

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**MÜZİKOLOJİ ANASANAT DALI**  
**PERFORMANS SANAT DALI**

**8-11 YAŞ ÇOCUKLARININ MÜZİK EĞİTİMİNDE**  
**YARATICI DRAMA YÖNTEMLERİNİN KULLANILMASI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ali Agah EROĞLU**

**KOCAELİ, 2018**

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**MÜZİKOLOJİ ANASANAT DALI**  
**PERFORMANS SANAT DALI**

**8-11 YAŞ ÇOCUKLARININ MÜZİK EĞİTİMİNDE**  
**YARATICI DRAMA YÖNTEMLERİNİN KULLANILMASI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ali Agah EROĞLU**

**Danışman**

**Dr. Öğretim Üyesi Neşe GRANÇER OKAY**

**KOCAELİ, 2018**

**T.C. KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**MÜZİKOLOJİ ANASANAT DALI**  
**PERFORMANS SANAT DALI**

**8-11 YAŞ ÇOCUKLARININ MÜZİK EĞİTİMİNDE**  
**YARATICI DRAMA YÖNTEMLERİNİN**  
**KULLANILMASI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

Tezi Hazırlayan: Ali Agah EROĞLU

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Karar ve No: .....17.10.2018/27

Jüri Başkanı:  
Dr. Öğretim Üyesi Neşe Grançer OKAY

Jüri Üyesi:  
Prof. Dr. Sena Gürşen OTACIOĞLU

Jüri Üyesi:  
Dr. Öğretim Üyesi Kubilay CAN

(İmza)



(İmza)



(İmza)



## ÖNSÖZ

Ses soyut bir olgudur. Malzemesi ses olan müzik de öyle olduğu için müziği anlatmak resim vb. gibi somut sonuçlara bağlanan konuları anlatmak kadar kolay değildir. Yaratıcı drama, yaşayarak öğrenme yöntemleri sayesinde , soyut kavramlara somut değerler vererek anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır.

Örnek olarak; özellikle çocukların duyduğu sesi ya da ritmi tekrar edebilmek gibi belli baslı basit müzik becerilerini gerçekleştirmeden önce duymak ile dinlemek arasındaki farkı daha iyi kavramalarını sağlamak, önceden yapamadığı, fakat bir farkındalık geliştirdikten sonra yapabileceği bu eylemi drama çalışması ve sürecinin ardından gerçekleştirebileceğini çocuklar ile yapılan çalışmalarda gözlemlenmiştir.

Müzik ve Yaratıcı Drama eğitim alanında birbirlerini besleyebilen ve aynı zamanda birbirlerinden beslenebilen iki mükemmel eğitim aracıdır. Halihazırda yaratıcı drama müziği bir çok şekilde kullandığı gibi, müzik de yaratıcı dramadan faydalanabilmektedir. Bu bağlamda, araştırmada örnek teşkil etmesi üzere bazı müzik dersi ünite ve konularını yaratıcı drama yöntem ve teknikleri ile işleyecek etkinlikler geliştirdim ve uygulamalar sonunda öğrencilere sağladığı faydaları incelenmiştir. Ayrıca bu araştırmada Bilişsel, Duyuşsal ve Devinimsel (Psiko-motor) alanlardaki kazanımları ayrı ayrı incelemeye ve yapılan etkinliklerin hangi kazanım alanında daha etkili olduğunu da görülmüştür.

Araştırmamda bana yardımcı olan tez danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Neşe Grançer Okay'a teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca yardımını esirgemeyen Dr. Öğretim üyesi Ümit Kubilay Can'a teşekkür ederim. Aynı zamanda beni drama ile tanıştıran, bu alanda kendimi geliştirmemi ve yetiştirmemi sağlayan ve her zaman yanımda olan Çağdaş Drama Derneği Kocaeli Temsilcisi Burhan Akçin ve Kocaeli Bölge Tiyatrosu ailesine, Spss analiz ve testlerini gerçekleştiren Öğr. Gör. Barış Aksu'ya, desteklerini esirgemeyen arkadaşım Arş. Gör. Çağın Karabıçak'a, drama liderlerimden Fatma Önalın Akfırat ve Fisün Aykır'a ve ve bu süreçte yanımda olan ömür boyu destekçilerim annem Emine Eroğlu ve eşim Tuğba Coşkun Eroğlu'na sonsuz teşekkürlerimi sunarım.



## ÖZET

### **8-11 YAŞ ÇOCUKLARININ MÜZİK EĞİTİMİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMLERİNİN KULLANILMASI**

Bu araştırmada, 8-11 yaş çocuklarının müzik eğitiminde dinleme ve duyma becerilerini geliştirme, seslere karşı farkındalıklarını arttırma, algıları tanıma, ritmik kalıpların ve doğal gamların öğretimi gibi konuları drama yöntemleri kullanarak öğretilmesinin klasik öğretim yöntemlerine göre daha etkili olup olmadığının saptanması amaçlanmıştır.

Araştırmanın yöntemine bağlı olarak, 8 haftayı kapsayan ve 4 müzik ünitesi konularının öğretimini amaçlayan, yaratıcı drama yöntemleri ile yapılandırılmış, 8 Müzik-Drama atölyesi etkinliklerinden oluşan bir öğretim programı hazırlanmıştır.

Araştırmanın alışma grubunu, Kocaeli Bölge Tiyatrosunun Kurs programına devam etmekte olan 8-11 yaş gruplarındaki öğrenciler oluşturmaktadır.

Bu araştırmada, 8-11 yaş çocuklarının müzik eğitiminde yaratıcı drama yöntemlerinin kullanılmasının etkisini saptamak için karma yöntem kullanılmıştır. Araştırma karma yöntem araştırma gerekçelerinden “Genişletme” gerekçesine uygun olarak şekillenmiş, ve öntest-sontest kontrol gruplu, eşzamanlı karma yöntem örneklemiyle eşzamanlı dönüşümsel (NİTEL+NİCEL) desen modeline göre tasarlanmıştır.

Öğrencilerin denklikleri incelendikten sonra, yansız atama yöntemiyle (random) deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Her iki grubun belirlenmesinde grupların özelliklerinin denk olmasına özen gösterilmiştir. Araştırma yöntemine dayalı olarak 8 haftalık programlanmış eğitime göre hazırlanan Müzik-Drama eğitim programı deney grubunda uygulanırken, kontrol grubunda ise var olan normal süreçte klasik eğitim yönteminde öğretime devam edilmiştir. Her iki gruba da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılmıştır.

Araştırmanın verilerini elde etmek amacıyla, araştırmaya katılan toplam 60 kişinin (30 deney grubunda, 30 kontrol grubunda) öntest ve sontest verileri incelenmiştir. Ayrıca gruplararası ve atölyeler arası farklılıklar da incelemeye alınmıştır. Analizler SPSS 21 paket programıyla yapılmış ve özet tablolar ve grafikler haline getirilerek sunulmuştur. Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi %5 seviyesi ( $p=0,05$ ) olarak alınmıştır.

İncelemelerde önce her atölyede bilişsel ve devinimsel yapıya dair ortaya çıkan öntest ve sontest sonuçları arasındaki farklılıklara bakılmıştır. Ayrıca elde edilen öntest- sontest farkının deney ve kontrol grupları arasındaki farklılığı da incelenmiştir. Bu işlemlerde paired t-test, independent t-test ve Friedman testlerinden yararlanılmıştır.

Verilerin analiz edilmesiyle elde edilen sonuçlarda, deney grubunun uygulama süreci sonunda kontrol grubuna nazaran müzik drama atölyelerinde işlenen ünite konularını daha iyi anladıkları ve uyguladıkları, bilişsel ve devinimsel kazanımların daha iyi anlaşıldığı gözlemlenmiştir. Sonuç olarak, müzik eğitiminde yaratıcı drama yönteminin klasik öğrenme metodlarına göre etkin bir öğrenme metodu olduğu saptanmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Müzik Eğitiminde Yaratıcı Drama, Yaratıcı Drama, Çocuklarda Müzik Eğitimi Müzik Eğitimi, Bilişsel Kazanım, Devinimsel Kazanım

## **ABSTRACT**

### **USE OF CREATIVE DRAMA METHODS IN MUSIC EDUCATION OF CHILDREN THE AGES OF 8-11**

This study aims to determine whether teaching subjects in the musical education of children between the ages of 8-11 such as development of listening and hearing skills, increasing the awareness to sounds, identifying instruments, teaching of rhythmic pieces and natural scales through the use of drama methods is more effective than classical teaching methods.

Based on the research method, a teaching program consisting of 8 Music-Drama workshops which have been reconstructed with the creative drama methods aiming to teach 4 music units within a period of 8 weeks have been prepared.

Study group of the research is consisted of the students between the ages of 8-11 who continue to attend theatre course of Kocaeli Regional Theatre.

In the research, mixed method has been used in order to determine whether teaching subjects in the musical education of children between the ages of 8-11 through the use of drama methods is more effective than classical teaching methods. Following the review of students' equivalency, random experiment and control groups have been formed. In forming both groups, the equality of the groups' qualities have been paid attention to. Based on the research method, experiment group was applied a Music-Drama teaching program prepared according to the 8-week scheduled education whereas control group continued their education-teaching in a normal process. Both groups were applied pre and post experiment measurements.

In order to obtain the output of the research, the pretest and posttest output of the 60 people in total in the research (30 in the experiment group, 30 in the control group) have been reviewed. Moreover, the differences between the groups and workshops have also been included in the review. The analysis has been carried out with SPSS 21 package programs and presented in summary tables and graphics. Significance level in every analysis has been taken as 5% level ( $p=0,05$ ).

During the reviews, primarily the differences between the pretest and posttest results which come out as to the cognitive, affective and kinetic structure in each workshop were studied. Also, the difference of pretest and posttest difference between the experiment and control groups have been examined. For these activities, paired t-test, independent t-test and Friedman tests have been used.

As a result of the analysis of data, it has been observed that the students in the experiment group understands and applies unit subjects taught in the music drama workshops better than the students in the control groups and cognitive, affective and kinetic acquisitions are better understood. As a result, it has been determined that creative drama method in music education is much more effective and developing than the classical teaching methods.

**Keywords:** Creative Drama in Music Education, Music Education With Childeren, Music Education, Creative Drama, Cognitive Acquisition, Kinetic Acquisition

## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ .....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT .....	iv
İÇİNDEKİLER .....	vi
TABLolar DİZİNİ .....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	viii
GİRİŞ .....	1
BİRİNCİ BÖLÜM .....	2
1. MÜZİK VE DRAMA EĞİTİMİ.....	2
1.1 8 – 11 ÇOCUKLARININ GELİŞİMSEL ÖZELLİKLERİ.....	2
1.2 MÜZİK EĞİTİMİ.....	4
1.2.1 Müzik Dersinin Amaçları .....	5
1.2.2 Müzik Dersinin Genel Kazanımları .....	6
1.2.3 Türkiye’de Müzik Eğitimi.....	8
1.3 YARATICI DRAMA .....	9
1.3.1 Geçmişte Yaratıcı Drama .....	11
1.3.2 Türkiye’de Yaratıcı Drama .....	12
1.3.3 Yaratıcı Drama’nın Öğeleri .....	14
1.3.4 Yaratıcı Drama’nın Uygulama Aşamaları .....	26
1.3.4.1. Hazırlık Isınma Çalışmaları .....	26
1.3.4.2. Canlandırma .....	28
1.3.4.3. Değerlendirme - Tartışma .....	28
1.3.5. Yaratıcı Drama Teknikleri .....	29
1.4 MÜZİK ve YARATICI DRAMA .....	37
1.5 PROBLEM.....	41
1.6 AMAÇ .....	43
1.6.1 Alt Amaçlar .....	43
1.6.2 Araştırma Hipotezleri .....	43
1.7 ÖNEM .....	44
1.8 SAYILTILAR.....	45
1.9 SINIRLILIKLAR.....	45
1.10 TANIMLAR.....	45

<b>İKİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>46</b>
<b>2. YÖNTEM</b> .....	<b>46</b>
<b>2.1 ARAŞTIRMA MODELİ</b> .....	<b>46</b>
<b>2.2 ÇALIŞMA GRUBU</b> .....	<b>48</b>
<b>2.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI</b> .....	<b>50</b>
2.3.1 Değerlendirme Formu .....	50
2.3.2 Gözlem Formu .....	51
<b>2.4 UYGULAMA</b> .....	<b>51</b>
<b>2.5 VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ</b> .....	<b>52</b>
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM</b> .....	<b>53</b>
<b>3. BULGULAR ve YORUM</b> .....	<b>53</b>
<b>3.1 ALT 1 AMAÇ İLE İLGİLİ BULGULAR ve YORUM</b> .....	<b>53</b>
<b>3.2 ALT 2 AMAÇ İLE İLGİLİ BULGULAR ve YORUM</b> .....	<b>56</b>
<b>3.3 HİPOTEZ 1 İLE İLGİLİ BULGULAR ve YORUM</b> .....	<b>59</b>
3.3.1 Hipotez 1.1 İle İlgili Bulgular ve Yorum .....	60
3.3.2 Hipotez 1.2 İle İlgili Bulgular ve Yorum .....	62
3.3.3 Hipotez 1.3 İle İlgili Bulgular ve Yorum .....	64
3.3.4. Hipotez 1.4 İle İlgili Bulgular ve Yorum .....	65
<b>SONUÇ</b> .....	<b>66</b>
<b>SONUÇ ve TARTIŞMA</b> .....	<b>66</b>
<b>ÖNERİLER</b> .....	<b>71</b>
<b>KAYNAKÇA</b> .....	<b>73</b>
<b>EKLER</b> .....	<b>78</b>
<b>EK 1A: BİLİŞSEL KANANIM DEĞERLENDİRME FORMU</b> .....	<b>78</b>
<b>EK 1B: PERFORMANS GÖZLEM FORMU</b> .....	<b>79</b>
<b>EK 2: ÜNİTELER ve ETKİNLİKLER</b> .....	<b>80</b>
Ünite I: Duyuma, Dinleme, Seslere Konsantre Olma, Müziksel İşitme ve Enstrümanları Tanıma.....	80
Ünite II: Ritim ve Doğaçlama .....	90
Ünite III: Doğal Majör ve Minör Gamlar .....	95
Ünite IV: Diyez, Bemol ve Yarım Ses Kavramları.....	101
<b>Ek 3: ETKİNLİKLERDEN GÖRSELLER</b> .....	<b>105</b>
<b>Ek 4: BELGELER</b> .....	<b>106</b>

## TABLolar DİZİNİ

<b>Tablo 1</b> Grupların Ders Çizelgesi.....	48
<b>Tablo 2</b> Araştırma Deseni.....	48
<b>Tablo 3</b> Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımları .....	49
<b>Tablo 4</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Sonuçlarının Karşılaştırılması ...	49
<b>Tablo 5</b> Deney Grubunun Testler İçindeki Farklılaşması .....	59
<b>Tablo 6</b> Deney Grubu Gözlem Değerlerinin Öntest-Sontest Sonuçları .....	61
<b>Tablo 7</b> Öntest ve Sontest Sonuçlarının Gruplar İçindeki Farklılaşması .....	61
<b>Tablo 8</b> Kontrol Grubu Gözlem Değerlerinin Öntest-Sontest Sonuçları .....	63
<b>Tablo 9</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest İçindeki Farklılaşması .....	64
<b>Tablo 10</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest İçindeki Farklılaşması .....	65

## ŞEKİLER DİZİNİ

<b>Şekil 1</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Test İçi Karşılaştırması .....	59
<b>Şekil 2</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Test İçi Karşılaştırması .....	62
<b>Şekil 3</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest İçi Karşılaştırması .....	64
<b>Şekil 4</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest İçi Karşılaştırması .....	65

## GİRİŞ

Guiso Medellin (2003)'in de açıkladığı gibi, Freire umudu gerekli ama yetersiz bir unsur olarak ifade eder. Umut, tek başına dünyayı değiştiremez. Ama dünyayı değiştirmek istiyorsak da bunu umut olmadan başaramayız, değişim sürecini başlatmamız bile mümkün değildir. Ama süreç ve eylem olmadan umut bozulur ve bu durum, “trajik bir umutsuzluk” hâline gelir, umutsuzluk ise değişime direnç gösterir. Umudun, tarihsel bir gerçeklik olabilmesi için hakikatlere gereksinimi vardır (Freire, 1992, Guiso Medellin, 2003). Öğretmenlik yaptığımız kuşaklara gerçeği değiştirmekle ilgili çok derin bir umutsuzluk öğrettiğimizi sıklıkla gözlemliyoruz, çocuklar pasif olmayı, sadece izlemeyi öğreniyorlar ve bu onları doğal olarak hayatları boyunca çok büyük ölçüde etkiliyor (Navarro, 2011, s.30).

Eğitim sayesinde bu gerçekliğin dönüşümünü sağlamanın yollarını arıyoruz. Belli ki, eğitimciler adına bu değişimi hem sınıfta hem de dış dünyada destekleyecek net bir seçim gereklidir (Navarro, 2011, s.30).

Eğitimin hepimiz için fayda sağlayan bir sorumluluk bilinciyle yürütülmesi gerekliliği acilen anlaşılması gereken önemli bir konudur. Eğitimde yaratıcı drama yaşam için önemli öğretiler sunar, örneğin, grubun uygunluğu, diğer insanları keşfetmek ve onlarla bağlantı kurmak gibi. Drama yoluyla güven dolu bir ortamda, aynı amaç uğruna çalıştırmız takdirde diğer insanların bizi zenginleştirdiğini ve bizim kapasitemizi dönüştürebildiğini deneyimleriz. Bu tip fikirleri teşvik etme bakış açımızla, bizim için öğrenme asli olan şeydir. Diğer insanlarla ilişki kurabilmek, onları desteklemek; sosyal değişiklikler için, değişim karşısındaki güçsüzlüğümüzü yenmek ve hayatımıza azimle devam etmek için inanılmaz mühimdir (Navarro, 2011, s.35).

Ancak bu yolda, eğitimde yaratıcı drama sadece bir araçtır, bu yüzden onun kısıtlamalarının farkındayız. Salt yaratıcı dramayla özgür bireyler yetiştiremeyiz. Değişim ve dayanışmanın gelişimi için barışın ve demokrasinin gerçek anlamda gelişmesidir, öyle bireyler, vatandaşlar yetiştirmek istiyoruz ki, onlar geleceğimizin umut ışığı olsun (Navarro, 2011, s.35).



## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1. MÜZİK ve DRAMA EĞİTİMİ

#### 1.1 8 - 11 YAŞ ÇOCUKLARIN GELİŞİMSEL ÖZELLİKLERİ

Çocukların bu dönemi eğitim psikolojinde “eril dönem” ya da “okul çağı” olarak da adlandırılan 7-11 yaş dönemi içine girmektedir. Bu dönemde fiziksel gelişim yavaşlar. Genellikle ilkokulun ilk yıllarında bilek ve parmak hareketleri ile ince motor kasları gelişimini tamamlamış olur. Ergenlik dönemine yaşlaştıkça öğrenme yaşantılarının etkisiyle giderek ayrıntı ve özeni gerektiren etkinliklere katılmaktan hoşlanırlar. İlkokul çocukları daha önceki dönemlerde kazanmış oldukları temel becerileri daha akıcı ve doğru olarak ortaya koyarlar (Işık, 2015).

Bu dönemin eğitim bilimlerindeki bir diğer adı ise somut işlemler evresidir. Bu evrede çocukların düşünme becerileri, yetişkinlerin düşünme becerilerine daha çok benzerlik göstermeye başlar. Somut nesnelere ve durumlar üzerine akıl yürütme, problem çözme gibi bazı becerileri kazanırlar. Korunum yeteneği, ve buna bağlı olarak *telafi* (ödünleme) ve *aynıyet* (özdeşlik) gibi önemli bilişsel beceriler kazanırlar. Bu dönemde çocuklar, nesnenin bir yönüne odaklanarak sınıflandırma yapmak yerine nesne ve uyarıcıları farklı alternatiflerle sınıflandırma yeteneği edinirler. Bunun yanısıra dolaylı gerçeği kavrayabilme ve dönüşümsel düşünme becerilerini kazanırlar. Bir önceki işlem öncesi evrede hakim olan *benmerkezcilik*, bu dönemde ortadan kalkar (Işık, 2015).

Eğitim, bir çok kaynakta, “*kasıtlı olarak istendik davranış değiştirme veya davranış oluşturma süreci*” olarak tanımlanmaktadır. Eğitimde artık öğretmene merkezli yaklaşımlar terkedilmiş ve öğrenci merkezli yaklaşımlar kabul görmektedir. Bu yaklaşımlar da ders içeriğinden ziyade öğrencilerin uygulanan eğitimden sonra elde ettikleri becerilere yönelik yaklaşımlardır. Bu sebeple “kazanım merkezli yaklaşım” olarak da adlandırılırlar.

Davranışlar yapısal özelliklerine göre: Bilişsel davranış, duyuşsal davranış ve psikomotor (devinimsel) davranış olarak üçe ayrılırlar. Bilişsel davranışlar, zihni kullanarak yapılan davranışlardır. Örnek olarak, yaratıcılık, belleğe yeni bilgi alma, bilgileri sınıflandırma, problem çözme, analiz etme gibi. Duyuşsal davranışlar ise çilek sevmek, yağmurlu havadan hoşlanma, yüksekten korkma, bir kokudan tiksinti duymak gibi duygulardır. Psikomotor (devinimsel) davranışlar ise beden ve iskelet sistemi kullanılan davranışlardır. Yürümek, koşmak, spor yapmak, yazmak, gitar çalmak, dans etmek devinimsel davranışlardır (Işık, 2015).

Bloom'a göre, insan öğrenbilme yeteğiyle dünyaya gelir ve öğrenme kapasitesi sınırsızdır. Fakat eğitim süreçleri, yetenek ve kapasitenin ne kadarını kullanabileceğini belirler. Bu nedenle, çocuklara uygun öğrenme koşulları sağlandığında gelişim özelliklerine uygun olan hemen her şeyi öğrenebilirler. Çocuklar arasındaki farklılıklar daha az ya da çok öğrenebilmelerinden kaynaklı değil, öğrenme stilleri, ilgi alanları, güdülenmeleri ve öğrenme hızlarındaki bireyselliklerden kaynaklanmaktadır (Bloom, 1979). Bu bağlamda, Bloom'un geliştirmiş olduğu eğitimsel hedeflerin taksonomisi, öğretimin bir sonucu olarak öğrencilerin öğrenmeye yönelik amaçlarının ya da bizim beklentimizin ne olduğunu ifade eden bir sınıflamanın çerçevesidir (Krathwohl, 2002). Öğrenme/öğretme süreçlerinde, öğrencilerin ulaşması istenen hedef davranışların belirlenmesinde Bloom'un taksonomisinden (aşamalı sınıflama)'den yararlanılır (Yüksel, 2007) (Tutkun, 2012).

Bloom'un modeline göre; bilişsel, duyuşsal ve devinimsel (psiko-motor) öğrenmeler vardır ve bunlar kendi içinde alt alanlara ayrılırlar.

Bilişsel alan, bilgiye dayalı öğrenme kazanımlarıdır ve bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme alt boyutlarına ayrılır. Duyuşsal alan ise tutumlara dayalı kazanımları içerir ve alma, davranımda bulunma, değer verme, örgütleme ve karakter haline getirme alt boyutlarına sahiptir. Devinimsel (psikomotor) alan ise harekete dayalı kazanımları içerir. Algılama, kuruluş (hazırlık), kılavuzlanmış davranış, mekanikleşme, karmaşık davranış, uyum, yaratma olmak üzere yedi adet alt boyuttan oluşmaktadır (CTF Ders Hedefleri Yazma Kılavuzu).

## 1.2 MÜZİK EĞİTİMİ

Bireyleri ve toplumları biçimlendirme, değiştirme ve geliştirmede eğitim en etkili süreçtir. Kişinin donanımlı olarak yetiştirilmesinde çeşitli branşlara ihtiyaç duyulmakta ve bu ihtiyaçlar doğrultusunda belirlenen dallar, eğitimin içerisinde yerini almaktadır. Müzik eğitimi de bu branşlardan biri olarak eğitim içerisinde bulunur. Bir sanat ve bilim dalı olarak görülen müzik, eğitim içerisinde bilim dalı adıyla müzik eğitimi olarak ifade edilmektedir. Genel kültürlenme süreci içerisinde müzik eğitimi insan ve toplumların gelişimi ve dönüşümü ile birlikte sürekli gelişmiş ve değişmiştir (MEB, 2006).

Nelly Caron'a göre "Müzikle eğitim her şeyden önce duyarlılığı uyandırmak, duyuşsal algıları artırmak, bireylerdeki becerikliliği geliştirmek, kısacası insanı geliştirmek amacıyla olmalıdır" (Yavuzer, 1993)

Müzik eğitimi, bir müzikşel davranış kazandırma, değiştirme, davranış değişikliği oluşturma ve geliştirme sürecidir. Bu süreçte daha çok eğitim gören kişinin kendi müzikşel yaşantısı temel alınır. Buradan yola çıkılarak amaçlar doğrultusunda planlı ve yöntemli bir yol izlenir ve belirli hedeflere erişilir (Uçan, 2003).

"Müzik eğitimi yaparken öğretmenler müzik eğitiminin kişilik gelişimi, sosyal gelişim ve duygusal gelişim üzerindeki etkilerini değerlendirmektedirler" (Çilden, 2001)

Müzik eğitimi kritik düşünme, problem çözümü ve bu amaçlara yönelik nasıl iş birlikçi çalışılması gerektiğini öğrenme gibi akademik ve kişisel becerilerin gelişmesini destekler. Akademik olarak müzik eğitimi sembollerin nasıl kullanılacağı, bilgiyi analizleme, sentezleme ve değerlendirme gibi kavramaya yönelik beceriler müzik öğretiminde tam belirgin olmamakla birlikte çocuğun bu yöndeki becerilerinin gelişimini güçlendirici yöndedir (Şendurur, Akgül Barış, 2002).

## 1.2.1 Müzik Dersinin Amaçları

Müzik öğretim programının amacı, Türk Millî Eitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin; Müzik yoluyla estetik yönünü geliştirmek, duygu, düşünce ve deneyimlerini müzik yoluyla ifade etmelerine imkân sağlamak, yaratıcılık ve yeteneklerini müzik üretme yoluyla geliştirmek, yerel, bölgesel, ulusal, uluslararası müzik kültürlerini tanımak, kişilik ve özgüven gelişimlerine katkı salamak, müzik aracılığıyla zihinsel becerilerinin gelişimini sağlamak, müzik yoluyla bireysel ve toplumsal ilişkilerini geliştirmek, bireysel ve toplu olarak, nitelikli değişik türlerde şarkı dinleme, söyleme ve çalma etkinliklerine katılımlarını salamak, müziksel algı ve bilgilerini geliştirmek, İstiklâl Marşı başta olmak üzere millî marşlarımızı özüne uygun olarak seslendirmelerini sağlamak, müzik yoluyla sevgi, paylaşım ve sorumluluk duygularını geliştirmek, Atatürk'ün Türk müziğinin gelişmesine ilişkin görüşlerini kavramak ve Atatürk ilke ve inkılâplarına gönülden bağlı, kültürlü bireyler olarak yetişmelerini salamak olarak belirtilmiştir.

Yağcı (1995)'ya göre geniş kapsamlı bir şekilde müzik eğitimi; bireyin ses ve ritim yolu ile algılama yeteneklerini geliştirmek, algıladığı sesleri çözümlemesini sağlamak ve bunu yaşayışına katmak, çözümllediği müziği hareket, jest, söz ve ses ile anlatmasını sağlamak, müzik dinleme genel yeteneğini işlemek, bunu alışkanlık haline getirmek, yaratıcılığının geliştirmek, bireysel olarak ve toplulukla müzik yaptırarak toplumsal davranışlar geliştirmesini sağlamak, kendini, çevresindeki insanları, doğayı tanımasını ve yorumlamasını sağlamak, eleştirici bir beğeni geliştirmek, yerel, ulusal ve evrensel müziği ile ulusal kültürünü ve geleneklerini tanımasını sağlamak, kulak, ses, çalgı eğitimi ile genel ve özel müzik yeteneğini keşfetmek, ortaya çıkarmak ve işlemeyi amaçlamaktadır (Sever, 2010).

Tanımlamaların ve amaçların yanında müzik eğitiminin kapsamına bakıldığında Uçan müzik eğitimini iki açıdan incelemiştir. Bunlar; davranışsal ve içeriksel olarak isimlendirilmiştir. Uçan (1997)'a göre *davranışsal açıdan* ele alındığında, müzik eğitimi, şunları kapsar: Müziksel işitme-okuma-yazma eğitimi, şarkı söyleme eğitimi, çalgı çalma eğitimi, müzik dinleme eğitimi, müziksel

bilgilenme eğitimi, müziksel yaratma eğitimi, müziksel beğeni geliştirme eğitimi, müziksel kişilik kazanma eğitimi, müziksel duyarlılığı artırma eğitimi, müziksel iletişim ve etkileşimde bulunma eğitimi müzikten yararlanma eğitimi. *İçeriksel açıdan* ele alındığında ise, müzik eğitimi, temelde şunları kapsar müziksel işitimi (kulak) eğitimi, ses eğitimi, çalgı eğitimi, müziksel devinim ve ritim (tartım) eğitimi, müzik bilgisi eğitimi, yaratıcılık eğitimi, beğeni eğitimi, müziksel kişilik eğitimi, müziksel duyarlılık eğitimi, müziksel iletişim ve etkileşim eğitimi, müziksel kullanım ve yararlanım eğitimi (Uçan 1997).

Müzik eğitimini, kişilerin duyuşsal ve devinişsel davranış ölçüde etkili rol oynadığı birçok araştırmada belirtilmiştir. Kişinin çevresini ve dünyayı tanımada, etrafındaki olayları sağlıklı ve dengeli bir şekilde anlamada ve sentezlemede, ayrıca dikkat, algı, hafıza, gibi süreçleri en üst düzeyde kullanmada, müzik eğitiminin etkisi yadsınamaz (Şendurur, Akgül Barış, 2002). Bireyin, müziksel algılama yetilerini çoğaltıp çeşitlendirmesi, tek yönlü müzik yapma ve dinlemeden kurtarıp çeşitli tınlara daha bilinçli yaklaşımının sağlaması, bu çoğulcu, değişik türdeki müzik çalışma ve etkinliklere aktif katılımını sağlamak, daha etkili bir müzik eğitimi sağlayacaktır. (Yağcı, 1995). Verimli bir müzik eğitimi için uygun bir eğitim yaklaşımı içerisinde bulunmak, amaçlara ulaşma ve istenilen düzeyde gelişim kaydetme açısından önemlidir. (Sever, 2010)

### **1.2.2 Müzik Dersinin Genel Kazanımları**

Kazanımlar, öğrenme/öğretme süreci içerisinde planlanmı ve düzenlenmiş yaşantılar aracılığı ile öğrencilerde görülmesi beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir. Türk Milli Eğitim Bakanlığının hazırlamış olduğu İlk okul ve Orta okul Müzik Dersi programında verilen kazanımlar aşağıdaki gibidir.

#### **2. Sınıf**

Ses ve nefes çalışmaları yapar, vücudunu ritim çalgısı gibi kullanır, öğrendiği müziklere yarattığı basit ritim çalgılarıyla eşlik eder, müzik çalışmalarını sergiler doğada duyduğu sesleri, gürlük özelliklerine göre farklı ses kaynakları kullanarak canlandırır, çevresinde kullanılan çalgıları tanır, konuşmalarında uzun ve kısa heceleri ayırt eder, duyduğu ince ve kalın sesleri ayırt eder, dinlediği öyküdeki olayları farklı materyaller kullanarak canlandırır,

şarkılı oyun müziklerine özgün hareketlerle eşlik eder, ortama uygun müzik dinleme ve yapma kurallarını uygular.

### 3. Sınıf

Konuşurken ve şarkı söylerken sesini doğru kullanır, birlikte söyleme ve çalma kurallarına uyar, müzik çalışmalarını sergiler, yarattığı ritim çalgısıyla, dinlediği ve söylediği müziğe eşlik eder, müzikteki uzun ve kısa ses sürelerini fark eder, müzikteki ses yüksekliklerini grafikte gösterir, duyduğu basit ritim ve ezgiyi tekrarlar, müzikleri uygun hız ve gürlükte seslendirir, dinlediği müziklerle ilgili duygu ve düşüncelerini ifade eder, müziklerde yer alan farklı ezgi cümlelerini dansa dönüştürür, ezgi denemeleri yapar, farklı ritmik yapılardaki ezgilere uygun hareket eder, bildiği çalgıları kullanım biçimlerine göre sınıflandırır.

### 4. Sınıf

Farklı ritmik yapıdaki ezgileri seslendirir, temel müzik yazı ve öğeleri kullanır müzikteki ses yüksekliklerini grafikte gösterir, şarkı ve oyun müziklerinde hız değişikliklerini fark eder, öğrendiği seslerin temel özelliklerini ayırt eder, müziklere kendi oluşturduğu ritim kalıbı ile eşlik eder, kendi oluşturduğu ezgileri seslendirir, farklı ritmik yapıdaki ezgilere uygun hareket eder, müziklerde aynı ve farklı ezgi cümlelerini dansa dönüştürür, çevresindeki müzik etkinliklerine katılır.

### 5. Sınıf

Öğrendiği notalardan oluşan ezgileri doğru çalar, farklı ritmik yapıdaki ezgileri seslendirir, seslendirdiği müziklerde gürlük ve hız değişikliklerini uygular. temel müzik yazı ve öğelerini kullanır, öğrendiği seslerin uzunluk ve kısalık özelliklerini ayırt eder, müziklerde farklı bölümleri ritim çalgılarıyla ayırt eder, öğrendiği seslerin incelik ve kalınlık özelliklerini ayırt eder, müziklerde temel hız ve gürlük basamaklarını ayırt eder, sesin oluşumunu açıklar, kendi oluşturduğu ezgileri seslendirir, müziklerdeki farklı bölümleri dansa dönüştürür, müziklere kendi oluşturduğu ritim kalıbıyla eşlik eder, farklı ritmik yapıdaki müziklere uygun hareket eder.

### 1.2.3 Türkiye’de Müzik Eğitimi

Osmanlı Devletinden miras alınan müzik eğitimi, Cumhuriyet’le birlikte farklı ve yeni bir içerik kazanmıştır. Cumhuriyet döneminde kültür ve sanata daha fazla önem verilmiş, sanata ilgi devlet politikası haline getirilmiştir. Sanatın temel kültür sorunlarından biri olduğu vurgulanmış, sanat eğitiminin sorunları, milli eğitimin sorunları arasında ele alınmıştır (Tarlakazan, 2003). Bu dönemde müzik eğitimi amaçlı yurtdışına öğrenci gönderilmiş ve yurtdışından uzmanlar çağırılmıştır. O dönemde yurtdışına gönderilecek öğrencilere söylenen “sizler birer kıvılcım olarak gönderiliyorsunuz, volkan olup dönmelisiniz...” sözü onların ülkeleri adına taşıdıkları önem ve sorumluluğu göstermektedir. İncelemeler sonunda erken cumhuriyet dönemi müzik eğitimini üç grupta incelemenin mümkün olduğu görülmüştür. Bunlar;

- 1) İlk ve orta öğretim kurumlarında müzik eğitimi,
- 2) Müzik öğretmeni yetiştiren kurumlarda müzik eğitimi,
- 3) Sanatçı yetiştiren kurumlarda müzik eğitimi.

Örgün eğitim kurumlarında müzik eğitimi 1924’ten 1930 yılına kadar “Musiki”, 1930 yılından sonra “Müzik” dersleri adıyla verilmiştir. 1948 yılına kadar kent ve köy ilkokul programlarında bir farklılık görülmemektedir. 1948 yılına kadar sadece şehir ilkokul ve ortaokul programlarında yer alan müzik dersi, 1948 programıyla köy ilkokullarında da verilmeye başlanmış, bu şekilde şehir ile köy programları arasındaki farklılık giderilmiştir. Diğer yandan müzik dersi, temel eğitimin ikinci kademesini oluşturan ortaokullarda, Cumhuriyet’in ilk yıllarından itibaren zorunlu bir ders olarak yer almıştır. Erken Cumhuriyet dönemi lise programlarında ise müzik dersine yer verilmemiştir (Uçan, 1997).

Cumhuriyet ile birlikte müzik eğitimi anlamında köklü değişimler meydana gelmiş ve bu durum özellikle 1924’de, Ankara’da müzik eğitimi açısından önemli olan Musiki Muallim Mektebi’nin açılmasıyla somutlaşmıştır. 1937 yılında Gazi Orta Muallim Mektebi Müzik Şubesi açılmış ve Musiki Muallim Mektebinin öğretmen olarak yetiştirilecek olan öğrencileri bu kuruma aktarılmıştır. (Şahin ve Duman, 2008)

Müzik eğitimi yapmak üzere 1917’de kurulan ve önemli bir müzik eğitim kurumu olan Darüelhan Erken Cumhuriyet Dönemi süresince ve ilerleyen dönemlerde müzik eğitimi açısından büyük önem taşımıştır. Önceden yalnız geleneksel Türk müziği öğretilirken, zamanla çok sesli müzik de eğitim programı içine alınmıştır (Paçacı 1999 ve İlyasoğlu, 1999) Daha sonra İstanbul Konservatuvarı ve İstanbul Belediye Konservatuvarı adını alan bu kurumun, müzik eğitim tarihinde belirleyici bir önemi bulunmaktadır (Paçacı, 1999). Türkiye’de sanatçı yetiştirmede önemli kurumlardan biri de, Ankara Devlet Konservatuvarıdır. Ulusal müziği geliştirme, yayma ve sahne sanatlarının farklı türlerine yönelik eleman yetiştirme amacıyla 1936 yılında Musiki Muallim Mektebine bağlı olarak Ankara Devlet Konservatuvarı kurulmuştur (Şahin ve Duman, 2008).

### **1.3 YARATICI DRAMA**

Ülkemizde yaratıcı drama alanında etkin olarak çalışan ve bu alandaki en yetkin kurumlardan biri olan Çağdaş Drama Derneği’nin yaptığı tanıma göre yaratıcı dramayı şöyle tanımlayabiliriz;

“Eğitimde yaratıcı drama; her hangi bir konuda, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak, bir grupta ve grup üyelerinin birikimlerinden, yaşantılarından yola çıkarak canlandırmalar yapmaktır. Herhangi bir olay, olgu, soyut-somut bir durum, bir gazete haberi, bir karikatür, yazının (edebiyatın) tüm türleri, yarım bırakılmış herhangi edebi bir metin, bir yaşantı, anı, fotoğraf, bir ders konusu, yaratıcı dramada işlenecek konuyu rahatlıkla oluşturabilir. 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, -miş gibi yapmaya dayalıdır ve yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden doğrudan yararlanır” (Adıgüzel, 2010, s 41).

Yaparak ve yaşayarak öğrenme olarak da tanımlayabileceğimiz yaratıcı dramanın genel amaçlarını şöyle sıralayabiliriz: Yaratıcılık ve estetik gelişimi sağlama, eleştirel düşünme yeteneği geliştirme, sosyal gelişim ve birlikte çalışma



becerisi geliştirme, iletişim becerileri geliştirme, moral değerleri geliştirme, kendini tanıma, problem çözme becerilerini geliştirme, dil becerilerini geliştirme, sanat anlayışı ve ruhunu kazandırmak, hayal gücünü geliştirme, dinleme becerilerini geliştirme, olayları değerlendirme yeteneği kazandırma, insanların diğer insanlar, durumlar ve doğal olaylar hakkındaki gözlemlerini geliştirmek, bireylerde, grup planlaması, grupla karar verme, yeni çözümler üretme yeteneği geliştirme, empati becerisi geliştirme olarak özetlenebilir. (Ömeroğlu, 1990). Özetle Yaratıcı Drama kişinin kendi bedenine, duygularına düşüncelerine ve çevresinde olup bitenlere karşı bilinçli olmasını amaçlar (San, 1990).

Yaratıcı Dramanın kullanıldığı alanlar okul öncesi yaşlardan başlayarak herkesin katılabildiği yaratıcı drama, yöntem ve araç olarak pek çok alanda kullanılabilir. Bu alanlar arasında, eğitim bilimleri, psikolojik danışma ve rehberlik, sosyal hizmetler, sokak çocukları, işitme-görme-zihinsel-konuşma-otistik engelli çocukların eğitimlerinde, kültürler arası çalışmalarda, ev kadınlarına yönelik çalışmalarda vb. alanlarda kullanılmaktadır. (<http://yaratıcıdrama.org/yaratıcı-drama/yaratıcı-dramanın-tanımı/>)

Ne yazık ki henüz ülkemizde yeterince bilinmeyen ve henüz tüm çevrelerce tanınmamış olan yaratıcı drama da bir çok sanat eğitimi gibi, bazen niteliksiz kişilerin fırsat kapısı olarak kullanılmalarından dolayı kimi zaman yanlış anlaşılır. Yaratıcı dramanın enstrüman olarak kullanmakta olduğu bazı doneler bu yüzden bazen kendisi gibi algılanmaktadır. Bu yanlış anlaşılmayı ortadan kaldırmak için belirtmek gerekir ki: Yaratıcı drama oyun oynama değildir, yaratıcı drama tiyatro değildir, yaratıcı Drama dramatisasyon değildir.

Yaratıcı drama kendi bileşenlerine ve öğelerine sahip ayrı bir sanat alanıdır. Aynı zamanda bir yöntem ve başlı başına bir derstir. Yaratıcı drama, tiyatro ile iç içe geçmiştir ve tiyatronun uygulamalı çalışmalarının tamamından faydalanan bir eğitim ve sanat alanıdır. Özellikle doğaçlama ve rol oynama gibi tekniklerinden faydalanan yaratıcı drama, kurgusal yapılandırmasını (canlandırmayı) bu iki temel teknik üzerine kurar. Yaratıcı drama, istendiği ve gereksinim duyulduğu takdirde tiyatronun diğer öğe ve yöntemlerinden de faydalanabilir. Bu durum, yaratıcı dramanın disiplinler bir özelliğe sahip olmasından kaynaklanır (Adıgüzel, 2006).

### 1.3.1 Geçmişte Yaratıcı Drama

Bir öğretim aracı olarak drama her dönemde kullanılmasına rağmen, Eğitim alanında dramanın kullanımı ile ilgili olarak 1900'lü yılların başından itibaren bir takım bulgular çıkmaktadır. San'a (1990) göre; 1911'lerde ilk drama dersleri ile ilgili olarak Harriet Finlay-Johnson'ın adı geçmektedir. 1914 yılında Holmes adlı müfettiş dramının okul yaşamının bir parçası olduğunu belirtmiştir. 1954'lerde Slade, 1967'lerde Brian Way'in isimleri geçmektedir. 1970'lerde Dorothy Heathcote 1960'lardan beri üzerinde çalıştığı dramayı yeniden tanımlamış ve ivme kazandırmıştır.

Bu tarihlerde birçok ülkedeki eğitimde yaratıcı drama uygulamaları yanı sıra Türkiye'de de eğitim sistemi içersinde bazı kullanım bulgularına rastlanmaktadır. 1945'de Emin Özdemir ve 1950'de Selahattin Çoruh'un yazdıkları drama ile ilgili kitapların yanı sıra Milli Eğitim Bakanlığı'nın 1943, 1951, 1966 ve 1968 müfredat programlarında öğretim yöntemi olarak dramadan kısmen de olsa söz edilmektedir.

Günümüze yaklaştığımızda 1985 yılından beri belirli bir ivme ile yükselen drama, eğitim alanında kendinden sıkça söz ettirir duruma gelmiş, Prof. Dr. İnci San'ın çabaları sonucunda, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümünün açtığı tezlî ve tezsiz yüksek lisans programlarıyla büyük bir gelişme göstermiş, Milli Eğitim Bakanlığı programlarında seçmeli ders olarak ve öğretmen yetiştiren Eğitim Fakülteleri'nin okul öncesi, ilköğretim ve yabancı dil bölümlerinde de drama zorunlu bir ders olarak yerini almıştır.

“Yunanistan'da bulunan Drama şehrinin adının nereden kaynaklandığının bilinmesi drama sözcüğünün kökeni bakımından önemli ipuçları vermektedir. Dram ve drama sözcükleri gibi, Drama şehrinin isminin kökeniyle ilgili birçok görüş vardır. Bazı kaynaklar, Drama şehrinde büyük olasılıkla Trakyalıların yaşadığını, bunun uzun bir süre önce şehirde bulunan kitabelerdeki Trakyalı isimleriyle de desteklendiğini göstermektedir. Buna göre 'Drama' "bir tepe ve bol su yanındaki yer" anlamına gelmektedir. Başka bir iddia ise bunun birçok su kaynağı olan yer anlamına gelen "YDRAMA" sözcüğünden geldiğidir. Yıllar içinde sözcüğün başındaki epsilon harfi “Y” düşürülerek bugünkü DRAMA sözcüğü kullanılmıştır. Arkeolojik kalıntılar, Drama şehri mevkiinde muhtemelen

bol su akışına bağlı olarak adlandırılmış "Dyrama" antik kenti olduğunu göstermiştir (Domi Ansiklopedisi). Drama sözcüğünün kökü Yunanca "Dran"dır. Dran, itmek, çekmek, yapmak, etmek, eylemek anlamlarında kullanılır" (Lehmann, 1986, p.255'dan Akt.: San, 1990).

“Drama sözcüğü bugünkü anlamına yakın biçimde Yunanca Dromenon'daki ‘seyirlik olarak benzetme’ (And, 1974, s. 17) anlamına daha yakındır ve eylem anlamına gelir. Özellikle tiyatro bilminde drama, ‘Özetlenmiş, soyutlanmış eylem durumları’ anlamına gelmektedir. Türkçe’de yaygın olarak kullanılan ‘dram’ sözcüğü Fransızca’daki ‘drame’ kökeninden gelmektedir. Fransızca’da burjuva tiyatrosu anlamına geldiği halde, Türkiye’de özellikle halk arasında acıklı tiyatro oyunu anlamında kullanılmaktadır” (San, 1990 Akt: Adıgüzel,2010).

### **1.3.2 Türkiye’de Yaratıcı Drama**

“Türkiye’de eğitimde yaratıcı dramayı iki dönemde inceleyebiliriz; 1980 öncesi ve sonrası. Bu tarihin milad gibi kabul sebebi olarak ise Türkiye’de yaratıcı drama konusunda iki önemli insanın buluşma tarihinin 1982 olması ve o güne kadar bilindiği sanılanın aksine, bugünkü anlamında yaratıcı drama anlayışının varlığını bu tarihte hissettirmeleridir” (Adıgüzel, 2008).

Dorothy Heathcote’ye kadar yaratıcı drama çalışmalarının daha çok metin odaklı olduğu görülmektedir. Günümüzde yaratıcı dramada bir teknik olarak yer alan bazı kavramların gelişimleri ile yaratıcı dramanın çağdaş anlamdaki gelişimini aynı düzlemde değerlendirmemek gerekir (Adıgüzel, 2008).

Cumhuriyet’in ilk yılları ile başlayan; temsil, dramatisasyon, rol oynama/yapma, doğaçlama, temsil, müsamere, okul tiyatrosu, gibi kimi kavramların yaratıcı drama ile karşılaştırılması ya da yaratıcı drama ile ayırmış gibi düşünülmesi bu dönemi ayrı olarak değerlendirmeyi gerektirir. Fakat canlandırmaya tekniğine ilişkin ilk izlerin görüldüğü Cumhuriyet dönemindeki çalışmaların, yaratıcı drama olarak da adlandırılmaması gerekir (Adıgüzel, 2008).

Türk eğitim tarihinde okul tiyatrosu isminden ilk olarak 1915 yılında çıkan ve dönemin Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanmış olan “Mekteb Temsillerinin Usul-i Tedrisi" adındaki yönetmelikte bahsedilmiştir. Yönetmelik, çocuk ve tiyatro ilişkisini eğitimsel ve kültürel bakımdan ele almıştır. (Adıgüzel, 2008).

Cumhuriyetin ilanından sonra çocuk tiyatrosu ve okul tiyatrosu konuları yeniden tartışılmaya başlanmıştır. Bu dönemde İsmail Hakkı Baltacıoğlu, okul tiyatrosuna ilişkin çeşitli görüşler ileri sürmüştür. Baltacıoğlu'na göre çocukların yaratıcılıklarının geliştirilmesinde ve sosyalleşmelerinde tiyatro çalışmaları çok önemlidir. Sevda Şener (1979, s.87-95)'e göre Baltacıoğlu'nun görüşleri bir tez niteliğinde, özgün, günümüzde de geçerli güncelliğe sahip özelliklere sahiptir. Baltacıoğlu'na göre yararlanılacak bu tiyatro "öz tiyatro" olmalıdır. Öz tiyatro, batı tiyatrosunun o günkü anlayışının kendi kültürümüze aynen aktanması olmadığı anlayışına dayalıdır. Oyuncu, tiyatronun en önemli öğesidir ve dramatik gerçeği kavrayarak ve doğaçlama oynanmalıdır. Bu sebeple oyuncu, yaratının kaynağıdır. (Adıgüzel, 2008).

Baltacıoğlu'na göre okul tiyatrosu kavramı tiyatro sanatının okul ortamlarında kullanılmasına yöneliktir. Her ne kadar okul tiyatrosu doğaçlamadan söz etse de yine de seyirci odaklıdır ve çocukların gelişimlerinin tamamlanması için seyircilerle kuracağı iletişim çok önemlidir. Bu durum her ne kadar benzer özellikler taşısa da Okul Tiyatrosu'nun Türkiye'de çocuk tiyatrosunun başlangıcında önemli bir ilerleme olduğunu fakat yaratıcı drama ile doğrudan değil, dolaylı bir ilişkisi olduğunu gösterir (Adıgüzel, 2008).

1926 tarihli İlkokul programında, ilkokulun eğitim ve öğretim ilkeleri bölümünde, temsil/dramatik gösteriler temel olarak kabul edilmiştir. Daha sonraları ilk ve ortaokul programlarında canlandırma biçiminde dramatisasyon etkinliklerine kısmen rastlanmaktadır. Türkçe, Tarih, Beden Eğitimi gibi derslerde bu yöntemin kullanılması önerilmiştir (Adıgüzel, 2008).

Türkiye'de yaratıcı dramanın çağdaş anlamda başlangıcı Prof. Dr. İnci San ile Tamer Levent'in bir araya geldiği ilk buluşma olan 1982 yılına kadar uzar. Bu buluşmada yaratıcı drama alanının akademik bir ortamda ele alınmasına karar verilmiştir. Bu sebeple bu tarih ya da buluşma bir açıdan Türkiye'de eğitimde yaratıcı drama hareketinin de başlangıç noktası olmuştur. Bu buluşma sonrasında İnci San, eğitim bilimleri öğrencilerinden bir grup oluşturur. Bu grup ile 3 yıl süreyle eğitimde drama çalışmaları yapılır ve ilk olarak akademik bir ivme verilmiş olur. 1985-86 yılında Sanat Kurumu Deneme Sahnesi'nde Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi öğrencileri ve amatör tiyatroculardan

kurulu bir grup ile 3 yıl boyunca yaratıcı oyunculuk ve dramatizasyon çalışmaları yapılmış, Özel İlk adım İlköğretim Okulu öğretmenleriyle hizmet içi eğitim etkinlikleri gerçekleştirilmiş, Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Sağlığı bölümünde bir seminer düzenlenmiştir. Bu çalışmaların uygulamaları Tamer Levent tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalardan edikleri birikimlerinden de yola çıkarak 1985 yılında Ankara'da "Uluslararası Eğitimde Dramatizasyon" seminerini gerçekleştirirler. MEB Yüksek Danışma Kurulu Başkanlığı, 1983 yılında Türkiye'deki Güzel Sanatlar Eğitiminin Geliştirilmesine Yönelik Önerileri içeren bir rapor yayınlamıştır. Bu kurulda İnci San da yer almıştır (Adıgüzel, 2008).

Milli Eğitim Bakanlığı tüm ilköğretim ve ortaöğretim programını 2005 yılındaki ve sonraki yıllarda yapılan eğitimde reform çalışmalarında yenilemiş, çoklu zeka ve yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun hale getirmeye başlamıştır. Yaratıcı drama da bu programda bir yöntem ve ders olarak büyük bir oranda yer almaktadır. Bu önemli gelişme bu tür dersleri ve yaratıcı drama gibi aktif dersleri kimlerin yürüteceğine ilişkin durumlar da ortaya çıkarmıştır. Bu tür etkinlikleri yürütebilecek öğretmenler için hizmet içi eğitimler de yoğun olarak yürütülmeye başlanmıştır (Adıgüzel, 2008).

### **1.3.3 Yaratıcı Drama'nın Temel Öğeleri**

*Dram*, Türkçe Sözlük'te hem sahnede oynanmak üzere yazılmış, konuşmalar ve devinimlerle gelişen, karşıt oluşların çatışmasıyla sonuçlanan oyun, yapıt olarak hem de mecazi anlamda da acıklı olay olarak, drama ise tiyatro yazını, oyun yazma sanatı, (televizyonda) oyun biçiminde oyun, yapıt olarak tanımlanmaktadır (Püsküllüoğlu, 2004).

Tiyatro bilimcisi Özdemir Nutku'ya göre ise dram, sahnede oynanmak üzere konuşmalar ve hareketlerle gelişen, karşıt oluşların çatışmasıyla gelişen ve sonuçlanan oyundur. Ona göre drama, eski Yunanca'da bir şey yapma ya da yapılan bir şey anlamında kullanılırken aynı zamanda başka bir anlamı da oynamaktır. Ancak antik tiyatronun gelişmesinden bu yana, bu sözcük yalnızca herhangi bir kimsenin bir şey yapmaması değil, belli bir kimsenin, katılanlara anlamlı olan bir şey yapması içeriğini kapsamaktadır (Nutku, 1983).

“Bütün bu verilere dayanarak drama sözcüğünün, içinde eylem olan her türlü etkinliği içerdiği söylenebilir. Bir yönüyle tasarımların eyleme dönüşebildiği oyunları da kapsayan drama, tüm eylemleri kapsadığı için birden çok insanın bir yaşam durumunu, canlandırmaya dayalı süreçlerde yeniden üretmeyi de geniş ölçüde içerir. Bir ya da birden çok insanın birbirleriyle, doğayla ya da başka nesnelere etkileşerek yaşadıkları içsel ve dışsal devinimler drama ortamlarında ortaya çıkar. İnsanlar arasındaki çeşitli ilişki biçimleri, insanların diğer nesnelere kurduğu iletişim ya da etki ve tepkiye dayalı durumlar da bu eylemler arasındadır ve bu durumlar aynı zamanda içinde çeşitli problemleri, gerilimleri barındırdığı için dramatik an ya da dramatik bir durumu da oluştururlar” (Adıgüzel, 1993).

*Dramatik* sözcüğü, Türkçe Sözlük'teki tanımına göre sahne oyununa özgü olan, içinde gerilim, çatışma, çeşitli olaylar ve karşıtlıklar bulunan, insanla ve insan ilişkileriyle gelişen yapıt ya da olaydır. (Püsküllüoğlu, 2004). Dramada belirtilen çeşitli devinimler aynı zamanda çeşitli yarışmaları, gerilimleri, çekişmeler ve çözülmesi gereken problemleri içinde barındırır ve bunun adı "dramatik" ya da "dramatik olan"dır. Tiyatro bilimi bakımından Dramatik, oyunla ilgili olan; oyuna girmeden içinde gerilim, karşıtlıklar ve çatışma, bulunan olaylar olarak adlandırılır. Nutku (1990)'ya göre dramatik olan, her şeyden önce insanla ilgili olan bir duygudur. İnsan yaşamını temel alan ve bu yaşamdaki bir sorunu, bir anı, bir düşünceyi ya da duyguyu ileten bir görünüm, dramatik ise dram'a yani oyun türüne ilişkin olan, içinde çatışma, çeşitli olaylar, gerilim, ve karşıtlıklar bulunan, insan ilişkileriyle gelişen bir yapıt ya da olaydır (Adıgüzel, 1993).

Dramatik, insanda içsel bir yaşantının, gerilimin olması durumudur. İnsan yaşadığı ilişkilerde çeşitli seçimler yapmak ve çatışmalar yaşamaktadır. İnsanın yapacağı seçimler ve yaşayacağı çatışma durumları dramatik olanın da kendisidir. Dramatik olan'da bir "durum" söz konusudur. Bu durum bir sorunu içermelidir. Karşı karşıya gelen A ve B kişileri bir çatışma anını başka bir deyişle dramatik olanı (anı) yaşarlar. Bir kişinin diğerine yönelmesi iletişimin de başlaması demektir. Anlık durumları yaşamak da dramatik olan ya da dramatik andır. Kişilerden birinin soruna yönelik bir tepkide bulunması gelişmeyi sağlayarak dramatik anı sonuca götürebilecektir. Dramatik an, çatışmanın çözüleceği noktaya gider, ancak taraflar bu gerilimi yaşarlar, gerilimin bitmesi ya da çatışmanın çözülmesi dramatik olanı/anı da bitirir (Adıgüzel, 1993).

*Dramatik olan*, insanın bütün eylemlerini içerir. Daha ayrıntılı bir tanımla kişinin başka bir kişiyle giriştiği her türlü etki, tepki alışverişi, dolaysız, doğrudan ilişki hatta araların oluşan asgari düzeyde bir etkileşim bile bir dramatik an ya da dramatik bir durumdur. (Adıgüzel, 1993).

Şener'e göre (1997) dramatik olan, insanın kendi eylemi, davranışı, tavrı, tutumu ile ortaya çıkmış olan düşündürücü bir insanlık gerçeğini içerir. Harekete geçmeden önce umut ve tahmin edilenle, sonrasında gerçekleşen arasında düş kırıklığı yaratan bir uyumsuzluk vardır. Bu düş kırıklığı, acıma ya da gülme gibi heyecansal bir tepki uyandırarak düşünceye eşlik eder.

*Dramatik oyun* ise çocukların keşfettikleri ve çevrelerindeki tüm karakterleri ve hareketleri taklit ettikleri özgür bir ortamda oynanan evcilik, doktorculuk gibi oyunlardır. Bir grubla oynanması gerekir, bireysel değildir. Bir anda başlar ve bitişi belli olmayan, gelişimini gündelik yaşantılardan alan, rollerin var olduğu fakat senaryonun olmadığı doğaçlama ve rol oynama tekniklerinin kullanıldığı, bir süreçtir. Dramatik oyun, iletişim ve etkileşim içerisinde imgeleme dayalı oyun türlerini oluşturur. Bu oyunlarda önceden hazırlanmış öyküler söz konusu değildir. Çocuklar çeşitli rolleri paylaşırlar, bir yetişkinin, liderin, öğretmenin yönlendirmesi olmadan bu rolleri kendi istedikleri gibi oynarlar. Bu oyunlarda konu, yaşantı, doğaçlama, kendiliğindenlik ve rol oynama gibi yaratıcı dramayı doğrudan ilgilendiren özellikler olsa da, canlandırmaların hepsi taklide dayalı olmağı için yaratıcı dramadan ayırt edici bir özellik taşırlar. 'Taklit etmek' dramatik oyunlarda önemli bir yere sahiptir. Çocuk, çevresinde gerçekleşen durumları anlamak ve bunların gelecekte kendisine fayda sağlaması için etrafında görüp, duyup ve hissettiklerini taklit eder. Taklit etmek, çocuğun kendisini yetişkin biriyle ya da bir imgeyle özdeşleştirme ihtiyacını karşılar. Bu bilinçli bir davranıştır. Bu bağlamda yaratıcı drama liderlerinin taklidi, yaratıcı drama sürecinin sağlıklı bir parçası ve dramatik oyun yoluyla öğrenmenin bir yöntemi olarak görmeleri ferdalı olacaktır." (Pollisini, 1994).

Dramatik oyunlar bir tiyatro oyunu oluşturmak gibi bir amaç gütmmez fakat yaratıcı drama da olduğu gibi tiyatronun bir çok ögesini barındırır. Dramatik oyun, bir kaç dakika içinde bitebilir ya da bir süre devam edebilir. Hatta çocuğun ilgisi güçlüyse tekrar oynanabilir. Bu tekrar bir prova değil, yapılan bir şeyin verdiği hazzı yeniden yaşama isteğidir (McCaslin 1990).

Pollisini (1994)'e göre dramatik oyun, yaratıcı dramaya geçişte önemli bir basamaktır. Ona göre bir çok insan yaratıcı dramaya uyum sağlamada zorluk çekmez çünkü zaten yaşamında bildiği, denediği, çocukluğunda geliştirdiği her şeyi dramatik oyunlarda yaşar. Dramatik oyunu bilen ve anlayan bir lider, dramatik oyunun nerede bittiğini ve yaratıcı dramanın nerede başladığını daha kolay ayırıştırabilir. Bu yönüyle dramatik oyun, yaşamı daha iyi anlamak için onu canlandırmaktır. Bu tür oyunlarda çocuk bir rol üstlenir ve başka biriymiş gibi davranır. Bu süreç boyunca çocuk ilk elden ve ikinci elden yaşantıları farklı durumlarda insanı, eylemleri ve konuşmaları öykünerek (taklit ederek) başka bir insanla yaşar. Karakterin duygu ve düşüncelerini sözlü olarak ifade edebilmek için sahne donatımında bulunan nesnelere kullanabilir.

*Oyun oynadığımız zaman, tüm varlığımız için içine dâhil olur. Sadece bilişsel düzeyde değil, hem duygularımız hem de bedenimiz için içindedir (Winston and Tandy, 2001). Oyun çocukların bilgiyi edinmesinde ve öğrenmesindeki temel araçtır. Sembolik oyunle, çocuklar çevrelerindeki gerçekliği yorumlar ve onu yeniden kurmaya ve değiştirmeye çalışırlar (Navarro, 2001).*

Aynı şey biz yetişkinlerin de başına gelir, gerçekliği rahat bir ortamda oyun içinde oturturuz ve gerçek hayatta “acaba sonunda ne olur?” kaygısı ile asla cüret edemediğimiz yollar, davranışlar deneriz. Oyun esnasında ortak deneyimler sayesinde, varolan durumun yansımalarını, alt metnini okumamız vb. sayesinde gerçeği öğreniriz. Oyun, yaratıcılığı desteklemesinin yanısıra diğer kişiler tarafından yargılanma korkusu olmaksızın rahat bir ortamda çalışma ortamı sağladığı için eğitimde yaratıcı dramanın bir parçasıdır. Besbelli ki, oyun; çalışmalar sırasında diğer stratejilerle harmanlanır (Navarro, 2001).

*Dramatizasyon, yaratıcı drama ile karıştırılan kavramlardan biridir. Bunda eğitim tarihimiz bakımından eğitim programlarında dramatizasyonun bir öğretim yöntemi olarak yer almasının etkisi büyüktür. Hatta Ankara'da iki yılda bir yapılan ve yaratıcı dramanın Türkiye'de gelişmesinin büyük katkısı olan eğitimde yaratıcı drama seminerlerinin ilk zamanlarında "yaratıcı dramatizasyon" teriminin kullanıldığını görürüz. Günümüzde oyunlaştırma adıyla anılan dramatizasyon daha yeni ve çağdaş bir anlama kavuşmuştur. 80'li yıllarda Türkiye'deki eğitimde yaratıcı drama hareketleri ve yaratıcı dramanın yeni bir alan, yeni bir yöntem*



olarak yer almaya başlaması, dramatisasyon kavramını, yaratıcı dramının içinde teknik haline getirmiştir. **Dramatize**, sözcük olarak, drama şekline sokulmuş, oyunlaştırılmış ya da oyun formunda olan , **dramatize etmek** ise, roman, öykü, şiir gibi bir yazın yapısını radyo TV ya da sahne oyunu formuna sokmak, oyunlaştırmaktır (Püsküllüoğlu, 2004). Dramatisasyon, İngilizce Longman sözlüğünde de bir durumu gerçekte olduğundan daha heyecan verici ya da kötü göstermek olarak yer almaktadır. Fakat günümüzde daha çok, yazılı bir metne dayalı olarak bir konunun, öykünün ya da bir durumun canlandırılması anlamında kullanılmaktadır. Dramatisasyonda konunun, metnin seçimi, rollerin dağılımı lider ya da öğretmen tarafından yapılır. Katılımcılar lider tarafından verilen rollere bağlı kalarak beden diliyle ya da sözlü olarak canlandırmalar yapar, kendilerine verilen metindeki karakterleri canlandırırlar (Adıgüzel, 2006).

Dramatisasyonda metinler canlandırılırken cümlelerin aynen söylenmesi gibi bir zorunluluk yoktur. Lider isterse öyküyü okurken kesip, çocuklarla birlikte canlandırmaya kaldığı yerden devam edebilir. Öğretmen dramatisasyon etkinliklerinde daha çok yönemen konumundadır, role girmez. Dramatisasyon da tıpkı yaratıcı drama gibi bir eylemin içindedir, bu süreçte de bir oyunlaştırma, yaşanır hale getirme söz konusudur (Adıgüzel, 2002).

Theaterlexikon'da (Lehmann, 1986) dramatisasyon, epik bir parçanın ya da diğer edebi metinlerin, tiyatro amacıyla dramatik bütünlük yasalarına uydurulması ve bir diyaloga da metin aracılığıyla gösteri için işlenmesi olarak açıklanır. Canlandırma sırasında bir oyun metninin aynısının ya da bir öykünün, hiçbir biçimde akışını değiştirmek söz konusu değildir. Bu canlandırmalarda metnin seçimi çok önemlidir. Bu tür çalışmalarda hazırlık aşaması uzun sürebilir. Oyun metni ile yapılan bu dramatisasyon türünün özelliği, oyuncunun konuşma ve hareketlerini, öğrencinin imgelem gücünü değil, seçilen metnin planlanmasını gerektirir. Konuşmaların ezberlenmesi ve hareketlerin belli kalıplarla işlenmesi bu tür için bir gerekliliktir (Adıgüzel, 2002).

Yaratıcı drama, bir yönüyle hayatımızdaki bütün dramatik oyunların genişlemesi biçimiyle başlar. Bu başlangıca lider, mekan ve diğer katılımcılar dahil olur ve katılan herkese kendi yaşamlarını anlamaları için onu canlandırma, oynama fırsatı sunar. Dramatik oyun süreçlerini anlamak yaratıcı dramının temelini oluşturan doğaçlama, rol oynama ve kurguyu da anlamamızı sağlar.

Dramatik oyun süreçlerindeki tüm yaşantılar ve orada geliştirilenler yaşamın ileriki dönemlerinde de ortaya çıkabilir, yansıyabilir ve içinde yaşanan çevrenin daha iyi anlaşılmasına olanak tanır. Eğitimde yaratıcı drama tanımının içerisinde yer alan sözcüklerden bazılarının yaratıcı drama alanının amaç ve yöntemini açıklamada önemli olduğu görülür (Adıgüzel, 2002).

“San (1998), drama sözcüğünün önünde kullanılan "yaratıcı" sözcüğünü özellikle ve bilerek eklediklerini belirtir. Ona göre yaratıcı drama kavramının "önceden yazılmış bir metin olmaksızın, katılımcıların kendi yaratıcı buluşları, özgün düşünceleri, öznel anıları ve bilgilerine dayanarak oluşturdukları eylem durumları, doğaçlama ve canlandırmalar" yanını kapsar. Alan yazında yer yer farklı adlandırmalar karşımıza çıksa da nitelik, amaç ve kapsam açısından bu kavramlar öz olarak birbirinden farklı değildir. Heathcote ve Herbert'e göre; sahneye çıkmadan ve bir oyunda rol yapmadan yaşam deneyimi genişletmek, O'Neill'e göre düşüncenin alabildiğine genişletilebildiği bir alan, Nixon'a göre bir öğrenme yolu ve McCaslin'e göre her insan için gerekli tümel bir sanat olarak (Üstündağ, 1997)" tanımlanan yaratıcı drama, oyun süreçlerindeki ve yaşam durumlarındaki dramatik anların lider ya da uzman eşliğinde grup içi etkileşimler içerisinde canlandırılması olarak da adlandırılabilir. Yaratıcı drama kavramı; çocuğun ve ergenin öğrenme yaşantısında onların duyuşsal yaşantılarını, düşünme gücünü, imgesel düşünmeyi aktif hale getirmede ve öğrenme süreçlerine etkince katılmasında etkilidir” (Adıgüzel, 2002).

En yaygın tanımıyla eğitimde yaratıcı drama; her hangi bir konuyu, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak, bir gruba ve grup üyelerinin birikimlerinden, yaşantılarından yola çıkarak canlandırmalar yapmaktır. Bu canlandırma süreçlerinde oyunun genel özelliklerinden faydalanılır ve bir lider eşliğinde ve yapılacak çalışmanın amacına, grubun yapısına göre önceden belirlenmiş ortamda yaratıcı drama süreci gerçekleştirilir. Bu kavramlar tiyatro alanı ile karşılaştırıldığında da bir yönüyle yaratıcı dramanın bileşenlerini oluşturur (Adıgüzel, 2002).

Yaratıcı drama sürecinin tamamlanması bir gruba, deneyimli bir lidere, mekana ve bir şeyler yaratılması kaynak olabilecek bir düşünceye doğrudan bağlıdır (Pollisini, 1994). Yaratıcı drama özellikleri, çok yönlü işlevselliği nedeniyle sınıf dışındaki amaçlara da uygun her türlü ortamlarda özellikle

yaşantılara dayalı öğrenmeyi sağlamada etkili bir yöntem ve disiplindir. Çocuklara, ergenlere ve gençlere ve yetişkinlere gerçek dünya ile kurgusal dünya arasında gidip gelmelerini olanağı sağlayan yaratıcı drama, sınıf içi ya da sınıf dışı öğrenme ortamlarının çoğunda etkili olmaktadır (Adıgüzel, 2002).

Yaratıcı drama grup etkinliğine ve grup üyelerinin yaşantılarına dayalıdır. Drama'nın başlangıç noktası ve drama sürecinin ilerlemesi, yaşantılar sonucunda elde edilen birikimlerin ortaya konulması ile doğrudan ilgilidir. Drama etkinliklerinde katılımcılar izledikleri ya da rol aldıkları canlandırmalarda, genellikle dramatik bir anı, çatışmayı, kendileri ya da başkalarının yaşadığı bir problemden yola çıkarak çözüme yoluna giderler. Çözülmesi gereken problemin kaynağı katılımcıların doğrudan öznel yaşantılarından kaynaklanmaz ve canlandırılan baş kahraman da yine doğrudan kendileri olmaz. Fakat drama oturumlarında işlenen toplumsal sorunların çözümünde katılımcıların yaşantı birikimleri, çağrışımları, anıları, kurgusal bir gerçeklik içerisinde hemen devrededir ve problemin drama teknikleriyle çözümü büyük ölçüde onların yaşantılarına dayalıdır. Drama yaşantılarında bir katılımcı herhangi bir konuyu, tüm duyularını harekete geçirerek öğrenir. Bu öğrenme mutlaka bir grup içi etkileşimin bir sonucu olmalıdır (Adıgüzel, 2002).

Gruplar oluşurken katılımcıdan beklenen, gönüllü ya da drama çalışmasına istekli değildir. Grupla birlikte kurgusal gerçeklikler oluşturma sürecine kendini kapatan bir katılımcı ile yeni gerçeklikler oluşturulması mümkün olmaz, "-miş gibi yapma" süreçleri yaşanamaz, oyunsu özellikler drama yaşantılarına aktarılamaz. Katılımcı gerçek yaşamda devam eden rolünü, kimliğini, kendisinin ve grubun yaşantılarından yola çıkarak drama çalışmasına yansıtır, çeşitli canlandırmalarla yaşamda olası yeni yollara, ana ve ara sokaklara gider (Adıgüzel, 2002).

San, (1990) bu açıdan bakıldığında yaratıcı drama çalışmalarını, "yaşam durumlarındaki 'dramatik an'ların grup içi etkileşim süreçleri içinde yaratılması, bir ayna tutulması" olarak nitelendirir. Böyle bir etkileşimin oluşabilmesi için, bu durumu paylaşan kişilerin, bir durum hakkında aynı düşünüyeye sahip olmaları gereklidir. İnsanın insanla, arada başka bir malzeme olmadan bir etki tepki alışverişine girebildiği öğrenme ortamlarının en somutlarından biri oyun ve yaratıcı drama süreçleridir.

Yaratıcı drama süreçlerinde katılımcı bir durumun, çatışmanın içine girer, kurgusal gerçeklikte bu çatışmayı yaşar, grupla ve grup içi iletişimle irdelemeye başlar, dener, sorgular, yeniden analiz eder ve gerçekle kurgusal gerçeklik arasında özellikle drama tekniklerinin de yol göstermesiyle sürecin tam kendisi olur, onu yaşar ve bu sürecin devamını da belirler. Katılımcı, ele alınacak konuyu kendi yaşantılarından yararlanarak çözmeye çalışır ve kendi tanık olmadığı başka bir yaşantıya dayalı öğrenmeyi de bu süreçte eş zamanlı olarak gerçekleştirir. Öğrenme açısından bakıldığında drama yaşantıları, öğrenenin kendi olduğu, içeriği belirlemede ve içeriği irdelemede etkin olduğu ve sonuçta yine kendi yaşamında kalıcı izli davranışlara dönüştüğü durumları oluşturur. Drama sürecinin oluşması, gelişmesi ve sonuçlandırılması kurgu ile gerçek arasındaki oyunlar ve oyunsu süreçler ile gidip gelmelere dayanır (Adıgüzel, 2002).

Bu nedenle bu tür çalışmalarda verilen bilginin tartışılmadan aynen kabul edilmesi, davranışa dönüştürülmesi gibi bir olgu söz konusu değildir. Heathcote, dramayı güçlü bir öğretim aracı olarak görmüştür. Bunun yanında yaratıcı drama, katılımcının kendine dönmesini, kendini yeniden değerlendirmesini ve dramatik sorunlara yönelik geçerli çözümler üretmesini sağlar onu bu açıya yönlendirir. Yaratıcı dramanın öğrenme yolu olarak en önemli varlığı; bilişsel, duyuşsal, sosyal ve devinişsel yetilerle bütünleşmiş olmasıdır. Pek çok öğrenme biçiminde bulunan çeşitli beceriler yaratıcı dramada katılım yoluyla elde edilebilir(Adıgüzel, 2002).

Tüm dünyada eğitim sisteminin amaçlarına baktığımızda öğrencinin/bireyin bilgi birikimini artırmaya, gelecekteki ve şimdiki yaşantısında başarıya ulaştırmaya yönelik çalışmalara odaklandığını görürüz. Bu durum çok yönlü zeka çalışmalarında, yapılandırıcı yaklaşımlarda, bireyin yaratıcılığını geliştirme, bilgiye ulaşma yollarını öğretme, sağlıklı, uyumlu kişilik gelişimini sağlama, öğrenciyi edilgen öğrenme ortamlarından uzaklaştırıp daha etken ortamlarda öğrenmesini sağlama gibi sorunsalların çözümü dernektir. Bu çözümde etkili alanlardan biri üç boyutu (amaç, araç ve sanat eğitimi) ile birlikte yaratıcı dramadır. Drama eğitim dizgesinde yer alan disiplinlerin pek çoğunda bir yöntem olarak da uygulanabilir. Sözelimi Türkçe, Edebiyat, Hayat Bilgisi, Tarih, Coğrafya, Sosyal Bilgiler, Resim, Müzik, Fen Bilimleri derslerinin uygun olan

içeriklerini ele almada yöntemsel bir kullanımı söz konusu olabilir (Adıgüzel, 2002).

Yaratıcı drama sonuçtan çok sürece odaklıdır ve yaşantıların çoğu drama anında kendiliğinden (spontan olarak) yaşanır. Lider, katılımcı, mekan üçgeninde bir içeriğe dayalı ve liderin gerek gördüğü durumlarda drama tekniklerinin işe vurulduğu süreçler drama yaşantılarının kendisini oluşturur. Bu süreç bir yöntem olarak, bir disiplin ya da bir sanat eğitimi formu olarak aynı boyutta yaşanır. Aradaki fark izlenecek aşamalardaki esneklik ve drama süreçlerindeki aşamalara uyma zorunluluğunun bulunmayışıdır (Adıgüzel, 2002).

Bir eğitim sürecinde kullanılmak istenilen yöntem, ders ya da sanat türünün yaratıcı drama olması durumunda bazı öğelere gereksinim olmayabilir. Yani tiyatrodaki bulunan yönetmen aynı anlam ve içeriği ile yaratıcı dramada söz konusu değildir. Yaratıcı drama alanında süreci tasarlayan, biçimlendiren, yöneten, *drama lideri/öğretmenidir*. *Lider/öğretmen* drama sürecinin en önemli öğesidir. Ancak yaratıcı dramada sürecin son noktasını lider değil grup üyeleri, katılımcılar, öğrenciler belirler. Sürecin nasıl gelişeceğini ve nasıl sonuçlanacağını drama lideri bilemez ancak sürece giden yollarda bir engel, ilerleyememe durumu söz konusu olduğunda yönlendirme işlevini yerine getirir. Drama lideri, sürecin diğer iki öğesi olan katılımcıların oluşturduğu *drama grubu* ve çalışılan mekana göre daha önemli, asıldır. Bu önem drama liderinin çalışma grubunu ve mekanını belirleme özelliğine sahip oluşunda yatar (Üstündağ, 2004).

Bir grup çalışması içerisinde, bireylerin bir yaşantıyı ya da bir olayı kendi deneyimlerini de işin içine katarak eylemlerinde oynayarak canlandırması ve anlamlandırması, daha çok liderin belirlemeleri ile ortaya çıkar. Bu nedenle lider her şeyden önce drama tekniklerini ve oyunu iyi bilen, iletişime açık ve istekli, gerektiğinde tiyatrunun tekniklerinden yararlanabilen, yaratıcı ve yeterli oyun dağarına sahip, grubun aynı zamanda üyesi olan, katılımcı, güven veren, doğal, çözümleyici kişidir. Drama liderinin oyunculuk ve tiyatro bilgisi eğitimi alması da önemlidir. Çünkü lider tüm katılımcılar, öğrencilerle birlikte onları yeni yolculuklara çıkarır, yeni buluşlara ilk adımı attırır (Üstündağ, 2004).

Tiyatro, pek çok sanat türü gibi sonuca odaklanır. Yaratıcı dramada sonuçtan çok süreç önemlidir. Canlandırma öncesi yapılan hazırlık ve grup üyeleri arasında geçen iletişim-etkileşim, yaratıcı drama süreci açısından çok önemlidir. Çünkü yaratıcı dramada seyirci yoktur. Seyredenler drama sürecine katılanlardır. Yani yaratıcı dramada çalışma grubu; hem oyuncu, hem de seyircidir. Başka seyirciler için yaratıcı drama çalışması yapılmaz. Ancak yaratıcı drama süreci sonunda grup isterse ve bu tür bir yöne gidilirse seyirlik bir oyun da oluşturulabilir (Üstündağ, 2004).

Yaratıcı dramada konu-tema herhangi bir olay, olgu, soyut - somut bir durum, bir gazete haberi, bir karikatür, yazının (edebiyatın) tüm türleri, yarım bırakılmış herhangi edebi bir metin, bir yaşantı, anı, fotoğraf olabilir. Bir ders konusu, yaratıcı dramada işlenecek konuyu rahatlıkla oluşturabilir. Sözelimi resim alanında çizgisel çalışmalar, iki, üç boyutlu biçimlendirme çalışmaları, sanat ve sanatçının tanımlanması, renk bilgisi, dikkat ve algılama gücünü geliştirici bellek eğitimi yapabilme, tasarım bilgisi, yakın ve uzak çevredeki sanat olaylarına ilgi duyuş, çeşitli sanatçı ve tasarımcıların eserlerini röprodüksiyon ve fotoğrafları ile bunlara ilişkin yazılı kaynakları biriktirerek görsel sanatlarla ilgili bakış açısı kazanabilme ve diğer konular yaratıcı dramada konuyu oluşturabilir. Yaratıcı drama bu yönüyle tiyatrodaki konu çeşitliliğine yakın bir özelliğe sahiptir (Üstündağ, 2004).

Yaratıcı drama bir *grup* etkinliğidir ve grup olmadan yapılamaz. Grup, yaratıcı drama sürecinin başka bir ögesidir. Grup, gönüllü olabileceği gibi dersi zorunlu olarak alan bir sınıf da olabilir. Dramanın çıkış noktaları grubu oluşturan üyelerin, katılımcıların ya da öğrencilerin tüm tecrübeleri, birikimleridir. Drama çalışmalarındaki tüm sürecin gelişimi ve sonuçlanması tecrübelerin yeniden gözden geçirilerek değerlendirilmesine dayalıdır. Bu yönüyle yaratıcı dramanın tam anlamıyla yaşantısal olduğu ileri sürülebilir (Üstündağ, 2004).

Yaratıcı drama tiyatronun tekniklerinden yararlanır. Bu tekniklerden en önemlileri doğaçlama ve rol oynama teknikleridir. Yaratıcı drama derslerinde diğer tekniklerin aksine bu iki tekniğin kullanılma zorunluluğu bulunmaktadır. Yaratıcı dramada doğaçlama ve rol oynamanın yanında "geriye dönüş, rol içinde yazma, öğretmenin role girmesi, donuk imgeler, görüşmeler, öğretici oyunlar vd." farklı teknikler de kullanılabilir. Yaratıcı dramada kullanılan teknikleri

lider/öğretmen amacına, grubunun yapısı ve hazır bulunuşluğuna göre kullanabilir, geliştirebilir. Bu tekniklerin büyük bir kısmı daha çok süreçsel drama çalışmalarında kullanılır (Üstündağ, 2004).

Yaratıcı drama çalışmalarında bir metin, senaryo zorunluluğu yoktur. Yaratıcı drama bu yönüyle tiyatrodan ayrılır (doğaçlamaya dayalı olan tiyatro yaklaşımları ile çağdaş tiyatro çalışmalarını elbette bu belirlemenin dışında tutmak gerekir). Yaratıcı dramada mutlaka bir senaryo gerektirmez, zira yaratıcı dramanın yapısı hazır bir senaryonun oynanması ile de çakışır. Yaratıcı drama pek çok yazılı metinden konu olarak yararlanabilir; ancak bu yararlanma doğaçlama ve rol oynamaya yatkın özelliklerde olmalı ya da lider yararlanılacak metinleri bu özelliklere uygun hale getirmelidir. Sözelimi bir tiyatro senaryosunun bir yerinde geçen herhangi bir diyalogun başlangıcı, drama çalışmaları için de bir başlangıç noktası olup, diyalogun geri kalanının katılımcılar tarafından geliştirilmesine dönüşebilir. Herhangi bir metnin aynen ve katılımcıların katkısının alınmadan canlandırılması yaratıcı drama çalışmalarında daha çok dramatisasyon olarak adlandırılır. Ayrıca başka bir öğe olarak yaratıcı drama çalışmaları ya da canlandırmaları için herhangi sahne zorunluluğu da yoktur. Drama iyi bir tasarımla hemen her yerde, ortamda uygulanabilir, geliştirilebilir (Üstündağ, 2004).

Tiyatroda bir yönetmen için süreç, kendi tasarladığı biçime uygun olarak tamamlanır. Daha önceden tasarlanan her öğe yerine getirilir. Yaratıcı drama açısından aynı durum söz konusu değildir. Önceden tüm öğeler tasarlanırsa da katılımcıların doğaçlama ve rol oynama süreçleri tasarlanan planın ötesinde bir sürece götürebilir, farklı bir sonuca ulaştırabilir (Üstündağ, 2004).

Tiyatro sanatını uygularken yönetmenlerin oyunculuk yetilerine sahip bireylere gereksinimi bulunmaktadır. Yaratıcı drama bu yönüyle, oyunculuk değildir. Zira oyunculuk bir eğitimi gerektiren ve günümüzde bir meslek grubunun adıdır. Oyuncululuk olmamasına rağmen oyunun sahip olduğu, kurallar içinde özgürlük, "-miş gibi yapma", yarışma-çatışma-dramatik anlar, eğlence gibi tüm özelliklerden yararlanır. Yaratıcı drama ile tiyatro tıpkı diğer sanatlar gibi iki farklı ancak iç içe geçmiş iki alandır. Tiyatro, yaratıcı alanın sürekli yararlandığı bir sanat dalı, bir araçtır. Yaratıcı drama ise tiyatroya giden yolda kullanılabilir bir araç, farklı anlatma biçimleri için bir olanak ve oyuncuların oyuna katkılarını

sağlayabilecek bir eğitim yöntemidir.Hemen belirtmek gerekir ki yaratıcı drama çalışmalarında ne, niçin, ne zaman, nasıl, nerede, kim, kime (kimlerle) gibi sorulara verilecek yanıtlar, yaratıcı drama sürecinin tüm yapılandırmasını ya da izlenecek aşamalar zincirini oluşturur. Bu dumm tüm sanat türlerindeki genel sistematige de paralellik gösterir. Zira hemen tüm sanat türlerinin genel bir başlangıç, giriş, dramatik an ve anların yoğunlaştığı serim, gelişme ve düğüm ya da sonuç bölümleri bu aşamaların da adını oluşturur. Aynı durum, Bowel ve Heap, Dorothy Heathcote'un çalışmalarından yola çıkarak süreçsel dramanın genel planlamasında işaret ettikleri 6 temel ilkede de görülür. Onlara göre bu ilkeler hangi yaş grubuna uygulanırsa uygulansın geçerlidir ve çalışma öncesinde dikkat edilmesi gerekir. Bu ilkeler 1. Tema/Öğrenme Alanı, 2. İçerik, 3. Roller, 4. Çerçeve/Taslak, 5.İşaret/Araç-gereç ve 6.Stratejilerdir (Bowell ve Heap, 2001; 10-12). Bu ilkeler de yukarıda verilen soruların yanıtlarını taşımaktadır.

Bunun yanında Milli Eğitim Bakanlığı'nın hedef davranış içerikli günlük planlarında ya da tema odaklı ve kazanım başlıklı (yapılandırmacı yaklaşım ağırlıklı) planlamada da, Ders, Konu (Tema), Hedef, Davranış (Kazanım), Süre, Sınıf, Araç-Gereç, Yöntem, Teknikler yazıldıktan sonra "Giriş, İşleniş ve Değerlendirme" başlıkları planın kendisini oluşturur. Üstündağ da (2004) "Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü" kitabının 6. baskısında bu belirlemeyi yapmış ve tüm çalışmaları bu aşamalara göre yeniden biçimlendirmiştir. Ona göre de "yaratıcı drama sürecindeki giriş, geliştirme ve sonuç etkinlikleri genel öğrenme süreçleri ve öğretim etkinliklerine koşut olarak düzenlenir" (Üstündağ, 2004).

Yaratıcı drama çalışmalarında önemli olan saptanan amaçlara göre işlenecek konunun uygun olan gruba ve gereken zamanda verilirken tüm etkinlikler arasında bir bağlantının olması, etkinliklerin bir birini destekleyen ve bütünleyen bir özelliğe sahip olması ve katılımcıda içselleştirilmesi düşünülen kazanımlara ulaşmada etkili olup olmayacağıının belirlenmesidir. Bu açıdan düşünüldüğünde birbirini destekler ve tamamlar nitelikte olduğu ve önceden saptanan amaca ulaşmaya yetkin olduğu sürece etkinlikler dizisi olarak yazmak bile yaratıcı drama sürecindeki aşamalar sorunsalını çözmeye yetebilecektir. İzlenecek aşamalar drama hakkında öğrenmeyi de ve/veya drama yoluyla öğrenmeyi de içerse benzer bir yolu izlemek durumundadır (Adıgüzel, 2002).



### **1.3.4 Yaratıcı Drama'nın Uygulama Aşamaları**

Drama yaşantıları belli aşamaları izlemek durumundadır. Bu aşamalar yine liderin yapacağı çalışmaya göre biçimlendirilebilir, değiştirilebilir. Türkiye'de yaratıcı drama eğitimi alıp, bir drama dersini yapılandırma, tasarlama ya da planlama çalışmalarında lider/eğitmen adaylarının kendileri ile yapılan bir araştırma sonuçlarına göre çeşitli zorluklar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır (araştırma Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yaratıcı Drama Programı'ndan 34, Çağdaş Drama Demeği Yaratıcı Drama Eğitimliği/Liderliği Programı'ndan 40 lider adayı ile yapılmıştır). Zira bu adaylar kendilerine yöneltilen açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlarda yaratıcı dramanın aşamaları arasında oyun, doğaçlama ve oluşum gibi kavramlar arasında çeşitli karışımlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. (Adıgüzel, 2010)

Yaratıcı dramanın bir öğrenme yolu olarak en önemli varlığı; bilişsel, duyuşsal ve devinişsel yeteneklerle bütünleşmiş olmasıdır. Her öğrenme biçiminde bulunan pek çok beceri Yaratıcı dramaya katılım yoluyla elde edilir. Bu etkinliklerde katılımcı diğerleriyle birlikte düşünür, duygulanır ve hareket eder. Drama yoluyla kişi kendi yaşantılarından yola çıkarak daha büyük buluşlar yapar, bu etkinliklere etki olarak katılarak yeni ve değişik öğrenme yolları bulur (Ömeroğlu, 1991).

#### **1.3.4.1 Hazırlık-Isınma Çalışmaları**

Adıgüzel (2010)'e göre, ısındırmak, birinin bir şeye yakınlık duymasını, alışmasını, benimsemesini, yadırgamaz olmasını sağlamak ve onu alıştırmak için yapılır. Daha çok beden hareketine geçtiği, duyuların eş zamanlı olarak yoğun kullanıldığı, içe dönük çalışmaların yapıldığı, güven kazanma, uyum sağlama gibi grup dinamiğini oluşturmak için yapılan, kuralları diğer aşamalara göre belli ve daha çok lider tarafından belirlenen bir aşamadır. Bu aşamanın esas amacı bir grup dinamiği oluşturmanın yanı sıra, bir sonraki aşamaya hazırlıktır. Bu çalışmalar aynı zamanda drama çalışmalarına yeni başlayan katılımcı için drama alanına giriş- ısınma özelliği de taşırlar (Adıgüzel 2010).

Bildiğimiz çocuk oyunları ya da türetilmiş oyunlar bu aşamada etkin olarak kullanılabilir. Oyunların en temel özelliklerinden biri eğlendirici olmasıdır. Bu oyunlar, liderin ve katılımcıların hem birbirlerine ısınmalarını hem de çalışılacak konuya hazırlanmalarını kolaylaştırabilir, gerekli durumlarda rahatlama çalışmalarını da içerebilir. Katılımcının tüm etkinliklere tam katılımı oyunlar yoluyla daha etkin kılınabilir. Ancak çalışmalarda bir süre sonra bazı gruplarda sadece eğlenmek temel amaç haline dönüşebilir ya da diğer aşamalara geçilmezse oyunların yaratıcı drama etkinliklerinin kendisi olduğu algılanabilir. Bu tür sıkıntıları yaşamamak için oyunların gerekli durumlara göre yaratıcı dramamın diğer aşamalarında da yararlanılabilecek etkinliklerden sadece biri olduğu unutulmamalıdır (Adıgüzel 2010).

Bu aşamadaki seyir, liderin grubunu tanıması ve onların gereksinimlerine göre hazırlayacağı drama programına da bağlıdır. Bu aşamada olabilecek en kısa sürede katılımcıların kendi aralarında, katılımcılar ile lider arasında, grup ile mekan arasında iletişim sürecinin başlaması ve oluşmasına yönelik temel çalışmalar yapılır. Bir başlangıç grubu için bu yaklaşımda iletişim-etkileşim için daha çok oyunlar oynanır, rol oynama ve doğaçlama daha çok giriş niteliğinde yapılır, yaşanır. Burada temel amaç sonraki drama yaşantılarına ve süreçlerine katılımcıyı hazırlamaktır. Bu aşama aynı zamanda canlandırılacak konunun belirlendiği, verildiği, bireysel canlandırma ya da küçük grupların oluşturulduğu aşamadır. Lider çalışma yapacağı konu çerçevesinde yine oyunsu tekniklerle sözgelimi 4'lü 5'li gruplar oluşturulur ve onların canlandırma öncesi hazır olmalarını sağlar (Adıgüzel 2010).

Özellikle drama çalışmalarına yeni başlayan gruplarda ısınma etkinliklerine lider mümkün olduğunca aktif olarak katılmalıdır. Başlangıç çalışmalarında katılımcılar izleniyor olmak ya da komik duruma düşmek gibi kaygıları yaşayabilirler. Bu durumlarda liderin, grubun dışında kalıp yönergeleri oradan vermek yerine katılımcı bir liderlik anlayışını benimsemesi ve uygulaması, katılımcıda oluşabilecek olası kaygılardan kurtulmasını sağlayabilir. Küçük grupların süreç ile ilgili hazırlıkları, rolleri belirlemeleri, gerekli gördüklerinde kullanacakları malzemeleri sağlamaları, canlandırma yapacakları yeni seçmeleri ve orayı biçimlendirmeleri de bu aşamada gerçekleştirilir. Zorunlu olmamakla

birlikte eğer gerekli görülürse aşamanın başında yada sonunda rahatlama, dikkati toplama, odaklanma amaçlı çalışmalar ile daha çok duyguların paylaşılacağı ara paylaşımlar da yapılabilir (Adıgüzel 2010).

### **1.3.4.2 Canlandırma**

“Etkin bir duruma gelmesini sağlamak, etkinliğe geçirmek, geçmiş bir olayı ya da durumu göstererek yaşatmak ya da birinin kılığına, kişiliğine girip onu oynamak olan canlandırma; (Püsküllüoğlu, 2004) bir konunun süreç içinde biçimlenip ortaya çıktığı, belirlendiği, biçimlendirildiği tüm oluşum çalışmalarının yapıldığı aşamadır” (Adıgüzel 2010).

Canlandırılacak konu çerçevesinde bir başlangıç noktası olan, doğaçlama, rol oynama ve diğer tekniklerin kullanıldığı bir aşamadır. Yaratıcı drama çalışmalarındaki tüm yaşantılar, paylaşımlar, değerlendirmeler bu aşamada yapılan oluşum çalışmaları ile oluşan canlandırmalara, sonuçlarına ve bireyde bıraktığı izlere göre yapılır. Saptanan temayı işlemede oluşturulan dramatik anları çözmek için gerekli olan stratejilerin (tekniklerin) kullanımı daha çok bu aşamada gerçekleştirilir (Adıgüzel 2010).

Bu aşamadaki canlandırmalar bireysel olacağı gibi küçük ya da büyük gruplar yoluyla da olabilir. Canlandırmalar sonucunda ortaya çıkan oluşumlar üzerine bir sonraki aşamaya devam edilebilir (Adıgüzel 2010).

### **1.3.4.3 Değerlendirme-Tartışma**

Bu aşamada önceki iki aşamadan elde edilen sonuçların değerlendirmeleri yapılır. Sürecin niteliği, önemi ve niceliği bu aşamada saptanır. Süreç hakkındaki duy ve düşüncelerde bu aşamada paylaşılır. Sürecin eğitsel kazanımlarına yönelik tartışmalar da yine bu aşamada yapılır. Bu, aynı zamanda sürece ilişkin konunun ve edilen bilgilerin de tartışıldığı bir aşamadır. Paylaşım ve tartışmalar, konuşma ve görüş alışverişleriyle yapılabilceği gibi, rol içinde ya da rol dışında çeşitli yazma çalışmaları ile de (mektup, yazın türleri, gazete çıkarma) yapılabilir (Adıgüzel, 2010).

Ölçme ve değerlendirme bakımından diğer eğitim alanlarında kullanılan değerlendirme yöntemleri, yaratıcı drama yöntem olarak kullanılmışsa burada da geçerlidir. Örneğin, Fen Bilgisi ya da Sosyal Bilgiler derslerinin işleyişinde yaratıcı drama bir yöntem olarak kullanılmışsa ders kazanımlarını ölçmeye yönelik yapılacak değerlendirme ölçütleri burada da kullanılabilir. Örnek olarak, yapılan çalışmada bilişsel kazanımlar elde etmek amaçlanıyorsa, bilgi düzeyini ölçen bir araç olarak kullanılabilir. Tutumlara yani duyuşsal kazanımlara yönelik bir çalışmaysa bu durumda bir tutum ölçeği hazırlanıp kullanılabilir. Diğer yandan değerlendirme aşaması sadece görüş, tutum ve yaşantıların sözel olarak paylaşılmasını da içerebilir (Adıgüzel, 2010).

Sonuç olarak, oynayarak ve yaşayarak, kendini tanıyarak, grup dinamiğinden hız alarak, eleştirerek, tartışarak yapılan bir öğrenme; birbiri üzerine yığılan bir öğrenme biçimini aşar. Öğretmenin tek yönlü bilgi vermesinden çok, öğrencinin çok boyutlu eğitimi, derslerde aktiflik, bireyler arası iletişim, yaratıcılık ve kişilik eğitimi gibi pek çok boyut, doğal bir öğrenme ortamında gerçekleşebilir. Bu ortamın gerçekleştirilmesi, liderin/öğretmenin; yaratıcı drama kavramını ve bileşenleri ayrıntıları ile bilmesine de bağlıdır. Yaratıcı dramanın yapılandırılmasında izlenecek aşamaların gerekçeleri anlaşılır, karmaşıklığa yer vermeyen, aşamalar arasında bir uyumun olduğu, birbirleriyle bağlı ve birbirlerini destekler etkinliklerin olması gerekir.” (Adıgüzel, 2010).

### **1.3.5 Yaratıcı Drama Teknikleri**

Yaratıcı drama çalışmalarının kullanılan pek çok teknik ve yöntem bulunmakta ve alanda yapılan çalışmalarla hergün yenileri eklenmektedir. Bu tekniklerden bazıları aşağıda incelenmiştir.

*Rol Oynama:* Adıgüzel (2010)'e göre *Rol*, bir kimsenin gerçekleştirmek durumunda olduğu herhangi bir eylemde yapması gereken görev, gerçek olmayan davranıştır. *Rol*, seyirci odaklı tiyatro gibi aynı zamanda sahneye dönük bir oyunda bir kişiliği canlandırılan oyuncunun söylemesi gereken sözlerin ve yapması gereken hareketlerin genel adıdır. *Rol almak*, bir oyunda kişilerden birinin

görevini üstlenmek, başka bir kişinin görevini yerine getirmek üzere üstlenilen eylemin adıdır. *Rol oynamak*, bir oyunda rol almak, *rol yapmak* ise, yine mecazi olarak içten davranmamak, davranışlarında içtenlik bulunmamak olarak tanımlanır.

Psikodrama'nın öncüsü Moreno'ya göre rol, bireyin belli bir anda, başka insanlar ya da nesnelere de bulunduğu belli bir duruma tepki verirken gösterdiği işlev biçimidir (Leutz ve Özbek, 2003).

Yaratıcı dramada bir teknik olarak *rol oynama*, doğaçlama sırasında imgelemeyle ya da açıkça, bir kimliği, bir başkasını veya başkalarının işlevlerini ya da yerini kabullenme, kişiliği üstlenme, canlandırma tekniğidir. Rol oynama, doğaçlama tekniği ile birlikte eş zamanlı olarak kullanılır. Ancak hemen belirtmek gerekir ki tiyatro, sinema, TV gibi canlandırmalarda doğaçlamaya dayalı olmayan rol oynamalar da söz konusudur. Bu nedenle her doğaçlama bir rol oynamayı içermesine rağmen her rol oynama bir doğaçlamayı içermeyebilir (Adıgüzel, 2010).

*Doğaçlama:* Doğaçlama, önceden hiç belirtilmemiş veya çok az tasarlanmış, spontan, serbest bir biçimde gerçekleşir ve insanla birlikte vardır. "Doğaçlama Latince *improvisus* sözcüğünden türetilmiş olup, önceden bilinmeyen, sürprizli, planlanmamış anlamına gelir (Brauneck, 1986, Siegemund, 2003). Yaşamımızda her şeyi kurgulamayamayız. Beklenmedik durumları kestiremediğimiz için böylesi durumlarda da nasıl davranacağımızı belirleyemeyiz. Belirsizlik, doğaçlamanın bir yönüyle de başlangıç anlarını oluşturur. Beklenmedik bir durumla karşılaştığımızda ne yapmamız ve nasıl yapmamız gerektiği konusunda, çoğunlukla pek uzun uzadıya düşünmeden, doğrudan olayı yaşamaya başlar ve olayın bitiminde, sonunda nasıl yaşadığımızın değerlendirmesini yaparız (Nickel, 1985). İnsanlar bunu doğaçlama olarak adlandırmadan yaşarlar ve gündelik yaşamlarındaki bu doğaçlama anlarında son derece doğal davranırlar Tiyatro eğitmeni Viola Spolin kendiliğindenliği (spontanlığı) gerçeklik ile çatışma içinde, onu algılama, ve uygun davranış biçimleri geliştirme süreci içindeki bireyin özgürleşmesi olarak tanımlamaktadır.

Augusto Boal (2003), Ezilenlerin Tiyatrosu çalışmasında doğaçlamayı temel yapı taşı olarak kullanır. Ona göre doğaçlama denemeleri oyuncular ve seyirciler için ısınma süreci oluşturur. Tiyatro eğitmeni Viola Spolin (1997) doğaçlamayı çocukları ve yetişkinleri bilgilenme ve deneyim yoluyla yaratıcılığı geliştiren araç olarak kullanmaktadır. Spolin'in geliştirdiği doğaçlama teknikleri eğitim, terapi ve tiyatro çalışmalarında kullanılır.

Doğaçlamanın, yaratıcı dramadaki bu öneminin altında katılımcıların her alanda yaratıcılıklarının ve kendini ifade etme becerilerinin geliştirilmesi yatar. Bunun için kişilerde var olan spontanlığı özgür bırakmak gerekir. Doğaçlama, spontanlığı hem geliştiren, hem ona dayanan bir tekniktir. Doğaçlama süreni yaşayan bir katılımcı, kendisine verilen bir konu üzerinden yola çıkarak, spontan (kendiliğinden) olarak canlandırma yapar.

Hazırlanılarak yapılan doğaçlamalarda, canlandırmadan önce oyuncular bir araya gelir, konu ve roller üzerinde konuşurlar ve kesin kurallara bağlı olmayan esnek bir düzenleme yaparlar. Daha sonra bu düzenlemeler, diğer katılımcılara sunulur (Adıgüzel 2010).

*Bölünmüş Ekran:* Hazırlık sürecinde katılımcılar, farklı yer ve zamanlarda gerçekleşmekte olan iki ya da daha fazla sahnelerden oluşan bir düzenleme yaparlar. Çalışma sahnelerken bütünü bozmadan iki ya da daha fazla bölümden canlandırılır. Sonrasında bu sahneler arasındaki olayları, ileri ya da geriye giderek birleştirmeye çalışırlar. Sahnelerin kurgusu, ve bağlantıları dikkatli bir şekilde hazırlanmalıdır (Somers, 1994).

*Donuk İmge:* Süreç esnasında önemli bir durumu canlandırırken katılımcıların donarak bir fotoğraf vermeleridir. Canlandırmadaki eylem ve söz, bir fotoğraf gibi dondurulur. Liderin yardımıyla oluşturulan imgesel fotoğraflara, canlandırmanın dışında kalan diğer katılımcılar tarafından bu imgeler üzerinde kısa süreli konuşularak ve çözümlenmeler yapılır. Özellikle anlamların somut imgelere dönüştürülmesi, duyguların en ekonomik ve denetimli biçimde kümedekiler tarafından yorumlanması olasıdır (Somers, 1994).

Donuk imgeler, bireysel ya da grup olarak duruşlar bulmayı gerektirir. Gruplardan, diğer hazırlanmış donuk imgeleri içeren bir öykü anlatmaları istenebilir. Bu teknik, sözlü doğaçlamalara katılımı az olan kişiler için etkili bir yöntemdir. (Somers,1994).

Bu tekniği neden kullanmak gerektiği konusundaki en temel sebep, katılımcıların vucutlarını kullanarak üç boyutlu donmuş görüntüler (fotoğraflar) ortaya çıkarmalarıdır. Tekniği çok farklı şekillerde kullanmak da mümkündür (Somers,1994).

Bunlar, bedeni denetleme aracı olarak, dramaya başlangıç olarak belli noktalara odaklanabilmek, bir imgenin o andaki anlamını farklı boyutlarda ve derinliklerde algılayabilmek ve belli bir anın anlamını çıkarsamada bulunmak, olaylara yeni açılımlar sağlamak, sınırlı bakış açısından sıyrılıp daha geniş düşünmeyi sağlayabilmek gibi sıralanabilir.

Donuk imge çalışmaları kolayca tekrar edilebilir olmaları avantajına sahiptir. Katılımcılar bir fotoğrafa farklı açılardan tekrar tekrar yaklaşabilir böylece görüşlerini farklı yönlerde derinleştirebilirler (Somers,1994).

*Forum Tiyatro:* Aynı zamanda bir tiyatro türü olmakla birlikte, toplumsal konuları ele alarak ve farklı yaklaşım ve çözümler üretmeye olanak sağlaması, seyircileri oyuna dahil etmesi sebebiyle drama çalışmalarında da kullanılan bir tekniktir. Kendi başına bir drama tekniği değil, basil başına bir tiyatro yaklaşımıdır (Adıgüzel 2010).

Bir oyun bölümü ya da doğaçlama, küçük bir küme tarafından oynanırken oyunun herhangi bir yerinde oyuncuların ya da izleyicilerin oyunu durdurup (dondurup) oyunun gidişine müdahale etmeleridir. Rol alabilirler, rol kişilerini sorgulayabilirler, oynanan oyunun seyrini değiştirebilirler. Bu bağlamda sorunun nasıl çözüleceğine ilişkin yanıtlar aranır. Yalnızca oyuncular sorumlu değil, aynı zamanda gözlemciler (izleyiciler) de sorumludur. Çünkü onlar da oyunun yönünü etkileyeceklerdir. Böylece katılımcıların ya da gözlemcilerin dramayı kurallı biçimde etkilemelerine izin verilmiş olur. Dramada yeni denemeler için bir çeşit deney ortamı gibidir. Sürecin değerlendirilmesi için çok uygun bir tekniktir.

1970'li yıllarda Latin Amerika'da Augusto Boal tarafından geliştirilen, politik-eğitsel bir oyun olup, ezilen insanların tiyatrosudur (Adıgüzel 2010).

Forum tiyatrosunun kurgu ve işleyişini özetlemek gerekirse; Kahraman ve karşıtları için bir sahne tasarlanır. İki karakterin de tutum ve ideolojisi açıkça gösterilir. Kahramanın yaptığı ciddi bir hata ya da başarısızlık kurgulanır. Karakterler yalnızca konuşmamalı eylemde de bulunmalıdırlar. Oyuncular belli bir görüşünü yansıtırlar. Seyircilerden biri isterse, “dur” diyerek kahramanın yerine geçebilir ve oyunun kendi belirlediği bir yerden yeniden başlamasını sağlayabilir. Diğer oyuncular baskıyı devam ettirmeye çalışırlar. Oyuna sonradan katılmış olan seyirci ayrılabilir ve bir başkası onun yerine geçebilir. Sonraki aşamalarda, seyirciler yeniden “dur” diyerek oyunun farklı bir yöne gitmesini sağlayabilirler. Eğer kahraman kazanırsa başka bir karşıt izleyiciyle değiştirilebilir. Çalışmada tartışmanın devamını sağlayan ve soruna sihirli bir çözümün bulunmamasını amaçlayan bir yönetici olması çok önemlidir (Akar, 1998).

*Gerçek An:* Katılımcıların drama için bir son sahneyi tasarlamasını gerektiren tekniktir. Katılımcılar sonuç sahnesi için bir “odak noktası” yaratmak zorundadırlar. Buradaki asıl amaç, diğer üyelere gerçekte ne olabileceğini göstermeye çalışmaktır. Grup kilit anın gerçeği içerdiğinden emin olana kadar sahne farklı gönüllüler tarafından oynanabilir. (Neelands, 1990; Somers, 1994 ).

*Küçük Kümelerle Doğaçlama:* Genel katılımcı kümesi, küçük alt kümelere bölünerek ana temayla bağıntılı çalışmalar yapar ve yaptıklarını birleştirilerek bütünü oluşturur. Küçük kümeler halinde herhangi bir olaya ilişkin değişik bakış açılarını yansıtmak için doğaçlamaların planlanması, hazırlanıp sunulmasına dayalı bir tekniktir (Somers, 1994).

*Öğretmenin Rol Alması:* Drama çalışmalarında katılımcılarla birlikte liderin de role girmesi demektir. Liderlerden beklenen büyük oyunculuk yetenekleri değil, katılımcılarda en iyi tepkiyi alabilmek için onları eyleme geçirebilme gücüne sahip olmaktır. Özellikle çocuklardan rol içinde yardım ve öneri isteyen birinin rolüne öğretmenin girmesi durumunda önemli kazanımlar elde edilebilir. Öğretmen aynı zamanda drama lideri olabilir, akran olabilir ya da dersin gelişimi için yararlı herhangi bir rolü oynayabilir. Eğitimde dramının temelini çatışmalar



oluşturur. Bu teknikte önemli olan ikilemleri ve çatışma anlarını zenginleştirmektir. Öğretmenin role girdiğinin ya da rolden çıktığının anlaşılabilmesi için bir kostüm ya da aksesuar kullanması gerekir (Neelands, 1990).

*Ritüeller- Seremoniler:* Drama içinde öğrenciler, yıl dönümleri, inanç ve değer sistemlerine uygun olarak ritüeller ve seremoniler düzenlerler (Neelands, 1990; Somers, 1994).

*Rol Kartları:* Rol kartları, katılımcılara oynayacakları karakterleri ve içinde bulunduğu koşullar hakkında detaylı bilgiler verir. Kartlar liderin bir çok değişik rolü aynı anda tanıtmak istediği durumlarda yararlı olabilir. Ayrıca liderin, katılımcıların diğer rollerin ayrıntılarını bilmesini istemediği durumlarda da kullanışlıdır. Bu yüzden katılımcıların, hazırlanmış olan kartları, etkinlikten önce görülmemelerine dikkat edilmelidir. Ortak olan bilgilerin her iki kartta da bulunması gerekir. Kartların yararlı olabilmesi için katılımcıların temel doğaçlama becerilerine sahip olmaları ve belli bir yol kat etmiş olmaları gerekir. Süreç belli bir sona gidebilir ya da sorun oluştuğunda, lider tarafından durdurulup karakterin rolü sorgulaması sağlanabilir. Bu yöntem bazı sahnelerin yeniden ele alınabilmelerine olanak tanır (Akar, 2000).

Kartlar doğaçlamaya başlamak için gerekli ipuçlarını vermesi ve başlamadan önce katılımcılara, gerekli bilgiyi sağlaması gerekir. Katılımcılardan da kartlardaki bu bilgileri özümsemeleri istenir. Rol kartları doğaçlamalar sırasında her an başvuru bilgi kaynağı olmak yerine, ihtiyaç duyulduğunda faydalanılan kaynaklar olmalıdır. (Akar, 2000).

*Bilinç Koridoru:* Bir karakterin yaşamındaki bir ikilem olduğunda ya da bir seçim yapması gerektiğinde kullanılabilen bir tekniktir. Önce öğrenciler , birerduvar gibi karşılıklı dizilerek bir koridor oluştururlar. Karakter öğrencilerin oluşturduğu koridorda yavaş yavaş ilerlerken, öğrencilerin her biri farklı düşünce ve duyguları yansıtan birer cümle söyleyerek karakterin vicdanının sesi olurlar. Burada her öğrencinin farklı öneriler sunma olasılığı vardır. Karakter koridorda ilerlerken, seslerin şiddeti artar hatta giderek yükselir. Bu süreçte , koridor boyunca

önerilen düşünceler ve duygusal uyarımlar karakterin bir kararavarmasına yardımcı olmaktadır. (Neelands,1990)

*Geriye Dönüş:* Oluşturulan dramada şimdiki durum ve geçmiş arasındaki ilişki, “geriyedönüş” sahneleri gösterilerek pekiştirilir ya da karakter geçmişin canalıcı görüntüleriyle karşılaştırılır. (Neelands, 1990)

*Toplantı Düzenleme:* Drama içinde kimi olayları kontrol etmek ya da yönlendirmek için kullanılan etkin bir tekniktir. Grup çalışmalarında yeni bir odak yaratmak amacıyla da kullanılır. Katılımcıların , konuşma becerilerinde açığa çıkması ve gelişmesi için olanak yaratır. (Neelands, 1990)

*Görüşmeler – Sorgular:* Karakterler değerleri, inançları hakkında daha fazla bilgi elde etmek amacıyla gazeteciler ya da otorite bir kişi tarafından sorgulanırlar .( Neelands, 1990)

*Özel Mülkiyet:* Bir karakter, nesnelere, mektuplar, kostümler, oyuncaklar, kimlikbelgeleri vb. dikkatle seçilmiş kişisel eşyalar yardımıyla tanıtılır.Bu nesnelere aracılığıyla toplanan verilerle kurulan ilişki karakter hakkında önemli ipuçları verebilmektedir. (Neelands, 1990)

*Aradaki Boşluk:* Öğrenciler, karakterleri birbirlerine olan yakınlık derecelerini göz önünde bulundurarak mesafelendirip düzenlerler (Ne kadar yakın? Ne kadar uzak? Kim kime yakın?...). Ayrıca zaman içinde bu boşluğun değişimini göz önünde bulundurabilirler. Diğer taraftan öğrenciler bu mesafeyi isimlendirebilirler. (Örn:güç, korku, ihanet, gelenek...vb) (Neelands, 1990).

*Yarım Kalmış Materyaller:* Gruba tamamlanmamış yazı, resim veya şema sunulur. Onların görevi bunutamamlamak veya bitmemesine sebep olan problemi çözmektir. (Neelands, 1990)

*Sıcak Sandalye:* Bu teknik çalışma sınırlarının çok iyi belirlenerek, kuralların hiçbir şekilde dışına çıkmadan, liderin çok dikkatli davranarak kullanılması gereken bir tekniktir. Sandalyeye oturtulan kişiye kesinlikle kişisel sorular sorulmamalıdır. Kişisel yaşantılar, duygular sürecin konusu haline getirilmemelidir. Bunlarla birlikte sorular, kişisel sağaltım da içermemelidir.

Belirtilen sorunlara dikkat edilmezse psikodramanın çalışma alanına girilir ki bu da özel bilgi ve uzmanlık gerektirdiğinden, denetlenemeyecek sıkıntı ve sorunlar ortaya çıkabilir. Bununla birlikte eğitimde dramanın amaçlarından da uzaklaşmış olunur (Adıgüzel, 2010).

Karakter veya karakterler, izleyicilerin karşısında yüzü dönük olarak bir sandalyeye oturur. Grup tarafından bir karaktere o karakterin canlandığı rolün geçmişi, davranışları, değer yargıları, güdüleri, ilişkileri ve istekleri hakkında sorular sorulur. Soranların, polis, müdür, yönetici, şahit vb. değişik rollere gierek sorularını yöneltmeleri mümkündür. Sorular ve yanıtlarla karakterin bir çok yönünü bulmasına olanak sağlamakda oldukça etkili bir yöntemdir. Drama çalışmalarında ya da oyun provalarında bir rol karakterini geliştirmek ya da bir oyundan sonra verimliliğini görmek için kullanılabilir. Karakterlerin benlik algısına, doğaçlamalardan ortaya çıkan olguların değişik bölümlerinin ele alınıp işlenmesine ve öyküsüne eklemeler yapılmasına olanak tanıyan bir yönü vardır. Karakterler sıcak sandalye yöntemine bireysel, eşli ya da küçük küme olarak katılabilirler. Teknik, grubun geri kalanının soru sorma ve sorgulama yeteneğinin gelişmesine de yardımcı olur (Adıgüzel, 2010).

*Öykü:* Öykünün yapısını oluşturan öğeler; olay ve durum, kişi ve karakter, yerve zaman anlatım yöntemidir. Her öykü bir olay ya da duruma yaslanır. Olaylar gerçekte insanın eyleme dönüşmüş, tutkuları, özlemleri, düşleriyada istemleridir. Bu yönde her olay ya da durum bir sorunu da birlikte getirir. Bu sorun insanı insanla, insanı doğayla, insanı toplumla ya da insanın kendisiyle olan çatışmasında bir yön içerir (Özdemir, 1965).

*Şiir:* Şiir dil içinde özel bir dildir. Şiiri diğer yazımsal türlerden ayıran en belirleyici yönü budur. Şiir bilgiyi değil yaşantıyı aktarır. Duygulardan, imgelerden, düşlerden, özlemlerden oluşmuş bir yaşantı birikiminin ürünüdür. Ozanın okuyucusu için yarattığı, okuyucunun paylaşacağı yeni bir yaşantıdır. (Özdemir, 1965).

*Masal:* Masal, yazınsal türler içinde çocuğun dünyasına yakın bir dünya sunar. Bu dünya içinde çocuk yetişkinler arasında kendi yerini bulmaya çalışır. Masalın ağırlık noktasını değiştirme, masalın sonunu devam ettirerek yenilikler geliştirme, asıl masalın öncesinde ve sonrasında olanları tahmin etmek gibi değişik çalışmalar, masalın alımlama farklılıklarına dayanan çalışmalardır. Masal uyarlamaları, ,geleneksel anlatım biçimi yerine güncel dili kullanma gibi çalışmalarda masalın çok yönlü kullanımına ilişkin örnekler arsında yer alabilir (Dilidüzgün, 1992).

## 1.4 MÜZİK VE YARATICI DRAMA

Geleneksel yöntemlerde öğretmen, bilgiyi verebilir ya da öğrenenler bilgiyi kitaplardan veya başka kaynaklardan edinebilirler. Ancak bilgiyi algılamak, bilgiyi yapılandırmayla eş anlamlı değildir. Öğrenen, yeni bir bilgi ile karşılaştığında dünyayı tanımlamak için önceden oluşturduğu kuralları kullanır veya algıladığı bilgiyi açıklamak için yeni kurallar oluşturur (Öztürk, 2001).

Yaratıcı drama yönteminin, yapılandırmacı yaklaşıma uygun bir yöntem olduğu, bu yöntemin kullanıldığı sınıflarda öğrencilerin etkin bir katılımcı olarak bilgiyi özgün bir şekilde yaşantılara dayanılarak kendilerinin yapılandırmasına olanak sağlayan bir süreci içerdiği söylenebilir (Öztürk, 2001).

Eğitimde yaratıcı drama amaç ve araç olmak üzere iki biçimde kullanılır. Araç olarak kullanılmasından, herhangi bir konunun, olayın veya eğitim ünitesinin drama yöntemiyle işlenmesi; amaç olarak kullanılmasından ise, dramanın öğretilmesi anlaşılır. Her ikisinde de çocuğun kişilik gelişimine, iletişim becerine yardımcı olmak, drama sanatından haz almasını sağlamak amaçlanır. Yaratıcı drama uygulamalarında yaparak yaşayarak öğrenme, buluş yoluyla öğrenme, sosyal öğrenme, devinim yoluyla öğrenme vb. gibi etkin öğrenme yolları gerçekleştirilir (Öztürk, 2001).

Drama ile öğrenme, öğretmenlerin anlattığı ve çocukların pasif olarak dinlemesiyle değil, çocukların o esnada geçirdiği yaşantılarla gerçekleşir. Bu yaşantılar sırasında soyut kavramlar, somutlaştırılarak anlamlandırılır (Akköse, 2008)

Ali Öztürk (2010)'e göre yaratılarla yüklü olduğu tartışmasız Kabul gören iki alan; Müzik ve Drama. Bazen müzik dramayı kendine araç olarak görmüş, bazen drama müziği. Başlangıç noktalarının yaratıcılığa ve doğaçlamaya dayalı, değişken ve bilinmezliklerle donanmış, duyguların aktarım aracı olmaları her iki alanın da ortak yanlarıdır. Müzik tarihi ve yazını incelendiğinde pek çok eserin dramatic bir örgüye dayandırıldığı görülür. Ya da doğrudan dram (tiyatro) sanatının bazı örneklerinin müzik sanatıyla yeniden yaratıldığı dikkati çeker. Müzikal, operet, oratoryo vb. türler buna örnek gösterilebilir.

Yaratıcı drama etkinliklerinin çoğunda doğrudan ya da dolaylı olarak müzik kullanılır. Öyle ki yaratıcı dramanın ilk işlem basamağı sayılan “ısınma çalışmaları”nın birimleri olan serbest ya da yönergeli yürüyüşlerde, tartım alıştırmalarında, müzik dinletilebilmektedir. Yine katılımcıların yeti, yetenek ve deneyimlerine bağlı olarak yalnızca tartım eşliğinde de söz konusu yürüyüş vb. etkinlikler gerçekleştirilebilir. Oyun, doğaçlama ve oluşum süreçlerinde ise müziğin çoğu kez geri düzlemde duyurulduğu görülür. Zaman zaman da çalışma konusu olarak değerlendirilir. Ayrıca müzik öğretiminde bir yöntem olarak yaratıcı dramadan yararlanma söz konusu olduğunda da müzikli çalışmalar yapılır (Öztürk, 2010).

Müzik dersi ile yaratıcı dramanın öğrencilerin hem bireysel hem sosyal gelişimi destekler nitelikte olması, öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor becerilerinin gelişimine katkı sağlayacak kazanımları içermesi gibi benzerlikler bulunmaktadır. Bu ve bunun gibi benzerlikler müzik dersinde yaratıcı drama yönteminin uygulanabilmesini destekler niteliktedir (Sever, 2010).

Drama ile müzik, çocuğun hayal gücünün geliştirilmesi , ritim çalışmaları ile, çocukların kendi yorumlarını katabilmelerini, ses, kulak, sanat eğitimlerini ve zevklerini geliştirebilmelerini sağlar (Öztürk, 1996).

Ses soyut bir olgudur. Malzemesi ses olan müzik de öyle olduğu için müziği anlatmak resim vb. gibi somut sonuçlara bağlanan konuları anlatmak kadar kolay değildir. Yaratıcı drama, yaşayarak öğrenme yöntemleri sayesinde , soyut kavramlara somut değerler vererek anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır.

Örnek olarak; özellikle çocukların duyduğu sesi ya da ritmi tekrar edebilmek gibi belli baslı basit müzik becerilerini gerçekleştirmeden önce duymak ile dinlemek arasındaki farkı daha iyi kavramalarını sağlamak, önceden yapamadığı bu eylemi drama çalışması ve sürecinin ardından gerçekleştirebileceğini çocuklar ile yaptığım çalışmalarda bizzat gözlemledim.

Öğrendiği şarkıyı bir oyun içinde söyleyen çocuk, müziği davranışa dönüştürmüş olur ve bedensel estetiği yaratan danslarla, şarkının ritimsel özelliklerini kavrar. Aynı şekilde çalgı öğreniminde de çocuğun yaşantılarından yola çıkarak, oyunla verilen eğitim kalıcı ve etkili olacaktır (Ünal, 2006).

Müzik ve Yaratıcı Drama eğitim alanında birbirlerini besleyebilen ve aynı zamanda birbirlerinden beslenebilen iki mükemmel eğitim aracıdır. Halihazırda yaratıcı drama müziği bir çok şekilde kullandığı gibi, müzik de yaratıcı dramadan faydalanmalıdır.

Oyun yoluyla çocuğun öğrenmesi, öğrendiği bilgileri yaşantıya dönüştürmesi, bu yaşantıların bireyi, kolektif üretime yönlendirerek, toplumsallaşmasını sağlar. Müzik eğitiminin etkin bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için, yaratıcı dramanın bir yöntem olarak, gerekli niteliklere sahip olduğu anlaşılmaktadır (Yağcı, 1995).

Yaratıcı drama çalışmaları sırasında müzik sıkça kullanılmakta olan bir enstrümandır. Özellikle ısınma çalışmaları esnasında beden perküsyonu, uyum çalışmalarında ise Orff yöntemleri drama çalışmalarının vazgeçilmez öğelerindendir. Bu çalışmalara bir kaç örnek olarak aşağıdakileri gösterebiliriz.

#### **1.4.1 Otur-Kalk Oyunu**

Grup üyeleri yaşam halkası oluştururlar. Piyanodan majör, minör ve eksik akorlar çalınır. Amaç, dikkatle dinleyerek majör akorlarda oturmak, minör akorlarda kalkmak ve eksik akorlarda elleri havaya kaldırmaktır. Yanlış yapan, oyundan çıkar. Oyun, bir kişi kalıncaya kadar devam eder (Yiğit, 2010).

### **1.4.2 Tartım Çalışması**

Grup üyeleri yaşam halkası oluşturarak sandalyelere oturur ve herkes sağa döner. Gözler kapatılır. Drama lideri gruptan bir kişinin sırtına 1 ya da 2 ölçülük tartım vurur. Bu tartım kulaktan kulağa oyunundaki gibi herkesin sırtına sırayla vurulur. En sondaki, duyduğu tartımı eliyle vurur. Doğruysa, oyun dikkatli oynanmış demektir. Yanlışsa, tartımın nerede bozulduğu tartışılır (Yiğit, 2010).

### **1.4.3 Halka İçinde Uyum Çalışması**

Grup üyeleri yaşam halkası oluşturur. Bu çalışma Orff çalgıları kullanılarak yapılır. Amaç, her çalgının hareketini uyumlu bir şekilde gerçekleştirmektir. Örneğin, çelik üçgen çalındığında sağ kol yavaşça havaya kaldırılır. Marakas çalındığında sol kol yavaşça havaya kaldırılır. Tef çalındığında ise yere doğru çömelmeye hareketi yapılır. Önemli olan, hareketlerin doğru, aynı zamanda uyum halinde yapılmasıdır. Aynı zamanda da bir dikkat çalışmasıdır (Yiğit, 2010).

### **1.4.4 Sarkaç Oyunu**

Üçlü gruplar halinde oynanır. Ortada bir kişi dik durarak kendisini arkadaki ve öndeki arkadaşına bütün ağırlığıyla bırakır. Önemli olan bunu korkmadan, arkadaşlarına güvenerek yapabmesidir. Daha sonra drama lideri herhangi bir Orff çalgısı çaldığında yer değiştirilerek herkes ortaya geçer ve bu çalışmayı dener. Bu çalışma bir güven çalışmasıdır (Yiğit, 2010).

Ritm ve ses öğelerini kullanarak öğretim teknikleri geliştirilirken aynı zamanda drama yöntemleri kullanarak da müzik öğretmek mümkündür. Etraftaki seslere olan duyarlılığı ve farkındalığı arttırmaktan tutun da, notaları, enstrümanları ve hemen hemen tüm müzik konularını yaratıcı drama teknikleri kullanarak daha anlaşılır şekilde öğretmek mümkündür. Bu yöntemler ile kazanılan bilgi ve alışkanlıklar genellikle kalıcı olmaktadır.

Müzik eğitimindeki yaratıcılıkta, çocukların sadece dinleyici veya başkaları tarafından yazılmış bir şarkıya eşlik etme eğiliminde oldukları düşünülür. Hem müzik hem de resimde, çocukların iki olanağı olmalıdır. Bunlar; dinleyici olabilmek ve kendi kendine yaratıcı olabilmektir (Öztürk, 2001).

Morgül (1999)'e göre drama, beden diliyle ifade etmektir. Hareket, eylem halidir, canlılıktır, yaşamın kendisidir. Dramanın müzikteki karşılığı ise ritimdir. "Yaşadığımız her anda hareket vardır. Hareket bir yaşam belirtisidir. Yaşamda bir hareket başka bir hareketi yaratır. Dolayısıyla, bir ritim başka bir ritmi yaratır. Örneğin dünyanın dönüğünün bir ritmi vardır. Dünyanın bir dakika durduğunu düşünürsek, tüm diğer ritimler biter, yaşam biter. Dünyanın dönüş ritminin yarattığı diğer ritimleri düşünecek olursak; gündüz, gece, mevsimler, aylar, yıllar (Morgül, 1999).

## 1.5 PROBLEM

Öğrenme, öğrenen tarafından gerçekleştirilen bir eylemdir (Otacıoğlu, 2008) ve öğretme etkinlikleri sonucunda meydana gelir. Öğrenmenin belirli bir hedefe ya da hedefler dizisine ulaşmak için yapılması gerekir. Her yeni öğrenme kişinin kapasitesini ve performansını geliştirir (Filiz, 2006; Akt: Yokuş, 2009)

Freire (1998)'nin belirttiği gibi, okul içinde veya dışında, herhangi bir düzeydeki öğretmen-öğrenci ilişkisinin dikkatli bir analizi, bu ilişkinin temel olarak anlatı niteliğinde olduğunu ortaya koyar. Bu ilişki, anlatan bir özne (öğretmen) ve sabırla dinleyen nesnelere (öğrenciler) oluşur. Öğretmenlerin, öğrencilerin varoluşsal deneyimlerine tamamen yabancı bir konuda uzun uzadıya açıklamalar yaptıkları söylenebilir. Kelimeler, çocuklar için somutluklarından boşaltılır ve içi boş, yabancılaştırılmış ve yabancılaştırıcı bir laf kalabalığı haline getirilir. (Freire, 1998)

Sosyal varlıklar olarak doğamız bizi yakın ya da uzak gerçeklik hakkında sorumluluk almaya iten temel bir karakteristiğe sahiptir. Eğitimde dramanın dönüştürücü gücü bir taraftan birey üzerinde diğer taraftan çevre üzerinde yol açtığı değişikliklerden kaynaklanır; kişinin ifadesini özgürleştirir, kişinin kendine güvenini artırır, diğerlerine güven kazanmasını sağlar, dinleme ve tartışma becerilerini geliştirir, diğer yandan ise bireyin değişmesiyle çevresi de değişir. Bu sebepten ötürü Needlands (2004), dramanın dönüştürücü gücünü şöyle tarif eder: Drama deneyimi sayesinde kendisine ortak bir kültür oluşturan grup, küçük bir topluluk haline gelir. Kişiler, yaratıcı dramada edindiği deneyimleri dış dünyayla olan iletişimi esnasında da kullanmaya başlar (Navarro. 2011).



Yaratıcı drama alanı istenildiği ve gereksinim duyulduğu zaman tiyatronun diğer öğelerinden de yararlanabilir. Bu durum yaratıcı dramanın disiplinler ve sanatlar arası bir özelliğe sahip olmasından kaynaklanır (Adıgüzel, 2006).

Yaratıcı drama aynı zamanda “yaparak ve yaşayarak öğrenme” de denilen bir eğitim modülüdür. Bu eğitim yöntemini hemen hemen her konuyu öğretmek amacıyla kullanmak mümkündür. İnsanlar okuduklarının yüzde onunu, duyduklarının yüzde yirmisini, gördüklerinin yüzde otuzunu, hem görüp hem duyduklarının yüzde ellisini, görüp duyup söylediklerinin yüzde seksenini, görüp duyup söyleyip dokunduklarının yüzde doksanını hatırlıyorlar. Buna ek olarak kimilerinin görsel hafızaları daha baskın gelirken, kimilerinin işitsel hafızaları daha üstün gelmektedir. Bu yeni bulgular da bize artık klasik öğrenme metodlarının dışına çıkarak yeni öğrenme yöntemleri üzerinde çalışmak gerektiğini düşünmeye ve bir grup içerisindeki her öğrencinin mümkün olduğunca daha fazla bilgiyi dağarcığına kazandırmanın yollarını aramaya itmektedir. Yaratıcı drama ise uygun koşullar ve öğrenme ortamında bir çok duyunun aynı anda öğrenme işine katılabileceği bir metod olarak karşımıza çıkmaktadır. Klasik öğrenme yöntemlerine iyi bir alternatif olabileceği, müzik eğitiminde de edindirilmek istenen bilişsel ve Deviniysel kazanımların aktratılmasında çok daha etkili bir yöntem olacağı düşünülmektedir.

Müzik eğitiminde, Türkiye’de yapılmış olan araştırmalar incelendiğinde, yaratıcı drama yöntemlerinin kullanımı ve etkililiği ile ilgili çok az sayıda araştırmanın yapıldığı, yapılmış olan araştırmaların bazılarının okul öncesi gruplarını kapsadığı bazılarının ise tek bir yaş grubunu ele aldığı görülmektedir. 8-11 yaş öğrencileri için yapılmış hiç bir araştırma bulunamadığı görülmüştür. Bu anlamda araştırmanın, müzik derslerindeki bilişsel ve deviniysel kazanımların elde edilmesinde yaratıcı drama yönteminin ne ölçüde etkin olduğunu tespit etmek, bu araştırmanın problemidir.

Yukarıdaki görüşlerden hareketle, “8-11 yaş çocuklarının müzik eğitiminde yaratıcı drama yöntemlerinin kullanılması klasik öğrenme yöntemlerine göre daha etkili midir?” sorusu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

## 1.6 AMAÇ

Bu araştırmanın amacı, 8-11 yaş çocuklarının müzik eğitiminde yaratıcı drama yöntemlerinin kullanılması ve bu doğrultuda duyma becerilerini geliştirme, seslere karşı farkındalıklarını arttırma, çalgıları tanıma, ritmik kalıpların ve doğal gamların öğretimi konularının yaratıcı drama yöntemlerinin kullanılmasına yönelik etkinliklerin, bilişsel ve devinimsel alanlardaki kazanımlara etkisini saptamaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın nitel verileri için araştırma sorularına, nicel verileri için araştırmanın hipotezlerine aşağıdaki sorularla yanıt aranmıştır.

### 1.6.1 Alt Amaçlar

1. Yaratıcı Drama öğretim yöntemi ile müzik eğitimi alan öğrencilerin bilişsel kazanımları ne düzeydedir?
2. Klasik öğretim yöntemi ile müzik eğitimi alan öğrencilerin bilişsel kazanımları ne düzeydedir?

### 1.6.2 Araştırma Hipotezleri

Hipotez 1

H<sub>0</sub>: Deney grubu gözlem formu toplam puanları ile kontrol grubu toplam gözlem puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

H<sub>1</sub>: Deney grubu gözlem formu toplam puanları ile kontrol grubu toplam gözlem puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 1.1

H<sub>0</sub>: Deney grubu gözlem formu ön test toplam puanları ile son test toplam puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

H<sub>1</sub>: Deney grubu gözlem formu ön test toplam puanları ile son test toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 1.2

H<sub>0</sub>: Kontrol grubu gözlem formu öntest toplam puanları ile sontest toplam

puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

H1: Kontrol grubu gözlem formu öntest toplam puanları ile sontest toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 1.3

H0: Deney grubu gözlem formu öntest toplam puanları ile kontrol grubu öntest toplam puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

H1: Deney grubu gözlem formu öntest toplam puanları ile kontrol grubu öntest toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Hipotez 1.4.

H0: Deney grubu gözlem formu sontest toplam puanları ile kontrol grubu sontest toplam puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

H1: Deney grubu gözlem formu sontest toplam puanları ile kontrol grubu sontest toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

## **1.7 ÖNEM**

Bu araştırmanın, özellikle:

- 1 8-11 yaş çocuklarının müzik eğitiminde yaratıcı drama yöntemlerinin kullanılmasının klasik öğrenme yöntemlerinden daha etkili olup olmadığı anlaşılması açısından;
- 2 Yaratıcı drama yöntemlerinin, müzik derslerinde verilmek istenen Bilişsel ve Devinimsel kazanımların öğrencilere daha etkili bir şekilde geçmesini sağlayıp sağlamadığı bakımından;
- 3 Müzik derslerinde yaratıcı drama yöntem ve tekniklerinin kullanımının öneminin farkedilmesi bakımından;
- 4 Diğer bir yönüyle de, 8-11 yaş çocukların müzik eğitiminde yaratıcı drama yöntemlerinin nasıl uygulanacağını incelenmesine olanak sağlayacağı bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

## 1.8 SAYILTILAR

1. Deney ve kontrol grubu arasında öğretim açısından tek farkın yaratıcı drama yöntemlerinin kullanılmasına yönelik etkinlikler olduğu,
2. İzlenen yöntemin araştırma problemini çözmek için uygun olduğu,
3. Gözlemcinin, gözlem formlarındaki maddelere samimi ve dikkatli bir şekilde cevap verdiği,
4. Veri toplama araçlarının bu araştırma için yeterince geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmaktadır.

## 1.9 SINIRLILIKLAR

1. Kocaeli Bölge Tiyatrosu Kurs Programı'nın 2016-2017 eğitim öğretim yılında eğitime devam etmekte olan 8-14 yaşları arasındaki öğrencileriyle,
2. Araştırmanın bağımlı değişkenini oluşturan yaratıcı drama yöntemlerinin kullanılması yönelik hazırlanmış 4 üniteyi kapsayan öğretim programı ile
3. Zaman olarak yüksek lisans tezleri için ayrılan süre ile sınırlandırılmıştır.

## 1.10 TANIMLAR

**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/öğretmen eşliğinde yürütülürken kendiliğindenliğe (spontaniteye), şimdi ve burada ilkesine, -miş gibi yapmaya dayalıdır ve yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden doğrudan yararlanır (Adıgüzel, 2010, sy 41).

**Yöntem:** Bir şey yaparken tutulan, bir amaca erişmek için izlenen düzenli yol veya bilimde belli bir sonuca erişmek için, bir plana göre izlenen dizgesel yoldur. Teknik ise öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimidir. (Demirel, 2005)

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu ve özellikleri, veri toplama araçları, uygulama ve verilerin çözümlenmesi açıklanmıştır.

#### 2.1 ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırmada, 8-11 yaş çocuklarının müzik eğitiminde yaratıcı drama yöntemlerinin kullanılmasının etkisini saptamak için karma yöntem kullanılmıştır. Araştırma karma yöntem araştırma gerekçelerinden “Genişletme” gerekçesine uygun olarak şekillenmiş, ve öntest-sontest kontrol gruplu, eşzamanlı karma yöntem örneklemeyle eşzamanlı dönüşümsel (NİTEL+NİCEL) desen modeline göre tasarlanmıştır.

Baki ve Gökçek (2012)’e göre eşzamanlı dönüşümsel karma yöntem deseninde nicel ve nitel veriler aynı zamanda toplanıp, analiz edilir. Öncelik veri türlerinden nitel veya nicel olana verilmeklebilir ancak bazı durumlarda her iki veri türüne de eşit önem verilebilir. Verilerin analizi ayrı ayrı yapılır, birleştirme genelde veri yorumlama aşamasında ya da veri analizi esnasında yapılır. Bu tasarım, geniş çaplı veya alternatif bakış açılarına imkân vermesi ve çalışılan olguyu daha iyi anlamayı sağlama açısından faydalıdır.

Baki ve Gökçek (2012)’e göre, araştırmacılar için önemli bir sorun olan karma yöntemle tasarım üzerine birçok yazarın makale ve kitapları vardır. Karma yöntem çalışmaları genelde eğitim, sağlık bilimleri- hemşirelik ve değerlendirmeye ilgili konularda yazıldığından karma araştırma tasarımı

hakkında yayın yapan akademisyenler genelde bu alanlarda uzmanlaşmış kişilerdir. Cresswell (2003), Morse (2003), Johnson ve Onwuegbuzie (2004) ile Leech ve Onwuegbuzie (2009) karma yöntem hakkında çok sayıda çalışmalar yapmış ve literatürde mevcut olan tipolojileri (desenleri) inceleyerek kendi tasarımlarını geliştirmişlerdir. En güncel yayın olan Leech ve Onwuegbuzie (2009) ise tasarımlarına ayrıca karma araştırmanın kısmen veya tamamen yapılmasına göre üçüncü bir boyut eklemişler ve sekiz farklı tasarım ortaya koymuşlardır. Bugün itibariyle en yeni tasarım şekli Leech ve Onwuegbuzie'nin önerdiği olmakla birlikte diğer yazarların tasarımlarıyla ortak bazı temellere dayanmaktadır. Bu nedenle araştırmacıların, amaçları ve araştırma problemlerine göre mevcut desenlerden çalışmalarına en uygun olanını seçmesi hatta kendi tasarımlarını geliştirmeleri daha mantıklı olacaktır (Baki ve Gökçek, 2012)

Bu araştırmada nitel veriler değerlendirme formuyla, nicel veriler ise gözlem formuyla rastgele oluşturulmuş olan deney ve kontrol gruplarından eşzamanlı olarak elde edilmiştir.

Deney grubuna etkililiği test edilmek üzere hazırlanmış bir program uygulanırken, kontrol grubuna herhangi bir etkide bulunmaz. Programın uygulanmasından sonra, deney grubundaki farklılığı görmek üzere bu grup kontrol grubuyla karşılaştırılır. Karşılaştırma sonucunda uygulanan programın başarı düzeyi ya da etkililiği ölçülür (Erözkan,2007).

Bu araştırmada da aynı ünite konuları Deney grubuna yaratıcı drama teknikleriyle oluşturulmuş etkinlikler ile uygulanırken, Kontrol grubuna klasik öğrenme yoluyla uygulanmıştır. Araştırmada performansa dayalı devinimsel kazanım alanı verilerinin ölçümü için bir gözlem formu, bilişsel kazanım alanı verilerinin ölçümü için ise bir bilişsel kazanım değerlendirme formu hazırlanmıştır. Her iki gruba da uylama öncesinde öntest, uygulama sonrasında da sontest olarak aynı değerlendirme formları ve gözlem formları uygulanarak veriler toplanmış ve karşılaştırma yapılmıştır.

## 2.2 ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu Kocaeli Bölge Tiyatrosu Kursiyer Programında tiyatro eğitimi almakta olan 8-9 ve 10-11 yaş gruplarındaki öğrenciler oluşturmaktadır. Deney ve kontrol grupları yansız atama yöntemi ile oluşturulmuştur. Deney ve kontrol grupları 8-9 yaş ve 10-11 yaş grubu olmak üzere 2'er sınıftan oluşmaktadır ve her öğrenci kendi yaşına uygun grup ile derse girmektedir. Grupların ders çizelgesi aşağıdaki gibidir.

**Tablo 1** Grupların Ders Çizelgesi

Deney Grubu	Cumartesi	Saat 9:30 – 11:00	8-9 Yaş Grubu
		Saat 11:15 – 12:45	10-11 Yaş Grubu
Kontrol Grubu	Pazar	Saat 9:30 – 11:00	8-9 Yaş Grubu
		Saat 11:15 – 12:45	10-11 Yaş Grubu

Araştırma kapsamında 4 üniteyi kapsayan, 8 haftalık Yaratıcı drama yöntemleriyle yapılandırılmış müzik dersi etkinlikleri programı deney grubuna uygulanırken; kontrol grubunda ise, var olan normal süreçte eğitime devam edilmiş ve aynı 4 ünite konusu klasik eğitim metodları ile işlenmiştir. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılmıştır. Araştırmada kullanılan yarı deneysel desen (öntest-sontest kontrol gruplu desen) aşağıdaki gibi şekillenmiştir:

**Tablo 2** Araştırma Deseni

Gruplar	Öntest	Uygulama	Sontest
Deney	Bilişsel Kazanım Değerlendirme Formu ve Performans Gözlem Formu	Yaratıcı Drama Etkinliği ile Eğitim Süreci	Bilişsel Kazanım Değerlendirme Formu ve Performans Gözlem Formu
Kontrol	Bilişsel Kazanım Değerlendirme Formu ve Performans Gözlem Formu	Klasik Öğrenme Yöntemi ile Normal Eğitim Süreci	Bilişsel Kazanım Değerlendirme Formu ve Performans Gözlem Formu

**Tablo 3** Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımları

Demografik Özellikler	Deney	Kontrol	f
<b>Cinsiyet</b>			
Kız	17	16	33
Erkek	13	14	27
Toplam	30	30	60
<b>Yaş Grubu</b>			
8-9	14	16	30
10-11	16	14	30
Toplam	30	30	60

Deney ve kontrol gruplarının uygulama öncesindeki denkliklerinin araştırılması amacıyla, her iki gruba da yapılmış olan öntestlerin sonuçları karşılaştırılmıştır. Buna göre öntest içerisinde deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir ( $p=0,892>0,05$ ).

**Tablo 4** Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Sonuçlarının Karşılaştırılması

	<b>Öntest</b>	
	Ort	s
<b>Deney</b>	2,14	0,50
<b>Kontrol</b>	2,16	0,58
<b>p**</b>	0,892	

Independent t-testi ile hesaplanmıştır.



## 2.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın alt amaçlarını test etmek için bir değerlendirme formu, hipotezlerini test etmek için bir gözlem formu kullanılmıştır. Araştırma kapsamında, müzik dersi programı çerçevesinde 4 ünite belirlenmiş ve bu üniteler aşağıdaki gibi yapılandırılmıştır:

1. Ünite: Müziksel İşitme. Dinleme, çevresel seslere ve enstrüman sesine (piyano) konsantre olma, farklı enstrümanları dinleyip seslerini birbirinden ayırt edebilme.
2. Ünite: Ritm ve Doğaçlama Müzik. Basit tartım kalıplarının öğrenilmesi ve doğaçlama grup müziği.
3. Ünite: Müziksel işitme. söyleme ve yazma. Do Majör dizisindeki notaların yerlerini dizek üzerinde öğrenilmesi, Do majör dizisindeki notaların ve seslerin sırasıyla ritmik bir şekilde seslendirilmesi. La minor gamının notaların ve seslerin sırasıyla ritmik bir şekilde seslendirilmesi, Majör minor kavramlarının öğrenilmesi.
4. Ünite: Diyez, bemol ve yarım ses – tam ses kavramlarının anlaşılması.

Aşağıda, araştırmanın verilerini elde etmek amacıyla kullanılan ölçme araçları hakkındaki açıklamalara yer verilmiştir.

### 2.3.1 Bilişsel Alan Değerlendirme Formu

Araştırmada elde edilen bilişsel alan verilerinin ölçümü için araştırmacı tarafından bir değerlendirme formu oluşturulmuştur. Değerlendirme formunda, bilişsel kazanımlara yönelik sorulan açık uçlu 10 soru araştırmacı tarafından araştırmaya katılan deneklerle yapılan görüşmeler sonrasında doldurulmuştur. Değerlendirme formunun oluşturulmasında uzman görüşüne başvurulmuştur.

Değerlendirme formu, uygulama öncesinde öntest ve sonrasında sontest olarak deney ve kontrol gruplarına araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

### **2.3.2 Performans Gözlem Formu**

Araştırmada elde edilen performansa dayalı devinimsel alan verilerinin ölçümü için araştırmacı tarafından bir gözlem formu oluşturulmuştur. Testin puanlamasında Likert tipi ölçek kullanılmıştır. Maddeler 5'li likert ölçek şeklindedir. 1'den 5'e kadar puanlama yapılmıştır. Gözlem formu şu alt boyutlarda biçimlendirilmiştir. (1) Tamamen Yeterli, (2) Oldukça Yeterli, (3) Biraz Yeterli, (4) Çok Az Yeterli, (5) Hiç Yeterli Değil. Gözlem formunun oluşturulmasında uzman görüşüne başvurulmuştur.

Oluşturulan gözlem formu devinimsel kazanımları ölçmek amacıyla yapılandırılmış toplam 18 maddeden oluşmaktadır. Gözlem formu, uygulama öncesinde öntest ve sonrasında sontest olarak deney ve kontrol gruplarına alanında uzman bir yaratıcı drama eğitmeni, bir müzik öğretmeni ve alanında uzman bir müzik eğitimcisi ve yaratıcı drama eğitmeni(araştırmacı)'nden oluşan 3 uzman tarafından uygulanmıştır.

## **2.4 UYGULAMA**

Araştırmanın yöntemine uygun olarak yaratıcı drama yöntemi ile yapılandırılmış 8 hafayı kapsayan ve 4 üniteden oluşan bir müzik dersi programı hazırlanmıştır. (Bkz. Ek: 2) Programın hazırlanmasında öncelikle 4 ünite belirlenmiş, bu üniteler kapsamında 8 haftalık etkinlik programı hazırlanmış, ilgili konular paralelinde hedef davranışlar ve kazanımlar belirlenmiş ve ders etkinliklerinin içeriği yaratıcı drama yöntemlerine dayalı olarak biçimlendirilmiştir. Bu kapsamda günlük/haftalık etkinlik planları (A.) Hazırlık-Isınma, (B.) Canlandırma (C.) Değerlendirme olarak üç basamakta yaratıcı drama uygulama aşamalarına uygun olarak biçimlendirilmiştir.

## 2.5 VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Araştırmaya katılan toplam 60 kişinin (30 deney grubunda, 30 kontrol grubunda) öntest ve sontest verileri incelenmiştir. Ayrıca gruplar arası farklılıklar da incelemeye alınmıştır. Bilişsel alan değerlendirme formlarında elde edilen cevaplar deney ve kontrol gruplarında öntest ve sontestler arasındaki cevapların farklarına ve uzman tarafından yapılan değerlendirmelerle incelenmiştir. Performans gözlem formları için yapılan analizler SPSS 21 paket programıyla yapılmış ve özet tablolar ve grafikler haline getirilerek sunulmuştur. Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi %5 seviyesi ( $p=0,05$ ) olarak alınmıştır.

İncelemelerde önce performans gözlem formunda yer alan her madde için hem deney grubunda hem de kontrol grubunda ortaya çıkan öntest ve sontest sonuçları arasındaki farklılıklara bakılmıştır. Ayrıca elde edilen öntest-sontest farkının deney ve kontrol grupları arasındaki farklılığı da incelenmiştir. Bu işlemlerde paired t-test'ten yararlanılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının gözlem formlarının öntest ve sontest verileri arasındaki farklılıklar incelenmeden önce kullanılan ölçeğin güvenilirlik analizi yapılmıştır. Buna göre, yapılan güvenilirlik testi sonucunda Cronbach Alfa değeri 0,911 olarak bulunmuştur. Bu da ölçeğin %91,1 oranında ve yüksek bir güvenilirliği olduğu anlamına gelmektedir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın alt amaçlarına ve hipotezlerine dayalı olarak elde edilmiş olan veriler tablolandırılmış ve yorumlanmıştır. Araştırma kapsamında yaratıcı drama yöntem ve tekniklerinin kullanılmasına yönelik olarak hazırlanan eğitim programının; 8-11 yaş çocuklarının müzik eğitiminde yaratıcı drama yöntemlerinin kullanılmasının etkisini saptamak için yarı deneysel bir çalışma uygulanmıştır. Araştırmada veri toplanamak amacıyla bir adet değerlendirme formu ve bir adet gözlem formu öntest ve sontest olarak her iki gruba da uygulanmıştır. Yaratıcı drama yöntemiyle eğitim programının uygulandığı grup, deney grubu; normal süreçte klasik eğitim metodlarıyla eğitim gören grup ise kontrol grubunu oluşturmuştur.

#### 3.1 ALT AMAÇ 1 İLE İLGİLİ BULGULAR VE YORUM

Alt amaç 1’de “Yaratıcı Drama öğretim yöntemi ile müzik eğitimi alan öğrencilerin bilişsel kazanımları ne düzeydedir?” sorusuna hazırlanmış olan “Bilişsel Kazanım Değerlendirme Formu” (Ek 1) ile değerlendirme öncesi ve sonrasında yaratıcı drama öğretim yöntemi ile müzik eğitimi alan deney grubu üzerinde yapılan gözlemler sonucunda araştırmacı tarafından verilen cevaplarla yanıt aranmıştır. Değerlendirme formları her katılımcı için ayrı ayrı doldurulmuştur. Sorulara verilen yanıtlar aşağıda yorumlanmıştır.

1. Etkinlik sırasında gösterilen enstrümanları tanıyabiliyor mu?

Deney grubunda yapılan etkinlikten önce öğrencilere yaylı, tuşlu, vurmali, bakır ve tahta üflemeli çalgıların resimleri gösterilmiş ve tanıyıp tanımadıkları sorulmuştur. Uygulama öncesinde öğrencilerin yaklaşık üçte ikisi gösterilen enstrümanların çoğunu bilmediklerini söylemişlerdir. Uygulamada yapılan “Enstrüman Müzesi” etkinliğinden sonra ise öğrencilerin tamamına yakını

enstrümanları öğrenmişlerdir. Uygulama, deney grubunda yüksek düzeyde bir öğrenme sağlamıştır.

2. Etkinlik sırasında gösterilen enstrümanların seslerini tanıyabiliyor mu?

Deney grubunda yapılan etkinlikten önce öğrencilere yaylı, tuşlu, vurmali, bakır ve tahta üflemeli çalgıların sesleri dinletilmiş ve hangi enstrüman olduğu sorulmuştur. Uygulama öncesinde öğrencilerden sadece 5-6 tanesi doğru enstrüman isimlerini söyleyebilmiştir. Uygulamanın ardından öğrencilerin tamamına yakını enstrümanların seslerini tanıyabilen duruma gelmişlerdir. Uygulama, deney grubunda yüksek düzeyde bir öğrenme sağlamıştır.

3. Bazı Orff çalgılarını biliyor mu?

Deney grubunda yapılan ritm çalışması öncesinde çalışma sırasında kullanılan Orff çalgıları tanıtılmış ve nasıl kullanılacakları anlatılmıştır. Uygulama öncesinde öğrencilerin çoğunun bu çalgıları tanımadıkları, uygulama sonrasında ise tamamına yakınının çalgıların isimlerini ve nasıl kullanılacakları öğrendikleri görülmüştür.

4. Dörtlük ve sekizlik notaları biliyor mu?

Deney grubunda yapılan ritm çalışması öncesinde otuz öğrenciden yirmi altısının dörtlük ve sekizlik notaları bilmediği görülmüştür. Uygulama sonrasında ise öğrencilerden yirmi üçü konu ile ilgili sorulara doğru yanıtlar verebilmekte ve dörtlük ve sekizlik notaları ayırabilir duruma gelmiştir. Uygulama, deney grubunda yüksek düzeyde bir öğrenme sağlamıştır.

5. Bedeni ile çıkarabileceği seslerini biliyor mu?

Deney grubunda yapılan uygulama öncesinde öğrencilerin yarısına yakını bedenleri ile üretebilecekleri seslerin çoğunun farkında değillerken uygulama sonrasında öğrencilerin tamamı bu konuda farkındalık sağlamışlardır.

6. Bazı basit ritm kalıplarını biliyor mu?

Deney grubunda yapılan ritm çalışması öncesinde öğrencilerin çoğunun basit ritm kalıplarını bilmedikleri görülmüştür. Uygulama sonrasında öğrencilerin çoğunun bu ritm kalıplarını öğrendikleri, uygulama sonunda birbirlerine ritm kalıplarını çalarak sorular sordukları görülmüştür. Uygulama sırasında bu kalıplara farklı şehir ve hayvan isimleri bularak konuya katılım sağladıkları gözlemlenmiştir.

7. Do Majör dizisindeki notaların yerlerini dizek üzerinde biliyor mu?

Deney grubunda yapılan uygulama öncesinde öğrencilerin yaklaşık üçte ikisi Do Majör dizisindeki notaları ve dizek üzerindeki yerleri bilmedikleri görülmüştür. Yapılan uygulama sonrasında öğrencilerin üçte ikisinden çoğu Do Majör dizisini akıcı bir şekilde nota isimleriyle birlikte seslendirebilmekte ve dizek üzerindeki yerlerini göstebilmekte oldukları anlaşılmaktadır. Uygulama, deney grubunda yüksek düzeyde bir öğrenme sağlamıştır.

8. La minör dizisindeki notaların dizek üzerindeki yerlerini biliyor mu?

Deney grubunda yapılan uygulama öncesinde sadece üç öğrencinin La Minör dizisindeki notaları ve dizek üzerindeki yerlerini bildikleri ve bu öğrencilerin özel müzik eğitimi almakta oldukları anlaşılmıştır. Yapılan uygulama sonrasında öğrencilerin üçte ikisinin La Minör dizisini akıcı bir şekilde nota isimleriyle birlikte seslendirebilmekte ve dizek üzerindeki yerlerini göstebilmekte oldukları görülmüştür. Uygulama, deney grubunda yüksek düzeyde bir öğrenme sağlamıştır.

9. Diyez, bemol ve bekar işaretlerini tanıyor mu?

Deney grubunda yapılan uygulama öncesinde öğrencilerin çoğunluğunun diyez, bemol ve bekar işaretlerini tanımadıkları görülmüştür. Bir çok öğrenci diyez ve bekar işaretleri için “kare”, bemol işareti için ise “b harfi” yanıtları vermişlerdir. Uygulama sonrasında ise öğrencilerin tamamına yakını bu işaretlerin isimlerini öğrenmişlerdir.

10. Diyez, bemol ve bekar işaretlerinin ne işe yaradıklarını biliyor mu?

Uygulama öncesinde otuz öğrenciden sadece beş kişinin diyez, bemol ve bekar işaretlerinin ne işe yaradıklarını bildikleri görülmüştür. Uygulama sonrasında ise öğrencilerin çoğunluğunun bu işaretlerin işlevlerini anladıkları gözlemlenmiştir.

Bu sonuçlara göre deney grubu tüm sorularda uygulama sonrasında, öncesine göre çok daha yüksek başarı elde etmiştir ve bilişsel kazanımlar açısından oldukça yüksek düzeyde gelişim göstermişlerdir. Ayrıca öğrencilerin uygulamalar sırasında konulara oldukça ilgili oldukları ve derslere aktif katılım sağladıkları görülmüştür.

## 3.2 ALT AMAÇ 2 İLE İLGİLİ BULGULAR VE YORUM

Alt amaç 2’de “Kasik öğretim yöntemi ile müzik eğitimi alan öğrencilerin bilişsel kazanımları ne düzeydedir?” sorusuna hazırlanmış olan “Bilişsel Kazanım Değerlendirme Formu” (Ek 1) ile değerlendirme öncesi ve sonrasında klasik öğretim öğretim yöntemi ile müzik eğitimi alan deney grubu üzerinde yapılan gözlemler sonucunda araştırmacı tarafından verilen cevaplarla yanıt aranmıştır. Değerlendirme formları her katılımcı için ayrı ayrı doldurulmuştur. Sorulara verilen yanıtlar aşağıda yorumlanmıştır.

### 1. Etkinlik sırasında gösterilen enstrümanları tanıyabiliyor mu?

Kontrol grubunda yapılan dersten önce öğrencilere yaylı, tuşlu, vurmali, bakır ve tahta üflemeli çalgıların resimleri gösterilmiş ve tanıyıp tanımadıkları sorulmuştur. Uygulama öncesinde öğrencilerin yaklaşık üçte ikisi gösterilen enstrümanların çoğunu bilmediklerini söylemişlerdir. Ders sonrasında ise öğrencilerin öğrencilerin üçte ikisinin gösterilen enstrümanları öğrendikleri ve kontrol grubunda orta düzeyde bir ilerleme olduğu görülmüştür. Her iki grupta da ilerle görülümüş ancak deney grubunun kontrol grubuna göre daha yüksek düzeyde öğrenme sağladığı gözlemlenmiştir.

### 2. Etkinlik sırasında gösterilen enstrümanların seslerini tanıyabiliyor mu?

Kontrol grubunda yapılan ders öncesinde öğrencilere yaylı, tuşlu, vurmali, bakır ve tahta üflemeli çalgıların sesleri dinletilmiş ve hangi enstrüman olduğu sorulmuştur. Ders öncesinde öğrencilerden üçte biri doğru enstrüman isimlerini söyleyebilmiştir. Dersin ardından öğrencilerin üçte ikisi enstrümanların seslerini tanıyabiliyor duruma gelmişlerdir ve kontrol grubunda orta düzeyde bir ilerleme olduğu görülmüştür. Her iki grupta da ilerle görülümüş ancak deney grubunun kontrol grubuna göre daha yüksek düzeyde öğrenme sağladığı gözlemlenmiştir.

### 3. Bazı Orff çalgılarını biliyor mu?

Kontrol grubunda yapılan ders öncesinde çalışma sırasında kullanılan Orff çalgıları tanıtılmış ve nasıl kullanılacakları anlatılmıştır. Ders öncesinde öğrencilerin çoğunun bu çalgıları tanımadıkları, ders sonrasında ise grubun yarısından fazlasının çalgıların isimlerini ve nasıl kullanılacakları öğrendikleri görülmüştür. Her iki grupta da birbirine yakın sonuçlar alınmıştır fakat deney grubunun daha başarılı olduğu görülmüştür.

#### 4. Dörtlük ve sekizlik notaları biliyor mu?

Kontrol grubunda yapılan ritm çalışması öncesinde otuz öğrenciden yirmi altısının dörtlük ve sekizlik notaları bilmediği görülmüştür. Uygulama sonrasında ise on dört öğrencinin konu ile ilgili sorulara doğru yanıtlar verebilmekte ve dörtlük ve sekizlik notaları ayırabilir duruma gelmiştir. Her iki grupta da ilerle görülmuş ancak deney grubunun kontrol grubuna göre çok daha yüksek düzeyde öğrenme sağladığı gözlemlenmiştir.

#### 5. Bedeni ile çıkarabileceği seslerini biliyor mu?

Kontrol grubunda yapılan ders öncesinde öğrencilerin yarısına yakını bedenleri ile üretebilecekleri seslerin çoğunun farkında değillerken uygulama sonrasında öğrencilerin neredeyse tamamı bu konuda farkındalık sağlamışlardır. Hem deney hem de kontrol grubunda yüksek düzeyde öğrenme gerçekleştiği görülmüştür.

#### 6. Bazı basit ritm kalıplarını biliyor mu?

Kontrol grubunda yapılan ritm çalışması öncesinde öğrencilerin çoğunun basit ritm kalıplarını bilmedikleri görülmüştür. Uygulama sonrasında öğrencilerin yarısına yakınının bu ritm kalıplarını öğrendikleri görülmüştür. Her iki grupta da ilerle görülmuş ancak deney grubunun kontrol grubuna göre çok daha yüksek düzeyde öğrenme sağladığı gözlemlenmiştir.

#### 7. Do Majör dizisindeki notaların yerlerini dizek üzerinde biliyor mu?

Kontrol grubunda yapılan ders öncesinde otuz öğrenciden yedisinin Do Majör dizisindeki notaları ve dizek üzerindeki yerleri bildikleri görülmüştür. Yapılan ders sonrasında öğrencilerin yarısının Do Majör dizisindeki notaları dizek üzerinde göstebilmekte oldukları anlaşılmaktadır. Her iki grupta da ilerle görülmuş ancak deney grubunun kontrol grubuna göre çok daha yüksek düzeyde öğrenme sağladığı gözlemlenmiştir.



8. La minör dizisindeki notaların dizek üzerindeki yerlerini biliyor mu?

Kontrol grubunda yapılan uygulama öncesinde sadece iki öğrencinin La Minör dizisindeki notaları ve dizek üzerindeki yerlerini bildikleri ve bu öğrencilerin de özel müzik eğitimi almakta oldukları anlaşılmıştır. Ders sonunda öğrencilerin üçte birinin La Minör dizisinin dizek üzerindeki yerlerini gösterebilmekte oldukları görülmüştür. Her iki grupta da ilerle görülmüş ancak deney grubunun kontrol grubuna göre çok daha yüksek düzeyde öğrenme sağladığı gözlemlenmiştir.

9. Diyez, bemol ve bekar işaretlerini tanıyor mu?

Kontrol grubunda yapılan ders öncesinde öğrencilerin çoğunluğunun diyez, bemol ve bekar işaretlerini tanımadıkları görülmüştür. Ders sonrasında ise öğrencilerin yarısı bu işaretlerin isimlerini öğrenmişlerdir. Her iki grupta da ilerle görülmüş ancak deney grubunun kontrol grubuna göre çok daha yüksek düzeyde öğrenme sağladığı gözlemlenmiştir.

10. Diyez, bemol ve bekar işaretlerinin ne işe yaradıklarını biliyor mu?

Uygulama öncesinde otuz öğrenciden sadece dört kişinin diyez, bemol ve bekar işaretlerinin ne işe yaradıklarını bildikleri görülmüştür. Uygulama sonrasında ise öğrencilerin üçte birinin bu işaretlerin işlevlerini anladıkları gözlemlenmiştir. Her iki grupta da ilerle görülmüş ancak deney grubunun kontrol grubuna göre çok daha yüksek düzeyde öğrenme sağladığı gözlemlenmiştir.

Bu sonuçlara göre kontrol grubu tüm sorularda derler sonrasında, öncesine göre orta düzeyde gelişim göstermişlerdir. Elde edilen sonuçlar ışığında her iki grupta da uygulama sonrasında gelişme görüldüğü, ancak iki grubun verileri karşılaştırıldığında deney grubunun, kontrol grubuna kıyasla daha yüksek düzeyde öğrenme sağladığı kanısına varılmıştır.

Ayrıca, yaratıcı drama yöntemi ile müzik eğitimi almış olan deney grubundaki öğrencilerin dersler sırasında konulara kontrol grubuna göre çok daha katılımcı ve istekli oldukları görülmüştür. Kontrol grubundaki bazı öğrenciler dersler sırasında sıkılgan tavırlar gösterirken, deney grubundaki öğrenciler etkinlikler sırasında kazanımlara yönelik oynanan oyunları bir çok kez tekrar oynamak istediklerini dile getirmişlerdir. Bazen bu oyunlarda küçük değişiklikler yapmaya yönelik fikirlerini söyleyerek çalışmalara katkıda bulunmaya istekli görülmüşlerdir.

### 3.3. HİPOTEZ 1 İLE İLGİLİ BULGULAR VE YORUM

H<sub>0</sub>: Deney grubu gözlem formu toplam puanları ile kontrol grubu toplam gözlem puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

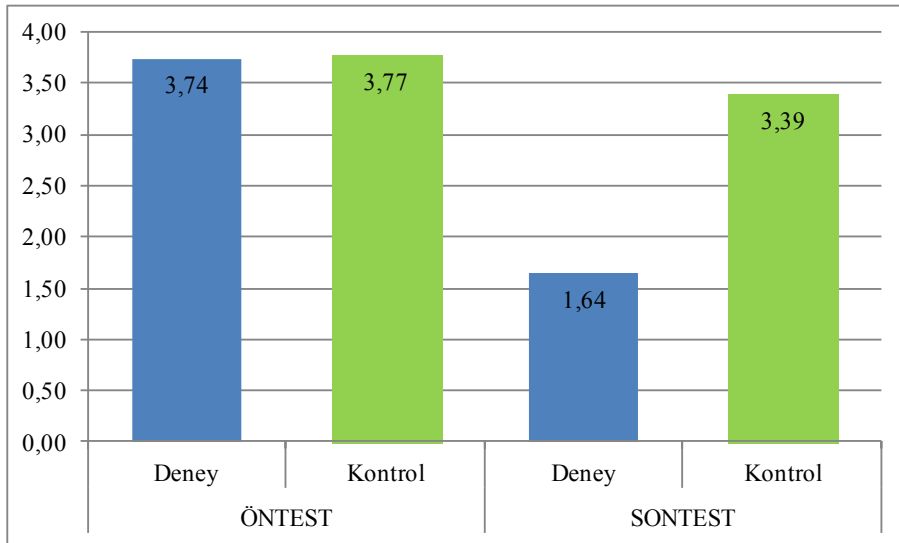
H<sub>1</sub>: Deney grubu gözlem formu toplam puanları ile kontrol grubu toplam gözlem puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontestlere göre ortaya çıkarttığı farklılıklar Tablo-4'te verilmiştir. Buna göre öntest aşamasında deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir ( $p=0,829>0,05$ ). Ancak, sontest kısmında deney grubundaki öğrencilerin daha yeterli olduğu sonucuna varılmaktadır ( $p=0,000<0,05$ ).

**Tablo 5:** Deney ve Kontrol Gruplarının Testler İçindeki Farklılaşması

Test	Grup	Ort	S	t-test	sd	p	Ort. Fark	%95 Güven Aralığı	
								Alt	Üst
Öntest	Deney	3,74	0,59	-0,22	58	0,829	-0,03	-0,34	0,27
	Kontrol	3,77	0,61						
Sontest	Deney	1,64	0,37	-12,78	58	0,000	-1,75	-2,02	-1,47
	Kontrol	3,39	0,65						

Grupların öntest ve sontest içerisindeki farklılaşması Şekil-2 üzerinden de görülmektedir. Deney grubunun sontest içerisinde daha yeterli olduğu göze çarpmaktadır.



**Şekil 1:** Deney ve Kontrol Gruplarının Test İçi Karşılaştırması

Sonuçlara bakıldığında Deney grubunun lehine anlamlı bir fark olduğu gözlemlenmektedir. Bu sonuçlar, sıfır hipotezinin reddedildiğini, alternatif hipotezin kabul edildiğini göstermektedir. Bu durum, bu araştırmanın ünitelerinde işlenmiş olan müzik konularının öğretiminde yaratıcı drama teknik ve yöntemlerinin, deney grubu üzerinde etkili bir öğrenme sağladığını göstermektedir. Bu sonuçlar, sıfır hipotezinin reddedildiği, alternatif hipotezin kabul edildiğini göstermektedir.

### 3.3.1 Hipotez 1.1 İle İlgili Bulgular ve Yorum

H<sub>0</sub>: Deney grubu gözlem formu öntest toplam puanları ile sontest toplam puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

H<sub>1</sub>: Deney grubu gözlem formu öntest toplam puanları ile sontest toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Deney grubunda yer alan gözlem maddelerinin öntest ve sontest arasındaki farklılaşmasına dair sonuçlar Tablo-7’de verilmiştir. Tablo incelendiğinde deney grubu içerisinde tüm maddelerin sontest puanlarının öntest puanlarından anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. En büyük farklılık “basit ritm kalıplarını tekrar eder” ve “4/4 ölçüyü ritmik olarak çalar” maddelerinde ortaya çıkmaktadır.

**Tablo 6: Deney Grubu Gözlem Değerlerinin Öntest-Sontest Sonuçları**

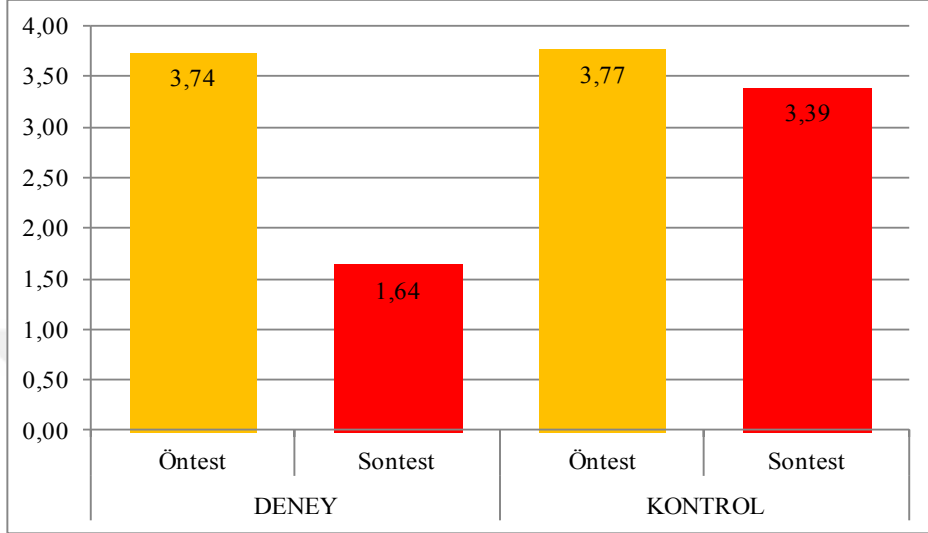
DENEY GRUBU	Öntest		Sontest		FARK				t-test	sd	p
	Ort	S	Ort	s	Ort	s	%95 Güven Aralığı				
							Alt	Üst			
Aynı anda duyulmakta olan çevresel sesleri birbirinden ayırabilir ve söyler.	2,60	0,81	1,23	0,43	1,37	0,81	1,06	1,67	9,26	29	0,000
Etkinlik sırasında gösterilen enstrümanları birbirinden ayırt eder.	3,03	0,81	1,47	0,57	1,57	0,82	1,26	1,87	10,50	29	0,000
Etkinlik sırasında gösterilen enstrümanların seslerini ayırt eder.	3,87	0,90	1,80	0,76	2,07	1,08	1,66	2,47	10,47	29	0,000
Çevresinde duyduğu seslere karşı farkındalığı artar.	2,67	0,61	1,20	0,41	1,47	0,68	1,21	1,72	11,79	29	0,000
Piyanodan duyduğu sesleri tekrar eder.	3,90	0,88	1,63	0,76	2,27	0,83	1,96	2,58	15,00	29	0,000
Basit ritim kalıplarını tekrar eder.	4,07	1,20	1,53	0,68	2,53	1,25	2,07	3,00	11,08	29	0,000
Grup arkadaşları ile uyumlu çalışır.	2,93	1,11	1,23	0,43	1,70	0,99	1,33	2,07	9,43	29	0,000
Melodi denemeleri yapar.	4,37	0,89	2,03	0,72	2,33	1,06	1,94	2,73	12,04	29	0,000
4/4 ölçüyü ritmik olarak çalar.	3,77	1,30	1,30	0,47	2,47	1,28	1,99	2,94	10,56	29	0,000
Majör ile Minör arasındaki farkı duyumsar.	3,87	1,14	1,70	0,84	2,17	0,87	1,84	2,49	13,57	29	0,000
Do majör dizisindeki notaların arasındaki incelik kalınlık farklarını duyar.	3,53	1,22	1,40	0,77	2,13	1,11	1,72	2,55	10,57	29	0,000
La minör dizisindeki notaların arasındaki incelik kalınlık farklarını duyar.	4,03	1,19	2,03	0,89	2,00	1,05	1,61	2,39	10,43	29	0,000
Do majör dizisindeki notaları ritmik bir şekilde söyler.	3,70	1,24	1,37	0,72	2,33	1,18	1,89	2,78	10,79	29	0,000
La minör dizisindeki notaları ritmik bir şekilde söyler.	4,70	0,84	2,33	0,84	2,37	0,81	2,06	2,67	16,03	29	0,000
Do majör dizisindeki sesleri inici ve çıkıcı olarak söyler.	3,33	1,18	1,17	0,46	2,17	1,15	1,74	2,60	10,34	29	0,000
La minör dizisindeki sesleri inici ve çıkıcı olarak söyler.	4,70	0,95	1,90	0,80	2,80	1,00	2,43	3,17	15,39	29	0,000
Yarım ses – tam ses arasındaki farkı duyar.	3,63	1,03	1,83	0,87	1,80	0,76	1,52	2,08	12,95	29	0,000
Kromatik olarak sesleri ard arda söyler.	4,57	0,82	2,40	1,19	2,17	1,15	1,74	2,60	10,34	29	0,000

Yapılan öntest ve sontest incelemelerinin ardından grupların içerisinde meydana gelen farklılıklar Tablo-8’te verilmiştir. Buna göre Deney grubu içerisinde öntest ve sontest arasında anlamlı bir farklılık elde edilmiştir ( $p=0,000<0,05$ ). Bu durumda sontest değerleri deney grubu içerisinde “daha yeterli” olarak yorumlanabilir.

**Tablo 7: Öntest ve Sontest Sonuçlarının Gruplar İçindeki Farklılaşması**

		Öntest		Sontest		FARK				t-test	sd	p
		Ort	s	Ort	s	%95 Güven Aralığı						
						Alt	Üst					
<b>Deney</b>	Öntest	3,74	0,59	2,09	0,50	1,91	2,28	23,13	29	0,000		
	Sontest	1,64	0,37									
<b>Kontrol</b>	Öntest	3,77	0,61	0,38	0,16	0,32	0,44	12,69	29	0,000		
	Sontest	3,39	0,65									

Şekil-2’de deney ve kontrol grupları içerisinde öntest ve sontest sonuçlarının değerleri gösterilmektedir. Şekilden de kolayca anlaşılacağı üzere sontest sonuçları her iki grupta da önteste göre “daha yeterli” olarak ortaya çıkmaktadır.



Şekil 2: Deney ve Kontrol Gruplarının Test İçi Karşılaştırması

Bu sonuçlar, sıfır hipotezinin reddedildiği, alternatif hipotezin kabul edildiğini göstermektedir.

### 3.3.2. Hipotez 1.2 İle İlgili Bulgular ve Yorum

H<sub>0</sub>: Kontrol grubu gözlem formu öntest toplam puanları ile sontest toplam puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

H<sub>1</sub>: Kontrol grubu gözlem formu öntest toplam puanları ile sontest toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Kontrol grubu gözlem değerlerinin öntest-sontest sonuçları arasındaki farklılıklar Tablo-9’da yer almaktadır. Buna göre “Çevresinde duyduğu seslere karşı farkındalığı artar” ile “Do majör dizisindeki sesleri inici ve çıkıcı olarak söyler” maddeleri dışındaki tüm gözlemlerde öntest ile sontest arasında anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. En büyük farklılık “La minör dizisindeki notaları ritmik bir şekilde söyler”, “Etkinlik sırasında gösterilen enstrümanların seslerini ayırt eder” ve “Grup arkadaşları ile uyumlu çalışır” maddelerinde gerçekleşmiştir.

**Tablo 8: Kontrol Grubu Gözlem Değerlerinin Öntest-Sontest Sonuçları**

KONTROL GRUBU	Öntest		Sontest		FARK				t-test	sd	p
	Ort	S	Ort	s	Ort	s	%95 Güven Aralığı				
							Alt	Üst			
Aynı anda duyulmakta olan çevresel sesleri birbirinden ayırabilir ve söyler.	2,93	1,05	2,63	0,93	0,30	0,47	0,13	0,47	3,53	29	<b>0,001</b>
Etkinlik sırasında gösterilen enstrümanları birbirinden ayırt eder.	3,50	1,07	3,07	0,98	0,43	0,50	0,25	0,62	4,71	29	<b>0,000</b>
Etkinlik sırasında gösterilen enstrümanların seslerini ayırt eder.	4,27	1,11	3,57	1,17	0,70	0,47	0,53	0,87	8,23	29	<b>0,000</b>
Çevresinde duyduğu seslere karşı farkındalığı artar.	2,70	1,06	2,67	1,03	0,03	0,18	-0,03	0,10	1,00	29	0,326
Piyanodan duyduğu sesleri tekrar eder.	4,07	1,17	3,80	1,13	0,27	0,45	0,10	0,43	3,25	29	<b>0,003</b>
Basit ritim kalıplarını tekrar eder.	4,40	0,89	3,83	1,02	0,57	0,57	0,35	0,78	5,46	29	<b>0,000</b>
Grup arkadaşları ile uyumlu çalışır.	3,33	1,06	2,63	1,03	0,70	0,60	0,48	0,92	6,43	29	<b>0,000</b>
Melodi denemeleri yapar.	4,33	0,88	3,90	1,03	0,43	0,50	0,25	0,62	4,71	29	<b>0,000</b>
4/4 ölçüyü ritmik olarak çalar.	4,10	1,09	3,50	1,20	0,60	0,67	0,35	0,85	4,87	29	<b>0,000</b>
Majör ile Minör arasındaki farkı duyumsar.	3,50	1,50	3,23	1,41	0,27	0,45	0,10	0,43	3,25	29	<b>0,003</b>
Do majör dizisindeki notaların arasındaki incelik kalınlık farklarını duyar.	3,13	1,25	2,80	1,42	0,33	0,55	0,13	0,54	3,34	29	<b>0,002</b>
La minör dizisindeki notaların arasındaki incelik kalınlık farklarını duyar.	4,03	1,30	3,70	1,44	0,33	0,55	0,13	0,54	3,34	29	<b>0,002</b>
Do majör dizisindeki notaları ritmik bir şekilde söyler.	3,13	1,38	2,83	1,32	0,30	0,53	0,10	0,50	3,07	29	<b>0,005</b>
La minör dizisindeki notaları ritmik bir şekilde söyler.	4,77	0,68	4,03	1,16	0,73	0,87	0,41	1,06	4,63	29	<b>0,000</b>
Do majör dizisindeki sesleri inici ve çıkıcı olarak söyler.	2,83	1,26	2,80	1,24	0,03	0,49	-0,15	0,22	0,37	29	0,712
La minör dizisindeki sesleri inici ve çıkıcı olarak söyler.	4,77	0,68	4,47	0,94	0,30	0,60	0,08	0,52	2,76	29	<b>0,010</b>
Yarım ses – tam ses arasındaki farkı duyar.	3,60	1,16	3,37	1,22	0,23	0,43	0,07	0,39	2,97	29	<b>0,006</b>
Kromatik olarak sesleri ard arda söyler.	4,47	0,94	4,20	1,16	0,27	0,45	0,10	0,43	3,25	29	<b>0,003</b>

Yapılan öntest ve sontest incelemelerinin ardından grupların içerisinde meydana gelen farklılıklar yukarıda (sy.71) Tablo-8’de verilmiştir. Kontrol grubu içerisinde yapılan öntest ve sontest sonuçları arasında da anlamlı bir fark mevcuttur ( $p=0,000<0,05$ ). Kontrol grubu içerisinde sontest sonuçları öntest sonuçlarına göre öğrencilerin “daha yeterli” olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlara göre kontrol grubu içerisinde oluşan öntest-sontest farklılığına bakıldığında kontrol grubunun önteste göre sontest sonucunda daha yüksek değerler ortaya çıkarttığı görülmektedir. ( $p<0,05$ ). Bu sonuçlar, sıfır hipotezinin reddedilği, alternatif hipotezin kabul edildiğini göstermektedir.

### 3.3.3. Hipotez 1.3 İle İlgili Bulgular ve Yorum

H<sub>0</sub>: Deney grubu gözlem formu öntest toplam puanları ile kontrol grubu öntest toplam puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

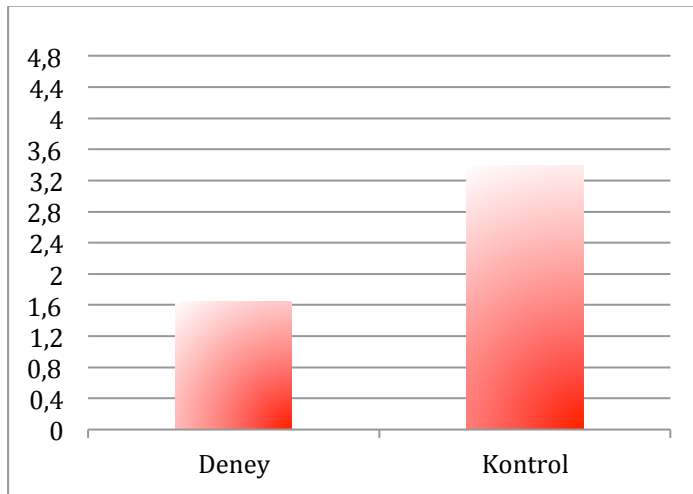
H<sub>1</sub>: Deney grubu gözlem formu öntest toplam puanları ile kontrol grubu öntest toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontestlere göre ortaya çıkarttığı farklılıklar Tablo-10'da verilmiştir. Buna göre öntest aşamasında deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir ( $p=0,829>0,05$ ).

**Tablo 9:** Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest İçindeki Farklılaşması

Test	Grup	Ort	s	t-test	sd	p	Ort. Fark	%95 Güven Aralığı	
								Alt	Üst
Öntest	Deney	3,74	0,59	-0,22	58	0,829	-0,03	-0,34	0,27
	Kontrol	3,77	0,61						

Grupların öntest içerisindeki farklılaşması Şekil-3 üzerinden de görülmektedir. Bu sonuçlar, sıfır hipotezinin kabul edildiğini göstermektedir.



**Şekil 3:** Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest İçi Karşılaştırması

### 3.3.4. Hipotez 1.4 İle İlgili Bulgular ve Yorum

H<sub>0</sub>: Deney grubu gözlem formu sontest toplam puanları ile kontrol grubu sontest toplam puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

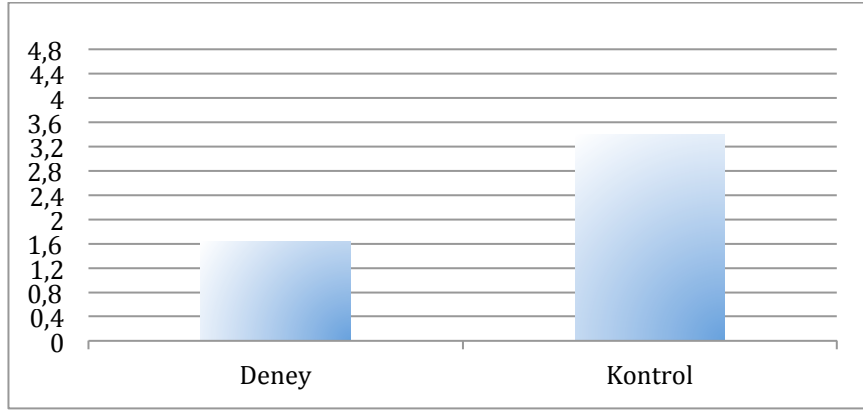
H<sub>1</sub>: Deney grubu gözlem formu sontest toplam puanları ile kontrol grubu sontest toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

Deney ve kontrol gruplarının sontestlere göre ortaya çıkarttığı farklılıklar Tablo-11'de verilmiştir. Buna göre sontest aşamasında deney grubunun daha yeterli olduğu sonucuna varılmaktadır ( $p=0,000<0,05$ ).

**Tablo 10:** Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest İçindeki Farklılaşması

Test	Grup	Ort	s	t-test	sd	p	Ort. Fark	%95 Güven Aralığı	
								Alt	Üst
Sontest	Deney	1,64	0,37	-12,78	58	0,000	-1,75	-2,02	-1,47
	Kontrol	3,39	0,65						

Grupların sontest içerisindeki farklılaşması Şekil-4 üzerinden de görülmektedir. Deney grubunun sontest içerisinde daha yeterli olduğu göze çarpmaktadır.



**Şekil 4:** Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest İçi Karşılaştırması

Bu sonuçlar, sıfır hipotezinin reddedildiğini, alternatif hipotezin kabul edildiğini göstermektedir. Bu durum, bu araştırmanın ünitelerinde işlenmiş olan müzik konularının öğretiminde yaratıcı drama teknik ve yöntemlerinin başarılı olduğu anlamına gelmektedir.



## SONUÇ

Bu bölümde bulgular ve yorum bölümünde ulaşılan sonuçlara, bu sonuçlarla ilgili olarak geliştirilen tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

### SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu araştırmada çözümü aranan problem; “8-11 yaş çocuklarının müzik eğitiminde yaratıcı drama yöntemlerinin kullanılması klasik öğrenme yöntemlerine göre daha etkili midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın amacına dayalı olarak doğruluğu sınanan hipotezlerin sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Yaratıcı Drama öğretim yöntemi ile müzik eğitimi alan deney grubunun bilişsel kazanımları uygulamalar öncesine ve klasik eğitim alan öğrencilere göre daha yüksek düzeydedir. Araştırma sonuçlarına göre deney grubu tüm sorularda uygulama sonrasında, öncesine göre çok daha yüksek başarı elde etmiştir ve bilişsel kazanımlar açısından oldukça yüksek düzeyde gelişim göstermişlerdir. Ayrıca öğrencilerin uygulamalar sırasında konulara oldukça ilgili oldukları ve derslere aktif katılım sağladıkları görülmüştür. Klasik öğretim yöntemi ile müzik eğitimi alan öğrencilerin bilişsel kazanımları orta düzeyde gelişim göstermiştir. Araştırma sonuçlarına göre kontrol grubu tüm sorularda dersler sonrasında, öncesine göre orta düzeyde gelişim göstermişlerdir. Her iki grupta da uygulama sonrasında gelişme görüldüğü, ancak iki grubun verileri karşılaştırıldığında deney grubunun, kontrol grubuna kıyasla daha yüksek düzeyde öğrenme sağladığı kanısına varılmıştır.

Bu sonuçlara göre araştırma kullanılan yaratıcı drama yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin bilişsel kazanımlarını geliştirirken görsel, işitsel ve imgesel olarak desteklendiği ve bununda bilişsel alanda öğrenmeyi hızlandırdığı söylenebilir.

Önder (2007) “İlköğretim Beşinci Sınıf Müzik Dersinin Drama İle Birleştirilerek Uygulanması ve Öğrenciler Üzerindeki Öğrenme Farklılıklarının Tespit Edilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde, ilköğretim beşinci sınıf müzik eğitiminin drama ile birleştirilerek uygulanması sonucunda, öğrencilerin öğrenme düzeylerinde ne gibi bir değişiklik yarattığını görmek, deney ve kontrol grupları sonuçları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma öntest ve sontest, deney ve kontrol kümeli modele göre hazırlanmış ve deneysel modelde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada İlköğretim Okulundaki sınıflara ait şubeler seçilirken rastgele örnekleme yöntemi kullanılmıştır. “Müzikte Gürlük” ünitesine ait kazanımlar belirlenmiş ve bu kazanımların ne ölçüde gerçekleştirildiğini kontrol etmek için derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Uygulamada deney grubuna yaratıcı drama ile kontrol grubuna klasik yöntemlerle eğitim gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, yaratıcı drama ile uygulama yapılan deney grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarıları ile geleneksel öğretim ile uygulama yapılan kontrol grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Bu yönü ile bu araştırma ile örtüştüğü düşünülmektedir.

Deney grubu gözlem formu toplam puanları ile kontrol grubu toplam gözlem puanları arasında anlamlı bir fark vardır. Sonuçlara göre öntest aşamasında deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir ( $p=0,829>0,05$ ). Ancak, sontest kısmında deney grubundaki öğrencilerin daha yeterli olduğu sonucuna varılmaktadır ( $p=0,000<0,05$ ).

Deney grubu gözlem formu öntest toplam puanları ile sontest toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır. Araştırma sonuçları incelendiğinde deney grubu içerisinde tüm maddelerin sontest puanlarının öntest puanlarından anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir.

Kontrol grubu gözlem formu öntest toplam puanları ile sontest toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır. Kontrol grubu içerisinde sontest sonuçları öntest sonuçlarına göre öğrencilerin “daha yeterli” olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlara göre kontrol grubu içerisinde oluşan öntest-sontest farklılığına bakıldığında kontrol grubunun önteste göre sontest sonucunda daha yüksek değerler ortaya çıkarttığı görülmektedir. ( $p < 0,05$ ).

Deney grubu gözlem formu öntest toplam puanları ile kontrol grubu öntest toplam puanları arasında anlamlı bir fark yoktur. Sonuçlara bakıldığında öntest aşamasında deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir ( $p = 0,829 > 0,05$ ).

Deney grubu gözlem formu sontest toplam puanları ile kontrol grubu sontest toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır. Deney ve kontrol gruplarının verilerine göre sontest aşamasında deney grubunun daha yeterli olduğu sonucuna varılmaktadır ( $p = 0,000 < 0,05$ ).

Yukarıdaki sonuçlara bakıldığında araştırma kullanılan yaratıcı drama yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin devinimsel kazanımlarını geliştirirken öğrendiklerini tekrar etme ve uygulama fırsatı sunulduğu, yapılan etkinliklerin devinimsel öğrenmeyi hızlandırdığı söylenebilir.

Sever (2010) “3. Sınıf Müzik Dersi Müziksel Yaratıcılık Öğrenme Alanı Kazanımlarının Edinilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinde, 3. Sınıf Müzik dersi “Müziksel Yaratıcılık” öğrenme alanı kazanımlarının edinilmesinde programın ön gördüğü yöntem ile Yaratıcı Drama yönteminin etkisi arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı tespit etmeye çalışmıştır. Aratırma iki grup ile deneysel desen modellerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin Müziksel Yaratıcılık öğrenme alanı kazanımlarının edinmesinde anlamlı bir fark olup olmadığını tespit edebilmek amacıyla, 8 hafta süren öğrenme alanı öncesi ve sonrasında kazanıma uygun geliştirilen değerlendirme araçları uygulanmıştır. Elde edilen verilere göre; Yaratıcı Drama yöntemiyle işlenen grup ile programın ön gördüğü yöntemle işlendiği grubun son test puanlarına bakıldığında Yaratıcı Drama yöntemi lehine anlamlı farklılıklar belirlenmiştir. Buna göre Yaratıcı Drama yönteminin, Müzik dersi Müziksel Yaratıcılık öğrenme alanı kazanımlarının edinilmesinde programın ön gördüğü yönetime kıyasla daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eğitim'in t'um dallarında kullanabilir olan Yaratıcı Drama, m'uzik ve resim gibi yaratıcılık kavramının 'ok 'onemli olduğu sanatsal i'cerikli derslerde bilişsel, duyuşsal ve devinimsel kazanımlarının t'um'üne daha 'ust seviyelerde ulaşılabilmesini sağlamaktadır.

Yaratıcı drama'nın m'uzik eğitiminde kullanılmasına ilişkin yapılmış bir 'ok araştırmaya mevcuttur. Bu araştırmalardan elde edilen sonu'lar, yaratıcı dramının m'uzik eğitiminin her kademesinde kullanılabilir bir y'ntem olduğunu ortaya koymaktadır.

Morg'ul (1995), "Çocukluk Çağı M'uzik Eğitimi" kitabında; ilkokul ve okul 'ncesi 'ocuklarının m'uzikal gelişimleriyle birlikte fiziksel, ruhsal ve bedensel gelişimlerinin de g'oz 'on'nde bulundurulması gerektiğinden bahsetmiş ve yaratıcı dramının, 'ocuğun gelişiminde sağlayacağı olumlu etkilerinden bahsetmiştir.

Yağcı (1995), "M'uzik Eğitimi ve Bir Y'ntem Olarak Yaratıcı Drama İlişki'si" başlıklı araştırmasında bir g'und'uz bakımevi 'u' 'yaş 'ocuklarından 10 kişiden oluşmuş bir grup ile g'ozlem tekniği kullanarak 'alışmıştır. Sonu' olarak elde edilen verilere g'ore m'uzik eğitiminde yaratıcı dramının bir y'ntem olarak uygulanabileceği g'ozlenmiştir. Yağcı'ya g'ore 'ocuğun d'nyasında taklit, dans, ritim 'ogeleri oyunsu nitelikleriyle, bir b'ut'un i'cerisinde'dirler.

'Ozt'urk (1996) "Okul 'ncesi D'nnem (5-6 Yaş Grubu) M'uzik Eğitiminde Dramanın Kullanımının Etkisi" başlıklı y'ksek lisans tezinde okul 'ncesi 'ogrencilerinden oluşan 56 kişilik bir gruba deneysel bir 'alışma uygulamıştır. Araştırmada deney grubuna m'uzik derslerinde yaratıcı drama y'ntemi uygulanırken, kontrol grubuna klasik y'ntemle m'uzik eğitimi verilmiştir. Araştırmanın sonucunda, yaratıcı drama ile yapılan m'uzik eğitiminin daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmış, yaratıcı drama ile eğitim yapılan 'ocukların dinleme, ritim ve şarkı s'oyleme konusunda daha istekli oldukları g'or'ulm'üşt'ur.

Balıkçı (2001) “Sanat Eğitiminde Drama ve Yaratıcılığın Önemi” başlıklı araştırmasında, Yaratıcı Dramanın bir sanat eğitimi olduğu, güzel sanatların tüm alanlarındaki eğitim amacı, ilkesi ve imalarını içermekte olduğunu ortaya koymuştur. Yaratıcı insanların eğitilmesi zaman içinde baskın gelen toplum kurallarına uyan kişiler içinde eğitim sisteminin önemli olduğunu ve eğitim sistemimizde yer alması gerektiğini belirtmiştir. Tarayıcı tarzda açıklayıcı bir araştırmadır.

Önder (2007) “İlköğretim Beşinci Sınıf Müzik Dersinin Drama İle Birleştirilerek Uygulanması ve Öğrenciler Üzerindeki Öğrenme Farklılıklarının Tespit Edilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde, ilköğretim beşinci sınıf müzik eğitiminin drama ile birleştirilerek uygulanması sonucunda, öğrencilerin öğrenme düzeylerinde ne gibi bir değişiklik yarattığını görmek, deney ve kontrol grupları sonuçları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma öntest ve sontest, deney ve kontrol kümeli modele göre hazırlanmış ve deneysel modelde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada İlköğretim Okulundaki sınıflara ait şubeler seçilirken rastgele örnekleme yöntemi kullanılmıştır. “Müzikte Gürlük” ünitesine ait kazanımlar belirlenmiş ve bu kazanımların ne ölçüde gerçekleştirildiğini kontrol etmek için derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Uygulamada deney grubuna yaratıcı drama ile kontrol grubuna klasik yöntemlerle eğitim gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, yaratıcı drama ile uygulama yapılan deney grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarıları ile geleneksel öğretim ile uygulama yapılan kontrol grubunda bulunan öğrencilerin akademik başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

Bu araştırma ile, 8-11 yaşları arasındaki çocukların müzik eğitiminde yaratıcı drama yöntemlerinin kullanılması klasik öğrenme yöntemlerine göre daha etkili olduğu ve yaratıcı dramanın bilişsel, duyuşsal ve devinimsel kazanım alanlarında başarı düzeylerinin arttırılmasında etkili olduğu saptanmıştır.

Müzik öğretim tekniklerinin öğrenilmesi ve alan uygulamalarıyla yetişen müzik eğitimcileri, öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlardaki gelişmelerini sağlayan uygulayıcılardır (Dündar, 2003).

Türkiye’de yaratıcı drama çalışmalarının özellikle akademik düzlemdeki çalışmalarda bir öncüsü olan, sanat eğitimi ve sanat bilimi uzmanı İnci San (1990,1998), yaratıcı dramayı önceden yazılmış bir metin olmaksızın katılımcıların kendi yaratıcı buluşları, özgün düşünceleri, yaşantıları ve bilgilerine dayanarak oluşturdukları eylem durumları, doğaçlama ve canlandırmalar olarak tanımlar. Bu canlandırmalar bir grup çalışması içerisinde, öğrencilerin bir yaşantıyı, bir kavramı, ders ünitelerinde belli konu ya da temaları yaşayarak, oynayarak öğrenmelerini sağlayan bir süreç ve eğitsel bir ortamda gerçekleştirilir. Bu arada eski bilgiler yeniden gözden geçirilir, sorgulanır, yeni bilişsel ve duyuşsal örüntüler içinde pekiştirilir. San (1998) drama sözcüğünün önüne yaratıcı sözcüğünün özellikle ve bilerek eklendiğini, bu anlamda kullanılan yaratıcı drama kavramının ‘önceden yazılmış bir metin olmaksızın, katılımcıların kendi yaratıcı buluşları, özgün düşünceleri ve bilgilerine dayanarak oluşturdukları eylem durumları, doğaçlama ve canlandırmalar’ anlamına geldiğini belirtir (Adıgüzel, 2010).

Eğitimde drama veya yaratıcı drama alanlarının temel amaçları, bireydeki tüm bilişsel, duyuşsal ve devinimsel davranış alanlarını geliştirmektir. Bu durum bile eğitimin geniş bir alanını kapsar ve yaşamda eğitimle ilgili olmayan, eğitici olmayan bir eylem ya da etkinliğin bulunmadığını gösterir. Özetle eğitici drama veya eğitsel olmayan bir dramadan söz edilemez, zira tüm drama yaşantıları eğitseldir, eğitimle ilgilidir. Bunların en başında yaratıcılık olmak üzere, kendini tanıma, iletişim becerilerini arttırma, demokratik tutum ve davranış geliştirme, empati becerisini, dil ve sözel ifade becerilerini geliştirmek gelir (Adıgüzel, 2010).

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, müzik eğitiminde yaratıcı drama yöntemlerinin kullanılmasının etkinliğini sınavan diğer araştırmaları destekler niteliktedir.

## ÖNERİLER

Araştırmanın sonuçlarından yola çıkarak müzik derslerinin programını hazırlayan kurul üyeleri, müzik öğretmenleri, müzik eğitimi veren devlet kurumları ve özel kurslar, müzik öğretmeni isteyen kurumlar ve bu alanda çalışmakta olan araştırmacılar için şunlar önerilebilir:

1. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre yaratıcı drama ile eğitim yöntemi öğrencilerin başarılarını ve bilişsel ve devinimsel alanlardaki kazanımların edinilmesi başarılarını arttırmaktadır. Bu sebeple ilk ve orta öğretim müzik programı gözden geçirilmeli ve program, müzik derslerinde yaratıcı drama yöntem ve tekniklerinin uygulanabileceği etkinliklerle zenginleştirilmesi önerilmektedir.
2. Günümüzde Türkiye’de Yaratıcı Drama alanında bilimsel ve akademik çalışmalar yapmakta olan ve eğitici yetiştiren Ankara Üniversitesi ve Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakülteleri Yaratıcı Drama Yüksek Lisans programları dışındaki tek kurum Çağdaş Drama Derneğidir. Müzik eğitimi programlarına yaratıcı drama yöntemlerinin dahil edilmesi durumunda bu yöntem ile öğretim yapılabilmesi için öğretmenlerin yaratıcı drama yöntem ve teknikleri hakkında bilgilendirilmesi ve bu üç kurumun görevlendirdiği eğitmenler tarafından verilecek olan yaratıcı drama eğitimlerine katılmaları gerektiği düşünülmektedir.
3. Üniversitelerde yaratıcı drama alanında eğitim verecek bölüm ve programların açılması ve çoğalması, bu alanda yetişecek bilim insanları ve öğretmenlerin daha donanımlı hale gelmeleri ve sayıca çoğalmaları açısından önemli ve gerekli olduğu düşünülmektedir.
4. Yaratıcı drama’nın der programlarla dahil edilmesi durumunda, okullarda yaratıcı drama sınıflarının bulunması, yaratıcı drama etkinliklerinin daha uygun koşullarda yapılabilmesine olanak sağlayacağı düşünülmektedir.
5. Bu yöntemin müzik eğitimi programına dahil edilmesi durumunda yaratıcı drama yöntemini kullanacak olan müzik öğretmenin etkinlik planını hazırlarken öğrencinin kazanımlarını incelemeleri, kazanımlara hizmet edecek olan oyun ve etkinlikleri seçmeli ve öğrenciyi etkinlik sırasında

aktif hale getirecek şekilde planını yapmaları önerilmektedir.

6. Bu yöntemin müzik eğitimi programına dahil edilmesi durumunda, müzik öğretmenleri için yaratıcı drama yöntemiyle ilgili faydalanabilecekleri klavuz kitaplar hazırlanması önerilmektedir.
7. Müzik öğretiminde yaratıcı drama yöntemlerinin kullanılması konusu, müzik öğretmenlerinin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarında ağırlıklı olarak yer alması gerektiği düşünülmektedir.
8. Öğretmen yetiştiren kurumlarda, öğretmen adaylarının eğitim programında yaratıcı drama, başlıbaşına bir ders olarak verilmelisi önerilmektedir.
9. Müzik eğitiminin her kademesinde (yaş grubunda) ve müzik dersinin bütün ünitelerinde yaratıcı drama yöntem ve tekniklerinin kullanılmasıyla ilgili deneysel araştırmalar yapılması gerektiği düşünülmektedir.
10. Üniversitelerin müzik bölümleri ve müzik eğitimi yapılan bölümlerinin öğrencileri ile derslerde yaratıcı drama yöntemi denenmesi ve bu konuda deneysel araştırmalar yapılması önerilmektedir.



## KAYNAKÇA

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

Adıgüzel, Ö., (2002). Yaratıcı Drama. Ankara: Natürel Kitap Yayıncılık.

Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı Drama Kavramı, Bileşenleri ve Aşamaları. Çağdaş Drama Derneği Yaratıcı Drama Dergisi, 1(1), 17-28.

Adıgüzel, Ö. (2008)., Türkiye’de Eğitimde Yaratıcı Dramanın Yakın Tarihi, Yaratıcı Drama Dergisi, Cilt 1 Sayı 5

Adıgüzel, Ö., (2010). Eğitimde Yaratıcı Drama. Ankara: Natürel Kitap Yayıncılık.

Akar, R.V. (2000). Temel Eğitimin İkinci Aşamasında Drama Yöntemi ile Türkçe Öğretimi: Dorothy Heathcote’un “Uzman Rolü Yaklaşımı”. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana

Akköse, E. (2008). Okulöncesi Eğitimi Fen Etkinliklerinde Doğa Olaylarının Neden Sonuç İlişkilerini Belirlemede Yaratıcı Dramanın Etkinliği. Eğitimde Yaratıcı Drama Dergisi Cilt 3 Sayı 6, 2008, s.9

Aslan, N. (2001). Türkiye 2. Yaratıcı Drama Liderleri Buluşması ve Ulusal Drama Seminerleri-2000. Dramaya Çok Yönlü Bakış. Ankara, Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi Yayınları.

Ayvacı, H. Ş. ve Türkdoğan, A. (2010). Yeniden Yapılandırılan Bloom Taksonomisine Göre Fen ve Teknoloji Dersi Yazılı Sorularının İncelenmesi. Türk Fen Eğitimi Dergisi, 7, 1, s. 13-25.

Baki, A. ve Gökçek, T. (2012) Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:11, Sayı:42.

Balıkçı, T. (2001). Sanat Eğitiminde Drama ve Yaratıcılığın Önemi. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

Bloom, S. (1979). İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme (Çev: D. A. Özçelik). Ankara: MEB Basımevi.

Boal, A. (2003). Ezilenlerin Tiyatrosu (Çev. Necdet Hasgül). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.

Brouneck, M. & Schneilen, G. (1986). (Der.) Theaterlexikon. Hamburg.

Çilden, Ş. (2001). Müzik, Çocuk Gelişimi ve Öğrenme. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi.

Demirel, Özcan (2005), Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Pegem A Yayıncılık

Dündar, M. (2003). Müzik Öğretmeni Yetiştirmede Alanda Eğitim. Gazi Üniversitesi

Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi. 23, (1), 59-67.

Dilidüzgün, S. (1992). Masalın Eğitimdeki Yeri, Yaratıcılığı Geliştiren Öneriler. Çağdaş Eğitimde Sanat, Demet Yayıncılık – Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği Yayınları. 169-183.

Erözkan, A. (2007). Bilimsel Araştırmalarda Yöntemler. D. Ekiz (Ed.), Bilimsel araştırma yöntemleri (99-123). İstanbul: Lisans Yayıncılık.

Freire, P. (1992) La naturaleza politica de la educacion. Barcelona: Paidos.

Freire, P. (1998). Ezilenlerin Pedagojisi (Üçüncü Basım), (Çev.: D. Hattatoğlu-E. Özbek), İstanbul: Ayrıntı Yayınları,

Filiz, Ş. B (2006). Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. M. Ç. Özdemir (Der.), Eğitim Bilimine Giriş (3-25). Ankara: Ekinoks.

Huitt, W. (2009). Bloom et al.'s Taxonomy of the Cognitive Domain. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University.

Işık, Ş. (2015). Eğitim Psikolojisi, Ankara, Pegem Yayıncılık.

İlyasoğlu, E. (1999) Yirminci yüzyılda Evrensel Türk Müziği, İstanbul, Cumhuriyet'in Sesleri, Tarih Vakfı Yayınları, s.s.70-87.

Krathwohl, D. R. (2002). A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. Theory Into Practice, 41, 4, ss. 212-264.

McCaslin, N. (1990). Creative Drama in The Classroom, Longman 5th Ed. California: Players Press, inc.

Medellin Guiso , A. (2003). Cinco claves éticos-políticos de Freire. www.solidariad.net, Education Section. 2008-08-15

M.E.B. (2006). İlköğretim müzik dersi öğretim programı. İlköğretim Genel Müdürlüğü, Ankara.

Morgül, M., (1999). Eğitimde Yaratıcı Dramaya Merhaba. Ankara: Kök Yayıncılık

Navarro Rosario (2011) Eğitimde Drama ve Sosyal Değişim: Teorik Bakış Açıları, Yaratıcı Drama Dergisi Cilt 6 Sayı 11

Needlands, J.(2004). Miracles are happening: beyond the rhetoric of transformation in the Western traditions of drama education. Research in Drama Education, 9 (1), 47-56.

Needlands, J.(1990). Structuring Drama Work, Cambridge University Press.

Nutku, Ö, (1983). Gösterim Sanatları Terimleri Sözlüğü, Akara: Sevinç Matbaası

Lehmann, H. (1986), Drama maddesi in: Theaterlexion, Brauneck-Schneilin (derl.), Hamburg,, s.255

Leutz, G. Özbek, A. (2003) Psikodrama. Grup Psikoterapisinde Sahnesel Etkileşim. Ankara: Abdülkadir Özbek Psikodrama Enstitüsü Yayınları.

Otacıoğlu, S. G. (2008). Müzik psikolojisi I. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Ömeroğlu, E. (1990), Anaokuluna Giden Beş-Altı Yaşındaki Çocukların Sözel Yaratıcılıklarının Gelişimine Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisi, H.Ü. Çocuk Sağlığı ve Eğitimi Programı Doktora Tezi.

Ömeroğlu, E. (1991). Kişinin Kendini İfade Etme Yolu: Yaratıcı Drama. 1. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. 9-11 Nisan 1991, Ankara.

Önder, A. (2004). Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama. İstanbul: Epsilon

Özdemir, E. (1965). Uygulamalı Dramatizasyon. MEB Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü Öğretmen İş Başında Yetiştirme Bürosu. Ankara: Güzel İstanbul Matbaası

Öztürk, A. (1996), “Okul Öncesi Dönem (5-6 Yaş Grubu) Müzik Eğitiminde Dramanın Kullanımının Etkinliği”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları Ve Öğretimi, Ankara

Öztürk, A. (2010). Yaratıcı Dramada Müziğin Kullanımı, Yaratıcı Drama 1999-2002 Yazılar (Editör Ö. Adıgüzel) Ankara: Natürel Kitap Yayıncılık.

Öztürk, A. (2001). Yaratıcı Drama Yöntemiyle İşlenen Tiyatro Dersinin Öğretmen Adaylarındaki Sözel İletişim Becerilerine Etkileri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Paçacı, G. (1999) Cumhuriyet’in Sesli Serüveni, Cumhuriyet’in Sesleri, İstanbul, Tarih Vakfı Yayınları, s.s.10-29.

Possilini, J. K. (1993). The Creative Drama Book Three Approaches. New Orleans. Usa, Anch Orange Pers.

Pope, A. (2003) Warming up. Koch, G Streisand, M (Edt) Wörterbuch der Theater Peadagogik. 352-354. Berlin: Schibri Verlag

Püsküloğlu, A. (2004). Arkadaş Türkçe Sözlük. Ankara: Arkadaş Yayınları

San, İ. (1990). Eğitimde Yaratıcı Drama. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 23, 573-582.

San, İ. (1991). Eğitimde ve Öğretimde Yaşayarak Öğrenme Yöntemi ve Estetik Bir Süreç Olarak Yaratıcı Eğitimde Nitelik Geliştirme Sempozyumu. İstanbul, Kültür Koleji Yayınları. 13-14 Nisan 1991. 261-266

San, İ. (1998). Sanatsal Eğitim Üzerine Düşünceler. MEB Dergisi (139), 21-23.

Sever, Ö. (2010). İlköğretim 3. Sınıf Müzik Dersi Müziksel Yaratıcılık Öğrenme Alanı Kazanımlarının Edinilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu

Siegemund, A. (2003). Ipmrovisation. Koch, G, Streisand, M. (Edt.) Wörterbuch der Theater Peadagogik. S. 137-139. Berlin: Schibri Verlag.

Somers, J. (1994). Drama In The Curriculum. London: Cassel Educational Limited.

Sönmez V. (2007). Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı. Ankara: Anı Yayıncılık.

Spolin, V. (1997). Theatre Games For The Classroom. (Edt. A. Morey, M. Ann Brandt). Evanston, Illinois, Northwestern University Press.

Şahin, M. ve Duman R. (2008) Cumhuriyeti'in Yapılanma Sürecinde Müzik Eğitimi, İzmir, Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi, VII/16-17, s 259-272

Şener, S. (1997). Yaşamın Kırılma Noktasında Dram Sanatı. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları

Şendurur, Y. ve Akgül, Barış, D. (2002). Müzik Eğitimi ve Çocuklarda Bilişsel Başarı. G.Ü. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 22, Sayı 1, s. 165-174.

Tarлакazan, B. (2003) "Atatürk ve Sanat Kavramı Üzerine Düşünceler", Bilge Dergisi, C.10, S.38, s.s.30-35.

Tutkun, Ö. F. (2012) Bloom'un Yenilenmiş Taksonomisi Üzerine Genel Bir Bakış. Sakarya Uuniversity Journal of Education - Vol.1.3 - pp.14, Sakarya

Üstündağ, T. (2004). Yaratıcı Drama Öğretmeninin Günlüğü (6. Basım). Ankara: Pegem A Yayınları

Uçan, A. (1997) Müzik Eğitimi temel kavramlar-ilkeler-yaklaşımlar, 2. Baskı, Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları

Ünal, İ. (2006). 6 – 8 Yaş Çocukları İçin Piyano Eğitimi Veren Kurumlarda Öğretmenlerin Başlangıç Aşamasında Piyano Öğretim Yöntemlerinden Biri Olarak Yaratıcı Dramaya İlişkin Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Winston, J., & Tandy Miles (2001). Beginning Drama. 4-11 (2.ed.) London: David Gulton Publishers.

Yağcı, Ç. (1995). Müzik Eğitimi ve Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Drama İlişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yiğit, Ç. (2010). Eğitim Fakültesi Dergisi, XXIII (1), 1-10

Yokuş, H. (2009). Piyano Eğitiminde Öğrenme Stratejilerinin Kullanılmasına Yönelik Etkilerinin Performans Başarısına Ve Üstbilişsel Farkındalığa Etkisi. Doktora Tezi. İstanbul. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yüksel, S. (2007). Bilişsel Alanın Sınıflamasında (Taksonomi) Yeni Gelişmeler ve Sınıflamalar. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. 5, 3, ss. 479-509.

### **İnternet Kaynakları**

< <http://yaraticidrama.org/yaratici-drama/yaratici-dramanin-tanimi/> > (Son kullanım: 23.04.2018)

<[http://www.ctf.edu.tr/egitim\\_ogretim/ders/2012\\_2013/DERS\\_HEDEFLERI\\_YAZMA\\_KILAVUZU.pdf](http://www.ctf.edu.tr/egitim_ogretim/ders/2012_2013/DERS_HEDEFLERI_YAZMA_KILAVUZU.pdf)> (Son kullanım: 23.04.2018)

## EKLER

### EK 1A: BİLİŞSEL KAZANIM DEĞERLENDİRME FORMU

<b>Bilişsel Kazanım Değerlendirme Formu</b>			
	Maddeler	EVET	HAYIR
	Değerlendirilecek Davranışlar	(1)	(2)
1.	Etkinlik sırasında gösterilen enstrümanları tanıyabiliyor mu?		
2.	Etkinlik sırasında gösterilen enstrümanların seslerini tanıyabiliyor mu?		
3.	Bazı Orff çalgılarını biliyor mu?		
4.	Dörtlük ve sekizlik notaları biliyor mu?		
5.	Bedeni ile çıkarabileceği seslerini biliyor mu?		
6.	Bazı basit ritm kalıplarını biliyor mu?		
7.	Do Majör dizisindeki notaların yerlerini dizek üzerinde biliyor mu?		
8.	La minör dizisindeki notaların dizek üzerindeki yerlerini biliyor mu?		
9.	Diyez, bemol ve bekar işaretlerini tanıyor mu?		
10.	Diyez, bemol ve bekar işaretlerinin ne işe yaradıklarını biliyor mu?		

## EK 1B: PERFORMANS GÖZLEM FORMU

Performans Gözlem Formu						
	Maddeler	Tamamen yeterli	Oldukça yeterli	Biraz yeterli	Çok az yeterli	Yetersiz
	Gözlenecek Davranışlar	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
1.	Aynı anda duyulmakta olan çevresel sesleri birbirinden ayırabilir ve söyler.					
2.	Etkinlik sırasında gösterilen enstrümanları birbirinden ayırt eder.					
3.	Etkinlik sırasında gösterilen enstrümanların seslerini ayırt eder.					
4.	Çevresinde duyduğu seslere karşı farkındalığı artar.					
5.	Piyanodan duyduğu sesleri tekrar eder.					
6.	Basit ritm kalıplarını tekrar eder.					
7.	Grup arkadaşları ile uyumlu çalışır.					
8.	Melodi denemeleri yapar.					
9.	4/4 ölçüyü ritmik olarak çalar.					
10.	Majör ile Minör arasındaki farkı duyumsar.					
11.	Do majör dizisindeki notaların arasındaki incelik kalınlık farklarını duyar.					
12.	La minör dizisindeki notaların arasındaki incelik kalınlık farklarını duyar.					
13.	Do majör dizisindeki notaları ritmik bir şekilde söyler.					
14.	La minör dizisindeki notaları ritmik bir şekilde söyler.					
15.	Do majör dizisindeki sesleri inici ve çıkıcı olarak söyler.					
16.	La minör dizisindeki sesleri inici ve çıkıcı olarak söyler.					
17.	Yarım ses – tam ses arasındaki farkı duyar.					
18.	Kromatik olarak sesleri ard arda söyler.					

## EK 2: ÜNİTELER VE ETKİNLİKLER

### Ünite I: Duyma, Dinleme, Seslere Konsantre Olma, Müziksel İşitme ve Enstrümanları Tanıma

#### Etkinlik 1

**Etkinlik Adı:** Yerin Kulağı Var

#### *I. Oturum*

**Ders:** Müzik

**Konu:** Dinleme ve çevresel seslere konsantre olma çalışması

**Yaş Grubu:** 8-14 Yaş

**Süre:** 90 Dk.

**Öğrenme Alanı:** Müziksel işitme

**Yöntem ve Teknikler:** Rol oynama, Doğaçlama

**Kullanılan Materyaller:** Boş, temiz, yere uzanmanın mümkün olduğu bir derslik, çevresel sesler, kapanıp açıldığında sesleri birbirinden ayırd edilebilen ve tek bir noktadan duyulabilecek kapı (Kapılar, hazırlık – ısınma aşaması oyunu için gereklidir. İmkanlar elvermiyorsa lider tarafından benzer başka bir çalışma hazırlanabilir)

#### **Kazanımlar:**

Bilişsel:

- Aynı anda duyulmakta olan çevresel sesleri birbirinden ayırma ve istenilen birine odaklanabilir.

Duyuşsal:

- Çevresinde duyduğu seslere karşı farkındalığı artar.

#### **A. Hazırlık – Isınma**

Lider, katılımcılara “Kapı Oyunu” oynayacaklarını söyler ve onu takip etmelerini ister. Lider “ Bu oyun daha önce yaptığımız dinleme çalışmalarından sonra eminim hepiniz için çok kolay olacaktır. Tek yapmanız gereken şimdi göstereceğim ve seslerini duyacağınız kapıların seslerini aklınızda tutmanız ve aralarındaki farkları duyumsamanız.” der. Sınıfın dışındaki diğer odaların kapılarından bazılarını belirler (Bunların, renk gibi görsel olarak da birbirinden farklıları olması çalışmanın daha kolay ilerlemesini sağlayacaktır). Lider tüm kapıların bir kaç defa kapatıp açar ve çıkarttıkları sesler konusunda katılımcılarla birlikte yorumlarda bulunur. “Bu diğerinden daha ince sesli” gibi. Sonrasında sınıfa dönülür ve bütün gruptan sınıf kapısına yakın bir şekilde oturmalarını ister.



Dışarıdaki kapıları belli bir sırayla açıp kapatır. Sınıfa döner ve “Sırasıyla hangi kapıları açıp-kapattım?” diye sorar. Soru ilk doğru yanıtlayan katılımcı liderin yaptığı gibi kapıları açıp-kapatır ve sınıfa dönüp souyu sorar. Bir kaç kez daha tekrarlandıktan sonra grubun dikkatinin toplandığı kanaatine varılmışsa oyun tamamlanır.

## **Canlandırma**

Lider, “Yerin kulağı vardır’ sözünü hiç duydunuz mu?” sorusunu sorar. Alacağı cevapların ardından, “Şimdi biz yerin kulağı olacağız. Yapacağımız çalışma bir dinleme çalışmasıdır. Bu çalışmanı doğru şekilde yapılabilmesi için herkesin çok sessiz olması gerekmektedir.” açıklamasını yapar. Lider, “Müziğin malzemesi sestir. Müziği daha iyi anlamak ve dinlemek için duymak ile dinlemek arasındaki farkı anlamak gereklidir. Eğer dikkatli dinleyebilirsiniz müzikte daha başarılı olabilirsiniz.” der.

Liderin, “Bu çalışmada duymakla dinlemek arasındaki farkı anlamaya çalışacağız ve dersin sonunda deneyimlerimizi paylaşacağız. Lütfen duyduklarınızı aklınızda tutmaya çalışın.” der ve sırasıyla aşağıdaki yönergeleri verir:

- Dersliğe eşit bir şekilde dağılın
- Birbirinize dokunmayacak şekilde yere uzanın.
- Biribirinizi rahatsız etmemek için çaba gösterin
- Şimdi ışıkları kapatıyorum, siz de gözlerinizi kapatın ve kocaman bir kulak olduğunuzu hayal edin. Vücudunuzu kulak şekline getirin.
- Benim sesime odaklanın ve sadece beni dinleyin.

Lider bu yönergelerin ardından aşağıdaki etkinlikler ve yönergeler ile çalışmayı başlatır.

Lider, “Şimdi benim ayak seslerimi dinleyin ve odaklanın” yönergelerini verir ve yerde uzanan öğrencilerin aralarında dolaşır. Lider, zeminden normalden biraz daha yüksek ses çıkartmaya çalışmalıdır.

Lider dersliğin kapısını açar ve “Şimdi diğer odalardan/dersliklerden gelen sesleri dinleyin.” yönergelerini verir. Eğer bitişik odalarda öğrencilerin tanıdığı bir kişi varsa “A kişinin sesini duymaya çalışın” ya da “Diğer derslikteki

öğrencilerin seslerini duymaya ve anlamaya çalışın” gibi yönergeler pekiştirici olacaktır. Bir süre dinledikten sonra kapı kapatılır.

Lider, “Şimdi pencereyi açacağım. Dışarıdan gelen sesleri dinlemenizi istiyorum” yönergesini verdikten sonra pencereyi açar ve bekler. Kısa bir süre sonra aşağıdaki yönergeleri aralarında belli bir süre öğrencilerin dinlemelerine olanak tanıyarak verir:

- Şimdi dışarıda duyduğunuz seslerden yüksek olan birini seçin ve ona odaklanıp sadece onu dinlemeye çalışın. Örnek: Araç sesleri.
- Şimdi duyulması daha zor olan bir ses bulun ve onu dinleyin. Örnek: Kuş sesleri
- Şimdi çok zor duyulabilecek bir ses bulun ve ona odaklanın. Örnek: (Eğer derslik yüksek bir kata ise) Kaldırımında yürüyen insanların ayak sesleri ya da onların konuşmaları Bu yönergenin gerçekleştirilmesinin ardından pecere kapatılır.

Lider, “Şimdi odayı ve sessizliği dinlemenizi istiyorum. Bu odada rüzgar sesine, su sesine benzer bir ses var. Ancak çok sessiz olduğunuzda ve çok iyi dinlediğinizde bu sesi duyabilirsiniz. Şimdi herkes bu sesi duymaya çalışsın. Duyanlar sessizce bir kez elini kaldırsın.” yönergesini verir ve öğrencilerin çoğunun el kaldırmalarını bekler.

### **Ara Değerlendirme:**

Lider, ışıkları açar ve öğrencilerden gözlerin açıp ayağa kalkmalarını ister. Bir daire oluşturulur ve oturulur.

Etkinliğin sonunda duyulması beklenen sesin açıklaması yapılır. “Bu ses, kapalı ortamların tamamında çok sessiz olduğunda duyabileceğiniz bir sestir. Bu ses kulağımıza deniz kabuğu ya da bardak gibi nesnelere dayadığımızda, hatta kulağımızı elimizle kapattığımızda daha yüksek duyabileceğimiz bir sestir.”

Önceleri kulağımızda kılcal damarlardaki akan kanın sesi olarak açıklanmakta olan bu ses yakın zamanda Tubitak tarafından farklı bir teoriye dayandırılmıştır. Tubitak’a göre deniz kabuklarından gelen ses şöyle açıklanmıştır:

“Deniz kabuğunun etrafındaki en ufak esinti bile deniz kabuğunun içindeki havanın frekansında değişikliklere sebep olur. Frekanstaki bu değişiklikler ise deniz kabuğunu dinleyene deniz dalgalarının sesini andırır. Deniz kabuğunun kıvrımlarına çarparak farklı şekilde yansıtılan ses, aslında çevremizdeki olağan ses/sesler. Deniz kabuğunun büyüklüğüne, şekline ve içindeki kıvrımların yapısına göre belirli frekanstaki sesler güçlenir ve geri kalan sesler boğulur. Biz de, etrafımızdaki çevresel sesin bu halini, dalga sesine benzer şekilde duymuş oluruz.”

Bu açıklamadan yola çıkarak kapalı alanda içinde bulunulan odanın büyüklüğüne göre çok daha tiz ve zor duyulur hale gelen bu sesde benzer bir prensip ile duyuluyor olabilir.

### **Canlandırma**

Katılımcılar gruplara ayrılırlar. Dinleme sırasında sokaktan duydukları üç sesi dahil edecekleri ve bu sesleri taklit de edebilecekleri bir doğaçlama hazırlarlar. Katılımcılar çalışma sırasında duydukları diğer sesleri de doğaçlamalarına dahil edebilirler.

### **Değerlendirme:**

Öğrencilerden tek tek yaşadıkları deneyimi paylaşmaları çalışmanın başından sonuna kadar duydukları sesleri anlatmaları istenir.

## **Etkinlik 2**

**Etkinlik Adı:** Yerin Kulağı Var

### **II. Oturum**

**Ders:** Müzik

**Konu:** Dinleme ve enstrüman sesine (piyano) konsantre olma çalışması

**Yaş Grubu:** 8-14 Yaş

**Süre:** 90 Dk.

**Öğrenme Alanı:** Müziksel işitme

**Yöntem ve Teknikler:** Rol oynama, Doğaçlama

**Kullanılan Materyaller:** Boş, temiz, yere uzanmanın mümkün olduğu bir derslik, çevresel sesler, piyano

### **Kazanımlar:**

**Bilişsel:**

- Aynı anda duyulmakta olan çevresel sesleri birbirinden ayırma ve istenilen birine odaklanabilir.

**Duyuşsal:**

- Çevresinde duyduğu seslere karşı farkındalığı artar.

**Devinimsel:**

- Piyanodan duyduğu sesleri tekrar eder.

### **Hazırlık – Isınma**

Lider, katılımcılardan çemberde toplanmalarını ister ve ısınma için Heykel oyunu oynanır. Oyun sırasında lider piyanodan ritmik melodiler çalar ve katılımcılardan çalınan müziğe uygun şekilde hareket etmelerini ister. Müzik durunca herkes donar. Hareket eden yanar ve oyundan çıkar. Oyun bitiminde bir önceki oturumda yapılan çalışmayı hatırlatır ve bu çalışmaya çok benzer bir çalışma daha yapacaklarını söyler.

Lider, “Çalışmanın sonunda daha önceki çalışmada duymuş olduğumuz beyaz gürültüyü dinlerken piyanodaki tuşlara basmaya başlayacağım. Bu seslere çok dikkat etmenizi, onların birbirlerinden ne gibi farkları olduğuna dikkat edip bunları aklınızda tutmanızı istiyorum. Daha sonra bunları konuşacağız.” der.

### **Canlandırma**

Lider bir önceki oturumda yapılan çalışmayı daha hızlı bir şekilde tekrar ederek katılımcıların konsantre olmalarını sağlar.

Çalışmanın sonuna gelindiğinde lider, “Şimdi odayı ve sessizliği dinlemenizi istiyorum. Beyaz gürültü ile daha önce tanışmıştınız. Ancak unutanlar için tekrar hatırlatayım. Bu odada rüzgar sesine, su sesine benzer bir ses var. Ancak çok sessiz olduğunuzda ve çok iyi dinlediğinizde bu sesi duyabilirsiniz. Şimdi herkes bu sesi duymaya çalışsın. Lider bu kez el kaldırmalarını istemez sadece bir süre bekler.

Lider, “Şimdi piyanoya gidip bazı tuşlara basacağım. Duyduğunuz sesler sizi nasıl etkiliyor? Sesler arasında nasıl farklar var? İncelik kalınlıkları birbirine ne kadar yakın, ne kadar uzak? Bunlara dikkat etmenizi ve aklınızda tutmanızı istiyorum. Şimdi değil ama daha sonra konuşacağız.” Yönergesinden sonra lider piyanodan bazı sesler çalar.

Bu çalışma sırasında aşağıdaki hususlara özen gösterilmelidir;

- Bu sesler çalınırken acele edilmemeli, öğrencilerin sesleri tek tek ve iyi algılamaları için arada boşluklar bırakılmalıdır. Hatta piyanonun pedalı kullanılarak sesler uzatılmalı ve bir ses sönümlenene kadar diğerine basılmamalı
- Çalınan ilk bir kaç notanın contra (kalın) oktavlardan olması yerde uzanmakta olan birinin sesi fiziksel olarak rezonanslarını hissetmesini sağlayacağı için iyi olacaktır. Bu durum sese olan konsantrasyonu oldukça arttıracaktır.
- Çalınan ilk notalar birbirine oldukça uzak olmalıdır. Örnek: 1. Oktavdaki herhangi bir nota ile 7. Oktavdaki bir nota gibi.
- İlerledikçe sesleri birbirine yaklaştırmak ve sonunda orta oktav içerisinde buluşmak hatta yanaşık yarım seslere kadar daraltmak öğrencilerin birbirine yakın sesleri ayırt etmesine faydalı olacaktır.
- Bu noktada bilinen, popüler iki kısa melodi çalınabilir. Gözlerini uzun süre kapalı tutmuş olan bazı çocukların uyumasını engelleyebilir.
- İki ses aynı anda çalınır, hemen ardından aynı sesler ayrı ayrı çalınmalıdır. Bu bir kaç kez tekrar edilmelidir.

Lider, “Şimdi çalacağım sesleri ‘A’ ya da ‘Na’ hecesi ile tekrarlayalım. Önce ben yapıyorum, dinleyin.” Diyerek birkaç örnek gösterir. Sonra “Haydi birlikte yapalım” yönergesini verir ve bütün öğrencilerle birlikte ses tekrarı yapılır.

Lider, “Şimdi aynı anda iki nota çalacağım. Sonra bunları birbirinden ayırarak söyleyeceğiz. Mesela şöyle,” diyerek bir kaç örnek gösterir. Ardından bütün

grupla çift ses çalışması yapılır. Grup sesleri tekrar ederken liderin piyanodan sesleri ayrı ayrı çalması öğrencilerin sağlama yapabilmeleri açısından önemlidir.

Bu çalışmanın ilk etapta tek tek yapılması yerine koro halinde yapılması katılımcıların diğer kişiler tarafından yargılanma korkusu olmaksızın rahat bir ortamda çalışma ortamı sağlama açısından önemlidir. Katılımcı bunu tek başına yapmadan önce provasını yapma imkanı bulmuş olacaktır.

### **Değerlendirme:**

Lider, ışıkları açar ve öğrencilerden oldukları yerde lideri görebilecek şekilde oturmalarını ister.

Lider, "Şimdi bu yaptıklarımızı tek tek benim yanıma gelip yapmanızı isteyeceğim." der ve önce gönüllü olanları kaldırır. Bu diğer öğrencileri cesaretlendirmek ve etkinliği daha iyi kavramalarını sağlamak için önemlidir. Bu adım aynı zamanda etkinliğin değerlendirilmesi olacaktır.

Bir daire oluşturulup oturulur ve öğrencilerden tek tek yaşadıkları deneyimi paylaşmaları çalışmanın başından sonuna kadar duydukları sesleri ve melodileri anlatmaları istenir.

### **Etkinlik 3**

**Etkinlik Adı:** Yerin Kulağı Var

#### **III. Oturum**

**Ders:** Müzik

**Konu:** Farklı enstrümanları dinleyip seslerini birbirinden ayırt edebilme çalışması

**Yaş Grubu:** 8-14 Yaş

**Süre:** 120

**Öğrenme Alanı:** Müziksel işitme

**Yöntem ve Teknikler:** Doğaçlama, rol oynama, müze tekniği, liderin rol alması, Mektup yazma, Uzman mantosu, oyun

**Kullanılan Materyaller:** Enstrümanların olduğu, mümkün olduğu kadar büyük bir çok fotoğraf. Görüntü ve ses oynatabilecek bir sistem (Televizyon, diz üstü bilgisayar ya da akıllı tahta vb.), enstrümanların açıkça görüldüğü ve seslerinin iyi duyulabildiği videolar, boş, temiz, yere uzanmanın mümkün olduğu bir derslik.

#### **Kazanımlar:**

**Bilişsel:**

- Aynı anda duyulmakta olan çevresel sesleri birbirinden ayırma ve istenilen birine odaklanabilir.
- Etkinlik sırasında gösterilen enstrümanları tanır.
- Etkinlik sırasında gösterilen enstrümanların seslerini tanır.
- Etkinlik sırasında gösterilen enstrümanların birbiri aralarındaki farkı anlar.
- Etkinlik sırasında gösterilen enstrümanların seslerini birbirinden ayırabilir.

**Duyuşsal:**

- Çevresinde duyduğu seslere karşı farkındalığı artar.

**Devinimsel:**

-

#### **Hazırlık – Isınma**

Sınıf önceden bir enstrüman müzesi gibi hazırlanır. Enstrüman fotoğraf ve afişleri duvarlara çalgı gruplarına göre ayrılarak yapıştırılır. Yaylı Çalgılar, Bakır ve Tahta Üflemeli Çalgılar, Telli Çalgılar, Vurmalı Çalgılar için farklı köşeler oluşturulur. Eğer sınıfta piyano var ise gerçek materyal olarak kullanılır, yoksa gerçek bir enstrüman sınıfa getirilmelidir. Bunlar dışında sınıf boş(sıralar olmamalı) ve yerler uzanılabilir kadar temiz olmalı içeride temiz ayakkabılar ile dolaşılmalıdır.

Lider, katılımcıları sınıfın girişinde dışında toplar. Lider tarafından katılımcılara müze ile ilgili bilgi verilir. Katılımcılara dünyaca ünlü müzisyenler oldukları söylenir. Ünlü kimliklerinden çıkmadan müzeyi gezmeleri istenir. Düşüncelerini, rolünü yaptıkları kişiliğe girerek anlatmaları istenir. Bir süre sonra mekanda 3-4 kişi ile karşılaşmaları rollerinden çıkmadan konuşmaları istenir.

Katılımcılar müzeyi bir süre dolaştıktan sonra, lider katılımcılara müzenin kendileri için bir tur düzenlediğini ve kendisinin de bu turun rehberi olduğunu söyleyerek tüm grubu bir tura çıkartır. Yaylı çalgılar, tahta üfleli çalgılar, bakır üfleli çalgılar gibi gruplanmış olan enstrüman bölümlerini tek tek gezdirerek enstrümanları kısaca tanıtır ve katılımcılardan gelen soruları yanıtlar. Piyano'nun (ya da sınıfa getirilmiş olan çalgının) önüne gelindiğinde, çalarak sesi dinletilir ve öğrencilerin tek tek dokunmalarına olanak sağlanır.

Lider, katılımcılardan birer enstrüman seçmelerini ister. Daha sonra bu enstrümanları çalan birer heykele dönüşmelerini söyler. Lider, “Şimdi aranızda dolaşip omuzunuza dokunacağım, kimin omzuna dokunursam o heykel canlanıp enstrümanını çalacak ve sesini çıkartacak. Seçtiğiniz enstrüman nasıl bir ses çıkartırdı?” der. Yönergedeki gibi canlandırmalar yapıldıktan sonra çemberde toplanılır.

Lider, “Daha önceki çalışmalarımızda önce dışarıdan gelen bir çok sesi ve piyanodan duyduğunuz sesleri dinleyip onlara odaklanmaya çalışmıştık. Bu çalışmada ise enstrüman seslerine odaklanacağız. Müziği daha iyi anlamak ve dinlemek için duymak ile dinlemek arasındaki farkı anlamak gereklidir. Eğer dikkatli dinleyebilirsiniz müzikte daha başarılı olabilirsiniz. Bu çalışmada size farklı enstrümanlar dinleteceğim. Bunların bazıları tanıdığınız, bazıları ise ilk defa duyduğunuz enstrümanlar olabilir. Tahminlerinizi bizimle paylaşmak için acele etmeyin, bunun için size fırsat vereceğim. Duyduğunuz enstrüman seslerinin ne gibi özellikleri olduğunu ve birbirleri ile ne gibi farklılıkları olduklarını anlamaya çalışın.

Bu çalışma sonrasında dinlediğiniz seslere daha iyi odaklanıp, onları birbirinden ayırmanız kolaylaşabilir. Enstrüman seslerine iyice odaklanın ve aralarında ne gibi farklar olduğunu düşünün.

Lider, “Bu çalışmada Farklı enstrümanları birbirinden ayırmaya ve onlara odaklanmaya çalışacağız ve dersin sonunda deneyimlerimizi paylaşacağız. Lütfen duyduklarınızı aklınızda tutmaya çalışın.” yönergesini verir.



## **Canlandırma**

Lider, “Şimdi benim ayak seslerimi dinleyin ve odaklanın” yönergesini verir ve yerde uzanan öğrencilerin aralarında dolaşır. Lider, zeminden normalden biraz daha yüksek ses çıkartmaya çalışmalıdır.

Ardından lider yerine geçer ve katılımcılardan beyaz gürültüyü dinlemelerini ister.

Kısa bir süre sonra, “Şimdi size bir enstrüman kaydı dinleteceğim, gözlerinizi açmadan dinlemenizi istiyorum” yönergesini verdikten sonra bir solo keman kaydı dinletir. Belirli bir süre dinledikten sonra kaydı durdurur ve katılımcılardan enstrümanı tahmin etmelerini ancak bunu sözleri ile değil hareketleri ile göstermelerini ister. Sonrasında kaydı devam ettirir ve katılımcılara hem videosunu izletir hem de sesini dinletir. (Eğer video izletme imkanı yoksa daha önce kullanılan fotoğraflardan yardım alabilir.

Biraz sonra lider, “Şimdi tekrar gözlerimizi kapatıp dinleyelim, bu başka bir enstrüman” der ve bir solo flüt dinletir. Bir önceki adımda yapılan yönergeler tekrar edilir.

Bu adımlar 4-5 farklı enstrüman kaydı kullanılarak tekrar edilir. En sonunda ise hepsinin bir arada olduğu başka bir kayıt dinletilir. (Aralarında daha önce dinletilmemiş yeni bir enstrüman da olabilir) tüm enstrümanları tahmin etmeleri istenir.

Lider katılımcıları 4 gruba ayırır. “Bir müzik grubunun, her biri farklı bir enstrüman çalan üyelerisiniz. Çıktığınız bir turnede küçük bir şehire uğruyorsunuz. Burada çıkacağınız konserden önce tanıştığınız bir köy öğretmeni sizden, çaldığınız enstrümanları öğrencilerine tanıttı anlatmanız için ricada bulunuyor. Siz de bir süre kendi aranızda tartıştıktan sonra kendisini kıramıyorsunuz ve kabul ediyorsunuz. Şimdi bu hikayeyi doğaçlayarak canlandıralım.” yönergesini verir.

## **Değerlendirme:**

Bir daire oluşturulup oturulur. Her katılımcıya birer kağıt ve kalem dağıtılarak bugün gezdikleri müzede gördüklerini ve öğrendikleri yeni enstrümanlardan bahseden istedikleri herhangi bir kişiye gönderebilecekleri kısa bir mektup yazmalarını ister.

## Ünite II: Ritim, Tartım ve Doğaçlama Müzik

### Etkinlik 4

**Etkinlik Adı:** Üretiyoruz

**I. Oturum (Fabrikadayız)**

**Ders:** Müzik

**Konu:** Basit tartım kalıplarının öğrenilmesi ve doğaçlama grup müziği

**Yaş Grubu:** 8-14 Yaş

**Süre:** 120 dakika

**Öğrenme Alanı:** Ritim ve doğaçlama müzik

**Yöntem ve Teknikler:** Rol oynama, doğaçlama

**Kullanılan Materyaller:** Çeşitli orf çalgıları

**Kazanımlar:**

Bilişsel:

- Basit ritm kalıplarını bilir.
- Bazı orf çalgılarını bilir.
- Dörtlük ve sekizlik notaları bilir.

Duyuşsal:

- 4/4 ölçüyü sesli olarak sayar.

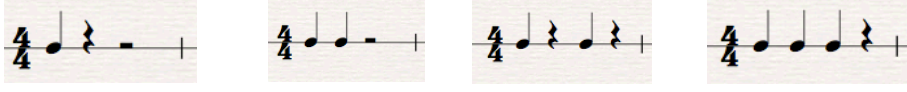
Devinimsel:

- Bedeninin farklı bölgeleri ve organlarını kullanarak farklı sesler üretir.
- 4/4 ölçüyü ritmik olarak çalar.
- Dörtlük ve sekizlik notarı ritmik olarak çalar.

### Hazırlık – Isınma

Isınma çalışması olarak ritm çalışması yapılacak ve basit ritm kalıpları öğretilcektir. Katılımcılar çember şeklinde oturur. Lider her katılımcıya birer orf enstrümanı dağıtır ve bu enstrümanları tanıtır. (Eğer çalışma öncesinde katılımcılar kendi enstrümanlarını basit mazemelerle yapabilirlerse daha iyi olur). Lider öncelikle katılımcılara 4/4lük ölçüyü saymayı ve çalmayı öğretmelidir. “Hep birlikte enstrümanları çalmadan sadece sayıları sayalım” der ve saymaya başlar. Bütün grubun saydığından emin olduktan sonra her sayıda bir vuruş (dörtlük nota) olacak şekilde enstrümanı çalmaya başlar. Grup da onu takip eder.

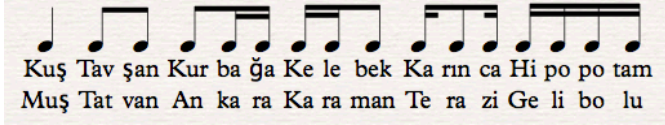
Lider bazı bazı sayılarda sus bazılarında vuruş olacak şekilde çalışmayı sürekli değiştirir. Örneğin:



Yukarıdaki örnekler çoğaltılabilir. Lider, “Şimdi bazı vuruşları ikiye böleceğiz. Böldüklerimizin yanına ‘ve’ kelimesi ile birlikte bir vuruş daha ekleyeceğiz.” der. Grubun yaş durumuna göre dörtlük ve sekizlik nota arasındaki fark örneklerle anlatılabilir. Sonrasında sekizlik notaların da kullanıldığı örnekler hepbirlikte çalınır. Örneğin:



Bu çalışmaların ardından lider katılımcılara basit ritm kalıplarını uygulamalı olarak anlatır ve hep beraber çalınır. Ritm kalıpları yaş grubuna göre hayvan ya da şehir isimleri ile öğretilebilir. Örneğin:



Katılımcılar bu kalıpları öğrendikten sonra lider, her seferinde bu kalıplardan dört tanesini seçerek çeşitli varyasyonlar yapar ve katılımcılara tekrar ettirir. Sonrasında lider, “Şimdi siz de aynı benim gibi dört şehir/hayvan seçerek bir ritm oluşturun ve bunu hepbirlikte tekrarlayalım.” diyerek gönüllü katılımcılara söz verir. Her katılımcı en az bir varyasyon yarattıktan sonra çalışma biter.

## Canlandırma

Lider, katılımcılardan ayakta bir çember oluşturmalarını ister. “Şimdi de biraz bedenimizdeki enstrümanları tanıyalım.” der. Bu noktada katılımcıların buluş yapmaya yönlendirilmeleri etkili olacaktır. Verilebilecek örnekler:

- El çırpma
- Ayak vurma
- Elleri dizlere vurma
- Elleri bacakların yanlarına sürme
- Elleri birbirine sürme

- Üst bedene vurma
- Ağız ile çıkarılabilen sesler
- Parmak şıklatma

Lider, katılımcıları gruplara ayırır ve yapılacak olan çalışmanın bir fabrikada geçeceğini ve her grubun bu fabrikadaki bir makineyi canlandıracağını anlatır. Gruplara ayrıldıktan sonra her grubun bir fabrikada özel bir ürünü üreten birer makine olduklarını hayal etmeleri istenir. Yepyeni, daha önce keşfedilmemiş veya bulunmamış ve insanların hayatını kolaylaştıracak yeni bir ürün tasarımları istenir. Bu ürün insanların ihtiyaç durabileceği bir şey olmalıdır. Bu ürünü tasarladıktan sonra bu ürünü üreten fabrikadaki makineyi canlandırmaları istenir. Her bir kişi makinenin farklı bir parçası olacak farklı bir hareket ile birlikte farklı bir ses çıkartmalıdır. Sonunda ritmik bütünlüğü olan çalışmakta olan bir makine gibi görünmelerdir. Gruplara hazırlanmaları için belirli bir süre verilir.

Süreç tamamlandıktan sonra gruplar sırayla sahneye çıkar ve makinalarını diğer katılımcılara gösterip ardından ne ürettiklerini anlatırlar.

### **Değerlendirme:**

Lider, katılımcılardan bir daire şeklinde oturmalarını ister. Tüm katılımcılara tek tek söz verilerek bu etkinliklerle ilgili fikirleri ve süreç esnasında kendilerine ne gibi faydalar sağladıkları sorulur. Lider, çalışmayı bitirmeden önce bu yapılan çalışmayı bir sonraki oturumda hatırlamaları için unutmamalarını ister.

## **Etkinlik 5**

**Etkinlik Adı:** Üretiyoruz

### **II. Oturum (Reklam Müziği)**

**Ders:** Müzik

**Konu:** Basit ritim kalıplarının öğrenilmesi ve doğaçlama grup müziği

**Yaş Grubu:** 8-14 Yaş

**Süre:** 120 dk.

**Öğrenme Alanı:** Ritm ve doğaçlama müzik

**Yöntem ve Teknikler:** Rol oynama, doğaçlama,

**Kullanılan Materyaller:** Çeşitli orf çalgıları

#### **Kazanımlar:**

Bilişsel:

- Basit ritm kalıplarını bilir.
- Bazı orf çalgılarını bilir.
- İnteraktif olarak bir grup ile beste yapar.

Duyuşsal:

- 4/4 ölçüyü sesli olarak sayar.

Devinimsel:

- Bedenin farklı bölgeleri ve organlarını kullanarak farklı sesler üretir.
- 4/4 ölçüyü ritmik olarak çalar.

#### **Hazırlık – Isınma**

Lider bir önceki oturumda çalışmış olan grupların tekrar bir araya gelmelerini ister. Katılımcılardan, önceki çalışmalarını hatırlamak için bir önceki oturumda yaptıkları çalışmaların sonucunda ortaya çıkarttıkları makineleri tekrar canlandırmalarını, makine parçalarını, yaptıkları döngüsel hareketleri ve ortaya çıkarttıkları ürün ve niteliklerini hatırlamalarını ister.

#### **Canlandırma**

Lider, “Şimdi yarattığımız ürünler hakkında bir ya da iki kıtalık bir şiir yazalım. Şiiriniz ürününüzün özelliklerini ve faydalarını öven bir şiir olabilir.” Yönergesini verir. Gruplar şiirlerini tamamladıktan sonra lider, “Şimdi bu şiirleri besteliyoruz, daha önce kullanmış olduğumuz orf çalgılarını kullanabilir ya da makine çalışmasında olduğu gibi vücudumuzdan çıkarttığımız tüm sesleri bestenize dahil edebilirsiniz.”

Tüm gruplar beste çalışmalarını da tamamladıktan sonra lider, katılımcılara “Şimdi yarattığımız bu ürünler için birer reklam filmi çektiğimizi

düşünelim. Buna uygun kısa birer doğaçlama yapalım ve az önce bestelediğimiz müzikleri de reklam müziği olarak doğaçlama esnasında kullanalım“ der ve hazırlanmaları için katılımcılara 5 dk. zaman verir.

**Değerlendirme:**

Her grubun canlandırmasını yapmasının ardından diğer katılımcılar ve kendileri tarafından kısa birer değerlendirme yapılır. Çalışma sonunda katılımcılardan yaşadıkları süreçle ilgili değerlendirmede bulunmaları istenir.

Bir katılımcının, vurmali bir çalgı ile öğrenmiş oldukları ritim kalıplarından oluşan bir soruyu gruba sorması ve diğer katılımcıların gönüllü olarak cevap vermeleri şeklinde oynanan bir oyun ile oturum sonlandırılır. Bu oyun hem pekiştirme hem de değerlendirmeye fırsat verebilir.



## Ünite III: Doğal Majör ve Minör Gamlar

### Etkinlik 6

**Etkinlik Adı:** Notaları Kovala

#### *I. Oturum*

**Ders:** Müzik

**Konu:** Do Majör dizisindeki notaların yerlerini dizek üzerinde öğrenilmesi, Do majör dizisindeki notaların ve seslerin sırasıyla ritmik bir şekilde seslendirilmesi

**Yaş Grubu:** 8-12 Yaş

**Süre:** 120 dk.

**Öğrenme Alanı:** Müziksel işitme, söyleme ve yazma

**Yöntem ve Teknikler:** Rol oynama, Doğaçlama,

**Kullanılan Materyaller:** Piyano, bir tarafında dizek üzerinde bir notayı gösteren, arka tarafında ise bu notanın adının yazdığı A4 boyutunda kağıtlar

#### **Kazanımlar:**

Bilişsel:

- Do major dizisindeki Notaların dizek üzerindeki yerlerini bilir.

Duyuşsal:

- Do majör dizisindeki notaların arasındaki incelik kalınlık farklarını duyar.

Devinimsel:

- Do majör dizisindeki notaları sesleriyle ve ritmik bir şekilde söyler.

- Do majör dizisindeki notaları inici ve çıkıcı olarak söyler.

#### **Hazırlık – Isınma**

Lider katılımcılardan bir daire şeklinde oturmalarını ister. Lider, “Şimdi notalarla bir oyun oynayacağız ama bu oyunu oynabilmek için notaların isimlerini ve sıralarını öğrenmeliyiz. Belki önceden öğrenmiş de olabilirsiniz ama şimdi bir hatırlamakta fayda var ” der. Piyanoda Do majör dizisinin seslerini basarken aynı zamanda da söyler ve katılımcılarında onun birlikte yapmalarını ister. Hep birlikte bir kaç kez çıkıcı ve inici do majör dizisi söylendikten sonra piyano eşliğinde ritmik olarak tek tek her öğrenci bir nota söylecek şekilde çıkıcı ve inici Do major gamı söylerler. Önce ısınma ve alışma için yanmadan bir kaç tur oynanır. Ardından notayı şaşırana ya da geç kalan oyundan çıkar. Son kişi kalıp oyunu kazanıncaya kadar devam eder. Oyunun kuralları şöyledir:

- Herkes sıra kendine geldiğinde sıradaki notayı doğru sesle (liderin piyanodan bastığına uygun olarak), doğru zamanda (yine liderin verdiği tempo ile) söylemelidir.
- Çıkıcı dizi bittiğinde tekrar ince Do notasından başlayarak inici dizi söylenir.
- Nota ismini şaşırın ya da doğru zamanda söylemeyen yanar.
- Bir kişi yandığında oyun durur ve bir sonraki kişi çıkıcı diziyi en baştan başlatır (Böylece aynı kişiler aynı notayı söylemeyecektir).

## Canlandırma

Lider katılımcılardan çember şeklinde toplanmalarını ister. “Şimdi hayatınızda yakın zamanda karşılaştığınız ya da karşılaşılabileceğinizi düşündüğünüz küçük bir problem düşünün. Şimdilik bunu bize anlatmayın fakat bu problem ile ilgili karşınızda bir kişi olduğunu düşünün. Bu kişi ile tartışma mı yaşadınız, yardım mı isterdiniz ya da özür mü dilerdiniz, bu tamamen size kalmış. Şimdilik bunu bir cebimize koyalım.”

Lider, önceden hazırlanmış olan, bir tarafında dizek üzerinde bir notayı gösteren, arka tarafında ise bu notanın adının yazdığı A4 boyutunda kağıtları katılımcılara rastgele dağıtır. Lider, aşağıdaki yönergeleri verir:

- Elinizdeki kağıtlara iyice bakın. Notaların dizeğin kaçınıcı çizgisi ya da kaçınıcı boşluğu üzerinde olduğuna çok dikkat edin. Hemen arkasında notanın adını göreceksiniz.
- Kendi notanızı yanınızdakilerle karşılaştırın ve onları da inceleyin.
- Bir elimizle notalarımızı önümüzde görünecek şekilde tutarken aynı zamanda karışık olarak yürüelim. İstedığınız herhangi biri ile notanızı değişebilirsiniz.
- Bu notayı da iyice inceleyin. Unutmayın dizeğin hangi çizgisi ya da boşluğu arasında durduğu önemli.
- Şimdi konuştuğumuz dili unutuyoruz! Artık bildiğimiz tek bir hece var o da elinizde yazan nota. Şu andan itibaren tek konuşabildiğiniz hece bu.
- Şimdi şu cebimize koyduğumuz probleme geri dönelim. Hatırladınız mı?
- İkişerli olarak eşleşelim. Eşimizle tıpkı daha önce hayal ettiğimiz kişi ile yaşadığımız diyalog gibi iletişim kurmaya çalışacağız. Tabiki yine kullabildiğimiz sadece bir hece var.



Grup eşler halinde bir süre çalıştıktan sonra lider ikili eşlerin başka bir grup ile bir araya gelerek dörtlü gruplara dönüşmelerini ister. Her gruba farklı bir problem durumu verir. Bu durum hakkında bir doğaçlama hazırlamalarını ister. Her grup doğaçlamalarını hazırladıktan sonra lider, “Şimdi bir grup doğaçlamasını sunacak ama yine konuşma dilimiz sadece notalar. Fakat bu kez tüm notaları kullanabilirsiniz. Kullandığınız notaları sesinizin ince ya da kalın tonuna göre seğmeye çalışın.” der. Gönüllü olan ilk grubun doğaçlaması bittiğinde diğer katılımcılara, “Sizce nasıl bir problemleri vardı?” gibi sorular sorar.

### **Değerlendirme:**

Lider, katılımcılardan bir daire şeklinde oturmalarını ister. Son kez hep birlikte Do majör dizisinin seslerini söyledikten sonra tüm katılımcılara tek tek söz verilerek bu etkinliklerle ilgili fikirleri ve süreç esnasında kendilerine ne gibi faydalar sağladıkları sorulur. Ardından katılımcılara dizik üzerinde çıkıcı ve inici Do major dizisinin yazılı olduğu birer kağıt dağıtılır ve notaların altına isimlerini yazmaları istenir.

## **Etkinlik 7**

**Etkinlik Adı:** Notaları Kovala

### **II. Oturum**

**Ders:** Müzik

**Konu:** La minor gamının notaların ve seslerin sırasıyla ritmik bir şekilde seslendirilmesi, Majör minor kavramlarının öğrenilmesi

**Yaş Grubu:** 8-14 Yaş

**Süre:** 120 dk.

**Öğrenme Alanı:** Müziksel işitme, söyleme ve yazma

**Yöntem ve Teknikler:** Rol oynama, Doğaçlama,

**Kullanılan Materyaller:**

**Kazanımlar:**

Bilişsel:

- La minör dizisindeki notaların dizek üzerindeki yerlerini bilir.
- Minör ile Majör arasındaki farkı duyumsar.

Duyuşsal:

- La minör dizisindeki notaların arasındaki incelik kalınlık farklarını duyar.

Devinimsel:

- La minör dizisindeki notaları sesleriyle ve ritmik bir şekilde söyler.
- La minör dizisindeki notaları inici ve çıkıcı olarak söyler.

### **Hazırlık – Isınma**

Lider katılımcılara ilk olarak deve-cüce oynatacağıdır. Ancak isimleri değiştirerek artık Deve yerine “Majör”, Cüce yerine de “Minör” denilecektir. Lider katılımcılara Majör’ün büyük, minör’ün ise küçük demek olduğunu açıklar ve oyunu oynatır.

Lider katılımcılardan bir daire şeklinde oturmalarını ister. Lider, “Önceki etkinliğimizde Notaları Kovala oyununu oynamıştık. Nasıl bir oyundu hatırlayım mı?”. Katılımcılardan söz isteyenlere oyunu anlatmaları için izin verir. Ardından “Şimdi bu oyunun bir daha oynayacağız ama bu sefer Do notası ile değil La notasıyla başlıyoruz.” Katılımcılar önceki edindikleri alışkanlıktan dolayı Do yerine La ile başladıklarında bocalayacakları için en baştan başlıyormuş gibi bu kez La minor tonunda bir kaç alıştırma yapılmalıdır. Ardından oyuna başlanır ve bir kaç kez oynanır.

## **Canlandırma**

Lider katılımcılardan müzik eşliğinde yürümelerini ve serbest olarak dans etmelerini ister. Kayıttan açılacak olan bir kaç farklı müzik olmalıdır. Bunlardan biri çok mutlu temaları yansıtan majör tonda bir müzik diğeri ise tam tersine çok hüzünlü temaları yansıtan minör bir müzik, bir diğeri gerilimli, bir diğeri savaşı andıran vb. Bir çok farklı duyguyu temsil edecek müzikler. Hareketleri ve danslarını duydukları müziğin onlara hissettirdiği duygulara göre yapmaları yönergesi verilir.

## **Ara değerlendirme**

Katılımcılara duydukları müziklerde hangi duyguları hissettikleri sorulur. Üzerinde konuşulur. Bir enstrüman yardımıyla katılımcılara ard arda majör ve minör akorlar duyurulur ve duyduklarının onlara hangi duyguyu hatırlattığı sorulur. Yine farklı farklı majör ve minör melodiler çalınır ve aynı şekilde hangi duyguyu hatırlattığı konusunda konuşulur. Majör ve minör kavramı anlatılır.

## **Canlandırma**

Katılımcılar gruplara ayrılırlar ve her gruba farklı bir çatışma durumu verilir. Hazırladıkları doğaçlamaları canlandırdıkları sırada liderin çaldığı müziğe göre duygu durumlarını değiştirerek olayların seyrini değiştirirler (Lider ister kayıttan ister kendisi enstrümanı ile çalar). Örneğin gruplardan birine "Büyük balık küçük balığı yer." atasözünden yola çıkarak bir doğaçlama hazırlayınız." yönergesi verilir. Doğaçlama yapıldığı sırada tüm katılımcılar çalan müziğin onlara hissettirdiği duygu durumuna göre davranmaları istenir. Gruplara verilebilecek konular:

- Su küçüğün, yol büyüğün
- Büyük balık, küçük balığı yer
- Biraz büyük alalım, seneye de giysin

### **Değerlendirme:**

Lider, katılımcılardan bir daire şeklinde oturmalarını ister. Son kez hep birlikte La minör dizisinin seslerini söyledikten sonra tüm katılımcılara tek tek söz verilerek bu etkinliklerle ilgili fikirleri ve süreç esnasında kendilerine ne gibi faydalar sağladıkları sorulur. Ardından katılımcılara dizek üzerinde çıkıcı ve inici La minör dizisinin yazılı olduğu birer kağıt dağıtılır ve notaların altına isimlerini yazmaları istenir.

Küçük gruplara ayrıldıktan sonra, her gruba büyük resim kağıtları ve boya kalemleri dağılır. Bu çalışmada hissettikleri duyguları içine katarak çalışmadan akıllarında kalanları resmetmeleri istenir. Her grup bir büyük kağıda çizecektir.



## Ünite IV: Diyez, Bemol ve Yarım Ses Kavramları

### Etkinlik 8

**Ders:** Müzik

**Konu:** Diyez, bemol ve yarım ses – tam ses kavramlarının anlaşılması

**Yaş Grubu:** 8-14 Yaş

**Süre:** 120 dk.

**Öğrenme Alanı:** Müziksel işitme, söyleme ve yazma

**Yöntem ve Teknikler:** Rol oynama, Doğaçlama, Adım adım doğaçlama

**Kullanılan Materyaller:** Birinde diyez işaretleri, birinde bemol işaretleri, birinde de ‘sus’ işaretleri olan üç adet maske, kağıt bantlar (iki farklı renkte), La’nın Günlüğü isimli boşluk doldurma testi

#### **Kazanımlar:**

Bilişsel:

- Diyez, bemol ve bekar(naturel) işaretlerini tanır.
- Diyez, bemol ve bekar işaretlerinin ne işe yaradıklarını ifade eder.

Duyuşsal:

- Yarım ses – tam ses arasındaki farkı duyar.

Devinimsel:

- Kromatik olarak sesleri ardarda söyler

#### **Hazırlık – Isınma**

Lider katılımcılara diyez, bemol ve bekar işaretlerini tanıtır ve ne işe yaradıklarını kabaca anlatır. Lider katılımcılardan çember şeklinde oturmalarını ister. Yanında getirmiş olduğu üç adet maskede diyez, bemol ve bekar işaretleri vardır. Bu maskelerden de yardım alarak katılımcılara birazdan oynayacakları Bay Diyez, Bayan Bemol ve Bekar Oyununu anlatır:

Bay Diyez, Bayan Bemol ve Bekar Oyunu:

Oyuna başlamadan önce Do majör gam sesleri grup olarak bir kaç kez söylenir. (Do, Re, Mi, Fa, Sol, La, Si) Katılımcılar oyun alanında dağınık bir biçimde dururlar. Her katılımcı bir notayı temsil eder (Aynı notalar bir kaç katılımcı tarafından kullanılabilir, hatta biri ince biri kalın olarak adlandırılabilir. Örneğin: İnce Do, kalın Do gibi). Bay Diyez, Bayan Bemol ve bir de ebe olarak da Bekar seçilir. Bay Diyez ve Bayan Bemol maskelerini

takarlar ve sabit duran notaların (katılımcıların) aralarında arkalarına saklanarak kaçarlar. Arkalarına saklanılan notalar eğer saklanan Bay Diyez ise ince ses çıkartır, eğer Bayan Bemol ise kalın ses çıkartır. Notalar sadece arkalarına saklanıldığıda değil yanlarından ya da etraflarından geçtiklerinde de yanlarında kaldıkları süre boyunca ses çıkartırlar. İkisi aynı anda aynı notanın arkasından, yanından ya da etrafından geçemez (geçerlerse ikisi de yanar). Bekar (Ebe) da onlardan birini yakalamaya çalışır. Bay diyezin amacı Bekar'a yakalanmadan bütün notaların sesini inceltmek, bayan bemol'ün amacı da yine Bekar'a yakalanmadan bütün notaların sesini kalınlaştırmaktır. Eğer bunu başarırlarsa oyunu kazanırlar. Bekar ise ikisini de yakalamak amacındadır.

Oyunun ardından diyez, bemol ve bekar'ın ne olduğu ve ne işe yaradıkları lider tarafından tekrar anlatılır ve katılımcılar ile tartışılır.

## **Canlandırma**

Müzik Apartmanı:

Liderin yönlendirmesi ile katılımcılar ile birlikte boş zemine, beyaz kağıt bant ile beş katlı bir apartman şekli yapılır. Her bir kat çizgisi dizekteki(porte) birer çizgiyi temsil etmektedir. Boşlukların ortalarına da farklı renkteki bant ile küçük birer çizgi yapılır ve bunlara basamak denir. Farklı renklerdeki bu çizgiler yardımcı ile yarım sesler (diyez/bemol) seslendirelecektir. Son olarak bütün şeklin en altına yine beyaz bant ile küçük bir çizgi daha çekilir ve bunun da bahçe kapısı olduğu söylenir. Bahçe kapısı ise aslında orta do notasının ek çizgisidir. Bu çizgi ile apartman arasına da yine bir basamak çizgisi yerleştirilir.

Bir katılımcının bahçe kapısından girerek, basamakları çıkıp tüm katları dolaşması istenir. İsteddiği katlarda yukarı ya da aşağı tekrar inip çıkması serbesttir. Katılımcı her bir çizgiye ve basamağa bastığında, lider tarafından bir enstrüman (tercihen piyano veya gitar) yardımcı ile o çizgide olması gereken nota seslendirilir. Bu bir kaç katılımcı ile tekrar edildikten sonra sıradaki katılımcı etkinliği yaparken tüm gruptan enstrüman sesine 'Na' hecesi ile eşlik etmeleri istenir. (Grubun mevcudu düşük ise bütün katılımcılar ile bir tur sadece dinleyerek, ikinci turda seslendirerek yapılabilir)

Lider grubu çemberde toplar ve Do, Do#, Re, Re# (mümkünse seslerine uygun olarak) diyerek sırayla saymalarını ister ve dörtlü gruplara ayırır. Ardından gruplara adım adım doğaçlama tekniği ile şu yönerge verilir:

*Birinci adım:* ‘Soğuk içecekleri seven La ismindeki bir çocuk çok fazla buzlu meyva suyu içtiği için sesi kısılır. Ardından ‘Çivi çiviye söker’ atasözünü hatırlar ve dolaptaki dondurmaya da yer. Artık sesi iyice kısılmıştır. Annesi (ya da baba) eve geldiğinde kendisine çok kızacağını düşünerek, hemen apartmanın en üst katında oturan Doktor Diyez’in kapısını çalar.

*İkinci Adım:* Doktor diyez kendisini tedavi edince sesi geri gelir ancak çok incedir. Bunun üzerine apartmanın en alt katında oturan Doktor Bemol’e gider.

*Üçüncü adım:* Doktor Bemol’ün yaptığı tedavi sonrasında ise sesi çok kalınlaşır.

*Dördüncü adım:* Kendisi de doktor olan Bayan(bay) Bekar eve geldiğinde ise çocuğa doğru tedaviyi uygular ve çocuğun sesi eski haline döner.’

### **Değerlendirme:**

Katılımcılara bir postacı oldukları söylenir ve müzik apartımının her sakini için birer mektup götürmeleri istenir. Fakat elektrikler kesik olduğu için ziller çalışmamaktadır. Bu yüzden her katta ve basamakta zil sesini kendileri çıkartmaları gerekmektedir. Kromatik olarak tüm sesleri istedikleri bir zil sesi taklidi ile çıkartmaları istenir ve lider tarafından konunun anlaşılıp anlaşılmadığı sınanmış olur.

### **La’nın Günlüğü:**

Katılımcılara boşluk doldurma şeklinde doldurulacak olan bir metin verilir. Bu metinde La isimli çocuğun bugün öğrendikleri anlatılmaktadır ancak bazı boşlukları katılımcılar dolduracaklardır.

### EK 3 ETKİNLİKLERDEN GÖRSELLER





## EK 4 BELGELER



Sayı: 16-505/776

Konu: 4. Aşama Katılım Belgesi

TC Kimlik No:	17203709302	Başlama Tarihi:	16.03.2016
Karar Tarih/No:	15.03.2016 / 013-8	Bitiş Tarihi:	11.05.2016
Belge No:	2016-2 / KCL / 4.16-1 / 011	Dönem:	2016 Bahar Dönemi
Lider/Eğitmen:	FATMA ONALAN AKFİRAT FISUN AYKIR	Devam Süresi:	42 saat

Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği Programı 320 saat toplam 6 aşama olarak Türkiye'de ilk kez Çağdaş Drama Derneği tarafından hazırlanmış ve Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu'nca 18.11.2005 tarih ve 346 sayılı kararıyla onaylanmıştır.

**Ali Agah EROĞLU**, Derneğin iktisadi kuruluşu tarafından yürütülen programın 48 saatlik **4. AŞAMA** atölyesine katılarak bu belgeyi almaya hak kazanmıştır. Bu belge tek başına, yaratıcı drama eğitmenliği yapmak için yeterli ve geçerli değildir.

Doç. Dr. Ömer ANIĞÜZEL  
ÇDD Genel Başkan