

DRAMANIN ÖĞRETİMİ VE DRAMAYA DAYALI ÖĞRENME *

Öğr. Gör. Dr. Ayşe Okvuran

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi
İlköğretim Bölümü

Özet

Eğitim fakültelerinin yeniden yapılanması ile birlikte ilköğretimde sınıf öğretmeni ve okul öncesi bölümlerinde drama dersleri de yer almıştır. Eğitimde drama alanı da pek çok alan gibi içerik, öğretim, öğrenme, teknikler ve doğaçlama süreçleri açısından özgündür. Dramaya dayalı öğrenme ve dramanın öğretimi hem öğretene hem de öğrenene açısından sorular/sorunlar taşımaktadır. Dramayı nasıl öğreniriz? Dramayı nasıl öğretiriz? Drama dersinde önceliği öğrencilerin öğrenmesine mi, nasıl öğretileceğinin öğrenilmesine mi vermeliyiz? Dramayı öğrenme ve dramanın öğretimi açısından öncelikler, ayrımlar ve sınırların belirlenmesi gerekmektedir. Bu makalede eğitimde drama disiplini içinde dramanın öğretimi ve dramatik öğrenme sorunları irdelenmektedir.

Anahtar Sözcükler

Yaratıcı drama, dramanın öğretimi, dramaya dayalı öğrenme

* Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi tarafından düzenlenen (29-31 Mayıs 2002) 2000'li Yıllarda Öğrenme ve Öğretme Birinci Sempozyumu'nda bildiri olarak sunulmuştur.

TEACHING DRAMA AND DRAMATIC LEARNING

Öğr. Gör. Dr. Ayşe Okvuran

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi
İlköğretim Bölümü

Abstract

In reorganizing Faculties of Education, drama courses are included in teacher education programs and pre-school education programs. Like many other disciplines, drama in education is differed in terms of content, teaching, learning, techniques, improvisation processes. Learning drama (dramatic learning) and teaching drama have questions and problems for both of leader and learner. How do we teach drama? How do we learn drama? Which one should have the priority in drama courses: learning of students or learning of how to teach drama? Priorities, differences and limits should be determined in terms of learning drama and teaching drama. In this paper, teaching drama and dramatic of learning in drama will be discussed.

Keywords

Creative drama, teaching drama and dramatic learning.

GİRİŞ

Drama alanının sürekliliğini sağlamada öğrenme ve öğretim boyutu da önemli bir boyuttur. Tüm alanlar gibi drama alanı içinde ne ve nasıl öğretileceği bir problem durumudur. Öğrenme öğretme için en klasik yol öğrendiğini öğretmektir. Bu yol, yüzlerce yıllık usta-çırak ilişkisi, dramada da kullanılmaktadır. Drama alanı olduğu biçimiyle kullanılmak istenirse bu geçerli ve kalıcı bir yol olabilir, ancak alan geliştirilmek isteniyorsa farklı biçimlerde de kullanmak gereklidir.

Dramanın uygulamaya dönük bir alan olması öğrenen ve öğretene açısından “arada kalma” durumu yaratmaktadır. Dramayı öğrenmek hemen öğretmeyi mi gerektirir? Bir oyunu öğrenince olgunlaştırmadan hemen denemek mi gereklidir? Bir resim tekniği öğrenildiğinde hemen öğretilir mi? Bir bilgiyi, yaşantıyı özümseme, olgunlaştırma gerekmez mi? Dramaya katılanlar önce öğrenip, yaşayıp hemen ardından kendi gruplarında neden denemek isterler?

Drama eylem sanatları içinde sayılmaktadır. Bir sanat alanı olarak drama uygulamaya dönük sıkıntıları yaşamaktadır, yeni bir tekniği öğrenmek ve öğrenilen tekniği kullanmak gibi. Dramada, öğrenen bir süre sonra öğretene olmaktadır.

Literatürde dramanın öğretimi araç ve amaç olarak ayrılmaktadır. Drama bir dersin, konunun, kavramın öğretiminde bir araç, yöntem ve aynı zamanda drama öğretmeni yetiştirmede başlı başına bir ders, bir alan olarak kullanılmaktadır. Drama amaç olduğunda drama öğretiminin önemi artmaktadır.

Öğretmen Ansiklopedisi ve Pedagoji Sözlüğünde (Arkın,1952:380) öğrenme; bilgileri ezberleyerek bellek ve eğitsel değer taşıyan şeyleri manalarına göre parçalarına ayırarak kavramak, kendine mal etmek olarak tanımlanmaktadır. Çocuğun bilgiyi en uygun öğrenme tarzının, iş içinde iş aracılığı ile öğrenmek olduğu kabul edilir. Eğitim tarihimiz içinde öğrenme ile ilgili en temel tanım/yaklaşım, *yaparak yaşayarak öğrenmedir*.

Günümüzde ise öğrenme ve öğretim kavramlarında öğrenme ve nasıl öğrendiğinin de farkında olmak önemslenmektedir. Kendi öğrenmesini kendisi düzenleyebilen etkin öğrenciden söz edilmektedir. Öğrenme kadar öğrenmeyi izleme becerisi de (bireyin kendi biliş-öğrenme sistemine ilişkin bilgisi) önemlidir:

Öğrenmeye başlarken,

- Bu konu hakkında ne biliyorum?
- Bu konuyu öğrenmek için ne kadar zamana gereksinim duyuyorum?
- Bu konuyu en etkili şekilde öğrenmek için nasıl bir plan yapmalıyım?
- Hata yaptığım takdirde hatamı nasıl bulmalıyım?
- Bu işlemler sonucunda elde edeceğim ürün beklentime uygun mu? Uygun değilse planlarımı nasıl değiştirmeliyim? (Senemoğlu, 1997: 341).

Öğretim metodu, öğrencilere çeşitli bilgileri ve işleri öğretirken tutulan düzenli ve planlı yol olarak tanımlanmaktadır (Arkın, 1952:381). Günümüzde öğretim, öğrenci gelişimini amaçlayan ve öğrenmenin başlatılması, sürdürülmesi ve gerçekleştirilmesi için düzenlenen planlı etkinliklerden oluşan bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Açıkgöz, 1996:13).

Dramanın öğretimi, drama öğretmeni yetiştirme, diğer alanlardan öğretmenlere bir yöntem olarak öğretimi ve drama dersini alan öğretmen aday öğrencilerin dramatik ifade becerilerini geliştirmeyi de içeren geniş kapsamlı bir kavramdır. Öğretim söz konusu olduğunda öğretim tasarımı (öğretim amaçlarının belirlenmesi, amaçlara uygun davranışların, bilgi, beceri ve tutumların saptanması, nasıl öğretileceğinin planlanması) önemlidir. Köymen'e (2000:126) göre *güdüleyici tasarım modelinde* merak ve ilgiyi uyandırma, öğretimi önemli gereksinimlerle ilişkilendirme, başarıda güveni geliştirme, dışsal ve içsel pekiştiricileri kullanma gibi özellikler gereklidir.

Güdüleyici öğretim modeli dramanın öğretiminde kullanılabilir görünmektedir. Bu modelde önemli olan öğretimde içsel güdüleme, bir gruba ait olma gereksinimi, dikkat çeken değişkenlerle gizemli, garip, ilginç, karşıt, karmaşık olanla ilişkilendirmek, merakı uyandırmak ve sürdürmek, benlik saygısını geliştirmek, kendi kendisini başarılı hissettirecek şeyler yapmaya yöneltmek dramatik öğretimin ruhuna da uymaktadır. Drama öğretmenleri katıldıkları drama eğitimleri sonunda akademisyen, uzman ve diğer öğretmen gruplarına göre; kendine güven, ayrıntıları görebilme, spontanlığı artırma, eğlenceli bir ortam yaratma gibi, dramaya yönelik genel tutum boyutlarında farklılık göstermektedirler (Okvuran, 2000:91).

Dramanın öğretimi ve dramatik öğrenme söz konusu olduğunda temel kavramlara yeniden bakılması yararlı olacaktır. *Drama* sözcüğünün Türkçe karşılığı yoktur, yapmak, etmek, eylemek anlamlarını taşımaktadır. Drama durum, doğaçlama kavramlarını çağırıştırır. Drama oyunlardan ve çocuk oyunlarından yararlanır. Drama doğaçlama yoluyla gerçekleştirilir. *Dramatik* kavramı ise acıklı olan anlamından çok içinde gerilim, çatışma durumları yaratan anların, durumların canlandırılması olarak düşünülebilir. Drama anlamında dramatik olan, eyleme dayalı anların (gerçek ya da gerçek olmayan) doğaçlama yoluyla ve gerilim ögesini de kullanarak canlandırılmasıdır (San, 1990:573) Yaşar Kemal gerilimsiz roman (genel anlamda edebiyat) olmaz demektedir. "Hiçbir romancı gerilimden vazgeçemez. Her romanın ayrı bir dili, yapısı ve bir de gerilim ustalığı vardır" demektedir (İnce, 2002). Bu düşünüyü edebiyata ve tüm sanatlara da genellenebilir Dramatik gerilim yaratmadaki sıkıntıdan, öyküdeki çatışma anlarından doğabilir. Dramatik öykü bir edebi metne bağlı ise esas metindeki gerilimden kaynaklanabilir.

ÖĞRETMEN YETİŞTİRME VE DRAMANIN ÖĞRETİMİ

Türk eğitim tarihi içinde öğrenme ve öğretim kavramları ve kaygılarını Akyüz 500 yıl öncesine dek götürmektedir. İlk kez Fatih Sultan Mehmet Eyüp ve Ayasofya

medreselerinde medrese öğrencilerinden ilkokul öğretmeni olmak isteyenlere ayrı bir program uygulatmış ve medrese öğrencilerinin okumadıkları dersler de okutulmuştur; Adâb-ı Muahase ve Usûl-i Tedris; tartışma kuralları ve öğretim yöntemleri gibi. 1848'de ise Usul-i İfade ve Talim: Öğretim yöntemi dersi ilk kez öğretmen okulu programına girmiştir (Akyüz, 2001:11).

Drama, dramatizasyon, okul temsilleri, oyun, çocuk oyunu gibi kavramların eğitim tarihimiz için yeni olmadığı anlaşılmaktadır: Türk eğitim tarihi içinde meşrutiyet maarifinin Mektep Temsillerinin Usul-i Tedrisi adıyla bir broşür çıkardığı ve dramatik gösterileri tertiplemek, şekil vermek istediği görülmektedir (Çoruh, 1950:6). Broşürde “temsil dersi terbiyeyi tarihiye ve edebiye dersi demektir. Temsillerden en büyük maksat terbiyeyi hissiye ve ahlakiyedir. Temsiller canlı ve hareketli tarih, ahlak, edebiyat derslerinden ibarettir. Temsil yanlış anlaşılacak güldürmek, eğlen-dirmek için bir amaç olduğu sanılmaktadır. Temsilde de neşe yararlıdır. Ancak tem-sil mizahtan çok ciddiyet ve hakikate mukarindir” denilmektedir.

Baltacıoğlu (1944:113) okul tiyatrosu fikrini eğitim sistemimiz içine getiren bir eği-timbilimci olarak “bir ilkokul çocuğu aktör olmalıdır, kendilerine göre bir kerteğe kadar aktör olmaları da mümkündür” der. Okul tiyatrosu çocukların kişiliklerini geliştirmek için bir araçtır, bütün okullar anlaşılarak oynamalı ve role girmek için çalışmalıdır, piyesler çocuklar tarafından yazılmalı, çıkarılmalı, oynanmalı ve tenkit edilmelidir. Baltacıoğlu Toplu Tedris’de dramatik ifadeyi “herhangi bir şeyi içten harekete getirme, bunu yalnız sözle değil, gözlerinin, yüzünün, ellerinin, kollarının, ayaklarının ve bütün vücudunun hareketleriyle ifade etme” olarak tanımlamaktadır (akt. Çoruh, 1950:17).

Baymur Hayat Bilgisi Öğretimi kitabında dramatik veya mimik ifade ve taklidi ha-reketten söz etmekte ve oynanan rolün çocuğun kendisini bir şey yerine koyarak hareketlerini yönlendirmesi olduğunu söylemektedir (Akt.:Çoruh,1950:18). 1926 tarihli ilkokul programında hayat bilgisi derslerinde dramatik gösteriler ifade aracı olarak kabul edilmektedir. 1936 ilkokul programında ilkokulun eğitim öğretim prensipleri kısmında temsil, dramatik gösteriler kabul edilmiştir (Çoruh, 1950:10).

Köy enstitülerinin (1943:24) programında Türkçe dersinin konuşma ders dışı temsil çalışmaları bölümünde “dekor ve kostüm aranmaksızın klasik bir piyesten sahne hazırlatılır. Hazırlanacak sahnedeki şahıslar talebe ile ayrı ayrı incelenir ve aynı rol birkaç talebeye birden verilir. Bu çalışmalarda amaç talebenin muhtelif insan tiplerini benimseyebilecek kadar tanınması ve konuşmasını, duyulara olaylara göre ayar-lamayı çalışması olmalıdır. Burada maksat aktör yetiştirmek değil, her talebeyi tiyatro sanatından istifade ettirmektir” denilmektedir.

Köy enstitüleri programının ders dışı etkinlikler bölümünde müsamere, eğlence, serbest okuma saatleri ve kurslar düzenlenmekte, temsiller bir öğrenci ya da öğrenci grubu tarafından yazıldığı gibi köyde geçen bir olayı canlandırması da yapılmaktadır (Akt.: Kurtuluş 2000:82, Binbaşioğlu, 1993:37). İnan’a göre “temsiller kimi zaman bir dersin konusundan, kimi zaman bir kitaptan alınırdı.... Köy yaşamıyla ilgili ko-

nular öyle doğal temsil edilirdi ki kimi kez öğretmenlerin, ailelerin, köylülerin, komşuların oyuna çağrılıp onlara da rol verildiği olurdu” (Akt.: Kurtuluş, 2000:84, İnan, 1988:62). Köy enstitülerinde dramatik öğretimin günümüz anlayışına uygun halkla iç içe ve doğaçlama yoluyla gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır.

Çoruh’a göre dramatik ve temsili hareketlerin çeşitli kolları okul tiyatrosu, çocuk tiyatrosu, ders içinde dramatize etme, kukla, karagöz, radyo çocuk temsilleri, şenlikler, bayramlar, müzikal ve toplu beden hareketlerinden oluşmaktadır (1950:19). Dramatik gösterilere çocuk oyunları, manzum parçalar, şiirler, şarkılar, müzik, müzikli oyunlar, rontlar, rakslar, izcilik, mensur parçaların hikaye ve masallarla dramatize edilmesi, monolog, diyalog, okul piyesleri, ders konularının dramatize edilmesi girmektedir. Türkçe dersinde, söz, mimik ve jesti katma, canlandırma, birkaç kişinin rol alması, rol dağıtarak okuma, söz korosu etkinlikleri yer almaktadır. Asıl dramatizasyon faaliyetlerinde ise sahne ve özel kıyafete ihtiyaç olmadığı, sınıfın ön kısmının yeterli olduğu belirtilmektedir. “Masal ve hikayeler birkaç çocuk tarafından hemen dramatize edilir, lüzumsuz bezlerden, kağıt ya da mukavvadan yararlanılarak basit giysiler hazırlanabilir” denilmektedir (Çoruh, 1950:41-42). Dramatizasyonun Türkçe, hayat bilgisi, tarih, müzik, beden terbiyesi derslerinde kullanılabileceği belirtilmektedir.

Çoruh’un dramayı dramatizasyon anlamında ve tüm ders ve etkinliklerde bir araç olarak gördüğü anlaşılmaktadır. Çoruh ve Baltacıoğlu’nun dramatik ders ve etkinlikleri günümüzde birbirinden ayrılmıştır. Köy enstitülerindeki ulusal oyunlar beden eğitimi derslerine dönüşmüş, okul temsilleri, okul tiyatrosuna, rontlar, gösteriler ise dramadan ayrılmıştır. Drama eğitimcileri dramanın bir süreç olduğu ve gösteriye dönüşmemesi gerektiğine inanırlar.

1950’lerdeki dramatik gösteriler kavramı halen ilköğretimde 1997 yılından beri 1-2-3. sınıflarda zorunlu ve haftada 3 saat olarak yer alan bireysel ve toplu etkinlikler ders içeriğine uymaktadır. Ders içeriğinde monolog, diyalog, rontlar, bilgisayar oyunları, fen ve doğa etkinlikleri, bahçe etkinlikleri, güzel konuşma ve yazma, konser ve müzik, folklor, TV seyretme, bilmece, bulmaca, grup tartışmaları, drama, koleksiyonculuk vb. pek çok etkinlik yer almaktadır (2000c, 2000d, 2000e).

İlköğretimde drama dersleri ise 4. sınıftan 8. sınıfa dek seçmeli dersler içinde 4. ve 5. sınıflarda haftada 3 saat, 6. ve 8. sınıflarda 2 saat olarak yer almaktadır. Gerektiğinde 1-2 saat olarak verilebilir denilmektedir. Drama programı I, II, III olarak düzenlenmiştir, ancak 4. sınıftan 8. sınıfa dek aynı program sunulmaktadır. Drama I’de dramanın ilkeleri ve aşamaları, drama etkinlik türleri ve drama etkinlikleri, Drama II’de kişilik özellikleri ve drama ve iletişim, Drama III’de ise drama araç gereçlerini hazırlama, ortam düzenleme, didaktik çalışmaları oyunlaştırma, drama oyun örnekleri, drama ve rol oynama ünitelerinden oluşmaktadır. Programda drama dersine hazırlıkta drama öğretmenin dikkat etmesi gereken ilkeler, dramanın yararları araç gereç ve ortam hazırlama ilkeleri ve derste dikkat edilmesi gereken noktalar belirtilmektedir.

MEB 2000 programında tüm sınıflar için genel açıklamalar 9. maddede; gerektiğinde uygun ortamlarda bireysel ve toplu etkinlikler, müzik, drama ve beden eğitimi çalışmalarının ortak programlarla yürütülebileceği de belirtilmektedir.

MEB 2000 yılı hayat bilgisi ders programlarının hemen hemen tüm ünitelerinde rol yapma bir yöntem olarak yer almaktadır. Hayat bilgisi 1. sınıf programı sınıf etkinliklerine katılım ünitesi için öğrenme ve öğretme etkinliklerinde rol yapma yöntemi yer almaktadır. Rol oynama, drama, canlandırma, doğaçlama, oynama yerine rol yapma yöntemi kavramının kullanılması alandaki literatüre uymamaktadır. Hayat bilgisi 2. sınıf; okulumuz açıldı, okulda ve evde dayanışma, cumhuriyet bayramı ve Atatürk, sağlıklı büyüyelim, taşıtlar ve trafik, iletişim, ulusal egemenlik ve çocuk bayramı, dünya ve uzay ünitelerinde rol yapma bir yöntem olarak yer almaktadır (2000d:137-169). Hayat bilgisi 3. sınıf programında bilinçli tüketicilik, cumhuriyet bayramı ve Atatürk; toplum hayatımız, ulusal egemenlik ve çocuk bayramı ünitelerinde de gene rol yapma yöntemi yer almaktadır. Örneğin;

“Bayrak töreni dramatize ettirilerek törende nasıl davranılacağı öğretilir” (2000e:140).

“Öğrencilerin yabancı bir ortamda kendilerini nasıl tanıtmaları gerektiği rol yapma yöntemiyle öğretilmeli” (2000e:144).

“Aile ve komşuluk ilişkileri rol yapma yöntemiyle canlandırılır” (2000e:144).

“Günlük yaşamda zamanı verimli kullanmanın önemi pantomim veya dramatizasyon yöntemi ile gösterilir” (2000e:145).

“Deprem sırasında bina içinde ve dışında nasıl davranılması gerektiği oyun ve drama yöntemi kullanılarak öğrencinin seviyesine göre uygulatılmalı ve görülen hatalı davranışları düzeltilmelidir” (2000e:150).

Yöntemler: Rol yapma, pantomim, vb. biçimlerde yer almaktadır. (2000e:140-150).

İlköğretimde resim-iş dersinin 1. sınıftan 4. sınıfa dek genel amaçları içinde 36. ve 37. maddeleri dramayı içermektedir (2000h:193).

Madde 36: Dramayı tanıyabilme.

Davranışlar:

1. Dramatizasyonun kendiliğinden oyunlaştırma olduğunu bilme,
2. Dramada sahneye, kostüme, ezberlenecek metne gerek olmadığını bilme,
3. Dramanın diyalogla hareketlerin bütünleşmesi olduğunu bilme,
4. Dramada hazırlanmadan oynanmasının rahatlığı ve özgürlüğü geliştirerek sıkılganlığı gidereceğini bilme,
5. Dramadan yararlanarak yaratıcı çalışmalar yapılabileceğini bilme.

Madde 37: Çalışmalarda dramadan yararlanabilme

Davranışlar:

1. Çalışmaların özelliklerine göre konuları oyunlaştırma,
2. Oyunlaştırılmış bir konuyu gerece aktarma,
3. Hayal gücünü drama ile zenginleştirerek çalışmalar yapma.

İlköğretimde resim-iş dersi 6.7.8. sınıflar programında, resim-iş eğitiminin ilkeleri, genel açıklamalar bölümünde;

“Dersler ilginç duruma getirilmelidir, konuyu verirken şunu ya da bunu yapın yerine olayı ilginç bir dille anlatarak veya oyunlaştırarak öğrenciye yaşatmalı ve konuyla öğrenci arasında duygusal iletişim sağlanmalıdır.” (2000i:7).

Resim-iş dersi 7. sınıf programında amaçlar içinde (madde 21) gene “görsel anlatımda yaratıcılık, kişilik gelişimi için dramadan yararlanabilme” olarak yer almaktadır (2000i:39).

İlköğretim programı birleştirilmiş sınıflar için fen bilgisi ve hayat bilgisi kitaplarında da rol oynama yöntemi yer almaktadır.

8. sınıflar için İngilizce dersi programı yazma becerisi bölümünde örnek eğitim durumunda diyalogda geçen kişilerin öğrenciler tarafından canlandırılması (role-play)’den söz edilmektedir (2000j:36). 6.7.8. sınıfları için Fransızca programında uygulama bölümünde dört becerinin değerlendirilmesi, dinlediğini anlama ve sözlü anlatım içinde rol oyunları kavramı yer almaktadır “kitap ve öğretmenin önerdiği canevas veya bir durumdan hareket ederek öğrenciler bir diyalog hazırlar ve gerçeğe gibi ezbere oynarlar” denilmektedir (2000l:11). Almanca ders programı (6.7.8. sınıflar) konuşma becerisi için karşılıklı konuşmada rol oynama yöntemi hakkında “öğrenciler diyalog içindeki rolleri severek canlandırırlar” denilmektedir (2000k:11). Drama dil öğretiminde temel bir yöntemdir ve batıda özellikle anadili ve ikinci dil öğretimi programlarında ve uygulamada yaygın olarak kullanılmaktadır. Henüz ülkemizde yabancı dil öğretiminde temel amaçlar içinde yer almaktan çok zaman zaman bir yöntem olarak yararlanabileceğinden söz edilmektedir.

6.7.8. sınıflar için Türkçe ve yazı programı 6. sınıf anlatımı bölümünde öğrencilere kazandırılacak davranışlar sözlü olarak Madde 13: “oyunlaştırarak canlandırma çalışmalarında konuşma biçimine sokulmuş bir yazıyı abartmadan, rol yapmaya sapmadan, sesleri doğru çıkarıp vurgularına özen göstererek oynayabilmek” yer almaktadır. Aynı içerikle, 7. sınıfta sözlü olarak bölümünde, 15 ve 16. maddelerde, 8. sınıfta sözlü olarak bölümünde 17 ve 18. maddelerde yer almaktadır (2000m:16). Hayat bilgisi derslerindeki rol yapma yöntemi, Türkçe ve yazı dersinde “rol yapmaya sapmadan” biçimine dönüşmektedir.

6.7.8. sınıflar için trafik ve ilk yardım dersi programı açıklamalar bölümü 8. madde- de “öğrencinin derse etkin katılımını sağlayan dramatizasyon, gezi, gözlem, görüş- me, gösteri gibi yöntem ve teknikler kullanılır” denilmektedir (2000n:5).

İlköğretimde bir yöntem olarak drama kavramı resim-iş programı dışında kullanıl- mamaktadır, onun yerine rol yapma, dramatizasyon, oyunlaştırarak canlandırma, rol oyunları, rol oynama kavram ve sözcükleri kullanılmaktadır. Programlarda genel ya da özel amaçlarda dramadan yararlanma, dramatik ifade becerilerini geliştirebilme vb. maddeler yer alabilir ve drama bir öğretim yöntemi olarak kullanılabilir. Dra- ma kavramının henüz MEB programlarında yerleşmediği anlaşılmaktadır.

Baltacıoğlu ve Çoruh’un ısrarla vurguladığı pek çok dersin dramatize edilerek öğre- timi tekrar ilköğretimde 1998 yılında YÖK tarafından hazırlanan eğitim fakülteleri- nin ortak programlarıyla yer almaktadır. Eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği okulöncesi öğretmenliği ve İngilizce öğretmenliği bölümlerinde drama dersi zorun- lu olarak yer almaktadır. Ders içeriğinde; drama kavramı, drama tanımı, drama türleri arasında benzerlik ve farklılıklar, pedagojik dramanın geçmişi, oyun ve dramanın çocuk gelişimi ve eğitimdeki önemi, drama tekniği, pedagojik drama türleri, ilköğretimde okulöncesinde, günlük haftalık plan içinde pedagojik drama etkinliklerinin yürütülmesi, yerleştirilmesi, çeşitli ilköğretim dersleri içinde dramanın kullanımı yer almaktadır (1998:27). Eğitim fakülteleri mezunları bir yöntem olarak dramayı kullandıklarında drama yeniden etkili bir yöntem olarak eğitim sistemimiz- de yer alabilecektir.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi tarafından tüm eğitim fakültelerinde drama derslerini veren öğretim elemanlarına 1999 yılından başlayarak üç kez ve yoğunlaştırılmış drama eğitimi verilmiştir. Seminerler dramaya giriş ve ileri düzey olarak düzenlenmiştir. Temel düzeyde drama, kavramlar, giriş oyunları, drama aş- maları bilgisi, ileri düzeyde dramada yöntemler, teknikler, drama ve sanatlar eğitimi, süreçsel drama vb. konular yer almıştır. Bu eğitimlerde drama hem disiplin, hem yöntem ve hem de sanat eğitim alanı olarak yer almaktadır. Kurslarda içerikte önceliğin hangisine verileceği gibi bir tercih yapılamamakta ve katılımcıların çok yönlü bir biçimde yetişmeleri için çalışılmaktadır. Katılımcılar seminerleri değerlen- dirme toplantısında drama derslerinde atölye, mekan yetersizliği ve drama öğretim bilgisi vb. sorunlardan söz etmekteydiler (1998).

Lisans düzeyinde drama bir yöntem ve seçimsel bir ders olarak 1990’lardan beri Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinin Halk Eğitimi, Eğitim Programları ve Öğretim bölümlerinde ve 2000-2001 yılında da Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalında yer almıştır. Drama bir yöntem olarak öğretilmeden önce alan bilgi- sine giriş düzeyinde kuramsal ve uygulamalı eğitimlerin verilmesi gerekmektedir. Seçimsel yarım dönemlik ders bir yöntem olarak dramanın öğretimini zorlaştırmak- tadır. Dramaya ilk kez katılanların bir yöntem olarak dramayı öğrenmeden önce grup iletişimi ve etkileşimini artıran doğaçlamaya girişi ve rol oynama becerisini artıran giriş oyunlarına katılmaları ve yaşamaları gerekmektedir.

Drama alanında öğretmen gereksinimine uygun olarak 1999-2000 öğretim yılından başlayarak Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yaratıcı drama tezsiz yüksek lisans programı yürütülmektedir. Bu programda sanatlar eğitimi, tiyatro eğitimi, eğitimbilim bilgisi ve drama bilgisi ve öğretimine ilişkin dersler bulunmaktadır. Sanatlar eğitimi içinde, sanat akımları dönemleri estetik, çocuk ve gençlik edebiyatı, müzik diksiyon drama, 1950 sonrası sanat akımları sanat felsefesi dersleri bulunmaktadır. Tiyatro alanında, tiyatro tarihi, kuramları, oyunculuk ve sahne bilgisi, ritüeller, eğitimbilim bilgisi, çocuk gelişimi, drama bilgisi alanında drama I, II, ilköğretimde drama, drama ve sözel iletişimi, sınıfta drama, dramada program geliştirme, dramada yöntemler yaklaşımlar v.b. gibi dersler bulunmaktadır. Program on ders ve bir projeden oluşmaktadır. Toplam kırk öğrenciden oluşan programda dersler öğrencilerin girdilerine ve gereksinimlerine göre düzenlenmektedir. Mezun olan öğrencilerin başlıca proje alanları eğilimleri, müzede drama, müfettiş eğitiminde drama, yetişkin eğitiminde drama, kavram öğretiminde drama, sokak çocuklarıyla drama, biyolojide drama, ilköğretimde drama derslerine alternatif program, üniversitelerdeki drama etkinliklerine program önerileri vb.den oluşmaktadır.

MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğünün belirlediği öğretmen yeterlilikleri alanları şunlardır: Eğitime, öğretme yeterlilikleri; öğrenciyi tanıma, öğretimi planlama, yönetme, ders dışı etkinliklerde bulunma, kendini geliştirme, özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere hizmet etme, yetişkinleri eğitime, okulu geliştirme, materyal geliştirme, temel becerileri geliştirme, okul çevre ilişkisini geliştirme, öğretimi yapma (rol oynama yöntemi de dahil), genel kültür bilgi ve becerileri ve özel alan gibi becerilerden oluşmaktadır (Tezbaşaran, 2001:42).

Dramanın öğretimi ve bu bağlamda drama öğretmenlerinin gereksinimleri ve yeterlilikleri ayrı bir çalışma konusu olmakla birlikte yukarıdaki yeterlik alanlarına ek olarak temel yeterlik alanlarından söz edilebilir:

Yaratıcı düşünme, doğaçlama yapabilme, drama alan bilgisi, çocuk ve gençlik edebiyatı bilgisi, drama deneyimi, drama teknikleri bilgisi, çağdaş sanatlar bilgisi, gelişim psikolojisi bilgisi, diğer derslerle drama alanı arasında bağlantı kurabilme becerisi, grupla çalışabilme becerisi, drama dersini planlama becerisi, deneyimlerini başkalarıyla paylaşma, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilme, bireysel farklılıkları dikkate alma, dramada sonuçtan çok sürece önem verme, olumlu bir drama atmosferi yaratma becerisi vb.

Almanya'da oyun ve tiyatro pedagojisi (eğitimde drama) alanında öğretmen lisansüstü eğitimle 5.5 yılda ve 360 saatte yetismekte ve öğretmenin beş temel yetkinlik alanı bulunmaktadır. Bireye ilişkin sanatsal yetkinlik oynama, doğaçlama becerisi v.s., kuramsal yetkinlik; kuramsal bilgi, uygun bilgiyi seçebilme, didaktik yetkinlik; oyunculuk becerisi, gösterimde ilişkilendirme v.s., teknik ve el becerisine değin örgütleme yetkinliği; teknik sorunları çözebilme, organizasyon, işbirliğini örgütleme v.b. (Akt.: Okvuran, 2000; Hoffman, 1995).

Drama alanında lisansüstü eğitim ise Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi güzel sanatlar eğitimi alanında 1989-90 öğretim yılında başlamıştır. Güzel sanatlar eğitimi alanında dramayla ilgili yapılan yüksek lisans ve doktora çalışmalarında başlıca yönelimler şunlardır: Drama ve empati, oyun ve drama, Türkçe ve edebiyat öğretiminde drama, okul öncesinde drama, dil gelişimi ve drama, sosyal bilgiler öğretiminde drama, iletişim becerileri ve drama, imgesel dil becerisini geliştirmede drama, kültür pedagojisi, drama ve tutum vb.

Dramanın öğretimi sorunsalında araç ve amaç olarak dramayı kullanmak öğretimini de etkilemektedir. Drama her iki durumda da alana özgü temel bir dile sahiptir; ses, jest, kostüm, müzik, kullanma, oyuna katılım, isteklilik, yaratıcı düşünme, doğaçlama yapabilmek vb. Bir alanın öğretiminde araç olduğunda içerik ilgili alana aittir, drama form olmaktadır. Drama öğretmeni yetiştirmede amaç olarak drama ise dramanın dili; teknikler bilgisi, drama etiği, yaratıcılık, tiyatro ve sanatlar bilgisi v.b. ağırlaşmaktadır. Drama içeriğinin öğretimi kadar nasıl öğrenildiği, drama-öğrenme ilişkisi de önemli bir sorunsaldır.

DRAMA VE ÖĞRENME

Uluslararası Eğitimde Drama Birliğinin (IDEA) 2001’de Norveç-Bergen’de düzenlediği seminerin konusu “between” ve “betwix” kavramlarından oluşmaktadır. Pascoe’ya göre dramada öğretmen, öğrenme ve öğretim arasında kalmaktadır. Öğrenme ve öğretim arasında, fikir ile iletişim arasında, oyuncu ile izleyici, sınıf ve performans uzam, duygulanma ve algı, başlangıç ve varış arasında, kendi kültürümüzle potansiyelimiz, şimdi ve olası gelecek arasında kalınmaktadır (2001). Dramada öğretmen kendisine “Nasıl öğreniyorum? Öğretirken de öğreniyor muyum?” sorularını sormalıdır. Dramada öğrenme aktif öğrenme, işbirliğine dayalı öğrenme, yaşantılara dayalı öğrenme, somuttan soyuta doğru öğrenme ve canlandırma, oynama yoluyla öğrenme vb. gibi çok boyutludur.

Öğretmen Ansiklopedisi ve Pedagoji Sözlüğü’nde başlıca öğrenme ilkeleri şunlardır (Arkin, 1952:380):

- Fikirleri çağrışım yoluyla birbirine bağlamak ve onları dokumak,
- Öğrenmek için maksat, niyet ve istek beklemek,
- Öğrenmeye karşı cesaret duymak,
- Öğrenirken sembollerden ziyade manaya dikkat etmek,
- Dikkati öğrenilecek şeyin üzerinde tutmak,
- Öğrenilecek şeyi parçalamayarak bütün olarak öğrenme yolunu tutmak,
- Öğrenirken tekrarları kısa ve münasip zamanlara dağıtmak.

Günümüzde öğrenme bilgiyi işleme kuramına göre öğrenme, senaryo tabanlı öğrenme; çoğul zeka kuramına göre öğrenme, öğrenmeyi öğrenme, güdüleyici öğren-

me, yansıtıcı yaklaşım, durumlu öğrenme, yapıcı öğrenme v.b. gibi pek çok kuram ve model bulunmaktadır. Dramanın bu kuram yaklaşım ve modellerden birisine yakın olduğunu söylemek çok da uygun görünmemektedir. Dramaya üst biliş, öğrenmeyi öğrenme kuramıyla da bakılabilir çoğul zeka kuramıyla da, güdüleyici öğrenme ilkelerine de uymaktadır, yapıcı öğrenmenin (öğrenci etkin, öznel gerçeğe duyarlı, işbirliği yapan öğrenme, bireysel keşfetme ve bilgiyi yapılandırma (Deryakulu, 2000), özellikleriyle örtüşmekte ve yansıtıcı yaklaşım kavramından 1993'te yapılan drama öğrenme konferansında ve düşünümücü (reflexive) yaklaşımda uygulamacı/öğretmen yazılarında söz edilmektedir. Dramayla ilgili araştırmalarda bu konuda da eğilimden söz edilebilir (Schön 1993, Taylor 1996, Okvuran 2000:30). Organizasyonel öğrenme, tek etaplı öğrenme yerine çift etaplı öğrenme; mevcut süreçleri izleme ve aynı zamanda organizasyon kültürünün, politikalarının, amaçlarının, stratejilerinin ve yapısının düzeltilmesini içerir. Yüksek düzeyli öğrenme yoluyla belirsiz bağlama dayanılabilir, rutin dışı çalışılır, problem çözme yerine problem tanımlanır, kurallar, yapılar değiştirilir. Sezgisel kavrayış ve keşif sağlanır, kolektif bilinç oluşturulur.

Senemoğlu'na (1997:385-386) göre öğrenme ilkeleri:

- İçerik öğrencinin beklentilerine uygun olmalı,
- Öğrenci etkin katılmalı,
- Anlamlı bilginin anlamsız olandan daha kolay geri getirilebileceği bilinmeli,
- Önemli bilgi önemsizden ayırt edilmeli,
- Bilgi diğer bilgilerle bütünleştirilmeli,
- Öğrencinin güdülenme düzeyi yüksek olmalı,
- Öğrenmeye ilgi, gereksinim duyulmalı,
- Öğrencinin amacı olmalı,
- Sosyo-kültürel koşullar göz önüne alınmalı,
- Ön öğrenmelerin yeni öğrenmeleri kolaylaştırdığı bilinmeli vb.dir (1997: 385-386). 1950'deki öğrenme ilkeleri kısmen değişmekte ve kuram, yöntem ve yaklaşımlarla çoğalmaktadır.

Öğrenme ilkeleri açısından önemli bir özellik, kişilerin farklı üstbiliş bilgi ve becerisine sahip oldukları, öğrenme düzey ve hızlarının da birbirinden farklılığıdır. Bu nedenle dramada da öğrenme kişiden kişiye farklılaşmaktadır. Dramadaki bir diğer öğrenme noktası da dramatik olanın öğrenilmesidir. Dramatik olanı (eylem ve gerilim içeren durumun doğaçlanmasını) görebilmek ve yaratabilmek cesaret, bilgi, deneyim, teknik ve zaman gerektirmektedir. Oyunun odağında ne var, odağa ben neyi koymalıyım, oyundaki çatışma, gerilim yaratan an/anları seçip ve dramatik olanı odaktan kaymadan oynayabilme.

Dram araç olduğunda örn. tarihsel bir drama çalışması yapılıyorsa, bilgi oyunun içinde seçilebilmeli, doğru bilgi yanlış bilgiyle karışmamalı, olumlu olanı vermek isterken olumsuz olan üzerinde yoğunlaşmamalı, oyunculuk, kostüm, abartı gibi nedenlerle odak kaydırılmamalıdır. Güçlü oyunculuk bazen ne verilmek istendiğini engelleyebilir. Olumsuz olan içerik, rol, tutum, abartılır, komikleştirilirse sempatik ve kabul edici bir forma dönüşebilir. Dramada öğrenme ve öğretim için formu verirken akılcı, dikkatli ve esnek olunmalıdır.

Akar'a göre drama ve öğrenme kavramları sınıfta drama için ideal içerik dramının kurallarını ve nasıl yaratılacağını öğrenme noktasında örtüşmektedir (Abbot ve Edmiston, 1998, Akar, 2000:25).

Londra Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 1993 yılında yapılan drama ve öğrenme arasındaki ilişki konulu uluslararası konferansta saptanan noktalar (Akt.: San,1993) şunlardır:

- Dramanın odağının sanatlara doğru kaydırılması,
- Drama öğretmenin de öğrenen olduğu,
- Dramanın öğrenmelerde stereotipler yaratma tehlikesi,
- Süreç dramının önemi,
- Dramatik miras için arketipleri yakalamanın gereği,
- Dramada yaşantıları kaydetmenin güçlüğü,
- Drama öğretmenin kültür taşıyıcı işlevi,
- Sanat olarak dramanın özünde doğaçlamanın (metin üzerinde çalışma, süreç sonunda oyun yazma, yaratıcı süreç, metinden dramaya geçerken, tiyatroya hazırlanmak için vb. gibi) olduğunun unutulmaması vb. oluşturmıştır.

Dramada doğaçlama hem bir teknik olarak sayılmaktadır (Akar, 2000) hem de esas ögesi, aşamasıdır. Drama doğaçlama olmazsa olmaz. Isınma, rol oynama etkinlikleri doğaçlama için hazırlıktır.

Dramaya öğretmen genellikle ısınmayla başlar. Hareketli çalışma fiziksel ısınmayı sağlar, grup işbirliği yapar, etkileşir. Rol oynama ya da pantomim aşaması katılımcıların doğaçlamalara ve role kolayca girip çıkabilen, akıcı bir doğaçlama yaratabilen, doğaçlamada çatışma ve gerilim anlarını kavrayabilen ve doğaçlamada odağı sezebilen bireyler olabilmeleri için kullanılır. Rol oynama aşamasında birey duyularını kullanır, rol oynama rahatlığına erişir, kendisini beden yoluyla yeniden keşfeder: duyularını, duygularını, katılıma istekli olup olmadığını, vb. Birey kendi sanatsal anlatım dilini bulur ve farklı olanı aramaya doğru yönelir. İşbirliği yapmayı, ikili, üçlü, dörtlü ya da daha kalabalık gruplarla etkileşimi öğrenir.

Doğaçlamaya öğrencinin bildiği noktadan başlamalıdır, öğrencilerin hazır oluşu, öğretmenin hazır oluşu, grup dinamiği, mekan, fiziksel çevreyle ilgili değişkenler, ısı, ışık, yer döşemesi, halı, minder, koku, gürültü, ses ya da sessizlik anları, iç yaşan-

tilar, duygulanımlar, sessiz işaretler v.s. dramadaki öğrenmeyi etkiler. Doğaçlama orada ve o anda gerilim içeren bir durumu yaratmaktır ancak hem öğrenen hem de öğreten için ön hazırlık gerekir. Doğaçlama ve öğrenme aynı anda gerçekleşir.

1993'te yapılan beşinci uluslararası drama semineri drama ve öğretim bilgisini içeri-yordu. Çağdaş Drama Derneğinin drama öğretiminde gönüllü ve sivil bir okul ol-duğu yadsınamaz. Dramanın öğretimi ve bir alan olarak yer almasında dernek esas rolü oynamıştır. 1985'den 2000 yılına dek 8 uluslararası seminer yapmış ve yeni öğrenme yaklaşımları ve öğretim teknikleri ele alınmıştır.

Nickel (1994:13), çocukluk oyunlarına anıştırma yaparak dramada, düşünme, du-yumsama ve derin düşünme (reflexion) bulunur demektir. “Drama öğretmeni yüreği ve kafasıyla hazır bulunmalı, çözümlemeler yapmalı, derin düşünmeli ve bir oyun sırasında bir sonraki aşamayı düşünmelidir” demektir. Howell’a göre ise biçimi ve içeriği olan drama hem bir sanat disiplini ve hem de bir öğrenme yönte-midir. Dramada her zaman insanı duygusal yönden kucaklayan bir yer olduğunu belirtir. “Drama her zaman bir şey hakkında olduğuna göre bir içeriği ve içeriğin verilmesi için kullandığı bir yöntemi vardır. Bu yöntemi, formu, biçimi oluşturur: İçerik ne denli iyi olursa olsun, biçimi drama formunu veremezseniz öğrencileri dramaya katamazsınız” demektir.

Tutumlar da, dramada öğrenmenin bir boyutudur. Okvuran'ın (2000) araştırmasın-da yaratıcı drama tutum ölçeğiyle drama eğitimine kısa ve uzun süreli katılanların tutumlarına bakılmıştır. Araştırmada eğitim yaşantılarının artışı ile tutumların da belirgin ve tutarlı hale geldiği görülmektedir. Dramaya yönelik tutumlar dramayı daha iyi anlamak ve yerleştirmek için benimsenir. Drama eğitimlerine katılanların dramaya yönelik yüksek düzeyde olumlu duygu ve düşüncelere sahip oldukları gö-rülmektedir. Dramaya yönelik tutumları, giriş düzeyindeki eğitimlerden çok, uzun süreli eğitimlerin etkilediği görülmüştür.

Dramada öğrenme ya da dramatik öğrenme hemen gerçekleşmemektedir. Dramaya yeni başlayanlar iletişim, etkileşim, hareket, duygular, duygulanımlar ve eğlenme üzerinde yaşantılarını yoğunlaştırmaktadır. Drama yaşantısı ve deneyimi arttıkça dramanın formu, içeriği, neyin anlatıldığı, konu, odak, teknik ve dramanın nasıl öğretildiği üzerinde odaklanılmaktadır. Dramanın katılımcıları ilk andan başlayarak etkilemiş olması; bireyin kendisini ortaya koyması, hızlı ve sıcak bir etkileşim dilinin kurulması, bir gruba ait olma düşüncesi, dramada kendini gerçekleştirme olanağının verilmesi vb. nedenlerden kaynaklanmaktadır. Yaşantılara, duyulara, somut ve ey-leme dayalı öğrenme dramayı etkili kılmaktadır. Ancak drama yoluyla öğrenme ve dramatik olanı öğrenme ve dramanın öğretimi açısından bireye saygı, değer verme, etik, dramanın sınırlarını (neyi ne kadar öğretmeliyim?) bilmek gerekir. Dramada güçlü bir etkileşim bazen öğrenmenin önüne geçmektedir.

Özetle;

- Dramada öğrenilen her şey aynen öğretilemez. Özellikle dramayı öğrenen ve öğretmen olarak yeni başlayanlarda böylesi bir eğilim görülmektedir. Ancak kültürel, bireysel özgeçmiş ve bilgi ve deneyim aracılığıyla dramanın öğretiminde ilke, kural ve aşamalar unutulmamalıdır.
- Dramada odak (neyi öğretmek istiyorum?) unutulmamalıdır. Dramada konu, içerik, görsellik ve oyunculuk gibi öğelerden odağı kaçırmamalıdır.
- Drama disiplinler arası bir alandır. Sanatsal estetik duyarlılığı geliştirir. Drama sanatlarla bağı koparmamalıdır.
- Dramayı öğrenen açısından dramanın dilini sürekli öğrenmek, geliştirmek ve sorgulamak zorundayız.
- Dramada öğrenenin önceki öğrenmeleri önemlidir. Öğrenme geçmiş bilgi, yaşantı, bilişsel/duyuşsal boyutlarla ilişkilendirilmelidir.
- Bir alanı öğretmek öğrenen üzerinde bir iktidar yaratmaktadır. Oysa drama öğretmeni her oyunda, atölyede, derste kendisi de öğrenir. Grubunda her zaman daha yaratıcı öğrenenler bulunur.

KAYNAKLAR

- Abbott, L. ve Edmiston, B. (1998). *Drama, öğrenme ve oyun arasındaki ilişki*. A. Head Taller: University of Birmingham.
- Açıkgöz, İ. (1996). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Açıksözlü, H. (1999). Anadolu'da eğitimde tiyatronun kullanımında ilk örnek: İsmayil Hakkı Baltacıoğlu *Türkiye I. Drama Liderleri Buluşması*. Ankara: Oluşum Tiyatrosu ve Drama Atölyesi Yayınları.
- Akar, R. (2000). *Temel eğitimin ikinci aşamasında drama yöntemi ile Türkçe öğretimi: Dorothy Heathcote'un Uzman Rolü Yaklaşımı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Akyüz, Y. (2001). Başlangıçtan günümüze öğretmen yetiştirme uygulamaları ve eğitim bilimleri. Karakütük, K. (Ed.) *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Bilimleri Paneli*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınevi.
- Arkın, E. (Ed.). (1952). *Öğretmen ansiklopedisi ve pedagoji sözlüğü*. İstanbul: Bir Yayınları.
- Baltacıoğlu, İ.H. (1944). *Öğretmen*. İstanbul: Yeni Adam Yayınları.

- Binbaşıoğlu, C. (1993). *Çağdaş eğitim ve köy enstitüleri: Tarihsel bir çerçeve*. İzmir: Dikili Belediyesi Kültür Yayınları.
- Çoruh, S. (1950). Okullarda dramatizasyon. *Öğretmen Dergisi*. 2. Baskı. İstanbul: Işıl Matbaası.
- Deryakulu, D. (2000). Yapıcı öğrenme. Şimşek, A. (Ed.) *Sınıfta Demokrasi*. Ankara: Eğitim-Sen. Yay.
- YÖK. (1998). Eğitim fakülteleri öğretmen yetiştirme ve lisans programları.
- Gözütok, D. (2000). *Öğretmenliği geliştiriyorum*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- MEB. (2000a). *Birleştirilmiş sınıflar fen bilgisi öğretmen kılavuz kitabı*. İstanbul: MEB Basımevi.
- MEB. (2000b). *Birleştirilmiş sınıflar hayat bilgisi öğretmen kılavuz kitabı*. İstanbul: MEB Basımevi.
- MEB. (2000c). *İlköğretim okulu 1. sınıf programı*. İstanbul: MEB Basımevi.
- MEB. (2000d). *İlköğretim okulu 2. sınıf programı*. İstanbul: MEB Basımevi.
- MEB. (2000e). *İlköğretim okulu 3. sınıf programı*. İstanbul: MEB Basımevi.
- MEB. (2000f). *İlköğretim okulu 4. sınıf programı*. İstanbul: MEB Basımevi.
- MEB. (2000g). *İlköğretim okulu 5. sınıf programı*. İstanbul: MEB Basımevi.
- MEB. (2000h). *İlköğretim okulu seçmeli derslerin programı. Drama ders programı*. İstanbul: MEB basımevi.
- MEB. (2000i). *İlköğretim okulu resim iş dersi programı (6.7.8. sınıflar için)*. İstanbul: MEB Basımevi.
- MEB. (2000j). *İlköğretim okulu İngilizce dersi programı (6.7.8. sınıflar)*. İstanbul: MEB Basımevi.
- MEB. (2000k). *İlköğretim okulu Almanca programı (6.7.8. sınıflar)*. İstanbul: MEB Basımevi.
- MEB. (2000l). *İlköğretim okulu Fransızca programı (6.7.8. sınıflar)*. İstanbul: MEB Basımevi.
- MEB. (2000m). *İlköğretim okulu Türkçe ve yazı programı (6.7.8. sınıflar)*. İstanbul: MEB Basımevi.
- MEB. (2000n). *İlköğretim okulu trafik ve ilkyardım programı (6.7.8. sınıflar)*. İstanbul: MEB Basımevi.
- MEB. (1943). *Köy enstitüleri öğretim programı*. MEB Basımevi.
- İnan, M.R. (1988). *Bir ömrün öyküsü, köy enstitüleri ve sonrası*. Ankara: Öğretmen Yayınları.
- Kalder, Öğrenen Organizasyonlar Uzmanlık Grubu. (2000). *Öğrenen organizasyonlar II*. İstanbul: Rota Yayınları.
- Koç, F. (1998). *Yaratıcı dramanın öğrenmeye etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi. Ankara.
- Köymen, Ü. (2000). Güdüleyici öğrenme. Ali Şimşek (Ed.) *Sınıfta demokrasi*. Ankara: Eğitim-Sen. Yayını.
- Kurtuluş, Y. (2001). *Köy enstitülerinde sanat eğitimi ve Tonguç*. Ankara: Güldiken Yayıncılık.
- Nickel, H. W. (1994). Drama ve öğretim bilgisi. San, İ. (Ed.). *V. Uluslararası Eğitimde Yaratıcı Drama Semineri panel konuşması*. Ankara: Türk Alman Kültür İşleri Yayını.
- Pascoe, R. (2001). Between the teaching and the learning. Playing betwixt and between. *IDEA 2001*, 2-8 July. Bergen. Norway.

- İnce, Ö. (2002). Yaşar Kemal’le söyleşi: ”Mutluluğun Resmi yada Romanı Yazılır.” *Radikal Gazetesi Kitap Eki*. 17 Mayıs 2002. Yıl 2 Sayı 61. Özdemir İnce’nin
- San, İ. (2001). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi’nde yaratıcı drama program çalışmaları: Bilinmesi gerekli kavramlar. *Ders notları*.
- San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23 (2). Ankara
- San, İ. (Ed.) (1994). Drama ve öğretim bilgisi. *V. Uluslararası Yaratıcı Drama Seminerleri*. Ankara: Türk Alman Kültür İşleri Kurulu Yayın Dizisi. No: 5.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim, öğrenme ve öğretim, kuramdan uygulamaya*. Ankara: Spot Matbaacılık.
- Schön, D. (1993). *The reflective practitioner. How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Taylor, P. (1996). Doing reflective practitioner research in arts education: *Researching drama and arts education, paradigm and possibilities*. London: Falmer Press.
- Tezbaşaran, A. (2001). Öğretmen ve eğitim bilimcileri yetiştirmede MEB ve üniversite işbirliği. *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Bilimleri Paneli*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Okvuran, A. (2000). *Yaratıcı dramaya yönelik tutumlar*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.