür ki öğrencilerin birden fazla duyusunu harekete geçirme, dikkatlerinin uzun süre uyanık kalmasını sağlama, yaparak ve yaşayarak öğrenme esasına dayalı olma gibi yönleriyle drama yöntemi, geleneksel öğretim yöntemlerinden ayrılmakta ve dil öğretiminde daha etkili olmaktadır.

Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin dil bilgisi konularındaki hazır bulunuşluk düzeylerinin saptanması amacıyla uygulanan Başarı Değerlendirme Testinden (ön-test) öğrencilerin aldıkları notların ortalamaları arasındaki farkın manidar olup olmadığına t-testi ile $\alpha=0,01$ düzeyinde bakıldığında, manidar bir farkın olmadığı görülmektedir.

Buna göre, drama yönteminin uygulanacağı deney grubu ile geleneksel öğretim yönteminin uygulanacağı kontrol grubunu oluşturan öğrenci gruplarının Dil ve Anlatım dersindeki dil bilgisi konularındaki hazır bulunuşluk düzeylerinin birbirine yakın oldukları görülmektedir. Bu durum, seçilen grupların öğrenilecek konularla ilgili ön bilgiler yönünden birbirine uygun özellikler taşıdığını ortaya koymaktadır.

Yapılan ön-test ve son-test uygulamaları sonucunda görülmüştür ki drama yönteminin uygulandığı deney grubunun başarı düzeyi, yapılan etkinlikler sonucunda geleneksel yöntemlerle ders işlenen kontrol grubuna göre daha da yükselmiştir.

Geleneksel yöntemlerle öğretim yapılan öğrenci grubunun(kontrol grubu) Dil ve Anlatım dersine karşı tutumlarının düzeylerini belirlemek amacıyla, öğrencilerin tutum puanları ortalaması, t-testine tâbi tutulmuştur. Beklenen ortalama normal bir dağılım sağladığında, tutum ölçeğinden elde edilebilecek en yüksek puan ve en düşük puanın nasıl olabileceğini belirleme yöntemine benzer olarak belirlenmiştir. Böyle bir durumda basit yoldan bir hesaplama en düşük puan, her tutum maddesinden bir puan alan öğrenciye ait olacaktır (3'lü likert tipi tutum ölçeği kullanıldığından 20 madde için 100 puan). Beklenen ortalama her maddeden 2 puan, öğrenciye ait olacaktır (20 madde için 40 puan). Öğrenci puanlarının ortalaması beklenen ortalamaдан yüksekse öğrencilerin tutum düzeylerinin yüksek olduğu, öğrenci puanlarının ortalaması beklenen ortalamaдан düşükse öğrenci tutum düzeylerinin düşük olduğu veya öğrenci ortalaması beklenen ortalamaya eşitse öğrenci tutum düzeylerinin orta düzeyde olduğu yorumu yapılabilir.

Geleneksel yöntemler ile eğitim-öğretim yapılan öğrencilerin Dil ve Anlatım dersine karşı tutum puanlarının ortalaması ile beklenen ortalama arasındaki farkın manidar olup olmadığına t-testi ile $\alpha=0,01$ düzeyinde bakıldığında, manidar bir farkın olmadığı görülmektedir.

Buna göre geleneksel öğretim yönteminin uygulandığı kontrol grubunu oluşturan öğrenci gruplarının Dil ve Anlatım dersine yönelik tutumlarının ortalamaдан düşük olduğu görülmektedir.

Drama grubunu oluşturan öğrencilerinin Dil ve Anlatım dersine yönelik tutumlarının saptanması amacıyla uygulanan tutum ölçeklerinin ön-test ve son-testten öğrencilerin aldıkları puanlarının ortalamaları arasındaki farkın manidar olup olmadığına t-testi ile $\alpha=0,01$ düzeyinde bakıldığında, manidar bir farkın olduğu görülmektedir.

Elde edilen bu sonuçlara göre drama yönteminin, öğrencilerin Dil ve Anlatım dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır. Drama yönteminin uygulandığı sınıfta bulunan öğrencilerin Dil ve Anlatım dersine yönelik tutumlarının, geleneksel yöntemin uygulandığı sınıfta bulunan öğrencilere göre daha iyi olduğu görülmüştür.

BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bir dersin öncelikli hedefi, öğretim programı doğrultusunda belirtilen amaçlara ulaşmaktır. Bunu sağlamak için de öğretmenin dersi en etkili biçimde düzenlemesi gerekir. Dersin verimli bir şekilde işlenmesi ve varılmak istenen sonuca ulaşmak kimi etkenlere bağlıdır. Bu etkenlerden belki en önemlilerinden biri de öğretmen tarafından seçilecek olan öğretim yöntemidir. Öğretim sürecinde derse, konuya ve öğrenci grubuna en uygun yöntem ve tekniğin seçilmesi gereklidir, çünkü günümüzde öğretmen değil, öğrenci merkezli eğitim önem kazanmaktadır. Öğrenci merkezli eğitimin yapılabilmesi için yaparak ve yaşayarak öğrenme şarttır. Seçilecek olan yöntem, öğrencinin ilgisini sürekli olarak ayakta tutmalı, öğrenciyi öğrenmeye yönelik olarak motive etmeli ve öğrencinin derse aktif olarak katılmasını sağlamalıdır. Bu bağlamda drama, ezberci eğitim anlayışına karşı güçlü bir yöntemdir ve öğrencilerin derse aktif olarak katılımlarında kullanıldığı zaman öğrenmenin de kalıcılığı sağlanacaktır.

Yapılan araştırmalar eğitim sistemimizde yaygın olarak kullanılan, öğrencilerin aktif katılımını sağlamayan geleneksel öğretim yöntemlerinin sadece bilgi aktarımını kapsayan, öğrenciyi ezberciliğe iten yöntemler olduğunu ortaya koymaktadır.

“Öğrenme” konusunda günümüzde yapılan araştırmalar da, öğrenme düzeyinin öğrencinin etkin katılımıyla en üst düzeye çıktığını göstermektedir. Çünkü

öğrencinin öğrenmeye etkin katılımı, onun tüm duyularıyla öğrenme sürecine katılması anlamına gelmektedir. Birey yaşayarak öğrendiklerini unutmamakta ve bu öğrendiklerini diğer öğrenmelere aktarabilmektedir.

Drama yöntemi, öğrencilerin duygularını ve hayal güçlerini dikkate alan, gözlem becerisi geliştiren çağdaş bir yöntem olarak daha etkili bir öğrenme sağlamaktadır. Drama, öğrencilerin ders konuları ve bunlarla ilgili kavramları daha iyi öğrenmelerini sağlamakla birlikte derse olan ilgilerini de artırır. Drama yöntemi ile işlenen derslerde öğrenciler dersleri etkin olarak kendileri planlamakta, yürütmekte ve sonuçlara ulaşmaktadırlar. Bu sayede kalıcı öğrenme, öğrenilenlerin kavranması ve ileride uygulanması geleneksel yöntemin kullanıldığı derslere oranla daha fazla gerçekleşmektedir.

Şimdiye kadar yapılmış olan çalışmalar ve uygulama sonuçları göstermektedir ki drama yöntemi hem öğrencinin ilgisini canlı tutmakta hem de öğrencinin derse katılım durumunu en üst düzeye çıkarmaktadır. Bunun yanında drama yöntemi her derste ve her konunun öğretimi için yüksek başarı sağlayarak uygulanabilecek sihirli bir yöntem değildir. Bu sebeple araştırma, Dil ve Anlatım dersinin kimi konularının seçilmesiyle sınırlandırılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak, Dil ve Anlatım derslerinde dramatizasyon yönteminin öğretimde kullanılan diğer yöntemlere göre öğrencilerin başarı seviyelerinin artmasında daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Öneriler:

Okul öncesi eğitimden başlayarak gerek ilköğretim gerekse ortaöğretim düzeyinde öğretim programlarında drama yöntemine ayrıntılı olarak yer verilmelidir.

Fakültelerin öğretmen yetiştiren tüm bölümlerinde, öğrencilere yaygın olarak drama eğitimi verilmelidir ve öğretmenler, drama yöntemini öğrenip uygulayabilmek için hizmet içi eğitim kurslarına alınmalıdır. Uygulama çalışmalarının okullarımızda

yapılabilmesi için de uygun mekânların oluşturulması gerekmektedir. Bu noktada Millî Eğitim Bakanlığına teşvik yönünden büyük sorumluluklar düşmektedir.

Öğretim sürecinde kullanılacak yöntem, teknik ve stratejilerin tespiti ve uygulamasına ilişkin olarak öğretmenlere kılavuz kitaplar hazırlanmalı, öğretmenleri bilgilendirici web sayfaları, CD'ler, kitaplar ve programlar hazırlanmalıdır.

Drama konusu ve uygulaması ile ilgili olarak hazırlanan kaynaklar yeterli değildir. Bu sebeple her ders için uygulamalı bir ders kitabı yazılmalıdır. Tabii söz konusu kitaplar hazırlanırken hedef kitlenin yaş özellikleri, ilgi, istek ve seviyeleri, dersin türü gibi unsurlar da göz önünde bulundurulmalıdır.

Drama etkinliklerinin öğrenciler üzerindeki etkilerini daha iyi gözlemleyebilmek için daha uzun süreli çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu sebeple drama etkinliklerinden daha fazla verim bekleniyorsa, etkinlikler birkaç ders saatiyle sınırlı kalmamalı ve daha uzun sürelere yayılmalıdır.

Okullarımızda işlenen derslerin programında öğrencileri düşünmeye, sorgulamaya ve tüm duyu organlarını kullanmalarını sağlamaya yönelik etkinliklere ağırlıklı olarak yer verilmelidir.

Drama yöntemi kullanılırken sınıf ortamının çalışmaya uygun hale getirilmesi gerekli olduğundan yapılacak etkinliklerle ilgili araç ve gereçlerin temini sağlanmalı ve okullar donanım yönünden düzenlenmelidir.

KAYNAKLAR

Adıgüzel, H. Ö.,(1993), **Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Akın, M., (1993), **Farklı Sosyo Ekonomik Düzeydeki İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyalleşme Düzeyine Yaratıcı Dramanın Etkisi**, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara

Alaylıoğlu, R. ve Oğuzkan, F., (1976), **Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü**, İnkılap ve Aka Yayıncılık, İstanbul.

And, M., (1997), **Çocuk Evreninde ‘Oyun İçin Oyun’ Kuramı**, T.C. Kültür Bakanlığı Devlet Tiyatroları Genel Müdürlüğü Yayınları, Ankara.

Arnold, A., (1972), **Children’s Games**, World Publising, New York.

Aslan, N. (1999). *Türkiye 1. Drama Liderleri Buluşmasına Merhaba. Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi Türkiye 1. Drama Liderleri Buluşması.*

Ay, S. (1997). **Yabancı Dil Öğretiminde Dramanın Kullanımı**. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Aynal, S., (1989), **Dramatizasyon Yönteminin Yabancı Dil Öğretimi Üzerine Etkisi**, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana

Aytaş, G. (2003). *Okullarda Drama ve Tiyatro Eğitimi. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, (37), 13-15.

Balıkçı, T., (2001), **Sanat Eğitimde Drama ve Yaratıcılığın Önemi**, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde

Bandura, A., (1977). **Social Learning Theory**, Englewood Cliffs, Prentice Hall.

Bayram, E. ve diğerleri, 1999, **İlköğretim Drama I**, MEB. Yayınları, Ankara

Bilen, M., (2002), **Plandan Uygulamaya Öğretim**, Anı Yayıncılık, Ankara

Bloom, B.S., (1979), **İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme** (Çev.D.A. Özçelik), Milli Eğitim Basımevi, Ankara.

- Boal, G., (1996), "Myth and Metaxy", web: <http://www.perseus.edu/cgi-bin/resolve>
- Bode, U. ve Gunter O., (1979) **Yaratıcılık Eğitimi** (Çev. Berna Can), Friedrich Verlag Veellbor, Boon-Bad.
- Bolton, G., (1984), **An Argument For Placing Drama at the Centre of the Curriculum**, Longman.
- Bozdağın, Z., (2003), **Yaratıcı Drama**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C.,(1994), **Genel Öğretim Metotları**, Öz Yayınları, Ankara.
- Cottrel, J.,(1987), **Creative Drama in The Classroom Grades 1-3 Teacher's Resource Book For Theatre Arts National Textbook Company**, Westn Michigan University, U.S.A.
- Crawford, M. Ve Witte, M.,(1999), "Strategies For Mathematics: Teaching in Context", Education Leadership, Vol:57 (Issue:3).
- Çağdaş, A. ve diğerleri.,(2003), **Okul Öncesi Eğitimde Dramatik Etkinlikler**, Eğitim Kitapevi, Konya.
- Çebi, Ahmet. (1985). **Aktif Öğretim Yöntemlerinden Rol Oynama**. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Çebi, A.,(1996), "Öğretim Amaçlı Eğitimde Drama Yoluyla İmgesel Dil Becerisinin Geliştirilmesi", Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara
- Çoruh, S., (1950), **Okullarda Dramatizasyon**, Işıl Matbaası, İstanbul.
- Demirel, Ö., (1993), **Genel Öğretim Yöntemleri**, Usem Yayınları, Ankara
- Demirel, Ö.,(1995), **Genel Öğretim Yöntemleri**, Usem Yayınları, Ankara.
- Dil ve Anlatım Dersi 9,10,11,12. Sınıflar Öğretim Programı,(2005),MEB Yayınları,Ankara.
- Dowling, M. ve Dauncey, E.,(1989), **Teaching 3-9 year olds, The ory into Practice**, Professional Library, Sussux.
- Dökmen, Ü., (1995), **Sosyometri ve Psikodrama**, Sistem Yayınları, İstanbul.
- Dökmen, Ü., (2002), **İletişim Çatışmaları ve Empati**, Sistem Yayınları, İstanbul.

Ergün, M., Özdaş, A.,(1997), **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, İstanbul.

Erhan, T.Ü.,(2000), **İlköğretimde Hayat Bilgisi Dersinin Drama İle Verilmesinin Dersin Öğrenilmesine ve Çocukların Benlik Kavramlarına Etkisinin İncelenmesi**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Ertürk, K.,(1988), **Çağdaş Bilimsel Eğitim Nedir?**, Varol Maatbası, Ankara.

Erwin, P.,(1993), **Friendship And Eer Relation in Children**, John Wiler and Sons, Sussex.

Fidan, N.,(1985), **Okullarda Öğrenme ve Öğretme**, Alkım Yayınları, Ankara.

Fidan, N.,(1996), **Okulda Öğrenme ve Öğretme**, Alkım Yayınları, İstanbul.

Fleming, M.,(1995), **Starting Drama Teaching**, David Fulton Publishers, London.

Gökdağ, R.,(1999), “Psikodrama Eğitimde ve Tiyatroda”, Yaratıcı Drama, (Sayı 3-4): 7-9

Gönen, M.,(1992) “Çocuk ve Yaratıcılık” 8. YA-Pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Bursa.

Gönen, Mübeccel; N. Dalkılıç (1998). **Çocuk Eğitiminde Drama (Yöntem ve Uygulamalar)**, Epsilon Yayıncılık Hizmetleri Tic. San. Ltd. Şti., İstanbul.

Hançerlioğlu, O. (1977) **Düşünce Tarihi**, Remzi Kitabevi, İstanbul.

Hesapçıoğlu, M., (1992), **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Beta Basım Yayın, İstanbul.

Holden, S.,(1981), **Drama in Language Teaching**, Longman.

Hornbrook, D.,(1989), **Education and Dramatic Art**, Blackwell Education.

<http://www.perseus.edu>

İşman, A., ve Eskicumalı, A., (2003), **Eğitimde Planlama ve Değerlendirme**, Değişim Yayınları, İstanbul.

Kalkancı, A.,(1991), **Dramatizasyon Yönteminin Okul Öncesi Eğitimde Kullanılması**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Kaner, S.,(1990) “Psikodrama-Kuram, Teknik ve Araçlar” Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Fakülte Dergisi Cilt 23 (Sayı 2): 457, Ankara.

Kavcar, C. (1986). *Türkçe Öğretiminde Dramatizasyon Yöntemi. Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı. 1-3 Ekim.*

Koç, F.,(1999), **Yaratıcı Dramanın Öğrenmeye Etkisi, (Sosyal Bilimler Dersinde Bir Yöntem Olarak)**, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Küçükahmet, L.,(1989), **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Gazi Üniversitesi Yay., Ankara.

Küçükahmet, L.,(1998), **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Alkım Yayınları, İstanbul.

Ladousse, P.G.,(1987), **Role Play**, Oxford University Pres, Oxford.

Levent, T.,(1993), **Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Mangır, M. ve Aktaş, Y., (1993), “Çocuğun Gelişiminde Oyunun Önemi”, Yaşadıkça eğitim, (Sayı:26) İstanbul.

McCaslin, N.,(1990), **Creative Drama İn The Clasroom**, Longman, London.

MEB, (1991), Türk Eğitim Sisteminin Genel Yapısı, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.

Morgan, N. S.,(1987), “J.Enriching Language Through Drama” Languages Arts, v.60:731-736

Nickel, H.W.,(1985), **Spiel und Theater**, İn Israel LAG, Berlin.

Nixon, J.,(1988), **“Teaching Drama” A teaching skills workbook, fokus on education**, Mac Millan Education Ltd., london.

Nutku, Ö. (2002). **Sahne Bilgisi**. İstanbul: Kabalcı Yayınevi.

Oğuzkan, Ş.,(1986), “Okul Öncesi Dönemde Dramatik Etkinlikler”, Ya-Pa 4. Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırma Semineri, İstanbul 1986.

Oğuzkan, Ş., ve diğerleri,(1988), **Yaratıcı Çocuk Faaliyetleri**, Remzi Kitapevi İstanbul.

Okvuran, A.,(1993), **Yaratıcı Drama Eğitiminin Empatik Beceri ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Okvuran, A.,(2000), **Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlar, Yayınlanmamış Doktora Tezi**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

O'Neill, C. ve Lambert, A.,(1990), **Drama Structures A Practical Handbook For Teachers**, Heinemann Educational Book Inc. London.

Ozankaya, Ö., (1984), **Toplum Bilim Terimleri Sözlüğü**, Savaş Yayınları, Ankara.

Ömeroğlu, E.,(1990), **Ana Okuluna Giden Beş Altı Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişmesine Dramanın Etkisi**, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi Ankara.

Önder, A.,(1999), **Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama**, Epsilon Yayıncılık, İstanbul.

Önder, A.,(2004), **Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama Kuramsal Temellerle Uygulama Teknikleri ve Örnekleri**, Epsilon Yayıncılık, İstanbul.

Özbay, M.,(2006), **Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II**,Öncü Kitap,Ankara.

Özdemir, E.,(1965), **Uygulamalı Dramatizasyon**, Öğretmeni İş Başında Yetiştirme Bürosu Yayınları, Ankara.

Özoğlu, S.Ç.(1987), “Ortaöğretim Kurumlarında Sosyal Bilimler Öğretimine Genel Bir Bakış ve Ülkemizdeki Durum”, Ortaöğretim Kurumlarında Sosyal Bilimler Öğretimi ve Sorunları TED. V. Öğretim Toplantısı, Ankara

Öztürk, C. ve Baysal, N.(1998), “İlköğretim 4.-5. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumu”, 4. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu, Denizli.

Öztürk, M.,(2005), **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**, Lisans Yayıncılık, İstanbul.

Piaget, J., (1963), **The Psychology of Intelligence**, Little field, Adams, Totiwa.

Saban, A.(2000), **Öğrenme ve Öğretme Süreci (Yeni Teori ve Yaklaşımlar)**, Nobel Yayıncılık, Ankara.

Sağlam, T.,(1997), **Eğitimde Drama ve Türk Çocuklarının Ritüel Nitelikli Oyunların Eğitiminde Drama Kullanılması**, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.

Samurçay, N.,(1981), “Dramatik Oyun”, Okul Öncesi Eğitim Dergisi:19.20, Ankara.

San, İ.,(1985), “Sanat ve Yaratıcılık Eğitimi Olarak Tiyatro”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt,18: 99-112, Ankara.

San, İ.,(1990), “Eğitimde Yaratıcı Drama” Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt: 23 (Sayı:2): 573-574.

San, İ.(1991), “Eğitim öğretimde yaşayarak öğrenme yöntemi ve estetik süreç olarak yaratıcı drama”, Eğitimde Nitelik Geliştirme Eğitimde arayışlar 1. Sempozyumu, İstanbul.

San, İ.(1992).“Eğitsel Yaratıcı Drama”. ASSITEJ Türkiye Merkezi Semineri. 25-26 Mayıs.

San, İ.(1996), “Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin : Eğitsel Drama”. Yeni Türkiye Dergisi, Eğitim Özel Sayısı.

San, İ. (1998), “The Development of Drama in Educaiton in Turkey”, Research In Drama Education Vol.3(no.1).

Scrivener, J., (1994), **Learning Teaching**, Heinemann Publishers.

Sever, S. (2000). **Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme**. Ankara, Anı Yayıncılık.

Sönmez, V.(2004), **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**, Ankara, Anı Yayıncılık.

Şimşek, E. (2001), **Sosyal Bilimler Öğretimde Drama Tekniğinin Kalıcılığın Artırılmasında Kullanılması**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Tanrıseven, I. (2000), **Matematik Öğretiminde Problem Çözme Stratejisi Olarak Dramatizasyonun Kullanılması**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

TDK, (1983), **Türkçe Sözlük**, TDK Yayınları, Ankara.

Tobdal, E.B. (2004). *İletişim ve Eğitimde Yaratıcı Drama Süreci*. **Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**. Ankara, MEB Yay.

Tuncor, F.(1996), **Eğitici Çocuk Oyunları**, Esin Yayınevi, İstanbul.

Tuzcuoğlu, N. ve diğerleri, (1998) “Dramanın Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Kavram Öğrenmeleri Üzerine Etkisi” *Öneri Dergisi* (sayı 9): 163–167

Üstündağ, T.(1988) **Dramatizasyon Ağırlıklı Yöntemin Etkililiği**, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Üstündağ, T.(1994), “Günümüz Eğitimde Dramanın Yeri”, *Yaşadıkça Eğitim*, 9 (37).

Üstündağ, T.,(2000), **Yaratıcı Drama Öğretmeninin Günlüğü**, Pegem Yayınları, Ankara.

Varış F. (editör), (1998), **Eğitim Bilimine Giriş**, Alkım Yayınları, İstanbul.

Varış, F. ve diğerleri, 1991, **Eğitim Bilimine Giriş**, A.Ü. EBF Yayınları, Ankara.

Varış, F.,(1994), **Eğitim Bilimine Giriş**, Alkım Yayınları, Ankara.

Vural, B.(2004), **Öğretim Faaliyetlerinde Yöntem-Teknik ve Etkinlikler**, Hayat Yayıncılık, İstanbul

Yalçın, A. ve G. Aytaş, (2002a). **Tiyatro ve Canlandırma**, Akçağ Yayınevi, Ankara.

Yalçın, A. ve G. Aytaş. (2002b). **Çocuk Edebiyatı**, Akçağ Yayınevi, Ankara

Walcyn-Jones, P.,(1983), **“Act English” A Book of Roleplay**, Penguin Boks, Middlesex.

Yıldırım, R.,(1998), **Yaratıcılık ve Yenilik**, Sistem Yayıncılık, İstanbul.

Yılmaz, T.,(2000), **Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama Yöntemi ile Diksiyon Becerileri Kazandırmaya İlişkin Bir Model Önerisi Yaklaşımı**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

EKLER

EK-1

ORTAÖĞRETİM 9.SINIF ÖĞRETİM PROGRAMINDA KONUYLA İLGİLİ OLARAK YER ALAN HEDEF VE DAVRANIŞLAR

HEDEF(AMAÇ):

Cümleyi öğelerine ayırma, öğelerin cümledeki işlevlerini belirleme

DAVRANIŞLAR(KAZANIMLAR):

1. Cümlemin hangi öğelerden meydana geldiğini belirler
2. Yüklemin özelliklerini belirler.
3. Cümlede hangi kelimelerin veya kelime gruplarının yüklem olabileceğini açıklar.
4. Yüklem kullanılmayan cümlelerde yüklem kullanılmayış nedenlerini tartışır.
5. Cümlede özneyi ve öznenin özelliklerini belirler; hangi kelimelerin veya kelime gruplarının özne olabileceğini açıklar.
6. Öznenin bulunup bulunmama nedenlerini belirler.
7. Edilgen çatılı fiillerle kurulmuş cümlelerde öznenin anlam boyutunu belirler; öznesiz cümleleri fark eder ve sebeplerini tartışır.
8. Cümledeki nesneleri ve türlerini belirler, bunların kullanılış amaçlarını tartışır.
9. Nesne olabilecek kelime ve kelime gruplarını belirler.
10. Nesnenin fiilin bildirdiği işi hangi yönden tamamladığını fark eder.
11. Yer tamlayıcılarını (dolaylı tümleçler) bulur, bunların işlevlerini tartışır.
12. Cümlede yer tamlayıcılarının yargıyı hangi yönden tamamladığını açıklar.
13. Cümledeki zarfları (zarf tümleçlerini) bulur, işlevlerini belirler.

14. Cümle dışı öğelerin -bağlaçların, edatların, ünlemlerin, ünlem gruplarının, hitapların ve ara cümlelerin- işlevlerini tartışır.
15. Cümlede yüklem bildirdiği iş çevresinde diğer öğelerin nasıl birleştiğini belirler.(MEB,2005:42,43)

EK-2

UYGULAMA ÇALIŞMALARI İÇİN GELİŞTİRİLEN ÖLÇME ARACI

1. Aşağıdaki cümlelerde yer alan altı çizili sözcük gruplarından hangisi **nesne** görevindedir?

- A) Mart çıkmadıkça dert çıkmaz.
- B) Kaz gelen yerden tavuk esirgenmez.
- C) Rüzgâr eken fırtına biçer.
- D) Doğru söyleyen dokuz köyden kovarlar.
- E) Damlaya damlaya göl olur.

2. Aşağıdaki seçeneklerde yer alan cümlelerin hangisinde **dolaylı tümleş** vardır?

- A) Ablamlara yakında gideceğiz.
- B) Sizi ne zaman arayalım?
- C) Onu görmeyi istemiyoruz.
- D) İhtiyar adam bizi hatırladı.
- E) Annem bu çiçeği çok seviyor.

3. “Gökyüzünün derin maviliklerinden süzülüp gelen yakıcı ışıklar ve engin denizler, bizleri her zaman bir bilinmezliğe sürüklemiştir.” cümlesinde altı çizili bölüm cümlelerin hangi ögesidir?

- A) Dolaylı tümleş B) Nesne C) Zarf tümleci D) Özne E) Yüklem

4. Aşağıdaki seçeneklerde yer alan cümlelerden hangisi sadece **yüklem**den oluşmuştur?

- A) Bu gürültüyü yapan odur.
- B) Okulun en sevilen öğretmeni.
- C) Ayakta yemek yiyen birini gördün mü?
- D) İyi arkadaş insanı doğru yola götürür.
- E) Çalıkuşu, okuduğum ilk romandır.

5. “Ahmet Amca, cuma akşamı tahta bacağına çeke çeke Bakkal Hayri Efendinin dükkânına gitmiş.” cümlesinde öğeleri bulmak için yükleme sorulacak sorulardan aşağıdakilerin hangisine cevap **yoktur**?

- A) Nasıl B) Kim C) Ne zaman D) Nereye E) Neyi

6. Aşağıdaki cümlelerde yer alan altı çizili sözcük ya da sözcük gruplarından hangisi nesne görevinde **değildir**?

- A) Eve arkadaşları gelmişti.
 B) Bugün annesini tekrar aradı.
 C) Babasının aldığı ayakkabıları beğenmedi.
 D) En güzel kitapları kendine ayırmış.
 E) Yarın yapacağı işleri plânladı.

7. Aşağıdaki cümlelerde yer alan sorulardan hangisi **özneyi** buldurmaya yöneliktir?

- A) Neden geç kaldınız?
 B) Burada kimi arıyorsunuz?
 C) Hangisi gelecek?
 D) Nereye taşıyorlar?
 E) Orada ne buldunuz?

8. “Rüzgâr esince ağaçların yaprakları bize güzel şarkılar söylerdi.” cümlesinin **zarf tümleci** aşağıdaki seçeneklerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Rüzgâr esince
 B) Güzel şarkılar
 C) Bize
 D) Ağaçların yaprakları
 E) Söylerdi

9. “Orhan Veli’nin şiirlerinde birtakım yenilikler dikkati çekiyordu hemen.” cümlesinin **dolaylı tümleci** aşağıdaki seçeneklerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Birtakım yenilikler

- B) Hemen
- C) Orhan Veli'nin
- D) Dikkati çekiyordu
- E) Orhan Veli'nin şiirlerinde

10. “Bahar, insanların umut mevsimidir.” cümlesinde altı çizili bölümün görevi aşağıdaki seçeneklerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Zarf tümleci B) Yüklem C) Nesne D) Dolaylı tümleş E) Özne

11. “Konuşma diliyle yazmaya özenen şairler her geçen gün çoğalıyor.” cümlesinde öğelerin sıralanışı aşağıdaki seçeneklerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Özne – Dolaylı Tümleş – Zarf Tümleci – Yüklem
- B) Özne – Nesne – Zarf Tümleci – Yüklem
- C) Nesne – Dolaylı Tümleş – Özne – Yüklem
- D) Özne – Zarf Tümleci – Yüklem
- E) Zarf Tümleci – Özne – Dolaylı Tümleş – Yüklem

12. Aşağıdaki seçeneklerde yer alan soru cümlelerinden hangisine verilecek cevap **nesnedir?**

- A) Bunu kim aldı?
- Babası
- B) Ali onun neyidir?
- Kardeşi
- C) Caddede kimi görmüş?
- Arkadaşını
- D) Ne zaman gitti?
- Dün
- E) Onu nerede gördün?
- Bahçede

13. “İstiklal Marşı'nı söylerken göğsüm heyecanla kabırır.” cümlesinde altı çizili bölümün görevi aşağıdaki seçeneklerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Dolaylı tümleş B) Yükleme C) Nesne D) Zarf tümleci E) Özne

14. Aşağıdaki cümlelerin hangisinde altı çizili sözcük grubu özne görevinde **değildir**?

- A) Küçük çocuklar genellikle oyuncakları için tartışırlar.
 B) Bahar geldiğinde dağ taş çiçeklerle dolar.
 C) Ağlayıp sızlamak fayda etmez.
 D) Davetliler gelince saz söz başladı.
 E) Yararlı kitaplar tavsiye ediyordu.

15. “Köy yolunda sıra sıra dizilmiş ağaçlar vardı.” cümlesinde altı çizili bölümün görevi aşağıdaki seçeneklerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Özne B) Yükleme C) Dolaylı tümleş D) Zarf tümleci E) Nesne

16. “Bu yazar, kitaplarının çoğunda fakir insanların yaşam öykülerini anlatmıştır.” cümlesiyle öge dizilişi bakımından özdeş olan cümle aşağıdaki seçeneklerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Toroslardan ovaya inince ortalığı sessizlik kaplar.
 B) Yaşar Kemal, eserlerinde Çukurova’yı tasvir etmiştir.
 C) Kitabın ilk baskısını heyecanla bekliyordu.
 D) Yazdan kalma bir gün yaşıyordu sahilde.
 E) Dayım, kitaplarının bir bölümünü kütüphaneye bağışladı.

17. “Genç sanatçılar, ulusal zevki bulmak için halka doğru gitmek gerektiğini nihayet anladılar.” cümlesinde altı çizili bölümün cümledeki görevi aşağıdaki seçeneklerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Zarf tümleci B) Özne C) Dolaylı tümleş D) Yükleme E) Nesne

18. Aşağıdaki cümlelerde yer alan sorulardan hangisi **zarf tümlecini** buldurmaya yöneliktir?

- A) Nasıl bir ev düşünüyorsunuz?
 B) Bunları hangi arkadaşın aldı?

- C) Sabahtan beri neden konuşmuyorsun?
- D) Olanları kimden duydun?
- E) Bu konu hakkında neler düşünüyormuş?

19. Aşağıdaki cümlelerde verilen altı çizili bölümlerin hangisi **yüklem** görevindedir?

- A) Geceleyin bir ses böler uykumu.
- B) Ayağındaki terlikler oldukça yıpranmıştı.
- C) Eski bayramların güzelliğini hiçbir yerde bulamıyorum.
- D) Benim sadık yârim kara topraktır.
- E) Çocuğun mutluluğu gözlerinden okunuyordu.

20. “Yaşama sevincini ve insan sevgisini açık ve sade bir dille şiirleştiren bu sanatçımız genç yaşta vefat etmiştir.” cümlesinin **öznesi** aşağıdaki seçeneklerin hangisinde yer almaktadır?

- A) Yaşama sevincini ve insan sevgisini
- B) Yaşama sevincini ve insan sevgisini açık ve sade bir dille şiirleştiren bu sanatçımız
- C) Genç yaşta
- D) Vefat etmiştir
- E) Açık ve sade bir dille şiirleştiren bu sanatçımız

21. Aşağıdaki seçeneklerde yer alan cümlelerin hangisinde ögelerin dizilişi “Nesne, Zarf Tümleci, Dolaylı Tümluç, Yüklem” şeklindedir?

- A) Ben seni o köye götürürüm.
- B) Ankara’ya yaklaşınca heyecanı artıyor.
- C) Kardeşimi biraz sonra eve getirecekler.
- D) Sabahtan beri temizlik yapıyor.
- E) Kalabalığı görünce konuşmaktan vazgeçti.

22. “Kırşehir’de bardaktan boşanırcasına yağmur yağıyordu suya hasret topraklara.”

cümlesinde altı çizili sözcük grubunun görev bakımından özdeşi aşağıdaki seçeneklerin hangisinde yer almaktadır?

- A) Oy vermekten kaçınmak demokrasiye zarar verir.
- B) Oyun başladığında hepimiz yerlerimize oturmuştuk.
- C) Suların kesilmesi insanları sıkıntıya soktu.
- D) Birçok türküyü hayat veren kişi bizi misafir ediyordu.
- E) Edebiyat tarihinde destanların önemli bir yeri bulunmaktadır.

23. Aşağıdaki seçeneklerde yer alan cümlelerin hangisinde altı çizili sözcük ya da sözcük grubu dolaylı tümleş görevinde **değildir**?

- A) Bugün hasta ziyaretine gittik.
- B) Bu olay verim düşüklüğüne sebep olur.
- C) İl birincisi bizim okuldan çıktı.
- D) Geziye bu yıl da öğrencilerimizi götüreceğiz.
- E) Çoğunlukla geç saatlerde kalkıyor.

24. “Soluk renkli bir ceketle yırtık bir gömlek vardı adamın üzerinde.” cümlesinin **yüklemi** aşağıdaki seçeneklerin hangisinde doğru olarak verilmiştir?

- A) Yırtık bir gömlek
- B) Soluk renkli bir ceketle
- C) Adamın üzerinde
- D) Vardı
- E) Soluk renkli bir ceketle yırtık bir gömlek

25. Aşağıdaki seçeneklerde yer alan cümlelerin hangisinde öğelere ayırmada bir **yanlışlık yapılmıştır**?

- A) Sanatçının adı / ülkenin dört bir yanında / duyuldu.
- B) Eleştirmenlerin çoğu / bu tür yapıtlardan / hoşlanmaz.
- C) Senaryoyu / inceledikten sonra / hemen / filmin çekimlerine / başladı.
- D) Her yazar / eserlerinde / kendine özgü bir dil / kullanır.
- E) İp gibi uzayan toprak yolda / ağır ağır / ilerliyorduk.

EK-3**DRAMA ÇALIŞMALARI İÇİN HAZIRLANAN UYGULAMA METNİ****KARAGÖZ DİL BİLGİSİ ÖĞRENİYOR**

(Hacivat'ı evde bulamayan Karagöz, Hacivat'ın hanımına üzerinde “*Tuzsuz Deli Bekir yarın köy meydanında atları* ” yazılı bir not bırakır ve bu yazıyı Hacivat'a vermesini söyler. Ertesi gün Hacivat'la Karagöz sokakta karşılaşırlar.)

KARAGÖZ- Ooo merhaba Hacı cav cav merhaba!

HACİVAT- Merhaba Karagöz'üm merhaba, nasılsın bakayım?

KARAGÖZ- İyiyim iyi olmasına ama sana dargınım.

HACİVAT- Aman Karagöz'üm ben sana ne yapmışım ki dargınsın bana?

KARAGÖZ- Daha ne yapacaksın, dün bir not bırakmıştım sana, zahmet edip de gelmedin bile!

HACİVAT- Aman Karagöz'üm o ne biçim bir yazıydı öyle! Hiçbir şey anlamadım vallahi!

KARAGÖZ- Nedenmiş o? Okuman yok mu senin, nasıl anlamazsın güzelim yazıyı?

HACİVAT- Yazmışsın güzel yazmasına ama yazıda ne demek istediğin pek anlaşılmıyor!

KARAGÖZ- Allah Allah, bir yaşıma daha girdim! Kırk yıllık Hacı cav cav okuduğunu anlamamış!

HACİVAT- Aman Karagöz'üm bir de o kadar mektebe gittim, mürekkep yaladım dersin. Siz okulda hiç Türkçe dersi görmediniz mi?

KARAGÖZ- Görmez olur muyuz gördük tabi, bak nasıl Türkçe konuşuyorum.

HACİVAT- Türkçeyi konuşuyorsun konuşmaya ama Türkçenin dil bilgisi kurallarını da biliyor musun? Okulda bir duyguyu, bir düşüncüyü kesin olarak bir yargı bildirecek şekilde anlatmanın kuralını öğrenmediniz mi?

KARAGÖZ- Öğrenmez olur muyuz, öğrendik tabi!

HACİVAT- Peki, söyle bakalım Karagöz'üm neler öğrendin?

KARAGÖZ- Bak şimdi kulağını aç da iyi dinle beni. İsim, sıfat, zarf, fiil, ekler, kökler...

HACİVAT- (Karagöz'ün sözünü keser.) Tamam tamam yeter. Maaşallah konuları iyi öğrenmişsin ama sen benim sorumu anlamadın herhalde. Düşünceni kesin bir ifadeyle nasıl anlatabilirsin? Bunun için neleri bilmen gerekiyor?

KARAGÖZ- Haa, tamam tamam şimdi sayıyorum bak dinle! Sıfat, isim, zarf, ek, kök, fiil, basit, türemiş bir de birleşik. Yaa Hacı cav cav nasılmış?

HACİVAT- Anlaşıldı, seninle işimiz var galiba. Bak Karagöz'üm bir duyguyu, bir düşünceyi tam olarak anlatabilmek için her şeyden önce gelen temel bir unsura ihtiyaç vardır.

KARAGÖZ- Yahu Hacı cav cav, bu unsurun özelliği nedir de her şeyden önce geliyor? Yoksa o da benim gibi soylu bir aileden mi geliyor?

HACİVAT- Dalga geçmeyi bırak da beni iyi dinle! Bak şimdi, sen bana “*Tuzsuz Deli Bekir yarın köy meydanında atları*” diye bir yazı bırakmışsın ama yazdıkların herhangi bir yargı bildirmediği için bir cümle niteliği taşııymıyordu. Ben de bu yüzden hiçbir şey anlamadım yazdıklarından.

KARAGÖZ- Nasıl anlamazsın yahu, senin okuman yazman yok mu? “*Tuzsuz Deli Bekir yarın köy meydanında atları*” diyor işte!

HACİVAT- İyi ama Karagöz'üm köy meydanındaki atları ne yapacağız? Otlatacak mıyız, koşturacak mıyız, yoksa tımar mı edeceğiz?

KARAGÖZ- Ne anlamaz adamsın yahu! Yarın köy meydanında atları diyor ya işte!

HACİVAT- İyi de Karagöz'üm ne olmuş köy meydanındaki atlara?

KARAGÖZ- Nallayacak yahu, Tuzsuz Deli Bekir atları nallayacak!

HACİVAT- E öyle desene be adam! Bak, şimdi yazdığın şeyler bir yargı bildirdi de cümle hâline geldi.

KARAGÖZ- Yahu Hacı cav cav, o kadar kelime yazdım yargı bildirmedi de bir tanecik “nallayacak” kelimesi mi cümle yaptı bu yazıyı?

HACİVAT- Evet ya, ne sandın? Tabi ki bir yargı bildiren o kelime yaptı. Bak şimdi Karagöz'üm cümlede her kelimenin ya da kelime grubunun kendine göre bir özelliği

vardır. Bunlar özelliklerine göre cümlede değişik görevler üstlenirler. Bunları biliyor musun?

KARAGÖZ- Elbette biliyorum ya ne sandın?

HACİVAT- Ben yine de bir tecrübe edeyim. Haydi bakalım “*Tuzsuz Deli Bekir yarın köy meydanında atları nallayacak.*” cümlesini yaz da burada yer alan kelime ve kelime gruplarını ayırarak bunların görevlerini söyle.

KARAGÖZ- Ondan kolay ne var Hacı cav cav? (Kelimeleri tahtanın dört bir yanına ayrı ayrı yazar.) Oldu mu şimdi? Bak nasıl ayırdım, bu kadar kolay işte!

HACİVAT- Karagöz’üm hiç öyle ayrılır mı, sen benimle alay mı ediyorsun? Şu cümleyi doğru dürüst yaz bakalım.

KARAGÖZ- Tamam tamam yazıyorum. (Cümleyi doğru bir şekilde yazar.)

HACİVAT- Şimdi bu cümledeki kelime ya da kelime gruplarını cümleye kattıkları anlam özellikleri bakımından gruplandır ve bunların altlarını çizerek bana göster.

KARAGÖZ- (Biraz düşünür ve yüklemi bularak yüklemnin altını çizer.) Yahu Hacı cav cav kendimi okuldaymışım gibi hissettim, çok heyecanlandım. Sen şöyle biraz dolaş da gel, ben de o zamana kadar düşünür bu cümleyi öğelerine ayırıyorum.

HACİVAT- Peki âlâ Karagöz’üm öyle olsun, ben biraz sonra gelirim.(Gider.)

KARAGÖZ- (Yoldan geçmekte olan Bebe Ruhi’den doğaçlama olarak yardım ister.)

BEBE RUHİ- Karagöz, bu cümlelerin öznesi “yarın” sözcüğüdür.

KARAGÖZ- Tamam canım ben de biliyordum zaten. Ben seni denedim biliyor musun diye!

BEBE RUHİ- (Söylenerek gider.)

KARAGÖZ- (Kendi kendine konuşmaya başlar.) Burası dolaylı tümleç tamlaması mıydı ki acaba? Yoksa özne tümleci miydi? En iyisi ben yine birine sorayım.

KARAGÖZ- (Yoldan geçen Bekçi’yi çağırıp ondan yardım ister.)

BEKÇİ- Karagöz, bu cümledeki “atları” kelimesi dolaylı tümleçtir.

KARAGÖZ- Aferin sana, her şeyi de biliyorsun maaşallah! (Karagöz, Bekçi’nin dediğine inanır ve “atları” kelimesinin altını çizerek dolaylı tümleç yazar.)

KARAGÖZ- (Yanından geçen Çelebi’yi çağırır ve ondan da yardım ister.)

ÇELEBİ- Bu cümlelerin nesnesi “Tuzsuz Deli Bekir” olur Karagöz’üm bilesin!

KARAGÖZ- Sana da aferin Çelebi, neler de biliyormuşsun böyle! (Bunu da yazar.)

KARAGÖZ- (Yanına gelen Oduncu Himmet'ten de yardım ister.)

ODUNCU HİMMET- “Köy meydanında” kelime grubu burada zarf tümleci olur Karagöz!

KARAGÖZ- (Oduncu Himmet'in dediğini de yazar.) Hah, işte şimdi oldu. Gelsin de görsün bakalım Hacıvat!

HACİVAT- (Karagöz'ün yanına gelir.) Ne oldu Karagöz'üm yapabildin mi?

KARAGÖZ- Heh he he, yapalı bir saat oldu da seni bekliyorum.

HACİVAT- Kimseden yardım almadın değil mi?

KARAGÖZ- Olur mu hiç öyle şey? Kendim yaptım.

HACİVAT- Cümledeki öğelerin hepsini yükleme sorduğun sorular yardımıyla buldun değil mi Karagöz?

KARAGÖZ- Tabii ki sordum da buldum, sormaz olur muyum hiç?

HACİVAT- İyi öyleyse, şimdi bir bakalım neler yapmışsın. Aman Karagöz'üm her şeyi karıştırmışsın yine!

KARAGÖZ- Olur mu hiç öyle şey, Hacı cav cav? Hepsini de doğru ayırdım. (Cümleyi yüksek sesle tahtadan okur.)

HACİVAT- Pekiyi o zaman söyle bakalım. Atları **kim** nallayacak?

KARAGÖZ- E, kim olacak, yazıyor ya işte, Tuzsuz Deli Bekir.

HACİVAT- Pekiyi, Tuzsuz Deli Bekir **neyi** nallayacak?

KARAGÖZ- Beni nallayacak değil ya, tabi ki atları nallayacak!

HACİVAT- Söyle bakalım, Tuzsuz Deli Bekir atları **ne zaman** nallayacak?

KARAGÖZ- Ne zaman olacak Hacı cav cav, “yarın” diye yazıyor ya onu da mı anlamadın?

HACİVAT- Anladım anlamasına ama Tuzsuz Deli Bekir yarın atları **nerede** nallayacak?

KARAGÖZ- (Sinirlenerek) Bizim evin içinde! Dalga mı geçiyorsun be Hacı cav cav, köy meydanında dedik ya!

HACİVAT- Ah Karagöz'üm ahh! Bütün bu soruların cevabını biliyorsun ama yükleme sorulan soruların cümlede hangi öğeleri buldurmaya yönelik olduğunu bilmiyorsun.

KARAGÖZ- Bilmez olur muyum Hacı cav cav? Yükleme sorduğumuz “kim” sorusunun cevabı dolaylı tümleçtir.

HACİVAT- Olur mu hiç öyle şey Karagöz'üm? Bu cümlede yüklem bildirdiği işi yapan ve yükleme sorulan **kim** sorusuna cevap veren sözcük grubu öznedir.

KARAGÖZ- Allah Allah, ben Tuzsuz Deli Bekir'in altına özne yazmamış mıyım?

HACİVAT- Yazmamışsın tabi Karagöz'üm. Pekiyi diğer öğeleri nasıl buldun anlat bakalım.

KARAGÖZ- Yükleme sorduğum “neyi” sorusunun cevabı “atları” kelimesidir. O da zarf tümlecidir.

HACİVAT- Zarf tümleci olur mu hiç Karagözüm? Yükleme sorduğumuz “neyi” sorusunun cevabı bize nesneyi buldurur. Yükleme sorduğumuz “ne zaman” sorusunun cevabıyla zarf tümlecini; kime, kimde, kimden, nereye, nerede, nereden gibi soruların cevabıyla ise dolaylı tümleci buluruz. Pekiyi bu cümlede “ne zaman” sorusuna hangi cevabı alırız?

KARAGÖZ- “Köy meydanında” olacak değil ya tabi ki “yarın” cevabını alırız.

HACİVAT- Pekiyi “nerede” sorusunun cevabı nedir?

KARAGÖZ- Bundan kolay ne var? Köy meydanında olacak. Hah tamam buldum buldum “yarın” kelimesi zarf tümleci, “köy meydanında” ise dolaylı tümleçtir.

HACİVAT- Tamam Karagöz'üm şimdi de öğrendiklerimizi bir tekrarlayalım bakalım. Ben tahtaya yükleme sorulan soruları yazayım sen de bu soruların cümlede hangi öğeyi buldurmaya yönelik olduğunu karşılarına yaz. (Hacivat öğeleri buldurmaya yönelik olarak tahtaya birkaç tane soru yazar.)

KARAGÖZ- Tamam ben biliyorum bunu. (Sorulara karşılık gelen öğeleri yazmaya başlar.)

HACİVAT- Yahu Karagöz'üm kaç kere diyeceğim o öyle olmaz bak yine nesneyi karıştırdın. Cahil adam sen de! (Bunun üzerine kavgaya tutuşurlar.)

HACİVAT- Karagöz'üm “Yıktın perdeyi eyledin vîran

Varayım sahibine haber vereyim heman.”

KARAGÖZ- Hacı cav cav sen gidersin de beni buraya pamuk ipliğiyle mi bağlarlar? Bir sürç-ü lisan ettiyse affola.

EK-4

DİL VE ANLATIM DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Bu bölümde, Dil ve Anlatım dersine yönelik tutumun saptanması amacıyla 20 adet madde yer almaktadır. Lütfen, maddelerin yan tarafında bulunan ve size en uygun gelen seçeneğe (x) işareti koyunuz.

		Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
1.	D.A. sevdiğim bir derstir.			
2.	D.A. dersine girerken büyük bir sıkıntı duyarım.			
3.	D.A. dersi olmasa okul daha zevkli olur.			
4.	Arkadaşlarımla D.A. dersini tartışmaktan büyük zevk alırım.			
5.	D.A. dersine ayrılan ders saatlerinin fazla olmasını isterim.			
6.	D.A. dersine çalışırken canım sıkılır.			
7.	D.A. dersi benim için bir angaryadır.			
8.	D.A. dersinden hoşlanırım.			
9.	D.A. dersinde zil çalmak bilmez.			
10.	D.A. dersinin sınavından çekinirim.			
11.	D.A. dersi benim için ilgi çekicidir.			
12.	D.A., bütün dersler içinde en korktuğum derstir.			
13.	Yıllarca D.A. dersi okusam bıkmam.			
14.	Diğer derslere göre D.A. dersine daha çok çalışırım.			
15.	D.A. dersi beni huzursuz eder.			
16.	D.A. dersi beni ürkütür.			
17.	D.A. dersi eğlenceli bir derstir.			
18.	D.A. dersinde neşe duyarım.			
19.	Derslerin içinde en sevimsizi D.A.'dır.			
20.	Çalışma zamanımın çoğunu D.A. dersine ayırmak isterim.			

EK-5**UYGULAMA ÇALIŞMALARINDAN FOTOĞRAFLAR**





EK-6

ÖĞRENCİLERİN DRAMA HAKKINDAKİ DÜŞÜNCELERİ

Tuğra SÜR

Drama konuların öğrenilmesinde klasik şeylerden daha etkili oluyor. Eğlenceli, öğretici ve düşündürücü şeyler ortaya çıkıyor. Buna benzer çalışmalar yapılırsa konu daha iyi anlaşılır. Öğrenciler daha iyi anlar. Benim için çok öğretici ve eğlenceli oldu. Bunu kendimiz oynadığımız için kolay kolay unutmayız.

Özge İemin

Bence drama izlerken insan sıkılmayacağı ve de dersten kopmayacağı için hiçbir şeyi kaçırmaz. Bunda çok iyi olur. Ders daha zevkli geçer. Bu dramada eğlendim. Öğreticiydi.

Teşekkür ederim...

Drama çok faydalı, çünkü öğretimden değişik alternatifler yapıyor.
Güzel bir yöntem. Haftada bir veya iki kere yapılabilir. Zaten devamlı
ders dinlemek bizi sıkıyor. Senelerdir aynı şeyleri görüyoruz. Oyun daha
eylenceyi yapabilir.

Pinar AKBAŞ

Hem eylenceli, hemde hatalarımızı daha iyi bulmanıza yardımcı
yor ve dikkat getiriyor. Bence sıkça yapılması gerekli. Benim için
çok iyiydi böyle dersi daha iyi anlayacağımıza inanıyorum.

Muzafer TOPAL

Hatice KUL

Drama yöntemi görecelik, yaparak anlatımdır bence; iyi bir yöntem. Eğer bazen dersler böyle renklendirilirse öğrenciler daha iyi anlar ve sıkılmaz. Elaz bir çalışma oldu, faaliyete geçerse çok güzel olur.

Bu çalışmam benim için hem eğlendirici hem de öğretici oldu. Çalışmaların içinde kendimizde yer ettiğimiz için öğrendiğimiz bilgileri kolayca unutacağımızı sanmıyordum. Kestce bütün derslerimizde drama yapılsaydı. Böylece tüm konuları canlandırma yaparak eğlenceli bir şekilde öğrenirdik. Dramanın çok faydalı ve öğretici bir çalışma olduğunu gördüm.

Şiye bu fırsatı tanıdığınız için size çok teşekkür ederiz

Kasım Özşelik

EK-7

ARAŞTIRMA ONAYI

T.C.
KIRŞEHİR VALİLİĞİ
Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.440.00.02-
Konu : Ali KODAZ'ın Araştırma İzni

000037 05.01.2007

VALİLİK MAKAMINA

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Türkçe Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Ali KODAZ'ın 04.01.2007 tarihli dilekçesi ile; Yüksek Lisans tez çalışmaları çerçevesinde, "Ortaöğretim 9. Sınıflarda Dil Öğretiminde Drama Yönteminin Etkililiği" konusunda, 08-12 Ocak 2007 tarihleri arasında İlimiz Merkezindeki Liselerde (Anadolu Öğretmen Lisesi, Fatma Muzafer Mermer Anadolu Meslek ve Meslek Lisesi, Kırşehir Lisesi, Anadolu Teknik-Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi) drama uygulaması yapmak istediğini bildirmektedir.

Adı geçen öğrencinin, Yüksek Lisans tez çalışmaları çerçevesinde "Ortaöğretim 9. Sınıflarda Dil Öğretiminde Drama Yönteminin Etkililiği" konusunda, 08-12 Ocak 2007 tarihleri arasında İlimiz Merkezindeki Liselerde (Anadolu Öğretmen Lisesi, Fatma Muzafer Mermer Anadolu Meslek ve Meslek Lisesi, Kırşehir Lisesi, Anadolu Teknik-Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi) drama uygulaması yapmasında Müdürlüğümüzce sakınca görülmemektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Şeyket KARADENİZ
Müdür a.
Millî Eğitim Müdür Yrd.

OLUR
05/01/2007

Mesut AYRIKSA
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

04/01/2007 Mem. A. KARAD

Terme Caddesi 40200 Merkez / KIRŞEHİR
Tel: (386) 213 51 50 Faks: (386) 213 10 03
e-posta: kirsehirmem@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için iribut Ş. KARADENİZ

Elektronik Adı: <http://kirsehir.meb.gov.tr>

T.C.
KIRŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.40.00.02-
Konu : Ali KODAZ'ın Araştırma İzni

000002 05.01.2007

MÜDÜRLÜĞÜNE

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Türkçe Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Ali KODAZ'ın "Ortaöğretim 9. Sınıflarda Dil Öğretiminde Drama Yönteminin Etkililiği" konulu drama uygulamaları ile ilgili; Valilik Makamından alınan 05.01.2007 tarih ve 0037 sayılı onay örneği yazımız ekinde gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Şevket KARADENİZ
Müdür a.
Milli Eğitim Müdürü Yrd.

EK : 1 Adet Onay Örneği

DAĞITIM:

Anadolu Öğretmen Lisesi
Kırşehir Lisesi
Fatma Muzaffer Mermer Anadolu Meslek ve Meslek Lisesi,
Anadolu Teknik-Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi

05/01/2007 Mem. A. KARA

Terme Caddesi 40200 Merkez / KIRŞEHİR
Tel: (386) 213 51 50 Faks: (386) 213 10 63
e-posta: kirsehirmem@meb.gov.tr Elektronik Ağ: <http://kirsehir.meb.gov.tr>

Ayrıntılı bilgi için iribet: Ş. KARADENİZ

