

## **İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ DERSLERİNDE DRAMATİZASYON - I**

Yard. Doç. Dr. Halit EV\*

### **ABSTRACT**

### **DRAMATIZATION IN COURSES OF RELIGIOUS CULTURE AND ETHICS IN PRIMARY SCHOOLS - I**

Affective domain as to behaviors are greatly emphasized in the Courses of the Religious Culture and Ethics . Then in the first part of the research method of dramatization, which can be used as an method to get to teach the affective behaviors, is deal with theoretically as the related concepts and the process of applying of this method.

### **Key Terms**

Dramatization, educational drama, role playing, play, education, aim, method.

### **GİRİŞ**

Bu çalışmada ilköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi derslerinde dramatizasyon yönteminin kullanımı iki kısımda ele alınacaktır. Birinci kısımda konu teorik açıdan incelenerek söz konusu derslerde uygulama imkânı ortaya konulmaya çalışılacak, ikinci kısımda ise yöntemin uygulanışıyla ilgili örneklere yer verilecektir.

### **I. KISIM**

#### **A. PROBLEM**

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi (DKAB) dersinin programında belirtilen amaçlarının öğrenci davranışlarına dönüştürülebilmesi için nasıl bir yol takip edilmesi veya hangi öğretim durumlarının oluşturulması gerektiği, bu alanda teorik ve pratik çalışma yapanlarca cevaplanması gereken temel sorulardan biridir. Öğretim durumları, öğrencinin belirlenen hedef davranışları kazanabilmesi için muhtemel öğrenme yaşantılarını kapsar.<sup>1</sup> Bu yaşantılar bireyin eğitim ortamında girdiği etkileşim sonucu kazanılır. Öğretime başlamadan önce öğretmenin fizikî çevreyle ilgili düzenlemeleri, içeriği öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun hale getirme

---

\* DEÜ İlahiyat Fakültesi Din Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

<sup>1</sup> Selahattin Ertürk, *Eğitimde Program Geliştirme*, Yelken Tepe Yayınları, Ankara 1979, s. 15.

çalışmaları, uygun yöntem, araç ve gereçleri seçimi, materyalleri hazırlaması ve tasarımı vb. hususlar öğrenme durumları veya öğretim durumları olarak belirtilebilir.<sup>2</sup> Öğretiminin yahut öğretim hizmetlerinin niteliği öğrenci başarısı açısından önemlidir. Olumlu öğrenme şartları oluşturulduğunda öğrencilerin başarısı önemli derecede artırılabilir ve hemen hemen bütün öğrencilerin okulda öğrenme konusundaki kendi ehliyetlerine ilişkin algıları olumlu bir duruma getirilebilir.<sup>3</sup>

Olumlu öğrenme şartlarının oluşturulması öncelikle öğrencinin farklı düşünme ve öğrenme biçimlerini dikkate almayı gerektirir. İnsan beyninin sol yarı küresinin ussal, soyut kavramsal, usavurumcu, mantıklı, ardışık ve dizisel düşünme biçimine sahip olmasına karşılık, sağ yarı kürenin sözel ve ardışık olmayan, duyuşsal, sezgisel ve imgesel düşünme biçimlerini kullanması bu iki alan arasında dengenin kurulmasını önemli hale getirmektedir. Çocuğun eğitiminde özellikle duyuşsal ve düşsel yaşantıların işe koşulması da hayatî önem taşır, çünkü yalnızca beynin sol tarafının kullanılması ve geliştirilmesine yönelik bir eğitim anlayışı, çok yönlü düşünemeyen, üretken ve yaratıcı olmayan, ezberci bireylerin yetişmesi sonucunu doğurur.<sup>4</sup>

Ancak beynin esnek, kendini değiştiren, kendini yeniden şekillendiren özgün bir yapı olduğunu ve dolayısıyla öğrenmenin pasif bir durumda ve basit bir şekilde gerçekleşmediğini, aksine bilginin kendi hayatını anlamlı kılmaya çalışan birey tarafından yapılandırıldığını, bireylerin doldurulmayı bekleyen “boş kaplar” olmadığını ve ürün yerine daha çok süreci öne çıkarmak gerektiğini, kısacası öğrencinin aktifliğini ve merkezde olması gerektiğini savunan yapılandırmacı<sup>5</sup> görüşün aksine günümüzde öğrencinin bir bütün olarak gelişmesini sağlayacak imkânların oldukça sınırlı olduğu söylenebilir. Çocuğun çevresiyle kurduğu iletişimde arada bir öğreten, ders kitapları yahut kitle iletişim araçları gibi çeşitli vasıtalar bulunmaktadır. Bunun sonucu olarak da çocuğun bilişsel ve duyuşsal alanı birbirinden ayrılmakta, öğrenme yaşantı ürünü olmaktan çıkarak sadece bilişsel yönden gerçekleştire-

<sup>2</sup> Kâmuran Çilenti, *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*, Geliştirilmiş Üçüncü Baskı, Ankara 1988, s. 40; AYTEKİN İŞMAN-AHMET ESKICUMALI, *Eğitimde Planlama ve Değerlendirme*, Genişletilmiş Dördüncü Baskı, Değişim Yayınları, İstanbul 2003, s. 67 vd.

<sup>3</sup> Benjamin S. Bloom, *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*, Çeviri: Durmuş Ali Özçelik, İkinci Baskı, ME Basımevi, İstanbul 1995, s. 166-167.

<sup>4</sup> İnci San, “Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: Eğitsel Yaratıcı Drama”, *Yeni Türkiye*, Yıl: 2, Sayı: 7, Ankara 1996, s. 148-149.

<sup>5</sup> Gürcü Koç-Melek Demirel, “Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma”, s. 1-3, (<http://www.gacete.hacettepe.edu.tr/egitim>); Haluk Özmen, “Fen Öğretiminde Öğrenme Teorileri ve Teknoloji Destekli Yapılandırmacı (Constructivist) Öğrenme”, *The Turkish Online Journal of Education Technology-TOJET* January 2004, Volume 3, Issue1, Article 14, s. 5 vd., (<http://www.tojet.net/>).

rilmeye çalışılmakta, çocuğun bilgilerini kendine mâl ederek yararlı ve işlevsel bir hale getirmesine çok az imkân tanınmaktadır.<sup>6</sup>

İlköğretim DKAB derslerinde bilişsel ve özellikle duyuşsal alanla ilgili davranışların öğrenilmesinde kullanılacak olan birçok yöntemden biri de dramatizasyondur. Dramatizasyonun bir öğretim yöntemi olarak kullanılması çocukların bilincini uyandırarak onların gerçeğe fantezi yoluyla bakmalarını ve davranışlarının arka planını incelemelerini sağlar. Bu yönüyle bakıldığında dramatizasyonda daha fazla bilgi vermenin değil, bildiklerini kullanma becerilerinin kazandırılmasının esas olduğu söylenebilir. Bu yöntem kullanılırken çocuk daima aktiftir, merkezdedir ve çok farklı öğrenme türlerini kullanma imkânı bulur.<sup>7</sup> Bunların başlıcaları şunlardır:

- ✓ Yaşantılara dayalı öğrenme
- ✓ Hareket yoluyla öğrenme
- ✓ Aktif öğrenme
- ✓ Etkileşim yoluyla öğrenme
- ✓ Sosyal öğrenme
- ✓ Tartışarak öğrenme
- ✓ Keşfederek öğrenme
- ✓ Duygusal öğrenme
- ✓ İşbirliği kurarak öğrenme
- ✓ Kavram öğrenme<sup>8</sup>

Bu öğrenme biçimlerinin hepsinde öğrencinin bilişsel, duyuşsal, sosyal, ahlâkî, dilsel ve psikomotor alanla ilgili birçok yönünün geliştirilmesi mümkündür, böylece bir bakıma eğitimde *bütünlük* ilkesi gerçekleşmiş olmaktadır. Kısacası bu yöntem bir taraftan öğrencileri sadece bilişsel düzeydeki davranışlara yoğunlaşmaktan kurtarıp ruhsal yeteneklerin bir bütün olarak gelişmesine imkân verirken, diğer taraftan öğretimin zevkli bir faaliyete dönüşmesine fırsat yaratmaktadır. Dramatizasyonun derslerde bir yöntem olarak kullanılmasıyla; öğrencilerin yaratıcılıkları ve hayal güçlerinin, zihinsel kapasitelerinin, kendilik kavramlarının, bağımsız düşünme ve karar verme, iletişim, duygularının farkına varma ve ifade etme, sosyal

<sup>6</sup> San, agm, s. 151.

<sup>7</sup> Neriman Aral ve diğerleri, *Eğitimde Drama*, Ya-pa Yayın Pazarlama, İstanbul 2000, s. 65.

<sup>8</sup> Aral ve diğerleri, *age*, s. 65–78; Alev Önder, *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama*, Epsilon Yayıncılık, Beşinci Baskı, İstanbul 2003, s. 55–71.

farkındalığın artması ve problem çözüme becerilerinin gelişmesine, demokrasi eğitimine, arkadaş-öğretmen-öğrenci ilişkilerine ve öğrencinin genel performansına olumlu katkılar sağlanabilir.<sup>9</sup>

Eğitim-öğretimde verimlilik açısından, çocuklarda isteklilik hali oluşturmak, bir başka deyişle onlara sunulanların veya kazanmaları beklenen davranışların “*istenmeyen yemek*” durumuna gelmesini önlemek önemlidir. Bu durumun oluşması; amaç ve konuların, sınıf ortamı ve sınıf mevcudunun uygunluğu vb. birçok etkene bağlı olduğu gibi konuların sunulduğu biçimi, öğretmenin bu konuda sahip olduğu yaklaşım ile de yakından ilgilidir. İsteyerek ve eğlenerek öğrenmeye en uygun yöntemlerden birinin de dramatizasyon olduğu söylenebilir.

Öğrencinin duygu ve duyarlıklarının geliştirilmesi yoluyla kendini tanımayı başarması, diğer insanlarla birlikte olduğu durumlarda sadece kendi bakış açısının değil, başkalarının da duygularının olduğunu, kendisinin ve başkalarının isteklerini öğrenmesiyle sonuçta hayatını ve toplumsal şartları nasıl şekillendireceğini öğrenmesi bütün eğitim-öğretim faaliyetlerinin, özellikle ilköğretim DKAB derslerinin en önemli amacıdır. Bütün bunlar yaratıcı düşüncenin ve herhangi bir problem veya çatışma durumunda alternatif çözümlerin bulunması sayesinde gelişebilir.<sup>10</sup> Bu becerilerin kazanılması için oluşturulan çeşitli öğrenme ortamları, kullanılan yöntemlerle yakından ilgilidir. Bunların oyun yoluyla gerçekleştirilmesi halinde daha kalıcı olacağında şüphe yoktur. Çünkü çocuk oyunda duygularını ve duyarlıklarını dengeli bir şekilde kullanır, yaratıcılığını engellenme ile karşılaşmadan ortaya koyabilir.<sup>11</sup>

Çocukların oyuna olan ilgi ve ihtiyaçlarının karşılanması, bilgilerin somutlaştırılarak verilmesi, karar verme ve empati becerilerinin geliştirilmesi ve aktif katılımın sağlanması, derslerde dramatizasyon yöntemini kullanmayı önemli kılmaktadır. Davranış bilimleri alanında yapılan bazı araştırmalarda, öğrenme işlemine katılan duyu organı sayısının fazlalığının öğrenmeyi kalıcı hale getirdiğinin, en iyi öğrenilenlerin insanın kendi kendine yaparak öğrendikleri olduğunun ve yapıp söyledikleri şeyleri daha çok (%90’ını) hatırladıklarının ortaya konmuş ve öğrenme işlemine öğrencinin aktif olarak katılmasının önemine vurgu yapılmış olması da bu yöntemin kullanılması

<sup>9</sup> Önder, *age*, s. 71–84.

<sup>10</sup> Hans Georg Lang, *Spiele in der religiösen Erziehung: Grundlegung und Beispiele*, Katzmann Verlag, Tübingen 1985, s. 28–29.

<sup>11</sup> Lang, *age*, s. 29.

halinde sağlanabilecek yararları işaret etmektedir.<sup>12</sup> Bir başka araştırmada elde edilen, öğrenilenlerin yaklaşık %70'inin bir saat içinde, %80'inin de bir gün içinde unutulduğu bulgusu da<sup>13</sup> öğrenme sürecine aktif olarak katılmanın yararlı olduğu fikrini desteklemektedir. Diğer taraftan rol oynama, doğaçlama vb. dramatizasyon etkinliklerinin bedensel-kinestetik zekâ türünün öğrenme araçları arasında yer alması da bu yöntemin, derslerde farklı zekâ türlerine yer verilmesini sağlamak bakımından önemli olduğunu göstermektedir.

İlköğretim DKAB dersi konularının birçok bakımdan dramatizasyon yöntemine uygun olduğu söylenebilir. Bu derste Kur'an ve hadislerde anlatılan kıssalar Hz. Peygamber'in hayatından ve günlük hayattan alınan örnekler, İslâm tarihinde yaşanan olaylar, çeşitli hikâyeler, masallar, şiirler dramatize edilerek duyuşsal, sosyal ve ahlâkî davranışların kazanılmasına yardımcı olunabilir.

Fakat tüm bunlara rağmen ilköğretim DKAB derslerinde daha çok anlatım ve soru cevap yöntemlerinin kullanıldığı da bir gerçektir.<sup>14</sup> Çünkü öğrenci merkezli denilen diğer yöntemler konusunda uygulayıcı durumunda olan öğretmenlerin bilgi eksikliği bulunmaktadır. Ayrıca yeni olması ve yeterince örnek geliştirilememiş olması dramatizasyonun bir yöntem olarak ilköğretim DKAB derslerinde kullanılmasını oldukça zorlaştırmaktadır.

Bu çalışmada ilköğretim DKAB derslerinde öğretmenler tarafından verimli bir şekilde kullanılmasına yardımcı olmak bakımından dramatizasyon yönteminin somut örneklerle tanıtılması ve bu konuda yapılacak araştırmalara ışık tutulması amaçlanmaktadır. Kısaca bu araştırmanın problem cümlesi şöyle ifade edilebilir:

“Dramatizasyon yöntemini İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi derslerinde kullanmak niçin önemlidir ve bu yöntemi etkin bir şekilde kul-

<sup>12</sup> İlgili araştırma sonuçları için bakınız: Çilenti, *age*, s. 33–39

<sup>13</sup> Binnur Yeşilyaprak, *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2000, s. 140.

<sup>14</sup> Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Derslerinde anlatım ve soru-cevap yöntemlerinin ağırlıklı olarak kullanıldığını gösteren araştırmalardan bazıları şunlardır: Mualla Selçuk, *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara 1990, s. 128; M. Şevki Aydın, *Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyon Yeterlikleri*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Kayseri 1992, s. 102, 127; M. Zeki Aydın, *Ahlâk Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2003, s. 7; Halit Ev, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Yöntemler Konusundaki Yeterlikleri İle İlgili Öğretmen Adaylarının Görüşleri”, *Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Çalışma Toplantısı-I*, Yayına Hazırlayan: Z. Şeyma Arslan, DEM Yayınları, İstanbul 2004, s. 109.

lanmak nasıl mümkün olabilir? Bu yöntemin somut hale getirilmesi için hangi örnekler geliştirilebilir?”

Dramatizasyon yöntemiyle ilgili açıklamalara geçmeden önce ilköğretim DKAB dersinin amaçlarıyla yöntem arasındaki ilişkiyi görmek bakımından bu konuda bazı açıklamalar yapmak yararlı olacaktır.

## B. İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ DERSLERİNDE YÖNTEM

Yöntem öğretmenin başarısında rol oynayan unsurlardan biridir ve amaca ulaşmak için düşünülmüş, planlanmış bir hareket biçimi olarak tanımlanmaktadır.<sup>15</sup> Yöntemi zaman ve para kayıplarına sebep olan düzensiz ve tesadüfî faaliyetlerin karşısı düzenli, kısa ve doğru çalışma şekli<sup>16</sup> olarak da anlamak mümkündür. Diğer taraftan yöntem, öğrenciyi bilgiye açık hale getirme çabası olarak da düşünülmelidir. Çünkü yöntemsiz bir eğitim-öğretim faaliyeti, bilgiye kapalı olan birine boşuna bir takım şeyler söyleyip durmaktan öteye geçemez.<sup>17</sup> Bu nedenle, öğreteceği konuyla ilgili hedef davranışları kazandıracak yaşantıları sağlamak, hedeflere uygun öğretim yöntem ve araçları seçmek ve kullanmak öğretmenin önemli görevlerinden-  
dir.<sup>18</sup>

Yöntem seçiminde öğretmenin yöntem konusundaki yaklaşımı, zaman, öğrenci grubunun büyüklüğü, sınıf ortamının özellikleri, kullanılacak araç ve gereçler ile öğrencilerin özellikleri ve dersin özel hedefleri gibi bazı faktörler rol oynamaktadır.<sup>19</sup>

Öğretim yöntemlerini öğretmen ve öğrenci merkezli olanlar şeklinde sınıflandırmak mümkündür. Buna göre anlatım, demonstrasyon (gösteri) gibi yöntemler daha çok öğretmen merkezli; grup tartışması, soru-cevap, dramatizasyon, örnek olay, beyin fırtınası gibi yöntem ve teknikler de öğrenci merkezli olarak adlandırılabilir.<sup>20</sup> Yöntemleri etkili oldukları öğrenme alanlarına göre de ayırmak mümkündür. Meselâ, dramatizasyon ve örnek olayın duyuşsal öğrenmeler, anlatım ve soru-cevap yöntemlerinin bilişsel

<sup>15</sup> Mehmet Okutan, *Genel Öğretim Metodları*, Trabzon, s. 58.

<sup>16</sup> Selahattin Parladr, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, İzmir 1996, s. 98-99.

<sup>17</sup> Parladr, *age*, s. 100.

<sup>18</sup> Çilenti, *age*, s. 124.

<sup>19</sup> Okutan, *age*, s. 59-60; Halil İbrahim Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Beşinci Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2001, s.59; Enver Tahir Rıza, *Eğitimde Yöntemler Teknolojisi*, Dördüncü Baskı, Göksu Fotokopi-Ofset, İzmir 1995, s. 19.

<sup>20</sup> Rıza, *age*, s. 18.

öğrenmeler, gösteri yönteminin de psikomotor öğrenmeler için daha uygun olduğu söylenebilir.

Öğretimin sistemli bir faaliyet olarak yürütülebilmesi için; bilgileri ve var olan kaynakları kullanarak öğrenme-öğretme etkinliklerini belirli özel amaçlar açısından desenlenmek, yürütmek ve değerlendirmek, başka bir ifadeyle öğretim sürecini oluşturan unsurlar arasında bağlantıları sağlamak ve bunları bir bütünlük içerisinde uyumlu hale getirmek gerekir.<sup>21</sup> İlköğretim DKAB derslerinde de yöntem konusu amaçlar, içerik, öğrencilerin özellikleri, sınıf ortamı, kullanılacak araç-gereçler ve ne kadar öğrenildiğinin kontrol edilmesi işleminden bağımsız olarak düşünülmemelidir. Derste kullanılacak yöntemin belirlenmesi özellikle amaçlar konusuyla yakından ilgilidir.

### C. İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ DERSLERİNDE AMAÇLAR

İlköğretim DKAB dersi programının hazırlanmasında insanlar, toplumlar ve milletler arası ilişkilerin olumlu yönde geliştirilmesi ihtiyacı esas hareket noktası olmuş, bunun gerçekleşmesi için de dinin doğru anlaşılması ve yorumlanmasına katkıda bulunulması, toplumumuzda yaşayan bir din olması nedeniyle İslâm dininin tanıtımı, öğretilmesi ve diğer dinler hakkında genel bilgilerin verilmesi benimsenmiştir. Sağlıklı bir din ve ahlâk öğretimiyle öğrencilerin, *Millî Eğitimin Genel Amaçlarında* yer alan millî, ahlâkî, insanî ve kültürel değerleri benimsemeleri; beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı bir şekilde gelişmeleri ve kültürel yabancılışmanın önlenmesi hedeflenmiştir.<sup>22</sup> Bu doğrultuda din ve ahlâk hakkında doğru bilişsel, duyuşsal ve psikomotor öğrenmeler yoluyla öğrencilerin *bireysel, toplumsal, kültürel, evrensel ve ahlâkî* açıdan bazı davranışları kazanmaları ilköğretim DKAB programın genel amaçlarını oluşturmuştur.<sup>23</sup>

Bu amaçlar çerçevesinde, farklı aile ortamları ve kültürel kaynaklardan gelen öğrencilerin, yaşayan dinin mezhepler üstü bir yaklaşımla öğretimi sayesinde belirtilen davranışları kazanmaları beklenmektedir. Böylece ders, bir taraftan kültürümüzün İslâm dinine ait geleneklerini öğretecek, diğer taraftan da öğrencileri diğer insanlar, kültürler ve dinlerle birlikte yaşamaya teşvik edecektir. Aslında batıda da diğer bir çok yaklaşımın (mezhebe dayalı olmayan, mezhepler arası, dinler arası vb.) yanı sıra, mezhebe dayalı olarak

<sup>21</sup> Cevat Alkan, *Eğitim Teknolojisi*, Dördüncü Baskı, Atilla Kitabevi, Ankara 1995, s. 112.

<sup>22</sup> İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Programı, *T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, Cilt: 63, Sayı: 2517, Ekim 2000, s. 3–4.

<sup>23</sup> İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Programı, s. 5–7.

verilen din derslerinin bu iki önemli işlevi sayesinde öğrencilere başkaları ile samimi ilişkiler kurmayı ve onlara gönüllerini açmayı, birlikte yaşamayı öğreten bir çerçeve sunabileceği belirtilmektedir.<sup>24</sup> Alman Protestan Kilisesinin yayınladığı bir bildiri de ifade edildiği gibi, gençlik çağı din eğitimi bilimi bağlamında din dersinin hem bilgilendirici, hem de yönlendirici özelliği bulunmalı, farklı dinler ve dünya görüşleri ile ilgili bilgi ve malumatın aktarılması ise okulun temel görevi sayılmalıdır. Bu yüzden din dersinde bilimsel doğallık nihaî hedef olmamalı, öğretmenler, dinî sebeplerden olduğu kadar pedagojik sebeplerden dolayı doktrine etme anlamına gelmeyen, fakat kendi inançlarının görülebildiği bir görev anlayışına sahip olabilmelidirler.<sup>25</sup>

Bu derslerin, bazı konuları öğrenmeyi sağlamakla birlikte, bilgi elde etme ve akli kullanma kabiliyetini geliştiren bir süreç olarak da işlemesi gerektiği unutulmamalıdır. Bilgi verirken bir taraftan öğrencinin toplumda yaygın olan zihniyetler üzerinde düşünerek bilinçlenmesini sağlamak önemlidir; çünkü bu sayede onlar körü körüne uygulayıcılar olmaktan kurtulacaklar, bilgiyi hangi amaçla, kim için ve nasıl bir dünyada kullanabileceklerini de sorgulayacak bir şekilde yetişmiş olacaklardır. Bu da onların inançları ve hayatları konusunda hür bir şekilde tercih yapmalarını, istismardan kurtulmalarını sağlayacaktır.<sup>26</sup> Din öğretiminin öğrencilerin eleştirel bir yaklaşıma sahip olmalarını sağlayacak bir tarzda verilmiş olması, millî eğitimin genel amaçlarında ifade edilen; “beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından **dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş** bir kişiliğe ve karaktere, **hür ve bilimsel** düşünme gücüne, **geniş bir dünya görüşüne** sahip, **insan haklarına saygılı**, kişilik ve teşebbüse **değer veren**, **topluma karşı sorumluluk** duyan; **yapıcı, yaratıcı ve verimli**” kişilerin yetişmesine katkı sağlaması anlamına gelmektedir.

Bu tür bir din öğretimi anlayışı, J. M. Hull’ın, batılı toplumlardaki din eğitiminin temel türlerini anlatırken ortaya koyduğu -diğer iki yaklaşımın izleri de programda yer almakla birlikte- “*dinden öğrenme*” yaklaşımına benzemektedir. Bu yaklaşımda eğitim programını öğrencinin hayatı, dünyası şekillendirmekte, daha çok çocuk ve gençlerin din eğitimi ve öğretiminden

<sup>24</sup> Kirchenamt der Evangelischen Kirche in Deutschland, *Religion in der Grundschule, Eine Stellungnahme des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland*, Hannover 2000, s. 2.

<sup>25</sup> Friedrich Schweitzer, *Die Suche nach eigenem Glauben (Einführung in die Religionspädagogik des Jugendalters)*, Chr. Kaiser, Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh, 1996, s.175.

<sup>26</sup> Mualla Selçuk, “Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri”, *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*, ME Basımevi, İstanbul 2000, s. 13.



hangi faydaları sağlayabilecekleri dikkate alınmakta, öğrencilerin ahlâkî ve manevî gelişimleri, onların daha duyarlı hale gelmeleri hedeflenerek eğitimlerine katkıda bulunulmaya çalışılmaktadır.<sup>27</sup>

İlköğretim DKAB dersi bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yolla öğrenme konularını ihtiva etmektedir.<sup>28</sup> Bu konular dersin genel amaçlarında soyut ifadelerle dile getirilmiştir:

- ✓ *İnanma ve yaşama özgürlüklerinin bilincine varabilmeleri,*
- ✓ *Dinin sevgi boyutunu fark edebilmeleri,*
- ✓ *Başkalarının inanç ve yaşayışlarına hoşgörü ile yaklaşabilmeleri,*
- ✓ *Fizikî ve toplumsal çevreyi koruma bilincine ulaşabilmeleri,*
- ✓ *Ahlâkî değerleri bilen ve bunlara saygı duyan erdemli kişiler olabilmeleri,*
- ✓ *Öğrenilen ahlâkî değerleri içselleştirebilmeleri,*
- ✓ *İnanç ve ibadetlerin davranışları güzelleştirmedeki olumlu etkisini fark edebilmeleri,*
- ✓ *Çağdaş, evrensel insanî değerlerin İslâm'ın özü ile örtüştüğünü fark etmeleri*<sup>29</sup>

Bireyi çeşitli bakımlardan geliştirmeye, toplumun ve insanlığın uyumlu ve mutlu bir üyesi yapmaya yönelik olan bu amaçların, öğretimin sonunda öğrencilerde somut davranışlar olarak görülebilmesi, öncelikle bilişsel düzeyde bir donanımı, sonra da bu davranışları içselleştirmiş olmayı gerektirmektedir.

Ancak dersin genel amaçlarının bu şekilde soyut ifade edilişi, konuların işlenişinde sadece özel amaçlarda belirlenen bilişsel davranışlara

<sup>27</sup> Diğer iki yaklaşım Hull tarafından “*dini öğrenme*” ve “*din hakkında öğrenme*” şeklinde ifade edilmektedir. Ona göre *dini öğrenme*, tek bir dinin, din eğitimi programı olarak dine inanan biri tarafından öğretildiği ve hedeflerinin dine inanan bireyler yetiştirmek, dinî inancı ve faaliyetleri artırmak olduğu din eğitimi türüdür. *Din hakkında öğrenme* tek dinli öğrenme durumuna tepki olarak çıkmıştır ve ona göre herhangi bir dine haksız bir üstünlük sağlamaya ya da herhangi bir dinin esaslarını öğretmeye yönelik olmayan din eğitimi yaratma isteğiyle güdülenir. Dinlerin içeriğine odaklanma eğiliminde olması nedeniyle genellikle öğrencilerin dünyası ile uğraşmaz, bu yüzden de onların ahlâkî ve manevî değer arayışlarına açık bir katkısı neredeyse hiç olmaz. Bu konuda geniş bilgi için bakınız: John M. Hull, “Demokratik Çoğulcu Toplumlarda Din Eğitimi Üzerine Genel Değerlendirmeler” Çeviri: Didem Namsan, *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışlar (Uluslararası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar, 28-30 Mart 2001 İstanbul)*, ME Basımevi, Ankara 2003, ss. 43-51.

<sup>28</sup> Hasan Bacanlı, *Duyuşsal Davranış Eğitimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 1999, s. VII.

<sup>29</sup> İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Programı, s. 5-7.

yoğunlaşarak duyuşsal davranışların ihmal edilmesi sonucunu doğurabilmektedir. Duyuşsal davranışların neler olduğu konusunda uzlaşılammaması, somutlaştırılmasının, geleneksel yöntemlerle gerçekleştirilmesinin, değerlendirilmelerinin zorluğu, öğrencilere kazandırılmasının uzun zaman alması, vb. hususlar<sup>30</sup> bu ihmalin ortaya çıkış sebeplerinden bazılarıdır. Fakat bu durum duyuşsal davranışların öğrencide oluşturulamayacağı anlamına gelmemelidir. Artık günümüz eğitim anlayışında öğrencilerin farklı öğrenme biçimlerinin olduğu kabul edilerek bunlara uygun öğretim yöntem ve araçlarının neler olabileceği ortaya konulmaya çalışılmaktadır.<sup>31</sup> Bu tür çalışmaların elbette din eğitimi ve öğretimi alanına da yansımaları olmuştur. Nitekim din öğretiminde kullanılabilir yöntemler ve yapılabilecek etkinlikler ile ilgili son yıllarda ülkemizde de bazı çalışmalar yapılmış, özellikle ilköğretim DKAB derslerinde kullanılabilir yeni yöntemler örneklendirilmeye çalışılmıştır. Özellikle duyuşsal davranışların kazanılmasında kullanılan yöntemlerden biri olan dramatizasyona günümüzde önem verildiği görülmektedir. Bu yöntem, “buluş yoluyla öğrenme”, “araştırma yoluyla öğrenme” ve “oyun yoluyla öğrenme” gibi öğrenci merkezli öğrenme ve öğretme yaklaşımlarında yapılan çeşitli etkinlikler ve farklı teknikler yoluyla uygulanabilir olması bakımından da önemlidir.

#### D. GENEL OLARAK DRAMA

Bu başlık altında öncelikle oyun ve drama arasındaki ilişki incelenerek oyunun çocuk, eğitim ve drama için ne anlam ifade ettiği üzerinde durulacaktır. Daha sonra dramayla ilgili olan kavramlar, yaratıcı eğitsel drama anlamında bir yöntem olarak eğitim-öğretimde kullanılan dramatizasyon<sup>32</sup>, onun uygulama basamakları ve ilköğretim DKAB derslerinde kullanılabilecek dramatizasyon teknikleri ve etkinlikleri hakkında bilgi verilecektir.

<sup>30</sup> Bacanlı, *age*, s. VIII-IX.

<sup>31</sup> Bu konuda çoklu zekâ kuramıyla ilgili çalışmalar yapan Howard Gardner örnek olarak verilebilir. O çalışmasında zekâyı; karşılaşılan sorunları çözebilme yeteneği, çözülebilecek yeni sorunlar üretebilme becerisi ve kendi kültürü içinde işe yarayan bir hizmet sunma becerisi olarak tanımlamaktadır. Ona göre insanlar daha çok hangi tür zekâyı sahip iseler ağırlıklı olarak onunla öğrenirler, fakat zayıf olduklarını düşündükleri diğer taraflarını farklı yöntem, etkinlik ve araçlarla geliştirmeleri mümkündür. Geniş bilgi için bakınız: Howard Gardner, *Zihin Çerçevesleri (Çoklu Zekâ Kuramı)*, Çeviri: Ebru Kılıç, Alfa Yayınları, İstanbul 2004.

<sup>32</sup> San, agm, s. 159.

## 1. Oyun-Drama İlişkisi

Drama etkinliklerinde sıkça kullanılan kavramlardan biri, dilimizde farklı anlamlara gelen *oyundur*. Bu kavram sonraki bir amaç ya da ileriye dönük bir doyurma düşüncesi olmadan yalnızca eğlenmek için yapılan her türlü etkinlik için kullanıldığı gibi,<sup>33</sup> bir amaca bağlı olarak gerçekleştirilen drama ve eğitsel oyunları ifade etmek için de kullanılır.

Çocukların oyunları daha çok, belli bir amacı olmayan, içsel olarak güdülenen, yetişkinlerin değil, çocukların kendilerinin koyduğu kurallara göre kendiliğinden gelişen ve zevk alınan unsurlara sahip davranışlardan oluşan etkinlikler<sup>34</sup> olarak karşımıza çıkar. Oyun esnasında herhangi bir türün yavrularının daha sonra yaşayacakları hayata hazırlandıklarını belirten Russell, oyunu sevmelerini insan ve hayvan yavrularının en belirgin özelliği olarak görür. Ona göre insan yavrularında bu, rol yapmaktan alınan bitmez bir zevkle beraber bulunur. Eğer çocuğun sağlıklı ve mutlu olması isteniyorsa, başka yararları olup olmadığına bakılmaksızın oyun ve rol yapma için fırsatlar sağlanmalıdır. Russell, konuyla bağlantılı olarak eğitimi ilgilendiren şu iki soruyu ortaya atar: Bu fırsatı oluşturmak amacıyla anne-babalar ve okullar neler yapabilir? Oyunların eğitici yararını artırmak için daha fazla bir şeyler yapılabilir mi?<sup>35</sup>

Bir amaç ya da ileriye dönük bir doyurma düşüncesi olmadan yalnızca eğlenmek için yapılan her türlü etkinliği de ifade eden oyun, yetişkinler açısından bakıldığında çalışmanın zıddı olan eğlenceden başka bir şey değildir. Fakat keyifli bir etkinlik olan oyunu sadece eğlenceden ibaret görmek, onu eksik değerlendirmek anlamına gelir. Çünkü oyun çocuğun beden, zihin, duygu ve sosyal gelişimine katkıda bulunur.<sup>36</sup> Dikkatli bir şekilde gözlemlendiğinde oyunun ciddi bir iş olduğu ve oyun oynarken çocuğun arkadaşları yardımıyla kişilik kazandığı, yeteneklerinin geliştiği ve giderek olgunlaştığı görülecektir. Oyun bedensel gelişimine katkı sağladığı gibi çocuğun yardımlaşma, çabuk ve doğru karar verme, cesaret, kendine hâkim olma vb. birçok yönünün gelişmesine imkân verir. Aynı zamanda oyun sayesinde çocuk sosyalleşerek topluma katılmayı, kurallara uymayı da öğrenir.<sup>37</sup>

<sup>33</sup> Öncül, *age*, s. 845.

<sup>34</sup> Önder, *age*, s. 48.

<sup>35</sup> Bertrand Russell, *Eğitim Üzerine*, Çeviren: Nail Bezel, Say Yayınları, Beşinci Baskı, İstanbul, 2001, s. 83.

<sup>36</sup> Önder, *age*, s. 48.

<sup>37</sup> M. Zeki Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2004, s. 143.

Çocuğun bireysel gelişimine olduğu kadar oyunun, insanlığın gelişmesine de katkı sağladığını öne süren görüşler bulunmaktadır. Meselâ, bunlardan kültür tarihçisi Johan Huizinga'ya göre oyun çeşitli kültür biçimlerine kaynaklık etmiştir ve bu yüzden kültürden daha eskidir. Oyun insanın hayatı ve çevresini öğrenmede kullandığı ilk etkinliktir, bu yüzden insanoğlunun doğuştan *homo ludens* (oynayan insan) olma özelliğine, medeniyet ilerledikçe diğerleri, yani *homo sapiens* (düşünen insan) ve *homo faber* (çalışan insan) eklenmiştir.<sup>38</sup> Friedrich Schiller oyunda insanlığın gerçek başlangıcını görmekte,<sup>39</sup> “insanın yalnızca oynadığında tam bir insan varlığı” olabileceğini belirterek, oyunun insanı özgürleştirmedeki rolüne dikkat çekmektedir.<sup>40</sup>

Oyunun insanlık için ne derece önemli ve anlamlı olduğunun izahını, oyunu dünyanın yaratılmasıyla ilişkilendirerek yapan görüşler de bulunmaktadır. Buna göre eski çağın farklı birçok topluluğunda olduğu gibi, eski Yunan ve Roma'da da Tanrıların dünyayı, birbirleriyle yarıştıkları bir oyun esnasında yarattıklarına ve gidişatını da oyun olarak belirlediklerine inanılmıştır. Bu nedenle insanoğlu oyuna büyük değer verir, Tanrıların hoşuna gitmek için oynamaya devam eder ve oyunlarının çoğu eski dinî ritüel ve seremonileri ihtiva eder.<sup>41</sup> Bu konuda ayrıca, Hıristiyanlık inancı açısından da dünyanın “Tanrısal bir oyun” olarak yaratıldığını ve ibadetlerin oyuna benzeyen taraflarının bulunduğunu temellendirmeye çalışan görüşler de bulunmaktadır.<sup>42</sup>

Kur'an'da Allah, *göklerin, yerin ve ikisi arasında bulunanların oyun olsun diye yaratılmadığını, aksine belli bir amaçla yaratıldığını* (44/38–39; 21/16–17) belirterek yaratmanın ciddi, amacı olan, eğlenceden uzak bir faaliyet olduğuna işaret etmektedir. Diğer taraftan *dünya hayatının bir oyun ve oyalanmadan* ibaret olduğunu ifade eden ayetler de yer alır:

“*Dünya hayatı bir oyun ve oyalanmadır. Eğer inanır ve (Allah'a karşı) saygılı olursanız, O size karşılıklarını verir; O sizden (bütün) malınızı istemiyor.*” (47/36),

“*Dünya hayatının bir oyun, oyalanma, süslenme, birbirinize karşı övünme ve daha çok mal ve çocuk sahibi olma çabasından ibaret olduğunu bilin. Bunların durumu, yağmurun bitirdiği, ekicilerin de*

<sup>38</sup> Özdemir Nutku, *Oyun, Çocuk, Tiyatro*, Özgür Yayınları, İstanbul 1998, s. 14.

<sup>39</sup> Lang, *age*, s. 7.

<sup>40</sup> Nutku, *age*, s. 13.

<sup>41</sup> Lang, *age*, s. 9.

<sup>42</sup> Lang, *age*, s. 13–14.

*hoşuna giden bir bitkiye benzer; sonra kurur, sapsarı olduğu görülür, sonra çerçöp olur. Ahirette çetin azap da vardır; dünya hayatı ise sadece aldatici bir geçimlidir” (57/20)*

Bu ayetleri, yaratma işi ne kadar gayeli ve ciddi bir iş de olsa, insanoğlunun dünya hayatını bu gayelilikten uzak, sırf eğlenceden ibaret bir oyuna çevirebileceği şeklinde anlayabiliriz. Yaşadıkları ve fiilleri itibariyle bakıldığında insanoğlu, dünyada kuralları Allah tarafından belirlenmiş ve asla unutulmaması gereken bir oyunu doğaçlama olarak kendi iradesiyle oynamakta, kurallara uyduğu müddetçe de oyunun içinde kalabilmekte ve oyunun sonunda kazanma ihtimali artmaktadır. Buna göre büyük bir sahne olan dünya hayatında insanlar Allah’ın verdiği yetenekleri ve potansiyelleri doğrultusunda, ama bunları açığa çıkarabilecek ortamın uygunluğu nispetinde rollerini oynamaktadır. Bu oynayış önceden ezberlenmiş metnin sahnelenmesinden ziyade, oyunun metnini insanoğlunun kendisinin oluşturması şeklinde cereyan etmektedir. Çünkü oluşturulan bu metin ahirette belge olarak O’na sunulacaktır.

Oyun eğitim amacıyla drama etkinliklerinde kullanıldığında çocuklar yapılan bu tür etkinlikleri genellikle oyun olarak algıladıkları için, bütün dikkat ve enerjileriyle etkinlik üzerine yoğunlaşırlar. Böylece onların oyun haline getirilmiş eğitim-öğretim durumlarıyla hayatı ve birçok konuyu daha kolay ve kalıcı bir şekilde öğrenmeleri mümkün olur. Ele aldığımız dramatizasyon yönteminde de çocuğun, çok hoşlandığı oyun etkinliği içinde severek isteyerek ve eğlenerek öğrenmesi esastır ve oyuna benzeyen özellikler bulunur.<sup>43</sup> Yöntemin başarısı da sahip olduğu bu farklı özelliklerinden kaynaklanmaktadır.

Çocukların büyük bir zevkle gerçekleştirdikleri bir etkinlik olan oyunun elbette eğitim-öğretimde her şey anlamına gelmediği ya da eğitimin her alanında kullanılması gerektiği sonucu çıkarılmamalıdır. Burada esas olan eğitim-öğretim amaçlarının gerçekleşmesi için oyunun da devreye sokulabileceği, böylece etkinliklerin daha zevkli bir hale getirileceğidir. Dersin amaçlarının gerçekleşmesi bakımından dramanın tek başına oyundan çok daha fazla bir anlam ifade ettiği ve çok daha yararlı olabileceği unutulmamalıdır. Dramanın yararlarını görebilmek için kısaca oyun ile arasında ne gibi benzerlik ve farklar bulunduğu üzerinde durmak yararlı olacaktır.

Oyun ve drama arasındaki benzerlik ve farklar şu şekilde özetlenebilir:

<sup>43</sup> Önder, *age*, s. 53; Aral ve diğerleri, *age*, s. 30.

- Oyun ve drama arasındaki en önemli benzerlik her ikisinde de dikkat ve enerjinin etkinlik üzerine yoğunlaşabilmesidir.
- Oyun kimi zaman kendiliğinden ve amaçsız bir şekilde başlayabilirken drama etkinliği amaçlı bir faaliyet olması nedeniyle planlı bir şekilde yürütülür, belirlenen hedefler doğrultusunda devam eder ve bunların gerçekleşip gerçekleşmediği etkinliğin sonunda değerlendirilir.
- Bazıları kuralsız olmakla birlikte genellikle oyunlar kalıplaşmış, gelenekselleşmiş kurallar çerçevesinde sürdürülür. Buna karşılık dramada önceden belirlenmiş olsa da bazı kuralların tartışılabilirliği ve değiştirilebilirliği oyuna göre daha fazladır.
- Çoğu zaman çocuk ve yetişkinlerin (kumar oyunları ve yarışlar gibi) oyunlarında kazanıp kaybetme, oyun dışı kalma ve rekabet söz konusu olmakta, bu yüzden de sonuç önemli hale gelmektedir. Drama oyunlarında ise sonuçtan ziyade sürece yoğunlaşılır. Etkinliğin çok iyi yapılmasından daha önemlisi, sürece katılmaktır. Ayrıca drama etkinliğine çocuğun kendinden bir şeyler katabilmesi çok daha önemlidir.
- Drama etkinliği öncesinde ya da sonrasında yapılan grup çalışmaları öğrenilenlerin tartışılarak pekiştirilmesini sağlayabilir. Fakat bu tür bir tartışma ve değerlendirme faaliyeti çocuk oyunlarında pek görülmez.<sup>44</sup>

## 2. Drama İle İlgili Kavramlar

Eski Yunanca'da "eylem" anlamına gelen drama, daha çok sahne sanatıyla ilgili bir kavram olarak bilinir ve "İnsanın her türlü eylem ve ediminde var olan durumların bütünü" olarak tanımlanır,<sup>45</sup> kısacası insanın kendisiyle ve başkalarıyla olana ilişkilerinin tümünü ifade eder. Ancak bir yöntem olarak tıp ve eğitim alanlarında da kullanılmaktadır. Bir olayı, oyunu, yaşantıyı tiyatro tekniklerinden yararlanarak canlandırmadır.<sup>46</sup> Sanat alanında uygulanan ve öğretilen drama etkinlikleri tiyatro sanatıyla ilgilidir.<sup>47</sup> Çocuk tiyatrosu, eğitici tiyatro ve katılımcı tiyatro vb. tiyatro türlerinde sahne, kostüm önemlidir ve oyun seyirciler için oynanır. Eğitici dramada ise oyun seyirci

---

<sup>44</sup> Önder, *age*, s. 53-55; Aral ve diğerleri, *age*, s. 51-52.

<sup>45</sup> Aral ve diğerleri, *age*, s. 44.

<sup>46</sup> Esin Duman, *Drama*, <http://www.autism-tr.org/drama.htm>, s. 1.

<sup>47</sup> Önder, *age*, s. 29; Aral ve diğerleri, *age*, s. 44.

için oynanmaz, diyalogların ezberlenmesi gerekmez, çocuklar belli rollere hapsolmez, bu yüzden mükemmel oynamak amaç değildir.<sup>48</sup>

Dramanın tıp alanında ve kısmen rehberlik ve psikolojik danışmada kullanılan türlerinden biri *Psiko-dramadır*. İlk defa Amerikalı ruh hekimi J. L. Moreno'nun kullandığı bir tanılama ve sağaltma tekniğidir. Bu teknik sayesinde, çatışmalarını ortaya koyarak birey içini boşaltıyor ve böylece kendi çatışmalarına elverişli cevaplar bulmasına imkân sağlanıyordu.<sup>49</sup> Psiko-drama kişilik, kişiler arası ilişki, çatışma ve duygu sorunlarının özel dramatik yöntemlerle keşfedildiği bir psikoterapi yöntemidir. Temelinde kişiler arası ilişkiler ve rol kuramı bulunmaktadır. Kişiler arası ilişkiler de empati, transferans ve tele ilişkiler yoluyla belirlenir. Burada sözü edilen empati, bir başkasının içinde bulunduğu durumu tüm gerçekliğiyle algılayarak çalışmadır. Transferans bireyin bir başkasına ait gerçekçi olmayan algısı olarak ifade edilmektedir. Tele ise kişiler arası ilişkilerde gelişmiş sağlıklı bir iletişim şeklidir. İki insanın neler hissettiklerini sağlıklı olarak yaşamalarıdır.<sup>50</sup>

Tıp ve psikolojik danışmada kullanılan bir diğer drama türü de sosyo-drama yahut toplumsal oyundur. Bu drama türü insan ilişkileri ile ilgili becerileri ve tutumları daha iyi öğrenme ve anlama amacı ile çözüm bekleyen durumlarda insanın kendinin rolünü değil de başka bir insanın rolünü oynaması<sup>51</sup> şeklinde tanımlanır.

Yaratıcılığı geliştirmek amacıyla çocuklarla yapılan drama etkinliklerini ifade etmek için *yaratıcı drama* kavramı kullanılır. Özellikle Amerika'da Winifred Ward ve McCaslin gibi uzmanlar tarafından çocukların katıldıkları drama etkinliklerini tanımlamak için kullanılmıştır. Bir sözcüğü, bir kavramı, bir cümleyi, bir fikri, bir olayı tiyatro tekniklerinden yararlanarak oyun veya oyunlar geliştirip canlandırma, bir bakıma onları yeniden yapılandırmaya yönelik etkinlikler düzenleme olarak anlaşılabilir. Yaratıcı dramada önceden yazılmış bir metin bulunmaz, katılımcılar kendi yaratıcılıkları, kendilerine özgün düşünceleri ve bilgilerine dayanarak yeni durumlar ve doğaçlamalar oluştururlar. Yaratıcı drama daha çok sahne sanatlarında kullanılan genel bir kavramdır; ancak eğitici dramalarda da bu yaratıcılığın devreye sokulması mümkündür. Eğitim amaçlı kullanıldığında bu genel anlamdan kısmen farklılaşır. Yaratıcı dramada temel amaç oyun yaratmak iken,

<sup>48</sup> Önder, *age*, s. 29–31.

<sup>49</sup> Öncül, *age*, s. 952.

<sup>50</sup> Aral ve diğerleri, *age*, s. 44–45.

<sup>51</sup> Öncül, *age*, s. 1073.

eğitici dramada amaç oyun yaratmak değil, çocukları oyuna katmak, onların durumu anlamalarına, farkına varmalarına ve öğrenmelerine imkân sağlamaktır. Burada oyun amaçların oluşmasını kolaylaştıran bir araçtır.<sup>52</sup> Ayrıca eğitici drama ya da dramatisasyonda rollerin dağıtımının yapılmasını ve oynanmasını bir öğretmen sağlarken, yaratıcı dramada oyunun birlikte yapılmasının, kendiliğindenliğin ve doğaçlamanın daha çok öne çıktığı söylenebilir.<sup>53</sup>

Drama çalışmalarında söz konusu kavramlardan biri olan *canlandırma*, bireyin ya da kümenin eğitim ve öğretim çalışmalarına en yüksek düzeyde katılmalarını, böylece gizil güçlerini ortaya koyup gelişmelerini sağlamak amacıyla alınan önlemler ve yapılan kılavuzluk çalışmalarının tümünü kapsayan bir terim olarak tanımlanmaktadır.<sup>54</sup>

Eğitici drama etkinliklerinin oyuna benzer yönlerinden dolayı zaman zaman bunun yerine *drama oyunu (dramatik oyun)* kavramı kullanılır. Dramatik oyun genellikle bir olay, hikâye, konu, kavram, nesne ya da rolün taklit edilerek canlandırıldığı bir oyun olarak tanımlanır. Daha çok eğitici drama etkinliklerini yap-boz, lego, kart oyunları gibi eğitsel oyunlardan ayırt etmekte kullanılır. Dramatik oyun sırasında çocuklar anne, baba, doktor, şoför vb. yetişkin rollerini, çevrelerinde gözledikleri olayları zengin hayal güçleriyle canlandırırlar. Evcilik, doktorculuk gibi bu tür oyunlar için dramatik sözcüğü, bunların eyleme dönük olmaları, hareketli oyun ve canlandırmalara yer vermeleri sebebiyle kullanılmaktadır.<sup>55</sup>

Bazı bakımlardan drama etkinlikleriyle benzerlikleri olan eğitsel oyun ise, bir yandan eğlendirme ve hoş vakit geçirme, öte yandan da oyuncuların bedensel, zihinsel ve toplumsal gelişmelerine imkân sağlayan öğretici ve eğitici her türden oyun için kullanılır. Eğitsel oyunlar, belli türden öğrenmeler için özel olarak düzenlenir ve oyunun yapısına ve kurallarına uyararak bir takım amaçlara ulaşmak için, öğrencilerin daha önce öğrendiklerini uygulamalarına ve pekiştirmelerine yarayan öğrenme ve öğretme teknikleri olarak tanımlanmaktadır.<sup>56</sup> Güçlük bakımından oynayanların yaşlarına göre düzenlenen bu oyunlar tek başına ve birkaç kişiyle sınıfta veya sınıf dışında oynanabilir. Dikkatin, gözlemin ve algının gelişmesine ve belli kurallara uyma alışkanlığının kazanılmasına katkısı büyüktür. Dramadan farklı olarak bu tür

<sup>52</sup> Önder, *age*, s. 28–29; Aral ve diğerleri, *age*, s. 37–42.

<sup>53</sup> Duman, *agm*, s. 3.

<sup>54</sup> Öncül, s. 210.

<sup>55</sup> Önder, *age*, s. 29; Aral ve diğerleri, *age*, s. 39; Duman, *agm*, s. 3.

<sup>56</sup> Öncül, *age*, s. 845.



oyunda özellikle yarışma önem arz eder. Daha çok okul öncesi çağı ile ilköğretim sınıflarında kullanılır. Her türden (ağaç, mukavva, plastik ve metal gibi) yap-boz oyunları, sözcük tombalası, sökülüp takılan bloklar, kart oyunları, lego ve benzerleri eğitsel oyunlara örnek olarak gösterilebilir.<sup>57</sup>

Bu açıklamalara dayanarak dramanın, konuyla ilgili diğer kavramlara göre üst bir kavram olduğu söylenebilir. Bu nedenle eğitim-öğretim faaliyetleri söz konusu edildiğinde, drama kavramının eğitici drama ya da daha önce belirtildiği gibi bir yöntem olarak dramatizasyon anlamında kullanıldığını görürüz.

## E. BİR EĞİTİM-ÖĞRETİM YÖNTEMİ OLARAK DRAMATİZASYON

Genel olarak bir olayı, oyunu, yaşantıyı tiyatro tekniklerinden yararlanarak canlandırma anlamında kullanılan drama, eğitim-öğretimde dramatizasyon şeklinde ifade edilir. Dramatizasyon eğitimde, bir konuyu dram biçiminde sunma, oynama (tarihsel olayları, canlı sahneleri ya da masalları dramlaştırma gibi), ruh çözümlemede ise baskı altındaki dileklerin simgesel biçimde, genellikle kişileştirmelere dönüştürülmesi anlamında kullanılır.<sup>58</sup> Rol oynama yöntemiyle iç dramaların görselleştirilmesi olarak da anlaşılan dramatizasyon, bir metnin düz anlatımdan çıkarılarak hayatta gerçekleşme şeklinin bulunması, tutumun beceri halini alması için çalışma yapılması ya da bir konu, olay veya durumun roller verilerek hareket, jest, mimik ve sözlerle canlandırılmasıdır.<sup>59</sup> Drama kavramına göre anlamı daha dar olan dramatizasyonun genellikle örnek olay, hikâye gibi yazılı bir metinden hareketle bir konu ya da durumun canlandırılması şeklinde uygulandığı söylenebilir.

Eğitim-öğretimde bir duygu, düşünce, ya da problemin hareket, mimik, ses ve sözle anlatılması, canlandırılması, tartışılması, bir bakıma oyunlaştırılması anlamında kullanılan dramatizasyonda grubu oluşturan bireyler dinlemek ve tartışmakla birlikte olay, durum, problem, hikâye ya da şiir vb. ni canlandırır, izler ve konunun detaylarına inebilirler.<sup>60</sup> Dramayla ilgili diğer

<sup>57</sup> Öncül, *age*, s. 414.

<sup>58</sup> Öncül, *age*, s. 353.

<sup>59</sup> Duman, *agm*, s. 3.

<sup>60</sup> Cahit Kavcar, "Örgün Eğitimde Dramatizasyon", *Yaratıcı Drama (1985–1995 – Yazılar-)*, Editör: H. Ömer Adıgüzel, 1. Cilt, Naturel Yayınları, Ankara 2002, s. 21; Cahit Kavcar, "Türkçe Öğretiminde Dramatizasyon Yöntemi", *Yaratıcı Drama (1985–1995 – Yazılar)*, Editör: H. Ömer Adıgüzel, 1. Cilt, Naturel Yayınları, Ankara 2002, s. 43; Önder, *age* s. 37.

kavramlarda olduğu gibi dramatisasyonda da oyunlaştırma, rol yapma, canlandırma öne çıkar.<sup>61</sup> En genel anlamıyla eğitim amaçlı bir drama, özel olarak düzenlenmiş olan yaşantıları somut bir şekilde hissederek, evrensel ve soyut kavramların, tarih, edebiyat gibi konuların canlandırılarak anlamlı hale getirildiği, öğrenildiği bir eğitim-öğretim yöntemi olarak anlaşılmaktadır. Burada esnek olmakla birlikte temel kuralları önceden belirlenmiş, bir lider (öğretmen) tarafından yönlendirilen ya da en azından başlatılan ve çocukların bir grup oyunu şeklinde algılayabildikleri etkinlikler bütünü kast edilmektedir.<sup>62</sup> Bir başka şekilde ifade edilecek olursa, eğitici bir dramada ya da dramatisasyonda eğitim amaçları açık ve net bir şekilde önceden belirlenmiştir ve öğrenciler öğretmenleriyle birlikte bu amaçları davranışlara dönüştürmede rol oynama, canlandırma, rol yapma ve tartışma gibi etkinliklerde bulunurlar.

Çocuğun hem psikolojik yapı ve psikolojik yaşantılar konusunda bilinçlenmesini hem de özel bir yetenek olarak yaratıcılığı kazanmasını amaçlaması bakımından eğitici bir drama, psiko-drama ve yaratıcı dramayı da belirli oranda içerir. Eğitici drama çalışmalarında söz konusu olan duyguların tanınması, farkına varılması, ifade edilmesi, bireysel ve grup halinde gevşeme, rahatlama türü çalışmalar psiko-dramaya benzer. Eğitici drama çocuğun hemen her türlü eğitimi için uygulanabilir.<sup>63</sup> Bu yüzden de bu kavram yerine zaman zaman rol içinde öğrenme ya da dramatisasyon kavramları kullanılır.

## F. DRAMATİZASYON YÖNTEMİNİN UYGULAMA BASAMAKLARI

Aşağıda ele alınacak farklı teknikleri ile ikinci kısımda işlenecek örneklerinin ilköğretim DKAB derslerinde verimli bir şekilde kullanılabilmesi için her şeyden önce dramatisasyon yönteminin uygulanışı ve safhaları hakkında bilgi sahibi olmak gerekmektedir. Her ne kadar ilköğretim DKAB derslerinde hazırlanan oyunu bir piyes yahut tiyatro eseri gibi sahnelemek şeklinde sanat yönü ağır basan bir amaç söz konusu değilse de bazı hususlara dikkat etmek gerekebilir.

<sup>61</sup> Eğitimde dramatisasyonun tanımı ve ilgili kavramlar hakkında geniş bilgi için şu eserlere bakılabilir: H. Ömer Adıgüzel, (Editör) *Yaratıcı Drama (1985-1995-Yazılar)*, 1. Cilt, Naturel Yayınları, Ankara 2002; Önder, *age*, s. 137-150; Mübeccel Gönen-Nursel Uyar Dalkılıç, *Çocuk Eğitiminde Drama (Yöntem ve Uygulamalar)*, Epsilon Yayıncılık, Beşinci Baskı, İstanbul 2002, s. 23-29, 48-75; Aral ve diğerleri, *age*, s. 37-47.

<sup>62</sup> Önder, *age*, s. 31-32.

<sup>63</sup> Önder, *age*, s. 28-29; Aral ve diğerleri, *age*, s. 42.

a. *Hedef Davranışların Belirlenmesi:* Uygulamayla ilgili olarak dikkat edilmesi gereken en önemli husus, diğer ders ve konularda olduğu gibi, işlenen konuyla ilgili olarak kazandırılması hedeflenen davranışların dramatizasyona uygun olmasıdır. Bir başka yöntem ya da teknikle kazandırılması daha kolay ve kalıcı olabilecek davranışları dramatizasyon yöntemiyle kazandırmaya çalışmak zaman ve enerji israfından öteye geçemez.

b. *Yapılacak Drama Etkinliğinin Türünün Belirlenmesi:* Amaç ve yöntem uyumu sağlandıktan sonra ne zaman drama etkinliği yapılacağına, ne tür bir örnek (meselâ pandomim, benzetişim vs.) kullanılacağına karar verilmelidir. Çünkü seçilen drama etkinliğine göre sınıfta bir oyun sahnesi hazırlamak, rolleri ve oyunda rol alacakları belirlemek gibi bazı hazırlık çalışmaları gerekebilir. Ayrıca drama oyununu sahnelemeden önce bazı ısınma oyunları oynamak ve ısınma çalışmaları yapmak gerekebilir.

c. *Sahnelenecek Oyundaki Rollerin Belirlenmesi ve Öğrencilerin Bilgilendirilmesi:* Drama etkinliğinde yer alan roller konusunda öğrencilerin bilgilendirilmesi, kendilerini bir başkasının yerine koyabilmelerini ve amaçlanan davranışları kazanmalarını sağlamak bakımından önemlidir. Çünkü drama etkinlikleri sadece öğrencilerin aktif olmalarını sağlayan bir süreç değil, aynı zamanda öğrenilenlerin tekrarını, öğrencilerin karar verme becerilerinin ve yaratıcılıklarının gelişmesini, duyuşsal alanla ilgili bazı davranışları kazanmalarını sağlayan etkinlikler olarak düşünülmelidir. Oyunda yer alan kişi veya kahramanların hangi özellikleri taşıdığı ve buna bağlı olarak da ortaya atılan problemin tanınması ve oyunun nasıl bir seyir izleyebileceği öğrencilerle tartışılarak birlikte kararlaştırılabilir.

d. *Rollerin Öğrencilere Dağıtılması:* Problemin ve oyundaki rollerin öğrenciler tarafından tanınması sağlandıktan sonra rolleri kimin oynayacağı belirlenir. Burada önemli olan değişik öğrencilerin rol almasını sağlama konusunda onların teşvik edilmesidir. Çünkü drama etkinliğinin seyredenler için de yararı olmakla birlikte asıl yararı oynayanlar üzerindedir.

e. *Sahnenin Hazırlanması:* Her ne kadar eğitici bir dramada oyun yaratmak amaç değilse de sonuçta roller oynanarak sahnelenir. Bu nedenle sınıf ortamında oyunun herkes tarafından kolaylıkla izlenebileceği bir oturma düzenine ve bazı araç-gereçlere ihtiyaç olabilir. Bu tür tedbirler önceden alınmalı, en azından etkinliğin yapılması esnasında nasıl bir yol takip edileceği önceden düşünülmelidir.

f. *Hazırlanan Oyunun veya Drama Etkinliğinin Gerçekleştirilmesi:* Bu aşamada hazırlanan etkinlik öğrenciler tarafından gerçekleştirilir.

g. *Tartışma*: Her drama etkinliğinin sonunda oynanan oyun ya da yapılan drama etkinliği tartışılır. Buradaki tartışma rollerin ne kadar iyi oynanıp oynanmadığından daha çok dersin hedefleriyle bağlantısı üzerinde olmalıdır. Çünkü yukarıda da belirtildiği gibi drama eğitsel amaçlı kullanıldığında rolleri iyi canlandırabilmek önemli değildir. Önemli olan öğrencilerin içinden geldiği gibi o rolün gereklerini yerine getirmesi, bu süreçte oldukça doğal, kendisini diğer kimselerin yerine koyarak onlar gibi davranabilmesi ve onları anlamaya çalışmasıdır.

Tartışmanın oyun oynanmadan önce gerçekleştirildiği durumlar da olabilir. Meselâ, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinde bir konu işlenirken problem, herhangi bir şekilde ortaya konulup gruplarda ve gerekiyorsa bütün sınıfta tartışıldıktan sonra oyunun oynanmasına geçilebilir. Gruplar paralel çalışma tekniği ile bir problem üzerinde tartışırken aynı zamanda oyunun nasıl oynanacağı, kimlerin rol alacağı ve nasıl sonuçlanacağına kendileri karar verebilirler, en sonunda bunları sınıfla paylaşabilirler. Böylece ortaya konulan durumla ilgili farklı çözüm yolları bulunmuş olur. Fakat yine de sonuçta genel bir tartışmayla ortaya çıkan durumun netleşmesi, öğrenciler tarafından hedef davranışlara ulaşılması sağlanabilir. Gerekirse oynanan oyun hem roller değiştirilerek hem de seyri ve sonucu değişecek şekilde tekrar oynanır.

Drama etkinliklerinin uygulanmasında, doğaçlama esastır; roller öğrenciler tarafından içlerinden geldiği şekilde oynanır, hiçbir zaman bir tiyatro eseri yazmak ve rolleri iyi oynamak endişesi duyulmaz.

İlköğretim DKAB derslerinde dramatisasyon yönteminin uygulanması halinde, oynanan oyunların bazı özellikleri taşımasına dikkat edilmelidir. Lang'a göre öğretmen, dersinde bunu kullanmak istediğinde, seçtiği oyunların aşağıda verilen üç özellikten en az ikisine sahip olmasını sağlamalıdır:

1. Oyunlar mutlaka pedagojik olmalıdır.
2. Oyunlar mutlaka dostça olmalı, bu nedenle yarışma ve rekabetin hâkim olduğu oyunlar yerine sosyal ve işbirlikçi oyunlar tercih edilmelidir.
3. Oyunlar içeriği bakımından din (Kur'an, sünnet vb.) ve ahlâk ile bağlantılı olmalıdır.<sup>64</sup>

Pantomim, parmak oyunu, kukla oyunu, rol oynama, doğaçlama, öykü canlandırma, benzetişim gibi teknikler yardımıyla ilköğretim DKAB dersle-

<sup>64</sup> Lang, *age*, s. 29.

rinde dramatizasyon yöntemini başarıyla kullanmak mümkündür. Aşağıda bu teknikler tanıtılacak ve II. Kısımda verilen örneklerle yöntemin uygulanışı somutlaştırılmaya çalışılacaktır.

### **G. İLKÖĞRETİM DKAB DERSLERİNDE KULLANILABİLECEK DRAMATİZASYON TEKNİKLERİ**

Dramatizasyon yöntemi temelde rol oynama ve doğaçlama türü etkinliklere dayanır. Bu iki özelliği bütün drama etkinliklerinde görmek mümkündür. Bu nedenle ilköğretim DKAB derslerinde hangi dramatizasyon tekniklerinin kullanılabileceği konusuna geçmeden önce bu iki temel kavram üzerinde bazı açıklamalara ihtiyaç vardır.

Rol oynama, başka birinin ya da birilerinin rolünü ya da görevini gerçekten ya da imgesel olarak benimseme,<sup>65</sup> oyundaki bir karakterin duygularını, düşüncelerini empati kurarak canlandırmak demektir. Taklit ve pandomim rol oynamaya başlamanın en kolay yoludur. Rol yapmanın daha gelişmiş biçimi de, gerçek hayatta henüz yaşanmamış rolleri üstlenerek hayatın ileriki aşamalarına hazırlanmaktır. Rol oynama hiçbir zaman bir film ya da tiyatro oyunundaki karakterin aynı şekilde canlandırılması değildir. Buna en güzel örnek çocukların evcilik oyunlarıdır. Burada rol oynama simülasyona benzer ve bu yolla bazı davranışların nasıl yapılması gerektiği öğrenildiği gibi, gerçek hayattaki yetişkinlerin durumları da daha iyi kavranabilir.<sup>66</sup> Rol oynamada oyundaki karakterlerin özellikleri ve duygularının canlandırılması söz konusu iken dramanın farklı bir uygulandığı olan dramatik oyunda daha çok olaylar ve bazı durumların canlandırılması esastır. Kızgın bir şoför, yorgun bir öğretmen karakterleri bir araya getirilerek bir olay ve oyun yaratılabilir. Rol oynama, taşıdığı özellikler itibariyle bir düşünce, durum, problem veya olayın bir grubun tümü tarafından ya da gruptan seçilen belli üyelerce grup önünde dramatize edilmesine dayanır.<sup>67</sup>

Doğaçlama ise, sözel ya da sözel olmayan, basit, kendiliğinden ifade tarzları ile bir durumun, bir olayın akışının, gelişiminin canlandırılmasıdır. Doğaçlamada olaylar, durumlar, kişilerin özellikleri ve kişiler canlandırılabilir. Daha çok aniden gelişen olaylar karşısında yaratıcı olabilmek şeklinde ifade edilen doğaçlamaya en güzel örnek yeni tanışan iki insanın birlikteliğinde görülebilir. Çünkü böyle bir durumda hiç kimse diğerinin ne söyleye-

<sup>65</sup> Öncül, *age*, s. 934.

<sup>66</sup> Duman, *agm*, s. 3; Önder, *age*, s. 138.

<sup>67</sup> Aral ve diğerleri, *age*, s. 111–112.

ceğini ve nasıl söyleyeceğini bilemez. Çocuğun tüm hareketleri, davranışları ve gücünü kullanarak oyun oynaması da bir tür doğaçlama olarak nitelendirilebilir. Bu drama etkinliğinde beklenmedik bir olay karşısında ne yapılması ve nasıl yapılması gerektiği üzerinde çok fazla düşünülmeden doğrudan olay yaşanmaya başlar ve olayın bitiminde nasıl yaşandığı değerlendirilir. Bu süreç yazılı bir metne bağlı olarak değil, o anda zihinde canlandırılarak oynama şeklinde yaşanır.<sup>68</sup>

Bu açıklamalarda da görüldüğü gibi rol oynama ve doğaçlama çoğu zaman bir drama etkinliğinde birlikte görülür. Öğrenci kukla oynatırken de, olayda geçen bir kişiyi canlandırırken de, bir hikâyeyi kendi ifadeleriyle tekrar oyunlaştırırken de orada geçen kahramanların rolüne bürünür, hem onları taklit eder hem de bu taklit etme işini içinden geldiği şekilde ortaya koymaya çalışır.

Dramatizasyonda, yapılan etkinliklerin temeline rol oynama ve doğaçlama faaliyetini yerleştirdiğimizde bunları hangi bakımlardan birbirinden ayıracağımız da nispeten kolaylaşmaktadır. Bunu başarabilmek için yapılan etkinliğin taşıdığı diğer niteliklere göz atmamız gerekecektir.

Yapılan etkinlikleri bağımlı drama (formal drama) yahut bağımsız drama (informal drama) şeklinde gruplara ayırabileceğimiz gibi, sözlü ya da sözsüz oynananlar şeklinde gruplandırmamız da mümkündür. Bağımlı bir drama oyunundan herhangi bir yazılı metne bağlı olarak oynananlar kast edilmektedir. Herhangi bir tiyatro oyunu, okul piyesleri gibi önceden bir metne bağlı olarak oyuncuların hazırlayıp sahneledikleri oyunlarla birlikte, öğrencilerin bir derste etkinlik olarak kendilerinin hazırladıkları veya yazdıkları bir metni oynamaları da bu kapsamda değerlendirilebilir. Bağımsız drama türünde ise rol oynama ve doğaçlama ile birlikte çocukların herhangi bir metne bağlı olmadan içlerinden geldiği gibi oyunu oluşturup canlandırmaları söz konusudur. Bu türde oyun bir hikâyeden, bir örnek olay yahut bir durumdan hareketle, ona dayandırılarak kurulmuş olsa da çocukların doğaçlama bir oyunu oluşturup oynamaları söz konusudur. Buna göre benzetişim, kukla, pandomim ya da parmak oyunu bir metne bağlı gerçekleştirildiğinde bağımlı drama, bir metne bağlı olmadan canlandırıldığında da bağımsız drama şeklinde isimlendirilebilir. Pandomim burada sözü edilen etkinlik türlerinden sözsüz icra edilmesi bakımından ayrılmaktadır.

<sup>68</sup> Önder, *age*, s. 140; Aral ve diğerleri, *age*, s. 113–114.

Aşağıdaki satırlarda ilköğretim DKAB derslerinde gerçekleştirilebilecek bazı drama etkinlikleri, bir başka deyişle dramatizasyonun yöntem olarak kullanımını somutlaştıran teknikleri hakkında kısaca bilgi verilmiştir.

### 1. Pantomim

Pantomim duygu, düşünce ve yaşantıları söz kullanmadan hareketlerle anlatmaktır. Pantomim, gözlem ve dikkati yoğunlaştırmakla beraber daha çok bedensel becerileri doğru kullanmaya dayanır. Zihinde canlandırma becerisini ve farkındalık düzeyini artırmasıyla drama etkinliklerinde önemli bir yer tutar. Özellikle okul öncesi çocuklarda çeşitli hayvan ve araba taklitleri, şoförlerin araba kullanışları pantomimle canlandırılabilir.<sup>69</sup> İlköğretim DKAB dersinde ise abdestin alınışı, insanlar arası ilişkilerde uyulacak nezaket ve görgü kuralları, temizlik konularında pantomimden yararlanılabilir.

### 2. Parmak Oyunu

Bazı şiir ve hikâyelerin parmak hareketleriyle canlandırılmasıdır. Burada geçen bazı hareketleri öğrenciler parmaklarıyla gösterirler. Bu tür bir etkinliğin daha çok okul öncesi ve ilköğretimin ilk kademesi için uygun olacağını söyleyebiliriz.

### 3. Kukla Oyunları

Kukla oyunları öğrencilerin ilgisini en çok çeken drama türlerindedir. Kukla oynatmak birkaç öğrencinin etkinliği şeklinde olabileceği gibi sınıfın tamamının katılacağı bir etkinliğe de dönüştürülebilir. Sınıfın tamamının katılması halinde çocukların elinde canlandıracakları nesne ya da karakterin kuklası bulunur ve drama oyunu kuklalar aracılığıyla oynanır. Kukla oyunu, kendilerini kolayca ifade edemeyen öğrencilerin kendilerine daha çok güven duyarak rahat bir şekilde konuşmalarını mümkün kılabilir.<sup>70</sup>

Kuklaların kullanılmasıyla öğrenciler ilköğretim DKAB derslerinde öğrendikleri bilgileri arkadaşlarıyla paylaşabilecekleri gibi, kuklalar aracılığıyla bazı ders konularını tartışarak öğrenebilirler ve olayları yorumlayabilirler.

<sup>69</sup> Geniş bilgi ve örnekler için bakınız: Önder, *age*, s. 142, 251–257; Aral ve diğerleri, *age*, s. 110–111; M. Z. Aydın (2004), *age*, s.150–154.

<sup>70</sup> Önder, *age*, s. 146.

#### 4. Benzetişim (simulation)

Benzetişim, bir olayı, bir durumu gerçek hayatta yetişkinler gibi yapmaya ve yaşamaya çalışmak anlamında kullanılır. Karşılaşılan problemin çözümü için alternatifler geliştirilmesiyle benzetişimde rol oynama ve doğalamının birlikte yer aldığı söylenmelidir.

Benzetişim bir model üzerinde çalışılması gibi durumlara imkân vermesi bakımından psikomotor becerilerin geliştirilmesinde de kullanılabilir. Pilotların uçak modelleri, astronotların uzay gemisi, kaptanların gemi modelleri üzerinde çalışması da benzetişim sayılır. Bu durumda gerçek durumla karşılaşmadan hizmet öncesi nitelikli yetişmeyi sağlar. Burada öğrenci bir taraftan kaptan yahut pilot rolünü oynar, diğer taraftan bildiklerini uygulama imkânı bulduğu gibi, hatalarını görme ve zararsız bir şekilde atlatma şansına sahip olmaktadır. Aynı şekilde göreve başlamadan önce sınıfta oluşturulan ortam sayesinde öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretmenlik tecrübesinin yaşanması, din görevlilerinin hutbe ve vaaz uygulamaları yapmaları da benzetişime örnek verilebilir.

Benzetişimde önemli olan durumun gerçeğine uygun olmasıdır. Gerçek hayattaki yetişkinlerin rolüne hazırlanan öğrenciler için sosyal olaylar da hazırlanabilir. Meselâ bir okul müdürünün karşılaşabileceği bir durumda öğrencilerin nasıl davranacakları, probleme nasıl bir çözüm geliştirebilecekleri benzetişimden yararlanılarak ortaya konabilir. Bu açıdan bakıldığında ilköğretim DKAB derslerinde de benzetişimden, özellikle rol oynamadan yola çıkarak yararlanmak mümkündür. Meselâ, teyemmüm konusu işlenirken, gittikleri bir gezide suları biten insanların ya da benzer durumlara karşılaşan kimselerin din görevlisine yahut ilköğretim DKAB dersleri öğretmenine başvurmaları halinde onun nasıl bir çözüm bulacağı bir benzetişim örneği haline getirilebilir. Benzer şekilde, öğrencilerin kendilerini önemli bir görevde bulunan birisi olarak düşünmeleri istenir: *Yönettiğiniz kuruma bir eleman alınacaktır. Alınacak elemanın şartları bellidir. Fakat bu arada yakın bir arkadaşınızın kardeşi de bu göreve taliptir. Görevle ilgili tecrübesine rağmen diğerlerine göre eksiklikleri bulunmaktadır. O kurumun yöneticisi olarak nasıl davranmalısınız?* şeklinde bir problem ortaya konularak bu oyunda rüşvet, adam kayırma, liyakat gibi konularla ilişki kurulabilir.



## KAYNAKLAR

- ADIGÜZEL, H. Ömer (Editör); *Yaratıcı Drama (1985-1995-Yazılar-)*, 1. Cilt, Naturel Yayınları, Ankara 2002.
- AKYÜREK, Süleyman; “Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Derslerinde Kavram Haritalarının Kullanımı”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt: 1, Sayı: 3, İstanbul 2003.
- ALKAN, Cevat; *Eğitim Teknolojisi*, Dördüncü Baskı, Atilla Kitabevi, Ankara 1995.
- ARAL, Neriman ve diğerleri; *Eğitimde Drama*, Ya-pa Yayın Pazarlama, İstanbul 2000.
- AYDIN, M. Şevki, *Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyon Yeterlikleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Kayseri 1992.
- AYDIN, M. Şevki ve Diğerleri; *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Kılavuzu*, 4, 5, 6, 7, 8, ME Basımevi, İstanbul 2002.
- AYDIN, M. Zeki; *Din Öğretiminde Yöntemler ve Buldurma (Sokrates) Yöntemi*, Karakoç Yayınları, Ankara 1998.
- Ahlâk Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2003.
- Din Öğretiminde Yöntemler*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2004.
- BACANLI, Hasan; *Duyuşsal Davranış Eğitimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 1999.
- BİLGİN, Beyza–Mualla Selçuk; *Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, Beşinci Baskı, Gün Yayıncılık, Ankara 1991.
- BLOOM, Benjamin S.; *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*, Çeviri: Durmuş Ali Özçelik, İkinci Baskı, ME Basımevi, İstanbul 1995.
- ÇİLENTİ, Kâmuran; *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*, Geliştirilmiş Üçüncü Baskı, Ankara 1988.
- DALKILIÇ, Nursel Uyar-Mübeccel Gönen; *Çocuk Eğitiminde Drama (Yöntem ve Uygulamalar)*, Epsilon Yayıncılık, Beşinci Baskı, İstanbul 2002.
- DEMİREL, Melek- Gürcü Koç-, “Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma” (<http://www.gacete.hacettepe.edu.tr/egitim>).
- DODURGALI, Abdurrahman; *Din Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler*, MÜ İFAV Yayınları, İstanbul 1999.
- DOĞAN, Recai - TOSUN, Cemal; *İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2002.
- İlköğretim 6-8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2002.

- DUMAN, Esin; *Drama*, <http://www.autism-tr.org/drama.htm>.
- ERTÜRK, Selahattin; *Eğitimde Program Geliştirme*, Yelken Tepe Yayınları, Ankara 1979.
- ESKİCUMALI, Ahmet-Aytekin İşman; *Eğitimde Planlama ve Değerlendirme*, Genişletilmiş Dördüncü Baskı, Değişim Yayınları, İstanbul 2003.
- EV, Halit; “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Yöntemler Konusundaki Yeterlikleri İle İlgili Öğretmen Adaylarının Görüşleri”, *Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Çalışma Toplantısı-I*, Yayına Hazırlayan: Z. Şeyma Arslan, DEM Yayınları, İstanbul 2004.
- GARDNER, Howard; *Zihin Çerçevesi (Çoklu Zekâ Kuramı)*, Çeviri: Ebru Kılıç, Alfa Yayınları, İstanbul 2004.
- GÖNEN, Mübeccel-Nursel Uyar Dalkılıç; *Çocuk Eğitiminde Drama (Yöntem ve Uygulamalar)*, Epsilon Yayıncılık, Beşinci Baskı, İstanbul 2002.
- HULL, John M.; “Demokratik Çoğulcu Toplumlarda Din Eğitimi Üzerine Genel Değerlendirmeler” Çeviri: Didem Namsan, *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışlar (Uluslararası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar, 28-30 Mart 2001 İstanbul)*, ME Basımevi, Ankara 2003.
- İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ DERSİ PROGRAMI, *T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*, Cilt: 63, Sayı: 2517, Ekim 2000.
- İŞMAN, Aytekin-Ahmet Eskicumalı; *Eğitimde Planlama ve Değerlendirme*, Genişletilmiş Dördüncü Baskı, Değişim Yayınları, İstanbul 2003.
- KAVCAR, Cahit; “Örgün Eğitimde Dramatizasyon”, *Yaratıcı Drama (1985–1995 –Yazılar-)*, Editör: H. Ömer Adıgüzel, 1. Cilt, Naturel Yayınları, Ankara 2002.
- “Türkçe Öğretiminde Dramatizasyon Yöntemi”, *Yaratıcı Drama (1985–1995 –Yazılar-)*, Editör: H. Ömer Adıgüzel, 1. Cilt, Naturel Yayınları, Ankara 2002.
- KIRCHENAMT DER EVANGELISCHEN KIRCHE IN DEUTSCHLAND, *Religion in der Grundschule, Eine Stellungnahme des Rates der Evangelischen Kirche in Deutschland*, Hannover 2000.
- KOÇ, Gürcü-Melek Demirel; “Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma” (<http://www.gacete.hacettepe.edu.tr/egitim>).
- LANG, Hans Georg; *Spiele in der religiösen Erziehung: Grundlegung und Beispiele*, Katzmann Verlag, Tübingen 1985.
- NUTKU, Özdemir; *Oyun, Çocuk, Tiyatro*, Özgür Yayınları, İstanbul 1998.
- OKUTAN, Mehmet; *Genel Öğretim Metodları*, Trabzon.
- ÖNDER, Alev; *Yaşayarak Öğrenme İçin Eğitici Drama*, Epsilon Yayıncılık, Beşinci Baskı, İstanbul 2003.

- ÖZMEN, Haluk “Fen Öğretiminde Öğrenme Teorileri ve Teknoloji Destekli Yapılandırmacı (Constructivist) Öğrenme”, The Turkish Online Journal of Education Technology-TOJET January 2004, Volume 3, Issue1, Article 14 (<http://www.tojet.net/>).
- PARLADIR, Selahattin; *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, İzmir 1996.
- PEKTAŞ, Pelin; *Din Kültür ve Ahlâk Bilgisi Öğretiminde Çoklu Zekâ Uygulamaları*, Özel Ceceli Okulları Yayınları, Ankara 2003.
- RIZA, Enver Tahir; *Eğitimde Yöntemler Teknolojisi*, Dördüncü Baskı, Gök-su Fotokopi-Ofset, İzmir 1995.
- RUSSELL, Bertrand; *Eğitim Üzerine*, Çeviren: Nail Bezel, Say Yayınları, Beşinci Baskı, İstanbul, 2001.
- SAN, İnci; “Yaratıcılığı Geliştiren Bir Yöntem ve Yaratıcı Bireyi Yetiştiren Bir Disiplin: Eğitsel Yaratıcı Drama”, *Yeni Türkiye*, Yıl: 2, Sayı: 7, Ankara 1996.
- SCHWEITZER, Friedrich; *Die Suche nach eigenem Glauben (Einführung in die Religionspädagogik des Jugendalters)*, Chr. Kaiser, Gütersloher Verlagshaus, Gütersloh, 1996, s.175.
- SELÇUK, Mualla; *Çocuğun Eğitiminde Dinî Motifler*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara 1990,  
“Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 4, İstanbul 1997.  
“Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri”, *Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*, ME Basımevi, İstanbul 2000.
- SELÇUK, Mualla-Beyza Bilgin; *Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, Beşinci Baskı, Gün Yayıncılık, Ankara 1991.
- TOSUN, Cemal- Recai Doğan; *İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2002.  
*İlköğretim 6-8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2002.
- YALIN, Halil İbrahim; *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Beşinci Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2001.
- YEŞİLYAPRAK, Binnur; *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 2000.