

**T.C.**  
**KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN ETKİLERİNE İLİŞKİN**  
**TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN TUTUMLARININ**  
**İNCELENMESİ**

**Mehmet SAYLAN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**KIRŞEHİR-2019**



**©2019-Mehmet SAYLAN**

**T.C.**  
**KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**  
**TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN ETKİLERİNE İLİŞKİN**  
**TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN TUTUMLARININ**  
**İNCELENMESİ**

**INVESTIGATING TURKISH TEACHERS' ATTITUDES IN**  
**TERMS OF THE EFFECTS OF CREATIVE DRAMA**  
**METHOD**

**Hazırlayan**

**Mehmet SAYLAN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**

**Dr. Öğr. Üyesi Bahadır GÜLBAHAR**

**KIRŞEHİR-2019**

## KABUL VE ONAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Mehmet SAYLAN tarafından hazırlanan “*Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Tutumlarının İncelenmesi*” adlı tez çalışması ..... tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği/oyçokluğu ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman ..... (İmza)

Dr. Öğr. Üyesi Bahadır GÜLBAHAR

Üye..... (İmza)

Doç.Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ

Üye..... (İmza)

Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül SELİMHOC AOĞLU

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2019

(İmza)

Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin .....yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.



.../.../2019

Mehmet SAYLAN

İmza

## ÖZET

# YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN ETKİLERİNE İLİŞKİN TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN TUTUMLARININ İNCELENMESİ

## YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Mehmet SAYLAN

Danışman: Dr.Öğr. Üyesi Bahadır GÜLBAHAR

2019-(XVI+83)

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Jüri

Doç. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ

Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül SELİMHOCALOĞLU

Dr. Öğr. Üyesi Bahadır GÜLBAHAR

Bu araştırmanın amacı, yaratıcı drama yönteminin etkilerine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin tutumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Çalışma, nicel bir tarama araştırmasıdır. Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Kırşehir il genelinde görev yapan 207 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem alma yoluna gidilmemiş, evrenin tamamına ulaşılmıştır. Veri toplama aracı olarak bu araştırma için geliştirilen “Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmış, veriler SPSS 21 paket programında analiz edilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin “Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği” nin alt faktörlerinden “öğretme/öğrenme sürecine etkisine ilişkin tutum” düzeyinin “yüksek” olduğu, “öğrencilere etkisine ilişkin tutum” düzeyinin “çok yüksek” olduğu ve ölçeğin geneline ilişkin tutum düzeyinin “çok yüksek” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, görev yaptıkları yerleşim yeri değişkenlerine göre yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılıkların olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin geneline ilişkin ve “öğrencilere etkisine ilişkin tutum” düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu, mesleki kıdemi düşük olan öğretmenlerin tutum düzeylerinin mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin tutum düzeylerinden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin drama eğitimi alıp almama durumlarına göre Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin geneline ve alt faktörlerine ilişkin tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu, drama eğitimi alan öğretmenlerin tutum düzeylerinin drama eğitimi almayan öğretmenlerin tutum düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin geleneklere bağlılık / yeniliklere açıklık algılarına göre Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği’ nin geneli ve alt faktörlerine ilişkin tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu, yeniliklere açık olduğu şeklinde algıya sahip öğretmenlerin tutum düzeylerinin

geleneklere bağlı olduğu algısına sahip öğretmenlerin tutum düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonunda, bu sonuçlara uygun önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Yaratıcı drama yöntemi, öğretim yöntemleri, Türkçe öğretimi, öğretmen tutumları.



## **ABSTRACT**

### **INVESTIGATING TURKISH TEACHERS' ATTITUDES IN TERMS OF THE EFFECTS OF CREATIVE DRAMA METHOD**

**M.Sc. Thesis**

**Preparer: Mehmet SAYLAN**

**Advisor: Asst. Prof. Dr. Bahadır GÜLBAHAR**

**2019 – (XVI+83)**

**Kırşehir Ahi Evran University Institute Of Social Sciences**

**Turkish and Social Sciences Education Department**

**Turkish Education Science**

**Jury**

**Assoc. Prof. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ**

**Asst. Prof. Dr. Ayşegül SELİMHOC AOĞLU**

**Asst. Prof. Dr. Bahadır GÜLBAHAR**

The aim of this study is to examine the attitudes of Turkish teachers about the effects of creative drama method in terms of various variables. The study is a quantitative survey research. The population of the research is composed of 207 Turkish teachers working in Kırşehir province during the 2018-2019 academic year. The sampling method was not used, the entire population has been reached. As a data collection tool, the "Attitude Scale to the Effect of Creative Drama Method" which was developed for this research was used, data were analyzed in SPSS 21 package program. In this study, it was concluded that the "attitude to the teaching / learning process" level was high, "attitude to the students" level was very high, and "attitude to the scale" level was very high, among the sub-factors of the "Attitude Scale to the Effect of Creative Drama Method." It was determined that there were no significant differences between the teachers' attitudes regarding the effect of creative drama method according to gender, marital status and place of duty variables. It was concluded that there was a significant difference between teachers to the general level of attitude scale and the "attitude to students" levels of the creative drama method according to the teacher's Professional seniority, the level of attitude of teachers with lower Professional seniority was higher than the level of attitude of teachers with higher Professional seniority. It was concluded that there was a significant difference between the general and sub-factors of the attitude scale regarding the effect of creative drama method on whether or not Turkish teachers received drama education, and the level of attitude levels of teachers who received drama education were higher than the level of attitude levels of teachers who did not receive drama education. It was concluded that there was a significant difference between the general and sub-factors of attitude scale regarding the influence of creative drama method according to perceptions of conventionality / openness to innovations, and that the attitude levels of teachers with the perception that they are open to innovations are higher than the attitude levels of teachers with the



perception that they are bound to traditions. At the end of the study, suggestions were made for these results.

**Keywords:** Creative drama method, teaching methods, Turkish teaching, attitudes of teachers.



## ÖN SÖZ

Birçok öğretim tekniğini içinde barındıran yaratıcı drama yönteminin, geleneksel yöntemlerin çağın ihtiyaçlarına karşılık verememesi ve yeni araştırmaların eğitim- öğretim sürecine farklı boyutlar kazandırması sonucu ortaya çıktığı düşünülebilir. Yaparak yaşayarak öğrenmenin temel alındığı bu yöntem, son dönemde yapılan araştırma sonuçlarının da gösterdiği gibi etkili öğretim yöntemlerinden biri olarak görülmeye başlanmıştır. Toplumun her kesimine ve hayatın her alanına hitap edebilen yaratıcı drama yöntemi, eğitim-öğretim çalışmalarının olmazsa olmazı haline gelmiştir. Öğrencilere kattığı duyuşsal, bilişsel ve devinişsel beceriler, eğitim-öğretim sürecinin amaçları ile birebir örtüşmekte; öğrencilerin birçok duyusuna hitap ederek kalıcı öğrenmeyi sağlamaktadır. Öğrencilerin etkin bir şekilde eğitim-öğretim sürecine dahil olduğu yaratıcı drama yöntemi; geleneksel bakış açısındaki öğretmen temelli anlayışın yerine, öğrenci merkezli anlayışın yerleşmesinde büyük rol oynamıştır. Eğitim- öğretim süreci içerisinde bu yöntemi kullanmak isteyen öğretmenlerin/eğitmenlerin bazı donanımlara ihtiyacı vardır. Öğretmenler/eğitmenler yaratıcı drama yönteminin tekniklerini, kavramlarını, aşamalarını, öğelerini ve uygulamasını bilmeli; belirlenen amaçlar doğrultusunda uygulamayı yönetebilecek formasyon bilgisine sahip olmalıdır. Bu özelliklere sahip öğretmenlerin bu yöntemle karşı olumlu tutum sergileyeceği ve yöntemin etkililiğine inanacağı kanaatindeyiz. Bizler de buradan hareketle araştırmamızda yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin tutumlarını inceledik. Araştırmamızın evrenini Kırşehir il merkezinde ve ilçelerinde görev yapan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Bahadır GÜLBAHAR ile birlikte geliştirdiğimiz “*Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği*”ni 207 Türkçe öğretmenine uygulayarak nicel bir çalışma ortaya koyduk.

Araştırmamda bana yardımcı olan Kırşehir ili ve ilçelerinde görev yapan Türkçe öğretmenlerine, tez çalışmamın ilk gününden son gününe kadar desteğini benden esirgemeyen, üretkenliği ve alan hakimiyeti ile bana her zaman rehber olan tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Bahadır GÜLBAHAR’ a çok teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans süreci boyunca beni sabır ve hoş görüyle destekleyen eşim Selvihan SAYLAN’a, çocuklarım Ozan SAYLAN ve Duru SAYLAN’ a şükranlarımı sunuyorum. Beni bugünlere getiren, sevgi ve desteklerini her zaman içimde hissettiğim anne ve babama da minnettarım.

Kırşehir,2019

Mehmet SAYLAN

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY .....	i
BİLDİRİM.....	ii
ÖZET .....	iii
ABSTRACT .....	v
ÖN SÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar / ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
SİMGELER VE KISALTMALAR .....	xvi
<b>BÖLÜM I .....</b>	<b>1</b>
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
<b>1.1.ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ.....</b>	<b>4</b>
<b>1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....</b>	<b>4</b>
<b>1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....</b>	<b>5</b>
<b>1.4. VARSAYIMLAR .....</b>	<b>5</b>
<b>1.5. TANIMLAR .....</b>	<b>6</b>
<b>BÖLÜM II.....</b>	<b>7</b>
<b>2. KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR....</b>	<b>7</b>
<b>2.1.TÜRKÇE ÖĞRETİMİ .....</b>	<b>7</b>
2.1.1. Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama Yöntemi .....	10
<b>2.2.ÖĞRETİM YÖNTEMLERİ.....</b>	<b>11</b>
2.2.1. Anlatma Yöntemi .....	12
2.2.2. Soru Cevap Yöntemi .....	12
2.2.3. Gösterip Yaptırma Yöntemi .....	13
2.2.4. Tartışma Yöntemi.....	14
2.2.5. Örnek Olay Yöntemi .....	14

2.2.6. Problem Çözme Yöntemi .....	15
2.2.7. Bireysel Çalışma Yöntemi .....	15
2.2.8. İşbirlikli Öğrenme Yöntemi .....	15
2.2.9. Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi .....	16
2.2.10. Gezi-Gözlem Yöntemi .....	16
2.2.11. Küme(Grup) Çalışması Yöntemi .....	16
<b>2.3. DRAMA .....</b>	<b>16</b>
2.3.1. Psikodrama.....	17
2.3.2. Eğitici Drama .....	17
2.3.3. Sosyodrama .....	18
2.3.4. Yaratıcı Drama.....	18
<b>2.4. YARATICI DRAMA YÖNTEMİ VE KAVRAMLARI .....</b>	<b>20</b>
2.4.1. Yaratıcı Drama Tiyatro İlişkisi .....	21
2.4.2. Yaratıcı Dramanın Yapılandırılması-Aşamaları .....	22
2.4.2.1. Isınma Hazırlık Aşaması.....	22
2.4.2.2. Canlandırma.....	24
2.4.2.3. Değerlendirme-Tartışma.....	24
2.4.3. Yaratıcı Dramanın Temel Öğeleri(Bileşenleri).....	26
2.4.3.1. Drama Lideri.....	26
2.4.3.2. Grup(Katılımcılar) .....	27
2.4.3.3. Mekân (Çalışma Ortamı) .....	28
2.4.3.4. Konu(Düşünce).....	29
<b>2.5. YARATICI DRAMADA KULLANILAN TEKNİKLER.....</b>	<b>30</b>
2.5.1. Doğaçlama.....	31
2.5.2. Rol Oynama .....	32
2.5.3. Anlatı Tekniği .....	32
2.5.4. Pantomim .....	32

2.5.5. Donuk İmge.....	33
2.5.6. Rol Kartları.....	33
2.5.7. Sıcak Sandalye .....	33
2.5.8. Bilinç Koridoru .....	34
2.5.9. Bölünmüş Ekran.....	34
2.5.10. Dedikodu Halkası.....	34
2.5.11. Rol İçinde Yazma.....	35
2.5.12. Öğretmenin Rolde Olması.....	35
2.5.13. Rol Değişirme .....	35
2.5.14. Dramatizasyon.....	36
2.5.15. Dansla Drama.....	36
2.5.16. Buz Dağı.....	36
2.5.17. Manşet .....	36
2.5.18. İç Ses/Kafa Sesi.....	37
2.5.19. Geriye Dönüş .....	37
2.5.20. Telefon Görüşmeleri .....	37
2.5.21. Tekrar Canlandırma .....	38
2.5.22. Toplantı Düzenleme .....	38
2.5.23. Zihinde Canlandırma.....	38
2.5.24. Düşünce İzleri .....	38
2.5.25. Fotoğraf Anı-Tablo .....	39
2.5.26. Özel Mülkiyet-Yarım Kalmış Materyal-Bitmemiş Nesnelere .....	39
2.5.27. Ritüeller- Seremoniler .....	39
2.5.28. Kukla Draması .....	39
2.5.29. Fragman.....	40
2.5.30. Grup Heykeli-Tablo Oluşturma .....	40

2.5.31. Görüşmeler-Sorgular .....	40
2.5.32. Harita ve Şema Oluşturma .....	41
2.5.33. Duvardaki Rol .....	41
2.5.34. Gerçek An .....	41
2.5.35. Eş Zamanlı Doğaçlama .....	41
2.5.36. Müzikle Drama.....	41
2.5.37. Senin Yerinde Olsaydım .....	42
<b>2.6. YARATICI DRAMANIN FAYDALARI / ÖNEMİ .....</b>	<b>42</b>
<b>2.7. TUTUM.....</b>	<b>44</b>
<b>2.8. KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....</b>	<b>45</b>
2.8.1. Konu İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	45
2.8.2. Konu İle İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar .....	51
<b>BÖLÜM III .....</b>	<b>53</b>
<b>3. YÖNTEM .....</b>	<b>53</b>
<b>3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....</b>	<b>53</b>
<b>3.2. KATILIMCILAR .....</b>	<b>53</b>
<b>3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....</b>	<b>54</b>
3.3.1. Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği Deneme Uygulamasına Ait Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) Geçerlik Çalışmasına İlişkin Bulgular .....	55
3.3.2. Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği Tanımlanan Yapısına İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Çalışması .....	58
<b>3.4. VERİLERİN ANALİZİ.....</b>	<b>60</b>
<b>BÖLÜM IV.....</b>	<b>63</b>
<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>63</b>
<b>BÖLÜM V .....</b>	<b>70</b>
<b>5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>70</b>

<b>5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA .....</b>	<b>70</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>73</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>80</b>
<b>ÖZ GEÇMİŞ .....</b>	<b>83</b>



## TABLolar / ÇİZELGELER LİSTESİ

## Sayfa

<b>Tablo 3.1.</b> Türkçe Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	53
<b>Tablo 3.2.</b> KMO ve Bartlett Testi Sonuçları.....	55
<b>Tablo 3.3.</b> Faktör Öz Değerleri ve Açıklama Varyansları.....	55
<b>Tablo 3.4.</b> Maddelere Ait Faktör Yük Değerleri, Madde Toplam Korelasyon Değerleri ve Güvenirlik Katsayıları.....	57
<b>Tablo 3.5.</b> Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği Geçerlik Çalışmasına İlişkin Uyum İndeks Değerleri.....	59
<b>Tablo 3.6.</b> Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin Geneli ve Alt Faktörlerine Ait Cronbach Alpha Güvenirlik Sonuçları.....	60
<b>Tablo 3.7.</b> Türkçe Öğretmenlerinin Ölçeğin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Normallliğine İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri.....	61
<b>Tablo 4.1.</b> Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler.....	63
<b>Tablo 4.2.</b> Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	64
<b>Tablo 4.3.</b> Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	65
<b>Tablo 4.4.</b> Öğretmenlerin Drama Eğitimi Alıp Almadığına Göre Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	66
<b>Tablo 4.5.</b> Öğretmenlerin Geleneklere Bağlılık / Yeniliklere Açıklık Algılarına Göre Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	67
<b>Tablo 4.6.</b> Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....	68



**Tablo 4.7.**Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Yerleşim Yeri Türüne Göre Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları.....69



## ŞEKİLLER LİSTESİ

**Sayfa**

Şekil 3.1.Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği ne İlişkin Scree-Plot Grafiği.....	56
Şekil 3.2.Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği ne Ait 1. Düzey 2 Faktörlü DFA Modeli.....	59



## SİMGELER VE KISALTMALAR

Araştırmamızda kullanılan kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda gösterilmiştir.

### Kısaltmalar Açıklamalar

<b>AGFI</b>	Adjusted Goodness of Fit Index
<b>Akt.</b>	Aktaran
<b>CFI</b>	Comparative Fit Index
<b>Çev.</b>	Çeviren
<b>DFA</b>	Doğrulayıcı Faktör Analizi
<b>Ed.</b>	Editör
<b>GFI</b>	Goodness of Fit Index
<b>MEB</b>	Millî Eğitim Bakanlığı
<b>NFI</b>	Normed Fit Index
<b>NNFI</b>	Non-normed Fit Index
<b>RMSEA</b>	Root Mean Square Error of Approximation
<b>SPSS</b> Paketi Yazılımı)	Statistical Packages for the Social Sciences (Sosyal Bilimler için İstatistik
<b>SRMR</b>	Standardized Root Mean Square Residual
<b>TDK</b>	Türk Dil Kurumu
<b>TÖP</b>	Türkçe Öğretim Programı
<b>vb.</b>	ve benzeri
<b>vd.</b>	ve diğerleri
<b>YDYEİTÖ</b>	Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği
<b>yy.</b>	yüzyıl

## BÖLÜM I

### 1. GİRİŞ

Gelişen ve değişen dünyada eğitim öğretim yöntemlerinin de çağın gereklerine ve yeni yaklaşımlara göre değişmesi gerektiği, kabul edilmesi gereken bir gerçektir. Modern çağda öğretim yöntemlerinin farklılaşması ve bilimin ışığında sürekli yenilerinin ortaya çıkması kaçınılmazdır. Yapılandırmacı eğitim yaklaşımı, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmelerini ön plana çıkarmış, öğrenciyi daha aktif bir konuma getirmiştir. Geleneksel öğretim yöntemlerindeki öğretmen temelli anlayıştan gittikçe uzaklaşmış, öğrenci merkezli anlayışlar daha çok kabul görmeye başlamıştır. San (1985)'a göre “yaratıcılık” en geniş anlamı ile önceden kurgulanmamış ilişkiler arasında bağlantı kurabilme, ortaya çıkan yeni düşünce sistemi içerisinde yeni yaşantı, fikir, deneyim ve ürünler ortaya koyabilme, başka bir deyişle evreni tekrar yapılandırma, bireyler ve kültür için gerçeklikle uyumlu bir yenilik ortaya çıkarmaktır.

Yaratıcı drama uygulamaları öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini, problem çözme becerilerini, eğitim öğretim süreci içerisinde etkin rol almalarını ve kendilerini ifade edebilme yeterliliklerini, öğrencileri eğlendirerek geliştirmeyi hedeflemiş; uygulamalar esnasında hayatın provası yapılarak öğrencilerin birinci kaynaktan öğrenmelerine imkân tanımıştır. Yaratıcı drama aktif bir öğrenci tipini ortaya koymayı amaçlayan bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırmamızdaki temel amaç, yaratıcı drama yönteminin etkilerine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin tutumlarını ortaya koymaktır.

Alan yazında bazen farklı adlandırmalar görülse de nitelik, amaç ve kapsam bakımından yaratıcı drama, eğitimde drama, eğitsel drama ve eğitici drama kavramları temel olarak birbirinden farklı değil, aynıdır. Kavramların uluslararası araştırmalarda karşılıkları “Creative Drama”, “Drama in Education” veya Educational Drama’dır. Bu kavramlar “Yaratıcı Drama”, “Eğitimde Drama”, “Eğitsel Drama” veya Türkçede bazı kaynaklarda olduğu gibi “Eğitici Drama” olarak ifade edilir ve buradaki ifade “eğitim ile ilgili” yanını veya “eğitilebilir” yanını kasteder (Adıgüzel, 2017:48).

Üstündağ (1994)'a göre yaratıcı drama “ kurallar içinde özgürlük” unsurunu kullanarak katılımcılara kendini keşfetme, tanıma, başkalarını tanıma, empati kurabilme olanağı veren bir disiplin, bir öğretim yöntemi ve bir sanat eğitimi alanıdır.

Türkçe dersinin 2018 yılında yayımlanan yapılandırmacı yaklaşım temelli öğretim programı incelendiğinde, birçok kazanımın yaratıcı drama yöntemiyle öğrencilere

kazandırılabilmesi düşünülür. Horrison (1999:7) da dramanın ilköğretim programındaki derslerin birçoğunda kullanılabilmesini; çocuğun zihinsel, duygusal ve estetik açıdan gelişimlerinin drama ile sağlanabileceğini ifade etmiştir. Bu yöntemle öğrencilerin eğitim öğretim sürecinin içinde daha aktif rol alacağı, kalıcı öğrenmenin sağlanacağı, öğrencilerin Türkçe dersine karşı ilgilerinin artacağı ve bunun paralelinde Türkçe dersindeki kazanımların içselleştirilmiş olarak verilebileceği kanaatindeyiz.

Yaratıcı drama, modern öğretim yöntemlerinin birçoğuna rehberlik eden ve son dönemde üzerine birçok araştırmacının çalışma yaptığı, önemsenmesi gereken bir yöntemdir. Yaratıcı drama, yapılandırmacı yaklaşımın temel unsurlarını içinde barındırması hasebiyle çağımızın öğretim metotlarını içine alabilecek kadar kapsamlıdır. Öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini, problem çözme becerilerini, empati becerilerini, eleştirel düşünce yapılarını, girişimcilik potansiyellerini, iletişim becerilerini, beden dilini, doğaçlama yeteneğini, kendilerini ifade edebilme yeterliliklerini, öğrencileri eğlendirerek geliştirmesi ve bir nevi hayatın provasını şeklinde uygulanıyor olması, bu yöntemin en önemli özelliğidir. Aytaş(2008: 15)'a göre de yaratıcı drama birçok duyuyu harekete geçirdiği için etkili bir öğretim yöntemidir. Türkçe derslerinde dil becerilerini geliştirmek anlama ve anlatmayı daha etkin kılmak için yaratıcı dramaya sıklıkla başvurmak gerekir. İyi kurgulanmış bir yaratıcı drama etkinliğinde dört temel beceriye(okuma, yazma, dinleme, konuşma) yönelik unsurlar yer almakta, yaparak yaşayarak öğrenme ortamı tam anlamıyla oluşmaktadır.

Hornbrook, dramanın sanatsal yönüne dikkat çekerek bölümlere ayırmış, bir bölümünün estetikle ilgili olduğunu, diğer bölümünün ise okullarda uygulanan biçimde oluştuğunu belirtmiş; 1980'den itibaren ise İngiltere'deki çocukların dramanın estetik ve eğitsel yönleri kullanılarak eğitildiğini ifade etmiştir ( Hornbrook,1991).

Güneysu (1991) yaratıcı dramayı, insanların empati kurarak geliştiği, kendini daha özgün bir şekilde ifade edebildiği, araştırma ve istek duygusunu artıran, insanları sınırlayıcı ve zorlayıcı eğitimden farklı olarak bireydeki eğitim ve öğretim arzusunu artıran bir eğitim yöntemi olarak tanımlamaktadır.

Yaratıcı drama; eğitim sürecini oyunlarla geliştiren bir etkinliktir, bu özelliği ile eğitimin ayrılmaz ve önemli bir parçasıdır (Üstündağ,1994). Drama sözcüğünün başında kullanılan “yaratıcı” sözcüğü kasıtlı olarak ilave edilmiştir. Çünkü yaratıcı drama çalışmasında, önceden hazırlanmış bir metin olmadan, katılımcıların kendine özgü yaratıcı

buluşları, özgün düşünceleri, anıları ve bilgilerine dayanarak oluşturdukları eylem durumları, doğaçlamalar ve canlandırmalar vardır (Adıgüzel, 2006).

Okvuran (1995:186) ise yaşamda bir kez yaşanabilen ve bir daha tekrarlanması mümkün olmayan anların, deneyimlerin, durumların, yaratıcı drama atölyesinde belli bir ısınma, konsantrasyon ve rahatlama tekniklerinden sonra bütün grubun katılımıyla yeniden yaratılabileceğini ifade etmiştir. Oluşturulan mizansen ile yeniden tartışılabileceğini, durumların tekrar değerlendirilebileceğini ve istenirse yeniden kurgunun oynanabileceğini eklemiştir. Oluşturulan bu ortamda, öğrenmenin bilişsel yanı sıra duyuşsal ve devinişsel yönlerinin de etkili olacağını ve bireylerin gruba çalışmanın, grup içinde ayrı birey olmanın, başkalarının rolüne girme, öyleymiş gibi yapma yoluyla kendini ifade etmenin hazzını yaşayacağını vurgulamıştır.

Üstündağ (2009) yaratıcı drama derslerindeki etkinliklerin tümünün sözlü ve sözsüz iletişime dayandığını belirtmiş, bu derslere katılan kişilerin iletişim sürecinde önce kendi düşüncelerini, duygularını ve bedenini fark edeceğini belirtmiştir. Bir durum, olay ya da kişi karşısında neler düşündüğümüzü inceleme olanağı bulacağımızı, benzer biçimde bir durum, olay ya da kişi karşısında duygularımızın, tavırlarımızın, tutumlarımızın, değer yargılarımızın, alışkanlıklarımızın neler olduğunu gözleyebileceğimizi belirtir. Bu durumun sonucunda ise olay ya da kişi karşısında bütün tepkilerimizle, bedenimizi kullanmamızla, duruş biçimimizle, bakışlarımızla, ses tonu ve hızımızla kendimizi bedensel özelliklerimizle tanıyacağımızı ifade eder.

Yaratıcı drama yönteminin içerisinde sürekli bir etkileşim ve etkinlik vardır. Bu yöntemin kullandığı teknikler sayesinde, birey kendini başkalarının yerine koyarak rol oynayabilmektedir. Özellikle rol oynama ve doğaçlama tekniği, bireyin empati becerilerini geliştirebilecek önemli tekniklerdir. Bu etkinliklerle birey kendini özgürce ifade edebilme fırsatı bulur ve birey yeni deneyimler kazanarak yaşantı zenginliği elde etmiş olur. Drama çalışmalarıyla bireyin iletişim becerileri her uygulamada daha da gelişir.

Aytaş (2008:4) geleneksel öğretim yöntemleri, yalnız başına yetersiz kaldığı için yaratıcı drama yönteminin öğretim yöntemi olarak kullanılmaya başlandığını, bu yöntemin kullanımıyla dil ve anlatım becerilerinin olumlu yönde geliştiğini, öğrencilerin derslere zevkle geldiğini ve öğretmenlerin sonuca daha rahat ulaştığını ifade etmiştir.

Araştırmacıların da yer yer bahsettiği gibi yaratıcı drama önemsenmesi gereken, hayatın önemli kesitlerini ortaya koyan ve aynı zamanda kalıcı öğrenmeyi pekiştiren bir yöntemdir.

### **1.1.ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ**

Yaratıcı drama yönteminin etkilerine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin tutumları bu çalışma için belirlenen değişkenlerden etkilenmekte midir? Bu temel probleme bağlı olarak aşağıdaki alt problemler araştırılmıştır.

1. Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutum düzeyleri nedir?

2. Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumları arasında farklılık var mıdır?

3. Türkçe öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumları arasında farklılık var mıdır?

4. Türkçe öğretmenlerinin drama eğitimi alıp almama durumlarına göre yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumları arasında farklılık var mıdır?

5. Türkçe öğretmenlerinin geleneklere bağlılık / yeniliklere açıklık algılarına göre yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumları arasında farklılık var mıdır?

6. Türkçe öğretmenlerinin medeni durumlarına göre yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumları arasında farklılık var mıdır?

7. Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları yerleşim türüne göre yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumları arasında farklılık var mıdır?

### **1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ**

Günümüzde modern öğretim yöntemleri aktif öğrenci temeli üzerine kurulmaya çalışılmaktadır. Birçok öğretim yöntem ve teknikleri incelendiğinde, yaparak yaşayarak öğrenme temeline dayalı olan yöntemlerinin kalıcı öğrenmeye en yakın yöntemler olduğu değerlendirilmektedir. Yaratıcı drama yöntemi üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde; bu yöntemle aktif bir öğrenme-öğretme sürecinin yaşandığı, diğer yöntemlere göre bu yöntemin kalıcı öğrenme noktasında daha başarılı olduğu görülmektedir. Yaratıcı drama yönteminin eğitim-öğretim süreci içerisinde uygulanmasını sağlayacak olan kişiler, drama liderliği görevini üstlenecek öğretmenlerdir. Öğretmenlerin bu yönteme karşı tutumları yöntemin amacına ulaşmasını doğrudan etkilemektedir. Bu yönteme karşı olumlu bir tutuma sahip olan drama liderinin uygulamasında yöntem tam anlamıyla amacına ulaşırken; olumsuz tutumu

olan liderin uygulaması amaca ulaşmayı güçleştirebilecektir. Yaratıcı drama yönteminin etkisine inanan ve uygulamayı zevkle yapan öğretmen, uygulamanın sonunda amaçlarına daha kolay ulaşacak, hem kendisi hem de öğrencileri açısından verimli bir eğitim-öğretim süreci geçirmiş olacaktır. Bu çalışmada amaç, yaratıcı drama yönteminin etkilerine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin tutumlarını belirlemek ve bu temel amaca bağlı olarak; cinsiyet, mesleki kıdem, drama eğitimi alıp almama, geleneklere bağlılık/yeniliklere açıklık, medeni durum ve görev yapılan yerleşim türü değişkenlerine göre öğretmenlerin yaratıcı drama yönteminin etkilerine ilişkin tutumlarında anlamlı bir farkın olup olmadığını tespit etmektir. Araştırmamızda veri toplama aracı olarak kullanılan “*Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği*” uzman görüşleri alınarak bu çalışmada kullanılmak üzere geliştirilmiştir. Araştırmamızda söz konusu ölçek Türkçe öğretmenlerine uygulanmış ve bir çıkarımda bulunulmaya çalışılmıştır. Yaratıcı drama yönteminin etkilerine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin tutumları, tespit edilerek hangi değişkenlerle ilişkili olduğu saptanmaya çalışılmıştır. Söz konusu değişkenler göz önünde bulundurularak araştırma sonucunun öğretmenler, okul yöneticileri, milli eğitim müdürlükleri, MEB ve araştırmacılar için önem arz ettiği düşünülmektedir. Yaratıcı drama yöntemiyle ilgili eğitim programları veya hizmet içi eğitim planlamaları yapılırken araştırmamızda elde edilen verilerin, yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

### **1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

1.Araştırma bulgularının sonuçları Kırşehir ili ve ilçelerinde görev yapan Türkçe öğretmenleriyle sınırlıdır.

2.Araştırmada oluşturulan kavramsal çerçeve ulaşılabilen kaynaklarla sınırlıdır.

3.Araştırma “Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği” nden elde edilen analiz sonuçları ile sınırlıdır.

4.Araştırma verileri 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Kırşehir ili ve ilçelerinde görev yapan 207 Türkçe öğretmeninden elde edilen verilerle sınırlıdır.

### **1.4. VARSAYIMLAR**

Araştırmanın planının yapılmasında, uygulanmasında, verilerin doğru bir şekilde analiz edilmesinde bazı varsayımlardan hareket edilmiştir. Bu varsayımlar:

1-Ölçeğin uygulandığı öğretmenler sorulara doğru ve samimi cevaplar vermiştir.

2-Kullanılan ölçek araştırmanın amacına uygundur.



3-Verilerin analizinde başvurulan istatistiki yöntemler araştırmanın amacına uygun olarak seçilmiştir.

4-Ölçek geliştirilirken başvurulan uzmanların görüşleri ve düşünceleri yeterlidir.

## 1.5. TANIMLAR

**Beceri:** Elinden iş gelme durumu, ustalık, maharet.

**Beden dili:** Duygu ve düşüncelerin yüz ifadesi, beden duruşu vb. yollarla anlatıldığı iletişim biçimi, vücut dili.

**Doğaçlama:** Doğaçlamak işi, emprovizasyon.

**Empati:** Duygudaşlık, kişinin kendisini başka bir bilincin yerine koyarak o bilincin duygularını, düşüncelerini anlayabilme becerisi.

**İletişim:** Duygu düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme, iletişim.

**İmge:** "Düşsel olarak tasarlanan ve gerçekleşmesi özlem olarak duyumsanan şey, düşür."(Püşküllüoğlu, 2004:489).

**Teknik:** Bir öğretim yöntemini uygulamaya koyma biçimi ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin tamamı (Demirel,2012:133).

**Tutum:** Tutulan yol, davranış.

**Yaratıcı Drama:** Herhangi bir konuyu, çeşitli tekniklerle katılımcıların deneyimlerinden, birikimlerinden ve yaşantılarından faydalanarak canlandırmak

**Yöntem:** Amaca ulaşmak için izlenen en kısa yol ya da konuyu öğrenmek için seçilen düzenli yol (Demirel,2012:152).

## BÖLÜM II

### 2. KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR

Yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin tutumları araştırma konusu ile ilgili olduğu düşünülen Türkçe öğretimi, yaratıcı drama, yaratıcı drama bileşenleri, yaratıcı drama teknikleri, öğretim yöntemleri ve tutum kavramları ile alt başlıklarına değinilmiştir.

#### 2.1.TÜRKÇE ÖĞRETİMİ

MEB, 2018 yılında yayımladığı Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda tematik yaklaşımı esas almış, öğrencilerin temel dil becerilerinin yanında üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayacak şekilde düzenlemeler yapmıştır. MEB (2018:8-9)'in yayımlanmış olduğu programda öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecine aktif katılımlarının sağlanması gerektiğini vurgulamış, öğrencilerin öğrenme sorumluluklarını almaları konusunda teşvik edici bir şekilde yaklaşılmasının önemli olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin öğrendiklerini yaşadıkları sosyokültürel ve çevresel durumlarla ilişkilendirmelerine imkan sağlayan, öğrencilerin aktif olarak katılabileceği etkinliklere ve çalışmalara yer verilmesi gerektiği; bu tarz etkinliklerin öğrenmeyi daha anlamlı ve kalıcı hale getirdiği, öğrencilerin bu çalışmalarla öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olacağı ifade edilmiştir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın özel amaçları şunlardır:

1. Öğrencilerin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
2. Öğrencilerin Türkçeyi, konuşma ve yazma kurullarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
3. Öğrencilerin okuduğu, dinlediği, izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmenin sağlanması,
4. Öğrencilerin okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
5. Öğrencilerin duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,

6. Öğrencilerin bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,

7. Öğrencilerin basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,

8. Öğrencilerin okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,

9. Öğrencilerin milli, manevi, ahlaki, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, milli duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,

10. Öğrencilerin Türk ve dünya, kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır (MEB, 2018).

Sever (2006)'e göre Türkçe öğretimi, en genel anlamda duygu ve düşüncenin eğitim sürecidir. Türkçe öğretiminin amacı ise öğrenenlerin anlama(okuma, dinleme) ve anlatma(konuşma, yazma) becerilerini geliştirerek onların çok boyutlu düşüncelerini alışkanlık haline getirmektir.

Belet (2006:5)'e göre kişinin kendini gerçekleştirme, gelişme ve değişimlere ayak uyduracak şekilde yetiştirme, toplumsallaşması ve kültürlenmesini hedef edinen ilköğretim kademesinde; iletişim kurma, toplumsallaşma ve kültürlenmenin asıl gereği olan anadili öğretiminin gerçekleştirilmesinde Türkçe dersinin çok önemli bir yeri vardır.

Demirel (2003:9) dilin, temel dil becerilerinin işlevsel bütünlüğünden oluştuğunu ifade etmektedir. Dilin yapısal özelliğine hakim olmak temel dil becerilerini daha kolay kavramaya yardımcı olacaktır. Bunun için Türkçe öğretiminin bir diğer önemli bölümü de dilbilgisi öğretimidir. Dolunay (2013)'a göre dilbilgisi öğretimi; öğrenenlerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesinde önemli rol oynayan yardımcı ve destekleyici bir alandır. Dilbilgisi kurallarını öğrenmek kişinin anadilinde daha hızlı düşünmesini ve daha akıcı bir şekilde kendini ifade etmesini sağlar. Yalnız dilbilgisi öğretiminde unutulmaması gereken şey dilbilgisi bir amaç değil, araç olarak kullanılmalı, dilbilgisi kurallarının öğrenenlerin anadiline daha hakim olmaları konusunda onları destekleyici bir unsur olduğu her zaman göz önünde bulundurulmalıdır.

Özdemir (1987) Türkçe dersinin temel özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Türkçe dersi dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere birbiriyle

bağlantılı dört temel beceri alanını kapsamaktadır.

- Dört temel beceri özel yöntemlerden de yararlanılarak bir bütün halinde yürütülür.
- Türkçe dersi uygulamaya dönük bir alışkanlık dersidir.
- Bu ders diğer tüm derslerin temeli niteliğindedir. Çünkü Türkçe dersinden edinilen dört temel beceri tüm derslerin ortak etkinlik alanıdır.

Türkçe öğretimi sırasında devamlı göz önünde bulundurulması gereken bazı temel ilkelere ihtiyaç vardır. Bu ilkeler şu şekilde sıralanabilir:

- Dil doğal ortamlarda öğretilmelidir.
- Çocuğun kendi dilinden hareket edilmelidir.
- Türkçe öğretiminde diğer derslerden de faydalanılmalıdır.
- Farklı dil çalışmaları arasında sıkı bir ilişki kurulmalıdır.
- Birçok ders araç-gereçlerinden faydalanılmalıdır (Kavcar vd. 1995:9).

Çiftçi (1998:63)'ye göre Türkçe öğretiminde, alanla ilgili kaynakların işaret ettiği başka ilkelere de vardır:

- Dil öğretimi aynı zamanda kültür öğretimidir.
- Dil öğretimi beceri öğretimidir, bilgi öğretimi değildir.
- Anadili öğretimi aynı zamanda, düşünmenin öğretimidir.
- Anadili öğretimi 4-15 yaşları arasında kesintisiz bir şekilde verilmelidir.
- Anadil öğretiminde, hafıza da eğitilmelidir.
- Dil becerisi bütünlük arz etse de konuşma becerisi öncelik taşır.
- Anadili öğretiminde, aktif kullanılan kelime hazinesi geliştirilmelidir.

Demirel (2003:18)'in Türkçe öğretiminde programın amaçlarına ulaşması için belirlediği temel ilkeler şunlardır:

- Dört temel dil becerisi birlikte öğretilmelidir.
- Anadil öğretimi doğal bir ortamda yapılmalıdır.
- Türkçe öğretiminde tüm derslerden yararlanılmalıdır.
- Anadilin kuralları tümevarım yaklaşımıyla öğretilmelidir.
- Temel dil becerileri ile öğretim etkinlikleri arasında iyi bir ilişkinin kurulması gerekmektedir.
- Konular seçilirken tematik yaklaşım benimsenmelidir.

- Dil becerilerinin geliştirilmesinde çoklu ortam sağlanmalıdır.

Yukarıda sayılan ilkelerden de anlaşılacağı gibi dil öğretimin çok yönlü olma özelliği vardır. İnsana ait hemen her şey dilin içinde yer alır ve dilin her boyutu, bir diğeriyle iç içe geçmiş vaziyettedir. Uygulayıcılar bu ilkeleri iyi özümsemeli dil öğretimini bütünlük içerisinde gerçekleştirmelidir.

Türkçe öğretmenleri belirli bir dil hassasiyetine sahip, bulunduğu toplumun değerlerine saygılı, gelenek ve göreneklerine hakim, iletişim becerileri gelişmiş, problemleri çözebilen, gözlem yeteneğine sahip, günceli takip eden, donanımlı, lider ruhlu ve öğrencisini okur olma yolunda yüreklendiren bir yapıya sahip; anadil sevgisini aşılıp öğrencilerine estetik ve sanatsal değerler katma çabası içerisinde olmalıdır. Bunlar göz önünde bulundurulduğunda Türkçe öğretmenleri öğrenme-öğretme süreci içerisinde birçok öğretim yöntem ve tekniğini kullanabilmelidir. Geleneksel öğretim yöntemlerinin dışında, çağdaş öğretim yöntemleri ile öğrenme-öğretme sürecini daha canlı ve ilgi çekici hale getirmelidir. Dersin niteliği bakımından Türkçe öğretmenleri birçok yöntem ve tekniği kullanabilme olanağına sahiptir.

### **2.1.1. Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama Yöntemi**

Türkçe dersinin yapısına en uygun yöntemlerden birisi de yaratıcı drama yöntemidir. Bu yöntem birçok duyu organını harekete geçirdiği için etkili bir yöntemdir. Türkçe dersinin tüm kazanımları dil becerilerinin geliştirilmesini amaçlar. İyi kurgulamış bir yaratıcı drama etkinliğinde bu becerilerin tamamına uygun çalışmalar görülebilmektedir. Aytaş (2008:15) yaratıcı dramanın Türkçe dersine çok uygun bir yöntem olduğunu ve Türkçe derslerinde kullanılması gerektiğini belirtmiştir.

Türkçe derslerinde dört temel dil becerisi öğretilmeye çalışılır. Okuma ve dinleme anlamının, konuşma ve yazma becerileri ise anlatmanın göstergesidir. Türkçemizin etkili bir şekilde öğretilmesinde yaratıcı drama, baktırarak değil, yaptırarak öğretmeyi gerçekleştirdiği için vazgeçilemeyecek kadar önemli temel bir yöntemdir (Kavcar, 1986: 83; Akt. Aytaş, 2008: 15).

“Yazılı bir metne bağlı olmayan drama uygulamaları öğrencilerin doğaçlama yoluyla sözel anlatım becerilerini geliştirmesinin yanında, bir durumu özgürce anlatabilme becerilerini de geliştirmeye çalışılır.” (Aytaş, 2008: 15).

“Ders içi etkinliklerde retmen, yeri geldikçe rencilerin kendi yaşadıkları, gözlemledikleri veya etkilendikleri bir olayı canlandırmalarını isteyebilir. Böylece onların kendilerini rahatlıkla ifade etmelerini, özgüvene sahip olmalarını sağlamış olur. Özellikle metin özetlemeleri veya metinle ilgili değerlendirmelerde bu yöntem oldukça yararlıdır.” (Yalçın ve Aytaş, 2012:14).

## 2.2.ÜRETİM YÖNTEMLERİ

Oğuzkan (1985:72) yöntemi, içinde bulunulan problemi zmek ya da herhangi bir amaca ulaşmak için takip edilen yol olarak ifade eder. Üretim yöntemini ise; rencilerin özellikleri, ders araç ve gereçleri ile tüm renme durumları göz önünde tutularak belirlenen ve izlenen mantıklı yol olarak tanımlar.

Her konunun kendine has özelliği olduğu için renme üretme sürecinde uygun yöntemin seçilmesi ve bazen birkaç yöntemin aynı anda kullanılması gerekebilir. Devamlı aynı yöntemle ders işlemek, renme üretme sürecini olumsuz etkiler. Derslerde farklı yöntemler kullanılarak rencilerde merak duygusu uyandırılıp canlı ve zevkli bir işleyiş sergilemek daha kalıcı renmeyi sağlayacaktır. Bu Şekilde farklı yöntemler kullanmak, çoklu zeka kuramında tespit edilen çeşitli zeka türlerine yönelik uygulamalar içereceği için amaca daha fazla hizmet edecektir. Sever (2008)’ e göre de Türkçe dersleri sanatın tüm alanlarından yararlanılabilen, renenlerin yeteneklerini sergileyebileceği, ilgi alanlarını ortaya çıkarabileceği, teknolojik imkanlarla desteklenmiş, birden fazla uyaranlı renme ortamlarında gerçekleştirilmeli, yöntemler buna göre seçilmelidir.

renme-üretme süreci, önceden planmış kazanımların çeşitli yöntemlerle bireylerde bilişsel, duyuşsal etki ve davranış değişikliği gerçekleştirmeye çalışma süreci olarak tanımlanabilir. Süreci bütüncül olarak ele almak ve sürece çok yönlü bakmak, başarıya ulaşmada önemli bir etkidir. Bunlar gerçekleştirilirken üretim yöntemleri iyi analiz edilmeli amaca uygun yöntemlerle sonuca ulaşılmaya çalışılmalıdır.

Demirel (2011)’e göre renme-üretme sürecinin etkili olması, konuya en uygun yöntemin seçilmesi ile gerçekleşir. Bunun için retmen farklı yöntemlere hakim olmalı, bu yöntemleri kullanabilmeli ve anlatacağı konuya göre seçebilmelidir.

Yeşil (2004) yöntemi, eğitim sürecine Şekil ve renk veren, iklimi belirleyen, sürecin nasıllığını ifade eden asıl unsur olarak kabul eder. Süreç içerisinde verilmek istenenler, olanaklar lsnde kazandırılmaya çalışılırken kullanılan yöntemler çok önemli bir yere

sahiptir. Bir anlamda yöntem, sonucu belirleyen bir faktördür. Doğru seçilmiş bir yöntem uygulayıcıyı direkt hedefine ulaştırır.

Öğretmenlerin yöntem seçiminde kişilik özellikleri, konunun özelliği, ekonomik nedenler, zaman sınırı, çevrenin sosyal ve kültürel yapısı, kurumun fiziki yapısı, öğrenci sayısı ve öğretmenin branşı önemli roller oynamaktadır.

Teknik, yöntemlerin uygulanmaya konuluş biçimi olarak tarif edilebilir. Büyükkaragöz ve Çivi (1999: 70)'ye göre yöntem ve teknik kavramları iç içe geçmiş kavramlardır ve öğretim yöntemi, öğretim tekniğini kapsayan daha genel bir yapıdır. Belirli görüş, ilke ve kurallara göre geliştirilmiş olan öğretim yönteminin uygulamaya konuluş biçimi, tekniği ifade eder.

### **2.2.1. Anlatma Yöntemi**

Geleneksel bir öğretim yöntemidir. Aktif öğretmen pasif öğrenci mantığı üzerine kurulmuş öğretmen eksenli bir yöntemdir.

Demirel (2003:36)'e göre bu yöntem derse giriş yaparken konuyu özetlerken ya da bir konuyla ilgili sunuş yoluyla bilgi aktarılırken kullanılır. Bilgi düzeyindeki davranışların kazandırılmasında kullanılabilir.

Büyükkaragöz ve Çivi (1998)'ye göre bu yöntem öğrencilerin pasif olarak oturmalarına neden olduğu, onlara düşüncelerini açıklama ve soru sorma fırsatı vermediği için sıkıcı ve en etkisiz metottur.

Demirel (2011:69)'e göre yöntemin özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Öğretmen merkezli bir yöntemdir.
- Sınıfın geneline bilgi aktarılır.
- Dinleyenler konu ile alakalı organize bir görüş kazanır.
- Öğrencilere kısa zamanda fazla bilgi verilir.
- Öğrencilere dinleme alışkanlığı ve not alma becerisi kazandırır.

Yukarıdaki maddelerden de anlaşılacağı gibi pasif öğrenci aktif öğretmen temelli bir yöntemdir.

### **2.2.2. Soru Cevap Yöntemi**

Sınıf içinde soruların sorulduğu ve cevapların verilerek öğrencilerin dikkatini çekmeye yönelik yapılan bir yöntemdir. Sözel etkileşim hâkimdir. Sıklıkla kullanılan bir yöntem olma

özelliğini devam ettirmektedir. Sorulan sorular iyi seçilmeli, kısa cevaplı sorulardan ziyade; yorum yapılabilecek düzeyde soruların sorulması yöntemin amacına ulaşmasını sağlamaktadır.

Öğrencilere yorum yapabilme, düşüncelerini rahat bir şekilde anlatabilme ve eleştirilerde bulunabilme, başkalarının fikir, öneri ve eleştirilerine de saygı gösterebilme olgunluğu ve alışkanlığı edindirme maksadıyla kullanılabilir (Çoban vd.,2007: 221).

Yöntemin özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

- Karşılıklı iletişime dayalı bir yöntemdir.
- Öğrenciler sınıf içinde daha etkindir
- Bilgiler daha kalıcı olarak öğrenilir.
- Ezberi ortadan kaldırıp öğrencilerin düşünmesini sağlar.
- Birçok derste kullanılabilir.
- Öğrencilerin ifade becerilerini geliştirir.
- Bilgileri organize edebilme becerisi kazandırır.
- Sorulan sorularla öğrencinin seviyesi hakkında bilgi elde edilir.

Öğrencilerin soru sorulacak diye tedirgin olarak beklemesi, sorulara yanlış cevaplar veren öğrencilerin kendine güvenini kaybetmesi, devamlı soru sorulduğu için ders süresinin yetmemesi gibi bu yöntemde de olumsuz yönler vardır. Uysal (2010)'ın yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin derslerde en çok düz anlatım ve soru-cevap yöntemlerini kullandıkları görülmüştür. Diğer bir araştırmada ise Ergani (2010) öğretmenlerin en sık kullandığı yöntemlerden birinin soru- cevap yöntemi olduğunu belirtmiştir.

### **2.2.3. Gösterip Yaptırma Yöntemi**

Uygulamaya dayalı bir yöntemdir. Bir işin nasıl yapılacağını anlattıktan sonra, araç gereçlerle gösterip öğrenciden uygulaması istenir. Yapılan uygulamalarla öğretmeye çalışma, yöntemin temel prensibidir.

Demirel (2003:38)'e göre yöntem, konuya ilişkin bilgilerin açıklanması ve bu bilgilerin beceriye dönüştürülmesi için gerçekleştirilen uygulamaların yapılması, sırasında kullanılır. Uygulama düzeyindeki davranışların kazandırılmasını sağlamaya yönelik bir yöntemdir. Arıcı (2010)'ya göre ise gösterip yaptırma yöntemini herhangi bir olgu ya da olayın gerçekleşme biçimini gösterip öğrencilerden benzer bir işlem yapmalarını istemek olarak tanımlanır. Yöntemin uygulamasında öğrencilerin izleyebileceği ortamda etkinliğin



aşamalı bir şekilde yapılması, gerekli açıklamalarda bulunulması ve öğretmenin ise anında düzeltmeler yaparak yönlendirmesi yöntemin amacına ulaşmasında önemli etkenlerdir.

Özellikleri ise şu şekilde sıralanabilir:

- Bu yöntem öğrencilerin psikomotor becerileri kazandırmada etkilidir.
- Uygulama sırasında yaparak yaşayarak öğrenme vardır.
- Gösterme işleminde öğretmen, uygulamayı yapma işleminde öğrenci ön plandadır (Demirel, 2003: 38).

#### **2.2.4. Tartışma Yöntemi**

Bu yöntem birden fazla kişinin ya da grubun, herhangi bir konu üzerinde düşüncelerini ortaya koyması ve üzerine fikirler üretmesi temeline dayanır. Karşılıklı iletişim içerisinde gerçekleşen bir süreç şeklinde devam eder. Öğrenciler tartışma süreci içerisinde, karşılıklı görüşlerini ortaya koyma, birbirini dinleme, kendini ifade etme, fikir alışverişinde bulunma, değerlendirme ve yorumlama gibi çeşitli etkinliklerde bulunurlar. Öğrenilenlerin yorumlanmasına, yeni düşüncelerin ortaya çıkmasına ve aydınlanmamış konuların aydınlanmasına yönelik bir yöntemdir. Konu ile ilgili sorular sormaya ve dolayısıyla düşünmeye teşvik ettiği için öğrenilenlerin kavranmasına yardımcı olduğu kabul edilir. Öğrencilerin birbiriyle, daha yoğun etkileşim, daha etkili iletişim kurmalarını, birbirlerini daha iyi tanımalarını sağlar (Küçükahmet,1997:90).

Bir konu üzerinde öğrencileri düşünmeye yönelten, iyi anlaşılmayan noktaları açıklayan ve verilen bilgileri pekiştirmeye yarayan bir yöntemdir. Bu yöntem tartışmaya katılanların yorumlama, eleştirel düşünme, analiz yapabilme, sonuç çıkarabilme, değerlendirme becerilerini ve demokratik bakış açılarını geliştirmektedir.

Bu yöntemin eğitim öğretim sürecindeki belli başlı özellikleri şunlardır:

- Öğrencilerin konu hakkında fikir beyan etmesini ve düşünceleri yorumlamasını sağlar.
- Öğrencilerin sosyal çevrelerinden ve yaşantılarından örneklerle tartışmaya katılmasını sağlar (Demirel, 2003:36-37).

#### **2.2.5. Örnek Olay Yöntemi**

Gerçek hayatta gerçekleşmiş ya da gerçekleşmesi mümkün olan bir olayın, sınıf ortamında çözülmeye çalışılmasına yönelik bir yöntemdir. Olay hakkında öğrenciler görüş belirterek çeşitli çözüm seçenekleri ortaya koyar ve sonuca en yakın mizansenler üretir. Bu

yöntem öğrencilere bir konuyu kavratmak ya da bir beceriyi kazandırmak ve o konuda uygulama yaptırmak amacıyla kullanılır(MEB, 2006).

Büyükkaragöz (1998:105)'e göre buluş yoluyla öğretme ve kavrama düzeyinde bilişsel hedef davranışların kazandırılmasında kullanılabilecek bir metot olarak değerlendirilir.

### **2.2.6. Problem Çözme Yöntemi**

Problem çözme istenilen hedefe ulaşabilmek için etkili ve yararlı olan araç ve davranışları türlü imkanlar arasından seçme ve kullanmadır (Demirel,1999:99).

Küçükahmet (1997:71)'e göre ise problem çözme yöntemiyle öğrenme, bilimsel araştırma yöntemini esasa almaktadır.

Öğrencilerin gerçek ya da gerçek hayatta önlerine çıkabilecek bir problemi, bilimin sunduğu teknikleri kullanarak çözmesini sağlayan bir yöntemdir. Öğrencilerin bilgiye ulaşması amaçlanır. Problem durumunu çözmeye çalışan öğrenci bilimsel işlem basamaklarını kavrama, bilimsel düşünebilme, problem çözebilme, araştırma yapabilme, analiz ve sentez yapabilme becerileri kazanır. Bu şekilde öğrenci kendisini sosyal hayata hazırlar, deneyim kazanır ve problemlere farklı bakış açıları geliştirir. Akıl yürütebilen, çözüm odaklı birey konumuna gelmesine katkı sağlar. Problem çözme yönteminin amacı, öğrencilerin karar verme yetilerini geliştirmek ve onlara yaşam boyu kullanabilecekleri problem çözme yeteneği kazandırmaktır (MEB, 2006).

### **2.2.7. Bireysel Çalışma Yöntemi**

Öğretmen tarafından önceden planlanmış bir düzen dahilinde öğrencilerin kişisel çalışmalarını ile gerçekleştiren bir yöntemdir. Öğrencinin, öğretmen tarafından verilen görevleri yerine getirmesi ve yaparak yaşayarak öğrenmesi temel amaçtır. Bu yöntem öğrencinin öz güveni geliştirir, kendi öğrenme düzeyini fark ederek kendini daha iyi tanır. Çalışmalarını sınıf ortamında sergileyebilme olanağı bulması, öğrencinin sosyalleşmesine ve ifade gücünün artmasına katkıda bulunur.

### **2.2.8. İşbirlikli Öğrenme Yöntemi**

Belirli hedefe ulaşmak için grup halinde hareket ederek gerçekleştirilen öğrenme yöntemidir. Bu yöntem bireylerin birlikte hareket edebilmesini sağlayarak grup içi iletişimi ve etkileşimi artıran, gruptaki herkesin kendisini değerli hissettiği bir yöntemdir. Grup olarak hareket edildiğinde, bireyler kendi yeteneklerinin ve özelliklerinin farkına varır. Her birey

grubu tamamlayan bir parçadır. Problem çözmeye, eleştirel düşünme ve birlikte hareket edebilme özelliği kazandırır. Bireysel başarıdan çok takım başarısını ön plana çıkarır. Açıkgoz (1992) bu öğrenme yöntemini öğrencilerin gruplar halinde birbirlerinin öğrenmesine yardım ederek, etkileşim içinde ilerleyen bir özelliğinin olduğunu ifade eder.

### **2.2.9. Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi**

Öğrencilerin araştırma, bilgi toplama ve ortaya bir ürün koyma çalışmalarının temel alındığı yöntemdir. Öğrencinin merak duygusunu uyandıracak bir proje konusu ile istenilen sonuç alınmaya çalışılır. Öğrenci gerçek hayattaki bir problemi ya da kurgulanmış problemi ürünle çözmeye çalışır. Bu süreç içerisinde öğrenci analiz ve sentez yapabilme, yorumlama, değerlendirme, özgün düşünme, işbirliği yapabilme, gözlem yapabilme ve eleştirel bakabilme gibi birçok etkinlik gerçekleştirir. Daha çok fen bilimleri alanında kullanılan bir yöntem olarak görülmektedir.

### **2.2.10. Gezi-Gözlem Yöntemi**

Öğrencileri eğlendirerek öğreten, sosyal ve bilimsel açıdan gelişmelerini sağlayan önemli bir yöntemdir. Verilmek isteneni somutlaştırdığı için kalıcı öğrenmeyi sağlar. İyi bir şekilde planlanırsa, öğrencilere unutamayacakları deneyimler kazandırır. Öğrencinin çevresini algılamasında ve sosyal hayatla ilgili farkındalığının gelişmesinde önemli rol oynayan bu yöntem, birçok duyuya hitap ettiği için kalıcı öğrenmeyi sağlar. Fen bilimleri ve sosyal bilimler alanlarında sıklıkla kullanılması gereken bir yöntemdir.

### **2.2.11. Küme(Grup) Çalışması Yöntemi**

Bir sınıfta öğrencilerin gruplara ayrılarak ve aralarında işbölümü yaparak belirli bir konu üzerinde çalışmalarına küme çalışması adı verilir. Kümelerdeki öğrenci sayısı konuya göre 5-7 arasında değişir (Kavcar, 1995: 20). Karşılıklı sözel iletişim ile dil gelişimi daha kolay sağlanır. Küme çalışması dil gelişimi için önemli bir yöntemdir. Öğrenciler arasındaki iletişimi artırır ve birlikte çalışma alışkanlığını geliştirir.

## **2.3. DRAMA**

Drama kavramı üzerine birçok tanım yapılmıştır. San (1990:11)'a göre drama kelimesi Yunanca “dran” dan türetilmiştir ve “yapmak, etmek, eylemek” anlamını taşır. Her ne kadar bu kavram çok eskilere dayansa da günümüzde güncelliğini koruyan ve araştırmacıların ilgisini çekmeye devam eden önemli bir konudur. San (1996:149) drama kavramını, bireylerin bir grup çalışması içinde, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak, bir yaşantıyı,

olayı, düşünceyi, eğitim ünitesini; bazen de soyut bir kavramı, geçmişteki öğrenilenlerin anlamlandırılması yolu ile gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği “oyunsu” süreç içinde canlandırılması olarak ifade eder.

Drama herhangi bir konuyu, çoğunlukla katılımcıların gönüllülüğüne dayalı oluşan bir grupta ve gruptaki kişilerin kendi yaşantılarından hareketle, doğaçlama, rol oynama gibi teknikler kullanarak ve çocuk oyunlarının özelliklerinden de faydalanarak oynuyormuş gibi canlandırmaktır (Adıgüzel, 2001: 14).

Nutku (1990) ise dramayı insanın yaşamı boyunca süren bir eylem olarak görmüştür. Önder (2016)’e göre ise drama; bir eylemin, olayın, bir duygunun, çeşitli rollerin, bir kavramın, konunun ya da öykünün, şiirin, tüm varlıkların; sözlü veya sözsüz, doğal davranışlarla, taklit yoluyla temsili olarak ortaya konması, canlandırılmasıdır.

Genel olarak drama dört başlık altına incelenmektedir.

### **2.3.1. Psikodrama**

Çoğunlukla psikolojik rahatlama ve tedavi maksatlı yapılan drama türüdür. Bütün yaş gruplarına seanslar şeklinde uygulanabilir. Psikodramanın, bir terapi tekniği olarak, uzman kişilerce, özellikle bu konuda eğitim almış klinik psikologlar tarafından uygulanması gerekmektedir (Önder, 2016:4).

Karadağ ve Çalışkan (2005)’a göre ise psikodrama, spontane tiyatrodan yararlanılarak gerçekleştirilen bir ruhsal gelişme, tedavi yaklaşımı olarak ifade edilir.

### **2.3.2. Eğitici Drama**

Tamamen eğitim hedefli bir drama çeşididir. Çocukların yaratıcılıklarını keşfederek öğrenmelerini sağlamaya yönelik bir etkinliktir. Karadağ ve Çalışkan (2005)’a göre eğitici drama, kısa bir süre sonra ne ile karşı karşıya kalacağını bilmeden, hayata ait rolleri zamanı geldikçe oynamak; bu rolleri yeri gelince oynatma ve bu roller sayesinde hayatı tanıma demektir. Eğitici dramada oyun bir araç olarak kullanılır ve asıl amaç eğitim vermektir.

Çocuğun bir şeyi öğrenmesi, öğrendiği şeyi unutmayıp hayatına uyarlayabilmesi için bir sebebe, yani bir gerekliliğe ihtiyacı vardır. Bu gerekliliği eğitici drama aracılığı ile gerçekleştirebilir (Gönen ve Dalkılıç,2003:60-61).

Adıgüzel (2015) ise eğitici dramayı, alanında uzman bir liderin veya eğitimcinin önceden belirlediği hedefi bireylere kazandırmak amacıyla kullanılan, oyunsu süreçlerden oluşan bir yöntem olarak kabul eder.

Önder (2016:4) eğitici drama ile yaratıcı drama arasında farklar olduğunu belirtmiştir. Eğitici dramanın amacının oyun yaratmak olmadığını ve çocukların konuya eğitim amaçlı katıldığını, asıl amacının anlamak, farkına varmak ve öğretmek olduğunu ifade etmiş; yaratıcı dramanın ise asıl amacının oyun yaratmak olduğunu vurgulamıştır.

### **2.3.3. Sosyodrama**

Toplumun sorunlarını ele alan sosyal konuları irdeleyip çözüm bulmayı amaçlayan drama çeşididir. Sosyal hayattaki her şey konu olarak alınıp bu etkinlik gerçekleştirilir. Bağımlılık, şiddet, siyasal sorunlar, ailevi sorunlar, eğitim-öğretim sorunları, ekonomik sorunlar gibi çok geniş bir konu havuzuna sahiptir.

Bozdağan (2003:79)'a göre ise sosyodrama toplumdaki sorunlarla ve gruplara yönelik sorunlarla ilgili yapılan canlandırmalardır. Genelde psikolojik danışma ve rehberlik servisleri kullanır.

### **2.3.4. Yaratıcı Drama**

Yaratıcı drama günümüzde, toplumun birçok kesimin oldukça ilgi gören bir yöntemdir. Aral vd. (2000) yaratıcı dramayı hem bir öğretim yöntemi hem bir disiplin hem de sanat eğitim aracı olarak görmektedir. Yaratıcı drama ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında birçok alanda var olan ve güncelliğini uzun bir süre de yitirmeyeceği düşünülen çağdaş bir yöntem olarak görülmektedir. Bu yöntem eğitimde, sosyal hayatta ve psikolojik yaklaşımlarda her zaman kendisine yer bulabilmekte, hayatın içindeki her alanda önemini sürdürebilmektedir.

“Yaratıcı drama; bir grubu oluşturan üyelerin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama(rol alma) vd. tekniklerden yararlanarak canlandırılmasıdır. Bu canlandırma süreçleri deneyimli bir lider/eğitmen eşliğinde yürütülürken kendiliğindenliğe (spontaniteye) , şimdi ve burada ilkesine, -mış gibi yapmaya dayalıdır ve yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden doğrudan yararlanır.”(Adıgüzel, 2017: 41).

Üstündağ (2002)'a göre yaratıcı drama herhangi bir konuyu; rol oynama, doğaçlama gibi tekniklerden faydalanarak, katılımcıların yaşantılarından hareketle canlandırmalar yapmaktır. Canlandırma sürecinde oyunun genel özelliklerinden faydalanılır. Drama lideri, öğretmeni ya da eğitmeni eşliğinde, yapılacak uygulamanın amacına ve grubun yapısına göre daha önceden ayarlanmış bir mekânda yaratıcı drama etkinlikleri yapılır. Yaratıcı dramanın

öğrenme yolu olarak en önemli varlığı; duyuşsal, bilişsel, sosyal ve devinişsel yetilerle bütünleşmiş olmasıdır.

San (1998) yaratıcı dramayı, önceden yazılmış bir metin olmaksızın katılımcıların kendi yaratıcı buluşları, özgün düşünceleri, öznel anıları ve bilgilerine dayanarak oluşturdukları eylem durumu ve doğaçlama canlandırmaları olarak tanımlamıştır.

Yaratıcı dramada bireyler, kendi geçmiş yaşantılarında elde ettikleri kavramların anlamlarıyla, anladıkları düzeyde etkin olarak karşı karşıya gelir. Bu sayede yaratıcı drama etkinliği kişilere yeni yaşantılar, yeni görüşler ve yeni bakış açıları sunar. Bu çeşit bir etkinliğin sonucunda bireyin kendini gerçekleştirme sağlanabilir (Üstündağ,1994).

Yaratıcı drama uygulamasına katılan bireyler, zihinsel ve fiziksel birçok faaliyette bulur. Bu uygulama sırasında ve sonrasında katılımcılar birçok alanda gelişim sağlarlar. Anlamlandırılması zor olan birçok durumu rahat anlarlar. Dikkati toplayabilme, algılama düzeyi ve yorumlama kabiliyeti gibi yeteneklerini ve eleştirel bakış açılarını geliştirirler. Beden dillerini daha etkili ve rahat kullanırlar. Temel dil becerilerini (dinleme, konuşma, okuma, yazma) geliştirip etkili bir şekilde kullanırlar. Uygulama esnasında girecekleri rolleri ve konunun içeriğini düşünürken seçici olma özelliklerini ve karar verme güçlerini arttırırlar. Hafızalarına yeni kavramlar katarlar. Uygulama sırasında kendilerini daha iyi tanıyıp ilgi ve yeteneklerinin farkına varırlar. Sosyal hayatındaki grupların lideri olma ve grupları yönetebilme yetisini kazanırlar (Kara,2010:53-54).Yaratıcı drama uygulamalarında her yaştan katılımcı öğrenme sürecinin önemli bir unsuru olarak yer alır, kendini sözlü ve sözsüz olarak ifade edebilme imkanı bulur, etkili bir iletişim sürecine dahil olur. Özgür bir ortamda yaratıcılıklarını ve imgesel düşünme güçlerini rahat bir şekilde kullanır (Adıgüzel, 2017).

Yalçın ve Aytaş (2012:23) “drama” , ”yaratıcı drama” kavramlarını iki boyutta ele almaktadır. Birincisi bireyin kişisel becerilerinin geliştirilmesine yönelik yapılan çalışmalar, diğeri ise bir eğitim programı içerisinde, sınıfta yöntem olarak kullanılan canlandırmalar olarak ifade eder. Yaratıcı dramanın en önemli işlevini eğitim ortamında kullanılması ve eğitime katkı sağlaması olarak görür. Yalçın ve Aytaş (2012:23)’a göre yaratıcı drama etkinliğine katılan grubun çalışmaya ve paylaşmaya hazır olması, faaliyetin amacına ulaşmasında önemli etkidir. Bunun için yaratıcı dramanın olmazsa olmazı iletişim becerileridir. İletişimin tam anlamıyla kurulduğu bir uygulama amaca en yakın sonuç verecek düzeyde ilerler. Fizyolojik olarak beynin sağ yarısı yaratıcılık, hayal gücü, sanat ve düşünce

alanında yenilikler yapabilme yeteneklerinin geliştirilmesine uygun bir bölümdür. İşte yaratıcı drama bireysel becerilerin eğitiminde beynin bu bölgesinden faydalanır.

Yaratıcı drama uygulamaları için ön hazırlık, ortam, katılımcıların durumu ve drama lideri çok önemli bir yere sahiptir. Her türlü koşulun sağlanmasına karşın katılımcıların etkinliğe isteksiz yaklaşması, doğru sonuçlara ulaşılmasını engelleyecektir. Yaratıcı drama etkinliğinin amaca uygun gerçekleşmesi için katılımcıların yapılacak uygulamaya fiziksel ve psikolojik olarak hazır olması, iletişime açık olması, istekli olması, kendilerini güvende hissetmesi ve rahat hissetmesi gerekmektedir. Ancak bu şekilde yöntem amacına ulaşacaktır. Koşulların tam olarak sağlandığı bir uygulamada katılımcılar(öğrenciler ya da farklı insan grupları) kendilerini daha rahat hissedecekler ve etkinliğe aktif olarak katılacaklardır. Öğrencilerle yapılan uygulamalarda beklenen hedefler; öğrencilerin kendilerini daha iyi tanımaları, daha etkin olmaları, sosyalleşmeleri, katılımcı olmaları, demokratik davranabilmeleri, çözüm odaklı düşünmeleri, empati kurabilmeleri, saygılı davranmaları, ön görülme olabilmeleri, hoş görülme davranmaları, kendini daha rahat ifade edebilmeleri, hayatı deneyimlemeleri, duygusal yönlerini keşfedebilmeleri, sanatsal bakış açısının gelişmesi ve eleştirel bakış açısı kazanmalarıdır. Modern bir öğretim yöntemi olan yaratıcı drama oyunu yaklaşımı ile tüm bunları gerçekleştirebilme potansiyeline sahip önemli bir yöntemdir. Yaratıcı drama üzerine yapılan çalışmalardaki bilimsel veriler, etkili bir yöntem olduğunu desteklenmektedir. Tüm bunlar göz önüne alındığında yaratıcı drama yöntemi, eğitim-öğretim sürecine birçok yönden olumlu katkı sağlamaktadır.

#### **2.4. YARATICI DRAMA YÖNTEMİ VE KAVRAMLARI**

Eğitim öğretim kurumlarının yanında, birçok farklı meslek gruplarının hizmet içi eğitim programlarında yer alan yaratıcı drama, bireysel ve grup çalışmalarıyla günümüz toplumunda ön planda yer almaktadır. Genellikle son dönemde eğitim-öğretimde, kişisel gelişim uygulamalarında, psikolojik rahatsızlıkların tedavisinde, toplumsal problemlerin çözümünde, topluma uyum sorunu olan grupların rehabilitasyonlarında, dezavantajlı grupların topluma kazandırılma süreçlerinde, şirketlerin personel eğitimlerinde kullanılmaktadır. Yaratıcı drama bireyin yaşantılarını tiyatro tekniklerinden faydalanarak yeniden kurgulayan, uygulama esnasında katılımcılara birçok beceri kazandıran, kendisinin ve sosyal hayatının farkına varmasını sağlayan, etkili bir yöntemdir. Bir başka deyişle oyun kurma, süreçsel drama ve doğaçlamayı kapsayan genel bir terimdir. Katılımcılar tarafından oluşturulan yapılandırılmamış dramadır. Kurgular ve doğaçlamalar üzerine kurulan, katılımcıların birikimlerine ve bakış açlarına dayanan bir yöntemdir. Katılımcıların

yaşantıları, özgün düşünceleri, kişisel özellikleri uygulamada aktif rol alır ve her uygulama yeni ürünler ortaya koyar.

Okvuran (2000:9)'a göre yaratıcı dramanın temeli, lider merkezli bir mizansene dayalıdır. Bu mizansen tam olarak bir yapılandırmayı barındırmaz. Yaratıcı dramada oluşturulan kurgu devamlı değişebilir, bozulabilir ve tekrar yapılanabilir. Yaratıcı dramaya katılanlar devamlı farklı durumların içine girerler. Dramatik kurgunun asıl ögesini“ öyleymiş gibi yapma” mantığı oluşturur.

#### **2.4.1. Yaratıcı Drama Tiyatro İlişkisi**

Levent' e göre eğitimde tiyatro çalışmaları, drama dersleri ve eğitim-öğretim yöntemi olarak “eğitimde yaratıcı drama” bütünselliği, bireyde birçok yönlü kişilik gelişiminin yanında, özgüven, yaratıcılık, gözlem, uyum, duyarlılık, toplumsallık gibi insanı insan yapan özelliklerin gelişmesine de büyük olanaklar sağlamaktadır. Örgün ve yaygın eğitim imkanları içerisinde toplumdaki farklı kuşakların da böylesi bir eğitimden geçme imkanları olsa, empati yöntemi ile iletişim sorunlarına da büyük ölçüde çözüm bulunabilir (Levent, 1987:96; Akt. Adıgüzel, 2017:225).

Drama kavramı geçmişten beri tiyatro kavramıyla aynı anlamda kullanılmıştır. Tiyatro ve yaratıcı drama birbirlerinin tekniklerinden faydalansalar da farklı iki kavramdır. Bu iki kavram arasındaki en önemli fark, tiyatro yazılı metne dayalı ve daha çok izleyenlere yönelikken; yaratıcı drama katılımcılara yönelik, doğaçlamanın hakim olduğu bir uygulamadır. Tiyatroda kusursuz bir sonuç elde etmek ve seyirciye iyi bir oyun sergilemek için provalar yapılırken; yaratıcı drama uygulamasında herkes her an kurguya dahil olabilir ve yanlış-doğru, iyi-kötü gibi bir değerlendirme yoktur. Her uygulama kendi içerisinde farklı bir bütünlüğe sahiptir. Tiyatroda seyirci, oyun metni, kostüm, aksesuar, dekor ve makyaj ön planda iken, yaratıcı drama uygulamalarında bu unsurlara gerek yoktur. Sadece hayal gücünün tetiklenmesi için katılımcıların talebi üzerine bazı aksesuarlarla drama etkinliği gerçekleştirilebilir. Tiyatroda oyun standart bir sonuca ulaşırken, yaratıcı dramada sonucu katılımcıların kişisel özellikleri, deneyimleri, bakış açıları ve hayal dünyaları belirler.

Adıgüzel (2017: 263)' göre yaratıcı drama, katılımcı merkezli ve doğaçlamaya dayalı etkinlikleri içerse de süreç merkezlidir. Yaratıcı drama kendine özgü amaç ve içerikleri ile bağımsız bir sanat alanını kapsar. Okul tiyatrosunda her ne kadar doğaçlamaya yer verilse de seyirci odaklı bir uygulamadır ve çocukların gelişimlerinin tamamlanması seyircilerle kurulan



iletişime bağlanmıştır. Buradan da anlaşılacağı gibi tiyatro ile yaratıcı drama arasında dolaylı bir ilişki vardır.

## **2.4.2. Yaratıcı Dramanın Yapılandırılması-Aşamaları**

Yaratıcı drama uygulamaları belirli bir düzen ve plan dahilinde devam eden bir süreçtir. Uygulama basamakları ısınma-rahatlama-hazırlık, canlandırma-doğaçlama ve değerlendirme-tartışma olmak üzere genel olarak üç aşamadan oluşmaktadır. Söz konusu bu üç aşama da birbirini destekler nitelikte bütünlük arz eder (Çevik, 2006; San, 1999; Üstündağ, 1998).

Adıgüzel (2017: 105) yaratıcı dramanın aşamalarını şu üç başlık altında toplamıştır:

1. Isınma-Hazırlık
2. Canlandırma
3. Değerlendirme-Tartışma

### **2.4.2.1. Isınma Hazırlık Aşaması**

Bu aşama farklı kaynaklarda “ısınma”, “rahatlama”, “hazırlık” isimleriyle adlandırılır. Adıgüzel (2017:102)’e göre ısınma, ısındırmak bir kişinin bir başkasına yakınlık duyması, alışması, kabullenmesi, benimsemesi ve bir de sonraki aşamaya hazır hale gelmesi için yapılan bir aşamadır.

Yaratıcı drama etkinliğine katılan grup üyelerinin birbirlerini tanımaları, süreç içerisinde birbirlerinden çekinmeden rahat hareket edebilmeleri için önemsenmesi gereken bir aşamadır. Özellikle önceden birbirini tanımayan kişilerden oluşan bir uygulamada ısınma aşaması grup bilincinin oluşmasına, bireylerin birbirini tanımaya ve iletişime açık hale gelmesine yardımcı olur. Bu şekilde oluşan gruplarda drama lideri, gruba dahil olmalı ve aktif olarak uygulamalara katılmalıdır. Grup üyeleri drama liderinin yönlendirmesiyle ruhsal ve fiziksel olarak yaratıcı drama uygulamasına hazırlanır. Isınma aşaması katılımcıların hazır bulunuşluklarını sağlamaya yönelik ön çalışmadır. Drama lideri sonraki aşamalarda da olduğu gibi bu aşamada çok dikkatli olmalı, liderlik rolünü tam olarak yerine getirmelidir. Katılımcıların rahat hareket etmesini, birbirleriyle sağlıklı iletişim kurmasını, uygulamanın yapılacağı mekâna alışmalarını ve bir sonraki aşamaya geçilmesi için ön hazırlıkların tamamlanmasını sağlamak durumundadır. Aksi takdirde yaratıcı drama çalışması amaca uygun bir şekilde sonuçlanamayacaktır.

Fiziksel etkinliklerin ön planda olduğu bu bölümde, katılımcıların birbirlerine karşı güven duygularının gelişmesini sağlamak, bedensel olarak katılımcıları hazırlamak için çeşitli çocuk oyunları oynanabilir. Isınma ve rahatlama çalışmaları esnasında müzikle birlikte ya da müziksiz çeşitli taklitler yapılabilir, dans edebilir, kasları harekete geçirebilecek bazı etkinlikler yapılabilir. Bu şekilde katılımcıların eğlenmesi, odaklanması ve sürece kendini vermesi amaçlanır. Üstündağ (2002)'a göre ise ısınma aşaması bütün duyuların kullanıldığı gözlem kabiliyetinin geliştiği, fiziksel ve dokunsal etkinliklerin yapıldığı, birbirini tanıma, iletişim ve etkileşim içinde olma, karşılıklı güven duyma ve uyumlu davranma özelliklerinin bireylere kazandırıldığı bir aşamadır. Isınma yaratıcı drama uygulamasının hazırlık aşamasıdır ve gereğinden fazla uzatılmadan drama lideri tarafından bir sonraki aşamaya bağlantı kurularak sonlandırılmalıdır.

Okvuran (2001)' e göre ısınma aşaması; katılımcıların oyuna katılma isteğini artırmayı, yine katılımcıların birbirine, yapılacak uygulamaya, yaratıcı drama sürecine ısınmasını ve rahatlmasını amaçlar. Adıgüzel (2017:103)'e göre ısınma aşaması canlandırılacak konunun belirlendiği, çalışmanın bireysel mi, gruplar halinde mi devam edeceğinin kararının verildiği, rollerin belirlendiği, ihtiyaç olduğunda kullanılacak malzemelerin ve uygulamanın yapılacağı mekânın düzenlendiği aşamadır.

Akoğuz ve Akoğuz (2013:15) ısınma çalışmalarının önemini şu şekilde sıralamıştır:

- Vücudun uygulama esnasındaki oyunlara hazırlanması sağlar.
- Kaslar hazır hale geldiği için sakatlanmaları önler.
- Zihni uygulamaya hazırlar, zihni uyarır.
- Katılımcıların birbirlerini tanımalarını ve özelliklerini bilmelerini sağlar.
- Etkinliklere katılımcı sayısını artırır.
- Katılımcıların kendisine güvenmesini sağlar ve çekingenliklerini azaltır.
- Grup içindeki yarışma ve işbirliği sınırlarının farkına varılmasını sağlar.
- Katılımcıların mekânı tanımasını ve olası kazalardan korunmalarını sağlar.
- Katılımcıların yaratıcı drama çalışmasına odaklanmalarını sağlar.

Katılımcıların birbirini tanıması, amaca yönelik eğlenceli bir uygulamanın gerçekleşmesi, fiziksel olarak rahatlama ve gevşemenin sağlanması ve ilk defa yaratıcı drama uygulamasına katılan kişilerin zevk alması için bu aşama hakkıyla yerine getirilmelidir.

#### **2.4.2.2. Canlandırma**

Yaşar (2011) dramanın en önemli bölümünü oluşturduğunu ve farklı kaynaklarda oyun, doğaçlama, oluşum, ana çalışma, esas çalışma olarak farklı şekillerde adlandırıldığını ifade etmiştir.

Adıgüzel (2017:104) canlandırma aşamasını birinin kılığına, kişiliğine girerek o kişiyi oynamak, o kişinin etkin bir hale gelmesini sağlamak, onu harekete geçirmek, geçmişteki bir olayı ya da durumu kurgulayarak tekrar yaşatmak anlamında kullanmıştır. Bu aşamanın bir konunun uygulama süreci içerisinde şekillenip ortaya çıktığı, belirlenip biçimlendiği ve diğer katılımcılara sergilendiği oluşum uygulamalarını içerdiğini ifade etmiştir.

Bu bölüm katılımcıların doğaçlama, rol oynama, dedikodu halkası, kukla, hayal oyunu, rol değiştirme, pandomim, dramatizasyon, bilinç koridoru vb. gibi teknikler kullanılarak hayal güçlerinden faydalanılıp canlandırmaların gerçekleştirildiği aşamadır. Katılımcılar verilen bir konuyu uygularken kişisel yeteneklerini de kullanarak gruba katkı sağladılar. Bu bölümde verilen konu dramatik bir durumu içerir. Katılımcıların yaşantıları, paylaşımları, beklentileri, bakış açıları, yaratıcılıkları, yaklaşımları ve çeşitli durumların kendilerinde bıraktığı izler temel alınarak gerçekleştirilir. Canlandırmalar bireysel yapılabileceği gibi gruplar halinde de uygulamaya konulabilir. Kara (2010: 51)'ya göre bu aşama yaratıcı drama çalışmasının özünü oluşturur ve diğer aşamalara göre daha fazla süre ayrılması gereken bir bölümdür.

Canlandırma aşamasında katılımcılar daha serbesttir ve bireysel yeteneklerini sergileyebilir. Bireysel olarak ortaya konulan çalışmalar o bireyin ait olduğu grubun tamamını bağlar. Bireysel performansın yanında grup olarak da uygulama yapılabilir. Belirlenen bir konu üzerinde aktif bir iletişimin hakim olduğu ve yaratıcılığın en yoğun gerçekleştiği bir bölümdür. Kullanılan tekniklerle ortaya konulan canlandırmalar sonucunda bir sonraki aşamaya geçilir.

#### **2.4.2.3. Değerlendirme-Tartışma**

Adıgüzel (2017:104)'e göre yaratıcı drama uygulamalarında ortaya çıkan sonuçlar bu bölümde değerlendirilir. Sürecin özü, önemi, niteliği, niceliği üzerine ortaya çıkan duygu ve düşüncelerin paylaşımı bu aşamada konuşulur, tartışılır, değerlendirilir. Ortaya çıkan oluşumlar üzerine tartışmalar, fikir alış verişleri bu bölümde yapılır. Kara (2010: 51-52)'ya göre ise bu aşama etkinliklerin katılımcılar tarafından tartışıldığı, paylaşıldığı ve çeşitli ölçme araçlarının kullanıldığı bölümdür. Süreç içinde yapılan uygulamalar sonucunda katılımcılara

lider tarafından “Ne yaşadınız, neler hissettiniz, nerede zorlandınız?” tarzında sorular yöneltilerek bir paylaşım ortamı oluşturulabilir.

Yaratıcı drama uygulaması sonrasındaki değerlendirme aşaması sonuçtan ziyade sürece odaklanan, sürecin değerlendirildiği bir bölüm olmalıdır. Katılımcıları zor duruma düşürecek sorulardan kaçınılmalı, uygulama esnasında hissettikleri, yaşadıkları ve süreç sonundaki kazanımları değerlendirilmelidir. Üstündağ (2009:43)’a göre de bu aşamada öğrenilenin gelecekte nasıl işe yarayacağı, sürecin ne şekilde anlaşıldığı ve hissedildiği ile ilgili çalışmalara yer verilmelidir. Önder (2016:117)’e göre değerlendirme aşamasında çocuğun sergilediği performans ile ilgili yorum yapılması sakıncalıdır. Çünkü bir sonraki uygulamada çocuk kendini özgür ve rahat hissedemez. Önemli olan yaratıcı dramının sonucu değil çocuğun sürece katılımıdır.

Önder (2016: 80-81) dramının sonunda hareketlerin adlandırıldığı, kodlandığı, anlamlarının kavrandığı, ayırt edildiği ve genellendiği bir aşamanın olması gerektiğini belirtmiştir. Bu aşamayı düzeylere ayırmıştır:

- Zihinde canlandırma düzeyi
- Tanımsal düzey
- Duygusal düzey
- Bilişsel düzey
- Yaşantısal düzey
- Geliştirme düzeyi

Yaşar (2011) ise bu aşamada, önceki aşamalarda yaşanan anların gözden geçirilerek içsel sorgulamaların ve her aşamanın sonunda ya da birkaçının ardından değerlendirmenin yapılabileceğini ifade etmiştir.

Önder (2016: 79)’ e göre drama sürecinin sonunda gerçekleşen grup tartışmasının birçok yararı vardır. Bunlar şu şekilde ifade edilebilir:

- Çocuklar yaşantılarını ifade eder ve onların ne anlayıp anlamadıklarının öğretmen tarafından değerlendirilmesi sağlanır. Bir sonraki etkinlik için plan yapılmasına yardımcı olur.
- Öğretmenin bir sonraki uygulamasını ve plan yapmayı kolaylaştırır.
- Yaşantıların toparlanması, bilgilerin gruplandırılması, kavramların tekrar tanımlanması ve üzerinde durulmasını sağlar. Sorulan sorularla öğrencilerin

tekrar düşünmesini sağlayarak öğrenilenlerin kalıcılığını artırır. Bilişsel düzeyde öğrenme sağlar

- Uygulamadan sonra öğrencilerin farkındalık düzeyinin yükselmesini, yaşadıklarını anlamlandırmalarını, kavramalarını sağlar
- Grup içinde kendini ifade etme huzurunu yaşayan katılımcıların iç dünyaları hakkında bilgiler elde edilir.

Bu aşama daha çok geribildirimlerin alındığı, yaratıcı drama uygulaması esnasında katılımcıların yaşadıkları duyguları, tutumlarını, çatışma anlarını baz alan ve uygulamanın katılımcılarda bıraktığı izleri değerlendiren bir bölümdür. Katılımcılardan alınan geri bildirimler sözel olabileceği gibi yazılı olarak da alınabilir.

### **2.4.3. Yaratıcı Dramanın Temel Öğeleri(Bileşenleri)**

Adıgüzel (2017: 70)' e göre yaratıcı drama kendi bileşenleri ve öğeleri olan farklı bir sanat ve eğitim alanıdır. Yaratıcı drama, bir liderin yönlendirmesi ve yönetimi ile belirli bir konu etrafında, tiyatro tekniklerinden yararlanarak bir grupta ve grup üyelerinin kendi yaşantılarından ve deneyimlerinden yola çıkarak canlandırmaların gerçekleştirilmesidir. Adıgüzel'in tanımından da anlaşılacağı gibi yaratıcı dramanın temel öğeleri/ bileşenleri genel olarak şu şekilde sıralanabilir:

1. Drama Lideri
2. Grup(Katılımcılar)
3. Mekân (Çalışma Ortamı)
4. Konu(Düşünce)

Yaratıcı drama uygulamalarında kullanılan öğeler, tam anlamıyla organize edildiğinde, kaliteli bir uygulama ortaya çıkar. Liderin ve katılımcıların beklentileri, yaratıcı dramanın amacı gerçekleşmiş olur. Tercih edilen konunun çeşitli boyutları ortaya konduğu için yaşantı zenginliği sağlanmış olur.

#### **2.4.3.1. Drama Lideri**

Drama lideri süreci yöneten, yönlendiren ve drama çalışmasının olmazsa olmazıdır. San (1990)'a göre lider, sürece rehberlik eden en önemli öğedir. Bu görevi üstlenen kişi, yaratıcı niteliklere sahip, drama ve oyun tekniklerine hakim olan , tiyatro tekniklerini kullanabilen biri olmalıdır.

Adıgüzel (2017:70-71-72)'e göre lider yaratıcı drama alanında süreci kurgulayan, biçimlendiren, yöneten, yaratıcı drama süreçlerine hakim, kuramsal ve uygulamalı çalışmalarda yeterli, uygulama becerisi olan bir kişi olmalıdır. Drama sürecinde ilk hareketi veren, sunan, değerlendiren ve yeniden uygulayan drama lideridir. Bunun için yaratıcı drama uygulamalarının temel ve önemli bir ögesidir. Liderin birçok donanıma sahip olması gerekmektedir. Drama lideri; mesleki eğitimi ile birlikte eğitim bilimleri, tiyatro, müzik, edebiyat, dans, plastik sanatlar, estetik, iletişim, mitoloji gibi alanlarda kendini yetiştiren değişime ve gelişime açık, esnek yapıda bir kişiliğe sahip olmalıdır.

Drama lideri; yaratıcı drama aşamalarına teorik ve pratik olarak hakim, gözlem kabiliyeti yüksek, problem çözme becerisine sahip, katılımcıların hislerine, kültürel yapılarına saygılı, sunduğu yönergelerde adil, organizasyon yeteneğine sahip, analiz yapabilen, empati yeteneğine sahip, çatışma anlarında çözüm odaklı, hoş görülü, sabırlı, katılımcılara güven veren, beden diline hakim, genel kültür anlamında donanımlı, yapıcı ve pozitif bakış açısına sahip, katılımcıları yüreklendiren bir yapıya sahip olmalıdır.

Yaratıcı drama lideri tiyatro bilgisine ve tekniğine, eğitim bilimleri alanına hakim bir yapıda ve katılımcılar arasında kültür, dil ve ırk gibi farklılıklar olsa dahi ortak bir iletişim kurabilecek güçte olmalıdır (Akın, 1993;Okvuran, 1993).

#### **2.4.3.2. Grup(Katılımcılar)**

Yaratıcı drama uygulamalarında asıl amaç, süreç içerisinde katılımcıların kazanımlarıdır. Oyunsu uygulamalarla katılımcıların yaşantılarına katkıda bulunmak, onların hayatı deneyimlemesini sağlamak, sosyal ve kişisel ilişkilerini artırmak, katılımcılarda pozitif yönde değişim sağlamak yaratıcı drama uygulamasının hedefidir.

Adıgüzel (2017:77)'e göre grup benzer ya da ortak özellikleri olan, aynı fikri paylaşan, aynı hedefe yönelik eylem birliği içinde olan, birbirlerini tanıyan, aralarında ilişki ve etkileşim bulunan birden fazla kişiden oluşur. Grup kendi içinde örgütlenmiş ve lideri olan topluluktur.

Yaratıcı drama uygulamasında grubun birbiriyle tanışmış olması, grup olmaktan mutlu olması, uygulamadan zevk alıyor olması, grup arkadaşlarına karşı iletişime açık olması ve ortak hareket edebilmesi gerekmektedir. Bunu sağlayabilmek için ısınma aşaması çok önemli bir yere sahiptir. Birbirini tanımayan, uygulamadan zevk almayan, gruba aidiyet hissetmeyen ve iletişimi olmayan katılımcılarla yapılan çalışmalarda amaca uygun bir sonuç beklenemez. Grup içinde kaynaşmanın olduğu, ortak hedefler dahilinde hareket edildiği ve kimsenin

kimseden çekinmediği bir ortamda yaratıcı drama uygulaması istenen sonucu verecektir. Gruplar oluşturulurken bireysel özellikler de dikkate alınmalı ön planda ve geri planda olan katılımcılara eşit şekilde yaklaşılmalıdır. Yapılacak uygulama grubun özellikleri de dikkate alınarak belirlenmeli, grubun doğasına ve yapısına uymayan etkinlikler seçilmemelidir. Katılımcılardan oluşan grupların sayıları eşit olmalı, grup içinde karşılıklı etkinlikler yapılacaksa çift sayı seçilmeye özen gösterilmelidir. Fazla kalabalık gruplarda yaratıcı drama etkinliği tam anlamıyla gerçekleşmeyeceğinden, grup sayıları yapılacak etkinliğe göre makul düzeyde tutulmalıdır. Adıgüzel (2017:82)'e göre gruplar aynı yaşta olanlar, aynı renkte giyinenler, aynı ilde ya da bölgede oturanlar, kardeş sayısı aynı olanlar, ayakkabı numaraları aynı olanlar, aynı tür müziği sevenler, önceden hazırlanan aynı renkteki kartları seçenler ya da bazı yönergelerle hareket edenler şeklinde oluşturulabilir. Bu şekilde oluşturulan gruplarda gönüllülük esasına dikkat edilmeli gruplar zorlanarak oluşturulmamalıdır. Aytaş (2008:21)'a göre farklı yaşlardaki çocuklara aynı çalışmayı yaptırmak yanlıştır. Çünkü her yaş düzeyinin kendine özgü anlama ve algılama düzeyi vardır. Okula gitmemiş bir çocukla beşinci sınıfta okuyan bir çocuğun aynı etkinlikte yer alması sakıncalıdır ve bu şekilde oluşan bir gruptan istenilen sonucun alınması da mümkün değildir.

Yaratıcı drama uygulamalarında seyirci katılımcıdır, katılımcı seyircidir. Uygulama sahasında kim varsa uygulamaya dahil olabilir. Grupta olamayan bireyler de uygulamanın herhangi bir bölümünde ya da oluşum esnasında katılımcı olarak etkinliğin herhangi bir bölümünde yer alabilir.

#### **2.4.3.3. Mekân (Çalışma Ortamı)**

Yaratıcı drama etkinliğinin yapılacağı yer kapalı ya da açık bir mekân olabilir. Fiziki olarak katılımcıların rahat edebileceği ısı, ışık, iletişim, ses ve konfor açısından bireylerin olumsuz etkilenmeyeceği yerler tercih edilmelidir.

Önder (2016: 59-60)'e göre drama etkinliği için çok geniş bir alan gerekmez. Ancak etkinliğin niteliğine göre katılımcılara yeterli bir alan ayarlanmalıdır. Rahatlama ve konsantrasyon çalışmalarında, katılımcıların birbirine dokunamayacağı genişlikte bir alan gerekebilir. Aşırı geniş mekânlarda, katılımcıların etkinliğe odaklanması zorlaşacak, dikkatleri kolayca dağılacaktır. Drama liderinin yönergeleri geniş mekânlarda katılımcılar tarafından tam anlaşılabilir, bunun için çok geniş mekânlar tercih edilmemelidir. Drama yapılan çevre katılımcıya güven veren, denemeler yapabileceği, rahatlatıcı, fiziksel mekân olarak sınırları olan, ama hayali olarak sınırları olmayan bir çevre olmalıdır.

Yaratıcı dramanın uygulanacağı mekân, drama lideri ve katılımcılar kadar önem arz etmektedir. Drama lideri, katılımcı ve mekân arasında kurulacak olumlu etkileşim, yaratıcı drama uygulamasının verimli bir şekilde gerçekleşmesi açısından çok önemlidir. Mekânın drama çalışması için düzenlenmesine de dikkat edilmelidir (Adıgüzel, 2017: 83-84).

Yaratıcı drama uygulamaları, genellikle fiziksel aktivitelerle gerçekleştiği için kullanılan mekânın bu tarz etkinliklere uygun olması, katılımcıların birbirlerini etkilemeyecek şekilde rahat hareket edebilecekleri biçimde dizayn edilmesi, olumsuz ve dikkat dağıtıcı uyaranlardan soyutlanmış olması gerekmektedir. Bu şekilde düzenlenmiş mekânlarda, katılımcılar özgürce etkinliğe odaklanacak ve lider tarafından verilen yönergeleri rahatlıkla gerçekleştirecektir. Müzeler, piknik alanları, bahçeler, parklar, caddeler, oyun alanları, kültür merkezleri, galeriler, tiyatro salonları, sergi salonları drama etkinlikleri için uygun mekânlar olabilir. Her ne kadar sınıf ortamı, drama uygulaması için bahsettiğimiz şartları tam olarak taşımasa da öğrenci sıra ve masalarının sabit olmadığı okullarda, sınıflar drama uygulaması için uygun bir ortam haline getirilebilir. Drama lideri her şeyden önce uygulamanın yapılacağı mekânı önceden görmeli, eksikleri gidermeli ve ona göre hazırlık çalışması yapmalıdır. Uygulama esnasında katılımcılar bazı araç ve gereçlere ihtiyaç duyabilir. Drama lideri bu konuda mekânın düzenlenmesiyle birlikte belirlenen konuya göre araç ve gereçleri temin etmelidir. Canlandırma esnasında kullanılan araç ve gereçler temsili olarak kullanılmalıdır. Örneğin bir baston, yeri geldiğinde tüfek ya da bir kılıç olarak kullanılabilir. Bu şekilde araç ve gereçleri temsili olarak kullanmak, katılımcıların hayal dünyalarının ve yaratıcılıklarının gelişmesine katkıda bulunacaktır. Mekândaki her malzeme canlandırmanın özelliğine göre bir aksesuar olarak kullanılabilir, katılımcıların uygulama esnasında role girmelerini kolaylaştıracaktır.

#### **2.4.3.4. Konu(Düşünce)**

Yaratıcı drama etkinliklerinde konu; ele alınan, irdelenen duygu ve imgelerin hepsi olabilir. Yazılı ve sözlü anlatımlarda işlenen düşünce, ana fikir, olay veya durum yaratıcı dramının konusunu oluşturur. Özel hayatlar ve evrensel değerlere ters düşen durumlar haricinde her şey yaratıcı dramının konusu olabilir. Yaratıcı dramada önemli olan seçilen konunun katılımcılara ne şekilde verileceği; hangi tutum, beceri ve davranışlara yönelik olduğunun planlanmasıdır. Konu herhangi bir problem, olay veya durum olabilir. Konu bir kazanımdan, bir haberden, anıdan, gazete haberinden, reklamdaki, karikatürden, heykelden, söyleşiden, yazınsal bir türden, sanat alanlarından, mitolojik bir hikayeden, resimden,



fotoğraftan, soyut ya da somut bir kavramdan yola çıkılarak belirlenebilir (Adıgüzel, 2017:93-94).

Drama liderinin uygulama sırasında kullanmayı planladığı teknikler de konu seçimine yön verebilir. Seçilen konu katılımcıların yapısına uygun olmalı, katılımcıların istemediği ya da drama teknikleri açısından o an uygulamaya konulamayacak düzeyde bir konu seçilmemelidir. Katılımcıların sosyal ve kültürel yapıları da göz önünde bulundurularak konu seçimi yapılabilir. Bu şekilde seçilen bir konu sürecin daha başarılı devam etmesini, katılımcıların uygulamadan zevk almasını sağlayacaktır.

## **2.5. YARATICI DRAMADA KULLANILAN TEKNİKLER**

Yaratıcı drama, tiyatro tekniklerini kullanmasının yanında kendine özgü teknikleri olan bir alandır. Konuya, mekâna ve katılımcıya göre farklı teknikler kullanarak uygulama gerçekleştirilir. Çatışma anlarının ve problem durumlarının çözülebilmesi ve konunun genişletilebilmesi için bir drama uygulamasında birçok teknik kullanılır. Drama liderinin uygulama öncesi yapmış olduğu plan dahilinde işe koşulan tekniklerin yanında, uygulama esnasında ortaya çıkan yeni durumlar için de plan dışındaki tekniklerden yararlanılabilir. Yaratıcı drama uygulamalarında kullanılan teknikler:

1. Doğaçlama
2. Rol Oynama
3. Anlatı Tekniği
4. Pantomim
5. Donuk İmge
6. Rol Kartları
7. Sıcak Sandalye
8. Bilinç Koridoru
9. Bölünmüş Ekran
10. Dedikodu Halkası
11. Rol İçinde Yazma
12. Öğretmenin Rolde Olması
13. Rol Değiştirme
14. Dramatizasyon
15. Dansla Drama
16. Buz Dağı

17. Manşet
18. İç Ses/Kafa Sesi
19. Geriye Dönüş
20. Telefon Görüşmeleri
21. Tekrar Canlandırma
22. Toplantı Düzenleme
23. Zihinde Canlandırma
24. Düşünce İzleri
25. Fotoğraf Anı/Tablo
26. Özel Mülkiyet-Yarım Kalmış Materyal-Bitmemiş Nesnelere
27. Ritüeller- Seremoniler
28. Kukla Draması
29. Fragman
30. Grup Heykeli-Tablo Oluşturma
31. Görüşmeler-Sorgular
32. Harita ve Şema Oluşturma
33. Duvardaki Rol
34. Gerçek An
35. Eş Zamanlı Doğaçlama
36. Müzikle Drama
37. Senin Yerinde Olsaydım

### **2.5.1. Doğaçlama**

San (1990:573) doğaçlamayı hazırlıksız bir şekilde bir durumun o anda kişi ya da grup tarafından yaratılması olarak ifade eder. Doğaçlamayla ortaya çıkan ürün ya da süreç başka kişilerce aynen canlandırılmaz. Okvuran (2000)'a göre ise doğaçlamalar doğal olarak gelişen ve tekrarlanamayan davranışlardır. Dramanın özünü oluşturur, bireysel ya da grupla birlikte yapılabilir, insana ait durumları irdeler. Adıgüzel (1993:120)'e göre doğaçlama kalıpları önceden belirlemeden ve belli bir düzenlemeye bağlı kalmadan, hayal gücünün zenginliğine dayalı yaratma eylemidir. Doğaçlamada süreç ile ürün iç içe geçmiştir ayırt edilemez.

Daha önceden kurgulanmamış spontane ve özgür bir biçimde gelişen bir durumdur. Katılımcıların kişisel donanımları doğaçlamanın boyutlarını belirler. Bir defaya mahsus gerçekleşen durumlardır, aynı şekilde tekrarlanması mümkün değildir.

### **2.5.2. Rol Oynama**

Adıgüzel (2017:329)'e göre rol oynama, doğaçlama sırasında imgelemeyle ya da açık bir şekilde, bir kimliği, bir başka şahsı veya başkalarının işlevlerini ya da konumunu kabullenme, karakter ve kişiliğini üstlenme, canlandırma etkinliğidir. Doğaçlama tekniği ile aynı anda kullanılır. Rol oynama yaratıcı drama tekniklerinin içinde, en temel tekniklerden biridir. Akar (2000)'a göre ise rol oynama tekniği, öğrencilerin kendisi olarak söylemeye ve yapmaya çekindikleri davranışları, girdikleri rol içinde jest ve mimikler kullanarak gerçekleştirmeleri, onlara güç, cesaret ve güvenle kendilerini ifade etme fırsatı verir.

Rol oynama tekniği kişilerin kendisini ve başkalarını daha iyi tanınmasını sağlar. Bir başka kimliğe giren katılımcı farklı bakış açıları ve yaklaşımlar geliştirir. Kendi olarak yapamayacağı ya da söyleyemeyeceği durumları bir başka kimlikle çok rahat gerçekleştirir. Empati kurma becerilerini geliştirerek bireyleri, gerçek hayata hazırlar.

### **2.5.3. Anlatı Tekniği**

Bu teknikte anlatıcı öyküyü ya yazılı kaynaktan ya da doğaçlama olarak anlatır. Başka biri de anlatılanları canlandırır ya da “playback tiyatro” olarak bilinen şekilde, anlatıcı fiziksel olarak uygulamada bulunur ve canlandırmayla birlikte dudaklarını oynatır ama ses başka bir yerden gelir (Adıgüzel 2017: 382). Bu teknikte genelde anlatıcı hikayeyi seslendirir ve canlandırma başka bir katılımcı tarafından yapılır.

### **2.5.4. Pantomim**

Duygu ve düşüncelerin sözcükler kullanılmadan jest ve mimiklerle ifade edilme tekniğine pantomim adı verilir. Ömeroğlu (1990)'a göre pantomim, bireylerin bedenlerini tanıma ve beden dilini etkili bir biçimde kullanmalarına imkan tanırken diğer taraftan ise bir etkinliğe odaklanıp gözlem yapabilme becerisine yardımcı olur.

“Mim” oyuncuların bir davranışı ya da duyguyu jest ve mimiklerle anlattığı, sadece hareketlere dayanan sözsüz oyun, “pantomim” ise sözsüz bir şekilde bir olayı, düşünceyi ve duyguları; bazen müzik ve dansla, bazen de çeşitli eşyalarla veya vücut ve yüz devinimleriyle yansıtan oyundur (Adıgüzel,2017:363). Pantomim tekniği yaratıcılığı geliştirirken gözlem yeteneğine de katkıda bulunur. Katılımcıların rahat hareket etmelerini, bedenlerinin farkına varmalarını sağlar.

Önder (2016:105)'e göre pantomim duygu, düşünce ve yaşantıları sözsüz bir şekilde hareketlerle anlatan; gözlem, dikkat ve bedensel becerilerin gücüne dayanan bir ifade şeklidir.

### **2.5.5. Donuk İmge**

Yaratıcı drama çalışmalarında katılımcıların bireysel ya da grup olarak kendi bedenleri ile hareketsiz sözsüz, sessiz görüntüler oluşturma ve bunları yansıtma biçimi, donuk imge olarak ifade edilir. Kolay uygulanabilen etkili bir tekniktir. Sergilenen görüntüler bir tablo, bir fotoğraf, bir heykel, bir ifade formu veya bir duruş biçiminde olabilir. Bir durumun ya da olayın canlandırılması donuk bir görüntü(hareketsiz) sergileyerek yapılır. Ses ve hareket olmadan, olabildiğince anlaşılır bir imge oluşturulmalıdır (Adıgüzel, 2017: 357). Donuk imge birbirini yeni tanıyan, ön hazırlığı yeterli olmayan gruplarda kullanılacak ideal bir tekniktir.

“Fotoğraf anı” tekniğiyle “donuk imge” tekniği her ne kadar birbiriyle karıştırılsa da aralarındaki temel fark, donuk imgede önceden tasarlanmış ve planlanmış bir durum varken fotoğraf anı tekniğinde önceden tasarlanmış, planlanmış bir kurgu yoktur, spontane gelişen bir durum vardır. Donuk imge tekniği ile katılımcılar fiziksel ve ruhsal olarak davranışlarını kontrol edebilme, kendilerini ifade edebilme, eleştirel bakabilme becerileri kazanır.

### **2.5.6. Rol Kartları**

Bu teknik önceden hazırlanan kartların katılımcılara verilmesi ve kartlarda yazan karakter, olay, zaman, mekân ve çatışma anlarına göre hareket edilmesi üzerine kuruludur. Kartlarda çelişkiye yer verilmeden canlandırılacak kimliğin özellikleri net bir şekilde yazılmalıdır. Genellikle zaman problemi olan gruplarda uygulanan yaygın bir tekniktir. Adıgüzel (2017:369)’e göre bu teknik katılımcılara, canlandıracakları kişiler hakkında bilgilerin yer aldığı, çatışmanın olduğu olayı, canlandırmanın başlangıç noktasını, özel bilgileri, zamanı ve yeri kapsayan bir metnin verilmesiyle başlar. Rol kartlarında karakterler hakkında ayrıntılı bilgiler verilmeli, doğaçlamaya uygun ifadeler seçilmeli ve karşılıklı verilen kartlarda zaman, mekân ve olay birbiriyle örtüşür şekilde olmalıdır.

### **2.5.7. Sıcak Sandalye**

Sıcak sandalye, ana karaktere ya da problemi çözen ve dramının uygulamasında öne çıkan kimliğe, diğer katılımcılar tarafından sorular sorulmasıyla ilerleyen bir tekniktir. Bu teknikte dikkat edilmesi gereken nokta soruların ve yanıtların, özel yaşantıyla ilgili olamaması gerekmektedir. Adıgüzel (2017:355)’e göre sıcak sandalye tekniğinin uygulaması, katılımcıların yarım çember şeklinde oturması ve çemberin açık olan bölümüne bir sandalye konularak ana karakterin ya da karakterlerden birinin gruba yüzü dönük olarak oturtulması ve

karacterin canlandırdığı role, karakterin değerlerine, ilişkilerine, isteklerine, tutumlarına, davranışlarına yönelik soruların sorulması şeklinde yapılır.

### **2.5.8. Bilinç Koridoru**

Bilinç koridoru tekniğinde, katılımcılar karşılıklı iki grup halinde yüz yüze bakacak şekilde ayakta bir koridor oluşturur. Ana karakter koridorun içinden yavaşça yürüyerek geçer. Karşılıklı sıralanmış olan katılımcılar, karakter önünden geçerken onun vicdanının sesi olur. Grup üyeleri, ana karaktere ikilemde kaldığı durumlar, çatışma anları, aldığı kararlarla ilgili kendi düşüncelerini söyler. Bu şekilde karakter koridorun sonuna kadar gider. Koridor içinde farklı düşünce ve bakış açılarına maruz kalan karakter ikilemlerini ve çatışma durumlarını çözmeye, net bir karar vermeye çalışır. Adıgüzel (2017:356)'e göre karakterin ikilemlerinin çözümünde, önemli bir karar anında, onun içinden çıkamadığı durumu görmesine yardımcı olmada veya önceden verdiği önemli kararların gerisine gidilmesinde, kararın irdelenmesinde bu teknik kullanılır. Grup üyelerinin karaktere yönelttiği cümleler, yaşanan sorunla alakalı olmak kaydıyla zıt, karışık, baskı dolu, bunaltıcı, suçlayıcı, irdelleyici, eleştirel, savunmacı, destekleyici niteliklerde olabilir.

### **2.5.9. Bölünmüş Ekran**

Yaratıcı drama katılımcıları, değişik zamanda ve mekânda geçen bir veya birden fazla sahne tasarlayıp, bu tasarılarından bir bütünlük oluşacak şekilde iki veya daha fazla sahne düzenlerler. Sahneleşmiş biçimleri uygulamanın bütünü bozmayacak şekilde iki veya daha fazlaya bölünür. Sonra ise tıpkı sinema filmlerindeki gibi sahnelerin arasındaki olayları ileri ya da geriye gitme şeklinde çalışırlar. Düzenlenen iki sahne veya durum arasındaki ilişkiler, bağlantılar, farklılıklar bu teknikte verilir. Bu sahnelerin kurgusu, bağlantıları, karşılıklı ilişkileri dikkatli bir şekilde hazırlanmalıdır (Somers, 1994;Akt. Adıgüzel,2017:380).

### **2.5.10. Dedikodu Halkası**

Dedikodu halkası, yaratıcı drama uygulama süreci içerisinde ana karakterin problemini oluşturan bir davranışı ya da bütün davranışları hakkında, katılımcıların, uygulamanın içerisinde oynadıkları rolde veya başka bir çevrede ama mutlaka rol içerisinde bu davranışlar üzerine dedikodu yaparak veya fısıltı içinde konuşmalar şeklinde gerçekleştirilir. Dedikodular grup içinde dağılarak yayılır, olaylar ana karakterin davranışlarına yönelik olarak çarpıtmalara, abartmalara maruz kalır. Bu şekilde ana karakter hakkında çevresinin ne düşündüğü, etrafındakilerin onu nasıl etkilediği ve kendi sosyal çevresinin nasıl olduğu öğrenilebilir (Adıgüzel, 2017:360). Bu teknik yaratıcı drama sürecinin ileriki aşamalarında

çatışmaları, gerginlikleri ve çelişkileri belirlemede kullanılabilir (Somers, 1994; Akt: Öztürk, 2007).

### **2.5.11. Rol İçinde Yazma**

Yaratıcı drama çalışmasında, katılımcıların ana karakterin ya da bir başka karakterin rolüne girerek kişinin iç dünyasını yansıtan, öznel metinlerin oluşturulduğu süreç içindeki yazma çalışmalarını kapsar. Genellikle günlük, gazete haberi ve mektup yazılarak karakterin duygu, düşünce gibi kişisel özelliklerinin ortaya konduğu çalışmadır. Bireysel ya da grup olarak da rol içinde yazma çalışması gerçekleştirilebilir. Yazma becerisinin gelişmesinde önemli bir rol oynar, yaratıcılığı geliştirir. Adıgüzel (2017:361)'e göre sürecin başlatılıp yönlendirilmesinde, süreç içerisinde oluşabilecek tıkanıklığın giderilmesinde veya devam eden sürece yönelik karakterin iç dünyasında olup biteni öğrenmek için başvurulan bir tekniktir.

### **2.5.12. Öğretmenin Rolde Olması**

Katılımcıları yaratıcı drama sürecine hazırlamak, dikkatlerini çekmek, sahne düzenini kurmak, tanımlama ve uygulama öncesi alıştırmalar yapıp katılımcıların rahatlamasını sağlamak amacıyla kullanılan bir tekniktir (Akar, 2000; Akt. Okvuran, 2001).Yaratıcı drama eğitmeni/öğretmeni herhangi bir kurgusal rolün içinde olmadan yönergelerle çatışmaların oluşumunu ve geliştirilmesini sağlayabilir. Bununla birlikte drama sürecindeki kurguyu bozmadan belli bir rol içine girerek de katılımcılara yönergeler verebilir, onları yönlendirebilir. Bu teknik drama liderinin canlandırmalar içinde uygun anlarda ve durumlarda uygun bir role girmesiyle gerçekleşir. Drama liderinin role girmesindeki asıl amaç dramatik yapıyı zenginleştirme ve öğrenme imkanlarını artırmaktır. Bu teknikle drama lideri; tüm katılımcılarla birlikte olduğu için olayın akışını net bir şekilde görür, katılımcılara destek olur, kurgusal dünyadan, gerçek dünyaya dönülmeden yönergeler verebilme imkanını bulur. Öğretmenin rolde olması tekniği, “öğretmenin role girmesi” veya “kenardan yönetim” olarak da adlandırılabilir (Adıgüzel,2017:332-333).

### **2.5.13. Rol Değiştirme**

Yaratıcı drama çalışmalarında katılımcılar, doğaçlama ve rol oynama süreçlerinde belli rolleri üstlenip bu rollerden çıkmadan uygulama sürecini bitirirler. Rol değiştirme tekniğinde ise katılımcılar süreci tamamladıktan sonra veya süreç içerisinde canlandırmayı yarıda kesip eşlerinin rollerini üstlenirler. Katılımcı üstlendiği rolü diğer kişinin canlandırdığı şekilde devam ettirebileceği gibi bambaşka bir şekilde de devam ettirebilir. Bu uygulama

bireyler veya gruplar halinde de yapılabilir. Rol değiştirme tekniği psikodrama alanında tedavi etme ve arınma maksadıyla da kullanılır (Adıgüzel, 2017:331). Bu teknikle katılımcılar olaylara ve durumlara farklı bakış açıları kazanır, birden fazla rolle girerek katılımcıların empati yetenekleri gelişir.

#### **2.5.14. Dramatizasyon**

Dramatizasyon tekniği “daha çok yazılı bir metne dayalı olarak bir konunun öykünün, masalın ya da bir durumun canlandırılması” anlamında kullanılır. Bu teknikte lider daha aktif, belirleyici ve yönlendiricidir. Bir oyun metninin ya da bir masalın, öykünün hiçbir şekilde akışının değiştirilmeden canlandırılması ile gerçekteşir. Lider metni okur ya da anlatır, rolleri dağıtır, katılımcılarında bu metni canlandırması beklenir. Dramatizasyonda metinler canlandırılırken cümlelerin birebir söylenmesi gibi bir zorunluluk yoktur. Bu teknikte lider canlandırmayı kenardan yönetir ve role girmez. Dramatizasyon birçok kaynakta öğretim yöntemi olarak da ele alınmaktadır (Adıgüzel, 2017:345-346).

#### **2.5.15. Dansla Drama**

Dans tekniğinde katılımcıların grup halinde ya da bireysel olarak müzik eşliğinde dans etmeleri veya müziğin ritmine göre hareket etmeleri istenir. Bu tekniğin temel özelliği katılımcıların belirli kalıpları olmadan içlerinden gelen hareketleri özgürce yapabilmeleridir. Fiziksel olarak rahatlamayı ve yaratıcı drama etkinliğine ısınmayı sağlar. Katılımcılar arasındaki iletişimi ve samimiyeti artıran eğlenceli bir tekniktir.

#### **2.5.16. Buz Dağı**

Buz dağına benzer bir Şekil çizilir. Uygulamaya konu olan metinden alıntılar buz dağının üst kısmına ve alt metin çıkarımları ise buz dağının su altında kalan bölümüne yazılır (Adıgüzel, 2017:383). Bu teknikte dağ figürünün görünen bölümüne herkesçe bilinen ifadeler, dağın su altında kalan görünmeyen bölümüne ise arka planda kalan düşüncelerin neler olduğu yazılır. Bu Şekilde neden-sonuç algısı geliştirilmeye, görünenin arkasında görünmeyen farklı bir alt yapının olabileceği verilmeye çalışılır.

#### **2.5.17. Manşet**

Manşet tekniği, katılımcıların görsel olarak sunulan konuya uygun, slogan, başlık ya da sözel bir ifade tasarlamasıdır. Gruptan, oluşturdukları çalışmayı birkaç kelime ile belirginleştirmesi veya verilen başlık üzerinde çalışması, bir sahneyi kelimelerle özetlemesi,

diğer grubun yaptığı çalışmaya uygun bir manşet bulması vb. gibi etkinlikler üretmesi istenebilir (Neelands ve Good, 2006; MEB, 2006'dan Akt. Adıgüzel,2017: 385).

### **2.5.18. İç Ses/Kafa Sesi**

Bir canlandırma sürecinde olan kişi ya da kişilerin iç dünyalarını ortaya koymak, gerekli yerlerde müdahale edip yönlendirmek, çatışmanın çözümüne yardımcı olmak ve diyalog içerisinde olan kişilerin cümlelerinin arkasında nelerin yattığını anlamlandırmak için uygulanan bir tekniktir. Bu teknikte, grup üyeleri ana karakterin yaşadığı bir sorunun karmaşıklığını gidermek için sesli düşünüyormuş, izlenimi verilerek duygu ve düşüncelerini dile getirir (Adıgüzel, 2017:361). Uygulama esnasında her bir karakterlerin iç seslerini dile getiren katılımcı vardır. Karakterin düşünce dünyasını sözcüklerle ifade ederler. Çatışmalara ve olaylara farklı bakış açısı ile yeni boyutlar kazandırırılar. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, diyaloglar üst üste binmeden anlaşılır bir şekilde tekniğin uygulanmasıdır.

### **2.5.19. Geriye Dönüş**

Dramatik bir durumun canlandırılması sırasında ya da sonrasında, aynı rol kişileri ile geçmişte yaşanan olayların veya bir karakterin geçmişe dönüp tekrar canlandırılması, geriye dönüş tekniği olarak isimlendirilir. Bu teknik, olay anında ya da olaydan önceki bir ana dönüp o anı canlandırma eylemi olarak uygulanır (Adıgüzel,2017:352). Bu uygulamayla geçmişte gerçekleşen olay ve şu anda yaşanan arasındaki bağlantı analiz edilir. Bu teknikle olayların nedenleri belirlenebilir, geçmişle yüzleşmeler gerçekleşir, yeni çıkarımlar ve bakış açıları ortaya çıkar. Öztürk (2007)'e göre geçmiş ve şimdi arasındaki ilişkiler süreç içinde tekrar edilip pekiştirilir. Kahramanın geçmişte yaşadığı bir sahne “donuk imge” tekniği ile canlandırılabilir. Doğaçlama şeklinde sözlü ya da sözsüz uygulama yapılır.

### **2.5.20. Telefon Görüşmeleri**

Telefon görüşmeleri tekniğinde uygulamayı başka bir boyuta çekmek, yeni bakış açıları, yeni düşünce ve yeni bir gerilim noktası yaratmak için kullanılır. Adıgüzel (2017:379)'e göre telefon görüşmeleri tekniği uygulama sürecinde, telefonla verilen iyi ya da kötü bir haber canlandırmayı başlatabilir, başlamış canlandırmayı ise yönlendirebilir, biçimlendirebilir ya da sonuçlandırabilir. Drama lideri bu tekniği dramaya yeni bir bilgi ilave etmek, hikayeyi geliştirmek ya da gerilimi artırmak için kullanabilir. Bu teknikte telefon konuşmasının tek tarafı ya da iki tarafı dinlenebilir ve izleyiciler dinledikleriyle her iki taraf hakkında bilgi sahibi olur. Telefon görüşmesi tekniği aynı amaçla mektup kullanılarak da



yapılabilir. Dışarıdan gelen bir mektup, durumu yönlendirip çatışma anlarına müdahale edebilir.

#### **2.5.21. Tekrar Canlandırma**

Önceden olmuş bitmiş bir durumu tekrar ve derinlemesine sorgulamak, incelemek için yapılan bir tekniktir. Gerçekleşmiş bir olaya farklı bakış açılarıyla yaklaşmak, olayla ilgili yorum ve değerlendirme yapmak amacıyla kullanılır. Olay, aslına uygun ve ayrıntılara dikkat edilerek canlandırılmalıdır. Bu tekniği bütün gruplar aynı anada gerçekleştirebileceği gibi küçük bir grup da sergileyebilir (Neelands ve Good, 2006; MEB, 2006'dan Akt. Adıgüzel,2017: 386).

#### **2.5.22. Toplantı Düzenleme**

Toplantı düzenleme tekniği Adıgüzel (2017:362)'e göre grup üyelerinin birlikte karar vermek ya da öneri geliştirmek, bir bilgiyi paylaşmak, duymak, problemin kaynağını ve çözümünü bulmak, birlikte plan yapmak, analiz de bulunmak, alternatifleri değerlendirmek için yaptığı uygulamadır.

Drama lideri tarafından başlatılan bu teknik daha sonra katılımcılardan birine devredilebilir. Bu teknikle katılımcılar kişisel düşüncelerini ifade etme, görüşlerini savunma, tartışmalara katılabilme, başkalarının fikirlerini değerlendirebilme ve durumu analiz edebilme becerisi kazanır.

#### **2.5.23. Zihinde Canlandırma**

Bu teknikte, yaratıcı drama etkinliğine katılan katılımcılardan gözlerini kapmaları istenir. Drama liderinin verdiği yönergelerle belirli bir görüntünün zihinlerde canlandırılması istenir. Rahatlama çalışmalarında kullanılan bu teknikle katılımcıların konsantre olması sağlanır. Bazen de kısa bir süre önce yapılmış bir uygulamanın gözler kapalı olarak zihinde canlandırılması istenebilir (Önder, 2016:104).

#### **2.5.24. Düşünce İzleri**

Yaratıcı drama çalışmasında bir kahramanın aklından geçen düşünceleri donuk imge, fotoğraf anı, tablo ve heykel oluşturma tekniklerinden biriyle açığa vurmasıyla başlar. Bir başka katılımcıdan söz konusu durumla ilgili düşüncelerini ve duygularını diğer katılımcılarla kısa bir şekilde paylaşması istenir, teknik bu şekilde uygulanır (Adıgüzel,2017:384).

### **2.5.25. Fotoğraf Anı-Tablo**

Gruplardaki kişilerden bir fotoğraf oluşturması istenir ve bir başlangıç anı belirlenir. Fotoğraf oluşturulmaya başlandıkça diğer katılımcıların da fotoğrafa katkıda bulunmaları istenebilir. Fotoğrafi oluşturan kişilerin konumlarını unutmamaları ve aynı pozisyonlarını korumaları istenir. Fotoğraf tamamlanıp sonlandırılmadan önce, katılımcılardan yüz ifadeleri gibi ayrıntıları tabloya yansıtılmaları istenir (Öztürk,2007:131). Adıgüzel (2017:357)'e göre ise katılımcıların uygulama sırasında belli bir anı canlandırdıklarında ortaya çıkar ve genellikle “o anın fotoğrafını çekme” olarak isimlendirilir.

### **2.5.26. Özel Mülkiyet-Yarım Kalmış Materyal-Bitmemiş Nesnelere**

Özel mülkiyet tekniği, yaratıcı drama uygulamalarında bir karaktere ait ve onun bir özelliğine göre seçilmiş bir giysi parçası( şapka, çorap, gömlek, eldiven vd.), oyuncak, kalem, çanta, kitap, karakterin özelliğini anımsatacak çeşitli belgeler gibi çeşitli objelerden veya karakter tarafından yazılmış mektup, haber, mesaj, telgraf, hikaye, rapor, dilekçe aracılığıyla karakterin oluşturulması ya da özellikleri açık olan karakterin çatışma anına yönelik olarak gerilimi çözme amacıyla incelenmesidir. Söz konusu objeler katılımcıları ve lideri yaratıcı drama uygulaması için gereken çatışma, odak, gerilim, kişiler, roller, kimlikler, zaman, mekân gibi birçok bileşeni oluşturmaya götürür. Yarım bırakılmış materyalde katılımcılara tamamlanmamış resim, yazı ya da şema sunulur. Katılımcıların görevi yarım bırakılan materyalleri tamamlayarak kurgusal bir yapı oluşturmak ve bunu canlandırmaktır (O'Neill ve Lambert,1984; Neelands ve Good,2006; Somers,1994; Akt. Adıgüzel 2017: 378).

### **2.5.27. Ritüeller- Seremoniler**

Yaratıcı drama çalışmalarında ritüel haline gelmiş özel günlerle ilgili kişilerin ya da grupların canlandırmalar yapmasıdır. Düğün, cenaze, doğum günü, yıl dönümleri, törenler, kutlamalar vb. gibi etkinliklerin katılımcılar tarafından yorumlanarak, kişisel duygularını ve düşüncelerini sürece dahil ederek uygulanan canlandırmadır. Orta (2009)'ya göre bu uygulamayla özel günler hatırlanır, çeşitli inanç ve değer sistemleri araştırılıp üzerine tartışmalar yürütülerek pekiştirilebilir.

### **2.5.28. Kukla Draması**

Yaratıcı drama uygulamalarında kukla draması, genellikle küçük yaş gruplarda fazlaca kullanılan bir uygulamadır. Basit malzemelerle kuklalar yapıp role göre katılımcılar tarafından canlandırılır. Katılımcıların kuklalarla bütünleşmesi ses tonlarından beden

hareketlerine kadar rollerine uygun hareket etmesi beklenir. İlk defa drama uygulamasına katılanlar ve uygulama sürecinden çekinenler için bu teknik idealdir. Dirim (1998: 69)'e göre katılımcılar kuklanın rolüne uygun bir şekilde; kızgın, şaşkın, mutlu, heyecanlı vb. şekilde davranmalıdır.

### **2.5.29. Fragman**

Adıgüzel (2017:382)'e göre fragman tekniği, grup tarafından doğaçlama yapılarak tamamlanmış bir hikayenin farklı bir biçimde tekrar sunulması şeklinde gerçekleşir. Hikaye baştan sona tekrar edilmeden, genelini temsil eden belli bölümlerin bir bütünlük içinde sunulması söz konusudur. Sinema filmleri için hazırlanan fragman ile aynı mantıkta canlandırmalar yapılır.

### **2.5.30. Grup Heykeli-Tablo Oluşturma**

Katılımcılardan birinin diğer grup üyelerine bir biçim veya bir tablo vermesiyle başlar. İş birliği içinde gruptan bir üye hariç diğer grup üyeleri kendi bedenlerini kullanarak bir tablo oluştururlar. İmgesel bir aktarım yapmış olurlar. Bu teknik yaratıcı dramının başlangıcını oluşturmada ya da uygulaması bitmiş bir dramının özetini oluşturmada kullanılabilir. Grup heykeli veya tablo oluşturma tekniği iki grupta birlikte oluşturularak güven çalışması kapsamında da kullanılabilir (Adıgüzel, 2017:380-381).

### **2.5.31. Görüşmeler-Sorgular**

Öztürk (2007)'e göre katılımcıların bilgi, davranış, tutum, yetenek ve becerilerini ortaya çıkarmak için farklı durumlar yaratan bir tekniktir. Katılımcıların tepkilerini ortaya çıkarmaya yönelik sorular sorulur. Sosyal çevreyle yapılan görüşmeler, mahkeme oturumlarındaki uygulamalar, iş görüşmeleri, sözlü imtihanlar bu tür çalışmaya örnektir. Bu teknik, gerçek yaşam durumlarında olması gereken güven duygusunun oluşması, olayların benzer ve farklı yönlerinin görülmesi açısından önemlidir. Adıgüzel (2017:354)'e göre ise bu tekniğin uygun sorular sorularak kişilerin olası tepkileri ele alıp işlemesine yönelik bir görevi vardır. Gazeteci gibi soruların yöneltilmesi ve bazı temel bilgilerin öğrenilmesi noktasında önemli bir yere sahiptir. Uygulamada soru soran ve soruları yanıtlayan kişi de bir rolün içerisinde, çeşitli değerlerin ortaya çıkarılmasında ve sorgulanmasında kullanılabilir.

### **2.5.32. Harita ve Şema Oluşturma**

Harita ve şema oluşturma tekniği deneyimlerin aktarılmasında önemli bir yere sahiptir. Katılımcılara genel bir soru sorulur ve onlardan bu soruyla ilgili haritalar çizmeleri şemalar oluşturmaları istenir (Neelands ve Good, 2006; Akt. Adıgüzel, 2017:384).

### **2.5.33. Duvardaki Rol**

Yaratıcı drama uygulamalarında bu teknik duvara ya da yere ana karakterin resminin çizilmesiyle başlar. Katılımcılar çizilen bu karaktere yeni bilgiler ilave edilir. Onun hayatında yer aldığı düşünülen diğer kişiler veya çevresi ile ilgili bilgilerde eklenebilir. Grup tarafından sunulan ortak bilgiler ve grubun görüşüyle belirlenen karakter ortaya çıkar (Neelands ve Good, 2006; Akt. Adıgüzel, 2017: 383).

### **2.5.34. Gerçek An**

Maden (2010)'e göre bütün katılımcılarla grubun drama için son sahneyi tasarlamasını gerektiren bu teknikte, grup üyeleri son sahne için bir “odak noktası” yaratmalıdır. Adıgüzel (2017:380)'e göre katılımcılar gerilimin en yoğun olduğu çatışma anını olayın asıl karakterlerini de kapsayacak şekilde canlandırılır. Burada amaç grup üyelerine gerçekte neler olabileceğini göstermektir.

### **2.5.35. Eş Zamanlı Doğaçlama**

Adıgüzel (2017:332)'e göre grup üyeleri ikili olarak gruplar oluşturur. Eş zamanlı bir şekilde, ikili grupların doğaçlama yaparak canlandırma süreçleri başlar. Her ne kadar dışarıdan izleyenler karışıklık ve gürültü olduğunu düşünse de bu teknik, seyredilme kaygısının ortadan kalkmasına ve herkesin aktif olarak uygulama yapmasına olanak verir. Genellikle kalabalık gruplarda uygulanan bir tekniktir. Lider, doğaçlamalara son verip ikili grupların, diğer katılımcılara canlandırmalarını sergilemesini isteyebilir.

### **2.5.36. Müzikle Drama**

İlk defa drama etkinliğine katılan gruplar için yaygın olarak seçilen bir tekniktir. Genellikle ısınma bölümünde kullanılır. Müzikle birlikte katılımcılara yürüme çalışması yaptırılır. Seçilen müzikler yaratıcı drama etkinliğinde işlenecek konuya uygun olmalıdır (Arpağ,2018:45). Katılımcıları fiziksel ve psikolojik olarak uygulamaya hazırlamayı amaçlar.

### **2.5.37. Senin Yerinde Olsaydım**

Karakterin yaşamındaki önemli bir anda, bilinç koridorundaki gibi katılımcıların arasında yürüyen kişiye gruptakiler “Senin yerinde ben olsaydım...” cümlesini devam ettirerek ona yol göstermeye, akıl vermeye çalışırlar. Bu şekilde ona yardım etmeyi amaçlarlar (Adıgüzel,2017:85).

### **2.6. YARATICI DRAMANIN FAYDALARI / ÖNEMİ**

Yaratıcı drama yöntemi sadece okullardaki eğitim öğretim faaliyetlerinde değil, birçok alanda kullanılmaktadır. Yaratıcı dramanın toplumun her kesiminden talep gören bir yöntem olması, drama etkinliklerinin geniş kapsamlı olduğunun bir göstergesidir. Çocuklar, gençler, orta yaştaki bireyler, öğrenciler, yaşlılar, engelliler, meslek grupları, şirketler, eğitim kurumları, gelişim ve rehabilitasyon merkezleri, işçiler, sağlık kuruluşları, yöneticiler vb. gruplar yaratıcı dramanın potansiyel uygulama sahaları ve katılımcıları konumundadır. Dolayısıyla toplumun her kesimine hitap eden bu yöntemin birçok faydası vardır. Yaratıcı drama ile ilgili yapılan araştırmaların sonuçları da dikkate alınarak yaratıcı dramanın faydaları şu şekilde sıralanabilir:

- Yapararak yaşayarak öğrenmeyi ve bilgilerin kalıcı hale gelmesini sağlar.
- Bireyler arasındaki iletişimi geliştirir.
- Algılama eşiğini genişletir.
- Grup bilincini artırır.
- Fiziksel ve ruhsal rahatlama sağlar.
- Ritim duygusunun ve fiziksel koordinasyonun gelişmesini sağlar.
- Yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirir.
- Sosyalleşmeyi sağlar.
- Soyut kavramaların somutlaştırılmasını sağlar.
- Zevkli ve aktif bir öğrenme-öğretme süreci oluşturur.
- Öz eleştiri yapma becerisini geliştirir.
- Katılımcılığı artırır.
- Demokrasi kültürünü geliştirir.
- Anlayışı ve hoş görüyü artırır.
- Empati becerisini geliştirir.
- Öz güveni artırır.
- Liderlik becerisini geliştirir.

- Toplumsal duyarlılığı ve farkındalığı artırır.
- Güven duygusunu geliştirir.
- Çekingenliği ortadan kaldırır.
- Topluluk önünde rahat hareket etmeyi sağlar.
- Sorgulama yeteneğini ve eleştirel bakış açısını geliştirir.
- Gözlem yeteneğini geliştirir.
- Araştırma yapma isteğini ve becerisini geliştirir.
- Sözel, fiziksel ve yazılı ifade becerisini geliştirir.
- Çözüm odaklı davranabilmeyi sağlar.
- Farklı algılama yetenekleri kazandırır.
- Farklılıkları kabullenmeyi ve onlara saygı duyabilmeyi sağlar.
- Estetik duygusu katar.
- Doğaçlama becerisini geliştirir.
- Sanata karşı ilgiyi artırır.
- Çatışma noktalarına müdahale etme ve problem çözme becerisini geliştirir.
- Bireyin yeteneklerinin ve gizil güçlerinin farkına varmasını sağlar.
- Organizasyon becerisini geliştirir.
- Sorumluluk duygusunu geliştirir.
- Bireysel karar verebilme becerisini geliştirir.
- Çok boyutlu düşünebilme becerisi kazandırır.
- “Biz” duygusunu geliştirir.
- Beden dilini geliştirir.
- Birey-toplum ilişkisini düzenler.
- Toplumsal kurallara uyma ve toplum düzenine katkıda bulunma davranışlarını geliştirir.
- Analiz, sentez ve değerlendirme becerisini geliştirir.
- Bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişim sağlar.
- Planlı ve otokontrollü davranma becerisini geliştirir.
- Sebep- sonuç ve amaç- sonuç ilişkisini kurabilme becerisi katar.
- Kurgu yapabilme ve kurguları yönetme becerisini geliştirir.
- Zaman yönetimini geliştirir.
- Yaşamla ilgili yeni deneyimler katar ve yaşantı zenginliği sağlar.

- Oyunculuk yeteneğini geliştirir.

## 2.7. TUTUM

Alan yazında tutum ile ilgili birçok tanım yapılmış ve yaşantıların tutumda belirleyici nokta olduğu ifade edilmiştir. Güvenç (1976)'e göre tutum, bireylerin toplum içindeki ve kendi hayatındaki bazı olay ve olgulara yönelik geliştirdiği psikolojik örgütlenmenin, bireyin davranışları üzerinde etkisi olan bir bölümdür. Cüceloğlu (2012) ise tutumu bir kişiye, objeye ya da duruma karşı organize duygu ve inançlar bütünü olarak tanımlamıştır. Turgut (1992) ise tutumu düşünce duygu ve davranış bütünleşmesi olarak tanımlamıştır. Tezbaşaran (1997)'a göre ise tutum; bir kişinin diğer insan gruplarına, eşyalara ya da olaylara karşı olumlu ya da olumsuz davranış sergileme veya tepki gösterme eğilimidir. Kağıtçıbaşı (1988) tutumun gözlenemeyen ama gözlenebilen bazı davranışlara neden olduğu varsayılan eğilimler olduğunu ifade etmiştir.

Tutumlar kişilerin hayatlarına yön veren algılar, içsel yatkınlıklar ve yönelimlerdir. Tutumlar insan hayatında belirleyici bir noktadadır. Olumlu tutuma sahip olduğumuz konularda başarıyı daha kolay yakalanabilirken, olumsuz tutum sergilediğimiz konularda ise başarı olasılığımız düşmektedir

Tavşancıl (2010) tutum ile ilgili özellikleri şu şekilde sıralamıştır:

- Yaşantılar yoluyla sonradan kazanılırlar.
- Tutumlar belli bir süre devam eder.
- Birey ve obje arasındaki ilişkilerde düzenlilik sağlar.
- Öğrenme süreci içerisinde derece derece biçimlenir ve bireyin çevreyi algılamasına yardım eder.
- İnsan-obje ilişkisinde tutumlar bağlayıcıdır. Bir nesneye geliştirilen tutum sonucunda kişi o nesneye tarafsız bakamaz.
- Bir nesneye karşı sergilenen olumlu ya da olumsuz tutum başka bir nesneyle karşılaştırma sonucu ortaya çıkar.
- Tutum tepki şekli değil, tepkiyi gösterme biçimidir.
- Tutumlar davranışların olumlu ya da olumsuz olmasına yol açabilir

Tutumlar doğuştan gelen bir özellik değildir. Belli nesne, kişi, grup ya da olaylarla ilişkili olarak oluşturulur ya da öğrenilir. Bunun için tutumlar değiştirilebilir (Şerif ve Şerif, 1996). Tutumların değişmesi her ne kadar güç olsa da sonradan edinilen bir durum olduğu için

bireyler tutumlarını değiştirebilir. Çünkü tutum yaşantılar sonucu kazanılır. Akkoyunlu vd. (2008)'ne göre tutumların bilişsel, davranışsal ve duyuşsal olmak üzere üç bileşeni vardır. Tutumların oluşmasında bu üç bileşende önemlidir.

Tutumla ilgili tanımlar gözden geçirildiğinde tutumların değişebileceği veya değiştirilebileceği görölmektedir. Olumlu tutum olumsuz, olumsuz tutum olumluya dönüşebilir. Tutumların düşüncele ve davranışlara temel oluşturduğu, bunları yönlendirdiği göz önüne alındığında , bireyin başarıya doğru yönlenmesinde, olumlu tutum geliştirmenin gerekli olduğu görölmektedir (Canakay, 2006).

## **2.8. KONU İLE İLGİLİ ARAşTIRMALAR**

Yaratıcı drama çalışmaları birçok ölkede 20. yüzyılın başlarından itibaren eğitimde, öğretim yöntemi olarak kullanılmaya başlamasına karışın, ölkemizde 1950'li yıllarda drama kelimesi duyulmaya ve programlarda yer alamaya başlamıştır (Demirel, 2008:12). Ölkemizde drama ile ilgili çalışmalar ve araştırmalar her ne kadar geç başlasa da son dönemde araştırmacıların bu konu üzerinde, yoğun olarak durduğu görölmektedir. Yaratıcı dramanın eğitim-öğretim sürecine, sosyal hayata, insan ilişkilerine, kimlik oluşumuna, toplumsal algıya, kişisel gelişime olan katkısı araştırmacıların dikkatini çekmiş ve bu alanla ilgili birçok akademik çalışma ortaya konulmuştur.

### **2.8.1. Konu İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar**

Solmaz (1997) yüksek lisans tezinde Ankara ili Mamak ilçesinde öğrenim gören 6 yaşındaki 104 öğrenciyi örnekle almıştır. Deney ve kontrol grubu oluşturmuş, ön test ve son test uygulamıştır. Üç aylık sürede 15-20 dakikalık toplam altmış etkinlik yapmıştır. Araştırmanın sonucunda yaratıcı drama eğitiminin kız ve erkek çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişimini olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir.

Kara (2000) yüksek lisan tezinde yaratıcı dramanın tutucu, ezberci ve eleştiriye kapalı bir eğitim sistemini kabul etmediğini belirtmiştir. Türkçe öğretiminde hikaye canlandırmasının ifade gücünü geliştirdiğini; şiir sanatını dramatize etmenin ise dilin öğelerini, metinlerdeki kavramların ve dil biliminin araştırılmasına yönlendireceğini ifade etmiştir. Sonuç olarak ise dramatize etmenin fabldan şiire, dil bilgisinden edebiyata kadar öğrencilere kalıcı öğrenmeyi sağlayacağını tespit etmiştir.

Okvuran (2000) doktora tezinde yaratıcı dramaya yönelik tutumları ölçmeyi amaçlamış, araştırmasını kuramsal ve uygulamalı olmak üzere iki bölüm halinde



hazırlamıştır. Kuramsal olarak adlandırdığı bölümde dramanın doğası ve öğeleri, yeni yaklaşımlar, drama öğretmenin niteliği, drama ve tutum ilişkisini ele almıştır. Uygulamalı bölümde ise yöntem ve uygulama süreçleri yer almaktadır. Dramanın yurt dışındaki uygulamalarına da yer verdiği bu araştırmasında, asıl amacının drama eğitimi alan bireylerin tutumlarını ölçmek olduğunu ifade etmiştir. Yaptığı çalışmaya drama eğitimi almış 20-65 yaş arası 240 birey katılmıştır. Bu bireylere 45 maddelik “Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği” uygulamıştır. Araştırmaya katılan bireylerin eğitim düzeyi, meslek, drama kurslarına ve seminerlerine katılma durumlarına yönelik genel tutumları, kendilerine ve dramaya yönelik tutumları arasında fark olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda drama eğitimi süresi arttıkça yaratıcı dramaya yönelik olumlu tutumlar da artmaktadır.

Yılmaz (2000) yüksek lisans tezinde anlatım ve anlaşma aracı olan konuşmanın, diğer anlatım biçimlerinde olduğu gibi kendine has kurallarının ve ilkelerinin olduğunu, bahsedilen konu kadar sunum biçiminin de önem arz ettiğini, onun için sözel anlatım becerilerinin yaratıcı drama ile gelişebileceğini ifade etmiştir. Bu çalışmasında Türkçe öğretiminde ilköğretim öğrencilerine, diksiyon becerileri kazandırmaya yönelik bir öğretim programı hazırlamıştır. Çağdaş öğretimlerin ezberci anlayışın dışında yaratıcılığa dayalı bir öğretim yöntemi benimsediğini belirtmiş, diksiyon becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramanın önemli bir yere sahip olduğunu eklemiştir.

Akoğuz (2002) yüksek lisans tezinde Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı eğitim parklarına gönüllü olarak gelip yaratıcı drama çalışmalarına katılan öğrencilerin, iletişim becerilerindeki gelişmenin belirlenmesini amaçlamıştır. Deneysel model, tekrar çözüm desenindeki araştırmaya yaşları 9-10 ve 11 olan 22 kişilik bir grup ile yaşları 11-12 ve 13 olan, iki grup katılmıştır. 12 haftalık bir yaratıcı drama çalışması sonucunda iletişim becerileri ile ilgili gözlem yapılmıştır. Araştırma sonundaki bulgulara göre yaratıcı dramanın, deney başlangıcı ve sonuna göre tüm katılımcıların iletişim becerilerinin geliştirilmesinde anlamlı bir fark yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir (2003) Yaratıcı drama dersinin duygusal zeka gelişimine etkisini tespit etmek için yaptığı araştırmasında ön test ve son test uygulayarak karşılaştırmalı deneysel desen kullanmıştır. Araştırmada Uludağ Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencileri örneklem olarak alınmış, 32 kişiden oluşan deney grubu ve yine 32 kişiden oluşan kontrol grubu ile toplam 64 kişi belirlenmiştir. Çalışmanın sonucunda deney grubundaki öğrencilerin ön testten aldıkları puanla son testten aldıkları puan arasında anlamlı farklılık vardır, süreç sonunda EQ puanları, öz bilinç, empati ve sosyal beceri alt puanlarında da artış

görülmektedir. Kontrol ve deney grubu öğrencilerinin son test duygusal zeka puanlarında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Söz konusu bulgulardan hareketle yaratıcı drama dersi duygusal zeka gelişimine olumlu yönde etki etmektedir.

Yönel (2004) yüksek lisans tezinde, Konya il merkezindeki okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yaratıcı dramaya yönelik tutumlarını tespit etmeye çalışmıştır. Bu çalışmaya 142 öğretmen dahil edilmiştir. Araştırmaya katılanlara “Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma sonucunda mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin yaratıcı dramaya daha eleştirel yaklaştığı, öğretmenlerin drama kursuna katılma ve kursa katılma sürelerine göre yaratıcı dramaya karşı eleştirel tutumlarında anlamlı farkların olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Ünsal (2005) yüksek lisans tezinde Türkçe derslerinde drama yönteminin kullanımı ve bu yöntemin dil ve anlatım becerilerine katkısını incelemiştir. Araştırma random yoluyla seçilen Köstence İlköğretim Okulunda okuyan 6,7, ve 8. sınıf öğrencilerine testler uygulayarak yapmıştır. Araştırma sonucunda ise drama yöntemiyle işlenen Türkçe dersinin diğer yöntemlere oranla daha başarılı olduğunu tespit etmiştir. Araştırmasında drama ile ilgili kavramsal bilgiler ve dramanın eğitim öğretimdeki yeri hakkında bilgiler de vermiştir.

Çakır (2008) araştırmasında anasınıfı Türkçe dil etkinliklerinde yaratıcı drama yönteminin etkililiğini belirleyip yaratıcı drama ile dramatisasyon yöntemlerinin arasında fark olup olmadığını tespit etmeyi amaçlamıştır. Yaratıcı drama yöntemiyle dramatisasyon yönteminin karşılaştırıldığı deneysel bir çalışmadır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin görüp izlediğini anlama ve sözlü olarak anlatma becerileriyle alakalı önceki ve sonraki durumları öykü kartlarıyla hazırlanan test ile kontrol edilmiştir. Araştırma sonucunda anasınıfında yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin görüp izlediklerini anlama ve sözlü olarak anlatma becerileri bakımından dramatisasyon yöntemine göre daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Kazıcı (2008) bu araştırmasına Kahramanmaraş il merkezinde bulunan iki farklı okuldaki 106 öğrenci katılmıştır. Deney ve kontrol grubuna ön test ve son test uygulanmıştır. Araştırmada “Deyim ve Atasözlerini Algılama Testi” kullanılmıştır. Araştırma sonucundaki bulgulara göre dramatisasyon yönteminin atasözü ve deyim öğretiminde etkili bir yöntem olduğu tespit edilmiştir.

Maden (2010) doktora tezinde drama yönteminin başarı ve kalıcılık üzerindeki etkisini değerlendirmiştir. Drama yönteminin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yöntemin

uygulandığı kontrol grubu arasında temel dil becerileri, dilbilgisindeki başarı ve hatırlama düzeyi açısından arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemiştir. Buna ek olarak deney grubundaki öğrencilerin drama yöntemine yönelik tutumları da karne notu değişkenine göre değerlendirilmiştir. Araştırmada ön test – son test kullanılmıştır. Erzurum ili merkezindeki bir ilköğretim okulundan seçilen 63 tane 6. Sınıf öğrencisi çalışma grubu olarak seçilmiştir. Deney grubunun drama yöntemini, beğendikleri, öğrenme şekli olarak benimsedikleri yönteme yüksek oranda tutum göstermelerinden anlaşılmaktadır. Tutumların başarı seviyesine göre farklılık göstermediği görülmüştür. Bulgulardan hareketle Türkçe dersi dil becerilerinin geleneksel öğretime göre drama yönteminin başarı ve akılda tutma üzerinde daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Aykaç (2011) doktora tezinde karma bir araştırma modeli kullanmış, çalışma grubunu ise 2010-2011 öğretim yılında Ankara ili, Keçiören ilçesinde bir ilköğretim okulunda okuyan 4. Sınıf öğrencileri olarak belirlemiştir. 20 deney grubu 24 kontrol grubu belirleyerek toplam 44 öğrenci ile çalışmasını yapmıştır. Nicel veriler “Konuşma Becerisi Puanlama Anahtarı” ve “Kompozisyon Değerlendirme Ölçeği” ile elde edilip SPSS programıyla çözümlenmiştir. Nitel veriler ise öğrencilere ve öğretmenlerle yapılan görüşme formları aracılığıyla elde edilmiş, içerik analiziyle çözümlenmiştir. Deney grubuna uygulanan çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmış, kontrol grubuna ise öğretmen kılavuz kitabındaki yöntemler uygulanmıştır. Sonuç olarak öğrenci çalışma ve ders kitaplarındaki etkinliklere göre öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerinin deney grubu lehine anlamlı bir şekilde arttığı görülmüştür. Nitel araştırmada, içerik analiziyle elde edilen veriler de bu sonucu destekler niteliktedir.

Maden (2011) bu çalışmasında drama yönteminin kullanımıyla ilgisi sorunları tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmada betimsel araştırma desenlerinden olan tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın uygulanacağı kişiler 2009-2010 eğitim öğretim döneminde Adana, Trabzon, Giresun, Erzurum, Ordu il merkezlerinde çalışan Türkçe öğretmenlerinden (n=66) rast gele seçilmiştir. Araştırmacı tarafından “Drama Yöntemine Yönelik Sorunları Belirleme Anketi” uygulanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre genel olarak Türkçe öğretmenlerinin hazır bulunuşluğa, dersin içeriğine, öğretim ortamına, öğretmenlik meslek bilgisine ve öğrenciye dayalı sorunlar yaşadığı tespit edilmiştir.

Tutuman (2011) araştırmasında Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemi ile ilgili yeterliliklerini ve bu yöntemi uygulama düzeylerini tespit etmeye çalışmıştır. Bu araştırmayı İzmir Büyükşehir Belediyesi sınırlarındaki tabakalama yöntemiyle seçilen 57

ilköğretim okulundaki 131 Türkçe öğretmeni üzerinde gerçekleştirmiştir. Çalışmasında “Yaratıcı Drama Yeterlilik Anketi” ve araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme soruları kullanmıştır. Ulaşılan sonuçlar şu şekildedir:

- Türkçe öğretmenlerinin drama ve drama uygulamalarına yönelik yeterlilikleri bilme ve uygulama düzeylerinin, yaratıcı drama ile ilgili diğer yeterlilikleri bilme ve uygulama düzeylerine göre daha düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir.
- Drama ile ilgili alınan eğitim ve görev yaptıkları okulun sosyoekonomik düzeyi değişkenine göre yaratıcı drama yöntemini bilme ve uygulama düzeyleri arasında anlamlı fark vardır.
- Mezun olunan okul, cinsiyet, kıdem ve çalıştıkları okulun türü değişkenlerine göre yaratıcı drama yöntemini bilme ve uygulama düzeyleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.
- Türkçe öğretmenlerinin, öğrencileri sınava hazırlama kaygıları ve sınıfların dar olması problemlerini diğer sorunlara göre daha sık yaşadıkları görülmüştür.
- Kendilerini yaratıcı drama ile ilgili yeterli görenlerin drama eğitimi aldıkları ve deneyim sahibi oldukları için yeterli gördüğü, yaratıcı dramayı derste uygulayanların ise bu yöntemin etkili olduğuna inandıkları ve dersi eğlenceli hale getirdiği için uyguladıkları görülmüştür.
- Kendilerini yaratıcı drama konusunda yeterli görmeyenlerin ve derslerinde uygulamayanların ise yaratıcı drama konusunda eğitim almadıkları ve bilgi sahibi olmadıkları için bu yöntemi kullanmadıkları sonucuna varılmıştır.
- Türkçe öğretmenleri yaratıcı yöntemini anlama, konuşma ve dil bilgisi bölümlerinde dikkat çekmek, somutlaştırmak, sıkılmalarını önlemek amacıyla kullandıkları sonucuna varılmıştır.

Eyüp ve Kılıç Kırbaşoğlu (2013)’nin birlikte yaptıkları çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlilik algılarını araştırmıştır. Çalışmalarını Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünde okuyan 112 öğretmen adayı ile tarama yöntemini kullanarak yapmışlardır. Can ve Cantürk-Günhan (2009) tarafından birlikte geliştirilen “Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz yeterlilik Ölçeği”ni kullandıkları araştırmada, veriler SPSS 16.0 programında analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı

drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlilik algılarının analiz sonucuna göre “orta derecede katılıyorum” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

Uzun (2016) sınıf öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemine yönelik tutum ve öz yeterlikleri ile hayat bilgisi dersinde kullanımlarına ilişkin görüşlerinin yer aldığı çalışmayı, 2013-2014 eğitim öğretim döneminde Kırşehir il merkezinde çalışan 101 sınıf öğretmeni üzerinde yapmıştır. Okvuran (2000) tarafından geliştirilen “Yaratıcı Drama Tutum Ölçeği” , Can ve Cantürk –Günhan (2009) tarafından geliştirilen “Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Özyeterlik Algısı Ölçeği” ve araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu ile verileri toplamıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin çoğunun hayat bilgisi derslerinde yaratıcı dramayı kullandığı ve öğrenmeyi kolaylaştırdığı inancını taşıdıkları, sınıf öğretmenlerinin yaratıcı dramayı kullanmaya yönelik orta düzeyde tutum geliştirdiği, yaratıcı dramaya karşı tutum algılarında görev sürelerine, okuttukları sınıf seviyelerine, yaşlarına ve mezuniyetlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Pat (2017) konu ile ilgili yüksek lisans tezini Zonguldak ili Çaycuma ilçesinde bulunan bir ilkokuldaki 23 öğrenci ile yapmıştır. Deney grubu ve kontrol grubuna ön test ve son test uygulanarak yarı deneysel desen kullanılmıştır. ”Sağlık ve Çevre” teması çerçevesinde deney grubuna yaratıcı drama yöntemi ile hazırlanan ders programı, kontrol grubuna ise mevcut öğretim programı uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda deney gurubundaki öğrencilerin konuşma becerilerinde, kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Yaratıcı drama yöntemiyle yapılan konuşma eğitimi öğrencilerin konuşma becerilerine olumlu etki yaptığı sonucuna ulaşılmıştır.

Arpağ (2018) yüksek lisans tezinde, yaratıcı drama yönteminin ilköğretim öğrencilerinin kelime hazinelerini geliştirmedeki rolünü ve önemini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmasında 2017-2018 eğitim- öğretim yılında Ankara ili Haymana ilçesindeki iki farklı ortaokulda okuyan 72 tane 6. sınıf öğrencisine ön test-son test uygulamış, kontrol gruplu yarı deneysel model ile tarama modeli kullanmıştır. Öğrencilerin kelime hazinesini belirlemek için uygulama kağıdı hazırlatıp deney ve kontrol grubu öğrencilerine ön test olarak uygulamıştır. Ön testten sonra kontrol grubu eğitim-öğretim sürecine normal bir şekilde devam ederken, deney grubuna ek olarak yaratıcı drama yöntemiyle eğitim- öğretim yapılmıştır. Bu çalışma sekiz hafta boyunca 80 dakikalık sekiz oturum üzerinden gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonunda son test uygulanmış, veriler Simple Concordance Program 4.09 yazılımı ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonunda deney

ve kontrol grubundaki öğrencilerin kelime hazinelerinin geliştiği, yaratıcı drama yöntemi kullanılan deney grubu öğrencilerinin lehine anlamlı bir farkın oluştuğu görülmüştür.

### **2.8.2. Konu İle İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar**

Emunah (1997), grup dinamiğinin yer aldığı yaratıcı drama ile psikodramayı karşılaştırdığı araştırmasında, bireyin kendini ve grubu tanımasını, kazanımlarını grup üyeleriyle paylaşmasını, gruptaki bireyler arasındaki güçlükleri ve çatışmaları incelemiştir. Sunmuş olduğu bu modelde grup iletişimi, etkileşimi ve grubun kendine has dinamiğini oluşturma, temel unsur olarak alınmıştır. Araştırmaya katılan çocuklarda duyguları ifade etme hassasiyetinin geliştiği, grup dinamiğinin oluştuğu, bir konu üzerinde farklı bakış açılarıyla yorum yapabilme becerisinin arttığı, öz benliklerinde gelişmeler olduğu görülmüştür.

Wals- Bowers ve Basso (1999) arkadaş ilişkilerini geliştirmeye yönelik iki farklı program hazırlamışlardır. Kanada’da şehir merkezi ve kırsalda yaşayan ve 7. sınıfta okuyan grupla yaptıkları çalışmanın amacı ikili ilişkileri geliştirmek, yaratıcı dramayı öğretip programı değerlendirmektir. 15 hafta boyunca devam eden bu araştırmaya 24 kişilik bir grup katılmış ve bunlara haftada bir defa yaratıcı drama çalışması uygulanmıştır. Araştırmada nitel ve nicel veriler toplanmıştır. Nitel veriler gözlem ve öğrenci görüşmeleriyle, nicel veriler ise “karşılıklı ilişkiler skalası, grup memnuniyet skalası, ailenin sosyal yetenek oranı ve karşılıklı değerlendirme envanteri” ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin kişiler arası ilişkilerinde nicelik ve nitelik olarak iyileşme, dinleme becerilerinde gelişme, problem çözme ve empati yeteneklerinde artma, kendilerini rahat ifade edebilme, içe kapanıklık belirtilerinde azalma, depresif belirtiler gözlenenlerde azalma sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yassa (1999) lise öğrencilerinin yaratıcı dramaya dahil olma algılarını ve yaratıcı dramanın sosyal etkileşimler üzerindeki etkisini incelemiştir. Görüşme ve gözlem formlarını kullanarak nitel araştırma teknikleriyle veriler toplanıp analiz edilmiştir. Kanada’nın Ontario bölgesindeki iki liseden 2 erkek, 4 kız ve 3 öğretmen araştırmaya dahil edilmiş ve dokuz hafta boyunca, haftada bir defa yaratıcı drama çalışmaları uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda araştırmaya katılan öğrencilerin kişiler arasındaki ilişkilerinde gelişme sağlanmış, dramanın sosyal etkileşimi ve öz güveni artırdığı yönünde bulgular elde edilmiştir.

Hui ve Lau (2006)’nun yayınlamış oldukları makalede, drama eğitiminin 1. ve 4. sınıfta okuyan öğrencilerin psikolojik gelişimleri üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Deney ve kontrol grubu belirleyip ön test-son test ve hikaye anlatımı testi uygulayarak çalışmalarını yapmışlardır. 16 hafta boyunca haftada bir gün yapılan drama çalışmalarının sonucunda, deney

grubunun yaratıcılık ve psikolojik gelişim konusunda kontrol grubuna göre daha olumlu yönde puan aldığını görmüşlerdir.

Veach ve Gladding (2007) yaratıcı tekniklerin ve yaratıcı sanatlar olarak nitelendirdiği(müzik, hareket, edebiyat, görsel sanatlar, drama, oyun ve mizah) alanlara dair örneklerin yer aldığı araştırmasında, liselerde okuyan öğrencilerin drama ile duygularını daha rahat ifade edebildiğini, yine dramanın kendileri ve başkaları hakkında bilgi sahibi olmalarına katkıda bulunduğunu tespit etmiştir. Bu etkinliklerin öğrencilere duyuşsal özellikler kazandırdığını ortaya koymuştur.



## BÖLÜM III

### 3. YÖNTEM

#### 3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumlarını belirlemek ve öğretmenlerin demografik özelliklerine göre tutum düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu amaç bağlamında yapılan araştırma tarama modeli niteliğindedir. Karasar'a (2009: 77) göre, tarama modeli var olan bir durumu olduğu şekli ile ifade eden araştırma yaklaşımlarıdır.

#### 3.2. KATILIMCILAR

Araştırmanın amacına göre Kırşehir İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaokullarda görev yapan 207 Türkçe öğretmenin tamamı, araştırmanın çalışma evrenini oluşturmaktadır. Çalışma evreninin tamamına ulaşıldığından, örneklem seçme yoluna gidilmemiştir. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin dağılımları Tablo 3.1'de görülmektedir.

*Tablo 3.1. Türkçe Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları*

	Kategoriler	F	%
Cinsiyet	Kadın	106	51,2
	Erkek	101	48,8
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	39	18,8
	6-10 Yıl	48	23,2
	11-15 Yıl	73	35,3
	16 ve Üstü	47	22,7
Drama Eğitimi Alma Durumu	Eğitim Alan	99	47,8
	Eğitim Almayan	108	52,2
Geleneklere Bağlılık / Yeniliklere Açıklık Algısı	Geleneklere Bağlı	26	12,6
	Yeniliklere Açık	181	87,4
Medeni Durum	Evli	160	77,3
	Bekâr	47	22,7
Görev yaptıkları yerleşim yeri türü	İl	134	64,7
	İlçe	73	35,3
Toplam		207	100,0



Tablo 3.1. incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin demografik özelliklerine göre dağılımları görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre dağılımlarına bakıldığında, 106 (%51,2) kadın ve 101 (%48,8) erkek öğretmen olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımlarına bakıldığında, 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olan 39 (%18,8) öğretmen, 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olan 48 (%23,2) öğretmen 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan 73 (%35,3) öğretmen, 16 ve üstü yıl mesleki kıdeme sahip olan 47 (%22,7) öğretmen olduğu görülmektedir. Daha önceden drama eğitimi alan 99 (%47,8) öğretmen ve daha önceden drama eğitimi almayan 108 (%52,2) öğretmen bulunduğu anlaşılmaktadır. Türkçe öğretmenleri arasında kendilerini geleneklere bağlı olarak nitelendiren 26 (%12,6) öğretmen ve yeniliklere açık olarak nitelendiren 181 (%87,4) öğretmen bulunmaktadır. Öğretmenlerin medeni durumlarına göre dağılımları incelendiğinde evli olan 160 (%77,3) ve bekâr olan 47 (%22,7) öğretmen bulunmaktadır. Öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim yerinin türüne göre dağılımları incelendiğinde, il merkezine bağlı okullarda görev yapan 134 (%64,7) öğretmen ve ilçe merkezlerine bağlı okullarda görev yapan 73 (%35,3) öğretmen bulunmaktadır.

### 3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Veriler, bu araştırmada veri toplamak için geliştirilen “Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” ile toplanmıştır.

“Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği” nin geliştirilmesinde önce yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumun hangi maddelerden oluşabileceği ile ilgili Türkçe eğitimi alanından 6 uzmandan ve 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Kırşehir merkezdeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda görev yapan 30 öğretmenden yüz yüze görüşmeler yoluyla görüş alınmıştır. Yaratıcı drama yöntemiyle ilgili çeşitli Türkçe ve İngilizce kaynaklar da incelenmiştir. Böylece yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumu ifade ettiği düşünülen 44 maddelik bir taslak form oluşturulmuştur. Ölçme ve değerlendirme alanında 3, rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında 2 ve Türkçe eğitimi alanında 2 uzmanın yaptığı inceleme sonunda, amaca uygun olmayan 4 madde taslak formdan çıkarılarak kalan 40 madde üzerinden ölçeğin deneme formu oluşturulmuştur. Deneme formunda yer alan maddeler, “Kesinlikle katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum” ve “Kesinlikle katılıyorum” ifadeleriyle 5’li Likert şeklinde derecelendirilmiştir. Böylece 40 maddelik nihai ölçek formu oluşturulmuştur.

### 3.3.1. Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği Deneme Uygulamasına Ait Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) Geçerlik Çalışmasına İlişkin Bulgular

Deneme uygulamasına ilişkin elde edilen veriler doğrultusunda ölçeğin yapı geçerliği faktör analizi ile test edilmiştir. Bu amaçla önce deneme uygulamasına ilişkin 317 Türkçe öğretmeninden elde edilen verilerin faktör analizine uygun olup olmadığına bakılmıştır. Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını gösteren Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testlerinin sonuçları Tablo 3.2.'de görüldüğü gibidir.

**Tablo 3.2. KMO ve Bartlett Testi Sonuçları**

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uyum Ölçüsü		0,95
	X <sup>2</sup>	5854,80
Bartlett Küresellik Testi	Sd	378
	p	,000*

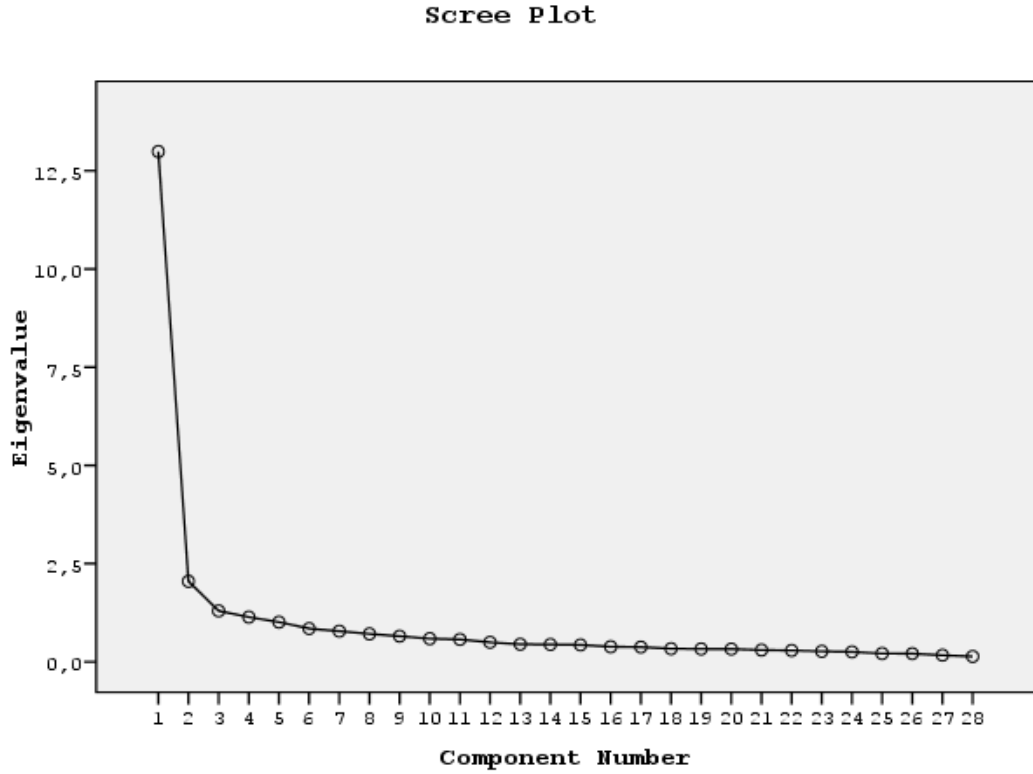
\*p<,05

Tablo 3.2.'ye bakıldığında, hesaplanan KMO uyum ölçüsü değeri 0,95'dir. Leech, Barrett ve Morgan (2005) göre kritik değer olarak 0,50'ye göre bu değer altında faktör analizi yapılamayacağını belirtmişlerdir (Akt. Büyüköztürk, Çokluk ve Şekercioğlu, 2010). Kaiser, bulunan değer 1'e yaklaştıkça mükemmel, 0,50'nin altında ise kabul edilemez (0,90'larda mükemmel, 0,80'lerde çok iyi, 0,70 ve 0,60'larda vasat, 0,50'lerde kötü) olduğunu belirtmektedir (Tavşancıl, 2010). Hesaplanan Bartlett Küresellik Testi 5854,80 olup 0,05 düzeyinde manidardır ( $X^2_{378}=5854,80$ ). Bu değerlere göre deneme uygulamasından KMO değeri, veri setinin faktör analizi için çok iyi bir yapı oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Bartlett testinin anlamlı hesaplanması, değişkenler arasında yüksek korelasyonlar mevcut olduğunu başka bir anlatımla veri setinin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2009). Açıklayıcı faktör analizi sonucu ortaya çıkan faktör yapısının son şekline ait öz değerler ve açıklama varyansları Tablo 3.3.'de verilmiştir.

**Tablo 3.3. Faktör Öz Değerleri ve Açıklama Varyansları**

Faktör	Başlangıç Özdeğer			Döndürme Sonrası Toplam		
	Toplam	Vary %	Küm %	Toplam	Vary %	Küm %
1	12,990	46,392	46,392	8,487	30,311	30,311
2	2,049	7,318	53,710	6,552	23,398	53,710

Tablo 3.3.'de görüldüğü üzere, öz değeri 1,0'den büyük 2 faktör vardır. Bu iki faktörün açıkladığı varyans, toplam varyansın % 53,71'ini açıklamaktadır. Faktörlerin başlangıç ve döndürme sonrası öz değerleri ve açıklama varyansları karşılaştırıldığında, birinci faktöre ait öz değerin 12,99'dan 8,487'ye düştüğü ve açıklama varyansının %46,392'den %30,311'e düştüğü görülmektedir. İkinci faktöre ait öz değerin 2,049'dan 6,552'ye yükseldiği ve açıklama varyansının %7,318'den %23,398'e yükseldiği görülmektedir. Döndürme öncesi ve döndürme sonrası faktörlerin açıkladıkları varyans değerleri birinci faktörde düşüş olurken ikinci faktörde yükselme olmuştur. Ölçeğe ait kırılma noktalarının görüldüğü scree-plot grafiği Şekil 3.1.'de görülmektedir.



**Şekil 3.1.** *Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğine İlişkin Scree-Plot Grafiği*

Şekil 3.1. incelendiğinde, 2 ayrı kırılma noktasının olduğu görülmektedir. Birinci faktöre ait kırılma noktasının diğer faktörlere göre biraz daha büyük olmasına rağmen 1 öz değerinden yüksek 2 farklı kırılma noktasının olduğu görülmektedir. Ölçeğe ait belirlenen 2 faktörlü yapıya ait maddelerin faktör yük değerleri, madde toplam korelasyon değerleri ve Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları Tablo 3.4.'te görülmektedir.

**Tablo 3.4.** Maddelere Ait Faktör Yük Değerleri, Madde Toplam Korelasyon Değerleri ve Güvenirlik Katsayıları

Maddeler	1. Faktör	2. Faktör	Madde Toplam Korelasyonu
m1	0,72		0,71*
m2	0,76		0,72*
m3	0,69		0,68*
m4	0,68		0,66*
m9	0,58		0,45*
m12	0,50		0,53*
m13	0,65		0,67*
m14	0,66		0,64*
m16	0,61		0,64*
m17	0,70		0,70*
m19	0,65		0,67*
m23	0,56		0,60*
m25		0,57	0,64*
m26		0,57	0,65*
m27		0,58	0,67*
m28		0,65	0,69*
m29		0,64	0,67*
m30		0,78	0,74*
m31		0,70	0,68*
m32		0,72	0,73*
m33		0,74	0,77*
m34		0,67	0,71*
m35		0,71	0,75*
m36		0,73	0,72*
m37		0,74	0,71*
m38		0,71	0,69*
m39		0,69	0,71*
m40		0,67	0,69*
Madde Sayısı	12 madde	16 madde	28 madde
Cronbach Alpha	0,90	0,95	0,95

\*p<,05

Tablo 3.4.'e bakıldığında 1, 2, 3, 4, 9, 12, 13, 14, 16, 17, 19 ve 23. maddeler birinci faktörde en yüksek faktör yük değerine sahip olduğu ve 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39 ve 40. maddeler ikinci faktörde en yüksek faktör yük değerine sahip olduğu görülmektedir. Birinci faktörde maddelerin faktör yüklerinin 0,50 ile 0,76 arasında değiştiği ve ikinci faktörde maddelerin faktör yüklerinin 0,57 ile ,78 arasında değiştiği görülmektedir. Tabachnick ve Fidell'e (2001)'e göre her bir maddenin yük değerinin 0,45 kritik değerinin altında olması hâlinde "vasat" olduğu belirlenmiştir. Faktör yük değerleri 0,45 altında olan 5, 6, 7, 8, 21, 22 ve 24. maddeler olmak üzere toplam 7 madde ölçekten çıkarılmıştır. Birden fazla faktörde yük gösteren ve bu iki faktördeki yük değeri farkının 0,10 altında olan 10, 11, 15, 18 ve 20. maddeler olmak üzere 5 madde ölçekten çıkarılmıştır. Kalan 28 madde üzerinden analizler yapıldıktan sonra raporlama işlemine geçilmiştir. 28 maddeye ilişkin hesaplanan madde toplam korelasyon analizi sonucunda ölçekte yer alan maddelerin korelasyon değerleri 0,45 (m9) ile 0,77 (m33) aralığında değiştiği ve 0,05 düzeyinde manidar olduğu görülmektedir. Ölçeğin birinci faktörünü oluşturan 12 madde "Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum" başlığı altında, ikinci faktörünü oluşturan 16 madde "Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum" başlığı altında isimlendirilmiştir. Ölçeğin genelinde 28 madde "Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği (YDYEİTÖ)" olarak isimlendirilmiştir.

Ölçeğin güvenilirliği için iki faktöre ilişkin olarak belirlenen maddelerin Cronbachalpha iç tutarlılık katsayıları Tablo 3.4.'te gösterilmiştir. Birinci faktör olan "öğretmen ve öğretme/öğrenme sürecine etkisine ilişkin tutum" faktörüne ait güvenilirlik katsayısı 0,90, ikinci faktör olan "Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum" alt faktörüne ait güvenilirlik katsayısı 0,95 ve ölçeğin geneline ait güvenilirlik katsayısı 0,95 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt faktörleri ve geneline ilişkin güvenilirlik katsayıları incelendiğinde yüksek düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tezbaşaran (1997: 47), likert tipi bir ölçekte yeterli sayılabilecek bir güvenilirlik katsayısının olabildiğince 1'e yakın olması gerektiğini ifade etmektedir. Kalaycı (2009) 0,80 ve üzerinde hesaplanan alfa katsayısının oldukça güvenilir bir yapıyı ifade ettiğini belirtmektedir.

### **3.3.2. Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği Tanımlanan Yapısına İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Çalışması**

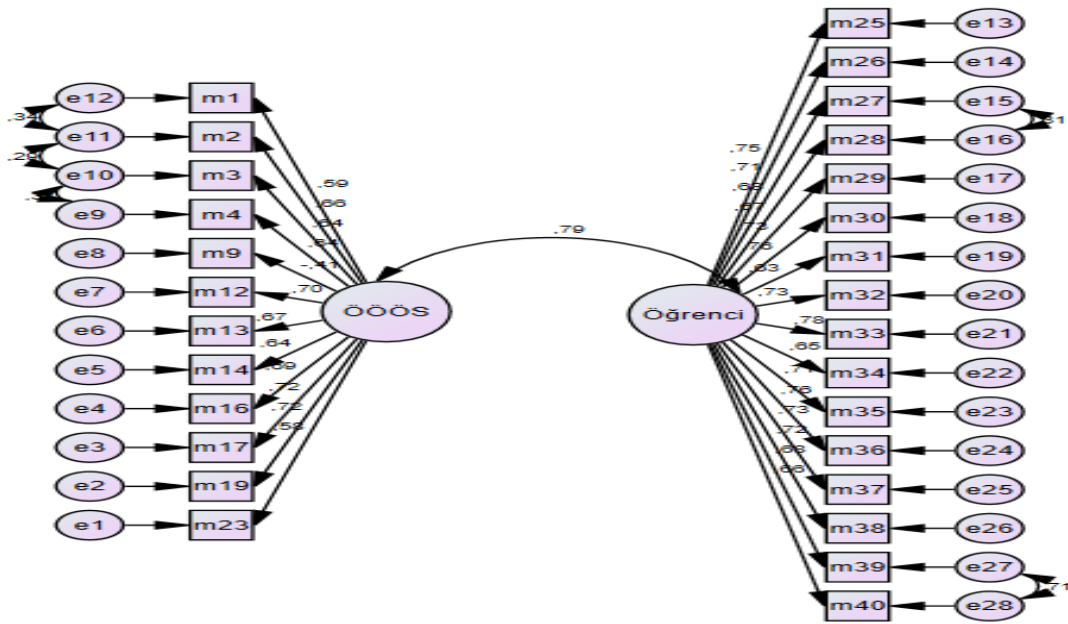
Öğretmenlerin yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumlarını ortaya çıkarmaya yönelik iki faktörlü 28 maddelik açıklayıcı faktör analizi yapılarak tanımlanan yapısının asıl uygulamada yer alan 207 Türkçe öğretmeninden toplanan veriler üzerinden doğrulanıp

doğrulanmadığı doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile test edilmiştir. Kurulan DFA modeli incelendiğinde 2 faktörlü 28 maddelik yapıda maddelerin faktörle olan uyumlarını ortaya çıkaran t istatistiklerine bakıldığında  $p < 0,05$ 'e göre anlamlı olduğu yani her bir faktörün altında yer alan maddenin uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer uyum indekslerine ilişkin değerler Tablo 3.5.'te verilmektedir.

**Tablo 3.5.** *Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği Geçerlik Çalışmasına İlişkin Uyum İndeks Değerleri*

Uyum İndeks	CMIN/ (df)	RMSEA	TLI/NNFI	CFI	NFI	AGFI	GFI
	659,904/(344)=1,92	0.067	0.95	0,96	0,93	0,87	0,92

Tablo 3.5.'e bakıldığında Ki-Kare değeri  $0 \leq \text{CMIN}/(\text{df}) = 1,92 \leq 2$  kritik değer aralığında olduğundan mükemmel uyum sergilediği görülmektedir. RMSEA değerine bakıldığında 0.08 kritik değerinden küçük olması, kabul edilebilir uyum indeksine sahip olduğunu gösterir (Schermele-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003). NNFI/TLI, NFI, CFI, GFI ve AGFI değerlerinin kritik değerler ile karşılaştırıldığında kabul edilebilir uyum sergiledikleri görülmektedir (Schermele-Engel, Moosbrugger ve Müller, 2003). Uyum indeks değerleri incelendiğinde daha önceden Türkçe öğretmenleri üzerinde geliştirilen Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin (YDYEİTÖ) 2 faktörlü 28 maddelik yapısının doğrulandığı görülmektedir. Ölçeğe ait 1. Düzey 2 faktörlü DFA modeli Şekil 3.2.'de görülmektedir.



**Şekil 3.2.** *Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği ne Ait 1. Düzey 2 Faktörlü DFA Modeli*

Ölçeğin 2 alt faktörü ve geneline ilişkin tanımlanan yapısının doğrulanması aşamasında uygulama yapılan örnekleme hesaplanan güvenilirlik katsayıları Tablo 3.6.'da görülmektedir.

**Tablo 3.6.** *Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin Geneli ve Alt Faktörlerine Ait Cronbach Alpha Güvenirlik Sonuçları*

	Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Et. İlişkin Tutum	Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	YDYEİTÖ
Madde Sayısı	12	16	28
Cronbach $\alpha$	0,84	0,94	0,94

Tablo 3.6.'ya bakıldığında ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi yapılarak geçerlik çalışmasından sonra güvenilirliğinin belirlenmesinde iç tutarlılık katsayısı olan Cronbachalpha hesaplanmıştır. Birinci faktör olan öğretmen ve öğretme/öğrenme süreci faktörüne ait güvenilirlik katsayısı 0,84, ikinci faktör olan Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum alt faktörüne ait güvenilirlik katsayısı 0,94 ve ölçeğin geneline ait güvenilirlik katsayısı 0,94 olarak hesaplanmıştır. Özdamar (1999)'a göre, Cronbach Alpha güvenilirlik değerinin 0,80-0,90 arasında olması yüksek düzeyde güvenilir olduğu ve 0,90-1,00 arasında çok yüksek düzeyde güvenilir olduğunu ifade etmektedir. Bu kriterler göz önünde bulundurulduğunda ölçeğin geneline ilişkin ve Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum alt faktörüne ilişkin güvenilirliğin çok yüksek olduğu ve öğretmen ve öğretme/öğrenme süreci alt faktörüne ilişkin güvenilirlik katsayısının yüksek olduğu görülmektedir.

### 3.4. VERİLERİN ANALİZİ

Katılımcılara uygulanan ölçek ile toplanan veriler SPSS-21 paket programına işlenmiştir. Verilerin dağılımı incelendiğinde, uç değer gösteren hiçbir veriye rastlanmamıştır. 207 öğretmene uygulanan Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin alt boyutları ve genelinden elde edilen ortalama puanların çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 aralığında değiştiği görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin demografik özelliklerine göre ölçeğin alt boyutlarından aldıkları ortalama arasındaki farklılığa bakmadan önce veri dağılımının parametrik veya nonparametrik olmadığına karar vermek için normallik ve Levene homojenlik testleri yapılmıştır.

Normallik varsayımının sınanmasında kullanılan Kolmogorov-SmirnovZ testi parametrik olmayan bir yöntem olup örneklem dağılımı ile birim normal dağılımı karşılaştırır ve örneklem dağılımının normal olup olmadığı hakkında hipotez testine dayalı olarak bilgi verir (Baykul& Güzeller, 2014: 491). Bu bağlamda normallik varsayımının sınanmasında Kolmogorov-Smirnov istatistiğine dayalı yorumları dikkate almanın dışında çarpıklık ve basıklık gibi verinin kendisini direkt olarak yansıtan istatistikleri dikkate almak gerekir. Tablo 3.7’de normallik varsayımının test edilmesi için incelenen çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında değiştiği görülmektedir. Normallik varsayımının bir ölçüsü olarak çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ile +1 aralığında olmasının kabul edilebileceği ifade edilmektedir (Morgan, Leech, Gloeckner&Barrett, 2004: 50).

Test varyanslarının homojenliği yani Levene homojenlik testine ait dağılım incelendiğinde Levene İstatistiği  $p>,05$ ’e göre puan dağılımına ait test varyanslarının homojen dağıldığı yani homojenlik varsayımının sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeklere ait elde edilen puan dağılımının sürekli veri olduğu ve eşit aralıklı ölçek düzeyinde olduğu görülmektedir. İki örneklemin (grup) birbirinden bağımsız olması, bağımlı değişkenlerin aralık veya oran ölçek düzeyinde ölçülmüş olması, normallik ve homojenlik varsayımlarının sağlanması parametrik test varsayımlarını karşılamaktadır. (Köklü, Büyüköztürk &Bökeoğlu, 2007: 152-161).

**Tablo 3.7.** *Türkçe Öğretmenlerinin Ölçeğin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Normalliğine İlişkin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri*

N=207	Çarpıklık	Basıklık
Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Et. İ. Tutum	-,289	-,404
Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	-,199	-,856
YDYEİTÖ	-,207	-,669

Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetleri, drama eğitimi alıp almama durumları, geleneklere bağlılık / yeniliklere açık algıları, görev yaptıkları yerleşim yeri türü ve medeni durumlarına göre ölçeğin alt boyutlarından ve genelinden aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık olup olmadığına Independent-Samples (Bağımsız Örneklemeler) T-Testi analizi ile bakılmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre ölçeğin alt boyutları ve genelinden aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılık olup olmadığına One-Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans) analizi ile bakılmıştır. Tek yönlü varyans analizinde ikiden fazla grup olan değişkenler bağlamında



manidar farklılık çıkması durumunda grupların karşılaştırılması için çoklu karşılaştırma (Post Hoc) testlerinden Tukey testi seçilmiştir (Can, 2014: 152). Türkçe ğretmenlerin leğinin alt boyutlarından aldıkları puanların dağılımlarına ilişkin betimsel istatistiklere (ortalama, standart sapma, minimum değer ve maksimum değer) bakılmıştır.



## BÖLÜM IV

### 4. BULGULAR

**Birinci Alt Problem:** Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutum düzeyleri nedir?

*Tablo 4.1. Öğretmenlerin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler*

	Minimum	Maximum	$\bar{X}$ (Ortalama)	
Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İ. Tutum	207 38,00	59,00	50,16 (4,18)	4,43
Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	207 52,00	80,00	70,45 (4,40)	7,01
YDYEİTÖ	207 91,00	137,00	120,61 (4,31)	10,57

Aralıklar (5-1)/5=0,80 Kriter: 1,00-1,79=Çok Düşük; 1,80-2,59=Düşük; 2,60-3,39=Orta; 3,40-4,19=Yüksek; 4,20-5,00=Çok Yüksek

Tablo 4.1.'de, Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutum düzeylerine ait betimsel istatistikler görülmektedir. “Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum” alt faktörüne ilişkin tutum düzeylerine ait minimum değer 38,00 ve maksimum değer 59,00 olduğu görülmektedir. Bu alt faktöre ait tutum düzeylerinin  $\bar{X}$  =50,16 (S=4,43) olduğu ve tutum düzeyi ortalamalarının, yani alt faktör puanının faktörü oluşturan madde sayısına bölünmesi ile ortaya çıkan ortalamanın 4,18 olduğu, tutum kriterleri ile karşılaştırıldığında bu alt faktörde öğretmenlerin yüksek düzeyde tutuma sahip oldukları görülmektedir. “Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum” alt faktörüne ilişkin tutum düzeylerine ait minimum değer 52,00 ve maksimum değer 80,00 olduğu görülmektedir. Bu alt faktöre ait tutum düzeylerinin  $\bar{X}$  =70,45 (S=7,01) olduğu ve tutum düzeyi ortalamalarının 4,40 olduğu, tutum kriterleri ile karşılaştırıldığında bu alt faktörde öğretmenlerin çok yüksek düzeyde tutuma sahip oldukları görülmektedir. Ölçeğin geneline ilişkin öğretmenlerin tutum düzeylerine ait minimum değer 91,00 ve maksimum değer 137,00 olduğu görülmektedir. Ölçeğin geneline ait tutum düzeylerinin  $\bar{X}$  =120,61 (S=10,57) olduğu ve tutum düzeyi ortalamalarının 4,31 olduğu, tutum kriterleri ile karşılaştırıldığında ölçeğin genelinde öğretmenlerin çok yüksek düzeyde tutuma sahip oldukları görülmektedir.

**İkinci Alt Problem:** Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumları arasında farklılık var mıdır?

**Tablo 4.2.** Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İ. Tutum	Kadın	106	50,42	4,40	,83	205	,405
	Erkek	101	49,90	4,46			
Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	Kadın	106	70,44	7,40	,01	205	,990
	Erkek	101	70,46	6,61			
YDYEİTÖ	Kadın	106	120,86	10,89	,34	205	,734
	Erkek	101	120,36	10,27			

\*p<,05

Tablo 4.2.'de, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelendiği görülmektedir. “Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum” alt faktörüne bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre tutum düzeyleri arasında  $t_{(205)}=,83$ ,  $p=,405>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. “Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum” alt faktörüne bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre tutum düzeyleri arasında  $t_{(205)}=,01$ ,  $p=,990>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin geneline ilişkin Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre tutumları arasında  $t_{(205)}=,34$ ,  $p=,734>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

**Üçüncü Alt Problem:** Türkçe öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumları arasında farklılık var mıdır?

**Tablo 4.3.** Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılığa İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	S	F(3-203)	p	Post Hoc (Tukey)
Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum	1-5 Yıl	39	51,56	4,23	2,57	055	
	6-10 Yıl	48	50,73	3,57			
	11-15 Yıl	73	49,55	4,56			
	16 ve Üstü	47	49,38	4,93			
Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	1-5 Yıl	39	73,08	6,13	3,10	028*	1>3, 1>4
	6-10 Yıl	48	71,10	6,54			
	11-15 Yıl	73	69,19	7,13			
	16 ve Üstü	47	69,55	7,47			
YDYEİTÖ	1-5 Yıl	39	124,64	9,53	3,37	020*	1>3, 1>4
	6-10 Yıl	48	121,83	9,40			
	11-15 Yıl	73	118,74	10,65			
	16 ve Üstü	47	118,94	11,58			

\*p<,05 Kategoriler: 1-5 Yıl=1; 6-10 Yıl=2; 11-15 Yıl=3; 16 ve Üstü=4

Tablo 4.3.'te, Türkçe öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığına incelendiği görülmektedir. “Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum” alt faktörüne bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre tutum düzeyleri arasında  $F_{(3-203)}=2,57$ ,  $p=,055>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. “Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum” alt faktörüne bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre tutum düzeyleri arasında  $F_{(3-203)}=3,10$ ,  $p=,028<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin tutum düzeylerinin ( $\bar{X}=73,08$ ), 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin tutum düzeylerinden ( $\bar{X}=69,19$ ) ve 16 ve üstü yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin tutum düzeylerinden ( $\bar{X}=69,55$ ) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin geneline ilişkin Türkçe öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre tutum düzeyleri arasında  $F_{(3-203)}=3,37$ ,  $p=,020<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, 1-5 yıl

mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin genel tutum düzeylerinin ( $\bar{X}=124,64$ ), 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin genel tutum düzeylerinden ( $\bar{X}=118,74$ ) ve 16 ve üstü yıl mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin genel tutum düzeylerinden ( $\bar{X}=118,94$ ) daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

**Dördüncü Alt Problem:** Türkçe öğretmenlerinin drama eğitimi alıp almama durumlarına göre yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumları arasında farklılık var mıdır?

**Tablo 4.4.** Öğretmenlerin Drama Eğitimi Alıp Almama Durumlarına Göre Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Eğitim Alma	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum	Evet	99	51,26	4,12	3,51	205	,001*
	Hayır	108	49,16	4,48			
Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	Evet	99	72,08	6,82	3,28	205	,001*
	Hayır	108	68,95	6,87			
YDYEİTÖ	Evet	99	123,34	10,21	3,66	205	,000*
	Hayır	108	118,11	10,32			

\*p<,05

Tablo 4.4.'te, Türkçe öğretmenlerin drama eğitimi alıp almama durumlarına göre yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelendiği görülmektedir. “Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum” alt faktörüne bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin drama eğitimi alıp almama durumlarına göre tutum düzeyleri arasında  $t_{(205)}=3,51$ ,  $p=,001<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, drama eğitimi alan öğretmenlerin öğretmen ve öğretme/öğrenme sürecine etkisine ilişkin tutum düzeylerinin drama eğitimi almayan öğretmenlerin tutum düzeylerinden daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. “Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum” alt faktörüne bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin drama eğitimi alıp almama durumlarına göre tutum düzeyleri arasında  $t_{(205)}=3,28$ ,  $p=,001<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, drama eğitimi alan öğretmenlerin “Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum” alt faktörüne ilişkin tutum düzeylerinin drama eğitimi almayan öğretmenlerin tutum düzeylerinden daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin geneline ilişkin Türkçe öğretmenlerinin drama eğitimi alıp almama durumlarına göre tutum düzeyleri arasında  $t_{(205)}=3,66$ ,  $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, drama eğitimi alan öğretmenlerin ölçeğin geneline ilişkin tutum düzeylerinin drama eğitimi almayan öğretmenlerin tutum düzeylerinden daha yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

**Beşinci Alt Problem:** Türkçe öğretmenlerinin geleneklere bağlılık / yeniliklere açıklık algılarına göre yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumları arasında farklılık var mıdır?

**Tablo 4.5.** Öğretmenlerin Geleneklere Bağlılık / Yeniliklere Açıklık Algılarına Göre Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Niteleme	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum	Geleneklere Bağlı	26	46,92	4,42	4,14	205	,000*
	Yeniliklere Açık	181	50,63	4,24			
Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	Geleneklere Bağlı	26	65,31	6,39	4,16	205	,000*
	Yeniliklere Açık	181	71,19	6,79			
YDYEİTÖ	Geleneklere Bağlı	26	112,23	9,66	4,52	205	,000*
	Yeniliklere Açık	181	121,82	10,17			

\* $p<,05$

Tablo 4.5.'te, Türkçe öğretmenlerinin geleneklere bağlılık / yeniliklere açıklık algılarına göre yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelendiği görülmektedir. “Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum” alt faktörüne bakıldığında Türkçe öğretmenlerinin söz konusu algıya göre tutum düzeyleri arasında  $t_{(205)}=4,14$ ,  $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, geleneklere bağlı öğretmenlerin öğretmen ve öğretim/öğrenme sürecine etkisine ilişkin tutum düzeylerinin yeniliklere açık öğretmenlerin tutum düzeylerinden daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır. “Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum” alt faktörüne bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin söz konusu algıya göre tutum düzeyleri arasında  $t_{(205)}=4,16$ ,  $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, geleneklere bağlı öğretmenlerin öğrencilere etkisine ilişkin tutum düzeylerinin yeniliklere açık öğretmenlerin tutum düzeylerinden daha düşük olmasından

kaynaklanmaktadır. Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin geneline ilişkin Türkçe öğretmenlerinin söz konusu algılarına göre tutum düzeyleri arasında  $t_{(205)}=4,52$ ,  $p=,000<,05$ 'e göre anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu anlamlı farklılık, geleneklere bağlı öğretmenlerin ölçeğin geneline ilişkin tutum düzeylerinin yeniliklere açık öğretmenlerin genel tutum düzeylerinden daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır.

**Altıncı Alt Problem:** Türkçe öğretmenlerinin medeni durumlarına göre yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumları arasında farklılık var mıdır?

**Tablo 4.6.** *Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları*

	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p
Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum	Evli	160	49,94	4,51	1,32	205	,187
	Bekâr	47	50,91	4,10			
Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	Evli	160	70,02	7,33	1,64	205	,103
	Bekâr	47	71,91	5,61			
YDYEİTÖ	Evli	160	119,96	10,98	1,64	205	,102
	Bekâr	47	122,83	8,78			

\* $p<,05$

Tablo 4.6.'da, öğretmenlerin medeni durumlarına göre yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelendiği görülmektedir. “Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum” alt faktörüne bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin medeni durumlarına göre tutum düzeyleri arasında  $t_{(205)}=1,32$ ,  $p=,187>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. “Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum” alt faktörüne bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin medeni durumlarına göre tutum düzeyleri arasında  $t_{(205)}=1,64$ ,  $p=,103>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin geneline ilişkin Türkçe öğretmenlerinin medeni durumlarına göre tutum düzeyleri arasında  $t_{(205)}=1,64$ ,  $p=,102>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.

**Yedinci Alt Problem:** Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları yerleşim türüne göre yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumları arasında farklılık var mıdır?

**Tablo 4.7.** Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Yerleşim Yeri Türüne Göre Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutumları Arasındaki Farklılığa İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

	Çalıştığı Yer	N	$\bar{X}$	S	t	sd	p																				
Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum	İl	134	49,88	4,33	1,25	205	,213																				
	İlçe	73	50,68	4,60				Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	İl	134	70,15	6,94	,83	205	,405	İlçe	73	71,00	7,14	YDYEİTÖ	İl	134	120,03	10,29	1,08	205	,283
Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum	İl	134	70,15	6,94	,83	205	,405																				
	İlçe	73	71,00	7,14				YDYEİTÖ	İl	134	120,03	10,29	1,08	205	,283	İlçe	73	121,68	11,07								
YDYEİTÖ	İl	134	120,03	10,29	1,08	205	,283																				
	İlçe	73	121,68	11,07																							

\*p<,05

Tablo 4.7.'de, öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim yerinin türüne göre yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumları arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelendiği görülmektedir. “Öğretmen ve Öğretme/Öğrenme Sürecine Etkisine İlişkin Tutum” alt faktörüne bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları yerleşim yerinin türüne göre tutum düzeyleri arasında  $t_{(205)}=1,25$ ,  $p=,213>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. “Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum” alt faktörüne bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları yerleşim yerinin türüne göre tutum düzeyleri arasında  $t_{(205)}=,83$ ,  $p=,405>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin geneline ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları yerleşim yerinin türüne göre tutum düzeyleri arasında  $t_{(205)}=1,08$ ,  $p=,283>,05$ 'e göre anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir.



## BÖLÜM V

### 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Türkçe öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin öğretmen ve öğretme/öğrenme sürecine etkisine ilişkin tutum düzeylerinin “yüksek düzeyde” olduğu, öğrencilere etkisine ilişkin tutum düzeylerinin “çok yüksek düzeyde” olduğu ve ölçeğin geneline ilişkin tutum düzeylerinin “çok yüksek düzeyde” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin çok yüksek düzeyde tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını ve buna bağlı olarak öğrenme düzeylerini yükselten bir yöntem olan yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin öğretmenlerin çok yüksek düzeyde tutumlarının olması, olumlu olarak değerlendirilebilecek bir sonuçtur. Bu sonuçtan hareketle, Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı drama yönteminin etkisine ve önemine inandıkları söylenebilir. Böyle bir inanca sahip olmaları, bu yönteme daha sık başvurmalarını sağlayabilir. Bu girişim de öğrencilerin Türkçe dersindeki öğrenme düzeyine olumlu yansıyabilir.

Türkçe öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumları arasında alt faktörlerde ve ölçeğin genelinde anlamlı farklılık olmadığı, kadın öğretmenler ile erkek öğretmenlerin tutum düzeylerinin birbirlerine denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin geneli ve “Öğrencilere Etkisine İlişkin Tutum” alt faktörüne ilişkin tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu, mesleki kıdemi düşük olan öğretmenlerin tutum düzeylerinin mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin tutum düzeylerinden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yönel (2004)’in araştırmasında mesleki kıdem değişkenine göre bireye ve genele yönelik tutumlarda anlamlı farklılık bulunmazken, eleştirel tutumlarda mesleki kıdemi fazla olan öğretmenlerin yaratıcı dramaya daha eleştirel yaklaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Gürol (2002)’un yapmış olduğu çalışmada ise hizmet süresi değişkenine göre dramanın niteliklerini bilme, uygulama ve gerekli görme düzeyleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Araştırmamızdaki mesleki kıdem değişkenine baktığımızda, kıdemi fazla olan öğretmenlere göre üniversiteden daha yakın bir zamanda mezun olmuş kıdemi az olan öğretmenlerin işe bağlılık ve iş motivasyonu düzeylerinin daha yüksek olması, üniversitede öğrendikleri öğretim yöntem ve tekniklerine dair bilgilerinin etkisinin devam

ediyor olması yaratıcı drama yöntemine daha sık başvurmalarını sağlıyor olabilir. Daha sık kullanılan bir yöntem ya da araca ilişkin tutumun daha olumlu olması beklenen bir sonuç olduğu ifade edilebilir.

Türkçe öğretmenlerinin drama eğitimi alıp almama durumlarına göre Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin alt faktörleri ve geneline ilişkin tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu, drama eğitimi alan öğretmenlerin tutum düzeylerinin drama eğitimi almayan öğretmenlerin tutum düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yönel (2004)'in araştırmasında drama dersi alan öğretmenler ile almayan öğretmenlerin genele ve bireye yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmazken, eleştirel tutumlarda yaratıcı drama dersi alan öğretmenlerin almayan öğretmenlere göre dramaya daha eleştirel yaklaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Herhangi bir alan, beceri ya da yöntemle ilgili alınan eğitimin söz konusu alan, beceri ve yönteme ilişkin tutumu da olumlu yönde değiştireceği düşünülebilir. Bilinen bir şeyle ilgili olumlu tutuma sahip olunmasının beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir. Okvuran (2000)'in yapmış olduğu çalışmanın sonucuyla bu noktada benzerlik göstermektedir.

Türkçe öğretmenlerinin geleneklere bağlılık / yeniliklere açıklık algılarına göre Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin alt faktörleri ve geneline ilişkin tutum düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu, yeniliklere açık algısına sahip öğretmenlerin tutum düzeylerinin geleneklere bağlı algısına sahip öğretmenlerin tutum düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yaratıcı drama yönteminin çağdaş öğretim yöntemlerinden olduğu iddia edilebilir. Kendilerini yeniliklere açık olarak nitelendiren öğretmenlerin sınıflarında çağdaş öğretim uyguladıkları iddia edilebilir. Yeniliklere açık öğretmenlerin yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin görece daha olumlu bir tutumlarının olmasının doğal, beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir.

Türkçe öğretmenlerinin medeni durumlarına göre Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin alt faktörleri ve genelinde anlamlı farklılık olmadığı, evli olan öğretmenler ile bekâr olan öğretmenlerin tutum düzeylerinin birbirlerine denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türkçe öğretmenlerinin görev yaptıkları yerleşim yerinin türüne göre Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeğinin alt faktörleri ve genelinde anlamlı farklılık olmadığı ve il merkezindeki okullarda görev yapan öğretmenler ile ilçelerdeki okullarda görev yapan öğretmenlerin tutum düzeylerinin birbirlerine denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

## 5.2. ÖNERİLER

### Uygulayıcılar İçin Öneriler

- Bu araştırmada, yaratıcı drama ile ilgili alınan bir eğitimin öğretmenlerin yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutum düzeyini yükselttiği sonucuna ulaşılmıştır. Bir öğretim yöntemine ilişkin tutum düzeyinin yüksek olması, o öğretim yönteminin daha etkili bir şekilde uygulanmasına katkıda bulunacağını söylemek mümkündür. Bu nedenle Türkçe öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yaratıcı drama ile ilgili bir eğitim almaları ve devam eden eğitimlerle bu alana ilişkin bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi sağlanmalıdır.
- Bu araştırmada, yeniliğe açıklık algısının öğretmenlerin yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutum düzeyini yükselttiği sonucuna ulaşılmıştır. Bir öğretim yöntemine ilişkin tutum düzeyinin yüksek olması, o öğretim yönteminin daha etkili bir şekilde uygulanmasına katkıda bulunacağını söylemek mümkündür. Bu nedenle Türkçe öğretmenlerin eğitim ve öğretimdeki yeniliklerden haberdar olmaları sağlanarak, bunun yolları artırılarak öğretmenlerin yeniliğe açıklıkla ilgili tutumlarının gelişmesi sağlanmalıdır.

### Araştırmacılar İçin Öneriler

- Mevcut sonuçların genellenebilmesi için daha fazla Türkçe öğretmenleriyle çalışma yapılmalıdır.
- Farklı branşlardaki öğretmenlerin yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumlarını inceleyen araştırmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin yaratıcı drama yönteminin etkisine ilişkin tutumlarını etkileyen değişkenleri ve bu tutumun hangi değişkenlerle ilişkili olduğunu tespit etmeye yönelik tarama ve ilişkisel tarama araştırmaları yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. (1992). *İşbirlikçi Öğrenme Kuram Araştırma Uygulama*. Malatya:Uğurel Matbaası.
- Adıgüzel, Ö.(1993). *Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi*.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. YÖK Dokümantasyon Merkezi-26018
- Adıgüzel, Ö.(2001). *Niçin Yaratıcı Drama*. Öğretmen Dünyası, Mayıs(257), 13-16.
- Adıgüzel, Ö.(2006). *Yaratıcı Drama*. Ankara: Naturel Yayınları.
- Adıgüzel, Ö.(2015).*Drama*(6. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Adıgüzel, Ö. (2017). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akar, R. (2000). *Temel Eğitimin İkinci Aşamasında Drama Yöntemi İle Türkçe Öğretimi: Dorothy Heathcote'un "Uzman Rolü Yaklaşımı"*.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK Dokümantasyon Merkezi-97451
- Akın, M. (1993). *Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeylerdeki İlkokul III. Sınıf Öğrencilerinin Sosyalleşme Düzeylerine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.YÖK Dokümantasyon Merkezi-26081
- Akkoyunlu, B., Altun, A., Yılmaz, M. S. (2008). *Öğretim Tasarımı*. Ankara:Maya Akademi.
- Akoğuz, M.,Akoğuz, A. (2013). *Yaratıcı Drama Etkinlikleri (2.Baskı)*. İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları.
- Akoğuz, M. (2002). *İletişim Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK Dokümantasyon Merkezi-117522
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş., Çimen, S. (2000). *Çocuk Gelişimi*. Ankara: YA-PA Yayıncılık.
- Arıcı, A.F. (2010).*Türkçe Öğretiminde Kullanılan Strateji Yöntem ve Teknikleri*. [http://dergipark.gov.tr/download/article-file/31988.\(17.02.2019\)](http://dergipark.gov.tr/download/article-file/31988.(17.02.2019)).
- Arpağ, M.(2018). *Yaratıcı Drama Yöntemi ile Kelime Hazinesini Geliştirme*.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.YÖK Ulusal Tez Merkezi-527329
- Aytaç, M.(2011). *Türkçe Öğretiminde Çocuk Edebiyatı Metinleriyle Kurgulanan Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Öğrencilerin Anlatma Becerisine Etkisi*.(Yayımlanmamış doktora tezi) .Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. YÖK Ulusal Tez Merkezi- 302014.
- Aytaç, G. (2008). *Türkçe Öğretiminde Tematik Yaratıcı Drama Etkinlik ve Uygulamaları*. Ankara: Akçağ.
- Baykul, Y.,& Güzeller, C. O. (2014). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik: SPSS Uygulamalı (2. Baskı)*. Ankara: Pegem.

- Belet, Ş. D. (2006). *Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri ile Türkçe Derdine İlişkin Tutumlara Etkisi*. Eskişehir: T. C. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Bozdoğan, Z. (2003). *Okulda Rehberlik Etkinlikleri ve Yaratıcı Drama*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Büyükkaragöz, S. S., Çivi, C. (1998). *Genel Öğretim Metotları* (8. Baskı). Konya: Öz Eğitim Yayınları.
- Büyükkaragöz, S. S. Çivi, C. (1999). *Genel Öğretim Metotları Öğretimde Planlama Uygulama* (10. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Büyükköztürk, Ş., Çokluk, Ö. & Şekercioğlu, G. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: PegemA.
- Canakay, E. U. (2006). *Müzik Teorisi Dersine İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirme*. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Denizli 26-28 Nisan.
- Can, A. (2014). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi* (2. Baskı). Ankara: Pegem
- Can, B., Cantürk-Günhan, B. (2009). *Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Özyeterlik Ölçeği*. E-Journal of New World Sciences Academy, 4(1): 34-43.
- Cüceloğlu, D. (2012). *İnsan ve Davranışı Psikolojinin Temel Kavramları*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakır, B. (2008). *Anasınıfı Türkçe Dil Etkinliklerinde Yaratıcı Drama Yönteminin Etkililiği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK Ulusal Tez Merkezi-227520
- Çevik, H. (2006). *Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Drama Tekniğinin Kullanımı*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK Ulusal Tez Merkezi-206077
- Çiftçi, M. (1998). Türkçe Öğretiminde Temel İlkeler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1: 59-71.
- Çoban, A., Özdemir, S. M., Beydoğan, H.Ö., Özbek, R., Şahin, A., Ocak, G. (Ed.), Duman, B., Gündüz, M. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (1. Baskı). Ankara: Pegem A Akademi.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi* (3. Baskı). İstanbul: MEB Yayınları
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe Öğretimi* (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demirel, Ö. (2011). *Öğretme Sanatı (Öğretim İlke ve Yöntemleri)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde Program Geliştirme* (19. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Dirim, A. (1998). *Yaratıcı Drama*. İstanbul: Esin Yayınları.
- Dolunay, K. S. (2013). *Dilbilgisi Öğretimi*. A. Güzel (Ed.) *Türkçe Öğretimi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ergani, K. (2010). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Yöntem ve Teknikleri ile Materyal Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, YÖK Ulusal Tez Merkezi-257211.

- Emunah, R. (1997). *Drama Therapy And Psychodrama: An Integrated Model*. International Journal Of Action Methods, 50(3), 108- 135.
- Eyüp, B., Kılıç, K. L. (2013). Türkçe Öğretmen Adaylarının Yaratıcı Drama Yöntemini Kullanmaya Yönelik Öz Yeterlik Algıları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2013(11), 799 – 820. url: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/15171>. Erişim Tarihi: 29.01.2019.
- Gönen, M., Uyar Dalkılıç N. (2003). *Çocuk Eğitiminde Drama Yöntem ve Uygulamalar*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Güneysu, S. (1991). *Yaratıcı Drama (1985- 1995 yazılar)*. (Ed. H.Ömer Adıgüzel). Haziran 2002. Ankara 1:96.
- Gürol, A. (2002). *Okulöncesi Öğretim Öğretmenleri ile Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Eğitiminde Dramaya İlişkin Kendilerini Yeterli Bulma Düzeylerinin Belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK Ulusal Tez Merkezi-122012.
- Güvenç, B., (1976). *Değerler, Tutumlar ve Davranışlar. Toplum Bilimlerinde Araştırma ve Yöntem*. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Yayınları, No:152.
- Hornbrook, D. (1991). *Education in drama: Casting the dramatic curriculum*. London: Falmer Press.
- Horrison, L. (1999). *Drama Curriculum Bank Key Stage Scottish Levels*. C-E U.K: Scholastic Ltd.
- Hui, A., Lau, S. (2006). *Drama Education: A Touch Of The Creative Mind And Communicative Expressive Ability Of Elementary School Children In Hong Kong*. Thinking Skills and Creativity, 1 (1), 34-40. url: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1871187105000040> Erişim Tarihi: 05.02.2019.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1988). *İnsan ve İnsanlar: Sosyal Psikolojiye Giriş (7. Baskı)*. İstanbul: Evrim Yayıncılık.
- Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil.
- Kara, Ö. T. (2000). *Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK Ulusal Tez Merkezi-94148.
- Kara, Ö. T. (2010). *Dramayla Öykü Oluşturma Yönteminin İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretimine Etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. YÖK Ulusal Tez Merkezi-278535.
- Karadağ E., Çalışkan N. (2005). *Kuramdan Uygulamaya İlköğretimde Drama*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel.
- Kavcar, C. (1986). “*Türkçe Öğretiminde Dramatizasyon Yöntemi*”, Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı. Ankara: 1-3 Ekim.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., Sever, S. (1995). *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri için Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kazıcı, E. (2008). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Deyim ve Atasözlerinin Öğretiminde Dramatizasyon Yönteminin Etkililik Düzeyi*. (Yayımlanmamış yüksek

- lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.YÖK Ulusal Tez Merkezi-219180.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. ve Bökeoğlu, Ç. Ö. (2007). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. Ankara: Pegem
- Küçükahmet, Leyla. (1997).*Eğitim Programları ve Öğretim*.Ankara: Baran Ofset.
- Levent,T.(1987).*Dramatizasyon-Sanat Eğitimi-Oyunculuk Eğitimi*. Konferans 5 Mayıs 1987.Adana: Çukurova Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi.
- Maden, S.(2010).*İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Dersinde Drama Yönteminin Temel Dil Becerilerinin Kazanımına Etkisi*.(Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK Ulusal Tez Merkezi-263947.
- Maden, S. (2011).Türkçe Öğretiminde Drama Yönteminin Kullanımıyla İlgili Yaşanan Sorunlar.*Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,2011(6),107-122. url:<http://dergipark.gov.tr/download/article-file/15285>. Erişim Tarihi:30.01.2019
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı 6-8. Sınıflar*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB, (2006). *İlköğretim Sanat Etkinlikleri Dersi Programı ve Kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2018). *Türkçe Dersi (ilkokul ve ortaokul 1,2,3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar ) Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Yayınevi.
- Morgan, G. A.,Leech, N. L., Gloeckner, G. W., &Barrett, K. C. (2004). *SPSS forintroductorystatistics: Useandinterpretation*. PsychologyPress.
- Neelands,J., Goode,T.(2006).*Structuring Drama Work.(10th printing)*.Cambridge: Cambridge University Press.
- Nutku, Ö. (1990). *Oyun, Çocuk ve Tiyatro*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Oğuzkan,A.F. (1985).*Orta Dereceli Okullarda Öğretim (Amaç İlke Yöntem ve Teknikler)*.Ankara:Emel Matbaacılık.
- Okvuran, A. (1993). *Yaratıcı Drama Eğitiminin Empatik Beceri ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi*.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.YÖK Ulusal Tez Merkezi-26100.
- Okvuran, A. (1995). Çağdaş İnsanı Yaratmada Yaratıcı Drama Eğitiminin Önemi ve Empatik Beceri ve Empatik Eğilim Düzeylerine Etkisi.*Ankara Üniversitesi EBF Dergisi*, 27(1), 185-194.url:<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/495/5840.pdf> .Erişim Tarihi:10.01.2019.
- Okvuran, A. (2001). *Okulöncesi Dönemde Yaratıcı Drama*. Ankara:Çoluk Çocuk Dergisi, 3, 22-25.
- Okvuran,A. (2000). *Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlar*.(Yayımlanmamış doktora tezi).Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. YÖK Ulusal Tez Merkezi-94811.
- O'Neill, C., Lambert, A. (1984). *Drama Structures: A Practical Handbook for Teachers*. London: Hutchinson.

- Orta, A.Z. (2009). *Etkili İletişim Sürecinde Kişilerarası İletişim Becerileri ve Yaratıcı Drama Uygulama Örneği*.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.YÖK Ulusal Tez Merkezi-234667.
- Ömeroğlu, E. (1990). *Anaokuluna Giden Beş-Altı Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişiminde Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi*.(Yayımlanmamış doktora tezi) Hacettepe Üniversitesi.YÖK Ulusal Tez Merkezi-11389.
- Önder, A.(2016). *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama*(10. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özdamar, K. (1999). *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özdemir, E. (1987). *İlkokul Öğretmenleri için Türkçe Öğretimi Kılavuzu*. İstanbul:İnkılap Kitabevi.
- Özdemir, L. (2003). *Yaratıcı Drama Dersinin Duygusal Zeka Gelişimine Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.YÖK Ulusal Tez Merkezi-127962.
- Öztürk, A. (2007). *İlköğretimde Drama*. Ankara: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Pat, Ö.(2017).*İlkokul 3. Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Konuşma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi*.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.YÖK Ulusal Tez Merkezi-470984.
- Püsküllüoğlu, A.(2004). *Arkadaş Türkçe Sözlük*.Ankara:Arkadaş Yayınları.
- San, İ. (1985).Sanat ve Yaratıcılık Eğitimi Olarak Tiyatro.*Ankara:Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,18 (1-2),99-112.
- San, İ. (1990). *Eğitimde Yaratıcı Drama*.Ankara:Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 23(2), 573-582.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: Eğitsel Yaratıcı Drama. *Yeni Türkiye Dergisi*, (2), 148-160.
- San, İ. (1998). *Türkiye’de Yaratıcı Drama Çalışmalarının Dünü Ve Bugünü*. 2. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi, Ankara: Ankara Üniversitesi Cebeci Kampüsü, ATAUM.
- San, İ. (1999). Türkiye’de Yaratıcı Drama Dalışmalarının Dünü ve Bugünü. Eğitimde Tiyatroda Yaratıcı Drama. Ankara: *Çağdaş Drama Derneği Bülteni*, (2) 3–6.
- Schermelleh-Engel, K.,Moosbrugger, H., &Müller, H. (2003). Evaluatingthe fit of structuralequationmodels: Tests of significanceanddescriptivegoodness-of-fit measures. *Methods of psychologicalresearchonline*, 8(2), 23-74.
- Sever, S. (2006). Türkçe Öğretiminin Çözülemeyen Sorunları. İstanbul:*Varlık Aylık Edebiyat ve Kültür Dergisi*,1189, 8-16.
- Sever S. (2008). *Eğitimde ve Bilimde Türkçe. Türkiye Cumhuriyeti’nin Kuruluşunun 100. Yılında Eğitim Kurultayı*, 25 Nisan 2008, Malatya:İnönü Üniversitesi.
- Solmaz, F. (1997). *6 Yaş Grubu Çocukların Alıcı ve İfade Edici Dil Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi*.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.YÖK Ulusal Tez Merkezi-62337.
- Somers,J.(1994). *Drama İn The Curriculum*. London: Cassel Educational Limited.
- Şerif, M.,Şerif, C. W. (1996). *Sosyal Psikolojiye Giriş*. İstanbul:Sosyal Yayınlar.




- Tabachnick, B. G.,&Fidell, L. S. (2001). *Using Multivariatestatistics*. Cambridge: Harper&Row.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. (4. Baskı). Ankara: Nobel.
- Tezbaşaran, A. (1997). *Likert Tipi Ölçek Hazırlama Kılavuzu*, Mersin: E-Kitap.
- Turgut, M. F. (1992). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*. Ankara: SaydamMatbaacılık.
- Tutuman O. Y. (2011). *Türkçe Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Uygulama Yeterlilikleri*.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.YÖK Ulusal Tez Merkezi-286495.
- Uysal, A. (2010).*Sınıf Öğretmenlerinin 2009 Hayat Bilgisi Öğretim Programında Belirtilen Strateji, Yöntem Ve Teknikleri Uygulamadaki Yeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi*.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). AnkaraÜniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.YÖK Ulusal Tez Merkezi-302017.
- Uzun, A. (2016). *Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Drama Yöntemine Yönelik Tutum ve Özyeterlilikleri ile Hayat Bilgisi Dersinde Kullanımına İlişkin Görüşleri*.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK Ulusal Tez Merkezi-430426.
- Ünsal, B. (2005). *İlköğretim İkinci Kademe (6,7, 8. Sınıflar) Türkçe Dersinde Drama Yönteminin Çocukların Dil ve Anlatım Becerilerine Katkısı*.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.YÖK Ulusal Tez Merkezi-160547.
- Üstündağ T. (1988). *Dramatizasyon Ağırlıklı Yöntemin Etkililiği*.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.YÖK Ulusal Tez Merkezi-4555.
- Üstündağ, T. (1994). Günümüz Eğitiminde Dramanın Yeri. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 37,7-10.
- Üstündağ T. (1998). Yaratıcı Drama Eğitim Programının Öğeleri. Ankara: *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 22(107),28-35.
- Üstündağ, T. (2002). *Yaratıcılığa Yolculuk*.Ankara:Pegem A Yayıncılık.
- Üstündağ, T. (2009).*Yaratıcı Drama Öğretmeninin Günlüğü*.Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yalçın, A., Aytaş, G. (2012). *Tiyatro ve Canlandırma Sahne Bilgileri*(4. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yassa, Nevine A. (1999). High School Involvement in Creative Drama. *Research InDrama Education*. 4, (1), 37-49.[url:https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1356978990040104](https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1356978990040104).Erişim Tarihi:16.01.2019.
- Yaşar, C. M. (2011).*İlköğretimde Drama*, Akyol, K. A (Ed.). *Dramada Uygulama Aşamaları*, İstanbul: Kriter Yayınlar.
- Yeşil, R. (2004). *Demokrasi Eğitiminde Tartışmanın Yeri ve Önündeki Engeller*. Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu (20-21 Mayıs, Çanakkale). Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

- Yılmaz, T. T. (2000). *Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Drama Yöntemiyle Diksiyon Becerileri Kazandırmaya İlişkin Bir Model Önerisi Yaklaşımı*.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı. YÖK Ulusal Tez Merkezi-94806.
- Yönel, A. (2004). *Okulöncesi Eğitim Öğretmenlerinin Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK Ulusal Tez Merkezi-147554.
- Walsh-Bowers R.,Basso, R. (1999). *Improving Early Adolescents. SocialWork In Education*, 21(1), 23-33. url:<https://academic.oup.com/es/article-abstract/21/1/23/387642>. Erişim Tarihi:02.01.2019.



## EKLER

### EK1: Araştırma İzin Belgesi 1



T.C.  
KIRŞEHİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 24512418-605.01-E.22467302  
Konu : Mehmet SAYLAN'ın  
Araştırma İzni

23.11.2018

DAĞITIM YERLERİNE

Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Mehmet SAYLAN'ın "Yaratıcı Drama Yönetiminin Etkilerine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Tutumlarının İncelenmesi" konulu anket çalışmasını İl geneli ortaokul Türkçe öğretmenlerine gönüllük esasına göre uygulanması ile ilgili Valilik Makamının 22.11.2018 tarih ve 22403062 sayılı onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Şevket KARADENİZ  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Eki: onay örneği

DAĞITIM \_\_\_\_\_ :  
6 İlçe Kaymakamlığına  
Merkez ve Merkeze Bağlı Tüm  
Ortaokul Müdürlüklerine

Adres: Yenice Mahallesi 182. Sokak No2 / P.K.40100  
Merkez-KIRŞEHİR  
Elektronik Ağ: kirsehir.meb.gov.tr  
e-posta: kirsehirnemz.meb.gov.tr

Bilgi için: Muhamed KARAKAYA-Şube Müd.  
Tel: 0 (386) 213 51 50  
Faks: 0 (386) 213 10 03

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 6324-9d3f-3c5a-aca7-8221 kodu ile teyit edilebilir.

## EK 2: Araştırma İzin Belgesi 2



T.C.  
KIRŞEHİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 24512418-605.01-E.22403062  
Konu : Mehmet SAYLAN'ın  
Araştırma izni

22/11/2018

### VALİLİK MAKAMINA

Ahi Evran Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 14.11.2018 tarih ve 109964 sayılı yazıları ile; Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Mehmet SAYLAN'ın "Yaratıcı Drama Yönetiminin Etkilerine İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Tutumlarının İncelenmesi" konulu anket uygulama isteği bildirilmektedir.

Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Mehmet SAYLAN'ın söz konusu araştırmasını, İl geneli Türkçe öğretmenlerine Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22.08.2017 tarih 12607291 sayılı (2017/25 nolu genelge) emirleri doğrultusunda, araştırmacının sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre müdürlüğümüz tarafından mühürlenmiş anketlerin uygulaması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Şevket KARADENİZ  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
22/11/2018

Adnan KAYIK  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Adres: Yenice Mahallesi 182 Sokak No:2 P.K. 40100  
Merkez KIRŞEHİR  
Elektronik Ağ: kirsehir.meb.gov.tr  
e-posta: kirsehirnemi@meb.gov.tr

Bilgi için: Muhamed KARAKAYA-Şube Müdürü

Tel: 0 (386) 213 51 50  
Faks: 0 (386) 213 10 03

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4ab2-3e5d-3e88-8bb1-e724 kodu ile teyit edilebilir.

### EK 3: Yaratıcı Drama Yönteminin Etkisine İlişkin Tutum Ölçeği

Değerli Meslektaşlarım,

Bu çalışmanın amacı yaratıcı drama yönteminin etkilerine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin tutumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemektir. **Çalışma raporunda katılımcı isimlerini kesinlikle yer verilmeyeceğini göz önünde bulundurarak** ölçekleri doldurmada lütfen samimi olmaya özen gösteriniz. Hassasiyetiniz için teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Mehmet SAYLAN

Ahi Evran Üniversitesi

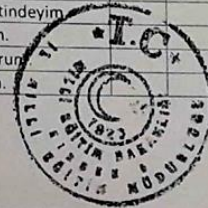
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı  
Türkçe Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

#### KİŞİSEL BİLGİLER

1- Cinsiyetiniz	<input type="checkbox"/> Kadın <input type="checkbox"/> Erkek
2- Medeni durumunuz	<input type="checkbox"/> Evli <input type="checkbox"/> Bekâr
3- Kıdeminiz	<input type="checkbox"/> 1-5 yıl <input type="checkbox"/> 6-10 yıl <input type="checkbox"/> 11-15 yıl <input type="checkbox"/> 16-20 yıl <input type="checkbox"/> 21-25 yıl <input type="checkbox"/> 26 yıl ve üstü
3- Tamamladığınız eğitim kademesi	<input type="checkbox"/> Ön Lisans <input type="checkbox"/> Lisans <input type="checkbox"/> Tezsiz Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Tezli Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora
4- Görev yaptığınız il, ilçe	İl :..... İlçe:.....
5- Mezun olduğunuz fakülte türü	<input type="checkbox"/> Eğitim Fakültesi <input type="checkbox"/> Fen Edebiyat Fakültesi <input type="checkbox"/> Diğer (Lütfen fakülte türünü yazınız.).....
6- " Hizmet öncesi (üniversitede) ya da hizmet içinde Yaratıcı drama" eğitimi aldınız mı?	<input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır
7- Kendinizi aşağıdakilerden hangisiyle nitelersiniz?	<input type="checkbox"/> Geleneklere bağlı <input type="checkbox"/> Yeniliklere açık

#### YARATICI DRAMA YÖNTEMİNİN ETKİSİNE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ

Madde No.		KESİNLİKLE KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILYORUM	KESİNLİKLE KATILYORUM
<b>ÖĞRETMEN VE ÖĞRETME/ÖĞRENME SÜRECİ</b>						
1	Yaratıcı drama yöntemiyle işlediğim derslerden zevk alıyorum.					
2	Yaratıcı drama yöntemiyle ders işlemenin olumlu bir sınıf iklimi sağladığı kanaatindeyim.					
3	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerle iletişimimi geliştirdiğine inanıyorum.					
4	Yaratıcı drama yönteminin kullanmanın mesleki anlamda beni geliştirdiğine inanıyorum.					
5	Yaratıcı drama yönteminin zaman kaybı olduğunu düşünüyorum.					
6	Yaratıcı drama yönteminin uygularken öğrencileri daha iyi tanıdığımı düşünüyorum.					
7	Yaratıcı drama yönteminin dersin amaçlarına uygun olduğunu düşünüyorum.					
8	Yaratıcı drama yönteminin derse katılımı artırdığını düşünüyorum.					
9	Yaratıcı drama yönteminin dersin içeriğinin daha iyi kavranmasını sağladığını düşünüyorum.					
10	Yaratıcı drama yönteminin öğretme/ öğrenme sürecine olumlu etkisi olduğunu düşünüyorum.					
11	Yaratıcı drama yönteminin yaparak yaşayarak kalıcı bir öğrenme sağladığına inanıyorum.					
12	Yaratıcı drama yöntemiyle işlenen derse öğrencilerin sevecek katıldığını düşünüyorum.					
<b>ÖĞRENCİ</b>						
13	Yaratıcı drama yönteminin öğrencileri gerçek hayata hazırladığı kanaatindeyim.					
14	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum.					
15	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilere, iş birliği yapabilme becerisi kazandırdığı kanaatindeyim.					
16	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin sosyal sorumluluk bilincini geliştirdiğine inanıyorum.					
17	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin estetik duygularını geliştirdiğini düşünüyorum.					
18	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirdiğine inanıyorum.					
19	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin liderlik duygusunu geliştirdiği kanaatindeyim.					
20	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilere eleştirel bakış açısı kazandırdığını düşünüyorum.					
21	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin empati kurma becerisini geliştirdiğini düşünüyorum.					
22	Yaratıcı drama yönteminin öğrencileri sosyalleştirdiğine inanıyorum.					
23	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin kurgusal düşünme yapılarını geliştirdiğine inanıyorum.					
24	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin birbirlerine karşı güven duygularını geliştirdiğini inanıyorum.					
25	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin birbirlerini daha iyi tanımalarına fırsat verdiği kanaatindeyim.					
26	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin demokratik kültür bilincini geliştirdiği kanaatindeyim.					
27	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin beden dilini etkili kullanmalarını sağladığına inanıyorum.					
28	Yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin sözlü iletişim becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum.					



## ÖZ GEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

**Adı, Soyadı** : Mehmet SAYLAN  
**Doğum Yeri ve Yılı** : Kırşehir-1982  
**Yabancı Dili** : İngilizce  
**E-posta** : saylanmehmet@hotmail.com

### Eğitim Durumu

**Lisans** : Gazi Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği

### Mesleki Deneyim

<b>Yukarı Çavundur İlköğretim Okulu(Ankara)</b>	2005-2006
<b>Karaçubuk İlköğretim Okulu(Bingöl)</b>	2006-2007
<b>Mehmet Kaplan İlköğretim Okulu(Yozgat)</b>	2007-2012
<b>Taşpınar Şehit Mehmet Aslanfer Ortaokulu(Yozgat)</b>	2012-2014
<b>Akdağmadeni Halk Eğitim Merkezi(Yozgat)</b>	2014-2015
<b>Tarhana Mehmet Öğretmen İmam Hatip Ortaokulu(Yozgat)</b>	2015-2018
<b>Sırrı Kardeş Ortaokulu(Kırşehir)</b>	2018-(Halen)