



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

4. SINIF TÜRKÇE DERSİNDE DRAMA YÖNTEMİYLE
İLETİŞİM YETERLİK ÖĞRETİMİNDE BİR UYGULAMA
ÖNERİSİ

KADER ÇINAR

İzmir
2021

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

4. SINIF TÜRKÇE DERSİNDE DRAMA YÖNTEMİYLE
İLETİŞİM YETERLİK ÖĞRETİMİNDE BİR UYGULAMA
ÖNERİSİ

KADER ÇINAR

DANIŞMAN

Doç. Dr. HADİYE KÜÇÜKKARAGÖZ

İzmir

2021

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “4. Sınıf Türkçe Dersinde Drama Yöntemiyle İletişim Yeterlik Öğretiminde Bir Uygulama Önerisi” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

15 /04/2021

Kader ÇINAR



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 27/04/2021

Tez Başlığı:

4. Sınıf Türkçe Dersinde Drama Yöntemiyle İletişim Yeterlik Öğretiminde Bir Uygulama Önerisi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 99sayfalık kısmına ilişkin, 22/04/2021 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezin **benzerlik oranı % 28'dir**.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☐

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☒

☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça hariç, ☐ Alıntılar dâhil, ☐ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☒ Kaynakça dâhil, ☒ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İlk SAYFA Çıktısı. ☒ EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd içinde. ☒	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Kader Çınar
Öğrenci No : 2018950214
Anabilim Dalı : Temel Eğitim
Programı : Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans
Statüsü : Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐

ÖĞRENCİ
Kader ÇINAR

DANIŞMAN
Doç. Dr. Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ

27/04/2021

27/04/2021

(Adı Soyadı, İmza, Tarih)

(Unvan, Adı Soyadı, İmza, Tarih)

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans süreci boyunca hem danışmanım hem yol göstericim olan, araştırmamın ortaya çıkmasında en büyük emeğe sahip, her anımda yanımda olan, emeklerini her zaman üzerimde hissettiğim, sabrı, anlayışı ve deneyimiyle, akademik hayatımda sağlam adımlarla ilerlememi sağlayan, iyi bir araştırmacı olabilmem için elinden gelenin en fazlasını yapan, güler yüzünü, tüm desteğini hiçbir zaman benden esirgemeyen, tıpkı bir anne gibi hatalarımı örten, dertlerimi sabırla dinleyen sevgili danışmanım, değerli öğretmenim, Sayın Doç. Dr. Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ' e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tezimde bana yol gösteren ve katkı veren Doç. Dr. Güzin ÖZYILMAZ, Doç. Dr. Behsat SAVAŞ, Dr.Öğretim Üyesi Ebru SELÇİOĞLU DEMİRSÖZ ve Erdem EREM Değerli Hocalarıma ayrıca teşekkür ederim.

Tüm hayatım boyunca maddi ve manevi tüm desteklerini üzerimde hissettiğim, beni her daim motive eden, benim için her şeye katlanabilen, ihtiyaç duyduğum her anımda omzuna yaslanabildiğim canım annem Sayime ÇINAR' a, bana her an güçlü ve dimdik durabilmeyi öğreten, maddi ve manevi desteklerini asla esirgemeyen, babam Özcan ÇINAR' a, kız kardeşim Dilara ÇINAR' a ve Umut TOY' a yüksek lisans dönemim boyunca verdikleri desteklerden dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez isminin şekillenmesinde ve alt boyutların belirlenmesinde, doktora tezinden yararlandığım sayın hocam Rukiye AYDOĞAN' a teşekkürlerimi sunarım.

Lisans ve yüksek lisans eğitim hayatım boyunca bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan, bilimsel temeller ışığında bana yol gösteren Buca Eğitim Fakültesi'nde görev yapan tüm değerli öğretmenlerime teşekkürlerimi sunarım.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	viii
ABSTRACT.....	ix
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	3
1.2. Amaç ve Önem	5
1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri.....	6
1.4. Sınırlılıklar	6
1.5. Varsayımlar.....	7
1.6. Tanımlar.....	7
BÖLÜM II.....	9
KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1.Eğitim ve Öğretim.....	9
2.1.1. Eğitim.....	9
2.1.2. Öğretim	11
2.1.2.2. Öğretim yöntem ve teknikleri	12
2.2. İlkokul Türkçe Öğretimi	13
2.2.1. Türkçe dersi öğretim programı.....	13
2.2.2. Türkçe dersi öğretim programının özel amaçları	14
2.2.3.Türkçe dersinin öğrenme alanları.....	14
2.2.3.1. Dinleme	15
2.2.3.2. Konuşma.....	15
2.2.3.3. Okuma	16
2.2.3.4.Yazma	16

2.2.4. Ana dilde iletişim yeterlikleri	16
2.2.4.1. <i>Hatırlama ve geri getirme</i>	16
2.2.4.2. <i>Yapı ve dil bilgisi</i>	17
2.2.4.3. <i>Anlama</i>	17
2.2.4.4. <i>Cümle yapısını kavrama</i>	17
2.2.4.5. <i>Ana fikir</i>	17
2.2.4.6. <i>Sözlü iletişim</i>	17
2.2.5. Türkçe dersinin içeriği	17
2.2.6. Türkçe dersi öğretim programlarının gelişimi	18
2.2.7. Türkçe dersinde yapılandırmacı yaklaşım	19
2.3. Drama	20
2.3.1. Dramatik	21
2.3.1.1. <i>Dramatik kurgunun bileşenleri</i>	22
2.3.1.1.1. <i>Rol</i>	22
2.3.1.1.2. <i>Dramatik gerilim</i>	22
2.3.1.1.3. <i>Odak</i>	22
2.3.1.1.4. <i>Mekân</i>	23
2.3.1.1.5. <i>Zaman</i>	23
2.3.1.1.6. <i>Dil</i>	23
2.3.1.1.7. <i>Hareket</i>	23
2.3.1.1.8. <i>Atmosfer</i>	23
2.3.1.1.9. <i>Semboller</i>	23
2.3.1.1.10. <i>Dramatik anlam</i>	24
2.3.2. Drama Çeşitleri	24
2.3.2.1. <i>Sosyo drama</i>	24
2.3.2.2. <i>Psiko drama</i>	24

2.3.2.3. <i>Yaratıcı drama</i>	25
2.3.2.4. <i>Eğitimde drama</i>	26
2.3.3. Bir öğretim yöntemi olarak drama yöntemi	26
2.3.4. Drama teknikleri.....	27
2.3.4.1. <i>Rol oynama</i>	27
2.3.4.2. <i>Doğaçlama</i>	28
2.3.4.3. <i>Sözsüz canlandırma- pandomim</i>	28
2.3.4.4. <i>Fotoğraf anı</i>	28
2.3.4.5. <i>Telefon görüşmeleri</i>	29
2.3.4.6. <i>Bilinç koridoru</i>	29
2.3.4.7. <i>Kukla ve maske kullanımı</i>	29
2.3.4.8. <i>Donuk imgeler</i>	29
2.3.4.9. <i>Geriye dönüş</i>	30
2.3.4.10. <i>Mektuplar</i>	30
2.3.4.11. <i>Öğretmenin rol alması</i>	30
2.3.4.12. <i>Rol içinde yazma</i>	30
2.3.4.13. <i>Tüm grupla drama</i>	31
2.3.4.14. <i>Özel mülkiyet, bitmemiş nesneler</i>	31
2.3.4.15. <i>Bölünmüş ekran</i>	31
2.3.4.16. <i>Gerçek an</i>	31
2.3.4.17. <i>İç ses</i>	32
2.3.4.18. <i>Ritüeller ve seremoniler</i>	32
2.3.4.19. <i>Rol kartları</i>	32
2.3.4.20. <i>Sıcak sandalye</i>	32
2.3.5. Drama süreci	33
2.4. İlgili Araştırmalar	35

BÖLÜM III	45
YÖNTEM.....	45
3.1.Araştırmanın Modeli / Deseni.....	45
3.2.Evren / Örneklem / Çalışma Grubu / Katılımcılar	45
3.3.Verİ Toplama Süreci ve Araçları	46
3.4.Verİlerin Analizi.....	46
3.5.1.Tasarım, Geliştirme, Uygulama Süreci.....	47
3.6. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği.....	48
3.7. Araştırmacının Rolü	48
BÖLÜM IV	49
BULGULAR.....	49
4.1.Türkçe Dersi, Türkçe Dersinde Kullanılan Drama Yönteminin Etkililiği ve Drama Yönteminin Çeşitli Derslerde Kullanımı Alan Yazında Ne Kadar ve Nasıl Yer Almıştır?.....	58
4.1.1.Drama yönteminin Türkçe dersinde kullanımına ilişkin bulgular:	58
4.1.2.Drama yönteminin Türkçe dersi dışındaki diğer derslerde kullanımına ilişkin bulgular:	63
4.1.3.Yaratıcı Drama yönteminin kullanıldığı çalışmalara ilişkin bulgular:.....	67
4.2.Alan Yazında Türkçe Dersinin Drama Yöntemi ile Öğretiminde Önerİlen Uygulamalar Nelerdir?.....	72
4.3.İncelenen Alanyazın Kapsamında Türkçe Öğretiminin Drama Yöntemi ile Gerçekleştirilmesine İlişkin Drama Planları ile Nasıl Bir Uygulama Önerilmektedir?.....	73
4.3.1.Drama Planları	74
BÖLÜM V	87
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	87
5.1. Tartışma.....	87

5.2. Sonuç ve Öneriler.....	89
KAYNAKÇA.....	92
EK 1. Özgeçmiş	100
EK 2. Drama Planı Şablonu	101
EK 3. Örnek Uzman Görüşü	102
EK 4. Ölçek İzni.....	104



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Alan Yazın Taramasında Ulaşılan Belgeler.....	46
Tablo 2 Doküman Analizi.....	49
Tablo 3 Drama Yönteminin Ana Dilde ve Türkçe Dersinde Kullanımı.....	58
Tablo 4 Drama Yönteminin Türkçe Dersi Dışındaki Derslerde Kullanımı.....	63
Tablo 5 Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanıldığı Bazı Çalışmalar.....	67
Tablo 6 Drama Yöntemine İlişkin Uygulama Önerileri.....	72



ÖZET

4. SINIF TÜRKÇE DERSİNDE DRAMA YÖNTEMİYLE İLETİŞİM YETERLİK ÖĞRETİMİNDE BİR UYGULAMA ÖNERİSİ

Bu çalışmanın amacı, 4. sınıf Türkçe dersinde drama yöntemiyle iletişim yeterlik öğretiminde bir uygulama önerisi ortaya konulmasıdır.

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden sistematik tarama modelindedir. Veri toplama süreci Mayıs 2020-Ocak 2021 tarihleri arasında tamamlanmıştır. Veri analizi doküman analizi şeklindedir. İlkokul Türkçe dersindeki iletişim yeterlikleri “Hatırlama ve geri getirme”, “Yapı ve dil bilgisi”, “Anlama”, “Cümle yapısını kavrama”, “Ana fikir” ve “Sözlü iletişim” olarak belirlenen alt boyut temelinde incelenmiştir.

Çalışmada Türkçe dersi, iletişim yeterlikleri ve drama ile ilgili yazılmış tez, makale, kitap, yazılı, basılı ve görsel kaynaklar taranmıştır. Elde edilen bulgular, drama yönteminin temel dil becerileri kazanımını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Drama ile yapılacak Türkçe dersi iletişim yeterlikleri öğretiminde hedeflenen iletişim becerilerinin uygulanmakta olan diğer yöntemlere göre daha olumlu ve kalıcı yönde etkileyeceği kanısına varılmıştır.

Bu bağlamda, alanyazın temelinde ilgili alan uzmanlarından da görüş alınarak, 2020-2021 eğitim öğretim yılı için hazırlanan Millî Eğitim Bakanlığı onaylı 4. sınıf Türkçe dersi öğretim programında yer alan kazanımlar doğrultusunda drama yöntem ve tekniklerin uygulanabileceği Türkçe iletişim yeterliklerine dönük drama planları hazırlanmıştır.

Drama yönteminin Türkçe dersinde kullanılması, diğer derslerde kullanımı ve eğitimde yaratıcı dramanın kullanımına ilişkin yapılan doküman analizi sonucunda, drama yönteminin diğer yöntemlere göre öğrenciler üzerinde anlamlı farklılık oluşturduğu ortaya çıkmıştır.

Bulgular ışığında drama yönteminin diğer yöntemlere göre etkililiği tartışılarak, ilkokullarda drama yönteminin artırılması ve sınıf öğretmeni adaylarına drama ile ilgili uygulamalı çalışmaların yapılması önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretimi, Türkçe dersi, İletişim yeterlikleri, Drama yöntemi.

ABSTRACT

A PRACTICE PROPOSAL IN TEACHING COMMUNİCATİVE COMPETENCE THROUGH DRAMA IN 4TH GRADE TURKISH LESSON

The aim of this study is to put forward an application suggestion in teaching communication proficiency with drama method in 4th grade Turkish lesson.

The research is in the systematic scanning model, one of the qualitative research methods. Data collection process was completed between May 2020-January 2021. Data analysis is in the form of document analysis. The communication competencies in the primary school Turkish lesson were examined on the basis of sub-dimensions identified as "Remembering and retrieving", "Structure and grammar", "Comprehension", "Understanding sentence structure", "Main idea" and "Oral communication".

Thesis, article, book, written, printed and visual resources about Turkish course, communication competencies and drama were scanned in the study. The findings show that the drama method positively affects the acquisition of basic language skills. It is concluded that the communication skills targeted in teaching the Turkish lesson communication competencies to be made with drama will have a more positive and permanent effect compared to other methods applied.

In this context, taking the opinions of relevant field experts on the basis of the literature, lesson plans for Turkish communication competencies were prepared in line with the acquisitions in the 4th grade Turkish course curriculum approved by the Ministry of National Education for the 2020-2021 academic year.

As a result of the document analysis about the use of the drama method in Turkish lessons, its use in other lessons and the use of creative drama in education, it was revealed that the drama method made a significant difference on the students compared to other methods. In the light of the findings, by discussing the effectiveness of the drama method compared to other methods, it was suggested to increase the drama method in primary schools and to conduct applied studies on drama to prospective classroom teachers.

Keywords: Turkish teaching, Turkish course, Communication competencies, Drama method.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Hızla gelişen dünyamızda geleceğin bireylerinden beklenen; yaratıcı ve özgün düşünebilen, problemlere çözüm üretebilen, sorgulayabilen ve bireysel farklılıklarının farkında olan birer birey olabilmektir. Bireylerden beklenen bu durum, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda da ifade edilmiştir. Bilimin ve teknolojinin hızlı bir değişimi ile, bireyde ve toplumda farklılaşan ihtiyaçlar, öğretim yöntemleri ve bu yöntemlere ilişkin yenilik ve gelişmeler bireylere yüklenen rolleri doğrudan etkisi altına almıştır (MEB, 2019). Bireylerin gelişen dünyaya uyumları için beceri kazandırabilmeleri eğitimle olanaklıdır. Eğitim gerçekleştirilirken istenilen hedefler doğrultusunda bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır. Eğitimin en başında aileden sonra, temel eğitim yer almaktadır. Bireyin temel eğitimde gerçekleştirdiği tüm yaşantılar, bireyin geleceğini de belirlemektedir.

Eğitimin tanımı incelendiğinde, Ertürk (1988)'e göre eğitim, bireylerin sergilediği davranışlarda, kendi yaşantısı vasıtasıyla, kalıcı ve istendik olacak şekilde değişim meydana getirme süreci şeklinde tanımlanmaktadır. Var olduğumuz çağa uygun davranışlar sergilemek ve bireylerin davranışlarında istendik değişimler meydana getirebilmek için eğitim ve öğretim sürecinde öğrencinin aktif, öğretmenin rehber konumunda yer aldığı bir öğrenme öğretme yaklaşımı benimsenmelidir. Öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrencinin aktif rol alabildiği bir sınıf ortamına ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü yaparak yaşayarak öğrenmenin temeli öğrencinin sınıfta etkin olduğu bir sınıf ortamıdır. Bu sınıf ortamında kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmek için öncelikle uygun bir yöntem belirlenmelidir.

İlkokul ders programlarında yer alan dersler dördüncü sınıfta bir nitelik değişimi göstermektedir. Çocuğun bilişsel gelişimde somut düşünceden soyut/ varsayımsal düşünceye geçebilmesi için ders içerikleri ilk üç sınıftan farklılaşmıştır (MEB, 2009). Türkçe Dersi Öğretim Programı içeriği de değişerek daha soyut kavramların kazanımına dönük bir içerik oluşturulmuştur (Küçükkaragöz, 2014). Bu bağlamda Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan öğrenme ve öğretme yaklaşımında; öğrencilerin derse etkin katılımını sağlayan ve kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenmeleri hususuna dikkat edilerek, bu yönde çalışmalar yapılmıştır. Öğrencilerin yaşamlarını sürdürdükleri çevrede, sosyokültürel ve çevresel

durumlarla ilgili olguları ilişkilendirmelerine imkân sağlayan etkinliklere yer verilmiştir. Bu etkinlikler ve yapılan çalışmalar sonucunda öğrenme olgusu daha anlamlı ve kalıcı hale getirilerek öğrencilerin öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlayacağı da düşünülmektedir (MEB, 2019).

Türkçe dersinin öğretiminde dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri ve ana dilde iletişim yeterlikleri kazandırılırken öğrenci merkezli bir öğrenme ve öğretme süreci izlenmektedir. Dört temel becerinin kazandırılması ve yapı, dil bilgisi, anlama, cümle yapısını kavrama, ana fikri oluşturabilme becerilerinin kazandırılmasında yaparak ve yaşayarak öğrenme olan dramadan yararlanılması ve dramanın etkinliklerle bütünleştirilerek bu konudaki yeterliklerinin artırılması amaçlanmaktadır.

2005 yılından itibaren eğitimin çağımıza uygun olacak şekilde gerçekleştirilebilmesi, yeni methodları uygulayabilmek adına yeni bir programı beraberinde getirmektedir. Bu programın temel yapı taşı yapılandırmacı öğretim yaklaşımıdır. Yapılandırmacı öğretim yaklaşımının esas alındığı yeni program ile, öğretmenlere öğrencinin yaparak ve yaşayarak öğrenmesine olanak tanıyan yöntem ve teknikleri kullanması önerilmektedir. Bu yöntemlerden biri de drama yöntemidir (Yıldırım, 2008).

Drama, modern eğitim yaklaşımlarına uygun olacak şekilde, öğreneni merkeze alan, güncelliğini koruyan, bireyin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimine destek veren bir öğretim aracı olarak görülmektedir (Demir, 2013; Maden, 2010). Öğrencinin sınıf içinde aktif rol almasını destekleyen drama, öğrenme ortamlarında etkileşimli uygulamalara yer verilmesine, öğrencinin kendini rahatça ifade edebilmesine, sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerin gerçekleştirilmesinde ve öğrencilere becerilerin kazandırılmasında etkili olacağı düşünülmektedir.

Dramanın bir method olarak kullanılması öğrencilerin öğrenmelerini diğer methodlara göre daha kalıcı hale getireceği düşünülmektedir. Türkçe dersinin ana ders olması bu dersin öğrenmelerinin ne kadar önemli olduğunu bize hatırlatmaktadır. Drama yöntemi ile Türkçe dersindeki kazanımların öğretimi daha kalıcı hale gelerek, bireylerden öğrenmelerin beceri haline gelmesini kolaylaştıracağı ön görülmektedir.

Bireyler arasındaki öğrenmeler incelendiğinde, eğitim psikoloğu Jerome Bruner tarafından yapılan araştırma sonucunda zaman sabit tutulmak üzere insanlar;

- İşittiklerinin %10'unu

- Okuduklarının %30'unu
- Gördüklerinin %80'ini hatırlayabilmektedir (Lester, 2006).

Maddeler incelendiğinde dramanın uygulanması, öğrencilerin yaptıkları ve söyledikleri bir şeyin hatırlamasını ve geri getirmesini kolaylaştıracağı düşünülmektedir. Aynı zamanda drama, öğrencilerin kendini rahatlıkla ifade edebileceği ortam sunmakla beraber, becerilerin kazandırılmasında da aktif rol oynaması beklenmektedir.

Araştırmada dramanın kullanılması hem Türkçe dersi kazanımlarının hem de iletişim yeterliklerinin öğrenciye kazandırılması için uygun bir yöntem olarak görülmektedir. İletişim yeterliklerinin kazandırılmasında drama yönteminin kullanılması ile oluşturulan uygulama önerisinin öğretmenlere ve araştırmacılara ışık tutacağı düşünülmektedir. Önerilen uygulamanın kullanılması durumunda öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenme ortamında öğrenmelerini kalıcı hale getirmesi ve yaparak yaşayarak öğrenmenin tam anlamıyla gerçekleşeceği ön görülmektedir.

1.1. Problem Durumu

Eğitimin çağdaş anlamı, “Bireyleri belirlenen amaçlara göre yetiştirme süreci” olarak görülmektedir. Bu tanımdan yola çıkılarak, Tyler’ın eğitim görüşü, bireylerde davranış biçimlerini değiştirme süreci şeklinde tanımlamış ve bu tanım bugüne dek yaygın bir şekilde kabul görmüştür (Fidan, 2012). O halde eğitimi, süreç ilerledikçe bireyin kişiliğinde değişiklik meydana getirme işi olarak görebilmek mümkündür. Bu değişimin eğitim ve öğretim sürecinde hedeflenen bilgi beceri, tutum ve değerler vasıtasıyla gerçekleşebildiği kabul edilmektedir. Bilginin beceriye dönüştürülebilmesi için bireyin hedeflenen kazanımı yaparak yaşayarak öğrenmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir.

Eğitimin temel işlevi, bireyin toplumsallaştırılması, var olan kültürün aktarılması ve yetiştirmek durumunda olduğumuz bireylerin davranışlarında olumlu yönde bir gelişim sağlamak olarak görülmektedir. İnsanın doğumundan ölümüne kadar var olan eğitim dinamizmi, planlı ve programlı olarak okullarda ya da örgün kurumlarda, daha az planlı olarak ise ailede ve çevredeki diğer insanlarla etkileşimi vasıtasıyla gerçekleşmektedir. Bu etkileşimler bireylerde değişim ve gelişim ile, yaşantıyı meydana getirmektedir (Adıgüzel, 2020: Ertürk, 1979).

Yaşantı, hayatı boyunca bireylerin tüm algı ve etkinlikleri ile kazanabildiği bilgi ve beceriler olarak tanımlanabilmektedir (Adıgüzel, 2020). Bilgi ve becerinin kazandırılması bireyin aldığı eğitimin işlevine bağlı olarak gerçekleşmektedir. Bu durumda eğitimciye düşen

görev, eğitime uygun olacak şekilde öğrenme ortamları hazırlamak ve yaşantıları bu doğrultuda ilerletmektir.

Dünyadaki eğitim sistemleri incelendiğinde, bireyin bilgi birikiminin arttırılmasına ve şu an bulunduğu zaman dilimi ile gelecekteki zaman dilimlerinde bireyi başarıya ulaştırmaya yönelik etkinliklere yer verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Aynı zamanda öğrencinin pasif bir ortamdan alarak etkin bir ortama kavuşturulmasının; çok yönlü zekâ çalışmalarında, yapılandırmacı yaklaşımda ve öğrenme öğretme sürecinde sağlıklı ve uyumlu ilerleyebilmesinde, amaçlanan kişilik gelişiminin sağlanmasında bir çözüm olacağı düşünülmektedir (Adıgüzel 2006).

Yapılandırmacı öğretim yaklaşımı ile, eğitim seviyesindeki yükselme ve buna paralel olarak toplumu oluşturan bireylerin bilgiye olan gereksinimlerinin artması onları yeni arayışlara zorlamaktadır. Drama, ilkökul öğrencilerinin kendilerini rahatlıkla ifade edebildiği bir ortam oluşturmakla beraber, öğrenciler arasındaki etkileşimi de arttırmaktadır.

Bir yönüyle tasarımların eyleme dönüşebildiği oyunları da kapsayan drama, tüm eylemleri kapsadığı için birden çok bireyin bir yaşam durumunu, canlandırmaya dayalı süreçlerde yeniden üretmeyi sağlamaktadır. Bireylerde birbiri ile olan ilişkilerinde, doğayla ya da başka nesnelerle etkileşim haline geçerek, yaşadıkları içsel ve dışsal devinimler, drama ortamlarında gün yüzüne çıkmaktadır. Bu durumda, drama bireyin içsel dünyasındaki yansımayı gösteren bir ayna gibi yaşama yansıtılmaktadır (Adıgüzel, 2006).

Dramanın diğer bir yönü ise bireylerin öğrenmesini eğlenceli hale getirerek, aynı zamanda bireyin özgüvenini arttırmaktır. Uygulama önerisinde kullanılan drama teknikleri ile, bireylerde geçmiş öğrenmelerin hatırlanmasını kolaylaştırarak, anlama ve algılama düzeylerine olan etkisinin arttırılmasını sağlayacağı düşünülmektedir. İlkokul öğrencilerine farklı bakış açıları kazandırarak onların tüm derslerde karşılaşabileceği sorunları kolayca çözebilme yeteneğini kazanmasına katkı sağlayacağı ön görülmektedir.

Araştırmada ilkökul öğrencilerine Türkçe dersinde kazandırılması planlanan iletişim yeterlikleri ele alınarak ve drama yöntemine ilişkin teknikler kullanılarak hazırlanan drama planları önerilmiştir. Bu amaçla anahtar sözcükler seçilerek araştırma soruları belirlenmiş, araştırma sorularına yönelik alanyazın taramasında, tez, makale, kitaplar ile resmi müfredat, sempozyum ve konferans bildirileri, elektronik ortamdaki kaynaklar ve alan yazında Türkçe dersinde var olan iletişim yeterliklerine ve dramaya yönelik diğer içerikler incelenerek drama yönteminin etkililiği ile ilgili sonuçlar ortaya konulmuştur.

1.2. Amaç ve Önem

Dil, insanların birbiri arasında kurduğu iletişimi sağlayan bir bağ olarak görülmektedir. Bu bağ aileden başlayarak ilkokul dönemine kadar aile içinde devam etmektedir. İlkokul çağına başlamış bir birey, dili sistemselsel olarak Türkçe dersi ile almaktadır. Bu süreçte dil öğretimi ve iletişim yeterliklerinin sağlanması oldukça önemli görülmektedir. Dil öğretimi sağlanırken, birçok yönteme başvurulmaktadır. Bunlar seçilirken özellikle dikkat edilmesi gereken husus öğretimin çocuk üzerindeki etkisi olduğu düşünülmektedir. Seçilen yöntem çocuğun dil gelişimini ön plana çıkarmalı ve temel dil becerilerinin öğreniminde kolaylık sağlamalıdır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı; temel dil becerilerinin kazandırılması, bireysel ve sosyal gelişimin sağlanması, etkili iletişimin kurulabilmesi, Türkçe sevgisiyle birlikte okuma ve yazma alışkanlığının kazandırılmasını sağlayacak tüm bilgi, beceri ve tutumları içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır (MEB, 2019). Bu temele dayanarak, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin drama yöntemi ile Türkçe dersi iletişim yeterliklerini etkili bir şekilde kazanabilecekleri düşünülmektedir. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin bilişsel gelişim düzeylerinden somut düşünce evresinden soyut düşünce evresine geçiş aşamasında oldukları bilinmektedir. Bu nedenle her türlü kavram ve bilgiyi yaşantıya dönüştürerek somutlaştırma olanağı veren dramanın kullanılması amaçlanmaktadır. Böylece Türkçe dersinde konularını somutlaştırılarak öğrencilerin derse aktif katılımının sağlanması ve soyut kavramları yaşantı yoluyla öğrenmeleri amaçlanmaktadır.

Bu araştırmada;

İlkokul 4. Sınıf Türkçe dersindeki iletişim yeterliklerinin Aydoğan (2018)' ın hazırladığı ölçekten yola çıkılarak “Hatırlama ve geri getirme”, “Yapı, dilbilgisi”, “Anlama”, “Cümle yapısını kavrama”, “Ana fikir” ve “Sözlü iletişim” olarak belirlenen altı alt boyut ele alınmış ve bir yöntem olan drama, kullanılarak bu öğretime ilişkin bir uygulama önerisi hazırlanmak amaçlanmıştır.

Bu bağlamda;

1. Türkçe dersi ve eğitimde yaratıcı drama yöntemi ile ilgili çeşitli derslerle ilişkisi ile ilgili alanyazın taraması yapılmış,
2. Türkçe dersinin drama yöntemi ile öğretimine ilişkin uygulama önerileri ile ilgili alanyazın taraması yapılmış,
3. Türkçe öğretim programında yer alan kazanımlar ele alınarak iletişim yeterliklerine ilişkin drama yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı drama planları hazırlanarak bir uygulama önerisi sunulmuştur.

Araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Bölümler şu şekilde sıralanmaktadır;

Birinci bölümde giriş, problem durumu, araştırmanın amacı, problem ve alt problemler, sınırlılıklar, varsayımlar ve tanımlar;

İkinci bölümde kuramsal çerçevede eğitim-öğretim durumu, yapılandırmacı yaklaşım, Türkçe dersi, temel dil becerileri, iletişim yeterlikleri, drama da var olan teknikler ve Türkçe dersinde drama kullanımının önemi;

Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi, çalışma grubu (katılımcılar), veri toplama araçları ve çözümleme teknikleri; dördüncü bölümde bulgular ve sonuçlarda drama, drama yönteminin çeşitli derslerle ilişkisi ve Türkçe dersinin alan yazında ne kadar ve nasıl yer aldığı, iletişim yeterliklerinin alt boyutlarına göre derste kullanılması için hazırlanan drama planları; beşinci bölümde tartışma ve öneriler yer almaktadır.

Ulaşılan alan yazında iki tane uygulama önerisinde rastlanmıştır. Biri hayat bilgisi ve drama yönteminin kullanımı, diğeri Türkçe ve drama yönteminin kullanılmasıdır. Bu iki uygulama önerisinden başka, Türkçe dersi iletişim yeterlikleri ele alınarak, drama yöntemi ve tekniklere uygun olarak hazırlanmış drama planlarının basılı olduğu herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yine ulaşılan alan yazında iletişim yeterlikleri ve drama yönteminin kullanılmasına ilişkin, bu iki başlık altında toplanan herhangi bir çalışmaya rastlanmaması da araştırmanın önemini ortaya koymaktadır.

1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri

Bu araştırmanın problemi “İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersinde Drama Yöntemiyle İletişim Yeterlik Algıları Öğretimine İlişkin Uygulama Önerisi Nasıl Olmalıdır?” şeklinde belirlenmiştir. Bu probleme ilişkin alt problemler şu şekilde sıralanabilmektedir;

1. Türkçe Dersi, Türkçe dersinde kullanılan drama yönteminin etkililiği ve drama yönteminin çeşitli derslerde kullanımı alan yazında ne kadar ve nasıl yer almıştır?
2. Alan yazında Türkçe dersinin drama yöntemi ile öğretimi nasıl yer almaktadır?
3. İncelenen alanyazın kapsamında Türkçe öğretiminin drama yöntemi ile gerçekleştirilmesine ilişkin drama planları ile nasıl bir uygulama önerilmektedir?

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır;

1. 2020 Mart- 2021 Ocak ayları arasında ulaşılabilen alanyazın ile sınırlıdır.
2. 2020-2021 öğretim yılı dördüncü sınıf Türkçe dersi iletişim yeterlikleri kazanımları ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Bu araştırmanın temel varsayımları şunlardır:

1. Araştırmanın örneklemini oluşturan alanyazının çalışma evrenini temsil ettiği,
2. Sınıf eğitim ve öğretim ortamı, drama planlarının uygulanması için uygun olanaklara sahiptir.

1.6. Tanımlar

Eğitim: Ertürk (1993)'e göre eğitim, “Bireyin sergilediği davranışlarında kendi yaşantısından yola çıkarak ve isteyerek değişim meydana getirme süreci” şeklinde tanımlanmaktadır (aktaran Güven, 2015, s.2).

Öğretim: Özçelik (1987) 'e göre öğretim; var olan dersin, öğretim programı içinde, temellere uygun bir öğrenme-öğretmen süreci için gerekli olan tüm hazırlıkların gerçekleştirilerek, sürecin ilerletilmesi ve bu sürecin, ürün olarak ortaya çıkması beklenen davranışların ortaya çıkana kadar etkili ve kısa süre sürdürülmesini sağlayan bir hizmet olarak ele alınmaktadır.

Öğrenme: Büyüme ve organizasyonda çeşitli etkilerle gerçekleşen değişimlerden farklı olarak yaşantılar yoluyla gelen davranıştaki diğer değişimler şeklinde tanımlanmaktadır (Senemoğlu, 1997).

Öğretim Programı: Ders boyunca gerçekleştirilmesi planlanan hedeflerin kapsadığı davranışları, davranışları kazandırmak için düzenlenecek eğitim durumlarını ve davranışların ne kadar kazandırıldığını ortaya çıkabilecek sınama durumlarını öğrenmek için hazırlanan, gelişmeye açık ve etkileşim içinde olan unsurdur (Senemoğlu, 1997).

Dil: İnsanların kendi arasında anlaşmasını sağlayan bir vasıta ve kanunları olan ancak bu kanunlar arasında tıpkı bir canlı bir varlık gibi, temeli bilinmeyen bir gizli antlaşmalar sistemi, harflerden oluşturulmuş sosyal bir müessese olarak tanımlanmaktadır (Ergin, 2001).

Ana Dilde İletişim: Bir kavramın, duygunun ve düşüncenin, sözlü ve yazılı olacak şekilde ifade edilmesi ve yorumlanmasıdır. Bununla birlikte dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin, eğitim ve öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda kullanılabilmesidir (MEB, 2019).

Türkçe Öğretimi: Beyin içinde anlamlandırma, yorumlayabilme, iletişim kurabilme becerilerinin gelişmesine yönelik olan dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazmadan oluşan dört temel dil becerisi ve dil bilgisinden oluşan bir sistemdir (MEB, 2006).

Türkçe İletişim Yeterliği: İletişimin kurulabilmesi, duygu ve düşüncelerin sözlü ve yazılı bir şekilde ifade edilmesi için gerekli olan sözcük ve dil bilgisine sahip olmaktır (Aydoğan, 2018).

Dil bilgisi: Dil öğrenilirken edinilmesi gereken ve temel becerilerini destekleyen kurallar bütünüdür (MEB, 2006).

Drama: (Şener, 1971)'e göre drama bir şeyi yapmaya istekli olmak şeklinde tanımlanırken, (San, 1990)'e göre bir olgunun ya da eylem durumunun özüne inerek, soyutlamak şeklinde tanımlanabilmektedir (aktaran Adıgüzel, 2020 s. 36).

“Bir düşünceyi, duyguyu, isteği, haberi ve hayali çeşitli canlandırma ve ifade tekniklerini kullanarak hareket, oyun ve canlandırmalarla anlatmaya dayalı bir öğretim yöntemi” olarak tanımlanmaktadır (Maden, 2010).

Dramatizasyon: Lehman (1986)' a göre dramatizasyon, bir diyalog veya bir metin aracılığı ile epik parçaların ya da edebi metinlerin tiyatro yapmak amacıyla dramatik bütünlük yasalarına uygun şekilde düzenlenerek gösteri haline getirilmesidir (aktaran Adıgüzel, 2020 s. 40).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Eğitim ve Öğretim

2.1.1. Eğitim

Türkiye'de eğitim sözcüğü altı farklı anlamda kullanılmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı denildiğinde “disiplin”, ve “Sosyal Hizmet”; bir kişideki eğitim düzeyi denildiğinde "kazantı"; bir kimsenin eğitimini tamamladığı yer denildiğinde "öğrenim"; belli bir toplumda eğitim, tümüyle bağımsız bir değişken sayılmaz denildiğinde "sosyal kurum" son olarak, kültürleme sürecinin kasıtlı bir aracı ve biçimidir denildiğinde ise bizim ortak tanım olarak önerdiğimiz “eğitim” anlaşılmaktadır (Ertürk, 1988).

Eğitim, sosyologlar için, bireylerin sürdürdüğü yaşamda, topluluklara göre sosyallik kazanması, kültürel faaliyetleri yerine getirmesi, toplumun en geniş anlamıyla benimsenmesi, birbirlerine katılabilmesi ve yaşanan yerdeki kültürü geliştirebilmesi şeklinde tanımlanmaktadır. Psikologlar da eğitimi şu şekilde tanımlanmaktadır; bireylerde var olan yetenekleri, arzuladığı davranışları ve ilgilerini yetiştirebileceği en üst seviyeye kadar yükseltmek, bireyin “Potans” adını verdiğimiz içinde var olan kuvvetlerinin bütünsel anlamda gelişimini ve değişimini sağlayabilmek için gereksinim duyulan çevresel olanaklarını düzenlemektir (Ergün, 2015).

Bilhan (1991)'a göre eğitim kelimesinin İngilizce karşılığı “education” kelimesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Latince kökenli olan bu kelime latince beslemek (educare) ve dışarı çıkmak (educere) anlamlarına gelmektedir. Eğitimin etimolojik kökeni ise bilginin beslenerek olanaklarını dışarı çıkarması olarak nitelendirilmektedir. Kant ise eğitimi şu şekilde tanımlamaktadır. Eğitim insanın doğasında bulunan bütün gizil yeteneklerin geliştirilmesi olarak tanımlanmaktadır.

Ülkemizde sıklıkla karşımıza çıkan tanım ise Ertürk'ün (1972) aşağıda ifade edilen tanımıdır: “Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik yönde değişiklikler oluşturma süreci” olarak tanımlanmaktadır (aktaran Kıroğlu, 2015, s. 3). Eğitimin temelinde bir plan vardır ve bu plan doğrultusunda istendik davranışlar özellikle kazandırılmak için bireylere bir eğitim ve öğretim süreci içine girmeleri istenir. Her bireyin eğitimden aldığı davranışlar değişmekle birlikte yine de genel bir çerçeve oluşturularak kazanımlar doğrultusunda davranış kazandırma eğilimine girilmiştir.

Eğitimin birçok tanımı incelendiğinde Karanlı (2004); Oğuzkan (1993); Oktay (2007); Senemoğlu (2004), ortak görüşün, planlı bir süreç kapsamında bireylerde ya da toplumlarda, yaşam biçimlerinde gelişmesini sağlayacak davranışsal değişikliği gerçekleştirme süreci olarak da karşımıza çıkmaktadır. Toplumun süzgecinden geçirilmiş ahlaki değerlerin, bilgi, beceri ve tutumların bir sonraki nesillere aktarılması işini de üstlenen eğitim, optimum düzeyde bireysel gelişimin gerçekleştirilmesini amaçlamaktadır. Eğitim seçilmiş ve kontrollü bir çevrede, tüm sosyal yeterliklerin sağlanabildiği ve gizlenmiş tüm güçlerin açığa çıkarılabildiği, yeteneklerin, tutum ve davranışların geliştirilebildiği, kişiliğin oluşmasında büyük bir etkiye sahip olan tüm süreçlerin bir bütünü olarak görülmektedir (aktaran Kıröğlu, 2015, s. 3).

Günümüz modern eğitim anlayışının temeli, “yaparak ve yaşayarak öğrenen, kendi öğrenmelerini kendi başına gerçekleştirebilen bireyler yetiştirme” düşüncesine dayanmaktadır. Eğitim, büyük ölçüde okulda gerçekleştirilmesine rağmen, günümüzde hem yüz yüze hem de uzaktan olacak şekilde gerçekleştirilmektedir. Özellikle olağanüstü durumlarda eğitimin gerçekleştirilmesi zor olsa da yine de bir plan çerçevesinde öğrencilere eğitim verilmeye devam edilmektedir. Hem eğitimin hem de öğretimin verildiği platformlardan biri olan “Eğitim Bilişim Ağı (EBA)” buna örnek olarak gösterilebilmektedir. Hayatın her alanında da yer alan eğitim özellikle evde, iş yerinde, sokakta, ailede kısacası mekân, yer ve zaman ayırt etmeksizin her yerde gerçekleşebilme durumu olan bir süreç olarak nitelendirilebilir.

Eğitim her davranışı kazandırmak için ortaya çıkmış bir olgu olmadığını kasıtlı davranış değişim süreci olmasından anlamak mümkündür. Bireylerin doğumundan ölümüne kadar geçen bu süreçte aktif rol oynayan eğitim, önceden planlanmış davranışsal öğelerin bireye aşılması sürecini içermektedir. Bu davranışların birey üzerinde gerçekleştirilmesi, bireyin süreç boyunca öğrenmelerinin tutarlılığına bağlıdır. Öğrenmeler aynı zamanda yeni öğrenmeleri getireceğinden, eğitim kazandırılması planlanan tüm davranışsal etkinliklerin temelini oluşturacaktır. Bu bakımdan yaşamın her alanında eğitim karşımıza çıkmaktadır. Sonuç olarak eğitim yaşamın tüm sahalarında etkin rol üstlenen bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitimin aile ile başlaması ve okul sürecinde örgün olarak devam etmesi bireyin öğrenme durumunun sürekli olduğunu bize göstermektedir. Eğitimin temel işlevi kazanılan bu öğrenmelerin kalıcı hale gelerek yaşantıya dönüşebilmesidir. Yaşantıların oluşabilmesi için eğitimin doğru methodla verilmesinin öğrencinin öğrenmelerini sağlayabilmesi için kritik bir nokta olduğu düşünülmektedir.

Eğitim temel anlamıyla şu şekilde incelemek mümkündür; eğitim bireylerin davranışlarını ele alır. Bu davranışları bireylerin yaş düzeylerine uygun olacak şekilde sarmal eğitimi de içine alarak kazanımlar doğrultusunda bireylere davranış kazandırmayı hedeflemektedir. Bireye kazandırılan ya da sınıf ortamında çoğunluk tarafından kazanılan davranışlar tamamlandığında yeni bir davranış kazandırma eğilimi gerçekleşmektedir.

2.1.2. Öğretim

Toplumumuzda öğretim ve eğitim kavramları sürekli olarak birbirine karıştırılmaktadır. İki kavramın birbirinden farklı olduğu tanımlardan yola çıkarak anlaşılmaktadır. Eğitim, davranışların kazandırılmasında izlenen süreçte gerçekleşen davranış değişiklikler olarak tanımlanırken, öğretim ise bu süreç boyunca ortaya konulan ürün olarak görülebilmektedir. Eğitim süreç boyunca davranış değişimi meydana getirme işini üstlenirken, öğretim bu sürecin bir aracı rolünde yer almaktadır. Öğretimi eğitim sürecinde yapılan etkinlikler olarak tanımlamak bu iki kavram arasındaki farkın anlaşılması için örnek gösterilebilmektedir.

Öğretimin tanımları incelendiğinde, Romizowski (1984) öğretimi, “Sınırları önceden belirlenmiş bir yolda bir amaca ulaşmaya benzetmektedir.” Öğretimin sınırları tıpkı eğitim gibi önceden belirlenmektedir. Fakat eğitim, öğretimden farklı olarak bu yolda özgürce dolaşmaya benzetilmektedir (aktaran Güven, 2015, s. 7).

Gözütok (2006)’a göre öğretim, “Bilgi, beceri ve değerlerin öğrenci tarafından öğrenilmesine kılavuzluk yapan etkinliklerdir.” (aktaran Güven, 2015, s. 8). Yapılan tanıma göre öğretmenin bir kılavuz, bir rehber olarak görülmesi ve öğrenciyi etkili bir biçimde yönlendirilmesi beklenmektedir. Her bir etkinlikte öğretmenin rehber konumda olması öğrencinin aktif olabilmesi için bir fırsat oluşturmaktadır. Bu süreçte sınıf atmosferinde bu durumu sağlamak için yaparak yaşayarak öğrenmenin gerçekleştirilebileceği bir yöntem seçilmesi gerekli görülmektedir. Bu yöntemlerden biri dramadır. Drama, öğrencinin aktif bir öğrenme süreci yaşamasını sağlayan bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğretimde tıpkı eğitim gibi planlı olarak gerçekleştirilebilmektedir. Bu bağlamda, öğretimin bir tanımı da şu şekilde verilebilmektedir; bireyde var olan içsel süreçler ile, bir ürün olan öğrenmeyi destekleyen ve sağlayan dışsal olayların planlanarak, uygulanması ve değerlendirilmesi süreci olarak görülmektedir (Senemoğlu 1997, s.399). Bu durumda, öğrenmenin gerçekleştirilmesinde eğitim gibi öğretimde rol üstlendiğini görmek mümkündür.

Öğretim sürecinde öğretmen, öğrenciye çeşitli yöntem ve tekniklerden faydalananarak, öğrencilerinin yaşantılarında değişiklikler meydana getirmektedir. Öğretim sürecinin bir

düzenleyicisi olarak görülen öğretmen, aynı zamanda hem öğretimin vazgeçilmez parçası hem de öğrencinin öğretimin bir parçası olmasını sağlayan etkin bir rolde görülmektedir.

Robertson ve Lang (1991), “Öğretimin hem bilim hem de sanat yönünün olduğunu vurgulamakta, eğitimcilerin profesyonel uygulamalarını geliştirmek ve güzelleştirmek için iş birliği yaptıklarında en iyi anlama ulaşabileceğini vurgulamaktadırlar.” (aktaran Erginer, 2019, s. 5). Öğretim sürecinde etkinliklerin planlanmasında eğitimcilere düşen görev uygun bir öğretim yöntemi ile öğrenmeleri en üst düzeyde olacak şekilde sağlamaktır. Bu yüzden derste kullanılan yöntem ve tekniklerle birlikte eğitimcinin profesyonelliği de önemli görülmektedir.

Öğretim, öğrenme amaçlarının kazandırılması için öğrenme koşullarının uygun bir şekilde düzenlenmesi olarak görülmektedir. Etkili bir şekilde öğrenme sağlanması için dikkat edilmesi gereken öğeler şunlardır (Uçar ve Yeşilyaprak, 2014, s.339);

- 1.Öğrenen
- 2.Öğrenme görevi
- 3.Öğrenme için gerekli çevre
- 4.Bağlam

2.1.2.2. Öğretim yöntem ve teknikleri

Öğretim gerçekleştirilirken öğrencinin bireysel farklılıkları göz önüne alınarak gerçekleştirilmelidir. Öğrencilerin motivasyon düzeyi, hazırbulunuşluk seviyesi ve derse karşı tutumları öğretimin gerçekleşmesini etkilemektedir. Çoğu öğrenci için uygun olan bir yöntem, bazı öğrenciler için etkisiz kalabilir. Bu durumda öğrencilere kılavuz olan öğretmen, farklı öğrenme ve öğretme stratejilerine başvurarak öğretimi gerçekleştirmeli ve öğrenme seviyesini en üst noktaya çıkarmalıdır.

Öğrenme ve öğretmeye ilişkin üç önemli özellik söz konusudur:

1. Öğrencilerin öğrenme stilleri
2. Öğrenme yaklaşımları
3. Öğrencilerin bilişsel gelişim düzeyleri (Yetim, 2015).

Öğrencinin etkin bir şekilde yaparak yaşayarak öğrendiği bir sınıf ortamı ile geleneksel bir sınıf ortamı, öğrencilerin öğrenme düzeyini farklı etkileyebildiği gibi öğretimin gerçekleşmesinden sonraki kalıcılık düzeyinde de farklılığa yol açmaktadır. Öğrenci yaparak ve yaşayarak öğrendiğinde unutulması zorlaşır. Öğrenci yaparak ve yaşayarak öğrendiği bilgileri gerçek hayata geçirebildiği gibi, bir sonraki öğrenmelerinde hatırlama düzeyini de arttırmaktadır.

Vygotsky (1978)'ye göre “iyi bir öğretim türü, çocuğun bilişsel gelişiminin önünde giden ve ona kılavuzluk eden öğretimdir ve iyi bir öğretim gelişimin ilerlemesini sağlayan öğretimdir.” şeklinde tanımlamaktadır. Gelişimin en önemli süreci olan olgunlaşma evresi, öğrencinin öğrenmelerini farklılaştırmaktadır. Bireysel farklılıklarında göz önüne alındığı bir sınıf ortamında çocuğun bilişsel gelişimine dikkat ederek, buna uygun yöntem ve teknikleri kullanmanın daha uygun olacağı düşünülmektedir. Özellikle somut işlemler döneminde olan bir çocuğun bu dönemde yaparak yaşayarak, dokunarak, hissederek öğrenmesinin çok önemli olduğu düşünülmektedir.

Yaparak yaşayarak öğrenmenin birebir ele alındığı yapılandırmacı yaklaşım, öğrenciyi dersin içine tam anlamıyla entegre etmektedir. Öğretmen tıpkı bir kılavuz görevi görmektedir. Yapılandırmacı yaklaşım ile işlenen bir ders öğrenci de kalıcı öğrenme becerisi kazandırarak özgüvenini arttırmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşım ile birlikte öğrencilerin derse tutumları gelişmektedir (Savaş, Senemoğlu ve Kocabaş, 2012).

Yapılandırmacı yaklaşım gibi birçok yöntem ele alınacak olursa, uygulanan öğretim yöntemlerinde dikkat edilmesi gereken nokta, öğrencinin ne öğrendiğine bakmaksızın, öğrenmeyi tercih ettiği yol ile ilgilenmek olacaktır. Çünkü öğrenciye uygulanan öğretim yöntemleri, değişik şekillerdeki zihinsel şemalarımızı bulmamıza katkı sağlayan anlamları içermektedir. Zihinsel şemalar birleşerek öğrenmeyi gerçekleştirmektedir. Ancak öğretim yöntemlerinde yapılacak seçimler ve uygulamalar zihinsel şemamızda yer alan bağları güçlendirecek şekilde seçilmesi öğrencinin öğrenmesi açısından önemli görülmektedir.

2.2. İlkokul Türkçe Öğretimi

2.2.1. Türkçe dersi öğretim programı

Türkçe dersi, anlama ve anlatma becerilerini geliştirerek, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini içeren kazanımlara yönelik öğrenme ve öğretme sürecinin hepsini kapsayan bir ders olarak görülmektedir (Karadüz, 2010).

Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin bütün etkinliklerde öğrencileri özerk bir konuma getirmeyi amaçlayarak, etkin bir rol oynamasını sağlamıştır. Aynı zamanda bu program, sınıf atmosferinde öğrencinin iletişim becerilerini kazanarak bu beceriyi gerçekleştirebilmesini, özgün düşünceler ortaya koyabilmesini, iş birliği halinde hareket ederek problemleri koordine edebilmesini, problemleri çözüme kavuşturmasını ve girişimci bir öğrenci profiline sahip olacak becerileri geliştirmesini de hedeflemiştir (MEB, 2009).

Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin öğreniminde ve yaşamı boyunca kullanabilecekleri temel dil becerilerini ve zihinsel işlevlerini kazanması ve kazanılan bu işlevleri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmelerini, etkili iletişim

kurabilmelerini, ana dile karşı duyulan öğrenme isteği, merakı ve sevgisi ile okuma ve yazma alışkanlığı kazandırmayı amaçlamaktadır. Bununla birlikte bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlükle yapılandırılan Türkçe Dersi Öğretim Programı; temel dil becerilerinin ve iletişim yeterliliklerinin üst düzeye çıkarılması için hem diğer disiplinlerde öğrenmeyi kolaylaştırmayı hedeflemektedir hem de kişisel ve sosyal gelişim ile ilgili mesleki becerileri arttırmaktadır (MEB, 2019).

2.2.2. Türkçe dersi öğretim programının özel amaçları

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;

- Dinleme / izleme, konuşma, okuma ve yazma kurallarına uygun davranmaları,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarını,
- Okuduklarından ve dinlediklerinden yola çıkarak, söz dağarcığını zenginleştirerek dil zevkine ve dil bilincine ulaşmalarını;
- Duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerini,
- Okuma yazma sevgisi ile dönüşüm kazanmalarını,
- Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır şekilde ifade etmelerini,
- Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesini,
- Basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından erişebilme, izleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,
- Okuduklarını değerlendirerek eleştirel bir bakış açısı kazanma ve sorgulamalarının yapılması,
- Millî, manevi, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önemlere vermelerinin, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,
- Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserlere estetik bakış açısı kazanarak, bu eserler tükendiğinde fark etmelerini ve eserleri benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır (MEB, 2019).

2.2.3. Türkçe dersinin öğrenme alanları

Türkçe öğretim Programı incelendiğinde, Türkçe dersinde temel dil becerileri olarak adlandırılan öğrenme alanları yer almaktadır. Öğrenme alanları şu şekildedir; dinleme,

konuşma, okuma ve yazmadır (MEB, 2019). Geçmişten günümüze öğrenme alanları sürekli değişim göstermiştir. Güncel öğrenme alanları 2019 Türkçe Öğretim Programı'na göre; Dinleme, Konuşma, Okuma ve Yazma olarak dört temel başlıkta verilmiştir.

2.2.3.1. Dinleme

Dinleme, ses ve konuşmaların zihinde yapılandırıldığı karmaşık bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Süreç, işitme, anlama ve zihinde yapılandırma aşamalarından oluşmaktadır. Dinleme sürecinin birinci basamağı işitmedir. İşitme aşamasında sesler ve konuşmalar işitilmektedir. İkinci basamak, işitilen seslere dikkatin yoğunlaştırılmasıdır. Bu aşamada, seçilen kazanımlar, sıralama ve sınıflama yapılarak, sorgulama şeklinde gerçekleştirilir. Bununla birlikte ilişki kurma, analiz, sentez, değerlendirme gibi çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek bireyin hazırbulunuşluğuna göre anlamlandırma yapılır. Son basamakta ise anlamlandırılan duygu ve düşünceler öğrencinin ön bilgileriyle şema haline getirilerek bütünleştirilmekte ve zihnindeki yapıya yerleştirilmektedir. Böylece işitilen bilgiler zihinde yapılandırılarak dinleme süreci gerçekleştirilmiş olacaktır (MEB, 2009).

Dinleme iletişimin en temel yolu olarak görülmektedir. İşittiğimizi anlamak amacıyla harcadığımız dikkate de dinleme denilmektedir. Bireyin ilk ana dili ve anlama etkinliği de dinlemedir. Aynı zamanda iletişim süreci boyunca dinleme, öğrenmenin gerçekleşebilmesi için kaynak tarafından iletilenlerin alıcıya ulaştıran bir öge olarak tanımlanabilmektedir. İletilenlerden alıcının yeni yaşantılar kazanabilmesi ise dinleme becerisindeki birikimlerle yakından ilgili olduğu görülmektedir (Demirbaş, 2007).

2.2.3.2. Konuşma

Konuşma; gözlem yapma, dinleme ve okuma becerileri vasıtasıyla edinilen duygu, düşünce ve bilgilerin dilsel işaretler kullanılarak sıralanarak arka arkaya dizilmesi, işlenmesidir (Baş, 2002). MEB (2015) ise konuşma öğrenme alanını, zihindeki duyguların, düşüncelerin ve bilgilerin söz ile ifade edilmesi olarak tanımlamaktadır. Konuşma süreci üç aşamadan oluşmaktadır. Bunlar; ön bilgileri gözden geçirme, düzenleme ve aktarmadır. Konuşma sürecine, zihinde yapılandırılan duygu, düşünce ve bilgilerin gözden geçirilmesiyle başlanmaktadır. İkinci aşamada konuşmacı amacını, yöntemini, konusunu ve sınırlıklarını belirlemektedir. Bu aşamada aktarılacak duygu, düşünce ve bilginin seçilmesi söz konusudur. Birey tarafından belirlenen duygu, düşünce ve bilgiler sıralama ve sınıflama yapılarak, ilişkilendirme, eleştirebilme, özet çıkarma, sorgulama, analiz, sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel işlemlerin süzgecinden geçirilerek düzenlenmektedir. Düzenlemenin sonunda

aktarılmasına izin verilen duygu, düşünce ve bilgiler, ses, hece, kelime ve cümleler aracılığıyla aktarılmaktadır (MEB, 2009).

2.2.3.3. Okuma

Okuma, görme, algılama, seslendirme, anlama, zihinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Okuma süreci, görme, anlama ve zihinde yapılandırma olmak üzere üç basamaktan oluşmaktadır. İlk aşama olan görme aşamasında var olan yazının içindeki çizgiler, harfler ve sembollerin algılanması sağlanmaktadır. İkinci aşama da dikkat yoğunlaştırılarak kelimeler ve cümleler tanınmakta, ilgi duyulan ve gerekli olarak görülen semboller seçilmektedir. Seçilen bu bilgiler, sıralamaya koyularak sınıflama yapılmakta, sorgulanarak ve ilişki kurarak analiz edilmekte ve son olarak değerlendirilerek zihinsel işlemlerden geçirilmekte ve son olarak anlamlandırılmaktadır (MEB, 2009).

2.2.3.4. Yazma

Yazma, zihinde duygu, düşünce ve bilgilerin yazılı olarak ifade edilmesidir. Yazma ön bilgileri gözden geçirme, düzenleme ve aktarma olmak üzere üç aşamayı içeren bir süreçtir. Zihinde yapılandırılan duygu, düşünce ve bilgilerin gözden geçirilmesiyle başlayarak seçilen bilgiler çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek düzenlenmektedir. Düzenleme sonucu aktarılmasına karar verilen duygu, düşünce ve bilgiler, harf, hece, kelime ve cümleler aracılığıyla aktarılır (MEB, 2009).

2.2.4. Ana dilde iletişim yeterlikleri

Ana dilde iletişim, duygu ve düşüncelerin sözlü ve yazılı şekilde ifade edilerek ve yorumlanması bununla birlikte, her türlü bağlamda yaratıcı ve uyumlu olacak şekilde dilsel iletişimin gerçekleştirilmesidir (MEB, 2019).

Türkçe dersinde iletişim yeterlik algıları 6 alt boyutta incelenebilir. Bunlar, Hatırlama ve geri getirme, Yapı ve dil bilgisi, anlama, cümle yapısını kavrama, ana fikir ve sözlü iletişimdir (Aydoğan, 2018).

2.2.4.1. Hatırlama ve geri getirme

Kelimelerin eş anlamlısını ve zıt anlamlısını hatırlayabilme, şiir ezberleyebilme kazanımları bu boyutta incelenmektedir (Aydoğan, 2018).

2.2.4.2. Yapı ve dil bilgisi

Yapı ve dil bilgisi tanımlanırken dilin yapısı ve işleyişi ele alınmaktadır. Bir dilin yapısının, kurallarının ve işleyişinin bütünü yapı ve dil bilgisinde işlenmektedir (MEB, 2009).

Çekim ekleri, sahiplenmeyi belirten kelime ekleri, basit, türemiş ve birleşik kelimelerin farkının ayırt edilmesi, hâl eklerini sayabilme bu boyutta incelenmektedir (Aydoğan, 2018).

2.2.4.3. Anlama

Anlatılan bir konuyu dinleyerek anlamlandırabilme, Türkçede yazılmış bir metni okuduğunda anlayabilme, Türkçe dersinde herhangi bir konu hakkında tartışabilme bu boyutta incelenmektedir (Aydoğan, 2018).

2.2.4.4. Cümle yapısını kavrama

Kısaltmaların yazılışı, satır sonuna gelen bir sözcüğün bölünmesi, soru eklerinin kullanımı bu boyutta yer almaktadır (Aydoğan, 2018).

2.2.4.5 Ana fikir

İzlenilen bir filmin ana duygusunu açıklayabilme, dinlenen bir konuşmanın ana fikrini söyleyebilme, Okunan bir metnin ana fikrini oluşturabilme bu boyutta incelenmektedir (Aydoğan, 2018).

2.2.4.6. Sözlü iletişim

Optimum ses tonu ile düşüncelerini dile getirebilme, başkaları konuşurken onları sözünü kesmeden dinleyebilme bu boyutta yer almaktadır (Aydoğan, 2018).

2.2.5. Türkçe dersinin içeriği

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda her sınıf düzeyinde 8 temanın kazandırılması planlanmıştır. Temalar şu şekildedir; “Erdemler”, “Milli Kültürümüz”, “Millî Mücadele ve Atatürk”, “Birey ve Toplum”, “Okuma Kültürü”, “İletişim”, “Hak ve Özgürlükler”, “Kişisel Gelişim”, “Bilim ve Teknoloji”, “Sağlık ve Spor”, “Zaman ve Mekan”, “Duygular”, “Doğa ve Evren”, “Sanat”, “Vatandaşlık”, “Çocuk Dünyası” dır. Temalardan; “Erdemler”, “Millî Kültürümüz”, “Millî Mücadele ve Atatürk” temalarının her sınıf düzeyinde işlenmesi zorunlu tutulmuştur (MEB, 2019).

Türkçe dersi dört temel dil becerisinin sınıflandırılarak, bu becerilerin altında var olan kazanımların öğrenciye kazandırılmasını hedeflemektedir.

Türkçe dersinde ana dilde iletişim çok önemlidir. Milli eğitimin belirlediği yetkinlikler arasında ilk sırada yer alan ana dilde iletişim özellikle, temel dil becerilerinin kazandırılmasında ve eğitim ve öğretim boyunca, her türlü sosyal ve kültürel ortamlarda, ortama uygun ve yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunabilmeyi sağlamaktadır.

2.2.6. Türkçe dersi öğretim programlarının gelişimi

Eğitim yaşamı boyunca süregelen canlı bir süreç olarak görülmektedir. Bu doğrultuda, eğitimin yürütülmesine ilişkin birçok program hazırlanmıştır. Hazırlanan bu programlar içine yalnızca eğitimi değil öğretimi de almaktadır. Hazırlanan öğretim programları çağın gereksinimlerini karşılamak için sürekli değişimlere uğramaktadır.

İlkokul Türkçe dersinin ana dil ve ders olarak ele alınması 19. Yüzyılda gerçekleştiği görülmektedir. Tanzimat Dönemi'nden Cumhuriyet Dönemi'ne kadar yalnızca ana dilde okuma yazma öğretimine önem verilmiştir. Bu yönde çalışmalar yapılmıştır. Dr. Rüştü'nün yazdığı 1857 tarihli Nuhbet'ül-Etfal ve 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ve Selim Sabit Efendi'nin yazdığı 1874 tarihli Rehnümâ-yı Muallimîn (Öğretmenlerin Kılavuzu) eserleri, öncelikle ilk okuma yazma kapsamında o dönem için gerekli ve önemli birçok değişiklik öne sürmüştür. Önerilen değişikliklerin ortak noktası incelendiğinde, bu eserlerin ilk okuma yazma öğretimi üzerinde durmuş olmasıdır. Dersin öğretiminde hangi yöntem ve tekniğin kullanılacağı konusunda yeterli düzeyde bilgiye yer verilmemiştir. Bu dönemde yalnızca okuma ve yazmanın önemi üzerinde durulmuştur (Göğüş, 1971).

Cumhuriyet döneminden günümüze Türkçe öğretim programında birçok değişiklik yapılmıştır. Bunlardan ilk köklü değişiklik 1924 yılında ilkokul programları kapsamında geliştirilmiştir. Bu programdan sonra 1926, 1930, 1936, 1948, 1968 yıllarında bazı güncellemelerle programda değişiklikler meydana gelmiştir. 1980 yılından sonra ders bazında program geliştirme anlayışının gelmesiyle 1981 yılında yeni bir Türkçe dersi programı hazırlanmıştır (Göğüş, 1971).

2005 yılında ise yapılan köklü değişikliklerle birlikte tüm bu anlayışların yerini sadece derse değil ders içindeki tüm unsurları dikkate alan bir Türkçe dersi öğretim programı geliştirilmiştir (Coşkun ve Taş, 2008; Korkmaz, 2006).

2009 yılında beş farklı öğrenme alanı; dinleme, konuşma, okuma, yazma ve görsel okuma-görsel sunuyu içine alarak geliştirilen bir program oluşturulmuştur. 2015 yılında ise öğrenme alanları üçe indirilerek, dinleme ve konuşma öğrenme alanının birleştirildiği sözlü iletişim, okuma ve yazma öğrenme alanları olarak yeniden düzenlenmiştir. 2009 yılında örnek metinlere yer verilmiş aynı zamanda çoktan seçmeli testlerin kullanılabileceği belirtilirken; 2015 yılında ders kitaplarında nasıl metinler olması gerektiği ile ilgili kriterlere, bazı seslerin

yazımındaki değişikliklere ve çoktan seçmeli ölçme araçlarının kullanılmaması gerektiği ile ilgili hususlara yer verilmiştir (Altunkeser ve Coşkun, 2017).

2019 yılında öğrenme alanlarında tekrar düzenleme yapılarak, dinleme, konuşma, okuma ve yazma öğrenme alanları getirilmiştir. Son olarak 2020-2021 öğretim yılında ise son güncel program olarak 2019 programı uygulanmış ve öğrenme alanları sabit tutularak ders kitaplarında küçük değişikliklere yer verilmiştir.

2.2.7. Türkçe dersinde yapılandırmacı yaklaşım

Öğrenme, sunulan bilgiyi doğrudan almak yerine, bilginin yapılandırılması, yeni anlamlarını keşfetme süreci olarak kabul edilmesi üzerine, öğretimin bilgiyi aktarmak olduğu görüşü terk edilmiştir. Öğretmenin bilgiyi aktararak öğrenciye gönderme durumu geride bırakılarak, öğretmenin rolü, öğrencinin bilgiyi keşfetmesine ve onu özümsemesine yardımcı olmak olarak değiştirilmiştir. Böylece öğrenci başkasına ait bilgiyi tekrarlamak yerine yeni durumlarda uygulayabildiği bilgiye sahip olacaktır (Açıkgöz, 2001).

Yapılandırıcı yaklaşımda ve bu yaklaşım ile yapılan öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencinin ön bilgilerinin harekete geçirilmesi sağlanarak ve gelişim düzeyi ön plana çıkarılarak etkin bir iletişim kurabilmesi, anlama ve sorgulama becerilerinin geliştirilerek, bilgiyi uygulama ve değerlendirebilmesi sağlanmıştır. Öğrencinin aktif olacağı ve merkezde yer aldığı bir öğrenmeyi temel alan yapılandırıcı yaklaşım, öğrenme süreci boyunca öğrencinin sınıf atmosferindeki katılımına, birlikte çalışmaya ve öğretmenin rehberliğine ağırlık vermektedir (MEB, 2009). Özyılmaz Akamca ve Hamurcu (2009)'ya göre, yapılandırmacı yaklaşım, öğretimle ilgili bir kuram olarak nitelendirilmemesi gerektiğini ve yapılandırmacı yaklaşımın bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuram olduğunu ortaya koymaktadır. Bununla birlikte yapılandırmacı yaklaşım çağın en etkili teorilerinden biri olarak da görülmektedir.

Türkçe dersinde uygulanan yapılandırmacı yaklaşımla, ana dili düzgün ve etkin kullanabilen, kendini rahat bir şekilde aktarabilen, iletişim becerisini kazanmış, iş birlikçi bir şekilde çalışabilen, özgüvenli, problemleri çözüme kavuşturabilen, bilimsel düşüncüyü kendisinde ilke edinen, anlama becerilerine sahip, araştırmacı ve soruşturmacı, ulaşabildiği bulguları rahatlıkla yorumlayan, hak ve sorumluluklara karşı saygılı, ailesi ve arkadaşları ile uyumlu davranışlar sergileyen, şartlandırmaya karşı duyarlılık kazanmış, okumayı, öğrenmeyi, meraklı olmayı seven, yeni bilgiler öğrenmekten kaçınmayan aksine yeni bilgiler öğrenmek için çabalayan, bilimi ve teknolojiyi hayatının içine entegre edebilen, üretici olan ve geleceğini yönlendirebilen bireylerden oluşan bir toplum yapısı oluşturmak hedeflenmiştir (MEB, 2009).

2.3.Drama

Dramanın kökeni ile ilgili birçok görüş bulunmaktadır.

Dramanın sözcük kökü incelendiğinde, “Bol ve akışkan kaynak suyu yanında kurulan yerleşim yeri” anlamında kullanıldığı görülmektedir. Böylece dramayı, “İçinde eylem olan etkinlikler” şeklinde tanımlamak mümkündür (Adıgüzel, 2020).

Yunanistan’ın Drama şehrinin isminin bilinmesi, bize drama sözcüğünün kökeni ile ilgili bilgiler vermektedir. Drama şehrinde yapılan incelemeler neticesinde burada daha önce Trakyalıların yaşadığı ve bu şehirde bulunan kitabelerdeki yazıların Trakyalı adıyla desteklendiği görülmektedir. Dramanın Trakya kökeniyle “bir tepe ve bol su yanındaki yer” anlamına geldiği görülmektedir. Diğer bir görüş ise “birçok su kaynağı olan yer” anlamında kullanılan “Ydrama” kelimesiyle karşımıza çıkmaktadır. Arkeolojik kalıntılar incelendiğinde ise bu şehirde “Dyrama” ya da “Ydrama” antik kentinin varlığını ortaya koymaktadır. Tüm bu açıklamalarda belirtilen “Bir tepe ve bol su yanındaki yer” ya da “bol ve akışkan kaynak suyu” belirlemelerinin “durağan, durmakta olan bir noktaya göre yer değiştirmekte olan nesnenin yaptığı eylem” ya da “zaman içinde durum değiştirme” anlamında olan devinim (hareket) ve eylem anlamında kullanılan dran kelimesinin bu anlama yakın eylemlerin de kökü olduğu görülmektedir (Adıgüzel, 2006).

Büyük Türkçe Sözlük’te, drama sözcüğü dram olarak tanımlanmaktadır. Dram sözcüğü ise sahnede oynanmak için yazılmış oyun, acıklı ve üzüntülü olayları, bazen güldürücü yönlerini de katarak konu alan sahne oyunu türü, tiyatro edebiyatı, acıklı olay şeklinde tanımlanmaktadır (Farabi, s. 1037).

Dramanın bir başka tanımı ise şu şekildedir; bir duygu veya düşüncenin, hareket, söz, jest ve mimiklerle anlatılması olayı olarak tanımlanmaktadır. Dramada, beden dili ile bir konu ya da durumun canlandırılması, yaşayarak yansıtılması, yaşantıya dönüştürülmesi söz konusudur (Çalışkan ve Karadağ, 2005).

And (1974)’a göre drama sözcüğü bugünkü anlamına yakın biçimde “Yunanca Dromenon’daki "seyirlik olarak benzetme" anlamına daha yakındır ve eylem anlamını taşır.” (aktaran Adıgüzel, 2006, s. 18). Drama, insanın zihinsel sağlığıyla ilişkili ve onun tüm yaşamında devam eden bir eylem kısaca yaşama sanatıdır (Nutku, 1998).

Lehmann (1986)’a göre “Drama sözcüğünün kökü Yunanca "Dran"dır. Dran, “İtmek, çekmek, yapmak, etmek, eylemek anlamlarında kullanılır.” (aktaran, San, s. 573).

Türkçe’de kullanılan "Dram" kavramı Fransızca’daki drame’den gelmektedir. Fransızca’da burjuva tiyatrosu anlamına geldiği halde, Türkiye’de özellikle halk dilinde acıklı oyun anlamında kullanılmaktadır (San, 1990).

Freeman, Sullivan ve Fulton (2003)'a göre drama, katılımcılarda katkı sağlayabilmesi için oluşturulan dramatik deneyimler şeklinde ifade etmektedir (aktaran, Çelikkaya, 2014, s.449). Gourgey, Bosseau ve Delgado (1985)'a göre drama öğrencilerin sosyal yaşamlarında, kendini benliğini keşfetme, karşılarındaki bireyleri anlayabilme, özgüvenini geliştirebilme de daha cesaretli olabilmeyi ve böylece sosyal ve toplumsal becerileri kazanabilme becerisini kazanmayı beraberinde getirmektedir.

Çevik (2006) 'e göre dramanın yabancı dilde kullanılma amaçlarının başında anlamın üzerinde durmak gelmektedir (aktaran, Akdağ, 2010, s.29). Baker (2007)'a göre drama, “Temel anlamda oyuna benzer olarak, fonksiyonlarını kendisi gerçekleştiren, katılımcılara keşfetme, yeni deneyimleri kazanarak özümseyebilme ve uyum sağlayabilme olanağı veren esas olarak deneyime dayanan bir dayalı bir yöntem olarak tanımlanmaktadır.

El-Nady (2000)'e göre drama “Öğrencilerin duygu ve bilişlerini farketmelerini ve öğrenmelerini sağlayarak pedagojik bir süreçte bağlantı kurma aracı olur. Sınıfta öğrencilerin endişeleri ile ilgi alanlarıyla ve gereksinimleriyle oldukları gibi kabul edilmelerini sağlayan bir öğretim tekniğidir.

Paribakht (1985)'a göre, drama sürecinde bir eğitimci öğrencilerinin var olan bilgilerini geliştirmeye çalışır. Öğrencilerin bakış açısını genişletebilmek için dramayı yapılandırır. Böylece öğrenciye yeni bakış açıları, yeni deneyimler kazandırır. Bu deneyimlerden yola çıkarak öğrencilerin yeni bakış açıları oluşturur (aktaran, El Nady, 2000, s.42).

Dramanın iki türü vardır: Biçimsel ve doğal drama.

Doğal dramada oyuncular kendilerini diledikleri gibi ifade etme özgürlüğüne sahiptir. Bu drama tekniğinin amacı bireylere serbest konuşma becerisi ve alışkanlığı kazandırmak, hissettiklerini ve düşüncelerini tamamen kendi sözcükleriyle dile getirmelerine olanak sağlamaktır (Erciyeş, 2015).

Biçimsel drama tekniği ise daha çok yetişkin öğrencilere yöneliktir ve oyun belli bir metne bağlı olarak oynanır. Öğrenci duygu ve düşünceleri başkasının kişiliğine girerek ifade etme fırsatı bulur. Bu drama türünde oyunlar ön hazırlık gerektirir ve daha planlıdır (Erciyeş, 2015).

2.3.1. Dramatik

Aniden gerçekleşen, birdenbire olan, sürpriz hissi veren, heyecanlı an olarak tanımlanan dramatik sözcüğü, insan ilişkileriyle gelişen, içinde gerilim barındıran, çatışma ve karşıtlıkların var olduğu hem coşku hem de heyecan verici yaratıcı olayları kapsayan bir kavramdır. Aynı zamanda, tiyatro bilimi açısından incelendiğinde “Sahne oyunları ile ilgili olan” anlamına gelen dramatik, eylem ve çatışma gibi iki ögeyi kapsamaktadır (Adıgüzel, 2020).

Şener (1997), dramatik durumu “düşündürücü” bir insanlık gerçeği olarak tanımlarken; Nickel (1976), insanın yaşayacağı her türlü çatışmayı, etkileşimi, dolaysız ve doğrudan ilişkiyi, etki tepki alışverişini dramatik durumun ta kendisi olarak tanımlamıştır (aktaran Adıgüzel, 2020).

2.3.1.1. Dramatik kurgunun bileşenleri

Rol, dramatik gerilim, odak, mekân, zaman, dil, hareket, atmosfer, semboller ve dramatik anlam dramatik kurgunun bileşenleridir. Dramatik kurgunun meydana gelebilmesi için bu bileşenlerin drama sürecinde gerçekleşmesi gerekmektedir. (Adıgüzel, 2020).

2.3.1.1.1. Rol

Rol, “Bir kimsenin gerçekleştirmek durumunda olduğu herhangi bir eylemde yapması gereken görev, gerçek olmayan davranış” olarak tanımlanmaktadır. Rol, seyircilerin olduğu sahneye dönük bir oyunda, bir kişiliği canlandıran oyuncunun yapması gereken hareketlerin genel ismi olarak da tanımlanabilmektedir (Adıgüzel, 2020).

Rol içtenliği ve doğallığı gerektiren bir tekniktir. Bu açıdan incelendiğinde rol oynamanın rol yapmadan farkını açıkça görebiliriz. Rol alan katılımcı rol içinde herhangi bir yere yolculuk edebilir, düşünceler üretebilir, empati duygusunu geliştirebilir ve başkası gibi hissederek hareket eder (Adıgüzel, 2020).

2.3.1.1.2. Dramatik gerilim

O’Toole ve Haseman (1992), gerilimi “Yaratıcı dramayı kontrol eden bir güç” ve “dramanın en zor bileşeni” olarak tanımlamaktadır. Çünkü gerilim soyuttur, görülmez ve dokunulmazdır. Sadece hissedilebilen gerilim, dramanın olmazsa olmazıdır ve drama sürecinde dramatik gerilimin yaratılması zorunlu kılınmıştır. Dramatik gerilim çatışmayı doğuran, ilgiyi ayakta tutan temel bir bileşen olarak ele alınmaktadır (Adıgüzel, 2020).

Dramatik gerilim sonucu bir çatışma oluşmaktadır. Çatışmalar, insanın kendisiyle olabildiği gibi doğayla ya da başka nesnelerle de ortaya çıkabilmektedir. İnsanlar arasındaki çeşitli ilişkilerin, diğer nesneler ile kurulan iletişim, etki-tepki sonucu oluşan durumlar ve eylemlerin akışından sapması sonucunda oluşan çatışma ile gerilim oluşmaktadır (Adıgüzel, 2020).

2.3.1.1.3. Odak

Odak, önemli yer anlamında kullanılan bir sözcüktür. Dramada “Neye vurgu yapmak istiyorum” sorusunun cevabını verebilmek için odak bileşeninden yararlanılmaktadır. Odak sözcüğünün sözlük anlamı ise, “Herhangi bir düşüncede, nitelikte olan kimselerin kaynağı ya da bir şeyin yoğunlaştığı yer” olarak tanımlanmaktadır (Adıgüzel, 2020).

Metindeki iletinin değişmemesi için, odağın tutarlı olması ve değişim geçirmeden yeni boyutlar üstüne konularak ilerlemesi gerekmektedir. Bu durumda katılımcılara canlandırması için verilen dramatik durumlarda bir ereve sunulması gerekmektedir (Adıgüzel, 2020).

2.3.1.1.4. Mekân

Olayların getiğı yer olarak tanımlanan mekân kavramı, canlandırma sürecinde pek çok ögeyi biçimlendiren ve etkileyen bir bileşen olarak görülmektedir (Adıgüzel, 2020).

Dramada mekanının doğru seçilmesi önemlidir. Doğru kurgulanan bir mekânda, dramatik gerilimin oluşması kolaylaşırken aynı zamanda odak açık ve anlaşılır hale gelmektedir ve bu durum katılımcıların dramayı içselleştirmesini sağlamaktadır (Adıgüzel, 2020).

2.3.1.1.5. Zaman

Dramatik kurgunun hangi zamanda olacağının açık ve anlaşılır olması önemli bir unsurdur. Dramatik olaylarda kurgusal bir zaman kullanılabildiğı gibi geçmişte yaşanan bir dönemin tablosu oluşturulabilir veya bugünün ve geleceğin olayları belirli zaman dilimlerinde ele alınarak kurgulanabilmektedir. Aynı zamanda dramatik kurguda, bir fotoğraf ya da obje ele alınarak donmuş bir zamanda ele alınabilmektedir (Adıgüzel, 2020).

2.3.1.1.6. Dil

Duygu ve düşüncelerimizi çeşitli araçlar kullanarak ifade ederiz. Bu araçlardan bir tanesi de sözcüklerin kullanıldığı dil unsurudur. Dramatik kurgunun da aktarma aracı dil bileşenidir. Dramada dil, sözcüklerden daha fazlasını ifade etmektedir (Adıgüzel, 2020).

2.3.1.1.7. Hareket

Sözcükleri kullanarak gerçekleştirilen doğaçlamalar dışında başka ifade dillerini kullanmak için doğaçlamada hareket bileşenini ön plana çıkarmak gerekir. Hareket bileşenini, canlandırmalarda eylemleri aktarabilmek için kullanılan ve anlatıyı güçlendiren bir öge olarak karşımıza çıkmaktadır (Adıgüzel, 2020).

2.3.1.1.8. Atmosfer

Dramatik eylemden gelen “mod” yaratılan duygu ve atmosferdir. Dramatik kurguda, müzik ya da bir lamba dramatik kurgunun atmosferini belirleyebilmektedir (Adıgüzel, 2020).

2.3.1.1.9. Semboller

Semboller, dil yoluyla ya da görsel imajlarla ifade edilen bir bileşenidir. Tüm deneyimin anlamını pekiştirmek için kullanılan semboller belirli bir standarda bağlı kalmaksızın

yaratıcılığa göre şekil almaktadır. Sembollerin asıl işlevi odağı arttıracak şekilde düzenlemek ve anlam katmanlarını arttırmak olmalıdır (Adıgüzel, 2020).

2.3.1.1.10. Dramatik anlam

Rol, dramatik gerilim, odak, mekân ve zaman bileşenlerinin bir araya gelmesi ile dramatik anlamın oluşumu zorunlu hale gelmektedir. Dramatik kurgunun tüm bileşenleri bir araya geldiğinde bir iskeleti oluşturduğu varsayılırsa dramatik anlam bu iskeletin üzerine giyilen elbise konumunda yer almaktadır (Adıgüzel, 2020).

2.3.2. Drama Çeşitleri

2.3.2.1. Sosyo drama

Sosyo drama “metinsiz” tiyatrodaki var olan ve psiko dramasında öncüsü olan Jacop Moreno tarafından geliştirilmiş ve alandır. Sosyo dramasının asıl amacı, eyleme dayalı olarak oluşturulan tiyatronun gruplarında veya grupları arasındaki ilişkilerde değişimi sağlamayı ilke edinmektedir. Sosyo dramada özellikle çatışmaların yaşandığı durumlarda şiddeti artan bir dinamizm ortaya çıkmaktadır (Adıgüzel, 2020).

Sosyo drama, öncelikle psikolojik danışmada ve rehberlik hizmetlerinde kullanılan teknikler arasında görülmektedir. Özellikle toplumsal sorunlarla ilgili gerçekleştirilen çalışmaları kapsamaktadır. Toplumsal sorunların ele alınmasının yanı sıra gruba yönelik ortak sorunlarında sosyo dramaya konu olabildiği görülmüştür. Dramada yapılan etkinliklerde sosyal sorunlar irdelenmekte ve bu yönde çalışmalara yer verilmektedir. Bunlar kız isteme esnasında istenilen başlık parası, kızların erken yaşta evlendirilmesi sorunu ya da otobüs duraklarında yaşanan sıra kavgaları olarak örnek gösterilebilir (Bozdoğan, 2003).

Genelde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri arasında bulunan sosyo drama toplumsal bir sorunu canlandırma şeklidir. Grubun ortak sorunları da sosyo dramasının ele aldığı konular arasındadır (Karadağ ve Çalışkan, 2008).

2.3.2.2. Psiko drama

Psiko drama sözcük olarak, “psyche” ve “drama” sözcüklerinden meydana gelmiş olan ve insanın iç dünyasındaki eylemleri yansıtan bir drama çeşididir. Psiko drama özellikle seçme ve ona göre davranabilme becerisini geliştirmektedir. Psiko dramasının bir diğer özelliği ise oyunlarda açık ve kararlı bir biçimde kendilerine yer bulan katılımcıların gerçek yaşamda da başarılı olabilmeleri için cesaretlendirmesidir (Adıgüzel, 2020).

Psiko drama, insan ilişkilerini geliştirebilmek için telkin ve tedavi etme aracı olarak kliniklerde, eğitim aracı olarak eğitim kurumlarında, endüstride, aile ilişkileri ve evlilik danışmanlığında, ıslah evleri ve hapishanelerde bireylerin üzerinde kullanılmak üzere çeşitli birçok kurumda hem çocuklara hem de yetişkinlere uygulanır (Kaner, 1990).

Yetişkinlere yönelik bir tedavi olarak adlandırılan psiko drama aslında çocuk ve gençlere de uygulanmaktadır. Amaç; bireyin arınmasını ve iç görü kazanmasını sağlayarak onların psikolojik olarak iyileşmesini hedeflemektir. Psiko dramanın uygulanabilmesi için uzman kişiler tarafından özellikle de klinik psikologları tarafından yönetilmesi gerekmektedir (Önder, 2000).

Psiko drama öğeleri şu şekilde sıralanabilir. Sahne ve dekor, terapi özelliği olması sebebiyle önemli bir öge olarak görülmektedir. Yönetici ve terapist, profesyonel bir kişinin katılımcıların grup olabilmelerini sağlamasıdır. Başoyuncu ve protagonist, yardımcı oyuncular ve izleyiciler ise psiko dramanın diğer öğeleridir (Adıgüzel, 2020).

2.3.2.3. Yaratıcı drama

Yaratıcı drama doğal olarak var olur, yazılı bir metni yoktur, sunmaya dayalı değildir yani sahnelenmesi gerekmez, olay merkezli bir yapıya sahiptir, lider tarafından rehberlik edilen bireyler yani katılımcılar, yaşadıkları ve hayal ettikleri olayları ya da durumları yaratıcı drama şekli içinde yansıtmaktadır. Lider grubun keşfetmesi, gelişmesi, fikirlerini ve duygularını dramatik oyunlar yoluyla ifade etmesi için rehber olur. Yaratıcı dramanın doğal ya da doğaçlama şeklinde olması, sunuşsal olmaması, onun seyircilere sergilenmesinin gerekli olmadığını göstermektedir. Yaratıcı dramaya katılan kişilere katılımcı, yöneten kişilere de öğretmen yerine lider denilmektedir (Çalışkan ve Karadağ, 2015).

San (1998)'a göre yaratıcı drama önceden yazılmış hazır bir metnin olmadığı, katılımcıların kendi yaratıcı buluşları ile, özgün düşünceleri, öznel anıları ve bilgilerine dayanarak oluşturdukları eylem durumlarını kapsayan ve doğaçlama canlandırmaların ele alındığı bir tür olarak tanımlanmaktadır (aktaran, Erciyeş, 2015, s. 306).

Bozdağan'a göre yaratıcı dramanın en kapsamlı tanımı şu şekildedir;

Yaratıcı Drama; tiyatro ve drama tekniklerinden yararlanılarak bir grup çalışması içinde doğaçlamayı merkeze alarak gerçekleşen, müzik, dans, resim, heykel, edebiyat gibi çeşitli sanat dallarına ilişkin etkinlikleri bünyesinde barındıran ve çağdaş insanın sahip olması gereken yaratıcılık özelliğini geliştirerek bireye estetik bir bakış açısı sağlaması ile tümel bir sanat ve eğitim alanı; farklı yetenek ve zekalara dönük etkinlikleri aynı anda bünyesinde barındırması ve daha çok duyuları hedef almasıyla yaşantı yoluyla kalıcı öğrenmenin etkili bir yöntemi; kendini gerçekleştirme yolundaki çağdaş insana, kendini, çevresini, olayları ve en

geniş anlamıyla hayatı çok yönlü ve gerçekçi biçimde algılayarak, ihtiyaçlarını karşılama ve gizil güçlerini gerçekleştirmesi yönünde büyük destek verişiyile etkili bir kişisel/sosyal gelişim yöntemidir (Bozdoğan, 2003, s. 27).

Drama ile yaratıcı drama arasındaki farka bakılacak olursa, dramanın amacı oyun yaratmak değildir, öğrencinin konuya eğitim amaçlı katılmalarını sağlamaktır. Yaratıcı dramada ise amaç, oyun yaratmaktır (Erciyeş, 2015).

Yaratıcı drama kuramsal ve uygulamalı(atölye) çalışmalarıyla sürdürülen bir grup etkinliği, bireysel ve grupla geçirilegelen yaşantıların oluşturduğu bir süreçler bütünü, kurallar içindeki sonsuz özgürlüklerle yeni yaşantılar oluşturma, dramatik öğelerin işe koşulmasıyla gerçekleştirilen eylem ve çatışmalar üzerinde kurgulanan rol oynamalardır (Üstündağ, 2011).

Öztürk (2001)' e göre yaratıcı drama; bireyin özgünleşmesini, yaratıcı olabilmesini, eleştirel düşünme becerisi kazanmasını, birlikte çalışma becerisi kazanmasını, ana dilin gelişimini ve konuşulan dilde var olan sözcük dağarcığının arttırılmasını, karşıdaki kişiyi anlayabilmek adına empati becerisinin geliştirilmesini, problem çözme yeteneğinin kazanılmasını, olaylar arasında rahatlıkla ilişki kurabilmeyi, hoşgörülü olabilmeyi, bireyin yaşadığı dünyanın soyut halde somut hale dönüştürebilmesini sağlamaktadır.

2.3.2.4. Eğitimde drama

Önder (2004)' e göre eğitici drama; mümkün olduğunca esnek olmakla birlikte, temel kuralları önceden ve dışarıdan belirlenmiş, bir grupta yaşayan, yetişkin bir lider (örneğin bir öğretmen) tarafından yönlendirilen ya da en azından başlatılan ve çocuklar tarafından bir grup oyunu gibi algılanabilen etkinlikler bütünüdür (Önder, 2004). Eğitici Drama, çeşitli uzmanlar tarafından geliştirilen ve çocuğa öğretilebilecek bütün konuları içeren bir eğitim tekniğidir (Önder, 2012).

2.3.3. Bir öğretim yöntemi olarak drama yöntemi

Yapılandırmacı yaklaşımın temelinde yaparak ve yaşayarak öğrenme vardır. Drama, yaparak yaşayarak öğrenmenin en iyi şekilde sağlandığı bir öğretim yöntemi olarak görülebilir. Son yıllarda öne çıkan bu öğretim yönteminin kullanılmasındaki asıl amaç öğrenciyi kendi öğrenmelerini gerçekleştirmesini sağlayarak, etkin bir katılım yoluyla kalıcı öğrenmeleri gerçekleştirmektir. Fernandez, Coil (1982) dramayı, doğaçlama, rol oynama ve tiyatro etkinliklerinden yararlanarak öğrencilerin bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri veya soyut bir kavramı oyunsu süreçlerle sınıfın önünde canlandırmasıdır şeklinde tanımlamaktadır. Genç, (2003)' e göre ise drama, ekinsel gelişim, özgüven, kendini tanıma, yaratıcılık, eleştirel bakış,

kendini aşma, problem çözme ve çözüm yolları üretme gibi nitelikleri kazandıran etkili bir yoldur.

Drama ile öğrenci yaparak ve yaşayarak öğrenmenin yanında birçok değer kazanmaktadır. Drama çalışmaları ile kazandırılabilen değerler Adıgüzel ve diğerlerine (2007) göre;

- Toplumsal olaylara duyarlılık sağlama,
- Birlikte çalışabilme,
- Özgür düşünebilme,
- Hayal gücünü geliştirebilmedir.

Karadağ ve Çalışkan, (2005)'a göre Drama şu şekilde tanımlanmaktadır;

Eğitimi öğretmen merkezlikten çıkarıp öğrenci merkezli hâle getiren bir yöntemdir. Yaratıcı drama, öğrencinin yaratıcılığını geliştirerek ona bilgiye ulaşmanın yollarını gösterir. Eğitimde drama, bir yaşam felsefesidir. İnsanın kendisini başkasının yerine koyarak çok yönlü gelişmesi, bireyin eğitim ve öğretimde aktif rol alması, kendisini ifade edebilmesi, yaratıcı olması, yaşamı çok yönlü algılaması, araştırma istek ve duygusunun gelişmesi, bireyin eğitim ve öğrenme isteğini artırıcı bir eğitim yöntemi olarak görülmektedir (aktaran, Şenol, 2011, s. 3).

2.3.4. Drama teknikleri

2.3.4.1. Rol oynama

Chesler ve Fox (1966)'ya göre “Rol, düşüncelerin duyguların, hareketlerin ve sözcüklerin örgün bir dizisidir.” (aktaran, Erciyeş, 2015, s.302). Rol oynama ise katılımcıların kendi kişisel rollerinin dışına çıkarak diğer insanların duygu ve davranışlarını daha iyi anlamalarını sağlayan bir tekniktir (Erciyeş, 2015).

Öğrencinin kendine ait olmayan bir karakteri veya kişiyi ya da nesneyi canlandırmasıdır. Piaget'e göre, bireysel yaşantılardaki tercihte bulunma becerisini geliştirmede, tarihle ilgili kavramları anlamlandırmada, bu yöntem etkili bir öğretim yöntemi olarak tercih edilebilir (Önder, 2000).

Adıgüzel (1993) 'e göre rol oynamayla birlikte yalnızca karşılaşılan problemin çözümü değil, rol oynayan herkesin tüm sosyal, kültürel ve doğal davranışlarını anlamaları ve insan ilişkilerindeki sorunları kavrayabilmelerini sağlamış olur. Öğretim ortamında yapılan canlandırma öğrencilerin gelecekte karşılaştıkları sorunların çözümünde etkili bir deneyim ortamı ve hayata karşı hazırlıklı olmayı sağlar. Bu teknik sayesinde, konuyu canlandıran

herkesin tüm vücut hareketleri aktif hale gelmektedir. Rol oynama tekniği hareketi beraberinde getiren bir tekniktir (aktaran Erdoğan, 2006, s. 17).

2.3.4.2. Doğaçlama

Yaygın kullanımıyla bir metne bağlı olmadan içten geldiği gibi ve aniden gelişen bir durum olarak tanımlanan doğaçlama, yaratıcı dramada bireysel ve grup yaratıcılığının en çok ortaya çıktığı çalışmadır (Erciyeş, 2015).

Doğaçlama, belirli bir ön hazırlığı olmayan veya minimum düzeyde önceden tasarlanmış bir konunun geliştirilerek ilerleyen yaratıcı bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Karadağ ve Çalışkan, 2008).

2.3.4.3. Sözsüz canlandırma- pandomim

Pandomim, bireyin iç dünyasının ve gerçekleştirdiği eylemlerin sözsüz olacak şekilde vücut tarafından dile getirilmesi şeklinde tanımlanmaktadır. Pandomim, bireyleri iletişime sevk ederek, özgüven sağlamamanın yanı sıra dil yetisinin gelişmesini sağlamaktadır. Beden dili ile iletişim kurmayı sağlayabilen birey, kendini söz ya da yazıyla ifade ederken zorluk yaşamamaktadır. Pandomimde, anlatım vücut yoluyla da sağlanmaktadır. Dil ile anlatımda nasıl rol yapma varsa vücut ile anlatımda da rol yapma anlatımın bir parçası olarak görülmektedir. Pandomim ile birlikte, kavramlar ve olaylar eğitim ve öğretim sürecine dramatize edilerek kullanılmaktadır. Bu şekilde ders oyunlaştırılarak öğrencilerin etkin şekilde katılımının sağlanması amaçlanmaktadır (Çalışkan ve Karadağ, 2005).

2.3.4.4. Fotoğraf anı

Fotoğraf anı tekniğinde grupta üyelerinden birkaçından bir fotoğraf oluşturmaları istenir. Gruptaki katılımcılar fotoğrafı oluşturmaya başlarken bir başlangıç anı belirlenir ve daha sonra diğerleri buna katkıda bulunmaya başlar. Çalışmanın başlangıcında mutlaka sessizlik olmalı ve konuya yoğunlaşmak gerekmektedir. Birkaç kişiyle başlayan fotoğrafa, daha sonra katılımcıların tümü katılarak bir fotoğraf oluşturulmaktadır. Bu süreçte katılımcıların yerini tam olarak koruyabilmesi için diğerlerinin mümkün olduğu kadar hızlı hareket etmesi gerekmektedir. Bu nedenle herkes aldığı biçimi aklında tutmalıdır. Bunun yanı sıra doğaçlamalar yapılırken de gruplardan fotoğraf yapmaları istenebilir ve rolleri açıkça belirlemek için, herkesin rol için belirlediği durumu alması istenerek, diğer katılımcılardan bunların kim olduğu, ne iş yaptıkları vb. konuları betimlemeleri istenebilir (Orta, 2009).

2.3.4.5. Telefon görüşmeleri

Telefon görüşmeleri tekniği, bir ya da birkaç katılımcı ile birlikte telefon görüşmesinin gerçekleşmesi ve görüşmenin dinlenmesi ile elde edilen bilgilerin kullanılması, dramaya yeni bilgilerin eklenmesi, görüşmenin gidişatına göre, gerilim ve heyecanı arttırarak öykünün geliştirilmesi olarak tanımlanabilir (Orta, 2009).

2.3.4.6. Bilinç koridoru

Bilinç koridoru, bireyin karşılaştığı olaylarla ilgili seçim yapması gerektiği durumlarda kullanılmaktadır. Dramada olay örgüsünün devam ettiği süreçte, ana karakterin karşılaştığı herhangi bir ikilem durumu ya da içinden çıkamadığı bir durumla karşılaştığında durumun anlaşılmasına çözümlmesine yardımcı olan bir tekniktir. Bu tekniğe “Düşünce Tüneli” adı da verilmektedir. Tekniğin uygulanması şu şekildedir; Katılımcılar karşılıklı olarak dizilir ve koridor oluştururlar. Koridorda ilerleyen katılımcıların her biri kendilerine ait duygu ve düşünceleri dile getirerek karakterin vicdanını seslendirmiş olurlar. Karakter bu koridorda ilerler ve ilerlerken seslerin şiddeti de artmaktadır. Söylenen her duygu ve düşünce karakterin bir karara varmasını sağlamaktadır (aktaran Öztürk, 2007, s. 128).

2.3.4.7. Kukla ve maske kullanımı

Katılımcılar bu teknikte farklı şekillerde oluşturulmuş kuklaları ve maskeleri kullanarak canlandırma yapmaktadır. Bu kuklalar herhangi bir kumaş, şapka, ip v.b. birçok eşyadan yapılabilmektedir.

Kukla dramasında; parmak kuklası, el kuklası, çomak kuklası, ipli kukla ve gölge kuklası gibi farklı kukla çeşitleri yer almaktadır. Bu kukla çeşitleri yapılan eşyaya göre isimlendirilmektedir (Güney, 2009).

2.3.4.8. Donuk imgeler

Donuk imge zihnin içinde canlandırılan herhangi bir olayın veya bir duygunun donarak anlatılması şeklinde bilinmektedir. Drama canlandırılırken liderin yönlendirmeye katılımcıların çatışma ya da gerilimin yükseldiği noktada donarak sabit kalması sağlanmaktadır. Bu donuk imge sayesinde canlandırmanın en can alıcı bölümü gözler önüne serilmektedir. Bu an daha sonra katılımcılar tarafından yorumlanabilir ya da tekrar canlandırılabilir. Türkçede öykü oluşturma etkinliklerinde bu teknik sık olarak kullanılmaktadır. Ayrıca “heykel” çalışmaları donuk imgeler tekniğiyle yapılmaktadır (Kara, 2010).

2.3.4.9. Geriye dönüş

Sinema dilinde “flashback” adıyla bilinen, zamanın geriye alınmasıyla gerçekleşen olayların canlandırılması için kullanılan bir drama tekniğidir. Bu teknikle geçmiş ve şimdiki zaman dilimleri göz önüne serilmektedir.

Drama sürecinde, roldeki kişi ya da kişiler, saniyeler, dakikalar, günler ya da yıllar önce olan olayları canlandırmaktadır. Bu süreç karakterlerin geçmişlerinden yola çıkarak odaklandıkları ya da içinde bulundukları durumu görmelerini sağlamaktadır. Aynı zamanda bugünle de bağlantı kurmaya yardımcı olan geriye dönüş tekniği dramatik geçmiş ve şimdiki zaman kavramları arasındaki ilişkiyi ele alarak, oyun ya da doğaçlama devam ederken geçmişte yaşanmış olan sahnelerin de aralara serpiştirilerek pekiştirilmesini sağlar. Bir karakterin geçmişinde yaşanmış önemli bir sahne ‘donuk imge’ ile ya da sahnenin değişik yerinde canlandırılabilir. Sözlü ya da sözsüz doğaçlama olarak gerçekleştirmek olasıdır (aktaran Öztürk, 2007, s. 132).

2.3.4.10. Mektuplar

Mektup tekniği, yeni bir düşüncenin açıklanması, odak noktasını belirlemek veya gerilim yaratmak amacıyla katılımcıların tamamına ya da birkaç katılımcıya drama lideri tarafından mektup verilmesi ile başlamaktadır. Mektup lider tarafından önceden hazırlanmaktadır. Dramanın seyrini değiştirmek ve katılımcıların ikilemde kaldığı durumlarda karar verebilmesi için kullanılan bu teknik, “rol içinde yazma” tekniğinde kullanılan mektup yazma etkinliğinden farklıdır ve ikisi birbirine karıştırılmamalıdır (aktaran Öztürk, 2007, s. 132).

2.3.4.11. Öğretmenin rol alması

Öğretmenin rol alması tekniği; dramayı dengelemek, dramatik kurguyu şekillendirmek ve öğrencilerin kazanımlar doğrultusunda ilerlemesini sağlamak için öğretmenin dramaya dahil olmasını sağlayan bir tekniktir.

2.3.4.12. Rol içinde yazma

Rol içinde yazma tekniği, drama sürecinde ilerleyen olay örgüsünün içinde yer alan herhangi bir rolde yapılan yazı çalışmalarını ele alan bir tekniktir. Bu teknikle katılımcının ağzından rapor, mektup, kartpostal, çağrı veya karar yazısı, toplantı duyurusu gibi yazıların yazılması tekniğidir. Rol içinde yazma tekniğinin temel işlevi yapılan etkinliğe yön vererek, gerilim ve heyecanı arttırmak ve yeni bir duygu ya da düşünceyi açıklamak için kullanılmaktadır. Özellikle Türkçede çocukların okuma ve yazma becerilerinin

geliştirilmesinde etkili ve yaygın bir yöntem olarak kullanılmaktadır (aktaran Öztürk, 2007, s. 134).

2.3.4.13. Tüm grupla drama

Tüm grupla drama tekniği, bütün katılımcıların ve öğretmenin aynı anda dramanın etkinliklerine katılmasını sağlayan bir tekniktir. Gruptaki herkes bir durumla karşılaşır gibi canlandırma yapmaktadır. Tüm grupla yapılan dramada duygular, düşünceler ve davranışlar sergilenirken, kazanımların çerçevesinde drama sınırlandırılmaktadır. Grup içinde sembolik canlandırma yapılarak dramaya uygun jest ve mimikler kullanılabilir. (aktaran Öztürk, 2007, s. 137).

2.3.4.14. Özel mülkiyet, bitmemiş nesneler

Özel mülkiyet- bitmemiş nesneler tekniğinde ana karakter, özenle seçilmiş nesneler vasıtasıyla tanıtılmaktadır. Nesnelerden; mektuplar, raporlar, kostümler, oyuncaklar, belgeler vb den herhangi biri ya da birkaçı seçilebilir. Bu nesnelerin yardımıyla toplanan bilgiler sayesinde dramada kurulan ilişkiler ve karakterler hakkında önemli ipuçlarına ulaşılmaktadır. Kişisel nesnelerden edinilen bilgilerle karakterin alt metnini oluşturacak düşünceler ve tartışmalar ortaya atılabilmektedir. Yarım bırakılmış bir nesne de ise katılımcılara tamamlanmamış bir yazı veya resim vb. nesneler sunularak, duruma ya da kişiye yönelik bilgilerin tamamlanıp canlandırılması istenmektedir (Orta, 2009).

2.3.4.15. Bölünmüş ekran

Bölünmüş ekran tekniği, katılımcıların değişik zamanlarda ve farklı mekanlarda var olan ikiden fazla sahnenin planlanarak, iki sahne arasındaki olayların ileri ve geri sarılması biçiminde sahnelenmesi ile kullanılan bir drama tekniğidir. Bu teknik kullanılırken dramanın bütünlüğünü bozmamaya dikkat edilmelidir. Sahneler bütünü bozmayacak şekilde ikiye bölünmelidir. Bölünen sahneler arasındaki ilişkilerin bağlantısı ve karşılıklı ilişkilerin kurgusu dikkatli bir şekilde hazırlanmalıdır (Orta, 2009).

2.3.4.16. Gerçek an

Akar (1984)'e göre gerçek an tekniği, katılımcılarından oluşan bir grubun, yapılan çalışmalar içinde, akılda kalabilecek, bir “son sahne” tasarlanmasına dayalı bir teknik olarak tanımlanmaktadır. Grupta olanlardan, sonuç sahnesi için çalışmanın özünü yansıtan, bir “odak noktası” oluşturmaları istenmektedir. Gerçekleştirilen bu ana yani odak noktasına gerçek an ismi verilmektedir (aktaran Orta, 2009, s. 174).

2.3.4.17. İç ses

İç ses tekniği katılımcının karşılaştığı karmaşık durumlarda çözümleme yapmak için kullandığı bir tekniktir. Bu teknik için aralarında çatışma bulunan iki karakter ya da gruptan iki kişi seçilmektedir. Seçilen kişiler sanki sesli düşünüyor gibi çatışan düşünceleri dile getirmektedir (aktaran Öztürk, 2007, s. 132).

2.3.4.18. Ritüeller ve seremoniler

Ritüeller ve seremoniler tekniğinde katılımcılar, tören, inançlara uygun dini ayinler(ritüeller) ve seremoniler düzenlemektedir (aktaran Öztürk, 2007, s. 134).

2.3.4.19. Rol kartları

Rol kartları tekniği, canlandırılması planlanan karakterin ve kullanılacak içeriğin hakkında ayrıntılı bilgi verilmesini sağlayan bir tekniktir. Türkiye’de sık olarak kullanılan rol kartları sayesinde katılımcılar kendi rollerinin dışındaki ayrıntıları göremezler. Rol kartları, kullanılmaya başlandığında katılımcılarla paylaşılmalıdır ve her iki kartta da ortak bilgilerin yer alması gerekmektedir. Kartların kullanımında dikkat edilmesi gereken hususlardan biri de katılımcıların temel doğaçlama becerilerine sahip olmasıdır. Ayrıca rol kartları her an başvuru bilgileri olarak değil, gerektiği zaman kullanılacak kaynaklar olarak görülmelidir. Çalışmanın amacının dışına çıkmaması adına her bir kart birer kez kullanılması gerekmektedir ve bu kartlar uzmanlar tarafından ara ara katılımcılara hatırlatılmalıdır (Orta, 2009).

2.3.4.20. Sıcak sandalye

Sıcak sandalye tekniği psiko drama çalışmalarında sıklıkla kullanılan bir teknik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu tekniğin uygulanma aşamasında çok dikkatli olunması gerektiği göz önünde bulundurulmalıdır. Teknik uygulanırken, karaktere, gruptakiler tarafından, o karakterin canlandığı rolün geçmişi, davranışları, değer yargıları, ilişkileri, güdülleri, istekleri vb. konular hakkında çeşitli sorular sorulmaktadır. Bu soruları sormak için çeşitli mesleklerden de yararlanılabilir. Sorulara verilen yanıtlar, karakterin olumlu ve olumsuz yönlerini gün yüzüne çıkarmaktadır. Bu teknik kullanılırken dikkat edilmesi gereken en önemli noktalardan biri karakterin şahsına ait hiçbir sorunun sorulmaması gerektiğidir. Çalışmanın odağından sapmaması için kişiselleştirilmiş tüm duygu ve düşüncelerden kaçınılmalıdır. Ayrıca bu teknik psiko dramının dışında drama çalışmalarında bir rolü değiştirmek ya da bir oyundan sonra etkinliğin verimli olup olmadığını çözümlemek için kullanılmaktadır. Sıcak sandalye tekniğinde her bir karakter, bireysel olarak oturabildiği gibi

küçük gruplar halinde de oturabilmektedir. Bu teknikle grubun geri kalanın soru sorabilme ve sorgulama yeteneğini güçlendirmektedir (aktaran Öztürk, 2007, s. 132).

2.3.5. Drama süreci

Drama sürecinde öğrenciye kazandırılması gereken hedefler belirli bir plan çerçevesinde ilerlemektedir. Karakaya (2007)' ya göre ilköğretimde drama, “Hazırlıksız-Doğaçlama” ve “Hazırlıklı-Planlı” olmak üzere iki aşamada planlanmaktadır. Hazırlıksız-Doğaçlama drama aşaması “doğaçlama” tekniğine dayalı olarak yapılmaktadır. Bu aşamada ön hazırlığa ihtiyaç duyulmamaktadır. Herhangi bir konu üzerinden seçilen bir kişi veya nesne “taklit” vasıtasıyla canlandırılabilir. Bir katılımcı ile başlayan drama diğer katılımcılar ile çok boyutlu bir etkinlik haline dönüşebilmektedir. Bu aşamanın etkin ve canlı kalabilmesi öğretmenin ya da liderin becerisine bağlı olarak değişmektedir. Hazırlıklı- Planlı drama aşamasında drama planının dramadan önce hazırlanmış olması gerekmektedir. Konu ile ilgili yazılı drama planı hazırlayan öğretmen ya da lider, katılımcılarla bu senaryo üzerinde hazırlık ve prova yapmaktadır. Hazırlıklar bittikten sonra drama sınıf içinde ya da sahnede canlandırılmaktadır. Bu aşamada en önemli nokta öğretmenin (liderin) drama eğitimi almış olması gerekmektedir.

Adıgüzel (2006) drama sürecinin planlanmasında üç aşamadan söz etmektedir. Bu aşamaların kullanılması dramanın planlı şekilde ilerlemesini ve kazanımların çerçevesinde kalmasını sağlamaktadır. Aşamalar, “hazırlık-ısınma çalışmaları, canlandırma, değerlendirme-tartışma” şeklinde sıralanmaktadır.

1. Hazırlık-Isınma Aşaması:

Isındırma işi, bir duruma hazırlık yaparken, birinin bir şeye yakınlık duymasını, alışmasını, benimsemesini, yadırgamaz olmasını sağlamak ve onu alıştırmak için yapılmaktadır. Bu aşama, ön planda beden hareketlerinin olduğu, duyuların eş zamanlı olarak yoğun şekilde hissettirildiği, içe dönük çalışmaların gerçekleştirildiği, güven kazanma, uyum sağlama gibi grup dinamiğini oluşturmak için yapılan, kuralları diğer aşamalara göre daha belirgin olan ve daha çok lider tarafından belirlenen bir aşama olarak tanımlanabilmektedir. Hazırlık aşamasında birey hem beden hem de ruhen bir ısınma gerçekleştirmektedir (Adıgüzel, 2006).

Hazırlık- ısınma aşamasında, bir grup dinamiği oluşturabilmek ve bir sonraki aşamaya hazırlık yapabilmek amaçlanmaktadır. Hazırlık- ısınma aşaması, dramaya ilk kez başlayan katılımcılar için ısınma özelliği de taşımaktadır. Bu aşamada çocuk oyunları ya da türetici

birçok oyun kullanılabilir. Oynanan oyunlar liderin ve katılımcıların birbirine ısınmalarını sağlayarak konuya hazırlık yapmalarını kolaylaştırmaktadır (Adıgüzel, 2006)

Hazırlık- ısınma aşamasında kolayca ilerlemek için lider grubu tanımalı ve onların gereksinimlerini bilerek, buna uygun bir drama programı hazırlamalıdır. Bu aşamada katılımcıların hem kendi arasındaki iletişimin güçlenmesi için hem de katılımcılar ve lider arasındaki iletişim sürecinin başlamasına yönelik temel çalışmalar yapılmaktadır (Adıgüzel, 2006).

2. Canlandırma Aşaması:

Etkin bir duruma gelmesini sağlamak, etkinliğe geçirmek, geçmiş bir olayı ya da durumu göstererek yaşatmak ya da birinin kılığına, kişiliğine girip onu oynamak olan (Püsküllüoğlu, 2004, s.201) canlandırma; bir konunun süreç boyunca içinde biçimlenerek ortaya çıkan, belirlendiği, biçimlendirildiği tüm oluşum çalışmalarının yapıldığı asıl aşama olarak tanımlanmaktadır (aktaran Adıgüzel, 2006, s. 26).

Canlandırma aşamasında yapılan değerlendirmeler, süreç boyunca gerçekleşen canlandırmalara, sonuçlarına ve bireyde bıraktığı izlere göre yapılmaktadır. Dramatik anların çözümü için gerekli drama tekniklerinin kullanımı bu aşamada gerçekleştirilmektedir. Bu aşamadaki canlandırmalar bireysel olacağı gibi aynı zamanda katılımcıların oluşturduğu küçük gruplar yoluyla da yapılabilir. Canlandırmalar sonucunda ortaya çıkan oluşumların sonucuna göre bir sonraki aşamaya devam edilmektedir (Adıgüzel, 2006).

3. Değerlendirme-Tartışma Aşaması:

Değerlendirme aşaması drama yönteminin son aşaması olarak yer almaktadır. Bu aşama ile (Adıgüzel, 2006) şu sonuçlara varmıştır;

- Drama sırasında gerçekleştirilen canlandırmanın sonucu değerlendirilir.
- Dramanın özüne inilerek anlamı tartışılır. Niteliği ve niceliği ile ilgili görüşler bildirilir.
- Dramada hissedilen duygu ve düşünceler katılımcılarla paylaşılır,
- Drama sonucunda elde edilen eğitsel kazanımlar üzerine ya da ortaya çıkan oluşumlar üzerine tartışma ortamı kurulur.
- Dramada öğrenilenlerin hayata transfer edilebilmesi için sorular sorulabilir.
- Dramada gerçekleşen durumun gelecekteki yaşama etkisinin olup olmayacağı tartışılır.
- Drama süreci boyunca hissedilen hislere yönelik duygu ve düşüncelerin paylaşımı bu aşamada gerçekleştirilmektedir.

Sonuç olarak, yaparak ve yaşayarak, oynayarak, kendini tanıyarak, grup dinamiğinden haz alarak, eleştirerek ve tartışarak yapılan bir drama sürecinde öğrenme, birbiri üzerine yığılan öğrenme biçiminden farklılaşarak yeni bir boyut kazanmaktadır. Drama ile, öğretmenin tek yönlü bilgi vermesinden çok, öğrencinin aktif ve çok boyutlu hareket edebildiği bir öğrenme ortamı oluşmaktadır. Bu ortamın oluşması ile, bireyler arasındaki iletişim, yaratıcılık ve kişilik eğitimi gelişmektedir (Adıgüzel, 2006).

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu çalışmada ulaşılan ulusal ve uluslararası alan yazındaki ilgili araştırmalar aşağıdaki şekilde sunulmaktadır.

Davies (1990)' in “İngiliz Dili Öğretiminde Dramanın Kullanımı” (The Use of Drama in English Language Teaching) adlı makalesinde İngiliz Dili Öğretiminde, drama ve dramatik etkinliklerin kullanımını incelemeyi amaçlamıştır. Öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesinde drama teknikleri kullanmıştır. İngilizce öğrenen öğrenciler ile drama kullanımının arkasındaki bazı teorilere bakarak, drama nedir, kimin ihtiyacı ve ne zaman kullanılması gerektiği gibi soruları yanıtlamaya çalışmaktadır.

Gaudart (1990)' in “Dil Öğretiminde Drama Tekniklerinin Kullanılması” (Using Drama Techniques in Language Teaching) adlı konferans bildirisinde üç yüz öğretmen ve kırsal, kentsel veya yüksek okullardaki düşük seviyeli, orta veya ileri düzey öğrencileri ele alınmıştır. Sınıf mevcutlarının on ile elli bir öğrenci arasında değiştiği bu çalışmada drama teknikleri, dil oyunları (doğaçlama dahil), pandomim, rol yapma ve simülasyonlar kullanılmıştır. Çalışmada dinleme ve konuşma becerileri vurgulanmıştır. Sonuç olarak drama etkinliklerinin öğrencileri motive etmede, dikkatlerini çekmede ve yaratıcılıklarını teşvik etmede faydalı olduğu ve bazı öğretmenlerin drama etkinliklerinin bütünleştirilmesinde zorlandığı sonucuna varılmıştır.

Moore ve Caldweell (1993), “İlkokul Sınıflarında Anlatı Yazımı İçin Drama ve Çizim” (Drama and Drawing for Narrative Writing in Primary Grades) adlı çalışmada, görsellerden oluşan drama etkinlikleri ile, daha üst düzey ve anlamlı öyküleyici metin yazmanın üzerindeki etkisi ele alınmıştır. Rastgele üç grup yapılarak (drama grubu, çizim grubu ve kontrol grubu), ön test ve son testler uygulanmıştır. Özellikle drama, ilkökul ikinci ve üçüncü sınıf seviyelerinde anlatı yazımı için etkili olduğu ve geleneksel planlama etkinliği olan tartışmadan daha başarılı olabileceği sonucuna varılmıştır.

McNaughton (1997), “Drama ve Çocuk Yazımı: Dramanın İlkokul Çağındaki Çocukların Hayal Gücüne Dayalı Yazımları Üzerindeki Etkisi” (Drama and Children's Writing: A Study of The Influence of Drama On The Imaginative Writing of Primary School Children) adlı çalışmasında dramanın, öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmesinde ve onları yazmaya motive etme konusunda özellikle yararlı bir araç olup olmadığını araştırılmıştır. Drama ile, öğrencilerin hayal gücüne dayalı yazıların karşılaştırılması ile bazı bulgular elde edilmiştir. Bulgulardan yola çıkılarak, drama ile yazılan yazıların doğrudan yazılanlara göre yazma becerileri üzerinde daha etkili olduğu ve yazmaya yönelik tutumun geliştiği yönünde anlamlı farklılık gözlemlenmiştir.

Drege (2000), “Lise İngilizce Sınıfında Drama: Pedagojik Teori ve Pratik Uygulama” (Drama in the High School English Classroom: Pedagogical Theory and Practical Application) adlı doktora tezinde lise düzeyindeki öğrencileri ele alarak; dramatik edebiyat, kurgu, şiir ve sınıf yazımı ile ilgili drama etkinlikleri uygulamıştır. Dramanın katılımcıların öğrenme sürecine odaklanan pedagojik bir yöntem olduğunu ortaya koymuştur. Drama ile öğrencilerin aktif olarak derse katılımını ve öğrencilerin hem bilişsel hem de duyuşsal öğrenmede bir denge kurduğunu gözlemiştir. Dramanın kullanılması, öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirerek onların özgüvenli birer birey haline gelmelerini sağlamıştır. Kullanılan drama etkinlikleri ile drama yönteminin bugünkü İngilizce müfredatına uygulanabileceğini somut yollar ile göstermiştir.

El-Nady (2000), “İkinci Dil Sınıfında Bir Öğretim Tekniği Olarak Drama” (Drama as a Teaching Technique in the Second Language Classroom) adlı makalesinde, bir öğretim yöntemi olarak drama, öğrencileri eğitime teşvik eden destekleyici entelektüel ve duygusal ortamlar yarattığı, öğrencilerin iletişim becerilerini uygulamalarına olanak tanıdığı ve onları risk almaya teşvik ettiği konusunda bulgulara ulaşmıştır. Aynı zamanda kelime dağarcığının uzun süreli korunmasını destekleyen drama, öğrencilerin iletişim becerilerini kazanması ve kendilerini ifade etmek için yeni bir dil öğrenmesini kolaylaştırmaktadır.

Rose, Michaela, Karl, ve McMahon (2000), “Görüntü Temelli Öğrenme: Drama Teknikleri ile İlköğretim Öğrencilerinin Okuduğunu Anlamanın Geliştirilmesi” (Imagery-Based Learning: Improving Elementary Students' Reading Comprehension With Drama Techniques) adlı makalede dördüncü sınıf öğrencileri ele alınarak kontrol grubu ve deney

grubu olacak şekilde iki grup arasında, dramayı kullanarak, drama temelli bir okuma öğretimi ile okuduğunu anlama arasındaki ilişki incelenmiştir. Ön test- son test kontrol gruplu deneysel yöntemin kullanıldığı bu çalışmada, drama temelli öğretimin, ilkokul seviyesindeki öğrencilerde okuduğunu anlama üzerinde doğrudan bir bağlantı olduğu ve olumlu bir etkisi olduğu ortaya konmuştur.

Öztürk (2001)'in “Eğitim-Öğretimde Yeni Bir Yaklaşım: Yaratıcı Drama” isimli makalesinde, yaparak, yaşayarak öğrenmeye dayalı eğitim-öğretimin öğrenciyi özgür ve özgün düşünce geliştirmeye yönlendirdiğini, ve eğitim-öğretim ortamlarında geleneksel anlayışların dışında bir yaklaşım olarak yaratıcı dramanın kullanılmasının gerekliliği üzerinde durmuştur.

Kayalı ve Özyılmaz Akamca (2019) okul öncesi dönemi çocuklarına yaratıcı drama kullanılarak dikkat, davranış ve duyguyu düzenleme boyutlarını geliştirmek amacıyla öz düzenleme becerilerinin kazandırılmasını amaçlayan araştırmalarında 42 öğrenci ile çalışmışlar ve “Dikkat-Dürtü Kontrolü” ve “Olumlu Duygu” puanlarında deney grubu lehine artış olduğunu göstermişlerdir.

Akyol (2003)'ün “Drama ve Dramanın Önemi” adlı makalesinde, dramanın kullanılması durumunda, grupla birlikte hareket edebilme, yaratıcı düşünebilme, kendini anlama, sözel ve sözel olmayan iletişim, dilini kullanma ve kendini ifade etme becerilerinin gelişimi vb. kazanımlara olumlu yönde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ağar (2004), “Türkçe Öğretiminin Tarihçesi” adlı makalesinde Türkçe'nin dünyanın en zengin ve en eski dillerinden biri olduğunu ve Türkçe dersinin öğretiminde, esas önemin Atatürk döneminde verildiğini açıklamıştır. Makalede, Türkçe dersinin öğretiminde uygun olan yöntemin, kuralı çocuğa kendi kendine bulduran, örneklerden çıkartan bir yöntem olduğuna da değinilmiştir. Bununla birlikte günümüzdeki öğretim yöntemlerinde çok önemli görülen ilkeler H. Ragıp Bey tarafından makalede açıklanmıştır. Türkçe dersinin öğretiminde dil becerilerinin kazandırılması için; basitten karmaşığa, yakından uzağa, kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta doğru yol izlenmesi çok önemli bulunmuştur. Çocukların, öğrenme etkinliklerine, bütün duyu organlarını katmak temel şartlardan sayılmış ve elle tutulan, gözle görülen, parçalara ayırmak suretiyle incelenen varlık ve konuların daha iyi öğrenildiği ve bu şekilde öğrenilenlerin uzun süre unutulmadığı bilimsel bir gerçek olduğu

ortaya konulmuştur. Bu doğrultuda öğretilen Türkçe dersi öğrencilerin hayatlarında kalıcı öğrenmeler sağlayabilecektir.

Kırmızı (2008)'nın hazırladığı “Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Tutum ve Okuduğunu Anlama Stratejileri Üzerindeki Etkisi” adlı çalışmada Türkçe Öğretiminde kullanılan yaratıcı dramanın tutum ve okuduğunu anlama stratejileri üzerindeki etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma, ön test, son test kontrol gruplu deneysel model ile desenlenmiştir. 2005-2006 eğitim-öğretim yılı boyunca, Türkçe dersinde ilkokul 4. Sınıflarda uygulanan bu çalışma, deney grubuna yaratıcı drama yöntemi uygulanarak, kontrol grubuna ise Türkçe Dersi Öğretim Programı uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada okumaya yönelik tutuma ilişkin olarak yaratıcı drama grubu ve Türkçe dersi öğretim programı grubu arasında önemli bir fark bulunamamıştır ancak okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımının geliştirilmesinde yaratıcı dramaya dayalı öğrenme, Türkçe dersi öğretim programına göre yapılan öğrenmeden daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Kırmızı (2009), “Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemine Dayalı Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yazmaya Yönelik Tutuma Etkisi” adlı makalede, yaratıcı drama yönteminin Türkçe dersinde kullanılarak, yaratıcı yazma becerilerinin gelişimine yönelik etkisi araştırmıştır. Elde edilen bulgular, Türkçe dersinde kullanılan dramanın etkililiğini ortaya koymaktadır. Kontrol ve deney grupları üzerinde yapılan çalışmada, yapılan etkinliklerin öğrencilerin yaratıcılığını harekete geçirdiği, eğitsel süreç boyunca yazmaya yönelik tutumlar için uygulanan ön test ve son testler arasında anlamlı farklılık olduğu, yaratıcı yazmaya yönelik tutumların öğrenciler açısından olumlu yönde bir etki gösterdiği ortaya konulmuştur.

Güneş (2009), “Türkçe Öğretiminde Günümüz Gelişmeleri ve Yapılandırıcı Yaklaşım” adlı makalesinde, yapılandırmacı yaklaşım ile, Türkçe öğretiminde kullanılabilir çoklu zekâ kuramı, öğrenci merkezli öğrenme, beyin temelli öğrenme, bireysel farklılıklara duyarlılık, sarmal ve tematik yaklaşım, beceri yaklaşımı, yapılandırıcı okuma, anlama ve yazma öğretimi modelleri gibi çeşitli yaklaşımlar esas alınmıştır. Türkçe öğretimi ile, sadece dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu gibi dil becerilerinin geliştirilmesi değil, aynı zamanda düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerinin geliştirilmesi de sağlanmıştır. Yapılandırıcı yaklaşımla birlikte Türkçe

öğretiminde önemli gelişmeler yaşanmış, yeni öğrenme alanları, beceriler, modeller, yöntemler, teknikler ve değerlendirmeler ön plana çıkmıştır.

Selçioğlu Demirsöz (2010), “Yaratıcı Dramanın Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları, Bilişüstü Farkındalıkları ve Duygusal Zekâ Yeterliliklerine Etkisi” adlı doktora tezinde, dört adet denence ele alınarak, eğitimde yaratıcı dramanın demokratik tutumlar, bilişüstü farkındalık düzeyleri, duygusal zekâ yeterlilikleri ve demokratik tutumlar üzerinde etkisi olup olmadığı araştırılmıştır. Sonuç olarak, eğitimde yaratıcı dramanın geleneksel yöntemlere göre anlamlı farklılık oluşturduğu gözlemlenmiştir.

Maden (2010), “İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Dersinde Drama Yönteminin Temel Dil Becerilerinin Kazanımına Etkisi (Sevgi Teması Örneği)” doktora tezinde elde edilen bulgulara göre; drama, Türkçe dersinde öğrencilerin ve dinleme/izleme ve konuşma becerileri, okuma ve yazma becerileri üzerinde geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu ortaya konulmaktadır. Araştırmada ulaşılan sonuçlar, dramanın ve gerçekleştirilen etkinliklerinin dil öğretimi ve dil öğrenme alanlarının bütününde başarıyı artırdığını göstermektedir. Bu açıdan araştırmanın bulgu ve sonuçları, benzer çalışmaların sonuçlarını destekler nitelikte olduğu anlaşılmaktadır.

Aykaç (2011)’ın hazırladığı, “Türkçe Öğretiminde Çocuk Edebiyatı Metinleriyle Kurgulanan Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Anlatma Becerilerine Etkisi” isimli doktora tezinde, Türkçe öğretiminde, çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin anlatma becerilerine etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Nicel ve nitel araştırma yöntemlerinden oluşan karma modelin kullanıldığı araştırmanın bulguları şu şekildedir; deney grubunda uygulanan çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin, kontrol grubunda uygulanan öğretmen kılavuz, öğrenci ders ve çalışma kitaplarına dayalı etkinliklere göre öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini anlamlı derecede arttırdığı gözlemlenmiştir.

Agun (2012), “İlköğretim 4. Sınıf Matematik Öğretiminde Hazırlıklı – Planlı Dramaya Uygun Etkinliklerin Geliştirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde dramanın matematik dersinde uygulanmasına yönelik bir çalışma hazırlanmıştır. Drama etkinliklerinin uygulanması ile, hazırlıklı-planlı drama etkinliklerinin öğrenciler için zevkli ve eğlenceli olduğu, drama etkinliklerinin öğrenciler arasında paylaşımı artırdığı, yeni bilgiye ulaşmayı

kolaylaştırdığı, drama etkinlikleri sayesinde öğrencilerin öğrendikleri bilgileri günlük hayatla ilişkilendirebilecekleri sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda drama etkinliklerinin kullanılması öğrencilerin, diğer derslerde de dramanın kullanılmasına yönelik isteği arttırdığı da ortaya konulmuştur.

Atalay ve Şahin (2012), “İlköğretim 5.Sınıf Bilişim Teknolojileri Dersinin Öğretiminde Drama Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi” adlı makalede drama yöntemi bilişim teknolojileri dersinin öğretiminde kullanılmıştır. Deneysel bir çalışma sonucunda dramanın, günlük drama planlarında belirtilen öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu ve öğrencilerin akademik başarılarını arttırdığı sonucuna varılmıştır.

Koç (2013)’un yaptığı çalışmada, Kırşehir ilinde görev yapan Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerine uygulanan, öğretmenlerin drama yöntemini uygulama yeterliklerini ve drama tekniklerine ilişkin yeterliliklerini belirlemek amaçlanmıştır. Özellikle sınıf öğretmenlerinin dramayı sosyal bilgiler öğretmenine göre daha fazla kullandığı gözlemlenmiştir.

Güryay (2015), “Is Creative Drama a Way to Excellence in ELT Classrooms? (İngilizce Öğretmenliği Sınıflarında Yaratıcı Drama Mükemmelliğin Bir Yolu mu?)” adlı makalede “dil edinimi” dersi ele alınarak, İngilizce öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya yönelik algılarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu çalışmanın örneklemini 2012-2013 bahar döneminde Dokuz Eylül Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Anabilim Dalı’nda görevli otuz üç ikinci sınıf İngilizce öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Yapılan anketler sonucunda İngilizce öğretmen adaylarının ELT sınıflarında yaratıcı dramanın etkililiği konusunda hemfikir oldukları ortaya çıkmıştır.

Kocayörük (2015)’in gerçekleştirdiği araştırmada, ilkokul öğrencilerinin sosyal becerilerinin geliştirilmesinde dramanın etkisi ölçülmüştür. Deney ve kontrol grubu üzerinde yapılan çalışmalar sonucunda dramanın sosyal beceriler üzerinde anlamlı düzeyde gelişme olduğunu ortaya koymaktadır.

Av Arduç (2015)’un hazırladığı çalışmada ilkokul öğretmenlerinin 2. Sınıf Hayat Bilgisi ders konularını drama tekniklerini kullanarak daha etkili bir şekilde işleyebilmeleri için bir uygulama önerisi ortaya konulmuştur. Çalışma gerçekleştirilen bu çalışma ile yöntem ve uygulama önerisi yönünden benzerlik gösteren bir çalışmadır.

Kurudayıoğlu ve Özdem (2015) “Türkçe Öğretiminde Drama” makalesinde dramayı Türkçe dersindeki öğrenme alanları ile ilişkilendirerek, dinleme, konuşma, okuma ve yazma alanları ile ilgili örnek etkinlikler yapılmıştır. Gerçekleştirilen drama etkinlikleri, çocukların dil becerilerinin gelişiminde, sağlıklı iletişim kurma becerilerinin sağlanmasında, eleştirel düşünebilme ve empatik dinleyebilme becerilerinin kazandırılmasında, bilişsel ve duyuşsal öğrenme durumlarının üst düzeye çıkarılmasında ve derste başarılı olmaya yönelik inançlarının arttırılmasında etkili olmuştur.

Nanda (2016), “Fostering The Use Of Drama For English Language Learners in the EFL Classroom (EFL Sınıfında İngilizce Dil Öğrencileri İçin Drama Kullanımının Artırılması)” adlı makalesinde, dramanın, dinleme ve konuşma becerilerine etkisinden bahsetmektedir. Drama, öğrencileri İngilizce öğrenmeye teşvik etmek için bir edebiyat biçimi olarak sunulmaktadır. Drama yönteminin yalnızca dil becerilerini değil aynı zamanda sosyal becerileri de geliştirdiği gözlemlenmektedir.

Sarısoy ve Orhan (2016), “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Amaç Belirleme Becerilerinin Geliştirilmesi için Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması” adlı makalede, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin amaç belirleme becerilerini geliştirmek için yaratıcı dramadan yararlanmıştır. Araştırma, İstanbul ili Beyoğlu ilçesi Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Okçu Musa İlkokulu’nun 4-B sınıfında öğrenim gören 16 gönüllü öğrenci tarafından gerçekleştirilmiştir. Çalışmada karma yöntem tercih edilerek hem nitel hem de nicel veri toplama yöntemlerinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, yaratıcı drama ile oluşturulan öğrenme yaşantısının, katılımcıların olumlu yönde amaç belirleme becerisini geliştirdiği ortaya çıkmıştır.

Yıldırım ve Erdoğan (2016), “Yaratıcı Drama Yönteminin İlkokul İkinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi” adlı makalede “ön test-son test kontrol gruplu” deneysel desen kullanılarak, yaratıcı dramanın ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda derste kullanılan yaratıcı dramanın öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği ve öğrencilerin yaratıcı drama ile gerçekleştirilen etkinliklere yönelik olumlu davranışlar sergilediği ortaya çıkmıştır.

İncelenen **Maden ve Dinç (2017)** “Drama Yönteminin Türkçe Öğretiminde Kullanımının Başarı ve Kalıcılık Üzerine Etkisi” adlı makalede dramanın, Türkçe dersinde kazandırılması hedeflenen temel dil becerileri ile dil bilgisi öğretiminde başarı ve kalıcılık düzeyine etkisi araştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, dramanın uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin ortalama puanlarındaki değişim, geleneksel methodun uygulandığı kontrol grubunun ortalama puanına göre anlamlı farklılık gösterdiği ve yazma başarısı üzerinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda temel dil becerilerinden yazma becerisi başarısında öğrencilere gönüllü olarak katılacakları ve eğlenerek öğrenebilecekleri öğrenme ortamı sağlayan dramanın geleneksel öğretim methodundan etkili olduğu da anlaşılmaktadır.

Çelik, Bayramoğlu ve Başbuğ (2018), yaptığı çalışmada, 8. Sınıf T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinin yaratıcı dramayla işlenmesine ilişkin öğrenci görüşleri ele alınmıştır. Sosyal bilgiler dersinde yer alan tarih konularının anlatımı sırasında ders öğretmenlerinin, yaratıcı drama tekniklerinden faydalananarak konuların öğrenciler tarafından daha iyi ve kalıcı hale gelmesini amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda ilkokul ve ortaokul düzeyindeki sosyal bilgiler dersindeki tarih konularında, yaratıcı drama etkinliklerinden faydalanmak öğrencilerde tarihsel anlama ve beceri yeteneklerini geliştirmesi bakımından olumlu etkisi olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular, T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük derslerinde dramanın kullanılmasının öğrencilerin bilişsel, duyuşsal öğrenme alanlarında olumlu düzeyde bir etki sağladığı ve öğrencilerde özgüven, iletişim becerileri ve öğrenme heyecanını arttırdığı ortaya çıkmıştır.

Çakır, Baysal ve Yıldız (2019), “Drama Temelli Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının İlkokul Öğrencilerinin Empati Beceri Düzeyleri Üzerine Etkisi” adlı makalede, “öntest–sontest kontrol grubu” yarı deneysel desen kullanılarak, drama yöntemi temelli probleme dayalı öğrenme yaklaşımı ile öğrencilerin empati beceri düzeyleri üzerindeki etkisini ölçmek amaçlanmıştır. Üç hafta boyunca deney grubu üzerinde drama kullanılarak etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda drama temelli probleme dayalı öğrenme yaklaşımının ilkokul öğrencilerinin empati beceri düzeyleri üzerinde olumlu bir gelişme gösterdiği anlaşılmıştır.

Güneş (2019)’in “Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller” kitabında, Türkçe öğretiminin gerçekleştirilmesinde sadece dil becerilerinin kazanımı değil, bununla birlikte düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirebilme, analiz-sentez

yapabilme ve değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesi, öğrencilerin Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, iletişim kurabilme, problem çözebilme, karar verebilme, öğrenmeyi yaşam boyu sürdürebilme becerilerini de kazanabilmesi beklenmektedir. Aynı zamanda, küçük yaşlardan itibaren dil ve zihinsel becerileri geliştirecek yaklaşım ve modellerin uygulanabilirliğinin önemine de değinilmektedir. Dil becerilerinin kazandırılmasında, etkili yöntem ve tekniklere başvurulması ile birlikte, beynin etkili ve verimli kullanılması, zihinsel verimliliği artırmak, bilginin kullanımını ve üretimini kolaylaştırmak amaçlanmaktadır. Kullanılabilir yöntemler arasında sunulan dramanın, Türkçe dersinde kullanımının yararlı olabileceği düşünülmektedir.

Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (2019), “Türkçe Öğretiminde Kullanılan Temel Yaklaşım ve Teknikler” kitabı incelendiğinde Türkçe öğretiminde kullanılabilecek tekniklerden birisi de drama yönteminde kullanılan “rol oynama” tekniğidir. Bu tekniğin kullanımının etkililiğinden bahsedildiği gibi aynı zamanda öğrencilerin duygu ve becerilerinin kazandırılmasında etkili olduğu düşünülmektedir. Öğrencilerin iletişim yeterlik algılarının arttırılması ve öğrenme alanlarında yer alan kazanımların arttırılmasında etkili olan dramanın, iç dünyayı yansıtabilme, güdülenme, sosyal becerileri geliştirme, gelecek durumlara hazırlanma, duygusal öğrenme bağlamında da oldukça etkili olduğu ortaya konulmaktadır.

Marwati ve Syamsudarni (2020), “Improving Students’ Speaking Skill Through Drama at the Eighth Grade of SMPN 9 Palopo (SMPN 9 Palopo'nun Sekizinci Sınıfında Drama Yoluyla Öğrencilerin Konuşma Becerilerinin Geliştirilmesi)” adlı makalede, 8. sınıftaki öğrenci konuşmasını geliştirmede drama tekniklerinin etkililiğini incelemiştir. Bu araştırma deneysel (30 öğrenci) ve kontrol (30 öğrenci) grupları olmak üzere iki sınıfta gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak, drama tekniklerinin kullanıldığı deneysel sınıfların sonuçlarının kontrol sınıfına göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Kardeş (2020)’nin hazırladığı “Drama Etkinliklerinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Konuşma Becerilerine Etkisi” isimli makalede, öğrencilerin Türkçe konuşma becerilerini geliştirmede dramanın etkisini ölçmek amaçlanmıştır. Araştırmada nicel araştırma desenlerinden ön test son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; Türkçe konuşma becerisinin kazandırılmasında, dramanın kullanılması

sonucu, ön test-son test verileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu ortaya çıkmıştır.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın yöntemi, veri toplama teknikleri, çözümleme teknikleri ve çalışma grubu ile ilgili bilgilere yer verilmektedir.

3.1. Araştırmanın Modeli / Deseni

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden sistematik tarama modelindedir.

Creswell (1998), nitel araştırmayı, sosyal yaşamı ve insanla ilgili problemleri kendine özgü metotlarla sorgulayarak, anlamlandırma süreci olarak tanımlanmaktadır. Nitel araştırmada araştırma süreci parçadan bütüne (tümevarım) olacak şekilde ilerlemektedir. Merriam, (1998)'a göre nitel araştırmalarda, araştırmacı gözlem ve görüşme yapabildiği gibi aynı zamanda dokümanlardan yola çıkarak kavramları, anlamları ve ilişkileri de inceleyerek açıklayabilmektedir (aktaran Karadağ, 2010 s.54).

Tarama araştırmalarının özellikleri şu şekilde sıralanabilmektedir;

- Geniş kitlelerin görüşlerini ve özelliklerini betimlemeyi hedeflemektedir.
- Ne, nerede, ne zaman, hangi sıklıkla, hangi düzeyde, nasıl gibi soruların cevaplandırılmasına yardımcı olmaktadır.
- Araştırma konusu ile ilgili var olan durumun fotoğraf çekerek ayrıntılı şekilde betimlenmesini sağlamaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2017).

Sistematik tarama, bir soruya cevap bulabilmek ya da problem durumunu çözüme kavuşturabilmek için, o alanda yayınlanmış tüm çalışmaları kapsamlı bir şekilde tarayarak bu çalışmalar içinden araştırmanın kalitesini değerlendirerek, hangi çalışmayı derlemeye alınacağını belirlenmesi ve derlemeye dahil edilen araştırmalarda yer alan bulguların sentezlenmesidir (Burns ve Grove, 2007; Higgins ve Green, 2019).

3.2. Evren / Örneklem / Çalışma Grubu / Katılımcılar

Araştırmanın evreni, 2021 Ocak ayına kadar var olan alanyazın, örneklemi ise aynı tarihlerde dijital ortamda ya da basılı olarak ulaşılabilen tez, kitap, makale, konferans bildirileri, sempozyumlar ve Türkçe dersi için hazırlanmış geçmiş ve güncel öğretim programlarından oluşmaktadır.

Tablo 1
Alan Yazın Taramasında Ulaşılan Belgeler

Alanyazın taramasında Ulaşılan Kaynaklar	Sayı	%
Kitap	4	10
Tez	15	38,6
Makale-Bildiri	20	51,4
Toplam	39	100

Çalışmada üçü derslerinde drama uygulayan sınıf öğretmeni olmak üzere toplam beş sınıf öğretmeni, iki eğitim bilim ve drama uzmanı olan, yedi uzmanın görüşleri ve alanyazına dayandırılarak yapılandırılan, öğrencilerin iletişim yeterliklerini geliştirmek amacıyla kazanımlara uygun hazırlanan örnek drama planları yer almaktadır.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Araştırmada, alt problemlere yönelik alanyazın taraması yapılmıştır. Yapılan taramada, Türkçe dersi, İletişim yeterlik algıları, Türkçe dersi öğrenme alanları, drama yöntemi, drama teknikleri terimlerine yer verilerek, bu konularla ilgili tezler, makaleler, kitaplar, resmi öğretim programları, konferans bildirilerine yer verilmiştir. Basılı, yazılı, görsel yayınların yanı sıra dijital ortamdaki kaynaklara araştırmacı tarafından ulaşılmıştır.

Verilerin toplanmasında Google Scholar ve Researchgate vb. arama motorları yanı sıra Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphanesi Elektronik veri tabanlarından yararlanılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Veriler, doküman analizi yoluyla analiz edilmiştir.

Doküman analizi kavramının Türkçe karşılığı “belge incelemesi” olarak karşımıza çıkmaktadır. Belge incelemesi kavramının alan yazında kullanılan adı “doküman analizi” olarak bilinmektedir (Kıral, 2020).

Wach (2013) doküman analizini, yazılı belgelerin içeriğini detaylı bir şekilde inceleyerek, sistematik olarak analiz etmek için kullanılan nitel araştırma yöntemi olarak tanımlamaktadır.

Corbin ve Strauss, (2008)’e göre doküman analizi, bir konu ile ilgili anlayış oluşturmak, anlam çıkarmak, ve ampirik bilgiler geliştirebilmek için gerçekleştirilen ve verilerin incelenerek analiz edilmesini ve yorumlanmasını sağlayan bir yöntemdir.

Veri analizinde izlenen yol şu şekildedir;

1. Türkçe dersinde kullanılan drama yönteminin etkililiği ve drama yönteminin çeşitli derslerde kullanımı ile ilgili bilgilere ulaşabilmek için elektronik ortamda ve basılı olarak; kitap, lisansüstü tez, makale ve dergiler ile diğer yazılı ve basılı kaynaklar taranmıştır.
2. Taranan kaynaklara giriş, kuramsal çerçeve ve ilgili araştırmalar kısmında yer sistematik olarak verilmiş, doküman analizi yoluyla elde edilen bulgular, yorum kısmında analiz edilerek yorumlanmış ve tartışılmıştır.
3. Sistematik olarak taranarak doküman analizi yoluyla elde edilen ve tartışılan bulgular temelinde oluşturulan taslak “Drama Planları” ilgili alan yazın ve Türkçe dersi iletişim yeterlik kazanımları ve öğrenci düzeyine uygun olup olmadığı hususunda, üçü derslerinde drama uygulayan sınıf öğretmeni olmak üzere toplam beş sınıf öğretmeni iki eğitim bilim ve drama uzmanı olan, yedi uzmanın görüşleri de alınarak uygulanması önerilen drama planları hazırlanmıştır*.

3.5.1. Tasarım, Geliştirme, Uygulama Süreci

Araştırmanın planlanmasında, araştırmacının görev yaptığı ilkokul ve sınıf düzeyi esas alınarak bir tasarım süreci uygulanmıştır. Araştırmacının 4. Sınıf düzeyinde öğrencileri okutması ve özellikle temel eğitimde yapılandırmacı yaklaşımın esas alındığı yaparak yaşayarak öğrenmenin en iyi şekilde yansıtılacağına düşünüldüğü drama yönteminin kullanımına karar verilmiştir. İlk başta deneysel bir çalışma olarak yürütülen araştırma, salgın nedeniyle (covid 19- pandemi) betimsel bir doküman çalışmasına dönüştürülerek sürece uygun olacak şekilde araştırma desenlenmiştir. Deneysel çalışmada uygulanması planlanan ölçek ve drama planları, ölçekte yer alan bilgi ve alt boyutlar dikkate alınarak yeniden bu temelde bir uygulama önerisine dönüştürülmüştür. Uygulama önerisini desteklemek için betimsel tarama yöntemi kullanılarak Türkçe dersi iletişim yeterlikleri ve drama yöntemi ile ilgili alanyazın taranmıştır. Ulaşılan alanyazın alt başlıklara ayrılarak her bir alt başlıkta kitaplar, makaleler, tezler, bildiriler, basılı, yazılı ve görsel yayınların yanı sıra dijital ortamdaki kaynaklara ulaşılmıştır. Ulaşılan her kaynakta drama yönteminin etkililiği ile ilgili veriler incelenmiştir.

.....

* Türkçe öğretim programında yer alan iletişim yeterlik algıları altı alt boyut taşımaktadır. Bu nedenle yapılacak bir uygulama çalışmasının altı haftayı kapsamaması gerekmektedir. Alt boyutlardan yola çıkılarak altı haftalık drama drama planı hazırlanmıştır.

3.6. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Araştırmada alanyazın taraması yapılması nedeniyle geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmamıştır. Alanında uzman ve dramatist olan tez danışmanını da görüşleri doğrultusunda örnek drama planları hazırlanırken kapsam geçerliği için derslerinde dramayı kullanan beş sınıf öğretmeni ve iki eğitim bilimci drama uzmanı olarak toplam yedi uzmanın görüşleri alınmıştır.

Drama planlarının hazırlanması sürecinde, iletişim yeterliklerinin alt boyutlarının yer aldığı ölçek maddeleri kullanılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarından yola çıkılarak, uygulama yapılacak altı hafta için planlarda altı alt boyuta yer verilmiştir.

3.7. Araştırmacının Rolü

Araştırmanın tasarım süreci, geliştirilmesi ve alanyazının taranması araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Türkçe dersi, İletişim yeterlikleri, Türkçe dersi öğrenme alanları, drama yöntemi, drama teknikleri ile ilgili tezler, makaleler, kitaplar, resmi öğretim programları, konferans bildirileri ve basılı, yazılı, görsel yayınların yanı sıra dijital ortamdaki kaynaklara yer verilmiştir. Alanyazın sonucunda bulgularının yorumlanması, uygulama önerisinin ortaya konarak kazanımlara uygun örnek drama planlarının hazırlanması araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde oluşturulan alt problemlere ilişkin veriler analiz edilerek bulgular yer almaktadır. Bu bölümde 4 kitap, 19 makale, 12 yüksek lisans tezi, 3 doktora tezi ve 1 bildiri sistematik taramaya dahil edilerek döküman analizi gerçekleştirilmiştir.

Tablo 2
Döküman Analizi

Araştırmacı	Yıl	Araştırmanın Türü	Araştırmanın Amacı	Araştırmanın Yöntemi	Araştırmanın Çalışma Grubu	Veri Toplama Aracı
Davies	1990	Makale	İngiliz dili öğretiminde drama yöntemi kullanmak amaçlanmıştır.	-	-	-
Moore ve Caldweell	1993	Makale	Dama ve resim içeren planlama etkinliklerinin öyküleyici yazmanın üzerindeki etkisi araştırılmıştır.	Ön test-son test kontrol gruplu desen	İkinci ve üçüncü sınıftan oluşan 63 öğrenci	Anlatı Derecelendirme Ölçeği
McNaughton	1997	Makale	Drama yöntemiyle öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır.	Ön test-son test kontrol gruplu desen	-	20 drama dersi, 20 paralel tartışma dersi tasarlanmıştır.
Drege	2000	Doktora Tezi	Lise İngilizce sınıfı için kullanımı için pedagojik bir mantık ve somut drama etkinlikleri sağlayarak sınıfta sınırlı drama	-	-	-

			kullanımını ele almaktır.			
El-Nady	2000	Makale	İngilizce dil öğrencileri için dramın kullanımını artırmak amaçlanmıştır.	-	-	-
Kocayörük	2000	Yüksek Lisans Tezi	Drama ile eğitim programının, öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etkisi incelenmiştir	Ön test-son test-kontrol gruplu deneysel yöntem	Ortaokul birinci, ikinci, üçüncü sınıfların da okuyan öğrenciler Deney Grubu: 16 öğrenci Kontrol Grubu: 18 öğrenci Toplam 34 öğrenci	Sosyal Beceri Ölçeği
Öztürk	2001	Makale	Dramanın tarihçesi ve kullanımı hakkında bilgilere yer verilmiştir.	-	-	-
Akyol	2003	Makale	Dramanın önemi ve aşamaları üzerinde durulmuştur.	-	-	-
Ağar	2004	Makale	Türkçe öğretimi ve tarihçesi açıklanmıştır . Drama yöntemi de ele alınmıştır.	-	-	-
Aslan	2007	Makale	Yazınsal nitelikli çocuk kitaplarının ilköğretim 6. sınıf öğrencilerini n okuduğunu	Ön test-son test-kontrol gruplu deneysel yöntem	6. sınıf öğrencileri	Türkçe okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileri testi

			anlama ve yazılı anlatım becerilerine etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır.			“İleride hangi mesleği seçmeyi düşünüyorsunuz? Neden” adlı kompozisyon
Karakaya	2007	Makale	İlköğretimde Drama” ders konularından hareket ederek dramanın ilköğretim çağı çocuklarının öğrenme ve gelişimlerine olan etkilerine örnek bir uygulama ile ortaya konulması amaçlanmaktadır.	-	-	-
Kırmızı	2008	Makale	Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin tutum ve okuduğunu anlama stratejileri üzerindeki etkisini ortaya koymaktır	Ön test, son test, kontrol gruplu deney desen	Toplam 75 öğrenci	Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği ve Okuduğunu Anlama Stratejileri Ölçeği
Güney	2009	Yüksek Lisans Tezi	İlköğretim 4 ve 5. sınıflarda drama tekniklerinin kullanımını incelemeyi, edebî ürünlerimizden Dede Korkut Hikâyelerini	Tarama Modeli	Erzurum il merkezindeki BSDÖO olmayan ilköğretim okullarının 4 ve 5. sınıf	Anket Formları

			n drama teknikleri doğrultusunda kullanımını amaçlamıştır .		öğretmenleri	
Kırmızı	2009	Makale	Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarını n yazmaya yönelik tutuma etkisini ortaya koymaktır.	Ön test, son test kontrol gruplu deney desen	Deney grubu: 32 öğrenci Kontrol grubu: 36 öğrenci Toplam 68 öğrenci	Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği
Kara	2010	Yüksek Lisans Tezi	ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersinin nasıl daha iyi öğretilceği konusunda drama yöntemi ile öykü oluşturmaya dayalı bir eğitim yöntemi önerilmiştir.	Tarama Modeli	6, 7 ve 8. sınıflarda okuyan 135 öğrenci Osmaniy e ilinde görev yapan 44 Türkçe öğretmeni	Tutum ölçeği ve Dramayla Öykü Oluşturma Yöntemi Öğretmen Görüşme Formu
Maden	2010	Yüksek Lisans Tezi	Türkçe dersi temel dil becerilerinin öğretiminde drama yönteminin başarı ve kalıcılık üzerindeki etkisinin değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır.	Ön test-son test-kontrol gruplu deneysel yöntem	6. sınıf öğrencisi Toplam 63 öğrenci	Çoktan seçmeli testler, gözlem formları, serbest yazma çalışması değerlendirme formu ve tutum ölçeği
			Sınıf Öğrt. adaylarının demokratik tutumları, bilişüstü	Ön test-son test-kontrol gruplu	Her grupta 30 öğretmen adayı olan	Demokratik Tutum Ölçeği, Bilişüstü Farkındalık Ölçeği ve

Selçioğlu Demirsöz	2010	Doktora Tezi	farkındalık ve duygusal zekâ yeterlilikleri üzerinde yaratıcı drama eğitiminin etkileri araştırılmış tır.	deneysel yöntem	toplam 120 öğretmen adayı	Duygusal Zekâ Ölçeği
Agun	2012	Yüksek Lisans Tezi	İlköğretim 4. sınıf matematik öğretiminde hazırlıklı- planlı dramaya uygun etkinliklerin geliştirilmesi ve sınıf ortamında uygulanması amaçlanmı ştır.	Eylem Araştırması	4.sınıf 24 öğrenci	Öğrenci profil bilgi formu, drama planları, katılımcı gözlem notları, öğrenci anketleri ve yarı yapılandı rılmış görüşmel er
Aykaç	2011	Doktora Tezi	Çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerini n öğrencilerin anlatma becerilerine etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır .	Karma model (Nitel ve nicel yöntem)	4.sınıf Deney grubu: 20 öğrenci Kontrol grubu: 24 öğrenci Toplam 44 öğrenci	Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı ve Kompozis yon Değerlendi rme Ölçeği, Görüşme Formları
Atalay Şahin	ve 2012	Makale	Bilişim teknolojile ri öğretimind e drama yönteminin kullanılma sının akademik başarıya etkisi incelenme ktedir.	Ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel desen	5. sınıf Toplam 57 öğrenci	Hazırbul unuşluk testi, başarı testi

Aykaç ve Çetinkaya	2013	Makale	Yaratıcı drama etkinliklerinin Türkçe öğretmen adaylarının konuşma becerilerine etkisi incelenmiştir.	Ön test-son deney gruplu desen	Deney grubu: 16 öğretmen adayı Kontrol grubu: 15 öğretmen adayı Toplam 31 öğrenci	Konuşma becerisi puanlamasına anahtarı
Koç	2013	Yüksek Lisans Tezi	Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerine uygulanan, öğretmenlerin drama yöntemini uygulama yeterliklerini ve drama tekniklerine ilişkin yeterliliklerini belirlemek amaçlanmıştır.	Tarama modeli	135'i Sınıf (4.sınıf) ve 84'ü Sosyal Bilgiler öğretmeni olan 219 öğretmen	Drama Lideri Olarak Öğretmen ve Eğitimsel Drama Uygulama Yeterliği Ölçeği
Köseoğlu	2014	Yüksek Lisans Tezi	İlkokul 4. sınıflarda drama etkinliklerinin, öğrencilerin karar verme ve problem çözme becerileri üzerindeki etkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.	Ön test-son test kontrol gruplu deneysel araştırma deseni	4-C :27 kişi Kontrol Grubu 4-D :27 kişi Deney Grubu	Karar Verme Becerilerini Değerlendirme Ölçeği ve Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri
Av Arduç	2015	Yüksek Lisans Tezi	İlkokul öğretmenlerinin 2. sınıf Hayat Bilgisi ders konularını drama yöntemi ve	Betimsel Tarama	35 sınıf öğretmeni 15 erkek 20 kadın	Yarı yapılandırılmış bilgi formu

			tekniklerin i kullanarak daha etkili bir şekilde işleyebilm eleri için bir uygulama önerisi ortaya konulmuş ur				
Güryay	2015	Makale	Öğretmen adaylarının yaratıcı dramaya ilişkin algılarını belirlemek amaçlandı.	Ön test- son test deneysel desen	DEU ikinci sınıf 33 öğretmen adayı	Röportaj, anket	
Kurudayıoğlu ve Özdem	2015	Makale	Türkçe dersinde drama yönteminin kullanıldığı etkinliklerle metinleri daha iyi anlayabilmel erini sağlamak amaçlanmış ır.	-	-	-	
Nanda	2016	Makale	Dramanın bir biçim olarak Kullanımın 1 sunmaktad ır.	-	-	-	
Çelik, Bayramoğlu ve Başbuğ	2018	Makale	8. SınıfT.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçül ük dersi “Ya istiklal Ya ölüm” ünitesi kapsamınd aki içeriklerin yaratıcı drama yöntemiyle işlenmesin	Nitel Araştırma, Görüşme, Doküman Analizi	8. sınıf 23 öğrenci	İçerik analizi	

				e ilişkin öğrenci görüşlerini incelemektedir.		
Aktaş	2019	Yüksek Lisans Tezi	Yaratıcı drama etkinliklerinin okul öncesi dönemdeki çocukların duyu düzenleme becerilerine etkisini incelemektedir.	Ön test-son test-kontrol gruplu yarı-deneysel yöntem	16'sı deney, 17'si kontrol grubu olmak üzere toplam 33 çocuk	Kişisel Bilgi Formu ve Duygu Düzenleme Stratejileri Ölçeği
Çakır, Baysal ve İnan Yıldız	2019	Makale	Probleme Dayalı Öğrenme (PbDÖ) yaklaşımıyla yürütülen formal drama uygulamalarının öğrencilerin empati beceri düzeyleri üzerine etkisini incelemektedir.	Ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel model	İstanbul ili ilkokul 3. Sınıf 24 öğrenciden oluşan iki grup	Çocuklar için empati ölçeği
Kayalı ve Özyılmaz Akamca	2019	Bildiri	Okul öncesi dönem çocukların a yaratıcı drama yöntemini kullanılarak öz düzenleme becerilerini kazandırılması amaçlanmıştır.	Ön test-son test kontrol gruplu desen	Anasınıfına devam eden 20 deney grubu, 22 kontrol grubu olmak üzere 42 çocuk	Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği
			Okul öncesi dönem	Ön test-son test kontrol	Anasınıfına devam eden 20	Okul Öncesi Öz

Kayalı	2019	Yüksek Lisans Tezi	çocukların a yaratıcı drama yöntemini kullanılarak öz düzenleme becerilerini kazandırılması amaçlanmıştır.	gruplu desen	deney grubu, 22 kontrol grubu olmak üzere 42 çocuk	Düzenleme Ölçeği
Engin Gökbel	2019	Yüksek Lisans Tezi	Okul öncesine devam eden dört-beş yaş çocukların a uygulanan bütünleştirilmiş yaratıcı drama-sanat etkinliklerinin yaratıcı düşünme becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır.	Ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen	Dört- beş yaş grubu öğrenciler Deney grubu: 17 öğrenci Kontrol grubu: 13 öğrenci Toplam 30 öğrenci	Yaratıcı düşünme testi-Çizim ürünü
Doğan	2020	Yüksek Lisans Tezi	yaratıcı drama eğitimi almanın okul öncesi çocuklarda özgüven üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.	Nitel ve nicel yöntem (Karma Yöntem) Deneysel desen Gözlem Yöntemi	Dört yaş: 25 öğrenci Beş yaş: 25 öğrenci Toplam 50 öğrenci	Günalp Özgüven Gözlem Testi
Kardeş	2020	Makale	Öğrencilerinin, Türkçe konuşma becerilerini geliştirmede drama yönteminin etkisini	ön test son test kontrol gruplu deneysel desen	7. Sınıfa devam eden 28 öğrenci	Drama etkinlikleri

belirlemek
ir.

4.1. Türkçe Dersi, Türkçe Dersinde Kullanılan Drama Yönteminin Etkililiği ve Drama Yönteminin Çeşitli Derslerde Kullanımı Alan Yazında Ne Kadar ve Nasıl Yer Almıştır?

Tarihsel yönetime göre incelenen alan yazında kitaplar, tezler, makaleler, konferans bildirileri ele alınarak literatür taraması yapılmıştır. Konu ile ilgili yayın ve araştırmalarda ilkökul Türkçe dersi ve drama ile ilgili pek çok kaynağa ulaşılmıştır. Ulaşılan kaynakların ışığında, ilkökul Türkçe dersinde kullanılan drama yöntemi ve drama tekniklerinin kullanımının artacağı düşünülmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesi ile, Türkçe dersinde yer alan iletişim yeterlikleri ve öğrenme alanları çeşitli yöntem ve teknikler ile öğrenciye kazandırılmaktadır. Bu yöntemlerden biri de drama yöntemidir. Drama yönteminin kullanılması ile, öğrenci merkezli, öğretmen rehberli bir öğrenme ortamı oluşturulmaktadır. Yaparak ve yaşayarak öğrenmenin temel alındığı bu yöntem, öğrencinin öğrendiklerini hayata kolayca transfer edebilmesini ve öğrenmelerinin kalıcı hale gelebilmesini sağlamaktadır. Bu yöntemin diğer yöntemlere göre etkililiği birçok araştırmada göz önüne serilmektedir. Yapılan araştırmalar, drama yönteminin Türkçe dersinde olumlu gelişmeler gösterdiğini ortaya koymaktadır.

4.1.1. Drama yönteminin Türkçe dersinde kullanımına ilişkin bulgular:

Tablo 3

Drama Yönteminin Ana Dilde ve Türkçe Dersinde Kullanılması

Araştırmacı	Yıl	Bulgular ve Sonuçlar
Moore ve Caldweell	1993	İlkokul ikinci ve üçüncü sınıf seviyelerinde anlatı yazma için etkili olduğu ve geleneksel planlama etkinliği olan tartışmadan daha başarılı olduğu kanıtlanmıştır.

McNaughton	1997	Öğrencilerin hayal gücüne dayalı yazıların karşılaştırılması ile elde edilen bulgulardan yola çıkılarak, drama yöntemi ile yazılan yazıların doğrudan yazılanlara göre yazma becerileri üzerinde daha etkili olduğu ve yazmaya yönelik tutumun geliştiği yönünde anlamlı farklılık gözlemlenmiştir.
Michaela, Karl ve McMahon	2000	Drama tekniklerinin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Drama tekniklerinin diğer öğretim yöntem ve tekniklerine göre etkili olduğu gözlemlenmiştir.
Ağar	2004	Temel dil becerilerinin kazandırılmasında kullanılabilir yöntemler arasında drama yöntemi de ele alınmıştır.
Güneş	2009	Kullanılabilir yöntemler arasında sunulan drama yönteminin, Türkçe dersinde kullanımının yararlı olabileceği düşünülmektedir.
Kırmızı	2009	Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma etkisi araştırılmış ve yaratıcı drama yöntemi ve yazma çalışmaları arasında anlamlı farklılık gözlemlenmiştir.

Maden	2010	Drama yönteminin temel dil becerilerinin kazanımına etkisi araştırılmış ve dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin drama yöntemi ile kazandırılması, geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu gözlemlenerek, becerilerin olumlu yönde artmasını sağlamıştır.
Aykaç	2011	Araştırmanın bulgularına göre deney grubunda uygulanan çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin, kontrol grubunda uygulanan öğretmen kılavuz, öğrenci ders ve çalışma kitaplarına dayalı etkinliklere göre öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini anlamlı derecede arttırdığı gözlemlenmiştir.
Kurudayıoğlu ve Özdem	2015	Temel dil becerilerinin kazandırılmasında kullanılan drama yönteminin geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu deneysel çalışmalarla da ortaya konulmuştur. Sonuç olarak temel dil becerilerinin kazandırılmasında kullanılan drama yönteminin geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır.
Kardeş	2020	Drama etkinliklerinin 7. Sınıf öğrencilerinin Türkçe konuşma becerilerine etkisi araştırılmıştır.

Gerçekleştirilen drama etkinliklerinin temel dil becerilerinden konuşma becerisi üzerinde etkili olduğu kanıtlanmıştır.

Drama yönteminin Türkçe dersinde kullanımına ilişkin araştırmalar analiz edildiğinde;

Moore ve Caldweell (1993), “Drama and Drawing for Narrative Writing in Primary Grades (İlkokul Sınıflarında Anlatı Yazımı İçin Drama ve Çizim)” adlı çalışmada, görsellerden oluşan drama etkinlikleri ile, daha üst düzey ve anlamlı öyküleyici metin yazmanın üzerindeki etkisi ele alınmıştır. Rastgele üç grup yapılarak (drama grubu, çizim grubu ve kontrol grubu), ön test ve son testler uygulanmıştır. Drama yönteminin öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmesinde ve onları yazmaya motive etme konusunda özellikle yararlı bir araç olup olmadığını araştırılmıştır. Özellikle drama yönteminin ilköğretim ikinci ve üçüncü sınıf seviyelerinde anlatı yazma için etkili olduğu ve geleneksel planlama etkinliği olan tartışmadan daha başarılı olabileceği sonucuna varılmıştır. Diğer bir çalışma ise McNaughton (1997)’nin “Drama and Children's Writing: a study of the influence of drama on the imaginative writing of primary school children” (Drama ve Çocuk Yazımı: Dramanın ilköğretim çağındaki çocukların hayal gücüne dayalı yazımları üzerindeki etkisine ilişkin çalışma) adlı araştırmasında, Drama yöntemi ile, öğrencilerin hayal gücüne dayalı yazımların karşılaştırılması ile bazı bulgular elde edilmiştir. Bulgulardan yola çıkılarak, drama yöntemi ile yazılan yazımların doğrudan yazılanlara göre yazma becerileri üzerinde daha etkili olduğu ve yazmaya yönelik tutumun geliştiği yönünde anlamlı farklılık gözlemlenmiştir. Rose, Michaela, Karl, ve McMahon (2000)’in Imagery-Based Learning: Improving Elementary Students' Reading Comprehension With Drama Techniques (Görüntü Temelli Öğrenme: Drama Teknikleri ile İlköğretim Öğrencilerinin Okuduğunu Anlamanın Geliştirilmesi) adlı çalışmada, drama tekniklerinin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Drama tekniklerinin diğer öğretim yöntem ve tekniklerine göre etkili olduğu gözlemlenmiştir. Yapılan bu çalışmalar sonucunda eğitimde kullanılan drama yönteminin yazma becerileri üzerinde diğer yöntemlere göre anlamlı farklılık oluşturduğu ve olumlu sonuçlar elde edildiği gözlemlenmektedir.

Ağar (2004)’ın “Türkçe Öğretiminin Tarihçesi” adlı çalışmada ve Güneş (2009)’ın hazırladığı, “Türkçe Öğretiminde Günümüz Gelişmeleri ve Yapılandırıcı Yaklaşım” adlı makalesinde, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi ve kullanılabilecek yöntemlerin ele alındığı görülmektedir. Bununla birlikte yine Güneş

(2019)'in hazırladığı, “Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller” kitabında dil becerilerinin kazandırılmasında, etkili yöntem ve tekniklere başvurulması ile birlikte kullanılabilir yöntemler arasında sunulan drama yönteminin, Türkçe dersinde kullanımının yararlı olabileceği de düşünülmektedir. Sonuç olarak drama yöntemi Türkçe dersinde kullanımı yararlı bulunmuştur.

Aykaç (2011)' in hazırladığı, “Türkçe Öğretiminde Çocuk Edebiyatı Metinleriyle Kurgulanan Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Anlatma Becerilerine Etkisi” isimli doktora tezinde, Türkçe öğretiminde, çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin anlatma becerilerine etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre deney grubunda uygulanan çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin, kontrol grubunda uygulanan öğretmen kılavuz, öğrenci ders ve çalışma kitaplarına dayalı etkinliklere göre öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini anlamlı derecede arttırdığı gözlemlenmiştir. Sonuç olarak drama yönteminin Türkçe derslerinde kullanılması derslerde kazandırılması gereken birçok becerinin öğretiminde etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Türkçe dersi ile ilgili incelenen diğer bazı araştırmalarda örneğin, Kırmızı (2009)'nın hazırladığı “Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemine Dayalı Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yazmaya Yönelik Tutuma Etkisi” adlı makalesinde ve Maden (2010)'in hazırladığı “İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Dersinde Drama Yönteminin Temel Dil Becerilerinin Kazanımına Etkisi (Sevgi Teması Örneği)” adlı doktora tezinde ve kay (2015)'in hazırladığı “Türkçe Öğretiminde Drama” adlı makalesi drama yöntemi kullanılarak Türkçe dersinde temel dil becerileri öğretiminin gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Kardeş (2020)'nin hazırladığı “Drama Etkinliklerinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Konuşma Becerilerine Etkisi” isimli makalede, öğrencilerin Türkçe konuşma becerilerini geliştirmede drama yönteminin etkisini ölçmek amaçlanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; Türkçe konuşma becerisinin kazandırılmasında, drama yönteminin kullanılması sonucu, ön test-son test verileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmalarda ortak bir bulgu olarak, konuşma, okuma ve yazma alanları ile ilgili birçok örnek etkinlik yapıldığı, aynı zamanda temel dil becerilerinin kazandırılmasında kullanılan drama yönteminin geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu deneysel çalışmalarla da ortaya konulmuştur. Sonuç olarak temel dil becerilerinin kazandırılmasında kullanılan drama yönteminin geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Türkçe dersinde kullanılan drama yönteminin etkililiği konusunda yapılan araştırmalardan Yıldırım ve Erdoğan (2016)'ın hazırladığı, “Yaratıcı Drama Yönteminin İlkokul İkinci Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi” adlı makalesinde ve Maden ve Dinç (2017) “Drama Yönteminin Türkçe Öğretiminde Kullanımının Başarı ve Kalıcılık Üzerine Etkisi” adlı makalesinde dil becerilerinin öğretimi dışında tutum ve başarı düzeyleri ve dersin öğretiminin kalıcılığı ile ilgili araştırmalar incelendiğinde de araştırmalarda kullanılan drama yönteminin, Türkçe dersinde öğrencilerin derse yönelik tutumlarında, dersteki başarılarında ve dersin kalıcılığında olumlu yönde bir farklılık oluşturduğu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumları, başarıları ve dersin kalıcılığında drama yönteminin kullanılması olumlu olarak etki oluşturmaktadır.

4.1.2. Drama yönteminin Türkçe dersi dışındaki diğer derslerde kullanımına ilişkin bulgular:

Tablo 4

Drama Yönteminin Türkçe Dersi Dışındaki Diğer Derslerde Kullanımı

Araştırmacı	Yıl	Bulgular ve Sonuçlar
Davies	1990	İngiliz dili öğretiminde drama yöntemi kullanılmıştır. Drama yönteminin İngilizce dil öğretimi açısından etkili olduğu kanıtlanmıştır.
Drege	2000	Lise düzeyinde İngilizce dil öğretiminde drama yönteminin etkililiği araştırılmıştır. Kullanılan drama yönteminin İngilizce temel dil becerilerinin kazandırılmasında etkili olduğu kanıtlanmıştır.
El-Nady	2000	Ana dil dışında ikinci bir dil olan İngilizce öğretiminde drama yönteminin etkililiği araştırılmıştır. Geleneksel yöntemlere göre drama yönteminin

		daha etkili olduğu kanıtlanmıştır.
Kocayörük	2000	İlkokul öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmede drama yönteminin etkisi araştırılmıştır. Kullanılan drama yöntemi ve ilkokul seviyesindeki öğrencilerin sosyal becerileri arasında anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir.
Akyol	2003	Drama yönteminin kullanılması durumunda, grupla birlikte hareket edebilme, yaratıcı düşünebilme, kendini anlama, sözel ve sözel olmayan iletişim, dilini kullanma ve kendini ifade etme becerilerinin gelişimi vb. kazanımlara olumlu yönde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
Agun	2012	Drama yönteminin matematik dersinde uygulanmasına yönelik bir çalışma hazırlanmıştır. Matematik dersinde drama yönteminin kullanılması, Türkçe dışındaki derslerde kullanımına örnek gösterilebilir. Elde edilen bulgular drama yönteminin etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir.
Atalay ve Şahin	2012	Çalışmada bilişim teknolojileri dersi ele alınmış ve öğretiminde drama yöntemi kullanılmıştır. Yapılan deneysel çalışmada drama yönteminin

		öğrenciler üzerinde olumlu derecede farklılık oluşturduğu anlaşılmaktadır.
Koç	2013	Kırşehir ilinde görev yapan Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerine drama yöntemi uygulanarak bu yönteme ilişkin yeterlilikleri ele alınmıştır. İki branş karşılaştırıldığında, sınıf öğretmenlerinin drama yöntemini sosyal bilgiler öğretmenlerine göre daha fazla kullandığı gözlemlenmiştir.
Av Arduç	2015	Hayat bilgisi öğretimi ve drama yöntemi birlikte ele alınarak bir uygulama önerisi sunulmuştur. Öğretmen görüşleri de ele alınarak drama yönteminin etkililiği üzerine drama planları hazırlanmıştır. Sonuç olarak drama yönteminin hayat bilgisi öğretiminde etkili olacağı düşünülmektedir.
Nanda	2016	EFL sınıflarında İngilizce dil öğrencileri için drama yönteminin kullanımının artırılması yönünde çalışmalar yapılmıştır.
Çelik, Bayramoğlu ve Başbuğ	2018	T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde kullanılan drama yöntemi, öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırarak, dersin kalıcı hale gelmesinde

		diğer yöntemlere göre etkili bir yöntem olduğu kanıtlanmıştır.
Çakır ve diğerleri	2019	Drama yönteminin empati becerilerini geliştirme de diğer yöntemlere göre anlamlı farklılık oluşturduğu kanıtlanmıştır.

İlköğretimde drama yöntemi yalnızca Türkçe dersinde değil birçok derste kullanılmaktadır;

Kocayörük (2000)'nın hazırladığı “İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi ve Av Hartuç (2015)' un hazırladığı “İlkokul 2. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinin Drama Yöntemi ile Öğretimine İlişkin Bir Uygulama Önerisi” başlıklı Yüksek lisans tezi ve bu araştırmalar gibi ilkokul kademesinde drama yönteminin uygulandığı birçok araştırma incelendiğinde, kullanılan drama yönteminin ilkokul öğrencileri arasında anlamlı farklılık oluşturduğu gözlemlenmiştir. Akyol (2003)'ün “Drama ve Dramanın Önemi” adlı makalesinde ise, drama yönteminin kullanılması durumunda, grupla birlikte hareket edebilme, yaratıcı düşünebilme, kendini anlama, sözel ve sözel olmayan iletişim, dilini kullanma ve kendini ifade etme becerilerinin gelişimi vb. kazanımlara olumlu yönde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Drama yönteminin Türkçe dışındaki diğer bazı derslerde kullanımına ilişkin alan yazının incelenmesi ile aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır: Agun (2012), “İlköğretim 4. Sınıf Matematik Öğretiminde Hazırlıklı – Planlı Dramaya Uygun Etkinliklerin Geliştirilmesi” adlı Yüksek lisans tezinde drama yönteminin matematik dersinde uygulanmasına yönelik bir çalışma hazırlanmıştır. Matematik dersinde drama yönteminin kullanılması, Türkçe dışındaki derslerde kullanımına örnek gösterilebilir. Elde edilen bulgular drama yönteminin etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte drama yönteminin kullanıldığı çalışmalardan biri, Atalay ve Şahin (2012)'in hazırladığı “İlköğretim 5.Sınıf Bilişim Teknolojileri Dersinin Öğretiminde Drama Öğretim Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi” başlıklı makalede bilişim teknolojileri dersi ele alınmış ve öğretiminde drama yöntemi kullanılmıştır. Yapılan deneysel çalışmada drama yönteminin öğrenciler üzerinde olumlu derecede farklılık oluşturduğu anlaşılmaktadır.

Drama yöntemi Türkçe dersi dışında İngilizce öğretiminde ve dil becerilerinin geliştirilmesinde kullanılan bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır;

Yapılan çalışmalardan, Davies (1990) “The Use of Drama in English Language Teaching (İngiliz Dili Öğretiminde Dramanın Kullanımı) adlı makalesinde, Drege (2000), “Drama in the High School English Classroom: Pedagogical Theory and Practical Application (Lise İngilizce Sınıfında Drama: Pedagojik Teori ve Pratik Uygulama) adlı doktora tezinde, El-Nady (2000), “Drama as a Teaching Technique in the Second Language Classroom (İkinci Dil Sınıfında Bir Öğretim Tekniği Olarak Drama)” adlı makalesinde ve Nanda (2016), “Fostering The Use Of Drama For English Language Learners in the EFL Classroom (EFL Sınıfında İngilizce Dil Öğrencileri İçin Drama Kullanımının Artırılması)” adlı araştırmasında drama yöntemi kullanılarak, yöntemin etkililiği araştırılmıştır. Tüm bu çalışmalarda elde edilen bulgulara göre drama yönteminin öğrencilerin dil öğretiminde yer alan temel dil becerilerinin kazandırılmasında etkili olduğu görülmektedir.

Diğer eğitim düzeylerinde;

Koç (2013)’ün hazırladığı çalışmada drama yönteminin Kırşehir ilinde görev yapan Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerine uygulanarak bu yöneme ilişkin yeterlilikleri ele alınmıştır. İki branş karşılaştırıldığında, sınıf öğretmenlerinin drama yöntemini sosyal bilgiler öğretmenlerine göre daha fazla kullandığı gözlemlenmiştir.

Çelik ve diğerleri (2018), “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Yaratıcı Drama Yöntemi ile İşlenmesine İlişkin Öğrenci Görüşleri” çalışmasında, T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde kullanılan drama yönteminin öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırarak, dersin kalıcı hale gelmesinde diğer yöntemlere göre etkili bir yöntem olduğu anlaşılmaktadır.

Çakır ve diğerleri (2019), “Drama Temelli Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının İlkokul Öğrencilerinin Empati Beceri Düzeyleri Üzerine Etkisi” başlıklı makalede, drama yönteminin sadece Türkçe dersinde ya da diğer disiplinlerdeki becerileri değil aynı zamanda empati becerilerini de etkilediği kanıtlanmıştır.

4.1.3. Yaratıcı Drama yönteminin kullanıldığı çalışmalara ilişkin bulgular:

Tablo 5

Yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı bazı çalışmalar

Araştırmacı	Yıl	Bulgular ve Sonuçlar
-------------	-----	----------------------

Öztürk	2001	Yaparak-yaşayarak öğrenme modelinin öğrenciyi özgür ve özgün düşünceyi geliştirmeye yönlendirdiğini, geleneksel anlayışların dışında etkili bir yaklaşım olan yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının gerekliliği savunulmuştur.
Kırmızı	2008	Okuma ve anlama stratejilerini geliştirmede eğitimde yaratıcı drama yönteminin kullanılması geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili bulunmuştur.
Selçioğlu Demirsöz	2010	Eğitimde yaratıcı drama yönteminin demokratik tutumlar, bilişüstü farkındalık düzeyleri, duygusal zekâ yeterlilikleri ve demokratik tutumlar üzerinde etkisi olup olmadığı araştırılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda, eğitimde yaratıcı drama yönteminin geleneksel yöntemlere göre anlamlı farklılık oluşturduğu kanıtlanmıştır.
Güryay	2015	İngilizce öğretmenliği sınıflarında yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının diğer yöntemlerden daha etkili olduğu deneysel veriler ile kanıtlanmıştır.
Sarısoy ve Orhan	2016	İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin amaç belirleme becerilerinin geliştirilmesi için yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının diğer yöntemlere göre daha etkili olduğu kanıtlanmıştır.
		Okul öncesi dönemi çocuklarına yaratıcı drama

Kayalı ve Özyılmaz 2019 Akamca	kullanılarak dikkat, davranış ve duyguyu düzenleme boyutlarını geliştirmek amacıyla öz düzenleme becerilerinin kazandırılmasını amaçlayan araştırmalarında 42 öğrenci ile çalışmışlar ve “Dikkat-Dürtü Kontrolü” ve “Olumlu Duygu” puanlarında deney grubu lehine artış olduğunu göstermişlerdir.
Kayalı 2019	Okul öncesi dönemi çocuklarına yaratıcı drama kullanılarak dikkat, davranış ve duyguyu düzenleme boyutlarını geliştirmek amacıyla öz düzenleme becerilerinin kazandırılmasını amaçlayan araştırmalarında 24 atölye düzenlenmiş ve 42 öğrenci ile çalışılmıştır. Deneysel bir çalışma ile yapılan yüksek lisans tezidir. öz düzenleme ölçeği (oödü) birinci alt boyutu olan "dikkat-dürtü kontrolü" ve ikinci alt boyutu olan "olumlu duygu" puanları incelendiğinde deney ve kontrol grubu karşılaştırmalı son-testlerinin deney grubu lehine anlamlı bir fark gösterdiği sonucuna varılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, okul öncesi dönem çocuklarına öz düzenleme becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı drama yönteminin etkili olduğu sonucuna varılmıştır.
Aktaş 2019	Yaratıcı drama etkinliklerinin okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisini incelemiştir. Sonuç olarak drama etkinliklerinin okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerine olumlu yönde

		etkisi olduğu ve devamlılık gösterdiği görülmüştür.
Engin Gökbel	2019	Okul öncesine devam eden dört-beş yaş çocuklarına uygulanan bütünleştirilmiş yaratıcı drama-sanat etkinliklerinin yaratıcı düşünme becerilerine etkisini incelemiştir. Çalışma sonucunda, deney ve kontrol grubundaki çocukların yaratıcı düşünme puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu belirlemiştir($p<0.05$).
Doğan	2020	Müzikli yaratıcı drama eğitiminin okul öncesi öğrencilerinin özgüvenleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda yaratıcı drama çalışmalarının öğrencilerin özgüven gelişimlerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu gözlemlenmiştir.

Öztürk (2001)'in "Eğitim-Öğretimde Yeni Bir Yaklaşım: Yaratıcı Drama" isimli makalesinde, yaparak, yaşayarak öğrenmeye dayalı eğitim-öğretimin öğrenciyi özgür ve özgün düşünce geliştirmeye yönlendirdiğini, ve eğitim-öğretim ortamlarında geleneksel anlayışların dışında bir yaklaşım olarak yaratıcı drama yönteminin kullanılmasının gerekliliği üzerinde durmuştur. Sonuç olarak drama yönteminin derslerde kullanılması gereklidir.

Kırmızı (2008)'nın hazırladığı "Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Tutum ve Okuduğunu Anlama Stratejileri Üzerindeki Etkisi" adlı çalışmada, Türkçe dersinde ilkökul 4. Sınıflarda uygulanan bu çalışmada, okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımının geliştirilmesinde yaratıcı drama yöntemine dayalı öğrenme, Türkçe dersi öğretim programına göre yapılan öğrenmeden daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Selçioğlu Demirsöz (2010), "Yaratıcı Dramanın Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları, Bilişüstü Farkındalıkları ve Duygusal Zekâ Yeterliliklerine Etkisi" adlı doktora tezinde, dört adet denence üzerinde araştırmalar yapılmıştır. Eğitimde yaratıcı drama yönteminin demokratik tutumlar, bilişüstü farkındalık düzeyleri, duygusal zekâ yeterlilikleri

ve demokratik tutumlar üzerinde etkisi olup olmadığı araştırılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda, eğitimde yaratıcı drama yönteminin geleneksel yöntemlere göre anlamlı farklılık oluşturduğu kanıtlanmıştır.

Yaratıcı drama yönteminin kullanıldığı diğer çalışmalardan birisi de, Çelik Bayramoğlu ve Başbuğ (2018), “T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Yaratıcı Drama Yöntemi ile İşlenmesine İlişkin Öğrenci Görüşleri” çalışması ve Sarısoy ve Orhan (2016)’ın, “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Amaç Belirleme Becerilerinin Geliştirilmesi için Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması” çalışması ve Güryay (2015)’ın, “Is Creative Drama a Way to Excellence in ELT Classrooms? (İngilizce Öğretmenliği Sınıflarında Yaratıcı Drama Mükemmelliğin Bir Yolu mu?)” çalışması yaratıcı drama yönteminin etkililiğini ortaya koyan çalışmalardan sadece birkaçıdır. Araştırmalardan çıkarılacak ortak bulgu, yapılan deneysel çalışmalarda yaratıcı drama yönteminin ele alınan davranışları olumlu yönde etkilediği anlaşılmaktadır.

Kayalı ve Özyılmaz Akamca (2019) okul öncesi dönemi çocuklarına yaratıcı drama kullanılarak dikkat, davranış ve duyguyu düzenleme boyutlarını geliştirmek amacıyla öz düzenleme becerilerinin kazandırılmasını amaçlayan araştırmalarında 42 öğrenci ile çalışmışlar ve “Dikkat-Dürtü Kontrolü” ve “Olumlu Duygu” puanlarında deney grubu lehine artış olduğunu göstermişlerdir.

Aktaş (2019) yaratıcı drama etkinliklerinin okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisini incelemek amacı ile bir tez çalışması yapmıştır. Araştırmada 2018-2019 eğitim-öğretim yılında ön test-son test-kontrol gruplu yarı-deneysel yöntem kullanılmış Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir anaokuluna devam eden 16'sı deney, 17'si kontrol grubu olmak üzere toplam 33 çocuk çalışma grubunu oluşturmuştur. Deney grubuna 8 hafta, haftada 3 gün olmak üzere Duygu Düzenleme Stratejileri ile ilgili drama etkinlikleri uygulanmış sonuç olarak drama etkinliklerinin okul öncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerine olumlu yönde etkisi olduğu ve devamlılık gösterdiği görülmüştür.

Engin Gökbel (2019) okul öncesine devam eden dört-beş yaş çocuklarına uygulanan bütünleştirilmiş yaratıcı drama-sanat etkinliklerinin yaratıcı düşünme becerilerine etkisini inceleyen araştırmasında, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Bilecik ili Bozüyük ilçesinde bir ilkokulda okul öncesine devam eden dört-beş yaş grubu 17'si deney grubunda, 13'ü kontrol grubunda olmak üzere toplam 30 öğrenci ile bütünleştirilmiş yaratıcı drama ve sanat etkinliği uygulamaları kullanarak yaptığı ön test-son test kontrol gruplu deneysel tez çalışma

sonucunda, deney ve kontrol grubundaki çocukların yaratıcı düşünme puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu belirlemiştir($p<0.05$).

Doğan (2020), okul öncesi dönemi çocuklarına, müzikli yaratıcı drama yöntemini kullanarak, özgüvenleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda yaratıcı drama çalışmalarının öğrencilerin özgüven gelişimlerinde olumlu katkı sağladığı kanıtlanmıştır.

4.2. Alan Yazında Türkçe Dersinin Drama Yöntemi ile Öğretiminde Önerilen Uygulamalar Nelerdir?

Tablo 6
Drama Yöntemine ilişkin uygulama önerileri

Araştırmacı	Yıl	Uygulama Önerisi
Karakaya	2007	İlköğretimde drama yönteminin uygulanmasına yönelik örnek bir uygulama
Av Arduç	2010	Hayat bilgisi öğretiminde drama yönteminin kullanıma ilişkin bir uygulama önerisi

Alan yazında yapılan incelemeler sonucunda Türkçe öğretimi ve drama yönteminin bir arada olduğu bir uygulama önerisine rastlanmamıştır. Alan yazında, hayat bilgisi öğretiminde drama yönteminin kullanıma ilişkin bir uygulama önerisi ve ilköğretimde drama yönteminin uygulanmasına yönelik örnek bir uygulamaya rastlanmıştır. Yapılan çalışmalarda, drama yönteminin etkili bir yöntem olarak kullanılmasına ilişkin örnek uygulamalar sunulmuştur. Uygulamaların hayata geçirilmesi halinde kullanılacak olan drama yönteminin etkililiği ile ilgili bulgular ortaya konulmuştur (Av Arduç 2010; Karakaya, 2007).

Alan yazında yapılan incelemelerde Türkçe öğretimi ve drama yönteminin bir arada olduğu birçok deneysel çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalarda hazırlanan drama planları deneysel çalışmalarda deney grupları üzerinde uygulanmış, kontrol grupları ile karşılaştırılarak bulgulara ulaşılmıştır. Ön test- son test gruplu deneysel desenli çalışmalar sonucunda, iki grup arasında anlamlı farklılıklar oluşmuş ve Türkçe dersinde uygulanan drama

yönteminin geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır (Kara, 2010; Maden, 2010; Susar Kırmızı, 2009).

4.3.İncelenen Alanyazın Kapsamında Türkçe Öğretiminin Drama Yöntemi ile Gerçekleştirilmesine İlişkin Drama Planları ile Nasıl Bir Uygulama Önerilmektedir?

Yapılandırımcı yaklaşım ile birlikte öğrencinin merkezde yer aldığı, öğretmenin ise rehber konumunda olduğu bir sistem oluşturulmuştur. Yapılandırımcı yaklaşımın esas aldığı yaparak yaşayarak öğrenmenin ilkökul seviyesinde uygulanması, kalıcılık ve öğrencide temel oluşturma açısından oldukça önemli bir nokta haline gelmiştir. İlkokullarda yaparak ve yaşayarak öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi için birçok öğrenme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemlerden biri de drama yöntemidir. Drama yönteminde kullanılan yöntem ve teknikler, yaparak yaşayarak öğrenmeyi kolaylaştırarak, öğrenilenlerin yaşama kolayca uygulanabilmesini sağlamaktadır (Atalay ve Şahin, 2012; Kara, 2010; Maden, 2010).

İlkokullarda ana dilde iletişim yeterliğinin esas alınması, Türkçe dersinin ders sayısı yönünden incelendiğinde ders saatlerinin diğer derslere göre fazla olması, mihver bir ders olması ve ülkemizde Türkçe'nin ana dil olarak konuşulması, okunması ve yazılması dersin ilkokullardaki önemini ortaya koymaktadır. Öğrencinin ilkokula başlar başlamaz ilk okuma yazmayı öğrenmesi ve diğer disiplinlerin öğrenilen okuma-yazma vasıtasıyla gerçekleştirilebilmesi Türkçe dersinin önemini bir kez daha ortaya çıkarmaktadır.

İncelenen kuramsal yapı ve alanyazın kapsamında elde edilen bulgularda temel alınarak bu çalışmada Türkçe öğretiminin drama yöntemiyle gerçekleştirilmesi için aşağıdaki uygulamalar gerçekleştirilebilir.

Türkçe dersinde öğrenilenlerin kalıcı hale gelebilmesini sağlamak için, yapılandırımcı yaklaşımında esas aldığı yaparak yaşayarak öğrenme modellerinden biri olan drama yönteminin kullanılmasının derste kazandırılması planlanan iletişim yeterlikleri ve öğrenme alanlarının öğrenilmesinde kolaylaştırıcı olacağı düşünülmektedir.

Gerçekleştirilen çalışmada yapılandırımcı yaklaşımda kullanılabilecek bir yöntem olan drama ile, Türkçe dersinde kazandırılması planlanan iletişim yeterliklerine yönelik drama planları hazırlanarak, bir uygulama önerisi oluşturulmuştur. Önerilen uygulamanın, Türkçe dersinde kazandırılması hedeflenen iletişim yeterliklerinin tamamlanması, öğrenciyi merkeze alması ve öğretmeni rehber konumunda bırakması, öğrencilere yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı tanınması, öğrenilenlerin kalıcılığını artırması ve öğrencilerin drama yaşantılarını zenginleştireceği ön görülmektedir. Aynı zamanda uygulama da sunulan örnek planların

öğretmenlerin Türkçe dersinde drama yöntemini daha sık kullanabilmesi adına örnek bir uygulama olarak görülmektedir.

Drama planlarının 4. sınıf Türkçe kazanımlarına uygun olup olmadığını görebilmek için yedi örnek uzmandan görüş alınmıştır. Uzmanlar şu şekildedir;

- Beş sınıf öğretmeni
- iki eğitim bilimci drama uzmanı

Toplam yedi uzman öğretmen tarafından uzman görüşleri alınmıştır.

Drama planlarının hazırlanmasında, uzmanlardan alınan görüşlerde kullanılan kriterler;

- Drama planlarının kazanımlara uygunluğu,
- Öğrencinin yaş seviyesine uygunluğu,
- Kazanımların gerçekleşebilmesi için gerekli sınıf atmosferinin ve sınıf mevcudunun uygunluğu şeklindedir.

Hazırlanan drama planları iletişim yeterliklerinin alt boyutlarına göre düzenlenmiştir. Bu alt boyutlar;

“Hatırlama ve Geri Getirme, Yapı ve Dil bilgisi, Anlama, Cümle Yapısını Kavrama, Ana Fikir, Sözlü İletişim” (Aydoğan, 2018) olarak sınıflandırılmaktadır. Türkçe öğretim programı ve İlkokul iletişim yeterlik ölçeği alt boyutları temel alınarak hazırlanan örnek planlar kazanımlara ve iletişim yeterliklerinin alt boyutlarına uygun olacak şekilde hazırlanmıştır.

4.3.1.Drama Planları

4. sınıf Türkçe dersinde drama yöntemiyle iletişim yeterlik öğretiminde bir uygulama önerisine yönelik drama planları hazırlanmıştır. Hazırlanan drama planlarında iletişim yeterliklerinin alt boyutları ele alınmıştır. Altı alt boyutun her biri birer hafta işlenerek, bu alt boyutlara uygun olacak kazanımlar seçilmiştir. Bunlar;

- Hatırlama ve Geri Getirme
- Yapı ve Dil Bilgisi
- Anlama

- Cümle Yapısını Kavrama,
- Ana Fikir
- Sözlü İletişim şeklindedir. (Aydoğan, 2018).

Uygulama önerisi için altı adet drama planı hazırlanmasının bir diğer nedeni ise, planlar hazırlanırken sekiz haftalık uygulama süreci göz önünde bulundurulmasıdır. Bir öğretmenin hazırlanan drama planlarını uygulaması için; öncelikle ilk hafta öğrencilerin hazırbulunuşluğunu test etmelidir. Bunun için iletişim yeterliklerinin yer aldığı “İlkokul İletişim Yeterlik Ölçeği” kullanılarak ön test gerçekleştirmelidir. Altı haftalık drama planlarını uygulama aşamasından sonra, son hafta öğrencilerin öğrenmelerinin gerçekleşip gerçekleşmediğini test etmek için aynı ölçek ile son test uygulamalıdır.

ÖRNEK DRAMA PLANLARI*

ÖRNEK DRAMA PLANI – 1

DERS: Türkçe

SÜRE: 2 ders saati

YÖNTEM ve TEKNİKLER: Drama Yöntemi- Canlandırma Doğaçlama, Rol Oynama, Fotoğraf Anı, Pantomim, Bölünmüş Ekran

SINIF MEVCUDU: 20

KAZANIMLAR:

1.Kelimelerin zıt anlamlarını bulur.

Kelimelerin zıt anlamlılarını bularak **anlama, yapı ve dil bilgisi** yeterlikleri gelişir.

SÜREÇ

1.Hazırlık-Isınma Aşaması:

- Müzik eşliğinde sınıfta serbest yürüyüş, müziğin ritmi arttığında hızlanma, müziğin ritmi yavaşladığında yavaşlama.

Müzik eşliğinde;

- Yaşlı biriymiş gibi yürüme,
- Genç biriymiş gibi yürüme,
- Mutlu çocuk yürüyüşü,
- Üzgün çocuk yürüyüşü,
- Tatlı bir şey yemiş gibi yürüme,
- Ekşi bir şey yemiş gibi yürüme.

Isınma Oyunu: İkişerli grup olunur. Pantomim oyunu (sessiz sinema) ** oynanır. Sırayla birinci öğrenci ikinci öğrenciye yazılı olan kağıtları anlatır. Amaç karttaki yazılanları sessizce anlatmaktır.

Pantomim Kartları

Örnek:

Sıcak- soğuk	Tatlı-ekşi	Siyah- beyaz	Uzun-kısa	Mutlu- üzgün
-----------------	------------	-----------------	-----------	-----------------

2. Canlandırma Aşaması:

Yaşlı-Genç Tatlı- Ekşi Sıcak- Soğuk	Dolu-Boş Çalışkan- Tembel	Dost- Düşman Islak- Kuru	İnce- Kalın Yapay- Doğal
1. Grup	2. Grup	3. Grup	4. Grup

Dört grup oluşturulur. Her gruba bir A4 kâğıdı ve bir kart verilir. Öğrencilerden toplamda on beş tümceyi geçmeyecek bir karşılıklı konuşma hazırlamaları istenir. Hazırlanan konuşmalarda verilen zıt anlamlı sözcüklerin kullanılması istenir.

Gruplar hazır olduğunda canlandırma için ilk grup tahtaya davet edilir. Arkadaşlarını izleyen gruplar izledikleri canlandırmada “zıt anlamlı” sözcüğü bulmaları ve verilen kağıtlara yazmaları istenir. Zıt anlamlı sözcükleri ilk bulan grup bu kelimeler ile ilgili tümce kurma hakkı kazanır.

Her grup kendi tümceleri ile ilgili canlandırma yapar. Canlandırma doğaçlama, rol oynama, Fotoğraf anı, pandomim, bölünmüş ekran uygun yerlerde kullanılır.

Grup sunumlarının sonunda en çok zıt anlamlı kelime bulan ve tümcede kullanan grup oyununu kazanır.

3.Değerlendirme- Tartışma Aşaması:

- Zıt anlamlı sözcük ne demektir?
- Bildiğiniz zıt anlamlı sözcükler hangileridir?
- Bir sözcüğün zıt anlamlı olup olmadığını nasıl anlarsınız?
- Kendinizi drama sürecinde nasıl hissettiniz, neler öğrendiniz?

*Şelçioğlu Demirsöz, E. (2010)’un doktora tezinde yer alan drama planlarından yararlanılarak hazırlanmıştır.

**Pandomim Oyunu (Sessiz Sinema): Verilen kartlardan yola çıkarak grupta seçilen herhangi bire öğrencinin grup arkadaşlarına jest ve mimiklerle kartta yazılan söz öbeklerini anlatmasıdır

ÖRNEK DRAMA PLANI – 2

DERS: Türkçe

SÜRE: 2 ders saati

YÖNTEM ve TEKNİKLER: Drama Yöntemi- Canlandırma, Rol Oynama, Doğaçlama

SINIF MEVCUDU: 20

KAZANIMLAR:

1. Metnin ana fikrini /ana duygusunu belirler.

Ana fikir, anlama ve sözlü iletişim yeterlikleri gelişir.

SÜREÇ

1. Hazırlık-Isınma Aşaması:

- Müzik eşliğinde sessizce yürüyüş, hızlanarak yürüme, yavaşlayarak yürüme,
- Grubun çember olması ve çember etrafında yavaşça yürütmesi.

Isınma Oyunu: “Dışarda Kalma” oyunu oynanır. Oyun, müzik eşliğinde gerçekleşir. Sınıftaki öğrenciler çember oluşturur. Müzik başlar ve öğrenciler dans eder. Müzik her durdurulduğunda “Üç kişilik grup -Dört kişilik grup -Yedi kişilik grup” oluşturun şeklinde komutlar verilir. Her defasında dışarıda kalan kişiler elenir. Sonunda iki kişi kalana kadar oyun devam eder.

2. Canlandırma Aşaması:

Çevremizi temiz tutmalıyız.	Zamanımızı tasarruflu kullanmalıyız	Dürüst ve erdemli olmalıyız.	Tutumlu olmalıyız.	Kişisel temizliğimiz e dikkat atmalıyız
-----------------------------------	---	------------------------------------	-----------------------	--

Öğrencilerden dörderli grup olması istenir. Her gruba bir ana fikir tümcesi bulunan kartlar verilir. Kartlara uygun olacak şekilde canlandırma yapılır. Her gruba A4 kâğıdı dağıtılır. İlk gruptan başlayarak canlandırmalar gerçekleştirilir. Canlandırmanın sonunda ana fikir diğer gruplara sorulur ve ana fikirler A4 kâğıdına yazılır. Yazılan ana fikirler sınıfta paylaşılır.

İzlenen ana fikir ile yazılan ana fikirler karşılaştırılır. Canlandırma sürecinde ana fikrin vurgulanıp vurgulanmadığı sınıfça tartışılır.

3.Değerlendirme Aşaması:

- Ana fikirden yola çıkarak size çağrıştıran kelimeleri söyler misiniz?
- İzlediğimiz canlandırmalarda ana fikri bulmak önemli midir? Neden?
- Dinlediğimiz tüm konuşmaların ana fikri var mıdır?
- Kendinizi ders sürecinde nasıl hissettiniz, neler öğrendiniz?



ÖRNEK DRAMA PLANI – 3

DERS: Türkçe

SÜRE: 2 ders saati

YÖNTEM ve TEKNİKLER: Drama Yöntemi- Canlandırma, Rol Oynama, Doğaçlama, Geriye Dönüş (Flash Back)

SINIF MEVCUDU: 20

KAZANIMLAR:

- 1.Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini ifade eder.
- 2.Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.

Hatırlama, geri getirme, yapı, dilbilgisi anlama ve sözlü iletişim yeterlikleri gelişir.

SÜREÇ

1.Hazırlık-Isınma Aşaması:

- Müzik eşliğinde sessizce yürüyüş, hızlanarak yürüme, yavaşlayarak yürüme,
- Müzik durduğunda donma ve akıllı tahtaya yansıtılan resmi canlandırma,
- Müzik başladığında tekrar yürüme ve dans etme.

Isınma Oyunu: Kulaktan kulağa eş anlamlı kelimeler oyunu* için sınıfça çember olur. Öğrencilerden herhangi biri diğerinin kulağına (öykü-hikâye, anı-hatıra vb.) kelime gruplarını söyler. Oyunun amacı cümlelerin değişmeden kulaktan kulağa söylenmesidir. En sonda yer alan öğrenci, kelime grubunu yüksek sesle söyler. Kelime grubu değişmemişse oyun başarıyla tamamlanmış sayılır.

2.Canlandırma Aşaması:

Okul- Mektep	Öğretmen- Muallim	Doktor- Hekim	Beyaz- Ak	Siyah- Kara
-----------------	----------------------	------------------	-----------	----------------

Tüm öğrencilere bir önceki dersin sonunda bir hayvan ismi verilir. Dersin başında bu hayvanlara ait maskeler evde yapılarak derste kullanıma hazır hale getirilir.

Dört kişilik gruplar oluşturulur. Her gruba bir eş anlamlı sözcük kartı verilir. Hayvanlar ve eş anlamlı kelimeler bütünleştirilerek canlandırma yapmaları istenir. Canlandırma aşamasında geçmişte yaşanan olaya gidilir ve geriye dönüş (flash back) tekniği kullanılır. Karşılıklı konuşmalar halinde canlandırma gerçekleştirilir. Canlandırma sonunda diğer gruplar izledikleri ile ilgili görüşlerini söyleyerek konunun temasını belirler. Belirlenen temalar öğrenciler arasında tartışılır.

3.Değerlendirme Aşaması:

- Sadece dinleyici olduğunuz çalışmalar var mıdır?
- Tartışma ve konuşmalara katıldığımızda ses tonumuzu nasıl ayarlamalıyız?
- Eş anlamlı kelimelerden hangilerini hatırlıyorsunuz?

*Kulaktan kulağa eş anlamlı kelimeler oyunu: Öğrenciler arka arkaya sıralanır. İlk öğrenciden başlayarak verilen sözcük grubu son öğrenciye kadar kulaktan kulağa söylenir. Oyunun amacı ilk kişiden son kişiye gelene kadar sözcük grubunun aynı kalmasıdır.

ÖRNEK DRAMA PLANI – 4

DERS: Türkçe

SÜRE: 2 ders saati

YÖNTEM ve TEKNİKLER: Drama Yöntemi- Bilinç Koridoru, Rol Oynama, Doğaçlama

SINIF MEVCUDU: 20

KAZANIMLAR:

1.Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır. (Soru işareti)

Cümle yapısını kavrama, **yapı**, **dil bilgisi** ve **anlama** iletişim yeterlikleri gelişir.

SÜREÇ

1.Hazırlık- Isınma Aşaması:

- Sınıfta serbest yürüyüş, hızlanma ve yavaşlama hareketleri,
- Öğrencilerin esneme hareketlerini gerçekleştirmesi.

Isınma Oyunu: Tüm öğrenciler sıra boşluklarına yerleşir. Deve- cüce oyunu oynanır*. Sonra öğrencilere soru cümlesi verildiğinde sıralarına oturur, sıradan bir cümle verildiğinde ise ayağa kalkarlar. Yanlış yapan oyun dışı kalır. Son kalan öğrenci kazanmış olur.

2.Canlandırma Aşaması:

Beşerli gruplar oluşturulur. Her grup için on kelime verilir. Verilen on kelime ile ilgili on beş cümlelik bir diyalog hazırlamalar istenir. Diyaloglar hazırlanırken dikkat edilmesi gereken iki unsur belirlenir.

1.Diyalogta iki konu arasında seçim yapmak zorunda kalan bir öğrenci yer almalıdır.

2.Diyaloglarda en az dört cümle soru cümlesi olmalıdır.

Canlandırma aşamasında bilinç koridoru tekniğinden yararlanılarak, rol oynama, doğaçlama teknikleri kullanılmıştır.

3.Değerlendirme Aşaması:

- Soru işareti hangi cümlelerde kullanılmalıdır?
- Soru cümlelerinin soruna getirilen soru ekleri nelerdir ve nasıl yazılmalıdır?
- Soru cümlelerinin diğer cümlelerden farkı nedir?
- Canlandırma aşamasında yaşadığınız karar verme süreci sizi nasıl hissettirdi?

*Deve-cüce oyunu: Lider deve dediğinde herkes ayağa kalkar, cüce dediğinde herkes oturur. Lider karışık söyleyerek oyunu eğlenceli hale getirir. Yanlış yapan oyundan çıkar.

ÖRNEK DRAMA PLANI – 5

DERS: Türkçe

SÜRE: 2 ders saati

YÖNTEM ve TEKNİKLER: Drama Yöntemi- Canlandırma, Rol Oynama, Doğaçlama, Maske ve Kukla kullanımı

SINIF MEVCUDU: 20

KAZANIMLAR:

1.Şiir okur.

Sözlü iletişim ve anlama iletişim yeterlikleri gelişir.

SÜREÇ

1.Hazırlık- Isınma Aşaması:

- Sınıfta serbest yürüyüş, hızlanma ve yavaşlama hareketleri,
- İkili grup oluşturma.
- Grupça müzikli dans, müzik ritmi yavaşladığında yavaşlama, hızlandığında hızlanma hareketleri.

Isınma Oyunu: “Bana Ayna Ol Oyunu” oynanır. İkişerli gruplar oluşturulur. Gruptaki biri lider olur. Liderin görevi esneme hareketlerini gerçekleştirmektir. Grubun diğer üyesi ise liderin aynası olur. Aynanın görevi liderin hareketlerini taklit etmektir. Birkaç dakika boyunca hareketler gerçekleştirilir. Öğretmenin komutu ile lider ile ayna rol değiştirerek hareketlere devam ederler.

2.Canlandırma Aşaması:

Namık KEMAL	Ahmet HAŞİM	Aşık VEYSEL	Özdemir ASAF	N. Hikmet RAN
N. Fazıl KISAKÜREK	Cemal SÜREYA	Turgut UYAR	Attila İLHAN	Edip CANSEVER
Cahit Sıtkı TARANCI	Can YÜCEL	Cahit ZARİFOĞLU	Ataol BEHRAMOĞLU	Ahmet ARİF
Gülten AKIN	A. Nihat ASYA	İlhan BERK	O. Veli KANIK	Sabahattin ALİ

Dersten bir hafta önce tüm öğrencilere birer şair ismi verilir.

Öğrenciler bu şairlerin fotoğraflarını çıkartarak, kenarlarına ipler bağlar ve maske olarak kullanır. Her biri şairin yerine geçer ve tıpkı o şairmiş gibi, şairin hayatını doğaçlama olarak canlandırır. Özellikle şairin şiiri de okunur. Öğrenci isterse şair gibi giyinebilir ve bu şekilde rol oynamasına izin verilir.

Canlandırma aşamasında maske yerine kukla da kullanılabilir.

Canlandırma aşamasında maske ve kukla kullanımı, doğaçlama, rol oynama tekniklerine yer verilmiştir.

3.Değerlendirme Aşaması:

- Şiir okurken neler hissettiniz?
- Şairin yerine geçtiğinizde hissettiklerinizi anlatır mısınız?
- Şiir yazmak mı okumak mı daha kolaydır?
- Süreç boyunca hissettiklerinizi bir şiir olarak anlatmak isterseniz nasıl bir dördlük ortaya çıkar?

ÖRNEK DRAMA PLANI – 6

DERS: Türkçe

SÜRE: 2 ders saati

YÖNTEM ve TEKNİKLER: Drama Yöntemi- Canlandırma, Rol Oynama, Doğaçlama, Rol İçinde Yazma, Yavaş Hareket, Fotoğraf Anı

SINIF MEVCUDU: 20

KAZANIMLAR:

1. Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılır.

Sözlü iletişim ve **anlama** iletişim yeterlikleri gelişir.

SÜREÇ

1.Hazırlık-Isınma Aşaması:

- Sınıfça serbest yürüyüş, hızlanma ve yavaşlama hareketleri.
- Müzikle ritmi hızlandırma, ritmi yavaşlatma.

Isınma Oyunu: Liderin yönergeleri ile yapılan yürüme koşma vb. çalışmalarından sonra “Kimi Seçtin Oyunu” oynanır. Öğrenciler ayakta durur. Oyunu yönlendiren kişi her katılımcıdan gruptaki birini düşünmesini ve onu A olarak adlandırmasını ister. Aynı şekilde ikinci birini düşünmesini ve onu da B olarak adlandırmasını ister. Katılımcılar düşündükleri insanı birbirleriyle paylaşmazlar. Her katılımcının amacı A olarak düşündüğü kişinin olabildiğince yakınında dururken B olarak düşündüğü kişiden mümkün olduğunca uzak durmaya çalışmaktır. Bazı insanların ortak seçimlerinin olması, bir katılımcının B olarak seçtiği birinin kendisini A olarak seçmiş olması ve katılımcıların çalışma salonunun ortasında birbirlerini kovalaması oyunu daha da eğlenceli hale getirecektir.

2.Canlandırma Aşaması:

Dörder (sınıf mevcuduna göre daha az ya da çok olabilir) kişilik grup oluşturulur ve her grubun bir cümle belirlemesi istenir. Cümlelerin bir kelimesi beş heceden oluşmalıdır. Hecelere ayrılarak kartonlara hecelerin yazılması istenir. Her gruptan cümlesinde beş heceden oluşan ve kartona heceleyerek yazdığı kelimeyi cümle sonuna getirdiklerinde nasıl bir cümle olacağı ile ilgili bir öykü oluşturmaları istenir. Gruplar öykülerini rol içinde yazma, yavaş hareket, fotoğraf anı teknikleriyle canlandırma yaparak gerçekleştirirler.

3.Değerlendirme Aşaması:

Lider sözsüz sakın bir müzik eşliğinde katılımcılardan rahatlamalarını, en rahat oldukları şekilde oturmalarını ya da yere uzanmalarını ve gözlerini kapatmalarını ister. Daha sonra yumuşak bir sesle geçmişe dönmelerini, ilk defa şu an katılmakta oldukları etkinliği duydukları zamanı ve hazırlık aşamasını, buraya gelirken ne tür hazırlıklar yaptıklarını, yolculuğu ve geldikleri anı, etkinlik sırasında yaptıklarını ve sonrasını, düşünmelerini ister. Böylece katılımcılar içsel bir yolculuğa çıkarak etkinliği başından sonuna değerlendirmiş olacaklardır.

- Süreç boyunca neler hissettiniz?
- Sınıf içindeki tartışma ve konuşmalara katılırken hissettikleriniz nelerdir?
- Konuşmak mı yoksa sessizlik mi sizi rahatlatır?

-
- Drama planlarında yer alan ısınma oyunları Ataman, M. (2009)'un “*Türkçe Derslerinde Kullanılabilecek Yaratıcı Etkinlikler ve Yaratıcı Yazma Örnekleri*” kitabından yararlanılarak hazırlanmıştır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu bölümde araştırmanın amaç ve problemlerine uygun olarak ulaşılan sonuçlarla alanyazında ulaşılmış araştırmaların sonuçları karşılaştırılarak tartışılmaktadır.

Araştırmanın temel amacı ilkokul öğrencilerinin Türkçe dersinde yer alan iletişim yeterliklerinin drama yöntemi ile uygulanmasına dair bir öneri ortaya koymaktır. Bu amaçla Türkçe dersinde kullanılan drama yönteminin geleneksel yöntemlere göre daha etkili olacağı düşünülmektedir. Bu bölümde, belirlenen problem ve alt problemler doğrultusunda önerilen uygulama ile, alanyazında ulaşılan benzer çalışmaların sonuçlarının karşılaştırması yapılmıştır.

Türkçe dersinin yaşamın her alanında karşımıza çıkan ve disiplinler arası tüm derslerde temel oluşturan bir olgu olması, Türkçe dersinde var olan iletişim becerilerinin çocuğun hayat boyu gerçekleştireceği davranışlarının temelini oluşturması bu dersin öğrencilerin hayatında ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Bu sebeple, Türkçe dersinin öğretimi ve iletişim yeterliklerinin kazandırılmasında kullanılabilecek çoklu zekâ kuramı, öğrencinin merkezde olduğu, beyin temelli öğrenme, bireysel farklılıklara duyarlılık, sarmal ve tematik yaklaşım, beceri yaklaşımı, yapılandırıcı okuma, anlama ve yazma öğretimi modelleri gibi çeşitli yaklaşımların kullanılabileceği birçok kaynaktan ortaya konulmaktadır (Güneş, 2019; Karadüz, 2010). Bu yöntemlerin yanında drama yöntemi de yapılandırmacı yaklaşımın temel aldığı yaparak yaşayarak öğrenmenin kolayca gerçekleştirileceği bir yöntem olarak görülmektedir. Alanyazında Türkçe dersi ve drama yönteminin ele alındığı çalışmalar incelendiğinde ortak noktanın drama yönteminin öğrenciler üzerinde etkili bir yöntem olduğu anlaşılmaktadır (Kara, 2010; Karakaya, 2007; Maden, 2010; Maden ve Dinç, 2017; Susar Kırmızı, 2008).

Türkçe öğretimi gerçekleştirilirken, dinleme, konuşma, okuma, yazma dil becerilerinin geliştirilmesinin yanında yaratıcı düşünebilme, algılayabilme ve sınıflama yapabilme gibi zihinsel becerilerinin geliştirilmesi de sağlanmalıdır. Türkçe öğretiminin gerçekleştirilmesinde, dil ve diğer zihinsel becerilerin kazandırılmasının yanında Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, etkili iletişim kurabilme, problem çözebilme yeteneğinin geliştirilmesi, karar verebilme, öğrenmeyi yaşam boyu sürdürebilme becerilerini de kazanabilmesi gerekmektedir. İncelenen alanyazında, bu konularla ilgili yapılan çalışmalarda drama yönteminin kullanılması ile öğrenciler arasında anlamlı farklılık olduğu

gözlemlenmiştir (Baysal ve diğerleri 2019; Maden ve Dinç, 2017; Sarısoy ve Orhan, 2016; Yıldırım ve Erdoğan, 2016).

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin somut işlemler döneminde olması, önerilen uygulamada yer alan etkinliklerin somut yollarla deneyim geçirebilmeleri açısından önemli olduğu söylenebilir. Bu dönemde çocukların karşılaştıkları problemlerin çözülmesi somut nesnelerle ve problemleri somutlaştırarak daha olanaklı hale gelir. Alanyazın incelendiğinde, Piaget'in bilişsel kuramına göre somut işlemler döneminde öğrencinin bütünü, parçaların birbirine geçişi kolayca kavrayabildiği bir dönem olduğu görülmektedir (Başkale ve Baha, 2008; Kol, 2011). Önerilen uygulamadaki etkinliklerde parçalar arasındaki ilişkiyi kurabilme açısından denk olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, öğrencilerin yaparak yaşayarak deneyim geçirmeleri kalıcı öğrenmeleri sağlayacağı için ders sırasında drama yönteminin kullanımının yarar sağlayacağı düşünülmektedir. Bütün parça ilişkisini kavrayarak soyut düşünceye geçmesi kolaylaşacaktır.

Ulaşılan alanyazında, yapılandırmacı yaklaşımın temelinde de var olan, öğretmenin rehber olarak konumlandığı, öğrencinin yaparak ve yaşayarak öğrenebildiği bir yöntem olan drama yönteminin Türkçe dersinde uygulanmasının öğrenciler üzerinde olumlu etkisinin gözlemlenmesi ve önerilen drama etkinliklerinin, çocukların dil becerilerinin gelişimine katkı sağlayarak, iletişim yeterliklerinin artmasında, eleştirel düşünebilme ve empatik dinleyebilme becerilerinin kazandırılmasında, bilişsel ve duyuşsal öğrenme durumlarının üst düzeye çıkarılmasında ve derste başarılı olmaya yönelik inançlarının arttırılmasında etkili olacağı düşünülmektedir.

Yapılan araştırmada elde edilen bulguların; drama yönteminin Türkçe dersinde kullanılabilirliğini olumlu yönde etkilemesi, bu derste yer alan konulara ait planlarının hazırlanması konusunda yapılacak bilimsel çalışmalara kaynaklık etmesi, öğretmenlerin Türkçe dersini işlerken onlara yeni bakış açısı kazandırması ve derslerde drama yöntemi kullanımlarının artması beklenmektedir.

İlkokul Türkçe dersinde uygulanması için önerilen uygulama, drama yönteminin ve etkinliklerinin dil öğretimi ve dil öğrenme alanlarının bütününde başarıyı artıracığı öngörülmektedir. Bu bakımdan araştırmanın bulgu ve sonuçları, benzer çalışmaların sonuçlarını destekler nitelikte olduğu anlaşılmaktadır.

Ulaşılan alanyazında ve gerçekleştirilen bu araştırmada, drama yönteminin geleneksel yöntemlere göre daha etkili olacağı ortaya konulmuştur (Baysal ve diğerleri 2019; Maden ve Dinç, 2017; Sarısoy ve Orhan, 2016; Yıldırım ve Erdoğan, 2016). Drama yöntemi öğrencilerin dersi anlamasını kolaylaştırdığı gibi öğrenmeleri eğlenceli hale getirirken aynı zamanda

öğrenmelerin kalıcılığını da arttırmaktadır. Özellikle ilkokul öğrencilerinin öğrenmeleri ele alınacak olursa öğrenmelerin öğrenci merkezli olması oldukça önemlidir. Öğrenci yaparak yaşayarak öğrendiği bir konuyu içselleştirerek yeni keşiflerine kolayca ulaşabilmektedir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

İlkokul düzeyinde (7-11 yaş) öğrencilerin kendileri tarafından, duyu organlarının hepsini dahil ederek edindikleri yaşantılar en somut yaşantılar olarak adlandırılmaktadır (Kol, 2011). Bu yaşantıları kazanmanın en iyi yollarından biri öğrencinin keşfederek öğrenebildiği bir yöntem olan drama yöntemi olduğu söylenebilir.

Drama yöntemi; öğrencinin kendini tanıması, kendini gerçekleştirebilmesi, sınıf atmosferinde kendini gösterebilmesi ve en önemlisi de kalıcı öğrenmelerini gerçekleştirebilmesini sağlamaktadır. Drama yöntemi ile birlikte öğrenci, pasif konumdan ayrılarak öğretmeni kılavuz edinir ve kendisi aktif konuma geçer. Eğlenerek öğrenmenin yanında bir sonraki ders için hazırbulunuşluk kazanır.

İlkokullarda dil öğretiminin gerçekleştirilmesinde en önemli unsurlardan biri öğrencinin ana dili olan Türkçede iletişim yeterliklerini kazanabilmesidir. Türkçe öğretiminin temel amaçlarından biri de olan bireyin kendi dilini öğrenerek kendini tam anlamıyla ifade edebilecek bir beceriye sahip olabilmesidir. Bu becerinin temel anlamda kazandırılması iletişim yeterliklerinin doğru bir şekilde kazanımına bağlı olarak gerçekleşmektedir. Türkçe dersinin öğretimi süresince kullanılması planlanan yöntem ve teknikler ilk olarak dilin yapı ve işlevinin kullanımını kolayca öğrenciye verebilmelidir. Bu sebeple drama yönteminin Türkçe dersinde uygulanması öğrencinin dil kazanımı açısından etkili bir yöntem olacağı sonucuna varılmaktadır.

Yapılan araştırmalar sonucunda drama yönteminin dil edinimi, dinleme, konuşma, okuma, yazma, becerileri üzerinde etkili olduğu kanıtlanmıştır. Tüm bu araştırmalardan yola çıkarak drama yönteminin de iletişim yeterlikleri üzerinde etkili olacağı ve önerilen uygulama sonrasında iletişim yeterliklerinin alt boyutlarının öğrenciye kazandırılacağı düşünülmektedir.

Gerçekleştirilen araştırma, ilkokul 4. Sınıf Türkçe dersi iletişim yeterliklerinin kazandırılmasında drama yönteminin kullanımına yönelik bir uygulama önerisi ortaya koymaktadır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan alt problemlerin bulguları değerlendirildiğinde sonuçların drama yönteminin lehine sonuçlar olduğunu ortaya koymaktadır.

Uygulama önerisi ile birlikte öğrenciler iletişim yeterliği konusunda eksiklik yaşamayacaktır. İletişim yeterliği kazanan bir öğrenci diğer derslerde de başarılı olacaktır. Tüm bunlar drama yöntemi ile gerçekleştirildiğinde mümkün olacaktır. Çünkü uygulama

önerisinde öğretmen rehber konumda yer alarak öğrenciyi aktif konuma taşımıştır. Yapılandırmacı yaklaşımında esas aldığı temel öğrencinin sınıfta aktif yer aldığı bir durumdur. Uygulama önerisi ile öğrenci iletişim yeterliği ile ilgili tüm eksiklerini tamamlayarak öğrenmelerini yapılandırmacı yaklaşıma uygun şekilde gerçekleştirecektir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular ışığında araştırmacılara öğretmenlere ve bu konuda çalışma yapacak bilim insanlarına şu önerilerde bulunulabilir.

1. Öğretme-öğrenme sürecinde Millî Eğitim Bakanlığı öğretim programlarının temelini oluşturan yapılandırmacı yaklaşıma göre yaparak yaşayarak öğrenmenin sağlanabileceği yöntemlerden biri olan drama yöntemi, tüm derslerde kazanımlara uygun olacak şekilde drama planlarına dahil edilerek kullanılabilir.
2. Öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimini desteklemek için drama yönteminden yararlanılabilir. Drama yönteminin etkisini arttıracak bilişsel, duyuşsal ve sosyal alanda geçerliği-güvenirliği kanıtlanmış çeşitli ölçme-değerlendirme araç ve yöntemleri de geliştirilebilir.
3. Drama yönteminin ilkokullarda kullanımının arttırılması adına seminerler düzenlenebilir. Derslerde drama yönteminin kullanımına yönelik kurs çalışmaları ile drama yöntem ve teknikleri derslere entegre edilebilir.
4. MEB tarafından uzmanlar tarafından hazırlanmış, deneme uygulaması yapılmış ve değerlendirilmiş drama yöntemleri ile ilgili kitapçıklar öğretmenlere verilebilir. Yine MEB tarafından hazırlanmış örnek uygulamalara ait videolarla okullarda öğretmen, öğrenci ve veli eğitimi yapılabilir.
5. İlkokul Türkçe dersinde iletişim yeterlikleri ile ilgili araştırmalar arttırılarak bu derste kazandırılması hedeflenen temel dil becerilerinin öğretiminde drama yönteminin kullanımı arttırılabilir. Türkçe dersinde iletişim yeterliklerinin kazandırılmasına yönelik geçerliği-güvenirliği kanıtlanmış daha fazla ölçme değerlendirme araç ve yöntemleri hazırlanabilir.
6. Türkçe öğretim programının drama yöntemine uygunluğu ile ilgili araştırmalar gerçekleştirilebilir.
7. Sınıf öğretmenlerine lisans döneminde özel drama ve tiyatro kuruluşları ile iş birliği içerisinde eğitici kurs ve etkinlikler verilebilir.
8. Türkçe dersi iletişim yeterlikleri ve drama yönteminin birlikte olduğu bilimsel çalışmalar yapılabilir. Özellikle iletişim yeterlikleri ile ilgili alanyazında yalnızca

birkaç çalışma olması sebebiyle bu tür çalışmaların sayısını arttırmak adına yeni çalışmalar gerçekleştirilebilir.

9. Türkçe dersinde öğrenilenlerin kalıcı hale gelebilmesini sağlamak için, yapılandırmacı yaklaşımında esas aldığı yaparak yaşayarak öğrenme modellerinden biri olan drama yönteminin kullanılmasının derste kazandırılması planlanan iletişim yeterlikleri ve öğrenme alanlarının öğrenilmesinde kolaylaştırıcı olacağı düşünülmektedir.
10. İş birliği, yaratıcılık, araştırma, el becerileri gibi çeşitli becerilerin kazandırılmasında ve geliştirilmesinde drama yöntemi kullanılabilir. Bu konularla ilgili çalışmalar arttırılabilir.
11. İlkokul öğrencilerine drama yöntemi ile ilgili bilgi sahibi olabilmeleri adına, ilkokullarda drama dersi şeklinde bir ders eklenebilir.
12. Drama yöntemine ilişkin daha fazla uygulama önerileri sunulabilir
13. İletişim yeterlikleri ile ilgili geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılabilir.
14. İlkokul öğrencilerinde yaparak yaşayarak öğrenmenin sağlanabilmesi için serbest etkinlik derslerinde drama yöntemi kullanılarak eksik konular tamamlanabilir.
15. Aday öğretmenler için hazırlanan seminerlerde drama yöntemine ilişkin uygulamalara yer verilebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (2001). Aktif öğrenme. *Tarım Ekonomisi Dergisi*, 6(1-2), 52-61.
- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 18-29.
- Adıgüzel, Ö. (2020). *Eğitimde yaratıcı drama*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Agun, B. A. (2012). *İlköğretim 4. sınıf matematik öğretiminde hazırlıklı – planlı dramaya uygun etkinliklerin geliştirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Rize Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Rize (No:314825).
- Ağar, M. E. (2004). Türkçe öğretiminin tarihçesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-10.
- Aktaş, F. (2019). *yaratıcı drama etkinliklerinin 60-72 aylık çocukların duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul (554614).
- Akyol, A.K. (2003). Drama ve dramanın önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 179-190.
- Akyol, H. (2006). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akyol, H. (2012). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akyol, H. (2014). *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aslan, C. (2007). Yazınsal nitelikli çocuk kitaplarının çocuğun okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerisine etkisi. *Eğitim Araştırmaları*, 27, 15-29.
- Atalay, O. ve Şahin, S. (2012). İlköğretim 5.sınıf bilişim teknolojileri dersinin öğretiminde drama öğretim yönteminin öğrenci başarısına etkisi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 2(2), 1-9.
- Ataman, M. (2009). *Türkçe derslerinde kullanılabilecek yaratıcı etkinlikler ve yaratıcı yazma örnekleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Av Arduç, D. (2015). *İlkokul 2. sınıf hayat bilgisi dersinin drama yöntemi ile öğretimine ilişkin bir uygulama önerisi* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi: İzmir (No:381131).

Aydoğan, R. (2018), *Öz düzenleyici öğrenmeye yönelik değerler eğitimi programının öğrencilerin akademik başarı, demokratik tutum ve yaşam boyu öğrenme kazanım algıları üzerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Aydın (No: 531410).

Aydoğan, R. ve Gündoğdu, K. (2017). İlkokul Türkçe iletişim yeterlik algısı ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1743-1758.

Aykaç, M. (2011). *Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin anlatma becerilerine etkisi* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara (No: 302014).

Aykaç, M. ve Çetinkaya, G. (2013). Yaratıcı drama etkinliklerinin Türkçe öğretmen adaylarının konuşma becerilerine etkisi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(9), 671-682.

Baker, D. (2007). Drama and theatre in education. *Journal of curriculum Studies*, 32-45.

Balcı, A. (2010). *Sosyal bilimlerle araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi.

Baş, H. Z. (2002). *Drama yöntemiyle Türkçe eğitimi*. Ankara: Uzer Matbacılık.

Başkale, H. ve Baha, Z. (2008). Piaget'nin bilişsel gelişim kuramıyla ilgili bir gözden geçirme. *Deuhyo Ed*, 1(2), 133-147.

Bilhan, S. (1991). *Eğitim felsefesi*. Ankara: A.Ü.E.B.F Yayınları.

Burns, N., & Grove, S. K. (2007). *Understanding nursing research: Building an evidence-based practice*. 4. Baskı, 134-163, China: Saunders.

Büyüköztürk, Ş. (2019). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Çakır, O., Baysal, Z. N. ve İnan Yıldız, F. (2019). Drama temelli probleme dayalı öğrenme yaklaşımının ilkökul öğrencilerinin empati beceri düzeyleri üzerine etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 12(3), 144-1067.

Çalışkan, N. ve Karadağ, E. (2005). Dramada beden dili. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 6(2), 103-113.

Çelik Bayramoğlu, A., ve Başbuğ, S. (2018). T.c. inkılâp tarihi ve atatürkçülük dersinin yaratıcı drama yöntemi ile işlenmesine ilişkin öğrenci görüşleri. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13(1), 53-68.

Çotuksöken, Y. (2010). *Uygulamalı Türkçe yazılı ve sözlü anlatım*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.

Davies, P. (1990). The use of drama in english language teaching. *Tesl Canada Journal*, 8(1), 87-99.

Doğan, A. (2020). *müzikli yaratıcı drama eğitiminin okul öncesi çocukların öz güven düzeylerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Tokat (628763).

Drege, A. S. (2000). *Drama in the high school english classroom: pedagogical theory and practical application* (Doktora Tezi). The University of North Dakota.

El-Nady, M. (2000). Drama as a teaching technique in the second language classroom. *Dialog on Language Instruction*, 14(1-2), 41-48.

Engin Gökbel, A. (2019). *Okul öncesi 4-5 yaş çocuklarına uygulanan bütünleştirilmiş yaratıcı drama ve sanat etkinliklerinin yaratıcı düşünme becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara (571692).

Erginer, E. (2019). *Eğitim-öğretim-milli eğitimin ilkeleri-program*, Ankara: Pegem Akademi.

Ergün, M. (2015). *Eğitim felsefesi*. Ankara: Pegem Yayınları.

Ertürk, S. (1988). Türkiye'de eğitim felsefesi sorunu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (3), 11-16.

Farabi. *Büyük Türkçe Sözlük*. (1.0). 9 Şubat 2021 tarihinde <https://kerimsarigul.com/dijital/magaza/buyuk-turkce-sozluk-surum-no-1-0-farabi> adresinden erişildi.

Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Akademi.

Gaudart, H. (1990). Using drama techniques in language teaching., (s. 230-249). Malezya.

- Gourgey, A., Bosseau S. ve Delgado J. (1985). The impact of animprovisational dramatics program on student attitudes and achievement. *Children's Theatre Review* (34), 9-14.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.
- Göğüş, B. (1971). Anadili olarak Türkçe öğretimine tarihsel bir bakış, *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı- Belleten*, 18(1), 123-154.
- Güneş, F. (2009). Türkçe öğretiminde günümüz gelişmeleri ve yapılandırmacı yaklaşım. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 1-21.
- Güneş, F. (2019). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güney, S. (2009). *Drama tekniklerinin 4. ve 5. sınıflarda kullanımı (dede korkut hikayeleri örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Erzurum (235784).
- Güryay, B. (2015). Is creative drama a way to excellence in elt classrooms? *Yaratıcı Drama Dergisi*, 10(2), 211-222.
- Güven, B. (2015). Ş. Tan (Dü.) içinde, *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ekinoks Yayınları.
- Higgins, J. P. T., ve Green, S. (Ed). (2019). *Cochrane handbook for systematic reviews of Interventions*. USA: Willey Blackwell.
- Kara, Ö. T. (2010). *Dramayla öykü oluşturma yönteminin ilköğretim ikinci kademe Türkçe öğretimine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Konya (278535).
- Karadağ, E. (2010). Eğitim bilimleri doktora tezlerinde kullanılan araştırma modelleri: nitelik düzeyleri ve analitik hata tipleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(1), 49-71.
- Karadüz, A. (2010a). Dil becerileri ve eleştirel düşünme. *Turkish Studies*, Cilt 5, Sayı 3, 1566-1592.
- Karadüz, A. (2010b). Yapılandırmacı paradigma bağlamında Türkçe derslerinde öğrenme ortamları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 135-154.

Karakaya, N. (2007). İlköğretimde drama ve örnek uygulama. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(1), 103-139.

Karasar, H. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Kardaş, N. (2020). Drama etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerinin Türkçe konuşma becerilerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 41-59.

Kayalı, M. ve Özyılmaz Akamca G. (2019). Yaratıcı dramının okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerine etkisi. *I. Uluslararası Bilim, Eğitim, Sanat, Teknoloji Sempozyumu*, Serbest Bildiri.

Kayalı, M. (2019). *Yaratıcı dramının okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir (645249).

Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 170-189.

Kıroğlu, K. (2015). Eğitimle ilgili temel kavramlar. Kasım Kıroğlu, ve C. Elma (Dü) içinde, *eğitim bilimine giriş* (5. baskı b., s. 2). Ankara.

Kocayörük Y.A. (2000). *İlköğretim öğrencilerinin sosyal becerilerini geliştirmede dramının etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara (No: 97071).

Koç, İ. (2013). *Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde drama yöntemini uygulama ve drama tekniklerine ilişkin yeterliliklerin belirlenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kırşehir (No: 348890).

Kol, S. (2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21), 1-21.

Köseoğlu, E. (2014). İlkokul 4. sınıflarda drama etkinlikleriyle işlenen derslerin öğrencilerin problem çözme ve karar verme becerileri üzerindeki etkilerinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Erzurum (No: 381614).

Kurudayıoğlu, M. ve Özdem, A. (2015). Türkçe öğretiminde drama. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(4), 26-40.

Küçükkaragöz H. (2014). Eğitim Psikolojisi. B. Yeşilyaprak (Ed.) *Bilişsel gelişim ve dil gelişimi* (s.81-115). Ankara: Pegem yayıncılık.

Lester, P. M. (2006). Syntactic theory of visual communication. *Colifornia state universty at fullerton*. California State University at Fullerton.

Maden, S. (2010). *İlköğretim 6. Sınıf Türkçe dersinde drama yönteminin temel dil becerilerinin kazanımına etkisi (sevgi teması örneği)* (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Erzurum (No:263947).

Maden, S. ve Dinç, A. (2017). Drama yönteminin Türkçe öğretiminde kullanımının başarı ve kalıcılık üzerine etkisi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 454-500.

Marwati, ve Syamsudarni. (2020). Smpn 9 Palopo'nun sekizinci sınıfında drama yoluyla öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesi. *FOSTER: İngiliz Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 41-54.

McNaughton, M.J. (1997). Drama and children's writing a study of the influence of drama on the imaginative writing of primary school children. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theare and Performance*, 2(1), 55-86.

MEB. (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara.

MEB. (2015). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara.

MEB. (2019). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara.

Moore, B.H. ve Caldwell H. (1993). Dram and drawing for Narrative writing in primary grades. *The Journal of Educational Research*, 87(2), 100-110.

Nanda, D. S. (2016). Fostering the use of drama for english language learners in the efl classroom. *International Conference On Education And Language (ICEL)*, 7-10.

Orta, A. Z. (2009). *Etkili iletişim sürecinde kişilerarası iletişim becerileri ve yaratıcı drama uygulama örneği* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul (No:234667).

Özçelik, D., A. (1987). *Eğitim programları ve öğretim*. Ankara: ÖSYM Eğitim Yayınları.

Öztürk, A. (2001). Eğitimde ve öğretimde yeni bir yaklaşım drama. *Kurgu Dergisi*, (18), 251-259.

Öztürk, A. (2007). *dramada teknikler*. a. A. Öztürk (Dü.) içinde, İlköğretimde Drama. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Özyılmaz Akamca, G. ve Hamurcu H. (2009). Analogiler, kavram karikatürleri ve tahmin-gözlem-açıklama teknikleriyle desteklenmiş fen ve teknoloji eğitimi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 4 (4), 1186-1206.

Rose, D., Michaela, P., Karl, A. ve McMahon, S. (2000). Imagery-based learning: improving elementary students' reading comprehension with drama techniques. *The Journal of Educational Research*, 94(1), 55-63.

Sarısoy, B. ve Orhan, Ş. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin amaç belirleme becerilerinin geliştirilmesi için yaratıcı drama yönteminin kullanılması. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 11(1), 89-104.

Savaş, B. Senemoğlu, N. ve Kocabaş, A. (2012). The effects of integrated unit and constructivist based teaching learning process on fourth grades students' learning levels, attitudes towards learning, academic self-confident. *Social and Behavioral Sciences*, 46, 2811-2815.

Selçioğlu Demirsöz, E. (2010). *Yaratıcı dramanın öğretmen adaylarının demokratik tutumları, bilişüstü farkındalıkları ve duygusal zekâ yeterliklerine etkisi* (Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir (No: 253622).

Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Pegem Yayınları.

Strauss, A. ve Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. London: Sage.

Susar Kırmızı, F. (2008). Türkçe öğretiminde yaratıcı drama yönteminin tutum ve okuduğunu anlama stratejileri üzerinde etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23).

Susar Kırmızı, F. (2009). Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(7).

Sünbül, A. M. (2011). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (5. Baskı b.). Eğitim Akademi.

Uçar E. Ve Yeşilyaprak B. (Ed.). (2014). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Üstündağ, T. (2011). *Yaratıcılığa yolculuk*. Ankara: Pegem Akademi.

Wach, E. (2013). Learning about qualitative document analysis. *Institute of Development Studies Brighton*, 13 1-9.

Yıldırım, İ. N. (2008). *İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine ilişkin yeterlik ve uygulama düzeylerinin belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Elâzığ (No:221667).

Yıldırım, M. ve Erdoğan, T. (2016). Yaratıcı drama yönteminin ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 11(1), 71-88.



EKLER

EK 1. Özgeçmiş

ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler				
Adı ve Soyadı	Kader ÇINAR			
E-postası/Web Sayfası				
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce			
Uzmanlık Alanı	Sınıf Öğretmenliği			
Öğrenim Bilgileri				
	Üniversite	Bölüm	Yıl	
Lisans	Dokuz Eylül Üniversitesi	Temel Eğitim Bölümü	2018	
Tez Başlığı	4. Sınıf Türkçe Dersinde Drama Yöntemiyle İletişim Yeterlik Öğretiminde Bir Uygulama Önerisi			
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ			
Akademik Eserler				
(Makale, kitap, kitap bölümü, bildiri, poster, sergi, konser vb. eserlerden yazım kurallarına göre en fazla 10 eser yazılmalıdır.) Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir.				
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler				
-				
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller				

EK 2. Drama Planı Şablonu**ÖRNEK DRAMA PLANI ŞABLONU****DERS:****SÜRE:****YÖNTEM:****SINIF MEVCUDU:****KAZANIMLAR:****SÜREÇ****1.Hazırlık-Isınma Aşaması:**

- Isınma Oyunu:

2.Canlandırma Aşaması:**3.Değerlendirme Aşaması:**

Gonca Gül

2 Kas 2020 21:40

★ ↩ ⋮

Alıcı:

1. Plan incelendi,4. sınıf düzeyine ve kazanımlarına uygun bulundu.
2. Plan incelendi,4. sınıf düzeyine ve kazanımlarına uygun bulundu.
3. Plan incelendi,4. sınıf düzeyine ve kazanımlarına uygun bulundu.
4. Plan incelendi,4. sınıf düzeyine ve kazanımlarına uygun bulundu.
5. Plan incelendi,4. sınıf düzeyine ve kazanımlarına uygun bulundu.
6. Plan incelendi,4. sınıf düzeyine ve kazanımlarına uygun bulundu.

2 Kasım 2020 Pazartesi tarihinde Kader ÇINAR yazdı:

...

Sayın hocam,
 Hazırlamış olduğum drama planları ekte yer almaktadır.
 Planların 4. sınıf Türkçe dersi kazanımları ile uyuşup uyuşmadığı, 4. sınıf öğrencilerinin seviyesine uygun olup olmadığı hakkında uzman görüşüne ihtiyacımız vardır.Görüşleriniz yaptığımız çalışmada güvenirliliği arttıracaktır. Planları inceleyip her plan için ayrı ayrı olacak şekilde uzman görüşü yazmanız yeterlidir.
 Görüşleriniz bizim için çok değerli olup "Türkçe Dersinde Uygulanan Drama Yönteminin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin İletişim Yeterlik Algılarına Etkisi" adlı tezimde bu görüşlere yer verilecektir.
 Görüşlerinizi yanıtla seçeneğinden gönderebilirsiniz.
 Yazacağınız tüm görüşler için teşekkürü bir borç bilirim.
 İyi günler dilerim.

Elif Alyüz

2 Kas 2020 20:23

★ ↩ ⋮

Alıcı:

- 1.Plan kazanımlara uygundur.
- 2.Plan kazanımlara uygundur.
- 3.Plan kazanımlara uygundur.
- 4.Plan kazanımlara uygundur.
- 5.Plan kazanımlara uygundur.
- 6.Plan kazanımlara uygundur.

iPhone'umdan gönderildi

> Kader ÇINAR şunları yazdı (2 Kas 2020 15:45):

>

>

...

> Sayın hocam,
 > Hazırlamış olduğum drama planları ekte yer almaktadır.
 > Planların 4. sınıf Türkçe dersi kazanımları ile uyuşup uyuşmadığı, 4. sınıf öğrencilerinin seviyesine uygun olup olmadığı hakkında uzman görüşüne ihtiyacımız vardır.Görüşleriniz yaptığımız çalışmada güvenirliliği arttıracaktır. Planları inceleyip her plan için ayrı ayrı olacak şekilde uzman görüşü yazmanız yeterlidir.
 > Görüşleriniz bizim için çok değerli olup "Türkçe Dersinde Uygulanan Drama Yönteminin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin İletişim Yeterlik Algılarına Etkisi" adlı tezimde bu görüşlere yer verilecektir.
 > Görüşlerinizi yanıtla seçeneğinden gönderebilirsiniz.

EK 4. Ölçek İzni

Ölçek kullanılmamasına rağmen, ölçeğin alt boyutlarından yararlanılması sebebiyle, ölçek izni alınmıştır.

Ölçek izni



Kader ÇINAR

Alıcı:

7 Nisan Sal 18:35



Merhaba Sayın Kerim Gündoğdu Hocam,
Adım Soyadım: Kader ÇINAR
Ölçeğinizi kullanmak için izin istiyorum.
Gerekli bilgilerim ekte yer almaktadır.
Saygılar...

2 Ek



Ölçek izni Gelen Kutusu x



rukiye aydoğan

Alıcı:

8 Nisan Çar 17:23



Hocam merhaba ölçeğimizi kaynak göstermek kaydıyla elbette kullanabilirsiniz. Puantaj ve tüm ayrıntılar hem makalede hem de doktora tezinde mevcut. O yüzden eklemedim. Çalışmanızda başarılar dilerim.
Saygılar..

[Android'de Yahoo Postadan gönderildi](#)



Kader ÇINAR

Alıcı:

8 Nisan Çar 19:45



Çok teşekkür ederim.

rukiye aydoğan <rukiye_aydogan@yahoo.com> şunları yazdı (8 Nis 2020 17:23):

Hocam merhaba ölçeğimizi kaynak göstermek kaydıyla elbette kullanabilirsiniz. Puantaj ve tüm ayrıntılar hem makalede hem de doktora tezinde mevcut. O yüzden eklemedim. Çalışmanızda başarılar dilerim.

